





نشریه علمی-فهننگ
شماره اول (سری جدید) | پاییز ۸۸ | ۱۲۰۰ تومان

۶ سرمقاله | رهنامه همان خشت است | مهدی محقق فر

۷ گفت و شنود

- ۸ مصاحبه | هدف از خوب درس خواندن در مرحله سطح، فهم درست متن است | محمد عندلیب
۱۴ مصاحبه | تبیین ماهوی نظام آموزش پژوهش محور | علی عباسی
۲۰ مصاحبه | رکن آموزش پژوهش محورا ایجاد روحیه پرسشگری و آزاداندیشی است | مجتبی زارعی

۲۵ کندوکاو

- ۲۶ مقاله | فرایند یاددهی - یادگیری در مدارس بارویکرد پژوهش محوری | عظیم محبی
۲۸ مقاله | مؤاخذه مع الغیر | حسن مقدی شهیدانی
۳۱ مقاله | آموزش پژوهش محور: ضرورت ها، چپستی و چگونگی | سعید هلالیان
۳۷ میثراث | آشنایی بامشاهیر: آخوند خراسانی | علیرضا آفرین جاه

۴۱ گشت و گذار

- ۴۲ گزارش | مدرسه علوی؛ نامی آشنا برای پژوهشگران جوان | کاظم میرزایی
۴۷ گزارش | ویژگی های یک درس نمونه و پژوهش گرا | علی اسدزاده

۵۱ بانخبگان جوان

- ۵۲ مصاحبه | جایگاه شعر و هنر مدرن در حوزه | ابراهیم اکبری دیزگاه
۵۵ شعر | ابراهیم اکبری دیزگاه

۵۷ روان شناسی پژوهش

- ۵۸ روانشناسی پژوهش | مهمترین سازندگان یک محیط افرادی اند که به عنوان سرمشق و الگومطرح می شوند | مسعود آذربایجانی

۶۳ حسن ختام

- ۶۴ حسن ختام | کلمات رهبری

۶۷ سیره بزرگان

- ۶۸ زندگینامه | زندگینامه علامه مرتضی عسکری (ره)
۷۱ مصاحبه | علامه سید مرتضی عسکری و روش تحقیق ایشان | محمد علی جاودان
۷۸ مصاحبه | دست آورد های علمی، پژوهشی علامه عسکری (ره) | محمد باقر ادبی لاریجانی
۸۲ سخن بزرگان | متن مصاحبه چاپ نشده با حضرت آیت الله سبحانی

مدیر هنری و طراح گرافیک | میثم اشعری
صفحه آرایی | کانون تبلیغاتی اسطوره www.ostoureah.ir
تصویرگران | میثم اشعری، فریدالدین ملائی
عکاس | امیرحسای نژاد، مهدی علمی دانشور

حروف نگار | علی جواد هفانی

صاحب امتیاز | معاونت پژوهش حوزه های علمیه

مدیر مسئول | سید علی عماد
سردبیر | مهدی محقق فر
دبیر تحریریه | امیرغلامی
هیئت تحریریه | امیرغلامی، مهدی محقق فر، مهدی بزدی
مدیر اجرایی | رضائانی
ویراستار | استاد ناصر کرمانی، محمد جواد حمیدیان

اداره امور پژوهشی مدارس
معاونت پژوهش حوزه های علمیه

با تشکر از حجت الاسلام و المسلمین مسعود آذربایجانی مسؤول انجمن
روانشناسی اسلامی جهت راهنمایی های ایشان در اتخاذ رویکرد تازه در
دوره جدید نشریه و انتخاب نام نشریه و استاد رضا بابایی مسؤول انجمن
قلم به خاطر مشاوره های ادبی ایشان و انتخاب نام نشریه، استاد مسعود
نجابتی به خاطر محبت ها و مشاوره های هنری ایشان و با تشکر از دیگر
عزیزانی که ما را در تهیه این شماره یاری نموده اند.



۱۴

تبیین ماهوی نظام آموزش پژوهش محور علی عباسی

آموزشهای حوزه هم از نظر محتوا و هم از نظر روش آموزش با وضع ایده ال فاصله دارد و ما نیاز به آموزش پژوهش محور داریم که تأکیدش بر تقویت خلاقیت ذهنی باشد نه صرف انتقال مفاهیم و برای نیل به این مقصود مواردی را باید رعایت کنیم از جمله: مشارکت فراگیران در آموزش - گنجاندن پژوهش در هر مقطع - معطوف کردن توجه ها به خلاقیت - داشتن رویکرد محتوایی به جای متن خوانی - اختصاص بخشی از آزمون و ارزشیابی به امر تحقیق و البته متن، فضای آموزشی، مدیریت، برنامه ها و زمانبندی ها، همه به عنوان مؤلفه های درگیر مجبورند خود را با راهبرد و سیاست کلی تنظیم کنند.

مصاحبه توسط مهدی محقق فر



۸

هدف از خوب درس خواندن در مرحله سطح، فهم درست متن است محمد عنده لیب

جناب آقای عنده لیب خوب درس خواندن در مرحله سطح را فهمیدن متن درس دانسته و مراحمی را برای آن ذکر می کنند که به قرار زیر است: پیش مطالعه درس فرد فقط و فقط با توجه به متن - حضور جدی در کلاس - مطالعه پس از درس به صورت مطالعه متن و مباحثه - ایشان علت کاسته شدن از کیفیت خروجی های حوزه را نفهمیدن درس - کمی انگیزه - نبود فرصت و مشکلات مالی می دانند و برای حل این مشکلات راه حل هایی را پیشنهاد می دهند.

مصاحبه توسط امیر غلامی



۳۱

آموزش پژوهش محور: ضرورت ها، چرستی و چگونگی

همانطور که از عنوان مقاله بری آید نویسنده به دنبال بررسی آموزشی پژوهش محور است و در متن حاضر به موارد زیر می پردازد: ضرورت های رفتن به سمت نظام آموزش پژوهش محور - چرستی آموزش پژوهش محور - ویژگی های نظام تعلیم و تربیت پژوهش محور و عناصر و اجزای آن - راهبردهای جهت حرکت به سمت نظام آموزش پژوهش محور - چشم اندازی از نظام آموزش پژوهش محور - توصیف فعالیت تحصیلی یک فراگیر در نظام آموزش پژوهش محور، از زبان خودش و در خاتمه نیز چند نکته را در این زمینه یادآوری شود.

مقاله سعید هلا لیان



۷۱

بزرگ بود.... و با تمام افقه های باز نسبت داشت محمد علی جاودان

در این مصاحبه، ایشان بعد از توضیحاتی راجع به شخصیت فردی و اجتماعی علامه، راه جدیدی که ایشان در تحقیق تاریخ و حدیث بکاری بردند را در ضمن چگونگی نگارش کتاب «عبدالله بن سبا» بیان می کنند و ملاک هایی را که در نقد متون روایات تاریخی مورد توجه جدی علامه بود بر می شمرد.

مصاحبه توسط مهدی یزدی

رهنامه

خشت اول

۱. روزی نو در راه

در پایان سال تحصیلی گذشته، زمزمه تغییر اسم نشریه به گوش رسید. در ماه‌های بعد این مطالبه جدی‌تر شد. این امر از سوی متولیان مجله، به مصلحت دانسته نشد. زیرا به اذعان کارشناسان تغییر اسم یک مجله، آن هم پس از چهارده شماره، به دلائل عذبه‌ای حرفه‌ای نیست. نام یک مجله، جزئی از هویت آن است، یک نشریه با اسم خود به تدریج اعتماد مخاطبان خود را جلب می‌کند، با محتوا گره می‌خورد از این پس این نام است که تعلق خاطری در بین خوانندگان فراهم می‌آورد. نشریه با اسم جدید، برای ایجاد این گونه ارتباط با مخاطبان و برقراری چنین انس بصری با آنان، نیاز به زمانی مدید و صرف هزینه‌های قابل توجه دارد. علاوه بر آسیب‌های مترتب بر این تغییر، با توجه به مجموعه مشاوره‌های ادبی، هنری و روانشناختی و همچنین برآیند بازخوردهایی که از مخاطبان طی این چند سال به دست آمده «خشت اول» زیبا، دارای توجیه کافی و متناسب با مأموریت‌های نشریه تلقی شده است.

«خشت اول» با الهام از مفهوم شعری که از آن برگرفته شده است^۱ در قالب صنعت ادبی «حل» در معنایی مقابل خود به کار گرفته شده است. به عبارت دیگر «خشت اولی‌ها» معتقدند سرنوشت علمی آینده حوزه‌ها، وابسته به وضعیت علمی امروز مدارس و طلاب جوان است. طلاب جوان در آغاز راه، نیاز مبرم به رسیدگی بزرگان و مجریان حوزه دارند. باید به کمک آنان شتافت و بینش‌ها، نگرش‌ها و باورهایشان را ارتقاء داد تا بنای حوزه‌های علمی به نشاط و تحرک آنان به تعالی بیش از پیش رسیده و این بنا تا ثریای ظهور سر کشد. در حقیقت این اسم، تحذیری است از اینکه مبدا به این سرمایه توجه کافی نشود و ترغیبی است برای این سرمایه‌گذاری و آینده‌نگری. این تحذیر و ترغیب پیام مستمری است که در این نام نهفته است و همین امر نیز کمابیش در میان مخاطبان جوان نشریه، تلقی می‌شود.

متأسفانه و یا خوشبختانه ابلاغ ضروری بودن تغییر اسم از سوی مسؤولان حوزه گرمای این گفتمان را در قالبی جدید طلب کرد. بهر حال این مسأله برای دوستانان در نشریه، با توجه به تغییر رویکرد محتوایی مجله، نوید آغاز دوره جدید انتشار «خشت اول» تلقی شد. گویی دوباره مثل هشت سال پیش بسم الله باید گفت و فرصتها را مغتنم شمرد و تجربه‌ای جدید را آغاز کرد. گویی روز از نو.

مسیر طلبگی که همان راه نیل به قله‌های اجتهاد و تهذیب است برای آنان به روشنی ترسیم کرد. در این سیر از آنان دستگیری کرد و تشویق و ترغیبشان کرد.

۲. طلاب جوان، ناخدایان سرنوشت حوزه‌های فردا

پس از به انجام رساندن بررسی‌ها و اخذ مشاوره‌های لازم، از بین اسامی پیشنهادی، «رهنامه پژوهش» انتخاب شد. «رهنامه» واژه‌ای فارسی و ریشه‌دار است. مطابق فرهنگ مرحوم دهخدا رهنامه کتابی است که کشتی‌بانان به دست می‌گرفتند و خشکی را از غیر آن تشخیص می‌دادند و کشتی را هدایت می‌کردند. یعنی «کتاب راه»، «نقشه راه». این کلمه در اشعار شعری بزرگ نیز به کار رفته است.

نشریه بر این باور است که مسیر رسیدن به اجتهاد و تولید دانش دینی، راهی پرفراز و نشیب است. طی این مرحله بی‌همری خضر، ممکن و یا منتج نیست. بنابراین به منظور رشد و تعالی علمی طلاب جوان «رهنامه» مأموریت خود را تنقیح این مسیر و عرصه مباحثی می‌داند که طی این راه را هموار کند.

۳. خشت اول منشورات طلاب حوزه‌های علمیه

۱. خشت اول چون نهد معمار کج تا ثریا می‌رود دیوار کج

گرچه «خشت اول» ما برپیده شد اما خرسندیم که «خشت اول»، تجربه‌ای موفق در تأسیس و راه‌اندازی منشورات علمی فرهنگ‌ساز در حوزه مباحث علمی - پژوهشی طلاب جوان شده است. در حقیقت با شروع دوره جدید این نشریه و در کنار آن، نسل جدیدی از نشریات حوزه‌های علمیه متولد شده‌اند. نشریه علمی طلاب جوان که مأموریت درج مقالات طلاب در سطح حوزه‌های علمیه را بر عهده دارد و نشریات علمی اطلاع‌رسانی مدارس علمیه که از سوی مدارس منتشر خواهند شد. «رهنامه پژوهش» تولد فرزند خواندگان خود را تبریک می‌گوید و این فرصت را برای تعالی علمی - پژوهشی نسل جوان بسیار مغتنم می‌شمارد. چشم به راهیم تا در حیطه مأموریت‌های دیگر حوزه نیز «خشت اول»‌هایی متولد شوند. به امید آن روزگاران.

۴. پژوهش، حوزه و دیگر هیچ

«رهنامه پژوهش» بر این باور است که اجتهاد و تولیدگری دانش دینی، روح اصلی حوزه‌های علمیه است. هیچ فعالیت حوزوی نیست که خود را از پرتو این مهر بی‌نیاز بداند. عرصه تبلیغ در محضر مجتهدان و شاگردان آنها اداره می‌شده است؛ بزرگ‌مردان تهذیب حوزه‌ها، عالمان روشن ضمیر و عارفی بودند که خداترسی و تقواشناسی ناشی از قوت علمشان بوده و چنین بوده که در اعماق وجودشان نهادینه می‌شده است، این تولیدگران دانش‌های دینی بودند که با غیرت علمی خود، مشکلات معرفتی اجتماع و اعصار را حل می‌کردند. همچنین «رهنامه» معتقد است برقراری ارتباط با این روح اصیل از مدارس و جوانی طلاب باید آغاز شود و چاره‌ای و تکلیفی غیر از این نداریم. وگرنه روحیه پرسش‌گری، تفکر و تعمق و اندیشیدن و تحقیق، امری تصادفی و بی‌نیاز از تربیت و تمهید نبوده و نخواهد بود.

به نظر می‌رسد این ضرورت باید از سوی نسل جوان حوزه هضم و جذب شود و دلمشغولی طلاب در این امر نیز پررنگ‌تر شود. و در این راستا لازم است پژوهش و تحقیق به قصد تعمیق آموزه‌ها و همچنین به قصد آموختن روش‌ها و مهارت‌های پژوهش، حمایت و هدایت و توسعه یابد. این نشریه بر خود فرض می‌داند تنور این را مسأله در حوزه‌ها و در بین طلاب جوان گرم کند.

۵. خوب خوب درس خواندن

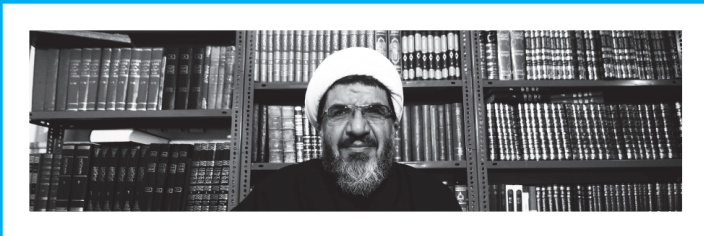
موضوع این شماره «آموزش پژوهش‌گرا» است. به نظر می‌رسد می‌توان این الگو را تبیین و تنقیح کرد و شاخص‌گذاری نمود. فوائد و آسیب‌های احتمالی مترتب بر آن را احصا نمود. ما بر این باور رسیده‌ایم که چنانچه بخواهیم در آینده پژوهشگرانی کارآمد در حوزه‌ها داشته باشیم نیاز داریم که در شیوه‌های متعارف اکنون حوزه‌ها بررسی‌هایی صورت دهیم یعنی سنت‌های قدیم و مستحکم آن را شناسایی و تقویت کنیم و آنچه عارض بر این شیوه شده برداریم و رویکردهای تحقیقی حوزه‌های خود را بازبایی کنیم. در این بین شیوه پژوهش‌گری در آموزش می‌تواند الگوی مناسبی برای خوب درس خواندن حوزه‌های ما باشد.

در این شماره سعی شده است مفهوم «آموزش پژوهش‌گرا» معرفی شود، شاخص‌ها و مؤلفه‌های آن شمرده شود، ضرورت و توان آن را تحلیل کند و در تطبیق این شیوه بر سر فصل‌های موجود در اشاره‌ها و شواهدی ارائه شود، فعالان این عرصه در مدارس معرفی شود و گزارش داده شوند و از سیره علمی و تحقیقی سلف حوزه‌ها گوشه‌هایی عرضه شود.

۶. مبدا که بی خضر بمانیم!

«رهنامه پژوهش» برای رهنمایی پژوهش طلاب عرصه‌های دشوار، نوپیدا و مباحث نظری و عملی متعددی پیش رو دارد. برای رونق این بازار و تعالی بیش از پیش حوزه‌های علمی و بالندگی طلاب در این راستا نیازمند مساعدت و عنایت تمامی بزرگان و دانشوران و فضایی حوزه هستیم مبدا که در این مرحله بی خضر بمانیم، منتظر انتقاد، پیشنهاد و همراهی شما خواهیم بود.

فقه و سنت



هدف از خوب درس خواندن در مرحله سطح، فهم درست متن است محمد عندلیب

جناب آقای عندلیب خوب درس خواندن در مرحله سطح را فهمیدن متن درس دانسته و مرا حل را برای آن ذکر می کنند که به قرار زیر است: پیش مطالعه درس فرد فقط و فقط با توجه به متن - حضور جدی در کلاس - مطالعه پس از درس به صورت مطالعه متن و مباحثه - ایشان علت کاسته شدن از کیفیت خروجی های حوزه را نفهمیدن درس - کمی انگیزه - نبود فرصت و مشکلات مالی می داند و برای حل این مشکلات راه حل هایی را پیشنهاد می دهند.



پرسشگری و آزاداندیشی رکن آموزش پژوهش محور مجتبی زارعی

در این مصاحبه بعد از بررسی مراحل آموزش پژوهش محور به ارکان این شیوه آموزشی پرداخته شده است که عبارتند از: ایجاد قدرت تفکر علمی در طلبه ها - ایجاد روحیه پرسشگری و آزاداندیشی - ایجاد خلاقیت و نوآوری و تقویت آن - ایجاد ملکه ها و مهارت های پژوهشی و البته استادی که مطالب علمی را هضم کرده و دارای نگرش است، هم از ارکان این نظام آموزشی محسوب می شود و نکته آخر اینکه ارزیابی وضعیت طلاب در این روش براساس نوشته ها، مقالات علمی و تحقیقات پایان دوره آنهاست.



تبیین ماهوی نظام آموزش پژوهش محور علی عباسی

آموزشهای حوزه هم از نظر محتوا و هم از نظر روش آموزش با وضع ایده ال فاصله دارد و ما نیاز به آموزش پژوهش محوری داریم که تأکیدش بر تقویت خلاقیت ذهنی باشد نه صرف انتقال مفاهیم و برای نیل به این مقصود مواردی را باید رعایت کنیم از جمله: مشارکت فراگیران در آموزش - گنجاندن پژوهش در هر مقطع - معطوف کردن توجه ها به خلاقیت - داشتن رویکرد محتوایی به جای متن خوانی - اختصاص بخشی از آزمون و ارزشیابی به امر تحقیق و البته متن، فضای آموزشی، مدیریت، برنامه ها و زمانبندی ها، همه به عنوان مؤلفه های درگیر مجبورند خود را با راهبرد سیاست کلی تنظیم کنند.

هدف از خوب درس خواندن در مرحله سطح، فهم درست متن است

بهترین راه کارها خوب درس خواندن در گفتگو با
حجت الاسلام والمسلمین محمد عبداللہ



که دم دست همه است. می توانند مطالعه کنند. ایشان تأسف می خورد از این که نویسنده کتاب، مقرر در زمان جوانی از دنیا رفته و می گوید من امید داشتم او یکی از مراجع دین باشد، من از خودش شنیدم، آنجا تعبیر دارد که خدا را حمد می کرد که بیست سال تمام بدون یک جلسه تعطیل در درس فقه و اصول من حاضر می شد. بله این همت خیلی باید بلند باشد که در بیست سال یک جلسه اش را حاضر نباشد تعطیل کند؛ آن هم در مرحله ی درس خارج. دیگر درسی سطح جای خودش را دارد. اگر بناست ما قله ای دست نیافتنی را فتح کنیم، مرحله دوم، حضور جدی جدی در کلاس است. حضوری که بدون تعطیلی و غیبت و همراه با دقت و تفهم باشد.

سوم مطالعه ی پس از درس است. که پیشنهاد بنده دو مرحله ای شدن آن است. مرحله اول خود متن است؛ یعنی، به هیچ جا مراجعه نکنند. آنچه را که از استاد در کلاس گرفته، خودش هم پیش مطالعه کرده، روی آن فکر کند. اگر حل شد که هیچ، اگر حل نشد به بعضی از حواشی و شروح مراجعه و اگر اشکالی باقی مانده یادداشت کند که با استاد در میان بگذارد یا در مباحثه طرح کند.

مرحله بعدی مباحثه است که در بحث سنت های فراموش شده یا رو به فراموشی گذاشته شده به آن اشاره می کنم.

یکی از امتیازات حوزه همین بحث است. اگر طلبه بخواهد درس را بی بحث بگذراند، فایده ای ندارد و به هیچ جا نمی رسد. مباحثه هم عین درس باید

از همان ستنهایی است که کم کم دارد فراموش می شود. در پیش مطالعه سفارش ما این است که به جز آن متن به هیچ چیز دیگر از شروح و حواشی و امثال ذلک مراجعه نشود. اصلاً فرض کند طلبه، جایی قرار دارد که جز متن کفایه یا رسائل چیز دیگری در اختیارش نیست. تمام فکر خود را روی متن متمرکز کند تا مقداری با متن آشنا بشود. طبیعتاً این اوایل کار سختی هایی دارد؛ اما وقتی که فکر کار کرد، تمرین کرد، روی غلتک می افتد. اولین مرحله، پیش مطالعه درس فرداست فقط و فقط با توجه به متن. مرحله دوم حضور جدی در کلاس است. منظور من از حضور جدی حضوری است که اولاً تعطیلی و غیبتش کم باشد؛ ثانیاً حضور هم حضور تفهم و دقت باشد. نه فقط یک حضور فیزیکی در درس، متأسفانه بعضی ها به فاصله درسیها را تعطیل می کنند. یک روز می آیند دو روز نمی آیند و یا آن روزی که می آیند با دقت در کلاس حاضر نیستند. آن هدفی که شما بیان می فرمایید هرگز بدون حضور مستمر در درس، محقق نمی شود. من سعی می کنم در این مصاحبه نمونه های عینی را بیان کنم که ما خیال نکنیم اینها نشدنی است.

رهنامه: لطفاً در حین صحبت، به ستنهایی اصیل حوزوی هم اشاره بفرمایید.

کتابی است به نام محاضرات فی فقه الجعفری - دوره ی فقه معاملات مرحوم آقای خویی است - که به وسیله ی مرحوم آسیدعلی شاهرودی نوشته شده است. آقای خویی در ابتدای آن تقریظی کرده است

رهنامه: سؤال اول ما، در بحث آموزش پژوهش محور این است که نظام آموزشی ما باید نهایتاً پژوهشگران بالفعل داشته باشد. برای اینکه چنین پژوهشگرانی در حوزه تربیت شوند، بحث خوب درس خواندن مطرح است. به عنوان اولین سؤال از شما می خواستیم بررسی سیر خوب درس خواندن برای طلبه ها، برای اینکه به آن نتیجه نهایی که پژوهشگر و متخصص شدن در علوم اسلامی است برسند چیست؟

بسم الله الرحمن الرحیم. با تشکر از شما، خوب درس خواندن در مرحله ی سطح تفسیری دارد و در مرحله ی درس خارج تفسیری دیگر. آنچه که در مرحله ی سطح بخصوص سطوح عالی از رسائل و مکاسب و کفایه به خوب خواندن تعبیر می شود، درست فهمیدن متن درس است. چون هدف دوران سطح، آشنایی با متون و طریق فهم متن است. نقادی به درس خارج مربوط می شود. خوب درس خواندن در مرحله ی سطح به این است که آن متنی را که به یک طلبه داده اند - فرض کنید رسائل، کفایه یا مکاسب، خوب درک کند و توان بازگویی آنچه را که فراگرفته است برای هم مباحث خود داشته باشد.

اما طریق خوب درس خواندن، تا ما به وسیله آن به آموزش پژوهش محور برسیم. بهترین نوع درس خواندن این است که: ۱- آن متنی را که باید فردا استاد تدریس کند طلبه پیش مطالعه کند. این یکی

من متولد سال ۱۳۳۹ در همدان. خانواده ام یک خانواده روحانی، پس از گذراندن دوره راهنمایی، ضمن ادامه تحصیل در دبیرستان بعد از ظهرها وارد حوزه همدان شدم. یعنی صبح می رفتم دبیرستان و بعد از ظهرها درس حوزوی می خواندم. سال ۱۳۵۶ اوایل ۵۶ بود که آمدم قم. مدرسه رضویه بودم و اساتیدی که داشتیم در ادبیات، مرحوم آقای مدرس افغانی بود. درس بیرون ایشان می رفتم. یک سری اساتید هم بودند که در خود مدرسه بودند. مهمترین استاد من مرحوم آقای مدرس افغانی (رضوان الله) بود. در دروس بعد از لمعه از حاج شیخ علی پناه اشتهاردی و مرحوم آقای وجدانی که اینها از جهت لمعه. مکاسب را مرحوم آقای ستوده، مرحوم آقای پایانی، مرحوم آقای حرم پناهی، کفایه را مرحوم آقای ستوده، رسائل را حضرت آقای اعتمادی (حفظه الله) این دروس سطح. در بحث خارج هم چند سال درس مرحوم آقای تبریزی و مرحوم آقای فاضل را دیدم. اما عمده ترین استفاده ام فقها و اصولاً درس آیت الله وحید است.



که تعریف خاص خودش را دارد، بقیه‌ی رشته‌های تخصصی، مطلقاً باید بعد از پایان سطح باشد. تا بعد از ظهر طلبه در اختیار دروس حوزوی‌اش باشد. شما می‌خواهید مباحثه را احیا کنید؛ آخر کی؟ می‌گویید مباحثه احیا شود، ولی کی طلبه مباحثه کند؟ کی مطالعه کند؟ هر کسی توانایی‌اش حدی دارد. این دوره‌های تخصصی مزایایی هم دارد که جذاب است و طلبه به طرف آن کشیده می‌شود؛ آن وقت انتظار داریم خروجی امروز حوزه مثل خروجی صد سال قبل باشد، نه این نخواهد بود. هرگز این نیست.

شما به بعضی از مقالاتی که در بعضی از مجلات منسوب به حوزه نوشته می‌شود نگاه کنید، واقعاً با سطح بسیار نازل است. این زبینه‌ی حوزه نیست. نمی‌خواهم بگویم همه اینها اینطور است. مقالات خوب هست کتابهای خوب هم هست اما این را هم داریم. برای اینکه شما گذشته را با الان مقایسه کنید، کافی است که کتابهایی نوشته شده در گذشته را با کتابهای امروز مقایسه کنید. البته در دوره‌ی ما هم کتابهای درجه‌ی یکی نوشته شده، اما در مجموع حساب کنید. واقعاً گذشته بهتر بوده یا الان؟ منصف اعتراف می‌کند گذشته بهتر بوده است. یکی از علت‌هایش همین بود که طلبه درس سطحش را خوب و با فرصت خوانده بود. اگر مغز را از اطلاعات فرمولی پر کنید، دیگر عمیق نمی‌شود. چرا نباید به طلبه فرصت داد، با تمام قوا، همه‌ی مراحل را که سلف صالحش طی می‌کردند طی کند؟ البته نمی‌خواهم بگویم آن شیوه‌ها اشتباه نداشته است و قابل اصلاح نیست. کمبودهایی در آن شیوه‌ها هم هست.

رهنامه: مثلاً شیوه‌ی گذشتگان چه اشکالاتی داشته است؟

مثلاً ممکن است بگوییم که بعضی از آنها را مقداری زودبازده‌تر

یک عامل دیگر این است یک طلبه الان شیوه‌ای که هست حداقل سه تا، بعضی اوقات در روز چهار تا درس را باید بخواند. چطور اینها را پیش مطالعه کند؟ چطور مباحثه کند؟ چطور مطالعه بعد از درس کند؟ فرصت نیست. کلاسهای دوره‌های تخصصی هم بر این اضافه شده. هیچ کس با تخصصی شدن دروس حوزوی مخالف نیست. اصلاً معنا ندارد مخالفت کند. و عملاً الان ممکن نیست کسی بگوید من در همه‌ی رشته‌های علوم اسلامی متخصص درجه‌ی یک هستم. ممکن است فردی با ذهن خیلی قوی اینطور باشد، ولی با استعداد معمولی ممکن نیست. باید تخصص باشد. اما کی؟ چه وقت؟ وقتی که شما

بهترین نوع درس خواندن این است که یک طلبه آن متنی را که باید فرد استاد تدریس کند پیش مطالعه کند. این یکی از همان سنت‌هایی است که کم‌کم دارد فراموشی شود و دیگر اینکه حضورش در کلاس جدی باشد. یعنی غیبتش کم و حضور هم حضور دقت.

تمام بعد از ظهر طلبه‌ای را که وارد سطح شده از اول رسائل و مکاسب برای دوران تخصصی می‌گذارید، صبح هم سه یا چهار درس می‌خواهد برود، کی مطالعه کند؟ کی مباحثه کند؟ شب هم که می‌آید خسته و کوفته، یک صبح تا عصر مشغول درس خواندن بوده است. فوقش مطالعه بکند، یک ساعت، یک ساعت و نیم. آیا با این یک ساعت و یک ساعت و نیم می‌تواند حجم درس را جوابگو باشد؟ طبیعتاً مجبور است مباحثه و پیش مطالعه‌اش را تعطیل کند. درس را یک روز به میان برود. دو روز برود سه روز نرود. این طبیعی است. ما بارها به مسئولین محترم حوزه این پیشنهاد را داده‌ایم که غیر از رشته‌ی تبلیغ

دقیق، به موقع، بدون تعطیلی و غیبت صورت بگیرد.

اگر این چهار مرحله به خوبی طی شد، می‌توانیم مطمئن باشیم متن خوب خوانده شده. ما هر چه از این چهار مرحله کم بگذاریم، طبیعتاً از خوب درس خواندن پایین‌تر آمده‌ایم. حالا در ادامه‌ی بحث به این نکته اشاره خواهیم کرد که در عین حالی که طلبه متن را خوب می‌فهمد و بحث می‌کند، چطور او را با پژوهش، بیشتر آشنا کنیم.

رهنامه: حالا با توجه به پاسخی که فرمودید، اگر بخواهیم بین گذشته و حال مقایسه‌ای کنیم، نقاط تفاوت گذشته با حال در کجاست؟ در همین نکات است یا نکات دیگری هم هست؟ مثلاً، نظام آموزشی تغییر کرده است یا اساتید و یا طلبه‌ها؟ مشکل اصلی در کجاست؟ چون می‌بینیم در حال حاضر خروجی‌های حوزه از کیفیت‌شان کاسته شده است.

من فکر می‌کنم چند عامل باعث این مشکل شده است. یک عامل همین است که طلبه درس را خوب نمی‌خواند با همان طریقی که من عرض کردم. گاهی

ممکن است انگیزه‌ها کم باشد، خودش را با یک دانشجو مقایسه می‌کند که مثلاً در چهار سال، مدرکی پیدا می‌کند و سپس مقداری بیشتر می‌خواند و به دکترا دست می‌یابد و یک زندگی نسبتاً متوسط و خوبی را برای خودش تشکیل می‌دهد. پیش خودش می‌گوید شیوه‌ی طلبگی هم باید عوض شود. شیوه درس‌ها باید عوض شود.

آنچه که در قدیم بوده است این است که طلبه‌ای که درس می‌خوانده به جز درس هم و غم دیگری نداشته است. بله در ایام تبلیغی، تبلیغش در سر جای خودش محفوظ است. اما اگر ذهن را متشتت کردید نتیجه گرفته نمی‌شود.

کنیم تا از حالت یأس و نومیدی بیرون بیاید. این‌ها راه دارد؛ اما اساس شیوه‌ی گذشته باید باقی باشد. اگر بخواهیم خروجی حوزه با شأن حوزه‌ی علمیه مناسب باشد، به جز آن مراحل که عرض کردم، طلبه باید بتواند در آنچه می‌خواند ممحض باشد. **ره‌نامه: آیا می‌شود مشکلات مالی را به این مشکلات اضافه کرد؟**

بسیار اشاره خوبی است. طلبه‌ای که اینجا آمده و ازدواج هم کرده، طبیعتاً مشکلاتی دارد. همه‌ی آن‌ها هم از خانواده‌های مرفهی نیستند که بتوانند پشتیبانی و تأمینشان کنند. برای این مشکل باید فکری بشود. آن طلبه‌هایی که خوش استعدادند در اثر مشکلات مالی از درس و بحث می‌زنند و به کارهای دیگر می‌پردازند، آنها را دریابند. ما مواجهیم با طلبه‌های خوش استعداد که اگر مقداری فراغت بال داشته باشند، قطعاً آینده‌ی درخشانی خواهند داشت. به هر حال مشکل مالی هست. مجبور است برود تخصصی تا مدرکی بگیرد و جایی مشغول کار شود و یا به مؤسّسات تحقیقاتی مراجعه و خودش را با این کارها مشغول کند و از مباحثه و درس و بحث جا بماند، تا زندگی‌اش اداره شود. لاقل در مرحله‌ی اوّل یک کار عمومی برای حوزه نمی‌شود کرد. استعدادهای متوسط به بالا شناسایی شوند و نحوه‌ای تأمین در حدّ متوسط، به اینها داده شود و به آن‌ها بگویند شما در درس خواندن ممحض باشید. ما غیر از درس خواندن از شما چیزی نمی‌خواهیم. تابستان و محرم بروید تبلیغ. اما بعدش در درستان ممحض باشید. ما هم شما را اداره می‌کنیم. هیچ رشته‌ی تخصصی نروید. هیچ جا مشغول به کار نشوید. تا سطح‌تان تمام شود. البته بودجه ها را هم باید در نظر گرفت. اگر بودجه‌ها درست هدایت شود و لاقل برای مرحله‌ی اوّل بخشی از طلبه‌های بدنه‌ی حوزه را حمایت کنیم، تا بتوانند مثل علمای گذشته‌ی ما، ممحض در درس خواندن باشند، آن وقت می‌توانیم خروجی‌هایی قوی داشته باشیم.

الان استعدادها کمتر از گذشته نیست استعدادهای نابی در درس خواندن پیدا می‌شوند که اگر مشکلاتشان حل شود واقعا چشم و چراغ حوزه هستند.

ره‌نامه: مقداری به عقب بر می‌گردیم. شما در حین صحبت فرمودید که در دوره‌ی سطح باید به متن بپردازیم. هدف اصلی، خوب فهمیدن متن است. آیا این تنها روش است؟ چون بعضی از کسانی که در همین نظام آموزشی کار کرده‌اند یا فعالیت دارند قائل هستند که متن محوری نظام مطلوبی نیست یا حداقلش در قبال متن محوری کارهای دیگری را هم باید انجام داد، مثلاً، استادی سر کلاس متنی را ارایه می‌کند و طلبه هم باید بفهمد. آیا این روش بهتر است یا اینکه از بیرون کتاب بحث را شروع کنیم و در گفت‌وگوهای دوطرفه بحث حل شود و بعد متن را تطبیق بدهیم؟ و مسائل دیگری از این قبیل است. روش تحقیق و پژوهش در هیچ جای سطح نیست. آیا متن محوری مطلوبیت ذاتی دارد؟ یا این هم نقایصی دارد که باید برطرفش کرد؟

ما هیچ وقت نگفتم طلبه تا پایان کارش متن محور باشد. بلکه باید پایه‌ریزی کارش این‌گونه باشد. پایه‌ریزی کارش پایان دوران سطح است. بالاخره هر تحقیق و پژوهشی که باید انجام دهد لازم است اساس و بنیان مستحکمی داشته باشد.

ره‌نامه: اساس و بنیان مستحکم با متن محوری است؟

البته معنایش این نیست که طلبه نقاد و پژوهشگر بار نیاید. مقصودم این بود که بنیان بر روی فهم متن باشد. یعنی به جای اینکه اشکالات رسائل و مکاسب و کفایه و فلان کتاب را مطرح کنیم که آیا شیخ درست گفته یا نه. مرحوم آخوند درست گفته یا

نه، طلبه را به سمت متن بیاوریم که آن را درست بفهمد. خوب درس خواندن در خارج یک تعریف دیگری دارد. خیلی از این چیزهایی که بزرگواران می‌فرمایند شدنی است و باید هم بشود. منتها در درس خارج. فرق درس خارج با سطح همین است. طلبه اینجا باید قوه‌ی علمی لازم را پیدا کند. برای پژوهشش طرحی داریم که خواهیم گفت. آن پژوهش را فعلاً منها کنیم. راجع به فهم اصل متن، تا چهارچوب فکر طلبه عمیق بار نیاید، نه پژوهش ما پژوهش خواهد بود نه تدریس، بعداً اگر این آقا مدرس شود تدریس قوی‌ای نخواهد داشت. چون این چارچوب ضعیف است.

متونی که الان در حوزه‌ها هست، در عین حالی که معتقدیم کمبودهایی دارد، دو ویژگی مهم دارد و اصرار روی فهم متن به خاطر این است که تمام آنچه شما می‌فرمایید با همین ویژگی‌ها برطرف می‌شود مخصوصاً این سه کتاب، رسائل و مکاسب و کفایه.

دو خصوصیت اینها است. یکی آن‌که این متون موضوعیت دارند. بالاخره فقه است. اصول است جزو علوم اسلام است. طلبه فقه باید بخواند. اصول باید بخواند. دیگر – که شاید از یک جهت، از یک بُعد کمتر از بُعد اول نباشد– جنبه طریقت است که راه استنباط، نقادی و فکر صحیح را به انسان می‌آموزد. من بارها در کلاس این را به طلبه‌ها می‌گویم. مثلاً وقتی در مکاسب به به بحث ذهن مُتَنجَس می‌رسید. این برای طلبه چه فایده‌ای دارد. الان این خیلی موضوعیتی ندارد. می‌خواهیم چراغ را روشن کنیم. ولی شما مکاسب را باز کنید. در همین بحث دُهن مُتنجَس کلیدی‌ترین مباحث فقه به مناسبت همانجا آمده است. اینها نکته‌های اصلی است که او پیش خودش نگوید من ده روز بیست روز می‌روم درس فقط بحثم این است که دهن متنجس را بفروشیم. طلبه زده می‌شود ولی باید این نکته‌های اصلی را به او بگویم.

ره‌نامه: نمی‌تواند همین را با مسائل مبتلابه وارد بشود؟

همین مسئله را استاد گفته، می‌تواند چهار تای دیگر را مثال بزند. خیلی راحت می‌تواند مثال بزند. گاهی مرحوم شیخ حاشیه رفته است. بحث اعلام نجاست ذهن متنجس را که بیان فرموده، بعد این بحث را مطرح کرده است: مثلاً این‌که کجا لازم است ما جاهل را ارشاد بکنیم؟ ارشاد به حکم، به موضوع، این بحثها خیلی کلیدی و اساسی است. به مناسب اینجا پل زده و مطرح کرده است. این‌ها اگر به وسیله‌ی استاد خوب باز شود و چهار تا مثال کاربردی‌تر هم بیان شود طلبه ذوق می‌کند. مطلب را می‌فهمد و این یک قوای برای آینده او می‌شود. این سه کتاب هم طریقت دارد هم موضوعیت.

مراد از طریقت این است. که فکر و نقد صحیح را آموزش می‌دهد که چطور یک نظریه‌ای را نقد کنیم؟ مغز را ساده بار بیاوریم که هر حرفی را که می‌شوند بپذیرد. بنیان زندگی علمی طلبه به این است که اصل را بر عدم قبول بگذارد؛ مگر اینکه دلیل برایش بیاید و این واقعا یک شیوه بسیار خوبی است، نه اینکه اصل را بگذارد بر قبول الا ما خرَج بالدلیل. طلبه یعنی کسی که اصل را می‌گذارد بر عدم قبول الا ما خرَج بالدلیل. خیلی شیوه قشنگی است. باور نمی‌کند. می‌گوید دلیل بیاور. قرآن بیاور، روایت بیاور، دلیل عقلی بیاور. می‌پذیرم. بدون اینها نمی‌پذیرم. لذا این ذهن با رسائل و مکاسب پرورش پیدا می‌کند. بعد که وارد درس خارج شدید تعبیر مستقل خودش را دارد.

ما که می‌گوییم متن محور، در این متن همه چیز هست؛ فکر و قوه‌ی استنباط باز می‌شود، حتّی اگر این طلبه نخواهد فقیه اصولی، متکلم و یا فیلسوف بشود، قوه‌ای پیدا کرده که حتی در فلسفه هم برایش کاربرد دارد. می‌توانید خیلی زود آزمایش کنید. دو تا طلبه را بیاورید: یکی که رسائل و مکاسب و کفایه را خوب

خوانده و وارد علم کلام شده است و یک طلبه‌ای که سرسری گذرانده و وارد تخصصی علم کلام و تفسیر یا فلسفه شده است. یک موضوع به دو نفرشان بدهید. بگویید روی اینها چند ماه کار کنید. ببینید آن چیزی که این طلبه ارایه می‌دهد با آن پژوهشی که طلبه‌ی دیگر ارایه می‌دهد چقدر فرق دارد. پژوهش طلبه ای که متن را خوب فهمیده و قوه‌ی نقدش در متن پرورش پیدا کرده باشد، با پژوهش طلبه‌ای که سطح را خوب نخوانده قابل مقایسه نیست. خیلی عمیق است. دقیق است. مسایل را، ریشه یابی کرده نه اینکه با سطحی نگری از آن کتاب و این کتاب چیزی بردارد و بنویسد. این که نشد پژوهش حوزه. اولین حرف پژوهش حوزه است. نمی‌خواهم بگویم آن هنگامی که داری متن می‌خوانی نگاه به این طرف و آن طرف نداشته باش، ولی نگاه عمده‌ات به این متن باشد. اگر استادی سوالی را از این کتاب مطرح کند خوب است ولی نه در حد درس خارج. این شیوه در درس خارج است. در درس خارج منتها و حرفها را نقادی می‌کنند. من معتقدم در شیوه‌ی درس خارج حوزه باید تجدیدنظر بشود، شیوه‌ای که الان در درس خارج هست پاسخ خیلی مطلوبی نمی‌دهد. من بیایم در درس بنشینم و بنویسم این سطح است خارج نیست. ما معمولاً به آقایانی که تازه درس خارج می‌روند پیشنهادهایی داریم. یک شیوه‌ی خاصی هم به ایشان ارایه می‌دهیم که محقق و پژوهشگر بار بیایند. یک اشاره می‌کنم به شیوه. این است که پیش از اینکه استاد به بحث برسد، بروند با هم بحث خودشان تحقیق کنند. یعنی پیش مباحثه کنند. در درس سطح ما فقط پیش مطالعه داشتیم. در درس خارج نه تنها پیش مطالعه بلکه پیش مباحثه هم داریم. یعنی جلوتر از استاد باید بحث شود. پنبه‌اش زده شود. فقط آن نقاط مبهم بماند که در درس حل و نوشته شود. حرفهایی که من رویش تحقیق کردم بنویسم. مقید باشم که خلاصه و



هم دارند. سه تا، چهار تا. مشکلات مالی و اجتماعی هم هست. برای رفع این مشکلات چه کار کنیم؟ پیشنهاد عملی شما چیست؟

برای رفع مشکلات عملی پیشنهادی را عرض کردیم. لاقل در مرحله‌ی اول برای طلبه‌های با استعداد رو به بالایمان فکری کنیم.

رهنامه: مشکل از نظام آموزشی ماست؟ یا در جای دیگر است. آیا اساتید مثل اساتید قدیم نیستند و یا این مشکل به افراد بر می‌گردد؟

مشکل مالی به مسئولین حوزه بر می‌گردد. نه اساتید در این بین نقشی دارند و نه طلبه. طلبه خودش مشکل مالی دارد. کاری نمی‌تواند بکند. بده بعضی از اساتیدی که ممکن است امکانات مالی شان بیشتر باشد در حد خودشان یک عده ای را پوشش بدهند. بیست تا سی تا. ولی این کار، کار اساسی نیست. این در دست مسئولین حوزه است. مثل مراجع عظام. اما در مورد حوزه و اساتید تا پایه‌ی شش که الان عملاً طلبه‌ها تحت پوشش مدارس هستند، اگر مشکلی هست، نه طلبه مسؤول آن است نه عموم حوزه. مسؤول مدرسه است، مسؤول آموزشی مدارس است، آنها باید پاسخگو باشند.

رهنامه: مسؤولین معتقدند دست ما بسته است. می‌گویند قوانینی داریم که آنها حاکم هستند.

این هم بالاخره به مسؤولین حوزه بر می‌گردد. شما نمی‌توانید اساتید و طلبه‌ها را مقصر بدانید. یا بر می‌گردد به مسؤولین یا قوانین. این شش سال. اما از پایه ۷ به بالا یک امتیازی که حوزه بر دانشگاه دارد، که این را نباید به هیچ وجه از دست داد، رقابت سالم در درسهاست. امسال بیست تا مکاسب در حوزه شروع می‌شود. سی تا رسائل شروع می‌شود. همه شروع می‌کنند و کسی

حرفهای مرحوم آخوند ناظر به رسائل شیخ است. نمی‌شود طلبه رسائل نخوانده سراغ کفایه برود؛ چون بر پایه‌ی رسائل حرف می‌زند. من راجع به نویسندگان و این کتاب تعصبی ندارم و هیچ وقت نمی‌گویم بهتر از این سه کتاب نوشته نخواهد شد. این عاقلانه نیست؛ ولی عقیده‌ام آن است که این سه کتاب امتیازاتی دارد که لاقل تا حالا هر چه خواسته‌اند جایگزین کنند، نشده است. یکی از اینها پرورش طلبه بوده است و غیر از جنبه‌ی موضوعیتی که داشته، جنبه‌ی طریقت نیز داشته است. من می‌گویم اگر قرار است در این کتاب‌ها تغییری بشود، نکند آن خوبیهای این کتابها دیده نشود. نکند به بهانه‌ی ساده کردن

طلبه‌ای که آمده اینجا ازدواج هم کرده طبیعتاً مشکلاتی هم دارد. همه اینها هم از یک خانواده مرفهی نیستند که خانواده‌ها بتوانند اینها را پشتیبانی و تأمین بکنند این باید یک فکری بشود که چگونه قابل حل است.

عبارات و مطالب، از عمق حرفها کاسته شود. نکند آن جنبه‌های طریقت از بین برود. ما نمی‌خواهیم طلبه در رسائل و مکاسب فقط فقیه شود. می‌خواهیم کسی که مکاسب و رسائل خواند، اگر بعد از سطح سراغ اصول نیامد، سراغ کلام یا فلسفه رفت، واقعا یک فیلسوف باشد و این مقصد ماست. این سه کتاب این خصوصیت را دارد و لذا من این سه کتاب را جزء بهترین کتب درسی می‌دانم.

رهنامه: شما فرمودید انگیزه پایین است و تشنگی ذهنی وجود دارد. دروس تخصصی است و دروس جانبی هم داریم. غیر از آن، طلبه‌ها چند تا درس

عصاره‌ی حرفهایم را بنویسم و به استادام ارایه بدهم؛ ضمن اینکه تقریرات درس استادام را می‌نویسم. حالا آن شیوه خاصی دارد بحث مستقلی است که درس خارج را چگونه بنویسیم؟ **رهنامه: پس بنابراین محوریت بر روی متن است، ولی بقیه‌ی چیزها را به صورت کم‌رنگ پوشش می‌دهیم.**

بله.

رهنامه: کی پررنگ می‌شود؟

استاد؛ در درس خارج.

رهنامه: اینجا نکته‌ای در مورد متن محوری است و آن این است که در علم اصول، طلبه الموجز می‌خواند بعد اصول فقه می‌خواند که نسبت به کتابهای قبلی متجدد است. بعد رسائل و بعد کفایه می‌خواند و بعضی از اقوال اینها بطلانش مسلم است و یا اینکه اصول فقه جدید را می‌خواند و بعد می‌رود سراغ کتابهای قدیمتر. آیا این متن محوری که برای ما ملاک است درست است؟ و یا اینکه به جای چهار دوره،

دو دوره اصول بخوانیم؟ به همین نحو لازم است یا باید در همین قسمت آن تجدیدنظری شود؟

نظر بنده این است که همه آن چه را که ما در اصول می‌خوانیم تکرار مطالب نیست. بلکه حلقه‌وار بیان مطالب است؛ یعنی، حلقه‌ی بسیط یک مقدار گسترده‌تر، مفصل‌تر تا برسد به درس خارج. باید حلقه‌وار بودن اینها دیده شود. آن چیزی که طلبه در اصول الفقه می‌خواند با آن چیزی که طلبه در کفایه می‌خواند قابل مقایسه نیست. حجیت ظواهر، مطلب همان مطلب است. ولی سطح مطلب در کفایه بالاتر آمده. کفایه مخصوصاً در مباحث اصول عملیه، ناظر به رسائل است؛ یعنی، اصلاً عمده



این آقا مکاسب امتحان کنم. حالا مکاسبت را پنج ساله خوانده باشی خوانده ای آن وقت نوبت من شورا می رسد که بیایم علاوه بر امتحاناتی که تو داشتی آنها را معیار قرار می دهم ولی با ممتحنین خودم هم رسائل و هم کفایه و مکاسب را امتحان می گیرم. نگویید اگر از اینجا بگذرد من دیگر سال دیگر درس نمی دهم. الان مشکل ما همین است. از همانجا که مانده اگر سال آینده شروع کنم کسی درس نمی آید. طلبه می گوید به چه درد من می خورد سال دیگر، من این را نمی خواهم.

الان تعادل و تراجیح رسائل و کفایه خوانده نمی شود. طلبه در خارج می آید تازه اینجا را بخواند، و در سطح اینجا را نخوانده است و آشنا نیست. اما وقتی دست استاد را باز گذاشتی اولاً در حوزه رقابت سالم ایجاد می شود. درسهای مختلف است. مثلاً شما می گوئید برای مکاسب چهار سال کافی است اما من تشخیص می دهم هفت ساله گفته شود. ممکن است طلبه ای باشد که با ذوق و شوق خودش دوره ی چهار یا پنج ساله را انتخاب کند. شما بگوئید هر وقت این کتاب پایان پذیرفت ما تازه کارمان شروع می شود که امتحان سخت و مشکل بگیریم. یک امتحانی بگیرید که این آقا نشان بدهد حضور جدی در کلاس داشته است. ضمن اینکه به نمراتی که استاد در سالیان گذشته داده توجه کنید. این پیشنهادها خام است. یکی از مشکلات عمده ی قاطبه ی اساتید این است که دروس ناتمام می ماند. من چطوری حل می کنم. من ناچارم به اینکه درسهایم را در سه چهار ماه آخر سال تحصیلی دو تا بکنم. باید بپذیرم یک مقداری از عمق کم می شود چون درسا زیاد شده.

رهنامه: دو تا درس می شود ولی مباحثه و ... همه تحت الشعاع است.

سال بعد از همینجا شروع می کنم. ببینید هر چی ما در دوران سطح سرمایه گذاری کنیم ولو یک سال هم دیرتر بشود این هیچ مشکلی ندارد. به جایش طلبه در درس خارج راحت تر است. این طلبه هایی که در درس خارج سردرگم هستند درس سطح را

ولی آن چیزی که اساس خواسته های علمی اش را تشکیل می دهد باز در محضر استادش است.

رهنامه: خب آن شیوه خطا دارد به خاطر این که وقتی اینطور امتحان می گیری و استاد در مورد تایید شاگرد یا بهره بردن از امکانات نظری نمی دهد همه بهره می برند.

ما طرحی در خدمت آقایان مدیریت ارائه دادیم و بعضی از اساتید هم در جریان بودند.

رهنامه: از طرف مجمع اساتید؟

بله. یکی از طرحها این است که مثلاً اگر امتحانات را در سال دو بار، سه بار برگزار می کنید. دو بخشش را به استاد واگذار کنید. یک لحاظی به نمره و امتحان او داده شود. البته این هم یک آفاتی دارد. ممکن است مشکلاتی به وجود بیاورد.

رهنامه: به نظر می رسد آفتش کمتر از این حالت است.

استاد بالاخره نمره، امتحان و نظریه ی او راجع به طلبه برای شورا و مسؤولین حوزه یک معیار است. نمی گویم همه معیار، یکی از مشکلات ما این است که شورا محدوده می گذارد از اینجای رسائل تا اینجای رسائل که اینجا هم خوانده نمی شود. پیشنهاد ما این است که شما استاد و شاگرد را آزاد بگذارید از کجا شروع و به کجا ختم پیدا کنند. من امسال رسیدم به صفحه ۱۰۰ مکاسب. سال دیگر پنجاه شصت صفحه را رها نکنم. از همانجا که تمام شده از همانجا شروع کنم. به من نگو شما مکاسب را چهار ساله بگو. من دلم می خواهد شش ساله بگویم یا چهارساله بگویم. مکاسب چهارساله داشته باشیم، پنج ساله و شش ساله هم داشته باشیم. این خود طلبه است که انتخاب می کند. بعد به خود استاد بگوئیم شما آخر سال امتحان کتبی بگیر، از آن محدوده ای که برگزار کرده ای. این نمرات را به ما بده هر وقت مکاسب تمام شد شما بنویس این آقا مکاسب را با من تمام کرده است. تازه من شورا نوبتم می رسد که بیایم از

هم مانع کسی نیست که چرا درس دادی. خود طلبه است که باید با حضور در درس، استاد خودش را برگزیند. خیال نکنید این یک امتیاز کمی است. این امتیاز خیلی امتیاز بزرگی است که طلبه با اختیار استاد خودش را انتخاب می کند.

شما اگر در دانشگاه در یک کلاس بیست نفری باشید و استاد را نپسندید، ۱۹ نفر دیگر پسندند مجبورید. تا اقلاً ده دوازده نفر دیگر را با خودت همراه نکنی، نمی توانی استاد را عوض کنی. اما وقتی می روی در درس آزاد و استاد را نمی پسندی، می گویی فلان استاد برای من این بهتر است. این رقابت سالم در حوزه هست و درسها با رقابت سالم به وسیله ی طلبه انتخاب می شوند. در این رقابت ممکن است چهار نفر استادی که صلاحیت ندارند بیایند و اعلام درس کنند، که این یک چیز طبیعی است. اینجا خود به خود از گردونه خارجند. من عقیده ام این است که اگر کسانی باشند که بتوانند عمده ی مشکل را حل کنند مسؤولین بزرگوار حوزه هستند. الان قدمهای بزرگی برداشته شده است. بیمه، مرکز خدمات، اما عمده فعالیت را بیاییم روی طلبه های با استعداد متمرکز کنیم که اینجا جذب مراکز دیگری غیر از حوزه و درس نشوند. مخصوصاً در آن ده سالی که دارند درس سطح می خوانند.

رهنامه: در گذشته مطلقاً استاد محور بوده است. یکی از ضعفهای حال حاضر را می توانیم این بدانیم که اساتید اختیارشان کم شده است؟ مثلاً برای استاد وقت تعیین می کنند که در این ساعت درس بده و طلبه در آن ساعت می آید و می رود. قدیم که استاد محور بود با هم زندگی می کردند. وقتی نمره را محور کردی طلبه تعلق خاطر به استاد ندارد. نمره ام را می گیرم و با این حساب امتحان می دهم و ...

درست است ولی اگر استاد بتواند با شیوه هایی طلبه های خود را جذب کند، آن رابطه ی محبت آمیز بین استاد و طلبه برقرار است. درست است که از آنجا مدرک می خواهد از آنجا شهریه می گیرد

گزیده

گزیده‌ای از سخنان
علامه مرتضی‌عسکری (ره)

زیارت عاشورا

عاشورا به عنوان یک حادثه تاریخی عامل حیات دوباره اسلام است و حضرت سیدالشهداء آنچه در صحنه عاشورا انجام داد بزرگ‌ترین عامل حیات دوباره اسلام است. زیارت عاشورای معروف دارای مؤیدات و توثیقات خبری است.

وظیفه دوم این است که استاد واقعاً برای درس ارزش قائل باشد. سرسری از مطالب نگذرد. در این باره هر چه بیشتر سرمایه‌گذاری شود، طلبه هم بعداً عمیقتر بار می‌آید. یکی اینکه در درس هیچ‌چی کم نگذارد. دوم اینکه رابطه را یک رابطه عمیقتری بکند که واقعا طلبه پشت و پناه و پایگاه خودش را استاد خودش بداند. البته استاد توانایی‌اش محدود است. با این حال خیلی نقش دارد. بدنه‌ی حوزه یعنی استاد.

رهنامه: نکته آخر اگر فکر می‌کنید علاوه بر پیش مباحثه و پیش مطالعه مثل تدریس و تقریر لازم است و یا طلبه‌ها نکاتی اخلاقی را رعایت کنند، بیان بفرمایید.

از جهت تقریر بیشتر مربوط به درس خارج می‌شود. در درس سطح هم یک خلاصه‌ای از درسها را بنویسند خوب است. راجع به تدریس هم بسیار خوب است اما باید جنبه‌ی افراطی پیدا نکند. خیلی دیدم طلبه‌های خوش استعداد، خوش بیانی که تا حد رسائل و مکاسب می‌آیند و زمینه‌ی تدریس ادبیات برایشان فراهم می‌شود. مثلاً زمینه‌ی تدریس لمعه، روزی سه چهار درس می‌رود. این خودش ضرر می‌بیند. طلبه یک درس بدهد. من بیش از یک درس را توصیه نمی‌کنم تا آن زمانی که طلبه است؛ ولی وقتی که بارش را بپست، مشکلی ندارد. ولی تا وقتی بار علمی خود را نیسته یک درس بیشتر پیشنهاد نمی‌کنم؛ چون مجبور است از کار خودش بزند.

رهنامه: نکته اخلاقی؟

از جهت اخلاقی هم این وظیفه استاد است و هم وظیفه‌ی طلبه. استاد هر جوری که می‌داند درسش را خالی از نکته‌های اخلاقی نکند. خیلی نمی‌خواهد منظم باشد مثلاً روزهای چهارشنبه فقط بگوید؛ ولی اتفاقاً من تجربه کرده‌ام - به مناسبت در وسط درس یک حاشیه‌ای زده بشود خیلی بهتر طلبه این را می‌گیرد. فوری یک گریز بزند. شیوه‌ای که من امسال دارم و بد هم نبوده هر روز حدیثی کوتاه در ابتدای درس می‌خوانم و بعد درس را شروع می‌کنم. اما راجع به آقایان طلبه‌ها باید بدانند قد افلح من زکاها و قد خاب من دساها. بدون تزکیه نفس و پاکی، انسان به هیچ‌جا نمی‌رسد. اگر می‌خواهند مثل علمای گذشته ما کسانی باشند که یک اثر ماندگار و یک کاری برای تشیع بکنند واقعاً حافظ دین باشند بدون اینکه نفس را تزکیه کنند به هیچ‌جا نمی‌رسند. ورود در مسایل سیاسی بسیار خوب، حرفی نداریم. هر کسی یک نظری دارد ولی مبدا به بهانه‌ی ورود در مباحث سیاسی اساسی‌ترین و لازم‌ترین مسایل اخلاقی را زیر پا بگذاریم. همین‌جور کلی می‌گوییم. تو خود حدیث مفصل بخوان از این مجمل.

راهنمایی است شما بهش می‌گویید پژوهش بکن؟! اول او باید درس را بخواند. بله. یک وقتی است مواد خام پژوهش را آرام آرام به او می‌دهید ایام تعطیلی مشکلی ندارد. من عقیده‌ام این است که به طور معمول برای سوم راهنمایی‌هایی که حوزه آمده اند زودتر از پایه ششم، رفتن به سمت و سوی پژوهش بی معناست. برای سوم راهنمایی‌ها، بله، برای دیپلم‌ها یا لیسانس‌هایی که از جای دیگر به حوزه آمده‌اند، می‌شود از جلوتر کارهای پژوهشی را آرام آرام شروع کرد. سوم راهنمایی همین متن را بدهم ما باید خیلی کلاهمان را پرت کنیم بالا که لمعه را فهمید؛ اصول فقه را فهمید.

از قدیم هم کارهای پژوهشی بوده نه اینکه نبوده و خود شما هم معترفید که پژوهشهای علمای گذشته‌ی ما عمیقتر بوده است. سرش چی بوده است. سرش آن بوده که وقتی دست به قلم می‌برد، قلمش یک قلم محققانه‌ای بود، نه اینکه از اینجا و آنجا بردارد و نقل قول بکند. شما یک وقتی می‌خواهید شیوه‌ی نگارش و پژوهش را یاد بدهید مشکلی ندارد. ولی یک وقتی عملاً می‌خواهید او را وارد گود پژوهش کنید. این برای طلبه‌ی سوم راهنمایی تا قبل

ما اینجا پیشنهاد می‌دهیم که آقایانی که تازه درس خارج می‌روند دادیم این است که پیش از اینکه استاد به بحث برسد اینها بروند با هم بحث خودشان تحقیق کنند یعنی پیش مباحثه. در درس خارج نه تنها پیش مطالعه کنند بلکه پیش مباحثه هم کنند.

از رسائل و مکاسب اصلاً نباید مطرح شود و برای بقیه در اوقات تعطیلی مثل تابستان مطرح شود. اشکالات که امروزه از مقالات گرفته می‌شود رنگ و روی دانشگاهی گرفته اشکالات فرمی و ظاهری در حوزه باید به اشکالات محتوایی توجه شود هر چند ظاهر هم باید رعایت شود طلبه باید عملاً وارد گود پژوهشی شود.

رهنامه: شما فکر می‌کنید در شرایط موجود اساتید چه وظیفه‌ای دارند؟ اساتید چه کار بکنند در قبال طلاب و طلاب در قبال اساتید؟

من نقش یک استاد را برای طلبه‌ها نقش یک پدر می‌دانم که نه فقط به فکر تدریس باشد، بلکه واقعا روابطش را با طلبه صمیمی کند. من سراغ دارم اساتیدی را در این حوزه که طلبه‌ها می‌آیند مشکلات خانوادگی‌شان را با آن‌ها مطرح می‌کنند. آن‌قدر اینها به هم نزدیک شده‌اند که خود طلبه اسرار زندگی‌اش را بازگو می‌کند. فقط استاد، استاد درس نیست. یک پدر مهربان است. یک رابطه‌ی صمیمی و برادرانه بین اینها برقرار است که طلبه واقعا بدون هیچ‌گونه ناراحتی هر مشکلی دارد ابراز می‌کند و از استادش نظر می‌خواهد. این یک وظیفه است.

خوب نخوانده‌اند.

رهنامه: حتی در مورد شهریه‌ی اینها، بعضی نظر دارند که استاد نقش تعیین کننده داشته باشد. چون او می‌داند چه کسی سر کلاس می‌آید و خوب درس می‌خواند.

استاد: یک معیارش را این قرار بدهند.

رهنامه: شرایط اجتماعی ما با گذشته متفاوت شده است. اگر کسی طلبه بشود، دوازده سال از عمرش را در مدارس طی می‌کند. بعد سن ازدواج و انتظارات اجتماع از بحث اقتصادی است. با شرایط موجود چه کار کنیم. یک طرح این است که مدارسی داشته باشیم که از ابتدا حوزوی باشند. چون فراغت بال برای طلبه وجود ندارد. تعداد زیادی رفته‌اند دانشگاه بعد انگیزه ایجاد شده است آمده‌اند حوزه. در سن بیست و سه سالگی آمده‌اند. خدمت یکی از آقایان رفته بودیم ایشان می‌فرمود از سی سال به بعد، ذهن کسی متفکر بار نمی‌آید. پس باید درس آدم در سی سال تمام شده باشد. اگر طلبه سطح را بخواند سی ساله شده است و

این یک مشکل اساسی است. این دیر آمدن‌ها و این فارغ‌البال نبودن‌ها. اینها را چه کار باید کرد؟ یک اشتباهی که صورت می‌گیرد این است که ما برای ورودیه‌ی حوزه، سوم

راهنمایی، دیپلم، لیسانس و فوق لیسانس یک برنامه می‌دهیم. این غلط است البته شنیدم یک مقداری آرام آرام این روش تغییر می‌کند. باید فرق بکند طبیعتاً کسی که با لیسانس و فوق لیسانس به حوزه می‌آید، خیلی سریعتر می‌توان او را به مقصد و مقصود رساند تا یک کسی که از سوم راهنمایی آمده است.

هنوز این نوجوان است. هنوز خیلی کار دارد تا درست شود. آن طرحی که فرمودید راجع به مدارس حوزوی بسیار طرح خوبی است که از اول ابتدایی او را آرام آرام جلو بیاورند. در دبیرستان فایده ندارد. اگر از همان اول ابتدایی که دارد درسش را می‌خواند شما مسایل حوزوی را آموزش بدهید دیپلم را که می‌گیرد لاقلاً در سطح لمعه باشد. بعد بیاورد در مکاسب و اینها. یعنی شش پایه. در ضمن، ممکن است برای همه جواب ندهد ولی برای قشر عظیمی جواب می‌دهد. طرح بسیار خوبی است.

معاونت پژوهش پارسال طرح مفصلی را راجع به پژوهش برای من فرستاده بود که به طلبه از پایه‌ی اول پژوهش بدهیم تا بالا. از همان سال اول. من یک جمله بیشتر ننوشتم. نوشتم اگر این طرح به این صورت بخواند اجرا بشود مریض در احتضار است، مباحثه را باید وداع بگویید. پژوهش برای چی؟! بچه سوم

بررسی نظام آموزشی موجود و مطلوب در گفتگو با
حجت الاسلام والمسلمین علی عباسی

نظیر ماهور

نظام آموزشی پژوهش محور

اقتضای نیازهای اضطراری که وجود داشته، بعضی از رشته‌های تخصصی در حوزه ایجاد شده است، معمولاً کسانی، از سر احساس نیازی که شخصاً داشته‌اند، با یک کاری درگیر بوده‌اند، احساس کرده‌اند که لازم است حوزه سرمایه‌گذاری کند و پاسخگو باشد. به فرض، نظام اسلام در مباحث حقوقی و قضایی وارد شده و عرصه‌ای در برابر حوزه‌ها گشوده است. کسانی که در این زمینه در نظام، منشأ تأثیر بوده‌اند بعد از اینکه با این نیازها مواجه شده‌اند، به صرافت افتاده‌اند که بخشی هم در کنار حوزه قرار گیرد که قاضی تربیت کند؛ یعنی، این شکل‌گیری رشته‌های تخصصی، به عنوان یک کار جانبی و حاشیه‌ای، در نظام آموزشی حوزه، از سر اضطرار بوده است. به همین جهت هنوز هم کماکان این رشته‌ها در حاشیه‌ی رسمی آموزش حوزه قرار دارند و به متن آموزشهای حوزه وارد نشده‌اند و طبعاً هم نظام آموزشی رسمی حوزه منحصر شده است به یک نظام تک رشته‌ای که ثقلش فقه و اصول است و لوازم و مقدماتی را هم که برای قضاوت لازم داشتند به عنوان علوم ابزاری در خدمت این دانش گرفتند.

در حال حاضر در آموزش پژوهش دیده نمی‌شود؛ در همین سنت آموزشی و تربیت علمی‌ای که الان داریم، طلبه دوره‌ای را به عنوان آموزش علوم مقدماتی به هر حال طی می‌کند که بیشتر علمی است که از آنها در خدمت علوم اصلی استفاده می‌شود. طبعاً در این زمینه، بر تولید علم داعی زیادی وجود ندارد، یعنی می‌گویند به همان میراثی

و از دست نرود. امروز در دنیای جدید و به ویژه پس از انقلاب اسلامی، حوزه‌ها قلمرو گسترده‌ای از مأموریت و رسالت را در مقابل خودشان می‌بینند؛ هم به لحاظ جغرافیایی و اقلیمی، فضاها نسبت به گذشته برای حوزه‌های علمیه گسترده‌تر شده و هم با توجه به وضعیت فکری و فرهنگی مردمان، چه در جامعه‌ی ما چه در جوامع دیگر، اقتضائاتی را ایجاد و نیازهایی را مطرح کرده که شاید در گذشته کمتر مطرح بوده است.

در گذشته در یک جامعه طبعاً قلمرو پرسش‌ها و نیازهای فکری و فرهنگ محدودتر بود. امروز این قلمرو به شدت گسترده شده است. طبعاً باید آموزش‌های ما هم متناسب با این مأموریت و رسالت جدید توسعه پیدا کند و آن گسستی که اتفاق افتاده است، محصول عدم تناسب توانایی‌های موجود با قلمرو و گستره‌ای است که در برابر ما قرار گرفته است و چون شاید این پیش‌بینی شده نبوده و از ابتدا برایش طراحی وجود نداشته است، الان احساس می‌کنیم که با وضع مطلوب فاصله داریم. البته معنایش این نیست که زحمات کشیده شده و سوابق کاری حوزه‌ها و مدیران آن‌ها را، چه قبل از شکل‌گیری مجموعه‌ی مدیریتی در قالب جدیدش و چه بعد از آن نادیده بگیریم. با ملاحظه‌ی همه‌ی زحمته‌ها و تلاش‌ها این واقعیت است که با وضعیت مطلوب به لحاظ آموزشی در حوزه‌ها فاصله داریم. تنوع رشته‌ای و گوناگونی قلمروهای آموزشی امری است که امروز در آن حدی که بایسته است هنوز در حوزه‌های ما جا باز نکرده، البته به اجبار و به

رهنامه: با توجه به سابقه‌ای که حضرت‌عالی در جامعه المصطفی در مدیریت راهبرد پژوهش داشتید و در آنجا هم در بحث‌های راهبردی و هم بحث‌های مدیریت اجرایی کارهایی کردید که برای ما مغتنم است و سمت فعلی شما که مدیریت راهبرد آموزش حوزه است و بحث اجرای همین اقدامات در محدوده‌ی آموزش حوزه باعث می‌شود از اولین‌هایی باشید که از آنها مشاوره بگیریم و یا طرح بحثی داشته باشیم و آن را درج کنیم تا طلاب یا اساتید و فضایی حوزه بخوانند. بفرمایید آموزش ایده‌آل حوزه چیست و از آن، سهم پژوهش‌گرایی و پژوهش محوری در این بایسته‌ی آموزشی چیست؟

آموزش‌هایی که در حوزه داده می‌شود تقریباً مورد اجماع است که با وضع ایده‌آلی که برایش می‌شود ترسیم کرد، فاصله دارد. البته هم در محتوای آموزشی و هم در روش‌های آموزشی ما، چه در میراث علمی حوزه و چه در حال حاضر، سرمایه‌های ارزشمندی داریم که نباید آن را از دست بدهیم؛ یعنی، معنای فاصله داشتن وضع موجود با وضع مطلوب و به تعبیر جناب‌عالی وضع ایده‌آل این نیست که ما آنچه الان در اختیار داریم قدرش دانسته نشود. نسبت به همین مقدار هم باید حتماً توجه شود تا مزیت‌ها و قابلیت‌هایش، در هر تحولی که می‌خواهد اتفاق بیفتد، محفوظ بماند



گفتگوی حاضر با حجت الاسلام عباسی معاونت محترم آموزش پیرامون وضعیت آموزش در حوزه‌ی باشد. ایشان پیش از یکسال است که معاونت آموزش حوزه‌های علمیه سراسر کشور را برعهده دارند. از مسؤولیت‌های اجرایی ایشان، معاونت پژوهش جامعه المصطفی، مسؤول گروه فلسفه جامعه المصطفی، هیأت علمی مؤسسه امام خمینی و هیأت علمی جامعه المصطفی و عضو شورای سیاست‌گذاری جشنواره علامه حلی‌رای توان نام برد.



بوده و هست؟ و فرمودید که ما باید در این گسترش یا همان حوزه‌ی سنتی، رویکرد پژوهشی و تولید علم داشته باشیم تا بتوانیم هم در قلمرو سنتی حوزه و هم در قلمرو کنونی پاسخگو باشیم. در این دو مطلوبی که شما ترسیم فرمودید کمی از قسمت توسعه مشخص است. ما باید آهسته آهسته از یکجایی با یک منطقی شروع بکنیم.

منطق انشعاب رشته‌ها در حوزه باید به گونه‌ای باشد که با اصول مبنایی پذیرفته شده و با محیط حوزه سازگار باشد. مثلاً، به عنوان اصل، اینکه یک حداقلی از دانشهای حوزوی وجود دارد که همه‌ی آموزش دیدگان و تربیت شدگان حوزه‌ها از این حداقل بهره‌مند باشند. آن حداقل می‌تواند آموزش عمومی باشد. ما در حوزه نمی‌توانیم کاملاً و براساس نیاز مخاطب تنوع آموزشی ایجاد کنیم. کاری که در مراکز آموزشی دیگر انجام می‌شود.

رهنامه: چون دوازده سال آموزش عمومی داشته است. البته وراى آموزش عمومی، آموزش جدایی می‌خواهد. یعنی، یک دوره‌ای می‌خواهد که ما افرادمان را با دانش‌هایی که حداقل انتساب به حوزه را فراهم می‌کند آشنا کنیم. یک حداقلی از تاریخ، کلام، حدیث، تفسیر، فقه و اصول را بدانند. لذا نظام انشعابات از یک جایی شروع شود و یک منطقی حاکم باشد.

ما به این بحث که کجا هستیم و مطلوب چیست در بیش از یک شماره با عنوان تخصص گرایى و بحث‌های قبل و بعدش پرداختیم. می‌خواهم سؤال کنم که شما دو حوزه را باز کردید اگر بخواهیم یک بحث منطقی در این گسترش کمی داشته باشیم آیا

مثل مباحثه کردن؛ ولی خود شیوه‌ی انتقال مفاهیم، گزاره‌ها و دانش در دوره‌ی سطح امری جاری بوده است که در حوزه‌های اهل سنت هم انجام می‌داده‌اند، هر چند ما در دوره‌ی سطح مفاهیمی را داشته‌ایم که ممکن است با آنچه دیگران داشتند تفاوت داشته. با این حال باز به دانش و پژوهشگری در دوره‌ی سطح توجه لازم نمی‌شده است یعنی احساس نیاز نمی‌کردیم. در نظام سنتی حوزه از زمانی که طلبه به درس خارج ورود پیدا می‌کرده، تقریباً پژوهشگری وارد نظام آموزشی می‌شده است؛ یعنی، ابتدا علوم مقدماتی، پس از آن آشنایی اولیه با علوم اصیل و سپس ورود پیدا کردن به حوزه‌ی پژوهشگری. این خود یک قالب قابل قبول و از جهت علمی، امروز هم قابل دفاع است. برای کسی که می‌خواهد در یک زمینه‌ی پژوهشی بکند اول باید ابزارهای مقدماتی را در اختیار داشته باشد. همچنین با آن علم در حد نیازهای اولیه و رسمی و رایج آشنا باشد و بعد شروع کند به ایجاد گزاره‌های جدید و پژوهش برای تولید علم. ما این را داشتیم نمی‌توانیم بگوییم پژوهش مغفول بوده ولی میزان توجه به پژوهشگری در همین حد بوده که می‌بینیم. البته روش‌هایی که در دروس خارج ما به کار گرفته می‌شده نیاز به دقت‌هایی دارد. آیا این روش‌ها بهترین‌ها هستند؟ حاشیه‌نویسی، نقد کردن و نقدنگاری بر متنی که دیگران طراحی کرده‌اند آیا این‌ها در پژوهش روش‌های موفق هستند؟ یا روش‌های دیگری را می‌توان در نظر گرفت؟

رهنامه: شما فرمودید آموزش‌های حوزه، آن‌طوری که قرار است با سؤالهای جدی امروز مواجهه پیدا کند، قاعدتاً در آن دو تغییر اتفاق خواهد افتاد. یکی اینکه قلمروها را گسترش بدهد (قلمروهای قدیم یک مقدار محدودتر بوده و اکنون قلمروها جدیدتر و گسترده‌تر شده است)، می‌خواهیم پیرسیم که چه قلمروهایی

که هست بسنده کنیم. حتی می‌بینید در مباحث ادبیات بعضی از کشورهایی که ما کتب ادبی نویسندگان آن کشور را کتابهای اصلی ادبیات حساب کرده‌ایم خودشان دیگر به آن کتاب‌ها رجوع نمی‌کنند. مغنی ابن هشام دیگر در مصر کتاب آموزشی نیست ولی ما هنوز آن را کتاب آموزشی می‌دانیم. کتاب سیوطی مصری ممکن است در خود مصر، در ازهر، در مراکز آموزشی دینی و ادبیات عرب به عنوان کتاب درسی نباشد ولی ما کماکان آن را نگه داشته‌ایم. چون در این زمینه به دنبال دانش جدید و به روز کردن نبوده‌ایم. ادبیات برای ما ابزاری بوده است. به میزانی که تولید شده و نیاز ما را پاسخ می‌داده است اکتفا کرده‌ایم. در زمینه‌ی علوم مقدماتی به تولید دانش و پژوهش‌های زیاد احساس نیاز نکرده‌ایم.

در طی سالهای اخیر این کتابها از جهت روش‌های آموزشی مورد انتقاداتی قرار گرفته‌اند که اینها ساختار متن آموزشی ندارند و باید اصلاح شوند. به این معنی که با خود همین متن‌ها بازسازی شوند و یا به جای آن‌ها متن‌های جدیدی طراحی گردد و این انتقادات بیشتر جنبه شکلی داشته است. یعنی این‌گونه نیست که مثلاً صرف ساده در دانش صرف با نوآوری‌های تازه یک اثر پژوهشی جدید باشد. ما در این علوم - علوم مقدماتی که در طی دوره مقدمات آموزش حوزه صورت می‌گیرد - طبعاً دنبال پژوهش نبوده‌ایم؛ چون نیازمان نبوده است. به دوره سطح که می‌رسیدیم طلبه‌ی ما به علومى که برای ما اصالت داشتند ورود پیدا می‌کرده است. حالا فقه بوده است، کلام بوده یا فلسفه، ولی در دوره‌ی سطح به انتقال مفاهیم و گزاره‌ها اکتفا می‌شده است و لذا تقریباً یک نگاه متن محور و باز غیر پژوهشی که بیشتر برای انتقال مفاهیم بکار می‌رفته با روش‌هایی که روزگاری تجربه شده بوده و روش جاری بوده است و ابداع و ابتکار ما نبوده است. ما روش‌های خاصی در متد آموزشی داریم که در حوزه، ویژه است؛



نیست.

ما قرن‌هاست دنبال تولید دانش در ادبیات عرب نبودیم. خیلی که اقداماتی انجام دادیم، بعضی از متون را شکلی عوض کردیم. گفتیم صرف ساده از صرف میر بهتر است. وقتی به سطح تولید پژوهشی می‌رسیم باز می‌بینیم که نوع پژوهشی که در آن سطح انجام می‌شود، پژوهش مطلوب نیست. پژوهشی است در حد حاشیه‌نگاری و نقد کردن. ما کمتر به تولید نظریه و نظریه‌پردازی، وارد شدیم. ما در همه‌ی مقاطع آموزشی مان نیاز به بازنگری داریم.

واقعیت این است که ما، در علوم مقدّماتی، نباید همیشه به انتظار این باشیم که دیگران برای ما تولید کنند؛ یعنی، حتماً بنشینیم در مصر، در لبنان نسبت به ادبیات تولید دانش شود بعد ما استفاده کنیم. در گذشته ما در این زمینه‌ها هم صاحب‌نظر و هم مولد بودیم. اما امروز به یک نقطه‌ی رکودی رسیدیم که باید شکسته شود. ما باید در علوم ابزاری‌مان مثل منطق و ادبیات، توان تولید داشته باشیم. این چگونه اتفاق می‌افتد. اینگونه که علاوه بر آموزش‌هایی که به صورت مرسوم به افراد می‌دهیم در کنارش به صورت تخصصی زمینه را برای عده‌ای فراهم کنیم تا به صورت تخصصی در این زمینه‌ها وارد شوند و قدرت تولید دانش پیدا کنند و ما از آن‌ها در نظام آموزشی‌مان استفاده کنیم. در بخش مقدّماتی و علوم ابزاری نیاز به تولید دانش داریم.

نباید در کیفیت به سمت بحث تولید دانش برویم؟ شما باید اولاً آن افق را مشخص کنید که وقتی طلبه می‌خواهد وارد دنیای واقعی پژوهشگری شود مطلوب حوزه در چیست؟ چه شاخصه‌هایی دارد؟ و کار علمی که متناسب به حوزه است باید چه گرهی از گره‌های معرفتی را باز بکند؟ من می‌خواهم اول آن افق بالادستی را ترسیم بفرمایید. متناظر با آن بفرمایید چه تحولات و چه مطلوباتی در دوره‌ی سطح، قبل از این که طلبه بخواهد وارد پژوهش در درس خارج شود باید مدیریت کرد؟

من وضع موجود را توضیح می‌دهم. حتی در آن سطحی هم که به پژوهش می‌رسیم، واقعیت این است که پژوهش در حد حاشیه‌نگاری است؛ یعنی، آن چیزی که باید باشد نیست. عمده‌ی دروس خارج ما هم نوعی تحشیه بر متن است. ملاحظه بفرمایید در دانش اصول ما، حتی در فقه ما که قوی‌ترین اساتید در این زمینه‌ها وارد می‌شوند، می‌بینید به ندرت نوآوری در حد نظریه‌پردازی وجود دارد. مثلاً پس از شیخ انصاری که صاحب مکتب است تا صد، صد و پنجاه سال، هیچ نظریه‌ای تولید نمی‌شود. بیشتر، نقدهایی بر یک گزاره مطرح می‌شود. مرحوم نایینی این را گفته است و حاشیه‌ای بر آن حرف زده می‌شود. حتی در آنجایی هم که بحث تولید علم داریم آنی که باید باشد،

در دوره‌ی بعد که سطح است تقریباً به انتقال مفاهیم و گزاره‌ها اکتفا می‌کنیم در حالی که اگر حتی ما به دنبال انتقال گزاره‌ها باشیم، تثبیت این گزاره‌ها جز با تقویت خلاقیت و ابداع و تمرین تولید دانش، به درستی صورت نگیرد. این مسئله هم طریقیّت و هم موضوعیّت برای ما دارد؛ یعنی، اگر بخواهیم در آنجا انتقال صورت گیرد، باید آموزش پژوهش محور اجرا شود. لذا هم در تحقیقات درون آموزشی و هم در تحقیقات کنار آموزشی بایستی به مسئله‌ی تولید دانش و تحقیق‌نگاری بیش از آن مقداری که در نظام فعلی ما وجود داشته توجه کنیم.

دارد اتفاقاتی می‌افتد که نمی‌خواهم تفصیل آنها را بیان بکنم، ما تقریباً داریم سبکی تقلیدی از نوعی تحقیق‌نگاری می‌آوریم و به نظام آموزشی جاری‌مان الصاق می‌کنیم که این نحوه‌ی تقلیدی نمی‌تواند مشکل‌گشای ما باشد. صرف اینکه ما بگوییم بخشی از نمره‌ی آموزشی را، مثلاً پنج نمره‌اش را اختصاص بدهیم به تحقیق‌نگاری یا در برخی واحدها از واحدهای درسی تحقیق‌نگاری را الزامی کنیم، مشکلی حل نخواهد شد. البته این از نبودش بهتر است. ولی ما نیاز به این داریم که در این دوره، یک سیستم و فرآیند تولید دانش بومی ابداع کنیم.

ما به مدل الگوی بومی نرسیده‌ایم، همه احساس نیاز می‌کنند ولی چون نتوانستند الگوی مناسب را عرضه کنند به الگوی الصاقی بسنده کرده‌اند. اگر ما به عنوان تولید دانش، به همین

مقدمات ۶ سال تمام
سطح ۴ سال تمام
درس خارج؟ درس خارج؟
شیخ ۶۰ ساله با خود می گفت.

باشد. آموزش پژوهش محور باید بتواند در خود فرایند آموزشی تمرکز و تأکیدش بر تقویت خلاقیت ذهنی باشد نه صرف انتقال مفاهیم، و این باید در درون فضای آموزشی وجود داشته باشد که با این رویکرد استاد، شیوهی آموزش، متن و محتوا نیاز به بازنگری پیدا می کند.

رهنامه: با توجه به این مسئله بفرمایید طلبه و استاد چه رویکردی باید داشته باشند؟

اگر بنا باشد استاد بیاید، یک متن سنتی را القا کند، نهایت به فراگیر خود مأموریت می دهد که راجع به این موضوعات چند تا کتاب هم ببیند. این را قبلاً هم طلبه ها انجام می دادند. در نظام آموزشی ما، طلبه ی فاضل غیر از کتابی که استاد القا می کرد چند تا کتاب دیگر هم می دید. آن وقت نمی نوشت ولی حالا انتظار داریم چند صفحه هم بنویسد! اصلاً بنا نیست استاد منتقل کننده ی صرف مطالب باشد. استاد بیاید یک موضوعی را در یک فضایی - نه در سطح خارج - به بحث بگذارد و آن فضا به گونه ای طراحی شود که انتظار داشته باشیم؛ اگر یک مسئله مطرح شد طلبه قدرت حل مسئله داشته باشد. مسئله مطرح شود و تلاش جمعی برای حل کردن مسئله صورت گیرد. این نکته ای نیست که ما مدعی خلق آن باشیم. نظامهای آموزشی مبتنی بر خلاقیت تا حدی به آن توجه دارند. گرچه در همه جا این نکته مورد عمل قرار نگرفته است و اصولاً لازم نیست که استاد همه ی مفاهیم را منتقل کند. ممکن است یک مسئله مطرح شود. یک تلاش جمعی برای حل کردن این مسئله و یافتن پاسخهای متعدد صورت گیرد که در واقع خود فراگیران در تولید آن پاسخها کمک می کنند. این دیگر آن تحقیق انضمامی نیست. آن پژوهش انضمامی نیست. این تلاش جمعی است که شخص در عین آن که تمرین کرده، در همان حال برای تولید دانش نیز اقدام به عمل کرده است. صرف اینکه یک امر تمرینی باشد نیست.

رهنامه: پس می توان گفت: مشارکت فراگیران در آموزش های خودشان یکی از شاخصه های اصلی است.

اگر ما به این توجه کنیم، پژوهش و تولید دانش را در هر رده ای از رده های آموزشی و هر مقطعی از مقاطع آموزشی مان البته به حسب آن مقطع و در حد و اندازه ی آن بگنجانیم، این می شود نظام آموزشی پژوهش محور؛ ولی انضمامها و الصاقها حکم ما نیست. به رده های بالا که برسیم مثلاً در درس خارج و اجتهادی انتظار این است که کسی که درس را ارایه می دهد حرفهایش در حد حاشیه نگاری نباشد بلکه در حد نظریه پردازی باشد و بتواند القای نظریه کند؛ والا آن درس خارج متنی است که قبلاً از روی کفایه می خواندیم و حالا آن را هم نمی خوانیم، فقط از بیرون می گوئیم. هر استادی که در آن تراز پژوهشی عالی مطلب القا می کند باید بتواند نظریه پردازی کند و توقعی که ما از فراگیر داریم این است که بتواند در حد قوه ی خلاقیت خود فکرش را به کار بیندازد و حرفهای تازه بزند. اگر یک چنین توقعی را از آن سطح عالی داشتیم توقع ما از استاد در نظام آموزشی فرق می کند، آن وقت هر کسی ممکن است شاخصه های ارائه ی این نوع آموزش را نداشته باشد و همچنین فراگیر ما باید فراگیر ویژه ای باشد. یعنی اگر ما اینگونه نگاه کردیم ممکن است درسهای چند صد نفره و گاهی چند هزار نفره با این سبک و سیاق قابل برگزاری نباشد.

رهنامه: بعضی ها اعتقاد دارند برنامه های آموزشی، زمان را پر کرده است و فرصت نمی دهد که برنامه های پژوهشی وارد میدان شود.

آن نگاه مبتنی بر همان نگاه الصاقی است. یعنی همیشه فکر می کند یک چیز دیگری باید اضافه بر آموزش بیاوریم و بچسبانیم و فکر می کنیم که آموزش مزاحم پژوهش است. اگر ما احساس کردیم آموزشمان پژوهشی است، همان آموزشی که تمرکز آن بر قوه ی خلاقیت و ابتکار است، خود آن آموزش اصلاً پژوهش است. دیگر چیز بیرونی لازم نیست. دیگر لازم نیست به آن یک وقت اضافه ی انضمامی بدهیم.

رهنامه: یک تناقضی در این جا هست، این حجمی که از درس ارایه می شود با پژوهش محوری سازگار نیست.

این نکته ی دیگری است. این فرمایش درست است. اگر ما سبک

مقدار هم تمرین تولید دانش داشته باشیم بهتر است از اینکه نداشته باشیم.

رهنامه: برای تحوّل مطلوب در دوره ی سطح، آموزش چه شاخصه هایی را باید پررنگ کند؟ ممکن است نظام واره ای را ترسیم کنیم، ولی می توانیم گزاره های جلیو بروسیم. می توانیم بگوییم در مؤلفه ی فالان، آموزش ما اتفاق بیفتد تا بتوانیم آهسته آهسته به نظام برسیم.

در روش جدید - این روشی که نسبت به نظام فعلی دارد حالت جایگزین پیدا می کند - ما در کنار همان متون و مفاهیم، از فراگیر می خواهیم؛ در کنار موضوعات خاصی، برود و کار پژوهشی انجام دهد که عمدتاً همان مشق تولید دانش است. تمرین نویسندگی است، گردآوری تمرین است. این روش یک روش تقلیدی است. حتی در آن جاهایی که این روش بالا صاله مورد توجه بوده است، توفیقش، کامل نیست. چیزی که مهم است و گاهی هم به آن توجه می شود و دیگران هم گفتند تمرکز و در واقع تأکید بر تقویت قوه ی خلاقیت و ابداع در فراگیر است. صرف اینکه شما بخشی از نمره ی آموزشی را قرار بدهید برای اینکه یک چند سطر را سیاه بکند و بیاورد، جواب نخواهد داد. شیوه ی آموزشی کماکان همان شیوه است. استاد همان چیزها را طرح می کند. در کنارش می گوید برو یک چیزی بردار ده پانزده صفحه هم سیاه کن. این الصاق کردن پژوهش پانزده صفحه ای، با همین سبک و سیاقی که اصلاً تأکیدی بر قوه ی خلاقیت ندارد، نمی تواند آموزش پژوهش محور



آموزشی را عوض کردیم ممکن است دیگر به دنبال انتقال یک‌طرفه‌ی مفاهیم انبوه نباشیم. آن موقع اگر ما بخشی از این مفاهیم را به سبک و سیاقی که قوه‌ی خلاق در آن تقویت شود القا کنیم، مابقی آن خود به خود حاصل می‌شود. نیازی نیست که جزئیات مطلب را منتقل کنیم. می‌توانیم در سطح آموزشی بازنگری کنیم و پژوهش هر چند ساعت باشد در داخل خودش است. جدا نیست. یکی هستند.

رهنامه: چیزی که به تازه‌گی شایع شده است این است که آموزش با نگاه جدیدی می‌خواهد چند واحد روش تحقیق اضافه کند و این یک بسیط‌انگاری است.

نگاه حداقلی باز بهتر از نبود آن است. البته آن طرح توسط ما آماده نشده بود. آن را جای دیگری آماده کرده بودند. ما بازنگری کردیم و گفتیم به این شکل دربیاید.

رهنامه: شما فضایی ترسیم فرمودید از جلب مشارکت‌های حداکثری فراگیران، اشراف یا معطوف کردن توجه‌ها به خلاقیت، افزایش خلاقیت فراگیران و اینکه ما از متن‌خوانی به سمت یک رویکرد محتوایی برویم. اگر این شاخص‌ها را تکمیل کنید، می‌توانیم اینها را جمع ببندیم.

روح کلان حاکم بر فضای آموزش پژوهش محور را عرض کردم که چیست و عرض کردم ما در همه‌ی مقاطع آموزشی‌مان بر حسب خود آن مقطع، حتی در دانشهای ابزاری نیاز به تولید دانش داریم. بخشی از آن، این است که ما تخصص‌ها را به گونه‌ای تعریف کنیم که حتی در دانشهای ابزاری هم تعریف شود و افرادی متخصص شوند و به مرحله‌ی تولید برسند و ما از فرایندهای تولیدی آنها استفاده کنیم.

رهنامه: ما دو بحث داریم یک بحث این است که چه اهدافی داریم. خلاقیت یک هدف است. این که قدرت تفکر طلبه پرورش پیدا کند یک هدف است ولی اینکه استاد چه کار کند باید با آن اهداف سنجیده شود.

بعضی از اقداماتی که می‌خواهد صورت بگیرد، و الان هم به روش انضمامی صورت می‌گیرد، این است که بخشی از ارزشیابی و آزمون را به بخش مربوطه و تحقیق اختصاص بدهیم این از نظر ما هم مانعی ندارد. این راه حل و اقدام است. منتهی باید حتما توجه شود به اینکه این امر انضمامی و الصاقی نباشد. اقدامات عملی و عملیاتی ما باید با فضای جدید متناسب باشد. استادی که می‌خواهد این کار را انجام دهد باید همه‌ی اجزا و مؤلفه‌های آموزشی‌اش با این نگاه سازگاری پیدا کنند. طبعاً استادی که به جز مفاهیمی که خودش حفظ کرده و چند بار اینها را تکرار کرده، درست است که حضور او فی‌نفسه اثر تربیتی می‌گذارد، ولی در واقع از لحاظ مفاهیم خیلی با نوار تفاوتی نمی‌کند. اما اگر استادی بود که با هر فراگیری در کنار او حرکت کند، کمک کند، (چون فراگیران با هم متفاوت هستند)، وقتی این استاد در یک جمع پانزده نفره یا با جمع دیگری قرار می‌گیرد، نمی‌تواند همان نفر اولی باشد و روش‌هایی که به کار می‌گیرد نمی‌تواند یکی باشد چون او یک آدم دیگری با خلاقتهای خاص خودش بود و این یک آدم دیگر است. استاد باید با چنین فراگیرانی تنظیم کند. آیا همه‌ی اساتید ما این وضعیت را دارند؟ این می‌شود نیازهایی که برای وضع مطلوب باید به آنها فکر کرد که ما در مؤلفه‌ها به این‌ها بپردازیم. یکی از مؤلفه‌های آموزشی متن است. آیا آن متن چنین سازگاری‌ای را دارد یا ندارد؟ فضای آموزشی، مدیریت، برنامه‌ها، زمانبندی‌ها، همه‌ی اینها به عنوان مؤلفه‌های درگیر با کار آموزش، مجبورند خود را با راهبرد و سیاست کلی تنظیم کنند.

رهنامه: اگر ما به هر کسی بگوییم نظام آموزش پژوهش محور به کجا می‌خواهد برسد، شاید همه خلاقیت را تشخیص بدهند. پیچیدگی اصلی این است که استاد و طلبه چه کار باید بکنند؟ فرض کنید در گذشته استاد با شاگرد ارتباط برقرار می‌کرده و همین ارتباط باعث می‌شده است که از طلبه کار بخواهد، طلبه برود دنبال درس خواندن یا اگر مشکلی دارد برطرف کند ولی این قوانینی که از طریق یک سیستم کلی حاکم است و رابطه‌ی استاد و شاگردی را قطع کرده مانعی برای پژوهش محور شدن است. این شاخصه‌ها را باید بدانیم. بعد به صورت آسیب شناسی می‌گوییم در وضع موجود استاد این کار را بکند. طلبه این کار را بکند.

اینکه جزء به جزء مؤلفه‌های درگیر آموزش را، از شیوه‌ی برگزاری کلاس گرفته تا متن آموزشی، نوع آزمون و ارزشیابی و توانایی‌های استاد و برنامه ریزی کردن برای او تنظیم کنیم، این دیگر داستانش منحصر به یک بیان کلی که فرمودید:

گزیده

گزیده‌ای از سخنان
علامه مرتضی‌عسکری (ره)

هدایت مردم

اگر می‌خواهید خدمتی به خلق بکنید کاری انجام دهید که به درد جامعه و مردم بخورد، تألیف و تصنیف و تدریس انسان باید در راستای هدایت جامعه باشد.

گزاره‌هاست و در یک مرحله‌ی دیگر در حد نظریه‌ها و ... است. اگر به این سبک و سیاق توجه کنیم دیگر به مدل‌های تقلیدی به عنوان نظام‌های آموزش پژوهش محور نمی‌گرویم.

در بحث پذیرش ورودی حوزه دیدگاه‌هایی وجود دارد که: پذیرش در حوزه از کجا باشد؟ یکی از دیدگاه‌های غالب این است که تحصیلات حوزوی تحصیلات عالیه است و بعد از تحصیلات عمومی کشور باشد. ما نباید با سوم راهنمایی و زیر دیپلم پذیرش کنیم. ولی به کسانی که علاقه دارند در این دالان عبوری وارد پذیرش بشوند یک سری آموزش‌های پیش حوزوی را بدهیم.

بحث آموزش‌های غیر حضوری جدا از آموزش‌های بلند مدت است. ما افرادی داریم که ممکن است سی، چهل سال از سنشان گذشته باشد و در یک وضعیتی باشند که نخواهند در قالب سنتی و رسمی حوزه درس بخوانند این اصلاً خودشان مدارک علمی خاصی را دارند، ممکن است یکی دو سال آموزش‌هایی را ببیند و از این آموزش در جهت رشته علمی خودش استفاده بکند این را لازم نیست در چارچوب‌های سنتی حوزه برایش برنامه‌ریزی کنیم. این آموزش‌های ویژه است. اینها چه به صورت حضوری و چه غیرحضوری، خودش یک بحثی است در آموزش که می‌شود درباره‌ی آن فکر کرد.

رهنامه: نکته آخر اینکه کار گروه‌هایی که تشکیل می‌شود مستقل هستند یا با همکاری معاونت پژوهش کار می‌کنند؟ ما وقتی گفتیم یک ترکیب اتحادی باشد قاعدتاً بین معاونت‌های مختلف باید باشد.

دبیرخانه و نقش پشتیبانش را آموزش انجام می‌دهد به لحاظ اینکه بخش عمده‌ای از مأموریت‌های اجرایی و عملیاتی آن، در متون و امتحانات و اساتید، بر عهده‌ی آموزش است، آموزش اینها را انجام می‌دهد ولی در این کار گروه‌ها از صاحب‌نظران استفاده می‌شود. یعنی در بحث متون یکی دو نفر از اعضا، از مدیران خود فضای پژوهش هستند و در بعضی بحثها نه؛ مثلاً: در امتحانات و ارزشیابی از معاونت پژوهش خیلی حضور ندارند ولی از مراکز دیگری که درگیر این قضایا و صاحب تجربه هستند حاضر می‌شوند. ترکیب کارشناسی است.

رهنامه: بفرمایید در این دوره گذار، توصیه شما به طلبه‌ها چیست؟

آن چیزی که من در بحث مدیریت کردن کار می‌توانم عرض کنم این است که نگاه ما به افق‌های دور، ولی اقداماتی که انجام می‌دهیم متناسب با واقعیتها باشد. طبعاً باید تدریج را در تغییر و تحول در نظر بگیریم، ولی نسبت به اشخاص - همانطور که روشن هم هست و اصولاً افراد به دلایل متعددی با هم تفاوت دارند و این خواست و سنت الهی است - یک قاعده‌ی کلی وجود ندارد که ما به یک عنوان اصل مشترکی توصیه کنیم که به این سبک و سیاق درس بخوانید و این سیر مطالعاتی را داشته باشید؛ ولی آن چیزی که می‌شود به همه گفت این است که ما آموزش‌مان و پیشرفت علمی‌مان را با دو چیز تنظیم کنیم. یکی با قابلیت‌ها و توانایی‌های شخصی خودمان. طبعاً از خیال‌گرایی و به اصطلاح آرمان‌گرایی افراطی اجتناب بکنیم. افراد توانایی‌هایی دارند. اینها را به درستی بشناسند. این یک توصیه کلان است. نمی‌خواهم مشخص کنم که چه استعدادی دارد. نکته دوم این است که تکلیف گرا باشیم؛ یعنی، واقعاً به دنبال این باشیم که در حد قابلیت‌های خود به نیازهایی بپردازیم که واقعاً نیاز واقعی جامعه‌ی امروز ما است. این نکته ای است که باید به آن توجه کرد.

در بعضی از آموزش‌ها که در حوزه وجود دارد، دیده می‌شود وقتی فرد به محیط اجتماعی بر می‌گردد این آموزش به دردش نمی‌خورد. بخش عمده‌ای از افراد ما با این آموزش‌ها حداقل نسبت مستقیم ندارند. چون برای کاری طراحی شده است و همه‌ی افراد هم نیاز نیست به آن نقطه‌ها برسند و برای کاری که می‌خواهند انجام دهند آموزش لازم را ندیده‌اند. اگر سیستم به درستی نتوانسته خودش را تنظیم کند برای مأموریتها در حد توان شخصی خودشان تنظیم کنند.

تقویت قوه‌ی خلاقیت افراد است، نخواهد شد.

رهنامه: شما اگر اسناد و مدارکی راجع به بحث نظام مطلوب ارزشی و مؤلفه‌های تولید شده دارید، ما آماده‌ایم که در نشریه انتقال بدهیم.

ما کار گروه‌هایی داریم که در حوزه‌های مختلف - ده دوازده حوزه‌ی کلانی که تشخیص داده شد - کار می‌کنند و اتاق فکر مجموعه هستند، افرادی هستند که سوابق علمی قابل قبول و گاهی سوابق مدیریتی و تجاربی از جاهای دیگر دارند. روی بحث متون به صورت ویژه کار می‌شود. آسیبها و اشکالاتشان چیست؟ چگونه باشد که بهتر از این باشد؟ وضعیت متون مان را ارزیابی کنیم؟ اگر چیز بهتر از اینی که هست می‌توانیم داشته باشیم در زمینه‌های مختلف ارائه‌ی راهکار و اصولاً مسیر را مشخص کنیم. بگوییم در فقه مان گام اول چگونه باشد گام دوم و سوم چگونه باشد. رشته‌هایی که طراحی می‌شوند تخصص‌هایی که جدا می‌شوند به اقتضای تخصص، فقه آنها چطور باشد. کلام و اصولشان چگونه باشد.

یک بخشی هم بخش استاد است که ما یک کار گروه ویژه برای بحث اساتید داریم. موضوع استاد و جایگاه و نقش استاد در آموزش و بازنگری‌هایی که باید در وضع فعلی انجام بدهیم. وضع فعلی الزاماً به معنای وضع سنتی که از آن دفاع کنیم نیست. وضع فعلی ما محصول دهه‌های اخیر است. خیلی نمی‌توانیم برای وضع فعلی اعتبار سنت قابل باشیم که بگوییم برآمده از سنت ماست و یک قدسیتی دارد. بالاخره یک وضعیتی رخ داده که مربوط به یک دوره‌ی گذار است. نسبت به بحث استاذ اتفاقاتی باید بیفتد.

در بحث ارزشیابی و آزمون و امتحان یک کار گروه ویژه است که بازنگری می‌کند. ابتدای کار اینها هم رفع اشکالات قانونی است. از یک جای کوچکی کار را شروع می‌کنند. یک آیین‌نامه‌هایی داریم. باید رفع اشکال صورت بگیرد و اصلاح قانونی بشوند. کمی که جلوتر می‌رویم بحث‌های مبنایی صورت می‌گیرد که: اصولاً مبنای آزمون‌گیری‌های ما چیست؟ می‌خواهیم چه چیزی را بدست بیاوریم؟ چرا امتحان شفاهی می‌گیریم؟ امتحانات در چه فاصله‌هایی باید تکرار شوند؟ از این امتحانات به چه نتیجه‌ای می‌خواهیم برسیم؟ اول هدفمان روشن شود بعد ببینیم چه کار می‌خواهیم بکنیم. اینها بحث‌های اساسی است که صورت می‌گیرد. بحث دیگر، بحث خود برنامه‌های آموزشی است که ما برایش دو کار گروه داریم. یکی اصلاح وضع موجود به لحاظ اهمیتی که برنامه‌ها دارند و دیگر طراحی نظام آموزش جدید حوزه یا چشم انداز نظام آموزشی جدید آن.

این قسمت دوم یک امر اساسی است و کارهایی هم در این زمینه صورت گرفته است. نسبت به اصلاح وضع موجود اتفاقاتی که دارد می‌افتد خیلی ملموس‌تر است. ما در نظام آموزشی‌مان در همین دوره عمومی، نظام آموزشی یکسانی را برای فراگیران متفاوت، داریم اجرا می‌کنیم. با سیکل، دیپلم و با تحصیلات دانشگاهی هم طلبه می‌پذیریم. درست است که برای بخشی از این آموزش‌های ما، فرقی نمی‌کند که دانش‌های قبلی فراگیر ما چه باشد، ولی واقعیت این است که آن‌ها با هم متفاوت هستند. ما اینها را یکی گرفتیم و هیچ تفاوتی برای آنها در نظام آموزشی خود ندیدیم. اینها هم در توانایی ذهنی و روحی فرق می‌کنند هم اطلاعات و هم قدرت ادراک و تحلیلشان متفاوت است. بخشی از این آموخته‌ها ممکن است در جاهای دیگر تحمیل شده باشد. ما نظارت نکردیم که آموزش ما بر اطلاعات پیشین افراد مبتنی باشد. اینها چیزهایی است که در کار گروهها انجام می‌گیرد. اگر بخواهیم همه‌ی اینها را گزارش بدهیم می‌شود نظام آموزش حوزه، می‌خواستیم ترسیم کلانی از نظام آموزش پژوهش محور و یک ایضاح مفهومی از آن داشته باشیم. ترسیم درست نظام آموزش پژوهش محور این است که در همه‌ی مقاطع آموزشی از ابتدا تا انتها، در حد خود آن مقطع آموزشی، نوعی تولید دانش با تأکید بر تقویت قوه‌ی خلاقه و قوه‌ی ابداع فراگیران وجود داشته باشد. لذا این مراحل هر چه پیشتر رود میزان انتظار ما از این قوه‌ی خلاقه افزایش پیدا می‌کند. در یک مرحله‌ای در حد گزاره‌ها است. در یک مرحله‌ای در حد مجموعه‌ی

بررسی ارکان آموزش پژوهش محور در گفت و گو با
حجت الاسلام والمسلمین مجتبه زارعی

رکن آموزش پژوهش محور ابجد روحیه پرسشگری و آزاد اندیشه است



رهنامه: آموزش پژوهش محور چه مراحل دارد؟

بحث آموزش پژوهش محور، در دو مرحله قابل بررسی است: مرحله اول، برنامه ریزی است. به گونه ای که لازم است هم در برنامه ریزی آموزشی و هم در برنامه ریزی درسی، به شیوه پژوهش محور ارائه شود؛ اگر این مرحله دیده نشود، نظام تعلیم و تربیت حوزه ما نارسایی های بسیاری خواهد داشت.

متأسفانه تمام کسانی که به گونه ای برنامه ریزی می کنند، آموزش و نظام تعلیم و تربیت حوزه را چندان جدی نگرفتند. قدم اول برای پژوهش محور کردن آموزش این است که خود برنامه ریزی ها براساس پژوهش انجام شود، که به طور قاطع می گویم: این کار جدی گرفته نشده است. بیشتر برنامه ریزان آموزشی ما، چه در گذشته و چه حال، با تجربه هایی که حاصل از تدریس، تحصیل یا مدیریت شخصی خود است، وارد این عرصه شده اند. البته ممکن است برخی در این زمینه کارشناس باشند یا از کارشناسان بهره گیرند، ولی این کافی نیست. لازم است که نسبت به نظام آموزش خودمان، کاری پژوهشی انجام بدهیم. گذشته ما فاخر و درخور توجه بوده است که باید مطالعه شود. در صورتی که این کار انجام نشود، اساس کار، غیر پژوهشی می شود. من به عنوان یک طلبه از مسئولان خواهش می کنم که در برنامه ریزی آموزش، به این نکته توجه کنند. البته این توجه، در عمق ذهنشان هست، ولی ما کار

عملی چندان در این زمینه هنوز ندیدیم. شاهدش هم این است که ما مستندات نداریم.

نزدیک به یک سال و نیم پیش، با یکی از کارشناسان آموزش پژوهشی گفت و گویی داشتم؛ ایشان درباره آموزش حوزه پژوهش می کردند و مطالبی را بیان کردند که وقتی دلیل و مدرک آن را خواستیم، چیزی به دستم نیامد بعد متوجه شدم که واقعا کاری انجام نشده است. سؤال من این است که آیا با چنین فعالیت ها و برنامه ریزی هایی، می توانیم برنامه ای جامع برای حوزه علمیه، با آن سابقه درخشان و تاریخ کهن عرضه کنیم که مفید و سرشار از نشاط و پویایی علمی باشد؟ جواب منفی است. البته من چون با فضای مدیریت کار آشنا هستم، این را نفی نمی کنم می توانیم برنامه ریزی های کوتاه مدت، دراز مدت و میان مدت داشته باشیم. اما باید نگاه این باشد که برنامه ریزی کوتاه مدت و میان مدت هم، به انگیزه رسیدن به برنامه ریزی درازمدت انجام شود، نه اینکه جهت فلش ها عوض بشود. اگر در دانش مدیریت این سه نوع برنامه ریزی مطرح می شود، به خاطر این است که ما از رهگذر برنامه های کوتاه مدت به میان مدت و سپس از آن، به بلند مدت برسیم؛ برای نمونه دو نوع نگاه به مهارت های پژوهشی وجود دارد: یک نگاه سطحی که مثلاً ما دو واحد روش تحقیق، به واحد درسی اضافه کنیم و یک نگاه کارشناسی که مثلاً مطالب را به گونه ای در متن درسی مان بگنجانیم که به ترکیبی اتحادی در درس ها منجر شود و سپس، به یک مهارت تبدیل

شوند و ملکه گردند. این تفاوت از این جا ناشی می شود که یک برداشت نادرست یا نگاه سطحی و غیرپژوهش گرانه، باعث می شود که ما چیزی را در برنامه ها قرار می دهیم و این، مشکلی می شود روی مشکلات قبلی. مثلاً باید بررسی کنیم و ببینیم کتاب بر بال قلم، تا به حال چقدر از طلبه ها را اهل قلم کرده است و ما باید نگاه های عمیق تری داشته باشیم، برنامه ریزان، فقط با گرایش ها، تجربه ها و دانش شخصی خود، به کار نگاه نکنند. به نظر من، این اصل کار است؛ یعنی اگر با این دید به اصل کار نگاه شود، که ریشه ها، اهداف و تشخیص ارکان کار است، پژوهش محور کردن آموزش، معنا ندارد. قدم بعدی، نسبت به برنامه ها و محتواها، اساتید، طلاب، نظام

سنجش و ارزش یابی تحصیلی ماست.

رهنامه: این کار باید در کجا انجام شود؟

اصل برنامه ریزی آموزشی، به عهده معاونت آموزش است، ولی بخشی از کارها باید با همکاری گروهی انجام شود. این قضیه بحث های تربیتی ماست، خروجی های حوزه ما همواره، هم عالم بودند و هم ربانی، متعلق و کسانی بودند که انسان تربیت می کردند؛ مگر می شود ما در نظام آموزشی، بخش تربیتان را جدا کنیم؟! اصلاً مگر می شود که بخش آموزشی ما خودش این کار را انجام دهد، اما بخش تربیتی حوزه را در نظر نگیرد؟! بخشی از کار از این قبیل است. این نوع ارتباط هم، باید بین بخش آموزش و پژوهش حوزه باشد. نمی شود که بخش پژوهش حوزه، پژوهش را براساس تحقیق هایی

اساتید درس خارج ایشان،
حضرات آیات بهجت، فاضل
لنکرانی، جوادی آملی، شبیری زنجانی،
هاشمی شاهرودی و حجت الاسلام
والمسلمین لاریجانی بوده اند.
ایشان، مسؤول اسبق دفتر پژوهشی
مدرسه معصومیه و دبیر نخستین
جشنواره علامه حلی (ره) بوده و
مسؤول سابق اداره امور پژوهشی
مدارس هستند. ایشان فعلاً
مشاور معاون پژوهشی در امور
نخبگان و امور پژوهشی مدارس
علمیه هستند. تحقیق اشارات
والتنبیهات، تحقیق در امر به
معروف و نهی از منکر، تفسیری
موجز برقرآن کریم و تدریس دروسی
چون منطق، فلسفه، اصول و فقه
از جمله فعالیت های علمی ایشان
است.



که انجام می‌شود، تعریف کند، استانداردهایش را مشخص و نیازسنجی کند. این اصلاً معقول نیست. اگر ما بخواهیم نظام آموزش و پژوهش و نظام دانشگاهی کشورمان را تقویت کنیم، طبیعی است که باید ارتباطی تنگاتنگ و همه جانبه بین معاونت آموزش و معاونت پژوهش، معاونت تهذیب و مانند اینها برقرار شود.

رهنامه: با توجه به صحبتی که فرمودید، ما در این زمینه کاری نکردیم و الان هم اگر بخواهیم به بحث ماهیت بپردازیم، شاید خیلی دقیق نباشد. به طور خلاصه بفرمایید: نظر تان در مورد بحث نظام آموزش پژوهش محور چیست؟

در واقع ما در نظام آموزش، این خلأ را داشتیم و کسی هم عهده‌دار برطرف کردن آن نبود. سه سال پیش، معاونت پژوهش در اداره امور پژوهشی مدارس، این فعالیت را شروع کرد و برنامه آموزش پژوهش و مهارت‌های پژوهشی را تدوین کرد که همچنان در حال انجام شدن است. بسته شماره ۱ که فصل اول آموزش‌های مهارتی پژوهشی است، تدوین و کارشناسی شده و بسته دوم، در حال انجام شدن است. بسته اول، مربوط به پایه اول تا سوم است و بسته دوم، مربوط به پایه چهارم تا ششم. باید توجه داشت، این کار که اکنون انجام می‌شود، اولین قدم‌های برنامه‌ریزی است و باید در برخی مدارس اجرا شود تا مورد بررسی و مطالعه قرار بگیرد؛ در صورتی که نتیجه مطلوب داشت، می‌توانیم این برنامه را برای عموم طلبه‌ها و مدارس پیشنهاد کنیم.

در خصوص این که برنامه آموزش پژوهش محور چه ماهیتی دارد وقتی ما تمام مهارت‌های علمی و دانش لازم، روحیات و اخلاق پژوهشی را بررسی می‌کنیم ارکان آموزش پژوهش محور

را می‌یابیم؛ یک رکن که نقش محوری هم دارد، برنامه‌ریزی است؛ در این مرحله باید توجه داشت، محتوایی که آموزش داده می‌شود باید به روز باشد، وگرنه این آموزش، پژوهش محور نیست. البته منظور من این نیست که درس خارج را به طلبه پایه اول بیاموزیم، بلکه هر دانش مرزی دارد و قضایی را کشف کرده است باید محتوای آموزشی، بر اساس آخرین داده‌ها و اطلاعات هر دانش باشد.

در غیر این صورت وقت طلبه را ضایع کرده‌ایم و انگیزه‌ها، سست خواهد شد؛ برای مثال در علم نحو باید ببینیم که آخرین

دو نگاه به مهارت‌های پژوهشی وجود دارد: یک نگاه سطحی که مثلاً ماد و وا حد روش تحقیق، به واحد درسی اضافه کنیم و یک نگاه کارشناسی مثل اینکه مطالب را به گونه‌ای در متن درسی مان بگنجانیم که به ترکیبی اتحادی در درس‌ها منجر شود.

یافته‌های جوامع عرب زبان چیست؛ با توجه به اینکه اهتمام ویژه‌ای به زبان خود دارند آیا این یافته‌ها به طلاب آموزش داده می‌شود نه؟ یا مثلاً در علم اصول، نباید آموزش این گونه باشد که بعد از دو سال درس خواندن و جمع شدن بحث‌ها، نظر جدیدی بیاید و حاکم بر آن علم شود، بلکه باید از همان ابتدا کتابی با آخرین یافته‌ها تدریس شود. مراجع عظام ما آخرین یافته‌ها را دارند چرا کتاب‌هایی ارائه دهیم که از نظرات آنها بی بهره است. این کار انگیزه‌ها را سست می‌کند. ثمره عملی و علمی نخواهد داشت. کنج‌کاوی علمی به دنبال نخواهد داشت وقت را از بین می‌برد. گاهی ما اطلاعات نادرست زیادی را در

هر علمی، منتقل می‌کنیم و بعد متوجه می‌شویم که درست نبوده است ولی در آن زمان قبول نداشتیم. از این رو برای اینکه وقتی هدر نرود باید طلبه را بفرستیم دنبال جست‌جو، تفکر، تدبیر و مطالعه. البته در سطح درس خارج، برای کسی که می‌خواهد صاحب‌نظر باشد باید تمام نظرات پیشین را ببیند. نکته دومی که از مقدمات آموزش پژوهش محور است، ایجاد و تقویت قدرت تفکر علمی است. که در گذشته از برنامه‌های آموزشی حوزه بوده است. اما امروزه طلبه‌های ما رو آورده‌اند به کتاب‌های سطحی و غیر علمی و شرح‌های فارسی. ممکن است استادی یا مدیری بخواهد این کار را در مدرسه‌ای اجرا کند و برخی برنامه‌ریزها این کار را بکنند، اما این مشکل الآن برنامه‌های آموزشی حوزه است. بنابراین یکی از شرط‌های آموزش پژوهش محور این است که قدرت تفکر علمی را ایجاد و تقویت کنیم برای محقق شدن قدرت تفکر علمی باید در حوزه منطق جدی گرفته شود. علم منطق برای همین کار بوده است. متأسفانه علم منطق ما خوب خوانده نمی‌شود. بیشتر طلبه‌های ما منطق را خوب نمی‌فهمند و این رشته به مهارت علمی تبدیل نمی‌شود.

طلبه‌ای که نتواند دو سه صفحه را خوب تحلیل محتوایی کند، اینکه بحث از کجا شروع شده و چی شده تا به اینجا رسیده است، هیچ گاه از آن علم بهره نمی‌برد. و نمی‌تواند دانش‌های به روز را بفهمد و عالم بشود. در نهایت همه را حفظ می‌کند من فکر می‌کنم در آموزش پژوهش محور، مسئله محوری یا غیر آن، رکن اصلی نیست. بلکه ایجاد قدرت تفکر علمی در طلبه‌هاست. مثلاً کتاب **المنطق**، بسیار غنی است، اما بیشتر طلبه‌ها آن را خوب نمی‌فهمند؛ یعنی نه از نظر علمی مهارت می‌شود و نه دریافت نظری می‌شود.



در اصول هم این مشکل را داریم؛ این علم، علم اصول فقه است، ولی به گونه‌ای در بخش‌هایی، نقش منطق فقه را دارد.

رهنامه: در بستر منطق خوب می‌توانند.

کسانی که در دوران تحصیلشان، منطق را خوب فهمیده باشند، اصول را خوب هضم می‌کنند؛ یعنی به گونه‌ای منطق فقه ماست. و تفکر فقهی را به صورت روشمند، به طلبه منتقل می‌کند. بنابراین اگر می‌خواهیم آموزش‌مان پژوهش‌محور باشد، باید همان‌طوری که به طلبه، گزاره‌ها را آموزش می‌دهیم، سیر علمی تفکر را هم بیاموزیم تا بدانند که در رویارویی با هر مسئله، چه سیری را طی کند که نتیجه مطلوب بگیرد. پژوهش در بیانی این‌طور تعریف شده است: «پژوهش عبارت است از فرایند تولید دانش». وقتی ما می‌گوییم تولید دانش، گاهی منظور در مجموعه گزاره‌هایی است که معنای اصطلاحی آن است و گاهی در وجود خود طلبه است. اگر این تفکر علمی در طلبه ایجاد شود در هر مسئله و موضوع، در فرایند تولید دانش قرار گیرد. بدین معنا که طلبه با رسیدن به نقطه صفر یا برخورد با مشکل، از آنجا فرایند را طی می‌کند و تولید دانش می‌کند، تولید دانش، یعنی این که رسیدن از گزاره‌های قدیم به جدید در ذهن. و به طور قطع، این وقتی اتفاق می‌افتد که آن تفکر و روشمندی در او ایجاد و تقویت شود. و برای تقویت، علم منطق و اصول تاثیر زیادی دارد.

رهنامه: در این مرحله، آموختن روش‌های پژوهشی، می‌تواند به روش تحقیق کمک کند؟

بله! ارتباط علم منطق و اصول با مهارت‌های پژوهشی دیگر این است که وقتی با مشکلی روبه‌رو شدیم، آن را به یک مسئله تبدیل کنیم و از موضوع تعریف بدهیم که غربی‌ها روی آن خیلی کار کرده‌اند.

نکته سومی که رکن آموزش پژوهش‌محور است ایجاد روحیه پرسش‌گری و آزاداندیشی است. این، همان مبنا و دلیلی است که همواره در آموزش حوزوی خودمان شعار می‌دهند که انسان آزاد باشد. این از افتخارات حوزه ماست که بیشتر شاگردان، نظرات جدیدی در مقابل اساتید خود آورده‌اند. این همه کتاب‌هایی که در علم فقه، اصول، تفسیر... نوشته شده است، بیشتر از شاگردانی است که مبنای استاد را عوض کردند. این ویژگی آموزش پژوهش‌محور است. پژوهش وابسته به این است که انسان، روحیه پرسش‌گری و آزاداندیشی را داشته باشد، حتی در بزرگ‌ترین موضوعات باشد. ولی نه به این معنا که پیوسته شبهه ایجاد کند، زیرا این کار مریضی ذهنی می‌آورد.

بلکه باید رویه منطقی داشته باشیم. حتی طلبه باید نسبت به کسانی که خواندن فلسفه را نهی یا اثبات می‌کنند، آزاد اندیش باشد. در صورتی که یقین به هیچ کدام ندارد، باید ببیند دو طرف قضیه چه کسانی هستند.

مثلاً طرفی که می‌گویند فلسفه بخوانید، کسانی هستند مثل امام خمینی، علامه طباطبائی، مرحوم شیخ محمدحسین اصفهانی، مرحوم نایینی و بروجردی. البته مرحوم بروجردی می‌فرمودند که فلسفه زمانی بی‌رویه خوانده می‌شده و ایشان از بی‌رویه خواندن، نهی کردند. خود امام هم امتحان می‌گرفتند و می‌گفتند اگر کسی صلاحیت ندارد، نیاید. هم‌چنین شخصیت‌هایی چون آیت الله جوادی آملی، حسن زاده، مصباح یزدی و بسیاری دیگر از بزرگان زمان، ان‌شاءالله حیاتشان ادامه داشته باشد. از آن طرف هم کسانی هستند که باید دید کدام گروه شخصیت علمی‌شان می‌چربد، حتی اگر دید که در یک رتبه هستند، رفتار عقلایی این است که تحصیل کند. و هر کدام از دو نظر را درست دید به آن عمل کند.

من از برخی طلبه‌ها تعجب می‌کنم! طلبه‌ای بود که اصرار داشت سیوطی بخواند. جالب این بود که ایشان قبلاً دانشجو بود و به حوزه آمده بود. دیدم این آقا از کسی فرمان می‌گیرد و به او گفته است که معنویت شما در گرو این است که این کتاب‌ها را بخوانید. من به این آقا گفتم: اگر می‌خواهی در نظام تعلیم و تربیت حوزه، چه از نظر معنوی و چه از نظر علمی، به جایی برسی باید تعقل کنی. اصلاً معنویتی که مغایر با تعقل است، معنا ندارد. پیغمبر اکرم(ص) اصرار دارند که من بر بصیرت عمل می‌کنم و کسانی که از من پیروی می‌کنند با بصیرت عمل کنند؛ اصلاً بصیرت، رکن اصلی رشد و حرکت ماست.

در قرآن آمده که به اعراب جاهلی می‌گفتند: پدران ما این‌گونه عمل می‌کردند و این مشکل اصلی دوره جاهلیت بود. واقعاً بدون این روحیه، پژوهش و پژوهش‌گری شکل نمی‌گیرد. ممکن است خروجی حوزه، مبلغ، مدیر فرهنگی، قاضی، قانون‌گذار و... شود، اما پژوهش‌گر نمی‌شود. درحالی‌که، برای هر نوع کارایی و کارکرد، به بخش یا سطحی از این نگاه پژوهشی و قابلیت‌ها و دانش و مهارت‌های پژوهشی نیاز داریم. بنابراین، کسی اشتباه نکند که می‌توان به دو واحد روش تحقیق بسنده کرد؛ آن هم برای کسانی که می‌خواهند پژوهش‌گر شوند. حتی کسی که می‌خواهد منبر هم برود باید روش مند صحبت کند و معارض با آیات و روایات و تجارب بشر حرفی نزد. این گونه نیست که اگر کسی خواست امام جماعت شود می‌تواند هر سطحی از دانش را داشته باشد. یکی از مشکلات امروز ما این است که برخی علوم انسانی را با نگاه‌ها و ماهیت غربی می‌خوانند و بعد می‌خواهند به اسلام نسبت می‌دهند. امروز این به خاطر مشکل آموزش ماست.

حوزه ما در گذشته، این‌طور نبوده است. یا کسانی می‌شدند که نوآوری علمی می‌کردند یا در حد خودشان صاحب نظر بودند؛ یعنی اگر مسئله‌ای مطرح می‌شد، درستی آن را به راحتی تحلیل می‌کردند. آدم‌های ملایی منبر

یک سری اطلاعات به شخص مخاطب نمی‌دانیم؛ او را رشد می‌دهیم. دانایی از مقوله حفظ نیست، بلکه دارایی است. به قول فیلسوفان ما اتحاد عالم و معلوم است. اینها ارکان آموزش پژوهش محور هستند.

رهنامه: با توجه به ارکان نظام آموزشی پژوهش محور، جایگاه استاد و طلبه چه جایگاهی است؟

ما بزرگانی داریم که نوآوری‌هایی کردند و در روش‌هایشان هم این آموزش، داده می‌شود. مثلاً ما در گذشته قواعد رجالی نداشتیم؛ یعنی کلیات علم رجال خوانده نمی‌شد. بزرگانی مثل حضرت آیت الله سبجانی در این زمینه کتاب نوشتند؛ در علم اصول و فقه هم باید کار بشود. در تفسیر و علوم دیگر هم همین طور. البته منظور من این نیست که به کتاب‌های دیگر توجه نکنیم، بخشی از دانشی که به هر طلبه در هر رشته‌ای آموزشی داده می‌شود، برای این است که او توانمند شود و از منابع کهن استفاده کند.

اگر ما مهره‌ای را در این پازل عوض کنیم، به طور قطع تأثیری نخواهد داشت. باید سیستم دگرگون شود. سیستم موجود، سیستمی است که اطلاعات را انتقال می‌دهد. یکی از اشکالات

سیستم موجود این است که استاد، مثل گذشته قدرت مانور ندارد. اگر ما نظامی را طراحی کنیم که استاد اختیار داشته باشد یا طلبه این گونه نگاه کند، آیا به آن اهدافمان نزدیک می‌شویم؟

قبلاً تنوع اصل بوده است. این تنوع آثار زیادی دارد. ما ویژگی‌هایی را در حوزه قم و اصفهان و مشهد داریم؛ مثلاً حوزه مشهد، ویژگی‌اش در ادبیات بوده است. حوزه اصفهان، ویژگی‌اش در علوم عقلی، چون فلسفه و عرفان بوده است. این ویژگی‌ها زمانی پیدا می‌شود که این فضا باز باشد. فضای یک‌دست بر همه جا غالب نشده باشد. بسته نباشد. تجربه و مطالعات شخصی خودم را عرض می‌کنم. این فضا، فضای شکوفاکنده‌ای است. حتی بعضی چیزها هم در این فضا تولید شد، مثل صرف ساده چون یک مقداری فضا باز بود، کتابی به نام صرف ساده خلق شد نمی‌خواهم با کتاب‌هایی که قبلاً بوده مقایسه کنم، ولی تولید، موفقیت است.

پژوهش‌محوری در زمینه آموزش، حتی نسبت به اجرا هم صورت می‌گیرد، یعنی ما یک سری برنامه‌هایی تولید می‌کنیم برنامه‌ها باید با نگاهی علمی و مطالعات پژوهش‌گری در مرحله اجرا قرار بگیرد. دائم بازخوردگیری کنیم تا به نقاط مطلوبی برسیم. لازمه این موقعیت آموزشی این است که فضاها باز بشود. حداقل در چند مدرسه، به ظرفیت‌ها توجه بشود. البته

اینها برنامه‌های کلان می‌خواهد. پشتیبانی جدی مالی و اعتباری می‌خواهد. همین چند روز پیش از مدیری موفق در حوزه علمیه قم شنیدم که می‌گفت: برای یکی از

اساتید کارگاه آموزشی گذاشته بودم به من گفتند: شما تخلف کردید که برای استاد کارگاه گذاشتید. شاید کسی که این حرف را زده از لحاظ قانونی به او ابلاغ شده باشد، ولی تا این اندازه فضا بسته است. فضای ایجاد تولید برنامه و محتوا نیست. فضای تربیت طلاب نیست.

استاد رکن است؛ حتی خیلی‌ها به صورت کلاسیک جایی ندارند، ولی می‌بینید در حرم تدریس می‌کنند. شاید اینها از کسانی که در کلاس‌ها و فضاها رسمی درس می‌خوانند، خیلی قوی‌تر باشند. البته ما به هر کسی که مطالب را دوباره تکرار می‌کند و به شاگرد منتقل می‌کند، استاد نمی‌گوییم. استاد کسی است که مطالب علمی را هضم کرده دارای نگرشی است. چنین استادی در فضای آموزشی، همه کاره است. چنین استادی باید تلاش کند که شاگردش را خلاق کند. در او مهارت

می‌رفتند. البته شاید آن زمان کارکردها محدودتر بوده، به خاطر اینکه بستر برای روحانی و اقتضائات امروزی نبوده است.

نکته چهارم که این هم رکن آموزش پژوهش‌محور است، ایجاد خلاقیت و نوآوری و تقویت آن است. این هم بحث مهمی است. گاهی کسی آزاداندیش است، پرسش‌گر است، اما خلاقیت ندارد، به‌خاطر اینکه این مهارت در او ایجاد نشده است. این خلاقیت، در همه افراد استعداد خدادادی است، ولی در برخی خیلی بیشتر است. باز اشاره می‌کنم، منظورم از خلاقیت و نوآوری، هرزگی ذهن نیست. اینها چهارچوب دارد و مقید به یک سری رویه‌های علمی است که امروزه روی این بحث‌ها کار شده و برایش تکنیک‌هایی در نظر گرفته شده است. اگر در عرصه مسایل علمی، نوآوری نباشد، هیچ وقت به تولید دانش جدید منجر نمی‌شود. گاهی ممکن است برخی برنامه‌ها ضربه

بزنند؛ مثلاً اصرار زیادی بر متون، خیلی وقت‌ها جلوی خلاقیت را می‌گیرد. هر چند متن‌محوری مخالفتی با این ارکان ندارد.

نکته پنجم، ایجاد ملکه‌ها و مهارت‌های پژوهشی است. ایجاد مهارت علمی مطالعه،

سازمان دادن به مطالب علمی است. ذخیره‌سازی، همراه با سازماندهی مطالب است که این مسئله خیلی مهم است. ما خیلی از تحصیلات‌مان را به راحتی از دست می‌دهیم. خیلی دقیق مطالب درس‌هایمان را می‌نویسیم، اما سازماندهی خوبی نمی‌کنیم. این برای آینده ما بی‌فایده یا کم فایده می‌شود. اینها را می‌توانیم با کمترین وقت، در سال‌های اول، به طلاب منتقل کنیم. آموزش وقتی تبدیل به مهارت می‌شود که ترکیب اتحادی با برنامه‌های درسی و آموزشی پیدا کند و مجزا نباشد. من فکر می‌کنم که این پنج رکن، ارکان اساسی است. این ارکان در مقطعی با کتاب‌محوری سازگار است و در مقطعی هم سازگار نیست. این سنت حوزه ما بوده و سنت خوبی است. کتاب استخوان دار و مورد توجه اهل فن را محور قرار می‌دادند و آن دانش را در دوره‌ای به طلبه‌ها آموزش می‌دادند. اساتید ناچار می‌شوند که متن‌هایی به صورت جزوه تهیه کنند. در این صورت دچار تنوع و تکثر، حتی در حد تعارض شوند. بسیاری از اهل فن هم به این مشکل اشاره کرده‌اند و می‌گویند: هر استادی جزوه‌ای می‌دهد که به طور کامل مغایر با جزوه دیگر است. درحالی‌که یک متن قوی، قابل دفاع عقلانی و علمی است این هم اشتباه است که او به او درسی را در یک کتاب به طلبه بیاموزیم. این کار باعث می‌شود که طلبه از اندیشیدن باز ایستد، درباره مسئله‌ای مطالعه نکند،

به منابع مراجعه نکند، در استفاده ازمنابع مهارت پیدا نکند. بنابراین، به طور مطلق نمی‌توان گفت که کتاب‌محوری خوب است یا بد. گاهی لازم است استاد که جایگاه ویژه‌ای در

آموزش دارد دست شاگرد را بگیرد و او را آهسته آهسته جلو ببرد؛ گاهی لازم است با سرعت بیشتری ببرد. گاهی مهارت‌ها و توصیه‌های جدید به او بدهد. طلبه‌ای که هنوز الفبای یک علم و دانش را نمی‌داند شما چطور می‌توانید او را با مسئله‌محوری جلو ببرید. حداقل دو سطح ابتدایی و متوسطه از دانش را بگذارند، بعد او را وارد مسائلی کنید. طلبه‌ای که در ابتدا صرف می‌خواند، نمی‌شود که مسائل صرفی را به صورت مسئله‌محوری به او آموزش دهیم. بقیه علوم هم همین طور است. بنابراین، اختلاف میان آموزش پژوهش‌محور و غیر پژوهش‌محور، مسئله‌محوری نیست. در سیستم آموزش پژوهش‌محور، فرد دارای توانمندی علمی و نگرشی است. تفکر نقاد دارد. سوال‌های او اساسی است؛ بی‌رویه و شبهه نیست؛ بیماری ذهن نیست. ما آموزش را انتقال

وقتی ما تمام مهارت‌های علمی و دانش لازم، روحیات و اخلاق پژوهشی را بررسی می‌کنیم ارکان آموزش پژوهش محور را می‌یابیم.

پایه اول که تبلیغ رفتن فقط احکام گفتن.
پایه ده که بروم چیزی جز خواندن مسائل شرعی
برای مردم ندارم.



ایجاد کند. به او مطالعه و پژوهش دهد پیوسته او را دنبال منابع بفروستد و روش استفاده از منابع هم به او یاد دهد.

رهنامه: پس استاد و شاگرد باید با هم زندگی کنند.

در حوزه همیشه این گونه بوده است. این نقش استاد بر می گردد به دانش، مهارت و تجربه، خلاقیت و تفکر، باید برای تربیت شاگردانش، برنامه داشته باشد. روحیه پرسشگری را در آنها ایجاد کند. یکی از اساتید ما گاهی به چهره من نگاه می کرد و می گفت: فلانی شما می خواهی سؤالی بپرسی؟! اگر نمی خواستم سؤال هم بپرسم با این حرف، سؤالی می پرسیدم. ما با برخی از اساتیدمان خیلی ارتباط داشتیم تا جایی که منزلشان می رفتیم. ولی الان این رابطه مقداری کمرنگ شده است. بخشی از این مسئله، به دانش، مهارت و دارایی خود استاد برمی گردد و بخشی هم به اهتمام استاد به این موضوع و بخشی هم به برنامه ریزان و مدیران متأسفانه برنامه ریزی ها طوری است که دست اساتید ما بسته است. به استاد گفته می شود از این صفحه تا این صفحه درس بدهید، درحالی که زمان آموزش هم نیست چه رسد به تربیت، هدایت، آشنا کردن با منابع و روش استفاده از منابع. مدیران باید این فضا را ایجاد بکنند. مثلاً امتحان یک روش است برای ارزشیابی تحصیلی، هم چنان که ابتدای صحبت گفتم حضرت امام هم این کار را می کردند و حتی برخی از بزرگان و اساتید نامی امتحان می کردند، اما روش های ارزشیابی تحصیلی، فقط به شکل امتحان نیست روش عقلایی این نیست که ما تنها یک امتحان کتبی و شفاهی بگیریم. نشست و برخاست استاد با طلبه همواره با ارزشیابی است و حاضر جوابی شاگرد فهمیده می شود که چقدر در مسئله است. پرسشگری طلبه و پرسشگری خود استاد، همه از ملاک های ارزشیابی تحصیلی است. البته امتحان کتبی و شفاهی هم همین طور. اینها قبلاً در نظام ارزشیابی حوزه بوده ولی امروزه کمرنگ شده است. آن هم به خاطر بخش نامه ها، ابلاغیه ها، قوانین و مقررات است. در آیین نامه امتحانات آمده است که استاد می تواند پنج نمره اختصاص دهد به پرسشگری یا پژوهش طلبه. ولی در مدارس این کارها نمی شود. در سطوح عالی که وضعیت بدتر است.

این زمینه را ایجاد کرده اند، ولی موانع برداشته نشده است؛ چون الزام نشده است. برخی از اساتید می خواهند این کار را بکنند، ولی چون برخی دیگر این نمی کنند، آنها هم منصرف می شوند، زیرا عدالت رعایت نمی شود. این به عدالت رفتار نمی شود؛ مثلاً من کلاسی را براساس این معیارها نمره داده ام. ولی کلاس دیگری که بهره هوشی کمتری داشتند تلاششان هم کمتر بود نمره بالاتری گرفتند. من در کلاس خودم نمره بیست نداشتیم. ولی کلاس مقابل شاید ده نفر، بیست شده بودند. در این صورت استاد زیر سؤال می رود و باعث می شود که این کار را نکنند یعنی اولاً این قانون آیین نامه امری استجابی است و ثانیاً موانعش برداشته نشده است. خوشبختانه این قانون در آیین نامه پژوهش های تحصیلی که در معاونت

پژوهش، طراحی و تدوین شده، آمده است. این آیین نامه الآن در آستانه بررسی شورای عالی حوزه های علمیه است در این آیین نامه، برای هر برنامه درسی طلبه، پنج نمره اختصاصی الزامی برای پژوهش های جانبی در نظر گرفته شده است. برای پایان دوره ادبیات، یعنی پایه سوم و پایه ششم هم تحقیق پایانی گذاشته اند. اینها می تواند زمینه ها را بیشتر بکند. امتحانات کتبی هم استانداردهایی دارد که باید رعایت بشود؛ یعنی اگر سؤالاتی که طراحی می شود فنی نباشد و بیشتر به حافظه مربوط باشد و کمتر به درک مطالب، به طور قطع، ارزشیابی واقعی نخواهد بود.

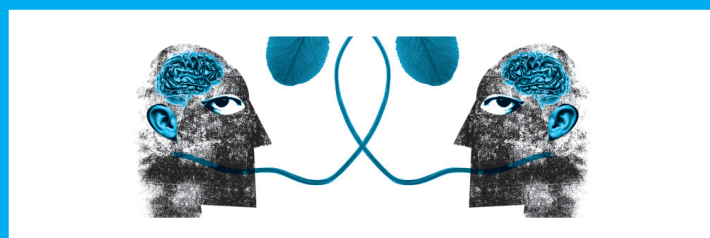
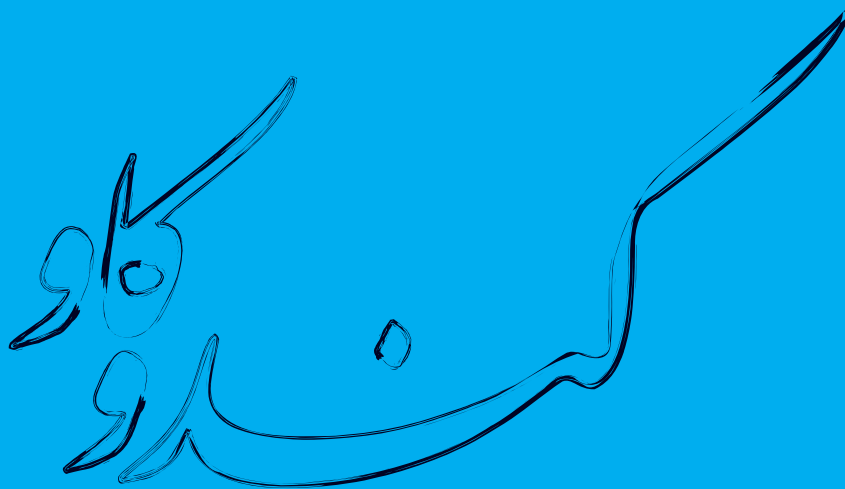
امتحانات شفاهی هم می تواند کشف از واقعیت، به شرطی که آن هم درست انجام شود. نکته مهم در امتحانات شفاهی این است که استاد مربوط، امتحان را بگیرد. اما کسی که با فضای فکری و علمی و تلاش طلبه آشنا نیست، به راحتی نمی تواند دانش و مهارت طلبه را ارزشیابی کند، اما اگر استاد خودش باشد. طلبه در برخوردی عاطفی و با شناخت چند ماهه، بلکه چند ساله می تواند دارایی علمی اش ارائه دهد. نکته آخر اینکه اگر بخواهیم وضعیت تحصیلی طلاب تمام مدارس را ارزیابی کنیم مهم ترین رکن، نوشته شده، مقالات علمی یا تحقیقات پایان دوره آنهاست.

رهنامه: با توجه به اینکه قرار شد، پژوهش در متن آموزش باشد چه فعالیت های جانبی باید انجام شود.

بخشی از فعالیت ها، فعالیت های فرهنگ سازی پژوهش است که این، نگرش ها را عوض می کند. الگوها نگاه های جدیدی را به طلبه می دهد. اینها یک سری فعالیت های جانبی است که باید انجام شود. بخشی دیگر از فعالیت ها که قالب هایی متفاوت دارد، از قبیل: همایش، نشست علمی طلاب برای طلاب. نشست علمی اساتید و پژوهشگران برای طلاب، ایجاد کارگاه هایی برای انتشار مجله علمی برای طلاب مدارس، اردوهای مسافرت های علمی. ولی این تمام قضیه نیست. در خود آموزش باید مهارت آموزشی به عنوان یک دانش، آموزش داده شود. ما برای این کار، برنامه ریزی کرده ایم، بسته اول آماده است و دومی در حال آماده شدن است که برای اجرا شدن، اهتمام همه مسئولان را می طلبد.

رهنامه: مثلاً کارگاه روش تحقیق ایجاد کنند.

کارگاه قالب است، محتوا نیست. شما گاهی می توانید این را در کلاس های متعارف انجام بدهید. محتوا مهم است. ما گاهی می خواهیم محتوا را منتقل کنیم، می گوئیم بهتر است که در این کلاس اتفاق بیفتد. ترکیب اتحادی که می گوئیم، همین است. در نهایت کارهایی را که در ون برنامه آموزشی قرار نمی گیرد، در کارگاه اجرا کنیم. کارگاه ها اهداف خاصی را دنبال می کنند و معمولاً نمی توانند کار مطلوب ما را انجام دهند. کار مطلوب، در مدارس و در قالب کلاس های متداول انجام می شود. کارگاه ها، همایش ها، نشست های علمی و راه اندازی نشریه علمی همه قالب است. از قالب ها استفاده می کنیم اما باید کارهای ویژه ای برای ارتقای نگرش ها یا تغییر نگرش ها انجام دهیم.



۲۸ مؤاخذة مع الغیر حسن مقدی شهیدانی

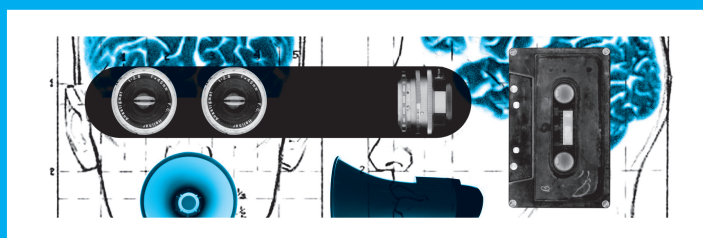
در این مقاله نویسنده معتقد است اگر روش آموزش بخواهد اصلاح شود باید ارکان آن را که اساتید، طلاب و مجریان امور هستند در نظر گرفت و آنها را با خود همراه کرد و همراه کردن آنها با تغییر دیدگاه ایشان از طریق گفت‌وگو و به دور از شعارزدگی است.

علاوه بر این پیشگامان این طرح اولین گامشان باید ابهام زدایی از برنامه ها و تبیین ضرورت ها، چشم اندازها، راهبردها و هر آنچه در ترسیم راه نو ضروری است باشد.



۲۹ آخوند خراسانی علیرضا آیین جاه

این متن نگاهی گذرا بر حیات محقق خراسانی دارد و نکاتی پیرامون نحوه تحصیل، اساتید، آثار، ویژگی های شخصیتی، نقش ایشان در مشروطیت و میراث آن بزرگوار یعنی کتاب «کفایه الاصول» را در بردارد و در پایان نیز اسامی تنی چند از شاگردان ایشان را ذکر می کند.



۳۰ فرایند یاددهی، یادگیری در مدارس بار و یکد پڑو هوش محوری عظیم محبی

در این نگارش، نویسنده به نحوه کنونی یاددهی و یادگیری در مدارس اشاره نموده و آن را مانع یادگیری و خلاقیت می داند چرا که معتقد است یادگیری اساساً ماهیتی علمی و پژوهشی دارد و البته عناصر اصلی برای تحقق این فرایند را معلم می داند که با تبدیل روش های تدریس و استفاده از روش های نوین می تواند در این مسیر موفق شود.



۳۱ آموزش پژوهش محور: ضرورت ها، چرستی و چگونگی سعید هلا لیان

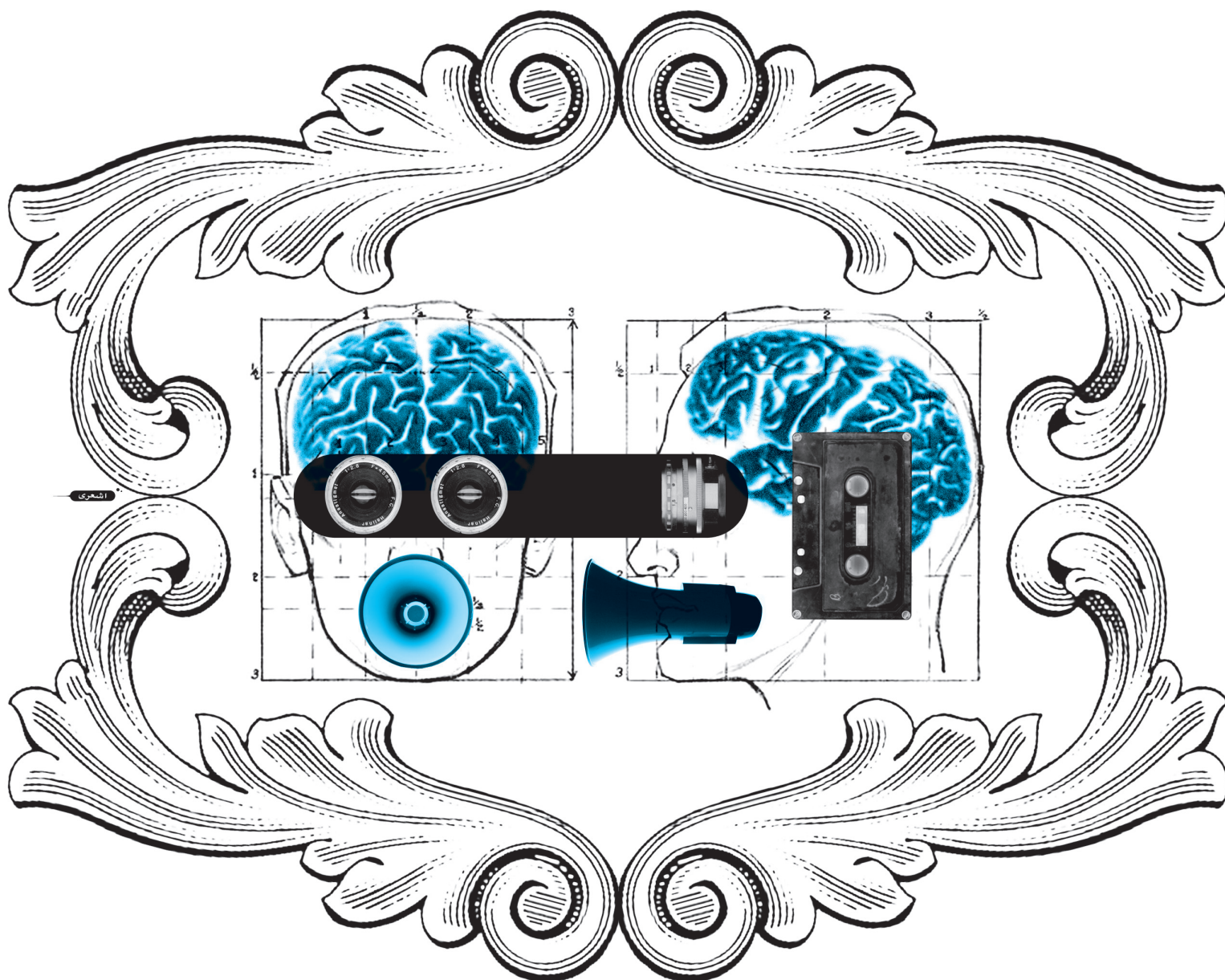
همانطور که از عنوان مقاله بر می آید نویسنده به دنبال بررسی آموزش پژوهش محور است و در متن حاضر به موارد زیر می پردازد: ضرورت های رفتن به سمت نظام آموزش پژوهش محور - چرستی آموزش پژوهش محور - ویژگی های نظام تعلم و تربیت پژوهش محور و عناصر و اجزای آن - راهبردهای جهت حرکت به سمت نظام آموزش پژوهش محور - چشم اندازی از نظام آموزش پژوهش محور - توصیف فعالیت تحصیلی یک فراگیر در نظام آموزش پژوهش محور، از زبان خودش و در خاتمه نیز چند نکته را در این زمینه یاد آوری نمود.

فرایند یاددهی-یادگیری در مدارس با رویکرد پژوهش محوری

یادگیری را تمرین کنند و روش یادگیری را یاد بگیرند. این نوع یادگیری با نظریه فراشناخت در ارتباط است. آگاهی، کنترل و هدایت سازمان شناختی خود را فراشناخت می‌گویند. خود آگاهی، خود رهبری، خود تنظیمی، خودآزمایی، تفکر خود یادگیری، خود اندیشی، خود باوری، اعتماد به نفس، خود ارزیابی، تفکر انتقادی، تفکر خلاق، نقطه عطف نگرش یادگیری بر اساس نظریه فراشناخت است و کشف خود در درون، درباره مطالبی که یاد می‌گیریم و تجربه و به کار بستن آموخته‌ها در زندگی، از جمله اصول نظریه فراشناخت هستند. پیام یونسکو در خصوص یادگیری نیز، بیانگر این نوع آموختن است که یادگیری را دانستن، انجام دادن، هم زیستی و زیستن تعبیر کرده است. این نوع یادگیری، متناسب با پیشرفت‌های فناوری اطلاعات و ارتباطات (ICT) است. با توجه به این نکات می‌توان اذعان داشت که یادگیری اساساً ماهیتی علمی و پژوهشی دارد و کلاس درس، محلی است که باید دانش آموزان به شیوه علمی،

با نگاهی اجمالی به نحوه یاددهی - یادگیری در مدارس در می‌یابیم که گفتن، شنیدن و حفظ کردن، ارکان فعالیت‌های یاددهی - یادگیری را تشکیل می‌دهد. این مولفه‌ها با نام‌های مختلف از سوی صاحب نظران تعبیر شده است. رویکرد بانکی، رویکرد نتیجه محوری، پاسخ محور، معلم محور، غیر فعال و ... در رویکرد حافظه محور، مطالب یک طرفه از سوی معلم به دانش آموزان ارائه می‌شود، غافل از این که این شیوه، خود، مانع یادگیری و خلاقیت است. همان‌طور که پیافه گفته است، آموزش مانع خلاقیت است. با کمی تأمل در می‌یابیم که یادگیری به شیوه یاد شده، خلاف فطرت دانش آموزان در فرایند یاددهی - یادگیری است، چرا که دانش آموزان دوست دارند علاوه بر شنیدن، مشاهده، لمس، سوال و جستجو کنند و تفکر، کاوشگری، آزمایش و پژوهش داشته باشند و به نوعی تفسیر و قضاوت کنند. به عبارت دیگر، باید در فرایند تدریس فرصتی ایجاد شود تا دانش آموزان نحوه

مطلوبی که پیش رو دارید بحثی
پیرامون شیوه آموزش در مدارس
می‌باشد لکن از آنجا که این بحث کلی
می‌باشد برای حوزه‌های علمیه و
اساتید و طلاب سودمند و قابل
توجه است و توجه به این نکات امر
آموزش را معطوف به پژوهش و
بازدهی بیشتری نماید.



سوال محور و استفاده از روش‌های نوین تدریس، مانند تدریس به روش مشارکتی، بارش مغزی و بدیعه پردازی سرآغاز موفقیت در این مسیر است. تحقیقات صورت گرفته نشان می‌دهد تغییر در محتوای کتابهای درسی و آموزش نحوه تدریس با رویکرد فعال به ویژه در درس علوم دوره ابتدایی به طور نسبی موفق بوده است. آنچه مسلم است در کوتاه مدت، امکان زمینه‌سازی در همه امور برای تحقق پژوهش محوری میسر نیست. لذا بیشترین سرمایه گذاری باید در خصوص معلم باشد. تجربه نگارنده که خود مدرس کارگاههای مشارکتی در طرح غنی سازی مدرسه در شهر تهران است، گواه این مطلب است که وقتی کلاس‌های مدراس به روش کارگاهی و مشارکتی تشکیل و فرصتی فراهم شود که معلمان از تجربیات هم استفاده کنند و مانند پژوهشگر مسائل را مورد بررسی قرار دهند، با حداقل آموزش، توانایی، قابلیت و انگیزه لازم را برای اجرای روش‌های تدریس فعال کسب خواهند کرد. بنابراین، می‌توان انتظار داشت که با رفع بعضی تنگناهای مالی و رفاهی که در انگیزه و رضایت شغلی موثر است، امیدوار بود که موفقیت در این مسیر فراویمان قرار گیرد.

مفاهیم را کشف کنند. بر اساس رویکرد علمی و پژوهشی، موضوعات درسی از سوی معلم یا دانش آموز به صورت مساله طرح می‌شود. دانش آموزان برای کشف مفاهیم و بررسی محتوا به صورت گروهی یا فردی تشویق می‌شوند. آنها به جمع‌آوری اطلاعات می‌پردازند و جواب‌ها و نظریات خود را مطرح می‌کنند و سپس به ارزیابی جواب‌ها می‌پردازند و در نهایت بهترین جواب را ارائه می‌دهند. برخورد با مساله، تعریف مساله، ارائه فرضیه، آزمایش فرضیه و نتیجه‌گیری، مراحل روش علمی را تشکیل می‌دهند. پژوهش و روش علمی در اکثر موارد مترادف به کار می‌رود. ولی پژوهش رسمی‌تر و دارای فرایند وسیع‌تری است و معمولاً منجر به ثبت گزارش می‌شود. با توجه به نکات یاد شده، تعریف فرایند یاددهی - یادگیری عبارت است از: مواجهه عمدی معلم و شاگرد در یک فضای آموزشی به منظور تحقق هدفهای معین. عناصر اصلی این الگو مراحل توالی فعالیت معلم و شاگرد، نقش معلم، نقش دانش آموز و نحوه ارتباط معلم و شاگرد را تشکیل می‌دهند. عنصر اصلی برای تحقق فرایند یاددهی - یادگیری با رویکرد پژوهش محوری، معلم است. تبدیل روشهای تدریس نتیجه محور به فرایند محور، مساله محور، پژوهش محور، پاسخ محور به

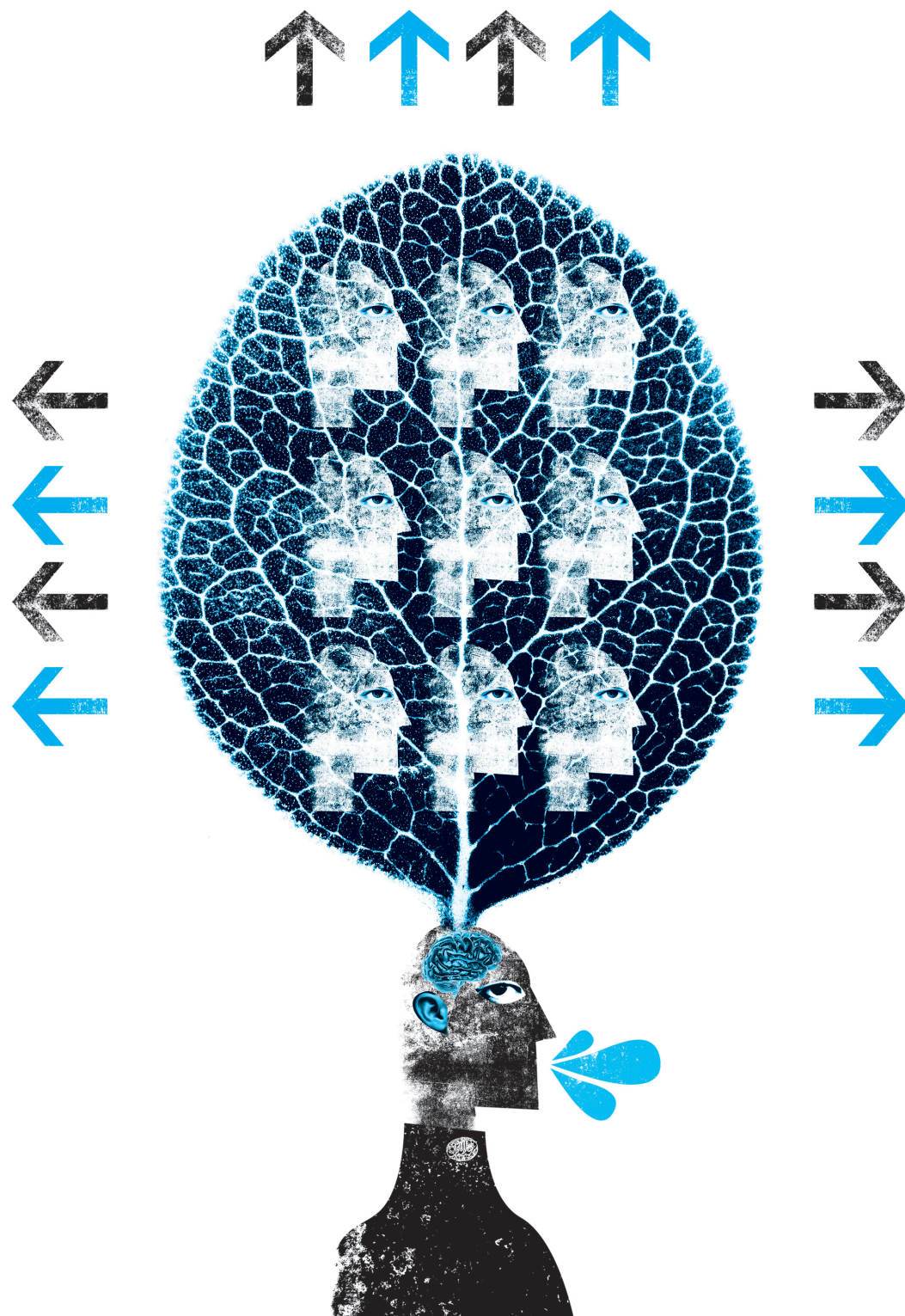
مؤاخذه مع الغیب

نکته اول:

ضمن عرض خدا قوت به تمام عزیزان که در جریان نوپای آموزش پژوهش محور فعالند به دلایلی که در ادامه می آید بر آن شدم که بعنوان یکی از کسانی که در مسیر سیر علمی و تربیتی آینده ام و قهرا در مسیر مورد طراحی شما قرار دارم، اندر احوالات این طرح نو، نکاتی را بیان کنم. تا در این روزهای نان به نرخ قلم خوردن هم از قافله نویسندگان و نظریه پردازان عقب نمانده باشم و هم حرفهایی بزنم که شاید واگویه صداهای خاموش حنجره های بسیاری از جنس خودم باشد. علی ای حال، آنچه در مورد طرح آموزش پژوهش محور به نظرم می آید در چند نکته خلاصه می شود. نکته اول بدیهی است هر اصلاحی

حسن مقدی شهیدانی در سال ۱۳۶۵ متولد شد. او پس از اخذ مدرک دیپلم الکترونیک وارد حوزه علمیه دماوند شد و علی رغم موفقیت در کنکور حوزه را ترجیح داد. حسن مقدی شهیدانی اکنون در پایه هشت مشغول تحصیل است و سردبیر نشریه مرآت نیز می باشد.

لوازمی دارد باید آنها را پذیرفت و ایزاری می خواهد که باید آن را مهیا کرد و ارکانی می خواهد که باید در نظر آورد. باز بدیهی است که در حوزه های علمی این ارکان اساتید، طلاب و مجریان امور هستند که این مجریان نیز به دو دسته عمده ی فکری و اجرایی تقسیم می شوند. آنچه به نظر می رسد تحول در حوزه ها بطور عام و خصوصا در امر تحول آموزش حوزه، توجه کافی به ارکان این تحول بنیادین نشده و نمی شود در واقع اگر بخواهیم واقع بینانه نگاه کنیم تنها گروهی که تحول را شروع کرده اند مجریان امر - آن هم در سطح بسیار محدود - هستند که البته این حرکت مبارک - و البته آرام - هم با الهام از گفتمان سازی ها و مطالبات مقام معظم رهبری بوده است.



وقتی که پایه ده را تمام کردم پدر پرسید:
خب چه کاری کنی؟
گفتم:
می‌رم درس خارج.
مادر گریه کرد و گفت:
قم رفتی چیزی نشد حالا خارج می‌خواهی چه کار
کنی؟

افراد به امری رنگ ضرورت به خود نگیرد، تحرکی در درون آنها ایجاد نخواهد شد و اقل امر آن است که نسبت به همه تحرکات و تحولات تازه لا بشرط و بی‌تحرک خواهند بود و نتیجه آن می‌شود که هر کسی به راه خود می‌رود و جریان مذکور هم یا ایجاد نمی‌شود و یا در حد یک جریان ناچیز و ضعیف باقی خواهد ماند. لذا هر گونه تحولی و مخصوصاً تحول آموزشی در حوزه‌ها، ابتدا باید با تحول در دیدگاه ارکان اصلی حوزه اعم از اساتید و نخبگان و طلاب باشد و این تحول جز با گفتمان تازه ایجاد نخواهد شد. کاری که در سیره عملی رهبری معظم انقلاب از مسائل سیاسی و اجتماعی گرفته تا مسائل اخلاقی و فرهنگی، به

لذا در صورتی که در ادامه کار به ۲ رکن اصلی دیگر - اساتید و طلاب - توجه نشود و همراهی آنها جلب نشود این طرح هم مانند هر طرح نو دیگر مورد بی‌مهری جریان سنتی حوزه قرار می‌گیرد که به دلیل تجربه‌های ناقص و خاطرات ناخوشایند از طرح‌های ناقص، پیشانی این طرح را هم به نیت دفاع از سنت‌های البته گرانیامیه و اصیل حوزوی، خونین خواهند کرد.

نکته دوم: از کجا شروع کنیم؟

معلوم است که اولین گام در همراه کردن طلاب و اساتید (مراجع علمی) تغییر دیدگاه آنها نسبت به امر مورد نظر است. چه اینکه تا نگاه



خوبی دیده می‌شود.

نکته سوم: شعارهایی که باورمان نشده‌اند؛

مشکل دوم شعارزدگی بیش از حد است. به طوری که گاهی آنقدر یک مفهوم اصیل و یک ضرورت بحق، شعارگونه مطرح می‌شود که از مفهوم اصلی خود خالی می‌شود. و راز این شعارزدگی یکی عدم باور ضرورتها و دغدغه‌هایی است که شعارش را می‌دهیم و دیگری عدم تناسب عمل‌گرایی و شعارهایمان است چه اینکه همزمان با گفتمان‌سازی و طرح شعارها، زمینه‌های اجرایی و عملی طرح‌ها هم باید فراهم گردد.

نکته چهارم: جزیره‌های جدا از هم؛

گذشته از بی‌ارتباط بودن ارکان اصلی تحول آموزش و عدم تبادل نظر فعالانه با آنها، خود متولیان امر هم ارتباط منسجمی با هم ندارند به طوری که هنوز هم ارگان‌ها و افراد فکری و فرهنگی که باید جریان‌ساز و جهت‌دهنده تمام فعالیتهای افراد اجرایی باشند، خود دنباله‌رو مجریان هستند یا اصلاً در مسیری جداگانه و در جزیره‌ای دور افتاده از جریان معمول، به کارشان مشغولند. حال اینکه ارکان فکری و فرهنگی که جدای از یدک کشیدن این نام باید فرهنگ‌سازی، دغدغه‌آفرینی، جهت‌دهی به فعالیتها و در نهایت عمل‌آفرینی را دنبال کنند، از نفوذ در پستوی اندیشه مجریان حوزه عاجز مانده‌اند که البته یکی از ریشه‌های این عجز، عدم تفوق فکری و علمی تحول‌آفرینان است چه اینکه اگر این جماعت در اندیشه و طرح قوت کافی را داشته باشند، دیگران قهراً به همراهی محکوم می‌شوند.

نکته پنجم: کار در سکوت؟!

هر گاه سخن از طرحی نو به میان می‌آید و حرف از حرکت تازه‌ای به میان می‌آید، چرایی این جریان تازه مورد سؤال مخاطبان و همه افرادی که به نحوی با آن درگیر هستند قرار می‌گیرد. لذا صاحبان و متولیان طرح نو و جریان‌سازان اولین گامشان باید ابهام‌زدایی از برنامه‌ها و تبیین ضرورتها، چشم‌اندازها، راهبردهای کوتاه مدت و بلند مدت و هر آنچه در ترسیم راه نو ضروری

است باشد.

در تمام این چند سالی که حضرت آقا و دیگر بزرگان علم و دین مطالباتی را از گروه تحول داشته‌اند (که بهتر است بگویم گروه تحول بر مبنای مطالبات آنها شکل گرفته است)، فضای عمومی حوزه‌ها از اساتید و طلاب و متولیان اجرایی، عملاً از برنامه‌ها بی‌اطلاع هستند و طبیعی است که نه تنها همراهی و حمایت آنها جلب نمی‌شود که در دراز مدت بی‌اعتمادی و سوء ظن آنها را به دنبال خواهد داشت.

نکته ششم: سیستم سنتی و نقد منصفانه؛

هر جا سخن از راه تازه، اندیشه نو، برنامه جدید و در یک کلام هر جا سخن از تحول مطرح باشد، از لوازم آن نقد سیستم گذشته و آسیب‌شناسی تفکرات و عملکردهای سیستمی گذشته است. حال که بنا به نیاز زمان و ضرورت تحول نظام آموزشی، حرکت تازه‌ای آغاز شده است خوب است که به مسأله نقد سیستم سنتی و آسیب‌شناسی روشهای آموزشی مرسوم حوزه، توجه وافی‌پسود تا اولاً ناکارآمدی تام و تمام سیستم قبلی ثابت شود و ثانیاً ضعفها برجسته‌سازی گردد و ثالثاً معلوم شود که در ترکیب این دو اندیشه و روش، طرح تحول کدام نقص را پر می‌کند و کدام خطا را اصلاح می‌کند و کدام خسارت را بر می‌دارد.

نکته هفتم: صدا به جای چهره!

با توجه به همه‌گیر شدن انواع رسانه‌ها و افزایش امکانات دیجیتالی و افزایش اشتغالات فکری و عملی طلاب، زمینه برای عدم شرکت مستقیم در کلاس‌ها فراهم است و استاد معظم، آقای CD روز به روز کلاسهایش شلوغ‌تر می‌شود، حال این سؤال مطرح است که طرح جدید این نقیصه بزرگ را چگونه پوشش خواهد داد و خلاء علمی طلاب را چگونه پر خواهد کرد. در آخر گفتنی است، دردها و دغدغه‌ها و پرسشهایی از این دست، کم نیستند و نگارنده‌هایی چون بنده هم بسیاری‌اند، لذا خوب است فضای گفتگو را بنندیم.

آموزش پژوهش محور ضرورت‌ها، چیسے و چگونگی

ابستاز بحث

ارتباط با دبیران < تعلیم و تربیت > آموزش < آموزش پژوهش >

مقدمه

شاید بارها واژه «آموزش پژوهش‌گرا» یا «آموزش پژوهش‌محور» را شنیده باشید، آیا درباره معانی این واژگان، فکر کرده‌اید؟ آیا اندیشیده‌اید که آموزش پژوهش محور چیست، چه ضرورتی دارد و به دنبال تحقق چه اهدافی است و در صورت اثبات ضرورت آن، چه راهبردها و راهکارهایی برای تحقق آن وجود دارد؟ این نوشتار، به دنبال رسیدن به پاسخ‌هایی برای این گونه پرسش‌هاست.

۱- ضرورت‌های رفتن به سمت نظام آموزش پژوهش‌محور
از زوایای گوناگونی می‌توان ضرورت حرکت به سمت نظام آموزشی پژوهش‌محور را اثبات کرد که در ادامه، به برخی از این ضرورت‌ها اشاره می‌شود.

الف) آموزه‌های اسلامی در باب تعلیم و تربیت

با نگاهی کوتاه به آموزه‌های اسلامی، در باب تعلیم و تربیت و علم، دانسته می‌شود که آموزش گسیخته از واقعیت یا بریده از کاربرد و عمل، در اسلام پذیرفته نیست؛ مثلاً حضرت علی (علیه‌السلام) می‌فرمایند:

«حَفَظَ الْعِلْمَ الْفَخْصُ^۱ : جست‌وجوی مطلب، موجب تثبیت آن خواهد شد. منظور این است که فراگیر، برای دریافت اطلاعات مورد نیاز خود، تلاش نماید، تفکر کند، منابع را ببیند، و ...»
«اعْقِلُوا الْخَبَرَ عَقْلَ دَرَايَةٍ لَا عَقْلَ رَوَايَةٍ^۲ : مطالب را تحلیل کنید، نه اینکه فقط شنونده و بعد گوینده باشید.

«كُونُوا نَقَادَ الْكَلَامِ^۳ : نقاط ضعف و قوت مطالب را به‌دست آورید و فقط شنونده نباشید.
«اضْرِبُوا بَعْضَ الرُّأْيِ بَعْضَ يَتَوَلَّدُ مِنْهُ الصَّوَابُ^۴ : نظرات را با یکدیگر مقایسه کنید تا زمینه تصمیم‌گیری صحیح، ایجاد شود.

«فَضْلُ فِكْرٍ وَ تَفْهَمٍ أَنْجَعُ مِنْ فَضْلِ تَكَرُّارٍ وَ دِرَاسَةٍ^۵ : بهره حاصل از فکر و فهمیدن، سودمندتر از زیادت ناشی از تکرار و حفظ کردن است.

روایات بالا و موارد بسیار فراوان شبیه به آنها، در هدایت به سوی روش حل مسئله، تفکر نقادانه و بها دادن به بررسی و پژوهش در فرآیند علم‌آموزی، اشاره دارند.

ب) مبادی انسان‌شناختی مؤثر، در فرآیند آموزش و یادگیری

ابعاد وجودی انسان در هم تنیده‌اند و مرز قائل شدن بین آنها بسیار دشوار است؛ علت این امر هم این است که همه آنها، جلوه‌گر یک حقیقت واحد، یعنی روح انسان می‌باشند. از سوی دیگر نیز، اساس پدیده یادگیری، عنصر بسیار مهم «توجه» است. به هر میزان، توجه به موضوع یادگیری بیشتر و آگاهانه‌تر شود، فراگیری نیز به میزان و عمقی بیشتر صورت خواهد گرفت. امام علی علیه

السلام می‌فرماید:

«الْعِلْمُ عِلْمَانِ مَطْبُوعٌ وَ مَسْمُوعٌ وَ لَا يَنْفَعُ الْمَسْمُوعُ إِذَا لَمْ يَكُنِ الْمَطْبُوعُ
علم دو گونه است: علمی که بر جان نقش بندد و در قلب و روح، احساس می‌شود و علمی که فقط شنیده شده است و در ذهن جای دارد و اگر علم مسموع به درون نفوذ نکند، فایده‌ای ندارد.^۶
بنابر دو مبنای مذکور، نمی‌توان در فرآیند آموزش، بین پاره‌های وجودی انسان، تفکیک قائل شد و یادگیری را منحصر به یادگیری حافظه‌ای کرد، بلکه باید همه ابعاد وجودی انسان را در فرآیند فراگیری دخالت داد و از همه، به صورت ترکیبی، برای این امر استفاده کرد. علم مسموع (فهم حافظه‌ای) به تنهایی فایده‌ای ندارد، بلکه باید با استفاده از قوای دیگر در آموزش، علم‌آموزی را به‌گونه‌ای انجام داد که دانش، علاوه بر ذهن، بر قلب و جان هم نقش بندد. آموزش پژوهش‌محور، با استفاده از همه ظرفیت‌های علم‌آموزی فراگیر، باعث بالا رفتن هر چه بیشتر میزان توجه آگاهانه و در نتیجه، افزایش کمی و کیفی سطح یادگیری می‌شود و نقش مهمی در تحقق این امر، ایفا می‌کند.

ج- وضع نامطلوب آموزشی موجود

امروزه پرسش مهمی، ذهن دست‌اندرکاران تعلیم و تربیت را مشغول کرده است: «چرا عملکرد نظام‌های تعلیم و تربیت موجود، متناسب با اهداف و مطلوبیت‌های مورد انتظار آنها نیست؟»

در مدرسه، دانشگاه و مراکز آموزشی دیگر، بیشتر بر آموزش و انتقال فراورده‌های علمی تأکید می‌شود. آموزگاران، دبیران و استادان، اطلاعات علمی را به دانش‌آموزان منتقل می‌کنند. دانش‌آموزان هم، آنچه را به ذهن سپرده‌اند به‌طور شفاهی یا کتبی، هنگام امتحان، باز پس می‌دهند، نمره‌ای می‌گیرند و به رتبه‌ای بالاتر ارتقا می‌یابند. ولی پس از مدتی، فراموش می‌کنند. برنامه‌های آموزشی، نمی‌توانند نگرش‌ها، احساسات و رفتار فراگیران را با باورها و مبانی ارزشی جامعه اسلامی ایران، متناسب کند؛ مثلاً تلاش‌ها و اقدامات زیادی در آموزش پرورش می‌شود، اما بسیاری از فارغ‌التحصیلان آن، پس از قبول شدن و گرفتن نمره ۱۸ و ۱۹ در درس‌های قرآن و دینی یا تعلیمات اجتماعی، موقعیت و رفتار دینی و اجتماعی سالم و قابل انتظاری ندارند. تأکید افراطی بر نگاه آموزشی حافظه‌مداری و انتقال دانش، آموزش و انباشت مطالب در ذهن دانش‌آموزان، در بسیاری از نهادهای آموزشی، دیده می‌شود. گفتن، شنیدن و حفظ کردن، ارکان فعالیت‌های یاددهی-یادگیری را تشکیل می‌دهد. مطالب، یک‌طرفه از سوی معلم به دانش‌آموزان ارائه می‌شود، غافل از اینکه این شیوه، خود، مانع یادگیری و خلاقیت است و خلاف فطرت فراگیران در فرآیند یاددهی-یادگیری است؛ چراکه آنان دوست دارند، علاوه بر شنیدن، مشاهده، لمس، سؤال و جست‌وجو کنند و تفکر، کاوشگری، آزمایش و پژوهش داشته باشند و به‌نوعی تفسیر و قضاوت کنند؛ به عبارت دیگر: باید در فرآیند تدریس، فرصتی ایجاد شود تا فراگیران، نحوه یادگیری را تمرین کنند و روش یادگیری را یاد بگیرند.

در نظام آموزش عالی نیز، با گذشت چندین دهه از عمر آن، مشکلات فراوانی وجود دارد. تفکر ترجمه‌ای، مشکل عدم ارتباط یا ضعف رابطه بین دانشگاه و صنعت، ضعف علوم اجتماعی و انسانی

۱. اصول کافی، ج ۱، ص ۴۸.

۲. غررالحکم آمدی، ص ۴۶.

۳. بحارالانوار، ج ۲، ص ۹۶ المحاسن، ج ۱، ص ۲۲۹.

۴. غررالحکم آمدی، ص ۴۴۲.

۵. همان، ج ۵۵۰.

۶. بحارالانوار، ج ۷۵، ص ۸۰.

و برنیارودن نیازهای بومی جامعه به این علوم و… از این سنخ مشکلات است. غالب دانشگاه‌ها، تبدیل به آموزشگاه و حداکثر مدرسی عالی شده اند و فعالیت‌های تحقیقاتی در آنها نمود کمتری دارد. تدریس محض و گسسته از پژوهش، با اقبال بیشتری روبه‌روست، ضمن اینکه از درِدر کمتر و درآمد بیشتری نیز برخوردار است. روند سنتی فعالیت علمی که عبارت از حفظ و یاد سپاری تعداد محدودی کتاب و جزوه و انعکاس این آموخته‌های ذهنی، بر ورقه‌های امتحان است، در بیشتر این مراکز، حاکم است. آنچه رخ می دهد، حاکمیت آموزش بر پژوهش است و تفکر، نوآوری، تحلیل‌گری و پژوهش‌گر بودن، به عنوان یک خصیصه در افراد نظام به‌وجود نمی‌آید.

پاره ای از این مشکلات،

گریبان‌گیر حوزه‌های علمیه

هم شده است و متأسفانه رو

به گسترش است. انتزاعی بودن

آموزش‌ها به معنای پرداختن

به اموری که از عرصه کاربرد

و عمل، گسسته یا بسیار دور

است، نتایج نامطلوبی چون

بی‌فایده بودن آموزش زبان

عربی، منطق، اصول، فقه، کلام

و …، رواج شرح‌ها و ترجمه‌ها و

چکیده‌های بی محتوای علمی،

به کار مخاطبان نیامدن بخش

زیادی از محتوای تبلیغی برخی

از مبلغان، به زمین ماندن بخش

مهمی از نیازهای علمی نهضت اسلامی، و … را به دنبال داشته است.

امور مذکور، خسارت‌های فراوانی را در عرصه‌های مختلف اجتماعی، فرهنگی، اقتصادی، و … به بار آورده است که بررسی و تحلیل آنها، مجال دیگری می‌طلبد.

د) گسست عرصه علم و عمل، دانش و کاربرد

مشکل دیگر بسیاری از نهادهای تعلیم و تربیت موجود، گسست عرصه علم از میدان عمل و ساحت دانش، از پهنه کاربرد است. آموزش‌های رایج، به‌گونه‌ای نیست که خروجی‌های نظام آموزشی، نیروهایی آشنا با عرصه فعالیت تخصصی خود یا پژوهش‌گرانی بالفعل باشند؛ مثلاً هر سال، تعداد زیادی در دانشگاه‌ها پذیرفته می شوند، ولی به نیاز آموزشی صنایع، نیازهای اجتماعی – فرهنگی جامعه، و … توجه جدی نمی‌شود؛ به طور طبیعی، بسیاری از فارغ‌التحصیلان یا جذب کارهای غیرمرتبط با رشته خود می‌شوند یا به طور غیرمؤثر، در رشته خود به فعالیت می‌پردازند. علل اصلی این امر، دور بودن عرصه آموزش، از رویکرد کاربردی است که یکی از ویژگی‌های آموزش پژوهش محور است.

از منظر اسلام، یکی از اهداف علم‌آموزی، استفاده آن در صحنه عمل است. امام باقر علیه‌السلام

می‌فرماید:

اَلْعِلْمُ مَقْرُونٌ اِلَى الْعَمَلِ فَمَنْ عِلِمَ عَمِلَ وَ مَنْ عَمِلَ عِلِمَ ، وَ اَلْعِلْمُ يَهْتِفُ بِالْعَمَلِ فَإِنْ اَجَابَهُ وَ اِلَّا ارْتَحَلَ عَنْهُ

علم با عمل همراه است. هر کس علمی را آموخت، باید به آن عمل کند وَاَلّا علم خود را از دست خواهد داد.^۷

ه – پیش‌گیری از تصمیمات بی‌مبنا و بدون پشتوانه علمی، در عرصه آموزش

آموزشی که به مدد پژوهش حرکت نمی‌کند، حرکتی کور و بدون پشتوانه است و در نهایت، تصمیمات نظام تعلیم و تربیت، قائم به فرد یا افراد خاصی می شود؛ برای مثال، تغییرات به وجود آمده در حذف معاونت پرورشی، در برهه‌ای از تاریخ آموزش و پرورش، بیشتر با پافشاری، تعقیب و نفوذ افرادی در رأس نظام آموزش و پرورش همراه بود و از یک فرآیند برنامه‌ریزی شده و پژوهشی و نظام‌مند، پیروی نشد. اجرای نظام آموزش پژوهش‌محور، یکی از راه حل‌های پیش‌گیری از بروز چنین رویدادهایی است.

و) پویایی آموزش

اگر پژوهشی صورت نگیرد، دانش بشری نیز افزایش نخواهد یافت و دچار سکون و رکود خواهد شد. بدون پژوهش، آموزش هم دور از پویایی و نشاط خواهد بود. اگر ذهن پرسشگر پژوهش‌گران و تلاش‌های علمی آنان، برای پیش بردن مرزهای دانش نبود، فرآیند آموزش نیز در همان سطح سیسط و ابتدایی آن باقی می‌ماند و دانش‌هایی مانند تعلیم و تربیت، علوم تربیتی، تکنولوژی

آموزشی و …، پدید نمی‌آمد. پژوهش، موتور محرک آموزش است. از این رو، هرچه قوی‌تر، با نشاط‌تر و آمیخته‌تر با آن باشد، آموزش نیز، هم به لحاظ محتوا و هم به لحاظ روش، از پویایی، تحرک و پیشرفت بیشتری برخوردار است، وگرنه دچار جمود یا پس‌رفت خواهد شد.

ز) رواج پژوهش‌های انتزاعی

نگاهی به عناوین پایان‌نامه‌های تحصیلی، نشان می‌دهد که بسیاری از آنها از عینیت‌های جامعه دور بوده و کاملاً انتزاعی و بریده از حقیقت، انجام شده‌اند. سالانه چند هزار پایان‌نامه و تحقیق دانشگاهی و غیردانشگاهی عرضه می شود، ولی مشکل چندانی حل نمی‌شود. یکی از اسباب مهم این پدیده منفی، دور بودن فراگیر، در دوران تحصیل، از عینیت جامعه خود و نیازهای واقعی و بومی آن است، امری که باعث می شود حتی در صورت انتخاب موضوع پژوهشی مهم و مفید، به‌گونه‌ای آن را سامان دهد که کاملاً انتزاعی و بیگانه از محیط واقعی آن موضوع باشد.

ح) پژوهش ، پایه تعالی و پیشرفت

پیشرفت و تعالی فرهنگی، علمی، صنعتی و … هر کشور، بدون پرداختن به امر پژوهش، با موفقیت چندانی همراه نخواهد بود. در واقع، پژوهش موتور محرک پیشرفت و تعالی محسوب می شود. بدون پرداختن کافی به پژوهش، حتی اگر نشانه‌هایی از پیشرفت، رخ دهد، امری مستمر و پایدار نخواهد بود و نمی تواند مسیر مطمئی را طی کند. بنابراین، پژوهش مبنای پیشرفت و تعالی است و تضمینی برای استمرار آن به شمار می آید.

سؤال اساسی این است که نیروهای پژوهش‌گر لازم برای پرداختن به این امور، در کجا و در چه مقطع زمانی باید تربیت شوند؟ منطقی‌ترین پاسخ این است که این امر، باید در نظام آموزشی و در مرحله تحصیل رخ دهد. از ثمرات مهم اهتمام به آموزش پژوهش‌گرا، تأمین نیروهای پژوهش‌گر لازم، به‌صورت بالفعل و یا قریب به فعلیت، برای تحقق بخشی به نیازهای پژوهشی تخصصی کشور، در زمینه‌های مختلف است.

ط) ضرورت تولید علم در شرایط کنونی

گرچه پیشرفت‌های مهمی در سه دهه گذشته رخ داده و حوزه، دانشگاه و مدارس، رشد انکارناپذیری داشته‌اند، ولی این مقدار برای تحقق رسالت‌های بزرگی که پیش روی نهضت اسلامی است و حرکت به سمت برپایی تمدنی اسلامی، کافی نیست. امروزیکی از مهم‌ترین و حیاتی‌ترین نیازهای نهضت اسلامی، تولید علم و درنوردیدن مرزهای دانش بر اساس مبانی وحیانی و تعلیم برگرفته از قرآن و عترت علیمهم السّلام است. تحقق این امر، بستگی به عوامل متعددی دارد که یکی از مهم‌ترین آنها تربیت عالم است؛ به‌عبارت دیگر: تولید علم، مساوی است با تولید عالم. تحقق این امر، تنها در یک نظام آموزشی پویا، فعال و زنده ممکن است. اگر بخواهیم نظام تعلیم و تربیتی خلاق و فعال داشته باشیم و شاهد تولید اندیشه و علم باشیم، یکی از اساسی‌ترین تمهیداتی که باید به‌کار بست، توجه به نقش پژوهش در فرآیند آموزش است که عامل تحرک نظام تعلیم و تربیت است. اگر فراگیر، در طول دوران تحصیلش به‌صورت هدفمند با منابع و روش‌های تحقیقی دانش خود آشنا شود و بتواند مطالب نو بیافریند و به نگارش و تألیف و نقد و بررسی دست بزند، در پایان دوره آموزش، فردی کارآمد و مؤثر می‌شود که در هر محیطی، می‌تواند به تولید اندیشه و دانش بپردازد. فراگیران در دوران تحصیل، حداقل دو چیز را باید یاد بگیرند:

۱) محتوای پایه علمی خود را تأمین کنند.

۲) با روش‌های تحقیق دانش خود آشنا شوند و بتوانند آنها را به‌کار بگیرند.

هم‌چنین در پایان دوران تحصیل، باید بتوانند محتواهای علمی برگرفته از منابع دانش خود را در قالب روش‌ها ریخته و به تولید دانش بپردازند. اما بسیاری از نظام‌های آموزشی رایج، دچار غفلتی جدی از بخش دوم شده و به‌گونه‌ای سامان یافته‌اند که فراگیر را مقلد بار می‌آورند، نه تولید کننده اندیشه.

بطور خلاصه، باید گفت که هر برنامه ای که بتواند آموزش و پژوهش را از واگرایی به همگرایی برساند، موجب تولید عالم و در نتیجه تولید علم خواهد شد.

ی) اثر بخش و کارآمد نبودن شیوه های رایج تعلیم و پژوهش

منظور از «اثر بخشی»، توانایی حل مسائل و پاسخ به نیازهاست. اگر یک نهاد علمی –تربیتی، در چهارچوب وظایف صنفی تخصصی خود، پاسخ علمی به مسائل و مشکلات نظری و عملی جامعه ندهد و دانش آموختگانش، مهارت لازم را برای انجام دادن مأموریت‌های شغلی خود نداشته باشند، اثربخش نخواهد بود. «کارآمدی» نیز به معنای حداکثر اثربخشی، با صرف حداقل هزینه است؛ مثلاً ممکن است چهار نهاد علمی، در برخورد با یک پرسش، چهار عکس‌العمل متفاوت داشته باشند:

۱. ناتوانی از پاسخ

۲. پاسخ نادرست

۳. پاسخ درست با هزینه زیاد

۴. پاسخ درست با هزینه کم.

در ارزیابی این چهار نهاد، باید گفت: نهادهای اوّل و دوم اثربخش نیستند. نهاد سوم، اثربخش است و نهاد چهارم، کارآمد است.

بررسی نظام‌های تربیتی رایج، نشان می دهد که اثربخشی و کارآمدی آنها در سطح مطلوب و

^[1] کافی، ج ۱، ص ۴۴

مورد انتظار نیست که این پدیده، علل مختلفی دارد که مهم‌ترین آنها، آموزش‌محوری صرف و بی‌توجهی به نقش و جایگاه پژوهش در فرآیند آموزش است.

همین سخن را می‌توان، درباره نظام‌های پژوهشی بریده از عرصه آموزش گفت. چنین نظام پژوهشی نیز در دراز مدت، محکوم به اثر بخش نبودن و ناکارآمدی است.

ک) نیاز به گسترش دامنه و تنوع پژوهش‌ها

پژوهش‌های موجود را می‌توان بر اساس معیارهای متعددی دسته‌بندی کرد؛ مثلاً براساس چگونگی به‌کار بستن نتایج پژوهش‌ها می‌توان آنها را به دو دسته کاربردی و بنیادی تقسیم کرد. یا می‌توان پژوهش‌ها را براساس حوزه موضوعی آنها طبقه‌بندی کرد، مثلاً پژوهش‌های صنعتی، مذهبی، فرهنگی، کشاورزی، پزشکی، فنی و ... هر یک از این حوزه‌ها روش‌ها و اصول خاص خود را در انجام تحقیقات دارند که از سوی پژوهش‌گران آن حوزه، مورد استفاده قرار می‌گیرد.

اما علاوه بر پژوهش‌های رایج، در شرایط کنونی، از یک‌سو به دلیل آسیب‌هایی که متوجه مقوله پژوهش شده است و از سوی دیگر، برای رفع نیازهای گسترده و جدیدی که با آنها مواجه هستیم، به ترویج و توجه بیشتر برخی پژوهش‌ها نیاز داریم؛ مانند: پژوهش‌های بنیادین جهت دار، تحقیقات تجربی مبتنی بر گزاره‌ها و مبانی و حیاتی و مرکب از روش استنباط و تجربه (دانش‌های تجربی دینی)، پژوهش‌های مأموریت‌گرا، پژوهش‌های تیمی، مورد کاوی، اقدام‌پژوهی و ... زمینه اجرای بسیاری از این پژوهش‌ها در فرآیند آموزش وجود دارد و نظام آموزش پژوهش‌گرا قالب و ظرف مناسبی برای پرداختن به آنها است. علاوه بر اینکه نیروهای لازم برای چنین پژوهش‌هایی را تنها در چنین نظام آموزشی می‌توان تربیت کرد.

علاوه بر این، توسعه آتی پژوهش در هر کشور، مبتنی بر گسترش رویکرد پژوهش‌مدار در آموزش آن است که از سطح آموزش ابتدایی، شروع شده و تا پایان تحصیلات عالی، استمرار می‌یابد.

ل)

– ویژگی‌های نظام آموزشی آموزش‌محور محض
نظام‌های علمی آموزش محور (By Course) محض که غالب نهادهای آموزشی رایج در کشور

ما از آن بهره می‌برند، چند ویژگی اصلی دارند:

– هدف اصلی آنها، انتقال معلومات به فراگیران است.

– معمولاً قدرت درک مسائل نوظهور را ندارند و می‌خواهند در وضع موجود باقی بمانند.

– غالباً قدرت حل مسائل را ندارند.

– پویا نیستند.

– نگرش‌های درجه دوم و تحلیلی به فرآیند تعلیم و تربیت در آنها ضعیف است یا وجود ندارد.

– تعامل چندانی با دیگر نهادهای تعلیم و تربیت (مثل پژوهش، پرورش یا ترویج) راندارند.

– ...

البته نقد این نظام‌ها، به معنای نادیده انگاشتن مجاهدت‌های علمی اشخاص نیست. شخصیت‌های علمی برجسته در همه نظام‌های علمی – تربیتی، بسیار ارزشمند و سزاوار قدردانی فراوانند. ولی بحث ما درباره نظام‌ها و سیستم‌های آموزشی رایج و مطلوب است(نه افراد).

۱ چپستی آموزش پژوهش‌محور

در اینجا به مهم‌ترین قسمت بحث می‌رسیم. با اینکه واژه آموزش پژوهش‌گرا یا آموزش‌محور، استعمال نسبتاً شایعی دارد، ولی هنوز تصویر دقیقی از مفاد آن ترسیم نشده است و هر دسته یا فردی بر اساس پیش‌فرض‌های ذهنی خود، برداشتی از آن دارد. در اینجا به بیان مهم‌ترین رویکردهایی که درباره این مفهوم وجود دارد، می‌پردازیم و پس از شرح مختصر هر یک، مراد خود را از آموزش پژوهش‌گرا در این نوشتار، مشخص می‌کنیم. اما پیش از این کار، ذکر نکته‌ای لازم است و آن اینکه، برخی بر سر انتخاب واژه «آموزش پژوهش‌محور»، یا «آموزش پژوهش‌گرا» حساس هستند و انتخاب هر یک را دارای مزایا و معایبی می‌دانند. دسته‌ای معتقدند: انتخاب واژه اول، مناسب نیست؛ چون استقلال آموزش را زیر سؤال می‌برد. ولی برخی، واژه دوم را رساننده نقش مهم پژوهش در آموزش نمی‌دانند. ازاین‌رو، بر واژه اول اصرار دارند. ما معتقدیم که واژه اول مناسب‌تر است و نقش محوری پژوهش در فرآیند آموزش را بهتر می‌رساند که پس از ترسیم معنای آموزش پژوهش‌محور، این امر روشن‌تر خواهد شد. اما عده‌ای به انتخاب این واژه از زاویه دیگری اشکال می‌نمایند و معتقدند که نقش محوری در آموزش و حتی پژوهش، باید به تربیت و پرورش اختصاص داده شود ازاین‌رو باید گفته شود: «آموزش تربیت‌محور». ما دغدغه این عزیزان را می‌ستاییم و نقش مهم تربیت و پرورش در آموزش و پژوهش را انکار نمی‌کنیم، ولی معتقدیم جایگاه آن بسیار والاتر از محوریت است. تربیت و پرورش، باید روح جاری در همه اجزای نظام تعلیم و تربیت باشد.

بنابراین، تربیت و پرورش، روح آموزش و پژوهش است؛ پژوهش، محور آموزش و سایر خرده نظام‌های نظام تعلیم و تربیت است و آموزش، شاخ و برگ و ثمره آن است.

پس از بیان این نکته، به ذکر مهم‌ترین دیدگاه‌ها و رویکردها در مورد ماهیت آموزش پژوهش‌محور می‌پردازیم:

نظام آموزشی که نگرش‌ها، روحیات و مهارت‌های مورد نیاز در پژوهش را به فراگیران منتقل می‌کند.

این تصویر، رایج‌ترین تصوّر از نظام آموزشی پژوهش‌محور است؛ یعنی نظام آموزشی که در جریان فرآیند تحصیل و آموزش، امور مورد نیاز در پژوهش را به فراگیران آموزش می‌دهد و در آنها پدید می‌آورد که عمدتاً در سه حیطه خلاصه می‌شوند:

– نگرش‌ها و بینش‌های مورد نیاز برای پژوهش، مانند شناخت ماهیت تحقیق و انواع آن، آشنایی با روش‌های تحقیق و ...

– روحیات لازم و مورد نیاز برای پژوهش، مانند حقیقت‌جویی، پرسش‌مند بودن، پشتکار و ...

– مهارت‌های مورد نیاز در تحقیق، مانند مهارت جمع‌آوری و دسته‌بندی اطلاعات مورد نیاز، فرضیه‌پردازی، تحلیل محتوا و ...

در این رویکرد، در تمام سطوح و مقاطع آموزشی، شیوه‌های تدریس به‌گونه‌ای است که فراگیران به مطالعه کتاب‌های درسی اکتفا نکرده و خود با بررسی منابع موجود در موضوع‌های درسی، به گسترش دانش خویش می‌پردازند. آنان، چگونه آموختن و شیوه رسیدن به معلومات مورد نیاز خود را می‌آموزند و قادر خواهند بود که خودشان به شیوه‌ای علمی دانش خود را توسعه کمی و کیفی بخشند.

این رویکرد، برای سطوح ابتدایی آموزشی بسیار مناسب است، ولی ادامه آن تا سطوح عالی‌تر آموزشی، کارایی چندانی ندارد و اصرار بر آن، بیشتر تکرار مک‌زرات برای فراگیر است؛ مگر اینکه به‌صورت حلقوی و با افزایش عمق و کیفیت، همراه باشد که این امر هم تا حد خاصی ممکن است. نظام آموزشی که علاوه بر انتقال امور لازم برای پژوهش به فراگیران، آنها را با نیازها و عینیات پژوهشی جامعه نیز آشنا می‌کند.

نظام آموزشی در این رویکرد، علاوه بر انتقال بینش‌ها و نگرش‌ها، روحیات و عواطف، و مهارت‌های مورد نیاز برای انجام دادن امور پژوهشی به فراگیران، آنها را با دردهای پژوهشی موجود در جامعه و مرتبط با رشته علمی خود نیز آشنا می‌نماید. این نظام آموزشی، عینیت‌گرا و نیاز محور است و نسبت به حل مسائل پژوهشی جامعه، حساس می‌باشد. این رویکرد، باعث می‌شود که حتی اگر فراگیران، نتوانند در دوران تحصیل به‌صورت بالفعل، بسیاری از این مشکلات را حل نمایند، ولی همراه با دردها، نیازها و مسائل علمی عینی جامعه خود، رشد علمی نمایند؛ به لحاظ انگیزشی، از انگیزه لازم برای ادامه تحصیل برخوردار باشند؛ نظام آموزشی با نشاط و پویا باشد؛ فراگیران، همواره مسائلی را برای حل، فراروی خود ببینند؛ از عینیت محیط کاری آینده خود کاملاً بریده نباشند و ...

البته اجرای این روش، دارای ظرافت‌های بسیاری است، از جمله اینکه انتقال این مسائل به فراگیران باید به‌گونه‌ای انجام شود که آنان را به لحاظ روحی-روانی، دچار آشفته‌گی ننماید و مانع روند تحصیلی و تعادل و انسجام آن نشود و ...

نظام آموزشی که شیوه‌ها و محتوای خود را از پژوهش می‌گیرد.

در این رویکرد، تأکید بر این است

که نظام آموزشی، شیوه‌های

اجرایی و محتوای خود را از نظام

پژوهشی دریافت کند. ازاین‌رو

سیاست‌ها، خط‌مشی‌های عمده،

برنامه‌های کلانی که قرار است

اجرا شود، شیوه‌ها و روش‌ها،

متون درسی و محتوای آموزشی

و... همه باید ابتدا در فرآیندی

پژوهشی به اثبات و تصویب

برسند، سپس در نظام آموزشی

وارد عرصه اجرا گردند.

این رویکرد، نگاهی مبتنی بر

پژوهش نسبت به موضوع‌های

مختلف دارد. در این نوع نگاه،

قبل از گرفتن هر تصمیم مهم، به

مطالعه وضعیت موجود پرداخته

می‌شود و با تجزیه و تحلیل

نتایج مشاهدات، به بهترین راه

حل‌ها اندیشیده می‌شود؛ به

یافته‌های پژوهش‌های قبلی که

به موضوع تصمیم‌گیری ارتباط دارند، توجه کافی می‌شود و از آنها برای بهبود وضع موجود استفاده

مؤثری به عمل می‌آید. هم‌چنین، تلاش می‌شود تا از نتایج آثار دیگر پژوهش‌گران نیز به نحو

شایسته‌ای استفاده شود. یافته‌های جدید نیز با دقت ذخیره شده و مستندسازی منظمی صورت

می‌گیرد تا آیندگان از آنها برای پیشبرد کار خود، استفاده نمایند و کار را از ابتدا شروع ننمایند.

نظام آموزشی که مرییان آن پژوهش‌گرند.



نظام آموزشی در این حالت، از مربیانی استفاده می‌کند که پژوهش گرانی بالفعل هستند؛ یعنی در عرصه دانشی که مشغول آموزش آن هستند، دارای فعالیت تحقیقی در عرصهٔ آن دانش نیز هستند. این‌گونه مربیان، به لحاظ درگیر بودن فعال با مسائل آن دانش و رویکرد حل مسئله همیشه دارای نشاط علمی هستند و آورده‌هایی تازه برای فراگیران دارند. علاوه بر این، استفاده از این مربیان، یکی از راه‌های مؤثر انتقال روش‌ها و تجربه‌های پژوهشی به فراگیران و الگودهی عملی به آنان می‌باشد.

نظام آموزشی که در حین اجرا دست به پژوهش می‌زند (مجریان آن پژوهش‌گرند)

در این رویکرد، مجریان نظام آموزشی، پژوهش‌گرانی بالفعل هستند که با پاره‌ای مسائل و نیازها و سؤال‌های علمی، وارد عرصه آموزش شده اند و ضمن اجرای فرآیند آموزش، به دنبال دستیابی به پاسخ پرسش‌های خود نیز می‌باشند یا اینکه به دنبال حل مسائلی در خارج از نظام آموزشی، مثلا در عرصه صنعت است و

برای این مسائل، از توان زیاد فراگیران، استفاده می‌نمایند.

اقدام‌پژوهی(پژوهش در عمل)، موردکاوی، پژوهش‌های میدانی و... از شیوه‌های رایج پژوهش در این رویکرد است.

نظام آموزشی که هم مجریان و هم مربیان آن پژوهش‌گرند.

این رویکرد، تلفیقی از دو رویکرد پیشین است و طبعاً مزایای هر دو را با هم دارد.

نظام آموزشی که فراگیران آن پژوهش‌گرند.

در این رویکرد، خود فراگیران با تحقیق و پژوهش، به یادگیری علوم و مهارت‌های مورد نیاز می‌پردازند. دوره‌ها و رشته‌های تحصیلی عالی پژوهش‌محور (By Research)، از مصادیق این رویکرد است که ترکیبی از دروس نظری و پروژه‌های تحقیقاتی است. محور اصلی این دوره را پروژه تحقیقاتی تشکیل داده و دورس نظری در راستای نیاز پروژه تحقیقاتی و جهت دستیابی، به حداقل پایه علمی مورد نیاز برای انجام پروژه، تعیین و ارائه می‌شوند. در این روش، به‌جای تأکید بر آموزش‌های تئوریک و کلاسیک، عمدتاً وزن و اهمیت بیشتری بر انجام پروژه‌های تحقیقاتی در طول دوره تحصیلی فراگیر داده می‌شود و وی در طول دوره، برای به ثمر رساندن نهایی یک پروژه تحقیقاتی، از سوی مرکز آموزشی هدایت می‌شود و چنانچه نیاز باشد که فراگیر به‌لحاظ تئوریک تقویت گردد، با هدایت استاد راهنمای پروژه در کلاس‌ها، سمینارها و کارگاه‌های آموزشی مرتبط با موضوع پروژه خود، شرکت می‌نماید.

این رویکرد در سطوح عالی‌تر آموزشی رایج‌تر و دارای کارآیی بیشتری است. در آیین‌نامه‌های مربوط به دوره‌های تحصیلات تکمیلی وزرات علوم، تحقیقات و فن‌آوری ایران نیز به این روش، اشاره‌ای گذرا شده است، ولی تاکنون از این روش در سطح کشور، به‌صورت جدی و گسترده، برای تربیت محققان، استفاده نشده است.

.....

– رویکرد برتر: نظام آموزش پژوهش‌محور مرکب از همه یا برخی از موارد فوق

رویکرد برگزیده و برتر این است که نظام آموزش پژوهش‌محور، نظامی است که در حد امکان، از همه رویکردهای فوق بهره ببرد. در این رویکرد، نظام آموزشی با رصد هوشمندانه و مستمر اجزای خود، امکان اجرای هر یک از رویکردهای فوق را می‌سنجد و در هر ناحیه که اجرای هر یک را ممکن دید، بدان می‌پردازد؛ متناسب با سطوح تحصیلی فراگیران، از رویکرد متناسب با آنان استفاده می‌نماید؛ در سطوح ابتدایی‌تر، نگرش‌ها، روحیات و مهارت‌های لازم و پیش نیاز پژوهشی برای سطوح بالاتر را در فراگیران نهادینه می‌کند، در موقعی مناسب، آنان را با دردها و نیازها و مسائل پژوهشی عرصه آموزشی خود آشنا می‌کند؛ در حد امکان، شیوه‌ها و محتوای آموزشی خود، تصمیمات مهم و کلیدی و... را از مجرای پژوهش می‌گیرد؛ ارتباط عمیق و وثیقی

با نظام پژوهشی(و دیگر نظام‌ها) دارد؛ تا جای ممکن از مجریان و مربیان پژوهش‌گر استفاده می‌کند؛ نیم‌نگاهی به عرصه پژوهشی جاری در جامعه دارد و نیازگرا و دردمند است؛ همواره در حال حل مسائل خود با شیوه‌های پژوهشی میدانی، اقدام‌پژوهی، و... است؛ به تربیت نیروهایی پژوهش‌گر، برای عرصه‌های مختلف علمی جامعه مشغول است؛ فراگیران آن در سطوح عالی، تقریباً پژوهش‌گرانی بالفعل هستند که آماده ورود به عرصه خدمت صنفی خود با رویکرد پژوهشی و حل مسئله‌اند و....

بدین ترتیب، چنین نظام آموزشی، همواره شاداب، باطراوت و پاسخ‌گوی نیازهای فراگیران، مربیان، مجریان و جامعه خود است.

– ویژگی‌های نظام تعلیم و تربیت پژوهش‌محور و عناصر و اجزای آن

در اینجا به ذکر مهم‌ترین ویژگی‌های اجزای نظام آموزشی که رویکرد پژوهش‌محور دارد، می‌پردازیم ولی قبل از آن، باید دید مهم‌ترین اجزای یک نظام آموزشی چیست. مهم‌ترین عناصر موجود در یک نظام آموزشی عبارت بودند از :

عناصر انسانی (نیروی انسانی)، شامل:

مربیان و معلمان

علم‌آموزان

کادر اجرایی و خدماتی

عناصر نرم افزاری، شامل:

فرهنگ علم‌آموزی حاکم بر نظام آموزشی

مقاصد، اهداف، آرمان‌ها

اصول و قواعد حاکم

منابع اصلی و مرجع

مسائل و دغدغه‌های آموزشی

محتوای آموزشی

روش‌ها (مثل روش تدریس و...)

شیوه‌های سنجش و ارزشیابی

عناصر سخت افزاری، شامل:

محیط آموزشی

ابزارها (آموزشی، پژوهشی، و ...)

در نظام آموزش پژوهش‌محور، غالب این عناصر تغییرمحتوایی یا روشی می‌یابند، بدین معنا که مربیان و معلمان، تا حد امکان، هویت پژوهشی می‌گیرند. یا خود پژوهش‌گرند یا با مهارت‌های پژوهشی و لوازم آن، آشنا هستند. از نقش منتقل کننده معلومات به فراگیران، به زمینه ساز تولید و فهم دانش به وسیله خود آنها تبدیل می‌شوند، معلم به عنوان یک رابط در کنار فراگیران قرار می‌گیرد و آنها را وادار به تفکر می‌کند. او حفظ کردن را توجیه نمی‌کند و سعی می‌کند به فراگیران بیاموزد: چگونه خود، حقیقت را کشف کنند. امری که در سنت آموزشی گذشته ما وجود داشته است. در کنار اساتید رایج، اساتید مشاور پژوهشی نیز به ارائه خدمات لازم می‌پردازند. هر فراگیر یا مجموعه‌ای از فراگیران، دارای سرپرستی علمی (آموزشی–پژوهشی) است که به‌طور مستقیم و از نزدیک، فعالیت‌های آموزشی، پژوهشی و هنجاری آنان را بررسی و حل و فصل می‌کند.

– به علم‌آموزان، به چشم فراگیران محض دانش نگریسته نمی‌شود، بلکه یکی از عناصر دخیل در یادگیری محسوب می‌شوند که سهم مهمی در فعالیت یادگیری دارند. ازاین‌رو باید مشارکت فعال در برنامه‌های درسی داشته باشند.

– کادر اجرایی آموزش نیز در حدّ امکان ماهیت پژوهشی می‌گیرد. درصورت امکان، عوامل اجرایی و یا برخی از آنان، خود پژوهش‌گرانی بالفعلند....

– فرهنگ علم‌آموزی و اصول و قواعد و ارزش‌های حاکم بر محیط علمی، تغییر می‌یابد. خواندن علم برای علم، در عین اینکه مهم است، ولی ارزش نهایی ندارد. علم برای عمل و زندگی و برای تحقق بخشی به آرمان‌ها و ارزش‌ها خوانده می‌شود. نمرات و مدارک، تنها تا حدی مهم است و در مقابل تولیدات علمی و اندیشه‌ای و مطابق با نیازهای عینی است که ارزشمند و مفید محسوب می‌شود....

– مقاصد و آرمان‌ها از عینیت جامعه و مطابق ارزش‌های آن گرفته می‌شود و دغدغه تربیت نیروهای علمی و پژوهشی کارآمد، برای رفع نیازهای موجود و آتی، در آنها مشهود است....

– رجوع به منابع دست اَوّل، مورد اهتمام بیشتر علم‌آموزان است و رجوع به منابع پایین‌تر را از سر ناچاری و یا بعنوان مقدّمه می‌پذیرند....

– محتوا و روش‌های آموزشی، از مجرای فرآیندی پژوهشی انتخاب می‌شوند. محتوایی مورد توجه است که با زندگی عینی فراگیران در ارتباط باشد و آنها را در لایه‌های وجود مختلفشان

شورانده و با علم مورد فراگیری، درگیر سازد....

– روش‌های کیفی، فعال، خلاقانه و... جایگزین روش‌های کمی محض، غیرفعال، خمد و... می‌شوند. روش‌های تدریس نتیجه محور به فرآیندمحور، مسئله‌محور، پژوهش‌محور، پاسخ‌محور، سؤال‌محور تبدیل می‌شوند و از روش‌های متنوع تدریس، مانند تدریس به روش کارگاهی، خلاق، مشارکتی، بارش مغزی (ذهن‌انگیزی) و بدیعه پردازی، استفاده می‌شود....

– در ارزشیابی‌ها و امتحانات، تنها به سنجش معلومات و سطح فهم حافظه‌ای فراگیران پرداخته نمی‌شود، بلکه علاوه بر آن، سطوح مختلف فهم آنها، قدرت تحلیل، مهارت‌های عملی و حتی روحیات آنها و... مورد ارزیابی قرار می‌گیرد.

– از محیط‌های آموزشی متنوع، متناسب با روش‌های تدریس، استفاده می‌شود؛ مثلاً فضای کلاس باید طوری فراهم شود که موجب تسهیل در استفاده از روش‌های متناسب رویکرد پژوهشی، مانند تفکر انتقادی شود؛ مثلاً در کلاس‌های درس کنونی، میزها معمولاً در یک صف مستقیم پشت سر هم قرار دارند، به‌طوری که شاگردان می‌توانند براحتی استاد را ببینند بدون اینکه قادر به دیدن تمام هم‌کلاسی‌های خود باشند؛ در این رویکرد، چگونگی چیدن میز و صندلی تغییر می‌کند؛ مثلاً کلاس به شکل نیم دایره و یا به شکل U چیده می‌شود، تا تعامل‌های دیداری و نوشتاری افزایش یابد و... .

– تمام عناصر سخت‌افزاری لازم برای تحقق آموزشی فعال و کارگاهی و ایجاد محیطی بانشاط و عینی، طراحی و تأمین می‌شوند. امکانات لازم برای انجام پروژه‌های تحقیقاتی، به‌راحتی در اختیار فراگیران قرار می‌گیرد. کارگاه‌ها، آزمایشگاه‌ها، اردوهای علمی، جلسات بحث گروهی و...، همه مورد حمایت و پشتیبانی قرار می‌گیرند.

به گروه‌ها و انجمن‌های علمی فراگیران، اهتمام خاصی می‌شود و... .

– راهبردهایی جهت حرکت به سمت نظام آموزش پژوهش‌محور

در اینجا فهرستی از مهم‌ترین راهبردهایی که می‌تواند در روند حرکت به سمت آموزش پژوهش‌محور مورد استفاده قرار گیرد، آورده می‌شود. بدیهی است که توضیح و شرح هریک از این موارد، از حوصله این نوشتار خارج است و زمان زیادی می‌طلبد.

– ترویج نگرش‌ها و ارزش‌های اسلام به علم و علم‌آموزی در محیط‌های آموزشی؛

– تحت پوشش وحی قراردادن فرآیند تعلیم و تربیت، با استفاده از روش اجتهادی و استنباطی (تولید دانش تعلیم و تربیت، فلسفه تربیت، تکنولوژی آموزشی و... اسلامی و متناسب با فرهنگ بومی جامعه)

– وارد کردن مبانی هستی‌شناختی، انسان‌شناختی، معرفت‌شناختی و... اسلامی به عرصه دانش تعلیم و تربیت و بازنگری و بازآرایی آن، بر اساس این مبانی؛

– بازگشت به تراش سلف صالح در علم و علم‌آموزی و بازآرایی آن، بر اساس جامعه امروزی؛

– فاصله گرفتن از مبانی، اصول، توصیه‌ها و روش‌های آموزشی بیگانه از فرهنگ دینی و بومی جامعه (مانند آنچه در علوم تربیتی غربی ارائه می‌شود)

– تدوین برنامه‌های آموزشی و متون درسی، بر اساس نیازهای عینی جامعه و فراگیران؛

– ترویج روحیه پرسش‌گری؛

– رواج رویکرد خلاقانه و اهتمام به فهم خلاق و شهودی^۸ (آموزش خلاق)

۸ لایه‌های فهم عبارتند از:

۱. فهم اولیه یا حافظه‌ای: تصویر برداری از واقعیات، برقرارکردن رابطه، بین مفاهیم موجود یا از پیش دانسته شده و نگهداری این تصاویر در حافظه.
۲. فهم کاربردی: در این سطح، بسیاری از افراد با درک رابطه معلومات خود با دیگر موضوعات، دست به عمل می‌زنند و از معلومات خود برای جهت دهی و اثرگذاری در فعالیت‌های عملی خود، استفاده می‌کنند.
۳. فهم تحلیلی: وقتی محتویات ذهنی و فکری به عالم عمل و تجربه وارد شود، باید خود را با قوانین حاکم بر هستی هماهنگ کند. در غیر این صورت، قابل استفاده نخواهد بود و در موقعیت خیالی خود باقی می‌ماند. ضرورت هماهنگی با قوانین خلقت، سبب می‌شود که آنچه در ذهن بی‌عیب و نقص دیده می‌شد، در بسیاری از موارد، مشکل‌ساز شود و نقایص یا خسرهایی را از خود بروز دهد و عمل انسان را با شکست مواجه سازد. بروز این‌گونه ناهنجاری‌ها و نقایص، ذهن را به سوی بازنگری نسبت به محتوای فکر سوق می‌دهد. این بازنگری، با انجام عملیات تجزیه و تحلیل اجزا و ارتباطات آنها صورت می‌پذیرد.
۴. فهم ترکیبی: در بسیاری از موارد، پس از تجزیه موضوع، به اجزای تشکیل دهنده آن و تحلیل روابط بین اجزا، اجزا و ارتباطات جدیدی شناخته می‌شوند که باید با یکدیگر ترکیب شوند و یک کل را تشکیل دهند تا تصوّر درستی از موضوع بدست آید.
۵. فهم نقادانه: نظریات و برنامه‌ها، فهم‌های ترکیبی هستند که درصدد عرضه واقعیّت‌ها می‌باشند، اما بارها دیده‌ایم که

– ترویج روحیه نقادانه و تفکر انتقادی

– آموزش فعال (آموزشی که فراگیران را در سه ساحت وجودی آنها (یعنی بینش‌ها، گرایش‌ها و عملکردها) با علم مورد آموزش، به‌صورتی فعال درگیر می‌کند)

– اهتمام به آموزش کاربردی؛

– فراگیران را اهل اقدام و عمل بارآوردن؛

– عینیت‌گرایی در

آموزش (نیازمحوری)

– اهتمام به شیوه‌های

متنوع پژوهش در

فرآیند آموزش و در

نظام آموزشی (مانند

پژوهش‌های بنیادین

جهت‌دار، تحقیقات

تجربی مبتنی بر

گزاره‌ها و مبانی

وحيانی، پژوهش‌های

مأموريت‌گرا،

پژوهش‌های تیمی،

موردکاوی، اقدام‌پژوهی

و...)

– بازنگری و تدوین

دوباره اهداف دوره‌های

تحصیلی، بر اساس

آنچه که ذکر شد.

– تدوین برنامه جامع و

راهبردی تعلیم و تربیت

در افق‌های چشم‌انداز

مثلاً ۲۰ ساله.

البته آنچه ذکر شد، در حدّ راهبرد است و امتداد بخشیدن به این راهبردها تا تبدیل شدن آنها به راهکارهایی اجرایی و روش‌ها و تکنیک‌های عملی، نیاز به فعالیت‌های پژوهشی گسترده‌ای دارد.

– چشم‌اندازی از نظام آموزشی پژوهش‌محور

در اینجا، چشم‌اندازی از یک نظام آموزشی پژوهش‌محور ارائه می‌شود و به دنبال آن وضعیّت تحصیلی یکی از فراگیران را از زبان خودش می‌شنویم.

.... علم در این نظام آموزشی، یک سبک زندگی است و افرادی که با علم و دانش سروکار دارند، طرز زندگی و فرهنگ خاصی برای خود دارند.

استاد و مجریان آن، صاحب‌نگرش، روحیه و انگیزه پژوهشی هستند. از اخلاق پژوهشی برخوردارند و با مهارت‌های پژوهشی، به‌خوبی آشنا هستند. اهل عمل و اقدام هستند. از نگرش‌های تحلیلی و درجه دوم، نسبت به دانش و دانش‌آموزی، پژوهش و تحصیل، دانشی که تدریس می‌کنند و... برخوردارند. همه تلاششان این است که همه این امور را تا جایی که ممکن است به فراگیران منتقل کنند و به‌گونه‌ای آنان را تربیت کنند که خودآغازگری، خودبربری، خودتنظیمی، خودانگیزی، خودیادگیری، خوداندیشی، خودباوری، اعتماد به‌نفس، خودارزایی، تفکر انتقادی، تفکر خلاق، کشف استعدادهای خود، تفکر درباره مطالبی که یاد می‌گیرند و تجربه و به کار بستن آموخته‌ها در زندگی و... در طول حیات تحصیلی آنان پدید آید.

در کلاس درس، از روش‌های مختلف تدریس، در سطوح مختلف استفاده می‌شود. فراگیران، نقش فعال و جدی دارند و گوشه‌گیری علمی امری ناپسند تلقی می‌شود. به حدس‌ها و نظرات فراگیران، بهای کافی داده می‌شود. تلاش می‌شود تا آنان به ریشه‌های طرح مباحث، سرّ و سیر مطالب و... پی ببرند و فهمی عمیق از مسائل دانشی که فرا می‌گیرند، به دست آورند. موضوعات درسی از سوی معلم یا دانش‌آموز به صورت مسئله طرح می‌شود. دانش‌آموزان برای کشف مفاهیم و بررسی محتوا به صورت گروهی یا فردی تشویق می‌شوند. به جمع‌آوری اطلاعات لازم می‌پردازند. جواب‌ها و نظریات خود را مطرح می‌کنند. به ارزیابی جواب‌ها می‌پردازند و در نهایت، بهترین جواب را انتخاب می‌کنند. ممکن است شاگردی حرف استاد را نپذیرد، ولی معلم، ظرفیت کافی برای مخالفت با دیدگاه‌های خود را دارد. در کلاس درس هم برای شاگردان، این اطمینان حاصل شده

اشتباه می‌کنند. برای اینکه بتوان به یک فکر یا عقیده اعتماد کرد و سرمایه‌های وجودی را برای آن مصرف نمود، باید

بتوان آنها را نقد و بررسی کرد و در نهایت، ارزشیابی و قضاوتی را در مورد آنها به انجام رساند.

ع فهم خلاق و شهودی: در این مرحله، شخص می‌تواند حدس بزند، نظریه بدهد، تولید کند، استنباط کند، ابداع نماید.

برای اطلاع تفصیلی از این موارد، رجوع نمایید: شیخ عبدالحمید واسطی، راهمای تدریس براساس نگرش اسلام به علم و علم‌آموزی، دارالعلم، ۱۳۸۱.

کلاس درس

کلاس درس

کلاس درس

کلاس درس

کلاس درس

کلاس درس

کلاس درس

کلاس درس

کلاس درس

کلاس درس

کلاس درس

کلاس درس

کلاس درس

کلاس درس

کلاس درس

کلاس درس

کلاس درس

کلاس درس

کلاس درس

کلاس درس

کلاس درس

کلاس درس

کلاس درس

کلاس درس

کلاس درس

کلاس درس

کلاس درس

کلاس درس

کلاس درس

کلاس درس

کلاس درس

کلاس درس

کلاس درس

کلاس درس

کلاس درس

کلاس درس

کلاس درس

کلاس درس

کلاس درس

کلاس درس

کلاس درس

کلاس درس

کلاس درس

کلاس درس

کلاس درس

کلاس درس

کلاس درس

کلاس درس

کلاس درس

کلاس درس

کلاس درس

کلاس درس

کلاس درس

کلاس درس

کلاس درس

کلاس درس

کلاس درس

کلاس درس

کلاس درس

کلاس درس

کلاس درس

کلاس درس

کلاس درس

کلاس درس

کلاس درس

کلاس درس

کلاس درس

کلاس درس

کلاس درس

کلاس درس

کلاس درس

کلاس درس

کلاس درس

کلاس درس

کلاس درس

است که اگر مطلبی را بر خلاف نظر معلّم یا کلاس ابراز داشتند و از آن حمایت کردند، مشکلی برای آنان، به‌وجود نمی‌آید و کم‌کم، شاگردان به این سطح می‌رسند که اگر در جمعی، نظری مخالف آنها داشتند، ابراز کنند و با دلیل، از آن دفاع کنند. به‌کار گروهی، در طرح‌های پژوهشی خود، بها می‌دهند و تلاش می‌کنند پژوهش خود را با همکاری یکدیگر انجام دهند. کارهای علمی که می‌شود بر عهده فراگیران نهاد، به آنان سپرده می‌شود. انجام تحقیقات فردی و گروهی، مباحثه و بحث علمی، پایان‌نامه‌نویسی، مقاله‌نویسی، شرکت در جشنواره‌ها و سمینارهای علمی، اردوهای علمی-پژوهشی، کارگاه‌های عملی و… در برنامه تحصیلی آنان قرار دارد. فراگیران، عینیت بین دانش و مسائل زندگی فردی و اجتماعی خود را احساس می‌کنند. روحیه‌ای حقیقت طلب دارند و در برابر حقیقت، خضوع علمی دارند. درعین‌حال، از روحیه و اخلاق نقد برخوردارند. نگاهی کنجکاو و موشکافانه به پدیده های اطراف خود دارند و نسبت به آنچه در اطرافشان می‌گذرد، حسّاسند. ذهنی پویا و پرسش‌گر دارند که همواره در جهت یافتن پاسخ‌های تازه، برای پرسش‌های موجود است و به‌خوبی می‌دانند که چگونه سؤال‌های خود را به بهترین شکل ممکن، طرح نمایند. به معرفت سطحی قناعت نمی‌کنند و ژرف‌اندیشی خاصی در آنان به چشم می‌خورد. غالباً امور را در سطح گسترده‌تری مورد مطالعه قرار می‌دهند. از رکود و توقف رنج می‌برند. بر‌خورد با مسئله، تعریف مسئله، ارائه فرضیه، آزمایش فرضیه و نتیجه گیری، برای آنان آشناست.

نسبت به توسعه مرزهای دانش یا تطبیق آن در زندگی خود و جامعه، احساس مسئولیت می‌کنند و لحظه‌ای از تلاش در جهت پیشرفت مهارت‌های علمی خویش، باز نمی‌ایستند. قدرت نقشه‌ریزی برای رفع نیاز و حل مسئله، مهارت همفکری و همیاری برای رسیدن به پاسخ، توانایی طراحی و مدل‌سازی، تولید فکر و نه جمع افکار و… دارند. بخشی از فعالیت تحصیلی آنان را تفکر و اندیشه در موضوعات تحصیلی تشکیل می‌دهد. با منابع علمی رشته تحصیلی خود، مکاتب عمده آن، شخصیت‌های علمی مهم آن و… آشنا هستند و راه بهره بردن از هریک را می‌دانند. از قدرت تحلیل برخوردارند. به دنبال تفکیک واقعیت‌ها از توهمات و خیالات و تشخیص نیازهای واقعی و تفکیک آنها از نیازهای کاذب هستند و به‌خوبی می‌دانند که زندگی ظاهری و باطنی انسان، در صورتی بقا و رشد دارد که براساس واقعیت‌ها استوار گردد و هماهنگ با قوانین و معادلات خلقت باشد؛ در غیراین‌صورت، زندگی‌ای خیالی و رؤیایی خواهد بود که آنها را به سراب می‌رساند. می‌دانند که تحقیق و پژوهش، از ابزارهای مهمی است که انسان را قادر می‌سازد به واقعیّات برسد و با پیش‌بینی و هوشیاری، گام بردارد. ، ازاین‌رو، آن معلمی را می‌ستایند که اندیشیدن را بیاموزد، نه اندیشه‌ها را.

– توصیف فعالیت تحصیلی یک فراگیر در نظام آموزش پژوهش‌محور، از زبان خودش

... چند روزی است که مسئله‌ای اصولی، ذهنم را به خود مشغول کرده است. آیا می‌شود لفظ مشترک را در بیش از یک معنا

هم‌زمان و به‌طور مستقل، به کار برد ؟... هرچند سر کلاس، خیلی گفت‌وگو کردیم و به کتاب‌هایی که استاد معرفی کرده بود، مراجعه کردم، ولی هنوز جاهایی برایم مبهم است. اما انصافاً کتابی که خود استاد نوشته بود، از همه بهتر بود. هرچند به نظرم، بعضی از مقدمات چند تا از استدلال‌هایش، درست انتخاب نشده بود. با چند تا از دوستان هم‌مباحثه، از استاد وقت گرفتیم تا مسئله را جمع بندی نهایی کنیم. جالب اینجاست که استاد می‌گفت: مسئله مشترک لفظی، در ادبیات، منطق، اصول، استنباط، تفسیر، فلسفه و حتی عرفان، به اعتبارات مختلف مطرح می‌شود و انتخاب مبنا در این مسئله در تفسیر قرآن و فهم متون دینی و... هم بسیار تأثیرگذار است. بحث‌هایی درباره معانی عرضی و طولی، معنای ظاهری و باطنی و تأویل مطرح نمود که بسیار جالب بود. حیف که گفت: فهم آنها نیاز به برخی پیش‌فرض‌های فلسفی و... دارد. خیلی مشتاق شدم که زودتر این علوم را بخوانم. اما الآن تا روز جلسه با استاد، باید این بحث را در کتاب منطق و ادبیات که پارسال خوانده‌ایم، دوباره بررسی کنم. آن موقع که این بحث را در ادبیات و منطق می‌خواندیم، فکر نمی‌کردم این‌قدر جالب و مهم باشد.... . استاد چند تا آدرس در کتب فقهی هم داد که این بحث در آنجا کاربرد دارد. باید آنها را هم ببینم.... . شاید برای مقاله این فصل، این موضوع را انتخاب کنم.... .

– **خاتمه:** چند نکته پایانی

– آنچه مسلم است، در کوتاه مدّت، امکان تحقّق پژوهش‌محوری در امر آموزش، به‌طور کامل، میسر نیست. ازاین‌رو، باید در شیئی متعادل و معقول و به‌صورت مرحله ای، به سمت تحقق این هدف حرکت نمود. در ابتدا مناسب است، رویکرد اوّل پیاده شود و با فراهم شدن شرایط، به‌تدریج به سمت رویکردهای ترکیبی‌تر، پیش رفت.

– همان‌طور که آموزش باید مبتنی بر پژوهش باشد، پژوهش نیز به‌نحوی، مرهون فرایندهای آموزشی است. آموزش، فرایندی است که توسط آن بینشها، هنجارها، روحيات و مهارت‌ها انتقال پیدا میکند و پژوهش‌گران شکل میگیرند. آموزش می‌تواند یافته‌هایی را که در پژوهش بدان

رسیده، تصحیح کند؛ زیرا با طرح آن، یافته‌ها در محیطی عینی، نقص و خلل‌های موجود در آنها معلوم می‌شود و... بنابراین، باید فرایندهای آموزشی و پژوهشی، به صورت موزون و متعادل پیش بروند.

– گسترش پژوهش در نظام آموزشی، درگرو تعامل سازنده تمام بخش‌های آموزشی و پژوهشی کشور است و هیچ‌یک از آنها به تنهایی نمی‌توانند به بهبود وضع پژوهش در کشور، کمک کنند. بنابراین، پیشرفت در این زمینه، نیازمند عزمی ملی در این خصوص است.

– در این میان، حوزه علمیه (به‌خصوص نظام پژوهشی و آموزشی آن) نباید از نقش مهم خود، در تأمین زیرساخت‌ها و بنیان‌های علمی لازم جهت تحقق نظام آموزشی مطلوب – که آموزش پژوهش‌محور، یکی از مؤلفه‌های آن است– غفلت نماید، وگرنه باید از نسخه‌های وارداتی یا پدیدآمده از فرآیندهای غیرتخصّصی استفاده نماید و شاهد رواج آنها در حوزه و دیگر نهادهای آموزشی و نتایج ناگوار و تلخ آن باشد.

– تأکید بر این نکته ضروری است که اگر بخواهیم چیزی را به دین نسبت دهیم، باید حداقل مبانی و بنیان‌ها، قواعد و اصول آن از مسیر تخصّصی آن و توسط متخصصان خبره به‌دست آید، وگرنه یا امری بیگانه از دین یا التقاطی آشکار یا پنهان خواهد بود. این امر، نیاز به فرایندی مرکب و بسیار پیچیده و دارای سابقه‌ای بیش از هزار ساله، یعنی (فرایند استنباط و اجتهاد دینی) دارد که باید به‌دست مرکزی که به‌طور تخصّصی این وظیفه را در طول تاریخ شیعه برعهده گرفته (یعنی

حوزه های مقدس علمیه) انجام شود. محصول تولیدی حوزه ، باید به کمک دیگر نهادهای علمی تا خردترین سطوح و لایه های جامعه، امتداد یابد؛ تحقیقات میدانی و تجربی لازم انجام شود... و در نهایت، نتایج حاصل بررسی شوند و پاسخ مسائل تازه پدیدآمده، دوباره از مجرای استنباط دینی، به‌دست آید... و این چرخه، ادامه یابد.

– نظام تعلیم و تربیت مطلوب، دارای مؤلفه های زیادی است که آموزش پژوهش‌محور، یکی از آنهاست. از این‌رو، نباید انتظار درمان همه دردها را از آن داشت، ولی می‌تواند گره از بسیاری مشکل‌ها بگشاید. بنابراین، باید در کنار تحقق‌بخشی کمی و کیفی، به مراتب و لایه های این نظام، توجّه جدی به تحقق بخشی متناسب به دیگر مؤلفه های نظام تعلیم و تربیت مطلوب نیز، پرداخت.

– در زمان فقدان نظام آموزشی مطلوب، اساتید و فراگیران، چه وظایفی بر عهده دارند؟ این، پرسش بسیار مهمّی است که پاسخ آن، در این مختصر ممکن نیست، ولی با کمی دقّت و تأمل در آنچه ذکر شد، می‌توانید به پاسخ‌های لازم برسید.

– **منابع**

http://www.hawzah.net

آمدی، غررالحکم و دررالکلم،

برقی، احمد بن محمّد بن خالد، المحاسن.

دبیرخانه دائمی ستاد ملی برگزاری مراسم هفته پژوهش و فناوری، پژوهش به زبان ساده.

تورانی، حیدر، آموزش و پرورش اثربخش چیست؟، روزنامه

همشهری، ۷ مرداد ۱۳۸۵.

درآمدی بر ضرورت گذار: به نظام علمی پژوهش محور، پیام حوزه، تابستان ۱۳۸۳، ش ۳۸.

شریعتمداری، علی، اصول تعلیم و تربیت، انتشارات دانشگاه تهران، ۱۳۷۴.

شعبانی، حسن، کلیات روش تدریس، انتشارات سمت، ۱۳۷۱.

شفقت، ابوطالب و مرتضی معروفانی اصل، الگوی عملی نظام آموزش عالی پژوهش‌محور در ایران، تأکیدی بر توسعه روابط دانشگاه و صنعت، دانشگاه صنعتی مالک اشتر.

صادقی، عباس و صدور انوری، تفکر انتقادی.

فراست‌خواه، مقصود، نقش دانشگاه در پرورش شهروند، نامه آموزش عالی، ش ۱۷، بهمن ۱۳۸۴.

کلینی، محمّد بن یعقوب، اصول کافی.

مایرز جیت، آموزش تفکر انتقادی، انتشارات سمت، ۱۳۸۰.

مجلسی، محمّد تقی، بحارالأنوار.

محبّی، عظیم، فرایند یاددهی– یادگیری در مدارس با رویکرد پژوهش‌محوری، روزنامه شاپرک.

معمدّی، اسفندیار، دانش‌آموزان پژوهش‌گر امید آفرینند (گزارش)، رشد، ش ۴، دی ۱۳۸۷.

واسطی، شیخ عبد الحمید، راهنمای تدریس براساس نگرش اسلام به علم و علم آموزی، دارالعلم، ۱۳۸۱.

... .

آشنا با مشاهیر آخوند خراسانی

(۱۳۲۹.۱۲۵۵ق)

نگاه گذرا بر حیات محقق خراسانی

علیرضا آرن جاه متولد ۱۳۵۷ می باشد. ایشان با مدرک کارشناسی مهندسی صنایع در سال ۱۳۸۱ وارد حوزه شد و در مدت چهار سال شش پایه اول حوزه را به اتمام رساند و اکنون در پایه نهم اشتغال به تحصیل دارد. علیرضا آرن جاه حدود دو سال است که با نشر به خشت اول هم‌کاری می‌کند.

۱۲۵۵ق: در این سال، محمد کاظم، چهارمین فرزند ملاحسین هراتی، در شهر مشهد، به دنیا آمد.

۱۲۶۷ق: در سن ۱۲ سالگی به حوزه علمیه مشهد رفت و شروع کرد به فراگرفتن ادبیات عرب، منطق، فقه و اصول.

۱۲۷۷ق: ده سال بعد، همراه کاروانی، برای زیارت عتبات عالیات از مشهد خارج شد، اما آوازه دانش ملاهادی سبزواری او را به مدت سه ماه در سبزواری، برای استفاده از محضر این فیلسوف بزرگ، متوقف کرد. سپس به تهران رفت و حدود ۱۳ ماه در مدرسه صدر، در درس ملاحسین خویی و میرزا ابوالحسن جلوه، شرکت کرد.

۱۲۷۹ق: به حوزه علمیه نجف رفت، حوزه‌ای که در ایام پیشوایی و ریاست شیخ اعظم، روزگاری درخشان داشت. آخوند حدود سه سال محضر شیخ انصاری را درک کرد و پس از وی، تا سال ۱۲۹۱ در درس خارج استادان برجسته حوزه علمیه نجف شرکت کرد. سید علی شوشتری (متوفای ۱۲۸۳ق)، شیخ راضی نجفی (متوفای ۱۲۹۰ق) و خصوصاً میرزای شیرازی (متوفای ۱۳۱۲ق)، از جمله مهم‌ترین اساتید ایشان بودند.

۱۲۹۱ق: در این سال، میرزای شیرازی به همراه تعداد زیادی از شاگردانشان به سامرا هجرت می‌کند. اما مرحوم آخوند، به سفارش میرزای شیرازی، به نجف برمی‌گردد و کلاس درس پررونقی در حوزه تشکیل می‌دهد؛ به‌طوری‌که شمار شاگردانش را بیش از دو هزار نفر هم نوشته‌اند.

۱۲۹۱-۱۳۰۵ق: نگارش دو حاشیه بر فرائد الاصول شیخ انصاری

۱۳۱۸-۱۳۱۹ق: نگارش حاشیه بر مکاسب شیخ اعظم

۱۳۲۱ق: نگارش مهم‌ترین اثر خود، کتاب کفایه الاصول

۱۳۲۳-۱۳۲۹ق: شرکتی فعال در نهضت مشروطه و رهبری این نهضت، همراه با بعضی مراجع نجف و علمای ایران.

۱۳۲۹ق: ایشان پس از اقامه نماز صبح چهارشنبه، ۲۱ ذیحجه ۱۳۲۹ق. چند ساعت قبل از سفر به سوی ایران، جهت هدایت مقاومت مردمی، در برابر تجاوز روسیه، در پی دل‌دردی شدید و ناگهانی، در حاله‌ای از ابهام، درگذشتند.

نکاتی چند از حیات آخوند خراسانی

هرچند در مورد آخوند خراسانی گفته‌اند که ایشان نابغه بوده است، اما صرف داشتن نبوغ، سبب نشده است که ایشان بعد از شیخ اعظم، بزرگ‌ترین اصولی مکتب وحید بهبهانی لقب بگیرند. تلاش شبانه‌روز ایشان در کسب علم و دانش، با وجود مشکلات بسیاری، از جمله فقر و تنگدستی عجیبی که داشتند حیرت‌آور و درس‌آموز است. از ایشان نقل شده است که:

تنها خوراک من، فکر بود. ولی قانع بودم. هیچ‌گاه نشد که گلابه کنم. شش ساعت بیشتر نمی‌خوابیدم. شب‌ها بیدار بودم. با ستارگان دوست شده بودم. خواب با شکم خالی بسیار مشکل است. ۲

از جمله مشکلات کمرشکنی که برای آخوند پیش آمد، مرگ همسر و دو فرزندشان بود که کمتر طلبه‌ای می‌تواند در چنین موقعیتی به ادامه تحصیل بپردازد. آن‌هم در ابتدای راه طلبگی! و این پشت‌کار عظیم است که کلید موفقیت بزرگانی، همچون آخوند خراسانی است. عبادت و شب زنده‌داری، زیارت هر روزه حرم علوی پیش از طلوع آفتاب، زیارت مکرر کربلای حسینی و مداومت بر نوافل و نمازهای مستحبی، از دیگر خصوصیات این عالم بزرگ شیعه است. یکی از همسایگان ایشان نقل کرده که ناله سوزناک و صدای گریه آخوند در نیمه‌های شب، قلب هر سنگدلی را می‌لرزاند. ۳

ایشان بعد از مرحوم میرزای شیرازی و میرزای رشتی، مرجعیت عامه پیدا کرد و آوازه شهرت او از مرزهای عراق فراتر رفت. اما همچون دیگر سلف صالح خود، هیچ‌گاه از این مقام و موقعیت، استفاده شخصی نکرد. نقل است که ایشان با سه فرزند خود، که آنها هم متأهل بودند، در خانه‌ای زندگی می‌کردند که چهار اتاق بیشتر نداشت. روزی که یکی از پسرانش، از تنگی جا شکایت می‌کند؛ ایشان در جواب می‌فرماید: اگر قرار باشد که خانه‌های این شهر را بین نیازمندان پخش کنند، به ما بیش از این نمی‌رسد! ۴

ایشان بیشترین استفاده علمی را از محضر میرزای شیرازی کرده و میرزا هم عنایت خاصی به ایشان داشته است. به‌طوری‌که مرحوم آخوند، حدود ۱۳ سال ملازم درس میرزا بود و این جمله میرزا در حق آخوند هم معروف است که ایشان فرموده‌اند: «بدایه فکرة نهایه افکار الاخرین» ۵

نقل است که مرحوم آخوند تا هنگامی که میرزای شیرازی زنده بود، به احترام



استاد بالای منبر نرفت و هنگام تدریس، روی زمین می نشست.۶

آخوند خراسانی، از موفق ترین استادان تاریخ حوزه های علمیه شیعه است. بسیاری از شاگردان حلقه درسی او، خود مجتهد و صاحب نظر بوده اند. صاحب الذریعه که خود از شاگردان ایشان است، می نویسد: «... شیخنا الایة الخراسانی، صاحب الکفایة یلقى ما ذکرنا علی تلامذته الحاضرين، تحت منبره البالغين، إلی خمس مائه أو أكثر بین مجتهد أو قریب من الاجتهاد...»۷
دو تن از آفازاده های مرحوم آخوند، یعنی آیه الله آقا میرزا محمد (متوفای ۱۳۵۶ ق) و آیه الله احمد کفایی خراسانی (متوفای ۱۳۹۱ ق) از مدرسان و علمای بنام حوزه علمیه مشهد نیز، از جمله یادگاران مرحوم آخوند بودند.

اعتبار مرحوم آخوند از دو حیث است: یکی اینکه، ایشان از ارکان علم اصول فقه در حوزه تشیع محسوب می شوند، تا آنجا که مهم ترین تألیف وی، یعنی «کفایة الاصول»، از زمان نگارش تاکنون، محور تعلیم و تعلم این رشته در سطوح عالیه در حوزه های علمیه امامیه است و نظرات خاص و ابتکارات وی، هم چنان زنده و مورد بحث است.

دوم اینکه، بلندپایه ترین حامی مشروطیت در ایران، در میان عالمان دین و مراجع تقلید بود و در دو بعد عملی و نظری، در نهضت مشروطه، اثر جدی گذاشت. تا آنجا که از زمان رسمیت یافتن مشروطیت در ایران تا زمان وفاتش، یعنی حدود شش سال، مرحوم آخوند، در تحولات نظری و عملی در ایران و حوزه تشیع، شخصیت اول بود. ایشان در حوزه سیاست، صاحب دیدگاه های بدیعی بود که با اندیشه فقیهان قبل از خود، تفاوت جدی داشت. مرحوم میرزای نائینی، صاحب «تنبیه الامه و تنزیه المله» این اثر ماندگار در حوزه سیاست شیعی، خود از فضایی بلندپایه حلقه استفتای مرحوم آخوند بوده است.۸

هرچند در این مجال، درصدد بحث نهضت مشروطه نیستیم، اما به دلیل نقش انکارناپذیر مرحوم آخوند در رهبری این نهضت و به ویژه، وجود دیدگاه های مخالف وی در میان مراجع و علما، به نظر می رسد ذکر چند نکته لازم باشد۹:

نهضت مشروطیت، موج بزرگی بود که همه ابعاد جامعه را تحت الشعاع قرار داد. با توجه به اینکه مؤسسان اولیه نهضت عدالتخانه و مبارزه ضد دربار و حکومت قاجار، در حقیقت علما و مجتهدان شیعی بودند، از این رو، بعد از صدور فرمان مشروطیت و تأسیس مجلس، بحث های حقوقی و سیاسی مشروطیت، وارد حوزه های علمیه شد و در نهایت، اجتهاد های گوناگونی از مراجع و مجتهدان بزرگ، آشکار گردید. گروهی از علما از همان ابتدای کار و به خصوص با ورود انگلستان به جریان نهضت، از همکاری با مشروطه طلبان، خودداری کردند، اما علمای بزرگی هم، با پی گیری مسائل و تحولات مشروطه، در امور مختلف نهضت وارد شدند. این دسته از علما و مجتهدان، خود به دو گروه تقسیم می شدند:

یکی علمای مشروطه خواه مشروطه که در رأس آنها شهید آیه الله شیخ فضل الله نوری قرار داشت. او در مراحل اولیه نهضت مشروطیت علیه استبداد، در برقراری قانون و ضرورت عدالتخانه، با

نهضت همگام بود. اما بعد از ورود افراد ناصالح به نهضت و باتوجه به افراط برخی مطبوعات و همچنین، اشتباهات مکرر مشروطه خواهان غرب گرا، خواهان انجام اصلاحات اسلامی برای احتراز از غربی شدن مشروطه بود و به همین منظور، پیشنهاد افزودن قید مشروطه را به عنوان مشروطه، مطرح کرد.

از مرحوم شیخ فضل الله نوری این چنین نقل شده است:

... من همان مشروطه و مجلس را می خواهم که جناب آخوند خراسانی می خواهد. ولی اختلاف بین ما و لامذهب هاست که از عناوین مقدس سوء استفاده می کنند... ای مسلمانان، کدام عالم است که می گوید مجلسی که تخفیف ظلم نماید و اجرای احکام اسلام کند، بد است و نباید باشد؟ ... ۱۰
دیگری علمای مشروطه خواه که در رأس آنها آیه الله آخوند خراسانی، به عنوان رهبر مذهبی سیاسی نهضت مشروطیت قرار داشت. این گروه از علما نفوذ زیادی میان توده مردم داشتند. همواره از مشروطیت پشتیبانی می کردند و به سرنوشت آن در تحقق اهداف دینی، خوش بین و امیدوار بودند. هرچند آنگاه که پرده از روی برخی عناصر غرب گرای نهضت، همچون سیدحسن تقی زاده کنار رفت و ضدیت او با دین و منافع ملی شهره آفاق شد، خود مرحوم آخوند به همراه میرزا عبدالله مازندرانی، طی نامه ای به عضدالملک، فساد تقی زاده را افشا کرده، خواهان اخراج او از مجلس و ممانعت از مداخله او در امور کشور و تبعید او از ایران شدند. در آن نامه، تقی زاده مصداق یک بیت شعر عربی معرفی می شود که معنای آن بیت، گویای درستی نتیجه ای بود که مرحوم شیخ فضل الله، سه سال قبل از این تاریخ به آن رسیده بود.۱۱

مروری بر میراث محقق خراسانی

در تاریخ فقه امامیه، بعد از دوران استیلای اخبارگرایی و ظهور وحید بهبهانی، عصر اعتدال و تکامل اجتهاد آغاز می شود و این روند، تا زمان شیخ انصاری، این طلایه دار دوره تعمیق و توسعه اجتهاد، ادامه می یابد، دوره ای که تا هم اکنون نیز ادامه دارد. ۱۲ هرچند آخوند خراسانی، نیز تربیت یافته این مدرسه است و مدال شاگردی شیخ اعظم را بر سینه دارد، ولی دقت و ژرف اندیشی بسیار آخوند، ابتکارات اصولی و به کارگیری شیوه جدید در طرح مباحث اصول، باعث شد ایشان بعد از شیخ اعظم، از بزرگان مدرسه وحید بهبهانی گردد و کتاب کفایه الاصول او، با وجود همه اشکالاتی که بر آن می گیرند، تا امروز بالاترین کتاب درسی علم اصول در حوزه های علمیه شیعه و محور دروس خارج این علم، قرار بگیرد.

هرچند برای مرحوم آخوند ۱۷ کتاب و رساله و حاشیه در فقه و اصول و فلسفه ذکر کرده اند۱۳، اما به طور مسلم، مهم ترین و معروف ترین تألیف ایشان، کتاب کفایة الاصول است، تا آنجا که وی را صاحب کفایه می خوانند.

کتاب کفایة الاصول، از مشهورترین کتاب های اصولی عصر حاضر است و شامل یک دوره کامل علم اصول فقه می باشد که مؤلف آن، با عباراتی مختصر و موجز به طرح دقیق و علمی مباحث این علم پرداخته است. مرحوم آخوند در این کتاب، به نقد و بررسی مسائل علم اصول پرداخته



کفایه راسی بارمباحثه کردم.
پنجاه بار تدریس کردم.
قرآن را حتی یک بار روخوانی نکردم.
خدا فقط مراد ریاب.
نجوای شیخ پیرهنگام موت.

در مباحث الفاظ و مستقلات و استلزامات عقلی، هنوز تحولی رخ نداده، ولی در رابطه با ادله اجتهادی و فقهی، یعنی کتاب، سنت، عقل، اجماع، براءت، اشتغال، تخییر و استصحاب، تحولی آشکار است. سبک رسائل و بررسی حکم مقطوع، مظنون و مشکوک، سبک جدیدی دارد، همان طور که مباحث حکومت و ورود و تعارض و تراحم، با تنظیم محکم و جدیدی است که شاید بتوان در میان کلمات صاحب جواهر و دیگران، به صورت پراکنده به آنها رسید، ولی جمع بندی اصول عملیه و اصل مثبت و سببی و مسببی و حکومت و ورود، از ابتکارهای شیخ است که اصول را به تحول جدیدی رسانده که در کتاب کفایه الاصول، متجلی شده و تا امروز، اساس درس ها و تقریرات اهل علم قرار گرفته است. ۱۸

کفایه الاصول، از مقدمه و هشت مقصد و خاتمه تشکیل یافته است. در مقدمه، از تعریف علم، موضوع علم، تمایز علوم، فایده علم، وضع و اقسام آن، علائم وضع و احوال پنج گانه لفظ (تجوز، اشتراک، تخصیص، نقل، اضممار) و صحیح و اعم در وضع الفاظ عبادات و معاملات، وقوع اشتراک، استعمال لفظ در اکثر از معنا و مشتق، بحث شده است. مقصد اول، درباره امر، مقصد دوم در نهی، مقصد سوم در مفاهیم، مقصد چهارم در عام و خاص، مقصد پنجم در مطلق و مقید و مجمل و مبین، مقصد ششم در امارات، مقصد هفتم در اصول عملیه، مقصد هشتم در تعادل و تراجیح و خاتمه، درباره اجتهاد و تقلید، بحث می شود.

در مباحث الفاظ از بحث وضع و تحلیل معانی اسمی و حرفی، آغاز شده و در مباحث مقدمه و امر به شیء و نهی از ضد و ترتب و اجتماع امر و نهی و دلالت نهی بر فساد، تحلیل های عقلی و مباحث فلسفی زیادی مطرح شده است. همین طور، در عام و مطلق و اقسام ماهیت مهمله و بشرط شیء و بشرط لا و لابیء، مباحث دقیقی دنبال شده است. گرچه ریشه های این مباحث را می توان در بحث مطلق و مقید معالم هم دید، ولی دقت ها و عمق و وسعت مطالب، قابل مقایسه نیست.

با این وصف، تحول اساسی در مباحث امارات و اصول، یعنی قطع و ظن و مجاری اصول عملیه، مطرح است و کارهای علمی شیخ و آخوند، در اینجا مشخص است و در همین روند، با تحقیقات بیشتر

و با عباراتی کوتاه و دقیق و کلماتی محدود، به طرح معانی فراوان و نظریاتی عمیق می پردازد. نظریاتی که فهم و درک آن، حوزه های علمیه عراق و ایران و مناطق دیگر را به خود مشغول کرده است. مقصود مرحوم آخوند از تألیف کفایه، کوتاه کردن دوره آموزشی اصول و حواشی غیر ضروری بوده است. صاحب اعیان الشیعه، وجه تمایز استاد خود را تمایل به ایجاز و اختصار گویی ایشان می داند: «... تمیز عن جمیع المتأخرین بحب الإيجاز و الاختصار و تهذیب الأصول و الاقتصار علی لباب المسائل و حذف الزوائد، مع تجوید فی النظر و إمعان فی التحقیق». ۱۴

البته به دلیل آشنایی مرحوم آخوند با مباحث فلسفی، اصول ایشان کمی آمیخته با فلسفه و فهم کفایه ایشان، اندکی دشوار و پیچیده است. از این رو، شرح و تعلیقه های فراوانی بر این کتاب نوشته شده است؛ به طوری که نوشته اند تعداد این شرح ها و حاشیه ها به بیش از ۱۵۰ نسخه می رسد. آقا بزرگ تهرانی درباره این کتاب می نویسد: کفایه الاصول متن جامع فی أصول الفقه. لشیخنا الآخوند، المولی محمد کاظم الهروری الخراسانی المتوفی (۱۳۲۹ق)، و قد أدخل المسائل الفلسفیه فی الأصول اکثر ممن قبله من مؤلفی الرسائل و الفصول و القوانين، و هو المتداول تدریسها إلى اليوم فی جوامع النجف، و لهذا فقد كثرت الحواشی علیها من تلامیذ المصنف ... ۱۶ از مهم ترین و معروف ترین این شرح ها و حاشیه ها می توان به موارد زیر اشاره کرد: ۱۷

حواشی المحقق المیرزا آبی الحسن المشکینی علی کفایه الاصول
نهایه الدراية فی شرح الکفایه از آیه الله العظمی شیخ محمد حسین اصفهانی غروی

حقائق الاصول از آیه الله العظمی سید محسن طباطبایی حکیم
نهایه النهایه فی شرح الکفایه از علامه حاج میرزا علی ابروآنی نجفی
عنایه الاصول از سید مرتضی حسینی یزدی فیروزآبادی
حاشیه الکفایه از علامه طباطبایی سید محمد حسین طباطبایی
منتهی الدراية فی توضیح الکفایه از آیه الله سید محمد جعفر جزائری شوشتری مروج

بی جهت نیست که شیخ انصاری را پدر اصول جدید می خوانند؛ چون اساس اصول را درهم ریخته و شکل جدیدی پدید آورده است. گرچه



و مباحث دقیق‌تر و عمیق‌تر مدرسه نجف، با شاگردان مرحوم آخوند، همچون میرزای نائینی، آقا ضیای عراقی و مرحوم کمپانی، ادامه می‌یابد.^{۱۹}

در پایان، با مرور اسامی برخی شاگردان حلقه درسی مرحوم آخوند، با اعتراف به حق بزرگی که این اصولی بزرگ، برگردن حوزه‌های علمیه دارند، از خدای متعال برای این استاد عظیم‌القدر علو درجات و هم‌نشینی با صاحب شریعت را خواستاریم.

علامه محمد جواد بلاغی (متوفای ۱۳۵۲ ق)

میرزا علی ایروانی نجفی (متوفای ۱۳۵۴ ق) صاحب نه‌ایه‌النه‌ایه فی شرح الکفایه

ابوالحسن بن عبدالحسین مشکینی (متوفای ۱۳۵۸ ق) صاحب حاشیه معروف بر کفایه

محمد حسین غروی اصفهانی (متوفای ۱۳۶۱ ق) صاحب نه‌ایه‌الدرایه فی شرح الکفایه

آقا ضیاء الدین عراقی (متوفای ۱۳۶۱ ق)

سید ابوالحسن اصفهانی (متوفای ۱۳۶۵ ق)

حاج آقا حسین قمی (متوفای ۱۳۶۶ ق)

سید محسن امین (متوفای ۱۳۷۱ ق)

سید محمدتقی خوانساری (متوفای ۱۳۷۱ ق)

سید صدر الدین صدر (متوفای ۱۳۷۳ ق)

شیخ محمدحسین آل کاشف‌الغطاء (متوفای ۱۳۷۳ ق)

سید حسین طباطبائی بروجردی (متوفای ۱۳۸۰ ق)

سید عبدالهادی شیرازی (متوفای ۱۳۸۲ ق)

شیخ آقا بزرگ تهرانی صاحب الذریعه (متوفای ۱۳۹۸ ق)^{۲۰}

(Endnotes)

۱. رک: جمعی از پژوهش‌گران پژوهشکده باقرالعلوم، گلشن ابرار، ج ۱، صص ۴۳۱-۴۴۴؛ محسن کدیور، سیاست‌نامه خراسانی، صص: ۳۲۷-۳۳۰؛ سید محمدحسین حسینی جلالی، فهرس‌التراث، ج ۲، صص: ۲۵۶-۲۵۷؛ آیت الله سبحانی، موسوعه طبقات الفقهاء، ج ۱۴، قسم ۲، صص: ۷۸۸-۷۹۰.

۲. گلشن ابرار، ج ۱، ص ۴۳۲.
۳. همان، ص ۴۳۳.
۴. همان، ص ۴۳۵.
۵. رضا اسلامی، مدخل علم فقه، ص: ۳۶۶.
۶. گلشن ابرار، ج ۱، ص ۴۳۴.
۷. شیخ آقا بزرگ تهرانی، الذریعه‌الی‌تصانیف‌الشیعه، ج ۲، ص ۱۱۱.
۸. برای مطالعه بیشتر، رک: سیاست‌نامه خراسانی.
۹. برای مطالعه بیشتر، رک: موسی نجفی و موسی فقیه حقانی، تاریخ تحولات سیاسی ایران.
۱۰. همان، ص ۲۸۲.
۱۱. فکانت رجاء ثم صارت رزیه لقد عظمت تلك الرزايا و جلت؛ اول در حد یک امید بود، ولی بعد آن امید، به مصیبت تبدیل شد و این مصیبت، بزرگ و بزرگ‌تر شد. به نقل از همان، ص ۳۰۰.
۱۲. رک: جعفر سبحانی، تاریخ الفقه الإسلامی و أواره، ص ۴۳۱.
۱۳. سید محسن امین، أعیان‌الشیعه، ج ۹، ص ۶.
۱۴. همان، ص ۴۳۵.
۱۵. مقدمه کفایه، تحقیق استاد زارعی سبزواری، ص ۱۳.
۱۶. الذریعه‌الی‌تصانیف‌الشیعه، ج ۶، ص ۱۸۶.
۱۷. به نقل از نرم افزار کتاب‌خانه اصول فقه، مرکز تحقیقات کامپیوتری علوم اسلامی.
۱۸. علی صفایی حائری، درآمدی بر علم اصول، ص ۵۹.
۱۹. همان.
۲۰. موسوعه طبقات الفقهاء، ج ۱۴، قسم ۲، ص ۷۸۹ و گلشن ابرار، ج ۱، ص ۴۳۴.

تفاوت و کنار



۴۲ مدرسه نمونه آموزش پژوهش گرا گزارشی از مدرسه علوی

این مدرسه از پیش گامان امر پژوهش در حوزه است و حدود هفت سال پیش، طرح پژوهش خود را در کنار آموزش متداول حوزه، آغاز کرده است. در این گزارش روند اجرای طرح مذکور در گفت و گویی صمیمانه با معاون پژوهش مدرسه، مدیر محترم، اساتید و طلبه های منتخب بیان شده است.



۴۷ تحلیل و بررسی یک کلاس آموزش پژوهش گرا میگرد طلاب جوان

در این متن ویژگی های یک درس نمونه و پژوهش گرا به صورت عملی و عینی در گفتگو با طلاب حاضر در آن درس بررسی شده است.

مدرسه علوی؛ نام آشنا برای پژوهشگران جوان

اختصاص دهند. ما برای فعالیت‌های پژوهشی، آیین‌نامه‌ای را تدوین کردیم و در آن ذکر کردیم که طلبه، هر سال موظف است، یک پژوهش ارائه کند؛ چون فعالیت‌های پژوهشی برای ما اهمیت داشت. برای مدرسه هم دفتر و کادری جداگانه برای فعالیت آن، در نظر گرفتیم.

رهنامه: سنجش طلاب و ارزیابی علمی آنان به چه صورتی انجام می‌شود. آیا امور پژوهشی در ارزیابی آنها مؤثر است؟

متأسفانه امروز، حوزه، رابطه استاد و طلبه را قطع کرده یا آن قدر کمرنگ است که توان علمی طلبه، برای استاد و سیستم آموزشی، به درستی روشن نمی‌شود. مدرسه علوی، با در نظر گرفتن فعالیت‌های کلاسی، پژوهشی و هم‌چنین امتحانات شفاهی، ارتباط علمی خوبی را بین استاد و طلبه برقرار کرده است و تا اندازه زیادی، سنجش و ارزیابی قدرت علمی طلبه، برای استاد و کادر آموزشی، آسان شده است؛ یعنی ما ۵ نمره کلاس را با فعالیت‌های کلاسی ارزیابی می‌کنیم، آن هم نه صورتی، بلکه کاملاً واقعی و ۱۵ نمره هم مربوط به بخش امتحانات کتبی است که البته، پژوهش سالانه طلبه هم ملاک ارزیابی سالانه وی برای ماست.

رهنامه: اما چرا کادر مدیریتی و اساتید، با این همه تلاش و پشت‌کار، برنامه‌های پژوهشی مدرسه علوی را دنبال می‌کنند و هدف از آن چیست؟

هدف ما از اجرای برنامه‌های پژوهشی در کنار آموزش، تولید علم نیست، بلکه بیشتر جنبه آموزش پژوهش است. پژوهش برای هر سطح، تعریف خاصی دارد. به نظر ما آنچه برای سطح یک حوزه منظور شده، روش وارد شدن به کارهای پژوهشی

آموزشی حوزه بود، اما در عمل به آن اجرا نمی‌شد. زمان در نظر گرفته شده برای دروس حوزه و حجم درس‌ها به گونه‌ای است که فعالیت‌های کلاسی را کمرنگ می‌کند. برای



برون رفت از این مشکل، ساعات کلاس‌هایمان را از ۱ ساعت، به ۱:۳۰ دقیقه افزایش دادیم. اساتید هم موظف شدند که ۲۰ دقیقه ابتدایی را به پرسش و پاسخ، متن‌خوانی و گاهی کنفرانس

نام مدرسه علوی برای طلبه‌های پژوهش‌گر، آشناست. مدرسه علوی، از پیشگامان امر پژوهش در حوزه است و حدود هفت سال پیش، طرح پژوهش خود را در کنار آموزش متداول حوزه، آغاز کرده. هرچند در ابتدای کار با سختی و مشکلاتی روبه‌رو شدند، اما با پشت‌کارهای مدیریت و کادر اجرایی مدرسه، تاکنون توانسته‌اند در تربیت طلبه‌های پژوهش‌گر، تجربه‌هایی زیادی به دست آورند.

طبق هماهنگی‌های انجام شده با حجت‌الاسلام عابدینی، معاون پژوهش مدرسه، با مدیر محترم، اساتید و طلبه‌های منتخب مدرسه، جلسه‌ای گذاشتیم و با گفت‌وگویی صمیمانه، روند اجرای این طرح ارزشمند را جویا شدیم.

نخست اول، با حجت‌الاسلام عابدینی در اتاق جلسات معاونت پژوهش مدرسه بود. مصاحبه و گزارش بعدی، با مدیر محترم مدرسه، حجت‌الاسلام اقبالی و عابدینی بود که با چهره‌ای سرشار از شوق ما را پذیرفتند. وارد اتاقی شدیم که بیشتر شبیه اتاق جلسات بود. بعد از مدتی حجت‌الاسلام اقبالی گفت‌وگو را آغاز کرد.

رهنامه: درباره فضا و سیستم مدرسه مطالبی را برای خوانندگان ما بفرمایید:

ابتدا ایشان با بیان سابقه هفت ساله مدرسه در امر پژوهش، رویکرد اصلی به این امر مقدس را رهنمودهای مقام معظم رهبری، ایجاد انگیزه، تقویت روحیه ثمربخشی و نشاط علمی طلبه‌ها در جامعه دانستند و در تشریح این امر گفتند:

تقویت انگیزه طلاب در امر آموزش و فعال کردن آنها در کلاس‌های درس و فعالیت‌های پژوهشی در کنار آموزش، برای ما امری ضروری بوده است. این امر با نظام‌مند کردن و تنظیم آیین‌نامه، انجام شده است؛ هرچند مقداری از آن، در آیین‌نامه



چیست؟

حجت‌الاسلام اقبالی، ضمن تشکر از تمامی دست‌اندرکاران مدرسه، به تشریح این سؤال پرداختند:

مدرسه علوی برای امر پژوهش، اتاق رایانه با ۲۰ دستگاه، به‌همراه نرم‌افزارهای تحقیقاتی و کتابخانه‌ای غنی، نزدیک ۷۰۰۰ جلد کتاب را اختصاص داده است. ما برای تشویق و ترغیب طلاب در امر پژوهش، علاوه بر نمره در نظر گرفته شده در طول سال، کارهای تشویقی دیگری هم داریم که مهم‌ترین آن، برپایی نمایشگاه و تجلیل از دست‌اندرکاران و پژوهش‌گران برتر، در آخر سال است. البته این امر، نه ردیف بودجه‌ای دارد و نه در جایی برای هزینه مالی آن، چیزی در نظر گرفته شده است که حوزه علمیه قم، آن را به ما دهد. ما خودمان از راه‌های مختلف و با سختی تأمین می‌کنیم.

از دست‌آوردهای این مدرسه، می‌توان به ۶۰۰ مقاله پژوهشی اشاره کرد که در مدرسه موجود است. در سال ۸۸ هم ۴۳ عنوان پژوهش برای جشنواره علامه حلی فرستاده شده است. البته در جشنواره‌های قبلی هم از پژوهش‌گران ما تقدانی شده است. در حال حاضر، مدرسه علوی، با مراکز پژوهشی، با هدف انتقال تجربیات و اطلاعات، ارتباط‌هایی دارد.

در انتها هم حجت‌الاسلام عابدینی، معاون پژوهش، با جمع‌بندی مطالب گذشته، اهداف مدرسه را در امور پژوهشی، این‌گونه بیان کرد:

۱. تقویت بنیه علمی (چگونگی مطالعه، فهم و نگارش...);
 ۲. آشنایی طلاب با زیرساخت‌های پژوهشی (آشنایی با منابع، فیش‌برداری، خلاصه‌نویسی و...);
 ۳. ایجاد رغبت به امر پژوهش و نگارش در بین طلاب.
- در ادامه این گزارش، به سراغ سه استادی رفتیم که هم در امر آموزش و هم پژوهش، فعالیت می‌کردند.

نبرده، بلکه پژوهش را به آن اضافه کرده است. افزایش زمان کلاس، یکی از راه‌کارهای ما بود که به آن اشاره کردم. برای بارور شدن امر پژوهش، باید در متون حوزه و برنامه‌ریزی آن،



تجدیدنظر کرد تا با هم تعارضی پیدا نکنند.

رهنامه: دست‌آوردها و چشم‌انداز آینده این مدرسه

و نگارشی است. برای این کار، جزوه‌های آموزشی نیز آماده شده که طلبه در کنار اساتید راهنما و کلاس پژوهش، چگونگی پژوهش، رجوع به منابع، خلاصه‌برداری و... را فرا می‌گیرد. به جرأت می‌توان گفت که حتی یک طلبه هم (این طرح) به‌خاطر این طرح پژوهشی، مدرسه را ترک نکرده است. هرچند برخی انتقادهای وارد بوده است. هم‌چنین مراجعات فارغ‌التحصیلان مدرسه برای قدردانی، نشان‌گر رضایت آنان است؛ زیرا طلبه‌هایی که در این مدرسه درس خوانده‌اند و اکنون در مؤسسات پژوهشی فعالیت می‌کنند، خود را یک سر و گردن، بالاتر از بقیه طلبه‌ها می‌بینند و کار در آنجا برای آنان، راحت‌تر است.

رهنامه: چه مشکلات و موانعی برای برگزاری این طرح در مدرسه بوده و چه راهکارهایی برای آن، ارائه شده است؟

ما برای ارزیابی و شناسایی موانع و رفع آنها شورای پژوهشی ایجاد کردیم که همواره در اجرای طرح، برنامه‌های انجام شده را رصد کنند و برای آن، راه‌حل‌هایی را ارائه کنند.

مهم‌ترین مانع، برنامه‌ریزی معاونت آموزش حوزه است؛ زیرا تمام وقت طلبه صرف آموزش می‌شود. با نگاهی ساده و بررسی اجمالی به متون حوزه، حجم محتوایی آن و زمان در نظر گرفته شده برای تدریس، فهمیده می‌شود که دیگر زمانی برای فعالیت پژوهشی طلبه باقی نمی‌ماند. باید پژوهش، سازوکار قانونی پیدا کند؛ آن هم نه به‌صورت صوری، بلکه چشم‌گیر. آیین‌نامه آموزش، ۵ نمره را برای پژوهش و فعالیت کلاسی اختصاص داده، اما واقعیت مطلب چیز دیگری است. باید این دو معاونت، با هم، هماهنگ عمل کنند. وقتی هر کس ساز خود را می‌زند، مشخص است که چه آمیختگی به‌وجود می‌آید.

مدرسه علوی، به برنامه‌های آموزش و متون متداول خود دست

اولین استاد، حجت‌الاسلام مردانی بود. باور ایشان این بود که به‌طور قطع، حوزه به پژوهش نیاز دارد. ایشان در ادامه، کار پژوهشی را در مدرسه علوی، این‌گونه ارزیابی کردند: در مدرسه علوی، استادی نبود که به این شیوه پژوهشی، اشکال اساسی وارد کند. اعتقاد بنده بر این است که پژوهش در سطوح آموزشی، باید به سه روش باشد: ۱. از پایه اول تا چهارم، آموزش پژوهش (یادگیری پژوهش، آشنایی با منابع، نحوه رجوع...); ۲. پایه چهارم تا درس کفایه، نظام آموزشی پژوهشی، یعنی در درس‌ها پژوهش کنند. ۳. کفایه و دروس خارج، آموزش پژوهش‌محور که به تولید علم بینجامد.

ایشان فضای مدرسه علوی را بسیار مثبت ارزیابی کردند و خروجی‌های این حوزه را در زمینه پژوهش، از طلبه‌های دیگر بالاتر دانستند و گفتند: طلبه‌های مدرسه در ابتدای ورود، با پژوهش آشنا می‌شوند؛ مثلاً طلبه‌ای که صرف می‌خواند، با منابع پژوهشی در زمینه صرف



آشنا می‌شود و استاد راهنما نیز به او کمک می‌کند. طلبه‌ها بسیار مشتاق پژوهش‌سند و حتی برخی از آنها پیش از اعلان رسمی مدرسه، تقاضای پژوهش دارند.

ما هم سعی می‌کنیم یک پژوهش‌گر را در ارزیابی، با مطالب پژوهشی و زحمتهای ایشان بسنجیم و کمک‌کار طلبه‌ها باشیم. در پایان، استاد مردانی با انتقاد از معاونت آموزش و معاونت پژوهش، ناهماهنگی آنها را بزرگ‌ترین مانع در امر پژوهش حوزه دانست.

حجت‌الاسلام رکنی، دومین استادی بود که از محضرشان بهره جستیم. به اعتقاد استاد، علم‌آموزی دو بال دارد: یکی بال تحصیل است و دیگری، بال تحقیق و پژوهش و برای پرواز در فضای بی‌کران علم، به هر دو بال احتیاج است. ایشان در ادامه افزودند: «**حوزه باید جایگاه پژوهش را قانون‌مند کند و در ادامه با طرحی جامع، آن را به‌صورت نظام‌مند درآورد.**»

ایشان با تشکر از مسئولان مدرسه، حمایت‌های بی‌دریغ این عزیزان را باعث ایجاد انگیزه در بین اساتید و طلبه‌ها ذکر کردند. ایشان برخی از اساتید را به خاطر نداشتن شناخت کافی با امر

پژوهش یا مشغله‌هایی که این عزیزان دارند، مانعی جزئی در پژوهش مدرسه ذکر کردند. حجت‌الاسلام تلخابی، سومین استادی بود که با ما گفت‌وگو کرد؛ هرچند این گفت‌وگو کوتاه بود، اما ایشان به نکته‌های ظریفی اشاره کردند.

استاد تلخابی نظر شما درباره پژوهش چیست؟ ارزیابی شما در این مدرسه چگونه بوده و با چه مشکلاتی همراه بوده است؟

استاد: پژوهش، آمیخته با آموزش است و هدف اصلی، آموزش است. این برای سطح اول حوزه بهتر است. به نظر بنده در سطح دو، باید طلبه‌ها با چگونگی نظریه‌پردازی اولیه آشنا شوند و در درس خارج، یعنی سطح ۳ و ۴، تولید علم کنند.

مشکل اصلی پژوهش، نبود سیستم پژوهشی است. البته نبود انگیزه کافی بین طلبه‌ها و هم‌چنین، ناآشنا بودن اساتید به امر پژوهش را هم نباید فراموش کرد. مشکل عمده مدرسه در امر پژوهش، وارد کردن طرح پژوهش در میان برنامه‌های آموزشی

بوده است.

ایشان ارزیابی و سنجش طلبه‌های مدرسه علوی را بر دو مینا قرار دادند: یکی استاد مربوط که با طلبه در ارتباط بوده و دیگری، ارزیابی کلی که با چندین استاد مورد پژوهش، در مدرسه صورت می‌گیرد.

ایشان معتقد است که در ارزیابی کلی، همیشه مشکلاتی وجود دارد که گاهی زحمتهای یک پژوهش‌گر دیده نمی‌شود و این، تنها به مدرسه علوی اختصاص ندارد، بلکه در برخی از مؤسسات یا همایش‌های پژوهشی هم این اشکال وجود دارد.

پس از این گفت‌وگو، با دو طلبه مدرسه علوی، سر یک میز نشستیم، بعداً طلبه دیگر هم به ما اضافه شد.

آنها از افراد برتر پژوهش، در مدرسه علوی بودند؛ کسانی که سال‌ها در طرح آموزش پژوهش مدرسه شرکت کرده بودند و به قول خودمان، در دلِ کار بودند.

اولین سؤال ما این بود که آیا برای پژوهش با مشکل خاصی در این مدرسه روبه‌رو شده‌اید یا نه؟

یکی از ایشان جواب داد:

بنده چون در دبیرستان، کار پژوهشی انجام می‌دادم، در ابتدای ورود به این حوزه، مشکل خاصی نداشتم. اما شاهد بودم که طلبه‌های هم‌دوره من، در پژوهش سردرگم بودند و نمی‌دانستند باید چه کار کنند. این امر، باعث شده بود که امر پژوهش را باری بر دوش خود احساس کنند. برای آنها نیز، به‌صورت خیلی سطحی، برنامه آموزش گذاشته‌اند که خدا را شکر از سال قبل، دیگر چنین احساسی نشده است و طلبه‌ها بسیار بیشتر با پژوهش آشنا می‌شوند.

مشکل دیگر، وقت کلاس‌ها بود. ساعت متداول در حوزه ۱ ساعت است و این زمان، امکان پژوهش درون کلاسی، طرح سؤال و جواب و مرور خلاصه درس‌های گذشته را نمی‌داد. از این رو، به ۱:۳۰ افزایش یافت و سه کلاس در صبح برگزار شد.

برخی از اساتید هم با امر پژوهشی آشنا نبودند و راهنمایی آنها فقط در حد آشناکردن با منابع بود. درحالی که متون مراجعاتی، بسیار سخت‌تر از دروس متن بود و شیوه استفاده از منابع، برایمان دشوار بود.

ولی برخی اساتید کار خوبی کردند؛ مثلاً در درس لمعه از کتاب «زبده» هم استفاده کردند. البته به این کار نقدی وارد بود که برای کتاب



اصلی، زمانی باقی نمی‌ماند و متأسفانه کلاس لمعه، تنها ترجمه و روخوانی می‌شد.

بنابراین، اساتید هم باید پژوهش محوری را در دستور کار خود قرار دهند؛ همان‌گونه که کتاب را درس می‌دهند، در آن پژوهش کنند و به طلبه‌ها هم چگونگی پژوهش را یاد دهند.

دوست دیگر بر این عقیده بود که پژوهش به معنای حل مسئله است و برای سوق دادن طلبه به پژوهش، باید در کلاس‌های درس، اجازه طرح مسئله و سؤال داده شود. لازمه این امر، وقت کافی برای کلاس‌های درس است. مدرسه برای آموزش پژوهش، کلاس‌هایی را برگزار کرده است که باید در سال‌های اول، به امر پژوهش آشنا شوند.

سؤال دیگر ما در رابطه با اساتید و نقش آنها در امر پژوهش بود:

اساتید در امور پژوهشی، نقش مهمی را ایفا می‌کنند. تمامی اساتید با پژوهش آشنا نیستند؛ فقط اسم استاد راهنما را یدک می‌کشند. اگر استاد، خود اهل پژوهش باشد، می‌تواند پشته‌ای محکمی برای شاگرد خود در این زمینه باشد؛ یعنی خودش می‌داند کار چگونه است و منبع آن چیست و روش ورود و خروج به یک امر پژوهشی را به طلبه می‌آموزد.

استاد مشهور

هفته اول در مدرسه جانبود

هفته دوم حدود صد نفر بودند

هفته سوم استاد بود و دوستان نزدیک اش

هفته چهارم استاد بود و کتاب اش

سؤال دیگری که به ذهنم آمد، این بود که آیا سنجش یک پژوهش گر در مدرسه، به شایستگی انجام می‌شود؟ آیا یک پژوهش گر، به‌خاطر زحماتش، به حق خود می‌رسد؟ میزان سنجش در مدرسه چگونه است؟

یکی از طلبه‌ها گفت:

من طرحی را پیشنهاد کردم که ارزیاب، سنجش کلی نکند، بلکه همه چیز پژوهش را در نظر بگیرد؛ مثلاً درباره ساختار پژوهش، ویرایش و نکات دستوری نظر دهد. باید پژوهش دسته‌بندی شود؛ یعنی هر پژوهش در زمینه خودش ارزیابی شود؛ برای مثال، پژوهش فقهی با پژوهش اخلاقی فرق می‌کند. این دسته‌بندی بهتر می‌تواند پژوهش را از نظر قوت و ضعف، نمایان کند. پژوهش‌های فقهی با هم، پژوهش‌های اخلاقی با هم و... .

طلبه دیگری گفت:

گاهی استادی، پژوهشی را ارزیابی می‌کند که شاید خود استاد، کار زیادی در این زمینه انجام نداده باشد یا نظر پژوهش‌گر، با استاد مخالف باشد. مدرسه برای رفع این مشکل، شورای



پژوهشی تشکیل داده است که یک عنوان پژوهشی، دو بار بررسی شود. گاهی به سه بار هم می‌رسد. البته این مورد کم است.

گاهی هم از یک پژوهش گر متوسط تقدیر و تمجید می‌شود و آن هم شاید به خاطر تشویق یا ایجاد انگیزه در آن باشد. ولی از دیدگاه من، ارزیابی قانع کننده نیست؛ چراکه در طول سال، زحمات‌های فراوانی کشیده می‌شود. یک ارزیابی درست، برای آینده طلبه پژوهش گر مهم است و کارهای انجام شده خود را می‌خواهد فردا به مؤسسات پژوهشی ارائه کند.

از او پرسیدم: فعالیت‌های پژوهشی مدرسه و روند آن را چگونه ارزیابی می‌کنید؟

گفتند: در این مدرسه، از سال ۸۳ طلبه‌ها باید پژوهش سالانه انجام دهند. در آن زمان، هیچ مدرسه‌ای در امر پژوهش وارد نشده بود. مدرسه علوی، پیشگام پژوهش است. متأسفانه حوزه، به سمت نمره‌محوری پیش رفته تا پژوهش‌محوری. با یک ترجمه یا تلخیص درس می‌خوانند، در امتحان شرکت می‌کنند و نمره خوبی هم می‌گیرند و از آنها به عنوان طلبه‌های موفق نام

برده می‌شود. مشخص است در اینجا کسانی موفق هستند که حافظه قوی داشته باشند.

اما مدرسه علوی، جزء اولین مدارسی بود که در امور آموزشی-پژوهشی، کارهای جدیدی انجام داده است. تأسیس دفتر پژوهشی جداگانه در مدرسه، افزودن سی دقیقه‌ای زمان کلاس‌ها و کار در کلاس، آن هم نه به صورت ظاهری.

آیا طلبه‌ها از این طرح راضی هستند؟ با مدرسه همکاری می‌کنند؟ آیا مدرسه به نظرات و انتقادات آنها گوش می‌کند؟

ببینید: طلبه‌ها را باید دسته‌بندی کرد. یک دسته افراد راحت‌طلبی هستند که خوشبختانه در مدرسه ما از این نوع افراد خیلی کم است. طلبه‌های ما از اول انجام این طرح، به کار پژوهش رغبت داشتند و با آن موافق بودند.

دسته دیگر طلبه‌هایی‌اند که خودشان کار پژوهشی انجام می‌دهند، چه پژوهش در حوزه قانون‌مند باشد، چه نباشد. دسته سوم کسانی‌اند که باید به آنها کمک کرد؛ یعنی باید در جریان قرار بگیرند تا حرکت کنند. باید آنها را هل داد!! بیشتر طلبه‌ها

در بدنه حوزه این‌گونه‌اند.

درباره قسمت بعدی سؤال باید بگویم: بنده از آن کسانی هستم که با مدرسه، بیشترین همکاری را دارم. مدرسه حرف‌های ما را گوش می‌کند؛ یعنی اگر گوش نمی‌کرد، دیگر سراغ آنها نمی‌رفتیم. البته نظرات گوناگون است و باید بهترین و عاقلانه‌ترین آن را برگزید.

دیده شده است که مسئولان مدرسه، به‌خاطر پیشنهاد، انتقاد یا طرحی از یک طلبه، جلسه گذاشته و درباره آن گفت‌وگو کرده‌اند. البته در مواردی هم نظر مدیر اجرایی، به صورت سلیقه‌ای بوده که جای تعجبی ندارد؛ خیلی جاها این‌گونه است. ولی در مجموع باید گفت: اگر طلبه‌های این مدرسه با کادر اجرایی همکاری نمی‌کردند، این امر مقدس، راه‌اندازی و نهادینه نمی‌شد.

ویرگه‌ها یک درس نمونه و پژوهش‌گرا

در گفتگو با طلاب حاضر در آن درس

درس عمومی حوزه به گونه‌ای است که با یک سبک و یک شیخ حنّ بهر می‌شود درس خواند

همه کلاس‌ها یا بیشتر کلاس‌هاست. وقتی طلبه‌ای در کلاس‌های عمومی حوزه شرکت می‌کند، در طرح مسئله، حل مسئله و استدلال‌هایی که آورده می‌شود، کاملاً منفعل است. اگر استاد اجازه دهد، سؤال می‌کنیم و اگر اجازه ندهد، نمی‌پرسیم. در این نوع آموزش، اولاً: هیچ نتیجه‌ای از درس و طرح مسئله و... گرفته نمی‌شود؛ زیرا ورود به این مسئله، کاملاً منفعلانه است. اما می‌شود پیشنهاد داد - البته ما سعی کردیم در کلاس آن را اجرا کنیم و تا حدودی، مشکل هم حل شد - اینکه طلبه‌ها را در این فرآیند، به‌طور فعال وارد کنیم؛ یعنی حتی در طرح مسئله، طلبه خودش نقطه شروع باشد، ببیندش و با ایده خود، مسئله را حل کند. البته در اینجا می‌تواند از متون آموزشی، روش استاد، استدلال‌ها و طرح بحثی که با استاد می‌کند، بهره ببرد، ولی نکته اصلی این است که طلبه، خودش سعی می‌کند در بحث، وارد شود و خارج شود. اگر ما سعی کنیم هدف کلاس و جایگاه دانش آموز را این‌گونه تعریف کنیم، هم جایگاه طلبه عوض می‌شود و هم خود استاد. دیگر شرح‌ها نمی‌تواند به راحتی جای استاد را پر کند. به نظر من، امروزه درس عمومی حوزه به‌گونه‌ای خواند؛ چرا که کلاس‌های حوزه، زیاد تعطیلی دارد و مسیر رفت و برگشت هم، ۴۵ دقیقه وقت می‌گیرد. ما باید روند آموزش را به‌گونه‌ای تغییر دهیم که استاد در جایگاه هدایت قرار گیرد و طلبه را فقط در مسیر، راهنمایی کند.

عمیق‌تر و سریع‌تری داشته باشد، باید از ظرفیتی که خود پژوهش به متعلم می‌دهد، استفاده کنیم؛ یعنی این فرد، به سمت کشف مجهولات حرکت کند. ممکن است تحقق این مسئله در فضای آموزش، با قالب‌های مختلفی صورت گیرد، ولی اساس کار این است که از ظرفیتی که پژوهش می‌سازد، برای آموزش استفاده نکنیم. در این صورت، کسی که در فرآیند کشف مجهولات - که نامش را تعلیم و تربیت می‌گذاریم - همراه می‌شود، به توان و معلومات جدیدی می‌رسد. ممکن است در این کلاس، ما شاخص‌های دیگری را در کنار پژوهش، تعریف کنیم، ولی چون بحث آموزش پژوهش‌گراست، می‌توانیم روی همین متمرکز شویم و از این ظرفیت، استفاده کنیم. همراهی شاگرد هم با این روند، به گونه‌های مختلفی است. این اختلاف، بستگی دارد به: علم مورد یادگیری، استاد، زمان دوره آموزش، نظام آموزشی و اهداف آن علم و نظام آموزشی که در آن درس می‌خوانند. اینها متغیرهایی هستند که اثر می‌گذارند و در مجموع، به ما یک قالب می‌دهند. اساس این آموزش پژوهش‌گرا، استفاده از ظرفیت پژوهش در فرآیند یادگیری است و می‌تواند براساس متغیرها قالب‌های مختلفی داشته باشد. **ابراهیم عبدی:** می‌خواهم از یک دغدغه و در واقع، تجربه درونی خودم حکایت کنم که سبب شده است، سعی کنیم در این سطح و مرحله از آموزشمان، کلاسی را تشکیل دهیم. مشکلی که من و دیگر طلبه‌ها با آن درگیر هستیم و مشکل

فرهاد پور کیوان: اگر فرآیند آموزش، همراه پژوهش صورت گیرد، از آن به آموزش پژوهش‌گرا تعبیر می‌شود و به نظر می‌رسد که این تعبیر، بهتر از آموزش پژوهش‌محور باشد. آموزش پژوهش‌گرا، نوع خاصی از فرآیند تعلیم و تربیت است که در آن، آموزش با پژوهش، نسبت برقرار می‌کند و از ظرفیت پژوهش، برای آموزش، استفاده می‌کند. نکته در خور توجه این است که در این فضا، نمی‌توان قالب استاندارد را مشخص کرد و گفت که آموزش پژوهش‌گرا این گونه است. بلکه گرایشی است که باید براساس شرایط مختلف، طراحی شود و وارد نظام آموزشی شود. اختلاف شرایط برای این اساس است که مثلاً نسبت کسانی که در فرآیند تحصیل مبتدی هستند، با پژوهش چگونه باشد و کسانی که درجه علمی بالاتری دارند، چگونه پژوهش را به خدمت آموزش خودشان بگیرند و افرادی که در لایه تخصصی آموزش می‌بینند، چگونه می‌توانند از ظرفیت‌های پژوهش، در یادگیری‌شان استفاده کنند. یکی از عوامل تأثیرگذار این است که چه علمی را فرا می‌گیرند. آیا علمی است که باید مهارت حل مسئله، بعد از فراگیری آن علم، به‌دست متعلم بیاید؛ یا نه، فقط باید در فضای علم، ذهنش ورزیده شود. یا اینکه هدف ما بعد از دوره آموزشی، این است که شخص، فقط بتواند تحقیق کند؛ یعنی به طور کامل، به آن علم مسلط است و در این دوره، می‌خواهیم او را پژوهش‌گر کنیم. برای اینکه این فرد، در فرآیند تعلیم و تربیت، رشد

مادر این شماره علاوه بر بحث‌های نظری به دنبال ارائه الگوهای عملی و عینی برای آموزش پژوهش‌گرا بوده ایم لذا بر آن شدیم تا به جستجو پیرامون نمونه‌های عینی مناسب بپردازیم تا ضمن معرفی این کلاس‌ها، الگوپردازی صورت پذیرد و وظیفه استاد و طلبه و نحوه کار هر کدام در آموزش پژوهش‌محور ملموس و محسوس شود پس بر آن شدیم تا به گفتگو با اعضای یکی از کلاس‌های قابل توجه و مرتبط با این بحث بپردازیم و نکات محوری و کلیدی آن کلاس را به شما معرفی کنیم. متن زیر حاصل این گفتگو است.

حمید علی آبادی: بسم الله الرحمن الرحيم. اگر بخواهیم آموزش پژوهش محور را تعریف کنیم، آموزشی است که براساس غایت تغییر کرده و شکل و شمایل دیگری گرفته است. آموزشی که نهایت گرا و غایت گراست. اگر این تعریف را بپذیریم، به ناچار نمی توانیم آموزش پژوهش محور را به عنوان یک ایده مطلوب، ارائه کنیم. باید غایت ها، آثار و کارکردهای مختلفی را که از آموزش سراغ داریم، براساس مأموریت هایی که می خواهیم در جامعه محقق شود، در نظر بگیریم. در این صورت، آموزش های مختلف خواهیم داشت؛ برای مثال، اگر کسی خواست تولیدکننده دانش شود، باید آموزش پژوهش محور ببیند و اگر کسی خواست مبلغ شود، باید آموزش تبلیغ محور ببیند؛ یعنی چیزی یاد بگیرد که به بهترین شکل، منتقلش کند. بنابراین، باید سبک کار آموزش و تحصیل، متفاوت شود؛ یکی ریاضی یاد می گیرد که آن را رشد دهد و دیگری یاد می گیرد تا با آن، حساب کند. در نتیجه، یکی مسئله را حل می کند و دیگری، به تولید آن می پردازد.

به نظر من، پژوهش محوری، خصوصیت اصلی نیست. البته اگر بپذیریم که پژوهش، در همه حیطه ها یکی از ویژگی ها و غایت هایی است که نمی خواهیم آن را از دست دهیم، دیگر نمی توانیم بگوییم: آموزش پژوهش محور است؛ مثلاً باید بگوییم: تبلیغ محور، اما پژوهش گراست. فکر می کنم تعریف های دیگر، نارساست. این گونه نیست که اگر آموزش، بر محور پژوهش بود، بگوییم: آموزش می بینیم تا پژوهش گر شویم. بلکه غایت آموزش، باید روح حاکم بر رفتار و برنامه شود و به کمک پژوهش، چهره خود را تغییر دهد. بعضی گمان کرده اند که چون پژوهش محوری به فلسفه ایده آلیستی مربوط است، خواستگاهش جای دیگر است و در اینجا رشد نمی کند. در این رویکرد، به ذهن، بیش از واقعیت ارزش می دهند و درستی و غلطی در آنجا مطرح نیست. آنچه مهم است، این است که شما چطور و چقدر بیافی. در حالی که اگر آموزش فلسفه، حق مدار یا واقعیت مدار باشد، این طور نخواهد بود. مثل مکتب سامرا که این گونه بوده است؛ یعنی جمع کردن انفعال در برابر حق، با فعالیت برای به دست آوردن حق. اگر فقیه ما این

دو ویژگی را داشته باشد، فقه را جور دیگری می فهمد. آیا دین مرا راهنمایی می کند که خودم بفهمم و آن را به دست بیاورم؟ یا اینکه چشمم به دین دوخته شود و از آن بیاورم؟ نسبت محقق با دین چیست؟ این بحث ها به آنجا ربط پیدا می کند. اما آن چیزی که خودم در تجربه به آن رسیده ام، این است که برخی چیزها چون آموزش یک فرایند انسانی است و بین گروهی از انسان اتفاق می افتد، اسیر چیزهای دیگری است که به راحتی تغییر پذیر نیستند؛ به سادگی نمی توان برنامه آموزشی را، نه در نگاه کلان و نه در خرد، تغییر داد؛ چون به تغییر فرهنگ نیاز است و باید به مرور اتفاق بیفتد؛ مثلاً طلبه ای که می خواهد آموزش پژوهش محور ببیند، باید اعتماد به نفس، قدرت مدیریت و خلاقیت داشته باشد. باید اهل مرزشکنی و تحول باشد. باید حق طلب و در برابر حق، منفعَل باشد تا نرود چیزی برای خودش بیافد که هیچ حساب و کتابی در آن نیست. ما در فرهنگ خودمان، چنین طلبه ای تربیت نکردیم. اینها اخلاق هایی است که به نظرم می رسد.

استاد هم باید قدرت مدیریت یک مجموعه را داشته باشد. در نگاه پژوهش محور، استاد یک مدیر است؛ مدیر ذهن شاگردان خود است. اگر استاد نتواند این کار را مدیریت کند، این روش، به زمین می خورد. استاد باید اطلاعات وسیع داشته باشد و در

غیراین صورت، نمی تواند از عهده این کار، برآید. هم چنین استاد باید توان تحلیل ذهنی داشته باشد. استاد ما می گفت که دو نوع ذهن داریم: یکی در جا به محفوظات رجوع می کند و یکی در جا تحلیل می کند. استادی که سریع به محفوظات رجوع می کند، قدرت پژوهش محوری ندارد؛ چون فضای تحلیل است. اگر استاد و طلبه را این جوری تربیت کرده باشیم، این رشد اتفاق می افتد. به علاوه اینکه پارامترهای فرهنگی فضای موجود، به گونه ای است که اگر شما در فضای آموزش پژوهش محور درس نخوانید، می گویند درس نمی خوانند؛ زیرا از جهت برنامه آموزشی، در این روش، هر روز کلاس درس نیست. ولی در فضایی آموزش پژوهش محور، بانک های اطلاعاتی و ساختارهایی که مربوط به فرایند رفت و آمد اطلاعات هستند، خیلی مهم می شوند. در این روش، کتابخانه، جای خاک خورده ای نیست که گاهی به آن سر بزنند، بلکه محور کار می شود و کلاس در حاشیه می رود. اصلاً کلاس در کتابخانه تشکیل می شود یا در بانک های اطلاعاتی جدید، اینترنت و ... ما این روش را در کلاس خود اجرا کردیم، وضعیت خیلی مطلوب شد و نسبت به سطح کلاس های دیگر، خیلی متفاوت. هر چند این کلاس، هنوز پژوهش محور نشده است؛ زیرا طلبه ها، استاد و روش های



پشتیبانی، بیشتر از این نمی کشند. البته طبیعی است، زیرا این روند به سرعت قابل تغییر نیست.

نکته دیگر اینکه، باید دو جور متن داشته باشیم: متون مرجع و متون راهنما. در این فضا مقاله بیشتر از کتاب رشد می کند؛ زیرا محصلان، به سرعت با مقالات و مسایل مختلف، درگیر می شوند. سنجش هم به صورت کیفی انجام می شود و به طور قطع، سنجش کیفی را همه به عنوان سنجش مطلوب، می پذیرند. در این فضا استاد، به طور دقیق همه نیروها را می شناسد و نیروها هم می توانند استعدادهای خود را کشف کنند. اگر بخواهیم استعدادیابی کنیم، باید در چنین کلاس و روشی اتفاق افتد. به هر حال، نکته محوری و اصلی این روش، این است که انفعال در برابر حق و فعالیت برای رسیدن به حق را چگونه با هم جمع کنیم. این یک نکته اساسی است که در این روش مؤثر است. باید بحث کنیم که هر کدام از اینها را چگونه به دست آوریم؛ مثلاً فرض کنیم که استاد به جای منفعل کردن شاگرد، باید او را فعال کند. بنابراین، استاد باید چه کند و طلبه چه کار کند که ذهنش خلاق، مرزشکن و متفکر شود؟ یا مثلاً برای سنجش، استاد باید در کلاس چه کند و از چه وسایلی استفاده کند؟ باید راه به دست آوردن همه اینها را بیان کرد.

ابراهیم عبدی: من عرض کردم که شیوه اجرای این روش ها

مختلف است، ولی نکته اساسی، این است که استاد، باید دو ویژگی خاص داشته باشد که این ویژگی ها پشتوانه های فرهنگی او باشد؛ پشتوانه هایی که باعث می شود این شیوه در حوزه جان بگیرد و پخته شود. یکی اینکه فرهنگ طلبه پروری دوباره در حوزه فراگیر شود. زمانی تعداد طلبه بسیار محدود بود و اساتید هم مشخص بودند و احتمال اینکه طلبه ای در محضر استاد بزرگی برای کسب اخلاق و علم حضور پیدا نکند، خیلی بالا بود. و از آن جهت که محدود بودند، فضای رشد طلبه ها فراهم بود. اساتید هم رشد خوبی داشتند. انسان های برجسته بودند که با تعداد محدودی از شاگردان، از همه جنبه ها ارتباط برقرار می کردند. حتی با در نظر گرفتن بحث پژوهش گرایی، باز هم این ارتباط، امتیاز فراوانی داشت. اینجا واسطه ای به نام مرکز مدیریت و مرکز خدمات نبود.

وقتی مرکز خدماتی نباشد و طلبه ها محدود باشند، استاد به طور دقیق بر طلبه نظارت می کند. این امر در فضای بسته و کوچک، امکان پذیر است و استاد به راحتی می تواند طلبه هایی که مشکل مالی، اخلاقی یا خانوادگی دارند را بیابد و فرهنگ طلبه پروری را تقویت کند. اما امروزه، به خاطر استقبال روزافزونی که از حوزه می شود، تعداد طلبه ها هم زیاد می شود و وقتی استقبال زیاد شود، فضا هم متکثر می شود. در این فضا ارتباطات انسانی خیلی محدود شکل می گیرد. در یک روند منطقی، طلبه پروری افول می کند و از بین می رود.

یکی از پیش نیازهای فرهنگی بحث پژوهش گرایی، این است که آن فرهنگ دوباره راه بیفتد. اساتید باید دو چندان وقت صرف کنند و با خود ببیندیشند که از کجا وارد شوند تا برای طلبه بهتر باشد. یا منابع موجود را مطالعه کنند و مصادر خوب را به طلبه ها معرفی کنند و دست طلبه را بگیرند و گام به گام، در مسیر پژوهش پیش برند. این در بستر طبیعی از بین رفته است. ما باید این سنت را که در گذشته بوده، بازخوانی و در شرایط جدید، بازتولید کنیم. تا زمانی که اساتید این دغدغه را نداشته باشند، این فضا شکل نمی گیرد. وگرنه هر چقدر در مزایای این فرهنگ صحبت کنیم، به اجرا در نمی آید.

نکته دوم اینکه اساتید به طلبه ها اعتماد کنند؛ یعنی اضافه بر اعتماد به نفسی که برای طلبه لازم است تا مرزشکنی کند و با قدم خود در این مسیر حرکت کند، باید اساتید، مجموعه مدیریت حوزه، برنامه ریزان حوزه، معاونت آموزشی و هر کس که در امر آموزش دخیل است، به طلبه اعتماد کنند. فضای پژوهش گرایی ممکن است قید و بند متن، کلاس، حضور و ... را نداشته باشد. وقتی قید کلاس برداشته شود، طلبه خود این مسیر را طی می کند. طلبه ها این توان را دارند که در این مسیر حرکت کنند و حتی از چارچوب دوره ای هم که برایشان تعریف شده است، قدمی جلوتر بگذارند. این هم یکی از لوازم مهمی است که باید در اساتید، متولیان و طلبه ها اتفاق بیفتد.

شاید پیشنهاد من از همه اینها بهتر باشد که ما الآن، نظم سیستمی را جای نظم انسانی قرار دادیم. در این وضعیت، قوانین از قبل تعیین شده است. برای افراد تصمیم گیری می کنند. استاد چه ساعتی بیاید و چه ساعتی برود. چقدر شهریه بگیرد. طلبه ها چقدر شهریه بگیرند. حضور و غیاب و امتحان هم به عهده استاد باشد. اینها را به استاد محول کنیم. به نظرم می تواند مؤثر باشد. اما استادی که یک سری حد نصاب هایی را دریافت کرده باشد، اختیارش بیشتر می شود و بازدهی هم بیشتر می شود. بنابراین، ما باید فرهنگ طلبه پروری را با اعتماد کردن به استاد

و طلبه، ترویج دهیم.

حمید علی آبادی: این نکته را باید در نظر گرفت که پژوهش و علم آموزی، بخشی از زندگی یک طلبه است. طلبه‌ای که سر کلاس حاضر می‌شود، شخصی است که بیرون کلاس، هزار اتفاق برایش می‌افتد و اینها در فعالیت علمی او مؤثر است. ما باید در مقرراتی که برای طلبه تعیین می‌کنیم، توجه داشته باشیم که در زندگی این طلبه، ابعاد دیگری هم وجود دارد که گاهی برای او، به اندازه علم‌آموزی مهم است. ممکن است طلبه‌ای مشکل عاطفی، روانی یا معیشتی داشته باشد. به‌طور قطع، این طلبه نمی‌تواند در علم‌آموزی موفق باشد. نمی‌تواند نشاط داشته باشد. ذهنش مشغول است. بنابراین، باید زندگی این طلبه را سامان دهیم. پس اولین پیشنهاد در این فضا، پیشنهاد طلبه‌پروری است و هم‌چنین، می‌شود این برنامه را غنی کرد؛ برای مثال، یکی از استادان ما پیشنهاد می‌کرد که در یک بازه زمانی، هر استاد تربیت شده‌ای، وارد زندگی تعدادی طلبه تحت تعلیم خود شود و رابطه این طلبه را با بچه‌اش و ارتباطات دیگرش یا مشکلات معیشتی او را، سر و سامان دهد. اما گذشته از بحث ارتباطات طلبه و استاد، باید فضای کلاس‌ها به دست اساتید، مطلوب شود؛ مثلاً طرح سؤال به عهده استاد باشد و طلبه را به ایده‌زدن وادارد.

در کنار استاد، نظر خود را هم بیان کند و در مقام حل مسئله بکوشد. شیوه یکی از اساتید ما همین بود و معتقد بود: این شیوه بسیار پیشرفته‌ای برای تولید علم است. یادم است گاهی حرفی می‌زدیم که شاید برای خود ما مهم نبود، ولی استاد بهت‌زده می‌شد و می‌گفت: عجب نکته‌ای گفتید! نه اینکه تنها بخواهد به طلبه‌ها روحیه بدهد؛ می‌گفت: واقعا ایده‌هایی که شما می‌دهید، برای من در موضوعات دیگر، مثل ماده خامی است که شاید از پژوهش‌گرهای بزرگ هم، چنین چیزی صید نکنم. بنابراین، این شیوه را جا بیندازیم که یکی از آنها پیشنهاد فرهنگی و دیگری، پیشنهاد جزئی و کاربردی بود.

کریم نصری: من اگر درست متوجه شده باشم، سؤال شما این است که چگونه این قضیه در حوزه انجام شود. اگر بحث این باشد که به‌نظم، نحوه ورود خوبی به این مسئله نیست، همان‌طور که عرض کردم، آنچه مانع

مسئله است، فرهنگ جامعه است نه یک رفتار اشتباه که با اصلاح این رفتار، وضع تغییر کند یا با اصلاح دو گزاره که یاد می‌گیریم، فضا دگرگون شود؛ این‌طوری نیست! در واقع برای حل این مسئله، باید راهکاری برای تغییر فرهنگ پیدا کرد. هم‌چنین اگر بنده بخواهم ایده خودم را بدهم - که چطور می‌شود این فرهنگ را تغییر داد- نباید آن را به عنوان روش فراگیر یا توصیه‌ای همگانی ارائه کنم؛ برای این کار، باید کسانی که اعتقاد به این کار دارند و این دغدغه را دارند، یعنی مجموعه‌ای از طلبه‌ها و استادانشان، جمع شوند و سعی کنند این دغدغه را عملی کنند. به این ترتیب، تجربه خودشان را هم می‌توانند ارائه کنند و به یک الگوی موفق تبدیل شوند. باید ارزش‌هایی که این الگو را پشتیبانی می‌کند، در جامعه حوزه اشاعه پیدا کند. حوزه خصوصياتی دارد که در تحولش، با جاهای دیگر متفاوت است. جاهای دیگر تنها به آینده نگاه می‌کنند و حرکت می‌کنند، ولی حوزه با نگاه به گذشته حرکت می‌کند؛ زیرا حوزه حق‌مدار است نه توسعه‌مدار، و این خوب است. به نظر من، حوزه از جهت فرهنگی، ذخایر زیادی در خود دارد که اگر همان‌ها را مطرح کنیم، فرهنگ پژوهش‌محور دوباره شکل می‌گیرد. درحالی که ما به آن ذخایر بی‌اعتنایی کردیم؛ مثلاً در حوزه فرهنگ، به جای ارتباط کلاسیک با استاد، زندگی با استاد بوده است. این‌طور بوده

که استاد، از طلبه احوال‌پرسی می‌کرده و به خانه‌اش سر می‌زده است. اصلاً نحوه اخلاقی خاصی تعریف می‌شده که گویی اینها یک ارتباط منسجم زندگی‌مدار با همدیگر دارند. خاطرات گذشتگان، از این زندگی حکایت دارد. ارتباط ما با دستگاه تعلیم و تربیت جدید، این تغییر را در ما ایجاد کرده که فکر می‌کنیم فقط باید در کلاس حاضر باشیم. این خوب نیست. الآن کلاس‌های درس خارج به‌گونه‌ای است که استاد درس خود را می‌خواند و بعد ارائه می‌کند و متوجه نمی‌شود که کسی استفاده کرد یا نه. ما خراب کردیم. فرهنگ اشکال کردن داشتیم. باید این فرهنگ را بازخوانی کنیم. کلاس برای سؤال آزاد بود. کلاس، مجمع تشکيل سؤال بود. اصلاً گفتن بحث، بهانه اشکال کردن بود. وقتی در یک فرهنگ، یک چیزهایی کد دارد، کیدواژه شناخته شده دارد، این نشانه خیلی چیزهاست. ما فرهنگ مباحثه داریم. یعنی فرهنگی که در آن دو نفر برای رسیدن به حقیقت، تلاش می‌کنند. الآن مباحثه ما مباحثه فردی هم شده است. این گونه مباحثه، اگر انجام شود -که خیلی وقت‌ها هم انجام می‌شود- ضرر می‌زند. ما فرهنگ تتبع داریم که یک ارزش بوده است. در فرهنگ آموزش، اساتدان سنتی‌تر ما می‌گفتند: چرا تتبع نمی‌کنید؟ چرا چهار کتاب دیگر را نگاه نمی‌کنید؟



فرهنگ تقریرنویسی داریم. در نگاه پژوهش‌محور، لزومی ندارد که حرف جدیدی زده شود؛ یعنی تو از نگاه خودت مسئله‌ای را که فهمیدی، دوباره بگو. دوباره تقریر کن. در رویکرد ارتباط با واقعیت، می‌خواهیم نگاه تو را بشناسیم. فرهنگ حاشیه‌نویسی و نیز فرهنگ‌های اخلاقی بین استاد و شاگرد داشتیم.

فضای الآن به گفته رهبری، فضای تکفیر است. فضا به‌گونه‌ای است که می‌گویند اگر مثل من فکر نکنی، منحرفی و اگر به تکفیر نکشید، رویکرد آزاداندیشی نیست. در فضایی که آزاداندیشی نباشد، پژوهش‌محوری هم نمی‌تواند رشد کند. این زمینه مساعدی نیست. این فرهنگ امروز است؛ برای گذشته نیست. سعه صدر وجود ندارد. اگر یک نفر حرف مخالفی بزند، مثل آقای ملکیان و آقای سروش، اولین جایی که راهش نمی‌دهد، حوزه است. در صورتی که باید حوزه، اولین جایی باشد که او را راه بدهد؛ برای اینکه جای دیگری نرود و این حرف را بزند. این چه محیط علمی است؟ فضا جامعه‌نگر نیست. فضا عینیت‌گرا نیست. یکی از فرهنگ‌هایی که در حوزه بوده، تبلیغ است. تبلیغ یک ارزش است؛ یعنی پیوند دادن تک‌تک محصلان، با عینیت جامعه. طلبه‌ها خیلی از ایام سالشان را تعطیل‌ند که بروند در جامعه و مسئله‌ها را صید بکنند تا درس خواندنشان به درد بخورد. این را هم از بین بردیم. اینها باید

تغییر کند. راهش این است که الگوسازی کنیم؛ یعنی گروه‌هایی که احساس خطر کرده‌اند، استاد لازم را پیدا کنند و استادی هم که احساس خطر کرده است، طلبه‌های مدنظر را پیدا کند. سپس یک کارگروه کوچک آزمایشی ارایه کند و پس از آن، به دیگران ارایه دهند. اگر این روش موفق برود، بعد آن را فراگیر کنند. در غیر این صورت، روش زمین می‌خورد. می‌دانید که برخی پژوهش را به رفتار تعریف نمی‌کنند، به محصول تعریف می‌کنند. خیلی از بزرگان و اساتید می‌گویند: پژوهش، رفتاری است که نتیجه‌اش، اضافه کردن یک گزاره به گزاره‌های اجتماعی باشد؛ یعنی علم تا کجا در جامعه پیش رفته است؛ یعنی تا زمانی پژوهش صورت گرفته است که یک گزاره، به گزاره‌های دیگر اضافه شود. پژوهش تنها به این معنا نیست. چرا شما محصول را تعریف می‌کنید؟ پژوهش روش است. من قبول ندارم که آموزش مقدم بر پژوهش باشد. آموزش و پژوهش یکی است. شهید مطهری از قول یک دهاتی می‌گفت: به او گفتم شما خوب حرف می‌زنی، خوب می‌فهمی. گفت: الحمدلله من زیاد کتاب نخواندم؛ چون کم‌سوادم، بیشتر فکر می‌کنم. شهید مطهری می‌گفت: بیشتر کسانی در حوزه توانستند مؤثر بودند که کمتر استاد دیدند. چرا این‌طور شده است. من کسانی را می‌شناسم که استاد کم دیدند، ولی نظریه پردازان بزرگی‌اند. بنابراین، فرهنگ مانع این روش است، نه چیز دیگری. ما هم ذخایر فرهنگی‌اش را داریم و هم روش خاص خودش را.

بهتر است کلاس خودتان را یک‌بار توصیف کنید. استاد در کلاس شما، جهت ایجاد فرهنگ، چه می‌کند؟

فرهاد پورکیوان: ما بین دوستانمان، ارتباط‌های دوستانه، کاری و علمی داشتیم. بر این اساس، دغدغه‌هایی در کار علمی، شکل گرفت که رقتیم به صورت عملی، این دغدغه‌ها را پاسخ دهیم. به لطف خدا استادی هم متناسب با دغدغه‌هایی که ما داشتیم، پیش روی ما قرار گرفت و توانستیم برای برگزاری کلاس با ایشان به توافق برسیم. روش کلاس هم در طول مسیر با به دست آوردن تجربه، کامل‌تر شد؛ چون مسیر تجربه نشده‌ای بود. تجربه‌هایی هم در تاریخ گذشته حوزه بود که با توجه به شرایط خاص و دغدغه‌های ما، پیش‌بینی به کارگیری آنها نشده بود. در نتیجه، این مسیر با کمی تغییرات به نقطه تعادل رسید. ابتدا دغدغه‌هایمان را برای استاد بیان کردیم که نگاه ما به بحث آموزش چیست. هدف ما چیست. مأموریت ما برای طلبگی چیست. فضا را روشن کردیم و دغدغه‌مان را عرض کردیم و پیشنهادهایی داشتیم، برای اینکه چطور درس بخوانیم. استاد هم لطف کردند و قبول کردند. اما ایشان هم یک سری پیشنهادهایی داشتند که با امتیاز دادن به نظرات ما از همان ابتدا نظرات خود را به کار نگرفتند. هیچ شکلی به کلاس ندادند و گفتند: کلاس برای شما. من می‌آیم و این بحث را با شما مباحثه می‌کنم. وارد کلاس که شدیم، استاد هم کم‌کم نظرات خود را در خصوص چگونگی اداره کردن و جهت‌دهی کلاس ارائه می‌کردند. کلاس هم که از یک گروه و مغز متفکری برخوردار بود که مسیر را نگاه می‌دید و با تصحیح طرح‌ها، برنامه‌ریزی می‌کرد.

شما از استاد چه می‌خواستید و استاد چه پیشنهادهایی داشت؟ ویژگی استاد، همان دغدغه‌های طلبه‌پروری، آزاداندیشی و اعتماد به طلاب بود. با اینکه استاد پیشنهادهای مشخصی داشت، اجازه داد کلاس در مسیر خود حرکت کند. بعد از یک سال که کلاس را تجربه، بازبینی و تحلیل کردیم و خدمت ایشان رسیدیم، هم‌چنان اصرار داشتند که کلاس برای شماست

و برنامه را هرچو می‌خواهید، ادامه دهیم. سال دوم را هم با تغییرات پیشنهادی خودمان و با توجه به آسیب شناسی و نگاه دوباره به اهدافمان، شروع کردیم.

ایشان بطوری تدریس می‌کنند.

نحوه کار براساس متن است. در اصول، متن کفایه است که اصلاً پژوهش‌محور و مسئله‌محور نیست، بلکه متن‌محور است. ولی ما در کنار آن، مسائل دیگری که در آن متن طرح نشده است، به مباحث اضافی می‌کنیم. ممکن است در موضوعی، ده مسئله در مرزهای دانش روزگار شما مطرح باشد که شاید تنها چهار تای آنها در زمان تدوین کتاب، نوشته شده است. برخی علما بعد از تألیف کفایه، بحث‌های دیگری کردند که این بحث‌ها در کلاس مطرح می‌شود. به این صورت که هر بحث، چند قسمت می‌شود و آن قسمت را استاد، طرح بحث اولیه می‌کند. مداخل خودش را به بحث می‌گوید و سؤالاتی را مطرح می‌کند. دوستان می‌روند و منابع دیگری را می‌بینند. یا ابتدا خود آن متن را حل می‌کنند و در کنارش، منابع دیگری را می‌بینند و آماده می‌شوند برای جلسه دوم از تقطیع بحث، که امروزی‌ها به آن درسنامه می‌گویند. استاد دوباره یک طرح بحث اولیه

و چند دقیقه‌ای می‌کند و دوستان، نتیجه تلاش چند روزه از فهم مطالب را به استاد تحویل می‌دهند که مثلاً فلانی نظرش این است و نظر ما این، و جمع‌بندی ما هم، چنین است. بعد استاد نقاط اساسی بحث را به دست می‌گیرد و اینها را با دوستان به بحث می‌گذارد؛ یعنی طلبه‌ها با هم یا با استاد، به صورت دو طرفه یا چند طرفه، بحث می‌کنند. بعد استاد طی یک یا چند جلسه – بسته به صلاح‌دید و حجم بحث – جمع‌بندی می‌کند. باز استاد در آن فضا نظر خود را نمی‌گوید تا ذهن طلبه‌ها، به خاطر ارادتی که به استاد دارند یا احاطه علمی که استاد دارد، تحت تأثیر قرار نگیرد.

آیا محدودیت زمان‌هایی به بحث نمی‌دادند که مثلاً این تکلیف را در این مدت تمام کنید؟

شاید در مدت یک سال، ۱۵ تا ۲۰ صفحه را خواندیم؛ یعنی بعد از یک سال، در

مقدمات کفایه ماندیم. یکی از ویژگی‌های کلاس ما این است که، چون در آن مباحثه صورت می‌گیرد، از زمان استاندارد ۵۰ دقیقه، به یک ساعت و نیم افزایش یافته است. ویژگی دیگر کلاس این است که در یک مقاطعی، کلاس را تعطیل می‌کنیم و طلبه‌ها باید بروند و مطالب را تقریر کنند. چنانچه در طول سال کلاس برقرار باشد، به دلیل حجم زیاد مطالب بحث شده و تمرین شده، فرصت جمع‌بندی آنها نیست. بنابراین، فرصتی باید باشد تا طلبه‌ها به مطالب نظم دهند و آنها را ارائه کنند. استاد هم می‌بیند و در خلال مباحث کلاس یا به صورت خصوصی، ارزیابی خودش را بیان می‌کند.

ابراهیم عبدی: نکته‌ای که ناگفته ماند، اینکه در تابستان سال قبل، با توجه به مباحثی که در کلاس مطرح شد، دوستان، یا گروهی یا فردی، یک مقاله‌ای درباره موضوعات درس نوشتند و گاهی، مباحثاتی هم درباره موضوعاتشان داشتند. دو نکته برای تکمیل بحث عرض کنم: یکی اینکه، به نظر من آن ارتباط مطلوبی که باید بین طلبه و استاد وجود داشته باشد، تا حدودی بین بچه‌های ما برقرار بود؛ یعنی می‌توان گفت که دوستان با هم رفیقند و با هم زندگی می‌کنند. این طور نیست که

کلاسی آمده باشند و رفته باشند. سعی کرده‌اند که ابعاد دیگر زندگی‌شان را در این برنامه قرار دهند؛ اعم از کار هیئت، برنامه‌های خانوادگی و هر برنامه‌ای که طلبه‌ها به صورت جمعی پی‌گیری می‌کنند. از این رو، هم‌چنان که، در کلاس، فهم، تفکر، خلاقیت و نشاط خود طلبه‌ها محور بود، مدیریت کلاس هم با محوریت خود بچه‌ها بود و مشاوره، با استاد و حتی اساتید دیگر.

نکته دیگر: جایگاه ویژه استاد در مقام تدریس بود و خودشان هم اشاره می‌کردند که من باید در دوره تحصیلی، شبکه مفاهیم اصولی و فقهی را در ذهن شما شکل دهم. در هر مسئله که وارد می‌شوید، به خصوص در کتاب‌های اصولی مرجع، با یک سری عباراتی مواجه می‌شوید که در طرح مسئله، استدلال و فهم مسئله، باید ابتدا این عبارت را بفهمید. اینجا یکی از هدایت‌های تحصیلی استاد، نمایان می‌شود.

حمید علی آبادی: می‌توانیم بگوییم این کلاس، سه ویژگی عمده دارد: یکی همان ویژگی‌هایی که در ابتدا با استاد مطرح کردیم و ایشان، به‌خاطر این ویژگی‌ها آمدند



و برای ما وقت گذاشتند. یکی از ویژگی‌های استاد ما داشتن روش است و از آنجا که کار اجرایی کرده است، با عینیت جامعه درگیر است. تنها یک آدم کتاب‌خانه‌ای نیست. این ویژگی، خیلی در کلاس مشهود است. پر مثال و واضح بحث می‌کند. این ویژگی به خاطر همان کار اجرایی است، اما نه کاری که دفتری و بدون تفکر باشد، بلکه کار اجرایی با فکر. خود استاد ما می‌گفت که هنگام کار اجرایی، از آن کار، استفاده علمی می‌کنم.

دوم اینکه خودش پژوهش‌گر است. اصلاً مسئول پژوهش‌گران حوزه بوده است. بعضی به‌گونه‌ای رفتار می‌کنند که در ظاهر، گویی نمی‌خواهد مدیریت کنند، اما مدل رفتاری‌اش، به‌ناچار شما را تحت مدیریت خود درمی‌آورد. ایشان به همین ترتیب، یک کلاس را با شانزده ذهن فعال، به سمت نتیجه درست، مدیریت می‌کند. نکته دیگر اینکه رویکرد ایشان تربیتی است؛ به خاطر قدرت مدیریت و قدرت فکری که دارند، بارها از ایشان دعوت به کار شده است، ولی ایشان می‌گویند: هدف من در حوزه تربیت است و با همین رویکرد با بچه‌ها کار می‌کند و این خیلی مهم است. اگر کسی

رویکرد تربیتی نداشته باشد، به طور طبیعی در چنین فضایی نمی‌تواند کار کند. استاد، ذهنی قوی، تحلیل‌گر و ساختارمند دارد و دامنه اطلاعات ایشان، بسیار وسیع است. وقتی یک بحثی مطرح می‌شود، همان موقع بحث تطبیقی‌اش را می‌آورد و به سرعت ذهن ما را باز می‌کند. نشان می‌دهد که در این موضوع، دامنه بحث تا کجا کشیده می‌شود. خیلی از استادان این دغدغه را داشتند، ولی نتوانستند؛ چون این‌گونه تربیت نشده بودند. از ویژگی‌های دیگر این بود که پیش از کلاس محصلان با ایشان نشستند و حرف زدند که می‌خواهند چه کار کنند و چه هدفی دارند. مزیت این کار این است که با هم به یک زبان مشترک می‌رسند. این کلاس، هدف‌دار و غایت‌مند می‌شود. یکی از چیزهایی که لازم داشتیم و برایمان مهم بود، مأموریت‌گرایی بود. تحصیل مأموریت‌گرا، تحصیل عینیت‌گرا. تحصیل تمدن‌گرا. تحصیل جمع‌گرا؛ جمع‌گرایی، یعنی اینکه در فضای کار جمعی شکل بگیرد. تحصیل پژوهش‌گرا و تربیت‌گرا؛ یعنی در واقع، درون تحصیل تربیت باشد.

گاهی وقت فلسفه می‌خوانید و یاد می‌گیرید و گاهی تربیت فلسفی می‌شوید. ذهنتان قدرت فکر فلسفی پیدا می‌کند. ذهن تربیت می‌شود، نه اینکه اطلاعات منتقل شود. از جمله ویژگی‌های دیگری که کلاس دارد، عبارت است از: طولانی بودن زمان کلاس، پشت سر هم بودن در هر روز، آشنایی با شبکه مفاهیم پیش از شروع درس، آشنایی با اقوال مختلف در همین درس، نظریه پردازی طلبه‌ها و آزاد بودن فضای علمی کلاس، تقریر نویسی و نظم در کارها. ما در مدرسه با وجود حضور و غیاب کردن، همیشه مشکل نظم داشتیم؛ زیرا فضای علمی را پادگانی می‌کردند که به طلبه‌ها فشار می‌آمد یا اینکه کلاس‌ها را رها می‌کردند که دیگر کسی نمی‌آمد. ولی در اینجا که کسی نظم نمی‌دهد، خود

بچه‌ها چون مسئول کار هستند، خودشان نظم را کنترل می‌کنند. امتیاز دیگر استاد، اعتماد به نفسی است که به طلبه‌ها می‌دهد؛ برای مثال، یک داستان بگوییم؛ معلمی به شاگردانش گفت: نقاشی بکشید، اما دید که یکی از بچه‌ها نقاشی نمی‌کشد. معلم به او گفت: چرا نقاشی نمی‌کشی؟ گفت: من نقاشی‌ام نمی‌آید. معلم صفحه‌اش را نگاه کرد و گفت: قشنگ کشیدی! یک خرس قطبی در برف. گفت: من چیزی نکشیدم! باز معلم گفت: فکرهايت را بکن و اگر توانستی، چیزی بکش. شاگرد هم خودکار را محکم روی کاغذ زد و دیگر چیزی نکشید. استاد کاغذ را برداشت و گفت: عجب نقاشی قشنگی کشیدی! یک نقطه وسط صفحه سفید. با این حرف، بچه اعتماد به نفس پیدا کرد و پس از آن، نمایشگاهی از نقاشی نقطه‌های مختلف برپا کرد و خیلی معروف شد. استاد باید کاری کند که این جوشش، درون محصل بیفتد. بعضی اساتید می‌خواهند چیزهایی که همیشه بلدند، به ذهن واریز کنند.

با نخبگان جوان

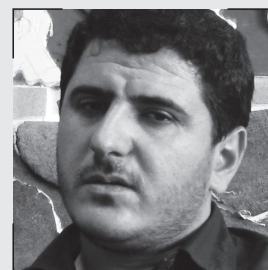


۵۲ جایگاه شعر و هنرمدرن در حوزه ابراهیم اکبری دیزگاه

در متن حاضر نگرش و برخورد حوزه با هنر در مصاحبه با یک طلبه شاعر و داستان نویس مورد نقد و بررسی قرار گرفته است. ایشان بعد از معرفی خود و چگونگی ورود به این عرصه گلایه هایی را از بی توجهی حوزه به هنرمدرن مطرح می کند و سپس به ضرورت استفاده از هنر بویژه داستان نویسی در حوزه اشاره می کند و در پایان نیز خواندن ادبیات را با وجود گویش فارسی به عنوان یک نیاز ضروری می داند.

جایگاه شعر و هنر مدرن در حوزه

بررسی نگرش و برخورد حوزه با هنر امروز در مصاحبه با
ابراهیم اکبری دیزگاه



مجموعه ای شصت و چهار صفحه‌ای است که سعی کرده‌ام آن را در سه محور دفاع مقدس، مهدویت و آزاد، بنویسم؛ به خاطر این مجموعه، از جشنواره شعر فجر و هنر آسمانی، جایزه گرفتم و کتاب برگزیده هم شد. نمی‌دانم تا چه اندازه آن را پسندیده‌اند، ولی ممکن است این انتظار که جای خود را بین مردم باز کرده باشد، قدری عجولانه باشد.

رهنامه: به نظر شما این به خاطر شکل شعرهاست؟

بله! هنوز شعر مدرن، برای عموم، جایگاه شعرهای کلاسیک را ندارد، ولی برای مخاطبان حرفه‌ای ارزش دارد.

رهنامه: گویا شعر نو در حوزه هم جایگاهی ندارد، مگر برای کسانی که به صورت حرفه‌ای وارد شعر شده

را با هم کار می‌کردم. داستان‌های زیادی نوشتم که به‌خاطر بعضی از آنها جایزه هم گرفتم. در حال حاضر، می‌خواهم مجموعه داستانی را منتشر کنم. چند مجموعه شعر هم دارم که یکی از آنها چاپ شده است. ۳۰۰ داستان کوتاه و سه رمان هم نوشتم که تعداد کمی از آنها را منتشر کردم. برای شرکت در مسابقه دفاع مقدس، داستانی نوشتم که برنده هم شدم. در حال حاضر چهار مجموعه زیر چاپ دارم که البته کارهای پی‌گیری آن را از یکی - دو سال پیش

پیش‌درآمد یکی از اهداف اساسی نشریه ایجاد انگیزه نسبت به پژوهش در میان طلاب جوان است. این هدف تحقق نمی‌یابد مگر آنکه با روش‌های ویژه‌ای جذابیت‌های نهفته در فعالیت‌های پژوهشی را به تصویر بکشیم. الگوسازی و ارائه الگوی مناسب از میان طلاب جوان هم‌زادپنداری و دور از دسترس نبودن شخصیت علمی چنین الگوهایی می‌تواند حس امید و توانایی در طلاب جوان برانگیزد لذا طرح حاضر با هدف مذکور دنبال خواهد شد.

بسم الله الرحمن الرحيم.
رهنامه: ممکن است خودتان را معرفی کنید؟

سال ۱۳۶۰ در روستای دیزگاه، در شهرستان تالش، متولد شدم. سال ۱۳۷۸ وارد حوزه تهران شدم. بعد از سه سال به قم آمدم و طی

پنج سال یا پنج سال و نیم، دروس سطح را تا پایه ۱۰ خواندم.

رهنامه: کار هنری را از کجا شروع کردید؟
با شعر گفتن غیرحرفه‌ای در تهران، جرقه کارهای ادبی و هنری‌ام زده شد. در تهران، به‌طور غیرحرفه‌ای شعر می‌گفتم. پس از تأسیس مدرسه اسلامی هنر در سال ۸۴، در آنجا ثبت‌نام کردم و با شرکت در کلاس‌های آقای مستور، با اعضای گروه داستان، آشنا شدم و از آن پس، داستان‌نویسی را شروع کردم. در همان سال‌ها شعر و داستان

برای ما نسل سویی‌ها برگزیده شدن و یادیده شدن جزو تصوراتی است که تصدیقش از یافتن عقا آنهم در پشت کوه قاف سخت‌تر است. اما شنیدیم طلبه‌ای از جنس خود ما، همین ماهاکه بسیاریم، کتابش در جشنواره‌های مختلف برگزیده شده است. به سراغش رفتیم و در مدرسه هنر پذیرای ما بود. به ما گفت ۲۸ سال پیش در یکی از شهرستانهای تالش در روستایی به اسم دیزگاه چشم به جهان گشوده. در سال ۷۸ به تهران عزیمت کرده و ردای طلبگی را بر تنی کند و ۳ سال بعد به قم هجرت و درحدود ۵ سال، دروس سطح را به اتمام رسانده است. نشستن بر سر سفره دل شاعران، خلاق آنها که به قول زنده یاد سید حسن حسینی، از خدا الهام می‌گیرند همیشه لذت بخش بوده است. ابراهیم اکبری دیزگاه برای ما بسیار گفت و ما آنچه را که می‌توان گفت، و باز هم ماند و نوشت. برایتان آوردیم.

شعر حوزه باید مرهمی برای درد بشر باشد و بهترین موضوع آن مهدویت است.

باشند.

درست است! و این، به‌خاطر بافت سنت‌زده حوزه است که شعر مدرن را نمی‌فهمند و تنها حافظ را قبول دارند؛ گویی بعد از او شاعری نداریم. البته گروهی از طلبه‌های جوان در این زمینه کار می‌کنند.

رهنامه: شما وضعیت شعر حوزه را در حال حاضر، چطور می‌بینید؟

در خصوص این سؤال، دو گفتار دارم: اول اینکه افرادی محقق و طلبه در حوزه هستند که شعر

انجام داده‌ام. متأسفانه روند نشر و گرفتن مجوز بسیار کند پیش می‌رود؛ برای مثال، مجموعه‌ای دارم که بر مجموعه "قابیل توبه می‌کند" مقدم بوده، ولی هنوز منتشر نشده است. مجموعه شعرهای دیگری هم دارم، به نام‌های: "مینی در کویر"، "من آسمان بیارم"، "مرا در جمکران به صلیب بزنید" و... که به‌دلیل همین مشکل نشر و مجوزگیری، قصد ندارم به بازار ارائه کنم.

رهنامه: درباره شکل و محتوای مجموعه "قابیل توبه می‌کند" مقداری توضیح دهید.



مغزها از دانشگاه فراری کنند به خارج، درحوزه
مجبوری شوند بروند روستا.

پرداخته شود.
رهنامه: به نظر شما حوزه باید چه
کار کند که از این فقر رهایی یابد. آیا
کنگره ها جوابگو هستند؟

من فکر می‌کنم که حوزه برای تولید فکر و
فرهنگ، باید به‌طور جدی برنامه‌ریزی کند؛
اولاً دیدگاه خودش را نسبت به هنر بیان
کند. مسئولان حوزه باید توجه داشته باشند
که هنر، مقوله‌ای بسیار جدی است و اگر ما
از این فرصت استفاده نکنیم، دیگران استفاده
خواهند کرد. افراد با نفوذی
در شورای مدیریت هستند
که باید این مسئله را یک
ضرورت بدانند و با توجه
به نیازهای زمان، برای آن
برنامه‌ریزی کنند. مسئله
بعد این است که به شاعران
حوزه توجه کنند. فضایی را

برای آنها در نظر بگیرند تا هنرمندان حوزه گرد
هم جمع شوند؛ از آثارشان حمایت کنند. اگر
این‌گونه شد، شعر حوزه کم‌کم به یک جریان
تبدیل می‌شود. من تنها یک ارگان را می
شناسم که به صورت نظام مند در این زمینه
کار می‌کند و آن، مدرسه اسلامی هنر است.
این مدرسه، داستان‌نویسان بزرگی را پرورش
داده است که اگر داستان‌های آنها چاپ شود،
توجه زیادی را به خود جلب می‌کند.

رهنامه: قدری هم درباره ضرورت

بدان پرداخته‌اند- ولی از آنجا که حوزه، نگاه
و حیانی و عرفانی به هستی دارد، شاعرانی که
با این نگاه در حوزه شعر می‌گویند، بسیار کم
است. من فکر می‌کنم که شاعر حوزوی باید
بیشتر در این حیطه کار کند؛ شاید ده شعر از
شاعران حوزوی، در این زمینه، نداشته باشیم.
رهنامه: شما معتقدید تبدیل به جریان
نشده است؟

نه تنها جریان که حتی جوی باریکی هم نشده
است. شاعری که در حوزه پژوهش می‌کند، از

**بزرگترین متفکران غربی، اندیشه‌های خود را با
داستان بیان می‌کنند. با توجه به مواد غنی‌ای
که مادر حوزه داریم، می‌توانیم مفاهیم دینی را
در قالب داستان ارائه کنیم.**

آن جهت که با قرآن و فلسفه در ارتباط است،
باید شعرش ببالد و رنگ و بوی دینی بدهد،
درحالی‌که ما در این زمینه خیلی فقیریم.
شعر حوزه باید مرهمی برای درد بشر باشد و
بهترین موضوع آن، مهدویت است؛ زیرا بیشتر
انسان‌ها در معرض ظلم و بی‌پناهی بوده‌اند.
شاعر مهدوی می‌تواند با کمک از این آموزه
ها مرهمی بر درد بشر بگذارد. باید بیشتر به
مفاهیم انتظار، ناچی، مقابله با ظلم و مفاهیمی
از این قبیل که در مهدویت مطرح است،

هم می‌گویند و هیچ توجهی به آنها نمی‌شود.
حال آنکه در ارگان‌های دیگر، شخصی که
مثلاً نظامی، دانشجو یا حتی کارمند اداره
دخانیات است و شعر هم می‌گوید، به او
اهمیت ویژه‌ای می‌دهند؛ مثلاً برای سرهنگی
که کتابش چاپ شده، مراسم می‌گیرند و از او
تقدیر می‌کنند. در نتیجه او به‌راحتی می‌تواند
به کار شعرش ادامه دهد. یا در برخی اداره‌ها
شاعران را در بخش‌هایی به کار می‌گیرند که
موافق ذوق و سلیقه شاعرانه‌شان باشد، ولی در

حوزه این‌گونه نیست. حتی
اگر کسی جایزه ملی شعر
را هم بگیرد، به او اعتنایی
نمی‌کنند. تنها از کسی که
معدّلش بالا باشد تجلیل
می‌شود، ولی مسئولان
حوزه، حتی یک بار هم
از شاعری که کتاب‌های

خوبی منتشر کرده است، نمی‌پرسند که درد
چیست؟ این کم‌توجهی به ضرر حوزه تمام می
شود. شاعران خوبی در حوزه بودند که حوزه
نتوانست آنها را نگه دارد. در نتیجه به دانشگاه
رفتند، دکتر گرفتند و خوش ندارند که امروز
کسی به آنها طلبه بگوید.

گفتار دیگرم درباره شاعرانی است که با توجه
به مبانی حوزه، شعر می‌گویند. شعرهای آیینی
را -که در رابطه با مذهب و شخصیت‌های
دینی است، چه حوزوی و چه غیرحوزوی



داستان‌نویسی در حوزه، نسبت به هنرهای دیگر توضیح دهید.

شعر در کشور ما سابقه‌ای هزار ساله دارد. برخی از عالمان دینی نیز شاعر بوده و شعرهای خوبی سروده‌اند. ما انواع و اقسام شعر داریم، با این همه می‌گوییم که شعر جدید خیلی فهمیده نمی‌شود و در حال افول کردن

و از بین رفتن است. ولی داستان سرنوشت دیگری دارد. ما در گذشته حکایت داشته‌ایم، ولی داستان پدیده‌ای کاملاً مدرن است. داستان کوتاه و رمان، ابزاری برای بیان تفکر مدرن و حتی شناخت انسان مدرن است. اگر حوزویان بخواهند مباحث دینی را تبیین و برخی افکار و عقاید را تبلیغ کنند، این قالب ظرفیت بسیار بالایی دارد. درحالی‌که تا کنون در حوزه توجهی به آن نشده یا دست‌کم، به‌صورت تفننی به آن نگاه شده است. حال آنکه داستان – که می‌توان گفت: امروزه مادر بسیاری از هنرهاست – در عالم مدرن کارکرد زیادی دارد. بزرگترین متفکران غربی، اندیشه‌های خود را با داستان بیان می‌کنند. با توجه به مواد غنی‌ای که ما در حوزه داریم، می‌توانیم مفاهیم دینی را در قالب داستان ارائه کنیم. این کار تأثیر بسیاری دارد که در این زمینه، هیچ کاری در حوزه نشده است. من هشت نفر رمان نویس می‌شناسم که برخی از آنها فقط در موضوعات دینی می‌نویسند. اگر حوزه آنها را منتشر کند، می‌تواند ادعا کند که مکتب جدیدی از داستان‌نویسی را به جامعه ارائه کرده است. مسئولان حوزه باید توجه کنند که داستان‌نویس، از راه نویسندگی

زندگی‌اش تأمین نمی‌شود. بنابراین، باید در چندین موقعیت کار کند تا بتواند خانواده‌اش را سیر کند. این وظیفه مسئولان است که جایی را برای استقرار داستان‌نویسان در نظر گیرند و آنها را تأمین کنند؛ در این صورت، داستان ما به بالندگی می‌رسد و یک داستان، کار هزار تا مبلغ را می‌کند.

رهنامه: ادیان شرقی و غربی و آمریکای جنوبی، نگرش‌های خود را به صورت داستان به خورد مردم می‌دهند. اما حوزه با این کار مخالف است.

به بیان روشن‌تر: افسانه‌های خودشان را در قالب داستان، به دنیا ارائه می‌کنند. رمان بارزشان "صد سال تنهایی مارکز" که یکی از پر فروش‌ترین کتاب‌های دنیا است، مجموعه‌ای از افکار، عقاید و افسانه‌هایی است

که نویسندگان آن می‌گویند: من از آنها متأثر هستم. به نظر من، تصمیم‌گیران حوزه، خود ضرورت‌ها را نمی‌دانند. بیست و پنج سال است که دفتر تبلیغات، مرکز آموزش هنری و ادبی دارد. به نظر من، این مرکز باید آثار خوب هنرمندان را منتشر کند؛

برای مثال، ده نسخه از کتاب «قابیل توبه می‌کند» را که از نظر منتقدان کتاب موفق بوده، برای فروش به بوستان کتاب بردم، ولی نخریدند و گفتند جا نداریم. ما با تمام وجود کار می‌کنیم، درحالی‌که کتاب کوچک شصت صفحه‌ای مان، در کتاب فروشی‌ها جایی ندارد.

بعضی‌ها در حوزه فکر می‌کنند که چون فارسی حرف می‌زنند، دیگر به خواندن ادبیات نیاز ندارند. در نتیجه بسیاری از طلبه‌ها زمانی که نامه می‌نویسند، گذشته از غلط‌های انشایی، غلط املایی دارند.

رهنامه: مخاطب نسل جوان، حوصله ندارد که یک ساعت پای منبر بنشیند؛ بنابراین، برخی جاها برای بیان کمتر، روش‌های جدیدی در پیش گرفته‌اند و حتی در روش‌های آموزشی هم به این سمت رفته‌اند، اما حوزه این را متوجه نشده است.

استقبالی که ایران و جامعه جهانی از شعر هایکو کردند، به‌همین دلیل است. دیگر کسی حوصله ندارد منظومه هفتاد صفحه‌ای بخواند. دو – سه خط شعر می‌خواند، لذت هنری‌اش را هم می‌برد. این روش، باید در بیان احکام و عقاید هم اجرا شود، ولی باز هم باید گفت: اگر حوزویان ما مطلبی داشته باشند، دوپست صفحه برایش حرف می‌زنند.

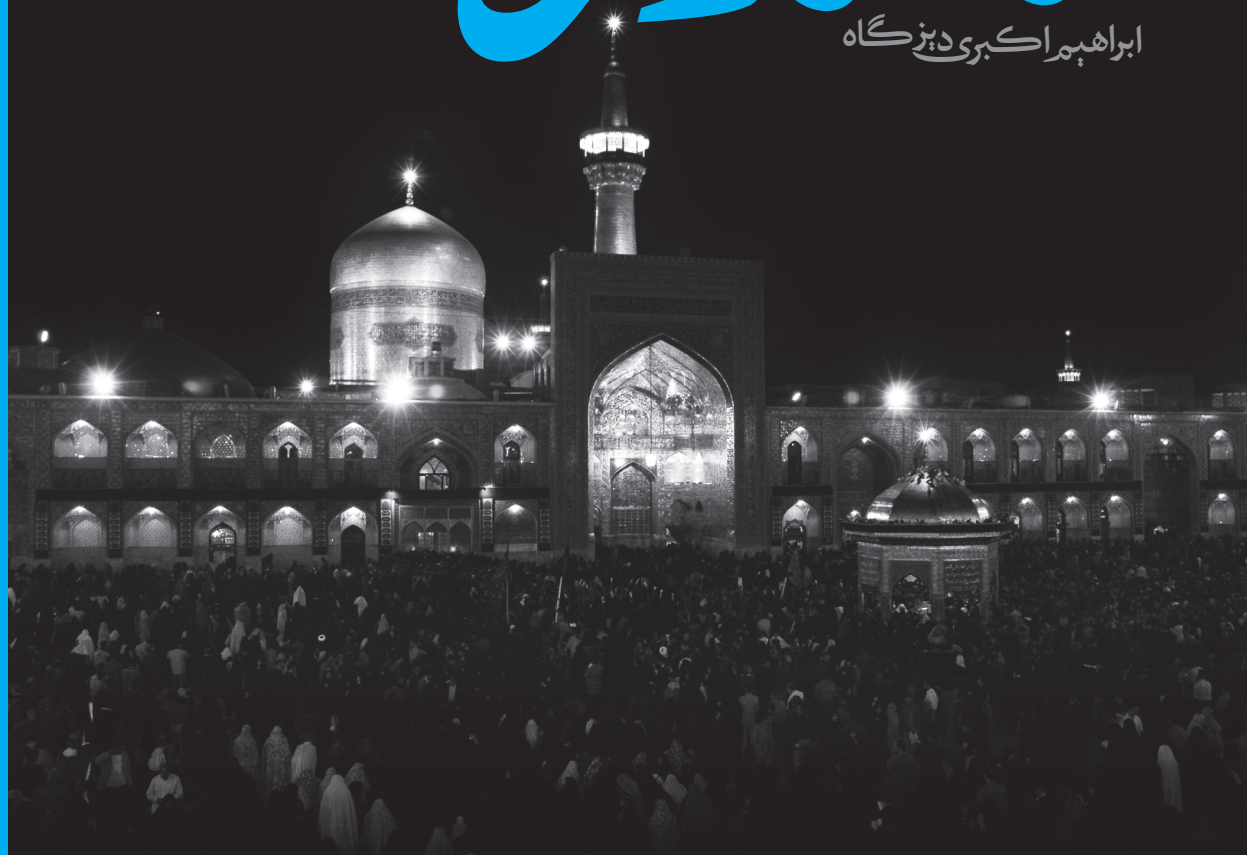
هم اجرا شود، ولی باز هم باید گفت: اگر حوزویان ما مطلبی داشته باشند، دوپست صفحه برایش حرف می‌زنند.

کتاب (قابیل توبه می‌کند) را که از نظر منتقدان کتاب موفق بوده، برای فروش به بوستان کتاب بردم، ولی نخریدند و گفتند جا نداریم. ما با تمام وجود کاری کنیم، درحالی‌که کتاب کوچک شصت صفحه‌ای مان، در کتاب فروشی‌ها جایی ندارد.

دیگر کسی حوصله ندارد منظومه هفتاد صفحه‌ای بخواند، دو سه خط شعری بخواند، پیامش را می‌گیرد و لذت هنری‌اش را هم می‌برد. این روش باید در احکام و عقاید هم اجرا شود، ولی باز هم باید گفت: اگر حوزویان ما مطلبی داشته باشند، دوپست صفحه برایش حرف می‌زنند.

امام رضا (ع) شعرها: برآه

ابراهیم اکبری دیزگاه



فرزند حضرت من هرا (س)

زمانی که تاریخ عایشه را می نوشتم از ظلم های
عایشه در حق حضرت زهرا (س) ناراحت شده
و بارها این جمله را با خودم زمزمه می کردم
«لستُ ابنُ فاطمه ان لم انتصر لها؛ فرزند
حضرت فاطمه (س) نیستم اگر ایشان را یاری
نکنم.»

- | | | |
|---|---|--|
| ۱
هزار دست
در طلب دامن آفتاب
دستی می رسد
دستی نمی رسد | ۵
دخیل می بندد
باد
بر درت
آرام می شود. | ۹
آفتاب غروب کرد
درخشید
گنبد طلایی |
| ۲
شاد می رود
غمگین برمی گردد
آتوبوس پیر تهران - مشهد | ۶
آهوئی در این شعر
دنیا تو می گردد
یا رضا ... | ۱۰
خورشید در آسمان
سرگردان
او نمی شناسد آفتابی است در سرزمین
خراسان. |
| ۳
موهای طلایی اش را
زیر روسری پنهان می کند
دخترک زائر

خطاب امام | ۷
تفنگ را به سوی خود گرفت
صیاد
آهوئی فریاد کشید
یا ضامن انسان | ۱۱
وارد حرم شد
کفش هایش را
تحویل کسی نداد
ابر گریان |
| ۴
کدامیک از شما
از چاههای کوفه آمده
کبوتر گنبد طلایی | ۸
کور شد
دوربین
بعد
از گنبد طلایی، شفا خواست | ۱۲
از حرم بیرون می آید
پیر مرد
یکی یکی زخم های آهو را می شمارد. |

گزیده
گزیده ای از سخنان
علامه مرتضی عسکری (ره)



✽
وقت باران

همه
به خانه می روند
فقط
مترسک است
که غسل می کند.

✽
ابرها
تکه
تکه

شتابان می گذرند
بلندمی شوم
به دنبالشان
دریابیز گم می شویم.

✽
پروانه

از گلی به گلی
باد
ازدرختی به درختی
من
از کوچه ای به کوچه ای

✽
دنبال استخوان
سگی
بوکشان
در چمن لاله

✽
پیراهن به پیراهن

بو می کشد
پیرمرد نابینا
[در چاه این متن یوسفی پیدا نمی شود]
پیرمرد

می خواهد در آخرین سطر این
پیراهن چاک خورده را بر چشم بگذارد
[او نمی داند
پیراهنی که
از جلو چاک خورده باشد
هیچ چشمی را شفا نمی دهد]

✽
از ابراهیم اکبری دیزگاه
به ابراهیم خلیل الله
”تبرت را

به زمین بگذار
ابراهیم
این روزها
بت ها هم حرف زیادی برای گفتن دارند
اگر باور نمی کنی
به کامنت های من نگاه کن“

✽
مرد
نشسته

روی هفتمین پله ی راه آهن
او
نمی داند
قطار صبح جمعه
امروز هم نمی آید.

✽
با مردی که
از کوچه می گذشت
و شالِ سبز داشت
عکس هایی گرفتیم

✽
ظهور
عکس اول: سوخت
عکس دوم: من حاضر او غایب
عکس سوم: من غمگین او غایب
عکس چهارم: فقط یک قاب خالی اما سبز.

✽
دیشب
با ماه عکس گرفتیم
صبح ظهور
غیبتِ ماه

✽
دو نیمه
می کنیم
جمعه را
با تیغ انتظار
در نیمه ندبه می خوانیم
در نیمه ی دیگر
تنفس می کنیم
غروبِ سرخِ ناامیدی را

✽
صبح جمعه
دشت پراز برف
بی هیچ رد پایی.

روانشناسی پرو



نقش الگوی عالمان اسلامی در رشد طلاب جوان
مسعود آذریجانی

در نوشتار حاضر، نویسنده الگوگیری را نمونه‌ای از یادگیری مشاهده‌ای ذکر کرده و مراحل آن را نام می‌برد، سپس به ویژگی‌های خود الگوی پردازد. از نظری الگوها و سرمشقها سازندگان اصلی یک محیط تربیتی هستند و انتخاب الگو باید آزادانه باشد. در قسمت بعد نویسنده به آسیب‌های موجود در الگوگیری اشاره می‌کند و در پایان نیز بحث روش‌مندی علمی در معرفی الگو را با استفاده از علوم مختلفی چون علم تاریخ، علم رجال و علوم تربیتی مطرح می‌کند.

مهم‌ترین سازندگان یک محیط افرادی‌اند که به عنوان سرمشق و الگو مطرح می‌شوند

نقش الگو سبب علم عالمان اسلام در رشد طلاب جواب در گفتگو با
حجت الاسلام والمسلمین مسعود آذربایجانی



ویژگی‌های علمی و شخصیتی و عاطفی. مثلاً یک مادر از ویژگی‌هایش آن است که در ابعاد عادی برجستگی‌ای دارد که باعث جذب فرزند به او می‌شود. این برجستگی مهم است که موجب می‌شود مورد توجه واقع شود. متمایز بودن و برجستگی باعث تفاوت می‌شود.

دیگر ارزش **کاربردی** است؛ یعنی، ویژگی‌های الگو باید به گونه‌ای باشد که در کاربرد و عمل بتواند قابل تبعیت کردن باشد. انسان بتواند در مراحل بازآفرینی و به یادسپاری از آن استفاده کند. اگر در این فرد الگوی بسیار

پیچیده و مهمی باشد اما هیچ ارزش کاربردی نداشته باشد، باز از او نمی‌توان تبعیت کرد. اینها پنج ویژگی است که در سرمشق یا الگو باید وجود داشته باشد.

با این همه، افراد، از این الگو، با این که همه‌ی ویژگی‌های پنجم را

در حد بالا دارد، ممکن است استفاده نکنند پس باید یک سری خصوصیات روانشناسی نیز داشته باشد که به سمت او بروند و انگیزه در آنها ایجاد شود. یکی از این خصوصیات **ظرفیت حسی** است؛ یعنی، الگو ظرفیت حسی‌اش به حدی باشد که بتواند این رفتار را در فرد ایجاد کند. مثلاً یک کودک دو سه ساله وقتی نماز خواندن مادر را می‌بیند ممکن است الگوگیری نکند ولی وقتی که پنج ساله شد و مادرش را می‌بیند که می‌ایستد برای نماز، چون این ظرفیت حسی برای او به وجود

شروع بحث تذکر بدهیم. یکی این که در الگو ویژگی‌هایی را لحاظ کنیم و دیگر این که یادگیرنده یا مشاهده‌گر خصوصیتی داشته باشد که یادگیری مشاهده‌ای یا الگوگیری اتفاق بیفتد.

در سرمشق یا الگو چند ویژگی مهم است: یکی حالت **تمایز**؛ یعنی، امتیازاتی که او را از اقران و نه ظاهر خودش، متمایز کند. دوم **بار عاطفی** است؛ یعنی، ما باید علاقمند به او باشیم و او جاذبه‌ی عاطفی‌ای را داشته باشد که با آن افراد را به سمت خود جذب کند. سوم **پیچیدگی**، منظور این است

در سرمشق یا الگو چند ویژگی مهم است: یکی حالت تمایز؛ دوم بار عاطفی، سوم پیچیدگی، دیگر برجستگی است از ویژگی‌های دیگر ارزش کاربردی، و تقویت پیشین است.

که الگو بیش از حد ساده، در دسترس، رفتارش قابل تحلیل و روشن نباشد. دیگر **برجستگی** است. برجستگی غیر از تمایز است؛ یعنی، افراد دیگر هم ممکن است این ویژگی‌ها را داشته باشند. ولی این فرد نسبت به دیگران برجسته‌تر است یعنی نمره بالاتری دارد. مثلاً: اگر این فرد را در ورزش الگو کنیم نسبت به بازیگران مشابه خودش برجسته باشد. این ویژگی‌ها می‌تواند هم در شخصیت باشد و هم در عمل. از برجستگی‌های رفتاری و جسمی گرفته تا برجستگی‌های اخلاقی و

نقش الگو و سیرۀ علمی عالمان اسلامی در رشد طلاب جوان. لازم میدانم قبل از ورود به بحث چند دقیقهای درباره‌ی خود نقش الگو صحبتی داشته باشیم و این مسئله را تحلیل کنم. ببینیم الگو چه نقشی دارد و چه فرایندی را در مخاطبان خودش ایجاد میکند.

تحلیل فرآیند تأثیرگذاری الگو
در حقیقت بحث الگوگیری، سرمشق‌گیری و یا به تعبیر گسترده‌تر، تقلید کردن از الگو، نمونه‌ای از یادگیری مشاهده‌ای است که در روان‌شناسی

تربیتی معمولاً به عنوان یکی از دیدگاه‌ها مطرح و درباره‌ی آن بحث می‌شود. یکی از معروف‌ترین روانشناسان واضح نظریه‌ی یادگیری اجتماعی؛ آلبرت بندورا است. او این نظریه را خوب پردازش و تحلیل کرده و می‌گوید: این نوع یادگیری در چهار مرحله

اتفاق می‌افتد. یادگیری مشاهده‌ای یا الگوگیری؛ یعنی، در اولین مرحله انسان باید به الگو توجه کند. دوم به یادسپاری؛ یعنی، شاخص‌های رفتاری موجود در آن الگو را به ذهن بسپارد. سوم بازآفرینی است؛ یعنی، توان لازم را داشته باشد که آن رفتار را مجدداً به منصفه‌ی ظهور برساند و تولید کند. چهارم انگیزشی؛ یعنی، انگیزه‌ی اجرای مجدد و دوباره به فعل رساندن آن را داشته باشد.

این چهار مرحله بحث‌های پیچیده خاص خود را دارد، ولی من لازم می‌دانم دو نکته را به عنوان

مسعود آذربایجانی، سال ۱۳۴۲ در شهر اصفهان به دنیا آمد. ایشان سال ۱۳۶۳ در رشته الکترونیک به دانشگاه صنعتی اصفهان راه یابد و هم‌زمان وارد حوزه علمیه همان شهری شود. پس از دو سال دانشگاه رانیمه‌کاره رها کرده و محض در تحصیلات حوزوی می‌گردد. در سال ۱۳۶۶ به شهر مقدس قم عزیمت می‌نماید و دروس عالی حوزه را در محضر اساتیدی چون آیت‌ا... محقق داماد، آیت‌ا... جوادی آملی، آیت‌ا... حسن زاده آملی به پایان می‌رساند. ایشان رشته روان‌شناسی بالینی را برای کارشناسی ارشد انتخاب می‌کند و در سال ۱۳۷۹ موفق به اخذ مدرک دکترای کلام جدید (فلسفه دین) می‌شود.



آمده، از او در خواندن نماز تقلید می‌کند.

دوم سطح **برانگیختگی** است. یعنی ممکن است فرد یک مصیبتی برایش پیش بیاید و این در حالی است که تمام توجه‌اش به مسایل دیگر است. حالا اگر یک مسئله ای پیش بیاید ممکن است توجهی به آن نکند.

یکی دیگر **آمادگی ادراکی** است. آمادگی ادراکی تفاوتش با ظرفیت حسی این است که در ظرفیت حسی باید کار در دامنه‌ی حسی او قرار بگیرد تا الگوگیری را شروع کند اما از نظر ادراکی باید فرد بتواند برای خودش تجزیه و تحلیل کند. نکته‌ی دیگر **تقویت پیشین** است؛ یعنی، وجود عوامل تقویت کننده‌ای که

تواند او را به آن سمت ببرد. در تقویت پیشین ممکن است پدر و مادر کودک را تشویق کنند. مثلاً طلبه به دلیل آموزه‌های دینی که خوانده یک تقویت پیشین دارد. که می‌داند چه کاری خوب است وقتی می‌بیند این فرد مثلاً اهل نماز شب است، اهل این مقدار تدقیقات علمی است؛ با توجه به مقامی که در روایات به عالم می‌دهند، با تقویت پیشینی که دارد خودبه‌خود جذب می‌شود.

این‌ها را بعنوان مقدمه می‌خواستم عرض کنم. پس برای اینکه بتوانیم این فضای الگوگیری را بوجود بیاوریم، باید الگوهایی را معرفی کنیم که این شرایط را داشته باشند یا اگر به نظرمان رسیده که بخشی از این شرایط را دارند، تبلیغ کافی کنیم و این الگوها را با توجه به این که ویژگیها در منظر و مرآت طلاب جوانمان قرار می‌گیرند و از آن‌ها استفاده می‌کنند، بازسازی کنیم. البته ما باید در مورد الگوها با عنایت به ظرفیت طلابمان - ظرفیتهای حسی، ادراکی و برانگیختگی - توجه کنیم. در سنین مختلف ممکن است این تفاوتها ایجاد بشود. این یک مقدمه که لازم بود در ابتدای بحث عرض بکنم. یک مقدمه‌ای دیگر

بگوییم و وارد بحث شویم.

مهمترین کسانی که در حقیقت جزو سازندگان یک محیط هستند افرادی‌اند که به عنوان سرمشق و الگو مطرح می‌شوند؛ یعنی، اگر بخواهیم محیطی سالم از نظر تربیتی و آموزشی داشته باشیم باید نهادهای مربوط، مثل نهاد تعلیم و تربیت، نهاد تبلیغ یا حوزه و ... روی این الگوها سرمایه‌گذاری کنند. الگوها و سرمشقها در حقیقت سازندگان اصلی یک محیط تربیتی هستند. من روی این مطلب به عنوان مقدمه تأکید فراوان دارم. ما باید در معرفی، احیاء و برجسته‌سازی این الگوها دقت کنیم که چه الگوهایی در جامعه مطرح می‌شوند؟ در عین حالی که

ما باید در مورد الگوها با عنایت به ظرفیت طلابمان. ظرفیتهای حسی، ادراکی، برانگیختگی. توجه کنیم. در سنین مختلف ممکن است این تفاوتها ایجاد شود.

این کار می‌تواند مسیر طبیعی داشته باشد و تا حدی انتخابگری به صورت آزادانه انجام گیرد ولی در خصوص آن مقداری که نهادهای مربوط می‌توانند دخالت کند، باید نظارت حداقلی در این زمینه وجود داشته باشد بخصوص الگوهای نامناسب نباید بیابند و در اینجا مطرح بشوند. الگوهایی که از نظر ارزشی و اخلاقی مشکلات جدی داشته باشند، وقتی به عنوان الگو مطرح شدند، دیگر نمی‌شود به سادگی از حضور آن‌ها جلوگیری و به سادگی از صفحه‌ی روان طلاب حذف کرد. به همین دلیل یک نظارت حداقلی می‌خواهد. آن نظارت باید تعریف شود. چون محیط حوزه یک محیط الزامی و حاکمیتی نبوده است. محیطی بوده

که در فضای باز همه‌ی این شاخصها رشد می‌کرده است. من تأکید دارم اصل بر انتخاب آزادانه باشد. در عین حال ما باید یک معیارهایی را داشته باشیم. این اصل بحث است.

ضرورت وجود الگو

از بُعد ضرورت من دو نکته‌ی دیگر را اضافه می‌کنم تا این بحث تکمیل شود. یکی این که مهمترین نوع یادگیری ما یادگیری مشاهده ای است. حتی از سن کودکی، دو سه سالگی، یاد می‌گیرند. غیر از یادگیری شرطی‌سازی است. اولین یادگیری که افراد با آن مواجه می‌شوند یادگیری مشاهده‌ای است و این یادگیری هیچ وقت تمام نمی‌شود و حتی در سنین بزرگسالی هم ادامه دارد و نه تنها کاهش پیدا نمی‌کند بلکه افزایش هم می‌یابد و اهمیت بیشتری پیدا می‌کند. بخصوص اینکه در سنین جوانی احساس نیاز به قهرمان، مدل و الگو بیشتر است.

نکته دومی که می‌تواند به عنوان ضرورت، به مسئله تأکید و توجه بیشتری کند، تأکید خود قرآن و آیات و روایات در آن مسئله است. قرآن به عنوان یک منبع مهم و حجت شرعی در این مسئله بسیار تأکید می‌کند.

قرآن کریم الگوهای مثبت را به دو صورت معرفی می‌کند: یکی تحت عناوین عامی مثل توابین، متطهرین، مجاهدین و مستغفرین. که گاهی می‌گوید خداوند اینها را دوست دارد و به این‌ها توصیه می‌کند؛ افزون بر این به صورت خاص می‌بینیم که قرآن متن ظهور الگوها است. متن بازی و سناریوهایی که الگوهای بزرگ تاریخی - که انبیا بودند - در آن نقش ایفا می‌کنند. به عنوان مثال حضرت ابراهیم را الگوی شجاعت و بت‌شکنی که غیر خدا را طلب نمی‌کند، معرفی می‌نماید. یا برخوردی را که آن حضرت با نمرود دارد و یا برخوردی را که با ستاره‌پرستان دارد، به عنوان یک الگوی علمی مناظره معرفی



گزیده

گزیده‌ای از سخنان
علامه مرتضی‌عسکری (ره)

وقف طلب

طلبه باید تمامی وقتش را صرف طلبگی کند و به تهذیب و تحصیل و تحقیق بپردازد، زمانی که طلبه شدم با انگشتم روی پیشانی ام‌نوشتم وقف اهل بیت (ع) و می‌دانید جنس وقتی را در غیر مکان وقف شده نمی‌شود استفاده کرد، من عمرم را وقف دفاع از اهل بیت (ع) و شیعیانم نمودم.

می‌کند و صریحاً در جای دیگر هم می‌گوید که حضرت ابراهیم (ع)، بعنوان الگو برای شما است یا حضرت یوسف را به عنوان یک الگو می‌بینیم برای مقابله با هوس و شهوت نفس و داستان پردازی می‌کند و این را توسعه می‌دهد یا در یک مبارزه اجتماعی برای رفع آن غل و زنجیرهایی که به پای مردم بوده و در زیر یوغ یک طاغوت به مشکلات زیادی دچار شده بودند، در صحنه‌های مختلف، می‌بینیم حضرت موسی را به عنوان یک الگو معرفی می‌کند که چگونه مبارزه می‌کرده، و بالاتر از آنها پیامبر اکرم به عنوان الگوی کاملی است. اینها نشان می‌دهد که به عنوان الگوی حسنه‌ای که هیچ استثنا ندارد. در مورد پیامبران دیگر

**ما باید در معرفی، احیا و برجسته سازی
الگوها دقت کنیم که چه الگوهای در
جامعه مطرح می‌شوند.**

شاید استثنایی دارد، مثلاً: در مورد حضرت ابراهیم آنجا که برای عمویش استغفار می‌کند می‌گوید تبعیت نکنید، یا مثالهای دیگر، من به نظرم می‌رسد حضرت مریم یا همسر فرعون را به عنوان الگو معرفی می‌کند و تمام مؤمنین از مرد و زن را به تبعیت از زندگی معنوی آنها تبعیت می‌دهد. اینها نشان می‌دهد که قرآن هم به این مسئله اهمیت می‌دهد. خود قرآن می‌گوید به هدایت اینها اقتدا کنید. باز از جهت تربیتی در مورد رابطه‌ی پیامبر اکرم و امیرالمومنین می‌بینیم در نهج البلاغه تأکید شده است. مولا در خطبه‌ی نهج البلاغه می‌فرماید: «پیامبر هر روز پرچمی از الگوهای اخلاقی خود را بر می‌افراشت و توصیه می‌کرد که به آنها اقتدا کنیم». اصلاً پیامبر را دعوت می‌کند که به او اقتدا کنید. این نشان می‌دهد که در سیره‌ی دینی ما، در قرآن و روایات به این الگوگیری توجه شده و ما اصلاً نمی‌توانیم راهی برای اجتناب از آن داشته باشیم. ما باید

**الگوهای که از نظر ارزشی و اخلاقی
مشکلات جدی دارند وقتی به عنوان الگو
مطرح می‌شوند، دیگر نمی‌شود به سادگی از
صفحه‌ی روان طلاب حذف کرد.**

به سمت آن برویم، حال ما خادم چه کسی هستیم؟ از چه کسی تبعیت می‌کنیم؟ از گروه شیطان و شیاطین؟ برویم به آن سمت که قرآن تحت عناوین مختلف از آنها یاد می‌کند؟ یا اینکه برویم از ابرار و نیکان و مقربین و کسانی که در خط خدا هستند تبعیت بکنیم؟ به هر حال تبعیت از ویژگی‌های اجتناب‌ناپذیر سازمان روانی ما است.

آسیب‌ها

ما در حوزه این مطلب را گاهی به نحو اغراق آمیزی مشاهده می‌کنیم. مرحوم استاد مطهری - شاید در کتاب جاذبه و دافعه باشد - به این مطلب توجه می‌کنند و می‌گویند در حوزه به گونه‌ای است که گاهی طلبه‌ها یک استادی را به عنوان الگوی خودشان انتخاب می‌کنند، حتی در نحوه‌ی عمامه بستن یا نوع سخن گفتن هم از او تبعیت می‌کنند. یعنی یک نحوه الگوی

**یکی از نکاتی که می‌توان به عنوان ضرورت
وجود الگو بیان کرد تأکید خود قرآن و
روایات در این مسئله است.**

اغراق آمیز: ما به علم و عالم بیش از حد احترام می‌گذاریم. الگوهای علمی ما معمولاً افرادی هستند که دارای ویژگی‌های اخلاقی هم هستند. از جهت مثبت می‌توانیم نگاه کنیم که زمینه‌ی این الگوگیری در حوزه فراهم‌تر است. این فی‌نفسه یک حسن است، ولی همان‌طور که شما هم اشاره کردید، می‌تواند زمینه‌ی یک آسیب را هم ایجاد کند و آن تبعیت کورکورانه و بدون آگاهی یا با آگاهی کم است. یکی از آسیبهای این است همان‌طور که قرآن این مسئله را متذکر شده که: انا وجدنا آباءنا علی امت و انا علی آثار مقتدون، ما پدرانمان را اینگونه یافتیم و از ویژگیهای آنها تبعیت می‌کنیم. قرآن آنها را توبیخ می‌کند و می‌گوید اگر اینها بر سبیل هدایت نباشند اینها

را هدایت بکنید یا اگر ما چیزهایی را بیاوریم بالاتر از شما باشد. متأسفانه در حوزه این مسئله وجود دارد که گاهی می‌بینیم در سن پایین، طلاب شیفته و مجذوب افرادی می‌شوند که چه بسا آن معیارهای لازم را نداشته باشند و این یک نوع تبعیت غیر آگاهانه یا با آگاهی کم است.

آسیب دوم **توسعه و گسترش در الگوگیری** است. ممکن است یک عالمی در بعد علمی خوب باشد ولی این به این معنا نیست که در همه‌ی ابعاد بتوانیم از او تبعیت بکنیم. چه بسا در مسائل اخلاقی مشکلی داشته باشد و این از نظر منطقی قابل قبول است. بله ما از نظر علمی می‌توانیم از او یادگیری داشته باشیم، حتی در روش تدریسش، در روش مباحثه‌اش، اما آیا در روش زندگی اخلاقی‌اش هم از او تبعیت کنیم؟ متأسفانه گاهی تعمیم‌های نادرست را می‌بینیم. این در صحنه‌های اجتماعی بیشتر اتفاق می‌افتد. ممکن است فردی از لحاظ اخلاقی خوب باشد ولی در صحنه‌ی سیاسی این‌گونه نباشد. **تعمیم نادرست.**

شاید این را بتوانیم آسیب سوم قلمداد کنیم: **نگاه همه یا هیچ.** یک فردی را که می‌تواند در ابعاد اخلاقی الگوی کاملی باشد به دلیل اینکه در مسائل اجتماعی نگرش مثبتی نداشته باشد اگر نگاه ما همه یا هیچ باشد، این آسیب است.

یا فردی را که بعنوان الگو می‌گیریم در همه ابعاد از او تبعیت می‌کنیم حتی در عرصه‌هایی که این فرد شایستگی‌ها و برجستگی‌های لازم را ندارد یا به دلیل اینکه در یک قسمت ضعفی از او می‌بینیم – بخصوص بعد از انقلاب با این آسیب بیشتر روبرو شدیم – او را در همه‌ی بخش‌ها کنار می‌گذاریم. آسیب دیگری که در ذیل این بحث می‌توانم به آن اشاره کنم **اغراق و گزافه‌گویی** است. در محیط‌هایی که قداست و ارزش‌های دینی هست، به دلیل اهمیت و برجستگی همین ارزش‌ها و قداست آنها زمینه‌هایی برای کذب، دروغ‌گویی و حتی گزافه‌گویی به وجود می‌آید. حالا گاهی اینها را افراد با نیت خوب؛ یعنی، به نیت اینکه این تبلیغ دین است یا به نیت اینکه خود فرد نمی‌خواهد ولی ما می‌خواهیم این کار را انجام بدهیم، انجام می‌دهند. یک چیزهای جزئی را می‌بینند پر و بالش می‌دهند. بیش از حد برای افراد فضیلت تراشی می‌کنند. کرامت و کشف کرامت نقل می‌کنند. وقتی دقت می‌کنیم و بدون واسطه به آن فرد صاحب کرامت می‌رسیم، می‌بینیم این قضیه نبوده یا در این حد نبوده. خیلی در این زمینه باید مراقبت داشته باشیم. اما به عنوان راه حل چه کار باید بکنیم.

آن چیزی که به نظرم می‌رسد این است که ما صورت مسئله را نباید پاک کنیم یعنی بر خلاف بعضی از روشنفکرها که در مواجهه با این آسیب، خرافه‌گرایی، ترویج خرافات یا مسائلی از این قبیل، اصل صورت مسئله را پاک می‌کنند و شروع می‌کنند به قداست‌زدایی. این به نظر ما درست نیست یعنی همانطوری که بسیاری از دین‌شناسان مثل اتو مقوم دین را قداست و مقدس بودن ذکر می‌کند دین ارزش اصلی‌اش و کارکرد اصلی‌اش براساس همین ویژگی است. این را نباید از آن بگیریم. چون به دلیل ارتباطش با خداوند و ارزش‌های ماوراء طبیعی واقعا این قداست در بطن و متنش وجود دارد. این قداست را نباید از دین بگیریم ولی باید مراقبت کنیم. این کاری است که باید با آگاهی بخشی، با آموزش انجام بدهیم و در تأمین این قداستها و تعریف آن‌ها بکوشیم. محدوده‌ی این قداستها را بشناسیم و حدش را قائل بشویم.

ما که به خداوند و معصومان به عنوان بنیانگذاران این قداست قائلیم، در مورد خداوند قداست حد خاصی ندارد و در مورد معصومین هم حد و حدودش تعریف شده است ولی اگر از این حد، پایین‌تر می‌آییم اگر قداستی قایل می‌شویم، باید به همان

اندازه‌ی میزان فضایل واقعی و ارتباط آن‌عالمان با دین، قداست قایل بشویم. در همان حدی که واقعا وجود دارد. این حد و حدودها باید رعایت شود. گزافه‌گویی و اغراق‌گرایی و به هر حال برجسته کردن بیش از حد اینها آفاتی است که می‌تواند به الگوگیری لطمه بزند.

البته باید رویش کار بشود. مرز دقیقی است؛ یعنی، اینطور نیست که بگوییم این عالم دینی با عالمان دیگر فرقی نمی‌کند. عالم

می‌بینیم د رسنین پایین، طلاب شیفته و مجذوب افرادی می‌شود که چه بسا آن معیارهای لازم را نداشته باشند و این یک نوع تبعیت غیر آگاهانه یا با آگاهی کم است.

دینی و عالم ربانی هم در قرآن و روایات ما هست. از آن طرف در مورد عالم بدون عمل و عالمی که از دینش برای دنیا استفاده می‌کند هم روایاتی وجود دارد. اینجا است که مرزها را باید حفظ کنیم. برای حفظ قداست و حدود آن در یک مرز نباید عمل کنیم. مهمترین چیزی که در اینجا وجود دارد آن است که



ما باید حقیقت را پاسداری کنیم. همانطوری که در علم رجال توجه می‌کنیم، در الگوگیری‌های اجتماعی‌مان هم نباید عامیانه رفتار کنیم. دقت می‌کنیم که آیا این فرد تقه است؟ بزرگان ما در سلسله‌ی سند چه دقت‌هایی می‌کردند و الان هم می‌کنند. در

آسیب که می‌توان در الگوپذیری به آن اشاره کرد اغراق و گزافه‌گویی است. در محیط‌هایی که قداست و ارزش‌های دینی هست زمینه برای کذب و دروغ‌گویی و حتی گزافه‌گویی به وجود می‌آید.

مورد فضیلت فرد هم همین دقت باید بشود. این دقتها اگر انجام شود یک مقداری از بزرگنمایی‌هایی که بیش از حد وجود دارد می‌شود جلوگیری کرد.

روش‌مندی علمی در معرفی الگو

در اینجا به بحث دقیق‌تری می‌رسیم که آن بحث روش‌شناسی تحقیق در این موضوع است. در حقیقت ما می‌خواهیم الگوهای علمی و تربیتی را در مورد بزرگان خودمان شناسایی و ویژگی‌های

رفتاری آن‌ها را احیا کنیم. هم در بعد تربیتی و هم علمی ... من معتقدم که در تراث حوزوی خودمان و در بزرگانمان سرمایه‌ی بسیار ارزشمندی داریم که باید احیا شود. حالا چطور این کار را بکنیم. در اینجا باید روش علمی تعریف شده‌ای داشته باشیم. این روش علمی می‌تواند از علوم مختلف استفاده کند. یکی علم تاریخ است که در حقیقت ما از آن می‌توانیم تحلیل ویژگی‌های آنها و توصیف‌شان را شناسایی و جمع‌آوری کنیم. سندهای تاریخی که در این زمینه هست. گزاره‌هایی که داریم. زندگینامه‌ها، اینها را به عنوان اسناد تاریخی بیابیم و جمع کنیم. این یک بخش است.

بخش دوم از علم رجال است که من معتقدم با دقت و وسواس اینجا هم همان کار را انجام بدهیم. اینجا جایی نیست که تسامح در سنن جاری بشود. اینجا بحث ثواب نیست که به فلان شخص می‌خواهیم ثوابی برسانیم. بحث تسامح اینجا وارد نیست که بعضی از افراد بگویند

این نقل شده است اینجا بگوییم. اینجا داریم جامعه‌سازی می‌کنیم الگوی تربیتی – علمی می‌خواهیم ارائه بدهیم. پس با توجه به علم رجال به ناقلین این گزاره‌ها دقت بکنیم و موثق الصدور بودن آن‌ها برای ما احراز شود تا بتوانیم به عنوان اموری که قابل اتکا است از آنها استفاده کنیم. البته در این دو مرحله از روش‌های تحقیقی کیفی هم می‌توانیم بهره ببریم. از روش‌های مردم‌شناسی، و از روش‌های مطالعه‌ی موردی که امروزه در روش‌های کیفی وجود دارد برای غنی کردن مطالعاتمان، در این مورد، می‌توانیم استفاده کنیم.

مرحله بعدی تربیتی است. زیرا علوم تربیتی هم در مباحث علمی و هم تربیتی به معنای اخص می‌تواند به ما کمک کند که چطور این گزاره‌های مختلف را در کنار هم بچینیم و یک الگو از آن در بیاوریم. برای اینکه بحث خلاصه شود یکی دو نمونه عرض می‌کنم. مثلاً یکی از روش‌هایی که ما در گذشته داشتیم – که این هم به عنوان یک روش تربیتی و هم علمی است – فردی که تازه وارد حوزه می‌شد او را رها نمی‌کردند. کسی به عنوان مربی یا مراقب، از افرادی که سابقه‌ی حوزوی بیشتری داشت، مراقب این فرد بود. در جریان مرحوم باقی به نقل یکی از بزرگان شنیدم، وقتی من وارد حوزه شدم مرا تحویل ایشان دادند و ایشان مراقب من بود. در گذشته حوزه ما این‌گونه بوده که البته تعداد افراد کمتر بوده است که دارد منسوخ می‌شود و این شیوه به عنوان روش علمی و تربیتی اجرا می‌شد و نوعی پرورش مثبت اتفاق می‌افتاد.

نمونه‌ی دیگر شرح زندگی مرحوم قوچانی در سیاحت شرق است که این نکته را بیان می‌کند که مرحوم آیت الله سید محمد باقر درچه‌ای؛ برای درسی که داشتند مقررهایی داشتند، چون درسشان مشکل بود، صبح یک مرتبه درس می‌گفتند و هنگام عصر یک مرتبه مقررشان درس را، برای افرادی که می‌خواستند، بیان می‌کرد و آن‌ها با هم مباحثه می‌کردند که این می‌تواند مقداری در فهم و یادگیری موثر باشد. یا در روش پژوهش مرحوم علامه مجلسی در تتبع از اسناد و مدارک روش قابل توجهی داشتند. ایشان تیم قوی‌ای داشتند و افراد را می‌فرستادند. هر گروهی برای خودش سر تیمی داشته و خودشان در همه مراحل نظارت می‌کرده‌اند که **دایره‌المعارفی** مثل بحارالانوار جمع شده است. ما اینها را می‌توانیم به عنوان الگو استخراج و بازشناسی کنیم و علوم تربیتی هم جهات فنی‌اش را پردازش کند و به صورت یک مدل در آورد.

روش‌مندی که ما می‌گوییم آن است که در استخراج آنها و استخراج گزاره باید روشمند و استاندارد باشد اینها باید در کنار هم قرار بگیرد که یکدیگر را تعدیل کند. مجموعه‌ی این گزاره‌ها در کنار هم می‌تواند مدل را ایجاد کند.

سجده

کلمه مهربانی

نکته‌ی اول

نکته‌ی اول، قبول درد است. کسانی نباید بگویند این حرفها چیست و مطرح کنند که «شیخ انصاری» و «میرزای نائینی» و «آخوند» و «امام» و دیگر بزرگان، در همین حوزه‌ها پرورش پیدا کرده‌اند و شما حرف تازه‌ای می‌زنید! اگر آنها درد را قبول نکردند، درمان درست نخواهد شد. این کار، به دست شما - به خصوص فضلالی جوان - است. بگویید، تکرار کنید، بنویسید، استدلال نمایید، با کسانی که این موارد را قبول ندارند، مباحثه کنید، مجادله به حق کنید و ثابت نمایید که این بیمار، واقعاً بیمار است و این موجود زنده، درد دارد. اگر درد را نفهمید، این بیمار درمان نخواهد شد.

برخی از این مسائل، عبارتند از: طبقه‌بندی مراحل تحصیلی طلاب در قم، تعیین رشته‌های اختصاصی و مواد درسی آن، تهیه کتب درسی مناسب و در صورت امکان، تغییر در کتب درسی کنونی، تعیین مدرسی برای رشته‌های مختلف که طبق برنامه‌های درسی معین اداره شوند، مدارس ویژه برای تربیت افرادی جهت اشتغال در مشاغل خاص متناسب با روحانیون، تعیین پایان‌نامه‌ها و شهادتات مخصوص حوزه علمیه برای درجات مختلف علمی، شناسایی استعدادهای برجسته برای تحقیق یا تحصیل و تهیه امکانات برای پرورش آنها، رسیدگی به وضعیت معیشتی طلاب، ... تدوین مقرراتی برای کیفیت زیست عمومی طلاب، فراهم آوردن حوزه‌های درس اخلاق و ترویج معنویت و سلوک روحانی و روحیه زهد و عفاف و ساده‌زیستی و امثال آن در حوزه، تأسیس واحدهای علمی با گرایشهای نو و ابتکاری و کمک به هر آنچه از این قبیل که در حوزه هست، تشکیل مدارس ویژه تربیت مبلغ و مدرس برای داخل و خارج از کشور ...

نیاز لحظه

در آن وقت‌هایی که من در مشهد، در همین حوزه و همین مدرسه و همین مدرس، مشغول بودم و برای بعضی از طلاب درس می‌گفتم؛ بعد از جلساتی که همیشه با طلاب جوان داشتم، سفارش این بود که ببینید نیاز لحظه چیست. هنر، این است. در عالم اسلام، هزاران نفر بودند که حسین بن علی (ع)، پدر حسین بن علی (ع) و مادر حسین بن علی (س) و خاندان آنها را دوست داشتند و حاضر بودند که در رکاب امام حسین و در کنار آن حضرت، کار و تلاش کنند. همچنین یزید و یزیدیان و همه کسانی را که در ماجرای کربلا شرکت داشتند، دشمن می‌داشتند؛ اما آنها حبیب بن مظاهر نشدند، زهیر نشدند، آن غلام تازه مسلمان نشدند، و در میان بنی‌هاشم، علی اکبر و

ابوالفضل نشدند. چرا؟ به خاطر این که در لحظه نیاز، حضور پیدا نکردند. آن وقتی که دین به من احتیاج دارد، اگر من نیاز آن وقت را شناسم و به آن نیاز پاسخ ندهم، چه فایده که خودم را آماده و مستعد کمک برای دین بدانم؟ وقتی بیمار به این داروی فوری و فوری احتیاج دارد، شما آن وقتی می‌توانید افتخار کنید که به کمک این بیمار شتافته‌اید، که در آن لحظه، این دارو را بدهید؛ و الا آن لحظه که گذشت، شما صد برابر آن دارو را هم که بدهید، چه فایده‌ای دارد؟ نیاز لحظه را برآورده کردن، کار کمی نیست. اولاً درک و استعداد و تیزبینی می‌خواهد. ثانیاً شجاعت و شهامت می‌خواهد که وقتی دیگران کاری را نمی‌کنند، او انجام دهد.

معنای نوسازی

وقتی که بحث سازندگی و تشکیلات و نوسازی حوزه می‌شود، نباید فوراً ذهنها به این طرف برود که حالا می‌خواهیم تمام پایه‌های حوزه را به هم بریزیم. نه، اصلاً چنین چیزی نیست. باید از موجودی ارزشمند حوزه علمیه قم استفاده بشود و سازماندهی و جهت‌دهی بشود و از دوباره‌کاریها پرهیز گردد.

پنجاه یا شصت سال پیش، آن وقتی که فرهنگ اروپایی وارد این کشور شد، باید فرهنگمان را برنامه‌ریزی شده می‌کردیم؛ ولی نگذاشتند. مرحوم علامه امینی رضوان الله علیه، برای ما نقل می‌کرد که در نجف، جمعی خدمت مرحوم آیت‌الله العظمی آقا سید ابوالحسن اصفهانی رحمت‌الله علیه رفتیم و گفتیم، بیایید این برنامه را با این کیفیت و با این شکل، در حوزه اجرا کنید. ایشان هم اول قبول کردند؛ ولی بعد عده‌ای به ایشان گفتند که این، مقدمه هدم حوزه است.

هدف مشخص

اگر تشکیلاتی به وجود آمد، اما هدف روشنی نداشت، یا هدف داشت ولیکن برنامه‌ریزی برای رفتن به سمت آن هدف انجام نگرفت و تشکیلات بی‌کار ماند، به خودی خود، تشکیلات از هم خواهد پاشید و اگر هم بماند، صورت بی‌جانی خواهد بود. خاصیت تشکل انسانی، این است. هدف را محدود کنید و مشخص نمایید که می‌خواهید چه کار کنید. هدف را از پیام امام (متشور روحانیت) بگیرید. امام در این پیام، پیشنهاد و طرح خاصی را ارائه نفرمودند؛ اما اول تا آخر پیام، سرشار از جهت‌ها و اعلام لازم و تابلوهای سر راه است که انسان را هدایت می‌کند. باید هدف این پیام مبارک - که من دیدم آقایان روی آن، کار خوبی کردند و نکات پیام را استخراج نمودند و روی آن تأمل و دقت کردند - روشن بشود و حیطه‌بندی گردد. باید مشخص بشود که می‌خواهیم در حوزه

نو شمارک

ابراهیم اکبری دہزگاہ

سہ روز بود کہ استاد وجوہ مختلف «فتأمل» را
تبیین می کرد.
روز چہار یکی از طلاب گفت:
فتأمل جیداً.
استاد سکوتی کرد.
بعد درس را شروع کرد.



چه کار بکنیم. بعد براساس آن هدف، برنامه‌ریزی کنید و بر پایه آن برنامه‌ریزی، هر دستگاهی مشغول کار خودش بشود.

اگر بتوانید کاری بکنید که هر طلبه احساس مسئولیت‌داری در قم، صبح که بلند می‌شود، همچنان که به فکر برنامه درس و بحث روزانه‌اش است، بداند که برای آن هدف، چه کار باید بکند. این، شکل ایده‌آل کار است و حد اعلی می‌باشد. لیکن اگر این کار هم نشود، همین اندازه معلوم باشد که شما می‌خواهید ده سال دیگر، چه اتفاقی در قم بیفتد و حوزه در ده سال دیگر، چه فرق و تفاوتی با امروز داشته باشد. این، تعقیب همان هدف است. این را مشخص کنید و براساس آن هدف، برنامه‌ریزی نمایید.

ما باید حساب کنیم که فرضاً در سی سال آینده، این کشور اسلامی، چند نفر قاضی مجتهد عادل لازم دارد. حوزه، بایستی این‌طور خیز بردارد که بتواند تا سی سال آینده، این تعداد را تربیت کند؛ همچنان که برای تربیت پزشک، به دانشگاه‌ها می‌گوییم که مثلاً برای بیست سال آینده این تعداد پزشک لازم داریم و دانشگاه‌های پزشکی هم، طوری برنامه‌ریزی می کنند که این نیاز تأمین بشود.

استعدادهای درخشان

در حوزه، استعدادهای درخشان را جمع‌آوری کنیم. این، از کارهایی است که امروز در دنیا رایج است. نمی‌شود ما بگوییم که این درس است، هر کس می‌خواهد بیاید، بیاید؛ هر کس هم نمی‌خواهد، نیاید؛ ما این‌طوری درس می‌گوییم! ما ملاحظه اضعف مأمومین را می‌کنیم؛ مگر چنین چیزی ممکن است؟ باید برای اقوای مأمومین هم، یک درس ویژه گذاشت. استعدادها، باید شناسایی و طبقه‌بندی بشود.

تکمیل روزآمد برنامه‌ریزی‌ها

امروز، این بی‌نظمی را بایستی با یک برنامه‌ریزی اولاً دقیق و متقن، و ثانیاً نو به نو جبران کنیم. برادران طراح و برنامه‌ریز ... باید بدانند، امروز که برنامه‌ریزی کردند، سال دیگر تجدیدنظر کنند؛ نه این که خراباش کنند، بلکه تکمیلش کنند.

باید دستگاه‌های نظارتی بر برنامه‌ریزی وجود داشته باشد که دائماً برنامه‌های این مدارس را زیر ذره‌بین بگذارد و ببیند کجایش عیب دارد، کجایش را طلبه نمی‌کشد، کجایش طلبه را رها می‌کند، کجایش طلبه را از استعداد خودش دور نگه می‌دارد، کجایش به نحوی است که طلبه را با همه‌ی ظرفیت، مورد استفاده قرار نمی‌دهد.

افکار نو

در حوزه باید به افکار جدید در همه زمینه‌ها، میدان داده بشود. منظور از افکار جدید، انحراف و التقاط و خروج از اصول نیست. نه، بر پایه‌ها و مبانی فقاقت، اگر حرف و فکر جدیدی مطرح شد، به آن اعتنا کنند و احترام بگذارند. اگر کسی چیزی فهمید، آن را روی کاغذ بنویسد و پخش کند، تا همه بدانند که چنین برداشت جدیدی در باب حوزه، وجود دارد. خلاصه، به جوانان و نوآوری‌ها و ابتکارها و افکار نو، اهمیت داده بشود.

کار دیگر، ایجاد محیط‌های باز برای پرورش افکار است. باید این کار در حوزه انجام بشود و از چیزهایی است که حوزه را زنده خواهد کرد. مثلاً برای فقه، مجمع بررسی مباحث تازه فقهی، مرکب از هفت، هشت، ده نفر طلبه فاضل ایجاد شود و این‌ها مرکزی داشته باشند و جلساتی تشکیل بدهند و سخنرانی‌های فقهی بگذارند، تا هر کس هر خطابه و مطلب و فکر جدیدی در فلان مسأله فقهی دارد – از طهارت تا دیات، کوچک و بزرگ – به آنجا بیاورد و آنها نگاه کنند؛ اگر دیدند ارکانش درست است نه این که خود حرف درست باشد و متکی به بحث و استدلال طلبگی است و عالمانه طرح شده است؛ آن را در فهرست بنویسید و در نوبت بگذارند، تا اینکه آن فرد، روزی بیاید و در حضور جماعتی که اعلان می‌شود خواهند آمد؛ سخنرانی کند و آن مسأله را آزادانه تشریح نماید و یک عده هم در آنجا اشکال کنند.

ممکن است کسانی که در آن جلسه هستند، از خود آن شخص فاضل‌تر باشند؛ هیچ اشکالی ندارد. یک مسأله که بحث می‌شود، این فکر پراکنده می‌گردد. این‌طور نباشد که تا کسی یک فکر و یا فتوای جدید فقهی – ولو غلط – داد، برخورد اول ما نفی باشد و بگوییم ببینید، فلان کس چه فتوای چرندی در فلان مسأله داده است! بالاخره یک نظر فقهی باید طرح شود و مورد بحث قرار گیرد و برای ابداع افکار جدید فقهی، میدان باز شود. البته این کار باید با ضابطه و قانون باشد؛ نه این که هر کسی بیاید برای خودش حرفی بزند.

مجمعی شبیه همین، برای کلام باشد. افکار و حرف‌های کلامی، جلو بیایند و طلبه‌ها یک‌دیگر را برای طرح آن، خبر کنند. باید حرف‌ها در فضای حوزه قابل بیان بشود و کسانی که حرف تازه‌ای دارند، بیایند بگویند. «رب حامل فقه الی من و هو افقه منه». ای بسا، کسانی که یک مطلب فقهی را ابراز می‌کنند، کسی می‌شنود و از او منتقل می‌گردد و بعد به یک مطلب خوب می‌رسد. ممکن است آن مطلبی که الفا شده، اصلش غلط و حرف بی‌ربطی باشد؛ اما کسی که آنجا نشسته، به مطلب جدیدی برسد و میدان و عرضه افکار جدیدی باز بشود.

۴ تخصصی اصلی مورد نیاز

حوزه در چهار رشته، فنان و متخصص و متبحر لازم دارد که در این کار، اوحدی و پیشرفته باشند. در درجه اول، فقهای بزرگ هستند. حوزه، بایستی برای به وجود آوردن فقهای بزرگ، خیز بردارد،

تا در بین این‌ها، مراجع تقلید و علمای بزرگ شهرستان‌ها و شخصیت‌هایی که در هر شهری، بتواند از علم و معرفت آنها استفاده کند، به وجود بیاید. بنابراین، در درجه اول، حوزه باید برای ساخت و خلق این گونه افراد، دامن همت به کمر ببندد.

در درجه دوم – که اهمیت آن، کمتر از این نیست – محققان و اساتید پیش‌برنده علمند که داخل حوزه‌ها می‌مانند تا علم را پیش ببرند و تحقیقات جدید بکنند. ای بسا، کسی که مرجع تقلید، یا عالم بزرگ شهری است، کارهای جنبی و مردمی و سیاسی دارد و همه آنچه که در ذهن و عمل دارد، لزوماً با آن محققی که فقط برای پیشبرد علم در حوزه نشسته، تا اگر ما یک مشکل علمی پیدا کنیم، به او بدهیم، تا گاه و ماهی تحقیق کند و فرآورده خود را در اختیار حوزه علمی بگذارد، نیست. یک نوع هم مبلغان هستند که مبلغ، غیر از فقط منبری است. منبری، یک نوع مبلغ است. مبلغ، یعنی گوینده، نویسنده و هنرمند. تعجب نشود که ما از حوزه توقع داشته باشیم که هنرمند تربیت کند. چه مانعی دارد؟

حوزه‌های علمی، وقتی خوب حرکت بکنند، در خلال کارهای رشته تبلیغ، بخشی را هم برای رشد ذوق‌ها و سلایق هنری می‌گذرانند... بنابراین، گروه سوم، مبلغاند که شامل انواع گوینده و نویسنده است: گوینده در محافل عمومی، گوینده در مجامع خارجی، آشنای به زبان‌های گوناگون، گوینده در کشورهای مختلف – با بیگانه‌ها و خودی‌ها – و نویسنده، نویسنده کتاب، نویسنده جزوه و نویسنده کتاب‌های هنری.

نوع چهارمی هم هست که البته آن نوع، دیگر به طور قهری در چنین نظام تولید انسان‌های برجسته به وجود می‌آید و آن، علمایی هستند که برای محیط‌های مختلف و برای این که در محلی بمانند، مناسبند؛ یعنی در حقیقت علمای درجه دو هستند که حظی از علم و بیان و معرفت و مردم‌داری و این قبیل چیزها دارند و در هر نقطه مثل شمعی، مردم را اداره می‌کنند.

مرکز جهان

هر فردی از افراد واحدی از احاد اهل علم و معلمان، از یک فقیه عالی مقام در یک حوزه علمی که عده‌ای شاگرد دارد و مباحثی را مطرح می‌کند، تا یک روحانی ملای محترم فاضل یک شهر، تا یک مدرس، تا یک منبری، تا یک طلبه، تا یک روضه‌خوان و یک مداح، همه می‌توانند در این صحنه نقش داشته باشند؛ صحنه امید بخشیدن، روحیه دادن، شاداب نگه‌داشتن و از خستگی و تعب مانع شدن. در دعای ابوحمزه ثمالی آمده است: «اللهم انی اعوذ بک من الکسل و الفشل و الهم و الجبن و الغفله...». پس، باید در مقابله با کسل و فشل و هم و خوف و جبن و غفلت، مبارزه و ایستادگی کرد. این، وظیفه ما عمامه‌ای‌هاست.

اگر در برخوردهایمان ضعیف و ترسو و مسؤولیت‌گریز و نستجیده و بی‌حساب و کتاب و دچار هرج و مرج و دارای صفاتی از این قبیل باشیم، نسبت به جامعه روحانیت شیعه، – که امروز بزرگ‌ترین بمب را در دنیا منفجر کرده است – یک‌طور قضاوت خواهند کرد؛ ولی اگر برخوردهای ما، برخوردهای قاطع و جدی و مصمم و در عین حال مهربان و واقع‌بین و حقیقت‌گرا و قانون‌گرا و منظم و پدرانه نسبت به افراد و منصفانه نسبت به دشمن و مهربانانه نسبت به دوست باشد، قضاوت دیگری خواهند کرد.

تفقه واقعی

آن کسی که برود گوشه خانه‌اش بماند، نه بداند که دشمن اسلام چه کار می‌خواهد بکند، نه بداند که امروز مسلمین نیازمند چه هستند، نه بداند که امروز ذهنیت و واقعیت زندگی مسلمانان را چه چیزهایی تهدید می‌کند، نه بداند که جریان فساد و انحراف کدام است، نه بداند که دشمن از چه راه‌هایی وارد می‌شود که جامعه اسلامی را از بین ببرد و نابود کند، نه بداند که حیله‌های دشمن چیست و راه‌های مقابله با آن کدام است، از وجود خطرات عظیم استکبار جهانی اطلاع ندارد، نمی‌داند که صهیونیسم و ارتجاع و امپریالیسم و استکبار جهانی و مکتب‌های الحادی و التقاط چیست؛ حالا می‌رود «جواهر» را باز می‌کند و چهار جلد کتاب حدیث را جلوش می‌گذارد، تا برای مکلفان و اداره زندگی آنها، حکمی استنباط کند. این فرد، نمی‌تواند تفقه در دین پیدا کند.

همه دشمنان ما، با استفاده از ثروت بی‌پایان، تجربه‌های فراوان و مغزهای قوی، علاوه بر آنچه که تا حالا نوشته‌اند، برای القای شبیهه در فکر اسلامی و ایمان اسلامی مردم، هزاران کتاب خواهند نوشت و هزاران مقاله تنظیم خواهند کرد. هزاران شبیهه را رها خواهند کرد، تا در ذهن و مغز و دل مردم بنشیند و جاگیر بشود. در مقابل این تهاجم فرهنگی، چه کسی باید ایمان مردم را حفظ، ذهنشان را مجهز و ایمانشان را مسلح کند؟ این، وظیفه علماست.

اگر دیروز همت ما، فقط کتاب صلات و طهارت و زکات و صوم و حج و حاکثر متاجر و اجاره بود، امروز مسأله و احتیاج ما، همه شوْون زندگی یک جامعه است. ما فقهی لازم داریم که بتواند حکومت و سیاست خارجی و روابط بین‌الملل و برخورد با شبکه اقتصادی عظیم جهانی را پاسخگو باشد. امروز، دیگر مسأله آن نیست که فلان بن فلان، قاطرش را از فلان جا بار می‌کرد، تا به فلان جا بررد، یا مثلاً پیله‌وری، تجارت می‌کرد و ما بیع و شرای او را مشخص بکنیم.

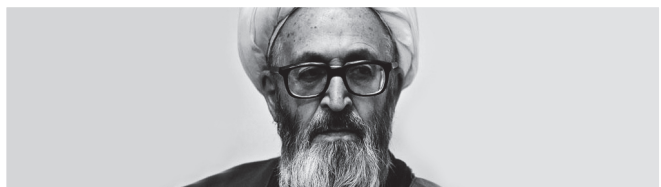
امروز ما با شبکه‌های اقتصادی دنیا مواجهیم؛ مسأله نفت، مسأله دلار، مسأله تجارت خارجی، مسأله منابع اولیه. آیا اسلام در این‌ها حکمی دارد، یا نه؟ اگر بگویید ندارد، که اسلام را ناقص دانسته‌اید، مگر می‌شود نداشته باشد؟ حالا که هست، چه کسی باید آنها را استنباط کند؟

سیره بزرگان



بزرگ بود.... و با تمام افقهای باز نسبت داشت محمد علی جاودان

در این مصاحبه، ایشان بعد از توضیحاتی راجع به شخصیت فردی و اجتماعی علامه، راه جدیدی که ایشان در تحقیق تاریخ و حدیث بکاری بردند را در ضمن چگونگی نگارش کتاب «عبدالله بن سبا» بیان می‌کند و ملاک‌هایی را که در نقد متون روایات تاریخی مورد توجه جدی علامه بود بر می‌شمرد.



از شمارد و چشم یک تن کم جعفر سبحانی

آیت الله سبحانی آشنایی خود با علامه عسکری را از زمان انتشار کتاب ایشان درباره اخبارام المؤمنین عایشه و بعد هم انتشار کتاب عبدالله بن سبا می‌داند. علامه عسکری با این انگیزه که جوانان شیعی باید مدرک دانشگاهی داشته باشند کلیه جعفریه را افتتاح نمودند اما با ورود بعضی‌ها به ناچار عراق را ترک کرده به تهران آمدند و در تهران تحقیقاتی راجع به امامت و وهابیت انجام دادند و کتاب «نقش ائمه در احیای دین» را نوشتند. ایشان دارای جوشش فکری و عقلی بودند و به نظرایت الله سبحانی ما باید آثار این بزرگوار را به صورت ساده و مختصر برای نسل جوان بنویسیم.



دست آورد های علمی، پژوهشی علامه محمد باقر ادبی لاریجانی

مرحوم علامه عسکری (ره) شخصیتی تأثیرگذار در جهان اسلام بودند، این شخصیت بزرگ با سه عنصر اندیشه بزرگ، انگیزه فراوان و درد دینی که داشتند به سراغ شناخت صحیح دین رفته و با استفاده از روش‌های نو به موفقیت‌هایی دست یافتند و از جمله نوآوری‌های ایشان می‌توان به موارد زیر اشاره کرد: «عبدالله ابن سبا» - «صد و پنجاه صحابی ساختگی»، «القرآن الکریم و روایات المدرستین»، «احادیث ام المؤمنین عایشه»، «نقش ائمه در احیای دین»، «معالم المدرستین» (توضیحات مربوط به مباحث این کتب در متن مقاله آمده است)



علامه سید مرتضی عسکری (ره) در روز دوشنبه هجدهم جمادی الثانی ۱۳۳۲ ه. ق. برابر با بهار ۱۳۹۳ ه. ش. در شهر سامرا و در کنار بارگاه ملکوتی دوامام بزرگوار، امام هادی و امام عسکری (علیهما السلام) به دنیا آمد. هفت ماه از تولدش نگذشته بود که پدر عالم و عابدش بدو روایات گفت و سید مرتضی در یتیمی بزرگ شد. این سید جلیل در دامان جد مادری خود، آیت الله میرزا محمد شریف عسکری تهرانی معروف به خاتم المحدثین تربیت و پرورش یافت تا جایی که در ده سالگی، کاملاً آماده بود تا به فراگیری علوم اسلامی بپردازد.

علامه می گوید:

«من در طفولیت یتیم شدم. در ده سالگی که مرا به طلبگی سپردند، خواندن و نوشتن به زبان عربی و فارسی را به خوبی دانستم. ده ساله که بودم، جامع المقدمات را خوانده بودم. بعد همان کتاب های رسمی حوزه [علمیه] عراق را خواندم».

صفحه ای از صفحات زندگینامه
علامه سید مرتضی عسکری (ره)

علامه عسکری

عصر صفوی از سبزواری به ساوه هجرت کردند، به تبلیغ دین و تربیت مردم ساوه پرداختند. آیت الله سید محمد بن اسماعیل حسینی ساوجبی معروف به شیخ الاسلام، فقیهی زاهد و عابد بود. جد مادری علامه حضرت آیت الله میرزا محمد شریف عسکری تهرانی خاتم المحدثین که از علمای بزرگ شهر سامرا بود، چون شخصیت علمی این سید بزرگوار را مشاهده کرد، دختر خود را به ازدواج او در آورد. از پا گرفتن این ازدواج، دو فرزند به نام سید هادی و سید مرتضی متولد می شوند. علامه عسکری در باره پدر خویش

نسب خانوادگی

علامه عسکری می گوید: «سلسله نسب ما، به حضرت امام محمد باقر بر می گردد. نیاکان ما از مدینه به سبزواری مهاجرت کردند. مرحوم علامه مجلسی اجداد ما را از سبزواری به ساوه دعوت کرد و آن ها را به عنوان شیخ الاسلام آن دیار تعیین نمود. جد اعلای ما مرحوم آیت الله سید اسماعیل شیخ الاسلام، از ایران به نجف مهاجرت کرد و فرزندش آیت الله سید محمد شیخ الاسلام - که پدرم باشد - از نجف به سامرا رفت».

اجداد علامه عسکری، پس از آن که در

را که تا پیش از عصر صفوی، مذهب تسنن در آن جا حاکم بود، با مکتب تشیع آشنا ساختند.

حاج آقا بزرگ تهرانی در الذریعه می گوید:

خاندان ایشان (علامه عسکری) از زمان پادشاهان صفوی تا زمان ما، همگی از اعظم علما بوده اند و به وظایف شرعی و دینی خود عمل می کردند. ایشان علاوه بر اشتغالات علمی و تبلیغی، به تهذیب نفس، عبادات و مناجات مشغول بودند تا آن جا که به دیدار صاحب عصر، حجت اعظم الحسن العسکری نائل آمدند.

علامه عسکری در بیست سالگی، به فعالیت های اجتماعی و سیاسی روی آورد و بدین ترتیب، فصل دیگری را در زندگی خود آغاز کرد.

شرافت خانوادگی

علامه عسکری در میدان علم و دانش و بینش و در خانواده ای رشد نمود که همگی از حافظان مکتب تشیع بوده اند. به فرموده شیخ آقا بزرگ تهرانی، پدران او در راه مکتب تشیع خدمت نمودند و این مکتب را یاری نمودند. این خاندان بزرگ، نخست در شهر سبزواری سکونت داشته اند و سپس به ساوه مهاجرت نمودند و مردم این شهر

زندگی پر برکت

علامه عسکری معتقد بود: «طلبه باید تمامی وقتش

را صرف طلبگی کند و به تهذیب و تحقیق بپردازد. در جوانی، زمانی که تازه طلبه شده بودم، با انگشتم روی پیشانی ام نوشتم: وقف اهل بیت و می دانید که جنس وقفی را در غیر مکان وقف شده، نمی توان استفاده کرد. من عمرم را وقف دفاع از اهل بیت و شیعان نمودم و تا به امروز به وقفم عمل کردم. وقف اهل بیت هستم، نه خودم».



می‌گوید: «پدرم مرحوم سید محمد حسینی معروف به شیخ الاسلام بود. در عصر صفوی، اجداد ما را از سبزووار به ساوه دعوت کردند و آنها شیخ الاسلام ساوه شدند. در آن عصر، برای شهرستان‌ها شیخ الاسلام فرستاده می‌شد؛ چنان‌که امروز در هر شهر و شهرستانی، امام جمعه تعیین می‌کنند. مردم شهر ساوه سنی‌های متعصبی بودند که اجداد ما در طول زمان، آنان را شیعه کردند. لقب تمامی اجداد شیخ الاسلام بود، جز من که لقب عسکری دارم به مناسبت تولد در سامرا که شهر عسکرین، است.^۱ پدر علامه، عالمی فقیه و پرهیزکار شناخته می‌شد که سالیانی متمادی، ملازم عالم ربانی عابد و زاهد حضرت آیت الله سید مرتضی کشمیری بود. آیت الله شیخ حسنعلی نخودکی اصفهانی در مقام و مرتبت آیت الله سید مرتضی کشمیری می‌فرماید: مرحوم مبرور سید مرتضی کشمیری، یکی از علمای نجف اشرف بود و در آن هنگام که من در آن جا توقف داشتم، از محضر آن بزرگوار استفاده می‌نمودم و او سید بلند پایه [و] پرهیزکاری در علم و عمل، بلکه یگانه عصر خویش و مستجاب الدعوه بود. آیت الله سید محمد بن اسماعیل حسینی ساوجی، پدر علامه نیز به دلیل ارادت به استاد، پس از وفات او، فرزند خود را نیز «مرتضی» نام نهاد.

گذران زندگی

علامه خود در باره زندگی‌اش می‌گوید: «زندگی من و پدرم، از املاک ساوه می‌گذشت و از سهم امام استفاده نمی‌کردم. رضا شاه انتقال پول را از ایران به عراق ممنوع کرد به

۱. گفت و گو با برنامه «دیدار با فرزندان»، در سال ۱۳۸۰.

حدی که حتی وجوهات شرعی را به کمک راننده‌ها و با پنهان کردن در لباس‌هایشان، به نجف برای مرحوم آیت الله العظمی سید ابو الحسن اصفهانی می‌بردند. به همین دلیل بود که در زمان مرحوم آیت الله حاج شیخ عبد الکریم حائری، مجبور شدم وارد حوزه علمیه قم شوم».

اساتید

علامه عسکری در دوران تحصیل خویش در ایران و عراق، از محضر اساتید بزرگی بهره برد که هر یک از آنان از علمای بزرگ هستند که در این گفتار فرصت پرداختن به آن نیست. برخی از این بزرگان عبارت‌اند از: حضرت آیت الله العظمی بروجردی، حضرت آیت الله العظمی شهاب الدین مرعشی نجفی، حضرت آیت الله حاج شیخ محمد حسین شریعتمدار ساوجی، حضرت آیت الله حاج شیخ علی اصغر صالحی کرمانی، حضرت آیت الله میرزا خلیل حجت کمره‌ای، حاج میرزا محمد علی ادیب تهرانی، و آقا شیخ ابو القاسم نحوی.

علامه عسکری درس اخلاق را نیز از محضر حضرت آیت الله العظمی سید محمد تقی خوانساری و آیت الله حاج شیخ مهدی پایین‌شهری استفاده کرد.

وی در این باره می‌گوید: «مربی اخلاقم، مرحوم شیخ مهدی پایین‌شهری بود. البته از اساتید دیگری نیز در اخلاق علمی استفاده کردم. مثلاً مرحوم آیت الله سید محمد تقی خوانساری که روزها خدمتشان می‌رسیدم و با اخلاقشان تربیت می‌شدم، نه با حرفشان».

علامه در بازگشت به سامرا دروس خارج فقه و اصول را در محضر اساتید دیگری آموخت: آیت الله میرزا حبیب الله اشتهاوردی، آیت الله سید احمد

مرعشی شوشتری، آیت الله میرزا محمد تهرانی، و آیت الله میرزا محمود شیرازی.

در محضر امام خمینی

علامه عسکری در تمامی صحنه‌های علمی و فرهنگی، دارای نبوغی عالی بود و طبعاً می‌بایست استاد شایسته‌ای نیز انتخاب کند. در همین راستا، وی در یک درس امام خمینی نیز راه یافت و در محضر ایشان شاگردی کرد. علامه عسکری، کتاب **شرح باب حادی عشر** را در محضر این استاد آموخت؛ کتابی در علم کلام که بسیار مورد توجه علمای حوزه است. علامه خود در این باره گفته است:

«در یکی از حجرات صحن مطهر حضرت معصومه مرحوم امام خمینی در ماه مبارک رمضان درس کلام شروع کرده بودند که بنده نیز در آن شرکت می‌کردم».

استاد اصلی

علامه در سامرا در درس آیت الله میرزا حبیب الله اشتهاوردی معروف به مدرس عسکری، شرکت می‌کرد و افزون بر **کفایه الاصول**، دو دوره درس فقه اجتهادی را نیز از این استاد بزرگ بهره جست که موضوع آن «ادلّه مسائل عروه الوثقی» بود. وی از این استاد تأثیر فراوانی پذیرفت؛ چنان‌که خود در این باره می‌گوید:

«استاد اصلی و مهم من در سامرا، آیت الله میرزا حبیب الله اشتهاوردی بود. ایشان توجه خاصی به من داشت و خیلی برای من زحمت کشید و حتی برای من و هم مباحثه‌ام مرحوم شیخ غلامحسین، درس اختصاصی می‌گذاشت که جلو بیفتم».

شاگرد درس تفسیر

علامه می‌گوید:

«در آن زمان در حوزه قم، خواندن تفسیر یک کار ذوقی به حساب می‌آمد. این بود که با یکی دو نفر هم‌فکر، جمعی نه نفره درست کردیم که در این جمع، آیت الله شهید محراب، صدوقی نیز حضور داشت. تصمیم گرفتیم در حوزه قم در معرض دید طلاب درس تفسیر بگذاریم. از حضرت آیت الله میرزا خلیل کمره‌ای تقاضا کردیم و ایشان درس تفسیری را در مسجد نو (پشت شیخان) شروع کردند و شب‌ها نیز در ایوان مسجد امام حسن عسکری درس تفسیر را با دوستان مباحثه می‌کردیم».

دوستان و همراهان علامه

۱. حضرت آیت الله حاج شیخ مرتضی حائری یزدی، هم‌مباحثه علامه؛
 ۲. حضرت آیت الله میرزا علی آقا صافی گلپایگانی، هم‌حجره علامه؛
 ۳. آقا شیخ علر اکبر زرنندی، رفیق و هم‌مباحثه علامه؛
 ۴. آیت الله سید محمود طالقانی، همراه علامه در طرح جدید آموزشی؛
 ۵. آیت الله شهید صدوقی، هم‌بحث وی در درس تفسیر؛
- ع آیت الله امام موسی صدر.

ورود به حوزه علمیه قم و نوآوری

سال‌های ۱۳۵۰ تا ۱۳۵۴ ه.ق. دوره خاصی بود که غرب‌زدگی گریبان کشورهای اسلامی را گرفته بود. در این دوران، علامه احساس تکلیف کرد و طرح مطالعاتی علمی در قم را آغازید که در جایگاه خود، باید مستقلاً به مطالعه آن پرداخت. علامه در دوران دانش‌پژوهی و علم‌آموزی، به قدری به نوآوری اهتمام داشت که در

مدّت نزدیک به چهار سال که در قم بود، تلاش کرد تا طرحی نوین برای آموزش دروس در حوزه بریزد. وی همراه با جمعی از طلاب حوزه علمیه قم، از جمله آیت الله سید محمود طالقانی، این برنامه را مطرح کردند؛ ولی مورد مخالفت واقع شد و علامه با همه تلاش و کوششی که به کار بسته بود، نتوانست به اهداف بلند خود دست پیدا کند. از این رو، این حرکت را نیمه تمام و نهاد و از قم مهاجرت کرد و برای پیگیری آن، در سال ۱۳۵۴ ه.ق. بار دیگر به سامرا باز گشت.

ورود به حوزه علمیه سامرا

آن گاه که این مرد راسخ در علم و دانش در سال ۱۳۵۴ ه.ق. به زادگاه خود سامرا هجرت کرد، به ادامه تحصیل و تکمیل دروس عالی و خارج اصول مشغول شد و در کنار آن، توانست به بازخوانی اندیشه‌های اصلاحی خویش بپردازد. به همین دلیل، مهاجرت به سامرا، برای زندگی علامه پربار و مبارک واقع شد و بر شما دوستان را وی افزود. علامه در حوزه کوچک سامرا، با جدیت تمام علم آموخت و از استادانی چون میرزا حبیب الله اشتهاوردی بهره‌آفر برد. وی در باره این دوران می‌گوید: «در مدرسه شیرازی که بودم، اساتید فکر می‌کردند که استعداد خوب است. لذا مرّبی خصوصی برای من گذاشته بودند تا از او درس خصوصی بگیرم. قسمتی از سطوح را در سامرا خواندم و در کنار تحصیل، درس هم می‌گفتم». وی در ضمن تحصیل در دروس خارج حوزه، در سال ۱۳۶۳ ه.ق. دانشکده اسلامی را در کاظمیه بغداد تأسیس کرد؛ ولی این بار نیز تلاش وی با مخالفت رو به رو گردید.



بازگشتی دو باره به قم و سپس عراق

در سال‌های آغاز مرجعیت حضرت آیت الله العظمی بروجردی در ایران، اوضاع حوزه علمیه قم مساعدتر از حوزه عراق گشته بود. علامه عسکری در همین دوران و پس از ناکامی در اداره دانشکده اسلامی کاظمیه، بار دیگر به قم آمد تا برنامه جامع علمی خود را در ایران پی بگیرد. برنامه او مورد توجه آن مرجع بزرگ قرار گرفت؛ لیکن به جهت ملی شدن صنعت نفت، شرایط در ایران دگرگونه شد و طرح علامه نیز انجام نپذیرفت. پس وی به ناچار، دو باره به عراق بازگشت.

ورود به ایران - تهران

آری؛ علامه به عراق بازگشت و دانشکده اصول دین را در سال ۱۳۸۴ ه.ق. در بغداد تأسیس کرد؛ ولی چندی بعد، شرایط آن جا نیز نابه‌سامان گشت و او در سال ۱۳۸۹ به دلیل فعالیت علیه حزب بعث، مجبور شد عراق را ترک کند. با خروج اجباری علامه از عراق، دانشکده و دیگر مراکز وابسته به علامه در عراق، تعطیل شدند و او سومین بار به ایران آمد. اینک علامه با کوله‌باری از تجربه با تدوین برنامه‌ای آموزشی این طرح را با سفر به کشورهای مختلف ایران، عراق، لبنان، سوریه، هند، کشمیر و پاکستان، پایه‌ریزی کرد. وی قبل از انقلاب به ایران آمد و در تهران «مجمع علمی اسلامی» را تشکیل داد و با همکاری جمعی از دوستان خویش، به بازنویسی و بازنگری دروس حوزوی روی آورد تا آن‌ها را متناسب با نیاز آموزشی روز، تدوین کنند. با آغاز انقلاب اسلامی ایران علامه توانست اندیشه‌های خود را در ایران اسلامی محقق سازد و با

مصوبه شورای عالی انقلاب فرهنگی و عنایت و مساعدت مقام معظم رهبری در سال ۱۳۷۵ ه.ش. در قم و در سال ۱۳۷۶ در تهران و در سال ۱۳۷۷ در دزفول، دانشکده اصول دین شروع به کار کرد.

تدوین کتب درسی حوزه با تأسیس مجمع علمی اسلامی

چنان که گذشت، علامه با آن همه تلاش و کوشش در صحنه‌های اجتماعی و فرهنگی، پس از ورود به ایران عزیز در سال ۱۳۸۹ ه.ق. با تشکیل «مجمع علمی اسلامی» به تنظیم کتب علوم حوزوی و دیگر کتب درسی پرداخت و کتاب‌های ارزشمندی برای تحصیل و تدریس تدوین کرد. شعار وی این بود که: «ما باید کتاب‌های درسی در حد فهم متوسط افراد تنظیم کنیم».

تألیفات علامه

تحقیق و تألیف، یکی از ارزشمندترین کارهای دوران زندگی انسان‌های فرهیخته و اهل علم به حساب می‌آید و علامه عسکری که تحقیق را نه تنها در کنار زندگی، بلکه در متن کار و زندگی خود قرار داده بود، توانست آثار گران‌قدری را در عمر پر برکت خویش به یادگار بگذارد که حقیقتاً این آثار ماندگار خواهند بود.

از این سخن که بگذریم، هر اثری آن هنگام ماندگار می‌شود که در جهت رضایت خداوند متعال باشد. خداوند این توفیق را به علامه عسکری داده بود که همه مباحث و مطالب خود را در جهت احیای مکتب اهل بیت قرار دهد. وی تألیفات بسیاری را در جهت خدمت به مکتب اهل بیت، تقدیم کرد که بیش‌تر آن‌ها در اصل به زبان عربی

بوده و سپس به زبان فارسی و برخی به چندین زبان دیگر ترجمه شده‌اند. او کار تحقیق و نویسندگی را در مسیر هدف بلند خویش، انجام می‌داد و به گفته خودش، حق التألیف هیچ کدام از کتاب‌های خویش را نمی‌گرفت. علامه در باره این جنبه از زندگی فرهنگی خویش می‌گوید: «بحمد الله زحماتم نتیجه داد و نگاه‌ها را متوجه مکتب اهل بیت و حوزه شیعه کرد. تصور می‌کنم که به خواست خداوند، [آثارم] تأثیری بر جریان تفکر اسلامی داشته‌اند».

بنا بر این، تحقیقات علامه از سه ویژگی خاصی برخوردار است: اول: دوری از تعصب و یک‌جانبه اندیشی؛ دوم: رجوع به امهات، مصادر، منابع و متون دست اول؛ سوم: کثرت و فراوانی مصادر، منابع و مدارک مورد استفاده.

مناظرات و مباحثات علامه

یکی از اندیشه‌های متعالی علامه عسکری، تأکید بر به کارگیری روش مناظره و گفت و گو است. وی این روش را بارها در طول حیات فرهنگی خویش به کار برد؛ چنان که در جای خود به عنوان یک کتاب، به آن پرداخته شده است. آنچه در این کوتاه سخن قابل طرح است، اشاره‌ای گذرا به برخی از مناظرات آن عالم فرزانه است. وی در کنار فعالیت‌های علمی، فرهنگی، اجتماعی و سیاسی خود، در طول عمر با برکت خویش گفت و گوها و مناظرات فراوانی با اندیشه‌مندان و دانشمندان و پیروان ادیان مختلف برگزار کرد که از آن جمله است:

۱. مباحثه با بن باز، مفتی بزرگ عربستان؛

۲. مباحثه با دانشمند بزرگ اهل سنت، ابو العلی مودودی؛
۳. مباحثه با امام جمعه رقه؛
۴. مباحثه با یکی از علمای اهل سنت عراق؛
۵. مباحثه با مبشر و مبلغ مسیحی در بغداد.

و... و سرانجام

در واپسین برگ این دفتر، قلم می‌شکند و تاب و توان نگارش ندارد؛ چراکه سخن از پرواز بزرگ‌مردی است که گرچه نزدیک به یک قرن زندگی کرد، هنوز غریب است. گرچه او به شیعیان نزدیک بود، مسلمانان از او دورند. آری؛ جسم او از میان ما رفت؛ ولی از چهره ماندگارش یادگارهای بسیاری داریم و هنوز هم برای احیای مکتب اهل بیت از طریق دست‌نوشته‌های او، گام‌های برنداشته فراوانی باقی است. ما او را راهی درگاه ربوبی می‌دانیم. او را در پیش خود نمی‌یابیم؛ اما او را پیش خود می‌دانیم؛ زیرا او را هنوز هم دانا به معارف و علوم اهل بیت می‌دانیم. آثار مکتوب و مصور او، ما را به سوی معارف اهل بیت می‌خواند: «إِنَّ آثَارَنَا تَذُلْ عَلَيْنَا، فانظروا بعدنا إلى الآثار». علامه سید مرتضی عسکری در چهارم ماه مبارک رمضان، در تاریخ ۱۳۸۶/۶/۲۵ ه.ش. دعوت حق را لبیک گفت و در ۹۵ سالگی به خدا پیوست. شیعیان علی ابن ابی طالب در مقابل دانشکده اصول دین، دانشگاه تهران و مسجد امام حسن عسکری قم، پیکرش را تشییع کردند و پس از نماز حضرت آیت الله العظمی شبیری زنجانی، در کنار حرم مطهر کریمه اهل بیت، حضرت فاطمه معصومه به خاک سپرده شد و نامش جاودانه شد.





زندگی نامه مختصر حجت الاسلام والمسلمین محمد علی جاودان
حجت الاسلام والمسلمین استاد محمد علی جاودان پس از اخذ دیپلم درد پیرستان دارا لفنون رسماً وارد حوزه علمیه شد، ایشان در سن بیست و چهار سالگی (۱۳۴۸ هجری شمسی) با مرحوم علامه عسکری (ره) آشنائی شود و در زمره شاگردان ایشان قرار می گیرد و تا وفات مرحوم علامه این ارتباط ادامه پیدا می کند. در این سالها ایشان علاوه بر همکاری به ترجمه و تنظیم کتب علامه عسکری می پردازد. ترجمه کتاب روایات ام المؤمنین عایشه که با نام نقش عایشه در اسلام منتشر می شود و همچنین تنظیم کتاب نقش ائمه در احیاء دین از این دست کتاب هاست. از دیگر اساتید ایشان می توان حضرت آیت الله حق شناس (ره)، آیت الله مجتبی تهرانی، استاد سید حسن مصطفوی و آیت الله تنکابنی را نام برد. ایشان هم اکنون در کنار فعالیت های تحقیقی به تدریس فقه و کلام نیز مشغول است.

برزگ بود... و با تمام افوهای باز نسبت داشت

علامه سید مرتضی عسکری (ره) و روش تحقیق ایشان در مصاحبه با
حجت الاسلام والمسلمین محمد علی جاودان

هنا مه : در رابطه با
شیوه های پژوهش
و سیره علمی
پژوهشگران بزرگ
خدمتتان رسیدیم

، در این شماره روش پژوهش
علامه عسکری (ره) به عنوان
یک پژوهشگر نمونه در علم
تاریخ مد نظر ما می باشد در
رابطه با شاخصه های ایشان
برایمان توضیح بدهید؟

ابتدا باید بگوئیم مرحوم استاد علامه
عسکری (ره) یک شخصیت ذوباعاد بود،
و در تمام این ابعاد نیز برجستگی خاص
خود را داشت، و اینک اندکی از هر
یک از ابعاد شخصیت ایشان را توضیح
می دهیم .

**علامه در وهله ی اول یک عالم
دینی بود**

با همه خصائص لازمه برای چنین
کسی. دین را می شناخت، بدان عمل
می کرد، برای ترویج آن با تمام
توانائی کوشش داشت. کار در مسجد و
حسینیه، نماز جماعت، درس معارف
و عقاید برای مردم، جوانان و دانشجویان،
برپا کردن مراسم عزاداری و دسته
جات سینه زنی، رسیدگی به کارهای
مردم، تاسیس صندوق امور خیریه و
درمانگاه و بیمارستان، امر به معروف
و نهی از منکر در مسائل شخصی و
اجتماعی، همه وظایفی بود که ایشان
به این مناسبت بر عهده گرفته و عمل
می کرد.

من بیاد دارم در آن سال های اولیه که
خدمت ایشان رسیدم، در ذهنم فکری
پیدا شده و رشد کرده بود، و آن اینکه اگر
مردم عالم از من درخواست معرفی یک
عالم دینی بکنند، من میتوانم ایشان را
به عنوان یک الگوی تمام عرضه بکنم
- واقعا چنین بود.

۱. ایشان از اصطلاح روحانی تحاشی داشت.

**دومین خصوصیت علامه
عقلانیت ایشان بود .**

من در ملاحظه جوانب مختلف زندگی
ایشان می دیدم که همه آنها را از نظر
عقلانی می توان توجیه و تفسیر کرد،
و کمتر چیزی وجود دارد که ما برای آن
توجیهی عقلانی نتوانیم ارائه کنیم . می
فرمودند: من در اوائل جوانی به یک
وسواس فوق العاده گرفتار شده بودم؛
البته نه وسواس نجس و پاکی، بلکه
وسواس رضای خدا! در مورد هر کاری
فکر می کردم: آیا این کار من مطابق
رضای خدای متعال هست یا نه؟ آزار
دهنده شده بود. سر انجام به این نتیجه
رسیدم که من هر چه وظیفه ی خود
فهمیدم، همان را
انجام خواهم داد؛
بنابراین همیشه
ایشان برای
کارها و وظایف
اجتماعیش فکر
می کردند، آن ها
را می شنیدند و
آنچه را درست

ما مکرر به دیدن ایشان به همان اتاق
می رفتیم، بسیار ساده بود. فقط یک
چراغ مهتابی قدیمی آن را روشن می
کرد که ما از کم نوری حوصله مان سر
می رفت، و دیوارها رنگ روغنی سی
ساله یا بیشتر داشت. بدون اینکه کثیف
باشد. فرش زیر پا در نهایت سادگی
بود، و بعضی از آنها سال ها بلکه ده
ها سال به کار رفته و گاه نخ نما شده
بودند. غذا نیز کاملاً معمولی بود، و ایشان
روی یک تخت چوبی ساده وعادی
می خوابید، و یک جا کتابی کوچک با
چند کتاب بالای سرشان بود. اولین
بار که من در یک شب، خدمت ایشان به
شام ماندم، برای ایشان غذایی آوردند

**ایشان می فرمودند: من در اوائل جوانی به یک
وسواس فوق العاده گرفتار شده بودم؛ البته نه
وسواس نجس و پاکی، بلکه وسواس برای کسب
رضای خدا! در مورد هر کاری فکری کردم.**

آوردیم، عین لفظ روایات اهل سنت
است. ایشان می فرمودند: من نمی
توانستم تصور کنم که خلیفه بر سر
منبر در حضور جمع مسلمانان گوید که
از قرآن یک آیه اش بدین شکل بوده
و در قرآن کنونی نیست، و امیر المومنین
ساکت بنشیند، و اصحاب عکس العملی
نشان ندهند. این ممکن نیست! مادر
هر صورت اصحاب مکتب خلافت، این
روایت را در کتاب های معتبر خود نقل
کرده اند. راه حل چیست؟ و ما باید چه
کنیم؟

آن وقتی که مشکل روایت حل شده
و معنای آن روشنی یافته بود، می
فرمودند: من سی سال روی این روایت
فکر می کردم -
این که گفته می
شود سی سال، نه
اینکه تمام شبانه
روز در طول سی
سال از این فکر پر
بوده است، بلکه
یعنی هر فرصتی
پیش آمده و هر

وقت مناسبی دست می داده در فکر این
بوده اند که راه حل چیست؟ - بعدها
ایشان در جستجوی راه حل، به تحقیق
لغت « قرائت » رسیده بودند، و در این
تحقیق معلوم شده بود، قرائت به این
معنا نیست که ما در زمان کنونی می
فهمیم . ما اگر می گوییم: قرائت قرآن،
یعنی کلمات و آیات قرآن را بخوانیم،
و تلاوت کنیم. پس اگر این حدیث
طبق معنای امروزی قرائت باشد، معنا

۲. سن ابن ماجه ۸۵۳/۲، کتاب الحدود، باب ۱/ لرحم
ج ۲، ۲۵۵۲، و نیز رجوع کنید به صحیح بخاری، کتاب
المحاربين، باب الاعتراف بالزنا، ۱۶۶/۸، صحیح
مسلم، کتاب الحدود، باب رجم الثیپ، ۳/
۱۳۱۷ ح ۱۶۹۱، سنن ترمذی ۳۹/۴، سنن
ابی داود ۴۱۴۵ ح ۱۴۵، سنن دارمی ۱۷۹/۲، این
مأخذ همه اشاره به آیه رجم کرده اما عبارت آن
را نیاورده اند.

می دهد که ما یک چنین آیه ای را
در قرآن می خواندیم که امروز در قرآن
نیست، از آن حذف شده و از دست رفته
است. در آن شرائط ممکن نیست چنین
چیزی گفته شده باشد.

علامه یک بحث مفصل در جلد دوم
« القرآن الکریم و روایات المدرستین »
در این زمینه مطرح کرده اند و مسئله
ی قرائت را به تفصیل تحقیق کرده
و با دلایل متعدد معنای آن را باز
نموده اند. براساس این تحقیق خیلی
از حرف هایی که در روایات مربوط به
قرآن وارد شده است، حل می شود.

این یک نمونه بود؛ اما چون در آن
خصلت فکر کردن خیلی بارز بود عرض
شد. یک روز ظهر خدمت ایشان بودیم.
بعد از نماز و نهار ایشان برای استراحت
به اندرون رفتند؛ اما مدت مدیدی صدای
رادیو از اندرون بگوش می رسید. من
عصر جریان را به ایشان عرض کردم
، فرمودند: هنگام خوابیدن فکر غلبه
می کند، و مانع خواب می شود. من
رادیو را کنار گوشم می گذارم که مانع
فکر بشود؛ البته گاهی به خواب می روم
، و رادیو همچنان باز می ماند.

**خصیصه دیگر در ایشان این
بود که علاوه بر اینکه اهل فکر
و طرح تازه بود، بطور جدی مرد
کار و عمل نیز بود.**

این خصیصه در کنار خصائص دیگر، به
همان جدیت و تبلور در ایشان و زندگی شان
دید می شد. هیچ وقت از کاری که در
راستای هدایت مردم و خدمت به مردم
قرار می گرفت، روی گردان نبودند.

ایشان در دوران تالیف و تحقیق کتاب
های عبدالله بن سبأو خمسون مأه برای
زندگی و کارشان برنامه تنظیم می کنند
و، هفده ساعت کار و مطالعه، پنج ساعت
خواب، و دو ساعت باقیمانده به سایر امور
زندگی. پنج ساعت خواب نیز به دو
قسمت دو ساعت در شب و یک ساعت

در روز تقسیم می شد. در این سال های آخر که مرض فراموشی بر ایشان غلبه داشت، و سن در حدود نود و سه چهار سال بود، و انواعی از بیماری ها ایشان را از کار باز می داشت، هر وقت به حضورشان می رفتیم، می فرمودند: فلان و فلان ... و ابگوئی که دانشگاهی و استاد بودند، و فلان و بهمان که در حوزه طلبه و مدرس هستند بیایند. اینجا در کنار هم جمع شویم، و اخبار و مشکلات حوزه و دانشگاه را بررسی کنیم. من دستم به برخی از مسئولین می رسد. اگر لازم شد خبر را به آنها برسانم، و برای آن مشکل کاری بتوان کرد، این سخن را شاید صد بار و شاید بیشتر به ما می فرمودند، و ما چون ناتوانی ایشان را می دانستیم، تنها سخنی به دلخوشی ایشان عرض می کردیم. اما باز هم در جلسه ملاقات دیگر ایشان خواسته خودش تکرار می کرد، و گاه هم در تلفن می فرمود، و ما خجالت می کشیدیم که نمی توانیم آنچه می خواهند عمل کنیم.^۳ در واقع ایشان نه تنها از کار فرار نمی کرد، بلکه به دنبال کار می رفت، و کار و وظیفه برای خودش خلق می کرد. اگر به فهرست اعمال ایشان در طول عمر نگاه کنیم، به خوبی این عرض من تصدیق خواهد شد.

نوشتن کتاب «معالم المدرستین» برای ایشان شاید هفت هشت سال و شاید بیشتر طول کشید، و هر روز در حدود ۱۰ ساعت و شاید بیشتر کار برد. حتی یادم هست، یک بار فرمودند: برای اینکه یک جمله و فقط یک جمله در کتاب ادعا کنم، در حدود دو هفته تمام مطالعه کرده ام. درمدت تالیف این کتاب که از موفق

ترین تالیفات علامه بود^۴ از شدت وسختی کار سه بار برای ایشان چیزی مثل یک حمله ی قلبی دست داد که اطباء هشدار دادند که این مقدار کار سخت، عاقبت به سکنه منجر خواهد شد. هنگامی که کتاب احسان الهی ظهیر نویسندہ مزدور پاکستانی به نام «الشیعہ و القرآن» نشر شده بود که در آن مدعی بود که هزار حدیث شیعی در تحریف وجود دارد، و چنانکه می دانیم انتشار این گونه کتابها- با دلار های نفتی و هابی های سعودی - در تیراژ های میلیونی انجام می شود، هیچکس به فکر نبود!

ایشان کمر همت به میان زد، و در حدود پانزده سال کار کرد که من از روز های اول در جریان آن بودم، و اولین دست نوشته

های آن را مطالعه کردم. ایشان می بایست بعد از مقدمات مفصلی که دو جلد طول کشید هزار حدیث را بررسی کنند، و متن و سند آن را ببینند، و این آن وقتی بود که ایشان علاوه بر امراض متعدد که داشتند، رگ قلبشان بعد از یک سکنه ی سخت، بسته شده بود. در کنار این کار به کار کتاب «عقائد الاسلام من القرآن الکریم» نیز می پرداختند. سنگینی کار، مریضی های جدید و متنوعی بیار آورد که ایشان مجبور شد، برای معالجه چند بار به خارج از کشور مسافرت کند. یک بار برای معالجه به چین سفر کردند. پزشکان چینی گفته بودند: شما برای این که معالجه بشوید

باید کار نکنید. علامه فرموده بود: من برای کار کردن زنده ام. **خصیصه ی نو اندیشی از خصائص بر جسته ی علامه بود.** اگر بگوئیم که این خصیصه به یک معنی بارز ترین آن هاست گزاف نگفته ایم. در واقع مرحوم علامه به این صفت بیشتر شناخته می شود. اولین بار که ایشان در مجامع علمی دیده شده و شهرت یافت، بخاطر نشر کتاب کم حجم ولی پر معنائی با نام عبدالله بن سبا بود که یک کار نوی در تحقیق تاریخی و دفاع از تشیع و اسلام بود، و در این تحقیق و کارهای بعدی

نوشتن کتاب «معالم المدرستین» برای ایشان شاید هفت، هشت سال و شاید بیشتر طول کشید، و هر روز در حدود ۱۰ ساعت و شاید بیشتر کار برد. حتی یادم هست، یک بار فرمودند: برای اینکه یک جمله و فقط یک جمله در کتاب ادعا کنم دو هفته تمام مطالعه کردم.

از جمله کتاب: «خمسون ومأة صحابی مختلق» هم روش های نوینی بکار رفته بود، و هم نتایج تازه و بسیار مهمی بدست می داد. ریشه این کار ها نیز یک فکر نو بود، و آن این که اسلام به سیره ی عملی پیامبر و اهل بیت-علیهم السلام- نیاز حیاتی دارد، و این تحقیقات همه در راستای تهذیب این سیره بود. علامه در کتاب: «احادیث ام المومنین عایشه» تحقیقی دیگر در همین زمینه بعمل آورد. در دو تحقیق بزرگ دیگر ایشان یعنی: «معالم المدرستین» و «القرآن الکریم و روایات المدرستین» نو اندیشی در ابعاد مختلف به وضوح دیده می شد که در این مختصر فرصت بحث آن نیست.

علامه در سن حدود بیست سالگی اولین مدرسه ی شیعیان سامراء را تأسیس کرد، که دو سه کلاس بیشتر

نداشت، و بخاطر عدم کفایت مدیریت آن دو سه سالی بیشتر دوام نکرده و منحل شد. این کار اگر چه کوچک بود، و عمری کوتاه داشت؛ ولی نشان دهنده وجهه فکری و قدرت علمی ایشان بود؛ اما اولین مدرسه ی رسمی به همت ایشان در سال ۱۳۲۳ ش. در شهر کاظمین بپا شده و بعدها «مدارس الامام الکاظم» نام گرفت، و مقدمه ای بود برای ایجاد مجموعه ی بزرگی از مدارس اسلامی-شیعی عراق، و تا وقت هجرت ایشان از آن کشور در حدود بیست و چند دبستان و دبیرستان، پسرانه و دخترانه، شبانه و روزانه، و مراکز تعلیم و تعلم بزرگسالان،^۵

سپس دانشکده اصول الدین که خود مقدمه ای برای یک دانشگاه بزرگ بود، به پا شده و مشغول کار شد، و این همه کار بدنبال این فکر بود که بچه های ما را در دبیرستان های جدید از ما می گیرند. باید فکری بکنیم.

در آخرین سال های قبل از انقلاب، علامه با یک طرح بزرگ، موسسه ای بنام «مجمع علمی اسلامی» تأسیس فرمود که کارها و وظایف متعددی برای آن تعریف شده بود. به عنوان اولین و مهمترین کار در نظر داشتند تمام اطلاعات موجود در مصادر اسلامی از جمله مأخذ و مصادر: تفسیر، حدیث، تاریخ، سیره و رجال را با نام و عنوان «دائرة المعارف الاسلامیه» به رایانه منتقل کرده و در دسترس همه طالبان در سراسر عالم قرار دهند. این مربوط به زمانی است که رایانه و قدرت و وسعت کار برد آن در ایران چندان

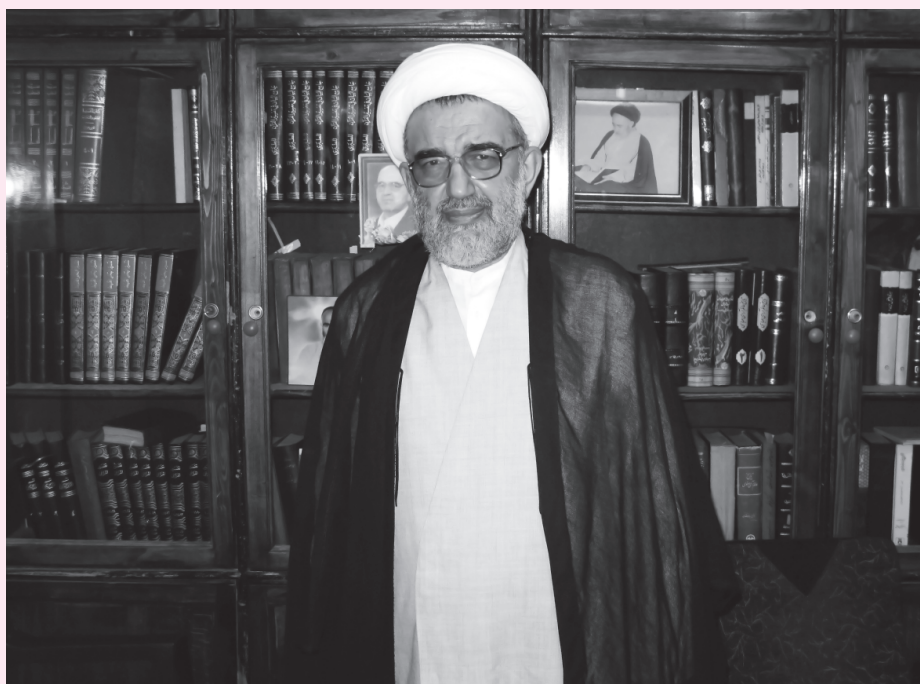
۵. برای نام و نشان این مدارس نگاه کنید به کتاب: مرز دار مکتب اهل بیت/ ۱۳۳-۱۳۵

شناخته نبود، و در همین راستا لازم بود که مخطوطات علوم اسلامی فوق الذکر را از نقاط مختلف عالم در مرکز موسسه گردآوری کنند. حرکت نخست در این زمینه با سفر و انتقال تصاویر کتاب های مهم و قابل توجه کتابخانه ظاهریه دمشق از جمله: دوره ی کامل انساب الاشراف بلاذری و تاریخ مدینه دمشق ابن عساکر^۶ انجام شد. پیش آمدن انقلاب مبارک اسلامی و بهم ریختگی اوضاع، این کار عظیم رابه تعطیل کشانید. کار جدید جایگزین اصلاح و تجدید نظر در کتاب های درسی طلبگی بود.

علامه فرموده بود: نزدیک به شصت سال است که در فکر این بودم که چه کنیم تا حوزه های علمیه ی ما باز دهی بیشتری داشته باشد. تا آن جا که توانسته ام به حوزه ها و مراکز علمی دنیا رفته ام، و آن ها را دیده ام، و روش تعلیم و تربیت آن ها را با وضعی که خودمان داریم مقایسه کرده ام. این مقایسه نشان داد که مادر حوزه ها توجه نداریم که چگونه باید طلبه را عالم کرد، چگونه باید تربیت کرد. در صورتی که در دنیا سال به سال مطالعه می کنند، و از روش های نو در تعلیم و تربیت استفاده می کنند.

به همین جهت در حد یک دوره چهار ساله ی معادل کارشناسی، برای درس های طلبگی کتاب تهیه کردند؛ اما براساس همان کتاب های مرسوم حوزه ها، مثلاً در شرح امثله تجدید نظر شد، و بدون اینکه محتوا تغییر کند، به درس های متعدد تقسیم و برایش سوال و تمرین طرح شد. بعد صرف میر و تصریف و هدایه، به جای سیوطی شرح ابن عقیل قرار گرفت که هم پر مطلب تر است، و هم اغلاق غیر لازم سیوطی را ندارد. معنی اللیب

۶. در آن سال ها از این مأخذ بسیار مهم- جز یک یا دو جلد- چاپ نشده بود.



۳. البته اگر ایشان حداقل لازمی از سلامت و توانائی داشتند کار را بی کمک ما به انجام می رساندند.

۴. آثار این کتاب بویژه در نامه هایی که از اقصا نقاط عالم برای ایشان فرستاده شده است می توانیم ببینیم. نگاه کنید به کتاب: فی طریق اهل البیت

تجدید بنای کامل شد . مجموعه ای از فضلا هفت هشت ده سال کار کردند. ایشان در نظر داشتند که طلبه با این چهار سال بتواند در یک حد اقل، جواب گوی مردم باشد؛ بنابراین لازم بود که علاوه بر ادبیات عرب در تمام این سال ها فقه خوانده شود، و در تمام این سالها بطور جدی درس عقاید پی گیری گردد، و در طی این دوره اخلاق درس داده شود، و آشنائی با قرآن و تفسیر و سیره معصومین وجود داشته باشد، و هر کدام با کتاب یا مآخذ مشخصی تدریس شود. متأسفانه حوزه از این کار استقبال نکرد، و سال ها طول کشید تا بخش هایی از این طرح ، در حوزه ها سرانجام بگیرد. تجدید تأسیس دانشکده اصول الدین در تهران و دزفول و قم از کار های دهه ی هشتاد عمر ایشان و مربوط به سال(۱۳۷۵ش.) است. زحمت این کار خیلی زیاد بود.به بنده فرمودند:من از کار خسته نمی شوم؛اموزارت علوم در پیچ و خم کارهای اداری و سنگ اندازی معمولی ادارات مرا خسته کرده است. سر انجام به همت رهبر بزرگوار مسئله حل شد،و دانشکده اجازه تأسیس گرفت. این دانشکده بار دومی بود که بپا می شد، و چهل و چهارپنج سال پیش، یعنی در ۱۳۴۳ش. معادل با سال ۱۲۸۴ ق. و ۱۹۶۴م. علامه دانشکده ای با همین نام و همین وظیفه در بغداد تأسیس کرده بودند که با هجرت ایشان به ایران،بدست دولت بعث منحل شده بود. این کاردر ایران دنبال شده و الان درسه سطح کار شناسی و ارشد و دکترا دانشجوی و فارغ التحصیل دارد.اصل فکر بر پا کردن یک دانشکده از این جا بود که از حوزه علمیه نجف،یک عالم فاضل زبان دان برای تبلیغ به اندونزی فرستاد شده بود؛اما آنجا بیش از چند ماه نتوانسته بود توقف کند ،و به زور اخراج شده بود.و بدین ترتیب راه فرستادن عالم مبلغ به خارج بسته میشد.اینجا علامه فکر کرده بودند بایستی از کشورهای مقصد، برای آموختن معارف تشیع به عراق بیایند ،و بعد از آموزش کافی برای تعلیم و تبلیغ به کشور خودشان باز گردند.^۷

یک خصوصیت دیگر ایشان که می توان آن را زاییده چند خصوصیت قبلی دانست، این بود که ایشان هر کاری که انجام می دادند، می کوشیدند درست انجام بدهند ،و البته درست انجام می دادند. چون کاری را که در نظر داشتند همه جوانبش را اندیشیده بودند، و اشخاصی که می بایست عهده دار مسئولیتِ بخش هایی از آن بشوند، دیده و شناخته بوده و قابلیت هایشان ارزیابی شده بود. در همه جا عقلانیت و مدیریت و فکر و کار مداوم حضور کافی داشت، و دیده می شد.

۷. این کاری بود که سلفی های سعودی با دانشگاه«الجامعه الاسلامیه»مدینه انجام دادند. البته همه ی عالم نیز با آن هماهنگ هستند،و کمک میکنند.

رهنامه: بعضی ها می گویند پژوهشی کردن باید همراه با آموزش یادگیری بشود یعنی اینکه طلبه های سال اول همان ادبیات را که می خوانند در عین اینکه آن علم را فرا می گیرند باید بتوانند مسئله بسازند و حل کنند. آیا تفکر ایشان در این راستا بوده است ؟

جواب این را می توان مثبت دانست. اگر چه من خود از ایشان چیزی در این زمینه نشنیده ام . در طرحی که ایشان برای درس های چهار سال اول طلبگی داشتند، و در کتابهای این دوره که با زحمات زیاد ایشان و مجموعه ای از یارانشان تالیف و تحریر شد، اولین نشانه های این فکر دیده می شود . شرح امثله

و صرف میر ، تصریف و هدایه تجدید تحریر شد. نقائص شان برطرف و به درسهای متعدد- مثلا تصریف به سی درس و هدایه به پنجاه درس- تقسیم شد، و برای هر درس سوال و تمرین طرح گردید ،و این بهترین راهی است که دانش آموز و دانشجو و طلبه به سوی پژوهش راهبری می شود ،وقتی از اولین روزهای درس و تحصیل، دائما مورد سوال ومسئله قرار گیرد ،و هنگامی که طلبه دائما تمرین حل می کند، فکر رشد کرده و به ویژه افراد مستعد در سال های بعد به سوی مسئله سازی و پژوهش راه خواهند یافت.

رهنامه: ایشان چطور با مسائل برخورد می کردند و چطور مسائل را حل می کردند . رفتار علامه در پژوهش، همان رفتار سنتی علمای اسلام بود یا از روش های مدرن استفاده می کردند؟

من هنوز از کار و روش ایشان حیرت دارم. می فرمودند که

تحقیقی اول به مأخذ اصلی مثلا قرآن کریم یا متون اولیه حدیث و تاریخ مراجعه کرده و بدون هیچ ذهنیت قبلی، دقت در فهم می کنم، سپس به کارها و تحقیقات دیگران مثلا مجمع البیان و مرآة العقول مراجعه می کنم .علامه جز تحصیلات حوزوی تحصیل دیگری نداشت؛ البته ایشان به خصوص در جوانی کتابخانه ی فوق العاده و اساتیدی بزرگ از جمله شیخ آقا بزرگ تهرانی و آیت الله آقا سید علی نجف آبادی^۸ در اختیار داشته است،اما خیلی های دیگر هم ممکن است این گونه نعمت ها را

۸. علامه از ایشان بسیار نام می بردند؛و از حق او بر خودشان تقدیر می کردند.در مورداحالات ایشان مراجعه کنید به:گنجینه دانشمندان ۳۰۹-۳۱۱

در اختیار داشته باشند . این بنده از ایشان مکرر شنیده بودم می فرمودند :در حدود سن ده سالگی بودم ؛اماخواندن و نوشتن فارسی و عربی می دانستم. شبها در کتاب خانه پدر بزرگم آیت الله میرزا محمد تهرانی ساعت ها به مطالعه می گذراندم. در آنجا کتاب گفتار خوش یار قلی و دو کتاب در نهضت تنباکو از نوشته های شاگردان میرزا بزرگ شیرازی یافته ومطالعه کردم .این کتاب ها مرا با استعمار و راه و رسم آن آشنا کرد. باز می فرمودند: من در اوائل راه، هر سفر که به ایران می آمدم،جستجو می کردم ،و کتابهایی جدیدی را که آن

می شود.

رهنامه: این نوع تقسیم بندی در بین سیره نویسان اسلامی سابقه داشته ؟

در روش های گذشتگان تحقیق به این شکل را نداریم.این روش تازه است . احتمالا ای با آشنایی با روشهای نوین و کارهای جدید اروپائیان به دست آمده است. چون اینها چیزهایی نیست که ۶۰و۵۰ سال پیش ابداع بشود .شاید ۱۰۰ سال وبیشتر است که ما در کتب اروپایی به چنین تقسیماتی بر می خوریم .

رهنامه: علامه خودشان می فرمودند که روش های فرانسه و انگلستان ژاپن و پاره ای کشورهای دیگر را، مطالعه کردم یعنی آنها تاثیر

داشته است ؟

البته این که فرموده اند:من مطالعه کرده ام، مربوط به روش های تعلیم و تربیت بوده است ؛اما همین مقدار هم براساس استنباط این بنده می تواند تاثیر داشته باشد؛اگر انسان با دو رشته علم آشنا باشد،ممکن است ذهن او باروری و خلاقیت بهتری پیدا کند. من از زبان ایشان به یاد ندارم که گفته باشند من این روش تحقیق را از کجا گرفته ام ؛ولی آشنایان با فقه استدلالی می دانند، بخش بزرگی از این راه و رسم تحقیق در فقه سابقه دارد.تحقیق در سند ومتن کار روز مره فقه است.خوب ایشان برای تحقیق چنین تقسیمی کرده و بعد شروع به جمع آوری اسناد و مدارک و اطلاعات نمودند . گفتند: من فکر می کردم یک چیزی بنویسم که همه اهل اسلام بتوانند به آن مراجعه

بکنند ،واز آن اسلام را بشناسند. به عنوان نمونه پیامبر در روشهای تعلیم و تربیتی ودعوت به اسلام چگونه عمل کرده است . در اداره کشور اسلام

و در برخورد با دول بیگانه به چه شکل رفتار نموده یا برای ماندگاری قرآن چه کار کرده و برای گسترش دادن قرآن چه روش هایی بکار برده است^۹،وما باید روش های آن حضرت را سر مشق قرار دهیم.ما تاریخ را برای دینمان می خواهیم.ما می خواهیم دینمان را از زندگی و رفتار پیامبر اکرم و ائمه اطهار-

۹. این دو مسئله ی اخیر بحث هایی است که در کتاب« القرآن الکریم»مورد بررسی قرار گرفته است .در این کتاب اثبات می شود پیامبری خواسته اندبه شکلی قرآن به کل عالم اسلام گسترش پیدا بکندکه دیگر هیچ امکان دست برد نداشته باشد، و هیچ قدرتمندی نتواند به آن دست خیانت دراز کند . وقتی قرآن به همه شهر ها و سرزمین ها و به همه خانه ها وارد شد،ودرسترس همگان بود،دیگر امکان دستبرد ندارد.

علیهم صلوات الله-بدست آوریم. علامه تقسیم درستی کرده بود.من نمی خواهم بگویم این تقسیم بهترین بود،اما تقسیم درستی بود.سپس به جمع آوری اسناد پرداخت،و در جمع آوری اسناد ومدارک،همه ی کتاب های قدیمی ودست اول دو مکتب را در نظر داشت. تحقیقی با بهترین روش های ممکن که هم از تحقیقات شرقی بهتر ومحکم تر بود،وهم از تحقیقات غربی.

رهنامه: راه های نووجدیدی که علامه در تحقیق تاریخ و حدیث بکار برد چه بود؟

در حدود سال ۱۴۰۱ (ه.ق.) استاد علامه یک دوره درس در کتابخانه مجمع علمی اسلامی تجریش القاء کردند که جمعی از فضلا حوزه و دانشگاه در آن شرکت داشتند . بحثی ابتکاری بود ، در آن روش تحقیق در سیره و تاریخ مورد بررسی قرار می گرفت ، و اگر چه نتوانست به پایان برسد، و شهادت مرحوم آیت الله سید محمد باقر صدر و تغییرات اوضاعی که در عراق به وجود آورد بر آن رقم پایان زد ؛ اما راه مبارکی باز کرد. واقعیت این است که استاد در تحقیقات تاریخی که حدود دهه هفتاد قمری شروع کرده بودند، و البته راه و رسم آن از هیچ استادی تعلیم گرفته نشده بود ، و تنها از زیر بنای اطلاعاتی و روش شناسی که از تحقیق در فقه استدلالی آموخته بودند مایه می گرفت - و میدانیم این مقدار اطلاعات اگر پخته و کامل باشد فقط یک مقدمه ی لازم است نه همه چیز- به راستای تحقیق تاریخی پای نهاده بودند . این کار در طول راه ، پخته شده و شکل نهایی خود را یافته بود، و به عالی ترین و دقیق ترین مراحل تحقیق در زمینه های بکر و دست ناخورده و مرور ناشده تاریخی پای نهاده بود. شکلی از تحقیق که بالاتر از آن ممکن نبود .

حضرت استاد علامه می فرمودند : در سامرا بودم به درس فقه استدلالی عروه الوثقی و خارج اصول مرحوم آیت الله میرزا حبیب الله اشتهازدی می رفتم،و به مناسبت درس فقه ، به وسایل الشیعه مراجعه می کردم . روایت هایی که در این کتاب شریف وجود دارد ، اغلب نقل اقوال صادر شده از اهل بیت عصمت و طهارت علیهم السلام است که مصدر اصلی آن سنت نبوی صلی الله علیه و آله است، و البته این تنها بخشی از سنت های صادره و به جای مانده از ایشان است ، و سیره عملی و تقریرات آن جناب که دو بخش دیگر از سنت را تشکیل می دهند، و اعتبارشان به هیچ وجه کمتر از سنت قولی نیست، مغفول مانده است . این توجه ، توجه و التفات بسیار مبارک و مهمی بود . اگر ما به سیره و سنت عملی اهل عصمت ، آطور و آن مقدار که سنت قولی آنها را در دست داریم ، دست می یافتمیم خلاههائی که بویژه در فقه مسائل اجتماعی وجود دارد، پر می کردیم، و

اولا دلائل مستقل فراوان و ثانيا قرائن زیادی برای فهم سنت قولی به دست می آوریم. این نکات باعث می شود که تصمیم بگیرند چیزی مانند مستدرک الوسائل از سیره ی عملی رسول خدا و ائمه هدی علیهم الصلوه و السلام تالیف کنند.

در آن روزگار ایشان چنین می اندیشید که در سنت عملی پیامبر اکرم صلی الله علیه و آله که ما علی الرسم به آن سیره النبی نام می دهیم در میان فرق اسلامی شیعه و سنی^{۱۰} اختلافی وجود ندارد؛ پس بهتر است در سیره پیامبر صلی الله علیه و آله به همه ی مصادر اهل اسلام مراجعه کرده و اسمش را به عنوان یک پرچم وحدت « لواء الحمد» بگذارند، و در نظر داشتند که ما مسلمان ها تا می توانیم باید متحد باشیم. می فرمودند: روزها دو درس می گرفتیم، و پنج درس می گفتیم، و شب ها ی من هم اختصاص به مطالعه در این زمینه داشت. تصمیم گرفته بودم که از کتب اهل سنت هم استفاده کنم. مبنای آن روز من درمورد کتب اهل سنت این بود که کتاب اقدم اصح از کتاب بعدی است . اینکه می گویند صحیح بخاری اصح از مسند احمد است، من قبول نداشتم . مسند احمد قبل از صحیح بخاری است ، پس اصح از آن است .

اما ورود در بحث و مراجعه به مصادر اولیه که بعد از تقسیم ادواری مباحث و بعد از تقسیم موضوعی آن انجام می گرفت، رفته رفته نشان داد که در مصادر سنت، در مکتب خلفا مشکلات بزرگی حتی در بخش زندگانی پیامبر اکرم صلی الله علیه و آله وجود دارد که بدون گذر از آن امکان دستیابی به سیره ی صحیح و قابل اعتماد و استناد حقوقی- فقهی نخواهد بود؛ پس کار

۱۰. بعد ها ایشان آن ها را به نام مکتب امامت و مکتب خلافت خواندند.

اول این بود که یک پاک سازی جدی در سنت نبوی(ص) به عمل بیاید. به عنوان مثال در صحیح مسلم بابی آمده به این عنوان « اَیْمَا مومن لعنه النبی او سبه جعل الله له زکاة و طهورا»^{۱۱} هر مومنی را پیامبر صلی الله علیه و آله لعن بکند ، خداوند آن لعنت را برای او پاکیزگی و طهارت قرار می دهد . این روایات با نصوص مسلم قرآن منافات دارد ، مثلا قرآن درباره پیامبر صلی الله علیه و آله می فرماید: « و انک لعلی خلق عظیم »^{۱۲}: و تو اخلاق عظیم و پرچسته ای داری ، و یا « لو کنت فظا غلیظ القلب لا نفضوا من حولک فاعف عنهم و استغفرلهم »^{۱۳}: اگر خشن و سنگدل بودی از اطراف تو ، پراکنده می شدند ، پس آنها را ببخش و برای آنها طلب آمرزش کن ، و نیز

باروایات معتبر و متعدد از جمله حدیث مورد اتفاق پیامبر صلی الله علیه و آله: « انما بعثت لاتمم مکارم الاخلاق »^{۱۴} منافات دارد .

لذا این روایات برای ایشان قابل قبول نبود ، بعد در پایان این باب و روایات چند روایت نقل شده که پیامبر صلی الله علیه و آله معاویه را نفرین کرده است. بنابراین ،ایشان فکر می کرد که این روایات ساخته شده اند تا معاویه (و امثال معاویه یعنی مروان و عمرعاص

۱۱. باب ۲۵ از کتاب البر والصله والاداب

۱۲. قلم/۴

۱۳. آل عمران/۱۵۹

۱۴. مجمع البیان ۸/۱۰، مکارم الاخلاق ۸/مجموعه ورام ۸۹/۱، مستدرک الوسائل ۱۱/۱۸۷، موطأ مالک ،مسند احمد ۱۸/۱۳۷، ح ۵۸۹۵، مصنف ابن ابی شیبه ۷/۴۴۰، مستدرک الصحیحین ۹/۵۰، ح ۴۱۸۷

وو...) را تطهیر کنند، و مسلمانان بدانند که لعنت پیامبر بر معاویه سبب تطهیر او می شود ؛پس برای او یک فضیلت و فخر است.

مطلب دیگر نیز روایتی در صحیح مسلم بود ، که براساس آن پیامبر صلی الله علیه و آله فرموده است : « انتم اعلم بامور دنیاکم »^{۱۵}: شما در امور دنیایی از من داناترید ، این هم برای ایشان قابل قبول نبود. این روایت بدین شکل در صحیح مسلم نقل شده که پیامبر صلی الله علیه و آله وسلم از کنار باغ های خرما ی مدینه رد می شدند ، دیدند که در هر جا صاحبان نخلستان مشغول گرده افشانی بر درختان خرما

خصیصه بسیار مهم این کتاب [عبد الله ابن سبا] و سایر تحقیقات علامه ابن بود که جنگ را از خانه مابه خانه رقیب و دشمن منتقل می کرد.

هستند. آن حضرت صلی الله علیه و آله فرمودند: این چه کاریست که انجام می دهید ؟ جواب دادند. فرمود: این عمل را انجام ندهید ، خرما هایتان بهتر می شود، آنها هم گرده افشانی نکردند. در نتیجه خرمایشان خراب شد، به خدمت پیامبر صلی الله علیه و آله رسید و ماجرا را گفتند ، پیامبر صلی الله علیه و آله فرمودند : « انتم اعلم بامور دنیاکم » این روایت خیلی تکان دهنده بود. چون معنایش همان است که اروپایی ها می خواهند بگویند، و گردن ما بار کنند که اسلام کارش با آخرت است ، و با دنیا کاری ندارد .

قرار شده بود علامه احادیث سیره را جمع آوری کنند ؛ اما این گونه احادیث قابل قبول نبوده و مانع راه بود،

۱۵. صحیح مسلم، ح ۲۳۶۳، ج محمد فواد عبدالباقی

بناچار طرح عوضی شده و ایشان مجبور شد ، برای این گونه احادیث پرونده ی تحقیق ایجاد کند : یک پرونده احادیث ابوهریره ، یک پرونده احادیث عایشه ، یک پرونده احادیث انس بن مالک ، یک پرونده هم احادیثی بود که راوی آن مجهول است . نام این پرونده ها را قصص الاتهام گذاشتند^{۱۶}، یعنی احادیث موجود در این پرونده ها متهم هستند، و باید بررسی و محاکمه بشوند .

در روایات جمع شده در این پرونده آمده بود ، که یک یهودی به نام عبدالله بن سبا از یمن به مدینه آمده و دو عقیده را در میان مسلمان ها رواج داده است . یکی وصایت حضرت علی علیه

السلام و دیگری مساله رجعت، و همو سلمان و ابوذر و حجر بن عدی و مالک اشتر و بزرگان صحابه را به این افکار جذب کرده و فریب داده

است؛ اما همین نقل می گوید: حضرت امیر المومنین علی علیه السلام حتی در مقام قدرت و حکومت هم از این حوادث و جریانات خبر نداشته اند . این قابل قبول نبود که مردم و اطرافیان نسبت به یک شخص اعتقادی در این حد پیدا کنند، و خود شخص بی خبر باشد (یعنی مردم معتقد باشند که حضرت علی علیه السلام وصی پیامبر است؛ ولی خود آن حضرت علیه السلام از این فکر و اعتقاد اطلاع پیدا نکند)، و در این روایات آمده بود، این شخص یعنی عبد الله بن سبا به مصر رفت، و مردم مصر را علیه حاکم مصر تحریک کرد؛ اما حاکم خبر دار نشد. به کوفه رفت ، و مردم کوفه را علیه فرماندار

۱۶. در کشور عراق جایگاه متهم در دادگاه قصص الاتهام نامیده می شود.

وقت ولید تحریک کرد؛ اما او آگاه نشد. بعد به بصره رفت، و مردم آن دیار را علیه والی شهر تحریک کرد ، و او از آن توطئه چیزی ندانست. به مدینه آمد، و مردم مدینه را علیه عثمان به شورش وادار کرد، تا اینکه آنها عثمان را کشتند ؛ اما هیچ کس از کار او خبر دار نشد. بعد هم جنگ جمل را با هزاران کشته ایجاد کرد، و پس از جنگ جمل هم ناپدید شد . نمی دانیم این شخص به زمین فرو شد، و یا به آسمان بالا رفت ، نمی دانیم پدر و مادرش چه کسانی بودند ؟ اصل و نسب او چه بود؟ و این ناشناختگی کلی در حالی است که عرب ها حتی برای اسبهایشان هم سلسله نسب دارند!^{۱۷}

در مقدمه عبدالله بن سبا می نویسد : خداوند شاهد است آنچه مرا به اینگونه بررسی ها و تحقیقات وادار کرده این است که من از نوجوانی به شناخت زندگانی پیامبر اکرم صلی الله علیه و آله و یارانش عشق می ورزیدم، و دوست می داشتم که اسلام را بشناسم ، بدانم که چگونه شروع شد ، و چگونه انتشار یافت و قدرت گرفت و ... و بیشتر عمرم را در این راه به سر آوردم.^{۱۸} ایشان می گفتند : از این جمع که مشخص کرده بودم ، در طول زمان دو تن بیرون رفتند . اولاً ابوهریره بود ، در سال ۱۳۶۲ هجری قمری که علامه سید عبد الحسین شرف الدین عالم و محقق طراز اول لبنان، کتابی درمورد ابوهریره و نقد احادیث او نوشت. آن کتاب از نظر زیبایی یک قطعه ادبی بود، و از نظر قوت در آن روزگار مانند نداشت. کتاب را دیدم، و نام شرف الدین را بر روی آن بوسیدم، و گفتم « کفی الله المومنین

۱۷. بارها می فرمودند تا پایان قرن سوم شما هر کس را بگوئید من می توانم سلسله ی نسب او را به شما نشان دهم.

۱۸. عبدالله بن سبا، تتر جمه فارسی/ ۲۷



القتال بشرف الدین» و ثانیاً عبدالله بن عباس بود او دو مشکل داشت: اول اینکه غلام آزاد شده اش «عکرمه» برای او بلائی شده و در زمان حیات او و بعد از مرگش احادیث زیاد ی به نام او جعل کرده و نشر نموده بود. علاوه بر این بعد ها که فرزندانش به مقام خلافت رسیدند کسانی تقریباً به مراجع قدرت، حدیث به نام ابن عباس جعل می کرده اند، با این عنوان که «ما حامل علوم اجداد شما هستیم» اینها نمی گذاشت حدیث واقعی و گفته خود ابن عباس از دیگر احادیث به راحتی شناخته شود، و از اینها مهمتر اینکه خطر جعلیات به نام او برای اسلام صحیح اندک بود.^{۱۸}

بنابر این، از این دو دسته دست کشیدم، و تنها به دو راوی بسیار پر حدیث و در عین حال بسیار پرتاثیر باقیمانده، یعنی عایشه و انس بن مالک پرداختم؛ اما ادامه مطالعه مرا با مجموعه بزرگی از احادیث تاریخی روبرو ساخت که دروغین بودن آن ها از بدیهیات بود؛ اما ریشه آن روشن نبود که در گذشته به آن اشارت رفت. این مجموعه بزرگ روایات بیش از هفتصد نقل تاریخی می شد که از آخرین سالهای عمر پیامبر تا سال ۳۶ هـ.ق. را در بر می گرفت، و بسیاری از مهمترین سال های حیات اسلام را زیر و رو می ساخت، شب را روز و روز را شب می کرد، و نبود به بود تبدیل می شد و بود به نبود.

بعد از این مولف به زیارت حضرت رضا علیه السلام مشرف می شود، و در تهران، در پرس و جوی یک چاپخانه خوب، به چاپخانه مجلس شورای آن روز رهنمون می شود؛ لذا کتاب به این چاپخانه سپرده، خود به زیارت میروند. اما کتاب آنقدر غلط در می آید که گویی اصحاب آن مطبعه اصرار بر غلط چاپ کردن داشته اند. از آنجا کتاب را باز پس گرفته و به همراه خود به عراق برده و در چاپخانه های نجف به چاپ می سپردند، آنها هم در غلط چاپ کردن کم نمی گذارند؛ لذا با اینکه کتاب نشر شده و به بازار کتاب نجف و عراق رفته بود آن را جمع کرده و به صورت شخصی به هدیه نزد اهل نظر و تحقیق می فرستند.

کتاب در مجامع علمی تکان شدیدی ایجاد کرد که به دنبال آن دو نقد در مجله الاظهر مصر نوشته شد؛ البته قبل از اینکه کتاب به چاپ سپرده شود، ایشان به یک مسئله مهم توجه می کنند و آن اینکه به نظرشان می رسد، گوئی پاره ای از قهرمانان داستان های سیف که به ظاهر به عنوان صحابی معرفی می شوند، وجود خارجی ندارند، و گوئی علاوه بر این داستان ابن سبأ، داستانهای دروغین بسیار دیگری در تاریخ اسلام راه یافته و از اینجا در بسیاری از قهرمانان و نام آوران تردید

۱۹. زیرا عمده آنها توضیح لغات قرآنی است.

می کنند.

خود ایشان در مقدمه جلد اول خمسون و مائه آورده اند: من هنوز به فصول مختلف کتاب عبدالله بن سبأ که تازه به پایان رسیده و به چاپ سپرده می شد (چاپ اول ۱۳۷۵ ه.ق.) مراجعه می کردم و مباحث آن را برای آخرین بار از نظر دقت می گذراندم که برایم حقیقت تازه و مهمی آشکار شد، و آن این که علاوه بر افسانه عبدالله بن سبأ از طریق سیف افسانه های زیاد دیگر در مصادر تاریخ اسلام انتشار یافته است. در این هنگام بود که در بسیاری از قهرمانان تاریخ اسلام که گاه به طور جدی در افسانه ی عبدالله بن سبأ دخالت داشتند

تردید کردم. مدت مدیدی از ادامه طبع کتاب عبدالله بن سبأ به عنوان کتاب مستقل دست برداشتم تا اینکه

در آن چاپ گوشه ای از این کشفیات را عرضه کنم، و در پایان کار آنرا به نام «عبدالله بن سبأ» نامیدم. کتاب به آن شکلی که در گذشته آوردیم، به چاپ رسید، چاپ دوم آن در قاهره به وسیله مرتضی الرضوی ناشر فاضل شیعی انتشار یافت، و در مراکز علمی عالم اسلام جایگاهی در خور یافت.

آنچه در مورد این کتاب در خور ذکر است، و شاید خواننده ی ایرانی بدان کمتر توجه یابد دو خصیصه ی مهم این کتاب است:

خصیصهٔ بسیار مهم و نخست
این کتاب وسایر تحقیقات علامه این بود که جنگ را از خانه ی ما به خانه ی رقیب و دشمن منتقل می کرد. امیرالمؤمنین علیه الصلوه و السلام در کلمات خلدات خویش فرموده بود که «ما غزى قوم قط فى عقر دارهم الا ذلوا»^{۲۰}؛ هیچ قومی در درون خانه خویش گرفتار جنگ نمی شود، مگر اینکه به ذلت در خواهد افتاد. در

هیچ صورتی دشمن را به درون خانه ی خویش نباید راه داد، و اگر توانستی جنگ را به خانه دشمن بکشانی قدم اول پیروزی بر او را برداشته ای. تا پیش از نوشته شدن کتاب عبدالله بن سبأ معمولاً محققان و رجال یون شیعی وجود مردی به نام عبدالله بن سبأ را می پذیرفتند؛ اما او را از خویش طرد می کردند. در برابر کسانی امثال ابن تیمیه – که امروز به کمک دلار های نفتی صدها و هزار ها همفکر یافته است – اصل و نسب یهودی عبدالله بن سبأ و افکار یهودیان را ریشه و سند تشیع قلم داد کرده و از آنجا می کوشیده اند،

۲۰. نهج البلاغه خ ۲۷ – ۴

دشمنی آنها با اسلام را مبرهن کنند، و ناگزیر این نفی و طرد های بزرگان و متکلمان و محققان شیعی چندان رنگی نداشت، و تأثیری نمی کرد.

کتاب عبدالله بن سبأ و خمسون و مائه برای اولین بار اثبات می کرد مجموعه ای از زنداقه، دشمنان اصلی اسلام در اواخر عصر اموی و اوائل عصر عباسی، به آثار و مصادر و مدارک اسلام مکتب خلافت امثال تاریخ طبری و ابن اثیر و ابن کثیر قدم گذارده، و اصالت و صحت آنرا به طور جدی خدشه دار کرده و این داستان و صدها مانند آنرا برای تحریف اسلام و تاریخ آن به مصادر درجه اول مکتب خلافت وارد

تاپیش از نوشته شدن کتاب عبد الله بن سبأ معمولاً محققان و رجال یون شیعی وجود مردی به نام عبد الله بن سبأ را می پذیرفتند؛ اما او را از خویش طرد می کردند.

ساخته اند؛ پس در واقع این نه تشیع است که باید از خود دفاع کند که تسنن است، و آنها باید به جست و جوی اصالت بپردازند، و در مصادر اصولی خودشان که قرن‌ها بر پایه آنها مرام خویش را بنا می نهاده اند، تجدید نظر نمایند.

اولین بار این حقیقت در بیان یک استاد دانشگاه الاظهر تصریح شد. داستان از این قرار است؛ استاد علامه می فرمودند: دانشکده اصول الدین بغداد با همتای خود در الاظهر قرار داد مبادله دانشجو داشت. دانشجویان بعد از دوره کارشناسی اصول الدین بغداد به الاظهر بروند، تا دوره کارشناسی ارشد را آنجا ادامه بدهند، و آنها هم برای ما دانشجو بفرستند. برای این که قرار داد شروع و اجرا بشود، محمد عبده

در این میان و هابیان بیشتر از همه به مشکل دچار می شوند زیرا شیخ الاسلام آنها. بنیانگذار و بلکه همه چیز آنها. یعنی ابن تیمیه مهمترین دلایل خود را در مقابل تشیع بر همین مطلب استوار کرده.

صاعدی را که مدیر مدارس ما در عراق بود، به مصر گسیل داشتیم تا اجرای قرارداد را دنبال کند. عمید کلیه اصول الدین الاظهر مردی کم تعصب بود؛ اما در آن روزگار کتاب «خمسون و مائه صحابی مختلق» در مصر سر و صدا کرده بود؛ لذا رئیس کلیه نمی خواست مسئولیت قبول دانشجویان کلیه اصول الدین عراق به عهده بگیرد که از سر زمینی می آمدند، و از دانشکده ای فارغ التحصیل می شدند که خمسون و مائه را نشر کرده است، و از اینجا بود که مجلس مشورتی از سه تن از اساتید الاظهر تشکیل داد که محمد عبده صاعدی در آنجا به عنوان ناظر شرکت

کند. مجلس مشورتی تشکیل شد. صاعدی در آن شرکت کرد. اساتیدی که در آن مجلس حضور داشتند، با دیدن صاعدی به اعتراض شدید گفتند: «شرف الدین طلع ابوهریره و العسکری طلع خمسون و مائه صحابی مختلق ما بدلتا الا آن ناخذ الائمۃ بتاع الشیعه»^{۲۱} و البته از اجرای قرار داد مبادله دانشجو سر باز زدند و قرارداد به باد فنا رفت.

در این میان وهابیان بیشتر از همه به مشکل دچار می شوند زیرا شیخ الاسلام آنها – بنیانگذار و بلکه همه چیز آنها – یعنی ابن تیمیه مهمترین دلایل خود را در مقابل تشیع بر همین مطالب استوار کرده

است. یک استاد از کشور سعودی در روزنامه «المسلمون» در روز جمعه ۱۲ ربیع الآخر سال ۱۴۱۸

می نویسد: «این نظریه نابود ساختن و تخریب کامل مجموعه ای از کتب است که هر یک کتابی ممتاز در موارث علمی و دینی ما هستند، کتاب هایی که قرن ها مورد اعتماد و وثوق بوده اند!! مثلاً کتاب منهج السنه نوشته شیخ الاسلام ابن تیمیه که تشکیک در اصالت وجود عبدالله بن سبأ تشکیک در تمام کتاب

منهجا است و ... دکتر هریمل در مقاله روز سه شنبه ۴ ربیع الاول ۱۴۱۸ در مجله الرياض کشور عربستان می نویسد: «ریشه کن کردن این شخصیت: عبدالله بن سبأ، در واقع ریشه کن کردن چیز های زیادی و از اعتبار انداختن موارث علمی و دینی بازمانده از بزرگترین دانشمندان امثال شیخ الاسلام ابن تیمیه و ابن حجر و ذهبی و امثال ایشان است، داستان عبدالله بن سبأ یا ابن سودا مجموعه ای از عقائد و مواضع را به همراه دارد که اگر فرو بریزد ما را با زلزله ای بزرگ روبرو میکند که بنا های زیادی را فرو

خواهد ریخت. «
دومین خصیصه اینکه برای اولین بار روش تحقیق تاریخی در دقیقترین صورت آن، در این دسته از کتاب ها یعنی عبدالله بن سبأ (۲ جلد) و خمسون و مائه صحابی مختلق (۳ جلد) و اسطورة السبأیه (۲ جلد) عرضه شد. برای گذشتگان ما یعنی فقها و محدثان مساله نقل سند بسیار جدی مطرح بوده است، و با استفاده از دو علم درایه و رجال به بهترین وجه بدان عمل می کردند.^{۲۲} این دو علم به ویژه رجال در

۲۱. این عبارت به زبان محاوره ای و عامیانه ی مصری است واز نظر فنی غلط محسوب می شود.

۲۲. البته اخباری ها وهم فکران متاخر آن ها به

این راستا پدید آمده و رشد کرده و به حد اعلای از دقت رسیده اند؛ اما بعد از نقد سند، نقد متن نیز در ادوار گذشته گاه و بی گاه وجود داشته و راهی برای فهم، و قبول و رد حدیث بوده است؛ اما در هر صورت مساله همه جانی و همه گانی نبوده است و ما بیشتر در فقه – که به یک معنا مادر علوم اسلامی است – با این راه و رسم روبرو می شویم؛ اما در تفسیر و عقاید و اخلاق و به ویژه تاریخ تا حد زیادی تساهل و تسامح حکم فرما بود. چنانچه عالم خبیر و محدث بزرگی چون مجلسی کبیر(ره) دو کتاب ابوالحسن البکری^{۲۳} سنی جمال را – به خاطر یک شباهت اسمی – در بخش تاریخی بحار الانوار، احوالات رسول خدا صلی الله علیه و آله و ائمه طاهرین علیهم السلام آورده است.

در اینجا یک اشاره لازم است، و آن اینکه محققان جدید اروپا مبنای کارشان را به تحقیق متون روایات نهاده اند، و بیش از نقد سند، نقد متن را وجهه همت خود قرار می دهند. البته در نقد متن هم گاه به خیال بافی گرفتار میشوند، و بر اساس پیش داوری و اصول و مطالب خود ساخته، و به قبول و رد متن می پردازند. در این گفتار جای گسترش این سخن، و عرضه دلائل آن نیست، و آن را به جای دیگر واگذار می کنیم.

بدین شکل کاری که در عبدالله بن سبأ و خمسون و مائه و ... می شد با دقت کافی در نقد سند سپس بررسی جدی متن – یعنی به کار بردن همه معاییر نقد در همه روایات – کاری تازه بود محققان بزرگ گذشته ما (شکر الله مساعیهم) با این که کار های شگرف کرده اند^{۲۴} ولی معمولاً به این شکل دست به تحقیق نزده بودند، و در واقع تمام قواعد و روش های تحقیق تاریخی، در این نوشته ها اعمال شده است که این کار، نه کاری خرد بود، و نه تکراری، اینکه به اختصار آن را

بررسی می کنیم:
الف: چنانکه عرض کردیم نقد سند کاری است که گذشتگان پایه گذاری کرده بودند، در کتاب های عبد الله بن سبأ و خمسون و مائه و ... مساله نقد سند به طور دقیق و فراگیر اجرا می شود. بسیار کسان در مسائل تاریخی تنها به مآخذ نگاه می کنند – هر چه باشد – و اگر کمی دقیق تر باشند، به اقدم مصادر مراجعه می نمایند – که البته این خود یک قدم در دقت و ارزیابی مصادر و اسناد است – اما استاد علامه، مثلاً طبری را هرگز به عنوان امام مورخین و اقدم مآخذ تفصیلی^{۲۵}

خاطر نوعی فکر سلفی گری – شیعی از این جمع بیرون هستند.

۲۳. ابوالحسن احمد بن عبدالله بن محمد البکری

۲۴. حتی اهل فن کار صاحب عبقات را به معجزه تشبیه کرده اند

۲۵. پاره ای از مآخذ تاریخی مثلاً تاریخ خلیفه بن

تاریخ مورد استفاده مطلق قرار نمی دهند؛بلکه نقد مأخذ را به نقد مأخذ طبری سرایت می دهند، در این جا بوده است که سیف بن عمر تمیمی راوی دروغ پرداز و متهم به زندقه کشف می شود، و معلوم می شود که طبری تاریخ ۲۵سال از صدر اسلام را از دو کتاب این فرد جعل اخذ کرده و به این طریق بخش بزرگ و مهمی از تاریخ صدر اسلام ، تحریف و زیر و رو شده است . اولین بخشی که در کتاب های عبد الله بن سبا و خمسون و مائه و أسطوره السبایه می بینیم ، بحث نقد راوی اصلی مجموعه روایات مورد نظر است ؛ اضافه این که در بحث مقدماتی کتاب اول همه نوشته هایی که ریشه ی شیعه را به عبد الله بن سبا می رساندطرح کرده و نشان می دهند که آنها یا مستقیما از طبری می گیرند، و یا از پیروان طبری مثل ابن اثیر ، آنگاه به طبری و ماخذ او می پردازند . در این بحث که نقد اسناد است، و متکی بر انتظار همه صاحب نظران و رجال شناسان اهل اسلام می باشد، دیگر هیچ شکی برای یک طالب حقیقت نمی ماند که سیف جاعل و سازنده ی اولیه این مجموعه روایات از جمله داستان عبد الله بن سبا است ؟! پس ناگزیر هیچ چیز نمی تواند بر اساس نقلیات سیف بنا نهاده شود. نه هیچ اصل تاریخی ،و نه هیچ اصل اعتقادی و کلامی، و نه در هیچ احتجاجی بدان می توان تکیه کرد.

رجال شناسان بزرگ در مورد سیف بالاتفاق نظر منفی دارند: یحیی بن معین از رجال شناسان طراز اول (ت۲۳۳ه.ق) می گوید : « او ضعیف الحدیث است. یک پول سیاه از او بهتر است. »

خیاط ومعارف ابن قتیبه از طبری اقدمند ؛اما هیچ کدام به تفصیل طبری نیستند.

ابو داود (ت ۲۷۵ ه.ق) محدث و رجالی بزرگ و صاحب یکی از صحاح ست اهل سنت می گوید : « او هیچ ارزشی ندارد ، بسیار دروغگوست » نسائی (ت۳۰۳ ه.ق) صاحب یکی دیگر از صحاح ست اهل سنت و محدث و رجال شناس می گوید : « ضعیف است، حدیثش باید ترک شود. ثقه نیست ، هرگز قابل اطمینان نمی باشد ». و ابن ابی حاتم رازی (ت۳۲۷ ه.ق) رجال شناس می گوید : « حدیث او باید ترک شود.»

و ابن حبان (ت۳۵۴ ه.ق.) می گوید: « سیف روایات ساختگی و جعلی را از اشخاص واقعی نقل می کند. او متهم به زندقه است » بعد اضافه می کند : «اهل این فن گفته اند : او حدیث ، وضع و جعل می کرده است. » .

و بالاخره حاکم نیشابوری (ت۴۰۵ه.ق) محدث کم نظیر و رجال شناس بزرگ می گوید :« حدیث او قابل قبول نیست و متهم به زندقه است»^{۲۶} اینها و نظائر آن نظرات رجال شناسان و خبرگان حدیث مکتب خلافت است، و ما امروز راهی برای شناخت راویان ده دوازده قرن پیش، جز مراجعه به اینگونه کسان نداریم

در اینجا یک نکته ی دقیق نیز بایستی حتما تذکر داده شود، و آن اینکه از

۲۶. میزان الاعتدال۲/۲۵۵،تهذیب التهذیب۴/۲۵۹-۲۶۰،المروجین، ابن حبان ۳۴۵/۱، المدخل الی الصحیح، حاکم نیشابوری ۱۹۱/۱ رقم ۷۶، الضعفاء المتروکین، ابن جوزی ۳۵/۲ رقم ۱۵۹۴، دیوان الضعفاء و المتروکین، الذهبی ۳۷۱/۱ رقم ۱۸۴۵، الکشف الحثیث، برهان الدین حلبی/۱۳۱ رقم ۳۳۵

قرن سوم که کسانی بر مسند معرفی و نقد ناقلان اخبار نشسته اند ، تا امروز سلسله ی رجال شناسان ادامه یافته است. خبرگان قرون اولیه – اعم از شیعه و سنی – به خاطر نهایت نزدیکی زمانی با راویان اولیه ، شناسایشان از آنها مبتنی بر حس است – و در شناخت راوی و شهادت بر درستی و نادرستی او جز بر حس نمی توان تکیه کرد. – یعنی خود، آنها را دیده اند، و با آنها معاشرت داشته اند، یا از اطلاعات حسی جمعی – یعنی چیزی مثل تواتر- استفاده کرده اند؛ بنابراین ، صرف نظر از اینکه گاهی گرفتار تعصبند – و این در میان محققان سنی کم نیست – که

بسیارکسان درمسائل تاریختنها به مأخذنگاه می کنند و اگرکمی دقیق تر باشند به اقدام مضاد رما جعه ی نمایند اما استاد علامه، مثلاطبری را هرگز به عنوان امام مورخین و اقدام مأخذ تفصیلی تاریخ مورد استفاده مطلق قرار نمی دهند بلکه نقد مأخذ را به نقد مأخذ طبری سرایت می دهند، در اینجا بوده است که سیف بن عمر تمیمی راوی د رو غ پر داز و متهم به زندقه کشف ی شود.

تا حد زیادی قابل تشخیص است، یا اینکه اشتباه کرده اند که لا یخلو منه الانسان ، قولشان می تواند حجت باشد ؛ اما متاخران سخنانشان متکی بر حدس اجتهادی است ؛ بنابر این ، هیچ گونه حجیتی بر اهل نظر ندارند . استاد علامه بعد از نقل نظر همه ی دانشمندان رجال – چیزی مثل یک اجماع – از متقدمین و متاخرین در نقد و جرح سیف بن عمر تمیمی^{۲۷} همه این شهادت ها از جمله **دروغ گو بودن سیف ، و وضع و جعل او، و زندقه اش را** در طی چندین جلد کتاب: عبد الله بن سبا، و خمسون و مائه، و این اواخر در الاسطوره السبائیه به دلائل متعدد برگرفته شده **از متون**

۲۷. که این غایت جهد کسانی در نقد سندی است،وبیطور اغلب ازاین مقدار تجاوز نمی کنند.

روایات خود او ، اثبات می کنند . مهم این است، و خواننده باید دراین مسئله دقت کند که در تمام روایات نقل و بررسی شده همه آنچه می توان در نقد بکار برد، مثلا دلائل جعل یا نشانه های زندقه یا علامت های تعصب قومی ، همه جا با دقت بررسی می شود ؛ یعنی در همه جا از همه نشانه های ضعف و جرح پی جوئی و همه راه های نقد و بررسی مورد استفاده قرارمی گیرد . همان طور که در مسائل فقهی ما در هر مسئله تمام قواعد استنباط را به کار می بریم؛ یعنی همه جا اقوال بررسی می شود، و دلائلشان ملاحظه می شود، و روایاتی که از بوته نقد و جرح به سلامت جان به در می برند مورد مذاقه متنی قرار می گیرند که با کمک سایر روایات مفهوم درست آن چیست ؟ و اینکه در یک مسئله این دقت ها

و بررسی ها به عمل می آید ، دلیل این نیست که در جای دیگر اینکار فراموش شود ، یا مورد تساهل قرار گیرد . به همین ترتیب در تمام این هفت مجلد یعنی دو جلد عبد الله بن سبا و سه جلد خمسون ومائه صحابی مختلق و دو جلد الاسطوره السبائیه ، در تمام مسائل مورد بررسی تمام دقت های لازم به یکسان وبطور کامل اجرا شده است . در مرحله دوم به تحقیق متن می پردازند ، تحقیق متن و نقد متن خود قواعد خاص دارد که گاه و بیگاه در گذشته و حال به آنها توجه شده است ، و گفتیم محققان جدید اروپائی بیشتر به این روش روی آورده اند . در این راستا: **اولا:** مرویات مطرح شده از سیف در طبری با روایات دیگر مورخان، یعنی همه ی مورخان بالاطلاق مقایسه

می شود، در یک حادثه ، اگر طبری علاوه بر آن چه از سیف آورده نقل دیگری نیز دارد، مثلا از واقدی یا ابومخنف یا مائتی، و یا اگر بلاذری را نگاه کنیم، و روایتی از غیر سیف بدست آوریم. یا هرکس دیگری در آن زمینه سخنی داشته باشد، حتما مخالف با نقلیات طبری از سیف است، و وقتی در یک سو همه مورخان – از مکاتب مختلف تاریخ نویسی – هستند ، و در سوی دیگر سیف بن عمر دروغ پرداز جعل^{۲۸}، تکلیف مشخص است که چه چیزی را باید قبول و چه چیزی را باید رد کرد. این اولین معیار رد وقبول یک نقل تاریخی است. این ملاک اگر چه مطلق نیست ؛اما در تحقیق تاریخی کاربردی جدی دارد^{۲۹}.

ثانیا: ملاک دومی که در نقد متون روایات تاریخی باید به کار برده شود، و در مجموعه عبد الله بن سبا و خمسون و مائه و ... مورد توجه جدی قرارگرفته است، نقد متن با ملاک طبیعی بودن و غیر طبیعی بودن یا بهتر بگوییم عقلانی بودن یا غیر عقلانی بودن آن روایت است . مثلا در نقل سیف در جریان فتح شهر شوشتر آمده است :

« در سال سیزدهم هجری لشکر اسلام به کنار شهر شوش آمده وآن را محاصره کرد.فرمانده این لشکر ابا سبره عامری قرشی بود.چندین بار بین دو سپاه ایرانی وسپاه اسلام برخورد ودرگیری پیش آمد،وهر بار مردم شوش بر مسلمانان غلبه می

۲۸. به عنوان نمونه به بحث سقیفه وبیعت در کتاب عبدالله بن سباوبحث اخبار ابی ذر در الاسطوره السبائیه نگاه کنید.

۲۹. نگاه کنید به:عبدالله بن سبا ۱/۸۹-۱۶۳،بحث سقیفه وبیعت ۱/۱۸۹و۱/۱۹۱،در داستان مالک بن نویره ۱/۲۰۰-۲۰۱ در داستان علاءحضرمی ۱/۲۱۹-۲۲۰در داستان زیادبن ابیه و۱/۲۴۱-۲۴۲نمونه های زیاد دیگر



یافتند. روزی راهبان و کشیشان شهر از بالای دیوار های حصار آن، با سربازان مسلمان سخن گفتند: ای مردم عرب در عهد هائی که دانشمندان و گذشتگان ما داشته اند دیده ایم که شهر شوش را جز دجال نمی تواند فتح کند ، اگر در میان شما دجال باشد این کار را می توانید، و اگر نباشد خود را برای محاصره ی این شهر به زحمت نیندازید! این سخن تأثیری نداشت ، و جنگ باز هم ادامه یافت. راهبان برای بار دوم هم با مسلمانان سخن گفتند، و تکرار کلام گذشته کردند . در این هنگام مردی به نام صاف بن صیاد – این مرد اهل مدینه بود – که همراه سربازان مسلمان بود، به کنار دروازه ی شهر آمده و آن را با پای خود کوبیده و گفت : باز شو ! تمام زنجیر ها و قفل ها که در را بسته نگه می داشت پاره شدند، و در نتیجه همه ی در ها باز شدند؛ بدین ترتیب مسلمانان به شهر شوش داخل شده و شهر را فتح کردند ؛ البته مردم شهر به صلح تن در دادند، و بدین شکل شوش به تصرف مسلمانان در آمد ^{۳۰}.

باز طبری از سیف نقل می کند که : «در مقدمات جنگ قادسیه ، سعد بن ابی وقاص فرمانده کل سپاه مسلمانان یک افسر مسلمان به نام عاصم بن عمرو را به بخش پایین فرات گسیل داشت، او تا به سرزمین میسان رفت. مردم به قلعه ها پناه برده یا در بیشه های آن نواحی پنهان شدند ، عاصم در آنجا با کمبود آذوقه روبرو شده و به جست و جو برآمد، و مامورانی را به اطراف فرستاد، جست و جو کردند. مردی را یافتند که چوپان بود ؛ اما خود را معرفی نکرد ، از او سوال و درخواست گاو و گوسفند کردند . او قسم خورد که من چیزی نمی دانم . به ناگاه گاوی که در آغل با سایر چهارپایان پنهانش کرده بودند به صدا در آمد، و با صدای بلند گفت : به خدای قسم او دروغ می گوید ! ما اینجا هستیم ! سرباز مامور به آن آغل رفته و آن گاو ها را یافته و سپس به لشگر رسانید . لشگر روز های زیادی با استفاده از آن حیوانات در فراوانی به سر بردند ^{۳۱}.

باز طبری از سیف در جریان ارتداد اهل بحرین نقل می کند : «ابو بکر یک لشگر به فرماندهی علاء حضرمی برای حل مشکل ارتداد مردم بحرین فرستاد. این لشگر برای انجام ماموریت از مدینه خارج شده و به سوی دریا حرکت کرد، در راه باید از صحرا دهناء عبور کند . در وسط صحرا ، شبی برای استراحت فرود آمده بودند . در آن شب همه شتر ها که وسیله حمل و نقل خود آنها و آذوقه و ابشان بودند به صحرا فرار کرده و گم شدند . یاس شدید بر لشگر سایه افکند ؛ اما فرمانده آنها را به صبر و توکل دعوت کرد ، و خود بعد از نماز

صبح به دعا پرداخت . مردم نیز با او همراه شدند. از دور برق آبی دیده شد . به سوی آن رفتند ، معلوم شد سراب بوده است . باز هم دعا را ادامه دادند . دیگر بار سرابی به نظر آمده ، باز هم دنبال کردند بی نتیجه بود؛ لذا همچنان به دعا ادامه دادند. این بار از دور برقی به نظر آمد. در تحقیق معلوم شد که آب است. همه برخاسته و به کنار آن رفتند، نوشیدند و شست و شو کردند . بعد هم هنوز روز بالا نیامده بود که شتران فرار کرده و گم شده، به سوی کاروان بازگشتند ، و همه ی بارها و وسایل را به همراه داشتند ، و هر کس شتر خود را یافت، و بر آن سوار شده و حرکت کردند. منجاب

بن راشد ناقل حادثه می گوید: ابوهیره ! رفیق راه من بود. وقتی از آن منزل دور شدیم ، گفت آیا مکان آب را می

دانی؟ گفتم : من این نواحی را بسیار خوب می شناسم . گفت با هم برویم، و مرا به آنجا راهنمایی کن . با هم به همان مکان بازگشتیم ؛ اما اصلا برکه و آبی وجود نداشت. گفتم اینجا همان جاست . در همین هنگام که با هم این کلمات را رد و بدل می کردیم، چشم ما به ظرف پر از آب افتاد. ابوهیره گفت: فلانی به خدا قسم ! این همان مکان است ، من خود ظرف را پر از آب کرده و در لبه ی آن برکه قرار دادم، و به همین علت نیز به اینجا برگشتم، و تو را نیز بازگرداندم . من گفتم : این حادثه منت خدا بر ما بود . آیه ای از آیات الهی بود. کمک خداوند به ما بود . خدا را سپاس گفتیم، و از آنجا حرکت کردیم ^{۳۲}.

ادامه این حرکت را طبری باز هم از سیف نقل می کند : «علاء با یاران خویش در ادامه ماموریتش قصد حرکت به سوی دارین کردند . او قبل از حرکت در جمع

سربازان خود از جنگی که در پیش دارند سخن گفت، و اضافه کرد که خداوند در خشکی آیات خویش را به شما ارائه کرد ، تا در دریا بدان اعتبار جوید . برای حرکت به سوی دشمن خود برپای خیزید، و به سوی دریا بروید . سربازان گفتند : این کار را خواهیم کرد، و به خدای سوگند بعد از این جریانی که در دهناء دیدیم، از هیچ حادثه ی هول آوری هراس نداریم . حرکت کردند تا به ساحل دریا رسیدند. اسب سواران و شتر و استر سواران ، پیادگان و سواران همه به دریا زدند . عاصم دست به دعا برداشت، و آنها دعا کردند ، و سراسر

۳۲. طبری ج ۳ ص ۳۰۶ و ۳۰۷ چ ابوالفضل ابراهیم ، ج ۱ ص ۱۹۶۵ و ۱۹۶۷ ، چ اروپا

خلیج را آنچنان به آسانی عبور کردند که گویی بر پشته هایی از رمل می گذرند. راهی که رفتند راهی بود که یک کشتی در یک شبانه روز می رفت . بعد از عبور از دریا با دشمن برخورد کردند . جنگی شدید در گرفت . زنده ای باقی نگذاشتند! تنها اطفال را اسیر کردند! همه اموال نیز غارت شد! ^{۳۳}» برخورد استاد علامه با این گونه روایات که او ردیم بر اساس اولاً : نقد سندی و ثانیاً : نقد متنی ، با دو معیار :

تطبیق با گزارشات همه مورخانی که در این زمینه ها گزارشی به دست داده اند. و آنگاه به کار بردن معیار طبیعی یا غیر طبیعی بودن و عقلانی یا خرافی بودن

ایشان به مأخذ اصلی خیلی احاطه داشتند؛ اما تنها این نبود. علامه آدم دقتی بود. دقت خیلی راهها را بازی کند و از این مهمتر این که ایشان بسیار پر استقامت و خستگی ناپذیر و پی گیر بود.

این روایات تاریخی است.^{۳۴} اینجا برای رفع یک خلط و برطرف کردن یک اشتباه و بد فهمی احتمالی لازم می دانیم که یاد آور شویم آنچه ما به عنوان یک مسلمان معجزه می نامیم، و آنچه به نام خارق عادت بر اساس ایمان دینیمان معتقدیم دقیقاً امری ضابطه مند و بر اساس حساب و کتاب دقیق است ، معجزه یا آنچه قرآن آن را «آیه» و «بینه» می نامد، فقط و فقط برای هدایت و در راه نشان دادن حق و باطل عرضه می شود ، نه برای نمایش قدرت، یا برای مثلاً اداره ی زندگی و رفع کمبود های موجود در جهان بشری ، و از این گذشته آیه و بینه تنها به دست انبیاء و اولیا جریان می یابد، نه به دست هر کس . مثلاً خالد بن ولید یا صاف بن صیاد.

وقتی کسی می خواهد در حد مقد و حرف آخر را بزند، باید اینگونه عمل کند. هر فقیهی، هر مفسری، هر محقق می خواهد حرف آخر را بزند، باید تتبع تا مد داشته باشد.

ثالثاً: ملاک سومی که علامه در بررسی و نقد روایات تاریخی استفاده کرده اند، کشف روایات مورخان و روایان واز آن طریق شناسائی صحت و سقم نقلیات آن ها است. طبری مورخ مشهور در جای جای کتاب خود در «**حفظ حرمت مراکز قدرت**» و هم «**جو موجود میان عوام**» بجد می کوشد ، و حتی گاه به این کار اشاره نیز می کند. دلیل آن چیست؟ به عنوان نمونه در شرح حال ابو ذر رویدادهای سال ۳۰ هـ می نویسد:

۳۳. طبری ج ۱ ص ۱۹۷۲ ، چ اروپا ، و ج ۳ ص ۳۱۰ و ۳۱۱ ، چ ابوالفضل ابراهیم

۳۴. ر. ک : عبدالله بن سبا ، ج ۱ ص ۳۲۳ و ۳۲۷ و ج ۲ ص ۴۰۷ و ۴۰۸

۱) در این سال یعنی سال ۳۰ هـ ماجرای معاویه و ابوذر رخ داد، و معاویه او را از شام به مدینه فرستاد، و در علت این فرستادن، چیزهای بسیاری گفته شده است که **من از نقل بسیاری از آن ها کراحت دارم؛** لکن کسانی که خواسته اند برای معاویه در این موضوع عذری بیاورند داستانی را نقل کرده اند^{۳۵}.

در اینجا طبری دو دسته روایت در دست داشته است: آنچه اکثریت قریب به اتفاق مورخین نقل کرده اند، و او در آنها هیچگونه ضعف و خللی سراغ نداشته است، و تنها بدین دلیل از باز گفتن و نقل از آنها کراحت داشته که در آنها اعمال معاویه توجیه نشده است، و بالعکس تنها روایت مخالف را که از یک کتاب پر از دروغ و جعل و خیال پردازی و از یک روای زندگی

و ملحد و جَعَل بوده ترجیح داده و نقل می کند، آن هم فقط به این جهت که در آن رفتار معاویه توجیه شده است. دلیل سخن ما چیز هائی است که مورخان دیگر در این حادثه آورده اند^{۳۶}. از جمله مورخ مشهور دیگر یعنی ابن اثیر که خود جزء پیروان طبری است در اینجا کمی روشنتر سخن گفته، و نشان می دهد که طبری از چه چیز هائی می گریخته است. او آورده است : «در این سال بود که داستان ابو ذر بیرون کردن معاویه او را از شام به مدینه اتفاق افتاد. در علت این رفتار بسیار نوشته اند . از جمله اینکه: معاویه به او ناسزا گفت، و وی را تهدید به قتل نموده و از شام تا مدینه او را بر شتری بی کجاوه و محمل سوار کرد. این تبعید باین حالت ناگوار ورنج آور که نقل آن شایسته نیست!

صورت گرفت..... **من نقل آن را خوش ندارم.** اما کسانی که خواسته اند عذری برای این کار ها بیاورند ، چنین گفته اند.^{۳۷}

در این حوادث یک سو مراجع قدرت: عثمان و معاویه هستند، عثمان خلیفه است ، و معاویه استاندار آنروز و خلیفه ی سال های بعد، و در سوی دیگر ابوذر با دستی خالی از هر خواسته و قدرت. در هر صورت علاقه یا جبر به حفظ حریم صاحبان قدرت، طبری را وادار کرده است ، به حذف تاریخ صحیح، و عرضه ی جعل و دروغ. بدین ترتیب همه ی این گونه روایات که در راستای حفظ حریم قدرت ها نقل شده اند، **مورد**

۳۵. طبری، تاریخ ۲/۴، ۲۸. محمد ابوالفضل ابراهیم

۳۶. یعقوبی ۲/۱۴۹-۱۴۹، چ. نجف، بلاذری: انساب الاشراف، القسم الرابع، الجزء الاول/ ۵۴۳، معروج الذهب ۲/۳۴۰

۳۷. الکامل فی التاريخ ۳/۱۱۳-۱۱۴، چ. دارصادر

تردید واقع می شوند. مسئله این است که این پنهان کاری منحصر به این بخش از تاریخ نیست، و چنانکه گفتیم در جای جای تاریخ طبری نمونه ها یی از آن می بینیم. از جمله:

۲) در حوادث سال ۳۵ هـ طبری نمونه دومی از پنهان کاری نصوص تاریخی را بدست می دهد: او می گوید: واقدی: در بیان علت حرکت مصریان به مدینه و به سوی عثمان (در قیامی که علیه مظالم حکومت عثمان داشتند) مطالب فراوان آورده است که اندکی از آنها را در گذشته گفتیم، ولی از ذکر بخش دیگر خودداری می کنیم؛ **زیرا از باز گفتن آن کراحت داریم.**^{۳۸}

۳) در حوادث سال ۳۶ هـ نمونه سوم از کتمان حقایق را در حوادث این سال می بینیم. او از ابومخنف مورخ معتبر قرن دوم کوفه نقل می کند: هنگامیکه محمدين ابی بکر ولایت مصر یافت، به معاویه حاکم شام نامه نوشت. در جواب از معاویه مکتوبی رسید. مکاتبات ادامه یافت. طبری می گوید ابومخنف مکاتباتی که میان محمد و معاویه رد و بدل گشته آورده است؛ اما **من از نقل و ذکر آنها کراحت دارم؛ زیرا در آن چیزهاست که عامه شنیدن آن را تحمل نمی توانند کرد.**^{۳۹}

علامه با شناخت روایات طبری و حرمتی که او برای صاحبان قدرت قائل است، ترسی که از عوام دارد، و عدم اعتمادی که ببار می آورد، یک قدم بیشتر بر می دارد ، و به جستجوی مأخذ طبری رفته و آن ها را مورد بررسی قرار می دهد. طبری یک ناقل است، یک جمع کننده ی روایات. او نمی خواسته در نقلیات خودش اعمال نظر کند. تا اینجا می تواند مشکل چندانی بوجود نیاورد؛ اما طبری با آن خصوصیات اخلاقی بدنبال کسی می گشته که روایات و نقلیات او حرمت صاحبان قدرت را نشکند، و خاطر عوام جریحه دار نگشته و به شورش نیایند ؛ بنابراین انبوه مورخان معتبر را رها کرده و کسی را یافته است که همه خواسته های او را بر آورده می ساخته است ، و او کسی جز سیف بن عمر جَعَل و دروغ پرداز نبود!!

در بررسی روایات سیف کشف های تازه ای نیز بدست آمد، و آن این که او بخاطر الحاد و زندق اش کوشیده است تا که ۱) در مرحله ی اول تاریخ اسلام را در هم بریزد، و مشوش کند ، و در این راستا در حد مقدور سال ها و ماه ها و روز های حوادث مهم را زیر و رو کند، ۲) و به هر وسیله خواسته است که تاریخ اسلام و از آن جا همه چیز اسلام را بر از خرافه و موهومات کند، ۳) و در مرحله سوم با نقل خشونت های دروغین و قتل عام های جعلی نشان بدهد که اسلام به زور شمشیر و با خون و کشتار پیش رفته است.

۳۸. طبری، تاریخ ۴/۳۵۶

۳۹. همان ۴/۵۵۷



حجت الاسلام محمد باقر ادبی لاریجانی از شاگردان مرحوم علامه عسگری و مترجم بعضی از کتب ایشان می باشند. همچنین کتاب مرزدار مکتب اهل بیت که سیری در احوال و افکار و آثار علامه عسگری است به قلم ایشان می باشد.

دست آوردهای علم - پژوهش علامه عسگری (ه)

به فخر حجت الاسلام والمسلمین محمد باقر ادبی

۱

لحمد لله من اول
الدنيا الى فنائها و
من الآخرة الى بقائها
والصلوة والسلام على
سیدنا و حبیب الهنا
و طیب قلوبنا ابی القاسم محمد صلی
الله علیه وآله وسلم وآله الطاهرين .
اساساً شخصیت انسان ها را می توان
به دو دسته تأثیر گذار و تأثیر پذیر
تقسیم بندی نمود. دسته اول افرادی
هستند که در علم، فرهنگ و یا در
مسایل اجتماعی، سیاسی، اقتصادی
موثر بوده اند، و دسته دوم افرادی
هستند که از آثار دسته اول بهره

برده و وام دار آنها هستند.
در فرهنگ دینی ما آن دسته از
اشخاص که در علم و فرهنگ
اثر گذارند از ارزش و اعتبار بیشتری
برخوردار هستند. در متون اسلامی ما
علم و عمل از ارزش و جایگاه ویژه ای
برخوردار است. به عنوان نمونه در آیه
شریفه می فرماید: «هَلْ يَسْتَوِي الَّذِينَ
يَعْلَمُونَ وَالَّذِينَ لَا يَعْلَمُونَ» (۱) یعنی
(آیا کسانی که می دانند با کسانی که
نمی دانند یکسانند؟) و یا اگر ما به
مصادر درجه اول روایی شیعه مراجعه
کنیم نمونه های فراوانی از آنچه گفتیم
می یابیم. همچنین افراد موثر در علم

و عمل نیز دارای مراتبی هستند. آن
کسانی که در علوم اسلامی دارای
نوآوری می باشند. با آن افرادی که
درغیر این علوم صاحب نظرند یکسان
نیستند، به همان مقدار که انسان
ارزشش از غیر انسان به مراتب بیشتر
است، علوم اسلامی نسبت به سایر
علوم شرافت و ارزش بیشتری دارد.
نکته دیگری که اینجا باید متذکر شد،
کمیت اثر گذاری است. گاهی فردی
در یک منطقه کوچک موثر است
و نهایت اثر گذاری اش در حد یک
منطقه و یا یک شهر است؛ اما برخی
افراد تاریخ ساز هستند و توانسته اند

سرنوشت یک علم، یا وضع سیاسی و
فرهنگی یک ملت را تغییر دهند. به
عنوان نمونه می توان به مرحوم امام
خمینی (ره) اشاره نمود، ایشان علاوه
بر تأثیرات فراوانی که در حوزه های
مختلف داشتند، سرنوشت یک کشور و
در مجموع تاریخ سیاسی شیعه و حتی
مناسبات حاکم بر جهان را دگرگون
کردند، یا برای مثال در علم فیزیک
افرادی بوده اند که لباس استادی این
علم رایه تن داشته و سالیان متمادی
کرسی تدریس این علم را عهده
دار بوده اند؛ اما از این میان یک نفر
ماکس پلانک می شود و نامش در این

رشته ماندگار می گردد.
در سایر علوم نیز همین مساله به
وضوح دیده می شود. در میان هزاران
دانشجوی علوم حوزوی در طول تاریخ،
یک نفر خواجه نصیر طوسی و یا شیخ
انصاری و یا صدر المتألهین می شود، این
افراد همگی به سمت دامنه کوه در
حرکتند؛ اما افراد اندکی به قله نوآوری
رسیده و صاحب نظریه های جدید و
بنیانگذار یک مکتب علمی می شوند
و افرادی که بعد از ایشان می آیند از آراء
و نظرات آنها استفاده می کنند.
از جمله چهره هایی که شخصیتی
تأثیر گذار در جهان اسلام داشته و با



نوآوری هایش، خویشتن را در تاریخ ماندگار نمود، مرحوم علامه عسکری (ره) است.

در پس هر کار نوین، یک اندیشه بزرگ و همت بلند وجود دارد

اساساً در جامعه افراد کمی را می توان یافت که صاحب فکر و اندیشه باشند و در این میان کسانی که دارای افکار بزرگ هستند اندک تراند، و همچنین کسی که این فکر را با همت و سختکوشی و درد دین همراه کند و بتواند در این مسیر از همه آمال و آرزوها و خواسته ها بگذرد کمتر یافت می شود. با توجه به آنچه گفته شد، سه ویژگی ۱- فهم صحیح از دین، ۲- فهماندن دین به دیگران ۳- دفاع از دین، را اگر به آن اضافه کنیم، تا حدودی می توانیم شخصیت ارزشمند این دانشمند فرزانه را ترسیم نماییم.

مشکلات وموانع شناخت واقعی اسلام

اگر کسی مقداری با تاریخ صدر اسلام و حوادث پس از پیامبر (ص) آشنا باشد این را دریافته که اسلام واقعی با حوادث تلخ و سخت مواجه بوده است، از جمله فرمایشاتی که رسول اکرم صلی الله علیه و آله وسلم، فضای جامعه بعد از خودش را برای حضرت امیرعلیه اسلام ترسیم می نماید، این است که فرمودند: «یا علی سبانی علی امتی زمان لایقی من القرآن إلا رسمه ولا من الاسلام إلا رسمه» (۲) یعنی (ای علی به همین زودی زمانی برامتم خواهد رسید که از اسلام جز نام و از قرآن جز نقش کلمات برصفحه کاغذپیزی باقی نخواهد ماند) جای دارد اندکی در این روایت تأمل کنیم، به راستی چه حادثه مهمی قرار بود رخ دهد، که پیامبر اسلام می فرماید به زودی زمانی فرا می رسد که از اسلام

جز اسمش و از قرآن جز رسمش باقی نخواهد ماند! قرآن که کتاب هدایت است و باید جامعه را هدایت کند در حد یک صوت زیبا و قرائت به آن بسنده می شود.

جامعه بعد از پیامبر(ص)، به ظاهر اسلامی بود، اینطور نبود که مردم بعد از وفات ایشان نماز و روزه و فروعات دین را ترک کنند؛ اما وقتی میب و مفسر این کتاب آسمانی و هدایت، یعنی فرمایشات پیامبر اکرم (ص) به حاشیه می رود، و شعار حسینا کتاب الله جای او را می گیرد، سمت و سوی انحراف با شتاب طی می شود و کار به حدیث سوزی و حدیث سازی می کشد. این انحراف نسل در نسل می ماند و این جاست که کار برای کارشناس دین سخت می شود و استخراج معارف صحیح از غیر صحیح در میان انبوه منابع و موانع بسیار دشوار می گردد. در متون روایی ما، علم دین به سه بخش عقاید، اخلاق و احکام تقسیم شده است. پرداختن به هر سه بخش برای کسی که به دنبال فهم صحیح از دین است الزامی می باشد. اما نکته ای که در اینجا قابل توجه است این است که ما در بخش فقه مباحث خوب و اشباع شده ای داریم. شما می بینید برای مدتهای طولانی فقیه در درس استدلالی فقه سند یک حدیث را مورد مذاقه قرار می دهد و پس از بررسیهای کافی و وافی فهم و برداشت نهایی خویش را از آن حدیث اعلام می نماید؛ اما در دو بخش اخلاق و عقاید این روش پژوهش مورد غفلت واقع شده است، در حالی که یکی از دغدغه های مرحوم علامه عسکری (ره) همین مساله بود. ایشان گاهی از دانشمندان قدیم یاد می کرد که فنون و علوم گوناگونی را می دانستند و در رشته های متعدد مهارت داشتند، مثلاً

شیخ مفید(ره) در فقه و اصول وحدیث وتاریخ و کلام و... دارای آثار برجسته وارزشمند است، شیخ الطائفه ابوجعفر طوسی از شاگردان برجسته شیخ مفید در کتاب «الفهرست» (۳) تعداد آثار استادش را حدود دویست اثر در فنون مختلف می داند و به برخی از آن ها اشاره می کند.

شیخ مفید در اخلاق وحدیث کتاب امالی را دارد، در عقاید، کتاب مهم اوائل المقالات را می نویسد و کتاب اعتقادات شیخ صدوق را شرح نموده، همچنین در تاریخ کلامی وسیره، ارشاد، الجمل، الافصاح فی الامامه را نگاشته است ولی این کار او را از نگارش در فقه غافل نکرده است و در این راستا کتاب وزین وشریف «المقننه» را تألیف نموده که بعدها شاگرد بزرگ او، یعنی شیخ طوسی، کتاب «تهذیب الاحکام» را که یکی از کتب اربعه می باشد - در شرح وتوضیح این کتاب نگاشته است. علامه عسکری مکرر در جمع دوستان نزدیک می فرمودند: «من خدمت یکی از مراجع بزرگوار عرض کردم، همین طور که شما درس خارج فقه دارید، درس خارج عقاید هم بگویید». و این همان درد دینی است که قبلاً بیان شد. مقصود ایشان این بود که همانگونه که احادیث باب فقه را طبق موازین و قواعد فقهی و اصولی و رجالی مورد بررسی قرار می دهیم و سرانجام به استنباط احکام می رسیم، بیاییم در باب اعتقادات نیز با استفاده از این روش احادیث را مورد بررسی قرار بدهیم. در باب عقاید و اخلاق، سخن گفتن به این راحتی ها نیست، که هر کسی با خواندن چند روایت از کتاب حدیث، مانند بحار الانوار شروع به گفتن اخلاق یا عقاید نماید و این مطلب هم جزو نگرانی های ایشان

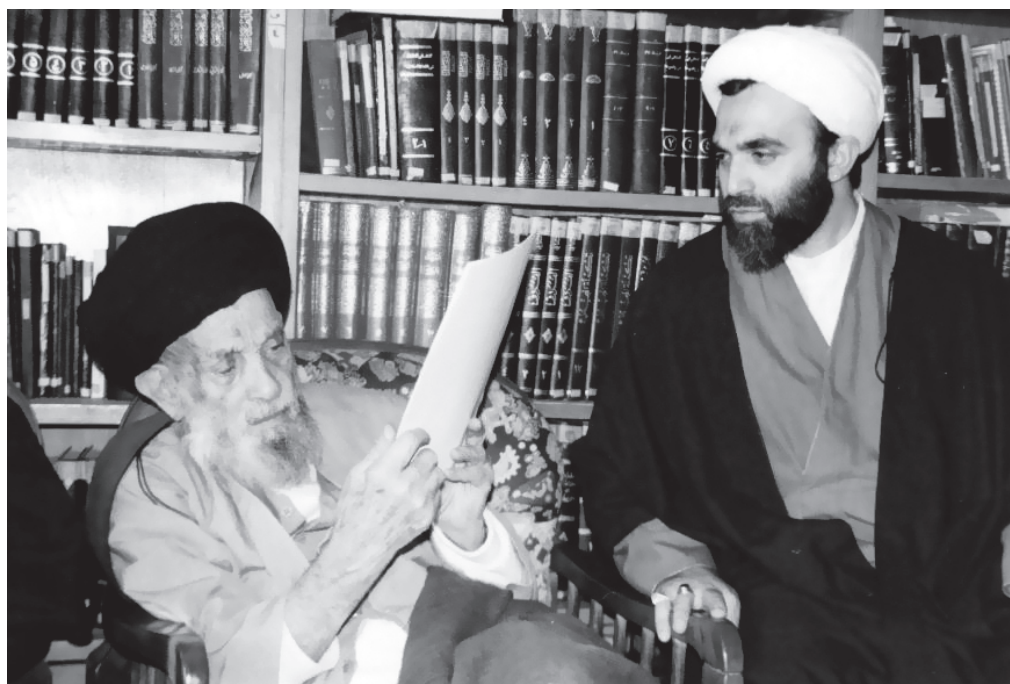
بود و می فرمود: «در ایران دو رشته تخصص نمی خواهد یکی پزشکی و دیگری اسلام شناسی است». ما به وفور مشاهده می کنیم که افراد غیر متخصص در دو رشته طبابت ودین شناسی نظر کارشناسی می دهند. درزندگی روزانه خود چه بسیار افرادی را می بینیم که برای یک دیگر تجویز پزشکی می نمایند، فرضا کسی که سردرد خویش را برای فردی یا گروهی ابراز کند، دیگران او را به خوردن فلان دارو ترغیب می نمایندو حال آنکه این تجویز در برخی کشورها جرم محسوب می شود و یا مشاهده می کنیم کسانی که در رشته هایی ازقبیل جامعه شناسی، حسابداری و... تحصیل کرده اند، در اسلام و تشیع اظهار نظر کرده وچه بسابه علت نداشتن مبانی صحیح دینی دچار انحراف وتفسیر به رای در دین گردیده و گروهی رانیز در این مسیر باخود هم عقیده نموده اند.

اگر ما فرمایش مولای متقیان امیرمؤمنان علی علیه السلام را سر لوحه کارمان قرار می دایم بسیاری از مشکلات امروزه پدید نمی آمد و یا به راحتی قابل حل بود و دیگر مراجعه به کارشناس دینی، عنوان «تقلید کار حیوان است» را به خود نمی گرفت. حضرت امیر(ع) می فرمایند: «رحم الله امرء عرف قدره و لم يتعد طوره» (۴) غرر الحکم یعنی: خداوند رحمت کند کسی را که قدر و حدود خودش را بداند و پایش را از گلبمش درازتر نکند. مرحوم علامه عسکری یکی از مصادیق بارز عمل به این حدیث بودند و در رشته هایی که احساس می کردند محدوده کاری ایشان نیست اظهار نظر نمی کردند. حتی درباره پاسخگویی به یک مسئله فقهی ساده با بهانه اینکه در تخصص من نیست سرباز می زدند.

ایشان با سه عنصر اندیشه بزرگ و انگیزه فراوان و درد دینی که داشتند، به سراغ شناخت صحیح دین رفته و با استفاده از روشهای نو به موفقیت هایی دست یافتند و باید در نظر داشت کسی به این توفیقات علمی دست بازیده که اشتغالاتی در کارهای سیاسی و اجتماعی آن روز عراق نیز داشته است ودر آن کارهانیز موفقیت های بزرگ را کسب نموده است. به عنوان نمونه تاسیس محیط های آموزشی و پرورشی از کودکستان تا دبیرستان و سرانجام دانشکده اصول دین، و یا تاسیس مراکز درمانی ویا شرکت در تاسیس حزب الدعوه الاسلامیه نمونه هایی از کارهای ایشان است. مرحوم آیت الله خویی پس از نشر کتاب تحقیقی ۱۵۰ صحابی ساختگی فرمودند: من تعجب می کنم که ایشان با این همه کار چگونه فرصت کارهای تحقیقی و علمی را دارد. (۵)

نوآوری های استاد

یکی از نوآوری های مرحوم علامه عسکری، کشف دروغین بودن شخصیت عبدالله ابن سباء و اثبات علمی این موضوع است. این دو امر (کشف و اثبات دروغین بودن شخصیت ابن سباء) کار بزرگی بود که مرحوم علامه عسکری توفیق این کار را یافتند. ایشان توانستند با تلاش های مستمر فرضیه ای را که قبلاً شاید یک یا دو نفر از دانشمندان، مطرح نموده بودند، اثبات نمایند. این شخصیت ساخته و پرداخته مردی به نام سیف ابن عمر تمیمی در قرن دوم هجری است. او دو کتاب «الفتوح والرده» و «الجمل و مسیر عایشه وعلی» از خود به جای گذاشته است. این مرد کذاب در این دو کتاب یارانی موهوم برای پیامبر تراشیده است و افرادی را در زمره تابعین خلق کرده



است و احادیثی را از زبان آنها نقل نموده است. از جمله این شخصیتها که قهرمان شخصیت‌سازی سیف بن عمر است ،عبدالله بن سبا می‌باشد. سیف بن عمر ادعا نموده است که یک مدعی تازه مسلمان شده از یمن به مدینه آمده و دو عقیده را رواج داد. نخست وصایت وجانشینی حضرت امیر(ع) و دیگر مسئله رجعت، در حالی که حضرت علی «علیه‌السلام» خبر نداشت ـ این قابل قبول نبود که مردم معتقد به وصی بودن حضرت علی «علیه‌السلام» باشند درحالی که حضرت بی اطلاع باشد ـ ،او سلمان، ابوذر، مالک اشتر و بزرگان صحابه را فریب داد و سپس به شام رفت و مردم را علیه معاویه تحریک نمود، سپس به مصر رفت و بر علیه حاکم مصر تحرکاتی انجام داد، سپس به مدینه آمد و مردم را علیه عثمان شورانید تا اینکه آنها عثمان را کشتند و بعد هم جنگ جمل را ایجاد کرد و پس از جنگ جمل ناگهان ناپدید شد و در آخر معلوم نیست این فرد یکباره به آسمان عروج کرد یا به زمین فرو رفت و معلوم نیست پدر و مادرش چه کسانی بوده‌اند؟ حال آنکه اعراب انساب الخیل دارند یعنی در دنیای عرب ،اسبها نیز سلسله نسب داشتند، چه برسد به انسان، اما این فرد هیچ نسبی ندارد و معلوم نیست از کجا آمده است. این مسئله بیش از هزار سال دانشمندان ما را به خود مشغول ساخته بود. این گفته‌ها قابل پذیرش نبود، و در عین حال شخصیت عبدالله بن سبا غیر قابل انکار بود. به تعبیر مرحوم علامه شیخ محمد جواد مغنیه که در نامهٔ خود چنین می‌نویسد: «من به پیروی از علمای تشیع به وجود عبدالله سباء معترف بودم ولی رفتارش را سبک و ننگین دانسته و گفتارش را انکار

می کردم. علامه عالی قدر آقای سید مرتضی عسکری این بنا را از اساس ویران کردند و با تحقیقات عمیق خود اثبات فرمودند که عبدالله بن سبا افسانه‌ای بیش نیست». (۶) مرحوم علامه عسگری (ره) فرمودند: این کتاب را قبل از چاپ خدمت مرحوم آیت الله شیخ راضی آل یاسین مولف کتاب «صلح الحسن» بردم، ایشان روی تخت نشسته بودند، وقتی کتاب را دیدند از جا بلند شده و فرمودند: «می دانی تو چه کاری انجام دادی، تو لکه ننگی را از پیشانی شیعه پاک کردی». مرحوم علامه فرمودند: من اسم کتاب را احادیث سیف گذاشته بودم ولی مرحوم آل یاسین فرمودند: نام کتاب را عبدالله بن سبا بگذار چون او شناخته شده تر است تا سیف ابن عمر، به همین جهت نام کتاب را عبدالله بن سبا گذاشتم. نامه ها و نقدهای دانشمندان اهل سنت در مقابله با این کتاب، ارزش کتاب را تا حدودی برای ما روشن می‌نماید و در این میان وهابیت بیش از همه به تکاپو افتادند چون که آنها بیشتر از همه با مشکل مواجه می‌شوند؛ زیرا ابن تیمیه مهمترین دلایل خود را در برابر تشیع بر اساس همین مطالب و اعتقاده عبدالله بن سباساخته بود. یکی دیگر از کارهای نویی که مرحوم علامه انجام دادند کتاب صد و پنجاه صحابی ساختگی است که در ادامه همان کار قبلی یعنی عبدالله سبا صورت گرفته است. ایشان در این کتاب اثبات می‌کنند که دروغها منحصر به داستان عبدالله سبا نیست و بیش از صد و پنجاه صحابی ساختگی دیگر و بسیاری از مکان‌ها و حوادث در شمار این جعلیات قرار دارند. کار بسیار مهمی که در این کتاب صورت می‌گرفت و ما بدان کمتر توجه

داشته‌ایم این است که جنگ را از خانه خود به خانه دشمن منتقل می‌کرد. حضرت علی :

در خطبه ۲۷ نهج البلاغه می‌فرمایند:

هیچ قومی در درون خانه خویش گرفتار جنگ نمی‌شود مگر اینکه به ذلت خواهد افتاد. اگر توانستید جنگ را به خانه دشمن بکشانید قدم اول پیروزی را برداشته‌اید. و این جزء بزرگترین ویژگی‌های مرحوم علامه (ره) است که جنگ را به خانه دشمن منتقل کرد. چرا همیشه ما پاسخگو باشیم، دیگران هم باید پاسخگو باشند و آنها نیز باید دعاوی خود را اثبات بکنند.

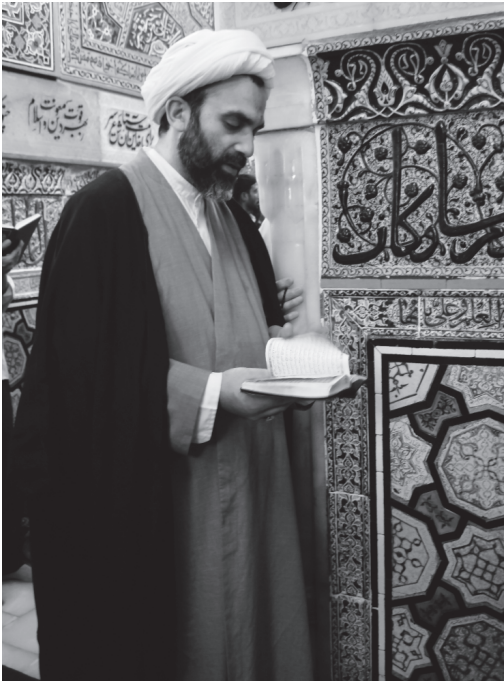
اگر کسی بگوید اثبات صد و پنجاه صحابه ساختگی در میان اصحاب پیامبر چه ثمره علمی برای ما دارد؟ درجواب این سوال از فرمایشات خود مرحوم علامه عرض می‌کنم. نگارنده به یاددارد روزی ایشان پس ازبیان برخی از کارهای علمی شان ازجمله صدوپنجاه صحابی ساختگی، رو به من کرده و فرمودند: «شاید شما این قضیه (صد و پنجاه صحابی ساختگی) را درک نکنید. اثبات دروغین بودن افرادی که ارکان علمی و عملی قومی را عهده‌دار هستند یعنی خط بطلان بر تمام اعمال و رفتارشان، این نظیر آن است که معاذالله کسی بیاید و بگوید دو امام شما وجود خارجی ندارند». بازایشان می فرمودند: اهمیت این کتاب زمانی روشن‌ترشد که برای تبادل دانشجو با دانشگاه الازهر مصر وارد مذاکره شدیم و محمدعبده ساعدی مدیر مدارس علامه در عراق رابرای پیگیری و اجرای قرارداده مصرفرستادم، رئیس دانشکده اصول دین الازهر مردی کم تعصب بود ،اما در آن زمان آوازه این کتاب ((صد و پنجاه صحابی ساختگی)) در

مصر پیچیده بود. به همین جهت او نمی‌خواست مسؤولیت دانشجویانی را قبول کند که فارغ‌التحصیل مکانی هستند که این کتاب در آنجا نشر یافته است. به همین خاطر با چند تن از اساتید الازهر جلسه مشورتی برقرار کردند. ساعدی نیز در این جلسه به عنوان نماینده طرف قرارداد شرکت کرده، اساتیدحاضردرجلسه، با دیدن ساعدی زبان به اعتراض گشوده و گفتند: «شرف‌الدین کتاب ابوه‌ریره را بوجود آورد و او را خراب کرد و عسکری کتاب صد و پنجاه صحابی ساختگی را نشر کرده است و آنها را خراب کرده است. پس چاره‌ای برای ما نیست جز اینکه ائمه شیعه را بپذیریم و صحابه را به عنوان ارکان دین رها بکنیم».

یکی دیگر ازدست آوردها و نوآوریهای علمی در آثار علامه عسکری (ره) کتاب «القرآن الکریم و روایات المدرستین» می‌باشدکه در سه جلد نشر یافته است .

مرحوم علامه در جلد اول این کتاب بحثهای مقدماتی علوم قرآنی رامطرح می سازند، ایشان در آغاز این جلد جامعه عربی جاهلی را اعم از نظام قبیله‌گی، اقتصادی و اجتماعی که مکان نزول قرآن بوده مورد بررسی قرار داده‌اند. در بحثهای بعدی به تاریخ نزول قرآن، ویژگیهای آیات مکی، تأثیرگذاری آیات در بزرگان قریش پرداخته‌اند و در بخش پایانی کتاب بحث اصطلاحات قرآنی را مطرح می‌نمایند. ایشان به بررسی اصطلاحاتی پرداختند که در صدر اسلام مطرح بوده و استعمال می‌شده است ولی امروزه معنای آن تغییر یافته است که این تغییر در معنا، در فهم مانیز اثرمی گذارد . به عنوان مثال می‌توان به لفظ قاری اشاره کرد، آنچه

امروزه از لفظ قاری فهمیده می‌شود با آنچه که از استعمال این لفظ در زمان پیامبر (ص) فهمیده می‌شده متفاوت است. ما امروز لفظ قاری را در مورد کسی استفاده می‌کنیم که آیات قرآن را با صدای زیبا می‌خواند، اما در زمان پیامبر لفظ قاری و مَقرء درموردکسانی استعمال می‌شده که علاوه برحافظ بودن، قرآن را با تفسیرش می‌دانستند. جلد دوم القرآن الکریم و روایات المدرستین ـ که کتاب سال هم شناخته شد ـ به بررسی تاریخ قرآن از دیدگاه مکتب خلفاء می‌پردازد و روایات آنها را با دقت به نقد می‌کشاند و با کشف تعارض در آرای آنان نظرات دیرینه آنها را پیرامون قرآن کریم به چالش می‌کشاند و در پایان به حل مسئله می‌پردازد. مباحثی درباره روایات متناقض پیرامون بسم الله الرحمن الرحیم که آیا جزء سوره محسوب می‌شود یا خیر؟،ویا روایاتی درباره جمع آوری قرآن که آیاجمع آوری قرآن، در زمان خلفا بوده و یا اینکه درزمان رسول خداصلی الله علیه وآله وسلم جمع آوری آن صورت گرفته؟ و نیز از بحثهای مهم علوم قرآنی که دراین کتاب مطرح شده است مسأله اختلاف قرائت است که آیا براستی ریشه این اختلافات در کجاست؟ و آیا حقیقتا در زمان پیامبر صلی الله علیه وآله و سلم ایشان برخی از آیات را با وجوه گوناگون قرائت می‌کردند؟به‌عنوان مثال آیایپیامبردرنمازهاویاقرائت قرآن، آیه مبارکهٔ «مالک يوم الدين»رابه دوصورت «مالک» و «مَلِک»تلاوت می کردند؟! ویآیهٔ اٰخِرِ سُوْره توحید«وَلَمْ يَكُنْ لَهُ كُفُوًا اُخْد» را با چهار وجهی که امروزه نقل می‌کنند می‌خواندند؟!ایشان در این کتاب بخشی رابه این موضوع اختصاص داده اندوریشه اختلاف قرائت رابرسی



می نمایند که این بحث در زمان پیامبر مطرح نبوده و بعدها طرح گردیده است. بحث دیگری که در جلد دوم القرآن الکریم و روایات المدرستین مطرح است بحث ناسخ و منسوخ می‌باشد آیامآیات نسخ شده داریم یاخیر؟ اگر نداریم پس آیه شریفه «مَنْ نَسَخَ مِنْ آيَةٍ أَوْ نَسِيَهَا نَاتَّخِذْ مِنْهَا مِثْلًا خَيْرًا» (۷) که صریحاً بحث نسخ آیه را مطرح می نماید که به چه معناست؟ مرحوم آیت الله خوبی در کتاب شریف «البیان» (۸) تمام آیاتی که به عنوان ناسخ و منسوخ شناخته می‌شود را رد می‌کنند و فقط آیه نجوا را به عنوان آیه منسوخ می‌پذیرد؛ اما مرحوم علامه عسکری کاری را اضافه‌تر از مرحوم آیت‌الله خوبی انجام می‌دهند و آن این است که آیه نجوا را به عنوان منسوخ نمی‌پذیرند (۹) و در توضیح لفظ «آیه» در سوره بقره، که ذکرش در بالا گذشت می فرمایند: ماده «آیه» در دو معنای اصطلاحی و لغویش در ۳۸۲ مورد در قرآن کریم آمده است با لفظ مفرد «آیه» ۸۴ بار، با لفظ تنثیه «آیتین» ۱ بار، با لفظ جمع «آیات» ۱۴۸ بار، با الفاظی نظیر «آینک، آیاتک، آیاتنا، آیاته، آیاتها، آیاتی» ۱۴۹ بار آمده است آیه در معنای لغوی یعنی نشانه و علامت و در اصطلاح اسلامی به سه معنا اطلاق می شود۱- معجزات انبیاء۲- جزئی از سوره که با عدد مشخص است۳- حکمی از شریعت الهی که در فصل و یا فصل هایی از قرآن و یا دیگر کتب آسمانی آمده است و آیه به معنای جزئی از سوره به صورت مفرد در قرآن نیامده است .

مرحوم علامه عسکری در جلد سوم کتاب القرآن الکریم و روایات المدرستین، به نقدو بررسی روایاتی می پردازد که برخی از علمای شیعه آن روایات را درباره تحریف قرآن (۱۰) نقل نموده اند. ایشان در این جلد تک تک روایاتی را که صاحب کتاب «فصل الخطاب» در مورد نقیصه قرآن نقل کرده، هم از حیث سند و هم از حیث متن، مورد نقدو بررسی قرار داده است فرضاً ایشان در جایی می‌فرماید: این روایت در اصل از کتب مکتب خلفا به اینجا منتقل شده است.ایشان به ریشه یابی این مساله نیز می پردازند که چگونه برخی از دانشمندان ما به نقیصه در قرآن معتقد شدند، نویسند

«صد و پنجاه صحابی ساختگی» و «القرآن الکریم روایات المدرستین» که در بخش نوآوری اشاره داشتیم از دست آوردهای ایشان می توان به این کتابها اشاره کرد «معالم المدرستین»، «عقاید الاسلام من القرآن الکریم»، «احادیث ام المؤمنین عایشه»، با ترجمه نقش عایشه در تاریخ اسلام، «الاسطوره سبأیه»، «نقش ائمه در احیاء دین»، «مع الدكتور الوردی فی کتابه وعاظ السلاطین»، «مع ابی الفتوح التلیدی فی کتابه الانوار الباهره»، «بر گستره کتاب و سنت» که شامل ۱۶ جلد کتاب می‌باشد. «آخرین نماز پیامبر»، «حدیث الکساء»، «ولایت امام علی فی الکتاب والسنة»، «سیره المعصومین الاربعة عشر و ام المومنین خدیجه»، «افتراءات و اکاذیب فی کتاب لله ثم للتاریخ»، «مصطلحات الاسلامیه»، «طب الرضا و طب الصادق»، «الامراض الاجتماعیه و علاجها»، «فی طریق اهل البیت». و دهها مقاله و مقدمه که بر کتب مختلف نوشته شده که به عنوان مثال می توان به مقدمه ایشان بر «مرآت العقول فی شرح اخبار آل رسول» مرحوم علامه مجلسی (ره) اشاره کرد، آنچه در آثار مرحوم علامه می‌توان به عنوان خصیصه کاری ایشان نام برد عبارت است از:۱- اجتناب از تعصب و حفظ اعتدال علمی،۲- استفاده از مأخذ و منابع دسته اول،۳- اعتماد نکردن به منابع قدیمی به عنوان منبع صد در صد درست،۴- تبیین الفاظ و اصطلاحات اسلامی۵- و نقد همه جانبه احادیث هم از حیث سند و هم از حیث متن. تاکنون آثارو دست آوردهای علمی پژوهشی مرحوم علامه عسکری (ره) به صورت اجمال بیان شد ؛اما یکی از آثار برجسته ایشان کتاب رصین ووزین « معالم المدرستین » است. ایشان در این کتاب ویژگیها و منابع و مصادر شریعت اسلامی را از دو دیدگاه مکتب اهل بیت و مکتب خلفاء مورد بررسی قرار داده‌اند. این کتاب که به دور از تعصب نوشته شد هر انسان منصفی را به اقرار به حقانیت مکتب اهل بیت وادار می کند چنانچه از نامه‌های فراوانی که از کشورهای مختلفی از جمله مصر، سوریه، بلژیک، چین و غیره می‌باشد به وضوح پیداست. این افراد اظهار داشتند با خواندن کتب علامه عسکری (ره) مخصوصاً دو کتاب « معالم المدرستین» و «عبدالله بن سبا» شیعه شدند. یکی از آثار نفیس ایشان کتاب احادیث ام امؤمنین عایشه است. در معرفی این کتاب، متفکر شهید آیه الله مطهری بیاناتی دارند که ما در توضیح این کتاب به همان نامه ایشان بسنده می کنیم.

استاد مطهری در تجلیل و دفاع از این کتاب در مجله راهنمای کتاب (۱۳) سال ۱۳۴۰ شمسی یعنی ۴۸ سال قبل، در پاسخ و نقد منتقدی

که به این کتاب انتقاد کرده بود، می فرمایند: ((این کتاب تألیف آقای سید مرتضی عسکری از ایرانیان مقیم عراق و از نویسندگان فاضل شیعه در عصر حاضر است. این کتاب نشریه دوم از سلسله نشریاتی است به نام «دراسات فی الحدیث و التاریخ» که مولف آغاز کرده است و نشریه اول آن به نام «عبدالله بن سبا» منتشر شده است. من هنوز توفیق ملاقات آقای عسکری را پیدا نکرده ام؛ اما کسانی که از نزدیک با معظم له ارتباط دارند ایشان را علاوه بر فضل و تتبع مردی متدین و مجاهد معرفی می کنند. هدف این کتاب خیلی نمایان است. بی اعتبار جلوه دادن احادیثی که از عایشه نقل شده است. چند سال پیش علامه سید شرف‌الدین عاملی کتابی به نام «ابوهریره» منتشر کرد و احادیث ابوهریره را عالمانه نقادی کرد و در کار خویشان توفیق یافت. نویسنده کتاب عایشه خواسته است همان کار را در مورد احادیث عایشه انجام دهد با این تفاوت که کاری که او پیش گرفته است بس دشوارتر و خطیرتر است. میان این دو کار همان مقدار تفاوت است که بین خود ابوهریره که یک صحابی عادی است با عایشه که افتخار همسری پیامبر اکرم صلی الله علیه وآله وسلم را دارد و بالاخره به هر سبب و موجبی بوده در میان اهل جماعت به صورت قدیسه‌ای در آمده است، تفاوت است. به موجب همین تفاوت است که آقای عسکری کوشیده است که در تعبیرات خود همواره حرمت و حشمت عایشه را حفظ کند و در هیچ جا دیده نمی‌شود که کلمه اهانت‌آمیزی آورده باشد همان طوره که امیرالمومنین علیه‌السلام با آن همه کینه‌توزی‌هایی که عایشه کرد و جنگی به پا کرد و اشکالاتی که در کار آن حضرت بوجود آورد، بعد از اظهار درد دلی نسبت به عایشه می‌فرمایند (... و لها بعد حرمتها الاولى والحساب علی الله ...) به هر حال احترام نخست او برقرار است و حساب‌رسی اعمال او با خدای بزرگ است (۱۴). یعنی من او را به خدا واگذار کردم.

«این کتاب تاریخ حیات وزندگانی و نقش عایشه را در به وجود آوردن برخی وقایع مهم و حوادث تاریخی مورد بررسی قرار می دهد؛ اما هدف اصلی مرحوم علامه، نگارش تاریخ زندگی عایشه نیست؛ بلکه ایشان هدف والا تر و مهم تری را دنبال می کند و آن بررسی روایات واحادیث زیادی است که از عایشه نقل شده ،وقیل از این بحث عمیق و دامنه دار به نظر لازم رسید تا به عنوان مقدمه قسمتی از حوادث تاریخی که عایشه در به وقوع پیوستن آنها دخالت داشته‌است ،بررسی گردد تا وضع اخلاقی وشخصیت واقعی راوی این همه روایات به دست آید تا عیار ومیزان روایات اوروشن گردد.» (۱۵)

ایشان می‌فرمودند: غیر شیعه پیامبر را از احادیث عایشه می‌شناسد و آن پیامبری که در این روایات است قابل ایمان آوردن نیست.تصویری که عایشه در این روایات از پیامبر به خواننده می دهد، پیامبری است که معاذالله در مجلس شراب می‌نشیند، در مجالس رقص عایشه را به دوش می گیرد تا منظره رقص را تماشا کند و یا در عادات ماهانه با عایشه همبستری شود!! مواردی که همگی بااصل و متن دین سخت مغایرت دارد و آیات قرآن به خلاف آنچه که عایشه نقل کرده، حکم می کند، عایشه با نقل این روایات، رسول اکرم صلی الله وعلیه وآله وسلم را از جایگاه و مقام والایی که دارد پایین آورده و آن شخصیت ملکوتی و عرشی را به موجود عادی و فرشی تبدیل می کند. متأسفانه مستشرقین هم برای شناخت پیامبر اسلام به این گونه روایات مراجعه می کنند و خواهد شد آنچه شد !! یکی از اثرات این روایات کتاب آیات شیطانی است. اگر آیات شیطانی نوشته می‌شود ثمره آن روایاتی است که عایشه و دیگران از اسلام و پیامبر اسلام بیان کرده اند و یا کاریکاتورهای موهنی که علیه پیامبر کشیده شد در واقع تصویر آن بیاناتی بوده است که از این گونه روایات به دست می آید. یکی دیگر از آثار ایشان که یک کار نوینی نیز به حساب می آید کتاب « نقش ائمه در احیاء دین» است.

بر خلاف معمول تاریخ‌نویسان و سیره‌نویسانی که به زندگانی شخصی ائمه می‌پردازند و تاریخ شهادت و ولادت و تعدد همسر و فرزندان را مورد بحث قرار می دهند، ایشان در این کتاب به مباحث اصلی امامت پرداختند که این شیوه بحث را شیوه وروش قرآنی می دانستند، مثلاً وظیفه امامت چیست؟ و اینکه ائمه علیهم‌السلام برای زنده نگه داشتن اسلام واقعی و سنت نبوی در جامعه چه کردند؟ این اثر سلسله درسهای ایشان بود که تا سیره امام رضاعلیه آلاف التحیه والثناء ادامه یافت و با شدت گرفتن بیماری ایشان این بحث ها تعطیل شد،

نکته ای که دریایان باید یادآور شد، این است که آثار مرحوم علامه عسکری (ره) را باید به دوصورت (جزئی و کلی) در نظر داشت ایشان در ابتدا موانعی که بر سر راه شناخت واقعی اسلام موجود بود را کشف کرده وبی اعتباری آن را اثبات نموده است «و در یک کلمه تمامی کارهای ایشان در تهذیب اسلام و تاریخ اسلام صورت گرفته است «.

- ۱- سوره مبارکه زمر/۹
- ۲- ثواب الاعمال شیخ صدوق ۲۵۳/۲ و بحار الانوار ج ۱۰۹/۲
- ۳- الفهرست شیخ طوسی ذیل محمد بن محمد بن محمد بن النعمان المفید شماره ۶۸۵
- ۴- غرر الحکم/۳۳۳
- ۵- مرزدار مکتب اهل بیت علیه السلام ۱۲۸/
- ۶- مقدمه عبدالله بن سبا(ترجمه فارسی) ۱۸/-
- ۲۱ به نقل از مجله عرفان شماره سوم سال

۱۳۸۱هـ. ق

۷- سوره مبار که بقره/۱۰۶

۸- البیان، بحث النسخ فی الشریعه الاسلامیه

۳۷۸- ۲۸۳ چاپ دارالقیلین

۹- القرآن الکریم و روایات المدرستین ج ۳/۳۴۸-

۲۶۶

۱۰- و جای تعجب است که دانشمندان در برابر انبوه روایاتی که مرحوم محدث نوری نقل کرده در تحریف قرآن سکوت اختیار کردند. مرحوم امام خمینی (ره) در این باره فرمودند: «والعجب من معاصربه کیف ذهلو ا و غفلوا حتی وقع ماقع مما بکت علیه السموات وکادت تذکک علی الارض» تعجب از هم عصران حاجی نوری است که چگونه فراموش کردند و غافل شدند(از روایاتی که محدث نوری در آن کتاب آورده بود) تا این که واقع شد آنچه اتفاق افتاد که آسمان هابیران واقعه گریستند و نزدیک بود آسمان به زمین بیفتد.

انوار الهدایه ج ۱/ ۲۴۵- ۲۴۴

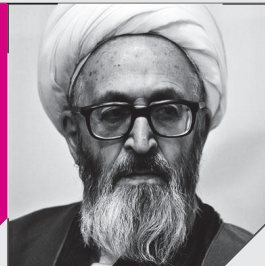
۱۱- برای توضیح دواصطلاح وحی قرآنی ووحی بیانی به کتاب تاریخ حدیث پیامبر از تألیف مرحوم علامه عسکری مراجعه کنید

۱۲- سوره مبارکه مائده/۶۷

۱۳- مجله راهنمای کتاب شماره نهم سال چهارم آذرماه سال ۱۳۴۰شمسی بخش نامه ها/۸۹۵- ۸۹۴

۱۴- نهج البلاغه خطبه ۱۵۶

۱۵- اقتباس از نقش عایشه در تاریخ اسلام ج ۲/۱۲



مرحوم علامه عسکری (رضوان الله علیه) از نظر شمارش، یک نفر، ولی از نظر خرد و عقل، بیش از هزار نفر است. ایشان متولد ۱۳۳۱ یا ۳۲ قمری است و آشنایی ما با ایشان، به سالها پیش برمیگردد. زمانی که برای اولین بار، کتابهای «آما المؤمنین» عایشه و سپس «عبدالله بن سبا» را منتشر کردند. امتیاز کتاب اول (نقش عایشه) این است که ایشان، درباره روایات عایشه تحقیق کرده اند و بر رسیده اند که تا چه اندازه این روایات، میتواند به پیغمبر اکرم (ص) منسوب باشد؛ چون از عایشه، بیش از هزار روایت در صحیحین آمده، درحالیکه از امیرمؤمنان علی (ع) پانصد روایت آمده است. علامه در این کتاب، درباره احادیثی که از عایشه نقل شده، داوری علمی کرده است.

من مصاحبه چاپ نشه با حضرت آیت الله سبحانی داماد افاضانه

الحمد لله رب العالمین
والسلام علی خیر
خلقه و آله الطاهرین.
اَوَلَمْ یَرَوْا اَنَّ اللهَ نَآتَى
الارضَ نَقْصُهَا مِنْ
اطرافها والله یحکم لَمُعَقَّبَ لِحکمه و
هو سریع الحساب. (رعد؛ ۴۱).
در این آیه مبارک، خداوند منان از
یک امر غیبی خبر می‌دهد: اینکه گاه
و بیگاهی از زمین می‌کاهیم؛ همه
می‌دانیم که زمین کروی است و
چیزی از آن کاسته نمی‌شود. با این
وجود، خداوند می‌فرماید: **اولم یروا**
انا نأتی الارض ننقصها من
اطرافها. بعد می‌فرماید: **والله یحکم**
لامعقب لحکمه: یعنی حکم قطعی
خداست، قابل برگشت نیست. امام
باقر (ع) می‌فرماید: مقصود از کاستن
زمین، مرگ علماست. عالم و دانشمند،
همچون گوشه‌ای از جهان است
که اگر از جامعه گرفته شود، گویی
بخشی از زمین کاسته شده است. این
تفسیری از امام معصوم است که رفتن
دانشمندان را رفتن بخشی از زمین
می‌داند. اگر این شعر درست باشد،
درباره علمای ماست که:
از شمار دو چشم، یک تن کم
وز شمار خرد، هزاران بیش
ولی آنچه بیشتر موجب ایجاد موج و
توجه جهان تاریخ و حدیث شد، کتاب
«عبدالله بن سبا» بود. سالیان درازی
بود که ما از این عبدالله بن سبا ضربه
می‌خوردیم. می‌گفتند که عبدالله بن
سبا چنین و چنان است و ریشه تشیع
هم به عبدالله بن سبا برمی‌گردد.
برای اولین بار، دو عالم بزرگ احتمال
دادند که این افسانه باشد: یکی مرحوم
علامه امینی (رضوان تعالی علیه)
و دیگری هم وزیر فرهنگ مصر،
دکتر طه حسین بود که به ترتیب، در
کتابهای **الغدير** و **علی و بنوه**، به
صورت احتمال و گذرا به این مسئله
پرداخته‌اند. همین احتمال، سبب شد
که علامه عسکری از نظر علمی، این
مسئله را تحقیق کند و به لطف خداوند
توانست، این مسئله را به صورت
حقیقی ثابت کند که عبدالله بن سبا
افسانه‌ای بیش نیست. مراد ایشان این
بود که این عبدالله بن سبای فرضی،
چنین قدرتی را نداشته که در تمام

سرزمین‌های اسلامی بگردد و مردم را
ضد عثمان تحریک کند و موجب قتل
عثمان شود و پس از آن، سراغ علی
(ع) رود و علی را چنین و چنان کند.
این محال است که عبدالله بن سبا با
این قدرت، در زمان عثمان زنده بماند؛
زیرا ابودر که گاهی در کوچه و بازار
ضد حکومت انتقاد می‌کرد، به ریزه
تبعید شد. چگونه عبدالله بن سبا که
یهودی تازه مسلمان شده است، با این
قدرت به مصر، عراق و یمن برود و
مسلمانان را ضد خلافت تحریک کند
و مردم را به سوی علی دعوت کند.
بعد کم‌کم درباره علی ادعای الوهیت
کند. این جریان یک افسانه است.
البته به صورت قضیه جزئی یک آدم
منحرفی در تاریخ ما، مثل رجال کشی،
به‌نام عبدالله بن سبا هست، ولی نه
این عبدالله بن سبا، با چنین قدرتی که
منشأ هجوم مردم به خلافت باشد و
علی را به خلافت برساند و سپس در
حق وی، چنین ناروا بگوید.
خدا را شکر که مرحوم علامه عسکری،
توانست احادیث طبری را بررسی کند
و تمام این افسانه‌ها و گفتارها را به
شخصی به نام **سیف بن عمر** نسبت
دهد. سیف بن عمر، آدم ضعیف و
بسیار دروغ‌گویی است که در حقیقت
تمام این افسانه‌ها به او می‌رسد.
کتاب دیگری که علامه منتشر کرد،
ماؤه و خمسون صحابی مختلق
بود. این اثر هم خیلی خوب است؛
حرف علامه در این کتاب این است که
از یکصد و پنجاه صحابی، روایت نقل
می‌شود، درحالی‌که اصلاً نامی از اینها
در رجال نیست.
زمانی که علامه در بغداد بود، احساس
کرد که جوانان شیعه، به مدارک
دانشگاهی نیاز دارند، یعنی همان
احساسی که مرحوم شرف‌الدین
عاملی کرد. از این‌رو، کلیه جغفریه را
افتتاح کرد و توانست جوانان شیعه را
به دانشگاه بفرستد تا از این طریق،
حضور آنها در جامعه پر رنگ‌تر باشد؛
زیرا بیشتر مردم عراق شیعه بودند،
ولی کمتر در ادارات، دانشگاه‌ها و
مراکز علمی حضور داشتند. این هم
کار خوبی بود، ولی این بحثی‌ها که
کثیف‌ترین و خبیث‌ترین انسان‌های
روی زمین بودند، مانع شدند و ایشان

به ناچار عراق را ترک کرد. وقتی به
ایران آمد، به منزل آقای قدوسی رفت.
در آنجا هم ساکت ننشست و همان
کارها را به شکل دیگر انجام داد. در
آنجا احادیث ام‌المؤمنین عایشه، افسانه
عبدالله بن سبا و مسئله ماؤه و خمسون
صحابی المختلق را تحقیق می‌کرد و
در تهران هم، درباره امامت و وهابیت،
جلسات تشکیل داد که کتاب مفید
نقش ائمه در احیای دین، از آثار
این جلسات بود. گذشته از این، همواره
کسانی که سؤال و مشکلی داشتند، به
منزل ایشان می‌آمدند و پاسخ خود را
می‌گرفتند. همچنین کتاب‌خانه مفیدی
در منزل داشتند که هر کس کتابی را
نمی‌یافت، از کتاب‌های ایشان زیراکس
می‌گرفت. علامه توانست از این
راه، گروه زیادی از جوانان را عاشق
اهل بیت و با مکتبشان آشنا گرداند.
هر چند ایشان مریض احوال بود،
عمری نسبتاً طولانی داشت و در
نتیجه مراقبت‌های پزشکی، زمستان
را در جنوب و تابستان را در اینجا به
سر می‌برد. با مراقبت‌های کسانی
که ارزش این مرد را می‌دانستند،
ایشان عمر خوب و با عنایت پروردگار،
پرمفعتی کرد. امیدوارم روحش شاد
باشد و با ائمه اطهار محشور شود.
شما عزیزان هم به طور شایسته، آثار
زندگی ایشان را منتشر کنید. چون
آثار مفصل به درد محقق‌ها می‌خورد
و جوانان نمی‌توانند از این آثار، بهره
چندانی ببرند. سفارش من این است که
این کتاب‌ها را با قلم روز تلخیص کنید
و در اختیار جوانان بگذارید. شما پس از
تجربه سال‌ها تبیین مکتب اهل بیت،
می‌دانید که هیچ تبلیغی والاتر از
معرفی شخصیت علمی و معنوی آن
بزرگواران نیست. رسیدگی به نیازهای
کلامی و مباحث اقتصادی و تاریخی
دیگر، چندان راهگشا نیست و کارایی
تبلیغی ندارد.

دیدگاه حضرت تعالی در این مورد چیست؟

اگر بخوایم اهل بیت را معرفی کنیم،
باید پیام‌های آنها را معرفی کنیم.
برای بیان پیام‌های علمی آنها هم به

۱. مدت کوتاهی این برنامه، به علت ناراحتی قلبی
و بسته شدن رگ قلب ایشان صورت می‌گرفت.

منابع علمی نیاز داریم؛ برای مثال، اگر
بخوایم اهل بیت را معرفی کنیم، باید
کتاب **توحید صدوق** را معرفی کنیم
و این کتاب را در کنار **توحید ابن
حزیمه** بگذاریم که سراسر این کتاب،
خرافات است. گفتن توحید صدوق هم
بدون مبانی کلامی و فلسفی ممکن
نیست؛ چون که امام، نمی‌خواهد فتوا
بدهد؛ می‌خواهد با عقل ما سخن
بگوید. بنابراین، معرفی اهل بیت، جدای
از مبانی کلامی و فلسفی امکان‌پذیر
نیست.
در زمینه معرفی اهل بیت، اگر
مناظرات علامه عسکری را جمع‌آوری
کنید، بسیار خوب است. بنده از
نامه‌هایی که به ایشان نوشته‌اند،
چندان اطلاعی ندارم، ولی به طور
قطع، خیلی از ایشان سؤال می‌کردند
و جواب می‌خواستند. همین‌ها می‌تواند
اثر بارزی از ایشان باشد. نوآوری‌های
ایشان، همان کتاب‌های ایشان است؛
مثل مسئله احادیث ام‌المؤمنین، عبدالله
بن سبا، ماؤه و خمسون صحابی مختلق.
همچنین باید مناظرات، سخنرانی‌ها و
همایش‌هایی که ایشان داشته است را
جمع‌آوری کنید.

نظر شما درباره تفکیک و تفاوت دو مکتب اهل بیت و خلفا در فقه، کلام، تفسیر، تاریخ و... که علامه عسکری مطرح کردند، چیست؟

این کار بسیار خوب بود. ایشان به
تبیین دو مکتب اهل بیت و خلفا تا
پیش از مرز تحریک، پرداخت که
در یک طرف، عقاید اهل سنت و در
طرف دیگر، قواعد شیعه بود. نکته
مهم در این کار، این بود که ایشان، در
نوشته‌های خود، به دلیل‌های حدیثی و
تاریخی تأکید می‌کرد؛ مثلاً در مورد ردّ
این تحریفی که به ما نسبت می‌دهند،
ایشان تمام روایات تحریف را مطالعه
و سپس تضعیف کرده است و این کار،
حوصله زیادی می‌خواهد.

اگر خاطره‌ای با مرحوم علامه عسکری (ره) دارید، بفرمایید.

انسانی واقع‌گرا و متواضع بود. در
تواضعش جای شک نیست؛ یعنی
نسبت به اهل علم، متواضع بود و

همیشه می‌خواست از افراد عالم
استفاده کند؛ مثلاً زمانی که ایشان در
عراق بود، کتاب یک عالم سنی، به نام
محمود ابوری را چاپ کرد و این گونه
خدمت‌گزار علم بود. ما جلسات زیادی
را با ایشان در منزل آقای قدوسی، آیت
الله صافی و زنجانی داشتیم. بارها به
موسسه ما آمدند و ما را به کار تشویق
کردند. حتی نامه‌ای درباره کتاب
مفاهیم القرآن نوشتند که ما این را چاپ
کردیم و فرموده بودند که مثلاً در این
مسئله با شما موافق نیستیم.

نقش علامه در مباحث اعتقادی و تاریخی روزگار ما چگونه بود؟

ایشان تألیفاتی در زمینه عقاید دارد
که براساس قرآن نوشته است. نباید ما
بحث‌های قرآنی و حدیثی را از علوم و
دانش‌های علما جدا کنیم. دانشمندان
ما، گذشته‌های دور، یعنی از زمان
زراره، شیخ مفید و تائکون، مثل علامه
عسکری، همواره مبانی شیعه را از
کتاب و سنت می‌گرفته‌اند و با مسائل
عقلی توأم می‌کردند که در این زمینه،
بزرگترین خدمت را شیخ مفید کرده
است.

این آثار علامه را چگونه منتشر کنیم که برای نسل جوان امروزی، قابل فهم باشد؟

ایشان تفسیری نوشته است که به درد
افراد محقق می‌خورد و نسل جوان،
حوصله خواندن آن را ندارد؛ زیرا نسل
جوان، می‌خواهد همان گونه که در
نانوایی ایستاده یا در هواپیما و ماشین
و... نشسته، کتاب را بخواند و بفهمد.
شما باید عصاره این کتاب‌ها را با دلیل
و برهان و به صورت ساندویچی، در
اختیارشان قرار دهید.
مرحوم مغنیه در اول کتاب الکاشف
خود نوشته است: من چند کتاب برای
نسل جوان نوشته‌ام، مثل کتاب **الله
والقرآن**، که این کتاب‌ها در نسل
جوان، اثر بسیار خوبی گذاشته است.
ایشان آثارش را برای محققان، علمی و
محققانه و برای نسل جوان، ساندویچی
نوشته است.