

## حکیم پروری؛ راهبرد جهش علمی مورد انتظار رهبر انقلاب در گام دوم انقلاب اسلامی

سعید حسینی<sup>۱</sup>

### چکیده

**هدف:** امام خامنه‌ای، عبور از مرزهای دانش در گام دوم انقلاب اسلامی را نیازمند حاکمیت «اجتهاد و مدل‌سازی علمی به همراه تهذیب اخلاقی» در فضای علمی کشور می‌داند؛ لذا بر اساس استناد منظومه فکری ایشان به منابع اسلامی، هدف مقاله حاضر، واکاوی مستند این دیدگاه در آیات و روایات معصومین و تبیین اصول کلی و بایسته‌های تحقق آن بود. **روش:** با واکاوی منابع مرتبط با «فضیلت حکمت»، ویژگی‌های دانش‌پژوه حکیم، توصیف شد تا بر اساس تحلیل آن لوازم، اصول تعلیم حکیم پرور استخراج و راهبرد جهش علمی مورد انتظار رهبر انقلاب معرفی شود. **یافته‌ها:** بر اساس لوازم فضیلت حکمت، دانش‌پژوه حکیم، موحد و مهذب است و با بصیرت علمی موهبتی و اکتسابی و شجاعت، در کسب علم مجاهدت می‌کند. اصول تعلیم حکیم‌پرور عبارتند از: توحیدمحوری، نقادی شجاعانه و مجاهدانه روشهای دستیابی به گزاره‌های علمی و حکیم بودن معلم. **نتیجه‌گیری:** رعایت اصول تعلیم حکیم‌پرور که از متون اسلامی استنباط شده‌اند، موجب می‌شود تا تلاشهای علمی، اجتهادی و مدل‌ساز، با دستیابی حداکثری به حقیقت دانش و با تکیه بر توحید و تهذیب اخلاقی باشد و جهش علمی مورد انتظار رهبری در گام دوم انقلاب را محقق کند که متناسب با این اصول، روشهای اجرایی تنظیم می‌شوند.

**واژگان کلیدی:** اصول تعلیم حکیم‌پرور، جهش علمی، گام دوم انقلاب اسلامی.

دریافت مقاله: ۱۴۰۰/۰۲/۰۵؛ تصویب نهایی: ۱۴۰۰/۰۵/۲۰.

۱. دکترای فقه و اصول، استادیار گروه معارف و تربیت اسلامی دانشگاه فرهنگیان اراک/ نشانی: کوی قائم، خیابان دانش، پردیس شهید باهنر.  
نمابر: ۰۸۶۳۲۷۳۴۰۶۲ / Email: shahidmohammad.4101365@gmail.com

## الف) مقدمه

### ۱. بیان مسئله و اهمیت تحقیق

حضرت امام خامنه‌ای در حالی که شکل‌گیری تمدن نوین اسلامی را در گرو تحقق سبک زندگی اسلامی به عنوان بخش حقیقی، اصلی و متنی تمدن می‌داند، معتقد است: در تحقق تمدن نوین اسلامی، پیشرفت همه‌جانبه دنیوی و اخروی، مورد نظر است و پیشرفت در عرصه فکر و محصول آن؛ یعنی علم و نوآوری علمی، جزء مهمی از بخش ایزاری تمدن است و بلکه علم، پایه تمدن می‌باشد (خامنه‌ای، ۱۳۹۸/ب: ۲۴-۲۷، ۱۸۱). ایشان همواره معتقد بوده‌اند پیشرفت واقعی کشور، جز با پیشرفت علم فراهم نخواهد شد؛ لذا یکی از پایه‌ای‌ترین گفتمانهای کنونی کشور ما باید گفتمان پیشرفت علم و فناوری باشد (همو، ۱۳۹۸/الف: ۶۴۷). ایشان در بیانیه گام دوم انقلاب اسلامی، در دومین توصیه خود، دانش را آشکارترین وسیله عزت و قدرت یک کشور می‌داند و معتقد است: استعداد علم و تحقیق در ملت ما از متوسط جهان بالاتر است؛ و در حالی که در طول دو دهه اخیر که رستاخیز علمی در کشور آغاز شده، ایران از لحاظ دستاوردهای دانش و فناوری به رتبه شانزدهم جهان رسیده است. (همان: ۵۵۴)

یکی از مطالبات ایشان به عنوان نایب امام عصر (ارواحنا فداه)، واکاوی عوامل این پیشرفت جهشی و نگهداری آنهاست (همان: ۶۴۸). از سوی دیگر، مطالبه جدی ایشان درباره گفتمان آسیب‌شناسی پیشرفتها، متوجه نخبگان حوزه و دانشگاه و کسانی است که برای مدارس و دانشگاهها برنامه‌ریزی آموزشی می‌کنند. (خامنه‌ای، ۱۳۹۸/ب: ۱۸۲)

ایشان در بیانیه گام دوم می‌فرماید: «این جانب همواره به دانشگاه و دانشگاهیان و مراکز پژوهش و پژوهندگان، گرم و قاطع و جدی در این باره تذکر و هشدار و فراخوان داده‌ام، ولی اینک مطالبه عمومی من از شما جوانان آن است که این راه را با احساس مسئولیت بیشتر و همچون یک جهاد در پیش گیرید. سنگ بنای یک انقلاب علمی در کشور گذاشته شده و این انقلاب، شهیدانی از قبیل شهدای هسته‌ای نیز داده است. به پا خیزید و دشمن بدخواه و کینه‌توز را که از جهاد علمی شما به شدت بیمناک است، ناکام سازید» (همان: ۵۵۵). ایشان معتقد است کار علمی می‌بایست عمیق، بنیانی، مجتهدانه، مستقل و نوآور، با پرهیز از تقلید و مدل‌بازی و ترجمه‌گرایی و بر محور تهذیب اخلاقی و مکتب توحیدی اسلام باشد؛ و در مسیر تحوّل علمی، به خصوص در علوم انسانی و نظام تعلیم و تربیت رسمی، از متن اسلام ایده گرفته شود. (خامنه‌ای، ۱۳۹۸/ب: ۲۹، ۱۸۱-۱۷۶)

بنابر این، با توجه به دستور الزامی ایشان درباره واکاوی عوامل پیشرفت و جهش علمی از متن اسلام؛ بازخوانی اصول تعلیم و تربیت علمی که از متون اسلامی ایده بگیرد و هدف یادشده را تأمین کند، دغدغه و مسئله مهم انجام پژوهش حاضر قرار گرفت.

## ۲. فرضیه تحقیق

با توجه به جایگاه فضیلت حکمت در معارف اسلام و حکمت‌آموزی و حکیم‌پروری قرآن و عترت (طباطبایی، ۱۴۲۲، ج ۱۹: ۲۸۱-۲۸۴؛ جعفری، ۱۳۹۰: ۱۳۰-۱۲۵)، فرضیه تحقیق، تحلیل لوازم دستیابی به فضیلت حکمت در منابع اسلامی، به عنوان راهبرد دستیابی به این هدف عالی در نظر گرفته شد؛ زیرا در قرآن کریم به جایگاه بلند حکمت و حکیمی چون لقمان تصریح شده و حکمت، موهبتی الهی و خیر و فضیلت بسیار زیاد دانسته شده (بقره: ۲۶۹؛ لقمان: ۱۹-۱۲) و نقادی گزاره‌های علمی و انتخاب و تبعیت از بهترین نظریه، نشانه خردمندی و هدایت‌یافتگی معرفی شده است (زمر: ۱۷-۱۸). از آیات مذکور، جایگاه والای موهبت حکمت و خردورزی عمیق و دقیق فهمیده می‌شود. همچنین در برخی آیات قرآن، اندیشه همراه با تقلید کورکورانه، بی‌دقتی و ظاهرینی مذمت شده است (بقره: ۱۵۴، ۱۷۰؛ روم: ۷). امیرالمؤمنین (ع) نیز می‌فرمایند: «در علمی که تلاش برای فهمیدن در آن نیست، هیچ خیری وجود ندارد» (کلینی، ۱۴۰۷، ج ۱: ۳۶). این آیات و روایت دلالت دارند بر اینکه صرف آگاهی داشتن نسبت به یک نظریه، بدون دقت و ریزینی، مطلوب نیست. با توجه به جایگاه مهم و چشمگیر فضیلت حکمت در منابع اسلامی، فرضیه تحقیق حاضر، راهبرد حکیم‌پروری قرار گرفت.

## ۳. سؤالات تحقیق

بر اساس فرضیه و هدف تحقیق، سؤال اصلی تحقیق عبارت است از اینکه: «علاوه بر اصول کلی تعلیم، اصول تعلیم و تربیت علمی که در جهت جهش علمی نقش ایفا می‌کند و گفتمان اجتهاد و مدل‌سازی علمی، به همراه تهذیب اخلاقی را محقق سازد کدام است؟». سؤالات فرعی تحقیق عبارتند از اینکه: «دانش‌پژوه حکیم چه ویژگی‌هایی دارد؟»، «اصول حکیم‌پروری کدام است؟» و به طور مشخص «آیا رعایت اصول تعلیم حکیم‌پرور که از نصوص اسلامی استنباط می‌شوند، موجب می‌شود تا تلاشهای علمی، اجتهادی و مدل‌ساز، با دستیابی حداکثری به حقیقت دانش و با تکیه بر توحید و تهذیب اخلاقی باشد و جهش علمی مورد انتظار رهبر انقلاب در گام دوم انقلاب اسلامی را محقق کند؟».

## ب) روش تحقیق

این پژوهش، با روش توصیفی-تحلیلی و با جستجو در منابع کتابخانه‌ای انجام شده است. در مسیر تحقیق بعد از تبیین لغوی مفاهیم اصلی، ماهیت‌شناسی «حکیم» به عنوان یکی از مبانی نظری تحقیق، بررسی و بر اساس این مبنا، در آیات و روایات مرتبط با حوزه علم و حکمت، جستجو شد. سپس آیه یا حدیث یافت‌شده، با روش تحلیل محتوا، بررسی و بر اساس دلالت مطابقی یا التزامی آن، اصول تعلیم حکیم‌پرور، استخراج و استنباط شده است. سپس کارآمدی این اصول در تحقق ویژگی‌های مد نظر امام خامنه‌ای در مورد جهش علمی، بررسی و پیشنهادهای اجرایی نیز ارائه شده است.

## ۱. پیشینه تحقیق

در تحقیقات بنجامین بلوم (۱۹۹۹) و همکاران او در سال ۱۹۵۹ میلادی، چارچوبی کلی برای بهبود توانایی استادان در آموزش تفکر و به منظور «یادگیری در حد تسلط» ارائه شد؛ همچنین کراتهول،<sup>۲</sup> اندرسون<sup>۳</sup> و همکارانشان در سال ۲۰۰۱ میلادی طبقه‌بندی بلوم را ارتقا دادند. در نتیجه در بُعد فرایندشناختی، اهداف آموزشی را در شش طبقه قرار دادند که عالی‌ترین مرتبه از سطوح و اهداف یادگیری، ارزشیابی (ارزیابی کردن و نقد اندیشه‌ها و روشها بر اساس معیار و استاندارد) و سپس خلق کردن و شناسایی عناصر با الگو، ساختار و اهداف جدید است (کرامتی، ۱۳۹۰: ۱۲۷-۱۲۵؛ صفوی، ۱۳۷۸: ۴۳-۶۰) و بر اساس این هدفگذاری، توصیه‌هایی به عنوان اصول و روشهای آموزش استقرار شده است. (همان)

در پژوهشهای مرتبط با تعلیم و تربیت اسلامی در حوزه شناختی نیز در آثار گذشتگان، به ذکر مجموعه‌ای از آداب تعلیم و تعلم اکتفا شده است (طباطبایی، ۱۳۸۶) و در پژوهشهای معاصر، پیرامون اصول کلی تعلیم با استناد به متون اسلامی مطالعه و تحقیق شده است (داوودی و حسینی‌زاده، ۱۳۹۶: ۲۸۰-۳۵۰). در مقوله حکمت‌آموزی نیز پژوهش شده است (حسینی‌زاده و مشایخی، ۱۳۹۳: ۴۹-۹)؛ اما به طور مشخص، درباره اصول تعلیم و تربیت علمی حکیم‌پرور بر اساس متون اسلامی و به عنوان راهبرد گفتمان جهش علمی کشور، تحقیق جامعی یافت نشد و این تحقیق از این لحاظ دارای نوآوری است.

## ۲. مفاهیم تحقیق

### یک) اصول تعلیم و تربیت علمی

«اصول» در لغت، واژه‌ای عربی، جمع مکسر «اصل» و دارای سه ریشه معنایی است و در اینجا به معنای اساس و قاعده است (ابن فارس، ۱۴۲۹: ۶۲). در اصطلاح علوم تربیتی، مراد از اصول تربیت، گزاره‌های تجویزی و بایسته‌های کلی تربیتی‌اند که بر اساس مبانی و اهداف تربیت مرتب می‌شوند. (داوودی و حسینی‌زاده، ۱۳۹۶: ۲۸۱؛ حاجی ده‌آبادی، ۱۳۹۸: ۲۹)

«تعلیم» از ماده «علم» و مصدر باب تفعیل است که معنای علم را به دو مفعول متعدی می‌کند. «علم» به معنای حضور، احاطه و آگاهی بر معلوم دانسته شده است. اگر این احاطه با درک خصوصیات و جزئیات تفصیلی همراه شود، «معرفت» و اگر بعد از تزلزل، آرامش روانی بیاورد، «یقین» نام می‌گیرد و وجودش با حیات مساوق است (مصطفوی، ۱۴۳۰، ج ۸: ۲۵۱). همچنین وقتی این علم باریک‌بینانه باشد، «شعور»؛ اگر به معنای کلام تعلق بگیرد، «فهم»؛ اگر با تأمل حاصل شود، «فقه» و وقتی به تکامل می‌رسد، «بصیرت» نام می‌گیرد و

1. Benjamin Samuel Bloom

2. Krathwohl

3. Anderson

با «إدراك» افتراق ظریفی دارد؛ زیرا بر خلاف علم، ادراک به معدوم تعلق نمی‌گیرد (عسگری، ۱۴۰۰: ۸۴-۷۲). بنابر این، عطا کردن دانش و آگاهی به دانش‌پژوه، «تعلیم» خوانده می‌شود؛ که به نظر برخی محققان، با واژه «تدریس» تفاوت معنایی دارد.<sup>۱</sup> «تعلیم» در اصطلاح، همان «تربیت علمی» در بُعد شناختی و بینشی تلقی می‌شود (داوودی و حسینی‌زاده، ۱۳۹۶: ۲۸۰) و مقاله حاضر بر اساس اتحاد معنایی تعلیم با تربیت علمی نگارش شده است.

«تربیت» در لغت، مصدر باب تفعیل و از ریشه «ربو» به معنای رشد کردن، زیاد شدن و بالا رفتن است (ابن فارس، ۱۴۲۹: ۳۷۸، ۴۲۰) و با توجه به اینکه در باب تفعیل وارد شده، به معنای سوق دادن تدریجی یک موجود به سوی حد و مرزی از وجود و کمال مطلوب آن است (راغب اصفهانی، ۱۴۲۸: ۳۳۶). برخی واژه‌شناسان معتقدند واژه «رَب» به سبب آسان‌سازی تلفظ، از ریشه لغوی «ربو» گرفته شده (همان: ۳۴۰) و به همین منظور، واژه «رَب» [در صورتی که اسم فاعل به کار برود و نه مصدر] با واژه «مربی» مترادف است. در تعریف «رَب» گفته شده: «رَب» موجودی است که شأن او این است که شیء را به سوی کمال و رفع نقایص سوق می‌دهد و این کار را با پیرایش و آرایش در ذاتیات یا عوارض، در انسان، حیوان یا گیاه و در هر چیزی بر حسب ترفیع منزلت و تکمیل شأن آن انجام می‌دهد که گاهی إصلاح، إنعام، إتمام، تدبیر، تربیت و سیاست نامیده می‌شود و همراهی دائم، مالکیت و ولایت در تصرف رب؛ و رشد، زیادت و بالا رفتن در ربیب و مرتبى از لوازم معناست. (مصطفوی، ۱۴۳۰، ج ۴: ۳۸-۲۲؛ عسگری، ۱۴۰۰: ۱۸۱)

درباره معنای اصطلاحی تربیت در علوم تربیتی اختلاف نظر وجود دارد (بهشتی، ۱۳۹۷: ۳۵)؛ اما بر اساس مبانی تربیت اسلامی، تربیت عبارت است از: برانگیختن و فراهم آوردن موجبات رشد و پرورش و شکوفایی تمامی استعدادها، توانایی‌ها و قابلیت‌های انسان، به منظور رسیدن به کمال و سعادت مطلوب. (همان)

به نظر می‌رسد با وجود نکات مثبت این تعریف، از جمله توجه به عنصر آگاهی و اراده مرتبى و گنجانیدن عبارت «برانگیختن»؛ یک اشکال آن، فاصله گرفتن از معنای لغوی تربیت و معنای مد نظر از آن در استعمالات قرآنی است؛ زیرا اگر این تعریف بر اساس مبانی قرآنی بیان شده، می‌بایست تمام جهات در

۱. برخی واژه‌شناسان، «تدریس» را یادهی-یادگیری غیر محققانه دانسته‌اند (خفاجی، ۱۴۱۸: ۱۱۰). برخی مفسرین بر اساس استعمالات قرآنی ماده «درس»، «تدریس» را اخص از «تعلیم» دانسته‌اند؛ زیرا تدریس تنها با ابزار کتاب و قرائت و تلاوت انجام می‌گیرد (طباطبایی، ۱۴۲۲، ج ۳: ۳۱۷). اما برخی دیگر از مفسرین در بعضی استعمالات این دو واژه، به تفاوت ماهوی معتقدند: «تعلیم گاهی به معنای افاضه علم است و زمانی به معنای تدریس و فراهم کردن اسباب انتقال علم به مخاطب از راه گفتن، نوشتن، تصویر و محاکات و... تعلیم در قسم اول از تعلیم جدا نیست و متعلم به ناگزیر علم را فرا می‌گیرد، و در قسم دوم از آن انفکاک‌پذیر است؛ یعنی ممکن است معلم مطلبی را القا کند، ولی متعلم از ادراک آن بازماند. تعلیم اگر به خداوند اسناد داده شود، همان قسم اول است که از آن به دادن حکمت یاد می‌شود؛ و اگر به غیر خداوند اسناد داده شود، جامع دو قسم یاد شده است. از این رو، ممکن است کسی در محضر رسول اکرم (ص) باشد و سخنان آن حضرت را با سکوت و استماع دریافت کند، ولی معارف آن را ادراک نکند و آنچه درباره فرق بین نظر و بصر [نگاه کردن و دیدن] مطرح شده است، درباره شنیدن و فهمیدن نیز جاری شود. (جوادی آملی، ۱۳۸۸، ج ۷: ۱۰۹)

## ۷۷۲ ♦ حکیم‌پروری؛ راهبرد جهش علمی مورد انتظار رهبر انقلاب در...

نظر گرفته شود. بنابر این، عنصر «تأثیر مستقیم رشددهندگی» نباید به صرف «برانگیختن» تقلیل یابد، بلکه بر اساس جهان‌بینی توحیدی باید گفت: علت فاعلی رشد یافتن، فقط خداوند است و هر نوع شکوفایی علمی و عملی به طور مستقیم تحت تأثیر‌گذاری و ولایت الهی رخ می‌دهد. در پاسخ به این پرسش که: پس نقش معلّمان و مربیان بشری چه می‌شود؟ باید گفت: نقش آنها تنها به زمینه‌سازی و علت اعدادی محدود می‌شود. این دیدگاه را می‌توان به آیه ۳۷ سوره آل عمران مستند ساخت که در آن، استعاره بسیار معناداری برای تبیین این مسئله ذکر شده است؛ خداوند می‌فرماید: درخواست مادر مریم (س) برای قبول مریم (س) به عبادت، عبادت و خدمت در عبادتگاه، اجابت شد و تربیت‌کننده و پروردگار مریم، وی را به نیکی پذیرفت و او را همچون گلی، به نیکوترین حالت، پرورش داد و زکریای نبی (ع) را همچون باغبانی به کفالت و سرپرستی او برگزید (طباطبایی، ۱۴۲۲، ج ۳: ۲۰۰). رشد و پرورش‌یافتگی مریم و شکوفایی استعدادها و به طور جامع که با اصلاح بیش و انگیزش او همراه بود، توسط خداوند صورت گرفت و نقش زکریای پیامبر در حد سرپرستی، کفالت و باغبانی بیان شده است؛ در حالی که زکریا نسبت به مریم کارهایی می‌کرد که ما در علوم تربیتی به دنبال کشف اصول و روشهای آن هستیم. سایر انبیای الهی نیز همین‌طور بودند و لذا خداوند به پیامبر خاتم می‌فرماید: «قطعاً این تو نیستی که هدایت می‌کنی، بلکه این فقط خداست که هر که را بخواهد هدایت می‌کند» (نصص: ۵۶). بر محققان پوشیده نیست که توجه دادن به این نکته قرآنی، در رویکردها و استنباط ارکان تربیت از منابع دینی از جمله «تعریف ویژگی‌های معلّم و مربی» و «عوامل تربیت» تأثیر گذار است. بنابر این، اگر جعل اصطلاحی غیر از ادبیات قرآنی هم مورد پذیرش قرار گرفته است، مناسب است قید فاعل تربیت در کنار این اصطلاح گنجانده شود و «تربیت بشری» از «تربیت الهی» متمایز شود.

بر اساس این تحلیل لغوی و قرآنی، مراد از تربیت علمی (تعلیم) در این پژوهش، این است که مربی (معلّم) زمینه‌سازی کند تا مربی با اختیار و آگاهی برای کسب معلومات جدید تلاش کند تا خداوند، آن معلومات حقیقی و واقعی را به او عطا کند و بر اساس مبنای فلسفی اتحاد عاقل و معقول، وجود مربی سعه پیدا کند و به کمال وجودی بالاتری دست یابد.

### دو) حکمت و حکیم

«حکیم» صفت مشبّهه از ریشه «ح ک م» به معنای «منع» است و اصل آن از «حکم» به معنای «منع از ظلم» می‌آید. به افسار حیوانات از آن نظر «حکمه» گفته می‌شود که حیوان را از سرکشی نگه می‌دارد. به فردی که صفت «حکمت» دارد، «حکیم» گفته می‌شود. «حکمت» بر وزن «فعله» که دلالت بر نوع خاصی از حکم می‌کند، از آن لحاظ حکمت نامیده می‌شود که انسان را از جهل بازمی‌دارد. (ابن فارس، ۱۴۲۹: ۲۵۸)

هر چند در اصطلاح فلسفی، «حکمت» به معنایی مترادف با فلسفه به کار می‌رود،<sup>۱</sup> اما در اصطلاح قرآن و روایات که در بحث ما ملاک قرار گرفته است، بر علمی حقیقی و مطابق با واقعیت اطلاق می‌شود که خدشه‌ناپذیر و در جهت سعادت حقیقی انسان، سودمند است (مجلسی، ۱۴۰۳، ج ۱: ۲۱۵). بنابر این، با توجه به ارتباط نزدیک معنای لغوی و اصطلاحی، دانش و اندیشه‌ای که اولاً، در صدق و مطابقت با حقیقت و واقع محکم شده و مانع نفوذ کذب و توهم دانستن می‌شود و ثانیاً، در سودمندی حقیقی مستحکم شده و مانع ترتب ضرر می‌شود، در متون اسلامی حکمت نام دارد (طباطبایی، ۱۴۲۲، ج ۱۹: ۲۸۲؛ مصطفوی، ۱۴۳۰، ج ۲: ۳۱۱؛ حسینی‌زاده و مثنایخی، ۱۳۹۳: ۱۰). حکمت در حوزه امور خارج از اختیار و انتخاب بشر، حکمت نظری و در حوزه رفتارهای بایسته انسان، حکمت عملی نام دارد. قرآن کریم حکمت را در هر دو قسم نظری و عملی استعمال کرده است (جوادی آملی، ۱۳۸۴، ج ۲: ۱۵۷). با توجه ملاکی که در تعاریف اصطلاحی حکمت بیان شده؛ یعنی مطابقت با واقع و سودمندی حقیقی، فهمیده می‌شود که مطلب حکیمانه از حیث نوع علم، اطلاق و شمول دارد.

در نتیجه، مراد از «اصول تعلیم و تربیت علمی حکیم‌پرور» در پژوهش حاضر، گزاره‌های تجویزی و بایسته‌های کلی است که به سبب کلی بودن، در اجرای تمام روشهای تعلیم، می‌بایست مورد توجه قرار گرفته، به آنها عمل شود؛ روشهایی که توسط «معلم حکیم‌پرور» به کار گرفته می‌شوند تا برای جوشش دانش حقیقی (صائب و نافع) در دانش‌پژوه که به سبب وجود بصیرت علمی، فاقد جهل مرکب است، زمینه‌سازی صورت گیرد.

## ج) یافته‌های تحقیق

### ۱. ویژگی‌های دانش‌پژوه حکیم

#### یک) توحید و تهذیب نفس و بصیرت علمی موهبتی

در برخی پژوهشهای معاصر، تأثیر مثبت تهذیب نفس و تحصیل ملکه تقوا و کسب فضایل اخلاقی، همچنین خودداری از آلودگی به رذایل اخلاقی، بر ادراک انسان به اثبات رسیده است (نورانی، ۱۳۹۹: ۲۸۵-۲۸۴). در منابع حدیثی، روایات متعددی پیرامون عوامل اعطای حکمت وارد شده است. از جمله مقدمات اعطای حکمت، داشتن اخلاص در مدت طولانی (۴۰ روز)، محبت اهل بیت، حلم و بردباری، کنترل شهوات، بی‌رغبتی به

۱. در اصطلاح قدما، دانشمندی که تمام علوم عقلی را فراگرفته بود، حکیم خوانده می‌شد؛ زیرا فیلسوفی که جامع علوم عقلی است، جهانی علمی و مشابه جهان عینی شده بود و از آنجا که جهان عینی حقیقت و واقعیت دارد و سربا باطل نیست، جهان علمی نیز توهم دانستن و سربا دانش نمی‌باشد و از حکمت و استحکام برخوردار است. (رک: عبودیت، ۱۳۹۲: ۲۵)

## ۷۷۴ ♦ حکیم‌پروری؛ راهبرد جهش علمی مورد انتظار رهبر انقلاب در...

لذات دنیوی و زهد، انفاق، گرسنگی شکم، کم‌حرفی و خودداری از پرداختن به امور بیهوده و بی‌فایده و متواضع بودن ذکر شده است. (مجلسی، ۱۴۰۳، ج ۲۹، ۷۴؛ ج ۲۷، ۱۱۵؛ ج ۵۳، ۲۶؛ حسینی‌زاده و مشایخی، ۱۳۹۳: ۳۹-۳۳)

برای مثال، در حدیث معراج می‌خوانیم: «ای احمد! همانا بنده من زمانی که شکمش را گرسنه نگه دارد و زبانش را کنترل کند، حکمت را به او تعلیم می‌کنم؛ که اگر کافر باشد، حکمت او حجّتی علیه او و وبال او می‌شود؛ اما اگر مؤمن باشد، حکمتش برای او نور و برهان و شفا و رحمت می‌شود و به همین خاطر، علم پیدا می‌کند به آنچه نمی‌دانست و تیزبین می‌شود به آنچه به آن دقت نداشت، که اولین چیزی که بر آن دقیق می‌شود، عیوب اوست که او را نسبت به عیوب دیگران مشغول می‌سازد؛ و من او را بر مطالب دقیق علمی و ریزه‌کاری‌ها «با بصیرت» می‌کنم تا شیطان بر او داخل نشود». (مجلسی، ۱۴۰۳، ج ۲۹، ۷۴)

نکته قابل تأمل در حدیث معراج این است که این روایت به صراحت بر اعطای حکمت به فرد کافر البته مشروط به گرسنگی شکم و کنترل زبان دلالت دارد. همچنین در احادیث متعددی از جمله در نهج‌البلاغه، اعطای حکمت به منافق وارد شده است: «هر کجا مطلب حکیمانه‌ای یافتی آن را بگیر؛ زیرا اگر حکمت در سینه منافق وارد شود و به ذهن او خطور کند، قرار نمی‌گیرد تا از ذهن او خارج شود و نزد صاحب آن مطلب؛ یعنی انسان مؤمن آرام بگیرد». همچنین «حکمت گمشده مؤمن است؛ پس آن را بگیر هر چند از اهل نفاق» (نهج‌البلاغه، ج ۷۹ و ۸۰). از طرف دیگر، بر اساس «مفهوم مخالف» روایت پیامبر (ص) که می‌فرماید: «هر کس چهل روز اعمال خود را برای خدا خالص کند، چشمه‌های حکمت از قلبش بر زبانش جاری می‌شود» (صدوق، ۱۳۷۸، ج ۲: ۶۹)، اخلاص در نیت و توحید نظری و عملی، شرط حتمی اعطای حکمت ذکر شده است که توحید و اخلاص، با کفر و نفاق سازگار نیست. با دقت در این دو دسته حدیث فهمیده می‌شود که آنچه به مؤمن موحد و مخلص عطا می‌شود، جوشش چشمه‌های علم و اشراف و بصیرت به دقایق علم است؛ در حالی که این دانش حقیقی و مطابق واقع، نورانیت معنوی را به دنبال دارد و موجب سودمندی، شفا دهنده مریضی‌ها و جبران‌کننده کاستی‌ها و مانع تسلط شیطان بر فکر و اندیشه اوست. اما اگر در مواردی بر اساس سنت الهی (آل عمران: ۱۴۵؛ شوری: ۲۰)، پاداش زحمات کافر در قالب دستیابی به حقیقت علمی به او داده شود، اولاً متزلزل بوده و در انتظار تصرفات شیطان است؛ ثانیاً، در نهایت، نورانیت و آبادانی مطلوب الهی را در پی ندارد و دانش او به ضررش تمام می‌شود. پس به تعبیر خلاصه، فرد غیر موحد و غیر مهذب تنها حامل و ناقل مطلب علمی حکیمانه است و فرد موحد و مهذب، حکیم و دارای ویژگی جوشش علم نافع و صائب و صواب می‌شود؛ جوششی که روند فزاینده دارد و سراب نیست.

بنابر این، احادیث مذکور، به خصوص حدیث اربعین (اخلاص ۴۰ روزه) که در منابع معتبر حدیثی و به صورت مستفیض ذکر شده است، دلالت دارند که داشتن اعتقاد و ایمان توحیدی و خالص و همچنین تهذیب نفس از انجام کارها برای غیر خدا و به خصوص از گناهان، از شرایط اعطای حکمت و حکیم ساختن افراد است و از احادیثی مانند حدیث معراج نیز به طور خاص این طور برداشت می‌شود که علاوه بر



ایمان خالص، کنترل زبان و گرسنگی شکم، زمینه اعطای حکمت را فراهم می‌کنند. با این حساب، دلیل تأکید رهبر انقلاب بر همراهی تهذیب نفس و توحیدمحوری در فضای آموزشی آشکارتر می‌شود.

### دو) خلاقیت و بصیرت علمی اکتسابی

بر اساس تأکید بر مؤلفه «اصابت دانش به واقعیت و نفع حقیقی آن (یعنی سازگاری با نظم و نظام آفرینش)» در معنای حکمت و در برخی نصوص اسلامی،<sup>۱</sup> زمینه تأمل پیرامون چگونگی تلاش برای اکتساب حداکثری واقعیت و حقیقت دانش، ایجاد می‌شود. به نظر می‌رسد با توجه به ماهیت علم که همانا آگاهی، اشراف، حضور و احاطه است، آگاهی دانش‌پژوه بر آگاهی خویش، یکی از شروط اساسی دستیابی به حقیقت است تا در مسیر حقیقت‌یابی دچار جهل مرکب از دو ندانستن (ندانند که نداند) نشود؛ یعنی مسیرهای جستجوی حقیقت و طریقه و شیوه‌های کشف و استنباط را بکاود. همان‌طور که امام صادق (ع) در تفسیر آیه ۲۶۹ سوره بقره که حکمت را خیر کثیر معرفی کرده، حکمت را به معرفت و فقاہت (علم همراه با تأمل) تفسیر کرده‌اند (عاشی، ۱۳۸۰، ج ۱: ۱۵۱) و امام کاظم (ع) نیز حکمت عطا شده به لقمان حکیم را به فهمیدن و خردورزی او تفسیر کرده‌اند (کلینی، ۱۴۰۷، ج ۱: ۱۶). از این رو، ارزیابی شیوه‌ها و خلق کردن طریقه‌های جدید و به تعبیر دیگر؛ بصیرت علمی و خلاقیت، از لوازم حتمی واژه حکمت است. البته درباره خلاقیت در اصطلاح علوم تربیتی، بحثهایی مطرح شده است که به نظر می‌رسد با معنای مد نظر ما فاصله چندانی ندارند.

مک‌کینون<sup>۲</sup> (۱۹۶۲) اصیل بودن، ارزشیابی، نگهداری و پروراندن کامل یک اندیشه را در تعریف خلاقیت می‌گنجد و خلاقیت را مترادف با نوآوری نمی‌داند (جعفری، ۱۳۹۰: ۸۵). در پژوهشهای دیگر محققان، در خلاق شدن افراد، بر قدرت «تحمل ابهام» تأکید شده است (غلامی و کاکاوند، ۱۳۸۹: ۱۵۶-۱۵۳). گیلفورد<sup>۳</sup> (۱۹۸۷) تفکر خلاق یا واگرا را تفکری می‌داند که تنها به دنبال جواب صحیح مسئله نمی‌گردد، بلکه به راه‌های مختلف یک مسئله توجه می‌کند. ادوارد دوبونو<sup>۴</sup> تفکر را به دو دسته تفکر جانبی و تفکر عمودی تقسیم می‌کند؛ که در تفکر عمودی، قالبهای ذهنی ایجاد شده توسعه می‌یابند؛ اما در تفکر جانبی و خلاق، ساختار این قالبها تغییر کرده، قالبهای جدید ایجاد می‌شود که نتیجه فهری آن، انعطاف‌پذیری، سیال بودن و ابتکار

۱. در حدیث امام صادق (ع) به مفضل بن عمر که به توحید مفضل معروف شده است و متن عالی آن نشان از صدور آن از معصوم دارد، در موارد متعددی حکمت و صواب را به صورت عطف تفسیری ذکر کرده است (مفضل بن عمر، بی‌تا: ۴۵، ۵۵، ۶۱، ۱۱۹، ۱۲۲، ۱۷۵) و می‌تواند به این مطلب اشاره کند که در معنای حکمت، اصابت به واقع و عدم خطا یا همان صواب، إثراب (نوشانده) شده است.

2. MacKinnon

3. Guilford

4. Edward de Bono

## ۷۷۶ ♦ حکیم‌پروری؛ راهبرد جهش علمی مورد انتظار رهبر انقلاب در...

است؛ و نوآوری، فعلیت یافتن این قدرت ذهنی می‌باشد. مضمون این تعریف عقلانی (غیر متکی به نصوص دینی) از خلاقیت، در نظام تربیتی اسلام مطلوب دانسته شده است. (مداحی و حسینی‌زاده، ۱۳۹۲: ۱۰۷)

به نظر می‌رسد با توجه به مبنای معرفت‌شناختی پذیرفته شده درباره معیار صدق و حقانیت گزاره‌های علمی؛ یعنی «مطابقت با واقع» و نه صرفاً «انسجام درونی گزاره‌های یک فرضیه علمی» (حسین‌زاده، ۱۳۹۵: ۱۲۷-۱۰۷؛ خسروپناه، ۱۳۹۴: ۱۵۰) و با توجه به تعریفی که از «حکمت» ارائه شد، می‌توان از نظریات عقلانی مطرح شده درباره ماهیت خلاقیت که مطابق ارتکازات عرفی و عقلایی می‌باشند، استفاده کرد و این‌طور گفت که: از یک سو، ابداع نظرات جدید نیازمند گسترش پیش‌فرضهاست و تنوع پیش‌فرضها به گسترش معلومات و مطالعات بستگی دارد؛ همان‌طور که در فرمایش صریح امام صادق (ع) وارد شده: «کثرت بررسی‌ها در حکمت عقل را بارور، زاینده و مبتکر می‌سازد» (حرانی، ۱۴۰۴: ۳۶۴؛ مجلسی، ۱۴۰۳: ۱۴۰۳، ج ۱: ۱۵۹) و از سوی دیگر، تفکر خلاق، تفکری است که مستقل و آزاد از چارچوبهای تحمیلی، همراه با شک روش‌شناختی و دستوری (ایمانی و همکاران، ۱۳۹۴: ۱۰۸) و به تعبیری؛ با حالت ذکر و هوشیاری، در کشف واقعیات ثابت عالم است؛ یعنی ارزیابی مسلّمات و پیش‌فرضهای شکلی و محتوایی گزاره‌های تصویری و تصدیقی، در فرایند تعریف و استدلال، همواره مورد التفات متفکر باشد؛ زیرا اگر بصیرت و آگاهی علمی نباشد، فرد به صورت منفعل، متأثر از عوامل خارجی می‌شود و به تعبیر روایات، «عُتَاء» (کلینی، ۱۴۰۷: ۱: ۳۴) و «هَمَج رَعاع» (حرانی، ۱۴۰۴: ۱۶۹)؛ یعنی باری به هر جهت می‌شود و دانش او «مستحکم»، پایدار و حکیمانه نمی‌باشد.<sup>۲</sup>

در نتیجه، یکی از شرایط اکتساب فضیلت حکمت و دستیابی حداکثری و مستحکم به حقایق، داشتن خلاقیت است که ماهیت آن اولاً، مستلزم گسترش حداکثری<sup>۳</sup> نسبت به معلوماتی است که پیش‌فرضهای یادگیری‌های جدید و افقهای تازه را تشکیل می‌دهند؛ ثانیاً، مستلزم آگاهی بر آگاهی خویش یا همان بصیرت علمی است؛ یعنی با نگاه درجه دومی و فلسفی به منظومه گزاره‌های علمی توجه کرده و محدوده مورد مطالعه را همراه با پیش‌فرضها و قواعد فوقانی مطالعه می‌کند. از اینجا ضرورت تبیین ماهیت این آگاهی بر آگاهی، بر اساس دسته‌بندی علوم متعارف روشن تر می‌شود.

با توجه به شرطیت خلاقیت و بصیرت علمی در حکیم شدن بر اساس تعریف و تحلیل فضیلت حکمت<sup>۴</sup>، گفتنی است: اساساً معلومات یک متفکر، ماده اولیه کاوشهای فکری اوست و برخی از معلومات،

۱. بنابر این، یکی از ضرورت‌های آزادی از اسارت فکری در دانش‌پژوهی، توجه به تأثیرگذاری احتمالی علوم رسمی بر یکدیگر است که نیازمند جامعیت علمی متعلم حکیم و انجام مطالعات میان‌رشته‌ای است.

۲. امام صادق (ع) در مصباح الشریعه می‌فرماید: «حکمت، روشنایی حاصل شده از شناخت و ثمره تقوا و صدق و راستی است. و خداوند نعمتی بزرگ‌تر، برتر و باارزش‌تر از حکمت قلب به بنده خود نداده است. [در ادامه می‌فرماید]: حکمت همان نجات است و صفت حکیم ثبات نزد آغاز هر امری و احتیاط نسبت به عاقبت هر امر است.» (امام صادق، ۱۴۰۰: ۱۹۹)

۳. افزودن این قید به خاطر این است که گسترش معلومات درباره انسان، به دلیل محدودیت توان انسان یک امر نسبی است.

در فرایند تفکر مورد استفاده ابزاری نیز واقع می‌شوند. از جمله این معلومات، قواعد علم منطق است که به دانش‌پژوه حکیم و واقع‌گرا کمک می‌کند در دامهای متنوع مغالطات نیفتد. از طرف دیگر، آگاهی از فلسفه و داشتن قدرت تفکر انتزاعی در مفاهیم تحلیلی،<sup>۱</sup> به خصوص در شناخت علت‌های چهارگانه حوادث، حتی در دانش‌های تجربی، لازم و ضروری است و ارزش‌گذاری معلومات از نظر شناخت‌شناسی،<sup>۲</sup> همچنین روش‌شناسی هر علم<sup>۳</sup> و تحلیل آن روشها، از جمله معلوماتی است که هر دانش‌پژوهی را در زمینه علوم تجربی طبیعی و انسانی و همچنین علوم غیر تجربی برای دستیابی به حقیقت کمک می‌کند. (مطهری، ۱۳۸۹: ۱۳۱-۱۵۳؛ مصباح یزدی، ۱۳۸۶، ج ۱: ۱۲۷-۹۷، ۱۴۷)

یکی از شواهد ضرورت تحصیل این علوم برای دانش‌پژوه حکیم این است که ابطال بسیاری از نظریات علمی با استناد به نقد قواعد منطقی در شکل استدلالها و استنتاجهای علمی یا نقد محتوایی در پیش‌فرضهای شناخت‌شناسی یا روش‌شناسی یا توجه کافی نداشتن به قواعد باب برهان و علت‌یابی فلسفی بوده است؛ که بررسی‌های این‌گونه، در مباحث «فلسفه علم» و «فلسفه علوم» کاوش می‌شود. (ر.ک: حبیبی، ۱۳۹۴: ۴۸)

همچنین بر اساس مطالعات قرآنی که بخشی از آنها بیان خواهد شد، می‌توان گفت اگر کسی از حدائق این علوم بی‌بهره باشد، امکان گفتگو و مخاطب قرآن با او اصلاً فراهم نمی‌شود؛ زیرا آیات قرآن دائم به استدلال عقلی می‌پردازند و از مخاطب خود تجزیه و تحلیل فلسفی و مبتنی بر رئالسیم و قواعد منطق، طلب می‌کنند. شاید بتوان از آیه ۱۸۹ سوره بقره این طور الهام گرفت که در هر پژوهش علمی می‌بایست از روش راهگشای مخصوص به آن استفاده کرد و از راه خودش وارد شد: «وَأَتُوا الْبُيُوتَ مِنْ أَبْوَابِهَا» (بقره: ۱۸۹). بنابر این، برای دانش‌پژوه حکیم، ارزیابی مستمر پارادایم‌ها<sup>۴</sup> (چارچوبهای معین فکری)، ضرورت حتمی دارد؛ زیرا پارادایم‌ها همانند عینکی‌اند که با توجه به نوع خود، جهت‌گیری درباره واقعیت خارجی را نشان می‌دهند (خسروپناه، ۱۳۹۴: ۹۰) و خود پارادایم‌ها قیاس‌پذیرند؛ زیرا مجموعه پارادایم‌های موجود را می‌توان با منطق و شناخت‌شناسی ارزیابی کرد.

## ۲. اصول تعلیم حکیم‌پرور بر اساس ویژگی‌های دانش‌پژوه حکیم

علاوه بر اصول کلی تربیت علمی، مانند تکریم، کوشش، تدریج و استمرار، اعتدال، کمال‌خواهی، استفاده از فرصتها، توجه به تشخصات فردی متربی و انعطاف در تناسب محتوا با موقعیت و شرایط دانش‌پژوه، امیدواری و امیدوارسازی، نشاط‌زایی با تنوع بخشی در موضوعات درسی و روشها، هنرورزی و زیباسازی

- 
1. Tautologic
  2. Epistemology
  3. Methodology
  4. Paradigms

## ۷۷۸ ♦ حکیم‌پروری؛ راهبرد جهش علمی مورد انتظار رهبر انقلاب در...

معتدل فضای تدریس، عینیت و ملموس‌سازی محتوا و اصل ارزشیابی (داوودی و حسینی‌زاده، ۱۳۹۶: ۳۰۸-۳۰۹؛ حسینی، ۱۳۹۹: ۵۹-۶۹، ۸۵-۹۰) که بیشتر ناظر به صرف یاددهی معلومات‌اند؛ بر اساس مبانی بیان‌شده در قسمت قبل، اصول ذیل که ناظر به یاددهی معلومات با هدف حکیم‌پروری است، استخراج شده‌اند.

توضیح اینکه دانش‌پژوه حکیم، اولاً در اعتقاد، موحد و در عمل، مهذب است و بصیرت علمی موهبتی دارد؛ ثانیاً، خلاقیت و بصیرت علمی اکتسابی دارد و لذا علوم منطق، فلسفه، شناخت‌شناسی و فلسفه علم و روش‌شناسی علم مورد مطالعه را می‌داند و به لوازم عملی آن علوم پایبند است. بر اساس این دو ویژگی، بایسته‌های کلی و ثابت تربیت چنین فردی، به ترتیب عبارتند از:

- (۱) اصل همراهی فرایند تعلیم با توحیدمحوری و تهذیب اخلاقی؛
- (۲) اصل همراهی فرایند تعلیم با نقّادی روشهای استنتاج یافته‌های علمی و مطالعه درجه دومی و فلسفی آنها و حتی توجه دادن به احتمال وجود سیاسی‌کاری و احتمال وجود اهداف استعماری در ارائه گزاره‌های علمی؛ این اصل، دو لازمه دارد و به تعبیر دیگر؛ مستلزم دو اصل دیگر است: یک، اصل تقویت شجاعت دانش‌پژوه برای نترسیدن از شک دستوری و مطالعه انتقادی و به چالش کشیدن برخی مسلمات و پیش‌فرضهای علمی؛ دو، اصل تقویت روحیه جهادی برای مبارزه با مانع تنبلی و خستگی، که در یافتن فرضیه‌ها و نظریه‌های جدید، جستجوی کامل انجام شود.
- (۳) اصل حکیم بودن خود مربی، که اصطلاحاً یک عامل تربیت علمی است و بدون حکیم بودن او، اصطلاحاً خود معلّم و مربی، یک مانع تربیت علمی حکیم‌پرور محسوب می‌شود؛ زیرا با ضعف معنویت و تقوا، محیط آموزش را بی‌برکت و بی‌توفیق کرده یا با ضعف در بصیرت علمی اکتسابی و جهل مرکّب یا به سبب ضعف در شجاعت علمی، انفعال علمی را به متربی منتقل می‌کند.

در ادامه علاوه بر استدلال به تحلیل لغوی و ماهیتی فضیلت حکمت و دانش‌پژوه حکیم، مؤیداتی از قرآن و روایات معصومین (ع) درباره اثبات این اصول ذکر می‌شود.

### یک) اصل همراهی تعلیم با توحیدمحوری و تهذیب اخلاقی

مراد از اصل توحیدمحوری، این است که حقیقت خداخواهی و عبودیت می‌بایست در فضای تعلیم و تعلّم حکیم‌پرور حاکم باشد؛ که این امر بدون داشتن نیت خالص معلّم و متعلّم، برای خدا و به یاد خدا حاصل نمی‌شود. از این رو، داشتن نگاه توحیدی و آیت‌شناسانه، حتی در مطالعه تجربی نسبت به عالم تکوین نیز لازمه توحیدمحوری قرار می‌گیرد؛ زیرا معلّم و متعلّمی که در مطالعات خود این نگاه را ندارند، از سیر آفاقی و ذکر عملی خداوند غافل‌اند و در نگاه قرآن، صاحب لبّ و خرد خالص محسوب نمی‌شوند (آل عمران: ۷، ۱۹۰-۱۹۴). لازمه قهری دیگر توحیدمحوری، ایجاد شدن و حاکمیت عشق الهی به تکامل و قرب به حق و «حبّ فی الله» در فضای تعلیم و تعلّم است. زیرا معلّم و متعلّم برای شناخت خدا و افزایش محبت به خدا و با

هدف به کارگیری علوم آموخته شده برای خدمت به عیال خدا، در طریق علم قدم می‌گذارند و با این حساب، معلّم در آموختن بخل نمی‌ورزد و کم‌فروشی نمی‌کند؛ و متعلّم در آموختن متواضع است و حقیقتاً خود را مدیون و سپاسگزار معلّم می‌داند. پس به طور خلاصه توحیدمحوری در اصل مذکور، شامل توحید در معرفت، عبادت و عبودیت، توحید در استعانت و توحید در محبت می‌شود و تعلیم و تعلّم، به یاد خدا و برای خدا صورت می‌گیرد. نصوص دینی متعددی در باب آداب تعلیم و تعلّم توحیدی وجود دارد که می‌تواند مستندات استنباط اصل مذکور و با تعریف فوق قرار گیرند.

درباره تعلیم و تعلّم با نیت خالص برای خداوند و نه به انگیزه‌های مادی، مانند شهرت و کسب درآمد و مانند آن، روایات متعددی از اهل بیت(ع) به دست ما رسیده است (کلینی، ۱۴۰۷، ج ۱: ۴۷-۳۴) که نشان می‌دهد آثار ملکوتی تعلیم و تعلّم، مانند تکریم توسط فرشتگان و دعای ایشان و حتی دعای حیوانات برای طالب علم که قطعاً مستجاب است و برکات علمی دارد، مشروط به اخلاص در کسب علم است. «امام صادق(ع) می‌فرمایند: کسی که علم را فرا بگیرد و به آن عمل کند و برای خدا تعلیم دهد، در ملکوت آسمانها بسیار مورد تعظیم و بزرگداشت واقع می‌شود. پس گفته می‌شود برای خدا فراگرفت و برای خدا عمل کرد و برای خدا تعلیم کرد» (همان: ۳۵). روایات این چنین که درباره ارزش علم سخن می‌گویند، از نظر قواعد استنباط دارای اطلاق‌اند و تقیید آنها به علوم دینی، دلیل محکم می‌خواهد که به نظر وجود ندارد. حتی روایات امر به طلب علم و حکمت از چین و از مشرکان، خود دلیل بر شمول این روایات نسبت به علوم غیر الهیات می‌شود. از طرف دیگر، استفاده از واژه تعلیم درباره آموزش دادن حرفه و فنون مورد نیاز جامعه، مؤید این برداشت است (جوادی آملی، ۱۳۹۲: ۸۰-۷۶). بله همان‌طور که استاد مطهری اذعان کرده (مطهری، ۱۳۸۴: ۱۸۲)، مقتضای جمع عرفی میان این روایات و روایاتی که آموختن علوم غیر نافع را مذمّت می‌کنند (کلینی، ۱۴۰۷، ج ۱: ۳۲)، این است که گفته شود: هر گونه علم آموزی با قصد قربت، به شرط اینکه آن علم برای آبادانی دنیا یا آخرت انسانها سودمند باشد، در اسلام مطلوب است و اساساً آموختن برای عمل کردن به آموخته‌ها و سود بردن و سود رساندن، از عناصر اصلی اصل توحیدمحوری است که زمینه‌ساز اعطای موهبت حکمت نیز می‌باشد و یکی از اصول تعلیم در سیره معصومین(ع)، اصل عملگرایی است (داوودی و حسینی‌زاده، ۱۳۹۶: ۳۰۰). بر اساس بیانات معصومین(ع)، عمل کردن به آنچه انسان فرا می‌گیرد، موجب تعمیق علمی و همچنین توفیقات علمی و موهبت حکمت می‌شود (حسینی‌زاده و مشایخی، ۱۳۹۳: ۳۵)؛ در حالی که ترتّب این آثار، مطابق سنت الهی، ازدیاد نعمت در پی سپاسگزاری عملی است (ابراهیم: ۷). امیرالمؤمنین(ع) می‌فرمایند: «علم و عمل همنشین یکدیگرند، پس هر کس علم فراگرفت، می‌بایست به آن عمل کند؛ زیرا علم، عمل را صدا می‌زند، اگر عمل او را اجابت نکند، علم کوچ می‌کند» (نهج‌البلاغه، ح ۳۶۶). امام باقر(ع) نیز می‌فرمایند: «هر کس به آنچه می‌داند عمل کند، خداوند آنچه را نمی‌داند به او می‌آموزد» (دیلمی، ۱۴۰۸: ۳۰۱).

## ۷۸۰ ♦ حکیم‌پروری؛ راهبرد جهش علمی مورد انتظار رهبر انقلاب در...

همچنین استعانت از خداوند در هر حال و به ویژه در انجام رسالت خطیر معلّمی که در پی زمینه‌سازی برای جوشاندن چشمه‌های حکمت در متعلّم است، در قرآن تأکید شده است (حمد: ۵؛ هود: ۸۸) و در دعای روایت شده از پیامبر (ص) برای شروع به تدریس نیز استعانت از خداوند بیان شده (طباطبایی، ۱۳۸۶: ۱۰۳) که هر چند سند رجالی آن محلّ خدشه است، اما متن آن خالی از ابهام بوده و احتمال جعلی بودن وجود ندارد. از طرف دیگر، به استناد قاعدهٔ تسامح در ادلّهٔ سنن (بخوردی، ۱۴۳۰، ج ۳: ۳۳۶) می‌توان خواندن این دعا و استعانت از خداوند در حال تدریس را دارای ثواب دانست. در هر صورت، تعلیم حکیم‌پرور که در صدد زمینه‌سازی برای نورانیت فکر و دریافت فیوضات الهی است، می‌بایست با استعانت به درگاه خداوند همراه شود.

دربارهٔ نصوص مربوط به داشتن نگاه آیت‌شناسانه می‌توان گفت قرآن کریم در بسیاری از آیات یادآور می‌شود که بندهٔ مؤمن و موحد به طور دائم پدیده‌های عالم را خداجویانه می‌نگرد (عنکبوت: ۴۳؛ آل عمران: ۱۹۱-۱۹۰). به تعبیر دیگر؛ علاوه بر سیر افقی و پرسشگری از چیستی و چگونگی پدیده‌ها، سیر عمودی و چرایی آنها را نیز دنبال می‌کند (جوادی آملی، ۱۳۸۸، ج ۱۲: ۳۰۴؛ ج ۱۶: ۶۲۰). همان‌طور که برخی اندیشمندان معاصر گفته‌اند (همو، ۱۳۸۹: ۱۰۸)، یکی از جنبه‌های مهم اسلامی‌سازی فضای تعلیم و تربیت، برشمردن این اصل در زمرهٔ اصول تعلیم اسلامی است.

دربارهٔ لازمهٔ دیگر توحیدمحوری؛ یعنی وجود محبت، می‌توان به سیرهٔ تعلیم حکیم‌پرور معصومین تمسک کرد که حتی در میان سخنرانی یا معرکهٔ نبرد نظامی نیز این ارتباط عاطفی استاد و شاگردی کم‌رنگ نشده است (صدوق، ۱۳۹۸: ۸۳، ۳۰۹؛ مطهری، ۱۳۸۸: ۴۴-۳۶)؛ زیرا معصومین، یاددهی و یادگیری را در راستای عشق به خدا و تکامل بندگان خدا انجام می‌دادند. یکی از اثرات این محبت، فراهم کردن زمینهٔ الگوپذیری از فضیلت علم‌دوستی و علم‌جویی مری و همچنین ایجاد شوق بیشتر برای خلاقیت و حقیقت‌یابی است.

### دو) اصل نقّادی شجاعانه و مجاهدانهٔ روشهای دستیابی به گزاره‌های علمی

رعایت این اصل در خلاق‌سازی شاگردان نقش مهمی دارد و در بسیاری از آیات قرآن، توصیهٔ حکیم‌پرور انبیای الهی به آزاد اندیشی و رهایی از اسارت فکری و تقلیدهای کورگورانه دیده می‌شود (بقره: ۱۶۹-۱۷۰؛ هود: ۲۷؛ سبأ: ۴۶)؛ که اطلاق این آیات، شامل اسارت‌های فکری و تقلید مذموم از روشهای دستیابی به گزاره‌های علمی در علوم انسانی و طبیعی ابداع شده توسط دیگران نیز می‌باشد و انصراف آن به اعتقادات مذهبی، یک انصراف بدوی است. برای مثال، در انتهای آیهٔ ۱۷۰ سورهٔ بقره می‌فرماید: «آیا اگر پدرانشان هدایت یافته نبودند و اندیشه‌ورزی نکرده بودند، باز هم درست است که از آنها تقلید کنند؟». این قسمت از آیه که عرفاً بیانگر علت مذمت از اسارت فکری محسوب می‌شود، شامل هر نوع تبعیت از اندیشه و نظریهٔ هدایت‌نیافته، ناصحیح و غیر معقول می‌شود.

## سعيد حسنى ◆ ۷۸۱

با توجه به تعريفى كه از خلاقيت ارائه شد، يكي از مهم ترين بايسته هاى ابتكار و ايجاد ساختارهاى علمى جديد، پرسشگرى و عادى نديدن پديده ها و شك دستورى در گزاره هاى علمى است؛ امرى كه در قرآن و روايات به آن سفارش شده است (نحل: ۴۳؛ انبيا: ۷؛ بقره: ۷۸؛ آل عمران: ۱۵۴، ۱۶۹، ۱۸۰؛ نسا: ۱۷۵؛ انعام: ۱۱۶، ۱۴۸؛ يونس: ۲۴، ۳۶، ۶۶؛ هود: ۲۷؛ اسرا: ۵۲؛ كهف: ۳۵-۳۶؛ جاثيه: ۲۴، ۳۲؛ حشر: ۲؛ نجم: ۲۸؛ همچنين ر.ك: محمدى رى شهرى، ۱۳۸۹، ج ۵: ۱۵۲-۱۵۳). همان طور كه در نصوص اسلامى وارد شده، تقويت اين روحيه با تشويق در پي پرسشگرى، همچنين تكميل، تصحيح و هدايت پرسشهاى دانش پژوه انجام مى شود (ر.ك: بقره: ۱۸۹، ۲۱۵، ۲۱۷، ۲۱۹، ۲۲۰، ۲۲۲؛ مانند: ۴؛ اعراف: ۱۸۷؛ انفال: ۱؛ اسرا: ۸۵؛ كهف: ۸۳؛ طه: ۱۰۵؛ نازعات: ۴۲؛ محمدى رى شهرى، ۱۳۸۹، ج ۵: ۱۵۳-۱۵۴). در نصوص ديگرى توصيه شده است تا امور به ظاهر عادى را با تعجب بنگريم (ملك: ۴-۳؛ غاشيه: ۲۱-۱۷؛ نهج البلاغه، خ ۱۵۵ و ۱۸۵). اين نوع مطالعه، زمينه خلاقيت و بصيرت علمى را فراهم مى كند.

در آيات متعدد، مسلمات مخاطب مورد ترديد و پرسش قرار گرفته است (طور: ۳۵؛ بقره: ۲۱۶)؛ زيرا با تلنگر و ضربه هاى ملايم فكرى، زمينه هاى تنبه نسبت به بدبهايات و همچنين خلاقيت و اكتشافات جديد فراهم مى شود. البته اين تشكيك و پرسشگرى، مى بايست معتدل باشد (مطهرى، ۱۳۸۴: ۱۹۲-۱۹۰)؛ زيرا افراط كردن نشانه جهالت و حماقت و بر خلاف حكمت است و تشكيك در بدبهايات [مانند استحاله اجتماع نقیضين]، سرانجام به سفسطه و سردرگمى ختم مى شود.

از آنجا كه از روى عادت، ابتكار و خلاقيت مستلزم تفرّد در قبول نظريات علمى است و هراس از تنهائى ممكن است مانع دانش پژوهى خلاقانه و مبتكر شود؛ تلاش براى شجاعت علمى متعلم از اصول تعليم حكيم پرور است. امام على (ع) مى فرمايند: «اگر در مسير صحيح گام مى گذاريد و پيروان آن كم بودند، احساس تنهائى و نگرانى نكنيد» (نهج البلاغه، خ ۲۰۱). اين فرمان اطلاق دارد و شامل طريقه و مسير صحيح علمى و دانش پژوهى نيز مى شود. اساساً رزق علمى و معنوى مؤمنين از جايى كه گمان نمى كنند به ايشان مى رسد و توجه دادن به اين سنت الهى موجب شجاعت علمى مى شود. همان طور كه امام على (ع) مى فرمايند: «نسبت به آنچه به آن اميد ندارى، اميدوارتر باش؛ همان طور كه موسى بن عمران به منظور تهیه شعله اى آتش حركت كرد و با مبعوث شدن به نبوت بازگشت» (كلينى، ۱۴۰۷، ج ۵: ۸۳).

### سه) اصل حكيم بودن معلم در تعليم حكيم پرور

بر اساس مباني مفهومی تحقيق، هرچند پرورش دهنده تنها خداوند است، اما انسانی كه بنا دارد خود را ابزار هدايت و تربيت الهى قرار دهد و زمينه ساز جرقه و جوشش علمى از سوى خداوند شود، براى كسب توفيق بيشتر در اين واسطه شدن و مجراى فيض قرار گرفتن، لازم است خودش صفات يادشده درباره حكيم را داشته باشد. براى مثال اگر معلم، موحد و مهذب نباشد و به تسديد و تأييد امدادهاى الهى نرسد، از رزق علمى محروم مى ماند و هم در يافته هاى علمى و هم در روش يافتن و ياد دادن از موهبت حكمت و دانش

## ۷۸۲ ♦ حکیم‌پروری؛ راهبرد جهش علمی مورد انتظار رهبر انقلاب در...

حقیقی بی‌بهره می‌ماند (بهشتی، ۱۳۹۷: ۳۵۲-۳۵۰). علاوه بر این، در جایی که معلّم بنا بر موعظه و تحریک و تشویق شاگردان دارد، اگر خود مهذب نباشد، کلام خود را بی‌اثر می‌کند؛ هرچند خداوند برای هدایت بنده خود منتظر کسی نمی‌ماند. نکته‌ای که در روایت امام علی (ع) نیز به آن اشاره شده است: «کسی که خود را جلودار دیگران قرار می‌دهد، باید ابتدا خود را تعلیم و تهذیب کند؛ که تربیت دیگران، در درجه اول با رفتار و در درجه بعد با زبان و گفتار او صورت بگیرد» (نهج البلاغه، ح ۷۳). در حدیث دیگری می‌خوانیم: «دانشمندی که به دانسته‌های خود عمل نمی‌کند، پندهای علمی او در جان متعلمین نمی‌نشیند؛ همانند قطرات بارانی که از روی سنگ صاف می‌غلطد و بر آن باقی نمی‌ماند» (کلینی، ۱۴۰۷، ج ۱: ۴۴). از طرف دیگر، اگر معلّم ویژگی خلاقیت و بصیرت علمی را نداشته باشد و به تفکر انفعالی و غیر خلاق و بدون بصیرت علمی عادت کرده باشد، می‌تواند ناخواسته موجب تقلیدگری، مدل‌بازی و ترجمه‌گرایی شاگرد خود شود و میان او و دستیابی به فضیلت حکمت مانع ایجاد کند.<sup>۱</sup>

### ۳. قابلیت تحقق جهش علمی مورد انتظار رهبر انقلاب، با رعایت اصول تعلیم حکیم‌پرور

همان‌طور که بیان شد، آیت‌الله خامنه‌ای معتقدند کار علمی می‌بایست عمیق و بنیانی، مستقل و نوآور و مدل‌ساز و بر محور توحید و تهذیب نفس باشد و در مسیر تحوّل علمی از متن اسلام ایده گرفته شود؛ لذا در مقاله حاضر پیرامون راهبرد جهش علمی با بررسی پیرامون فضیلت حکمت در منابع اسلامی، راهبرد حکیم‌پروری از متون اسلامی ایده گرفته شد. به نظر می‌رسد این راهبرد، جهش علمی مطلوب رهبری را محقق می‌کند؛ زیرا با رعایت اصول تعلیم حکیم‌پرور، دانش‌پژوه حکیم، موحد و مهذب است و بر اساس سنّت الهی، دارای بصیرت علمی موهبتی می‌شود و لذا می‌تواند بنیانهای گزاره‌های علمی را بکاود و به طور مستقل به نوآوری و مدل‌سازی بپردازد؛ و از طرف دیگر، بصیرت علمی اکتسابی دارد و با نقّادی شجاعانه، اجتهادی مجاهدانه انجام می‌دهد.

### (د) بحث و نتیجه‌گیری

یافته‌های تحقیق نشان می‌دهند دانش‌پژوه حکیم، اولاً، موحد و مهذب است و بصیرت علمی موهبتی دارد؛ ثانیاً، دارای تفکری خلاق و نقّاد است و بصیرت علمی اکتسابی دارد. بر این اساس، اصول تربیت علمی او

۱. از توصیفات قرآن و روایات درباره انبیا که معلّمان و مربیان حکیم‌پرور محسوب می‌شوند (توبه: ۱۲۸؛ کهف: ۶؛ یونس: ۳۹، ۷۲؛ طه: ۱۱۴؛ آل عمران: ۷۹؛ صف: ۲؛ قصص: ۳۴؛ هود: ۱۱۲؛ کلینی، ۱۴۰۷، ج ۱: ۳۹) می‌توان برخی دیگر از ویژگی‌های مطلوب در معلّم حکیم‌پرور را به این ترتیب استقرا کرد: خشیت در برابر خداوند، عامل به گفتار خود، نظم و انضباط، خلاقیت فکری، تفکر فلسفی، حقیقت‌جویی و انصاف علمی، اخلاص در عمل و عدم چشم‌داشت مادی، حلم و بردباری، عشق به تکامل شاگردان و سخاوت و انفاق علمی، امید به موفقیت، توکل به خدا، استقامت، شجاعت، اعتدال و دوری از افراط و تفریط، انعطاف رفتاری، هنرمندی و هنرورزی، تواضع داشتن، وقار و متانت، و دوری از تکلف (ر.ک. کلینی، ۱۴۰۷، ج ۱: ۳۶؛ جعفری، ۱۳۹۰: ۱۲۵-۱۸۱؛ قرائتی، ۱۳۹۳: ۹۵-۱۵)



عبارتند از: ۱) اصل همراهی فرایند تعلیم با توحیدمحوری و تهذیب اخلاقی؛ ۲) اصل همراهی فرایند تعلیم با نقّادی روشهای استنتاج یافته‌های علمی و مطالعه درجه دومی و فلسفی آنها؛ ۳) اصل حکیم بودن معلم. با توجه به دیدگاه رهبر انقلاب درباره ویژگی‌های جهش علمی؛ یعنی بنیانی بودن، مستقل و نوآور بودن و همراهی با توحید و تهذیب نفس، می‌توان گفت رعایت اصول سه‌گانه مذکور، جهش علمی مورد انتظار ایشان در گام دوم انقلاب را محقق می‌سازد و ایده حکیم‌پروری می‌بایست راهبرد تحوّل و جهش علمی برآمده از متن اسلام معرفی شود. البته پیشنهادهای مختلفی برای رعایت این اصول قابل طرح است. برای مثال، استخدام استادان حکیم و تشویق آنان، تولید محتوای آموزشی حکیم‌پرور و گنجاندن داور منطقی، فلسفه، شناخت‌شناسی و فلسفه علم، فلسفه مضاف به علم مورد مطالعه و ایجاد کارگاه‌های دائمی تمرین مطالعه انتقادی در طول سالیان تحصیلات متوسطه و عالی، همچنین توسعه کمی و کیفی تهذیب اخلاقی در فضای آموزشی کشور، از جمله توصیه‌ها در جهت رعایت اصول حکیم‌پروری و دستیابی به جهش علمی تراز انقلاب اسلامی است.



### منابع

- قرآن کریم.
- نهج البلاغه. سید رضی (۱۴۱۴ ق)؛ نسخه صبحی صالح. قم: انوار الهدی.
- ابن فارس، احمد (۱۴۲۹ ق). معجم مقاییس اللغة. قم: دار إحياء التراث العربی.
- امام صادق، جعفر بن محمد (۱۴۰۰ ق). مصباح الشریعه. بیروت: اعلمی.
- ایمانی، محسن و همکاران (۱۳۹۴). «شک روش شناختی، روشی برای تربیت اعتقادی». تربیت اسلامی، ش ۲۰: ۱۱۱-۹۳.
- بجنوردی، حسن (۱۴۳۰ ق). القواعد الفقهیه. قم: دلیل ما.
- بهشتی، محمد (۱۳۹۷). مبانی تربیت از دیدگاه قرآن. تهران: فرهنگ و اندیشه اسلامی.
- جعفری، محمد تقی (۱۳۹۰). ارکان تعلیم و تربیت. تهران: مؤسسه نشر آثار علامه جعفری.
- جوادی آملی، عبدالله (۱۳۸۴). ادب فنای مقربان؛ شرح زیارت جامعه کبیره. قم: إسرائ.
- جوادی آملی، عبدالله (۱۳۸۸). تفسیر تسنیم. قم: إسرائ.
- جوادی آملی، عبدالله (۱۳۹۲). مفاتیح الحیاه. قم: إسرائ.
- جوادی آملی، عبدالله (۱۳۸۹). منزلت عقل در هندسه معرفت دینی. قم: إسرائ.
- حاجی ده آبادی، محمد علی (۱۳۹۸). درآمدی بر نظام تربیتی اسلام. قم: المصطفی.
- حبیبی، رضا (۱۳۹۴). درآمدی بر فلسفه علم. قم: مؤسسه آموزشی امام خمینی.
- حرّانی، حسن بن علی بن شعبه (۱۴۰۴ ق). تحف العقول عن آل الرسول. قم: جامعه مدرسین حوزه.
- حسنی، سعید (۱۳۹۹). پژوهشی پیرامون نظام تربیتی اسلام. اراک: جهاد دانشگاهی.
- حسین زاده، محمد (۱۳۹۵). معرفت شناسی. قم: مؤسسه آموزشی امام خمینی.
- حسینی زاده، سید علی و شهاب الدین مشایخی (۱۳۹۳). روشهای تربیتی در قرآن، جلد دوم. قم: پژوهشگاه حوزه و دانشگاه.
- خامنه‌ای، سید علی (۱۳۹۸/الف). دولت اسلامی [مکتب انقلاب اسلامی دفتر ششم]. قم: معارف.

- خامنه‌ای، سیدعلی (۱۳۹۸/ب). **تمدن اسلامی** [مکتب انقلاب اسلامی دفتر هشتم]. قم: معارف.
- خسروپناه، عبدالحسین (۱۳۹۴). **فلسفه علوم انسانی**. قم: معارف.
- خفاجی، احمد بن محمد (۱۴۱۸ ق). **شفاء الغلیل فیما فی کلام العرب من الدخیل**. بیروت: دارالکتب العلمیه.
- داوودی، محمد و سیدعلی حسینی زاده (۱۳۹۶). **سیره تربیتی پیامبر و اهل بیت**. قم: پژوهشگاه حوزه و دانشگاه.
- دیلمی، حسن بن محمد (۱۴۰۸ ق). **أعلام الدین فی صفات المؤمنین**. قم: آل البيت.
- راغب اصفهانی، حسین بن محمد (۱۴۲۸ ق). **مفردات الفاظ القرآن**. قم: طلیعه النور.
- صدوق، محمد بن علی (۱۳۹۸ ق). **التوحید**. قم: جامعه مدرسین حوزه علمیه.
- صدوق، محمد بن علی (۱۳۷۸ ق). **عیون اخبار الرضا**. قم: جهان.
- صفوی، امان‌اله (۱۳۷۸). **کلیات روشها و فنون تدریس (متن کوتاه)**. تهران: معاصر.
- طباطبایی، سید محمد حسین (۱۴۲۲ ق). **المیزان فی تفسیر القرآن**. بیروت: الأعلمی.
- طباطبایی، سید محمد رضا (۱۳۸۶). **المراد من منیه المرید**. قم: دارالعلم.
- عبودی، عبدالرسول (۱۳۹۲). **فلسفه مقدماتی**. قم: مؤسسه آموزشی امام خمینی.
- عسگری، حسن بن عبدالله (۱۴۰۰ ق). **الفروق فی اللغه**. بیروت: دارالآفاق الجدیده.
- عیاشی، محمد بن مسعود (۱۳۸۰ ق). **تفسیر العیاشی**. تهران: علمیه.
- غلامی، آویشه و علیرضا کاکاوند (۱۳۸۹). «**رابطه بین قدرت تحمل ابهام و خلاقیت**». اندیشه‌های نوین تربیتی، ش ۴: ۱۶۸-۱۵۳.
- قرائتی، محسن (۱۳۹۳). **اخلاق آموزش**. تهران: درسهایی از قرآن.
- کرامتی، محمد رضا (۱۳۹۰). **تجربیات یاددهی-یادگیری موفق در آموزش عالی**. تهران: صدای معاصر.
- کلینی، محمد بن یعقوب (۱۴۰۷ ق). **الکافی**. تهران: دارالکتب الاسلامیه.
- مجلسی، محمد باقر (۱۴۰۳ ق). **بحار الانوار الجامعه لدرر اخبار الائمه الاطهار**. بیروت: دار احیاء التراث العربی.

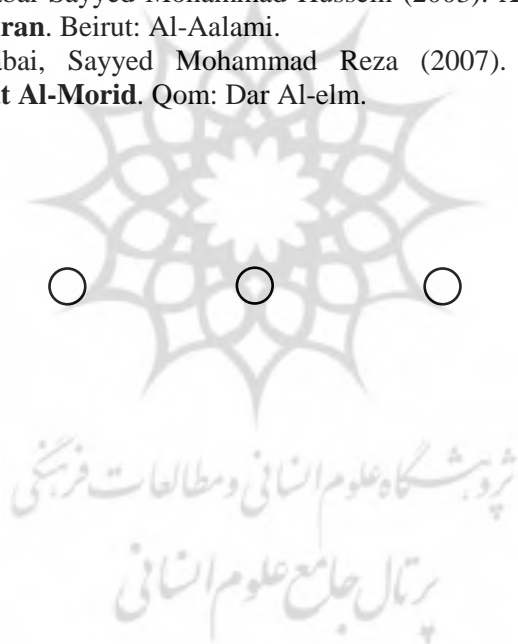
۷۸۶ ♦ حکیم‌پروری؛ راهبرد جهش علمی مورد انتظار رهبر انقلاب در...

- محمدی ری‌شهری، محمد (۱۳۸۹). *میزان الحکمه*. قم: دارالحدیث.
- مداحی، جواد و سیدعلی حسینی‌زاده (۱۳۹۲). «*بررسی و تحلیل روشهای پرورش تفکر خلاق در سیره معصومان*». *تربیت اسلامی*، ش ۱۷: ۱۲۱-۱۰۳.
- مصباح یزدی، محمدتقی (۱۳۸۶). *آموزش فلسفه*. تهران: بین‌الملل.
- مصطفوی، حسن (۱۴۳۰ ق). *التحقیق فی کلمات القرآن الکریم*. بیروت: دارالکتب العلمیه.
- مطهری، مرتضی (۱۳۸۹). *اصول فلسفه و روش رئالیسم*. تهران: صدرا.
- مطهری، مرتضی (۱۳۸۴). *بیست گفتار*. تهران: صدرا.
- مطهری، مرتضی (۱۳۸۸). *فلسفه اخلاق*. تهران: صدرا.
- مفضل بن عمر (بی‌تا). *توحید مفضل*. قم: داوری.
- نورانی، سید ابوالفضل (۱۳۹۹). «*تبیین تأثیر فضایل و رذایل بر ادراک از منظر آیات و روایات*». *مطالعات معرفتی در دانشگاه اسلامی*، ش ۲: ۲۸۸-۲۶۹.

- **The Holy Quran.**
- **Nahj Al-Blageh.** Razi (1983). Qom: Anvar Al-Hoda.
- Asgari, Hasan (1979). **Al-Foroogh fi Al-Loghah.** Beirut: Dar Al-Afagh.
- Ayyashi, Mohammad (1949). **Commentary of the Noble Quran.** Tehran: Elmieh.
- Beheshti, Mohammad (2018). **Foundations of Education in Quran Viewpoint.** Tehran: Culture & Thought.
- Bojnoordy, Hasan (2009). **Al-Ghavaed Al-Fighhieh.** Qom: Dalil Ma.
- Davoudi, Mohammad & A. Hosseini Zadeh (2017). **Educational Conduct of the Prophet & His Household.** Qom: Howzeh & University.
- Deilami, Hasan (1983). **Aalam Al-din fi sefat Al-momenin.** Qom: Aal-Al-beit.
- Garaati, Mohsen (2014). **Morality of Teaching.** Tehran: Lessons of Quran.
- Gholami, Avyshe & A. Kakavand (2010). “**The relationship between creativity and the ability to tolerate ambiguity**”. *New Thoughts on Education*, Vol. 6, Issue 4: 153-168.
- Habibi, Reza (2015). **An Introduction to Philosophy of Science.** Qom: Imam Khomeini.

- Harrani, Hasan (1978). **Tohaf Al-ogul an Aal-Al-Rasul**. Qom: Convocation of Professors in Howzah.
- Hasani, Saeed (2020). **Study about Educational System of Islam**. Arak: Jahad Daneshgahi.
- Hosein Zadeh, M. (2016). **Epistemology**. Qom: Imam Khomeini.
- Hosseini Zadeh, S.A. & Sh. Mashayekhi (2014). **Educational Methods in Quran**. Qom: Howzeh & University.
- Ibn Fares, Ahmad (1986). **Mojam Maghays Al-Loghah**. Qom: Maktab Al-Aalamol Islami.
- Imam Sadegh (1979). **Mesbah Al-Shariah**. Beirut: Aalami.
- Imani, Mohsen (2015). “**Methodological doubt: A Method for belief Education**”. *Islamic Education*, Vol. 10, Issue 20: 93-111.
- Jafari, Mohammad Taghi (2011). **Foundations of Education**. Qom: Allame Jafari.
- Javadi Amoli, Abdollah (2009). **Commentary of the Noble Quran Tasnim**. Qom: Esra.
- Javadi Amoli, Abdollah (2005) **Commentary of the Prayer of Pilgrimage: Adab Fanaye Mogharraban**. Qom: Esra.
- Javadi Amoli, Abdollah (2013). **Mafatih Al-Hayat**. Qom: Esra.
- Javadi Amoli, Abdollah (2010) **Status of intellect in Islamic thought**. Qom: Esra.
- Karamati, Mohammad Reza (2011). **Successful Experiments of Teaching-Learning**. Tehran: Sedaye Moaser.
- Khamenei, Sayyed Ali (2019). **Islamic Government**. Qom: Maaref.
- Khamenei, Sayyed Ali (2019). **Islamic Civilization**. Qom: Maaref.
- Khosropanah, Abdolhossein (2015). **Search for Islamic Humanities**. Qom: Maaref.
- Koleini, Mohammad (1986). **Al-Kafi**. Tehran: Dar Al-kotob Al-Islamie.
- Maddahi, Javad & S.A. Hoseinizadeh (2013). “**Analysis of the Methods of Developing Creativity in Infallibles’ Conduct**”. *Islamic Education*, Vol. 8, Issue 17: 103-121.
- Majlesi, Mahammad Bager (1980). **Behar Al-Anvar**. Beirut: Dar Ehya Al-Torath Al-Arabi.
- Mesbah Yazdi (2007). **Ethic in Quran**. Qom: Imam Khomeini.
- Mofazal ibn Omar (No Date). **Tohid Mofazal**. Qom: Davari.
- Mohammadi Reyshahri, M. (2010). **Mizan Al-Hekmah**. Qom: Dar-Al-hadith.
- Mostafavi, Hasan (2009). **Al-Tahqiq Fi Kalamat Al-Qurans**. Beirut: Elmieh.
- Motahhari, Mortaza (2010) **Philosophy of Ethic**. Tehran: Sadra.
- Motahhari, Mortaza (2010) **Principles of Philosophy & Method of Realism**. Tehran: Sadra.

- Motahhari, Mortaza (2005). **Twenty Speech**. Tehran: Sadra.
- Norani, Seyyed Abolfazl (2020). “**The Impact of Virtues and Vices Affecting Human Knowledge from the Perspective of the Qur'an and Islamic Traditions**”. The knowledge studies in the Islamic University, No. 2: 269-288.
- Obudiyyat, Abd-al-Rasul (2013). **An Introduction to Philosophy**. Qom: Imam Khomeini.
- Rageb Esfahani, H. ibn M. (1997). **Mofradat Alfaz Al-Quran**. Qom: Talieh Al-Noor.
- Sdugh Mohammad (1967). **Al-Towhid**. Qom: Convocation of Professors in Howzah.
- Sdugh, Mohammad (1947). **Oyun Akhbar Al-Reza**. Qom: World.
- Safavi, Amanollah (1990). **General Methods & Techniques of Teaching**. Tehran: Moaaser.
- Tabatabai Sayyed Mohammad Hussein (2003). **Al-Mizan fi Tafsir Al-Quran**. Beirut: Al-Aalami.
- Tabatabai, Sayyed Mohammad Reza (2007). **Al-Morad Men Moriat Al-Morid**. Qom: Dar Al-elm.



پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی  
پرتال جامع علوم انسانی