

## مطالعه تاریخی کاربرست شیوه‌های آموزشی در خطب امیرالمؤمنین (علیه السلام)

وجیهه میری\*

اصغر منتظرالقائم\*\*

محمدعلی چلونگر\*\*\*

### چکیده

خطابه یا «سخنرانی» از قدیمی‌ترین روش‌های آموزشی است؛ روشی که در ادغام با سایر روش‌های آموزشی، می‌تواند به روش فعال در آموزش تبدیل شود؛ مسئله‌ای که در خطب امیرالمؤمنین (علیه السلام) قابل اثبات است؛ چراکه ایشان مطالب مورد نظر خویش را در ترکیب روش‌های متنوع آموزشی ارائه می‌فرمود؛ بر این اساس دو پرسش شکل می‌گیرد: ۱. امیرالمؤمنین (علیه السلام) در خطب خویش از چه شیوه‌های آموزشی استفاده کرد؟ ۲. هرکدام از شیوه‌های مورد استفاده حضرت ناظر به چه راهبرد آموزشی بود؟

با رجوع به منابع تاریخی و نهج‌البلاغه از یک‌سو و تلفیق داده‌های تاریخی با تحلیل‌های آموزشی از سوی دیگر، و بر مبنای روش توصیفی-تحلیلی، این نظر قابل ارائه است که امام به بهترین صورت از فن خطابه جهت آموزش عمومی استفاده فرمود تا مطالب برای مستمعینی که قادر به درک احتجاجات پیچیده نبودند قابل فهم ارائه شود؛ در این راستا شیوه‌های متعدد و متنوعی چون پرسش و پاسخ، مباحثه، عقل‌گرایی و تفکر، سازمان‌دهی مطالب و... را به منظور دوسویه کردن فضای جلسه، تسهیل و تسریع یادگیری به کار گرفت که به فعال شدن ذهن مستمع، منظم کردن اندیشه او و نیز استدلالی کردن قوای تفکر وی منجر می‌شد.

واژگان کلیدی: آموزش، امیرالمؤمنین (علیه السلام)، خطابه، راهبرد، شیوه.

\* دانشجوی دکتری، گروه تاریخ، دانشکده ادبیات، دانشگاه اصفهان، ایران (نویسنده مسئول)

vajih.miri@gmail.com

\*\* دکترای تخصصی، استاد، گروه تاریخ، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه اصفهان، ایران

montazer5337@yahoo.com

m.chelangar@yahoo.com

\*\*\* دکترای تخصصی، استاد، گروه تاریخ، دانشکده ادبیات، دانشگاه اصفهان، ایران

تاریخ دریافت: ۱۳۹۷/۵/۲۶ تاریخ تأیید: ۱۳۹۷/۸/۱۲

## ۱. مقدمه

امیرالمؤمنین علیه السلام با قرار گرفتن در رأس حکومت اسلامی و با اعتقاد بر این مسئله که آموزش مردم یکی از حقوق ایشان بر حاکم اسلام است (بلاذری، ۱۴۱۷ق، ج ۲، ص ۳۷۹)، از فرصت دست داده در آموزش مردمی بهره جست که به صورت انبوه پای منبرش حضور می‌یافتند (علوی، ۱۴۲۸ق، ص ۱۲۵)؛ از این رو، خطبه‌هایی ایراد می‌فرمود که با حسن بیان، شوق استماع را در مخاطبان تهییج می‌کرد و مایه شگفتی مردم می‌گردید (کلینی، ۱۴۰۷ق، ج ۱، ص ۱۴۱)؛ زیرا «هیچ صنعتی از صناعات خمس<sup>۱</sup> در افاده تصدیق اقلناعی به درجه خطبه نمی‌رسد، زیرا عقول عامه از ادراک قیاسات برهانی قاصر است» (طوسی، ۱۳۶۶، ص ۵۳۶). در این میان، امام علیه السلام با مردمی روبه‌رو بود که بسیاری از ایشان به سبب اقدامات خلفای پیشین یا حضرتش را نمی‌شناختند و یا فضائل او را به فراموشی سپرده بودند تا جایی که حتی گاه پس از معرفی خود به‌عنوان برادر و وصی پیامبر صلی الله علیه و آله، با واکنش تند برخی مستمعان مواجه می‌شد که حاضر به قبول سخنان آن حضرت نبودند (طبری، ۱۴۱۵ق، ص ۲۶۳)؛ غربت امام در جامعه آن روز به اندازه‌ای بود که بالغ بر هزار بار در خطبه‌های خود فرمود «أنا عبدالله وأخو رسوله لا یقولها بعدی إلا الکاذب؛ من بنده خدا و برادر رسولش هستم، پس از من هیچ‌کس را چنین منزلتی نیست مگر به دروغ» (کوفی، ۱۴۱۰ق، ص ۳۲۸). نظیر این معرفی در منابع دیگری نیز گزارش شده است (ابن عقده، ۱۴۲۴ق، ص ۱۲۲؛ منقری، ۱۴۰۴ق، ص ۳۱۴ و ۲۲۴) که در بسیاری از موارد، بر دانش خویش و اهل بیت علیهم السلام تأکید می‌فرمود (صفار، ۱۴۰۴ق، ج ۱، ص ۳۰۶-۳۶۴؛ مفید الف، ۱۴۱۳ق، ج ۱، ص ۲۲۹) تا مستمع، ضمن اعتماد نمودن بر علم آن حضرت بر اخذ آن نیز حریص شود؛ در واقع، سیره، اخلاق، کلمات و سخنان امیرالمؤمنین علیه السلام به تمام معنا نمونه‌هایی عالی برای آموزش و اقتدا هستند (الغرابی، ۱۴۳۸ق، ص ۲۴۸).

با توجه به این امر که چگونگی انتقال مطالب به مستمع از مسائل تأثیرگذار در خطبه است؛ نوشتار حاضر به روش توصیفی-تحلیلی در مقام پاسخگویی به دو پرسش اساسی است:

۱. امیرالمؤمنین علیه السلام به منظور آموزش مستمعان، در خطبه‌های خویش چه شیوه‌هایی را به کار

گرفت؟

۲. هر یک از شیوه‌های مورد استفاده حضرت دارای چه راهبرد آموزشی است؟

ذکر این مطلب ضروری است که ثبت خطبه‌های امام در زمان آن حضرت و توسط افراد متعدد صورت می‌گرفت؛ اما متأسفانه این آثار هنگام ورود طغرل بیک سلجوقی به بغداد به علت تعصب

۱. صناعات خمس عبارتند از: برهان، جدل، مغالطه، خطابه و شعر (مظفر، ۱۳۸۲، ج ۲، ص ۱۶۸).

وی با به آتش کشیدن تعدادی از کتابخانه‌های شیعه از بین رفت (عطاردی، ۱۳۷۹، ص ۷)؛ با وجود این، در منابع برجسته تاریخی، به‌ویژه منابع متقدم بر نهج البلاغه یا معاصر آن می‌توان موارد فراوانی از این خطبه‌ها را مطالعه کرد، از این‌رو، پژوهش حاضر ضمن بهره‌بردن از خطبه‌های نهج البلاغه، اساس کار را بر مصادر تاریخ و حدیث قرار داده است.

در رابطه با تاریخ آموزش و تعلیم و تربیت در اسلام کتب متعددی نگاشته شده؛ اما آنچه شایسته توجه است اینکه بیشتر این کتاب‌ها، به‌ویژه آنچه حاصل کار مؤلفان اهل سنت است، فاقد توجه به نقش ائمه علیهم السلام در فرایند آموزش هستند و در نتیجه بحثی نیز در رابطه با روش‌های آموزشی آن بزرگواران ندارند؛ در این بین، پیرامون مسئله راهبرد آموزشی امیرالمؤمنین علیه السلام از رهگذر فن خطابه تحقیقی به دست نیامد؛ در واقع، از یکسو آثاری در دست است که به اجمال به خطبه به‌عنوان یکی از روش‌های مورد توجه امامان شیعه علیهم السلام در زمینه تدریس پرداخته است، مانند التریبه عند ائمه اهل البیت از مهنا نادر عبدمحسن الغرابی؛ المنهج التربویة عند اهل البیت از سیدشهاب الدین العذاری؛ سیره تربیتی پیامبر صلی الله علیه و آله و سلم و اهل بیت علیهم السلام از محمد داوودی و سیدعلی حسینی‌زاده؛ جلد دوم تاریخ تشیع دولت‌ها، خاندان‌ها و آثار علمی و فرهنگی شیعه اثری از احمدرضا خضری؛ اما به شیوه‌هایی که امام علیه السلام در خطبه‌های خود برای آموزش مستمعان بدان اهتمام داشت، توجهی نشده است؛ از سوی دیگر، در آثاری که به تحلیل محتوای خطبه‌های امام پرداخته‌اند بررسی سبک خطبه‌ها با رویکرد تحلیل ادبی مورد توجه قرار گرفته و بسیاری از خطبه‌ها، همچون خطبه شمشقیه (عباس عرب، ۱۳۹۱)، خطبه متقین (رسولی و امیدپور، ۱۳۹۶) و خطبه جهاد (محمودی و دیگران، ۱۳۹۵) با این رویکرد مورد تحقیق واقع شده‌اند و توجهی به شیوه‌های آموزشی امام که در خطب خود به آنها اهتمام داشته، نشده است.

## ۲. بحث

### ۲-۱. مفاهیم

**الف) روش آموزش:** راه به‌کارگیری قواعد، شیوه‌ها و فنون آموزشی است که آموزگار برای رسیدن به اهداف آموزشی خود از آنها بهره می‌گیرد (حسینی‌زاده، ۱۳۹۵، ص ۳۱۳). انتخاب مناسب روش آموزش باعث تسریع (حبیبی، ۱۳۹۰، ص ۱۶) و تسهیل (همان، ۱۳۹۰، ص ۷۳) در یادگیری می‌شود؛ این روش‌ها را می‌توان بر مبنای متغیرهای مختلف طبقه‌بندی کرد که دو نوع آن کاربرد بیشتری دارند:

۱. معلم‌محور: روشی که در آن معلم فعال است؛ روش‌هایی چون سخنرانی، روخوانی و در

کل انتقال مطالب به حالت یک طرفه، جزء این دسته از روش‌های آموزشی می‌باشند؛

۲. **متربی محور:** روش‌هایی که در آن به متربیان نقش بیشتری داده می‌شود یا اینکه راهنمایی می‌شوند تا خود به نتیجه‌گیری برسند. از این نوع روش‌ها می‌توان به حل مسئله، پرسش و پاسخ و مباحثه اشاره کرد (فتحی‌آذر، ۱۳۹۱، ص ۲۰۳).

ب) **راهبردهای یاددهی و یادگیری و معیار انتخاب:** راهبردهای یاددهی و یادگیری به مجموعه فعالیت‌هایی گفته می‌شود که نقش معلم و شاگرد برای تحقق یادگیری مؤثر، در آن مشخص شده است (ملکی، ۱۳۸۰، ص ۱۰۴). معیار در انتخاب این راهبردها این است که یادگیری به شیوه «متربی-محور» ارائه شود و متربی در روند آموزش خود مشارکت داشته باشد (شفیعی، ۱۳۸۶، ص ۱۲). راهبردهای متربی محور زمینه‌پدیدایی تفکر انتقادی و مهارت‌های استدلال در یادگیری را ایجاد می‌کند (آقازاده، ۱۳۸۵، ص ۱۵۵)؛ در واقع، اهل بیت علیهم‌السلام به آموزش یاران و شاگردان خود و هدایت ایشان به راه درست به منظور تحقق اصول، اخلاق، احکام و مفاهیم اسلامی اهتمام داشتند. هدف ایشان آموزش مسلمانان و تربیت آنها براساس کتاب خدا و سنت پیامبر صلی‌الله‌علیه‌وآله‌وسلم به منظور ساختن شخصیت‌های ممتاز اسلامی بود که قادر به حمل پرچم هدایت و دعوت جامعه انسانی به سمت اسلام راستینی شوند که مبتلا به عوامل تخریب و تحریف شده بود (الغرابی، ۱۴۳۸ق، ص ۱۰).

ج) **خطابه (سخنرانی):** خطابه فنی است مشتمل بر اصول و قوانین خاص (ابوزهره، بی تا، ص ۷)، «فنی که خطیب، توسط آن قادر می‌شود مخاطب را با کلام قانع کند یا به آنچه خود می‌خواهد راغب سازد» (طوسی، ۱۳۶۶، ص ۵۲۹) و مطلب برای مستمعانی که نمی‌توانند احتجاجات پیچیده‌ای را دریابند، یا رشته استدلالی طولانی را دنبال کنند، قابل فهم ارائه شود (ارسطو، ۱۳۷۱، ص ۲۷). پیش از اسلام، خطبه بیش از همه به تفاخر ارزش‌های جاهلی و قبیله‌ای اختصاص داشت و نزد عرب از جایگاه ویژه‌ای برخوردار بود (ابوزهره، بی تا، ص ۱۸۱) به گونه‌ای که آن را در مرتبه نخست علم بیان شمرده‌اند (همو، ص ۱۸۴) و به دلیل بی‌سوادی عمومی و چیرگی فرهنگ شفاهی، از مهم‌ترین روش‌های برقراری ارتباط در سطح جمعی به شمار می‌رفت (فروخ، ۱۹۸۱، ج ۲، ص ۷۳)؛ این فن با ظهور اسلام، در ساختار و درون‌مایه متحول شد (تهناوی، ۱۹۹۶، ج ۱، ص ۷۵۲).

خطابه مترادف با «سخنرانی» از قدیمی‌ترین روش‌های آموزش است (فتحی‌آذر، ۱۳۹۱، ص ۲۰۷) و نخستین شیوه در دسته‌بندی سبک‌های مستقیم تدریس محسوب می‌شود (اچسون و گال، ۱۳۷۴، ص ۴۲). در این روش، یک نوع انتقال یادگیری و رابطه ذهنی میان معلم و شاگرد ایجاد می‌شود (رحال‌زاده، ۱۳۷۵، ص ۳۷) و مطلب با مقدمه‌ای مناسب و توضیحی کامل به متربیان عرضه می‌شود (فائضی، ۱۳۷۶، ص ۳۷). خطابه به دلیل کاربرد خاص در محافل پرجمعیت، توفیق در برانگیختن احساسات و داشتن انعطاف در شرایط مختلف زمانی و مکانی (صفوی، ۱۳۹۵، ص ۱۲۱؛ الغرابی، ۱۴۳۸ق، ص ۲۵۲) روشی مناسب در آموزش به شمار می‌رود

و نسبت به روش‌های دیگر مؤثرتر است (شعبانی، ۱۳۷۲، ص ۳۰۶؛ یغما، ۱۳۷۴، ص ۱۳)؛ اما معلم‌محوری، عدم فعالیت‌متری، خسته‌کننده بودن جلسه درس، ناتوانی برخی معلمان در ارائه سخنرانی مطلوب (خنیفی، ۱۳۹۵، ص ۱۵۰؛ سیلور و دیگران، ۱۳۷۱، ص ۳۹۷) و نیز فاصله گرفتن‌متری از روش مباحثه که به خلاقیت ذهن او می‌انجامد (Sutherland, 1976: 30) از نقاط ضعف این روش است؛ با وجود این، خطابه می‌تواند با تکیه بر تبحر خطیب، به روشی فعال و بارور در آموزش تبدیل شود؛ به این معنا که خطیب می‌تواند این روش را با دیگر روش‌های تدریس، از جمله پرسش و پاسخ و مباحثه ترکیب کرده، تدریس را از حالت یک طرفه خارج و به صورت دو سویه ارائه نماید و به این ترتیب،‌متری را در فهم دقیق و سریع‌تر مطالب یاری رساند (فتحی‌آذر، ۱۳۹۱، ص ۲۲۵). ضمن اینکه ادغام روش سخنرانی با دیگر روش‌های آموزشی باعث پویایی، جلب توجه و کاهش میزان خستگی مستمع می‌شود (همان، ص ۲۴۱)؛ این همان نظری است که در خطبه‌های امیرالمؤمنین (علیه السلام) قابل اثبات است. در واقع تلاش آن حضرت بر این بود که شنونده را در روند آموزش شریک نماید. وضعی که متخصصان آموزش امروزی بر فن خطابه وارد کرده‌اند در خطبه‌های امام (علیه السلام) دیده نمی‌شود؛ زیرا ایشان مطالب خود را در ترکیب روش‌های متنوع آموزشی ارائه می‌فرمود.

## ۲-۲. نمود کاربرد شیوه‌های آموزشی در خطبه‌های امیرالمؤمنین

### ۲-۲-۱. پرسش و پاسخ

تأکید بر طرح پرسش از مهم‌ترین راهبردهای آموزشی است که با هدف ترغیب‌متری به تفکر، کنجکاوی، کاوشگری (آقازاده، ۱۳۸۵، ص ۲۲)، تقویت قدرت استدلال و ایجاد اعتماد به نفس انجام می‌شود (شعبانی، ۱۳۸۹، ص ۳۱۰). وقتی‌متریان به سؤال کردن تشویق شوند و به نوعی چگونگی طرح پرسش را یاد بگیرند درک آنها از مواد آموزشی به مراتب بیشتر خواهد شد (فتحی‌آذر، ۱۳۹۱، ص ۲۵۵). از مزایای این شیوه، رفع ابهام‌متری، تکمیل معلومات ناقص قبلی، تصحیح آموزه‌های اشتباه و تشویق او جهت کسب اطلاعات بیشتر است؛ ضمن اینکه طی فرایند پرسش و پاسخ، از پاسخ‌هایی که به سؤالات دیگران داده می‌شود، نیز استفاده می‌کند و بر دامنه اطلاعات خود می‌افزاید (صفوی، ۱۳۶۹، ص ۲۷۱). از این شیوه در سیره معصومان (علیهم السلام) برای آموزش احکام و معارف دینی، بسیار استفاده می‌شد (داوودی و حسینی‌زاده، ۱۳۹۵، ص ۳۴۳). آنچه سخنرانی را در زمره روش‌های خطی قرار می‌دهد آن است که این روش، جنبه مباحثه ندارد (صفوی، ۱۳۹۵، ص ۱۱۹) و این برخلاف خطبه‌های موجود از امام است که با اعتقاد بر این

مسئله که «هر کس پرسش کند، آگاه می‌شود» (آمدی، ۱۴۱۰ق، ص ۵۷۵) و «هر کس پرسش کند، بهره‌مند می‌گردد» (همان، ص ۵۷۷) متر بیان خود را به طرح سؤال ترغیب می‌فرمود و یکی از نشانه‌های سیر ارتجاعی امت اسلام را عدم پرسش درباره نادانسته‌ها می‌دانست (خطبه ۳۲: بند ۱). روش امام در این زمینه را می‌توان به چند مورد تفکیک کرد:

۱. ترغیب متربی به طرح پرسش: ترغیب برای طرح پرسش می‌تواند متر بیان را در امر یادگیری فعال کند (فتحی‌آذر، ۱۳۹۱، ص ۲۴۱). در روش سخنرانی، اگر سخنران متر بیان را برای طرح مسئله و سؤال تشویق کند، روش قدم‌به‌قدم سخنرانی-مباحثه شکل می‌گیرد که کارایی و اثربخشی این روش را به مراتب بیشتر از پیش می‌کند و آن را از حالت خطی به روشی دو سویه تبدیل می‌نماید (فتحی‌آذر، ۱۳۹۱، ص ۲۲۷). در این شیوه، فعالیت اصلی به عهده شاگرد بود و می‌بایست با طرح پرسش‌های لازم و مناسب در محضر امام پاسخ لازم را از آن حضرت دریافت می‌کرد که این نوع آموزش، متربی محور است (داودی و حسینی‌زاده، ۱۳۹۵، ص ۳۳۵). در همین رابطه جمله مشهور امیرالمؤمنین (علیه السلام) قابل استناد است که فرمود: «سلونی قبل أن تفقدونی؛ از من بپرسید، پیش از آنکه مرا از دست دهید» (خطبه ۹۳: بند ۱)؛ جمله‌ای که به روش‌های گوناگون، ادبیات متنوع و در خطبه‌هایی با موضوعات متفاوت گزارش شده است: «از من بپرسید؛ پس به خدا سوگند نمی‌پرسید از چیزی مگر آنکه شما را از آن آگاه می‌کنم... (کوفی حیری، ۱۴۰۸ق، ص ۱۵۷)؛ «سؤال نمایید از من از مسائل مشکل و مطالب پیچیده پیش از آنکه نیابید مرا...»؛ (یعقوبی، بی‌تا، ج ۲، ص ۱۹۳؛ صفار، ۱۴۰۴ق، ص ۲۹۸)؛ «از من بپرسید؛ چرا که در سینه من جمیع علوم نهفته است...» (مفید ب، ۱۴۱۳ق، ص ۲۳۵؛ صدوق، ۱۳۷۶، ص ۳۴۱)؛ «میراث علم انبیا نزد من حاضر است، پس از من بپرسید» (ابن حیون، ۱۴۰۹ق، ج ۱، ص ۳۷۰)؛ «سؤال‌های خود را برای دریافت جواب از من بپرسید» (مسعودی، ۱۴۲۶ق، ص ۱۵۴). طبق نقلی امام در یک خطبه پنج (مفید ب، ۱۴۱۳ق، ص ۲۳۵-۲۳۷) و به نقلی چهار (صدوق، ۱۳۷۶، ص ۳۴۲-۳۴۳) و به نقلی دیگر سه مرتبه (راوندی، ۱۴۰۹ق، ج ۳، ص ۱۱۳۳) بر این جمله تأکید فرمود که «سلونی قبل أن تفقدونی» و در هر بار یکی از مستمعان برخاست و پرسش‌های خود را مطرح کرد و امام پاسخ فرمود؛ پاسخ‌هایی که رضایت متر بیان را در پی داشت (مفید ب، ۱۴۱۳ق، ص ۲۳۵-۲۳۷؛ صدوق، ۱۳۷۶، ص ۳۴۳)؛ این امر نشان از تلاش امام بر دوسویه کردن فضای بحث در جلسات خطابه آن حضرت دارد. منابع دیگری نیز این کلام امام را با ادبیات متفاوت ضبط نموده‌اند (مفید ج، ۱۴۱۳ق، ص ۴۲۰؛ ابن بطریق، ۱۴۰۷ق، ص ۲۶۴؛ حلبی، ۱۴۰۴ق، ص ۳۵۹). نکته اینجاست که تشویق امام مبنی بر پرسش از جانب متر بیان، سبب جسارت ایشان

در طرح سؤال می‌شد (کوفی حبری، ۱۴۰۸ق، ص ۵۴۰؛ صدوق، ۱۳۷۶، ص ۳۴۲)؛ به‌گونه‌ای که به نقل ثقفی پس از این سخن امام، چهار مستمع به ترتیب، به ذکر پرسش‌های متعدد پرداختند و امام در کمال صبوری پاسخ فرمود (ثقفی، ۱۴۱۰ق، ج ۱، ص ۸-۱۲).

۲. مهیا بودن فضای پرسش و پاسخ: یکی از روش‌های آموزشی مورد استفاده اهل بیت (علیهم السلام) روش پرسش و پاسخ در قالب مباحثه است که به منظور تصحیح آراء، روشن شدن حجت‌ها و دلایل، اثبات حق، دفع شبهه، رفع فساد از گفتار و اندیشه و با هدف نهایی رسیدن به حقیقت استفاده می‌شد (الغرابی، ۱۴۳۸ق، ص ۲۵۷). براساس نقل مصادر، خطبه‌های امام حالت یک‌طرفه نداشت، هرگاه در ذهن مستمع پرسشی ایجاد می‌شد؛ هرچند در میان خطبه بود، می‌توانست آن را مطرح و جواب دریافت کند (داودی و حسینی‌زاده، ۱۳۹۵، ص ۳۱۸) که در این رابطه پرسش موسوم به «مسئله منبریه» قابل ذکر است (سبط ابن جوزی، ۱۴۱۸ق، ص ۱۱۵)؛ در واقع، امام حتی در خطبه نیز اولویت را به پرسش می‌داد که این امر نشان می‌دهد هدف آن حضرت، اعتلای بینش و آموزش عموم مردم بوده است: «چندی پس از ورود به بصره، امیرالمؤمنین خطبه‌ای خواند، پس مردی برخاست و از ایشان خواست تا اهل جماعت، اهل تفرقه، اهل بدعت و اهل سنت را به او بشناساند»؛ پس از پاسخ به سؤالات این مترقی، امام به پاسخ‌های مترقیان دیگری نیز پاسخ فرمود (طبرسی، ۱۴۰۳ق، ج ۱، ص ۱۶۸)؛ «در حالی که امام مشغول ایراد خطبه بود، مردی از ایشان خواست تا دنیا را برای وی توصیف کند. پس امام پاسخ داد: ...» (عاصمی، بی‌تا، ج ۱، ص ۲۲۰).

«از امام بر منبر کوفه در مورد آیه «مَنْ الْمُؤْمِنِينَ رَجُلٌ صَدَقُوا مَا عَاهَدُوا اللَّهَ عَلَيْهِ» پرسیده شد ...» (ابن مردویه، ۱۴۲۴ق، ص ۲۹۹)؛ «امام در خطبه‌ای در مورد حضرت یونس فرمود اگر از مقربین به خدا نبود در شکم نهنگ تا روز رستاخیز می‌ماند، پس شخصی برخاست و از امام [سؤال] پرسید ... پس حضرت بدو جواب داد ...» (کوفی، ۱۴۱۰ق، ص ۲۶۵)؛ «مردی [در میان خطبه] برخاست و به حضرت گفت پروردگاران را برای ما توصیف کن تا محبت و معرفت ما به حضرتش بیشتر گردد، پس جواب داد ...» (عیاشی، ۱۳۸۰، ج ۱، ص ۱۶۳)؛ «امیرالمؤمنین بر منبر کوفه در حال خطبه خواندن بود که مردی به نام ... برخاست و از حضرت پرسید: آیا پروردگارت را دیدی؟ پس پاسخ داد...» (کلینی، ۱۴۰۷ق، ج ۱، ص ۱۳۸)؛ «در حالی که همه گرد آمده بودیم امیرالمؤمنین (علیه السلام) برای ما خطبه می‌خواند، ابن‌الکواء از امام در مورد ویژگی‌های اسلام و ایمان و کفر و نفاق پرسید، پس حضرت جواب داد ...» (کلینی، ۱۴۰۷ق، ج ۲، ص ۴۹)؛ «... شخصی [در میان خطبه] به امیرالمؤمنین گفت در مورد ائمه کفر و رهبران باطل ما را آگاه ساختی، پس در مورد ائمه حق و سنت و راستی پس از خود نیز ما را آگاه کن، پس گفت ...» (خزاز رازی، ۱۴۱۰ق، ص ۲۱۷)؛ در خطبه‌ای

به طور مکرر از امام در زمینه‌های متنوع سؤال پرسیده شد؛ به گونه‌ای که یک مرتبی ۱۹ سؤال از آن حضرت پرسید و پاسخ دریافت کرد (ثقفی، ۱۴۱۰ق، ج ۱، ص ۱۷۸-۱۸۰)؛ صاحب کتاب فضائل امیرالمؤمنین خطبه‌ای را گزارش کرده که امام بر فراز منبر با ۲۴ پرسش از سوی مرتبی دیگری مواجه شد که پاسخ فرمود و پس از او نیز یک مرتبی وارد مباحثه با آن حضرت شد (ابن عقده کوفی، ۱۴۲۴ق، ص ۱۱۹)؛ در واقع در خطبه‌های ثبت شده از امام به خوبی می‌توان فضای مباحثه حاکم بر جلسه را درک نمود (خزازه رازی، ۱۴۱۰ق، ص ۲۱۷-۲۱۸؛ مفید ج، ۱۴۱۳ق، ص ۴۲۰؛ صدوق، ۱۳۷۶، ص ۳۴۲-۳۴۳؛ ثقفی، ۱۴۱۰ق، ص ۱۸۴-۱۸۸). در جریان این شیوه مرتبانه از یکسو مطالب علمی را می‌آموزند و از سوی دیگر با شرکت در بحث به پرورش قدرت فکری خود اقدام می‌نمایند (شریعتمداری، ۱۳۶۵، ص ۱۲۳).

۳. طرح پرسش‌های پی‌درپی: یکی از روش‌هایی که می‌تواند به آموزش از طریق سخنرانی منجر شود استفاده از طرح سؤال‌های مکرر توسط خطیب است که با جلب توجه حضار، حس کنجکاوی آن‌ها را کاملاً بیدار می‌کند (مظلومی، ۱۳۶۰، ص ۲۵). در واقع، هدف از پرسش‌های پی‌درپی توسط خطیب، تحریک ذهن و راهنمایی او برای رسیدن به پاسخ موردنظر است که با تمرکز حواس و تفکر بیشتر مسئله را بررسی کند و به سطوح بالاتر یادگیری برسد (صفوی، ۱۳۶۹، ص ۲۷۲). این شیوه، از روش‌های مورد استفاده امام در خطبه‌های آن حضرت و فرایند آموزش بود؛ به گونه‌ای که گاه با پرسش‌هایی ذهن مرتبی را تحریک می‌کرد تا با تعمق بیشتری مسئله را بررسی نماید: «مردم، کجا می‌روید؟ چرا از حق منحرف می‌شوید؟ چون گمراهان به کجا می‌روید؟ چرا سرگردانید؟ در حالی که عترت پیامبر شما میان شماست» (خطبه ۸۷: بند ۳)؛ در بیان عجز انسان، از درک فرشته مرگ و به منظور آگاه نمودن انسان از عجز در شناخت خدا از همین شیوه استفاده فرمود: «آیا هنگامی که فرشته مرگ به خانه‌ای در آمد، از آمدن او آگاه می‌شوی؟ آیا هنگامی که کسی را قبض روح می‌کند او را می‌بینی؟ بچه را چگونه در شکم مادر می‌میراند؟ آیا از راه یکی از اندام‌های مادر وارد می‌شود؟ یا روح به اذن خدا به سوی او می‌آید؟ یا همراه کودک در شکم مادر به سر می‌برد؟ آن کس که آفریده، چون خود را نتواند وصف کند؛ چگونه می‌تواند خدای خویش را وصف نماید؟» (خطبه ۱۱۲).

در پرهیز از دنیادوستی نیز از همین شیوه استفاده می‌فرمود: «شما را چه می‌شود که دنیادوستید؟ ... آیا در آثار پیشینیان و پدران درگذشته عبرت‌آموزی و پندی نیست اگر اهل اندیشه‌اید؟ آیا نمی‌بینید مردگان شما باز نمی‌گردند و زندگان شما جاودان نمی‌مانند؟ آیا نمی‌بینید مردمان دنیا صبحگاه و شامگاه خود را در حالات مختلف به سر می‌برند؟» (شافعی، ۱۴۱۹ق،



ج ۱، ص ۱۸۸): از این شیوه در خطبه‌های فراوانی استفاده شده است: (ابن‌اعثم، ۱۴۱۱ق، ج ۴، ص ۲۵۷؛ ج ۴، ص ۲۶۰؛ خطبه ۱۲۹: بند ۲؛ اسکافی، ۱۴۰۲ق، ص ۲۰۰).

۴. تبیین بارقه‌هایی از توانایی و تدبیر امام در استخدام شیوه پرسش و پاسخ: پیرامون درایت امام

در استفاده از شیوه پرسش و پاسخ چند نکته حائز اهمیت است:

الف) تسلط بر مباحث: پاسخ امام بر فراز منبر «بی تأمل» و «در همان لحظه جواب گفتن» صورت می‌گرفت (القرشی، ۱۴۲۳ق، ج ۱، ص ۱۳۰) که این پاسخ‌دهی، ضمن اینکه نشان از علم سرشار امام دارد، از شاخصه‌های روش‌های متربی-محور دانسته شده که براساس آن پاسخ سریع مربی به متربی و رشد متربی تأثیرگذار است (اسکایرو، ۱۳۹۳، ص ۲۰۳):

ب) توجه به استعداد متربی: امام در ارائه پاسخ، مراعات ظرفیت فهم متربی را می‌کرد و پاسخی ارائه نمی‌فرمود که خارج از توان ذهنی او باشد؛ برای نمونه، وقتی در یکی از خطبه‌های خود مورد سؤال مردی واقع شد که از قدر می‌پرسید «أخبرنا عن القدر»، فرمود: «دریای ژرف است، بدان نزدیک نشو!»؛ چون متربی دوباره از ایشان درخواست کرد، فرمود: «خانه‌ای تاریک است، پس وارد آن نشو» و در برابر اصرار متربی در مرتبه سوم فرمود «راز خداست؛ در مورد آن کنجکاوای نکن» و در مرتبه چهارم چون متربی مجاب نشد فرمود: «قدر الهی، نه جبر محض است و نه اختیار محض، بلکه آمیخته‌ای از دو وضعیت است» (شافعی، ۱۴۱۹ق، ص ۱۱۳). در نمونه‌ای دیگر نیز امام در ضمن خطبه خود با پرسش‌های مکرر یک متربی مواجه شد که از «کیمیا» می‌پرسید. آن حضرت به چند سؤال در این زمینه پاسخ فرمود؛ اما سرانجام در پاسخ به خواست او که اظهار داشت «بیشتر به ما بیاموز»، فرمود: «بیش از این پاسخی ندارد، و آنچه حکمای نخست بیش از این بر آن افزوده‌اند، مردم را بدان به بازی گرفتند» (ابن‌شهر آشوب، ۱۳۷۹، ج ۲، ص ۵۲):

ج) اصلاح اشتباهات: گاه در جریان پرسش و پاسخ، اشتباهات متربیان اصلاح می‌شد. در ادامه روایت مذکور آمده است که وقتی امام قدر را به امر بین‌الامرین تعبیر فرمود، متربی کلام آن حضرت را مغایر با نظر یکی از حاضران در مجلس دانست که قدر را به استطاعت تعبیر کرده بود؛ «پس علی (ع) گفت: او را نزد من بیاورید. پس او را پیش آوردند، امام چون وی را دید گفت: تو استطاعت را با یاری خدا به دست آورده‌ای یا بدون یاری خدا؟ در صورتی که باید بر حذر باشی که هر یک از دو جواب را بپذیری مرتد می‌شوی! پس آن شخص از امام پرسید نظر درست چیست؟ فرمود: بگو توانایی بر انجام کارهای خویش را از خدایی می‌گیرم که اگر بخواهد توانایی بر افعال را به من عطا می‌کند (شافعی، ۱۴۱۹ق، ص ۱۱۳). در نمونه‌ای دیگر، امام با استناد به آیات قرآن، یک

متربی را که در رابطه با مصادیق «روح» دچار اشتباه شده بود، آگاه فرمود: «مردی از امام در مورد روح پرسید و گفت آیا روح همان جبرئیل نیست؟ و امام پاسخ داد جبرئیل از ملائکه است و روح غیر از جبرئیل است. مرد همچنان در تردید بود و توضیح امام بر او گران آمد؛ پس گفت: مسئله بزرگی را بیان نمودی، چه هیچ کس از مردم گمان نمی کند روح چیزی جز جبرئیل است، امام جواب داد: تو مردی گمراه هستی که از طرف گمراهان سخن می گویی. خدا به پیامبرش می گوید: «أَتَىٰ أَمْرُ اللَّهِ فَلَا تَسْتَعْجِلُوهُ سُبْحَانَهُ وَتَعَالَىٰ عَمَّا يُشْرِكُونَ»؛ «يُنزِّلُ الْمَلَائِكَةَ بِالرُّوحِ مِنْ أَمْرِهِ عَلَىٰ مَنْ يَشَاءُ مِنْ عِبَادِهِ» پس روح غیر از ملائکه است، و گفت: «لَيْلَةُ الْقَدْرِ خَيْرٌ مِنْ أَلْفِ شَهْرٍ»؛ «اتنزل الملائكة والروح فيها بإذن ربهم» و گفت «يَوْمَ يَقُومُ الرُّوحُ وَالْمَلَائِكَةُ صَفًّا» (ثقفی، ۱۴۱۰ق، ج ۱، ص ۱۸۴-۱۸۵)؛

د) توجه به اخلاق: نکته مهم برخورد توأم با احترام و صمیمیت امام با فرد سؤال کننده بود. عباراتی همچون «یا آخا کلب» (خطبه ۱۲۸: بند ۳؛ قندوزی، ج ۱، ص ۲۰۶)؛ «یا آخا بنی أسد» (خطبه ۱۶۲: بند ۱)؛ «یا آخا بکر» (طبرسی، ۱۴۰۳ق، ج ۱، ص ۱۶۹) در پاسخ به سؤال کنندگان گویای آن است که امام در گام نخست به متربی خود اخلاق می آموخت.

ه) آموزش آداب طرح سؤال: امام در میان مباحث خود، به متربی آداب پرسش را نیز می آموخت؛ برای نمونه، در برابر مستمعی که به طرح سؤال های پی در پی پرداخته بود، فرمود: «برای فهمیدن پرسش نه برای غرض ورزی» (ثقفی، ۱۴۱۰ق، ج ۱، ص ۱۰۴؛ صدوق، ۱۳۶۲، ج ۱، ص ۲۰۹)؛ و یا «چون پرسشگری در مقام پرسش برآید، پیش از آن باید نیک در سؤال خود بنگرد، و چون از کسی سؤالی پرسیده شود، پاسخگو باید با تأمل و استواری پاسخ دهد» (ثقفی، ۱۴۱۰ق، ج ۱، ص ۸)؛ «از مسئله ای پرسش که در دنیا و آخرت به تو سود برساند» (مفید ج، ۱۴۱۳ق، ص ۴۲۰)؛ «ای سؤال کننده! پیرامون آنچه می پرسی تعقل کن» (عاصمی، بی تا، ج ۱، ص ۱۶۹)؛ «از حقوق دانشمند این است که پرسش خود را از او زیاد نکنی و چون خسته شد، دامن گیرش نباشی» (کلینی، ۱۴۰۷ق، ج ۱، ص ۳۷).

## ۲-۲-۲. پرورش تفکر و عقل گرایی

پرورش تفکر، به عنوان رویکردی جدید در فرایند تدریس-یادگیری دانسته می شود. رویکردی که باید بر اساس آن محصول نهایی تعلیم و تربیت، «ذهن کاوشگر» (شعبانی، ۱۳۸۹، ص ۱۱) و پرورش دانش آموزان «فکور» باشد (آقازاده، ۱۳۸۵، ص ۴۰)؛ اگرچه این رویه به عنوان رویکردی جدید در حوزه آموزش شناخته می شود، اما قرن ها پیش از این، امامان شیعه به ایجاد زمینه تفکر

تعقلی و استدلالی در میان شیعیان خود علاقه فراوانی داشته‌اند (مدرسی طباطبایی، ۱۳۶۸، ص ۳۰)؛ در واقع، پرورش نیروی تفکر و قدرت عقلانی از مهم‌ترین هدف‌های نظام تربیتی اسلام است که ریشه در قرآن کریم و سیره رسول خدا ﷺ دارد (شریعتمداری، ۱۳۶۵، ص ۱۶۵) و مقصد آن است که تربیت‌شدگان این نظام اهل تفکر صحیح باشند (دلشاد تهرانی، ۱۳۸۲، ص ۲۰۰)؛ زیرا مهم‌ترین هدف نزول وحی الهی تربیت انسان است و تربیت انسان نیز جز از راه تفکر میسر نیست و برای انسان جز قلمرو فکر و اندیشه راهی برای تکامل وجود ندارد (جوادی آملی، ۱۳۷۴، ج ۴، ص ۹۵). بر پایه اصل تعقل، شیوه‌های آموزشی و تربیتی نیز باید به گونه‌ای باشد که تلاش و پویای فکری انسان را به درستی تنظیم کند تا هدایت وی به سمت حقیقت هستی میسر شود (باقری، ۱۳۹۲، ص ۲۰۲).

با توجه به آنچه ذکر شد، متربیان امیرالمؤمنین (ع) نیز از سوی آن حضرت به تفقه، تدبیر و تفکر فراخوانده می‌شدند (کلینی، ۱۴۰۷ق، ج ۱، ص ۳۶). امام ضمن تأکید بر لزوم بهره‌گیری از خرد (خطبه ۱۲۰) فقدان صاحبان تفکر را نخستین نقص جامعه بیان می‌کند (یعقوبی، بی‌تا، ج ۲، ص ۱۰۶)؛ زیرا تفکر را مبنای بصیرت می‌داند (خطبه ۱۵۳: بند ۲؛ خطبه ۱۰۳: بند ۱)؛ و اهل بصیرت را راه‌یافتگان به اسرار می‌شناسد (خطبه ۱۰۸: بند ۳)؛ این تفکر، ابزار اندیشه به منظور فهم قوانین زندگی، علل هستی و سنت‌های خدا در خلقت است و همان چیزی است که علم جدید آن را آموزش حقیقی دانسته است (نقیب‌زاده، ۱۳۷۲، ص ۱۲).

تأمل‌کننده در ابعاد و جهات مختلف خطبه‌های امام به خوبی تلاش آن حضرت را در تربیت عقلی، استدلالی و تفکر علمی مستمعان ملاحظه می‌کند؛ تفکر علمی منظم، یعنی استدلال عقلی که از طریق مشاهده، ملاحظه، تحلیل، ترکیب، استنتاج و در نهایت صدور حکم حاصل می‌شود (محمود، ۱۳۹۰، ص ۸۲). شیوه امام را در این زمینه می‌توان در دو مرحله تفکیک نمود:

۱. تشویق و ترغیب متربیان جهت بهره‌گیری دقیق‌تر از حواس بشری به منظور وصول به علم و شناخت: در همین راستا بود که از متربیان می‌خواست در حواس انسان دقت کنند: «خداوند شما را گوش عطا کرد، تا آنچه را که درخور شنیدن و نگه داشتن است بشنوید و نگه دارید. و چشم داد تا ظلمت نابینایی را فروغ بینایی بخشد. و اندام‌هایی بخشید که خود اجزایی دربر دارند و هر یک از اندام‌ها را در جای مناسب خود قرار داد...» (خطبه ۸۳: بند ۷)؛

۲. استدلال از طریق مشاهده و تجربه و به‌کارگیری تفکر منطقی (استنتاج): انسان متفکر از مرحله نظر در کائنات از طریق چشم سر، به مرتبه نظر به آفریننده آنها از طریق چشم اندیشه نائل می‌شود و این همان مطلبی است که در قرآن نیز بر آن تأکید شده و خردمندان به تفکر و تدبیر درباره

آفرینش فراخوانده شده‌اند: (آل عمران، ۱۹۰-۱۹۱). از دیدگاه امیرالمؤمنین (علیه السلام) نیز به واسطه نشانه‌هایی که خالق برای شناساندن خود به مخلوق عرضه نموده است، می‌توان به وجود او پی برد و در خطبه‌های خود بر این مسئله تأکید می‌فرمود: «... مخلوقات خدا دال بر وجود خدا است» (کلینی، ۱۴۰۷ق، ج ۱، ص ۱۳۹)؛ «مخلوقات با نشانه‌های خود بر وجود خدا دلالت می‌کنند» (کلینی، ۱۴۰۷ق، ج ۱، ص ۱۴۱؛ صدوق، ۱۳۹۸ق، ص ۳۱-۳۲)؛ «آیات و نشانه‌هایش دلیل وجود اوست» (طبرسی، ۱۴۰۳ق، ج ۱، ص ۲۰۱)؛ «خدا را به مصنوعاتش توان شناخت، با اندیشه، دلیل و برهانش ثابت شود و با نشانه‌ها و علائم خود بر خلقش حجت آورده است» (ابن شعبه حرانی، ۱۴۰۴ق، ص ۶۲)؛ «با زبان هستی از آفرینندگی خود سخن گویند...» (ابن شعبه، ۱۴۰۴ق، ص ۶۵)؛ سخنان امام به خوبی بازگویی استفاده از عقل و بازیابی فرایندهای ذهنی برای شناسایی قدرت و عظمت خالق و ایمان به یگانگی اوست.

امام به منظور شناساندن خالق یکتا برای مستمعانی که بیشتر ایشان عوام بودند از آنها می‌خواست به آفرینش موجودات دقت کنند، «پس به خورشید و ماه و گیاهان و درختان و سنگ و آمد و شد شب و روز و جوشیدن این دریاها و رودها و فراوانی کوه‌ها و ارتفاع قله‌ها و تفاوت زبان‌ها و گویش‌ها بنگر، پس وای بر کسی که منکر خدا شود یا با او به ستیز برخیزد...» (طبرسی، ۱۴۰۳ق، ج ۱، ص ۲۰۵) تا از طریق شگفتی‌هایی که در خلقت آنها وجود دارد به شناخت خدا نائل شوند؛ بیان شگفتی‌های مخلوقاتی همچون خفاش (خطبه ۱۵۵: بند ۲)؛ طاووس (خطبه ۱۶۳: بند ۲) و مورچه (خطبه ۱۶۵: بند ۶؛ خطبه ۱۸۲: بند ۲) می‌توانست بهترین راه برای بیدار کردن اندیشه خفته بسیاری از آنانی شود که برای یافتن خدا در جستجوی نشانه بودند؛ ژرف‌نگری در کلام امام گویای این حقیقت است که آن حضرت از شنوندگان خود می‌خواست براساس شناخت عقلی بین اسباب و مسببات، وجود مدبر عالم را نتیجه‌گیری کنند. در واقع، اسلوب تفکر از منظر آن حضرت بر پایه مشاهدات، جمع ادله، نتیجه‌گیری و کاربردی کردن نتیجه بحث است.

## ۲-۳. سازمان‌دهی مطالب

راهبرد سازمان‌دهی به منظور دستیابی به دو هدف اساسی اجرا می‌شود: انتخاب و انتقال اطلاعات به حافظه بلندمدت و ارتباط دادن اطلاعات انتخاب شده با اطلاعات پیشین در حافظه. این فرایند رمزگذاری، «ایجاد ارتباطات درونی» نامیده شده است که فرایند آموزش را تسهیل می‌کند (آقازاده، ۱۳۸۵، ص ۱۳۶). بر جای نهادن آثار آموزشی مثل سهولت در یادگیری و حفظ؛ عدم مشقت متربی و فرمول‌بندی ذهن او بر نظم منطقی (حسینی‌زاده، ۱۴۲۴ق، ص ۱۴۷) از مزایای این شیوه

است و آن را بهترین و کامل‌ترین نوع راهبرد یادگیری دانسته‌اند (سیف، ۱۳۹۱، ص ۲۹۲). این شیوه افزون بر تقویت حافظه کوتاه‌مدت، به یادگیرنده کمک می‌کند تا اطلاعات جدید را به طریقی به حافظه بلندمدت بسپارد که به راحتی قابل بازیابی باشد (سیف، ۱۳۹۱، ص ۲۹۲). با تأملی در خطبه‌های امام می‌توان به این حقیقت رسید که ایشان سخنان خود را به گونه‌ای ایراد می‌فرمود که مرتبی می‌توانست مطالب را به حافظه بسپارد به گونه‌ای که به نقل از مسعودی، مردم بالغ بر ۴۸۰ خطبه آن حضرت را حفظ کرده بودند (مسعودی، ۱۴۰۹ق، ج ۲، ص ۴۱۹). شیوه امام را در این زمینه می‌توان به طرق زیر ارائه کرد:

#### الف) شیوه شماره‌گذاری

زمانی که رئوس مطالب در شکلی سازمان‌یافته و با حروف الفبایی یا شماره‌گذاری مشخص شوند متربیان برای به خاطر سپردن آن ترغیب می‌شوند (فتحی‌آذر، ۱۳۹۱، ص ۲۳۸)؛ امام در خطبه‌های خود مطالب موردنظر جهت آموزش مرتبی را در دسته‌های ۳، ۴، ۵ و یا بیشتر تنظیم و ارائه می‌فرمود: «سه کس در مورد (خصوص) من هلاک می‌شوند و سه کس نجات می‌یابند...» (ثقفی، ۱۴۱۰ق، ج ۲، ص ۵۸۹).

«ترسناک‌ترین چیزی که از آن بر شما می‌ترسم، دو خصلت است...» (منقری، ۱۴۰۴ق، ص ۳؛ بلاذری، ۱۴۱۷ق، ج ۲، ص ۱۱۵).

«ای مردم، در انسان ده خصلت موجود می‌باشد که بر زبان او آشکار می‌شود...» (ابن‌شعبه، ۱۴۰۴ق، ص ۹۴).

«خداوند به ما اهل‌البیت ده خصلت مرحمت فرموده که برای هیچ‌کس جز ما نیست...» (کوفی، بی‌تا، ص ۱۷۸).

نمونه‌های فراوانی از این شیوه در خطبه‌های امام است: «خطبه ۳۲: بند ۲؛ مفید ب، ۱۴۱۳ق، ص ۲۳۷؛ صدوق، ۱۳۷۶، ص ۳۴۴؛ فتال نیشابوری، ۱۴۲۳ق، ج ۲، ص ۳۸۶).

#### ب) تضاد و تعریف

از راهبرهای مؤثر جهت یادگیری، استفاده از «یادگیری جفت‌های متداعی» است (آقازاده، ۱۳۸۵، ص ۱۳۲) که تضاد و تعریف را می‌توان در این راهبرد، ارائه کرد. این شیوه میزان ماندگاری مطلب را در ذهن مرتبی افزایش می‌دهد و ارتباطی منطقی بین دو جزء ایجاد می‌کند؛ به گونه‌ای که با شناسایی یکی به راحتی می‌توانیم دومی را شناسایی نماییم:

## تضاد

نمونه‌هایی از اسلوب تضاد در خطبه‌های امام (علیه السلام):

«به درستی که ناصح‌ترین شما به نفسش: مطیع‌ترین شما به پروردگارش است و خائن‌ترین شما به نفسش: عاصی‌ترین شما نسبت به پروردگارش است...» (کلینی، ۱۴۰۷ق، ج ۱، ص ۴۵).  
 «ای مردم! بخشنده عالی مقام شد و بخیل حقیر گشت» (اربلی، ۱۴۲۱ق، ج ۱، ص ۵۷۳).  
 آن حضرت به منظور آگاهی بخشی به مرتبی خود، به طور شاخص در دو عرصه، از جفت‌های متضاد بیشترین استفاده را فرمود:

## ۱. معرفی دنیا و آخرت

«به درستی که دنیا روی بازگردانده و وداع خویش را اعلام داشته است و آخرت روی آور شده و طلایه آن آشکار شده است... هر کس پیش از رسیدن اجلس در همان دوران آرزوها به عمل پردازد؛ اعمالش به او سود می‌بخشد و فرارسیدن مرگش به او زیانی نمی‌رساند و کسی که در ایام آرزوها پیش از رسیدن مرگ در عمل کوتاهی کند؛ گرفتار خسران شده، فرارسیدن مرگش برای او زیان خواهد داشت» (بلاذری، ۱۴۱۷ق، ج ۲، ص ۱۱۵).  
 «همانا امروز روز عمل است و نه حساب و فردا روز حساب است و نه عمل» (مفید الف، ۱۴۱۳ق، ج ۱، ص ۲۳۶؛ کلینی، ۱۴۰۷ق، ج ۸، ص ۵۸).  
 «ای مردم دنیا خانه‌ای فانی و آخرت خانه‌ای جاودان است؛ اینک از این خانه که گذرگاه شماسست برای خانه همیشه خود توشه بگیرید... در دنیا زندگی می‌کنید؛ اما برای آخرت آفریده شده‌اید» (صدوق، ۱۳۷۶ق، ص ۱۱۰؛ فتال نیشابوری، ۱۴۲۳ق، ج ۲، ص ۴۰۵).

## ۲. تفاوت‌های خالق و مخلوق

«از مواردی که مایه تمایز بین خالق و مخلوق، نامحدود و محدود، پروردگار و پروریده می‌شود این است که او خدای یکتای بی‌انباز است، خالقی که نیازی به حرکت ندارد، بینایی که چشمی ندارد، شنوایی که نیاز به گوش ندارد...» (کلینی، ۱۴۰۷ق، ج ۱، ص ۱۴۰؛ ابن‌شعبه، ۱۴۰۴ق، ص ۶۴-۶۵).

«و اما خدا شنوایی است بدون گوش و بینایی است بدون چشم و نیرومندی است بی‌نیاز از قوت آفریدگانش، چشم مردمان او را نمی‌بیند و گوش مردمان بر شنیده‌هایش احاطه ندارد» (کلینی، ۱۴۰۷ق، ج ۸، ص ۳۱).

## تعریف

تعریف در اصطلاح امری است که موجب روشن شدن مطلب می‌شود (ابن‌سینا، ۱۳۶۴، ص ۲۹). این شیوه نیز به آفرینش جفت‌های متداعی می‌انجامد که یادآوری یکی سبب به یاد آوردن دیگری می‌شود و مطلب را در حافظه نهادینه می‌نماید. نمونه‌های متعددی از این شیوه در خطبه‌های امام (علیه السلام) موجود است:

«نافرمانی نصیحت‌گر دلسوز دانای باتجربه، حسرت و پشیمانی به بار می‌آورد» (بلاذری، ۱۴۱۷ق، ج ۲، ص ۳۶۵).

«فرار از جبهه، خشم خدا است و خواری حتمی برای فراری را در پی دارد» (اسکافی، ۱۴۰۲ق، ص ۱۵۰؛ ابن‌عثم، ۱۴۱۱ق، ج ۴، ص ۲۳۶).

«همانا برترین کارها، پاسداری از آبرو به وسیله دارایی است» (کلینی، ۱۴۰۷ق، ج ۴، ص ۴۹).

«راسخون در علم (عالمان استوار): کسانی هستند که خداوند ایشان را از تلاش برای رخنه در علومی که مربوط به غیب نیست، بی‌نیاز کرد تا بدین وسیله بر ناآگاهی خویش از تفسیر غیبی که خدا آن را از ایشان پوشیده داشت، واقف شوند» (عیاشی، ۱۳۸۰، ج ۱، ص ۱۶۳).  
«آگاه باشید که نفرت‌بارترین بنده نزد خدا: کسی است که خدا او را به حال خود رها کرد و مردی که در بین مردم نمایان علمی را گرد آورد، پس مردم او را عالم نامیدند» (طبری، ۱۴۱۵ق، ص ۴۰۵).

«و بدانید جایگاه صبر نسبت به ایمان، همانند منزلت سر نسبت به بدن است» (یعقوبی، بی‌تا، ج ۲، ص ۱۲۴).

نمونه‌های متعددی از این شیوه در خطبه‌های امام است (خطبه ۲۳: بند ۱؛ خطبه ۲۷: بند ۱؛ خطبه ۳۵: بند ۲؛ خطبه ۴۲: بند ۱؛ خطبه ۸۶: بند ۳؛ خطبه ۱۰۳: بند ۲؛ خطبه ۱۰۳: بند ۲؛ خطبه ۱۰۵: بند ۲؛ خطبه ۱۱۰: بند ۱؛ خطبه ۱۱۴: بند ۲؛ خطبه ۱۴۱: بند ۲؛ خطبه ۱۲۶: بند ۲).

## ۲-۲-۴. تصویرسازی ذهنی

تصویرسازی ذهنی یعنی برقراری ارتباط معنادار بین مطالب از طریق ایجاد یک رابطه ذهنی بین آنها (سیف، ۱۳۹۱، ص ۲۸۸) تدبیری آموزشی است که یادگیری متربی را بهبود می‌بخشد؛ زیرا گنجایش اطلاعات تصویری ذهن بیش از گنجایش مواد کلامی است (همان، ص ۲۸۹). در این بین، تجسم خلاق، یعنی توانایی خلق کردن تصویری در ذهن. به عبارت دیگر، تجسم یعنی

بازبینی تصاویری که پیشتر دیده‌ایم، اما تجسم خلاق، یعنی دیدن چیزهایی که تاکنون ندیده‌ایم (گواین، ۱۳۷۱، ص ۱۷)؛ شیوه‌ای که به خوبی سبب ثبت اطلاعات در ذهن متربی می‌شود؛ زیرا آموختن و به کار بردن تجسم خلاق می‌تواند به فرایند رشدی ژرف و پرمعنا بدل شده و بخش مکمل روند اندیشه متربی گردد (همان، ص ۲۴). قوت شیوه تجسم ذهنی در این است که امکان بازیابی تصاویر مقدور است و مانع فراموشی می‌شود (فتحی‌آذر، ۱۳۹۱، ص ۲۱۲).

با تأملی در خطبه‌های امام می‌توان گفت که بسیاری از آنها دارای زبان تصویری است تا با استفاده از قدرت ذهن و خیال مستمع، حقایقی همچون لحظات مرگ، قیامت یا درون قبر را که هرگز به چشم ندیده است، برای وی عینیت ببخشد و با این روش، او را نسبت به عاقبت امر آگاه کند و به علم و معرفت رهنمون شود؛ این تصویرسازی سبب ملموس شدن مسئله می‌شد و رهاورد آن عدم فراموشی و انتقال به حافظه بلندمدت است؛ برای نمونه، آن حضرت لحظات مرگ را چنین به تصویر می‌کشد: «سختی جان کندن و حسرت از دست دادن دنیا، به دنیاپرستان هجوم آورد. بدن‌ها در سختی جان کندن سست شده و رنگ باختند. مرگ آرام‌آرام همه اندامشان را فراگرفته، زبان را از سخن گفتن بازمی‌دارد و او در میان خانواده‌اش افتاده با چشم خود می‌بیند و با گوش می‌شنود و با عقل درست می‌اندیشد که عمرش را در پی چه کارهایی تباه کرده و روزگارش را چگونه سپری کرده است؟ به یاد ثروت‌هایی که جمع کرده می‌افتد؛ همان ثروت‌هایی که در جمع‌آوری آنها چشم بر هم گذاشته و از حلال و حرام و شبهه‌ناک گرد آورده و اکنون گناه جمع‌آوری آن همه بر دوش اوست که هنگام جدایی از آنها فرارسیده و برای وارثان باقی مانده است تا از آن بهره‌مند گردند» (خطبه ۱۰۹: بند ۵؛ ابن‌ابی‌الحدید، ۱۴۰۴ق، ج ۷، ص ۲۰۱).

امام تنهایی قبر را نیز به منظور انداز مستمع نسبت به عاقبت امر چنین مجسم فرموده است: «از سطح زمین، قبرها و از خاک کفن‌ها و از استخوان‌های پوسیده، همسایگانی پدید آمدند که هیچ خواننده‌ای را پاسخ نمی‌دهند و هیچ ستمی را باز نمی‌دارند و نه به نوحه‌گری توجهی دارند. نه از باران خوشحال و نه از قحط‌سالی ناامید می‌شوند. گرد هم قرار دارند و تنهایند. همسایه یکدیگرند؛ اما از هم دورند. فاصله‌ای با هم ندارند؛ اما هیچ‌گاه به دیدار یکدیگر نمی‌روند ... درون زمین را به جای سطح آن برای ماندن انتخاب کردند و خانه‌های تنگ و تاریک را به جای خانه‌های وسیع برگزیدند» (ابن‌شعبه حرانی، ۱۴۰۴ق، ص ۱۸۲؛ ابن‌ابی‌الحدید، ۱۴۰۴ق، ج ۷، ص ۲۷۷؛ خطبه ۱۱: بند ۵): «گویی هر یک از شما در دل زمین به خانه مخصوص خود رسیده و در گودالی که کنده‌اند آرمیده‌اید، و! که چه خانه تنهایی! و چه منزل وحشتناکی! و سیاه‌چال غربتی! گویی هم‌اکنون بر صور اسرافیل دمیدند قیامت فرارسیده و برای قضاوت و حسابرسی قیامت بیرون شده‌اید ...» (ابن‌ابی‌الحدید، ۱۴۰۴ق، ج ۹، ص ۲۱۰؛ خطبه ۱۵۷: بند ۳؛ خوارزمی، ۱۴۱۱ق، ص ۳۷۱).



## ۲-۲-۵. موسیقی کلام

استفاده از توان موسیقایی در کلام برای آن است تا متکلم به بیانی مؤثر دست پیدا کند (ادونیس، ۱۳۷۶، ص ۱۰۴) و در همین رابطه، موسیقی زیبای واژه‌ها باعث شیوایی کلام می‌شود و به درک عمیق‌تر مخاطب کمک می‌کند (رسولی و امیدی‌پور، ۱۳۹۶، ص ۱۵-۱۶). وجود آهنگ دلنواز در کلام، ضمن حصول التذاذ هنری، فرایند انتقال معانی را از متکلم به مخاطب تسریع می‌بخشد (لاوژه، ۱۳۹۳، ص ۶) و در کنار بهره‌مندی از معانی عمیق، به سهولت به حافظه منتقل و ثبت می‌شود (بهار، ۱۳۷۶، ج ۲، ص ۱۵۶). در واقع، موزون و مسجع بودن خطبه‌های امیرالمؤمنین (علیه السلام) افزون بر اینکه عاملی برای خسته نشدن مخاطبان است آنان را بر یادگیری و حفظ مطالب کمک می‌کند (داودی و حسینی‌زاده، ۱۳۹۵، ص ۳۱۷). استفاده از موسیقی در کلام از شیوه‌های مورد استفاده امام و یکی از دلایلی بود که سخنان آن حضرت را در حافظه مستمع ماندگار می‌ساخت. برای درک بهتر این مطلب گزیده‌ای از برخی آرایه‌های مورد استفاده امام ارائه می‌شود:

**الف) مسجع:** این آرایه در لغت به معنای آواز کبوتر و فاخته و در اصطلاح، اتفاق دو فاصله بر یک حرف پایانی در نثر است. در واقع، بهترین نوع گزینش برای کاربردهای آموزشی-ذوقی، کلام مسجع است (زرین‌کوب، ۱۳۶۹، ص ۱۵۹)؛ با تأملی در خطبه‌های امام درمی‌یابیم که بیشتر آنها مسجع است؛ برای نمونه، در شناساندن خالق برای مستمع از این شیوه بهره برد «و أشهد أن الأعین لا تدرک و الأوهام لا تلحک و العقول لا تصفک و المكان لا یسعک» (مسعودی، ۴۲۶ق، ص ۱۲۸)؛ «الذی لیس لصفته حدٌ محدودٌ و لا نعتٌ موجودٌ و لا وقتٌ معدودٌ و لا أجلٌ ممدودٌ...» (طبرسی، ۴۰۳ق، ج ۱، ص ۱۹۸)؛ «عباد الله! و ما انتم من هذه الدنيا... کان أطول منکم أعمارا، و أشد منکم بطشا و أعمر دیارا، و أبعد آثارا... و أجسادهم بالیه و دیارهم خالیه و آثارهم عافیه...» (سبط ابن جوزی، ۴۱۸ق، ص ۱۱۷)؛ ابن عساکر، ۴۱۵ق، ج ۴۲، ص ۵۰۰)؛ «فاستتروا فی بیوتکم و أصلحوا ذات بینکم، فالموت من ورائکم و التوبه امامکم» (ابن حیون، ۴۰۹ق، ج ۱، ص ۳۷۳)؛

**ب) ترصیع:** هم‌وزن بودن الفاظ، همسان بودن حروف پایانی کلمات یا تقارب آنهاست (هاشمی، ۱۳۸۳، ص ۲۸۸)؛ این آرایه توان آهنگ کلام را قوت می‌بخشد؛ برای نمونه امام در خطبه متقین به زیبایی از این شیوه در بیان ویژگی‌های پرهیزکاران استفاده فرمود: «شُرُورُهُمْ مَأْمُونَةٌ وَ قُلُوبُهُمْ مَحْزُونَةٌ- أَنْفُسُهُمْ عَفِيفَةٌ وَ حَوَائِجُهُمْ خَفِيفَةٌ» (کلینی، ۴۰۷ق، ج ۲، ص ۱۳۲)؛ ابن‌همام، ۴۰۴ق، ص ۷۱). در این عبارت شروهرم و قلوبهم، مأمونه و محزونه هم‌وزن هستند و انفسهم و حوائجهم، عفیفه و خفیفه نیز با هم. در توصیف قرآن نیز از همین شیوه استفاده فرمود «إِنَّ الْقُرْآنَ ظَاهِرُهُ أُنِيقٌ وَ بَاطِنُهُ عَمِيقٌ» (حلوانی، ۴۰۸ق، ص ۱۱۳). ظاهره و باطنه از سویی و انیق و عمیق از سوی دیگر هم‌وزن هستند؛

ج) موازنه: برابری دو فاصله در وزن بدون توافق در قافیه است (هاشمی، ۱۳۸۳، ص ۲۸۸).  
 برای نمونه، امام در معرفی صفات متقین چنین بیان فرمود: «حَاضِرًا مَعْرُوفُهُ صَادِقًا قَوْلُهُ حَسَنًا فِعْلُهُ مُقْبِلًا خَيْرُهُ مُدْبِرًا شَرُّهُ فَهُوَ فِي الرَّزَالِ وَقُورٍ وَ فِي الْمَكَارِهِ صَبُورٌ وَ فِي الرَّخَاءِ شَكُورٌ» (ابن همام، ۱۴۰۴ق، ص ۷؛ صدوق، ۱۳۶۲، ص ۲۰) خیر و شر در این عبارت بر یک وزن هستند؛ نیز در عبارت «إِنْ صَمَّتْ لَمْ يُعْمَمْهُ صَمْتُهُ وَإِنْ ضَجَّكَ لَمْ يُعَلِّ صَوْتُهُ» (صدوق، ۱۳۶۲؛ فتال، ۱۴۲۳ق، ج ۲، ص ۳۹۸)، صمته و صوته هم وزن محسوب می شوند. در خطبه عبد فطر نیز در ستایش خداوند از همین شیوه استفاده فرمود: «الْحَمْدُ لِلَّهِ غَيْرَ مَقْنُوطٍ مِنْ رَحْمَتِهِ وَلَا مَحْلُوقٌ مِنْ نِعْمَتِهِ وَلَا مَأْيُوسٌ مِنْ مَغْفِرَتِهِ وَلَا مُسْتَنْكَفٍ عَنِ عِبَادَتِهِ الَّذِي لَا تَبْرُحُ مِنْهُ رَحْمَةٌ وَلَا تُفْقَدُ لَهُ نِعْمَةٌ» (صدوق، ۱۴۱۳ق، ج ۱، ص ۵۱۴؛ ابن ابی الحدید، ۱۴۰۴ق، ج ۳، ص ۱۵۲)؛ کلمات «مَقْنُوطٌ»، «مَأْيُوسٌ» و «مَحْلُوقٌ» دارای موازنه هستند. همچنین میان «رَحْمَتِهِ» و «مَغْفِرَتِهِ» و نیز «نِعْمَتِهِ» و «عِبَادَتِهِ» صنعت موازنه وجود دارد. و در پایان میان کلمات «رَحْمَةٌ» و «نِعْمَةٌ» نیز از این آرایه استفاده شده است.

## ۲-۲-۶. ارائه الگو

از آنجا که ارائه الگو و اسوه به عنوان روشی تربیتی محسوب می شود، خداوند تبارک و تعالی نیز به این مهم عنایت داشته و رسول اکرم صلی الله علیه و آله را به عنوان بهترین الگو معرفی فرموده است (احزاب، ۲۱). ارائه الگو، روش مناسبی برای آموزش و بهره گیری است؛ به گونه ای که بیان ویژگی های فرد الگو، در روح شنونده تأثیر گذاشته و مسیر رسیدن به صفات متعالی را به او می آموزد (مظلومی، ۱۳۶۰، ص ۶۱)؛ انسان بنا به فطرت خود که عاشق کمال مطلق است، الگوطلب و الگوپذیر است و بدین سبب یکی از بهترین و کوتاه ترین روش های تربیت، ارائه الگو و تربیت عملی است و هرچه نمونه ارائه شده از کمال بیشتر و جاذبه فراگیرتری بهره مند باشد، این روش از کارایی بیشتری برخوردار خواهد بود (دلشادتهرانی، ۱۳۸۲، ص ۲۴۳) و این شیوه ای است که امام بارها در خطبه های خود و به منظور آموزش مخاطب استفاده می فرمود؛ برای نمونه، آن حضرت در بیان ویژگی های انسان مؤمن چنین فرمود: «انسان مؤمن به آنچه که موجب خشنودی خداوند است، میل و رغبت دارد و به آنچه از بین می رود، بی رغبت است. صبر و بردباری را با علم و علم را با عمل درمی آمیزد. از کسالت و تبلی دور است؛ همیشه بانشاط و طراوت است. آرزوی او کوتاه و نزدیک است. (آرزوهای طولانی دنیایی و... ندارد) قلب مؤمن زنده است و زبان او به ذکر و یاد خداوند گویا است» (شافعی، ۱۴۱۹ق، ص ۱۹۴)؛ «مؤمنان اهل فضایل اند، شیوه آنان سکون و آرامش است، و شکوهشان خشوع و نشانشان فروتنی است؛ متواضعینی هستند که چشم های ایشان بر آنچه خداوند بر ایشان حرام کرده پوشیده

است؛ اسامی ایشان در وادی دانش اوج گرفته است و...» (شافعی، ۱۴۱۹ق، ص ۱۹۲)؛ چنین الگوسازی‌هایی در کلام امام به تکرار صورت گرفته است؛ معرفی رسول خدا ﷺ و اعمال ایشان به‌عنوان بهترین الگو (خطبه ۱۶۹: بند ۵)؛ بیان ویژگی‌های مسلمان (منقری، ۱۴۰۴ق، ص ۲۲۴)؛ اربلی، ۱۴۲۱ق، ج ۱، ص ۳۶۴)؛ خصوصیات انسان مؤمن (ابن‌عقده، ۱۴۲۴ق، ص ۱۱۶)؛ معرفی انسان پرهیزکار (خطبه ۸۳: بند ۹)؛ و ویژگی‌های متقین در جامعه مسخ شده (خطبه ۳۲: بند ۳)؛ بیان صفات بنده پرهیزکار (خطبه ۷۶)؛ معرفی انسان کامل (خطبه ۸۷: بند ۱)؛ معرفی دوستان خدا (خطبه ۱۱۴: بند ۲) و معرفی خصوصیات شهدای اسلام (خطبه ۱۲۱: بند ۲).

### نتیجه

خطابه به‌عنوان یکی از قدیمی‌ترین روش‌های آموزش ضمن داشتن مزایا، دارای معایبی مانند محوریت معلم و فاصله گرفتن مرتبی از روش مباحثه است. با وجود این، این روش می‌تواند با تکیه بر تبصر خطیب و از پرتو امتزاج با دیگر روش‌های آموزشی، به شیوه‌ای فعال و بارور تبدیل شود، به‌گونه‌ای که به فهم دقیق و سریع مطالب توسط مرتبی منجر شود؛ مسئله‌ای که در خطبه‌های امیرالمؤمنین (علیه السلام) قابل اثبات است؛ در واقع، ضعفی که متخصصان معاصر آموزش بر فن خطابه وارد کرده‌اند در خطبه‌های امام دیده نمی‌شود؛ زیرا ایشان مطالب مورد نظر خویش را در ترکیب روش‌های متنوع آموزشی ارائه می‌فرمود.

با رجوع به داده‌ها و مستندات تاریخی-حدیثی از یکسو و تحلیل آنها بر مبنای مباحث آموزشی از سوی دیگر، این نتیجه حاصل آمد که امیرالمؤمنین (علیه السلام) توانست به بهترین صورت از فن خطابه جهت آموزش عمومی استفاده فرماید تا مطالب برای مستمعینی که قادر به درک احتجاجات پیچیده نبودند، قابل فهم ارائه شود؛ در این راستا، شیوه‌های متعدد و متنوعی را به منظور دوسویه کردن فضای جلسه، و نیز تسهیل و تسریع یادگیری به کار گرفت؛ شیوه‌هایی مانند پرسش و پاسخ، پرورش تفکر و عقل‌گرایی، سازمان‌دهی مطالب و موسیقی کلام که جسارت، تفکر و تخیل مرتبی را فعال می‌ساخت و زمینه پدیدایی مهارت‌های استدلال را در مستمع ایجاد می‌کرد. راهبرد عمده آن حضرت ارائه روش‌هایی بود تا انتقال مطالب از حالت یک‌طرفه خارج شده و مرتبی در روند آموزش مشارکت داشته باشد. تأکید امام، استفاده مستمع از عقل و بازیابی فرایندهای ذهنی برای حل مسائل، به‌ویژه، شناسایی قدرت و عظمت خالق و ایمان به یگانگی او براساس شناخت عقلی بین اسباب و مسببات آنهاست؛ اسلوبی که بر پایه مشاهدات، جمع ادله، نتیجه‌گیری و کاربردی کردن نتیجه بحث قرار دارد.

## منابع

- \* قرآن كريم.  
\* نهج البلاغه.
١. آدونيس، احمد على سعيد (١٣٧٦)، پيش درآمدى بر شعر عربى، ترجمه كام برگ نيسى، تهران: فكر روز.
  ٢. آقازاده، محرم (١٣٨٥)، راهنماى روش هاى نوين تدريس، تهران: آييز.
  ٣. آمدى، عبدالواحد (١٤١٠ق)، غررالحكم و دررالکلم، تصحيح مهدى رجائى، قم: دارالکتب الاسلاميه.
  ٤. ابن ابى الحديد، عبدالحميد (١٤٠٤ق)، شرح نهج البلاغه لابن أبى الحديد، تحقيق محمد ابوالفضل ابراهيم، قم: مكتبة آيت الله المرعشى النجفى.
  ٥. ابن اعثم، احمد (١٤١١ق)، الفتوح، بيروت: دارالاضواء.
  ٦. ابن بطريق، يحيى (١٤٠٧ق)، عمدة عيون صحاح الأخبار فى مناقب امام الأبرار، قم: جامعه مدرسين.
  ٧. ابن حيون، نعمان (١٤٠٩ق)، شرح الأخبار فى فضائل الأئمة الأطهار، تحقيق محمد حسين حسيني جلالى، قم: جامعه مدرسين.
  ٨. ابن سينا، حسين (١٣٦٤)، منطق المشركين و القصيده المزدوجه فى المنطق، قم: كتابخانه آيت الله مرعشى.
  ٩. ابن شعبه حرانى، حسن (١٤٠٤ق)، تحف العقول عن آل الرسول ﷺ، قم: جامعه مدرسين.
  ١٠. ابن شهر آشوب، محمد (١٣٧٩)، المناقب آل ابى طالب، تصحيح سيدهاشم رسولى محلاتى، قم: علامه.
  ١١. ابن عساکر (١٤١٥ق)، تاريخ مدينة دمشق، بيروت: دارالفکر.
  ١٢. ابن عقده كوفى، احمد (١٤٢٤ق)، فضائل اميرالمؤمنين، تحقيق عبدالرزاق محمد حسين حرزالدين، قم: دليل ما.
  ١٣. ابن مردويه، ابوبکر احمد (١٤٢٤ق)، مناقب على بن ابى طالب ﷺ، قم: دارالحديث.
  ١٤. ابن همام اسكافى، محمد (١٤٠٤ق)، التمهيص، تحقيق مدرسة الإمام المهدي ﷺ، قم: مدرسة الإمام المهدي ﷺ.

۱۵. اچسون، ا. کیت و دامین گال (۱۳۷۴)، مدیریت، نظارت و راهنمایی تعلیماتی، ترجمه محمدرضا بهرنگی، تهران: انتشارات کمال تربیت.
۱۶. اربلی، علی (۱۴۲۱ق)، کشف الغمة فی معرفة الأئمة، قم: رضی.
۱۷. ارسطو (۱۳۷۱)، فن خطابه، ترجمه پرخیده ملکی، تهران: اقبال.
۱۸. اسکافی، ابوجعفر (۱۴۰۲ق)، المعیار و الموازنه فی فضائل امیرالمؤمنین علی بن ابی طالب (ع)، بیروت: بی‌نا.
۱۹. اسکایرو، مایکل استیفن (۱۳۹۳)، نظریه برنامه درسی، ترجمه افسانه کلباسی، تهران: شونار.
۲۰. باقری، خسرو (۱۳۹۲)، نگاهی دوباره به تربیت اسلامی، تهران: مؤسسه فرهنگی مدرسه برهان.
۲۱. بلاذری، احمد (۱۴۱۷ق)، أنساب الاشراف، بیروت: دارالفکر.
۲۲. بهار، محمدتقی (۱۳۷۶)، سبک‌شناسی یا تاریخ تطور نثر فارسی، تهران: بدیهه.
۲۳. تهنای، محمدعلی بن علی (۱۹۹۶)، موسوعة کشاف اصطلاحات الفنون و العلوم، تحقیق دحروج علی فرید، بیروت: مکتبه لبنان ناشرون.
۲۴. ثقفی، ابراهیم (۱۴۱۰ق)، الغارات، تحقیق عبدالزهراء حسینی، قم: دارالکتاب الاسلامی.
۲۵. جوادی آملی، عبدالله (۱۳۷۴)، تفسیر موضوعی قرآن، تهران: مرکز نشر فرهنگی رجاء.
۲۶. حبیبی، شراره (۱۳۹۰)، روش‌های تدریس پیشرفته، تهران: انتشارات آوای نور.
۲۷. حسینی‌زاده، سیدعلی (۱۳۹۵)، سیره تربیتی پیامبر ﷺ و اهل بیت (ع)، قم: پژوهشگاه حوزه و دانشگاه.
۲۸. حسینی‌زاده، علی (۱۴۲۴ق)، النظرة إلى التعليم الديني، قم: مرکز البحوث للحوزه والجامعة.
۲۹. حلبی، ابوالصلاح (۱۴۰۴ق)، تقریب المعارف، فارس تبریزیان، قم: الهادی.
۳۰. حلوانی، حسین بن محمد (۱۴۰۸ق)، نزهة الناظر و تنبيه الخاطر، تحقیق مدرسة الإمام المهدي (ع)، قم: مدرسة الإمام المهدي (ع).
۳۱. خزاز رازی، علی بن محمد (۱۴۱۰ق)، کفاية الأثر فی النصّ علی الأئمة الإثني عشر، تحقیق عبداللطیف حسینی کوهکمری، قم: بیدار.
۳۲. خنیفر، حسین (۱۳۹۵)، نگاهی دوباره به روش و فنون تدریس، قم: مؤسسه بوستان کتاب.
۳۳. خوارزمی، موفق (۱۴۱۱ق)، المناقب، قم: جامعه مدرسین.
۳۴. دلشادتهرانی، مصطفی (۱۳۸۲)، سیری در تربیت اسلامی، تهران: دریا.
۳۵. راوندی، سعید (۱۴۰۹ق)، الخرائج و الجرائح، تحقیق مؤسسه الامام المهدي (ع)، قم: مدرسه الامام المهدي (ع).

۳۶. رحال‌زاده، رضا (۱۳۷۵)، روش‌شناسی در تدریس، تهران: نشر ترمه.
۳۷. رسولی، حجت و ولی‌امیدی‌پور (۱۳۹۶)، «بررسی سبک‌شناسی خطبه همام»، پژوهشنامه نهج‌البلاغه، ش ۱۷، ص ۱-۱۹.
۳۸. رسولی، حجت و ولی‌امیدی‌پور (۱۳۹۶)، «بررسی سبک‌شناسی خطبه همام»، فصلنامه پژوهشنامه نهج‌البلاغه، ش ۱۷، ص ۱-۱۹.
۳۹. زرین‌کوب، عبدالحسین (۱۳۶۹)، ارزش میراث صوفیه، تهران: امیرکبیر.
۴۰. سبط ابن جوزی (۱۴۱۸ق)، تذکرة الخواص، قم: منشورات الشریف الرضی.
۴۱. سیف، علی‌اکبر (۱۳۹۱)، روان‌شناسی پرورشی، تهران: آگاه.
۴۲. سیلور، جی و دیگران (۱۳۷۱)، برنامه‌ریزی درسی، ترجمه غلامرضا خوی‌نژاد، تهران: انتشارات آستان قدس رضوی.
۴۳. شافعی، محمد (۱۴۱۹ق)، مطالب السؤل فی مناقب آل الرسول، بیروت: البلاغ.
۴۴. شریعتمداری، علی (۱۳۶۵)، تعلیم و تربیت اسلامی، تهران: امیرکبیر.
۴۵. شعبانی، حسن (۱۳۷۲)، مهارت‌های آموزشی و پرورشی (روش‌ها و فنون تدریس)، تهران: سمت.
۴۶. شعبانی، حسن (۱۳۸۹)، روش تدریس پیشرفته (آموزش مهارت‌ها و راهبردهای تفکر)، تهران: سمت.
۴۷. شفیعی، ناهید (۱۳۸۶)، مبانی آموزش بزرگسالان، تهران: انتشارات دانشگاه آزاد اسلامی، واحد اسلامشهر.
۴۸. صدوق، محمد بن علی (۱۳۶۲)، صفات الشیعه، تهران: علمی.
۴۹. \_\_\_\_\_ (۱۳۷۶)، الأمالی، تهران: کتابچی.
۵۰. \_\_\_\_\_ (۱۳۹۸)، التوحید، تحقیق هاشم حسینی، قم: جامعه مدرسین.
۵۱. \_\_\_\_\_ (۱۴۱۳ق)، من لایحضره الفقیه، مصحح: علی‌اکبر غفاری، قم: دفتر انتشارات اسلامی وابسته به جامعه مدرسین حوزه علمیه قم.
۵۲. صفار، محمد (۱۴۰۴ق)، بصائر الدرجات فی فضائل آل محمد صلی‌الله‌علیه‌وآله، تحقیق محسن کوچه‌باغی، قم: مکتبه آیت‌الله المرعشی النجفی.
۵۳. صفوی، امان‌الله (۱۳۶۹)، کلیات روش‌ها و فنون تدریس، تهران: انتشارات معاصر.
۵۴. صفوی، امان‌الله (۱۳۹۵)، روش‌ها، فنون و الگوهای تدریس، تهران: سمت.
۵۵. طبرسی، احمد (۱۴۰۳ق)، الاحتجاج علی أهل اللجاج، مشهد: مرتضی.

۵۶. طبری امامی، محمد (۱۴۱۵ق)، المسترشد فی إمامة علی بن ابی طالب (علیه السلام)، تحقیق احمد محمودی، قم: کوشانپور.
۵۷. طوسی، نصیرالدین (۱۳۶۶)، اساس الاقتباس، تهران: دانشگاه تهران.
۵۸. عاصمی، احمد (بی تا)، العسل المصفی من تهذیب زین الفتی فی شرح سوره هل اتی، قم: مجمع إحياء الثقافة الإسلامية.
۵۹. عباس عرب (۱۳۹۱)، «سبک‌شناسی خطبه شقشقیه»، مجموعه مقالات برگزیده نخستین همایش ملی نهج البلاغه و ادبیات، قم، زمستان.
۶۰. عطاردی قوجانی، عزیزالله (۱۳۷۹)، گردآورندگان سخنان امام امیرالمؤمنین (علیه السلام) قبل از علامه شریف رضی «مؤلف نهج البلاغه»، تهران: بنیاد نهج البلاغه.
۶۱. علوی، محمد (۱۴۲۸ق)، المناقب، قم: دلیل ما.
۶۲. عیاشی، محمد (۱۳۸۰)، تفسیر العیاشی، تحقیق هاشم رسولی محلاتی، تهران: مطبعة العلمیه.
۶۳. الغرابی، مهنا نارد عبدمحسن (۱۴۳۸ق)، التربية عند ائمة أهل البيت (علیهم السلام)، كربلاء: العتبة الحسينية المقدسه.
۶۴. فائضی، علی (۱۳۷۶)، کار معلم و تیپ‌شناسی وی، تهران: انتشارات طراحان نشر.
۶۵. فتال نیشابوری (۱۴۲۳ق)، روضة الواعظین و بصیرة المتعلمین، قم: دلیل ما.
۶۶. فتحی آذر، اسکندر (۱۳۹۱)، روش‌ها و فنون تدریس، تبریز: انتشارات دانشگاه تبریز.
۶۷. فَرّوخ، عمر (۱۹۸۱)، تاریخ الادب العربی: ادب القديم، بیروت: دارالعلم للملین.
۶۸. القرشی، باقر شریف (۱۴۲۳ق)، موسوعة الإمام أمير المؤمنين علی بن ابی طالب (علیه السلام)، قم: مؤسسه الكوثر للمعارف الاسلامیه.
۶۹. کلینی، محمد (۱۴۰۷ق)، الکافی، تحقیق علی اکبر غفاری، تهران: دارالکتب الاسلامیه.
۷۰. کوفی حبری، حسین (۱۴۰۸ق)، تفسیر الحبری، بیروت: آل البيت.
۷۱. کوفی، فرات (۱۴۱۰ق)، تفسیر فرات الکوفی، تحقیق محمد کاظم، تهران: وزارت ارشاد اسلامی.
۷۲. کوفی، محمد (بی تا)، مناقب الإمام أمير المؤمنين علی بن ابی طالب (علیه السلام)، قم: مجمع إحياء الثقافة الإسلامية.
۷۳. گواين، شاگتی (۱۳۷۱)، تجسم خلاق، ترجمه گیتی خوشدل، تهران: گیتی خوشدل.
۷۴. لاوژ، طاهر (۱۳۹۳)، «مطالعه موردی سجع در آثار عرفانی و ادبی»، فصلنامه پژوهش‌های ادبی و بلاغی، ش ۷، ص ۱۲۰-۱۳۴.

۷۵. محمود، محمد مهدی (۱۳۹۰)، برنامه درسی، تهران: آستان قدس رضوی.
۷۶. محمودی، سعید؛ حسین چراغی وش و سید محمود میرزایی عبدالحسینی (۱۳۹۵)، «تحلیل گفتمان ادبی خطبه جهاد»، فصلنامه پژوهشنامه نهج البلاغه، ش ۱۶، ص ۳۳-۵۴.
۷۷. مسعودی، علی (۱۴۰۹ق)، مروج الذهب و معادن الجواهر، تحقیق اسعد داغر، قم: دارالهجره.
۷۸. \_\_\_\_\_ (۱۴۲۶ق)، اثبات الوصیه للإمام علی بن ابی طالب، قم: انصاریان.
۷۹. مظفر، محمدرضا (۱۳۸۲)، المنطق، تصحیح و تحقیق علی شیروانی، قم: دارالعلم.
۸۰. مظلومی، رجبعلی (۱۳۶۰)، آموزش فن سخن گفتن، تهران: بنیاد بعثت.
۸۱. مفید، محمد الف (۱۴۱۳ق)، الارشاد فی معرفه حجج الله علی العباد، قم: کنگره شیخ مفید.
۸۲. \_\_\_\_\_ ب (۱۴۱۳ق)، الاختصاص، قم: کنگره شیخ مفید.
۸۳. \_\_\_\_\_ ج (۱۴۱۳ق)، الجمل و النصره سید العتره فی حرب البصره، قم: کنگره شیخ مفید.
۸۴. ملکی، حسن (۱۳۸۰)، مبانی برنامه ریزی درسی آموزش متوسطه، چاپ دوم، تهران: انتشارات سمت.
۸۵. منقری، نصر (۱۴۰۴ق)، وقعة صفین، تحقیق هارون عبدالسلام محمد، قم: مکتبه آیت الله العظمی المرعشی النجفی.
۸۶. نقیبزاده، میر عبدالحسین (۱۳۷۲)، درآمدی به فلسفه آموزش و پرورش، تهران: طهوری.
۸۷. یعقوبی، احمد (بی تا)، تاریخ یعقوبی، یعقوبی، احمد بن ابی یعقوب، تاریخ یعقوبی، بیروت: دار صادر.
۸۸. یغما، عادل (۱۳۷۴)، کاربرد روش ها و الگوهای تدریس، تهران: انتشارات مدرسه.
89. Sutherland, Thomas. M., (1976), *The Lecture Method*. NACTA journal. Page 29-33.