



Research Institute
for Education

Paper type:
Research paper

Abstract

A Comparative Analysis of the Additive and Regressive Effects of “Interest “on Individual’s Critical Thinking Ability from the Viewpoint of the Islamic Traditions

■ Sajjad Askari Matin¹ ■ Reza Montazeri-Moghaddam² ■ Ja’afar Houshyari³

- **Objective:** In the bulk of literature on critical thinking, the influence of interest on cognitive and affective processes of individuals has always been a source of debate and disagreement; a reciprocal relationship to be detrimental or facilitative in the development and enhancement of critical thinking as a skill. The present paper aims at explaining and resolving the observed discrepancy, with the combination of a comparative (agreement method) and a (descriptive-analytical).
- **Method:** method, on the additive and regressive effect of “interest” on critical thinking-product from the. viewpoint of Islamic Traditions.
- **Findings:** The finding show that although interest, as a human tendency, generally has a positive effect on critical thinking, in some cases, the same component prevents seeing the shortcomings and defects as well. Therefore, in critical thinking, which requires more judgment and evaluation in order to promote it, one must control the interest in the subject in order to form a critical view of the issue properly. Based on the results, it is suggested that more attention should be paid to the regressive role of interest in critical thinking, especially in cognitive and metacognitive understanding of the mental structure of thinking. Accordingly, updated and systematic rereading of the religious doctrines is one of the necessities of the conscious life in the third millennium, especially when the effective and productive approach to psychological components is more and more needed for today’s life.
- **Conclusion:** Also, it is strongly suggested that the insights driven from Islamic traditions especially those that tap upon the issues on psychology are diverse and rich, provide a cultivated and rich ground for understanding of human cognition and mind.

Keywords: Interest, critical thinking, thinking process, islamic traditions.

■ **Citation:** Askari Matin, S, Montazeri-Moghaddam, R, Houshyari, J. (2022). A Comparative Analysis of the Additive and Regressive Effects of “Interest “on Individual’s Critical Thinking Ability from the Viewpoint of the Islamic Traditions, *Applied Issues In Islamic Education*, 7(1): 123-150.

Received: 2022/01/02

Accepted: 2022/03/30

Published: 2022/04/26

1. **Corresponding Author:** An Associate professor, Frahangian University, Tehran, Iran.

E-mail: matin@cfu.ac.ir  0000-0002-4058-6814

2. A Ph.D. student and Lecturer in Seminay, Qom, Iran.

E-mail: remo9818@gmail.com  0000-0002-7194-8056

3. An Assistant professor in Psychology, Al-Mustafa University, Qom, Iran.

E-mail: j.houshyari@yahoo.com  0000-0002-3397-515X





پروشکاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی

واکاوی برآیندی آثار فزاینده و کاهنده «علاقه» در تفکر انتقادی از دیدگاه روایات اسلامی

■ سجاد عسکری متین*

■ رضا منتظری مقدم**

■ جعفر هوشیاری***

چکیده

- هدف: با مطالعه گزاره‌های درون‌دینی و برون‌دینی می‌توان دو نوع تأثیرگذاری را میان علاقه و تفکر انتقادی مشاهده کرد؛ اشاره به نقش پیش‌برنده علاقه و دیگری به نقش کاهنده آن در فرآیند تفکرورزی.
- روش: نگاره پیش‌رو با هدف تبیین و حل تنافی نام‌برده با رویکرد تطبیقی و از روش «توصیفی-تحلیلی» و در گردآوری اطلاعات به صورت «کتابخانه‌ای» بهره برده است.
- یافته‌ها: یافته‌های به‌دست آمده نشان می‌دهد اگرچه علاقه‌داشتن به منزله یک تمایل انسانی، به‌طور کلی تأثیر مثبتی بر تفکر دارد، اما همین مؤلفه در مواردی مانع دیدن کاستی‌ها و نقص‌ها نیز می‌شود. از این‌رو در تفکری همانند تفکر انتقادی که نیاز به قضاوت و ارزیابی بیشتر نمود دارد، بایستی برای ارتقای آن، علاقه به موضوع را کنترل کرده تا نگاه انتقادی به مسئله به‌درستی شکل گیرد. براساس برآیند نتایج، پیشنهاد می‌شود که به نقش کاهنده علاقه در تفکر انتقادی، به‌ویژه در درک شناختی و فراشناختی ساختار ذهنی تفکر، توجه دقیق‌تری شود و از برنامه‌های درون‌دینی در درک بهتر از آثار برآیندی علاقه در تفکر انتقادی بهره گرفته شود.



□ تاریخ دریافت: ۱۴۰۰/۱۰/۲۲

□ تاریخ پذیرش: ۱۴۰۱/۰۱/۱۰

□ تاریخ انتشار: ۱۴۰۱/۰۱/۱۶

* نویسنده مسئول: استادیار دانشگاه فرهنگیان، تهران، ایران.

E-mail: matin@cfu.ac.ir ▶ ID: <https://orcid.org/0000-0002-4058-6814>

** طلبه سطح ۴ و مدرس حوزه علمیه قم، قم، ایران.

E-mail: remo9818@gmail.com ▶ ID: <https://orcid.org/0000-0002-7194-8056>

*** استادیار روان‌شناسی مجتمع آموزش عالی علوم انسانی جامعه‌المصطفی، قم، ایران.

E-mail: j.houshyari@yahoo.com ▶ ID: <https://orcid.org/0000-0002-3397-515X>

- نتیجه‌گیری: بر این اساس بازخوانی به‌روز و روشمند برنامه‌های دینی از ضروریات زیست آگاهانه در هزاره سوم به‌شمار می‌آید؛ به‌ویژه زمانی که رویکرد مؤثر و زاینده به مؤلفه‌های روان‌شناختی بیش‌از‌پیش مورد نیاز زندگی پیچیده امروز است.

واژه‌گان کلیدی: 8علاقه، تفکر انتقادی، فرآیند تفکر، روایات اسلامی

مقدمه

بی‌تردید بهره‌مندی از راهبردهای «تفکر انتقادی»، از ضروریات روان‌شناختی بشر برای زیست آگاهانه در هزاره سوم به‌شمار می‌آید؛ عصری که در آن موج‌های پرتلاطم پرسش و پرسش‌گری، مجال تأمل و تعمق را از بسیاری ربوده است. از طرفی دسترسی بی‌حد و مرز به اطلاعات درست و نادرست منعکس‌شده در رسانه‌ها و بارش بی‌محابای مضامین ضدفرهنگی در دنیای مدرن، تفکر انتقادی را به منزله مهارتی بی‌بدیل برای مشارکت و عاملیت هوشیارانه و عاقلانه در امور جامعه مطرح ساخته است. این مهارت، انسان را قادر خواهد ساخت تا با نقد و بررسی تفکرات خود و دیگران، تحلیل و ارزیابی موفق و دقیقی از اعتقادات، معیارها و رهیافت‌های ضروری را فراهم آورد که به گسترش کیفیت و کارآمدی تفکر منتهی می‌شود. استفاده صحیح از این مؤلفه در تربیت شهروندی مؤثر بوده، و برای کاربست ناصواب آن، آسیب‌هایی همچون افت انگیزش برشمرده شده است.

با اندکی غور در منابع اسلامی در می‌یابیم که این تأثیر و تأثر در گزارهای متعددی از منابع وحیانی و غیر وحیانی نیز نمود پیدا کرده است. عده‌ای از منابع صرفاً به تأثیر فزاینده علاقه اشاره داشته و آن را محرک و عامل استمرار تفکر شناخته‌اند. در مقابل، منابعی را هم می‌توان یافت که علاقه را نه تنها عامل تقویت‌کننده، بلکه عاملی تضعیف‌کننده برای تفکر دانسته و توصیه می‌کنند برای حفظ سلامت فرآیند فکری، از علاقه اجتناب شود که این نکته تأمل‌برانگیز نیازمند بررسی و تحقیق بیشتر دارد.

از این‌رو، نوشتار پیش‌رو پس از مطالعه منابع، دریافت که هر منبع با تکیه به داده‌های اطلاعاتی خود، تنها به یک جنبه از این تأثیر و تأثر پرداخته‌اند؛ به‌گونه‌ای که برخی تنها به عاملیت فزاینده علاقه در تفکر اشاره کرده و برخی دیگر، تنها مانعیت علاقه در تفکر را منعکس کرده‌اند و طبق تتبع نگارنده، دوگانه نامبرده به‌روشنی تبیین و تحلیل

نشده است. بنابراین با هدف شناسایی رویکردهای مختلف، مطالعه جامع در این زمینه و تلاش در حل دوگانه مذکور با کمک منابع و حیانی و غیرو حیانی، نوشتار پیش رو از پی مطالعه‌ای تطبیقی پدید آمد و پرسش اصلی و پرسش‌های فرعی آن به ترتیب چنین است:

۱. بر پایه یافته‌های منعکس در منابع درون‌دینی، اثر برآیندی علاقه در تفکر انتقادی به چه شکل است؟
۲. تأثیر فزاینده علاقه در فرآیند تفکر در کدام منابع پی‌گیری شده است؟
۳. تأثیر کاهنده علاقه در فرآیند تفکر در کدام منابع بررسی شده است؟
۴. برآیند تأثیر علاقه در تفکر، خصوصاً تفکر انتقادی چگونه است و به چه نحوی می‌توان تنافی مزبور را حل کرد؟

پیشینه پژوهش

درباره تفکر انتقادی، تعاریف متعددی را می‌توان برشمرد که برخی فلسفی و برخی روان‌شناختی‌اند. در میان تعاریف فلسفی، عنصر «قضاوت» بیشترین نمود را در میان دیدگاه‌ها دارد (Bailin, 2002, p. 287; Facione, 1990, p. 3; Facione, 2000, p. 61). در حقیقت از نگاه فیلسوفانه، تفکری انتقادی است که در آن ارزیابی و داوری نهفته باشد. بدین ترتیب بایستی این فرآیند هدفمند، منضبط، خودتنظیم و با استانداردهای کفایت و دقت همراه شود، تا منجر به تصمیم‌گیری درباره این شود که چه باید کرد یا چه چیزی را باید باور کرد (Bailin, 2002, p. 287; Ennis, 1985, p. 45; Facione, 2000, p. 61; McPeck, 1990, p. 8; Paul, 1992, p. 9). در سال ۱۹۹۰، انجمن فلسفی آمریکا (SAAP) در صدد برآمد تا تعریفی اجماعی توسط فاسیونه (Peter Facione) از فیلسوفان برجسته تفکر انتقادی، در این زمینه ارائه کند. او در تعریف خود که از کامل‌ترین گفته‌ها در این باره است، این‌گونه از تفکر انتقادی یاد می‌کند: «قضاوت هدفمند و خودتنظیمی که منجر به تفسیر، تحلیل، ارزیابی، استنتاج و همچنین توضیح ملاحظات شواهدی، مفهومی، روش‌شناختی، معیاری یا مفهومی می‌شود که آن قضاوت براساس آن استوار است (Facione, 1990, p. 3)». لیپمن (Matthew Lipman) نیز تلاش کرد تا با بیانی نو، ابعاد دیگری را در اصطلاح مزبور بگنجانند. وی گفت: «تفکر انتقادی، تفکری

ماهرانه و مسئولانه است که قضاوت خوب را تسهیل می‌کند؛ زیرا: ۱. بر معیارها تکیه می‌کند؛ ۲. خوداصلاح‌کننده است؛ ۳. به بافت حساس است (Lipman, 1988, p. 39). هر چند در مقایسه بین این دو دیدگاه، هر کدام مزایایی دارند؛ اما به نظر می‌رسد که تعریف فاسیونه (Peter Facione)، تبیین کامل‌تری را از موضوع ارائه می‌کند. اما از نگاه روان‌شناختی توصیف‌های متفاوتی مشاهده می‌شود. برای نمونه استرنبرگ (Robert Sternberg) می‌گوید: تفکر انتقادی شامل فرآیندهای ذهنی، بازنمایی‌ها و استراتژی‌هایی می‌شود که مردم برای حل مشکلات، تصمیم‌گیری و یادگیری مفاهیم جدید استفاده می‌کنند (Sternberg, 1986, p. 3). در این راستا، هالپرن (Halpern) بیان داشته است: تفکر انتقادی، تفکر استفاده از آن دسته مهارت‌ها یا استراتژی‌های شناختی است، که احتمالاً یک نتیجه مطلوب را افزایش می‌دهد (Halpern, 1998, p. 450). با این همه به نظر می‌رسد ویلینگهام (Daniel Willingham) تبیین دقیق‌تر و روشن‌کننده‌تری را برای تفکر انتقادی ترتیب داده است. وی می‌گوید: «تفکر انتقادی یعنی دیدن هر دو طرف یک موضوع، بازبودن در برابر شواهد جدید که ایده‌های شما را تأیید نمی‌کند، استدلال بی‌طرفانه، درخواست حمایت از ادعاها با شواهد، استنباط و استنتاج نتیجه‌گیری از حقایق موجود، حل مشکلات و همانند آن (Willingham, 2007, p. 8)». در ادامه رویکردهای مختلف در زمینه تفکر انتقادی به اختصار ذکر می‌شود که تبیین و تشریح هر کدام در جدول زیر قابل مشاهده است.

جدول ۱. رویکردهای نظری در تفکر انتقادی

منابع	تعاریف	مکاتب
(Lewis & Smith, 1993; Thayer-Bacon, 2000)	<ul style="list-style-type: none"> ● در آثار اندیشمندانی همچون سقراط، افلاطون، ارسطو و فیلسوفان اخیر غربی نظیر لیپمان و پاول می‌توان بارقه‌های نظری «تفکر انتقادی» را جست. اگرچه رویکرد عمده آنان، فارغ از عمل‌گرایی (Pragmatism)، معطوف به پرداخت نظری و معرفت‌شناختی مفهوم تفکر انتقادی بوده است. بدیهی است که ناظر بر ماهیت نظری فلاسفه کلاسیک یونان، نگاه ایده‌آل‌گرایانه به مقوله تفکر انتقادی و صحیح، رویکرد غالب اندیشمندان این حوزه بوده است. 	رویکرد ایده‌آل‌گرایی فلسفی

جدول ۱. (ادامه)

مکاتب	تعاریف	منابع
رویکرد ایده‌آل‌گرایی روان‌شناختی	<ul style="list-style-type: none"> اندیشمندان موافق با رویکرد ایده‌آل‌گرایی در روان‌شناسی، بر موضوع «دریافت‌های ذهنی» در تفکر انتقادى تمرکز کرده‌اند. در این سنت متفکر انتقادى، فردى است که تمایل به تفکر کاوش‌گرا، دریافت‌گرا و عدالت‌جو دارد و در راستای دستیابى به بازسازی ذهنى ساختارهای مثبت، تنوع‌گرا، تحکم‌گریز و طالب افق‌های دور دست در تفکر است. 	(Facione, 1990; Paul, 1992)
رویکرد هنجارگرایی فلسفى	<ul style="list-style-type: none"> در این رویکرد، تفکر انتقادى به معنای تفکر صحیح در موردى خاص و با کیفیت و معیارى جمعى تعریف مى‌شود. در این نوع از تفکر، معیارها و کیفیت‌های معینى را از کفایت و دقت مى‌توان بر شمرد. همچنین در این مکتب بایستى تفکر، با قواعد منطقی صوری مغایرت نداشته باشد. 	(Bailin, 2002; Lewis & Smith, 1993)
رویکرد هنجارگرایی روان‌شناختی	<ul style="list-style-type: none"> در رویکرد کنونى، تمرکز بر توصیف شناختى و روان‌شناختى واقع‌گرایانه است. به عبارت دیگر اندیشمندان این حوزه، تمایل دارند بر این تمرکز کنند که «مردم چگونه فکر مى‌کنند»؛ در مقابل اینکه «چگونه مردم مى‌توانند یا باید در شرایط ایده‌آل فکر کنند». 	(Facione, 1990; Sternberg, 1986)
رویکرد رفتارگرایی روان‌شناختی	<ul style="list-style-type: none"> دیدگاه پیش‌رو، به‌جای تعریف تفکر انتقادى، به ویژگی‌های انسان متفکر ایده‌آل یا برشمردن معیارهای تفکر خوب از منظر شناختى صرف اشاره دارد. اندیشمندان این حوزه تمایل دارند تفکر انتقادى را با انواع رفتارهای انسان متفکر انتقادى، تعریف کنند. 	(Facione, 1990; Lewis & Smith, 1993)
رویکرد تربیتى	<ul style="list-style-type: none"> در سنت علوم تربیتى نیز اشاراتى به بحث به تفکر انتقادى و یا قضاوت دیده مى‌شود. دانشمندان مطرح در این رویکرد، عمدتاً در تلاش‌اند تا مؤلفه‌های تفکر انتقادى را در راستای دستیابى به اهداف آموزشى تبیین کنند. دیدگاه اندیشمندان مزبور، به‌طور کلی در سه حوزه از یکدیگر باز شناخته مى‌شود: <ol style="list-style-type: none"> ۱. مهارت‌های پردازش اطلاعات؛ ۲. ذخیره و بازیابى اطلاعات؛ ۳. تحلیل، ترکیب و ارزیابى اطلاعات. 	(Anderson & Krathwohl, 2001; Bloom, 1956; Kennedy, Fisher, & Ennis, 1991)

پس از تبیین رویکردهای مختلف در باب تفکر انتقادی، بایستی عوامل مؤثر در تفکر انتقادی مختصراً ذکر شود تا بدین وسیله بعد از آگاهی بر کنشگرهای مختلف، بتوان اثر علاقه در تفکر انتقادی را روشن تر واکاوی کرد.

جدول ۲. دسته‌بندی عوامل روان‌شناختی مؤثر در شکل‌گیری تفکر انتقادی

منابع	تعاریف	عوامل روان‌شناختی
(Cross & Paris, 1988; Hennessey, 1999)	<ul style="list-style-type: none"> فراشناخت را می‌توان به‌روشنی با عنوان «تفکر درباره تفکر» تعریف کرد. تعاریف دیگر عبارت‌اند از: دانش و کنترلی که افراد بر تفکر و فعالیت‌های یادگیری خود دارند، نوعی از نظارت و کنترل اندیشه. برخی از اندیشمندان، تفکر انتقادی را شکلی از فراشناخت می‌داند که شامل عناصر پیش‌رواست: «دانستن فراشناختی» به منزله تفکری که بر دانش معلوم عمل می‌کند، «شناخت فراراهبردی» به مثابه تفکری که بر دانش رویه‌ای عمل می‌کند و «شناخت معرفت‌شناختی» که شامل آشنایی با ساختار دانش است. 	مهارت‌های فراشناختی
(Facione, 2000; Halpern, 1998)	<ul style="list-style-type: none"> تفکر انتقادی با انگیزه نیز ارتباط تنگاتنگی دارد. برای مثال اکثر محققان، این تفکر را شامل مهارت‌ها، یا توانایی‌ها و تمایلات می‌دانند. تمایل به تفکر انتقادی به منزله «انگیزه درونی ثابت»، برای درگیر شدن با مشکلات و تصمیم‌گیری با استفاده از تفکر انتقادی تعریف شده است. بنابراین انگیزه کافی، پیش‌شرط لازم برای مهارت‌ها و توانایی‌های تفکر انتقادی تلقی می‌شود. 	انگیزش
(Bailin, 2002; Bonk & Smith, 1998; Ennis, 1985; Paul & Elder, 2006)	<ul style="list-style-type: none"> عده‌ای از اندیشمندان استدلال می‌کنند که مقدار معینی از خلاقیت، برای تفکر انتقادی موفق ضروری است. پژوهشگران همچنین خاطر نشان می‌کنند که هم خلاقیت و هم تفکر انتقادی، جنبه‌هایی از تفکر خوب و هدفمند هستند. به این ترتیب تفکر انتقادی و خلاقیت، لازم و ملزوم یکدیگرند؛ تفکر خوب مستلزم توانایی تولید محصولات فکری است که با خلاقیت همراه است. 	خلاقیت
(Halpern, 1998; Turner, 1995)	<ul style="list-style-type: none"> علاقه از عوامل مؤثر در تفکر انتقادی به‌شمار می‌آید. تلاش و پشتکار افراد در اثر شدت علاقه، دو گرایش از گرایش‌های اصلی‌اند که بر تفکر انتقادی اثری معنادار می‌گذارند. در نتیجه، تلاش و پشتکار نشأت‌گرفته از علاقه، یکی از «ویژگی‌های ذهن» است که شخص را به یک متفکر انتقادی تبدیل می‌کند. در مقابل بی‌علاقگی، عامل اصلی عدم شکل‌گیری تفکر انتقادی به‌شمار می‌آید؛ زیرا افراد بی‌علاقه بعید است که تفکری انتقادی از خود نشان دهند. 	علاقه

«علاقه»^۱ این واژه در زبان عربی، به تمایل و دوست‌داشتنی گفته می‌شود که از نظر میزان تمایل، در سطح پایینی قرار دارد (آلوسی، ۱۴۱۵، ج ۶، ص ۴۱۷؛ ثعالبی، ۱۴۱۴، ص ۲۰۷؛ نویری، ۱۴۲۳، ج ۱، ص ۱۲۸). سانتراک (John Santrock)، هیجان را احساس یا عاطفه‌ای می‌داند که سه جزء انگیزتگی فیزیولوژیک (مثل تندشدن ضربان قلب) و تجربه هشیارانه (مثل فکر کردن به عشق) و بروز رفتاری (مثل لبخند یا اخم) دارد (سانتراک، ۱۳۹۳، ص ۹۷)؛ از این رو علاقه در طبقه‌بندی گردونه‌ای تامپکینز (Sylvan Tompkins) و مدل طبقه‌بندی دوبعدی از جمله هیجانات اصلی شمرده می‌شود (سانتراک، ۱۳۹۳، ص ۱۰۸)؛ بنابراین در علم روان‌شناسی، علاقه در حیطه هیجانات جای دارد و به منزله نوعی عاطفه اصلی شمرده می‌شود که تسهیل‌کننده رفتار است.

چنان‌که گذشت، برای حرکت در مسیر تفکر و شناخت صحیح، عوامل متعددی را می‌توان بر شمرد که یکی از آنها «علاقه» است. در پژوهش‌های جدید توجه فراوانی به علاقه شده و آن را عنصری مهم برای شناخت دانسته‌اند (الیس اورمراد، ۱۳۹۲، ص ۵۲۰)؛ به طوری که در روان‌شناسی، علاقه را محرک انسان و سبب شناخت بیشتر می‌داند (حسن‌زاده و ساداتی کیادهی، ۱۳۸۸، ص ۴۲). همچنین برخی از گزاره‌های دینی نیز نشان می‌دهد که پیامبر اکرم (ص) در شیوه آموزشی خود با ایجاد محبت، راه فهمیدن را برای مردم می‌گشود. (ر.ک: طوسی، ۱۴۰۷، ج ۴، ص ۵۰؛ کلینی، ۱۴۰۷، ج ۲، ص ۴۱۲). این در حالی است که در چندی از روایات، بر دخالت‌ندادن علاقه در فرآیند تفکر و یادگیری تأکید شده است (برای نمونه ر.ک: ابن‌بابویه، ۱۴۱۳، ج ۴، ص ۳۸۰). به گونه‌ای که اگر کسی به دنبال تفکر صحیح باشد، باید خود را از علاقه‌ها و تمایلات تهی کند؛ چراکه علاقه، عامل گمراهی ذهن و عامل جهت‌گیری غلط خواهد شد. حال این پرسش پدید می‌آید که در نهایت، بر پایه روایات و آموزه‌های دینی اثر برآیندی علاقه در تفکر، خصوصاً تفکر انتقادی به چه شکل است؟ درباره این بحث، در برخی از کتب روان‌شناسی همانند یادگیری انسان (نظریه‌ها و کاربردها) به قلم الیس اورمراد (Jeanne Ellis Ormrod) از نقش مثبت علاقه در شناختن سخن به میان آمده است (الیس اورمراد، ۱۳۹۲، ص ۵۲۰)؛ اما در آثاری همچون قواعد اداره عقل نوشته

دکارت (René Descartes) بر نقش منفی علاقه در تفکر تأکید شده است (فروغی، ۱۳۴۴، ص ۱۳۹). با این‌همه متون دینی و غیردینی به‌روشنی سخنی از تأثیر نهایی علاقه در تفکر به میان نیاورده‌اند و نگارنده نیز پیشینه‌ای روشن راجع به این تعارض یافت نکرد. برای نمونه در پژوهش‌های اخیر، در تبیین الگوهای نظری درسی یا تربیتی، مبحثی با عنوان مدیریت تفکر انتقادی و علاقه به چشم نمی‌خورد (ر.ک: باقری و حیدری، ۱۳۹۵، ص ۸۵؛ رشیدی، کشاورز، بهشتی، و صالحی، ۱۳۹۶، ص ۳۳). به‌همین جهت این نگاره بر آن شد تا دربارهٔ تأثیر علاقه در فرآیند تفکر و نقش برآیندی آن در تفکر انتقادی، جملگی روایات و گفته‌های صاحب‌نظران را گردآوری کند و سپس به داوری آنها بپردازد.

روش‌شناسی پژوهش

امروزه به‌ندرت می‌توان تحقیقاتی را یافت که جنبهٔ تطبیقی نداشته باشد. این امر از یک‌سو، به جهت ماهیت چندرشتگی مطالعات و از سوی دیگر، به علت دسترسی آسان به منابع انبوه علمی در عصر حاضر است (معدن‌دار آرانی، ۱۳۹۴، ص ۷۰، ص ۸۶). در این نوشتار، ابزار گردآوری اطلاعات به صورت «کتابخانه‌ای» بوده، در بُعد منابع اطلاعاتی ضمن تلاش در فهم بدون پیش‌فرض و بدون قضاوت قبلی نظریه‌ها، از اندیشهٔ «صاحب‌نظران»^۱ در این زمینه استفاده شده است (ر.ک: خسروپناه، ۱۳۸۵، ج ۱، ص ۶۶؛ دلاور، ۱۳۸۸، ص ۸). همچنین گفتنی است که این نوشتار در بخش مطالعه دینی، برای حل تنافی از «روش تفقه اجتهادی» بهره برده است (ر.ک: علی‌پور و حسنی، ۱۳۸۹، ص ۷۳؛ علیدوست، ۱۳۹۴، ص ۱۱۲؛ نقیبی، ۱۳۸۹، ص ۱۴). افزون بر این، نگارهٔ مزبور در روش تطبیق میان گزاره‌های درون‌دینی و برون‌دینی، به «روش توافق» فیلسوف انگلیسی جان استوارت میل (John Stewart Mill) بهره گرفته است (Ragin, 2014, p. 36)؛ با این تفاوت که در عوض بررسی علی-ارتباطی، به رابطهٔ علاقه و تفکر پرداخته و در جستجوی آن بوده است که بتواند در هر دو طیف از منابع، به رابطهٔ فزاینده و کاهنده آن دست یازد.

یافته‌های پژوهش

۱. تأثیر فزاینده‌علاقه در فرآیند تفکر

قلمرو ادیان و حیوانی محدود به جنبه‌عبادى نشده، در تکامل فکرى و اخلاقى افراد نیز سعى دارد؛ دین اسلام از این قاعده مستثنا نیست و در موارد مختلف، برنامه‌هاى متناسب با این عرصه را بیان کرده است. درباره‌تأثیرات علاقه در آموختن و اندیشیدن، گزارش‌هاى متعددى وجود دارد که در ادامه به آن اشاره خواهد شد.

دین اسلام، دین محبت (کلینى، ۱۴۰۷، ج ۸، ص ۸۰) و پیامبر اسلام (ص) به‌عنوان راهبر و راهنما، تجلى‌بخش این صفت اخلاقى در جامعه‌اسلامى است. قرآن کریم در چند آیه، مهربانى پیامبر نسبت به مردم را یادآور شده و به این موضوع ارج نهاده است (سوره‌آل عمران، آیه ۱۵۹؛ سوره‌کهف، آیه ۶؛ سوره‌توبه، آیه ۱۲۸). این ویژگی اخلاقى پیامبر (ص) آثار مهمى در روابط اجتماعى پدید مى‌آورد؛ لیکن یکى از مهم‌ترین آثار آن، تأثیر در تفکر، فهمیدن و آموختن است. به عبارت دیگر حضرت محمد (ص) که وظیفه‌آموزگارى بشر را دارد، با ایجاد علاقه و انگیزه، باعث رشد فزاینده‌تفکر و یادگیرى در مردم مى‌شدند. امام باقر (ع) ذیل تفسیر آیه «الْمَوْلَفَةُ قُلُوبُهُمْ» این کنشگرى را به این شکل ترسیم مى‌نمایند:

«الْمَوْلَفَةُ قُلُوبُهُمْ قَوْمٌ وَحَدُّوا اللَّهَ وَخَلَعُوا عِبَادَةَ مَنْ يُعْبَدُ مِنْ دُونِ اللَّهِ وَلَمْ تَدْخُلِ الْمَعْرِفَةُ قُلُوبَهُمْ أَنْ مُحَمَّدًا رَسُولُ اللَّهِ (ص) وَكَانَ رَسُولُ اللَّهِ (ص) يَتَأَلَّفُهُمْ وَعَرَّفَهُمْ لِكَيْمَا يَعْرِفُوا وَيَعْلَمَهُمْ (کلینى، ۱۴۰۷، ج ۲، ص ۴۱۰)»؛ «الْمَوْلَفَةُ قُلُوبُهُمْ» مردمى بودند که موحد شدند و از پرستش غیر خدا دست برداشته بودند؛ اما در دلشان شناخت رسالت حضرت محمد(ص) وارد نشده بود و همواره پیامبر با مهرورزى و ایجاد محبت آموزش مى‌داد؛ تا مردم مطالب را [بهتر] فراگیرند و بیاموزند.

این روایت و روایاتى با این مضمون (طوسى، ۱۴۰۷، ص ۴، ص ۵۰؛ کلینى، ۱۴۰۷، ج ۲، ص ۴۱۲)، بیان‌کننده‌روشى است که پیامبر اسلام (ص) به جهت آموزش و یادگیرى دنبال مى‌کرده است، تا بدین‌وسيله به فراگیرى آموزه‌هاى و حیوانى ارتقاء ببخشد.

در رویکرد به سخنان اهل‌بیت(ع)، مطالب متعددى یافت مى‌شود که به تبیین ساز و کار محبت در عرصه‌هاى گوناگون پرداخته شده است. در نگاه ائمه‌اطهار(ع) علاقه و

دوست داشتن رکن مهمی در ادراک است و اساساً بدون این مؤلفه، ذهن انسان به خوبی عمل نمی کند و در تفهیم و تفهم با مشکل مواجه می شود. در بیانی از امیرالمؤمنین علی (ع)، این اندیشه بررسی و تبیین شده است. ایشان این گونه فرموده اند:

«إِنَّ لِلْقُلُوبِ شَهْوَةً وَإِقْبَالَ وَإِدْبَارًا فَأَتْوَاهَا مِنْ قِبَلِ شَهْوَتِهَا وَإِقْبَالِهَا؛ فَإِنَّ الْقَلْبَ إِذَا أُكْرِهَ عَمِي (بلاذری، ۱۳۹۴، ج ۲، ص ۱۱۵؛ حلوانی، ۱۴۰۸، ص ۴۷؛ شریف الرضی، ۱۳۹۳، ص ۵۰۳؛ مبرد، ۱۴۰۹، ج ۲، ص ۵)»^۱؛ یعنی قلبها را روی آوردن و پشت کردنی است، پس قلبها را آنگاه به کار وادارید که [به آن کار] روی آورده اند. اگر قلب را به اجبار به کاری واداری، کور می گردد.

شرح دهندگان کلام امام علی (ع)، واژه «اقبال» را بررسی نموده و از میان تمامی معانی، معنای «علاقه» را برگزیده اند (ابن ابی الحدید، ۱۴۰۴، ج ۱۹، ص ۱۱؛ مغنیه، ۱۳۸۷، ج ۶، ص ۲۷۳؛ مکارم شیرازی، ۱۳۹۰، ج ۱۳، ص ۵۰۵)؛ لذا لفظ «اقبال» در روایت مذکور به معنای علاقه است و لفظ ادبار به معنای عدم علاقه. از قرینه ابتدای روایت (اقبال به معنای علاقه) فهمیده می شود که منظور از شهوت، همان اقبال یا علاقه است؛ نه شهوت های گناه آلود. قرینه دیگر، کلمه «فأتوها» است که صیغه امر است. به این معنا که حضرت دستور به انجام کار در هنگام شهوت می دهند. اگر شهوت گناه آلود منظور باشد، هیچ گاه ایشان به چنین چیزی دستور نمی دادند؛ براین اساس شهوت به معنای عام آن، یعنی علاقه و دوست داشتن است.

بنابراین روایت مزبور با در نظر گرفتن معانی واژگان آن، بر این گواه می دهد که علاقه و محبت در یادگیری تأثیر دارد و اگر این مؤلفه وجود نداشته باشد، آموزش به درستی صورت نمی گیرد. در همین راستا امام رضا (ع) می فرماید:

«إِنَّ لِلْقُلُوبِ إِقْبَالَ وَإِدْبَارًا، وَنَشَاطًا وَقُتُورًا، فَإِذَا أَقْبَلَتْ أَبْصَرَتْ وَفَهِمَتْ، وَإِذَا أَدْبَرَتْ كَلَّتْ وَمَلَّتْ (حلوانی، ۱۴۰۸، ص ۱۲۹؛ دیلمی، ۱۴۰۸، ص ۳۰۷؛ نوری، ۱۴۰۸، ج ۳، ص ۵۵)»؛ همانا برای قلوب روی آوردن و پشت کردنی است؛ نیز برای آنها نشاط و سستی وجود دارد؛ پس آن هنگام که قلوب روی می آورند بصیر و فهیم می شوند و زمانی که پشت می کنند ناتوان و خسته و بی میل می گردند.

۱. البته مبرد (۲۸۶ ق) فقط این بخش از روایت را نقل کرده است: إِنَّ الْقَلْبَ إِذَا أُكْرِهَ عَمِي.

در این گزارش اقبال و ادبار به همان معانی مذکور است و دانشمندان نیز در برخورد با این روایت، چنین معنایی را برداشت کرده‌اند (محمدباقر مجلسی، ۱۴۰۴، ج ۱۵، ص ۴۲۱؛ مدنی شیرازی، ۱۳۸۴، ج ۷، ص ۴۲۲).

روان‌شناسان معتقدند علاقه از شایع‌ترین هیجانات است و تا هنگامی که فرد از سائق‌ها (مثل کمبود غذا) یا از هیجانات دیگر (مثل خشم) آزاد است، همیشه مقداری علاقه در او حاضر است. در سطح عصب‌شناختی، علاقه در بردارنده افزایش سرعت شلیک عصبی است و وقایع محیطی و افکار، افزایش فعالیت عصبی را آغاز نموده و علاقه را برمی‌انگیزد (ریو، ۱۳۸۰، ص ۳۶۷). رغبت که تعیین‌کننده مقدار توجه به مطلب، عامل پردازش و یادآوری است، نقش زیربنایی در خلاقیت و پرورش یادگیری دارد و آن را به یکی از متغیرهای اصلی در یادگیری تبدیل کرده است (اورمراد، ۱۳۹۲، ص ۵۲۰؛ حسن‌زاده و ساداتی کیهانی، ۱۳۸۸، ص ۴۲)؛ بنابراین باید گفت هرچه علاقه بیشتر باشد، تفکر و آموختن عمیق‌تر و پایدارتر خواهد بود؛ بر همین اساس امروزه در روان‌شناسی تربیتی تأکید بر این می‌شود که معلمان به دانش‌آموزان فرصت انتخاب بدهند و محتوای دروس را با علاقه آنها هماهنگ سازند (لطف‌آبادی، ۱۳۹۳، ص ۱۲۴). نکته شایان توجه آنکه طبق گزارش‌ها، در نتیجه بیست‌وشش پژوهش از بین تقریباً پنج هزار دانشمند و دانشجو حاصل شد، از مهم‌ترین عوامل انگیزشی و آنچه باعث ایجاد علاقه در دانشمندان می‌شود، «جاه‌طلبی» و «علاقه وافر» آن‌هاست (Feist, 2006, p. 116).

بر پایه آنچه تاکنون درباره تأثیرات فزاینده علاقه در عرصه تفکر گفته شد، به دست آمد که یافته‌های دینی در سنت نبوی (ص) و روایات اهل بیت (ع) نشان‌دهنده تأیید این اثر است و گفته‌های روان‌شناسان نیز، هم‌سو با این عقیده با کمک بررسی‌های تجربی، این اندیشه را مورد پذیرش خود قرار می‌دهند.

۲. تأثیر کاهنده علاقه در فرآیند تفکر

با هدف تبیین نظریه اسلام، در این بخش به بررسی روایات معصومان (ع) و سخن اندیشمندان دین اسلام پرداخته می‌شود و به‌منظور انسجام نوشتار و رعایت اختصار، داده‌ها به صورت طبقه‌بندی شده ارائه می‌گردد.

نخستین دسته‌روایتی که بایست بررسی گردد، روایاتی حول مفهوم «شهو» است.

اهلبیت(ع) از تقابل و تضاد حتمی، میان شهوت و فکر خبر می‌دهند. از میان روایات متعدد در این باب، بخشی از آنها به‌عنوان نمونه ذکر می‌شود.

الف. «ألْعقل والشَّهوةُ ضِدَّانِ ومُؤَيِّدِ الْعقل الْعلم ومُؤَيِّنِ الشَّهوةِ الْهوى وَالتَّنْفِسِ متنازعة بينهما فأَيُّهما قهر كانت فى جانبه (تمیمی آمدی، ۱۴۱۰، ص ۱۱۹)؛ عقل و شهوت، با یکدیگر ضدیت دارند. تأییدکننده عقل، علم است و آرایش‌دهنده شهوت، هوس است. نفس، در بین این نزاع است؛ هر کدام چیره شود، جانب آن رامی‌گیرد. ب. «ذهاب العقل بين الهوى والشَّهوة (تمیمی آمدی، ۱۴۱۰، ص ۸۱۹؛ لیثی واسطی، ۱۳۷۶، ص ۲۵۶)»؛

ج. «من اكل طعاماً للشَّهوة حرم الله على قلبه الحكمة (ورام، ۱۴۱۰، ج ۲، ص ۱۱۵)»؛

د. «من غلب شهوته ظهر عقله (لیثی واسطی، ۱۳۷۶، ص ۴۸۰)».

درباره مفهوم شهوت و ارتباط آن به علاقه نکاتی وجود دارد که بیان آنها شایان توجه است. قبل از هر چیز باید به معنای این واژه در لغت عرب اشاره کرد. طریحی می‌نویسد: شهوت به معنای اشتیاق و علاقه نفس به چیزی است (طریحی، ۱۳۷۵، ج ۱، ص ۲۵۳). در لسان‌العرب نیز تعریفی نزدیک به آن وجود دارد. نویسنده این کتاب می‌گوید شهوت یعنی دوست‌داشتن و رغبت به چیزی (ابن‌منظور، ۱۴۱۴، ج ۱۴، ص ۴۴۵)؛ اما پرسش اینجاست که شهوت را باید مختص به امور ناشایست دانست یا چنین تقییدی صحیح نیست و به معنای مطلق دوست‌داشتن و علاقه است؟ با تتبع در کتب لغت چنین تقییدی استفاده نمی‌شود و اکثر کتب معتبر آن را به معنای مطلق علاقه و محبت دانسته‌اند (ابن‌منظور، ۱۴۱۴، ج ۱۴، ص ۴۴۵؛ طریحی، ۱۳۷۵، ج ۱، ص ۲۵۳؛ فراهیدی، ۱۴۰۹، ج ۴، ص ۶۸؛ فیومی، ۱۴۱۴، ص ۳۲۶). در این میان کتاب تهذیب‌اللغه به این مطلب تصریح می‌کند و می‌گوید: برخی آن را مختص به شهوت به زنان می‌دانند؛ اما من چنین اختصاصی را قبول ندارم (ازهری، ۱۴۲۱، ج ۶، ص ۱۸۸). راغب نیز در تأیید این مطلب می‌نویسد:

أصل الشَّهوة: نزوع النَّفس إلى ما تريده، وذلك فى الدُّنيا ضربان: صادقة، وكاذبة، فالصادقة: ما يختلِّ البدن من دونه كشهوة الطَّعام عند الجوع والكاذبة: ما لا يختلِّ

من دونه. «زَيْنَ لِلنَّاسِ حُبُّ الشَّهَوَاتِ»، یحتمل الشَّهَوَاتِ (راغب اصفهانی، ۱۴۱۲، ص ۴۶۸).

شهوة به معنای کنده شدن [تحریک و ترغیب] نسبت به آنچه اراده کرده است. این شهوت در دنیا به دو شکل است. یکى صادق و صحیح و دیگری باطل. از آنچه صحیح است: آن چیزى است که اگر نباشد بدن مختل مى شود. همانند علاقه به غذا در هنگام گرسنگى. دیگری آن چیزى که بدن را مختل نمى کند. در آیه «زَيْنَ لِلنَّاسِ حُبُّ الشَّهَوَاتِ»، احتمالاً هر دو قسم منظور است.

در تأیید سخن راغب اصفهانی مى توان به این دو آیه اشاره کرد که در آن، شهوت به معنای شهوت باطل و شهوت گناه آلود نیست؛ چراکه آیه درباره اوصاف بهشتیان است و از ایشان در بهشت، چنین خطایى سر نمى زند.

«لَا يَسْمَعُونَ حَسِيسَهَا وَهُمْ فِي مَا اشْتَهَتْ أَنْفُسُهُمْ خَالِدُونَ» (سوره انبیاء، آیه ۱۰۲)؛ آنها اندک صدای آن را هم (در حال گذشتن از صراط و پس از آن) نمى شنوند و در آنچه دل هایشان میل کند (از نعمت های بهشتی) جاودان اند (مشکینی، ۱۳۸۱، ص ۳۳۱).

«نَحْنُ أَوْلِيَاؤُكُمْ فِي الْحَيَاةِ الدُّنْيَا وَفِي الْآخِرَةِ وَلَكُمْ فِيهَا مَا تَشْتَهَى أَنْفُسُكُمْ وَلَكُمْ فِيهَا مَا تَدْعُونَ» (سوره فصلت، آیه ۳۱)؛ ما سرپرستان و دوستان شما در دنیا و آخرتیم و برای شما در آنجا هرچه نفستان اشتها کند (از نعمت های جسمانی) و هر چه (به دل و زبان) طلب کنید (از لذایذ معنوی) مهیاست (مشکینی، ۱۳۸۱، ص ۴۸۰). بنابراین مى توان نتیجه گرفت که شهوت در معنای اصلی و حقیقی خود، به مطلق علاقه و دوست داشتن معنا مى شود؛ چنان که در روایات محل بحث به همین معناست و قرینه ای بر خلاف آن وجود ندارد. شایسته توجه است، اگر در جایی به معنای دیگری باشد، نیازمند به قرینه خواهد بود. این چنین است موارد زیر که براساس قرینه، مى توان آن را بر شهوت گناه آلود معنا کرد.

«أَإِنَّكُمْ لَتَأْتُونَ الرِّجَالَ شَهْوَةً مِّنْ دُونِ النِّسَاءِ بَلْ أَنْتُمْ قَوْمٌ تَجْهَلُونَ» (سوره نمل، آیه ۵۵)؛ آیا شما با مردها به جای زنان به شهوت مى آمیزید؟! بلکه شما گروهی هستيد که پیوسته جهالت مى ورزید (مشکینی، ۱۳۸۱، ص ۳۸۱).

دسته دیگری از روایات، با واژه «محبت» در رابطه با تفهیم و تفهم سخنانی را خاطرنشان کرده‌اند. علاقه و محبت در برخی گفتار، مانع عقل شمرده شده و آن را عامل کوری و کری می‌دانند که کنایه از مسدود شدن عقل است. روایاتی که در این زمینه وارد شده، متعدد است. چندی از آنها را می‌توان در اینجا ذکر کرد.

الف. «قال رسول الله (ص): حُبُّكَ لِلشَّيْءِ يُعِمِّي وَيُصِمُّ» (ابن بابویه، ۱۴۱۳، ج ۴، ص ۳۸۰؛ ابن حنبل، ۱۴۲۱، ج ۳۶، ص ۲۴؛ ابوداود، ۱۴۳۰، ج ۷، ص ۴۴۸؛ بخاری، ۱۴۱۳، ج ۲، ص ۱۰۷؛ شریف‌الرضی، ۱۴۲۲، ج ۱، ص ۱۷۱؛ غزالی، بی‌تا، ج ۸، ص ۵۸)؛ دوست داشتن، باعث کور و کر شدن [تو نسبت به آن چیز] می‌شود.

ب. «قال امير المؤمنين علي (ع): عَيْنُ الْمَحَبِّ عَمِيَّةٌ عَنْ مَعَايِبِ الْمَحْبُوبِ وَأُذُنُهُ صَمَاءٌ عَنْ قُبْحِ مَسَاوِيهِ» (تمیمی آمدی، ۱۴۱۰، ص ۴۶۵؛ لیثی واسطی، ۱۳۷۶، ص ۳۴۰)؛ چشم محب از عیب‌های محبوب خود کور است و گوش او از شنیدن زشتی بدی‌های محبوبش ناشنواست.

ج. «قال امير المؤمنين علي (ع): مَنْ عَشِقَ شَيْئاً أَعَشَى بَصَرَهُ وَأَمْرَضَ قَلْبَهُ فَهُوَ يَنْظُرُ بِعَيْنٍ غَيْرِ صَحِيحَةٍ» (شریف‌الرضی، ۱۳۹۳، خطبه ۱۰۹)؛ کسی که عاشق چیزی شود، چشمش کور و قلبش مریض گردد و با چشمی نادرست می‌نگرد. عشق از جنس محبت است؛ منتها از شدت بیشتری برخوردار است

عشق از جنس محبت است؛ منتها از شدت بیشتری برخوردار است (ابن فارس، ۱۴۰۴، ج ۴، ص ۳۲۱؛ ثعالبی، ۱۴۱۴، ج ۱، ص ۲۰۸). لذا روی سخن به محبت است و بایستی بیشتر درباره آن مطالبی بیان کرد. چنان‌که در مفهوم‌شناسی واژه علاقه گذشت، علاقه و دوست داشتن (حب) از یک خانواده‌اند. لیکن شهوت و محبت نیز با اندک تفاوتی، جزء خانواده «محبت» محسوب می‌شود. «فروق اللغة» درباره تفاوت این مفهوم می‌گوید: تمایل طبع به سمت شیء را، شهوت گویند؛ بدون اینکه آن چیز را اراده کرده باشی. اما محبت علاوه بر تمایل، اراده به دست آوردنش را نیز کرده‌ای (عسکری، ۱۴۰۰، ج ۱، ص ۱۱۵). طبق سخن وی نتیجه این چنین است: انسان گاهی به چیزی اشتها دارد؛ اما از قبیل اراده نیست. این را «شهوت» گویند. گاهی هم اشتها دارد، هم او را اراده کرده که در این صورت به آن «محبت» گویند. می‌توان دریافت که فرق این دو در اراده داشتن و نداشتن

است و فرق ماهوی باهم ندارند؛ اگرچه برخی فرق دیگری قائل شده‌اند ولی تفاوتی در «شدت و ضعف» در کتب مشاهده نشد (فخر رازی، ۱۴۲۰، ج ۷، ص ۱۶۱).

به جهت شیوع «هوای نفس» و مضرات فراوان آن در جامعه، دین مبین اسلام سخنان فراوانی را دربارهٔ این عنصر گزارش کرده است. استاد محمدی ری شهری در کتاب «موسوعة العقائد الإسلامية فی الكتاب و السنة» مجموعه‌ای بالغ بر سی روایت جمع‌آوری نموده که تنافی شناخت با هوای نفس را نشان می‌دهد (محمدی ری شهری، ۱۳۸۷، ج ۱، ص ۳۰۳ تا ۳۰۶؛ محمدی ری شهری، ۱۳۸۷، ج ۲، ص ۱۶۳ تا ۱۶۶). در این مجال، به‌طور خلاصه بارزترین آنها را می‌توان اشاره کرد:

الف. «مَنْ جَانَبَ هَوَاهُ صَحَّ عَقْلُهُ» (کراجکی، ۱۴۱۰، ج ۱، ص ۱۹۹)؛ هر که از هوای نفس خود دوری کند، عقلش صحیح می‌ماند.

ب. «ذَهَابُ الْعَقْلِ بَيْنَ الْهَوَى وَالشَّهْوَةِ» (تمیمی آمدی، ۱۴۱۰، ص ۸۱۹؛ لیثی واسطی، ۱۳۷۶، ص ۲۵۶)؛ نابودی عقل به دلیل هوس و شهوت است.

ج. «يَسِيرُ الْهَوَى يُفْسِدُ الْعَقْلَ» (تمیمی آمدی، ۱۴۱۰، ص ۸۰۲؛ لیثی واسطی، ۱۳۷۶، ص ۵۵۰)؛ مقدار کمی از هوس، عقل را فاسد می‌کند.

د. «مَا ضَادَّ الْعَقْلَ كَالْهَوَى» (تمیمی آمدی، ۱۴۱۰، ص ۶۸۴؛ لیثی واسطی، ۱۳۷۶، ص ۴۷۵)؛ عقل هیچ دشمنی همچون هوس ندارد.

منظور از هوی در اینجا، هوای نفس است. جوهری به این مطلب اذعان دارد که هوی در زبان عربی به معنای هوای نفس است (جوهری، ۱۳۷۶، ج ۶، ص ۲۵۳۷). هوای نفس در واقع تمایل نفسانی به امر ناپسند و نکوهیده است؛ به همین جهت غالباً از آن مذمت می‌شود (عسکری، ۱۴۰۰، ج ۱، ص ۱۱۷).

محبت به خودی خود، مذموم نیست، اما گاهی به سبب آنچه به آن تعلق گرفته، مذموم می‌شود. «دوست داشتن دنیا» نیز یکی از همین موارد است؛ چراکه این احساس انسان را به تباهی کشانده، باعث عدم درک واقعیت می‌شود (تمیمی آمدی، ۱۴۱۰، ص ۳۹۶). چنان‌که این مطالب، در آموزه‌های دینی منعکس شده است:

الف. امام علی (ع) در نامه‌ای به یارانش این‌گونه می‌نویسد: ... دنیا را رها کن؛ زیرا دوستی دنیا انسان را کور و کر و لال می‌کند و این دوستی گردن‌ها را به خاری

می‌کشاند. پس [حال که اوضاع چنین است برای دیار آخرت] تدارک ببین و کار را به فردا مینداز ... (کلینی، ۱۴۰۷، ج ۲، ص ۱۳۶).

ب. «قَالَ عَلِيٌّ (ع): اِزْهَدْ فِي الدُّنْيَا يُبْصِرَكَ اللَّهُ عَوْرَاتِهَا وَلَا تَغْفُلْ فَلَسْتَ بِمَغْفُولٍ عَنَّا» (شریفرای، ۱۳۹۳، ۳۹۱)؛ به دنیا بی‌ربغت باش تا خدا زشتی‌های آن را به تو بنمایاند و غافل مباش که لحظه‌ای از تو غفلت نمی‌شود.

ابن‌ابی‌الحدید و دیگران در شرح روایت دوم از نهج البلاغه به این نکته اشاره می‌کنند که اشتیاق و رغبت به یک چیز، شخص را از دیدن زشتی‌هایش باز می‌دارد. لذا دست‌کشیدن و بی‌رغبتی از دنیا باعث می‌شود آلودگی‌ها و آسیب‌های آن را ببینیم و در دام دنیا زدگی نیفتیم (ابن‌ابی‌الحدید، ۱۴۰۴، ج ۱۹، ص ۳۳۹؛ مغنیه، ۱۳۸۷، ج ۶، ص ۴۹۸).

ج. «قَالَ رَسُولُ اللَّهِ (ص): حُبُّ الدُّنْيَا رَأْسُ كُلِّ خَطِيئَةٍ (ابن‌ابی‌الدنیا، ۱۴۲۰، ص ۲۶؛ ابن‌بابویه، ۱۳۶۲، ج ۱، ص ۲۵؛ بیهقی، ۱۴۲۳، ج ۱۳، ص ۷۴؛ کلینی، ۱۴۰۷، ج ۲، ص ۱۳۱)».

تا بدین‌جا به دست آمد که دو گروه از روایات (شهوة و حب) به طور مطلق از نقش منفی «دوست‌داشتن» در شناخت خبر می‌دهند. دو گروه دیگر (هوای نفس و حب دنیا)، به شکل مفید این حقیقت را بیان کردند؛ یعنی «دوست‌داشتن دنیا» و «دوست‌داشتنی که از جانب نفس» باشد، مانع تفکر است.

پس از دهه ۱۹۸۰ میلادی، بسیاری از متخصصان بر این باور اتفاق نظر پیدا کردند که دوست‌داشتن و انگیزش می‌تواند بر قضاوت انسان تأثیر بگذارد (Kunda, 1999, p. 435). گلمن (Daniel Goleman) از تسلط مقتدرانه هیجان‌ها (که از جمله مهم‌ترین آنها علاقه است)، خبر می‌دهد و می‌گوید: خداوند، دو حاکم بر عقل قرار داده است؛ یکی خشم و دیگری شهوت و این دو بر منطق غلبه دارند و باعث اشتباه انسان می‌شوند (گلمن، ۱۳۸۰، ص ۳۳). تمایل و علاقه در ابعاد شناخت اجتماعی نیز تأثیرگذار است و وقتی انسان در حالت خلق خوش و تمایل عاطفی باشد، ارزیابی مثبتی از واقعیت‌ها انجام می‌دهد. دقیقاً عکس این حالت زمانی رخ می‌دهد که شخص در حالت خلق بد نسبت به پیرامون خود باشد. متأسفانه چنین تأثیراتی می‌تواند سبب اشتباهات بزرگی در تلاش افراد برای داوری و ارزیابی پیرامون خود گردد (Baron & Branscombe, 2011, p. 67).

در آزمایش‌های روان‌شناسان نیز ثابت شده است که هواداری انفعالی و عاطفی، باعث بروز خطا در تفکر می‌شود. در یکی از این آزمایش‌ها، به تعدادی از دانشجویان قیاس‌های منطقی داده شد و از آنها خواسته شد که بنا بر فهم و شناخت خود بگویند که آیا این برهان‌ها درست است یا نادرست؟ از آنجا که نیمی از این برهان‌ها انفعال‌برانگیز بود، تعداد خطاها در این بخش از برهان‌ها نیز بیشتر بود و این نشان می‌دهد حالت‌های عاطفی بر تفکر تأثیرگذار است (نجاتی، ۱۳۸۱، ص ۲۱۹).

بیشتر فلاسفه متقدم از عواطف بیان سلبی ارائه کرده و عقل و عاطفه را ضد هم دانسته‌اند و بر این باورند که برای شناخت صحیح باید هرگونه عاطفه و احساس را حذف کرد (مینی، ۱۳۹۰، ص ۳؛ یزدانی، ۱۳۹۲، ص ۳۵) و گاهی متفکران معاصر نیز به این تأثیر منفی اذعان داشته‌اند و تلاش می‌کردند دچار این مشکل در استدلال‌ات خود نشوند. یکی از این افراد دکارت (Ren Descartes) است که در رساله «قواعد اداره عقل» به روش تفکر خود اشاره می‌کند و می‌نویسد:

قاعده نخست آن است که: هیچ‌چیز را حقیقت ندانم، مگر اینکه بر من بدیهی باشد و در تصدیقات خود از شتاب‌زدگی و سبق ذهن و تمایل [علاقه] بهره‌یزم و نپذیرم مگر آن را که چنان روشن و متمایز باشد که هیچ‌گونه شک و شبهه‌ای در آن ننماید (فروغی، ۱۳۴۴، ص ۱۳۹).

به‌همین جهت یکی از راه‌هایی که می‌توان مخاطب را به اشتباه انداخت، توسل به مغالطه احساسات است. در این مغالطه، با استفاده از تمایلات مخاطب، سخن غیرمستدل به او القا می‌گردد (کانوی، ۱۳۹۱، ص ۲۰۷). از این رو پیشنهاد می‌شود در فرآیند تفکر، جنبه‌هایی که دخیل در علاقه شخص است، در آخر بررسی شود تا کمتر مانع تفکر صحیح شود (دوبونو، ۱۳۸۴، ص ۲۷).

۳. حل تنافی روایات ناظر به تأثیر علاقه در تفکر

تا بدین جا مدارکی مبنی بر تأثیرات مثبت علاقه در شناخت ارائه شد. این مدارک مشتمل بر داده‌های دینی و غیردینی بود. در بخش بعدی منابعی آورده شد که دلالت بر تأثیرات منفی علاقه در شناخت داشت. این منابع نیز متشکل از نگاه دینی و غیردینی بود.

بخش پیش رو متصدی حل این تنافی است که براساس ساختار زیر طراحی شده است: **الف.** بررسی صحت صدور روایات، **ب.** دو فرضیه در حل تنافی. نمودار شماره یک، نقشه مفهومی فرآیند حل تنافی را به نمایش گذاشته است.



نمودار ۱. فرآیند حل تنافی روایات

شاید برخی در برخورد با روایات فوق، با نگاهی نامطمئن بنگرند و احتمال اشتباه را در آن روا دارند؛ اما در پاسخ باید گفت: راه و روش وحیانی یکی از منابع درک حقیقت است و به طور مفصل در کتب معرفت‌شناسی به اعتبارسنجی آن پرداخته شده است (ر.ک: حسین‌زاده، ۱۳۸۷، ص ۸۱؛ مصباح و محمدی، ۱۳۹۶، ص ۹۸). پرسش اینجاست که چگونه به روایات نامبرده، می‌توان اطمینان حاصل کرد و آن را از منبع وحیانی شمرد؛ شاید این روایات در طول تاریخ دستخوش تغییر و تحریف شده باشد. از این رو سه مؤلفه زیر، در صدد است تا این احتمال را بر طرف سازد.

۱. تعدد روایات: تعداد روایات در هر بخشی از مقاله از بسیار پربسامد است.

برای مثال در بخش «هوای نفس» بالغ بر سی روایت وجود داشت که فقط به ذکر برخی از آنها پرداخته شد. افزون بر اینکه هر روایت در کتب متعدد ذکر شده بود. باین همه چگونه امکان تحریف در این تعداد از روایات و منابع داده می‌شود؛ روایاتی که به حد تواتر می‌رسند و برای محقق حقیقت‌جو، یقین می‌آفرینند.

۲. **عدم احتمال جعل و تحریف:** برخی از روایات احتمال جعل و تحریف، ممکن است؛ همانند روایات اعتقادی. اما در این چنین روایاتی چه انگیزه معقولی برای تحریف و تغییر آن وجود دارد؟ آیا هرگز در روایتی همچون حُبُّكَ لِلشَّيْءِ يُعْمِي وَيُصِمُّ (ابن بابویه، ۱۴۱۳، ج ۴، ص ۳۸۰) می توان احتمال تحریف داد؟

۳. **هماهنگی با دانش بشری:** یکی دیگر از عوامل اطمینان آفرین، هماهنگی روایات با اطلاعات و پژوهش‌های روز دنیاست (مسعودی، ۱۳۸۵، ص ۲۰۱). به همین جهت در دو بخش مقاله، چه تأثیر فزاینده و چه تأثیر کاهنده، از داده‌های روان‌شناسی و دانشمندان غیردینی استفاده شد تا به قوت محتوا کمک کند و این اشکال را برطرف سازد.

دو فرضیه در حل تنافی:

فرضیه اول: تفکیک میزان دوست داشتن

برای حل تنافی راهکارهایی به ذهن می‌رسد. یکی از این راه‌ها، تفکیک بین میزان دوست داشتن است؛ توضیح آنکه اگر علاقه و دوست داشتن در مرتبه پایینی بود، باعث رشد و افزایش شناخت و به نحوی کمک‌کننده آن خواهد بود. اما اگر دوست داشتن شدید شود و به سر حد عشق برسد، دیگر نمی‌تواند کمک‌کننده شناخت باشد؛ بلکه مانع شناخت و عامل انحراف از حقیقت خواهد بود. برای این ادعا شواهدی از متن روایات به دست آمده که می‌تواند این تفکیک را نشان دهد.

با دقت در روایاتی که نقش فزاینده را نشان می‌دهند، مشخص می‌شود که آنها درباره «الفت قلب» و «اقبال» سخن گفته‌اند. هیچ‌گاه گفته نشده که «الفت» به معنای دوست داشتن شدید است؛ بلکه صرفاً به معنای معطوف شدن و متمایل شدن دل است (ابن فارس، ۱۴۰۴، ج ۵، ص ۲۵۸). افزون‌براین، «اقبال» نیز به معنای علاقه بوده (ابن‌ابی‌الحدید، ۱۴۰۴، ج ۱۹، ص ۱۱) و علاقه از مراتب پایین محبت و دوست داشتن است (آلوسی، ۱۴۱۵، ج ۶، ص ۴۱۷؛ ثعالبی، ۱۴۱۴، ص ۲۰۷). جدول شماره سه متن روایات نشان‌دهنده نقش فزاینده علاقه در فرآیند تفکر را آورده است.

جدول ۳. روایات نقش فزایندهٔ علاقه در فرآیند تفکر

۱	كَانَ رَسُولُ اللَّهِ (ص) يَتَأَلَّفُهُمْ وَيَعْرِفُهُمْ لِكَيْمَا يَعْرِفُوا وَيَعْلَمُهُمْ.
۲	إِنَّ لِلْقُلُوبِ شَهْوَةً وَقِبَالًا وَإِدْبَارًا فَأَتْتُوهَا مِنْ قِبَلِ شَهْوَتِهَا وَقِبَالِهَا فَإِنَّ الْقَلْبَ إِذَا أَكْرَهَ عَمِي.
۳	إِنَّ لِلْقُلُوبِ إِقْبَالَ وَإِدْبَارًا، وَنَسَاطًا وَفُتُورًا، فَإِذَا أَقْبَلَتْ أَبْصَرَتْ وَفَهِمَتْ، وَدَا أَدْبَرَتْ كَلَّتْ وَمَلَّتْ.

در طرف دیگر هنگامی که سخن از نقش کاهندهٔ علاقه به میان می‌آید، روایات از عباراتی همچون: شهوت، هوس، محبت و عشق بهره برده‌اند که از مراتب بالای محبت شمرده شده‌اند (نویری، ۱۴۲۳، ج ۱، ص ۱۲۸)؛ بنابراین می‌توان نتیجه گرفت که دوست‌داشتن در مرتبهٔ پایین خود، باعث پیشرفت شناخت می‌شود؛ اما در مرتبهٔ بالا همچون عشق، مانع از شناخت خواهد بود و باید از آن دوری جست. جدول شماره چهار متن روایات نشان‌دهنده نقش کاهندهٔ علاقه در فرآیند تفکر را آورده است..

جدول ۴. روایات نقش کاهندهٔ علاقه در فرآیند تفکر

۱	ذهاب العقل بين الهوى والشهوة.
۲	مَنْ جَانَبَ هَوَاهُ صَحَّ عَقْلُهُ.
۳	عَيْنُ الْمَحِبِّ عَمِيَّةٌ عَنْ مَعَايِبِ الْمَحْبُوبِ وَأَذْنُهُ صَمَاءٌ عَنْ قُبْحِ مَسَاوِيهِ.
۴	مَنْ عَشِقَ شَيْئًا أَعَشَى بَصْرَهُ وَأَمْرَضَ قَلْبَهُ.

اما این راهکار دچار خلل و نواقصی است که نمی‌تواند ادعای خود را اثبات کند. اشکالات به شرح زیر است:

۱. قرینهٔ صدر روایت: دو روایت نخستین، «کراهت» و «ادبار» را مانع شناخت می‌دانند که به قرینهٔ صدر روایت باید به معنای دوست‌نداشتن در مرتبهٔ پایین

بدانیم؛ چراکه در صدر روایت سخن از محبت در مرتبه پایین بود، به همین قرینه کراحت و ادبار نیز عدم محبت در مرتبه پایین معنا خواهد شد.

۲. گفته شده بود که شهوت، دارای محبت فراوان است؛ بنابراین منظور از این بخش روایت: «إِنَّ لِلْقُلُوبِ شَهْوَةً وَإِقْبَالَاً وَإِدْبَاراً فَأَتْوَهَا مِنْ قَبْلِ شَهْوَتِهَا»، چنین است که دوست داشتن شدید (شهوت) تأثیر مثبتی در شناخت ایفاء می کند؛ درحالی که ادعا کردند دوست داشتن شدید مانع شناخت است. بدین سان فرضیه فوق با این بخش از روایات سازگار نیست و نمی تواند پاسخ گوی این نقض باشد.

۳. براساس جست وجوهای نگارنده، شهوت به مرتبه بالای دوست داشتن اختصاص ندارد؛ بلکه می تواند به رتبه های پایین نیز اطلاق می شود. از این موارد، روایتی است که در کتب معتبر نقل شده و بیان دارد که به وسیله قوه شهوت، پیامبر اکرم (ص) می خورد و می نوشد: رُوحَ الشَّهْوَةِ فِيهِ أَكَلَ [النَّبِيَّ] وَ شَرِبَ (صفار، ۱۴۰۴، ج ۱، ص ۴۵۴؛ کلینی، ۱۴۰۷، ج ۱، ص ۲۷۲). بی تردید علاقه به خوردن و آشامیدن در پیامبر (ص) از مراتب بالا، برخوردار نیست. فخر رازی در تفسیر خود، به این نکته تصریح دارد که شهوت مرتبه پایین تری از محبت است (فخر رازی، ۱۴۲۰، ج ۷، ص ۱۶۱).

۴. تنها شخصی که هوی را از مراتب بالای محبت دانسته، نویری است؛ البته او نیز به تصریح نپذیرفته و صرفاً در میان چهار نظر، این نظر را نیز مطرح کرده است (نویری، ۱۴۲۳، ج ۱، ص ۱۲۸). درحالی که بنا بر نظر معتبر، هوی از پایین ترین مراتب دوست داشتن بوده و صرفاً به معنای تمایل داشتن است (آلوسی، ۱۴۱۵، ج ۶، ص ۴۱۷؛ ثعالبی، ۱۴۱۴، ص ۲۰۷؛ راغب اصفهانی، ۱۴۱۲، ج ۱، ص ۸۴۹).

۵. درباره کلمه حب هیچ کدام از ادیبان، آن را مختص به دوست داشتن شدید نکرده اند و فقط گفته اند که حب، ضد بغض است (فراهیدی، ۱۴۰۹، ج ۳، ص ۳۱؛ ابن منظور، ۱۴۱۴، ج ۱، ص ۲۸۹). در این میان ثعالبی و جرجانی تصریح کرده اند که محبت مرتبه ای عمومی است که به همه مراتب دوست داشتن اطلاق می شود (ر.ک: آلوسی، ۱۴۱۵، ج ۶، ص ۴۱۷؛ ثعالبی، ۱۴۱۴، ص ۲۰۷). بنابراین فرضیه اول، فرضیه ناصوابی است؛ زیرا روایاتی که درباره نقش منفی علاقه وارد

شده، از واژگانی استفاده کرده که مختص به محبت شدید نیست و همه مراتب دوست داشتن را شامل می شود؛ حتی برخی مثل «هوی»، مختص به مراتب پایین است. از طرفی روایات نقش مثبت نیز قرائنی مخالف ادعای این فرضیه داشت که چندی پیش بیان شد.

فرضیه دوم: ندیدن عیوب

با نگاه به مجموعه شواهد و منابع به دست می آید، تنها تأثیر منفی علاقه در شناخت آن است که مانع از دیدن عیوب موضوع شود. به عبارت بهتر دوست داشتن تأثیر بی بدیلی بر افزایش شناخت دارد؛ باین حال مانع از دیدن عیبها و نواقص محبوب می گردد. این سخن را می توان با دقت در منابع اسلامی، مشاهده کرد.

با تتبع در میان سخنان دانشمندان اسلامی، مدارکی یافت می شود که با این نظریه همسواست و آن را تأیید می کند (صدرالدین شیرازی، ۱۳۶۶، ج ۵، ص ۲۴۵؛ فیض کاشانی، ۱۴۰۶، ج ۴، ص ۳۷۷؛ مصباح یزدی، ۱۳۸۸، ص ۹۶).

سید رضی در ذیل روایت «حبک للشیء یعمی ویصم» می گوید:

أَنَّ الْإِنْسَانَ إِذَا أَحَبَّ الشَّيْءَ، أَغْضَى عَنْ مَوَاضِعِ عَيْبِهِ كَأَنَّهُ لَا يَنْظُرُهَا (شریف الرضی، ۱۴۲۲، ص ۱۱۷)؛ روایت چنین معنا می دهد: زمانی که انسان چیزی را دوست دارد، چشمش از عیبهای آن پوشیده خواهد شد. ابن ابی الحدید در این باره می گوید:

حبک للشیء یعمی ویصم وللهذا قال بعض الصالحین رحم الله امرأ أهدى إلى عیوبی وذاک لأن الإنسان یحب نفسه ومن أحب شیئا عمی عن عیوبه (ابن ابی الحدید، ۱۴۰۴، ج ۲، ص ۳۱۸)؛ محبت به چیزی انسان را کور و کر می کند. به همین جهت است که صالحین می گفتند: «خدا رحمت کند کسی که ما را به عیوبمان هدایت نماید»؛ زیرا انسان نفس خود را دوست دارد و هر که چیزی را دوست داشته باشد، از دیدن عیوب آن کور می شود.

مجلسی اول (۱۰۷۰ ق) در شرح روایت «حبک للشیء یعمی ویصم» می گوید:

حبک للشیء یعمی ویصم احتمال برداشت مثبت از این روایت وجود دارد به این بیان که دوست داشتن برادران اگر تمایل صادق و صحیح باشد، انسان را از

دیدن و شنیدن عیوب او باز می‌دارد [و این امری پسندیده است]؛ ... اما برداشت منفی از روایت آن است که محبت دنیا و محبت به هر چیز باطلی، انسان را کور و کر می‌گرداند و این برداشت نیز از ظاهر روایت فهمیده می‌شود؛ بنابراین محبت به باطل شایسته و نیکو نیست و بر هر کسی واجب است که با مجاهدت‌های گوناگون این چنین محبتی را از دل خود خارج سازد (مجلسی، ۱۴۰۶، ج ۱۳، ص ۲۱).

روایات نیز اگرچه معدود است اما در میان آن‌ها، می‌توان سخنانی پیدا کرد که این ادعا را تأیید کند.

۱. «قال الامام علی (ع): عین المحب عمیة عن معایب المحبوب وأذنه صماء عن قبح مساوئه (تمیمی آمدی، ۱۴۱۰، ص ۴۶۵؛ لیشی واسطی، ۱۳۷۶، ص ۳۴۰)»؛ چشم محب از عیب‌های محبوب خود کور است و گوش او از شنیدن زشتی بدی‌های محبوبش ناشنواست.

۲. «قال الامام الصادق (ع): مَنْ زَهَدَ فِي الدُّنْيَا أَثْبَتَ اللَّهُ الْحِكْمَةَ فِي قَلْبِهِ وَأَنْطَقَ بِهَا لِسَانَهُ وَبَصَّرَهُ عُيُوبَ الدُّنْيَا دَاءَهَا وَدَوَاءَهَا وَأَخْرَجَهُ مِنَ الدُّنْيَا سَالِمًا إِلَى دَارِ السَّلَامِ (کلینی، ۱۴۰۷، ج ۲، ص ۱۲۸؛ ابن بابویه، ۱۴۱۳، ج ۴، ص ۴۱۰؛ طوسی، ۱۴۱۴، ص ۵۳۱)»؛ شخصی که بی‌رغبت به دنیا باشد، خدا در قلبش، حکمت را قرار می‌دهد و بر زبانش آن را جاری می‌سازد و او را به عیب‌های دنیا بصیر و بینا می‌گرداند و آن شخص را سالم از دنیا خارج می‌کند و به بهشت دارالسلام می‌برد.

۳. «قال الامام علی (ع): اَزْهَدْ فِي الدُّنْيَا، يُبَصِّرَكَ اللَّهُ عَوْرَاتِهَا، وَلَا تَغْفُلْ فَلَسْتَ بِمَغْفُولٍ عَنكَ (شریفا الرضی، ۱۳۹۳، ۳۹۱)»؛ بی‌رغبت به دنیا باش، خداوند عیوب دنیا را به تو نشان می‌دهد و از خدا غافل مباش که او از تو غافل نیست.

اگرچه روایت نخست به شکل کلی هر نوع دوست‌داشتن را مانع دیدن عیوب می‌داند؛ اما دیگر روایات آن را مختص به محبت به دنیا دانسته‌اند. در این روایات از واژه زهد استفاده شده که به معنای عدم دوست‌داشتن و بی‌رغبتی به دنیا است (طریحی، ۱۳۷۵، ج ۳، ص ۵۹). این احادیث بی‌رغبتی را عامل شناخت عیوب دنیا می‌داند که از همین جا می‌توان دریافت، علاقه و دوست‌داشتن مانع دیدن عیوب دنیا می‌شود؛

به همین جهت دستور به بی‌رغبتی داده شده تا چشم انسان نسبت به عیوب دنیا بینا گردد^۱. پرسش اینجاست که آیا این مسئله مختص به محبت دنیاست یا در هر محبتی جاری می‌شود؟ به نظر نگارنده با توجه به سخنان دانشمندان و روایت اول، محبت به دنیا خصوصیتی ندارد؛ بلکه هر محبتی مانع از دیدن عیب‌های آن می‌شود. اگر اهل بیت عصمت و طهارت (ع) بر محبت دنیا تأکید کرده‌اند از این جهت است که حب دنیا، آسیبی فراگیر بوده، تأثیرات مخرب فراوانی را به فرد و جامعه وارد می‌سازد؛ به همین دلیل ایشان نیز بر این مسئله اهمیت بیشتری نهاده‌اند. جدول شماره شش فرآیند و مراحل حل تنافی را به اختصار به تصویر کشیده است.



نمودار ۲. فرآیند حل تنافی

۱. دانشمندان مسلمان به این نوع حل تنافی، «جمع دلالی» گویند که از معتبرترین روش‌ها برای حل تعارض است. در این روش، براساس قراین و شواهد مختلف، مقصود سخنگو از کلام خود را روشن می‌سازد و سعی می‌کند با این کار به تنافی پایان ببخشد (طباطبایی حکیم، ۱۴۱۴، ج ۶، ص ۷۳)؛ البته باید به شکلی باشد که عقلا آن را مورد پذیرش و قبول خود بدانند که در غیر این صورت، روش مذکور «جمع تبرعی» خواهد بود و پذیرفته نخواهد شد (مظفر، ۱۳۹۲، ص ۵۶۱).

نتیجه‌گیری

بر پایه یافته‌های پژوهش، دو طبقه از اطلاعات درباره اثر علاقه در فرآیند تفکر یافت شد. نخست برنامه‌های دینی و سخنان روان‌شناسان بود که علاقه را مؤلفه‌ای مؤثر و افزایش‌دهنده در فرآیند تفکر دانسته و به این مطلب صحه می‌گذارند. در مقابل، گزارش‌های متعددی منعکس شده است که سعی دارد علاقه را، عاملی غیرسودمند و حتی مانعی برای تفکر ارزیابی کند.

با وجود بیان پیشینه‌ای تفصیلی درباره هر بخش از این دوگانه، حل این تنافی در منابع منعکس نشده بود که از این‌رو نگاره پیش رو بر آن شد تا با طی مراحل، تنافی نام‌برده را بر طرف سازد. برای این منظور، ابتدا صحت روایات استفاده‌شده بررسی و به‌دست آمد که به جهت تعدد روایات، هماهنگی با دانش بشری و عدم احتمال جعل و تحریف، می‌توان به این روایات تکیه نمود. سپس با نقد فرضیه «تفکیک میزان دوست‌داشتن» و ارائه دیدگاه «ندیدن عیوب»، حاصل آمد که اگرچه علاقه تأثیر مثبتی بر فرآیند تفکر دارد، اما در دیدن عیب‌ها و کاستی‌های موضوع فکر، خلل ایجاد کرده و مانع آن می‌گردد؛ از این‌رو در روش تفکر انتقادی که قضاوت کردن، مشکل‌یابی و ارزیابی دنبال می‌شود، بایستی علاقه به موضوع را کنار گذارد تا بتوان به‌خوبی عیوب مسئله را مشاهده و فرآیند تفکر انتقادی را به‌سلامت طی کرد. در آخر نیز از روایات مخصوص و سخنان صاحب‌نظران در این زمینه استفاده شد تا این نظریه متقن‌تر گردد.

در مطالعات پیش رو پیشنهاد می‌شود که چرایی تأثیر کاهنده علاقه در فرآیند تفکر انتقادی، راه‌های برطرف‌ساختن تمایلات انسانی در سازکار تفکر، نقش کاهنده علاقه در تفکر انتقادی با بررسی‌های کمی، و همچنین جایگاه‌شناسی علاقه در طبقه‌بندی‌های اهداف آموزشی بررسی شود.

تشکر و قدردانی

از متخصصان و صاحب‌نظران هر دو حوزه روان‌شناسی و تعلیم و تربیت اسلامی که در بررسی ادله‌ها و اعتباربخشی یافته‌ها با این مطالعه همکاری داشته‌اند، تشکر و قدردانی به‌عمل می‌آید.

- آلوسی، محمود بن عبدالله. (۱۴۱۵). روح المعانی فی تفسیر القرآن العظیم. بیروت: دارالکتب العلمیة.
- ابن ابی الحدید، عبدالحمید بن هبة الله. (۱۴۰۴). شرح نهج البلاغه. قم: کتابخانه عمومی حضرت آیت الله العظمی مرعشی نجفی (ره).
- ابن ابی الدنیا، عبدالله بن محمد. (۱۴۲۰). الزهد. دمشق: دار ابن کثیر.
- ابن بابویه، محمد بن علی. (۱۳۶۲). الخصال. قم: جامعه مدرسین حوزه علمیه قم، دفتر انتشارات اسلامی.
- ابن بابویه، محمد بن علی. (۱۴۱۳). من لایحضره الفقیه. قم: جامعه مدرسین حوزه علمیه قم، دفتر انتشارات اسلامی.
- ابن حنبل، احمد بن محمد. (۱۴۲۱). مسند الإمام أحمد بن حنبل. بیروت: الرسالة.
- ابن فارس، احمد بن فارس. (۱۴۰۴). معجم مقاییس اللغة. قم: الاعلام الاسلامی.
- ابن منظور، محمد بن مکرم. (۱۴۱۴). لسان العرب. بیروت: دارالصادر.
- ابوداود، سلیمان بن شعث. (۱۴۳۰). سنن أبی داود. بیروت: دارالرسالة العالمیة.
- زهری، محمد بن احمد. (۱۴۲۱). تهذیب اللغة. بیروت: دار إحياء التراث العربی.
- الیس اورماد، جین. (۱۳۹۲). یادگیری انسان (نظریه ها و کاربرد). (یحیی سیدمحمدی، مترجم). تهران: ارسباران.
- باقری، خسرو؛ و حیدری، سمیرا. (۱۳۹۵). ارائه الگوی نظری در برنامه درسی آموزش حرفه ای براساس فلسفه تعلیم و تربیت جمهوری اسلامی ایران. مسائل کاربردی تعلیم و تربیت اسلامی، ۱(۲)، ۷۵-۹۸.
- بخاری، محمد بن اسماعیل. (بی تا). تاریخ الکبیر. بی جا، دیار بکر: المکتبة الاسلامیة.
- بلادری، احمد بن یحیی. (۱۳۹۴). أنساب الأشراف. (محمدباقر محمودی، محقق). قم: مؤسسه الاعلمی.
- بهقی، احمد بن حسین. (۱۴۲۳). شعب الإیمان. بمبئی: مکتبة الرشد.
- تمیمی آمدی، عبدالواحد بن محمد. (۱۴۱۰). غرر الحکم ودرر الکلم. قم: دار الکتب الاسلامی.
- ثعالبی، عبدالملک بن محمد. (۱۴۱۴). فقه اللغة. بیروت: دارالکتب العلمیة.
- جوهری، اسماعیل بن حماد. (۱۳۷۶). الصحاح: تاج اللغة و صحاح العربیة (ج ۱-۶). بیروت: دارالعلم للملایین.
- حسن زاده، رمضان؛ و ساداتی کیادهی، مرتضی. (۱۳۸۸). هوش هیجانی: مدیریت احساس، عاطفه و قلب. تهران: روان.
- حسین زاده، محمد. (۱۳۸۷). درآمدی بر معرفت شناسی و مبانی معرفت دینی. قم: موسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی (ره).
- حلوانی، حسین بن محمد. (۱۴۰۸). نزهة الناظر وتنبيه الخاطر. قم: مدرسه الإمام المهدي (عج).
- خسروپناه، عبدالحسین. (۱۳۸۵). فلسفه های مضاف. قم: پژوهشگاه فرهنگ و اندیشه اسلامی.
- دلاور، علی. (۱۳۸۸). روش تحقیق در روان شناسی و علوم تربیتی. تهران: ویرایش.
- دوبونو، اودارد. (۱۳۸۴). درس های درستاندیشیدن. (ملکدخت قاسمی نیکمنش، مترجم). تهران: اختران.
- دیلمی، حسن بن محمد. (۱۴۰۸). أعلام الدین فی صفات المؤمنین. قم: مؤسسه آل البيت (ع) لإحياء التراث.
- راغب اصفهانی، حسین بن محمد. (۱۴۱۲). مفردات ألفاظ القرآن. بیروت: دارالقلم.
- رشیدی، شیرین؛ کشاورز، سوسن؛ بهشتی، سعید؛ و صالحی، اکبر. (۱۳۹۶). ارائه الگوی نظری تربیت عقلانی جهت نظام آموزش و پرورش رسمی و عمومی براساس مبانی معرفت شناسی قرآن کریم. مسائل کاربردی تعلیم و تربیت اسلامی، ۲(۲)، ۷-۳۶.
- ریو، جان مارشال. (۱۳۸۰). انگیزش و هیجان. (یحیی سیدمحمدی، مترجم). تهران: ویرایش.
- سانتراک، جان. (۱۳۹۳). زمینه روان شناسی سانتراک. تهران: رسا.
- شریفاالرضی، محمد بن حسین. (۱۴۲۲). المجازات النبویة. قم: دار الحدیث.
- شریفاالرضی، محمد بن حسین. (۱۳۹۳). نهج البلاغه. (محمد دشتی، مترجم). قم: کوثر.
- صدرالدین شیرازی، محمد بن ابراهیم. (۱۳۶۶). تفسیر القرآن الکریم. قم: بیدار.
- صفار، محمد بن حسن. (۱۴۰۴). بصائر الدرجات. قم: مکتبة آية الله العظمی المرعشی النجفی (ره).
- طباطبایی حکیم، محمدسعید. (۱۴۱۴). المحکم فی أصول الفقه. قم: مؤسسه المنار.
- طریحی، فخرالدین بن محمد. (۱۳۷۵). مجمع البحرین. تهران: مرتضوی.
- طوسی، محمد بن حسن. (۱۴۱۴). الأملی. قم: دارالثقافة.
- طوسی، محمد بن حسن. (۱۴۰۷). تهذیب الأحکام. (حسن موسوی خراسان، محقق). تهران: دارالکتب الإسلامیة.
- عسکری، حسن بن عبدالله. (۱۴۰۰). الفروق فی اللغة. بیروت: دارالاقاق الجدیدة.
- علی پور، مهدی؛ و حسینی، حمیدرضا. (۱۳۸۹). پارادایم اجتهادی دانش دینی (پاد). قم: پژوهشگاه حوزه و دانشگاه.

- علیدوست، ابوالقاسم. (۱۳۹۴). *صراط اندیشه و عمل*. تهران: کانون اندیشه جوان.
- غزالی، محمدبن محمد. (بی تا). *احیاء علوم الدین*. بیروت: دارالکتب العربی.
- فخر رازی، محمدبن عمر. (۱۴۲۰). *مفاتیح الغیب*. بیروت: دار احیاء التراث العربی.
- فراهیدی، خلیل بن احمد. (۱۴۰۹). *کتاب العین*. قم: هجرت.
- فروغی، محمدعلی. (۱۳۴۴). *سیر حکمت در اروپا*. تهران: زوار.
- فیض کاشانی، محمدمحسن. (۱۴۰۶). *الوافی*. اصفهان: کتابخانه امیرالمؤمنین علی (ع).
- فیومی، احمدبن محمد. (۱۴۱۴). *المصباح المنیر*. قم: مرتضوی.
- قائمی نیک، محمد مهدی؛ و سعیدی، علی. (۱۴۰۰). بررسی میزان و عوامل مؤثر بر انگیزش تحصیلی طلاب سطح یک حوزه علمیه مشهد. *مسائل کاربردی تعلیم و تربیت اسلامی*، ۶(۳)، ۶۱-۸۰.
- قرآن کریم. (بی تا).
- کانوی، دیوید. (۱۳۹۱). *مبانی استدلال*. (تورج قانونی، مترجم). تهران: ققنوس.
- کراجکی، محمدبن علی. (۱۴۱۰). *کنز الفوائد*. قم: دارالذخائر.
- کرمی، ناصر؛ کچوئیان جواد، رضا؛ قدمی، مجید؛ و محبی، علی. (۱۴۰۰). طراحی الگوی تربیت شهروندی برای دانش آموزان دوره ابتدایی، برآمده از مؤلفه‌های مکتب اسلام. *مسائل کاربردی تعلیم و تربیت اسلامی*، ۶(۴)، ۳۱-۵۲.
- کلینی، محمدبن یعقوب. (۱۴۰۷). *الکافی*. تهران: دارالکتب الإسلامية.
- گلمن، دانیل. (۱۳۸۰). *هوش هیجانی*. (نسرین پارسا، مترجم). تهران: رشد.
- لطف آبادی، حسین. (۱۳۹۳). *روان شناسی تربیتی*. تهران: سمت.
- لیثی واسطی، علی بن محمد. (۱۳۷۶). *عیون الحكم والمواعظ*. قم: دارالحديث.
- مبرد، محمدبن یزید. (۱۴۰۹). *الکامل فی اللغة والأدب*. بیروت: دارالکتب الإسلامية.
- مبینی، محمدعلی. (۱۳۹۰). نقش معرفت‌شناختی عواطف در پیدایش اعتقادات. *نقد و نظر*، ۱۶(۲)، ۲ تا ۲۹.
- مجلسی، محمدباقر. (۱۴۰۴). *مرآة العقول*. تهران: دارالکتب الإسلامية.
- مجلسی، محمدتقی. (۱۴۰۶). *روضه المتقین فی شرح من لا یحضره الفقیه*. قم: کوشانبور.
- محمدی ری شهری، محمد. (۱۳۸۷). *موسوعه العقائد الإسلامیة فی الكتاب والسنة*. قم: دارالحديث.
- مدنی شیرازی، علی خان بن احمد. (۱۳۸۴). *الطراز الأول والکناز لما علیه من لغة العرب المعول*. مشهد: مؤسسه آل البيت (ع) لإحياء التراث.
- مسعودی، عبدالهادی. (۱۳۸۵). *روش فهم حدیث*. تهران: سمت.
- مشکینی، علی. (۱۳۸۱). *ترجمه قرآن کریم*. قم: الهادی.
- مصباح، مجتبی؛ و محمدی، عبدالله. (۱۳۹۶). *معرفت‌شناسی*. قم: موسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی (ره).
- مصباح یزدی، محمدتقی. (۱۳۸۸). *بهترین‌ها و بدترین‌ها در نهج البلاغه*. قم: موسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی (ره).
- مظفر، محمدرضا. (۱۳۹۲). *اصول الفقه*. (عباس علی زارعی سبزواری، محقق). قم: بوستان کتاب.
- معدن دارآرانی، عباس. (۱۳۹۴). *مطالعات تطبیقی در آموزش و پرورش: کاربردی روش‌های جدید تحقیق خانواده و پژوهش*، ۲۷(۱۲)، ۶۹-۹۰.
- مغنیه، محمدجواد. (۱۳۸۷). *در سایه سار نهج البلاغه*. قم: دارالکتب الإسلامية.
- مکارم شیرازی، ناصر. (۱۳۹۰). *پیام امام امیرالمؤمنین (ع)*. قم: الإمام علی بن ابی طالب (ع).
- نجاتی، محمدعثمان. (۱۳۸۱). *قرآن و روان‌شناسی*. مشهد: به‌نشر.
- نقیبی، سید ابوالقاسم. (۱۳۸۹). *روش تحقیق در علوم اسلامی*. تهران: دانشگاه پیام نور.
- نوری، حسین بن محمدتقی. (۱۴۰۸). *مستدرک الوسائل ومستنبط المسائل*. قم: مؤسسه آل البيت (ع) لإحياء التراث.
- نویری، احمدبن عبدالوهاب. (۱۴۲۳). *نهاية الأرب فی فنون الأدب*. قاهره: دارالکتب والوثائق القومية.
- ورام، مسعودبن عیسی. (۱۴۱۰). *تنبيه الخاطر ونزهة الناظر*. قم: الفقیه.
- یزدانی، نجف. (۱۳۹۲). *رابطه عواطف و معرفت از منظر ملاصدرا*. *جستارهای فلسفی*، ۲۳(۲)، ۲۷ تا ۵۲.

REFERENCES

- Anderson, L.; & Krathwohl, D. (2001). *Taxonomy for Learning, Teaching, and Assessing: A Revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives*. New York: Longman.
- Bailin, S. (2002). Critical thinking and science education. *Science & Education*, (11 (4)), 361-375.
- Baron, Robert A; & Branscombe, Nyla R. (2011). *Social Psychology* (13th ed.). New Jersey: Pearson.
- Bloom, Benjamin. (1956). *Taxonomy of Educational Objectives*. New York: David McKay Company Inc.
- Bonk, C. J.; & Smith, G. S. (1998). Alternative instructional strategies for creative and critical thinking in the accounting curriculum. *Journal of Accounting Education*, (16 (2)), 261-293.
- Cross, D. R.; & Paris, S. G. (1988). Developmental and instructional analyses of children's metacognition and reading comprehension. *Journal of Educational Psychology*, (80 (2)).
- Ennis, R. H. (1985). A logical basis for measuring critical thinking skills. *Educational Leadership*, ((2) 43), 44-48.
- Facione, P. A. (1990). *Critical thinking: A statement of expert consensus for purposes of educational assessment and instruction*. Millbrae, CA: The California Academic Press.
- Facione, P. A. (2000). The disposition toward critical thinking: Its character, measurement, and relation to critical thinking skill. *Informal Logic*, (20 (1)), 61-84.
- Feist, Gregory J. (2006). *The Psychology of Science and the Origins of the Scientific Mind*. New Haven: Yale University Press.
- Halpern, D. F. (1998). Teaching critical thinking for transfer across domains: Dispositions, skills, structure training, and metacognitive monitoring. *American Psychologist*, (53 (4)), 449-455.
- Hennessey, M. G. (1999). *Probing the dimensions of metacognition: Implications for conceptual change teaching-learning*. Boston: Paper presented at the annual meeting of the National Association for Research in Science Teaching.
- Kennedy, M.; Fisher, M. B.; & Ennis, R. H. (1991). Critical thinking: Literature review and needed research. In *Educational values and cognitive instruction: Implications for reform* (pp. 11-40). New Jersey: Lawrence Erlbaum & Associates.
- Kunda, Ziva. (1999). *Social Cognition: Making Sense of People*. United States of America: MIT Press.
- Lewis, A.; & Smith, D. (1993). Defining higher order thinking. *Theory into Practice*, (32 (3)), 131-137.
- Lipman, M. (1988). Critical thinking—What can it be? *Educational Leadership*, (46 (1)), 38-43.
- McPeck, J. E. (1990). Critical thinking and subject specificity: A reply to Ennis. *Educational Researcher*, (19 (4)), 10-12.
- Paul, R. W. (1992). Critical thinking: What, why, and how? *New Directions for Community Colleges*, (1992 (77)), 3-24.
- Paul, R. W.; & Elder, L. (2006). Critical thinking: The nature of critical and creative thought. *Journal of Developmental Education*, (30 (2)), 34-35.
- Ragin, Charles. (2014). *The Comparative Method: Moving Beyond Qualitative and Quantitative Strategies* (First). California: University of California.
- Sternberg, R. J. (1986). *Critical thinking: Its nature, measurement, and improvement*. Washington, DC: National Institute of Education.
- Thayer-Bacon, B. J. (2000). *Transforming critical thinking: Thinking constructively*. New York, NY: Teachers College Press.
- Turner, J. C. (1995). The influence of classroom contexts on young children's motivation for literacy. *Reading Research Quarterly*, (30 (3)), 410-441.
- Willingham, D. T. (2007). Critical thinking: Why is it so hard to teach? *American Educator*, (31), 8-19.

در تألیف این نگاره از پایگاه کتابخانه دیجیتال نور (نورلایب) و پایگاه کتابخانه مجلات تخصصی نور (نورمگز) استفاده شده است.