

Exemplars and Successful Spiritual Figures in Spiritual Service (The Pedagogical Dimensions of Ayatollah Ali Safaei)

Hossein Diba*

Abstract

According to religious teachings and empirical findings, modeling is one of the most effective educational methods. Religious scholars throughout history have sought to appear as successful spiritual models for humans based on Islamic recommendations. One of the most successful of these figures has been Ayatollah Safaei. This article attempts to qualitatively explore various aspects of this modeling in Ayatollah Safaei in cognitive, emotional, and behavioral dimensions by referring to his written works, speeches, and memories of his companions. Ayatollah Safaei, in the cognitive modeling aspect, after identifying personal talents and needs through experiential discoveries, sought answers to questions from the Quran and narrations while keeping an open mind to new ideas. By using life lessons, he conveyed the method of contemplation through action and workshops to his audience instead of imposing thoughts. Additionally, in emotional and behavioral dimensions, Ayatollah, due to his consistent theoretical and practical personality and empathy, was able to achieve great success in educating individuals. By embracing numerous challenges in his life without creating a victim mentality, he appeared as a successful spiritual model during his limited lifetime.

Keywords

Master Ali Safai, model, spirituality, spiritual model, education, religious education.

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی

*Assistant Professor, Faculty member of Islamic Sciences and Culture Academy, Qom, Iran.
hoseindiba@gmail.com



اسوه‌ها و شخصیت‌های موفق روحانی در خدمت‌رسانی معنوی (ابعاد تربیتی استاد علی صفایی)

حسین دیبا*

چکیده

مطابق آموزه‌های دینی و یافته‌های تجربی، روش الگویی یکی از کارآمدترین روش‌های تربیتی است. عالمان دینی طی تاریخ تلاش کرده‌اند براساس توصیه‌های اسلامی، به‌عنوان الگوهای معنوی موفق برای انسان‌ها ظاهر شوند. یکی از موفق‌ترین این شخصیت‌ها استاد صفایی بوده است. در این مقاله تلاش شده است با روش کیفی و مراجعه به آثار مکتوب و سخنرانی‌های به‌جامانده از استاد و نیز با بهره‌گرفتن از خاطرات همراهان ایشان، زوایای مختلفی از مظاهر الگویی استاد صفایی در ابعاد شناختی، عاطفی و رفتاری تبیین گردد. استاد صفایی در زمینه الگوی شناختی، پس از مراجعه به دریافت‌های حضوری و کشف استعدادها و نیازهای آدمی، برای یافتن پاسخ پرسش‌ها به قرآن و روایات مراجعه می‌کرد و ضمن پذیرش افکار جدید، با بهره‌گرفتن از عبرت‌های زندگی، روش اندیشه‌ورزی را (به‌جای تحمیل فکر)، از طریق عملی و کارگاهی به مخاطبان خویش منتقل می‌کرد. همچنین استاد در ابعاد

* استادیار پژوهشکده اخلاق و معنویت، پژوهشگاه علوم و فرهنگ اسلامی، قم، ایران.



عاطفی و رفتاری، به واسطه شخصیتی که به لحاظ نظری و عملی یکپارچه و به لحاظ همدلی از ظرفیتی بسیار برخوردار بود، توانست توفیقات فراوانی در تربیت انسان‌ها کسب کند. استاد با استقبال از ابتلائات فراوان در زندگی خود، بی آنکه از خویش بتی بسازد، در مدت حیات کوتاه خود به منزله الگوی معنوی موفق ظاهر شد.

کلید واژه‌ها

استاد علی صفایی، الگو، معنویت، الگوی معنوی، تربیت، تربیت دینی.

مقدمه

مفهوم معنویت ناظر به ابعاد متعالی در انسان است و تعبیر «کنشگری معنوی روحانیت» به دلیل متضمن بودن دو لفظ «معنوی» و «روحانی» در بردارنده نوعی تکرار به قصد تأکید بر رسالت روحانیت در زمینه ترویج معنویت است. در زبان انگلیسی از معنویت با واژه «spirituality» یاد می‌شود که با واژه روحانیت قرابت معنایی دارد. کنشگری روحانیت نیز چیزی نیست جز کنشگری در راستای معنویت. در تبیین چنین وظیفه‌ای برای روحانیت باید گفت در دوران بعثت پیامبر اکرم صلی الله علیه و آله و در زمان حضور امامان، ترویج معنویت به عهده این بزرگان بود و از طریق ایشان الگوهای عینی معنویت در دسترس مسلمانان قرار داشت و مؤمنان با مشاهده مظاهر رفتاری این اولیای الهی، برای کسب فضایل معنوی، انگیزه‌مند می‌شدند. در دوران غیبت، رسالت تربیت معنوی انسان‌ها بر عهده عالمان دینی به عنوان وارثان پیامبر صلی الله علیه و آله و ائمه معصومین علیهم السلام قرار گرفت.

در حدیثی از پیامبر اسلام روایت شده که حضرت فرمود: «از عالمان دینی پیروی کنید که آنان هادی و راهنمای شما در دنیا و آخرت هستند» (المتقی الهندی، ۱۳۹۷ق، ج ۱۰: ص ۱۳۵).



در روایت دیگری از آن حضرت، اهل خیر و نیکوکاری به‌عنوان اسوه معرفی شده‌اند و گفته شده «آن‌ها کارگزاران خدا و رسانندگان امر او به مردم و چراغ زمین و خلق او هستند» (کراجکی، ۱۴۱۰ق، ج ۱: ص ۹۲). در گذشته معاشرت روحانیت، حتی در سطح عالمان دینی بزرگ، با بدنهٔ جامعه بیشتر بود و همین باعث تأثیرگذاری الگویی در زمینهٔ معنویت می‌شد؛ اما به تدریج به دلایل مختلف چنین حضوری کم‌رنگ شد. آنچه در این نوشتار بررسی خواهد شد ابعاد کنشگری معنوی استاد صفایی به‌عنوان الگوی موفق کنشگری معنوی در میان روحانیون است. اینکه استاد صفایی با اتخاذ چه راهبردهایی موفق شد به یک تحول اساسی در عرصهٔ کنشگری معنوی دست یابد؟

با جمع‌آوری دیدگاه‌های استاد از میان آثار و سخنرانی‌های ایشان و نیز رجوع به خاطرات نقل شده از همراهان ایشان، مهم‌ترین محورها و نوآوری‌های ایشان در زمینهٔ کنشگری معنوی استخراج گردید تا با صورت‌بندی این محورها بتوان به چارچوب ابعاد این کنشگری دست یافت. استاد صفایی متولد سال ۱۳۲۰ در قم و فرزند مرحوم آیت‌الله عباس صفایی حائری بود و پس از اتمام کلاس ششم نظام قدیم در سیزده‌سالگی، شروع به تحصیلات حوزوی کرد و تا سطح اجتهاد پیش رفت. استاد که در کنار فعالیت‌های علمی، عمری را به تربیت معنوی انسان‌ها گذرانده بود، با خدای خود عهد بسته بود که آغاز و پایان هر ماه قمری را در کنار مضجع شریف رضوی در مشهد باشد و نهایتاً در یکی از این سفرها در تیر ۱۳۷۸ در ۴۸سالگی به دیدار معبود شتافت.

نقش الگوها در فرایند تربیت اخلاقی

یکی از مهم‌ترین روش‌های تربیتی، بهره‌گرفتن از ظرفیت‌های الگوگیری در تربیتی است. انگیزهٔ ایجادشده برای التزام تربیتی به آنچه از طریق الگو منتقل می‌شود، با تربیت از طریق انتقال مفاهیم از معبر سخنرانی قابل مقایسه نیست. در فرایند





الگوگیری، شخص به شکل کاملاً جزئی و نه در قالبی کلی، در نزدیک شدن به الگوی اخلاقی هدایت می شود (فرانکنا، ۱۳۸۳، ص ۱۴۸). براساس تحقیقات دیرینه شناسانه، گونه انسان در خصلت الگوگیری و الگوپذیری در میان دیگر گونه ها منحصر به فرد است. بخش مهمی از این توانمندی ها مرهون ویژگی های فیزیولوژیکی و نحوه تکامل و رشد مغزی انسان است.

در فرهنگ دینی نیز بر انتقال ارزش ها از طریق الگو تأکید شده است. مصطلح دینی این فرایند، تأسی است. در آیات قرآن، پیامبر به عنوان اسوه معرفی شده است: ﴿لَقَدْ كَانَ لَكُمْ فِي رَسُولِ اللَّهِ أُسْوَةٌ حَسَنَةٌ﴾ (احزاب، ۲۱). در روایات نیز توصیه شده است که «دعوت کننده مردم باشید به غیر زبانتان تا اینکه مردم پرهیزکاری و تلاش و نماز و خیر را از شما مشاهده کنند. به درستی که این بهترین دعوت به خوبی هاست» (کلینی، ۱۴۰۷ق، ج ۲: ص ۷۸).

نخستین پژوهشگری که این پدیده را در زمینه رشد اخلاقی به صورت تجربی و گسترده بررسی کرد، آلبرت بندورا بود. او تحقیقات گسترده ای درباره یادگیری مشاهده ای و انتقال ارزش های اخلاقی از طریق الگوها انجام داد. بندورا بر این باور بود که غالب رفتارها در انسان با مشاهده و از طریق مدل سازی آموخته می شود (بندورا، ۱۳۷۲، ص ۳۵). در یادگیری مشاهده ای، رفتار شخص مشاهده گر ممکن است صرفاً به واسطه آنکه در معرض رفتار شخص دیگر قرار گرفته است، تغییر کند (لیبرت و اسپیگلر، ۱۳۷۵، ص ۹۶).

یادگیری مشاهده ای، محوری ترین شکل یادگیری است و نتیجه این شکل از یادگیری آن است که شخص با نیاز کمتری به انگیزه های دیگر، برای رفتار آماده می شود (کیلن و اسمتنا، ۱۳۸۹، ج ۲: ص ۳۷۹). یادگیری از طریق این فرایند به شکل بسیار مؤثرتری تحقق می یابد. شکل گیری مطلوب فرایند الگوگیری از عواملی متأثر است که برخی از آن ها به مشاهده گر و برخی به شخصی که به عنوان الگو مطرح شده است، مربوط می شود. در ناحیه مشاهده گر، میزان بهره مندی شخص از ظرفیت



ادراکی متناسب با سوژه الگوگیری و توانمندی لازم در پردازش اطلاعات از اهمیت برخوردار است (هرگنهان و اولسون، ۱۳۹۱، ص ۳۶۴). همچنین تجارب گذشته مشاهده‌گر در دریافت پاداش‌های درونی از خود و نیز برخورداری از تقویت‌های بیرونی، در میزان توجه مشاهده‌گر به الگوها مؤثر است. در کنار این‌ها، مشاهده‌گر در صورتی می‌تواند جنبه‌های آموخته‌شده از الگو را در زندگی خود عملی کند که بتواند آن‌ها را یادآوری کند (بندورا، ۱۳۷۲، ص ۳۸-۳۹). اما رکن دیگر فرایند بهینه‌الگوگیری، ویژگی‌های شخصی است که به‌عنوان الگو مطرح است؛ در این زمینه الگوهایی که به‌خاطر برجستگی از کیفیت مناسبی برخوردارند، توجه ما را به خود جلب می‌کنند (Bandura, 1971, p. 17).

افراد به الگوهایی توجه می‌کنند که به کارآمدی مشهورند. در صورت داشتن حق انتخاب، افراد الگوهایی را انتخاب می‌کنند که در کارهایشان موفق‌اند (هرگنهان و اولسون، ۱۳۹۱، ص ۳۶۴). رفتارهای پیچیده به‌سرعت و سهولت رفتارهای ساده و بسیط الگوبرداری نمی‌شود. همچنین شباهت‌های الگو با مشاهده‌گر در توجه به الگوها نقش اساسی دارد (بندورا، ۱۳۷۲، ص ۳۸).

استاد صفایی نیز بر این باور است که عمل تنها در صورتی به‌درستی به‌عنوان الگو برداشت می‌شود که اولاً عمل از سوی فردی صادر شده باشد که خود در معرض مقبولیت بوده و ثانیاً جهت عمل نیز مبهم نباشد؛ برای مثال، اگر شخص شناخته‌شده‌ای در مقابل امری نرمش کند و مشخص نباشد که از روی تواضع یا دوران‌دیشی است یا بی‌وجه، چنین رفتاری یا جنبه الگویی پیدا نمی‌کند و یا اینکه در قالبی معکوس، به‌جای تأثیر تربیتی مثبت، حمل بر امری نامناسب نظیر حماقت می‌شود (صفایی، ۱۳۸۶ الف، ص ۹۹).

براین اساس، مربی باید همواره افق فکری مربی را متوجه الگوهای عظیم‌تر کند تا او خودسرانه با اشتباه در انتخاب الگو و مربی به بیراهه نرود (صفایی، ۱۴۰۰، ص ۵۶).

جلوه‌های الگوی معنوی در شخصیت استاد علی صفایی

استاد علی صفایی، سری پرشور در انجام وظایف بندگی در عرصه تربیت داشت و در دوران محدود عمر خویش، علاوه بر آنکه آثار متعددی در حوزه‌های دانش دینی، به‌ویژه در زمینه تربیت، به جای گذاشت، خود نیز به‌عنوان الگویی موفق در زمینه سیر معنوی و در مقام تربیت دینی ظاهر شد. این هدف‌گذاری از دوران جوانی آغاز و تا آخرین لحظات عمر ایشان ادامه داشت. شاید اشاره به دوره سنی ایشان در زمان تدوین کتاب *مسئولیت و سازندگی*، در تبیین این مدعا روشن‌گر باشد؛ این کتاب که به‌مثابه نقشه راه زندگی مرحوم صفایی بود، از مهم‌ترین و تأثیرگذارترین آثار ایشان است.

برای خواننده آشنا با سوابق پژوهشی در زمینه مسائل تربیتی، بسیار بهت‌آور است اگر بداند چنین اندیشه ابداعی، در برهه‌ای از عمر ایشان در قالب نثری زیبا جاری شد که تنها هجده بهار از زندگی خود را تجربه کرده بود. اگر عنصر محوری در معنویت را ره‌اشدن انسان از بند مادیات بدانیم، محتوای اصلی این کتاب، ره‌اندن انسان از این تعلقات است؛ استاد بارها به این پیام مسیح عَلَيْهِ السَّلَام اشاره و تأکید می‌کرد: «کسی که دو بار متولد نشود، به ملکوت خدا راه ندارد و در نامه به فرزندش نوشت: «تو یک بار از مادر متولد شدی و این بار باید از خودت بیرون بیایی؛ از گزینه‌ها و عادت‌ها متولد شوی» (صفایی، ۱۳۸۹، ص ۱۷).

تأکید ایشان بر شیوه الگویی در نهادینه‌سازی معنویت از آن روست که در مبنای دیدگاه تربیتی استاد، فرایند تربیت دینی، انتقال مفاهیم نیست، بلکه درونی‌شدن باورها در عمق جان انسان‌هاست و لذا در فرایند تربیت به آموزش مطالب اکتفا نمی‌کرد. در اندیشه ایشان، در جریان تربیت، مهم‌تر از همه چیز این است که انسان تحول شخصیتی پیدا نکند، نه فقط معلوماتش زیاد شود. آنچه برای ایشان اهمیت داشت ارتباط عملی با شاگردانش بود؛ با آن‌ها زندگی می‌کرد و تربیت همه‌جانبه‌ای را پی می‌گرفت و در سفر و حضر ارتباط گسترده‌ای با افراد داشت (باقری، ۱۳۸۵).





ایشان حتی زندگی خصوصی خود را هم تحت‌الشعاع رسالت تربیتی خود قرار داده و فضایی را در خانه خویش به صورت شبانه‌روزی برای پذیرایی از دوستان اختصاص داده بود تا زمینه برای تعاملات تربیتی از طریق مباشرت در معاشرت فراهم آید. تنوع غریبی در معاشران استاد بود؛ از کاسب تا فیلم‌ساز، از نویسنده و شاعر تا قصاب و پسر فراری همسایه، هر یک به تناسب نیازهایشان بر سر سفره اخلاق او می‌نشستند (غنوی، ۱۳۹۱). استاد درباره این تنوع در معاشران که گاه سنخیت با علقه‌های دینی او نداشتند، در متنی چنین می‌نگارد: «راستی سخت است که از انس حق دل بکنی و روی به کسانی بیاوری که پشت به محبوب دارند و رو به آتش نشسته‌اند، ولی رسول هم این چنین بود» (صفایی، ۱۳۸۹، ص ۶۸).

اعتقادش این بود که روحانی تنها مدرس نیست، مربی هم هست و ما هم براساس چنین ضرورتی طلبه شده‌ایم. در حشرونشر و درس‌وبحث و رفت‌وآمد و مسافرت و حتی فوتبال بازی کردن و سر سفره، این بُعد تربیتی را برای روحانی قائل بود (لاجوردی، ۱۳۹۴).

در این باره برخی از همراهان ایشان می‌گویند: «برای معاشرین او خانه شیخ، خانه خودشان بود و زندگی صفایی یک زندگانی کارگاهی بود. شیخ اهل موعظه مستقیم نبود به جای اینکه بگوید، عمل می‌کرد. آدم پیش شیخ، عیب‌های خود را می‌دید. بدون آنکه تحقیر شود و چون کار، کارگاهی می‌کرد، از خاطر نمی‌رود و تأثیراتش باقی خواهد ماند (احمدی، ۱۴۰۰).

با توجه به اینکه معاشران ایشان شامل اقشار فرهنگی و تأثیرگذار و مراجعان عمومی بود، جنبه‌های تربیتی تعاملات استاد در قالب الگوی معنوی، قابل سطح‌بندی بود و طبیعتاً رهاوردهایی برای هر دو گروه داشت و براین اساس، برخی از جلوه‌های الگویی ایشان برای مربیان در مقام کار تخصصی و تربیت روشنگر بود و بعضی از مظاهر رفتاری ایشان جنبه الگویی و قابلیت تأسی برای عموم مخاطبان در مواجهه با مسائل روزمره داشت.

برای ارائه تقسیم‌بندی کلی از جنبه‌های الگویی استاد صفایی می‌توان به تقسیم‌بندی سه‌گانه در زمینه ابعاد وجودی انسان، یعنی جنبه‌های شناختی، عاطفی و حوزه‌های رفتاری اشاره کرد. ایشان خود نیز در تبیین مواجهه انسان با درگیری‌های زندگی به نوعی به این سه عرصه اشاره دارد: با شروع حرکت، درگیری شروع می‌شود. این مبارزه در سه جبهه ذهن، قلب و عشق، و رفتار شکل می‌گیرد (صفایی، ۱۳۷۵). بر این اساس، مباحث آینده درباره جلوه‌های الگوی معنوی استاد حول این سه محور طرح خواهد شد.

الف) جلوه‌های الگویی در حوزه معرفت معنوی

اگرچه اصل شناخت، امری قائم به شخص است و فرد باید خود برای دریافت‌های صحیح ادراکی تلاش کند، اما توانمندی در یافتن چگونگی و روش‌های به‌انجام‌رساندن این مهم از بهترین راه‌های نیازمند تجربه و یادگیری است و این عرصه همواره وجهه همت مربیان بزرگ در تربیت انسان‌ها بوده است. استاد صفایی به لحاظ نحوه مواجهه معرفتی انسان با مسائل زندگی و دین‌داری در محورهای زیر برای معاشران و مخاطبان خود به بهترین شکل نقش الگویی داشت.

۱. رجوع به حالت‌ها و نیازهای درونی، امور حضوری بنیان معارف

استاد صفایی در سیره خود بارها به تجربه‌های زیسته در دریافت‌های درونی و ثمرات گران‌بهای آن‌ها اشاره کرده است. مبنای معرفتی استاد صفایی آن بود که مسیر قابل قبول در پیوستن به دین و خداباوری، با مراجعه به درون و شکل‌گیری پرسش‌هایی معطوف به یافته‌های حضوری آغاز می‌گردد.

ایشان در این زمینه می‌گوید: «تربیت انسان از ادراکات حضوری و بلاواسطه آغاز می‌شود. تفکر در این ادراکات حضوری به‌دور از شک و شبهه با سؤال آغاز می‌شود و نه با شک که شک خود محتاج دلیل است، ولی سؤال براساس کنجکاوی



است. انبیا با ذکر و یادآوری از این معلومات حضوری کار را آغاز می‌کنند» (صفایی، ۱۳۸۵ الف، ص ۵۳).

به باور استاد، درک انسان از خود و محدودیت‌های امکاناتش و مقصد بی‌نهایت و ارتباطات پیچیده‌اش و استمرار وجودی او از یک طرف و توجه به عدم کفایت ظرفیت ادراکات غریزی، تجربی، عقلی و شهودی برای پاسخ به این پرسش‌ها از طرف دیگر، باعث می‌شود که آدمی به وحی روی آورد (صفایی، ۱۳۸۶ ب، ص ۵۸). استاد می‌گوید: «انسان در این دید سرمایه‌هایش را می‌شناسد که چقدر عظیم است و نیازهایش را می‌شناسد که چقدر گسترده است و ناچار احساس تجارت در دل او می‌نشیند که کم‌ها را زیاد کند و اگر تجارت او با ضرر باشد، در درون، احساس غبن می‌کند» (صفایی، ۱۳۸۶ الف، ص ۱۷۵).

ایشان سازکار مراجعه به درون و چگونگی تأمل در آن را با ارائه نمونه‌هایی از ادراکات و تجربیات حضوری خود در معرض دریافت دیگران می‌گذاشت. مخاطبان می‌دیدند که او با چه ظرافت و دقتی با تأمل در حالت‌های درونی، نیازها و غرایزش، واقعیت‌هایی را در عرصه انسان‌شناسی شهودی کاویده و با بهره‌گرفتن از آموزه‌های دینی، راه برون‌رفت از مشکلات زندگی انسان معاصر و پاسخ پرسش‌ها را استخراج می‌کند.

تجربه مخاطبان استاد در این آموزش کارگاهی بسیار فرح‌بخش و آموزنده بود. ایشان بر این باور بود که بسیاری از این احساسات و حضوریات بین همه انسان‌ها و به تعبیر قرآنی، حتی «أمیین» هم مشترک است و همین ویژگی است که راه را برای انتقال، انتقاد و ارزیابی هموار می‌سازد (صفایی، ۱۳۸۷، ص ۸۸). استاد یک معضل اساسی در فرایند تربیت در دوران معاصر را مسئله «گسست نسلی» می‌دانست و بر این باور بود که اگر بخواهیم نوجوان و جوان حرف ما را بفهمد باید از راه دریافت‌های حضوری و تجربیات وارد شویم و در مفاهمه با ایشان بر این ادراکات مشترک تأکید کنیم.



کسانی که با سخنرانی‌های استاد انس دارند، این جمله و شبیه آن را مکرر از ایشان شنیده‌اند که: «من وقتی به این حالت درونم توجه می‌کنم که... و درمی‌یابم که...». ایشان گاهی صراحتاً در ضمن برخی از سخنرانی‌های خود به مخاطبان می‌گوید: «امروز مطلبی آماده نکرده‌ام و می‌خواهم شما را در حالت‌های خودم شریک کنم» (صفایی، ۱۳۷۰، ص ۳۴).

۲. رجوع به قرآن و سنت به عنوان مهم‌ترین منبع بیرونی معرفت

یکی از نتایج مبنای پیش گفته در مراجعه به دریافت‌های حضوری آن است که آدمی درمی‌یابد عقلش برای یافتن پاسخ پرسش‌های اساسی زندگی کفایت نمی‌کند و پاسخ آن‌ها را باید از منبع وحیانی بجوید. به باور استاد، این تأملات، انسان را به اضطرار در رجوع به خدا و حجج او می‌رساند (صفایی، ۱۳۸۶، ج ۱، ص ۱۸).

استاد هر سخنش را با آیات قرآن و روایات پیوند می‌زند و این استاد اگرچه در فرایند گفتاری، به لحاظ ترتب، پسینی بود، اما در فرایند ذهنی، متون دینی به صورت پیشینی شالوده مطالب و نکات او را سامان می‌دادند. عده‌ای این ویژگی الگویی استاد را چنین توضیح می‌دهند: برخورد شیرین و عمیق و خاضعانه او با قرآن و سنت و برداشت‌های بسیار لطیف بود.

او در این برخورد، به تعبیر خود، به کودکی می‌ماند که گوهری را در میان خاک گم کرده است. چنان با دقت در کلمه کلمه آیه و روایت و حتی حالات و شرایط نقل شده، تأمل می‌کرد و از هر زاویه گوهری بیرون می‌کشید که حیرت‌آور بود» (غنوی، ۱۳۹۱).

مراحل عملی این استفاده و روش چنین بود که ابتدا سؤالی که مربوط به مسائل اساسی حیات انسانی بود، در پیشگاه قرآن مطرح می‌شد و مسیر یافتن پاسخ با حلم و به دور از شتاب‌زدگی و سطحی‌نگری با تفکر در قرآن ادامه می‌یافت. این تأمل با تفکر درباره ساختار کلی سوره آغاز و به رابطه هر آیه با اجزای خود ختم می‌شد.





مرحله اول، قرائت دقیق سوره است تا از این طریق زمینه طرح سؤال و جواب‌گویی فراهم شود.

سپس برای اینکه سوره را در سیاق خودش بفهمیم، این پرسش مطرح می‌شود که در این سوره با چه انسانی و با چه خصوصیات و روحیاتی روبه‌رو هستیم. بعد، پاسخ خود را مطرح و این برداشت‌ها را با سیاق آیات مقایسه کرده و از این طریق، آن‌ها را اصلاح می‌کنیم. نهایتاً به این پرسش می‌رسیم که با انسانی با این روحیات، چگونه باید سخن گفت و مجدداً برداشت‌های خود را با قرآن مقایسه می‌کنیم تا در مقایسه با پاسخ‌های قرآن، اعجاز آن روشن شود. بعد از تفکر در سوره، باید به تفکر در سیاق آیه‌ها پرداخت (اکبری، ۱۳۸۶). استاد با اعتقاد به اینکه ترتیب سوره‌ها و آیه‌های قرآن به امر رسول خدا بوده است، با دقت فراوان در این تنظیم حکیمانه می‌اندیشید. در تفسیر و برداشتن پرده از چهره زیبای وحی، به ترتیب کلمه‌ها و ترکیب‌ها و به شروع و ختم آیه، به ترتیب و نظم آیه‌ها و روال آغاز و پایان سوره و پیام کلی سوره می‌پرداخت (غنوی، ۱۳۹۱).

ایشان بر سر سفره قرآن می‌نشست و تنها از بزم آن بهره می‌برد، نه آنکه مآدبه خویش را که از منبعی دیگر تهیه شده، بر سر سفره قرآن بیاورد و تناول نماید. او ضمن استفاده از دانش و محتوای مکاتب فلسفی، کلامی و عرفانی، بدون پیش‌فرض‌های دانشی به حضور قرآن می‌آمد و تعلق و وابستگی به آن‌ها نداشت (میرباقری، ۱۳۹۲). بر این اساس، در تبیین آیات با بسنده کردن بر ظاهر، در عمل به شاگردان می‌آموخت که چگونه با اتکا به یافته‌ها و نیازهای حضوری (نه طبق ساختارهای از پیش مشخص‌شده دانشی) از قرآن بهره ببرند.

جلوه‌الگوی دیگری استاد در رجوع به قرآن، رویکرد درمان‌جویانه است. آیه‌ها و سوره‌ها وقتی معنا می‌یابند و در جای خود می‌نشینند که انسان در موقعیت‌های واقعی زندگی و اضطرار قرار گیرد و با همه محدودیت‌هایش با آن‌ها ارتباط برقرار کند. چنین رجوعی، مستلزم داشتن نیاز یا درد در مرحله نخست و شناخت این



نیازها و جراحات‌ها و سپس، آگاهی از دارو یا دسترسی به فردی آگاه از کاربرد داروهاست. مکرر می‌فرمود گاهی تلاوت یک آیه برای بیمار کافی است و نه بیشتر؛ زیرا اگر تمام قرآن را بررسی کند، درمان نخواهد شد (اکبری، ۱۳۸۶).

استاد با تأسی از سنت رسول اکرم، آیات را در جایگاه خود و ناظر به نیاز تلاوت می‌کرد. نگارنده خود شاهد بود که وقتی شخصی با حالتی ایستا خود را هادی گروهی گمراه معرفی می‌کرد و بیم آن بود که در مقام مقایسه رشد خود با ایشان به عجب برسد و درجا بزند، استاد صفایی آیه ۷۴ سوره فرقان ﴿وَاجْعَلْنَا لِلْمُتَّقِينَ إِمَامًا﴾ را تلاوت کرد و برای او توضیح داد که انسان مطلوب قرآن، انسانی است که در مستوایی حتی فراتر از متقین قرار گیرد.

در خاطره‌ای از ملاقات ایشان با پدر دکتر شریعتی چنین نقل شده که پس از خبر درگذشت دکتر برای عرض تسلیت، به منزل پدر دکتر (استاد محمدتقی شریعتی) رفت و برای پدر دکتر شریعتی که بسیار شکسته و غمگین شده بود، مضمون سوره انشراح را یادآوری کرد که چگونه ذکر رفیع می‌تواند زمینه انشراح صدر باشد.

سپس به این نکته اشاره کرد که آیه می‌فرماید: ﴿إِنَّ مَعَ الْعُسْرِ يُسْرًا﴾، نه انّ بعد العسر يسرا؛ یعنی همراه سختی آسانی است، نه بعد از سختی (معمولاً آیه را این‌طور معنی می‌کنند که بعد از هر سختی آسانی است و حال آن که قرآن می‌فرماید: همراه سختی و در دامن بلا آسانی هست، نه بعد از آن) و مثالی زدند: هنگامی که کارگری بار را برمی‌دارد هم خودش و عضلاتش قوی شده، هم مزدی می‌گیرد و آبگوشت ظهرش را به پا می‌کند. می‌گویند هنگامی که استاد محمدتقی شریعتی، استاد صفایی را تا در منزل مشایعت می‌کرد، به ایشان گفت: «یک هفته زمین گیر شده بودم. این تفسیر مرا سر پا کرد» (حیدری، ۱۳۹۸، ص ۴۷).

۳. بازبودن ذهن برای دریافت افکار و ایده‌های جدید

یکی دیگر از جنبه‌های الگویی استاد در حوزه شناخت، بهره‌گرفتن از اندیشه‌ها و زمینه‌های هنری مناسب با قطع نظر از ملیت و ایدئولوژی‌ها بود. این باعث شده بود که استاد در حوزه انسان‌شناسی و جایگاه دین در جهان معاصر به انظار بدیعی دست یابد و در ترسیم معنوی سزاوار انسان، کامیاب باشد.

چنین ظرفیتی که به درک زبان مفاهیم با نسل امروزی و شناخت نیازهای او منجر می‌شد، می‌توانست در گشوده‌شدن دریچه‌های نوینی از معنویت به روی انسان مؤثر باشد. استاد صفایی در کتاب *نامه‌های بلوغ* از تجربه‌های خود می‌گوید: «در چهارده سالگی بود که به تاریخ ادبیات ایران و عرب، ژاپن، چین، یونان، اسپانیا، آفریقا، آمریکای لاتین روی آوردم و با نمونه‌هایی از شاهکارهای ادبی هر دوره آشنا شدم. مطالعه بیش از دویست هزار صفحه از ادبیات در مدت زمان کوتاهی، بیشتر از آن جهت برایم ضروری بود که احساس می‌کردم دانشمندان و ادیبان شرق و غرب، ذهن انسان گرفتار جنگ و سرگشته ماشین و سرعت را با ادبیات تغذیه می‌کنند و اساس نفی خدا و نفی مذهب در میان طنزها و تمسخرها و یا تجزیه و تحلیل‌هایی از درد و رنج در انسان و ظلم در جامعه و تبعیض در آفرینش ریخته می‌شود» (صفایی، ۱۳۸۹، ص ۵۲).

مطالعه وسیع درباره آن فرهنگ‌ها از ویژگی‌های تفکر ایشان بود و طبیعتاً همین نگاه به فرهنگ‌های رقیب و دامنه وسیع آن‌ها، بر نوع نگاه ایشان به مسائلی که باید در حوزه تفکر دینی مطرح شود، اثر گذاشته بود و این همه وسعت و دامنه این تفکر را به جاهایی می‌کشاند که هم‌اوردی با همه آن جبهه‌های فرهنگی را که در مقابل ما گشوده شده بود، داشته باشند (میرباقری، ۱۳۹۲).

این شیوه بازبودن ذهن در مواجهه با افکار و ایده‌های نوپدید و احیاناً ناهمسو، در ذهن مخاطبان و همراهان استاد، به لحاظ معرفتی، الگویی از استاد صفایی ترسیم می‌کرد که موجب می‌شد شخص در مقام رشد فردی یا تربیت دیگران، با روحیه



توکل و زمینه‌های مناسب شناختی، این افکار را نه مانع راه که ابزاری برای رشد قرار دهد. ایشان این فرایند را چنین شرح می‌دهد: «امروز برای خود من هم تعجب‌آور است که چگونه با هدایت و فضل خداوند، باتلاق‌هایی که یک عمر را می‌بلعند و برای انسان حاصلی نمی‌دهند، در مدت کمی پیموده شدند و با حاصل‌های بسیار، میان‌برهای مفیدی را فراهم آوردند تا آنجا که برای دوره‌های فعلی، من را آماده ساخت» (صفایی، ۱۳۸۹، ص ۵۲).

۴. تقویت اندیشه‌ورزی افراد، نه فکر کردن به جای آن‌ها

در مباحث رشد شناختی بر این نکته تأکید شده که یکی از نشانه‌های رشدنایافتگی شناختی آن است که شخص بدون استقلال در تفکر، همواره از افکار دیگران پیروی کند. این خصلت در میان کودکان بیشتر دیده می‌شود، اما به آن‌ها اختصاص ندارد و گاه دامن‌گیر بزرگسالان نیز می‌شود. تفصیل این مسئله در آرای پیاژه که عمری را در تحقیق درباره رشد شناختی سپری کرد، قابل ملاحظه است. از دیدگاه او، نخستین گام در رشد شناختی آن است که مرییان بتوانند انفعال متربی را در مقابل اقتدار فکری دیگران کاهش داده، آن‌ها را به استقلال در اندیشه‌ورزی برسانند (پیاژه، ۱۳۷۹، ص ۴۴-۶۲).

استاد صفایی، نه خود بدون استدلال منقاد اندیشه و مکتبی بود و نه به دیگران مجال می‌داد بدون تأمل و چون‌وچرا تابع نظر او باشند. یکی از مهم‌ترین نکات تربیتی ایشان همین بود که برای فرد بصیرت ایجاد می‌کرد و به جای او تصمیم نمی‌گرفت. زمینه‌ها را ایجاد می‌کرد و اگر موانعی بر سر راه بود با رفتار صحیح سعی می‌کرد آن‌ها را برطرف کند (میرباقری، ۱۳۹۲).

یکی از این زمینه‌ها در روش تربیتی استاد آن بود که به افراد برای جسارت پیدا کردن در نقد و استقلال فکری، شخصیت می‌داد (حیدری، ۱۳۹۸، ص ۵۵). چنین شیوه‌ای در مواجهه با مخاطبان، هم الگویی قوی برای شیوه تفکر خودشان بود و هم



برای کسانی که به رشد فکری خویش یا تربیت دیگران همت می‌گمارند، پیامی روشن داشت.

یکی از همراهان ایشان می‌گوید در مجلسی با ایشان بحثی علمی در گرفت و من در حضور دیگران نقدهای تندی را درباره‌ی آرای استاد با لحنی نه چندان آرام و با بیانی که اگر هر استاد دیگری بود رنجیده‌خاطر می‌شد، مطرح کردم. هنگام خروج از محل بحث، ایشان در خلوت به من گفت: «همیشه دیدگاه‌های مرا همین گونه که امروز نقد کردی، نقد کن».

۵. توجه به عبرت‌ها در زندگی روزمره و حوادث

یکی از جنبه‌های الگویی استاد در حوزه‌ی شناخت‌ها، بهره‌گرفتن از مشاهدات حسی و ظرفیت‌های حوادث در زندگی روزمره به‌عنوان نشانه‌ها و هدایت‌هایی از سوی خداوند برای عبرت‌آموزی و ارائه‌ی آن‌ها به دیگران بود. این برداشت‌ها، الگویی روشن به همراهان ایشان می‌داد تا دریابند نباید با غفلت از کنار نشانه‌ها و عبرت‌هایی که خداوند برای رشد آدمی می‌فرستد، عبور کرد. این سیره‌ی ایشان در آموزه‌های دینی ریشه داشت. استاد به‌طور مکرر به این روایت اشاره می‌کرد که «ما من شی تراه عینک الا و فیه موعظة» (هاشمی ارسنجانی، ۱۳۹۴، ص ۹۴).

به عقیده‌ی استاد، مربی برای درس‌دادن از ساده‌ترین چیزها استفاده می‌کند و درس‌های بزرگ می‌دهد؛ زلالی رودخانه، شکوفه‌ی درختان در بهار، آفت‌زدن درختان (صفایی، ۱۳۸۶ الف، ص ۸۷). استاد این تیزبینی و بهره‌گرفتن از مشاهدات را مرهون الگوگیری از پدرش می‌دانست و می‌گفت: «برخی شب‌ها که دیروقت بود و با پدر از جایی بازمی‌گشتیم، مغازه‌هایی نزدیک حرم یا در جاده باز بودند. پدر می‌گفت: بین این‌ها برای مقداری پول ناچیز تا نیمه‌های شب بیدارند؛ درحالی که خداوند با نماز شب چه غنایی را به ما می‌بخشد و ما تنبلی می‌کنیم» (حیدری، ۱۳۹۸، ص ۷۳).



استاد برای تبیین اینکه بلاها گاه چگونه باعث رشد آدمی می‌شوند، چنین مثال می‌زند: «نگاه به پرندۀ مادر که برای غذا دهان به دهان کودک می‌گذارد، اما در مرحله‌ای او را از لانه پرت می‌کند تا پرواز یاد بگیرد» (صفایی، ۱۳۸۰، ج ۲: ص ۲۲۹).

ارجاعات استاد به عبرت‌ها در زندگی روزمره صرفاً به تجربیات خودش منحصر نمی‌شد و از تصورات نیز در این زمینه بهره می‌گرفت و جنبه‌های معنوی را به بهترین شکل با بیان این مثال‌ها تبیین می‌کرد؛ برای مثال، در تبیین اینکه معیار ارزشمندی رفتار و فعالیت انسان آن است که در جایگاه مناسب خود انجام شود و قرار گیرد، در کتاب *صراط* از مثالی ملموس بهره می‌گیرد: «چند قطره بنزین در جایگاه خودش که بسوزد حرکت ایجاد می‌کند، ولی دریایی بنزین اگر بر روی زمین ریخته و بسوزد فقط حرارت می‌آورد» (صفایی، ۱۳۸۵، ب، ص ۱۶۰).

ب) جلوه‌های الگویی در ابعاد عاطفی و رفتاری

اگرچه برای استاد می‌توان در هریک از ابعاد عاطفی و رفتاری، جنبه‌های الگویی خاصی به‌طور مستقل ذکر کرد، اما شخصیت تربیتی مرحوم صفایی به گونه‌ای از انسجام و وحدت برخوردار بود که ابعاد شناختی، عاطفی و رفتاری او به‌شکل اعجاب‌آوری در هم آمیخته بود. این آمیختگی در جنبه‌های رفتاری و عاطفی بیشتر ملموس بود و این خود الگویی برای شاگردان و همراهان بود که دریابند چگونه امتزاج رفتارهای تربیتی با نمودهای عاطفی می‌تواند بر میزان تأثیرگذاری رفتارها بر مخاطبان بیفزاید. کسانی که تجربه حضور در جلسات ایشان را داشتند، به خاطر دارند که استاد چگونه هنگام مواجهه رفتاری با افراد به‌لحاظ احساسی بر آن‌ها تأثیرگذار بود یا چگونه در اوج بیان معارف، ناگاه منقلب می‌شد و چون باران بهاری به پهنای چهره اشک می‌ریخت و سوزمندانه می‌گریست. جلوه‌های الگویی استاد به‌لحاظ معنوی در ابعاد رفتاری و عاطفی در محورهای زیر قابل طرح است.



۱. الگوی همدلی

همدلی در معنای اصطلاحی خود بر توانایی درک احساس و فکر دیگران دلالت دارد؛ به این معنا که فرد بتواند خود را در جای دیگری بگذارد و دنیا را از چشم او ببیند (Hoffman, 2000, p. 4). مفهوم «همدلی» در دهه‌های اخیر، به‌عنوان یک مفهوم کلیدی و مبنایی بسیار مهم در مباحث روان‌شناسی اخلاق مطرح و تحقیقات گسترده‌ای درباره آن انجام شده است.

تصویرسازی شخص همدل در قبال کسی که با او همدلی می‌شود، در پدیده همدلی اهمیتی جدی دارد و موفقیت در این امر از توانایی شخص همدل در دو امر حکایت دارد؛ نخست آنکه مشاهده‌گر، شخص مورد همدلی را به‌گونه‌ای تصور می‌کند که اگر خودش در چنان موقعیتی می‌بود، چه احساسی می‌داشت (متمرکز بر خود) و دیگر آنکه براساس شناختی که از شخص یا اشخاص شبیه او در خصوصیات مانده سن، جنسیت و فرهنگ دارد، تصور می‌کند او در چنان موقعیتی احتمالاً چه احساسی دارد (متمرکز بر دیگری). بر این اساس، شخص همدل، زندگی اشخاص دیگر را در قابی بزرگ‌تر به‌لحاظ زمان و مکان و شرایط تصور می‌کند. این بازنمایی ذهنی، از گرفتاری قابل مشاهده دیگران که شامل سطح پریشانی یا محرومیت بالفعل آنهاست، کلان‌تر می‌باشد و با التفات به فرصت‌های در دسترس یا فوت‌شده شخص، دورنمایی از آینده ترسیم می‌کند. در نتیجه، در کنار واکنش‌های عاطفی، در قبال درد و ناراحتی «حاضر» برای دیگران، شخص در قبال تصویری بزرگ‌تر از ناراحتی مزمن و شرایط زندگی نامطلوب دیگران، واکنش همدلانه پیدا می‌کند و روشن است که این واکنش دوم برای دیگری راهگشا تر خواهد بود.

استاد صفایی با عنایت به اهمیت همدلی در مواجهه اخلاقی و تربیتی از یک سو و هوش فوق‌العاده هیجانی در قبال شرایط و احساسات دیگران از سوی دیگر، نمونه‌ای کامل از یک شخص همدل بود. ملازمان او به‌روشنی از روش مواجهه



گفتاری و رفتاری او با مراجعان درمی یافتند که او چگونه با فهم دقیق شرایط افراد، به طور مستقل، قضاوت و نسخه‌ای خاص درباره هر کس دارد.

او با این روش در دو سطح، الگویی الهام‌بخش در زیست تربیتی و اخلاقی بود؛ در سطح زندگی اجتماعی به افراد نشان می‌داد چگونه باید در معاشرت همه شرایط طرف مقابل را درک کرد و خود را جای دیگری گذاشت و در سطح مربیان با نمونه‌های عینی به آنان می‌فهماند که برای همه مربیان نمی‌توان نسخه‌ای واحد پیچید و باید به اقتضائات روحی، شرایط محیطی و امکانات اشخاص در تربیت آن‌ها توجه کرد.

حکایت‌های نقل شده از ایشان در مواجهه متناسب با حال و نیازها، با افراد مختلف از دارا و ندار، مقامات، رؤسا و افراد بینوا بیانگر توانمندی بی‌نظیر ایشان در این مهارت اخلاقی است.

۲. طیب دوار بطبه

استاد صفایی در رفتار تربیتی خود در عمل به مربیان یادآوری می‌کرد که برای انجام رسالت تربیتی خود نباید منتظر باشند تا دیگران به آنان مراجعه کنند. استاد در امر تربیت و رفع نیاز انسان‌ها داوطلبانه خود به سوی افراد می‌رفت. ایشان مخاطبان گوناگونی داشت و از این تنوع مخاطبان نمی‌هراسید.

اعتقاد داشت طیب کارش مداواست و نباید کرکره را پایین بکشد و روابطش را محدود به افراد خاص بکند. ایشان طیبی دوار با طب خود بود. دوار بود و منتظر آمدن کسی نمی‌شد، بلکه افراد مرتبط با خود را دنبال و برای تربیتشان سرمایه‌گذاری می‌کرد. در تربیت فقط از راه گفت‌وگو بهره نمی‌گرفت، بلکه با اقدام و با برداشتن بار از دوش انسانی که به او مراجعه کرده بود، تلاش می‌کرد. معتقد بود انبیا نیز این گونه عمل می‌کردند؛ بنابراین رفتار ایشان رفتاری چندضلعی و چندبُعدی بود (میرباقری، ۱۳۹۲).





در مقابل اعتراض کسانی که می‌گفتند چرا تا این حد آدم‌ها را دور خودت جمع می‌کنی، می‌گفت: «اگر پزشک بر سر در مطب خود تابلویی بزند که ورود بیماران ممنوع است، آیا خود مریض نیست؟» (هاشمی ارسنجانی، ۱۳۹۴، ص ۳۸).

معمولاً روحانی‌ها به خاطر شخصیتی که پیدا می‌کنند از عموم مردم فاصله می‌گیرند، اما ایشان به راحتی می‌توانست لباسش را نادیده بگیرد و ارتباط برقرار کند و حجاب‌های مصنوعی، مانع رسالت تربیت او نبود. افراد برای دیدار با او به عبور از موانع و گذر از مراحل نیاز نداشتند. ایشان حتی در نیمه‌شب هم قابل دسترس بود. او معتقد بود انسان‌ها موجودات بسیار شریف و ارزشمندی هستند و دنبال هر فرصتی می‌گشت برای متحول کردن آدم‌ها (باقری، ۱۳۸۵).

استاد به لوازم خصلت «دَوّار بطبه» آگاه بود و از آنجا که گاهی یکی از لوازم این خصلت همراه شدن با معاشران در صحنه‌های مختلف زندگی آن‌ها بود، در مسافرت‌ها و ورزش و مسابقه سعی می‌کرد نکات تربیتی را در زندگی عادی به صورت کارگاهی در جان افراد بنشانند.

ایشان خود در کتاب/استاد و درس چنین نگاه‌اشته است: «حتی در درس صرف و نحو هم استاد با رفتارش درس تکافل و تعاون و سعی در گرفتاری دیگران می‌دهد.

مهمانی رفتن و مهمان آوردنش هم درس سازندگی دارد و فقط هوس نیست (صفایی، ۱۳۸۸ الف، ص ۶۸). *ژویشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی*
تال جامع علوم انسانی

این منش استاد از آنجا که به دور از هرگونه تکلف و کمترین احساس خودبرتربینی بود، به بهترین شکل در معاشران ایشان تأثیرگذار بود. این سیره استاد که هیچ‌گاه در صدر مجلس نمی‌نشست و دیگران هنگام ورود، او را از مهمانان تشخیص نمی‌دادند، سبب شده که خاطرات شنیدنی فراوانی از اولین ملاقات‌های افراد با ایشان شکل گیرد (هاشمی ارسنجانی، ۱۳۹۴).

۳. احتراز از بت‌شدن

مری چنانچه شخصیتی کارزماتیک داشته باشد و به‌خصوص اگر مانند استاد صفایی با دلسوزی و شفقت با مراجعان و دوستانش معاشرت کند، در معرض آن خواهد بود که بیش از حد ستایش شود و این آفت تربیتی برای آن دسته از مریبان که وجهه همتشان به‌جای دعوت به خود، حرکت به‌سوی خداوند است، امری مشکل‌زاست. مرحوم صفایی برای شکستن چنین فضایی بسیار اهتمام داشت و زمینه‌های متنوعی را تدارک می‌دید.

برخی از منتقدان ایشان که به لزوم رعایت شئوناتی خاص ازسوی روحانیون معتقد بودند (فارغ از وجاهت دینی این شئونات خودساخته و میزان تطابق آن‌ها با سیره پیامبر اکرم صلی الله علیه و آله و ائمه معصومین علیهم السلام)، به برخی از رفتارهای ایشان خرده می‌گرفتند و در عین حال توجه نداشتند که بسیاری از این رفتارها با این غرض بوده است که فرایند تربیت دینی به بیراهه نرود و معاشران از شخصیت ایشان بتی برای خود نسازند. چنین خصلتی برای بسیاری از مخاطبان قابل درک بود. همه در همان مواجهه اول، شیفته سوزوگداز و معنویتی می‌شدند که در لحن و سلوکش موج می‌زد؛ می‌فهمیدی که نمی‌خواهد خودش را در نگاه تو بزرگ کند یا بزرگی‌اش را به رخ تو بکشد.

می‌خواست بزرگی خدا را دریابی. گاهی خودش را می‌شکست تا رابطه مریدی و مرادی را از بین برده باشد (احمدی، ۱۴۰۰). یکی از راهبردهای استاد در این مسیر، ایجاد فضایی بود که افکار و سخنانش به‌عنوان اموری قطعی تلقی نگردد. ایشان خود معتقد بود بت‌بودن مری را باید با فراهم آوردن فضای نقد آزاد از او، شکست (صفایی، ۱۳۸۷، ص ۱۱۹).

این ویژگی استاد صرفاً به مسئله مرید و مرادی یا بت‌سازی ختم نمی‌شد؛ ایشان از اشتها و اموری که برایش جایگاهی اجتماعی درست کند، احتراز می‌کرد. همراهانش می‌گویند روزی که در حرم مطهر حضرت معصومه علیها السلام پیکر فرزند



شهیدش را تشییع می کردند، در گوشه‌ای به صورت گمنام حرکت می کرد. یکی از همراهان نزدیک ایشان وقتی دید استاد برای نماز بر پیکر فرزند حاضر نشده، به دنبال ایشان گشت و در آن حال، او را در مسیر مراجعت به خانه یافت و هنگامی که از علت سؤال کرد، استاد پاسخ داد نخواستم از آن نمد، کلاهی به من برسد.

۴. استقبال از بلا

مرحوم صفایی بر این باور بود که ابتلائات در زندگی انسان، هدیه‌ای از سوی خداوند است که اسباب رشد آدمی را پدید می آورد؛ از جمله اینکه ضعف‌های انسان را برای جبران و اصلاح به وی نشان می دهد و از وابستگی او به دنیا می کاهد؛ در نتیجه، آدمی را متوجه خداوند و استمداد از او و اخلاص در راه حق می کند. استاد در این باره می گوید: «در لحظه‌های ترس و فشار که تمام آگاهی و عادت‌های انسان در هم می ریزد و آدمی خود را هم فراموش می کند، حضور نزدیک قاهر و پناه مهربانی احساس می شود» (صفایی، ۱۳۹۳، ص ۳۵).

براین اساس بود که او خود به پیشواز بلاها می رفت. مرحوم صفایی در دوره‌ای قرار گرفته بود که با هجوم توفان‌های سنگین تهمت و افترا در عرصه‌های سیاسی و اجتماعی مواجه بود. وقتی به او می گفتند: «چرا چیزی نمی گویی تا رهایی یابی و مثلاً چرا در سخنرانی از رهبر تمجید نمی کنی؟»، می گفت: «چون این کارها برای تثبیت من خواهد بود، من نمی توانم حتی با "حقیقتی" خودم را تثبیت کنم. این شرک و کفر من خواهد بود که با دست‌های ضعیف خودم بخواهم بلای خدا را کنار بزنم.

من در سختی نبودم و مجبور نبودم از حدود فراتر بروم و حجت نداشتم که آن‌چنان کنم؛ ولی حجت بر آن‌ها تمام بود». او بلا را از عوامل سازنده آدمی می دانست و اگر فشاری بر او بود، می گفت: «من نمی توانم بی دلیل این بلا را کنار بزنم. او حتی این بلا و فشار را مخصوص خودش می دید که بر او مقدر شده بود و



حاضر نبود با کس دیگری تقسیم کند؛ می گفت سهم خودش است (شیرعلی نیا، ۱۳۸۹، ص ۶۸).

حلم و صبوری استاد در مسائل مختلف از حد توانایی غالب انسان‌ها خارج است؛ برای مثال، ایشان در جریان شهادت پسرشان درس را تعطیل نکرد (حیدری، ۱۳۹۸، ص ۸۵).

چنین رفتارها و واکنش‌هایی از سوی استاد هنگام سختی‌ها برای همراهان او بسیار درس آموز بود تا ایشان نیز در بلاها دست خدا را همراه خود بینند. علاوه بر این، استاد این ابتلاها را وسیله‌ای می‌دید که موجب می‌شد انسان از مراحل تکامل که شامل اسلام، ایمان و احسان است، عبور کرده و به مرحله اخبات برسد. در این مرحله همه چیز غیر از خدا در چشم انسان کوچک است و دوستی‌ها و ملایمات یا دشمنی‌ها و نامرادی‌ها او را از مسیر حق و انصاف خارج نمی‌کند. وقتی روزی به او گفتند که فلانی که شما را بسیار متهم کرد و آزار داد، به خاطر موضوعی رسوا شده است، عمیقاً غصه‌دار شد و اشکش جاری گشت و گفت: «من خوشحال نشدم که اگر می‌شدم نشانه نفسانیت و شرک من بود» و در ادامه اشاره کرد که در تمام سال‌ها در جوار حرم رضوی دعاگوی او بوده تا راه خویش را بیابد (شیرعلی نیا، ۱۳۸۹، ص ۶۸). چنین رفتاری نتیجه روح «اخبات» است که به تفسیر استاد، شخص، خود و حتی خوبی‌هایش را در کنار بزرگی خدا هیچ بینند. این وسعت روح، نمونه‌ای زیبا برای مخاطبان ایشان بود تا ببینند انسان چگونه می‌تواند بر عواطف و احساسات خود در مسیر حق چیره شود.

۵. همت بلند در انجام وظیفه

استاد صفایی سرشار از انگیزه و انرژی برای انجام وظیفه بود. چنین خصلت الگویی در استاد ناشی از این باور بود که انسان براساس سرمایه‌های وجودی خود و کارهایی که امکان انجام آن را دارد، در معرض مسئولیت و رشد است و شخص هنگامی که



این همه را ببیند و با راه‌های نرفته و کارهای مانده مقایسه کند، نمی‌تواند آرام بنشیند (صفایی، ۱۳۸۶ الف، ص ۱۷۴).

استاد برای انجام رسالت و مسئولیت تربیتی خود در قبال سازندگی انسان‌ها، شب یا روز و راه دور یا نزدیک نمی‌شناخت و همین خصلت بارز، از او الگویی روشن برای همراهان می‌ساخت تا بدون هیچ انتظاری، حداکثر تلاش خود را برای انجام وظیفه به کار بگیرند. چنین دغدغه‌مندی، علاوه بر تلاش‌های طاقت‌فرسا در مسیر تربیت دینی، درباره‌ی نیازهای مادی مراجعان نیز قابل ملاحظه بود.

باور استاد صفایی آن بود که انسان تنها به میزان سرمایه‌های بالفعل و مادی موجود نزد خویش مسئول نیست، بلکه اگر برای انجام وظیفه یا گشایشی از مشکلات انسان‌ها اعتباری دارد، باید از اعتبار خویش هزینه کند. ایشان در کتاب فقر و انفاق می‌گوید: «ما خیال می‌کنیم همین که چیزی نداریم، تکلیفی هم نداریم، در حالی که انفاق نه با ثروت که با توانایی ما بستگی دارد.

جایی که می‌توانم باید با اعتبارم کمک کنم» (صفایی، ۱۳۸۸ ب، ص ۸۴) و ایشان در این زمینه نیز الگویی تمام‌عیار بود و برای رفع مشکلات دیگران از اعتبار و آبروی خود بی‌هیچ ملاحظه‌ای هزینه می‌کرد؛ به گونه‌ای که برای ادای دیون گرفتاران به واسطه‌ی کسانی که خود مکنت داشتند تا آخر عمر بدهکار بود» (هاشمی ارسنجانی، ۱۳۹۴، ص ۲۸۹-۲۹۸).

۶. برخورداری از شخصیت یکپارچه و هدفمندبودن ابراز احساسات و انجام فعالیت‌ها کسانی که بدون ملاقات حضوری با مرحوم صفایی، تنها از طریق کتاب‌هایشان با ایشان آشنا شده بودند، هنگامی که مدتی از نزدیک با ایشان معاشرت داشتند، اذعان می‌کردند که هیچ فاصله‌ای بین شخصیت ایشان با کلماتش احساس نکرده‌اند. ایشان از این نظر، مصداق کامل حدیث «کونوا دعاة الناس بغير السننکم» بود. این خصوصیت سبب می‌شد عواطفش را بر اساس هدف‌های تربیتی‌اش جهت‌دهی کند.



او بر این باور بود که مثلاً تندخویی اگر عادت و غضب نباشد و با دل آرام و مسبوق به محبت باشد، یک ارزش است، و گرنه جهنم می‌سازد و رنج می‌افزاید (صفایی، ۱۳۸۶ ج، ص ۱۶۹).

مبنای روان‌شناختی این دیدگاه آن بود که می‌گفت آموزه‌ها و توصیه‌های اخلاقی اسلام به گونه‌ای نیست که حالات منفی انسانی، نظیر خشم و بخل را سرکوب و نابود کند، بلکه آن‌ها را با عواطف و احساساتی بزرگ‌تر و عشق‌هایی عظیم‌تر مهار می‌کند. بر این اساس، اگر محبتی دریغ می‌کرد یا چهره در هم می‌کشید، یقین داشت که چنین دارویی اگر چه به ذائقه‌ها خوش نیاید، تنها چاره است و اگر محبت می‌کرد، می‌دانست مهرورزی او در این جایگاه، سازنده و برای مخاطب خاص بهترین گزینه خواهد بود.

ایشان خود در این زمینه می‌گویند: «حتی رسول که مظهر رأفت و رحمت و خلق عظیم است، گاه جواب سلام نمی‌دهد که یک مرحله از امر به معروف همین است و امام صادق علیه السلام در جریانی خاص، درب را به روی عنوان بصری باز نمی‌کند» (صفایی، ۱۳۸۰، ج ۲: ص ۲۹۳). ایشان بر این باور بود که حالت‌های مریی باید با اهدافش همسو باشد؛ مثلاً قهر باید رشد و تفکر را به دنبال بیاورد (صفایی، ۱۳۸۶ الف، ص ۶۶). قهر، منع مهر است و محبت زیاد ممکن است سبب لوس شدن گردد؛ ولی اگر هم نباشد گیاه خشک می‌شود (صفایی، ۱۳۸۶ الف، ص ۶۹).

با تسلط بر همین حالت‌ها و عادت‌ها می‌توانست حتی دشمنان و اهانت‌کنندگان را در مواجهه‌ای کوتاه، جذب خود کند؛ چنان‌که نقل شده دو جوان موتورسوار را که هنگام عبور به لباسش اهانت کرده بودند، صدا کرد و با صحبت‌ها و رفتار محبت‌آمیز خود آن‌ها را جذب و سال‌ها همراه خود کرده بود (حیدری، ۱۳۹۸، ص ۵۷).

غیر از جنبه‌های عاطفی، مظاهر کلامی ایشان نظیر هم‌صحبتی با افراد نیز بنا بر هدفی از پیش تعیین شده بود. آنچه استاد از خاطره‌ها نقل می‌کرد، تمامی



عبرت و درس‌هایی سازنده بود و حتی اگر شوخی و مزاحی می‌کرد، هدفمند بود. استاد حتی صحبت‌ها و تعارفات عادی را هم به سمت و سویی سوق می‌داد که تذکری برای سازندگی باشد؛ مثلاً اگر کسی ایشان را با وسیله نقلیه خود به مقصدی می‌رساند، به جای استفاده از عبارات معمولی در بیان تشکر و سپاسگزاری، با حالتی توأم با محبت و قدردانی می‌گفت: «خدا راهت را نزدیک کند» (حیدری، ۱۳۹۸، ص ۳۲).

چنین شخصیت یکپارچه‌ای در عین حال که یکپارچه شور زندگی بود، شوری بی‌پایان نیز به لقای حق داشت و خود در وصف این حال می‌گفت: «من سال‌هاست که منتظرم!» و تشبیه زیبایی به کار می‌برد: «در جاده کمربندی دیده‌ای که بعضی با ساک به دنبال اتوبوس می‌دوند و می‌گویند: "روی بوفه هم سوار می‌شوم!"، من این طور با ساک دنبال مرگم!».

رضوان خداوند متعال بر او باد که از خود الگویی معنوی در قالبی مطلوب برای حیات دنیوی و مرگ ساخته بود.



نتیجه گیری

استاد صفایی، روشی نوین در تربیت دینی ارائه کرد که با وجود ابداعی بودن، در سیره انبیا ریشه داشت. این روش، با نیازهای انسان معاصر که در جست و جوی نمودی عینی و دست یافتنی از معنویت و درمانی فراگیر برای رهایی از رنج‌های رنگارنگ خود است، تناسب بیشتری دارد. ویژگی‌های روش او عبارت‌اند از:

۱. استاد در قالبی الگویی به بهترین شکل، انسان را به یافته‌های درونی ارجاع می‌دهد و از دل این یافته‌های حضوری، نیازمندی انسان را به منبع معرفتی و حیانی بیرون می‌کشد تا هم حس خودبستگی عقلانی انسان را ارضا کند و هم محدودیت‌های او را به رخس بکشانند؛ زیرا انسان معاصر بیش از آنکه دلبسته آتوریته معرفتی باشد، تعلق خاطرش به یافته‌های خود است؛

۲. انسان معاصر در طلب رشد معنوی از برخی مرییان دلزده است؛ مرییانی که دغدغه آن‌ها بیش از آنکه معطوف به رشد متری باشد، ناظر به بزرگ کردن خود در چشم آنان است. استاد صفایی ضمن آنکه خود را چنین مطرح نمی‌کرد، در مواجهه تربیتی با کسانی که می‌خواستند از او برای خود بتی بسازند، آنان را با روش‌های تربیتی متنبه می‌ساخت که باید به دنبال معبود واقعی باشند؛

۳. انسان معاصر در جست و جوی معنایی است که او را از رنج‌های مادی و معنوی برهاند و در این مسیر، بیش از آنکه بر آموزش اعتماد داشته باشد، طالب نمونه عینی است که چراغ راه باشد. زندگی پرابتلای استاد صفایی نمونه‌ای عینی بود از اینکه اگر عشقی بزرگ‌تر در دل جان بگیرد، چگونه بزرگ‌ترین محنت‌ها در چشم حقیر خواهد شد. او نه در قالب‌های دور از دست نظیر مرتاض یا فیلسوف، بلکه در پیکر یک الگوی قابل دسترس برای انسان‌های کوچه و بازار، به آن‌ها یاد می‌داد که چگونه می‌توانند به گونه‌ای باشند که رنج‌های زندگی را به هیچ بگیرند؛



۴. انسان معاصر که به زندگی مدرن خو گرفته و مشغله‌های او فرصت‌ها را برای رشد معنوی سخت تنگ و محدود کرده است، در طلب معنویت به دنبال راهبردهایی است که با محدودیت‌های او سازگار باشد تا بی‌آنکه نظم زندگی را بر هم بزنند، از نزدیک‌ترین مسیر به معنویت برسد. استاد صفایی در زندگی عملی خود به انسان‌ها یاد داد چگونه در کنار اعضای خانواده، در راه بین خانه و محل کار و در کنار دوستان می‌توان با دوری از غفلت از فرصت‌ها و عبرت‌ها بهره گرفت و بی‌آنکه به عزلت‌گزینی و چله‌نشینی نیاز باشد، می‌توان در کنار خلق با حق بود و ره صدساله را در یک شب رفت.



کتاب نامه

۱. قرآن کریم.
۲. احمدی، صادق (۱۴۰۰)، «استاد صفائی حائری از دیدگاه هنرمندان مشهور کشور».

<https://www.ziaossalehin.ir/fa/content/42682>

۳. اکبری، محسن (۱۳۸۶)، «آزادی و اطاعت: گزارش کتاب روش برداشت از قرآن»، خردنامه همشهری، س ۳ (ش ۲۱)، ص ۷۲-۷۳.
۴. باقری، خسرو (۱۳۸۵)، «نخستین همایش بررسی شخصیت و اندیشه‌های نویسنده توانا مرحوم استاد علی صفایی حائری رحمه الله».

<https://www.isna.ir/news/07254-8509>

۵. بندورا، آلبرت (۱۳۷۲)، نظریه یادگیری اجتماعی، ترجمه فرهاد ماهر، تهران: راهگشا.
۶. پیازه، ژان (۱۳۷۹)، قضاوت‌های اخلاقی کودکان، ترجمه محمدعلی امیری، تهران: نشر نی.
۷. حیدری، عزیزالله (۱۳۹۸)، مشهور آسمان، قم: لیلۃ القدر.
۸. شیرعلی‌نیا، جعفر (۱۳۸۹)، «وظیفه‌ای دور از توجیه و تضعیف»، هفته‌نامه پنجره، س ۱ (ش ۵۰)، ص ۶۴-۶۹.
۹. صفایی حائری، علی (۱۳۷۰)، اخبات، قم: لیلۃ القدر.
۱۰. صفایی حائری، علی (۱۳۷۵)، «پاسخ به نامه یک جوان گرفتار مشکلات جنسی».

<http://arefbashiri.blogfa.com/post/24>

۱۱. صفایی حائری، علی (۱۳۸۰)، تطهیر با جاری قرآن (ج ۲)، قم: لیلۃ القدر.
۱۲. صفایی حائری، علی (۱۳۸۵ الف)، انسان در دو فصل، قم: لیلۃ القدر.
۱۳. صفایی حائری، علی (۱۳۸۵ ب)، صراط، قم: لیلۃ القدر.





۱۴. صفایی حائری، علی (۱۳۸۶ الف)، مسئولیت و سازندگی، قم: لילה القدر.
۱۵. صفایی حائری، علی (۱۳۸۶ ب)، تومی آیی: تبیینی کاربردی از حقیقت انتظار، قم: لילה القدر.
۱۶. صفایی حائری، علی (۱۳۸۶ ج)، وارثان عاشورا، قم: لילה القدر.
۱۷. صفایی حائری، علی (۱۳۸۷)، خط انتقال معارف، قم: لילה القدر.
۱۸. صفایی حائری، علی (۱۳۸۸ الف)، استاد و درس، قم: لילה القدر.
۱۹. صفایی حائری، علی (۱۳۸۸ ب)، فقر، قم: لילה القدر.
۲۰. صفایی حائری، علی (۱۳۸۹)، نامه‌های بلوغ، قم: لילה القدر.
۲۱. صفایی حائری، علی (۱۳۹۳)، تقدی بر فلسفه دین، چ ۳، قم: لילה القدر.
۲۲. صفایی حائری، علی (۱۴۰۰)، تربیت کودک؛ نظام تربیتی و معرفتی، قم: لילה القدر.
۲۳. غنوی، امیر (۱۳۹۱)، «بهشتی بر فراز کوهسار».
- <http://amirghanavi.blogfa.com/category/8>
۲۴. فرانکنا، ویلیام کی. (۱۳۸۳)، فلسفه اخلاق، ترجمه هادی صادقی، قم: طه.
۲۵. کراجکی، محمد بن علی (۱۴۱۰ ق)، کنز الفوائد، قم: دار الذخائر.
۲۶. کلینی، محمد بن یعقوب (۱۴۰۷ ق)، الکافی، چ ۴، تهران: انتشارات الإسلامية.
۲۷. کیلن، ملانی و جودیت اسمتانا (۱۳۸۹)، رشد اخلاقی (کتاب راهنما)، قم: انتشارات پژوهشگاه علوم و فرهنگ اسلامی.
۲۸. لاجوردی، عباس (۱۳۹۴)، «چراغ راه».
- <https://rasekhoon.net/article/show/1139540>
۲۹. لیبرت، رابرت و میشل اسپیگلر (۱۳۷۵)، شخصیت از دیدگاه رفتاری، ترجمه حسن صبوری مقدم، مشهد: انتشارات آستان قدس رضوی.
۳۰. المتقی الهندی، علی بن حسام‌الدین (۱۳۹۷ ق)، کنز العمال، تصحیح صفوة السقا، بیروت: مكتبة التراث الاسلامی.

۳۱. میرباقری، سیدمحمد مهدی (۱۳۹۲)، «چرا شیخ علی صفایی به ذائقه برخی‌ها تلخ می‌آمد؟»

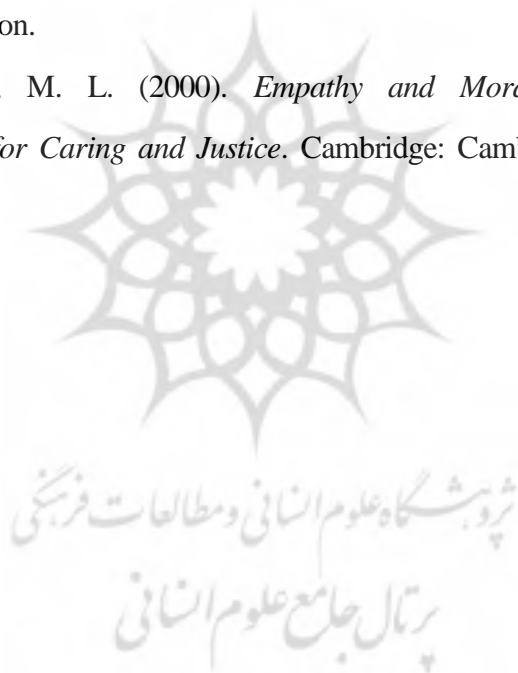
<https://www.qomnews.ir/fa/interview/14883>

۳۲. هاشمی ارسنجان، سید عبدالرضا (۱۳۹۴)، *رد پای نور*، قم: نشر شهید کاظمی.

۳۳. هرگنهان، بی. آر. و متیو اولسون (۱۳۸۹)، *مقدمه‌ای بر نظریه‌های یادگیری*، چ ۱۵، ترجمه علی اکبر سیف، تهران: دوران.

34. Bandura, A. (1971). "Analysis of modeling processes". In A. Bandura (Ed.), *Psychological modeling: Conflicting theories*. Chicago: Aldine-Atherton.

35. Hoffman, M. L. (2000). *Empathy and Moral Development: Implications for Caring and Justice*. Cambridge: Cambridge University Press.



References

۱. *The Holy Quran*.
۲. Ahmadi, Sadegh (۲۰۲۲). "Master Safai Haeri from the point of view of famous artists of the country". <https://www.ziaossalehin.ir/fa/content/۴۲۶۸۲>
۳. Akbari, Mohsen (۲۰۲۷). "Freedom and Obedience: Report of the book *Method of Taking from the Qur'an*". *Hamshahri's guide*, Third year (No. ۲۱): p. ۷۲-۷۳.
۴. al-Mutaghi al-Hindi, Ali bin Hussam al-Din (۱۳۹۷ AH). *Kanz al-Ommal*. corrected by Safwa al-Saqqa. Beirut: Islamic Heritage School
۵. Bagheri, Khosro (۲۰۰۶). "The first conference on the investigation of the character and thoughts of the talented writer, the late Ustad Ali Safai Hairi". <https://www.isna.ir/news/۸۵۰۹۰۰۷۲۵۴/>
۶. Bandura, A. (۱۹۷۱). "Analysis of modeling processes". In A. Bandura (Ed.), *Psychological modeling: Conflicting theories*. Chicago: Aldine-Atherton
۷. Bandura, Albert (۱۹۹۳). *Social learning theory*. Translated by Farhad Maher. Tehran: Rahgosh.
۸. Frankena, William K. (۲۰۰۴). *Moral philosophy*. Translation by Hadi Sadeghi. Qom: Taha Publishing.
۹. Ghanavi, Amir (۲۰۱۲). "Paradise on the mountain". <http://amirghanavi.blogfa.com/category/۸>
۱۰. Hashemi Arsanjani, Seyyed Abd-alReza (۲۰۱۴). *Traces of Light*. Qom: Shahid Kazemi Publishing.
۱۱. Hergenthan, B. R. & Olson, Matthew (۲۰۱۰). *An introduction to learning theories*. ۱۰th edition. Translated by Ali Akbar Seif, Tehran: Doran Publishing House.
۱۲. Heydari, Azizullah (۲۰۱۸). *Famous in Sky*. Qom: Lailat al-Qadr Publications.
۱۳. Hoffman, M. L. (۲۰۰۰). *Empathy and Moral Development: Implications for Caring and Justice*. Cambridge: Cambridge University Press.
۱۴. Karajaki, Muhammad bin Ali (۱۴۱۰ AH). *Kanz al-Fawaed*. Qom: Dar al-Zakhaer.
۱۵. Killen, Melanie & Smetana, Judith (۲۰۰۹). *Moral development (handbook)*. Qom: Publications of the Research Institute of Islamic Sciences and Culture.
۱۶. Koleini, Mohammad bin Yaqoob (۱۴۰۷ AH). *al-Kafi*. Fourth Edition. Tehran. Islamic Publications.
۱۷. Lajevardi, Abbas (۲۰۱۴). "Street lights". <https://rasekhoon.net/article/show/۱۱۳۹۵۴/>
۱۸. Liebert, Robert & Spiegler, Michelle (۱۹۹۶). *Personality from a behavioral perspective*. Translated by Hassan Sabouri Moghadam. Mashhad: Astan Quds Razavi Publishing House.
۱۹. MirBagheri, Seyyed Mohammad Mahdi (۲۰۱۲). "Why was Sheikh Ali Safaei bitter to some people's taste?". <https://www.qomnews.ir/fa/interview/۱۴۸۸۳/>

۲۰. Piaget, Jean. (۲۰۰۰). *Moral judgments of children*. Translated by Mohammad Ali Amiri. Tehran: Ney Publishing.
۲۱. Safai Haeri, Ali (۱۹۹۱). *ekhbat*. Qom: Lailat al-Qadr Publications.
۲۲. Safai Haeri, Ali (۱۹۹۶). "Answer to the letter of a young man suffering from sexual problems". <http://arefbashiri.blogfa.com/post/۲۴>
۲۳. Safai Haeri, Ali (۲۰۰۱). *Purification with the current of the Qur'an* (Vol. ۲). Qom: Lailat al-Qadr Publications.
۲۴. Safai Haeri, Ali (۲۰۰۶A). *Man in two seasons*. Qom: Lailat al-Qadr Publications.
۲۵. Safai Haeri, Ali (۲۰۰۶B). *Serat*. Qom: Lailat al-Qadr Publications.
۲۶. Safai Haeri, Ali (۲۰۰۷A). *Responsibility and construction*. Qom: Lailat al-Qadr Publications.
۲۷. Safai Haeri, Ali (۲۰۰۷B). *You are coming: A practical explanation of the truth of waiting*. Qom: Lailat al-Qadr Publications.
۲۸. Safai Haeri, Ali (۲۰۰۷C). *Heirs of Ashura*. Qom: Lailat al-Qadr Publications.
۲۹. Safai Haeri, Ali (۲۰۰۸). *The transmission line of knowledge*. Qom: Lailat al-Qadr Publications.
۳۰. Safai Haeri, Ali (۲۰۰۹A). *Teacher and lesson*. Qom: Lailat al-Qadr Publications.
۳۱. Safai Haeri, Ali (۲۰۰۹B). *Poverty*. Qom: Lailat al-Qadr Publications.
۳۲. Safai Haeri, Ali (۲۰۱۰). *Puerty letters*. Qom: Lailat al-Qadr publications.
۳۳. Safai Haeri, Ali (۲۰۲۱). *Child education; educational and cognitive system*. Qom: Lailat al-Qadr Publications.
۳۴. Safai Haeri, Ali (۲۰۱۳). *A critique on the philosophy of religion*. ۳rd edition. Qom: Lailat al-Qadr Publications.
۳۵. Shir Alinia, Jafar. (۲۰۱۰). "A task far from justifying and weakening". *Panjere Weekly*. Year ۱ (No. ۵۰): p. ۶۴-۶۹.