

بررسی کتاب اندیشه اسلامی ۱، محصول طرح جدید کوتاه مدت تحول دروس معارف اسلامی

محمد درگاه زاده^۱، علی نعمتی^۲، صفر نصیریان^۳

چکیده

هدف: هدف از این نوشتار، تبیین نقاط قوت و ضعف و تحلیل ساختار و محتوای کتاب اندیشه اسلامی ۱ محصول طرح کوتاه مدت تحول دروس معارف اسلامی بود. **روش:** پژوهش حاضر با روش بررسی موردی و تحلیل انتقادی، به بررسی کتاب مذکور پرداخته است. **یافته‌ها:** اتخاذ رویکرد شناختی و عملی به جای دانش افزایی صرف و توجه بیشتر به آرای اندیشمندان بزرگ اسلامی، همانند ملاصدرا، از نقاط قوت این پژوهش می‌باشند. آسیبهای متعددی نیز در کنار این نقاط قوت متوجه این اثر است که مهم ترین آنها عبارتند از: عدم توجه به پیشینه آموزشی دانشجویان در زمینه آموزش دروس معارف اسلامی، گسترده بودن مطالب هر درس و خارج بودن از حوصله و فرصت طرح در یک جلسه درسی، فقدان رویکرد مناسب و منسجم در طراحی و ارائه محتوای آموزشی، استفاده از اصطلاحات فلسفی نامأنوس برای دانشجویان، وجود برخی ایرادات محتوایی قابل توجه در متن کتاب و فقدان مقدمه‌ای که اهداف، رویکردها، تفاوت با کتابهای معارف پیشین و راهنمایی مخاطبان را بیان کند. **نتیجه گیری:** از دیدگاه پژوهش حاضر، کتاب اندیشه اسلامی ۱ محصول طرح کوتاه مدت تحول دروس معارف، در کنار نقاط قوت فراوانی که دارد، مبتلا به برخی کاستی‌ها در ساختار و محتواست.

واژگان کلیدی: معارف، اندیشه، اسلامی، تحلیل محتوا، نقاط قوت، نقاط ضعف.

تاریخ دریافت: ۱۴۰۳/۰۱/۲۵؛ تاریخ پذیرش: ۱۴۰۳/۰۴/۱۸

۱. دکترای مدرس معارف، استادیار گروه معارف دانشگاه بناب (نویسنده مسئول). نشانی: آذربایجان شرقی، بناب، بزرگراه ولایت، دانشگاه بناب. نمابر: ۰۴۱۳۷۷۴۵۰۰۰ / m.dargahi@ubonab.ac.ir

۲. سطح چهار حوزه علمیه، استادیار گروه معارف دانشگاه خوارزمی. Dr.Nemati@khu.ac.ir

۳. دکترای مدرس معارف، استادیار گروه معارف دانشگاه فرهنگیان تهران. s.nasirian488@cfu.ac.ir

الف) مقدمه

آموزش عالی به عنوان بالاترین مرجع سامان‌دهنده تفکر و دانش، از جایگاه ویژه‌ای در حرکت علمی جامعه برخوردار است. علم به طور کلی مبتنی بر مبانی هستی‌شناختی، معرفت‌شناختی و روش‌شناختی دانشمند است (بلیکی، ۱۳۹۱: ۲۸). حتی در اسناد بین‌المللی توسعه پایدار (یونسکو، ۲۰۱۷) که مدعی نگاه آزاد و پیراسته از مبانی ایدئولوژیک به علم‌اند، آموزش مبتنی بر مبانی فکری و فلسفی مختص نظام‌های لیبرال را می‌توان مشاهده کرد (اسلیتر، ۲۰۱۶: ۱۵). آموزش عالی کشور بر اساس وظیفه ذاتی خویش که عهده‌دار درنوردیدن مرزهای دانش در علوم مختلف طبیعی و اجتماعی می‌باشد، مواجه با متون آموزشی و پژوهشی در رشته‌های مختلف علمی است که عمدتاً بر اساس مبانی الحادی و دست‌کم غیر دینی تولید شده‌اند (العطاس، ۱۹۹۸: ۱۶۳) و به همین سبب، یکی از اهداف گنجاندن دروس معارف اسلامی در دوره کارشناسی، برداشتن گامی هرچند کوتاه برای اسلامی شدن دانشگاه و آشنایی دانشجویان با مبانی هستی‌شناختی، معرفت‌شناختی و روش‌شناختی اسلامی در کنار مواجهه با علوم مختلف مبتنی بر مبانی سکولار می‌باشد.

اهمیت این مسئله زمانی بیشتر جلوه می‌کند که به حجم انبوه شبهات و القاناتی که در فضای رسانه‌ای، به خصوص در محیط دانشگاه نسبت به مبانی اسلامی بر ذهن دانشجویان القا می‌شوند، توجه داشت. بر این اساس، آموزش معارف اسلامی غنی، نیازمحور و پویا، نقش موثری در تقویت باورهای دینی دانشجویان در مقطع مهم دوران تحصیل دارد و بدون توجه جدی به این مسئله، حرکت علمی جامعه، متناسب با اهداف و مبانی اسلامی نخواهد بود.

دفتر نشر معارف به عنوان معتبرترین ناشر در زمینه نشر دروس معارف، متون درسی متنوعی را در راستای غنابخشی به آموزش معارف اسلامی تولید کرده است که با نقاط قوت و ضعف همراه بوده‌اند. در این راستا، یکی از کتابهای منتشر شده به منظور رفع نیازهای دانشجویان و به روزرسانی اطلاعات ایشان در زمینه معارف اسلامی، کتاب اندیشه اسلامی ۱ محصول طرح تحویل کوتاه‌مدت دروس معارف اسلامی است. این کتاب به منظور جبران نقیصه‌های موجود در کتابهای موجود اندیشه اسلامی تألیف شده است. البته میزان موفقیت این کتاب در طرح و تبیین اندیشه اسلامی، بستگی به این دارد که نقاط قوت و ضعف آن به دقت بررسی شوند؛ زیرا به طور معمول، کتابهای تازه منتشر شده که ناظر به آثار قبلی و در انتقاد نسبت به آنها ظهور پیدا می‌کنند، اگر چه از جهاتی کامل‌ترند، ولی در عین حال از

بررسی کتاب اندیشه اسلامی ۱، محصول طرح جدید ... ۳۳

جهاتی نیز خلأهایی دارند و از این نظر که نقد زود هنگام قبل از رواج کتاب می تواند محتوای آن را تکمیل کند، ضرورت داشت این کتاب تحلیل محتوایی شود و نواقص آن قبل از آنکه به عنوان کتاب درسی رایج شود، رفع بشود.

پژوهش حاضر با روش بررسی موردی و تحلیل انتقادی به بررسی کتاب مذکور پرداخته است و به دنبال پاسخ به این پرسش است که کتاب پیش گفته تا چه میزان در تأمین اهداف آموزشی خویش موفق بوده است؟

دلیل انتخاب کتاب اندیشه اسلامی ۱ از مجموعه کتابهای منتشر شده طرح تحول کوتاه مدت، این است که هم به لحاظ محتوای مطالبی که ارائه می کند، آموزه های بنیادین اعتقادات اسلامی را در بر دارد و هم به لحاظ ترتیبی که معاونت آموزشی نهاد نمایندگی مقام معظم رهبری به دانشگاهها توصیه می کند، اولین کتاب ارائه شده برای دانشجویان مقطع کارشناسی توسط گروه های معارف است. بر این اساس، بررسی انتقادی کتاب مذکور در کنار نقاط قوت فراوانی که دارد، می تواند نقش موثری در ارتقای کیفی این اثر داشته باشد.

۱. پیشینه پژوهش

پژوهشهای متعددی در آسیب شناسی آموزش معارف اسلامی در دانشگاهها، به ویژه در زمینه متون آموزشی معارف منتشر شده است. بر اساس جستجویی که پژوهش حاضر انجام داده است، ۲۳ مقاله پژوهشی در این راستا در مجلات داخلی منتشر شده است. از این مجموعه، برخی مقالات در زمینه دروس معارف اسلامی به طور عام و برخی دیگر، درباره اندیشه اسلامی ۱ به طور خاص می باشد که در ادامه بیان می شوند.

یک) پیشینه عام

فیروزی در آسیب شناسی دروس معارف اسلامی، مهم ترین آسیب را به فقدان راهبرد منسجم و مدون در تدوین دروس معارف می داند که در نتیجه آن، اهداف کلان تدوین این دروس همانند رویکردها، خروجی ها و سرفصلها واضح نیست و نیازمند تدوین سند جامع تحول در دروس معارف می باشد. (فیروزی، ۱۳۹۴)

مشکات بدون اشاره به متنی خاص از کتابهای دروس معارف، مهم ترین کاستی کتابهای درسی معارف را تدوین بر اساس رویکرد ذهن مدار و دانش افزای صرف دانسته که نمی تواند غایات تعریف شده گروه های معارف را تحصیل کند و راه برون رفت را در اتخاذ رویکردی جامع نگر و نگرش ساز در تألیف کتابهای معارف اسلامی دانسته است. (مشکات، ۱۳۹۵)

عبادی در آسیب‌شناسی محتوای مصوب ۱۳۸۳ دروس مبانی نظری اسلام، چندین ضعف را متوجه این محتوا می‌داند که مهم‌ترین آنها عبارتند از: داشتن رویکرد دانش‌افزایی نه فرایند شناختی و نگرشی، فاصله داشتن از باورهای اسلامی مورد تأکید اندیشمندان مسلمان همچون مطهری و ضعف در توجه به نیازهای فردی و اجتماعی دانشجویان. (عبادی، ۱۳۹۶)

آهنچی در پژوهش خود به این نتیجه رسیده است که مسائل اجتماعی عصر حاضر، از جمله: شبهات مربوط به حقوق زنان، حجاب اجباری و آزادی روابط دختر و پسر، از اولویت بیشتری برخوردارند. هر چند درس حقوق اجتماعی و سیاسی در اسلام در سید مبانی نظری اسلام قرار دارد؛ اما به سبب اهمیت سرفصلهای موجود در اندیشه اسلامی ۲، لازم است این مباحث نیز به صورت مستقل تحلیل شوند. (آهنچی، ۱۴۰۱)

دو) پیشینه خاص

کسانی و رحیمیان در پژوهش خود با روش تحلیل گفتمان، دو بخش از کتاب اندیشه اسلامی آیت‌الله سبحانی و دکتر محمدرضایی را مطالعه کرده و نتایجی از قبیل ارائه استدلالهای ناقص، بهره‌جویی از مثالهای نامربوط، تلاش در راستای برتر نشان دادن ایده‌های موافق، عدم طرح نظرات ناهمسو و بهره‌گیری از کلمات دارای بار منفی برای کوچک جلوه دادن منتقدان را گزارش کرده‌اند. (کسانی و رحیمیان، ۱۳۹۳)

شجاری در پژوهش خود، مهم‌ترین ایرادهای کتاب اندیشه اسلامی ۱ تألیف آیت‌الله سبحانی و دکتر محمدرضایی را ارائه برداشت شخصی از باورهای اسلامی با یک رویکرد کلامی و استفاده نکردن از آرای اندیشمندان بزرگ مسلمان همچون ملاصدرا می‌داند که در اغلب موارد با استدلالهای ضعیف و ناکافی همراه شده است. (شجاری، ۱۳۹۶)

نظرپور و عابدی با بررسی موردی نشان داده‌اند که در سرفصلهای درس اندیشه اسلامی ۱، نسبت به موضوعات عدل و حکمت الهی و فلسفه آفرینش، تقاضای بیشتری وجود دارد و توجه به الویتهای دانشجویان پسر و دختر، نقش مؤثری در جذابیت و اثربخشی این درس می‌تواند داشته باشد. (نظرپور و عابدی، ۱۳۹۸)

مجیبی بر اساس پژوهش میدانی انجام‌داده معتقد است درس اندیشه اسلامی به لحاظ ماهیت با همه جنبه‌های زندگی انسانی گره خورده است و در پرورش هویت اجتماعی، ملی و فرهنگی انسان نقش غیر قابل انکاری دارد. بر این اساس، شایسته است در طراحی، اجرا و ارزشیابی برنامه درسی آن، به عوامل اجتماعی و آموزشی توجه ویژه شود. (مجیبی، ۱۳۹۸)

ترتیبی در پژوهش خود به منظور پاسخ به سه پرسش مهم یادگیرندگان چه چیزی باید بدانند؟ (دانستن)، چه چیزی انجام دهند؟ (مهارت) و چگونه افرادی باشند؟ (بودن)؛ در تدوین محتوای آموزشی، به تطبیق سه مفهوم دانستن، مهارت و بودن در کتاب اندیشه اسلامی ۱ پرداخته و نقاط قوت و ضعف آن را ارزیابی کرده است. (ترتیبی، ۱۴۰۲)

۲. چارچوب نظری پژوهش

به طور طبیعی هر نویسنده‌ای مطالب خود را بر اساس مبانی و پیش‌فرضهایی مطرح می‌کند و بر این اساس، نویسنده کتاب مورد بحث و نیز نویسندگان مقاله نیز از این قاعده مستثنا نیستند. از این رو، در این بخش به آن دسته از مبانی نظری مطرح شده در کتاب و نیز مبانی روش‌شناختی که در نقد آن کاربرد دارد، اشاره شده است. بنابر این، لازم است قبل از نقد کتاب، این پیش‌فرضها به خوبی تبیین شوند.

بر اساس نظر نویسنده، ادراک حسی و عقلی از نوع حصولی‌اند و ادراک حصولی، تنها ابزاری است در خدمت ادراک حضوری (شهودی)؛ لذا به تنهایی اعتبار ندارند، مگر آنکه به ادراک حضوری ختم شوند و این دقیقاً نقطه مقابل دیدگاههای معرفت‌شناختی مکتبهای فلسفی غرب، همچون پوزیتیویسم و عقل‌انتقادی قرار دارد که اعتبار اساسی را به حس و عقل می‌دهند. (غفاری، ۱۴۰۱: ۳۹)

اعتقاد به معرفت و حیاتی، در کنار معرفت حسی و عقلی و نیز ارائه قرائتی فراتجربی از معرفت عقلی که به ترتیب در برابر نفی اعتبار معرفت و حیاتی و تقلیل معارف عقلی به محدوده تجربه، که مورد تأکید مکاتب فلسفی غرب است، مبنای دیگری است که در کتاب طرح شده است. بر این اساس، نویسنده کتاب علاوه بر معتبر دانستن هر یک از معارف حسی و عقلی در قلمرو خاص خودشان، معرفت و حیاتی را نیز که با ابزار حس و عقل قابل فهم نیستند، معتبر می‌داند. همچنین وی در بسیاری موارد، از استدلالهای عقل نظری، در موضوعات ماوراءالطبیعی همچون اثبات خدا، صفات خدا و معاد بهره گرفته است (همان: ۲۲). این در حالی است که از دیدگاه تجربه‌گرایانی همچون هیوم و نیز عقلگرایان انتقادی همانند کانت، اعتبار عقل نظری در مسائل غیر تجربی انکار شده است. فلسفه و الهیات مدرن نیز با تأثیرپذیری از این مبنا، بهره‌گیری از عقل نظری را در متافیزیک و الهیات، تضعیف یا انکار کرده‌اند. (مک‌گراس، ۱۳۹۲: ۵۷)

نویسنده کتاب، شناخت ماهیت انسان را به عنوان پیش‌نیازی در حل بحرانهای دنیای امروز دارای اهمیت می‌داند. بر این اساس، وی یکی از ویژگی‌های مهم انسان را برخورداری

از فطرت الهی می‌داند و معتقد است ابتدای مسائل اعتقادی بر این ویژگی، به حل بحرانهای معرفتی، اخلاقی و روانی انسان معاصر کمک بسیاری می‌کند. (همان: ۴۴، ۵۹)

در برابر مبانی بنیادگرایانه ناشی از اومانیزم که معتقد است انسان می‌تواند به تنهایی همه شئونات خویش را مدیریت کند (همان: ۲۷)، مبنای عبودیت و تسلیم در برابر آفریدگار و نیل به مقام جانشینی قرار می‌گیرد که مورد توجه نویسنده کتاب قرار گرفته است.

ب) بررسی شکل و ساختار کتاب

کتاب اندیشه اسلامی ۱ محصول طرح کوتاه مدت تحول دروس معارف اسلامی به سفارش معاونت پژوهشی دانشگاه معارف اسلامی می‌باشد که اولین ویراست آن در سال ۱۴۰۱ توسط دفتر نشر معارف منتشر شده است. کتاب به دنبال ارائه محتوای آموزشی برای سرفصلهای مربوط به مبدء و معاد مصوب ۱۳۸۳/۴/۲۳ شورای انقلاب فرهنگ‌ی (معاونت اساتید و دروس معارف اسلامی، ۱۳۸۳) و بازنگری شده در سال ۱۴۰۰ توسط معاونت آموزشی دفتر نهاد رهبری می‌باشد و دارای ۲۰۸ صفحه در قطع وزیری و با صفحه‌آرایی و فونت مناسب، در یک مقدمه کوتاه به قلم معاونت پژوهشی دانشگاه معارف و در ۱۴ درس به عنوان دو واحد درسی مناسب برای دوره کارشناسی عموم رشته‌ها ارائه شده است. درسهای یک تا هفت کتاب، مربوط به سرفصلهای خداشناسی، شامل ضرورت ایمان به خدا، ادله اثبات خدا و مهم‌ترین صفات خدا و درسهای ۸ تا ۱۴ مربوط به سرفصلهای معادشناسی، شامل فواید و ضرورت باور به معاد، دلایل آن، مرگ از دیدگاه متون دینی و شبهات مربوط به معاد است.

۱. نقاط قوت

کتاب مورد نقد؛ از نگاه ساختاری نقاط قوتی دارد که بیان تفصیلی آنها به شرح ذیل است: نگاهی اجمالی به ساختار کتاب، نشان می‌دهد چارچوب کلی اندیشه اسلامی در زمینه اعتقاد به مبدء و معاد، در آن لحاظ شده است. همچنین بیان هدف کلی کتاب و اهداف جزئی هر درس در ابتدای آن و بیان پرسشها و منابع بیشتر به منظور مطالعه و پژوهش در انتهای هر درس آورده شده است. این بسته آموزشی در ۱۴ درس، به تعداد هفته‌های آموزشی دوره کارشناسی و نیز تلاش برای یکسانی و تناسب مطالب درسهها به لحاظ محتوا و تعداد صفحات (حدوداً ۱۲ صفحه برای هر درس)، تنظیم شده است؛ هر چند این تناسب در درس پنجم مراعات نشده و این درس در ۱۷ صفحه ارائه شده و حجم مطالب طرح شده نیز بسیار فشرده است.

۳۷ \diamond بررسی کتاب اندیشه اسلامی ۱، محصول طرح جدید ...

کتاب حاضر به لحاظ تعداد منابع استفاده شده، نسبتاً غنی است. منابع استفاده شده در کتاب شامل ۹۰ منبع است که از این تعداد، ۴۳ منبع به زبان عربی و ۴۷ منبع به زبان فارسی اند. کثرت منابع عربی استفاده شده در کتاب، با توجه به فزونی منابع عربی در زمینه الهیات و معارف اسلامی، امری طبیعی است. در این کتاب از منابع پایه الهیات و معارف اسلامی، همچون آثار کلینی، ابن سینا، طبرسی، خواجه نصیر طوسی، صدرالدین شیرازی، لاهیجی و نیز آثار اندیشمندان معاصر مسلمان، همچون محمدحسین طباطبایی، مرتضی مطهری، محمدتقی جعفری، عبدالله جوادی آملی، محمدتقی مصباح یزدی و جعفر سبحانی استفاده شده است.

کتاب مورد بحث، به اندیشه‌های الحادی و نیز بحرانهای برآمده از آنها در جوامع غربی به منظور مقایسه با اندیشه‌های توحیدی در جوامع دینی اشاره کرده است و بر این اساس سعی کرده تا مباحث مربوط به معارف اسلامی را از رویکرد ذهن‌مدار و دانش‌افزای صرف که در منابع درسی فعلی اندیشه اسلامی وجود دارد، به رویکرد مقایسه‌ای و عمل‌محور ارتقا دهد. البته مناسب‌تر است در کنار منابع مورد استفاده کتاب در این زمینه که بین سالهای ۱۹۱۲ تا ۱۹۸۴ می‌باشند، از منابع به روزتر در بازتاب وضعیت جوامع بحران‌زده نیز استفاده شود. همچنین آمارهای رسمی سازمانهای بین‌المللی در گزارش بحرانهای معاصر جوامع دچار بحران نیز مورد توجه واقع شوند.

۲. نقاط ضعف

یکی از مهم‌ترین کاستی‌های کتاب، فقدان مقدمه‌ای جامع و پژوهش‌محور است که بر اساس آن، نقشه جامع کتاب، رویکردها، اهداف آموزشی و توصیه‌هایی در راستای استفاده بهتر از کتاب با مخاطبان عام و خاص خود در میان‌گذارد. در مقدمه کتاب حاضر می‌خوانیم: «این اثر یکی از عناوین مصوب در طرح کوتاه‌مدت تحول دروس معارف اسلامی است که به اهتمام ریاست محترم نهاد نمایندگی مقام معظم رهبری در دانشگاهها اجرایی شد. معاونت محترم آموزشی نهاد، پس از نظرخواهی در دو بخش اساتید و دانشجویان، محورها و عناوین مورد مطالبه در این نظرخواهی را به عنوان سرفصل مصوب به گروه‌های معارف اسلامی سطح کشور و نیز دانشگاه معارف اسلامی ابلاغ کرد...» (غفاری، ۱۴۰۱: ۶)

چنانچه ملاحظه می‌شود در مقدمه کتاب هیچ راهنمایی نسبت به رویکرد یا رویکردهای کتاب و اهداف آموزشی آن به چشم نمی‌خورد. برای مخاطبان کتاب این سؤال مطرح است که کتاب حاضر در راستای آموزش سرفصلهای مربوط به آشنایی با مبدا و معاد، چه

رویکردی را دنبال می‌کند؟ دست کم برای اساتید و نیز پژوهشگران، پاسخ به پرسشهای ذیل حائز اهمیت است:

- آیا کتاب در آموزش سرفصلهای مربوطه بر شیوه خاصی از الهیات، همانند الهیات فلسفی یا الهیات برآمده از متون دینی مبتنی است؟
 - آیا در ارائه بسته آموزشی مربوط به هر فصل، فهم مخاطب عمومی در سطح کارشناسی مد نظر بوده یا اتقان مطالب و استدلالها بیشتر مورد توجه بوده است؟
 - آیا در کتاب حاضر صرفاً باورهای شیعه دوازده امامی آموزش داده می‌شود یا محتوای کتاب، مشترک میان مذاهب اسلامی است و صرفاً بر باورهای شیعه دوازده امامی تأکید شده است؟
 - آیا در ارائه محتوای آموزشی، توسعه اطلاعات مخاطب، هدف اصلی است یا مشارکت دادن ایشان و تقویت مهارت اندیشه‌ورزی؟
 - آیا هدف از تدوین کتاب، تنوع بخشی در متون آموزشی معارف متناسب با سلیق و فهم مخاطبان است و مخاطب اصلی کتاب، قشر خاصی همانند دانشجویان فلسفه و کلام‌اند؟
 - آیا مبنای بازنگری سرفصلهای این کتاب، صرفاً بر اساس نظرخواهی‌های مورد اشاره در مقدمه کتاب بوده است؛ یا اینکه پژوهشهای متعدد کیفی انجام شده در زمینه نیازهای معرفتی دانشجویان (نظرپور و عابدی، ۱۳۹۸؛ کهریزی و جنت‌المکان، ۱۳۹۷؛ فضل‌اللهی و همکاران، ۱۳۹۴) نیز مد نظر قرار گرفته‌اند؟
- چنانچه گفته شد، یکی از نقاط قوت کتاب، تبیین چارچوب کلی اندیشه اسلامی در زمینه اعتقاد به مبدء و معاد است. گستردگی مباحث مربوط به مبدء و معاد از یک سو و فقدان رویکرد مناسب و روشن در تدوین کتاب از سوی دیگر، موجب شده با وجود اینکه حجم مطالب مطرح شده در هر درس بسی گسترده و خارج از حوصله طرح در یک جلسه‌اند، در عین حال بسیاری از پرسشهای مطرح در فضای دانشجویی نسبت به مباحث دروس، تبیین یا حتی اشاره نشده‌اند؛ برای نمونه، درس سوم با عنوان خداشناسی عقلی در سه بخش «برهان امکان و وجوب»، «برهان نظم» و «برهان حرکت» ارائه شده است. چنانچه از عنوان این درس برمی‌آید، نویسنده به دنبال ارائه استدلالهای عقلی بر اثبات وجود خداوند است؛ اما فقدان رویکرد مناسب و شفاف موجب شده در مجال اندک یک درس، سه استدلال عقلی بر اثبات خدا گنجانده شود و در نتیجه، هم در تبیین استدلالهای مزبور کاستی وجود داشته باشد و هم

به نتایج مهمی که از این سه برهان برمی آید، اشاره نشود. در حالی که بر اساس نتایج برآمده از این برهانها، می توان به ایرادهای مطرح بر آنها و نیز به بسیاری از پرسشهای مطرح در فضای دانشجویی نسبت به اعتقاد به خدا پاسخ داد؛ همانند نتیجه مهم به دست آمده از برهان امکان و وجوب که معیار نیاز به علت را نیازمندی معلول می داند، نه موجود بودن آن و بر این اساس، به شبهه راسل و استوارت میل بر این برهان (راسل، ۱۹۲۷: ۹) پاسخ داده می شود. همچنین با تبیین صحیح برهان نظم مطابق الهیات اسلامی، می توان به شبهات داروینست ها و نیز شبهات مهم تجربه گرایان افراطی همچون هیوم (هیوم، ۱۳۹۷: ۲۲۰) پاسخ داد.

همچنین در درس پنجم که با عنوان صفات خدا ارائه شده است، تلاش شده ضمن تقسیم بندی صفات خدا، مهم ترین صفات خدا همانند علم، قدرت، حیات، عدل، حکمت و قلمرو، مراتب، ادله و شبهات مربوط به هر کدام بررسی شوند (غفاری، ۱۴۰۱: ۷۳). مشخص نیست بر اساس چه منطقی در مجال اندک یک درس، حجم انبوهی از آموزه های مربوط به ویژگی های خدا، آن هم با شیوه ای که در کتابهای کلامی رایج است، برای دانشجویان کارشناسی عموم رشته ها تبیین شده است؟

در درس دهم با عنوان مرگ نیز پس از پرداختن به چیستی و معنای مرگ و زندگی، به بررسی ادله عقلی و نقلی تجرد نفس پرداخته شده است و در ضمن ادله عقلی، چهار دلیل فلسفی و نیمه فلسفی طرح شده که برخی از آنها بسیار فراتر از ذهن و ادبیات مخاطبان است؛ برای نمونه، در استدلال از طریق ادراک مفاهیم کلی، در ضمن یک پاراگراف کوتاه و با استفاده از چندین مسئله منطقی و فلسفی به تبیین تجرد نفس پرداخته شده است (همان: ۱۶) که فهم آن برای مخاطبان کتاب بسی غریب می نماید.

به نظر می رسد مهم ترین کاستی ای که کتاب از آن رنج می برد، فقدان رویکرد روشن و مناسب در ارائه محتوای متناسب با سرفصلهای درسی است. اگر رویکرد کتاب ارائه بسته آموزشی متناسب با سطح فهم و نیازهای فکری عموم دانشجویان کارشناسی نسبت به مسئله مبدا و معاد است؛ در این صورت بایستی پیشینه آموزشی دانشجویان در دوره های آموزش و پرورش را مورد توجه قرار داد. برای نمونه، در موضوع برهانهای اثبات وجود خدا، به برهان نظم در دوره متوسطه اول (سازمان پژوهش و برنامه ریزی آموزشی، ۱۴۰۰: ۱۲) و به برهان امکان و وجوب در دوره متوسطه دوم اشاره شده است و در هر کدام به فراخور سطح فهم دانش آموزان، برخی ایرادهای مهم بررسی شده اند؛ همانند شبهه معروف در نیازمندی علت اول (خدا) به علت هستی بخش دیگر. همچنین بایستی نقاط قوت و ضعف تبیینهای این دو

برهان در دیگر کتابهای اندیشه اسلامی نشر معارف (سبحانی و محمدرضایی، ۱۳۸۸: ۶۷؛ کیشمشکی و همکاران، ۱۳۹۶: ۱۱۹) مورد توجه قرار گیرند؛ این در حالی است که کتاب حاضر بدون توجه به نیازهای فکری فضای دانشجویی و ادبیات معمول میان دانشجویان و مهم‌تر از همه، بدون توجه به پیشینه تبیین این برهان در دیگر کتابهای آموزشی عمومی، دست به تبیین این برهان زده است و در نتیجه، نه تنها هدف سفارش‌دهندگان کتاب از تعمیق و تعالی متن آموزشی جدید در خصوص برهان امکان و وجوب برآورده نشده، بلکه متن جدید مبتلا به بیان نامأنوس و بیگانه از ادبیات دانشجویی و نیز نارسایی‌هایی، چه به لحاظ تبیین اصل برهان و چه به لحاظ نتایج مهم برآمده از آن است.

مشابه این ایراد در درس پنجم نیز مطرح است؛ برای نمونه در مبحث ویژگی‌های خدا، به مهم‌ترین ویژگی خدا که یگانگی اوست، اشاره‌ای نشده و طبیعتاً به شبهات وهابیت بر توحید دیگر مذاهب اسلامی که مهم‌ترین مسئله جهان اسلام است نیز اشاره‌ای نشده است. این در حالی است که به این مبحث، هم در کتابهای دین و زندگی آموزش و پرورش و هم در دیگر کتابهای نشر معارف (سبحانی و محمدرضایی، ۱۳۸۸: ۱۳۹؛ کیشمشکی و همکاران، ۱۳۹۶: ۱۴۰) توجه جدی شده است. همچنین به مسئله شرور ذیل مسئله حکمت خدا که بر اساس نظرسنجی‌ها (نظرپور و عابدی، ۱۳۹۸) اولین اولویت مورد توجه جدی فضای دانشجویی است، به صورت مختصر پرداخته شده و از ظرفیتهای آیات و روایات و نیز آثار حکیمان و عارفان مسلمان در تبیین فلسفه شرور غفلت شده است.

ج) بررسی محتوایی کتاب

در این بخش بررسی محتوایی کتاب را به ترتیب صفحه، پی می‌گیریم. گفتنی است معیار آدرس‌دهی در این پژوهش، نوبت چهارم چاپ کتاب در ویراست نخست آن (۱۴۰۱) است.

۱. صفحه ۱۷، سطر ۴: «در اصطلاح معارف دینی... می‌توان گفت معنای جامع معنویت

حالتی است که در آن انسان احساس بندگی به خدا می‌کند...»

بهرتر بود از واژه معارف اسلامی یا دست‌کم معارف ادیان ابراهیمی استفاده می‌شد؛ زیرا دین بودا به عنوان یک دین فراگیر و مروج معنویت بودایی در جهان، هیچ اعتقادی به خدای خالق ندارد. (شایگان، ۱۳۵۷: ۱۹)

۲. صفحه ۲۰، سطر ۱۶: «نسبت بین هست‌ها و نیست‌ها با باید‌ها و نبایدها را انکار کرد

و...»

نسبت بین قضایای توصیفی و ارزشی و تولد بایدها از هست‌ها، یک مبحث فلسفی است و بدون تبیین این مسئله، به خصوص بدون تبیین اعتباریات، چگونه می‌توان بی‌اعتباری گزاره‌های اخلاقی را در تفکر فلسفی غرب تبیین کرد؟! مگر برای دانشجوی فلسفه که با این مبحث آشنایی دارد. اساساً برای تبیین بحرانهای اخلاقی دنیای مدرن چه نیازی به طرح این مبحث فلسفی بود که حتی میان اندیشمندان مسلمان نیز اختلاف نظر است؟ (ناصری، ۱۳۹۳: ۴۹)

۳. صفحه ۲۲، سطر ۴: «و نتیجه چنین مکاتب و رویکردهای اخلاقی‌ای، اولاً تربیت...»

نویسنده در این قسمت به دنبال تبیین این نکته است که سودانگاری در فلسفه اخلاق غربی و اعتباری دانستن گزاره‌های اخلاقی، موجب بحرانهای اخلاقی، فرهنگی و اجتماعی در جوامع غربی شده است. این در حالی است که ریشه اصلی بحرانهای نامبرده، نه در سودانگاری به لحاظ فلسفه اخلاق، بلکه در نتیجه دوری از دین و مسئولیتهای اخلاقی در این جوامع رقم خورد. عرفی‌سازی (سکولاریزاسیون) در جوامع غربی و نیز تأکید افراطی بر حقوق بشر بدون توجه به مسئولیتهای اخلاقی انسان، دو جریانی بودند که منجر به سقوط اخلاق در برخی عرصه‌های فردی و اجتماعی در غرب مدرن شدند (ملکیان، ۱۳۹۸: ۱۸۶). هر چند سرمایه‌گذاری روی اخلاق در برخی عرصه‌ها همانند اخلاق تکنولوژی و حرفه‌ای موجب موفقیت‌های چشم‌گیری در عرصه صنعت و تکنولوژی شده است. (فرامرز قراملکی، ۱۳۹۵: ۲۰)

۴. صفحه ۲۳، پاراگراف دوم: واژه‌هایی همچون: روش استقراء، روش قیاسی، تأیید‌پذیری، معناداری و پوزیتیویسم، نیاز به توضیح دارند. اینکه در فلسفه پوزیتیویسم، گزاره‌های متافیزیکی به سبب فقدان تأیید‌پذیری تجربی، فاقد معنا تلقی شدند (خرم‌شاهی، ۱۳۸۲: ۲۶)، نیاز به تبیین دارد و اساساً ضرورتی ندارد به این مبحث فلسفی در کتاب اشاره شود.

۵. صفحه ۲۵، سطر ۱۵: «معرفت از حس آغاز می‌شود، اما هرگز در آن مرتبه نمی‌ماند؛ بلکه به مرتبه عقل ارتقا می‌یابد. علاوه بر این، متفکران مسلمان با تقسیم معرفت و علم به دو قسم «حصولی و حضوری» مباحث ارزشمندی را در حوزه معرفت‌شناسی مطرح کرده‌اند. علامه طباطبایی با تحلیلهایی که در مسئله علم و معرفت انجام داد، بازگشت علم حصولی به علم حضوری و در واقع مبدهیت علم حضوری را اثبات کرد.»

پاراگراف مذکور در نقد مکتب اصالت حس و اصالت عقل تفکر فلسفی غرب آمده است و هدف این است که مخاطب از خطاهای این دو مکتب فلسفی آگاه شود و با استفاده از تبیینهای فلسفی و معرفت‌شناسی اسلامی به دیدگاه درست نایل آید. این در حالی است که پاراگراف ذکر شده حتی برای دانشجوی فلسفه نیز نیازمند تبیین است. اینکه شناخت از

مرتبه حسی آغاز می‌شود و به مرتبه عقلی ارتقا پیدا می‌کند؛ همچنین تقسیم‌بندی علم به حصولی و حضوری و وجه تمایز این دو و نیز بازگشت علم حصولی به علم حضوری، مطالب فلسفی عمیقی اند که در جای خود بایستی تبیین شوند (طباطبایی، ۱۳۹۲: ۲۹۴) و بدون آگاهی از تبیین‌های آنها، داوری میان معرفت‌شناسی اسلامی با اصالت تجربه و اصالت عقل در تفکر فلسفی غربی، به سرانجام نمی‌رسد.

۶. صفحه ۳۶، سطر ۴: «تأکید بر اصالت سود و فایده در نظریه‌های اخلاقی... به طرد و

تقلیل مفاهیم اخلاقی و تنزل آن در حد مقررات فردی و جزئی منتهی شد...»

نکته مورد تأکید در این عبارات، این است که در دنیای معاصر از دین و اخلاق دینی فاصله گرفته شد و اخلاق به منفعت‌طلبی و سودگرایی فرو کاسته شد و در نتیجه، انسان معاصر دچار خودمحوری و استثمار شد. چند نکته در اینجا قابل ذکر است: اول اینکه، مناسب است عنوان این بخش به «نیاز انسان معاصر به دین و اخلاق دینی» تغییر یابد که متناسب با متن باشد. آنچه در دنیای امروز خلاً آن حس می‌شود، اخلاق دینی است؛ زیرا دولت‌ها سرمایه‌گذاری کلانی روی مسئله اخلاق انجام می‌دهند؛ در حالی که اخلاق ترویج‌شده، اخلاق سکولار است که در مقایسه با اخلاق دینی مبتلا به کاستی‌های جبران‌ناپذیری است. (سربخشی، ۱۳۹۸)

دوم اینکه، هر چند نتیجه‌گرایی یکی از مکاتب مطرح در فلسفه اخلاق است، اما لزوماً به معنای سودگرایی و منفعت‌طلبی آن هم از نوع سود شخصی نیست. (فرانکنا، ۱۳۷۶: ۵۷)

سوم اینکه، اغلب بحران‌های انسان معاصر به خاطر رویکرد نتیجه‌گرایی در فلسفه اخلاق نیست؛ بلکه گذشته از جریان عرفی‌سازی در جوامع غربی و زدودن دین از عرصه اجتماع، خصوصیت دیگر دنیای مدرن، ترجیح حقوق انسان بر مسئولیت‌های اخلاقی اوست. به عبارت دیگر؛ انسان امروز به سبب نگاه افراطی بر مسئله حق، مسئولیت اخلاقی خویش را به فراموشی سپرده است. چنانچه در بند ۴ گفته شد.

۷. صفحه ۳۹، سطر آخر: «آموزه‌های اسلامی میان دو جریان افراطی و تفریطی اصالت

حس و اصالت عقل، راه حل مطمئنی را ارائه داده و وحی را به عنوان مطمئن‌ترین طریق و منبع معرفتی، معرفی می‌کند...»

نویسنده در اینجا با اشاره به بحران معرفتی به وجود آمده در تفکر غربی، به خصوص جریان اصالت حس و اصالت عقل که در فصل پیشین نیز مفصل گزارش شد، به دنبال آن است که ایمان به منبع وحی در تفکر اسلامی، آدمی را از بحران معرفتی و شک‌گرایی نوین

نجات می‌بخشد. در این خصوص گفتنی است که ایمان به منبع و حیانی به تنهایی نمی‌تواند از بین‌برنده بحران معرفتی معاصر باشد. همان‌طور که ایمان‌گرایی در تفکر مسیحی نیز به لحاظ منطقی پاسخی مناسبی بر شکاکیت معاصر نیست (اکبری، ۱۳۸۵: ۴۵). آنچه در جهان اسلام از هجوم تفکرات شک‌گرایانه نوین پیشگیری کرد، نه ایمان به منبع و حیانی، بلکه تبیین و تحلیل صحیح از اعتبار معرفت عقلی بود. تفکر فلسفی غرب به دلایل مختلف، نتوانست به ایرادهای پوزیتیویست‌ها و نیز ایرادهای کانت بر عقل نظری پاسخ دهد و بر این اساس، به مسیر شک‌گرایی کشیده شد. اما دستگاه فلسفی و معرفت‌شناسی اسلامی با پاسخ به این انتقادهای، از اعتبار معرفت عقلی دفاع کرد (مصباح یزدی، ۱۳۸۹: ۵۷). اساساً تا زمانی که اعتبار گزاره‌های پیشین عقلی همانند امتناع اجتماع نقیضین و اصالت واقعیت فی الجمله اثبات نشوند، نوبت به معرفت و حیانی نمی‌رسد. عقل به عنوان مرکبی مطمئن، آدمی را به آستانه وحی می‌رساند و سپس معرفت و حیانی به عنوان معرفت مکمل، آدمی را در مسیر سعادت راهبری می‌کند (جوادی آملی، ۱۳۹۸: ۵۹). بر این اساس، وحی یکی از منابع معتبر در تفکر فلسفی اسلامی است و در کنار آن، عقل نیز منبع معتبر دیگری است که اعتبار آن به لحاظ رتبی پیش از وحی است.

۸. صفحه ۴۰، سطر ۴: «در قرآن عالم به عالم غیب و شهادت تقسیم شده است و مطابق

آن ...»

متناظر بودن معرفت حسی با عالم شهادت و معرفت عقلی با عالم غیب که برگرفته از جهان‌شناسی صدرایی (صدر المتالین، ۱۳۸۰: ۵۹۲) است، برای دانشجوی کارشناسی کاملاً مبهم است و طرح آن در اینجا هیچ ثمری ندارد. همچنین اینکه بیان شده عقل در تجرید به حس نیاز دارد و در تشخیص مستقل عمل می‌کند نیز برای مخاطب مبهم است و نیاز به توضیح دارد.

۹. صفحه ۴۷، سطر ۴: «برهانهایی که در آن از طریق استدلال منطقی و به عبارت دیگر

از طریق مقدمات؛ یعنی صغرا و کبرا به وجود خدا استدلال می‌شود...»

در اینجا مقدمه‌ای برای ورود به استدلالهای عقلی اثبات خدا بیان شده که بسیار عامیانه است و مناسب کتاب درسی کارشناسی نیست. نویسنده در این مقدمه به دنبال تبیین این نکته است که برای اثبات وجود خدا دو مسیر متفاوت وجود دارد؛ مسیر اول، روش عقلی است و مسیر دوم، روش شهودی. در بیان روش اول از واژه استدلال منطقی استفاده شده و در توضیح آن به عبارت عامیانه استدلال از طریق مقدمات (=صغرا و کبرا) بسنده شده است؛ در حالی

است که روش شناسی اثبات وجود خدا، یکی از مباحث مهم برای مخاطب اندیشه اسلامی ۱ در دوره کارشناسی است. اینکه چرا روشهای اثبات وجود خدا منحصر در دو روش برهانی و شهودی دانسته شده و چرا از روش تجربی نمی توان استفاده کرد؟ همچنین تفاوت روش تجربی با روش برهانی چیست؟ چه اینکه در روش تجربی نیز از استدلال تجربی منطقی بهره گرفته می شود و به تعبیر کتاب، ضمن یک استدلال از مقدمات به نتیجه رسیده می شود. همچنین گستره روش شهودی در خداشناسی تا کجاست و آیا شهود انسانهای پیرو ادیان دیگر همانند شهود بودا یا شهود مسیح را می توان معتبر دانست؟ اینها پرسشهایی است که در این عرصه به طور جدی مطرح است و ضروری است پیش از ورود به استدلالهای اثبات وجود خدا، بدانها پرداخته شود.

۱۰. صفحه ۴۸، سطر ۳: واژه «وجود»، اشتباه تاپی است و واژه صحیح «وجوب» می باشد. همچنین در سطر ۲۳، واژه «اصالت واقعیت»، نیاز به توضیح دارد. بهتر است به جای اصالت واقعیت، نوشته شود واقعیتی فی الجمله وجود دارد.

۱۱. صفحه ۴۹، سطر ۴: «واجب الوجود، آن هستی و وجودی است که ... عدم برای او چه عدم پیش از وجود و چه عدم پس از وجود تصور نمی شود؛ یعنی وقتی حقیقت ذات او را ملاحظه می کنیم، مقتضی ضرورت وجود است. در حالی که ممکن الوجود مقتضی ضرورت وجود یا امتناع وجود در خارج نیست... و اگر علتی او را موجود کرد، تحقق می یابد و اگر علتی او را معدوم کرد، از بین می رود».

عبارت «عدم پیش از وجود» و «عدم پس از وجود» و همچنین عبارت «حقیقت ذات» یا عبارت «خروج از حد امتناع» و تعابیری از این دست در تبیین مقدمه استدلال امکان و وجوب، عبارتهای فلسفی اند و مناسب برای استفاده در کتاب عمومی نیستند.

۱۲. صفحه ۴۹، سطر ۱۰ تا صفحه ۵۰، سطر ۷: «ممکن آن است که نسبت او به وجود و عدم یکسان است... پس عقل می گوید هر ممکن الوجودی برای موجود یا معدوم شدن نیازمند علت بیرونی است... آن علتی که باعث ایجاد پدیده هاست، خودش نمی تواند ممکن باشد؛ چرا که ممکن ذاتاً نسبت به وجود و عدم، حالت تساوی دارد و چیزی که در حد تساوی نسبت به وجود و عدم هست، نمی تواند دیگری را از حد استوا خارج کند... برای خروج از حد استوا محتاج به غیر از خود یعنی علتی است که ... محتاج غیر نیست؛ بلکه خود مستقل و قائم به ذات بوده و واجب الوجود است. پس ماهیت ممکن برای موجود شدن محتاج و معلول غیر است و آن علت عهده دار ایجاد اوست».

پس از توضیح واژه‌های امکان و وجوب و امتناع در مقدمه برهان امکان و وجوب، به تبیین این برهان پرداخته شده است. همان‌طور که ملاحظه می‌شود، استفاده از واژه‌های نامأنوس در تبیین برهان موج می‌زند؛ به گونه‌ای که نویسنده محترم مجبور شده پس از هر واژه نامأنوس، توضیحی برای آن واژه بیاورد و این امر نیز خود بر غامض بودن فهم متن افزوده است؛ همانند استفاده از واژه «حد استوا» برای توضیح عبارت «متساوی‌النسبه به وجود و عدم». گذشته از اینکه نارسایی‌های نیز در تبیین برهان و همچنین نتیجه‌گیری آن وجود دارد، برخی مقدمات ضروری همانند محال بودن اجتماع نقیضین، دور و تسلسل تبیین نشده است. همچنین نتیجه اخذ شده، اخصاً از مدعاست. مشخص نیست نویسنده محترم چرا از انبوه تبیین‌های روان و ساده‌ای که در تبیین برهان امکان و وجوب وجود دارد (فیروزی، ۱۳۸۲: ۲۵)، بهره نبرده است؟

۱۳. صفحه ۵۰، چهار سطر آخر: «در مجموعه منظم توجه به دو نکته مهم است: اولاً، اجزایی که مجموعه منظم را ساخته‌اند، به دنبال برآورده کردن هدف و غرض واحدند؛ ثانیاً، مقصود از نظم در مجموعه منظم، نظم تکوینی است نه نظم مصنوعی...»

وجه اهمیت این دو نکته تبیین نشده است؛ به خصوص اینکه در متن استدلال و نیز نتایج و ایرادهای متوجه بر برهان نظم، هیچ استفاده‌ای از این دو نکته نشده است و برای مخاطب جای سؤال است که ضرورت بیان این دو نکته چه بود؟

۱۴. صفحه ۵۱، سطر ۵: «این برهان بر دو مقدمه استوار است...»

برهان نظم که قدیمی‌ترین و ساده‌ترین برهان اثبات وجود خداست و به همین سبب دارای اهمیت است، به خوبی در این کتاب تبیین نشده و نکاتی در تبیین آن مغفول مانده است. اول اینکه، مقصود از نظم در برهان نظم، نظم غایی است نه نظم فاعلی. یک طبیعت‌گرا نیز منکر نیاز به نظم‌دهنده فاعلی نیست، بلکه منکر نظم غایی و منکر نیاز به طراح برای چنین نظمی است. به نظر می‌رسد نویسنده در نظر داشته به این نکته در برهان نظم اشاره کند و بر همین اساس، پیش از ورود به برهان، در نکته اول توجه داده است که مقصود از مجموعه منظم، مجموعه‌ای است که به دنبال هدفی باشد، اما در متن برهان، این نکته مهم را بدون تبیین وانهاد و به تفاوت میان نظم فاعلی و نظم غایی اشاره‌ای نکرده است.

دوم اینکه، عبارت‌پردازی در تبیین نظم موجود در طبیعت، ضعیف است و نیاز به بازنویسی دارد. برای نمونه، در تبیین وجود نظم و هماهنگی در جهان طبیعت، به سه گروه اشاره شده است: طبیعت‌شناس، فیزیکدان و دیگر علوم؛ مشخص نیست این سه گروه بر چه

اساسی انتخاب شده‌اند! آیا طبیعت‌شناس در تناظر با فیزیکدان، یک عالم محسوب می‌شود؟! همچنین مراد از دیگر علوم که به بررسی فعالیت‌های مغز و بدن می‌پردازد، کدام علم است؟ سوم اینکه، در مقدمهٔ دوم بیان شده که: «عقل پس از ملاحظهٔ نظم در یک مجموعهٔ منظم، حکم می‌کند که اراده و علم موجودی باشعور آن را ایجاد کرده است و اجزای مجموعه به صورت تصادفی کنار هم قرار نگرفته‌اند...»؛ اینکه چرا عقل چنین حکمی می‌کند، تبیین نشده است. بهتر است برای تبیین این حکم عقلی، به نیازمندی نظم مصنوعی بر طراح استفاده شود؛ همانند نیازمندی یک ساعت به ساعت‌ساز در مثال ویلیام پالی (پالی، ۱۸۳۰: ۳۴) یا همانند نیازمندی جملهٔ معنادار «منت خدای را عز و جل که طاعتش موجب قربت است و...» به طراح و نویسنده (مطهری، ۱۳۹۶: ۱۵۰). وانگهی اینکه چرا نمی‌توان نظم موجود در طبیعت را یک نظم طبیعی دانست که از دل طبیعت جوشیده است و به تعبیر داروینیست‌ها، این هماهنگی محصول انتخاب طبیعی است که در طول میلیون‌ها سال به صورت کاملاً طبیعی به وجود آمده و هیچ طراحی، جهان را از ابتدا به شکل کنونی طراحی نکرده است.

۱۵. صفحه ۵۱، دو سطر آخر: «دیوید هیوم، فیلسوف تجربه‌گرا، چندین اشکال به برهان

نظم وارد کرده است که به دو نمونه اشاره می‌شود...»

در اینجا به بیان دو ایراد دیوید هیوم بر برهان نظم پرداخته شده و جالب اینکه به مهم‌ترین ایراد هیوم بر برهان نظم که مبتنی بر مکتب تجربه‌گرایی اوست، اشاره‌ای نشده است. به اعتقاد هیوم، دربارهٔ نظم مصنوعی می‌توان پذیرفت که نیازمند طراح است؛ چون با تجربه ثابت شده است. اما دربارهٔ نظم طبیعی چون هنوز تجربهٔ اول ماست و به سرانجام نرسیده، نمی‌توان قضاوت کرد (هیوم، ۱۳۹۷: ۲۲۴). به نظر می‌رسد با توجه به شبهات تجربه‌گرایی در فضای دانشجویی، مناسب بود این ایراد هیوم نیز بررسی می‌شد و به مناسبت آن نقدی بر تجربه‌گرایی افراطی نیز صورت می‌پذیرفت.

۱۶. صفحه ۵۴، سطر ۱۱: «مفهوم فلسفی حرکت، انتقال تدریجی یک چیز در عالم

طبیعت از مرحله قوه و استعداد به مرحله فعلیت است...»

در این قسمت با استفاده از تعریف حرکت، به تبیین برهان حرکت بر اثبات وجود خدا پرداخته شد. هرچند برهان حرکت، برهان مستقلی است و مفاد آن این است که در جهان، حرکت وجود دارد و هر حرکتی نیازمند محرکی است که خود متحرک نباشد؛ اما چون این برهان نزدیک به برهان امکان و وجوب است؛ بنابر این، ضرورتی برای طرح این برهان در کتاب وجود ندارد؛ به خصوص اینکه از تعریف فلسفی حرکت استفاده شده است. بهتر است به جای این برهان، اگر مجال باشد، برهان تجربهٔ دینی طرح شود که هم در مباحث الهیاتی

جدید و هم در محیطهای دانشگاهی و رسانه‌ها رایج‌ترین برهانی است که از آن یاد می‌شود و نیازمند امعان نظر و نقد و بررسی در مجموعه دروس معارف است.

(د) نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر به بررسی کتاب اندیشه اسلامی ۱، محصول طرح کوتاه‌مدت تحول دروس معارف اسلامی پرداخته است. نویسنده کتاب مذکور سعی کرده است مباحث مربوطه در معارف اسلامی را از رویکرد ذهن‌مدار و دانش‌افزای صرف که در منابع درسی فعلی اندیشه اسلامی وجود دارد، به رویکرد عمل‌گرا ارتقا دهد. همچنین وی تلاش کرده تا به جای اتکا به آرا و برداشتهای شخصی خویش از معارف اسلامی، به آرای دانشمندان اسلامی، همانند ملاصدرا و علامه طباطبایی توجه بیشتری داشته باشد. کتاب مورد بحث، در کنار نقاط قوت آن، نقاطی ضعفی نیز دارد که امید است در ویرایشهای بعدی رفع شوند. این نقاط عبارتند از:

- کتاب فاقد مقدمه‌ای پژوهش‌محور است که به بیان اهداف، رویکردها، پیشینه، تفاوت آن با متون پیشین آموزشی و توصیه‌هایی برای مطالعه و تدریس بهتر کتاب بپردازد.
- مهم‌ترین کاستی کتاب، فقدان یا دست‌کم شفاف نبودن رویکرد مناسب و منسجم در طراحی و ارائه محتوای آموزشی کتاب است. این امر موجب شده در برخی موارد، مطالب ارائه‌شده رنگ و بوی فلسفی پیدا کنند و آمیخته با اصطلاحات فلسفی نامأنوس برای دانشجویان شوند و در برخی موارد، ارائه‌عامیانه مطالب، تناسبی با سطح فهم و نیازهای فکری مخاطب نداشته باشد.
- حجم مطالب ارائه‌شده در هر درس، گسترده است و قابل ارائه در یک جلسه درسی نیست؛ به خصوص درس پنجم.
- سطح مطالب ارائه‌شده در برخی درسها و ادبیات به کار گرفته شده، فراتر از فهم مخاطب کارشناسی عموم رشته‌هاست و به نظر می‌رسد این کتاب صرفاً برای ارائه به دانشجویان فلسفه و کلام مناسب است.
- به پیشینه آموزشی دانشجویان در زمینه معارف اسلامی و نیز برخی از نیازهای فکری ایشان که مورد توجه پژوهشهای متعددی قرار گرفته، در کتاب حاضر توجهی نشده است؛ همانند شبهات و هابیت.
- نکات موردی متعددی هم در متن کتاب وجود دارند که به تفصیل در متن مقاله بیان شدند.

منابع

- آهنجی، امید (۱۴۰۱). «بررسی امکان ارتقای اثربخشی دروس معارف اسلامی در دانشگاهها با رویکرد الاهیات عملی». پژوهشنامه فلسفه دین، سال بیستم، ش ۱: ۴۸-۴۱.
- اکبری، رضا (۱۳۸۵)، ایمان‌گروری: نظریات کرگور، ویتگنشتاین و پلانتینگا. قم: پژوهشگاه علوم و فرهنگ اسلامی.
- ترفیفی، مهدی (۱۴۰۲). «چتر دانستن، بودن و انجام دادن در کتاب اندیشه اسلامی». مطالعات معرفتی در دانشگاه اسلامی، سال بیست و هفتم، ش ۹۴: ۲۳۰-۲۱۹.
- جوادی آملی، عبدالله (۱۳۹۸). منزلت عقل در هندسه معرفت دینی. تحقیق احمد واعظی. قم: مؤسسه اسرا.
- خرمشاهی، بهاء‌الدین (۱۳۸۲). پوزیتویسم منطقی. تهران: علمی و فرهنگی.
- سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی (۱۴۰۰). پیامهای آسمان (پایه هشتم دوره اول متوسطه). تهران: شرکت چاپ و نشر کتابهای درسی ایران، چ هشتم.
- سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی (۱۴۰۰). دین و زندگی ۳ (پایه دوازدهم دوره دوم متوسطه). تهران: شرکت چاپ و نشر کتابهای درسی ایران، چ سوم.
- سبحانی، جعفر و محمد محمدرضایی (۱۳۸۸). اندیشه اسلامی ۱. معاونت پژوهشی دانشگاه معارف اسلامی، ویراست دوم، قم: دفتر نشر معارف.
- سربخشی، محمد (۱۳۹۸). «عینیت دین و اخلاق و برتری اخلاق دینی بر اخلاق سکولار». پژوهشنامه اخلاق، دوره دوازدهم، ش ۴۴: ۶۸-۵۷.
- شایگان، داریوش (۱۳۵۷). ادیان و مکتبهای فلسفی هند. تهران: امیرکبیر.
- شجاری، مرتضی (۱۳۹۶). «بررسی و نقد کتاب اندیشه اسلامی ۱». پژوهشنامه نامه انتقادی متون و برنامه‌های علوم انسانی و مطالعات فرهنگی، دوره هفدهم، ش ۵: ۸۷-۱۰۷.
- صدرالمأهلین، محمد بن ابراهیم (۱۳۸۰). المبدأ و المعاد. تحقیق و تصحیح: سید جلال آشتیانی. قم: دفتر تبلیغات اسلامی.
- طباطبایی، محمدحسین (۱۳۹۲). نهایت الحکمه. تصحیح شیخ عباسعلی زارعی سبزواری. قم: مؤسسه نشر اسلامی.
- عبادی، زهرا (۱۳۹۶). «آسیب‌شناسی محتوایی دروس معارف اسلامی دانشگاهها: گرایش مبانی نظری اسلام». مطالعات معرفتی در دانشگاه اسلامی، سال بیست و یکم، ش ۲: ۱۷۸-۱۵۷.
- غفاری، ابوالحسن (۱۴۰۱). اندیشه اسلامی ۱. قم: معاونت پژوهشی دانشگاه معارف اسلامی، دفتر نشر معارف.
- فرامرز قراملکی، احد (۱۳۹۵). اخلاق حرفه‌ای. تهران: مجنون.

بررسی کتاب اندیشه اسلامی ۱، محصول طرح جدید ... ۴۹

- فرانکنا، ویلیام کی (۱۳۷۶). فلسفه اخلاق. ترجمه هادی صادقی. قم: طه.
- فضل الهی قمشی، سیف الله و همکاران (۱۳۹۴). «بررسی امکان ارتقای اثربخشی دروس معارف اسلامی در دانشگاهها با رویکرد الهیات علمی». اسلام و پژوهشهای تربیتی، سال هفتم، ش ۱۴: ۹۶-۶۹.
- فیروزی، رضا (۱۳۹۴). «آسیب شناسی دروس و جایگاه استادان معارف اسلامی با توجه به دیدگاههای دانشجویان علوم پزشکی ارومیه». مطالعات معرفتی در دانشگاه اسلامی، سال نوزدهم، ش ۲: ۱۷۲-۱۵۱.
- فیروزی، رضا (۱۳۸۲). معارف اسلامی (مبدء و معاد) مبتنی بر روش فعال. قم: نشر معارف.
- کسائی، علیرضا و جلال رحیمیان (۱۳۹۳). «بررسی کتاب اندیشه اسلامی ۱ از دید تحلیل گفتمان انتقادی». اندیشه دینی دانشگاه شیراز، سال چهاردهم، ش ۲: ۱۵۳-۱۳۱.
- کهریزی، مهوش و مریم جنت المکان (۱۳۹۷). «بررسی میزان تأثیرگذاری و رضایتمندی تغییر روش تدریس استاد محور به رویکرد نیاز محور در گروه معارف اسلامی از دیدگاه دانشجویان». مطالعات معرفتی در دانشگاه اسلامی، سال بیست و دوم، ش ۳: ۳۳۶-۳۲۵.
- کیشمشکی، ابوالفضل و همکاران (۱۳۹۶). مبانی اندیشه اسلامی ۱. قم: نشر معارف.
- محبی، علی (۱۳۹۸). «بررسی عوامل مؤثر بر برنامه درسی نهادینه شده درس اندیشه اسلامی دوره کارشناسی». روان شناسی تربیتی، سال پانزدهم، ش ۵۳: ۱۲-۱.
- مشکات، عبدالرسول (۱۳۹۵). «از رویکرد دانش افزا تا رویکرد نگرش ساز (تکاهی آسیب شناسانه به کتابهای معارف اسلامی و پیشنهاد یک رویکرد راهگشا)». مطالعات معرفتی در دانشگاه اسلامی، سال بیستم، ش ۱: ۵۶-۳۱.
- مصباح یزدی، محمدتقی (۱۳۸۹). آموزش فلسفه، ج ۱. قم: مؤسسه امام خمینی.
- مطهری، مرتضی (۱۳۹۶). علل گرایش به مادی گری. تهران: صدرا.
- مک گراس، آلیستر (۱۳۹۲). الاهیات مسیحی. ترجمه بهروز حدادی. قم: دانشگاه ادیان و مذاهب.
- ملکیان، مصطفی (۱۳۹۸). مهر ماندگار؛ مقالاتی در اخلاق شناسی. تهران: نگاه معاصر.
- ناصری، علیرضا (۱۳۹۳). رابطه هست و باید. قم: مرکز بین المللی ترجمه و نشر المصطفی.
- نظریور، حامد و احمد عابدی (۱۳۹۸). «نیازسنجی آموزشی دانشجویان در اندیشه اسلامی ۱ (مورد مطالعه: دانشگاه اصفهان)». مطالعات معرفتی در دانشگاه اسلامی، سال بیست و سوم، ش ۱: ۲۰-۵.
- هیوم، دیوید (۱۳۹۷). گفتگوهای در باب دین طبیعی. ترجمه رسول رسولی پور. تهران: حکمت.

- Al-Attas, Muhammad Naghib Syed (1998). **Islam and Secularism**. (With a foreword by the author to the 2nd edition) , dated 1993 Lahore: Suhail Academy.
- Paly, William (1830). **Works, 6 Vols (Vol. 4: 16)**. London: Rivington.
- Russell, Bertrand (1927). **Why I Am Not a Christian, Watts & Co., for the Rationalist Press Association Limited**. First published as a pamphlet and reissued many times since then.
- Slater, Sharon (2016). **“An Analysis of the UN 2030 Sustainable Development Agenda; the Hidden Threat to Life, Family, and Children”**. Available at:
www.familywatchinternational.org/fwi/documents/SDG_Analysis1_22_16_000.pdf
- UNESCO (2017). **“Education for Sustainable Development Goals: Learning Objectives”**. Available at:
unesdoc.unesco.org/Images/0024/002474/247444_e.pdf.
- Ahanchi, Omid (2022). **"Investigating the possibility of improving the effectiveness of Islamic education courses in universities with the approach of practical theology"**. *Research Journal of Philosophy of Religion*, year 20, No. 1: 41-48.
- Akbari, Reza (2006). **Faith: Theories of Kierkegaard, Wittgenstein and Plantinga**. Qom: Research Institute of Islamic Sciences and Culture.
- Ebadi, Zahra (2017). **"Content Pathology of Islamic Education Courses in Universities: The Tendency of Theoretical Foundations of Islam"**. *Epistemological Studies Quarterly in Islamic University*, Year 21, No. 2: 157-178.
- Educational Research and Planning Organization (2021). **Payamhay Asman (8th grade, 1st high school)**. 8th edition. Tehran: Iran Textbook Publishing Company.
- Educational Research and Planning Organization (2021). **Religion and Life 3 (Twelfth grade, second year of secondary school)**. Third edition. Tehran: Iran Textbook Publishing Company.
- Fadl Elahi Qomshi, Saifullah et al. (2015). **"Investigating the possibility of improving the effectiveness of Islamic education courses in universities with the approach of scientific theology"**. *Journal of Islam and educational research*, year 7, No. 14: 69-96.
- Faramarz Qaramaleki, Ahad (2016). **Professional Ethics**. Tehran: Majnoon.
- Firouzi, Reza (2003). **Islamic education 1 (Mabda and Ma'ad)** based on the active method. Qom: Ma'arif publishing house.
- Firouzi, Reza (2015). **"The Pathology of Courses and the Position of Islamic Education Professors According to the Views of Urmia Medical Sciences Students"**. *Epistemological Studies Quarterly in Islamic University*, Year 19, No. 2: 151-172.
- Frankena, William K. (1997). **Moral Philosophy**. Translated by Hadi Sadeghi. Qom: Taha Publications.
- Ghaffari, Abulhasan (2022). **Islamic Thought 1, Research Vice-Chancellor of the University of Islamic Education**. Qom: Education Publishing Office.

- Hume, David (2018). **Dialogues on Natural Religion**. Translated by Rasool Rasoolipour. Tehran: Hekmat Publishing House.
- Javadi Amoli, Abdullah (2019). **The dignity of reason in the geometry of religious knowledge**. Ahmad Vaezi's research. Qom: Asra Institute.
- Kahrizi, Mahvash & Maryam Jannatul Makan (2018). "Evaluation of the effectiveness and satisfaction of changing the teacher-centered teaching method to the needs-centered approach in the Department of Islamic Education from the students' point of view". *Epistemological Studies Quarterly in Islamic University*, year 22, No. 3: 325-336.
- Kasai, Alireza & Jalal Rahimian (2014). "Review of the book **Andisheh Islamic 1 from the perspective of critical discourse analysis**". *Shiraz University of Religious Thought Quarterly*, year 14, No. 2: 131-153.
- Khorramshahi, Bahauddin (2003). **Logical Positivism**. Tehran: Scientific and Cultural Publications.
- Kiashemshaki, Abolfazl et al. (2017). **Basics of Islamic Thought 1**. Qom: Maarif Publishing.
- Malekian, Mostafa (2019). **Mehr Mandegar, Essays in Ethics**. Tehran: Contemporary View.
- McGrath, Alistair (2013). **Christian Theology**. Translated by Behrouz Haddadi. Qom: University of Religions and Religions Publications.
- Mesbah Yazdi, Mohammad Taghi (2010). **Teaching Philosophy Vol. 1**. Qom: Imam Khomeini Institute.
- Meshkat, Abdul Rasool (2016). "From the knowledge-enhancing approach to the attitude-building approach (a pathological look at Islamic education books and a proposal for a path-breaking approach)". *Epistemological Studies Quarterly in Islamic University*, year 20, No. 1: 31-56.
- Mohebbi, Ali (2019). "Investigating the factors affecting the institutionalized curriculum of the undergraduate course in Islamic thought". *Educational Psychology Quarterly*, Year 15, No. 53: 1-12.
- Motahhari, Morteza (2017). **Causes of tendency towards materialism**. Tehran: Sadra Publications.
- Naseri, Alireza (2014). **Relationship between is and should be**. Qom: Al-Mustafa International Translation and Publishing Center.
- Nazarpour, Hamed & Ahmad Abedi (2019). "Educational needs assessment of students in Islamic thought 1 (Study case: University of Isfahan)". *Epistemological Studies Quarterly in Islamic University*, year 23, No. 1: 5-20.
- Sadrul Matahlin, Muhammad bin Ibrahim (2001). **Al-Mabda and al-Maad**. Research and correction: Seyyed Jalal Ashtiani. Qom: Islamic Propaganda Office.
- Sarbakhshi, Mohammad (2019). "The objectivity of religion and ethics and the superiority of religious ethics over secular ethics". *Research Journal of Ethics*, Vol. 12, No. 44: 57-68.
- Shajari, Morteza (2017). "Review and Criticism of the Book of Islamic Thought 1". *Research Journal of Critical Texts and Programs of Humanities and Cultural Studies*, Vol. 17, No. 5: 87-107.

- Shaygan, Dariush (1978). **Religions and Philosophical Schools of India**. Tehran: Amir Kabir.
- Sobhani, Jafar & Mohammad Mohammad Rezaee (2009). **Islamic Thought 1**. Research Vice-Chancellor of the University of Islamic Education, second edition. Qom: Maarif Publishing House.
- Tabatabaei, Muhammad Hossein (2013). **Nahayeh al-Hikmah**. Edited by Sheikh Abbas Ali Zarei Sabzevari. Qom: Islamic Publishing Institute.
- Tertifi, Mehdi (2023). "**The umbrella of knowing, being and doing in the book of Islamic thought**". *Epistemological Studies Quarterly in Islamic University*, year 27, No. 94: 219-230.

