

کار بست رویکرد «ساختار شناختی» در روش‌های آموزشی قرآن در راستای یادگیری معنادار*

- زهرا صفیان جوزدانی^۱
- رضا سعادت‌نیا^۲

چکیده

پژوهش حاضر با توجه به اهمیت و تأثیر تحکیم ساختار شناختی در حوزه فعالیت‌های آموزشی سامان یافته است. طریقی که افراد اطلاعات و دانش را در ذهن خود سازمان می‌دهند، «ساختار شناختی»^۳ می‌باشد. یکی از نتیجه‌های مهم در جریان ایجاد و تحکیم ساختار شناختی، معنادار کردن یادگیری، یعنی پیوند زدن دانش جدید با مفاهیمی است که از پیش در ساختار شناختی فرد وجود دارد. هر قدر این ارتباطها بیشتر باشد، ادراک عمیق‌تر می‌گردد. طبق آیه ۹ سوره اسراء «إِنَّ هَذَا الْقُرْآنَ يَهْدِي لِلَّذِي هِيَ أَقْوَمُ...» بر این باوریم که قرآن کریم در راستای

* تاریخ دریافت: ۱۳۹۸/۱۰/۲۷ - تاریخ پذیرش: ۱۳۹۹/۱۰/۸.

۱. کارشناس ارشد علوم و معارف قرآنی دانشگاه علوم و معارف قرآن کریم، دانشکده اصفهان (نویسنده مسئول) (zahrasafian79@gmail.com).

۲. استادیار دانشگاه علوم و معارف قرآن کریم، دانشکده اصفهان (dr.saadatnia@yahoo.com).

3. Cognitive Structure.

۴. ساخت شناخت و ساختار شناخت هم ترجمه شده است.

رسالت آموزش و هدایت اقوم، روش‌های خود را نیز معرفی می‌کند. از این روی این مقاله در پی آن است که با تأمل در قرآن و متون علم آموزش و پرورش با روش توصیفی تحلیلی، ضمن تبیین جایگاه ویژه ساختار شناختی و تحکیم آن در فرایند آموزش، روش‌هایی را که قرآن برای این منظور به کار برده است، استخراج نماید. یافته‌های پژوهش نشان می‌دهد که ایجاد و تحکیم ساختار شناختی در قرآن دارای راهبردهایی است مشتمل بر: بیان مطلب در بستر اتفاقات زمانه، بسترسازی در خلال صحبت با دیگران، بسترسازی در خلال داستان، چندوجهی کردن روی سخن مستقیم با مخاطب، قلاب زدن پیوسته کلام به رکن‌های برجسته سخنان قبلی و وارد کردن عنصر عاطفی - احساسی، مانند تصویرسازی و آهنگ‌گونه کردن تکرارها، به بدنهٔ هرم ساختار شناختی. **واژگان کلیدی:** قرآن، تحکیم ساختار شناختی، یادگیری معنادار، آزوبل.

مقدمه

کانت بر این باور است که:

«در بین ابداعات بشر دو مورد از بقیه مشکل‌تر است، هنر مملکت‌داری و حکومت، و هنر تعلیم و تربیت» (کانت، ۱۳۶۲: ۶۸).

«ارزش تعلیم و تربیت آدمی و زیان‌هایی که بر اثر فقدان یا نقصان آن دامنگیر فرد و جامعه می‌شود، ایجاب می‌کند فعالیت‌های مربوطه مورد توجه خاص و مداوم قرار گیرد. تعلیم و تربیت یا همان آموزش و پرورش همیشه با هم معطوف بوده‌اند؛ چرا که آموزش مقدمهٔ پرورش است. معمولاً آموزش، تنها وسیله تربیت است؛ تا آموزش اتفاق نیفتد، تربیت هم حاصل نمی‌شود. بنابراین آموزش به عنوان پیش‌مقدمه تربیت، بسیار مهم و ارزشمند است. شاید بتوان افزایش بهره‌وری در آموزش و پرورش را به معنای دستیابی به یادگیری پایدارتر و عمیق‌تر مخاطبان و شکوفایی هر چه بیشتر استعدادهاى آنها دانست» (شکوهی، ۱۳۷۸: و-ح).

اساس هر یادگیری پایدار، ایجاد و تحکیم صحیح ساختار شناختی ذهن یادگیرنده است. می‌توان گفت که ایجاد و تحکیم صحیح ساختار شناختی، پایه ثابت اهداف آموزشی در الگوها، نظام‌ها و روش‌های مختلف آموزشی در جهان بوده است. «یکی

از مؤلفه‌های مهم در جریان ایجاد و تحکیم ساختار شناختی، معنادار کردن یادگیری، یعنی پیوند زدن دانش جدید با مفاهیمی است که از پیش در ساختار شناختی فرد وجود دارد. هر اندازه این ارتباطها بیشتر باشد، یادگیری و ادراک عمیق‌تر می‌گردد» (صفوی، ۱۳۹۲: ۲۰۰). روش مامایی سقراط را می‌توان بارزترین نمونه کاربرد ایجاد و تحکیم ساختار شناختی در راستای آموزش به شمار آورد. سقراط با توجه به دانسته‌های قبلی فراگیر، سؤال‌های مرحله به مرحله‌ای خود را طراحی می‌کند و در هر مرحله، پاسخ‌های فراگیر را با کمک پیش‌دانسته‌های او اصلاح می‌کند. سپس اطلاعات اصلاح‌شده را به ساختار شناختی ذهن فراگیر پیوند داده و مستحکم می‌کند. آنگاه به سراغ مرحله بعد می‌رود و این روند ادامه پیدا می‌کند تا هرم ساختار شناختی ذهن فراگیر را طبق اهداف آموزشی خود تجدید کرده و استحکام بخشد. به نظر می‌رسد که سقراط با اصلاح و شکل‌دهی جدید ساختار شناختی و تحکیم تدریجی آن، در پی آن است تا ذهن فراگیر به سوی حقیقت رهنمون شود.

با توجه به اینکه تعالیم روحبخش و جانفزای قرآن کریم در تربیت، اخلاق و کلیه شئون زندگی در دو بعد فردی و اجتماعی، مبتنی بر فطرت است و هدایتگری آن همان‌گونه که در سوره مبارکه اسراء به اقوام توصیف شده، به بهترین شکل ممکن می‌باشد، پس این پرسش اساسی که: «قرآن چه روش‌هایی را برای تعلیم مخاطبانش به کار گرفته که توانسته تا این اندازه در قلب و جان انسان‌ها نفوذ کند؟» راهگشای ما در این پژوهش می‌باشد. «قرآن جهان‌بینی جدیدی را مطرح کرد و دگرگونی اساسی در جهان‌بینی عرب [زمان نزول قرآن] به بار آورد. اما قرآن چگونه و با چه ابزاری چنین تحول شگرفی را در جهان‌بینی آن‌ها به وجود آورد؟ به عبارت دیگر، قرآن برای ایجاد جهان‌بینی خود چه سازوکاری داشت؟ شاید در ابتدا این پرسش چندان مهم به نظر نیاید و این پاسخ ساده به ذهن خواننده خطور کند که قرآن با تشریح برخی از اصول جهان‌بینی خودش این دگرگونی را به بار آورد، ولی قرآن کاری ریشه‌ای‌تر انجام داد. اسلام شبکه‌ی تصویری تازه‌ای که تا آن زمان ناشناخته بود، به وجود آورد و همین جابه‌جا کردن تصورات و تغییر وضع اساسی و نظم بخشیدن به ارزش‌های اخلاقی و دینی که از آن نتیجه شد، انقلابی ریشه‌دار در طرز نگرش و دریافت عرب نسبت به جهان و وجود

بشری پدید آورد» (قائم‌نیا، ۱۳۸۹: ۵۳۷). «بدون شک عوامل زیادی در کار بوده است که نتیجه آن، انقلابی چنین را برای اعراب به همراه داشته است» (ایزوتسو، ۱۳۸۸: ۶) و ما بر این باوریم که نوع و روش‌های آموزشی که در متن قرآن برای فراگیران آن تعبیه شده، یکی از مهم‌ترین این عوامل تأثیرگذار می‌باشد.

داشتن نگاه آموزشی به قرآن، علاوه بر اینکه خیلی از سؤالات در مورد آن را مانند اینکه «چرا باید اسباب نزول وجود داشته باشد؟» پاسخ خواهد داد، همچنین منبع بسیار مناسبی برای الگوبرداری در آموزش نیز می‌باشد؛ چرا که قرآن، کتاب و مخزن هدایت از سوی خالقی است که کارگاه وجود انسان را خلق کرد و بر این اساس، روش‌های استفاده‌شده در آن، منطبق با ساختارهای روحی - روانی، استعدادی، محیطی و اجتماعی او می‌باشد. قرآن کریم در مقام کتابی که برای هدایت و بصیرت چگونگی زیستن آمده، در بسیاری موارد، از ایجاد و تحکیم ساختار شناختی ذهن فراگیران خود برای آموزش بهره گرفته و به نظر می‌آید که راهبرد خاصی از آن را مدنظر دارد. این آخرین کتاب آسمانی با استفاده از ایجاد ساختار شناختی به معنادر کردن بهتر مفاهیم در ذهن مخاطبان خود مبادرت می‌ورزد و سپس به آن‌ها عمق و پایداری می‌بخشد. هماهنگی آیات قرآن با زندگی مسلمانان نخستین، بیان داستان‌هایی که معهود ذهنی مردم عصر نزول بوده و نیز تکرارهای مداوم برخی گزاره‌ها، که همگی حجم عمده‌ای از قرآن را به خود اختصاص داده‌اند، نشانگر اهمیت ساختار شناختی در قرآن است. اما سازوکار ایجاد و تحکیم ساختار شناختی در قرآن در هاله‌ای از ابهام قرار دارد و نیازمند پژوهش و واکاوی است.

قابل ذکر است که نقدهایی به روان‌شناسی جدید و در زیرمجموعه آن، علم آموزش و پرورش جدید وارد است. «روان‌شناسان جدید به دلیل اینکه در تحقیقاتشان، روش علوم تجربی را به کار می‌گیرند، خود را تنها در چارچوب بررسی آن بخش از پدیده‌های روانی که امکان مشاهده و بررسی موضوعی آن‌ها وجود دارد، محصور می‌کنند و از تحقیق و کاوش درباره بسیاری از پدیده‌های مهم روانی که در محدوده مشاهده و آزمون تجربی نمی‌گنجد، دوری می‌کنند» (نجاتی، ۱۳۷۲: ۲۷). آنان موضوع علم جدید خود را «تجربه بی‌واسطه»، یعنی مشاهده محتویات ذهنی معرفی کرده و آن را مقابل «تجربه باواسطه» قرار داده‌اند که معلوماتی در مورد چیزی جز خود تجربه

فراهم می‌کند (دفتر همکاری حوزه و دانشگاه، ۱۳۶۹: ۱۰۹/۱). از این رو، کار بررسی در مورد خود «نفس» را از حوزه تحقیقاتی خود کنار گذاشتند، چون «روان» چیزی نیست که بتوان آن را دید یا به آزمایش گذاشت. «ولی علم دینی، برخاسته از بینش الهی است و علاوه بر اینکه از منابع وحیانی استفاده می‌کند، از تمام فعل و انفعالات فیزیولوژیک و مکانیسم‌های مادی و آنچه در یادگیری، نمادسازی، انتزاع و... که علم بدان دست یافته است نیز استفاده می‌کند و آن را مقدمه تحقق امور روانی قرار می‌دهد» (شکرشکن، ۱۳۷۲: ۲/۳۷۱) تا اولاً وسعت دید و رشد عقلی بیشتری را ایجاد کند، ثانیاً در جهان‌بینی انسان، معناداری جهان را نشان دهد، ثالثاً در ساختن نظریه‌های جهان‌شمول و پایه‌ای تأثیرگذار باشد و رابعاً در کاربرد علوم و جهت‌گیری آن مؤثر باشد (فغفور مغربی، ۱۳۸۵: ۱۹).

در زمینه مطالعات و پژوهش‌های انجام گرفته در موضوع مذکور تا جایی که نگارندگان این مقاله بررسی نموده‌اند، کاری بر مبنای قرآن صورت نگرفته است. به این منظور به منابع مرتبط قرآن کریم در دو حوزه ۱- قرآن، روان‌شناسی و علوم تربیتی، ۲- قرآن و روش‌های تبلیغ و بیان عقاید مراجعه شد. برای نمونه، کتاب *قرآن و روان‌شناسی* محمد عثمان نجاتی و کتاب *قرآن، روان‌شناسی و علوم تربیتی؛ مجموعه مقالات*، از دسته اول و پایان‌نامه‌های *آداب و روش تبلیغ دین از دیدگاه قرآن* (اکبری و طهماسبی، ۱۳۹۵) و *شیوه‌های بیان عقاید در قرآن* (محمدی و حاجی‌اسماعیلی، ۱۳۸۹) از دسته دوم مورد بررسی قرار گرفت. لذا با توجه به وجود مطالب مفید و اشتراکات فیما بین، هیچ مورد کارشده در این موضوع خاص آموزشی یعنی بررسی ساختار شناختی و تحکیم آن در قرآن کریم یافت نشد.

روش پژوهش هم توصیفی تحلیلی است. به این منظور پس از شناسایی و استخراج مفاهیم و مستندات از متون علم آموزش و پرورش، به مطالعه قرآن و بررسی مقوله‌ها و زیرمقوله‌ها و تحلیل محتوای آن‌ها و مهندسی سوره‌ها پرداخته می‌شود. به این ترتیب که سوره‌های انتخابی از ابتدا تا انتها مطالعه و آنگاه تشخیص داده خواهد شد که سوره مورد نظر، کدام مقوله یا زیرمقوله را داراست. سپس به تقسیم‌بندی آیات، با عنوان زدن به هر قسمت که دارای چه الگویی از ساختار شناخت است، پرداخته می‌شود. به این صورت که مثلاً چه آیاتی به آیات قبل‌تر قلاب می‌زنند و باعث تحکیم ساختار شناختی هستند؟ یا چه آیاتی در مقام تذکر و دارای چه نوعی از یادآوری هستند؟ و....

۱. ادبیات تحقیق

۱-۱. معنادار بودن یادگیری

دیوید آزوبل^۱ واضح یکی از نظریه‌های معروف شناختی است که نظریه «یادگیری معنادار کلامی»^۲ نام دارد. «معنا» در نظریه آزوبل جایگاهی مهم دارد. «یادگیری معنادار وابسته است به مواد یادگیری که قابلیت پیوستن به ساختار شناختی را داشته باشد؛ یعنی وقتی که مفهوم مورد نظر برای یادگیری، قابل ارتباط دادن با مفاهیمی باشد که از پیش در ساختار شناختی فرد وجود دارد، آن مفهوم معنادار است» (Ausubel, 1970: 1). «به دیگر سخن، اگر یادگیرنده، ایده‌ای در ساختار شناختی خود داشته باشد که بتواند به مقدار زیادی و به صورت غیر دلبخواهی^۳ به مطالب جدید ارتباط دهد، آنگاه می‌توان گفت که مواد آموزشی پتانسیل معنادار شدن را دارند» (Ausubel & Robinson, 1969: 53).

۲-۱. تحکیم ساختار شناختی (کنترل عوامل مؤثر در یادگیری و یادداری

مطالب معنادار)

«ساختار شناختی یادگیرنده در زمان یادگیری، مهم‌ترین عامل تأثیرگذارنده بر یادگیری و یادداری مطالب جدید است» (سیف، ۱۳۷۹: ۲۷۲). ساختار شناختی به اندازه‌ای مهم است که «عامل اصلی و تعیین‌کننده میزان معنادار بودن مطلب جدید و مقدار دریافت و نگهداری آن در ذهن، به تحکیم ساختار شناختی موجود در فرد وابسته است» (فردانش، ۱۳۷۴: ۱۶۷). «عواملی که سبب بهبود تحکیم ساختار شناختی و در نتیجه افزایش کیفیت یادگیری و یادداری می‌شوند عبارت‌اند از:

- ۱- وجود حداکثر ارتباط مستقیم ساختار شناختی با فعالیت‌های یادگیری بعدی؛
- ۲- قابلیت ارتباط غیر دلبخواهی با اصل‌های موجود در ساختار شناختی؛
- ۳- فراهم کردن تکیه گاهی پابرجا در ساختار شناختی به منظور استحکام‌بخشی ماندگار؛

1. David Ausubel.

2. Meaningful verbal learning.

۳. غیر دلبخواهی یعنی ارتباط دادن مطالب به ساختار شناختی طبق اهداف آموزشی و طبق اصل‌های مورد نظر برای آموزش و نه طبق دلبخواه فراگیر.

۴- شکل دهی شناخت جدید با ایجاد ارتباط سازماندهی شده» (Ausubel, 1970: 1).

«ساختار شناختی ذهن هر فرد به صورت یک هرم فرضی درست شده است که در آن مسائل و مفاهیم کمتر قابل فهم ذهن، در رأس هرم قرار دارند و مفاهیم و مطالبی که از کلیت و جامعیت کمتری برخوردارند، در میانه هرم، و جایگزیده ترین و مستحکم ترین اطلاعات که تبدیل به واقعیت های مشخص شده اند، در قاعده این هرم قرار گرفته اند» (فتیحی آذر، ۱۳۸۲: ۸۸). «بنا به این اصل می توان نظر داد که وظیفه آموزش برای کمک به یادگیری بهتر، ایجاد ارتباط هر چه بیشتر با پیش دانسته ها در ایجاد ساختارهای مناسب شناختی و همچنین جهت و حرکت دادن آنان به سمت قاعده هرم شناختی به منظور رسیدن به یک شرایط پایدار یادگیری است» (شعبانی، ۱۳۹۲: ۱۸۵).

ایجاد ساختار شناختی و تحکیم آن، یک طیف پیوسته هرمی شکل است و خیلی می توان بین ساختار شناختی و تحکیم آن، مرزی قائل شد. از این روی، گاهی این دو واژه به جای یکدیگر به کار برده می شود. اما آنچه در این بین مهم است، دخالت معلم برای تحکیم معنادار این ساختار طبق اهداف آموزشی است و نه طبق تصادف و یا دلخواه ذهن فراگیر. «بیشتر روان شناسان شناختی معتقدند که اطلاعات پیش از اینکه فرا گرفته شود، از سلسله مراحل می گذرد یا دگرگونی هایی می یابد. اطلاعات از طریق یکی از حواس پنج گانه از محیط دریافت می شود. سپس این اطلاعات به ثبت کننده های حسی می رود که در آن بخشی نادیده گرفته شده و بخشی به منظور پردازش انتخاب می شود. اطلاعات انتخاب شده دگرگون می گردد و به حافظه فرستاده می شود» (لشین، ۱۳۷۴: ۱۴۴).

اگر معلم در شکل گیری این مراحل دخالت نکند و انجام این فرایندها را به انتخاب محیط و یا دلخواه فراگیر بگذارد، آموزش غیر مؤثر و بی معنا خواهد بود. به عقیده دیوید آزوبل:

- «آموزش، یادگیری هدایت شده یا دستکاری شده به سمت عملی خاص است که این اهداف برای کسب بلندمدت تعریف می شود» (Ausubel, 1971: 3).
- «زمانی که ما به طور عمد می کوشیم تا ارتباط اطلاعات جدید با محتوای آموخته شده قبلی حفظ شود، باید متوجه هدایت جهت آموزش نیز باشیم و فراگیر را به سمتی حرکت دهیم که اطلاعات مورد احتیاج را از اطلاعات قبلی با یک معیار سنجش انتخاب کند» (Id., 1970: 5; Ausubel & Robinson, 1969: 57).

۲. روش‌های قرآن برای تحکیم ساختار شناختی ذهن فراگیر

هنگامی که قرآن کریم را از جهت روش‌شناسی مورد مطالعه قرار می‌دهیم، به‌روشنی می‌بینیم که این کتاب آسمانی برای آموزش معارف خود، به‌طور گسترده از آمادگی‌های ذهنی و دانش قبلی مخاطبان استفاده می‌کند. قرآن ابتدا با روش‌هایی مانند بیان مطالب در بستر اتفاقات زمانه، بسترسازی در خلال صحبت با دیگران و بسترسازی در خلال داستان، به مدیریت پیش‌فرض‌های ذهنی مخاطبان خود مبادرت کرده و قاعده هرم شناختی ذهن یادگیرنده را شکل می‌دهد. پس از آن، احکام، فرض‌ها، مفاهیم و قوانین مورد نظر را بر قالب پیش‌فرض‌هایی که خود به وجود آورده، بنا نهاده و آرام آرام دیوارهای ساختمان هرم شناختی ذهن را بالا برده و همزمان با مواد مختلف مانند عناصر عاطفی - احساسی، چندجانبه کردن مخاطب مستقیم و قلاب زدن به سخنان قبلی، به محکم کردن ساختمان شناختی ذهن مخاطب می‌پردازد. در ادامه به‌طور مفصل به این قواعد خواهیم پرداخت.

ایجاد ساختار شناختی و تحکیم آن در قرآن به سه صورت کلی انجام گرفته است: الف- مستقیم یعنی با توجه به تجربه مستقیم فراگیران؛ ب- غیر مستقیم یعنی با توجه به تجربه دیگران، که هر کدام با روش تحکیمی خاصی همراه است؛ ج- یادآوری‌های هدفمند که هر دو قسم مستقیم و غیر مستقیم را در بر می‌گیرد.

۲-۱. بسترسازی مستقیم

۲-۱-۱. ایجاد ساختار شناختی با بیان مطالب در بستر اتفاقات زمانه
خداوند متعال در قرآن، گاهی مطالب مورد آموزش را در بستر اتفاقات زمانه به متعلمان خود یاد می‌دهد؛ یعنی همزمان که اتفاقات روز را بازگو می‌کند، در لابه‌لای آن و در جای مناسب خود، موضوع مورد نظر برای آموزش را مطرح کرده و این‌گونه از رویدادهای به‌وقوع پیوسته جاری به عنوان پیش‌آمخته‌های فراگیران استفاده می‌کند و ساختار شناختی مناسب برای ذهن مخاطب را به وجود می‌آورد. «در قرآن، نمونه‌های گوناگون و تابلوهای رنگارنگی از همگامی و هماهنگی آیات قرآن با زندگی مسلمانان

نخستین مشاهده می‌شود که هدف اصلی، رعایت حال مخاطبان و پاسخ‌گویی به نیازهای جامعه‌نوشکفته و نوبنیاد اسلامی بوده است» (صالح، ۱۳۷۹: ۸۱). براون یکی از متخصصان آموزش می‌گوید:

«مناسب‌تر است آموزش از جایی شروع شود که فراگیران قرار دارند و سپس مفاهیم از آن نقطه به بعد گسترش داده شود؛ از آنچه می‌دانند و یا تجربه کرده‌اند، استفاده شود. این امر موجب افزایش تعلق و هویت می‌شود و به درک متعلم کمک می‌کند» (براون و دیگران، ۱۳۸۷: ۱۹۶).

برای نمونه، آیه‌های ۱۲۱ تا ۱۸۶ سوره آل عمران، در احوالات جنگ‌های مسلمانان با مشرکان است و قرآن در حالی که به طور دقیق و حتی برخی مواقع، اتفاقات جزئی رخ داده در جنگ را یادآوری می‌کند، از آن‌ها برای آموزش نیز استفاده می‌کند. خداوند متعال قصد آموزش مفاهیمی مانند توکل، صبر، خواست مطلق خداوند و... را دارد و این آموزش‌ها را با گره زدن به اتفاقاتی که در جنگ رخ داده است، انجام می‌دهد. «در این آیات، داستان جنگ احد آمده ولی آیتی هم اشاره‌ای به داستان جنگ بدر دارد [که] در حقیقت ضمیمه‌ای برای تکمیل داستان جنگ احد است و جنبه شاهد برای آن قصه دارد» (طباطبایی، ۱۳۷۴: ۵/۴).

در آیه ۱۲۲ از ترس و فرار دو طایفه در جنگ صحبت می‌شود: ﴿إِذْ هَمَّتْ طَائِفَتَانِ مِنْكُمْ أَنْ تَفْشَلَا وَاللَّهُ وَلِيُّهُمَا وَعَلَى اللَّهِ فَلْيَتَوَكَّلِ الْمُؤْمِنُونَ﴾.

سپس اینطور ادامه پیدا می‌کند: ﴿إِذْ تَقُولُ لِلْمُؤْمِنِينَ أَلَنْ يَكْفِيَكُمْ أَنْ يُبَدِّكُمْ رَبُّكُمْ بِثَلَاثَةِ آلَافٍ مِنَ الْمَلَائِكَةِ مُزْلِينَ﴾ (۱۲۴) بَلَىٰ إِنْ تَصْبِرُوا وَتَتَّقُوا وَيَأْتُوكُمْ مِنْ فَوْرِهِمْ هَذَا يُبَدِّكُمْ رَبُّكُمْ بِخَمْسَةِ آلَافٍ مِنَ الْمَلَائِكَةِ مُسَوِّمِينَ﴾ (۱۲۵) وَمَا جَعَلَ اللَّهُ إِلَّا بَشْرًا لَكُمْ وَلِتَطْمَئِنَّ قُلُوبُكُمْ بِهِ وَمَا النَّصْرُ إِلَّا مِنْ عِنْدِ اللَّهِ الْعَزِيزِ الْحَكِيمِ﴾ (۱۲۶) ... وَاللَّهُ مَا فِي السَّمَاوَاتِ وَمَا فِي الْأَرْضِ يَغْفِرُ لِمَنْ يَشَاءُ وَيُعَذِّبُ مَنْ يَشَاءُ وَاللَّهُ عَفُورٌ رَحِيمٌ﴾ (۱۲۹) ... وَأَطِيعُوا اللَّهَ وَالرَّسُولَ لَعَلَّكُمْ تُرْحَمُونَ﴾ (۱۳۳) وَسَارِعُوا إِلَىٰ مَغْفِرَةٍ مِنْ رَبِّكُمْ وَجَنَّةٍ عَرْضُهَا السَّمَاوَاتُ وَالْأَرْضُ أُعِدَّتْ لِلْمُتَّقِينَ﴾ (۱۳۳)؛ «شما در جنگ بدر بودید و خدا شما را یاری کرد و سه هزار فرشته برای کمک به شما فرستاد تا پیروز شوید (۱۲۴) آری، اگر صبر پیشه کنید و پرهیزگار باشید... خدا شما را یاری می‌کند... (۱۲۵) ... پیروزی نیست مگر از جانب خدا... (۱۲۶) ... هر چه در آسمان و زمین است،

ملک اوست (۱۲۹) ... از حکم خدا و رسول فرمان برید تا مشمول رحمت خدا قرار گیرید (۱۳۲) ...».

همچنین اسباب نزول و شأن نزول‌هایی که قرآن به طور گسترده‌ای برای تحکیم سازمان شناخت ذهن مخاطب خود استفاده کرده، از قاعده فوق تبعیت می‌کند. «سبب نزول عبارت است از امری که آیه یا آیاتی برای توضیح یا بیان حکم آن در زمان وقوع آن امر نازل شده است. به عبارت دیگر، سبب نزول حادثه‌ای است که در زمان پیامبر ﷺ به وقوع پیوسته یا سؤالی است که از آن حضرت شده و به دنبال آن، خداوند درباره آن حادثه و یا در پاسخ به آن سؤال، آیه یا آیاتی نازل فرموده است» (زرقانی، ۱۳۸۵: ۱/۱۲۶). «لذا تدریجی بودن نزول و درگیری متن با واقعیت بیرونی، مهم‌ترین علت برای فهم و اهمیت اسباب نزول می‌باشد» (جمل، ۱۳۸۹: ۱، مقدمه).

خداوند از اسباب نزول و اتفاقات جاری در بین مردم و جامعه آن روز برای معنادار کردن مطالبی که قصد یاددهی آنان را داشته، استفاده کرده است. سبب‌های نزول نه تنها در عصر نزول موجب ایجاد ساخت شناخت و فهم بهتر و کامل‌تر معانی آیات می‌شد، بلکه در حوزه تفسیر به اعصار و قرون بعد نیز انتقال یافته و اگرچه به طور کلی فهم قرآن یا حداقل برخی آیات کاملاً وابسته به اسباب نزول نیست، ولی هرگز نمی‌توان نقش آن را در فهم صحیح‌تر و بهتر مراد و منظور خداوند نادیده انگاشت. سیوطی در *الاتقان* در فواید فهم اسباب نزول می‌نویسد:

«معرفة وجه الحكمة الباعثة على تشریح الحكم» (سیوطی، ۱۴۲۱: ۱/۱۲۰).

عبارت او، شناختن حکمت و فلسفه احکام و قوانینی را که در قرآن آمده، منوط به فهم سبب نزول می‌داند. زرکشی نیز در این باب می‌گوید:

«بیان سبب النزول، طریق فی فهم معانی الكتاب العزیز وهو أمر تحصل للصحابه بقرائن تحتف بالقضایا» (زرکشی، ۱۴۱۰: ۱/۱۱۷)؛ بیان و پرده‌برداری از سبب نزول، راهی برای فهم معانی قرآن است و این آن چیزی است که برای صحابه به واسطه قرائنی که دربرگیرنده وقایع بود، حاصل شد.

در رابطه با موضوع مورد بحث یعنی معهودهای ذهنی به عنوان ساخت شناخت، سخن پژوهشگر معاصر قرآن، محمدهادی معرفت قابل توجه است. وی در پاسخ به این

پرسش که چرا قرآن تنها به پیامبران خاورمیانه به ویژه آدم، نوح، ابراهیم، موسی و عیسی علیهم السلام پرداخته، می گوید:

«باید گفت که هدف از قصه، عبرت آموزی شنوندگان است تا از آنچه باور دارند و برای آنان روشن است، درس بگیرند. لذا در باب خطابه، که روی سخن با عامه مردم است و غرض ارشاد و هدایت آنان می باشد، باید از مقدماتی استفاده شود که مقبول آنان باشد و برایشان روشن باشد. سخن گفتن از رجالی که ناشناخته اند، فاقد اثر است» (معرفت، ۱۳۸۹: ۳۱۰).

اساساً در گزارش های اجتماعی قرآن، اصل بر مسئله محوری است؛ به این صورت که مسئله یا حادثه ای را مطرح، آنگاه مفاهیم، حقایق، قوانین و احکام مربوط به آن را به همراه روش حل یا برون رفت، در پیش روی مسلمانان قرار می دهد و برای نیل به اهداف هدایتی خود و تأثیر بیشتر، پیش فرض ها و مسائلی را که مخاطبان در ذهن دارند، مورد توجه قرار می دهد تا خود نتیجه گیری کنند.

بر اساس این الگوی قرآنی، اگر معلم یک مسئله یا داستان خاص را که فراگیران با آن آشنا هستند، برای مطرح کردن انتخاب کند و فرض ها، احکام و مفاهیم خود را بر پایه آن قرار دهد و بر اساس جنبه های مختلف آن داستان، زوایای مختلف ذهنیت مخاطب را شکل دهد، فراگیر را از به حاشیه رفتن و دچار اشتباه شدن مصونیت بخشیده یا حداقل آن را کاهش می دهد و این گونه ساختار شناختی ذهن مخاطبش را به دست گرفته و تحکیم می بخشد. ثانیاً فهم موضوع را برای مخاطب آسان می سازد؛ وقتی بیان مطالب بر قالب یک مسئله یا داستان پیش آمده در جامعه و آشنا برای مخاطب پایه گذاری می شود، مخاطب یا همان فراگیر، سهل تر می تواند تصویرسازی ذهنی خود را قدم به قدم با معلم طراحی و تکمیل کند. لذا مفاهیم، حقایق و احکام ذکر شده را هدفمند تجزیه و تحلیل می کند و مطلب را در ذهن خود استوار می سازد.

بسم الجمل می نویسد:

«رابطه متن با واقعیت به معنی درک و دریافت حال مخاطبان و پی بردن به توانمندی های فکری، روحی و روانی آنان است» (جمل، ۱۳۸۹: ۱، مقدمه).

ابوزید اعتقاد دارد:

«جای تردید باقی نمی‌ماند که متن قرآن، اساس آن رعایت حال مخاطبان را مورد نظر داشته است. در نزول قرآن، احساس رابطه میان متن قرآنی و واقعیت موج می‌زند. فعل الهی در جهان، خواه عالم طبیعت و خواه صحنه اجتماع، فعل زمانی و مکانی است؛ یعنی از طریق قوانین علت و معلولی همین جهان صورت می‌پذیرد» (ابوزید، ۱۳۸۰: ۱۸۲).

این روش یعنی بیان مطلب در حین اتفاق، برای خوانندگان بعدی و آیندگان نیز مفید و ثمربخش است؛ چون بیان داستان گونه‌ای با جزئیات و رویدادهای واقعی است و خواننده را هر چه بیشتر در فضای مورد نظر قرار داده، درگیر موضوع می‌کند و موجب فزونی نفوذ در ذهن و جان می‌گردد.

۲-۱-۲. تحکیم ساختار شناختی با ورود عنصر عاطفی - احساسی تعلق و همدردی خداوند با بیان اتفاقات زمانه، در ابتدا یک تکیه‌گاه برای پیوستن و ارتباط مستقیم موضوعات یادگیری بعدی به وجود می‌آورد و سپس اطلاعات را به درون سیستم‌های مفهومی که در ذهن مخاطبان وجود دارد، سازمان می‌دهد؛ چرا که فهم مطالب انتزاعی با اتصال به اتفاق‌های ملموس و مجسم و جای گرفته در ساختار شناخت، بسیار آسان‌تر از مواقعی است که مطالب به صورت مجرد و مستقل از اتفاقات و حوادث رخ داده، توضیح و تبیین شود و سپس با وارد کردن عنصر احساس و عاطفه، باعث تحکیم بیشتر مطلب در ساختار شناختی فرد می‌شود؛ چرا که شخص درگیر با یک اتفاق، ارتباط احساسی و عاطفی بیشتری با موضوع مورد نظر برقرار می‌کند. تجربه‌های تازه شکست و پیروزی، ذهن در حال بررسی علل کامیابی و ناکامی، عوامل تأثیرگذار، خطرات موجب شکست، چگونگی موفقیت‌ها و... احساس را به سطح بالایی افزایش می‌دهد و به دنبال آن، آمادگی را برای پذیرش موضوع بیشتر و بیشتر می‌کند. علاوه بر این، اگرچه قرآن همواره در بیان حوادث و داستان‌ها به جنبه «ماهوی» آن نظر دارد و نه «من هوی»، اما در مواردی رخدادها را با جزئیات بیان می‌کند که هر چه بیشتر یادآور آن حوادث و تجسم‌سازی اتفاقات روی داده و ایجاد فضای احساسی - عاطفی باشد و در نهایت، تأثیرگذاری بیشتری در تحکیم ساختار شناختی ذهن داشته باشد، که هرآنچه با احساس و عاطفه همراه شد، ماندگارتر خواهد بود؛ برای مثال، آیاتی از سوره مبارکه آل عمران که با موضوع جنگ

مسلمانان با مشرکان در سطور قبل اشاره شد، با این آیه آغاز می‌شود: ﴿وَإِذْ غَدَوْتَ مِنْ أَهْلِكَ تُبَوِّئُ الْمُؤْمِنِينَ مَقَاعِدَ لِلْقِتَالِ...﴾ (آل عمران / ۱۲۱)؛ «و زمانی که صبحگاهان از میان خانواده خود جهت انتخاب اردوگاه جنگ برای مؤمنان، بیرون رفتی...».

این گونه توصیفات جزئی در قرآن کم نیست؛ چرا که روش قرآن نمایش دادن است تا مخاطب را بیشتر در موقعیت موضوع قرار دهد و فضا را بازنمایی کند.

۲-۲. بسترسازی غیر مستقیم

برخی مواقع نیاز است که به گونه‌ای متفاوت، ساخت شناخت فراگیر مستحکم شود و آن هنگامی است که فراگیر از بیرون به موضوع نگاه داشته باشد. این نگاه غیر مستقیم می‌تواند یک دید کلی از موضوع به او داده و تشخیص‌های متمایزی را در پیش روی او قرار دهد. این زاویه دید، موجب درک دیگری از ابعاد موضوع می‌شود و فراگیر را به نحوی متفاوت به تحکیم ساخت شناخت ذهن خود وا می‌دارد.

«از آنجا که انسان‌ها عموماً از تذکر و نصیحت مستقیم گریزان هستند و حتی گاه در برابر آن جبهه‌آرایی می‌کنند، غیر مستقیم بودن بیان، پذیرش بیشتری نسبت به موضوع به وجود می‌آورد و یکی از روش‌های مؤثر که می‌تواند از تلخی پند و اندرزهای مستقیم بکاهد و سبب گردد تا مواعظ و دستورات اخلاقی با لعابی شیرین در مذاق جان دلپذیر گردد، ارائه آن‌ها در قالب «حکایت» است. در آنجا که نمی‌توان مستقیم سخن گفت و ظرفیت یا حساسیت مخاطب و شرایط زمان و مکان اجازه نمی‌دهد که کلامی بی‌پرده و بی‌پروا یا به صورت امر و نهی گفته شود، استفاده از قالب داستان، یکی از کارآمدترین است» (محمدقاسمی، ۱۳۸۲: ۴۱). مؤید این سخن، قاعده‌ای است که در همه کتاب‌های بلاغت آمده است: «الکناية أبلغ من التصريح»^۱ و یا «الکناية أبلغ من الإفصاح بالذکر»^۲ (صعیدی، ۱۹۹۹: ۱۶۷) و نیز این کلام نورانی از امام صادق علیه السلام که فرمود:

«قرآن مانند این ضرب‌المثل عربی نازل شده [که گویند]: "إِيَّاكَ أَعْنِي وَاسْمَعِي يَا جَارَهُ"^۳» (کلینی، ۱۳۴۴: ۴/۴۳۹).

۱. «به کنایه سخن گفتن از صریح سخن گفتن بلیغ‌تر است».

۲. «کنایه بلیغ‌تر و رساتر است از سخنی که صریح و روشن گفته شود».

۳. «به تو می‌گویم، ولی ای همسایه، تو گوش کن».

در ادامه به ذکر مصادیقی از روش مذکور در قرآن خواهیم پرداخت.

۲-۱. ایجاد ساختار شناختی با بسترسازی در خلال صحبت با دیگران

یکی از روش‌های غیر مستقیمی که قرآن برای ایجاد ساخت شناخت ذهن فراگیران خود استفاده کرده است، سخن با غیر مسلمانان مانند اهل کتاب و در خلال آن، بسترسازی برای آموزش مسلمانان است. خداوند در برخی آیات قرآن، اهل کتاب را مورد خطاب قرار می‌دهد، از آن‌ها انتقاد می‌کند، به آن‌ها توصیه می‌کند، ماجراهایی را که بر آنان و پیامبرشان در گذشته اتفاق افتاده است، یادآوری می‌کند و در حالی که اهداف خود را با آنان پیش می‌برد، به مخاطبان خود یعنی مسلمانان نیز آموزش می‌دهد. خداوند با بیان سرگذشت، احوالات و تجربیات دیگران، در حالی که روی سخنش با آنان است، بستر مناسب را برای معنادار شدن مفاهیم به وجود می‌آورد؛ برای مثال، آیات ۴۰ تا ۱۴۲ سوره بقره در بیان احوال یهود و صحبت مستقیم با آنان است که به ترجمه برخی از این آیات اکتفا می‌کنیم.

«ای فرزندان اسرائیل! نعمت‌هایی را که به شما ارزانی داشتم، به یاد آورید و به پیمانی که با من بسته‌اید، وفا کنید تا من نیز به پیمان شما وفا کنم. تنها از من بترسید (۴۰) ... و نماز را بپا دارید و زکات را بپردازید و همراه رکوع کنندگان رکوع کنید (۴۳) آیا مردم را به نیکی [و ایمان به پیامبری که صفات او آشکارا در تورات آمده] دعوت می‌کنید، اما خودتان را فراموش می‌نمایید، با اینکه شما کتاب [آسمانی] را می‌خوانید! آیا نمی‌اندیشید؟! (۴۴) از صبر و نماز یاری جویید و این کار جز برای خاشعان، گران است (۴۵) ... به یاد آورید هنگامی که شما را از فرعونیان نجات دادیم که آن‌ها شما را بسیار اذیت می‌کردند (۴۹) ... ولی وقتی موسی به کوه طور رفت، در غیاب او به گوساله‌پرستی پرداختید و به نفس خود ظلم کردید (۵۱) ... برخی از شما نعمت را به نافرمانی تبدیل کردید و کیفر این نافرمانی عذاب نازل از آسمان بود (۵۹) ... به پیمان خداوند که احکام کتاب خداست، با عقیده محکم پیروی کنید و پیوسته آنچه را در آن است، در نظر بگیرید... (۶۳)»^۱

۱. «يَا بَنِي إِسْرَائِيلَ اذْكُرُوا نِعْمَتِيَ الَّتِي أَنْعَمْتُ عَلَيْكُمْ وَأَوْفُوا بِعَهْدِي أُوفِ بِعَهْدِكُمْ وَإِيَّايَ فَاهْبُوتُوا... وَأَقِيمُوا الصَّلَاةَ وَآتُوا الزَّكَاةَ وَارْكَعُوا مَعَ الرَّاكِعِينَ» (۵۳) «أَتَأْمُرُونَ النَّاسَ بِالْبِرِّ وَتَنْسَوْنَ أَنْفُسَكُمْ وَأَنْتُمْ تَتْلُونَ الْكِتَابَ أَفَلَا تَعْقِلُونَ» (۵۴) «وَأَسْتَعِينُوا بِالصَّخْرِ وَالصَّلَاةِ وَإِنَّهَا لَكَبِيرَةٌ إِلَّا عَلَى الْخَاشِعِينَ» (۵۵) «... وَإِذْ حَبَّبْنَاكُمْ مِنْ آلِ فِرْعَوْنَ يَسُومُونَكُمْ سُوءَ الْعَذَابِ يُدَبِّجُونَ أَبْنَاءَكُمْ وَيَسْتَحْيُونَ نِسَاءَكُمْ وَفِي ذَلِكُمْ بَلَاءٌ مِنْ رَبِّكُمْ عَظِيمٌ» (۵۹) «... وَإِذْ وَعَدْنَا مُوسَىٰ أَرْبَعِينَ لَيْلَةً ثُمَّ اتَّخَذْتُمُ الْعِجْلَ مِنْ بَعْدِهِ وَأَنْتُمْ ظَالِمُونَ» (۶۱) «... فَبَدَّلَ الَّذِينَ ظَلَمُوا قَوْلًا غَيْرَ الَّذِي قِيلَ لَهُمْ فَأَنْزَلْنَا عَلَى الَّذِينَ ظَلَمُوا رِجْزًا مِنَ السَّمَاءِ يَمَّا كَانُوا يَفْسُقُونَ» (۶۳) «... وَإِذْ أَخَذْنَا مِيثَاقَكُمْ وَرَفَعْنَا فَوْقَكُمُ الطُّورَ خُذُوا مَا آتَيْنَاكُمْ بِقُوَّةٍ وَاذْكُرُوا مَا فِيهِ لَعَلَّكُمْ تَتَّقُونَ» (۶۳)

توضیحاتی که مفسران مختلف در ذیل این آیات نوشته‌اند، نشان می‌دهد که این آیات فقط اختصاص به بنی‌اسرائیل نداشته و روی سخن با تمامی مخاطبان قرآن است؛ برای مثال، زمخشری در تفسیر کشاف ذیل آیه ۴۵ این گونه می‌نویسد:

«أو: واستعينوا على البلايا والنوائب بالصبر عليها والالتجاء إلى الصلاة عند وقوعها وكان رسول الله ﷺ إذا حزه أمر فزع إلى الصلاة» (زمخشری، ۱۴۰۷: ۱۳۴/۱): مفهوم آیه می‌تواند این باشد که در گرفتاری‌ها و بلاها از صبر یاری بجوید و به نماز پناه ببرید و چون کاری بر رسول خدا ﷺ دشوار می‌آمد، به نماز پناه می‌برد.

طبرسی در تفسیر مجمع البیان در ذیل آیات مذکور می‌گوید:

«آن دسته‌ای که مسلمانان را طرف خطاب این آیات می‌دانند، می‌گویند: منظور آیات این است که برای رسیدن به آنچه پیروان رسول اکرم را وعده داده‌ایم، در هنگام مواجهه با سختی‌ها و مشکلات، همچنین در عمل به احکام و وظیفه و نیز بر طاعت‌ها و بازداری نفس از گناهان، از صبر و نماز کمک بگیرید» (طبرسی، ۱۳۶۰: ۱۵۷/۱).

آیه‌الله جوادی آملی در ذیل آیه می‌نویسد:

«راه استعانت از خدا که تنها مستعان است، نزدیک شدن به آن مبدأ قدرت است و این فقط با اطاعت، که صبر و نماز دو مصداق از مصادیق آن است، تحقق می‌یابد» (جوادی آملی، ۱۳۸۴: ۳۷/۴).

این نوع برداشت مخاطبان قرآن از این نمونه آیات، به این دلیل است که نوع ترکیب، ترتیب و توالی آیات، آنان را به این سمت می‌کشاند که روی سخن فقط با بنی‌اسرائیل نیست و همه مخاطبان قرآن را شامل می‌شود. در ادامه درباره این نوع روش بیان، بیشتر صحبت خواهد شد.

۲-۲-۲. تحکیم ساختار شناختی با چندوجهی کردن روی سخن مستقیم با مخاطب قرآن در آیات ذکرشده، با مهارت، قابلیت ارتباط غیر دلبخواهی به اصل‌های موجود در ساختار شناختی مخاطبان خود را در حین صحبت کردن با یهود مدیریت می‌کند و پیش می‌برد و در عین حالی که روی سخنش با بنی‌اسرائیل است، مدام روی سخن خود را تغییر داده و متوجه مسلمانان می‌گرداند. این همان چیزی است که در علوم

بلاغی از آن به صنعت التفات یاد می‌شود و به طور وسیع در قرآن به کار گرفته شده است: «التفات مصدر باب افتعال از ریشه "لفت" به معنای "صرف"، یعنی روی گردانیدن به سوی کسی یا چیزی است» (ابن منظور، ۱۴۱۴: ۸۴/۲) و آن یکی از آرایه‌های ادبی است که با برهم زدن روال معمول کلام، نقشی والا در بیداری و جذب مخاطب دارد. برای این صنعت در کتب علوم بلاغی، تعاریف گوناگونی آمده و ما تنها به یکی که جامع‌تر به نظر می‌رسد، اکتفا می‌کنیم:

«خروج از آنچه به طور طبیعی مورد انتظار است» (عبدالحلیم، ۱۳۸۳: ۳۶۹).

از آیه ۴۰ تا ۷۴ سوره آل عمران، طرف صحبت و مخاطب مستقیم، بنی اسرائیل هستند. ولی از آیه ۷۴ تا ۸۲، روی سخن به مسلمانان برمی‌گردد و نیز از آیه ۸۳ تا اول آیه ۹۳، بنی اسرائیل، از آخر آیه ۹۳ تا آیه ۱۰۳، مشترکاً پیامبر و بنی اسرائیل (یعنی با پیامبر درباره بنی اسرائیل صحبت می‌کند و به پیامبر می‌گوید به بنی اسرائیل بگو...). از آیه ۱۰۴ تا ۱۱۸، مسلمانان، از آیه ۱۱۹ تا ۱۲۱، پیامبر، و از آیه ۱۲۲ تا ۱۲۳، بنی اسرائیل مورد خطاب هستند و این روند تغییر مخاطب مستقیم تا آیه ۱۶۴ ادامه دارد.

روی سخن خداوند در اصل با بنی اسرائیل است، ولی در بین راه مدام روی سخن خود را به مسلمانان و پیامبر تغییر می‌دهد و با بیان جمله‌های معترضه که بین آیات می‌آورد و استفاده از اشکال مختلف التفات، توجه مخاطب را گام به گام با خود همراه و به سمتی هدایت می‌کند که مخاطب بتواند اطلاعات جدید را با معیار سنجش مدنظر قرآن، انتخاب کند:

«أَمْ تُرِيدُونَ أَنْ تَسْأَلُوا رَسُولَكُمْ كَمَا سُئِلَ مُوسَىٰ مِنْ قَبْلُ وَمَنْ يَتَّبِعِ الْكُفْرَ بِالْإِيمَانِ فَقَدْ ضَلَّ سَوَاءَ السَّبِيلِ» (بقره/ ۱۰۸): «آیا اراده آن دارید که از پیغمبر خود درخواست کنید آن چیزهایی را که بنی اسرائیل از موسی در گذشته تقاضا داشتند؟ و هر که ایمان را به کفر مبدل گرداند، بی‌شک راه راست را گم کرده است».

«إِنَّ الَّذِينَ آمَنُوا وَالَّذِينَ هَادُوا وَالصَّالِحِينَ مَنْ آمَنَ بِاللَّهِ وَالْيَوْمِ الْآخِرِ وَعَمِلَ صَالِحًا فَلَهُمْ أَجْرُهُمْ عِنْدَ رَبِّهِمْ وَلَا خَوْفٌ عَلَيْهِمْ وَلَا هُمْ يَحْزَنُونَ» (بقره/ ۶۲): «هر یک از مسلمانان و یهود و نصارا و صابثان [پیروان حضرت یحییٰ علیہ السلام] که از روی حقیقت به خدا و روز قیامت

ایمان آورند و نیکوکاری پیشه کنند، البته آن‌ها از خدا پاداش نیک یابند و هیچ‌گاه بیمناک و اندوهگین نخواهند بود».

این گونه ارتباط بین محتوا و دانش پیشین متعلم به صورت معنادار و دلخواه خداوند و نه دلخواه خواننده پیش برده می‌شود و جهت آموزش و ایجاد شناخت در ذهن مخاطب کنترل می‌گردد.

۲-۳. ایجاد ساختار شناختی با بسترسازی در خلال داستان

«شیوه قصه‌گویی را می‌توان یکی از رایج‌ترین شیوه‌های قرآن کریم دانست. کثرت کاربرد این شیوه ناشی از ویژگی‌های زیادی است» (کریم‌خانی، ۱۳۹۴: ۱۳) که می‌توان گفت یکی از آن‌ها، آسان‌سازی در یادگیری و یادداری برای مخاطب است.

«شیوه طرح قصه‌ها و سبک بیانی قرآن در ارائه داستان‌ها، نشانگر خبر دادن از واقعیت‌هایی تحقیق‌یافته در گذشته است» (سعیدی روشن، ۱۳۸۹: ۲۱۵). ﴿إِنَّ هَذَا لَهُوَ الْقَصَصُ الْحَقُّ وَمَا مِنْ إِلَهٍ إِلَّا اللَّهُ وَإِنَّ اللَّهَ لَهُوَ الْعَزِيزُ الْحَكِيمُ﴾ (آل عمران / ۶۲). قرآن از داستان‌ها و اتفاقات واقعی که با زندگی انسان‌ها سروکار دارد، استفاده می‌کند تا بتواند آن‌ها را در حد یک متن از لحاظ ذهنی درگیر فعالیت و ماجراهای واقعی کند، به طوری که او احساس کند که در یک چالش واقعی قرار دارد. «داستان‌ها و سرگذشت‌های گذشتگان، فعالیت‌ها و اتفاقات در ارتباط با آن‌ها، یک بازنمایی، شبیه‌سازی و ایجاد جهان خرد برای درک هر چه بیشتر فضا و قرار گرفتن در محیط واقعی است تا فراگیر بتواند ابزارهای مشاهده را هر چه نزدیک به عینیت درک کند و به ایجاد شناخت‌ها در ذهن خود هر چه بهتر پردازد» (جویس و دیگران، ۱۳۸۰: ۳۰۴). به دیگر سخن، «خواننده چون به خواندن داستان تخیلی پردازد و به عناصر مهیج آن از قبیل تشویق، تعلیق و... برخورد کند، بیشتر دچار شور هنری می‌شود تا دریافت‌های مطلوب درونی؛ چرا که از پیش به خوبی آگاه است که در برابر یک سلسله رویدادهای موهومی قرار گرفته که ساخته و پرداخته داستان‌نویس است. اما اگر او بداند که در برابر یک رویداد واقعی قرار گرفته است، در این صورت، احساس نسبت به آن حادثه نیز جنبه واقعیت به خود می‌گیرد» (بستانی، ۱۴۰۸: ۷) و به لحاظ همین احساس و تأثیری که داستان‌های قرآن در ارشاد و اصلاح رفتار مردم دارد،

خداوند در پایان داستان یوسف عَلَيْهِ السَّلَامُ می‌فرماید: «همانا در داستان آن‌ها عبرتی [و اندرزی] برای خردمندان نهفته است» (یوسف / ۱۱۰) و این گونه قرآن برای تحکیم ساختار شناختی ذهن مخاطب، شبیه اتفاقات جاریه زندگی او را فضاسازی می‌کند. علاوه بر آن، داستان‌گویی خود یک عنصر احساسی - عاطفی است که با اضافه کردن آن در بیان مسائل، چاشنی لذت را برای یادگیرنده به همراه خواهد داشت؛ چرا که انسان همواره یک نوع علاقه و ملایمت روحی با داستان داشته و دارد.

برای مثال در آیات ۳۲ تا ۴۳ سوره کهف، داستان دو مرد مطرح گردیده که یکی مال و ثروت زیادی داشت، اما با تفکری مغرورانه و قارونی، و دیگری دستش از مال دنیا تهی بود، اما با تفکری توحیدی. یکی از اهداف آموزشی و معرفتی داستان مذکور که تنها به ترجمه برخی از آن آیات بسنده می‌کنیم، این است که هرآنچه از مال، دارایی، فرزند و... برای شما وجود دارد، در واقع از آن خداوند است.

«[ای پیامبر] برای آنان مثل آن دو مردی را بزن که برای یکی از آن‌ها دو باغ از انواع انگورها قرار دادیم... (۳۲) ... صاحب این باغ، درآمد فراوانی داشت؛ به همین جهت به دوستش - در حالی که با او گفتگو می‌کرد - چنین گفت: "من از نظر ثروت از تو برتر و از نظر نفرت نیرومندترم" (۳۴) در باغ خویش گام نهاد و... گفت: "من گمان نمی‌کنم که هرگز این باغ نابود شود (۳۵) و باور نمی‌کنم که قیامت برپا گردد... (۳۶) دوستش به او گفت: "ایا کافر شدی به خدایی که تو را از خاک آفرید... (۳۷) و چرا هنگامی که وارد باغت شدی، نگفتی این نعمتی است که خدا خواسته است، قوت جز از ناحیه خدا نیست... (۳۹) [به هر حال عذاب الهی فرا رسید] و تمام میوه‌های آن نابود شد... و می‌گفت: "ای کاش کسی را همتای پروردگارم قرار نداده بودم" (۴۲) و گروهی نداشت که او را در برابر [عذاب] خداوند یاری دهند... (۴۳)»^۱.

۱. «وَاضْرِبْ لَهُم مَّثَلًا رَجُلَيْنِ جَعَلْنَا لِأَحَدِهِمَا جَنَّتَيْنِ مِنْ أَعْنَابٍ وَحَفَفْنَاهُمَا بِنَخْلٍ وَجَعَلْنَا بَيْنَهُمَا زُرْعًا ﴿۳۲﴾ ... وَكَانَ لَهُ ثَمَرٌ فَقَالَ لِصَاحِبِهِ وَهُوَ يُحَاوِرُهُ أَنَا أَكْثَرُ مِنْكَ مَالًا وَأَعَزُّ نَفَرًا ﴿۳۳﴾ وَدَخَلَ جَنَّتَهُ وَهُوَ ظَالِمٌ لِنَفْسِهِ قَالَ مَا أَظُنُّ أَنْ تَبِيدَ هَذِهِ أَبَدًا ﴿۳۴﴾ وَمَا أَظُنُّ السَّاعَةَ قَائِمَةً وَلَئِنْ رُودْتُ إِلَىٰ رَبِّي لَأَجِدَنَّ خَيْرًا مِنْهَا مُنْقَلَبًا ﴿۳۵﴾ قَالَ لَهُ صَاحِبُهُ وَهُوَ يُحَاوِرُهُ أَكَفَرْتَ بِالَّذِي خَلَقَكَ مِنْ تُرَابٍ ثُمَّ مِنْ نُطْفَةٍ ثُمَّ سَوَّكَ رَجُلًا ﴿۳۶﴾ ... وَلَوْ لَا إِذْ دَخَلْتَ جَنَّتَكَ قُلْتَ مَا شَاءَ اللَّهُ لَا قُوَّةَ إِلَّا بِاللَّهِ إِنْ تَرَىٰ أَنَا أَقْلًا مِنْكَ مَالًا وَوَلَدًا ﴿۳۷﴾ ... وَأُحِيط بِثَمَرِهِ فَأَصْبَحَ يُقَلِّبُ كَفِّهِ عَلَىٰ مَا أَنْفَقَ فِيهَا وَهِيَ خَاوِيَةٌ عَلَىٰ عُرُوشِهَا وَيَقُولُ يَا لَيْتَنِي لَمْ أُشْرِكْ بِرَبِّي أَحَدًا ﴿۳۸﴾ وَلَمْ تَكُنْ لَهُ فِئَةٌ يَنْصُرُونَهُ مِنْ دُونِ اللَّهِ وَمَا كَانَ مُنتَصِرًا ﴿۳۹﴾»

۲-۴. تحکیم ساختار شناختی با ورود عنصر عاطفی - احساسی تصویرسازی‌های

هنری

خداوند متعال با بیان این داستان و بازنمایی و شبیه‌سازی هنرمندانه محیط، و حتی در مواردی ذکر جزئیات، هرچه بیشتر فضا را برای فراگیر تصویرسازی می‌کند تا در عین حالی که از داستان لذت می‌برد، هر چه بیشتر به نگهداری و حفظ مطالب در ساختار شناختی ذهن او کمک شود. سید قطب می‌گوید:

«از آنجا که توسل به زیبایی هنری، زودتر و بهتر می‌تواند تا اعماق جان خطور کند و اهداف را القاء کند، لذا قرآن از تصویرسازی هنری در داستان‌های خود استفاده کرده است که نهایت ابداع در تمام صحنه‌ها و مناظر مشهود است» (سید بن قطب، ۱۳۶۰: ۱۵۹ و ۱۶۳).

«اسلوب قرآن عقل و دل را با هم مورد خطاب قرار می‌دهد و حقیقت و زیبایی را با هم جمع می‌کند» (زرقاتی، ۱۳۸۵: ۹۳۴/۱)؛ مثلاً در همان داستان دو مرد، این طور جزئیات گفته شده و به تصویر درآمده است:

«... برای یکی از آن‌ها، دو باغ از انواع انگورها قرار دادیم و گرداگرد آن دو [باغ] را با درختان نخل پوشانیدیم و در میانشان زراعت پربرکتی قرار دادیم (۳۲) هر دو باغ، میوه آورده بود و چیزی فروگذار نکرده بود و میان آن دو، نهر بزرگی جاری ساخته بودیم (۳۳)».

نتیجه این تصویرسازی هنرمندانه، تحریک و افزایش بار عاطفی - احساسی و آماده‌سازی هر چه بیشتر مخاطب است تا خود را در آن فضا و موقعیت قرار دهد و این گونه داستان در ذهن او جای گرفته و ساختار شناختی‌اش محکم گردد. «داستان‌های پیامبران و امت‌های پیشین که در قرآن به صورت‌های مختلف و با اسلوب‌های گوناگون بیان می‌شده، هوش از سر اعراب می‌ربوده و آنچنان بر ایشان گوش نواز و دل‌انگیز بوده است که هر بار قسمتی از سرگذشت پیامبران تکرار می‌شده، بر شیرینی‌اش می‌افزوده است» (صالح، ۱۳۷۹: ۷۶).

۲-۳. یادآوری هدفمند به منظور تحکیم ساختار شناختی

راه دیگری که برای تحکیم ساخت شناخت مفید می‌باشد، یادآوری است (لشین، ۱۳۷۴: ۱۶۲). هرآنچه به عنوان ایجاد ساختار شناختی بیان شد، می‌تواند با یادآوری به تحکیم برسد. یادآوری در قرآن به روش‌های زیر انجام گرفته است:

۲-۳-۱. تحکیم ساختار شناختی با تکرار

یکی از طرُقی که قرآن برای یادآوری از آن استفاده می‌کند و به وسیله آن، انتخاب اطلاعات برای پردازش را به دست می‌گیرد، تکرار آیات در بین موضوعات مختلف می‌باشد. قرآن از طریق تکرار بعضی آیات در مواضع مختلف و بیشتر کردن نمونه آماری این آیات نسبت به بقیه آیات، به صورت معناداری بین محتوای حاضر و مطالب پیشین ارتباط می‌دهد. با تکرار، بخشی از دانش را فعال می‌سازد و این گونه ادراک را براساس این تکرارها شکل می‌دهد و جهت‌دهی می‌کند.

پژوهشگران به بیان انواع مختلفی از تکرار در قرآن پرداخته‌اند؛ اما آنچه ما می‌توانیم از آن‌ها برای تحکیم ساختار شناختی ذهن مخاطب استفاده کنیم، در سه دسته کلی به قرار زیر است:

۱- «تکرار یک قصه در دو یا چند موضع قرآن مانند داستان حضرت موسی علیه السلام که در چندین مورد تکرار شده است، ولی در هر مورد، دارای نکات و امتیازات خاصی بوده که موارد دیگر، آن نکات و امتیازها را نداشته‌اند، بدون اینکه در اصل مطلب و ریشه داستان کوچک‌ترین اختلاف و تناقضی دیده شود» (موسوی خویی، ۱۳۸۲: ۹۰).

۲- تکرار یک کلمه، جمله یا یک آیه کامل.

۳- «تکرار مضمونی اخلاقی - حقوقی، موعظه‌ای یا اعتقادی؛ مانند نیکی به پدر و مادر (عنکبوت/ ۸؛ احقاف/ ۱۵)» (کریمی‌نیا، ۱۳۹۳: ۲۲۲).

۲-۳-۲. تحکیم ساختار شناختی با ورود عنصر عاطفی - احساسی ضرب‌آهنگ

آنچه در برخی از تکرارهای قرآن در استحکام بخشی به ساختار شناختی قابل توجه است، اضافه کردن عنصر احساسی - عاطفی به یادآوری‌ها و تکرارهاست؛ آنجا که کلام طنین‌انداز می‌شود به فعل «اذکر» (به یادآور) و یا «اذکروا» (به یاد بیاورید)، چه مذکور

باشد و یا محذوف و مقدر.

- ﴿وَإِذْ جَعَلْنَاكُم مِّنْ آلِ فِرْعَوْنَ يَسُومُونَكُم سُوءَ الْعَذَابِ...﴾ (بقره / ۴۹).
- ﴿وَإِذْ فَرَقْنَا بِكُم الْبَحْرَ فَأَنْجَيْنَاكُم وَأَغْرَقْنَا آلَ فِرْعَوْنَ...﴾ (بقره / ۵۰).
- ﴿وَإِذْ وَعَدْنَا مُوسَىٰ أَرْبَعِينَ لَيْلَةً ثُمَّ اتَّخَذْتُمُ الْعِجْلَ...﴾ (بقره / ۵۱).
- ﴿وَإِذْ آتَيْنَا مُوسَىٰ الْكِتَابَ وَالْفُرْقَانَ لَعَلَّكُمْ تَهْتَدُونَ﴾ (بقره / ۵۳).
- ﴿وَإِذْ قَالَ مُوسَىٰ لِقَوْمِهِ يَا قَوْمِ إِنَّكُمْ ظَلَمْتُمْ أَنْفُسَكُمْ﴾ (بقره / ۵۴).
- ﴿وَإِذْ قُلْتُمْ يَا مُوسَىٰ لَنْ نُؤْمِنَ لَكَ حَتَّىٰ تَرَىٰ اللَّهَ جَهْرَةً...﴾ (بقره / ۵۵).
- ﴿وَإِذْ قُلْنَا ادْخُلُوا هَذِهِ الْقَرْيَةَ فَلَکُوا مِنْهَا حَيْثُ شِئْتُمْ...﴾ (بقره / ۵۸).
- ﴿وَإِذْ...﴾

این ضرب آهنگ زیبا و پشت سر هم «واذ» که در سوره بقره طنین انداز «به یاد آور» است تا آیه ۲۶۰ ادامه دارد. «قرآن از نغمه‌های حروف و کلمات، ملودی‌هایی ساخته است که آوای آن گوش را می‌نوازد و با کمک به معنا، اندیشه را به تکاپو وا می‌دارد» (خرقانی، ۱۳۹۶: ۵). «تکرار در هنر، آوردن عناصری همانند در مواضع گوناگون هنری است. تکرار، در زیباشناسی هنر از مسائل اساسی است. هر حرف آوا و آهنگ خاص خود را دارد و صفات ویژه‌ای در آن نهفته است. پس هنگامی که در سخن تکرار شود و کاربردش بیش از دیگر حروف باشد، به ویژه اگر به طور منظم صورت پذیرد، نغمه برخاسته از آن، موسیقی زیبایی همساز با آوای آن بر کلام سایه افکن می‌کند» (همان: ۱۸). در آیات یادشده در سوره بقره، با تکرارهای «واذ» یادآوری پس از یادآوری صورت گرفته و همراه با آن، ضرب آهنگی هنرمندانه و زیبا به نمایش گذاشته شده است.

نوع دیگری از تکرار که ضرب آهنگی زیبا و هنری به بیان می‌بخشد و باعث ایجاد حس درگیرکننده در متعلم گردیده و به استحکام آن در ساختار شناختی ذهن کمک می‌کند و در نتیجه به یاد ماندن و یادآوری آن را آسان می‌گرداند، تکرارهایی مانند ﴿قَبَائِلَ آلِ رِبِّكَ مَا تُكَدِّبَانِ﴾ در سوره مبارکه رحمن است که ۳۱ بار تکرار شده و سراسر سوره را پوشش داده و همچون قطعه‌ای به هم پیوسته ساخته که ریتمی دورانی و تکراری بر آن سایه افکننده است (همان: ۲۱).

۲-۳-۳. تحکیم ساختار شناختی با قلاب زدن به مطالب قبلی

کار دیگری که قرآن برای معنادار کردن یادگیری و حفظ تمرکز فراگیر انجام می‌دهد، قلاب زدن به موضوعات قبلی بین مطالب است؛ یعنی در یک سوره در حین بیان مطلبی جدید، به موضوعات قبلی که به تازگی بیان شده است، برگشت و اشاره می‌شود. در واقع قرآن در برخی موارد از طریق قلاب زدن، تعامل دانش پیشین فراگیر با دانش جدید را در دست می‌گیرد، کنترل می‌کند و آن طور که خود می‌خواهد، تحکیم می‌بخشد.

برای نمونه در سوره نساء، موضوع آیه‌های ۷ تا ۱۲ ارث می‌باشد، ولی در این بین در آیه ۱۰ به گونه‌ای غیر منتظره از مال یتیمان صحبت می‌شود، که لنگری است به آیه‌های ۲ تا ۷ که قبل‌تر به آن پرداخته شده است. همچنین آیه ۳۳ که نسبت به آیه‌های اطرافش نامربوط به نظر می‌آید، به مبحث ارث در آیه‌های قبلی ۷ تا ۱۲ قلاب زده شده است. آیه دیگری که محض یادآوری است و لنگر زدن به مباحث قبلی در آن بسیار مشخص و قابل مشاهده است، آیه ۱۲۷ می‌باشد:

﴿وَيَسْتَفْتُونَكَ فِي النِّسَاءِ قُلِ اللَّهُ يُفْتِيكُمْ فِيهِنَّ وَمَا يُتْلَىٰ عَلَيْكُمْ فِي الْكِتَابِ فِي يَتَاهِ النِّسَاءِ اللَّاتِي لَا تُؤْتُونَهُنَّ مَا كُتِبَ لَهُنَّ وَتَرْغَبُونَ أَنْ تَنْكِحُوهُنَّ وَالْمُسْتَضْعَفِينَ مِنَ الْوِلْدَانِ وَأَنْ تَقُومُوا لِلْيَتَامَىٰ بِالْقِسْطِ وَمَا تَفْعَلُوا مِنْ خَيْرٍ فَإِنَّ اللَّهَ كَانَ بِهِ عَلِيمًا﴾ (نساء / ۱۲۷)؛ «و درباره زنان از تو فتوا می‌طلبند. بگو: خداوند درباره آنان به شما فتوا می‌دهد و [همچنین] درباره آنچه در کتاب بر شما خوانده می‌شود در مورد زنان یتیمی که حق مقرر آنان را به ایشان نمی‌دهید و تمایل به ازدواج با آنان را دارید و [نیز درباره] کودکان ناتوان، و آنکه با یتیمان به داد رفتار کنید، و هر کار نیکی که انجام می‌دهید، قطعاً خداوند به آن داناست».

علامه طباطبایی در توضیح این آیه می‌گوید:

«گفتار در این آیات در حقیقت برگشت به مطالب اول سوره است که آنجا نیز سخن در امور زنان بود، مسائل ازدواج و اینکه ازدواج با چه کسانی حرام است و مسائل ارث و غیره را بیان می‌کرد، در اینجا به همان مسائل پرداخته شده است» (طباطبایی، ۱۳۷۴: ۱۵۸/۵).

همان طور که ملاحظه می‌شود، در این آیه هیچ حکم جدیدی داده نشده است و فقط یادآوری و لنگر زدن به احکامی است که قبلاً درباره زنان و یتیمان داده شده است.

این روند در سرتاسر سوره وجود دارد، به گونه‌ای که آخرین آیه سوره نساء (آیه ۱۷۶) بار دیگر یادآوری و قلاب زدن به حکم ارث کلاله است که قبل‌تر در آیه ۱۵۴ به آن پرداخته شده بود. این در حالی است که آیات کناری، هیچ ارتباطی با این آیه ندارند. تعدد قلاب زدن‌ها به موضوعات قبل و معنادار کردن جهت آموزش در سوره نساء به قدری است که در نگاه اول و در مقایسه با سوره‌های مشابه همچون سوره بقره، این طور برداشت می‌شود که آیات از لحاظ موضوعی، کمی به هم ریخته هستند و از هر دری مطلبی گفته شده است، ولی در واقع، پشت این به هم ریختگی ظاهری، هدف آموزشی نهفته است. قرآن کریم در این گونه یادآوری‌های مباحث قبلی و قلاب زدن به آن‌ها، هدفمند و حکیمانه پیش رفته است و یکی از آن اهداف، هدف آموزشی است تا ذهن فراگیر را با خود همراه سازد و با اتصال مطالب به گفته‌های قبلی و یادآوری تدریجی در طول مسیر یادگیری، ساختار شناخت ذهن آنان را در جهت خاص و مدنظر خود سامان بخشد.

نتیجه‌گیری

به نظر می‌رسد تحکیم «ساختار شناختی» در طول تاریخ توسط معلمان زیادی به صورت خودبه‌خودی به کار برده می‌شده است. چنان که بیان شد، اساس کار روش سقراط هم همین بوده است. ولی امروزه این راهکار به صورت روشمند درآمده است و می‌تواند راهنمای همه معلمان باشد. هدف از این پژوهش، کمک به روشمندتر شدن این الگو، با کمک گرفتن از قرآن کریم بوده است.

معنا دادن به مطالب جدید و متصل کردن آن‌ها به پیش‌زمینه‌ها و تجربه‌های قبلی متعلم در قرآن کریم، با آخرین کشفیات و پژوهش‌های متخصصان تعلیم و تربیت منطبق بوده و چند گامی نیز از آن‌ها جلوتر است. آنچه در این بین قابل توجه است، روش‌هایی است که قرآن به منظور انتخاب و پردازش هدایت‌شده اطلاعات انجام می‌دهد تا ذهن مخاطبش به هر طرف هرز نرود و آموزش به صورت بهینه در راستای اهداف طراحی شده پیش رود.

قرآن ابتدا با ۱- بیان مطالب در بستر اتفاقات زمانه، ۲- بسترسازی در خلال صحبت با دیگران و ۳- بسترسازی در خلال داستان، مدیریت پیش‌فرض‌های ذهنی مخاطبان را

به دست می‌گیرد و قاعده هرم شناختی ذهن یادگیرنده را شکل می‌دهد و سپس احکام، فرض‌ها، مفاهیم و قوانین مورد نظر را بر قالب پیش‌فرض‌هایی که خود به وجود آورده، بنا نهاده و ساختمان هرم شناختی ذهن را ایجاد می‌کند و همزمان طی این فرایندها، به تحکیم آن نیز می‌پردازد.

روش‌هایی که قرآن برای تحکیم هرم شناختی ذهن متعلمان خود به کار می‌برد، عبارت‌اند از:

۱- چند وجهی کردن روی سخن مستقیم با مخاطب؛ یعنی معلم در حین صحبت با متعلم، روی سخن خود را در چند وجه تغییر دهد. گاهی روی سخن خود را با فراگیران، گاهی با خود، گاهی با خدا، گاهی با پدر یا مادر و... تغییر دهد و در طی آن با اضافه کردن جمله‌های معترضه و توضیحی در بین سخن، جهت یادگیری مخاطب را به سمت مقصود مورد نظر هدایت کند. با این روش، قرآن شکل‌گیری و تحکیم ساختار شناختی ذهن مخاطب خود را مراقبت و همراهی می‌کند تا معیارهای سنجش برای گزینش اطلاعات پیش‌زمینه‌ای و ارتباط با آن‌ها را در دسترس ذهن مخاطب قرار دهد.

۲- قلاب زدن پیوسته سخن به رکن‌های برجسته سخنان قبلی؛ معلم نیز لازم است با الگوگیری از این روش قرآن هنگام آموزش مطلبی، در حین پیش‌بردن آموزش، به مطالب برجسته درس که پیشتر گفته شده، قلاب بزند و مطالب قبلی را هم همراه با پیش‌بردن درس با خود حمل کند و این‌گونه ساختار شناختی ذهن متعلم را گام به گام تا انتهای درس همراهی کند و به تحکیم برساند.

۳- وارد کردن عنصری عاطفی - احساسی در بدنه ساختار شناختی به منظور ماندگاری بیشتر یادگیری، که هر کجا احساس و عاطفه وارد شد، تأثیر ماندگارتر خواهد بود. عناصر عاطفی - احساسی که می‌توان به تنه هرم ساختار شناختی وارد کرد، عبارت‌اند از: الف) بیان اتفاقات زمانه و نیز بیان داستان‌های واقعی برای ایجاد حس تعلق و همدردی، ب) تصویرسازی‌های ماهرانه و هنری در بین اتفاقات یا داستان‌ها برای تحریک حس هنری،

ج) ریتم و آهنگ دادن به آموزش به ویژه در یادآوری‌ها و تکرارها،

د) بیان داستان و ایجاد حس لذت.

کتاب‌شناسی

۱. ابن منظور افریقی مصری، ابوالفضل جمال‌الدین محمد بن مکرم، *لسان‌العرب*، بیروت، دار صادر، ۱۴۱۴ ق.
۲. ابوزید، نصر حامد، *معنای متن پژوهشی در علوم قرآن*، ترجمه مرضی کریمی‌نیا، تهران، طرح نو، ۱۳۸۰ ش.
۳. اکبری، حسن و علی طهماسبی، *آداب و روش تبلیغ از دیدگاه قرآن*، پایان‌نامه دانشگاه پیام نور استان فارس، مرکز فسا، ۱۳۹۵ ش.
۴. ایزوتسو، توشیهیکو، *خدا و انسان در قرآن*، ترجمه احمد آرام، چاپ ششم، تهران، شرکت سهامی انتشار، ۱۳۸۸ ش.
۵. براون، سالی، هلن هورن، فیل ریس، و کارولین ارلام، *مهارت‌های مهم تعلیم و تعلم*، ترجمه سعید ملاح خاکسار، تهران، موزون، ۱۳۸۷ ش.
۶. بستانی، محمود، *دراسات فنیة فی قصص القرآن*، مشهد، مجمع البحوث الاسلامیه، ۱۴۰۸ ق.
۷. جمل، بسام، *پژوهشی نو در باب اسباب نزول قرآن*، ترجمه سیدحسین سیدی، تهران، سخن، ۱۳۸۹ ش.
۸. جوادی آملی، عبدالله، *تسنیم؛ تفسیر قرآن کریم*، تنظیم احمد قدسی، قم، اسراء، ۱۳۸۴ ش.
۹. جویس، بروس، مارشا ویل، امیلی کالهن، *الگوهای تدریس*، ترجمه محمدرضا بهرنگی، ویرایش ششم، تهران، کمال تربیت، ۱۳۸۰ ش.
۱۰. خرقانی، حسن، «عوامل پدیدآورنده ضرب‌آهنگ در قرآن»، پژوهش‌های قرآنی، سال بیست و دوم، شماره ۳ (پیاپی ۸۴)، پاییز ۱۳۹۶ ش.
۱۱. دفتر همکاری حوزه و دانشگاه، *مکتب‌های روان‌شناسی و نقد آن*، تهران، سمت، ۱۳۶۹ ش.
۱۲. زرقانی، محمد عبدالعظیم، *مناهل العرفان فی علوم القرآن*، ترجمه محسن آرمین، تهران، پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی، ۱۳۸۵ ش.
۱۳. زرکشی، بدرالدین محمد بن عبدالله، *البرهان فی علوم القرآن*، بیروت، دار المعرفه، ۱۴۱۰ ق.
۱۴. زمخشری، جارالله محمود بن عمر، *الکشاف عن حقائق غوامض التنزیل و عیون الاقاویل فی وجوه التأویل*، چاپ سوم، بیروت، دار الکتب العربی، ۱۴۰۷ ق.
۱۵. سعیدی روشن، محمدباقر، *زبان قرآن و مسائل آن*، قم، پژوهشگاه حوزه و دانشگاه، ۱۳۸۹ ش.
۱۶. سید بن قطب بن ابراهیم شاذلی، *آفرینش هنری در قرآن*، ترجمه محمدمهدی فولادوند، تهران، بنیاد قرآن، ۱۳۶۰ ش.
۱۷. سیف، علی اکبر، *روان‌شناسی پرورشی (روان‌شناسی یادگیری و آموزش)*، ویرایش پنجم، تهران، آگاه، ۱۳۷۹ ش.
۱۸. سیوطی، جلال‌الدین عبدالرحمن بن ابی‌بکر، *الاتقان فی علوم القرآن*، چاپ دوم، بیروت، دار الکتب العربی، ۱۴۲۱ ق.
۱۹. شعبانی، حسن، *مهارت‌های آموزشی و پرورشی*، چاپ نهم، تهران، سمت، ۱۳۹۲ ش.
۲۰. شکرشکن، حسین، سیدمحمد غروی، غلامرضا نفیسی، علی محمد برادران رفیعی، و فرهاد ماهر، *مکتب‌های روان‌شناسی و نقد آن*، تهران، سمت، ۱۳۷۲ ش.
۲۱. شکوهی، غلامحسین، *تعلیم و تربیت و مراحل آن*، مشهد، به‌نشر، ۱۳۷۸ ش.
۲۲. صالح، صبحی، *مباحث فی علوم القرآن*، ترجمه محمدعلی لسانی فشارکی، تهران، احسان، ۱۳۷۹ ش.
۲۳. صعیدی، عبدالمتعال، *بغیة الايضاح لتلخیص المفتاح فی علوم البلاغه*، قاهره، مکتبه الآداب، ۱۹۹۹ م.
۲۴. صفوی، امان‌الله، *روش‌ها، فنون و الگوهای تدریس*، تهران، سمت، ۱۳۹۲ ش.

۲۵. طباطبایی، سیدمحمدحسین، ترجمه تفسیرالمیزان، ترجمه سیدمحمدباقر موسوی همدانی، قم، دفتر انتشارات اسلامی، ۱۳۷۴ ش.
۲۶. طبرسی، امین‌الاسلام ابوعلی فضل بن حسن، مجمع‌البیان فی تفسیرالقرآن، تحقیق رضا ستوده، تهران، فراهانی، ۱۳۶۰ ش.
۲۷. عبدالحمید، محمد آ. س.، صنعت التفات در قرآن، ترجمه ابوالفضل حرّی، مجله زیباشناخت، شماره ۱۱، نیمه دوم ۱۳۸۳ ش.
۲۸. فتحی آذر، اسکندر، روش‌ها و فنون تدریس، تبریز، دانشگاه تبریز، ۱۳۸۲ ش.
۲۹. فردانش، هاشم، روش‌های تدریس پیشرفته، تهران، کویر، ۱۳۹۳ ش.
۳۰. فغفور مغربی، حمید، «جستاری کوتاه درباره رابطه علم و دین»، قرآن، روان‌شناسی و علوم تربیتی (مجموعه مقالات)، مشهد، بنیاد پژوهش‌های قرآنی حوزه و دانشگاه، ۱۳۸۵ ش.
۳۱. قائمی‌نیا، علیرضا، بیولوژی نص؛ نشانه‌شناسی و تفسیر قرآن، تهران، پژوهشگاه فرهنگ و اندیشه اسلامی، ۱۳۸۹ ش.
۳۲. کانت، ایمانوئل، تعلیم و تربیت؛ اندیشه‌هایی درباره آموزش و پرورش، ترجمه غلامحسین شکوهی، تهران، دانشگاه تهران، ۱۳۶۲ ش.
۳۳. کریم‌خانی، مهدی، و محمدجواد زارعان، «بینش‌بخشی به ارزش‌ها در قرآن کریم؛ رویکردی نو در بررسی سبک‌های تربیتی قصص قرآنی»، ماهنامه معرفت، شماره ۲۱۵، آبان ۱۳۹۴ ش.
۳۴. کریمی‌نیا، مرتضی، فرهنگ نحوی ساختارهای قرآن کریم، تهران، هرمس، ۱۳۹۳ ش.
۳۵. کلینی، ابوجعفر محمد بن یعقوب، اصول کافی، ترجمه و شرح سیدجواد مصطفوی، تهران، کتاب‌فروشی علمیه اسلامی، ۱۳۴۴ ق.
۳۶. لشین، سینتیا بی.، جولین پولاک، و چارلز ام. رایگلوث، راهبردها و فنون طراحی آموزشی، ترجمه هاشم فردانش، تهران، سمت، ۱۳۷۴ ش.
۳۷. محمدقاسمی، حمید، تمثیلات قرآن؛ ویژگی‌ها، اهداف و آثار تربیتی آن، قم، اسوه، ۱۳۸۲ ش.
۳۸. محمدی، حسن، و محمدرضا حاجی‌اسماعیلی، شیوه‌های بیان عقاید در قرآن، پایان‌نامه دانشگاه اصفهان، ۱۳۸۹ ش.
۳۹. معرفت، محمدهادی، علوم قرآنی، قم، تمهید، ۱۳۸۹ ش.
۴۰. موسوی خوبی، سیدابوالقاسم، البیان فی تفسیرالقرآن، ترجمه محمدصادق نجمی و هاشم هاشم‌زاده هریسی، تهران، وزارت فرهنگ و ارشاد اسلامی، ۱۳۸۲ ش.
۴۱. نجاتی، محمد عثمان، قرآن و روان‌شناسی، ترجمه عباس عرب، چاپ سوم، مشهد، بنیاد پژوهش‌های اسلامی آستان قدس رضوی، ۱۳۷۲ ش.

42. Ausubel, David Paul, "Educational Psychology as a Discipline for Prospective Teachers", Paper Presented at Annual Meeting, New York, AFRA, 1971.
43. Ausubel, David Paul, "The Use of Ideational Organizers in Science Teaching", *Occasional Paper 3*, New York, ERIC Information Analysis Center for Science Education, 1970.
44. Ausubel, David Paul & Floyd G. Robinson, *School Learning: An Introduction to Educational Psychology*, New York, Holt, Rinehart and Winston, 1969.



موجز المقالات

الأمن في القرآن الكريم؛

دراسة تحليلية دلالية على ضوء نظرية الاستعارة التوجيهية

- محمّد حسين شيرزاد (دكتوراه في علوم القرآن والحديث بجامعة الإمام الصادق عليه السلام)
- محمّد حسن شيرزاد (دكتوراه في علوم القرآن والحديث بجامعة الإمام الصادق عليه السلام)
- محمّد شريفى (أستاذ مشارك في قسم علوم القرآن والحديث بجامعة مازندران)

إنّ «الأمن» إحدى الحاجات الرئيسة للمجتمعات البشرية وأولها القرآن الكريم عناية فائقة. وعلى الرغم من أنّ ثلّة من الباحثين كرسوا بحوثهم على دراسة التعاليم الأمنية في هذا السفر المقدّس إلّا أنّ مراجعة بحوثهم تثبت أنّ معظم اهتمامهم انصرف إلى آيات تتناول إدارة مخاوف الإنسان وهواجسه الدنيوية مباشرة؛ ومنها الآية ٦٠ لسورة الأنفال المباركة. بينما هناك كمّ هائل من التعاليم القرآنية المتعلقة بالأمن، ليس في الاستخدام الحقيقيّ للألفاظ وإنّما في سياق تعبيرات استعارية بديعة. ومن أجل دراسة تلك التعبيرات الاستعارية، حاولت هذه المقالة بمقارنتها الدلالية المعرفية أن تلقى الضوء على دور الجهات الستّ في بناء الاستعارات المفهومية للأمن والفلتان الأمنى. أثبتت

هذه الدراسة أنّ الأمن في التعبير القرآنيّ يتمثّل في الجهات الثلاثة: الأعلى والأمام واليمين؛ بينما الفلتان الأمنيّ يُعبّر عنه بالجهات الثلاثة الأسفل، والوراء، واليسار. المفردات الرئيسية: لغة القرآن، علم الدلالة المعرفيّة، الاستعارة المفهوميّة، الاستعارة التوجيهيّة، الجهات الستّة.

مكانة حاجات الإنسان الأساسيّة في آيات القرآن، في ضوء نظريّة يوهان غالتونغ حول السّلم والعنف

□ أحمد عليّ صاحب ناسي (طالب دكتوراه في علوم القرآن والحديث بجامعة أصفهان)
□ محمّد رضا حاجي إسماعيليّ حسين آبادي (أستاذ في قسم علوم القرآن والحديث بجامعة أصفهان)
□ مهديّ مطيع (أستاذ مشارك في قسم علوم القرآن والحديث بجامعة أصفهان)

ليست الحرب في وجهة نظر «يوهان غالتونغ» إلا شكلاً من أشكال العنف، وإنّ السلام لا يُنال بترك النزاع والخصام؛ بل يستقرّ في غياب العنف. يعدّ غالتونغ العنف «اختلالاً وضرراً يمكن تفاديه في سبيل تلبية حاجات الإنسان الرئيسيّة». ومن هذا المنظور فإنّ العنف هو الجور وغياب العدل، وإنّ كلّ عنفٍ بدايةً سلسلة متوالية من أعمال العنف التالية. إذن لا بدّ من كسر حلقة العنف لنيل السلام. وذلك لا يتيسّر إلاّ بقطع العلاقات الظالمة القائمة على التمييز بين الشعوب. ويرى أنّ الثقافة مصدر هذه العلاقات، وأنّ الدين باعتباره عنصراً جوهرياً للثقافة، يؤدّي دوراً حاسماً في إقرار السلام أو نشر العنف. السؤال الجوهرىّ لهذه المقالة هو: ما هي مكانة حاجات الإنسان الأساس في التعاليم القرآنيّة؟ هل يحترم القرآن هذه الحاجات ويعترف بها؟ الإجابة عن هذا السؤال بنعم تعني أنّ التعاليم الإسلاميّة سلميّة تناشد الصلح، بينما تفيد الإجابة السلبية بأنّ تلك التعاليم عنيفة معارضة للصلح. وخلصت هذه الدراسة الوصفية التحليلية إلى أنّ حاجات الإنسان الجوهرية تحتلّ مكانة سامية في القرآن، وأنّ تجاوز «الفساد» و«السيئة» و«العنف»، وتجاوز «المحاربة بغية الفساد في الأرض» و«الإرهاب» مؤشّر على إرادة الإسلام لمكافحة العنف والإرهاب.

المفردات الرئيسية: الإسلام، العنف، السلام، القرآن، الحاجات الأساس، يوهان غالتونغ.

دراسة في مفهوم النظام القرآني للتأمين الاجتماعي

في ضوء مفهوم الحياة الطيبة

- مهديّ عبد اللّهيّ پور (أستاذ مساعد بجامعة علوم ومعارف القرآن الكريم)
- سيّد محمّد نقيب (أستاذ مساعد بجامعة علوم ومعارف القرآن الكريم)
- عليّ غضنفری (أستاذ مساعد بجامعة علوم ومعارف القرآن الكريم)
- عليّ زُهراب (طالب دكتوراه في التفسير المقارن بجامعة علوم ومعارف القرآن الكريم)

عادة يُختزل المفهوم السائد للتأمين الاجتماعيّ، في دعم الحكومات المعيشي لأبناء المجتمع. ومفهوم التأمين الاجتماعيّ وإن كان مستوحى من تعريف معاصر ومصطلح عليه وفي الرؤية الغربيّة العلمانيّة لحاجات الإنسان الماديّة؛ إلاّ أنّه يبدو أنّ هذا الموضوع لن يعيق بحال تقديم مفهوم جديد عن هذا المصطلح. تركّزت هذه الدراسة الوصفية التحليلية بالتحديد على أنّه كيف يمكن صياغة مفهوم عن التأمين الاجتماعيّ، على أن يكون قائماً على الحياة السعيدة المرجوة ومستلهمًا من التعاليم القرآنيّة؟ عرض القرآن الكريم نمط حياة للإنسان وعبر عنه بـ«الحياة الطيبة» التي تميّز بسما، منها أنّها حياة دائمة، ونابعة من مراتب الإيمان وتجسيد للعمل الصالح، وحياة كريمة آمنة تجلب الهدوء والاطمئنان، وحافلة بالسعادة والسرور. في هذا النمط ليس تأمين الحياة الماديّة والمعاش مغفولاً فحسب؛ يُعدّ من أهمّ عناصره ومقوماته. من جانب آخر، بما أنّ هناك مقاربات شتىّ تجاه كرامة الإنسان تناشد حتّى في مفهومها السائد، ضمان الكرامة الإنسانيّة، وبما أنّ هذا الهدف السامي من الأهداف الرئيسيّة لهدى القرآن الكريم، فإنّ النظام القرآنيّ للتأمين الاجتماعيّ يرتبط ارتباطاً وثيقاً بمفهوم الحياة الطيبة باعتبارها حياة الإنسان المنشودة. وزبدة القول أنّ هذا النظام نظام متناغم مع الحياة الطيبة تحاول تأمين كرامة الإنسان الاجتماعيّة وأمنه وطمأننته في كلتا الدارين، والدولة الإسلاميّة بوصفها السلطة الحاكمة وأقوى كيان اجتماعيّ، لها الدور الأبرز في تأمينها؛ بحيث يمكن القول بأنّ الدولة الإسلاميّة، هي دولة النظام القرآنيّ للتأمين الاجتماعيّ.

المفردات الرئيسيّة: التأمين الاجتماعيّ، دراسة المفهوم، النظام القرآنيّ، الحياة الطيبة.

دراسة أساليب القرآن الكريم في الإقناع حول القيامة

- سحر مصلى نجاد (ماجستير اللسانيات بجامعة بيار نور بشيراز)
- محمد هادي فلاحى (أستاذ مساعد بالمركز الإقليمي للإعلام العلمى والتقنى بشيراز)
- بهزاد مریدی (أستاذ مساعد فى قسم اللسانيات واللغات الأجنبية بجامعة بيار نور بشيراز)

استخدم الله تعالى فى القرآن أساليب شتى لإقناع المتلقى وإثبات حقايقته كلامه. فعملية الإقناع تُعدّ من أكثر مباحث تحليل الخطاب تداولاً، وتُستخدَم لأجل ضبط ذهن المتلقى وإلقاء الرسالة. سلّطت هذه الدراسة الضوء على أساليب الإقناع وكيفية استخدامها لتشجيع المتلقى على متابعة موضع القيامة فى كلّ من سورة القيامة والواقعة والغاشية والنبأ وعبس، واستخدمت فى دراسة مقومات الإقناع وعناصره نموذج هاولند ونموذج استعراض الحقيقة للتفسير المعرفى. واعتمدت الدراسة ترجمة القرآن لآية الله مكارم شيرازى، وأيضاً ترجمة تفسير الميزان وتفسير النور. أثبتت النتائج المستخلصة عبر المنهج الوصفى التحليلى استخدام جميع أجزاء النموذجين فى السور المذكورة كلّها. وعلى أساس نموذج هاولند تضمّن هذه السور استدلالات كثيرة، والتخويف والتهديد والسؤال والإجابة أكثر من آليات الإقناع الأخرى. ونظراً لإقامة الأدلة الكثيرة فى جميع السور المذكورة، فقد تبين أنّ الأسلوب المركزى الذى يؤكّد على محتوى الرسالة الاستدلاليّ، أكثر استخداماً، الأمر الذى يدلّ على المقاربة القرآنية الإقناعية القائمة على التفكّر.

المفردات الرئيسية: الخطاب، الإفحام، الإقناع، القرآن، القيامة.

نمط فى تطوّر علم تناسب السور القرآنية:

تناسب سورتي الفتح ومحمد ﷺ نموذجاً

- صديقه جنتى فيروز آبادى (ماجستير فى علوم القرآن والحديث بجامعة ميبد)
- أحمد زارع زردينى (أستاذ مشارك فى قسم علوم القرآن والحديث بجامعة ميبد)
- كمال صحرائى أردكانى (أستاذ مساعد فى قسم علوم القرآن والحديث بجامعة ميبد)

تشكّل معرفة تناسب السور القرآنية والسعى إلى دراسة بنيتها الهندسية أحد اهتمامات الباحثين المعاصرين من أجل اعتمادها فى مختلف البحوث التفسيرية والكلامية. ومن

مجالات البحث في علم التناسب الأطلاق على معطيات الباحثين القدامى والمعاصرين والجمع بينها وبالتالي تقديم حلول في العلوم القرآنية. يُعَدُّ الدراسة الخطّية أو «ترتيب السور» و«تناسب السور» من الاتجاهات القديمة في علم التناسب، وهو اتّجاه خطّي تمامًا. وما زال هذا الاتّجاه له أنصار ومؤيّدون. تسعى هذه الدراسة إلى تطوير هذا الاتّجاه في دراسة بنية القرآن الكريم عبر الجمع بين معطيات البحوث القديمة والجديدة، وتطبيق تلك المعطيات في تحليل الترابط القائم بين سورتي محمد ﷺ والفتح. تدلّ نتائج هذه الدراسة على وجود علاقات مختلفة من الصلات اللفظية والدلالية على المستوى الصغير والكبير. وتشير نتائج هذه الدراسة إلى توفير المجال الأحسن لفهم أمثل للسورتين، وإيضاح أفضل للبنية النصّية للقرآن الكريم، وتقديم ردود دامغة على الشبهات المتعلقة بتعددية بنية (نصّ) القرآن الكريم، وإماطة اللثام عن جماليّاته.

المفردات الرئيسة: سورة محمد ﷺ، سورة الفتح، العلاقات النصّية، تناسب سور القرآن، معرفة بنية القرآن.

نمط العوامل المؤثّرة في مسار التّأليف في العلوم القرآنية

(من القرن ٦ حتّى ١٠) في سياق النظرية البنائية

- نجمة نجم (طالبة دكتوراه بجامعة آزاد الإسلامية، فرع علوم وتحقيقات، طهران)
- مهدي مهريزيّ طرفي (أستاذ مشارك بجامعة آزاد الإسلامية، فرع علوم وتحقيقات، طهران)
- محمد عليّ مهديويّ راد (أستاذ مشارك بمجمّع فاريبي التابع لجامعة طهران)
- سيّد محمد عليّ أيازيّ (أستاذ مساعد بجامعة آزاد الإسلامية، فرع علوم وتحقيقات، طهران)

تدرس هذه المقالة من خلال المقاربة التفسيرية الفكرية العلمية والاجتماعية العوامل المؤثّرة في التطوّرات الطارئة على التّأليف في علوم القرآن. رأت ثمانية كتب في علوم القرآن النور طوال القرن ٦ حتّى ١٠ للهجرة، وتركت بصماتها على تلك الحقبة، فلذلك استأثرت باهتمام البحث. تبنت المقالة منهج البحث الوثائقي والتحليل التاريخي في عملية البحث، كما اعتمدت في تحليل البيانات والمعلومات وعرض النمط النهائي، النظرية البنائية (GT). وظهرت نتائج البحث في ١٨ موضوعاً في مسار التطور وتمّ

تصنيف الموضوعات المذكورة على وفق مدى تأثير العوامل، المدى العالی والمتوسط والقصير. والجدير بالذكر أنّ النمط النهائي للعوامل المؤثرة في مسار تطوّر التأليف في علوم القرآن تمّ في سياق النظرية البنائية التي تتكوّن من أجزاء هي: العوامل العلية بما فيها شخصية المؤلّف، واختصاصه العلمي، والعوامل الثقافية الاجتماعية لعصر المؤلّف، معاصروه وتأثره بما سبقه من الكتاب والمصادر، وتأثير المؤلّف في ما تلاه من الكتاب والمصادر، هوية النصّ وثاقته (بما فيها هيكلته ووظائفه ومحتوياته). العوامل السياقية أو الظرفية مثل الظروف الزمكانية، هجرة المؤلّف وأسفاره المتعدّدة، شمولية عناوين المصدر، قَدَم واشتہار الكتاب ومؤلفه. أمّا العوامل الوسيطة فهي كالمسلمات الأخلاقية للمؤلّف، والعوامل السياسية والاقتصادية لعصره، حرّية المؤلّف الفكرية أو تزمته. هذا وتطرّق البحث إلى الإستراتيجيات ونتائجها أيضًا.

المفردات الرئيسية: علوم القرآن، التحليل التاريخي، العوامل المؤثرة، تطوّر التأليف، النظرية البنائية، القرن ۶ حتى ۱۰.

منهج ونموذج نويورت في استعراض العملية التواصلية في القرآن

- علىّ راد (أستاذ مشارك بمجمّع فارابی التابع لجامعة طهران)
 - سيّد محمّد موسىّ مقدّم (أستاذ مشارك بمجمّع فارابی التابع لجامعة طهران)
 - مريم سرخيل (دكتوراه في علوم القرآن والحديث بمجمّع فارابی التابع لجامعة طهران)
- استأثرت دراسة العلاقة بين القرآن والكتاب المقدّس باهتمام الباحثين الغربيين. ومنهم الباحثة آنجليكا نويورت التي تناولت هذه العلاقة في دراستها القرآنية بمقاربة لسائبة. انتقدت نويورت البحوث التي تزعم أنّ القرآن استنساخ عربيّ للإنجيل أو المسيحية، وعدت القرآن كتابًا مقدّسًا مستقلًّا جسّد ذروة القدسية في الكتب السماوية من جهة، واستطاع تطبيق أهدافه الدينية. درست نويورت عملية توجيه الخطاب في القرآن إلى المتلقّي بشكل شفهيّ وبمثابة مسرحية. إنّها تعدّ القرآن نصًّا تواصلياً يتعامل مع المتلقّين، والذي تمكّن من الردّ على إشكاليّاتهم وأسئلتهم. استعرض الباحثون في هذه المقالة الوصفية التحليلية في البداية نظرية نويورت، وأيضا نظرية الفعل التواصلية ليورغن هابرماس، ثمّ سلطوا الضوء على تطبيق نويورت لنظرية هابرماس. أظهرت نتائج البحث

أن نويورت استفادت من «نظريّة الفعل التواصلي» لهابرماس . حاولت نويورت أن تثبت تفرد القرآن واستقلاله إلا أن جهودها تعثرت في الدراسة التزامنيّة القائمة على السورة القرآنيّة، حيث اشتبهت في بعض المواطن مع المقاربة المسيحيّة.

المفردات الرئيسيّة: نويورت، هابرماس، العمليّة التواصليّة، القرآن، الأدبيّ، التناصّ، الأرضيّة التاريخيّة.

تطبيق مقاربة «البنية المعرفيّة» في أساليب تعليم القرآن في سياق التعلّم ذي المعنى

- زهراء صفيان جوزدانيّ (ماجستير في العلوم والمعارف القرآنيّة)
- رضا سعادت نيا (أستاذ مساعد بجامعة علوم ومعارف القرآن الكريم، كليّة أصفهان)

ارتكزت هذه الدراسة على أهميّة البنية المعرفيّة وتعزيزها في نطاق النشاطات التعليميّة. والبنية المعرفيّة هي الطريقة التي ينظّم المتعلّم معلوماته وبياناته العلميّة في ذهنه. يسفر تكوين البنية المعرفيّة وتعزيزها إلى نتائج بارزة، منها جعل التعلّم ذا معنى، يعني ربط المعطيات العلميّة الجديدة بالمرتكزات العلميّة السابقة في بنية المتعلّم المعرفيّة، بحيث كلّما كانت هذه الصلة أوثق وأمتن، ازداد الإدراك عمقًا. وعلى وفق الآية ٩ لسورة الإسراء: ﴿إِنَّ هَذَا الْقُرْآنَ يَهْدِي لِلَّتِي هِيَ أَقْوَمُ...﴾ نؤمن بأنّ القرآن الكريم يعرّف بأساليبه في سياق مهمّته التعليميّة والهدى الأقوم. ولذلك فإنّ هذه المقالة الوصفية التحليليّة بصدد استخلاص الأساليب القرآنيّة في تكوين البنية المعرفيّة وتعزيزها وإيضاح مكانة البنية المعرفيّة في عمليّة التعلّم، عبر التأمل في القرآن ونصوص التربية والتعليم. أظهرت نتائج هذه الدراسة أنّ تكوين البنية المعرفيّة وتعزيزها في القرآن يخضع لمناهج وإستراتيجيات تشتمل على كلّ من: تناول المحتوى في سياق الأحداث، وتوفير الأرضيّة خلال الحوار مع الآخرين، وتوفير الأرضيّة عبر السرد القصصيّ، تعدديّة وجوه الحوار المباشر مع المتلقّي، ربط الكلام إلى الأركان البارزة للكلمات السابقة، وإدخال عنصر العاطفة، مثل التصوير، والتكرار الإيقاعيّ، في إطار هرم البنية المعرفيّة.

المفردات الرئيسيّة: القرآن، تعزيز البنية المعرفيّة، التعلّم ذو المعنى، أوزوبل.

آراء أبي القاسم الكعبيّ البلخيّ التفسيرية، دراسة تحليلية

- حسن خرقانيّ (أستاذ مشارك بالجامعة الرضوية للعلوم الإسلامية)
 - علي أكبر رستمی (أستاذ مساعد بالجامعة الرضوية للعلوم الإسلامية)
 - سيد محمد عليّ فهمي (طالب دكتوراه في علوم القرآن والحديث بالجامعة الرضوية للعلوم الإسلامية)
- علم التفسير مدين لمساعي مفسرين قاموا بشرح كتاب الله وتبيينه. ضاعت بعض تلك التفاسير؛ لكن آراء أصحابها حول بعض الآيات ما زالت تحتفظ بها المصادر. ومنهم أبو القاسم الكعبيّ المتكلم والمفسر المعتزليّ. تتناول هذه المقالة الوصفية التحليلية بعض آراء الأخير التفسيرية، ويتضح في ضوئها أنه يفسر الآيات بالمنهج القرآنيّ العقليّ، ويولي السياق ودقائق التعبير أهميّة كبيرة في فهم مراد الله تعالى. ومن هنا يرى أنّ المقصود بالكلمات التي ابتلى الله بها إبراهيم عليه السلام، هو الإمامة والتي أتمها الله سبحانه. كما أنه يعرض عن القول المشهور في سورة القيامة، متبنيًا ويعتقد أنّ المقصود بالقرآن هو قراءة كتب الأعمال. تحظى الاستدلالات العقلية والكلامية بمكانة متميزة عنده، حيث إنه يرى أنّ آدم عليه السلام قبلة الملائكة وليس مسجودهم، وجنة آدم أرضية، كما أنه لا يقبل «عالم الذر»، ويعتبر عقول بني آدم شاهدًا على ربوبية الله. إلى ذلك لا يرى الحكومة والخلافة شرعية للكفار والظالمين كونها عهدًا إلهيًا. ومن مباحثه التفسيرية قراءات القرآن وفقهه أيضًا.
- المفردات الرئيسة: أبو القاسم الكعبيّ البلخيّ، تفسير القرآن، المواقف التفسيرية، المناهج والاتجاهات التفسيرية.

تقرير غير واعد عن المعاد

على أساس معادلة الرجاء للتصديق في الآية ٧ لسورة يونس

- سيّدة فاطمة كيانی (ماجستير في علوم القرآن والحديث بجامعة قم)
 - سيد قاسم كيانی (مدرّس المستويات العليا للعلوم العقلية بحوزة قم العلمية)
- ذكر المفسرون في إيضاح مادة «الرجاء» في قوله تعالى: ﴿لَا يَرْجُونَ لِقَاءَنَا﴾ (يونس / ٧) احتمالات شتى مثل الخوف والطمع والتوقع والتصديق. وعلى الرغم من أنّ «التصديق» من مدلولات يبدو ضروريًا إيضاح علاقته الدلالية مع الرجاء للتباعد الدلاليّ بين دلالاته الوضعية والرجاء، إلا أنّ المفسرين لم يتطرقوا إلى ذلك، الأمر الذي جعل جواز حمل

التصديق على الآية مكتنفًا بضابيّة. وهناك إشكالية ثانية في معظم التفسيرات السابقة بما فيها «التصديق»، وهي عدم العناية بالطابع التحفيزي للآية في الدعوة إلى النزعة الأخروية المتفائلة بدلاً من القناعة العقلية بالآخرة، لكن لم تعتن التفسيرات بهذه النقطة على الرغم مما يؤيدها مثل تخيّر مفردات الآية ونظمها. بتعبير أوضح حينما يقرأ المتلقّي التفسير ينصرف ذهنه إلى الإيمان بالمعاد والتداعيات الخطيرة لرفض المعاد بوصفهما مبدأ عقائديًا، في حين تسعى الآية إلى فتح نافذة أخرى على المتلقّي لا تقدّم المعاد في سياق قناعة ومبدأ عقائديّ لازم الطاعة، كما أنّ الآية بصدد لفت انتباه المتلقّي إلى الأمل والتفاؤل في المعاد، أو بتعبير أوجز إلى النزعة الأخروية لا إلى الإيمان بالمعاد. قدّم هذا البحث تقريرًا تحليليًا عن الرأي القائل بمعادلة الرجاء للتصديق، والادّعاء القائل بأنّ هذه الآية بفكرتها الرئيسة وهي المعاد، بصدد ترسيخ النزعة إلى الحياة الأخروية وليست تكوين رؤية أو فكرة عنها. المفردات الرئيسة: الرجاء، التصديق، المعاد، الإيمان.

دراسة ونقد في آراء المفسّرين حول

«آيات النهى عن التعجيل في الوحي»

□ سيّد روح اله دهقان باغی

□ أستاذ مساعد في قسم المعارف بجامعة شيراز الطبيّة

تعدّدت التفسيرات الشيعيّة والسنيّة للآيات ١٦ حتّى ١٩ لسورة القيامة والآية ١١٤ لسورة طه، والتي تنهى الرسول الأعظم صلى الله عليه وآله عن التعجيل في قراءة القرآن. أطلق الباحث في هذه المقالة على تلك الآيات «آيات النهى عن التعجيل في الوحي». وظهرت ستّة آراء للمفسّرين عن الآيات المذكورة بعد دراسة في أمّهات تفاسير الفريقين، حيث إنّ الرأي الأوّل المتفق عليه شيعيًّا وستّة، قائم على النهى عن التعجيل في قراءة القرآن لدى تلقّي الوحي، وظلّ هذا الرأي محطّ العناية طيلة خمسة عشر قرنًا مضى على نزول القرآن. أمّا الآراء الخمسة المتبقية فلا تحظى باتّفاق المفسّرين كلّهم، ولم تكن مطروحة في جميع القرون المنصرمة؛ بل تبنّى بعضها منهج تفسيريّ واحد أو عدد من التفسيرات. وكلّ واحد من الآراء تعانى إشكاليات متعدّدة تعدّر الاعتراف بها. هذه الدراسة المكتبيّة والوصفيّة التحليليّة المقارنة المصحوبة بالنقد العقليّ والنقلّي والتاريخيّ، كما أيّدت نزول القرآن

دفعه واحدة على وفق سورة القدر وغيرها من الآيات والأحاديث المتعلقة، اعتبرت هذا النزول قبيل نزول آيات النهى عن التعجيل فى سورة القيامة، ورأت فى ضوء رواية عن الإمام الصادق عليه السلام أنّ «النهى عن التعجيل» صدر تنبيهاً، وسبق ارتكاب المنهى عنه من جانب الرسول الأعظم صلى الله عليه وآله ومع الأخذ بعين الاعتبار أنّ القرآن فى نزوله الدفعى لم يتمّ إبلاغه. المفردات الرئيسية: آيات النهى عن التعجيل، النزول الدفعى، الوحي، العلم الحضورى، نسيان الوحي.

المراد بقراءة القرآن فى الآية الأخيرة لسورة المزمل، وحكمها الشرعى

- حميد وحيدان أردكان (طالب دكتوراه فى علوم القرآن والحديث بجامعة فردوسى مشهد)
- حسن نقى زادة (أستاذ بجامعة فردوسى مشهد)
- محمّد حسن رستمى (أستاذ مشارك بجامعة فردوسى مشهد)

أمر المسلمون فى الآية الأخيرة لسورة المزمل بقراءة القرآن. والآراء متضاربة فى تحديد المراد بالقراءة. فمن الباحثين من يرى أنّ المراد بقراءة القرآن فى الآية هو مطلق القراءة، ولا يراد بها القراءة التى تُعَدُّ من واجبات الصلاة غير الركنية. ومنهم من يرى أنّ المراد بهذه القراءة هو مطلق القراءة فى الصلوات بما فيها الفرائض والمستحبات. استنبط ثلّة من الأعلام من هذه الآية وجوب القراءة فى الصلوات اليومية، مثل السيد المرتضى، والعلامة الحليّ، والمحقّق الكركي، وآية الله الخوئيّ، كما استنبط آخرون منها الأمر باستحباب صلاة الليل. لو دققنا فى دلالة «قيام الليل» واستعمالاته فى النصوص المتقدمة، والمقام وسياق الآية والسورة اتّضح أنّه لا يمكن التسليم بالأقوال الثلاثة الأولى لأنها تخالف ظاهر الآية وسياق السورة، وتخالف مقام القول والروايات المأثورة. أمّا القول الرابع فتؤيّد أدلّة مثل موافقته مع القواعد البلاغية، ومطابقته لسياق الآية والسورة، مقام القول والروايات الشريفة. ويتبيّن أيضاً أنّ فعل الأمر المخاطب فى التعبير القرآنيّ يفيد الاستحباب على خلاف ظاهره. هذا وتتطوى المقالة فى ثناياها على معطيات جديدة ومنها الدراسة فى دلالة «قيام الليل» واستخدامها فى هذا البحث والاستدلال على مقام القول وسياق السورة، وردّ العجز إلى الصدر. المفردات الرئيسية: سورة المزمل، آيات الأحكام، واجبات الصلاة، قيام الليل، قراءة القرآن.