

خبرنامه



سال دهم، شماره نود و سوم، دی ماه ۱۴۰۱

دکتر نجفی:

ادعای فروپاشی جامعه ایران در دوره کنونی یک حرف بی اساس است



جایگاه پژوهش در مکتب شهید حاج قاسم سلیمانی

مقام معظم رهبری حضرت امام خاندان ائمه
روز نهم دی ماه به واسطه حرکت عظیم
و فوق العاده مردم در تاریخ ماندگار شد.



یوم الله حماسه ۹

روز بصیرت و میثاق امت با ولایت گرامی باد



معاونت کاربردی سازی علوم انسانی و فرهنگی برگزار می کند:

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی

مراسم گرامیداشت شهادت حضرت فاطمه زهرا (س)



زمان: یکشنبه ۴ دی و دوشنبه ۵ دی ۱۴۰۱
ساعت: ۱۱:۴۰
مکان: نمازخانه پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی

فهرست

- * نشست پنجم از سلسله نشست های گفت و گوی انتقادی: امر ملی و نسبت آن با حکمرانی..... ۳
- * دکتر نجفی: ادعای فروپاشی جامعه ایران در دوره کنونی یک حرف بی اساس است..... ۱۳
- * در کنار رهبران بزرگ است که فرماندهان بزرگ تربیت می شوند..... ۱۵
- * جایگاه پژوهش در مکتب سپهبد شهید حاج قاسم سلیمانی..... ۲۱
- * در شورای پژوهشی اعلام شد: ملاک سنجش فعالیت ها ۲۷
- * کرسی ترویجی «استعاره مفهومی تکاملی»..... ۳۳
- * چشم اندازی فلسفی به زیست جهان کودک..... ۴۰
- * ضرورت و فوریت ورود آموزش تفکر محور در تعلیم و تربیت..... ۴۶
- * چارچوب نظام جدید آموزشی در تمدن نوین اسلامی..... ۵۶
- * کهن سروده های علوی در جنگ علی ابن احمد..... ۶۱
- * سایبورگ ها سازنده تصویر تازه ای از بدن هستند..... ۶۳
- * معرفی مشاهیر پژوهشگاه: استاد پورنامداریان، الگوی یگانگی گفتار و کردار ۶۴



بیانات مقام معظم رهبری به مناسبت میلاد حضرت مسیح (ع)

عید میلاد حضرت عیسی مسیح پیامبر برگزیده خدا را به هم‌میهنان مسیحی و همه مسیحیان و مسلمانان تبریک می‌گوییم. امروز مؤمنان به آن پیامبر بزرگ یعنی مسیحیان و مسلمانان برای استقرار نظم شایسته جهانی باید به تعالیم و راه پیامبران روی آورند و فضایل انسانی را بر طبق آموزش آن معلمان بشریت گسترش دهند.



پرو، شگاہ علوم انسانی و مطالعات فرہنگی

گزارش نشست پنجم از سلسله نشست‌های گفت‌وگوی انتقادی:

امر ملی و نسبت آن با حکمرانی

پنجمین نشست از سلسله نشست‌های گفت‌وگوی انتقادی با عنوان «امر ملی و نسبت آن با حکمرانی»، ۱۳ دی ماه با حضور برخی از اعضای هیأت علمی و کارشناسان پژوهشگاه همراه با جمعی از اصحاب علوم انسانی و علاقه‌مندان به مسائل سیاسی، فرهنگی و اجتماعی در سالن ادب پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی برگزار شد. سخنرانان این نشست دکتر رضا غلامی، استادیار علوم سیاسی، و دکتر عبدالمجید مبلغی، استادیار علوم سیاسی پژوهشگاه بودند که پس از گرامیداشت سومین سالگرد شهادت سردار شهید حاج قاسم سلیمانی، به بیان دیدگاه‌ها و تعریف خود از امر ملی و مبانی و مسائل ناظر بر آن به‌ویژه نسبت آن با حکمرانی پرداخته، آسیب‌های حکمرانی از منظر امر ملی را مورد واکاوی قرار دادند و تحلیل و ارزیابی خود را از موضوع نشست و ابعاد و لایه‌های مختلف آن مطرح کردند.

اهتمام برای ارتقاء فهم از فرهنگ و ملیت ضروری است

در ابتدای جلسه دکتر مالک شجاعی جشوقانی، استادیار فلسفه و رئیس مرکز تحقیقات امام علی (ع)، به‌عنوان دبیر نشست، پس از خوشامدگویی به حاضران و علاقه‌مندان به فرهنگ و سیاست ایران و قدردانی از دست‌اندرکاران برگزاری این نشست، اظهار امیدواری کرد: این نشست‌ها منجر به افزایش و ارتقاء فهم مخاطبان و علاقه‌مندان از فرهنگ ایران باشد. دکتر شجاعی با تبریک آغاز سال جدید میلادی، آیه‌ای از قرآن کریم ناظر به ولادت حضرت عیسی (ع) و تعبیر عید که پر دلالت بر این ایام است را مبنی بر «قَالَ عِيسَى ابْنُ مَرْيَمَ اللَّهُمَّ رَبَّنَا أَنْزِلْ عَلَيْنَا مَائِدَةً مِنَ السَّمَاءِ تَكُونُ لَنَا عِيدًا لِأَوْلَادِنَا وَآخِرِنَا وَآيَةً مِنْكَ وَارزُقْنَا وَأَنْتَ خَيْرُ الرَّازِقِينَ» (مائده/۱۱۴) (ترجمه: عیسی پسر مریم گفت، بارالها پروردگارا! از آسمان خوانی بر ما فرو فرست تا عیدی برای اول و آخر ما باشد و نشانه‌ای از جانب تو و ما را روزی ده که تو بهترین روزی‌دهندگان) قرائت کرد.

وی در ادامه با گرامیداشت سومین سالگرد شهادت سردار شهید حاج قاسم سلیمانی شعری از شاعر معاصر، افشین علاء را به پاسداشت مقام ایشان خواند:

اندیشه محو ملک و دین کردند
بر شام و عراق، یورش آوردند
پاکان یمن به خاک و خون خفتند
نابودی ملک فارس در سر داشت
در بستر غفلت و فراموشی
دشمن پی جنگ و دوستان غافل
آسوده به فکر مصلحت بودیم
هر کس سخن از دری دگر می‌گفت
برخاست به یاری علمدارش
برخاست به‌سان آرشی دیگر
در خلق حماسه‌های ایرانی
پروانه صفت به قلب آتش زد
چون پیر نشان راه قدسش داد
مامور به خدمتی الهی کرد
آن خواسته را چو جان شیرین داشت

اشرار ز شش جهت کمین کردند
از خاک حجاز، داعش آوردند
بس کودک و زن به خاک و خون خفتند
دشمن که دلی به کین شناور داشت
ما خفته ولی به خواب خرگوشی
عشاق شدند ناگهان عاقل
ما در پی امن و عافیت بودیم
چون پیر قبیله از خطر می‌گفت
ناگاه یلی ز خیل سردارش
اندیشه ملک و ملتش در سر
شد نوبت قاسم سلیمانی
پهلوی به زلالی سیاوش زد
فرماندهی سپاه قدسش داد
قرآن به سرش گرفت و راهی کرد
قاسم که به رزم انس دیرین داشت

دکتر شجاعی پس از گرامیداشت دومین سالگرد درگذشت آیت‌الله مصباح یزدی، از علما و اندیشمندان برجسته عرصه فرهنگ و دین کشور، به معرفی سخنرانان این نشست پرداخت و گفت: در این نشست مقرر بود علاوه بر دکتر غلامی، دکتر عبدالرحمن حسینی فر نیز حضور داشته باشند که متأسفانه به علت کسالت امکان حضور ایشان فراهم نشد و دکتر مبلغی به‌عنوان سخنران دوم به طرح دیدگاه و مسائل خود در زمینه موضوع نشست خواهند پرداخت.



باید میان امر ملی با ناسیونالیسم و تاریخ و فرهنگ حاکم بر آن تمایز قائل شد

سپس دکتر رضا غلامی به‌عنوان اولین سخنران این نشست با اشاره به اهمیت و ضرورت توجه به امر ملی با پذیرش نظم دولت‌ملت، گفت: فرایندهایی همچون جهانی‌سازی با سوق دادن کشورها به سوی یک‌دست‌سازی و همسان‌سازی، باعث تضعیف امر ملی در دهه‌های اخیر شده است. هرچند جهانی‌شدن به‌طور طبیعی امر ملی را تضعیف می‌کند اگرچه امر ملی همچنان زنده است و مسئله بسیار مهمی است. وقوع برخی مسائل در جهان همچون شیوع کرونا، نشان داد که امر ملی مستعد تقویت شدن و ایستادگی در برابر این همسان‌سازی است. وی سپس به بیان نسبت میان امر ملی و ناسیونالیسم و هم‌پوشانی‌هایی که میان آنها وجود دارد پرداخت و تأکید کرد باوجود اینکه ناسیونالیسم خارج از فضای مدرنیسم قابل بحث نیست ولی باید امر ملی را با ناسیونالیسم و تاریخ و فرهنگی که حاکم بر ناسیونالیسم است تاحدی متمایز کرد. البته در این مسئله که امر ملی با بخش مهمی از ناسیونالیسم هم‌پوشانی دارد تردیدی نیست ولی امر ملی می‌تواند در عین حال که این هم‌پوشانی را دارد، فاصله خود را با رادیکالیسم، که شاید در ذات اکثر قرائت‌های ناسیونالیستی وجود داشته باشد، حفظ کند.

عناصر کانونی امر ملی

این پژوهشگر حوزه علوم سیاسی به منظور ارائه تعریفی از امر ملی، به چند عنصر و ویژگی کانونی مهم در این ارتباط اشاره کرد. وی این عناصر را بدین شرح برشمرد: ۱. انسجام ملی در برابر شکاف و از هم گسستگی؛ براساس نقاط مشترک فراوان و علائق و دل‌بستگی‌هایی که بین احاد یک ملت وجود دارد، در امر ملی قائل به انسجام و سطحی از وحدت هستیم. حفظ آداب و رسوم کلان و خرد در مقابل تهجرم‌آبی‌ها یا روشن‌فکری‌زدگی‌هایی که به این آداب و رسوم بی‌توجه هستند در زمینه امر ملی بسیار مهم است. بخش عمده‌ای از نقاط مشترک میان احاد یک کشور را باید در همین خرده‌فرهنگ‌ها و آداب و رسوم جست‌وجو کرد. مثلاً ما در ایران آداب و رسوم غنی انسانی داریم که به برکت اسلام تقویت شده است. ازجمله این سنت‌ها مرجعیت خردمندان ریش سفید در بسیاری از اقوام ایران است که توانایی رفع برخی چالش‌هایی را دارند که گاه دولتمردان نیز نمی‌توانند در مواجهه با آن مسائل راهبرد مناسبی اتخاذ کنند. ۲. تمامیت ارضی در مقابل تجزیه کشور. ۳. عینیت‌یابی یک واحد سیاسی منسجم در برابر خودرأیی، در برابر استحاله تصمیمات کلانی که در رأس یک کشور اتخاذ می‌شود یا در برابر نوعی آنارشیزم در اداره کشور. این واحد سیاسی کمک می‌کند نسبت میان رأس و بدنه کشور و اتخاذ تصمیمات، مبتنی بر عقلانیت سیاسی باشد تا این تصمیمات تا پایین‌ترین سطح جامعه منشأ اثر باشد.

۴. استقلال سیاسی در برابر سرسپردگی سیاسی؛ در اینجا منظور از استقلال، خوداتکایی است نه خودکفایی، به نحوی که کشور بتواند از طریق اتکا به ظرفیت‌های درون‌زای خود قادر به حفظ مرز و تأمین مصالح و منافع خود در برابر دیگران باشد. ۵. منافع ملی در برابر منافع جناحی، گروهی و صاحبان ثروت؛ گاه دیده می‌شود منافع جناحی یا گروهی خاص، منافع ملی را تحت تأثیر قرار می‌دهد.

۶. غیرت‌ورزی (عاقلانه) در برابر مداخله بیگانه؛ در بحث از امر ملی نمی‌توان مسئله بیگانه را نادیده گرفت. در امر ملی می‌تواند تهدیدات بیگانه کاهش و فرصت‌هایش افزایش یابد. ۷. مردم‌گرایی به مثابه ستون جامعه؛ مردم در امر ملی همه چیز هستند و نقش آنها بسیار پررنگ و منحصر به فرد است. این نگاه در برابر نگاه تشریفاتی و تزییی به مردم بوده و با مسائلی همچون رعایت عدالت، حقوق و آزادی مردم نسبت اساسی دارد. در امر ملی هر چند نگاه توده‌ای به مردم قابل نفی نیست، اما نباید در آن تکثر جامعه و حقوق اقلیت نادیده گرفته شود. یک‌دست کردن مردم در امر ملی بسیار تحول‌آفرین و اساسی است.

۸. نیک‌ورزی، شفقت و مهربانی و اعتماد مضاعف به هم‌وطن؛ موضوع هم‌وطن در امر ملی بسیار مهم است. هر کس هم‌وطن خود را چه در داخل یا خارج از کشور بیابد، سعی در کمک و نوعی حس درونی و شفقت‌ورزی به او دارد. این عنصر نقشی اساسی و تعیین‌کننده در عنصر اول یعنی انسجام دارد. بحث اعتماد نیز از مؤلفه‌های سرمایه اجتماعی است که حائز اهمیت است. ۹. شوق پیشرفت و رقابت سازنده با سایر کشورها؛ این عنصر می‌تواند تاحدی در برخی قرائت‌های رایج از جهانی‌سازی تضعیف شود و مثلاً رقابت ملی به رقابت جهانی در قالب سازمان‌های جهانی تبدیل شود. در امر ملی بحث پیشرفت و رقابت بسیار مهم است و یکی از مزیت‌های تکیه بر امر ملی این است که می‌شود از این فرصت مثبت در جامعه در جهت رشد و توسعه کشور نهایت استفاده را داشت. ۱۰. قانون‌سالاری در امر ملی؛ نقش قانون در امر ملی بسیار پررنگ است و می‌توان نقش قانون را به نقش نخ تسبیح تشبیه کرد. نمی‌شود از امر ملی صحبت کرد اما قانون را دست‌کم یا نادیده گرفت.

امر ملی فرع بر شکل‌گیری نظم دولت-ملت است

دکتر غلامی براساس عناصر برشمرده شده امر ملی را که فرع بر شکل‌گیری نظم دولت-ملت است، چنین تعریف کرد: هویت و دلبستگی به کشور، وحدت و انسجام آحاد جامعه براساس دلبستگی به کشور، غیرت‌ورزی و اصرار بر استقلال و آزادی کشور از هر گونه سلطه بیگانه، آمادگی برای فداکاری برای حفظ کشور و همچنین وجود انگیزه قوی برای رقابت با کشورهای دیگر و برتری یافتن به واسطه مشارکت حداکثری اعضای یک جامعه.

امر ملی در بستر هویت ملی رشد می‌کند

وی سپس به نسبت میان امر ملی با تعدادی دیگر از مقوله‌های فرهنگی و اجتماعی از جمله هویت ملی، دین، عقلانیت و... اشاره کرد. وی در ارتباط با نسبت میان هویت ملی با امر ملی گفت: اصولاً امر ملی در بستر هویت ملی رشد می‌کند. استفاده از ظرفیت امر ملی در کشوری که هویت ملی آن تضعیف شده، چندان امکان‌پذیر نیست. در این زمینه باید توجه داشت که فرهنگ اساس هویت ملی است.

دکتر غلامی در ادامه با بیان نسبت میان امر ملی با دین، گفت: امر ملی با دین معقول مشکلی ندارد. البته این وضعیت در همه جا یکسان نیست. مثلاً در ایران دین بیشترین کمک را به گسترش و تثبیت امر ملی کرده است. در ایران دین و تشیع فرهنگ ایرانی را احاطه کرده است. حتی با نگاه حداکثری در این مورد می‌توان گفت فرهنگ در ایران به نوعی مولود دین است و با نگاه حداقلی می‌توان گفت، دین و تشیع فرهنگ را احاطه کرده و این دو جدای از هم نیستند. دکتر غلامی با تمایز نهادن میان قرائت ایرانی از اسلام با قرائت‌های موجود در سایر کشورهای مسلمان، که در آنها گاه حتی دین در مقابل امر ملی قرار گرفته است؛ نقش علمای اسلام همچون میرزای شیرازی در جنبش تنباکو، یا نقش آنان با شعار عدالتخانه در نهضت مشروطه، همکاری آیت‌... کاشانی با دکتر مصدق در ملی شدن صنعت نفت، کار عظیم امام خمینی (ره) و شکل‌گیری انقلاب اسلامی، و... را از مصادیق برجسته پیوند میان امر ملی با دین به‌ویژه تشیع در ایران برشمرد که منجر به تقویت و تعمیق امر ملی شده است. در حالی که روشنفکران غرب‌گرا، چنان‌که دکتر شریعتی متذکر شده است که امضای آنان ذیل بسیاری از عهدنامه‌ها و توافق‌نامه‌های استعماری دیده می‌شود، در رویدادهای مختلف و مرتبط با امر ملی و تقویت و تثبیت آن نقش چندان‌ی نداشته‌اند.

امر ملی مبتنی بر عقلانیت و واقع‌گرایی است

این پژوهشگر حوزه علوم سیاسی با تأکید بر اینکه در امر ملی نباید از دایره عقلانیت خارج شد ادامه داد: امر

ملی مبتنی بر عقلانیت و واقع‌گرایی است. امر ملی نباید به سمت رادیکالیسم، اوهام، اسطوره‌پرستی و... حرکت کند. ممکن است عنصر برتری یافتن در امر ملی، در ناسیونالیسم با رادیکالیسم پیوند بخورد و مخاطراتی همچون فاشیسم را پدید آورد و همچنان‌که در طول تاریخ شاهد بوده‌ایم، نتایج و آثار ناگواری به همراه داشته باشد. اما از سوی دیگر در صورتی که این برتری یافتن با نگاه متعادل شکل بگیرد و به درستی مورد بهره‌برداری قرار گیرد، می‌تواند باعث پیشرفت و توسعه کشور شود.

دکتر غلامی در ارتباط با نسبت میان امر ملی با عقلانیت به موضوع برداشت‌های متعدد از عقلانیت به‌ویژه تعریف امر ملی در چارچوب عقل مدرن اشاره کرد و گفت: در ایران شاهد تجربه متفاوتی از بهره‌گیری از عقل مدرن در زمینه امر ملی هستیم. ایرانیان از نقاط قوت عقل مدرن بهره گرفته و یک عقلانیت اسلامی را شکل دادند که البته شاید هنوز به مراحل کمال و پختگی خود نرسیده باشد. این عقلانیت اسلامی با امر ملی پیوند خورده و نمی‌توان گفت به‌طور کامل در مقابل مدرنیسم قرار دارد بلکه وجوه امتیاز و مزایای مدرنیسم را اخذ کرده است و ما هیچ‌وقت شاهد تکنولوژی‌ستیزی یا پیشرفت‌ستیزی پس از پیروزی انقلاب اسلامی نبوده‌ایم. در همین ارتباط مسئله نسبت بین دین و مدرنیسم در بین اندیشمندان و علمای دینی، فرهنگی و سیاسی کشور مطرح بوده است و متفکرانی در چارچوب انقلاب اسلامی حضور داشتند که اساساً با ورود تکنولوژی‌های مدرن در ساحت جامعه اسلامی و انقلابی مخالف بودند و دلایل فلسفی هم ارائه می‌کردند ولی امام و مقام معظم رهبری نپذیرفتند و مشی آنها جمع بین دین و مدرنیسم البته همراه با هوشمندی و درایت و استفاده از فرصت‌ها و عدم غفلت و ساده‌انگاری نسبت به لایه‌های دیگر آن بوده است.

میان حکمرانی دینی و علمی تعارضی وجود ندارد



وی با اشاره به ارتباط و پیوند وثیق امر ملی با حکمرانی، به تبیین دیدگاه خود درباره حکمرانی علمی و عدم تعارض میان حکمرانی دینی و علمی پرداخت و گفت: حکمرانی علمی، حکمرانی‌ای است که نه تنها ساخت آن در فرایند علمی صورت می‌گیرد بلکه علم و دانش به شکل نظام‌مند مانند اکسیژن در فضای آن جاری و ساری است. از طرف دیگر تعارضی بین حکمرانی دینی و علمی به علت ارتباط وثیق میان علم و دین در اسلام ناب وجود ندارد.

دکتر غلامی سپس به تقابل‌های میان حکمرانی علمی با دیگر حکمرانی‌ها پرداخت و یکی از این تقابل‌ها را تقابل حکمرانی علمی با حکمرانی ذوقی و سلیقه‌ای برشمرد و گفت: در حکمرانی ذوقی و سلیقه‌ای هر روز

یک تصمیم گرفته می‌شود و حاکم با برداشت‌های فردی خود یک وضعیت جدید را سامان می‌دهد که در بسیاری از کشورها شاهد نمونه آن هستیم. تقابل دیگر حکمرانی علمی با حکمرانی براساس آموزه‌های سنتی نقدناپذیر است. هرچند در حکمرانی آموزه‌های سنتی وجود دارد و امکان نفی آن نیست.

در حکمرانی علمی ایدئولوژی به معنای مثبت آن نقشی اساسی دارد. ایدئولوژی گاه به معنای ایدئولوژی برخاسته از استبداد و خودکامگی است و گاه برخاسته از فلسفه و عقلانیت. در واقع ایدئولوژی، چنان‌که شهید مطهری نیز در آثارش به این نوع ایدئولوژی توجه داشته است و بر آن تأکید دارد، باید‌ها و نبایدهای مبتنی بر عقلانیت است که با ایدئولوژی‌های مارکسیستی و... تفاوت بنیادین دارد. اگرچه شاید شاهد تلفی‌های از حکمرانی در انقلاب اسلامی باشیم که با حکمرانی علمی در تعارض باشد اما در نظام اسلامی تلاش شده است تا حکمرانی علمی در حد ظرفیت‌های موجود بسط و گسترش و تعمیق یابد. بدین منظور نظام اسلامی تلاش کرده است تا بین حکمرانی علمی و امر ملی وفاق ایجاد کند.

وی سومین تقابل حکمرانی علمی را با حکمرانی مقلدانه دانست و ادامه داد: در حکمرانی مقلدانه، هرچه از طرف دیگر کشورهای بیگانه گفته می‌شود انجام می‌شود، در حالی که حکمرانی علمی باید در بستر امر ملی شکوفا شود و البته از تجارب و دستاوردهای دیگران همراه با گزینش و نقد آنها استفاده کرد. حکمرانی علمی، مقلد هیچ نظریه‌ای در حوزه حکمرانی نیست.

آسیب‌شناسی حکمرانی از منظر امر ملی

دکتر غلامی در بخش پایانی سخنرانی خود به آسیب‌شناسی حکمرانی از منظر امر ملی پرداخت و برخی از آنها را چنین برشمرد: ۱. جبهه‌بندی جامعه با مفاهیم کاذب؛ این آسیب مانع انسجام و وحدت ملی می‌شود. جامعه به دسته‌ها و گروه‌ها و احزاب مانند اصول‌گرا یا اصلاح‌طلب یا بی‌دین و متدین تقسیم می‌شود. نه اینکه چنین تقسیم‌بندی‌ای نباشد ولی اگر در یک جامعه اصل قرار گیرد آن را دچار شکاف می‌کند. ۲. عدم بهره‌مندی از مشارکت همه طیف‌ها؛ در مشارکت سیاسی باید قادر باشیم همه طیف‌های جامعه را در مشارکت سیاسی وارد کنیم و باید بتوانیم همه را در فعالیت‌های اجتماعی به میدان بیاوریم. در امر ملی و حکمرانی‌ای که مقتضای آن است، مشارکت همه طیف‌ها و سلائق مختلف بسیار مهم بوده تا بتوان از ظرفیت‌های موجود در جهت تحقق منافع کشور و مصالح عمومی حداکثر بهره را برد. ۳. کمبود اتفاق نظر نخبگانی در ارتباط با منافع ملی؛ منافع ملی اساسی محدود است و با مسائل روزمره تفاوت دارد. در یک کشور باید نخبگان در مورد منافع ملی اتفاق نظر داشته باشند تا بتوان آنها را محقق ساخت. هنر حکمرانان این است که بتوانند این اتفاق نظر را در بین نخبگان پدید آورند. ۴. جناح‌زدگی بیش از حد و تقدم منافع جناحی بر منافع ملی. ۵. کمبود بینش سیاسی در خطوط بنیادی امر ملی به‌ویژه در بین نوجوانان؛ مهم‌ترین خواسته از آموزش و پرورش کشور این است که بتواند در دانش‌آموزان درک صحیحی از امر ملی و منافع ملی پدید آورد. این فهم درست است که باعث شناخت دوست و دشمن می‌شود. به هر صورت نمی‌توان بحث دشمن را در ارتباط با مسائل مختلف کشور نادیده گرفت اما نباید از نظر دور داشت که همه نیز دشمن نیستند و نباید دچار این توهم مخاطره‌انگیز شد که همه دشمن هستند. این امر نیاز به بصیرت سیاسی را بسیار مهم می‌کند. ۶. نشناختن قدر قانون؛ اگر در کشور قانون‌سالاری نباشد حتماً حکمرانی از منظر امر ملی به مخاطره می‌افتد. ۷. کمبود واقع‌بینی و انعطاف‌پذیری کافی در برابر منافع و مصالح عمومی. گاه در کشور دیده می‌شود برخی تلاش دارند هر چیزی را به خط قرمز تبدیل کنند که البته درایت و بصیرت رهبری و ایستادگی در مقابل چنین نگاه‌هایی، محصول واقع‌بینی و تحلیل صحیح و دقیق از مسائل مختلف و ابعاد و لایه‌های آنها است. بنابراین می‌توان گفت اگر حکمرانی سه شرط داشته باشد، یعنی تقلیدی نباشد، ذوقی و سلیقه‌ای نباشد، ایدئولوژیک نباشد، این حکمرانی حکمرانی علمی است. امر ملی با حکمرانی علمی کاملاً پیوند دارد و مانع بروز آسیب‌هایی می‌شود که برشمرده شد.



اهمیت به حداکثر رساندن سرمایه اجتماعی در حکمرانی مطلوب

این پژوهشگر علوم سیاسی با تأکید بر اهمیت به حداکثر رساندن سرمایه اجتماعی در حکمرانی مطلوب، گفت: حکمرانی مطلوب که معطوف به امر ملی است اگر بخواهد در ایران شکل بگیرد، باید نتایج و اثراتش در به حداکثر رساندن سرمایه اجتماعی، رضایت و اعتماد عمومی دیده شود. در اعتماد عمومی هم اعتماد بین آحاد مردم و هم اعتماد دولت به مردم و بالعکس موضوعیت دارد. این حکمرانی باید احساس عظمت و قدرت را افزایش دهد، امید مردم را بالا ببرد، آینده را قابل پیش‌بینی کند، و به‌طور کلی مؤلفه‌های سرمایه اجتماعی را افزایش دهد. حکمرانی مطلوب باید توانایی پیش‌بینی چالش‌ها و برنامه‌ریزی برای مواجهه با آنها و خروج از این چالش‌ها در حداقل زمان را داشته باشد تا هرچه سریع‌تر کشور به روند عادی خود بازگردد.

تداوم امر ملی ایرانیان فراتر از گسست‌های تاریخی است

دکتر عبدالمجید مبلغی، عضو هیأت علمی پژوهشکده اندیشه سیاسی، انقلاب و تمدن اسلامی، به‌عنوان دومین سخنران این نشست با بیان اینکه امر ملی را در ایران با مفهوم دولت‌ملت تراز نمی‌گیرد، گفت: در این نشست در سه یا چهار بخش، ابتدا بحث تبارشناسانه ناظر به معنای امر ملی، در بخش دوم موضوع بازتاب امر ملی در نظام آگاهی ما ایرانیان اینجا و اکنون را با رویکرد پدیدارشناسانه به معنای هوسرلی آن، و سپس در بخش سوم به تبیین حکمرانی بر پایه امر ملی از جنس سیاست‌گذارانه خواهیم پرداخت و ذیل این بخش آخر ایضاحی درباره مباحث خود براساس نظریه جامعه‌شناختی شکاف‌های اجتماعی ارائه خواهیم کرد. دکتر مبلغی درباره معنای امر ملی گفت: موافق نیستم که مفهوم امر ملی را در ایران با مفهوم دولت‌ملت تراز بگیریم. اساساً امر ملی در ایران همچون امر ملی در سه یا چهار حوزه تمدنی دیگر مثل مصر، چین، هند و شاید تاحدودی مانند یونان و روم، امر ملی کهن است و معنایی پیشا‌ملت دولتی دارد. با مراجعه به تاریخ ایران تداوم امر ملی را در گسست‌های تاریخی آن می‌بینید. باوجود تجربه پرگسست و پرفراز و نشیب تاریخ ایران، امر ملی ما در یک درک تبارشناسانه ریشه در یک تاریخ طولانی دارد. وی تأکید کرد: شاید شما جای دیگری را در جهان نیابید که چنین تاریخ تداوم یافته را در عین گسست‌های بی‌شمار و تاریخ پرآشوب و پرافت و خیز بودن داشته باشد.

امر ملی ایرانی وجهی تکاملی و درون‌زا دارد



دکتر مبلغی ادامه داد: اگر بپذیریم که امر ملی در ایران این‌گونه است، آنگاه ما چند ویژگی را در معنای ایرانی بودن به‌مثابه امر ملی در خواهیم یافت که با دولت‌ملت‌سازی تفاوت دارد. اولاً امر ملی ایرانی وجهی تکاملی و درون‌زا دارد. دولت‌ملت به هر حال از قرارداد اجتماعی نشأت می‌گیرد. اما امر ملی ما از قرارداد اجتماعی نمی‌آید، اگرچه قرارداد اجتماعی آن را تقویت کرده است. امر ملی ایرانی تابعی از مناسبات قراردادی نیست. نمی‌توان نادیده گرفت که در غرب ایران فردوسی را آنچنان از آن خود می‌دانند که خود را با فردوسی تعریف می‌کنند. این مسئله مربوط به عصر حاضر نیست. فردوسی خوانی در میان کردها، لرها و دیگر اقوام سابقه طولانی دارد. در هیچ جای اروپا نمی‌توانیم یک فاصله مثلاً ۱۵۰۰ کیلومتری را طی

کنیم و باوجود تنوع و تلون زبانی و لهجه‌ها، این‌گونه هویت درون‌زای افراد حاضر در آن مناطق را در ارتباط با یک شاهکار ادبی سطح بالا با این فاصله بسیار پیدا کنید. در اروپا از یک قدم به قدم دیگر اساساً جهان عوض می‌شود. اما امر ملی در ایران مشابه کشورهای نظیر چین، هند و مصر (و این آخری البته با تفاوت‌هایی) وجه تکاملی و درون‌زا دارد.

امر ملی ایرانی چون وجه تمدنی دارد از مرزهای دولت‌ملت بزرگ‌تر است

این پژوهشگر علوم سیاسی وجه دوم امر ملی ایرانی را وجه تمدنی آن برشمرد و گفت: امر ملی ایرانی چون پیش از قرارداد اجتماعی شکل گرفته است، تابعی از مرزهای ناشی از قرارداد اجتماعی نیست و بزرگ‌تر از مرزهای دولت‌ملت است. در این ارتباط ما می‌توانیم سه حلقه با محوریت ایران نام ببریم که امر ملی ایرانی در آنها جاری و ساری است: یک حلقه، ایران فرهنگی است که مجموعه‌ای از کشورها را دربرمی‌گیرد به‌نحوی که مثلاً حتی برخی افراد کشمیری یا تاجیکستانی خود را ایرانی می‌دانند. حلقه دوم حلقه ایران مذهبی است. هرچا شیعیان

و اجتماع آنان را می‌بینید یک دلبستگی و دلدادگی به ایران دارند که از سطح دلبستگی و دلدادگی آنها به مرکز مشروعیت‌بخش به آن مذهب یا حوزه تمدنی مرتبط به آن مذهب بیشتر است. مثلاً شیعیان لبنان یا عراق یا یمن در سطحی فراتر از علاقه مذهبی، به ایران علاقه دارند و خود را مرتبط با ایران می‌دانند. حلقه سوم ایران تاریخی است. ایران تاریخی همان ایران فرهنگی نیست و بزرگتر از آن است. ما حتی می‌توانیم تداوم ایران را در شمال آفریقا و مثلاً مصر مشاهده کنیم. نمی‌شود مصر را ایران فرهنگی دانست ولی می‌توان آن را ایران تاریخی دید. مناطقی از ترکیه را هم می‌توان ایران تاریخی دانست. بنابراین چون وجه تمدنی دارد از مرزهای دولت-ملت بزرگتر است.

وجه سوم امر ملی ایرانی وجه دینی آن است

دکتر مبلغی وجه سوم امر ملی ایرانی را وجه دینی آن برشمرد و گفت: چون دین همزاد و هم‌پای مناسبات مختلف در تاریخ درازدامن ایران تداوم یافته است. دین در ایران چه پیش از اسلام و چه پس از آن، اساساً تقدس سرزمین دیده می‌شود. هم در اوستا و سایر متون دینی پیش از اسلام و هم متون دینی پس از اسلام از جمله متون مختلفی که از ائمه (ع) به ما رسیده و چه آنچه سنت ایرانی در پاسداشت دین‌ورزی عرضه داشته، حب وطن امر پنهان و مخفی نیست بلکه امر آشکار و ظاهر است.

وحدت در عین کثرت و کثرت در عین وحدت بازتاب امر ملی ایرانی در نظام آگاهی ایرانیان است

وی سپس برپایه این بحث تبارشناسانه پرداخت و ادامه داد: در نگاه به جوانب مختلف نظام آگاهی ایرانی، از فلسفه ایرانی تا عرفان ایرانی، در سطوح و وجوه مختلف این نظام آگاهی حتی در فقه ایرانی، که صرفاً فقه شیعی نیست بلکه ترکیب فقه شیعی و سنی است، چیزی دیده می‌شود که بیانگر امر ایرانی است و آن وحدت در عین کثرت و کثرت در عین وحدت است. در زمینه فقه ایرانی علاوه بر نقش مهم فقه شیعی و نقش شیعیان ایرانی و غیرایرانی از جمله علمای عراقی در شکل‌گیری آن، بر وجود فقه ایرانی غیرشیعی نیز باید تأکید کرد. بزرگانی از ایران در تدوین فقه سنی نقش پررنگی داشته‌اند و باید به این مسئله توجه کرد.

این پژوهشگر علوم سیاسی گفت: در فلسفه به‌ویژه در فلسفه اشراق که اساساً همان وحدت در عین کثرت و کثرت در عین وحدت است، هم در حکمت متعالیه که تداوم و بلوغ این ایده است و هم در قرائت فلاسفه شرق اسلامی از فلسفه مشاء یعنی گرایش امثال ابن‌سینا و فارابی و خواجه نصیرالدین طوسی هم وحدت در عین کثرت و

کثرت در عین وحدت، البته با ادبیات خاص خود این فلسفه قابل مشاهده است. در عرفان ایرانی و حتی در فقه ایرانی هم این موضوع قابل مشاهده است. در نگاه فقیهان ایرانی به نسبت میان امر اجتماعی با امر شخصی یا نسبت جامعه با انسان، اساساً متفاوت با فقیهان حجاز و شمال آفریقا است و درکی به دست می‌دهند که درک اجتماعی و جامعه‌پایه است، درک ناشی از هم‌ذات‌پنداری با دیگری است. وی در توضیح بیشتر این مطلب گفت: مثلاً درک امر اجتماعی از سوی شیخ انصاری اساساً با درک محقق کرکی متفاوت است. درک محقق کرکی از امر اجتماعی یک درک اساساً مکانیکی است که با وجود آنکه یک تکامل را در فقه شیعه نشان می‌دهد اما این تکامل با آنچه که ما در اوج‌یابی انگاره‌های شیخ انصاری از این امر می‌بینیم اصلاً قابل مقایسه نیست. از دل انگاره‌های شیخ انصاری است که نظام مشروطه و آخوند خراسانی متولد می‌شود. وقتی شیخ انصاری به امور حسبه یا امور مربوط به تمهید عرصه عمومی نگاه می‌کند درمی‌یابد که ما امر نوعیه‌ای داریم که این امور نوعیه از جنس امور شخصیه نیست. هرچند محقق کرکی هم به امور اجتماعی می‌پردازد اما این سرشت متفاوت امر اجتماعی را از سرشت امر شخصی تشخیص نمی‌دهد و امر شخصی را به حوزه امر اجتماعی سرریز می‌کند.



دکتر مبلغی در این بخش از سخنرانی خود چنین نتیجه گرفت که اگر بازتاب امر ملی در نظام آگاهی ایرانی را وحدت در عین کثرت بدانیم، آنگاه در خواهیم یافت که هویت ایرانی، نظام آگاهی ایرانی را سیراب کرده است. یعنی اینکه ما همه با هم هستیم و با یکدیگر در حال زیست مشترک هستیم. در واقع به یک معنا دنیای زیستی مشترکی داریم که ناشی از وحدت در عین کثرت است و این وحدت مکانیکی و ناشی از قرارداد اجتماعی نیست بلکه ناشی از زیست مشترک و گذشته مشترک ما است.

انعکاس امر ملی در عرصه عملی و حوزه سیاست‌گذاری

وی در بخش سوم از سخنرانی خود ضمن پرداختن به مسئله حکمرانی بر پایه امر ملی گفت: اگر امر ملی در نظام آگاهی ما سرریز کرده است، آنگاه باید در حوزه سیاست‌گذاری و نحوه تخصیص قدرت و شیوه اقدام در عرصه عملی هم خود را نشان دهد و بروز و ظهور عینی داشته باشد. معنای حکمرانی بر پایه پذیرش وحدت در عین کثرت آن خواهد بود که حکمرانی ایرانی باید بیانگر چنین انگاره ناشی از نظام آگاهی برآمده از چنین تبارشناسی تاریخی‌ای باشد. این موضوع چند پیامد و استلزام دارد: پذیرش تنوع در عین توجه به وجوه مؤثر در امر ملی است که دکتر غلامی به آن اشاره کردند. این پذیرش تنوع در عین توجه به وجوه نقش‌آفرین در یکه بودن امر ملی بسیار مهم است. در درون امر ملی ما یک ظرفیت پنهانی برای مواجه شدن با مناسبات مختلف وجود دارد. این امر ملی یک کشسانی دارد که کمک می‌کند با شرایط مختلف فراتر از ارزیابی‌های تنگ‌نظرانه در باب ظرفیت کشور در حوزه حکمرانی مواجه شویم. فرد نا آشنا با امر ملی ایرانی شاید بر آن باشد که فلان تحول در حوزه عمومی که با بخش دیگری از انگاره‌های موجود تناقض دارد، امر ملی را تهدید می‌کند. کشسانی امر ملی ایرانی به ما ظرفیتی می‌دهد که شاید برخی کشورهای دیگر از آن بهره‌مند نیستند. در نگاه به تاریخ ایران، در برهه‌هایی که به نظر می‌آید ایران در حال از هم پاشیدن است، آنگاه که عناصر مقوم و مؤثر در تداوم ایران در چشم‌انداز تحلیل حتی اهل نظر در حال فروپاشی و از میان رفتن بودند، این ققنوس با هم بودن خوب از خاکستر برخاسته و بسیار جدی این تداوم را شکل داده است. اساساً این رویکرد که ما در معرض تهدید آنی هستیم، با توجه به ویژگی‌های ملیت تداوم یافته تاریخی ما ناسازگار است. تاریخ ایران نشانگر تداوم در عین گسست است. آن عنصر پنهان و کشسان تداوم یابنده، از امر ملی ما و از زندگی باهم‌آیی ما برمی‌خیزد. پذیرش این کشسانی باعث می‌شود تنوع را بیشتر بپذیریم.

نسبت امر ملی با امر محلی و امر جهانی

دکتر مبلغی با تأکید بر اهمیت پذیرش امر ملی تاریخی ایرانی در عرصه حکمرانی گفت: وقتی از امر ملی تاریخی ایرانی صحبت می‌کنیم، باید در عرصه حکمرانی هم پذیرای این مسئله باشیم که امر ملی ما به لحاظ تاریخی رشد کرده است و این در میانه امر جهانی و امر محلی جایگاه دارد. نه تنها نسبت با امر جهانی باید یک نسبت سازگار و مناسب باشد، بلکه در ارتباط با امر محلی خودمان هم باید این‌گونه باشد. باید دریابیم که با امر زودگذر تفاوت داریم که با زور چند قومیت کنار هم قرار گرفته باشند، چنان‌که در عراق چند قومیت با توافق و زور انگلیسی‌ها کنار هم قرار گرفته‌اند. با این وصف باید امر محلی و امر جهانی خود را به درستی دریابیم. باید بدانیم تاریخی چند هزارساله پشت امر ملی ماست که در ارتباط با امر جهانی و امر محلی است.

ورای شکاف‌های ساختاری و غیرساختاری جامعه، امر ملی ایرانی قرار دارد

این پژوهشگر علوم سیاسی در پایان سخنان خود با برقراری ارتباط میان مباحث خود در زمینه امر ملی و نسبت آن با وقایع اخیر کشور گفت: مطابق نظریه لیپست در زمینه شکاف‌های اجتماعی، برخی شکاف‌ها ساختاری هستند مانند شکاف‌های نسلی یا جنسیتی یا قومیتی که نباید آنها را نادیده گرفت و در کشور در حال فعال شدن هستند. برخی شکاف‌ها نیز غیرساختاری هستند مانند شکاف‌های اقتصادی، توسعه‌ای و... گاه شکاف‌های غیرساختاری باعث فعال‌تر شدن شکاف‌های ساختاری می‌شوند و در جامعه ما این وضعیت در حال شکل‌گیری است اما نباید از آن هراس داشت. این شکاف‌ها آنقدر عمیق نیستند بلکه در عمق این شکاف‌ها، امر ملی ما قرار دارد که بسیار کهن و با عمق بیشتری است. نباید شکاف‌ها را به یکدیگر ترجمه کرد و همچنان امکان عبور از شکاف‌های غیرساختاری و اصلاح رویکرد نسبت به شکاف‌های ساختاری در کشور وجود دارد. در بخش پایانی این نشست پژوهشگران و اعضای حاضر در نشست به طرح دیدگاه‌های خود پرداختند.

بنیان‌های استوار هویت ایرانی، عبور از چالش‌ها و شکاف‌ها را مقدور می‌سازد.

دکتر حمیدرضا دالوند، استادیار فرهنگ و زبان‌های باستانی و عضو هیأت علمی پژوهشکده زبان‌شناسی با اشاره به راز ماندگاری و استمرار هویت ایرانی در حوزه فرهنگ و تمدن ایرانی گفت: باوجود هجوم‌های بنیان‌افکن صورت گرفته علیه ایران، آنچه بنیان و اساس ماندگاری هویت ایرانی شده است، نگاه ایرانیان به انسان و جوهره واقعی و حقیقی اوست. ایرانیان براساس آموزه‌ها و مفاهیمی بر مبنای فطرت انسانی همچون اعتقاد به خداوند، باور به آخرت و... حیات و تاریخ خود را استوار کرده‌اند که باوجود تغییرات مختلف همچون تغییر دولت‌ها، تغییر دین‌ها و... این مفاهیم پایدار مانده و پذیرفته شدند. در بحث حکمرانی عمیق‌ترین و محوری‌ترین مفهوم در کیش زرتشتی، مفهوم قدرت است. مفهوم قدرت زیربنای نیک‌شهریاری است و زیربنای مفهوم نیک‌شهریاری، مفهوم راستی و داد است. بنابر آموزه‌های زرتشتی قدرت از آن خداست و انسان با قدرتمند شدن، به خدا مشتبه می‌شود. امروز ما نتوانستیم روایتی درست از خودمان به جهان عرضه کنیم و می‌توانیم با رجوع به تاریخ چند هزارساله خود و مفاهیم عمیقی که در فرهنگ خود داریم، با مسائل و چالش‌های مختلف مواجه شویم. مردم ایران با قرارداد اجتماعی کنار یکدیگر قرار نگرفته بلکه بر مبنای یک فهم مشترک از تاریخ، زبان، ادبیات، فلسفه و... کنار هم قرار گرفته‌اند و به بنیان‌های استواری تکیه دارند که عبور از شکاف‌ها و چالش‌های مختلف را برای آنها مقدور می‌سازد.

امر ملی تاریخی را می‌توان مقدمه و پیشینه امر ملی در چارچوب دولت-ملت در نظر گرفت

دکتر فاطمه طاهرخانی، عضو هیأت علمی پژوهشکده اندیشه سیاسی، انقلاب و تمدن اسلامی درباره نسبت میان امر ملی به‌مثابه یک مفهوم دیرپا و تاریخی و برداشت از آن در چارچوب دولت-ملت گفت: به‌نظر می‌رسد می‌توان امر ملی به‌مثابه مفهومی دیرپا و تاریخی را پیشینه و مرحله‌ای از مراحل تمدنی ما قلمداد کرد. با این رویکرد این امر ملی تاریخی منافاتی با برداشت از امر ملی در چارچوب دولت-ملت در عصر حاضر ندارد.

حکمرانی خوب می‌تواند به تقویت هویت ملی و اجماع ملی منجر شود

دکتر لیلاسادات زعفرانچی، عضو هیأت علمی و رئیس پژوهشکده اقتصاد با اشاره به اهمیت توجه به نقش حکمرانی خوب در ارتباط با مسائل اجتماعی گفت: از یک سو ارزیابی صحیح از نسبت میان پذیرش وضعیت موجود و حکمرانی خوب و ارتباط میان آنها در حوزه مسائل فرهنگی و اجتماعی ضرورت دارد. از سوی دیگر باید به نسبت میان حکمرانی خوب با پذیرش کثرت‌ها نیز توجه داشت و اینکه حکمرانی خوب می‌تواند به تقویت هویت ملی و اجماع ملی منجر شود.



در طول تاریخ ایران امر ملی فراتر از حکمرانی است



دکتر سیدرضا حسینی، معاون کاربردی‌سازی علوم انسانی و فرهنگی و عضو هیأت علمی پژوهشکده اندیشه سیاسی، انقلاب و تمدن اسلامی با تأکید بر هدف از برگزاری سلسله‌نشست‌های گفت‌وگوی انتقادی گفت: در این نشست‌ها تلاش داریم تا علاوه بر پرداختن به وقایع و چالش‌های مختلف کشور، با طرح این موضوعات از جمله مباحث مربوط به نسبت میان امر ملی و حکمرانی، نسبت‌یابی دقیقی از ابعاد و لایه‌های مختلف یک موضوع داشته باشیم. دکتر حسینی با بیان ضرورت تفکیک میان خاستگاه‌های بحث امر ملی و حکمرانی گفت: موضوع امر ملی به هویت ملی بازمی‌گردد و خاستگاه بحث حکمرانی، هویت سیاسی است. نسبت‌یابی میان این دو بسیار مهم و اساسی است. در طول تاریخ ایران امر ملی فراتر از حکمرانی است و باید به نسبت میان سلسله‌ها و حکومت‌های مختلف با امر ملی به‌ویژه پس از دوره صفویه که عصر جدیدی در تاریخ ایران شکل گرفت، به شکلی دقیق پرداخت، به‌ویژه پس از انقلاب اسلامی ضرورت دارد تحلیلی صحیح از نسبت میان این دو ارائه کرد.

امر ملی موفق در جهان امروز، امری است که قادر به جذب امر جهانی و امر محلی در خود باشد

دکتر طیبه محمدی‌کیا، عضو هیأت علمی پژوهشکده مطالعات سیاسی، بین‌المللی و حقوقی، با اشاره به تمایزهای میان تاریخ ایران با هند و چین گفت: در بحث مشابهت تداوم تاریخی امر ملی در ایران، باید توجه داشت که گسستی اساسی در هند پس از استعمار انگلیس و وضعیت چین در سده نوزدهم در این زمینه پدید آمد و وقایع پس از این رویدادها در این کشورها، بحث تداوم را با چالش‌هایی روبه‌رو می‌کند در حالی که در ایران شاهد قدرت متمرکز هستیم که توان حفظ این کلیت و هویت تاریخی را باوجود مسائل و چالش‌های متعدد در زمان‌های مختلف داشت. دکتر محمدی‌کیا بر نسبت میان امر ملی با امر جهانی و محلی نیز اشاره کرد و گفت: امر ملی موفق در جهان امروز، امری است که قادر به جذب امر جهانی و محلی در خود باشد. با شکل‌گیری و گسترده‌تر شدن ارتباطات میان کشورها، عناصر و مؤلفه‌های مختلفی از امور محلی و امور جهانی به درون امر ملی وارد می‌شوند که وظیفه حکمرانی اندیشه دقیق‌تر درباره آنهاست.

انشقاق مسئله نیست بلکه چیزی است که قرار است با آن حکمرانی کنیم

دکتر سمیه توحیدلو، عضو هیأت علمی پژوهشکده مطالعات اجتماعی در ارتباط با نحوه نگرش به شکاف‌ها و انشقاق‌ها از نگاه پساساختارگرایان اجتماعی گفت: در ارتباط با بحث‌های محلی‌گرایی، ملی‌گرایی، یا جهانی‌گرایی باید توجه داشت که آنچه در ایران در حال وقوع است مطابقت این وقایع و حوادث با وقایعی است که در جوامع دیگر نیز به وقوع پیوسته و از این منظر این رویدادها محل توجه بسیاری از پژوهشگران و اندیشمندان قرار گرفته و آنها را بسیار مهم ارزیابی کرده‌اند. از نظر پساساختارگرایان اجتماعی مانند اونسور و تورن و دیگران، نفس منازعه و تضاد و انشقاق در یک جامعه منجر به پیدایش دموکراسی راستین و حقیقی می‌شود. در این ارتباط وجود شرایط پذیرش، شنیدن و دیدن بدون محدودیت کثرت در جامعه بسیار اساسی است. همین امر عامل تداوم یافتن دموکراسی‌های جدید دانسته می‌شود. مسئله نحوه نگاه به انشقاق و شکاف است. انشقاق مسئله نیست بلکه چیزی است که قرار است با آن حکمرانی کنیم و ضرورت دارد نه تنها در سیاست‌گذاری‌های ما بلکه در حوزه علوم انسانی نیز به آن بیشتر توجه شود.

دکتر نجفی:

ادعای فروپاشی جامعه ایران در دوره کنونی یک حرف بی اساس است

دکتر موسی نجفی، رئیس پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی، در نشست رونمایی کتاب «اسطوره حاج قاسم و بازسازی هویت ملی ایرانیان» با خبرگزاری دفاع مقدس مصاحبه‌ای انجام داد و در مورد شباهت‌های امیرکبیر و سردار سلیمانی به نکاتی اشاره کرد که در ادامه ماحصل این گفت‌وگو به نقل از خبرگزاری دفاع مقدس از نظر تان می‌گذرد:



اخیراً کتاب «اسطوره حاج قاسم و بازسازی هویت ملی ایرانیان» به قلم مهدی فرزکنجین با مقدمه‌ای از عبدالحسین خسروپناه در سازمان تبلیغات اسلامی رونمایی شد که موسی نجفی، رئیس پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی با بیان اینکه بحث هویت ملی، بحث سنگینی است که مورد استفاده عموم مردم نیست، با تأکید بر اینکه من در این کتاب خودم را دیدم چراکه نویسنده کتاب در این اثر از نظرات مورد اشاره‌ام استفاده کرده است، اظهار داشت: البته برخی از مشکلات این نظرات مرتفع شده و حرف‌ها رشد داده شده و جلو رفته است.

این پژوهشگر به مشکلات مورد نظر در این کتاب پرداخت و با تأکید بر اینکه تاریخ ایران باستان از ۱۳ تا ۴۰ هزار سال قبل‌تر تخمین داده شده است، گفت: وقتی وارد موزه باستان ایران می‌شویم یک سنگ مربوط به ۸۰۰

هزار سال پیش وجود دارد که نشان می‌دهد تاریخ ایران چه عمقی دارد.

رئیس پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی به انتقاد از دانشنامه ایرانیکا پرداخت و با بیان اینکه بخشی از بودجه این دانشنامه توسط اشرف پهلوی تأمین شده و به دلایل مختلف قابل اتکا نیست، افزود: ما برای پرداختن به موضوع ایران نمی‌توانیم به این دانشنامه‌ها رجوع کنیم چراکه ریشه‌های دینی ما را مورد هدف قرار داده است.



Photo : Masoumeh Ahmadi
www.ibna.ir

نجفی شهامت را لازمه فعالیت‌های پژوهشی دانست و سپس به صفحه ۱۴۰ کتاب «اسطوره حاج قاسم و بازسازی هویت ملی ایرانیان» رجوع کرد و با بیان اینکه در این کتاب آمده است، «حاج قاسم سبک حیات و تمدن جدیدی نیست بلکه تمام سبک زندگی حاج قاسم در مکتب امام خمینی (ره) جانمایی می‌شود»؛ بیان چنین سخنی یک شهامت لازم دارد که پژوهشگر چنین شهامتی داشته است.

وی با تأکید بر اینکه همه محققین جانبداری دارند چراکه اگر جانبداری نبود قطعاً کسی به سراغ موضوع شهید سلیمانی نمی‌آید، لذا انتخاب همین موضوع به‌نوعی جانبداری برآمده از علاقه است، افزود: البته محقق در نگارش باید بی‌طرفی را رعایت کند اما هیچ محقق بی‌طرفی نداریم. در کار پژوهش کسانی که درباره شخصیت‌ها غلو می‌کنند به او لطف نمی‌کنند بلکه آن را خراب می‌کنند.

رئیس پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی با بیان اینکه شخصیت‌هایی مانند آیت‌الله بهجت با روح معنویت‌گرایی ایرانی ارتباط می‌گیرند، گفت: از نظر کتاب «اسطوره حاج قاسم و بازسازی هویت ملی ایرانیان» اسطوره‌ها دو دسته‌اند؛ دسته اول اسطوره‌هایی هستند که هویت ملی را بازسازی می‌کنند و دسته دیگر هویت‌سازی می‌کنند. کسانی که هویت‌سازی می‌کنند ائمه و شخصیت‌هایی همانند امام خمینی (ره) هستند و نمونه کسانی که هویت را بازسازی می‌کنند شهید سلیمانی است.

نجفی به شباهت‌های سردار شهید حاج قاسم سلیمانی با امیرکبیر پرداخت و با بیان اینکه البته حاج قاسم یک شخصیت بین‌المللی بود که امیرکبیر ملی است، تصریح کرد: حاج قاسم نماد و نماینده یک جریان بزرگ به اسم انقلاب اسلامی است که در تاریخ جریان بزرگی به‌شمار می‌آید، لذا حاج قاسم به‌عنوان اسطوره ما، اسطوره‌ی اعتلای دوره‌ی از تاریخ ایران است.

این پژوهشگر به پاسخ شهید مطهری درخصوص علت انقلاب اسلامی پرداخت و با بیان اینکه شهید معلم «من متعالی» را علت انقلاب می‌داند، درباره ریشه اغتشاشات اخیر کشورمان گفت: اغتشاشات اخیر نتیجه حلول روح «من غیرمتعالی» بود. ادعای فروپاشی جامعه ایران در دوره کنونی یک حرف بی‌اساس است چراکه جامعه ایرانی دوران سخت بسیاری گذرانده است؛ ورود اسلام به ایران و حمله مغول دورانی بود که با وجود مشکلات زیاد جامعه ایرانی را دچار فروپاشی نکرد چراکه هویت در مسیر شدن خودش بوده است و انقلاب اسلامی نیز در مسیر جدیدی نیست بلکه هویت‌های گذشته را بازسازی کرده است که مسیر درستی است.



دکتر نجفی در گفت‌وگو با ویژه‌نامه «حبیب ملت»:

در کنار رهبران بزرگ است که فرماندهان بزرگ تربیت می‌شوند

انقلاب اسلامی ایران از روز اول نگاهی تمدنی داشت و هیچ‌گاه خود را محدود به مرزهای جغرافیایی نمی‌دید؛ هرچند ایران اساسی‌ترین پشتیبان و محل قدرت‌گیری انقلاب اسلامی بود و ویژگی‌هایی داشت که باعث تمایز انقلاب اسلامی ایران از دیگر انقلاب‌ها می‌شد. طی سال‌های پس از انقلاب، نهادهای زیادی برای ترویج فرهنگ انقلاب اسلامی تأسیس شد که شاید موفق‌ترین آنها سپاه قدس و به‌ویژه در دوره فرماندهی شهید سلیمانی بود. این موضوع چالشی را در مصاحبه با دکتر موسی نجفی بررسی کردیم. نجفی که نگاهی تاریخی و تمدنی به موضوعات روز کشور دارد، با تشبیه شهید سلیمانی به یکی از سرداران دوران صفوی، به‌صورت ضمنی ایران فعلی را با زمان اوج اقتدار دوره صفویه (یعنی دوره شاه‌عباس) مقایسه کرد.

* یکی از بحث‌های مهم در انقلاب اسلامی بحث تمدن اسلامی است. از ابتدای فعالیت‌های امام خمینی (ره) و دیگر مبارزان مشخص بود که انقلاب اسلامی محدود به مرزهای جغرافیایی نمی‌شود. اوج این فعالیت را می‌توان در دوره مدیریت شهید سلیمانی در سپاه قدس و نتیجه آن را در منطقه مشاهده کرد. آیا شما این تحلیل تاریخی را قبول دارید و آن را یک حرکت روبه‌جلو و موفق می‌دانید؟

ماه‌های ابتدایی پیروزی انقلاب اسلامی در سپاه یک‌واحدی درست شد که البته مدتی بعد به انحراف رفت

به نام «واحد نهضت‌ها» که سیدمهدی هاشمی معدوم هم این حرکت را دست گرفت و یک حرکتی شد که اینها به کشورهای دیگر می‌رفتند و حتی با برخی کشورها مانند لیبی ارتباط داشتند. یک مدتی هم شهید محمد منتظری این فکر را جلو می‌برد، ولی این افراد اول انقلاب خیلی برای صدور انقلاب عجله داشتند و فکر می‌کردند مشکل صدور انقلاب، سخت‌افزار است. همین امر باعث شد اینها انقلاب را درست شناسند که بخواهند درست آن را معرفی کنند، هم خیلی عجله داشتند که بقیه آن کشورها را به‌هم بریزند. این امر باعث ایجاد بدبینی و ناهماهنگی زیادی در کل کشور و منطقه نسبت به ایران شد و این تصور به‌وجود آمد که اینها شاه را سرنگون کردند، حال نوبت ماست و کشورهای دیگر در مقابل انقلاب اسلامی از اول گارد گرفتند. از این موقعیت تنها کسی که استفاده کرد «صدام» بود. نه این که آنها آدم‌های علیه‌السلامی بودند، آنها بعضی‌های شان آدم‌های نوکرسفتی بودند اما نوکرسفتی هم درجه دارد. آنها وقتی احساس کردند ایران یا آن واحد نهضت‌ها می‌خواهد صدور انقلاب کند و واحد نهضت‌ها می‌خواهد صدور انقلاب کند و سر وقت آنها برود، آنها هم سرگوشه‌شان شنیدند و در نتیجه حادی که کلاهرای شان را روی انقلاب بستند و احتمالاً بیشتر به دامن آمریکا رفتند، یعنی همه اینها ضری بود که آن موقع از این کار نبخشید و مستحکم به‌طور طبیعی وقتی انقلاب خودش را محکم و مستحکم می‌کرد، خودش را صادر می‌کند. اینها می‌خواستند یک جوری خودشان را معرفی و نمایانند این کار کنند که واقعا هم نبودند.

مسئولان انقلاب تصمیم گرفته بودند که انقلاب خودش را در مجامع بین‌المللی و در بین ملت‌ها مطرح کند. امام خمینی (ره) هم روش خاص خودشان را داشتند. می‌دانید امام (ره)

حبیب
گفت‌وگو | گزارش | یادداشت | دادخوا

در کنار رهبران بزرگ فرماندهان بزرگ شکل می‌گیرند

گفت‌وگو با دکتر موسی نجفی، استاد تمام و رئیس پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی

چگونه با اقدام مسلحانه موفق بودند. ملاً سبزه‌ای یک حکومت را بگیریم و تکبیرم، حتی در حکومت شاه چون نظر مثبتی به این کار نداشتیم. می‌گفتند مردم باید بیدار شوند و با حرکت‌های ترویجی اصلاحی موفق نبودند. ایشان می‌گفتند وقتی مردم بیدار شوند، خودشان حرکت می‌کنند اما برخی آن ابداء را که اول مساجحی از آن یاد شد در کشورهای دیگر جلو بردند و چون کار بیخنده‌ای درآمد، خورشید آفتاب بیشتر بود.

بعد وقتی که آن جریان نبود شد و امام حساسیت نشان دادند، آن قضیه انحرافی از بین رفت. آرام آرام در سپاه این حرکت به فقیه سپاه قدس تبدیل شد. به خصوص بعد از فرماندهی حاج قاسم یک نظم و نسبی هم گرفت. به نظر من کار مهم حاج قاسم در صدور انقلاب این بود که چسبه سخت‌افزاری صدور انقلاب را اول به مردم افراز تبدیل کرد و دوم بحث صدور انقلاب را ایشان طبعی مطرح کرد نه مهندسی شده این هر دو مهم است. شاید بگویم بی‌زود ایشان چه فقیه داشت از رفتن ایشان به فلسطین چه مباح آنها جنبه دفاعی داشته، یعنی دشمن مباح ایجاد می‌کرد و اصلاحیه سوریه برای کشور جمهوری اسلامی و جنبه مقاومت هم خط‌نما بود و اینجا دیگر نمی‌شد فقط کار نرم‌افزاری کرد و کار سخت‌افزاری هم لازم بود. منتها نرم‌افزار اولویت داشت ولی آن هم در هماهنگی با دستگاه‌های دولتی و وزارت خارجه، سازمان فرهنگ و

انقلاب اسلامی ایران از روز اول نگاهی تمدنی داشت و هیچ‌گاه خود را محدود به مرزهای جغرافیایی نمی‌دید؛ هرچند ایران اساسی‌ترین پشتیبان و محل قدرت‌گیری انقلاب اسلامی بود و ویژگی‌هایی داشت که باعث تمایز انقلاب اسلامی ایران از دیگر انقلاب‌ها می‌شد. طی سال‌های پس از انقلاب، نهادهای زیادی برای ترویج فرهنگ انقلاب اسلامی تأسیس شد که شاید موفق‌ترین آنها سپاه قدس و به‌ویژه در دوره فرماندهی شهید سلیمانی بود. این موضوع چالشی را در مصاحبه با دکتر موسی نجفی بررسی کردیم. نجفی که نگاهی تاریخی و تمدنی به موضوعات روز کشور دارد، با تشبیه شهید سلیمانی به یکی از سرداران دوران صفوی، به‌صورت ضمنی ایران فعلی را با زمان اوج اقتدار دوره صفویه (یعنی دوره شاه‌عباس) مقایسه کرد.

یکی از بحث‌های مهم در انقلاب اسلامی بحث تمدن اسلامی است. از ابتدای فعالیت‌های امام خمینی (ره) و دیگر مبارزان مشخص بود که انقلاب اسلامی محدود به مرزهای جغرافیایی نمی‌شود. اوج این فعالیت را می‌توان در دوره مدیریت شهید سلیمانی در سپاه قدس و نتیجه آن را در منطقه مشاهده کرد. آیا شما این تحلیل تاریخی را قبول دارید و آن را یک حرکت روبه‌جلو و موفق می‌دانید؟

ماه‌های ابتدایی پیروزی انقلاب اسلامی در سپاه یک‌واحدی درست شد که البته مدتی بعد به انحراف رفت

به نام «واحد نهضت‌ها» که سیدمهدی هاشمی معدوم هم این حرکت را دست گرفت و یک حرکتی شد که اینها به کشورهای دیگر می‌رفتند و حتی با برخی کشورها مانند لیبی ارتباط داشتند. یک مدتی هم شهید محمد منتظری این فکر را جلو می‌برد، ولی این افراد اول انقلاب خیلی برای صدور انقلاب عجله داشتند و فکر می‌کردند مشکل صدور انقلاب، سخت‌افزار است. همین امر باعث شد اینها انقلاب را درست شناسند که بخواهند درست آن را معرفی کنند، هم خیلی عجله داشتند که بقیه آن کشورها را به‌هم بریزند. این امر باعث ایجاد بدبینی و ناهماهنگی زیادی در کل کشور و منطقه نسبت به ایران شد و این تصور به‌وجود آمد که اینها شاه را سرنگون کردند، حال نوبت ماست و کشورهای دیگر در مقابل انقلاب اسلامی از اول گارد گرفتند. از این موقعیت تنها کسی که استفاده کرد صدام بود. نه این که آنها آدم‌های علیه‌السلامی بودند، آنها بعضی‌های شان آدم‌های نوکرسفتی بودند اما نوکرسفتی هم درجه دارد. آنها وقتی احساس کردند ایران یا آن واحد نهضت‌ها می‌خواهد صدور انقلاب کند و سر وقت آنها برود، آنها هم سرگوشه‌شان شنیدند و در نتیجه حادی که کلاهرای شان را روی انقلاب بستند و احتمالاً بیشتر به دامن آمریکا رفتند، یعنی همه اینها ضری بود که آن موقع از این کار نبخشید و مستحکم به‌طور طبیعی وقتی انقلاب خودش را محکم و مستحکم می‌کرد، خودش را صادر می‌کند. اینها می‌خواستند یک جوری خودشان را معرفی و نمایانند این کار کنند که واقعا هم نبودند.

مسئولان انقلاب تصمیم گرفته بودند که انقلاب خودش را در مجامع بین‌المللی و در بین ملت‌ها مطرح کند. امام خمینی (ره) هم روش خاص خودشان را داشتند. می‌دانید امام (ره)

عظیم | ۱۵ | فصل دوم | فصل دوم | فصل دوم

به‌طور طبیعی وقتی انقلاب خودش را محکم و مستحکم می‌کرد، خودش را صادر می‌کند. اینها می‌خواستند یک‌جوری خودشان را متولی و مثال نماینده این کار کنند که واقعا هم نبودند! مسئولان انقلاب تصمیم گرفته بودند که انقلاب خودش را در مجامع بین‌المللی و در بین ملت‌ها مطرح کند. امام خمینی (ره) هم روش خاص خودشان را داشتند. می‌دانید امام (ره) هیچ وقت با قیام مسلحانه موافق نبودند، مثلاً مأمورهای یک حکومت را بگیریم و بکشیم، حتی در حکومت شاه. چون نظر مثبتی به این کار نداشتند، می‌گفتند مردم باید بیدار شوند و با حرکت‌های ترور و تروریستی اصلاً موافق نبودند. ایشان می‌گفتند وقتی مردم بیدار شوند، خودشان حرکت می‌کنند، اما برخی آن ایده‌هایی را که اول مصاحبه از آن یاد شد در کشورهای دیگر جلو بردند و چون کار نپخته‌ای درآمد، ضررش از نفعش بیشتر بود. بعد وقتی که آن جریان نابود شد و امام حساسیت نشان دادند، آن قضیه انحرافی از بین رفت. آرام آرام در سپاه این حرکت به قضیه سپاه قدس تبدیل شد. به‌خصوص بعد از فرماندهی حاج‌قاسم یک نظم و نسقی هم گرفت.

به‌نظر من کار مهم حاج‌قاسم در صدور انقلاب این بود که جنبه سخت‌افزاری صدور انقلاب را اول به نرم‌افزار تبدیل کرد و دوم بحث صدور انقلاب را، ایشان طبیعی مطرح کرد نه مهندسی شده؛ این هر دو مهم است. شاید بگوییم پس ورود ایشان به قضیه داعش یا رفتن ایشان به فلسطین چه بوده؟ آنها جنبه تدافعی داشته، یعنی دشمن مانع ایجاد می‌کرد و اصلاً قضیه سوریه برای کشور جمهوری اسلامی و جبهه مقاومت هم خطرناک بود و اینجا دیگر نمی‌شد فقط کار نرم‌افزاری کرد و کار سخت‌افزاری هم الزم بود. متها نرم‌افزار اولویت داشت ولی آن هم در هماهنگی با دستگاه‌های دیپلماسی، وزارت خارجه، سازمان فرهنگ و ارتباطات و حتی جهاد سازندگی. می‌دانید که جهاد سازندگی در آفریقا پروژه‌هایی داشت و به مناطق محروم آنجا کمک می‌کرد. در قضیه داعش چون کشور در خطر بود حاج‌قاسم وارد می‌شود. در قضیه عراق وقتی مردم داشتند سلاخی می‌شدند یا در شهر آمرلی، شیعیان داشتند از بین می‌رفتند، دیگر نشود فقط کار فرهنگی یا کار نرم‌افزاری کرد و حاج‌قاسم به موقع وارد فاز سخت‌افزار هم شد. کسی نمی‌گوید سخت‌افزاری یا مثال اقدامات نظامی نباشد ولی باید در جای خودش باشد، نه این که اول کار که هنوز نه به بار است نه به دار است، وارد فاز نظامی شوید. در این مرحله نظامی هم حاج‌قاسم واقعا درخشید و این در زمانی بود که انقلاب دیگر برای خودش تثبیت شده بود و می‌طلبید که موانع را بردارد. از این جنبه به‌نظر من می‌آید دو کار حاج‌قاسم؛ یعنی تبدیل سخت‌افزار به نرم‌افزار با اولویت نرم‌افزار و ورود سخت‌افزار در جای خودش و دوم، حرکت طبیعی به‌جای حرکت مهندسی از اصول اساسی حرکت حاج‌قاسم بود. مثلاً در قضیه یمن، ما به یمنی‌ها نگفتیم انقلاب کنند، شیعیان یمن مورد یک ظلم تاریخی قرار گرفته بودند و تشکیلات خودشان را داشتند، ایران هم به آنها کمک داد یا بحرینی‌ها که برای قیام‌شان از ما الهام گرفتند، ولی هیچ‌وقت این‌گونه نبوده که ایران برود یک هسته مسلحانه در آن کشورها درست کند.



* برخی افراد درباره بحث فعالیت‌های ایران در منطقه و در کشورهای مثل عراق یا سوریه شبهاتی را مطرح می‌کنند که حضور ایران در این کشور را نوعی اثرگذاری بیش از حد یا دخالت می‌دانند. شما در پاسخ به سؤال قبلی فرمودید که حضور ما در برخی مواقع تدافعی بوده است. آیا حضور ما در منطقه واقعا تدافعی بوده یا به دلیل تأمین منافع ملی کشورمان بوده است؟ صرف‌نظر از تدافعی یا منافع ملی، اصولاً اگر یک کشوری بتواند در جای دیگری نفوذ کند، نشان از قدرت آن کشور است. دنیا این موضوع را پذیرفته و معمولاً هم، حکومت‌های کشور مقصد از این قضیه دلخور می‌شود. مگر خود ما الان خوش‌مان می‌آید غربی‌ها در کشورمان نفوذ کنند؟

خب ما هم خوش‌مان نمی‌آید اما او این قدرت را دارد. در اینجا قدرت نرم است که به قدرت سخت وصل می‌شود و کشورها هم از این ظرفیت استفاده می‌کنند و معمولاً هیچ کشوری این قدرت را از دست نمی‌دهد. شما اصلاً فکر کنید اگر وهابی‌های سعودی می‌توانستند در تمام کشورهای اسلامی پایگاه می‌زدند، ولی محور مقاومت مأمور است که از نفوذ برخی کشورهای وهابی جلوگیری کند. این که ما الان به قول غربی‌ها در پنج پایتخت عربی نفوذ داریم، این پیش از این که کار مهندسی شده باشد، به‌نظر من هویت تاریخی است که به‌طور طبیعی ما، ابتدا در کشورهایی که هم مذهب ما هستند (مسلمان بودنش یک مسئله است) نفوذ داریم و می‌بینیم تمام این خط، خطی است که معمولاً به تشیع نزدیک‌تر است. خب خیلی این موضوع طبیعی است، این استفاده تاریخی ما از این قضیه است، چرا این کار را نکنیم؟ وقتی می‌توانیم در هفت، هشت، ۱۰ کشور و کشورهای نزدیک مذهب ما، حتی کشورهایی که با ما هم‌زبان هستند مثل هند، پاکستان، افغانستان و تاجیکستان یا حتی در کشورهای دیگر بتوانیم نفوذ کنیم، حتی در بوسنی بتوانیم برویم، چرا نرویم؟! یعنی این یک قدرتی به یک کشور می‌دهد که از زبانش استفاده کند. مگر خود انگلیسی‌ها از زبان انگلیسی برای نفوذشان در جهان استفاده نمی‌کنند؟ مگر فرانسوی‌ها نکردند؟ مگر بین این دو کشور سر این که زبان بین‌المللی کدام زبان باشد، اختلاف نبوده؟ این، یک امر مذمومی نیست، بسیار ممدوح است و قدرت ملی کشور را چند برابر می‌کند. مطلبی هم که اشاره کردید راجع به انقلاب اسلامی و انقلاب فرانسه؛ در تطبیق این دو انقلاب من معتقدم انقلاب اسلامی هم مثل انقلاب فرانسه، اسم ایران روی آن است اما ایرانی نیست. انقلاب اسلامی به جهان اسلام نظر دارد ولی پایگاهش ایران است و این به خود ملت ایران هم یک قدرت مضاعف و زیادی اعطا می‌کند و لزوماً چیز بدی نیست!

* درباره شخصیت حاج قاسم و رهبری ایشان در سپاه قدس بعد از شهادت ایشان نظرات متفاوتی مطرح شد. خیلی‌ها سعی کردند ایشان را یک رهبر یا یک قهرمان ملی جلوه بدهند اما رهبر انقلاب در یکی از بیانات‌شان شهید سلیمانی را «ملی‌ترین و امتی‌ترین» شخصیت ایران خواندند. تأکید بر این دو اصطلاح، نشان می‌دهد که محدود کردن شهید سلیمانی به یک قهرمان ملی اشتباه است و باید با نگاه امت‌محور به این شخصیت طراز اول ایرانی نگریسته شود.

به نظر من اینها مانع‌الجمع نیست، چون ایشان که به عنوان یک ناسیونالیست ایرانی مطرح نیست. ایشان اهل کرمان است و همین کرمانی بودن، یعنی ایرانی بودن. ایشان که عرب نبوده یا مثال ترک یا افغانی؛ ایرانی است و این موضوع اشکالی ندارد. من قبلاً هم گفته‌ام که حاج قاسم یک فرد نیست، یک جریان است اما این جریان در یک فرد تبلور پیدا کرده است. این موضوع را در سطوح بالاتر می‌توانیم در مورد ائمه مشاهده کنیم. درست است که ائمه ما از نظر فردی خیلی ممتازند، عصمت دارند، معصوم هستند اما جریان امامت یک جریان است. ما می‌توانیم ائمه را در جریان امامت نگاه کنیم؛ یعنی هر در فردیت خودشان در نظر بگیریم و هم در جریان امامت و اینها مانع‌الجمع نیست و هر دو تایش هم یکی است. در مورد شخص حاج قاسم، صفات خیلی خوبی داشته‌اند اما ایشان بدون انقلاب اسلامی معنا نمی‌دهد، انقلاب اسلامی هم بدون ایران معنا نمی‌دهد؛ یعنی کسانی که انقلاب اسلامی را در امت خالصه و ایران را رها می‌کنند، اشتباه می‌کنند، چون پایگاه این انقلاب الان ایران است. شما نگاه کنید، دشمنان بیش از این که بخواهند ایران را از بین ببرند می‌خواهند انقلاب اسلامی از بین برود، ولی می‌دانند که دارند به ایران ضربه می‌زنند، چون ارتباط این دو را فهمیدند، می‌دانند اگر ایران و این پایگاه را تضعیف کنند، انقلاب اسلامی تضعیف شده و از بین می‌رود. بنابراین ما باید حواس‌مان باشد که تجسد انقلاب اسلامی در ایران است. شاید به‌نحوی بگوییم مثل صفویه و تشیع، نه شیعه از صفویه شروع شد نه از ایران اما در یک مقطعی در قرن دهم و یازدهم، پایگاه تشیع در دوره صفویه، ایران بود.

آنهایی که می‌خواستند تشیع را نابود کنند به ایران حمله می‌کردند. شخصیت حاج قاسم هم همین‌گونه و دووجهی است: یک وجه قهرمان ملی دارد، یک وجه بین‌المللی، این دو به‌نظر من مانع‌الجمع نیست؛ همان‌طور که خود امام خمینی (ره) هم همین‌طور است. مقام معظم رهبری هم درست است که به‌عنوان رهبر ایران صحبت می‌کند اما در امت اسلامی هم به‌خاطر آن جنبه تشیع و انقلاب اسلامی می‌توانند صحبت کنند، اما طبیعتاً نفوذ ایران، نفوذ ایشان را چندبرابر می‌کند.

*** در بحث تأثیرگیری شهید سلیمانی از شخصیت امام خمینی (ره) و مقام معظم رهبری، احساس می‌کنم که بسیاری از ویژگی‌های شخصیتی شهید سلیمانی الهام گرفته از انقلاب اسلامی و رهبران این انقلاب است. آیا می‌توانیم ادعا کنیم که اگر انقلاب اسلامی نبود شاید شهید سلیمانی در این فضا مطرح نمی‌شد؟**

من یک مطلبی قبل از شهادت سردار سلیمانی در فضای مجازی منتشر کردم که بازتاب خیلی زیادی هم داشت. مضمون و تیتراژ مطلب این بود: «از امام‌قلی‌خان صفوی تا قاسم سلیمانی» و بلافاصله بعد از این که شهید سلیمانی اعلام کرد که داعش وجود ندارد، این مطلب را منتشر کردم. نکته‌ای که در آن یادداشت مطرح کردم این بود که وقتی رهبران بزرگ ظهور می‌کنند مثل امیرالمؤمنین، افرادی مثل مالک‌اشتر در کنار آنها ظهور می‌کنند و وقتی که مثال در اوج دوره صفویه شاه‌عباس حاکم می‌شود، امام‌قلی‌خان ظهور می‌کند و الآن هم آیت... خامنه‌ای، رهبری جمهوری اسلامی را به عهده دارد که در پرتو رهبری ایشان حاج قاسم ظهور می‌کند. اگر رهبران بزرگ نباشند سردارهای بزرگ ظهور نمی‌کنند، اینها با همدیگر هستند؛ یعنی مالک‌اشتر قبل از امیرالمؤمنین (ع) هم مالک‌اشتر بود اما دیده نمی‌شد، در نهایت یک انقلابی بود که باید با بدعت خلفا یا با باند فاسد اموی در کوفه درگیر می‌شد، اما وقتی امیرالمؤمنین می‌آید در خورشید والیت امیرالمؤمنین (ع)، مالک سپهسالار حضرت می‌شود و آن ابعاد وجودی‌اش به‌منصه ظهور می‌رسد به‌طوری‌که حضرت بعد از شهادتش می‌گوید: «نسبت مالک به من مثل نسبت من به پیامبر است.» که این جمله بسیار بزرگی است. یعنی ما درباره هیچ کدام از صحابه چنین چیزی نداریم که یک معصومی نسبت به یک غیر معصوم، چنین جمله مهمی بگوید. خیلی به‌نظر من جمله عظیمی است و بعد از جمله‌ای که درباره سلمان گفته شده که «سلمان منا اهل البیت» شاید این تعبیر بالاترین تعبیر باشد؛ البته این را باید اهل فن بیان کنند، ولی این جمله، جمله خیلی والایی است که حضرت می‌گوید. از آن طرف ما هم یک استراتژیست بزرگ در قرن دهم و یازدهم داریم که شاه‌عباس است که شاه بسیار بزرگ و استراتژیستی است و توانسته ایران را به چندبرابر ایران فعلی برساند و دشمنان را شکست دهد. شاه‌عباس سردار بزرگی مثل امام‌قلی‌خان را حاکم فارس کرد، او هم از آنجا رفت بندرعباس و پرتغالی‌ها را از جزیره هرمز بیرون کرد و این کارش کار بزرگی است. بعد هم با سپاه عثمانی جنگ کرده است، عین همین کاری که یک جورهایی حاج قاسم انجام داده است. شخصیت حاج قاسم هم مثل این بزرگان است که در پرتو رهبران بزرگ ظهور می‌کنند، وگرنه اگر رهبران بزرگ نباشند، این سرداران نمی‌توانند به‌منصه ظهور برسند؛ یعنی استعدادهاشان به فعلیت نمی‌رسد.

*** به جای خوبی در بحث رسیدیم؛ شما می‌فرمایید که نگاه تاریخی ماست که باعث نفوذ و اثرگذاری ما در منطقه شده است و اتفاقاً این موضوع یک امتیاز به شمار می‌رود. به‌نظر شما هویت ملی و تاریخی ما که در دوره صفویه به بعد شکل گرفت چقدر در شکل‌گیری شخصیت‌هایی مثل امام خمینی (ره)، آیت‌ا... خامنه‌ای و شهید سلیمانی تأثیر گذاشته است؟**

چرا الان مثال یک رهبر مذهبی مانند آیت‌ا... سیستانی که مرجع تقلید هستند یا حتی سیدحسین نصر... یک رهبر انقلابی است در لبنان، این تأثیر را نمی‌تواند به این‌شدت داشته باشد؟ حالا حتی سیدحسین که یک انقلاب هم در لبنان به‌پا کرد، ولی ببینید سبب انقلاب اسلامی یا سبب ایران در آنها نیست. هر دو نفری که نامشان را بردم، جزو افراد بزرگ و هر دو به تشیع وصل هستند، ولی یکی‌شان بیشتر مثلاً در حوزه لبنان دیده می‌شود، یکی هم در حوزه مرجعیت شیعه عراق. اما انقلاب اسلامی فراتر است، یعنی والیت فقیه و رهبری این انقلاب که با رهبری ایران الآن یکی شده، یک قدرت مضاعفی می‌دهد. خب طبیعتاً تمام امکانات مادی، معنوی، تاریخی، ادبی و فرهنگی هم پشت این رهبر می‌آید و او از این ظرفیت استفاده می‌کند تا این قدرت و این صدا بیشتر شنیده شود.

*** فرمودید خیلی از فعالیت‌هایی که حاج قاسم شروع کرد، نرم‌افزاری بود و ایشان توانست از قدرت تمدنی و فرهنگی ایران در قالب سپاه قدس استفاده کند و در کشورهای دیگر اثرگذاری جدی داشته باشد. درباره داعش و برخی حرکت‌های مسلحانه نیز شما آنها را نوعی حرکت تدافعی دانستید. در مجموع به نظر شما اثرگذاری سپاه قدس در سال‌های گذشته، بیشتر به دلیل بحث‌های فرهنگی یا بحث‌های نرم‌افزاری بوده یا علت‌های دیگری هم داشته است؟ شخصیت شهید سلیمانی چقدر در اثرگذاری سپاه قدس مؤثر بوده است؟**

یک آدم وقتی موفق است که برنامه‌ریزی داشته باشد، مثال من نوعی رئیس این پژوهشگاه هستم، این پژوهشگاه را که من درست نکردم! ۵۰ سال سابقه دارد، خب من یک ایده‌هایی در علوم انسانی دارم، این پژوهشگاه می‌تواند اوال این ایده‌های مرا محقق کند تا آنجا که بشود، یک مقدار هم خودم باید پژوهشگاه را با ایده‌های خودم همگام کنم؛ یعنی ظرفیتش را بالا ببرم، این هر دو است؛ یعنی در کنار هم می‌شود. نسبت سپاه قدس و حاج قاسم هم همین‌گونه است. سپاه قدس را که حاج قاسم درست نکرده اما حاج قاسم ایده‌هایی داشت که بدون سپاه قدس تحقق پیدا نمی‌کرد و سپاه قدس هم ظرفیتی داشت که بدون حاج قاسم این ظرفیت محقق نمی‌شد، این دو تا در کنار هم است؛ یعنی ما باید این دو تا را با همدیگر ببینیم.

نتایج و ثمرات این نگاه تمدنی چیست؟ ما اگر این‌طور نگاه کنیم چه نتیجه‌ای می‌تواند برای کشور داشته باشد، اگر به‌صورت محدود و ملی‌گرایانه نگاه کنیم چه نتایجی دارد؟ این چیزی که الان می‌گویند در این قضیه اعتراضات و اغتشاشات اخیر به نام جنگ ترکیبی، اگر شما نگاه تمدنی نداشته باشید نه جنگ ترکیبی را درست می‌فهمید، نه می‌توانید با آن مقابله کنید و ضدش را بزنید. در یک نگاه چریکی یا سخت‌افزارانه، شما در جنگ ترکیبی شکست می‌خورید. جنگ ترکیبی به‌نظر من از انقلاب‌های رنگی هم بالاتر است، چون انقلاب‌های رنگی یک مدل حرکت است، جنگ ترکیبی یک مدل دیگر است، نگاه تمدنی است که جنگ ترکیبی را ایجاد می‌کند.

*** اگر بخواهیم یک آسیب‌شناسی کنیم به‌نظر می‌رسد ما در فضای واقعی و فضای منطقه به‌خصوص در ۲۰ سال اخیر اثرگذاری جدی داشتیم، اما در فضای رسانه و افکار عمومی خیلی موفق نبودیم. آیا این اشکال را شما وارد می‌دانید؟ در ایران یا در...؟**

*** هم در ایران هم در منطقه، مثلاً اتفاقاتی که در عراق در این دو سه سال اخیر افتاد، بین جوانان عراقی یک فضای منفی درباره ایران تصویر شد، نمی‌گویم این تصویر به‌صورت کامل جا افتاد اما تا حدی مطرح شد. یا در حوزه بعضی از فعالیت‌های فرهنگی در سوریه یا جاهای دیگر به‌نظر می‌رسد ما نقاط ضعفی داریم. این موضوع را قبول دارید که ما در فضای میدانی شاید به‌نوعی پیروز شده باشیم اما در فضای فرهنگی و رسانه‌ای ضعف داریم؟**

همه که مثل حاج قاسم نیستند، اگر وزارت خارجه ما یا سازمان فرهنگ و ارتباطات ما مثل حاج قاسم رفتار می‌کردند این اتفاق می‌افتاد؟ مشکل ما این است که در بقیه حوزه‌ها افرادی مثل حاج قاسم حضور نداشتند. وقتی جنگ ترکیبی باشد و موقعیت تمدنی، باید هرکسی جای خودش باشد، مثل یک ماشینی که اجزایش باید باهم هماهنگ باشند. اگر ماشین مثال بنز است، باید همه چیزش بنز باشد، تایر مثال یک ماشین درب‌وداغان را که روی بنز نمی‌گذارند! خب بنز راه نمی‌رود، موتور بنز را ممکن است روی پراید بگذارید که خب فایده‌های ندارد. هر چیزی جای خودش است، حاج قاسم کار خودش را خوب انجام داده اما صحنه دیپلماتیک ما یا مثال سازمان فرهنگ و ارتباطات ما یا بقیه قسمت‌های اقتصادی ما همگام عمل نکردند، وگرنه اینها می‌توانستند از آن همه زحمتی که ایشان در عراق کشید، استفاده کنند. مثلاً از تلاش ایشان برای از بین بردن داعش و نجات مردم می‌توانستند برای انقلاب و برای ایران استفاده کنند اما نکردند. خارجی‌ها هم که معطل نمی‌شوند، واقعاً مکار هستند، می‌آیند و خودشان را دوست جلوه می‌دهند و با همین شبکه‌ها و برتری رسانه‌ای که متأسفانه دارند و در کشور خودمان از این برتری استفاده می‌کنند.

اینها می‌توانند حقایق را وارونه جلوه دهند و ایران را استعمارگر تصویر کنند، همان‌طور که برای مردم ما هم عرب‌ها را یک مشت مردم مثال وحشی یا بی‌تمدن یا خوش‌گذران جلوه می‌دهند، مردم ما را هم حساس می‌کنند. به‌هرحال، در این‌گونه موارد باید خیلی هوشیاری بالا باشد.

*** به عنوان سؤال پایانی باید عرض کنم که درست است که نزدیک به سه سال از شهادت شهید سلیمانی می‌گذرد اما همچنان حضور ایشان و سرمایه اجتماعی که برای نظام به‌وجود آورد در این مقطع احساس می‌شود.**

بله، درست است. در قضایای دو ماه اخیر، هر جا دشمنان دستشان رسیده است عکس ایشان را در کنار عکس‌های رهبران انقلاب آتش زدند و این امر نشان می‌دهد که ایشان چقدر ممتاز هستند و چه حقد و کینه‌ای از ایشان وجود دارد. در تاریخ خیلی کم داریم که در ترور یک مرد بزرگ، قدرتمندترین رهبر دنیا که رئیس‌جمهور آمریکا است، شخصاً مسئولیت ترور را به‌عهده بگیرد، شاید بی‌نظیر باشد چنین چیزی که حادثه تروریستی به این سطح بالایی اتفاق افتاده و او با افتخار بگوید من این کار را کردم. حالا البته هم حماقتش بوده، هم ارزش بالای شهید سلیمانی را می‌رساند. روایتی هم هست که ارزش شهدا به این است که شقی‌ترین آدم‌ها آنها را شهید می‌کنند، دیگر از ترامپ شقی‌تر هم که واقعاً در این دنیا نبود.

*** اصلاً نوع شهادت شهید سلیمانی را هم می‌شود به‌صورت تمدنی تفسیر کرد؛ یعنی رأس تمدن غرب می‌گوید من این کار را کردم.**

بله، من فکر می‌کنم در شهادت ایشان مسائل پیچیده‌ای وجود دارد، حتی داخل کشور خودمان هم احتمال نفوذی بودن برخی افراد وجود دارد اما شاید به‌زودی این موضوع معلوم نشود و بعدها اسنادش چاپ شود، چون ایشان آدمی نبود به این راحتی این‌جور باز عمل بکند که به‌راحتی ایشان را ترور کنند. این قسمت از ترور ایشان خیلی تاریک است، بعدها باید با انتشار اسناد معلوم شود که سازمان‌های جاسوسی یا برخی عوامل آنها به چه‌صورت توانستند این‌قدر راحت رد ایشان را بزنند با اینکه قبلاً این‌همه دنبال ایشان بودند. به‌نظر من خیانت زیادی به ایشان شد و هم از داخل هم از خارج هماهنگی وجود داشت؛ یعنی ارتباطات پیچیده دولتی و نفوذی که خارجی‌ها در کشور خود ما پیدا کردند، بی‌تأثیر نبوده است. من هیچ‌کسی را متهم نمی‌کنم، ولی ایشان نحوه شهادتشان خیلی پیچیده است؛ یعنی به این راحتی که فکر می‌کنیم نیست که آمریکا دستور بدهد به این راحتی رد ایشان را بزنند و بگویند اگر دو سه دقیقه دیرتر عمل می‌کردیم ایشان از دست درمی‌رفت. اینها، چطور به این راحتی توانستند این کار را انجام بدهند و ایشان هم چطور به این راحتی پا بگذارند در تله دشمن؛ آن هم در کشوری که اشغال است، خب اینها خیلی عجیب غریب است.

*** همان زمان هم در عراق آشوب و به‌هم‌ریختگی بود؟**

بله، عراق آشوب بود. اینها چیزهای عادی نبود که به‌راحتی بتوان از کنار آن رد شد. شاید قسمت‌های زیادی از این قضیه بعدها معلوم شود، وقتی اسنادی از خود آنها چاپ شود و بعدها یک عده‌ای اعتراف کنند چه اتفاقی افتاده این قضیه معلوم می‌شود.

در نشست «جایگاه پژوهش در مکتب سپهبد شهید حاج قاسم سلیمانی» مطرح شد:
باید آگاهی عمومی جامعه درباره شهید سلیمانی افزایش یابد

به مناسبت سالروز شهادت سردار دل‌ها، شهید حاج قاسم سلیمانی (قدس سره)، نشست علمی «جایگاه پژوهش در مکتب سپهبد شهید حاج قاسم سلیمانی» ۱۰ دی‌ماه، با همکاری مجمع جهانی تقریب مذاهب اسلامی در سالن ادب پژوهشگاه برگزار شد.

سخنران این نشست دکتر کامیار صداقت‌ثمر حسینی، عضو هیأت علمی پژوهشگاه و نویسنده کتاب «روایت‌سرباز: در احوال و اندیشه‌های سپهبد شهید حاج قاسم سلیمانی (قدس سره)» و دبیر علمی جلسه، دکتر محمدعلی فتح‌الهی رئیس پژوهشکده مطالعات سیاسی و روابط بین‌الملل و حقوق پژوهشگاه بودند.

دکتر صداقت‌ثمر حسینی در ابتدای سخنانش با ذکر فتوایی از مرحوم آیت‌الله حاج میرزا خلیل کمره‌ای به تبیین نوع نگاه شهید سلیمانی به مقوله پژوهش پرداخت و گفت: آیت‌الله کمره‌ای با استفاده از آیه ۱۲۰ سوره مبارکه توبه، نگارش کتاب درباره زندگانی، احوالات و اندیشه‌های شهیدان را «واجب کفایی» می‌دانست و معتقد بود که در صورت ترک آن، همه‌ی مسلمانان شایسته‌ی مؤاخذه خواهند بود. همچنین وی معتقد بود، اگر نوشتن احوالات شهیدان واجب است، پس خواندن کتاب آنان و سرکشی به دفترشان نیز واجب است تا بتوان رزم‌فداکاری و ایثار جان در راه خدا را دریافت و رهرو راهشان بود.

دکتر صداقت‌ثمر نگاه شهید سلیمانی به تحقیق و مجموعه فعالیت‌های او را چه در باب تحقیقات و تدوین تاریخ شفاهی شهیدان، و تاریخ دفاع مقدس؛ و چه در باب خوانده شدن آن‌ها در جامعه، از باب ادای تکلیف دینی و عمل به واجب شرعی عنوان کرد و افزود: شهید سلیمانی خود را مکلف می‌دانست تا کتاب شهید بسان نسیمی روح‌پرور خواننده و جامعه را به مقصد و مقصود شهیدان واقف و او را در راه خدا مشتاق و ثابت‌قدم کند و از اینرو با همه‌ی وجود در این راستا تلاش می‌کرد.

وی در ادامه با اشاره به عظمت دستاوردهای سپاه ثارالله در طی ده‌ها عملیات سرنوشت‌ساز دوران دفاع مقدس، به ابعدای از شخصیت پژوهشگر شهید سلیمانی در پس چنان موفقیت‌های عظیمی اشاره کرد و گفت: از عوامل پیروزی رزمندگان اسلام مجموعه عملیات‌های اکتشافی و شناسایی و ترسیم نقشه‌های دقیق از جبهه‌ها بود که درباره‌ی لشکر ثارالله نشان از جایگاه ممتاز شهید سلیمانی در اطلاعات و عملیات جنگی دارد.



دکتر صداقت‌ثمر در ادامه سخنانش نمونه‌وار به فرایند نگارش کتاب «اطلس لشکر ۴۱ ثارالله در هشت سال دفاع مقدس» و نقش مهم شهید سلیمانی در تهیه آن پرداخت که باب جدیدی در رده نگارش کارنامه لشکرها در دوران دفاع مقدس گشود. در مقدمه آن کتاب به امضای مرکز مطالعات و تحقیقات جنگ (مرکز اسناد و تحقیقات دفاع مقدس) چنین آمده است:



«... در عین حال، نباید نقش سردار سرلشکر قاسم سلیمانی را به عنوان اولین فرمانده لشکری که برای این کار کمر همت بست، فراموش کرد. جنگ تمام شده بود و حال و هوای آن روزها و جوهر قلم‌های نگارندگان این حماسه‌ی بزرگ، کم‌کم رو به خشکی می‌رفت. در چنین وضعیتی برادر قاسم، با شوق تمام، به مرکز تحقیقات جنگ روی آورد و از این مرکز خواستار نوارهای لشکر ۴۱ ثارالله در عملیات کربلای ۵ شد و مسئولیت تبدیل تمام نوارهای صوتی یگان‌ش به نوشتار را متقبل شد. مسئول وقت مرکز، ضمن

استقبال از اشتیاق برادر قاسم، مدام وضعیت نوارهای در دست اقدام را پیگیری می‌کرد تا پس از مدتی مدید، جزوهای به دست مرکز تحقیقات رسید که برادر قاسم آن را تهیه کرده بود و به عبارتی، کارنامه‌ی لشکر ۴۱ ثارالله، همراه با نقشه‌های عملیاتی لشکر و با امضای فرمانده لشکر، سند ارزشمندی بود که با وجود اختصار، مستند به تأیید فرمانده لشکر، در اختیار مرکز قرار گرفته بود. ... پس از دستیابی به جزوه یادشده، بارها مرکز برای آماده‌سازی آن تا مرحله انتشار خیز برداشت، اما از سویی، برادر قاسم راضی نمی‌شد که به این مقدار اطلاعات بسنده کنیم و از سوی دیگر، مرکز به جهت تعدد پروژه‌های زیرساختی، نمی‌توانست فعالیت خود را در سطح رده نشر کارنامه لشکرها کاهش دهد. ...» (پایان نقل قول سخنران)

تلاش سپهبد شهید سلیمانی در نگهداری، پردازش و تدوین اسناد دفاع مقدس و ارتباط با دفتر ادبیات حوزه‌ی هنری سوره جهت تدوین کتاب‌های خاطرات سرداران رشید اسلام از دیگر مباحث مطرح در نشست علمی بود که نشان می‌داد، شهید سلیمانی علاوه بر کوشش جهت حفظ تاریخ و میراث شهداء، تلاشی تحسین‌برانگیز برای ورود نسل جدیدی از نویسندگان مشتاق به عرصه مطالعاتی دفاع مقدس انجام داد.

در ادامه، دکتر صداقت‌ثمر به برگزاری کنگره علمی شهدای کرمان در سال ۱۳۷۵ش و مجموعه‌ای از آثار منتشر شده آن کنگره اشاره کرد که به ابتکار شهید سلیمانی محقق شد. آن‌گاه وارد موضوع یکی دیگر از خروجی‌های کنگره مذکور در سال ۱۳۷۷ شمسی؛ یعنی تأسیس اولین باغ موزه دفاع مقدس در کرمان شد که مکانی برای خواندن تاریخ دفاع مقدس است.

بحث پایانی سخنران درباره اهداف شهید سلیمانی از تأسیس مؤسسه فرهنگی و هنری «حماسه‌ی ثارالله» (در اوایل دهه ۱۳۹۰ شمسی) بود که نشان می‌داد، شهید سلیمانی که از سال ۱۳۷۷ عهده‌دار فرماندهی نیروی قدس سپاه پاسداران انقلاب اسلامی بود، در مقام گسترش فعالیت‌های پژوهشی خویش جهت معرفی شهیدان، دفاع مقدس و جبهه مقاومت اسلامی در سطوح جغرافیای مقاومت اسلامی در سطوح بین‌المللی بود که بسیار معنا دار است. البته در این دوره، شهید سلیمانی به واسطه‌ی حضور در جبهه‌های جنگ علیه جریان‌های افراطی و تکفیری در عراق و سوریه خصوصاً سازمان تروریستی داعش، فرصت و فراغ‌بال کافی در این جهت را نیافت. سخنران با برشمردن اهداف و برنامه‌های مؤسسه مذکور به افق‌های متعالی ایشان در امور پژوهشی پرداخت.

در ادامه دکتر فتح‌اللهی، دبیر علمی جلسه با تشریح ابعادی از شخصیت شهید سلیمانی، به اهمیت موضوع و ضرورت بررسی بیشتر آن خصوصاً در دوران فرماندهی شهید سلیمانی بر نیروی قدس سپاه پاسداران انقلاب اسلامی اشاره کرد. آنگاه استادان و حضار نظرات خود را درخصوص موضوع ارائه دادند و دکتر صداقت‌ثمر نیز در سخنان کوتاهی با ارائه جمع‌بندی کلی، اظهار امیدواری کرد که ان‌شاءالله با جمع‌آوری دقیق کلیه آثار شهید سلیمانی (مقالات، یادداشت‌ها، مصاحبه‌ها، نامه‌ها و ...) توسط مؤسسه آن شهید و ارائه نرم‌افزاری جامع از آن، عرصه‌های مطالعاتی درباره آراء و اندیشه‌های ایشان دقیق‌تر و گسترده‌تر شده و بر آگاهی عمومی جامعه درباره ایشان افزوده شود.

نشست مشترک ستاد توسعه و بازسازی عتبات عالیات و پژوهشگاه علوم انسانی:

تجربه زیارت

ستاد توسعه و بازسازی عتبات عالیات با همکاری پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی نشست «تجربه زیارت» را ۲۹ آذرماه، در سالن نشست‌های این ستاد برگزار کرد.

در این نشست که با حضور و سخنرانی دکتر موسی نجفی (استاد تمام علوم سیاسی و رئیس پژوهشگاه)، دکتر یحیی فوزی (استاد تمام علوم سیاسی و معاون پژوهشی و تحصیلات تکمیلی پژوهشگاه)، دکتر سیدرضا حسینی (استادیار علوم سیاسی و معاون کاربردی‌سازی علوم انسانی و فرهنگی پژوهشگاه) و دکتر فرهاد زیویار (استادیار علوم سیاسی پژوهشگاه و استاندار لرستان) برگزار شد، نسبت زیارت اربعین و اعتاب مقدسه با هویت دینی و تمدن اسلامی مورد نقد و بررسی قرار گرفت.

در ابتدای نشست مجید نامجو (جانشین رئیس ستاد توسعه و بازسازی عتبات عالیات) ضمن عرض خیرمقدم به حاضرین گزارشی از فعالیت‌های این ستاد به حاضرین ارائه کرد.

در راه‌پیمایی‌های اربعین به جای صدور انقلاب، به صدور هویت‌مان بیندیشیم



در ادامه دکتر نجفی در خصوص بحث تمدنی راه‌پیمایی اربعین گفت: ما همه می‌دانیم، بزرگترین دشمن انسان، شیطان است و از همان غدیر، شیطان برای امامت دست به کار شد و رقیبی برای امامت (خلافت) درست کرد. شاید در تاریخ اسلام هیچ دشمنه‌ای مثل خلافت بر قلب اسلام ننشسته باشد و فهم این موضوع سخت است اما اولین ملتی که متوجه این خطای بزرگ شد، ملت ایران بود و این موضوع، مسئله کوچکی نیست که در ادامه با ولیعهدی امام رضا(ع) ایرانی‌ها متوجه شدند غیر از سلطنت و خلافت هم حکومت‌داری در سطح ملی ممکن است و به نظر من امام رضا(ع) اولین پایه‌گذار ملت ایران اسلامی است، لذا ایران و اهل بیت حتی قبل از صفویه با هم ارتباط عمیقی داشتند و ...

دکتر نجفی افزود: شهرهای مشهد، کربلا و نجف با وجود بارگاه امامان معصوم بود که رشد و پیشرفت کردند و چنین ویژگی‌هایی باعث تشکیل تمدن شد که تمدن در روستا شکل نمی‌گیرد. تعریف تمدن هم «یعنی جایی که فرهنگ ظهور اجتماعی می‌کند».

دکتر نجفی تصریح کرد: تاریخ ایران و عراق در سطح ملی مشحون از رابطه ایرانی‌ها با ولایت بوده اما وقتی از تمدن صحبت می‌کنیم یعنی تمدن ویژگی فراملی دارد و این موضوع را ایرانی‌ها متوجه بودند و نمونه‌های آن را در راه‌پیمایی‌های باشکوه اربعین می‌بینیم که توانسته است سایر ملل را نیز به خود جلب کند و رنگارنگی ملیت‌ها در راه‌پیمایی اربعین دیده می‌شود. این هم یکی دیگر از ویژگی‌های تمدن بزرگ هست که در تمدن اسلامی، شیعه می‌خواهد هنر و نمادهای فرهنگی خود را به رخ بکشد و این اشتباه است که بگوئیم، ما در پیاده‌روی اربعین انقلابمان را صادر می‌کنیم، بلکه هویتمان را صادر می‌کنیم. صدام ملعون با آن همه قلدری‌اش از خواندن «مفاتیح» توسط شیعیان وحشت داشت، اما مأموران آن زمان از ایرانی‌ها مفاتیح می‌گرفتند، رضاشاه هم جلوی چاپ «مفاتیح» را ممنوع کرده بود. چون زیارت امین‌الله، دعای ندبه و دعای کمیل به شیعیان هویت می‌دهد و صدام هم از هویت داشتن شیعیان وحشت داشت، رضاشاه هم همین‌طور. بنابراین لازم نیست ما انقلابمان را به رخ بکشیم، بلکه باید خودمان را از لحاظ هویتی تقویت کنیم.

راهپیمایی اربعین هویت جمعی جدیدی را شکل می‌دهد



سخنران بعدی نشست دکتر فوزی به زمینه‌های همکاری پژوهشگاه علوم انسانی و ستاد توسعه و بازسازی عتبات عالیات اشاره کرد و به‌عنوان مقدمه گفت: زیارت یکی از مهم‌ترین فعالیت‌های شیعیان است و در راه‌پیمایی‌های اربعین که دارای ابعاد مختلف سیاسی، بین‌المللی، معنوی، مذهبی و گردشگری است، هرساله حدود سه میلیون ایرانی به راهپیمایی اربعین می‌روند و این زیارت‌ها هم حکایت خاص خودش را دارد و افراد مختلفی با هویت جدیدی دور هم جمع می‌شوند، مسیری را با هم می‌پیمایند، دعا و ذکر می‌گویند، گریه می‌کنند، با هم هم‌سفره می‌شوند و گفت‌وگو می‌کنند و مدتی با هم زندگی می‌کنند و سختی سفر را به جان می‌خرند و این چند روز زندگی عارفانه در کنار هم باعث می‌شود نوعی هویت جمعی جدیدی شکل بگیرد که هم در زندگی فردی و هم در تعاملش با دیگران اثر می‌گذارد و باعث تحول فردی و اجتماعی می‌شود که این موضوع یک پدیده انسانی است و به حوزه کار ما در پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی هم ارتباط دارد. حوزه کاری پژوهشگاه علوم انسانی مطالعه علمی رفتارها، کنش‌ها و اندیشه‌های انسان‌ها و توصیف و تبیین و آینده‌پژوهی آنهاست و علوم انسانی به‌دنبال آن است که ببیند انسان‌ها چگونه فکر می‌کنند و چگونه عمل می‌کنند و چه عواملی بر کنش‌های آنها مؤثر است، لذا تبیین رخداد اربعین به‌عنوان یک پدیده مهم انسانی می‌تواند مورد توجه پژوهشگران علوم انسانی قرار گیرد و زمینه کاری خوبی برای پژوهشگران پژوهشگاه است و ما می‌توانیم به این مجموعه کمک کنیم و تعامل خوبی با هم داشته باشیم. اصولاً علوم انسانی جوهره و روح جامعه را تشکیل می‌دهد و هر کاری که در کشور انجام می‌دهیم، یک پیوست علوم انسانی لازم دارد. چون ما با انسان سروکار داریم و انسان مسئله اصلی یک اجتماع را تشکیل می‌دهد.

دکتر فوزی در خاتمه سخنانش با توصیف توانمندی‌های پژوهشگاه، نیازها و زمینه‌های همکاری دوطرف را مورد اشاره قرار داد و در این راستا به برگزاری نشست‌های تخصصی و همایش‌های ملی و بین‌المللی و تعریف پروژه‌های پژوهشی مشترک، برگزاری کارگاه برای دست‌اندرکاران این مراسم، جهت آشنایی با ابعاد سیاسی-بین‌المللی اربعین و همچنین انتشار مقاله و کتاب و... در این راستا تأکید کرد.



در روز اربعین رأس (ولی) به پیکر (جمعیت شیعه مشتاق) می‌رسد



در ادامه نشست دکتر زیویار با اشاره به بحث‌های تاریخی و تأمل در وقایع آن گفت: تاریخ کهنه‌شدنی نیست و اگر در وقایع تاریخی تأمل کنیم، ظرفیت‌های زیادی در دل خود جای داده‌اند که از آن جمله ظرفیتی است که بعضی وقایع در هویت‌سازی دارند. به‌عنوان نمونه خود اربعین ابا عبدالله علیه‌السلام و مراسم پیاده‌روی که حول آن شکل گرفته است یک گردهمایی بزرگ و بی‌نظیری در دنیاست که ریشه در تاریخ دارد و امروزه ظرفیت‌های بی‌نظیری از خود بروز داده که تاکنون ممکن است مغفول بوده باشند. ریشه بزرگداشت اربعین یا در واقع چهلمین روز شهادت امام حسین علیه‌السلام به تعبیری اولین زیارتی است که توسط جابر ابن عبد... انصاری برای امام حسین (ع) ترتیب داده شد که مبنای می‌شود یا به تعبیر دیگری که بیان می‌کند کاروان اسرای کربلا که به سمت شام رفتند، اول صفر به شام رسیدند و دوباره بیستم صفر برگشتند و زیارت مرقد مطهر امام حسین (ع) را انجام دادند و نکته قابل تأمل اینکه هنگام بازگشت کاروان به کربلا در بیستم صفر (روز اربعین)، سر مبارک ابا عبدالله الحسن (ع) هم به پیکر مطهرشان می‌رسد و شاید بتوان در هم‌آوردسازی دیروز با امروز چنین تعبیر کرد که با این گردهمایی بزرگ، رأس امام یعنی ولی زمان هم به آن پیکر که جمعیت مشتاق و دوستدار امام (ع) است می‌رسد و این می‌تواند مقدمه‌ای باشد برای کاری بزرگ و جهانی. با توجه به ظرفیت‌های بالای دینی و تاریخی، ما کلیدواژه‌هایی مثل اربعین، عاشورا و... داریم که با نگاه مثبت انقلاب اسلامی و بسط مراسم مذهبی و روشنگری‌های خوبی که در این زمینه صورت گرفته، حامل پیام‌های جدید و خاصی شده‌اند که هر کدام الهام‌بخش حرکت‌هایی نو در دنیای امروز شده‌اند.

به‌طور مثال موکب‌داری و هیأت‌داری وارد فاز جدیدی شده است که با توجه به ظرفیت‌های جدید ایجاد شده اگر با تأمل و تفکر به آن توجه کنیم آن نگاه‌های سنتی می‌توانند عوض شوند و طوری به فعلیت درآیند که با شرایط سابق و خمیرمایه اولیه‌اش متفاوت باشند. به‌عنوان نمونه امروزه موکب‌داری به‌عنوان سنبل کار جهادی در راستای دستگیری از نیازمندان تبدیل شده است و این نگاهی است که قبلاً وجود نداشت.

دکتر زیویار در خاتمه سخنانش به تجارب زیارتی خودش اشاره کرد و گفت: شخصاً از تجارب زیارتی دو تعبیر دارم؛ اول اینکه، در این تجربه همه سود می‌کنند و همه با ایشار و فداکاری و ابراز محبتی که به همدیگر می‌کنند از سفره بزرگی که پهن شده بهره‌مند می‌شوند. دوم اینکه، با این شرایط سخت و حضور جمعیت میلیونی از سراسر دنیا، بدون هیچ سازوکار و ابزار خاص مدیریتی می‌بینیم که کار به‌نحو احسن مدیریت می‌شود و به نگاه و توجه رأس امام حسین (ع) می‌رسیم که در عرائض به آن اشاره شد.

قیام عاشورا در ذات خودش نوعی آرمان اصلاح طلبانه در مقابله با نظم استکباری دارد



دکتر حسینی آخرین سخنران این نشست، با اشاره به نقش اربعین در تقویت هویت دینی گفت: زیارت نوعی ملاقات و دیدار است که در آن تأثیر و تأثر دوگانه‌ای وجود دارد و به تعبیری؛
می‌رود از سینه‌ها در سینه‌ها از ره پنهان سلاح کینه‌ها.

وقتی ما به زیارت امام حسین(ع) می‌رویم دیگر این دیدار تأثیر و تأثر دوگانه نیست، چون مرتبه وجودی امام آنقدر بالاست که ما باید تأثیر بپذیریم، لذا خود بحث زیارت یک نوع حرکت فکری، ذهنی و رفتاری در انسان ایجاد می‌کند و به سوی آن هدفی پیش می‌رود که ما آن هدف را هدفی متعالی در نظر می‌گیریم. انسان‌ها با اهداف متفاوتی زندگی می‌کنند، اما انسانی که در فضای زیست اسلامی و تشیع نفس می‌کشد و زندگی می‌کند به دنبال این است که یک حرکت تکاملی برای خودش در نظر بگیرد و در این حرکت تکاملی یکی از بهترین و اصلی‌ترین موضوعاتی که می‌تواند به انسان جهت و نیرو بدهد، زیارت است. نکته دیگر این‌که در همه زیارت‌ها، انسان‌ها «فردی» زیارت می‌کنند اما در زیارت اربعین، به‌عنوان یک آئین سیاسی، اجتماعی و مذهبی، اتفاق خاصی می‌افتد و افراد «زیارت جمعی» را برای یک مقصد و حرکت معین انجام می‌دهند. زیارت اربعین باتوجه به بحث قیام عاشورا، که ذاتاً یک نهضت اصلاح طلب بود، در واقع یک حرکت اصلاحی و تکاملی محسوب می‌شود. اربعین با عقبه قیام اصلاحی امام حسین(ع)، در ذات خودش مقابله با نظام سلطه و استکبار را نهفته دارد و تداوم آن رفته‌رفته یک مدل مقابله با نظم استکباری را شکل می‌دهد. دکتر حسینی با تأکید بر اهمیت برتری فرهنگی در تغییر و تحولات سیاسی اجتماعی اشاره کرد: در تحولات سیاسی اجتماعی، همانند جنبش‌ها و انقلاب‌ها، اگر غلبه و برتری فرهنگی و فکری وجود نداشته باشد آن حرکت و جنبش تداوم پیدا نخواهد کرد؛ به‌عنوان مثال، در حرکت بیداری اسلامی که در منطقه اتفاق افتاد اگرچه برخی از کشورها همانند مصر، لیبی، و...، توانستند نظام سیاسی را تغییر دهند و غلبه سیاسی پیدا کردند، اما این غلبه بعد از مدتی فروکش کرد. زیارت اربعین در واقع زمینه ایجاد یک نظم دینی و غلبه فرهنگی بر نظم فعلی جهان را فراهم می‌کند و نظم کنونی از سوی تمدن غربی را به چالش می‌کشد.

دکتر حسینی در ادامه با تأکید بر نقش اربعین در وحدت جهان اسلام گفت: اربعین در بحث وحدت جهان اسلام نیز زمینه یک حرکت اجتماعی و میدانی را فراهم آورد که فراتر از مرزهای جغرافیایی و حتی فراتر از مرزهای اعتقادی است؛ اگرچه رسانه‌های غربی تلاش می‌کنند این حرکت عظیم را به جهان فکری تشیع محدود کنند، اما آرمان حسینی می‌تواند از جهان اسلام هم فراتر برود. محدود کردن حرکت اربعین در مرزهای اعتقادی تشیع مقدور نیست چون این حرکت مبتنی بر فطرت انسانی است و آرمان حسینی عدالت‌خواهی و مبارزه با ظلم است. وی با تأکید بر نقش اربعین در گسترش اقتدار تصریح کرد: بسیج ۲۰ میلیونی و راهپیمایی عظیم اربعین با محوریت آرمان‌های شیعی نوعی ظهور قدرت نرم تشیع در جهان امروز است.

دکتر حسینی در خاتمه سخنانش تقویت روح جمع‌گرایی و ارزش‌های اخلاقی را از دیگر ویژگی‌های اربعین دانست و تصریح کرد: روابط انسانی در اربعین بر اساس ملاک‌های دنیوی، ملیتی، سیاسی، طبقاتی و قبیله‌ای شکل نمی‌گیرد؛ بلکه بر اساس امر متعالی و معنوی در قالب نظام خدمت به زائران به وجود می‌آید. وی هم‌چنین ایجاد ظرفیت برای جریان‌سازی اجتماعی و الگوسازی را از دیگر ویژگی‌های اربعین دانست و گفت: جریان‌های سیاسی اجتماعی، توانایی تغییر و تحول را دارند، در طول تاریخ جریان‌های فکری، سیاسی، کلامی و...، وجود داشته است که توانستند منشأ اثر باشند. اگر از ظرفیت اربعین هم به درستی استفاده شود، می‌توان با جریان‌سازی و الگوسازی، زمینه تحولات سیاسی اجتماعی را در ابعاد جهانی ایجاد کرد.

در بیست‌وهشتمین جلسه شورای پژوهشی تأکید شد:

ملاک سنجش فعالیت‌ها، عمیق یا سطحی بودن در مواجهه با مسائل و بررسی آنهاست، نه تعلق به حزب یا جناح سیاسی

بیست‌وهشتمین جلسه شورای پژوهشی پژوهشگاه، ۱۲ دی ماه، با حضور اعضای شورا در سالن اندیشه تشکیل شد. در این جلسه ضمن تصویب برنامه‌های پژوهشی انفرادی نوع «الف و ب» پیشنهادی اعضای هیأت علمی پژوهشگاه‌های پژوهشگاه، الگوهای پیشنهادی جدید برای تقسیم‌بندی پژوهشگاه‌ها، مراکز و گروه‌های پژوهشی پژوهشگاه مورد بحث و بررسی اعضای شور قرار گرفت. قدردانی از دست‌اندرکاران برگزاری مراسم هفته پژوهش در پژوهشگاه از دیگر بخش‌های این جلسه بود.

دکتر نجفی: شهید سلیمانی وارث عزت کشور و الگویی بی‌نظیر بود

در ابتدای جلسه دکتر موسی نجفی، رئیس پژوهشگاه، پس از درود و سلام بر پیامبر خاتم صلی... علیه و آله و سلم و اهل بیت علیهم السلام و خوشامدگویی به اعضای شورا، با اشاره به تقارن این ایام با سومین سالگرد شهادت سردار ملی حاج قاسم سلیمانی گفت: اینکه شخصیت شهید سلیمانی در میان آحاد مردم جامعه و احزاب سیاسی مختلف مورد پذیرش بود، نشان‌دهنده شخصیت خیلی بزرگ ایشان بود. چنین مقبولیتی بسیار کم اتفاق می‌افتد و شاید در دوره‌های ۵۰ یا ۱۰۰ ساله شخصیتی به این درجه برسد. دکتر نجفی با اشاره به نقش ترامپ در شهادت سردار سلیمانی ادامه داد: بنا به روایتی در مورد اینکه درجه و منزلت یک شهید را می‌توان از اینجا فهمید که به دست چه کسی به شهادت می‌رسد و «ترامپ» به‌عنوان شقی‌ترین فرد زمان، صادر کننده دستور عملیات ترور شهید سلیمانی بود و نقش اصلی را در شهادت ایشان داشت و این نشانگر جایگاه والای حاج قاسم سلیمانی است. شهید سلیمانی وارث عزت کشور و الگویی بی‌نظیر بود. رئیس پژوهشگاه ضمن گرامیداشت یاد شهید حسن تهرانی‌مقدم و بیان جمله‌ای از این شهید گرامی مبنی بر اینکه فقط انسان‌های ضعیف هستند که به اندازه امکاناتشان کار می‌کنند، گفت: شهید تهرانی‌مقدم صنعت موشکی کشور را به جایی رساند که نه تنها باعث ارتقاء جایگاه کشور در معادلات بین‌المللی شد، بلکه امنیت کشور را فراهم کرد. وی این شهداء را الگو و سرمشقی شایسته و ارزنده برای تمام ایرانیان به‌ویژه در زمینه‌های علمی و اخلاقی توصیف کرد.



تبریک حکم سرپرستی مرکز نوآوری و توسعه فناوری پژوهشگاه به دکتر حیاتی

سپس دکتر نجفی، ضمن قدردانی از فعالیت‌های دکتر نادر سیدکلالی در طول دوران تصدی ریاست مرکز نوآوری و توسعه فناوری پژوهشگاه، انتصاب دکتر زهرا حیاتی، عضو هیأت علمی پژوهشگاه زبان و ادبیات به سرپرستی مرکز نوآوری و توسعه فناوری را تبریک گفت و با اشاره به سوابق و تجارب دکتر حیاتی اظهار امیدواری کرد: این مرکز که عمده فعالیت‌های آن با سایر مراکز و مؤسسات و نهادهای خارج از پژوهشگاه بوده است، جایگاه و ارتباط خود را با پژوهشگاه‌ها و مراکز پژوهشی پژوهشگاه نیز به شکلی مناسب ایجاد کرده و با همکاری و مشارکت اعضای پژوهشگاه بتواند به اهداف و مأموریت‌های تعریف شده برای آن دست یابد. دکتر نجفی با اشاره به جایگاه فعالیت‌های نوآورانه در شیوه‌نامه پژوهشی، تدوین و تحقق این فعالیت‌ها در حوزه علوم انسانی را مهم و ارزشمند برشمرد و برای دکتر حیاتی در این مسیر آرزوی موفقیت کرد.

دکتر حیاتی نیز ضمن ابراز مسرت از حضور در جلسه شورا، از حسن نظر ریاست پژوهشگاه در واگذاری این مسئولیت قدردانی و اظهار امیدواری کرد: از همکاری، راهنمایی و مساعدت مسئولین مختلف پژوهشگاه، رئیس پژوهشگاه‌ها و مراکز پژوهشی و اعضای هیأت علمی در تحقق بخشیدن به اهداف و مأموریت‌های این مرکز استفاده کند. در این جلسه بر ارائه گزارشی از فعالیت‌ها و برنامه‌های این مرکز در یکی از جلسات آتی شورا و مشارکت در برگزاری سلسله‌نشست‌های گفت‌وگوی انتقادی به‌عنوان یکی از فعالیت‌های نوآورانه که در پژوهشگاه صورت می‌گیرد، تأکید شد.

قدردانی از دست‌اندرکاران برگزاری مراسم هفته پژوهش در پژوهشگاه

در این بخش از جلسه شورا، رئیس پژوهشگاه با اشاره به برگزاری شایسته و در خور شأن مراسم هفته پژوهش در پژوهشگاه و اهدای هدیه و لوح یادبود به دکتر معین‌زاده، مدیر پژوهشی و مدیر ستاد هفته پژوهش پژوهشگاه گفت: از تلاش‌ها و مساعی معاونت پژوهشی و تحصیلات تکمیلی، مدیریت پژوهشی، روابط عمومی و سایر دست‌اندرکاران برگزاری مراسم هفته پژوهش بسیار سپاسگزارم. مراسم امسال با سخنرانی دکتر محمدعلی زلفی‌گل، وزیر محترم علوم، تحقیقات و فناوری؛ دکتر غلامعلی حدادعادل، رئیس فرهنگستان زبان و ادب فارسی؛ دکتر جمیله‌سادات علم‌الهدی، همسر رئیس جمهور و رئیس پژوهشگاه مطالعات بنیادین علم و فناوری دانشگاه شهید بهشتی و حضور سایر شخصیت‌های برجسته علوم انسانی همچون دکتر مهدی گلشنی و... بسیار باشکوه برگزار شد. برنامه‌های هفته پژوهش با برنامه‌ریزی، هماهنگی و تلاش گسترده و مضاعف مسئولین واحدهای مختلف پژوهشگاه به‌ویژه دکتر معین‌زاده، به‌عنوان مدیر ستاد هفته پژوهش و مجید الیاسی به‌عنوان مدیر اجرایی، به‌شکل شایسته‌ای برگزار شد.

دکتر نجفی: پژوهشگاه در دفاع از استقلال، شخصیت و هویت کشور تردیدی ندارد

دکتر نجفی با اشاره به برگزاری نشست «هویت ملی ایران معاصر» به‌عنوان چهارمین نشست از سلسله‌نشست‌های گفت‌وگوی انتقادی و پخش آن از شبکه اول سیما، از انعکاس و استقبال صورت گرفته از آن به‌ویژه از سوی مسئولین صدا و سیما خبر داد و گفت: پخش نشست «هویت ملی ایران معاصر» از شبکه اول انعکاس فوق‌العاده و بسیار بالایی در سطح جامعه داشت. وی چنین فعالیت‌هایی را موجب مطرح شدن بیشتر نام پژوهشگاه و حفظ شأن علمی آن دانست، چراکه وظیفه پژوهشگاه پرداختن با نگاهی علمی متقن نسبت به مسائل مختلف کشور است و با چنین رویکردی کوچک‌ترین تردیدی در دفاع از استقلال، شخصیت و هویت کشور ندارد. پخش این برنامه و سایر برنامه‌ها از صدا و سیما باعث شناخته‌شدن بهتر پژوهشگران پژوهشگاه در سطح کشور و جامعه علمی شده است.

دکتر معین‌زاده: مراسم هفته پژوهش با برنامه‌هایی متفاوت از برنامه‌های سال گذشته برگزار شد

در ادامه جلسه دکتر مهدی معین‌زاده، مدیر پژوهشی و مدیر ستاد هفته پژوهش پژوهشگاه ضمن قدردانی از حسن نظر رئیس پژوهشگاه گفت: مراسم هفته پژوهش امسال با شعار «علوم انسانی و مسئله هویت» برگزار شد. در هفته پژوهش امسال یک همایش، دو نمایشگاه مجازی و ۲۰ عنوان نشست و سخنرانی با مسئولیت پژوهشگاه‌ها و مراکز پژوهشی پژوهشگاه برگزار شد که با استقبال قابل توجهی روبه‌رو شد. در مراسم اختتامیه نیز که روز یکشنبه ۲۷ آذر ماه برگزار شد، علاوه بر افتتاح سه کتابخانه تخصصی زبان‌های ایران باستان و زبان‌شناسی؛ کتابخانه تخصصی علوم سیاسی؛ و کتابخانه تخصصی تاریخ معاصر ایران و مطالعات استعمارشناسی توسط وزیر محترم علوم، تحقیقات و فناوری؛ از آثار سه تن از استاد برجسته رشته‌های مختلف علوم انسانی شامل آثار دکتر کریم مجتهدی (۸ جلد)، آثار دکتر مهدی گلشنی (۶ جلد) و آثار دکتر باقر ساروخانی (۴ جلد) رونمایی شد.

دکتر معین‌زاده ادامه داد: براساس شیوه‌نامه داخلی انتخاب پژوهشگران برتر، تعداد ۳ نفر از اعضای هیات علمی به‌عنوان پژوهشگر برتر و ۳ نفر نیز به‌عنوان پژوهشگر شایسته تقدیر در مراسم امسال را از نکات تمایز برنامه امسال برشمرد و گفت: در سال‌های گذشته پژوهشگران شایسته تقدیر براساس همان معیارهای پژوهشگر برتر انتخاب می‌شدند اما براساس مسائل و مباحث صورت گرفته در جلسات مختلف، مقرر شد در سال جاری افراد منتخب به‌عنوان پژوهشگر شایسته تقدیر براساس ملاک‌هایی همچون مشارکت‌ها و همکاری‌های فکر و قلمی اعضا در تدوین آیین‌نامه‌ها و شیوه‌نامه‌های مختلف و... انتخاب شوند. همچنین از دو عضو پیشکسوت پژوهشگاه، ۱۰ نفر از سردبیران و مدیران اجرایی نشریات پژوهشگاه و سه نفر از دانشجویان پژوهشگاه به‌عنوان پژوهشگر دانشجویی برتر قدردانی به عمل آمد.

اعضای شورای پژوهشی نیز از زحمات و تلاش‌های مسئولین پژوهشگاه به‌ویژه معاونت پژوهشی و تحصیلات تکمیلی و روابط عمومی در برگزاری شایسته مراسم هفته پژوهش قدردانی کردند.

تصویب و تنفيذ برنامه‌های پیشنهادی اعضای هیات علمی

در ادامه جلسه شورای پژوهشی، عناوین و مجریان برنامه‌های پژوهشی انفرادی نوع «الف و ب» پیشنهادی اعضای هیات علمی از پژوهشکده‌های مختلف پژوهشگاه از جمله پژوهشکده زبان و ادبیات؛ پژوهشکده فلسفه؛ و پژوهشکده اخلاق و تربیت توسط دکتر مهدی معین‌زاده، مدیر پژوهشی پژوهشگاه، قرائت و به تصویب اعضای شورا رسید. باتوجه به مصوبات پیشین شورا مبنی بر ضرورت حضور رئیس پژوهشکده یا مرکز ذی‌ربط برای طرح موضوعات مختلف پیشنهادی یا تصویب برنامه‌های پژوهشی اعضای هیات علمی آن واحد، بررسی برخی دیگر از برنامه‌های پژوهشی به جلسه آتی شورا موکول شد.

درخواست اصلاح آیین‌نامه «شرح وظایف رئیسان پژوهشکده‌ها و مدیران گروه‌های پژوهشی و شوراهای مرتبط» پژوهشگاه از سوی پژوهشکده دانشنامه‌نگاری

در این بخش از جلسه شورا دکتر آریتا افراشی، رئیس پژوهشکده دانشنامه‌نگاری، ضمن قدردانی از مدیریت و معاونان پژوهشگاه بابت مساعدت‌های آنان در پیشبرد امور این پژوهشکده، با اشاره به تصویب آیین‌نامه «شرح وظایف رئیسان پژوهشکده‌ها و مدیران گروه‌های پژوهشی و شوراهای مرتبط» در جلسات پیشین شورا گفت: در ماده سوم این آیین‌نامه و بند مرتبط با اعضای تشکیل‌دهنده شورای پژوهشی پژوهشکده، حضور معاون پژوهشکده قید نشده است که باتوجه به تنوع برنامه‌ها و فعالیت‌های پژوهشکده دانشنامه‌نگاری و ضرورت حضور معاون در این جلسات، پیشنهاد می‌شود، حضور معاونان پژوهشکده‌ها در این جلسات نیز مورد بازبینی قرار گیرد تا فرایندهای اجرایی پژوهشکده دچار اختلال نشود.



بر این اساس باتوجه به مصوبه پیشین شورا مبنی بر ادغام شوراهای پژوهشی و تحصیلات تکمیلی پژوهشگاه در شورای علمی و اجرای آزمایشی آن به مدت سه ماه، مقرر شد پس از ارزیابی و اتمام مدت مذکور و در صورت عدم تمدید آن، معاونت پژوهشی و تحصیلات تکمیلی ضمن بررسی آئین‌نامه مذکور نسبت به اصلاح آن اقدام لازم را صورت دهد.

درخواست بازبینی جایگاه متون ترجمه‌ای در قراردادهای کارفرمایی از سوی پژوهشگاه فلسفه

دکتر مصطفی شهرآئینی، رئیس پژوهشگاه فلسفه، با تشریح اهمیت جایگاه ترجمه در میان متون مختلف گفت: به نظر می‌رسد، به متون ترجمه‌ای در آئین‌نامه طرح‌های کارفرمایی کم‌توجهی شده و این متون در مقایسه با سایر متون از اهمیت کمتری برخوردار هستند در حالی که متون ترجمه‌ای در شکل‌گیری اندیشه مخاطب در علوم انسانی بسیار تأثیرگذار بوده و به لحاظ پیشینه تمدن اسلامی، شکل‌گیری نهضت ترجمه در تاریخ اسلام که منجر به شکوفایی تمدن اسلامی شد، نیز نشانگر اهمیت جایگاه ترجمه بوده است. دکتر شهرآئینی با اشاره به اینکه بخشی از فعالیت‌های علوم انسانی و سایر علوم به ترجمه اختصاص دارد در ارتباط با مسئله انعقاد قرارداد با مراکز نشر خارج از پژوهشگاه برای انتشار آثار ترجمه و سایر آثار اعضای هیأت علمی ادامه داد: واحد حقوقی پژوهشگاه درخصوص برخی قراردادهای که در آنها ناشر و طرف قرارداد شخصیت حقوقی نبوده و یک شخصیت حقیقی به نمایندگی از ناشر برای انعقاد قرارداد معرفی شده است، ایراد وارد کرده و آنها را برای ادامه کار و احتساب این فعالیت به‌عنوان یک طرح کارفرمایی تأیید نمی‌کند.

دکتر سیدرضا حسینی، معاون کاربردی‌سازی علوم انسانی و فرهنگی پژوهشگاه در این خصوص گفت: یک نکته در ارتباط با مسئله انعقاد قرارداد کارفرمایی با مراکز نشر مطرح این است؛ در صورتی که طرف قرارداد معرفی شده شخصیت حقیقی باشد، شرایط و صلاحیت لازم برای انعقاد قرارداد با پژوهشگاه بر مبنای مقررات موجود ندارد. پژوهشگاه به‌منظور تأمین و صیانت از حقوق خود، موظف به انعقاد قرارداد با مؤسسات و مراکز حقوقی است تا در صورت تضییع حقی، شرایط اعاده آن وجود داشته باشد. نکته دیگر این است که در جلسه طرح‌های کارفرمایی بحث محتوایی صورت نمی‌گیرد که اگر اثری ترجمه باشد مصوب شود یا نه، بلکه بحث شکلی مورد بررسی قرار می‌گیرد و در این مورد، واحد حقوقی این قراردادهای را به لحاظ شکلی تأیید نمی‌کند چراکه امکان احراز صلاحیت طرف قرارداد را ندارد. دکتر حسینی یادآور شد: مسئله احتساب یک طرح به‌عنوان طرح کارفرمایی منوط به ارائه گواهی اختتام از مؤسسه طرف قرارداد، متن قرارداد، گزارش نهایی طرح، تأیید و گواهی شورای طرح‌های کارفرمایی پژوهشگاه بوده و اعضاء می‌توانند بنا بر مقررات موجود و ملاک‌ها و ضوابط مالی و اداری آیین‌نامه ارتقاء مدارک خود را برای احتساب طرح‌های خارج از پژوهشگاه خود به‌عنوان طرح کارفرمایی هنگام درخواست ارتقاء یا ... ارائه دهند.

دکتر حمیدرضا دلوند، رئیس دبیرخانه هیأت ممیزه پژوهشگاه نیز افزود: براساس آیین‌نامه ارتقاء در صورت ارائه مستندات مورد اشاره در این آیین‌نامه، مبلغ حقالزحمه قراردادهای کارفرمایی از ملاک‌های امتیازدهی به این طرح‌ها محسوب می‌شود و تأیید یا عدم تأیید واحد حقوقی در این زمینه موضوعیتی ندارد.

بررسی پیشنهادی مرتبط با تقسیم‌بندی پژوهشگاه‌ها و گروه‌های پژوهشی پژوهشگاه

در ادامه مباحث صورت گرفته در جلسات پیشین درباره فرایند و مبانی تعیین اولویت‌های پژوهشی پژوهشگاه، پیشنهادی جدید ارائه شده درباره تقسیم‌بندی مراکز و واحدهای مختلف پژوهشگاه مورد بحث و تبادل نظر اعضای شورا قرار گرفت.

دکتر الهام ابراهیمی، مدیر گروه پژوهشی مدیریت، با اشاره به ترسیم الگوی ارائه شده در جلسات پیشین در قالب شماتیک گفت: در جلسه پیشین شورا مقرر شد طرح ارائه شده از سوی دکتر شجاعی که در آن براساس وضعیت موجود پژوهشگاه، پژوهشگاه‌ها و مراکز پژوهشی ذیل سه محور موضوعی اسلام‌پژوهی، غرب‌پژوهی و ایران‌پژوهشی دسته‌بندی شوند، صورت شماتیک عرضه شود. در این دسته‌بندی چنان‌که اشاره شده بود، فعالیت‌ها و برنامه‌های برخی پژوهشگاه‌ها و مراکز پژوهشگاه همچون پژوهشگاه دانش‌نامه‌نگاری یا... به‌نحوی بود که امکان قرار گرفتن ذیل یکی از محورها را نداشتند. براین اساس در این قالب شماتیک به‌صورت یک پیوستار تلاش شد تا این دسته‌بندی ارائه شود و در این پیوستار هر پژوهشگاه یا مرکز ذیل یا نزدیک محوری قرار گرفته است که بیشتر فعالیت‌ها و برنامه‌هایش در آن حوزه است. مزیت و امتیاز ارائه دسته‌بندی به صورت پیوستار این است که برخی مراکز باوجود تمرکز اغلب فعالیت‌ها و برنامه‌هایشان در یک محور، به‌دلیل تنوع و هم‌پوشانی فعالیت‌ها و برنامه‌هایشان با محورهای دیگر، امکان نمایش مناسب‌تری از دسته‌بندی ارائه شده را ممکن می‌سازد.

مثلاً مرکز تحقیقات امام علی(ع) اگرچه در این دسته‌بندی در محور اسلام پژوهی قرار می‌گیرد ولی به دلیل برخی دیگر از فعالیت‌های این مرکز در محور ایران پژوهی، می‌توان این مرکز را در این پیوستار در جایگاهی نزدیک به محور ایران پژوهی قرار داد تا غرب پژوهی.

دکتر ابراهیمی با اشاره به مباحث صورت گرفته در جلسات پیشین و براساس مطالعات و تجارب دیگر کشورها در زمینه دسته‌بندی علوم، از دسته‌بندی پژوهشکده و مراکز پژوهشگاه ذیل محورهای دیگر و ارائه سه الگوی دسته‌بندی دیگر خبر داد و گفت: بر مبنای الگوی اول می‌توان سه محور علوم انسانی، علوم اجتماعی، و میان‌رشته‌ها-فراشته‌ها را مبنای تقسیم‌بندی قرار داد. در این الگو به دلیل ماهیت و تنوع فعالیت‌های برخی پژوهشکده‌ها و مراکز پژوهشی همچون پژوهشکده دانشنامه‌نگاری، مرکز تحقیقات امام علی(ع) و مرکز اسناد فرهنگی آسیا، ذیل میان‌رشته‌ها - فراشته‌ها قرار گرفته‌اند. برخی از پژوهشکده‌ها و مراکز انحصاراً ذیل محور علوم انسانی (مانند فلسفه، زبان و ادبیات و...) یا ذیل محور علوم اجتماعی (مانند مطالعات اجتماعی، اقتصاد و...) قرار داده شده‌اند. برخی پژوهشکده‌ها نیز همچون تاریخ و فلسفه علم ذیل بخش مشترک محورهای علوم انسانی و میان‌رشته‌ها-فراشته‌ها و برخی دیگر همچون زبان‌شناسی، مدیریت و... نیز ذیل بخش مشترک محورهای علوم اجتماعی و میان‌رشته‌ها و فراشته‌ها قرار گرفته‌اند.

مدیر گروه پژوهشی مدیریت الگوی دوم را تقسیم‌بندی بر مبنای نگاه فرآیندی یا سیستمی عنوان کرد و گفت: در این نگاه با انجام فرآیندی بر درون‌داده‌های موجود به یکسری برون‌داد خواهیم رسید. در این الگو سه محور علوم اجتماعی کلاسیک، علوم اجتماعی کاربردی، و علوم انسانی و هنر سه محوری هستند که پژوهشکده‌ها و مراکز مختلف پژوهشی پژوهشگاه بر مبنای فعالیت‌هایشان ذیل آنها دسته‌بندی و با تحلیل کاربردی نظریه‌ها، روش‌ها و تحلیل فعالیت‌ها و برنامه‌های مختلف آنها به برون‌دادهایی متناظر با سه محور پدیده‌های اجتماعی (فرهنگ، قدرت، سیاست و...)، فرایندهای اجتماعی (مدیریت، ارتباطات و...)، و خصایص فردی (اخلاق و تربیت و...) می‌رسیم. دکتر ابراهیمی با اشاره به الگوی سوم و جایگزینی سه محور کاربردی، نظری، و بین‌رشته‌ای به جای محورهای سه‌گانه الگوی دکتر شجاعی ذیل اسلام پژوهی، غرب پژوهی و ایران پژوهی، امکان دسته‌بندی پژوهشکده‌ها و مراکز پژوهشی مختلف پژوهشگاه را ذیل پیوستاری با این سه محور مطرح کرد.

سپس اعضای شورای پژوهشی به بحث و تبادل نظر درباره الگوهای پیشنهادی پرداختند. گسترده‌تر بودن و قرار نگرفتن برخی رشته‌ها همچون فلسفه، ادبیات و تاریخ ذیل علوم انسانی، توجه به ماهیت فراشته‌ای یا چندرشته‌ای برخی حوزه‌ها و نیز عدم تناسب میان برخی محورها در برخی الگوهای مطرح شده همچون علوم اجتماعی با علوم انسانی یا کاربردی و نظری با میان‌رشته‌ای از مهم‌ترین مسائل مورد بحث و گفت‌وگوی اعضای شورا بود. توجه به مأموریت سازمانی، اهمیت نگاه به ظرفیت‌ها و امکانات موجود در پژوهشگاه برای تدوین مأموریت‌ها و اولویت‌های پژوهشی، توجه به هدف از طرح مسئله تقسیم‌بندی پژوهشکده‌ها و مراکز پژوهشی به منظور تغییر ساختار یا جهت‌دهی به پژوهش‌ها، ضرورت تأمل در بنیادها و مبانی ایجاد رشته‌ها و گروه‌های مختلف پژوهشی در پژوهشگاه، رسیدن به خودآگاهی و توجه به ماهیت و چستی پژوهشگاه در مسیر تأمل در تقسیم‌بندی‌ها، دشواری‌های موجود در تقسیم‌بندی دقیق پژوهشکده‌ها و گروه‌ها ذیل محورهای پیشنهادی و... از دیگر مسائل مورد بحث و گفت‌وگوی اعضای شورا بود.

دکتر فوزی: تعیین رسالت پژوهشگاه در وضعیت موجود دارای اهمیت فوق‌العاده‌ای است

با طرح پرسش از دلایل و زمینه‌های تقسیم‌بندی پژوهشکده‌ها و مراکز، دکتر فوزی، معاون پژوهشی و تحصیلات تکمیلی پژوهشگاه بر امکان دسته‌بندی رشته‌های موجود در پژوهشگاه از مناظر و دیدگاه‌های مختلف اشاره کرد و گفت: به نظر می‌رسد به منظور بحث هدفمند و جهت‌دهی به مباحث ضرورت دارد، ابتدا مسئله مشخص شود تا با توجه به آن این تقسیم‌بندی‌ها معنا یابند. گاهی هدف ما تغییر ساختار موجود است و گاهی جهت‌دهی به پژوهش‌ها براساس تعیین اولویت‌های پژوهشی. اینکه رسالت پژوهشگاه چیست و می‌خواهد به کدام سمت برود از مهم‌ترین مسائلی است که باید در جلسات شورای پژوهشی مورد بحث و تأمل قرار گیرد و این ضرورت بحث از تقسیم‌بندی پژوهشکده‌ها و مراکز را لازم می‌سازد.

دکتر بنایی جهرمی: جست‌وجوی پاسخ برای پرسش اصیل و برخاسته از حقیقت نیازمند دانایی خاصی است

دکتر مهدی بنایی جهرمی، مدیر گروه پژوهشی مطالعات میان‌فرهنگی معاصر، با تفکیک میان دو گونه پرسش برخاسته از نگاه اعتباری یا حقیقی به مسائل گفت: اگر کسی که پرسشی را مطرح می‌کند سوابق آن را تجربه نکرده باشد، هرچند پرسش او پرسش مهمی باشد ولی اعتباری خواهد بود. در واقع پرسش آغاز تفکر نیست بلکه در ارتباط با سوابق پرسشگر است که جایگاه اصیل و حقیقی یا اعتباری خود را می‌یابد. در مسیر دسته‌بندی علوم یا رشته‌ها باید نسبت به پرسش خود برای این امر آگاهی و در واقع خودآگاهی داشته باشیم. اگر این پرسش برای ما مهم شده است، به چه دلیل است؟

دکتر بنایی جهرمی راه رسیدن به پاسخ در پرسش حقیقی را راهی دشوار دانست و گفت: اگر سؤال ما از سر خودآگاهی باشد، راهش این نیست که ببینیم دیگران چه کاری کرده‌اند یا با رأی‌گیری به جواب برسیم، بلکه باید با دانایی خاصی با مسئله مطرح شده مواجه شویم. اگر به شکل قراردادی و اعتباری به دنبال پاسخ باشیم، هر پاسخی می‌تواند مقبول باشد ولی اگر پرسش ما اصیل و از سر حقیقت باشد نیازمند دانایی خاصی به نام فلسفه هستیم. این جست‌وجو و یافتن پاسخ نیازمند ورود به مسیری بسیار سخت و دشوار و در عین حال ارزشمند است و اجماع یا نظرخواهی و... نمی‌توان به هدف رسید.

تأکید دکتر افراشی به اهمیت دانایی در عرصه پژوهش

دکتر آریتا افراشی، رئیس پژوهشکده دانشنامه‌نگاری با بیان دشواری تقسیم‌بندی سیستم‌های پیچیده گفت: تقسیم‌بندی سیستم‌های پیچیده بسیار دشوار است. نمونه‌های اعلای سیستم‌های پیچیده جهان هستی است. هر بخش جهان هستی با بخش‌های دیگر مرتبط بوده و تصور امکان ارائه تصویر شبکه‌ای از آن برای دریافت و شناخت ماهیت آن، ساده‌لوحانه خواهد بود. دکتر افراشی به اشاره به دشوار بودن مسیر رسیدن به پاسخ در دسته‌بندی علوم ادامه داد: ماهیت علوم انسانی نیز پیچیده است و امکان طبقه‌بندی علوم انسانی بسیار سخت بوده و شاید به همین دلیل است که دسته‌بندی‌های مطرح شده ناکافی به نظر می‌رسند. یکی از نشانه‌های ناکارآمدی طبقه‌بندی مختلف این است که علوم انسانی به سمت میان‌رشته‌ای شدن پیش رفته است. دکتر افراشی بر اهمیت دانایی در عرصه پژوهش تأکید کرد و گفت: در عرصه پژوهش نیازمند دانایی در سطح مدیریت هستیم و با مصلحت‌اندیشی می‌توانیم به تقسیم‌بندی علوم و رشته‌های مختلف پردازیم، اگرچه ممکن است پاسخ و نتایج به دست آمده ناکافی باشند.

دکتر نجفی: ملاک سنجش، عمیق یا سطحی بودن در مواجهه با مسائل و بررسی آنهاست

دکتر نجفی با بیان اینکه این مباحث و مسائل مطرح شده در جلسه شورا در مسیر روشن شدن ماهیت پژوهشگاه و فعالیت‌ها و برنامه‌های آن بسیار اهمیت دارد گفت: محور اول، مسائل مطرح شده، بحث از ماهیت پژوهشگاه است. اینکه مشخص شود پژوهشگاه با سایر دانشگاه‌ها و مراکز پژوهشی چه تمایزی دارد بسیار اساسی است. محور دوم، تعیین و احصاء اولویت‌های پژوهشی پژوهشگاه است. بر همین اساس ضرورت داشت ملاک یا معیارهای احصاء اولویت‌های پژوهشی پیشین مشخص شود. پژوهشگاه باید به‌عنوان یک نهاد علمی بتواند اولویت‌هایی را متناظر با مسائل مختلف اجتماعی، فرهنگی، سیاسی و... برای خود تعریف کند و اینکه از نهادهای بالادستی برای پژوهشگاه تعیین تکلیف شود، شایسته نیست.

رئیس پژوهشگاه محور سوم را آگاهی از عمق و غنای مباحث مطرح‌شده از سوی اعضای پژوهشگاه در بررسی و مواجهه با مسائل مختلف برشمرد و گفت: در مباحث، مطالب و مسائل مطرح شده از سوی اعضای هیأت علمی پژوهشگاه نباید به دسته‌بندی‌ها و جناح‌های سیاسی فرد توجه داشت، بلکه مهم ارزیابی عمق مسائل مطرح شده از طرف او است. تمایز میان نگاه عمیق یا متوسط یا سطحی به مسائل ملاک دسته‌بندی اعضا است.

دکتر نجفی مسئله احصاء اولویت‌های پژوهشی را اگرچه مهم دانست ولی تأکید کرد: همان‌طور که بارها متذکر شده‌ام، ممکن است از مسیر تقسیم‌بندی پژوهشکده‌ها و گروه‌ها به احصاء اولویت‌های پژوهشی برای پژوهشگاه برسیم ولی اجباری برای مینا قرار دادن آنها برای پژوهش‌های اعضای هیأت علمی وجود ندارد. مسئله، انطباق یا عدم انطباق پژوهشکده‌ها و مراکز با این اولویت‌ها یا دسته‌بندی‌ها نیست، یک پژوهشکده یا گروه می‌تواند اولویت‌هایی غیر از اولویت‌هایی که ممکن است در این فرایند احصاء شود را مطرح کند ولی ضروری است منطق خود را بیان کرده و بتواند از آن دفاع کند و ملاکی برای سنجش فعالیت‌ها و برنامه‌های خود ارائه دهد.

گزارش کرسی ترویجی «استعاره مفهومی تکاملی»

کرسی ترویجی «استعاره مفهومی تکاملی» دهم دی ماه، با ارائه دکتر محمد هاتفی و با حضور ناقدان: دکتر آریتا افراشی و دکتر حمیدرضا شعیری در پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی برگزار شد.

در این نشست که با مدیریت علمی دکتر علیرضا شعبانلو و مدیریت اجرایی دکتر طاهره ایشانی برگزار شد، ابتدا دکتر هاتفی ادعای علمی طرح‌نامه خود در زمینه استعاره مفهومی تکاملی را ارائه کرد و سپس ناقدان به نقد دیدگاه علمی او و وجوه نوآورانه مدنظر صاحب طرح‌نامه پرداختند.

دکتر هاتفی در ابتدای سخنانش گفت: این طرح‌نامه به لحاظ سابقه پژوهشی ریشه در برخی از قسمت‌های رساله دکتری من در سال ۱۳۸۸ دارد که در آن زمان برخی شعرهای دیداری را بررسی کردم و بدون این‌که به مبحث استعاره مفهومی التفات پیدا کنم، وجود نمودهای استعاری در طراحی این شعرها از منظر استعاره جهتی قابل مشاهده بود، اما توجه به استعاره مفهومی و به‌ویژه استعاره مفهومی تکاملی که مورد ادعای طرح‌نامه نوآوری است، در مقاله اخیرم درباره یک شعر دیداری با عنوان «قطار باز حرکت کرد» پردازش شد و مقاله مربوط در مجله پژوهش‌های زبان‌شناسی چاپ شد. علاوه بر این، طرح پژوهشی فعلی من در پژوهشگاه در خصوص متن‌های اکفراستیک است که حین کار روی این متن‌ها متوجه شدم استعاره مفهومی در این متن‌ها جایگاه بسیار مهمی دارد. از این‌رو با جمع‌کردن همه مباحث در پیرامون استعاره مفهومی سعی شد رویکرد متفاوت خود به استعاره را جمع‌بندی کنم و حلقه واسط این دستاوردها یا به عبارتی مهمترین بخش آن، معرفی استعاره مفهومی تکاملی است.

وی ادامه داد: تفاوت اصلی رویکرد طرح‌نامه با رویکرد موجود استعاره مفهومی که از لیکاف و جانسون شروع شده و حتی با منتقدان نظریه استعاره مفهومی‌شان، در این است که به‌طور مبنایی از رویکرد آن‌ها که در چارچوب مطالعات هم‌زمانی و ساختارگراست فاصله می‌گیرم. لیکاف و جانسون دغدغه اصلی و تلاششان این است که خود را به‌عنوان نظریه‌پردازان رویکرد مطالعاتی هم‌زمانی و ساختارگرا به رسمیت بشناسانند و حتی دغدغه تجربی بودن دارند، زیرا در آن زمان پارادایم پژوهشی در سلطه مطالعات ساختارگرا بود و از این‌رو با وجود انتقاداتی که به شیوه پژوهشی چامسکی در زمینه بی‌توجهی به معنا دارند، خودشان رویکردی اصول‌گرا و مبتنی بر جست‌وجوی تشابهات تکراری ساختاری در زمینه استعاره‌ها در پیش گرفته‌اند و منتقدان آن‌ها نیز با این‌که به برخی جنبه‌های مطالعاتی‌شان نقد کرده‌اند همچنان در همان چارچوب باقی مانده‌اند، زیرا به‌عنوان مثال وقتی به لیکاف و جانسون انتقاد می‌کنند که تأثیر فرهنگ را نادیده گرفته‌اند تلقی‌شان از فرهنگ مبتنی بر تلقی متن‌محور و بافت‌محور در مطالعات فرهنگی اخیر نیست بلکه مثلاً با مشاهده نمونه مطالعاتی میدانی در یک بافت اجتماعی و فرهنگی دیگر، می‌گویند فرهنگ‌های متفاوت استعاره‌های مفهومی متفاوتی دارند. بنابراین نقد فرهنگی آن‌ها نه یک نقد مبتنی بر



مطالعات فرهنگی که فرهنگ را در تقابل با طبیعت ببیند بلکه نقد مبتنی بر مشاهدات میدانی است. نظریه استعاره مفهومی لیکاف و جانسون از آنجا که به ناخودآگاهی شناخت استعاره اعتقاد دارد و اساس شناخت انسان را مبتنی بر استعاره می‌داند، به‌عنوان یکی از نظریه‌های مهم در تقویت رویکرد پست مدرن شناخته شده اما رویکرد مطالعاتی خودشان در پژوهش همچنان مدرن است، زیرا دغدغه قطعیت در نتایج پژوهش، تکرارپذیری و تجربه‌گرایی دارند. بنابراین پژوهش آنان همچنان از منظر روش‌شناختی از معایب پژوهش‌های مدرنیستی نیز برخوردار است گرچه دستاوردهای پژوهششان تقویت‌کننده یا زمینه‌ساز پست مدرنیسم به‌شمار می‌رود. الگوی پژوهش لیکاف و جانسون و نیز منتقدان آنان مانع از آن شده است که فراتر از جنبه‌های ساختاری استعاره‌ها حرکت کنند و در نتیجه کارکردهای گفتمانی استعاره‌ها در فضاهای عینی و متنی و تأثیر فضای نشانه‌ای بر کاربرد استعاره واحد در شرایط پدیداری مختلف را از نظر دور داشته‌اند. نحوه کار آنان در فضایی بین ساختارشناسی و طبقه‌بندی استعاره است و نحوه معناداری استعاره در فضاهای نشانه‌معناشناختی و گفتمانی از منظر آنان دور بوده است. بنابراین آنچه آنان استعاره می‌نامند، پرداختی انتزاعی از استعاره است و استعاره در مادیت و عینیت آن را نمی‌توانند نشان دهند.

از منظر درزمانی، استعاره دارای ماهیت نشانه‌شناختی است و در هر متن و بافتی متأثر از نیروهای درون آن متن و اهداف گفتمانی درون‌متن است. از این منظر استعاره جز در بستری گفت‌وگویی و تنشی قابل بررسی نیست. از این منظر است که طرح حاضر رویکرد درزمانی نشانه‌معناشناختی و تحلیل گفتمان را برای بررسی برگزیده است. در این رویکرد، دو منظر قراردادی و نقش‌گرا وجود دارد و تا جای ممکن سعی خواهد شد، استعاره از هر دو منظر بررسی شود.

وی شرح داد: در این طرح‌نامه دو سؤال اصلی مطرح می‌شود: استعاره مفهومی چگونه در متن معنادار می‌شود (نحوه معناداری استعاره)؟ و کارکرد ارتباطی استعاره مفهومی چگونه است (کارکرد ارتباطی استعاره)؟ برای بررسی سؤال نخست از رویکرد نشانه‌معناشناسی مکتب پاریس و برای سؤال دوم از نشانه‌معناشناسی نقش‌گرا استفاده شده است. زیرا رویکرد پاریس شیوه معناداری نشانه‌ها در متن‌ها در چارچوب گفتمان‌ها را بررسی می‌کند و رویکرد نقش‌گرا به کارکرد ارتباطی نشانه‌ها در متن‌ها و گفتمان‌ها می‌پردازد. علاوه بر این توجه کرده‌ام که تفاوت بین استعاره زبانی و استعاره غیرزبانی را نیز نشان دهم. نتایج تحقیق نشان داد که استعاره مفهومی زبانی با ایجاد فضای نشانه‌ای معنادار می‌شود. این مسئله از آن‌رو مهم است که در این پژوهش با توجه به نظریه نشانه‌شناختی یلمزلف، تلاش شد هر دو سطح بیان و محتوای نشانه را در نظر گیرم و نشان دهم این دو سطح هم‌زمان با به‌پای نشانه استعاره در متن تحول می‌پذیرند. فضای نشانه‌ای به استعاره مفهومی زبانی کمک می‌کند تا علاوه بر گسترش در معنی در سطح زبانی نیز گسترش بیابد چنان‌که در یک متن ادبی بعضاً سه تا چهار یا بیشتر بیت را باید یکپارچه معنا کرد و این با صنعت موقوف‌المعانی سنتی نیز متفاوت است. بنابراین نمونه‌های متنی را نیز توزیع کردم و هم متن‌های زبانی و هم متن‌های تصویری و هم متن‌های چندوجهی کلامی-بصری مانند شعرهای دیداری را برگزیدم تا کارایی، نحوه معناداری و کارکرد ارتباطی استعاره مفهومی در متن‌های دارای وجوه نشانه‌شناختی و بیناناشانه‌شناختی متعدد را بررسی کنم.

پژوهش حاضر تلاش می‌کند، در سه سطح به پرسش‌های مربوط به نحوه کارایی، معناداری و کارکرد استعاره مفهومی پاسخ دهد. پاسخ به این پرسش‌ها درباره استعاره مستلزم در نظر گرفتن جایگاه متنی و گفتمانی استعاره و توجه به مؤلفه‌های مختلف شناختی و عاطفی پیرامون استعاره در فضاهایی درزمانی است. فرضیه‌های پژوهش بسته به هر کدام از پرسش‌ها به این صورت بوده که به‌نظر می‌رسد به‌لحاظ کارایی، استعاره مفهومی به‌صورت فضایی و در قالب ایجاد فضای استعاره کار می‌کند؛ به‌لحاظ معناداری، در چارچوب گفتمان و در فضایی تنشی معنادار می‌شود و به‌لحاظ کارکرد، در وضعیت‌های چندوجهی، دارای کارکرد بیناناشانه‌معناشناختی است. یکی از کارکردهای بیناناشانه‌معناشناختی آن، کارکرد اکفراستیکی است که کمک می‌کند هنرمند فضایی نشانه‌ای را با فضاسازی استعاره به فضای نشانه‌ای دیگر منتقل کند.

بر اساس پژوهش حاضر به‌نظر می‌رسد استعاره مفهومی در وضعیت‌های بیناناشانه‌ای از ظرفیت کاربردی در فضاهای آموزشی برای ایجاد تفکر خلاق و آموزش تفکر استعاره برخوردار است.

دکتر هاتفی تأکید کرد: اصلی‌ترین تفاوت استعاره مفهومی مدنظر این طرح‌نامه با دیگران در این است که استعاره مفهومی از نظر من تنها زمانی قابل طرح است که امری ذهنی در پرتو امری عینی توضیح داده شود، یعنی به زبان استعاره سنتی باید گفت؛ مشبه عقلی و مشبه حسی باشد و در موارد دیگر استعاره، به‌ویژه در استعاره عینی به عینی، اگر هم به استعاره قائل باشیم استعاره مفهومی به معنی خاص نیست.

بنابراین من از موارد متعدد استعاره مفهومی که لیکاف و جانسون و دیگران مطرح کرده‌اند تنها یک نوعشان را استعاره مفهومی می‌دانم و به آن «استعاره مفهومی خاص» می‌گوییم. در استعاره مفهومی خاص یا استعاره مفهومی ذهنی به عینی، مبدأ استعاره امری عینی، حسی و مقصد آن امری ذهنی است و امر ذهنی در پرتو امر عینی تعیین می‌یابد. مانند استعاره «عشق سفر است» که در آن عشق امری انتزاعی و سفر و ملزومات آن عینی است. استعاره در شکل سنتی آن، امری زبانی است درحالی‌که استعاره نزد لیکاف و جانسون مقوله‌ای شناختی است. طرح‌نامه حاضر بر رویکرد شناختی استوار است اما به جای توجه به تشابهات ساختاری به تفاوت‌های متنی و در زمانی استعاره در بستر گفتمان‌ها توجه دارد. ارسطو استعاره را انتقال اسم چیزی به چیز دیگر می‌داند اعم از این‌که به صورت انتقال از جنس به نوع یا از نوع به جنس یا از نوع به نوع یا بر حسب قیاس تناسب بوده باشد. مبنای استعاره نزد ارسطو تشبیه است و این برداشت از استعاره تا دوره مدرن در میان نظریه‌پردازان استعاره رواج داشته است.

وی گفت: استعاره زبانی را می‌توانیم شکل استاندارد و سنتی استعاره تلقی کنیم که در آن چیزی بنا به لحاظی (وجه شبه یا قرینه) جانشین چیز دیگری قرار می‌گیرد. از حالات مختلف تشبیه (حسی به حسی، عقلی به عقلی، حسی به عقلی) ظاهر استعاره مفهومی با تشبیه عقلی به حسی انطباق دارد که در آن امری انتزاعی در پرتو امری عینی توضیح داده می‌شود و مطابق اصطلاحات استعاره مفهومی، امر حسی مبدأ و امر عقلی مقصد واقع می‌شود. گرچه تشبیه حسی به حسی نیز در برخی منابع پژوهشی به عنوان استعاره مفهومی معرفی شده (به عنوان مثال: تشبیه انسان به کامپیوتر یا تشبیه کامپیوتر به انسان) اما با توجه به کلمه «مفهومی» در «استعاره مفهومی» باید استعاره مفهومی را بر نوع «عقلی به حسی» اطلاق کرد. برخلاف تشبیه حسی به حسی، در استعاره مفهومی نمی‌توان طرفین استعاره (طرفین تشبیه) را در ترکیب اضافی جابه‌جا کرد. البته از آنجا که لیکاف و جانسون اساس شناخت را استعاری می‌دانند بنابراین گفتن استعاره مفهومی در نظریه آنان تنها برای تمایز نظریه‌شان با استعاره زبانی سنتی معنا دار می‌شود و گرنه از نظر آنان هر استعاره‌ای چون شناختی است، پس مفهومی است اما از نظر من از بین استعاره‌های مفهومی مختلف مدنظر آنان، تنها استعاره مفهومی که ذهنی به عینی (مبدأ عینی و مقصد ذهنی) باشد، استعاره مفهومی به معنای خاص است زیرا یک طرف آن انتزاعی (مفهومی) و طرف دیگر آن عینی (حسی) است و کارکرد اصلی استعاره عینی‌سازی امر ذهنی باید باشد پس تنها این نوع استعاره را باید استعاره مفهومی کامل دانست.



نسبت استعاره و منطق

یکی دیگر از مسائلی که باید در ارتباط با استعاره مفهومی به آن توجه شود نسبت این استعاره با استدلال است. ماکس بلاک (۱۹۵۴ و ۱۹۶۲) از فلاسفه و لیکاف و جانسون (۱۹۸۰) از زبان‌شناسان شناختی از افرادی هستند که استعاره را انحرافی در کاربرد استدلالی زبان می‌دانند. زیرا استعاره در مسیر فهم یک مفهوم انتزاعی به‌عنوان هدف بر حسب یک مفهوم عینی مبدأ به‌طور ضمنی تنها بخشی از اوصاف مبدأ را در نظر می‌گیرد و بخش‌های عمده دیگری از آن را نادیده می‌انگارد. با وجود این لیکاف و جانسون در نظریه استعاره مفهومی معتقدند چارچوب استعاره مفهومی می‌تواند به خردورزی و ارزیابی استدلال‌ها کمک کند و بر آن‌ها تأثیر گذارد یا به عبارتی آن را پوشش دهد. البته عده‌ای با این دیدگاه آنان موافق نیستند. من در طرح‌نامه نشان می‌دهم باید در نسبت با منطق از دو جهت بین انواع استعاره تفاوت گذاشت. نخست این که استعاره زبانی سستی از آنجا که مبتنی بر وجه‌شبه ادعایی است با سازوکار استدلال منطقی که مبتنی بر صدق است تناسب ندارد و امکان اعتبار منطقی آن اتفاقی است، اما در بررسی استعاره‌های چندوجهی متوجه شدم؛ سازوکار منطقی آن نه مبتنی بر منطق ارسطویی قیاسی بلکه مبتنی بر گزاره‌های منطق جدید و در قالب p آنگاه q رخ می‌دهد. علاوه بر این وجه دیداری استعاره اجازه نمی‌دهد استعاره چیزی جز صدق را بیان کند زیرا دیداری شدن امر انتزاعی در صورت متن مانع از مغایرت وجه پدیداری آن با معیار و الگوی منطقی ذهنی می‌شود و در نتیجه وجه دیداری و تصویری متن چندوجهی در استعاره مفهومی همانند آزمایشگاهی برای صدق استعاره در وجه منطقی عمل می‌کند.

استعاره سستی و ساختاری با منطق دیجیتال نسبت می‌یابد که به‌شیوه‌ای قطعی نگاشتی را به‌عنوان مقصد به جای مبدأ می‌نشانند اما استعاره متنی، استعاره فرایندی و استعاره دیداری با پدیدارکردن وجه عینی نگاشت‌های مقصد در صورت بیانی متن، نمایی آنالوگ و پیوستاری از تطور معنایی و عبور از فضای اولیه به ثانویه (از مبدأ به مقصد) را نشان می‌دهد. همان‌طور که پدیدارهای عینی در وضعیت واقعی‌شان با یک بار دیدن آشکار نمی‌شوند بلکه باید از زوایای مختلف به آنها نگریست تا ماهیت کامل آنها به‌دست آید استعاره مفهومی دیداری نیز با یک بار دیدن (تقطیع) به‌دست نمی‌آید و مستلزم نگاه‌های چندباره خواهد بود.

مبانی نظری و روش پژوهش

عضو هیأت علمی پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی در ادامه شرح داد: در این طرح از هر دو روش نشانه معنانشناسی قراردادی و نقش‌گرا استفاده خواهیم کرد تا ماهیت و کارکرد استعاره از هر دو جنبه معناداری و ارتباط معلوم شود.

نشانه‌معنانشناسی به شیوه و معنی‌ای که امروزه از آن صحبت می‌شود میراث دار تعریف سوسوری از نشانه است که نشانه را ابزار دلالت می‌داند و آن را بر اساس تفکیک به دال و مدلول و بر اساس یک فرایند اختیاری و قراردادی تفسیر می‌کند.

سوسور زبان را دارای ساختاری پیچیده و دقیق می‌داند و معتقد است آنچه از منظر علمی در این ساختار قابل بررسی است مفهوم «ارزش» است. سوسور بررسی و اندازه‌گیری مفهوم ارزش در ساختارهای پیچیده و از جمله در زبان را جز از طریق طراحی دو محور متقاطع عناصر هم‌نشین و جانشین به‌صورت هم‌زمان ممکن نمی‌داند.

سوسور نشانه زبانی را نه یک شیء و یک نام بلکه ترکیبی از یک دال و یک مدلول می‌داند که یک مفهوم و یک تصور صوتی را به هم پیوند می‌دهد. موازی با سوسور، چارلز سندرس پیرس نشانه را بازنمود و چیزی می‌دانست که چیزی را برای کسی، بنا به نسبتی یا بنا به ظرفیتی، معرفی می‌کند. پیرس معتقد بود نشانه فردی را مورد خطاب قرار می‌دهد، یعنی در ذهن آن فرد یک نشانه برابر، یا احتمالاً یک نشانه کامل‌تر می‌آفریند. بنابراین می‌توان گفت، سوسور شیوه دلالت نشانه در «ساختار» و پیرس شیوه دلالت نشانه در «تعبیر» را معرفی می‌کند.

مسئله‌ای که در تحلیل استعاره‌های مفهومی در ارتباط با مفهوم نشانه با آن مواجه شدم تفاوت بین استعاره مفهومی زبانی با استعاره مفهومی چندوجهی بود؛ به این معنا که استعاره مفهومی زبانی با نشانه دو بعدی سوسوری تطبیق می‌کند که در آن چیزی به چیز دیگری ارجاع می‌دهد مثلاً در متن زبانی «شبی گیسو فروهشته به دامن» گیسو به جای تاریکی شب نشسته است و با نشانه سوسوری تطبیق می‌کند، اما در استعاره مفهومی خاص که امر ذهنی به امر عینی تشبیه می‌شود نوعی سه‌گانگی در استعاره مشاهده می‌شود و استعاره خالی از تعبیر نیست. آنجا که شاعر می‌گوید «در این شب سیاهم / گم گشته راه مقصود» تنها جایگزینی «راه» به جای «عشق» یا «هدایت» رخ نداده بلکه تعبیر «گمراهی» نیز صورت صورت گرفته است. بنابراین در استعاره به مفهوم خاص (که از نظر من تنها صورت واقعی استعاره مفهومی است) تعبیر بخشی از ساختار استعاره است، اما در نگاه نشانه‌معنانشناختی به استعاره مفهومی، از آنجا که باید استعاره در بستر متن گفتمان و به‌صورت در زمانی مد نظر قرار گیرد به‌ناچار باید مفهومی از نشانه را مبناء قرار داد که مستلزم فرایندی بودن دلالت استعاری نیز باشد.

از این رو نظریه یلمزلف درخصوص نشانه را مطرح کرده‌ام. یلمزلف تقسیم نشانه از سوی سوسور به دال و مدلول، را با دو سطح وابسته به هم، تحت عنوان‌های سطح بیان و سطح محتوا جایگزین کرد و پدیده زبانی را به «سیستم» و «فرایند» تقسیم کرد. توجه به فرایند، در مقایسه با نظریه سوسور نقطه عطفی در تبیین سازوکار فعالیت‌های زبانی به‌شمار می‌رود. از نظر یلمزلف مرز میان دو سطح بیان و محتوا هربار توسط سوژه‌ای تعیین می‌شود که تلاش می‌کند به چیزی با واژه‌ای معنایی اطلاق کند. بنابراین مرز بین دو سطح بیرون و درون هیچ‌گاه از قبل مشخص و قطعی نیست و اگر دو سطح بیان و محتوا را در تمامیت آن در نظر گیریم بین آن‌ها ارتباط دوجانبه و الزامی وجود دارد. تأثیر این نگاه فرایندی را به‌ویژه در پردازش مفهوم استعاره مفهومی تکاملی خواهیم دید که استعاره به دلیل فرایندی بودن، طیفی می‌شود و هر نقطه از متن استعاری باز نمود بخشی از استعاره مفهومی می‌شود. در شعر دیداری «قطار باز حرکت کرد» نشان داده‌ام که روی محور دیداری متن، هر لحظه از باز نمود حرکت قطار روی متن، جلوه‌ای از حرکت قطار زندگی از مبدأ به مقصد را نمایش می‌دهد و این‌گونه، استعاره در فرایندی تکاملی قرار می‌گیرد. این استعاره برخلاف استعاره مفهومی دو بعدی سوسوری قابل خوانش یکباره نیست بلکه نخست اینکه، طی فرایندی از راست به چپ به تدریج خوانده می‌شود. دوم اینکه، به‌علت برش‌های بازگشتی، چندباره خوانده می‌شود. در خوانش چندباره استعاره دیداری، از فرایند نشانگی استعلایی پیرسی به فرایند نشانگی پدیداری دست می‌یابیم که هر مدلول دال جدیدی را از عینیت متن بیرون می‌کشد و لایه جدیدی را هویدا می‌سازد. نزد پیرس مدلول‌ها و دال‌های بی‌پایان انتزاعی و استعلایی‌اند اما در اینجا هر چقدر هم فرایند نشانگی ادامه یابد از وجه عینی و پدیداری متن در می‌آید، زیرا متن هر بار از نو تقطیع می‌شود و سویه‌های جدیدی از لایه‌های متن آشکار می‌شود.

توجه به نشانه یلمزلفی کمک می‌کند از نشانه استعاری و مفهومی ساختاری به استعاره مفهومی گفتمانی عبور کنیم. گفتمانی شدن نشانه استعاری، توجه به ابعاد شناختی، عاطفی، تششی و ارزشی را در نسبت با سوژه پیش می‌کشد. یلمزلف فرایند را به تحلیل رابطه دو سطح نشانه وارد کرد و نشان داد در تحلیل وضعیت‌های نشانه‌ای تنها بررسی تقابل‌هایی که وضعیت جانشینی دارند کافی نیست و باید به رابطه همنشینی نشانه‌ها در متن توجه کرد. فونتنی و زیلبربرگ (۱۹۹۸) نحوه تعامل این عناصر و خلق دو نوع ارزش باز و بسته را روی محور تششی نشان می‌دهند. نمی‌توان استعاره مفهومی را در متن بررسی کرد مگر این که جنبه‌های سوژگانی، گفتمان‌ها، تنش و عناصر شناختی و عاطفی، و ارزش‌ها را مد نظر قرار داد.

جمع‌بندی

دکتر هاتفی در جمع‌بندی سخنان خود گفت: این پژوهش نشان داد که در سطح زبانی استعاره مفهومی دارای ساختار ساده نیست و به‌صورت خوشه‌ای و در فضای استعاری معنا دار می‌شود و استعاره مفهومی به معنی خاص، سازوکاری کاملاً متفاوت با دیگر انواع استعاره شناختی دارد از جمله در استعاره مفهومی خاص محدودیت‌های گزینش نگاشتی از حوزه عینی برای متناظر سازی با مفهوم انتزاعی وجود ندارد، اما در استعاره عینی به عینی از آنجا که هر عین مختصات عینی خود را ذهن تحمیل می‌کند دایره تناظر سازی گزینشی و محدود است.

نقطه جامع پژوهش حاضر از منظر تئوریک را می‌توان در شناسایی نوع جدیدی از استعاره مفهومی در متن‌های چند وجهی دانست که استعاره فرصت می‌یابد وجه تکاملی و پویای عینی سازی مفهوم انتزاعی را به نمایش گذارد. از آنجا که متن چندوجهی کلامی دیداری هر دو حوزه نشانه زبانی و نشانه تصویری را دارد و استعاره در وجه زبانی با سویه انتزاعی تناسب بیشتری دارد وجه تصویری به عینی سازی این سویه انتزاعی کمک می‌کند و آن را در صورت متن نیز پدیداری می‌سازد. در استعاره مفهومی تکاملی (طیفی) که دیداری است کامل‌ترین نمونه عینی سازی مفهوم انتزاعی را می‌توانیم مشاهده کنیم.

استعاره مفهومی تکاملی بنا به دیداری سازی مفهوم انتزاعی، از منظر منطقی و استدلالی فضایی آزمکایشگاهی برای ادعای منطقی درون متن استعاری در اختیار می‌گذارد و نشان می‌دهد برخلاف استعاره زبانی که با استدلال منطقی ناسازگار است، در استعاره مفهومی تکاملی، دیداری سازی به‌مثابه ابزار معتبر شدن ادعای منطقی عمل می‌کند. بنابراین نوعی منطق کاربردی پویا و تجربی در قالب زبان استعاری از این طریق نمایان می‌شود. معتبر شدن ایده انتزاعی از طریق آزمون دیداری، افرادی را که مخالف اعتبار منطقی آن باشند وادار خواهد کرد رد ادعای منطقی و استدلالی استعاره را در قالب ابطال‌گرایی پیش ببرند و نه صرفاً با ابزار منطق استدلال قیاسی.

دکتر هاتفی تصریح کرد: در سطح بینان‌نشانه معاشناختی، استعاره مفهومی پیچیده‌ترین وجه خود را به نمایش گذاشت. در این سطح، استعاره همچون یک ابزار انتقالی یا ترجمه‌ای برای برگردان دو حوزه نشانه معاشناختی به یکدیگر عمل می‌کند و در بیان اکفراسطیک بهترین کارایی را از این منظر ایفا می‌کند.

در اکفراسیس کلامی/بصری از آنجاکه متن کلامی، انتزاعی است و متن تصویری، دیداری، استعاره بینانشانه معناشناختی نشان می‌دهد در هر کدام از این دو حوزه پردازش مفهومی نه به صورت تناظری بلکه به صورت سازواره‌ای و در قالب دو دستور زبان متفاوت برگردان (ترجمه) را انجام می‌دهد. برخلاف متن چندوجهی که معنا به واسطه همبازی و اشتراک هر دو حوزه نشانه‌ای کلامی و دیداری متبلور می‌شود و استعاره مفهومی حالت طیفی پیدا می‌کند در استعاره بینانشانه معناشناختی هر متن مفهوم را به صورت جداگانه و با ابزار نشانه شناختی متفاوتی بازگویی می‌کند. استعاره بینانشانه معناشناختی در تفسیر عنوان آثار به‌ویژه نقاشی‌ها کارکرد آموزشی خلاقانه برای پرداخت عینی مفاهیم انتزاعی یا تفسیر محتوای متن نقاشی ایفا می‌کند و از این‌رو شناسایی سازوکار استعاره مفهومی در عنوان‌گذاری می‌تواند ابزار آموزشی و خلاقانه در اختیار گذارد. این پژوهش در سه سطح سه ظرفیت متفاوت برای استعاره مفهومی شناسایی کرد:

در سطح زبانی: خوشه‌سازی، بینانگاشتی، منطق قیاسی

در سطح چندوجهی: «کاملترین» نوع استعاره مفهومی، منطق کاربردی، پویایی، اعتبار منطقی از طریق فضای آزمونی دیداری، تعمیم‌پذیری مبنای استدلالی

در سطح بینانشانه‌ای: «پیشرفته‌ترین» سطح استعاره مفهومی، اهداف آموزشی، خلاقیت‌آموزی

پژوهش حاضر نشان داد، در دوره پست‌مدرن استعاره به صورت آگاهانه از سوی پردازشگر متن به کار گرفته می‌شود و بنابراین دریافت معنای متن مستلزم این است که مخاطب نسبت به نظریه استعاری واقف باشد تا بتواند معنای استعاری متن را دریافت کند. در استعاره پست‌مدرن جهت‌ها به صورت عمدی و آگاهانه با معنایی مغایر با شناخت متعارف پردازش می‌شود و بنابراین کارکرد انتقادی دارد.

سخن ناقدان

پس از ارائه طرح‌نامه توسط دکتر هاتفی، ناقدان به ارائه نقدها و نظراتشان پرداختند.

ابتدا دکتر افراشی، دانشیار زبان‌شناسی پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی، به ارائه نقد و نظر پرداخت. وی طرح‌نامه را از منظر رویکرد و نیز نمونه‌های مطالعاتی ستود و به‌ویژه نقد طرح‌نامه به رویکرد هم‌زمانی لیکاف و جانسون را به‌جا دانست، زیرا این طرح‌نامه برخلاف آنان نه به تشابهات استعاری بلکه به تفاوت‌های استعاره‌ها توجه نشان داده و این بسیار مهم است و نقطه تفاوت طرح‌نامه است اما درخصوص عنوان طرح‌نامه نه تنها اصطلاح «تکاملی» بلکه اصطلاحات «درزمانی» و «گفتمانی» نیز بعضاً توسط دیگران (البته با رویکردهای دیگر) برای استعاره مفهومی به کار رفته و به نظر می‌رسد اصطلاح «طیفی» مناسب‌تر باشد، اما مسئله مهم‌تر در ارتباط با تلاش نظریه‌پردازانه این است که نظریه باید از انسجام درونی برخوردار باشد. بنابراین طرح‌نامه مستلزم بازنگری در مفاهیم و روش و نتیجه به‌گونه‌ای است که سازواری انسجامی آن محرز شود.



دکتر افراشی در ادامه تصریح کرد: بهترین پرسش طرح‌نامه این است که تفاوت استعاره در فضاهای نشانه‌ای و بینانسان‌های چیست. وی با تفکیک فضای شناختی و عاطفی از یکدیگر مخالفت کرد و تأکید کرد که امروزه دیگر این تفکیک از میان رفته و تفاوتی بین امر شناختی و عاطفی در پژوهش گذاشته نمی‌شود.

دکتر افراشی پیشنهاد کرد: نقش یاکوبسن و نظریه استعاری او در طرح‌نامه پررنگ‌تر شود. در بخش دیگر نقد، دکتر شعیری، استاد نشانه‌معناشناسی و عضو هیأت علمی دانشگاه تربیت مدرس، بر توجه طرح‌نامه در بررسی استعاره مفهومی به تجربه زیسته و نسبت استعاره در رابطه بین هستی و انسان تأکید کرد. وی در ادامه با اشاره به نمونه مثال «چای» در اثر پروست به نقش احیاگرانه استعاره در رابطه انسان و هستی اشاره کرد و توجه به وجه آنروپولوژیک استعاره را مهم دانست.

دکتر شعیری با خاطرنشان کردن جایگاه ادراک و عواطف و شناخت در مطالعات پدیدارشناختی پس از سال ۲۰۰۰ تصریح کرد که دیگر بدون توجه به این مقوله‌ها نمی‌توان به بررسی معنا پرداخت و در استعاره نیز همین‌طور است. از این منظر هیچ کنشی در جهان بدون استعاره رخ نمی‌دهد و در همه ساحت‌های زبانی و کنشی و شناختی انسان استعاره حضور دارد. همچنین باید به نسبت بین روایت و استعاره توجه کرد زیرا روایت‌ها بستر تولید و زایش استعاره‌ها هستند و گاه خود روایت یک استعاره است.

شعیری فرایندی دانستن استعاره و توجه به بعد گفتمانی آن را مهم دانست و تأکید کرد: دیگر از استعاره خطی عبور کرده‌ایم و استعاره غیرخطی مورد بحث است.

وی در پایان به نسبت و تفاوت میان استعاره و کنایه پرداخت و پیشنهاد کرد: طرح‌نامه بحث از کنایه و استعاره کنایی را نیز مد نظر قرار دهد.

شعیری در پایان تأکید کرد: این طرح‌نامه ظرفیت آن را دارد که در آینده در دانشگاه‌ها برای دانشجویان تدریس شود و از این‌رو حتماً باید به‌نحو مطلوب پرداخت علمی و نهایی خود را پیدا کند.

توضیحات ارائه دهنده طرح‌نامه

پس از سخنان ناقدان، مدیر علمی جلسه، از دکتر هاتفی خواست تا به نقدها پاسخ دهد. هاتفی در پاسخ به نقدها، گفت: من به هیچ وجه ارزش کار لیکاف و جانسون و پژوهش‌های ساختارگرا و هم‌زمانی را در زمینه استعاره نفی نمی‌کنم چون به هر حال مبنای استعاره مفهومی را آنان طرح کردند چنان‌که من نیز استعاره را امری شناختی دانسته‌ام، اما به لحاظ رویکرد پژوهشی به‌طور کامل از آن‌ها عبور کرده‌ام و چنان‌که دکتر افراشی نیز گفتند این طرح‌نامه برخلاف لیکاف و جانسون که تشابهات و طبقه‌بندی‌های استعاری را جست‌اند تفاوت‌های استعاره‌ها در بسترهای متنی و گفتمانی مختلف را مورد توجه قرار داده است. بنابراین کار من به‌طور مبنایی در مسئله و روش و نیز نتیجه با کار آنان تفاوت دارد و می‌توان گفت، نظریه‌ای جدید در حوزه استعاره طرح می‌کند.

هاتفی سپس گفت: طرح‌نامه در بررسی نمونه‌های تصویری، همنشینی استعاره با کنایه را مدنظر داشته و از جمله تصریح کرده است که استعاره مفهومی در همنشینی با کنایه ظرفیت چندمعنایی پیدا کرده است زیرا استعاره ماهیتاً تک معنایی اما کنایه چندمعنایی است و همنشینی این دو ظرفیت معنایی بیشتری ایجاد می‌کند. همچنین به تفاوت استعاره مفهومی و نماد نیز در طرح‌نامه توجه داشته و نماد نیز باعث افزایش ظرفیت معنایی متن در همنشینی با استعاره مفهومی شده است.

هاتفی بر تفاوت دیگر طرح‌نامه اشاره کرد: مبنی بر این که این طرح‌نامه از انواع مختلف استعاره مفهومی که دیگران مطرح کرده‌اند تنها استعاره ذهنی به عینی را استعاره مفهومی به معنی واقعی و خاص شناسایی کرده و به‌عنوان استعاره مفهومی به رسمیت می‌شناسد و بقیه موارد استعاره مفهومی از جمله استعاره عینی به عینی را باید از حوزه استعاره مفهومی به معنی خاص سوا کرد. وی طرح‌نامه را با توجه به این که از منظر گفتمانی انجام شده خالی از توجه به تجربه زیسته ندانست و اظهار داشت: هم در بررسی نحوه معناداری و هم در کارکرد ارتباطی، تحلیل نمونه‌ها مبتنی بر توجه به تجربه زیسته کنش‌گران نیز بود اما باید واضح‌تر پرداخته شود. همچنین وقتی استعاره را به‌صورت گفتمانی بررسی می‌کنیم، خواه‌ناخواه از استعاره خطی نیز عبور می‌کنیم چنان‌که از تقطیع مکرر استعاره در متن صحبت کرده‌ام.

پایان جلسه

در پایان جلسه، دکتر شعبانلو، مدیر علمی نشست، از ناقدان درخواست کرد با پر کردن فرم‌های مربوط به نقد، نظر خود را راجع به کیفیت طرح و پیشنهاداتشان در رابطه با اصلاح و نیز تداوم کار پژوهشی آن به‌صورت مکتوب بیان کنند. دکتر ایشانی، مدیر اجرایی نشست نیز با تشکر از حضار، ختم جلسه را اعلام کرد.

چشم‌اندازی فلسفی به زیست جهان کودکی

دومین پیش‌نشست همایش ملی آموزش تفکر‌محور، زمینه‌ساز تمدن نوین اسلامی با عنوان «چشم‌اندازی فلسفی به زیست جهان کودکی»، ۲۰ آذرماه با سخنرانی چهار تن از استادان پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی برگزار شد و هرکدام نظرات و ایده‌های خود را مطرح کردند که موضوع سخنرانی‌ها و خلاصه‌ای از آنها در زیر می‌آیند:

دکتر هادی وکیلی:

جایگاه کودک در فلسفه اسلامی



بحثی که من به عهده گرفتم جایگاه کودک در فلسفه اسلامی است. برای اینکه این جایگاه را بتوانم از خلال آثار و متون فلسفه اسلامی استخراج کنم کاری که کردیم را توضیح می‌دهم. ابتدا الفاظ مترادف با کودک یا نوجوان را که در زبان عربی می‌تواند در متون فلسفی به کار رفته باشد را پیدا کرده‌ام. این الفاظ عبارتند از؛ الفاظ جمع و مفرد چون به هر دو صورت در متون فلسفی به کار رفته‌اند. صبیان و مفرد آن صبی، فتیان و مفرد آن فتی، اطفال و مفرد آن طفل، احداث و مفرد آن حدث، اولاد و مفرد آن ولد و شبان و مفرد آن شاب. صبیان به معنای تعبیر عام کودک معادل مناسبی است برای صبی و کودکان برای بیان صبیان. منظور از فتیان نوجوانان یا جوانان هستند، اما به لحاظ سنی نمی‌شود رنج برای آن مشخص کرد اما حدود معنای آنها به لحاظ کیفی و نه کمی به این شکل می‌شود. فتیان یا فتی و نوجوانان و جوانان هستند. اطفال و طفل کودکان هستند، تقریباً اطفال و صبیان معادل هم می‌شوند. احداث یعنی نوجوانان‌هایی که دوره طفولیت را گذرانده‌اند. اولاد هم که معنای عام کودکان است به‌ویژه وقتی که در ارتباط با پدران و مادران، یعنی والدین مطرح می‌شود تعبیر به اولاد می‌شود. شبان هم که یعنی جوانان نزدیک به بلوغ که شاب مفرد آن را بیان می‌کند. یک تعریفی از صبیان که آن را در متون فلسفی پیدا کرده و این متون همگی به زبان عربی بودند. متونی که من جست‌وجو کردم حدود ۵۰ منبع و بیشتر از منابع فلسفی بودند. منبع فلسفی در معنای عام فلسفه، یعنی هم منابع کلامی و فلسفی و منابع فلسفه هم از فلسفه مشایی، فلسفه اشراق و فلسفه حکمت متعالیه. همچنین از کلام سنی و کلام شیعی همه را بدون هیچ‌گونه تفاوتی سعی کردم جست‌وجو کنم. در یکی از این منابع تعریف صبیان به این شکل وارد شده است که دوره طفولیت تا نوجوانی است یعنی دوره نوزادی تا نوجوانی را دوره صباوت یا صبی بودن می‌گویند. چون داده‌ها زیاد بودند و فکر می‌کنم چیزی نزدیک به هزار عنوان با الفاظی که عرض کرد و می‌شود در نرم‌افزارهای فلسفه جست‌وجو کرد. بخشی از این داده‌ها را که به بحث صبیان عمدتاً مربوط می‌شود، اما در خلال آن اولاد و گاهی فتیان هم آمده است را عرض می‌کنم. این‌ها را بر اساس مسائل خود جمع، دسته‌بندی و طبقه‌بندی می‌کنم تا روشن باشد که این تعبیر چه چیزی را هدف قرار می‌دهد.

به جز چند مورد خوشحال و امیدوارکننده دیدگاه فیلسوفان اسلامی به کودکان، دیدگاه امیدوار کننده‌ای نیست. جایگاهی که به صبیان داده شده جایگاهی در واقع نیست که مورد انتظار ماست اما این تلقی دیدگاه آنها را نسبت به کودک در دوره خود نشان می‌دهد. در مورد طبقه‌بندی کودک در مقام یادگیری کودکان متعلق به صنف عامه مردم تلقی شده‌اند و در کنار زنان و جاهلان قرار داده شده‌اند. یعنی در مسائل یادگیری نگاه فیلسوفان به کودکان این است که آنها در کنار زنان قرار می‌گیرند و این نگاه فیلسوفان به زنان را نیز نشان می‌دهد که نگاه سطح پایین و درجه دومی است. نگاه فیلسوفان به کودکان و همین‌طور زنان وقتی در کنار عوام، جاهلان، حمقی یعنی احمقان، بله یعنی ابلهان و این نوع افراد قرار داده می‌شوند، نشان دهنده نگاهی است که متکلمان و فیلسوفان به شکل از بالا به پایین به این جماعت انسان‌ها در برابر رجال بالغ، عاقل و عارف دارند. یعنی فرد ممتاز انسانی از نظر آنها یک مرد بالغ، عاقل و معارف است. در فلسفه اسلامی به‌ویژه حکمت متعالی و عرفان اسلامی مقام عارف بالاتر از عقل است.

دکتر سعید ناجی:

آیا کودکان می‌توانند اخلاق‌مند باشند؟ مقایسه دیدگاه گرت متیوز و متیو لیپمن



موضوع من توضیح اتفاقی است که در دوران اخیر رخ داده و برعکس چیزی است که فلاسفه قدیم فکر می‌کردند و ۱۸۰ درجه با مطالبی که دکتر وکیلی از فلاسفه ما ذکر کردند، فرق دارد. فلاسفه قدیم خواسته یا ناخواسته و ارادی یا غیرارادی کودکان و زنان را تحقیر می‌کردند. کودکی که گرت متیوز و متیو لیپمن به‌عنوان بنیان‌گذاران مبانی فلسفه برای کودکان مطرح می‌کنند متفاوت است. از نظر گرت متیوز اتفاقاً کودک فیلسوفی است که بزرگترها به‌صورت اتفاقی آن مقام را به‌دست می‌آورند درحالی‌که کودک مادرزادی فیلسوف است. بنابراین فلاسفه‌ای که مشهور هستند و آنها را به‌عنوان فلاسفه می‌شناسیم فیلسوف بودن خود را از کودکی حفظ کرده‌اند و فیلسوف مانده‌اند و بقیه مردم عادی نتوانستند آن را حفظ کنند. پس اکنون شرایط تغییر می‌کند کودکان فیلسوف می‌شوند و بزرگترها افراد کلیشه‌ای می‌شوند که به مرور فیلسوف بودن، توانایی‌ها و اخلاقیات‌های خود را از دست می‌دهند. در این سخنرانی می‌خواهم نظریه گرت متیوز و متیو لیپمن را در باب امکان اخلاق‌مندی کودکان و خردسالان بیان می‌کنم. در آخرین نظریاتی که در روان‌شناسی و فلسفه وجود دارد کودکان نمی‌توانند اخلاق‌مند باشند و به دوران مرحله پیش‌اخلاقی تعلق دارند. اگر ما در یک تقسیم‌بندی جدید بر اساس تقسیم‌بندی کولبرگ الزام اخلاقی را در سه مرحله کوچکتر از مراحل کل ببینیم، در مراحل خردسالی کودکان ممکن است به‌خاطر ترس یا تشویق پدر و مادر فعالیت‌هایی را انجام دهند که ظاهراً اخلاقی است، اما درواقع چون به‌خاطر ترس و تشویق والدین، معلم یا پلیس است اخلاقی نیست. در این صورت ما می‌گوییم کودک به دوران پیش‌اخلاقی تعلق دارد. در مرحله دوم ممکن است که چهره مادر طوری باشد کودک ناراحتی را در چهره او احساس کند ولی باز به‌خاطر یک عامل بیرونی است که کودک ممکن است یک رفتار اخلاقی از خود نشان دهد و آن هم از نظر این دیدگاه درواقع اخلاقی نیست.

کولبرگ و پیازه روان‌شناسانی هستند که می‌توان در تقسیم‌بندی جدید گفت که از نظر آنها مرحله اول و دوم پیش‌اخلاقی‌اند. در مرحله سوم تشخیص درونی ما الزام را می‌آورد و بر اساس اصولی که افراد به آن رسیده‌اند و وجدان یا مفاهیمی که در ذهن آنها شکل گرفته است، رفتاری را انجام می‌دهند و بر اساس آن اقدام می‌کنند. درواقع استدلالی که پشت‌سر قضاوت اخلاقی وجود دارد، آنها را به‌تشخیص خوب از بد می‌رساند و آنها دیگر به‌خاطر معل، والد یا عامل بیرونی نیست که اقدامی اخلاقی انجام می‌دهند بلکه آنها می‌فهمند که دارند چه کاری انجام می‌دهند. دراین صورت است که می‌گوییم این کار آنها اخلاقی است. یعنی افراد به خیر بودن آن کار اذعان و حتی برای درستی آن کار استدلال دارند.

گرت متیو معتقد است که حتی کودکان خردسال و کوچکتر از پنج سال نیز می‌توانند عاملان اخلاقی باشند. او دیدگاه‌های کولبرگ و پیازه را مورد نقد قرار می‌دهد و می‌گوید کودکان خردسال می‌توانند عاملان اخلاقی باشند که کاری انجام دهند و حتی برای آن نیز استدلال داشته باشند و این را می‌فهمند.

به‌طور خلاصه «گرت متیوز» دو شرطی را که از نظر کولبرگ و پیازه مانع اخلاقی بودن کودکان است بررسی و نقد می‌کند. شرط اول توانایی استدلال و شرط دوم داشتن مفاهیم انتزاعی مربوط به قضاوت‌های اخلاقی است. یعنی اول اینکه کودکان نمی‌توانند استدلال کنند و از این جهت به‌خاطر الزام درونی عمل اخلاقی انجام نمی‌دهند. دوم اینکه کودکان مفاهیمی اخلاقی مثل مفهوم انصاف را نمی‌توانند در ذهن خود داشته باشند، چون این مفاهیم انتزاعی است. «متیوز» استدلال می‌کند هر دوی این‌ها اشتباه است و کودکان هم می‌توانند استدلال کنند، هم مفاهیم انتزاعی لازم برای قضاوت اخلاقی را می‌توانند در ذهن داشته باشند.

دکتر روح‌الله کریمی:
کودک از نیمه انسان تا انسان



در دوره پیشامدرن یونان قدیم به دوره قرون وسطی مدنظر ماست و تقریباً می‌تواند دوره خودمان شاید تا اوایل دوره پهلوی در ایران باشد، یا با کودک مواجه هستیم که اصلاً وجود ندارد و یک انگاشته می‌شود حتی او را به‌عنوان یک سوژه مورد نظر قرار نمی‌دهیم چون از دوره مدرن به سراغ سوژه می‌رویم. کودک در دوره پیشامدرن مورد خاص و متمایز از بزرگسال دیده نمی‌شود و کودک در این دوره نه سوژه و ابجه است هیچ اهمیتی برای تاریخ‌نگاران ندارد. یونانیان قدیم به کودکی به‌عنوان دوره ویژه‌ای از حیات انسانی توجه چندانی نداشتند و کودک در این دوره انسانی در مقیاس کوچکتر است. اینجا چند نشانه جالب است. یک مورد بحث زبان است برای مثال بررسی شده است که ما در قرون وسطی در زبان لاتین، فرانسه، انگلیسی و عربی واژه‌هایی که بتواند دوران مختلف کودکی را از همدیگر مشخص کند، نداریم و این دقیقاً نشانه عدم توجه ما به دوره کودکی است. من یک کارگاه در خوزستان دارم و گاهی به آنجا می‌روم می‌بینم به‌خاطر اهمیتی که درخت نخل آنجا دارد انواع اسم‌ها برای خرما و برای انواع درختان خرما دارند. کشورهای عربی برای شتر در سنین مختلف به اسم‌های متفاوت دارند. اینکه ما برای کودک اسم‌های مختلفی داشته باشیم نشان دهنده توجه به دوره کودکی می‌تواند باشد که ما این اسامی را برای کودک نداریم. در زبان فرانسوی از این کلمه به نام خوره برای کودک و نوجوان استفاده می‌شود و کودک برای خود کلمه خاصی ندارد. کلمه صبیان که آقای دکتر وکیلی آن را بیان کردند می‌بینم که برای کودک یک سال و دو ساله کلمه خاصی ندارند اما در این دوره به آن سمت می‌رویم و کودک اسامی مختلفی در سنین مختلف دارد. در حال حاضر برای سنین مختلف اصطلاحات جدیدی خلق می‌شود نشانه اهمیتی است که امروز به دوران کودکی می‌دهیم اما در دوره‌های گذشته، زبان نشان می‌دهد که چنین اهمیتی برای دوره کودکی قائل نبودند. تا دوره قرون وسطی و تقریباً تا قرن دوازدهم میلادی کودکان در این خانواده همگی حتی خواهر و برادر یک اسم داشتند و به نام مقدم و موخر اسم آنها را می‌گذاشتند.

مطالبی همچون اتاق کودک، ادبیات کودک و کتاب‌های ویژه برای آموزش کودک وجود ندارد. کتاب‌هایی همچون بوستان، گلستان، شاهنامه و حافظ که برای آموزش بزرگسال در مکتب خانه استفاده می‌کردند برای کودک نیز استفاده می‌کردند. لباس کودک به‌صورت مستقل وجود نداشت. بررسی جالب دیگر که در کتاب آقای رییس آمده است می‌گوید که کودکان در این دوره حتی قبر نیز نداشتند و مثل گربه یا سگ که می‌مرد و یک گوش فقط او را خاک می‌کردند که بوی آن اذیت نکند، برای کودکان نیز وقتی می‌مرد هیچ نشانه‌ای گذاشته نمی‌شد و زیر خاک دفن می‌کردند و این به معنای هیچ انگاشتن آنها بود. آقای آریس و تحلیل نقاشی‌هایی که در گذشته وجود داشته است یک مثال جالبی می‌زند می‌گوید که یک جایی در انجیل آمده است که حضرت عیسی می‌گوید: اجازه دهید که کودکان نزد من بیایند. در قرون وسطی این جمله را نقاشی کرده‌اند و جالب است که در نقاشی آمده وقتی این کودکان را می‌آورند درواقع هشت آدم کوتوله هستند و کودک نیستند و در آنجا نیز به کودک توجهی نمی‌شود. از کودکان نقاشی نداریم و یا خیلی کم هستند. پرتراهی از کودکان کشیده نمی‌شد چون از نظر آنها این‌ها یا بزرگ می‌شدند و این دوره دوره بی‌اهمیتی بود که از سر می‌گذرانند یا خیلی از آنها می‌مردند و ضرورتی برای ثبت تصویر آنها وجود نداشت چرا که یک موجود بی‌اهمیت و کم‌اهمیتی بودند و ارزش یادآوری نداشتند. این دوره که دکتر وکیلی نظر فلاسفه در مورد آن را نیز فرمودند به این دوره پیشامدرن می‌گوییم. کودک در آن دوره درواقع یک وحشی تلقی می‌شود که خیلی زود باید اقتصاد خانواده بپیوندد کودکی خیلی کوتاهی داشت.

در این دوره کودک با اینکه چنین وضعیتی دارد اما برای او برنامه‌ریزی نمی‌شود چون هنوز هیچ انگاشته می‌شود. کار زیادی با کودک ندارند و نمی‌خواهند که به او آموزش بدهند و چندان نظر آن‌ها بر آموزش و تبدیل کودک به یک موجود خاص نیست. نظر آن‌ها این است که او خودبه‌خود بزرگ شود تا به یک مرحله‌ای برسد و بتواند از او در کار کشاورزی، دامداری و... از او استفاده کنند. اگر یک جاهایی برای آموزش کودک وجود داشت با کودک نه به‌مثابه یک سوژه بلکه به‌مثابه هیچ با او برخورد می‌کردند تا او را به هر شکلی که خواستند در بیاورند.

به دوره دوم که دوره مدرن است می‌رسیم و از قرن شانزدهم در اروپا شروع می‌شود و ما نیز با تأخیر با آن مواجه می‌شویم و یکسری ویژگی‌های دیگری دارد. در این دوره کودک را به‌مثابه یک سوژه نادان داریم. فوکو در بحث‌های خود می‌گوید که بحث رفتن سرکار و استفاده از قدرت کودک در اقتصاد خانواده است. در دوره پیشامدرن کودک مزاحم خانواده نبود، اما در این دوره کودک مزاحم کار والدین می‌شود. والدینی که می‌خواهند برای کار به کارخانه بروند نمی‌توانند کودک را همین‌طور در اطراف رها کنند. اینجاست که ما به چیزی به نام مدرسه نیاز پیدا می‌کنیم. فوکو این‌گونه تحلیل می‌کند: همان‌طور که در عصر جدید بیماران از جامعه به‌عنوان سوژه‌های مریض جدا می‌شوند به بیمارستان برده می‌شوند، دیوانگان جدا شده و به دارالمجانین برده می‌شوند، ارادل را به زندان می‌برند، کودکان را نیز به مدرسه می‌برند. مدرسه جایی است که ما کودکان را از جریان زندگی مدرن حذف می‌کنیم و آن‌ها را به بند کشیده و تحت کنترل نگه می‌داریم. این‌گونه می‌توانیم نیات سلطه‌طلبانه دنیای بزرگسالان بر کودکان را پیاده کنیم. فوکو می‌گوید، یک ایدئولوژی داریم که بزرگسال خود را داناتر و تواناتر نسبت به همه‌چیز می‌داند و علوم انسانی که ایستمه را برای این فراهم می‌کند روان‌شناسی رشد پیازده است. مهم نیست که پیازده چه گفته است، مهم این است که ما چه استفاده‌ای از گفته‌های پیازده برده‌ایم. پیازده در عصر مدرن این صحبت را به ما کرد که بشود کودک را به‌مثابه یک موجود ناقص و ناتوان تلقی کرد و او را به یک محیطی

به نام مدرسه برد و نگه داشت و آموزش داد و از فضای مدرنیته جدا کرد تا مزاحم فرآیند کار والدین در نظام سرمایه داری نباشد. بنابراین ممکن است در یک جاهایی جملاتی را پیدا کنیم که بگویم پیازده این حرف‌ها را نزده است که از نظر پیازده این اصلاً مهم نیست و مهم این است که ما چگونه آن را تعبیر کردیم و از آن بهره بردیم. فوکو از مفهوم طرد و ممنوعیت استفاده می‌کنیم و می‌گوید: ما کودکان را مانند دیوانگان، بیماران و ارادل از جامعه به‌عنوان موجود مزاحم طرد می‌کنیم و باید از آن‌ها مواظبت کرد تا مزاحم کار بزرگسالان به‌هنگار نباشند و تحت کنترل قرار گیرند. به‌نظر می‌رسد تمام نهادهای سازوکارهای کودکی در دنیای مدرن بر ایده ناقص بودن کودک و مدعای نادانی و ناتوانی کودکان بنا شده است و دنیای مدرن تنها به مدد روان‌شناسی رشد پیازده توانست که کودکان را از جریان رشد زندگی مدرن حذف و نگاه سلطه‌طلبانه خود را موجه و حتی اخلاقی کند. مدرسه و مدرنیته همه سودای نجات کودکان از نادانی یا ناتوانی را در سر داشتند و می‌خواستند کودکان موجودات خام شرور هستند را به بزرگسالان که باید مدرن شوند تبدیل کنند.



دومین پیش‌نشست

همایش ملی

آموزش فکرمحور زیر نظر سازمان نوبین اسلامی

چشم‌اندازی فلسفی به زیست جهان کودکی

کودک به مثابه پژوهشگر، مدرسه به مثابه پژوهشگاه

سخنرانان:

دکتر هادی وکیلی
جایگاه کودک در فلسفه اسلامی

دکتر سعید ناجی
آیا کودکان می‌توانند اخلاق‌مند باشند؟
مقایسه دیدگاه گرت متیوز و متیولیچمن

دکتر روح‌الله کریمی
کودک از نیمه انسان تا انسان

دکتر سیدنورالدین محمودی
مدرسه دوست‌توان و کودک خلاق

یکشنبه ۲۰ آذر (۱۳ ساعت) ۱۶ الی ۱۷

مکان: پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی - سالن ادب

لینک حضور مجازی: <https://b2n.ir/h76200>

آدرس: دبیرخانه همایش:
تهران، بزرگراه کردستان، ع. دکتر آینه (پلاک ۶۴) غربی
پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی، پژوهشگاه اخلاق و تربیت، گروه مطالعات فکری بر روی کودک و نوجوان

دکتر سیدنورالدین محمودی:
مدرسه دو سو توان و کودک خلاق



من می‌خواستم مباحثی در مورد کودک خدمت شما عرض کنم که دوستان توضیح دادند و من از این مباحث می‌گذرم و سعی می‌کنم کمی به بحث کودک به‌مثابه پژوهشگر یا مدرسه به‌مثابه پژوهشگاه که عنوان نشست ما بود پردازم.

در یک فراز دیگر نیز یک اصطلاح را می‌خواهم مطرح کنم که در ادامه همین بحث‌هایی است که مطرح شد. ما در هفته پژوهش هستیم و خیلی مهم است که بتوانیم پیکر پژوهش را که به‌خصوص نظام تعلیم و تربیت ما یک حالت بیمارگون پیدا کرده است و از سلامتی که باید برخوردار باشد، نیست. در واقع همان‌طور که بیماری یک درجاتی از خیلی خفیف تا خیلی مهلک و شدید دارد ما نیز این درجات را برای سلامت قائل هستیم و احساس می‌کنیم هنوز در پژوهش که اهمیت حیاتی دارد، ما به سلامت لازم نرسیده‌ایم. بحث پژوهش و حقیقت‌یابی به وصف کودک و نظام تعلیم و تربیت مربوط است یعنی در نهایت ما می‌خواهیم برون‌دادی که تربیت می‌کند یک فرد پژوهشگر باشد. این پژوهشگر که ما صحبت از درجات کردیم به این معنا که من پژوهش و نحوه تحقیق را یک نوع آشناسازی با خویشتن معنا می‌کنم. وقتی که ما وارد مقام محقق و پژوهشگر می‌شویم، نوعی آشناسازی و آشنایی با خویشتن و وجود خودمان است که نقطه‌مقابل آن بیگانگی با خود است. یعنی من می‌خواهم پژوهش را به‌مثابه زندگی مطرح کنم که فرد می‌تواند از بیگانگی با خود و دوگانگی و تا یگانگی اتفاق بیفتد. به این معنا وقتی ما پژوهشی انجام می‌دهیم و با مسئله‌ای روبه‌رو می‌شویم ممکن است آن مسئله مربوط به ما نباشد و ما صرفاً به‌خاطر یکسری اتفاقات و دلایل مجبور شویم تحقیق را برای یک امتیاز و ارتقاء انجام دهیم. ممکن است آن مسئله را درک نکنیم یعنی اینجا یک نوع بیگانگی به‌وجود می‌آید و ارتباط ما با مسئله گسسته است. اینجا است که من یک محقق را یک فرد یکپارچه با خویشتن تلقی می‌کنم که اگر این بیگانگی درون او به‌وجود بیاید، گسستگی نیز در وجود او هویدا خواهد شد. یک مرحله بعد از آن دوگانگی است. ممکن است به‌دلایلی پژوهشی را انجام دهیم حال من مثال برتراند راسل را می‌زنم زمانی که کتاب «تاریخ فلسفه» را می‌نوشت، می‌گفت: از بدبختی و فلاکت مجبور شده‌اند پژوهشی انجام دهیم. ممکن است اینجا این پژوهش مسئله دقیق مربوط به خودش و یگانگی نباشد اما یک پیامد خوب و آثار خوبی نیز مطرح شده بود. یک مرحله بالاتر پژوهش به‌مثابه زندگی است همان یگانگی است که در وجود محقق به‌وجود می‌آید یعنی، اینکه کاملاً مربوط به خود حق است و محقق از تحقیق لذت می‌برد یعنی هم‌زمان که مسئله را حل می‌کند از آن نیز لذت می‌برد. مثل ماهی‌گیری است اینکه در صدا برای منشات خود ماهی می‌گیریم اما هم‌زمان از انجام این کار نیز لذت می‌بریم و برای ما تفریح می‌شود و یک نوع یگانگی در ما به‌وجود می‌آید. بحث یگانگی بحثی است که میشل فوکو به‌عنوان مسئله‌آفرینی از آن یاد می‌کند. اینکه ما از روال عادی زندگی مسئله می‌آفرینیم و ما از این مسئله‌آفرینی باید در نظام تعلیم و تربیت استفاده کنیم. نظام تعلیم و تربیت ما باید نظامی باشد همان‌طوری که رویکرد فبک برای ما مسئله‌آفرینی می‌کند.



یعنی یکسری چالش‌هایی را برای کودک به وجود می‌آورد که تفکر کند، نظام تعلیم و تربیت ما نیز باید کودکان را به‌سمتی ببرند که با خودشان آشتی داده شوند و یک نوع خویش‌نسازی در آنها به‌وجود بیاید.

من اینجا اصطلاحی به اسم «دوسو توانی» را مطرح می‌کنم که در حوزه مدیریت و حوزه سازمان‌ها به اسم «دو سو توان» از آن نام برده می‌شود. این واژه «دوسو توانی» با توجه به بحث‌هایی که شد و اینکه کودکان قدرت می‌گیرند یعنی کودکان کم‌کم تسلطی پیدا می‌کنند و به حوزه سنت اسلامی اشاره شد که کودکان در واقع با واژه‌های خیلی سطح‌پایین از آنها یاد می‌شد. شاید آن موقع با توجه به اینکه بیشتر توجه به قدرت فیزیکی می‌شد و کمتر جنبه ذهنی مدنظر بود و بزرگسالان بیشتر تجربه استفاده از ابزاری از طبیعت را داشتند کودکان در آن زمان را به‌نوعی مراعات می‌کردند چون آنها تجربه نداشتند از لحاظ استفاده از این ابزارها و در سطح پایینی بودند. در سنت اسلامی رشد و نموی که از عقل هیولایی بالفعل می‌رسید و خود صدرالمتألهین در حرکت جوهری اعتقاد دارد که در کودکی اتفاق می‌افتد و در حال تحول است. حال با توجه به اینکه تکنولوژی نیز قالب شده است و به این داستان اضافه و سبب شده از کودکان تا حدودی قدرت بگیرند. ما در خانواده‌ها می‌بینیم که کودک خیلی راحت‌تر با تبلت می‌تواند اسنپ نصب کند و تاکسی بگیرد، اما شاید والد نمی‌تواند این کار را انجام دهد و این به کمک آمده و قدرتی برای کودکان نسبت به زمان‌هایی که صرفاً استفاده ابزاری از طبیعت می‌شد و قدرت در دست بزرگسالان بود، شده است. حتی می‌تواند تأثیرگذاری بیشتری داشته باشد می‌بینیم که خیلی از والدین کارهای اینترنتی و آنلاین خود را از طریق کودکان انجام می‌دهند. آمدن بحث تکنولوژی آی‌تی و اینترنت نیز خیلی به این قضیه کمک کرده است. بدن سیستم نظام تعلیم و تربیت و به‌خصوص مدرسه اکنون با این شرایطی که مواجه هست باید خود را کاملاً به‌روز کند. باید مدرسه‌ای داشته باشیم که بتواند نیازهای این کودکان را با این قابلیت‌ها برآورده کند و نیاز آن‌ها را رشد دهد. بحث مدرسه دوسو توان که منظور یک بازو اکتشاف و یک بازو بهره‌برداری است. مدرسه باید یک بازوی اکتشاف و کاوش آن قوی باشد یعنی بتواند نوآوری و انعطاف داشته باشد و بتواند فضای برانگیزاننده برای کودکان مهیا کند که رشد کنند. بازی دیگر مدرسه که بهره‌برداری است یعنی بتواند از وضعیت موجود استفاده‌های لازم را ببرد. به این دلیل من اصطلاح مدرسه «دو توان» را به این معنا مطرح کردم که در وضعیتی که ما معتقد هستیم، عدم قطعیت محیطی وجود دارد و اطلاعات سرازیر شده است اکنون مثل قدیم نیست که دانش فقط در دست معلم باشد و دانش‌آموز همه را از او مطالبه کند. این فرآیند کاملاً برعکس شده و ما در این عدم قطعیت محیطی که پویایی و سرعت انتشار اطلاعات بالاست، در واقع خود معلم نیز عقب می‌ماند. بهتر است که ما در این عدم قطعیت محیطی چه نوع معلمی و چه نوع سیستم آموزشی مهیا کنیم و رسالت مدرسه رسالت چیست که قطعاً رسالت آن از رسالت قبلی متفاوت می‌شود. ما به یک مدرسه نیاز داریم که «دوسو توان» باشد اینکه بهره‌برداری آن قوی باشد تا بتواند فضایی را که کودکان توانمند الان که دارند قدرت می‌گیرند و کودکی گسترش پیدا می‌کنند بتواند نیازهای آنها را برآورده و تقویت کند. دیگر مثل آموزش و پرورش سنتی کودک نیازمند به دانشی که معلم دارد نمی‌خواهیم و کاملاً حافظه‌محور کیم یک دانش یقینی است. در این عدم قطعیت که به‌وجود آمده است ما به یک مدرسه نیاز داریم که بتوانیم فضای اکتشاف و کاوش را برای کودک به‌عنوان یک مکاشف‌گر به‌وجود بیاوریم. کودک کاوشگر کودک پژوهشگر است که مرتب در حال کشف حقیقت است. اگر بخواهیم صرفاً بر بهره‌برداری بدون توجه به اکتشاف تمرکز کنیم چون نظام آموزش و پرورش سنتی می‌شود که بیشتر تکیه بر بهره‌برداری که یک باز بود نکرد و روی دانشی که یقین می‌دانست تأکید می‌کرد و به ارتقاء و نوآوری اصلاً فکر نمی‌کرد. به‌همین خاطر به یک نوع «فریب شایستگی» می‌رسید یعنی فکر می‌کرد که شایستگی دارد و اینکه مطالبی را که انتقال می‌دهد کاملاً به درد کودک می‌خورد و کودک می‌تواند از آن استفاده کند. درحالی‌که در اصطلاح مدرسه دو سو توان ما روی بازوی اکتشاف خیلی تأکید می‌کنیم که می‌تواند کودک متفکر پرورش دهد کودکی تفکر می‌کند و می‌توانیم از تفکر نهایت استفاده را ببریم. «دوسو توانی» که بیشتر در سازمان مطرح شده بود ما در فرد نیز داریم یعنی هر چیزی که می‌خواهیم دوسو توان شود توانایی رفتاری نیز داریم. یعنی خود معلمین و مدیران نیز باید «دوسو توانی» رفتاری داشته باشند جدا از بحث بهره‌برداری که مدرسه از شاگرد می‌کند، خود مدیر و معلم نیز باید این «دوسو توانی» رفتاری را داشته باشند که بتوانند نهایت بهره‌برداری و نیز زمینه اکتشاف را فراهم کنند که ما بتوانیم به یک مدرسه کاملاً اثربخش دست پیدا کنیم.

ضرورت و فوریت ورود آموزش تفکر محور در تعلیم و تربیت

سومین پیش‌نشست همایش ملی آموزش تفکر محور زمینه‌ساز تمدن نوین اسلامی با موضوع «ضرورت و فوریت ورود آموزش تفکر محور در تعلیم و تربیت»، ۲۱ آذر ماه، در دانشکده الهیات و ادیان تالار صدرالمتالهین دانشگاه شهید بهشتی برگزار شد. در این نشست دکتر میثم سفیدخوش، سرپرست گروه حکمت و کلام، دکتر فاطمه وجدانی عضو هیأت علمی دانشکده الهیات و ادیان، دکتر سیدنورالدین محمودی و دکتر سعید ناجی اعضای هیأت علمی پژوهشگاه علوم انسانی به سخنرانی پرداختند.

اقتضائات رویکرد آموزش تفکر محور دیالکتیکی

در ابتدای نشست دکتر سفیدخوش، سرپرست گروه حکمت و کلام توضیحاتی درباره برگزاری این نشست ارائه کرد و گفت: ما در دانشگاه شهید بهشتی با مشارکت پژوهشگاه علوم انسانی نشستی را برگزار می‌کنیم و در رابطه با این پژوهش سخنرانی‌هایی داریم. علاوه بر این جلسه مناسبتی در هفته پژوهش به‌عنوان پیش‌نشست یک همایشی که در پژوهشگاه علوم انسانی اتفاق افتاد، قلمداد می‌شود. از مهمان ارجمند دکتر ناجی خواهشمندیم که به‌عنوان یکی از مسئولان برگزاری همایش، توضیح مقدماتی در رابطه با عنوان همایش ارائه کنند که مقدمه و دعوتی شود جهت اینکه دوستان و دانشجویان حاضر در جلسه بتوانند در این همایش مشارکت کنند.

شکاف و تقابل بین نسل‌ها ریشه در تعلیم و تربیت غیر تأملی (دایدکتیک)



دکتر سعید ناجی، مدیر گروه فیک (فلسفه برای کودکان) با ارائه گزارشی از جزئیات این همایش گفت: ابتدا تشکر می‌کنم که مقدمات اجرای این جلسه را فراهم کردید، ما در پژوهشگاه از شش ماه پیش همایشی را طراحی کردیم که می‌خواستیم ارتباط تفکر و آموزش و پرورش را نشان دهیم. ما در تمدن اسلامی تفکر را در جای‌جای مختلف متون مهم خود داریم و بر تفکر تأکید می‌شود، در حالی که در مکاتب یا ادیان دیگر این اندازه تأکید بر تفکر وجود ندارد. این در حالی است که آموزش و پرورش ما برعکس کشورهای دیگر از این موضوع جا مانده و فقط در تلاش است که حافظه کوتاه‌مدت کودکان و نوجوانان مان را تقویت کند. همان‌طور که می‌دانید بین فرزندان ما حتی در مدارس

تیزهوشان و فرزندان فقط رقابت شدیدی به‌وجود می‌آید، جهت حفظ مطالب و بچه‌ها با تمام توان فقط مطالب را حفظ می‌کنند، امتحان می‌دهند و نمره می‌گیرند. در آخر یا از استرس مریض می‌شوند و مشکلات عصبی پیدا می‌کنند و نبوغ آن‌ها به‌نوعی معیوب می‌شود. من هفت سال از نزدیک بچه‌های مدارس را مشاهده کرده و دیده‌ام که عده‌ای در این راه‌های فکری مدارس ما نابود می‌شوند. در حالی که در سنت ما بیشترین تأکید بر تفکر و معنای زندگی شده است. متأسفانه ما در این زمینه عقب مانده‌ترین کشور در آموزش و پرورش هستیم. از این‌رو تلاش کردیم که وضعیت را تغییر دهیم و دوباره این موضوع توسط استادان یادآوری شود. اهمیت تفکر و آموزش تفکر محور در هر جامعه خصوصاً جوامع اسلامی زیاد است. در کشورهای عربی مبتنی بر تفکر نیست و اگر نفت تمام شود، ممکن است همه چیز تمام شود! مدیریت‌ها تماماً این تفکر را می‌خواهند. در اداره زندگی فردی همه ما و بیشتر بچه‌ها با مشکل مواجه هستند. شاید ما مقداری به حال خود رها شدیم و یاد گرفتیم اما بچه‌های امروزی به کل در حال حفظ کردن هستند و هیچ مهارتی را یاد نمی‌گیرند. در واقع آن‌ها یاد نمی‌گیرند که چطور مشکلات خود را حل کنند. این ضرورت موضوع بود که من مطرح کردم و امیدوارم که در پیش‌نشست‌ها که ما در دانشگاه‌های مختلف برگزار می‌کنیم، دانشجویان و استادان در این زمینه به ما کمک کنند و تحقیقات خود را به این زمینه اختصاص دهند و به این موضوع کمک کنند که بتوانیم به تدریج در آموزش و پرورش خود یا مراکز دیگر همچون کانون پرورش فکری، تفکر محوری را رواج دهیم.

تفکر انتقادی و خودآگاهی

در ادامه دکتر وجدانی به ارائه مقاله خود با عنوان پرداخت و گفت: خوشحال هستم که در این دانشکده میزبان شما هستیم و امیدوارم که از این فرصت‌ها بیشتر دست دهد. سخنرانی خود را با نام خدا آغاز می‌کنم و امیدوارم نکات مفیدی برای دانشجویان حاضر در جلسه داشته باشد. در ارتباط به همایش که آموزش تفکر محور است، من نوع خاصی از تفکر به نام «تفکر انتقادی» را برای ارائه انتخاب کرده‌ام. به نظر من اهمیت آن امروزه به‌ویژه در عصر اطلاعات برای ما بیشتر روشن شده است و می‌توانیم مسئله‌محور به این موضوع ورود پیدا کنیم. فکر می‌کنم از آنجایی که شکل‌های تازه‌ای از تفکر انتقادی و تفکر نقاد را داریم، اما آیا واقعا این اتفاق رخ می‌دهد یا خیر. اینکه نقش خودآگاهی چه است که سبب می‌شود ما مکالمات و تأملات انتقادی که با هم داریم به یک جای مثبت و مفیدی برسد. تفکر انتقادی یک جایگاه ویژه‌ای دارد از این جهت سراغ این موضوع آمده‌ام. دغدغه دیگری داشتم اینکه امروزه باوجود گوشه‌ی و تبلت‌ها و فضای مجازی که در اختیار بچه‌ها است خیلی فرصت تنهایی آگاهانه، تأمل و تعمق در خویشتن نداریم و با کمترین فرصتی که پیش می‌آید به گوشی‌ها و محرک‌هایی مراجعه می‌کنند که وارد می‌شود. به‌نظرم رسید اگر بخواهیم در آموزش و پرورش یا دانشگاه تفکر پرورش دهیم یکی از ساحت‌ها و انواع مهم تفکر، تفکر انتقادی است. در این میان جایگاه بحث خودآگاهی باید پررنگ‌تر مطرح شود و به‌ویژه از جانب عاملان تعلیم و تربیت توجه بیشتر به آن شود. در نظام‌های تربیتی جدید و مدرن تأکید زیادی روی تفکر و بحث امروز تفکر انتقادی است. من پیشاپیش عذرخواهی می‌کنم که بعضی از اصطلاحات من انگلیسی هستند چون فرصت نداشتم همه را یک‌دست کنم. اول تفکر انتقادی را مرور می‌کنم سپس جایگاه خودآگاهی را مطرح می‌کنم و اگر بخواهیم افراد را با این مهارت پرورش دهیم؛ چون همه ما در حال رشد هستیم؛ چه مرحله‌ای دارد و مرور سریعی در این قضیه با توجه به خودآگاهی خواهیم داشت. از ملاک‌های مهم تفکر انتقادی عقلانی، ارزیابانه و قضاوتی دیدن است که قرار است مستدل و منطقی و همدلانه با طرف مقابل باشد. مشکلی که وجود دارد این است که هر زمان راجع با تفکر انتقادی صحبت کنیم بیشتر معطوف به بیرون است. اینکه آن دیتایی که قرار است آن را یا دیدگاهی را نقد کنیم بینم که آیا دیدگاه روشنی داشته است، ایده مرکزی آن چه بوده، پیش فرض‌های آن به چه صورت بوده، مفاهیم را درست تعبیر کرده است یا خیر، دلایل و نحوه استنتاج آن درست است یا خیر، شواهد آن معتبر و درست است یا خیر و اینکه در مجموع موقعیت را درک نکنند یا خیر. به این معنی که موقعیت را درک کنیم و یک موقعیت عاطفی را داشته باشیم و بیشتر ناظر بر بیرون و طرف مقابل است. این سبب می‌شود نکاتی که در آموزش تفکر انتقادی مطرح و انجام می‌شود و تا اینجا خیلی روی خودآگاهی تمرکز خاصی نیست. اینکه این تفکر اصلاح شود و طرف مقابل متوجه عیوب کار خود شود و خود را اصلاح کند. اگر مقداری روی تعاریف تفکر انتقادی دقت بیشتری داشته باشند، به مرور یک سری تعاریف دیگر خود را نشان می‌دهند و اینکه ما به شدت تحت تأثیر تعاملات، خواسته‌های درونی، بعد عاطفی احساسی وجودی خود و همچنین فشارهای جامعه روی خود هستیم و شاید روند منطقی-عقلانی تحت این فشارها مطلوب انجام نگیرد. به همین خاطر یکسری از تعاریف که به‌صورت تصادفی انتخاب کردم روی یک مدل تفکر خودهدایتی، خودگستری، خودنظم‌دهی تأکید دارند. یعنی تفکری که خود نقدانه خود را مورد بازبینی و نظارت قرار می‌دهم و آن را هدایت می‌کنم و ارزیابی انجام می‌دهم. به این معنی که دو وجه دارد.



یک وجهه طرف مقابل که دارم اینکار را انجام می‌دهم و دوم یک جاهایی ارجاعات زیادی روی خود اینکه یک همراهی یا تأمل روی خویشتن داریم. این حالت وجود دارد چون من این کار را انجام می‌دهم. یعنی از یک نظر تمرکز روی موضوع بیرونی است و این عاملی که مورد نقد قرار می‌دهد من هستم و دنیای درونی که مسائل پیچیده‌ای مانند خودفریبی، مقاومت درونی، پیش فرض‌های نامعتبر، تعصبات و سوگیری‌های خاص در درون من وجود دارد و من باید آگاهی لازم را داشته باشم و بعد به سراغ نقد بروم. اینجا اهمیت شناخت سیستم خود روشن می‌شود. اگر بخواهیم با نگاه تربیتی بررسی کنیم باید خیلی چیزها را به متر بیان آموزش دهیم نه اینکه صرفاً روی موضوع بیرونی تمرکز کنیم و بخواهد جنبه‌های آن را خیلی خوب و دقیق بشناسد و مورد نقد قرار دهد. شاید غیر از مسئله اهمیت حتی به لحاظ زمانی یک جور قدمی نیز داشته باشد که اول بینم آیا درست فکر می‌کنم و تفکر انتقادی من درست است یا خیر و قصد توجه و روندهای منطقی و منصفانه را دارم یا خیر؟ از اینجا اهمیت شناخت خود به صورت شفاف، دقیق، هوشیارانه و آگاهانه مشخص می‌شود و یک مفهوم مهم دیگری که تأمل در خویشتن است که خود را نشان می‌دهد و محققان با کلیدواژه‌های مختلفی به آن پرداختند. یکی از کلیدواژه‌های مهم می‌تواند تفکر راجع به فرآیندهای فکری و شناخت راجع به شناخت‌های خودم و تأمل راجع به فرآیندهای نقادانه‌ای که انجام می‌دهم باشد. اینجا ارزیابی خویشتن کامل بر ارزیابی دیگری تملک پیدا می‌کند و این ارزیابی مختلفی دارد. این فرآیند کمک می‌کند که نقد من آگاهانه، منصفانه و اخلاق‌مدار باشد بلکه به یادگیری من نیز کمک می‌کند. من متوجه خطاهای فکری خود می‌شوم و در حین خدمتی که به طرف مقابل انجام می‌دهم در ابتدا به خودم خدمت می‌کنم. در ضمن سبب می‌شود این فرآیند یک سود داشته باشد. این فرآیند کامل به تفکر انتقادی کمک می‌کند و حتی بعضی از تعالیم تفکر انتقادی با این شکل‌گیری اتفاق می‌افتد و به مرور پیشرفت می‌کنند تا به حد بالایی برسند. در اینجا نمودار ملاحظه می‌فرمایید که از یک متفکر غیرتأملی شروع می‌شود و بعد متفکر غیرانعکاسی و بعد متفکر چالشی یعنی متفکری که در مرحله آغاز است و بعد متفکری که در حال تمرین است. سپس متفکری می‌شود که در سطوح پیشرفته است و بعد استاد متفکر است. این برای من نیز مناسب است که خود را ارزیابی کنم و اگر بخواهیم روی دانشجویان، دانش‌آموزان و حتی مربیان در محیط‌های آموزشی کار کنیم بدانیم که در چه سطح قرار داریم و این فرآیند قرار است به چه صورت پیش رود. متفکران غیر تأملی که اهل تأمل نیستند. یعنی توجه ندارند که چه کار می‌کند و اینکه فرآیندهای فکری خود فرد به چه صورت است. دائم فرضیه می‌سازند و مسائل را برای خود بازتألیف، استنتاج، نقد و قضاوت می‌کنند ولی به این توجه آگاهانه ندارند. این‌ها نمی‌دانند چطور باید خود را آنالیز و ارزیابی کنند که آیا هدف‌گذاری درست دارند و سیستم توجهی آن‌ها خوب کار می‌کند یا خیر و نمی‌دانند که نمی‌دانند! مهارت‌های فکری آن‌ها ضعیف است و از این جریان اطلاعی ندارند. استانداردهای فکری ضعیفی دارند و حتی نمی‌دانند که ممکن است استانداردهایی وجود داشته باشد. این افراد به راحتی دچار خودفریبی می‌شوند و توهم این را دارند که قضاوت‌های درستی انجام می‌دهند اینکه باورها و قضاوت‌های آن‌ها مستدل است. شاید به شدت تحت تمایلات خودمرکزبینانه یا سوگیری و آفت‌هایی که وجود دارد باشند. چون نمی‌دانند پس تلاشی نمی‌کنند که این مشکلات را رفع کنند و خیلی راحت هستند. گفته می‌شود ما با این سیستم به دنیا می‌آییم مگر اینکه از طریق پرورش و تربیت به سطوح بالاتر منتقل شویم. گفته می‌شود بسیاری از افراد جامعه در همین سطح هستند حتی ممکن است در جایگاه‌های بالای جامعه یعنی روان‌شناس، فیلسوف، ریاضی‌دان، قاضی یا وکیل باشند اما یک وضعیت‌های ناخودآگاه یا نیمه‌آگاهی در این بین مداخله می‌کند و خودفریبی یا نظریه‌هایی وجود دارد که خیلی از آن‌ها ادعا می‌کنند که این حالت ناهوشیار دارد. نه تنها والدین بلکه بسیاری از معلمان نیز ممکن است خود متفکران غیرتأملی باشند و نسل‌های بعدی را نیز معیوب پرورش دهند مثل اتفاقاتی که در مدارس سنتی رخ می‌دهد. اما زمانی که فرد تشخیص دهد این مدلی است و بداند آگاهی ندارد و نتواند توضیحی بدهد، آن‌گاه آماده است که وارد مرحله بعدی شود. در مرحله بعد آماده است که چالش بپذیرد و مشکلات را قبول کند. پس متوجه می‌شود که اکثر فرضیه‌های او شاید قابل تعدیل و شاید دچار سوگیری باشند. یعنی فرد این احتمالات را در نظر می‌گیرد و خود شاید دچار یک نوع عدم تعادل شود و شاید خودمرکزبینی و آسیب‌هایی که گفته شد داشته باشد. پس سعی می‌کند تفکر خود و نقش خودفریبی را در خود ارزیابی و آنالیز کند و حتی راجع به آن مطالعه کند. باز اینجا حالت خودفریبی وجود دارد یعنی ممکن است این کارها را انجام دهد و نصف و نیمه رها کند یعنی به یک نتیجه برسد که خیلی بد نیست. اینکه یک متفکر انتقادی هستم و اگر همه مثل من تفکر کنند جهان جای خوبی می‌شود. ممکن است فرد به سطح قبلی برگردد چون هنوز نهادینه نشده است، اما راجع به خود یک تردیدهایی داشته است. در مرحله بعدی که فرد یک رهبر است، در واقع شروع می‌کند که به صورت جدی تفکر و اراده کند و تصمیم‌های مهم می‌گیرد و به این نتیجه می‌رسد که در ابتدای راه است و تفکر ضعیف دارد اما می‌داند که باید یک کارهایی برای خود انجام دهد.

پس با شروع به آنالیز مسئله‌ها و موقعیت‌ها با دلیل روشن از خود بپرسد و ارزش تفکر را درک می‌کند، اما چون مبتدی است هنوز کم‌مهارت است و ممکن است اشتباهاتی داشته باشد و از عملکرد خود راضی نیست. اما فرد اینجا متوجه می‌شود که چقدر کم می‌داند و به ایرادات خود پی می‌برد. اینجا فرد می‌داند که نیاز دارد بیشتر وضعیت تفکر خود را مورد بررسی قرار دهد. در مرحله بعدی و چهارم که فرد یک تمرین‌کننده است و مرتب تمرین دارد. فرد از مرحله ابتدایی بالاتر رفته است و روزانه سعی می‌کند چند مسئله را حل کند و تفکر انتقادی خوب داشته باشد. تأمل در خویشتن و انتقاد درست از دیگران دارد و توجه به درون و بیرون خود را تمرین می‌کند. اینجا فرد استراتژی فکری درست دارد و با دنیای فکری درون خود درگیر می‌شود و تحلیل می‌کند. مرحله پنجم پیشرفته است که در اینجا فرد عادت‌های ذهنی قوی و جاافتاده خوبی دارند که اجازه می‌دهد روی تفکر خود به خوبی تأمل کنند. در اینجا سوگیری‌ها کاملاً شناخته شده و متوقف می‌شوند و سعی می‌کند از منظر دیگران نیز مسائل را ببیند و منصفانه قضاوت کند. فرد حداقل می‌داند در این لحظه که انتقاد می‌کند تحت تأثیر چه جریانی است. دوستانی که در جمع هستند، عواطفی و نگرش‌های تعصب‌آمیزی که خود فرد دارد یک سیستم شناخته شده است. فرد با خودانتقادی راحت است و از مرحله چالش عبور کرده است و همدلی و تضاد و تناقض‌ها شناخته می‌شوند در اینجا فرد باورهایی را که درون خود نیز ندارد قبول می‌کند، چون فرد از تله‌های ذهنی نجات پیدا کرده است. در مرحله آخر این بررسی‌ها به‌طور مداوم اتفاق می‌افتد و به‌طور کامل کنترل می‌شود و آسیب‌ها به حداقل ممکن می‌رسد. فرد دائم طرز تفکر خود را ارتقاء می‌دهد و اینجا بصیرت و کمال‌نگری اتفاق می‌افتد و فرد نگاه همه‌جانبه‌تری دارد. اگر ذهن خود را رها کنیم به سمت مسیری که راحت است، جهت می‌یابد چون ذهن نیز مثل دیگر سیستم‌های بدن تمایل دارد انرژی را ذخیره کند. بنابراین ابتدا مسیری را می‌خواهد که پیچیدگی برای تحلیل نداشته باشد. خیلی‌ها در جوامع در همان مسیر اول تا چهارم هستند اما قالب‌های تربیتی که در این همایش و نشست مدنظر ما است قطعاً با یک عزم جدی و تمرین مداوم به‌سرعت می‌تواند نشانه‌های بهبودی را ببینیم. در آموزش تفکر انتقادی به شیوه مؤثر باید تفکر را به سمت خودآگاهی و خودشناسی سوق دهیم. همان‌قدر که مراقبت عاطفی از دیگران دارند به همان اندازه شناخت و خودمراقبتی داشته باشیم و براساس تفکر انتقادی پیش رویم.

تبیین مفهومی و راهبردی تربیتی تفکر محوری در مدارس



سپس دکتر نورالدین محمودی به ارائه مقاله خود پرداختند: خیرمقدم عرض می‌کنم خدمت همه مهمانان گرامی و از شما تشکر می‌کنم که وقت ارزشمند خود را در اختیار ما قرار دادید. این نشست برای یک همایش است و از همین رو از شما دوستان دعوت می‌کنیم که مقالات و تأملات خود را حتماً ارسال بفرمایند که ما در حال مقاله‌گیری هستیم و همایش شروع شده است و ما چکیده مقالات را دریافت می‌کنیم. هفته‌ی پژوهش را خدمت تمام پژوهشگران پژوهشکده دانشگاهی تبریک عرض می‌کنم. در ابتدا می‌خواهم درباره اهمیت پژوهش صحبت کنم و سپس در مورد بحث فلسفه برای کودکان که یک رویکرد تربیتی است و مقدماتی را در مورد این موضوع مطرح خواهم کرد. همان‌طور که مستحضر هستید پژوهش اهمیت حیاتی دارد و همه حوزه‌های جامعه و حوزه‌های مختلف ما انتظار داریم

که با پژوهش بتوانیم مسائل خود را حل کنیم. اما متأسفانه پژوهش در جامعه ما از سلامتی که باید برخوردار باشد، برخوردار نیست و در بیشتر مواقع می‌بینیم که ما با یک پیکر بیمار مواجه هستیم که در واقع نیاز دارد به اینکه ما دوباره بتوانیم سلامت آن را برگردانیم. من می‌خواهم یک تعریف کلان تری از پژوهش ارائه بدهم و پژوهش را به‌مثابه «زندگی» برای به‌خصوص کودکان و دانش‌آموزان در نظر بگیرم. در هر صورت پژوهش در وهله اول از دید من یک نوع آشناسازی با خویشتن است. یعنی ما از طریق پژوهش و حقیقت‌یابی ارتباط با خود پیدا می‌کنیم و در واقع یکپارچه‌سازی است. زمانی که این یگانگی دست‌خوش تغییر شود، ما دچار دوگانگی و بیگانگی خواهیم شد.

بیگانگی از خود به این معنا که ما داریم کاری را انجام می‌دهیم که هیچ تعلق خاطری به آن نداریم و مسئله‌ای را عنوان می‌کنیم که مسئله من نیست و دوگانگی و بیگانگی در آن به وجود می‌آید. ما باید به سمتی برویم که کودک و دانش‌آموزانی را تربیت کنیم که پژوهشگر باشند. پژوهشگر به این معنا که بتوانند حقیقت‌یابی کرده و فرایند حقیقت‌یابی را خود آن‌ها ارزیابی کنند. سپس ما می‌توانیم منتظر این باشیم که در دانشگاه بتوانیم آن پژوهش به معنای واقعی کلمه را که حقیقت‌یابی است، داشته باشیم. حتی این آسیب‌شناسی در سازمان‌ها نیز وجود دارد. ما در بیشتر سازمان‌ها می‌بینیم که در واقع از پژوهش حتی برای معلمان به عنوان امتیازی برای ارتقاء استفاده می‌شود. ممکن است این سرآمد پژوهش را از این نظر به خطر بیندازد که مشکل من نباشد و از آن به عنوان ابزاری برای ارتقای امتیاز یا دیگر اهداف استفاده شود. این پژوهش و پژوهشگری را می‌خواهم ارتباط دهم به مورد دوم که بحث فلسفه برای کودکان است. ما یک رویکرد تربیتی داریم که در مقابل آموزش و پرورش سنتی یک پیش‌فرض‌هایی را در واقع با خود دارد که تا حدودی نقش معلم در فرایند تدریس و خود عناصر آموزشی را دست‌خوش یک تعهد کرده است. اینجا واژه‌ای به اسم فلسفه داریم که در واقع بنیانگذار این رویکرد که «متیو لیپمن» بود و کشف کرد که بین فلسفه و کودکی ارتباط وجود دارد. انگار کودکان فیلسوفانه پرسش می‌کنند و خیلی پرسش‌های بنیادی می‌پرسند، اما این فرصتی است برای اینکه ما کودکان را به تأمل و تفکر وا داریم. ایشان که استاد دانشگاه بودند، دیدند که دانشجویان در دانشگاه نیز به معنای واقعی به این تفکر نرسیده‌اند و دید که باید چند گام به عقب برگرداند و از کودکی شروع کنند. یعنی ما از کودکی باید سعی کنیم که کودکان متفکر پرورش یابند. در سنت اسلامی نیز خیلی به تفکر تأکید شده است. در فلسفه اسلامی به خصوص در یک پژوهش که برای یک سازمان انجام دادیم به موضوع تحول نظام آموزش و پرورش و حافظه‌ورزی و تفکرورزی بر مبنای فلسفه اسلامی می‌گشتیم، برای اینکه یک مدل طراحی کنیم و تمام این مسئله‌ها را بررسی کردیم. برای مثال؛ در حکمت متعالیه دیدیم که نظریات خیلی مبتکرانه‌ای وجود دارد که به ما کمک می‌کند، این تفکر محوری را هندسه‌پذیر و از این روش برای آموزش استفاده کنیم. ما مبنای نظریات حرکت جوهری، مساوت علم با وجود و اتحاد عالم یعنی همه موارد که به عنوان مبنای نظری روی آن کار کردیم کمک می‌کند به اینکه این تفکر محوری و آن فرایند اتفاق بیفتد. ما در این همایش به دنبال این هستیم که این زمینه‌هایی که برای تفکر محوری به خصوص در سنت اسلامی آنها را کشف کنیم. یکی از پیش‌فرض‌های دیگر و بناهایی که در فلسفه برای کودکان مدنظر داریم، بسته به این است که ما فلسفه را به عنوان یک حوزه که تکامل یافته است، به عنوان فلسفیدن و انجام فعالیت‌های فلسفی می‌توانیم در مدرسه از آن استفاده کنیم. حوزه‌هایی که کودک خود کاوش فلسفی انجام دهد و خود تفکر کند، می‌توان از آن استفاده کرد و آن را برای متون درسی به کار ببریم. یک مورد دیگر تمرکز بر زمینه و زمینه‌گرایی است. این روش خیلی موقعیت‌مند است یعنی، تمام مهارت‌هایی که ما مدنظرمان هست از زمینه برمی‌خیزند. یعنی کودک در زمینه و موقعیت و از طریق گفت‌وگو و دیالوگ برقرار کردن با هم پایان و همسنگ‌های خود می‌تواند از زمینه خیلی از مهارت‌هایی مثل گوش‌دادن، صحبت، ارزیابی نظر دیگران و خودارزیابی را یاد بگیرد و اینها همه در جمع اتفاق می‌افتند. در واقع می‌خواهم به سه مؤلفه اصلی این برنامه اشاره کنم که به ما کمک می‌کند که بیشتر با موضوع آشنا شویم. مورد اول بحث این است که ما یک حلقه کندوکاو برای یادگیری داریم که دو ساختار دارد. یک حلقه اجتماعی که دور هم جمع می‌شوند و ساختار دیگر محوری است که جمع می‌شوند و در مورد موضوعاتی کندوکاو می‌کنند. اینجا در جمع مکاشفه اتفاق می‌افتد، یعنی هرکسی آن مفهوم را از آن خود می‌کند و نوعی درون‌نگری اتفاق می‌افتد یعنی ما همان‌طور که به جای کودک نمی‌توانیم بخوابیم یا غذا بخوریم پس به جای او نیز نمی‌توانیم تفکر کنیم. پس خود کودک در این مقطع کندوکاو و فکر می‌کند و به مفاهیمی که آنجا بحث می‌شود، می‌رسد. مورد دیگر محتواهایی است که در این حلقه مطرح می‌شوند.

در اینجا کتاب‌های درسی به مثابه داستان مطرح می‌شوند، یعنی اینکه کودک با داستان بیشتر ارتباط برقرار می‌کند. زبان کودکانه یک زبان قصه و داستان است که از طریق آن ما می‌توانیم مسائل زندگی را بازآفرینی کنیم و برای کودک چالش به وجود بیاوریم. سقراط زمان‌های طولانی به یک نقطه حیرت‌زده متمرکز می‌شد و نگاه می‌کرد به گونه‌ای که اطرافیان فکر می‌کردند اتفاقی برای او رخ داده است. سقراط تا این حد حیرت‌زدگی داشت و می‌گفت، من بهترین فکر را متولد می‌کنم. او با گفت‌وگو، پرسش‌گری و چالش این کار را انجام می‌داد. این چالش‌ها و موضوعات در کتاب‌های درسی به صورت داستان و تجربه‌های زندگی دوباره بازآفرینی می‌شوند و کودکان در مورد آن بحث و گفت‌وگو می‌کنند. مورد دیگر بحث معلم است که در اینجا حاکم مطلق نیست. قبلاً در آموزش و پرورش سنتی یا در بحث ایده آلیسم که دانش در مشت معلم بود و دانش‌آموز باید آن را به دست می‌آورد و آن را کسب می‌کرد اما اینجا معلم تغییر نقش داده است و بیشتر هدایت می‌کند و به عنوان عضوی از آن حلقه می‌نشیند و بحث و گفت‌وگو می‌کند و فقط فرایند را نظاره گر است.

معلم از این بابت که یک سری مهارت‌های دانشی و بینشی دارد نسبت به آنها یک مرحله بالاتر است اما در حالت گفت‌وگو معلم عضوی از حلقه است و به‌عنوان تسهیل‌گر از او نام برده می‌شود که فرایند را هدایت می‌کند. مدل برنامه چند هدف را مدنظر داریم که خانم دکتر نیز به آن اشاره کردند و یکی از اهداف آن پرورش تفکر انتقادی است. این برنامه به‌دنبال این است که تفکر انتقادی را پرورش دهد به‌خصوص یک مثلثی از تفکر، تفکر انتقادی خلاق و مراقبتی است را آموزش دهد و درک اخلاقی، استدلال ورزی و قضاوت را در کودکان ارتقاء دهد. اینها را به‌عنوان اهداف این برنامه مدنظر داریم. بحث اینجاست که مؤلفه‌ها و الزاماتی که لازم است برای اینکه تفکر ارتقاء یابد، اتفاق بیفتد. بحث این است که ما یک محیط برانگیزاننده و امن داشته باشیم. یکی از ویژگی‌ها و الزامات این برنامه این است که محیط امنی ایجاد می‌کند. محیطی که کودک در آن احساس امنیت می‌کند و احساس نمی‌کند مورد تمسخر قرار می‌گیرد یا ممکن است با او باید برخورد کنند. چون امنیت به‌خصوص در حوزه آموزش از این لحاظ مهم است که کودک می‌تواند از گوشه‌گیری دوریگزیند. «فیلیپ کم» یکی از بنیان‌گذاران این مبحث است و داستان مطرح می‌کند. پدر و فرزند از جنگل رد می‌شوند، آنجا یک اسب رد شد بچه گفت که چه سگ بزرگی بود بعد پدر گفت، این سگ نیست و چطور آنها را نمی‌شناسی. بعد که پدر با خود فکر کرد گفت، چرا من با او وارد گفت‌وگو نشدم و چرا سریع نظر او را رد کردم و چرا خیلی کاوشگرانه با گفت‌وگو نکردم که این گونه‌ها را بهتر بشناسد. از این رو ما باید محیطی فراهم کنیم که در آن دانش‌آموز راحت ابراز خود و نظر خود را بیان کنند و این محیط باید یک امن باشد. ما در تفکر خلاق نیز که معمولاً چهار قفل برای آن در نظر می‌گیرند، اگر بخواهیم قفل دیگری با آن اضافه کنیم، قطعاً امنیت است چون تا یک محیط منعطف و امن به‌وجود نیاید من نمی‌توانم نظر خود را راحت و محکم بیان کنم. یکی از الزامات دیگر که در این برنامه خیلی روی آن تأکید می‌شود، بحث کشف است. اینکه به چالش کشیده شوند یعنی یک مکاشفه اینجا وجود دارد. مکاشفه‌ای که کودک نظر دیگران را بررسی و با آن «مخالفت یا موافقت می‌کند» و موافقت می‌کند، به‌دنبال استقلال است. تسهیل‌گر بر نیز کمک می‌کند که در نهایت کودکان بتوانند خود ارزیابی را انجام دهند و به نتیجه برسند. یک سری از الزامات دیگر نیز وجود دارد و آن اینکه هیچ ایده‌ای تقلید نشود یا اینکه از ایده‌های غیرمعمول در واقع استقلال می‌شود. بحث اینکه خیلی مواقع ما به‌دنبال این هستیم که تعدادی از مفاهیم را تعریف و هندسه‌پذیر کنیم، یعنی دنبال مهندسی کردن هستیم که آنها را به یک قانونی تبدیل کنیم که آن را آموزش دهیم. خیلی مواقع چون این نوع فرایندها درونی هستند و ما باید زمینه را فراهم کرده و آن را موقعیت‌مند کنیم. به این معنی که کودک در موقعیتی قرار بگیرد که بتواند خلاقیت را ترویج دهد و بتواند تفکر انتقادی یا سنجش‌گرانه را داشته باشد. خیلی از مواقع اینها بخواهیم یک قانون را هندسه‌پذیر کنیم با توجه به اینکه درونی کردن این مباحث ممکن است مارا از هدف دور کند. یک مثال سمبلیک در این مورد اینکه، در یک جنگلی یک هزارپا حرکات موزونی را انجام می‌داد که همه حیوانات را جذب می‌کرد، اما لاک‌پشت به او حسودی می‌کند و در خلوت خود فکر می‌کند باید این کارها را انجام دهد تا او نیز حیوانات را جذب کند. این نوع الزامات باید باشند تا این نوع تفکرها به‌وجود بیایند. نکته آخر، می‌خواستم در مورد مدارس که بتوان تفکر محوری را در آنها آموزش داد، باید زمینه کاوشگری در آنها برقرار باشد. اینکه ما بتوانیم به دانش‌آموزان به‌عنوان یک مرکز جوشان بیندیشیم و نگاه کنیم و معلم و تسهیل‌گر باید پشت دانش‌آموزان حرکت و فقط زمینه را برای آنها فراهم کند که آنها بتوانند بیندیشند و به اهداف غایی که آموزش و پرورش دارد، برسند.

معلم محوری در دانشگاه

دکتر سعید ناجی به‌عنوان سومین نفر به ارائه مقاله خود پرداخت: من درباره شکاف بین نسل‌ها که سه سال تا پنج سال یکبار و قبلاً می‌گفتند ۱۰ سال یکبار عوض می‌شوند، صحبت می‌کنم. نمی‌توانم آنرا خیلی به‌جاهای مختلف ربط دهم و به آموزش و پرورش ربط دارد. حتی کشورهای مختلف غیر از ایران نیز به‌دنبال این هستند چه کاری انجام دهند که این اتفاق رخ ندهد. در کشورهای اروپایی نیز این شکاف به‌وجود آمده است و بچه‌ها بزرگترها را متوجه نمی‌شوند و بالعکس. این به‌طور اتوماتیک در آموزش و پرورش رخ داده است. مقدمه عرض می‌کنم درباره اینکه منظور از شکاف نسل‌ها چیست؟ اگر طرز فکر و پارادایم ذهنی ما متفاوت باشد و زندگی و ذهن شما شکل دیگری داشته باشد، ممکن است رفتارهای همدیگر را متوجه نشویم. برای مثال؛ ممکن است یک نفر مسیحی رفتارهای یک مسلمان را متوجه نشود. ما مسلمان‌ها ممکن است درک نکنیم که چرا هندی‌ها وقتی گاو را در خیابان می‌بینند به آن احترام می‌گذارند و شاید به‌نظر ما خنده‌دار بیاید. گاهی بچه‌ها حرف بزرگترها را و بزرگترها نیز حرف بچه‌ها را متوجه نمی‌شوند. این متوجه نشدن‌ها نشانه شکافی است که بین نسل‌ها رخ می‌دهد. زمانی که این شکاف رخ می‌دهد ما به سه مدل می‌توانیم برخورد کنیم.

برای مثال؛ من دیدگاه فرد مقابل را متوجه نمی‌شوم با خودم فکر می‌کنم که درست است من حرف طرف مقابل را متوجه نمی‌شوم، اما شاید حرفی برای گفتن داشته باشد. دومین حالت این است که من حرف طرف مقابل را متوجه نمی‌شوم اما می‌خواهم در مورد آنها قضاوت کنم. سومین مورد این است که من نمی‌فهمم طرف مقابل چه می‌گوید و آن را نیز نادرست و بی‌ربط می‌دانم. اینکه کارهایی انجام می‌دهد که نادرست و نامعقول است و خرافات را قبول دارند. حالت سوم است که مشکل ایجاد می‌کند و در آن شخص، فرد مقابل را نادان می‌داند. در حالت سوم فرد نمی‌داند که نمی‌داند پس من می‌دانم که فرد در خرافات است و در آن نیز خیلی جدی و سخت و لجوجانه اصرار دارد. این دیدگاه توأم با تحقیر است و درگیرانه عمل می‌کند. چنین شخصی اگر با فردی که زندگی او را تحقیر می‌کند، یک‌جا باشد به او دروغ می‌گوید چون اعتقاد دارد که نمی‌تواند بفهمد بنابراین دروغ می‌گویند و کاری می‌کنند که حرف و خواسته خود را پیش ببرند. پس در حالت سوم اگر با آن فرد هم‌خانه یا هم‌اتاق شویم فکر می‌کنیم که تنها راه این است که به او زور بگوییم یا به او کلک بزنیم چون می‌دانیم که نمی‌داند. این کلک زدن شاید به‌خاطر خودش باشد تا زندگی بهتری داشته باشد. یعنی این توجیه را به من می‌دهد که بتوانم با روش‌هایی غیر از گفت‌وگو او را در مسیر خودم بیاورم. احتمالاً والدین بهتر حرف من را درک کنند در مورد ارتباطاتی که با بچه‌هایشان وجود دارد و نمی‌دانند باید چه کار کنند. ممکن است والدین در نهایت اعمال قدرت کنند. اینکه والدین از بچه‌ها می‌خواهند کاری را انجام دهند تا آن‌ها نیز خواسته مدنظر او را انجام دهند و متقابلاً بچه‌ها نیز چنین درخواست‌ها و رفتارهایی را با والدین دارند. من باید ریشه این را پیدا کنم. آموزش و پرورش روش‌هایی دارد که آقای دکتر و خانم دکتر مخالف آن و آموزش و پرورش تعاملی را گفتند. در آموزش و پرورش که من می‌گویم، حافظه‌محوری جریان دارد که بچه‌ها باید حفظ کنند و معلم‌محوری جریان دارد که معلم دانای مطلق است. معلم باید بچه‌ها چیزی که من می‌گویم را یاد بگیرد و از آن کس که کتاب نوشته را یاد بگیرد. حتی در دانشگاه نیز معلم‌محوری داریم. در دوره ارشد یکی از استادان سؤالی مطرح می‌کردند و شاگرد درباره شخصی یا مطلبی می‌گفت، به‌نظر من ... استاد می‌گفت که به‌نظر تو نیاز نداریم و شما این را یاد می‌گیرید که حق نظر دادن ندارید و نظر من مهم است!

اگر ما برای دانش‌آموزان الگوسازی نکنیم، آنها خود الگو پیدا می‌کنند

این مسئله‌ای است که حتی به‌ذهن استادان ما نیز منتقل می‌شود. الگویی است که در مدرسه ساخته می‌شود ما نیز در مدرسه درس خوانده‌ایم به ما نیز منتقل می‌شود و ما نیز به دانشجویان منتقل می‌کنیم و به آنها می‌گوییم که شما نمی‌دانید و نادان هستید و باید گوش بدهید. به این الگوی انتقال دانش و حافظه‌محور می‌گوییم اینکه من دانشی دارم که شما ندارید و من این دانش را به شما منتقل می‌کنم. این روند ملازماتی دارد و بعد از آن نیز اتفاقاتی رخ می‌دهد. در اینجا معلم متکلم وحده و دانای کل است. دانای کل که بچه‌ها در مقابل او نمی‌توانند چیزی بگویند که به‌فرض من یک چیزی می‌دانم چون دانای کل اعتقاد دارد که طرف مقابل نباید چیزی حال در هر زمینه و رشته‌ای بگوید و فقط باید به این چیزی که او یعنی دانای کل می‌گوید، گوش دهد. در این مدل دانش نادان مطلق است اینکه فقط باید ساکت بنشیند و گوش دهد و یاد بگیرد و حق نظر دادن ندارند. درحالی که ممکن است دانش‌آموز یا دانشجو نکته را بگوید که استادی از او یاد بگیرد. درواقع معلم باید دانش‌آموز را تربیت کند، اما گاهی حتی معلم نسبت به دانش‌آموز کلمه وحشی و دیگر الفاظ ناصحیح را نیز به‌کار می‌برد. هرچند وضعیت الان نسبت به قبل بهتر شده است. فرقی نمی‌کند کودک کنترل‌خانه را به‌دست بگیرد یا والد آن را به‌دست بگیرد، اگر گفت‌وگوی بین آنها صورت نگیرد در هر صورت مشکل به‌وجود می‌آید. مسئله نبودن گفت‌وگو است که مدارس به ما نمی‌آموزند و نمی‌گذارند که گفت‌وگویی باشد. ما فقط از طریق انتقال دانش نیست که به بچه‌ها می‌آموزیم بلکه برای آن‌ها نیز الگوسازی می‌کنیم. اگر ما الگوسازی نکنیم فوتبالیست‌ها و هنرپیشه‌ها الگو می‌شوند. بچه‌ها دنبال الگوها هستند و ما معلمان و مربیان نیز باید الگوسازی کنیم. اگر ما برای آنها الگوسازی نکنیم آنها خود الگو پیدا می‌کنند. ماجرای را تعریف کنم که مربوط به ۱۰ سال پیش است یکی از دوستان من از من پرسید که به‌نظر شما الگوهای بچه‌ها چه کسانی می‌توانند باشند و من گفتم رونالدو و مسی می‌تواند الگو باشد. دوستم گفت، بابک زنجانی است که آن زمان در اوج بود و لذت می‌برد. خوب چنین الگویی برای بچه‌ها درست شده بود. اگه بابک زنجانی نباشد در خارج کسی دیگر برای بچه‌ها الگو می‌شود. آموزش و پرورش باید به این مورد دقت کند تا بداند که چه الگویی برای بچه‌ها می‌سازد. در مدرسه الگویی می‌سازیم که تقریباً یک طرف است. اینکه یک طرف دانای مطلق و طرف دیگر نادان مطلق است و بدون این دو تا هرگز الگویی وجود ندارد. کسی که تحصیلات دارد معلم دانای مطلق و کسی که تحصیلات ندارد نادان مطلق است.



اگر به سؤال کودکان به سرعت پاسخ دهیم که مدرسه این کار را می‌کند و چنین معلمی خود را بهترین می‌داند و جایزه نیز می‌گیرد. خب، اگر کودکان بدون تلاش تأملی برای درک مفاهیم یا پیش‌فرض‌هایی زیربنایی فقط اطلاعات لازم را از کتاب بگیرند، چه اتفاقی رخ می‌دهد؟ در این صورت آیا الگوی گفت‌وگو برای کودکان فراهم می‌شود؟ در این صورت خلاء فکری آن‌ها را پر کرده‌ایم و دانش‌آموزان عادت می‌کنند که همیشه یک نفر در کنار آنها باشد که به سؤالات آنها پاسخ دهد یا پدر و مادر باشند که این کار را انجام دهند. پس ما کودکان را طوری آماده می‌کنیم که با مسائل و مشکلات آینده نتواند مواجه شود. یک روز کودک ممکن است متوجه شود که معلم که خود را دانای مطلق معرفی کرده است، در یک جاهایی مطالبه درست را بیان نکرده و در این هنگام است که کودک اعتماد کامل را به والدین یا معلم از دست خواهد داد. دانش‌آموز ممکن است در علوم شک نکند چون در بخش‌های دیگر نیز حمایت می‌شوند، اما ارگ به اخلاقیات آن معلم شک کند دیگر اعتماد خود را کامل از دست خواهد داد. در این مکان کودک احساس بی‌پناهی می‌کند و نمی‌داند که چه کار کند. دکتر صفاری مقدم تعریف می‌کردند که آن زمان یک واحدی داشتیم که اگر بچه‌ها سؤال پرسیدند و شما بلد نبودید، چطور رفتار کنید که بچه‌ها متوجه نشوند که شما نمی‌دانید تا شما اقتدارتان را از دست ندهید.

حال براساس واحد نیست و همه ما معلم‌ها این‌ها را می‌دانیم. فرض کنیم یک معلم خیلی خوب از عهده این کار برآمد و معلوم نشد که این معلم یک مسئله را نمی‌داند در آن صورت نیز مشکلاتی به وجود خواهد آمد. این عمل معلم در ذهن کودک حالتی به وجود آورده است که فکر می‌کنند معلمان وحشتناک هستند. بچه‌ها فکر می‌کنند دانش در من وجود ندارد و در بیرون از من وجود دارد. یک فرد تحصیل کرده داناست و فردی که تحصیل نکرده و تحصیلات ندارد، نادان مطلق است. این فرایند در بچه‌های سال یازدهم و دوازدهم طوری است که چون دانش به دست آوردند و خود را دانا تلقی و بقیه را نادان تلقی می‌کنند. برخی مواقع بچه‌هایی که در مدارس تیزهوشان درس می‌خوانند، خانواده خود را نادان تلقی می‌کنند و این کار تقصیر والدین آنهاست چون فرزندان‌شان را به مدرسه‌ای فرستادند که آنها را این‌گونه آموزش داده است.

معلم شاگردان را تحقیر و آن‌ها را نادان تلقی کرده است. درواقع دانش را صفر و یک تلقی می‌کنند اینکه معلم دانا و فرزندان نادان هستند یا فرزندان دانا و والدین نادان هستند. وقتی به دانشگاه بروند نیز این نقش‌ها عوض می‌شوند یا استادان دانا تلقی می‌شوند و دانشجویان نادان و بالعکس. این اتفاق برای بچه‌های کوچک نیز رخ می‌دهد. این فرآیند باعث شده است که شهروندان ما صفر و یک به قضیه نگاه کنند. اگر این‌گونه فکر کنیم که شما بخشی از دانش را دارید و من نیز بخشی از آن را دارم در اینجا گفت‌وگو معنا پیدا می‌کند و شکل می‌گیرد اما مدرسه‌ای روند را به بچه‌ها آموزش نمی‌دهد و بچه‌ها را طوری تربیت می‌کند که دانش را صفر و یک می‌دانند و دانش را به یک طرف اختصاص می‌دهند. فردی که دکتری می‌گیرد دیگر دانا می‌شود این مسئله به او اجازه می‌دهد که گوش شنوا نداشته باشد! والدین برای بچه‌های و بچه‌ها نیز برای والدین گوش شنوا ندارند! اگر فرد قدرت خاصی نیز داشته باشد برای مثال؛ یک مدیر در نقش خود یا رئیس مؤسسه از بالا دست به افراد نگاه می‌کنند و بقیه را نادان می‌دانند نه اینکه از آن‌ها فکر بگیرند که اداره را چطور کنترل کنند. این فرایند در تمام سطوح از خانواده‌ها و مدارس تا دانشگاه‌ها صورت می‌گیرد در نتیجه نیاز به گفت‌وگو احساس نمی‌شود. اگر موقعیت فرد به خطر بیفتد، نادان بودن خود را پنهان می‌کند و به دروغ متوسل می‌شود. در این صورت بچه‌ها والدین را نادان تلقی می‌کنند و والدین هم بچه‌ها را افسار گسیخته تلقی می‌کنند. آمارها در بیش از شصت کشور نشان داده است که گفت‌وگوی بین معلم و دانش‌آموزان سبب افزایش دانش طرفین می‌شود. معلم امکان دارد از پیش‌دبستانی گرفته تا آخر دبیرستان از شاگردان نیز مسائل و مواردی را یاد بگیرد و استاد در دانشگاه نیز می‌تواند از دانشجویان یاد بگیرد.

رویکرد آموزشی روش دیالکتیک اقتضائات

دکتر سفیدخوش درباره رویکرد آموزشی روش دیالکتیک اقتضائات صحبت کرد و گفت: فرض من این است که اصولاً تفکر محوری با انواع روش‌های آن، از جمله تفکر محوری دیالکتیکی یک رخداد مکانیکی نیست و در نتیجه با وجود این طراحی الگوهای فنی برای تحقق آن ضرورت دارد در اصل تحقق یک فضای کیفی است که اگر رخ دهد، آن خواسته محقق می‌شود. حال تحقق این خواسته اینکه ما تفکر محوری دیالکتیکی داشته باشیم یک طرف قضیه و خوب بودن یا بد بودن آن طرف دیگر قضیه است. معمولاً ما به‌ویژه در دنیای جدید به ارزش بی‌چون و چرای تفکر محوری در همه سطوح زندگی انسانی تأکید می‌کنیم.

درباره ارزش‌های آن می‌توانم موارد زیادی را ذکر کنم اما به‌نظر می‌رسد که اولین شرط اینکه دچار بحران‌های جدی ناشی از تفکر محوری نشویم، بد نیست که به‌دلیل آن را نیز در نظر بگیریم. اولین کار دیالکتیکی پیشنهادی من این است که خطرات آموزش تفکر محوری دیالکتیکی یا روش‌های دیگر و اصولاً آموزش تفکر محوری را در نظر بگیریم که یک نمونه آن را عرض می‌کنم، برای اینکه توضیح درباره خطرات آن داده باشم. اینها جزء ذاتی آن نیست اما ممکن است رخ دهد. تفکر محوری با الگوهای عقل‌گرایی افراطی می‌تواند چنان گسترده شوند که مثلاً ما بخواهیم کودکان ما از همان آغاز برای مثال از سه‌سالگی به معانی مختلف آن، آدم‌های متفکر باشند. این متفکر بودن در یک گفتمان چند هزار ساله می‌تواند دلالت‌های به‌شدت عقل‌گرایانه‌ای داشته باشد و کودکی که باید در این دوران اصولاً به پروبال دادن نیروی خیال خود اقدام کند را به یک عقل زودرسی تبدیل کند که دیالکتیک یا روش‌های دیگری یاد می‌گیرد که منطقی فکر کند. این منطقی‌اندیشی برای کودک در این قالب قابل تأمل که

از کودکی باید شروع کند، ممکن است منطقی‌اندیشی را نابود کند و وجوه بسیاری از زندگی انسانی باشد و آسیب‌های سنگینی به کودک تحمیل کند. در نتیجه ما از همین آغاز باید طرفین این ماجرا را در نظر بگیریم تا دچار بحران کمتری شویم. من اگر بخواهم همراهی کنم و بگویم ما به هر حال تفکر محوری دیالکتیکی را بخواهیم پیش بگیریم، اقتضائاتی دارد که من به چند مورد از آنها می‌خواهم اشاره کنم. برخی از اقتضائات اصطلاحات معرفت‌شناختی هستند که کار فیلسوفان به اصطلاح حوزه فلسفه کودکی و مانند این‌هاست اما به‌ویژه با توجه به اینکه اقتضائات معرفتی در طول تاریخ شکل گرفته‌اند، یکی از آنها در واقع مفهوم کودکی است که در طول تاریخ شکل گرفته است. ما باید در این باره تأمل و بازنگری کنیم. بازنگری در مفهوم کودکی در ادبیات فلسفی برای پیشبرد آموزش تفکر محوری اهمیت زیادی دارد، چون مفاهیم وقتی در تاریخ شکل می‌گیرند به‌مرور وارد نظام آموزشی و آنجا هسته‌های مرکزی همان برنامه‌ریزی‌های آموزشی می‌شوند. کودک در فلسفه سنتی چه تلقی شده است و ارائه طراحان آن مفهوم چه بوده است و آیا تغییر معرفت‌شناختی از این مفهوم مستلزم تغییر معرفت‌شناسی در مفاهیم مهم دیگری از جمله ماهیت خود علم، ماهیت زندگی خوب، ماهیت سعادت و مانند آن نیست؟ در نتیجه، به‌نظرم این پروژه باید یک قدم از سطح عمیق‌تر برود و به بازنگری عمیق‌تر نظام و مفاهیم خود در ساحت‌های دیگر نیز اقدام کند. یک‌وجه معرفت‌شناختی بسیار مهم داریم و آن هم این است که آیا اصولاً آموزش در تنهایی یا در جمعیت رقم می‌خورد؟ آیا من در تعاملات تنهایی خودم می‌آموزم، تفکر می‌کنم به نتیجه می‌رسم یا اصولاً فرایند فهمیدن، درک کردن و به نتیجه رسیدن اموری اجتماعی هستند و در جمع رقم می‌خورند؟ مستحضر هستید که نظر دوم، نظری است که در دنیای جدید توسط متفکران عصر روشن‌گری در نظریات آموزشی «گوته» و نظریات آموزشی «شلایر ماخر» مطرح شد. «شلایر ماخر» پدیده فهم را از چیزی به‌مثابه خوداندیشی به چیزی به‌مثابه دیگری‌اندیشی تبدیل می‌کند. در واقع «شلایر ماخر» می‌گفت که اصولاً من اندیشیدن محض ندارم و با دیگری‌اندیشی دارم. اندیشیدن به معنای با دیگری‌اندیشیدن است. در ظاهر خودم تنها هستم اما با دیگری‌گفت‌وگو می‌کنم. آن چیزی که من به آن دیالکتیک جمعیت در تنهایی می‌گویم. دیالکتیک جمعیت و تنهایی را باید جدی گرفت. در تمام مباحث فیلسوفانی که به مسئله آموزش پرداختند، توجه به مفهوم تنهایی دیده می‌شود. آیا فهم مستلزم خلوت‌گزینی نیست؟ آیا فهم مستلزم برقراری ارتباط نیست؟ آیا انواع فهم نداریم و هر کدام از آنها اقتضای متفاوتی از این حیث ندارند؟ برای مثال؛ همین گوته‌ای که مثال زدیم. گوته می‌گوید: من در جمع آموزش می‌بینم و در خلوت و تنهایی الهام می‌گیرم. حال به‌نظرم این دیالکتیک خلوت و جمعیت را باید جدی بگیریم و در این باره فکر کنیم. تفکر محوری دیالکتیکی مستلزم جابه‌جایی است.





جابه‌جایی یعنی اینکه سوژه اندیشنده، آموزش‌بیننده یا آموزش‌دهنده توانایی جابه‌جایی داشته باشد و معلم دانش‌آموز باشد. تغییر این جایگاه دانه‌هایی که به‌عنوان یک توسعه اخلاق می‌گوییم جالب است اما اگر به بنیادهای معرفت‌شناسی آن توجه کنیم، می‌تواند خیلی پدیده دشواری باشد. به‌خاطر اینکه جایگاه‌هایی که بر اساس آن‌ها اعمالی در نظام آموزشی انجام می‌دهیم خیلی وقت‌ها می‌توانند بر اساس یک نوع جوهرگرایی نامشروع باشند و شما نتوانید جابه‌جا شوید و سر جای خودتان بمانید. معلم معلم و دانش‌آموز دانش‌آموز است. اینکه در نظام‌های تربیتی این پیشنهاد شده است و در آداب تعلیم و تربیت هم این اندازه برای معلم یک موقعیتی در نظر گرفته شده است، صرفاً به‌خاطر احترام با معلم نیست. به‌خاطر این است که معلم حاصل به یک حقیقت جوهری است. این به یک معرفت‌شناسی برمی‌گردد که در آنجا جامعه‌شناسی اثبات شده است. پس اگر بنا باشد هر تغییری در آداب تعلیم و تربیت ایجاد کنیم، باید یک بازنگری در مفهوم جوهرگرایی انجام دهیم. اصطلاح‌شناسی و تیمولوژی واژه دیالکتیک را بیان می‌کنم. دیالکتیک ترکیب دیا به علاوه لوگوس است که از مصدر لگین گرفته شده است. دیا در زبان یونانی به معنی در طول است و اگر آن را با لوگوس ترکیب کنیم «در طول زبان یا سخن بودن» یا «در میانه زبان بودن» می‌شود.

جایگاه معلم و دانش‌آموز

به این ترتیب اصولاً دیالکتیک پذیرش این است که جایگاه من به‌عنوان معلم و دانش‌آموز این است که ما در سخن استقلال داریم و سخن گفت و گو است. اگر بخواهم در میانه سخن باشد و در میان سخن بودن یعنی اینکه آموزش اصولاً وابسته به فرایندهای ارتباطی میان انسان‌ها در قالب سخن است. اینجا یک سؤال سستی برای من پیش می‌آید به‌ویژه اینکه نشست سرانجام می‌خواهد به فرآیند سستی خود ما یک التفاتی داشته باشد. چرا در نظام آموزشی ما فن شریف رتوریک نادیده گرفته شده است و ارزش آن روز به‌روز کم شده است؟ این فن، استقلال در سخن است اینکه چگونه من سخن خود را به پرورانم. اینکه ما به این فن نمی‌پردازیم به معنای این نیست که ما گرفتار انواع خاصی رتوریک هستیم. منظور رتوریک‌های مختلفی است که همکاران دیگر به آن اشاره کردند. ما گرفتار انواع رتوریک هستیم. علمای ما سه نوع رتوریک قضایی، ستایشی و رتوریک شورایی یا مشورتی را می‌شناختند. رتوریک قضایی ظاهراً مربوط به دادگاه است اما در کلاس درس باشیم این است که ما فوراً می‌خواهیم حکم صادر کنیم درباره رخدادی که تمام شده است. من فکر می‌کنم بسیاری از کلاس‌های ما با رتوریک قضایی کار می‌کنند. شکل دیگری از رتوریک که در کلاس‌های ما رواج دارد، رتوریک ستایشی است. ستایش اندیشه‌ها و موقعیت‌ها یا ضم دائمی اندیشه‌ها و موقعیت‌هاست و اینها مخل هر نوع دیالکتیکی هستند. رتوریک فراموش شده یا کم‌اهمیت شده شورایی است که به‌نظر من دوباره باید احیاء شود. چون فرض بر این است که ما به اینجا آمده‌ایم تا باهم شور کنیم و کلاس محل مشورت است. البته به یک فضای آزادی نیامده‌ایم که هر کس برای خود چیزی بگوید و مشورت چنین چیزی نیست. مشورت مستلزم درک یک مسئله است. ما دچار یک مسئله هستیم که نیاز دارد به اینکه موضوعی با همدیگر تصادم داشته باشند. تا دوره ابن‌سینا به رتوریک توجه می‌کردند که به مرور این کم‌رنگ شده است. در دنیای مدرن نیز نمی‌توانیم بگوییم که توجه جدی به رتوریک نشده است و یک استثنایی در ایران داریم که می‌توانیم به آن توجه کنیم. محمدعلی فروغی در کتاب «فن سخنوری» این اشعار را به‌دست می‌دهد که ما در آموزش جدید خود نیاز به بازنگری در فن سخنوری هستیم و می‌توانستیم این سنت را جدی بگیریم و ادامه دهیم. در ترتیب ابهامی که وجود دارد این است که چرا در ادوار مهمی در سنت ما این گفت‌وگو با ارزش بوده است؟ سنت‌های بسیار غنی گفت‌وگو در سنت آموزشی ما وجود داشته است اما چه چیزی رخ داده که به‌مرور ما به بلبشویی رسیده‌ایم که این اندازه همه از وضعیت آموزشی ناراحت هستیم؟ همه ما اتفاق‌نظر داریم که یک زمانی استادمحوری بوده است اما اکنون دانش‌جو‌محوری یا دانش‌آموز محوری ممکن است شکل گرفته باشد و معلم به دهن دانش‌آموز نگاه می‌کند که چه دوست دارد و آن را به او می‌دهد؟ چه اتفاقی رخ داده که یک سنت که این اندازه شکوفایی داشته است، دچار این وضعیت شود؟ شاید بازنگری در اقتضائات تفکر دیالکتیکی در این بین کمکی باشد.

چارچوب نظام جدید آموزشی در تمدن نوین اسلامی

پیش‌نشست چهارم همایش ملی آموزش تفکرمحور، زمینه‌ساز تمدن نوین اسلامی با عنوان «چارچوب نظام جدید آموزشی در تمدن نوین اسلامی»، ۲۷ آذرماه، در دو پنل در دانشکده علوم انسانی و الهیات دانشگاه مازندران، برگزار شد.

عنوان پنل اول «فلسفه برای کودکان و نوجوانان رویکردی برای تفکرمحور کردن آموزش: نشستی با دانشجویان فلسفه» با حضور دکتر سعید ناجی و دکتر نورالدین محمودی برگزار شد. موضوعات سخنرانی‌ها این دو عنوان بودند: «ورود فلسفه به زندگی با برنامه فیک» و «دستاوردهای تربیتی فلسفه برای کودکان». در بخش آخر این پنل دانشجویان فلسفه به سؤالات خود در زمینه فلسفه برای کودکان پرداختند و تقاضایشان این بود که کارگاه‌های تربیت مربی پژوهشگاه در این دانشگاه هم برگزار شود.

پنل دوم با عنوان «جایگاه آموزش تفکرمحور در سنت اسلامی» با حضور استادان پنج تن از استادان برجسته دانشگاه مازندران در تالار نیما یوشیج دانشکده ادبیات و علوم انسانی دانشگاه مازندران برگزار شد. در ابتدای این نشست دکتر سعید ناجی به معرفی این همایش ملی پرداخت و با ذکر اهمیت و ضرورت آموزش تفکرمحور در کشور از استادان و دانشجویان خواست در این زمینه همراه گروه فیک باشند و برای توسعه این امر مهم یعنی آموزش تفکرمحور کمک کنند که در ادامه گزارشی از سخنرانی‌های انجام شده در این نشست از نظرتان می‌گذرد:

دکتر مهدی خبازی کناری:

آموزش فلسفه به کودکان و چالش‌های میان طبقات اقتصادی-اجتماعی و طبقات زبانی

کودکان از بدو تولد به وجه پیشین در ساختارهای فرهنگی، اجتماعی، الهیاتی، اقتصادی و آموزشی و تربیتی از پیش متحقق قرار می‌گیرند. کشورها، اقوام، نژادها، منطق و حتی خانواده‌های مختلف هر کدام در چنین ساختارهایی که خاص خود آن‌ها است قرار دارند. ظهور و تجلی تمامی این ساختارها البته در پارادایم‌های زمانی هم رخ می‌دهد به گونه‌ای که به تقرر ساختارهای زبانی گوناگونی منجر می‌شود. اگر از منظر مارکسی تاریخ را ظهور مدام طبقات تاریخ بدانیم، تاریخ مجموعه‌ای از پارادایم‌های زبانی مختلف است. این تعبیر می‌تواند هم به وجهی اقتصادی بر تقسیم و تفکیک به طبقات فرودست و فرادست استوار باشد که مطابق با آن پارادایم‌های زبانی هم می‌تواند به پارادایم‌های زبانی فرادست و فرودست تفکیک شوند. یا به‌طور عام تفاوت‌های میان طبقات مکان و طبقات فرد به تفاوت در پارادایم‌های زبانی مختلف منجر می‌شود. پس پرسش اساسی این است که آیا وجود طبقات مختلف در اجتماع و استیلای برخی از آن‌ها به‌وجود پارادایم‌های زبانی مختلف و استیلای برخی از این پارادایم‌های زبانی منجر خواهد شد؟



آیا استیلای عام یک طبقه به وجوه اقتصادی، فرهنگی، سیاسی و الهیاتی، استیلای زبانی آن را به دنبال خواهد داشت؟ آیا این استیلای پارادایم زبانی، استیلای آموزشی و تربیتی آن طبقه مسلط را تقویت خواهد کرد؟ یعنی کودکان وابسته به این طبقات فرادست دارای پارادایم زبانی خواهند شد یا در پارادایم زبانی ویژه‌ای به سر می‌برند که با پاسخ مناسب‌تر در روند آموزش و تربیت در آن جامعه مواجه خواهند شد؟ به عبارت روشن‌تر کودکان این طبقات اقتصادی و فرهنگی و به تبع آن طبقات فرادست زبانی هستند، زمینه و امکان بیشتری برای استیلا در وجوه فرهنگی، اقتصادی و اجتماعی خواهند داشت؟ این پرسش بسیار مهم و قابل تأملی است.

بدیهی‌ست که در فرهنگ‌هایی که به لحاظ زبانی تعلق به پارادایم مقتدر حاکم بر یک جامعه دارند و کودکانی که متعلق به این فرهنگ هستند، شرایط مہیاتی برای رشد و پیشرفت آموزشی و اجتماعی خواهند داشت. در مقابل کودکانی که در طبقه فرودست به سر می‌برند و از پارادایم‌های زبانی کودکان فرادست مسلط بر جامعه، بی‌بهره هستند، راه دشوارتری برای همگام شدن و فراهم آوردن امکان‌های آموزشی و تربیتی در آن جامعه خواهند داشت. پس آگاهی از این مسئله سبب می‌شود که شرایطی را فراهم بیاوریم که پارادایم‌های سیاسی، اقتصادی، فرهنگی و اجتماعی و به تبع آن پارادایم‌های زبانی در شرایط برابر و مناسب برای تمامی افراد جامعه فراهم شود. هم خانواده‌ها و هم مدارس می‌توانند فارغ از جایگاه و طبقات اجتماعی و اقتصادی به تقویت و گسترش هویت و توانمندی زبانی کودکان بپردازند. بایستی به روش‌های گوناگون، متنوع و کارآمد کودکان را با زنجیره‌ای از کلمات در قالب قصه‌هایی با موضوعات مختلف آشنا کرد. به تدریج بایستی آن‌ها را با نحوه‌های مختلف خواندن، همراه با اجرای نمایش‌های جذاب ترغیب به کتاب خوانی کرد. فرصت‌ها و شرایطی را برای کودکان بایستی فراهم کرد که واژگانی متنوع را در موقعیت‌های گوناگون به کار بگیرند. این‌گونه کودکان به تدریج آمادگی برون‌رفت از طبقات فرودست زبانی را پیدا می‌کنند. این نقطه عزمی است که برون‌رفت از طبقه فرودست زبانی، به افزایش آگاهی زیستن او منجر شود و خود آغازی‌ست برای برون‌رفت از بودن در طبقه اجتماعی، اقتصادی، فرهنگی و آموزشی فرودست. پس یکی از اولین قدم‌های آگاهی‌بخشی اجتماعی، فرهنگی، سیاسی، اقتصادی و آموزشی به فراهم آوردن شرایط رشد و ارتقای پارادایم‌های زبانی در کودکان است.

دکتر رمضان مهدوی آزادبنی:

رابطه اخلاق و معرفت‌شناسی و دلالت آموزشی آن

عمده‌ترین شاخه‌های مطالعات فلسفی عبارتند از هستی‌شناسی یا مابعدالطبیعه، معرفت‌شناسی و اخلاق. میان این سه شاخه از مطالعات فلسفی رابطه وجود دارد و به‌طور مستقیم یا غیرمستقیم بین مباحث هستی‌شناسی و معرفت‌شناسی یا هر یک از این سه شاخه با سایر علوم رابطه وجود دارد. در تحقیق حاضر هدف، بررسی رابطه میان اخلاق و معرفت‌شناسی و آشکار کردن دلالت آموزشی چنین رابطه‌ای است. در این باره ضمن پذیرش استقلال مطالعات اخلاقی و معرفت‌شناسی تلاش می‌شود، نوعی رابطه مستقیم میان اخلاق و معرفت‌شناسی نشان داده شود.



نویسنده با طرح و توضیح برخی مفاهیم محوری در معرفت‌شناسی نشان خواهد داد که میان اخلاق و معرفت‌شناسی نوعی هم‌پوشانی انکار ناشدنی‌ای وجود دارد و با آشکار شدن هم‌پوشانی میان اخلاق و معرفت‌شناسی تصویری که از اخلاق آشکار می‌شود، به‌گونه‌ای خواهد بود که اخلاق صرفاً ناظر به افعال بشری نخواهد بود بلکه باورها و فعالیت‌های ذهنی و فکری انسان نیز مشمول اصول محوری اخلاقی خواهد بود. با پذیرش این نوع نسبت و رابطه میان اخلاق و معرفت‌شناسی نتیجه‌ای که می‌توان استنباط کرد این خواهد بود که نظام آموزشی باید به نحوی تدوین شود که دامنه اخلاق و مشمول اصول اخلاقی به حوزه باورها و فعالیت‌های ذهنی و فکری انسان نیز توسعه یابد به‌نحوی که نسل جوان و نوجوان که به نحو حداکثری موضع فعالیت‌های آموزشی تربیتی قرار دارند، مخاطب تصویری از اخلاق باشند که بر اساس آن حتی باورها و فعالیت‌های فردی و شناختی خود را نیز مشمول اصول اخلاقی بدانند.

دکتر فرشته ابوالحسنی نیارکی:

تفکر محوری در ترسیم جامعه مطلوب در فلسفه سیاسی اندیشمندان اسلامی

فلسفه نزد اندیشمندان اسلامی در تعریفی غایی، به زیستن حکیمانه انسان در مسیر استکمال نظری و اخلاقی تحلیل شده است که علاوه بر ساحت فردی، بعد اجتماعی و جامعه‌نگر را نیز شامل است که در آن استکمال جامعه در قالب تصویرسازی از جامعه مطلوب نظریه‌پردازی می‌شود. مسئله مقاله حاضر واکاوی یکی از عوامل زمینه‌ساز تحقق جامعه مطلوب یعنی تکامل شناختی با تمرکز بر تفکر محوری و استدلال‌گرایی در دامنه آراء فلاسفه دوره اسلامی به‌ویژه فارابی و خواجه طوسی است. به تحقیق طیف گسترده‌ای از عوامل مختلف ساختاری، فردی و بیرونی در رشد اخلاقی جامعه مؤثر است، اما مقاله حاضر با پرهیز از حصرگرایی، نقش عوامل فکری و شناختی را در توزین عوامل بسیار مهم ارزیابی می‌کند. فلاسفه اسلامی با هویت‌بخشی و توجه به جامعه اخلاقی به‌عنوان ساختاری با هویت جمعی، و نه صرفاً مجموع افراد اخلاقی، به نظریه‌پردازی توأمان در رشد اخلاقی جامعه و رشد اخلاقی افراد اجتماع پرداخته‌اند. ایشان در نگاهی ساختارگرایانه و جامعه‌نگر، حتی تفکر محوری را، عامل تمایز انواع مدینه‌های فاضله و غیرفاضله خوانده‌اند. فارابی در کتاب سیاست مدینه خود از خصوصیات شهروندانی از اجتماع می‌گوید که به‌سبب فضیلت نطقی و برخورداری از مواهب آن، به سمت کمال‌نند. وی از سعادت نهایی حقیقی که هدف غایی عقل فعال است، سخن می‌گوید و معتقد است شهروندان مدینه فاضله در این سلامت برخاسته از اعتدال برآمده از قوه نطقی و تفکر محوری، سعادت‌مند خواهند بود. آموزش و پرورش اخلاق در جامعه فضیلت‌محور نیز براساس رشد تفکر و استدلال‌های اخلاقی رقم می‌خورد تا جایی که حتی رئیس مدینه فاضله، حکیمی است که در مرحله عقل مستفاد، به رشد افراد اجتماع از طریق استعمال قیاسات برهانی و اقناعیات می‌پردازد. تفکر محوری حتی در برانگیختن عواطف اجتماعی نظیر محبت، همبستگی، صداقت و احسان نیز رسوخ دارد و منشأ قانون‌گذاری در جامعه است. در رشد اخلاقی افراد اجتماع نیز شاهد خردگرایی هستیم، زیرا که فرآیند صدور رفتار با دو استدلال به‌عنوان قیاس‌های عقلی رقم می‌خورد و کسب فضایل خلقی، از طریق اراده‌های پیشین فکری است یعنی استدلال‌های اخلاقی پیشین که سبب ایجاد عادت و ملکه می‌شود.



دکتر کوبک دارابی:

انتقال مفاهیم فلسفی و عرفانی از طریق داستان در کتاب لغه موران شیخ اشراق

اغلب نویسندگان در داستان‌های خود اهدافی را دنبال می‌کنند و برآنند که مفاهیمی را از طریق داستان به خواننده انتقال دهند. به این ترتیب می‌توان گفت، داستان‌ها نیز مانند اشعار و قصه‌ها در پس خود خواهان ارائه حقایق و معارفی هستند و اگر این هنرهای جذاب و اصیل از زبان حکیم و عارف بیان شود حتماً توقع در ارائه حقیقتی علمی و معرفتی ناب بیش‌تر خواهد شد. با توجه به مطالب مذکور، بی‌تردید مراجعه به متون کهن و بهره‌گیری از علم و معرفت گذشتگان و کشف معنا از دل داستان‌های رمزی و تمثیلی بزرگان ارزش فراوانی خواهد داشت. در میان فیلسوفان مسلمان در آثار حکیم سهروردی، داستان‌های بیش‌تری به چشم می‌خورد. یکی از داستان‌های ایشان کتاب دلنشین «لغت موران» است که شیخ اشراق در آن به کمک زبان تمثیل و رمزگونه در پی انتقال مفاهیم فلسفی و عرفانی است. سهروردی در رساله «لغت موران» بیشتر به مباحث مرتبط با نفس‌شناسی و معادشناسی توجه دارد. معرفت نفس، تجرد نفس، بساطت نفس، رابطه نفس و بدن، حواس ظاهری و باطنی انسان، شرط کمال نفس و وصول به خدا، سنخیت و مناسبت میان سالک و مقصد سلوک، مراحل و شروط سلوک، اثبات عوالم غیر ماده، لقاء الهی در دنیا و روز قیامت، رجوع شیء به اصل خویش، حجب ظلمانی و نورانی و حقیقت فنا مطالبی فلسفی و عرفانی است که از لابه‌لای داستان «لغه موران» به دست می‌آید. در مقاله حاضر نگارنده بر آن است که به این داستان‌ها و نکات فلسفی و عرفانی مستخرج از آن پردازد.

فاطمه جهانی، دکتر فرشته ابوالحسنی نیارکی و دکتر رمضان مهدوی آزادبنی:

بررسی تاریخی نقش قیاس عملی در رفتار؛ از ارسطو تا فلاسفه اسلامی (ابن سینا، خواجه طوسی و ملاصدرا)

در فرآیند ایجاد یک فعل، عوامل مختلفی می‌توانند نقش داشته باشند از قبیل: ۱. عوامل شناختی و انواع ادراکات «حسی، وهمی، خیالی و عقلی» ۲. عواطف و هیجانات ۳. عوامل زیست‌شناختی ۴. عوامل فیزیکی و بدنی (عملی) ۵. عوامل محرکه و فاعله و... از این میان، ارسطو و به تبع آن فیلسوفان مسلمان به تأثیر غالب بعد شناختی، صحنه می‌گذارند. به عقیده اندیشمندان شناخت‌گرا، فرآیند پیروی عقل عملی از عقل نظری در انسان برای صدور رفتار، با نوعی استدلال اخلاقی یعنی قیاس عملی رقم می‌خورد. استدلالی بودن زمینه صدور رفتار، اهمیت تفکر محوری را در فلسفه ارسطویی و دوره اسلامی منعکس می‌کند. نوعی از استدلال اخلاقی با نام «قیاس عملی» از طریق ترجمه آثار ارسطو به فلسفه اسلامی راه پیدا کرد. ابن‌سینا معتقد است در فرآیند صدور رفتار، به نتیجه مطلوب دست پیدا نمی‌کنیم، مگر با استفاده از «عقل و استدلال» که از مقدمات، بعد شناختی هستند. بر اساس دیدگاه ابن‌سینا، درک حسن و قبح، یعنی کلیات مربوط به اعمال اختیاری انسان (بایدها و نبایدها) و کلیات غیر مربوط به اعمال انسان (هست‌ها و نیست‌ها) توسط عقل عملی است که توسط عقل نظری و با تصویرسازی نوعی استدلال و قیاس عملی در دو مرحله به رفتار اخلاقی منجر می‌شود. بوعلی در اشارات، به شرح این استنباط و استدلال که مقدمه عمل اخلاقی است پرداخته و شارح وی یعنی طوسی به توضیح آن همت گمارده است. به عقیده طوسی، قوه ناطقه و شناخت دو عامل اساسی در تحول اخلاق و ایجاد یک رفتار اخلاقی است.



طوسی در اخلاق ناصری و رساله النفوس الارضیه، هم‌نظر با ابن‌سینا است و لفظ عقل، برای (عقل نظری و عملی) را به اشتراک معنوی (یک قوه با دو اعتبار مختلف) می‌داند و معتقد است نفس انسانی دارای یک قوه (نطق) است که به اعتبار توجه به مدرکات متنوع، دارای دو صنف است، ولی طوسی در شرح اشارات قولی را بیان می‌کند که برخلاف دیدگاه ابن‌سینا است یعنی لفظ عقل را، برای عقل نظری و عملی به اشتراک لفظ (دو قوه مجزا، با دو کارکرد مختلف) می‌داند. ملاصدرا به دلیل استفاده از آموزه‌های دینی در نفس‌شناسی، فلسفه وی، نوآوری‌های بسیاری دارد. ملاصدرا را می‌توانیم، مبتکر و متفکر بلامنزاع میدان نفس‌شناسی بدانیم. البته که ملاصدرا تحت تأثیر سیستم فلسفی قبل از خودش قرار داشته و ابن‌سینا تأثیر زیادی در فلسفه ملاصدرا به‌ویژه مباحث نفس‌شناسی وی، داشته است. ملاصدرا نیز در شواهدالربوبیه و کتاب اسفار، به فرآیند تحقق فعل براساس نوعی قیاس عملی پرداخته است که تفاوت‌هایی با نظر پیشینیان دارد زیرا مبانی وی یعنی اصالت وجود، تشکیک مصادیق وجود، حرکت جوهری و نظریه‌النفس فی‌وحدتها کل‌القوی، سبب شده است وی سایر عملکردهای قوای حیوانی را از جمله واهمه، خیال و شوقیه را نیز از مراتب نفس ناطقه بداند و نه صرفاً ابزار نفس (نظر مشاء). مقاله حاضر کوششی برای ارائه گزارش تطبیقی «تأثیر قیاس عملی در رفتار» از نگاه اندیشمند بزرگی همچون ارسطو تا نگاه دیگر اندیشمندان مسلمان از جمله، ابن‌سینا، خواجه نصرین‌الدین طوسی و ملاصدرا است.

حبیب الله حلیمی جلودار:

تبیین چارچوب فکری نظام آموزشی در تمدن نوین اسلامی

هر مکتب و مسلکی برای خویش تمدنی را تصویر و برای ابعاد مختلف آن، چارچوب فکری تعریف می‌کند. مقاله حاضر بر روش تحلیل محتوای کیفی استوار است و برای گردآوری داده‌ها از روش اسنادی و کتابخانه‌ای بهره چارچوب برده است، لذا با بهره‌گیری از آیات، روایات، کلام مفسرین و اندیشمندان به این سؤال پاسخ داده است، با توجه به اینکه فکری نظام آموزشی در تمدن نوین اسلامی با یکدیگر تشکیل می‌شود که مجموعه‌ای از اجزای مرتبط نظام آموزشی کدامند تا با عملکرد خاص خود، اهداف و ویژه‌های را دنبال کند؟ پاسخ به این مسئله در گرو توجه به مبانی مختلف هستی‌شناسی، راهنماشناسی، انسان‌شناسی، معرفت‌شناسی، ارزش‌شناسی، جامعه‌شناسی، دشمن‌شناسی و روش‌شناسی است که این امور چارچوب فکری نظام آموزشی تمدن نوین اسلامی را شکل می‌دهند.

مبانی هستی‌شناسی در تمدن نوین اسلامی بر پایه معرفت به خداوند متعال و درک حضور او در زندگی استوار است؛ به گون‌های که اگر تمدنی بخواهد حقیقت انسانی را در گستره خویش شکوفا سازد، جز بر پایه ایمان و رابطه با خدا نمی‌تواند. پس هستی‌شناسی بر پایه مبدأ و غایت استوار است. در بُعد راهنماشناسی با توجه به نقص عقل، وجود پیامبر(ص) و امام که از موهبت عصمت بهره می‌برند از قاعده لطف الهی صادر می‌شود. در مبانی انسان‌شناسی، بشر از ساحت‌های گوناگون وجودی و توانایی‌های گسترده‌ای برخوردار است به طوری که اگر خویش را بشناسد خدای خویش را خواهد شناخت، زیرا انسان در این نظام از کرامت بهره‌مند است. در بُعد معرفت‌شناسی با تأکید بر توأمانی عقل و نقل، پاره‌ای از گزاره‌ها و امور دینی، مبناء قرار می‌گیرد تا نسبت به واقعیت‌ها و حقایق انسانی، معرفت حاصل شود. مبنای ارزش‌شناسی به اموری می‌پردازد که فضایل و رذایل نظام آموزشی را در تمدن نوین اسلامی تبیین کند. در این تمدن بُعد جامعه‌شناسی هم دیده شده است که در آن، عدالت و احسان تأکید می‌شود. در مبنای دشمن‌شناسی، هم نسبت به دشمن درونی (شیطان) و هم نسبت به دشمن بیرونی (نفی سبیل) هشدار داده شد. علاوه بر این موارد، در این چارچوب، مبانی روش‌شناسی، اهمیت به‌سزایی دارد. مهمترین مبنای روشی، روش قرآن و معصوم(ع) است که روش پیامبر اکرم(ص)، از مشخصه‌های این تمدن است. از ویژگی‌های دیگر این نظام با تکیه بر مبنای روش‌شناسی، حفظ وحدت و یکدلی است که موجب عزت، عافیت، کرامت و شرافت خواهد شد و چشم طمع دشمن را از تعالی تمدن اسلامی کوتاه خواهد کرد. هر نظامی علاوه بر هماهنگی اجزا، هدفمند است. نظام آموزشی نیز که از ارکان تمدن نوین اسلامی است هدفش تقرب انسان به درگاه خداوند متعال و ارتقاء کمال مادی و معنوی فرد و جامعه انسانی است.

کهن سروده‌های علوی در جنگ علی ابن احمد

نشست نقد و بررسی کتاب «کهن سروده‌های علوی در جنگ علی ابن احمد»، ۲۰ دی‌ماه، با سخنرانی دکتر زهرا پارساپور (عضو هیأت علمی پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی) و دکتر اکرم کرمی مدرس دانشگاه برگزار شد. ضمن اینکه دبیری این نشست برعهده دکتر مالک شجاعی بود.



کاتب این جنگ خود شیعه و شاعر بوده است

در ابتدای این نشست دکتر پارساپور به معرفی جنگ ۳۵۲۸ دانشگاه تهران پرداخت و گفت: جنگ ۳۵۲۸ دانشگاه تهران یا جنگ علی بن احمد، از جمله جنگ‌های ارزشمند شیعی است. جز صفحاتی از آن که به موضوعات دیگری مربوط می‌شود، مجموعه‌ای از قصاید منقبتی است که از شاعران شیعه و گاه اهل تسنن در مدح ائمه معصومین به‌ویژه مولا علی علیه‌السلام به‌جا مانده است. کاتب آن، علی بن احمد است که در همین جنگ، برگ ۱۳۵ تا ۱۳۷، شعری از خود را با عنوان «معجز مصطفی صلی الله علیه و سلم لکاتب» آورده است که هرچند از لحاظ زبانی و ادبی قوی نیست، اما به ما نشان می‌دهد که کاتب این جنگ خود شیعه و شاعر بوده است. در دو بیت پایانی شعر او تاریخ سرایش آن ذکر شده است:

ز هجرت نهصد و تسعین و نه بود که شد منظوم این معجز چو شکر
علی ابن احمد گفت معجز بتوفیق خدای پاک اکبر (برگ ۱۳۷)

دکتر پارساپور ادامه داد: این جنگ هم از لحاظ قدمت، ارزشمند است و هم از این لحاظ که حاوی اشعاری از شاعران شیعی گمنام پیش از عصر صفوی است که شاعر بعضی از آن‌ها را باوجود تلاش فراوان نتوانستیم شناسایی کنیم.

از جمله اشعار ارزشمند این جنگ، فتوت‌نامه منظومی از عزّی مروی است که در آن، شرایط هشتاد و دوگانه فتیان ذکر شده است. بنابر قول صاحب این جنگ در مقدمه، این فتوت‌نامه نسخه دیگری ندارد. همچنین سروده‌ای از دانیال دولتخانی که آن را نخستین بحر طویل دانسته‌اند و نیز نسخه‌ای از «موش و گربه» عبید زاکانی که آن را اقدم نسخ این منظومه ذکر کرده‌اند. ذکر این نکته لازم است که با توضیحی که درباره تاریخ این جنگ داده شده است، این اظهار نظرها قابل تشکیک است.

اما سروده دیگری که در این جنگ از شاعری به نام باباحاجی اسماعیل جوالقی آورده شده در مدح علی (ع) و خاندان اوست. این قصیده ۲۲۲ بیت دارد. در مورد شاعر این شعر در تذکره‌ها اطلاعی به دست نیامد اما لقب جوالقی به ما می‌گوید که احتمالاً از قلندریان بوده است که به‌دلیل پوشیدن جوال و جوالق که جامه قلندریان بوده به این نام شهرت داشتند. همین‌طور از محتوای شعر نیز می‌توان فهمید که حدس ما در مورد قلندر بودن او صحیح است از جمله این که از پیشوای خود نام می‌برد که بوالمعالی سید قلندر بوده است. اظهار ارادت او به اهل بیت نشان می‌دهد شیعه اثنی عشری است.

دکتر پارساپور شرح داد: به‌دلیل تک‌نسخه‌ای بودن و افتادگی‌های فراوانی که در این نسخه بود کار تصحیح بسیار دشوار بود به‌طوری‌که بعد از استنساخ اولیه به‌نظر می‌رسید این کار ناقص و غیر قابل چاپ است. تصمیم گرفتیم که برای یافتن این اشعار و تکمیل افتادگی‌ها به دواوین چاپ شده و جنگ‌های خطی بسیاری مراجعه کنیم. بعد از مقابله با نسخ دیگر و تکمیل اشعار، در پاورقی موارد اختلافی از جمله اختلاف در انتساب شعر به شاعران را ذکر کردیم. سپس تلاش کردیم شاعران این جنگ را شناسایی و معرفی کنیم. تا جایی که مقدور بود از دل تذکره‌ها زندگی‌نامه آنها را پیدا کردیم و آوردیم و البته برخی از آنها را هم نتوانستیم شناسایی کنیم. از این‌رو کار تقریباً پنج سال طول کشید. چاپ این کتاب در کتابخانه، موزه و مرکز اسناد مجلس شورای اسلامی در سال ۱۳۹۸ مورد استقبال پژوهشگری مثل استاد جعفریان شد و ایشان در کانال اطلاع‌رسانی خود اظهار داشتند که بعد از انتظار طولانی بالاخره این نسخه ارزشمند به چاپ رسید.

یکی از ارزش‌های ادبی جریان شعر شیعی، شکل‌گیری انواع ادبی تازه در ادبیات فارسی است



در ادامه دکتر کرمی، مدرس دانشگاه شرح داد: در این جنگ، هر چند ما از اصطلاح رایج شعر شیعه استفاده می‌کنیم، اما در کنار اشعاری که دیدگاه‌های خاص فرقه‌ای در آن‌ها ملاحظه می‌شود، منظومه‌هایی نیز هست که شاعران اهل تسنن آن را سروده‌اند و از این‌رو، در کنار مدح امیرالمومنین (ع) به مدح خلفا نیز پرداخته‌اند. این سنت در میان شاعران اهل تسنن و شاعرانی که احتمال شیعه بودنشان نیز می‌رود، از دیرباز دیده می‌شود؛ برای نمونه، در شعر خواجه ابیاتی نیز به مدح خلفا اختصاص یافته است. (برگ ۴۹ و ۵۰). منظور ما از «شعر شیعی» شعری است که بیان‌کننده جنبه‌های ایدئولوژیکی، معنوی و مضمونی خاص و به‌ویژه باورهای بنیادین تشیع است که مبتنی بر هنر، ادبیات و زیباشناسی شکل گرفته است

و «شاعر شیعی» شاعری است متعهد به اصول و مبانی فکری تشیع، دل‌داده و محب خاندان پیامبر (ص) و دوست‌دار اهل بیت و نیز ظلم‌ستیز و دشمن با دشمنان اهل بیت عصمت و طهارت است که خود به سه دسته؛ شاعران اسماعیلیه، شاعران امامیه، غالیان تقسیم می‌شوند.

دکتر کرمی تأکید کرد: پاره‌ای از اشعار این جنگ بر اساس روایات و آیات و رویدادهای تاریخی صدر اسلام است ولی بخش قابل توجهی، بر اساس روایات و باورهای عامیانه شکل گرفته است و نمی‌توان ماجراهایی را که در آن‌ها ذکر شده است در کتاب‌های تاریخی پی گرفت. با وجود این، مبانی شکل‌گیری این روایات در میان عامه، قابل تأمل و توجه است و در خود واقعیت‌هایی را منعکس می‌سازد. نمونه بارز این تفکرات را در این جنگ می‌توان در «معجزنامه‌ها» و «ولایت‌نامه‌ها» پیگیری کرد. یکی از ارزش‌های ادبی جریان شعر شیعی، شکل‌گیری انواع ادبی تازه در ادبیات فارسی است؛ به‌گونه‌ای که در مجموعه‌های کهن از جمله همین جنگ علی بن احمد می‌توان با انواع شعری تازه‌ای آشنا شد که در دل ادبیات تشیع شکل گرفته است...

نکته دیگر این‌که گاه شاعران شیعه در همان انواع ادبی رایج در دوره خود شعر می‌سرودند اما در آن مضمون و یا محتوایی تازه وارد می‌کردند؛ برای مثال ساقی‌نامه‌ها از جمله انواع ادبی رایج در شعر فارسی هستند اما در ادبیات شیعه رنگ و شکل تازه‌ای به خود گرفتند؛ ساقی مجالس بزم و عیش به ساقی کوثر، علی علیه‌السلام، اعتلاء و ارتقاء پیدا کرد و متناسب با آن سایر مضامین مطرح در این نوع ادبی تحول پیدا کردند. بنابراین تأمل در شعر شیعه از حیث تحول در حوزه انواع ادبی نیز قابل توجه است. «معجزنامه»، «دیوانه» و «وفات‌نامه» نمونه‌های از گونه‌های ادبی تازه در این جنگ هستند. از آن‌جا که این اشعار برخاسته از احساسات و عواطف و اعتقادات شاعران شیعی است و غالباً در فضایی شکل گرفته که با نام اهل سنت، سخت‌گیری‌ها و تعصب‌ها و حتی جنایت‌هایی صورت می‌گرفته است، گاه در این سروده‌ها واکنش تند و متعصبانه و گاه خارج از ادب مورد انتظار از یک مسلمان و شیعه دیده می‌شود. در همین جنگ نیز، در کنار احساسات پرشور و شعور شاعران، تعصبات فرقه‌ای یا مضامین غیراخلاقی و غیرمرتبط با موضوع جنگ در پاره‌ای از اشعار دیده می‌شود که از جهاتی می‌تواند برای محققان قابل تأمل باشد. این سروده‌های تند و متعصبانه به شاعران شیعه اختصاص ندارد. در همین جنگ شیعی با کمال تعجب سروده سخیفی را ملاحظه کردیم که در هجو شیعیان قم بود و به علت رکاکت کلمات، به اجبار آن را حذف کردیم. بدیهی است نگاه متعصبانه، هر باور درست و برحق را به وادی تاریکی جمود و جهل می‌کشاند.

دکتر کرمی در بخش پایانی سخنانش گفت: اشعار شیعی از ارزش ادبی و هنری یکسانی برخوردار نیستند. در کنار اشعار بلیغ و ادیبانه، گاه با اشعاری روبه‌رو می‌شویم که از لحاظ ادبی ارزش چندانی ندارند و حتی می‌توان اشکالات وزنی و زبانی در آن‌ها دید. در همین جنگ، سستی زبان و کاستی ادبی و هنری در بعضی از سروده‌ها مسجل و آشکارست. اما این اشعار بیانگر ارادت خالصانه شاعرانی است که تلاش می‌کردند مودت خود را در تاریخ ثبت کنند. از این‌رو، اصرار در ثبت این اشعار به معنی اهمیت ادبی آن‌ها نیست، بلکه می‌تواند ما را در جریان‌شناسی شعر شیعه یاری دهد. در این جنگ و جنگ‌های شیعی نظیر آن، سروده‌هایی به شاعران بزرگ نسبت داده شده است. از آن جمله اشعاری منسوب به فردوسی، فرخی، مولوی، سعدی و... آورده شده است که در دواوین و آثار موجود از این شاعران وجود ندارد و البته بسیاری از آن‌ها از لحاظ زبان، سبک و حتی باور مطرح شده در اشعار نمی‌توانند متعلق به آن شاعران باشند. دلایل متعددی می‌توان برای این امر ذکر کرد که متناسب با موقعیت و موضوع این اشعار می‌تواند توجیه‌گر این امر باشند.

دکتر تقی‌زادگان: سایبورگ‌ها سازنده تصویر تازه‌ای از بدن هستند

سایبورگ از ترکیب دو واژه سایبرنتیک و ارگانیسم ساخته شده است و اشاره به موجودی با اجزای ارگانیکی و مکانیکی دارد. سایبورگ‌ها در تقاطع انسان و تکنولوژی قرار گرفته‌اند. اگر برای نسل پیشین سایبورگ‌ها همچون استحاله انسان در ماشین یا مسخ شدن انسان در تکنولوژی بودند، برای نسل جدید سایبورگ‌ها به معنای همزیستی انسان و ماشین است.



سخنرانی تخصصی «سایبورگ؛ مقدمه‌ای بر مسئله بدن در علمی-تخیلی»، ۲۷ دی‌ماه، در پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی برگزار شد. در این سخنرانی که به همت پژوهشکده مطالعات فرهنگی و ارتباطات برگزار شد، دکتر معصومه تقی‌زادگان، عضو هیأت علمی پژوهشکده مطالعات فرهنگی و ارتباطات با اشاره به اینکه از میانه قرن بیستم و انقلاب تکنولوژیک، نسبت میان انسان و تکنولوژی مورد توجه و تأمل قرار گرفت، گفت: بدن هیچ‌گاه تنها امری زیستی نبوده، بلکه امری اجتماعی و فرهنگی بوده است و هر چه درهم تیدگی تکنولوژی با زیست انسان بیشتر می‌شود، سؤالات جدیدی درباره بدن انسان مطرح می‌شود، مانند اینکه چگونه تکنولوژی درک ما از وجود انسانی‌مان را تغییر می‌دهد؟ چگونه تکنولوژی‌های دیجیتالی مفاهیم جسمانی را بی‌ثبات می‌کنند یا تغییر می‌دهند؟

پاسخ‌گویی به این سؤالات از خلال پرداختن به ژانر علمی-تخیلی و سایبورگ‌ها ممکن است چرا که درهم آمیختگی بدن و تکنولوژی در ژانر علمی-تخیلی مثالی از درهم‌تیدگی فرهنگ کنونی با تکنولوژی‌هاست که با مفهوم تکنوفرنگ به آن پرداخته می‌شود. در این بحث برای شرح بیشتر تکنوفرنگ به بدن سایبورگی می‌پردازیم. سایبورگ از ترکیب دو واژه سایبرنتیک و ارگانیسم ساخته شده است و اشاره به موجودی با اجزای ارگانیکی و مکانیکی دارد. سایبورگ‌ها در تقاطع انسان و تکنولوژی قرار گرفته‌اند. بدن سایبورگی اگرچه بیشتر در داستان‌ها و فیلم‌های علمی تخیلی ظهور کرده، اما به این ژانر محدود نیست؛ بلکه در حال تبدیل شدن به بخشی از تجربه زیستی انسان است. علاوه بر این، بحث امروز پیرامون بدن سایبورگی و تکنوفرنگ، زمینه‌ای را پدید می‌آورد تا از تکنوفرنگ در ایران بیشتر صحبت کنیم و بررسی کنیم که آیا اقبال و استقبال نوجوانان از ژانر علمی تخیلی می‌تواند این گمانه را مطرح کند که با نسل تازه‌ای مواجهیم که تصویر و تصور تازه‌ای از بدن دارند. اگر افسانه‌ها بستری برای زندگی بدن‌های ترکیبی و موجودات عجیب‌الخلقه بودند، امروزه داستان‌های علمی تخیلی بستری برای زندگی سایبورگ‌ها به‌عنوان بدن ترکیبی انسان-ماشین هستند. انسان با ساخت بدن‌های ترکیبی از انسان-ماشین تلاش می‌کند از توانایی بدن فراتر برود. ترانس‌انسانی‌هایی چون اسپایدرمن، بت‌من، بن‌تن و تایتان‌ها و انسان‌های شبیه‌سازی شده در کارتون‌ها و ژانر علمی-تخیلی جلوه‌ای از تلاش انسان برای فراتر رفتن از محدودیت‌های تن و بدن است. آنها از بدن زیستی فراتر می‌روند و به بدن وجه اسطوره‌ای می‌دهند.

عضو هیأت علمی پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی ترسیم کشمکش میان انسان و تکنولوژی را جان‌مایه اصلی متن‌های علمی-تخیلی دانست و در ادامه گفت: اگرچه گاهی داستان‌های علمی-تخیلی به‌عنوان ژانری کم‌اهمیت یا سرگرم‌کننده و تفریحی دیده می‌شوند، اما در خود روایت زندگی بشر و افق آرزوهای انسانی را دارند. تقلیل دادن متن علمی-تخیلی به ژانر تفریحی، سرگرمی و تجاری ناشی از عدم شناخت از توان این ژانر برای طرح آرمان‌های سیاسی، نقدهای اجتماعی و دغدغه‌های انسانی است. تلاش ژانر علمی-تخیلی این است که انسان را به مرزهای ادراک نزدیک کند و باورها و شناخت انسان را به آزمون بگذارد.

دکتر تقی‌زادگان با ذکر اینکه سایبورگ‌های ژانر علمی-تخیلی بازنمایی‌کننده رابطه پرچالش علم و تکنولوژی هستند، دو جریان تکنولوژی‌هراسی و شیفتگی نسبت به بدن را با مروری بر فیلم‌ها و کتاب‌های ژانر علمی-تخیلی نشان داد و ادامه داد: سؤال این است که فناوری چگونه آینده فرهنگ را متحول خواهد کرد؟ به نظر می‌رسد نسل جدید که بیشتر زندگی‌شان را با تکنولوژی گره خورده است، آینده خود را در نزدیکی، دوستی و رابطه احساسی با تکنولوژی تصور می‌کنند. اگر برای نسل پیشین سایبورگ‌ها همچون استحاله انسان در ماشین یا مسخ شدن انسان در تکنولوژی بودند، برای نسل جدید سایبورگ‌ها به معنای همزیستی انسان و ماشین است. این فصل تازه‌ای از تکنوفرنگ است که در ایران نیز تجربه می‌شود. برخلاف روایت‌های سنتی که اغلب تکنولوژی را در تعارض با نهادهای سنتی چون خانواده می‌دیدند نسل جدید تصویر تازه‌ای از تکنولوژی دارد که می‌تواند بر تصور آنها بر بدن تأثیر فراوانی بگذارد و ژانر علمی-تخیلی زمینه مطالعه این تغییرات است.

معرفی مشاهیر پژوهشگاه:

استاد پورنامداریان، الگوی یگانگی گفتار و کردار



بزرگداشت و معرفی اندیشه و افکار مفاخر و مشاهیر یک سازمان از ابعاد و زوایای مختلفی دارای اهمیت است. از یک جهت مفاخر و استادان برجسته یک سازمان آینه تمام‌نمای هویت و تاریخ آن سازمان بوده و یکی از بهترین و معتبرترین منابع برای آشنایی و شناساندن پیشینه و فعالیت‌های متنوع و گسترده یک نهاد است. از جهتی دیگر، این موضوع با شکل‌گیری هویت و خودباوری در یک سازمان در سطح ملی و بین‌المللی و در نسبت با سایر نهادها و سازمان‌ها، ارتباطی بنیادی دارد. در واقع شناخت و معرفی این مفاخر، ظرفیت‌های جدیدی را ایجاد می‌کند، فرهنگ و ارزش‌های سازمانی تقویت شده و زمینه‌های توانمندسازی اعضا و بسط و گسترش فعالیت‌های یک سازمان فراهم می‌شود. تکریم مفاخر اهمیت بالایی در الگوسازی برای نسل جوان و هدایت آنان به سمت اهداف و ارزش‌های متعالی سازمان دارد. نسل جوان پژوهشگران و اعضای پژوهشگاه با شناخت و الگوگیری از آنان می‌توانند در ارتقاء و اعتلای جایگاه پژوهشگاه به شکلی مؤثرتر به ایفای نقش پردازند. از بعدی دیگر، این امر نشان‌دهنده توجه و پاسداشت مقام این نخبگان توسط مسئولان سازمان و عدم فراموشی و غفلت از آنان است که منجر به شکل‌گیری عمیق‌تر احساس تعلق خاطر به سازمان و رضایت بیشتر، نه تنها در این نخبگان بلکه در نسل‌های بعدی می‌شود.

بر این اساس معاونت کاربردی‌سازی علوم انسانی و فرهنگی پژوهشگاه در نظر دارد به منظور پاسداشت مقام مشاهیر و نخبگان علمی و فرهنگی پژوهشگاه به معرفی آنان در قالبی جدید پردازد. هر چند به مناسبت‌های مختلف و در زمان‌های گذشته برنامه‌هایی بدین منظور برگزار شده و یا یادداشت‌هایی در تجلیل از مقام این مفاخر پژوهشگاه نگاشته شده است، اما به هر تقدیر کاستی‌هایی در این زمینه وجود دارد که تلاش می‌شود با برنامه‌ریزی‌های دقیق‌تر و در خور شأن این سرمایه‌های ارزشمند و گران‌بها، در قالبی تازه ابعاد دیگری از حیات آنان همچون خاطراتی از ایام زندگانی و تحصیل، دوران مختلف فعالیت‌های علمی و پژوهشی و... علاوه بر معرفی افکار و اندیشه‌های آنان برای مخاطبان و علاقه‌مندان بازگو شود.

به‌عنوان اولین گام در این مسیر، در این نوشتار به زندگانی استاد برجسته زبان و ادبیات فارسی پژوهشگاه، دکتر تقی پورنامداریان پرداخته می‌شود.

نگاهی به زندگی دکتر تقی پورنامداریان

از کودکی تا پایان تحصیلات

تقی پورنامداریان سال ۱۳۲۰ در همدان متولد شد. پدرش رضا نام داشت و او را شاعری غزل‌سرا معرفی کرده‌اند با تخلص «ذوقی همدانی». دکتر پورنامداریان تجربه زیسته خود را چنین بیان می‌کند:

«من» در زبان یک کلمه است، اما مصداق‌های آن بی‌نهایت است. از ابتدای حضور انسان بر روی خاک تا انتهای جهان، دو «من» از «من»‌های بی‌شمار نیست که مثل هم باشند. تفاوت شیوه زیست این من‌ها که خیلی در اختیار خودشان نیست سبب تفاوت این «من»‌ها می‌شود که هرکدام حامل ذره‌ای از حقیقت‌اند. حقیقتی منتشر و پراکنده در هستی که در ذهن همه رفتگان، معاصران و آیندگان، ذره‌هایی از آن به جلوه در می‌آید. اگر نشانه و اثری را که از شناخت در ذهن افراد یا «من»‌های هر کس می‌ماند از هر نوع که باشد تجربه بنامیم، آدم‌هایی که در جستجوی دانش‌اند در هر سطحی که باشند، از تجربه‌های خاص و بیشتری برخوردارند. خاصه دانشجویان که علاوه بر تجربه‌های مشترک، تجربه‌های زیسته دیگران از گذشتگان و معاصران را نیز با واسطه «زبان» در محیطی خاص تحصیل می‌کنند، و شاید بتوان گفت به این سبب حامل حقایقی خاص‌تر از دیگرانند. کوشش برای «بیشتر دانستن» کار دانشجویست، اما در جهت‌گیری این کوشش و امکان این کوشش «تقدیر» نیز دخیل است. به همین سبب است که ما همیشه به آنجا نمی‌رسیم که خواسته‌ایم برسیم، به آنجا می‌رسیم که می‌توانسته‌ایم برسیم. من هم مانند «من»‌های بی‌شمار دیگر جایی که می‌خواسته‌ام نرسیده‌ام. چون تقدیر یا حوادث ناخواسته، بسیاری از کوشش‌ها را بر من تحمیل کرده است تا اینجا برسم که رسیده‌ام. با این همه بر ماست که تسلیم تقدیر نشویم و بکوشیم تقدیرهای ناخواسته را تا جایی که ممکن است در جهت خواسته‌های خویش هدایت کنیم. گمان می‌کنم در جوامعی مثل ما کمتر کسی به جایی می‌رسد که می‌خواهد برسد. در کشاکش حوادث، خواسته‌های ما تغییر می‌کنند. برای خواسته‌های موافق طبع خود بیشتر می‌کوشیم، اما غالباً پیشرفت ما به اندازه کوشش ما نیست، چون باید برای برآوردن نیازهایی که ناچاریم و خواست ما نیست، نیز بکوشیم. با این همه:

آب دریا را اگر نتوان کشید هم به قدر تشنگی باید چشید

وقتی نگاهی به تجربه‌های زیسته خود می‌اندازم، موقعیتی را که در آنم، برآیند کوشش‌هایی می‌بینم که تقدیر به جهت بخشیدن به آنها بی‌دخالیت نبوده است. از دوران کودکی پر شرّ و شوری که ضرورت زندگی در سطح خانواده‌ای مثل خانواده ما و نظام حاکم بر جامعه ابعاد آن را تعیین کرده بودند که بگذریم، من در همدان در سال ۱۳۳۹ دیپلم ریاضی گرفتم، چون در آن سال‌ها دیپلم ریاضی را با ارزش‌تر می‌دانستند. شایع چنین بود، علتش را هنوز نمی‌دانم. شاید به این دلیل که تحصیلش مشکل‌تر از ادبیات و علوم تجربی تلقی می‌شد. این رشته را به پدرم تجویز کردند. پدرم نیز به من تجویز کرد و ریاضی خواندم. دیپلم که گرفتم در قرعه‌کشی سربازی از خدمت اجباری معاف شدم. پس از آن سه چهار ماهی بیکار بودم. احساس می‌کردم حالا دیگر سربار خانواده‌ام. حال و حوصله کتاب خواندن هم نداشتم. رفتن پیش آشیخ رضا ملکیان به عربی خواندن را هنوز کنار نگذاشته بودم که حصبه گرفتم و یک ماهی شد تا خوب شدم. به شدت در تکاپوی پیدا کردن کاری بودم تا به خانواده کمک کنم. کاری نبود. بالاخره خبردار شدم که اداره فرهنگ شهرستان ملایر ۲۰ نفر معلم برای روستا می‌گیرد. ۳۰۰ نفری شرکت کرده بودند. بهمن ماه ۱۳۳۹ پس از کلی امتحان و مصاحبه قبول شدم. ابتدا مرا به روستای «مانیزان» فرستادند. تازه حقوق معلم‌ها از ۳۰۰ تومان به ۵۰۰ تومان رسیده بود. هر سی چهل روز یکبار به ملایر و از آنجا به همدان می‌رفتم. معمولاً کم حرف می‌زدم، دلتنگ بودم و نگران خانواده. بعد از چند ماه، وقتی حقوق گرفتم، همه را به اصرار به پدرم دادم. بعد از آن خیالم خیلی راحت‌تر شد. در روستای مانیزان خود را با کتاب مشغول می‌کردم. نگرانی و اضطرابم کمتر شده بود. دو سالی آنجا بودم. سال بعد رفتم «کسب»، سال بعد «الفوت»، بعد «ازندریان»، دست آخر «قروه درجین».

سال سوم از «مانیزان» به «کسب» و بعد به «الفوت» منتقل شدم. مدرسه اطاقی بود از قلعه ارباب‌های قدیم. که ویرانه‌ای از آن برجای مانده بود. اطاقی با تیرهای شکسته، سقف و پنجره‌هایی تاب خورده که به جای شیشه مقوا داشت. الفوت دهکده‌ای بود که به جاده نزدیک بود، اما فقر و بدبختی از سرآپایش فرو می‌ریخت. آب قنات که می‌آمد و در جوی روان می‌شد، دوغاب‌گونه‌ای بود. در آن روزها از درد معده رنج می‌بردم. برای تسکین درد هر علفی را که دهاتی‌ها تجویز می‌کردند می‌جوشاندم و می‌خوردم. سال دوم معلمی در الفوت یکی از رفقایم آقای شهبازی از جوکار به الفوت منتقل شد. دو نفر شدیم، اما او هر شب به همدان می‌رفت. در اطاق ویرانه و سردی از قلعه اربابی که من زندگی می‌کردم گذراندن یک شب هم برای آقای شهبازی سخت بود.

شب‌های زمستان سرد من در الفتوت به خواندن کتاب می‌گذشت: پلی بر رودخانه درینا، بلندی‌های بادگیر، هوای تازه، و آخر شاهنامه اخوان را آنجا خواندم. کتاب پناهگاهی بود تا درد تنهایی، و سرما و نگرانی از حال خانواده را فراموش کنم. از کلاس سوم و چهارم ابتدایی در عالم ادبیات افتاده بودم. پدرم سواد نوشتن نداشت، اما خواندن به سختی می‌توانست. کتابخانه کوچکی هم داشت. چند جلد کتاب و چند جلد نسخه خطی و چند دیوان شعر از جمله دیوان جیحون نامی از شاعران عهد قاجار و البته دیوان حافظ که در دولاپچه‌ای کوچک جا گرفته بود. جمعه‌ها می‌گفت برایش کتاب بخوانم. می‌خواندم اما نمی‌فهمدم. غلط‌هایم را تذکر می‌داد. این کتابخانه را وقتی بزرگتر شدم و در دهات معلم شدم، یکی از برادرهایم که معتاد شده بود به ثمن بخش فروخت تا خرج مواد کند. بزرگتر که شدم، قبل از معلمی از شعر به کلی زده شده بودم. پدرم در حاشیه شعر زندگی می‌کرد، نه آنکه در حاشیه زندگی شعر بگوید. وقتی دکان سرپا بود ظهرها قبل از آنکه از دبیرستان به خانه برسم به دکان می‌رسیدم. پدر در قسمت آخر دکان پای کوره بود که با صدای بلند نفت و گاز می‌سوخت. روی کوره پاتیلی از آب و شکر جوش می‌زد که قرار بود نقل یا آب‌نبات شود. سلام که می‌کردم پدر می‌گفت این شعرها را بنویس. بعد شعرهایی که گفته بود و در حافظه نگه‌داشته بود، می‌گفت و می‌نوشتیم. از این کار اصلاً خوشم نمی‌آمد. عجله داشتم زودتر به خانه برسم ناهاری بخورم و به مدرسه بازگردم. پدر غزل بد نمی‌گفت. عده‌ای رفیق داشت که به شنیدن غزل علاقه‌مند بودند. غزل گفتن تنها دل‌مشغولی او بود. در روزهای بی‌دغدغه مایه شادیش بود و در روزگار سخت مایه تسکین و جای پناه بردنش. میان شعر و فقر و سختی ارتباطی می‌دیدم و به روی خودم البته نمی‌آوردیم. پدرم از موسیقی هم سر رشته داشت. جوان که بود آواز هم می‌خواند. دستگاه‌های موسیقی ایرانی و گوشه‌ها را می‌شناخت. وقتی از کلاس ۹ با شنیدن نی کسایی، به شدت عاشق نی زدن شده بودم، گاهی نی را از من می‌گرفت و می‌زد. مدت‌ها طول کشید تا مثل او بزنم. با علوم غریبه هم آشنایی داشت. یکبار به برادرم که بلیط بخت‌آزمایی می‌خرید و برنده نمی‌شد وردی یاد داد که وقت خواب بخواند تا برنده شود. برادرم خواب دید که تابلویی گذاشته‌اند و پنج رقم رویش نوشتند. سه رقم آخر آن به یادش بود. بلیطی با آن سه رقم پیدا کرد. ۵۰۰ تومان برنده شد. دفعات بعد ورد دیگر کارگر نشد. پدر از فنون کشتی هم سر رشته داشت. با فنونی که به من و برادرم یاد داده بود، در تیم کشتی دبیرستان چیزی شدیم. به من یاد داد روی نی آهنی چند بیت مثنوی با پیه آب‌شده گوسفند بنویسم. بعد چند روزی دورش پارچه‌ای کشیدم و دو سه روزی پارچه را مرطوب می‌کردم و کات کبود رویش می‌پاشیدم. بعد که پارچه را باز کردم خطوط نوشته روی نی برجسته شده بود. این نی که عتیقه‌گون می‌نمود در خانه‌کشی‌های مکرر گم شد. اجاره‌نشینی در خانواده ما ارثی بود. بزرگ‌تر که شدم از شخصیت پدرم تعجب می‌کردم. آدمی که از پنج سالگی یتیم شده بود و برای خرج خانه کار می‌کرد چطور این همه چیز یاد گرفته بود. شاید به سبب همین قابلیت بود که با حسن آقا رفیق شده بود. حسن آقا از پدرم جوانتر بود. کارمند پست و تلگراف و تلفن همدان بود. خطاطی می‌دانست و ویولن هم می‌نواخت. حتی در شعر حافظ هم صاحب نظر شده بود. سال دوم معلمی‌ام بود که در یک غروب زمستان، در روز جمعه با پدر به خانه حسن آقا رفتیم. پدرم غزلی خواند. حسن آقا قطعه‌ای با ویولن نواخت. مجلس برای من چندان جذاب نبود. واقعیت زندگی سخت‌تر از آن بود، که حوصله این مجالس را رخصت دهد. آن روزها از شعر متنفر شده بودم. حسن آقا به پدر درباره شعر نو گفت و بعد کتابی آورد و شعری از احمد شاملو خواند تا نظر پدرم را بپرسد. انگار با این کار می‌خواست بگوید که زمان غزل‌سرایی دیگر گذشته است. این شعر را خواند و خوب هم خواند:

سایه ابری شدم بر دشت‌ها دامن کشاندم:	خارکن با پشته خارش به راه افتاد
عابری خاموش، در راه غبارآلوده با خود گفت:	«هه! چه خاصیت که آدم سایه یک ابر باشد!»
کفتر چاهی شدم از بُرج ویران پرکشیدم:	برزگر پیراهنی بر چوب، روی خرمنش آویخت
دشت‌بان پیر، بیرون کلبه، سایبان چشم‌هایش کرد دستش را و با خود گفت: «هه! چه خاصیت که آدم کفتر تنهای بُرج کهنه‌بی باشد؟»	
آهوی وحشی شدم از کوه تا صحرا دویدم:	کودکان در دشت بانگی شادمان کردند
گاری خردی گذشت، اراهران پیر با خود گفت: «هه! چه خاصیت که آدم آهوی بی جفت دشتی دور باشد؟»	
ماهی دریا شدم نیزار غوکان غمین را تا خلیج دور پیمودم.	مرغ دریایی غریوی سخت کرد از ساحل متروک
مرد قایقچی کنار قایقش بر ماسه‌ی مرطوب با خود گفت «هه! چه خاصیت که آدم ماهی ولگرد دریایی خاموش و سرد باشد؟»	
کفتر چاهی شدم از بُرج ویران پرکشیدم	سایه‌ی ابری شدم بر دشت‌ها دامن کشاندم
آهوی وحشی شدم از کوه تا صحرا دویدم	ماهی دریا شدم بر آب‌های تیره راندم.
دلِ درویشان به دوش افکندم و اوراد خواندم	یارِ خاموشان شدم بیغوله‌های راز، گشتم.



هفت کفش آهنین پوشیدم و تا قاف رفتم
حاک هفت اقلیم را افتان و خیزان درنوشتم
مرغ آبی را به کوه و دشت و صحرا جستم و بیهوده جستم
مرغ قاف افسانه بود، افسانه خواندم بازگشتم.
خانه‌ی جادوگران را در زدم، طرفی نبستم.
پس سمندر گشتم و بر آتش مردم نشستم.

اولین بار بود که اسم شاملو و کتاب هوای تازه و شعری از او می‌شنیدم. این شعر در حال و هوای آن روزها تأثیر زیادی بر من داشت. دوباره به شعر برگشتم. پیش از این با واسطه یکی از معلم‌های جوکار که گاهی برای دیدن دوستانش به «مانیزان» می‌آمد، با کتاب «ترمه» نصرت رحمانی آشنا شده بودم. اما چندان به آن دل نداده بودم. از کلاس ششم ابتدایی بر حسب اتفاق به خواندن رمان‌های تاریخی علاقه‌مند شدم. قبل از آن، کتاب‌هایی مانند سلیم جواهری، حیدرنامه، فرامرزنامه، شیرویه نامدار، امیر ارسلان نامدار، حسین کرد شبستری می‌خواندم. از کلاس ششم به بعد به خواندن رمان‌های تاریخی نویسندگان معاصر علاقه پیدا کردم و به آن معتاد شدم. کتاب‌هایی مثل به سوی رُم، در جستجوی ولیعهد، پیرامون قصر بابل، نسل شجاعان، ده مرد رشید، طوفایی و دزدان خلیج و نوشته‌هایی از این دست را قبل از معلمی در کتاب‌ها و مجله‌ها خوانده بودم. بعد از معلمی و رفیق شدن با حسین، برادر کوچک حسن آقا، با ترجمه رمان‌ها و داستان‌های غربی آشنا شدم. خواندن رمان‌ها و داستان‌هایی مثل سه تفنگدار، دختر برف‌ها، سپید دندان، کنت مونت کریستو، جنگ و صلح، مادر، پلی بر رودخانه درینا، دکتر ژیاگو، باغ آبلالو، شاهکارها، و شراب شیراز را آنجا خواندم.

هشت سالی معلمی در دهات طول کشید. زندگی سخت می‌گذشت. پدرم و عمویم که دکان فنادی داشتند، ورشکست شدند. پدر در گوشه کاروانسرای آبنیات درست می‌کرد و به فنادهای دیگر می‌فروخت. عمویم شاگرد یک دکان عطاری شد. پدر دست‌تنها بود. درآمد ناچیزی که از این راه حاصل می‌شد، خرج خانواده را کفاف نمی‌داد. حقوق ناچیز معلمی من برای گذران زندگی لازم می‌نمود. اجازه‌نشینی با ۹ بچه مشکل عظیمی بود. در خیابان سنگشیر خانه‌کهنه‌ای به قیمت ۲۷ هزار تومان پیدا شد. قرار شد قسطی بخریم. ماهی ۴۵۰ تومان که تقریباً معادل همه حقوق من بود، برای خانه می‌رفت. پدرم با کمک چند تا از رفقاییش با عمویم دوباره دکانی را دست و پا کردند. پنج سالی طول کشید تا قسط خانه را دادم. با قسط آخر، پدرم و عمویم دوباره ورشکست شدند، و خانه را دادیم به دست طلبکارها. از اول هم معلوم بود آن دکان دیری نمی‌پاید. پنج نفر خانواده عمویم بودند، ده یازده نفری ما بودیم. از دکانی کوچک، بدون سرمایه اولیه، و بازار کساد آن روزها معلوم بود که کار به کجا می‌کشد. یادم می‌آید آن روزها مدام نگران و منتظر عاقبت کار بودم. حقوق معلمی من که قبلاً برای قسط خانه صرف می‌شد، حالا برای خرج خانه می‌رفت. روزگار به سختی می‌گذشت. بوی بهبودی از اوضاع نمی‌آمد.

تعطیلات تابستان نیز تمام و قتم صرف پناه بردن به کتاب می‌شد. شهبازی همکارم در الفوت برای کنکور درس می‌خواند. به اصرار او برای کنکور ثبت نام کردم. گفتم اگر ادبیات قبول بشوم، می‌روم. اسمم را او نوشت. مدارک را از همدان گرفت. اوراق نام‌نویسی را پر کرد. وضع روحی‌ام چنان نبود که حوصله این کار را برایم بگذارد. می‌توانستم دو جا در کنکور انتخاب کنم. ادبیات و حقوق را زدم. هم در ادبیات و هم در حقوق قبول شدم. در دانشکده ادبیات اسم نوشتیم. رفت و آمد به تهران هفته‌ای یکی دو روز آن هم با وضع مفلسی حقیر جور در نمی‌آمد. کلاس را در نبودنم شهبازی اداره می‌کرد و اصرار او بود که راهی تهرانم می‌کرد. ترم اول به سختی تمام گذشت. درس‌هایی را گرفته بودم که استادش حاضر غایب نمی‌کرد و کتاب داشت. امتحان ترم اول را که دادم حسابی از ادامه کار ناامید شده بودم. سختی رفت‌وآمد خیلی صبر و طاقت می‌خواست. درس‌ها هم همان نبود که می‌خواستیم و انتظار داشتیم. تعدادی از استادها را تا روز امتحان نمی‌دیدم. نمی‌دانستم در کلاس چه گفته‌اند. نمره‌ها را که دادند بر خلاف انتظار، زیادی خوب شده بود. امیدوار شدم. سال بعد منتقل شدم به «ازدریان». تعداد معلم‌ها آنجا بیشتر بودند. رفیق بودیم. هفته‌ای یک روز کلاس را اداره می‌کردند و به اصرار راهیم می‌کردند. رسیدن به لب جاده و سوار ماشین شدن عذابی الیم بود. به‌خصوص در زمستان و باد و بوران و برف و سرما. بیش از یکساعت طول می‌کشید تا لب جاده برسی و بعد با هر ماشینی که گیر می‌افتاد به تهران می‌رفتی. به تهران که می‌رسیدم ساعت ۱۱ و ۱۲ شب بود. شب را در مسافرخانه‌ای ارزان قیمت، در کوچه عرب‌ها، در خیابان بوذرجمهر می‌گذراندم. هم اطاقی‌هایم غالباً یا هروئین می‌کشیدند یا حشیش. شام حسرت‌الملوک می‌خوردم. مخلوطی از پیاز و امعا و احشاء گوسفند که با زردچوبه رنگ گرفته بود و در سینی بزرگی که زیرش چراغی می‌سوخت سرخ شده بود. سال بعد منتقل شدم به قروه. قروه تا لب جاده نزدیک دو ساعت فاصله داشت. مصیبتی بود در زمستان تا لب جاده رسیدن و سوار ماشین شدن.

در سال ۱۳۵۱ چند نفر که رفیق بودیم، توانستیم از دهات ملایر به تهران منتقل شویم. ترم دوم سال چهارم دوره لیسانس را در تهران خواندم. یکسال بعد فوق لیسانس را با دیدن یک آگهی به‌طور اتفاقی در روزنامه در پژوهشکده فرهنگ ایران خواندم و دو سال بعد دکتری را در دانشگاه تهران شروع کردم. کتاب «سفر در مه» در نقد و تحلیل شعر شاملو در دوره فوق لیسانس یکی از تکالیف درسی‌ام بود در درس استاد شفیع کدکنی که نام چاپ اولش «تأملی در شعر احمد شاملو» بود. کتاب رمز و داستان‌های رمزی پایان نامه دوره دکتری‌ام بود با دکتر خانلری که بعد به دکتر شفیع کدکنی محول شد. در سال ۱۳۵۸ دفاع کردم و این کتاب‌ها هنوز هم تجدید چاپ می‌شوند، اگرچه دزدان ادب‌دوست محترم هم آن‌ها را و هم کتاب‌هایی را که به نام حقیر نوشته‌اند در موبایل گذاشته‌اند و برای ترویج معرفت به قیمت ارزان دانلود می‌کنند.

دیدگاه دکتر پورنامداریان در مورد تحقیق

جایی که رسیده‌ام با آن زحمات طاقت‌فرسا که گوشه‌ای خیلی مختصر از آن را گفتم، جایی نیست که می‌خواستم برسم، اما تا به اینجا هم که رسیده‌ام، از «زیاد خواندن» و در خواندن «تأمل کردن» و «پرسیدن» و به دنبال پاسخ پرسش تا مرز قانع شدن «تحقیق کردن» است که رسیده‌ام. به‌نظر بسیاری از ما قدرت تأمل، فکر کردن، و پرسش کردن را از دست داده‌ایم. حوصله تحقیق نداریم. طوطی‌وار حفظ می‌کنیم. بی‌تأمل می‌پذیریم و بی‌پرسش از سر آنچه پرسش‌پذیر است، می‌گذریم. این سبب می‌شود که مطلبی تازه به ذهن ما خطور نکند. سهل‌انگاری و سرسری گذشتن، ذهن ما را تبیل می‌کند و ذخیره‌های ذهنی ما را بی‌فایده می‌سازد. قوت مسئله‌یابی را از دست می‌دهیم. حس کنجکاوی ما تقلیل پیدا می‌کند و قوت تداعی معانی ما سست و محدود می‌شود.

می‌دانم که بخشی از این وضع، ناشی از نظام آموزشی ما به‌طور کلی و بخشی ناشی از دغدغه غم‌نان داشتن است، اما بخشی هم ناشی از تسلیم ماست به کم‌کوشی. می‌شود حالا که در وضعی قرار گرفته‌ایم که باید بخوانیم و بشنویم، سؤال کردن از شنیده‌ها و خوانده‌ها را تمرین کنیم. وضع همیشه به مقتضای علایق ما نیست، اما این وضع نباید بهانه کم‌کوشی و سهل‌انگاری ما شود. جرأت و قوت طرح سؤال پیدا کردن و تأمل در آنچه می‌خوانیم و می‌شنویم، شاید خود وسیله‌ای باشد که وقت خود را در وضعی که دلخواه نیست، هدر ندهیم. عروج با دکنکی عده‌ای که قابلیت ندارند، نباید ما را مأیوس و مقلد آن گروه کند. صخره سنگ‌های متین ساحل دست‌خوش طوفان نمی‌شوند؛ عروج موقت حس و خاشاک نباید عزم ما را سست کند.

در مسیر آموزش و پژوهش

دکتر پورنامداریان پس از ورود به تهران برای مدتی دبیر دبیرستان‌های تهران بود. پس از پایان تحصیلات دوره لیسانس که در سال ۱۳۴۹ پایان یافت، فوق لیسانس خود را در پژوهشکده فرهنگ ایران آغاز کرد. وی در مورد فرایند تحصیلات خود از فوق لیسانس تا دکتری چنین می‌گوید:

پژوهشکده فرهنگ ایران به خواست دکتر ناتل خانلری (که رئیس بنیاد فرهنگ ایران بود) تأسیس شده بود تا برای بنیاد پژوهشگر تربیت کند. من و شش نفر دیگر، از دانشجویان دوره اول آن بودیم که با دیدن آگهی پذیرش دانشجو در روزنامه و شرکت در امتحان آن، پذیرفته شده بودیم. من در آن وقت دبیر بودم و در دبیرستان شاپور که دبیرستانی تقریباً ملی بود تدریس می‌کردم. معمولاً دبیران رسمی، به کار در این دبیرستان‌های ملی بی‌نام و نشان، اشتیاقی نداشتند. من تدریس در دبیرستان شاپور را پذیرفتم. چون مدیرش در اداره فرهنگ که مرا دید پیشنهاد کرد که ساعات تدریس مرا کمتر کند و برنامه را نیز تا آنجا که می‌شود مطابق میل من ترتیب دهد، که داد. به جای ۲۴ ساعت برای من شانزده ساعت درس گذاشت و ساعات درس را هم صبح‌ها گذاشت. اگرچه بچه‌های این دبیرستان خیلی درس‌خوان نبودند و شلوغ و پرتوقع بودند و درس دادن و از آن مهم‌تر ساکت نگه داشتن کلاس‌های پرجمعیت آن آسان نبود، اما تحمل سختی‌های آن به امتیازاتی که مدیر می‌داد، می‌ارزید. در آن سال‌ها صبح‌ها در دبیرستان درس می‌دادم و بعدازظهرها به پژوهشکده فرهنگ ایران می‌رفتم. البته در پژوهشکده فرهنگ که ساختمان کوچکی در خیابان گل‌ها بود هر روز درس نداشتیم و من بعضی بعدازظهرها هم بر اساس قولی که یکی از رفقایم به مدیر دبستان هدف داده بود مجبور شدم به بچه‌های آنجا خط بیاموزم. دبستان هدف از دبستان‌های مشهور ملی بود که هم به معلم‌ها حقوق خوب می‌داد و هم سطح آموزش آن نسبت به دبستان‌های دولتی خیلی بالا بود. معلم خط خواسته بودند و رفیقم آقای صفایی مرا معرفی کرده بود بی‌آنکه بداند من در پژوهشکده فرهنگ ایران باید درس بخوانم.

به هر حال به دنبال قول دوستم رفتم و مدیر آنجا آقای تابان خطی را که نوشتم ملاحظه کرد و پسندید و من هر بهانه‌ای که آوردم که نیروم همه را رفع کرد که بروم و حتی ساعات خط را هم به دلخواه من تغییر داد. به هر حال در سال ۱۳۵۱ چهار صبح هفته را در دبیرستان شاپور ادبیات فارسی درس می‌دادم. بعد از ظهرها تقریباً شش ساعت در مدرسه هدف خط یاد می‌دادم و در پژوهشکده فرهنگ ایران با دکتر رجایی، شاهنامه، با دکتر شفیعی کدکنی، سمینار ادبیات معاصر و با استاد پروین گنابادی، قرائت عربی و صرف و نحو، و با استاد حسین خدیوچم نیز تمرین درس عربی می‌خواندم.

در همین دوره بود که با یکی از معلمه‌های دبستان هدف نیز که بعدها عیالم شد آشنا شدم و این آشنایی سبب می‌شد که به بعضی درس‌های پژوهشکده مثل درس استاد خدیوچم دیر برسم و علتش را هم‌کلاسی‌ها گفته بودند و استاد هم چندان سختگیری در کار من نمی‌کرد. ترم اول پژوهشکده فرهنگ که تمام شد تقریباً همه استادها از من پیش دکتر ابوالقاسمی که مدیر پژوهشکده از جانب دکتر خانلری بود تعریف کرده بودند. به‌خصوص آقای دکتر شفیعی کدکنی، دکتر رجایی و استاد پروین گنابادی، دکتر ابوالقاسمی به درس دانشجویان، استادان، تلف نکردن وقت، مفید بودن درس و اصرار بر یادگرفتن درس خیلی اصرار داشت و تا مطمئن نمی‌شد که دانشجویی حداقل درس را آموخته است، به فارغ‌التحصیل شدن او رضایت نمی‌داد. دانشجویی بود که گاهی چهار مرتبه یک درس را تکرار می‌کرد. دکتر ابوالقاسمی اگرچه ترم اول به خاطر تأخیرهای من در بعضی درس‌ها که من سعی کرده بودم متوجه نشود، اما شده بود چندان روی خوشی به من نشان نداده بود، بعد از تعریف بعضی استادها به کلی نظرش عوض شد. رفتارش که در عین ملاطفت و خوش‌رویی اصولاً خشن بود به‌خصوص با دانشجویانی که درس نمی‌خواندند، قابل قبول شد تا جایی که من حتی به خود اجازه می‌دادم در بعضی کارها و دانشجویان و درس‌ها اظهار نظر کنم و این دیگر کمال لطف او بود که بندرت امکان ظهور پیدا می‌کرد. بالاخره درس دوره فوق لیسانس را با همه سخت‌گیری‌های استادان و گرفتاری‌های مالی و مشغولی‌های متنوع - که یکی هم ازدواج با همان معلم هدف بود - گذراندم: «بار عشق و مفلسی صعب است می‌باید کشید.» که کشیدیم. وضع مالی خوب نبود حداقل بیشتر از یک سوم درآمد را باید به پدر و مادر کمک می‌کردم که در همدان زندگی می‌کردند. البته از سال‌های معلمی در دهات بهتر بود. با زخم در نیم‌طبقه چهارم آپارتمانی در خیابان نواب زندگی می‌کردیم. دو اتاق داشت و کلی محوطه باز که بام طبقه سوم بود. هم‌کلاسی‌هایم یکبار همگی به دیدن آمدند و یک چرخ گوشت هم برایمان آوردند.

معدل درس‌هایم در پژوهشکده عالی بود. دور از انتظار بود. الف بود. پژوهشکده سطح دکتری نداشت. رساله‌ام را گرفته بودم: «تصویرآفرینی در مرزبان‌نامه». اما شروع به نوشتن نکرده بودم. گذاشته بودم برای تعطیلی تابستان، اما دکتر ابوالقاسمی حکم می‌کرد که در دکتری دانشگاه تهران شرکت کنم. از شرکت در دوره دکتری دانشگاه تهران واهمه داشتم. آن وقت مثل حالا نبود که همه‌جا دوره دکتری داشته باشند. فقط دانشگاه تهران دوره دکتری داشت و چند شهر بزرگ. عده زیادی از دانشگاه‌های شهرهای بزرگ هم برای شرکت در دوره دکتری دانشگاه تهران ثبت نام می‌کردند و روی هم پنج شش نفر در صورت آوردن نمره تا حد نصاب قبول می‌شدند. می‌ترسیدم شرکت کنم و با نمره عالی الف رد بشوم و آبروی پژوهشگاه را ببرم. بهانه‌های متعدد آوردم که شرکت در دوره دکتری را برای سال بعد بگذارم که آمادگی بیشتری داشته باشم. موجه‌ترین بهانه نوشتن رساله بود. اما حکم دکتر ابوالقاسمی ابطال‌ناپذیر بود. گفت برو شرکت کن رساله‌ات را بعد می‌نویسی. ناچار رفتم و اسم نوشتم، تابستان ۱۳۵۳ بود. با نمرات عالی قبول شدم. خیالم کمی راحت شده بود و مشغول نوشتن رساله‌ام شده بودم. دکتر ابوالقاسمی رفته بود آلمان. از آلمان که برگشته بود، از قبولیم با خبر شده بود. یکی از روزهای شهریور بود ظهر داشتیم با زخم نهار می‌خوردیم که زنگ خانه به صدا درآمد. رفتم پایین. سپهری مستخدم پژوهشکده بود. قبل از آنکه از تعجب بیرون بیایم، گفت: استاد از آلمان آمده گفت که بیایم تو را ببرم پژوهشگاه. گفتم مگر چه خبر شده؟ برو من بعداً خودم می‌آیم. گفت: تو را به خدا بیا، استاد را که می‌شناسی! رفتم بالا لباس پوشیدم. آمدم پایین پریدم پشت موتور سپهری و رفتم پژوهشگاه. دکتر ابوالقاسمی مثل همیشه روی مبل نشسته بود و میز باریکی جلویش بود با چند کتاب و یک زیرسیگار نسبتاً بزرگ و بر لب آن سیگاری که نزدیک به نصفش خاکستر شده بود و نریخته بود. این منظره را سالیان سال دانشجویان در پژوهشکده دیده بودند. اما یک میز و صندلی هم کمی دورتر اضافه شده بود غیر از میز و صندلی کتابدار که معمولاً یکی از دانشجویان بود. وقتی رسیدم، سلام کردم. انتظار داشتم از قبولیم در دانشگاه که فکر می‌کردم به گوشش رسیده اظهار خوشحالی کند یا اقبالاً احوالپرسی بکند. اما او همان کاری را کرد که معمولاً می‌کرد: سرش را بلند کرد و گفت از فردا صبح‌ها بیا آنجا بنشین (با چشمش به میز و صندلی تازه اشاره کرد) و به دانشجویان کمک کن! گفتم صبح‌ها از اول مهر باید بروم دبیرستان می‌دانید که من دبیرم. گفت: عیب ندارد. با او نمی‌شد زیاد حرف زد به‌خصوص وقتی حکمی کرده بود.

چیزی نگفتم. فردا صبح آمدم و سر جایم نشستم. بچه‌ها تک و توک برای استفاده از کتابخانه می‌آمدند. دکتر ابوالقاسمی بعد از ظهر می‌آمد، من هم در آنجا رساله‌ام را می‌نوشتیم و گاه‌گاه هم به سؤال دانشجویان پاسخ می‌دادم. دکتر خانلری رئیس بنیاد بود. پژوهشکده را هم تأسیس کرده بود با سه رشته ادبیات، تاریخ، فرهنگ ایران. در کنار آنها هم ریاست فرهنگستان ادب و هنر را که به تازگی تأسیس شده و رسمی بود بر عهده داشت. هنوز من نگران اول مهر بودم که باید به دبیرستان بروم.

مهر که شد ظاهراً به سفارش دکتر ابوالقاسمی و نفوذ دکتر خانلری بی‌هیچ مشکلی از اداره فرهنگ منتقل شدم به بنیاد و در سال ۱۳۵۶ هم منتقل شدم به فرهنگستان ادب و هنر که در آنجا رسمی شوم، اما همچنان کارم در پژوهشکده و بنیاد بود. پس از مدتی برنامه کارم صبح‌ها تا ساعت یک در بنیاد بود که با چند نفر از دانشجویان فیش‌های فرهنگ تاریخی زبان فارسی را که یکی از طرح‌های تحقیقاتی بنیاد فرهنگ بود بررسی می‌کردیم و بعد از آنجا همراه دکتر ابوالقاسمی به پژوهشکده فرهنگ ایران می‌رفتیم. در پژوهشکده مدام مطالعه می‌کردم و به دانشجویان در نوشتن رساله کمک می‌کردم و به سؤالها و مشکلات آنان در حد مقدور پاسخ می‌گفتم و حتی گاهی به درخواست آنان درسی را تدریس می‌کردم. این وضع تا سال ۱۳۵۷ و انقلاب ادامه داشت. در سال ۱۳۵۶ پایان‌نامه دکتریم را با عنوان رمز و داستانهای رمزی در ادب فارسی با راهنمایی دکتر خانلری گرفتم. هرچه به پایان سال ۱۳۵۷ نزدیک می‌شدیم، اوضاع بنیاد و پژوهشکده و دکتر خانلری متزلزل‌تر می‌شد. در آذرماه که برای گزارشی شفاهی درباره پایان‌نامه‌ام به اتاق آقای دکتر خانلری رفتم، احساس می‌کردم حال و حوصله چندان مساعدی ندارد. فکر می‌کردم چندان توجهی به حرف‌هایم ندارد. اما دو سه روز بعد که با گردانندگان مجله سخن که خانلری هفته‌ای یک روز با آنها جلسه داشت برخورد کردم فهمیدم درباره پایان‌نامه‌ام با آنها حرف زده و مقدمه کارم را ستوده است.

سال ۱۳۵۷ هرچه به آخر نزدیک‌تر می‌شد، افراد و نهادهای بیشتری بی‌اعتبار و متزلزل می‌شدند. همه چیز داشت از هم می‌پاشید تا نظام تازه‌ای و افراد تازه‌ای بیایند. انقلاب پیروز شد، بنیاد فرهنگ تعطیل شد، دکتر خانلری را گرفتند، پژوهشگاه داشت از میان می‌رفت. بعد از چندی دکتر ابوالقاسمی به سر کار خودش به دانشگاه تهران رفت. کتابخانه پژوهشکده از حضور دکتر ابوالقاسمی و میزبانی و سیگار خالی شد و کم‌کم تعطیل شد. دانشجویان را به دانشگاه علامه سپردند. عده‌ای از استادها خانه‌نشین شدند، عده‌ای زندانی شدند. گروهی در برزخ اثبات و اخراج با دلهره سر می‌کردند. آینده بعضی را با ستاره معین کردند. تثبیت کسانی که نه سر پیاز بودند و نه ته پیاز، اطمینان‌بخش‌تر بود. دکتر شفیعی کدکنی از آمریکا آمده بود. از انقلابی که روی به پیروزی داشت خوشحال بود. در کاری که به پیروزی انقلاب کمک می‌کرد گرم و بود. داستان انقلاب و پیروزی آن و اوضاع جدیدی را که پیش آمده بود هم‌سنگ‌های من خوب می‌دانند. سال ۱۳۵۸ دکتر خانلری در وضعی نبود که بخواهی پایان‌نامه را به راهنمایی او ادامه بدهی. با دکتر شفیعی کدکنی که به من لطفی داشتند صحبت کردم و هشتاد صفحه مقدمه‌ای را که نوشتم نشان دادم. قبول کردند که به جای دکتر خانلری راهنمایی‌ام را به عهده بگیرند. پس از ملاحظه آن هشتاد صفحه حتی گفت همین عالیست به سرشان هم زیاد است بیا همین را دفاع کن! می‌دانستم که از لطف بسیار این حرف را می‌زند. کتاب «تأملی در شعر احمد شاملو» که چندین بار قاچاقی هم چاپ شد و بعد با ویرایش جدید به نام «سفر در مه» هم چاپ شد تکلیف درسی او در درس سمینار ادبیات معاصر بود. پایان‌نامه را کامل کردم و به راهنمایی استاد شفیعی کدکنی گذراندم. نسخه خود را بعدها فهمیدم برای چاپ به شرکت انتشارات علمی و فرهنگی سپرده است. در سال ۱۳۶۴ کتاب انتشار یافت و کتاب سال شد. دکتر شفیعی بارها توصیه کرد به دانشگاه تهران بروم. حتی بعد از آنکه من از نوشتن درخواست خودداری کرده بودم در یک جلسه دفاع خودش درخواست را نوشت و به دکتر شهیدی و دکتر زرین‌کوب هم که حضور داشتند داد تا با موافقت امضاء کنند. به هر حال اوضاعی پیش آمد که به دانشگاه تهران نرفتم، هرچند همواره در آنجا تدریسی بیش و کم داشته‌ام.

بعد از انقلاب پس از بسیاری فرازونشیب‌ها همه مؤسسات تحقیقاتی به هم پیوستند و مؤسسه مطالعات و تحقیقات فرهنگی از همه آنها به وجود آمد و در مکان فعلی استقرار یافت و پس از چندی انجمن حکمت و فلسفه و فرهنگستان زبان که قبل از انقلاب هم مستقل بودند از مؤسسه جدا شدند و استقلال یافتند و پس از چندی هم نام مؤسسه مطالعات و تحقیقات فرهنگی به نام فعلی پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی تغییر یافت. اتفاقات بسیار رخ داد که بیان آنها از حوصله‌ام خارج است.

پژوهشگاه تا زمان ریاست دکتر بروجردی بخش آموزشی نداشت. در زمان او بود که دوره فوق لیسانس در رشته‌های ادبیات، زبان‌شناسی، تاریخ و بعد زبان‌های باستانی تشکیل شد و در سال‌های اخیر هم، رشته‌ها و پژوهشکده‌های دیگر و دوره‌های دکتری هم در رشته‌های دیگر پدید آمد. در ۱۶ فروردین ۱۳۷۶، دکتر بروجردی که ریاست پژوهشگاه را به عهده داشت از من خواست که برای تدریس زبان فارسی به دانشگاه هنر کوک به کره جنوبی بروم. به این کار اصلاً تمایلی نداشتم. قبلاً به سبب اعتمادی که دکتر بروجردی به من داشت دو طرح تحقیقاتی عظیم را به عهده من گذاشته بود یکی ترجمه فرهنگ اصطلاحات علمی و یکی ادامه تألیف بخش اول فرهنگ تاریخی زبان فارسی که جلد اول آن شامل حرف «آب» در سال ۱۳۵۷ و تحت نظارت دکتر خانلری و دکتر ابوالقاسمی در بنیاد چاپ شده بود. رها کردن این طرح‌ها و رفتن به کره برای تدریس فارسی منطقی نمی‌نمود. نظرم را گفتم. اما دکتر بروجردی می‌گفت برای ما سه ماهه که شده برو تا یک نفر را پیدا کنیم. ظاهراً قبلاً گویا کمالی‌نامی که مادرش ایرانی و پدرش آمریکایی بوده است یازده سال در آنجا فارسی درس می‌داده است که چون بهایی بوده دولت جمهوری اسلامی ترتیب رفتن او و فرستادن استادی از ایران را به جای وی تقبل کرده بود. دکتر بروجردی فکر می‌کرد که اگر من بروم، می‌توانم بهتر رضایت استادان و دانشجویان را جلب کنم. از ناچاری رفتم به امید آنکه تا سه ماه دیگر برگردم. آنجا بد نبود و فرصت زیادی داشتم که کتاب‌های انگلیسی را در حوزه نقد و شعر و ادبیات مطالعه کنم و نیز کتاب‌های فارسی را که به دستم می‌رسید. ترم اول که تمام شد به ایران برگشتم. اما درخواست دانشگاه هنر کوک و تا حدی رضایت خودم این جریان آمد و رفت را حدود دو سال و نیم تداوم بخشید. خودم هم مایل بودم چند نفر از دانشجویان را تا سال چهارم برسانم و فارسی آنها را تقویت کنم تا آنجا که بتوانند آثار فارسی را به کره‌ای و آثار کره‌ای را به فارسی ترجمه کنند تا حداقل از پولی که وزارت علوم برای اعزام استاد خرج می‌کرد فایده‌ای حاصل شود. تقریباً به مقصودم رسیدم. دو نفر از دانشجویان کره‌ای به ایران آمدند. خانم لی فوق لیسانس را در دانشگاه تهران خواند و بعد به کره رفت و معاون رئیس شعبه بانک ملت در کره شد. خانم چه ماند و دوره دکتری را هم ادامه داد. پایان‌نامه‌اش را درباره زبان و معنی در مثنوی به راهنمایی من و مشاورت دکتر حق‌شناس و دکتر علی افخمی نوشت که جایزه‌ای را هم برد. خانم چه چندین سال است که از طرف بنیاد کره در دانشگاه تهران زبان کره‌ای تدریس می‌کند و گزیده‌ای از شاعران کره‌ای به فارسی و از شاعران ایرانی به زبان کره‌ای ترجمه کرده است و علاوه بر ترجمه‌ای از اشعار خیام به کره‌ای چندین ترجمه دیگر از حافظ و مولوی در دست دارد. او مثل یک فارسی‌زبان درس خوانده کاملاً به زبان فارسی مسلط است. پس از آنکه خانم دکتر حکمی موفق شد به جای دکتر بروجردی رئیس پژوهشگاه شود مرا از کره به پژوهشگاه خواند تا به قول خودش سر و سامانی به برنامه‌های تحقیقاتی پژوهشگاه بدهم. ماجراهایی که پیش آمد و در نهایت منجر به رفتن خانم دکتر حکمی از ایران شد بسیار است. حال و حوصله بیان آن ماجراها را ندارم و شاید نقل آنها از جانب من کسانی را که حالا در مسند و منبر دیگری هستند خوش نیاید، بگذریم.

بعد از هجرت ناگهانی خانم دکتر حکمی به آمریکا، آقای دکتر گلشنی رئیس پژوهشگاه شد و اوضاع به تدریج آرام‌تر شد

پژوهشگاه جای بدی نیست. کتابخانه خوبی دارد برای کسی که استعداد و ظرفیت تحقیق دارد و فقط به دنبال حقوق و مزایا و زد و بندهای ریاست‌جویی و مزایای فوق‌العاده نیست، جای ایده‌آلی می‌تواند باشد، به‌خصوص وقتی که جهت تحقیق را خود پژوهشگر با در نظر گرفتن علایق و ظرفیت‌های خود تعیین کند. متأسفانه این فرصت دلخواه برای من پیش نیامد. از سال ۱۳۶۳ ادامه کار فرهنگ تاریخی را با وجود بی‌میلی من به این کار به اصرار به عهده من گذاشتند. من به کاری که علاوه بر خودم جمعی در آن شرکت کنند، اصلاً علاقه‌ای ندارم، اما دکتر بروجردی مرا دل داد که هرکی را می‌خواهی بیاور. چند نفری از استادان و محققان هم لطف کردند که همکاری با حقیر را قبول کنند. از پیش از انقلاب یادداشت‌هایی بازمانده مانده بود که در چهار کلاسور جمع آمده بود. یادداشت‌های مختصر و پراکنده‌ای تا حرف دال. بسیار ناقص و نارسا در حکم هیچ. باید فیش‌های تهیه شده را یک به یک می‌دیدیم. در جابه‌جایی‌های بنیاد پس از انقلاب بسیاری از فیش‌ها به هم ریخته بود و یا مفقود شده بود. اگر ایرج پروین نبود، شاید بسیاری از این فیش‌ها هم از دست رفته بود.

کار را با مشکلات زیاد شروع کردیم و پس از چندی متوجه شدیم حرف «آب» که در سال ۱۳۵۷ با عجله چاپ شده بود، آنقدر افتادگی دارد که باید مجدداً نوشته شود. کار برخلاف آنچه در ابتدا سهل می‌نمود بسیار دشوار شد. برخلاف قول مرحوم دکتر بروجردی حتی وقتی خواستیم یک نفر را به کمک بطلبیم یا جا نبود یا بودجه نبود. اصرار من در بررسی آنچه همکاران می‌نوشتند نیز به کندی پیشرفت کار می‌افزود. همکاران دکتر حسین نجف دری، دکتر علاء الدین افتخار جوادی، مرحوم دکتر ارژنگ مدی و خانم فروغ سلطانیه که از ابتدا همکاری می‌کردند در طول سال‌هایی که گذشت به نوبت بازنشست شدند. وقت من غیر از دو سال و نیمی که در کره بودم

بتمامی صرف این کار می‌شد. دو سه ماهی که پس از پایان هر ترم می‌آمدم هم صرف همین کار می‌شد و حتی مرخصی‌هایم را هم نمی‌رفتم. در سال ۱۳۹۸ هیأت امنای پژوهشگاه که من حتی یک نفر از آنها را هم نمی‌شناختم به بازنشستگی من رأی داده بودند و مدیر وقت پژوهشگاه آقای دکتر قبادی یک جوری مطلب را به من فهماند و نیز این مطلب را که رویش نمی‌شود حکم بازنشستگی مرا امضاء کند. خودم تقاضای بازنشستگی کردم که ایشان در محظور رودر بایستی نماند. بازنشست شدم. کار فرهنگ هم تمام شده بود، اما لازم بود ویرایش مجدد شود. هم آقای دکتر قبادی و هم آقای دکتر نجفی که پس از ایشان رئیس پژوهشگاه شدند، اجازه دادند بیایم پژوهشگاه و به این کار بپردازم. از زمان مرحوم دکتر آئینه‌وند تا دوره ریاست دکتر قبادی اجازه دادند با پول مختصری دانشجویان دوره دکتری را به کمک بگیریم. شیوع کرونا و کمی مبلغی که به دانشجویان می‌دادند سبب شد همکاری آنان تقریباً قطع شود. هم‌اکنون دو سه سالی است که سه نفر از دانشجویان همکاری می‌کنند که فعلاً از جیب خودم دستمزد آنها را می‌پردازم. خانم سلطانیه حتی پس از بازنشستگی می‌آمدند و به کار پرثمر خود ادامه می‌دادند. خانم عباس‌پناه که از اول با طرح کار می‌کردند به‌خصوص در این سالهای آخر با جدیت تمام هم در ویرایش و هم در سروسامان دادن به مواد بررسی‌شده و کار همکاران نظارت مستمر دارند. امیدوارم این کار زودتر به پایان برسد تا بتوانم به قراردادهایی که برای تألیف و تصنیف کتاب دارم و غالباً بیش از ده سال از قرارداد آن می‌گذرد سر و سامان بدهم. غیر از کتاب «رمز و داستان‌های رمزی در ادب فارسی» که در سال‌های دانشگاهی و دبیری و پژوهشگاه نوشتم و کتاب «سفر در مه» که تکلیف درسی سال‌های تحصیل در پژوهشگاه فرهنگ بود، و جلد اول «داستان پیامبران در کلیات شمس» که در سال بلا تکلیفی ۱۳۵۷ و بعد از آن نوشتم، تمام کتاب‌ها و نوشته‌های دیگرم حاصل شب‌نخوابی‌هایم در خانه از ساعت ۱۰ تا ۲ نیمه شب بوده است.

مطالعه و کتاب‌خوانی از دیدگاه دکتر پورنامدریان

یادم هست آن موقع که ما درس می‌خواندیم، به جز کتاب‌های درسی، خیلی کتاب خوانده بودیم. کتاب ارزان بود، اگر اهل خواندن بودیم می‌خریدیم و می‌خواندیم. حتی بعد از دکتری مدت‌ها طول می‌کشید که مقاله بنویسیم. آدم تا نخوانده که نمی‌تواند بنویسد. در خلاء که نمی‌توان فکر کرد. باید چیزی بخوانی که بنویسی. الان متأسفانه اینطور نیست. دانشجویانی که دکتری قبول می‌شوند، غالباً ضعیف هستند. طوری شده که یک کتاب کامل نخوانده‌اند. یادم هست، ما برای برخی درس‌ها، کتاب‌های ۶۰۰، ۷۰۰ صفحه‌ای می‌گرفتیم و می‌خواندیم. اما الان کسی حتی کتاب درسی را هم که در کلاس معرفی می‌شود نمی‌خواند، کتاب‌های دیگر که هیچ. دلیلی هم که می‌تواند برای نخواندن باشد، شاید این است که زندگی سخت شده. گرانی هست، و فرد می‌خواهد اول زندگی خودش را سر و سامان دهد.

دانشجویان الان مطالب را فقط در موبایل‌شان دارند. در برخی کلاس‌ها که برای فهم مطالب شعر می‌خوانم، بعد از پنج شش بیت اگر بیتی یادم نمی‌آید، موبایل‌ها را بیرون می‌آورند و بیت را پیدا می‌کنند. منظورم این است که چیزی در ذهن ندارند. وقتی چیزی در ذهن نیست، چطور می‌شود نوشت. حتی اگر بنویسند هم چیز جالبی از کار در نمی‌آید. البته برخی هم خوب‌اند، حکم کلی نمی‌کنم. جا هست، منبع هست، امکانات هم هست، اما آدمش خیلی کم است، که بخواهد تحقیق کند. علت آن به‌نظر من یکی کم‌خوانی است. مگر در یک ترم چقدر می‌شود، از یک درس آموخت. دانشجو باید خودش بخواند. البته گرانی کتاب و غم نان هم جای خودش را دارد. گمان کنم حتی بسیاری از دانشجویان که بعد هم استاد شده‌اند، یکبار هم شاهنامه و یا مثنوی را نخوانده‌اند. مثنوی مهمترین و نام‌آورترین کتاب ادبیات فارسی را که در جهان هم مشهور است، چند نفر از اول تا آخر خوانده است؟ نه اینکه بفهمند، فقط بخوانند. قدیم این‌طور نبوده است.

ویژگی‌های دانشجوی دکتری

به‌نظر من، یکی از وظایف دانشجوی دکتری این است که به‌طور کامل در خدمت درس باشد. چرا باید در سال ۱۰۰ دانشجو دوره دکتری مثلاً در رشته ادبیات تربیت کنیم و بعد هم که فارغ‌التحصیل شدند، بیکار بمانند؟ ۱۰ نفر بگیرند، کمک‌شان کنند، پول بدهند، تا فقط درس بخوانند. این (زبان و ادبیات فارسی) دیگر مال ماست، از خارج که نمی‌شود، متخصص زبان فارسی وارد کرد. این ۱۰ نفر باید به معنی واقعی متخصص بشوند، تا شما بتوانید بگویید مثل آنها هیچ جای دیگری یافت نمی‌شود. اما وقتی در شهرهای کوچک هم دانشجوی دکتری می‌گیرند، و ادبیات را هم به سه رشته حماسی، عرفانی، و ادبیات معاصر تقسیم می‌کنند، کدام استادی باید به این دانشجویها درس بدهد؟ بعد هم که مدرک می‌دهند و بیکاری به جمع بیکارها می‌افزایند. دیربست می‌بینم درس‌هایی که ما در لیسانس می‌خواندیم، کمتر از آن در دوره دکتری تدریس می‌شود.

در دوره ما سه جا دوره دکتری داشت، حالا کمتر جایی است که دوره دکتری ادبیات نداشته باشد. معلوم است که نتیجه چه می‌شود.

با تمام بدبختی‌هایی که ایران از نظر بودجه دارد، به هر حال مؤسسات پژوهشی و دانشگاه‌ها وجود دارد، که پول هم می‌دهند، هزینه هم می‌کنند، اما عبث. فایده‌اش چیست؟ چه موقع می‌توان آدم‌هایی مثل زریاب خویی، دکتر خانلری، و دکتر شفیع کدکنی تربیت کرد؟

علائق شخصی

کار من با علاقه‌ام یکی است. این خیلی مهم است، به ویژه برای کسانی که ادبیات می‌خوانند. کسی که ادبیات می‌خواند نباید غم نان داشته باشد. یادم نمی‌رود که در خانه‌کشی‌های مکرر بسته‌بندی و حمل کتاب‌ها چه مصیبتی بود! به‌نظرم بسیاری ادبیات را، از سر ناچاری خوانده‌اند. به‌عنوان شغل به آن نگاه کرده‌اند. اینطور که باشد فرد می‌تواند کار چندانی هم انجام ندهد و حقوق هم بگیرد. اگر فرد علاقه نداشته باشد، خواندن هم از سر اجبار ممکن می‌شود. در بین دانشجویان مشهور است که من نمره کم می‌دهم، اما واقعا اینطور نیست. نمره کم نمی‌دهم. چیزی که می‌خواهم نمی‌نویسند. حتی غلط املایی دارند. حتی اسمی که می‌گویید اشتباه می‌نویسند. نمره‌هایی که می‌دهم حتی زیاد و با ارفاق هم هست.

روزانه دست کم ۱۸ ساعت سر و کارم با کتاب و نوشتن است. خستگی‌ام هم با کتاب خواندن رفع می‌شود. به همین دلیل زمان استراحت هم کتاب می‌خوانم. به موسیقی هم علاقه دارم. تا حدودی هم با دستگاه‌ها و گوشه‌های موسیقی آشنایی دارم. اما به‌طور کلی، بیشتر از همه، چیز فهمیدن است که برای من لذت‌بخش است. وقتی کتابی می‌خوانم که از آن چیز تازه‌ای یاد می‌گیرم که قبلاً نمی‌دانستم، لذت می‌برم. در مقایسه با فهمیدن مطلب تازه‌ای در یک کتاب، تفریح و گردش و این‌طور چیزها برایم قدری ندارد.

در حال حاضر هم دارم قراردادهایی که از پیش داشتم انجام می‌دهم. قصد دارم این فرهنگ تاریخی را تمام کنم. تصحیح مخزن الاسرار نظامی با همکاری دکتر موسوی در حال اتمام است. کتابی در مورد ادبیات غنایی در دست نوشتن دارم که مقدار زیادی مانده که قصد دارم تمامش کنم. درباره شعر سهراب سپهری کتابی دارم می‌نویسم که هنوز تکمیل نشده است و چند کتاب دیگر نیز هست که از سال‌های قبل مانده و اگر عمر یاری کند باید آنها را تمام کنم.

استاد پورنامداریان؛ خواجه گفتاری و کرداری

به قلم: دکتر علی محمدی؛ گروه زبان و ادبیات فارسی، دانشگاه بوعلی سینا

من در مسیر شهر همدان که برای من شهر یاران و به‌طور خاص، شهر یار است با شما سخن می‌گویم. من در تهران خودم را در محضر یار احساس می‌کنم و در همدان هم که باشم باز همین احساس را دارم؛ از آن‌رو که استاد پورنامداریان زاده این شهر است و یکی از افتخارات این شهر هم این است که در چنین خود فرزندی مثل استاد پورنامداریان را پرورش داده است.

شخصیت استاد پورنامداریان از هر جهت قابل توجه است و باید مورد توجه دانشجویان و محققان قرار گیرد تا الگوهای رفتاری و گفتاری درست شناخته شوند و آنها بدانند که به چه کسانی می‌توانند از زاویه الگوواری نگاه کنند. بزرگان علم و ادب و عرفان و اندیشه در کشور ما کم نبوده‌اند و کم نیستند، اما این خصیصه که انسانی از جهت‌های گوناگون بزرگ باشد، دایره بزرگان را منحصر می‌کند. ما پیرامون شخصیت‌های بزرگ ادبی، هنری و شعری و آنانی که دارای فضیلت‌اند و استادان بزرگی هستند، سخنان بسیاری شنیده‌ایم. این بزرگان از آن جهت ستایش می‌شوند که دارای دانش وافر بوده‌اند یا هستند. هنر شاعری داشته یا از دقت علمی محسوسی برخوردار بوده‌اند یا در فرایند تولید علم و دانش زحمت بسیار کشیده‌اند، اما معدودند کسانی که این همه را یک جا و یک کاسه با هم داشته باشد. به‌نظر من که تا اندازه‌ای به زندگی علمی، هنری و شخصی استاد پورنامداریان نزدیک هستم، ایشان منشوری است که از هر گوشه‌ای که نور بپراکند نوری دیگر و پرتویی دیگر و قابلیت الگوواری دیگر پیدا می‌کند.

من این گفتار را می‌خواهم به این گوشه از زندگی استاد اختصاص دهم و از سخنانی که پیرامون علم و کتاب و مقاله و مقام استادی و هنر شعر ایشان است سخن نگویم، که البته هرکدام آنها می‌توانند برای خودشان موضوع دلگشا و مهمی برای دنبال کردن باشد. یکی از وجوه شخصیت استاد پورنامداریان که می‌تواند الگوی رفتاری و درستی برای جوانان دانشمند و دانشجویان جوان باشد، یگانگی گفتار و کردار استاد است.

ایشان گره و عقده شخصیتی (به معنایی که روانکاوان می‌گویند) ندارد؛ ایشان با نقاب زندگی نمی‌کنند و این در جایگاه معلمی و استادی اهمیت فراوان دارد. این خصیصه اگرچه خودش ضرورت دیگربودگی و تفاوت است، یعنی در انسانی که با انسان‌های دیگر متفاوت می‌شود و انسان شاخصی می‌شود، حضور این خصیصه ضروری است، اما کم نیستند کسانی که میان گفتارشان با بروزات و تظاهرات فکری‌شان و رفتار و کردارشان تفاوت باشد. در کلاس درس یا در کتاب و مقالاتشان چیز دیگری می‌نویسند و می‌گویند اما در زندگی و رفتار شخص دیگری هستند. ما از این دست افراد زیاد دیده‌ایم و زیاد می‌بینیم و به خصوص در این روزگار که در آن زندگی می‌کنیم. از بیتی از قصیده سروش اصفهانی برای بیان دیدگاه خود بهره می‌برم. این گفته سروش اصفهانی را برخی به خطا به مولانا نیز نسبت داده‌اند. سروش اصفهانی در زمانی که در آذربایجان بود، در قصیده‌ای در مدح محمدخان امیر نظام زنگنه که انسانی خوب و فرمانده قشون آذربایجان در سده سیزدهم بوده است می‌گوید:

من خواجه گفتاری بسیار شنیدستم یک خواجه ندیدستم گفتاری و کرداری

یعنی خواجه‌ای که گفتار و کردارش با هم تطبیق کند. از نظر من استاد پورنامداریان یک خواجه گفتاری و کرداری است. آن شکوه بی‌پیرایگی، صداقت علمی، خلوص استادی، پرتوافشانی و نورپاشی و حقیقت‌جویی که در کلامش جاری است، در زندگی و رفتار و کردارش هم جاری است؛ در رفتارش با خودش، خانواده‌اش، دوستانش، شاگردانش این‌ها دیده می‌شود و این یکی از مهمترین شاخصه‌های الگوواری یک استاد است. این یگانگی شخصیتی بروزات قابل توجهی دارد که یکی از آنها مهرورزی است. مهرورزی صادقانه و خالصانه که ناشی از بی‌تعلقی استاد پورنامداریان به جهان مادیات است. من این ویژگی را با تأکید بیان می‌کنم که استاد پورنامداریان یکی از معدود انسان‌هایی است که دلبستگی مادی ندارد و این بدان معنا نیست که کسی تصور کند ایشان حقوق خود را دریافت نمی‌کنند یا خانه و کاشانه و اتومبیل ندارند. استاد هم مثل هر معلم دیگری امکاناتی را برای زندگی با خون دل به دست آورده است و این‌ها به جای خود، اما هیچ کدام این‌ها در دایره تعلقات و هدف او نمی‌گنجد. وقتی کسی نظر و نگاهش به مادیات در حد ضرورات اولیه باشد و کسی باشد که هدفش از زندگی کسب مال و منال و مقام و جاه نباشد، می‌توانیم ادعا کنیم چنین استادی می‌تواند حافظ تدریس کند و درباره‌ی مولانا تدریس کند و درباره‌ی مولانا بنویسد. من امروزه تناقض آشکاری در دانشگاه‌ها و مراکز علمی می‌بینم که باید آن را جزء آفت‌های روزگار خود به حساب بیاوریم. استادان قدیم چنین نبودند و اگر زندگی استادان و شخصیت‌های بزرگ همچون فروزانفر، محمدعلی فروغی و بسیاری استادان صاحب‌نام دیگر را مطالعه کنید، به تفاوت آنها با آنچه در روزگار ما جاری است پی می‌برید. اما هنگامی که ما به زندگی برخی استادان امروز که جزء آفت‌های روزگار ما هستند رجوع کنیم و به کارهای بیرون از حوزه‌ی شعر آنها ورود پیدا کنیم، درست می‌بینیم خلاف آنچه در کلاسشان می‌گویند، زندگی می‌کنند. خلاف آن چیزی را می‌بینیم که در گوهر اندیشه‌های حافظ و مولانا است. نمی‌شود ما این دلبستگی را داشته باشیم و معلم حافظ بشویم و ادعای فهم حافظ کنیم، اما در ذات بنا به همان بیت سروش اصفهانی آن نباشیم که ادعا می‌کنیم. در نتیجه روح و جان دلیر و بزرگی می‌خواهد که انسان هم معلم حافظ باشد و هم خودش حافظانه زندگی کند و میان شعر و آثارش تفاوت‌های آزردهنده نباشد.

من قصد دارم خاطره‌ای از استاد پورنامداریان نقل کنم که شاید ایشان چندان از نقل آن خشنود نشوند. بنده زمانی مدیر گروه ادبیات دانشگاه بوعلی سینا بودم. ما مقطع دکتری را تازه اضافه کرده بودیم و همراه چندتن از دوستانمان تمایل داشتیم که کارمان را با استاد بزرگی مثل استاد پورنامداریان آغاز کنیم. به هر طریقی بود ایشان را راضی کردیم به همدان بیابند، البته این که همدان زادگاه ایشان بود، یکی از ابزارهایی بود که به ما کمک کرد بتوانیم ایشان را با وجود تمام مشغله‌ها و دعوت‌های دیگر به دانشگاه بوعلی دعوت کنیم. ما دوره دکتری را با استاد پورنامداریان آغاز کردیم. ایشان همراه یک بار به همدان سفر می‌کردند و یک روز طولانی پشت سرهم و خستگی‌ناپذیر به دانشجویان درس می‌دادند. اشاره‌ای هم بکنم که شیوه‌های تدریس ایشان نیز خود موضوعی گفتنی و شنیدنی است که نظیر آن را در دانشگاه‌هایمان نداریم و باید داشته باشیم. به هر حال استاد در دوره مدیریت بنده به همدان تشریف آوردند و دانشجویان ورودی‌های اول از فیض حضور ایشان بهره‌مند شدند. پس از آن دوره، ایشان به دانشگاه بوعلی نرفتند و این گذشت تا مدتها بعد که در نشستی خصوصی از میان کلام ایشان متوجه شدم حتی یک بار هم برای دریافت حق‌التدریس به بانک مراجعه نکرده‌اند. صحبتی نکردم و به دانشگاه که رفتم و پیگیری کردم متوجه شدم با اینکه حساب برای ایشان افتتاح شده بود و حق‌التدریس واریز شده بود، اما کسی به سراغ حساب نرفته است و این مایه تعجب کارمندان بانک هم بود. بعدها یک روز که استاد به همدان آمده بودند، من ایشان را به بانک بردم تا حق‌التدریسی که جمع شده بود و در آن روزگار مبلغ کم‌ارزشی هم نبود را دریافت کنند و ایشان مبلغ را دریافت کردند و همان روز همه را در همدان بذل و بخشش کردند.

این مسئله پی‌جویی نکردن حقوق و مزایا در حالی که رنج سفر را نیز برای تدریس پذیرفته بودند، نمونه‌ای است از آنچه گفتم که ایشان دلبستگی به تعلقات دنیایی ندارد. گوشه‌ای از مهربانی، شخصیت صمیمی و شخصیت انسانی او در این مثالی که زدم روشن می‌شود. این که گفتم او خواجه گفتاری و کرداری است، اهمیت بسیاری دارد، از آن رو که فلسفه و وظیفه استاد و معلم همین است و باید در همین مسئله نمودار شود. کم نیستند کسانی که ادعای اخلاق، و پاکبازی و سیری و سردی از دنیا دارند اما نه ذاتشان با این ادعاها هم‌خوانی دارد و نه عملشان.

در حالی که یکی از کمترین خصوصیات یک استاد و معلم خوب این است که میان گفتار و رفتارشان تضاد و تناقض نباشد؛ به ویژه اینکه شما استاد ادبیات فارسی باشید، چرا که رویه‌ی والای ادبیات والای ما رویه‌ی مبارزه با دورنگی و مبارزه با مقام‌خواهی، جاه‌خواهی، طمع‌ورزی، خودبینی، و خودپسندی است. لذا معلم ادبیات بودن کار بسیار دشواری است و من اینجا با تأکید بیان می‌کنم که استاد پورنامداریان یکی از معدود استادان و معلمان «واقعی» دانشگاهی ما هستند. معلمی که جامع‌الاطراف است و معلمی که اخلاق معلمی را به نیکی در ایشان شاهدیم.

برخی از مهمترین آثار

دکتر پورنامداریان آثار علمی ارزشمندی دارند که جوایز متعددی کسب کرده‌اند. ایشان تمایلی برای دریافت چنین جوایزی نداشته است، اما گاهی در مواردی کسانی به نمایندگی از وی در جلسه‌های اعطای جوایز شرکت کرده و جوایز را دریافت کرده‌اند.

دکتر پورنامداریان علاوه بر تدریس درس‌های مختلف در دانشگاه‌های گوناگون، و راهنمایی پایان‌نامه‌های بسیار و نوشتن انبوه مقالات، کتاب‌های متعددی نوشته‌اند که غالب آن‌ها بارها به چاپ رسیده است:

مجموعه شعر: رهروان بی‌برگ، انتشارات سخن، ۱۳۸۳

پونه‌های الوند (اشعار ذوقی همدانی) به کوشش و مقدمه‌ی تقی پورنامداریان، انتشارات زمستان، ۱۳۸۷

مجموعه شعر: ساکن چو آب و روان چون ریگ، انتشارات سخن، ۱۳۹۶

جلد دوم داستان پیامبران در کلیات شمس، پژوهشگاه علوم انسانی، ۱۳۹۳

عقل سرخ شرح داستان‌های رمزی سهروردی، انتشارات سخن، چاپ پنجم، ۱۳۹۸

در سایه‌ی آفتاب (ساختار شکنی در شعر مولوی)، انتشارات سخن، چاپ پنجم، ۱۳۹۹

گمشده‌ی لب دریا (صورت و معنی در شعر حافظ)، انتشارات سخن، چاپ ششم، ۱۳۹۹

خانه‌ام ابری است، انتشارات سروش، چاپ هشتم، ۱۴۰۰

تصحیح و شرح منطق‌الطیر با شرکت دکتر محمود عابدی، انتشارات سمت، چاپ ششم، ۱۴۰۰

گزیده و شرح مخزن‌الاسرار با همکاری دکتر موسوی، انتشارات علمی و فرهنگی، انتشارات رامک، چاپ دوم، ۱۳۸۹

رمز و داستانهای رمزی در ادب فارسی، شرکت انتشارات علمی و فرهنگی، چاپ نهم، ۱۳۹۶

سفر در مه {چاپ اول با نام تأملی در شعر شاملو ۱۳۵۷ انتشارات فرزانه}، انتشارات سخن، چاپ چهارم، ۱۳۸۶

دیدار با سیمرغ (تحلیل اندیشه و هنر عطار)، پژوهشگاه علوم انسانی، چاپ ششم، ۱۳۹۶

داستان پیامبران در کلیات شمس، پژوهشگاه علوم انسانی، چاپ چهارم، ۱۳۸۶

جلد دوم، داستان پیامبران در کلیات شمس، پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی [به سبب نادرستی در چاپ خمیر شد]

جلد اول و دوم داستان پیامبران در کلیات شمس، پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی، انتشارات سخن، ۱۳۹۴

دیدار با سیمرغ (زندگی و اندیشه و عرفان عطار)، پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی، چاپ ششم، ۱۳۹۶

درس فارسی برای دانشجویان خارجی، پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی، چاپ نهم، ۱۳۹۶

فرهنگ تاریخی زبان فارسی، چاپ آزمایشی دو جلد، پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی، منتظر چاپ

شهود و زیبایی و عشق الهی / هفده مقاله عرفانی. نویسنده دکتر تقی پورنامداریان به کوشش یاسین اسمعیلی.

تهران، کتاب آبی، چاپ اول، ۱۳۹۹

گزارش تصویری مراسم یادبود دکتر هایده معیری



گزارش تصویری مراسم عزاداری به مناسبت شهادت حضرت فاطمه زهرا (س)





ثڤو، شكاھ علوم انسانى ومطالعات فرهنجى



آرشیو خبرنامه در وبگاه پژوهشگاه

مقام معظم رهبری:

فضایای جنگ اخیر اوکراین را باید عمیق تر و در چارچوب
 شکل‌گیری نظم جدید جهانی دید که احتمالاً فرایندهای پیچیده و
 دشواری، در پی آن شکل خواهد گرفت که در چنین شرایط جدید
 و پیچیده‌ای وظیفه همه کشورها از جمله جمهوری اسلامی حضور
 سخت‌افزاری و نرم‌افزاری در این نظم جدید به‌منظور تأمین
 منافع و امنیت کشور و به حاشیه ترقن است. برای انجام چنین
 وظیفه بزرگی بیشترین مسئولیت برعهده دانشجوین و
 دانشگاهیان است.

مهرت ارسال چکیده مقاله

۱۵ بهمن ۱۴۰۱

مهرت ارسال مقالات

۵ اسفند ۱۴۰۱

زمان برگزاری

۱۵ اسفندماه ۱۴۰۱

دبیر علمی

دکتر محمد علی فتح‌الهی



۰۱۲۲۱-۹۲۵۲۱



محورهای همایش

- مبانی نظری نظم آینده بین‌الملل، رهیافت‌ها و نظریه‌ها؛
- قطب‌بندی‌های جدید و نظم آینده؛
- نظام اقتصادی، امنیت انرژی و مواد غذایی در نظم بین‌الملل آینده؛
- جایگاه ایران در نظم بین‌الملل آینده با توجه به بحران اوکراین؛
- تبیین سیاست نه شرقی نه غربی جمهوری اسلامی در نظم جدید بین‌المللی؛

<https://www.ihcs.ac.ir/nioconf/fa>

مقالات منتخب همایش در مجله علمی و پژوهشی جستارهای سیاسی معاصر چاپ خواهد شد.

مقالات به رایگان به oloomsiasi@ihcs.ac.ir ارسال شود.

دبیرخانه همایش: بزرگراه کردستان، خیابان دکتر آئینه و نند (۶۴ غربی)، پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی - تلفن دبیرخانه: ۸۸۰۳۳۱۸
 لینک برگزاری همایش: <https://webinar.ihcs.ac.ir/b/ihc-d39-rvx-sqb>

سردبیر: خوریه احدی
دبیر تحریریه: شهرام اصغری
هیأت تحریریه: محسن باباخانی، مجید زارع، سعیده زندی و صادق کیا
ravabet1@ihcs.ac.ir
www.ihcs.ac.ir
پیام‌رسان‌ها: @ihcss, @pajoheshgah