

ظرفیت نظام آموزشی امامیه در پیشرفت تمدن اسلامی (با تأکید بر پنج قرن نخست هجری)

محمدجواد یاوری سرتختی^۱، اسماعیل کاظمی زرومی^{۲*}

تاریخ دریافت: ۹۷/۱۲/۱۶ تاریخ پذیرش: ۹۸/۰۷/۱۷

چکیده

در میان جنبه‌های گوناگون فعالیت‌های فرهنگی و تمدنی، آموزش علم و ادب به‌منزله مؤلفه‌ای مهم، همواره مورد توجه بوده و امروزه نیز معرف هویت و معیار توسعه‌یافتگی جوامع به شمار می‌رود. بسیار واضح است که نظام آموزشی به‌منزله بخشی از ساختار تمدن اسلامی، موتور محرک و ظرفیت‌ساز شکل‌گیری و تعالی فرهنگ و تمدن اسلامی را بر عهده دارد؛ اما با توجه به انتقاداتی که نسبت به غیرفعال بودن نظام آموزشی امامیه و دست‌آوردی آن در پنج قرن نخست هجری وجود دارد، ضمن دفاع از وجود آن باید به نقش آن در ظرفیت‌سازی فرهنگ و تمدن اسلامی پردازد؛ بدین روی، این مسئله پژوهش حاضر را با تکیه بر ساختار مطالعه در نظام آموزشی و مبتنی بر تحلیل داده‌های تاریخی و حدیثی، بر آن داشته تا به این پرسش اصلی پاسخ دهد که ظرفیت نظام آموزشی امامیه در تعالی فرهنگ و تمدن اسلامی با تکیه بر پنج قرن نخست، چیست و چگونه تحقق یافته است؟ با توجه به هدف کشف چگونگی نقش نظام آموزشی امامیه در تعالی فرهنگ و تمدن اسلامی، نتیجه آن شد که نظام آموزشی امامیه به دلیل برخورداری از مؤلفه‌ها، عناصر و ویژگی‌های ظرفیت‌ساز نقش به‌سزایی در تعالی خود و شکل‌گیری و تعالی فرهنگ و تمدن اسلامی داشته است. شیعیان با تکیه بر نظام امامت الهی، مبانی، منابع تولید علم و اصول آموزشی در فعالیت‌های علمی و آموزشی حضور فعالی داشته و توانسته‌اند، با بهره‌گیری از ویژگی‌های ظرفیت‌ساز آن ضمن عرضه توانمندی، حیات و هویت فرهنگی و تمدنی خود را تضمین کنند.

واژگان کلیدی: شیعه امامیه، فرهنگ و تمدن اسلامی، مؤلفه‌ها و عناصر ظرفیت‌ساز در تمدن اسلامی، نظام آموزشی

۱. استادیار دانشگاه باقرالعلوم Javadyavari@yahoo.com

۲. *دانش آموخته حوزه علمیه قم، دانشجوی دکتری تاریخ تشیع دانشگاه ادیان و مذاهب

مقدمه

هویت تاریخی هر جامعه‌ای در قالب فرهنگ و تمدن آن جامعه بروز و ظهور یافته و دستیابی به این هویت، از طریق شناخت فرهنگ و تمدن یادشده میسر می‌شود. جهان اسلام نیز با پشتوانه تاریخی در توسعه فرهنگی و تمدنی، از چهره‌ای درخشان و هویتی ارزنده در طول تاریخ بشری برخوردار است که بی‌شک تبیین جنبه‌های مختلف آن برای نسل‌های جدید به منظور ایجاد آگاهی بیشتر نسبت به تاریخ و هویت اجتماعی‌شان ضروری است تا از این طریق بتوان راه نفوذ و سلطه اندیشه‌های بیگانه را بست.

در میان ابعاد و جنبه‌های گوناگون فرهنگ و تمدن، آموزش علم و ادب به منزله مؤلفه‌ای مهم، همواره مورد توجه بوده و امروزه نیز معیار توسعه یافتگی جوامع به شمار می‌رود؛ یکی از مهم‌ترین دلایل آن، نقش بنیادی آموزش در تربیت و تعالی مادی و معنوی انسان، شکل‌گیری و توسعه فرهنگ و تمدن در جوامع اسلامی است؛ بنابراین، در تمدن اسلامی که بر پایه تعلیم و تربیت دین‌محور بنا شده، این مقوله از اهمیت بسیاری برخوردار بوده و مورد تأکید آموزه‌های اسلامی است.

با توجه به اهمیت موضوع، گفتنی است که چگونگی شکل‌گیری یک نظام آموزشی، مبانی، اهداف، منابع تولید علم، مواد و متون، روش‌ها، ابزار، سیر تحول آموزش و مراکز علمی و تأثیر آن بر تحولات اجتماعی، سیاسی و تمدنی، امروزه از جمله مباحثی است که پژوهشگران به دنبال بررسی آن هستند. عمده اهداف آنان، شناخت و کشف یک نظام آموزشی، به کارگیری آن در راستای تولید و توسعه علم، پرورش نخبگان و تربیت علمی و معنوی نسل جوان است؛ بنابراین، سخن از تعالی (پیشرفت) فرهنگ و تمدن اسلامی اقتضا دارد تا به این پرسش‌ها پاسخ داده شود که زمینه‌ها و عوامل تعالی یک تمدن چیست؟ این زمینه‌ها و عوامل چه بوده و چگونه ظرفیت‌هایی را ایجاد می‌کنند تا یک تمدن پیشرفت کند؟ برای پاسخ به این پرسش‌ها لازم است تا یک بررسی جامع ناظر به ساختار نظام آموزشی امامیه صورت بگیرد و بررسی شود که چگونه بر تعالی خود که بخشی از تمدن اسلامی است و بر بُعد نرم‌افزار و سخت‌افزار جامعه تأثیر می‌گذارد؟ بیشتر پژوهشگران عرصه تمدن بر این باورند که بستر و زیربنای شکل‌گیری و تعالی تمدن اسلامی در نهاد آموزش است. نهاد

آموزش می‌تواند ظرفیت‌ساز مناسبی برای شکل‌گیری نهادهای اجتماعی و زمینه‌های ترقی و تعالی ابعاد دیگر دانشی و بینشی باشد (یاوری سرتختی، ۱۳۹۶).

برای رسیدن به اهداف پژوهش، تحقیق مناسبی تاکنون با محوریت نقش آموزش در تعالی فرهنگ و تمدن اسلامی صورت نگرفته است و تنها اثر موجود مقاله‌ای با عنوان نقش آموزشی مساجد در تمدن اسلامی نگاشته محمدحسین ریاحی است که در آن تنها به نقش آموزشی مکان تعلیم و تربیت اکتفا شده است؛ همچنین کتابی با عنوان دارالعلم‌های شیعی و نوزایی فرهنگی در جهان اسلام نگاشته محمد کریمی زنجانی، تلاش کرده تا به تاریخ تحولات دارالعلم و نقش این مکان آموزشی در تعالی تمدن اسلامی پردازد؛ اما این دو اثر نیز قادر به پاسخ‌گویی تمام ابعاد تأثیرگذاری نیستند. اکنون برای بررسی ابعاد موضوع، نیاز است تا ظرفیت این نظام، در فرهنگ و تمدن اسلامی در قالب یک کل و زیربنای تحولات، با تکیه بر منابع و به صورت توصیفی - تحلیلی در نظر گرفته و تحلیلی ارائه شود که چگونه این ساختار با روش اجرایی آن توانسته است به اهداف خود از جمله پیشرفت فرهنگ و تمدن اسلامی در پنج قرن نخست هجری برسد؟

روش پژوهش

در هر پژوهشی ساختار یا روش بحث از اهمیت برخوردار است. در موضوع‌های تمدنی به‌ویژه در ساحت نظام آموزشی، فهم چارچوب بحث و نحوه بهره‌وری از داده‌های تاریخی مبتنی بر مطالعات کتابخانه‌ای و استخراج داده‌ها بر اساس ساختارهایی همچون مؤلفه‌ها، عناصر، اصول نظام آموزشی و بررسی دستاوردهای مادی و معنوی آن است. بر پایه همین نگاه، ابتدا ساختار پژوهش طراحی و داده‌های حدیثی و تاریخی در این ساختار تجزیه و تحلیل و نظریه لازم اثبات می‌شود.

در ادامه به مفاهیم پژوهش پرداخته شده است:

الف) مؤلفه‌ها و عناصر ظرفیت‌ساز. برای بررسی ظرفیت نظام آموزشی امامیه در تعالی تمدن اسلامی، بازتعریف دقیق و علمی نظام آموزشی ضرورت دارد. گفتنی است که همه نظام‌ها بر محور هدفی استوار بوده و برای حفظ بقای خود پاسخ‌گوی نیازهای محیطی می‌باشند که در آن به وجود آمده‌اند (طرقی و اسماعیلی، ۱۳۸۶). بر این اساس، نظام آموزشی یا تعلیم و

تربیت باید به گونه‌ای طراحی و پیاده شود که بتواند نیازهای تربیتی، رشد و تکامل انسان را پاسخ گفته و مهیاکننده زمینه‌ای برای به فعلیت رسیدن و شکوفایی تمام استعداد‌های انسان باشد. در چنین صورتی، نظام تعلیم و تربیت اسلامی خواهد توانست ضمن تضمین بقای خود، نظامی پویا و مستحکم بوده و اهداف بلند خود را تحقق بخشد؛ زیرا نظام آموزشی علاوه بر آنکه از نظر کیفی مایه افزایش کیفیت زندگی، بهبود شرایط زیستی و معنوی افراد جامعه است (گروه مشاوران یونسکو، ۱۳۸۴، ترجمه فریده مشایخ)؛ مایه توجه به بُعد فطرت الهی انسان نیز هست.

تعریف نظام آموزشی. با اینکه تزکیه یا تربیت، به طور غالب ناظر بر تحولات اخلاقی است که در کنار تعلیم به کار می‌رود و نشانگر دو فعالیت به نسبت متفاوت است در یکی، آگاهی‌ها انتقال می‌یابد و در دیگری، تحولات واقعی اخلاقی مورد نظر است (باقری، ۱۳۸۷)؛ اما امروزه، ترکیب «تعلیم و تربیت» بسیار رواج یافته است. واژه تعلیم اعم از بوده و هر جا تربیت هست، الزاماً تعلیم نیز هست؛ بنابراین، وجه مشترک هر دو انتقال آگاهی است که در هر دو بینش‌ها و گرایش‌ها به فراگیران منتقل می‌شود (مصباح یزدی، ۱۳۷۹؛ کیلانی، ۱۳۹۰، ترجمه و نقد بهروز رفیعی).

در یک جمع‌بندی می‌توان گفت، مقصود از «نظام تعلیم و تربیت» یا نظام آموزشی، مجموعه‌ای از اندیشه‌ها، مفاهیم و عناصر منسجم، سازمان‌یافته و هدفمند درباره تعلیم و تربیت است که از روابط متقابل و نوعی همبستگی درونی برخوردار بوده و بیانگر چگونگی فرایند آموزش است (حجتی، ۱۳۷۵؛ مرکز جهانی علوم اسلامی، ۱۳۷۷). نیز می‌توان گفت، نظام تعلیم و تربیت عبارت است از فراهم کردن زمینه‌ها و عوامل به فعلیت رساندن یا شکوفا ساختن استعداد‌های شخص در راستای رشد و تکامل اختیاری وی به سوی هدف مطلوب بر اساس برنامه‌های سنجیده شده است (دفتر همکاری حوزه و دانشگاه، ۱۳۸۰)؛ بنابراین، در بررسی تعاریف نظام آموزشی این نتیجه قابل حصول است که نظام آموزشی متشکل از عناصر، زمینه‌ها یا مؤلفه‌ها و ویژگی‌های همچون انسجام، فعالیت آگاهانه و هدفمندی است که فرایند آموزش را تحقق می‌بخشند.

مؤلفه‌ها و عناصر نظام آموزشی. بر اساس تعریف نظام آموزشی، یک نظام آموزشی دارای مؤلفه‌ها و عناصری هستند که تحقق‌بخش آن هستند. این دو اصطلاح در دانش تعلیم و تربیت کاربرد داشته و ناظر به مباحث بنیادی و ساختار آموزشی بوده که فرایند آموزش مبتنی بر وجود آن‌ها تحقق می‌یابد. منظور از مؤلفه‌ها در نظام آموزشی، نشانه‌هایی هستند که بدون داشتن آن‌ها نمی‌توان هویت آن نظام را شناخته، تجزیه و تحلیل کرد. به عبارت دیگر، مؤلفه‌ها، اموری هستند که تألیف‌کننده یا تشکیل‌دهنده هویت نظام آموزشی هستند. مبانی، منابع تولید علم، جایگاه، اهداف، اصول و ارزش‌ها، ساحت‌ها، مراحل، عوامل و موانع از مؤلفه‌هایی هستند (مصباح یزدی، ۱۳۷۹) که ترسیم و تبیین دقیق آن‌ها به ما کمک می‌کند تا بتوانیم شکل‌گیری، تداوم، هویت، تمایز و استقلال یک نظام آموزشی و تأثیرات آن بر تحول جامعه را بشناسیم.

اصطلاح عناصر نظام آموزشی نیز، از واژگان رایج در علم تعلیم و تربیت است که نزد متخصصان این علم کاربرد داشته و مراد از آن کارایی و مکانیزم به کارگیری یا اموری هستند که در فرایند تحقق آموزش دخالت دارند (همت‌بناری، ۱۳۸۸). این عناصر متشکل از نیروی انسانی یا غیرانسانی هستند؛ بنابراین، اگر عملیات آموزش را انتقال دانش به فرد فراگیر معنا کنیم، بی‌شک این فرایند دارای عناصری است که نقش مهمی در اجرای آموزش ایفا می‌کنند (میبدی، ۱۳۹۳؛ صفری فروشانی، ۱۳۸۱؛ عبداللهی، ۱۳۸۷). همچنین اگر هر یک از این عناصر حتی به‌طور نسبی شناسایی و به کار گرفته شود، می‌تواند مسیر رشد و موفقیت علمی و آموزشی را فراهم سازد. بی‌تردید، معلم (مربی)، دانش‌آموز، مواد یا محتوا، مراکز (نهادهای) آموزشی، شیوه‌ها و ابزار آموزشی، همراهی تعلیم و تربیت و منابع مالی از عناصر نظام آموزشی و در فرایند آموزش، نشان‌دهنده گستره فعالیت‌ها، نوآوری‌ها، تمایز و استقلال آن هستند.

مبانی و اهداف نظام آموزشی. از جمله مؤلفه‌ها یا پیشران‌های مؤثر بر شکل‌گیری یک نظام آموزشی و حتی اعتلای تمدن اسلامی یا به عبارت دیگر، تأثیرگذار بر تولید و پاسخ‌گویی به نیازهای بشر، مبانی و اهداف نظام آموزشی است. مبانی تعلیم و تربیت اسلامی از جایگاه آدمی در نظام هستی، محدودیت‌ها، ظرفیت‌ها، سیر حرکت و نیز از ضرورت‌هایی که حیاتش همواره

تحت تأثیر آن‌ها قرار دارد، بحث می‌کند. در تعلیم و تربیت، مبانی به سه دسته علمی، فلسفی و دینی تقسیم می‌شود که در این موضوع تنها مبانی دینی مطرح می‌شود. مبانی دینی، گزاره‌های بنیادی آموزشی هستند که از منابع و متون دینی برگرفته شده است. مبانی دینی، زیرساخت اعتقادی و نوع شناخت هر مکتبی از مبدأ هستی، جهان، انسان، هدایت و رهبری است. اهداف و خط‌مشی‌ها نیز باید بر اساس آن مبانی بنیان نهاده شود (اعرافی، ۱۳۸۷؛ رهبر، ۱۳۸۵).

مبانی آموزش در اسلام، ناظر به مبدأ حرکت آموزشی و تربیتی و ویژگی‌های او هستند. هر مکتبی بر پایه مبانی و منابع خاص خود به ترویج و آموزش باورها، قوانین و احکام می‌پردازد. این مبانی و منابع ثابت و فرازمانی و تأثیر مستقیمی در اندیشه و رفتار انسان‌ها دارند. مکتبی که مبانی و منابع آن الهی باشد، با مکتبی که انسان را مادی می‌بیند، این دو، به‌طور کلی متضاد بوده و هر کدام آثار خاصی را در امر آموزش و هدایت علمی و تمدنی بشر خواهند داشت؛ بنابراین، می‌توان گفت، بین مبانی و اهداف نظام آموزشی در اسلام ارتباط تنگاتنگی وجود دارد (رهنمایی، ۱۳۹۵).

بیان شد که نظام آموزشی اسلام همانند هر نظامی دارای مبانی و اهدافی است؛ بنابراین، در گام بعدی، باید روشن ساخت که بر اساس این مبانی، چگونه می‌توان به آن اهداف رسید (مصباح یزدی، ۱۳۷۹)؛ زیرا هدف، جهت کار و نقطه شروع فعالیت‌های آموزشی را نشان می‌دهد (شریعتمداری، ۱۳۷۰).

بر اساس روایات (طوسی، ۱۴۱۲ ق)، می‌توان از آموزش سه هدف دینی، علمی و دنیوی را دنبال کرد؛ زیرا فراگیری علم می‌تواند زمینه‌ساز کسب ثروت و مایه زینت انسان باشد (ابن عبدالبر، ۱۴۲۱ ق) و آنچه از منظر اسلام ارزشمندتر است، تنها فراگیری علم و کسب ثروت نیست، بلکه رسیدن به مرحله تهذیب نفس، تقرب به خدا، شناخت معارف دین، تولید علم و فکر، انتقال دانش و مهارت‌ها از نسلی به نسل دیگر، انتقال ارزش‌های فرهنگی، پرورش انسان در راستای توسعه همه‌جانبه شخصیت و توسعه توانایی‌های طبیعی انسان بخشی از اهداف نظام آموزشی است. گاهی این اهداف ناظر به قابلیت‌های وجودی انسان یعنی پرورش انسان صالح و کامل است و گاهی ناظر به ساحت‌های وجودی انسان یعنی بینشی، گرایشی

و رفتاری است. می‌توان گفت، این اهداف تعیین‌کننده کیفیت، کمیت، اولویت منابع، متون، نیازها و ساحت‌های آموزشی هستند.

تأکید آیات و روایات بر هدف‌گذاری در آموزش، به فراگیران جهت می‌دهد که باید غایت آنان از تحصیل، رضا و قرب الهی باشد. از این رو، شیعیان معتقد بودند، تنها با پیروی از قرآن و دستورات ائمه اطهار (ع) این امر تحقق می‌یابد. آنان در زندگی خویش تلاش می‌کردند تا آن دستورات را به کار گیرند؛ زیرا عمل نکردن به دستورات معصومان، خروج از ولایت الهی و دخول در گروه ستمکاران است (ابن بابویه، ۱۴۰۳ ق). این تأثیرات در نظام آموزشی شیعه آن‌چنان بود که کلینی کتاب *الکافی* را با همین هدف تألیف کرد. وی می‌نویسد: «این کتاب برای طالب دین، مرجع است. کسی که عمل به اخبار صحیح امامان صادق (ع) و سنت‌های ثابت را می‌خواهد، از این کتاب بهره بگیرد و واجبات خدا و سنت پیامبر (ص) به کمک آن ادا شود (کلینی، ۱۴۰۴ ق)».

همچنین یکی از اهداف نظام آموزشی ایجاد انگیزه و رشد خردورزی است. هر مقدار انگیزه عالی‌تر باشد، حرکت و فرایند آموزش و پژوهش، نظام‌مندتر و موفق‌تر است؛ زیرا انگیزه و عشق، عامل مهمی در ایجاد و بروز خلاقیت است. با کمک آن، انسان دنبال نیازهای خود رفته و ضمن شناسایی مشکلات پیش‌روی، برای عبور از آن‌ها و رسیدن به اهداف عالی‌تر تلاش چشمگیری دارد. تأکید فزاینده بر عقل نیز در قالب یک مرجع در کشف مطلوب (مفید، ۱۴۱۴)، موجب پیدایش تحولاتی به‌ویژه در میان متکلمان و عقل‌گرایان شد (شمساوری، ۱۳۹۲، ترجمه محمدرضا امین)؛ بنابراین، یکی از آثار و برکات بالابردن بینش و رشد خردورزی، تولید فکر و تدوین روش‌های متقن تبیین مبانی و اندیشه از سوی عالمان شیعه بود. هشام‌بن حکم، شیخ مفید، شیخ طوسی، سیدمرتضی، خاندان نوبختی و دیگران از جمله عالمانی هستند که توانستند با بهره‌گیری از ابزار عقل افزون بر تولید آثار علمی و تبیین جایگاه و غنای منابع شیعی از جمله عقل، به بقا و گسترش منابع آموزشی و تشیع در مناطق مختلف کمک کنند.

منابع تولید علم. با توجه به وجود و اهمیت نقش مبانی و اهداف نظام آموزشی در تولید علم، اکنون باید دید که چه مؤلفه‌های دیگری به‌منزله ظرفیت‌ساز تعالی تمدن اسلامی در نظام

آموزشی امامیه وجود دارد؟ در بررسی از ساختار نظام آموزشی می‌توان گفت، منابع تولید علم به این معنا که محتوای آموزش و علوم برآمده از آن منابع، می‌تواند از دیگر مؤلفه‌های ظرفیت‌ساز هستند؛ زیرا در هر نظام آموزشی لزوم داشتن منابعی استوار و غنی، امری ضروری است. منابعی که فرهنگ‌ساز بوده، قابلیت تولید علم را داشته و بتواند در هر زمانی پاسخ‌گوی نیاز بشر و مرجع نهایی صدق و کذب قضایا باشد. به عبارت دیگر، هر نظام آموزشی علاوه بر تهیه متن و مواد، ابزار کشف معرفت و دانش را نیز برای آموزش به مخاطبان خود طراحی کرده است. امامیه نیز از این قاعده مستثنا نبوده و قرآن، سنت نبوی و ائمه اطهار (ع) را در کنار عقل و تجربه به منزله منابع، مصادر فرهنگ و شریعت تمدن‌ساز در نظر گرفته است.

قرآن کریم، علم الهی معصومان (ع) و عقل زمینه‌ای بود تا شیعیان با تکیه بر آن به نیازهای فردی و اجتماعی و پرسش‌ها و شبهات موجود در جامعه پاسخ داده و خود را از دیگران متمایز کنند. قرآن، توان پاسخ‌گویی به نیازهای مادی و معنوی بشر را داشته و جهان‌شمول است («وَمَا أَرْسَلْنَاكَ إِلَّا كَافَّةً لِّلنَّاسِ بَشِيرًا وَنَذِيرًا وَلَكِنَّ أَكْثَرَ النَّاسِ لَا يَعْلَمُونَ». سبأ: ۲۸). به گفته زرین کوب: «بی‌شک علت عمده حصول معجزه - یا تمدن - اسلامی در بین مسلمانان، ذوق معرفت‌جویی و حس کنجکاوی، به تشویق و توصیه قرآن و رسول خدا (ص) بود» (زرین کوب، ۱۳۶۹)؛ بنابراین، بر اساس جامعیت و جاودانگی قرآن در پاسخ‌گویی به نیازهای بشر، ائمه اطهار (ع) و دانشمندان شیعه («چنانکه هشام بن حکم با اشاره به آیه ۷۱ از سوره زخرف به شرح و تفسیر این آیه در رد عقیده نظام معتزلی پرداخت.» (طوسی، ۱۴۰۹ ق) در تبیین آموزه‌ها و پاسخ‌گویی به پرسش‌ها و شبهات مردم به آیات الهی استناد یا علوم لازم را استخراج می‌کردند.

علم امام منبعی است که قدرت تولید و توسعه علوم را دارد. علوم حدیث، کلام، تفسیر، ادبیات عرب و فقه برآمده از علم امامت هستند. برای نمونه، حُمران بن اعین و قیس بن ماصر از جمله کسانی بودند که دانش کلام را از امام سجاد (ع) آموخته بودند (ابو غالب زُراری، ۱۳۶۹). شیعیان پس از کسب علم از محضر ائمه اطهار (ع) به ترویج آن، از طریق فعالیت‌های مختلف می‌پرداختند و نتیجه روی‌آوری شیعیان به علم امام، تقویت بنیه علمی و تربیت شاگردان برجسته و متخصص در حوزه‌های مختلف دین بود (طوسی، ۱۴۰۹ ق). از دیگر

آثار علم امامان شیعه (ع)، بنا بر گزارش ابن حجر هیتمی (م ۹۷۴ ق) آن بود که: «مردم به اندازه‌ای علم از امام صادق (ع) نقل کردند که به سبب آن، کاروان‌ها راه افتادند و شهرتش در تمام سرزمین‌ها پیچیده و عالمان بزرگی همانند یحیی بن سعید، ابن جریج، مالک بن انس، سفیان ثوری، سفیان بن عیینة، ابوحنیفه، ابن شعبه حرّانی، ۱۴۰۴ ق».

اصول آموزشی، راهنمای عمل مربی است؛ مربی در محدوده اصول کلی، تدابیر آموزشی را می‌اندیشد و به کار می‌بندد. اصول با مبانی در ارتباط است و با تکیه بر مبانی و واقعیت‌های مربوط به مرتب‌ی در نظر گرفته می‌شود (همت‌بناری، ۱۳۸۸). پژوهشگران و متخصصان عرصه تعلیم و تربیت، اصول متعددی را برای نظام تعلیم و تربیت یا تربیت اسلامی ترسیم می‌کنند. در این اصول، مشترکات و مفترقاتی وجود دارد و به مباحث و محورهایی همانند: ارزیابی، نیازسنجی، ایجاد انگیزه و تفقه، توجه به کرامت انسان، زنده نگاه‌داشتن یاد خدا، تدریجی و فرایندی بودن آموزش، همگانی بودن آموزش، اولویت‌ها، برنامه‌ریزی، تقویت روحیه هم‌گرایی و مسئولیت‌پذیری، توجه کرده‌اند (برای مطالعه بیشتر ر.ک: شاملی، ۱۳۸۴؛ مصباح یزدی، ۱۳۷۹؛ حسینی‌زاده، ۱۳۸۵)؛ اما به نظر می‌رسد، همه این امور از اصول نبوده و برخی از آن‌ها ویژگی‌ها یا اهداف آموزشی هستند. در کنار برخی از امور یادشده، همگانی بودن (کراجکی، ۱۴۱۰ ق). «بسیاری از زنان شیعه به کسب علم به‌ویژه حدیث اهل‌بیت (و نشر آن‌ها می‌پرداختند». طوسی، ۱۳۷۳؛ مفید، ۱۴۰۹ ق؛ مفید، ۱۴۱۳ ق)، همراهی تعلیم و تربیت (ابن‌بابویه قمی، ۱۳۶۲)، تداوم و تدریجی بودن (کلینی، ۱۴۰۴ ق؛ ابن شعبه حرّانی، ۱۴۰۴ ق) و تکیه بر نصوص اهل‌بیت (ع) (برای نمونه ر.ک: مفید، ۱۴۱۳؛ نجاشی، م ۴۵۰ ق؛ طوسی، ۱۴۰۹ ق) از مهم‌ترین اصول آموزشی امامیه در پنج قرن نخست هجری هستند که تأثیر هم‌زمانی بر تعالی نظام آموزشی و تمدن اسلامی دارند. از آثار این اصول، با درگیر کردن تمامی افراد جامعه و استمرار آموزش، ضمانت اجرایی محتوا فراهم می‌شود.

۶. عوامل و پیشران‌های اثرگذار. از جمله ظرفیت‌های نظام آموزشی در منطق و رفتار امامیه، برخورداری از پیشران‌ها یا عوامل مؤثر بر اعتلای تمدن اسلامی است. این پیشران‌ها یا مؤلفه‌ها می‌تواند در قالب عامل اصلی، فرعی، ایجابی یا سلبی بر تولید محتوا و علم اثرگذار باشند. پیشران‌ها، عناصری هستند که باعث حرکت و تغییر در طرح اصلی سناریوها شده و سرانجام

کارها را مشخص می‌کنند. بدون وجود نیروهای پیشران، هیچ راهی برای شروع تفکر از طریق سناریوها وجود ندارد؛ بنابراین، شناخت عوامل و پیشران‌ها، ما را در تجزیه و تحلیل یک دوره تاریخی و فهم نشانه‌های مستقیم و غیرمستقیم، اصلی و فرعی یا ایجابی و سلبی تأثیرگذار بر شکل‌گیری گونه‌های مختلف فعالیت‌های آموزشی کمک می‌کند.

این گونه پیداست، با توجه به رصد مفاهیم و داده‌های تاریخی و حدیثی، پیدایی مذهب تشیع با تکیه بر مبانی خاص از جمله امامت الهی و وجوب اطلاعات از آنان، همچنین علم و عصمت امام، آموزشی بودن تعالیم مذهب، ضرورت فراگیری تعالیم شیعی برای رسیدن به سعادت و دفاع از باورها از پیشران‌های اصلی و پراکندگی جمعیت، وضعیت سیاسی و اجتماعی حاکم بر جامعه شیعه، برخورداری از منابع مالی، نقش دانشمندان شیعه و حمایت دولت‌های شیعه از شیعیان، از عوامل فرعی رشد کمی و کیفی نظام آموزشی و تأثیرگذار بر استقلال و حفظ هویت این نظام هستند.

با تأکید بر دانش‌اندوزی، مردم احادیث فراوانی را نقل کردند و آوازه علوم آنان در اطراف و اکناف سرزمین اسلام پیچید و بسیاری مشتاق شنیدن علوم آنان گشته و به نقل آن‌ها می‌پرداختند (مفید، ۱۴۱۳ ق). تا جایی که اهتمام حسن بن محبوب بر تربیت فرزندش به حدی بود که برای ترغیب او در یاد گرفتن حدیث، در مقابل هر حدیثی که از علی بن رثاب بشنود و بنویسد، یک درهم به او بدهد (طوسی، ۱۴۰۹ ق).

آموزشی بودن محتوای دین و ضرورت شناخت آن، دفاع از دین و گسترش مذهب، اهل بیت (ع) را بر آن داشت تا در آن شرایط سخت سیاسی و اجتماعی به تربیت شاگردان برجسته‌ای پردازند که از طریق آنان به آموزش و تربیت مردم همت گمارند. آنان شاگردان خود را به سمت اجتهاد و بهره‌وری از عقل در قالب یک ابزار می‌کشاندند تا در مناطق مختلف جهان اسلام و در نبود دسترسی مردم به پیشوایان دین، به تعلیم و تربیت دینی و سیاسی مردم پردازند. به همین دلیل فقیهانی همانند جمیل بن ذرّاج، زراره، محمد بن مسلم ثقفی و دیگر شاگردان امام صادق (ع)، حلقه درس و تألیفات حدیثی داشتند (طوسی، ۱۴۰۹ ق). ابو خالد کابلی در عصر صادقین (ع) به کوفه منتقل شد و در آنجا کرسی درس داشت. وی در محضر اصْبَغِ بْنِ نُبَاتَه و یحیی بن اُمّ طویل کسب علم کرده بود و شاگردانی چون سُدیْر صَیْرَفی، هِشام بن

سالم و جمیل بن صالح را تربیت کرد (کلینی، ۱۴۰۴ ق؛ طوسی، ۱۴۰۹). همچنین ابن جنید در مناظره با حنفیان خراسان از باورهای شیعی دفاع کرد (مفید، ۱۴۱۳ ق) و آنچه سیدمرتضی در خدمت تقویت اسلام و گسترش شریعت، در جواب منکران توحید و رسالت، همچون فلاسفه یونان، زنادقه و براهمه کرده، کسی را قوت نبوده است (قزوینی ۱۳۵۸).

بی تردید، همت و کوشش مضاعف دانشمندان، عامل رونق تمدن اسلامی است. در طول تاریخ، هیچ تمدنی بدون حرکت نخبگان و اهل علم، رشد نکرده است؛ زیرا بخش عمده تلاش آنان در ساحت تولید علم بوده است. آنان به مثابه بنیان گذاران و پاسداران تمدن اسلامی با درک شرایط علمی و فرهنگی به جهاد علمی پرداخته و با توسعه کمی و کیفی، به تولید علم و محتوای آموزشی، کمک شایانی کرده‌اند. این نقش زمانی دوچندان می‌شود که آنان افزون بر ایده‌پردازی و نیازسنجی، موانع اعتلا و ارتقای علوم انسانی را بررسی و برطرف کنند. چنانکه امام صادق (ع) از بُرید بن معاویه عَجلی، ابوبصیر لیث بن بختری، محمد بن مسلم و ژراره با عنوان نجبا و امینان خدا بر حلال و حرام یاد کرده و می‌فرماید: «اگر اینان نبودند آثار و معالم نبوت به فراموشی سپرده می‌شد یا از بین می‌رفت (طوسی، ۱۴۰۹ ق)» و بنا بر گفته ترمذی: «اگر جابر بن یزید جُعیفی نبود، کوفه - که یک مرکز عمده حدیث در قرن دوم هجری بود - از حدیث تهی می‌شد (ترمذی، ۱۴۰۳ ق)».

مدیریت علمی و آموزشی، بخشی از وظایف مدیران در نظام آموزشی امامیه است. مدیریت و مرجعیت آنان عامل مهمی در بالابردن سطح کمی و کیفی و کنترل این نظام بود. بنا بر گزارش ابن خلکان (بی‌تا)، سیدمرتضی در عصر خود از چنان جایگاه رفیع علمی برخوردار بود که امام و پیشوای دانشمندان عراق اعم از سنی و شیعه شده بود و علمای عراق برای حل مشکلات علمی خود به او پناه می‌بردند و ریاست علمی عراق به او ختم می‌شد (ابن خلکان، بی‌تا؛ ذهبی، ۱۹۶۱ م).

عامل و پیشران دیگر مؤثر بر اعتلای تمدن اسلامی، حمایت حکومت‌های شیعی از نظام آموزشی امامیه بود. با برقراری آزادی نسبی در عصر آل بویه، این فرصت برای شیعیان فراهم شد تا جایگاه علمی و اجتماعی خود را به دست آورده و مراکز علمی و آموزشی خود را در شهرهای مختلف تأسیس و رونق دهند. شکل‌گیری مراکز علمی جدیدی همچون کتابخانه

و دارالعلم از سوی شیعیان و حاکمان شیعه، یکی از پیامدهای آن است. سید مرتضی نخستین کسی است که منزل خود را دارالعلم قرار داد و در مجلس درس او، علمای بزرگی از مذاهب مختلف شرکت و به مناظره و مباحثه می‌پرداختند (ابن حجر عسقلانی، ۱۳۹۰ ق). عضدالدوله دیلمی در احترام و حمایت از دانشمندان شیعه از جمله شیخ مفید، کوشا بود (ابن حجر عسقلانی، ۱۳۹۰ ق) و با حمایت وی وضع علمی جامعه بهبود یافت (مسکویه رازی، ۱۳۷۹). همچنین وزراء و صاحب‌منصبان آل‌بویه همانند ابوالفضل بن عمید در شهری (مسکویه رازی، ۱۳۷۹)، صاحب‌بن‌عباد و شاپورین اردشیر در بغداد (ابن جوزی، ۱۴۱۲ ق)، با ساختن کتابخانه کمک‌شایانی به رشد علم و نشاط نظام آموزشی کردند. دولت‌های کوچک شیعی نیز همانند بنی‌عمار در طرابلس با تأسیس دارالعلم و حمایت از عالمان شیعه، زمینه رشد و گسترش تشیع و آموزه‌های دینی، علمی و تمدنی را در این سرزمین فراهم کردند (عثمان، ۱۴۱۴ ق).

ب. ویژگی‌های ظرفیت‌ساز. افزون‌بر عناصر، ویژگی‌های نظام آموزشی نیز ظرفیت‌ساز تعالی نظام آموزشی و از طریق آن بیشتر تعالی علوم در تمدن اسلامی هستند. مدیریت، هدفمندی، رصد نیازهای جامعه اسلامی، نیازسنجی، برنامه‌ریزی، نظارت و ارزیابی و برخورداری از نظام آموزشی پژوهش‌محور از ویژگی‌ها یا شاخصه‌های نظام آموزشی است که می‌تواند فرایند آموزش را به تولید علم و محتوا تبدیل کند.

مدیریت. مدیر نظام آموزشی می‌تواند با تکیه بر وظایف مدیریتی، توانایی انتقال و تولید علم، حراست از منابع و محتوا، خلاقیت و نوآوری را در افراد ایجاد و ترویج کند یا رفتار و عملکرد او می‌تواند مانع این امر حیاتی شود. هنر مدیر خلاق آن است که با وجود محدودیت نیروی انسانی و مالی، منافع و موانع موجود، نظامی را طراحی و مدیریت کند که بتواند فرایند آموزش از انتقال و تولید علم را فراهم کرده و یک نهضت علمی را برای عبور از بحران‌ها و حفظ هویت ایجاد کند (برای شناخت نقش مدیر در خلاقیت‌های آموزشی و پرورشی، ر.ک. عبداللهی، ۱۳۸۷). به‌عبارت‌دیگر، رهبری یک فرایند دوجانبه، تبادل و تحول‌ساز است که طی آن، ضمن تأثیرگذاری بر تابعان، به آنان انگیزه می‌دهد تا در مسیر تحقق اهداف فردی و گروهی گام بردارند.

امامیه با تکیه بر ادله عقلی و نقلی بر این باورند که مدیریت نظام آموزشی پس از رسول خدا (ص) بر عهده امام معصوم و کسی است که افزون بر توان مدیریتی و صالح بودن، آگاهی (علم) بیشتری به دین و سازوکار انتقال آن به فراگیران داشته باشد (موسوی (سیدرضی)، ۱۴۱۴ق). امام، نه تنها رئیس اداری، قضایی و نظامی امت است، بلکه معلم و مربی مردم در امور تربیتی نیز هست (مفید، ۱۴۱۳ق؛ مفید، ۱۴۱۳ق). از این رو، امیرمؤمنان علی (ع) در خصوص شرح وظایف حاکم اسلامی، آموزش و پرورش مردم را اصلی ترین حقوق مردم بر امام و حاکم اسلامی می داند و در این باره می فرماید: «مردم، من را بر شما حقی است و شما را بر من حقی است. حقی که شما به گردن من دارید، اندرز دادن، نیکوخواهی و تعلیم دادن شما است تا جاهل نمانید؛ تأدیب شما است تا بیاموزید و بر طبق آن رفتار کنید (موسوی (سیدرضی)، ۱۴۱۴ق)». امام و حاکم اسلامی موظف است تا معارف اسلامی و ایمانی را به افراد تحت حکومتش آموزش دهد (تمیمی آمدی، ۱۴۱۰ق).

در عصر حضور، شیعیان هنگام نبود دسترسی به امام معصوم به نمایندگان و فقهای مورد تأیید آنان، مراجعه می کردند. در عصر غیبت نیز فقهای شیعه به دلیل نیابت عام از ائمه اطهار (ع) (امام حسن عسکری، ۱۴۰۹)، وظیفه هدایت دینی مردم را بر عهده دارند. برای نمونه، شیخ مفید (۱۴۱۳ق) تعلیم و تربیت دینی مردم را در عصر غیبت، وظیفه فقیه عادل، عاقل، کاردان و اهل فضل و دانش می داند (مفید، ۱۴۱۳ق). بر پایه این اندیشه، دانشمندان همچون مرجع علمی و آموزشی و محل رجوع شیعیان بودند. آنان افزون بر تدریس و تربیت شاگردان، نگارش رساله یا مسائل نگاری، حراست از آموزه‌ها، به نیازهای علمی و آموزشی جامعه شیعه پاسخ می دادند. بدین روی، از احمد بن محمد بن عیسی اشعری، شیخ صدوق، ابوسهل نوبختی، شیخ مفید، شیخ طوسی و سیدمرتضی به مثابه مرجع و زعیم شیعیان، رئیس مدارس و عالمان شیعه یاد شده است (طوسی، ۱۴۲۰ق؛ ثعالبی، ۱۴۲۰ق). نجاشی (م ۴۵۰ق) درباره شیخ صدوق می نویسد: «ابوجعفر، شیخ، فقیه و بزرگ طائفه شیعه در خراسان، هنگامی که جوان بود، وارد بغداد شد و شیوخ شیعه از او حدیث شنیدند (نجاشی، م ۴۵۰ق)». بنا بر گزارش ابن خلکان (بی تا)، سیدمرتضی نیز در عصر خود از چنان جایگاه رفیع علمی برخوردار بود که امام و پیشوای دانشمندان عراق اعم از سنی و شیعه شده بود و علمای عراق

برای حل مشکلات علمی خود به او پناه می‌بردند و ریاست علمی عراق به او ختم می‌شد (ابن خلکان، بی‌تا؛ ذهبی، ۱۹۶۱ م).

هدفمندی، محور مهمی در اثبات یک نظام آموزشی موفق و کارآمدی آن است. همه نظام‌های آموزشی دارای هدف بوده و برای بقای خود، پاسخ‌گوی نیازهای محیطی می‌باشند (طُرقی و اسماعیلی، ۱۳۸۶). گروهی غایت از آموزش را سعادت‌مندی مادی و معنوی انسان می‌دانند و نظام‌های مبتنی بر مبانی ماده‌گرایی، اجتماعی‌شدن را هدف نهایی خود می‌دانند؛ اما باید دانست که این درخواست، کامل نیست؛ زیرا در این نظام‌ها، جنبه تربیت دینی فراموش می‌شود (گلشن فومنی، ۱۳۸۲)؛ بنابراین، انتقال فرهنگ یا ارزش‌ها، نگرش‌ها و رفتارها با برگزاری آموزش هدفمند و در کلیه سطوح به وسیله نهاد تعلیم و تربیت، موجبات همگونی و انسجام اجتماعی افراد را فراهم می‌کند (گلشن فومنی، ۱۳۸۲) و باید نظام آموزشی به گونه‌ای طراحی و اجرا شود که بتواند نیازهای تربیتی و تکاملی یا مادی و معنوی انسان را پاسخ گفته و مهیاکننده زمینه‌ای برای به فعلیت رسیدن و شکوفایی تمام استعدادهای وی باشد. در چنین صورتی، نظام تعلیم و تربیت خواهد توانست ضمن تضمین بقای خود، نظامی پویا و مستحکم بوده و اهداف بلند خود را تحقق بخشد (گروه مشاوران یونسکو، ۱۳۸۴).

نیازسنجی و برنامه‌ریزی. آموزش و پرورش نقش اساسی در تحول جوامع دارد؛ از این رو، نیازهای آموزشی شیعیان تأثیر زیادی بر اولویت‌های آموزشی داشت و جامعه شیعه را از رکود و انفعال خارج کرد؛ بنابراین، نخستین اولویت آنان رصد نیازها و مشکلات یا نیازسنجی، تعیین محور و مواد آموزشی شیعیان بود تا خود را مجهز به سلاح علم کرده و بتوانند از مذهب تشیع دفاع یا آن را تبیین کنند. برای نمونه، هشام‌بن حکم، ژراره و عبدالرحمن بن حجاج آگاهی زیادی درباره آرا و روش‌های استدلال فقهی اهل سنت عراق و دیگر مناطق داشتند. امام صادق (ع) گاهی درباره دیدگاه‌های فقهی مردم عراق از آنان پرسش می‌کرد و از آنان همچون عبدالرحمن بن حجاج کمک می‌خواست (ر.ک. کلینی، ۱۴۰۴ ق). همچنین هشام‌بن حکم می‌گوید: «من در منا از امام صادق (ع) پانصد پرسش درباره علم کلام پرسیدم و گفتم که آنان (عامه) چنین می‌گویند و امام در مورد هر مسئله می‌فرمودند: تو هم این گونه پاسخ بده (صفار، ۱۴۱۰ ق)». نیز امام کاظم (ع) فرمودند: «به

هشام بن حکم بگوید چیزی درباره باورهای قدریه- و نقد آن- بنویسد و برای من بفرستد. هشام آن را نوشت و خدمت امام عرضه کرد و امام فرمودند: همه چیز در آن آمده است (طوسی، ۱۴۰۹ ق)».

گام پس از نیازسنجی، برنامه‌ریزی تحصیلی است تا از طریق آن بتوان ضمن انتقال آموزه‌ها، مقدمات تعالی علوم را برای رهیافت به نتایج عینی و تولید علوم، پیمود. می‌توان گفت، نیازهای آموزشی شیعیان تأثیر زیادی بر اولویت‌ها و برنامه‌ریزی آموزشی آنان داشت و جامعه را از رکود و انفعال خارج کرد. نخستین اولویت آنان تبیین مرجعیت علمی اهل بیت (ع) و تولید متن آموزشی بود؛ زیرا نبود مرجعیت علمی، متون متناسب، منسجم و مستحکم می‌تواند به حذف تدریجی معرفت و باورهای دینی از جامعه بینجامد. از این رو، پرورش نیروهای دین‌شناس، تهیه متون آموزشی و اقدام برای عملیاتی کردن داده‌های آموزشی در دستور کار امامیه قرار گرفت.

شیعیان امامیه با درک مسائل مستحدثه، حضور فعال و به موقع، تعمیق فرهنگ دینی، حراست از شریعت، ارائه الگوی مناسب، رفع کمبودها و اصلاح نقاط ضعف، اجتهاد در فقه و علوم وابسته برای فتوا و تخصصی کردن مسائل مرتبط را در دستور کار خود قرار دادند. برای نمونه افزون بر عالمان عصر حضور، شیخ صدوق چندین رساله فقهی برای مردم خراسان و دیگر مناطق تدوین کرد (ابن بابویه قمی، ۱۴۱۵ ق). کتاب‌های المسائل یا الکافی نگاشته کلینی (کلینی، ۱۴۰۴ ق) برای پاسخ به نیازهای شیعیان و کتاب‌های الغیبه و کشف الحیره (به عنوان نمونه ر.ک. نجاشی، م ۴۵۰ ق) برای پاسخ به بحران ناشی از غیبت امام زمان (ع) به نگارش درآمد.

همچنین با آغاز منازعات علمی در موضوع‌های گوناگون و رشد فرقه‌های مذهبی و کلامی، در پی نیازسنجی و برنامه‌ریزی دقیق، فعالیت‌های مختلفی از این دست: تدریس، تبلیغ، اعزام نماینده برای پیگیری مسائل دینی، تألیف کتاب در موضوع‌های مختلف و رساله‌های فقهی (نجاشی، م ۴۵۰ ق)، شرح نویسی و نسخه‌نویسی (ابن ندیم، بی تا)، مناظره (مفید، ۱۴۱۳ ق؛ طوسی، ۱۴۱۴ ق)، ردیه‌نویسی، نقد فلسفه یونان (طوسی، ۱۴۲۰ ق)، ترجمه متن فارسی به عربی (ابن ندیم، بی تا)، پالایش متون دینی (نجاشی، م ۴۵۰ ق؛ ابن بابویه قمی، ۱۴۰۴ ق)،

رصد آثار و دیدگاه‌های فقهی و کلامی اهل سنت (سیوطی، بی تا) و رفع اختلافات حدیثی داشتند.

نظارت و ارزیابی. امروزه در مراکز علمی و آموزشی، نهاد یا بخشی با عنوان نظارت و ارزیابی وجود دارد که وظیفه اصلی آن، رسیدگی به محتوا، شیوه‌های آموزشی، نیروی انسانی و مجموعه فعالیت‌های آنان برای کیفیت و کمیّت بخشی، رفع یا دفع آسیب‌های موجود و تربیت نیروی متخصص است؛ زیرا در صورت نبود مراقبت از نظام آموزشی، اهداف از پیش تعیین شده حاصل نمی‌شود.

می‌توان گفت، بر اساس تبیین ضرورت وجود نهاد نظارت و ارزیابی آموزشی، امامیه برای رسیدن به اهداف بلندمدت خویش از چنین اقداماتی برخوردار بوده است. در تأیید این نظریه گفتنی است، پس از رحلت رسول خدا (ص)، اهل بیت (ع) وظیفه دارند تا از محتوای آموزشی، فرایند آموزش، آموخته‌ها و رفتار فراگیران حراست کنند. کنترل، نظارت و ارزیابی در حراست از محتوا و انتقال علوم، یکی از وظایف آنان است. به عبارت دیگر، در نظام آموزشی امامیه راهبردها یا برنامه جامع و منسجمی که جهت حرکت یک مجموعه را برای نیل به اهداف آینده معین می‌کند (برای مطالعه بیشتر درباره تعریف راهبرد ر.ک. رضائیان، ۱۳۸۸)، وجود دارد. وجود مدیر توانمند، با مدیریت در جهت تولید محتوا، مراقبت، هدایت و ارزیابی فراگیران و محتوای آموزشی، راهبردهای اصلی نظارت و ارزیابی هستند. از منظر امامیه، طبق این راهبردها، امام عالم به شریعت و معصوم از خطا می‌تواند حافظ دین، قرآن را تفسیر و نیازهای فقهی و دینی مردم را بیان کند تا جامعه دچار تحیر نشود (مفید، ۱۴۱۳ ق؛ مفید، ۱۴۱۳ ق). در غیر این صورت، اهداف نظام آموزشی تحقق نخواهد یافت. در نظام آموزشی، راهکارهایی برای عملیاتی کردن راهبردها نیز وجود دارد که از طریق آن‌ها فرایند آموزش و اهداف آن تحقق یابد. درست است به دلیل نبود تشابه مراکز آموزشی گذشته با عصر حاضر، نمی‌توان عنوان نهاد را بر این فرایند گذاشت (برای مطالعه بیشتر: ر.ک. یآوری سرتختی، ۱۳۹۵)؛ اما فعالیت‌های نظارتی عصر حضور، هدفمند و حتی فعال‌تر و گسترده‌تر بوده و صرفاً اختصاص به کنترل متون نداشت؛ بلکه به بیشتر فعالیت‌های آموزشی ناظر بود. چنانکه با بررسی سیری تاریخی، این نتیجه حاصل شد که آنان افزون‌بر تولید محتوا

تحت اشراف اهل بیت (ع)، به کنترل و ارزیابی متون و روش‌های آموزشی و فعالیت‌های نیروی انسانی، عرضه و مقایسه حدیث و متون آموزشی، بهره‌گیری از اجازه‌نامه، قرائت متن، تبلیغ، مناظره، پالایش متون از اخبار ناصواب و منع بهره‌گیری از منابع و محتوای آموزشی دیگران پرداخته‌اند (طوسی، ۱۴۰۹ ق). امام صادق (ع) درباره نقش دانشمندان شیعه در حراست از آموزه‌های شیعی فرمودند: «اگر آنان نبودند، کسی از ما و احادیث ما اطلاع پیدا نمی‌کرد. آنان حافظان دین و اشخاص محل اعتماد پدرم بر حلال و حرام خدا هستند (طوسی، ۱۴۰۹ ق)».

آموزش پژوهش‌محور. نظام آموزش پژوهش‌محور، مجموعه منسجمی از مؤلفه‌ها و عناصر آموزشی است که در آن آموزش در فرایند پژوهش و تجربه علمی و با غایت پروردگی خلاقیت و استعداد دانش‌پژوه صورت می‌گیرد که فرآورده آن نیروی علمی بالفعل دارای قوت نظری، مهارت و محصولات پژوهشی است. این شیوه آموزشی در دو ضلع امور آموزش و پژوهش، می‌تواند در کنار هم، حافظه محوری را به یادگیری و لایه‌های عمیق‌تر آن و متن محوری را به مسئله محوری تبدیل کند. همچنین موجب رشد و بالندگی تفکر، کاوش‌گری، نقادی، تضارب آراء، تقویت خردگرایی و روحیه پرسش‌گری شود. افزون‌بر موارد پیش‌گفته موجب رشد تحلیل، ترکیب و نوآوری و درنهایت به پروردگی دانش‌پژوهان منتهی می‌شود. از دیگر دستاوردهای این روش، توجه خاص به نیازهای جامعه و مستندسازی دستاوردهای علمی، تولید محتوا و متونی است که ضمن کمک به تولید علم، به مسائل پیرامونی پاسخ مناسب می‌دهد.

یکی از اهداف جدی نظام آموزشی به‌ویژه زمانی که پژوهش‌محور باشد، فراخوانی انسان و جامعه برای دستیابی به مهارت‌های خلاق و استفاده بهینه از آن‌ها برای حل مسائل و مشکلات دشوار زندگی است. خلاقیت در نهاد انسان نهفته است و باید با بهره‌گیری از فرایند آموزش و آموزش پژوهش‌محور، آن را شناسایی و بیدار کرد؛ زیرا با بارور شدن خلاقیت، افراد خلاق در مواجهه با موقعیت‌های مبهم یا کشف مجهول، بصیرت خود را به کار می‌گیرند تا ضمن عبور از مشکلات و بحران‌ها، دانش را در خدمت تعالی مادی و معنوی بشریت قرار دهند. به عبارت دیگر، تربیت پژوهشگران توانمند و متعهد در حوزه علوم

مختلف، زمینه‌سازی برای تولید علم و دانش، ایجاد تحول بنیادی در شیوه آموزشی، تأمین نیازهای روز جامعه و دیگر نیازهای مادی و معنوی زندگی بشر، ضرورت پژوهش را دوچندان می‌کند. از این رو، تربیت افراد خلاق از طریق رشد و توسعه قدرت، فهم و ایجاد آمادگی در فراگیران برای مواجهه مستدل، معقول و متفکرانه با چالش‌های پیش‌رو امری ضروری است.

در هر نظام آموزشی، برای فرایند پژوهش محوری، رویکردهای مختلفی وجود دارد. رویکردهایی که در آن، مدیر، مربی و مجریان نظام، ضمن انتقال نگرش‌ها، روحیات و مهارت‌های پژوهشی، آشنا کردن فراگیران با نیازها و عینیات جامعه اسلامی، توجه به تولید پژوهش‌های بنیادی برای فرایند آموزش، در حین اجرا و فرایند آموزش نیز از فراگیران می‌خواستند تا دست به پژوهش بزنند. بر پایه مقدمات پیش‌گفته و رویکردهای موجود، با بررسی سیره علمی و فرهنگی اهل بیت (ع) و فعالیت‌های شیعیان در نظام آموزشی، این نتیجه حاصل شد که آنان برای فعال نگه‌داشتن و به‌روزرسانی این نظام، به فرایند آموزش پژوهش محور و رویکردهای آن، توجه خاص داشته‌اند. تأکید بر مسئله محوری، تفکر و اجتهاد (ابن خالدهری، ۱۳۴۲ ق؛ کلینی، ۱۴۰۴ ق)، توجه به نیازها و رویدادهای علمی جامعه (کلینی، ۱۴۰۴ ق؛ طوسی، ۱۴۰۹ ق)، کاوش‌گری، نقادی، تضارب آراء و مباحثه علمی (طوسی، ۱۴۰۹ ق)، تقویت خردگرایی و روحیه پرسش‌گری (ابن بابویه قمی، ۱۴۰۴ ق؛ کلینی، ۱۴۰۴ ق؛ موسوی (سیدرضی)، ۱۴۱۴ ق و ر.ک. حکمت‌های: ۴۷۰، ۳۰۴، ۳۰۳)، هدایت تحصیلی و روش‌های پژوهشی (کلینی، ۱۴۰۴ ق؛ ابن ادریس حلی، ۱۴۱۰ ق)، مستندسازی دستاوردهای علمی (طوسی، ۱۴۰۹)، تولید محتوا و متون، تعامل در آموزش، آگاهی از نظرات مخالف، مناظره، دخالت دادن تجربه‌ها، نظر علمی مبتنی بر تجربه، تلاش و کوشش و برخورداری از استاد شایسته، از جمله مؤلفه‌هایی است که شیعیان در فرایند نظام آموزشی پژوهش محور به کار بسته و به کمک این روش، خلاقیت را بین فراگیران ایجاد و از طریق آن پویایی و تعالی تمدن اسلامی را تحقق ببخشند. آنان با شناسایی و تربیت نخبگان، مهارت‌های لازم را به فراگیران منتقل کرده تا بتوانند در حل مسائل و تولید علم به بالندگی جامعه کمک کنند.

ج. آثار و محصولات تمدنی نظام آموزشی. مراد از محصولات نظام آموزشی، آثار، نتایج و مجموعه دستاوردهایی است که در فرایند آموزش تحقق می‌یابد و قابلیت ارزیابی را دارد. یکی از راه‌های تبیین و تشخیص استقلال و هویت نظام آموزشی امامیه، بررسی محصولات یا دستاوردهای نظری و عملی یا فرهنگی و اجتماعی این نظام است؛ زیرا فهم کارکرد یا اقدامات آنان در نظام آموزشی، ما را در تحلیل دقیق‌تر تاریخ امامیه و نقش تمدنی آنان، یاری خواهد کرد. چنانکه امروزه برای ارزیابی کارکرد و کارایی نظام آموزشی، محصولات آموزش و آثار مادی و معنوی آن از حیث آماری و محتوایی یا کمی و کیفی، ارزیابی می‌شود.

شیعیان امامیه از همان آغاز فعالیت‌های آموزشی، با اینکه در مسیر حرکت علمی و آموزشی با آسیب‌ها و موانعی مواجه بوده‌اند؛ اما با داشتن مبانی، منابع و مرجعیت علمی، اهداف، مواد و روش‌های آموزشی، با بهره‌گیری از عناصر آموزشی، ضمن انجام فعالیت‌های گوناگون، برای تحقق محصولات و نتایج آموزشی گام‌های بلندی برداشته و توانسته‌اند، ضمن ارائه توان خود، تعالی آن‌ها را تضمین کنند. برای شمارش برخی از محصولات این نظام، می‌توان با مراجعه به منابع فهرست‌نگاری و رجالی شیعه همانند: رجال نجاشی و فهرست طوسی، بسیاری از محصولات و دستاوردهای آموزشی آنان را استخراج و منعکس کرد.

مهم‌ترین فعالیت‌های آموزشی. تبیین مرجعیت علمی و آموزشی اهل‌بیت (ع) و فقهای برجسته شیعه، تولید علم، تحصیل، تدریس به صورت خصوصی و عمومی و تخصصی برای زنان و مردان، تدریس منظم و مقطعی، ترویج دانش‌اندوزی، پرورش فقیه و عالم دینی، هدایت و ارزیابی علمی - تحصیلی دانشجویان و محتوا، صدور فتوا، نگارش کتاب و رساله‌های آموزشی، حاشیه یا شرح‌نویسی، حراست از میراث مکتوب شیعه با نگهداری نسخه‌ها، نسخه‌نویسی، مقابله نسخه‌ها و ترجمه فارسی به عربی، ساماندهی میراث حدیثی شیعه، تولید و توسعه علوم آموزشی و پژوهشی از فقه و حدیث به دیگر حوزه‌ها، پیشگامی در تولید متن، تأسیس علوم، پالایش متون دینی، تبیین روش‌های علمی استنباط و روش‌های تدریس، رصد دیدگاه‌ها و تسلط بر آموزه‌های مخالفان، مناظره، ردیه‌نویسی، مباحثه علمی و نقد آثار مکتوب درون‌مذهبی، تشکیل مکاتب علمی حدیثی و کلامی، تأسیس و توسعه مراکز علمی و آموزشی از مسجد به مدارس، کتابخانه‌ها و دارالعلم‌ها، گسترش جغرافیای

علمی و آموزشی و شکل‌گیری حوزه‌های علمیه، استفاده از روش‌های تبلیغی و سازمان و کالت در فراگیر کردن آموزش و پاسخ به نیازهای دینی شیعیان، از اهمّ فعالیت‌ها، خدمات و محصولات عینی و نظری نظام آموزشی امامیه هستند که در این پژوهش شناسایی شد (برای مطالعه بیشتر ر.ک: یاوری سرتختی، ۱۳۹۶).

مهم‌ترین محصولات و آثار. جنس محصولات و دستاوردهای شیعیان در دو دسته خدمات و محصولات، است. برخی از فعالیت‌های آنان ناظر به خدمات و تقویت مهارت‌ها در تحقق تمامی اهداف آموزشی است. ترویج دانش‌اندوزی، پالایش متون، تطبیق نسخه‌ها، صدور فتوا، از این دست هستند. تربیت مفتی، مدرس، تعداد فارغ‌التحصیلان، تأسیس علوم، تأسیس مراکز علمی و تولید متن در محورهای گوناگون نیز از مهم‌ترین محصولات عینی نظام آموزشی امامیه هستند. می‌توان گفت، تربیت نیروی متخصص و پویا، مهم‌ترین محصول آموزش است. این محصول، می‌تواند مایه ارتقای کیفیت و پایه توسعه جامعه در ابعاد مختلف باشد. بنا بر سخن شیخ مفید (م ۴۱۳ ق) نتیجه فعالیت‌های گسترده شیعیان آن شد که: «امامیه از نظر تعداد و از لحاظ علمی، پرجمعیت‌ترین فرقه شیعه است. آنان دانشمندان علم کلام، صالحان، عبادت‌پیشگان، فقیه و علمای حدیث، ادبا و شعرای زیادی را به خود اختصاص داده‌اند. اینان سرشناسان امامیه، رؤسا و مورد اعتماد در دیانت هستند (سیدمرتضی، ۱۴۱۳)».

۱. تولید علم و محتوای آموزشی. نقش تأسیس و توسعه دادن شیعیان در علوم مختلف از جمله علم نحو، قرائت، تفسیر، فقه، حدیث و کلام و تهیه متون متناسب (ابن سعد، ۱۴۱۸ ق؛ طوسی، ۱۴۰۹ ق؛ نجاشی، م ۴۵۰ ق؛ ابن عساکر، ۱۴۱۷ ق)، از دیگر محصولات نظام آموزشی امامیه است. این نقش فراتر از علوم اسلامی بوده و موجب تعالی دیگر دانش‌ها نیز شد. امامیه در نگارش متون دینی ضمن داشتن انگیزه‌های معنوی و رفع نیاز جامعه، تلاش داشتند تا از منابع مطمئن از جمله علم امام معصوم (ع)، میراث مکتوب یا شنیده‌های استادان بهره ببرند. برای نمونه، سماعه می‌گوید: «به امام کاظم (ع) عرض کردم: ما جلسه‌هایی با موضوع علمی داریم و هر مطلبی پیش آید، راجع به آن نوشته‌ای داریم، این هم از برکت وجود شما است (کلینی، ۱۴۰۴ ق)».

نتیجه این تلاش‌ها، تألیف کتاب‌ها یا دفترهای حدیثی با عنوان اصول یا تصانیف شود که در جوامع شیعی نقل و تدریس می‌شود (طوسی، ۱۳۷۳). فراوانی فعالیت‌های آموزشی و پژوهشی امامیه ناظر به نیاز جامعه و تحت اشراف مراجع علمی بود و نتیجه آن شد که ابن شعبه حرانی می‌نویسد: «در این عصر علمای شیعه دربارهٔ فقه، حلال و حرام کتاب‌های فراوانی نگاشته‌اند» (ابن شعبه حرّانی، ۱۴۰۴ ق). کرمر نیز در تأیید نقش فعال شیعیان در تولید متون فقهی می‌نویسد: «آثار فقهی شیعه امامی در عصر آل بویه به نهایت کمال رسید (کرمر، ۱۳۷۵، ترجمه حنایی)»؛ بنابراین، تهیه متن آموزشی با هدف حفظ و حراست از آموزه‌ها و آموزش، توانست مایه تعالی محتوای دانش در دوره‌های بعد باشد.

۲. تعالی مراکز و مکان‌های علمی. شکل‌گیری و رونق حوزه‌های علمیه و کرسی درس در شهرهایی همانند مدینه، قم، کوفه، بغداد و دیگر مناطق شیعه‌نشین و همچنین شکل‌گیری مکاتب حدیثی و کلامی در این حوزه‌ها، بازار نظریه‌پردازی را رونق بخشید و دانشجویان زیادی را برای کسب علم در این مراکز به سوی خود کشاند. جزیره‌العرب، عراق، لبنان، شام و فلسطین (ابن برّاج طرابلسی، ۱۴۰۶ ق؛ همدانی، بی‌تا؛ ابن حجر عسقلانی، ۱۳۹۰ ق)، مصر (مفید، ۱۴۱۳ ق؛ نجاشی، م ۴۵۰ ق)، بخارا (خزاز رازی، ۱۴۰۱ ق)، ماوراءالنهر و ایران، از مناطقی هستند که فعالیت‌های آموزشی و پژوهشی در آن‌ها برقرار بوده است. با کمک شیعیان مراکز علمی توسعه و مکان‌های علمی نوین تأسیس شد و کرسی‌های درس و تولید متون درسی افزایش یافت. می‌توان گفت اگر در منطقه‌ای چند عالم حضور داشت، جلسه‌های آموزشی نیز فعال بود. برای نمونه، حوزه علمیه قم قطب علمی ایران به حساب می‌آمد و ابراهیم‌بن هاشم کوفی نیز حدیث کوفه را در قم نشر داد (خزاز رازی، ۱۴۰۱ ق). در نظام آموزشی، مکان‌های آموزشی از جمله نهادهای بنیادی جامعه برای یادگیری، دانش‌اندوزی و انتقال ارزش‌های فرهنگی - اجتماعی، به حساب می‌آیند؛ بنابراین، یکی از عناصر اصلی آموزش، مراکز یا مکان‌های آموزشی هستند که بخشی از فعالیت‌های آموزشی در آن اجرا می‌شود (برای مطالعه بیشتر ر.ک. صفری فروشانی، ۱۳۸۱). پیش از ساخته شدن مسجد در اسلام، استفاده از فضای منزل برای آموزش معارف دین و علوم مختلف مورد توجه مسلمانان قرار گرفت. چنانکه رسول خدا (ص) در دوران حضور در مکه در خانه ارقم‌بن

ابی‌الارقم در کنار صفا به تبلیغ دین می‌پرداختند (بلاذری، ۱۴۱۷ ق؛ طبری، ۱۴۱۵ ق)؛ اما بعد از ورود به مدینه، مسجد، نخستین مرکزی بود که در کنار عبادت، برای تعلیم و تربیت مسلمانان در نظر گرفته شد.

گسترده‌گی موضوع‌ها، فعالیت‌های آموزشی، تعداد دانشجویان، روش‌های جدید تدریس، بحث و جدل‌های علمی باعث شد تا نوع جدیدی از مراکز علمی با نام مدارس پدید آید. مدرسه، در تاریخ اسلام از کارکردهای مسجد منشعب شده است. دلیل توجه به مدرسه را می‌توان در نیاز آن روزگار جست. در آن دوران، شیعه برای برون‌رفت از بحران‌ها، حفظ هویت و میراث خود، جلوگیری از تأثیرات سیاست‌های آموزشی خلفا نسبت به جامعه شیعه و برای گسترش تشیع، نیاز به مراکز علمی بیشتری داشت. باید توجه داشت، نخستین مدرسه توسط شیعیان امامیه و پس از آنان، توسط زیدیه و اسماعیلیه تأسیس شده است. بنا بر گزارش‌های موجود، محمد بن مسعود عیاشی (م ۳۲۰ ق) نخستین کسی است که خانه خود را مانند مدرسه یا مسجد، به محل تدریس و تجمع ده‌ها نسخه‌بردار، مقابله‌کننده، قاری متن و تعلیقه‌نویس کرد. عیاشی با برپایی دو کلاس عمومی و خصوصی، سعی کرد تا عوام و خواص شیعه را با آموزه‌های شیعی آشنا سازد (نجاشی، م ۴۵۰ ق؛ طوسی، ۱۳۷۳؛ ابن داود حلّی، ۱۳۴۲). این جلسات سبب شد، بسیاری از دانشمندان شیعه از مراکز علمی آن روز همانند قم، رهسپار سمرقند شوند.

با افول بیت‌الحکمه یا کتاب‌خانه‌ها، فراهم‌شدن آزادی نسبی سیاسی- اجتماعی برای شیعیان و کثرت فعالیت‌های علمی و آموزشی آنان، کافی نبودن فضاهای آموزشی و منابع، تخریب برخی مساجد شیعیان از سوی عباسیان از جمله مسجد بَراثا و گسترش معارف شیعی، اخراج برخی از شیعیان از مدارس نظامیه (حموی، ۱۳۹۹ ق)، دانشمندان امامیه را بر آن داشت تا افزون بر مدارس و منازل، دارالعلم‌هایی را برای پاسخ به نیازهای جامعه شیعه، طراحی کنند (ابن حجر عسقلانی، ۱۳۹۰ ق. برای مطالعه بیشتر ر.ک. کریمی زنجانی، ۱۳۸۹).

دارالعلم، در جایگاه مراکز پیشتاز در نشر دانش، به محلی اطلاق می‌شد که دارای چند اتاق یا چند تالار، یک کتابخانه با کارکردهای گوناگون از جمله مطالعه و پژوهش، نسخه‌برداری، تحصیل علم در سطوح عالیه، سخنرانی، جلسات مناظره و محلی برای سکونت

طلاب بود. در این دارالعلم‌ها، کتاب‌هایی در موضوع‌های گوناگون فراهم آمده و گروه‌های مختلف علمی و آموزشی در آن فعال بودند و ابزارهای فراوانی مانند کاغذ، مرکب و قلم برای بهره‌وری خوانندگان به‌رایگان فراهم می‌شد و درهای دارالعلم بر روی همگان باز بود (حموی، ۱۳۹۹ق؛ شبلی، ۱۳۸۷) و بنا بر گزارش عسقلانی (۱۳۹۰ق)، نخستین مؤسس دارالعلم در جهان اسلام، سیدمرتضی (م ۴۳۶ق) است. وی خانه خود را که متشکل از چندین اتاق بزرگ و کتابخانه‌ای با تعداد هشتاد هزار جلد کتاب بود، دارالعلم نامید و در آن جلسه‌های مناظره و تدریس برقرار بود. این‌گونه پیداست، سیدمرتضی مدرسه‌ای را تأسیس کرده بود؛ اما با توجه به گستردگی فعالیت‌های علمی آن، نام دارالعلم را که عنوانی ابداعی بود، بر آن نهاده است. سیدمرتضی سرپرستی دارالعلم را به عهده داشت و با نشستن در آنجا، شخصاً به امور طلاب رسیدگی می‌کرد و در جهت رفاه حال آنان تمام هزینه‌های مدرسه و دانشجویان را می‌پرداخت (ابن عنبه، ۱۳۸۰ق؛ ابن حجر عسقلانی، ۱۳۹۰ق).

۳. تخصصی‌شدن علوم. یکی دیگر از آثار و نتایج نظام آموزشی امامیه تخصصی‌شدن علوم و تربیت متخصص بود. تخصصی‌شدن علم کمک شایانی به تحولات آموزشی از جمله، گسترش و توسعه علوم تخصصی می‌کرد. بر این اساس امام صادق (ع) به تربیت شاگردان متخصص در هر رشته اقدام کرد (طوسی، ۱۴۰۹ق). تفسیر، قرائت و علوم قرآنی، حدیث، فقه، ادبیات عرب، کلام، تاریخ، تراجم و فهرست‌نگاری، فرق و مذاهب، نجوم، فلسفه و دیگر علوم، از محورهای دانشی بودند که متخصصانی را به خود اختصاص دادند؛ بنابراین، از دیگر آثار و برکات تخصصی‌شدن علوم، تربیت نیروی انسانی کارآمد بود. چنانکه محمدبن عیسی اسدی نقل می‌کند که ما داخل مسجد کوفه بودیم و محمدبن سنان در مسجد می‌گفت: «اگر کسی می‌خواهد درباره‌ی مسائل پیچیده اعتقادی سؤال کند نزد من بیاید و اگر می‌خواهد درباره‌ی حلال و حرام مسائل فقهی بداند، نزد صفوان بن یحیی برود (طوسی، ۱۴۰۹ق)». در عصر غیبت نیز همانند عصر حضور، با توجه به حمایت نسبی امرای شیعه، فرصت مناسبی برای جولان علمی و آموزشی دانشمندان شیعه فراهم شود و امامیه - در این دوره - از نظر تعداد و ازلحاظ علمی، دانشمندان علم کلام، صالحان، عبادت‌پیشگان، فقیه و علمای حدیث، ادبا و شعرای زیادی را به خود اختصاص داده‌اند (سیدمرتضی، ۱۴۱۳).

۴. نهادینه کردن تربیت دینی. از دیگر آثار ظرفیت نظام آموزشی امامیه، به‌عنوان یک دستاورد فرهنگی و در راستای توسعه منابع انسانی در تمدن اسلامی، گسترش فرهنگ معنویت و تعالی اخلاقی و آداب و رسوم مذهبی در جامعه برای پاسداری از هویت شیعه امامیه است؛ بنابراین، می‌توان گفت یکی از آثار و برکات فرهنگی نظام آموزشی امامیه، پایبندی شیعیان به آموزه‌ها و تجلی اخلاق اسلامی در زندگی آنان بود (طبری، ۱۴۱۵ ق)؛ «به‌عنوان نمونه، پایبندی صفوان بن یحیی به واجبات، مستحبات و پیمان.» (نجاشی، م ۴۵۰ ق). این پایبندی به گونه‌ای بود که مردم آنان را می‌ستودند و موجب تمایز آنان از دیگران می‌شدند. چنانکه به ورع و کثرت نماز مشهور بودند «همانند: مسلم بن عوسجه.» (ابوحنیفه دینوری، ۱۳۶۸)؛ «همانند: معروف بن خربوذ، جمیل بن درّاج، محمد بن ابی عمیر.» (طوسی، ۱۴۰۹ ق) و طبق فرمایش امام صادق (ع) علت پایبندی شیعیان به آموزه‌های دینی، ایمان آنان به امامت و کوشش زیاد آنان از دیگران (عامه) برای یادگیری آموزه‌های دینی است (ابن بابویه قمی، ۱۳۶۲).

۵. گرایش به مذهب تشیع. دانشمندان شیعه با تکیه بر مبانی و در راستای فرایند فعالیت‌های نظام آموزشی به اهداف بلندی دست یافتند تا ضمن عبور شیعیان از بحران‌ها و تبیین آموزه‌های آنان، زمینه گرایش دیگران به تشیع را فراهم کنند. یکی از مهم‌ترین دستاوردهای این نظام، تقویت نظام فکری امامیه و گسترش تشیع بود. چنانکه در عصر هر امامی یا در عصر غیبت، شاهد گرایش بسیاری از گروه‌های مذهبی و فرقه‌ای به تشیع هستیم. در عصر حضور افرادی چون ابو خالد کابلی و قاسم بن عوف، عبدالملک و حمران اعین (ابو غالب زُراری، ۱۳۶۹؛ طوسی، ۱۴۰۹ ق) و در عصر غیبت نیز برخی از معتزله و خوارج به تشیع پیوستند. مهیار دیلمی (کثیر، بی‌تا)، محمد بن عبدالملک تَبان نَسفی، ابن قِبّه رازی، عبیدالله بن یعقوب بن نصر انباری (نجاشی، م ۴۵۰ ق) و ابو عیسی و رَاق (همدانی، بی‌تا) از معتزله و محمد بن سعید از خوارج به تشیع (طوسی، ۱۴۰۹ ق) تغییر عقیده دادند و همین افراد در حوزه دفاع و تبیین تشیع، آثار ارزشمندی را تولید کردند.

بحث و نتیجه‌گیری

پرسش درباره نقش یا ظرفیت نظام آموزشی امامیه در پیشرفت فرهنگ و تمدن اسلامی، ما را به این نتیجه رهیافت کرد که این نظام به دلیل ظرفیت‌ساز بودن آن، افزون‌بر تعالی خود، بر تمدن اسلامی نیز به‌طور مستقیم یا غیرمستقیم تأثیرگذار بوده است. ساختار نظام آموزشی که متشکل از مؤلفه‌ها و عناصر است در قالب پیشران پایه و ویژگی‌های آن به‌عنوان پیشران‌های ابزاری و مؤثر، باعث شد تا تهدیدها را به فرصت تبدیل و آثار تمدنی ظهور و بروز کند. مدیریت، هدفمندی، نیازسنجی، برنامه‌ریزی، نظارت و ارزیابی و توجه به آموزش پژوهش‌محور، نقش ابزاری را ایفا کرده و بر فرایند تولید و تعالی علم و آموزش اثرگذار هستند و توانسته است با تکیه بر نظام کیفی و پژوهش‌محوری پیشرفت علم را ضمانت کند. بر پایه این منطق، نتیجه آن شد که شیعه دارای نظام آموزشی بوده است. این نظام می‌تواند ظرفیت‌ساز بوده و با انجام گونه‌های مختلف فعالیت‌های علمی و آموزشی، بر تولید محتوا یا بخش نرم‌افزاری از جمله علوم انسانی و بر تعالی بخش سخت‌افزاری تمدن اسلامی تأثیرگذار باشد. تولید محتوا و علم، تهیه متن درسی و آموزشی، تخصصی‌شدن علوم، توسعه مراکز و مکان‌های آموزشی از مهم‌ترین آثار نقش نظام آموزشی امامیه هستند که می‌تواند الگویی برای دانشجویان باشد.

درنهایت می‌توان گفت، یکی از راهکارهای اجرایی نظام آموزشی امامیه برای نیل به تولید علم و بالا بردن سطح کمی و کیفی آن، بهره‌گیری از آموزش پژوهش‌محور و کنترل و ارزیابی است.

منابع

قرآن کریم

امام حسن عسکری (۱۴۰۹ ق)، *التفسیر: منسوب به امام حسن عسکری (ع)*، قم، مدرسه امام مهدی.

ابن ادریس حلی. محمدبن احمد (۱۴۱۰ ق)، *السرائر الحاوی لتحریر الفتاوی (والمستطرفات)*، قم، جامعه مدرسین.

- ابن بابویه قمی. محمدبن علی، (۱۳۶۲ ش)، الخصال، قم، جامعه مدرسین.
- ابن بابویه قمی. محمدبن علی (۱۳۶۲). صفات الشیعه، تهران، اعلمی.
- ابن بابویه قمی. محمدبن علی (۱۴۱۵ ق)، المقنع، قم، امام مهدی (ع).
- ابن بابویه قمی. محمدبن علی (۱۴۰۳ ق)، معانی الاخبار، قم، جامعه مدرسین.
- ابن بابویه قمی. محمدبن علی (۱۴۰۴ ق)، من لا یحضره الفقیه، قم، جامعه مدرسین.
- ابن برّاج طرابلسی. عبدالعزيز (۱۴۰۶ ق)، المهذب، قم، جامعه مدرسین.
- ابن جوزی. عبدالرحمن بن علی (۱۴۱۲ ق)، المنتظم فی تاریخ الأمم والملوک، تحقیق محمد عبد القادر عطا و مصطفی عبد القادر عطا، بیروت، دارالکتب العلمیه.
- ابن حجر عسقلانی، احمدبن علی (۱۳۹۰ ق)، لسان المیزان، بیروت، نشر الاعلمی للمطبوعات.
- ابن حجر هیشمی. احمدبن علی (۱۳۸۵ ق)، الصواعق المحرقة فی الراد علی اهل البدع و الزندقه، مصر، مکتبه القايره.
- ابن خلکان. احمدبن محمدبن ابراهیم (بی تا)، وفيات الأعیان وانباء أبناء الزمان، بیروت، دارالثقافه.
- ابن داود حلّی. حسن بن علی، (۱۳۴۲)، الرجال تهران، دانشگاه تهران.
- ابن سعد. محمدبن منیع (۱۴۱۸ ق)، الطبقات الکبری، بیروت، دارالکتب العلمیه.
- ابن شعبه حرّانی. حسن بنعلی (۱۴۰۴ ق)، تحف العقول عن آل الرسول (ص)، قم، جامعه مدرسین.
- ابن عبدالبر. یوسف بن عبدالله (۱۴۲۱ ق)، جامع بیان العلم و فضله، بیروت، دارالکتب.
- ابن عساکر. علی بن حسن بن هبه الله (۱۴۱۷ ق)، تاریخ مدینه دمشق، بیروت، دارالفکر.
- ابن عنبه، احمدبن علی (۱۳۸۰ ق)، عمده الطالب فی انساب آل ابی طالب (ع)، نجف الاشرف، منشورات المطبعه الحیدریه.
- ابن ندیم. محمدبن ابی یعقوب (بی تا)، الفهرست، تحقیق رضا تجدد، بی جا.
- ابوحنیفه دینوری. احمدبن داود (۱۳۶۸)، الأخبار الطوال، قم، منشورات الرضی.
- ابوغالل زراری. احمدبن محمد (۱۳۶۹)، رساله أبی غالب الزراری إلی ابن ابنه فی ذکر آل أعین، قم، مرکز تحقیقات اسلامی.

- اعرافی. علی رضا (۱۳۸۷)، *فقه تربیتی*، قم، پژوهشگاه حوزه و دانشگاه.
- باقری. خسرو (۱۳۸۷)، *درآمدی بر فلسفه تعلیم و تربیت جمهوری اسلامی ایران*، تهران، انتشارات علمی فرهنگی.
- برقی. احمد بن محمد بن خالد (۱۳۴۲)، *المحاسن*، تهران، دانشگاه تهران.
- بلاذری. احمد بن یحیی (۱۴۱۷ ق)، *کتاب جمل من انساب الأشراف*، تحقیق سهیل زکار و ریاض زرکلی، بیروت، دارالفکر.
- ترمذی. محمد بن عیسی بن سوره (۱۴۰۳ ق)، *السنن*، بیروت، دارالفکر، چاپ دوم.
- تمیمی آمدی. عبدالواحد بن محمد (۱۴۱۰ ق)، *غررالحکم و دررالکلم*، قم، چاپ دوم، دارالکتاب اسلامی.
- ثعالبی. عبدالملک بن محمد بن اسماعیل (۱۴۲۰ ق)، *یتیمه الدهر فی محاسن أهل العصر*، بیروت، دار الکتب العلمیه.
- حجتی. سید داود (۱۳۷۵)، *فرهنگ تعلیم و تربیت*، تبریز، احرار.
- حسینی زاده. سید علی (۱۳۸۵)، *نگرشی بر آموزش*، قم، پژوهشگاه حوزه و دانشگاه.
- حموی. یاقوت (۱۳۹۹ ق)، *معجم الادباء*، بیروت، دار احیاء التراث العربی.
- خزاز رازی. علی بن محمد (۱۴۰۱ ق)، *کفایه الأثر فی النصّ علی الأئمه الاثنی عشر (ع)*، قم، بیدار.
- دفتر همکاری حوزه و دانشگاه (۱۳۸۰)، *آرای دانشمندان مسلمان در تعلیم و تربیت و مبانی آن*، قم، پژوهشگاه حوزه و دانشگاه.
- ذهبی. محمد بن احمد (۱۹۶۱ م) *العبر فی خبر من غیر*، کویت، مطبعه حکومت.
- رضائیان. علی (۱۳۸۸)، *سازمان و مبانی مدیریت*، تهران، سمت.
- ریاحی. محمد حسین (۱۳۸۲)، *نقش آموزش مساجد در تمدن اسلامی*، نشریه مسجد: شماره ۶۹ سال ۱۲.
- رهبر. محمد تقی، رحیمیان. محمد حسن (۱۳۸۵)، *اخلاق و تربیت اسلامی*، تهران، سمت.
- رهنمایی. سید احمد (۱۳۹۵)، *فلسفه تعلیم و تربیت*، قم، مؤسسه امام خمینی (ره).
- زرین کوب. عبدالحسین (۱۳۶۹)، *کارنامه اسلام*، تهران، امیر کبیر.

سیدرضی موسوی. محمدبن حسین (۱۴۱۴ ق)، نهج‌البلاغه، ترجمه حسین انصاریان، قم، هجرت.

سیدمرتضی علم‌الهدی. علی بن حسین (۱۴۱۳ ق)، الفصول المختاره، قم، کنگره شیخ مفید. شاملی. عباس علی (۱۳۸۴)، مبانی و اصول فلسفه آموزش و پرورش از یک چشم‌انداز دینی، معرفت شماره ۹۲.

شبللی. احمد (۱۳۸۷)، تاریخ آموزش در اسلام از آغاز تا فروپاشی ایوبیان در مصر، ترجمه محمدحسین ساکت، تهران، نگاه معاصر.

شریعتمداری. علی (۱۳۷۰)، اصول تعلیم و تربیت، تهران، دانشگاه تهران. شمساوری. پری‌سیما (۱۳۹۲)، حکومت، دین و آموزش و پرورش: آموزش و پرورش در ادیان و آیین‌های جهانی، ترجمه محمدرضا امین، قم، پژوهشگاه حوزه و دانشگاه. صفار. محمدبن حسن (۱۴۱۰ ق)، بصائرالدرجات فی فضائل آل محمد (ع)، قم، مرعشی نجفی.

صفری فروشانی. نعمت‌الله (۱۳۸۱)، روند تاریخی آموزش از صدر اسلام تا پایان امویان، فصل‌نامه طلوع: شماره ۱.

طبری. محمدبن جریر (۱۳۸۷ ق)، تاریخ الأمم و الملوک، تحقیق محمد ابوالفضل ابراهیم، طبعه‌الثانیة، دار التراث، بیروت.

طبری. محمدبن جریر شیعی (۱۴۱۵ ق)، المسترشد فی إمامة علی بن أبی طالب (ع)، قم، کوشانپور.

طرقی. جعفر و اسماعیلی، علی (۱۳۸۶)، دانش مدیریت مبانی سازمان و مدیریت، اصفهان، دانشگاه اصفهان.

طوسی. حسن بن فضل (۱۴۱۲ ق)، مکارم الاخلاق، قم، شریف رضی.

طوسی. محمدبن حسن (۱۴۰۹ ق)، اختیار معرفه الرجال، مشهد، دانشگاه مشهد.

طوسی. محمدبن حسن (۱۴۰۹ ق)، الامالی، قم، دارالتقافه.

طوسی. محمدبن حسن (۱۳۷۳)، الرجال، قم، جامعه مدرسین.

طوسی. محمدبن حسن (۱۴۱۴ ق)، الرسائل العشر، قم، مؤسسه نشر اسلامی.

طوسی. محمدبن حسن (۱۴۲۰ ق)، فهرست کتب الشیعۀ و أصولهم و أسماء المصنّفین و أصحاب الأصول، قم، مکتبه محقق طباطبایی.

عبداللهی. ابوطالب (۱۳۸۷)، خلاقیت و نوآوری در عرصه تعلیم و تربیت، حصون. شماره ۱۸.

عثمان. هاشم (۱۴۱۴ ق)، تاریخ الشیعۀ فی ساحل بلاد الشام الشمالی، بیروت، مؤسسه الاعلمی للمطبوعات.

قزوینی رازی. عبدالجلیل (۱۳۵۸)، النقص معروف به بعض مطالب النواصب فی نقض بعض فضائح الروافض، تهران.

کراجکی. محمدبن علی (۱۴۱۰ ق)، کنز الفوائد، قم، دارالذخائر، قم.

کرمر. جوئل (۱۳۷۵)، احیای فرهنگی در عهد آل بویه، ترجمه محمدسعید حنایی، تهران، مرکز نشر دانشگاهی.

کریمی زنجانی. محمد (۱۳۸۹)، دارالعلم های شیعی و نوزایی فرهنگی در جهان اسلام، تهران، اطلاعات.

کلینی. محمدبن یعقوب (۱۴۰۴ ق)، الکافی، تحقیق علی اکبر غفاری، تهران، دارالکتب الإسلامیة.

کیلانی. ماجد عرسان (۱۳۹۰)، فلسفه تربیت اسلامی، ترجمه و نقد بهروز رفیعی، قم، پژوهشگاه حوزه و دانشگاه.

گروه مشاوران یونسکو (۱۳۸۴)، فرایند برنامه ریزی آموزشی، ترجمه فریده مشایخ، تهران، وزارت آموزش و پرورش.

گلشن فومنی. محمدرسول (۱۳۸۲)، جامعه شناسی آموزش و پرورش، تهران، دوران.

مرکز جهانی علوم اسلامی (۱۳۷۷)، درآمدی بر نظام تربیت اسلامی، قم، امین.

مسکویه رازی. احمدبن محمد (۱۳۷۹)، تجارب الأمم، تحقیق ابوالقاسم امامی، تهران، سروش.

مصباح یزدی. محمدتقی (۱۳۷۹)، جامعه و تاریخ، قم، سازمان تبلیغات اسلامی.

_____ (۱۳۹۱)، فلسفه تعلیم و تربیت، قم، موسسه امام خمینی.

مفید. محمدبن محمدبن نعمان (۱۴۱۳ ق)، *الإرشاد فی معرفه حجج الله علی العباد*، قم، کنگره شیخ مفید.

مفید. محمدبن محمدبن نعمان (۱۴۱۳ ق)، *المسائل السرویة*، قم، کنگره شیخ مفید.

مفید. محمدبن محمدبن نعمان (۱۴۱۳ ق)، *المسائل الصاغانیة*، قم، کنگره شیخ مفید.

مفید. محمدبن محمدبن نعمان (۱۴۱۳ ق)، *اوائل المقالات فی المذاهب و المختارات*، قم، کنگره شیخ مفید.

مفید. محمدبن محمدبن نعمان (۱۴۱۳ ق)، *النکت الاعتقادیة*، قم، کنگره شیخ مفید.

مفید. محمدبن محمدبن نعمان (۱۴۱۳ ق)، *المقنعة*، قم، کنگره شیخ مفید.

مفید. محمدبن محمدبن نعمان (۱۴۱۴ ق)، *تصحیح اعتقادات الإمامیة*، قم، کنگره شیخ مفید.

مفید. محمدبن محمدبن نعمان (۱۴۱۳ ق)، *الامالی*، قم، کنگره شیخ مفید.

میبدی. محمدفاکر (۱۳۹۳)، *مطالعات اهل بیت شناسی: سیره آموزشی امام صادق (ع)*، قم، جامعه المصطفی العالمیة، شماره اول.

همدانی. عبدالجبار (بی تا)، *تثبیت دلائل النبوة*، قاهره، دارالمصطفی.

یاوری سرتختی. محمدجواد (۱۳۹۵)، *راهبردها و راه کارهای نظارت و ارزیابی در نظام آموزشی امامیه عصر حضور، فصل نامه تاریخ اسلامی در آینه پژوهش*، شماره ۴۱.

یاوری سرتختی. محمد جواد (۱۳۹۶)، *بررسی وضعیت تاریخی نظام آموزشی امامیه در پنج قرن نخست هجری*، رساله دکتری: مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی.