

## Terminological study of deliberation (Tadabbur) in the Quran and its comparison with discovery learning and a student-centered teaching method

Fatemeh Sadat HashemiZou<sup>1</sup>  | Abbas Esma'ilizadeh<sup>2</sup>   | Gholamreza Raeisian<sup>3</sup> 

1. PhD student, Department of Quranic Sciences and Hadith, Faculty of Theology and Islamic Studies, Ferdowsi University of Mashhad, Mashhad, Iran. E-mail: [fatmhhashmy1357@gmail.com](mailto:fatmhhashmy1357@gmail.com)
2. Corresponding Author, Associate Professor, Department of Quranic Sciences and Hadith, Faculty of Theology and Islamic Studies, Faculty of Theology and Islamic Studies, Ferdowsi University of Mashhad, Mashhad, Iran.  
E-mail: [esmaelizadeh@um.ac.ir](mailto:esmaelizadeh@um.ac.ir)
3. Associate Professor, Department of Quranic Sciences and Hadith, Faculty of Theology and Islamic Studies, Ferdowsi University of Mashhad, Mashhad, Iran. E-mail: [raeisian@um.ac.ir](mailto:raeisian@um.ac.ir)

| Article info.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  | Abstract                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p><b>Article type:</b><br/>Research Article</p> <p><b>Article history:</b><br/>Received 22 December, 2023<br/>Received in revised form 25 April, 2024<br/>Accepted 27 April, 2024<br/>Published online 25 March, 2024</p> <p><b>Keywords:</b><br/>The Holy Qur'an, Semantic analysis of Taddabur, Discovery learning method, Inductive approach, Problem-solving, Storytelling.</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           | <p>It is an essential research task to understand the nature of deliberation (Tadabbur) from the perspective of Quranic scholars, clarify its relations with related terms, and determine its conceptual boundaries. This study aims to elucidate the nature of the term "Taddabur" through etymological analysis, explain its lexical meaning, and investigate its Quranic applications and components from the viewpoint of Quranic scholars. In terms of its objective, the research is an applied type. The data are collected with a descriptive-analytical method through library sources and subsequently "testing" and "division" logical method. The research also uses comparison, adaptation, and deduction techniques. The contemplator actively engages in understanding the Quran and consciously receives God's message. The conscious understanding of the divine message is the role that God has set for the audience of His Word. A deliberative methodology for the comprehension of Quranic texts and precise references keep the contemplator actively engaged through all the stages of Taddabur, thereby invigorating them in the process. Given the universal nature of Taddabur, this method has gained popularity among those interested in Quranic understanding. Investigating the stages of two samples of Quranic deliberation reveals a complete alignment between the deliberation process and the stages of discovery learning in the inductive method, problem-solving, and storytelling.</p> |
| <p><b>Cite this article:</b> Hashemi Zou, F., Esma'ilizadeh, A., &amp; Raeisian, G. (2025). Terminological study of deliberation (Tadabbur) in the Quran and its comparison with discovery learning and a student-centered teaching method. <i>Journal of Ketab-e Qayyem</i>, 15(1), 169-191. DOI: <a href="http://doi.org/10.30512/kq.2024.20905.3787">http://doi.org/10.30512/kq.2024.20905.3787</a></p> <div style="display: flex; justify-content: space-between; align-items: center;"> <div>  <p>© The author(s).</p> </div> <div> <p>Publisher: Meybod University.</p> </div> </div> <p>DOI: <a href="http://doi.org/10.30512/kq.2024.20905.3787">http://doi.org/10.30512/kq.2024.20905.3787</a></p> |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |

## **Extended Abstract**

### **Introduction**

The understanding of the nature of deliberation (Tadabbur) from the perspective of Quranic scholars, clarification of its relations with related terms, and determination of its conceptual boundaries are essential research tasks. This study aims to elucidate the nature of the term “Taddabur” through etymological analysis, explain its lexical meaning, and investigate its Quranic applications and the stages of the deliberation process from the viewpoint of Quranic scholars.

### **Methodology**

This study employs a terminological approach to elucidate the precise meaning of the term “Taddabur” by a comparative study method for a better understanding of it. In terminology, to define a term, reference is made to the expressions of practitioners on that term, and, through the method of “testing and division”, efforts are made to identify the boundaries and limits of the term. The primary focus of this research is the terminology of Taddabur. Therefore, employing the “testing and division” logical method is appropriate for this purpose. In the second part, a comparative study method is used. Comparisons are generally conducted on a common subject across two or more fields of human knowledge, and it encompasses various types of content, form, historical context, etc. (Madan-Darayi, 2019). In this case, a comparative study is done to compare or correlate two terms within the Quranic context.

### **Findings**

A careful examination of the indicators of deliberation (Taddabur) reveals that the relationship between deliberation and interpretation is absolutely specific. The outcomes of a contemplator are often considered interpretations of verses; however, the actions of the contemplator and his/her establishing intimacy with the Quran differ from the interpretation process. Therefore, deliberation cannot be classified as a subset of interpretation, exegesis, and inference. In terminology, it is common for a single meaning to be expressed in multiple terms established from different perspectives and angles. The failure to accurately clarify that perspective leads to incomplete understanding and inappropriate application of the term in its specific context. The reason for this conflation in classification is that both interpretation and deliberation are forms of understanding derived from the apparent meanings of words. It has been presumed that these two terms constitute two categories of a single principle. However, the emphasis on minimal and universal understanding in the deliberation process, as proposed by Quranic scholars and with regard to the guiding nature of deliberation, indicates that the criterion for distinguishing between interpretation and deliberation is not limited to a single perspective. In other words, in certain cases, an understanding may belong to the category of interpretation, while the process itself is one of deliberation. Therefore, it is possible for both interpretation and deliberation to occur simultaneously within a single act. This suggests that, in classification, deliberation should not be placed alongside interpretation; otherwise, it becomes impossible to present a comprehensive definition that accurately delineates the characteristics of deliberation and interpretation from one another. In contemporary scholarship, the term “understanding” is synonymous with “education” in Persian or “teaching” in Arabic. More precisely, “knowledge” is acquired either through the learner's own efforts, referred to as “understanding”, or it is transmitted to humans through other means, referred to as “education” or “teaching”.

The Quran describes itself as a book of guidance for humankind (Quran 2:185). However, in what manner and through what processes is the guidance of the Holy Quran achieved? A close examination of this process offers two approaches to the issue of education and teaching in the Holy Quran. It can be stated that education in the Quran is sometimes teacher-centered and sometimes student-centered (Awadeh, n.d.). In certain instances, the Quran emphasizes the learner's abilities, such as reasoning, deliberation, and the contemplation on concepts (Elahi Zadeh, 2017) and their manner of expression. The Quran encourages the reader to engage in rational thought and intellectual activity (Farhadian, 1996). Thus, it becomes evident that the process of deliberation, as emphasized by Quranic scholars, is a mass education (Scientific Committee, 2012). This education is not teacher-centered; rather, it is discovery learning and a student-centered teaching method (Mansour Nejad, 2010), and its nature depends on the presence of a contemplator, or a learner. Discovery learning stands in contrast to acquisition-based and teacher-centered education (Mir Azim, 2007). If attention is given to this topic, the criterion for precisely determining the term 'Taddabur' and its counterpart, namely the teaching of the Quran by the Prophet, becomes clear.

### **Conclusion**

A careful examination of the indicators of deliberation (Taddabur) reveals that deliberation and interpretation are general and specific tasks, respectively. The outcomes of a contemplator are often considered as the interpretation of verses; however, the actions of the contemplator and his/her establishing intimacy with the Quran differ from the interpretation process. Therefore, deliberation cannot be classified as a subset of the terms interpretation, exegesis, and inference. In terminology, it is common for a single meaning to have multiple terms established from different perspectives and angles. The failure to accurately clarify that perspective leads to incomplete understanding and inappropriate application of the term in certain contexts. The reason for this conflation in classification is that both interpretation and deliberation are forms of the understanding derived from the apparent meanings of words. It has been presumed that these two terms constitute two categories of a single principle. However, the emphasis on minimal and universal understanding in the deliberation process, as proposed by Quranic scholars, and the careful consideration of the guiding nature of deliberation indicate that the criterion for distinguishing between interpretation and deliberation is not limited to a single perspective. In other words, in certain cases, an understanding may belong to the category of interpretation, while the process itself is of a deliberation type. Therefore, it is possible for both interpretation and deliberation to occur simultaneously within a single act. This suggests that, in classification, deliberation should not be placed alongside interpretation; otherwise, it becomes impossible to present a comprehensive definition that accurately delineates the characteristics of deliberation and interpretation from one another. In contemporary scholarship, the term "understanding" is synonymous with "education" in Persian or "teaching" in Arabic. More precisely, "knowledge" is acquired either through the learner's own efforts, referred to as "understanding", or it is transmitted to humans through other means, referred to as "education" or "teaching".

The Quran describes itself as a book of guidance for humankind (Quran 2:185). However, in what manner and through what processes is the guidance of the Holy Quran achieved? A close examination of this process provides two approaches to the issue of education and teaching in the Holy Quran. As a response to the research question, it can be stated that education in the Quran is sometimes teacher-centered and at times student-centered. In certain instances, the Quran emphasizes the learner's abilities, such as reason, deliberation, the contemplation of concepts, and the manner of expressing those concepts. The Quran encourages

the reader to engage in rational thought and intellectual activity. Thus, based on the indicators of deliberation, it becomes evident that the process of deliberation, as emphasized by Quranic scholars, is a mass education method which is not teacher-centered; rather, it is discovery learning and a student-centered teaching method whose nature depends on the presence of the contemplator, or learner. Also, discovery learning is in contrast to acquisition-based and teacher-centered education. Given this issue, the criterion for precisely determining the term 'Taddabur' and its counterpart, namely the teaching of the Quran by the Prophet, becomes clear.



## اصطلاح‌شناسی تدبیر در قرآن و مطالعه تطبیقی آن با روش آموزش اکتشافی و متعلم‌محور

فاطمه سادات هاشمی زو<sup>۱</sup> | عباس اسماعیلی‌زاده<sup>۲</sup> | غلامرضا رئیس‌یان<sup>۳</sup>

۱. دانش‌آموخته دکتری، گروه علوم قرآن و حدیث، دانشکده الهیات و معارف اسلامی، دانشگاه فردوسی مشهد، مشهد، ایران.

رایانامه: [fatmhashmy1357@gmail.com](mailto:fatmhashmy1357@gmail.com)

۲. نویسنده مسئول، دانشیار گروه علوم قرآن و حدیث، دانشکده الهیات و معارف اسلامی، دانشگاه فردوسی مشهد، مشهد، ایران.

رایانامه: [esmaelizabeth@um.ac.ir](mailto:esmaelizabeth@um.ac.ir)

۳. دانشیار گروه علوم قرآن و حدیث، دانشکده الهیات و معارف اسلامی، دانشگاه فردوسی مشهد، مشهد، ایران. رایانامه: [raeisian@um.ac.ir](mailto:raeisian@um.ac.ir)

### اطلاعات مقاله

نوع مقاله: مقاله پژوهشی

تاریخ دریافت: ۱۴۰۲/۱۰/۱

تاریخ بازنگری: ۱۴۰۳/۲/۶

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۳/۲/۸

تاریخ انتشار: ۱۴۰۴/۱/۱

### کلیدواژه‌ها:

قرآن، اصطلاح‌شناسی تدبیر، روش آموزش اکتشافی، استقرایی، حل مسأله، قصه‌گویی.

**هدف:** اصطلاح‌شناسی و شناخت ماهیت تدبیر، از نگاه قرآن‌پژوهان و تبیین روابط آن با اصطلاحات مرتبط و تعیین مرزهای مفهومی آن، یکی از بایسته‌های پژوهشی است. این پژوهش، پس از ریشه‌شناسی و تبیین معنای لغوی تدبیر و بررسی کاربردهای قرآنی آن و بررسی مؤلفه‌های فرایند تدبیر از منظر قرآن‌پژوهان، ماهیت و چرایی اصطلاح تدبیر را تبیین می‌کند.

**روش پژوهش:** داده‌های مورد نیاز این پژوهش با استفاده از روش فیش‌برداری کتابخانه‌ای جمع‌آوری شده و سپس با به‌کارگیری روش منطقی «سیر و تقسیم» مورد مقایسه، تطبیق و استنتاج علمی قرار گرفته است. یافته‌ها: این جستار نشان می‌دهد که تدبیر یک روش آموزش همگانی متعلم‌محور است که امروزه آن را با نام روش فعال آموزشی اکتشافی می‌شناسند. اکتشافی بودن تدبیر، علاوه بر لذت‌بخش کردن این فرایند، ماندگاری آموزش را به همراه داشته و مسیر آن را خوشایند می‌سازد. متدبیر فعالانه به سراغ فهم قرآن می‌رود و آگاهانه تفهیم خداوند را دریافت می‌کند. دریافت آگاهانه تفهیم قرآنی همان نقشی است که خداوند برای مخاطبان کلام خود در نظر گرفته است و آنها را بدان امر فرموده است. استفاده از روش تدبیری برای دریافت و تفهیم متن و موضوعات قرآنی، ضمن استناد دقیق، به خاطر فعال نگه‌داشتن متدبیر در تمام مراحل تدبیر، باعث نشاط او در این فرایند می‌شود. با توجه به همگانی بودن تدبیر، این روش در بین علاقه‌مندان به فهم قرآنی با اقبال مواجه شده است.

**نتیجه‌گیری:** بررسی و اجرای مراحل دو نمونه تدبیر قرآنی، انطباق کامل فرایند تدبیر با مراحل آموزش اکتشافی در روش استقرایی، حل مسأله و قصه‌گویی را نشان می‌دهد.

استناد: هاشمی زو، فاطمه سادات؛ اسماعیلی‌زاده، عباس و رئیس‌یان، غلامرضا. (۱۴۰۴). اصطلاح‌شناسی تدبیر در قرآن و مطالعه تطبیقی آن با روش آموزش اکتشافی و متعلم‌محور. کتاب قیّم، ۱۵ (۱)، پیاپی: ۳۲، ۱۶۹-۱۹۱.



DOI: <http://doi.org/10.30512/kq.2024.20905.3787>

© نویسندگان.

ناشر: دانشگاه میبد.

## ۱. طرح مسئله

یکی از اصطلاحات کلیدی و مهم در دانش فهم قرآن کریم، اصطلاح تدبّر است. قرآن‌پژوهان این اصطلاح را به قسیم اصطلاحات تفسیر، استنباط، تأویل، تأمل، نظر، تفکر و تعقل مطرح کرده‌اند و تلاش نموده‌اند تا تفاوت‌های تدبّر را با فرایند تفسیر بیان کنند (تویجری، ۱۴۳۸، صص ۴۹-۵۷؛ سرجان، ۲۰۰۹، ص ۱۵). اصطلاح‌شناسی، به معنای بازشناختن الفاظ گوناگون به کار برده شده در یک دانش یا حیطه علمی یا یک مفهوم و موضوع خاص و معانی اراده‌شده از آنها در زبان، اندیشه و تلقی اهل عرف آن اصطلاحات و مشخص کردن کاربرد و مرزهای مفهومی و دالی آنها و همچنین، درک ربط و نسبت میان اصطلاحات و مفاهیم مختلف و توجه به تداخل یا روابط و ارتباطات میان آنهاست (ابراهیمی دینانی، خسروپناه و امامی، ۱۳۹۹، صص ۳۵-۵۲). همچنین باید توجه داشت، در دانش‌ها، ممکن است برای یک مفهوم، اصطلاح‌های متعددی از زوایای مختلف استفاده شده باشد (قدردوست، ۱۳۹۶، صص ۱۰۷-۱۲۳). فایده مهم اصطلاح‌شناسی، دست‌یافتن به مناسب‌ترین اصطلاح برای بیان مقصود در فرایند یک پژوهش و درک روابط بین آن با اصطلاحات دیگر و در نتیجه، کاربرد صحیح و بجای هر یک از اصطلاحات است (ابراهیمی دینانی، خسروپناه و امامی، ۱۳۹۹، صص ۳۵-۵۲).

آنچه در پژوهش‌های قرآن‌پژوهان درباره فرایند تدبّر دیده می‌شود، نشان می‌دهد، تدبّر را به فهم روشمند ظاهر قرآن برای رسیدن به مقاصد آیات و عمل به آن تعریف کرده‌اند (تویجری، ۱۴۳۶، ص ۴۱). این پژوهش به دنبال پاسخگویی به پرسش‌های ذیل است:

- الف) اصطلاح تدبّر در چه سیستم مفهومی قرار دارد و اصطلاح معادل آن در دانش فهم معاصر چیست؟
- ب) تدبّر به عنوان یک اصطلاح و روش، با چه اصطلاحات و روش‌های دیگری مرتبط است؟
- ج) تبیین صحیح اصطلاح تدبّر، چه تأثیری بر موضوعات مرتبط با تدبّر و فهم قرآن کریم دارد؟
- د) اصطلاح‌شناسی دقیق «تدبّر»، چه تأثیری بر اجرای عینی این فرایند و تعیین حدود و مرزهای آن دارد؟

## ۲. روش پژوهش

این پژوهش از روش اصطلاح‌شناسی برای تبیین مفهوم دقیق اصطلاح تدبّر بهره برده است و برای شناخت بهتر آن در حوزه فهم و آموزش، از روش مطالعه تطبیقی استفاده کرده است. در اصطلاح‌شناسی، برای تعریف یک اصطلاح، به بیان متخصصان درباره آن اصطلاح مراجعه می‌شود و با روش «سبر و تقسیم» تلاش می‌شود تا حدود و ثغور آن اصطلاح، شناسایی گردد. وظیفه بخش نخست این پژوهش، اصطلاح‌شناسی تدبّر است. بنابراین، استفاده از روش منطقی سبر و تقسیم، مناسب این بخش است. در قسمت دوم، از روش مطالعه تطبیقی استفاده می‌شود. روش‌های تطبیقی مطالعاتی هستند که در موضوعی مشترک، میان دو یا چند حوزه دانش بشری صورت می‌گیرد. روش تطبیقی شامل انواع مختلفی از مضمون، فرم، برش تاریخی و... می‌شود (معدن‌دار آرای، ۱۳۹۸، ص ۳۰). در اینجا از روش مطالعه تطبیقی برای مقایسه و تطبیق بین دو اصطلاح در دانش فهم قرآن و دانش فهم معاصر استفاده می‌شود.

## ۳. پیشینه پژوهش

درباره اصطلاح‌شناسی، ریشه‌شناسی و تبیین فرایند تدبّر، کتاب‌ها و مقالات متعددی نوشته شده است، مانند مقاله: «ریشه‌شناسی واژه تدبّر» از محمود کریمی، ۱۳۹۳ و مقاله «بازشناسی مفهوم تدبّر» از سکیته آل حبیب، ۱۳۹۰ و کتاب‌های «تدبّر القرآن کریم» از عبد اللطیف تویجری، ۱۴۳۶، «تدبّر القرآن کریم» از سلمان بن عمر سنیدی، ۱۴۲۳ و «تدبّر القرآن کریم بین النظرية والتطبيق» از رقیه طه جابر العلوانی، ۱۳۸۲. همچنین، برخی مقالات به وجود روش قصه‌گویی یا حلّ مسئله، به عنوان یکی از انواع روش آموزش اکتشافی در قرآن کریم، بدون عنایت به معادل‌بودن آن با اصطلاح تدبّر، پرداخته‌اند (خادمی و مهرولی، ۱۳۹۴، صص ۵۱-۷۱؛ علیزاده

و علوی، ۱۳۹۴، صص ۷۳-۸۸)؛ ولی با وجود آثار متعدد در این باره، همچنان تبیین دقیق و جامعی از اصطلاح تدبیر و روابط منطقی آن با اصطلاحات مرتبط صورت نگرفته است. نوآوری پژوهش حاضر در چند نکته است؛

نخست: برای اولین بار، جایگاه اصطلاح تدبیر را در بین اصطلاحات قرآنی، با روش علم اصطلاح‌شناسی تبیین می‌کند.  
دوم: پس از تبیین و شناسایی اصطلاح قرآنی تدبیر، اصطلاح معادل آن در نظام آموزشی و فهم معاصر تعیین می‌گردد.  
سوم: با شناسایی اصطلاح معادل تدبیر در نظام آموزشی و فهم علت کفایت‌گر بودن قرآن در فرایند تدبیر، مرزهای تدبیر روشن می‌گردد.

در فرایند اصطلاح‌شناسی، نخستین مرحله، تبیین معنای لغوی و واژگانی اصطلاح است؛ چون این واژه در قرآن کریم، به عنوان یک متن کهن به کار رفته، لازم است در مرحله نخست، معنای دقیق این واژه در قرآن کریم تبیین گردد.

#### ۴. مفهوم‌شناسی «تدبیر»

در ادامه، به ریشه‌شناسی، کاربرد قرآنی و تعریف اصطلاحی واژه «تدبیر» پرداخته می‌شود.

##### ۴-۱. ریشه‌شناسی واژه «تدبیر»

تدبیر از ریشه (د/ب/ر) است و برای دستیابی به مفهوم دقیق این واژه در عصر نزول، تعیین معنای محوری و ریشه‌شناسی این واژه لازم است.

**گام اول:** برای فهم معنای محوری واژه لازم است، در کاربردهای متفاوت واژه تأمل کرد تا مفهوم مشترک در کاربردهای متفاوت روشن شود. زبان‌شناسان معاصر از این معنای مشترک به معنای محوری تعبیر نموده‌اند (گیرتس، ۱۳۹۳، ص ۳۸). برخی معانی مصداقی که برای واژگان مشتق از ریشه (د/ب/ر) بیان شده است عبارتند از:

۱. «دَبْرَة» به نهر و جدولی که آب را به مزارع می‌برد، گفته شده است (فراهیدی، ۱۴۰۹، ج ۸، ص ۳۳)؛
۲. «دُبْر» به معنای پشت و متضاد مفهوم جلو (قُبْل) است (ابن درید، ۱۹۹۸، ج ۱، ص ۲۹۶)؛
۳. «دَابِرَة الطائر» به انگشت پشت پای حیوان گفته می‌شود (ثعالبی، ۱۴۱۴، ج ۱، ص ۲۶۹)؛
۴. «الدَّیرَة» به معنای مال زیادی است که بعد از مرگ فردی باقی می‌ماند (زبیدی، ۱۴۱۴، ج ۶، ص ۳۸۵)؛
۵. «التدبیر» به معنی نظر و توجه قلبی به نتایج و پایان امور است (عسکری، ۱۴۰۰، ج ۱، ص ۶۷).

در غالب کاربردهای این واژه، معنی محوری حرکت به سمت پایان یا پشت شیء همراه با قدرت وجود دارد (ابن فارس، ۱۴۰۴، ج ۲، ص ۳۲۴)؛ همانطور که «دَبْرَة»، آب را به انتهای زمین می‌رساند. علت اینکه زبان‌شناس معاصر، در این واژه، مفهوم «قوت» را به معنای بخشی از معنای محوری ذکر کرده است (حسن جبل، ۲۰۱۰، ص ۶۲۹)، شاید وجود دو حرف «دال» و «باء» باشد که در آن مفهوم حرکت و صفت قلقله و قوت وجود دارد (قدوری حمد، ۲۰۰۴، ص ۱۱۸). بنابراین، مفهوم محوری حرکت با قدرت به سمت انتها یا پشت، در واژه «تدبیر» موجود است (حسن جبل، ۲۰۱۰، ص ۶۲۹).

**گام دوم:** مقارنه ریشه واژه در زبان‌های سامی، یکی دیگر از راه‌های دسترسی به معنای ریشه‌ای واژگان است. ریشه (د/ب/ر) در زبان عبری، سریانی و آرامی به معنای زنبور آمده است (کمال‌الدین، ۲۰۰۸، ص ۱۷۰). در کتاب مقدس، ریشه (د/ب/ر) به معنای خبر دادن، آگاه‌اندن و صحبت کردن به کار رفته است (برای نمونه، نک: خروج ۲: ۶؛ تکوین ۲۸: ۴۹). برخی از پژوهشگران معاصر،

تتبع کاملی در مقارنه بین زبان‌های سامی ریشه (د/ب/ر) انجام داده و در نهایت، تدبیر را به معنای «مواجهه ادراکی با موضوعات یا پدیده‌ها، به جهت پی‌بردن به پشت و ورای آن» دانسته‌اند (کریمی و سلمان نژاد، ۱۳۹۳، صص ۱۵۷-۱۹۷) که به نظر می‌رسد، با توجه به مفهوم ریشه‌ای «دبر»، مفهوم دقیق و مناسبی برای اصطلاح تدبیر در عصر نزول قرآن کریم است. باید توجه داشت که واژه «تدبیر» از باب تفعّل است و در آن معنای مطاوعة وجود دارد (مدرس افغانی، ۱۴۰۶، ج ۶، ص ۱۷۹). بدین ترتیب در قرآن، تفهیم از سوی خداوند حکیم انجام پذیرفته است و متدبیر باید بتواند تفهیم الهی را بپذیرد، درک کند و به تفهیم برسد.

#### ۴-۲. کاربرد قرآنی «تدبیر»

نظر به قرآنی‌بودن واژه تدبیر و ریشه معنای اصطلاحی تدبیر، برای فهم معنای لغوی آن، استعمالات قرآنی این ماده نیز بررسی می‌شود. مشتقات این ریشه، ۴۴ مرتبه در قرآن در معانی مختلفی چون پشت‌کردن به میدان جنگ، تدبیر امور، فرشتگان مدبر الامور، پاره‌شدن لباس از پشت و... به‌کار رفته است (عبدالباقی، ۱۴۰۷، صص ۲۵۲-۲۵۳؛ میدانی، ۲۰۱۲، ص ۱۱). واژگان متفاوتی از ریشه «دبر» در قرآن کریم استفاده شده است که به برخی از آن‌ها در اینجا اشاره می‌شود؛ پشت: پشت‌کردن به دشمن یا پشت انسان (حالت فعلی و اسمی) (محمد: ۴۷/۲۷؛ انفال: ۸/۱۶)؛ چاره‌اندیشی: به معنای این که خداوند و فرشتگان در اداره امور عالم هستی به فرجام آن توجه دارند (حالت فعلی و اسمی) (سجده: ۳۲/۵)؛

نسل و عقبه: خداوند نسل کافران را از بین برده است (انعام: ۶/۴۵؛ اعراف: ۷/۷۲)؛ تأمل و تفکر: خداوند مسلمانان را امر به اندیشیدن در قرآن می‌کند (محمد: ۴۷/۲۴؛ نساء: ۴/۸۲)؛ مرحله بعد: برای انجام دادن تسبیح بعد از سجده بکار رفته است (ق: ۵۰/۴۰). به رغم تفاوتی که این افعال با یکدیگر دارند؛ اما همه آنها به صیغه جمع استعمال شده‌اند که در جای خود به آن پرداخته خواهد شد. در میان کاربردهای متنوع، این ریشه، کاربرد و استعمالی مهم‌تر است که منشأ پیدایش و شیوع اصطلاح «تدبیر» در میان قرآن‌پژوهان است که عبارتند از:

۱. ﴿أَفَلَا يَتَذَبَّرُونَ الْقُرْآنَ وَلَوْ كَانَ مِنْ عِنْدِ غَيْرِ اللَّهِ لَوَجَدُوا فِيهِ اخْتِلَافًا كَثِيرًا﴾ (نساء: ۴/۸۲)؛
۲. ﴿أَفَلَمْ يَدَّبَّرُوا الْقَوْلَ أَمْ جَاءَهُمْ مَا لَمْ يَأْتِ آبَاءَهُمُ الْأَوَّلِينَ﴾ (مؤمنون: ۲۳/۶۸)؛
۳. ﴿كِتَابٌ أَنْزَلْنَاهُ إِلَيْكَ مُبَارَكٌ لِيَدَّبَّرُوا آيَاتِهِ وَلِيَتَذَكَّرَ أُولُوا الْأَلْبَابِ﴾ (ص: ۳۸/۲۹)؛
۴. ﴿أَفَلَا يَتَذَبَّرُونَ الْقُرْآنَ أَمْ عَلَى قُلُوبٍ أَقْفَالُهَا﴾ (محمد: ۴۷/۲۴).

هرچند کاربرد اصطلاح تدبیر در قرآن کریم، فراوانی و بسامد بالایی ندارد؛ ولی موارد کاربرد، آنقدر مهم و با تأکید فراوان بوده که سبب پیدایش فرایند آموزش تدبیر قرآن کریم شده است (تویجری، ۱۴۳۶، ص ۱۱۵). دقت در آیات بالا، چند نکته را نشان می‌دهد: الف) تکلیف‌بودن تدبیر: مؤمنان به جهت ترک تدبیر سرزنش شده‌ان و نیز هدف از نزول قرآن، تدبیر معرفی شده است (سبت، ۲۰۱۶، ص ۲۲۹).

ب) همگانی‌بودن تدبیر: امر به تدبیر و سرزنش به خاطر ترک تدبیر، متوجه همه مسلمانان است و این نشان می‌دهد، مخاطب امر تدبیر، تنها مفسران و دانشمندان نیستند (حربی، ۱۴۳۱، ص ۱۰).

ج) هدایتی‌بودن تدبیر: خداوند در آیه ۲۴ سوره محمد، گناهان را به مثابه قفل و مانعی برای تدبیر و فهم قرآن به شمار آورده است و در جای دیگر، تذکر به آیات و تدبیر را نتیجه اقدام خردمندان و متقین معرفی کرده است (ص: ۳۸/۲۹).



د) تناسب ابزار مهم تدبیر: خداوند از تدبیر به عنوان عاملی برای دسترسی به هماهنگی و عدم وجود تناقض و اختلاف در قرآن یاد کرده است (لطفی، ۱۳۹۲، ص ۴۳)؛ یعنی مهم‌ترین مقوله‌ای که متدبران باید بر آن متمرکز شوند، مسئله هماهنگی، تناسب و انسجام بین معارف قرآن، سور و آیات و موضوعات است (نصر، ۲۰۱۸، صص ۱-۲۵؛ راد، ۱۳۹۵، ص ۲۷).

اگر چه قطعاً بین مفهوم اصطلاحی تدبیر، با کاربرد لغوی و قرآنی این واژه تفاوت‌هایی وجود دارد؛ ولی باید توجه داشت، منبع معنا و مفهوم اصطلاح تدبیر، همین معنای لغوی و کاربردهای قرآنی است.

#### ۳-۴. تعریف اصطلاحی «تدبیر»

همان‌طور که گفته شد، اصطلاح، برچسب زبانی است که به برخی مفهومات با توافق دانشمندان علوم داده می‌شود (ابراهیمی دینانی، خسروپناه و امامی، ۱۳۹۹، ص ۳۶). بنابراین، اگرچه اصل و ریشه شروع فرایند تدبیر را بایستی در قرآن جستجو کرد؛ ولی باید برای شناسایی ماهیت فرایندی که در نزد قرآن‌پژوهان به عنوان تدبیر شناخته می‌شود، ابتدا شاخص‌های این فرایند، به صورت دقیق تبیین گردد تا چیرستی تدبیر در نزد قرآن‌پژوهان شناخته شود و در مرحله بعد، بتوان ارتباط و معادل آن را با سایر اصطلاحات در حوزه فهم قرآن و دانش فهم معاصر ترسیم کرد و آنچه را که جزء تدبیر نیست، از آن تفکیک کرد.

تعاریف مختلفی از تدبیر ارائه شده است. برخی آن را معادل تفکر و تأمل گرفته و آن را نظرکردن در آیات قرآن برای رسیدن به مقاصد و معانی آیات و اهداف قرآن از طریق تفکر و تأمل و تلاش ذهنی در فهم آیات دانسته‌اند (سرجان، ۲۰۱۳، ص ۱۷). عده‌ای آن را نوعی تفکر فراگیر دانسته‌اند که به اهداف و نتایج آیات قرآن توجه دارد (محمود کالو، بی‌تا، ص ۲۰).

بعضی دیگر، تدبیر را معادل تعقل و مرحله‌ای بعد از فهم دانسته و گفته‌اند: تعقل درباره امر غیر معلوم و توقع آن از مردم، تکلیفی است که منطقی نیست (طیار، ۱۴۲۲، ص ۱۸۷). برخی دیگر تدبیر را با تفسیر مترادف دانسته و تفاوتی بین این دو فرایند قائل نشده‌اند (مغراوی، ۲۰۱۴، ص ۲۰).

در آثار متعدد قرآن‌پژوهان درباره تدبیر، بیش از آنکه به اصطلاح‌شناسی دقیق تدبر و تبیین جایگاه این اصطلاح در حوزه قرآن‌پژوهی پرداخته شود، بیشتر به مراحل، شرایط و جنبه‌های هدایتی آن توجه شده است.

دیدگاه برخی از قرآن‌پژوهان معاصر درباره تدبیر آن است که نباید تدبر را مترادف تعقل دانست. تدبر فعالیتی در جهت انس هرچه بیشتر با ظاهر الفاظ و عبارات قرآن کریم است که موجب فهم بهتر موضوعات مطرح در سوره و دریافت پیام هدایتی آنها می‌شود و این امر، با نگاه مجموعی به آیات حاصل می‌شود که در آن متدبر همراه با قرائت مکرر متدبرانه، در نحوه اتصال آیات در کنار هم و چگونگی انفصال ظاهری آنها از یکدیگر تأمل می‌کند و دسته‌بندی آیات را مثلاً در درون یک سوره به دست می‌آورد و از آن پس، سمت‌وسوی هدایتی آیات و سوره را کشف می‌کند و همه اینها را ابزاری برای فهم بهتر متن سوره قرار می‌دهد. بنابراین، تدبر در قرآن به معنای تفهم متن قرآن است؛ یعنی فهمیدن آنچه قرآن می‌فهماند (الهی‌زاده، ۱۳۹۸، ص ۱۶).

#### ۵. مؤلفه‌های تدبر در نزد قرآن‌پژوهان

برای اصطلاح‌شناسی دقیق تدبیر، باید شاخص‌های معنایی که در نزد قرآن‌پژوهان در فرایند تدبیر مورد اتفاق همگانی است، شناسایی گردد که عبارتند از:

## ۵-۱. همگانی بودن

تمام قرآن‌پژوهانی که درباره تبیین اصطلاح تدبیر آثاری نگاشته‌اند، به این موضوع پرداخته‌اند که تدبیر امری همگانی است و مخاطب امر به تدبیر در قرآن کریم، همه مسلمانان در همه سطوح فهم هستند (مقامی، ۱۳۹۵، ص ۳۴). امر به تدبیر در قرآن کریم، تنها ویژه مفسران یا متخصصان علوم اسلامی یا عرب زبانان نیست؛ اگرچه اطلاع از زبان عربی برای تدبیر لازم است (مغراوی، ۲۰۱۴، ج ۱، ص ۳۱۱).

## ۵-۲. ظواهر الفاظ منبع فهم

در نزد همه قرآن‌پژوهان که در حوزه تدبیر آثاری نگاشته‌اند، فهمی که در تدبیر رخ می‌دهد، قطعاً از طریق توجه به ظواهر الفاظ قرآن کریم است (لجنة علماء، ۲۰۱۲، ص ۱۱۲). ممکن است، برخی آن را کافی دانسته و بعضی سنت و روایات یا برخی مقدمات را هم لازم بدانند (تویجری، ۱۴۳۶، ص ۸۶) و ممکن است برخی بر این باور باشند که در فرایند تدبیر، نباید از روایات بهره گرفت (لاحم، ۲۰۰۴، ص ۶۵؛ برزگر، ۱۳۹۵، صص ۱۱۱-۱۳۹)؛ ولی در هر صورت، دسترسی به فهم از طریق ظواهر الفاظ در بین قرآن-پژوهان امری مورد اتفاق است (میدانی، ۲۰۰۹، ص ۱۳۹). تدبیر می‌تواند در قالب سوره یا به صورت موضوعی صورت گیرد. نکته قابل توجه در اصطلاح‌شناسی دقیق تدبیر، این است که قرآن‌پژوهان معتقدند که در این فرایند، آنچه متدبیر را به فهم می‌رساند، خود قرآن و کیفیت استخدام الفاظ در قرآن است که پرسش در ذهن خواننده ایجاد می‌کند و این پرسش‌ها را پاسخ می‌دهد (راد، ۱۳۹۵، ص ۲۹؛ لک‌زایی، ۱۳۹۹، ص ۱۷۳). توجه به این موضوع در مسأله مطالعه تطبیقی فرایند تدبیر با فهم معاصر، امری ضروری است که می‌تواند ماهیت و چیستی تدبیر را روشن نماید.

## ۵-۳. مالکیت علمی و حضور فعال متدبیر

تمام کسانی که در حوزه تدبیر آثاری نگاشته‌اند، بر این باورند که آنچه متدبیر را در این فرایند به فهم قرآن و هدایت می‌رساند، ممارست بر مواردی نظیر قرائت، رعایت ایمان و حضور قلب است (لاحم، ۲۰۰۴، ص ۱۵؛ سرجان، ۲۰۰۹، ص ۸؛ حسنی ندوی، ۲۰۱۰، ص ۱۴۰). به عبارتی، فهم و هدایت متدبیر از طریق فعالیت‌های عملی و ممارست و تلاوت مکرر و حضور قلبی به دست می‌آید (حربی، ۱۴۳۱، ص ۸)، موضوعی که شاید بتوان در دانش فهم معاصر، آن را با لذت یادگیری معادل دانست (امیری، ۱۳۹۹، ص ۷۹). به عبارتی، ارزش دستاوردهای متدبیر در بُعد هدایتی آن است و لزومی ندارد تا دستاوردهای متدبیر در جایی ثبت یا ارزیابی علمی گردد. اگرچه منعی هم ندارد؛ ولی مهم در این فرایند، دستاورد متدبیر است که چه‌بسا، از فرایند تفسیر بسیار عمیق و علمی‌تر هم باشد، اگرچه غالباً تدبیر را مقدمه تفسیر دانسته‌اند (لطیفی، ۱۳۹۰، ص ۴۴). باید توجه داشت، همگانی بودن تدبیر، دلیل بر تقلیل ارزش علمی دریافت متدبیر نیست، بلکه مهم آن است که مالکیت حقیقی و حق تصرف و بهره‌برداری از فهم تدبیری برای متدبیر است (لطیفی، ۱۳۹۰، ص ۴۷).

## ۵-۴. هدایتی بودن فرایند

همه قرآن‌پژوهانی که در حوزه تدبیر آثاری نگاشته‌اند، با توجه به آیه ۲۹ سوره «ص»، به این نکته تصریح کرده‌اند که باید دستاورد تدبیر سبب هدایت گردد (آل‌فتحی، بی‌تا، ص ۲۵). این ویژگی نشان می‌دهد که تدبیر یک فرایند عمل‌محور است. بنابراین، اگرچه ممکن است با تفسیر، از جهت ماهیت فرایند، یکسان و همانند باشد؛ ولی از این جهت با تفسیر کاملاً انطباق ندارد؛ زیرا در تفسیر،

هدف رسیدن به معنای پنهان آیات است؛ درحالی‌که در فرایند تدبر ممکن است، معنای پنهانی وجود نداشته باشد و هدف، هدایتی بودن فهم است (تویجری، ۱۴۳۶، ص ۲۷۹).

## ۵-۵. کفایت‌گر بودن قرآن

غالب قرآن‌پژوهانی که در تدبر آثاری نگاشته‌اند، به این نکته تأکید کرده‌اند، قرآن کریم به شکلی بیان شده است که در ذهن مخاطب، پرسش‌هایی درباره روابط اجزاء سخن ایجاد می‌کند و پاسخ‌گویی به آن پرسش‌ها در فرایند تدبر از طریق مراجعه به سیاق متصل و منفصل آیات به دست می‌آید (سبت، ۲۰۱۶، ص ۹۳). به همین جهت، غالب قرآن‌پژوهان، قرآن را در فرایند تدبر منبعی کافی دانسته‌اند (میدانی، ۲۰۰۹، ص ۱۳۹).

دقت در شاخص‌های تدبر نشان می‌دهد، رابطه تدبر با تفسیر عموم و خصوص مطلق است. غالباً دستاورد تدبر را می‌توان تفسیر آیات دانست، ولی اقدام تدبر و هدف وی از آنس با قرآن، با فرایند تفسیر دارای تفاوت‌هایی است. بنابراین، نمی‌توان تدبر را قسیم اصطلاحات تفسیر، تأویل و استنباط شمرد. همانگونه که گذشت، در اصطلاح‌شناسی گاه برای یک معنا، از دو یا چند جهت و زاویه، اصطلاحات مختلفی وضع می‌شود. عدم تبیین صحیح آن جهت، سبب فهم ناقص و عدم کاربرد صحیح اصطلاح در جایگاه خود می‌شود.

علت این خلط در تقسیم‌بندی این است که چون تفسیر و تدبر، هر دو فهمی است که از طریق ظواهر الفاظ به دست می‌آید، گمان شده است، این دو اصطلاح، دو قسم از یک اصل هستند؛ ولی تأکید بر فهم حداقلی و همگانی بودن در فرایند تدبر که از جانب قرآن‌پژوهان شده است و همچنین، دقت در مفهوم هدایتی بودن تدبر نشان می‌دهد، ملاک تقسیم‌بندی بین تفسیر و تدبر یک جهت نبوده است. به عبارتی، در مواردی، ممکن است، فهم از سنخ تفسیر باشد، ولی فرایند تدبر بوده است. بنابراین، در یک عمل، هم ممکن است که تفسیر رخ داده باشد و هم تدبر. این امر بیانگر این است که در تقسیم‌بندی، نباید تدبر در کنار تفسیر قرار گیرد؛ زیرا در این صورت، نمی‌توان تعریفی جامع افراد و مانع اغیار از تدبر و تفسیر ارائه کرد.

برای فهم بهتر، لازم است تا درباره ماهیت تدبر، دقت بیشتری شود. همانطور که قرآن‌پژوهان تأکید کرده‌اند: «تدبر عبارت است از فهم روشمند ظواهر الفاظ قرآن برای رسیدن به مقاصد آیات و عمل به آن» (تویجری، ۱۴۳۶، ص ۴۱). تفسیر، بیان مفاد استعمالی آیات و کشف مراد جدی خداوند بر اساس ادبیات عرب و اصول عقلایی محاوره است (بابایی، عزیزی‌کیا، روحانی‌راد و رجبی، ۱۳۹۶، ص ۲۵). برخی دیگر، تفاوت ویژگی‌های تفسیر و تدبر را در موارد ذیل دانسته‌اند: تفسیر یک دانش تخصصی مانند سایر علوم است؛ درحالی‌که تدبر فرایند یادگیری همگانی مفاهیم قرآن کریم است. در تدبر، هدایت و عمل به قرآن، یک اصل است، ولی در تفسیر چنین شرطی وجود ندارد (خوش‌منش، ۱۳۸۷، ص ۱۶۷). دقت در این ویژگی‌ها حاکی از این است که تفسیر و تدبر را نباید دو اصطلاح قسیم دانست؛ بلکه تفسیر مربوط به حوزه فهم و در مقابل تأویل قرار می‌گیرد و تدبر مربوط به حوزه آموزش متعلم‌محور و در مقابل آموزش معلم‌محور است.

«فهم» در دانش معاصر، معادل اصطلاح «آموزش» در زبان فارسی یا «تعلیم» در زبان عربی به کار رفته است. به عبارت دقیق‌تر، «دانش» یا از طریق تلاش خود فراگیر به دست می‌آید که از آن تعبیر به «فهم» می‌شود یا از طریق دیگر به انسان منتقل می‌شود که از آن تعبیر به «آموزش یا تعلیم» می‌شود.

«آموزش» فرایند تسهیل یادگیری یا کسب دانش، مهارت، ارزش، اخلاق، اعتقاد و عادت‌هاست و غالباً تحت راهنمایی مربیان انجام می‌شود؛ اما فراگیران می‌توانند خود را نیز آموزش دهند. آموزش می‌تواند در شرایط رسمی یا غیررسمی انجام شود و هر تجربه‌ای که تأثیر شکل‌دهی بر نحوه اندیشه، احساس یا عمل فرد داشته باشد، می‌تواند نوعی آموزش تلقی شود (فضلی‌خانی، ۱۳۹۵، ص ۱۶). قرآن کریم خود را کتاب هدایت مردم دانسته است (بقره: ۱۸۵/۲). ولی باید توجه کرد که هدایت قرآن کریم، به چه صورت و در قالب چه فرایندی محقق می‌شود؟ دقت در این فرایند، دو رویکرد به مسئله آموزش و تعلیم در قرآن کریم را نشان می‌دهد. در پاسخ باید گفت، آموزش در قرآن کریم، گاه معلم‌محور و گاه متعلم‌محور است (عواضه، بی‌تا، ص ۲۳). در مواردی قرآن کریم، با تأکید بر توانمندی متعلم، مانند عقل و تفکر و تأمل او مفاهیم و علم را منتقل می‌کند (الهی‌زاده، ۱۳۹۶، ص ۷۹) و نوع بیان قرآن کریم، خواننده را به تعقل و فعالیت اندیشه تشویق می‌کند (فرهادیان، ۱۳۷۵، ص ۱۵۰). بنابراین، با توجه به شاخص‌های تدبیر روشن می‌شود که فرایند تدبیر، همانطور که قرآن‌پژوهان تأکید کرده‌اند، یک آموزش همگانی است (لجنة علمية، ۲۰۱۲، ص ۱۱۲). روش این آموزش همگانی، معلم‌محور نیست؛ بلکه متعلم‌محور بوده و روش آموزش اکتشافی است (منصورنژاد، ۱۳۸۹، ص ۸۱) و این همان روشی است که قوام و موجودیت آن، به حضور متدبیر یا همان متعلم است. آموزش اکتشافی در برابر آموزش اکتسابی و معلم‌محور قرار دارد (میرعظیم، ۱۳۸۶، ص ۵۱). اگر به این موضوع توجه شود، ملاک تعیین دقیق معنای اصطلاحی تدبیر و اصطلاح قسیم آن؛ یعنی تعلیم قرآن توسط پیامبر روشن می‌گردد.

قرآن کریم، کتابی است که بالغ بر ۷۰۰ بار از ریشه (ع/ل/م) استفاده کرده و خداوند خود و پیامبرش را معلم دانسته است<sup>۱</sup>. بالطبع، هر تعلیمی نیازمند روش است. در هر حوزه‌ای متناسب با اهداف آموزشی، باید از روش مناسب بهره برد (وست‌وود، ۱۳۹۶، ص ۳۳؛ کار، ۱۳۸۵، ص ۵۶). نمی‌توان خداوند را که برترین معلم هستی است، فاقد روش آموزشی دانست. در واقع، قرآن کریم دارای نظام و رویکرد آموزشی است. توجه به روش آموزش اکتشافی و متعلم‌محور در این کتاب الهی، دلیل روشنی بر وجود رویکرد آموزشی قرآن کریم و رد شبهه مستشرقانی است که قرآن و مسلمانان را در سده نخست هجری فاقد نظام آموزشی معرفی کرده‌اند (پات و صرفی، ۱۴۰۱، ص ۲۸۱).

قرآن کریم، خود را هدایتگر معرفی می‌کند (اسراء: ۹/۱۷). این هدایت، تعلیم و آموزش با روش‌های مختلف آموزشی نظیر تمثیل، استدلال، هنر، دیالوگ و قصه در قرآن کریم صورت گرفته است (قائم‌نیا، ۱۳۸۶، ص ۸۱). حال اگر از جهت محوریت معلم یا متعلم، از نگاه قرآن‌پژوهان به این فرایند نگریسته شود، بی‌تردید، «تدبیر» روشی متعلم‌محور است. بر اساس شاخص‌های تدبیر در نگاه قرآن‌پژوهان، این عمل را باید قسیم تعلیم نبوی دانست. باید توجه داشت که هدف از تدبیر، عمل به مفاهیمی است که در فرایند تدبیر به دست می‌آید (الهی‌زاده، ۱۳۹۶، ص ۷۸). این نکته نشان می‌دهد، اصطلاح «آموزش»، مناسب‌ترین اصطلاح معادل برای تدبیر است، زیرا آموزش، به فرایند ایجاد تغییر نسبتاً پایدار در رفتار یا توان رفتاری فرد که حاصل تجربه اوست، گفته می‌شود (فضلی‌خانی، ۱۳۹۵، ص ۱۶). آنچه در فرایند تدبیر رخ می‌دهد، دقیقاً همین موضوع است، مُتدبِر از طریق تجربه و فهم روشمند، به مفاهیمی دست می‌یابد که با عمل به آن هدایت می‌شود.

۱. برای نمونه نک. ﴿الَّذِي عَلَّمَ بِالْقَلَمِ﴾ (علق: ۴/۹۶)؛ ﴿لَقَدْ مَنَّ اللَّهُ عَلَى الْمُؤْمِنِينَ إِذْ بَعَثَ فِيهِمْ رَسُولًا مِنْ أَنْفُسِهِمْ يَتْلُوا عَلَيْهِمْ آيَاتِهِ وَ يُزَكِّيهِمْ وَ يُعَلِّمُهُمُ الْكِتَابَ وَ الْحِكْمَةَ وَ إِنْ كَانُوا مِنْ قَبْلُ لَفِي ضَلَالٍ مُبِينٍ﴾ (آل‌عمران: ۱۶۴/۳).

## ۶. تدبیر به مثابه یک فرایند آموزش اکتشافی

دقت در اصطلاح‌شناسی واژه تدبیر و فرایندی که از نظر قرآن‌پژوهان می‌توان آن را تدبیر نامید، نشان می‌دهد که تدبیر با شاخص‌های روش آموزش اکتشافی انطباق دارد. «تدبیر فعالیتی در جهت انس هرچه بیشتر با ظاهر الفاظ و عبارات قرآن کریم است که موجب فهم هرچه بیشتر موضوعات مطرح در سوره و دریافت پیام هدایتی آن‌ها می‌شود و این مهم، با نگاه مجموعی به آیات حاصل می‌شود که در آن متدبیر همراه با قرائت مکرر متدبرانه، در نحوه اتصال آیات جای‌داده شده به وحی الهی در کنار هم و چگونگی انفصال ظاهری آنها از یکدیگر تأمل می‌کند و دسته‌بندی آیات را مثلاً، در درون یک سوره به دست می‌آورد و از آن پس، سمت‌وسوی هدایتی آیات و سوره را کشف می‌کند و همه اینها را ابزاری برای فهم بهتر متن سوره قرار می‌دهد. بنابراین، تدبیر در قرآن به معنای تفهم متن قرآن است؛ یعنی فهمیدن آنچه قرآن می‌فهماند» (مقامی، ۱۳۹۵، ص ۱۹؛ الهی‌زاده، ۱۳۹۶، ص ۲۱).

روش آموزشی مسیر خاصی است که برای جهت‌دهی به سبک اندیشیدن، موضع‌گیری‌ها، حل مشکلات فکری متعلم در طریق رسیدن به اهداف آموزشی مورد استفاده قرار می‌گیرد (صباح، ۲۰۱۲، ص ۲۹).

مطالعه تطبیقی تدبیر با روش آموزش اکتشافی و شاخص‌های آن، می‌تواند نشان دهد که قرآن کریم، در هدایت و آگاهاندن بشر از دو روش آموزش معلم‌محور و متعلم‌محور بهره برده است. باید توجه داشت، علم روش‌های آموزشی، سابقه کهنی در دانش بشری ندارد و نخستین نظریه‌ها در این باره مربوط به آغاز قرن بیستم است. بسیاری از موضوعات مربوط به آموزش، روش‌ها، مبانی و اهداف، هنوز کاملاً روشن و مورد اتفاق دانشمندان نیست و بشر هنوز در این دانش، در حال تجربه و آموختن است (فیزی، ۱۹۶۷، ص ۲۰). ولی درباره روش آموزش اکتشافی، از بین آثار محدودی که وجود دارد، می‌توان به نکات ذیل اشاره کرد. روش آموزش اکتشافی، یک روش متعلم‌محور و استقرایی است که در آن مسئولیت آموزش بر عهده متعلم قرار می‌گیرد (صباح، ۲۰۱۲، ص ۶۸). هدف از مشارکت یا افزون‌ساختن سهم در این فرایند آموزشی، سازگارکردن آموزه‌ها با نیازهای متعلم و افزایش نهادینه‌شدن فهم و دانش با متعلم است (نجفی‌زاده، ۱۴۰۱، ص ۱۸). در روش‌های سنتی معلم‌محور، بین ادراک و علم متعلم فاصله وجود دارد؛ یعنی دو وجود متفاوت هستند و بسته اطلاعاتی از سوی معلم به متعلم منتقل می‌شود و با گذشت زمان، ممکن است فراموش گردد؛ ولی در روش اکتشافی، بین متعلم و علم فاصله‌ای وجود ندارد؛ زیرا دانش در تجربه متعلم قرار گرفته و بخشی جدایی‌ناپذیر از وجود وی گشته است (نجفی‌زاده، ۱۴۰۱، ص ۱۸). البته، روش‌های معلم‌محور، با توجه به اهداف آموزشی، همچنان سودمند و ضروری است. مثلاً، استفاده از این روش در موضوعات و رویه‌های قانونی یا مهارت‌ها، قوانین بازی، فعالیت ورزشی، برنامه‌های ایمنی لازم است (وست‌وود، ۱۳۹۶، ص ۴۱). در نگرش اسلامی، برخی اصول مسلم وجود دارد که باید از طریق آموزش معلم‌محور، به متعلمان آموزش داده شود. اسلام آن نسبی‌گرایی نظام آموزش غرب را که مبتنی بر عدم وجود اصول و مبانی مسلم معرفتی است، بر نمی‌تابد (رسویر، ۱۳۹۹، ص ۲۰) و از روش معلم‌محور نیز، برای هدایت انسان در جای خود به خوبی بهره برده است.

رویکرد اکتشافی به آموزشی گفته می‌شود که از طریق آن، یادگیرندگان تشویق می‌شوند تا با محیط خود به تعامل بپردازند؛ یعنی در آن به کاوشگری پرداخته و با دستکاری اشیاء، دست و پنجه نرم‌کردن با سؤال‌ها و یا با انجام آزمایشات به فهم یک موضوع برسند (نجفی‌زاده، ۱۴۰۱، ص ۱۷). یادگیری اکتشافی یک رویکرد مبتنی بر جستار است که در آن سؤال‌هایی برای پاسخ‌گویی، مسأله‌هایی برای حل‌کردن یا مجموعه‌ای از مشاهدات برای تبیین‌کردن، به متعلمان داده می‌شود و سپس شاگردان با روشی خودراهبر، کارهای محوله را انجام می‌دهند و به «کشف»، دانش‌های حقیقی و مفهومی در این فرایند می‌پردازند (کار، ۱۳۸۵، ص ۱۶۵). پرسش‌هایی که در روش آموزش اکتشافی مطرح می‌شود، عبارتند از:

- پرسش‌های مبتنی بر حقائق<sup>۱</sup>؛

- پرسش‌هایی درباره حقائق، هستی و اطلاعات مانند چه کسی؟ چه چیزی؟ چه زمانی؟ چه مکانی؟...

- پرسش‌های پردازشی<sup>۲</sup> یعنی پرسش‌هایی درباره تحلیل، مقایسه و ارزیابی مانند چه ارتباطی؟ چه تأثیری؟ چه دلیلی؟

- پرسش‌های متخیلانه<sup>۳</sup>، اندیشیدن خارج از چهارچوب‌ها مانند چه می‌شد اگر...؟ چگونه می‌توان...؟ (کار، ۱۳۸۵، ص ۲۶). دانشمندان بر این باورند که وقتی متعلمان بتوانند مفیدبودن آنچه را فرا می‌گیرند، درک کنند، انگیزه بیشتری برای یادگیری دارند (کار، ۱۳۸۵، ص ۱۴۲). در آموزش اکتشافی، متعلمان اعتماد به نفس پیدا می‌کنند (صباح، ۲۰۱۲، ص ۱۰۷) و به رشد منطقی و عقلانی دست می‌یابد و اکتشاف بهترین پاداش برای متعلم است (فضلی‌خانی، ۱۳۹۵، ص ۹۴).

هدف این رویکرد بر خلاف رویکرد معلم‌محور، انتقال پاسخ‌های مشخص و از پیش تعیین‌شده نیست؛ بلکه آموزش و تربیت جامعه‌ای است که افراد آن بتوانند مواجهه پرسش‌گرانه با جهان داشته باشند. در این روش، دانستن و داشتن اطلاعات بیشتر، هدف نیست (فضلی‌خانی، ۱۳۹۵، ص ۹۰)، بلکه هدف، آموزش جامعه‌ای است که می‌پرسد، زیرا توانایی خلق پرسش‌های خردمندانه مهم‌ترین ویژگی انسان بودن است. روش اکتشافی روش آموزشی همگام و همسو با عالم هستی و طبیعت بشر است. هستی و پرسش-گری دارای پیوند عمیقی است، هم از این جهت که پرسشگری، آشکارکننده معنای هستی است و هم از آن جهت که ویژگی خاص هستنده‌ای است که از معنای هستی می‌پرسد. پرسشگری، ویژگی خاص هستی ماست و به اراده و انتخاب ما بستگی ندارد، بلکه ما با آن زاده شده‌ایم. تفکر و تعقل، تابع این نیروی ناشناخته است. هر پرسش صحیح مستلزم دسترسی به دانش و فهم است و با داشتن پاسخ‌های از پیش تعیین‌شده در ذهن مغایر است؛ زیرا مانع پرسیدن و تفکر می‌گردد (ابراهیمی، ۱۳۹۹، ص ۵۲).

اصول آموزش اکتشافی، تفکر انتقادی، فعالیت مستمر متعلم و تغییر رفتار متعلم است (ابراهیمی، ۱۳۹۹، ص ۹۳). این نوع یادگیری، محکم، پایدار، قابل استفاده و مفید خواهد بود (فضلی‌خانی، ۱۳۹۵، ص ۲۸). مطالعه متن قرآن کریم نشان می‌دهد، نوع بیان کتاب خدا، به گونه‌ای است که سبب پیدایش پرسش‌های متنوعی در ذهن خواننده می‌شود. در روش آموزش اکتشافی، نقش معلم، هدایت‌کننده و تسهیل‌کننده است (پیترسن، ۱۳۸۱، ص ۲۴). خداوند در فرایند تدبیر، خود نقش معلم را ایفا کرده است: ﴿لَقَدْ يَسَّرْنَا الْقُرْآنَ لِلذِّكْرِ فَهَلْ مِنْ مُدَكِّرٍ﴾ (قمر: ۴۰/۵۴)؛ «ما قرآن را برای یادآوری آسان ساختیم؛ آیا کسی هست که متذکر شود؟». در عین حال، این آیه به روشنی نشانگر نقش متعلم در فرایند تذکر و هدایت است.

## ۷. استفاده قرآن از روش‌های آموزش اکتشافی

روش‌های آموزش اکتشافی بسیار متنوع است. برخی از آنها با فرایند انتقال مفاهیم و یادگیری قرآن کریم، سنخیتی ندارد؛ ولی دقت در روش بیان قرآن کریم، به روشنی نشانگر استفاده از برخی از انواع مهم روش آموزش اکتشافی است که در ذیل به دو مورد آن پرداخته می‌شود.

1. Factual Question
2. Processing Question
3. Imaginative Question

## ۱-۷. روش استقرایی

به نظر می‌رسد، قرآن کریم در آموزش اکتشافی خود از روشی که امروزه به روش اکتشافی- استقرایی شناخته می‌شود، بهره برده است. در اینجا به مراحل فهمی که از فرایند استقرای آیات و مفاهیم در قرآن کریم به دست می‌آید و با مراحل آموزش اکتشافی- استقرایی انطباق دارد، پرداخته می‌شود.

**مرحله اول:** با مشارکت فعالانه، متعلم معنای مفاهیم را کشف می‌کند و سپس، فهرست مطالب مربوط به یک موضوع را شناسایی می‌کند. قرآن‌پژوهان از این مرحله، تعبیر به فهم سباق می‌کنند. «فهم سباق، معنایی است که از لفظ و عبارت و آیه به ذهن می‌آید و نص یا ظاهر است» (الهی‌زاده، ۱۳۹۳، ص ۶۸).

**مرحله دوم:** متعلمان، در خصوص موضوع، به تبیین و تحلیل می‌پردازند. این مسأله سبب تغییر کیفی در سطح مهارت ذهنی متعلم است. برای رسیدن به تحلیل، متعلمان با استفاده از شباهت و تفاوت‌ها، می‌توانند به تحلیل دست یابند. قرآن‌پژوهان از این مرحله تعبیر به فهم سیاقی می‌کنند. «فهم سیاقی، تفهم معنایی است که از ارتباط میان جملات دارای سیاق واحد به دست می‌آید» (الهی‌زاده، ۱۳۹۴، ص ۸۸).

**مرحله سوم:** کشف روابط و استنتاج است. در این مرحله، متعلمان با تبیین روابط علی و معلولی بین اجزاء، به چرایی و شکل چینش موضوعات دسترسی پیدا می‌کنند. بهتر است در این مرحله، اطلاعات به صورت جدول ارائه گردد. قرآن‌پژوهان از این مرحله تعبیر به فهم قیاسی می‌کنند. «فهم قیاسی فهمی است که از تناسبات، تقابلات، اشتراکات و نیز، توجه به صدر و ذیل متن و مابین دسته‌ها و سیاق‌ها به دست می‌آید و قلمرو آن میان دسته‌ها، سیاق‌ها و در کل متن است» (تویجری، ۱۴۳۶، ص ۲۱۶).

**مرحله چهارم:** استنباط است. با اجرای مراحل پیشین، قدرت استنباط متعلم از موضوع افزایش می‌یابد و موضوع مورد نظر با دلایل کامل در ذهن وی ثبت می‌شود. در این مرحله، لازم است متعلم برای استنباط خود استدلال ارائه نماید. قرآن‌پژوهان از آن تعبیر به فهم مجموعی می‌کنند. «فهم مجموعی پیوستگی ادبی، لفظی و موضوعی درون و میان آیات سوره است. این فهم، در تفهم متن نقش به سزایی دارد. متدبر در این گام، همه الفاظ و تک‌تک واژگان آیات را بررسی و تفهم مجموعی می‌کند» (سبت، ۲۰۱۶، ص ۹۷).

**مرحله پنجم:** لازم است که متعلم با تکوین مفاهیم در ذهنش و درک روابط بین اجزاء موضوع، بتواند اصولی را تنظیم کند که در موضوعات مشابه، قابل تعمیم باشد. قرآن‌پژوهان از آن تعبیر به فهم هدایتی کرده‌اند. «فهم هدایتی نگاه نتیجه‌گرا از مسیر مشترکات و نکات کانونی کل متن است. قلمرو این فهم نیز، همه متن است و تأثیرگذاری هدایتی بر بینش و انگیزش و روش دارد؛ بدین سان نگاه متدبر به قرآن، باید از زاویه هدایتی و هدایت‌گراانه بودن قرآن باشد» (سبت، ۲۰۱۶، ص ۲۲۷)؛ یعنی به اصولی قابل تعمیم دست یابد که در زندگی بتواند از آنها بهره برد و در مسیر هدایت گام بردارد. حال در این بخش، یک نمونه از تدبر موضوعی با روش استقرایی مطرح می‌گردد.

## ۱-۷-۱. تدبر موضوعی مسّ شیطانی با روش اکتشافی استقرایی

**مرحله اول:** متدبر وقتی قرآن را تلاوت می‌کند، در آیه ۲۷۴ سوره بقره، در برابر مفهوم عجیب و هشداردهنده‌ای قرار می‌گیرد که شیطان می‌تواند با او تماس پیدا کند و او را تکان دهد. این موضوع، متدبر را به فکر فرو می‌برد و از جهت امکان مسّ شیطان، احساس خطر می‌کند و در مقام جستجو و استقراء آیات مربوط به «مسّ شیطان» بر می‌آید. جستجوی آیات به او نشان می‌دهد، در قرآن کریم سه مرتبه از موضوع «مسّ شیطانی» و تماس شیطان با انسان سخن گفته شده است:

(الف) ﴿وَإِذْ كُنَّا عَبْدًا لِّأَيُّوبَ إِذْ نَادَى رَبَّهُ أَنِّي مَسَّنِيَ الشَّيْطَانُ بِنُصْبٍ وَعَذَابٍ﴾ (ص: ۴۱/۳۸)

(ب) ﴿إِنَّ الَّذِينَ اتَّقَوْا إِذَا مَسَّهُمْ طَائِفٌ مِّنَ الشَّيْطَانِ تَذَكَّرُوا فَإِذَا هُمْ مُبْصِرُونَ﴾ (اعراف: ۲۰۱/۷)

(ج) ﴿الَّذِينَ يَأْكُلُونَ الرِّبَا لَا يَقُومُونَ إِلَّا كَمَا يَقُومُ الَّذِي يَتَخَبَّطُهُ الشَّيْطَانُ مِنَ الْمَسِّ ذَلِكَ بِأَنَّهُمْ قَالُوا إِنَّمَا الْبَيْعُ مِثْلُ الرِّبَا وَأَحَلَّ اللَّهُ الْبَيْعَ وَحَرَّمَ الرِّبَا فَمَنْ جَاءَهُ مَوْعِظَةٌ مِّنْ رَبِّهِ فَانْتَهَى فَلَهُ مَا سَلَفَ وَأَمْرُهُ إِلَى اللَّهِ وَمَنْ عَادَ فَأُولَئِكَ أَصْحَابُ النَّارِ هُمْ فِيهَا خَالِدُونَ﴾ (بقره: ۲۷۴/۲)

در این مرحله، متدبّر یک مفهوم ابتدائی را از مسّ شیطان، به معنای لمس شدن توسط شیطان ادراک می کند (عسکری، ۱۴۱۲، ج ۱، ص ۲۹۹؛ ابن منظور، ۱۴۱۴، ص ۲۱۷).

**مرحله دوم:** در مرحله بعد، متدبّر سعی می کند تا مفهوم مسّ شیطان را با توجه به سیاقی که این عبارت در آن به کار رفته است، درک کند. آیه نخست، درباره حضرت ایوب (ع) است. متدبّر به روایات که مفهوم نُصْب را دمل چرکین گفته است، توجهی ندارد (مجلسی، ۱۴۰۳، ج ۱۲، ص ۳۵۳)، چه بسا این روایات، خود مانعی بر فهم صحیح مدلول آیات گردد. متدبّر فقط به واژگان و مفهوم سیاق می نگرند، چون اعتبار و حجیت این سیاق، به مراتب بالاتر از روایات تفسیری فاقد سندی است که احتمال جعلی بودن آن نیز وجود دارد. متدبّر برای فهم معنای نُصْب، به کتب لغت مراجعه می کند که معنای نُصْب را قدرت و بهره، حظّ، نصیب، مرتفع و... بیان کرده اند (فراهیدی، ۱۴۰۹، ج ۷، ص ۱۳۵؛ ابن فارس، ۱۴۰۴، ج ۵، ص ۴۳۴). از سویی، روایاتی که مؤید مفهوم قدرت هستند نیز، وجود دارد<sup>۱</sup> (قمی مشهدی، ۱۳۶۸، ج ۴، ص ۲۱۲).

آیه دوم: درباره چرخنده ای در شبکه شیطانی است و شب هنگام به سراغ مؤمنان می آید.<sup>۲</sup> توجه به واژه طائف که به معنای چرخنده در شب است، نشانگر جهت آیه است که این تماس به جهت دلایل شهودانی است که شب هنگام بیشتر بر انسان عارض می گردد. روایات مؤیدی نیز، در این باره وجود دارد (فخرالدین رازی، ۱۴۲۰، ج ۷، ص ۷۶).

آیه سوم: به رباخوار و حال او می پردازد. در سوره بقره، در آیات پیشین، خداوند وجود انفاق کننده را به درختی تشبیه کرده است که ثمره دو برابر می دهد؛ ﴿وَمِثْلُ الَّذِينَ يُنْفِقُونَ أَمْوَالَهُمْ ابْتِغَاءَ مَرْضَاتِ اللَّهِ وَتُبْتِئًا مِنْ أَنْفُسِهِمْ كَمَثَلِ جَنَّةٍ بِرَبْوَةٍ أَصَابَهَا وَابِلٌ فَآتَتْ أُكُلَهَا ضِعْفَيْنِ فَإِن لَّمْ يُصِبْهَا وَابِلٌ فَطَلٌّ وَاللَّهُ بِمَا تَعْمَلُونَ بَصِيرٌ﴾ (بقره: ۲۶۵/۲) و درخت وجود رباخوار را که به نیازمند و فقیر قرض نمی دهد و در برابر دادن وام، سود می گیرد، مانند درختی می داند که شیطان چنان آن را تکان داده است که هیچ ثمره ای بر آن برای بهره مندی فقراء نمانده است<sup>۳</sup> (حسینی، ۱۳۹۵، صص ۵۵-۸۰). این نتیجه تدبّری، از توجه به تقابل که یکی از ابزارهای تدبّر در قرآن است، به دست می آید (الهی زاده، ۱۳۹۶، ص ۷۶).

**مرحله سوم:** از دقت در آیات بالا، چند نکته قابل برداشت است:

مداخل و یا حالتی که شیطان به انسان نزدیک می شود و تماس پیدا می کند و انسان مبتلا به شرک می شود، سه موضوع است: قدرت، ثروت و شهوت (مکارم شیرازی، ۱۳۸۲، ج ۲، ص ۱۶۰؛ حسینی، ۱۳۹۵، ص ۷۶). متدبّر می داند، شیطان کسی است که انسان را به دشمنی فرا می خواند. از این رو، درباره مصادیقی که به خاطر ثروت، قدرت و شهوت، بین انسان ها دشمنی ایجاد می شود،

۱. در روایات آمده است که حضرت ایوب (ع) از قدرت حاکم ترسیده است.

۲. «طوف» به معنای چرخش در شب است و چون طواف به دلیل گرمی حجاز در شب بوده است، از واژه طائف استفاده می شده است.

۳. مفسران گمان کرده اند، این فعل از «خبط» به معنای آشفته شدن و «خیاط» نوعی بیماری است، مانند جنون که آشفته گی عقلی است. کسانی که ربا می خورند، برنمی خیزند، مگر مانند کسی که در اثر تصرفات شیطان دیوانه گشته است (فراهیدی، ۱۴۱۰، ج ۴، ص ۲۲۳).



می‌اندیشد. شیطان با استفاده از ابزار شهوت، قدرت و ثروت، می‌تواند سبب آسیب‌رساندن انسان‌ها به یکدیگر گردد، بنابراین، در مواجهه با این سه موضوع، با توجه و بصیرت بیشتری عمل می‌کند.

**مرحله چهارم:** متدبّر با اندیشیدن در آیات و قدرت ادراک می‌تواند یک گام جلوتر رود و دریابد که میزان تماس شیطان با انسان متفاوت است. این نکته از توجه به ظرف و مظلوف از ابزارهای روابط معنایی در تدبیر به دست می‌آید (الهی‌زاده، ۱۳۹۶، ص ۷۵).

- گاه تماس شیطان، در حد یک تماس اندک است که انسان به سرعت، بعد از تماس متذکر می‌شود و استغفار می‌کند.

- گاه تماس بیشتر است و سبب رنج، گرفتاری و ابتلاء مؤمن می‌گردد.

- گاه تماس آنقدر شدید است که انسان را کاملاً دچار اضطراب و مشکل می‌کند.

**مرحله پنجم:** مؤمن باید توجه کند که در ارتباط با قدرت، ثروت و شهوت، در محل تماس شیطان قرار دارد. این تماس ممکن است برای هر انسانی به وجود آید. اگر مؤمن در این باره هوشیار نباشد، ممکن است به رنج و زحمت بیفتد و یا به واسطه تبعیت از شیطان، از مرز انسانیت و عقلانیت خارج شود؛ چراکه این سه موضوع، مدخل تماس شیطان است و اگر چنین حالی بر او عارض شد، به سرعت متذکر گردیده و با استغفار، به خداوند پناهنده شود و تلاش کند تا از مرز تدبیر و تبعیت از خداوند خارج نگردد. بنابراین، خداوند متعال با به‌کار بردن اصطلاح «مسّ شیطان» در سه موقعیت مختلف، متدبّر را به سمت استقرای موارد کاربرد و فهم یک موضوع توجه داده است.

## ۷-۲. تدبیر موضوعی طهارت با روش حل مسئله

در فرایند آموزشی مسئله‌محور، متعلمان به جای روبروشدن با انبوه اطلاعات، با روش و شیوه تولید علم آشنا می‌شوند. در این روش، متعلمان بایستی با روش‌های مختلف، مراحل مشاهده، اندازه‌گیری، جمع‌آوری و طبقه‌بندی اطلاعات، فرضیه‌سازی و استنباط را طی کنند (فضلی‌خانی، ۱۳۹۵، ص ۱۳۸). روش آموزش مسأله‌محور تبیین متفاوتی دارد، یکی از این روش‌ها را که به نام جورج پولیا<sup>۱</sup> می‌شناسند، به نظر می‌رسد، می‌توان با مراحل تدبیر در قرآن تطبیق داد. مسأله، موقعیتی است که در آن، شخص برانگیخته می‌شود تا با انجام فعالیت، به هدفی دست یابد و در این کوشش، با موانعی در راه رسیدن به هدف یا اهداف روبه‌رو می‌شود و متعلم فرض می‌کند که باید بر موانع غلبه کرده و به پاسخ برسد (دادگر، ۱۳۸۵، ص ۹۳).

**مرحله اول:** ایجاد انگیزه در مرحله اول متعلمان است تا متعلمان بایستی مسأله و ضرورت پاسخگویی به آن را تشخیص دهند. بنابراین، باید ابتدا ابعاد مسأله برای متعلم تشریح شود تا او انگیزه کافی برای حل مسأله پیدا کند (احمدی، بی‌تا، صص ۴۶-۶۱)؛

**مرحله دوم:** تعریف و تشریح واژگان کلیدی و بیان مسأله به زبان ساده؛

**مرحله سوم:** تعیین معلوم‌ها و مجهول‌های مسأله؛

**مرحله چهارم:** تشخیص شرایط و محدودیت‌های مسأله؛

**مرحله پنجم:** رسم شکل و نمودار؛

**مرحله ششم:** ارائه راه‌کارهای مختلف برای حل مسأله و روش انتخاب و تعیین راه حل صحیح (فضلی‌خانی، ۱۳۹۵، ص ۱۴۰).

## ۷-۲-۱. نمونه روش حل مسئله در موضوع طهارت

**مرحله اول:** متدبّر با قرائت آیات و سوره‌های قرآن، بارها در معرض مفهوم پاکی و آلودگی قرار می‌گیرد. پرسشی که برای متدبّر با قرائت این آیات ممکن است ایجاد شود، این است که آیا پاکی و آلودگی از منظر قرآن کریم، تنها یک مفهوم حسّی است یا حالت معنوی را هم شامل می‌شود؟ متدبّر به این موضوع می‌اندیشد که چگونه می‌تواند پاک باشد و قرآن چه راه‌کاری به او ارائه می‌دهد؟

**مرحله دوم:** برای یافتن پاسخ به این پرسش‌ها، متدبّر شبکه‌ای از معانی واژگان را ترسیم می‌کند. واژگان «طهارت و طیب» و واژگان متقابل آن، مانند «رجس، نجس و خبث»، او را به جستجوی آیاتی دارای این واژگان سوق می‌دهد.

**مرحله سوم:** متدبّر با دقت در آیات و سوره‌ها، نکات روشنی را درمی‌یابد که پاکی و ناپاکی در قرآن، تنها امر حسّی نیست؛ بلکه این وصف به عمل، قول، انسان و... نیز اطلاق شده است. بنابراین، در پی یافتن پاسخ پرسش اصلی بر می‌آید که چگونه می‌تواند به طهارت مدّ نظر قرآن دست یابد؟

**مرحله چهارم:** یکی از محدودیت‌های این روش، آن است که ممکن است همه آنچه دلالت بر مسأله پاکی و ناپاکی دارد، در قرآن ذکر نشده باشد؛ چون بخشی از این موضوع، به فقه مرتبط است و از حوزه نظام آموزش اکتشافی متعلّم محو و تدبّری قرآن خارج است. از این رو، برای یافتن پاسخ مناسب پرسش خود، تنها به مواردی که در قرآن به این موضوع پرداخته شده است، اکتفاء می‌کند و یافتن پاسخ‌های بیشتر - مثلاً، چه چیزهایی از نظر فقهی نجس است و نجاست چگونه منتقل می‌شود و برای تطهیر چه باید کرد؟ - را که باید با روش معلّم محور کسب کند، از سنت نبوی و کلام اهل بیت (ع) که مبین قرآن کریم هستند، می‌آموزد (خوشدل مفرد، ۱۳۸۹، صص ۹-۳۲).

**مرحله پنجم:** ترسیم نموداری است که حداقل، بخشی از مفاهیم مرتبط با آن را می‌توان نشان داد:

| ردیف | راه‌های کسب طهارت                     | آدرس                                                                  |
|------|---------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------|
| ۱    | عقلانیت و خردورزی                     | (یونس: ۱۰/۱۰۰)                                                        |
| ۲    | شرح صدر و صبر                         | (انعام: ۶/۱۲۵)                                                        |
| ۳    | پاکدامنی و عفاف                       | (احزاب: ۳۳/۳۳؛ انبیاء: ۲۱/۷۴؛ نور: ۲۴/۲۶؛ آل عمران: ۳/۴۲؛ نمل: ۲۷/۵۶) |
| ۴    | ایمان و تقوا                          | (آل عمران: ۳/۵۵؛ حج: ۲۲/۲۶)                                           |
| ۵    | صدق و عدم نفاق                        | (توبه: ۹/۹۵ و ۱۲۵)                                                    |
| ۶    | دوری از انحرافات (قمار، شرب خمر و...) | (مائده: ۵/۹۰)                                                         |
| ۷    | دوری از سخنان لغو و باطل              | (حج: ۲۲/۳۰؛ فاطر: ۳۵/۱۰)                                              |
| ۸    | اجتناب از مال حرام                    | (انعام: ۶/۱۴۵؛ بقره: ۲/۲۶۷)                                           |
| ۹    | انس با قرآن                           | (بینه: ۹۸/۲)                                                          |
| ۱۰   | اتفاق                                 | (توبه: ۹/۱۰۸)                                                         |
| ۱۱   | استفاده از آب و خاک (وضوء، غسل، تیمم) | (انفال: ۸/۱۱؛ نساء: ۴/۴۳؛ مائده: ۵/۶)                                 |

**مرحله ششم:** متدبّر در قرآن، با اطلاع از این آیات و توجه به آن، می‌تواند با رعایت سبک زندگی اسلامی، زندگی پاک‌تری را برای خود رقم بزند و با یافتن مصادیق جدید، زندگی خود را از آلودگی دور نماید؛ مانند رعایت تقوای چشم در فضای مجازی، اجتناب از انحرافات جدیدی که با سبک زندگی اسلامی تناقض دارد، مانند: نگاه داشتن سگ در منزل، کاشت ناخن که مانع وضوی صحیح می‌گردد، خوردن خوراکی‌های چرب و مضرّ، تعقل در استفاده درست از محیط زیست و دوری از اقداماتی مانند: اسراف و قطع درختان که سبب آلودگی محیط زیست می‌شود. بنابراین، متدبّر با روش حلّ مسأله، اصول بسیار مهمی از قرآن کریم را برای دست‌یافتن به فضیلت طهارت که جزء اهداف شارع است، در می‌یابد و این آموزه‌ها می‌تواند منجر به تغییر رفتار وی گردد.

در این پژوهش دو نمونه از انواع مختلف روش آموزش اکتشافی و تدبیر موضوعی و تدبیر در قرآن کریم طرح و بررسی گردید و روشن شد که بیان کتاب الهی، خواننده را وارد فرایند آموزش اکتشافی می‌کند و نشان‌دهنده وجود یک نظام آموزشی اکتشافی متعلم‌محور در قرآن کریم است که در قالب تدبیر به آن پرداخته شد.

## نتیجه‌گیری

از پژوهش حاضر نتایج ذیل بدست آمد:

۱. پژوهش‌های ریشه‌شناسی و معناشناسی تاریخی واژه تدبّر، نشان می‌دهد که تدبّر به معنای «مواجهه ادراکی با موضوع یا پدیده‌ای جهت پی‌بردن به پشت و ورای آن» است.
۲. با بررسی کاربردهای قرآنی واژه تدبّر، به دست می‌آید که فرایند تدبّر از نگاه قرآن کریم، فرایندی همگانی و تکلیف همه مسلمانان است. توجه به روابط معنایی و تناسب مفاهیم و بیان قرآنی، مهم‌ترین ابزار فرایند تدبّر است.
۳. در اصطلاح‌شناسی، برای تعیین حدود مفهومی تدبّر و چیستی تدبّر، لازم است با مراجعه به آثار قرآن‌پژوهانی که درباره تدبّر آثاری نگاشته‌اند، معنای مورد اتفاق ایشان شناسایی گردد.
۴. مؤلفه‌های همگانی‌بودن، منبع‌بودن ظواهر الفاظ، مالکیت علمی و حضور فعال متدبّر و هدایتی‌بودن فرایند و کفایت‌گر بودن قرآن، مؤلفه‌های مورد اتفاق قرآن‌پژوهانی است که درباره تدبّر کتاب نوشته‌اند.
۵. تدبّر، یک فرایند آموزشی متعلم‌محور و اکتشافی است. مطالعه تطبیقی بین فرایند تدبّر و آموزش اکتشافی، انطباق حداکثری بین تدبّر و مراحل تدبّر را با روش آموزش اکتشافی نشان می‌دهد.
۶. بررسی دو نمونه تدبیری در قرآن با روش آموزش اکتشافی استقرایی مسأله‌محور نشان می‌دهد که تدبّر یک روش آموزش اکتشافی است. نوع بیان کتاب الهی، خود نوعی بسترسازی برای آموزش اکتشافی است و این نشانگر وجود یک نظام و رویکرد آموزشی پیشرفته در قرآن کریم است.

## منابع و مأخذ

- قرآن کریم. ترجمه محمد مهدی فولادوند. (۱۴۱۵)، دار القرآن الکریم.  
کتاب مقدس.  
ابراهیمی‌دینانی، غلام‌حسین؛ خسروپناه، عبدالحسین و امامی، احمد. (۱۳۹۹). اصطلاح‌شناسی مفهوم علم در فلسفه اسلامی. معرفت فلسفی، ۱۸(۳)، پیاپی: ۶۷، ۳۵-۵۲.  
ابراهیمی، نامدار. (۱۳۹۹). تربیت برای پرسیدن، نی.  
ابن حنبل، احمد. (۱۴۲۱). مسند الامام احمد بن حنبل. مؤسسة الرسالة.

- ابن درید، محمد بن حسن. (۱۹۹۸). جمهرة اللغة. دارالعلم الملايين.
- ابن فارس، احمد. (۱۴۰۴). مقایس اللغة. مكتبة الاعلام الاسلامی.
- ابن منظور. (۱۴۱۴). لسان العرب. دارصادر.
- احمدی، غلامعلی. (۱۳۸۰). کاربرد روش حل مسأله در آموزش علوم. روش‌های تدریس، ۲۵(۱)، پیاپی: ۶۵، ۴۶-۱۱.
- الهی زاده، محمد حسین. (۱۳۹۳). تدبر موضوعی قرآن کریم. مؤسسه فرهنگی تدبر در قرآن و سیره.
- الهی زاده، محمد حسین. (۱۳۹۴). درسنامه تدبر ترتیبی قرآن: مبانی، مبادی و روش. مؤسسه فرهنگی تدبر در قرآن و سیره.
- الهی زاده، محمد حسین. (۱۳۹۸). تدبر در قرآن کریم. مؤسسه فرهنگی تدبر در قرآن و سیره.
- امیری، محمد. (۱۳۹۹). تبیین رابطه تدبر با رضایت‌مندی نیروی انسانی بر اساس آموزه‌های وحیانی. مطالعات قرآن و علوم، ۱۴(۱)، پیاپی: ۷، ۷۴-۱۰۳.
- بابایی، علی‌اکبر؛ عزیزی‌کیا، غلامعلی؛ روحانی‌راد، مجتبی و رجبی، محمود (۱۳۹۶). روش شناسی تفسیر قرآن کریم. سمت.
- برزگر، محمد و واعظی، محمود. (۱۳۹۵). بازشناسی جایگاه سنت در مکتب تفسیری قرآن به قرآن براساس تفاوت دو مرحله تدبر و تبیین (تفسیر). معارج، ۲۱(۲)، ۱۱۱-۱۳۹.
- پات، فربیا و صرّفی، زهرا. (۱۴۰۱). تأسیس نظام‌های دنیوی در صدر اسلام و نقد انگاره آخرت‌گرایی دین اسلام (مطالعه موردی تأسیس نظام آموزشی). پژوهشنامه تاریخ و تمدن اسلامی، ۲۵(۲)، ۲۷۹-۲۹۶. <https://doi.org/10.22059/jhic.2023.355337.654403>
- تویجری، عبداللطیف. (۱۴۳۶). تدبر القرآن الکریم. دارالمنهاج.
- ثعالی، عبدالملک بن محمد. (۱۴۱۴). فقه اللغة. دار الكتب العلمية.
- حربی، حسین بن علی. (۱۴۳۱). قواعد التدبر و ضوابطه و تطبیقاته. بی‌نا.
- حسنی ندوی، علی ابوالحسن. (۲۰۱۰). المدخل الى الدراسات القرآنية. ابن کثیر.
- حسینی، بی‌بی زینب. (۱۳۹۵). رهیافتی زبان‌شناسانه به موضوع «مسّ شیطانی» در قرآن کریم. آموزه‌های قرآنی، ۱۳(۲)، پیاپی: ۲۴، ۵۵-۸۰.
- خادمی، ملوک و مهرولی، فاطمه. (۱۳۹۴). بررسی قصه‌گویی قرآن به عنوان روشی فعال در آموزش اخلاق. تربیت اسلامی، ۱۰(۱)، پیاپی: ۲۰، ۵۱-۷۱.
- خوشدل‌مفرد، حسین. (۱۳۸۹). ضوابط تدبر در قرآن از منظر علامه طباطبائی (ره). پژوهش‌های علوم و معارف قرآن، ۳(۳)، پیاپی: ۸، ۹-۳۲.
- خوش‌منش، ابوالفضل. (۱۳۸۷). تدبر در قرآن، اصلی بنیادین در تعامل با کلام الله مجید. پژوهشنامه علوم و معارف قرآن کریم، ۱۱(۱)، ۱۴۵-۱۸۶.
- راد، علی و علیان‌نظری، محمد. (۱۳۹۵). تحلیل ماهیت تدبر در قرآن از منظر تفاسیر امامیه. اندیشه و حدیث، ۱۱(۱)، پیاپی: ۲۴-۳۶.
- رسویر، ژان پل. (۱۳۹۹). روش‌های تربیت جدید. ترجمه: شقایق السادات جاسمی، رسالت.
- ریسونی، قطب. (۲۰۱۰). النص القرآنی من تهافت القراء الى افق التدبر. وزارة اوقاف.
- سبت، خالد بن عثمان. (۲۰۱۶). القواعد و الاصول و تطبیقات التدبر. مكتبة التدبر.
- سبحانی، محمد عنایة الله اسد. (۲۰۱۶). عقد الجمان فی تقویم تدبر القرآن، دار عمار.
- سرجان، عبدالله غنی. (۲۰۰۹). التدبر حقیقت. مؤسسه التدبر.
- صباح، انطوان. (۲۰۱۲). کیفیات التعلیم و التعلّم. دار النهضة العربية.
- عبدالباقی، محمد فواد. (۱۴۰۷). المعجم المفهرس لالفاظ القرآن الکریم، دارالفکر.
- عبدالطوب، رمضان. (۱۴۰۹). فصول فی فقه اللغة. مكتبة خانجی.
- عسکری، حسن بن عبدالله. (۱۴۰۰). الفروق فی اللغة. دارالافاق الجديدة.
- علیزاده، مؤده و علوی، سیدحمیدرضا. (۱۳۹۴). روش‌های آموزشی از منظر قرآن کریم. معرفت، ۲۴(۲)، پیاپی: ۲۰۹، ۷۳-۸۸.
- فخر رازی، محمد بن عمر. (۱۴۲۰). مفاتیح الغیب. دار احیاء التراث العربی.
- فراهیدی، خلیل بن احمد. (۱۴۰۹). العین. هجرت.
- فرهادیان، رضا. (۱۳۷۵). اسس التربية و التعلیم فی القرآن و الحدیث. بوستان کتاب.
- فضلی‌خانی، منوچهر. (۱۳۹۵). لذت یادگیری. وزارت آموزش و پرورش.
- فهمی حجازی، محمود. (۱۳۷۹). زبان‌شناسی عربی، ترجمه: حسین سیدی، بنیاد پژوهش‌های آستان قدس رضوی.
- قائم‌نیا، علیرضا. (۱۳۸۶). بررسی روش‌های آموزش دین، کتاب نقد بهار، ۱۲(۱)، پیاپی: ۴۲، ۷۹-۹۰.
- قدردوست نخچی، سعیده. (۱۳۹۶). فهم نظام‌های اصطلاح‌شناسی: اصطلاح‌شناسی و مسئله طبقه‌بندی. زبان‌کاوی، ۳(۱)، پیاپی: ۴، ۱۰۷-۱۲۳.
- قدوری حمد، غانم. (۲۰۰۴). المدخل الى الاصوات العربية. دار عمار.
- قمی مشهدی، محمد بن محمد رضا. (۱۳۶۸). تفسیر کنز الدقائق. وزارت ارشاد اسلامی.
- کار، دیوید. (۱۳۸۵). روش‌های پیشرفته تدریس. ترجمه فردانش، کویر.
- کالو، محمد محمود. (۱۴۳۰). القراءات المعاصرة للقرآن الکریم، دارالایمان.

- کریمی، محمود و سلمان نژاد، مرتضی. (۱۳۹۳). ریشه‌شناسی واژه قرآنی «تدبیر». مطالعات قرآن و حدیث، ۱۸(۱)، پیاپی: ۱۴، ۱۵۷-۱۹۶.
- کلینی، محمد بن یعقوب. (۱۴۰۷). الکافی. دارالکتب الاسلامیه.
- کمال الدین، حازم علی. (۲۰۰۸). مفردات المشرکات السامی. مکتبه الآداب.
- گیررئس، دیرک. (۱۳۹۳). نظریه‌های معناشناسی واژگانی. ترجمه کوروش صفوی، علمی.
- لاحم، خالد عبدالکریم. (۲۰۰۴). مفاتح تدبیر القرآن و النجاح فی الحیاة. مکتبه الفهد الوطنیه.
- لجنه علمیه. (۱۴۳۰). مفهوم التدبیر (تحریر و تأصیل). مکتبه الفهد الوطنیه.
- لجنه علمیه. (۲۰۱۲). ثلاثون مجلسا فی التدبیر. دارالحضارة.
- لطفی، سید مهدی و ستوده‌نیا، محمدرضا. (۱۳۹۲). حوزه معنایی تدبیر در قرآن کریم: پژوهش‌های زبان‌شناختی قرآن، ۲(۲)، پیاپی: ۴، ۴۱-۵۴.
- لطیفی، میثم. (۱۳۹۰). روش‌شناسی راهبردهای تدبیر در قرآن کریم: استقرایی از پژوهش‌های میان‌رشته‌ای مدیریت اسلامی در دهه اخیر. اندیشه مدیریت راهبردی، ۵(۲)، پیاپی: ۱۰، ۲۵-۵۶.
- لکزایی، علی‌رضا؛ عاصی‌مذنب، ابوالقاسم و شایق، محمدرضا. (۱۳۹۹). ماهیت تدبیر موضوعی در قرآن. مطالعات علوم قرآن، ۲(۴)، پیاپی: ۶، ۱۰۵-۱۳۶.
- <https://doi.org/10.22081/jqss.2021.59144.1082>
- مجلسی، محمد باقر. (۱۴۰۳). بحارالانوار. دار الوفاء.
- مدرس افغانی، محمد علی. (۱۴۰۶). المدرس الأفضل فیما یرمز و یشار الیه فی المطول، دارالکتاب.
- مطری، ناصر بن عبدالسید. (۱۹۷۹). المغرب فی ترتیب المغرب. مکتبه اسامة بن زید.
- معدن‌دارآرایی، عباس. (۱۳۹۸). روش تحقیق تطبیقی در علوم انسانی. سمت.
- مغراوی، محمد بن عبدالرحمن. (۲۰۱۴). التدبیر و البیان. بی‌نا.
- مقامی، مهدی. (۱۳۹۵). سیمای تدبیر در قرآن. آستان قدس رضوی.
- مکارم شیرازی، ناصر. (۱۳۸۲). مثال‌های زیبای قرآن. جوان.
- ملکی اصفهانی، مجتبی. (۱۳۷۹). فرهنگ اصطلاحات. عالمه.
- منصور نژاد، محمد. (۱۳۸۹). تربیت دینی. جوان پویا.
- منصوریان، فرخنده. (۱۴۰۱). بررسی نقش روش تدریس فعال با رویکرد حل مسأله بر تربیت دینی دانش‌آموزان. پژوهش در آموزش معارف و تربیت اسلامی، ۲(۲)، پیاپی: ۹، ۱۲۲-۱۰۷.
- <https://doi.org/10.22034/riet.2022.11151.1111>
- میدانی، حبیبکه. (۲۰۰۹). قواعد التدبیر الامثل لکتاب الله عزوجل. دار القلم.
- میرعظیم، قوام. (۱۳۸۶). اصول و روش‌های تربیت از منظر قرآن کریم. دارالحق.
- نصر، احمد ماهر سعید. (۲۰۱۸). علم المناسبات فی القرآن الکریم «دراسة تأصیلیة». کلیة أصول الدین والدعوة بالمنوفیه.
- نعیم، بلال. (۲۰۱۴). التریبة و التعلیم فی القرآن الکریم. دارالولاء.
- وست‌وود، پیتر. (۱۳۹۶). روش‌ها و فنون تدریس، ترجمه: کوروش فتحی، علم استادان.
- وهبی، فهد بن مبارک. (بی‌تا). تأصیل منهجیة التدبیر. جامعة طیبه.

## References

- The Holy Qur'an.*
- Abdel Tawab, Ramadan. (1988). *Fusul fi fiqh al-lugha*. Maktabat Khanji. [In Arabic]
- Abdul Baqi, Mohammad Fo'ad. (1986). *Al Mu'jam al Mufahras Li Alfazh al Quran al Karim*. Dar-ul-Fikr. [In Arabic]
- Ahmadi, Gholamali. (2001). The application of problem-solving methods in science education. *Teaching Methods*, 65. [In Persian]
- Al-Farahidi, Al-Khalil bin Ahmad. (1988). *Al-'Ayn*. Hijrat. [In Arabic]
- Alizadeh, Mozhdeh, & Alavi, Seyyed Hamid Reza. (2015). Islamic education from the perspective of the Holy Quran. *Ma' refat*, 209, 73-88. [In Persian]
- Al-Tha'alibi, Abd al-Malik bin Moḥammad. (1993). *Fiqh al-Lugha*. Dar al-Kutub al-Ilmiyyah. [In Arabic]
- Alwani, Ruqayyah Taha Jabir. (2003). Tadabbur al-Quran al-Karim wa atharuhoo fi hayat al-fard wa al-mujtama'. *Dirasat Quraniyya*, 5(2), 175-202. [In Arabic]

- Amiri, Mohammad. (2020). Explaining the relationship between deliberation and human resource satisfaction based on revealed teachings. *Journal of Quranic Studies and Sciences*, 4(1), 74-103. [In Persian]
- Askari, Hassan bin Abdollah. (1979). *Al-furuq fi al-lugha*. Dar al-Afaq al-Jadida. [In Arabic]
- Babaei, Aliakbar. Azizi Kia, Gholamali. Rowhani Rad, Mojtaba, & Rajabi, Mahmood. (2017). *Methodology for Interpretation of the Quran*. Samt publications. [In Persian]
- Barzegar, Mohammad, & Vaezi, Mahmood. (2016). Recognizing the Status of Tradition in the Qur'ān-by-Qur'ān Interpretation School on the Basis of the difference between two steps of reflection and explanation (interpretation). *Ma'arīj*, 1(2), 111-139. [In Persian]
- Ebrahimi Dinani, Gholamhossein, Khosropanah, Abdulhossein, & Imami, Ahmad. (2020). Terminology of the Concept of Science in Islamic Philosophy. *Marifat e Falsafi*, 17(3), 67. [In Persian]
- Ebrahimi, Namdar. (2020). *Training to ask*. Ney publications. [In Persian]
- Elahi Zadeh, Mohammadhossein. (2015). *The book of sequential deliberation of Quran*: Institute of Pondering over the Qur'an and Seerah. [In Persian]
- Elahi Zadeh, Mohammadhossein. (2014). *Thematic deliberation on the Qur'an (from Surah Nas to Surah Naba)* (4<sup>th</sup> ed.). Mashhad, Institute of Pondering over the Qur'an and Seerah. [In Persian]
- Elahi Zadeh, Mohammadhossein. (2019). *Deliberation the Quran-e Karim. Deliberation on the Qur'an and Seerah*. [In Persian]
- Fahmi Hejazi, Mahmood. (2000). *Arabic Linguistics* (translated by Hossein Seyyedi). Islamic Research Foundation of Astane Quds Razavi. 492. 709. [In Persian]
- Fakhr al-Din al-Razi, Mohammad bin Umar. (1999). *Mafatih al-Gheyb*. Dar Ihya al-Torath al-Arabi. [In Arabic]
- Farhadian, Reza. (1996). *Asas al-Tarbiyah wa al-Ta'alim fi al-Quran wa al-Hadith*. Boustan-e Ketab. [In Persian]
- Fazlikhani, Manoochehr. (2016). *The joy of learning*. Ministry of Education. [In Persian]
- Fouladvand, Mohammad Mehdi. (1995). *The Quran*. Dar Al-Quran al-Kareem [In Arabic]
- Geerrerts, Dirk. (2014). *Theories of lexical semantics* (translated by Koroush Safavi). Elmi Publishing. [In Persian]
- Ghadrdooost Nakhchi, Saeideh. (2017). Understanding reform systems and the classification problem. *Journal of Linguistic Studies*, 4. [In Persian]
- Harbi, Hossein bin Ali. (2010). *Qawa'id al-Tadabbur wa Dawaabitohoo wa Tatbiqaatohoo*. Bina. [In Arabic]
- Hassan Nadwi, Abu al-Hassan Ali. (2010). *"Introduction to Qur'anic Studies" (Al-Madkhal ila al-Dirasat al-Qur'aniyah)*. Ibn Kathir. [In Arabic]
- Hosseini, Bibi Zeynab. (2016). A linguistic approach to the issue of "saytanic touch" in the Holy Quran. *Quranic Doctorines*, 13(2), 24, 55-80. [In Persian]
- Ibn Dura'id, Mohammad ibn al-Hasan. (1998). *Jumharat al-lugha*. Dar al-Ilm al-Malayin.
- Ibn Faris, Ahmed. (1983). *Maqāyīs al-lugha*. Maktabat al-Ilam al-Islami. [In Arabic]
- Ibn Hanbal, Ahmed. (2000). *Musnad al-Imam Ahmed ibn Hanbal*. Al-Maktabah Al-Risala. [In Arabic]
- Ibn Manzour. (1994). *Lisān al-'Arab*. Dar Šadir. [In Arabic]
- Kalo, Mohammad Mahmood. (2008). *A-lqira'at al-lmueasirat lilquran al-karim*. Dar al-Iman. [In Arabic]
- Kamal al-Din, Hazm Ali. (2008). *Mufradat al-Mutasharakat al-Sami*. Maktabat al-Adab. [In Arabic]
- Karimi, Mahmood, & Salmannejad, Morteza. (2014). The etymology of the Quranic word "Tadabbur". *Quran and Hadith Studies*, 8(15), 157-196. [In Persian]
- Karr, David. (2006). *Advanced teaching methods* (translated by Fardansh). Kaveh Publishing. 378. 125. [In Persian]
- Khademi, Molouk, & Mehrvali, Fatemeh. (2015). Telling-stories as an active method in teaching morality. *Islamic Education*, 10(1), 51-71. [In Persian]
- Khoshdel Mofrad, Hossein. (2010). Criteria for deliberation on the Quran from the perspective of Allameh Muhammad Husayn Tabataba'i. *Research on the sciences and teachings of the Quran*, 3(3), 9-32. [In Persian]
- Khoshmanesh, Abolfazl. (2008). Deliberation on the Quran: A fundamental principle in interacting with the Holy Word of God. *Research Journal of Sciences and Education of the Holy Quran*, 1(1), 145-186. [In Persian]
- Kulayni, Mohammad bin Ya'qoub (1986). *Al-Kafi*. Dar al-Kutub al-Islamiyya. [In Arabic]
- Lahim, Khalid Abdulkareem. (2004). *Mafatih tadabbur al-Qur'an wa al-najah fi al-hayat*. Al-Fahd Maktab al-Vatan. [In Arabic]
- Lakzayi, Alireza, Asimozneb, Aboulghsem, & Shaye, Mohammadreza. (2020). The nature of thematic tadabbur(deliberaqtion) on the Quran. *Quranic Studies*, 4(6), 105-136. [In Persian]
- <https://doi.org/10.22081/jqss.2021.59144.1082>
- Lotfi, Seyyed Mehdi, & Sotoodehnia, Mohammadreza. (2013). The semantic domain of tadabbur(deliberation) on the Holy Quran. *Linguistic Studies of the Quran*, 2(4), 41-54.

- Lotifi, Meysam. (2011). Methodology of strategies for tadabbur (deliberation) on the Holy Quran: An inductive approach from interdisciplinary research in Islamic management in recent decades. *Strategic Management Thought*, 2(10), 25-55. [In Persian]
- Madandar Araei, Abbas. (2019). *Comparative research methods in humanities*. Samt.
- Maidani, Habnake. (2009). *Qawaid al tadabbur wa al-Amthal*. Dar al-Qalam. [In Arabic]
- Majlesi, Mohammad Baqer. (1982). *Bihar al-Anwar*. Dar al-Wafa. [In Arabic]
- Makarem Shirazi, Nasser. (2003). *Beautiful examples in the Quran*. Javanan. [In Persian]
- Maleki Esfahani, Mojtaba (2000) *Dictionary of terms*, Alemeh.
- Mansourian, Farkhondeh. (2022). The review problem-centered teaching methodology and its role on the improvement of students' religious training. *Research in Islamic Education and Training*, (2), 107-122. [In Persian] <https://doi.org/10.22034/riet.2022.11151.1111>
- Mansournejad, Mohammad. (2010). *Religious education*. Javan Pouya. [In Persian]
- Maqami, Mahdi. (2016). *The manifestation of contemplation in the Quran*. Astan Quds Razavi. [In Persian]
- Matrazi, Naser bin Abd al-Sayyid. (1979). *Al-Moghrab fi tartib al-mu'arrab*. Maktabat Usama bin Zayd. [In Arabic]
- Mirazim, Qavam. (2007). *Principles and methods of education from the perspective of the Holy Quran*. Dar al-Haqq. [In Persian]
- Modarres Afghani, Mohammadali. (2027). *Al-Mudarris al-Afdal fi ma yurmu' wa yushar ilayhe fi al-Mutawwal*. Dar al-Kitab. [In Arabic]
- Moghravi, Mohammad bin Abd al-Rahman. (2014). *Al-Tadabbur wa al-Bayan*.
- Naeem, Balal. (2014). *Al-tarbiah wa Al-talim fi al-Qaran al-kareem*. Dar al-Walaa. [In Arabic]
- Nasr, Ahmed Mahir Saeed. (2018). *Eilm al-Monasibat fi al-quran al-karim "dirasat tasiliyah": Kuliyat 'usul al-din wa al-dawah bialmunufia*. [In Arabic]
- Pat, Fariba, & Sarfi, Zahra. (2022). The establishment of worldly systems at the beginning of Islam and criticism of the idea of the hereafterism of the Islamic religion. (case study: establishing an educational system). *Journal of Islamic History and Civilization*, 55(2). 10. 22059/jhic. 2023. 355337. 654403. [In Persian] <https://doi.org/10.22059/jhic.2023.355337.654403>
- Qaemini, Alireza. (2007). A study of religious education methods. *Naqd-e Bahar*, 12, 79-90. [In Persian]
- Qomi Mashhadi, Mohammad bin Mohammadreza. (1989). *Tafsir Kanz al-Daqaiq*. Ministry of Islamic Guidance. [In Arabic]
- Quduri Hamad, Ghanem. (2004). *Al-madkhal 'ilaa al-aswat al-arabia*. Dar Ammar. [In Arabic]
- Rad, Ali, & Alyannazari, Mohammad. (2016). Analyzing the nature of deliberation on the Quran from the perspective of Shia commentaries. *Andisheh va Hadith*, (11), 21. [In Persian]
- Raisuni, Qutb. (2010). *Al-nass alqurani min tahafut al qira'at 'ilaa Ofoq Altaddabur*.
- Résevoir, Jean. Paul. (2020). *New educational methods* (translated by Shaghayegh al-Sadat Jaseemi). Resalat Publications. [In Persian]
- Sabt, Khalid bin Osman. (2016). *Alqawaeid wal asul tadabbur*. Maktabat al-Tadabbur.
- Sayyah, Antovan. (2012). *Kayfiyyat al-talim wa al-tallum*. Dar Al-Nahdah al-Arabiyya. [In Arabic]
- Scientific Committee. (2009). *Mafhum al-tadabbur (Tahrir wa ta'sil)*. Fahd Maktab al-Vatan. [In Arabic]
- Scientific Committee. (2012). *Thalathun majlisat fi al-tadabbur*. Dar Al-Hadarah. [In Arabic]
- Sirjan, Abdollah Ghani. (2009). *Al-tadabbur haqiqatohoo*. Maktabat al-Tadabbur. [In Arabic]
- Subhani, Mohammad Enayatullah Asad. (2016). *Aqd al-juman fi taqweem tadabbur al-Quran*, Dar A'mar. [In Arabic]
- Towayjiri, Abdollatiff. (2015). *Tadabbur al-Quran al-Karim*. Dar al-Minhaj. [In Arabic]
- Wahbi, Fahad bin Mubarak (n.d.). *Asl manhaj altadbir*. Taibah University. [In Arabic]
- Westwood, Peter. (2017). *Teaching methods and techniques* (translated by Koroush Fathi). Elm Ostadan. [In Persian]