



Designing a Three-Level Model for Teaching the Critique of Spiritual Movements Based on Islamic Education (A Case Study of the Zen Buddhism School)

Yaser Bakhshiyani¹, Mohammad Hossein Zarei Rezaei², Ahmad Emdadi³

¹ Department of Theology, Farhangian University, Tehran, Iran (**Corresponding Author**). yaserbakhshiyani@yahoo.com

² Department of Theology, Farhangian University, Tehran, Iran. zareii435@cfu.ac.ir

³ Department of Theology, Farhangian University, Tehran, Iran. a.emdadi@cfu.ac.ir

Abstract

The purpose of the present study is to answer the question of what structure and components the three-level model for teaching the critique of emergent spiritual movements based on Islamic education possesses, and how it can be applied in critiquing the intellectual-educational system of Zen Buddhism. In order to achieve this goal, the present research, employing a descriptive-analytical method and a comparative approach, through the exploration of authentic Islamic texts and credible Zen sources, proceeded to design a structured model at three levels: assessing philosophical-theological foundations, analyzing educational-practical methods, and evaluating individual and social consequences. The research findings indicated that the Zen school, despite its superficial attractions, suffers from a panentheistic ontology and an anti-rational epistemology at the level of foundations; at the level of methods, it relies on techniques lacking rational and moral backing; and at the level of consequences, it leads to extreme individualism and the neglect of social responsibilities. In contrast, Islamic education, by presenting a monotheistic (Tawhīdī), nature-centric (Fitrah-oriented), and rational system, offers a comprehensive framework for the critique of these movements. The innovation of this research lies in presenting a systematic and generalizable model for teaching the critique of contemporary spiritual currents, which can be utilized by educational and cultural institutions in an intelligent confrontation with the spiritual challenges of the present era.

Keywords: Islamic Education, Zen Buddhism School, Educational Critique, Spiritual Movements, Three-Level Model of Teaching.

Received: 2026/02/19 ; **Revised:** 2026/04/07 ; **Accepted:** 2026/05/11 ; **Published online:** 2026/07/01

Cite this article: Bakhshiyani, Y., Zarei Rezaei, M.H. & Emdadi, A. (2026). Designing a Three-Level Model for Teaching the Critique of Spiritual Movements Based on Islamic Education (A Case Study of the Zen Buddhism School). *Research Quarterly of Islamic Education and Training*, 7(2), p. 71-96.
<https://doi.org/10.48310/riet.2025.20945.1537>

Publisher: Farhangian University

<http://tarbiatmaaref.cfu.ac.ir/>

Article type: Research Article

©2026/authors retain the copyright and full publishing rights





طراحی الگوی سه سطحی آموزش نقد جنبش‌های معنوی بر پایه تربیت اسلامی (مطالعه موردی مکتب ذن بودیسم)

یاسر بخشیان^۱، محمدحسین زارعی رضائی^۲، احمد امدادی^۳

^۱ گروه آموزش الهیات، دانشگاه فرهنگیان، تهران، ایران (نویسنده مسئول).

yaserbakhshian@yahoo.com

^۲ گروه آموزش الهیات، دانشگاه فرهنگیان، تهران، ایران. zareii435@cfu.ac.ir

^۳ گروه آموزش الهیات، دانشگاه فرهنگیان، تهران، ایران. a.emdadi@cfu.ac.ir

چکیده

هدف پژوهش حاضر پاسخ به این سوال است که الگوی سه سطحی آموزش نقد جنبش‌های معنوی نوپدید بر پایه تربیت اسلامی از چه ساختار و مؤلفه‌هایی برخوردار است و چگونه می‌توان آن را در نقد منظومه فکری- تربیتی ذن بودیسم به کار بست؟ به منظور دستیابی به این هدف، پژوهش حاضر با روش توصیفی- تحلیلی و رویکردی تطبیقی، از طریق واکاوی متون اصیل اسلامی و منابع معتبر ذن، به طراحی الگویی ساختاریافته در سه سطح سنجش مبانی فلسفی- الهیاتی، تحلیل روش‌های تربیتی- عملی و ارزیابی پیامدهای فردی و اجتماعی پرداخت. یافته‌های تحقیق نشان داد که مکتب ذن با وجود جذابیت‌های ظاهری، در سطح مبانی از هستی‌شناسی پان‌انتیستی و معرفت‌شناسی عقل‌ستیز رنج می‌برد؛ در سطح روش‌ها به تکنیک‌هایی بدون پشتوانه عقلانی و اخلاقی متکی است، و در سطح پیامدها به فردگرایی افراطی و غفلت از مسئولیت‌های اجتماعی می‌انجامد. در مقابل، تربیت اسلامی با ارائه منظومه‌ای توحیدی، فطرت‌محور و عقلانی، چارچوبی جامع برای نقد این جنبش‌ها عرضه می‌کند. نوآوری این تحقیق در ارائه الگویی نظام‌مند و قابل تعمیم برای آموزش نقد جریان‌های معنوی معاصر است که می‌تواند توسط نهادهای آموزشی و فرهنگی در مواجهه هوشمندانه با چالش‌های معنوی عصر حاضر به کار گرفته شود.

کلیدواژه‌ها: تربیت اسلامی، مکتب ذن بودیسم، نقد تربیتی، جنبش‌های معنوی، الگوی سه سطحی آموزش.

تاریخ دریافت: ۱۴۰۴/۱۱/۳۰؛ تاریخ بازنگری: ۱۴۰۵/۰۱/۱۸؛ تاریخ پذیرش: ۱۴۰۵/۰۲/۲۱؛ تاریخ انتشار آنلاین: ۱۴۰۵/۰۴/۱۰

استناد به این مقاله: بخشیان، یاسر؛ زارعی رضائی، محمدحسین؛ امدادی، احمد (۱۴۰۵). طراحی الگوی سه سطحی آموزش نقد جنبش‌های معنوی بر پایه تربیت اسلامی (مطالعه موردی مکتب ذن بودیسم). پژوهش در آموزش معارف و تربیت اسلامی، ۷(۲)، ص ۷۱-۹۶.

<https://doi.org/10.48310/riet.2025.20945.1537>

<http://tarbiatmaaref.cfu.ac.ir>

نوع مقاله: پژوهشی

ناشر: دانشگاه فرهنگیان

©۱۴۰۵/نویسندگان دارنده حق مؤلف مقاله خود بدون محدودیت هستند.



۱. مقدمه

عصر حاضر، با تمامی دستاوردهای خیره‌کننده‌اش در عرصه‌های علم و فناوری، درگیر بحران‌های عمیق معنوی و وجودی است. پیشرفت‌های مادی، اگرچه رفاهی بی‌سابقه را برای بشر به ارمغان آورده، اما پاسخی قابل توجه به عطش فطری او برای یافتن معنا، آرامش اصیل و حقیقت نهایی ارائه نداده است. سیطره عقلانیت ابزاری و نظام‌های آموزشی سکولار که عمدتاً بر محوریت سود اقتصادی و بازده مادی طراحی شده، با نادیده گرفتن ابعاد متافیزیکی و روحانی وجود انسان، به تعمیق بحران هویت و معنویت در جوامع معاصر دامن زده‌اند. در چنین فضایی طبیعی است که اقبال به مکاتب معنوی شرقی و جنبش‌های معنوی نوپدید، به عنوان بدیل یا مکملی برای نظام‌های خشک و مادی‌گرای غربی، افزایش یابد. در میان این مکاتب، «مذهب ذن» به دلیل تأکید بر سکوت، درون‌نگری، ساده‌زیستی و به ظاهر رهایی از قیدوبندهای عقلانیت مفهومی، جذابیت گسترده‌ای در سطح جهانی پیدا کرده است (سوزوکی،^۱ ۱۹۶۴). تمرینات مراقبه و ذهن‌آگاهی^۲ برآمده از ذن، حتی به مثابه ابزارهایی روان‌شناختی، در روان‌شناسی مدرن و محیط‌های آموزشی غرب به شکل وسیعی به کار گرفته می‌شود و گاه به عنوان راهکاری فنی برای کاهش اضطراب و ارتقای کیفیت زندگی تبلیغ می‌گردد (کابات‌زین،^۳ ۱۹۹۰). با این حال، پرسش بنیادین و غفلت‌شده پیش روی جوامع اسلامی، به ویژه نسل جوان که در معرض این جریان‌ها قرار دارد، این است که: آیا می‌توان نظامی را که بر مبانی هستی‌شناختی نه‌چندان توحیدی (پان‌تئیسم)^۴ استوار شده، و انسان را موجودی خودبنیاد و بی‌نیاز از وحی می‌پندارد، و معرفت را به شهود ناب عقل ستیز تقلیل می‌دهد، به عنوان یک الگوی تربیتی جامع و انسان‌ساز پذیرفت؟ آیا می‌توان صرفاً با اقتباس تکنیک‌هایی مانند «ذاذن و کوآن»، بدون نقد و ارزیابی جهان‌بینی و انسان‌شناسی زیربنایی آنها، به پاسخ بحران معنوی انسان معاصر دست یافت؟ این نوع پرسش‌ها، ضرورت یک مواجهه فعال، هوشمندانه و آموزگارانه با این پدیده را آشکار می‌سازد؛ مواجهه‌ای که تنها با ارائه تحلیل و نقادی ریشه‌ای ممکن است. در این میانه، اندیشه اسلامی با پشتوانه‌ای غنی از حکمت، کلام و عرفان ناب اسلامی، نه تنها معیاری مستحکم برای نقد، که چارچوبی جامع برای آموزش شیوه‌های نقد را عرضه می‌دارد. از دیدگاه این نمونه، تربیت فرآیندی همه‌جانبه‌نگر است که در آن عقلانیت برهانی، معنویت وحیانی، اخلاق و مسئولیت اجتماعی درهم می‌تند و غایت نهایی آن، پرورش انسانی است که در پرتو ایمان به خدا، عقلانیت یکپارچه شده است، با وحی و احساس

1. Suzuki

2. Mindfulness

3. Kabat-Zinn

4. Pantheism

تکلیف اجتماعی، مسیر کمال و قرب الهی را می‌پیماید (مصباح یزدی، ۱۳۹۰).

هدف این جستار، ارائه الگویی آموزشی و نظام‌مند برای نقد جنبش‌های معنوی نوپدید، بر پایه مبانی اسلامی است. در این مسیر، نقد «مذهب ذن» به عنوان نمونه‌ای عینی عمل می‌کند، تا کاربرپذیری و اثربخشی این چارچوب را در عمل بسنجد و به تکمیل آن یاری رساند. این جستار با تمرکز بر مطالعه موردی «مذهب ذن»، درصدد پاسخ به این پرسش است که چگونه می‌توان با اتکاء به نظام جامع تربیت اسلامی، چارچوبی ساختاریافته و قابل آموزش در سه سطح مبانی، روش‌ها و پیامدها طراحی کرد، تا مخاطب را به‌صورت فعال و نه منفعل، به ابزار تحلیل و نقد این جریان‌ها مجهز سازد. این پژوهش با روش توصیفی-تحلیلی و با رویکردی انتقادی-تطبیقی، در گام اول به واکاوی مبانی نظری و مؤلفه‌های عملی «مذهب ذن» می‌پردازد. در گام بعدی، با طراحی یک الگوی سه‌سطحی آموزشی (سنجش مبانی فلسفی، تحلیل روش‌های تربیتی، ارزیابی پیامدهای فردی و اجتماعی)، این مبانی و روش‌ها را در ترازوی نقد قرار می‌دهد و در نهایت، برتری‌ها و جامعیت نظام تربیت اسلامی را نه به عنوان یک چاره، بلکه به عنوان یک الگوی جهان‌شمول و انسان‌ساز برای انسان معاصر به اثبات می‌رساند. به این ترتیب، این جستار درصدد است با پر کردن خلأ موجود در حیطه شیوه‌های نقد منصفانه، گامی در جهت ارتقای معرفتی جامعه بردارد.

۲. ضرورت و اهمیت پژوهش

انجام این پژوهش از چند دیدگاه، ضرورتی اجتناب‌ناپذیر دارد:

۱) **ضرورت فرهنگی-اجتماعی:** در عصر جهان‌شهر شده، مرزهای فرهنگی درنور دیده شده و جریان‌های فکری-عرفانی به سرعت در حال انتشار هستند. «مذهب ذن» به عنوان یکی از جریان‌های شایع، از طریق ابزارهای متنوعی از جمله دوره‌های آموزشی، رسانه‌ها و حتی شیوه‌های درمانی مبتنی بر ذهن‌آگاهی، در حال نفوذ به جوامع اسلامی است. بسیاری از مخاطبان، به ویژه جوانان، بدون آگاهی از مبانی فلسفی و دلالت‌های جهان‌بینانه این مکتب، صرفاً تحت تأثیر جذابیت‌های ظاهری و شعارهای آرامش‌بخش آن قرار می‌گیرند. این پژوهش با هدف شفاف‌سازی و آگاهی‌بخشی، درصدد است تا از انحراف فکری و بحران هویت دینی که ممکن است از پذیرش غیرنقدانه این آموزه‌ها ناشی شود، جلوگیری کند.

۲) **ضرورت علمی-پژوهشی:** علی‌رغم حجم قابل توجه مطالعات در حوزه «ذن»، خلأ پژوهش‌های نظام‌مند انتقادی که با رویکردی فلسفی-کلامی به واکاوی مبانی نظری و عملی این مکتب بپردازند، به شده احساس می‌شود. عمده تحقیقات موجود یا به معرفی توصیفی «ذن» اکتفاء کرده‌اند یا با نگاهی

تقلیل‌گرایانه،^۱ آن را تا سطح یک تکنیک روان‌شناختی مورد بررسی قرار داده‌اند. این پژوهش می‌کوشد با تحلیل «ذن» به‌مثابه یک نظام تربیتی کامل با اجزای به هم پیوسته (مبانی، اهداف، اصول و روش‌ها)، این خلأ را پر کند.

۳) ضرورت تربیتی - آموزشی: نظام‌های تربیتی رقیب، به صورت فعال در حال ارائه الگوهای خود به انسان معاصر هستند. این پژوهش با نقد بنیادین الگوی تربیتی «مذهب ذن» و در مقابل، تبیین جامعیت و متوازن الگوی تربیت اسلامی - که به همه ابعاد وجودی انسان (فکری، معنوی، اخلاقی و اجتماعی) توجه دارد - درصدد است تا الگویی الهی، کامل و جذاب را به عنوان راهکاری برای برون‌رفت از بحران معنویت در جهان معاصر ارائه دهد.

۴) ضرورت دینی - مذهبی: براساس مسئولیت دینی و امر به معروف و نهی از منکر، جامعه علمی مکلف است در برابر جریان‌های فکری بیگانه که ممکن است بنیان‌های اعتقادی جامعه را تحت تأثیر قرار دهند، موضعی فعال و نقادانه داشته باشد. این پژوهش با استناد به متون اصیل اسلامی (قرآن و سنت)، پاسخی استدلالی و منظومه‌وار به شبهات و جذابیت‌های کاذب این جنبش‌ها می‌دهد.

۳. پیشینه پژوهش

علی‌رغم حجم قابل توجه مطالعات در حوزه «ذن»، خلأ پژوهش‌های نظام‌مند انتقادی که با رویکردی فلسفی - کلامی به واکاوی مبانی نظری و عملی این مکتب پردازند، به شدت احساس می‌شود. عمده تحقیقات موجود یا به معرفی توصیفی «ذن» اکتفاء کرده‌اند، یا با نگاهی تقلیل‌گرایانه، آن را تا سطح یک تکنیک روان‌شناختی مورد بررسی قرار داده‌اند. این پژوهش می‌کوشد با تحلیل «ذن» به‌مثابه یک نظام تربیتی کامل با اجزای به هم پیوسته (مبانی، اهداف، اصول و روش‌ها)، این خلأ را پر کند. مطالعات مرتبط با موضوع حاضر را می‌توان در سه حوزه اصلی دسته‌بندی نمود:

۱) مطالعات مرتبط با نقد فلسفی و کلامی «ذن بودیسم»: پژوهش «ذن» که با رویکردی تحلیلی - انتقادی و بر پایه دیدگاه توحیدی (برگرفته از: طهور، ۱۴۰۰) به نقد مکتب ذن بودایی پرداخته است، مبانی معرفت‌شناختی این مکتب را با تأکید بر مسئله عقل‌ستیزی بررسی کرده و نشان داده که نظام فکری ذن از انسجام منطقی برخوردار نیست (سخایی، ۱۳۸۴).

۲) مطالعات تطبیقی در حوزه عرفان‌شناسی: سخایی (۱۳۸۱) در مقاله «درآمدی بر مطالعه مقایسه‌ای عرفان اسلامی و ذن بودایی»، به صورت نظام‌مند به مقایسه مبانی هستی‌شناختی، معرفت‌شناختی و

روان‌شناختی این دو نظام عرفانی پرداخته است.

۳) مطالعات در حوزه آسیب‌شناسی جنبش‌های معنوی نوپدید: کتاب «آسیب‌شناسی عرفان‌های نوظهور در ایران» (توحیدنیا، ۱۳۸۹) با رویکردی توصیفی، آسیب‌های جنبش‌های معنوی نوپدید را در سه سطح جامعه مسلمان، خود این جریان‌ها و کشور ایران بررسی کرده است. نویسنده ضمن مقایسه عرفان حقیقی با نمونه‌هایی مانند اوشو و مدیتیشن متعالی، تصویری هشداردهنده از پیامدهای اعتقادی و اجتماعی آن‌ها ارائه می‌دهد.

۳-۱. خلأهای پژوهشی

- با وجود پژوهش‌های ارزشمند پیشین، خلأهای زیر مشاهده می‌شود:
- ۱) فقدان الگوی نظام‌مند آموزشی برای نقد جنبش‌های معنوی نوپدید،
 - ۲) عدم ارائه چارچوب عملیاتی برای تربیت منتقدان حوزه جنبش‌های معنوی نوپدید،
 - ۳) نبود مدل سلسله‌مراتبی که سطوح مختلف نقد (از مبانی تا پیامدها) را پوشش دهد.

۳-۲. نوآوری پژوهش

پژوهش حاضر با تدوین الگوی سه‌سطحی نقد تربیتی در سه محور: سنجش مبانی فلسفی، تحلیل روش‌های تربیتی، ارزیابی پیامدهای فردی و اجتماعی و ارائه بسته آموزشی کاربردی برای مدرسان حوزوی و دانشگاهی، گامی فراتر از مطالعات پیشین برداشته است.

۴. مفهوم‌شناسی جنبش‌های معنوی نوپدید

در سپهر معنویت معاصر، جریان‌هایی پدیدار شده‌اند که هرچند برخی از آنان از پشتوانه تاریخی برخوردارند، اما در گذر زمان و در مواجهه با اقتضائات جهان جدید، چهره‌ای نوین یافته‌اند. «ذن بودیسم» به عنوان نمادی برجسته از این جریان‌ها، اگرچه ریشه در اعماق تمدن‌های شرقی دارد، اما در بستر مدرنیته و در پاسخ به نیازهای وجودی انسان امروزی، صورتی بدیع و نوپدید به خود گرفته است. این تحول معنوی، ضمن حفظ جوهره اصلی خویش، در قالبی تازه و با بهره‌گیری از روش‌هایی همسو با ذائقه انسان مدرن عرضه می‌گردد. از منظر تعلیم و تربیت، این بازآفرینی نوین، ضرورت واکاوی منظومه‌وار در سه عرصه را می‌طلبد: سنجش مبانی فلسفی که در این بازخوانی معاصر دستخوش دگرگونی یا تقلیل شده است؛ تحلیل شیوه‌های تربیتی که برای جذب پویای انسان معاصر طراحی گردیده‌اند؛ و ارزیابی پیامدهای فردی و اجتماعی این خوانش نوین. «ذن» در قالب مدرن خود، با محوریت بخشیدن به ابعاد کاربردی و روان‌شناختی و فروکاستن ابعاد متافیزیکی و فلسفی سنت اصیل خویش، پاسخی به عطش

معنوی بشر امروز است؛ پاسخی که خود محتاج نقدی ژرف و ارزیابی نظام‌مند براساس الگوی تربیتی جامع‌نگر می‌باشد.

۵. مبانی نظری «مذهب ذن»

بودا که در اصل یک شاهزاده هندی به نام سیدهارتا گوتاما بود، پس از کنار گذاشتن زندگی اشرافی، به جستجوی پاسخ برای رنج‌های بشری پرداخت. سرانجام به بینشی ژرف درباره زندگی دست یافت. آموزه‌های او بر این پایه است که: زندگی همراه با رنج است، این رنج از خواستن و نادانی سرچشمه می‌گیرد، توقف رنج شدنی است، و راه رسیدن به این آرامش، دنبال کردن مسیری میانه شامل بینش درست، گفتار نیک، کردار شایسته و تمرکز فکری است. این آموزش‌ها به تدریج به دو شاخه اصلی دگرگون شد: شاخه نخست که بر رهایی شخصی از راه زندگی ریاضتی و تمرکز ذهنی پای می‌فشرد و شاخه دوم که بر نجات همه انسان‌ها و خدمت به دیگران تأکید دارد. امروز این آیین با تمرکز بر مهربانی و آگاهی ذهنی، در میان ادیان بزرگ جهان جای دارد. درک عمیق و نقد منظومه فکری «مذهب ذن»، مستلزم شناخت مبانی نظری آن است که به‌مثابه ستون‌های فکری این مکتب، جهت‌گیری کلی آن را در عرصه‌های مختلف، از جمله تربیت، تعیین می‌کنند. این مبانی را می‌توان در سه محور اساسی هستی‌شناسی، انسان‌شناسی و معرفت‌شناسی مورد تحلیل و نقد قرار داد.

۶. هستی‌شناسی: پان‌انتیسم غیرتوحیدی و نفی تعالی

هستی‌شناسی «مذهب ذن» که ریشه در مکتب مادیمیکه^۱ و آموزه شونیاتا^۲ یا خلأ محض ناگارجونا دارد، قائل به نوعی وحدت وجود درون‌ماندگار^۳ است (سوزوکی، ۱۹۶۴). در این نگاه، حقیقت نهایی، که گاه ذات بودا، چنین‌بودگی^۴ یا تائو نامیده می‌شود، واقعییتی است غیرشخصی و نامتعالی که فراسوی همه دوگانگی‌های مفهومی از جمله خالق و مخلوق، وجود و عدم قرار دارد (واتس، ۱۹۵۷). جهان‌پدیداری، نه آفریده‌ای جدا از این حقیقت، بلکه تجلی یا بازی^۵ آن است (سوزوکی، ۱۹۶۴) بنابراین، هیچ وجود مستقل و ذاتی خارج از این حقیقت واحد پذیرفته نیست و تمام تمایزات، اموری اعتباری و ناشی از

-
1. Mādhyaṃika
 2. Śūnyatā
 3. Immanent Monism
 4. Tathatā
 5. Watts
 6. Līlā

توهم ذهن مفهومی^۱ دانسته می‌شوند (کاپلو^۲، ۱۹۶۵).

این دیدگاه را می‌توان پانانتیسم^۳ یا وحدت وجود الحادی نامید که در آن، امر متعالی متمایز از جهان، به کلی انکار می‌شود.

۶-۱. نقد از دیدگاه هستی‌شناسی اسلامی

در تقابل کامل با این نگاه، هستی‌شناسی اسلامی بر پایه توحید ذاتی و افعالی استوار است که تمایز بنیادین بین خالق (واجب الوجود بالذات) و مخلوق (ممکن الوجود بالذات) را اصل نخستین می‌داند. قرآن کریم با صراحت می‌فرماید: «لَيْسَ كَمِثْلِهِ شَيْءٌ وَهُوَ السَّمِيعُ الْبَصِيرُ» (شوری، ۱۱)، «هیچ چیز مانند او نیست و اوست شنوای بینا». این آیه به روشنی هرگونه تشبیه و عنیت‌انگاری بین ذات اقدس الهی و مخلوقات را نفی می‌کند. عرفان اصیل اسلامی، با وجود طرح نظریه وحدت وجود، آن را در چارچوب دقیق توحید تفسیر می‌کند. ملاصدرا (۱۳۸۳) با تبیین نظریه تشکیک در وجود، وجود حقیقی را منحصر در ذات الهی دانسته و موجودات را مظاهر و تجلیات آن وجود حقیقی می‌داند، نه عین آن. به بیان دیگر، «الموجود بحقیقته هو الله تعالی و ما سواه فبوجوده موجود»، «حقیقت وجود، تنها خدای متعال است و دیگر موجودات به وجود او موجودند» (ملاصدرا، ۱۳۸۳). این نگاه کاملاً با کلام گوهر بار امام علی (ع) در نهج البلاغه همخوانی دارد که در توصیف رابطه خدا با جهان فرمودند: «مَعَ كُلِّ شَيْءٍ لَا بِمُقَارَنَةٍ، وَغَيْرِ كُلِّ شَيْءٍ لَا بِمُرَائِلَةٍ»، همراه هر چیزی است، بی‌آنکه با آن همنشین باشد، و از هر چیزی جدا است، بی‌آنکه از آن برکنار باشد» (نهج البلاغه، خطبه ۱). این بیان عمیق، به روشنی نشان می‌دهد که خداوند هم‌زمان نزدیک و فراتر از همه چیز است: او در کنار همه آفریدگان حضور دارد، بی‌آنکه با آن‌ها درآیزد یا یکی شود؛ و از آن‌ها فراتر و جدا است، بی‌آنکه غایب یا دور باشد. ابن عربی در کتاب «فصوص الحکم» تأکید می‌کند که وجود حقیقی تنها از آن خداست و هرچه غیر خداست، نمودها و تجلی‌های همان وجود به‌شمار می‌رود. او می‌گوید: «حق، وجودش عین ذات است و خلق، وجودش عین تجلی» (ابن عربی، ۱۴۲۲ق). از این‌رو، هستی‌شناسی ذن بودیسم که تعالی خدا^۴ را نفی کرده و خالق و مخلوق را عین هم می‌داند، در بنیادی‌ترین سطح با اندیشه اسلامی در تضاد است و پایه‌ای متافیزیکی استوار برای یک نظام تربیتی الهی ندارد.

1. Vijñāna

2. Kapleau

3. Panentheism

4. Transcendence

۷. انسان‌شناسی: خودبنیادی مطلق و انکار فطرت توحیدی

انسان‌شناسی «مذهب ذن» بر محور مفهوم طبیعت بودا^۱ یا سرشت روشن‌شده که در نهاد هر انسانی نهفته، شکل گرفته است (واتس، ۱۹۵۷). به باور آنان، مشکل اساسی انسان جهل^۲ و دلبستگی‌های وهم‌آلود^۳ بوده که مانند ابری بر این خورشید درون سایه افکنده است (سوزوکی، ۱۹۶۴). از این‌رو، مسیر رهایی، نه فرایندی تکاملی با کمک عوامل خارجی، بلکه بازگشت به خویشتن و کنار زدن این حجاب‌هاست، تا ذات بودایی درون، خودبه‌خود و بدون نیاز به هیچ وحی یا فیض خارجی آشکار گردد (کاپلو، ۱۹۶۵). این نگرش، انسان را موجودی خودبنیاد^۴ و خودکفا می‌پندارد که مشکل وجودی او نه گناه و عصیان، بلکه صرفاً نادانی است (فروم^۵ و همکاران، ۱۹۶۰).

۷-۱. نقد از دیدگاه انسان‌شناسی اسلامی

انسان‌شناسی اسلامی، انسان را موجودی فطرت‌مند می‌داند. قرآن کریم با صراحت اعلام می‌دارد: «فَأَقِمْ وَجْهَكَ لِلدِّينِ حَنِيفًا فِطْرَتَ اللَّهِ الَّتِي فَطَرَ النَّاسَ عَلَيْهَا لَا تَبْدِيلَ لِخَلْقِ اللَّهِ ذَلِكَ الدِّينُ الْقَيِّمُ وَلَكِنَّ أَكْثَرَ النَّاسِ لَا يَعْلَمُونَ» (روم، ۳۰)، «پس، روی خود را با گرایشی خالص به سوی دین کن، براساس فطرتی که خدا مردم را بر آن آفریده است. آفرینش خدا تغییرپذیر نیست. این است دین استوار، ولی بیشتر مردم نمی‌دانند». امام صادق (ع) نیز در تفسیر آیه فطرت می‌فرماید: «فطرتهم علی التوحید»، «خداوند مردم را بر توحید آفریده است» (کلینی، ۱۴۰۷ق؛ مطهری، ۱۳۹۲). شهید مطهری فطرت را مجموعه‌ای از بینش‌ها، گرایش‌ها و توانش‌های درونی انسان می‌داند که او را به سوی خدا، خیر، حقیقت و زیبایی سوق می‌دهد. اما این فطرت به دلیل هجوم هوای نفس و وسوسه‌های شیطانی، همواره در معرض محجوبیت و غفلت قرار دارد. امام علی (ع) هدف از بعثت پیامبران را احیای همین فطرت مدفون شده می‌داند: «فَبَعَثَ فِيهِمْ رَسُولَهُ وَوَاتَرَ إِلَيْهِمْ أَنْبِيَاءَهُ لِيَسْتَأْذِنُوهُمْ مِيثَاقَ فِطْرَتِهِ»، «پس، خداوند پیامبران خود را در میان آنان برانگیخت و پی‌درپی فرستاد، تا پیمان فطرت را از آنان بازستانند» (نهج‌البلاغه، خطبه ۱). بنابراین، انسان در نگاه اسلامی، نه خودبنیاد، بلکه عبد و نیازمند به هدایت بیرونی (وحی) است. «يَا أَيُّهَا النَّاسُ أَنْتُمْ الْفُقَرَاءُ إِلَى اللَّهِ وَاللَّهُ هُوَ الْغَنِيُّ الْحَمِيدُ» (فاطر، ۱۵)، «ای مردم، شما به خدا نیازمندید و خداست که بی‌نیاز ستوده است». این نگاه، انسان‌شناسی «ذن» را که بر خودبنیادی مطلق استوار است (مصباح یزدی،

1. Buddha Nature

2. Avidyā

3. Upādāna

4. Autonomous

5. Fromm

۱۳۹۰)، به چالش کشیده و آن را ناتوان از تبیین جامع جایگاه واقعی انسان می‌داند.

۸. معرفت‌شناسی: طرد عقل و اکتفاء به شهود ناب

معرفت‌شناسی «ذن» بر تقابل جوهری بین دو نوع دانایی استوار است:

الف) دانایی مفهومی:^۱ که محصول عقل استدلالی، تفکر خطی و زبان بوده و از دیدگاه ذن، بزرگ‌ترین مانع برای رسیدن به حقیقت است؛ زیرا حقیقت (شونباتا) فراسوی همه مفاهیم و دوگانه‌ها است (سوزوکی، ۱۹۶۴).

ب) دانایی شهودی:^۲ که ادراکی بی‌واسطه، غیرمفهومی و مستقیم است و در لحظه ساتوری^۳ یا بیداری حاصل می‌شود. دستیابی به این شهود، مستلزم عبور از موانع فکری و رسیدن به حالت بی‌ذهنی^۴ یا تهی‌سازی ذهن است (سکیدا^۵، ۱۹۷۵).

بر این اساس، در «ذن»، عقل مفهومی به کلی طرد شده است و حتی متون مقدس نیز اگر به صورت مفهومی فهم شوند، مانع تلقی می‌گردند (واتس، ۱۹۵۷). هوری^۶ (۲۰۰۳) بر این باور است که آنها صرفاً برای فروپاشی استدلال منطقی طراحی شده‌اند.

۸-۱. نقد از دیدگاه معرفت‌شناسی اسلامی

در معرفت‌شناسی اسلامی، عقل به عنوان حجت باطنی خداوند، جایگاهی رفیع و بی‌بدیل دارد. امام کاظم (ع) به روشنی می‌فرماید: «إِنَّ لِلَّهِ عَلَى النَّاسِ حُجَّتَيْنِ حُجَّةَ ظَاهِرَةٍ وَ حُجَّةَ بَاطِنَةٍ فَأَمَّا الظَّاهِرَةُ فَالرُّسُلُ وَ الْأَنْبِيَاءُ وَ الْأَيْمَةُ وَ أَمَّا الْبَاطِنَةُ فَالْعُقُولُ» (کلینی، ۱۴۰۷ق)، «همانا خداوند را بر مردم دو حجت است: حجتی آشکار و حجتی پنهان. اما حجت آشکار، فرستادگان و پیامبران و امامان هستند و اما حجت پنهان، عقل‌ها هستند». قرآن کریم با عباراتی پرشمار، انسان را به تعقل (بقره، ۴۴)، تدبیر (نساء، ۸۲)، تفکر (آل عمران، ۱۹۱) و تذکر (حشر، ۱۹) فرا می‌خواند. از دیدگاه عرفان اسلامی، عقل و شهود نه تنها متعارض نیستند، بلکه مکمل یکدیگرند. امام خمینی عقل سلیم را نور علی نور می‌داند و تأکید دارند که کشفی که مخالف عقل صریح باشد، کشف شیطانی است (خمینی، ۱۳۷۸، ص ۲۵). مولانا جلال‌الدین بلخی نیز عقل را چراغ جان می‌خواند، که راه را برای سلوک نشان می‌دهد.

1. Vijñāna

2. Prajñā

3. Satori

4. No-Mind

5. Sekida

6. Hori

«عقل چراغ جان آمد نه عقل *** ورنه بر هر سری باشد خیال» / (مثنوی معنوی، دفتر چهارم)

ملاصدرا عقل را پیامبر درون می‌داند که باید با پیامبر برون (وحی) همراه باشد: «العقل نبی باطن و الشرع نبی ظاهر» (ملاصدرا، ۱۳۸۳، ص ۱۲۱). در مقام مقایسه، اگرچه در سنت «ذن»، واژه «بودی» خود به معنای بیداری و خرد است و متون اولیه‌ای چون «تی‌پیتکه و اوتانه» بر آموزه‌هایی مانند «پتتیچا سموپادا» (شرطی‌شدگی متقابل) و فضیلت‌هایی چون «میتا» (مهرورزی) و «کارونا» (شفقت) تأکید دارند، اما رویکرد معرفت‌شناختی حاکم بر «ذن»، با کنار نهادن عقل و تکیه محض بر اشراق بی‌ضابطه، راه را برای انواع ادراکات وهمی می‌گشاید. این در حالی است که در معرفت‌شناسی اسلامی، عقل، وحی و شهود، مثلی به هم تنیده را تشکیل می‌دهند که فقدان هر ضلع، خللی جبران‌ناپذیر در مسیر شناخت حقیقت ایجاد می‌کند (مصباح یزدی، ۱۳۹۰). واکاوی مبانی سه‌گانه فوق نشان می‌دهد که مکتب «ذن»، با تکیه بر هستی‌شناسی پان‌انتیستی، انسان‌شناسی خودبنیاد و معرفت‌شناسی ضدعقل‌گرا، از بنیانی متزلزل برای ارائه یک نظام تربیتی جامع برخوردار است. این مکتب با نادیده گرفتن فطرت توحیدی انسان (مطهری، ۱۳۹۲)، انکار مرجعیت عقل و وحی (همان) و غفلت از ساحت اجتماعی و اخلاقی تربیت، در بهترین حالت می‌تواند به عنوان مجموعه‌ای از تکنیک‌های روان‌شناختی برای ایجاد آرامش مقطعی، مفید باشد (دیویدسون و لوتز^۱، ۲۰۰۸). اما فاقد قابلیت ارائه یک الگوی انسان‌ساز الهی است. در مقابل، معارف اسلامی با محوریت توحید، فطرت، عقلانیت برهانی - وحیانی و مسئولیت اجتماعی، چارچوبی مستحکم برای طراحی یک نظام تربیتی کامل فراهم می‌آورد. در این منظومه، توحید به فطرت جهت می‌دهد و عقلانیت، مسیر شکوفایی آن را روشن می‌سازد. این فرآیند به مسئولیت اجتماعی منجر شده و عمل اجتماعی در بستر دنیا، به نوبه خود عقلانیت فرد را تصحیح و تقویت می‌کند و او را به بازخوانی فطرت خود وامی‌دارد. این چرخه پویا، تضمین‌کننده تربیتی مستمر، بالنده و متعادل است.

۹. مؤلفه‌های تربیتی «مذهب ذن»

نظام تربیتی «مذهب ذن»، بر شالوده مبانی سه‌گانه فوق شکل گرفته است. مهم‌ترین مؤلفه‌های عملی این نظام را می‌توان در چهار بخش اصلی بررسی کرد:

۹-۱. ذاذن^۲: مراقبه برای تهی‌شدن از خود

«ذاذن» که در لغت به معنای نشستن در مراقبه «ذن» است، هسته مرکزی و جوهره تمرین‌های این

1. Davidson & Lutz

2. Zazen

مکتب محسوب می‌شود. این تمرین عمیق، ریشه در سنت‌های کهن بودایی چان در چین و ذن در ژاپن دارد و به عنوان اصلی‌ترین و بنیادی‌ترین روش برای نیل به ساتوری- که همانا حالت بیداری و روشن‌شدگی است- در نظر گرفته می‌شود. کاپلو در اثر کلیدی خود بر سه ستون «ذن» تأکید می‌کند که «ذاذن» اساس و بنیاد کل مسیر «ذن» است و بدون آن، تمرینات دیگر مانند ساختمانی بدون پایه خواهد بود (کاپلو، ۱۹۶۵). «ذاذن» ریشه در سنت‌های مراقبه‌ای بودایی اولیه دارد، اما شکل کنونی آن بیشتر تحت تأثیر «مکتب سوتو ذن» بوده که توسط استاد دوجن^۱ در قرن سیزدهم میلادی نظام‌مند شده است. دوجن در اثر به یاد ماندنی خود «شوبوگنجو»^۲ به تفصیل به توصیف «ذاذن» پرداخته و آن را درگاه ورود به حقیقت نامیده است (Dōgen, 2002). کاتسوکى سکیدا در «آموزش ذن: روش‌ها و فلسفه» به تفصیل به شرح وضعیت بدنی می‌پردازد:

- نشستن به صورت نیلوفرآبی کامل (پادماسانا) یا نیمه‌نیلوفرآبی

- ستون فقرات کاملاً راست و عمودی مانند ستونی طلایی

- چانه کمی به داخل جمع شده، گویی گلوله‌ای را نگه داشته‌اید

- چشمان نیمه‌باز و نگاه به روبرو در فاصله حدود یک متری

- در حالت استاندارد نشستن ذن (زازن)، دست‌ها به این شکل قرار می‌گیرند: دست‌ها روی هم جمع می‌شوند، به طوری که کف هر دو رو به بالاست؛ دست چپ روی دست راست قرار می‌گیرد و نوک شست‌ها به آرامی به هم می‌رسند و شکلی بیضی می‌سازند (سکیدا، ۱۹۷۵).

تنفس در «ذاذن» باید طبیعی، آرام و دیافراگمی باشد. سوزوکی در مقدمه‌ای بر «مذهب ذن» توضیح می‌دهد که: تنفس باید مانند رودی آرام جریان یابد، بدون انقباض یا فشار... این تنفس طبیعی منجر به آرامش عمیق جسم و ذهن می‌شود (سوزوکی، ۱۹۶۴). تمرکز اصلی بر روی حرکت دیافراگم و حس جریان هوا در سوراخ‌های بینی است. هدف اصلی، دستیابی به حالتی است که در متون «ذن» از آن به موشین یا ذهن بدون ذهن یاد می‌شود. دومولین در تاریخ «مذهب ذن» این حالت را اینگونه توصیف می‌کند: ذهنی که از تمامی افکار مفهومی خالی شده و مانند آینه‌ای صاف تنها منعکس‌کننده واقعیت است، بدون قضاوت یا تفسیر (Dumoulin, 2005). این حالت همچنین به عنوان هیشیرو^۳ یا فراتر از فکر و عدم فکر شناخته می‌شود. این تمرین براساس انگاره شونیتا^۴ (خلأ) در بودیسم مهاییانه استوار است. ناگارجونا،

1. Dōgen

2. Shōbōgenzō

3. Hishiryo

4. Śūnyatā

فیلسوف بزرگ بودایی، در ماده‌یاماکا کاریکا تأکید می‌کند که تمام پدیده‌ها فاقد ذات مستقل هستند (گارفیلد^۱، ۱۹۹۵). از این دیدگاه، «ذاذن» وسیله‌ای برای تجربه مستقیم این حقیقت متافیزیکی است.

تمرین «ذاذن» معمولاً شامل مراحل زیر است:

۱. شوشن^۲: ذهن آغازگر: حفظ نگرشی تازه، بی‌آلایش و عاری از هرگونه پیش‌داوری.

۲. سوساکان^۳: شمارش تنفس: تمرکز بر شمارش دم و بازدم

۳. جوجو^۴: پیگیری تنفس: دنبال کردن جریان طبیعی تنفس

۴. موشوتوکو^۵: بی‌هدفی: رها کردن تمام اهداف و انتظارات.

۲-۹. کوآن^۶: شک افکنی نظام‌مند در عقل

«کوآن‌ها» به عنوان ابزارهای آموزشی در سنت «رینزای ذن» توسعه یافته‌اند. هوری در اثر کلیدی خود «شن ذن»، کتاب عبارات کلیدی برای تمرین کوآن توضیح می‌دهد که «کوآن‌ها» ابزارهایی برای شکستن الگوهای معمول تفکر و دستیابی به بینش مستقیم هستند (هوری، ۲۰۰۳). «کوآن‌ها» معمولاً از گفتگوهای تاریخی بین استادان و شاگردان در دوره سونگ چین (۹۶۰-۱۲۷۹) گرفته شده‌اند. دومولین در تاریخ «مذهب ذن» اشاره می‌کند که سیستم «کوآن» به صورت نظام‌مند توسط استادان «ذن» در دوره سونگ توسعه یافت و به عنوان روشی برای آزمایش سطح درک شاگردان مورد استفاده قرار گرفته است (Dumoulin, 2005). مجموعه‌های کلیدی «کوآن» شامل مومونکان^۷ با ۴۸ «کوآن» و هکیگانروکو^۸ با ۱۰۰ «کوآن» است. «کوآن‌ها» به چند دسته اصلی تقسیم می‌شوند:

۱. هوسو^۹: «کوآن‌های» اصلی که پایه سیستم را تشکیل می‌دهند.

۲. کینان^{۱۰}: «کوآن‌های» بررسی‌کننده.

۳. کاتسو^{۱۱}: «کوآن‌های» فریاد.

1. Garfield
2. Shoshin
3. Susokan
4. Jujo
5. Mushotoku
6. Kōan
7. Mumonkan
8. Hekiganroku
9. Hosu
10. Kinan
11. Katsu

۴. گونزن:^۱ «کوآنهای» مربوط به امور روزمره.

۵. ننجو:^۲ «کوآنهای» دشوار.

مکانیسم عمل «کوآن» براساس ایجاد تعلیق شناختی است. فولک در تمرین «کوآن» در «ذن رینزای» توضیح می‌دهد که: «کوآن» با ایجاد تناقض شناختی، ذهن منطقی را به بن‌بست می‌کشاند و راه را برای اشراق ناگهانی باز می‌کند (فولک، ۲۰۰۰^۳). این فرآیند ممکن است هفته‌ها یا ماه‌ها به طول بینجامد. شاگردان در جلسات خصوصی^۴ با استاد ملاقات می‌کنند. سوزوکی در مقالاتی درباره «مذهب ذن» می‌نویسد: در این جلسات، استاد پاسخ شاگرد را می‌سنجد و در صورت لزوم، راهنمایی‌های لازم را ارائه می‌دهد (سوزوکی، ۱۹۴۹). این جلسات معمولاً روزانه و در محیطی بسیار ساختاریافته برگزار می‌شوند. این تمرین براساس تمایز بین دو نوع دانایی در بودیسم است:

۱. ویجنانا:^۵ دانایی مفهومی و تمایزی،

۲. پراجنا:^۶ دانایی شهودی و غیرتمایزی.

کار با «کوآن» معمولاً شامل مراحل زیر است:

۱. جوړی:^۷ بررسی منطقی: تلاش برای حل «کوآن» با عقل،

۲. نیان:^۸ تردید بزرگ: رسیدن به بن‌بست فکری،

۳. کوفو:^۹ شکافتن «کوآن»: نفوذ به عمق معنا،

۴. کنسو:^{۱۰} دیدن ذات: تجربه اشراق ناگهانی.

تمرین «کوآن» می‌تواند تأثیرات عمیق روان‌شناختی داشته باشد، شامل:

۱. ایجاد تغییر پارادایم در ادراک،

۲. خرابی الگوهای فکری مشروط،

۳. آزادسازی انرژی روانی مسدود شده،

1. Gonzen

2. Nanto

3. Foulk

4. Sanzen

5. Vijnāna

6. Prajñā

7. Jōri

8. Nian

9. Kōfū

10. Kensō

۴. تجربه مرگ روان‌شناختی و تولد دوباره،

۹-۳. رابطه استاد و شاگرد: اطاعت مطلق و مرجعیت بلامنازع

رابطه استاد- شاگردی در «ذن» براساس الگوی داریانا (انتقال مستقیم) استوار است. سوزوکی (۱۹۷۰)، در نگاه مکتب ذن، «ذهن مبتدی» همان نیروی پویا و زنده‌ای است که به سنت ذن جان می‌بخشد؛ گویی قلب تپنده آن است.

این رابطه بر سه اصل استوار است:

۱. پارامپارا: ^۱ انتقال مستقیم از استاد به شاگرد،

۲. آواتار: ^۲ تجسد حقیقت در شخص استاد،

۳. اوپایا: ^۳ ابزارهای ماهرانه برای آموزش.

استاد در این رابطه چندین نقش مهم ایفا می‌کند: نظارت مستقیم بر تمرین مراقبه (راهنمایی در تفسیر «کوآنها»)، استفاده از روش‌هایی برای بیداری شاگرد (ارزیابی پیشرفت شاگرد).

فروم در «مذهب ذن» و روان‌کاوی، به شیوه‌های غیرمعمول آموزش در «ذن» اشاره می‌کند: استفاده از فریاد^۴ (ضربه با چوب^۵)، پاسخ‌های پارادوکسیکال (سکوت معنادار) (فروم و همکاران،^۶ ۱۹۶۰).

این رابطه براساس دیدگاه خاص «ذن» درباره انسان شکل گرفته است:

● انسان دارای طبیعت بودا است.

● جهل و وابستگی مانع تجلی این طبیعت است؛ استاد می‌تواند این موانع را برطرف کند.

مراحل رابطه استاد- شاگرد معمولاً شامل مراحل زیر است:

۱. آغاز: ^۷ ایجاد ارتباط و انتقال انرژی،

۲. آموزش: کار بر روی «کوآنها»،

۳. آزمایش: آزمون درک و فهم،

۴. انتقال: تأیید نهایی و اجازه آموزش.

1. Paramparā

2. Avatāra

3. Upāya

4. Katsu

5. Kyosaku

6. Fromm

7. Kechimyaku

این رابطه می‌تواند با چالش‌های متعددی همراه باشد، از جمله:
 - خطر وابستگی روانی - امکان، و سوءاستفاده از قدرت.
 - ایجاد تضاد بین اطاعت و استقلال فکری، و دشواری در ارزیابی صلاحیت استاد.

۹-۴. زندگی روزمره: عرصه تحقق روشن‌شدگی

تأکید «ذن» بر ادغام تمرین معنوی در زندگی روزمره، یکی از وجوه متمایز آن است. سوزوکی (۱۹۷۰) در «ذهن آغازگر، ذن آغازگر» می‌نویسد: هیچ جدایی بین تمرین و زندگی روزمره وجود ندارد. در صومعه‌های «ذن»، کارهای روزمره به عنوان بخشی از تمرین معنوی در نظر گرفته می‌شوند:

● سامو:^۱ کار بدنی با توجه کامل،

● کینهین:^۲ راه رفتن آگاهانه،

● اوریوکی:^۳ غذا خوردن آیینی،

● سائرین:^۴ مراسم چای.

ابی در تمرین «ذن» توضیح می‌دهد که هر فعالیتی می‌تواند وسیله‌ای برای بیداری باشد، اگر با توجه کامل انجام شود (ابی،^۵ ۱۹۸۵). این نگرش براساس مفهوم بی‌دوامی^۶ و روابط متقابل^۷ در بودیسم است. برخلاف سنت‌های رهبانی که دنیاپرستی را مانع پیشرفت معنوی می‌دانند، «ذن» بر حضور کامل در جهان تأکید دارد. دومولین این را «جهان‌گرایی» معنوی می‌نامد (دومولین،^۸ ۲۰۰۵).

«ذن» بر انجام هر فعالیت با آگاهی کامل تأکید می‌کند:

هان:^۹ توجه به حالات بدن،

شیکانتازا:^{۱۰} فقط نشستن،

ایچی می‌ایچی ای:^{۱۱} هر لحظه یک فرصت.

1. Samu
2. Kinhin
3. Oryoki
4. Sarei
5. Abe
6. Anicca
7. Pratītyasamutpāda
8. Dumoulin
9. Han
10. Shikantaza
11. Ichi Mi Ichi E

ادغام تمرین معنوی در زندگی روزمره، با چالش‌هایی همراه است:

- دشواری حفظ توجه در فعالیت‌های روزانه و یومیه،
- وسوسه به دوگانگی بین مقدس و ناسزا،
- چالش حفظ تعادل بین وصال و جدا شدن.

۱۰. نقد مؤلفه‌های تربیتی «ذن» از دیدگاه اسلامی

۱۰-۱. نقد «ذاذن» از دیدگاه تربیت اسلامی

از دیدگاه اسلامی، تمرین «ذاذن» با چند چالش بنیادین روبرو است. در سنت اسلامی، مراقبه همواره با «تحلیه» (آراستن به فضایل اخلاقی) همراه است. امام خمینی در کتاب «آداب الصلوه» تصریح می‌کند: که ذکر باید همراه با حضور قلب و فهم معانی باشد، نه تهی از همه معانی. ذکری که همراه با فهم نباشد، مانند جسم بی‌روح است (خمینی، ۱۳۷۸). قرآن کریم نیز بر اهمیت آگاهی در عبادت تأکید می‌ورزد: «الَّذِينَ آمَنُوا وَتَطْمَئِنُّ قُلُوبُهُمْ بِذِكْرِ اللَّهِ أَلَا بِذِكْرِ اللَّهِ تَطْمَئِنُّ الْقُلُوبُ» (رعد، ۲۸). رویکرد «ذن» در طرد تفکر، با تأکیدات قرآن بر تعقل در تضاد است. امام کاظم (ع) در این زمینه می‌فرماید: «إِنَّ لِلَّهِ عَلَى النَّاسِ حُجَّتَيْنِ: حُجَّةً ظَاهِرَةً وَحُجَّةً بَاطِنَةً» (کلینی، ۱۴۰۷ق، ج ۱، ص ۱۶)، که بر نقش عقل به عنوان حجت درونی تأکید دارد. شهید مطهری نیز در کتاب «فطرت» هشدار می‌دهند که انحلال خود در کل هستی می‌تواند به از بین رفتن مسئولیت‌پذیری اخلاقی بینجامد. در اسلام، خود حقیقی باید تقویت شود، نه اینکه محو گردد. هدف، «فناء فی الله وبقاء بالله» است، نه نابودی کامل هویت فردی (مطهری، ۱۳۹۲). از منظر اجتماعی نیز «ذاذن» با چالش مواجه است، چراکه تمرینی کاملاً فردی محسوب می‌شود و انسان را از مسئولیت‌های اجتماعی غافل می‌کند. این در حالی است که در اسلام، عبادت فردی، مقدمه‌ای برای مسئولیت‌پذیری اجتماعی است. امام علی (ع) در این زمینه می‌فرماید: «اللَّهُ فِي الطَّبَقَةِ السُّفْلَى مِنَ النَّاسِ» (نهج البلاغه، نامه ۵۳). همچنین، تأکید «ذن» بر تجربه مستقیم و بی‌واسطه، با جایگاه والای علم و معرفت در اسلام ناسازگار است. پیامبر اکرم (ص) می‌فرماید: «طَلَبُ الْعِلْمِ فَرِيضَةٌ عَلَى كُلِّ مُسْلِمٍ» (کلینی، ۱۴۰۷ق). از این منظر، تمریناتی که ذهن را تهی می‌کنند، می‌توانند زمینه‌ساز وسوسه‌های شیطانی شوند. امام صادق (ع) در این رابطه می‌فرماید: «أَفْضَلُ الْعِبَادَةِ إِدْمَانُ التَّفَكُّرِ فِي اللَّهِ وَفِي قُدْرَتِهِ» (کلینی، ۱۴۰۷ق).

۱۰-۲. نقد «کوان» از دیدگاه تربیت اسلامی

الف. نفی عقل و تعقل از دیدگاه اسلامی: از دیدگاه اسلامی، تمرین «کوان» با فلسفه اسلامی در مورد عقل انطباق ندارد. قرآن کریم به صراحت می‌فرماید: «قُلْ هَلْ يَسْتَوِي الَّذِينَ يَعْلَمُونَ وَالَّذِينَ لَا يَعْلَمُونَ»

(زمر، ۹)، «بگو: آیا کسانی که می‌دانند با کسانی که نمی‌دانند، یکسانند؟». ابن‌سینا در اشارات می‌نویسد: عقل قوه‌ای است که انسان را به شناخت حقایق رهنمون می‌کند و هیچ‌گاه نباید تعطیل شود. عقل، نور الهی است که در وجود انسان به ودیعه نهاده شده است (ابن‌سینا، ۱۴۰۳ق، ج ۳، ص ۳۵۱-۳۷۰). همان‌گونه که پیش‌تر اشاره شد، عقل به عنوان حجت باطنی خداوند تلقی می‌گردد که در کنار حجت ظاهری یعنی پیامبران و امامان (ع)، مسیر هدایت را به انسان می‌نمایاند. این جایگاه رفیع عقل به‌گونه‌ای است که امام صادق (ع) در حدیثی گوهر بار، عقل را ریشه و اساس شناخت برمی‌شمرد و می‌فرماید: «العقلُ دَلِيلُ الْمُؤْمِنِ»، «عقل، راهنمای مؤمن است» (مجلسی، ۱۴۰۳ق، ج ۱، ص ۲۵). این روایت به روشنی نشان می‌دهد که عقل نه تنها با وحی در تعارض نیست، بلکه همچون چراغی فروزان در مسیر بندگی و شناخت حقایق عمل می‌کند. بنابراین، از دیدگاه اسلامی، عقل و وحی دو بال هدایت هستند که در کنار یکدیگر انسان را به سر منزل کمال رهنمون می‌سازند.

ب. عدم تولید معرفت یقینی و معیارناپذیری: علامه جعفری در شناخت انسان تأکید می‌کند: معرفت حقیقی باید به یقین بینجامد، و نه شک و تردید. روش «کوان» نمی‌تواند معرفت یقینی تولید کند (جعفری، ۱۳۷۸). در اسلام، معرفت براساس برهان و استدلال استوار است: «قُلْ هَاتُوا بُرْهَانَكُمْ إِنْ كُنْتُمْ صَادِقِينَ» (بقره، ۱۱۱)، «بگو: اگر راست می‌گویید، دلیل خود را بیاورید». از دیدگاه اسلامی، هر ادعای معرفتی باید قابل ارزیابی و سنجش باشد. اما در روش «کوان»، از آنجا که هر فردی می‌تواند ادعای تجربه شهودی کند، هیچ معیار عینی برای تمیز حق از باطل وجود ندارد. این امر به نسبی‌گرایی مطلق می‌انجامد که با جهان‌بینی اسلامی در تضاد است.

ج. خطر انحراف عرفانی و وسوسه‌های شیطانی: تمریناتی که بر شکستن مرزهای عقلانی تأکید می‌کنند، می‌توانند به انحرافات عرفانی بینجامند. امام خمینی هشدار می‌دهد که: گاهی شیطان در قالب نور ظاهر می‌شود و انسان را فریب می‌دهد. هر تجربه عرفانی باید با معیارهای شرعی سنجیده شود (خمینی، ۱۳۷۸). در اسلام، ذکر و عبادت باید همراه با محتوا و معنا باشد است. امام صادق (ع) می‌فرماید: برترین عبادت، پیوسته به عظمت خدا و نشانه‌های قدرت او اندیشیدن است (مجلسی، ۱۴۰۳ق، ج ۱، ص ۲۶).

د. غفلت از جنبه آموزشی و نقش معلم: در روش «کوان»، نقش استاد، بیشتر آزمودن است، تا آموزش دادن. در اسلام، تعلیم و تربیت از جایگاه ویژه‌ای برخوردار است. پیامبر اکرم (ص) می‌فرماید: «إِنَّمَا بُعِثْتُ مُعَلِّمًا» (مجلسی، ۱۴۰۳ق، ج ۱، ص ۲۰۰)، «من به عنوان معلم مبعوث شده‌ام». در تربیت اسلامی، معلم نه تنها باید دانش آموز را بیازماید، بلکه موظف است به او آموزش دهد، راهنمایی کند و با استدلال و برهان، حقایق را برایش روشن سازد. این رویکرد با روش «کوان» که در آن استاد بیشتر به عنوان

آزمون‌گیرنده عمل می‌کند، تفاوت اساسی دارد.

ر. نادیده گرفتن ایجاد فشار روانی: قرآن کریم به صراحت می‌فرماید: «وَلَقَدْ كَرَّمْنَا بَنِي آدَمَ» (اسراء، ۷۰)، «به راستی ما فرزندان آدم را کرامت بخشیدیم». این کرامت ذاتی اقتضاء می‌کند که در فرآیند تربیت، به شخصیت و شأن انسانی افراد احترام گذاشته شود. فشار ناشی از تمرین «کوان» می‌تواند مخاطره‌آمیز باشد. مقام معظم رهبری در این زمینه می‌فرماید: «تربیت باید مبتنی بر کرامت انسانی باشد و هرگونه فشار روانی نادرست است. انسان موجودی دارای کرامت بوده و باید با احترام با او رفتار شود» (خامنه‌ای، ۱۳۹۵). شهید بهشتی در کتاب «ربا در اسلام» تأکید می‌کند که: تربیت باید مبتنی بر احترام به کرامت ذاتی انسان باشد. هرگونه تحقیر یا خشونت نادرست است. انسان موجودی است که خداوند او را کرامت بخشیده است (بهشتی، ۱۳۶۰).

ز. عدم توجه به ابعاد اجتماعی تربیت: تمرین «کوان» عمدتاً یک فرآیند فردی است و به ابعاد اجتماعی تربیت توجهی ندارد. در حالی که در اسلام، تربیت فردی مقدمه‌ای برای مسئولیت‌پذیری اجتماعی است. امام علی (ع) در وصیتنامه خود به مالک اشتر می‌فرماید: «فَإِنَّهُمْ صِنْفٌ مِنَ الْفُقَرَاءِ وَالْمَسَاكِينِ، وَإِنَّ لِيذِي الْحَاجَةِ الْمُلْحَةَ إِلَيْكَ حَقًّا» (نهج البلاغه، نامه ۵۳)، «پس، بدان که آنان گروهی از نیازمندان و بینوایان هستند و بی‌تردید، برای نیازمند در مانده‌ای که به تو رو می‌آورد، حقی برعهده تو است». تربیت اسلامی زمانی کامل می‌شود که فرد نه تنها به کمال فردی دست یابد، بلکه بتواند در جامعه نقش مثبتی ایفا کند و به خدمت به خلق خدا بپردازد. در حالی که تمرین «کوان» ممکن است به عنوان یک روش برای شکستن الگوهای فکری معمول مورد توجه قرار گیرد، از دیدگاه اسلامی این روش با چالش‌های بنیادین مواجه است. رویکرد اسلامی بر تعقل، استدلال، و کسب معرفت یقینی از طریق منابع معتبر معرفتی تأکید دارد و هرگونه روشی که منجر به نسبی‌گرایی معرفتی یا انحراف از مسیر عقلانی شود را مورد نقد قرار می‌دهد. الگوی تربیت اسلامی، با در نظر گرفتن همزمان نیازهای مادی و معنوی، فردی و اجتماعی، از جامعیت لازم برخوردار است.

۱۰-۳. نقد رابطه استاد و شاگرد در «ذن» از دیدگاه اسلامی

الف. اطاعت مطلق: در اسلام، اطاعت مطلق تنها شایسته خداوند است. امام علی (ع) می‌فرماید: «لا طاعة لمخلوق في معصية الخالق» (نهج البلاغه، حکمت ۱۶۵)، «هیچ اطاعتی برای مخلوق در معصیت خالق روا نیست». اطاعت از انسان‌ها تنها در چارچوب اطاعت از خداوند معنا پیدا می‌کند.

ب. تربیت مبتنی بر محبت: قرآن کریم درباره پیامبر (ص) می‌فرماید: «فبما رحمة من الله لنت لهم ولو كنت فظا غليظ القلب لانفضوا من حولك» (آل عمران، ۱۵۹)، «به (برکت) رحمت الهی، با آنان نرم‌خو

و پرمهر) شدی، و اگر تندخو و سخت دل بودی، قطعاً از پیرامون تو پراکنده می شدند». سیره پیامبر (ص) و ائمه (ع) همواره مبتنی بر محبت و احترام بوده است.

ج. عدم امکان نقد و پرسش: قرآن کریم می فرماید: «فَسْأَلُوا أَهْلَ الذِّكْرِ إِنْ كُنْتُمْ لَا تَعْلَمُونَ» (نحل، ۴۳؛ انبیاء، ۷)، «پس، اگر نمی دانید، از اهل ذکر [صاحبان دانش و یاد] پرسید». در اسلام، پرسش و نقد نه تنها مذموم نیست، بلکه مورد تشویق واقع شده است. حتی سیره اهل بیت اینگونه بود که با استدلال و برهان و برخی مواقع با پرسش، مردم را مورد گفتگو قرار می داده است. امام محمد باقر (ع) در پایان پاسخ گویی به چندین پرسش عبدالغفار بن قاسم، فرمود: «أَلَا إِنَّ مَفَاتِحَ الْعِلْمِ السُّؤَالُ وَ انْشَاءُ يَقُولُ: شَفَاءُ الْعَمَى طَوَّلَ السُّؤَالُ وَ انَّمَا تَمَامُ الْعَمَى طَوَّلَ السَّكُوتِ عَلَى الْجَهْلِ»، بدان و آگاه باش که کلید دانش، پرسش است و شفای نابینایی، در پرسش طولانی است و نابینایی تمام در سکوت بر جهل است» (مجلسی، ۱۴۰۳ق، ج ۳۶، ص ۳۵۹).

د. خطر شخصیت پرستی: رابطه اطاعت مطلق می تواند به شخصیت پرستی بینجامد. در اسلام، تنها خداوند است که شایسته پرستش است. امام علی (ع) می فرماید: «لَا تَكُنْ عَبْدَ غَيْرِكَ وَ قَدْ جَعَلَكَ اللَّهُ حُرًّا» (نهج البلاغه، حکمت ۴۵۶)، «بنده غیر مباش، در حالی که خداوند تو را آزاد آفریده است. ر. ضرورت نظارت و پاسخگویی: در مکتب «ذن»، رابطه استاد و شاگرد بر پایه تسلیم بی قید و شرط و انتقال مستقیم تجربه بیداری (ساتوری) استوار است، تا جایی که جایگاه استاد در عمل فراسوی هرگونه پرسش و نقادی قرار می گیرد. این رویکرد با بنیانهای معرفت شناختی اسلام که مسئولیت و پاسخگویی را حتی در والاترین مراتب می پذیرد، تمایز اساسی دارد.

۱۰-۴. نقد مفهوم زندگی روزمره در «ذن» از دیدگاه اسلامی

در بررسی تطبیقی مفهوم زندگی روزمره از منظر «ذن» و اسلام، تمایزات بنیادینی مشاهده می شود. در مکتب «ذن»، به دلیل عدم باور به امر قدسی متعالی، فعالیت های روزمره فاقد بُعد معنوی اصیل هستند. این در حالی است که در اسلام، زندگی روزمره عرصه ای برای تجلی معنویت تلقی می شود. همان گونه که امام خمینی تصریح می کنند: نیت الهی، کارهای عادی را به عبادت تبدیل می کند (خمینی، ۱۳۷۸). نگاه اسلام به زندگی، نگاهی هدفمند است. قرآن کریم غایت آفرینش انسان را عبادت می داند: «وَمَا خَلَقْتُ الْجِنَّ وَالْإِنْسَ إِلَّا لِيَعْبُدُونِ» (ذاریات، ۵۶). علامه طباطبایی در تفسیر این آیه، عبودیت و قرب به خداوند را هدف نهایی انسان برمی شمارد (طباطبایی، ۱۳۹۰ق، ج ۱۸، ص ۳۶۴). این نگاه در کلام امام علی (ع) نیز متجلی است: «إِعْمَلْ لِدُنْيَاكَ كَأَنَّكَ تَعِيشُ أَبَدًا وَ اعْمَلْ لِآخِرَتِكَ كَأَنَّكَ تَمُوتُ غَدًا» (تمیمی آمدی، ۱۴۱۰ق). بُعد اجتماعی زندگی نیز در اسلام از جایگاه ویژه ای برخوردار است. پیامبر اکرم (ص)

می‌فرمایند: «خَيْرُ النَّاسِ أَنْفَعُهُمْ لِلنَّاسِ» (نوری طبرسی، ۱۳۶۵، ج ۱۲، ص ۳۹۱، ح ۱۴).

آیت‌الله خامنه‌ای نیز بر این نکته تأکید دارند که عبادت فردی باید به مسئولیت‌پذیری اجتماعی بینجامد (خامنه‌ای، ۱۳۹۶). قرآن کریم با اشاره به تعادل میان دنیا و آخرت می‌فرماید: «وَاتَّبِعْ فِيمَا آتَاكَ اللَّهُ الدَّارَ الْآخِرَةَ وَلَا تَنْسَ نَصِيبَكَ مِنَ الدُّنْيَا» (قصص، ۷۷). سرانجام، در نگاه اسلامی، فعالیت‌های روزمره علاوه بر جنبه عبادی، باید از نظر اخلاقی نیز مورد توجه قرار گیرند. امام صادق (ع) در این زمینه می‌فرماید: «الْعِبَادَةُ سَبْعُونَ جُزْءًا أَطْيَبُهَا كَسْبُ الْحَلَالِ» (حرّعاملی، ۱۴۰۹ق، ج ۱۷، ص ۴۸).

۱۰-۵. بررسی و نقد پیامدهای فردی و اجتماعی

مطالعات تجربی نشان می‌دهد که تمرینات مراقبه «ذن» می‌تواند تأثیرات مثبت کوتاه‌مدتی بر سلامت روان داشته باشد. تحقیقات عصب‌شناختی دیویدسون و لوتز (۲۰۰۸) نشان می‌دهد که تمرین منظم «اذن» منجر به کاهش سطح کورتیزول و کاهش علائم اضطراب می‌شود. همچنین مطالعات کابات‌زین (۱۹۹۰) در برنامه کاهش استرس مبتنی بر ذهن‌آگاهی^۱ نشان‌دهنده بهبود توجه و تمرکز در شرکت‌کنندگان است. از سوی دیگر، پژوهش‌های فروم و همکاران (۱۹۶۰) نشان می‌دهد که این تمرینات می‌تواند منجر به تجربه آرامش و سکون درونی شود. با این حال، مطالعات واتس (۱۹۵۷) نیز نشان می‌دهد که این آثار معمولاً کوتاه‌مدت و وابسته به تداوم تمرین هستند.

۱۱. نقد پیامدهای فردی از دیدگاه اسلامی

از منظر تربیت اسلامی، آثار مثبت ظاهری تمرینات «ذن» با محدودیت‌های بنیادینی روبرو است. شهید مطهری (۱۳۹۲) با تبیین مفهوم فطرت توحیدی هشدار می‌دهد که تهی‌سازی ذهن بدون جهت‌گیری الهی در مکتب «ذن»، به تدریج موجب تضعیف اراده انسانی و تبدیل فرد به موجودی منفعل می‌گردد. این نقد با آموزه قرآنی «وَأَنْ لَّيْسَ لِلْإِنْسَانِ إِلَّا مَا سَعَى» (نجم، ۳۹) که بر فعال بودن انسان و نقش محوری سعی و تلاش او در سرنوشتش تأکید دارد، کاملاً همسو است. امام خمینی در «شرح چهل حدیث» با اشاره به خطرات سلوک بی‌ضابطه و بدون هدایت شرعی، درباره رویکردهایی که ذهن را بدون محتوای صحیح رها می‌سازند، هشدار داده و تأکید می‌کنند که: ذهن تهی شده از معارف حقیقی و بی‌رهبری عقل و شرع، زمینه‌ساز وسوسه‌های شیطانی و انحرافات باطنی می‌گردد (خمینی، ۱۳۷۸). این دیدگاه با معیار قلبی ارائه شده از سوی امام صادق (ع) همخوانی کامل دارد که فرمودند: «إِنَّ الْقَلْبَ لَيَتَجَلَّجُلُ فِي الْحَوْفِ يَطْلُبُ الْحَقَّ فَإِذَا أَصَابَهُ أَطْمَأَنَّ وَقَرَّ»، «به راستی که دل در درون سینه بی‌قرار است و به دنبال حق می‌گردد و چون به آن رسید، آرام و قرار می‌گیرد» (کلینی، ۱۴۰۷ق، ج ۲، ص ۴۲۱). بر این

اساس، هر روش سلوکی که ذهن را به تهی سازی محض بدون تغذیه از حق وادارد، نهایتاً حاصلی جز تلخی و انحراف در پی نخواهد داشت.

۱۱-۱. بررسی پیامدهای اجتماعی

براساس مطالعات سوزوکی (۱۹۶۴)، تمرینات «ذن» می تواند به کاهش تنش های اجتماعی و بهبود روابط بین فردی منجر شود. پژوهش های هوری (۲۰۰۳) نیز نشان می دهد که تمرینات گروهی «ذن» می تواند موجب توسعه مهارت های ارتباطی شود.

۱۱-۱. نقد پیامدهای اجتماعی از دیدگاه اسلامی

اگرچه مطالعاتی مانند پژوهش های سوزوکی (۱۹۶۴) و هوری (۲۰۰۳) بر آثار مثبت «ذن» در کاهش تنش های اجتماعی و بهبود روابط بین فردی تأکید دارند، اما از دیدگاه اسلامی، این دستاوردها از کاستی های بنیادینی رنج می برند. علامه جعفری (۱۳۷۸) با تحلیل انسان شناختی نشان می دهد که غفلت «ذن» از بُعد اجتماعی انسان و تأکید افراطی بر رشد فردی، گواه ناقص بودن این مکتب است. شهید مطهری (۱۳۹۲) با تصریح بر اینکه در اسلام، عبادت فردی مقدمه ای برای مسئولیت پذیری اجتماعی است، بر خصلت جامعه ساز تربیت اسلامی تأکید می ورزد. این دیدگاه با آیه شریفه «وَلْتَكُنْ مِنْكُمْ أُمَّةٌ يَدْعُونَ إِلَى الْخَيْرِ» (آل عمران، ۱۰۴) که تشکیل امت دعوت گر را ضروری می شمرد، کاملاً همخوانی دارد. در بررسی تطبیقی، اگرچه در نظام «ذن» دستیابی به مقام بودی، امری سطحی و گذرا تلقی نمی شود، اما پیامدهای اجتماعی این مکتب عمدتاً مقطعی و محدود ارزیابی می گردد. علامه طباطبایی (۱۳۹۰ق) با تأکید بر اینکه معرفت حقیقی باید به یقین منجر شود، نه به شک و تردید، بر نارسایی معرفت شناختی «ذن» اشاره می کند. این در حالی است که ملاصدرا (۱۳۸۳) با بیان «العقل نبی باطن و الشرع نبی ظاهر»، بر تلفیق عقل و شهود در منظومه معرفتی اسلام پای می فشارد. از منظر اجتماعی، هشدار آیت الله خامنه ای (۱۳۹۵) درباره هجوم فرهنگی دشمن و ضرورت هوشیاری، با حدیث علوی «مَنْ تَشَبَّهَ بِقَوْمٍ عُدَّ مِنْهُمْ» (قاضی نعمان مغربی، ۱۳۸۹، ج ۲، ص ۵۱۳) همسویی کامل دارد.

۱۲. نتیجه گیری

با وجود آثار مثبت و محدود تمرینات «ذن»، این مکتب به دلیل غفلت از ابعاد اساسی چون عقلانیت نظام مند، مسئولیت اجتماعی فعال و هدایت و حیانی، نمی تواند به عنوان نظام تربیتی جامع مورد پذیرش قرار گیرد. یافته های این پژوهش نشان می دهد که این مکتب، با وجود جذابیت های ظاهری، از ارائه یک الگوی تربیتی جامع ناتوان است. علت این ناتوانی را می توان در مبانی فلسفی متزلزل آن (شامل

هستی‌شناسی پان‌انتیستی غیرتوحیدی، انسان‌شناسی خودبنیاد و معرفت‌شناسی عقل‌ستیز) و نیز در مؤلفه‌های عملی آن جستجو کرد. این نظام، با نادیده گرفتن فطرت توحیدی انسان، انکار مرجعیت عقل برهانی و وحی الهی، و غفلت از ابعاد اخلاقی و مسئولیت اجتماعی، در بهترین حالت به آرامشی مقطعی و انزوای طلبی فردی می‌انجامد. در مقابل، نظام تربیت اسلامی با اتکاء به مبانی استواری چون توحید، کرامت انسانی، تلفیق عقل و وحی و تکلیف اجتماعی، نه‌تنها معیاری مستحکم برای نقد این جریان‌ها فراهم می‌آورد، که الگویی جهان‌شمول و کاربردی برای تربیت انسان در عصر حاضر ارائه می‌دهد.

الگوی سه‌سطحی آموزش نقد جنبش‌های معنوی نوپدید: این الگو با هدف توانمندسازی مخاطبان در نقد نظام‌مند و با تکیه بر چهار محور توحید، فطرت، عقلانیت و مسئولیت اجتماعی طراحی شده و ساختار آن به شرح زیر است:

- سطح اول: سنجش مبانی فلسفی

هدف: ارزیابی بنیادهای نظری جریان مورد نظر در سه عرصه هستی‌شناسی (مقایسه توحید اسلامی با پان‌انتیسم، وحدت وجود نامتعالی و...)، انسان‌شناسی (فطرت در برابر خودبنیادی)، و معرفت‌شناسی (نقش عقل، وحی و شهود).

روش آموزش: ارائه متون کلیدی اسلامی (قرآن، نهج البلاغه، شرح چهل حدیث) و متون مربوط به جریان مورد نقد. برگزاری جلسات مطالعه تطبیقی و مناظره ساختاریافته. طراحی چک‌لیست و جدول تطبیق برای شناسایی تعارضات بنیادین.

خروجی: فراگیر بتواند مبانی هر جریان را شناسایی و با معیارهای اسلامی محک بزند.

- سطح دوم: تحلیل روش‌های تربیتی

هدف: نقد روش‌ها و فنون تربیتی (مانند مراقبه، ذکر، رابطه استاد-شاگرد)، بررسی سازگاری روش‌ها با عقلانیت و شرع، تحلیل نقش معلم و متعلم، ارزیابی تأثیر روش‌ها بر شخصیت و اراده انسانی.

روش آموزش: کارگاه‌های شبیه‌سازی (بدون اجرای عملی روش‌های غیراسلامی)، استفاده از فیلم و مستند برای نمایش روش‌ها و نقد جمعی، تدوین پرونده‌های موردی (مطالعات موردی) از تجربیات واقعی، بهره‌گیری از احادیث مرتبط (مانند حدیث عقل از امام کاظم (ع)).^۱

خروجی: فراگیر توانایی نقد روش‌های تربیتی را براساس معیارهای اسلامی کسب کند.

۱. «إِنَّ لِلَّهِ عَلَى النَّاسِ حُجَّتَيْنِ حُجَّةً ظَاهِرَةً وَ حُجَّةً بَاطِنَةً فَأَمَّا الظَّاهِرَةُ فَالرُّسُلُ وَ الْأَنْبِيَاءُ وَ الْأَيُّمَةُ وَ أَمَّا الْبَاطِنَةُ فَالْعُقُولُ» (کلینی، ۱۴۰۷ق)، «همانا خداوند را بر مردم دو حجت است: حجتی آشکار و حجتی پنهان. اما حجت آشکار، فرستادگان و پیامبران و امامان هستند و اما حجت پنهان، عقل‌ها هستند».

- سطح سوم: ارزیابی پیامدهای فردی و اجتماعی

هدف: بررسی آثار و نتایج جریان در دو بُعد: فردی (آرامش، معرفت، اخلاق، تعادل روانی)، و اجتماعی (مسئولیت‌پذیری، مشارکت، خانواده، جامعه).

روش آموزش: بررسی پژوهش‌های میدانی و آماری مربوط به پیامدهای جریان‌ها، برگزاری جلسات طوفان فکری برای پیش‌بینی آسیب‌های آتی، تدوین پروژه‌های گروهی با موضوع ارزیابی یک جریان معنوی و ارائه راهکار اسلامی جایگزین.

خروجی: فراگیر بتواند پیامدهای هر جریان را پیش‌بینی، تحلیل و با الگوی اسلامی مقایسه کند.

روش اجرا و آموزش الگو

این الگو به صورت چرخه‌ای و در سه گام اصلی قابل اجرا است:

آموزش مبانی اسلامی: در هر سطح، ابتدا مبانی اسلامی به صورت منسجم و مستدل تدریس می‌شود. همچنین استفاده از منابع دست اول (قرآن، حدیث، آثار شهید مطهری، علامه طباطبایی و...).

تمرین تطبیقی: ارائه نمونه‌های عینی از جریان‌های مختلف (ذر، یوگای عرفانی، ساینتولوژی و...)، انجام تمرین‌های نقد در هر سه سطح به صورت انفرادی و گروهی.

ارزیابی عملی: اختصاص پروژه پایانی به نقد یک جریان معنوی نوپدید با استفاده از چارچوب سه‌سطحی.

ارائه بسته آموزشی چندرسانه‌ای شامل پاورپوینت، جزوه و فیلم‌های کوتاه.

ابزارهای آموزشی پیشنهادی: نقشه مفهومی الگو، پرسش‌نامه‌های خودارزیابی، بانک «کوان‌ها» و متون «ذن» برای تحلیل انتقادی، متون داستانی و روایی برای تبیین مفاهیم پیچیده.

ویژگی‌های الگو

(۱) **انعطاف‌پذیری:** قابل تطبیق با گروه‌های سنی و تحصیلی مختلف.

(۲) **عالمانه:** مبتنی بر متون معتبر اسلامی و علوم تربیتی.

(۳) **کاربردی:** خروجی آن منتقد آگاه است، نه حافظ اطلاعات.

(۴) **پیشگیرانه:** توانایی مقابله هوشمندانه با هجوم فرهنگی - معنوی را فراهم می‌آورد.

— منابع —

قرآن کریم.

نهج البلاغه.

ابن سینا (۱۴۰۳ق). *الاشارات والتنبیها*. قم: نشر البلاغه، ج ۳.

ابن عربی، محیی‌الدین (۱۴۲۲ق). *فصوص الحکم*. بیروت: دار الکتب العلمیه.

بهشتی، سید محمد (۱۳۶۰). *ریا در اسلام*. تهران: انتشارات بعثت.

تمیمی آمدی، عبدالواحد بن محمد (۱۴۱۰ق). *غرر الحکم و درر الکلم*. محقق: سید مهدی رجائی. قم: دار الکتب الاسلامی.

جعفری، محمد تقی (۱۳۷۸). *شناخت انسان: هدف زندگی، آزادی، عبادت*. اندیشه دینی، ۵(۱۵)، ص ۲۳۰-۲۵۰.

حرّعاملی، محمد بن الحسن (۱۴۰۹ق). *وسائل الشیعه إلى تحصیل مسائل الشریعه*. مؤسسه آل‌ال‌بیت علیهم‌السلام لاهیات التراث، ج ۱۷.

خامنه‌ای، سید علی (۲۰۱۶/۱۳۹۵). *بیانات در دیدار جمعی از اساتید دانشگاه‌ها*. قابل دسترسی در:

<https://www.leader.ir/fa/speech/16146>

خامنه‌ای، سید علی (۱۳۹۶). *بیانات در دیدار با مردم قم*. قابل دسترسی در:

<https://www.leader.ir/fa/speech/16397>

خمینی، سید روح‌الله (۱۳۷۸). *آداب الصلوة*. تهران: مؤسسه تنظیم و نشر آثار امام خمینی.

سخایی، مرگان (۱۳۸۱). درآمدی بر مطالعه مقایسه‌ای عرفان اسلامی و ذن بودایی. *قبسات*، ۷(۲۴)، ص ۱۲۸-۱۱۴.

سخایی، مرگان (۱۳۸۴). *نگرشی نقادانه به ذن بودایی از دیدگاه توحیدی*. کتاب نقد، شماره ۳۵، ص ۵۱-۶۸.

طباطبایی، سید محمدحسین (۱۳۹۰ق). *المیزان فی تفسیر القرآن*. قم: جامعه مدرسین حوزه علمیه قم، ج ۱۸.

قاضی نعمان مغربی، ابوحنیفه النعمان بن محمد (۱۳۸۹). *دعائم الاسلام و ذکر الحلال و الحرام و القضايا و الاحکام عن اهل بیت رسول‌الله (ع)*. تحقیق آصف فیضی. دارالمعارف، ج ۲.

کلینی، محمد بن یعقوب (۱۴۰۷ق). *الکافی*. مصحح: علی اکبر غفاری و محمد آخوندی. تهران: دار الکتب الاسلامیه، ج ۱-۲.

مجلسی، محمدباقر (۱۴۰۳ق). *بحار الأنوار الجامعة لدرر أخبار الأئمة الأطهار*. بیروت: دار إحياء التراث العربی، ج ۳۶، ۱.

مصباح یزدی، محمدتقی (۱۳۹۰). *فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی*. تهران: انتشارات مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی.

مطهری، مرتضی (۱۳۹۲). *فطرت*. تهران: انتشارات صدرا.

ملاصدرا (۱۳۸۳). *الحکمة المتعالیة فی الاسفار العقلیة الاربعة*. تهران: بنیاد حکمت اسلامی صدرا، چاپ نهم، ج ۱-۹.

مولوی، جلال‌الدین محمد (۱۳۸۴). *مثنوی معنوی*. تصحیح ر. ا. نیکلسون. دفتر چهارم. شرکت انتشارات علمی و فرهنگی.

نوری طبرسی، حسین بن محمدتقی (۱۳۶۵). *مستدرک الوسائل و مستنبط المسائل*. قم: مؤسسه آل‌ال‌بیت علیهم‌السلام لاهیات التراث، ج ۱۲.

Abe, M. (1985). *Zen and Western Thought*. University of Hawaii Press.

Davidson, R. J., & Lutz, A. (2008). Buddha's brain: Neuroplasticity and meditation. *IEEE Signal Processing Magazine*, 25(1), p. 174-176.

- Fromm, E., Suzuki, D. T., & De Martino, R. (1960). *Zen Buddhism and Psychoanalysis*. Harper & Brothers.
- Garfield, J. L. (1995). *The Fundamental Wisdom of the Middle Way: Nāgārjuna's Mūlamadhyamakakārikā*. Oxford University Press.
- Hori, V. S. (2003). *Zen Sand: The Book of Capping Phrases for Kōan Practice*. University of Hawaii Press.
- Kabat-Zinn, J. (1990). *Full Catastrophe Living: Using the Wisdom of Your Body and Mind to Face Stress, Pain, and Illness*. Dell Publishing.
- Kapleau, P. (1965). *The Three Pillars of Zen: Teaching, Practice, and Enlightenment*. Harper & Row.
- Sekida, K. (1975). *Zen Training: Methods and Philosophy*. Weatherhill.
- Suzuki, D. T. (1949). *Essays in Zen Buddhism*. Grove Press.
- Suzuki, D. T. (1964). *An Introduction to Zen Buddhism*. Grove Press.
- Suzuki, S. (1970). *Zen Mind, Beginner's Mind*. Weatherhill.
- Watts, A. W. (1957). *The Way of Zen*. Pantheon Books.
- Dumoulin, H. (2005). *Zen Buddhism: A History*. World Wisdom.
- Dōgen, E. (2002). *Master Dogen's Shobogenzo*. Book 1. (G. W. Nishijima & C. Cross, Trans.). Windbell Publications.

