



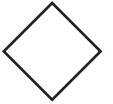
سالنامه پژوهشی نبأ

سال اول - شماره یک - ۱۳۹۸

مقاله سوم:

# تحلیل و ارائه راه کارهای رونق آموزش عمومی قرآن کریم

سیدامین میرزایی



## تحلیل و ارائه راه کارهای رونق آموزش عمومی قرآن کریم

سید امین میرزایی<sup>۱</sup>

### چکیده

دروازه قرآن و مبدأ تدبیر در آن، آشنایی با ظاهر این کتاب آسمانی و قرائت متن آن است و پژوهش در حوزه قرائت قرآن، امری ضروری محسوب می‌شود. پژوهش پیش‌رو، ضمن آن‌که به‌نوبه خود، این ضرورت را پاسخ گفته، در مسیر انعکاس گوشه‌ای از کاستی‌های موجود در قرائت‌آموزی قرآن قدم برمی‌دارد و تلاش دارد با تأکید بر لزوم احیاء قرائت‌آموزی عمومی، به تعیین موازین ضروری برای نوافل قرائت در آموزش عمومی قرآن کریم بپردازد. نگارنده به منظور تأمین این هدف، نگاهی به شیوه مشافهه‌ای اِقرأ داشته، و از این رهگذر، مهم‌ترین سبک آموزش قرائت قرآن کریم در تاریخ را مورد اشاره قرار داده است. سپس سبک‌های قدیم و جدید آموزش قرائت قرآن نظیر «سبک مکتب‌خانه‌ای»، «قرائت‌آموزی عمومی»، «قرائت‌آموزی ممزوج»، «قرائت‌آموزی کودکان» را بررسی، و واکاوی برخی از نقاط قوت و ضعف آن‌ها را در کانون توجه قرار داده است. همچنین به بررسی عناصر محتوایی مورد استفاده در سبک‌های جدید آموزش قرائت پرداخته و ضمن آسیب‌شناسی آمیختگی نوافل قرائت با محتوای آموزش عمومی قرآن، بستری را برای چاره‌اندیشی در تعیین موازین لازم از نوافل قرائت در آموزش قرآن، و ارائه راه کارهای پنج‌گانه آموزش شنیداری، زیباخوانی کم‌پیرایه، علامت‌گذاری مناسب، تعیین موازین نوافل و تربیت مرتبی آموزش عمومی قرآن برای ایجاد رونق در قرائت‌آموزی عمومی را ارائه کرده است.

**واژگان کلیدی:** قرآن‌آموزی عمومی، نصاب قرائت‌آموزی، تسهیل یادگیری، نوافل قرائت، شیوه‌های آموزش قرآن.

دنیای امروز، دنیای یادگیری و دانش است و هر لحظه، انسان را با نوع خاصی از فراگیری یا بهره‌گیری از تجارب آموخته‌شده پیشین درگیر می‌سازد. حرکت‌های عظیم آموزشی امروز، آشکارا ریشه در فرایندهای آموزشی پیشین و شیوه‌های قدیمی یاددهی - یادگیری دارند و وام‌دار زمینه‌ها و بسترهای فراهم شده در دوره‌های گذشته‌اند.

امروز انواعی از سازماندهی‌ها، شیوه‌ها و فعالیت‌های آموزشی را می‌توان نظاره کرد که دانش موجود را در میان جهانیان منتشر می‌کنند. این سازوکارها گرچه وابستگی عمیقی به وضع کنونی تعلیم و تربیت و یافته‌های نوین آن دارند، گاهی نیز با مراجعه به میراث تربیتی قدیم، مقاصد آموزشی و پرورشی خود را به سرانجام می‌رسانند.

آموزش قرآن کریم در جهان اسلام ضمن آن که وجه کاملی از فعالیت‌های مربوط به یاددهی - یادگیری را داراست و از بسترهای حرفه‌ای آموزش بهره می‌برد، اساساً خود دارای مکتب ویژه و منحصر به فردی در آموزش است؛ زیرا این کتاب آسمانی در بدو نزول، عنایت کامل خود به یادگیری را با نشانه گرفتن مفهوم «خواندن و نوشتن»، آشکار نموده و نخست در سوره «علق» و پس از آن در سوره «قلم» اهمیت این دو جزء جدائی‌ناپذیر را برای بشر بازگو کرده است.

تاریخ غنی و کهن اسلام، شیوه‌های مختلفی را در زمینه آموزش عمومی قرائت قرآن تجربه کرده است. هر چند تحلیل کافی و کامل این شیوه‌ها، نیازمند تحریر نوشتار جداگانه‌ای است، اما به اختصار می‌توان دریچه‌ای بر روش‌های قدیمی و شیوه‌های کارآمد آموزش قرآن، به ویژه در کشورمان را گشود و نگاه دوباره‌ای به فعالیت‌های سازمان یافته آموزشی در گذشته داشت.

### نگاهی به وضعیت آموزش قرائت قرآن کریم در گذر تاریخ

شیوه مشافهه‌ای اِقرَاء، یا روش «گفتاری - شنیداری» در آموزش قرآن کریم، نخستین روش تعلیمی برای یادگیری قرائت این کتاب آسمانی است که هم‌زمان با نزول آیات کریمه وحی، موجودیت یافت. «اسماع»، «استماع» و «اتباع»، مراحل سه‌گانه «اِقرَاء» بودند. «معلم»، همراه با تائی و کلمه به کلمه، آیات را به صورتی روشن و با صدایی گویا و رسا بر متعلم قرائت می‌کرد، و متعلم

پس از «انصاف» همراه با گوش فرا دادن به هر فراز قرآنی، آن را تکرار می‌کرد.» (سلطانی رنانی، آموزش و ترویج قرآن در سیره پیامبر). این شیوه، علاوه بر آن که کارکرد آموزشی خود را به نحو مطلوبی در میان نومسلمانان ایفا می‌کرد، روش کارآمدی نیز برای حفظ و تثبیت آیات در ذهن قاریان، و پیشگیری از تغییر ساختار کلامی قرآن به‌شمار می‌رفت. «اِقرأ»، ضمن گسترش اسلام به سرزمین‌های دیگر، همراه با انتقال معارف دینی، دست‌به‌دست و سینه‌به‌سینه در میان مردم ترویج می‌شد و این گسترش، در قالب سازمان منحصربه‌فردی از تدریس صورت می‌گرفت. در واقع تبلور «اِقرأ»، گاه در حلقه‌ای از یادگیرندگان که در محضر استاد گردهم می‌آمدند، شکل می‌گرفت. گاهی نیز در یک «دیوارنشست»، که دلالت بر نشست و انجمن دارد اجرا می‌گردید (نوری مجیری، آموزش و پرورش ایران از قرن اول تا تأسیس دارالفنون، ص ۳۱). «دانشجو [احیاناً در قالب «رحله» نیز] از [یک] مرکز آموزشی، به کانونی دیگر سفر می‌کرد» (وکیلان، تاریخ آموزش و پرورش در اسلام و ایران، ص ۹۰) تا پس از طی مراحل لازم، به کسب «اجازه» یا گواهی تحصیل نائل آید.

همین سازمان، در قلمرو ایران و سرزمین‌های اطراف نیز نویدبخش پیدایش جریان آموزشی نوینی برای یادگیری قرائت قرآن کریم گردید؛ چیزی که اندکی بعد، فراگیران ایرانی‌الاصل را به جایگاه والای معلمان و استادان قرائت قرآن در جهان اسلام ارتقاء بخشید.

### سبک‌های قدیمی آموزش قرائت قرآن و واکاوی نقاط قوت و ضعف آن‌ها

تکوین تدریجی نظامی مشخص برای آموزش قرآن، پیدایش سبک‌هایی را نیز در این زمینه رقم زد. نقش برخی از این سبک‌ها در قرآن‌آموزی عمومی، چنان درخشان بوده است که هنوز هم می‌توان نتایج حاصل از آن‌ها را بیش و کم در نسل پیش‌کسوت نظاره کرد، یا ثمره‌های علمی آن‌ها را در پیدایش شیوه‌های متأخر آموزشی مؤثر دانست.

#### ۱) سبک مکتب‌خانه‌ای

روش آموزشی «گفتاری - شنیداری» با رونق نظام مکتب‌خانه‌ای، فصل جدیدی از نقش آفرینی در عرصه تعلیم قرآن را آغاز کرد. البته «نوشتن» نیز جزء متأخری بود که چندی بعد به گردونه آموزش قرآن راه یافت و در شکل ابتدایی، نگارش آیات بر لوح را ترویج کرد، و بسترهای کسب

سواد و مهارت‌های خواندن و نوشتن را فراهم ساخت.

بدون تردید نظام تعلیمی مورد اشاره را هرچند پیراسته از نواقص و معایب یاددهی - یادگیری نبوده، باید یکی از مهم‌ترین نظام‌ها و ساختارها در زمینه آموزش قرآن تلقی کرد که در قرون مختلف تاریخ اسلام و سده اخیر، مزایای چندی را به نام خود ثبت کرده است. یکی از این مزایا «سهل‌نمایی یادگیری» قرآن بوده، که در جلوه‌های مختلفی تبلور می‌یافت. «کودک با آموختن جزء سی‌ام قرآن، می‌توانست آن را بخواند زیرا جزء سی‌ام، متشکل از سوره‌های کوچکی بود که بچه‌ها را برای قرائت قرآن آماده می‌کرد. این جزء، در یک مُجلد چند ورقی نازک تهیه شده بود تا بچه نترسد و رعب ناتوانی در خواندن قرآن، به او دست ندهد.» (قنبری، نگاهی به مکتب‌خانه در ایران، صص ۱۲۹-۱۳۰).

نمونه دیگری از مزایای تعلیمی مکتب‌خانه، که البته از مبنای خودجوشی بهره می‌برد و فلسفه وجودی‌اش را از علم روز دریافت نکرده بود، حاکمیت دیدگاهی بود که اکنون در دنیای تعلیم و تربیت، به «تمثیل فروش» یا «دیدگاه دستاورد» مشهور است. این دیدگاه، پیوند میان یاددهی و یادگیری را ضروری و این دو عنصر را لازم و ملزوم یکدیگر معرفی می‌کند. «دیوئی را می‌توان جزء نخستین افرادی دانست که رابطه میان یاددهی و یادگیری را به صورت لازم و ملزوم تبیین کرده‌اند. وی در مقام تشریح دیدگاه خود، از «تمثیل فروش» استفاده و چنین اظهار می‌کند که رابطه میان یاددهی و یادگیری، از جنس رابطه میان فروش و خرید است. به دیگر سخن، همان‌گونه که تا خریدی اتفاق نیفتد در حقیقت فروشی صورت نگرفته است، تا زمانی که «یادگیری» محقق نشده باشد، نمی‌توان گفت «یاددهی» یا «تدریس» اتفاق افتاده است [هرچند معلم وقت خود را در حال آموزش به یادگیرندگان سپری کرده باشد]» (مهرمحمدی، بازاندیشی فرآیند یاددهی - یادگیری و تربیت معلم، ص ۱۴). حاکمیت این دیدگاه در مکتب‌خانه، چنان بود که وقتی «کودک، توانائی خود را در قرائت همه سوره‌های قرآن نشان می‌داد، سرپرست مکتب هدیه‌ای از پدر طفل دریافت می‌کرد.» (قنبری، پیشین، ص ۱۲۸). به عبارت دیگر توفیق کودک در مهارت قرائت صحیح قرآن، مبنی حصول هدف، برقراری رابطه میان یاددهی و یادگیری و موفقیت معلم در ایجاد یادگیری بود؛ چیزی که وی را به دریافت هدیه‌ای از پدر طفل لایق می‌کرد.

دیگر نقطه قوت آموزش مکتب‌خانه‌ای، «آموزش انفرادی» در کنار «آموزش گروهی»، و توجه

به سطح تسلط هر یادگیرنده بود. این رویکرد شباهت فراوانی با دیدگاه معاصر «رفتارگرایان» و روش «یادگیری در حد تسلط» دارد، که می توان در نقد و تحلیل آن نیز سخن گفت. با این همه، حاکمیت این راهبرد آموزشی خودجوش نشان می دهد که نوعی طبقه بندی یادگیرندگان در مکتب خانه وجود داشته تا شاید به شکل مجزاً نیازهای آموزشی هر یک در زمینه خواندن قرآن مورد توجه قرار گیرد. فارغ از نقاط قوتی که بدانها اشاره شد، ضعف هایی نیز در برخی از سازوکارهای آموزشی، محتواها و شیوه های تعلیمی مکتب خانه ها دیده می شد؛ چنان که از باب مثال، شیوه آموزش خط فارسی و حساب و ضرب ارقام را قابل نقد است: «مطالبی که نوجوان می آموخت و مقدار اطلاعات اندکی که معلّم روستا به وی تعلیم می داد، بسیار ناچیز بود و بدین ترتیب، تعلیم و تربیت ابتدایی در ایران، در سطوح پایین قرار داشت و کسی که خواندن و نوشتن می دانست، به نشانه باسوادی، عنوان «میرزا» را ابتدای نام خود می گذاشت.» (قنبری، پیشین، ص ۱۲۹). ضعف دیگری در زمینه آموزش دروس دینی و ادبی، که می تواند ضعف در یادگیری قرائت قرآن را نیز رقم زند، قابل ذکر می باشد: «این شیوه تدریس، بازده چندانی نداشت و بسیاری از بچه ها پس از دوری از درس و مکتب، دروس آموخته و حروف الفبا را فراموش کرده بودند و نمی توانستند جملات را مرتب و درست بخوانند؛ زیرا آموزش، جنبه انتزاعی داشت و صرفاً حروف تهجی را به طفل یاد می داد.» (قنبری، پیشین، ص ۱۳۱). این کاستی که البته در پاره ای از مکتب خانه ها دیده می شد، شاید محصول تمرکز بیشتر بر «تجزیه ساختار کلمات» به عنوان یکی از اجزای فرایند پیچیده خواندن، و غفلت از توجه کافی به فضای کلی عبارات و شبکه کلامی جملات بود؛ کاستی مهمی که می تواند از طریق «اسماع» یا خواندن مداوم برای قرآن آموزان برطرف گردد.

## ۲) سبک قرائت آموزشی عمومی

رفته رفته تحولات شکلی و محتوایی آموزش قرآن در ایران، پیدایش «جلسه های عمومی قرائت» را رقم زد. «حلقه های آموزشی» که غالباً در اماکن مذهبی نظیر مساجد یا تکایا شکل می گرفتند، سازمان درسی مهمی برای پیاده کردن سبک «قرائت آموزشی عمومی» قلمداد می شدند. هنگامی که از مسجد به عنوان یک مکان آموزشی مهم برای «قرائت آموزشی قرآن» یاد می شود، لازم است در

نگاهی گسترده‌تر کارکردهای آموزشی مختلف آن، نظیر آموزش علوم دینی و پرورش روحانیون و همچنین آموزش‌های دینی و مدرسه‌ای برای کودکان را یادآور شد تا تبیین دقیق‌تری برای علت تشکیل حلقه‌های آموزش قرآن در آن به‌دست آورد. همین کارکردها با اندک تفاوتی در تکیه‌ها نیز جریان داشتند؛ و این وضعیت، شکل‌گیری «جلسه‌های عمومی قرائت» در این اماکن را تقویت می‌کرد.

آزادی در انتخاب محتوای آموزشی توسط قرآن‌آموز گاهی محوریت «قرائت آموزی تقریباً محض» و توجه به سطح تسلط هر یک از یادگیرندگان، اساسی‌ترین نقاط قوت در این محافل آموزشی به‌شمار می‌رفتند.

ماهیت غیررسمی و مدیریت سنتی این محافل، شرایطی را به ارمغان آورده بود تا فراگیر به خواست خود، قاری محفل یا صرفاً مستمع آموزش‌ها باشد و به نوعی در انتخاب محتوا آزادی کامل داشته باشد. اگرچه آموزش «تجوید» و قواعد «خوش‌خوانی» می‌توانست هدف ویژه‌ای در این مجالس تلقی شود، اما همان‌گونه که اشاره شد گاهی «قرائت آموزی تقریباً محض» و ملزم‌نبودن یادگیرنده برای آموختن این پیرایه‌ها، هرگونه انحصار محتوایی را برای وی می‌زدود و شرایط بهره‌مندی همه کسانی که به قصد یادگیری قرائت، آهنگ رفتن به این مجالس می‌نمودند را فراهم می‌ساخت. در نتیجه انعطاف موجود در راهبرد آموزشی، زمینه یادگیری را برای طیف مختلفی از فراگیران با سطوح توانایی متفاوت مهیا می‌نمود و بدین ترتیب حتی افرادی که علاقه‌مند به آموختن «تجوید» و «خوش‌خوانی» بودند، حظ لازم را به‌دست می‌آوردند.

در کنار این مزایا فقدان یک نظام مدون به منظور پیشبرد منظم محتوای آموزشی و همچنین عدم توفیق در «پیگیری آموزشی» یا امکان حصول اطمینان از تداوم جریان آموزش و فراگیری‌های بعدی برای کسانی که پس از مدتی این نظام آموزش عمومی را ترک می‌کردند، چالش‌هایی در برابر محاسن متعدد جلسات یادشده قلمداد می‌شدند.

با این‌همه، تحلیل این مزایا و کاستی‌ها در ترازوی مقایسه، حاکی از سنگینی کفه محاسن است و نشان می‌دهد که دست کم این سبک از سبک‌های قدیمی آموزش قرائت، بازدهی مناسبی در زمینه رونق قرآن‌آموزی در میان اقشار مختلف جامعه داشته است.

## بررسی میزان بازدهی و نقش سبک‌های قدیمی آموزش قرائت در رونق قرآن‌آموزی

اگر سبک قرائت‌آموزی عمومی را مسیّب در رونق آموزش قرآن قلمداد کنیم، باروری و ارتقاء انگیزه‌های قرآنی در سایه فضای معنوی این محافل را می‌توانیم یکی از مهم‌ترین شواهد برای اثبات بازدهی و رونق‌آفرینی این شیوه بدانیم. صبر و حوصله در آموزش به یادگیرندگان، شاگردپروری، تواضع و حسن سلوک، صرفاً گوشه‌ای از سیره‌استادان این سبک است که گاه ضمن درهم آمیختگی با توانایی‌های ممتاز علمی و معلومات عالی قرآنی در تجوید، قرائات، فهم معنا و تفسیر، گرایش جمعیت انبوهی از قرآن‌دوستان به سوی این مجالس را موجب می‌گردید. جلسه‌های قرآنی بزرگ و پرجمعیتی که در سیاق محفل ترویج کلام الهی برگزار می‌شدند، علاوه بر ایفای نقش آموزشی و تربیت طیف منظمی از شاگردان مبتدی، نیمه‌ماهر و حرفه‌ای؛ خود کانون پرورش استادان بزرگی بوده‌اند که از میان اعضای حرفه‌ای این محافل سربرداشته و با آوازه خویش، اوراق تاریخ قرائت قرآن را مزین کرده‌اند.

دقت و بررسی کارکردهای عدیده این سبک، حاکی از وجود نوعی جریان زاینده در تقویت و رونق قرآن‌آموزی است. این جریان که بقا و تداوم محافل را تضمین می‌کرد به شکل متناوب، تأسیس جلسه‌های دیگر توسط استادان جوانی را موجب می‌شد که یکی پس از دیگری با توشه‌ای وزین از دانش قرآنی، محافل آموزشی استادان پیش‌کسوت را ترک می‌کردند. تأمین نیازهای علمی خواص در کنار پاسخ به خواست آموزش عموم، تعبیر روشنی از آزادی یادگیرندگان در انتخاب محتوا و مبین فقدان موانع در برابر همه قرآن‌آموزان سطوح گوناگون و سنین مختلف بود و این رضایت‌آفرینی را نیز باید به جمع شواهدی که می‌توان در اثبات بازدهی سبک «قرائت‌آموزی عمومی» برشمرد، افزود.

## سبک‌های جدید آموزش قرائت قرآن و واکاوی نقاط قوت و ضعف آن‌ها

پیدایش سبک‌های آموزشی جدید در زمینه قرائت‌آموزی قرآن را باید محصول تحوّل و گسترش یافته‌ها و دانسته‌های علمی در باب شیوه‌های تدریس و فنون آن دانست. این رویداد یک جریان کاملاً طبیعی است که از بروز آن گریزی نیست؛ با این حال باید دانست که آیا ایجاد این



سبک‌ها همواره غایتی همچون افزایش تسلط در قرائت عمومی قرآن را تأمین می‌کند یا در کنار این کار کرد، موانعی را نیز برابر حصول هدف مورد اشاره ایجاد می‌نماید؟

روش‌های گوناگونی که در این حوزه ابداع و پیشنهاد شده‌اند برخی ریشه در دیدگاه‌های علمی روز دارند و از ساز و کارهای نظری و عملی متداول، که مبتنی بر یافته‌های روان‌شناسی پرورشی‌اند، ریشه می‌گیرند. البته برخی از این سبک‌ها را نیز می‌توان شکل تکامل یافته‌ای از «قرائت آموزشی عمومی» تلقی کرد که هنوز در ساختار شبه‌سنتی ایفای نقش می‌کنند، لیکن در یک ویژگی محتوایی با سایر سبک‌های جدید آموزش قرائت اشتراک دارند. این ویژگی، امتزاج آموزش قرائت با پیرایه‌ها و نوافل آن است که تقریباً برای همه قرآن‌آموزان در سطوح مختلف تجویز می‌شود.

بررسی دو مورد از این سبک‌ها، پی‌بردن به نقاط قوت و ضعف آن‌ها را برای ما میسر می‌کند.

### ۱) سبک قرائت آموزشی ممزوج

بدون شک نمونه‌های فراوانی از مجالس سنتی قرائت را دیده‌اید که محتوای آموزشی خود را در دایره‌ای از دانسته‌های تخصصی نظیر تجوید، قواعد وقف و وصل، اصول و ضوابط خوش‌خوانی و سایر ملزومات فنی اضافه بر قرائت صرف، محصور کرده‌اند. این مجالس در واقع محافل تکامل یافته قرائت آموزشی عمومی‌اند و اغلب، آموزش قرائت عمومی را به نفع ارائه ملزومات فنی، کنار گذاشته‌اند یا در شکل دیگر، امتزاجی از قرائت عمومی با پیرایه‌های فنی را مبنای آموزشی خود قرار داده‌اند. حتی در شکل اخیر نیز قرآن‌آموزانی که برای نخستین بار قدم به این گونه مجالس می‌گذارند، ناگزیر باید سطح مقبولی از قواعد تجوید را بدانند یا الزاماً از صوت شیرین برای پیمودن راه در مسیر آموزش خوش‌خوانی بهره‌مند باشند.

با این شرح، قرائت آموزشی ممزوج همان‌گونه که از مزیت تخصص‌محوری بهره‌مند است، با کاستی‌های انحصار مخاطب و کاهش اقبال عمومی قرآن‌دوستان، به‌ویژه عده فراوانی که تنها طالب یادگیری قرائت قرآن کریم‌اند، روبه‌روست.

### ۲) سبک‌های قرائت آموزشی کودکانه

این سبک‌ها ره‌آورد انتشار دیدگاه‌های علمی در باب مبانی آموزش و تدریس برای کودکان‌اند.

می توان شیوه «بازی و آموزش» را یکی از روش های مشهور در میان این سبک ها دانست که قرائت آموزی و یادگیری قواعد اصلی تجوید را در آمیزه های از بازی، قصه و نمایش برای کودکان پیش از دبستان ارائه می کند.

نقطه قوت این روش ایجاد توانایی مناسبی از قرائت آمیخته با تجوید در کودکانی است که هنوز به مدرسه راه نیافته اند؛ به نحوی که کودک با سپری کردن دوره کاملی از آموزش های عرضه شده، قادر به قرائت آیات از روی کتاب کار و حتی قرآن کریم است. هر چند کودکان با علاقه وافر به سوی این روش جذب می شوند، اما در بدو ورود به مدرسه، در تعارض با شیوه های رایج نظام آموزش رسمی قرار می گیرند و روش های خواندن و قرائت آموزی مدرسه را متفاوت از شیوه آموخته شده پیشین می یابند. این کاستی را نیز باید به تعارض پیشین اضافه کرد که انبوه مراحل آموزش نکات تجویدی، گاهی کودک را از فراگیری قرائت محض غافل می کند.

چنان که می بینیم سبک های جدید گاهی بیش از آن که در مسیر قرائت آموزی قدم بردارند، ملزومات محتوایی اضافه بر قرائت را در کانون توجه قرار می دهند و در نتیجه فضای یادگیری را تا حدی به سوی تخصص محوری هدایت می کنند.

این بدان معنا نیست که تمامی سبک های جدید در معایب خود از نقاط قوت پیشی می گیرند؛ همچنین این نکته را هم باید پذیرفت که گاهی وجود دسته ای از سبک ها برای آموزش ممزوج قرائت و پاسخ گویی به نیاز طیف ویژه ای از قرآن آموزان ضرورت دارد.

### بررسی عناصر محتوایی مورد استفاده در سبک های جدید آموزش قرائت قرآن

اکنون برای تصمیم گیری در زمینه تعیین موازین لازم از نوافل در قرائت آموزی عمومی، تشخیص عناصر محتوایی مورد استفاده در سبک های جدید آموزش قرائت، امری ضروری است. در واقع با ترسیم حجم انبوهی از دانسته های محتوایی که در سبک های قرائت آموزی جدید و ممزوج عرضه می شوند، قصد داریم که حد و مرز نوافل و ملزومات زائد بر قرائت عمومی قرآن را مشخص کنیم. یکی از مجموعه دانسته های محتوایی در سبک های جدید، تجوید و قواعد تخصصی آن است که نافله بودن خصائص فنی اش را می توان از تأخر تاریخی آن ها نسبت به موضوعاتی همچون صحت

قرائت، تشخیص داد: «اصطلاح تجوید، به معنی علمی که به بررسی مخارج حروف و صفات آنها و احکام حاصل شده از ترکیب حروف در کلام منطوق پردازد، جز در حدود قرن چهارم هجری شناخته نشده؛ همچنین هیچ کتابی در این علم [به طور مستقل] قبل از این قرن شناخته نشده است. در نتیجه، علم تجوید به عنوان علمی مستقل از دیگر علوم قرآنی و علوم عربیت، بیش از دو قرن از زمان پیدایش آنها تأخیر داشته است» (الحمد، پیدایش علم تجوید و کتابشناسی آن، ص ۱۵۸).

سزاوار توضیح است که دانستن قواعد در اداء مخارج حروف را می توان به صحت قرائت نسبت داد اما قواعد افزون تر را همواره باید در طبقه نوافل تخصصی دسته بندی کرد. مباحث وقف و ابتدا نیز، که جزء مهم دیگری از عناصر محتوایی سبک های جدیدند، بدین اعتبار که تلویحاً ملحق به مباحث تجویدی مطرح می شوند، به شکل طبیعی در جرگه نوافل طبقه بندی می گردند (الحمد، پیشین، ص ۲۱۹). بر همین مبنا قواعد افزون بر رموز وقف و سایر قواعد ساده مشابه را باید در طبقه نوافل تخصصی احصا نمود. قواعد پیچیده مربوط به استخدام اصوات و انغام در قرائت قرآن نیز به طریق اولی، جزء نوافل قرائت عمومی اند؛ زیرا هنگامی که بتوان صحت قرائت را با آوای عادی و ساده ای تزئین و همراه نمود، دانستن اصول استفاده از طبقات صوتی مختلف، آگاهی از ماهیت مقامات اصلی، فرعی و مرکب، یا اشراف بر فواصل اصوات، نوع اجناس و سیر صعودی و نزولی آنها در گام های مقامات را باید در سبک خواص نوافل دسته بندی کرد. نافله دانستن محتوایی همچون انواع قرائات و اصناف آن نیز بی نیاز از توضیح است؛ زیرا وقتی تسلط بر یک شیوه قرائی همچون روایت حفص، قرائت آموز را بر خواندن کتاب نورانی وحی قادر سازد؛ علم بر روایات و قرائات عدیده، در فهرست نوافل قرار خواهد گرفت.

چنان که می بینیم نیاز قشر عام قرائت آموز، که طیف گسترده ای از قرآن آموزان اند، محصور در دانستن مبادی قواعد برای قرائت است و از آن جا که نوافل تخصصی، زیندگی بیشتری را برای قرائت تأمین می کنند، موضوعاتی مورد نیاز برای قرائت آموزان حرفه ای اند، که جمع محدودی را تشکیل داده اند.

مجموع این تحلیل نشان می دهد که رکن اصلی و نخست در قرائت قرآن، صحیح خوانی آیات و قواعد آن نظیر اداء حروف، دانستن رموز وقف و احیاناً بهره مندی از آوای ساده و روان و برخی

از قواعد ساده دیگر است و آراستگی به انبوه نوافل تخصّصی، یک شأن ثانوی است که بر کمالات قرائت بی نقص می افزاید.

### آسیب شناسی آمیختگی نوافل قرائت با محتوای آموزش عمومی قرآن

با ارتقاء سطح سواد عمومی و افزایش فرصت های یادگیری در جامعه، متصوّر است که نیاز به قرائت آموزی عمومی مرتفع شده باشد؛ لیکن برخلاف انتظار باید ادّعا کرد که با گذشت زمان و پیدایش برخی از تحولات فرهنگی عارض بر جامعه، هنوز سطح مناسبی از «نصاب قرائت آموزی» در کشور حاصل نشده و نیاز به آموزش های فارغ از پیرایه های فنی و دست و پاگیر، به ویژه برای نسل جوان، بیش از پیش احساس می شود.

این در حالی است که رشد چشمگیر و بی سابقه نهادها و سازمان های آموزش محور قرآنی را نظاره می کنیم؛ مع الاسف راهبردهای آموزشی در برخی از این ارگان ها جریان معکوسی را پیش گرفته و آموزش های قرآنی به جای آن که جامعه هدف وسیعی را نشانه بگیرند، راه تخصّصی شدن را دنبال می کنند و با تجویز آموزش های ممزوج و مجموعه درهم آمیخته ای از روخوانی، تجوید و خوش خوانی، نتیجه ای همچون کاهش اقبال عمومی نسبت به قرائت محض قرآن را به ارمغان آورده اند.

این جریان، محور قرار دادن تعلیم نوافل قرائت، قرائت آموزی عمومی را در معرض فراموشی قرار داده و می تواند محلّ سهل نمایی یادگیری قرآن و یکی از آسیب های مترتب بر آموزش عمومی قرآن کریم در کشور به شمار رود.

آسیب دیگر، از آن جا ناشی می شود که گاهی در مقام جستجوی راه حل، گرچه تدابیری را برای زدودن آثار نقصان پیشین اندیشیده ایم، اما میزان موفّقیت در تدبیر را مشخص و روشن نکرده ایم.

### چاره اندیشی برای تعیین موازین لازم از نوافل قرائت در آموزش عمومی قرآن کریم

هنگامی که معتقد به ضرورت تعیین جایگاه آموزشی «نوافل» در قرائت عمومی قرآن باشیم،

درمی‌یابیم که نظام آموزش رسمی، آن‌گونه که باید، راهبرد چاره‌سازی برای تعیین اندازه‌های ممکن از این ملزومات ثانوی در قرائت آموزشی عمومی عرضه نکرده است.

شاید بتوان تشّت دیدگاه‌ها در این زمینه را نوعی سردرگمی در کمّیت و کیفیت اندازه‌های لازم از تجوید، وقف و ابتدا و احکام مشابه در آموزش عمومی قرآن کریم تلقی کرد و ساده‌ترین راه برای رسیدن به یک فهم نسبتاً روشن از کمّیت این اندازه‌ها را سطح‌بندی نوافل به سطوح اول و دوّم یا حتّی در یک طیف دقیق‌تر، به سطوح بیشتر یا جزئی‌تر قلمداد نمود. در کنار این کار، سطوح قرآن‌آموزان را می‌توان به مبتدی، نیمه‌حرفه‌ای و حرفه‌ای یا ممتاز تقسیم‌بندی کرد و در نهایت، با نسبت‌دادن هر سطح از نوافل به یکی از سطوح قرآن‌آموزان، تکلیف موازین لازم از نوافل قرائت در آموزش عمومی و همچنین تخصصی قرآن کریم را روشن کرد.

لسانی ضمن بررسی دیدگاه فقیهان مذاهب اسلامی در حکم التزام به قواعد قرائت یا تجوید، نمونه‌ای از سطح‌بندی نوافل را به تصویر کشیده است. وی در این زمینه می‌نویسد: «از آن‌جا که موضوع کار فقهای مذاهب اسلامی، افعال مکلفان بوده و با نگاهی کاربردی و فراگیر به موضوعات و مسائل تجوید نگریسته‌اند، در مقام فتوا، عملاً قواعد تجویدی را به لازم و غیر لازم تقسیم کرده‌اند، و تنها رعایت قدر لازم از تجوید را در مواردی واجب، و در مواردی مستحب دانسته‌اند.» (لسانی، مقاله تجوید).

این تبیین، سطح‌بندی نسبتاً ساده‌ای را برای نوافل قرائت پیشنهاد کرده و مرحله اول چاره‌اندیشی را هموار ساخته است. اکنون نیازمند الگوی دیگری هستیم تا دوّمین مرحله چاره‌اندیشی را کامل و سرانجام موازین لازم از نوافل قرائت را بر هر سطح از قرآن‌آموزان معین کنیم. در این خصوص منعی نمی‌یابیم که این الگو را از یک دیدگاه علمی - تربیتی به عاریت بگیریم؛ زیرا به باور نگارنده، بررسی پدیده‌ها بدون برخورداری از یک نظم منطقی یا الگوی گویای دسته‌بندی، کاربردی شناسایی آن‌ها مشکل می‌شود؛ گو این که پرداختن کافی به نفس و نوع سطوح یادگیرندگان قرآنی در عرصه قرائت آموزشی، حتّی بدون این دست از طبقه‌بندی‌ها نیز تاکنون مورد غفلت قرار گرفته است.

جارویس به مدلی برای طبقه‌بندی انگیزه‌ها اشاره می‌کند که روشی مفید برای درک انگیزه یادگیرندگان مختلف است. بر این اساس، یادگیرندگان به طور کلی در سه دسته «فراگیران هدف‌مدار»،

«فراگیران فعالیت مدار» و فراگیرانی که هدفشان از یادگیری به خاطر نفس یادگیری است، قرار می گیرند (جارویس، آموزش بزرگسالان و آموزش مداوم، ص ۴۸). ماهیت انگیزه در هر یک از طبقات، متفاوت است و این تفاوت، مبین آن است که خواست هر قشر برای گرایش به یادگیری می تواند برخاسته از سطح زندگی اجتماعی و نوع نگرش به زندگی باشد. برخی از افراد یادگیری را به منظور کسب مهارت های لازم برای مقابله با چالش های زندگی روزمره دنبال می کنند، دسته ای برای سازگاری با زندگی به یادگیری می پردازند و عده ای با یادگیری، قصد دارند به اوقات فراغت شان غنا ببخشند.

مشابه همین مدل، انگیزه های گوناگونی را میان علاقه مندان به قرآن آموزی می توان برشمرد که هر یک سوق دهنده کارآمدی در جذب آنها به یادگیری قرآن و منبع قدرتمندی برای ایجاد احساس نیاز نسبت به خواندن کتاب خدا قلمداد می شوند. به سخن دیگر می توان گفت که بزرگسالان و اقشار گوناگون، در یادگیری مهارت عمومی و تخصصی قرائت قرآن به دسته های انگیزشی مختلفی تقسیم می شوند. شناخت این انگیزه ها می تواند ما را در تشخیص اندازه های لازم از نوافل قرائت برای هر دسته از آنان یاری کند.

تصور کنید که با چهار دسته انگیزشی متفاوت از فراگیران قرآنی سر و کار داریم. ابتدا قرآن آموزانی که برای کسب مهارت های هدفمند نظیر شرکت در رقابت های قرآنی، به یادگیری قرآن کریم روی آورده اند، سپس قرآن آموزانی که مبتنی بر علاقه ذاتی نسبت به زیبایی های نهفته در قرائت، جذب فراگیری قرآن می شوند؛ دیگر، اشخاصی که قرائت قرآن و یادگیری آن را برای کسب ثواب اخروی دنبال می کنند و سرانجام، افرادی که هدف از گرایش به قرآن آموزی را قرائت برای فهم و تدبیر عنوان می کنند. روشن است که اندازه های مورد نظر از نوافل قرائت، برای هر دسته، متفاوت خواهد بود؛ چنان که دسته اول نیازمند مجموع قواعد لازم و غیر لازم تجویدی و غیر تجویدی اند. آنها باید همه قواعد سطوح اول و دوم تجوید، تمامی قواعد حرفه ای وقف و ابتدا، قواعد پیچیده مربوط به استخدام اصوات و انغام در قرائت و احیاناً یک یا چند قرائت افزون بر روایت حفص را بیاموزند. دسته دوم، قواعد لازم و بعضاً غیر لازم تجویدی و غیر تجویدی را باید فراگیرند. همچنین دانستن قواعد ضروری وقف و ابتدا، قواعد عام مربوط به استخدام اصوات و انغام در قرائت، موضوعات مورد توجه برای یادگیری این دسته اند. دسته سوم باید به قواعد لازم اکتفا کنند، هر چند التزام نداشتن به این

قواعد ایرادی برای آن‌ها به‌شمار نمی‌رود. این بدان‌معناست که قرآن‌آموزان این دسته احیاناً نیازمند یادگیری قواعد سطح اول وقف و ابتدا و تجویدند، و چنان‌که از آوای شیرین و روان در خواندن قرآن نیز بهره‌مند باشند، امتیاز برتری در قرائت را به‌دست آورده‌اند. دسته چهارم، اساساً نیازی به فراگیری قواعد لازم و غیر لازم تجوید را ندارند، گرچه التزام آن‌ها به حدّ معینی از این قواعد هم می‌تواند بر لذت‌های معنوی تدبّر، بیفزاید.

### راه‌کارهای عملی برای ایجاد رونق در قرائت آموزشی عمومی

در این بخش، ضمن جمع‌بندی راه‌کارهای عملی رونق‌آفرینی در قرائت آموزشی عمومی، معیارهایی برای این میزان را ترسیم می‌کنیم. با این توضیح که این معیارها یا راه‌کارها در شرایط متفاوت، قابل تعدیل یا افزایش‌اند.

#### راه‌کار اول

«آموزش شنیداری»، که از ابتدا جزء مهمی از قرائت آموزشی قرآن در تاریخ اسلام و عصری از عناصر اِقرآء به‌شمار رفته، هنوز پدیده‌ای شایسته توجه است. این بدان‌معناست که دیدگاه‌های علمی روز نیز خواسته یا ناخواسته جوهره این نوع از آموزش را تأیید می‌کنند و گاه و بی‌گاه بر فواید و آثاری که چنین روش‌هایی پدید آورده‌اند تلنگر می‌زنند. بهرامی‌پور نوع ویژه‌ای از این تأیید را به تصویر کشیده، ضمن استناد به یافته‌های علمی در باب زبان‌شناسی می‌گوید: «آموزش شنیداری، با رعایت اصول و ضوابطش، مانع از بروز اختلال در خواندن می‌شود و اصل تکرار و بازگو کردن، موجب تقویت اندام‌های صوتی در قرآن‌آموز می‌گردد؛ زیرا تکلم صداهایی که قادر به تشخیص آن‌هاییم، آسان‌تر از صداهایی است که تاکنون برای گوش‌ها ناآشنا بوده‌اند. هنگامی که از قرآن‌آموز خواسته شود یک رشته از هجاها را چندمرتبه ادا کند، به تدریج سلامت کلام در وی حاصل می‌شود و بدون وقفه و مکث‌های ناخوشایند، قادر خواهد بود صدا را به صدا و هجا را به هجا متصل کند» (بهرامی‌پور، آسیب‌شناسی روش‌های آموزش قرآن). بدیهی است که این کار باید پس از فراگیری ساده صامت‌ها و مصوّت‌ها صورت پذیرد و سپس «استماع و قرائت» یا «شنیدن و خواندن» به‌شکل مستمر جریان یابد. وی در ادامه می‌افزاید: «توان بازگو کردن صحیح رشته‌ای از هجاها که

قرآن آموز شنیده، یکی از نکات اساسی‌ای است که وی برای پیشرفت در اکتساب زبان گفتاری به دست می‌آورد، و این توانایی، امکان قرائت رشته‌های مشابه دیگری از لغات در مقیاس وسیع را برای او فراهم می‌کند. بدین ترتیب قدرت ابقاء عبارت‌ها و ترکیبات قرآنی که از طریق سمعی آموخته شده‌اند افزایش می‌یابد. این امر، از جمله فرآیندهایی است که در طفولیت، به طور طبیعی برای آموختن زبان مادری وجود داشته و اکنون باید در آموزش قرآن، بار دیگر احیا شود.» (پیشین).

### راه کار دوّم

زیباخوانی کم‌پیرایه، که استادان قدیم در سبک قرائت آموزی عمومی ترویج می‌کردند، به نوبه خود بستر جذّابی برای قرآن آموزی قلمداد می‌شد. این شیوه که گاهی به آواهای وزین و اصیل مذهبی پیوند می‌خورد، زیبایی لطیفی را به قرائت ساده قرآن می‌افزود. این ابزار از گذشته تاکنون گرایش قشر انبوهی از قرآن دوستان به سوی مجالس عمومی قرائت را موجب شده و در صدر اسلام نیز برای تأثیر در نفوس کارآمد تلقی می‌شده است.

در همین زمینه، حجّتی جائی که به «وزین تر بودن نقش قرائت نسبت بر کتابت در امر مصونیت قرآن» اشاره می‌کند، اثر آوای دلنشین را مورد توجه قرار می‌دهد و می‌گوید: «تأثیر [زیبا] خواندن قرآن را در تلاوت ابن مسعود می‌بینیم، که پیامبر (ص) همواره به این صحابی بزرگ می‌فرمود: قرآن بخوان تا بشنوم؛ یا فرمود: خوش دارم که قرآن را با خواندن ابن مسعود بشنوم» (حجّتی، وزنه قرائت در مصونیت قرآن، سنگین تر از کتابت است، ص ۱۵). در دیدگاهی دیگر، معارف معتقد است: «در قرآن کریم، هم نسبت به قرائت، و هم استماع آن سفارش شده و اصلاً جاذبه قرآن در مسیر خواندن و شنیدن است.» (معارف، جاذبه قرآن در مسیر خواندن و شنیدن است، ص ۱۵). وی پس از آن که مستند بر روایات، غنا در قرائت را مردود می‌شمارد و البته تمییز غنا از غیر غنا را نیز بسیار سخت می‌داند، تصریح می‌کند که «قرآن خودش باید رایج شود، آن هم با صدای زیبا، تا بتواند تأثیر زیبایی در شنونده بگذارد.» (پیشین).

در نتیجه قرائت صحیح و ساده‌ای که از آوای ملایم، روان و دلنشین اما فارغ از پیرایه‌های لحنی پیچیده برخوردار و به شکل منطقی از سایر کمالات زائد بر قرائت پیراسته است، تناسب خوبی با نیاز



آموزشی قشر عامه دارد و به شکل طبیعی خواست ذاتی آن‌ها را تأمین می‌کند.

### راه کار سوم

علامت گذاری مناسب، عامل مهمی در تسهیل یادگیری برای قرآن آموزان مبتدی و قشر عام است. در این زمینه شاید نیازی به کاهش یا افزایش علائم در ضبط المصحف احساس نگردد، بلکه یافتن یا تحریر خطی که علامت گذاری مناسبی را عرضه کند، چاره خوبی برای پاسخ به نیاز قرآن آموزان عمومی باشد. در این خصوص، حاجی شریف، خط طاهر خوشنویس را کاملاً آموزشی می‌داند؛ زیرا اعراب کلمات در این ضبط المصحف، دقیقاً در جای خود قرار گرفته‌اند، و یادگیرنده را به نحو مطلوبی در قرائت آسان و روان، یاری می‌کنند (حاجی شریف، رسم المصحف یا رسم الإملاء؟، ص ۳۵).

### راه کار چهارم

تعیین میزان لازم از نوافل قرائت برای طبقه‌های مختلف یادگیرندگان، موضوع دیگری است که از رشد مجالس قرائت آموزشی تخصصی در مقابل برجیده شدن محافل قرائت آموزشی عمومی پیشگیری می‌کند. از آن جا که مجالس قرائت آموزشی عمومی، بهترین الگو در زمینه پاسخ گویی به طبقات مختلفی از یادگیرندگان قرآنی بوده‌اند، هنوز هم می‌توان بر ظرفیت آموزشی آن‌ها تکیه کرد و پوشش آموزش عمومی و تخصصی قرائت در یک جلسه، یا به تعبیر دیگر، آموزش به مقتضای سطح توانایی را به نحو مطلوبی از آن‌ها انتظار داشت.

### راه کار پنجم

«اهتمام نسبت به تربیت مربیانی که کارشان آموزش عمومی قرآن، به ویژه آشنایی با متن مصحف و قرائت آن باشد» (فریدونی، تأملی در آموزش عمومی قرآن)، جهت گیری منطقی و صحیحی است که توفیقات حاصل از راه کار پیشین را مضاعف می‌کند، و اقبال عمومی نسبت به قرائت آموزشی عمومی را افزایش می‌دهد.

## نتیجه‌گیری

۱- مادام که به عنوان یک تفکر راهبردی و غالب در مسیر تسهیل یادگیری قرآن و قرائت آن قدم برداریم، باید بدانیم که تخصص محوری صرف و غفلت از آموزش عمومی قرآن، نه تنها امتیاز و فرصت به‌شمار نمی‌رود، بلکه به‌منزله محدود کردن دایره آموزش، به طالبان محتوای تخصصی و از دست دادن طیف وسیعی از مخاطبان قرآنی نیازمند به قرائت آموزشی عمومی قلمداد می‌گردد.

۲- شناسایی عوامل رونق آموزش عمومی قرآن، مقصد مهمی است که در میان انواع راه‌کارها، به‌روشنی خود را جلوه‌گر می‌کند.

۳- راه‌کارهای نهایی این مقاله، رویکردهای پنج‌گانه‌ای را به‌دست می‌دهد که می‌تواند در تحوّل شیوه‌های قرائت آموزشی مؤثر افتد. آموزش شنیداری، زیباخوانی کم‌پیرایه، علامت‌گذاری مناسب، تعیین میزان نوافل و تربیت مربی آموزش عمومی قرآن، اجزاء پنج‌گانه رونق‌آفرینی در قرائت آموزشی قرآن کریم‌اند که شایسته است به عنوان ملاک‌های ضروری، جهت محک و وضع قرائت آموزشی در میان قشر عام استفاده و در راستای تسهیل یادگیری قرائت قرآن به کار گرفته شوند.

۴- این رویکردها، ضمن آن‌که می‌توانند زوایای نظام آموزشی را دربرگیرند؛ خواهند توانست تصمیمات، برنامه‌ریزی‌ها، اهداف و دیدگاه‌های مجریان کلان و خرد قرآنی را در عرصه آموزش عمومی و تخصصی قرائت بهبود بخشند.

۵- طراحی معیارهای مناسب برای طبقه‌بندی مخاطبان و تحلیل نیازهای آموزشی آن‌ها نکته مهمی است که همواره باید در برنامه‌ریزی درسی به منظور گسترش قرائت آموزشی عمومی در میان اقشار مختلف مورد توجه قرار گیرد.

## کتاب نامه

- بهرامی پور، مجتبی، آسیب شناسی روش های آموزش قرآن، نشریه بشارت، شماره ۴۰، قم، مؤسسه معارف اسلامی امام رضا (ع)، ۱۳۸۳
- جارویس، پیتر، آموزش بزرگسالان و آموزش مداوم، ترجمه غلامعلی سرمد، تهران، انتشارات سمت، ۱۳۸۰
- حاجی شریف، احمد، رسم المصحف یا رسم الإملاء، ماهنامه ترنم وحی، شماره ۱۵، تهران، بی نا، ۱۳۹۱
- حجّتی، محمدباقر، وزنه قرائت، در مصوّبت قرآن سنگین تر از کتابت است، ماهنامه ترنم وحی، شماره ۱۵، تهران، بی نا، ۱۳۹۱
- الحّمّد، غانم قدّوری، ترجمه حسین علی تقیان، پیدایش علم تجوید و کتابشناسی آن، نشریه بینات، شماره ۳۰، بی جا، بی نا، بی تا
- سلطانی رنانی، سیّد مهدی، آموزش و ترویج قرآن در سیره پیامبر(ص)، نشریه بینات، شماره ۵۲، بی جا، بی نا، ۱۳۸۸
- فریدونی، محمّدحسین، تأملی در آموزش عمومی قرآن، نشریه رشد، بی جا، بی نا، ۱۳۸۴
- قنبری، محمّدرضا، نگاهی به مکتب خانه در ایران، نشریه فرهنگ مردم ایران، تهران، بی نا، ۱۳۸۶
- لسانی فشارکی، محمّدعلی، تجوید، دایرة المعارف اسلامی، جلد چهاردهم، مقاله ۵۷۹۴، بی جا، بی نا، بی تا
- معارف، مجید، جاذبه قرآن در مسیر خواندن و شنیدن است، ماهنامه ترنم وحی، شماره ۱۶، تهران، بی نا، ۱۳۹۱
- مهرمحمّدی، محمود، بازانديشی فرآیند یاددهی - یادگیری و تربیت معلّم، تهران، انتشارات مدرسه، چاپ اوّل، ۱۳۷۹
- نوری مجیری، مهرداد، آموزش و پرورش ایران از قرن اوّل تا تأسیس دارالفنون، نشریه رشد آموزش تاریخ، دوره چهاردهم، شماره ۲، بی جا، بی نا، ۱۳۹۱
- وکیلان، منوچهر، تاریخ آموزش و پرورش در اسلام و ایران، چاپ پانزدهم، تهران، انتشارات دانشگاه پیام نور، ۱۳۹۷

