

فقه تخصصی نظام ساز

مبتنی بر نظام علمی - آموزشی پرورش مآل

[بازویراست بهار ۱۳۹۸]

علی اکبر رشاد

فهرست

به جای پیشگفتار.....	۶
مقدمه‌ی مؤلف.....	۱۱
فصل اول:.....	۱۶
آسیب‌شناسی آموزش فقه و رشته‌های تخصصی حوزه.....	۱۶
و بایسته‌های تولید علوم انسانی.....	۱۶
فرع یک) آسیب‌شناسی وضع کنونی تعلیم و تعلم فقه.....	۱۶
۱. به لحاظ نوع نگاه به ماهیت فقه، مقصد تفقه و منطق اجتهاد.....	۱۷
۲. از نظر مبادی پژوهی فقه.....	۱۹
۳. از حیث برنامه‌ی آموزشی فقه و علوم مرتبط بدان.....	۲۰
۴. از نظر روند و فرایند تعلیم فقه و علوم مرتبط بدان.....	۲۱
۵. به لحاظ روش تعلیم و تعلم علوم فقهی.....	۲۲
۶. از نقطه نظر «موضوعات» و ابواب مورد بحث.....	۲۳
۷. از حیث موضوع‌شناسی.....	۲۳
۸. به جهت متون درسی مورد استفاده.....	۲۳
فرع دو) آسیب‌شناسی وضع موجود رشته‌های تخصصی حوزه.....	۲۴
۱. به لحاظ مدیریت و سازمان.....	۲۴
۲. از جهت رسمیت و تشریفات صدور مجوز تأسیس.....	۲۶
۳. از نظر گستره‌ی موضوعی.....	۲۶
۴. از حیث روش تدریس و تحصیل.....	۲۶

فقه تخصصی نظام‌ساز

۲۷	۵. از نقطه نظر برنامه.....
۲۷	۶. از لحاظ غایت و کارکرد.....
۲۷	۷. از حیث هندسه‌ی معرفتی.....
۲۸	۸. به جهت مقطع‌بندی و مراحل تحصیل.....
۲۹	۹. به لحاظ مقبولیت نخبگانی.....
۲۹	۱۰. از نظر تشدید روی‌آوری طلاب مستعد به دانشگاه.....
۲۹	فرع سوم) بایستگی و بایسته‌های تولید علوم انسانی اسلامی.....
۳۲	فصل دوم: کلیات طرح.....
۳۷	علوم، معارف و مهارت‌های مورد آموزش.....
۳۸	یک) اصول فقه، معارف و مهارت‌های مرتبط.....
۴۶	تذکارات مهم:.....
۴۹	فرع سه) روش‌های تعلیم و تعلم.....
۵۱	فرع چهار) شیوه‌های سنجش تحصیلی.....
۵۴	تذکارات پسمینی و پایانی.....

حکومت، فلسفه‌ی عملی تمامی فقه است

«حکومت در نظر مجتهد واقعی فلسفه‌ی عملی تمامی فقه در تمامی زوایای زندگی بشریت است؛ حکومت نشان‌دهنده‌ی جنبه‌ی عملی فقه در برخورد با تمامی معضلات اجتماعی و سیاسی و نظامی و فرهنگی است، فقه، تئوری واقعی و کامل اداره‌ی انسان از گهواره تا گور است»
(حضرت امام خمینی^{قده}، صحیفه‌ی امام؛ ج ۲۱، ص ۲۸۹).

فقه و علوم انسانی

«فقه، محور تلاش علمی حوزه های علمیه بوده است و همواره نیز باید باشد. البته، تطور شرایط زندگی بشری، مانند همیشه، در استنباط احکام الهی تأثیراتی گذاشته و از این پس نیز خواهد گذاشت. با این حال، دو نکته لازم است مورد توجه کامل قرار گیرد: نخست آن که دیگر علوم اسلامی مانند تفسیر و حدیث و فلسفه و کلام و رجال و غیرها، باید مورد اهتمامی کامل و در متن اصلی برنامه های حوزه باشد و برای آن ها مدارس تخصصی تشکیل گردد تا این علوم که حوزه‌ی علمیه زادگاه و پرورشگاه آن است، از مهد خود بیگانه نگردد و در آن ها، حوزه به بیرون از خود نیازمند نشود. دیگر آن که، مجموعه‌ای از علوم انسانی و غیره، که دارای تأثیر در استنباط و تنقیح موضوعات فقهی‌اند، باید مورد عنایت قرار گیرند و فقیه این دوران، با همه‌ی ابزارهای استنباط صحیح که از آن جمله، تشخیص درست موضوعات است، مجهز گردد. بدیهی است که شناخت درست موضوع، در تصحیح شناخت حکم الهی، دارای تأثیری تمام است.»

(پیام به جامعه‌ی مدرسین به مناسبت تشکیل شورای سیاستگذاری حوزه، ۷۱/۸/۲۴)

به جای پیش‌گفتار

طرح فقه تخصصی نظام‌ساز بر اساس «نظام علمی - آموزشی پرورش‌مآل» تهیه‌شده است؛ از این رو بایسته می‌نماید: با منظورداشت مبادی و ارکان نظام علمی یاد شده، در آغاز این وجیزه، تبیین فشرده و فهرست‌واری را از اهداف «راهبردی نهایی/غایی» حوزه و اهداف «راهبردی میانی» (اختصاصی هر کدام از دوره‌ی مقدمات و سطوح پنجگانه‌ی تحصیلی) آن، و نیز «روش‌های مختلف تعلیم و تعلّم» مورد استفاده برای تحقق مجموعه‌ی اهداف مزبور، به محضر مخاطبان فرهیخته تقدیم داریم. مرور بر این فهرست‌واره جایگاه این طرح در مجموعه‌ی نظام علمی - آموزشی پرورش‌مآل را مشخص می‌دارد.

الف) اهداف راهبردی نهایی/غایی حوزه:

۱- تربیت نیروی صالح و کارآمد: پرورش فضایی «مجتهد» «متخصص» «تراز عصر» برخوردار از صلاحیت‌های «معرفتی»، «معنوی»، «هویتی»، و «مهارتی» کافی، از رهگذر تحصیل نصاب لازم در عرصه‌های دهگانه‌ی: ۱. معرفت و ایمان دینی؛ ۲. حکمت و عقلانیت؛ ۳. تعبّد و سلوک عبادی؛ ۴. تهذیب نفس، تخلّق به اخلاق حسنه، و زیّ حوزوی؛ ۵. جامعیت و عمق علمی؛ ۶. پرسشگری و نقدورزی؛ ۷. خودآگاهی و رسالت‌شناسی صنفی؛ ۸. خودآگاهی تاریخی و بصیرت سیاسی؛ ۹. سلامت و نشاط روحی و جسمی؛ ۱۰. مهارت‌ها و فنون مورد نیاز عالم دینی در زمینه‌ی «تربیت»، «مدیریت»، «تحقیق» و «تدریس».

۲- تولید معرفت دینی صائب و روزآمد: ایجاد پیوند منطقی و هم‌افزایانه‌ی معرفتی - کارکردی میان دو حوزه‌ی معرفتی «فقه» و «علوم انسانی»، و تولید معرفت (نظریه‌پردازی و نظام‌سازی) در زمینه‌ی فقه حکومت و علوم انسانی اسلامی برای رفع نیازمندی‌های نظام اسلامی، با التزام به سه خصیصه‌ی: «انضباط اجتهادی» طبق سنت علمی سلف صالح، «کاربست خودآگاهانه‌ی الگوریتم استنباط» و «روزآمدی» معارف مستنبط.

ب) اهداف راهبردی میانی (اختصاصی هریک از مقاطع تحصیلی):

یک) اهداف راهبردی اختصاصی دوره‌ی مقدمات:

- ۱- تکون شخصیت داوطلب بمثابه «جوان مسلمان تراز»، از رهگذر آشنایی باتعالیم دینی مورد ابتلاء، در زمینه‌های عقاید، احکام و اخلاق.
- ۲- تکون زیّ حوزوی و هویت طلبگی در محصل مبتدی، از رهگذر آشنایی با سنت‌های اصیل حوزوی و کسب مهارت‌های انفسی و آفاقی لازم.
- ۳- حصول معرفت و مهارت مقدماتی برای فهم متن کتاب و سنت، از رهگذر آموزش قواعد ادبی و بلاغی و مهارت‌ورزی جهت کاربرد آنها.
- ۴- حصول معرفت و مهارت مقدماتی برای تفکر صحیح، از رهگذر آموزش قواعد منطق و مهارت‌ورزی جهت کاربرد آنها.

دو) هدف راهبردی اختصاصی سطح یک:

آشنایی مقدماتی و عمومی با «فقه» و «تفقه»، از رهگذر تحصیل «متمرکز/ متمحض»، «مشفاه» و «مهارت آموزانه‌ی «علم اصول»، «علم فقه»، و علوم و معارف مرتبط، بر اساس متون درسی مصوب مرکز مدیریت، و با استفاده از کتب موازی و منابع اختصاصی حوزه‌ی امام رضا (ع) توأم با فعالیت‌های علمی و عملی مناسب.

فقه تخصصی نظام‌ساز

سه) هدف راهبردی اختصاصی سطح دو:

دانش‌افزایی و مهارت‌افزایی عمومی در زمینه‌ی «فقه» و «تفقه» از رهگذر:

۱- تحصیل «مشفراغه»، «پرسشگرانه»، و «مهارت‌ورزانه»ی دانش‌های «اصول» و «فقه» و علوم و معارف مرتبط، بر اساس متون درسی مصوب مرکز مدیریت، و با استفاده از کتب موازی و منابع اختصاصی حوزه‌ی امام رضا (ع) توأم با فعالیت‌های علمی و عملی مناسب.

۲- آشنایی با دانش‌ها و گرایش‌های علوم انسانی، از رهگذر طی دروس فشرده در زمینه‌ی شاخه‌های اصلی این گستره‌ی معرفتی.

۳- آشنایی مقدماتی و عمومی با مبانی و منطق موضوع‌شناسی فقه.

چهار) هدف راهبردی اختصاصی سطح سه:

ارتقاء علمی و مهارتی و نیز تخصص‌گزینی در زمینه‌ی «فقه» و «علوم انسانی» از رهگذر:

۱- تحصیل «مشفراغه»، «محققانه»، «تطبیقی» و «انتقادی» (تلاش برای تحقق سطح قریب الاجتهادی) بر اساس متون درسی مصوب مرکز مدیریت، و با استفاده از کتب موازی و منابع اختصاصی حوزه‌ی امام رضا (ع) توأم با اجتهادورزی و فعالیت‌های علمی و عملی مناسب در زمینه‌های فقه و اصول و علوم و معارف مرتبط.

۲- انتخاب دانش اصلی مورد نظر و علاقه از میان علوم انسانی، از سوی هریک از طلاب و طی دوره‌ی مقدماتی دانش انتخابی.

۳- موضوع‌شناسی مقدماتی و عمومی ابواب کلان فقه.

پنج) اهداف راهبردی اختصاصی سطح چهار:

۱- تحصیل قوه‌ی اجتهاد عمومی در فقه.

۲- کسب تخصص در یک رشته‌ی مشخص علوم انسانی، طبق انتخاب دانش‌پژوه.

شش) اهداف راهبردی اختصاصی سطح پنج:

- ۱- تحصیل اجتهاد تخصصی در فقه معطوف به رشته‌ی علمی انتخابی.
- ۲- کسب توان برای نظریه‌پردازی و نظام‌سازی اسلامی در رشته‌ی علمی انتخابی.

☆ روش‌های تعلیم و تعلّم:

برای تحقق اهداف بالا، با لحاظ تناسب شیوه‌ی تدریس با ماهیت ماده‌ی درسی («محوری»، «مکمل» یا «مهارتی» بودن) و سطح علمی دانش‌پژوهان و اقتضائات مقطع تحصیلی مربوط، و نیز نحوه‌ی اجرای آموزش (حضور، نیمه‌حضور یا غیرحضور)، در ارائه‌ی درس از روش‌های گوناگونی بهره‌برده می‌شود. شیوه‌های زیر از جمله‌ی آنهاست:

۱. القای مباحث از سوی استاد مدرس در جلسات درس (روش رایج)؛ سپس بازخوانی دیگرباره‌ی مباحث در جلسات محدودتر (از لحاظ زمان و شمار شاگردان)، به هدایت استادان هادی و مباشرت استادیاران، در مقاطع سطح یک و دو.

۲. تشکیل جلسات تدریس به سبک سامرایی از سوی مدرسان دروس اصلی در مقاطع سطوح عالی. (مشروح شیوه‌ی تعلیم و تعلم سامرایی و مختصات و مزایای آن در کتاب نظام علمی - آموزشی پرورش‌مآل، چاپ اول، فصل سوم، فرع سوم، ص ۱۷۱ تبیین شده است).

۳. تشکیل جلسات مشق اجتهاد (اجتهادورزی) برای تعمیق مباحث مهم با هدایت استادان هادی، و حضور استاد ماهر درهر دانش و فن (عنداللزوم)، با رعایت تناسب در هر یک از مقاطع تحصیلی.

۴. برگزاری کارگاه علمی، در زمینه‌ی موضوعات و مباحث خاص برای دانش‌پژوهان، و شرکت آنان در همایش‌های علمی مرتبط با موضوع دروس.

۵. پایان‌نامه‌نگاری اتمام ماده و مقطع (نگارش مقاله‌ی علمی در پایان هر ماده‌ی درسی و رساله‌ی علمی در پایان هر مقطع تحصیلی).

۶. تشکیل محفل گفت و گوی علمی بین دو استاد متخصص، در موضوعات

فقه تخصصی نظام‌ساز

بینارشته‌ای در حضور طلاب.

۷. استفاده از شبکه‌ی مجازی یا ابزارهای چندرسانه‌ای (به مقتضای ضرورت و درخصوص مواد و موضوعاتی که آموزش غیرحضوری آن بلامانع است) به جهت صرفه‌جویی در وقت استادان و دانش‌پژوهان و درک تدریس استادان برتر و معتبر با هدایت استادان هادی. ۸. مقاله‌نگاری بینادوره‌ای گروهی در موضوع دروس، حسب مورد.

۹. پژوهش تحصیلی (تکلیف کلاسی) و مسوّد‌نگاری فردی در موضوعات درسی، حسب مورد.

۱۰. برگزاری منظم جلسات مباحثه‌ی گروهی دانش‌پژوهان به موازات تشکیل جلسات درس، با هدایت استادان هادی و طبق برنامه و تحت نظارت استادیار ثابت.

۱۱. برگزاری مناظره‌ی کلاسی بین دانش‌پژوهان در موضوعات درسی، حسب مورد.

۱۲. نقد آرا و آثار مرتبط با مباحث، از سوی استاد یا دانش‌پژوهان در جلسه‌ی

درس، حسب مورد.

۱۳. الزام به مطالعه‌ی گروهی منابع موازی متون درسی (شرح معتبر، تعلیقه‌های معتبر، کتب مرتبط).

۱۴. خودخوانی برخی دروس غیرمحموری، بر حسب ضرورت، به جهت صرفه -

جویی در اوقات دانش‌پژوهان.

وَقَفْنَا اللَّهُمَّ لِمَا تُحِبُّ وَتَرْضَى، وَلَا تَجْعَلْنَا مِنَ الَّذِينَ يَحْسِبُونَ أَنَّهُمْ يُحْسِنُونَ صُنْعًا، وَاهْدِنَا إِلَى السَّدَادِ، فَاتِّكْ خَيْرُ مَوْفَّقِي وَهَادِ.

مؤلف

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

مقدمه‌ی مؤلف

فقه به ضمیمه‌ی اخلاق اسلامی نظام‌نامه‌ی «چگونه زیستن انسان مسلمان» را تشکیل می‌دهد. در عهد ما فقه اسلامی به‌جهت حضور کارساز خود در صحنه‌ی تدبیر حیات جمعی مسلمانان (خاصه در ایران اسلامی) از مزیت و منزلت ممتازی برخوردار گشته است، و این امر، البته اینک از سویی فقه و علوم فقهی را در معرض چالش‌ها و چندوچون‌های بسیار قرار داده و گروه‌ها یا کسانی را، هرچند به دواعی متفاوت، به تنقید و تنقیص فقه اسلامی واداشته است، و از دیگرسو (به‌جهت وجود پاره‌ای کاستی‌ها، به‌رغم فراهم‌بودن شرایط مناسب برای اجرای حدود الهی) مسئولیت اصحاب حوزه و اهل فقه را دوچندان ساخته است. ازاین‌رو (و با آنکه فرع نخست فصل اول این طرح به آسیب‌شناسی وضع کنونی فقه و تفقه اختصاص دارد) قبل از ارائه‌ی بحث اصلی طرح و به‌جای مقدمه‌ی آن، با وام‌گیری از قسمتی از مقاله‌ای که راقم سطور به‌عنوان سرمقاله‌ی نخستین شماره‌ی فصلنامه‌ی فقه و حقوق منتشر کرده است و در آن سی کاستگی و بایستگی کنونی فقه و تفقه را مورد بحث قرار داده،^۱ ضمن طرح برخی از کاستی‌هایی که اکنون این حوزه‌ی معرفتی قویم و غنی از آن رنج می‌برد، به پاره‌ای بایستگی‌ها و بایسته‌ها نیز اشاره می‌شود:

۱. علی‌اکبر رشاد، «سرمقاله»، فقه و حقوق، س ۱، ش ۱، تابستان ۱۳۸۳.

۱. محدود انگاشتن کارکرد قرآن در اجتهاد و احیاناً قناعت به آنچه که به «آیات الاحکام» شهرت یافته (حدود پانصد، و با حذف مکررات، سیصد و پنجاه آیه)، به رغم امکان توسعه‌ی سهم قرآن در استنباط شریعت، با بسط تمسک به آیاتی که می‌تواند در تأسیس و تبیین مبانی فقه و استخراج حکم موضوعات و مسائل جدید به کار آید؛ به‌ویژه اگر علاوه بر دلالات «مطابقی و موضوعی» به دلالت‌های «تضمنی»، «التزامی» نیز اعتنای لازم شود.

۲. بی‌توجهی به «سنت فعلی» و سیره‌ی معصومان (علیهم‌السلام) - به‌مثابه حجت مستقل - در استنباط حکمت عملی دین (احکام، اخلاق و آداب). اگر کار علمی فنی‌ای در زمینه‌ی افعال تشریعی، تقریری و تدبیری معصومان (علیهم‌السلام) صورت بگیرد، می‌تواند ذخیره‌ی بسیار غنی و کارسازی را برای استنباط احکام اجتماعی، سیاسی، اخلاق و تربیت دینی در اختیار فقیه قرار دهد.

۳. عدم اعتنای کافی به منبع «عقل» و سهم و نقش آموزه‌های عقلانی در درک دین و استنباط شریعت، آن‌سان که شایسته‌ی این حجت بی‌بدیل الهی است.

۴. غفلت از نقش فطرت و موازین فطری در دین‌پژوهی علی‌الاطلاق، و فقه علی‌الخصوص. اگر برابر مدلول نص آیات و صریح روایات متواتر، به تطابق و تلائم دین و فطرت قائلیم - که قطعاً چنین است - آیا نباید در مقام درک دین، از جمله استنباط آموزه‌های فقهی، به‌مثابه یک مبنا به این مهم توجه کرد؟ و آیا این امر، دستاوردهای علمی خاصی نخواهد داشت؟

۵. عدم اعتنا به نقش «عدالت‌محوری تکوین و تشریع»، که از ارکان تعالیم مکتب اهل بیت (علیهم‌السلام) است و گفته‌اند و بحق گفته‌اند که: «التوحید

و العدل نبویان و الجبر و التشیبه امویان» (تبصرة العوام فی معرفة مقالات الانام، جمال الدین محمد بن حسین بن حسن رازی آبی: ص ۱۷)

آیا اگر فقهی جامع و جامع‌نگر، و جامعه‌گرا و جامعه‌گر، با لحاظ این اصل اصیل، به تفقه در دین و استنباط احکام الهی از مدارک معتبر بپردازد، فقه ما از آنچه که هست، نظام‌مندتر و کارآمدتر نخواهد گشت؟

۶. آیا لحاظ اصول و عناصری چون اصل «تلائم و تعامل بخش‌های کلان دین» (عقاید، احکام، اخلاق، تربیت و علم دینی) و نیز اصل «ابتنای احکام بر مصالح و مفاسد» - هرچند فی‌الجمله - و ضرورت توجه به «مقاصد الشریعه» در حد معلوم، هم‌چنین اصل «قطعیت کارآمدبودن دین، در تدبیر حیات بشر»، و پاره‌ای از مبانی و معالم دیگر، نمی‌تواند در استنباط ما تأثیرگذار باشد؟ اصولاً پاره‌ای از مبانی و مفروضاتی که در فقرات بالا به آن اشاره شد، آیا نمی‌تواند در قالب اصول و قواعد مشخصی سامان یابد و در «فن اجتهاد» جای گیرد و در «فرایند اجتهاد» نقش آفریند؟

۷. آیا نظرات و نگره‌هایی چون «تراکم ظنون» که به شیخ اعظم (قدّه) نسبت داده می‌شود، یا «روش اصطیاد نظامات اسلامی، از رهگذر استقرای آرای فقهی فقها» که از جمله پیشنهادهای متفکر مبتکر شهید صدر (ره) است، یا نکاتی چون لزوم لحاظ «اولویات در احکام» آن‌چنان که از برخی قواعد فقهیه قابل اصطیاد است، و ضرورت اهتمام حکومت دینی به «رضی‌العامة در تقنین برنامه‌ای، سازمان‌دهی و آیین‌گذاری دولت دینی» آن‌چنان که اکنون عملاً در جمهوری اسلامی نیز جاری است، و بسیاری نکات و جهات درخور اعتنا در تدبیر حیات جمعی، نمی‌تواند مورد بررسی و ژرف‌نگری قرار گیرد تا چه‌بسا قواعدی قابل دفاع از آنها به‌دست آید که

در عمل استنباط کارساز افتد؟

۸. اسلام، مسلکی درون‌گرا و فردمدار نیست، بلکه دینی جامعه‌گرا و جامعه‌گر، حکومت‌پرداز و دولت‌ساز است، و اگر چنین است که بی‌شک چنین است، آیا نباید این رهیافت، بسان خون در عروق دین‌پژوهی و به‌ویژه کشف احکام الهی و فهم اخلاق و تربیت دینی، سریان و جریان یابد؟ باید اذعان کرد که استنباطات برخی از اصحاب فتوا، فارغ از چنین رویکردی صورت می‌بندد، و اگر اسلام چنان است که ذکر شد، آیا نظام‌سازی، دولت‌پردازی و تدبیرورزی، رسالت فقه و فقیه قلمداد نخواهد شد؟ و اگر بیان بلند و برین مصلح عظیم عصرمان، حضرت امام خمینی (سلام‌الله و رضوانه علیه) که «حکومت، فلسفه‌ی عملی تمامی فقه است» درست است، که قطعاً درست است، آیا فقه غیرناظر به حاکمیت دین و دولت دینی، فقه کامل و کارآمدی خواهد بود؟!

۹. لازمه‌ی خاتمیت و جاودانگی اسلام، انطباق‌پذیری احکام عملی آن با تحولات حیات آدمی است؛ اینک آیا نباید فقه ما به فتح آفاق ناگشوده‌ی فراوان و هزارها مقوله و مسئله‌ی بلاحکم کمر بندد؟ آیا مسلمانان در مسائل نوظهور و عصری بی‌شماری که همه‌ی عرصه‌ها و لحظه‌های حیات آنان را فراپوشیده است، می‌توانند جز به فقه و شریعت رجوع کنند؟ گشودن گره از کار فروبسته‌ی مؤمنین در این مسائل عظیم، جز به سرانگشت تفقه دینی ممکن است؟ اگر ممکن نیست که نیست، پس چه کسی باید گام فراییش نهد و این فتوح را صورت دهد؟

۱۰. هم‌چنین (و بالاخره:)، به اقتضای نکات ذکرشده، آیا نباید هویت معرفتی فقه مورد بازبینی قرار گرفته، با لحاظ نظام‌وارگی و معطوف به رسالت و هویت حکومت‌ورز، جامعه‌گر و گره‌گشای آن، ساختار صوری

و ابواب این دانش قویم، نظم و نسقی دیگر یافته و خلل و خلأهای آن مشخص و تدارک گردد؟ آیا علوم فقهی و پیرافقهی حاجتمند زدودن زواید و استطرادات نیست؟

۱۱. با توجه به آنچه گذشت، که اندکی از بسیار ناگفته‌های فروخورده‌ی مصلحان و مشفقان حوزه بود، و هنوز «هزار باده‌ی ناخورده در رگ تاک است!»، می‌توان پرسید: آیا نباید اکنون به تأسیس و تعلیم دانش‌های ضرور و تازه‌ای چون «فلسفه‌ی دین اسلامی»، «فلسفه‌ی اصول»، «فلسفه‌ی فقه»، «منطق جامع کشف/فهم دین» و «فلسفه‌ی معرفت دینی» اهتمام و اقدام شود؟ و آیا بدون تدوین چنین دانش‌هایی تحول درخوری می‌تواند در روند دین‌پژوهی و تفقه رخ دهد؟

۱۲. و نیز آنچه باید روی دهد بی‌آنکه روند و فرایند آموزش فقه و اصول در حوزه، آن‌سان که ضمن تحفظ جدی بر سنت‌های تاریخی - معرفتی سلف صالح و توجه اساسی به جامعیت و روزآمدی، فقه‌آموزی به صورت تخصصی - پژوهشی، اما به شیوه‌ی بینارشته‌ای انجام پذیرد، امکان تحقق می‌یابد؟^۱ اینک پس از برشماری مواردی از کاستگی‌ها و بایستگی‌های فقه و تفقه، فشرده‌ی بخش اصلی طرح در قالب دو فصل که هر کدام مشتمل بر چند فرع خواهد بود، ارائه می‌گردد.

۱. این محور در متن این رساله مورد بررسی تفصیلی قرار گرفته است.

فصل اول:

آسیب‌شناسی آموزش فقه و رشته‌های تخصصی حوزه و بایسته‌های تولید علوم انسانی

فرع یک) آسیب‌شناسی وضع کنونی تعلیم و تعلم فقه

علاوه بر آن چه در باب آسیب‌ها و چالش‌های تفقه و اجتهاد در مقدمه معروض افتاد، باید گفت: تعلیم و تعلم فقه و اصول و علوم مرتبط بدانها نیز، به جهات گوناگونی، اکنون دچار اشکالات و مشکلات جدی است و باید چاره‌ای اساسی برای آن اندیشیده شود؛ موارد زیر از جمله مهم‌ترین اشکالات و مشکلات تعلیم و تعلم علوم فقهی است:

۱. نگاه جزء‌گرا و جزئی‌بین، ناقص و نادرست به «ماهیت فقه»، «مقصد تفقه» و «منطق اجتهاد»؛

۲. بی‌توجهی به فلسفه‌های مضاف به علوم و امور مرتبط با فقه و اصول و دستگاه اجتهاد و نقش این معارف زیرساختی در مواجهه با فن و فرایند اجتهاد؛

۳. فقدان «برنامه‌ی جامع» و اندیشیده در زمینه‌ی آموزش فقه و اصول و علوم و معارف مرتبط بدانها؛

۴. «روند پراشکال تعلیم و تعلّم اصول و فقه» و نگاه ناقص بلکه نادرست به ماهیت و غایت دروس خارج؛
۵. «ناکارآمد بودن روش‌های کنونی آموزش»؛
۶. بی‌توجهی به جهت‌مندی و اولویت‌ها در انتخاب «موضوعات» برای درس و بحث؛
۷. عدم اهتمام به موضوع‌شناسی؛
۸. ناقص و نامناسب بودن «متون» درسی مورد استفاده.
- در زیر به اختصار به تبیین کاستی‌ها و آسیب‌های یادشده پرداخته، به برخی راهکارهای اصلی اصلاحی اشاره می‌کنیم:

۱. به لحاظ نوع نگاه به ماهیت فقه، مقصد تفقه و منطق اجتهاد

نخستین و مهم‌ترین اشکال در عرصه‌ی تعلیم و تعلّم فقه و امر تفقه و اجتهاد، در روزگار ما نگرش ناقص و نادرست به «ماهیت فقه»، «مقصد تفقه» و «منطق اجتهاد» است؛ این آفت در قالب دو جریان ظاهراً متفاوت «سنت‌گرایی» و «تجددمآبی» نمودار می‌شود؛ به‌رغم تفاوت‌های ظاهری، این دو جریان از جهاتی با هم مشترکند:

یک) تقلیل‌گرایی و نگاه فروگاهشی به قلمرو فقه؛

دو) فردمحورانگاری و نگرش سکولاریستی به فقه.

ویژگی اصلی جریان نخست، تصلب و عدم جرئت علمی برای نقد و نوآوری در فقه است؛ شاخصه‌ی اصلی جریان دوم، بی‌مبالاتی و عدم التزام به «انضباط فنی اجتهاد» است. در زیر مختصری راجع به دیدگاههای هرکدام از این دو گفتمان توضیح می‌دهیم:

اما جریان اول: برخی اکنون فقه را دانشی «فردگرا» و «مسئله‌مدار» می‌انگارند،

که حداکثر قابلیت و رسالت آن پاسخگویی «توضیح المسائلی» به «نیازهای فردی» آحاد مسلمین، در امور عبادی و احوال شخصیه است، نه نظام جامع عهده دار اداری همه‌ی عرصه‌های فردی و جمعی حیات انسان! این نگرش دقیقاً نقطه‌ی مقابل نگاه مترقی و راهبردی حضرت امام خمینی (قدّه) است که فرمود: «حکومت تمام فلسفه‌ی فقه است...». حقیقت آن است که «فقه اسلامی»، «اخلاق اسلامی» و «آداب اسلامی»، توأمّاً نظام «جامع»، «کامل» و «منسجم» مدیریت همه‌ی شئون حیات امت، بلکه جوامع انسانی در همه‌ی زمینه‌های سیاسی، اقتصادی، حقوقی، مدیریتی و... را تشکیل می‌دهند.

پرواضح است که نگرش نخست به فقه عمیق، دقیق، وسیع و مترقی اهل بیت (سلام الله علیهم)، علاوه بر زیان‌های فراوان دیگر، اولاً: شأن، قلمرو، کارکرد و کارآمدی فقه را تا حد مجموعه‌ی دستورالعمل جزء نگر و غیرمنسجم، روزمره و فردی فرو می‌کاهد، و این چیزی نیست جز مثله کردن شریعت و در نتیجه سکولاریزاسیون آن. ثانیاً: گذشته از آنکه این رویکرد معرفتی ناصواب، طلاب را چنان می‌پرورد که از کمترین توان و تخصصی برای برآوردن حوایج عصری مسلمین بی‌بهره باشند؛ برآمدگان و برآمدگان چنین نگرش و گرایشی، در آینده‌ای نه‌چندان دور، به تهدیدی بسیار جدی در قبال انقلاب و نظام اسلامی بدل خواهند شد.

اما درباره‌ی جریان دوم: در عرض نگرش ناقص فوق، در روزگار ما نگاه نادرست دیگری ظهور کرده است که خطر آن بسی فراتر از جریان متحجر سنتی است، و آن آفت بی‌مبالاتی‌های علمی و افتاء فارغ از دغدغه، منطق، مبنا و انضباط فنی اجتهاد است. موارد زیر از جمله‌ی مختصات جریان دوم است:

- درغلتیدن در ورطه‌ی قیاس و استحسان، به بهانه‌ی فقه مقاصدی، آن‌سان که برخی حتی از اجتهاد در قبال نص، و نقض مصرّحات قرآنی نیز نمی‌پرهیزند!

- سعی بر بومی‌سازی نظرات و نظامات وارداتی غربی و کوشش در جهت ابتدای فقه بر انسان‌شناسی اومانیستی و فروکاستن شأن فقه قویم و غنی شیعی تا حد تبدیل‌شدن آن به حاشیه‌ای بر اعلامیه‌ی سیاسی و یک جنبه‌ی حقوق بشر! - سیاست‌زدگی و افتاء جناحی، و احیاناً به تبع خوشایند و بدآیند جریان‌ات روشنفکری.

- شاذگرایی و رفتار به مقتضای قاعده‌ی «خَالِفُ تُعَرَفُ»، «ژورنالیسم فقهی» و خبرسازی‌های عامه‌پسند با ارائه‌ی برخی آرای جالب توجه!
- اصرار بر تکرر و تکثیر آرا، و عملاً صحنه‌نهادن بر سیالیت معرفت دینی و قرائت‌پذیر بودن شریعت و عدم امکان ارائه‌ی تفسیر عینی و نهایی از دین.^۱

۲. از نظر مبادی پژوهی فقه

منشأ نگرش‌های جزء‌گرا و جزئی‌بین، ناقص و ناصواب به فقه و تفقه، عدم اهتمام به فلسفه‌های مضاف به علوم و امور دارای پیوند وثیق با فقه کارآمد و روزآمد، به‌ویژه «فلسفه‌ی دین»، و در ذیل آن، به «فلسفه‌ی عقائد»، «فلسفه‌ی علم دینی»، «فلسفه‌ی فقه» و «فلسفه‌ی اخلاق اسلامی»، همچنین «فلسفه‌ی علم اصول» و «فلسفه‌ی علم فقه» است. تا زمانی که نگرش به ماهیت و مقصد، قلمرو و کارکردهای دین اصلاح نگردد، نگاه به ماهیت و غایت فقه، اخلاق و آداب اسلامی نیز تصحیح نخواهد گشت؛ و تا آن‌گاه که نگاه به فقه و اخلاق تصحیح نشود، تولید فقه نظام‌ساز و تمدن‌پرداز صورت نخواهد بست و در نتیجه اوامر و نواهی الهی زمام امور امت را به دست نخواهد گرفت، و تا فقه و اخلاق اسلامی بر شئون امت حاکم نگردد حدود الهی معطل خواهد ماند و شئون امت بسامان

۱. برای ملاحظه‌ی بررسی تفصیلی این آفت رجوع شود به: رشاد، علی‌اکبر، دین‌پژوهی معاصر، چ ۲، تهران: سازمان انتشارات پژوهشگاه فرهنگ و اندیشه‌ی اسلامی، ۱۳۸۸، ص ۲۲۱-۲۴۳.

نخواهد شد، و مسئولیت انعطال دین و نابسامانی وضع مسلمین بر ذمه‌ی اصحاب حوزه باقی خواهد ماند.

تأکید می‌شود که: غفلت از تحقیق و تعلیم مبانی فقه، علاوه بر مشکل بنیادین پیشگفته، منشأ مشکلات بسیار دیگری از جمله در زمینه‌ی تحصیل فقه و حصول قوه‌ی تفقه نیز هست. اکنون طلاب بدون کمترین آگاهی از پیشینه، ادوار و مکاتب فقهی، جایگاه و نسبت و مناسبات این دانش با دیگر علوم، مبانی و مبادی آن، فرایندهای اجتهاد و مهارت‌های ارجاع فروع به اصول، و همچنین ارزش معرفتی و کارکردهای این دانش قویم، و ساختار صوری و هندسه‌ی معرفتی آن، دروس و دوره‌های تحصیل را در هاله‌ای از ابهام، سپری می‌کنند.

این معضل و منقصت و نیز کاستی‌های روند تعلیم و تعلم فقه، منشأ اصلی «طولانی شدن دوره‌ی عالی فقه و اصول» (دروس خارج)، «عدم احراز قوه‌ی اجتهاد» به‌رغم طولانی بودن دوره، از سوی اکثریت طلاب شاغل به تحصیل خارج است، و در صورت موفقیت اقلیتی از آنان نیز نتیجه‌ی تحصیل سطوح عالی و خارج چیزی جز «حصول قوه‌ی حداقلی» که غالباً به صورت «اجتهاد تقلیدی» (نه اجتهاد فعال، تحول آفرین و گره‌گشا) بروز می‌کند نیست. خسارت‌های بی‌شمار مادی و معنوی ناشی از این امر هرگز بر اهل فن پوشیده نیست.

۳. از حیث برنامه‌ی آموزشی فقه و علوم مرتبط بدان

تک‌ساحتی‌شدن آموزش فقه و فقدان برنامه‌ی جامع برای تعلیم علوم و معارف گوناگونی که پیوند ناگسستنی با فقه و اصول و اجتهادورزی دارند، و آگاهی از آنها شرط درک درست و دقیق این دو دانش محوری و توقّر شرایط اجتهاد است؛ علوم و معارفی چون علوم قرآن، علوم حدیث، قواعد فقهیه، فقه‌المختلف، فقه‌الخلافت، فن موضوع‌شناسی، فلسفه‌های مضاف به علوم و امور دارای پیوند وثیق

با فقه کارآمد و روزآمد، و...

۴. از نظر روند و فرایند تعلیم فقه و علوم مرتبط بدان

تعلیم فقه از حیث روند و فرایند آموزشی نیز دارای اشکالات عدیده‌ای است، از جمله:

۴-۱. مقطع‌بندی تحصیلات حوزوی مطلقاً و تعلیم فقه و اجتهادآموزی (که بستر اصلی نظام آموزشی حوزه است) خصوصاً، فاقد منطق روشنی است؛ از نقطه‌ی آغاز (پایه‌ی سوم) تا حصول اجتهاد قطعی، که معمولاً بیش از بیست سال هم به درازا می‌کشد، هیچ مرحله‌ی علمی واسطی مشخص نشده است، و لامحاله طلبه نیز از هر زمان و در هر مرحله‌ای که خواست، تحصیل را رها می‌کند، و تا هر زمان که برایش میسر بود ادامه می‌دهد (عنوان «متجزی» نیز فاقد ضابطه‌ی مدوّن و برنامه‌ی رسمی است)؛ لهذا در عرف فعلی، فراگیران فقه یا اصلاً فقیه نیستند یا مجتهد جامع‌اند! و برخی دانش‌آموختگان نیز به‌صرف طی یک دوره‌ی خارج اصول، ادعای اجتهاد می‌کنند!

۴-۲. طولانی‌بودن مدت تحصیل فقه، در قیاس با میزان معلوماتی که اکنون به لحاظ کیفی و کمی در این بازه‌ی زمانی نصیب محصلان می‌شود.

۴-۳. نامتوازن‌بودن مراحل و محتوای دروس. گویی ملاک تقسیم و سطح‌بندی مقاطع و تعیین کمّیت برخی دروس در مقاطع سطوح، حجم کتب درسی موجود بوده است، نه منطق برنامه‌ریزی آموزشی، و نیز انگار سبب ارائه‌ی بعضی مباحث در برخی مقاطع سطوح ثلاثه، صرف وجود برخی کتب ارزشمند بوده؛ والا آیا مثلاً مبحث اصول عملیه - که از نظر برخی اعظم حتی نباید جزء دانش اصول

انگاشته شود^۱ - مهم‌تر از مباحث الفاظ یا مستقلات عقلیه است، که علاوه بر آنکه در عرض دیگر بخش‌ها، بارها خوانده می‌شود، باید بار دیگر براساس کتاب عمیق و دقیقی چون رسائل، با آن تفصیل و آن همه تشقیق شقوق پیچیده و گسترده خوانده شود؟ و اگر تعلیم این اثر فاخر و آرای دقیق شیخ اعظم (قده) در این بخش لازم است، آیا بهتر نیست تدریس آن، پس از کفایة‌الاصول و به جای بخش اصول عملیه و مبحث تعادل و تراجیح آن، صورت گیرد؟

۵. به لحاظ روش تعلیم و تعلم علوم فقهی

به‌رغم آنکه تحصیل فقه و اصول، از پایه‌ی سوم آغاز و تا پایان عالی‌ترین مراحل تحصیلی حوزه - که معمولاً قریب ربع قرن طول می‌کشد - ادامه می‌یابد، و به‌رغم طی فرایند فرساینده و تکرار چندین باره‌ی مباحث، از هر چند صد تن، جز اندک‌شماری از آنان - که نوعاً فرزند استعداد و تلاش خویشند، یا محضر استاد ممتازی را درک کرده‌اند - به قوه‌ی اجتهاد دست نمی‌یابند! آیا وجود چنین نقیصه‌ی «استعدادکش»، «فرصت‌شکن» و «سرمایه‌سوز»ی کافی نیست که متولیان رسمی این نهاد نورانی را به فکر فروبرده به چاره‌اندیشی‌شان وادار کند؟ درست است که این آفت عافیت‌سوز، علل گوناگونی دارد، اما قطعاً مهم‌ترین عامل آن، نادرستی روش تعلیم و تعلم فقه و اصول در حوزه‌ی کنونی است.^۲

۱. محقق اصفهانی، بحوث فی الأصول، صص ۲۰ و ۲۲.

۲. در کتاب نظام علمی - آموزشی پرورش‌مآل، راجع به کاستی‌ها و ناراستی‌های کنونی روش آموزش و سنجش حوزه و راهکارهای اصلاح و ارتقای آن مباحث مبسوطی آمده‌است، خواهندگان می‌توانند بدان مراجعه فرمایند.

۶. از نقطه نظر «موضوعات» و ابواب مورد بحث

اشکال اساسی دیگر فقه‌آموزی کنونی، تمرکز بر موضوعات تکراری و پیمودن راه‌های پیموده است. حوزه اکنون اهتمام درخوری به بحث از موضوعات و مسائل مستحدث مورد ابتلای امت (که حجمی حداقل برابر با حجم ابواب فقه موجود را می‌تواند تشکیل دهد) ندارد. براساس فهرست دروس خارج حوزه علمی قم (صانها الله عن الحدثان)، در سنوات اخیر، ابواب طهارت و صلات و صوم و زکات، موضوع حدود هشتاد درصد دروس عاصمیه علمی شیعه را تشکیل می‌دهد! هرچند غرض از تحصیل دروس خارج فقه، تسلط بر فرایند استنباط است و (گفته می‌شود:) موضوع مورد بحث در این غرض، چندان دخیل نیست، اما حقیقت آن است که انتخاب موضوعات جدید و مورد ابتلای جامعه برای تدریس، علاوه بر آنکه غرض فوق را تأمین می‌کند، حصول اجتهاد تخصصی را برای شاغلان میسر ساخته، سبب تولید ادبیات علمی یا تقویت ادبیات فقیر این ابواب نیز می‌گردد.

۷. از حیث موضوع‌شناسی

غفلت از آموزش موضوع‌شناسی، به‌رغم اهمیت فوق‌العاده‌ی آن در فرایند استنباط. اهمیت و خطورت این امر زمانی آشکارتر می‌گردد که به این نکته‌ی کلیدی توجه شود که: صحت فتوا توأمأ در گرو شناخت «موضوع» و «محمول» است، و بدون موضوع‌شناسی دقیق، حکم‌شناسی صحیح میسر نمی‌گردد، و طالب فقه فاضل موضوع‌ناشناس هرگز مجتهد نخواهد شد.

۸. به جهت متون درسی مورد استفاده

از مختصات تحصیلات سطوح یک و دو و سه تحصیلات حوزوی، «متن‌محور» بودن آن است؛ فارغ از آثار مثبت و منفی این خصوصیت، متون درسی حوزه و

بیش از دیگر مواد، کتب درسی فقه و اصول، دچار مشکلاتی هستند، موارد زیر از جمله‌ی آنهاست:

۸-۱. غیرآموزشی بودن اکثر متون سنتی مورد استفاده برای تدریس (هیچیک از کتب سنتی مورد استفاده، به قصد تولید متن درسی تألیف نشده‌اند).

۸-۲. روزآمد نبودن کتب سنتی مورد استفاده برای آموزش طلاب (از نظر اشمال بر آرای جدید، رعایت ترتیب تاریخی آرای مطرح، ساختار مطالب، روش ارائه‌ی مباحث، ادبیات، و...).

۸-۳. غیرمترتب بودن کتب مورد تدریس. از باب مثال در آموزش اصول، اکنون *الموجز* که متن جدید و طبعاً حاوی آرای اصولیون متأخر (در حد ظرفیت خود) است، قبل از *اصول‌الفقه* خوانده می‌شود که مباحث آن به‌طور عمده تحت تأثیر نظرات میرزای نائینی (قدّه) است، و با اینکه نظرات میرزا غالباً ناظر به آرای محقق خراسانی (قدّه) است، این متن نیز قبل از *کفایة‌الأصول* خوانده می‌شود!

فرع دو) آسیب‌شناسی وضع موجود رشته‌های تخصصی حوزه

آنچه که اکنون رشته‌های تخصصی حوزه خوانده می‌شود، به‌لحاظ ۱. مدیریت و سازمان؛ ۲. رسمیت و تشریفات صدور مجوز تأسیس؛ ۳. گستره‌ی موضوعی؛ ۴. روش تدریس و تحصیل؛ ۵. برنامه و هویت حوزوی؛ ۶. غایت و کارکرد؛ ۷. هندسه‌ی معرفتی؛ ۸. مقطع‌بندی؛ ۹. مقبولیت نخبگانی؛ ۱۰. تشدید روی‌آوری طلاب مستعد به دانشگاه، دارای اشکالات و مشکلات بسیاری است، که این دفتر فاقد گنجایش طرح و تبیین تفصیلی آنهاست. در اینجا به‌صورت گذرا به این جهات اشاره می‌کنیم:

۱. به لحاظ مدیریت و سازمان

رشته‌های تخصصی حوزه، از حیث برنامه‌ریزی و مدیریت با مشکلات گوناگونی

مواجه است، از جمله:

۱-۱. رشته‌های تخصصی هنوز طفیلی دروس حوزه قلمداد می‌شوند و واحدهای عهده‌دار اجرای رشته‌ها، زائده‌ای بر بدنه‌ی حوزه‌ی رسمی به‌شمار می‌روند.

۱-۲. مؤسسات و مراکز تخصصی، فاقد هویت حوزوی‌اند؛ این واحدها حتی به لحاظ نام‌گذاری و برنامه‌ی آموزشی نیز از فرهنگ دانشگاهی تبعیت می‌کنند؛ لهذا به‌جای عنوان «مدرسه‌ی علمیه»، «مؤسسه‌ی آموزش عالی» نامیده می‌شوند و نظام ترمیک و واحدی بر آنها حاکم است. دروسی که در آنها ارائه می‌شود نیز، به دروس دانشگاهی مانندتر است تا دروس حوزوی؛ سرفصل‌های برخی رشته‌ها چیزی فراتر از گرتة برداری سست و ساده از همان رشته در دانشگاه نیست!

۱-۳. روند به‌شدت بطیئ تصمیم‌گیری در فرایند بی‌رمق شورای گسترش و واحدهای مربوط در مرکز مدیریت نیز حکایت دیگری است! آن‌سان که گاه پس از سپری‌شدن افزون بر ده سال از درخواست مجوز رشته‌های تخصصی جدید از سوی شخصیت‌های سرشناس یا دستگاه‌های معتبر، هنوز و همچنان تقاضاها بی‌پاسخ مانده است! و این وضعیت، عامل روی‌آوری حتی مراجع تقلید (أبقاهم الله) و شخصیت‌های طراز اول حوزه‌ها به اخذ مجوز تأسیس دانشگاه به‌جای مراکز تخصصی حوزوی شده است.

۱-۴. تمرکزگرایی حاد در همه‌ی امور و سلب هرگونه اختیار و ابتکار از واحدهای تأسیس‌شده در سطح کشور. این امر به‌شدت موجب انباشت مشکلات در ستاد و عدم توسعه‌ی واحدهای صنفی گشته است.

۱-۵. این مؤسسات از سازماندهی تخصصی مطلقاً بی‌بهره‌اند؛ زیرا به‌رغم نداشتن بودجه، عضو هیأت علمی و تجهیزات کافی، در صورت علاقه‌مندی و بدون لحاظ توان و تناسب، می‌توانند همه‌ی رشته‌ها، از علوم عقلی تا علوم نقلی، از الاهیات تا علوم انسانی، از تعلیم علوم تا آموزش مهارت‌ها را دایر نمایند! (البته این همه در

صورتی است که بتوانند از گردنه‌ها و گریوه‌های خودساخته‌ی شورای عالی و مرکز مدیریت به سلامت عبور کنند!

۱-۶. بعد از مدت نسبتاً طولانی‌ای که از تأسیس رشته‌ها، مراکز و مؤسسات تخصصی می‌گذرد، هنوز هزار و یک ابهام و پرسش بی‌پاسخ در زمینه‌ی آنها وجود دارد؛ از این رو: این فعالیت سازمانی و علمی در هاله‌ی پرخطری از ابهامات فلج‌کننده روزگار می‌گذراند.

۲. از جهت رسمیت و تشریفات صدور مجوز تأسیس

شماری از رشته‌ها یا مقاطع برگزارشده از سوی مراکز مختلف در سراسر کشور، پس از سال‌های متمادی هنوز به تصویب مراجع رسمی حوزه نرسیده‌اند یا مجوز راه‌اندازی ندارند.

۳. از نظر گستره‌ی موضوعی

رشته‌های تخصصی حوزه از موضوعات اندک‌شماری تشکیل می‌شوند؛ این مسئله علاوه بر آنکه گزینه‌های انتخاب را برای داوطلبان محدود ساخته است، پاسخگوی نیازهای بی‌شمار کشور و امت اسلامی نیز نمی‌تواند باشد. این نقیصه آن‌گاه نمایان‌تر خواهد گشت که طومار طولانی دانش‌ها و رشته‌های علمی مورد نیاز جامعه‌ی اسلامی را - که توقع می‌رود حوزه‌ها عهده‌دار ارائه‌ی آنها باشند - از نظر بگذرانیم، و یا دست‌کم عدد رشته‌های تخصصی حوزه را با شمارگان گسترده‌ی رشته‌های مرتبط در دانشگاه‌ها مقایسه کنیم.

۴. از حیث روش تدریس و تحصیل

مؤسسات و مراکز تخصصی حوزه به لحاظ روش، از همان شیوه‌ی ناکارآمد دانشگاهی (که انباشت حافظه‌ی دانش‌پژوهان از مجموعه‌ای از مفاهیم حصولی است) پیروی می‌کنند. چاره‌ی کار نیز، استفاده از روش تحصیل اجتهادی حوزوی

است؛ زیرا تا زمانی که فهم اجتهادی از علوم حاصل نیاید اطلاق تخصص ناصواب است.

۵. از نقطه‌نظر برنامه

فقدان الگوی مشخص برای طبقه‌بندی علوم، براساس مبانی معرفتی دینی، و نیز نبود متون درسی مناسب و گاه حتی سرفصل‌های مصوب، همچنین عدم سازماندهی پایان‌نامه‌ها و رساله‌ها، نمونه‌هایی از اشکالات تحصیلات تخصصی از نظر برنامه‌ریزی آموزشی است.

۶. از لحاظ غایت و کارکرد

تحصیلات تخصصی حوزه به شیوه‌ی کنونی، هم به لحاظ مقام ثبوت و حصول تخصص واقعی، هم به لحاظ مقام اثبات، از جهت برخورداری از «وجاهت عرفی» کافی و ترتب اثر عملی درخور بر آن در نظام آموزشی حوزه، بسیار کم‌فایده است؛ زیرا علاوه بر آنکه (از سویی) غالب همین رشته‌های اندک‌شمار فاقد سطح چهارند، آن‌مایه معلوماتی نیز که در رشته‌های دارای سطح چهار به طلاب ارائه می‌شود چیزی فراتر از حدود اطلاعاتی که یک طلبه‌ی فاضل به‌طور متعارف از آن برخوردار باشد نیست؛ (از سوی دوم) اطلاق تخصص به تحصیلات سطح دو و سه نیز حقیقتاً اطلاقی مجازی است؛ (از سوی سوم) از اهم غایات تحصیلات تخصصی حوزه باید تربیت افراد دارای صلاحیت علمی و مهارتی برای تولید علوم انسانی اسلامی باشد، اما وضع موجود رشته‌های تخصصی هیچ نسبتی با این غرض مهم ندارد.

۷. از حیث هندسه‌ی معرفتی

اشکال نظام آموزشی سنتی حوزه این بود که از دغدغه‌ها و نیازهای راهبردی عصری مسلمین (مانند تولید علوم انسانی، ارائه‌ی الگوی پیشرفت، اصلاح فرهنگ

و سبک زندگی، تمدن‌سازی، و...) فارغ بود؛ اشکال مؤسساتی چون دانشگاه امام صادق (ع)، دانشگاه رضوی (ع)، دانشگاه مفید (قدّه)، مؤسسه‌ی آموزشی و پژوهشی امام خمینی (قدّه)، مدرسه‌ی عالی شهید مطهری (قدّه)، نیز - که اخیراً احتمالاً برای رفع این نقیصه تأسیس شده بودند - از دانش متنی حوزه که فقه و اصول است جدا افتادند؛ رشته‌های تخصصی حوزه نیز (که توقع می‌رفت گره‌گشا باشد) به جهت برنامه‌ریزی ناقص و اجرای نادرست، این اشکال اساسی را مرتفع نساخت.

باید توجه داشت که تحصیل فقه و اصول، علاوه بر اهمیت ذاتی، طریق آزموده‌ی تحصیل قوه‌ی اجتهاد در علوم دینی است، و بدین جهت است که فقه و اصول، نقطه‌ی پرگار تحصیلات حوزوی قلمداد می‌شود. اکنون راه‌چاره‌ی این معضل آن است که رشته‌های تخصصی حوزه آمیخته با این دو دانش و به شیوه‌ی آنها - البته با رفع کاستی‌هایی که در روزگار ما بر روند کسب و کاربرد استنباط عارض شده است - تدریس شوند.

۸. به جهت مقطع‌بندی و مراحل تحصیل

علاوه بر اشکالات موجود در روش و فرایند تحصیلات تخصصی و موضوعات مورد آموزش، مقطع‌بندی و حجم دروس رشته‌های تخصصی نیز دچار اشکالات بسیاری است، این مختصر مجال شرح این اشکالات نیست، خلاصه‌ی راهکار پیشنهادی ما این است که: سطح دو تحصیلی حوزه می‌تواند نقش دوره‌ی آشنایی اجمالی با طبقه‌بندی علوم و رشته‌های تخصصی (با هدف راهنمایی تحصیلی و ایجاد امکان انتخاب رشته) قلمداد گردد، سطح سه نیز دوره‌ی تحصیل با گرایش علمی مشخص به‌شمار آید، سطح چهار، تخصص در رشته‌ی مشخص محسوب شود؛ سطح پنج نیز که منتهی به تحقق اجتهاد قطعی در رشته‌ی مربوط گشته، مقطع «فرا تخصص» نامیده شود.

تأکید می‌شود: سطح چهار (مقطع تخصص) و سطح پنج (مقطع فرائد تخصص) به موازات دوره‌ی خارج اصول و فقه عمومی و نیز خارج فقه تخصصی، و کاملاً به صورت اجتهادی باید ارائه گردد.^۱

۹. به لحاظ مقبولیت نخبگانی

رشته‌های تخصصی نتوانسته است در میان نخبگان حوزه اعتبار درخور اعتنائی کسب کند، بدین‌جهت طلاب مستعد نیز چندان که باید از رشته‌های تخصصی استقبال نمی‌کنند؛ آمار اعلامی درباره‌ی شمار دانش‌پژوهان مؤسسات و مراکز، گواه صحت این مدعاست.

۱۰. از نظر تشدید روی‌آوری طلاب مستعد به دانشگاه

روی‌آوری طلاب مستعد به دانشگاه نیز از آفات وضع موجود رشته‌های تخصصی است. شرح این آسیب نیز مجال موسعی را می‌طلبد، ما در اینجا به همین اشاره قناعت می‌کنیم.

به دلایل پیشگفته، با قاطعیت می‌توان گفت: اکنون جریان تحصیلات تخصصی حوزه به شیوه‌ی فعلی قرین موفقیت نیست؛ لهذا این بخش حوزه - به‌رغم آنکه از بخش‌های نوآمد قلمداد می‌شود - نیازمند تحولی اساسی و جدی است.

فرع سوم) بایستگی و بایسته‌های تولید علوم انسانی اسلامی

با توجه به جایگاه بی‌بدیل و فوق‌العاده تعیین‌کننده‌ی علوم انسانی سکولار در

۱. در مورد نزاع قدیمی «امکان و عدم امکان اجتهاد متجزی»، طرفین نزاع میان «حصول ملکه‌ی اجتهاد» و امکان (و احیاناً جواز) «استنباط محدود»، خلط می‌کنند. بدیهی است که تجزیه در قوه‌ی اجتهاد ممکن نیست، اما تخصص در عملیات استنباط ممکن و بلکه مطلوب است.

مهندسی حیات انسان معاصر به مثابه رقیب اصلی دین، و معضلات خسارت‌بار ناشی از سیطره‌ی علوم انسانی وارداتی بر «ذهن»، «زبان» و «زندگی» مسلمین، و به حاشیه رانده‌شدن فقه و اخلاق اسلامی (از یک‌سو)، و رسالت حوزه در صیانت از استقلال معرفتی و معیشتی مسلمانان، که اکنون در گرو تولید نظریه‌های اسلامی در این قلمرو معرفتی و کار بست آنها در ساحات حیات امت است (از دیگر سو)، تولید علوم انسانی اسلامی از اهم تکالیف نهاد حوزه در عصر حاضر است.^۱

بدان جهت که تولید علم دینی از سنخ نظریه‌پردازی دینی است، و نظریه‌پردازی دینی در گرو اجتهاد نظریه‌پرداز است، و این فن منحصرأ از اصحاب حوزه برمی‌آید، امر تولید علوم انسانی اسلامی تکلیف عینی حوزویان است.

گفتنی است که: تحقق این رسالت مهم حاجتمند اقداماتی از قبیل موارد زیر، است:

۱. ارائه‌ی طبقه‌بندی علوم و الگوی مطلوب برای تقسیمات علوم انسانی، براساس تعریف و تلقی مختار از علم و علوم انسانی، و مبتنی بر انسان‌شناسی اسلامی.
۲. تأسیس و توسعه‌ی فلسفه‌ی علوم انسانی، و نیز فلسفه‌های مضاف به هر یک از رشته‌های علوم انسانی، بر اساس حکمت اسلامی.
۳. تدوین منطق تولید علوم انسانی اسلامی، با توجه به ظرفیت‌های دانش‌های اسلامی به‌ویژه علم اصول و مبتنی بر نظریه‌ی ابتناء (مبنای مختار راقم).

۱. در عصر حاضر علوم انسانی سکولار رقیب اصلی شریعت اسلامی است، زیرا همان‌سان که شریعت مدعی اداره‌ی همه‌ی شئون و امور دنیوی بشر است علوم انسانی نیز مدعی است و عملاً عهده‌دار آن است؛ از این رو مسئله‌ی تعارض علم و دین در غرب معاصر به معنی تعارض علم طبیعی با الاهیات است، اما تعارض علم و دین در جهان اسلام و خاصه ایران به معنی تزاخم شریعت با علوم انسانی است.

فقه تخصصی نظام‌ساز

۴. اشراب مباحث علوم انسانی در متن نظام آموزشی حوزه از رهگذر گرایشی‌کردن مدارس علمیه و گنجاندن مواد درسی رشته‌های این حوزه‌ی معرفتی در برنامه‌ی آموزشی حوزه، بر حسب تناسب و نیاز.
۵. تأسیس مدارس عالی تخصصی در حوزه‌ها برای برگزارکردن کرسی‌های خارج فقه مضاف (فقه علوم انسانی/ فقه نظام‌ساز). البته اداره‌ی کرسی‌های فقه تخصصی باید به سبک سامرایی صورت بندد. زیرا به‌جز این شیوه تحقق رسالت پیشگفته میسر نخواهد گشت.

فصل دوم: کلیات طرح

فرع نخست) اهداف، جایگاه طرح فقه تخصصی در نظام تحصیلی حوزه و فرایند اجرایی آن:

فلسفه‌ی مقطع تحصیلی خارج

علاوه بر اهداف کلان و عمومی مجموعه‌ی نظام علمی - تربیتی حوزه، هر یک از مقاطع تحصیلی نیز باید هدف اختصاصی مناسب مرحله‌ی خویش را محقق سازند؛ از این رو اگر هدف عمومی برگزاری سطح یک و دو و سه تحصیلی حوزه از نقطه‌نظر آموزشی عبارت است از: «تعلیم علوم، معارف و مهارت‌های مورد نیاز» از جمله فقه و اصول به طلاب این سطوح؛ غایت قصوای طی دوره‌ی دروس خارج نیز حصول قوه‌ی اجتهاد است (نه آموزش فقه و اصول) و لازمه‌ی دستیابی به قوه‌ی اجتهاد، خروج از قید «کتاب معین» و «مکتب معین» در زمینه‌ی اصول فقه و علوم مرتبط با فن اجتهاد و فرایند استنباط، و نیز خروج بر «آراء رایج» حتی عند الإقتضاء «فرایندهای رایج»

فقه تخصصی نظام‌ساز

استنباطی است. این است معنی دقیق و درست دوره‌ی خارج.

اهداف ششگانه‌ی طرح :

تاکید می‌شود: طرح فقه نظام‌ساز برنامه‌ی جامعی است که برای تحصیل دروس خارج با تلقی فوق و دستیابی به اهداف ششگانه‌ی زیر در دو عرصه‌ی «تولید معرفت صائب» و «تربیت نیروی صالح» تنظیم گردیده است:

۱. تنقیح و ارتقاء، تقویت و توسعه‌ی سنت سدید اجتهاد، در چارچوب میراث علمی و روشگانی بازمانده از سلف صالح و با بهره‌گیری از دانش‌های جدید و ناظر به نیازهای عصری نوپدید.

۲. خودآگاهانه و سنجش‌پذیر ساختن استخدام دستگاه اجتهاد و کاربست الگوریتم استنباط در تولید معرفت دینی.

۳. ایجاد پیوند هم‌افزایانه میان فقه و علوم انسانی، و در نتیجه: تخصصی و نظاممند، کارآمد و روزآمد کردن دانش فقه.

۴. بسط سنت اجتهاد به قلمرو علوم انسانی، به‌انگیزه‌ی زمینه‌سازی برای تولید علوم انسانی دینی.

۵. ایجاد تحول در روند و روش‌های آموزش فقه و تحصیلات تخصصی حوزه به‌ویژه در عرصه‌ی علوم انسانی.

۶. تربیت فضایی «مجتهد» «متخصص» و حائز صلاحیت‌های علمی، معرفتی و مهارتی کافی برای تولید «فقه تخصصی نظام‌ساز» و «علوم انسانی اسلامی»، در جهت رفع نیازهای نظام اسلامی.

مراحل و مدت اجرای طرح و وظائف اساسی دانش‌پژوهان در هر مرحله:

با توجه به اهداف طرح و نظر به علوم و معارف ومهارت‌های تشکیل دهنده‌ی آن (که در ادامه بدانها اشاره خواهد شد) مراحل و مدت اجرا و وظائف اساسی دانش‌پژوهان در هر مرحله به شرح زیر می‌باشد:

الف) مرحله‌ی دوساله‌ی سطح سه علمی: در این مرحله، طلاب ضمن تدارک پیش‌نیازهای معرفتی و مهارتی لازم و تحصیل «مبانی پژوهی» و تسلط بر فلسفه‌های مضاف به «علوم» و «امور» مرتبط با فقه «روزآمد» و «کارآمد»، با طی دوره‌های آغازینه‌ی رشته‌ی تخصصی منتخب، و انجام تکالیف علمی جاری، از پایان‌نامه‌ی علمی سطح سه دفاع خواهند کرد.

توقع می‌رود دانش‌آموختگان «مستعد» و «مجدّد» با طی این مرحله، موفق به کسب درجه‌ی علمی «قریب الاجتهاد» شده، عنوان «فاضل حوزوی» را احراز نمایند.

ب) مرحله‌ی پنج ساله‌ی سطح چهار تخصصی: در این مرحله، دانش‌پژوهان ضمن دستیابی به خودآگاهی کافی درباره‌ی دستگاه و فرایندشناسی استنباط و کسب کارآزمودگی اجتهادی، با ایفای نقش به عنوان استادمعین سطح سه، مهارت کافی را برای عهده‌داری تحقیق و تدریس حاصل کرده، از رساله‌ی سطح چهار تخصصی دفاع خواهند کرد.

توقع می‌رود دانش‌آموختگان «مستعد» و «مجدّد» با طی این مرحله، موفق به کسب درجه‌ی علمی «اجتهاد عمومی» شده، عنوان «مجتهد عام» را احراز نمایند.

ج) مرحله‌ی سه ساله‌ی فوق تخصص: در این مرحله، دانش‌پژوهان شرکت کننده ضمن

فقه تخصصی نظام‌ساز

دستیابی به قوهی اجتهاد تام، حائز صلاحیت‌های علمی، معرفتی و مهارتی کافی برای تولید «فقه تخصصی نظام‌ساز» و «علوم انسانی اسلامی» خواهند شد، به ایفای نقش به عنوان استاد تکدرسه‌های تخصصی و استادمعین سطح سه و چهار تخصصی پرداخته، از ترز فوق تخصص دفاع خواهند کرد.

توقع می‌رود: فارغ التحصیلان «مستعد» و «مجدّد» با طی این مرحله، موفق به کسب درجه‌ی علمی «اجتهاد تخصصی» شده، عنوان «مجتهد متخصص» را احراز نمایند.

تبصره: سعی می‌شود: در صورت صلاحدید برخی فقهای عظام (دام ظلهم) با ارزیابی رساله‌ی تخصصی و ترز ارائه‌شده، اجازه‌ی اجتهاد صادر فرمایند.

تذکار ۱: جداول مراحل و محورها، به صورت پیوست کتابچه تقدیم خواهد شد.
تذکار ۲: کارکردسنجی فصلانه‌ی پیشرفت تحقیق پایاننامه‌های دانش‌پژوهان به طور منظم انجام خواهد گرفت.

مدارک و شرائط داوطلبان تحصیل برای پذیرش :

داوطلبان برای ورود به تحصیل در چارچوب این طرح باید از شرائط و شاخصهای ویژه‌ای برخوردار باشند و مدارک مشخصی ارائه نمایند، موارد زیر از جمله‌ی آنهاست:

۱. گواهی معتبر اتمام پایه‌های دهگانه‌ی حوزه.
۲. داشتن معدّل مطلوب در امتحانات پایه‌ی نهم و دهم.
۳. رزومه‌ی قوی (C.V.) و تاییدیه‌ی علمی از اساتید شناخته.
۴. عدم منع قانونی برای ادامه‌ی تحصیل در حوزه.
۵. تاییدیه‌ی معتبر صلاحیت فکری، سیاسی و اخلاقی از اساتید و مدرسه‌ی محل تحصیل.

فقه تخصصی نظام‌ساز

۶. کسب امتیاز کافی در مصاحبه‌ی علمی.
 ۷. کسب امتیاز لازم از ارزیابی فکری، سیاسی و اخلاقی.
 ۸. تعهد کتبی مبنی بر التزام به ادامه‌ی تحصیل منظم و جدی دروس خارج فقه و اصول عمومی، به موازات اشتغال به تحصیل در دروس تخصصی.
 ۹. تعهد قانونی به ادامه‌ی تحصیل تا پایان دوره، و پرداخت هزینه‌های صرف شده از سوی مؤسسه و کارفرما، در صورت ترک تحصیل.
 ۱۰. تعهد خدمت در مؤسسه‌ی مجری یا هر دستگاه دیگری که مؤسسه ارجاع می‌دهد، معادل مدت تحصیل.
- تبصره: این بند شامل کسانی که به صورت خودفرما یا با داشتن کارفرما نسبت به پرداخت هزینه‌ی تحصیل اقدام نموده باشند نمی‌گردد.

فرع (دو) علوم، معارف و مهارت‌های مورد آموزش و روند ارائه‌ی دروس:

- با توجه به اهداف و مراحل ذکر شده، محورهای کلی برنامه‌های آموزشی، و روند ارائه‌ی دروس به شرح زیر خواهد بود:
۱. «مبانی پژوهی» و تسلط بر فلسفه‌های مضاف به «علوم» و «امور» مرتبط با فقه «روزآمد» و «کارآمد».
 ۲. «فرایندشناسی» تولید معرفت و درک جامع منطق اجتهاد تخصصی.
 ۳. گذراندن «دوره‌ی عالی» علوم و معارف محوری و مکمل، طبق نظام علمی - آموزشی پرورش‌مآل.
 ۴. «کارورزی اجتهادی» و کسب مهارت کامل برای کاربرد منطق اجتهاد تخصصی و تولید گزاره‌ی فقهی و علمی. به تعبیر دیگر: تحصیل قوه‌ی «تفریع فروع» در عرصه‌ی فقه

و «نوآوری علمی» در عرصه‌ی علوم انسانی.
۵. توان‌ورزی برای «نظریه‌پردازی» و «نظام‌سازی» علمی و فقهی.
مجموعه‌ی علوم و معارف و مهارت‌های بالا، در قالب سه مرحله/مقطع تحصیلی به‌شرح زیر اجراء می‌گردد:

علوم، معارف و مهارت‌های مورد آموزش

بر اساس «نظام علمی - آموزشی پرورش‌مآل»، مجموعه‌ی «علوم»، «معارف» و «مهارت‌های» مورد آموزش در فرایند اجرای طرح، به سه دسته تقسیم و طبقه - بندی می‌شوند: ۱. «علوم و معارف محوری»؛ ۲. «علوم و معارف مکمل»، ۳. «فنون و مهارت‌های لازم».

فهرست عنوان‌های علوم، معارف و مهارت‌های مورد آموزش در فرایند اجرای طرح به شرح زیرند:

تذکار: با توجه به این که اکثریت دانش‌پژوهانی که داوطلب تحصیل دوره‌ی خارج بر اساس این طرح خواهند بود، در شرائط فعلی حوزه‌ها، بخش معتناهی از علوم، معارف و مهارت‌های پیش‌بینی شده در نظام را طی نکرده‌اند، در ذیل هر گروه از علوم، معارف و مهارت‌ها، موادی به عنوان «پیش‌نیاز» - که باید آنها را در دوره‌ی سطوح حوزه طی می‌نمودند^۱ - در نظر گرفته می‌شود. پیش‌نیازها باید، با استفاده از فرصت‌های فوق‌برنامه، در برنامه‌ی درسی و تقویم اجرائی مراکز مجری طرح گنجانده و به‌موقع اجرا نهاده شود.

۱. جداول تفصیلی «علوم و معارف محوری»، «علوم و معارف مکمل»، و «فنون و مهارت‌های لازم» که باید طلاب در دوره‌ی سطوح سه‌گانه طی کند در کتاب نظام علمی - آموزشی پرورش‌مآل درج شده است.

یک) اصول فقه، معارف و مهارت‌های مرتبط

الف) علوم و دروس محوری:

- ۱- فلسفه‌ی اصول پیشرفته. (طبق ساختار و فصول پیشنهادی).
- ۲- دوره‌ی کامل خارج اصول. (طبق ساختار و فصول پیشنهادی با تقلیل مباحث مربوط به مبادی علم و حذف مطالب استطرادی).
- ۳- فرایندشناسی استنباط و تولید معرفت (فلسفه‌ی منطق فهم دین و الگوریتم اجتهاد، با لحاظ اختصاصات اضلاع اربعه‌ی هندسه‌ی معرفتی دین: عقاید، علم دینی، احکام دینی و اخلاق دینی، طبق ساختار و فصول پیشنهادی و به‌سبک سامرایی و پژوهش‌محور)

ب) علوم و دروس مکمل:

- ۱- تاریخ تحلیلی و معرفت‌شناختی دانش اصول (نیمه‌حضوری)
 - ۲- اصول فقه مقارن (نیمه‌حضوری)
 - ۳- مباحث لازم در زمینه‌ی زبان‌شناسی، هرمنوتیک، نشانه‌شناسی (سمانتیک) و معناشناسی. (طبق ساختار و سرفصل‌های پیشنهادی)
- ج) فنون و دروس مهارتی:
- ۱- تطبیقات‌الاصول و مهارت‌ورزی کاربرد قواعد اصولی و تمرین استنباط (کارگاهی و کارگروهی).
 - ۲- تحقیق و تألیف در اصول. (تشکیل حلقه‌های مطالعاتی؛ نگارش هر نیم‌سال یک مقاله‌ی علمی، طبق برنامه‌ی سال)

د) پیش‌نیازها و دروس جبرانی:

- ۱- تاریخ نقلی علم اصول، ادوار و مکاتب اصولی، (سال اول/ نیمه‌حضوری / طبق ساختار و سرفصل‌های پیشنهادی).

فقه تخصصی نظام‌ساز

۲. فلسفه‌ی اصول مقدماتی. (سال اول/ نیم‌سال اول/ طبق ساختار و سرفصل‌های پیشنهادی).

دو) فقه، معارف و مهارت‌های مرتبط

الف) علوم و دروس محوری:

۱. فلسفه‌ی فقه پیشرفته. (طبق ساختار و سرفصل‌های پیشنهادی).
۲. خارج فقه عمومی. (طبق ساختار و فصول پیشنهادی).
۳. خارج فقه تخصصی. (ابواب منتخب معطوف به رشته/گرایش منتخب، طبق ساختار و سرفصل‌های پیشنهادی/ به‌سبک سامرایی و پژوهش‌محور)
- ب) علوم و دروس مکمل:

۱. تاریخ تحلیلی و معرفت‌شناختی فقه. (طبق ساختار و سرفصل‌های پیشنهادی)
۲. قواعد فقهیه‌ی تخصصی (حسب نیاز و به تناسب رشته/گرایش منتخب).
۳. فقه مقارن (فقه الخلاف ابواب مرتبط با رشته/گرایش منتخب).
۴. فقه تطبیقی شیعه (فقه المختلف ابواب مرتبط با رشته/گرایش منتخب).
۵. موضوع‌شناسی ابواب مرتبط با رشته/گرایش منتخب.
۶. ساختارشناسی و گرایش‌شناسی فقهی (به‌انگیزه توجیه و توانمندسازی دانش - پژوهان برای انتخاب رشته/گرایش).

ج) فنون و دروس مهارتی:

۱. تحقیق و تالیف (تشکیل حلقه‌ی تنظیم هندسه و نظام مسائل رشته/گرایش تخصصی/ نگارش هر نیم‌سال یک مقاله‌ی فقهی)
- د) پیش‌نیازها و دروس جبرانی:
۱. تاریخ نقلی علم فقه، ادوار و مکاتب فقهی. (سال اول، نیمه‌حضور) / طبق ساختار و سرفصل‌های پیشنهادی)

۲. فلسفه‌ی فقه مقدماتی. (سال اول، نیمه‌حضورى/ طبق ساختار و سرفصل‌های پیشنهادی)

۳. مبانی عمومی قواعد فقهیه. (طبق ساختار و سرفصل‌های پیشنهادی: تعریف، طبقه‌بندی و کاربردشناسی)

۴. قواعد فقهیه عامه. (طبق ساختار و سرفصل‌های پیشنهادی)

۵. اصطلاحات الفقه. (طبق ساختار و سرفصل‌های پیشنهادی)

تبصره: تالیف و دفاع از «پایاننامه‌ی سطح سه» به موازات دروس مرحله‌ی نخست و نیز «رساله‌ی سطح چهار» به موازات دروس مرحله‌ی دوم و ارائه‌ی «تز فرائض» به موازات دروس مرحله‌ی سوم، با تمرکز بر موضوعات مرتبط با علوم محوری این مقاطع، از جمله‌ی برنامه‌های اصلی برای کسب مهارت تحقیق و تالیف و احراز تسلط بر علوم و معارف مورد نیاز قلمداد می‌شود؛ از این رو لازم است اهتمام ویژه‌ای برای پیشبرد آن صورت بندد.

سه) علوم قرآن، معارف و مهارت‌های مرتبط

الف) علوم و دروس محوری:

۱. فلسفه‌ی تفسیر و مبانی منطق فهم قرآن.

۲. تفسیر موضوعی (با تمرکز بر آیات موضوعی رشته/گرایش منتخب)

ب) پیش‌نیازها:

۱. تاریخ قرآن.

۲. علوم القرآن.

۳. فقه اللغة و مفردات القرآن.

۴. درباره‌ی تفسیر (تاریخ تفسیر و مفسران، و شناخت رویکردها و روش‌های

تفسیری)

چهار) علوم الحدیث، معارف و مهارت‌های مرتبط

الف) علوم و دروس محوری:

۱. درایة الحدیث (اصطلاحات الحدیث، مشکل الحدیث و اختلاف الحدیث)

۲. فلسفه‌ی سنت و منطق فهم حدیث.

۳. تحقیق و طبقه‌بندی موضوعی احادیث، طبق رشته/گرایش منتخب.

ب) فنون و دروس مهارتی:

۱. کارورزی رجال الحدیث و سندشناسی (توثیقات عام و خاص، نقد و وضع

حدیث و...؛ طبق ساختار و سر فصل‌های پیشنهادی)

ج) پیش‌نیازها و دروس جبرانی:

۱. تاریخ حدیث و شناخت علوم حدیثی.

۲. شناخت منابع روایی.

پنج) حکمت و فلسفه، معارف و مهارت‌های مرتبط

الف) علوم و دروس محوری:

۱. شناخت فلسفه‌ی مضاف (کلیات و مبانی)

۲. شناخت فلسفه‌ی معاصر اسلامی (فلسفه‌ی نوصدرایی و رویکردهای جدید در

فلسفه‌ی اسلامی)

ب) علوم و دروس مکمل:

۱. مبادی پژوهی فلسفه‌ی اسلامی.

۲. آشنایی اجمالی با معرفت‌شناسی (دوره‌ی فشرده)

۳. فلسفه‌ی معرفت دینی، با تأکید بر نظریه‌ی تحول و سنجش معرفت دینی و

معطوف به فقه.

ج) پیش‌نیازها و دروس جبرانی:

فقه تخصصی نظام‌ساز

۱. آشنایی اجمالی با تاریخ و مکاتب فلسفه‌ی اسلامی.
۲. آشنایی اجمالی با جریان‌های منتقد فلسفه‌ی اسلامی و نقد اجمالی آنها.
۳. آشنایی اجمالی با تاریخ و مکاتب فلسفی غرب.

نش (فلسفه‌ی دین، معارف و مهارت‌های مرتبط)

الف) علوم و دروس محوری:

۱. فلسفه‌ی دین و کلام جدید (با تمرکز بر مباحث مرتبط با مبانی احکام، و فلسفه‌ی علم انسانی دینی، و پیش‌فرضهای کلامی رشته/گرایش منتخب).
۲. کلام تطبیقی فرق و مذاهب، معطوف به کارکرد تفاوت‌های کلامی در فقه مذاهب.

ب) علوم و دروس مکمل:

- ۱- دین‌شناسی تطبیقی و تاریخ ادیان.
- ۲- دین‌شناسی علمی (و مباحث علم و دین)
- ۳- دوره‌ی پیشرفته‌ی فلسفه‌ی کلام.
- ۴- جامعه‌شناسی دین.
- ۵- دوره‌ی پیشرفته‌ی فلسفه‌ی اخلاق اسلامی. (با لحاظ تأثیر و تأثر فقه و اخلاق در فرایند استنباط).
- ج) پیش‌نیازها و دروس جبرانی:
- ۱- فلسفه‌ی دین (مقدماتی/ کلیات).
- ۲- دوره‌ی پیشرفته‌ی مهدویت و فلسفه‌ی فرج. (به‌عنوان بخشی از مبانی فقه حکومت)

هفت) فلسفه‌ی علوم انسانی، معارف و مهارت‌های مرتبط

الف) علوم و دروس محوری:

۱. انسان‌شناسی اسلامی. (با رویکرد کاربرد آن در فقه و تاسیس علوم انسانی اسلامی)

۲. علم‌النفس فلسفی. (با رویکرد شناخت کارکرد آن در فقه و علوم انسانی)

۳. دوره‌ی تفصیلی فلسفه‌ی مضاف به رشته/گرایش منتخب.

۴. منطق تولید علوم انسانی اسلامی (معطوف به رشته/گرایش منتخب).

ب) علوم و دروس مکمل:

۱. پیشینه‌ی علوم انسانی در جهان اسلام.

۲. آشنایی با نظریه‌های شاخص علم‌اندیشمندان مسلمان.

۳. تاریخچه و نقد عمومی علوم انسانی غربی.

ج) پیش‌نیازها و دروس جبرانی:

۱. انسان‌شناسی اسلامی (دوره‌ی عمومی)

۲. طبقه‌بندی علوم و گرایش‌شناسی علوم انسانی. (به‌انگیزه توجیه و توانمندسازی دانش‌پژوهان برای انتخاب رشته/گرایش).

۳. فلسفه‌ی علوم انسانی (کلیات و مبانی مشترک شاخه‌های علوم انسانی)

هشت) علوم انسانی و دانش‌های تخصصی.

دانش‌پژوهان رشته‌های گوناگون فقه تخصصی، پس از طی دوره‌ها و دروس «عمومی»، «مشترک» و «مقدماتی رشته‌ها» به تناسب رشته/گرایش منتخب خود، باید علوم و معارف خاص رشته/گرایش منتخب خود را در چاقوب برنامه‌ی درسی مناسب آن طی کنند. دروس این علوم و معارف باید به طلاب کمک کند

که حد قابل قبولی از تخصص علمی در آن حوزه را به دست آورند. تنظیم برنامه‌ی آموزشی رشته‌ها بر حسب مورد، تهیه و به‌موقع اجرا نهاده می‌شود.

نه) موضوع‌شناسی

برگزاری دوره‌ی علمی موضوع‌شناسی؛ این دوره مشتمل بر مباحث «فلسفه‌ی موضوع‌شناسی»، منطق و «روش‌گان موضوع‌شناسی» خواهد بود. تفصیل مباحث این محور نیز با توجه به نکات مورد اشاره در تذکار فوق، در طرح تفصیلی خواهد آمد.

ده) رشته/گرایش‌های حائز اولویت

رشته‌ها و گرایش‌های فقهی عصری قابل اجرا در راستای تحقق طرح، از تنوع فراوانی برخوردارند، اما با لحاظ اولویت‌های خاص ناشی از اهداف طرح و نیازهای جاری و نیز امکانات موجود، واحدهای حوزوی می‌توانند از میان عنوان‌هایی که فهرست آن در زیر می‌آید، موضوعات فراخور ظرفیت خویش را انتخاب و در دستور کار قرار دهند.

با الهام از حدیث اصول المعاملات منسوب به امام صادق (ع) که فرموده است: «اصول المعاملات تقع على أربعة أوجه: معاملة الله، و معاملة النفس، و معاملة الخلق، و معاملة الدنيا» (مصباح الشريعة، باب الأوّل)، و با لحاظ نیازهای کنونی جامعه‌ی اسلامی، رشته‌ها و گرایش‌های فقهی حائز اولویت را می‌توان به‌شرح زیر دسته‌بندی و ارائه کرد:

ا) ما يتعلق بنطاق معاملة الله:

۱. فقه العبادة (حول المسائل المستحدثة و المستحدّة في هذا الحقل).

ب) ما يتعلق بنطاق معاملة النفس:

۲. فقه العقيدة .

۳. فقه التربية .

٤. فقه الصحّة و الطبّ .
٥. فقه الأطعمة و الأشربة (فقه صنایع غذایي و تراریختها/ الصنائع و النتاجات الغذائية)
٦. فقه الرياضة .
- ت) في ما يتعلّق بنطاق معاملة الخلق (حسب ساحتیها الأصلیتين: حقل شؤون الإنسان و حقل شؤون ماسوى الإنسان):
 ٧. فقه الثورة .
 ٨. فقه الحكم (على مستوى مبادئه و امّات مسائله) .
 ٩. فقه الولاية (ما يتعلّق بشؤون ولي الأمر رأساً) .
 ١٠. فقه الأمّة (ما يتعلّق بشؤون الأمّة الإسلامية و المجتمع الإسلامی، و حقوق الشعوب و القبائل و واجباتهم أمام الحكومة) .
 ١١. فقه الإقليم (ما يتعلّق بشؤون دار الإسلام و هو الأرض التي خضع قبال الحكم الإسلامی) .
 ١٢. فقه السّلطة التقنينية (و ما يتعلّق بها من التخطيط و البرمجة و التنظيم)
١٣. فقه السّلطة التنفيذية (و ما يتعلّق بها) .
١٤. فقه السّلطة الثّقافيّة (و ما يتعلّق بها) .
١٥. فقه السّلطة العسكرية (و ما يتعلّق بها) .
١٦. فقه السّلطة القضائيّة (و ما يتعلّق بها) .
١٧. فقه حقوق الإنسان .
١٨. فقه أخلاق الإنسان (ما يتعلّق بالأخلاق فقهيًا) .
١٩. فقه الاجتماع .
٢٠. فقه الثّقافة .

۲۱. فقه المرأة و الأسرة .
۲۲. فقه الحسبة و الأمر بالمعروف و النهي عن المنكر .
۲۳. فقه الإدارة .
۲۴. فقه الإقتصاد .
۲۵. فقه المملکيه الفكریه .
۲۶. فقه البنك و البورصة و الصيرفة .
۲۷. فقه الإقتصاد التبرّعي (الوقف و النذر و ما شاكل) .
۲۸. فقه العلاقات الدولية و الديبلوماسية .
۲۹. فقه الجهاد .
۳۰. فقه الأمن و الإستخبارات .
۳۱. فقه الفنون الجميلة .
۳۲. فقه الإعلام (و الإذاعة و التلفزة و الطباعة) .
۳۳. فقه السایبرنطيقا .
۳۴. فقه البيئة و الطبيعة .
- ث) في ما يتعلّق بنطاق معاملة الدنيا:
۳۵. فقه التنمية و التقدّم .
۳۶. فقه التّقنيّة (التكنولوجيا) .
۳۷. فقه البلدية و الإعمار .
۳۸. فقه الحضارة و المدنية .

تذکاراتهای مهم:

یک: چنان که اشاره شد: فهرست بالا به طرز استقرایی تهیه و به طور مسامحی طبقه بندی شده است، و در صورتی که برای فقه غنی و قویّ اهل بیت (سلام الله

علیهم) ساختاری معطوف به تحقق حکومت عادل، و ناظر به کلام عمیق و انیق حضرت امام خمینی (قدّه) مبنی بر «غایت‌انگاری اقامه‌ی حکومت عدل اسلامی به‌مثابه فلسفه‌ی تمامی فقه» تنظیم گردد، عنوانها از لحاظ کمی و کیفی، دچار دگرگونی اساسی خواهند گشت.

به نظر این کمترین، برای تحقق رهنمود راهبردی حضرت امام (قدّه)، باید هندسه‌ی فقه را بر اساس «روابط اربعه‌ی» مذکور در حدیث منسوب به امام صادق (ع) سامان داد، آن‌گاه فقه مربوط به قلمرو «معامله‌الخلق» را نیز پس از تقسیم آن به: «مایتعلق بشؤون الإنسان» و «مایتعلق بشؤون ما سوی الإنسان»، و تقسیم «فقه الإنسان» به فردی و اجتماعی، و نیز تفکیک فقه اجتماعی محض از فقه اجتماعی حکومتی، فقه حکومتی را بر اساس سطوح و ساحات ساختار حکومت و ارکان دولت اسلامی طبقه‌بندی کرد.

چارچوب الگوی پیشنهادی فوق را در خلال دروس خارج فقه الحکومه به تفصیل عرض کرده‌ایم، علاقه‌مندان می‌توانند آن را در پایگاه اطلاع‌رسانی منسوب به حقیر ملاحظه فرمایید.

دو: چنان‌که روشن است برخی از عنوانهای مندرج در فهرست بالا در حد رشته‌ی علمی یا نظام فقهی مستقل‌اند و برخی از آنها نیز گرایشی در ذیل یک رشته قلمداد می‌شوند، اما به جهت اولویت و اهمیت خاص و نیز صدق فقه مضاف می‌تواند بلکه می‌باید به صورت جداگانه و ویژه در برنامه‌ی کار پژوهشی و آموزشی حوزه‌ها قرار گیرد.

سه: همه‌ی رشته‌ها و گرایش‌های مندرج در طرح از اولویت کافی برخوردارند، اما برخی از آنها در مقام اجرای طرح حاضر دارای اولویت مضاعف‌اند. ملاکهای اولویت‌گذاری رشته‌های حائز اولویت مضاعف عبارتند از :

فقه تخصصی نظام‌ساز

۱. تقدم رتبى - معرفتى رشته و گرایش.
 ۲. وجود ادبیات کافی علمى و فقهى و متن و منابع مناسب در زمینه‌ی رشته و گرایش.
 ۳. وجود استاد بالفعل و در دسترس.
 ۴. شدت نیاز نظام و تقاضای بالفعل از سوى دستگاه اجرائی مشخص.
 ۵. انطباق مضاعف با رهنمودهای راهبردى و تاکیدات رهبر معظم انقلاب اسلامى (دام‌ظله).
- چهار:** تفصیل موضوعات، سرفصل‌ها، و تقویم آموزشى رشته‌ها/گرایش‌های پیشنهادى با توجه به فهارس علوم، معارف و مهارت‌های مورد نظر و سایر دانش‌های ذکرشده در کتاب نظام علمى - آموزشى پرورش‌مآل، متناسب با هر رشته و نیز با لحاظ اقتضائات مراحل/مقاطع تحصیلى، تنظیم و اجرا مى‌گردد.
- پنج:** با توجه به «رسالت اصحاب حوزه» و فراخور «غایت و قلمرو طرح فقه تخصصى» و «مقتضیات عصر» و بر حسب نیازهای هر رشته، مجموعه‌ی مهارت‌های لازم‌التحصیل^۱ در برنامه‌ی آموزشى دانش‌پژوهان قرار مى‌گیرد، اما سه فن زیر مهارت‌های عامی هستند که محصلین رشته‌ها و گرایش‌های مختلف باید آنها را فرا بگیرند، از این روی موارد سه‌گانه‌ی زیر به‌مثابه پیش‌نیاز مهارت‌ی برنامه‌ی آموزشى فقه تخصصى قلمداد مى‌گردد:

۱. فهرست کامل همه‌ی مهارت‌های مورد نیاز طلاب، در کتاب نظام علمى - آموزشى پرورش‌مآل ذکر شده است، با لحاظ نیاز و تناسب، از سوى مدیریت مدرسه موارد لازم در برنامه‌ی آموزشى طلاب قرار مى‌گیرد.

فقه تخصصی نظام‌ساز

ا) دوره‌ی مهارت‌های تعلُّم و تعلیم. (آموزش مجموعه‌ی مهارت‌های تحصیلی مورد نیاز طلاب توأم با کارورزی تدریسی، در حد احراز توان و تجربه جهت تدریس در حوزه)

ب) دوره‌ی مهارت‌های تحقیق و تألیف. (آموزش مجموعه‌ی مهارت‌های تحقیقاتی مورد نیاز طلاب توأم با کارورزی پژوهشی، در حد احراز توان و تجربه جهت تحقیق)

برای تحقق این مهارت نکات زیر باید به‌مثابه اصول راهبردی حاکم بر برنامه‌های آموزشی و پژوهشی، مورد توجه جدی قرار گیرد:

- ۱-۲. تنظیم توأمان و درآمیخته‌ی برنامه‌ها و فعالیت‌های پژوهشی و آموزشی حوزه.
- ۲-۲. جریان آموزش در بستر پژوهش (پژوهش‌محور)، با لحاظ تناسب سطوح علمی.
- ۳-۲. سنجش دوره‌ای میزان پیشرفت پژوهشی طلاب، از رهگذر الزام آنان به تألیف مقاله یا پایان‌نامه‌ی علمی - مهارتی در پایان هر مرحله/مقطع تحصیلی و یا اتمام هر کدام از مواد درسی اصلی.
- ج) دوره‌ی مهارت‌های مدیریتی و ارتباطاتی (با اولویت مسائل کثیرالابتلای طلاب در رشته‌های منتخب)

فرع سه) روش‌های تعلیم و تعلم

یک) دانش‌پژوهان از افادات و ارشادات سه نوع استاد بهره‌مند خواهند بود: «استادِ محور»، «استادِ معین»، و «استادان تک‌درسهای تخصصی خاص».

دو) استادان محوری، مدرسان مجتهدی هستند که به عنوان صاحب کرسی دروس خارج، دروس خارج فقه و اصول عمومی و تخصصی را طبق برنامه‌ی مصوب ارائه می‌کنند. استادان معین مدرسان فاضلی هستند که در ادامه‌ی کار استاد محوری، به انگیزه‌ی تکمیل دروس و کارورزی، طبق برنامه‌ی مصوب و با صرف وقت کافی، به فعالیت کاربردی آموزشی و پژوهشی با دانش‌پژوهان می‌پردازند.

استادان دروس تخصصی به مدرسانی اطلاق می‌شود که عهده‌دار ارائه‌ی تکدرس - های تخصصی دوره‌ها هستند.

سه) در آموزش علوم و ارائه‌ی دروس، با لحاظ تناسب شیوه با ماهیت و موقعیت ماده‌ی درسی (محوری، مکمل یا مهارتی بودن) و نیز نحوه‌ی اجرا (حضور، نیمه‌حضور یا غیرحضور بودن)، از یک یا چند شیوه از شیوه‌های آموزشی استفاده می‌شود:

۱. القای مباحث از سوی استاد محوری و صاحب کرسی رشته و تلقی از سوی شاگردان در جلسات درس حضوری. (این شیوه به‌طور عمده برای ارائه‌ی دروس خارج عمومی و تکدرس‌های تخصصی و پیش‌نیازها، مورد استفاده قرار می‌گیرد)

۲. تشکیل جلسات درس به سبک سامرایی.^۱ (برای ارائه‌ی دروس خارج تخصصی فقط از این روش استفاده می‌شود)

۳. برگزاری کارگاه علمی، در زمینه‌ی موضوعات و مباحث خاص، با مدیریت و هدایت استاد معین.

۴. تشکیل حلقات مشق اجتهاد و کارورزی هدایت استاد معین و حضور استاد ماهر فن و دانش (عنداللزوم).

۵. تشکیل محفل گفت و گوی علمی بین دو استاد متخصص، در موضوعات بینارشته‌ای در حضور طلاب.

۶. تحقیق و مقاله‌نگاری گروهی یا مسوده‌نگاری فردی در موضوعات درسی،

۱. مشروح شیوه‌ی تعلیم و تعلم سامرایی و مختصات و مزایای آن رجوع شود به: رشاد، علی‌اکبر، کتاب نظام علمی - آموزشی پرورش‌مآل، چ اول، تهران: سازمان انتشارات پژوهشگاه فرهنگ و اندیشه‌ی اسلامی، ۱۳۹۶، فصل سوم، فرع سوم ص ۱۷۱

فقه تخصصی نظام‌ساز

- حسب مورد، با مدیریت و هدایت استاد معین.
۷. برگزاری حلقات مباحثه‌ی گروهی دانش‌پژوهان به موازات تشکیل جلسات درس، طبق برنامه و تحت نظارت استاد معین.
۸. برگزاری کرسی‌های آزاداندیشی و مناظره‌های کلاسی بین دانش‌پژوهان در موضوعات درسی، حسب مورد.
۹. برگزاری کرسی‌های آزاداندیشی و نشست‌های علمی نقد آرا و آثار مرتبط با مباحث، از سوی استادان، حسب مورد.
۱۰. خودخوانی فردی یا گروهی برخی دروس غیرمحموری، بر حسب ضرورت، به جهت صرفه‌جویی در اوقات دانش‌پژوهان، طبق برنامه و با مدیریت و هدایت استاد معین.

فرع چهار) شیوه‌های سنجش تحصیلی

با توجه به آسیب‌های مطرح‌شده در گفتار چهارم فصل دوم از بخش اول کتاب نظام علمی - آموزشی پرورش‌مآل، و با نظرداشت تناسب شیوه‌های سنجش با مواد درسی، پایه‌های تحصیلی، و خصوصیات محصلان، از روش‌های گوناگون برای سنجش پیشرفت تحصیلی دانش‌پژوهان استفاده می‌شود؛ شیوه‌های زیر از جمله‌ی روش‌هاست:

یک) اخذ امتحان شفاهی بدون اعلام قبلی، و امتیازدهی از سوی استادان (به صورت ضربدری)، حسب مورد.

دو) اجرای سنجش کتبی تشریحی بدون اعلام محدوده‌ی سؤالات، به یکی از دو صورت: ۱. بدون حضور ممتحن و ناظر، اما با تصحیح مدرس مربوط یا استاد محوری یا معین یا تخصصی، بر حسب مورد؛ ۲. با حضور ممتحن و ناظر، اما با تصحیح خود طلاب؛ متناوباً در بازه‌های زمانی ماهانه، نیم‌ساله و سالانه.

سه) ارزیابی و امتیازدهی از سوی استادان با ملاحظه‌ی مجموعی جدیت و موفقیت‌های دانش‌پژوهان در زمینه‌ی برنامه‌های آموزشی و پژوهی صورت گرفته در بازه‌های زمانی معین.

چهار) ارائه‌ی سمینار علمی در زمینه‌های مباحث درسی از سوی دانش‌پژوهان و نقد و ارزیابی از سوی همشاگردی‌ها و راهنمایی‌نهایی و امتیازدهی از سوی مدرس مربوط / استاد معین.

پنج) مقاله‌نگاری «مسئله‌محور» مطالب جاری درسی (به شیوه‌ی گزارشی یا پژوهشی، به صورت فردی یا جمعی) و نقد و ارزیابی آن از سوی طلاب، به‌طور حضوری یا غیرحضوری، و امتیازدهی آن از سوی مدرس مربوط یا استاد معین. شش) نگارش تقریرات «مسئله‌محور»، «مبحث‌محور»، «دانش‌محور» دروس، بر حسب مناسبت و نیاز، و ارزیابی و امتیازدهی آن از سوی استاد.

هفت) ترجمه‌ی مسئله‌محور، مبحث‌محور یا کامل متون درسی، کمک‌درسی یا منابع موازی، بر حسب تناسب و نیاز، و ارزیابی و امتیازدهی آن از سوی استاد.

هشت) تحقیق و تصحیح انتقادی متون درسی یا منابع موازی و مرتبط، با راهنمایی مدرس مربوط، دفاع در جلسه‌ی دفاعیه و امتیازدهی از سوی داوران. نه) بازسازی و بازنگاری متون درسی، با راهنمایی مدرس مربوط، دفاع در جلسه‌ی دفاعیه و امتیازدهی از سوی داوران.

ده) پایان‌نامه‌نویسی در آخر هر مرحله از مواد درسی (مقدماتی، متوسطه و نهایی) یا در نهایت هر ماده‌ی درسی یا هر مقطع تحصیلی، با راهنمایی استادان، و دفاع در جلسه‌ی دفاعیه و امتیازدهی از سوی داوران.

تبصره‌ی ۱: غالب شیوه‌های پیشگفته برای سنجش و ارزیابی پیشرفت علمی و معرفتی مناسب‌اند؛ سنجش دیگر عرصه‌های متعلق تعلیم و تربیت که در کتاب نظام علمی - آموزشی پرورش‌مآل پیش‌بینی شده. باید با لحاظ تناسب هر عرصه و

هدف مورد نظر از سنجش، طراحی و اجرا گردد. هر واحد حوزوی می‌تواند و می‌باید به تناسب رویکرد مصوب و استطاعت خویش، روش‌هایی را برای سنجش وضعیت طلاب در قلمرو عرصه‌های مختلف معنوی، مهارتی و هویتی ابتکار کرده، اجرا نماید.

تبصره‌ی ۲: مقالات، تقریرات و سایر آثار تولیدی، در صورت انتشار مناسب، از امتیاز ویژه‌ای برخوردار خواهند بود.

تذکارات پستی و پایانی

یک) دروس «علوم محوری» عموماً به‌طور «حضوری»، در ایام تحصیل ارائه می‌شود؛ اما علوم و معارف مکمل، همچنین مهارت‌ها، می‌تواند در غیر ایام تحصیل و احیاناً به‌طرز «نیمه‌حضوری» و «غیرحضوری»، ولی به شیوه‌ای کاملاً مدیریت‌شده و سنجش‌پذیر آموزش داده شوند.

دو) باید برای هریک از علوم، معارف و مهارت‌ها، جداول برنامه‌ای جامعی حاوی «مراحل علمی و عملی»، «اهداف»، «حدود»، «سرفصل‌ها»، «مدت»، «بازه‌ی زمانی»، «پیش‌نیازهای هر ماده و مرحله»، و نیز «شیوه‌ها و کارافزارهای مناسب اجرای هر برنامه»، تهیه و به‌موقع اجرا نهاده می‌شود. این جداول در دست تهیه است.

سه) ساختار معرفتی - منطقی ابواب و موضوعات پیشنهادی، تهیه و سعی می‌شود پرونده‌ی علمی غنی‌ای برای مطالعه‌ی استاد و تلامذه در اختیار قرار گیرد.

چهار) حسب تناسب، با عضویت فضیلا‌ی شاغل به تحصیل در رشته‌های تخصصی، زیر نظر استادان متبحر و متفکر، حلقات پژوهشی - استنباطی تشکیل و طبق برنامه‌ی علمی - مطالعاتی تنظیم‌شده، به‌صورت گروهی و با استفاده از سبک سامرایی در موضوعات و ابواب فقهی مندرج در طرح فعالیت می‌کنند؛ بدین‌ترتیب ضمن تربیت نیرو، ادبیات علمی نیز تولید می‌شود.

پنج) تألیف و تولید تدریجی متون آموزشی و منابع پژوهشی مناسب در زمینه‌ی ابواب و موضوعات مستحدث (از جمله تنظیم معجم‌الآیات، معجم‌الخبار و طبقه‌بندی قواعد فقهیه) با استفاده از ظرفیت حلقه‌های یادشده و استادان برجسته‌ی حوزه.

والسلام علی من اتبع الهدی.