



معارف

سال سی و چهارم - شماره سوم، پیاپی ۳۲۲ (ویژه علوم تربیتی)

(پاییز ۱۴۰۴)

فصلنامه علمی در زمینه علوم انسانی

صاحب امتیاز: مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی

مدیرمسئول: سیداحمد رهنمایی

سر دبیر: ابوالفضل ساجدی

دبیر گروه علوم تربیتی: عبدالرضا ضرابی

مدیر اجرایی: روح الله فریس آبادی

ناظر چاپ: حمید خانی

صفحه آرا: روح الله فریس آبادی

چاپ: زمزم

بر اساس مجوز شماره ۳/۶۷۷۶ مورخ ۱۳۸۶/۸/۱۴ کمیسیون بررسی نشریات علمی کشور (وزارت علوم، تحقیقات و فناوری) این نشریه از شماره ۱۱۸ موفق به دریافت درجه «علمی ب» گردید.

هیأت تحریریه (به ترتیب حروف الفبای نام گروه)

حجت الاسلام دکتر سیداکبر حسینی (ادیان) - مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی - دانشیار

دکتر محسن خندان «الویری» (تاریخ) - دانشگاه باقرالعلوم - استاد

آیت الله استاد محمود رجبی (تفسیر و علوم قرآنی) - مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی - استاد

حجت الاسلام دکتر محمد فولادی وندا (جامعه شناسی) - مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی - دانشیار

دکتر عباسعلی کدخدایی (حقوق) - دانشگاه تهران - استاد

دکتر محمدکریم خداپناهی (روان شناسی) - دانشگاه شهید بهشتی - استاد

حجت الاسلام دکتر علیرضا کرمانی (عرفان) - مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی - دانشیار

حجت الاسلام دکتر عباسعلی شاملی (علوم تربیتی) - جامعه المصطفی العالمیه - دانشیار

دکتر محمد فنائی اشکوری (فلسفه) - مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی - استاد

حجت الاسلام دکتر ابوالفضل ساجدی (کلام) - مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی - استاد

مقالات این نشریه در sid.ir; isc.gov.ir; magiran.com; noormags.ir قابل دسترسی می باشد.

نشانی: قم - بلوار امین، بلوار جمهوری اسلامی - مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی - طبقه چهارم - شماره ۳۳

ص. پ: ۳۷۱۶۵-۱۸۶ تلفن: (تحریریه) ۳۲۱۱۳۴۶۸ - (مشترکان) ۳۲۱۱۳۴۷۱ - دورنگار: ۳۲۹۳۴۴۸۳ (۰۲۵)

رایانامه: marifat@qabas.net

وبگاه: nashriyat.ir

شاپا الکترونیکی: ۲۹۸۰-۸۳۸۳

اهداف و چشم‌انداز

نقش حوزه‌های علمیه و عالمان و پژوهشگران حوزه دین در جنبش نرم‌افزاری و حرکت فکری و روند تمدن‌سازی نقشی سترگ است و طرح انظار متفکران اسلامی در حوزه‌های مختلف علوم، به‌ویژه در قلمرو علوم انسانی، ضرورتی انکارناپذیر در عصر حاضر است. با پیروزی انقلاب اسلامی در ایران و برقراری نظام جمهوری اسلامی، نقش و حضور عالمان و اندیشمندان حوزوی در عرصه تحولات فرهنگی داخلی و خارجی پررنگ‌تر و محسوس‌تر شد. بی‌تردید استمرار و بقای این نظام مقدس نیازمند حضور علمی و عینی محققان و صاحب‌نظران معارف اسلامی در ساحت‌های گوناگون فرهنگی و تمدنی است. انتشار مجله علمی «معرفت» در راستای ارتقای پژوهش و آموزش معارف اسلامی در حوزه‌های مختلف علوم انسانی است و زمینه‌سازی علمی و فرهنگی برای تحقق مدینه فاضله اسلامی و عینیت یافتن آرمان‌ها و ارزش‌های دینی در جامعه بشری را تعقیب می‌کند.

اهداف

۱. تبیین و نشر معارف دینی در حوزه‌های علوم انسانی و ایجاد زمینه برای اسلامی‌سازی علوم؛
۲. صیانت و پاسداری از مبانی و آموزه‌های دینی؛
۳. ایجاد فضایی مناسب برای تضارب آراء و رشد علمی پژوهشگران حوزه و دانشگاه در زمینه علوم اسلامی و انسانی؛
۴. گسترش و تقویت ارتباط علمی میان حوزه و دانشگاه؛
۵. معرفی و نقد آثار، آراء و نظریات علمی و تحقیقاتی در زمینه علوم انسانی و معارف دینی؛
۶. پاسخ‌گویی به شبهات در زمینه علوم و معارف اسلامی.

ضمن استقبال از دستاورد تفکرات و تأملات دین‌پژوهی، پیشنهادها و انتقادهای شما را در مسیر کمال و بالندگی نشریه پذیراییم. خواهشمندیم مقالات خود را از طریق تارنمای نشریه: <http://nashriyat.ir> ارسال فرمایید. **اشتراک:** قیمت هر شماره مجله، ۹۰۰۰۰ تومان، و اشتراک ۴ شماره آن در یک سال، ۳۶۰/۰۰۰ تومان است. در صورت تمایل، وجه اشتراک را به حساب شبای IR910600520701102933448010 بانک مهر ایران، واریز، اصل فیش بانکی یا تصویر آن را همراه با برگ اشتراک به دفتر مجله ارسال نمایید.

راهنمای تهیه و تنظیم مقالات

الف) شرایط عمومی

۱. مقالات ارسالی باید برخوردار از صبغه تحقیقی - تحلیلی، ساختار منطقی، انسجام محتوایی، و مستند و مستدل بوده و با قلمی روان و رسا به زبان فارسی نگارش یافته باشند.

۲. مقالات خود را در محیط WORD با پسوند Doc از طریق تارنمای نشریه به <http://nashriyat.ir> ارسال نمایید.

۳. حجم مقالات حداکثر در ۲۵ صفحه (۳۰۰ کلمه‌ای) تنظیم شود. از ارسال مقالات دنباله‌دار جداً خودداری شود.

۴. مشخصات کامل نویسنده شامل: نام و نام خانوادگی، مرتبه علمی / تحصیلات، نشانی کامل پستی، نشانی صندوق الکترونیکی، شماره تلفن تماس، شماره دورنگار، مؤسسه علمی وابسته، همراه مقاله ارسال شود.

۵. مقالات ارسالی نباید قبلاً در نشریات داخلی و یا خارجی و یا به‌عنوان بخشی از یک کتاب چاپ شده باشند. و نیز همزمان برای چاپ به سایر مجلات علمی ارسال نشده باشند.

۶. از ارسال مقالات ترجمه شده خودداری شود. نقد مقالات علمی و یا آثار و کتاب‌های منتشر شده، که حاوی موضوعات بدیع یا نکات علمی ویژه، که با مقتضیات و نیاز جامعه علمی تناسب داشته باشد، امکان چاپ دارند. البته، چاپ مقالات پژوهشی و تألیفی بر این‌گونه مقالات اولویت خواهد داشت.

ب) نحوه تنظیم مقالات

مقالات ارسالی باید از ساختار علمی برخوردار باشند؛ یعنی دارای عنوان مشخصات نویسنده، چکیده، کلیدواژه‌ها، مقدمه، بدنه اصلی، نتیجه و فهرست منابع باشند.

۱. چکیده: چکیده فارسی مقاله (در صورت امکان به همراه چکیده انگلیسی) حداکثر ۱۵۰ کلمه تنظیم گردد و به اختصار شامل: بیان مسئله، هدف پژوهش، روش و چگونگی پژوهش و اجمالی از یافته‌های مهم پژوهش باشد. در چکیده از طرح فهرست مباحث یا مرور بر آن‌ها، ذکر ادله، ارجاع به مأخذ و بیان شعاری خودداری گردد.

۲. کلیدواژه‌ها: شامل حداکثر ۷ واژه کلیدی مرتبط با محتوا که ایفاکننده نقش نمایه موضوعی مقاله باشد.

۳. مقدمه: در مقدمه مقاله، مسئله تعریف، به پیشینه پژوهش اشاره، ضرورت و اهمیت پژوهش طرح، جنبه نوآوری بحث، سؤالات اصلی و فرعی، تصویر اجمالی ساختار کلی مقاله براساس سؤالات اصلی و فرعی مطرح و مفاهیم و اصطلاحات اساسی مقاله تعریف گردد.

۴. بدنه اصلی: در سامان‌دهی بدنه اصلی مقاله، یکی از شرایط زیر لازم است:

الف - ارائه‌کننده نظریه و یافته جدید علمی؛

ب - ارائه‌کننده تقریر و تبیین جدید از یک نظریه؛

ج - ارائه‌کننده استدلال جدید برای یک نظریه؛

د - ارائه نقد جامع علمی یک نظریه.

۵. نتیجه‌گیری: نتیجه بیانگر یافته‌های تفصیلی تحقیق است که به‌صورت گزاره‌های خبری موجز بیان می‌گردد. از ذکر بیان مسئله، جمع‌بندی، مباحث مقدماتی، بیان ساختار مباحث، ادله، مستندات، ذکر مثال یا مطالب استطرادی در این قسمت خودداری شود.

۶. فهرست منابع: اطلاعات کتاب‌شناختی کامل منابع و مأخذ تحقیق (اعم از فارسی، عربی، و لاتین) در انتهای مقاله براساس شیوه زیر آورده می‌شود:

نام خانوادگی، نام نویسنده، سال نشر، نام کتاب، ترجمه یا تحقیق، نوبت چاپ (بجز چاپ اول)، محل نشر، ناشر.

نام خانوادگی، نام نویسنده، سال نشر، «عنوان مقاله»، نام نشریه، شماره نشریه، صفحات ابتدا و انتهای مقاله.

۷. آدرس‌دهی باید بین متنی باشد (نام خانوادگی نویسنده، سال نشر، شماره جلد، شماره صفحه).

ج). یادآوری

۱. حق رد یا قبول و نیز ویرایش مقالات برای مجله محفوظ است.

۲. مجله حداکثر پس از ۴ الی ۶ ماه از دریافت مقاله، نتیجه پذیرش یا عدم پذیرش را به نویسنده اطلاع خواهد داد.

۳. حق چاپ مقاله پس از پذیرش برای مجله محفوظ و امکان نقل مطالب در جای دیگر با ذکر نشانی نشریه بلامانع است.

۴. مطالب مقالات مبین آراء نویسندگان آنهاست و مسئولیت آن نیز بر عهده آنهاست.

۵. مقالات دریافتی، نرم‌افزارها، و... در صورت تأیید یا عدم تأیید بازگردانده نمی‌شود.

در این شماره می‌خوانید

ارکان سه‌گانه سیاست / ۵

آیت‌الله علامه محمدتقی مصباح یزدی

ویژه علوم تربیتی.....

تأثیر تشکیک خاصی وجود بر مبانی تعلیم و تربیت اسلامی / ۱۱

محمدعلی محیطی اردکان / مصطفی نیکزاد

در میانه «تربیت اخلاقی» و تربیت دینی» نقدی بر مبنای ارزش‌شناختی «تربیت سکولار» / ۲۲

سیدنقی موسوی

تحلیل ابعاد تربیت اجتماعی کودک بر اساس قرآن و نامه ۳۱ نهج البلاغه / ۳۳

فاطمه مرضیه حسینی کاشانی / کف نفیسه ثقفی

تقویت معرفت و محبت نسبت به اهل‌بیت در راستای سند تحول بنیادین آموزش و پرورش با

تأکید بر اقدام‌پژوهی (مورد مطالعه: دبستان صدیقه گیوه‌چیان) / ۴۵

ملیحه بادی

تضاد سند ۲۰۳۰ با آیات و روایات در باب اصالت خانواده با تأکید بر تربیت جنسی نوجوان و جوان / ۵۹

یونس حسینی

ارزش‌بخشی به هویت فرهنگی با طراحی آموزشی حکمی برای تحقق انسان حکیم در دانش‌آموزان متوسطه / ۷۳

زینب‌السادات امیراحمدی / کف زهرا جامه بزرگ / حسن ملکی

راهکارهای حفظ و تقویت حیا در کودکان از منظر فریقین / ۸۷

کف علی امین‌رستمی / زهرا محمدپُرچوی

The Three Pillars of Politics

Ayatollah Allamah Mohammad-Taqi Mesbah-Yazdi

Abstract

This article seeks to present an analysis of the three pillars of politics. Achieving a desirable outcome in the realm of politics and the correct management of society is contingent upon three fundamental pillars: 1. The existence of laws and regulations that delineate the boundaries of social behavior and formulate do's and don'ts in such a way as to secure the interests of society (including both worldly and otherworldly interests). 2. Individuals who undertake the responsibility of executing these laws. 3. The people, who, by obeying the laws and regulations, play a role in the management of society to realize its objectives. This article elaborates in detail on the conditions and criteria for formulating laws; the conditions and criteria for the executors of laws and regulations; the role of the people in accepting and adhering to the laws, and finally, the ideal divine strategies for these three elements of politics.

Keywords: pillars of politics, dynamism of Islam, executors of laws, people, interests of society.

ارکان سه‌گانه سیاست*

آیت‌الله علامه محمدتقی مصباح یزدی *

چکیده

این مقاله در پی ارائه تحلیلی از ارکان سه‌گانه سیاست است. دستیابی به نتیجه مطلوب در عرصه سیاست و مدیریت صحیح جامعه، در گرو سه رکن اساسی است: ۱. وجود قوانین و دستورالعمل‌هایی که مرزهای رفتارهای اجتماعی را مشخص؛ باید و نبایدها را به‌گونه‌ای تنظیم کند که مصالح جامعه (اعم از مصالح دنیوی و اخروی) را تأمین نماید. ۲. افرادی مسئولیت اجرای این قوانین را به عهده گیرند. ۳. مردم نیز با اطاعت از قوانین و دستورالعمل‌های مزبور، برای تحقق اهداف جامعه، در مدیریت جامعه نقش ایفا کنند. این مقاله به تفصیل به شرایط و ضوابط تدوین قوانین؛ شرایط و ضوابط مجریان قوانین و دستورالعمل‌ها و نقش مردم در پذیرش و عمل به قوانین و نیز راهکارهای ایدئال الهی برای عناصر سه‌گانه سیاست پرداخته است.

کلیدواژه‌ها: ارکان سیاست، پویایی اسلام، مجریان قوانین، مردم، مصالح جامعه.

* این مقاله قلمی شده درس اخلاق استاد علامه مصباح یزدی * برای طلاب علوم دینی در دفتر مقام معظم رهبری در قم است.

رکن اول سیاست

اولین رکن، قوانین و دستورالعمل‌هایی است که مردم بتوانند با عمل به آنها به سعادت برسند و مصالحشان تأمین شود. قوانین ایدئال، قوانینی است که خداوند متعال وضع کرده است؛ زیرا او بیش از همه به مصالح واقعی مردم آگاه است و در قانونگذاری و اجرای قوانین نفعی نمی‌برد. به همین دلیل است که با اجرای قوانین الهی می‌توان به همه مصالح واقعی انسان‌ها دست یافت؛ خواه زودگذر باشد یا درازمدت، مادی باشد یا معنوی، دنیوی باشد یا اخروی. همچنین اگر بین برخی مصالح، تراحمی وجود داشته باشد، او با آگاهی مطلقش، مصالح برتر را ملاک قرار داده، قوانین را بر همین اساس وضع می‌کند. پس بهترین قانون، قانون الهی است.

نیاز به قوانین متغیر در کنار قوانین ثابت

قوانین اجتماعی و دستورالعمل‌هایی که جامعه به آنها احتیاج دارد، مجموعه‌ای محدود نیست که بتوان با یک بار تعیین کردن، برای همیشه به آنها عمل کرد. مصالح اجتماعی همواره در حال تغییر شکل است. نمونه‌هایی از تفاوت شرایط زندگی اجتماعی را در زندگی کوتاه خود مشاهده کرده‌ایم. با پیشرفت علوم و اختراع ابزارهای جدید یا از دست رفتن برخی امکانات، شرایط تغییر کرده و لازم است قوانین جدیدی متناسب با شرایط وضع شود.

مدیر جامعه در صورتی می‌تواند مصالح جامعه را به‌صورت کامل رعایت کند که با تغییر شرایط و مصالح، دستورالعمل‌های متناسب با آنها را صادر کند؛ برای مثال در زمان قدیم، خودرو وجود نداشت و رفت‌وآمدها به‌صورت پیاده یا به وسیله حیوانات انجام می‌شد. به همین دلیل در آن زمان سخن از جاده‌های عریض و قوانین راهنمایی و رانندگی اصلاً معنا نداشت؛ اما کم‌کم تولید خودرو شرایط جدیدی را به وجود آورد که در زندگی مردم، بسیار تأثیر گذاشت؛ چراکه برای احداث خیابان و تعریض آنها می‌بایست برخی خانه‌ها تخریب، و قوانینی برای راهنمایی و رانندگی وضع شود؛ در غیر این صورت، مصالح جامعه تأمین نخواهد شد.

به وجود آمدن شرایط جدید در این زمان مستلزم وضع قوانین مربوطه در همین زمان است و حتی اگر ۱۴۰۰ سال پیش، کسی با آگاهی از شرایط امروز قوانینی وضع می‌کرد، کاری لغو به حساب می‌آمد و خواندن آنها برای مردم گذشته فایده‌ای نمی‌داشت.

واضعان قوانین متغیر

در مسائل سیاسی، اموری مانند روابط بین‌الملل، جنگ و صلح‌ها، دوستی

و دشمنی‌ها و مقررات تجارت همواره در حال تغییر است و نباید توقع داشت که خداوند هر روز به‌صورت مستقیم احکامی را برای این‌گونه مسائل متغیر وضع کند. بنابراین باید از حالت ایدئال قانونگذاری (وضع قانون توسط خداوند به‌صورت مستقیم) صرف‌نظر کرده، به مرتبه نازل‌تری که خداوند متعال تعیین فرموده است، بسنده کرد.

پیامبران، از جمله پیامبر گرامی اسلام ﷺ، دستورهای الهی را به انسان می‌رسانند و انسان باید از آنها اطاعت کند؛ همچنان که اطاعت از ائمه علیهم‌السلام نیز لازم است؛ امامان معصومی که یکی پس از دیگری بر اساس مصالحی که بسیاری از آنها را نمی‌دانیم، از سوی خداوند تعیین شده‌اند. خداوند متعال در قرآن کریم می‌فرماید: «يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا أَطِيعُوا اللَّهَ وَأَطِيعُوا الرَّسُولَ وَأُولِي الْأَمْرِ مِنْكُمْ» (نساء: ۵۹؛ ر.ک. مائده: ۹۲؛ نور: ۵۴ و ۵۶؛ محمد: ۳۳؛ تغابن: ۱۲)؛ ای کسانی که ایمان آورده‌اید! خدا را اطاعت کنید و پیامبر و اولیای امر خود را [نیز] اطاعت کنید.

در مکان و زمان غیبت معصوم علیه‌السلام که به ایشان دسترسی نداریم، تکلیف آن است که در مقام وضع مقررات، پیرو کسی باشیم که در تأمین مصالح، شبیه‌ترین شخص به ایشان باشد. بنابراین باید از کسی اطاعت کرد که در شناخت مصالح جامعه و دوست و دشمن‌ها نزدیک‌ترین افراد به درک امام، و تقوا و عدالتش به عصمت امام نزدیک‌تر باشد. این نکته، روح کلی حاکم بر مسئله ولایت فقیه است.

رکن دوم سیاست

پس از بحث درباره قانون و شرایط قانونگذار در میان ارکان سه‌گانه سیاست (قانون، مجری و مردم)، شرایط مجری قانون را بررسی می‌کنیم.

شرایط مجری قانون از نظر اسلام

بهترین گزینه برای اجرای قانون، کسی است که اولاً قانون را خوب بشناسد و هیچ‌گاه از آن غفلت نکند، ثانیاً، موضوعات - به‌ویژه عناوین ثانویه - را به‌خوبی بشناسد و قدرت تشخیص تطبیق قوانین بر موارد را داشته باشد و ثالثاً، تحت تأثیر منفعت‌طلبی خود و اطرافیانش نباشد. این مسئله درباره خداوند اصلاً فرض ندارد؛ زیرا او به هیچ‌کس نیازی ندارد و احتمال اینکه بخواهد منفعت خودش را بر منفعت مردم مقدم بدارد، بی‌معناست. این در حالی است که درباره انسان‌های غیرمعصوم چنین ضمانتی وجود ندارد. بنابراین مجری قانون نیز باید کسی باشد که بیشترین شباهت را به معصوم علیه‌السلام داشته باشد و آن‌قدر در مهار نفس و مخالفت با خواسته‌های نفسانی تمرین کرده و بر خود تسلط یافته باشد که در هیچ حالی مصالح جامعه را

فدای منفعت شخصی خودش نکند.

همین سخن درباره کسی که از سوی پیامبر ﷺ با وحی الهی معرفی می‌شود نیز درست است و اطمینان داریم که چنین شخصی راه انحراف نمی‌رود؛ زیرا شایستگی او از سوی خداوند متعال به پیامبر وحی می‌شود؛ همچنان که اگر امام معصوم ﷺ نیز صلاحیت کسی را به طور مطلق تأیید کند، چنین شخصی قابل اعتماد خواهد بود. بنابراین دلیلی وجود ندارد که به غیر از کسانی که نام برده شد، به طور مطلق اعتماد کرده، خاطر جمع باشیم که تا آخر دقیقاً بر اساس اسلام عمل می‌کند.

البته با معاشرت و تجربه بیشتر می‌توان درجه اعتماد به یک شخص را بر اساس شواهدی بالا برد؛ اما نمی‌توان قاطعانه به این نتیجه دست یافت که چنین شخصی همیشه در مسیر صحیح باقی خواهد ماند. بنابراین باید به دنبال کسی باشیم که به چنین شخص قابل اعتمادی نزدیک‌تر است.

منظور از تحقیق و بررسی برای تشخیص اصلح و شبیه‌ترین فرد به امام معصوم ﷺ آن است که انسان تا آنجا که ممکن است تلاش کند چنین شخصی را بیابد؛ اما اگر تشخیص نادرست بود، معذور است؛ زیرا راه دیگری وجود نداشته است. انسان هر کس را شبیه‌ترین فرد و شبیه‌ترین انسان‌ها به معصوم ﷺ بداند، باز هم بر اساس حال گذشته و فعلی‌اش قضاوت کرده است؛ اما نمی‌تواند آینده را احراز کند و نمی‌داند در آینده چه اتفاقی‌هایی رخ خواهد داد. بنابراین اگر تکلیف خود را برای یافتن اصلح به کار گیرد، نسبت به آینده او معذور است.

رکن سوم سیاست

سومین رکن سیاست، مردم است. ممکن است به‌رغم وجود قانون الهی و دستور مجری قانون الهی، مردم نخواهند قوانین و دستورالعمل‌ها را رعایت کنند. نظام‌های بشری در چنین شرایطی به بن‌بست می‌رسند. این مسئله بسیار رخ داده است که مردم نخواسته‌اند به قانونی صدرصد معتبر عمل کنند. مردم با تعداد بسیاری از پیامبران الهی ﷺ که برای هدایت آنها آمدند، چگونه رفتار کردند؟ گاه از پیامبری (حضرت صالح ﷺ) درخواست کرده‌اند که شتری زنده را از دل کوه بیرون آورد تا به آن پیامبر ایمان بیاورند و هنگامی که به امر خداوند متعال، چنین معجزه‌ای رخ داد، آن را پی کردند! (ر.ک. اعراف: ۷۹-۷۳؛ شعراء: ۱۵۸-۱۴۱؛ شمس: ۱۵-۱۱). گاه نیز پیامبری مانند حضرت هود ﷺ را سفیه و دروغگو خواندند؛ درحالی که ایشان برای تأمین مصالح مردم، آنها را به عبادت خداوند یکتا فرا می‌خواند: «وَالِیْ عَادِ أَخَاهُمْ هُودٌ قَالَ یَا قَوْمِ اعْبُدُوا اللَّهَ مَا لَکُمْ مِنْ إِلَهٍ غِیْرُهُ أَمْ لَا تَتَّقُونَ قَالَ الْمَلَأُ الَّذِیْنَ کَفَرُوا مِنْ قَوْمِهِ إِنَّا

همان‌گونه که باید هنگام انتخاب مرجع تقلید جامع شرایط تحقیق کرد، برای تشخیص حاکمی که شبیه‌ترین فرد به معصوم ﷺ باشد نیز باید تحقیق و بررسی صورت پذیرد و اصلح بودن او به لحاظ علم، تقوا و درک مصالح اجتماعی و سیاسی احراز شود.

تکلیف انتخاب شبیه‌ترین فرد به معصوم

اکنون این سؤال مطرح می‌شود که اگر مردم درباره اصلح تحقیق کرده، مصداق آن را شناختند و قدرت حکومت را در اختیار او (به‌عنوان مجری قانون) قرار دادند، ولی پس از مدتی معلوم شد که اشتباه کرده‌اند یا فردی که در زمان برگزیده شدن شایسته‌ترین فرد بوده، شایستگی خود را از دست داده است، چه باید کرد؟ این دو احتمال درباره افراد غیرمعصوم وجود دارد. قرآن کریم در عین آنکه بلعم باعور را در مقامی شبیه مقام پیامبران معرفی کرده، به این نکته اشاره می‌کند که این شخصیت آن قدر تنزل کرد که مانند سگ شد: «وَاتْلُ عَلَیْهِمْ نَبَأَ الَّذِیْ آتَيْنَاهُ آيَاتِنَا فَانْسَلَخَ مِنْهَا فَاتَّبَعَهُ الشَّیْطَانُ فَكَانَ مِنَ الْعَاوِیْنَ وَکُوشِئْنَا لَرَفَعْنَاهُ بِهَا وَلَکِنَّهُ أَخْلَدَ إِلَى الْأَرْضِ وَاتَّبَعَ هَوَاهُ فَمَثَلُهُ کَمَثَلِ الْکَلْبِ إِنْ تَحْمِلْ عَلَیْهِ یَلْهَثْ أَوْ تَتْرُکْهُ یَلْهَثُ ذَلِکَ مَثَلُ الْقَوْمِ الَّذِیْنَ کَذَّبُوا بِآيَاتِنَا فَاقْصُصِ الْقَصَصَ لَعَلَّهُمْ یَتَفَكَّرُونَ» (اعراف: ۱۷۵-۱۷۶)؛ و خبر آن کس را که آیات خود را به او داده بودیم برای آنان بخوان که از آن عاری گشت. آنگاه شیطان، او را دنبال کرد و از گمراهان شد و اگر می‌خواستیم، قدر او را به وسیله آن [آیات] بالا می‌بردیم؛ اما او به زمین [دنیا] گرایید و از هوای نفس خود پیروی کرد. از این رو داستانش چون داستان سگ است [که] اگر بر آن حمله‌ور شوی، زبان از کام برآورد و اگر آن را رها کنی [باز هم] زبان از کام برآورد. این، مثل آن گروهی است که آیات ما را تکذیب کردند. پس این داستان را [برای آنان] حکایت کن. شاید که آنان بیندیشند.

بلعم باعور به مقامی رسیده بود که دعاهایش مستجاب می‌شد و مردم از شهرهای گوناگون نزد او می‌آمدند و درخواست دعا می‌کردند؛ اما با پیروی از هوای نفس از مقام والای خود تنزل کرد و در مرتبه، مانند سگ شد. این‌گونه تنزل مراتب در غیرمعصومان محال نیست. البته اگر خود خداوند متعال کسی را برای مقامی تعیین کند، دیگر احتمال انحراف و خطا وجود ندارد و چنین شخصی، خوش‌عاقبت خواهد بود؛ همچنان که برای بنی‌اسرائیل، طالوت را تعیین کرد (ر.ک. بقره: ۲۴۷) و او هم تا پایان، سختی‌ها و مشکلات را تحمل نمود. او برای بنی‌اسرائیل خدمات فراوان و بزرگی انجام داد و آنها را از دوران قضاوت و داوری به دوران پادشاهی منتقل کرد.

النَّاسَ لِيَذِيقَهُمْ بَعْضَ الَّذِي عَمِلُوا لَعَلَّهُمْ يَرْجِعُونَ» (روم: ۴۱)؛ به سبب آنچه دست‌های مردم فراهم آورده، فساد در خشکی و دریا نمودار شده است تا [سزای] بعضی از آنچه را که کرده‌اند، به آنان بچشاند. باشد که بازگردند.

در همین دنیا برای انسان گرفتاری‌هایی به وجود می‌آید که نتیجه رفتار اوست تا شاید میان آنها کسانی باشند که از گرفتاری‌ها درس گرفته و در مدت زمان باقیمانده از عمرشان، از کارهای بد خود دست بردارند. این در حالی است که نظام‌های بشری در چنین شرایطی به بن‌بست رسیده و به زور متوسل شده، همه را از بین می‌برند. آن‌قدر معصومان علیهم‌السلام برای هدایت مردم، سختی را تحمل کردند تا آنکه آخرین معصوم علیه‌السلام غایب شد. کسانی که نسبت به قوانین و فرمانروایی الهی ناسپاسی کنند و از روی علم و عمد در مقابل خداوند متعال بایستند، در همین دنیا هم مجازات خواهند شد.

پویایی اسلام در عناصر سه‌گانه سیاست

طبق آنچه تاکنون بیان شد، برای تأمین مصالح جامعه باید به قانون الهی تکیه کرد؛ خواه خداوند متعال مستقیماً بیان، یا چارچوبی برای بیان آنها تعیین کرده باشد. همچنین مجری قانون یا توسط خداوند متعال معین می‌شود یا با توجه به ویژگی‌هایی که خداوند متعال تعیین کرده است، به‌عنوان نیابت عامه تشخیص داده شده و به‌عنوان کسی که شایستگی اجرای قانون الهی را دارد، معرفی می‌شود.

اگر در تشخیص مجری قانون اشتباه رخ داد یا پس از مدتی معلوم شد کسی که بیشترین رأی را به دست آورده و زمام جان و مال افراد را به دست گرفته است، دیگر قابل اعتماد نیست، چه باید کرد؟ قیام عمومی علیه چنین شخصی نیازمند فرمانده و حاکم است. اگر خود حاکم و فرمانده خائن شود، چه باید کرد؟ از منظر اسلام در این‌گونه موارد هم راه چاره وجود دارد؛ همان راهی که مقام معظم رهبری در جلسه با جمعی از دانشجویان مطرح کرده و فرمودند: «من تشکل‌هایی را می‌گویم که تحت هر نامی، معتقد به انقلابند، معتقد به دینند، معتقد به نظام اسلامی‌اند، معتقد به این مبارزه عظیم‌اند؛ تحت هر نامی که هستند، فرق نمی‌کند. خطایم به آنهاست. ...»

توصیه بعدی، تلاش جدی و همه‌جانبه برای غلبه دادن گفتمان انقلاب در دانشگاه: نگویید در دانشگاه دیگر نمی‌شود کاری کرد. شغفم این را که بعضی‌ها می‌گویند که «آقا، دیگر در دانشگاه نمی‌شود کاری کرد». نه آقا، در دانشگاه خیلی می‌شود کار کرد. اتفاقاً در دانشگاه باید کار کرد. چه کسی باید در دانشگاه کار بکند؟ شما. شما تشکل‌ها هستید که در دانشگاه باید کار بکنید. البته خطاب بنده

لَنَرَاكَ فِي سَفَاهَةٍ وَإِنَّا لَنَظُنُّكَ مِنَ الْكَاذِبِينَ» (اعراف: ۶۶-۶۵)؛ و به سوی عاد، برادرشان هود را [فرستادیم]. گفت: ای قوم من! خدا را بپرستید که برای شما معبودی جز او نیست. پس آیا پرهیزکاری نمی‌کنید؟ سران قومش، که کافر بودند، گفتند: در حقیقت ما تو را در [نوعی] سفاهت می‌بینیم و جداً تو را از دروغگویان می‌پنداریم.

تا زمانی که مخالفت‌های مردم مربوط به خود شخص باشد، خداوند مدارا کرده و بازخواست و کیفر متناسب را برای آخرت می‌گذارد؛ اما اگر رفتار نادرست مردم مانع هدایت دیگران شود و کار به جایی برسد که دیگر نمی‌توان حق و باطل را از هم تشخیص داد، خداوند عذابی نازل کرده، حق و باطل را از هم جدا می‌کند. نمونه‌هایی از کسانی که تحت تأثیر بستگان و اطرافیان خود قرار گرفته و در اثر مشتبه شدن حق و باطل، از مسیر حق منحرف شده‌اند را در زندگی کوتاه خود مشاهده کرده‌ایم. حال اگر کار به جایی رسید که مسیر حق و باطل برای همه افراد یک جامعه مشتبه شود، خداوند متعال با نازل کردن عذاب، مسیر حق را روشن می‌کند. عذاب‌هایی که برای برخی اقوام پیشین نازل شده، به همین دلیل بوده است. آنها از روی آگاهی و عمد مرتکب گناه شدند و راه هدایت را بر دیگران بستند.

پیامبران الهی علیهم‌السلام برای اتمام حجت مبعوث شدند تا مردم نتوانند بگویند نتوانستیم راه درست را تشخیص دهیم: «إِنَّا أَوْحَيْنَا إِلَيْكَ كَمَا أَوْحَيْنَا إِلَى نُوحٍ وَالنَّبِيِّينَ مِنْ بَعْدِهِ وَأَوْحَيْنَا إِلَى إِبْرَاهِيمَ وَإِسْمَاعِيلَ وَإِسْحَاقَ وَيَعْقُوبَ وَالْأَسْبَاطِ وَعِيسَى وَأَيُّوبَ وَيُوسُفَ وَهَارُونَ وَسُلَيْمَانَ وَأَتَيْنَا دَاوُدَ زَبُورًا وَرُسُلًا قَدْ قَصَصْنَاهُمْ عَلَيْكَ مِنْ قَبْلُ وَرُسُلًا لَمْ نَقُصِّصْهُمْ عَلَيْكَ وَكَلَّمَ اللَّهُ مُوسَى تَكْلِيمًا رُسُلًا مُبَشِّرِينَ وَمُنذِرِينَ لِنَلَّا بِكَوْنِ لِلنَّاسِ عَلَى اللَّهِ حُجَّةٌ بَعْدَ الرُّسُلِ وَكَانَ اللَّهُ عَزِيزًا حَكِيمًا» (نساء: ۶۴-۶۵)؛ ما همچنان که به نوح و پیامبران بعد از او وحی کردیم، به تو [نیز] وحی کردیم و به ابراهیم و اسماعیل و اسحاق و یعقوب و اسباط و عیسی و ایوب و یونس و هارون و سلیمان [نیز] وحی نمودیم و به داوود، زبور بخشیدیم. و پیامبرانی [را فرستادیم] که در حقیقت [ماجرای] آنان را قبلاً بر تو حکایت نمودیم و پیامبرانی [را نیز برانگیخته‌ایم] که [سرگذشت] ایشان را بر تو بازگو نکرده‌ایم. و خدا با موسی آشکارا سخن گفت. پیامبرانی که بشارتگر و هشداردهنده بودند تا برای مردم، پس از [فرستادن] پیامبران، در مقابل خدا [بپایان] حجتی نباشد و خدا توانا و حکیم است.

درعین حال بسیاری از انسان‌ها راه گمراهی را انتخاب می‌کنند. به دنبال این گمراهی فسادها و گرفتاری‌هایی ظاهر می‌شود که عذاب‌های خداست: «ظَهَرَ الْفَسَادُ فِي الْبَرِّ وَالْبَحْرِ بِمَا كَسَبَتْ أَيْدِي

۱۳۸۱ق، ج ۲، ص ۵۳۷؛ فیض کاشانی، ۱۴۰۶ق، ج ۲، ص ۲۳۵؛ هیچ پیامبری مانند من اذیت نشد. پیامبر اسلام ﷺ بهترین خدمتی را که یک انسان می‌تواند نسبت به انسان دیگری انجام بدهد، نسبت به مردم انجام داد. خداوند نسبت به انسان‌های غیرمعاصر پیامبر نیز کم نگذاشت؛ بلکه برای پس از پیغمبر، کسی را که به منزله نفس ایشان بود، تعیین کرد؛ اما مردم با امامان معصوم ﷺ دشمنی ورزیدند. باز هم خداوند متعال بر آنها عذاب نازل نکرد؛ هرچند برخی عذاب‌ها را به سبب رفتارهای بد انسانی به ایشان چشاند (روم: ۴۱).

در مقابل نعمت هدایت و شریعت الهی وظیفه داریم ابتدا این نعمت را بشناسیم و قدرشناس آن باشیم؛ چراکه خداوند متعال بهترین احکامی را که در طول تاریخ برای انسان در نظر گرفته، به صورت رایگان در اختیار او قرار داده و پیامبرانی را فرستاده است که هیچ‌گاه مزدی از مردم دریافت نکرده‌اند: «لَا أَسْأَلُكُمْ عَلَيْهِ أَجْرًا» (انعام: ۹۰؛ هود: ۵۱؛ شوری: ۲۳)؛ من، برای این [رسالت] پاداشی از شما درخواست نمی‌کنم. همچنان برای پیامبر اسلام ﷺ جانشینانی تعیین کرده است که برترین مخلوقات در جهان هستی هستند و در خزانه الهی بهتر از ایشان یافت نمی‌شود. اینک پس از گذشت ۱۴۰۰ سال، دیگر نمی‌توان گفت که ایشان را نداشته‌ایم. حقیقت آن است که حتی برخی بت‌پرست‌ها نیز حقانیت سیدالشهداء ﷺ را درک می‌کنند. آیا نباید نسبت به این نعمت بزرگ شکرگزار باشیم؟!

افزون بر این، از زمان غیبت امام زمان ﷺ تاکنون کدام شخصیت را مثل امام راحل می‌توان یافت که این‌گونه در جهان، افتخارآفرینی کند؟ پس از امام نیز خداوند متعال شخصیتی را برای ما ذخیره کرد که در همه ویژگی‌ها شبیه‌ترین فرد به ایشان است و برای مقام رهبری، کسی شایسته‌تر از ایشان یافت نشده است. خداوند متعال به گونه‌ای شرایط را فراهم کرد که بدون صرف هزینه و بدون روی دادن کوچک‌ترین مشکلی، به سادگی جانشین امام مشخص شود. اگر انسان شکرگزار یک نعمت باشد، خداوند متعال نیز بر نعمتش می‌افزاید (ر.ک. ابراهیم: ۷). نباید خدای ناکرده از این نعمت‌های الهی، که از بهترین نعمت‌هایی است که انسان‌ها در طول هزاران سال از آن بهره‌مند شدند، غافل شویم و از شکرش غفلت کنیم و به عقوبتش گرفتار شویم.

منابع

اربلی، علی بن عیسی (۱۳۸۱ق). کشف الغمّة فی معرفة الاثمة. تعلیق سیدهاشم رسولی محلاتی. تبریز: بنی‌هاشمی.
فیض کاشانی، ملامحسن (۱۴۰۶ق). الوافی. اصفهان: کتابخانه امام امیرالمؤمنین علی ﷺ.

در غیر از این جلسه به همه است. من به همه آن هسته‌های فکری و عملی جهادی، فکری، فرهنگی در سرتاسر کشور مرتباً می‌گویم: «هرکدام کار کنید؛ مستقل و به قول میدان جنگ، آتش‌به‌اختیار». البته در جنگ، قرارگاه مرکزی وجود دارد که دستور می‌دهد؛ اما اگر چنانچه رابطه قرارگاه قطع شد یا قرارگاه عیبی پیدا کرد، اینجا فرمانده دستور آتش‌به‌اختیار می‌دهد. خب شما افسرهای جنگ نرمید (قرار شد شما افسران جوان جنگ نرم باشید). آنجایی که احساس می‌کنید دستگاه مرکزی، اختلالی دارد و نمی‌تواند درست مدیریت کند، آنجا آتش‌به‌اختیارید؛ یعنی باید خودتان تصمیم بگیرید، فکر کنید، پیدا کنید، حرکت کنید، اقدام کنید (دیدار رهبر معظم انقلاب با جمعی از دانشجویان، ۱۳۹۶/۰۳/۱۷).

اصطلاح نظامی «آتش‌به‌اختیار» بدین معناست که در شرایطی معین، هرکسی باید تشخیص دهد وظیفه‌اش چیست و بر اساس آن عمل کند (برای اطلاع بیشتر، ر.ک. بیانات رهبر معظم انقلاب در خطبه‌های نماز عید فطر، ۱۳۹۶/۰۴/۰۵).

حال اگر همه مردم نخواستند به قوانین الهی عمل کنند، از دست نظام‌های بشری کاری بر نخواهد آمد و خداوند متعال با نزول عذاب، مسیر حق را روشن می‌کند تا افرادی که از عذاب در امان مانده‌اند، در همین مسیر راهشان را ادامه دهند. گاهی برخی افراد از روی نادانی ممکن است بگویند اگر پاداش انجام دادن کاری بهشت و انجام ندادن آن باعث ورود به جهنم باشد و ما نخواستیم بهشت برویم، باید چه کار کنیم؟! پاسخ آن است که می‌توانند طبق خواسته‌های خودشان عمل کنند و البته همه لوازمش را هم بپذیرند. هیچ انسان عاقلی که به عذاب آخرت ایمان داشته باشد، چنین راهی را انتخاب نمی‌کند؛ وگرنه نور ایمان او نخستین چیزی است که از او گرفته می‌شود (ر.ک. بقره: ۱۷). در این صورت دیگر نمی‌توان برای این‌گونه افراد کاری کرد؛ هرچند اگر برای دیگران مزاحمتی ایجاد کردند، تا زمانی که قدرت در دست مؤمنان است، می‌توانند جلوی مزاحمتشان را بگیرند.

وظیفه در برابر راهکارهای ایدئال الهی برای سه‌گانه سیاست

بر اساس آنچه تاکنون درباره ارکان سه‌گانه سیاست بیان شد، روشن می‌شود راهی که خداوند در این حوزه برای ما تعیین کرده، بی‌نظیر و ایدئال است. او بهترین مخلوقاتش را برای پست‌ترین، جاهل‌ترین و بدترین مردم مبعوث کرد؛ کسی که در مسیر انجام رسالت الهی و تأمین مصالح واقعی مردم، سال‌ها انواع جفاهای جسمی و روحی را تحمل کرد؛ تا آنجا که فرمود: «مَا أَوْذَى نَبِيٍّ مِثْلَ مَا أَوْذِيَ» (اربلی،

The Influence of the Specific Gradation of Existence (Tashkik al-Wujud) on the Foundations of Islamic Education

✉ **Mohammad-Ali Mohiti Ardakan**  / Associate Professor, Department of Philosophy, Imam Khomeini Education and Research Institute mohiti@iki.ac.ir
Mostafa Nikzad / MA Student of Philosophy, Imam Khomeini Education and Research Institute mostfanik1372@gmail.com
Received: 2024/12/19 - Accepted: 2025/05/10

Abstract

This research mainly investigates the influence of the specific gradation of existence (tashkik al-wujud) on the foundations of Islamic education. The most important objective of the study is to analyze the various dimensions of gradation of existence and its connection to the epistemological, ontological, anthropological, and axiological foundations of Islamic education. The findings of the research, organized using a descriptive-analytical method and with consideration of the ideas of philosophers of Transcendent Wisdom (Hikmat al-Muta'aliyah), particularly Sadr al-Muta'allihin (Mulla Sadra), indicate that in the epistemological domain, gradation of existence directs attention towards a deeper understanding of the stages of human knowledge growth and perfection, emphasizing the necessity of designing educational programs and methods appropriate to these stages. In the anthropological domain, this theory aids in identifying the existential dimensions of man and their various degrees of perfection and existential weakness, stressing the importance of guiding students according to the correct ultimate end, across all three stages of insight, inclination, and capability, and in proportion to individual aptitudes. In the ontological domain, gradation—which points on one hand to an interconnected causal system and on the other to the complete dependence of man on the Bestower of Existence—demonstrates the necessity of attending to divine principles in the educational process. Furthermore, by proving moral realism in the axiological domain, this theory emphasizes the importance of aligning educational principles with individual conditions and capabilities and synchronizing them with the ultimate value, namely proximity to God (qurb il-Allah), resulting in obedience and responsibility.

Keywords: the specific gradation of existence, philosophy of Islamic education, Transcendent Wisdom (Hikmat al-Muta'aliyah), foundations of education, Islamic Philosophy of the Human Sciences.

نوع مقاله: پژوهشی

تأثیر تشکیک خاصی وجود بر مبانی تعلیم و تربیت اسلامی

mohiti@iki.ac.ir

mostfanik1372@gmail.com

محمدعلی محیطی اردکان  / دانشیار گروه فلسفه مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی

مصطفی نیکزاد / دانش‌پژوه کارشناسی ارشد فلسفه مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی

پذیرش: ۱۴۰۴/۰۲/۲۰

دریافت: ۱۴۰۳/۰۹/۲۹

چکیده

مسئله اصلی این پژوهش، بررسی تأثیر تشکیک خاصی وجود بر مبانی تعلیم و تربیت اسلامی است. تحلیل ابعاد مختلف تشکیک در وجود و ارتباط آن با مبانی معرفت‌شناختی، هستی‌شناختی، انسان‌شناختی و ارزش‌شناختی تعلیم و تربیت اسلامی مهم‌ترین هدف پژوهش حاضر است. یافته‌های این تحقیق که با روش توصیفی - تحلیلی و با امعان نظر در اندیشه‌های فیلسوفان حکمت متعالیه، به‌ویژه صدرالمآلهین سامان یافته است حاکی از آن است که در حوزه معرفت‌شناختی، تشکیک در وجود به درک عمیق‌تری از مراحل رشد و تکامل معرفت انسان توجه می‌دهد و بر ضرورت طراحی برنامه‌ها و روش‌های آموزشی و تربیتی متناسب با این مراحل تأکید دارد. در حوزه انسان‌شناختی، این نظریه به شناسایی ساحت‌های وجودی انسان و درجات مختلف کمال و ضعف وجودی او کمک کرده، بر اهمیت راهنمایی و جهت‌دهی متربیان با توجه به غایت نهایی صحیح، در هر سه مرحله بینش، گرایش و توانش و متناسب با استعدادهای فردی تأکید می‌کند. تشکیک در حوزه هستی‌شناختی که از یک‌سو به نظام علی به هم تنیده، و از سوی دیگر، به وابستگی تام انسان به علت هستی‌بخش اشاره دارد، ضرورت توجه به اصول الهی در فرایند تعلیم و تربیت را می‌نمایاند. همچنین، در حوزه ارزش‌شناختی، این نظریه با اثبات واقع‌گرایی اخلاقی، بر اهمیت تطابق اصول تربیتی با شرایط و توانایی‌های فردی و همسوسازی آنها با ارزش نهایی، یعنی قرب الهی تأکید می‌کند و اطاعت‌پذیری و مسئولیت‌پذیری را در پی دارد.

کلیدواژه‌ها: تشکیک خاصی وجود، فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی، حکمت متعالیه، مبانی تعلیم و تربیت، فلسفه علوم انسانی اسلامی.

مقدمه

در دنیای فلسفه، مفهوم تشکیک به عنوان یکی از مباحث کلیدی و بنیادین، همواره به گونه‌ای مورد توجه حکما بوده است. تشکیک خاصی وجود از ابتکارات صدرالمتألهین است، هرچند ریشه این بحث به حکمای ایران باستان نسبت داده شده (طباطبائی، ۱۴۰۲ق، ص ۱۴؛ مصباح یزدی، ۱۳۹۲، ج ۱، ص ۳۶۱) و در گذر زمان، این اصطلاح در فضای فلسفی رواج یافته است. حکمای مشاء برای تبیین فلسفی حقایق متفاضلی که از جهان درک می‌کردند، قائل به تشکیک غرضی شدند. بر اساس این نوع از تشکیک، ذات ماهیت مشکک نیست، بلکه اتصاف یک چیز به ماهیت، مشکک است (ر.ک. عبودیت، ۱۳۸۷، ج ۱، ص ۳۷). شیخ اشراق با تشکیک غرضی مشاء مخالفت کرده و از آنجاکه قائل به اصالت ماهیت است با طرح نوعی تقدم خاص تحت عنوان تقدم و تأخر جوهری، تشکیک در ماهیت را پایه‌ریزی می‌کند (ر.ک. سهروردی، ۱۳۷۲، ج ۱، ص ۲۹۳-۳۰۲). شیخ اشراق افزون بر اینکه عالم را در عین داشتن هویت جوهری، دارای هویت نورانی و ظلمانی می‌داند، قائل است که به لحاظ تشکیکی بودن عالم، شدیدترین نور متعلق به وجود حضرت حق (نور الانوار) و پایین‌ترین آن متعلق به عالم ماده است که ظلمانی است (سهروردی، ۱۳۷۲، ج ۲، ص ۱۲۱). تلاش‌های شیخ اشراق زمینه طرح وحدت سخی را فراهم کرد (یزدان پناه، ۱۳۸۹، ج ۱، ص ۳۸۴). سپس، صدرالمتألهین با پذیرش اصالت وجود، نظریه تشکیک را در وجود مطرح کرده، با فراروی از وحدت سخی، به وحدت سریانی وجود تصریح کرد (برای آشنایی با منابع دست اول در خصوص تشکیک فلسفی ر.ک. عبودیت، ۱۳۸۷، ص ۲۷۹-۱۸۰). آنچه در پژوهش حاضر به عنوان مبنا کانون بحث قرار خواهد گرفت، تشکیک خاصی صدرایی و تأثیر آن بر مبانی تعلیم و تربیت اسلامی است. از باب مقدمه ضروری، نخست، منظور از تشکیک خاصی وجود و پس از آن، فلسفه و مبانی تعلیم و تربیت اسلامی را توضیح می‌دهیم:

۱. تشکیک خاصی وجود

«تشکیک در وجود» در نظر صدرالمتألهین بدین معناست که وجود حقیقت واحد دارای مراتب گوناگون است. به عبارت دیگر، اگر فقط یک نحو حقیقت داشته باشیم و در عین حال این حقیقت کثرت نیز داشته باشد، تنها راه توجیه کثرت مزبور این است که همان چیزی که ما به الاشتراک کثرات است، ما به الافتراق آنها هم باشد. در این صورت، وحدت عین کثرت، و کثرت عین وحدت خواهد بود (عبودیت، ۱۳۸۷، ص ۲۰-۲۲).

۱-۱. دو حیثیت تشکیک

بر اساس ایده تشکیک، در حقیقت وجود دو حیثیت وجود دارد:

الف) حیثیت کثرت در حقیقت وجود

۱. موجودات کثیری در عالم وجود دارند (بدهات کثرت وجود).
۲. این کثرت به دو نحو مشاهده می‌شود؛ یعنی دو نوع کثرت در عالم وجود دارد که عامل آنها ظاهراً متفاوت است:
- الف. کثرت ماهوی، مثل کثرت انسان‌ها، اسب‌ها، درختان و مانند آن.

ب. کثرت وجودی، مثل کثرت موجود بالقوه و بالفعل، واحد و کثیر، حادث و قدیم، ممکن و واجب و مانند آن.

۳. کثرت ماهوی، خود ناشی از کثرت وجود است؛ زیرا ماهیت به عرض وجود موجود است. پس کثرت نوع اول نیز به کثرت نوع دوم بازمی‌گردد و اتصاف وجود به کثرت ماهوی، بالعرض است.

۴. کثرت وجودی ناشی از انقساماتی است که بر خود وجود وارد می‌شود، یعنی این نوع کثرت، مستقیماً ناشی از خود وجود است و ماهیت هیچ نوع وساطتی ندارد.

۵. وجود بسیط است و غیر و ضد نیز ندارد.

۶. کثرت، ذاتی خود وجود است و خارج از آن نیست. وگرنه: یا می‌بایست جزء وجود باشد و با جزء دیگری ترکیب شده باشد تا وجود پدید آید، درحالی که وجود جزء ندارد.

یا حقیقتی خارج از آن باشد، درحالی که خارج از وجود چیزی نیست.

۷. پس، حقیقت وجود به صورت فی‌نفسه کثیر است و عامل کثرت چیزی جز خود آن نیست؛ یعنی قوه و فعل یا مثلاً وجوب و امکان، عین وجودند و چیزی غیر از وجود نیستند و کثرتی که به وسیله اینها در وجود حاصل شده، با چیزی غیر از وجود حاصل نشده است. پس غیریت کثرت و عوامل کثرت با وجود، غیریتی صرفاً مفهومی و معنایی است و در خارج، همه اینها عین وجودند.

ب) حیثیت وحدت در حقیقت وجود

معلوم شد که وجود بالبداهه کثیر است و این کثرت در ذات خود وجود است. حال سؤال این است که آیا وحدتی نیز در آن تحقق دارد که کثرت به آن بازگردد، بدون آنکه از بین برود؟ اگر چنین وضعیتی وجود

با فلسفه رایج به معنای هستی‌شناسی تفاوت دارد. درواقع، منظور آنها از فلسفه، به‌ویژه در زمینه رابطه‌اش با علم و نتایج کاربردی و عینی، فلسفه‌های مضاف است که در آنها واژه فلسفه به یکی از علوم اضافه شده، مبادی تصویری و تصدیقی مضاف‌الیه با روش تحلیلی و عقلی بررسی می‌شوند. فلسفه تعلیم و تربیت نیز از این قبیل است. درواقع، بررسی مبانی، اصول، پیش‌فرض‌ها، فرض‌ها، روش‌ها، معیارها و اهداف حاکم بر تعلیم و تربیت به عهده فلسفه تعلیم و تربیت است (ر.ک. رهنمائی، ۱۳۸۷، ص ۳۶). فهم دیدگاه اسلام درباره مؤلفه‌های پیش‌گفته و اشراق آن در ساحت‌های مختلف تعلیم و تربیت، افق‌های تعلیم و تربیت اسلامی را پیش‌رو می‌نهد. در این میان، مهم‌ترین نقش از آن مبانی تعلیم و تربیت است، و از میان آنها، حوزه‌های معرفت‌شناسی، هستی‌شناسی، انسان‌شناسی و ارزش‌شناسی بیشترین تأثیر را دارند. این نقش با نگاهی اجمالی به تحولات سه مرحله‌ای فلسفه تعلیم و تربیت روشن‌تر می‌شود:

مرحله اول، رویکرد «ایسم‌ها» است که اوایل دهه ۱۹۳۰ آغاز شد و تا اواسط قرن بیستم به اوج خود رسید. در این مرحله به استنتاج دیدگاه‌های تربیتی از مکاتب فلسفی پرداخته می‌شود. طرف‌داران این رویکرد بر این باورند که بین اصول وجودی، معرفتی و ارزشی هر مکتب و دیدگاه‌های تربیتی مرتبط با آن، رابطه‌ای منطقی وجود دارد. با این حال، عدم توافق میان نظرات تربیتی پیروان یک مکتب و وجود توافق میان نظرات پیروان چند مکتب، پایه و اساس رویکردهای فلسفی را تضعیف کرده است. در دهه ۱۹۶۰، مرحله دوم، یعنی رویکرد تحلیلی شکل گرفت و تأثیر عمیقی بر فلسفه تعلیم و تربیت در دنیای انگلیسی‌زبان گذاشت. این رویکرد یکپارچه نیست و شامل دیدگاه‌های متنوعی است. بر این اساس، فلسفه تعلیم و تربیت، یک رشته مستقل نیست، بلکه به‌مثابه فعالیتی درجه دوم، یک روش یا فعالیت است و به جای نظریه‌پردازی فلسفی، تحلیل مفهوم‌ها و نقد پیش‌فرض‌های فلسفی می‌پردازد و بر پایه اعمال و فرایندهای واقعی تربیتی، کار خود را شروع می‌کند. از اواخر دهه ۱۹۸۰، رویکردهای جدیدی با عنوان کلی «رویکردهای پساتحلیلی» ظهور کردند. این رویکردها با نوعی التقاط‌گرایی مشخص می‌شوند و فیلسوفان تعلیم و تربیت با مجموعه‌ای از رویکردها و زمینه‌ها کار می‌کنند.

در سیر تحول فلسفه تعلیم و تربیت، این رشته ابتدا با رویکرد

داشته باشد، حقیقت وجود، در عین کثرت، وحدت و در عین وحدت، کثرت خواهد داشت، یا به تعبیر دیگر حقیقت ذومراتبی خواهد بود که ما به الامتیاز آن به ما به الاشتراکش برخواهد گشت. توجیه وحدت وجود به این نحو است که ما از همه مراتب و کثرات وجود، مفهوم واحد «وجود» را انتزاع می‌کنیم. اگر کثرات خارجی وجود، از حیث وجودی وحدت نداشتند، ذهن نمی‌توانست یک مفهوم از آنها انتزاع کند. به عبارت دیگر، انتزاع مفهوم واحد از کثیر بما هو کثیر محال است. بنابراین، وجود حقیقت مشکک است و مراتب مختلف دارد (ر.ک. صدرالمآلهین، ۱۳۶۸، ج ۶، ص ۸۶؛ طباطبائی، ۱۴۱۶، ص ۱۸؛ ۱۴۰۲، ص ۱۶؛ مصباح یزدی، ۱۳۹۲، ج ۱، ص ۳۶۳).

۱-۲. انواع تشکیک

تشکیک بر سه نوع است:

۱. تشکیک عامی: کلی مشککی است که ما به الاختلاف در آن، غیر از ما به الاتحاد باشد. در حقیقت، تشکیک به اموری است که زاید بر ذات و خارج از آن است؛ مانند تشکیک به عوارض (ر.ک. مصباح یزدی، ۱۳۹۲، ج ۱، ص ۳۴۴-۳۴۵)، علی‌رغم بازگشت این قسم به تواطؤ، عموم مردم آن را تشکیک می‌دانند. به همین دلیل تشکیک عامی نام گرفته است (ر.ک. جوادی آملی، ۱۳۸۶، ج ۱، ص ۲۵۸).

۲. تشکیک خاصی: تشکیکی که در آن ما به الاختلاف و ما به الاتحاد عین یکدیگرند و تفاوت، به جای آنکه به امور زائد بر ذات برگردد، به خود ذات، یعنی شدت و ضعف و مراتب وجودی آن برمی‌گردد. درواقع ما به الاتفاق، عین ما به الاختلاف است. از این رو تشکیک اتفاقی یا تشکیک خاصی نام گرفته است (حسن‌زاده آملی، ۱۳۸۷، ج ۱، ص ۴۵۹).

۳. تشکیک خاص الخاصی: بر اساس این نوع از تشکیک که صدرالمآلهین در نظریه اخیرش به آن متمایل شده است، تفاوت در حقیقت وجود (در مقابل سایه و شأن)، درواقع تفاوت در مراتب ظهور و تجلی وجود است (ر.ک. لاهیجی، ۱۳۸۶، ص ۱۴۱-۱۴۲).

پژوهش حاضر درصدد است تأثیر نوع دوم از انواع پیش‌گفته تشکیک را بر مبانی تعلیم و تربیت نشان دهد.

۲. فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی

آنچه امروزه در محافل علمی جهان به‌عنوان فلسفه شناخته می‌شود،

خود برخی علوم هم بسته به شدت و ضعف معلوم، مراتب وجودی عالم و میزان توجه عالم به معلوم، متفاوت می‌شوند.

بشر در بدو تولد فاقد هرگونه علم حسی، خیالی و عقلی است و جز علوم فطری که از جانب حق تعالی در وی نهاده شده است، از علوم اکتسابی برخوردار نیست: «وَاللَّهُ أَخْرَجَكُمْ مِنْ بُطُونِ أُمَّهَاتِكُمْ لَا تَعْلَمُونَ شَيْئًا» (نحل: ۷۸). بر اساس تفسیر علامه طباطبائی از این آیه، انسان هنگام تولد، از معلوماتی که بعدها از راه حس، خیال و عقل درک می‌شوند خالی است. همچنین، علم به شیء درباره علم انسان به غیر خودش است که بر اساس دیدگاه علمای نفس به تدریج شکل می‌گیرد. بدین‌سان، عموم آیه شریفه منصرف به علم‌های معمولی، یعنی علم حصولی است (طباطبائی، ۱۳۵۲، ج ۱۲، ص ۳۱۲). وقتی حواس خمسہ داده‌های حسی را به نفس مخابره می‌کنند، نفس در مرتبه ذهن به واسطه قوه حس، با محسوساتی از جنس سمع، بصر، لمس، بو و مزه، آشنایی پیدا می‌کند. ذهن در اثر تکامل به این مرتبه می‌رسد که بعد از قطع ارتباط اندام حسی با محسوسات خارجی، صور جزئیة از آن محسوس خارجی در متخلیه ایجاد نماید و به حافظه بسپرد. در ادامه این سیر تکاملی، نفس توانایی شناخت مفاهیم کلی عقلی را پیدا می‌کند. بر این اساس، سطح انتظار از متعلمین و نحوه آموزش و پرورش ایشان باید از آسان به سخت باشد. نمی‌توان از کودکی در مهد، انتظار حل مسائل ریاضی و مختصات هندسی را داشت و یا آنکه با جهش نامعقول، متعلم و متربی را در سطوحی بالاتر از سطح واقعی‌اش نشانند.

در معنای دوم از تشکیک در فهم، به شدت و ضعف داشتن مراتب هر علمی توجه می‌شود. به‌عنوان مثال، در علم حضوری اگر عالم، معلوم و میزان توجه عالم به معلوم، در شدیدترین مراتب خویش قرار داشته باشند، بالاترین مراتب علم حضوری اتفاق می‌افتد، مانند علم حضوری خداوند به خود، آثار و افعالش. از این‌روست که بی‌واسطه علم پیشین حضوری نسبت به آفرینش دارد. عیادت از بیماران می‌تواند با همین پشتوانه نظری، به لحاظ تربیتی بسیار مؤثر واقع شده، در امیدبخشی و بازسازی جسمی و معنوی بیمار نقشی مؤثر ایفا کند. با توجه به همین مسئله شدت و ضعف در علوم حضوری، رویکردهای تشویق، تنبیه یا تغافل توجیه‌پذیرند. همچنان‌که انذار و تبشیرهای دینی می‌توانند تأثیر معناداری در عطف توجه انسان به امور متعالی داشته باشند.

استنتاجی شکل گرفت و فیلسوفان غربی تلاش کردند تا از مبانی فلسفی، دیدگاه‌های تربیتی استخراج کنند. این مبانی از ایدئالیسم افلاطونی آغاز و به مکاتب معاصر ختم می‌شوند. در کشور ما نیز منابع درسی عمدتاً ترجمه منابع غربی هستند و استادان به دلیل عدم آشنایی عمیق با فلسفه اسلامی، همین مسیر را دنبال کردند. فراگیری فلسفه تعلیم و تربیت به‌عنوان یک رشته علمی ضروری است، اما غفلت از اندیشمندان بزرگ اسلامی مانند فارابی، ابن‌سینا، سهروردی، خواجه نصیرالدین، صدرالمألهین و نوصدرایی‌ها باعث شده که آموزه‌های فلسفی غرب بر فضای آموزشی کشور حاکم شود. انجام تحقیقات منظم برای بهره‌برداری از اندیشه‌های فیلسوفان اسلامی در زمینه فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی، راه‌حل این وضعیت است (ر.ک. بهشتی، ۱۳۸۵، ص ۱۱۶-۱۲۱).

یکی از مهم‌ترین عوامل تأثیرگذار در اتصاف یک علم به اسلامی، تأثیر اسلام در مبانی آن است. تا آنجا که به تعلیم و تربیت مربوط است، در حوزه معرفت‌شناختی، به مباحثی مانند امکان دستیابی به حقیقت تربیتی و اعتبارسنجی راه‌های دستیابی به آن نظر می‌شود. در حوزه هستی‌شناختی، به شناخت عالم هستی و احکام آن، از آن جهت که وجود دارد پرداخته می‌شود. در حوزه انسان‌شناختی، به چیستی انسان، بینش‌ها، کنش‌ها و گرایش‌های وی نظر شده، ارائه راه برای شکوفایی استعدادهایش دنبال می‌شود. در حوزه ارزش‌شناختی، به نظام ارزشی حاکم بر رفتار اختیاری انسان‌ها نسبت به خود، آفریننده و محیط پیرامونی توجه می‌شود. بر پایه توضیحات پیش‌گفته، تأثیر یکی از مهم‌ترین مبانی هستی‌شناختی صدرایی در مهم‌ترین بخش فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی، یعنی مبانی آن به شرح زیر تبیین می‌شود:

۳. تأثیر نگاه تشکیکی بر مبانی تعلیم و تربیت اسلامی

۳-۱. تأثیرات معرفت‌شناختی

۳-۱-۱. تشکیک در فهم

مقوله علم خواه کیف نفسانی بوده و عارض بر نفس شود و خواه از معقولات ثانیه فلسفی شمرده شود که از نحوه وجود عالم برآمده باشد، دارای مراتب مختلفی از شدت و ضعف خواهد بود. شدت و ضعف در فهم، گاه به این معنا است که انواع علوم متناسب با تکامل وجودی عالم، پدیدار می‌شود و گاهی مراد این است که دست‌کم

۳-۱-۲. تشکیک در روش‌های معتبر تربیتی

اکنون با این سؤال روبه‌رو می‌شویم که روش ارزشمند و مطمئن برای دستیابی به نظام تربیتی صحیح چیست؟ روش‌های معمول تعلیم و تربیت را بر اساس نظام تشکیکی به شرح زیر می‌توان ارزیابی کرد:

روش حسی با امور جزئی سر و کار دارد و افزون بر خطاپذیری و مکتسب نبودنش (به اصطلاح حکمی)، قدرت ارائه علم را ندارد.

روش تجربی نیز در اثر تکرار مشاهدات محقق می‌شود و بر فرض استقراء جمیع موارد، تا به کبرای عقلی ضمیمه نشود، علمی نخواهد بود. تجربه هم به ارزش معرفت‌های حسی، هم به استدلال ضمنی‌اش وابسته است. هرگونه احتمال خطا در دو عامل فوق، در ارزش معرفت‌شناختی تجربه تأثیرگذار است. این سخن به معنای انکار ارزش معرفت‌شناختی حس و تجربه نیست، بلکه این دسته از علوم هم مراتب و درجات دارند و به هر میزان که حس کارآیی‌اش تقلیل یابد، به همان میزان علوم مربوط به آن از مرتبه ارزشی کمتر برخوردار خواهند بود.

روش شهودی که یافت بی واسطه حقیقت است، هرچند ارزش معرفتی کامل دارد، اما این‌گونه نیست که برای همگان میسر باشد. همچنین، اگر گزاره‌ای تربیتی برای فردی در اثر ریاضت نفس نمایان شود، معرفتی شخصی بوده و بشخصه قابل تعمیم به دیگران نیست. افزون بر این، تفسیر، استنباط و تعبیرهای خودافزوده بر شهود نیز باید جداگانه ارزیابی شوند.

با روش عقلی می‌توان به بالاترین مراتب معرفت حصولی دست یافت. در حوزه تصدیقات عقلی، بدیهیات، اعم از وجدانیات و اولیات کاملاً معتبرند و تصدیقات نظری نیز در صورتی که با روش معتبر در نهایت به بدیهیات برگردند، کاملاً اعتبار دارند (ر.ک: مصباح و محمدی، ۱۳۹۸، دروس ۶-۷).

بر این اساس می‌توان گفت که اصول تربیتی و دستورالعمل‌های مبتنی بر اندیشه‌های پوزیتیویستی فاقد ارزش و اعتبار است. افزون بر این، می‌توان پس از اثبات اصل دین با روش عقلی، به روش نقلی و وحیانی نیز پایبند بود و بر اساس اصل حقیقت‌طلبی، می‌توان ادعا کرد که نظام تعلیم و تربیت در صورتی که با نظام تکوین و تشریع الهی هماهنگ نباشد و از روش نقلی و وحیانی بهره نبرد نمی‌تواند نظامی واقع‌محور و حق‌پایه باشد و به همان میزان از تعلیم و تربیت اسلامی دور خواهد بود.

۳-۲. تأثیرات انسان‌شناختی

۳-۲-۱. تشکیک نفوس متربیان

انسان‌ها دارای شدت و ضعف وجودی هستند (ر.ک. عبودیت، ۱۳۸۸، ج ۳، ص ۱۲۹). بررسی اینکه چه عواملی قبل از تولد و پس از آن، سبب این بهره‌مندی وجودی می‌شود، از عهده مقاله خارج است، اما دانستن اینکه چطور ممکن است افرادی در سنین کودکی قدرت حل مسائل دشوار را داشته باشند و یا حتی مستعد دریافت فیوضات خاص الهی شوند در گرو توجه به تشکیک نفوس انسانی است. بر اساس برخی روایات، برای ایمان ده درجه در نظر گرفته شده است؛ مقدار در درجه هشتم، ابوذر در مرتبه نهم و سلمان در بالاترین آن، یعنی درجه دهم قرار دارد (مجلسی، ۱۴۰۳، ج ۶۶، ص ۱۶۶). از این رو، اگر دانسته شد که افرادی زمینه فعلیت بخشیدن کمالات را بیش از سایرین دارند، باید برای ایشان برنامه‌ریزی خاص صورت پذیرد تا بتوانند به عنوان نخبه برای پست‌های حساس به مرحله فعلیت برسند. پس، یک مربی نباید برای هر شخصی در هر مرتبه از شدت و ضعف، دستورالعمل واحدی صادر کند. توصیه‌های متفاوت ائمه علیهم‌السلام به مردم و دستورالعمل‌های متفاوت علما برای مراجعان گواه این تأثیر مبتنی بر تشکیک است.

ائمه معصومان علیهم‌السلام به تناسب، روابط متفاوتی با صحابه خویش داشتند. برخی از این افراد که مورد اعتماد ایشان بودند، به عنوان محرم اسرار شناخته می‌شدند. طبیعتاً ایشان مطالب و معارف ویژه‌ای را از امامان علیهم‌السلام دریافت می‌کردند که دیگران از آنها محروم بودند. به عنوان مثال، میثم تمار از اصحاب امام علی علیه‌السلام از اسرار خفی و اخبار غیبی مطلع بود (قمی، ۱۳۶۵، ج ۱، ص ۱۹۷). همچنین جابر بن یزید، یکی از اصحاب امام باقر علیه‌السلام، حامل اسرار علوم اهل بیت علیهم‌السلام بود (مصباح یزدی، ۱۳۹۳، ص ۲۹-۳۰).

این نکته نیز قابل توجه است که ارائه یک نوع برنامه صحیح برای تعلیم و تربیت، مخل به اغراض تربیتی متفاوت برای سطوح مختلف نیست؛ چراکه اگر واقعاً برنامه از منبعی مصون از خطا صادر شده باشد، خود برنامه هم تشکیکی خواهد بود، یعنی هر کسی به اندازه سطح درک و توانایی‌هایش از این برنامه سعادت استفاده می‌کند. بهترین شاهد این مدعا، قرآن کریم است که به عنوان برنامه سعادت ابدی برای مخاطبان در اعصار گذشته و حال و آینده و با تمام تفاوت در بینش و گرایش و توانش نازل شده است.

است که بر اساس آن، معلول عین الربط به علت هستی بخش است. (ر.ک. عبودیت و مصباح، ۱۳۹۸، درس پنجم).

بر این اساس، موجودات باید تمام نیازهایشان را از علت هستی بخش خویش طلب کنند. بدین سان، تشکیک در وجود از یک سو مبنای کرامت نفس و عدم درخواست ذلیلانه از غیر خدا، و از سوی دیگر، مبنای سپاسگزاری از مخلوق در طول اراده خالق است: «مَنْ لَمْ يَشْكُرِ الْمُنْعَمَ مِنَ الْمَخْلُوقِينَ لَمْ يَشْكُرِ اللَّهَ عَزَّ وَ جَلَّ» (حر عاملی، ۱۴۰۹ق، ج ۱۶، ص ۳۱۳). به تعبیر دقیق تر، معلول، فعل علت هستی بخش محسوب می شود و فعل در خارج، عین ربط به فاعل است و وجود استقلالی ندارد. از این روست که در تمام شئون وجودی خود، اعم از حیات، علم، قدرت و اراده، وابسته به علت هستی بخش خویش است؛ بنابراین تعلیم و تربیت چنین موجودی در این نظام مشکک هستی از راهی که علت هستی بخش می پسندد، تعریف می شود. در این بخش، توجه به راهنماشناسی مصون از خطا که قانونی بی نقص را از جانب خدا برای رسیدن بندگان به سعادت ابدی به ارمغان بیاورد، مورد توجه قرار می گیرد. در قرآن کریم ترکیه بشر از انواع رذائل اخلاقی و فسادهای اجتماعی یکی از هدایای بعثت انبیاء معرفی شده است: «لَقَدْ مَنَّ اللَّهُ عَلَى الْمُؤْمِنِينَ إِذْ بَعَثَ فِيهِمْ رَسُولًا مِنْ أَنْفُسِهِمْ يَتْلُوا عَلَيْهِمْ آيَاتِهِ وَيُزَكِّيهِمْ وَيُعَلِّمُهُمُ الْكِتَابَ وَالْحِكْمَةَ وَإِنْ كَانُوا مِنْ قَبْلُ لَفِي ضَلَالٍ مُبِينٍ» (آل عمران: ۱۶۴).

۳-۴. تأثیرات ارزش شناختی

۳-۴-۱. ارتباط تشکیک در وجود با نگاه غایتگرانه در تربیت

در بعد ارزش شناختی توجه به مسئله تشکیک، انسان را به واقع گرایی اخلاقی رهنمون می سازد. احکام دینی مرتبه ای از مراتب ربوبیت تشریعی خداوند است که به صورت موجب جزئیه طبق شرایط واقعی (مصالح و مفاسد واقعی) و نیز با تغییر موضوعات، قابل تغییر است. آنچه دست خوش تغییر قرار نمی گیرد، مرتبه شدیدتر آن است که به مصالح و مفاسد واقعی ارتباط دارد. به تعبیر دیگر، اصول احکام عقلی و اخلاقی که از واقع بما هو واقع ناشی شده اند همیشه ثابت اند. بدین سان، نظام تعلیم و تربیت باید پشتوانه ای ثابت به عنوان مبانی متافیزیکی داشته باشد. نظام تعلیم و تربیت اسلامی سعی دارد با توجه دادن انسان به لوازم منطقی پذیرش مبدأ کامل مطلق چنین تصویر غایت گرایانه ای را ارائه دهد.

به گونه ای که هر فردی بسته به شدت و ضعف وجودی اش از آن بهره مند می شود: «فَالْعِبَارَةُ لِلْعَوَامِّ وَالْإِشَارَةُ لِلْخَوَاصِّ وَاللَّطَائِفُ لِلْأَوْلِيَاءِ وَالْحَقَائِقُ لِلْأَنْبِيَاءِ» (مجلسی، ۱۴۰۳ق، ج ۸۹، ص ۲۰).

۲-۳. تشکیک در کنش های انسانی

مشهور فلاسفه اسلامی مراحل تحقق یک فعل اختیاری فاعل بالقصد را فرایندی از تصور، تصدیق به فائده، شوق، شوق اکید و اراده می دانند. نیت، عزم و اراده به عنوان مهم ترین فعل جوانحی، نقش مهمی در تعیین ارزش افعال اختیاری انسان دارد: «قُلْ كُلُّ يَعْمَلُ عَلَى شَاكِلَتِهِ فَرَبُّكُمْ أَعْلَمُ بِمَنْ هُوَ أَهْدَى سَبِيلًا» (اسراء: ۸۴) و «يَبْتَغِي الْمُؤْمِنُ خَيْرٌ مِنْ عَمَلِهِ وَيَبْتَغِي الْكَافِرُ شَرًّا مِنْ عَمَلِهِ» (مجلسی، ۱۴۰۳ق، ج ۸۱، ص ۳۸۱). نیت به عنوان رکن مؤثر تربیتی دارای مراتبی از شدت و ضعف است و به هر میزان که خالص تر باشد و از این جهت شدت و استمرار پیدا کند، در ارزش اخلاقی کنش های اختیاری افراد و بالتبع در رشد و تکاملشان تأثیرگذار خواهد بود. همین عامل باعث می شود که انسان در انجام کارها احساس خستگی و ناتوانی نکرده و همواره در حال تلاش برای دستیابی به مراحل بالاتر از کمالات وجودی اش باشد. به فرموده امام صادق (ع): هیچ بدنی در انجام آنچه نیت بر آن قوی باشد، ناتوان نیست (مجلسی، ۱۴۰۳ق، ج ۶۷، ص ۲۰۵). بدین سان، در سلسله طولی فرایند کنش انسانی، مربی باید بکوشد متریبان را با توجه به غایت نهایی صحیح، در هر سه مرحله بینش، گرایش و توانش راهنمایی و جهت دهی کند و در هر مرحله از این مراحل، نقص و یا سستی ملاحظه کرد، راه حل و دستورالعمل متناسب را ارائه کند.

۳-۳. تأثیرات هستی شناختی

عالم بر اساس نظام علی - معلولی بنا یافته است. توجه به این نظام علی، ما را به رابطه هستی بخشی بین مراتب طولی وجود رهنمون می سازد. در این نظام وجودی، معلول وجوداً و بقائاً به طرف ربطش وابسته است. به عبارت دیگر، معلول در این نظام تشکیکی، عین ربط و وابستگی به شمار می آید. معلول، قبل از به وجود آمدن، چیزی نیست. وجود هم که نوآوری و ابداع است، نه جدا شدن از ذات واجب یا کنار هم آمدن اشیاء. پس، وجود همان ایجاد است و ایجاد جز فعل علت هستی بخش نیست. بنابراین معلول عین فعل هستی بخش خواهد بود. این ربط، یک طرفه و به تعبیر فیلسوفان، رابطه اشراقی

۳-۴-۲. ارتباط تشکیک در وجود با علت غایی در تربیت انسان
 نتیجه یک کار، «غایت»، و علم و حب به آن، «علت غایی» نام دارد (مصباح یزدی، ۱۳۹۲، ج ۲، ص ۱۳۳-۱۳۳). برای انجام یافتن یک فعل اختیاری، علت غایی لازم است. حب ذات به عنوان علت غایی نخستین برای هر فعل اختیاری شناخته می شود (ر.ک. مصباح یزدی، ۱۳۷۴، ص ۱۳۰) و حب به آثار و لوازم کمال یا حب به کسب کمال مفقود در مراحل بعدی قرار دارد؛ چراکه اگر حب ذات علت بردار باشد تسلسل در سلسله علل غایی پدید می آید و لازمه اش تناقض و به وجود نیامدن هیچ کدام از سلسله غایات است. با توجه به مبنای تشکیک، جهت صدور رفتار صحیح و غلط در انسان ها قابل تحلیل است. هرچه اشخاص از شدت وجودی برخوردار باشند، از فعل قبیح گریزان تر و به فضائل راغب ترند؛ زیرا کسی که خود و کمال خود را به درستی بشناسد، تمام سعی خویش را در رسیدن به کمال پایدار خود صرف می کند. طبیعی است که کمال حقیقی انسان، خواه با معیار فطرت، خواه با معیار کمال مطلق، همان قرب الهی است (مصباح یزدی، ۱۳۷۴، ص ۱۶۶ و ۱۶۷). از این رو انسان باید همه رفتارهایش را در این سلسله تشکیکی با کمال واقعی خویش بسنجد و در این سنجش است که از باب ضرورت بالقیاس مفاهیم ارزشی و لزومی قابل انتزاع خواهند بود. به فرموده شهید مطهری:

در منطق اسلام هدف فقط یک چیز است و آن خداست. اصولاً توحید اسلام جز این اقتضا نمی کند، اگر هم هدف دیگری معرفی می کند مانند بهشت و یا فرار از جهنم، هدف های درجه دوم است... ایمان با این همه آثار زیادی که دارد، در اسلام به این دلیل واجب نشده است که آن آثار پیدا شود؛ چون آن آثار فواید ایمان است. ایمان از آن جهت واجب است که خودش پیوند انسان با حق است و نفس پیوند انسان با حق از نظر اسلام کمال است. نه علم هدف است (علم به یک معنا همان حکمت است که علم به حقایق اشیاء است)، نه زیبایی هدف است، نه عدالت هدف است و نه محبت، بلکه هدف فقط و فقط خداست و حقیقت، ولی حقیقتی که توأم است با این چیزهای دیگر یا از باب مقدمه و یا از باب نتیجه (مطهری، ۱۳۷۲، ج ۲۹، ص ۳۹۱-۳۹۲).

۳-۴-۳. ارتباط تشکیک در وجود با اطاعت پذیری تربیتی
 متناسب با نظام علی تشکیکی، نوع اطاعت پذیری انسان ها نیز مشخص می شود. در این نظام طولی کسی جز خداوند متعال و یا به اذن او، حق امر و نهی ندارد. خداوند بر اساس ربوبیت تشریعی خویش این حق را به هر کسی واگذار نماید، صلاحیت فرماندهی پیدا می کند. در این سلوک رحمانی افراد با اطاعت پذیری از رسولان و اولی الامر، والیان حکومتی و حتی پدر و مادر و معلمان خویش، به علت هستی بخش تقرب می جویند و این اطاعت در طول اطاعت الهی قرار دارد، به گونه ای که از هرگونه اطاعتی معارض با کمال حقیقی انسان نهی شده است: «وَإِنْ جَاهِدَاكَ عَلَى أَنْ تُشْرِكَ بِي مَا لَيْسَ لَكَ بِهِ عِلْمٌ فَلَا تُطِعْهُمَا وَصَاحِبُهُمَا فِي الدُّنْيَا مَعْرُوفًا وَاتَّبِعْ سَبِيلَ مَنْ أَنَابَ إِلَيَّ ثُمَّ إِلَيَّ مَرْجِعُكُمْ فَأُنَبِّئُكُمْ بِمَا كُنْتُمْ تَعْمَلُونَ» (لقمان: ۱۵). بنابراین تشکیک در وجود، انسان را به اطاعت پذیری تشکیکی در نظام تعلیم و تربیت رهنمون می سازد. این نگرش می تواند بنیان سکولاریسم را که دست خداوند را از جامعه کوتاه می داند، فرو ریزاند. بر این اساس دیگر نه اکثریت و خواست عمومی جامعه ملاک تعیین کننده حقوق و سیاست هاست و نه اومانیسم و لیبرالیسم ملاک مشروعیت رفتارها، بلکه خداوند و اولیای او صاحب حق اند.

۳-۴-۴. ارتباط تشکیک در وجود با مسئولیت پذیری
 رابطه بین خدا و انسان، رابطه مولا و عبد است. بر این پایه، انسان در برابر خداوند مسئول است؛ زیرا همه چیز از آن خداست و انسان وجود استقلالی در برابر او ندارد. همه نعمت ها امانت هایی به حساب می آیند که انسان باید در برابر مالک حقیقی شان، یعنی خداوند، پاسخگو باشد (صافات: ۲۴؛ تکوین: ۸). بدین سان، انسان ها در برابر خود، دیگر بندگان، و محیط زیست نیز مسئولیت دارند. این مسئولیت ها در واقع در شعاع مسئولیت در برابر خداوند قرار دارند و به نوعی وابسته به آن هستند (مصباح یزدی، ۱۳۹۴، ص ۱۷۵-۱۷۸).

نتیجه گیری

بررسی تأثیر تشکیک خاصی وجود بر مبانی تعلیم و تربیت دستاوردهای زیر را در چهار حوزه معرفت شناختی، هستی شناختی، انسان شناختی و ارزش شناختی به همراه داشته است:

۱. حوزه معرفت شناختی: نگاه تشکیکی به علم و معرفت در

منابع

- قرآن کریم.
- بهشتی، سعید (۱۳۸۵). فلسفه تعلیم و تربیت در جهان امروز. قیسات، ۳۹ و ۴۰، ۱۰۹-۱۲۴.
- جوادی آملی، عبدالله (۱۳۸۶). ریحی مختوم. تحقیق حمید پارسانیا. قم: اسراء.
- حر عاملی، محمد بن حسن (۱۴۰۹ق). تفصیل وسائل الشیعه. قم: مؤسسه آل البیت.
- حسن زاده آملی، حسن (۱۳۸۷). شرح فارسی الأسفار الأربعة. گردآوری محمدحسین نائیجی. قم: بوستان کتاب.
- رهنمائی، سیداحمد (۱۳۸۷). درآمدی بر فلسفه تعلیم و تربیت. قم: مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی.
- سهروردی، شهاب الدین (۱۳۷۲). مجموعه مصنفات شیخ اشراق. تهران: مؤسسه مطالعات و تحقیقات فرهنگی.
- صدرالمآلهین (۱۳۶۸). الحکمة المتعالیة فی الأسفار العقلیة الأربعة. تهران: مکتبة المصطفوی.
- طباطبائی، سیدمحمدحسین (۱۴۰۲ق). بدایة الحکمة. قم: جامعه مدرسین.
- طباطبائی، سیدمحمدحسین (۱۳۵۲). المیزان فی تفسیر القرآن. چ سوم. بیروت: مؤسسه الاعلمی للمطبوعات.
- طباطبائی، سیدمحمدحسین (۱۴۱۶ق). نهایة الحکمة. قم: جامعه مدرسین.
- عبودیت، عبدالرسول (۱۳۸۷). نظام حکمت صدرایی: تشکیک در وجود. قم: مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی.
- عبودیت، عبدالرسول (۱۳۸۸). درآمدی به نظام حکمت صدرایی. قم: مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی.
- عبودیت، عبدالرسول و مصباح، مجتبی (۱۳۹۸). سلسله دروس مبانی اندیشه اسلامی ۲: خداشناسی. قم: مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی.
- قمی، شیخ عباس (۱۳۶۵). منتهی الآمال. قم: هجرت.
- لاهیجی، محمدجعفر (۱۳۸۶). شرح المشاعر ملاحظه. تصحیح و تعلیقات سیدجلال الدین آشتیانی. قم: بوستان کتاب.
- مجلسی، محمدباقر (۱۴۰۳ق). بحار الانوار. بیروت: دار احیاء التراث العربی.
- مصباح یزدی، محمدتقی (۱۳۹۲). آموزش فلسفه. چ سوم. قم: مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی.
- مصباح یزدی، محمدتقی (۱۳۹۳). جرعه ای از دریای راز. تدوین و نگارش محمدعلی محیطی اردکان. قم: مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی.
- مصباح یزدی، محمدتقی (۱۳۷۴). دروس فلسفه اخلاق. تهران: اطلاعات.
- مصباح یزدی، محمدتقی (۱۳۹۴). فلسفه اخلاق. چ سوم. قم: مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی.
- مصباح، مجتبی و محمدی، عبدالله (۱۳۹۸). سلسله دروس مبانی اندیشه اسلامی ۱: معرفت شناسی. قم: مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی.
- مطهری، مرتضی (۱۳۷۲). مجموعه آثار. تهران: صدرا.
- یزدان پناه، سیدیدالله (۱۳۸۹). حکمت اشراق: گزارش، شرح و سنجش دستگاه فلسفی شیخ شهاب الدین سهروردی. تحقیق و نگارش مهدی علی پور. قم و تهران: پژوهشگاه حوزه و دانشگاه و سمت.
- تعلیم و تربیت اسلامی تأکید دارد بر اینکه علم به تدریج و با توجه به مراحل رشد و تکامل انسان به دست می آید. این بدان معناست که آموزش باید از سطوح ساده تر آغاز شود و به تدریج به سطوح پیچیده تر برسد. همچنین، روش های آموزشی باید بر منابع معتبر معرفتی از جمله وحی استوار باشد تا بتوانند به بیشترین میزان اعتمادپذیری برسند.
۲. حوزه هستی شناختی: بر اساس نظام علی - معلولی در هستی، انسان باید نیازهای خود را از علت هستی بخش طلب کند و وابستگی به خدا باید در ساحت های مختلف نظام تعلیم و تربیت سران داشته باشد. در این راستا، توجه به راهنماشناسی مصون از خطا و قانونی بی نقص برای رسیدن به سعادت بندگان ضروری است.
۳. حوزه انسان شناختی: بر اساس تشکیک، نفوس انسانی دارای درجات متفاوتی از کمال و ضعف هستند. بنابراین، برنامه ریزی آموزشی باید متناسب با توانایی ها و استعداد های هر فرد تنظیم شده، به پرورش نخبگان توجه ویژه شود. مر بیان باید به تشکیک نفوس متربیان توجه کنند و دستورالعمل های تربیتی را بر اساس مراتب وجودی آنها تنظیم کنند.
۴. حوزه ارزش شناختی: بر اساس واقع گرایی اخلاقی و نظر به تشکیک در وجود، هر چند احکام تربیتی دینی ممکن است بر اساس شرایط واقعی و توانایی های افراد متغیر باشند، اما اصول کلی و ثابت آنها که از واقع بما هو واقع نشئت می گیرند تغییرناپذیرند. همچنین توجه به مبنای تشکیک، انسان را به بالاترین مراتب کمال، یعنی بالاترین مراتب قرب الهی رهنمون ساخته، او را متوجه اطاعت از مالک مطلق هستی می کند. بر این اساس، انسان در برابر خداوند متعال مسئول است، همچنان که در پرتو این مسئولیت، در برابر خود، دیگران و محیط زیست نیز مسئولیت دارد.
- در نهایت، نگاه تشکیکی در تعلیم و تربیت اسلامی می تواند پنجره جدیدی از معرفت تربیتی، روش تربیتی و غایت تربیتی و شناخت دقیقی از نفوس تربیت شونده در این سلوک رحمانی ارائه کند. این رویکرد نه تنها به بهبود کیفیت آموزش کمک می کند، بلکه به تحقق اهداف تربیتی اسلامی نیز یاری می رساند.

Between 'Moral Education' and 'Religious Education': A Critique of the Axiological Foundation of 'Secular Education'

Seyyed-Naghi Musavi  / Assistant Professor, Department of Educational Sciences, Farhangian University, Tehran, Iran

Received: 2025/02/02 - Accepted: 2025/05/18

snmosavi57@cfu.ac.ir

Abstract

Given the prevalence of secularist ideas in education, the present article is a re-examination of one of the axiological foundations of 'secular education,' which prioritizes ethics over jurisprudence (fiqh) and prescribes the 'moralization of society' instead of its 'jurisprudentialization.' By positing a dichotomy between the 'moralization of education' and the 'jurisprudential/religionization of education,' the paper advocates for the former. The research method is descriptive, explanatory, and critical. In describing and explaining the aforementioned perspective, the following results were obtained: The rapid process of the secularization of education, schools, and curricula has led to proposing 'moral education' instead of 'religious education,' and subsequently replacing 'moral education' with 'spiritual education.' In the meantime, secular narratives—namely 'secular religious education,' 'secular moral education,' and 'secular spiritual education'—were unveiled. Secular thought and a this-worldly interpretation of religion in Iranian society have been represented by the religious intellectual movement, which has based its claim regarding the priority of ethics over fiqh on Al-Ghazali's view of the 'worldly nature of fiqh.' In the assessment and evaluation section of this article, seven critiques are leveled, concluding that 'secular education' is flawed because it is based on the axiological foundation of the priority of ethics over fiqh and the construction of the dichotomy of 'moralization of education' or 'jurisprudentialization of education'; especially because the reference to Al-Ghazali's view is firstly incorrect and biased, failing to consider Abu Hamed's comprehensive perspective, and secondly, the inference of ethical secularism from the idea of the 'worldly nature of fiqh' in Al-Ghazali's thought constitutes an illogical exploitation.

Keywords: moral education, religious education, educational secularism, philosophy of religious education, Jurisprudentialization of Education.

نوع مقاله: پژوهشی

در میانه «تربیت اخلاقی» و «تربیت دینی» نقدی بر مبنای ارزش‌شناختی «تربیت سکولار»

snmosavi57@cfu.ac.ir

سیدنفی موسوی  / استادیار گروه آموزشی علوم تربیتی، دانشگاه فرهنگیان، تهران، ایران

پذیرش: ۱۴۰۴/۰۲/۲۸

دریافت: ۱۴۰۳/۱۱/۱۴

چکیده

با توجه به رواج ایده‌های سکولاریستی از تربیت مسئله نوشتار حاضر بازتأمل درباره یکی از مبانی ارزش‌شناختی «تربیت سکولار» است که اخلاق را بر فقه تقدم می‌بخشد و «اخلاقی شدن جامعه» را به جای «فقهی شدن جامعه» تجویز می‌کند و با طرح دوگانه «اخلاقی شدن تربیت» یا «فقهی / دینی شدن تربیت» به اولی فتوا می‌دهد. روش تحقیق، روش توصیفی، تبیینی و انتقادی است. در مقام توصیف و تبیین دیدگاه مذکور این نتایج حاصل شد: روند پرستاب سکولاریزاسیون تربیت و مدرسه و برنامه درسی به این گونه بوده که به جای «تربیت دینی»، «تربیت اخلاقی» پیشنهاد شد و سپس به جای «تربیت اخلاقی»، «تربیت معنوی» جایگزین شد. در همین مجال از روایت‌های سکولار، یعنی «تربیت دینی سکولار»، «تربیت اخلاقی سکولار» و «تربیت معنوی سکولار» رونمایی می‌شد. اندیشه سکولار و تفسیر این‌دنیایی از دین در جامعه ایران را جریان روشنفکری دینی نمایندگی می‌کرده و آنان مدعای خود را در تقدم اخلاق بر فقه به دیدگاه «دنیوی بودن فقه» غزالی مستند کرده‌اند. نوشتار حاضر در بخش سنجش و ارزیابی دیدگاه فوق، ضمن وارد کردن هفت نقد به این نتیجه رسید که «تربیت سکولار» از آن جهت که بر مبنای ارزش‌شناسانه تقدم اخلاق بر فقه و ساخت دوگانه «اخلاقی شدن تربیت» یا «فقهی شدن تربیت» استوار است، مخدوش می‌باشد؛ خصوصاً اینکه استناد به دیدگاه غزالی اولاً نادرست و سوگیرانه و بدون لحاظ کردن دیدگاه جامع ابوحامد بوده؛ ثانیاً استنتاج سکولاریزم اخلاقی از دیدگاه «دنیوی بودن فقه» در اندیشه غزالی، نوعی بهره‌برداری غیرمنطقی بوده است.

کلیدواژه‌ها: تربیت اخلاقی، تربیت دینی، سکولاریزم تربیتی، فلسفه تربیت دینی، فقهی شدن تربیت.

مقدمه

سؤالات زیر عهده‌دار سؤالات فرعی این مسئله است: ۱. دیدگاه «تربیت سکولار» درباره «اخلاقی شدن تربیت» و «فقهی / دینی شدن تربیت» چیست؟ مبنای ارزش‌شناسانه «تربیت سکولار» درباره نسبت فقه و اخلاق و تقدم اخلاق، کدام است؟ ۲. دیدگاه ابوحامد غزالی به‌عنوان پشتوانه تئوریک این مبنای ارزش‌شناسانه چیست؟ ۳. مبنای ارزش‌شناختی «تربیت سکولار» درباره تقدم اخلاق بر فقه چگونه ارزیابی می‌شود؟ بر این اساس در ادامه سؤالات فوق در چند محور پیگیری می‌شود.

روش تحقیق در نوشتار حاضر روش توصیفی، تحلیلی و انتقادی است و در ابتدا تلاش می‌شود دیدگاه مذکور تبیین شود و سپس با مراجعه به متن ابوحامد غزالی به تفصیل تحلیلی از مدعای ایشان ارائه گردد و در پایان با روش انتقادی به نقد و بررسی دیدگاه مذکور همت گماشته شود.

در مورد پیشینه پژوهش حسب اطلاع، پژوهش مستقلی به مبنای ارزش‌شناختی تربیت سکولار نپرداخته است، همان‌طور که پژوهش درباره تبیین و ارزیابی تربیت سکولار نیز چندان به چشم نمی‌خورد.

۱. «تربیت سکولار» در میانه «تربیت اخلاقی» و «تربیت دینی»

در این بخش تلاش می‌شود به پرسش اول مقاله (دیدگاه «تربیت سکولار» درباره «اخلاقی شدن تربیت» و «فقهی / دینی شدن تربیت» چیست؟ مبنای ارزش‌شناسانه «تربیت سکولار» درباره نسبت فقه و اخلاق و تقدم اخلاق، کدام است؟) پاسخ داده شود.

۱-۱. مفهوم، مبانی و تبار تربیت سکولار و سکولاریسم

سکولار (secular) در فرهنگ آکسفورد این‌گونه معنا شده است: چیزی که با مسائل معنوی یا مذهبی ارتباطی ندارد؛ چیزی که «این‌جهانی» است مانند «تربیت سکولار»، «هنر سکولار» و... (not concerned with spiritual or religious affairs;) of this world: secular education/ art/ music. the secular power of the state. واژه سکولاریسم (secularism) نیز چنین معنا شده است: باور به اینکه حقوق،

با رشد سکولاریزم در فرهنگ و تربیت، بازتأمل درباره نسبت دین و تربیت و نیز نسبت دین و اخلاق دوچندان شده است و به همین دلیل تأملات فرازین و فلسفی در «فلسفه تربیت» و پی‌جویی توابع و استلزامات دیدگاه‌های سکولاریستی در «فلسفه برنامه درسی» و نیز «برنامه درسی سکولار» ضرورت یافته است. «تربیت سکولار» به‌مثابه یک جریان عملی با ابتناء بر اندیشه «سکولاریزم تربیتی» درحال رشد و جایگزین شدن با جریان «تربیت دینی» است و بازتأمل درباره مبانی و مبادی «تربیت سکولار» و «سکولاریزم تربیتی» از موضع «فلسفه تربیتی» کاری لازم است.

«تربیت اخلاق‌محور» به‌جای «تربیت شریعت‌محور»، «تربیت این‌دنیایی» به‌جای «تربیت آن‌دنیایی» و «تربیت سکولار» به‌جای «تربیت دینی» و مانند اینها صورت‌بندی‌هایی است که از تربیت مبتنی بر مبادی و مبانی ارزش‌شناسانه سکولار صورت می‌گیرد. «تقدم انسانیت بر دیانت» (فناپی، ۱۳۸۹، ص ۲۳) و تقدم اخلاق بر فقه (فناپی، ۱۳۸۴)، یکی از ابتناات ارزش‌شناسانه «تربیت سکولار» است که به تقدم یا جانشینی «تربیت اخلاقی» بر / با «تربیت دینی» رأی می‌دهد. به‌راستی کدام دیدگاه صحیح است؟ آیا تربیت باید مبتنی بر اخلاق باشد یا شریعت؟ آیا مبنای فقه‌ستیزی و اخلاق‌بسندگی در بنا کردن ساختمان اندیشه تربیتی، کفایت لازم را دارد؟

مسئله نوشتار حاضر تبیین و ارزیابی دیدگاه «تربیت سکولار» و «سکولاریزم تربیتی» است؛ آن‌هم بر اساس یکی از مبانی ارزش‌شناسانه آن، که تقابل و تخالف میان فقه و اخلاق را تئوریزه می‌نماید. به‌عبارت دیگر، با توجه به ابتناء «تربیت سکولار» بر یک مبنای ارزش‌شناختی در مورد تقدم اخلاق بر فقه و لزوم اخلاق‌بسندگی در تربیت، نوشتار حاضر درصدد است این مبنای ارزش‌شناسانه «تربیت سکولار» را مورد ارزیابی قرار دهد و در گامی پسین‌تر، مبنای دیدگاه مذکور در اندیشه‌های پشتیبان که به جریان روشنفکری دینی نسب رساند و در گامی پسین‌تر از آنجا که جریان اندیشه‌ای مذکور، دیدگاه خود را به ابوحامد غزالی، عالم مسلمان (م. ۵۰۵هـ) منتسب می‌نماید، مبنای «اخلاقی بودن تربیت به‌جای فقهی / دینی شدن تربیت» را در اندیشه غزالی مورد کاوش قرار دهد.

خلاصه آنکه مسئله اصلی نوشتار حاضر عبارت است از: ارزیابی دیدگاه «اخلاقی شدن تربیت» (به‌جای «دینی شدن تربیت») و

تربیت و غیره باید بر واقعیات و علوم (تجربی) و غیره مبتنی باشد؛ به جای ابتناء بر دین (the belief that laws, education, etc. should be based on facts, science, etc. rather than religion). طرفداران ایدئولوژی سکولاریسم، آگاهانه و باراده و گزینش خود می‌کوشند همه اشکال اعتقاد به امور و مفاهیم فراطبیعی و کارکردهای ویژه آن را طرد و تخطئه کرده و از اصول غیردینی و بلکه ضددینی به منزله مبنای اخلاق شخصی و سازمان اجتماعی حمایت کنند (الیاده، ۱۳۷۴، ص ۱۲۶).

هرچند «سکولاریزم تربیتی» به تبع اندیشه «جدایی دین از دنیا» در قالب یک اندیشه مدون، محصول عصر مدرن است؛ اما «تربیت سکولار» از اعصار قبلی هم قابل تصویر بوده و هست. ویژگی «تربیت سکولار» (آموزش و پرورش سکولار) در عصر حاضر این است که به اندیشه‌ای مدون و شکل یافته پشت گرم است. بنابر گزارش جان الیاس «در قرن‌های ۱۷ و ۱۸ در اروپا، حرکتی آغاز شد که در پایان به سکولار و غیردینی شدن نهادهای جامعه از جمله مدارس منجر شد. ... در تعلیم و تربیت، یک حرکت غیردینی‌سازی به راه افتاد و سرانجام به مدرسه غیردینی منتهی شد که در آن، مطالعه دین، در نهایت یک امر فرعی و کوچک تلقی شد» (Elias, 1995, p109). همچنین در مورد ایران هم باید گفت که ورود نظام تربیت رسمی مدرن (آموزش و پرورش جدید) در اواخر قاجار و اوائل پهلوی اول همراه با تمایلات و خصیصه‌های سکولاریستی بوده است. اساساً ورود نظام آموزش رسمی سکولاریستی یکی از مشخصه‌ها پروژه مدرنیزاسیون ایرانی، البته با قرائتی شبه‌مدرن بوده است.

تربیت سکولار و سکولاریزم تربیتی بر مبنای هستی‌شناختی، انسان‌شناختی، معرفت‌شناختی و ارزش‌شناختی استوار است. تربیت سکولار بنا بر مبنای معرفت‌شناختی خود، بر «عقل‌گرایی» و یا «علم‌گرایی» تأکید نماید و ممکن است در نهایت به قبول «کثرت‌گرایی» (Pluralism) و نیز «کثرت‌گرایی دینی» (Religious Pluralism) بیانجامد و حتی ممکن است از «شک‌گرایی» و «نسبیت‌گرایی» (و حتی نسبیت در حقیقت) سر برآورد. برای نمونه، پاول هرست در تعریف تربیت، جنبه دانشی تربیت را برجسته می‌نماید و آنچه در تور تجربه باقی نماند را غیرتربیت می‌خواند و به همین دلیل که حوزه‌های غیرتجربی

[از جمله دین و وحی]، ارزش معرفتی نداشته و علم به شمار نمی‌روند، ترکیب «تربیت دینی» را متناقض‌نما قلمداد می‌نماید (Hirst, 1974)، و برای دوری جستن از «آموزش عقاید دینی»، به «آموزش درباره عقاید دینی» توصیه می‌نماید (Hirst, 1979). «عدم ارتباط دنیا و آخرت» از دیگر مبانی ارزش‌شناختی تربیت سکولار است. بر این اساس تربیت سکولار، تربیتی ماده‌گرایانه و ماده‌جویانه و این‌دنیایی است که در آن امور متافیزیکی و اخروی چندان مورد تأکید نیست. همچنین اومانیزم و فردگرایی و سودگرایی و لذت‌گرایی از دیگر مبانی انسان‌شناختی و به تبع مبانی ارزش‌شناختی «تربیت سکولار» است.

۱-۲. تقابل اخلاق (سکولار) با دین به مثابه مبنای ارزش‌شناسانه تربیت سکولار

یکی از مبانی ارزش‌شناسانه تربیت سکولار (و سکولاریزم تربیتی) این است که ارزش‌های اخلاقی بر ارزش‌های فقهی مقدم است و فتاوی فقهی با قضاوت‌های اخلاقی ابطال‌پذیرند.

به باور فنایی، در عصر روشنگری، نه تنها علم و اخلاق و سیاست و حتی تفسیر دین نیز از سلطه انحصاری کلیسا خارج گردید و نه تنها علم که اخلاق و سیاست هم از دین استقلال پیدا کرد و قلمرو دین به دین محدود شد و این همه با تکیه بر دو ایده اساسی انسان‌گرایی و خردگرایی میسر گردید. متفکران این دوره کوشیدند مبنای غیردینی برای اخلاق فراهم کنند و این مبنا چیزی جز طبیعت و خرد یا اراده فردی و یا جمعی آدمیان نبود. بدین ترتیب در عصر روشنگری، اخلاق، سکولار شد؛ یعنی هم اندیشه‌ها و باورهای اخلاقی و هم انگیزه‌های اخلاقی، عقلانی و فرادینی شد. چنین شد که خدا جای خود را به انسان داد و خرد آدمی «خودبنیاد» و «خودفرمانروا» شد و «شریعت عقل» جای «شریعت نقل» را گرفت و یا بر آن تقدم یافت (فنایی، ۱۳۸۴، ص ۳۵). سروش که سکولاریسم را «علمی و عقلانی شدن تدبیر اجتماعی» می‌داند (سروش، ۱۳۷۶، ص ۴۲۴)، در مقام مقایسه بین «اخلاق دینی» و «اخلاق مدرن»، یکی از ویژگی‌های مهم سکولاریسم در تمامی ابعاد آن را رویکرد حق‌گرایانه و گریز از تکلیف و بی‌اعتنایی به مسئولیت می‌داند، درحالی که در طرف مقابل، اخلاق و معرفت دینی، متدینان را به خضوع در برابر خلقت دعوت می‌کند و از او می‌خواهند

به آنچه به او عطا شده است قانع باشد و شکر آن را به جا آورد و در این جهان تصرف بیشتری نکند و تمتع بیشتری نبرد. از نظر وی انسان گذشته یا ماقبل مدرن، انسان مکلف بوده و در مقابل انسان مدرن، انسان محق است (سروش، ۱۳۷۴، ص ۹؛ ۱۳۷۶، ص ۴۳۱). اساساً برخی از طرفداران اخلاق سکولار تعبیر «اخلاق دینی» را پارادوکس می‌دانند (فناپی، ۱۳۸۴، ص ۲۵۳) و از منظر مبنای سکولاریستی و بر مبنای عقل خودبنیاد، تلاش می‌نمایند تا راه‌حلی برای این پارادوکس ارائه نمایند.

سروش غلبه فقه را به زیان اخلاق می‌داند و می‌گوید: «گویی که علم فقه می‌تواند تمام جهات رفتار آدمی را تبیین کند و چیزی باقی نمی‌ماند که علم اخلاق متکفل آن باشد... و به همین دلیل اخلاق به گوشه‌ای رانده می‌شود و به صورت یک امر زینتی و لوکس در می‌آید (سروش، ۱۳۸۱، ص ۶۸) و با ناسازگار دیدن اخلاق و فقه ادعا می‌کنند که برای تعالی اخلاق باید «جامعه فقهی ما» به «جامعه اخلاقی» بدل شود (سروش، ۱۳۸۱، ص ۶۹). فناپی نیز می‌گوید: پیامد سکولار دانستن اخلاق این است که فتواهای فقهی اخلاقاً ابطال‌پذیرند و فقیهان باید فتواهای خود را به نحو پسینی با ترازوی اخلاق توزین کنند (فناپی، ۱۳۸۹، ص ۲۱-۲۲).

۱-۳. دینی / فقهی یا اخلاقی بودن تربیت

تربیت امری ذاتاً ارزش‌پایه (نلر، ۱۳۹۱، ص ۱۱۷) و دارای ماهیتی هنجاری است (برزینکا، ۱۳۷۶، ص ۸۵). در «تربیت سکولار» با این پرسش ناشی از دوگانه‌سازی و جدانگاری فقه و اخلاق مواجه هستیم مبنی بر اینکه آیا تربیت باید اخلاقی باشد یا فقهی / دینی؟ «اخلاقی شدن تربیت» به این معناست که ارزش‌های اخلاقی (اخلاق سکولار) باید بر سراسر نظام تربیتی از مواد و محتوا و برنامه درسی تا فعالیت‌ها و اقدامات در برنامه آموزشی تا برنامه‌های پرورشی تا نظام ارزشیابی و نظام تأمین و تربیت معلم و از ستاد تا صف و از مدرسه تا وزارتخانه باید مبتنی بر ارزش‌های «اخلاق سکولار» باشد و باید حضور ارزش‌های دینی / شرعی / فقهی به حداقل ممکن برسد.

روند و واقعیت سکولاریزاسیون مدرسه به نحوی رقم خورد که نظام تربیتی مدرن «تربیت اخلاقی» را جایگزین «تربیت دینی» و سپس در پیشرفتی روبه‌جلو، «تربیت معنوی» را جایگزین «تربیت اخلاقی» نمود. در اثای این تحولات در مدرسه و برنامه درسی، خوانش‌های

سکولاریستی از سه‌گانه فوق (تربیت دینی، تربیت اخلاقی و تربیت معنوی) نیز به بازار آمد. به‌نحوی که برای عبور از «تربیت دینی» در مدرسه از «تربیت دینی سکولار» سخن به میان آمد (هاند، ۱۳۹۳، ص ۱۶ و ۳۶)؛ همچنان‌که «تربیت اخلاقی سکولار» نیز مورد تجویز قرار گرفت. همچنین طوفان سکولاریزاسیون «تربیت معنوی» (spiritual education) را نیز درنوردید و به‌نحوی که «معنویت سکولار» می‌تواند به‌دور از الزامات دینی در ایمان به خدا، راهی رأی تعالی فردی در حیات دنیوی وی باشد (Bigger, 2008, p60). از این‌رو می‌توان گفت که در چند ده اخیر، «تربیت معنوی» بدیلی است برای «تربیت دینی» (Elkins, 2000).

در یک نگاه کلان می‌توان گفت در روند سکولاریزاسیون تربیتی، «تربیت دینی» از مدارس به‌کلی حذف و یا خوانش سکولاریستی جایگزین آن شد («تربیت دینی سکولار») و نیز یا «تربیت اخلاقی (سکولار)» جای «تربیت دینی» را به‌صورت کلی گرفت و یا در ادامه با جایگزینی «اخلاق سکولار» به‌جای «اخلاق دینی» از رویکردهای سکولاریستی پرده‌برداری شد و «تربیت اخلاقی سکولار» رونمایی شد و در فروکاهش سوم «تربیت معنوی (خدامحور)» جای خود را به «تربیت معنوی سکولار» در مدرسه و برنامه درسی داد.

در رویکردهای سکولاریستی از تربیت، دوگانه «اخلاقی بودن تربیت» و یا «فقهی بودن تربیت» مطرح و بر اساس مبنای ارزش‌شناختی به اولی رأی داده می‌شود.

۲. تقدم اخلاق بر فقه در «تربیت سکولار»: گزارش مُدعا
در این بخش تلاش می‌شود به پرسش دوم مقاله (دیدگاه ابوحامد غزالی به‌عنوان پشتوانه تئوریک این مبنای ارزش‌شناسانه چیست؟) پاسخ داده شود.

با مراجعه به مبنای سخن سؤال از «فقهی یا اخلاقی بودن تربیت» به خوانشی از اندیشه دینی و سکولار در اخلاق و اجتماع برخورد می‌کنیم که جریان روشنفکری دینی در ایران آن را نمایندگی می‌کند. از منظر اینان «اخلاق دینی» پارادوکسیکال است (فناپی، ۱۳۸۴، ص ۲۵۳). همان‌گونه که در سرشاخه این تفکر نیز هیرست «تربیت دینی» را متناقض‌نما می‌داند (Hirst, 1979)؛ چراکه خصلت جامعه سکولار عبارت است از: خودگردانی و عقلانیت

تنها به ابواب حدود و دیات محدود نمی‌کند و در ابواب عبادات و نماز و حلال و حرام نیز از علم آخرت خبری نیست و این ابواب نیز از مرزهای دنیا عبور نمی‌کنند (غزالی، بی‌تا - الف، ج ۱، ص ۳۲). استدلال ایشان توجه فقه به امور ظاهری و رویین اعمال و صحت و فساد ظاهری اعمال است و توجیه به اعمال قلبی ندارد (غزالی، بی‌تا - الف، ج ۱، ص ۳۲-۳۳). وی می‌گوید فقیه به اسرار اعمال نمی‌پردازد، در صورتی که روح زکات عبارت است از پالایش درون از بخل (غزالی، بی‌تا - الف، ج ۱، ص ۱۱۷)؛ اما فقه به امر و ظاهری مانند لعان و اجاره می‌پردازد که امری دنیوی است (غزالی، بی‌تا - الف، ج ۱، ص ۳۴). و در مقابل «علم الآخره» قرار می‌گیرد که به علم معامله و علم مکاشفه تقسیم می‌شود و در علم معامله از حالت‌های حقیقت و قلب و محدوده فضیلت‌ها و رذیلت‌ها و صفات محمود و مذموم بحث می‌شود (غزالی، بی‌تا - الف، ج ۱، ص ۳۵). بنابراین با تسامح، علم الآخره یا مساوی علم اخلاق است و یا اعم از آن. *علوم الدین* با این صورت‌بندی، فقه را مربوط به امر دنیا و ساماندهی به امورات آن می‌خواند و علم آخرت [اخلاق] را مربوط به امر آخرت و مصالح و ساماندهی امور مربوط به قلب و فضیلت‌ها و رذیلت‌ها می‌شمارد (غزالی، بی‌تا - الف، ج ۱، ص ۲۸-۳۰).

البته این فقه‌شناسی غزالی به نقدهای جدی فقیهان نیز منتهی شده است. ایشان در کتاب *احیاء سبک* و رفتار و روش فقیهان را مورد نقادی قرار می‌دهد که به قرار زیر است: (۱) ایشان مجالس تدریس فقه و نیز کتب فقهی را حاوی مباحث تکراری و غیر مبتلابه می‌داند و در مقابل علمای آخرت (عالمان اخلاق) بر مسائل فایده‌مند که به واجبات عینی و آخرت می‌پردازند، متمرکزاند (غزالی، بی‌تا - الف، ج ۱، ص ۳۷-۳۸ و ۱۰۴-۱۰۶). (۲) همچنین به دلیل رفتارهای ناشایسته فقیهان را مغرور به علم و عمل خود (غزالی، بی‌تا - الف، ج ۱، ص ۱۰۴-۱۰۶)، بی‌تقوا (غزالی، بی‌تا - الف، ج ۶، ص ۸۲)، آزاردهنده دیگران (غزالی، بی‌تا - الف، ج ۱، ص ۱۰۶)، موجب فساد اجتماع به خاطر بی‌تقوایی (غزالی، بی‌تا - الف، ج ۶، ص ۸۲) توصیف می‌کند. (۳) از منظر ابوحامد، فقیهان قدرت‌طلباند و سعی می‌کنند به حکومت‌ها نزدیک شوند (غزالی، بی‌تا - الف، ج ۶، ص ۸۰). این نقد در واقع به خصیصه فقه در رفع مسائل دنیوی و خصوصیات مردم بازمی‌گردد (غزالی، بی‌تا - الف، ج ۹، ص ۱۹۸) و انگیزه بسیاری از طلاب فقه‌پژوه رسیدن به جاه و مقام و موقعیت اجتماعی است

(هرست، ۱۳۸۰). برخی دیگر از روشنفکران دینی با نگرانی از اینکه فقه جای اخلاق را در جامعه تنگ نماید و با ناسازگار دیدن اخلاق و فقه مدعی شدند که جامعه ما باید «جامعه اخلاقی» شود به جای «جامعه فقهی» (سروش، ۱۳۸۱، ص ۶۹) و ناسازگاری فقه و اخلاق و لزوم تقلیل فقه در فرهنگ و جامعه را به دیدگاه غزالی در مورد «دنیوی بودن فقه» استشهد می‌نمایند (سروش، ۱۳۷۸، ص ۱۹؛ ۱۳۷۷، ص ۳۵؛ ۱۳۷۵، ص ۹؛ ۱۳۷۲، ص ۲۶؛ ۱۳۸۲، ص ۷۱ و ۹۰؛ ۱۳۷۶، ص ۱۳۸، ۱۹۱ و ۳۶۶؛ ۱۳۷۹، ص ۳۵-۵۴ و ۱۷۶ و ۱۸۴؛ سروش و دیگران، ۱۳۸۲، ص ۲۹؛ مجتهد شبستری، ۱۳۸۱، ص ۱۶۳ و ۴۲۰) و بدون توجه به دیدگاه ملامحسن فیض کاشانی در نقد «دنیوی بودن فقه» به‌عنوان شارح و نوپرداز کتاب *احیاء العلوم غزالی* (که کتاب *محجة البیضاء* را نگاشته) با صراحت فقه‌شناسی ابوحامد را هوشمندانه‌تر و دقیق‌تر خواندند (سروش، ۱۳۶۸، ص ۴۰-۴۱) و در دفاع از فقه‌شناسی غزالی چنین می‌نگارند: «شریعت که عمدتاً در فقه تجلی می‌کند دین عوام است، و در درجه اول سعادت و آرامش حیات دنیوی آنان را تأمین می‌کند. این‌گونه آرامش و روانی امور زندگی در ادیان دیگر با فقه‌های دیگر، و در جوامع غیر دینی با قوانینی بشری نصیب آدمیان می‌گردد» (سروش، ۱۳۷۹، ص ۴۷). همچنین برخی چنین نگاشته‌اند: «گفتیم که غزالی می‌گوید فقه جای اخلاق را تنگ کرده است و رابطه فقه و اخلاق فردی را توضیح می‌دهد؛ اما رابطه فقه و اخلاق اجتماعی این است که فقه جایگزین اخلاق شده است؛ زیرا حتی افرادی مانند غزالی به فقه به‌عنوان اخلاق اجتماعی نگاه می‌کنند» (فناپی، ۱۳۸۹، ص ۳۴).

در این مجال تلاش می‌شود گزارشی از دیدگاه غزالی درباره نسبت فقه و اخلاق ارائه شود. غزالی با نگاه به دینداری آسیب‌زده زمان خود، عالمان را در دو دسته دنیاگرا و آخرت‌گرا طبقه‌بندی می‌کند (غزالی، بی‌تا، ج ۱، ص ۹۹) و فقها را علمای دنیا معرفی می‌کند (غزالی، بی‌تا - الف، ج ۱، ص ۳۱). ایشان چنین توضیح می‌دهد که اگر جامعه عدالت را رعایت نماید، هیچ‌گاه به فقه و فقیهان نیاز نمی‌شود و از آنجاکه مردم بر اساس شهوات رفتار می‌کنند و خصومت‌ها و اختلافات ایجاد می‌شود، از روی ناچاری به حکومت و قانون برای رفع اختلافات و خصوصیات احتیاج شد و در این موضع، فقه و فقیهان احتیاج شد (غزالی، بی‌تا - الف، ج ۱، ص ۳۱).

غزالی مدعی دنیوی بودن فقه و ناظر به کارکردهای دنیایی را

این گونه نیست. آیا اکثر احکام فقه، دنیوی است؟ یا اکثر آن، اخروی است؟ وصف دنیوی بودن مشمول کدام وضعیت است؟

ثانیاً پذیرش اینکه بخش یا بخش بزرگی از فقه ناظر به مسائل دنیا و رفع‌الخصومات باشد، آیا احکام شریعت / فقه تنها یک هدف و کارکرد دارند؟ قطعاً می‌توان دو یا چند هدف برای احکام فردی و اجتماعی فقه و نیز در تناظر با آخرت ترسیم کرد. در این صورت، مدعای ایشان این است که «کارکرد غالب همه فقه» دنیوی است؟ «کارکرد غالب بعضی از فقه» دنیایی است؟ «کارکرد مغلوب همه یا بخشی از فقه» دنیوی است؟ ملاحظه می‌شود که اطلاق ادعای غزالی با ابهام و اغتشاش مواجه است.

خلاصه آنکه ادعای دنیوی بودن فقه در ادبیات غزالی به معنای غیر دینی و غیر شرعی بودنش نیست؛ بلکه همان‌طور که با صراحت می‌گوید به معنای «اخروی نبودن» است (غزالی، بی‌تا - الف، ج ۱، ص ۳۳-۳۵) و نمی‌تواند مستمسک رویکردهای سکولاریستی باشد.

نقد دوم: تشویش در داوری درباره فقه

فارغ از ابهام و اغتشاش مفهوم «دنیوی بودن فقه»، با نوعی حرکت دارای نوسان و نیز تشویش در توصیف فقه در دیدگاه غزالی مواجه هستیم. به عبارت دیگر، این ادعا در فرازهای دیگر اصلاح و تعدیل شده و باید تمام تألیفات و دیدگاه غزالی را در نظر گرفت.

برای نمونه هرچند ایشان کارکرد فقه را ثانوی و رفع خصومات و متأثر از عمل نکردن مردم به عدالت می‌داند (غزالی، بی‌تا - الف، ج ۱، ص ۳۱؛ ج ۹، ص ۱۹۸-۱۹۹)؛ اما در جایی دیگر علم فقه را علمی شرعی (و نه دنیوی به معنای سکولار و غیر دینی که روشنفکران دینی درصدد آن هستند و بریده از وحی) می‌خواند و همسایه علم آخرت می‌شمارد و علم فقه را در جایگاه برتر از علم طب می‌نشاند (غزالی، بی‌تا - الف، ج ۱، ص ۳۴). درست برخلاف ادعایی که در همان جلد اول درباره برتر بودن علم طب مطرح می‌کنند و مدعی می‌شود که انسان بدون جامعه به فقه محتاج نخواهد بود (به خاطر عدم نیاز به رفع منازعات)؛ اما زندگی بدون علم میسر نیست (غزالی، بی‌تا - الف، ج ۱، ص ۹۲).

نمونه دوم از تشویش در توصیف فقه آنجاست که ایشان در مقالی دیگر می‌گوید میان اعمال جوارحی و اعمال جوانحی رابطه تأثیر و تأثر برقرار است و برای سخی شدن باید به تمرین سخاوت و حلم پرداخت. از این رو باید به اعمالی که فقه بدان توصیه می‌کند جامه عمل پوشاند و

(غزالی، بی‌تا - الف، ج ۱۱، ص ۱۰۴-۱۰۶). غزالی می‌گوید این آسیب‌ها در رفتار علمای آخرت و علمای اخلاق دیده نمی‌شود؛ چراکه اساساً خاصیت و کارکرد علم اخلاق، دنیا نیست.

۳. ارزیابی دیدگاه «تربیت سکولار»

در این بخش در پاسخ به پرسش سوم این مقاله دیدگاه «تربیت سکولار» و مبنای ارزش‌شناختی آن، سنجش و ارزیابی می‌شود؛ در ابتدا تلاش می‌شود در نقد مبنایی استشهاد به دیدگاه غزالی مورد بررسی قرار گیرد و در ادامه فارغ از این استشهاد، «اخلاقی شدن تربیت در دیدگاه سکولاریستی» مورد داوری قرار گیرد.

۳-۱. ارزیابی صفروی

گفتیم که مبنای سکولاریزم تربیتی در تقلیل و حذف دین در مدرسه و نیز جایگزینی «تربیت دینی» به جای «تربیت اخلاقی»، تمایل به سکولاریزاسیون اخلاق و ترسیم تقابل میان دین و اخلاق و تقدم اخلاق (سکولار) بر دین و فقه است. بررسی جامع «تسبب دین و اخلاق» و ارزیابی آن و نشان دادن توالی فاسد این دیدگاه فرصتی دیگر را می‌طلبد؛ اما از آنجاکه مسئله نوشتار حاضر، استناد روشنفکران دینی به دیدگاه ابوحامد غزالی بود، در این مجال، به نقد مبنایی «اخلاقی شدن تربیت (به جای دینی / فقهی شدن تربیت) از منظر استناد به دیدگاه غزالی» پرداخته می‌شود.

نقد اول: اغتشاش در مفهوم «دنیوی بودن فقه»

اولین نقد، ابهام و اغتشاش در مفهوم «دنیوی بودن فقه» است. اولاً کارکرد فقه تنها رفع اختلافات و منازعات نیست. ایشان با تعمیم و تعمیق اشکال به دیگر ابواب غیرمعاملی فقه ادعای «دنیوی بودن فقه» را به سطحی بودن و ناظر به امور قلب نبودن تغییر می‌دهد که این هم تفاوت سطح و کارکرد دو دانش فقه و اخلاق (علم الآخره) را نشان می‌دهد. آیا ناظر به رتق و فتق امور دنیا و رفع منازعات و حل مخاصمات مردم بودن، به معنای این است که نمی‌تواند در تناظر با آخرت باشد؟

ثانیاً با غمض عین از پرداخت مبهم «دنیوی بودن فقه»، اشکال دیگر آن است که دنیوی دانستن احکام فقه در چه حد و میزانی است؟ آیا همه ابواب فقه ناظر به حل و فصل امور دنیاست؟ که

با تکرار و تمرین آن صفت را در قلب راسخ نمود تا بتوان «فقیه نفس» شد (غزالی، بی تا - الف، ج ۸، ص ۱۰۸). ایشان بر همین مبنا در مجالی دیگر تصریح می‌کند که سالک طریق آخرت بی‌نیاز از فقه نیست و علم فقه و علم آخرت با همدیگر در ارتباطاند (غزالی، بی تا - الف، ج ۱، ص ۳۴). در تألیفات دیگر غزالی در کتاب *المستصفی* به شرافت علم فقه اعتراف می‌کند. جالب اینکه کتاب *احیاء العلوم* را بعد از کتاب *المستصفی* نگاشته است (بدوی، ۱۹۷۷، ص ۱۷). وی در مقدمه کتاب *المستصفی* فقیهان را دارای جایگاهی رفیع می‌خواند و می‌گوید: فقه جامع دین و دنیا و آخرت و دنیاست و به همین دلیل، من در جوانی به علم فقه مشغول بودم و شایسته است الباقی عمرم را صرف آن کنم (غزالی، بی تا - ب، ص ۱۱-۱۳).

نمونه سوم که بر تعامل و عدم تقابل فقه و اخلاق در تألیفات دیگر غزالی صحنه می‌گذارد رساله *رسالة اللدنیة* است که وی آن را بعد از کتاب *احیاء العلوم* نوشته است (بدوی، ۱۹۷۷، ص ۱۷). وی می‌گوید علوم به اصول و فروع تقسیم می‌شود و علم فروع شامل حق خدا و حق بندگان و حق نفس است. علم فقه از حق الله و حق عباد و علم اخلاق از حق نفس بحث می‌کند و فقه علمی مفید و ضروری و شریف است و همه مردم بدان محتاج‌اند و از آن بی‌نیاز نیستند (غزالی، ۱۴۱۶ق، ص ۲۲۷-۲۲۹).

نمونه چهارم در خود کتاب *احیاء علوم الدین* است. ایشان در بحث آداب تربیت به طلاب توصیه می‌کند به علوم مقدمات واجب کفایی مانند علم نحو و علم فقه و علم لغت به چشم تحقیر نگاه نمایند؛ زیرا مقدمه واجب‌اند و نباید با ستایش علم آخرت، این علوم مانند فقه را تنقیص کرد. فقیهان در شمار مجاهدین سبیل الله و مأجور هستند (غزالی، بی تا - الف، ج ۱، ص ۸۹). حتی در مقدمه کتاب *احیاء* از تبویب کتب فقهی تمجید شده و به دلیل آنکه این الگو از تبویب بر قلب‌ها مؤثرتر است، در تبویب کتاب *احیاء* الگوگیری می‌شود (غزالی، بی تا - الف، ج ۱، ص ۶).

نقد سوم: عدم تلازم نقد عالمان و تنقیص علم

سومین نقد این است که بر فرض که اغتشاش مفهومی و تشویش عبارات غزالی را در نظر نگیریم، اما نقد فقیهان تلازمی با تضعیف فقه و یا تقدم اخلاق ندارد و مستندی بر دیدگاه رویکردهای سکولار مبنی بر تقدم اخلاق سکولار بر فقه نیست.

توضیح آنکه به شکل موجه جزئی‌ه باید دانست که برخی آسیب‌ها در الگوهای تدریسی و تدرّسی در میان فقیهان ممکن است وجود داشته باشد و نقد و نظر درباره آن امری لازم و مورد استقبال است و حتی در سویه مقابل، نیز برخی روش‌های آموزشی و پرورشی در سبک و سیره فقیهان وجود دارد که ارزش بررسی و الگوگیری در سبک‌های شاگردپروری، پژوهندگی و مانند آن وجود دارد؛ اما نکته مهم به مثابه حد وسط استدلال این است که وجود برخی ایرادات و اشکالات در روندهای تولید و توزیع یک دانش، موجودیت و تمامیت یک دانش را منطقاً مخدوش نمی‌کند؛ همان‌طور که غیر مسئله‌محور بودن، غیر کاربرستی بودن مطالعات، وجود تکبر و غرور در میان اساتید و پژوهندگان، خودبستگی و مانند آن در سایر دانش‌ها حتی در علوم پایه و علوم انسانی نیز مشاهده می‌شود و این ردائ اخلاقی و حرفه‌ای موجب بطلان موجودیت و فایده‌مندی آن دانش نخواهد بود. همچنان‌که در عصر حاضر نیز مشاهده می‌شود که برخی علوم به دلایل ذاتی و یا شرایط اجتماعی دارای بازار کار و اقبال و استقبال اجتماعی هستند و علم فقه نیز مانند علم حقوق در عصر حاضر این‌گونه است، اما این خصلت موجب تنقیص جایگاه آن علم و یا تنازل درجه اهمیت آن نباید باشد.

نقد چهارم: نقد انگیزه‌شناسانه

برخی از غزالی‌پژوهان از انگیزه‌ها و تسویه حساب شخصی در تاختن بر فقیهان در مورد ایشان سخن می‌گویند و یا آن را توبه و بازگشتی از گذشته خود می‌شمارند. در این صورت، نقد فقه و برتری اخلاق نمی‌تواند مستمسکی برای تقدم اخلاق سکولار بر فقه توسط جریان روشنفکری دینی باشد.

برخی بر این باورند که غزالی در نقد فقیهان درواقع به نقد گذشته خود دست زده است و این امر نشانه‌ای از بحران روحی او دارد؛ زیرا او تدریس و تألیف خود را در گذشته با هدف شهرت و رسیدن به قدرت و دنیا و رضایت حاکمان انجام داده است (ابوزید، ۱۳۸۲، ص ۴۳۳). وی در بغداد با دستگاه حکومت عباسی و در طوس با سلجوقیان همکاری داشته است. او وقتی در نظامیه بغداد صدارت داشته کتاب *فضایح الباطنیه* یا *المستظهری* را برای حمایت از حاکم وقت نگاشته و وقتی توابع طوس بوده، کتاب *نصیحة الملوک* را برای سلطان سنجر نگاشته است (ساکت، ۱۳۸۱؛ هاشمی، ۱۳۷۶،

ص ۱۲۸-۱۵۵). ترتیب نگارش کتب این‌گونه بوده که ابتدا کتاب *المستظهری* را نگاشته و سپس کتاب *احیاء العلوم* (که مورد بحث نوشتار حاضر است) و سپس کتاب *نصیحه الملوک* را به رشته تحریر درآورده است (بدوی، ۱۹۷۷، ص ۱۶-۱۷).

۲-۳. ارزیابی کبروی

در این مجال تلاش می‌شود فارغ از دیدگاه‌های غزالی و استناد جریان روشنفکری به آن، به پرسش سوم پژوهش حاضر (ارزیابی مبنای ارزش‌شناختی تربیت سکولار) پاسخ داده شود.

نقد پنجم: پاسخ حلی در نسبت فقه و اخلاق

در پاسخ حلی درباره نسبت فقه و اخلاق و اشکال به ظاهرنگری در فقه دو نکته می‌توان مطرح کرد:

۱) تدین و التزام به دین دو سطح حداقلی و حداکثری دارد. التزام به فقه اسلامی در دایره الزامیات کف دینداری است و التزام به غیرالزامیات فقه سقف دینداری است. در دانش اخلاق نیز یکسری ارزش‌های اخلاقی در شمار حد نصاب و حداقل‌های آراستگی اخلاقی است و بیش از آن در شمار ارزش‌های برتری‌دهنده است. همان‌طور که تسامحاً می‌توان گفت: فقه و شریعت کف دینداری و اخلاق و عرفان سقف دینداری را پشتیبانی می‌نمایند. به تعبیر دقیق‌تر، این وضعیت، ثبوتاً از مدّرج بودن ایمان و تدین (در سطح روان‌شناختی و به‌عنوان فعلی جوانحی و به‌مثابه کیفی نفسانی) ناشی می‌شود و اثباتاً از باب تقسیم کار، دینداری حداکثری به دانش اخلاق و عرفان سپرده شده است. به این صورت که مقربّات جوانحی به اخلاق و مقربّات جوارحی به فقه واگذار شده است. امام خمینی^{۱۱} با باطل دانستن دوگانه طریقت و شریعت، در این رابطه سه احتمال طرح می‌کند: احتمال اول بر ظاهر و شریعت بدون باطن و طریقت تأکید می‌کند. این دیدگاه بر پوسته و کالبد دین بدون روح آن توجه دارد. این دیدگاه به مقصد و مقصود نمی‌رسد. احتمال دوم (که به غزالی منسوب است) تأکید بر باطن و طریقت بدون توجه به ظاهر و شریعت است. این دیدگاه نیز باطل است و از رهگذر ظاهر اعمال باید به باطن دین واصل شد. احتمال سوم که دیدگاه صحیح است بر توجه به ظاهر برای رسیدن به باطن دین و صراط مستقیم است (موسوی خمینی، بی‌تا، ص ۶۱-۶۳).

۲) به‌عنوان پاسخی نقضی باید یادآور شد که در فقه شیعه در موارد متعددی به افعال قلبی و افعال جوانحی پرداخته شده است، مانند: ۱. معرفت، تعلم و یادگیری؛ ۲. ایمان و عقیده‌ورزی؛ ۳. نیت، سوء ظن و حسن ظن؛ ۴. صفات قلبی مانند اخلاص، حسد، توکل، صبر، حلم و... که در مجالی دیگر گردآوری و چنین ورودی در فقه مدلل شده است (موسوی و اعرافی، ۱۳۹۰).

نقد ششم: وارونگی در استشهداد / استناد

نکته جالب در نوع استفاده و استناد جریان روشنفکری به دیدگاه غزالی است. ملاحظه کردیم که جریان روشنفکری تلاش می‌کند برای تقدم اخلاق (سکولار) بر فقه و عرفی و دنیوی شدن اخلاق به شواهد درون دینی تمسک نماید و ازجمله دیدگاه «دنیوی بودن فقه» در کتاب *احیاء* را مستمسک قرار دهد؛ در صورتی که اولاً ثبوتاً این استناد مخدوش است و عبارات ابوحامد در نفی مطلق فقه و یا تقدم مطلق اخلاق (اسلامی) مشوش است و نمی‌تواند دیدگاه‌های سکولاریستی را پشتیبانی نماید؛ ثانیاً در مقام اثبات نیز این استشهداد صحیح نیست؛ چراکه در نهایت، غزالی اخلاق سکولار و غیردینی را توصیه نمی‌کند؛ بلکه نقد وی عدم دینی / وحیانی / باطنی / اخروی نبودن فقه و یا بخشی از فقه است. به‌عبارت دقیق‌تر، توصیه غزالی، اخروی / دینی‌تر شدن فقه و نیز اخلاق است. ثالثاً غزالی تسامحاً فقه را سکولار (دنیوی و غیرآخرتی) می‌داند و درواقع سکولاریستی می‌نماید و بر دینی و آخرتی بودن اخلاق (به‌مثابه یک مزیت) تأکید می‌کند؛ اما روشنفکران دینی، نقطه معکوس را برداشت کرده‌اند و کلام غزالی را بر لزوم تقدم اخلاق بر فقه حمل نموده‌اند. رابعاً حتی اگر این کار را تدلیس ندانیم، باز هم نمی‌توان از نگاه صوفیانه و تصوف‌زده غزالی، سکولاریزم را برداشت کرد. توضیح آنکه برخی چنین نگاشته‌اند: «گفتیم که غزالی می‌گوید فقه جای اخلاق را تنگ کرده است و رابطه فقه و اخلاق فردی را توضیح می‌دهد؛ اما رابطه فقه و اخلاق اجتماعی این است که فقه جایگزین اخلاق شده است؛ زیرا حتی افرادی مانند غزالی به فقه به‌عنوان اخلاق اجتماعی نگاه می‌کنند» (فناپی، ۱۳۸۹، ص ۳۴). این بیان، نیز در نهایت اهمیت اخلاق اجتماعی را آشکار نماید؛ اما غیردینی و عرفی شدن اخلاق اسلامی را نمی‌توان نتیجه گرفت. به‌تعبیر دقیق‌تر، جریان روشنفکری دینی با حفظ انتساب به دین می‌خواهد روایتی سکولار / عرفی / دینی از آن ارائه نمایند تا اخلاق اسلامی را سکولار نماید که این تلاش براساس دیدگاه‌های

مبنایی، مخدوش است؛ چراکه «سکولارسازی اخلاق اسلامی» مانند تعبیر «کوسه ریش‌پهن» متناقض‌نماست.

نقد هفتم: نقد دوگانه‌پنداری «تربیت اخلاقی» و «تربیت دینی»

نکته دیگر اینکه دوگانه‌پنداری تربیت دینی و تربیت اخلاقی و طرح سؤال از اخلاقی یا دینی بودن تربیت از اساس، دوگانه‌ای ساختگی و وارداتی (نسبت به فرهنگ اسلامی) است. در نظریه تربیت اسلامی، تربیت هم باید اسلامی باشد و هم باید اخلاقی باشد. به تعبیر دقیق‌تر در دیدگاه مختار اسلام و شریعت اسلامی منافرت و مخالفتی با اخلاق ندارد. اساساً اخلاق به دو بخش اخلاق عقلی و فردینی و اخلاق نقلی و درون‌دینی تقسیم می‌شود. در فقه اسلامی، عقل یکی از منافع معرفت فقهی است و به‌عنوان حجت درون است و عدل حجت برون و انبیاء عظام است و داورهای عقلی در مبادی استنباطات فقهی و اصطلاحات در سلسله علل احکام جانمایی می‌شوند. به تعبیر دقیق‌تر عقل و نقل دو بال قوی برای پرواز فقه و شریعت به اهداف اسلامی تلقی می‌شوند. تعامل و همگرایی عقل و نقل و اخلاق و فقه به صورت ویژه و دقیقی در رویکرد امامیه (بر خلاف اشاعره و معتزله) ترسیم شده است. بنابراین سؤال تبیینی از «اخلاقی یا فقهی بودن تربیت» از اساس سؤال نادرست است.

به تناسب سخن از عقلی و نقلی بودن تربیت در دیدگاه مختار و نیز از لزوم «هم اخلاقی و هم فقهی بودن تربیت» باید اشاره نمود، نویسنده تلاشی اندک در تبیین و تأسیس و تکثیر ایده «فقه تربیتی» (به‌معنای استنباط احکام / تجویزات درباره افعال در مقام تربیت) داشته است و بر این باور است که «دوگانه دینی یا اخلاقی شدن» تربیت، دوگانه‌ای نادرست و وارداتی است و در جغرافیای مجموعه دانش‌های تربیت اسلامی دو شاخه «فلسفه تربیت اسلامی» و «فقه تربیتی اسلام» باید دوشادوش همدیگر به تولید ادبیات تربیتی بپردازند و پاسخ‌گویی به سؤالات تربیتی معاصر در ایران و جهان اسلام را به‌صورت انضمامی مد نظر قرار دهند.

پس از اینکه ویژگی ساختگی بودن سؤال و نزاع «اخلاقی یا دینی / فقهی بودن تربیت» را دانستیم، باید اضافه کنیم که «تربیت دینی» دو معنای قسمی و مقسمی دارد. بنابراین «دینی بودن تربیت» دو معنا دارد: ۱. گاهی گفته می‌شود «تربیت باید (صرفاً) دینی باشد» و در مقابله به گزاره «(صرفاً) اخلاقی بودن تربیت»

منظور است. ۲. گاهی گفته می‌شود «تربیت باید دینی باشد» و منظور معنای مقسمی دین و تربیت دینی مد نظر است که شامل بر اخلاق و تربیت اخلاقی است. همین معنای دوم، دیدگاه مختار نوشتار حاضر است. ملاحظه می‌شود که معنا / دیدگاه اول در دام دوگانه ساختگی سکولاریستی قرار گرفته و دفاع از «دینی بودن تربیت» به‌معنای نفی «اخلاقی بودن تربیت» شمرده می‌شود؛ اما معنا / دیدگاه دوم صورت مسئله غلط را به کنار نهاد و از این مفروضه سکولاریستی عبور کرده است.

نتیجه‌گیری

مسئله نوشتار حاضر عبارت بود از: تبیین و ارزیابی یکی از مبانی ارزش‌شناسانه «تربیت سکولار» که از تقابل و تخالف میان فقه و اخلاق و تقدم اخلاق بر فقه سخن می‌گوید و از آنجاکه این دیدگاه به ابوحامد غزالی منتسب می‌شود مقرر شد مبنای «اخلاقی بودن تربیت به جای فقهی / دینی شدن تربیت» نیز در اندیشه غزالی مورد کاوش قرار گیرد. پرسش اول نوشتار حاضر به قرار زیر بود: «۱. دیدگاه «تربیت سکولار» درباره «اخلاقی شدن تربیت» و «فقهی / دینی شدن تربیت» چیست؟ مبنای ارزش‌شناسانه «تربیت سکولار» درباره نسبت فقه و اخلاق و تقدم اخلاق، کدام است؟». طبق بررسی‌ها به این نتیجه رسیدیم که اندیشه سکولار با ایده جدایی دین و دنیا شکل گرفت و از سیاست و اقتصاد به سرزمین فرهنگ و ارزش‌ها و تربیت رسید. یکی از مبانی ارزش‌شناسانه تربیت سکولار (و سکولاریزم تربیتی) این است که ارزش‌های اخلاقی بر ارزش‌های فقهی مقدم است و فتاوی فقهی با قضاوت‌های اخلاقی ابطال‌پذیرند. این اندیشه را جریان روشنفکری دینی در ایران نمایندگی و پیگیری می‌کند. روند سکولاریزاسیون تربیت سه مرحله را به خود دیده است. در گام اول مقرر شد «تربیت دینی» از مدرسه و برنامه درسی کاهش و سپس حذف گردد. در گام دوم قرار شد «تربیت اخلاقی» به‌جای «تربیت دینی» جایگزین گردد و در مرحله سوم، تقلیل و تبدیل این‌گونه رقم خورد که به‌جای «تربیت اخلاقی» از «تربیت معنوی» سخن به میان آمد. روند پرشتاب سکولارسازی مدرسه و برنامه درسی به این‌گونه بوده که حتی نسخه‌های سکولار از سه‌گانه فوق، یعنی «تربیت دینی سکولار»، «تربیت اخلاقی سکولار» و «تربیت معنوی سکولار» نیز مطرح شده است.

منابع

- الیاده، میرچا (۱۳۷۴). فرهنگ و دین. ترجمه زیر نظر بهاء‌الدین خرمشاهی. تهران: طرح نو.
- ابوزید، نصر حامد (۱۳۸۲). معنای متن پژوهشی در علوم قرآن. ترجمه مرتضی کریمی‌نیا. تهران: طرح نو.
- بدوی عبدالرحمن (۱۹۷۷). مؤلفات غزالی. کویت: وكالة مطبوعات.
- برزینکا، ولفگانگ (۱۳۷۶). فلسفه تعلیم و تربیت. در: فلسفه تعلیم و تربیت معاصر. ترجمه خسرو باقری و محمد عطاران. تهران: محراب قلم.
- ساکت، محمدحسین (۱۳۸۱). غزالی دگراندیشی و دگراندیشان. نامه انجمن، ۵، ۴۷-۷۲.
- سروش، عبدالکریم (۱۳۶۸). جامه تهذیب برتن احیاء فرهنگ، کتاب چهارم و پنجم، ۱-۱۰۰.
- سروش، عبدالکریم (۱۳۷۳). ایندولوژی دینی و دین ایندولوژیک. کیان، ۱۶، ۲۸-۳۴.
- سروش، عبدالکریم (۱۳۷۴). معنا و مبنای سکولاریسم. کیان، ۲۶ (۵)، ۴-۱۳.
- سروش، عبدالکریم (۱۳۷۵). ایندولوژی و دین دنیوی. کیان، ۳۱، ۱۱-۲.
- سروش، عبدالکریم (۱۳۷۶). مدارا و مدیریت. تهران: صراط.
- سروش، عبدالکریم (۱۳۷۷). دیانت مدارا و مدیریت. کیان، ۴۵، ۲۰-۳۷.
- سروش، عبدالکریم (۱۳۷۸). فقه در ترازو. کیان، ۴۶، ۱۴-۲۱.
- سروش، عبدالکریم (۱۳۷۹). قصه ارباب معرفت. چ پنجم. تهران: صراط.
- سروش، عبدالکریم (۱۳۸۱). جامعه مدنی جامعه اخلاقی. آفتاب، ۱۸، ۶۸-۷۳.
- سروش، عبدالکریم و دیگران (۱۳۸۲). اندر باب / جتهاد. تهران: طرح نو.
- سروش عبدالکریم (۱۳۸۲). بسط تجربه نبوی. چ چهارم. تهران: صراط.
- غزالی، ابوحامد (بی‌تا - الف). احیاء علوم الدین. بیروت: دارالکتب العربی.
- غزالی، ابوحامد (بی‌تا - ب). المستصفی. بی‌جا: دارالارقم بن ابی‌ارقم.
- غزالی، ابوحامد (۱۴۱۶ق). الرسالة اللدنیة در: مجموعه رسائل. بیروت: دارالفکر.
- فناپی، ابوالقاسم (۱۳۸۴). دین در ترازوی اخلاق. تهران: صراط.
- فناپی، ابوالقاسم (۱۳۸۹). اخلاق دین‌شناسی. تهران: نگاه معاصر.
- مجتهد شبستری، محمد (۱۳۸۱). تقلید برقراریت رسمی از دین. چ دوم. تهران: طرح نو.
- موسوی، سیدنقی و اعرافی، علیرضا (۱۳۹۰). گسترش موضوع فقه نسبت به رفتارهای جوانی. فقه اسلامی، ۷۰، ۸۷-۱۳۰.
- موسوی خمینی، سیدروح‌الله (بی‌تا). شرح دعاء السحر. تهران: مؤسسه تنظیم و نشر آثار امام خمینی.
- نر، جی‌اف (۱۳۹۱). آشنایی با فلسفه آموزش و پرورش. ترجمه فریون بازگل. تهران: سمت.
- هاشمی سیدمحمدفضل (۱۳۷۶). منطق سیاسی غزالی. مدرسه علوم انسانی، ۴، ۱۲۸-۱۵۵.
- هاند، میشائیل (۱۳۹۳). پژوهشی فلسفی درباره امکان تربیت دینی. ترجمه سیدمهدی سجادی. تهران: امیرکبیر.
- هرست، پل (۱۳۸۰). دنیوی کردن تربیت. در: باقری، خسرو. چینیستی تربیت دینی (بحث و گفت‌وگو با پروفیسور پاول هرست). تهران: تربیت اسلامی.
- Bigger, S. (2008). Secular spiritual education. E-journal of the British Education Studies Association. 1(1), 60-70.
- Elias. John (1995). Philosophy of Education: Classical and Contemporary. USA: Krieger Publishing Company.
- Elkins, David N. (2000). Beyond Religion Towards a Humanistic Spirituality, chapter 16. p 201-212. In The Handbook of Humanistic Psychology. London: Publication.
- Hirst, Poul (1974). Moral Education in a Secular Society. London: University of London Press Ltd.
- Hirst, Poul (1979). Education and The Nature of Knowledge. The Philosophy of Education. Oxford University Press.

دومین پرسش این نوشتار این گونه بود: «۲. دیدگاه ابوحامد غزالی به‌عنوان پشتوانه تئوریک این مبنایی ارزش‌شناسانه چیست؟» و طبق بررسی‌ها این نتیجه حاصل شد که جریان روشنفکری دینی در ایران با متناقض‌نما دانستن ترکیب «اخلاق دینی» درصدد تئوریزه کرده «اخلاق سکولار» برآمدند و گفتند به‌جای «جامعه فقهی» باید «جامعه اخلاقی» را تشکیل داد؛ چراکه اخلاق بر فقه تقدم دارد. آنان مدعیات خود را به دیدگاه غزالی درباره «دنیوی بودن فقه» مستند کردند. در این نوشتار به تفصیل ابعاد و اضلاع دیدگاه غزالی در کتاب احیاء العلوم و نیز تألیفات دیگر توصیف و تبیین و تحلیل شد.

پرسش سوم نوشتار حاضر که به ارزیابی و سنجش دیدگاه تربیت سکولار اختصاص داشت، به قرار زیر بود: «۳. مبنای ارزش‌شناختی «تربیت سکولار» درباره تقدم اخلاق بر فقه چگونه ارزیابی می‌شود؟ بر این اساس در ادامه سؤالات فوق در چند محور پیگیری می‌شود». مطابق بررسی‌های تفصیلی، چهار نقد صغروی به مدعیات غزالی وارد شد و تلاش شد با دقت در عبارات و دیدگاه‌های غزالی، مراد اصلی وی کشف شود. این نقدهایی چون ۱. اغتشاش مفهوم «دنیوی بودن فقه»، ۲. تشویش در داوری درباره فقه، ۳. عدم تلازم نقد عالمان و تنقیص علم و ۴. نقد انگیزه‌شناسانه. در ادامه به نقد کبروی مبنای ارزش‌شناختی تربیت سکولار (یعنی تقدم اخلاق بر فقه و «لزوم اخلاقی شدن تربیت به‌جای دینی / فقهی شدن تربیت») پرداخته شده که به قرار زیر است: ۵. پاسخ حلی در نسبت فقه و اخلاق و نسبت دینداری حداقلی در فقه و دینداری حداکثری در اخلاق، ۶. وارونگی در استناد به غزالی و ۷. نقد دوگانه‌پنداری «تربیت اخلاقی» و «تربیت دینی».

خلاصه آنکه این پژوهش نشان داد که «تربیت سکولار» از آن جهت که بر مبنای ارزش‌شناسانه تقدم اخلاق بر فقه و ساخت دوگانه «اخلاقی شدن تربیت» یا «فقهی شدن تربیت» استوار است، مخدوش است؛ خصوصاً اینکه استناد به دیدگاه غزالی اولاً نادرست و سوگیرانه و بدون لحاظ کردن دیدگاه جامع ابوحامد بوده؛ ثانیاً استنتاج سکولاریزم اخلاقی از دیدگاه «دنیوی بودن فقه» در اندیشه غزالی، نوعی بهره‌برداری غیرمنطقی بوده؛ چراکه اساساً دیدگاه غزالی سکولارستیزانه بوده است. بنابر دیدگاه برگزیده در «فلسفه تربیت اسلامی» هیچ تنافر و تخالف و تقابلی میان اخلاق و فقه و نیز «تربیت دینی» و «تربیت اخلاقی» وجود ندارد و این تقابل وارداتی و ساختگی است.

An Analysis of the Dimensions of Child's Social Education Based on the Quran and Letter 31 of Nahj al-Balagha

Fatemeh-Marziyeh Hosseini Kashani  / PhD in Quran and Hadith Sciences, Usul al-Din College of Qom, Researcher at Masoumieh Islamic Research Center fama.hossini@gmail.com

 **Nafiseh Saghafi** / Level 3 in Interpretation, Masoumieh Seminary Higher Education Institute fama.hossini@gmail.com

Received: 2024/03/02 - **Accepted:** 2025/05/05

Abstract

Given the historical importance of education, Islamic sources, including the Quran, narrations and the works of scholars, have had extensive discussions on this vital matter, offering numerous recommendations to educators regarding social education. However, as 'social education' itself is rather a new term, the available data in the written Islamic heritage have not been stated using this term. Therefore, using the descriptive-analytical method, this article attempts to utilize the capacities in Letter 31 of Nahj al-Balagha—which narrates Islam's perspective on social education through the words of Amir al-Mu'minin Ali (AS)—to express the dimensions of social education and point out its Quranic evidence. The findings indicate that in Letter 31 of Nahj al-Balagha, issues pertaining to the social education of children are explained across five dimensions: social cognition, social responsibility, social justice, benevolence and construction, and the regulation of social relations and rules.

Keywords: social education, letter 31 of Nahj al-Balagha, child rearing, dimensions of education, social justice.

نوع مقاله: ترویجی

تحلیل ابعاد تربیت اجتماعی کودک بر اساس قرآن و نامه ۳۱ نهج البلاغه

فاطمه مرضیه حسینی کاشانی  / دکترای علوم قرآن و حدیث دانشکده اصول الدین و پژوهشگر مرکز پژوهش‌های اسلامی معصومیه

fama.hossini@gmail.com

fama.hossini@gmail.com

کلمه نفیسه ثقفی / سطح ۳ تفسیر مؤسسه آموزش عالی حوزوی معصومیه

پذیرش: ۱۴۰۴/۰۲/۲۵

دریافت: ۱۴۰۳/۱۲/۱۲

چکیده

بنا بر اهمیت تربیت در طول تاریخ، منابع اسلامی اعم از قرآن، روایات و آثار اندیشمندان مباحث گسترده‌ای را به این مهم اختصاص داده‌اند و در مباحث مربوط به تربیت اجتماعی توصیه‌های متعددی به مریبان داشته‌اند، اما با توجه به اینکه اصطلاح تربیت اجتماعی قدمت چندانی ندارد در تراث مکتوب اسلامی، داده‌های موجود در این قالب بیان نشده‌اند. از این رو در این نوشتار سعی شده که با بهره‌گیری از ظرفیت‌های موجود در نامه ۳۱ نهج البلاغه که دیدگاه اسلام نسبت به تربیت اجتماعی را به بیان امیرالمؤمنین علی^{علیه السلام} روایت می‌کند، ابعاد تربیت اجتماعی با روش توصیفی - تحلیلی بیان گردد و به مستندات قرآنی آن اشاره شود. یافته‌ها بیانگر آن است که در نامه ۳۱ نهج البلاغه، مسائل ناظر به تربیت اجتماعی کودک در پنج بعد معرفت اجتماعی، مسئولیت اجتماعی، عدالت اجتماعی، احسان و سازندگی و تنظیم روابط و مقررات اجتماعی، تبیین شده است.

کلیدواژه‌ها: تربیت اجتماعی، نامه ۳۱ نهج البلاغه، تربیت فرزند، ابعاد تربیت، عدالت اجتماعی.

مقدمه

تربیت از مسائلی است که در طول تاریخ، از جوامع بدوی تا متمدن مورد توجه بشریت بوده است، هر چند بروز و ظهور آن در مکاتب و ادیان و جوامع، متفاوت بوده است. در این میان تربیت فرزندان از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است، به‌طوری‌که آن را به دغدغه‌ای اصلی و مهم برای والدین بدل کرده است.

گسترده‌گی حیطه مطالعاتی تربیت در ابعاد تربیت جسمی، اخلاقی، عاطفی، اعتقادی و اجتماعی نمایان می‌شود و اگرچه هر یک دارای اهمیتی انکارناپذیر هستند، اما بعد تربیت اجتماعی، از مهم ترین ابعاد است؛ چراکه طبیعت خلقت انسان به طوری است که به زندگی در جمع گرایش دارد و بستر اجتماع محلی برای رفع نیازها و شکل‌گیری شخصیت اوست، از جامعه اثر می‌گیرد و بر آن اثر می‌گذارد و اگر تربیت صحیح صورت نگیرد، بروز مشکلاتی انکارناپذیر را برای فرد و اجتماع به همراه خواهد داشت.

بر این اساس، در منابع اسلامی، اعم از قرآن، روایات و آثار اندیشمندان دینی، مباحث گسترده‌ای در زمینه مباحث مرتبط با تربیت اجتماعی وجود دارد و توصیه‌های متعددی به مربیان، اعم از والدین و هر کسی که امر تربیت به او واگذار شده است دارد، اما اصطلاح «تربیت اجتماعی» اصطلاحی است که قدمت چندانی ندارد و داده‌های موجود در تراث مکتوب اسلامی با عنوان «تربیت اجتماعی» بیان نشده است. از این رو پژوهشگران متعددی بر آن شده‌اند، این اطلاعات ارزشمند را بازخوانی و با تحلیل جوانب مختلف آن، برای بهره‌گیری مخاطبان دوران معاصر، به زبان علمی روز عرضه کنند.

در این میان، نهج البلاغه به‌عنوان یکی از کتب حدیثی معتبر، ظرفیت قابل توجهی برای بیان دیدگاه اسلام نسبت به تربیت اجتماعی، به روایت امیرالمؤمنین علی^{علیه السلام} دارد، به‌ویژه نامه ۳۱ نهج البلاغه که نکات تربیتی ارزشمند و فراوانی ضمن آن بیان شده است.

پژوهشگران دیگری در زمینه تربیت اجتماعی به روایت نهج البلاغه، قلم زده‌اند:

مقاله «تبیین مبانی و اصول تربیت اجتماعی در نهج البلاغه» (افخمی اردکانی، ۱۳۸۶)، به بیان مبانی‌ای همچون کرامت، تأثیرگذاری، تأثیرپذیری و اصولی چون عزت، مسئولیت، اصلاح شرایط و روابط پرداخته است.

مقاله «تربیت اجتماعی از منظر نهج البلاغه» (اناری‌نژاد، ۱۳۸۶)، به بررسی مفهوم، اهداف، اصول و روش‌های تربیت اجتماعی پرداخته است.

مقاله «روش‌های تربیت اجتماعی کودک بر اساس قرآن و نهج البلاغه» (حیدری، ۱۳۹۱)، روش‌هایی همچون پیشگیری، عبرت‌آموزی، تشویق، تنبیه را بیان کرده است.

پایان‌نامه «روش‌های تربیت اجتماعی از دیدگاه نهج البلاغه» (اسماعیلی‌فر، ۱۳۹۰)، بعد از واکاوی تربیت اجتماعی از منظر حضرت علی^{علیه السلام} و جامعه‌شناسی و روان‌شناسی، از روش‌هایی چون پرهیز از تحقیر، محبت و مهرورزی، ابراز توانایی، به‌عنوان روش‌های تربیت اجتماعی نام می‌برد.

مقاله «بررسی تربیت مدنی از دیدگاه امام علی^{علیه السلام} با تأکید بر نهج البلاغه» (بهرام، ۱۳۹۲)، از تحکیم ایمان و عقیده، ترویج اخلاقیات، عدالت و حقوق شهروندی به‌عنوان چهار محور تربیت مدنی در نهج البلاغه نام می‌برد و عوامل و مصادیق آنها را بیان می‌کند.

نویسنده در فصل چهارم کتاب روش‌های تربیت اجتماعی کودکان و نوجوانان بر اساس قرآن و نهج البلاغه (زارع، ۱۳۹۷)، به بررسی ماهیت، اهداف، اصول و روش‌های تربیت اجتماعی پرداخته است.

اما این آثار علمی، با تمرکز بر نامه ۳۱ نهج البلاغه، ابعاد تربیت اجتماعی را به بحث نگذاشته و آن را تحلیل نکرده‌اند؛ حال آنکه این نامه به‌تنهایی، ظرفیت بررسی دقیق در این زمینه را دارد و بیانگر آن است که امام^{علیه السلام} در سفارشات خود به فرزندش امام حسن^{علیه السلام} عنایت خاصی به نهادینه کردن اموری دارد که زندگی اجتماعی انسان‌ها را به سمت تقرب الهی سوق می‌دهد. از این رو در این نوشتار این سؤال طرح شده که امام علی^{علیه السلام} در نامه ۳۱ نهج البلاغه چه ابعادی برای تربیت اجتماعی ترسیم می‌کند و برای هر بعد چه توصیه‌هایی دارد؟ در مقاله حاضر، ابعاد مختلف تربیت اجتماعی، اعم از معرفت اجتماعی، مسئولیت اجتماعی، عدالت اجتماعی، احسان و سازندگی و روابط و مقررات اجتماعی به بحث گذاشته می‌شود.

۱. مفهوم‌شناسی

برخی مفاهیم مطرح در این مقاله که نیاز به توضیح دارند، به شرح زیر است:

۱-۱. نامه ۳۱ نهج البلاغه

نامه ۳۱، وصیت‌نامه حضرت در قالب نامه‌ای طولانی، از پدری که در سن ۶۰ سالگی است به فرزندش امام حسن مجتبی^{علیه السلام} در سن ۳۰ سالگی است و حاوی دستورالعمل‌های اعتقادی، اخلاقی و

اجتماعی و... است. انگیزه حضرت از نگارش این نامه، انجام مسئولیت خویش در ادب‌آموزی فرزند بیان می‌کند و می‌فرماید:

پیش از آنکه دلت سخت شود و خردت به امور دنیا مشغول شود، به ادب‌آموزی ات پرداختم تا با اندیشه‌ای استوار در کارها به امری روی آوری که مردمان کارآموده تو را از طلب و آزمودن آن بی‌نیاز ساخته‌اند، در نتیجه از رنج طلب آسوده گشته، دیگر محتاج آن نیستی که خود آزمون از سرگیری، از این رهگذر به تو فایده‌ای رسد که ما به آن دست یافتیم، و برایت چیزی آشکار شود که بسا بر ما پنهان بوده است (نهج البلاغه، ۱۳۹۰، نامه ۳۱، ص ۵۸۱).

۱-۲. تربیت

تربیت مصدر باب تفعیل، از ریشه ربو یا ربب است (ابن فارس، ۱۴۰۴ق، ج ۲، ص ۴۸۳؛ راغب اصفهانی، ۱۴۱۲ق، ص ۳۴۰) در ریشه ربب معانی حضانت و سرپرستی (ابن منظور، ۱۴۱۴ق، ج ۱، ص ۴۰۱)، اصلاح و همراهی و بر عهده گرفتن کار (ابن فارس، ۱۴۰۴ق، ج ۲، ص ۳۸۲)، ایجاد تدریجی و تکامل بخشیدن (راغب اصفهانی، ۱۴۱۲ق، ص ۳۷۷) وجود دارد. در ریشه ربو، معانی زیادت، رشد و نمو و علو به کار رفته است. وجه مشترک هر دو ریشه، کمال‌بخشی، اصلاح و رشد است. مفهوم تربیت در اصطلاح عبارت است از: پرورش دادن، یعنی استعدادهای درونی‌ای را که بالقوه در یک شیء موجود است به فعلیت درآوردن و ایجاد تعادل و هماهنگی میان آنها تا از این راه، متربی به حد اعلای کمال برسد (مطهری، ۱۳۸۰، ص ۵۶). امیرالمؤمنین علی علیه السلام تربیت را نوعی شکوفا نمودن استعدادهای درونی و فطری انسان معنا می‌کند و می‌فرماید:

خداوند پیامبران خود را مبعوث فرمود و هر چند گاه متناسب با خواسته‌های انسان‌ها رسولان خود را پی‌درپی اعزام کرد تا وفاداری به پیمان فطرت را از آنان بازجویند و نعمت‌های فراموش شده را به یادآورند و با ابلاغ احکام الهی حجت را بر آنها تمام نمایند و توانمندی‌های پنهان شده عقل‌ها را آشکار سازند و نشانه‌های قدرت خدا را معرفی کنند (نهج البلاغه، ۱۳۹۰، خطبه ۱).

۱-۳. تربیت اجتماعی

انسان اجتماعی زیست می‌کند و برای رفع نیازمندی‌های خود ناگزیر است با گروه‌ها و افراد مختلف جامعه ارتباط داشته باشد. پیچیدگی‌های

شخصیتی انسان‌ها و ماهیت فردی و اجتماعی انسان، مسائل متعددی را برای او ایجاد می‌کند که لازم است برای چگونگی برخورد با این مسائل، تربیت شود. تربیت اجتماعی به معنای رشد ابعاد اجتماعی و شکوفا کردن استعدادهای مدنی و جمعی انسان‌هاست. پرورش جنبه یا جنبه‌هایی از شخصیت انسان که مربوط به زندگی او در جامعه است تا از این طریق، به بهترین شکل، حقوق، وظایف و مسئولیت‌های خود را نسبت به هم‌نوعان خود شناخته و آگاهانه برای عمل به آنها اقدام کند (حاجی ده‌آبادی، ۱۳۷۷، ص ۱۱۵). بر این اساس، تربیت اجتماعی در گرو آشنایی با مفاهیم مختلف زندگی گروهی و مزایا و محدودیت‌های زندگی اجتماعی و شناخت گروه‌های اجتماعی و ارزش‌ها و معیارها و قوانین حاکم بر آنهاست. امام علی علیه السلام با عنایت به این بعد مهم زندگی انسان، مسلمانان را برادرانی معرفی می‌کند که دارای حقوق و تکالیفی نسبت به هم هستند و می‌فرماید: «هر حقی تو به گردن برادرت داری او هم بر گردن تو دارد» (ابن شعبه حرانی، ۱۴۰۴ق، ص ۹۲).

بر این اساس تربیت اجتماعی، بدون شناخت فرصت‌ها و تهدیدهای زندگی اجتماعی در وهله نخست و سپس تعیین موقعیت خود نسبت به اجتماع در قالب مسئولیت‌های اجتماعی امکان‌پذیر نیست. در پژوهش حاضر تلاش شده بر اساس توصیه‌های امیرالمؤمنین علی علیه السلام به فرزندش امام حسن مجتبی علیه السلام، این دو مهم استنباط شود و در اختیار مریبان و کسانی که تربیت اجتماعی فرزندان جامعه بر عهده آنان است، قرار گیرد.

۲. معرفت اجتماعی

از مقولات مهم درباره انسان، حیات اجتماعی و نظام‌های آن است، روابط انسانی سه بخش عمده دارد: رابطه انسان با خود، رابطه انسان با خدا، رابطه انسان با جهان، که روابط انسانی و مناسبات اجتماعی، بخشی از رابطه اخیر است که دشوارترین رابطه از نظر معرفتی و سخت‌ترین مناسبات از لحاظ علمی است (جوادی آملی، ۱۳۸۹، ص ۱۸).

دین اسلام آئینی اجتماعی است و هیچ بخشی از زندگی انسان یافت نمی‌شود که موضوع زیست اجتماعی در آن لحاظ نشده باشد و در بیان احکام دینی، مصالح اجتماعی بیان نشده باشد. از این رو قرآن کریم علاوه بر اینکه به زندگی فردی و تربیت فرد در تهذیب باطن و تعدیل رفتار اهتمام دارد، بر زندگی جمعی نیز تأکید فراوان دارد و در کنار واژگانی همچون قوم، قبیله، شعب، عشیره، ناس، امت، ملت

ب. تأمین نیازها

پیوند زندگی افراد در جامعه، موجب می‌شود که نیازهای مادی و معنوی انسان‌ها در جامعه بهتر و به صورت کامل تأمین شود، درحالی که بعضی نیازها در زندگی فردی یا برآورده نمی‌شود و یا به صورت ناقص برآورده می‌شود.

انسان برای هستی و پیدایش خود به پدر و مادر نیاز دارد و در دوران زندگی نیز به طور مستقیم یا غیرمستقیم (با مساعدت و مشارکت دیگران یا به وسیله اشیای دیگری) باید به تأمین نیازهای مادی یا معنوی خود بپردازد. برای بهره‌وری از مواهب طبیعت نیاز به تعاون و همکاری با دیگران دارد و برای رشد معنوی نیازمند علم و کمالات دیگران است (مصباح یزدی، ۱۳۹۱ الف، ج ۳، ص ۲۰-۲۱): چراکه افراد به کارهای مختلف اشتغال دارند و به فرآورده‌های یکدیگر نیازمند می‌شوند و کثرت حوائج انسان به قدری زیاد است که فرد فرد انسان‌ها نمی‌توانند تمام آنها را در زندگی فردی خود برآورده کنند (طباطبائی، ۱۳۷۴، ج ۱۸، ص ۱۴۸).

بنابراین اداره زندگی دسته‌جمعی، از طریق تعاون و خدمت متقابل امکان‌پذیر است (مکارم شیرازی، ۱۳۷۱، ج ۲۱، ص ۵۰). ازاین‌رو قرآن کریم می‌فرماید: «وَرَفَعْنَا بَعْضَهُمْ فَوْقَ بَعْضٍ دَرَجَاتٍ لِّيَتَّخِذَ بَعْضُهُمْ بَعْضًا سُخْرِيًّا» (زخرف: ۳۲).

در همین زمینه می‌توان از این سخن امام علی^ع بهره برد که توصیه می‌فرماید مراقب پیوندهای دوستانه میان خودتان باشید که مبادا از هم گسسته شوند و در این زمینه تلاش کن: «اگر برادرت از تو روی گرداند، تو مهربانی کن و اگر بخل ورزید، تو بخشنده باش و اگر دوری کرد، تو نزدیک شو و اگر خطا کرد، عذرش را بپذیر، به گونه‌ای که انگار او صاحب نعمت توست» (نهج البلاغه، ۱۳۹۰، ص ۵۹۰).

ج. توشه‌برداری برای سرای جاوید

هدف علم مدنی، اشاعه خیرات در عالم و ازاله شرور به قدر توان انسان است (خیری، ۱۳۹۳، ص ۲۳)، ازاین‌رو زیست جمعی علاوه بر اینکه بر تداوم زندگی و رسیدن به کمالات انسانی مؤثر است، در کمالات اخروی نیز نقش دارد (طوسی، ۱۳۹۱، ص ۲۵۵).

ترغیب اسلام به روحیه سودرسانی، ایثار، حمایت از افراد آسیب‌پذیر و آسیب‌دیده، تأکید بر ترویج ارزش‌های فرازیستی دارند که نوعی بسترسازی در جهت ایجاد روحیه اجتماعی و توشه‌برداری برای سرای اخروی است.

که مفهوم جامعه را می‌رساند، به بیان احکام فقهی، حقوقی و اخلاقی می‌پردازد که نشان از اهمیت موضوع و اهتمام قرآن به امور اجتماعی دارد (جوادی آملی، ۱۳۸۹، ص ۳۹-۳۱).

زندگی اجتماعی، موقعیت‌های مختلفی را پیش پای انسان قرار می‌دهد؛ چراکه نحوه مواجهه او مهم است. ازاین‌رو لازم است مربی، مرتبی را با فرصت‌ها و تهدیدها آشنا سازد.

۲-۱. آشنایی با فرصت‌های زندگی اجتماعی

طبق آیه «وَرَفَعْنَا بَعْضَهُمْ فَوْقَ بَعْضٍ دَرَجَاتٍ لِّيَتَّخِذَ بَعْضُهُمْ بَعْضًا سُخْرِيًّا» (زخرف: ۳۲)؛ درجات بعضی را برتر از بعضی قرار دادیم تا یکدیگر را به خدمت گیرند.

زندگی افراد با یکدیگر پیوند دارد، خداوند استعدادها و ارزاق، اموال، صفات، قدرت‌ها و خلاقیت‌ها را میان بندگان تقسیم کرده است، تا انسان‌ها تسخیری متقابل داشته و نیازمند یکدیگر باشند و بستر جامعه، زمینه بروز این تفاوت‌ها و بهره‌گیری و تأمین نیازهاست (جوادی آملی، ۱۳۸۹، ص ۳۳).

با توجه به این مطلب فرصت‌های زندگی اجتماعی در چند مورد خلاصه می‌شود:

الف. شکوفایی استعدادها

هیچ فردی به تنهایی، توانایی باز کردن ابعاد و به فعلیت رساندن نیروها و استعدادهای خود را ندارد، اگر فرد مستعد از جامعه کناره‌گیری کند یا فضای اجتماع نامساعد باشد، موجب از بین رفتن اندیشه‌ها و بارقه‌های سودمند خواهد شد (خیری، ۱۳۹۳، ص ۸۹).

قرآن ضرورت زندگی اجتماعی و عدم گوشه‌نشینی را برای داشتن جامعه‌ای پاک و الهی، با مبانی اجتماعی که صبغه توحیدی دارد، در ابعاد اقتصادی، سیاسی، فرهنگی، اعتقادی و... مورد توجه قرار داده است و بر مبنای توحید و معادباوری، عدالت، کرامت و تألیف قلوب، ایجاد روابط صحیح و سالم را که ضامن سلامت و سعادت افراد است در دسترس افراد مستعد قرار داده است.

ازاین‌رو رشد، کمال و شکوفایی افراد، در فرایند زندگی اجتماعی و پذیرش مسئولیت‌ها است و سعادت فرد از اجتماع می‌گذرد.

۳. مسئولیت اجتماعی

انسان، موجودی مسئول، در حوزه‌های فردی و اجتماعی است و ویژگی‌های او همانند اراده، انتخاب، آزادی و تکلیف و... براساس اصل اساسی مسئولیت است، مسئولیتی که در قبال خود، طبیعت، دیگران و خدا دارد (ساجدی و کوشا، ۱۳۹۴، ص ۲۲۱).

طبق این اصل اساسی حضرت در فرازهای نامه به این مسئولیت‌ها اشاره دارند و علاوه بر اینکه وظیفه و مسئولیت خود را در قبال تربیت با بیان مواعظ و راهنمایی‌ها، انجام می‌دهند و می‌فرمایند: «هر کاری سرانجامی دارد و باید مراقب آن بود (نهج البلاغه، ۱۳۹۰، نامه ۳۱، ص ۵۹۵).

۳-۱. بایستگی دغدغه‌مندی اجتماعی

در دین اسلام، انسان اگرچه عهده‌دار وظایفی فردی در برابر خداوند است، بخش بزرگ مسئولیت‌های او در قبال دیگران است و یک مسلمان موظف است برای اصلاح جامعه‌اش بکوشد و نسبت به هموعان خود دغدغه داشته باشد و خود را عضوی از پیکره واحدی بداند که از سویی باید تلاش کند نیازهای دیگر اندام تأمین شود و از سوی دیگر، دقت کند تا اندام‌ها دچار آفت و بیماری نشوند.

پیامبر اکرم ﷺ بر مسئولیت اجتماعی تصریح می‌کنند و می‌فرمایند: همه شما نگهبان هستید و در مورد کسانی که مسئولشان هستید مورد سؤال واقع می‌شوید: «كُلُّكُمْ رَاعٍ وَ كُلُّكُمْ مَسْئُولٌ عَنْ رَعِيَّتِهِ فَالْإِمَامُ رَاعٍ وَ هُوَ الْمَسْئُولُ عَنْ رَعِيَّتِهِ وَ الرَّجُلُ فِي أَهْلِهِ رَاعٍ وَ هُوَ مَسْئُولٌ عَنْ رَعِيَّتِهِ وَ الْمَرْأَةُ فِي بَيْتٍ رَوْحُهَا رَاعِيَةٌ وَ هِيَ مَسْئُولَةٌ عَنْ رَعِيَّتِهَا وَ...» (ابن ابی‌جمهور احسائی، ۱۴۰۵ق، ص ۱۲۹).

تربیت اجتماعی با مقوله مسئولیت اجتماعی ارتباطی انفکاک‌ناپذیر دارد و افراد جامعه اسلامی باید در حد امکان و مطابق با وظایف خود در اصلاح و رشد جامعه قدم بردارند (شکری، ۱۳۹۹، ص ۱۴۰) و آنچه در حیطة مسئولیت و دغدغه‌مندی اجتماعی، در معارف اسلامی به‌عنوان عنصری سازنده معرفی شده است، امر به معروف و نهی از منکر است که قرآن می‌فرماید: «باید از میان شما، جمعی دعوت به نیکی و امر به معروف و نهی از منکر کنند و رستگاران آنها هستند» (آل‌عمران: ۱۰۴)؛ و حضرت امیر نیز به این اخلاق اجتماعی اشاره دارند و می‌فرمایند: «به کار نیک امر کن... و با دست و زبانت از بدی بازدار» (نهج البلاغه، ۱۳۹۰، نامه ۳۱، ص ۵۸۱).

همان‌گونه که امیرالمؤمنین ﷺ می‌فرمایند: «اگر از مستمندان کسی را یافتی که توشه‌ای از جانب تو به قیامت برد و در آن روز، هنگام نیاز به تو رساند، وجود او را غنیمت شمار و بار را به او بسپار و تا می‌توانی در افزایش زاد و توشه او بکوش، شاید روزی او را بجویی و نیابی» (نهج البلاغه، ۱۳۹۰، نامه ۳۱، ص ۵۸۹).

از نظر قرآن، هدف از زندگی اجتماعی، تقرب به ذات الهی و دستیابی به ملکات نفسانی است، از این رو می‌فرماید: «ای مردم، ما شما را از یک مرد و زن آفریدیم و شما را تیره‌ها و قبیله‌ها قرار دادیم تا یکدیگر را بشناسید (اینها ملاک برتری نیست)، گرامی‌ترین شما نزد خدا باتقواترین شماست» (حجرات: ۱۳).

بنابراین رعایت امور و مناسبات اجتماعی براساس تقوا و پایبندی به احکام و حقوق و اخلاق اجتماعی، مزیت حقیقی و بالابرنده انسان است و او را به سعادت حقیقی و حیات طیبه و ابدی در جوار رحمت الهی می‌رساند (طباطبائی، ۱۳۷۴، ج ۱۸، ص ۴۹۰).

۲-۲. آشنایی با تهدیدهای زندگی اجتماعی

محیطی که انسان با آن در ارتباط است اثر فوق‌العاده‌ای در روحیات و اعمال انسان دارد؛ چراکه بسیاری از صفات از محیط کسب می‌شود و اگرچه شرایط محیطی، علت تامه در خوب یا بد شدن انسان نیست، اما عاملی مهم و زمینه‌ساز است (امیری، ۱۳۹۲، ص ۱۳۹). بنابراین لازم است به منظور صیانت فرزندان از انحرفات فکری، اخلاقی، فرهنگی، اقتصادی، سیاسی و... ابتدا محیط خانه را بستری سالم و مناسب رشد ساخت و سپس متربی را نسبت به خطرات محیط ناسالم دوستان و محیط کار و... متنبه ساخت، خطراتی چون فضای مجازی، اعتیاد، انحرفات جنسی، فرقه‌های ضاله و...

در توصیه‌های حضرت امیر در نامه ۳۱، مینا قرار دادن اصولی همچون کرامت، حرمت، عزت نفس و اصالت و... و بیان کردن معیارهای روابط اجتماعی، در جهت جلوگیری از آسیب‌ها و تهدیدهای روابط اجتماعی و پیشگیری از انحطاط‌های جامعه است. بنابراین متربی باید بداند در اثر تأثیر و تأثر اجزاء، واقعیت جدید و زنده‌ای پدید می‌آید که روح جدید و شعور و وجدان و اراده و خواست جدید پدید می‌آورد و بر شعور و وجدان افراد غلبه می‌یابد (مطهری، ۱۳۸۰، ص ۲۹) که اگر تقوا نباشد، از هدف زندگی اجتماعی که مد نظر قرآن است و آن تقرب به ذات الهی و دستیابی به ملکات نفسانی است بی‌بهره می‌ماند.

یکی از نکات مورد اشاره حضرت در زمینه همکاری و مشارکت اجتماعی، تعیین مسئولیت‌هاست، حضرت می‌فرماید: برای هر کدام از خدمتگزاران، مسئولیتی تعیین کن که بتوانی او را در برابر آن کار مسئول بدانی، که تقسیم کار صحیح موجب می‌شود، کارهای را به یکدیگر وانگذارند و سستی نکنند (نهج البلاغه، ۱۳۹۰، نامه ۳۱، ص ۵۸۴).

۴. عدالت اجتماعی

از دیگر اصول و ارزش‌های جامعه، عدالت اجتماعی است که دوام و بقای جامعه به آن بستگی دارد و هماهنگی و تعادل میان اجزای یک کل را به وجود می‌آورد.

۴-۱. آشنایی با ضرورت عدالت اجتماعی

از آنجاکه اجتماع انسانی دربرگیرنده عواطف، احساسات و نگرش‌های متفاوت است، ساماندهی امور اجتماعی، نیازمند حساب و منطقی دقیق است تا حقوق اجتماعی افراد، در سایه عدالت‌خواهی همه افراد، به‌خصوص حاکمان و مجریان قانون حفظ شود. از این‌رو عدالت مفهومی مقدس در آموزه‌های اسلامی و یکی از اهداف فرستادن انبیاء اقامه عدل و داد در جامعه است: «لَقَدْ أَرْسَلْنَا رُسُلًا بِالْبَيِّنَاتِ وَأَنزَلْنَا مَعَهُمُ الْكِتَابَ وَالْمِيزَانَ لِيَقُومَ النَّاسُ بِالْقِسْطِ» (حدید: ۲۵)، تا از هرج و مرج‌ها و آشفتگی‌های رفتاری و ناهنجاری‌ها، که اجتماع انسانی را از مطلوب اخلاقی دور می‌کند، برحذر دارد.

در آیات قرآن و کلام معصومان (ع) چهره‌های مختلفی از عدل تکوینی «وَالسَّمَاءَ رَفَعَهَا وَوَضَعَ الْمِيزَانَ» (الرحمن: ۷)، تشریعی «قُلْ أَمَرَ رَبِّي بِالْقِسْطِ» (اعراف: ۲۹)، اخلاقی و اجتماعی «إِنَّ اللَّهَ يَأْمُرُ بِالْعَدْلِ وَالْإِحْسَانِ» (نحل: ۹۰) وجود دارد. از این‌رو حضرت فرزند خود را در تعامل اجتماعی، برای حفظ انصاف و عدالت، بر موضوع خود - دیگر معیارنگری، رهنمون می‌کند تا فرزند در هنگام رویارویی با دیگران، خود را در موقعیت فرضی آنها دیده و ارزیابی کند و از بسیاری از نگرش‌ها، داور‌ها و واکنش‌های غیرمنصفانه و ناعادلانه پرهیز نماید (ساجدی و کوشا، ۱۳۹۴، ص ۲۰۴). راهبردی که در موقعیت‌های مختلف اجتماعی در ابعاد سیاسی، اخلاقی، اقتصادی ارتباطات خرد و کلان حافظ و باسط عدالت است و از وظایف مسلمانان است که با انسان‌ها به جهت انسان بودن آنها به عدالت رفتار شود و از ظلم و جور پرهیز شود و بر این مبناست که فرمود: «پسر! خود را میزان میان

بر اساس این اصل اجتماعی، آمادگی فهم و پذیرش مسئولیت اجتماعی در فرزند به وجود می‌آید و از اهداف مهم تربیت اجتماعی، پرورش افرادی است که نسبت به امور سایر افراد جامعه، دغدغه‌مند بوده و حساس باشند، در این صورت یک نظام کنترل و ارشاد در جامعه محقق می‌گردد و با جلوگیری از ظلم و فساد، محیطی سازنده برای تمام افراد جامعه را فراهم می‌سازد.

۳-۲. بایستگی همکاری و مشارکت

همکاری و مشارکت، اصلی اجتماعی و اساس زندگی بشر است که عامل اصلی پیشرفت و ترقی جوامع انسانی است، لازمه اجتماعی بودن انسان این است که کارها به شکل جمعی و با مشارکت و تعاون انجام گیرد و بر این اساس است که نظام اسلام قوانین اجتماعی خود را بر اصل مشارکت استوار نموده است، و برای به وجود آمدن جامعه‌ای ایدئال و متمدن که صرفاً گرد آمدن و جمع شدن فیزیکی نیست و جامعه‌ای انسانی را رقم می‌زند، چنین شعاری سر می‌دهد که «همواره در راه نیکی و پرهیزگاری به یکدیگر کمک کنید» (مائده: ۲)، و «امورشان با مشورت در میان آنها انجام گیرد» (آل عمران: ۱۵۹).

از این‌رو در عرصه تربیت اجتماعی مورد توجه قرار دادن اصل مشارکت و همت در پرورش روحیه همکاری در کودکان لازم است. بنابراین قرار گرفتن مرتبی در محیط‌های اجتماعی خانواده، اقوام، دوستان، محافل سیاسی، اجتماعی و فرهنگی همانند نماز جمعه و جماعت و... در شکل‌گیری روحیه مشارکت در او مؤثر است.

از این‌روست که امیرالمؤمنین (ع) به منظور شکل‌گیری صحیح این روحیه، توصیه‌هایی اخلاقی در بیان حقوق اجتماعی و برادران دینی دارند و مشارکت و همکاری را در امور نیک سفارش و در امور منکر نهی می‌نماید. (نهج البلاغه، ۱۳۹۰، نامه ۳۱، ص ۵۸۱).

از این‌رو در تربیت اجتماعی، لازم است توانایی انجام رفتارهای مطلوب، یعنی رفتارهایی که مطابق با شرع و قوانین و اخلاق اسلامی است، توسط مرتبی، بروز یابد تا روابط مطلوب با سایرین برقرار گردد، از جمله این رفتارها تعاون و همکاری، همدلی و همیاری، سخاوت، دوری از تمسخر، بخل، خودپسندی و... است که به‌عنوان مهارت‌های اجتماعی و زیرمجموعه ارزش‌های اخلاقی به‌شمار می‌روند و آداب معاشرت وارد شده در متون دینی، بیانگر فنون و راهکارهایی در جهت کسب مهارت ارتباط اجتماعی و ارتقای کیفیت آن هستند.

۱۳۸۶، ج ۲، ص ۷۸). احسان جامع‌ترین و گسترده‌ترین واژه در باب نیکی کردن است (قرائتی، ۱۳۸۸، ج ۱، ص ۱۴۹) و مصادیق زیادی دارد، با توجه به آیات و احادیث مرتبط احسان دو معنا دارد:

۱. انجام کارهای پسندیده و امور خوشایند که دیگران هم بهره ببرند؛ ۲. انجام عمل به وجه حسن و نیکو، بدون هیچ قصد سوئی (طباطبائی، ۱۳۷۴، ج ۶، ص ۱۸۹)، و اتقان و استحکام در امور (رشیدرضا، ۱۴۱۴ق، ج ۲، ص ۲۱۴). آنچه عرف جامعه از معنای احسان دارند، نیکوکاری و دستگیری از مستمندان و نیازمندان یعنی انفاق کردن - از مصادیق احسان - می‌باشد، در ذیل نیز همین معنا مورد توجه است.

۵-۱. عادت‌دهی به احسان‌گری و سازندگی اجتماعی

احسان، آثار و پیامدهای فردی و اجتماعی بسیاری دارد، تقویت تعاون و مشارکت عمومی، همدلی و وحدت اجتماعی، اصلاح اجتماع، اخوت و پیوند قلوب، دشمن‌زدایی، آبادانی و... (زینلی، ۱۳۹۸، ص ۹۵-۱۰۹) از آثار آن در بعد اجتماعی می‌باشد.

حضرت علی^{علیه السلام} در توصیه‌های مربوط به روابط اجتماعی به نیکی کردن سفارش می‌کنند و می‌فرمایند: «أَحْسِنَ كَمَا تُحِبُّ أَنْ يُحْسِنَ إِلَيْكَ» (نهج البلاغه، ۱۳۹۰، نامه ۳۱، ص ۵۹۴) (همان‌گونه که می‌خواهی به تو نیکی شود تو نیز به دیگران نیکی نما) و در نیکی تلاش کن: «لَا يَكُونَنَّ عَلَى الْإِسَاءَةِ أَقْوَى مِنْكَ عَلَى الْإِحْسَانِ» (همان‌گونه که قرآن کریم می‌فرماید: «أَحْسِنَ كَمَا أَحْسَنَ اللَّهُ إِلَيْكَ» (قصص: ۷۷)؛ همان‌گونه که خدا به تو نیکی کرده نیکی کن. تقاضای حال دیگران را نادیده نگیر و از مواهب عظیمی که خداوند به تو بخشیده در برنامه‌های عظیم اجتماعی به کار گیر (مکارم شیرازی و دیگران، ۱۳۷۱، ج ۱۶، ص ۱۵۷).

در آیه «أَحْسِنَ كَمَا أَحْسَنَ اللَّهُ إِلَيْكَ» (قصص: ۷۷) با یادآوری احسان الهی در حق انسان، دعوت به احسان بر دیگران صورت گرفته است، و احسان را طریقی برای آخرت‌طلبی معرفی می‌کند (قرائتی، ۱۳۸۸، ج ۷، ص ۹۴). امیرالمؤمنین^{علیه السلام} نیز در فرازی از نامه، پرده از پیامد فردی و کارکرد اخروی انفاق برداشته و می‌فرماید: «اگر از مستمندان کسی را یافتی که توشه‌ای از جانب تو به قیامت برد و در آن روز، هنگام نیاز، آن را به تو رساند، وجود او را غنیمت شمار و بار را به او بسپار... و هر کس از تو در حال توانگری ات وامی بخواهد

خود و دیگران قرار بده، آنچه برای خود می‌پسندی برای دیگران نیز بپسند و آنچه برای خود نمی‌پسندی، برای دیگران نیز نپسند، همان‌گونه که نمی‌خواهی بر تو ستم شود، تو نیز به دیگران ستم نکن، و همان‌گونه که می‌خواهی به تو نیکی شود تو نیز به دیگران نیکی نما. کاری که از دیگران زشت می‌شماری، از خودت نیز زشت شمار» (نهج البلاغه، ۱۳۹۰، نامه ۳۱، ص ۵۸۷).

۴-۲. معرفت‌دهی نسبت به حقوق و تکالیف

در آموزه‌های اسلامی، وظایف و مسئولیت‌های افراد نسبت به یکدیگر در قالب حقوق متقابل تعریف شده است و برخورداری از هر حق، بنا بر نقش و جایگاه فرد در اجتماع، تکلیفی را بر عهده دیگران قرار می‌دهد، مانند حق والدین بر فرزندان، فرزندان بر والدین، عالمان بر جاهلان، ثروتمندان بر فقیران و... که موظف و مسئول بر رعایت آن هستند و این حقیقتی است که فرد چه نسبت به آن آگاه باشد یا غافل، بر عهده او ثابت است» «كُلُّكُمْ رَاعٍ وَ كُلُّكُمْ مَسْئُولٌ».

از این رو با مبنا قرار دادن این موضوع در تربیت اجتماعی، می‌توان متربی را نسبت به تکالیف و مسئولیت‌هایش آشنا ساخت و زمینه مسئولیت‌پذیری را در او به وجود آورد. از این‌روست که حضرت در نامه حقوقی را برمی‌شمارند و حق برادر دینی را آن‌قدر بزرگ می‌دانند که تضییع آن را برابر با تزلزل و از بین رفتن پایه‌های اخوت برمی‌شمارند (مکارم شیرازی و دیگران، ۱۳۷۱، ج ۹، ص ۶۵۸) و می‌فرمایند: «آنکه حقش را تباه ساخته‌ای دوست (برادر) تو نباشد» (نهج البلاغه، ۱۳۹۰، نامه ۳۱، ص ۵۹۵)؛ چراکه حق مؤمن از کعبه بزرگتر است (کوفی اهوازی، ۱۴۰۲ق، ص ۴۲).

از آنجاکه افراد قابلیت‌ها و ظرفیت‌های متفاوتی دارند و همه در شناخت و ادای وظایف اجتماعی خود موفق نیستند، نظارت اجتماعی و قانون‌گذاری لازم است، این تلازم در آیه ذیل نمایان است: «وَالْمُؤْمِنُونَ وَالْمُؤْمِنَاتُ بَعْضُهُمْ أَوْلِيَاءُ بَعْضٍ يَأْمُرُونَ بِالْمَعْرُوفِ وَيَنْهَوْنَ عَنِ الْمُنْكَرِ» (توبه: ۷۱)؛ مردان و زنان باایمان، ولی (یار و یاور) یکدیگرند، امر به معروف و نهی از منکر می‌کنند.

۵. احسان و سازندگی

تعاون، احسان، ایثار و... لازمه مجموعه‌ای هدفمند و هماهنگ است، و زندگی اجتماعی بر پایه این موارد تحقق می‌پذیرد (جوادی آملی،

۶. تنظیم روابط و مقررات اجتماعی

مقررات اجتماعی با مرزگذاری، از تنش‌ها و برخوردها جلوگیری می‌کند و وجود قوانین و نظارت بر اجرای آنها، روابط اجتماعی را سامان می‌بخشد. در اولین اجتماع انسانی، یعنی خانواده نیز وجود مقررات در حفظ وحدت میان اعضای خانواده مؤثر بوده و نظارت و مراقبت از طریق امر به معروف و نهی از منکر در تربیت اجتماعی فرزندان نقش بسزایی دارد که در ادامه مورد توجه قرار می‌گیرد:

۶-۱. حفظ وحدت و رفع اختلاف

همدلی، انسجام و همبستگی در میان اعضای خانواده، موجب تعاون، تکافل و احساس مسئولیت در قبال خویشاوندان و اتحاد یکپارچگی با افراد جامعه می‌شود (ساجدی و کوشا، ۱۳۹۴، ص ۲۴۲-۲۴۳)، از این رو امیرالمؤمنین (ع) در روزهای آخرین عمر خویش تمام فرزندان، خاندان و کسانی که وصیت حضرت به آنها می‌رسد را به تقوا و وحدت سفارش می‌کنند (ابن ابی‌الحدید، ۱۴۰۴ق، ج ۶ ص ۱۲۰).

والدین به‌عنوان مربیان اصلی فرزندان، خود با حسن معاشرت، نظم و انضباط، ایجاد روحیه مشورت و عفو و گذشت، حاکمیت صداقت و پرهیز از سوءظن، اصل قرار دادن محبت و احسان و آشنا بودن و آشنا ساختن با حقوق و وظایف در حفظ وحدت و رفع اختلاف میان اعضای خانواده مدد می‌رسانند (حسن‌زاده، ۱۳۹۲، ص ۴۵).

امام علی (ع) با میزان قرار دادن نفس در روابط اجتماعی، به حفظ انسجام اجتماعی توصیه می‌کند، آنجا که می‌فرماید: «فرزندم، نفس خودت را میزان میان خود و دیگران قرار بده، آنچه برای خود دوست داری، برای دیگران نیز دوست بدار، و آنچه را که برای خود نمی‌پسندی برای دیگران هم می‌پسند، ستم روا مدار، آن گونه که دوست نداری به تو ستم شود» (نهج البلاغه، ۱۳۹۰، نامه ۳۱، ص ۵۸۵).

۶-۲. امر به معروف و نهی از منکر

هدف اصلی معصومان (ع)، اصلاح جامعه و هدایت فضای روابط به سمت سعادت فردی و اجتماعی بوده است. از این رو بر امر به معروف و نهی از منکر، که بارزترین نماد احساس مسئولیت در قبال دیگران است، سفارش و وصیت کرده‌اند (ساجدی و کوشا، ص ۲۴۴).

امیرالمؤمنین علی (ع) در وصیت خود بیان می‌فرماید که هر فردی باید امر به معروف کند و از عاملان به آن باشد و نیز با دست

وجودش را مغتنم شمار و نیازش را برآور تا در روز دشواریت آن را به تو پردازد» (نهج البلاغه، ۱۳۹۰، نامه ۳۱، ص ۵۸۹).

شاهد مثال قرآنی مطلب بسیار است، از جمله فرمود: «ای کسانی که ایمان آورده‌اید! از آنچه به شما روزی داده‌ایم، انفاق کنید، پیش از آنکه روزی فرا رسد که در آن، نه خرید و نه فروشی هست، و نه دوستی سودی دارد» (بقره: ۲۵۴).

۵-۲. پرورش روحیه میانه‌روی در احسانگری

متربی باید بداند رعایت تعادل در احسانگری به‌منظور حفظ سلامت جامعه و اقتصاد آن، لازم است؛ چراکه اگر اساس زندگی اجتماعی فقط بر اصل احسان باشد، انگیزه مشارکت و فعالیت در زندگی اجتماعی ضعیف می‌شود و تن‌آسایی، راحت‌طلبی، چاپلوسی و... رواج می‌یابد و وابستگی ایجادشده خلاقیت و ابتکار را از بین می‌برد و بهره‌گیری از دستاوردهای دیگران، نظام اجتماعی را به هم می‌ریزد (مصباح یزدی، ۱۳۹۱، الف، ج ۳، ص ۱۳). از سوی دیگر، سخاوتهای جاهلانه و اسراف در انفاق، موجب از بین رفتن سرمایه و فقر می‌شود، که نتیجه آن اضافه شدن فقر به جامعه و انحطاط حیات است (طباطبائی، ۱۳۷۴، ج ۲، ص ۹۳).

همان‌گونه که قرآن کریم از تمام رفتارهای مبتنی بر افراط و تفریط نهی می‌کند و می‌فرماید: «وَ أَنْفِقُوا فِي سَبِيلِ اللَّهِ وَ لَا تُلْقُوا بِأَيْدِيكُمْ إِلَى التَّهْلُكَةِ وَ أَحْسِنُوا إِنَّ اللَّهَ يُحِبُّ الْمُحْسِنِينَ» (بقره: ۱۹۵)؛ و در راه خدا انفاق کنید، و خود را به دست خود، به هلاکت نیفکنید و نیکی کنید که خداوند نیکوکاران را دوست دارد.

پیشوایان دینی، از طرفی بر رعایت اعتدال و تأمین نیازها و حقوق خانواده در حد متعارف و دوری از رهبانیت و ترک فعالیت سفارش کرده‌اند و از سویی به تعادل در انفاق تشویق نموده‌اند، همان‌طور که در تفسیر آیه بالا، امام صادق (ع) محسنین را مقتصدین (میانه‌روها) معرفی می‌کنند (عیاشی، ۱۳۸۰ق، ج ۱، ص ۸۷).

بنابراین متربی با شناخت موقعیت و کنترل رفتارهای هیجانی و احساسی، علاوه بر اینکه می‌تواند به احسانگری و سازندگی عادت کند، می‌تواند روحیه متعادلی در این زمینه کسب کند. امام علی (ع) می‌فرماید: «هر کس میانه‌روی را ترک کند، از راه درست منحرف شده است» (نهج البلاغه، ۱۳۹۰، نامه ۳۱، ص ۵۹۰).

الطَّعَامُ الْحَرَامُ» (نامه ۳۱، ص ۵۹۲)، ظلم و ستم: «لَا تَظْلِمُ» (نامه ۳۱، ص ۵۸۶) و... می‌باشد.

بنابراین حضرت از این اصل عملی و وظیفه شرعی برای تشویق و ترغیب و کنترل فردی و اجتماعی استفاده می‌کنند.

۳-۶. رعایت آداب مهمانی در تربیت

روش تعلیم، از روش‌های مهم در تربیت و آموزش، خصوصاً در تربیت اجتماعی است و لازم است مرتبی به منظور حضور در اجتماع و تشکیل ارتباطات صحیح، آداب اجتماعی را فراگیرد (رضایی، ۱۳۹۳، ص ۲۷۱). آداب اجتماعی ابعاد گسترده‌ای دارد، از جمله مواردی که اسلام درباره آن برنامه دارد، مهمانی است که به تعدادی از آنها اشاره می‌شود:

الف. سلام کردن

سلام کردن مهارتی اجتماعی است که در جذب مخاطب و ایجاد ارتباطی مطلوب، موفقیت‌ساز است و در موقعیت‌های مختلف مورد سفارش قرار گرفته است، از جمله هنگام ورود به منزل دیگران: «يَا أَيُّهَا الَّذِينَ ءَامَنُوا لَا تَدْخُلُوا بُيُوتًا غَيْرَ بُيُوتِكُمْ حَتَّى تَسْتَأْذِنُوا وَ تَسَلِّمُوا» (نور: ۲۷)؛ ای کسانی که ایمان آورده‌اید! در خانه‌هایی غیر از خانه خود وارد نشوید تا اجازه بگیرید و بر اهل آن خانه سلام کنید.

همچنین بر پیشی گرفتن کوچک‌تر بر بزرگ‌تر در سلام کردن سفارش شده است و سلام کردن هنگام رویارویی با افراد نشانه تواضع برشمرده شده است (کلینی، ۱۴۰۷ق، ج ۲، ص ۶۴۶) که احترام و ادبی اجتماعی است.

امام علی^{علیه السلام} در توصیه به کارگزاران خود به این ادب اشاره می‌کند و می‌فرماید: وقتی به آبادی رسیدی... به آنها سلام کن و در سلام و تعارف و مهربانی کوتاهی نکن (نهج البلاغه، ۱۳۹۰، نامه ۲۵).

ب. اجازه گرفتن

سلام کردن و اجازه گرفتن، مقدمه‌ای برای ورود به حریم دیگران است. مرتبی باید بداند اگر درخواستش اجابت نشد، نباید داخل شود و باید برگردد، همان‌گونه که در سوره نور، آیه ۲۷ دستور به اذن و سلام وارد شد و پیامبر اکرم^{صلی الله علیه و آله} در کلامی سفارش کرده‌اند که برای ورود به منزلی، سه بار اذن باید گرفت و اگر اذن نداند باید برگشت، و وقتی فرد از پشت در طلب اذن می‌کند به در خیره نشود.

و زبان و دوری از عامل آن، نهی کند: «وَأْمُرَ بِالْمَعْرُوفِ تَكُنْ مِنْ أَهْلِهِ وَ أَنْكَرِ الْمُنْكَرِ يَبْدِكَ وَ لِسَانِكَ وَ بَيْنَ مِنْ فَعَلِهِ بِجَهْدِكَ» (نهج البلاغه، ۱۳۹۰، نامه ۳۱، ص ۵۸۰). همان‌گونه که قرآن کریم می‌فرماید: «وَلْتَكُنْ مِنْكُمْ أُمَّةٌ يَدْعُونَ إِلَى الْخَيْرِ وَ يَأْمُرُونَ بِالْمَعْرُوفِ وَ يَنْهَوْنَ عَنِ الْمُنْكَرِ» (آل عمران: ۱۰۴)؛ باید از میان شما جمعی دعوت به نیکی و امر به معروف و نهی از منکر کنند. و این دیدگاه اسلام است که همه مردم در برابر یکدیگر مسئولیت دارند و به طریق اولی والدین به عنوان رئیس و سرپرست خانواده، وظیفه دارند با نظارت مستمر، از فساد در عرصه اخلاق و معنویت و امور مادی فرزندان جلوگیری کرده یا به معالجه برخیزند (مصباح یزدی، ۱۳۹۱، ص ۳۳).

قرآن کریم می‌فرماید: «يَا أَيُّهَا الَّذِينَ ءَامَنُوا قُوا أَنْفُسَكُمْ وَ أَهْلِيكُمْ نَارًا وَقُودُهَا النَّاسُ وَ الْجِبَارَةُ» (تحریم: ۶)؛ ای کسانی که ایمان آورده‌اید! خود و خانواده خویش را از آتشی که هیزم آن انسان‌ها و سنگ‌هاست نگه دارید.

طبق تفسیر آیه، امر به اطاعت از خدا و نهی از معصیت او (طبری، ۱۴۱۲ق، ج ۲۸، ص ۱۰۶؛ صنعانی، ۱۴۱۱ق، ج ۲، ص ۲۴۲)، و تبعیت از سنن (تستری، ۱۴۲۳ق، ج ۱، ص ۱۷۱)، امر به آنچه خدا امر کرده و نهی از آنچه خدا نهی کرده (قمی، ۱۴۰۴ق، ج ۲، ص ۳۷۷)، موجبات نجات از عذاب الهی هستند. در سراسر نامه ۳۱ نیز روش تربیتی امر به معروف و نهی از منکر، در کلام حضرت نمایان است. برای مثال امور معروفی که حضرت به آن امر کرده‌اند: توحید: «لَوْ كَانَ لِرَبِّكَ شَرِيكَ لَاتَّكَ رُسُلُهُ»؛ «وَ اعْلَمْ أَنَّ مَالِكَ الْمَوْتِ هُوَ مَالِكُ الْحَيَاةِ وَ أَنَّ الْخَالِقَ هُوَ الْمُمَيَّتُ إِنَّ الْمُفْنَى هُوَ الْمُعِيدُ وَ أَنَّ الْمُتَبَلَّى هُوَ الْمُعَافَى» (نهج البلاغه، ۱۳۹۰، نامه ۳۱، ص ۵۸۴)، ولایت: «فَأَرْضَ بِهِ رَائِدًا وَ إِلَى النَّجَاةِ قَائِدًا» (نامه ۳۱، ص ۵۸۴)، معاد: «إِنَّمَا خُلِقْتَ لِلْآخِرَةِ لَا لِلدُّنْيَا» (نامه ۳۱، ص ۵۹۰)؛ «وَ الْجَزَاءُ فِي الْمَعَادِ» (نامه ۳۱، ص ۵۸۴)، بخشش، خیرخواهی، احسان: «وَ امْحِضْ أَخَاكَ النَّصِيحَةَ»؛ «عِنْدَ الْجُمُودِ عَلَى الْبَذْلِ»؛ «وَ لَا يَكُونَنَّ عَلَى الْإِسَاءَةِ أَقْوَى مِنْكَ عَلَى الْإِحْسَانِ» (نامه ۳۱، ص ۵۹۴) و... است و امور منکری که از آن نهی نموده‌اند: خودپسندی و غرور: «وَ اعْلَمْ إِنَّ الْإِعْجَابَ ضِدُّ الصَّوَابِ وَ أَقَى الْأَلْبَابِ» (نامه ۳۱، ص ۵۸۶)، سخن بی‌ارزش و خنده‌آور: «إِنَّا أَنْ تَذَكَرَ مِنَ الْكَلَامِ مَا يَكُونُ مُضْحِكًا وَ إِنْ حَكَمْتَ ذَلِكَ عَنْ غَيْرِكَ» (نامه ۳۱، ص ۵۹۶)، مال حرام: «بِئْسَ

همان‌طور که حضرت روبه‌روی در نمی‌ایستادند، بلکه راست یا چپ در منتظر پاسخ می‌ماندند. (طبرسی، ۱۳۸۵ق، ص ۱۹۴).

ج. آداب خوردن و آشامیدن

آداب و سنن در این باب بسیار است، از جمله شستن دست قبل و بعد از غذا، (مجلسی، ۱۳۷۸، ص ۶۲)، شروع غذا با گفتن «بسم الله الرحمن الرحيم» و اتمام آن با گفتن «الحمد لله» (مجلسی، ۱۳۷۸، ص ۶۶)، از طعام جلوی خود خوردن و از پیش کسی چیزی برنداشتن (مجلسی، ۱۳۷۸، ص ۹۵)، و تحکیم نکردن بر صاحب خانه (مجلسی، ۱۳۷۸، ص ۹۲) از آدابی است که مربی باید فراگیرد.

پرهیز از لقمه حرام، در خوردن و آشامیدن‌ها بسیار مهم است حضرت می‌فرماید: «بدترین غذا لقمه حرام است» (نهج البلاغه، ۱۳۹۰، نامه ۳۱، ص ۵۸۲).

د. آداب مجالست و همنشینی

هنگام ملاقات یکدیگر سفارش شده است که علاوه بر سلام کردن، مصافحه کنید و بشاشت و خوشحالی نشان دهید» (مجلسی، ۱۳۷۸، ص ۳۶۲)، مصافحه کردن موجب ریزش گناهان و از بین رفتن کینه از سینه است (مجلسی، ۱۳۷۸، ص ۳۶۳)، وقتی مهمان به خانه شخصی وارد می‌شود، هر جا که صاحب خانه می‌فرماید، بنشیند، که او نیک و بد خانه خود را بهتر می‌داند (مجلسی، ۱۳۷۸، ص ۳۶۷).

کم‌گویی و به‌گویی در همنشینی‌ها از توصیه‌های حضرت است؛ امام علیه السلام می‌فرماید: آنچه با سکوت از دست می‌دهی، آسان‌تر از آن است که با سخن از دست بروی؛ چراکه نگه‌داری آنچه در مشک است، با محکم بستن دهانه آن امکان‌پذیر است» (نهج البلاغه، ۱۳۹۰، نامه ۳۱، ص ۵۸۳).

نتیجه‌گیری

اجتماعی بودن انسان در متن خلقت و آفرینش اوست و این ویژگی، زندگی اجتماعی را شکل می‌دهد که محفوف به فرصت‌ها و تهدیدهایی است، فرصت‌هایی همچون شکوفایی استعدادها، تأمین نیازها و تهدیدهایی همانند انحرافات اخلاقی و فرهنگی است.

آنچه از قرآن و سخنان امام علی علیه السلام در نامه ۳۱ نهج البلاغه در زمینه تربیت اجتماعی برداشت می‌شود آن است که امور مختلفی در

ابعاد مختلف زندگی اجتماعی باید لحاظ شود و مسائل مربوط به آن به متربیان آموزش داده شود. در بعد مسئولیت اجتماعی، افراد جامعه باید نسبت به جامعه خود دغدغه‌مند بوده و در امور آن همکاری و مشارکت داشته باشند تا اصلاح و پیشرفت صورت گیرد. در بعد عدالت اجتماعی، باید دانسته شود که عدالت عامل بقا و دوام جامعه است و رعایت حقوق و تکالیف موجب رسیدن جامعه به مصالح مادی، معنوی و کمال نهایی خود است. در بعد احسان و سازندگی این امر قابل توجه است که احسان از عوامل بقا، جاودانگی و سرافرازی ملت‌هاست و آثار مثبت زیادی دارد، از این‌رو عادت‌دهی مربی به این فریضه و روحیه میانه‌روی در آن، حافظ سعادت جامعه و اقتصاد آن است. در زمینه تنظیم روابط و مقررات اجتماعی، وجود قوانین و نظارت بر اجرای آنها، بر تربیت اجتماعی فرزندان نقش بسزایی دارد، موجب حفظ وحدت و رفع اختلاف بوده و امر به معروف و نهی از منکر و رعایت آداب مهمانی از جمله موارد تنظیم روابط می‌باشند.

منابع

- قرآن کریم، ترجمه ناصر مکارم شیرازی.
 نهج البلاغه (۱۳۹۰)، ترجمه علی شیروانی. قم: معارف.
 ابن ابی‌الحدید، عبدالحمید بن هبة الله (۱۴۰۴ق). شرح نهج البلاغه. ترجمه غلامرضا لایقی. تهران: کتاب نیستان.
 ابن ابی‌جمهور احسائی، محمد بن زین‌الدین (۱۴۰۵ق). عوالی اللئالی العزیزیه فی الأحادیث الدینییه. تصحیح مجتبی عراقی. قم: سیدالشهداء.
 ابن‌شعبه حرانی، حسن بن علی (۱۴۰۴ق). تحف العقول. تصحیح علی‌اکبر غفاری. چ دوم. قم: جامعه مدرسین.
 ابن‌فارس، احمد بن زکریا (۱۴۰۴ق). معجم مقاییس اللغة. تصحیح عبدالسلام محمد هارون. قم: مکتب الاعلام الاسلامی.
 ابن‌منظور، محمد بن مکرم (۱۴۱۴ق). لسان العرب. چ سوم. بیروت: دار صادر اسماعیلی‌فر، سمیه (۱۳۹۰). روش‌های تربیت اجتماعی از دیدگاه نهج البلاغه. پایان‌نامه کارشناسی ارشد. قم: دانشکده علوم حدیث.
 افخمی اردکانی، محمدعلی (۱۳۸۶). تبیین مبانی و اصول تربیت اجتماعی در نهج البلاغه. تربیت اسلامی، ۴(۲)، ۳۹-۷۲.
 امیری، دادمحمد (۱۳۹۲). نقش محیط در تربیت از منظر قرآن کریم. سفیر نور، ۲۶ و ۲۸، ۱۲۹-۱۵۲.
 اناری‌نژاد، عباس (۱۳۸۶). تربیت اجتماعی از منظر نهج البلاغه. تربیت اسلامی، ۴(۲)، ۱۶۳-۱۹۲.
 بهرام، احمدعلی (۱۳۹۲). بررسی تربیت مدنی از دیدگاه امام علی علیه السلام با تأکید بر نهج البلاغه. پژوهشی در مسائل تعلیم و تربیت اسلامی، ۱۸(۲)، ۹۱-۶۹.

- تستری، سهل بن عبدالله (۱۴۲۳ق). *تفسیر التستری*. تحقیق عیون سود و محمد باسل. بیروت: دارالکتب العلمیه.
- جوادی آملی، عبدالله (۱۳۸۶). *تفسیر تسنیم*. تحقیق علی اسلامی. چ ششم. قم: اسراء.
- جوادی آملی، عبدالله (۱۳۸۹). *جامعه در قرآن*. تحقیق و تنظیم مصطفی خلیلی. چ سوم. قم: اسراء.
- حاجی ده‌آبادی، محمدعلی (۱۳۷۷). *درآمدی به نظام تربیتی اسلام*. تهران: دفتر تحقیقات و تدوین متون درسی.
- حسن‌زاده، صالح (۱۳۹۲). عوامل تحکیم خانواده در فرهنگ اسلامی. *پژوهشنامه معارف قرآنی*، ۱۵، ۶۸-۴۵.
- حیدری، مسعود (۱۳۹۱). روش‌های تربیت اجتماعی کودک بر اساس قرآن و نهج البلاغه، ۶ (۹)، ۱۸۱.
- خیبری، حسن (۱۳۹۳). *مبانی نظام اجتماعی اسلام*. قم: پژوهشگاه علوم و فرهنگ اسلامی.
- راغب اصفهانی، حسین بن محمد (۱۴۱۲ق). *مفردات الفاظ القرآن*. بیروت: دارالقلم.
- رشیدرضا، محمدرضا (۱۴۱۴ق). *تفسیر المنار*. بیروت: دارالمعرفه.
- رضایی، مهدیه (۱۳۹۳). *قرآن و تربیت اجتماعی کودک*. قم: پژوهش‌های تفسیر و علوم قرآن.
- زارع، سعیده (۱۳۹۷). *روش‌های تربیت اجتماعی کودکان و نوجوانان بر اساس قرآن و نهج البلاغه*. تهران: ندای کارآفرین.
- زینلی، فاطمه (۱۳۹۸). *نقش احسان در زندگی مادی و معنوی انسان براساس آموزه‌های قرآنی*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد الهیات (گرایش علوم قرآن و حدیث). آران و بیدگل: دانشگاه پیام نور.
- ساجدی، ابوالفضل و کوشا، غلام‌حیدر (۱۳۹۴). *تربیت اجتماعی در خانواده و شاخص‌های آن*. قم: مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی.
- شکری، سمیه (۱۳۹۹). *اصول تربیت اجتماعی در قرآن با محوریت تفسیر تسنیم*. پایان‌نامه سطح ۳. ارومیه: مرکز تخصصی تفسیر و علوم قرآن الزهراء.
- صنعانی، عبدالرزاق بن همام (۱۴۱۲ق). *تفسیر القرآن العزیز*. بیروت: دارالمعرفه.
- طباطبائی، سیدمحمدحسین (۱۳۷۴). *تفسیر المیزان*. ترجمه سیدمحمدباقر موسوی همدانی. قم: دفتر انتشارات اسلامی.
- طبرسی، علی بن حسن (۱۳۸۵ق). *مشکاة الانوار فی غرر الأخبار*. چ دوم. نجف: المكتبة الحیدریه.
- طبری، محمد بن جریر (۱۴۱۱ق). *جامع البیان فی تفسیر القرآن*. بیروت: دارالمعرفه.
- طوسی، نصیرالدین (۱۳۹۱). *اخلاق ناصری*. تصحیح مجتبی مینوی و علیرضا حیدری. چ هفتم. تهران: خوارزمی.
- عیاشی، محمد بن مسعود (۱۳۸۰ق). *تفسیر عیاشی*. تحقیق سیدهاشم رسولی. تهران: مکتبه العلمیه الاسلامیه.
- قرائتی، محسن (۱۳۸۸). *تفسیر نور*. تهران: مرکز فرهنگی درس‌هایی از قرآن.
- قمی، علی بن ابراهیم (۱۴۰۴ق). *تفسیر القمی*. تصحیح طیب موسوی جزائری.
- چ سوم. قم: دارالکتاب.
- کلینی، محمد بن یعقوب (۱۴۰۷ق). *الاصول من الکافی*. تصحیح علی‌اکبر غفاری و محمد آخوندی. چ چهارم. تهران: دارالکتب الاسلامیه.
- کوفی اهوازی، حسین بن سعید (۱۴۰۲ق). *الزهده*. تصحیح غلامرضا عرفانیان یزدی. چ دوم. قم: المطبعة العلمیه.
- مجلسی، محمدباقر (۱۳۷۸). *حلیه المتقین*. تصحیح مهدی معینیان. چ چهارم. تهران: باقرالعلوم.
- مصباح یزدی، محمدتقی (۱۳۹۱ب). *بزرگترین فریضه*. تحقیق و نگارش قاسم شبان‌نیا. قم: مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی.
- مصباح یزدی، محمدتقی (۱۳۹۱الف). *اخلاق در قرآن*. قم: مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی.
- مطهری، مرتضی (۱۳۸۰). *مقدمه‌ای بر جهان‌بینی اسلامی*. چ چهاردهم. تهران: صدرا.
- مکارم شیرازی، ناصر و دیگران (۱۳۷۱). *تفسیر نمونه*. چ دهم. تهران: دارالکتب الاسلامیه.
- مکارم شیرازی، ناصر (۱۳۹۰). *پیام امام امیرالمؤمنین*. چ سوم. قم: امام علی ابن ابی‌طالب.

Strengthening Knowledge and Affection for the Ahl al-Bayt (AS) in Line with the Fundamental Reform Document of Education, Emphasizing Action Research (Case Study: Seddigheh Give-Chian Elementary School)

Malihe Badi  / MA in History and Philosophy of Education, University of Qom

Received: 2024/11/10 - Accepted: 2025/05/14

m.badi8980@gmail.com

Abstract

The present research was conducted with the aim of strengthening interest, affection, and knowledge (ma'rifah) towards the Ahl al-Bayt (AS) among 32 second-grade students at Seddigheh Giva-Chian Girls' Elementary School, District 1, in the 2022-2023 academic year, in line with the Fundamental Reform Document of Education. The research model was qualitative with a descriptive-analytical approach, and data collection methods included interviews, study, and observation of students' performance regarding their attention to and interest in the lives of the 14 Infallibles (AS). In fact, factors such as lack of access to books about the Ahl al-Bayt (AS), not studying religious matters, and low participation in religious ceremonies and gatherings had created a sense of distance between the students and the lives of these noble figures. Solutions such as adorning the classroom environment and enhancing the spiritual atmosphere of the school, enriching the classroom library resources on the lives of the Ahl al-Bayt (AS) and initiating the program of 'promoters of affection and knowledge for the Ahl al-Bayt (AS) in the family and community, resulted in increased affection and knowledge in the hearts and minds of the students. Implementing these solutions also promoted other objectives such as cooperation, increased self-confidence, and mutual respect among the students.

Keywords: affection, knowledge, Ahl al-Bayt (AS), Fundamental Reform Document of Education, second-grade students.

نوع مقاله: ترویجی

تقویت معرفت و محبت نسبت به اهل بیت علیهم السلام

در راستای سند تحول بنیادین آموزش و پرورش با تأکید بر اقدام پژوهی (مورد مطالعه: دبستان صدیقه گیوه چیان)

m.badi8980@gmail.com

ملیحه بادی  / کارشناس ارشد تاریخ و فلسفه آموزش و پرورش دانشگاه قم

پذیرش: ۱۴۰۴/۰۲/۲۴

دریافت: ۱۴۰۳/۰۸/۲۰

چکیده

تحقیق حاضر با هدف تقویت حس علاقه، محبت و معرفت نسبت به اهل بیت علیهم السلام در راستای سند تحول بنیادین آموزش و پرورش در دانش آموزان پایه دوم شامل ۳۲ نفر، دبستان دخترانه صدیقه گیوه چیان ۱ واقع در ناحیه ۱ در سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۲ انجام شده است. مدل پژوهش کیفی و رویکرد آن توصیفی - تحلیلی و شیوه گردآوری اطلاعات، مصاحبه، مطالعه و مشاهده عملکرد دانش آموزان در مورد میزان توجه و علاقه مندی به زندگی ۱۴ معصوم علیهم السلام بود که مورد پژوهش قرار گرفت. درواقع عدم دسترسی به کتاب هایی در زمینه اهل بیت علیهم السلام، عدم مطالعه در مورد مسائل مذهبی، حضور کم رنگ در مراسم و مجلس های مذهبی و... باعث به وجود آمدن احساس فاصله دانش آموزان از زندگی بزرگواران شده بود و اجرای راه حل هایی همچون فعالیت هایی برای آراستگی ظاهری محیط کلاس و بالا بردن روحیه معنوی دانش آموزان در مدرسه، غنی سازی منابع مورد مطالعه از زندگی اهل بیت علیهم السلام در کتابخانه کلاس و طرح مروجان محبت و معرفت اهل بیت علیهم السلام در خانواده و جامعه، موجب علاقه و معرفت بیش از پیش نسبت به اهل بیت علیهم السلام در قلب و ذهن دانش آموزان شد. علاوه بر آن، اجرای راه حل های مذکور، اهداف دیگری همچون حس همکاری، افزایش اعتماد به نفس و احترام متقابل نسبت به یکدیگر را نیز تقویت نمود.

کلیدواژه ها: محبت، معرفت، اهل بیت علیهم السلام، سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، دانش آموزان پایه دوم.

مقدمه

تربیت انسان از موضوعاتی است که همواره مورد توجه جامعه‌های انسانی بوده و هست؛ زیرا نقش اساسی در رشد و تعالی فرد و جامعه دارد. این نقش چنان برجسته و انکارناشدنی است که برخی گفته‌اند انسان بودن انسان نیز در گرو تربیت است.

بدین ترتیب بررسی سیره تربیتی پیامبر و اهل بیت^{علیهم السلام} می‌تواند چراغی فراروی مربیان و والدین در تربیت نسل جدید باشد و تاریکی‌های این مسیر سخت و پرمخاطره را برای آنان روشن سازد (داودی و حسینی‌زاده، ۱۳۹۱، ص ۴-۳).

بر اساس سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، یافته‌ها نشان می‌دهد که یکی از ساحت‌های تعلیم و تربیت، تعلیم و تربیت دینی و اخلاقی است که تعلیم و تربیت بر اساس آن صورت می‌گیرد. درواقع از مهم‌ترین عرصه‌هایی که در سند تحول بنیادین به آن پرداخته شده، ساحت تعلیم و تربیت اعتقادی، عبادی و اخلاقی است که شامل تدابیر و اقداماتی برای شکوفا شدن این زمینه از استعداد های کودکان است (فاتحی و دیگران، ۱۳۹۴). یکی از اهداف ساحت اعتقادی، عبادی در دوره ابتدایی این است که با مطالعه روش زندگی و آموزه‌های اخلاقی پیشوایان دینی (عزت نفس، تکریم والدین، احترام به طبیعت و دیگران، وفای به عهد) و شناخت احکام مورد نیاز، الگوهای برای عمل صالح شناسایی و در زندگی به کار گیرند (شورای عالی آموزش و پرورش، ۱۳۹۷، ص ۱۰۰).

یکی از راه‌های دستیابی به این هدف محبت است. از آنجاکه محبت یک عاطفه اساسی، سازنده شخصیت و رشددهنده آدمی به سوی کمال است و با ایجاد محبت، روح محبوب و محب به هم پیوند می‌خورد. در این میان چه محبتی برای یک مسلمان، بهتر از محبت اهل بیت^{علیهم السلام} اکسیری که اگر در وجود هر مسلمانی قرار گیرد، مس وجودش را طلا می‌کند. درواقع دلبستگی مسلمانان به ائمه اطهار^{علیهم السلام} زمینه بهتری برای تربیت صحیح و کسب سجایای اخلاقی و انسانی پدید می‌آورد. کودکان و نوجوانانی که با اهل بیت^{علیهم السلام} مرتبط هستند، به مراتب کمتر در معرض انحراف و خصلت‌های ناپسند و آلودگی‌های اخلاقی قرار می‌گیرند. بنابراین ایجاد عشق به اهل بیت^{علیهم السلام} در قلب فرزندان، می‌تواند زمینه تربیت صحیح دینی را در وجود آنان شکوفا نموده و آنان را از انحرافات و کجروی‌ها باز دارد (ر.ک. طبسی، ۱۳۸۹، ص ۳۳).

یکی از مهم‌ترین وظایف خانواده‌ها و مراکز آموزشی، انتقال ارزش‌های دینی مانند معرفت و محبت اهل بیت^{علیهم السلام} به کودکان است. برای این منظور مربیان و پدر و مادران نیز باید با اخلاق و سیره معصومان^{علیهم السلام} آشنا باشند تا بتوانند کودکان خود را در این راه هدایت نمایند. در میان مؤلفان و نویسندگان نیز، فراواند کسانی که در خصوص معرفت و حب اهل بیت^{علیهم السلام} و کاربردی کردن آن در زندگی، مطالب ارزشمندی را به رشته تحریر درآورده‌اند که در زیر به برخی از آنها اشاره می‌گردد:

مقاله «راه‌های ایجاد محبت اهل بیت^{علیهم السلام} در نوجوانان و جوانان» (محدثی، ۱۳۷۸)، راه‌های ایجاد محبت به اهل بیت^{علیهم السلام} را بیان می‌نماید ازجمله بیان فضیلت‌های اهل بیت^{علیهم السلام} به نوجوانان و جوانان، طرح نیازمندی انسان به این محبت و بهره‌مندی از آن، ارزش جلوه دادن محبت اهل بیت^{علیهم السلام}، تعظیم و تکریم آنان، معرفی کتب، نگارش مقاله، شعر و... .

کتاب عشق برتر: راه‌های ایجاد محبت اهل بیت^{علیهم السلام} در کودکان و نوجوانان (محدثی، ۱۳۹۳)؛ نویسنده معتقد است آموختن نام‌های اهل بیت^{علیهم السلام} به همراه چیزهای زیبا مانند گل‌های قشنگ، پرندگان زیبا و...؛ یاد و نام آنان را تداعی می‌کند. همچنین ایجاد فضای روحی و معنوی و بیان صفات برجسته اهل بیت^{علیهم السلام} مانند عدالت، شجاعت، سخاوت و... و یاد دلاوری‌های و کرامت‌هایشان در این زمینه مفید خواهند بود.

پژوهش «چگونه توانستم با اقدام‌پژوهی حس علاقه و محبت بیشتری را نسبت به اهل بیت^{علیهم السلام} در دانش‌آموزانم تقویت کنم؟» (نجفی، ۱۳۹۸)، که جامعه آماری آن ۳۰ نفر از دانش‌آموزان پایه پنجم ابتدایی رودان بوده است. پس از بحث در مورد اهمیت محبت به اهل بیت^{علیهم السلام} و بررسی نظرات مختلف، به نتایج ارزشمندی دست یافت. نویسنده اظهار داشت: ارتباط مستمر با اولیا باعث شد که جریان امورات آموزشی و تربیتی آنها خوب شکل گیرد و هدایت محیط کلاس به سمت و سوی شناخت ائمه^{علیهم السلام} برود و همچنین غنی کردن کتابخانه مدرسه با کتابچه‌های دست ساز توسط دانش‌آموزان با موضوع داستان‌هایی از کتاب هدیه‌های آسمان دوم تا ششم و طراحی تقویم روزهای تولد و شهادت چهارده معصوم^{علیهم السلام} نیز در دستیابی به اهداف پژوهش بسیار مؤثر بود.

با توجه به تمام مشاهدات و اطلاعاتی که جمع‌آوری گردید، و بر اساس وظیفه خطیر الهی و تعهد شغلی خود و احساس مسئولیتی که در برابر دانش‌آموزانم داشتم، تصمیم گرفتم ابتدا علل بی‌علاقگی و عدم فعال بودن دانش‌آموزان را نسبت به مباحث ائمه و اهل بیت^{علیهم السلام} ریشه‌یابی

الف. مشاهده

منظور از مشاهده ثبت دقیق تمام جوانب بروز حادثه، ویژگی یا رفتار و گفتار فرد یا افراد از راه حواس و یا سایر راه‌های ادراکی (کمک گرفتن از ابزار خاص) می‌باشد (سیف، ۱۳۹۴، ص ۴۸).

بر اساس بخشی از مشاهداتی که انجام شد دریافتیم، کتابخانه کلاسی که از ابتدای سال تشکیل داده بودم، غنی و پر بار از مطالب دینی و مذهبی نبود، بنابراین از دانش‌آموزان خواستم که لیست کتاب‌های در منزلشان که به کتابخانه اهدا کردند را برایم بیاورند. پس از جمع‌آوری لیست کتاب‌هایشان، آنها را به پنج گروه کتاب‌های علمی، آموزشی، ادبیات، تخیلی و دینی - مذهبی دسته‌بندی کردم و اطلاعات زیر به دست آمد.

ردیف	موضوع کتاب‌ها	فراوانی	درصد فراوانی
۱	علمی	۲۵	۲۷/۷۷
۲	آموزشی	۳۰	۳۳/۳۳
۳	تخیلی	۱۵	۱۶/۶۶
۴	ادبیات	۱۳	۱۴/۴۴
۵	دینی - مذهبی	۷	۷/۸۰
	مجموع	۹۰	۱۰۰

جدول ۱. جدول فراوانی و درصد فراوانی کتاب‌های غیردرسی دانش‌آموزان پایه دوم (۳۲ نفر)

جدول (۱) نشان می‌دهد که دانش‌آموزان از مجموع ۹۰ کتاب غیردرسی که در منزل داشتند و به کتابخانه کلاس اهدا نمودند، درصد موضوعات علمی (۲۷/۷۷٪)، آموزشی (۳۳/۳۳٪)، تخیلی (۱۶/۶۶٪)، ادبیات (۱۴/۴۴٪) و دینی - مذهبی (۷/۸۰٪) می‌باشند که درواقع بیشترین درصد فراوانی مربوط به موضوعات علمی، آموزشی، تخیلی و ادبی است و در این میان کتاب‌های دینی - مذهبی درصد فراوانی بسیار کمی را به خود اختصاص داده‌اند و با توجه به هدف اقدام‌پژوهی، این امر قابل قبول به نظر نمی‌رسید.

در مشاهداتی دیگر نیز به‌منظور آگاهی بیشتر از میزان معرفت و محبت دانش‌آموزان نسبت به اهل‌بیت (ع)، با دقت، طرز رفتار و عکس‌العمل‌های آنان را حین شنیدن داستان‌های مذهبی و اخلاق و سیره اهل‌بیت (ع) به صورت مستمر مشاهده و یادداشت نمودم. درواقع

کنم و سپس به حل آن مبادرت ورزم. انگیزه بنده به‌عنوان آموزگار پایه دوم ابتدایی این بود که با استعانت از خداوند متعال و استفاده از نقطه نظرات همکاران و صاحب‌نظران، به بررسی موانع ایجادشده پرداخته و همچنین با بهره‌مندی از روش‌های گوناگون، تجربیات و راهکارهای ابتکاری، علاوه بر ایجاد و افزایش معرفت و علاقه‌مندی آنان به مباحث ائمه و اهل‌بیت (ع) مهارت‌هایی را در رابطه با این موضوع مهم ایجاد کنم و همچنین روش‌ها و طرح‌های مناسبی را جهت علاقه‌مندی آنان در عملی کردن این مباحث در زندگی روزمره‌شان فراهم نمایم. مسئله‌ای که برایم مطرح شد این بود که با توجه به محور بودن دانش‌آموز در فعالیت‌های کلاس، در راستای هدف این اقدام‌پژوهی، چه کارهای عملی را می‌توان ارائه نمود تا میزان معرفت، محبت و علاقه‌مندی دانش‌آموزان به مباحث اهل‌بیت (ع) بیشتر شود؟

از آنجاکه هدف کلی این مطالعه، افزایش معرفت و محبت نسبت به اهل‌بیت (ع) در دانش‌آموزان با توجه به سند تحول بنیادین آموزش و پرورش است. بنابراین رویکرد اقدام‌پژوهی مناسب تشخیص داده شده است. این پژوهش در سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۲ در پایه دوم مقطع ابتدایی دبستان دخترانه صدیقه گیوه‌چیان واقع در ناحیه ۱ آموزش و پرورش شهر قم و با فراوانی ۳۲ دانش‌آموز انجام شده است. اقدام‌پژوهی یک روش پژوهش نظام‌مند عملی است که می‌تواند در حل مشکل موجود در مدرسه و کلاس درس به معلمان کمک کند. مسئله مورد نظر، فعالیت کم و بی‌توجهی دانش‌آموزان نسبت به موضوعات مربوط به دین و اهل‌بیت (ع) بوده و بر این اساس، پژوهشگران با استفاده از روش‌های علمی به منظور کسب داده‌های لازم، از منابع گوناگون تحقیق مانند: مشاهده، مصاحبه با مدیر، همکاران و اولیای دانش‌آموزان و مطالعه، به تجزیه و تحلیل آنها جهت شناسایی عوامل مؤثر در ایجاد مسئله و یافتن راه‌حل‌های پیشنهادی پرداختند. پژوهش در عمل نوعی تحقیق توصیفی است. در پژوهش عملی پژوهشگر تلاش می‌کند وضعیت نامطلوب یا نامعین موجود را به وضعیت مطلوب یا معین تغییر دهد.

۱. یافته‌های پژوهش

۱-۱. گردآوری اطلاعات اولیه (شواهد ۱)

به‌منظور مشخص کردن مسئله ذکرشده در اوایل سال تحصیلی ۱۴۰۲-۱۴۰۱ جهت گردآوری داده‌ها، از روش‌های متعددی استفاده نمودم.

به منظور دستیابی به اطلاعات بیشتر در رابطه با میزان انجام پژوهش و تحقیق از دانش‌آموزان، والدین، مدیر و معاون محترمه مدرسه سؤالات زیر پرسیده شد:

- مصاحبه با مدیر آموزشگاه

شما فعالیت‌های مذهبی دانش‌آموزان بنده را در برنامه‌ها و مراسم‌های مدرسه دیده‌اید یا برخی اوقات به کلاس مراجعه کرده‌اید، نظراتان در مورد اطلاعات آنان در این زمینه چیست؟ پاسخ مدیر محترمه این گونه بود که دانش‌آموزان اطلاعات کمی دارند و شاید یکی از دلایل آن والدین و مشغله‌های کاری آنان و جذاب کردن محیط‌های دیگر برای دانش‌آموزان باشد.

- مصاحبه با معاون پرورشی

ایشان معتقد بود که با توجه به اینکه سن دانش‌آموزان کم است و در پایه دوم ابتدایی تحصیل می‌کنند، اطلاعات کافی در زمینه اهل بیت علیهم السلام ندارند و می‌توان با استفاده از شعر، نمایش، قصه‌گویی، دکلمه و... آنها را با بخش‌هایی از زندگی اهل بیت علیهم السلام آشنا نمود.

- مصاحبه با اولیا

۱. به نظر شما اطلاعات دانش‌آموزان در مورد اهل بیت علیهم السلام چگونه است؟

۲. شما چه اقداماتی در این زمینه انجام داده‌اید؟

پاسخ‌های اولیا به شرح زیر بود:

فکر کنم در مدرسه به خوبی به بچه‌ها آموزش داده نشده و در خانه هم ما این موقعیت‌ها را فراهم نکردیم و می‌توانم بگویم اطلاعات کمی دارد. البته در مورد این بزرگواران در منزل سؤالاتی می‌پرسد من هم با توجه به میزان آگاهی خودم او را راهنمایی می‌کنم، اما دوست دارم فرزندم اطلاعات جامع‌تری داشته باشد؛

خودم اطلاعات خوبی در این زمینه داشتم. حتی در زمان کودکی نیز اطلاعات خوبی در این زمینه داشتم، اما حس می‌کنم فرزندم اطلاعات کمی در این زمینه دارد. درواقع من همیشه به دنبال کتاب‌هایی در این زمینه‌ها می‌گردم، اما در بازار کتاب‌های مناسب زیادی در دسترس نیست؛

تا به حال به این موضوع فکر نکرده‌ام. در دوران کودکی سؤالاتی می‌پرسید، اما تازگی‌ها و طی این دو سال اخیر نپرسیده است و به دلیل

سعی کردم در موقعیت‌هایی با شمارش شاخص‌هایی که مد نظر بود و از قبل تهیه کرده بودم در حین نقل از سیره و برکات ائمه اطهار علیهم السلام رفتار آنها را در فرم رفتار (چک لیست) تهیه شده، ثبت نمایم.

ردیف	رفتار و عملکرد مشاهده شده در دانش‌آموزان	فراوانی	درصد فراوانی
۱	کنجکاوی و پرسیدن سؤال	۳	۹/۳۸
۲	سکوت	۷	۲۱/۸۸
۳	یادداشت‌برداری	۲	۶/۲۵
۴	با علاقه‌مندی گوش دادن	۵	۱۵/۶۲
۵	عدم باورپذیری	۹	۲۸/۱۲
۶	در فکر فرو رفتن	۲	۶/۲۵
۷	سایر رفتارها مانند خود را مشغول کاری کردن و...	۴	۱۲/۵۰
مجموع		۳۲	۱۰۰

جدول ۲. توزیع فراوانی و درصد میزان فراوانی عملکرد مشاهده شده در

دانش‌آموزان پایه دوم حین شنیدن کرامات و زندگی‌نامه اهل بیت علیهم السلام (۳۲ نفر)

جدول (۲) نشان می‌دهد که فقط (۹/۳۸٪) از دانش‌آموزان حین شنیدن کرامات و سیره اهل بیت علیهم السلام کنجکاو هستند و سؤال می‌پرسند، (۶/۲۵٪) نیز یادداشت‌برداری می‌کنند و (۶/۲۵٪) به فکر فرو می‌روند و تنها (۱۵/۶۲٪) با علاقه‌مندی گوش می‌دهند. حدود (۲۱/۸۸٪) از دانش‌آموزان در این مواقع سکوت می‌کنند و فعالیتی ندارند، (۲۸/۱۲٪) موارد شنیده و دیده شده را باور نمی‌کنند و (۱۲/۵۰٪) نیز خود را به کارهایی مانند مشغول کردن با وسایل خود و... سرگرم می‌سازند که متأسفانه پس از گذشت دو ماه از سال تحصیلی، این امر نیز قابل قبول به نظر نمی‌رسید.

ب. مصاحبه

مصاحبه یک ابزار سنجش است که به کمک آن اطلاعات موردنیاز از راه ارتباط مستقیم و دوجانبه گردآوری می‌شود (سیف، ۱۳۹۴، ص ۴۸).

مشغله‌های فراوان فرصت نشد به این نکته توجه کنیم؛

به فرزندم حق می‌دهم که اطلاعات کمی داشته باشد. با این سؤال شما احساس مسئولیتی را که فراموش کرده بودم برایم یادآوری نمودید. من در این زمینه کوتاهی کردم. در مراسم‌ها به دلیل اینکه کوچک است و نمی‌فهمد امتناع کرده‌ام، در صورتی که خودمان در کودکی در این مراسم‌ها بوده‌ایم.

– مصاحبه با دانش‌آموزان در ارتباط با کتاب‌هایشان

دختر گلم، نام کتاب‌های غیر درسی‌ات در منزل که به کتابخانه کلاس اهدا کردی را بنویس.

پاسخ‌های دانش‌آموزان بدین صورت بود:

واقعاً جدی جدی!

هر کسی جز خودم

سک سک من بردم

پروانه طلایی

حسنی و گاو بلا

این طرف زرشک، آن طرف تمشک و... .

ج. مطالعه

از آنجاکه در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش در بخش‌های هدف‌های عملیاتی در قسمت راهکارهای ۲-۲ و ۲-۳ به تقویت شایستگی‌های اخلاقی، اعتقادی و تعمیق تقوای الهی و مهارت خویشتنداری دانش‌آموزان با استفاده از فرصت ایام الله، برگزاری مراسم آگاهی‌بخش و نشاط‌انگیز در اعیاد و وفیات، حضور فعال و مشارکت دانش‌آموزان در محافل، مجالس و اماکن مذهبی و تقویت انس به دعا و توسل اشاره شده است (سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، ۱۳۹۰، ص ۳۴)، بر آن شدم تا با چند تن از اساتید محترم در مورد چگونگی افزایش معرفت و محبت نسبت به اهل‌بیت (ع) در دانش‌آموزان، مشورت نمایم که ایشان کتاب‌ها و پژوهش‌هایی را در این زمینه، معرفی کردند. پس از تهیه و مطالعه کتاب‌های مورد نظر، نکاتی که به نظرم مناسب و مفید بود را یادداشت نمودم که در راه‌حل‌های پیشنهادی به آنها اشاره می‌گردد.

پس از بررسی، مطالعه، مشاهده رفتار و عملکرد دانش‌آموزان و پاسخ‌های مدیر، معاون، اولیا و دانش‌آموزان به سؤالات مصاحبه‌ها به

تجزیه و تحلیل و تفسیر مشاهدات و پاسخ‌ها پرداخته و دریافتیم که عواملی که موجب کاهش سطح معرفت و محبت نسبت به اهل‌بیت (ع) در دانش‌آموزان شده بود، به شرح زیر است:

– کمبود منابع مورد مطالعه در خصوص اخلاق و سیره معصومان (ع)؛

– عدم شناخت کافی دانش‌آموزان از موضوع ذکر شده به جهت شرایط سنی‌شان؛

– حضور کم‌رنگ دانش‌آموزان در مراسم و مجلس‌های مذهبی؛

– بی‌میلی دانش‌آموزان هنگام شنیدن داستان‌های مذهبی و زندگی اهل‌بیت (ع) و انجام کارهایی مانند سکوت کردن و عدم فعالیت، عدم باورپذیری شنیده‌ها و دیده‌ها، سرگرم کارهای دیگر شدن و...؛

– عدم جذابیت فضای کلاس و تدریس‌هایی که موضوعاتی مرتبط با اخلاق و سیره اهل‌بیت (ع) دارند؛

– استفاده محدود از روش‌های مشارکتی، فعال و بازی در ارائه دروس مرتبط با اخلاق و سیره اهل‌بیت (ع).

۱-۲. راه‌حل‌های پیشنهادی

پس از گردآوری داده‌های لازم از طریق مطالعه کتاب‌ها، مجلات و تحقیقات انجام‌شده، مصاحبه با کادر مدرسه، اولیا و دانش‌آموزان، مشاهده دقیق دانش‌آموزان در کلاس، به تجزیه و تحلیل آنها پرداخته و به راه‌حل‌های پیشنهادی زیر دست یافتیم:

– الگوسازی (این راه‌حل پیشنهادی از کتاب اهل‌بیت (ع) از اکبر پیروی بوده است)؛

– بیان خوبی‌ها و زیبایی‌های اهل‌بیت (ع) (این راه‌حل پیشنهادی از کتاب عشق برتر از جواد محدثی بوده است)؛

– برپایی مراسم یا شرکت در مجلس‌های مذهبی (این راه‌حل پیشنهادی از مقاله راه‌های ایجاد محبت نسبت به اهل‌بیت (ع) در کودکان و نوجوانان از زهرا سنجولی و ابراهیم ولایتی ثابت بوده است)؛

– تعظیم و تکریم اهل‌بیت (ع) (این راه‌حل پیشنهادی از کتاب آثار محبت اهل‌بیت (ع) در قرآن و روایات از زینب مرادیان بوده است)؛

– ایجاد فضای روحی و معنوی (این راه‌حل پیشنهادی از کتاب عشق برتر از جواد محدثی بوده است)؛

– غنی‌سازی کتابخانه کلاس با منابع مورد مطالعه از زندگی اهل‌بیت (ع) و اجرای زنگ کتابخوانی با محوریت اخلاق و سیره

– افزایش معرفت نسبت به اهل بیت^{علیهم السلام} از طریق آموزش‌های

مشارکتی، گروهی و به روش بازی.

سایر راه‌حل‌های پیشنهادی به دلایلی همچون کمبود وقت، نیاز به امکانات و ابزارهایی با هزینه بالا و سایر ملاحظات اجرایی نشد.

اجرای راه‌حل‌ها، مهم‌ترین بخش یک اقدام پژوهی می‌باشد. همه تلاش‌ها و زحمات اقدام پژوهی بستگی به اجرای راه‌حل‌های مؤثر دارد. از آنجاکه اجرای راه‌کارها در این نوع از تحقیق، نیازمند توجه بسیار بود، بر آن شدم تا تک تک راه‌حل‌ها را با دقت نظر فراوان، به اجرا درآورم که گزارش آن به شرح زیر می‌باشد:

الف. برپایی مراسم یا شرکت در مجلس‌های مذهبی

در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش به راهکارهایی همچون مشارکت فعال دانش‌آموزان در مجالس، محافل و اماکن مذهبی به منظور تعمیق تقوای الهی و شایستگی‌های اخلاقی اشاره می‌شود (سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، ۱۳۹۰، ص ۳۴). از این رو به منظور اجرایی نمودن این روش یکی از فعالیت‌های انجام شده، مشارکت دانش‌آموزان در مراسم‌های تولد و یا شهادت معصومان^{علیهم السلام} بود. برای مثال همراهی دانش‌آموزان در تزیین کلاس به مناسبت میلاد امام حسن مجتبی^{علیه السلام} و پخش شکلات، همچنین مراسم شهادت حضرت علی^{علیه السلام} و آوردن نذری مانند حلوا و خرما توسط دانش‌آموزان و ساختن کاردستی شمع در زنگ هنر به این منظور، یا مشارکت آنان در نصب فعالیت‌های دانش‌آموزان مدرسه در طرح مصباح الهدی با موضوع امام حسن مجتبی^{علیه السلام} و امام زمان^{علیه السلام}.

از دیگر موارد انجام شده، اجرای مراسم میلاد حضرت علی^{علیه السلام} و روز پدر در نمازخانه مدرسه توسط دانش‌آموزان کلاس بنده است، بدین شرح که سه نفر قرائت قرآن، دو نفر دکلمه با موضوع مذکور و گروه نمایشی که اجرایی با موضوع یتیم‌نوازی حضرت علی^{علیه السلام} را بر عهده گرفته بودند. همچنین همزمان با اجرای مراسم‌ها، فیلم‌هایی از اخلاق و سیره معصومان^{علیهم السلام} مانند دلاوری‌های حضرت علی^{علیه السلام} در جنگ با عمر بن عبود، مهربانی امام حسن^{علیه السلام} با مرد مسافر و... و بیزاری از دشمنان اهل بیت^{علیهم السلام} برای دانش‌آموزان با ویدئو پروژکشن در کلاس به نمایش گذاشته شد.

به منظور مشارکت فعال و یکسان‌سازی فرصت بهره‌مندی همه دانش‌آموزان از فعالیت‌های مذکور، سعی کردم هر بار یک یا چند گروه (گروه‌ها از ابتدای سال تشکیل شده بودند) را برای برگزاری

اهل بیت^{علیهم السلام} (این راه‌حل پیشنهادی خود اقدام پژوهی بوده است)؛

– با ارتباط و خدمات و جنبه‌های عاطفی (این راه‌حل پیشنهادی

از کتاب جواهر معنوی در بیانات حضرت آیت‌الله امجد بوده است)؛

– ارزش جلوه دادن محبت اهل بیت^{علیهم السلام} (این راه‌حل پیشنهادی از مقاله راه‌های ایجاد محبت اهل بیت^{علیهم السلام} در نوجوانان و جوانان از جواد محدثی بوده است)؛

– اطاعات از خداوند و اهل بیت^{علیهم السلام} و بیزاری از دشمنان آنان (این راه‌حل پیشنهادی از کتاب محبت اهل بیت^{علیهم السلام} در کودکان و نوجوانان از زینب نادری و رضا روستایی بوده است)؛

– طرح مروجان اخلاق و سیره اهل بیت^{علیهم السلام} در خانواده و جامعه (این راه‌حل پیشنهادی خود اقدام پژوهی بوده است)؛

– افزایش معرفت نسبت به اهل بیت^{علیهم السلام} از طریق آموزش‌های مشارکتی، گروهی و به روش بازی (این راه‌حل پیشنهادی خود اقدام پژوهی بوده است).

۱-۳. انتخاب راه‌حل‌ها

انتخاب چندین راه‌حل از میان راه‌حل‌های پیشنهادی گوناگون، نیاز به دقت خاصی داشت. از این رو به جا و شایسته دیدم، قبل از انتخاب راه‌حل‌ها، بار دیگر روش‌های تربیت اخلاقی در قالب افزایش معرفت و محبت به اهل بیت^{علیهم السلام} را بررسی کنم. بدون شک میزان موفقیت و تغییری که در وضعیت موجود حاصل می‌شد، بستگی به قدرت و توان بخشی راه‌حل‌ها داشت. بر این اساس، با دقت و توجه به این موضوع از میان راه‌حل‌های پیشنهادی، برخی از آنها را انتخاب نمودم. قابل ذکر است بعضی از راه‌حل‌ها که با یکدیگر مرتبط بودند را در هم ادغام کرده و در قالب یک راه‌حل ارائه نمودم. همچنین، در بطن هر کدام از راه‌حل‌های زیر، یک یا چند راه‌حل برای افزایش حبّ اهل بیت^{علیهم السلام} نهفته شده بود و انجام آنها نیز، ترتیب زمانی نداشت؛ چراکه هر کدام به نوعی به یکدیگر مرتبط و درهم‌تنیده شده بودند. راه‌حل‌های انتخابی به شرح زیر است:

– برپایی مراسم یا شرکت در مجلس‌های مذهبی؛

– غنی‌سازی کتابخانه کلاس با منابع مورد مطالعه از زندگی اهل بیت^{علیهم السلام} و اجرای زنگ کتابخوانی با محوریت اخلاق و سیره اهل بیت^{علیهم السلام}؛

– طرح مروجان اخلاق و سیره اهل بیت^{علیهم السلام} در خانواده و جامعه؛

– ایجاد فضای روحی و معنوی؛

پرسش‌هایی از جانب دانش‌آموزان صورت می‌گرفت، با علاقه‌مندی بسیار گوش می‌دادند، یادداشت‌برداری می‌کردند و حتی تمایل به مطالعه و امانت گرفتن بیشتر کتاب‌هایی در این زمینه داشتند. همچنین این روش موجب افزایش اعتماد به نفس دانش‌آموزان به‌خصوص آنهایی که گوشه‌گیر و کم‌حرف بودند، نیز گردید، از آن جهت که می‌بایست در مقابل سایر دانش‌آموزان کتابخوانی انجام می‌دادند و یا داستان آن کتاب را به صورت خلاصه تعریف می‌کردند.

ج. طرح مروجان اخلاق و سیره اهل‌بیت علیهم‌السلام در خانواده و جامعه

در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش بر راهکارهایی همچون تقویت بصیرت دینی و سازوکارهای لازم برای تقویت آداب و سبک زندگی اسلامی - ایرانی تأکید شده است (سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، ۱۳۹۰، ص ۳۴). بنابراین پس از آشنایی دانش‌آموزان در طول سال تحصیلی با اخلاق و سیره اهل‌بیت علیهم‌السلام، تصمیم گرفتم زمینه پیاده‌سازی این آموزه‌ها را به صورت عملی در دانش‌آموزانم ایجاد نمایم و آموخته‌هایشان را درونی سازم. بدین صورت که به آنها گفتم با توجه به داستان‌ها و آنچه که از اخلاق و رفتار معصومان علیهم‌السلام با دیگران متوجه شدید را در زندگی روزمره خود به کار گیرید و تصویر آن را برایم در گروه کلاس در فضای مجازی ارسال نمایید. از جمله فعالیت‌هایی که توسط دانش‌آموزان انجام شده بود، شامل:

- کمک به همکلاسی‌هایی که به لحاظ درسی ضعیف هستند؛
- احترام به بزرگترها مانند بوسیدن دست آنها و...؛
- شرکت در مجلس‌های مذهبی مانند قرائت قرآن، دعا و... و
- پخش نذری مثل شیر در مسجد محله در ایام شب قدر و...؛
- کمک به خانواده در کارهای منزل مانند سبزی پاک کردن،
- چیدن سفره افطار و سحر در ماه مبارک رمضان و...؛
- انجام کارهای شخصی خود و منظم بودن در زندگی مانند
- جمع کردن وسایل و اسباب بازی‌های خود پس از انجام بازی و... .

پس از اجرای این روش، دریافتیم که دانش‌آموزان بیش از پیش رفتارهایی مانند مهربانی، خیرخواهی، گذشت و فداکاری، شجاعت، احترام به بزرگترها، کمک به دیگران، وفای به عهد و... را از خود نشان می‌دادند. همچنین علاقه‌مند به انجام کارهای خیر در مدرسه بودند و در هر زمان کمک از دستشان برمی‌آمد دریغ نمی‌کردند. برای مثال: همکاری با معاون پرورشی مدرسه در اجرای برنامه‌ها،

مراسم‌ها، اجرای نمایش و... انتخاب کنم. مدتی پس از اجرای این روش دریافتیم که گره زدن خوشی‌ها و غم‌ها با زندگی اهل‌بیت علیهم‌السلام اثر بسیار بالایی در ایجاد محبت و شناخت نسبت به آن بزرگواران در دانش‌آموزان داشت. از مزایای دیگر این روش نیز، افزایش حس همکاری و احترام متقابل نسبت به یکدیگر در میان دانش‌آموزان بود.

ب. غنی‌سازی کتابخانه کلاس با منابع مورد مطالعه از زندگی اهل‌بیت علیهم‌السلام و اجرای زنگ کتابخوانی با محوریت اخلاق و سیره اهل‌بیت علیهم‌السلام

از آنجاکه در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش بر استفاده از ظرفیت شبکه‌های اطلاعات و ارتباطات، کتابخانه‌ها، منابع آموزشی و... برای تقویت معرفت و باور به معارف الهی مانند اعتقاد به توحید، معاد، ولایت و انتظار تأکید شده است (سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، ۱۳۹۰). از این‌رو از ابتدای سال تصمیم گرفتم تا کتابخانه کلاسی را با اهدای کتاب توسط خود دانش‌آموزان تشکیل دهم. پس از مدتی متوجه شدم که اکثر کتاب‌ها تخیلی، آموزشی و... هستند و جای کتاب‌های دینی - مذهبی بسیار خالی است. از این‌رو از دانش‌آموزان خواستم در صورت تمایل، کتاب‌های دینی - مذهبی خود را به کتابخانه اهدا کنند یا حتی در صورت تمایل این نوع کتاب‌ها را تهیه کنند. سپس زنگ کتابخوانی را به شیوه‌های مختلف اجرا کردم. برای مثال در هفته یک روز به نام زنگ کتابخوانی اهل‌بیت علیهم‌السلام نامگذاری کردم و از کتاب‌های موجود در کتابخانه به نوبت به همه دانش‌آموزان می‌دادم تا در زنگ مذکور داستان آن را برای سایر دانش‌آموزان تعریف کنند و یا از روی کتاب بخوانند. گاهی اوقات نیز به منظور ایجاد تنوع در این زنگ، کتابی با مضمون اخلاق و سیره اهل‌بیت علیهم‌السلام انتخاب می‌کردم و برایشان می‌خواندم. سپس سوالاتی را که از متن داستان در برگه‌هایی از قبل نوشته و در سبدهای قرار داده بودم را میان دانش‌آموزان که به صورت گروهی بودند تقسیم می‌کردم تا با مشورت و همیاری یکدیگر به سوالات پاسخ دهند و درک و دریافت بهتری از متن داستان و اخلاق و سیره اهل‌بیت علیهم‌السلام داشته باشند.

در حین اجرای این روش، با تشویق و ارائه کارت امتیاز به دانش‌آموزان، آنان را به سوی اهدای کتاب و زنگ کتابخوانی ترغیب کردم و پس از آن به این نتیجه رسیدیم که بیان داستان‌هایی از اخلاق و سیره اهل‌بیت علیهم‌السلام نه تنها موجب معرفت و شناخت بیشتر دانش‌آموزان نسبت به آن بزرگواران شده است، بلکه کنجکاوی آنان را نیز برانگیخته است؛ بدین‌گونه که مدام در حین این زنگ،

آمیزی به همراه داستان‌هایی از زندگی حضرت علی علیه السلام و آموزش تسبیحات حضرت فاطمه زهرا علیها السلام در قالب شعر به دانش‌آموزان داده شد تا هم علاوه بر اجرای زنگ هنر و تقویت مهارت رنگ آمیزی آنان، تلفیقی با آموزش و معرفت نسبت به اهل بیت علیهم السلام نیز باشد.

پس از اجرای روش مذکور و انواع آن، به این نتیجه رسیدیم که این روش نیز بسیار مؤثر بوده است و دانش‌آموزان به محبت و معرفتی بیش از گذشته نسبت به اهل بیت علیهم السلام دست یافته‌اند. از جمله مصداق‌های آن نکات زیر است:

معاون پرورشی مدرسه اذعان داشت که دانش‌آموزان با ذوق و علاقه در خصوص طرح مصباح الهدی و ارائه آن تحقیق می‌کردند، از دیگر موارد آنکه سعی نمودند تا بهترین رنگ‌آمیزی را در کاربرگ‌ها داشته باشند (برخلاف مواقع دیگر مانند زنگ‌های هنر که برخی‌ها کمی بی‌حوصله و ناقص رنگ‌آمیزی می‌کردند) و با دقت مطالب آن را مطالعه کنند، وقتی وارد کلاس می‌شدند، مناسبت آن روز را به جهت ارسال استیکر مناسبی توسط بنده در شب قبل در گروه، در شروع کلاس بیان می‌کردند و حتی پس از مدتی خودشان در ابتدای هر ساعت، ساعت امام مربوطه را به بنده یادآوری می‌کردند.

– افزایش معرفت نسبت به اهل بیت علیهم السلام از طریق آموزش مشارکتی، گروهی و به روش بازی

در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش بر بهره‌مندی بیشتر از روش‌های فعال، خلاق و تعالی‌بخش برای اجرا و تولید برنامه‌های درسی تأکید شده است (سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، ۱۳۹۲، ص ۳۲). بنابراین یکی از فعالیت‌هایی که به این منظور اجرا گردید بازی قرآنی پروانه را به گل برسان بود که به صورت گروهی اجرا گردید. در این بازی که به صورت ماز (هزارتو) طراحی کرده بودم، دانش‌آموزان می‌بایست ابتدا پروانه را برمی‌داشتند و هر کدام به نوبت یک خانه به جلو می‌رفتند. هر خانه با رنگ‌های قرمز، سبز و زرد مشخص شده بود. روی هر خانه که می‌ایستادند باید کارت رنگی مربوط به آن را برمی‌داشتند و سؤال مربوط آن را می‌خواندند و پاسخ می‌دادند (سوالات از کتاب هدیه‌های آسمان و قرآن دانش‌آموزان متناسب با آشنایی آنان با اخلاق و سیره معصومان علیهم السلام طراحی شده بود). در صورتی که دانش آموز پاسخ صحیح می‌داد، کارت امتیاز دریافت می‌کرد (البته پاسخ سؤال‌ها نیز در پشت کارت نوشته شده بود).

پاک‌سازی محیط مدرسه از زباله‌ها و... . اولیا نیز از این فعالیت رضایت کامل داشتند و اذعان می‌کردند که در منزل هم دانش‌آموزان نسبت به گذشته فعال‌تر، مهربان‌تر و خیرخواه‌تر شدند. سایر همکاران نیز از این فعالیت بسیار خوشود بودند و بیان می‌کردند که روشی بدیع است و حتی خودشان در کلاس‌هایشان اجرا کردند.

د. ایجاد فضای روحی و معنوی

در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش بر تدوین برنامه‌های عملیاتی لازم در راستای ترویج، تقویت مستمر و تحکیم فضایل اخلاقی در محیط‌های تربیتی با استفاده از تمام ظرفیت‌های آموزشی و تربیتی تأکید شده است (سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، ۱۳۹۰، ص ۳۲).

بدین ترتیب به منظور اجرای این روش چندین مورد انجام گردید که به شرح زیر می‌باشد:

– بالا بردن فضای معنوی در کلاس مجازی از طریق ارسال استیکرهای مناسبی؛

در ایام شهادت یا میلاد معصومان علیهم السلام در گروه کلاسی مجازی متناسب با هر مناسبت به منظور آشنایی بیشتر دانش‌آموزان، استیکرهای مختلف مانند دعا برای تعجیل در فرج امام زمان علیه السلام، شهادت حضرت علی علیه السلام و شب‌های قدر، دهه کرامت و... ارسال شد.

– اجرای طرح مصباح الهدی با محوریت امام حسن مجتبی علیه السلام و امام زمان علیه السلام؛

به منظور اجرای این طرح از دانش‌آموزان خواسته شد تا در مورد امام حسن علیه السلام و امام زمان علیه السلام تحقیق کنند و نتیجه را در قالب‌های حدیث، نقاشی یا داستان ارائه کنند تا آثارشان در نمایشگاه مصباح الهدی مدرسه به نمایش گذارده شود.

– ساعت آموزشی دوازده امام

بدین صورت که ساعت کلاس درس با نام یکی از دوازده امام تغییر می‌کرد و این مسئله هم معرفت نسبت به امامان را در دانش‌آموزان افزایش می‌داد و هم تداعی و خاطره‌سازی خوبی در ذهن دانش‌آموزان می‌گردید که همواره در زندگی روزمره خود به یاد معصومان علیهم السلام باشند.

– کاربرگ‌های رنگ آمیزی

به منظور افزایش معرفت نسبت به اهل بیت علیهم السلام، کاربرگ‌هایی رنگ

شد. پس از اجرای راه‌حل‌ها این رفتارها به حد مطلوبی تغییر یافت. بنابراین مجدد از دانش‌آموزان خواستم که لیست کتاب‌هایی که به کتابخانه اهدا کردند را برایم بیاورند که اطلاعات زیر به دست آمد:

ردیف	موضوع کتاب‌ها	فراوانی	درصد فراوانی
۱	علمی	۲۵	۲۰/۸۳
۲	آموزشی	۳۰	۲۵
۳	تخیلی	۱۵	۱۲/۵۰
۴	ادبیات	۱۳	۱۰/۸۳
۵	دینی - مذهبی	۳۷	۳۰/۸۴
مجموع		۱۲۰	۱۰۰

جدول ۳. جدول فراوانی و درصد فراوانی تأثیر شیوه‌های اجرا شده در دانش‌آموزان پایه دوم (۳۲ نفر)

جدول (۳) نشان می‌دهد که از حدود ۱۲۰ کتاب غیردرسی اهداشده به کتابخانه کلاس، بیشترین تعداد (۳۷) به موضوعات دینی - مذهبی اختصاص دارد. درواقع درصد موضوعات دینی - مذهبی که در وضع موجود (۷/۸٪) بود، در وضعیت مطلوب به میزان (۳۰/۸۲٪) افزایش یافت. پس از اجرای راه‌حل‌ها، مجدد رفتار دانش‌آموزان را به صورت مستمر مشاهده و یادداشت نمودم و در فرم رفتار (چک لیست) در حین نقل از اخلاق و سیره ائمه علیهم‌السلام رفتار آنان را ثبت نمودم.

ردیف	رفتار و عملکرد مشاهده شده در دانش‌آموزان	فراوانی	درصد فراوانی
۱	کنجکاوی و پرسیدن سؤال	۱۰	۳۱/۲۵
۲	سکوت	۴	۱۲/۵۰
۳	یادداشت‌برداری	۵	۱۵/۶۲
۴	با علاقه‌مندی گوش دادن	۷	۲۱/۸۸
۵	عدم باورپذیری	۲	۶/۲۵
۶	در فکر فرورفتن	۴	۱۲/۵۰
۷	سایر رفتارها مانند خود را مشغول کاری کردن و...	-	-
مجموع		۳۲	۱۰۰

جدول ۴. توزیع فراوانی و درصد میزان فراوانی تأثیر شیوه‌های اجراشده در دانش‌آموزان پایه دوم (۳۲ نفر)

فعالیت دیگری که بدین منظور طراحی گردید، اجرای فعالیت گروهی مرتبط با درس‌های هدیه‌های آسمان با نام‌های اهل بیت پیامبر علیهم‌السلام، جشن میلاد پدر مهربان، بهترین دوست و دعای باران بود. شیوه اجرای این روش بدین صورت بود که ابتدا گل‌هایی با نام‌های اهل بیت علیهم‌السلام (حضرت محمد صلی‌الله‌علیه‌وآله‌وسلم، حضرت علی علیه‌السلام، حضرت فاطمه علیها‌السلام، امام حسن علیه‌السلام و امام حسین علیه‌السلام) ساخته بودم که گلبرگ‌های هر کدام از آنها مشخصاتی را در مورد اخلاق و رفتار، محل تولد، نام پدر و مادر و درواقع اطلاعاتی که موجب تقویت معرفت دانش‌آموزان می‌گردید دربرداشت. ابتدا به هر گروهی یک گل اختصاص داده شد تا اطلاعات گلبرگ‌های آن را کامل مطالعه کنند و با زندگی معصوم علیه‌السلام موردنظر آشنا شوند. سپس سؤالاتی در همان راستا از دانش‌آموزان پرسیده می‌شد تا از اثربخشی آن اطمینان حاصل شود و وقتی پرسش‌ها از تمام گروه‌ها تمام می‌شد، گروه‌ها گل‌های خود را تعویض می‌کردند و تا جایی این روند ادامه می‌یافت که همه گروه‌ها هر پنج گل را مطالعه کرده باشند.

بعد از مدتی به این نتیجه رسیدم که ارائه دروس مختلف به دانش‌آموزان با مضمون شناخت نسبت به معصومان علیهم‌السلام در قالب روش‌های فعال و خلاقانه مانند بازی و به شیوه مشارکتی و گروهی، بسیار سودمند بوده است و اجرای آن، اطلاعات و دانستی‌ها را در ذهن و قلب دانش‌آموزان ماندگارتر خواهد کرد؛ همچنین شور و نشاط و رغبت در انجام فعالیت‌ها توسط دانش‌آموزان را نیز افزایش می‌داد. همکاران نیز پس از اطلاع، از این روش استقبال نموده و تصمیم گرفتند در کلاس‌های خود نیز از آنها استفاده کنند.

۱-۴. توصیف وضع مطلوب (شواهد ۲)

همان‌طور که در بخش توصیف وضع موجود اشاره شد، دانش‌آموزان پایه دوم دبستان صدیقه گیوه‌چیان ۱، در اوایل سال تحصیلی ۱۴۰۲-۱۴۰۱ شناخت کمی از ائمه معصومان علیهم‌السلام داشتند و این عدم معرفت موجب کاهش محبت نسبت به اهل بیت علیهم‌السلام نیز شده بود. اما در این قسمت یعنی وضعیت مطلوب که مربوط به پایان سال تحصیلی یاد شده و پس از اجرای راه‌حل‌ها می‌باشد، نتایج حاصله به صورت زیر می‌باشد:

الف. مشاهده

همان‌گونه که در توصیف وضع موجود بیان شد رفتارهایی حاکی از عدم معرفت و محبت نسبت به اهل بیت علیهم‌السلام در دانش‌آموزان مشاهده

جدول (۴) نشان می‌دهد که (۳۱/۲۵٪) از دانش‌آموزان حین شنیدن کرامات و سیره اهل بیت علیهم السلام کنجکاو هستند و سؤال می‌پرسند، (۱۵/۶۲٪) نیز یادداشت‌برداری می‌کنند و (۱۲/۵۰٪) به فکر فرو می‌روند و (۲۱/۸۸٪) با علاقه‌مندی گوش می‌دهند. حدود (۱۲/۵۰٪) از دانش‌آموزان در این مواقع سکوت می‌کنند و فعالیتی ندارند، (۶/۲۵٪) موارد شنیده و دیده شده را باور نمی‌کنند.

ب. مصاحبه

در مصاحبه‌ای که با مدیریت و معاون محترمه، والدین و دانش‌آموزان انجام شد راحل‌های انتخاب‌شده را مورد تأیید قرار دادند و دلایل خود را به شرح ذیل بیان نمودند:

- ساده و قابل فهم بودن راحل‌های انتخابی؛
- انتخاب روش‌های متناسب با توانایی دانش‌آموزان؛
- مؤثر بودن راحل‌های اجرا شده در افزایش معرفت و محبت نسبت به اهل بیت علیهم السلام در دانش‌آموزان.

سپس از آنها سؤالاتی نیز پرسیده شد که در ذیل به آن اشاره خواهد شد:

- مصاحبه با مدیر آموزشگاه

با توجه به روش‌ها و اقدامات صورت‌گرفته و مشارکت دانش‌آموزان بنده در برنامه‌ها و مراسم‌های مدرسه، نظر شما در مورد اطلاعات دانش‌آموزانم در زمینه مذهبی چیست؟

پاسخ مدیر محترمه این‌گونه بود که روش‌های مورد استفاده موجب ترغیب و نشاط آنان در حوزه مسائل مذهبی شده و همچنین افزایش همکاری با معاونت پرورشی مدرسه و افزایش اطلاعات آنان در این زمینه می‌باشد.

- مصاحبه با معاون پرورشی

ایشان معتقد بود که اجرای طرح‌های کتابخانه کلاسی، نمایش در مناسبت‌ها و نیز اجرای طرح مصباح الهدی موجب افزایش آگاهی‌های دانش‌آموزان با اهل بیت علیهم السلام شده است.

- مصاحبه با اولیا

با توجه به اقدامات صورت‌گرفته، به نظر شما اطلاعات دانش‌آموزان در مورد اهل بیت علیهم السلام چگونه است؟

پاسخ‌های اولیا به شرح زیر بود:

نسبت به اوایل سال بسیار بیشتر شده و حب و علاقه‌مندی فرزندان نسبت به اهل بیت علیهم السلام افزایش یافته و درصدد یافتن اطلاعات بیشتر در این زمینه است؛

باتوجه به روش‌های صورت‌گرفته توسط معلم محترم، فرزندانم اطلاعات بیشتری نسبت به گذشته در مورد امامان دریافت کرده است و شوق به انجام رفتارهایی همانند امامان نیز در او پدیدار گشته است؛

فرزندم بسیار علاقه‌مند شده تا در مراسم و مجلس‌های مذهبی که در مکان‌های مختلف مانند خانه اقوام، مساجد و... برگزار می‌شود، شرکت کند؛

نسبت به اوایل سال فرزندانم بسیار به من و پدرش احترام می‌گذارد و در کارهای گوناگون کمک می‌کند و حتی بیرون از منزل نیز روحیه خیرخواهانه و کمک کردن به دیگران برای مثال همسایه‌ها و... را نیز دارد.

- مصاحبه با دانش‌آموزان در ارتباط با کتاب‌هایشان - دختر گلم، نام کتاب‌های غیر درسی‌ات در منزل که به کتابخانه کلاس اهدا کردی را بنویس.

پاسخ‌های دانش‌آموزان بدین صورت بود:

بچه‌های غدیر؛

فاطمه زهرا؛

عدل؛

امام هادی علیه السلام؛

قصه‌های امام جواد علیه السلام؛

من بچه شیعه هستیم؛

محرم اسرار؛

قهرمان مهربان؛

پرواز سرخ؛

و... .

ج. مطالعه

با توجه به مطالعه کتاب‌های مختلف و سایت‌ها، شاخص‌های مطلوبی در دانش‌آموزان تغییر یافت که نشان‌دهنده افزایش معرفت و محبت نسبت به اهل بیت علیهم السلام در دانش‌آموزان بود.

قلب فرزندان نیز می‌تواند زمینه تربیت صحیح دینی را در وجود آنان شکوفا نموده و آنان را از انحرافات و کجروی‌ها باز دارد.

در تحقیق حاضر که عنوان آن تقویت معرفت و محبت نسبت به اهل‌بیت^ع در دانش‌آموزان پایه دوم در راستای سند تحول بنیادین آموزش و پرورش بوده است، به منظور آگاهی بیشتر از وجود مسئله کاهش محبت و معرفت دانش‌آموزان نسبت به اهل‌بیت^ع، به بررسی داده‌های کسب‌شده از منابع و روش‌های گوناگون علمی، مانند: مطالعه کتب مربوطه، مشاهده فعالیت‌های دانش‌آموزان، مصاحبه با اولیا و کادر اجرایی مدرسه و دانش‌آموزان پرداخته شد که گزارش آن در بخش توصیف وضع موجود (شواهد ۱) ارائه گردید. سپس جهت شناسایی عوامل مؤثر در ایجاد مسئله، داده‌های کسب‌شده از مصاحبه با دانش‌آموزان، اولیا و کادر اجرایی مدرسه، یادداشت‌های روزانه و فرم رفتار، کتاب‌ها، مجلات و مقاله‌ها، مورد بررسی و تجزیه و تحلیل قرار گرفت. به منظور دستیابی به راه‌های پیشنهادی، بار دیگر از ابزارهای معتبر علمی (مصاحبه با اولیا و کادر اجرایی مدرسه، یادداشت‌های روزانه و فرم رفتار، کتاب‌ها، مجلات و مقاله‌ها و یافته‌های دیگران) استفاده شد. در ادامه پس از تجزیه و تحلیل و تفسیر داده‌ها، راه‌حل‌های پیشنهادی گوناگون برای حل مسئله به دست آمد. پس از بررسی راه‌حل‌های ارائه‌شده، بر اساس اهداف تحقیق، برخی از راه‌حل‌ها انتخاب و پس از اعتباربخشی لازم، به مرحله‌ی اجرا درآمد.

در اواخر سال تحصیلی یادشده و بعد از اجرای طرح، با توجه به جداول (۱ و ۳) (مقایسه وضع موجود و مطلوب)، مشاهده می‌شود که فراوانی کتاب‌های علمی، آموزشی، تخیلی و ادبی در کتابخانه کلاسی در ابتدای سال تحصیلی به ترتیب ۲۵، ۳۰، ۱۵، ۱۳ که بیش از کتاب‌های دینی - مذهبی شامل ۷ کتاب بوده است و در اواخر سال این تعداد از ۷ کتاب به ۳۷ رسیده است. همچنین، با توجه به جداول (۲ و ۴) (مقایسه وضع موجود و مطلوب) مشاهده می‌شود که رفتارهای دانش‌آموزان حین شنیدن کرامات و سیره اهل‌بیت^ع از ۳ نفر (۹/۳۸٪) که کنجکاو بودند و سؤال می‌پرسیدند در ابتدای سال تحصیلی ۱۴۰۲-۱۴۰۱، به ۱۰ نفر (۳۱/۲۵٪)، از ۲ نفر (۶/۲۵٪) که یادداشت‌برداری انجام می‌دادند به ۵ نفر (۱۵/۶۲٪)، از ۵ نفری (۱۵/۶۲٪) که با علاقه‌مندی گوش می‌کردند به ۷ نفر (۲۱/۸۸٪)، از ۲ نفر (۶/۲۵٪) که در فکر فرو می‌رفتند به ۴ نفر (۱۲/۵۰٪)، از ۷ نفر (۲۱/۸۸٪) که سکوت می‌کردند و مشارکت فعالی نداشتند به ۴ نفر

پس از بررسی اطلاعات به‌دست‌آمده از طریق مشاهده، مصاحبه، مطالعه و پس از اجرای راه‌حل‌های مذکور، نتایج زیر حاصل شد که بیانگر موفقیت اقدام‌پژوه در رسیدن به اهدافش می‌باشد.

- اطلاعات دینی - مذهبی دانش‌آموزان در خصوص اخلاق و سیره معصومان^ع افزایش یافت؛

- نسبت به گذشته مسئولیت‌پذیرتر شدند و خودشان مراسم‌های میلاد و شهادت معصومان^ع را پوشش می‌دادند؛

- محبت نسبت به اهل‌بیت^ع در آنان افزایش یافت؛

- کتابخانه کلاسی از کتاب‌های دینی - مذهبی پربارتر شده بود؛

- نسبت به گذشته، صفاتی همچون مهربانی، خیرخواهی، گذشت و فداکاری، شجاعت، وفای به عهد، کمک به دیگران، احترام به بزرگترها و... در دانش‌آموزان تقویت گردید و آنها مروجان اخلاق و سیره معصومان^ع در خانواده و جامعه شدند؛

- حس همکاری، اعتماد به نفس و احترام متقابل نسبت به یکدیگر را نیز در دانش‌آموزان تقویت نمود.

نتایج به‌دست‌آمده از اطلاعات وضع مطلوب نشان می‌دهد که تا حدود بسیاری به سمت وضعیت مطلوب در رفتار و عملکرد دانش‌آموزان تغییراتی ایجاد شده که موجب افزایش معرفت و محبت نسبت به اهل‌بیت^ع در دانش‌آموزان گردیده است. بنابراین با توجه به نتایج چنین به نظر می‌رسد که راه‌حل‌های اجراشده و تغییرات حاصل از آن و وضعیت به وجود آمده تا حد زیادی نشانگر افزایش معرفت و محبت دانش‌آموزان نسبت به اهل‌بیت^ع و عملی کردن آن در زندگی خانوادگی و اجتماعی‌شان شده و همچنین حس همکاری، اعتماد به نفس و احترام متقابل نسبت به یکدیگر را نیز در آنان تقویت نموده است. به‌گونه‌ای که همکاران مقاطع مختلف نیز به انجام این فعالیت‌ها علاقه‌مند شدند و این فعالیت‌ها را برای افزایش محبت و معرفت دانش‌آموزان نسبت به اهل‌بیت^ع در کلاس خود مناسب دانستند.

نتیجه‌گیری

با توجه به اینکه یکی از ساحت‌های مهم اشاره‌شده در سند تحول بنیادین، ساحت اعتقادی، عبادی و اخلاقی است و شامل مطالعه روش زندگی و آموزه‌های اخلاقی پیشوایان دینی (عزت نفس، تکریم والدین، احترام به طبیعت و دیگران، وفای به عهد) و شناخت احکام موردنیاز و به کارگیری آن در زندگی است، بنابراین ایجاد عشق به اهل‌بیت^ع در

(۱۲/۵۰٪)، از ۹ نفری (۲۸/۱۲٪) که شنیده‌ها را باور نمی‌کردند به ۲ نفر (۶/۲۵٪) و از ۴ نفری (۱۲/۵۰٪) که خود را سرگرم کارهای دیگر می‌کردند و توجهی به دیده‌ها و شنیده‌ها نداشتند به صفر در اواخر سال تحصیلی یاد شده رسیده‌اند.

در پایان و با توجه به شاخص‌های موفقیت طرح، می‌توان چنین نتیجه گرفت که: اجرای روش‌های مختلفی، همچون برپایی مراسم یا شرکت در مجلس‌های مذهبی، غنی‌سازی کتابخانه کلاس با منابع مورد مطالعه از زندگی اهل بیت^{علیهم السلام} و اجرای زنگ کتابخوانی با محوریت اخلاق و سیره اهل بیت^{علیهم السلام}، اجرای طرح مروجان اخلاق و سیره اهل بیت^{علیهم السلام} در خانواده و جامعه، ایجاد فضای روحی و معنوی، آموزش‌های مشارکتی، گروهی و بازی، موجب افزایش معرفت و محبت نسبت به اهل بیت^{علیهم السلام} و همچنین تقویت حس همکاری، افزایش اعتماد به نفس و احترام متقابل نسبت به یکدیگر در دانش‌آموزان خواهد شد.

پیشنهادهات

با توجه به مراحل اجرای طرح در رسیدن به وضع مطلوب که افزایش محبت و معرفت نسبت به اهل بیت^{علیهم السلام} در دانش‌آموزان بر اساس سند تحول بنیادین آموزش و پرورش است، بر اساس تجارب کسب‌شده در این زمینه، نکاتی در قالب پیشنهادهات و راهکارها به شرح زیر ارائه می‌گردد:

الف. مسئولان محترم آموزش و پرورش

با توجه به اهمیت تربیت اخلاقی دانش‌آموز و همچنین اشاره به این موضوع در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، مسئولان محترم، امکانات، طرح و برنامه‌هایی به منظور تقویت بیش از پیش این موضوع را مورد توجه قرار دهند.

ب. سرگروه‌های آموزشی گرامی درس قرآن و هدیه‌های آسمان

هنگام بازدید از مدارس مختلف، روش‌های تدریس و فعالیت‌های بدیع و خلاقانه به منظور تقویت معرفت نسبت به اهل بیت^{علیهم السلام} را ارائه نموده و از این طریق، تبادل تجربه نمایند. همچنین، از همکاران خلاق در این زمینه درخواست کنند تا تجارب ارزنده‌ی خود را در قالب‌های مختلف ارائه دهند و بهترین آنها در اختیار سایر آموزگاران قرار گیرد.

ج. همکاران ارجمند

بر روی مسائل مذهبی دانش‌آموزان نظارت خوبی داشته باشند و از دانش‌آموزانی که در مورد سیره و کرامات چهارده معصوم^{علیهم السلام} تحقیق یا مطالعاتی انجام می‌دهند و به کلاس ارائه می‌کنند با روی گشاده استقبال کنند که منجر به تشویق و ترغیب سایر دانش‌آموزان نیز گردد.

د. اولیای عزیز

همواره سعی کنند در زندگی به مسائل مذهبی فرزندان خود اهمیت دهند و با انجام فعالیت‌های مختلفی همچون خرید کتب مرتبط با این مسائل، معرفی و انجام بازی‌هایی در این زمینه و شرکت بیشتر در مجالس مذهبی زمینه افزایش معرفت و محبت نسبت به اهل بیت^{علیهم السلام} را در دانش‌آموزان تقویت نمایند.

منابع

امجد، محمود (۱۳۸۸). *جوهر معنوی در بیانات حضرت آیت‌الله امجد*. قم: سلوک جوان.

پیروی، اکبر (۱۳۸۹). *اهل بیت^{علیهم السلام} تهران: کانون اندیشه جوان*.
داودی، محمد و حسینی‌زاده، سیدعلی (۱۳۹۱). *سیره تربیتی پیامبر و اهل بیت^{علیهم السلام} قم: پژوهشگاه حوزه و دانشگاه*.

دیرخانه شورای عالی آموزش و پرورش (۱۳۹۰). *سند تحول بنیادین آموزش و پرورش*.
سنجولی، زهرا و ولایتی ثابت، ابراهیم (۱۳۹۹). *راه‌های ایجاد محبت نسبت به اهل بیت^{علیهم السلام} در کودکان و نوجوانان*. ششمین همایش بین‌المللی مطالعات دینی و علوم انسانی در جهان اسلام، تهران.

سیفه علی‌اکبر (۱۳۹۴). *روانشناسی پرورشی (روانشناسی یادگیری و آموزش)*. تهران: آگاه.
شورای عالی آموزش و پرورش (۱۳۹۷). *مبانی نظری سند تحول بنیادین*.

طیسی، محمدجواد (۱۳۸۹). *حقوق فرزندان در مکتب اهل بیت^{علیهم السلام} قم: بوستان کتاب*.
فاتحی، ابراهیم و دیگران (۱۳۹۴). *تربیت اعتقادی - عبادی و اخلاقی بر اساس سند تحول بنیادین آموزش و پرورش*. دومین کنفرانس بین‌المللی روان‌شناسی، علوم تربیتی و سبک زندگی. مشهد: دانشگاه تربت حیدریه.
محدثی، جواد (۱۳۷۸). *راه‌های ایجاد محبت اهل بیت^{علیهم السلام} در نوجوانان و جوانان*. فرهنگ کوثر، ۳(۲۹)، ۱۱-۱۵.

محدثی، جواد (۱۳۹۳). *عشق برتر: راه‌های ایجاد محبت اهل بیت^{علیهم السلام} در کودکان و نوجوانان*. قم: بوستان کتاب.

مردیان، زینب (۱۳۹۸). *آثار محبت اهل بیت^{علیهم السلام} در قرآن و روایات*. مشهد: چشم‌انداز قطب. نادى، زینب و روستایی، رضا (۱۳۹۳). *محبت اهل بیت^{علیهم السلام} قم: وحدت‌بخش*. نجفی، فاطمه (۱۳۹۸). *چگونه توانستم با اقدام‌پژوهی حس علاقه و محبت بیشتری را نسبت به اهل بیت^{علیهم السلام} در دانش‌آموزانم تقویت کنم*. کنفرانس ملی پژوهش‌های حرفه‌ای در روان‌شناسی و مشاوره با رویکرد دستاوردهای نوین در علوم تربیتی و رفتاری از نگاه معلم، میناب.

The Contradiction of the 2030 Agenda with Verses and Narrations on the Primacy of the Family, Emphasizing the Sexual Education of Adolescents and Youth

Younes Hasani  / PhD in Quran and Hadith Sciences, Imam Khomeini Education and Research Institute

Received: 2024/03/12 - Accepted: 2025/05/05

Uhasani@mihanmail.ir

Abstract

The most important goal of the divine religion is to guide and educate human beings to attain ultimate felicity, which is achieved only through self-cultivation and education in all dimensions. Faithful individuals are nurtured through correct education, and consequently, a healthy society is formed. As one of the dimensions of human existence, sexuality requires proper guidance and education. As a branch of human education, sexual education involves providing individuals with cognitive, motivational, and practical strategies regarding gender and the sexual instinct, and its correct guidance and proper management to achieve a chaste life and human perfection. Given the important and sensitive position of adolescence and youth, the focus of the present research is on the sexual education of adolescents and youth. Using the descriptive-analytical and critical method and examining the content of the Sustainable Development Agenda (2030), this study has identified numerous contradictions between this document and Islamic verses and narrations concerning sexual education, including contradictions with the primacy of family, the principle of chastity and modesty, explicit religious teachings prohibiting any form of sexual deviation, and the sexual education of children based on religious teachings.

Keywords: sexual education, adolescent and youth, 2030 Agenda for Sustainable Development, Quran, narrations.

نوع مقاله: ترویجی

تضاد سند ۲۰۳۰ با آیات و روایات در باب اصالت خانواده با تأکید بر تربیت جنسی نوجوان و جوان

Uhasani@mihanmail.ir

یونس حسینی  / دکترای علوم قرآن و حدیث مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی*
دریافت: ۱۴۰۳/۱۲/۲۲ پذیرش: ۱۴۰۴/۰۲/۱۵

چکیده

مهم‌ترین هدف دین الهی، هدایت و تربیت انسان‌ها برای رسیدن به سعادت نهایی است که تنها از رهگذر خودسازی و تربیت در همه ابعاد صورت می‌پذیرد؛ در پرتو تربیت صحیح است که انسان‌های مؤمن پرورش یافته و پیرو آن، جامعه سالم پدید می‌آید. گزینه جنسی یکی از ابعاد وجودی انسان بوده و از جهت‌دهی صحیح و تربیت مستثنا نیست. «تربیت جنسی» به عنوان یکی از شاخه‌های تربیتی انسان، عبارت است از: ارائه راهکارهای معرفتی و انگیزشی و عملی به افراد نسبت به جنسیت و گزینه جنسی و هدایت صحیح و مدیریت شایسته آن برای نیل به زندگی عقیقانه و کمال انسانی است. با توجه به جایگاه مهم و حساس سن نوجوانی و جوانی، تمرکز پژوهش حاضر، روی تربیت جنسی نوجوان و جوان است. تحقیق حاضر با روش توصیفی - تحلیلی و انتقادی، با بررسی محتوای سند توسعه پایدار (۲۰۳۰)، به موارد تضاد فراوان سند مزبور با آیات و روایات اسلامی در باب تربیت جنسی دست یافته است؛ از جمله تضاد با: اصالت خانواده، اصل عفاف و پاکدامنی، آموزه‌های صریح دینی مبنی بر ممنوعیت هرگونه انحراف جنسی، تربیت جنسی فرزندان بر اساس تعالیم دینی.

کلیدواژه‌ها: تربیت جنسی، نوجوان و جوان، سند توسعه پایدار ۲۰۳۰، قرآن، روایات.

مقدمه

آموزشی ۲۰۳۰ یونسکو» (سلگی و کریمی، ۱۳۹۹)، نیز علاوه بر اینکه پژوهش با محوریت نقش زن بوده، مسئله از نگاه قرآن و روایات بررسی نشده است.

از این رو خلأ پژوهشی برای حل این مسئله در تحقیقات پیشین احساس می‌شود؛ به‌ویژه که سند مزبور در سال‌های اخیر، در اواخر دولت یازدهم امضا شده و سابقه پژوهشی چندانی ندارد.

با توجه به اینکه امضاء سند ۲۰۳۰، به‌منزله پذیرش محتوای آموزشی آن و اقدام عملی برای پیاده‌سازی آن در کشور است، سؤال اساسی این است که محتوای سند توسعه پایدار، به‌ویژه هدف چهارم و پنجم آن، که سیاست‌های آموزشی و ازجمله آموزش جامع جنسی است، چه تضادی با آیات و روایات در باب اصالت خانواده و عفاف و تربیت جنسی نوجوان و جوان دارد؟

۱. مفهوم‌شناسی

سند توسعه پایدار، طرحی بین‌المللی است که توسط سازمان‌های جهانی برای ۱۵ سال برنامه‌ریزی شده است که از سال ۲۰۱۶ تا ۲۰۳۰ باید عملیاتی شود. این سند مقدمه‌ای دارد، مبنی بر اینکه رهبران و مردم جهان بر آن هستند که تا سال ۲۰۳۰، به فقر، گرسنگی، خشونت، فساد، قاچاق و... پایان دهند و به سوی کرامت انسانی، صلح، عدالت، رعایت برابری، رفاه و... حرکت کنند؛ سپس بر لزوم تلاش همه دولت‌ها برای رسیدن به اهداف توسعه‌ای ۲۰۳۰ تأکید شده است.

پس از آن، ۱۷ هدف اصلی سند ۲۰۳۰ بیان شده است. منظور از «تضاد» سند با آیات و روایات، عبارت از: هرگونه ناسازگاری و ضدیت محتوایی سند توسعه پایدار با احکام و قوانین، ارزش‌های اخلاقی اسلام در باب تربیت جنسی می‌باشد.

مقصود از اصالت خانواده؛ خانواده‌ای مد نظر دین و تعریف آن از خانواده است که تنها با ازدواج شرعی زن و مرد تشکیل می‌یابد؛ از این رو هرگونه اجتماع زن و مردی اگر بیرون از این چارچوب باشد، از دیدگاه اسلام «خانواده» محسوب نشده و اصالت و رسمیت ندارد. «تربیت» عبارت است از: فرایند زمینه‌سازی، معرفی و به‌کارگیری راهکارهای بینشی، گرایشی و رفتاری و رفع موانع به منظور رشد و شکوفایی همه استعدادهایی که خداوند در سرشت انسان نهاده است (فقیهی، ۱۳۹۳، ص ۶۸).

امروزه در علوم تربیتی، واژه تربیت بیشتر به صورت مضاف به کار

هر فرد مسلمانی درباره پذیرش اسناد بین‌المللی سازمان‌های جهانی که قطعاً تحت نفوذ استکبار جهانی، به‌ویژه آمریکا و صهیونیسم است، باید محتاطانه و با سوء ظن عمل کند. در سند توسعه پایدار (۲۰۳۰) سخنی از خدا و دین وجود ندارد و این چیز عجیبی نیست؛ زیرا محتوای سند بر اساس دیدگاه‌های لیبرالیستی، سکولاریستی و اومانیزمی قدرت‌های حاکم بر جهان، به‌ویژه آمریکا و رژیم صهیونیستی تدوین شده است.

ظاهر عبارات و مصطلحات به‌کاررفته در سند، همچون حقوق بشر، صلح، آزادی، مبارزه با تروریسم و خشونت، فقرزدایی و تأمین رفاه، سلامت جنسی و... نیایستی فریبنده ما باشد؛ زیرا مصادیقی که ما از این الفاظ و مصطلحات می‌فهمیم، غیر از آن چیزی است که سازمان‌های بین‌المللی همچون یونسکو از آن ارائه نموده‌اند.

تا جایی که جست‌وجو شد، پژوهشی که تضاد سند ۲۰۳۰ در این باب را بر اساس منابع دینی بررسی و نقادی کند، به صورت مستقل یافت نشد؛ هرچند در آثار متعددی موضوع سند ملی ۲۰۳۰ یونسکو مورد بررسی قرار گرفته است؛ ازجمله مقاله «چالش‌های بنیادین جمهوری اسلامی ایران در مواجهه با سند توسعه پایدار (سند ۲۰۳۰)» (غمامی و مقدم خمایی، ۱۳۹۸)؛ این تحقیق، بیشتر صبغه سیاسی، اجتماعی و فرهنگی داشته و آیات و روایات در آن، محور پژوهش قرار نگرفته است.

کتاب نقد علمی بر سند ۲۰۳۰ (راجی، ۱۳۹۷)؛ در این کتاب مسئله تغییرات ساختاری در نهاد خانواده در سند ۲۰۳۰ و مفاهیم دیگر ازجمله تربیت جنسی مورد بررسی قرار گرفته است.

کتاب واکاوی بنیان‌های ایدئولوژیک سند ۲۰۳۰ (حبیبی، ۱۳۹۶)؛ در این کتاب با نگاهی کلی، به مبانی معرفت‌شناختی و انسان‌شناختی این سند پرداخته می‌شود و بنیان‌های ایدئولوژیک این سند بین‌المللی بررسی و ارزیابی می‌گردد.

مقاله «بررسی انتقادی سند توسعه پایدار ۲۰۳۰ یونسکو؛ آثار و پیامدهای آن» (فولادی، ۱۳۹۶)، با هدف بررسی سند آموزش ۲۰۳۰ یونسکو، به‌عنوان پروژه جهانی یکسان‌سازی نظام‌های آموزشی تدوین نموده است. در این پژوهش نیز به صورت مستقل به مسئله حاضر، آن هم با محوریت قرآن و روایات پرداخته نشده است.

مقاله «ارزیابی مسئله خانواده با محوریت نقش زن در سند ملی

بستگی دارد، اما می‌توان گفت دوران نوجوانی تقریباً از ۱۲ یا ۱۴ سالگی تا حدود ۱۸ سالگی را دربر می‌گیرد.

«جوان» به فردی اطلاق می‌شود که دوران پر اضطراب نوجوانی را سپری کرده باشد و شخصیت او تا حدود زیادی شکل گرفته باشد. این دوره معمولاً تا سن بزرگسالی و میانسالی ادامه می‌یابد و تقریباً می‌توان گفت که از هیجده سالگی تا چهل سالگی را دربر می‌گیرد. (محمدیان، ۱۳۸۸، ص ۲۵-۲۷).

۲. اهداف سند ۲۰۳۰ در باب تربیت جنسی

۱. آموزش جامع مسائل جنسی به کودکان؛
۲. ترویج ارتباط نامشروع جنسی و روسپی‌گری و لزوم رعایت حقوق آنان؛
۳. رسمیت‌بخشی به بی‌بندوباری افسارگسیخته جنسی، همچون همجنس‌گرایی و دستور به رعایت حقوق همه این افراد.

۳. تصریح سند ۲۰۳۰ به ضرورت آموزش مسائل جنسی به دانش‌آموزان

آموزش جامع جنسی (CSE) عبارت است از: آموزش مسائل جنسی به طور مستقیم و بدون هیچ‌گونه ملاحظه‌ای به کودکان، آموزش هویت جنسی، خودارضایی، رابطه جنسی و همجنس‌گرایی به کودکان؛ در کتاب‌های آموزشی، CSE را می‌توان از مصادیق آموزش جنسی به دانش‌آموزان نام برد.

یونسکو با همکاری چندین نهاد بین‌المللی در اینچئون جمهوری کره، درباره اهداف و سیاست‌های اجرایی هدف چهارم توسعه پایدار ۲۰۳۰ اجلاسی برگزار نمودند. در این اجلاس که وزرا، رؤسا و اعضای هیأت‌های اعزامی، رؤسای نهادهای مرتبط و مسئولان سازمان‌های دولتی و... حضور داشتند، بیانیه آموزشی ۲۰۳۰ را که برای ۱۵ سال آتی دیدگاهی نو از آموزش ارائه می‌دهد، تصویب کردند. در بیانیه اینچئون تفسیر هدف چهارم سند ۲۰۳۰ در بند ۳۰ می‌گوید: تسریع به آموزش جنسی، یعنی در کلیه سطوح تحصیلی حتی در اوان کودکی، آموزش جنسی باید در تمام دوره‌ها داده شود. همچنین در راستای اجرای هدف چهارم توسعه در سند ملی آموزش ۲۰۳۰ نیز در دو جا به آموزش‌های جامع جنسی برای دانش‌آموزان اشاره شده است (سند ملی آموزش ۲۰۳۰، ص ۲۹ و ۷۵).

آموزش جامع جنسی یک تعدی بزرگ به بهداشت و معصومیت

می‌رود؛ مانند تربیت بدنی، تربیت اخلاقی، تربیت جنسی و...؛ معنای «جنسی» به جنس مذکر و مونث بودن نوع انسان اشاره دارد و در ترکیب «تربیت جنسی» با یاء نسبت همراه بوده و عبارت از قوه غریزی تناسلی انسان می‌باشد. مباحثی از قبیل رشد جنسی، بلوغ جنسی و تربیت جنسی و... در آن مطرح می‌شود (ر.ک. براهنی و دیگران، ۱۳۷۸).

تعاریف مختلفی برای «تربیت جنسی» ارائه شده است (مطهری کچوروی، ۱۳۹۸، ص ۶۴)؛ از جمله اینکه «فرد در دوره‌های رشد کودکی، نوجوانی و جوانی به گونه‌ای پرورده شود و آموزش ببیند که با جنسیت خود آشنا گردد و آن را بپذیرد؛ قردان وجود خویش باشد و به آن اقتضای نقش مذکر یا مونث بودن از لحاظ اجتماعی را یاد بگیرد و احکام و آداب دینی در ارتباط با مسائل جنسی مربوط به خود و روابط با همجنس و جنس مخالف را فرا گیرد. آمادگی روانی برای ازدواج و تشکیل خانواده را پیدا کند، با مسائل مربوط به زندگی خانوادگی و روابط با همسر آشنا گردد و در سایه آن به آرامش برسد؛ به گونه‌ای توانمند شود که عواطف و فعالیت‌های جنسی خویش را در جهت قرب الی الله و جلب خشنودی خداوند به کار گیرد» (فقیهی، ۱۳۸۷، ص ۲۰).

با توجه به این تعریف، تربیت جنسی حوزه وسیعی را دربر می‌گیرد و شامل فعالیت‌های تربیتی‌ای است که از آغاز زندگی، مرحله به مرحله در جهت رشد متعادل و متناسب غریزه جنسی صورت می‌گیرد تا فرد، با وظایف و رفتارهای جنسی آشنا شود و به اهداف تربیتی جنسی از قبیل مودت و رحمت و آرامش در زندگی و سلامت روان برسد و نسل هم تداوم پیدا کند.

باید توجه داشت که «تربیت جنسی» به معنای آموزش مسائل جنسی نیست؛ بلکه عبارت است از ارائه راهکارهای معرفتی و انگیزشی و عملی به افراد نسبت به جنسیت و غریزه جنسی و هدایت صحیح و مدیریت شایسته آن در راستای زندگی مؤمنانه و عقیقانه و کمال انسانی است.

تربیت جنسی شامل کودکان، نوجوانان و جوانان و حتی شامل افراد پس از ازدواج نیز می‌شود؛ البته نوع تربیت در هر مرحله‌ای اقتضائات ویژه خود را دارد.

«نوجوان» اصطلاحاً به کسی اطلاق می‌شود که دوره کودکی را پشت سر نهاده، وارد مرحله جدیدی از زندگی شده است. درواقع، «نوجوانی» مرحله انتقال انسان از کودکی به جوانی است؛ اگرچه نمی‌توان به طور دقیق، ابتدا و انتهای دوران نوجوانی را مشخص کرد؛ این مقطع از سنّ به جنسیت و شرایط جغرافیایی و زمانی

به رسمیت بشناسد. این کار به خاطر به رسمیت شناخته شدن خانواده‌های همجنس‌باز، دو جنس‌گرا و تراجنسیتی صورت گرفت (کریمی و دیگران، ۱۳۹۸، ص ۹۵).

از این رو سند توسعه پایدار عملاً راه را برای روسپی‌گری و همجنس‌گرایی باز می‌کند. بر اساس دیدگاه این سند، خانواده می‌تواند همجنس یا غیرهمجنس باشد؛ دو مرد با هم، یا دو زن با هم، یا مرد و زن بیگانه با هم که هیچ عقد ازدواجی میان آن دو نیست، خانواده محسوب می‌شوند و رعایت حقوقشان ضروری است! در هدف پنجم سند، لفظ «تبعیض» در عبارت «پایان دادن به همه اشکال تبعیض علیه زنان» علاوه بر اینکه مبهم و دوپهلو بوده، راه را برای تفسیر دلخواه نهادهای بین‌المللی باز گذاشته است. برای نمونه با ازدواج چندهمسری زنان نیز موافقت شده و بر این باور است که همان‌طور مردان می‌توانند تعدد همسر داشته باشند، زنان هم از این حق برخوردار هستند؛ زیرا محو تبعیض علیه زنان شامل این معنا نیز می‌شود! کمیته رفع تبعیض، که بر روند اجرای اسناد بین‌المللی نظارت می‌کند، مصداق‌های تبعیض را موارد زیر می‌داند: حجاب، جرم‌انگاری روابط جنسی، جرم‌انگاری و عدم آزادی همجنس‌گرایی، این امور جملگی مخالف صریح احکام قطعی اسلام است (فولادی، ۱۳۹۶، ص ۸۶).

۵. ترویج همجنس‌گرایی افسارگسیخته و به رسمیت شناختن حقوق همجنس‌بازان

در تشریح هدف چهارم توسعه پایدار، یونسکو تشخیص می‌دهد که هیچ کشوری به توسعه پایدار مبتنی بر هدف شماره ۴ نمی‌رسد، مگر اینکه دانش‌آموزان در خصوص گرایش جنسی خود اعم از «همجنس‌باز» اعم از gay (پسران همجنس‌گرا)، lesbian (دختران همجنس‌گرا)، یا «ترنس جندر» یعنی تراجنسیتی نباید مورد هیچ‌گونه خشونت اعم از خشونت زبانی یا بدنی و... قرار بگیرند! «تراجنسیتی» افرادی هستند که یا دوجنسی‌اند، یا کسانی که تظاهرات جنسیتی‌شان در دو گروه معمول جنسیت (زن و مرد) نمی‌گنجد؛ مانند پسرانی که تصور می‌کنند مؤنث هستند و دخترانی که تصور می‌کنند مذکر هستند؛ یونسکو برخورد جامعه با همجنس‌گرایان و دیگر جریانات فاسد جنسی را خشونت تلقی نموده و بر لزوم رعایت حقوق آنان پافشاری می‌کند!

در بیانیه اینچئون نیز به حق همجنس‌گرایی افراد اشاره شده است؛

کودکان می‌باشد؛ زیرا از مواد بی‌پرده و آشکاری استفاده می‌کند تا بی بندوباری و رفتارهای پرخطر جنسی را در بین کودکان به‌عنوان رفتارهای عادی و سالم ترویج نماید (کریمی و دیگران، ۱۳۹۸، ص ۹۳ و ۹۴).

سند ۲۰۳۰ «تفکیک جنسیتی در محیط آموزش» را مصداق خشونت جنسیتی تلقی می‌کند و تأکید بر جنسیت‌محور بودن فضاهای آموزشی می‌کند که ناظر بر اختلاط است؛ درحالی‌که در نظام تعلیم و تربیت اسلامی، با توجه به تفاوت‌های جنسیتی، باید به دختران و پسران برای نقش‌پذیری بهینه در آینده در خانواده آموزش‌های لازم و مستقل جداگانه داده شوند.

۴. ترویج انواع ارتباط نامشروع جنسی و روسپی‌گری و لزوم رعایت حقوق آنان

سند ۲۰۳۰ به موضوع خانواده و افزایش کارآمدی و حل معضلات آن به طور مستقیم نپرداخته است. در نگاه لیبرالیستی حاکم بر این سند، مقصد، حذف تمامی محدودیت‌های انسان تا جایی که به آزادی دیگری صدمه‌ای نزنند، می‌باشد و خانواده سد راه رسیدن به این مقصود است؛ زیرا خانواده اعضای خود را محدود به انجام تعهداتی در قبال یکدیگر می‌کند. به همین سبب، بسیاری از واژه‌های به‌کاررفته در سند در صورت اجرایی شدن اثر نامطلوبی بر خانواده دارد.

خانم شارن اسلیتر مدیر «سازمان بین‌المللی دیده‌بان خانواده» که یک سازمان غیرانتفاعی مشورتی برای سازمان ملل متحد محسوب می‌شود و همچنین ریاست انجمن حقوق خانواده سازمان ملل متحد را بر عهده دارد، بنیانگذار و رئیس «انجمن جهانی سیاست خانواده» است که هر ساله با حضور دیپلمات‌های سازمان ملل برگزار می‌شود. وی می‌گوید در سند نهایی برنامه ۲۰۳۰ سازمان ملل متحد، واژگان متعددی وجود دارد که عمده‌تاً برای پیشبرد حقوق مردان و زنان همجنس‌باز و دوجنسه‌ها مورد استفاده قرار می‌گیرد. درواقع رهبران دولت‌ها در کشورهای توسعه‌یافته از جمله آمریکا اعلام کرده‌اند ترویج حقوق همجنس‌بازان زن و مرد در کشورهای دیگر از اولویت‌های سیاست خارجی آنها می‌باشد (کریمی و دیگران، ۱۳۹۸، ص ۸۷ و ۸۸).

عدم گنجاندن خانواده در سند مذکور به خاطر اصرار کشورهای حامی مردان و زنان همجنس‌باز، دوجنس‌گراها و افراد تراجنسیتی در طول مذاکرات بود که معتقد بودند لغت «خانواده» باید تغییر کند و یا به‌گونه‌ای اصلاح شود که انواع مختلف خانواده را دربر بگیرد و آنها را

ICPD (UNFPA) «تهیه و برگزار شده‌اند در این گزارش که به بیانیه Review Bali Global Youth Forum معروف است، ۶ بار به طور واضح به رعایت حقوق LGBT، اشاره گردیده است.

همچنین در بخش رفرنس‌های گزارش سال ۲۰۱۴ این صندوق نیز ۲۵ بار به گرایش‌های جنسی، ۶ بار به حقوق روسپی‌ها و ۱۸ بار به آموزش جامع جنسی ارجاع داده شده است.

گفتنی است اصطلاح «فراگیر» یا «فراگیری» بیش از ۴۱ بار در دستور کار ۲۰۳۰ و به طور خاص ۵ بار در اهداف اصل و فرع ظاهر شده است. درحالی‌که اغلب مردم از اصطلاح «فراگیر» معنای مثبت آن را برداشت می‌کنند، که عبارت از تلاش برای رسیدن به این هدف است که کسی از رشد و توسعه باز نماند؛ اما این اصطلاح، یک لغت کلیدی است که در ترویج حقوق زنان همجنس‌باز به کار می‌رود! (سلگی و کریمی، ۱۳۹۹، ص ۲۷۹).

آنچه از مجموع اهداف اصلی سند، به‌ویژه هدف چهارم و پنجم و دهم و اهداف فرعی آن استفاده می‌شود، دستور کار برای آموزش جامع مسائل جنسی به کودکان، به رسمیت شناختن حقوق همه همجنس‌گرایان و روسپی‌ها است!

۶. بررسی وجوه تضاد سند ۲۰۳۰ با آیات و روایات

۶-۱. تضاد با اصالت خانواده به‌عنوان کوچک‌ترین و مهم‌ترین نهاد اجتماعی

سند توسعه پایدار، مصادیق خانواده را به اقسام مختلفی گسترش داده که این نشانه از بین رفتن بنیان مستحکم خانواده است، نه حمایت از خانواده! خانواده مورد سفارش این سند، خانواده‌ای بی‌در و پیکر است که نه چارچوب مشخصی دارد و نه جایگاه پدر و مادر و فرزندان در آن معلوم! سند مزبور، همجنس‌گرایان را نوعی خانواده حساب می‌کند، درحالی‌که این در تضاد کامل با فطرت انسانی و احکام دین و قرآن است.

خانواده در اسلام، کوچک‌ترین نهاد اجتماعی است که هسته آغازین آن، تنها با ازدواج شرعی زن و مرد شکل می‌گیرد و با فرزندآوری گسترش می‌یابد. بنابراین غیر از ازدواج شرعی، راهی برای گنجاندن افراد پراکنده در زیر چتر نهاد مقدس خانواده وجود ندارد. در آیات متعددی از قرآن به ازدواج با زنان دستور داده شده است؛ از جمله: «... فَأَنْكِحُوا مَا طَابَ لَكُمْ مِنَ النِّسَاءِ مَثْنَى وَ ثُلَاثَ وَ رُبَاعَ فَإِنْ خِفْتُمْ أَلَّا تَعْدِلُوا فَوَاحِدَةً أَوْ مَا مَلَكَتْ أَيْمَانُكُمْ...» (نساء: ۳)؛ ... پس با زنان

چنانکه در هدف چهارم خود گفته است دختران و پسران آزادی کامل خواهند داشت...؛ از این رو حق همجنس‌گرایی نیز در این تفسیر جای دارد!

همچنین در ذیل هدف چهارم، هدف فرعی شماره ۷ از احترام به «تنوع فرهنگی» سخن می‌گوید؛ این به ظاهر زیبا و مورد پذیرش عرف جامعه است؛ اما تفسیر فرهنگ‌ها در اسناد بین‌المللی بر مبنای پلورالیسم است و منظور از تنوع فرهنگی شامل هر گروه و فرقه‌ای می‌شود و حق و باطلی در کار نیست! یعنی با پذیرش سند ۲۰۳۰ حتی باید عقاید فرقه‌های منحرفی مانند بهائیت و همجنس‌بازان و رفتار انحرافی آنان را که قرآن کریم به شدت با آنان برخورد کرده، مانند قوم لوط، تحت عنوان «تنوع فرهنگی»، به رسمیت شناخت! در برگردان فارسی عبارت سند ۲۰۳۰، گاهی این فرقه‌ها و افراد با تعابیری همچون «افراد دارای سایر عقاید»، «افراد آسیب‌پذیر» و «در حاشیه مانده»، ذکر شده است (فولادی، ۱۳۹۶، ص ۷۸).

در هدف اصلی پنجم سند توسعه پایدار در عبارت gender equality (برابری جنسیتی) و gender sensitive (جنسیت آسیب‌پذیر) مفاهیم مربوط به حقوق همجنس‌گرایان، دو جنس‌گرایان و تراجنسیتی‌ها (LGBT) مستتر است. اما در برگردان فارسی منتقل نشده است! (LGBT) (ال جی بی تی) سرواژه‌ای است که شامل انواع همجنس‌گرایان، دو جنس‌گرایان و همه جنس‌گرایان بی‌جنس‌گرایان می‌شود (سرواژه (LGBT)، سایت ویکی‌پدیا).

نمونه‌ای از تضاد مفهومی واژه gender در برگردان فارسی سند ۲۰۳۰ در مقایسه با متن اصلی آن: همان‌طور که مشاهده می‌شود، عبارت gender sensitive که از نظر مفهوم اجتماعی القاکننده جنسیت آسیب‌پذیر (همجنس‌گرایان) می‌باشد، به «زنان و مردان» برگردان فارسی شده است!

یکی از عبارات other status است که در مجموع ۲ بار در پاراگراف ۱۹ و هدف ۲-۱۰ به کار برده شده است. در پاراگراف ۱۹ با مضمون «بهبود و افزایش نقش‌های اجتماعی، اقتصادی و سیاسی» و در هدف ۲-۱۰ «درباره حقوق بشر و آزادی‌های اساسی» ۳ واژه male, female و other status وجود دارد و یکی از کلیدواژگان اصلی در ازدواج همجنس‌گرایان است.

یکی از موارد روشن در هدف ۵-۲۰۳۰ استناد مباحث بهداشتی و جنسی آن به «کنفرانس جمعیت و توسعه» و «پلتفرم بیجینگ» است که هر دوی آنها توسط «صندوق جمعیت سازمان ملل متحد

پاک (دیگر) ازدواج نمایید، دو یا سه یا چهار همسر و اگر می‌ت رسید عدالت را (درباره همسران متعدد) رعایت نکنید، تنها یک همسر بگیرید، و یا از زانی که مالک آنهاست استفاده کنید....

قرآن کریم افزون بر فرمان به ازدواج نمودن افراد، به ازدواج درآوردن افراد مجرد را به اولیاء و مسئولان جامعه سفارش می‌کند: «وَ أَنْكِحُوا الْأَيَامَىٰ مِنْكُمْ وَ الصَّالِحِينَ مِنْ عِبَادِكُمْ وَ إِمَائِكُمْ...» (نور: ۳۲)؛ مردان و زنان بی‌همسر خود را همسر دهید، همچنین غلامان و کنیزانی که صلاحیت و شایستگی ازدواج را دارند....

خانواده‌ای خارج از چارچوب تعریف‌شده قرآنی وجود ندارد و از دیدگاه قرآن هرگونه ارتباطات جنسی خارج از این چارچوب، ممنوع و حرام بوده و تجاوز از حریم عفاف و پاکی محسوب می‌شود: «وَ الَّذِينَ هُمْ لِفُرُوجِهِمْ حَافِظُونَ إِلَّا عَلَىٰ أَزْوَاجِهِمْ أَوْ مَا مَلَكَتْ أَيْمَانُهُمْ فَإِنَّهُمْ غَيْرُ مَلُومِينَ فَمَنْ ابْتَغَىٰ وَرَاءَ ذَلِكَ فَأُولَٰئِكَ هُمُ الْعَادُونَ» (معا: ۲۹-۳۱)؛ و آنها که دامان خویش را (از بی‌عفتی) حفظ می‌کنند، جز با همسران و کنیزان (که در حکم همسرند، آمیزش ندارند)؛ چراکه در بهره‌گیری از اینها مورد سرزنش نخواهند بود؛ و هر کس جز اینها را طلب کند، متجاوز است!

این آیه عفت‌ورزی را ازجمله ویژگی‌های مؤمنان رستگار شمرده است؛ تعبیر «أَزْوَاجِهِمْ» در آیه شامل همسر دائم و نیز همسر موقت می‌شود. «ملک یمین»، یعنی مالک شدن (کنیز)؛ این درواقع راه سومی است در کنار ازدواج دائم و موقت که اسلام برای حفظ عفت و پیشگیری از انحراف جنسی تشریع نموده است. کنیزانی که در جنگ‌ها از کفار حربی، اسیر مسلمانان می‌شدند و حکم برده بر آنان جاری بود، با خرید و فروش، مسلمانان مالک آنها می‌شدند و نیازی هم به خواندن عقد ازدواج نبود. در عصر امروز چنین امری منتفی شده است.

با توجه به اینکه ازدواج دائم، شرایط ویژه‌ای از قبیل وجوب نفقه و حق سکونت همسر و... بر عهده مرد می‌گذارد، گاهی زمینه برای آن فراهم نیست؛ ازاین‌رو اسلام ازدواج موقت را از باب تسهیل، برای افراد تشریع نموده است. در این نوع ازدواج، طبق توافق صورت‌گرفته، زن و مرد براساس مدت و مهریه معینی به صورت موقت ازدواج می‌کنند؛ این کار، جهت زناشویی و جلوگیری از ارتکاب فحشا بوده و عفت و پاکدامنی افراد را تضمین می‌نماید: «...فَمَا اسْتَمْتَعْتُمْ بِهِ مِنْهُنَّ فَآتُوهُنَّ أُجُورَهُنَّ فَرِيضَةً...» (نساء: ۲۴). این آیه، مربوط به ازدواج موقت است که ازدواجی شرعی بوده و از دیدگاه

قرآن، زن و مردی که ازدواج موقت نموده‌اند، به‌عنوان خانواده، یک نهادی مشروع به حساب می‌آیند. در روایات نیز برای آنانی که زمینه ازدواج دائم برایشان فراهم نشده، ازدواج موقت، تأمین‌کننده عفت و پاکدامنی عنوان شده است (کلینی، ۱۴۰۷ق، ج ۵، ص ۴۵۲).

در اهمیت ازدواج و تشکیل خانواده همین بس که در روایات آمده، هرکس ازدواج کند، نصف دینش را نگه داشته است (کلینی، ۱۴۰۷ق، ج ۵، ص ۳۲۹). در برخی احادیث نیز ازدواج و فرزندآوری هر فرد مسلمان سبب مباحات پیامبر اکرم ﷺ عنوان شده است (کلینی، ۱۴۰۷ق، ج ۵، ص ۳۳۳).

مواردی را که سند ۲۰۳۰ توصیه می‌کند، یعنی روسپی‌گری، همجنس‌بازی، خودارضایی و هر نوع انحراف جنسی به هر شکلی باشد، از دیدگاه قرآن مردود بوده و تجاوز از حد به‌شمار می‌آید.

سند ۲۰۳۰ در هدف فرعی سوم از هدف اصلی ۵، ازدواج زیر ۱۸ سال را زیانبار تلقی می‌کند و دستور به مقابله با چنین ازدواج‌هایی می‌کند؛ از نگاه جوامع بین‌المللی افراد زیر ۱۸ سال، کودک محسوب می‌شوند؛ درحالی‌که سن ۱۸ سال، معیار درستی برای تعیین سنین کودکی نیست و درواقع این، تحقیر صدها میلیون نفر از افراد انسانی و اهانت به جایگاه آنهاست. برای نمونه، دختر و پسری که در سنین ۱۶ و ۱۷ سالگی ازدواج کرده و فرزنددار شده‌اند، از نگاه سازمان ملل، آنها کودک به‌شمار می‌آیند؛ اما فساد و فحشای جنسی را همین سازمان‌های بین‌المللی نه‌تنها جایز می‌دانند، بلکه آن را در سیاست آموزشی خود قرار می‌دهند؛ سند توسعه پایدار، با ولنگاری نهاد مقدس خانواده، در دفاع از حقوق همجنس‌گرایان، خودارضائی و... در تضاد کامل با آموزه‌های دینی و حرمت نهاد مقدس خانواده است.

۲-۶. تضاد با اصل عفاف و پاکدامنی

قرآن به‌ویژه روایات حضرات معصومین (ع)، به اصل لزوم عفاف و پاکدامنی در افراد جامعه تأکید ورزیده و راهکارهای متعددی که مهم‌ترین آن ازدواج است، برای تأمین این اصل ارائه نموده‌اند؛ قرآن برای آنهایی که شرایط و زمینه ازدواج را ندارند، عفت‌ورزی را سفارش نموده است: «وَ لَيْسْتَغْفِرَ الَّذِينَ لَا يَجِدُونَ نِكَاحًا حَتَّىٰ يُغْنِيَهُمُ اللَّهُ مِنْ فَضْلِهِ...» (نور: ۳۳).

در روایات فراوانی به اهمیت عفت‌ورزی اشاره شده است؛ ازجمله اینکه شخص باحیا و عفیف و پاکدامن، محبوب خداست (کلینی، ۱۴۰۷ق، ج ۲، ص ۱۱۲). یا هر کسی از فحشا و شهوتی که برایش رو آورده، صرف‌نظر کند،

خداوند آتش دوزخ را بر او حرام می کند (صدوق، ۱۴۱۳ق، ج ۴، ص ۱۴).
در این بخش به برخی از راهکارهای عفاف و خویشتن داری در آموزه های دینی اشاره می کنیم:

۶-۲-۱. پرهیز از نگاه های گناه آلود

نخستین گام انحراف جنسی، نگاه های شهوت انگیز است؛ زیرا آدمی با نگاه های آلوده و مکرر، به سمت جنس مخالف جذب می شود و پیوسته مراحل بعدی را می خواهد؛ زیرا تصور می کند، خیال پردازی می کند، وصال زیباترین ها و محرک ترین ها را می طلبد. از آنجاکه همیشه زمینه ازدواج فراهم نیست، طبعاً به دنبال گناه رفته و گام به گام به گناه بزرگ تر از آن کشیده می شود و برگشت از چنین انحرافی برایش دشوار می شود؛ اما در صورتی که به جنس مخالف نگاه نکند، صفحه دلش از تصاویر محرک و مهیج نامحرم خالی خواهد بود و در نتیجه چنین شخصی خاطری آسوده دارد و از انحراف جنسی، ایمن است. قرآن مردان و زنان را از نخستین گام انحراف، یعنی چشم چرانی نهی می کند و پرهیز از نگاه های آلوده را سبب پاکیزگی دل و روح می داند: «قُلْ لِلْمُؤْمِنِينَ يَغُضُّوا مِنْ أَبْصَارِهِمْ وَيَحْفَظُوا فُرُوجَهُمْ ذَلِكَ أَزْكَى لَهُمْ إِنَّ اللَّهَ خَبِيرٌ بِمَا يَصْنَعُونَ وَ قُلْ لِلْمُؤْمِنَاتِ يَغْضُضْنَ مِنْ أَبْصَارِهِنَّ وَيَحْفَظْنَ فُرُوجَهُنَّ...» (نور: ۳۱ و ۳۰).

در روایت آمده که هر کس چشمانش را پر از نگاه های حرام کند، خداوند چشمانش را در روز قیامت پر از آتش می کند، مگر اینکه توبه کند و بازگردد (صدوق، ۱۴۱۳ق، ج ۴، ص ۱۴).

نگاه های حرام مصادیق متعددی دارد؛ گستره آن شامل نگاه به تصاویر و فیلم حرام و مستهجن، چه در فضای مجازی و چه در فضای حقیقی جامعه، همچون نگاه به نامحرم و چشم چرانی در هر کوی و برزن است؛ و چه نگاه به قسمت های دیگر بدن، همچون شرمگاه ها و... همه این موارد جزو نگاه های حرام است. درحالی که هیچ یک از این حریم ها و لزوم مراقبت چشم از نگاه های آلوده در سند توسعه پایدار جایی ندارد و همگان بر اساس حقوق بشر و آزادی، آزادی مطلق و افسارگسیخته ای دارند!

۶-۲-۲. تحریم دوستی با جنس مخالف

نفی حریم بین زن و مرد نامحرم و برقراری ارتباط دوستی با توجه به مفاسد و تبعات سنگینی که دارد، از دیدگاه قرآن ممنوع است؛

از این رو قرآن به طور صریح، هم مردان را از دوست گزینی زنان و هم زنان را از دوست گزینی مردان نهی کرده است. قرآن به ازدواج مردان با زنان پاکدامن دستور می دهد، زنانی که نه اهل زنا باشند و نه اهل دوست بازی با مردان: «... وَ لَا تُتَّخِذَاتِ أَخْدَانُ...» (نساء: ۲۵)؛ (... و نه دوست پنهانی بگیرند...).

همچنین در آیه دیگری با دستور دادن به مردان برای ازدواج با زنان پاکدامن، آنان را از دوست پنهانی گرفتن زنان نهی می کند: «... وَ لَا تُتَّخِذُ أَخْدَانُ...» (مائده: ۵)؛ (... و نه دوست پنهانی و نامشروع گیرید...).

درحالی که سند توسعه پایدار به موارد بدتر از زنا و دوستی پنهانی دعوت می کند و به بدترین شکل، فساد و فحشا را ترویج می کند؛ به صورت رسمی دو تا مرد و زن بیگانه بدون وجود هیچ گونه عقد شرعی و قانونی را خانواده رسمی به شمار می آورد!

۶-۲-۳. تحریم هرگونه ارتباط بدنی با جنس مخالف مانند لمس نامحرم و دست دادن با او

هرگونه تماس بدنی حتی در حد دست دادن با نامحرم، با توجه به وجود مفاسد آن، از دیدگاه اسلام ممنوع است. در روایات متعددی از تماس با نامحرم، که دست دادن نمونه ای از آن است، نهی شده است: رسول خدا ﷺ فرمودند: کسی که با زن نامحرم مصافحه کند به غضب الهی گرفتار می شود و کسی که با زنی به طور حرام ارتباط برقرار کند، با شیطان در غل و زنجیر آتشین به جهنم پرتاب می شوند (صدوق، ۱۴۱۳ق، ج ۴، ص ۱۴).

این نهی ها برای پیشگیری از گام های بعدی انحراف جنسی است؛ زیرا نفس آدمی این گونه نیست که در مرحله خاصی توقف کند. نگاه های هوس آلود، دست دادن ها و... طبیعتاً گام های بعدی انحراف را در پی دارد تا اینکه آدمی را به دام بی عفتی جنسی بیندازد؛ از این رو پرهیز از زنا و بی بندوباری های جنسی منوط به پرهیز از مقدمات آن، از قبیل چشم چرانی، دوستی و ارتباط با نامحرم و دست دادن با اوست.

این موارد به عنوان مقدمات بی عفتی جنسی نه تنها در سند ۲۰۳۰ رعایت نشده، بلکه به بدتر از این موارد، فحشای جنسی را ترویج و در دستور آموزشی خود قرار داده است.

۶-۲-۴. ممنوعیت تبرج و آرایش زنان در برابر نامحرم

با وجود زیبایی طبیعی زنان، تبرج و آرایش نمودن آنان، سبب شعله ورتر

شدن آتش شهوت مردان و جذب آنان به سمت زنان و در نتیجه انحراف و فساد اخلاقی می‌شود؛ از این رو آشکار نمودن زینت‌ها و زیبایی‌ها برای زنان در برابر مردان نامحرم از دیدگاه اسلام ممنوع است.

قرآن کریم زنان پیامبر را از تبرج نهی نموده است: «وَقَرْنَ فِي بُيُوتِكُنَّ وَلَا تَبَرَّجْنَ تَبَرُّجَ الْجَاهِلِيَّةِ الْأُولَى...» (احزاب: ۳۳)؛ (و در خانه‌های خود بمانید، و همچون دوران جاهلیت نخستین (در میان مردم) ظاهر نشوید).

«تبرج» به معنای آشکار شدن در برابر مردم است و از ماده «برج» گرفته شده که در برابر دیدگان همه ظاهر است.

در زمان جاهلیت نخستین، زنان حجاب درستی نداشتند و دنباله روسری‌های خود را به پشت سر می‌انداختند، به طوری که گلو و قسمتی از سینه و گردن و گوشواره‌های آنها نمایان بود؛ به این ترتیب قرآن همسران پیامبر را از این گونه اعمال باز می‌دارد (مکارم شیرازی و دیگران، ۱۳۷۱، ج ۱۷، ص ۲۹۰).

هرچند آیه خطاب به زنان رسول خدا ﷺ است، اما نهی از تبرج، اختصاصی به آنان ندارد و شامل همه زنان است؛ زیرا راز این نهی، تأمین عفت و پاکدامنی و حفظ حریم بین زنان و مردان جامعه است؛ البته به خاطر جایگاه ویژه پیامبر خدا ﷺ، این امر نسبت به زنان آن حضرت تأکید بیشتری دارد.

در روایات متعددی از آرایش و زینت زنان در برابر مردان نامحرم نهی شده است (محدث نوری، ۱۴۰۸ق، ج ۱۴، ص ۲۴۲ و ۲۸۰). آرایش زنان تنها برای شوهرانشان رواست تا بدین وسیله عشق و محبت شوهران را به خودشان جلب کنند تا چشم آنان پشت سر زنان دیگری نباشد؛ از این رو آرایش زنان برای شوهران، سبب عفت و پاکدامنی آنان می‌شود، در مقابل، شوهران نیز موظفند که در برابر زنانشان، خود را بیارایند، این کار سبب عفت زنانشان می‌شود؛ زیرا تنها نظرشان به شوهر خودشان معطوف می‌شود. چنان که در برخی روایات آمده که مردان بنی اسرائیل برای زنانشان زینت نکردند، این کار سبب فساد اخلاقی زنانشان شد! (پاینده، ۱۳۸۲، ص ۲۲۶).

۶-۲-۵ حفظ حریم با جنس مخالف

قرآن کریم، بین زنان و مردان حریم مشخصی برای حفظ پاکدامنی و عفت آنها قرار داده و برنامه‌ها و تدابیر ویژه‌ای برای حفظ حریم آنان دارد؛ حتی به نحوه راه رفتن، سخن گفتن زنان جلوی نامحرم

حساسیت ویژه‌ای دارد. برای نمونه نحوه راه رفتن دختر شعیب نبی را چنین حکایت می‌کند: «فَجَاءَتْهُ إِخْدَاهُمَا تَمْشِي عَلَى اسْتِحْيَاءٍ قَالَتْ إِنَّ أَبِي يَدْعُوكَ لِيَجْزِيَكَ أَجْرَ مَا سَقَيْتَ لَنَا...» (قصص: ۲۵)؛ (ناگهان یکی از آن دو (زن) به سراغ او (حضرت موسی) آمد، درحالی که با نهایت حیا گام برمی‌داشت. گفت: «پدرم از تو دعوت می‌کند تا مزد آب دادن (به گوسفندان) را که برای ما انجام دادی به تو بپردازد).

به زنان دستور می‌دهد وقتی که با نامحرم سخن می‌گویند، با ناز و کرشمه و نرمی سخن نگویند: «فَلَا تَخْضَعْنَ بِالْقَوْلِ فَيَطْمَعَ الَّذِي فِي قَلْبِهِ مَرَضٌ وَقُلْنَ قَوْلًا مَعْرُوفًا» (احزاب: ۳۲).

همه این دستورها برای حفظ حریم بین نامحرم است که اگر حفظ نشود، منجر به انحراف جنسی، فساد و فحشا و تزلزل بنیان خانواده‌ها خواهد شد. اما در سند ۲۰۳۰ هیچ حریم و حدودی میان زنان و مردان وجود ندارد؛ حریم مطرح شده در سند، آزادی افسارگسیخته بدون هیچ حد و مرزی است که به عنوان حقوق بشر مطرح شده است.

۶-۲-۶ منع کراهتی برخی از موارد

در اسلام افزون بر نهی‌ها و ممنوعیت‌های تحریمی در رابطه با حریم نامحرم، که رعایتش واجب است، نهی‌های کراهتی نیز وجود دارد؛ یعنی ارتکاب برخی نهی‌های شرعی هرچند حرام نباشد، اما مورد کراهت شارع مقدس است. برای نمونه امیرالمؤمنین علی علیه السلام کردن به زنان جوان نامحرم پرهیز می‌کرده است (کلینی، ۱۴۰۷ق، ج ۲، ص ۶۴۸). یا روایتی وارد شده که از نشستن مرد در جایی که زنی در آنجا نشسته بوده، نهی نموده تا اینکه جای او سرد شود (کلینی، ۱۴۰۷ق، ج ۵، ص ۵۶۴).

در تعالیم دینی، هرچند شاید تصور امور جنسی در صورتی که به انجام گناه کشیده نشود، حرام نباشد، اما باز مورد نهی قرار گرفته است؛ زیرا تصور گناه، آثار سوئی دارد و دل را تاریک می‌کند و شهوات را افزایش داده و به تدریج زمینه‌ساز انحراف می‌شود. حضرت عیسی علیه السلام به بنی اسرائیل فرمود: موسی بن عمران به شما امر کرد که زنا نکنید و من به شما امر می‌کنم که فکر زنا را در خاطر نیاورید، چه رسد به عمل زنا؛ زیرا آنکه فکر زنا کند، مانند کسی است که در عمارت زیبا و مزینی آتش روشن کند؛ دودهای تیره آتش زیبایی‌های عمارت را خراب می‌کند؛ اگرچه عمارت آتش نگیرد (کلینی، ۱۴۰۷ق، ج ۵، ص ۵۴۲).

۶-۳. تضاد با آموزه‌های صریح دینی مبنی بر تحریم و ممنوعیت هرگونه انحراف جنسی

انحراف جنسی که درواقع کناررفتن از مسیر صحیح ارضای غریزه جنسی است، ممکن است به اشکال مختلفی خود را نشان دهد. اسلام از همه اقسام انحراف جنسی نهی نموده است. قرآن نه تنها از ارتکاب زنا، بلکه حتی از نزدیک شدن به آن نهی نموده است؛ زیرا چنین گناهی هیچ گاه بدون مقدمه رخ نمی‌دهد: «وَلَا تَقْرُبُوا الزَّوْجَ إِنَّهُ كَانَ فَاحِشَةً وَسَاءَ سَبِيلًا» (اسراء: ۳۲)؛ (و نزدیک زنا نشوید، که کار بسیار زشت، و بد راهی است)!

قرآن کریم در آیه‌ای دیگر درباره بندگان خاص الهی می‌فرماید: «... وَ لَا يَزْنُونَ وَ مَنْ يَفْعَلْ ذَلِكَ يَلْقَ أَثَامًا» (فرقان: ۶۸)؛ (... و زنا نمی‌کنند؛ و هر کس چنین کند، مجازات سختی خواهد دید)!

درحالی که روسپی‌گری در سند توسعه پایدار جزو حقوق زنان شمرده شده که لازم‌الرعایه است! توجه داشته باشیم تعبیر بهداشت جنسی یا سلامتی جنسی و تنظیم خانواده و... فریب‌دهنده بوده و عناوینی برای این کارهاست!

در روایتی نقل شده که زنا شش خصلت دارد: سه خصلت در دنیا و سه خصلت در آخرت؛ خصلت‌هایی که در دنیا هست آن است که نور چهره را می‌برد، فقر و ناداری را در پی دارد، و عمر را کوتاه می‌کند. خصلت‌های مربوط به آخرت این است که خشم الهی و بدی حساب و جاودانه ماندن در آتش دوزخ را در پی دارد. همچنین از رسول خدا ﷺ نقل شده هر گاه زنا پس از من زیاد شود، مرگ‌های ناگهانی زیاد خواهد شد (کلینی، ۱۴۰۷ق، ج ۵، ص ۵۴۱).

از سویی روایاتی نیز جهت تشویق برای پرهیز از گناهان جنسی وارد شده از جمله اینکه پیامبر خدا ﷺ فرمود: هر کس برای او فحشا و شهوتی روی بیاورد، اما او از ترس خدای عزوجل از آن خودداری کند، خداوند آتش دوزخ را بر او حرام می‌کند و از ترس بزرگ روز قیامت او را ایمنی می‌بخشد و آنچه در کتابش وعده فرموده «وَلِمَنْ خَافَ مَقَامَ رَبِّهِ جَنَّاتُ» (الرحمن: ۴۶) (و برای کسی که از مقام پروردگارش بترسد، دو بهشت هست) وفا می‌کند (صدوق، ۱۴۱۳ق، ج ۴، ص ۱۴).

همجنس‌بازی بزرگ‌ترین انحراف جنسی بشر و بدترین شکل آن است؛ اما در سند ۲۰۳۰ به طور رسمی و قانونی مورد استقبال و حمایت نهادهای بین‌المللی بوده و لزوم رعایت حقوق همجنس‌گرایان به عنوان حقوق بشر در دستور کار قرار گرفته است!

در آیات قرآن به انحراف قوم لوط و روی‌آوری آنان به عمل بسیار شنیع همجنس‌بازی و در نتیجه گرفتارشدن به عذاب سخت الهی اشاره شده است: «وَلُوطًا إِذْ قَالَ لِقَوْمِهِ أَتَأْتُونَ الْفَاحِشَةَ مَا سَبَقَكُمْ بِهَا مِنْ أَحَدٍ مِنَ الْعَالَمِينَ إِنَّكُمْ لَتَأْتُونَ الرِّجَالَ شَهْوَةً مِنْ دُونِ النِّسَاءِ... وَ آمَطَرْنَا عَلَيْهِمْ مَطَرًا فَانْظُرْ كَيْفَ كَانَ عَاقِبَةُ الْمُجْرِمِينَ» (اعراف: ۸۰-۸۴).

مصلحت عظیم تکثیر نسل بشری به وسیله ارتباط مشروع جنسی زن و شوهر تحقق می‌یابد؛ همجنس‌بازی در تضاد کامل این مصلحت بوده و سبب بریده شدن نسل بشری می‌شود؛ افزون بر این مفسده بزرگ، مفاسد و آسیب‌های بزرگ دیگری به فرد و اجتماع دارد.

این گناه زشت در روایات، بسیار تقبیح شده و در برخی روایات، بزرگ‌تر از زنا و حتی در حد کفر به خداوند شمرده شده است (کلینی، ۱۴۰۷ق، ج ۵، ص ۵۴۳).

در روایات متعددی تصریح شده کسانی که چنین گناهی را جایز شمارد یا اهل آن باشد و در چنین حالی از دنیا بروند، همان سنگ عذابی که بر قوم لوط نازل شد و هلاک شدند، بر او نیز فرود می‌آید و مرگ او با همان سنگ خواهد بود، اما هیچ کس آن سنگ را نمی‌بیند! (کلینی، ۱۴۰۷ق، ج ۵، ص ۵۵۴؛ محدث نوری، ۱۴۰۸ق، ج ۱۴، ص ۳۴۳).

روایات اهل بیت علیهم‌السلام حتی از خوابیدن مردان بدون لباس در کنار یکدیگر نیز به شدت نهی نموده است (مجلسی، ۱۴۰۳ق، ج ۲۰، ص ۷۳)؛ این درحالی است که نهادهای بین‌المللی نه تنها چنین عمل زشت و شرم‌آوری را تقبیح و محکوم نمی‌کنند، بلکه جایز شمرده، و بدتر اینکه آن را ترویج هم می‌کنند و حق همجنس‌گرایی را به رسمیت می‌شناسند!

گناه همجنس‌بازی زنان نیز به منزله گناه همجنس‌بازی مردان است (محدث نوری، ۱۴۰۸ق، ج ۱۴، ص ۳۵۳). و از آن در روایات به عنوان زنا بزرگتر یاد شده است (بروجردی، ۱۳۸۶ق، ج ۲۵، ص ۷۸۶). این در حالی است که طبق سند ۲۰۳۰ همجنس‌گرایی زنان مطلقاً

جایز و طبق حقوق بشر، آزاد بوده و رعایت حقوق آنان الزامی است! خودارضایی با انجام هر کاری به خاطر لذت جنسی، یکی دیگر از انحرافات جنسی بوده و عوارض منفی و آسیب‌های جدی بر روح و روان و جسم شخص وارد می‌کند (صاحب زمانی، ۱۳۴۴، ص ۲۹۵)، و از دیدگاه اسلام، از گناهان بزرگ بوده که خداوند متعالی در کتابش از آن نهی کرده (مجلسی، ۱۴۰۳ق، ج ۳۰، ص ۱۰۱) و چنین کاری تجاوز از حریم عفت است: «وَالَّذِينَ هُمْ لِغُرُوحِهِمْ حَافِظُونَ إِلَّا عَلَىٰ أَزْوَاجِهِمْ أَوْ مَا مَلَكَتْ أَيْمَانُهُمْ فَإِنَّهُمْ غَيْرُ مَلُومِينَ»

فَمَنْ ابْتَغَىٰ وَرَاءَ ذَٰلِكَ فَأُولَٰئِكَ هُمُ الْعَادُونَ» (معارج: ۲۹-۳۱).

چنین شخصی اعم از مرد و زن مورد لعنت خدا و فرشتگان و همه مردم است. در روایتی از رسول خدا ﷺ چنین کسی به دور از رحمت الهی و ملعون شمرده شده است (مجلسی، ۱۴۰۳ق، ج ۱۰۱، ص ۳۰)، اما در سند ۲۰۳۰ نه تنها ممنوعیتی برای این کار نیست، بلکه بر اساس حق آزادی، چنین کاری جایز بوده و آموزش آن در دستور کار سند توسعه پایدار قرار دارد!

۴-۶. تضاد با تربیت جنسی فرزندان بر اساس تعالیم دینی

عمده‌ترین بخش تربیت جنسی فرزندان به نوع رفتار و تعامل والدین با یکدیگر برمی‌گردد؛ فرزندان طبعاً پدر و مادر را الگوی تربیتی خود قرار می‌دهند؛ از این رو پدر و مادر باید نهایت اهتمام را در اخلاق جنسی در زندگی مشترک خود داشته باشند؛ درحالی‌که آموزش جامع جنسی سند ۲۰۳۰ در تضاد آشکار با مبانی تربیت جنسی فرزندان است؛ در اینجا به نمونه‌هایی از وظایف والدین در باب تربیت جنسی فرزندان بر اساس تعالیم دینی اشاره نموده و به تضاد صریح سند با منابع دینی در این باره اشاره می‌کنیم.

۱-۴-۶. خودداری همسران از برقراری ارتباط جنسی پیش فرزندان

ارتباط جنسی همسران باید به صورت کاملاً پنهان و به دور از چشم کودکان، حتی استماع و شنیدن آنان باشد. فرزندان حتی نفس‌های آنان را به هنگام آمیزش جنسی نباید بشنوند؛ چراکه آثار روانی و اخلاقی زیانباری برای کودکان دارد. چنانچه پیامبر خدا ﷺ فرمود: قسم به آنکه جانم در دست اوست، اگر مردی با همسرش هم‌آغوش شود و در خانه کودکی بیدار باشد و آنها را ببیند و صدا و نفس آنها را بشنود، هیچ‌گاه (کودک) رستگار نمی‌شود؛ اگر پسر باشد یا دختر، زناکار می‌شود (کلینی، ۱۴۰۷ق، ج ۵، ص ۵۰۰).

۲-۴-۶. خودداری از لخت شدن در برابر کودکان یا لخت کردن آنها

بر اساس احکام اسلام، پوشاندن شرمگاه‌ها از دیگران به‌جز از همسر، واجب است. لخت شدن مادر یا پدر، پیش کودک خود از روی تسامح و ساده‌انگاری این کار یا به هر بهانه‌ای دیگر، مثلاً عریان شدن آنان هنگامی که کودک را استحمام می‌کنند، جایز نیست؛ زیرا اثرات زیانباری به تربیت

جنسی او وارد می‌سازد و این کار را برای او عادی جلوه می‌دهد.

همچنین والدین باید از لخت کردن کودکان به غیر از موارد ضروری خودداری کنند. پیامبر خدا ﷺ فرمود: مرد نباید پسرش را به حمام برده تا به عورت او نگاه کند، و فرمود: والدین حق ندارند به عورت فرزندشان نگاه کنند و فرزندان حق ندارند به عورت والدین خود نگاه کنند (کلینی، ۱۴۰۷ق، ج ۶، ص ۵۰۳).

درحالی‌که در سند ۲۰۳۰ هیچ حریمی برای چنین نگاه‌هایی وجود ندارد؛ تمرکز روی جنسیت کودکان و آموزش کارکرد جنسی آلت تناسلی دختر و پسر است که در هدف چهارم توسعه عنوان شده است!

۳-۴-۶. لزوم کسب اجازه فرزندان برای ورود به اتاق خصوصی پدر و مادر

اسلام در باب تربیت جنسی برنامه‌های تربیتی خاصی دارد برای نمونه فرزندان چه نابالغ باشند یا بالغ، به حکم آیات قرآن باید از ورود به اتاق خصوصی پدر و مادر در اوقات خاص اذن بگیرند (بنگرید آیات ۵۸ و ۵۹ نور).

۴-۴-۶. لزوم جداسازی بستر کودکان از یکدیگر

فرزندان چه همجنس باشند، چه غیرهمجنس، بر پدر و مادر لازم است که در سن شش یا ده سالگی، بستر آنان را از یکدیگر جدا کنند؛ به‌گونه‌ای نباشد که کودکان در کنار هم در یک بستر و زیر یک لحاف بخوابند؛ هرچند آنان در سن تکلیف نباشند و میل جنسی آنها بیدار نشده باشد؛ کنار هم خوابیدن، سبب عادت آنها به این کار می‌شود و در آینده نزدیک بلوغ، میل به تماس بدنی یکدیگر پیدا می‌کنند و در نتیجه احتمال انحراف جنسی آنان بیشتر می‌شود. روایت شده بین کودکان در سن شش یا ده سالگی در بستر خواب جدایی انداخته می‌شود (صدوق، ۱۴۱۳ق، ج ۳، ص ۴۳۶؛ حر عاملی، ۱۴۰۹ق، ج ۲۰، ص ۲۳۱).

این همه حساسیت ویژه، برای تربیت جنسی کودکان و جلوگیری از انحراف آنهاست که نه تنها در سند ۲۰۳۰ بدان اعتنا نشده، بلکه آموزش صریح مسائل جنسی و چگونگی آمیزش زن و مرد برای کودکان در دستور کار سند آموزشی است! این کار بر خلاف حیا و عفت انسانی بوده و باعث جری شدن کودکان به انجام ارتباط جنسی است و حاصلی جز پرده‌ری و هتک آبرو و ترویج فحشا و فرو رفتن در منجلاب فساد و تباهی ندارد.

۵-۶. آموزش صحیح اخلاق جنسی به فرزندان

پدر و مادر علاوه بر مراقبت در رفتار و تعامل خود در نهاد خانواده و پیش فرزندان به منظور تربیت صحیح جنسی، آموزش صحیح آنان را باید بر عهده بگیرند و مسائلی که مربوط به جنسیت و بلوغ و تکلیف و... است، باید به شکل صحیح به فرزندان بیاموزند. در اینجا به نمونه‌هایی از آموزش صحیح تربیت جنسی اشاره می‌کنیم:

الف. آگاه‌سازی فرزندان نسبت به افراد محرم و نامحرم و چگونگی ارتباط و معاشرت با آنها

شناساندن افراد محرم و نامحرم به فرزندان و چگونگی رفتار و معاشرت با آنان از وظایف والدین است؛ اما در سند ۲۰۳۰ محرم و نامحرمی فرض نشده تا حریم بین آنها مطرح شود! آزادی افسارگسیخته و بی‌ضابطه‌ای را از باب حقوق بشر به انسان‌ها بذل و بخشش کرده‌اند!

ب. تشریح سن بلوغ و آگاه‌سازی فرزندان به تکالیف

پدر باید پسرش، و مادر نیز باید دخترش را به هنگام نزدیک شدن به سن بلوغ به وظایف خاص آنها آشنا سازند. علائم بلوغ را به صورت معقول و متعارف و بدون هیچ‌گونه پرده‌داری و شوخی و خنده‌ای با حفظ حریم تشریح کنند. در این رابطه، کلی‌گویی کافی است و باید به حداقل و قدر کفایت بسنده کرده و از بیان جزئیات مسائل بلوغ خودداری کنند.

والدین باید فرزندان را نسبت به تکالیف شرعی خود آگاه ساخته و هدف بلوغ و ازدواج و تشکیل خانواده و هدفمندی غرائز را با حفظ حریم حیا و عفت برای فرزندان بیان کنند تا سبب معرفت‌افزایی آنان و ایمنی از انحرافات جنسی بشوند و در نتیجه فرزندان بدانند که این مسائل فقط برای ازدواج و تشکیل خانواده است، نه برای چیزهای دیگر. در این زمینه اگر سؤالی از سوی فرزندان مطرح شد، پاسخ آن را در قالب مفاهیم دینی بیان کنند، اما در سند ۲۰۳۰ توصیه می‌شود کودکان باید آموزش جامع جنسی را بی‌پرده ببینند!

ج. توجه به ارزش‌های اخلاقی

توجه‌دادن فرزندان به ارزش‌های اخلاقی در تربیت جنسی بسیار مؤثر است؛ القاء مفاهیم کلیدی همچون حیا، حریم، شخصیت، عفاف و پاکدامنی، حجاب، غیرت، پاک‌چشمی و... به‌ویژه توجه‌دادن به خداوند

متعالی و تعمیق باورها و ایمان قلبی فرزندان، شاه‌کلید تربیت جنسی بوده و در قرآن، عاملی جهت پیشگیری از انحراف معرفی شده است.

اما هیچ‌کدام از این موارد تربیت جنسی طبق آموزه‌های دینی، در سند ۲۰۳۰ جایی ندارد؛ بلکه در این سند حتی برای کودکان زیر چهار سال، آموزش خودارضائی در نظر گرفته شده است! (کربمی و دیگران، ۱۳۹۸، ص ۹۴). خلاصه اینکه در سند توسعه پایدار، هیچ حریم و حرمتی برای کودکان وجود ندارد؛ آموزش صریح مسائل جنسی به کودکان، هتک حرمت و پرده‌داری بی‌شرمانه و بی‌رحمانه‌ای است که هرگز آسیب‌های آن از روح و روان کودکان برطرف نخواهد شد. اهداف آموزشی سند ۲۰۳۰ از اساس با تعالیم دینی ما تضاد دارد؛ اهدافی استعماری که جز نکبت و بدبختی و شقاوت را به جوامع در پی ندارد.

نتیجه‌گیری

سند توسعه پایدار ۲۰۳۰ مطابق با معیارها و ملاک‌های سکولاریستی تدوین شده و سندی کاملاً استعماری و در راستای استحاله فرهنگی و تحمیل فرهنگ غربی بر کشورهای جهان، به‌ویژه ممالک اسلامی تنظیم و دیکته شده است. از این‌رو نگاه خوشبینانه به سند، به هیچ عنوان موخه نیست؛ با بررسی محتوای این سند، موارد فراوان تضاد و ناهمخوانی سند مزبور با آیات و روایات اسلامی را در باب عفاف و اصالت خانواده و تربیت جنسی فرزندان مشاهده می‌کنیم.

تضاد سند توسعه پایدار با اصالت خانواده: مهم‌ل‌گذاشتن خانواده، گنجاندن بی‌ضابطه افراد، اعم از زن و مرد بیگانه بدون عقد شرعی و قانونی، یا دو همجنس زن با زن و مرد با مرد و افراد متفرقه ذیل چتر خانواده در سند مزبور در تضاد کامل با اصالت خانواده از دیدگاه اسلام است که تنها با ازدواج شرعی زن و مرد شکل گرفته و با فرزندآوری گسترش می‌یابد.

سند مزبور (در هدف اصلی پنجم، عبارت gender equality (برابری جنسیتی) و gender sensitive (جنسیت‌آسیب‌پذیر) که مفاهیم مربوط به حقوق همجنس‌گرایان، دوجنس‌گرایان و ترانجسیتی‌ها (LGBT) است، افزون بر تضاد با اصالت خانواده، با اصل عفاف و پاکدامنی در تضاد کامل بوده و ترویج انواع هرزه‌گری و بی‌بندوباری و روابط افسارگسیخته جنسی است.

تضاد با آموزه‌های صریح دینی مبتنی بر تحریم و ممنوعیت هرگونه انحراف جنسی (اسراء: ۳۲؛ فرقان: ۶۸).
تضاد سند (هدف چهارم توسعه) با تربیت جنسی فرزندان بر اساس تعالیم دینی در آیات و روایات.

منابع

- براهنی، محمدتقی و دیگران (۱۳۷۸). *واژه‌نامه روان‌شناسی و زمینه‌های وابسته*. تهران: فرهنگ معاصر.
- بروجردی، آقا حسین (۱۳۸۶). *جامع احادیث الشیعه*. تهران: فرهنگ سبز.
- پاینده، ابوالقاسم (۱۳۸۲). *نهج الفصاحه*. تهران: دنیای دانش.
- حبیبی، رضا (۱۳۹۶). *واکاوی بنیان‌های ایدئولوژیک سند ۲۰۳۰*. قم: فردا.
- حر عاملی، محمد بن حسن (۱۴۰۹ق). *وسائل الشیعه*. قم: مؤسسه آل‌البیت.
- راجی، سیدمحمدحسین (۱۳۹۷). *نقد علمی بر سند ۲۰۳۰*. مشهد: دانشگاه فردوسی.
- سلگی، مریم و کریمی، سوده (۱۳۹۹). *ارزیابی مسئله خانواده با محوریت نقش زن در سند ملی آموزشی ۲۰۳۰*. یونسکو. *مطالعات الگوی پیشرفت اسلامی و ایرانی*، ۱۵ (۸)، ۲۹۸-۲۶۷.
- صاحب زمانی، محمدحسن (۱۳۴۴). *جوانی پر رنج*. تهران: عطائی.
- صدوق، محمد بن علی (۱۴۱۳ق). *من لا یحضره الفقیه*. قم: دفتر انتشارات اسلامی.
- فقیهی، سیداحمد (۱۳۹۳). *روش‌های تربیت اخلاقی در المیزان*. قم: مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی.
- فقیهی، علی‌نقی (۱۳۸۷). *تربیت جنسی: مبانی، اصول و روش‌ها از منظر قرآن و حدیث*. قم: دارالحدیث.
- فولادی، محمد (۱۳۹۶). *بررسی انتقادی سند توسعه پایدار ۲۰۳۰ یونسکو: آثار و پیامدهای آن*. *معرفت فرهنگی/ اجتماعی*، ۳ (۳۱)، ۹۸-۷۳.
- کریمی، منصوره و دیگران (۱۳۹۸). *بررسی تأثیر سند ۲۰۳۰ بر خانواده با رویکرد فقه حکومتی*. *گفتمان فقه حکومتی*، ۴ (۲)، ۸۵-۱۰۹.
- کلینی، محمد بن یعقوب (۱۴۰۷ق). *الکافی*. تهران: دار الکتب الاسلامیه.
- کمسیون ملی یونسکو - ایران (۱۳۹۵). *سند ملی آموزش ۲۰۳۰*.
- مجلسی، محمدباقر (۱۴۰۳ق). *بحار الأنوار*. بیروت: دار احیاء التراث العربی.
- محدث نوری، حسین بن محمدتقی (۱۴۰۸ق). *مستدرک الوسائل و مستنبط المسائل*. قم: مؤسسه آل‌البیت.
- محمدیان، مجید (۱۳۸۸). *روش‌های تربیت نوجوانان و جوانان در اسلام*. قم: دارالهدی.
- مطهری کچوروی، محمدلطیف (۱۳۹۸). *روش‌های تربیت جنسی فرزندان در اسلام، اولین کنفرانس بین‌المللی دین، معنویت و کیفیت زندگی*.
- مکارم شیرازی، ناصر و دیگران (۱۳۷۱). *تفسیر نمونه*. تهران: دار الکتب الاسلامیه.

Valuing Cultural Identity through Wisdom-Based Instructional Design for the Realization of the Wise Human in High School Students

Zeynab al-Sadat Amirahmadi / MA Student of Instructional Technology, Allameh Tabataba'i University

ze_amirahmadi@atu.ac.ir

 **Zahra Jameh Bozorg** / Associate Professor, Department of Instructional Technology, Allameh Tabataba'i University
jamebozorgzahra@ymail.com

Hasan Maleki / Professor at the Department of Curriculum Studies, Allameh Tabataba'i University

Received: 2024/12/18 - Accepted: 2025/05/05

maleki@atu.ac.ir

Abstract

Cultural identity is an important issue in the contemporary Iranian society, particularly for its youth. According to upstream documents, the educational system must be based on teaching a religious lifestyle through thinking and reasoning. Wisdom-based instructional design is founded on a wisdom-based philosophy, which is a model of wise thinking for discovering truth and benevolence in any concept. It strives to strengthen the learning competencies of balance (for equilibrium), interaction (for enlightenment), and excellence (for inspiration and value creation) in individuals. In the meantime, reflection, synergy, and cooperation for exchanging experiences, strengthening the power of dialogue for enlightenment, and ultimately, courageous and clear writing for gaining self-esteem are practiced. This research was conducted with the aim of producing a native instructional design and seeks to answer the question of whether wisdom-based instructional design can lead to valuing the concept of cultural identity among students in the dimension of religious lifestyle. The results showed that wisdom-based instructional design affects the valuation of the concept of students' cultural identity in the dimension of religious lifestyle, and the analysis of the results from their wisdom-based discourse and writing clearly demonstrated this effect.

Keywords: wisdom-based instructional design, learning competencies, cultural identity, religious lifestyle.

نوع مقاله: ترویجی

ارزش بخشی به هویت فرهنگی با طراحی آموزشی حکمی برای تحقق انسان حکیم در دانش آموزان متوسطه

ze_amirahmadi@atu.ac.ir

jamebozorgzahra@ymail.com

maleki@atu.ac.ir

زینب السادات امیراحمدی / دانشجوی کارشناسی ارشد تکنولوژی آموزشی دانشگاه علامه طباطبائی

 / دانشیار گروه تکنولوژی آموزشی دانشگاه علامه طباطبائی

حسن ملکی / استاد گروه برنامه ریزی درسی دانشگاه علامه طباطبائی

پذیرش: ۱۴۰۴/۰۲/۱۵

دریافت: ۱۴۰۳/۰۹/۲۸

چکیده

هویت فرهنگی از مسائل مهم جامعه امروز ایران و به خصوص قشر جوان و نوجوان است. طبق اسناد بالادستی نظام آموزشی باید مبتنی بر آموزش سبک زندگی دینی از طریق تفکر و استدلال باشد. طراحی آموزشی حکمی بر اساس فلسفه حکمت بنیان طراحی شده که یک مدل تفکر حکیمانه در کشف حقیقت و خیرخواهی برای هر مفهوم است و می‌کوشد شایستگی‌های یادگیری تعادل، شایستگی یادگیری تعامل برای روشنگری و شایستگی یادگیری تعالی برای الهام بخشی و ایجاد ارزش را در افراد تقویت کند. در این مسیر تأمل، هم افزایی و تعاون برای تبادل تجربیات، تقویت قدرت گفت و شنود برای روشنگری و در نهایت نگارش جسورانه و شفاف برای کسب عزت نفس تمرین می‌شود. این پژوهش به هدف انجام یک طراحی آموزشی بومی صورت گرفته و در پی پاسخ به این سؤال است که آیا طراحی آموزشی حکمی می‌تواند منجر به ارزش بخشی به مفهوم هویت فرهنگی دانش آموزان در بعد سبک زندگی دینی شود؟ نتایج پژوهش نشان داد که طراحی آموزشی حکمی بر ارزش بخشی به مفهوم هویت فرهنگی دانش آموزان در بعد سبک زندگی دینی تأثیر دارد و تحلیل نتایج حاصل از گویش و نگارش حکیمانه آنها، این تأثیر را به وضوح نشان داد.

کلیدواژه‌ها: طراحی آموزشی حکمی، شایستگی‌های یادگیری، هویت فرهنگی، سبک زندگی دینی، ارزش بخشی.

مقدمه

آموزشی به‌طور مؤثری در شکل‌گیری هویت فرهنگی افراد نقش دارند و به‌عنوان منابع غنی و متنوع در تجربه و تحول هویتی افراد استفاده می‌شوند. از این رو ایجاد محیط‌ها و فعالیت‌های فرهنگی و اجتماعی پویا و حمایت از تعاملات مثبت دانش‌آموزان می‌تواند منجر به توسعه هویت سالم و متناسب با شرایط اجتماعی و فرهنگی آنها شود. در این زمینه معلمان نقش تأثیرگذاری دارند و با ارائه دانش‌ها، ارزش‌ها و الگوهای مثبت، به شکل‌گیری هویت اجتماعی و فرهنگی دانش‌آموزان کمک می‌کنند (رهایی و دیگران، ۱۴۰۳). نظام آموزشی کشور در توسعه اشتراکات هویتی و ارتقای انسجام و هماهنگی ارکان فرهنگی بر اساس باورها و ارزش‌ها، به‌عنوان نمادهایی از هویت و همبستگی ملی نقش دارد. به‌گونه‌ای که در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، لایه هویت اسلامی برجستگی و تأکید بیشتری شده است. در ایالات متحده آمریکا نیز بحث تلفیق هویت ملی و فرهنگ در آموزش جهت تقویت هویت فرهنگی و ملی انجام شده است (مهدیان و دیگران، ۱۴۰۱). پژوهشی در اندونزی نشان داد که یک رویکرد آموزشی ویژه به نام «رویکرد تحول‌آفرین پاسخگو به فرهنگ» در آموزش درس شیمی، می‌تواند هویت فرهنگی را به‌طور مؤثر در آموزش علوم ادغام کند و به تقویت آن کمک نماید. گنجاندن منابع فرهنگی در آموزش شیمی، به دانش‌آموزان کمک کرد تا ارتباط بین دانش علمی و زمینه فرهنگی خود را بهتر درک کنند و هویت فرهنگی خود را در زمینه‌ای گسترده‌تر فهم کنند (Rahmawati, 2020). در کشور ما وجود ضعف در برنامه درسی مدارس و نبود طراحی آموزشی مناسب برای آموزش هویت‌یابی و تقویت آن، به‌ویژه متوسطه اول که مقارن سال‌های نوجوانی و نیاز شدید دانش‌آموزان به هویت است، تحقیق در این زمینه را لازم می‌گرداند (نجفی و دیگران، ۱۴۰۱). در موضوع اثربخش بودن دروس معارف اسلامی دانشگاه نیز با وجود توفیقاتی که داشتند، انتقاداتی نسبت به محتوا و شیوه ارائه آنها وجود دارد که نتوانسته‌اند منجر به تقویت رفتارهای اخلاقی، پاسخ‌گویی به نیازهای هویت دینی و دریافت شیوه‌های عملی سبک زندگی دینی در دانشجویان شوند (فلاحی، ۱۴۰۳). سبک زندگی دینی می‌تواند

امروزه بحث فرهنگ مورد توجه زیاد اندیشمندان علوم انسانی قرار گرفته و تحقیقاتی درباره اثرات پدیده‌های مدرن نظیر جهانی‌شدن و گسترش فناوری و رسانه‌ها بر موضوع هویت فرهنگی جوامع مختلف انجام شده است. به دلیل تحولات سریع و گسترده نظام جهانی، از اواخر قرن بیستم و اوایل قرن حاضر، مطرح شدن مباحثی در زمینه هویت و ابعاد مختلف آن، آینده هویتی جوامع و چالش‌های پیش‌روی آنها، از جمله نیازهای اساسی مباحث علوم انسانی در کشورهای مختلف بوده است (مجیدی و دیگران، ۱۴۰۰). با توسعه جهانی‌شدن در بسیاری از کشورها، برخی الگوهای فرهنگ‌های بومی از بین رفته‌اند و یا به وسیله رسانه‌های جمعی و الگوهای جهانی با یک نوع فرهنگ جدید جایگزین شده‌اند (قاسمی، ۱۴۰۰). فرهنگ یک ملت به سیمانی شبیه است که موجب پیوستگی اجزای یک جامعه گردیده و پیونددهنده نسل‌های قبلی، حال و آینده است و از این رو اهمیت حفظ ارزش‌های فرهنگی بیشتر آشکار شده است (فصیحی رامندی، ۱۴۰۰). ریشه هویت فرهنگی یک ملت در اعتقادات و باورهای آن ملت است و از آنجاکه هر ملتی باورها و اعتقادات خاص خود را دارد، لذا هویت فرهنگی ملت‌ها نیز متمایز با یکدیگر است (عمانی و دیگران، ۱۴۰۱). هویت فرهنگی را می‌توان بخشی از ویژگی جامعه دانست که آن را از سایر جوامع متمایز می‌کند. مؤلفه‌های اصلی هویت فرهنگی ایرانیان را می‌توان در پنج حوزه دیانت، زبان، تاریخ، جغرافیای فرهنگی، حافظه فرهنگی و نظام اجتماعی تحلیل کرد (آشنا و روحانی، ۱۳۸۹). ارزش‌های بومی محلی نیز نقش دیرینه‌ای در پیدایش هویت و فرهنگ مردم داشته و ناچیز شمردن آنها پیامدهای جبران‌ناپذیری به دنبال خواهد داشت. از این رو سلامت عمومی و قوام جامعه، نیازمند بازشناسی فرهنگ و هویت بومی در تعامل با طبیعت و اقلیم محلی است (پرگاری، ۱۴۰۰). همچنین لباس ملی بازتابی از آگاهی ملی نسبت به ملت و میراث فرهنگی است و به‌عنوان یک راهبرد مبارزاتی تلقی می‌شود که به‌عنوان نماد در بازآفرینی اخلاقی و فرهنگی استفاده می‌شود (Chitima, 2022). توجه به هویت فرهنگی در نظامات آموزشی نیز مورد توجه کارشناسان تربیتی قرار گرفته است. محیط‌های

به‌عنوان مهم‌ترین راهکار برای مقابله با ناهنجاری‌ها و آسیب‌های اجتماعی باشد. فاصله گرفتن از سبک زندگی دینی باعث بسیاری از خطاها و گرفتاری‌ها در زندگی خانوادگی افراد است؛ زیرا روابط و مناسبات زندگی بر اساس آموزه‌های دینی منظم شده و از آشفتگی و تبعات آن جلوگیری می‌کند (نارویی‌نسب، ۱۴۰۱). آموزش سبک زندگی دینی و تفکر در جامعه در موضوع خداوند، طبیعت، خودشناسی و تاریخ می‌تواند به حل مسائل و مشکلات جامعه و هدایت افراد به زندگی سالم و در نتیجه افزایش سرعت رشد و پیشرفت جامعه منجر شود (صباغ کرمانی، ۱۳۹۵).

یکی از ابعاد تخصصی شدن حرفه طراحی آموزشی، بر تولید نظریه‌ها و الگوهای تخصصی‌تر و متناسب با هر زیست‌بوم متمرکز است (رضوی، ۱۴۰۰). به‌منظور آموزش و حفظ هویت فرهنگی نیاز به ارزش‌آفرینی و الهام‌بخشی مسائل فرهنگی در جامعه وجود دارد. برای این هدف به الگویی نیاز است که حقیقت این مفهوم را نهادینه و فرهنگ‌سازی کند. اصول و الگوهای طراحی‌های آموزشی فعلی نتیجه تلاش اندیشمندان یک زیست‌بوم خاص در پاسخ به مسائل همان زیست‌بوم بوده و گرچه بسیار ارزشمند است، اما مبنا قرار دادن این الگوها و پارادایم‌ها برای طراحی آموزشی باعث شده است که طراحان آموزشی نتوانند خارج از این چارچوب‌ها فکر کنند (جامه‌بزرگ، ۱۴۰۲). همین امر موجب می‌شود غالباً جنبه‌های مختلف و ابعاد ارزشی و فرهنگی در طراحی آموزشی هر زیست‌بوم لحاظ نشود. اکنون این سؤال مطرح می‌شود که در زیست‌بوم ما چه نوع مدل طراحی آموزشی متناسب با فرهنگ و فلسفه ایرانی اسلامی می‌توان طراحی نمود؟ از این‌رو هدف این تحقیق انجام یک طراحی آموزشی بومی به نام طراحی آموزشی حکمی است که از طریق آن و با طی مراحل به بررسی ارزش‌بخشی به مفهوم هویت فرهنگی برای دانش‌آموزان متوسطه توجه شده است.

۱. الگوی طراحی آموزشی حکمی (حکمت بنیان)

برای هویت‌بخشی و ارزش دادن به افراد لازم است به توانایی‌ها، فرهنگ و ظرفیت‌های بومی آنها ارزش داده شود، تا عزت نفس بیشتری ایجاد شود. جامه‌بزرگ بر مبنای فلسفه ایرانی - اسلامی

حکمت بنیان، یک مدل یادگیری طراحی نموده که مراحل اعتباریابی آن طی شده است. اساس الگوی طراحی آموزشی حکمی (حکمت‌بنیان)، حکمت‌آموزی است که می‌توان آن را برای ارزش‌بخشی به مفاهیم به کار برد. این الگو یک تلاش هدفمند و پژوهش‌محور برای کسب شایستگی‌های انسان مطلوب (انسان حکیم) است (جامه‌بزرگ، ۱۴۰۲؛ ۱۴۰۳). انسان حکیم سه بعد وجودی خود شامل ادب نفس، ادب جمعی و ادب کهن را خردورانه در مسیر یادگیری تعادل، یادگیری تعامل و یادگیری تعالی برای کشف حقیقت و خیرخواهی نهفته در هر مفهوم قرار می‌دهد تا به ادب حقیقت‌جویی و خداجویی نائل شود و بر محیط‌زیست و جهان تأثیرگذار باشد (جامه‌بزرگ، ۱۴۰۳). از این‌رو در طراحی آموزشی حکمی سه شایستگی‌هایی مهم پرورش می‌یابد.

۱-۱. شایستگی اول یادگیری تعادل

کسب تعادل اولین تلاش معنادار و چندوجهی در کشف حقیقت هر مفهوم یا پدیده برای خیرخواهی و خیرجمعی است. تعادل در ابعاد ادب نفس، ادب جمعی و ادب کهن لازم است که در سه مرحله در منش، کش و بینش فرد از طریق استدلال‌ورزی و کاوش حاصل می‌شود. در هر سه بعد ادب نفس، ادب جمعی و ادب کهن، هدف کشف حقیقت برای خیرخواهی و خیرجمعی است. «ادب نفس» شامل خردورزی و کاوش با مراقبت و نظارت بر خود است. «ادب جمعی» شامل خردورزی و کاوش با مراقبت و نظارت بر خود در همیاری با دیگران است. «ادب کهن» شامل خردورزی و کاوش با مراقبت و نظارت بر خود در توجه به ارزش‌های فردی، فرهنگی و اصالت تاریخی است. استدلال‌ورزی و کاوش برای کسب یادگیری تعادل شامل سه مرحله تأمل، هم‌افزایی و تعاون است.

۱-۱-۱. مرحله اول تأمل (Reflection) در منش برای یادگیری

تعادل: کسب شناخت و آگاهی روشمند، اولین مرحله پذیرش ارزش‌ها و کسب شایستگی‌هاست. اگر ارزش‌ها سودمند تشخیص داده شوند به فرهنگ تبدیل می‌شوند و فرهنگ‌های مطلوب و کارآمد می‌توانند تبدیل به قانون شوند. منش فرد همان جریان عشق به یادگیری در درون فرد است. در این مرحله هدف این است تا افراد در مورد علاقه خود و ارزش‌های هر مفهوم و پدیده در درون خود، تأمل و کاوشگری

همراه است. سؤالات اساسی مرحله تعاون در بینش در جدول (۱) طراحی آموزشی حکمی آمده است.

۱-۲. شایستگی دوم یادگیری تعامل برای روشنگری

دومین تلاش معنادار و چندوجهی برای کشف حقیقت هر مفهوم یا پدیده مرحله تعامل و روشنگری است. به عبارتی، فرد آنچه که در مرحله تعادل در منش و کنش و بینش به دست آورده را با گویشی حکیمانه بیان می‌کند. در این مرحله با افراد بیشتر و در محیط‌های واقعی‌تر ارتباط برقرار می‌کند تا ابعاد دیگری از حقیقت برایش روشن شود. هرچه یافته‌های مرحله تعادل آگاهانه و روشمند به دست آید، از مرحله تعامل لذت بیشتری می‌برد و نقاط ضعف، قوت، فرصت و تهدیدهایی که در مواجهه با شرایط واقعی نسبت به کشف حقیقت وجود دارد را بهتر درک می‌کند. در این مرحله سعی می‌کند تمام عواملی که باعث شده آن حقیقت، دگرگون و یا غیرشفاف برای دیگران جلوه کند را پاکسازی کند و از این‌رو به روشنگری می‌پردازد. بنابراین گویش حکیمانه، یعنی صبوری و تأمل در گویش و بیان زبانی شفاف، زیبا و صریح حقیقت، که نشان از تعامل روشنگرانه است. سؤال‌های اساسی برای کسب شایستگی تعامل برای روشنگری در جدول (۱) آمده است.

۱-۳. شایستگی سوم یادگیری تعالی برای الهام‌بخشی

سومین تلاش معنادار و چندوجهی برای کشف حقیقت هر مفهوم یا پدیده، مرحله تعالی (Transcendence) است که در آن به ارزش‌آفرینی و الهام‌بخشی (Inspirational) می‌رسد؛ یعنی پس از طی نمودن مراحل تعادل و تعامل، اکنون فرد می‌تواند در مورد تغییرات حاصل‌شده در منش، کنش و بینش خود، علاوه بر گویش روشنگرانه، یک «ثبت یا نگارش حکیمانه» نیز داشته باشد و نشان دهد که یافته‌های به‌دست‌آمده و نگاه جدید او، چگونه در سبک زندگی و خلیقات او، ارزش‌آفرینی کرده است. همچنین برحسب حس مسئولیت خود، تمایل به همراهی با جامعه دارد و با نگارش تجربیات کاوشگرانه، ابعادی از یافته‌های حقیقت را به جامعه نمایان می‌کند و به دیگران در کشف حقیقت و خیرخواهی با توجه به تجربیات دانایی‌محور خود، کمک می‌کند. به عبارتی انسان حکیم، شجاعت و اطمینان نگارش حکیمانه حقیقت را با نگارشی زیبا،

کنند. از این‌رو این مرحله با ایجاد حس شک و تردید و برهم‌زدن تعادل شناختی فرد نسبت به آنچه هست و آنچه باید باشد، شروع می‌شود تا بیشتر تدبیر کند. به عبارتی در مورد وجود یا عدم وجود تعادل در ابعاد ادب نفس، جمعی و کهن در مورد یک مفهوم یا یک پدیده با تردید بنگرد و به استنتاج و سؤال از خود بپردازد. نقش معلم یا راهبر حکیم در هدایت و طرح سؤال و تکالیف مناسب مهم است. به عبارتی بسترهای حمایتی و اجتماعی باید شرایطی مهیا کنند تا فرد منش، کنش، بینش حکیمانه را تمرین کند. سؤال‌های مهم طراحی آموزشی حکمی در مرحله تأمل در منش برای یادگیری تعادل درباره مؤلفه سبک زندگی دینی در جدول (۱) بیان شده است.

۱-۲. مرحله دوم هم‌افزایی (Synergy) در کنش برای یادگیری تعادل: توجه و هم‌فکری با دوستان برای هم‌افزایی در یادگیری تعادل، از طریق کنش حکیمانه حاصل می‌شود. کنش حکیمانه، درواقع هم‌فکری با دوستان در خصوص کشف حقیقت برای خیرخواهی است. نیازها و اندیشه دیگران را در راستای کشف حقیقت فهم کند و چالش‌ها و تضادها را با تأمل و هم‌اندیشی به‌منظور هم‌افزایی با دیگران برطرف کند و در برقراری ارتباط با دیگران به تعادل برسد. سؤال‌های مهم هم‌افزایی در کنش برای یادگیری تعادل همان سؤالات مرحله قبلی، اما با محوریت هم‌فکری و ارتباط و یافتن نظرات دیگران است و در جدول (۱) آمده است.

۱-۳. مرحله سوم تعاون در بینش برای یادگیری تعادل: این مرحله با ایجاد نمودن نگاه جدید همراه است. در این مرحله افراد برای رفع تعارض‌ها، ابعادی که برایشان روشن شده را بیان می‌کنند و نتایج کاوش را به اشتراک می‌گذارند تا به یک بینش حکیمانه با حس اعتدال در کشف حقیقت برای خیرخواهی برسند. به عبارتی سطوح قبلی تأمل و هم‌افزایی در مرحله تعاون کامل می‌شود و فرد از مرحله مشارکت (Participation)، به همکاری (Cooperation) و در نهایت به همیاری (Collaboration) تشویق و هدایت می‌گردد. کسب بصیرت و بینش حکیمانه حاصل دو مرحله قبل، یعنی منش و کنش حکیمانه است. بینش حکیمانه، بصیرت و زاویه دید ایجاد شده، در نتیجه تأمل در خود و هم‌افزایی با دیگران و اشتراک‌گذاری نتایج آن برای دستیابی به تعاون و همیاری جمعی برای رفع چالش‌های موجود در فهم و نمایان‌سازی حقیقت است که با ایجاد زاویه دید گروهی

ملاحظات اخلاقی رضایت آگاهانه از افراد اخذ شد. اطمینان داده شد که از اطلاعات خصوصی و شخصی داوطلبان محافظت می‌گردد. مشارکت در تحقیق موجب هیچ‌گونه بار مالی برای شرکت‌کنندگان نداشت. این پژوهش با موازین دینی و فرهنگی آزمودنی و جامعه هیچ‌گونه مغایرتی نداشت. هر دانش‌آموز آزاد بود که هر زمان که خواست از پژوهش خارج شود. گروه کنترل نیز دانش‌آموزان یک کلاس دیگر بودند که تحت همان آموزش معمول و رایج قرار گرفتند. به آنها درس‌هایی در کلاس داده می‌شد و باید تکالیفشان را انجام می‌دادند و بازخوردها ثبت می‌شد. در نهایت برای تحلیل داده‌ها از نرم‌افزار Spss26 استفاده شد. مهم‌ترین تفاوت بین گروه آزمایش و کنترل، استفاده از طراحی آموزشی حکمی برای گروه آزمایش بود. پژوهشگر برای یادگیری سبک زندگی دینی در دانش‌آموزان از طراحی آموزشی مبتنی بر مدل حکمی استفاده کردند. برای سنجش اثربخشی مدل، پرسشنامه‌ای طراحی شد که روایی و پایایی آن سنجیده شد و آلفای کرونباخ از ۰/۷۰ بیشتر بود. سؤال‌ها در قالب پاسخ‌های پنج گزینه‌ای لیکرت مطرح شد. گرچه نحوه سنجش فعالیت‌های یادگیری در این الگوی طراحی آموزشی در سطوح مختلف یادگیری متفاوت است، اما برای سنجش کلی از این پرسشنامه استفاده شد. این پرسشنامه شامل ۲۳ سؤال در ارتباط با سبک زندگی دینی است که از سؤال یک تا سیزده مربوط به سنجش شایستگی تعادل، سؤال چهارده تا بیست مربوط به سنجش شایستگی تعامل و سؤالات شماره بیست و یک تا بیست و سه مربوط به شایستگی تعالی در سبک زندگی دینی است.

۳. یافته‌های پژوهش

سؤال اول پژوهش این است که طراحی آموزشی حکمی برای تحقق انسان حکیم و ارزش‌بخشی به سبک زندگی دینی دانش‌آموزان متوسطه چگونه طراحی می‌شود و چه جنبه‌هایی دارد؟ برای پاسخ به سؤال اول، طراحی آموزشی انجام شد. جدول (۱)، عناصر طراحی آموزشی حکمی برای تحقق انسان حکیم و ارزش‌بخشی به سبک زندگی دینی دانش‌آموزان متوسطه را نمایش داده است.

منسجم، شفاف، حکیمانه و بدون سوگیری دارد. او به حمایت از حقیقت می‌پردازد، اما این تلاش معنادار و چندبعدی فقط معطوف به فرد نیست، بلکه باید بستر حمایتی و پشتیبانی خانوادگی، اجتماعی و سازمانی در اختیار فرد قرار گیرد تا در مسیر این تلاش حکمت‌آموزی به او کمک شود و در نهایت به کمال انسانی که همان ادب حقیقت‌جویی و خداجویی است، نایل شود. سؤالات اساسی برای کسب شایستگی تعالی برای الهام‌بخشی در جدول (۱) آمده است. بنابراین، مدل طراحی آموزشی حکمی، یک مدل پژوهش‌محور است که افراد برای کسب هر شایستگی به تلاش و کاوشگری می‌پردازند (جامه‌بزرگ، ۱۴۰۲؛ ۱۴۰۳). در این پژوهش تأثیر مدل طراحی آموزشی حکمی که تأکید واضحی بر منش، کنش، بینش، گویش و نگارش حکیمانه افراد دارد، بر تربیت سبک زندگی دینی به‌عنوان یکی از ابعاد هویت فرهنگی دانش‌آموزان مورد بررسی قرار گرفته است.

۲. روش‌شناسی پژوهش

مطالعه حاضر به روش آمیخته اکتشافی و در دو فاز کیفی و کمی و به صورت پی در پی انجام شد. این پژوهش در بخش کیفی به صورت طراحی آموزشی حکمی برای ارزش‌بخشی به مفهوم سبک زندگی دینی انجام شد. در بخش کمی روش شبه‌آزمایشی و طرح پیش‌آزمون و پس‌آزمون با گروه‌های آزمایش و کنترل استفاده شد. گروه آزمایش در معرض متغیر مستقل قرار گرفته و طراحی آموزشی حکمی اجرا شد و برای گروه کنترل روش معمول اجرا گردید. جامعه آماری دو گروه ۲۵ نفره از دانش‌آموزان دختر پایه هفتم شهر تهران برای نمونه‌های آزمایش و کنترل انتخاب شدند که در سال تحصیلی ۱۴۰۲-۱۴۰۳ مشغول به تحصیل بودند. چیدمان نمونه‌ها به صورت تصادفی انجام شد. ملاک‌های ورود شرکت‌کنندگان به گروه آزمایش پژوهش حاضر دانش‌آموزان دختر پایه هفتم، عدم مردودی دانش‌آموز، عدم وجود اختلالات یادگیری بود و ملاک خروج، ایجاد آشوب در فرایند پژوهش و یا غیبت بیش از ۲ جلسه بود. جهت اطمینان از همگنی گروه‌ها متغیرهای اقتصادی، اجتماعی، تحصیلی در نظر گرفته شد. فرایند تصادفی‌سازی با استفاده از سایت (randomization.com) صورت گرفت. جهت رعایت

جدول ۱: طراحی آموزشی حکمی برای تحقق انسان حکیم و ارزش‌بخشی

جدول ۱: طراحی آموزشی حکمی برای تحقق انسان حکیم و ارزش‌بخشی						
سبک زندگی دینی						
اهداف	سطوح اهداف	سؤال اساسی	تلاش حکمت‌آموزی		راهبردهای تکنولوژی و رسانه	سنجش حکیمانه
			تجربه حکمت آموز	تجربه حکمت آموزی		
اهداف یادگیری تعادل	تأمل در منش یا سؤال از خود	۱. ضرورت و اهمیت کشف حقیقت سبک زندگی و تناسب آن با خیرخواهی چیست	۱. چستی سبک زندگی دینی و یافتن تناسب آن با خیرخواهی	۱. کمک در کاوش چستی	۱. فیلم آموزشی	۱. گفت‌وگو در علل عدم توجه به سبک زندگی دینی
			۲. اهمیت کشف حقیقت سبک زندگی دینی و تناسب آن با خیرخواهی چیست	۲. اهمیت کشف حقیقت سبک زندگی دینی و تناسب آن با خیرخواهی چیست	۲. تأمل و تفکر	۲. تأمل و تفکر
			۳. اهمیت کشف حقیقت سبک زندگی دینی و تناسب آن با خیرخواهی چیست	۳. اهمیت کشف حقیقت سبک زندگی دینی و تناسب آن با خیرخواهی چیست	۳. تأمل و تفکر	۳. تأمل و تفکر
اهداف یادگیری تعادل	تأمل در منش یا سؤال از خود	۲. آیا من به کشف حقیقت یادگیری سبک زندگی دینی و تناسب آن با خیرخواهی می‌ورزم؟	۱. احساس من نسبت به یادگیری سبک زندگی دینی و تناسب آن با خیرخواهی چیست	۱. تشویق و همراهی	۱. تولید محتوا	۱. تشویق و همراهی
			۲. تشویق و همراهی	۲. تشویق و همراهی	۲. تشویق و همراهی	۲. تشویق و همراهی
			۳. تشویق و همراهی	۳. تشویق و همراهی	۳. تشویق و همراهی	۳. تشویق و همراهی
اهداف یادگیری تعادل	تأمل در منش یا سؤال از خود	۳. تشویق و همراهی	۱. تشویق و همراهی	۱. تشویق و همراهی	۱. تشویق و همراهی	۱. تشویق و همراهی
			۲. تشویق و همراهی	۲. تشویق و همراهی	۲. تشویق و همراهی	۲. تشویق و همراهی
			۳. تشویق و همراهی	۳. تشویق و همراهی	۳. تشویق و همراهی	۳. تشویق و همراهی
اهداف یادگیری تعادل	تأمل در منش یا سؤال از خود	۱. تشویق و همراهی	۱. تشویق و همراهی	۱. تشویق و همراهی	۱. تشویق و همراهی	۱. تشویق و همراهی
			۲. تشویق و همراهی	۲. تشویق و همراهی	۲. تشویق و همراهی	۲. تشویق و همراهی
			۳. تشویق و همراهی	۳. تشویق و همراهی	۳. تشویق و همراهی	۳. تشویق و همراهی
اهداف یادگیری تعادل	تأمل در منش یا سؤال از خود	۲. تشویق و همراهی	۱. تشویق و همراهی	۱. تشویق و همراهی	۱. تشویق و همراهی	۱. تشویق و همراهی
			۲. تشویق و همراهی	۲. تشویق و همراهی	۲. تشویق و همراهی	۲. تشویق و همراهی
			۳. تشویق و همراهی	۳. تشویق و همراهی	۳. تشویق و همراهی	۳. تشویق و همراهی
اهداف یادگیری تعادل	تأمل در منش یا سؤال از خود	۳. تشویق و همراهی	۱. تشویق و همراهی	۱. تشویق و همراهی	۱. تشویق و همراهی	۱. تشویق و همراهی
			۲. تشویق و همراهی	۲. تشویق و همراهی	۲. تشویق و همراهی	۲. تشویق و همراهی
			۳. تشویق و همراهی	۳. تشویق و همراهی	۳. تشویق و همراهی	۳. تشویق و همراهی

جدول ۲: بررسی نرمالیت داده‌ها

متغیر	وضعیت	تعداد			چولگی		کشی‌دگی
		آماره	خطای	آماره	خطای	خطای	
			استاندارد		استاندارد		استاندارد
یادگیری	پیش‌آزمون تأمل سبک زندگی دینی متفکرانه	۵۰	-۱/۰۲۸	۰/۳۳۷	۱/۹۵۴	۰/۶۶۲	
تعادل	پس‌آزمون تأمل سبک زندگی دینی متفکرانه	۵۰	-۰/۱۸۳	۰/۳۳۷	-۰/۷۳۶	۰/۶۶۲	
	پیش‌آزمون هم‌افزایی سبک زندگی دینی متفکرانه	۵۰	۰/۱۲۸	۰/۳۳۷	-۱/۰۸۰	۰/۶۶۲	
	پس‌آزمون هم‌افزایی سبک زندگی دینی متفکرانه	۵۰	۰/۱۰۰	۰/۳۳۷	-۱/۷۵۴	۰/۶۶۲	
	پیش‌آزمون تعاون سبک زندگی دینی متفکرانه	۵۰	۰/۰۲۵	۰/۳۳۷	-۱/۳۱۲	۰/۶۶۲	
	پس‌آزمون تعاون سبک زندگی دینی متفکرانه	۵۰	۰/۰۷۶	۰/۳۳۷	-۱/۵۴۳	۰/۶۶۲	
تعالی	پیش‌آزمون تعامل سبک زندگی دینی متفکرانه	۵۰	۰/۸۸۵	۰/۳۳۷	-۰/۱۴۱	۰/۶۶۲	
	پس‌آزمون تعامل سبک زندگی دینی متفکرانه	۵۰	-۰/۰۳۷	۰/۳۳۷	-۱/۱۲۱	۰/۶۶۲	
	پیش‌آزمون تعالی سبک زندگی دینی متفکرانه	۵۰	-۰/۰۱۱	۰/۳۳۷	-۰/۷۶۵	۰/۶۶۲	
	پس‌آزمون تعالی سبک زندگی دینی متفکرانه	۵۰	۰/۰۵۴	۰/۳۳۷	-۱/۳۷۳	۰/۶۶۲	

در بررسی داده‌های این تحقیق داده گمشده‌ای یافت نشد. در این تحقیق پس از بررسی داده‌های پرت از طریق باکس پلات داده پرتی مشاهده نگردید. داده‌های پرت مشاهدات بزرگ یا کوچک غیرمعمول هستند. اعتبار ابزار تحقیق (پایایی) پرسشنامه حاضر با استفاده از روش آلفای کرونباخ سنجیده شد. آلفای کرونباخ روشی برای محاسبه پایایی پرسشنامه براساس میزان هماهنگی درونی سوالات می‌باشد. اگر میزان آلفا از ۰/۷ بیشتر بود؛ یعنی پایایی پرسشنامه قابل قبول است. به عبارت دیگر نشان می‌دهد ابزار اندازه‌گیری در شرایط یکسان، نتایج یکسانی به دست می‌دهد.

جدول ۳: نتایج آلفای کرونباخ بر روی نمره کلی سازه

مؤلفه	آماره آلفا	مقدار بحرانی	نتیجه
سبک زندگی دینی متفکرانه	۰/۷۷۵	۰/۷	پذیرش

برای بررسی همگنی واریانس داده‌های دو گروه از آزمون Levene استفاده شد و فرضیه صفر این آزمون که داده‌ها به لحاظ واریانس همگن هستند، تأیید شد.

جدول ۴: بررسی همگنی واریانس با آزمون لون

متغیر	F	۱df	Sig
سبک زندگی دینی متفکرانه	۱/۷۴۹	۱	۰/۱۷۹

همگنی شیب رگرسیون بدین معناست که شیب رگرسیونی خطوط مختلف در بین گروه‌ها باید برابر باشد. نیاز هست که شیب‌های خطوط رگرسیونی برای کووریت‌ها (در ارتباط با متغیر وابسته) در بین گروه‌ها (کیس و کنترل) یکسان باشد که به آن پیش‌فرض همگنی شیب رگرسیون گفته می‌شود که می‌تواند با یک آزمون F بر روی تعامل متغیرهای مستقل با کووریت‌ها ارزیابی شود. با توجه به جدول (۵) ملاحظه می‌شود سطح معناداری تعامل گروه تحقیق پیش‌آزمون برای همه متغیرهای تحقیق بیشتر از ۰/۰۵ می‌باشد. از این رو پیش‌فرض همگنی شیب رگرسیون رعایت می‌شود.

جدول ۵: بررسی همگنی شیب رگرسیون

منبع تغییرات	F	Sig
گروه پیش‌آزمون سبک زندگی دینی متفکرانه	۱/۲۵۴	۰/۴۰۲

در اجرای تحلیل کواریانس لازم است بین متغیر همپراش و وابسته همبستگی وجود داشته باشد که از طریق بررسی همبستگی و رگرسیون همپراش و وابسته ارزیابی می‌شود. در جدول (۵) مقدار F تأثیر متغیر همپراش را نشان می‌دهد که این مقدار در سطح ۹۵ درصد اطمینان معنادار است. بنابراین پیش فرض برقرار است.

جدول ۶: بررسی خطی بودن رگرسیون همپراش و وابسته

منبع تغییرات	F	Sig
پیش‌آزمون سبک زندگی دینی متفکرانه	۵/۲۵۴	۰/۰۰۱

برای بررسی عدم وجود هم‌خطی چندگانه بین داده‌های کمکی در متغیر انتخاب کاوشگرانه و همه ابعاد آن و همچنین سبک زندگی دینی متفکرانه و همه ابعاد آن در گروه‌ها از آزمون ضریب همبستگی پیرسون استفاده شد و نتیجه نشان داد ضرایب همبستگی مشاهده‌شده بیشتر از ۰/۸۰ نیست، از این رو هم‌خطی مشاهده نمی‌شود. همچنین با توجه به سطح معناداری Sig فرض صفر که بی‌اثر بودن روش مداخله و آموزش است را رد می‌کند.

جدول ۷: بررسی تخمین مقادیر

متغیر	منبع	B	T	Sig
سبک زندگی دینی متفکرانه	(طراحی آموزشی حکمی)	۰/۹۵۴	۵/۱۰۲	۰/۰۰۱

بررسی فرضیات پژوهش نتایج آزمون‌های چند متغیره بررسی شد. فرضیه پژوهش این بود که طراحی آموزشی حکمی بر سبک زندگی دینی متفکرانه دانش‌آموزان متوسطه تأثیر دارد. جدول (۸) نتایج آزمون‌های چندمتغیره (چهار آزمون اثر پیلائی، لاندای ویلکز، اثر هوتلینگ، بزرگ‌ترین ریشه‌روی) را نشان می‌دهد. برای معناداری و غیرمعناداری هر آزمون می‌توان به مقدار Sig دقت نمود که اگر کمتر از ۰/۰۵ باشد، معنادار است. از میان چهار آزمون چندمتغیره، آزمون لاندای ویلکز از معروفیت بیشتری نسبت به چهار آزمون دیگر برخوردار است، اما آزمون اثر پیلائی در موقعیت‌های عملی دارای قدرت بیشتری نسبت به سایر آزمون‌هاست.

جدول ۸: نتایج آزمون‌های چندمتغیره

وضعیت	آزمون	ارزش	F	فرضیه	خطای	Sig	مربع	توان
				df	df		جزئی	آزمون
گروه	اثر پیلائی	۰/۸۲۴	۲۹/۷۰۷	۶/۰۰۰	۳۸/۰۰۰	۰/۰۰۱	۰/۸۲۴	۱/۰۰۰
	لامبدای ویلکز	۰/۱۷۶	۲۹/۷۰۷	۶/۰۰۰	۳۸/۰۰۰	۰/۰۰۱	۰/۸۲۴	۱/۰۰۰
	اثر هوتلینگ	۴/۶۹۱	۲۹/۷۰۷	۶/۰۰۰	۳۸/۰۰۰	۰/۰۰۱	۰/۸۲۴	۱/۰۰۰
	بزرگ‌ترین ریشه‌روی	۴/۶۹۱	۲۹/۷۰۷	۶/۰۰۰	۳۸/۰۰۰	۰/۰۰۱	۰/۸۲۴	۱/۰۰۰

	هم‌افزایی	۳/۱۲۶	۳/۱۲۶	۲۵/۲۱۹	۰/۰۰۲	۰/۳۷۰	۰/۹۹۸
	سبک						
	زندگی						
	دینی						
	متفکرانه						
	تعاون	۲/۶۷۹	۲/۶۷۹	۴۶/۸۵۷	۰/۰۰۱	۰/۵۲۱	۱/۰۰۰
	سبک						
	زندگی						
	دینی						
	متفکرانه						
گروه	تعامل	۱/۲۵۱	۱/۲۵۱	۱۱/۱۹۲	۰/۰۰۲	۰/۲۰۷	۰/۹۰۵
	سبک						
	زندگی						
	دینی						
	متفکرانه						
گروه	تعالی	۱/۲۱۳	۱/۲۱۳	۱۳/۷۲۷	۰/۰۰۱	۰/۲۴۲	۰/۹۵۲
	سبک						
	زندگی						
	دینی						
	متفکرانه						

با توجه به مقادیر جدول (۹) می‌توان استنباط کرد بین دو گروه مورد مطالعه از نظر هریک از مؤلفه‌های مورد بررسی تفاوت معنادار وجود دارد؛ چراکه مقادیر F محاسبه‌شده در سطح $p < ۰/۰۵$ معنادارند و با توجه به میانگین‌های برآوردشده این معناداری به نفع گروه آزمایش بوده است و ازاین‌رو طراحی آموزشی حکمی بر سبک زندگی دینی متفکرانه و همه ابعاد آن در دانش‌آموزان متوسطه مؤثر بوده است.

۴. تجزیه و تحلیل داده‌ها

در تحلیل کیفی و محتوایی نتایج به‌دست‌آمده از طراحی آموزشی حکمی، گویش‌ها و نگارش‌های نهایی دانش‌آموزان گروه آزمایش و کنترل مقایسه گردید. در انتهای فرایند تدریس دانش‌آموزان هر دو گروه نگارش‌های متنی فردی و گروهی انجام دادند. پنج مورد از نوشتار و نگارش نهایی دانش‌آموزان گروه آزمایش (با طرح درس حکمی) بدین صورت است. در نگارش نازنین‌زها آمده است که

با توجه به نتایج شاخص‌های فوق می‌توان استنباط کرد که با کنترل اثر پیش‌آزمون، طراحی آموزش حکمی بر ترکیب خطی متغیر وابسته سبک زندگی دینی متفکرانه و همه ابعاد آن اثربخش است. همچنین جدول فوق نشان می‌دهد حداقل در یک از متغیرهای مورد مطالعه بین دو گروه تفاوت معنادار است و تفاوت مشاهده‌شده در متغیرهای مورد مطالعه ناشی از تأثیر طراحی آموزشی حکمی بوده است.

جدول ۹: نتایج نهایی آنالیز کواریانس چندمتغیره

منبع	متغیر	وابسته	مجموع	df	میانگین	F	Sig	مربع	توان
			مربعات	مربعات	مربعات			اتا	آزمون
گروه	یادگیری	تأمل سبک	۲/۵۴۸	۱	۲/۵۴۸	۳۹/۵۵۴	۰/۰۰۳	۰/۴۰۷	۱/۰۰۰
	تعادل	زندگی							
		دینی							
		متفکرانه							

کنیم و در محیط خصوصی دیگران نیز به خاطر سبک زندگی‌ای که دارند دخالت نکنیم و اینکه با توجه به مسائل جامعه در یک چارچوب مشخص این سبک زندگی را پیش بگیریم و در تعصب یا بی‌خیالی غرق نشویم. در نگارش نهایی یک گروه پنج نفره آمده است که سبک زندگی دینی شیوه زندگی است که بر اساس قانون و عقاید دینی ما درست شده است. وقتی یک نوجوان درباره عقاید دینی فکر می‌کند و سبک زندگی دینی انتخاب می‌کند روی پوشش و صحبت و برنامه‌ریزی‌های او تأثیر دارد. در نگارش نهایی یک گروه سه نفره آمده است که سبک زندگی دینی قوانین و مقررات و دیدگاه‌هایی است که بر اساس آن چارچوب و محدودیت‌های زندگی‌مان را تعیین می‌کنیم تا به خدا نزدیکتر شویم.

نتیجه‌گیری

طراحی آموزشی حکمی (حکمت‌بنیان)، برای ارزش‌بخشی به مفهوم هویت فرهنگی در بعد سبک زندگی دینی بر اساس فراعقلانیت و پژوهش‌محوری انجام شد. الگوی طراحی آموزشی حکمی با یک نگاه شبکه‌ای نسبت به نیازهای انسان و ابعاد وجودی او و شایستگی‌های موردنیاز او تدوین شده است (جامه‌بزرگ، ۱۴۰۲؛ ۱۴۰۳). طراحی آموزشی حکمی کمک می‌کند افراد با کشف حقیقت هر مفهوم بتوانند به هویت‌بخشی در ابعاد وجودی خود از ادب نفس، ادب جمعی و ادب کهن برای به‌کارگیری آن در خیرخواهی و خیر جمعی اقدام نمایند. ارزش‌بخشی به مفهوم هویت به این معناست که افراد خود بتوانند مفهوم، ضرورت، اهمیت و کاربرد آن را در زندگی فردی و اجتماعی خود مشخص کنند و بتوانند موانع و تضادهای مقابل هویت فرهنگی و مخصوصاً سبک زندگی دینی را رفع کنند. از این‌رو در این تحقیق با استفاده از یک طراحی آموزشی حکمی دانش‌آموزان از طریق تأمل، هم‌افزایی و تعاون به بینشی جدید درباره مفهوم و اهمیت و کاربرد سبک زندگی دینی رسیدند. در طراحی آموزشی حکمی برای اولین بار با سؤالات اساسی و مهم آن و جزئیات اجرایی در ۵ زمینه تجربه حکمت‌آموز (شاگرد)، تجربه حکمت‌آموزی (معلم)، راهبرد یادگیری حکیمانه، رسانه و تکنولوژی مورد استفاده و نهایتاً سنجش حکیمانه تدوین گردید. دانش‌آموزان برای به دست آوردن تعادل از طریق خردورزی و کاوش در مفهوم سبک زندگی دینی، ابتدا ساختارهای شناختی خود را به چالش

سبک زندگی دینی به معنای این است که به نحوی زندگی کنیم که دین اسلام را سرلوحه زندگی خود قرار داده و فرامین آن را در زندگی اجرا کنیم و در این راه باید در خصوص اصول اسلام تفکر کرده و سپس آنها را به کار ببندیم و با تفکر در ریشه و فلسفه احکام آنها را به طور عمقی بپذیریم. اساساً دین اسلام دین تفکر و تعقل است. در نگارش کارین آمده است که سبک زندگی افراد می‌تواند به اجبار یا مستقلانه انتخاب شده باشد که هر کدام از این حالات مزایا و عیوبی دارد. در سبک زندگی دینی باید تفکر و تأمل نیز وجود داشته باشد. به عقیده من هر فرد باید در انتخاب این مسیر آزادی داشته باشد، اما در عین حال آزادی او سبب آسیب به دیگران نشود. در نگارش رها آمده است که سبک زندگی هر فرد باید توسط خود فرد انتخاب شود و نباید تحت تأثیر جامعه و خانواده و دوستان و فضای مجازی و... قرار گیرد. هرچند اینها می‌توانند در انتخاب به فرد کمک کنند، ولی تصمیم نهایی را خود فرد می‌گیرد و باید هنگام تصمیم‌گیری به خوبی روی مزایا و معایب این سبک زندگی فکر کند. در نگارش تینا آمده است که افرادی که سبک زندگی دینی را داوطلبانه انتخاب کرده‌اند معمولاً افراد شادی هستند، چون با ایمان احساس آرامش بیشتری دارند. افرادی که با منطق و بدون افراط سبک زندگی دینی دارند افرادی شایسته و موفق هستند. در نگارش نهایی یک گروه شش نفره آمده است که از نظر گروه ما سبک زندگی دینی متفکرانه لزوماً سبب ایجاد محدودیت‌های ناپسند نمی‌شود و بلکه گاهی محدودیت‌های مفیدی نیز دارد. بهتر است ما به دلیل کوتاه بودن عمرمان اولویت‌بندهای بهتری داشته باشیم که اول مفاهیم معنوی را در بر بگیرد و بعد به مادیات بپردازیم.

جهت مقایسه کیفی نتایج، پنج مورد از نوشتار و نگارش نهایی دانش‌آموزان گروه کنترل (با طرح درس متداول) نیز آورده شده است. در نگارش آروشا آمده است که خوب است در رابطه با سبک زندگی مطالعه انجام شود و راهنمایی که مطلع و آگاه است در این راه ما را حمایت کند. در نگارش ستایش آمده است که سبک زندگی دینی موضوعی نیست که بتوان آن را بدون اندیشه و تأمل گذراند و به اضافه اینکه تصمیم درباره این امر کاملاً شخصی و فردی است، هرچند که اجتماع و خانواده نقش عمده‌ای در این تصمیم دارند. در نگارش دل‌آرا آمده است که معنای واقعی سبک زندگی دینی متفکرانه این است که ما در جامعه بدون شرم مسائل دینی را رعایت

به اهمیت و ارزش بالای تفکر و تأمل و کاوشگری فردی و اهمیت انتخاب آزادانه در تفکر برای انتخاب سبک زندگی دینی اشاره کردند. دانش‌آموزان گروه آزمایش به دلیل مواجهه عمیق با تعارضات خود و دیگران به اهمیت و ضرورت مراجعه به منابع معتبر برای حل تعارضات پی بردند و در گویش و نگارش نهایی خود به این موضوع اشاره کردند. برای انتخاب منابع معتبر نیز به راهنمایی متخصصان و افراد با تجربه نظیر معلم و والدین مراجعه کردند، اما گروه کنترل بیشتر به نظرات فردی و جمعی خود متکی بودند و به ابعاد موضوع و گستره کاربرد و چالش‌های آن اشاره نکردند. دانش‌آموزان گروه آزمایش در مرحله تعامل به دلیل مواجهه با چالش‌های دیگران و لزوم رسیدن به بیشترین مورد توافق مجبور بودند از شیوه‌های استدلال و تفکر بالاتر و اقل‌سازی مخاطب استفاده کردند و از این‌رو برای این کار به سراغ آموختن شیوه‌های درست تفکر و استدلال در کتب مختلف و سایت‌های اینترنتی رفتند. هر دو گروه آزمایش و کنترل به دلیل انجام کارگروهی توانستند در بحث انتقادکردن صحیح از دیگران و انتقادپذیری خودشان رشد خوبی نشان دهند، ولی دانش‌آموزان گروه آزمایش جهت تنظیم لیست تعارضات و ارزش‌گذاری آنها و سپس اقدام برای رفع آنها در درون گروه خود توانستند به نتایج دقیق‌تری برسند و برای دفاع از نتایج گروه خود در برابر دیگر گروه‌ها قوی‌تر عمل کردند. با توجه به اینکه گروه آزمایش بر مبنای طراحی آموزشی حکمی مراحل دقیق‌تر و چالشی‌تری را نسبت به گروه کنترل گذراندند، در نگارش نهایی احساس رضایت‌مندی بیشتری ثبت کردند.

همچنین با توجه به نتایج تحلیل کمی و آماری داده‌های پژوهش مشخص می‌شود که تحقیق حاضر از اعتبار علمی خوبی برخوردار است. نمرات نمونه‌ها در گروه آزمایش، در متغیر سبک زندگی دینی متفکرانه و همه ابعاد آن، بعد از مداخله طراحی آموزشی حکمی، در پس آزمون افزایش یافته اما این تغییر برای داده‌های گروه کنترل مشاهده نشد. از این‌رو مداخله آموزشی از نظر کمی هم تأثیر خود را نشان داده است. بر اساس نتایج آنالیز کوواریانس چندمتغیره بین دو گروه آزمایش و کنترل، تفاوت معنادار از جهت هریک از مؤلفه‌های مورد بررسی، وجود دارد و این معناداری به نفع گروه آزمایش است. پس طراحی آموزشی حکمی، بر سبک زندگی دینی متفکرانه و همه ابعاد آن در دانش‌آموزان مؤثر بوده است.

کشیده و از طریق تأمل (منش)، هم‌افزایی (کنش) و تعاون (بینش) یک ساختار و مفهوم متعادل را با کمک معلم (راهنما) حکیم و منابع معتبر به دست می‌آورند و در مرحله بعد در تعامل با دیگران از طریق گویش شفاف و شجاعانه، به روشنگری مفهوم حاصل می‌پردازند و در نهایت در مرحله تعالی‌بخشی و ارزش‌آفرینی، دستاورد خود را در حوزه هویت فرهنگی در بعد سبک زندگی دینی سازماندهی کرده و به نگارش حکیمانه درمی‌آورند. در پایان حس آرامش و شکر و رضایت‌مندی از مسیر طی شده در فهم حقیقت برای خیرخواهی و خیرجمعی را ابراز می‌کنند. بنابراین طراحی آموزش حکمی نسبت به الگوهای طراحی آموزشی موجود، تفاوت‌های مهمی دارد و مطابق با زیست‌بوم فرهنگی ایران و مبانی ارزشی اسلامی تدوین شده است (جامه‌بزرگ و خسروپناه، ۱۴۰۳). نتایج برخی پژوهش‌های مشابه در مورد سبک زندگی دینی و جایگاه هویت فرهنگی در تربیت نسل نوجوان نیز ضرورت توجه به زیست‌بوم مخاطب را تأیید می‌کند (دیباچی و توکل‌نژاد، ۱۳۹۵؛ قربانی بهابادی، ۱۳۹۷؛ امینی، ۱۴۰۱؛ مهدیان و دیگران، ۱۴۰۲؛ صفوی، ۱۴۰۳). اساس الگوی طراحی آموزشی حکمی بر تربیت انسان حکیم بر مبنای پژوهش‌محوری و استدلال‌ورزی با استفاده از منابع معتبر و با توجه به ویژگی‌های فردی دانش‌آموزان است. با مقایسه گزارشات و نگارش‌های نهایی به‌دست‌آمده از دانش‌آموزان دو گروه کنترل و آزمایش و تحلیل مضمون این گزارشات می‌توان به موفقیت روش تدریس حکمی اشاره کرد. در تمامی مراحل اجرای طراحی آموزشی حکمی پیشرفت دانش‌آموزان گروه آزمایش در فهم مفهوم سبک زندگی دینی به وضوح رؤیت می‌شد و در هر مرحله چالش‌ها باعث عمیق‌تر شدن فهم آنها از موضوع می‌گردید. نتایج مراحل پایانی نگارش آنها گویای این است که علاوه بر درک عمیق‌تر از مفهوم، ضرورت، چالش و کاربردهای سبک زندگی دینی، اعتماد به نفس دانش‌آموزان به مرور بیشتر شد؛ زیرا در مواجهه با چالش‌ها و با استفاده از منابع معتبر و از طریق هم‌افزایی با دیگران، اطمینان بیشتری به یافته‌های خود پیدا کردند. دانش‌آموزان گروه آزمایش به دلیل کسب شایستگی‌های یادگیری تعادل و تعامل و تعالی در مدل حکمت بنیان در هر سه بعد فردی، اجتماعی و تاریخی، توانستند گویش‌ها و نگارش‌های دقیق‌تری از فهم خود و روند کارگروهی خود با دیگران و حل تعارضات بنویسند. دانش‌آموزان گروه آزمایش در نتایج خود به‌درستی

شکل‌گیری هویت فرهنگی فرد در قالب بیانیه گام دوم انقلاب اسلامی ایران. سومین همایش ملی پژوهش‌مندی. بندرعباس.
صباغ کرمانی، لیدا (۱۳۹۵). سبک تفکر اسلامی، مقدمه سبک زندگی اسلامی. کنگره پیشگامان پیشرفت.

صفوی، سیده خدیجه (۱۴۰۳). تأثیر هویت فرهنگی و اجتماعی بر سبک زندگی جوانان. پایا شهر، ۶(۲۶)، ۱۲-۱.
عمانی، مهدی و دیگران (۱۴۰۱). فناوری هارپ در سنجش هویت فرهنگی ملی. حقوق و مطالعات نوین، ۳(۳)، ۱۶-۱.

فصیح رامندی، منصوره (۱۴۰۰). بررسی نسبت میان حقوق فرهنگی و آزادی بیان با رویکردی به دیدگاه امام خمینی. پژوهشنامه متین، ۳۳(۹۲)، ۱۵۳-۱۶۷.

فلاحی، حمید (۱۴۰۳). کاربست دانش سبک زندگی در بازطراحی دروس معارف اسلامی. پژوهشنامه سبک زندگی، ۹(۲)، ۱۱۸-۱۰۳.

قاسمی، الهام (۱۴۰۰). هویت فرهنگی در عصر جهانی‌شدن: همگرایی یا واگرایی. پژوهش‌های مکانی فضایی، ۵(۲)، ۸۳-۹۶.

قربانی بهابادی، الهه (۱۳۹۷). هویت کودکان ایران اسلامی در آموزش و پرورش دبستانی. همایش ملی هویت کودکان ایران اسلامی در دوره پیش دبستانی.

مجیدی، کژال و دیگران (۱۴۰۰). بررسی تأثیرات نامطلوب شبکه‌های اجتماعی مجازی بر بعد هویت دینی و بعد فرهنگی هویت ایرانی اسلامی جوانان. هشتمین کنفرانس بین‌المللی دستاوردهای نوین پژوهشی در علوم تربیتی، روان‌شناسی و علوم اجتماعی. تهران.

مهدیان، راحله و دیگران (۱۴۰۲). تحلیل مضمون کتب ابتدایی برای شناسایی مؤلفه‌های هویت ملی با اسناد بالادستی. مدیریت و برنامه ریزی در نظام‌های آموزشی، ۲(۱۶)، ۳۷-۵۸.

ناروئی‌نسب، محمدحسین (۱۴۰۱). انتظار و احیای سبک زندگی دینی. علم‌اندیشان ایران زمین، ۲، ۷۷-۸۴.

نجفی، حسن و دیگران (۱۴۰۱). مبانی الهیاتی برنامه درسی هویت دینی. پژوهش در مسائل تعلیم و تربیت اسلامی، ۳۰(۵۵)، ۱۹۳-۲۳۱.

Chitima, S. S. (2022). Negotiating national identity in postcolonial Zimbabwe through a national dress. *Nations and Nationalism*, 28(4), 1395-1410.

Rahmawati, Yuli & et. Al (2020). The Integration of Culturally Responsive Transformative Teaching to Enhance Student Cultural Identity in the Chemistry Classroom, *Universal Journal of Educational Research*, 8(2), p 468-476.

تحلیل نتایج جداول ۲ تا ۹ نشان می‌دهد که طراحی آموزشی حکمی بر ارزش‌بخشی در مفهوم سبک زندگی دینی به‌عنوان یکی از ابعاد هویت فرهنگی در دانش‌آموزان تأثیر داشته است و در نتایج تفاوت معناداری دیده می‌شود. همچنین تحلیل کواریانس با سنجش پیش‌فرض‌های آن شامل نرمال بودن جامعه همگنی، واریانس همگنی شیب رگرسیون، خطی بودن همبستگی همپراش وابسته و هم‌خطی چندگانه بین متغیرهای وابسته بررسی شد و در نهایت نشان داد که فرضیه محقق مورد تأیید است. در این پژوهش به طراحی آموزشی حکمی مبتنی بر فلسفه اسلامی حکمت بنیان و بر اساس بافت فرهنگی اسلامی - ایرانی پرداخته شده که در تحقیقات پیشین نمونه آن گزارش نشده است. در پایان پیشنهاد می‌شود طراحی آموزشی حکمی به‌عنوان یک مدل در ارزش‌بخشی و فرهنگ‌سازی مفاهیم در برنامه درسی گنجانده شود. طراحان آموزشی، معلمان و محققان می‌توانند برای یادگیری مفاهیم اساسی و مهم انسانی از این مدل استفاده نمایند.

منابع

آشنا، حسام‌الدین و روحانی، محمدرضا (۱۳۸۹). هویت فرهنگی ایرانیان از رویکردهای نظری تا مؤلفه‌های بنیادی. تحقیقات فرهنگی ایران، ۳(۴)، ۱۸۴-۱۵۷.

امینی، محمد (۱۴۰۱). سیاست‌گذاری هویت در نظام آموزشی کشور و توصیه‌های سیاستی آن. مطالعات راهبردی فرهنگ، ۲(۴)، ۲۸-۹.
پرگاری، پرهون (۱۴۰۰). تأثیر شرایط اقلیمی بر فرهنگ و هویت بومی و رابطه آن با سلامت انسان. معماری و انرژی، ش ۱۰ و ۹، ۲۸-۳۳.

جامه‌بزرگ، زهرا (۱۴۰۲). طراحی آموزشی حکمی (حکمت بنیان) به‌عنوان طراحی‌پژوهی. نخستین همایش ملی روش‌های پژوهش در علوم انسانی و اجتماعی، رویکردهای نوپدید و چالش‌های پیش‌رو.

جامه بزرگ، زهرا (۱۴۰۳). طراحی آموزشی حکمی (حکمت بنیان) مبتنی بر فراعقلانیت برای تحقق انسان حکیم. تهران: دانشگاه علامه طباطبائی.

جامه‌بزرگ، زهرا (۱۴۰۳). مبانی فلسفی آموزشی حکمی مبتنی بر فراعقلانیت برای تحقق انسان حکیم. کوش‌های عقلی، ۵، ۸۸-۱۳۲.

دیباچی، سیدمحمدعلی و توکل‌نژاد، مهدی (۱۳۹۵). بررسی مؤلفه‌های سبک زندگی دینی از منظر آیت‌الله جوادی آملی و امکان بازنمایی آن در رسانه‌های مدرن. پژوهشنامه سبک زندگی، ۲(۱)، ۷-۳۲.

رضوی، سیدعباس (۱۴۰۰). روندهای اخیر و آتی طراحی آموزشی، جزوه طراحی آموزشی (مبانی). تهران: سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی دفتر انتشارات و فناوری آموزشی.

رهایی، علی و دیگران (۱۴۰۳). بررسی تأثیر محیط‌های آموزشی بر

Strategies for Preserving and Strengthening Modesty (Haya) in Children from the Perspective of Fariqain

 **Ali Amin-Rostami**  / Assistant Professor, Department of History, Imam Khomeini Education and Research Institute
aminrostami@iki.ac.ir
Zahra Mohammad-Parchavi / Level 4 in Family Jurisprudence, Jamiat al-Zahra
zmparchavi@gmail.com

Received: 2024/11/21 - **Accepted:** 2025/05/04

Abstract

One of the important duties of parents is to educate their children from childhood. One aspect of this education is sexuality education. Preserving and strengthening modesty (haya) during childhood plays a direct role in preventing moral deviancy in youth. Using the descriptive-analytical method, relying on library resources and utilizing verses and narrations from the perspective of both Islamic schools of thought (Fariqain), we have endeavored to examine the strategies for preserving and strengthening modesty in children. The results of the research indicate that making the child aware of God's supervision over their actions and behavior, parental groundwork for observing hijab, encouraging the lowering the gaze (ghadd al-basar) and not seeing forbidden scenes from childhood, and other pre-pubescent teachings such as seeking permission to enter the private spaces of parents and others are among the Quranic strategies for preserving and strengthening modesty in children. Also, according to narrations from both schools of thought, concealing marital relations from child's sight, separating child's bed, keeping the child away from any stimulating factors, and avoiding seclusion with the opposite gender are narrative strategies for preserving modesty in children.

Keywords: fariqain, child rearing, preserving modesty (Haya), seeking permission (Isti'than), lowering the gaze (Ghadd al-Basar).

نوع مقاله: مروری

راهکارهای حفظ و تقویت حیا در کودکان از منظر فریقین

aminrostami@iki.ac.ir
zmparchavi@gmil.com

کلیه علی امین رستمی  / استادیار گروه تاریخ مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی

زهرا محمدپیرجوی / سطح ۴ فقه خانواده جامعه الزهرا

دریافت: ۱۴۰۳/۰۹/۰۱ پذیرش: ۱۴۰۴/۰۲/۱۴

چکیده

از وظایف مهم والدین، تربیت فرزندان از سنین کودکی است و یکی از اقسام آن، تربیت جنسی آنان می‌باشد. حفظ و تقویت حیا در دوران کودکی، در پیشگیری از ناهنجاری‌های اخلاقی در سنین جوانی، نقش مستقیم دارد. در نگاشته پیش‌رو کوشیدیم تا راهکارهای حفظ حیا و تقویت آن را در کودکان، به روش توصیفی - تحلیلی با تکیه بر منابع کتابخانه‌ای با استفاده از آیات و روایات از دیدگاه فریقین مورد بررسی قرار دهیم.

نتایج حاصل از این پژوهش، نشان می‌دهد که توجه دادن کودک به نظارت خداوند بر اعمال و رفتار او، زمینه‌سازی والدین برای رعایت حجاب، تشویق به چشم فروانداختن (غض بصر) از دیدن صحنه‌های حرام از دوران کودکی و سایر آموزش‌های قبل از بلوغ چون آموزش اذن گرفتن در ورود به حریم‌های خصوصی والدین و دیگران، ازجمله راهکارهای قرآنی برای حفظ و تقویت حیا در کودکان است. همچنین با توجه به روایات فریقین، مخفی نگاه داشتن روابط زناشویی از کودک، جدا ساختن بستر خواب کودکان، دور نگه داشتن کودک از هرگونه عامل محرک و پرهیز از خلوت کردن با جنس مخالف از راهکارهای روایی حفظ حیا در کودکان است.

کلیدواژه‌ها: فریقین، تربیت کودک، حفظ حیا، استئذان، غض بصر.

مقدمه

تربیت فرزند یکی از مهم‌ترین مسائلی است که قرآن کریم بر روی آن تکیه کرده و یکی از ویژگی‌های مؤمنان راستین را، توجه به این مسئله بیان می‌فرماید: «وَالَّذِينَ يَقُولُونَ رَبَّنَا هَبْ لَنَا مِنْ أَزْوَاجِنَا وَذُرِّيَّاتِنَا قُرَّةَ أَعْيُنٍ» (فرقان: ۷۴)؛ کسانی که می‌گویند خدایا همسران و فرزندان ما را مایهٔ روشنی چشم ما قرار ده. عالمان اهل سنت، ازجمله طبری (م ۳۱۰ ق) و ابوالسعود (م ۹۵۱ ق) در تفاسیرشان مراد از این آیه را تنها مطلوبیت دعا ندانسته‌اند، بلکه بیان می‌کنند، دعا دلیل شوق و عشق درونی مؤمنان است و مسلماً چنین افرادی از هرچه در توان دارند در راه اصلاح و تربیت خانواده فروگذار نمی‌کنند و با ارشاد آنها به بهشتی که خدا وعده داده، قلبشان در دنیا و آخرت روشن می‌گردد (طبری، ۱۴۱۲ ق، ج ۱۹، ص ۳۳؛ ابوالسعود، ۱۹۸۳، ج ۶ ص ۲۳۱).

قرآن کریم در آیه‌ای دیگر نیز به این مسئولیت خطیر اشاره کرده و می‌فرماید: «يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا قُوا أَنْفُسَكُمْ وَ أَهْلِيكُمْ نَارًا وَقُودُهَا النَّاسُ وَ الْحَيَاةُ» (تحریم: ۶)؛ ای کسانی که ایمان آورده‌اید! خود و اهل خود را از آتشی که آتش‌گیرانه‌اش مردم و سنگ است، حفظ کنید. (قوا) از ماده وقایه به معنای نگه داشتن است. در این آیه منظور نگهداری خویشتن از چیزی است که او را اذیت می‌کند و به او آسیب می‌رساند. وقود به فتح واو، اسم چیزی است که به وسیله آتش می‌سوزد و مراد از آتش نیز، آتش جهنم است که به واسطه سوختن، مردم در آن عذاب می‌شوند (راغب اصفهانی، ۱۴۱۲ ق، ص ۸۸۲). همان‌گونه که خداوند در آیاتی که بیانگر عذاب جهنم است، می‌فرماید: «ثُمَّ فِي النَّارِ يُسْجَرُونَ» (غافر: ۷۲)؛ آنگاه در آتش برافروخته می‌شوند. در تفسیر آیهٔ پیش گفته (تحریم: ۶)، عالم حنفی اهل سنت، ابوبکر احمد بن علی رازی معروف به جصاص و مفسران شیعه نظیر علامه طباطبائی تصریح کرده‌اند که حفظ کردن خود و اهل خود از آتش جهنم، با ترک معاصی و نگهداری خانواده و فرزندان به وسیلهٔ تعلیم و تربیت و فراهم ساختن محیطی پاک و خالی از هرگونه آلودگی، در فضای خانه و خانواده است (جصاص، ۱۴۰۵ ق، ج ۱، ص ۲۴۳؛ طباطبائی، ۱۳۹۰ ق، ج ۱۹، ص ۳۳۴).

علاوه بر آیات قرآن، در روایات متعددی به وظایف والدین در تربیت فرزندان و مسئولیت آنها در این زمینه اشاره شده است. در روایتی رسول اکرم ﷺ در مورد عملکرد برخی از پدران آخرالزمان هشدار داده و فرمودند: «وَبُئِيَ لِلْوَٰلِدِ آخِرِ الزَّمَانِ مِنْ أَبَائِهِمْ فَقِيلَ يَا

رَسُولَ اللَّهِ مِنْ أَبَائِهِمُ الْمُشْرِكِينَ فَقَالَ لَا مِنْ أَبَائِهِمُ الْمُؤْمِنِينَ لَا يُعْلَمُونَهُمْ شَيْئًا مِنَ الْفَرَائِضِ وَ إِذَا تَعَلَّمُوا أَوْلَادَهُمْ مَعُوهُمْ وَ رَضُوا عَنْهُمْ يَعْزِضُ يَسِيرُ مِنَ الدُّنْيَا فَأَنَا مِنْهُمْ بَرِيءٌ وَ هُمْ مِنِّي بَرَاءٌ» (شعیری، بی‌تا، ص ۱۰۶؛ محدث نوری، ۱۴۰۸ ق، ج ۱۵، ص ۱۶۴)؛ وای به فرزندان آخرالزمان، از [روش ناپسند] پدرانشان. عرض شد: یا رسول‌الله از پدران مشرکشان؟ فرمودند: نه، بلکه از پدران مؤمن آنان که هیچ‌یک از واجبات احکام دینی را به فرزندان خود نمی‌آموزند و هرگاه فرزندانشان در پی تعلیم مسائل دینی باشند، آنان را از این امر بازمی‌دارند و به ناچیزی از امور مادی درباره آنان قانع‌اند، من از این قبیل مردم بیزارم و آنان نیز از من بیزارند.

گستره روابط اجتماعی، دسترسی آسان به فضاهای باز مجازی و ترویج بی‌حیایی و لذت‌گرایی از طرق مختلف، تربیت صحیح فرزندان، که یکی از مهم‌ترین دغدغه‌های والدین به‌شمار می‌رود، را بسیار دشوار کرده است. از بین رفتن حیا و عفت، کنار گذاشتن حجاب، رابطه با جنس مخالف و انحرافات جنسی در دوران نوجوانی و بعد از آن، از مهم‌ترین مشکلاتی است که خانواده‌ها با آنها درگیر هستند. ازاین‌رو به‌رغم وجود آثاری متنوع در این زمینه، ضرورت پژوهشی درخور که بتواند راهکارهای مؤثر و مفیدی با استنباط از آیات و نیز روایات فریقین ارائه دهد، لازم می‌نمود. بر این اساس و با توجه به اینکه سن مناسب برای تربیت از کودکی آغاز می‌گردد؛ سؤال اصلی پژوهش این است که از منظر قرآن و روایات فریقین چه راهکارهایی برای حفظ و تقویت حیا در کودکان وجود دارد؟

درباره تربیت جنسی کودک به‌طور عام و تقویت حیا و عفت به‌طور خاص پژوهش‌های متعددی صورت گرفته است. پژوهش‌هایی که به تربیت جنسی کودکان پرداخته‌اند عبارتند از:

کتاب تربیت جنسی کودک و نوجوانان (شاره و کیخا، ۱۴۰۲). در این کتاب به موضوعاتی در زمینهٔ تربیت جنسی کودک و نوجوان و پیشگیری از آزار جنسی پرداخته شده و نویسندگان با بیان سناریوهایی از اتفاقات و مشکلات واقعی مراجعان، به مراحل رشد جنسی کودکان و علل اختلالات آن، به هدف سلامت جنسی کودک و نوجوان پرداخته‌اند.

کتاب تربیت جنسی کودکان (از تولد تا ۹ سالگی) (حسامی، ۱۴۰۰). نویسنده در این اثر به تغییرات جسمی، ذهنی، اخلاقی و

این مقاله مقوله‌های شرم و حیا، عقل و دین مورد توجه قرار گرفته و این نتیجه به دست آمد که این سه مقوله از هم تفکیک‌ناپذیرند و در سیره عملی و نظری مؤمن از هم جدا نمی‌شوند. همچنین نویسنده در مقام تبیین شرم و حیا و آثار آن در جامعه با تأکید بر سیره عملی نساوان، مطالبی را مطرح کرده است.

مقاله «حیا از منظر قرآن و روایات و جایگاه آن در تعلیم و تربیت» (جباری و دیگران، ۱۴۰۱). در این پژوهش ضمن بررسی مبانی قرآنی و روایی حیا، اهداف، اصول و روش‌های پرورش حیا تبیین شده است. اهداف تعلیم و تربیت حیا در چهار حیطه اعتقادی، اخلاقی، دنیوی و اخروی مورد بررسی قرار گرفته است که عبارتند از: قرب الهی، رشد مکارم اخلاقی، تسلط بر نفس و امیدواری. اصول تربیتی حیا بیان شده است که عبارتند از: اصل تفکر، اصل کرامت، اصل اعتدال و اصل زهد. در بخش روش‌های تربیتی حیا نیز مطالبی چون روش الگودهی، روش محبت و روش تذکر مورد بحث قرار گرفته است.

درباره حیای کودک به صورت خاص نیز تحقیقاتی صورت گرفته، ازجمله:

کتاب *کودک با حیای من* (نجم‌السادات، ۱۴۰۲). در این کتاب راهکارهای تربیتی و دینی کودک قبل از بارداری تا سنین کودکی فرزند، ازجمله مراقبت‌های والدین قبل از تولد، بعد از تولد برای تربیت کودک هیامند، ارائه شده است. وجه افتراق این تحقیق با کتاب *کودک با حیای من* در ارائه راهکارها از دیدگاه فریقین است.

کتاب *چگونه فرزندان با حیا داشته باشیم؟* (شاه‌محمدپور، ۱۳۹۵)، نیز به راهکارهای تقویت حیا در کودکان از حیث علوم تربیتی و روان‌شناسی پرداخته است.

مقاله «ضرورت و راهکارهای آموزش و ترویج حیا، عفت و حجاب در بین کودکان و نوجوانان» (حسینی واعظ، ۱۳۹۶). نویسنده بیشتر به امر حجاب پرداخته، بعد از بیان ضرورت تربیت دینی و عواقب بی‌توجهی به آن راهکارهایی همچون عمق بخشیدن به آموزه‌های دینی، الگوسازی و شیرین‌سازی عفاف و حجاب، محبت و تشویق و بصیرت‌بخشی و قصه‌گویی را به‌عنوان راهکارهایی برای نهادینه کردن حجاب و عفاف در کودکان معرفی می‌کند.

مقاله «نقش حیا در پرورش فرزندان پاکدامن از منظر قرآن و روایات» (محزونی، ۱۳۹۵). نویسنده به مسئله حیا، از منظر آیات و روایات به صورت اجمالی اشاره کرده و ارتقای کیفیت آن را در جامعه بررسی نموده است.

اجتماعی نوجوانان در دوران بلوغ پرداخته است. همچنین تربیت جنسی کودک و نوجوان و رابطه آن با سایر ابعاد شناختی، اخلاقی و معنوی با حفظ و رعایت هیامندی مورد توجه قرار داده است.

مقاله «مبانی، اصول و اهداف تربیت جنسی در اسلام و غرب» (خاتون کرمی، ۱۴۰۲). در این مقاله بعد از بیان مبانی و اصول تربیت در اسلام و غرب، به آموزش تربیت جنسی به موقع، برای عدم انحراف کودکان، عفت عمومی جامعه و اعتدال در میل جنسی تأکید شده است. مقاله «روش‌های تربیت جنسی در دوره کودکی مبتنی بر سیره و سنت نبوی» (موسوی و جهانی، ۱۴۰۲). در این مقاله نویسنده به روش‌های تربیت جنسی در سنت رضوی اشاره کرده است. پرهیز از بوسیدن و در آغوش گرفتن کودک توسط نامحرم، خودداری از برهنه کردن کودکان و آموزش‌های اخلاقی ازجمله مواردی است که به آن اشاره شده است.

مقاله «راهکارهای قرآنی و روایی در تربیت جنسی بر اساس ساختار وجودی انسان» (حاجی‌زاده و دیگران، ۱۴۰۲). در این مقاله راهکارهای مستخرج از قرآن و احادیث برای تربیت جنسی، بر سه محور بینش، گرایش و کنش انسانی ارائه گردیده است.

مقاله «بررسی آموزه‌های قرآن در تربیت جنسی فرزندان» (شبیری، ۱۴۰۰). در این مقاله آموزه‌های دینی برای برطرف کردن نیازهای جنسی مورد توجه قرار گرفته است. این آموزه‌ها شامل ازدواج، مدارا و دوستی والدین با فرزندان در قالب بازی، تکریم شخصیت و واگذاری مسئولیت‌ها به آنان می‌باشد.

در زمینه حیا به‌معنای عام نیز پژوهش‌هایی صورت گرفته است، ازجمله: مقاله «دیدگاه اسلام در مورد حیا و راه‌های تقویت آن در سبک زندگی اسلامی» (محمدخانی، ۱۴۰۳). در این مقاله نویسنده بعد از تعریف مسئله حیا، راه‌های تقویت آن در سبک زندگی اسلامی را معرفی کرده است. پاکدامنی، مراقبت جنسی زوجین، رعایت پوشش اسلامی و ازدواج از اساسی‌ترین عوامل تقویت حیا در سبک زندگی اسلامی شمرده شده است.

مقاله «علل و آثار کاهش حیا و افزایش بی‌حیایی و راهکارهای برون‌رفت از این وضعیت» (قاسمی شهری، ۱۳۹۵). در این مقاله بعد از تعریف «حیا»، جایگاه والای آن در آیات و روایات مورد بررسی قرار گرفته است. همچنین آسیب‌های فقدان حیا و تلاش در جهت ارتقاء سطح هیامندی در جامعه مورد توجه قرار گرفته است.

مقاله «آثار فردی و اجتماعی شرم و حیا» (کریمی، ۱۳۸۹). در

با توجه به پیشینه فوق، در زمینه تربیت جنسی کودک و همچنین حیای کودک، پژوهش‌هایی توسط نویسندگان مختلف صورت گرفته است، اما در موضوع «راهکارهای حفظ و تقویت حیا در کودکان از منظر فریقین» با بررسی داده‌های دینی از کتاب و سنت از منظر عالمان شیعه و سنی، پژوهشی صورت نگرفته است و پردازش به مسئله حفظ و تقویت حیا در کودکان از این منظر، نقطه تمایز پژوهش حاضر با سایر نگاشته‌های پژوهشگران ارجمند است. بنابراین در این پژوهش با استفاده از منابع کتابخانه‌ای بر اساس تحلیل محتوا با توجه به منابع غنی اسلامی از جمله قرآن و روایات فریقین، به این موضوع می‌پردازیم.

۱. مفهوم‌شناسی

۱-۱. واژه حیا

حیا در لغت، از ریشه «ح ی و» یا «ح ی ی» از استحياء، به معنای شرم (قرشی، ۱۴۱۲ق، ج ۲، ص ۲۱۵) و خودداری نفس از زشتی‌ها و یا ترک زشتی‌هاست (راغب اصفهانی، ۱۴۱۲ق، ج ۱، ص ۵۷۳). برخی از لغت‌شناسان نیز آن را به معنای ترس از عیب و عار دانسته‌اند (معلوف، ۲۰۰۰، ص ۳۵۵).

حیا در اصطلاح عبارت است از حالت و خوبی نفسانی در انسان که مانع ارتکاب اعمال زشت می‌شود. مقابل آن، بی‌شرمی قرار دارد (هاشمی شاهرودی، ۱۳۸۲، ج ۳، ص ۳۸۷). همچنین به ممانعت از خواهرش نفسانی و ترک عمل زشتی که مورد مذمت دیگران است، حیا گفته می‌شود که بر دو قسم است: یک قسم آن حیای نفسانی خوانده می‌شود که خداوند در تمام انسان‌ها به ودیعه گذاشته است، مثل حیا از کشف عورت. قسم دوم حیا ایمانی نامیده می‌شود که به معنای خوف بنده مؤمن از خداوند در انجام معاصی است (سید مرتضی، ۱۴۰۵ق، ج ۲، ص ۵۴؛ واعظ‌زاده خراسانی، ۱۳۸۸، ج ۱۴، ص ۵۳۵). از نگاه دانشوران علم اخلاق، حیا ملکه‌ای نفسانی است که مانع از ارتکاب قبائح می‌گردد (شهید ثانی، ۱۳۷۷، ص ۵۷۰).

خداوند در قرآن کریم چند بار از حیا سخن گفته است. گاهی عدم حیا به خدا نسبت داده شده است: «إِنَّ اللَّهَ لَا يَسْتَحْيِي أَنْ يَضْرِبَ مَثَلًا مَا بَعُوضَةٌ فَمَا فَوْقَهَا» (بقره: ۲۶)؛ خداوند حیا نمی‌کند از اینکه به پشه‌ای - یا فروتر [یا فراتر] از آن - مثل زند. گاهی نیز به رسول اکرم ﷺ به صورت مثبت و به خدا به صورت منفی نسبت داده شده است: «إِنَّ دَلِكُمْ كَانَ يُوْذِي النَّبِيَّ فَيَسْتَحْيِي مِنْكُمْ وَاللَّهُ لَا يَسْتَحْيِي

مِنْ الْحَقِّ» (احزاب: ۵۳)؛ این [رفتار] شما پیامبر را می‌رنجاند، ولی] از شما حیا می‌کند، و حال آنکه خدا از حق [گویی] شرم نمی‌کند. آیه شریفه درباره مهمانی‌هایی است که حضرت برگزار کرده و از مردم پذیرایی می‌کردند. مدعین بعد از خوردن طعام خانه حضرت را ترک نکرده و به صحبت با یکدیگر پرداخته و اسباب زحمت حضرت را فراهم می‌کردند و حضرت حیا می‌کرد که به آنها بگوید منزل وی را ترک کنند، اما خداوند حیا نمی‌کند و حدود الهی را برای تربیت افراد بیان می‌کند (ر.ک. طباطبائی، ۱۳۹۰ق، ج ۱۶، ص ۳۳۷). همچنین واژه حیا درباره دختران حضرت شعیب به کار رفته است: «فَجَاءَتْهُ إِخْدَاهُمَا تَمْشِي عَلَى اسْتِحْيَاءٍ» (قصص: ۲۵)؛ پس یکی از آن دو دختر - درحالی که به حیا گام برمی‌داشت - نزد وی آمد. ابن ابی‌حاتم رازی (م ۳۲۷ق) در تفسیر آیه می‌نویسد: مقصود آیه این است که دختران شعیب با حیا راه می‌رفتند؛ یعنی با پیراهن و لباس خودشان را پوشانده بودند (ابن ابی‌حاتم، ۱۴۱۹ق، ج ۹، ص ۲۹۶۵). علامه طباطبائی در تکمیل بیان وی می‌افزاید: «و عفاف از کیفیت راه رفتنشان پیدا بود» (طباطبائی، ۱۳۹۰ق، ج ۱۶، ص ۲۶).

با توجه به آیاتی که ذکر آن گذشت، حیا به صورت منفی و مثبت به کار می‌رود. برای بیان احکام الهی به منظور تربیت افراد و همچنین در برابر منافقان، حیا داشتن موضوعیت ندارد، اما در برابر نامحرم حیا داشتن پسندیده بوده و با توجه به روایات، شعبه‌ای از ایمان است. همچنان که رسول خدا ﷺ فرمود: «الْحَيَاءُ شُعْبَةٌ مِنَ الْإِيمَانِ» (ابونعیم اصفهانی، ۱۴۱۷ق، ج ۱، ص ۱۲۷).

۱-۲. عفت

یکی از واژگانی که معمولاً در کنار واژه حیا به کار می‌رود، واژه عفت است که در لغت به معنای خویشتن‌داری در برابر محرمات است (فراهیدی، ۱۴۰۹ق، ذیل واژه عفف). در برخی منابع به معنای امتناع و رزیدن نیز آمده است: «عَفَّ عَنِ الشَّيْءِ أَيْ امْتَنَعَ عَنْهُ وَهُوَ عَفِيفٌ»؛ از چیزی عفاف ورزید، یعنی از آن امتناع کرد، پس او عفیف است (طریحی، ۱۳۷۵، ذیل واژه عفف).

این واژه در اصطلاح به معنای، پاک‌دامنی و خویشتن‌داری از ارتکاب اعمال ناشایست است؛ از این رو علمای اخلاق در تعریف آن گفته‌اند: عفت عبارت از: اعتدال قوه شهوی بدون افراط و تفریط. در روایتی، تهتک (پرده‌ری و افراط در قوه شهوی) ضد عفت برشمرده شده است.

عفت و عفاف در روایات، بیشتر بر عفت شکم و فرج اطلاق شده و مراد از آن، باز نگهداشتن آن دو، از شهوات و لذت‌های حرام، بلکه از مکروهات و مشتهیات؛ اعم از خوردنی، آشامیدنی و روابط نامشروع، و حتی از مقدمات آنها، همچون تحصیل مال حرام، بوسیدن، لمس کردن و نگاه حرام می‌باشد (هاشمی شاهرودی، ۱۳۸۲، ج ۵، ص ۴۱۱).

۱-۳. فریقین

فریقین از ریشه (ف ر ق) و مفرد آن فرقه است. فرقه و فریق به معنای طائفه (حسینی زبیدی، ۱۴۱۴ق، ج ۱۳، ص ۳۹۶) و یا گروه جدا شده از دیگران است (مصطفوی، ۱۳۶۸، ج ۹، ص ۷۳؛ قرشی، ۱۴۱۲ق، ج ۵، ص ۱۶۸) که در آیات قرآن نیز به آن اشاره شده است: «فَلَوْ لَا نَفَرٌ مِنْ كُلِّ فِرْقَةٍ مِنْهُمْ طَائِفَةٌ لَيَتَفَقَّهُوا فِي الدِّينِ...» (توبه: ۱۲۲)؛ چرا از هر گروه دسته‌ای برای تفقه در دین کوچ نمی‌کنند. «فَرِيقٌ فِي الْجَنَّةِ وَ فَرِيقٌ فِي السَّعِيرِ» (شوری: ۷)؛ و گروهی در بهشت جاودان و فرقه‌ای در آتش سوزان روند.

فریقین تشبیه فریق، به معنای دو گروه و در اصطلاح فقها به اهل سنت و شیعه گفته می‌شود (مروج، ۱۳۷۹، ص ۳۸۴).

۲. اهمیت مسئله حیا در کودکان و مسئولیت والدین

گوهر حیا و ودیعه‌ای است که خداوند در وجود بشر قرار داده است. امروزه یکی از خطراتی که کودکان با آن مواجه‌اند، از بین رفتن حیا و به دنبال آن بیدار شدن و تحریک زودرس غریزه جنسی است. برخی بر این پندارند که کودک قبل از بلوغ، از مسائل جنسی چیزی نمی‌فهمد و در این باره احساسی ندارد، اما چنین تصویری صحیح نیست. دانشمندان عقیده دارند احساسات و لذت‌های جنسی از زمان کودکی وجود دارد و آثاری از آن مشاهده می‌شود و اگر در حد طبیعی باشد غالباً عواقب بدی به همراه نخواهد داشت. لیکن اگر از حد طبیعی تجاوز کرد، باعث تحریک زودرس غریزه جنسی می‌گردد و چون در این زمان ارضای غرایز جنسی از طریق مشروع و به وسیله ازدواج غالباً امکان‌پذیر نیست، ممکن است به انحراف کشیده شود (امینی، ۱۳۸۷، ص ۳۵۱). بنابراین پدر و مادر باید از قبل به فکر پیشگیری بوده و سعی در حفظ حیا و تقویت آن در کودکان داشته باشند تا غریزه جنسی آنها قبل از موعد طبیعی بیدار نشود و این دوران را به سلامت سپری کنند.

اگرچه موضوع این پژوهش راهکارهای تقویت حیا در کودکان، و طبیعتاً ناظر به چند سال بعد از تولد است، اما توجه به چند مطلب ضروری به نظر می‌رسد: اول اینکه، وراثت یکی از عوامل اساسی و مؤثر بر رشد جسمی و اخلاقی کودک است، از این رو انتخاب همسر عفیف و پاکدامن، اولین سنگ‌بنا در تربیت فرزند با حیا است. دوم اینکه خانواده هر فرد، محل رشد و تربیت اوست و سلامت اخلاقی خانواده، با حیا بودن و مراتب ایمانی آنها تأثیر فراوانی در تربیت فرد و تربیت فرزندی که از او متولد می‌شود، دارد. بنابراین رسول اکرم ﷺ می‌فرماید: «اخْتَارُوا لِنُطْفِكُمْ فَإِنَّ الْخَالَ أَخَذُ الضَّجِيعِينَ» (کلینی، ۱۴۰۷ق، ج ۱۰، ص ۵۹۰؛ طوسی، ۱۴۰۷ق، ج ۷، ص ۴۰۲؛ قاضی نعمان مغربی، ۱۳۸۳ق، ج ۲، ص ۵۷۴)؛ برای نطفه‌های خود جایگاه مناسب اختیار کنید. پس به درستی که دایی یکی از شریک‌های همسر است [در خصوصیات فرزند مؤثر است]. و در بیانی دیگر فرمودند: «أَيُّهَا النَّاسُ إِيَّاكُمْ وَ خُضْرَاءَ الدَّمَنِ قِيلَ يَا رَسُولَ اللَّهِ وَ مَا خُضْرَاءُ الدَّمَنِ قَالَ الْمَرْأَةُ الْحَسَنَاءُ فِي مَنَبَتِ السَّوْءِ» (کلینی، ۱۴۰۷ق، ج ۱۰، ص ۵۹۱؛ صدوق، ۱۴۱۳ق، ج ۳، ص ۳۹۱؛ حلی، بی‌تا، ج ۲، ص ۵۶۹)؛ بر شما باد پرهیز و اجتناب از خضراء دمن (گیاه روییده در خرابه). گفته شد یا رسول‌الله خضراء دمن چیست؟ فرمود: زن زیبا که در محیط بد بزرگ شده است. مراد از خضراء الدمن درخت سرسبزی است که در سرگین رشد می‌کند، اگرچه ظاهرش خوب است، ولی منشأ آن چیزی جز سرگین گاو و شتر نیست.

همچنین عملکرد والدین در دوران بارداری نیز تأثیر فراوانی بر جنین دارد. تغذیه حلال، ترک محرمات و انجام واجبات، اعمال عبادی مادر باردار و آرامش روحی روانی او نباید مورد غفلت واقع شود (انصاری شیرازی و دیگران، ۱۴۳۹ق، ج ۱، ص ۵۰).

۳. راهکارهای قرآنی تقویت حیا در کودک از منظر

فریقین

مهم‌ترین منابع دینی و تربیتی در میان اندیشمندان اسلامی، قرآن کریم است. حفظ حیا و تقویت آن از مسائلی است که قرآن کریم به آن توجه داشته و برای آن راهکارهایی را ارائه کرده که در این بخش به برخی از آنها اشاره می‌کنیم.

۳-۱. نهادینه کردن خداباوری

از منظر اندیشمندان اسلامی، یکی از مهم‌ترین راهکارهای حفظ حیا و تقویت آن در کودکان، شناخت خداوند، نهادینه کردن خداباوری در وجود آنها و توجه دادن آنها به نظارت او، بر اعمال و رفتار آنهاست که بهترین زمان آموزش، از همان ابتدای طفولیت است؛ زیرا آموزش در کودکی مانند حکاکی بر روی سنگ ماندگار است. در آیات بسیاری از قرآن کریم، امر به توحید و ترک شرک به خداوند مطرح شد: «وَ قَضَىٰ رَبُّكَ أَلَّا تَعْبُدُوا إِلَّا إِيَّاهُ» (اسراء: ۳۲)؛ پروردگارت چنین حکم رانده که به جز او کسی را نپرستید. همچنین نظارت خداوند بر اعمال و رفتار افراد نیز به کرات گوشزد شده است: «أَلَمْ يَعْلَم بِأَنَّ اللَّهَ يَرَىٰ» (علق: ۱۴)؛ آیا نمی‌دانید که خداوند می‌بیند. سیره اولیای الهی در تربیت فرزندان‌شان این‌گونه بود که اوصاف خداوند و نعمت‌هایش را برای آنها بازگو می‌کردند و به آنها امر می‌کردند در مخلوقات خداوند تفکر کنند. در وصیت حضرت لقمان به پسرش آمده است: «يَا بُنَيَّ لَا تُشْرِكْ بِاللَّهِ إِنَّ الشِّرْكَ لَظُلْمٌ عَظِيمٌ» (لقمان: ۱۳)؛ ای فرزندم، به خدا شرک میاور که به‌راستی شرک ستمی بزرگ است. بیهقی با سند خود از وهب بن منبه که سرگذشت‌نویس انبیاء (قصص الانبیاء) بود، نقل می‌کند: لقمان به فرزندش سفارش می‌کند: «يَا بُنَيَّ أَرَأَيْتَ إِنْ جَاءَكَ رَجَاءٌ لَا يُجَرِّتُكَ عَلَىٰ مَعْصِيَتِهِ، وَ خَفِيَ اللَّهُ خَوْفًا لَا يُؤَيِّسُكَ مِنْ رَحْمَتِهِ» (بیهقی، ۱۴۲۱ق، ج ۲، ص ۱۸)؛ ای فرزندم به خدا امید داشته باش، به اندازه‌ای که جرئت بر معصیت نداشته باشی و از خدا بترس، درعین حالی که به رحمت او امید داری. این روایت با سندی دیگر از امام صادق (ع) نیز نقل شده است (صدوق، ۱۳۷۶، ص ۱۴؛ شعیری، بی‌تا، ص ۹۸).

آشنا کردن کودکان با خالق هستی، علاوه بر اینکه مانع از کفر و شرک است، سبب تقویت خداباوری و درک حضور او و در ادامه حفظ حیا در آنان است. به این بیان که همان‌گونه که قبلاً اشاره شد حیا به معنای شرم داشتن است و این شرم در نتیجه درک نظارت شخص ناظر، در انسان به وجود می‌آید. هرچه این ناظر در نظر شخص مهم‌تر و با عظمت‌تر باشد، شرم و حیا در محضر او نیز بیشتر است. چنانچه در سوره «یوسف»، علت شرم داشتن و امتناع او از پذیرش درخواست زلیخا آمده است: «وَ لَقَدْ هَمَّتْ بِهِ وَ هَمَّ بِهَا لَوْ لَا أَنْ رَأَىٰ بُرْهَانَ رَبِّهِ كَذَلِكَ لِنَصْرِفَ عَنْهُ السُّوءَ وَ الْفَحْشَاءَ» (یوسف: ۲۴)؛ آن زن قصد او کرد؛ و او نیز - اگر برهان پروردگار را نمی‌دید - قصد وی می‌نمود! این

چنین کردیم تا بدی و فحشا را از او دور سازیم.

اینکه مراد از برهان در آیه شریفه چیست، نظرات متفاوتی در تفاسیر امامیه و اهل سنت وجود دارد. دو تن از عالمان اهل سنت، طبرانی (م ۳۶۰ق) و طبری (م ۳۱۰ق) احتمالات زیر را مصداق برهان رب در برابر یوسف (ع) ذکر کرده‌اند: نمایان شدن تصویر یعقوب (ع) در برابر چشمان یوسف، صدای منادی که او را از گناه بازمی‌داشت و سه آیه که در مقابل دیدگان یوسف (ع) نقش بست: «وَ اتَّقُوا يَوْمًا تُرْجَعُونَ فِيهِ إِلَى اللَّهِ» (بقره: ۲۸۱)؛ و بترسید از روزی که در آن، به سوی خدا بازگردانده می‌شوید؛ «وَ لَا تَقْرَبُوا الزَّيْنَىٰ إِنَّهُ كَانَ فَاحِشَةً» (اسراء: ۳۲)؛ و به زنا نزدیک مشوید؛ چراکه آن همواره زشت است؛ «وَ إِنَّ عَلَيْكُمْ لِحَافِظِينَ كَرَامًا كَاتِبِينَ» (انفطار: ۱۰-۱۱)؛ و قطعاً بر شما نگهبانانی [گماشته شده‌اند]. [فرشتگان] بزرگواری که نویسندگان [اعمال شما] هستند (طبرانی، ۲۰۰۸، ج ۳، ص ۴۷۸؛ طبری، ۱۴۱۲ق، ج ۱۲، ص ۱۱۱). مراد از برهان هر کدام از موارد فوق باشد، یادآور وجود با عظمت خداوند تبارک و تعالی است که باید یوسف (ع) در برابر او شرم و حیا داشته باشد، همچنان که داشت. در روایتی نیز از امام سجاد (ع) نقل شده است که فرمود: یوسف (ع) در برابر درخواست زلیخا می‌گوید: «مَعَادَ اللَّهِ إِنَّا مِنْ أَهْلِ بَيْتٍ لَا يَزْنُونَ» (صدوق، ۱۳۸۵، ج ۱، ص ۴۸)؛ پناه بر خدا، ما از اهل بیتی هستیم که زنا نمی‌کنیم.

به عبارت دیگر، یوسف (ع) هیچ مانعی که از هوای نفسش جلوگیری کند، جزء اصل توحید و ایمان به خداوند تبارک و تعالی نداشت. درواقع محبت الهی که وجود او را پر و قلب او را مشغول کرده بود، سبب شد تا تسلیم زلیخا نشود و در پاسخ زلیخا به این جمله قناعت کند و بگوید: پناه می‌برم به خدا، او پروردگار من است: «مَعَادَ اللَّهِ إِنَّهُ رَبِّي» (یوسف: ۲۳) (طباطبائی، ۱۳۹۰ق، ج ۱۱، ص ۱۲۰).

با توجه به مطالب پیش گفته اولین و مهم‌ترین عامل تقویت حیا درک وجود ناظر است. بنابراین والدین وظیفه دارند کودکان خود را از همان ابتدا با خداوند آشنا کرده و با اشاره به نعمت‌های خداوند و میزان قدرت او این مسئله را گوشزد نمایند که خداوند در همه حال، حتی در خلوت، حاضر و ناظر بر اعمال آنهاست.

۳-۲. چشم فرو بستن از نگاه حرام

یکی دیگر از راهکارهای قرآن برای حفظ حیا در افراد، کنترل نگاه است. خداوند تبارک و تعالی در این باره می‌فرماید: «قُلْ لِلْمُؤْمِنِينَ يَغُضُّوا مِنْ

أَبْصَارِهِمْ وَ يَحْفَظُوا فُرُوجَهُمْ... وَ قُلْ لِلْمُؤْمِنَاتِ يَغْضُضْنَ مِنْ أَبْصَارِهِنَّ وَ يَحْفَظْنَ فُرُوجَهُنَّ...» (نور: ۳۰-۳۱): به مردان مؤمن بگو: چشمان خود را [از آنچه حرام است مانند دیدن زنان نامحرم و عورت دیگران] فرو بندند، و شرمگاه خود را حفظ کنند... و به زنان با ایمان بگو: چشمان خود را از آنچه حرام است فرو بندند، و شرمگاه خود را حفظ کنند...

غضّ، به معنای خفض و کم کردن است. غض بصر، به کم کردن نگاه، صرف نظر کردن از چیزی و نادیده گرفتن آن است (معلوف، ۲۰۰۰، ص ۱۰۵۷). به اتفاق نظر مفسران امامیه و اهل سنت مراد از غض بصر در آیه چشمپوشی از چیزهایی است که نگاه کردن بر آن شرعاً جایز نیست (طبرانی، ۲۰۰۸، ج ۴، ص ۴۲۱؛ جصاص، ۱۴۰۵ق، ج ۵، ص ۱۷۱). در منابع فقهی نیز به استناد این آیه و روایات ذیل آن حکم به وجوب غض بصر داده شده است (نجفی، بی تا، ج ۲، ص ۳). کنترل نگاه در بزرگسالی، مقدماتی دارد و آن آموزش دادن از سنین کودکی است. کودک و نوجوان را باید به گونه‌ای آموزش داد تا آداب نگاه کردن را مطابق رهنمودهای اسلام بیاموزد و به کار بندد تا کم‌کم عادت کند و برایش ملکه شود. بنابراین لازم است که محارم را از غیرمحارم تشخیص دهد و بداند که نظر کردن به هریک تا چه حدی جایز و در چه شرایط و وضعیتی حرام است.

افزون بر اینکه باید آنها را از تأثیر نگاه به نامحرم در انحرافات جنسی، آگاه کرد. چشم‌چرانی زمینه بی‌عفتی و روابط نامشروع را فراهم می‌سازد؛ از این رو خداوند در آیه پیش گفته، بلافاصله پس از امر به خودداری از چشم‌چرانی، به حفظ دامن از آلودگی دستور می‌دهد که گویای آن است چشم‌چرانی، با آلودگی دامن، مرتبط است. در حقیقت چشم‌چرانی، رفتار انحرافی جنسی است که انحرافات جنسی دیگر را باعث می‌گردد (فقیهی، ۱۴۲۹ق، ص ۱۵۲) که در روایات هم به آن اشاره شده است (ر.ک. مجلسی، ۱۴۱۰ق، ج ۱۰۱، ص ۳۴). همچنین عواقب نگاه به نامحرم و پاداش ترک نگاه نیز باید برای آنها گفته شود. در احادیث وارده از فریقین، نگاه تیری از تیرهای شیطان معرفی شده، همچنین ترک نگاه، پاداش اخروی را به همراه دارد (کلینی، ۱۴۰۷ق، ج ۱، ص ۲۸۹؛ سیوطی، ۱۴۰۴ق، ج ۵، ص ۴۱). بنابراین، والدین متعهد باید دختران و پسرانشان را مقید کنند که از نگاه به نامحرم بپرهیزد و این مسئله سبب حفظ حیا در آنان می‌گردد.

۳-۳. اجازه خواستن هنگام ورود بر دیگران

یکی دیگر از راهکارهای قرآن برای حفظ حیا در کودکان، تعلیم

اجازه خواستن هنگام ورود بر دیگران، به‌ویژه والدین در ساعات خاص است. قرآن در این باره می‌فرماید: «يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا لَيْسَ أَتَيْنَكُمُ الَّذِينَ مَلَكَتْ أَيْمَانُكُمْ وَ الَّذِينَ لَمْ يُلْغُوا إِلَيْكُمْ الْحَلْمَ مِنْكُمْ ثَلَاثَ مَرَّاتٍ مِنْ قَبْلِ صَلَاةِ الْفَجْرِ وَ حِينَ تَضَعُونَ ثِيَابَكُمْ مِنَ الظَّهِيرَةِ وَ مِنْ بَعْدِ صَلَاةِ الْعِشَاءِ» (نور: ۵۸): ای کسانی که ایمان آورده‌اید! بردگان شما و همچنین کودکانتان که به حد بلوغ نرسیده‌اند، در سه وقت باید از شما اجازه بگیرند: پیش از نماز صبح و نیم‌روز هنگامی که لباس‌های (معمولی) خود را بیرون می‌آوردید و بعد از نماز عشاء.

بنا بر نظر مشترک بین مفسران امامیه و اهل سنت یکی از راهکارهای تقویت حیا، اذن گرفتن در موارد خاص برای ورود به حریم خصوصی دیگران است (ر.ک. طبرسی، ۱۳۷۲، ج ۷، ص ۲۴۳؛ سیوطی، ۱۴۰۴ق، ج ۵، ص ۵۶؛ مکارم شیرازی و دیگران، ۱۳۷۱، ج ۱۴، ص ۵۴۰). در مورد اینکه مخاطب آیه شریفه چه کسانی هستند در میان اندیشمندان اسلامی اختلاف نظر وجود دارد. برخی خطاب آیه را اماء و عیب (واحدی، ۱۴۱۵ق، ج ۲، ص ۷۶۹)، برخی فرزندان ممیز نابالغ دختر و پسر (جصاص، ۱۴۰۵ق، ج ۴، ص ۳۲۱) و برخی نیز مخاطب را طبق ظاهر آیه هر بالغی در هر حال و اطفال در سه زمانی که در آیه آمده (راوندی، ۱۴۰۵ق، ج ۲، ص ۱۳۰) می‌دانند.

برخی دیگر با توجه به فقره «الَّذِينَ مَلَكَتْ»، مخاطبان حکم را اعم از عیب و اماء و اجانب و محارم می‌دانند؛ زیرا تعبیر «الَّذِينَ» عام بوده و تخصیص نخورده است. افزون بر اینکه مراد (الَّذِينَ لَمْ يُلْغُوا إِلَيْكُمْ) نیز اعم از ذکور و اناث و محارم و اجانب به شرط تمیز است که در آیه قبل به آن اشاره شده است (مقدس اردبیلی، بی تا، ص ۵۴۹؛ سیوطی، ۲۰۰۸، ج ۵، ص ۵۷؛ جصاص، ۱۴۰۵ق، ج ۴، ص ۳۲۱). همچنین ابن ابی حاتم با سند خود از سعید بن جبیر که از تابعان و شیعیان امام سجاد^ع بود (شوشتری، ۱۴۱۵ق، ج ۵، ص ۸۵)، نقل می‌کند: منظور آیه کودکانی هستند که هنوز به سن احتلام نرسیدند: «وَ الَّذِينَ لَمْ يُلْغُوا إِلَيْكُمْ الْحَلْمَ مِنْكُمْ» یعنی الصَّبِيَّانَ الَّذِينَ لَمْ يَحْتَلِمُوا» (ابن ابی حاتم، ۱۴۱۹ق، ج ۸، ص ۲۶۳۴). همچنین از ابن عباس نقل شده که گفت: منظور آیه این است که وقتی کسی با اهل و عیالش بعد از عشاء خلوت کرد، هیچ خادم و کودکی نباید تا وقت نماز صبح، بدون اجازه بر او وارد شود (ابن ابی حاتم، ۱۴۱۹ق، ج ۸، ص ۲۶۳۴).

صرف نظر از اختلاف مذکور، مهم‌ترین مسئله‌ای که در این آیه بیان شد، رعایت عفت عمومی و پیشگیری از هرگونه آلودگی جنسی

نمود. بر همین اساس، در روایات وارده، بر آموزش تدریجی تکالیف دینی، از جمله روزه سفارش شده است (کلینی، ۱۴۰۷ق، ج ۴، ص ۱۲۵). بنابراین والدین باید قبل از سن بلوغ و قبل از اینکه دیگران بر افکار و عقاید فرزندان تأثیر بگذارند و حجاب و عفاف را در نظرشان کم‌رنگ و دست و پاگیر نشان دهند، خود آنان از سنین کودکی به آنها آموزش دهند تا در بزرگسالی به حجاب رغبت داشته باشند و این مسئله تأثیر فراوانی بر حفظ حیا و عفت در کودکان دارد.

برای تشویق کودکان به حجاب راهکارهای مختلفی وجود دارد. پدر و مادر باید در مورد فلسفه حجاب و فواید آن در حد درک و فهم فرزندان، با آنها گفت‌وگو کنند و سپس با آشنا کردن آنها با افراد محرم و نامحرم مقدمات حجاب آنان را فراهم کنند. آشنا کردن فرزندان با الگوهای دینی مانند دختر رسول اکرم ﷺ که سرور زنان عالم است (نسائی، ۱۴۱۱ق، ج ۵، ص ۱۴۵؛ حاکم نیشابوری، ۱۴۳۵ق، ج ۵، ص ۳۸۲)، در این زمینه مؤثر است. افزون بر اینکه مادر، خود هم می‌تواند الگوی بسیار مؤثری برای کودک باشد.

۴. راهکارهای روایی

علاوه بر آیات قرآن کریم، در روایات وارده نیز راهکارهایی برای تقویت حیا کودکان ارائه شده است که به چند مورد اشاره می‌شود:

۴-۱. مخفی نگه داشتن روابط زناشویی از کودک

یکی از دستورات مهم اسلام، بعد از تولد و پیش از ممیز شدن بچه‌ها، این است که زن و شوهر عمل زناشویی خود را حتی از طفل شیرخوار پنهان کنند. روایات پرشماری در این باره از معصومان (ع) رسیده است. در کتاب وسائل الشیعه بابی با عنوان «کراهه جماع المرأة و الجارية و فی البیت صبی أو صبیبة» آورده است (حر عاملی، ۱۴۰۹ق، ج ۲، ص ۱۳۲). برای عدم اطلاع کلام تنها به یک روایت از رسول خدا ﷺ اشاره می‌کنیم که فرمود: «وَأَلْذَى نَفْسِي بِيَدِهِ لَوْ أَنَّ رَجُلًا غَشِيَ امْرَأَتَهُ وَ فِي الْبَيْتِ صَبِيٌّ مُسْتَقِطٌ يَرَاهُمَا وَ يَسْمَعُ كَلَامَهُمَا وَ نَفْسُهُمَا مَا أَفْلَحَ أَبَدًا إِذَا كَانَ غُلَامًا كَانَ زَانِيًا أَوْ جَارِيَةً كَانَتْ زَانِيَةً» (کلینی، ۱۴۰۷ق، ج ۵، ص ۵۰۰؛ حر عاملی، ۱۴۰۹ق، ج ۲۰، ص ۱۳۳)؛ رسول خدا ﷺ می‌فرماید: به خدایی که جانم در دست اوست سوگند، اگر مردی با همسرش آمیزش کند و در اتاق طفل بیداری باشد که آن دو را در حال جماع مشاهده کند و سخنانشان و

از دوران کودکی است. درواقع آیه شریفه، راهکاری برای مخفی ماندن برخی امور از دید کودکان، قبل از فرا رسیدن زمان خاص بیان می‌کند. سه وقت مورد اشاره قرآن؛ قبل از نماز فجر، نیمروز و بعد از نماز عشاء، زمان‌هایی است که مردم معمولاً لباس‌های رویی خود را درمی‌آورند و خود را مقید به پوشانیدن خویش مانند سایر اوقات نمی‌دانند و گاه مرد و زن با هم خلوت می‌کنند. این زمان‌ها درواقع، اوقات خصوصی افراد محسوب می‌شود (سیوطی، ۱۴۰۴ق، ج ۵، ص ۵۶؛ مکارم شیرازی و دیگران، ۱۳۷۱، ج ۱۴، ص ۵۴۰).

با توجه به آیه شریفه، بر والدین لازم است به کودکان آموزش دهند که هرگاه می‌خواهند به اتاق آنان وارد شوند، ابتدا در بزنند و اجازه بگیرند و اگر به آنها اجازه داده شد، وارد شوند. آموزش اذن گرفتن از کودکی سبب می‌شود که این رفتار در آنان ملکه شود و در بزرگسالی نیز بدون اذن وارد حریم خصوصی دیگران نشوند و این مسئله سبب تقویت حیا و عفت در آنان گشته و آنان را از انحرافات جنسی باز می‌دارد.

۴-۳. رعایت حجاب شرعی

امر به حجاب در آیات قرآن به صراحت بیان شده است: «... وَ لِيُضْرَبْنَ بِخُمُرِهِنَّ عَلَى جُيُوبِهِنَّ وَ لَا يُبْدِينَ زِينَتَهُنَّ...» (نور: ۳۱)؛ [به زنان با ایمان بگو اطراف روسری‌های خود را بر سینه خود افکنند و زینت خود را آشکار ننمایند...؛ «يَا أَيُّهَا النَّبِيُّ قُلْ لِّلرَّوَاجِكِ وَ بَنَاتِكَ وَ نِسَاءِ الْمُؤْمِنِينَ يُدْنِينَ عَلَيْهِنَّ مِنْ جَلَابِيبِهِنَّ...» (احزاب: ۵۹)؛ ای پیامبر! به زن‌ها و دختران خود و زنان مؤمنان بگو که سر و تمام بدن خود را با جلباب بپوشانند.

به اتفاق فقهای فریقین، رعایت حجاب بعد از سن بلوغ بر دختران واجب است (شافعی، ۱۴۰۳ق، ج ۱، ص ۱۰۹؛ حکیم، ۱۳۷۴، ج ۵، ص ۳۹؛ خوئی، ۱۴۱۸ق، ج ۳۲، ص ۴۰؛ بیهقی، ۱۴۲۴ق، ج ۶، ص ۹۵). دیدن خون حیض یکی از نشانه‌های بلوغ دختران است، اما در مورد سن که یکی دیگر از نشانه‌های بلوغ آنان شمرده شده است، اختلاف نظر وجود دارد. فقهای امامیه پایان ۹ سال قمری (خوئی، ۱۴۱۸ق، ج ۷، ص ۶۷)، حنبلیه و شافعیه و حنفیه ۱۵ سال و مالکیه ۱۷ سال می‌دانند (ابن منذر، ۱۴۰۵ق، ج ۴، ص ۳۸۹؛ جعفر پیشه‌فرد، ۱۳۸۸، ص ۴۵۳).

اگرچه کودک قبل از سن بلوغ تکلیفی ندارد، اما باید توجه داشت که همه تکالیف دینی نیازمند آموزش پیش از زمان وجوب است و نمی‌توان بدون هیچ مقدمه‌ای کودکان را یک‌شبه به انجام وظایف دینی ملزم

حتی صدای نفسشان را بشنود، هرگز سعادتمند نخواهد شد و زمانی که بزرگ شود، چه پسر باشد چه دختر، آلوده به زنا خواهد شد.

دین مبین اسلام به جهت تقویت حیا و عفت از دوران شیرخوارگی دستور داده است پدران و مادران فرزندان خویش را از دیدن مناظر شهوات‌انگیز و شنیدن کلمات مهیج که عامل مؤثری برای بیدار کردن غریزه جنسی است، دور نگاه دارند. پدران و مادرانی که دارای ملکه حیا و عفت هستند و از رفتار و گفتار منافعی با عفت در حضور فرزندان اجتناب می‌کنند، می‌توانند فرزندان عقیف، سالم و طبیعی بار آورند.

۲-۴. جدا ساختن بستر خواب کودکان از یکدیگر

یکی دیگر از راهکارهای تقویت حیا در کودکان، جدا کردن بستر و محل خواب آنان از یکدیگر است. زمان جدا کردن بستر خواب کودکان از یکدیگر در روایات به صورت متفاوتی بیان شده است: رسول خدا ﷺ می‌فرماید: بستر خواب کودکان را در ۱۰ سالگی از هم جدا کنید (بیهقی، ۱۴۲۴ق، ج ۲، ص ۳ و ۲۴). در روایاتی دیگر، ۶ سالگی یا ۷ سالگی در جداسازی مکان خواب اطفال توصیه شده است (مجلسی، ۱۴۱۰ق، ج ۱۰۱، ص ۵۰).

آنچه از مجموع روایات فریقین به دست می‌آید این است که بستر خواب کودکان را باید از سنین کودکی از هم جدا کرد. بهتر است آغاز جداسازی بستر کودکان، از شش سالگی باشد و هرچه از این سن بگذرد، جداسازی بستر تأکید بیشتری پیدا می‌کند. رعایت این مسئله، سبب حفظ حیا و تقویت آن در کودکان و زمینه‌ساز جلوگیری از انحراف آنان در آینده می‌باشد.

۳-۴. دور نگه داشتن کودک از هرگونه عامل محرک

یکی دیگر از راهکارهای حفظ حیا، دور نگه داشتن کودک ممیز از هرگونه عامل برانگیزنده جنسی؛ مانند نشانیدن دختر بچه روی زانوی بیگانه، پرهیز افراد بالغ از بوسیدن کودکان جنس مخالف و ممیز است. در روایات به این امر مهم اشاره شده است. از امام موسی بن جعفر ﷺ نقل شده است که فرمود: «إِذَا أَتَتْ عَلَى الْجَارِيَةِ سِتُّ سِنِينَ، لَمْ يَجْزُ أَنْ يُقْبَلَ رَجُلٌ لَيْسَتْ هِيَ بِمَحْرَمٍ لَهُ وَ لَا يَضُمُّهَا إِلَيْهِ» (طوسی، ۱۴۰۷ق، ج ۷، ص ۴۶۱؛ حر عاملی، ۱۴۰۹ق، ج ۲۰، ص ۳۳۱)؛ زمانی که دختر بچه به سن شش سالگی رسید جایز نیست مرد نامحرم او را ببوسد و همچنین نباید او را در آغوش بگیرد. در روایتی دیگری از امام

صادق ﷺ نقل شده است: «أَدَا بَلَّغَتْ الْجَارِيَةُ سِتَّ سِنِينَ فَلَا يُقْبَلُهَا الْعُلَامُ وَ الْعُلَامُ لَا يُقْبَلُ الْمَرْأَةَ إِذَا جَارَ سَبْعَ سِنِينَ» (صدوق، ۱۴۱۳ق، ج ۳، ص ۴۳۷؛ حر عاملی، ۱۴۰۹ق، ج ۲۰، ص ۲۳۰)؛ زمانی که دختر بچه به شش سالگی رسید پسر جوان او را نبوسد و همچنین پسر بچه زمانی که به ۷ سالگی رسید، زنان نامحرم را نبوسد.

پوشش نامناسب والدین در برابر فرزندان و یا پوشش نامناسب خود فرزندان نیز تأثیر فراوانی در از بین رفتن حیا دارد. در روایتی از رسول اکرم ﷺ آمده است که: «مَا بَيْنَ السُّرَّةِ وَ الرِّكْبَةِ عَوْرَةٌ» (حمیری، ۱۴۱۳ق، ص ۱۳۰؛ طبرانی، ۱۴۰۵ق، ج ۲، ص ۲۰۵؛ بیهقی، ۱۴۲۴ق، ج ۲، ص ۳۳۳)؛ از ناف تا زانو عورت است. اگرچه عورت در لغت و اصطلاح به معنای آلت تناسلی مرد و زن و نیز آنچه انسان از آشکار شدنش شرم دارد، اطلاق می‌گردد (هاشمی شاهرودی، ۱۳۸۲، ج ۵، ص ۵۱۰). اما از دیدگاه برخی از فقها علاوه بر محدوده ناف تا زانو کل بدن زن، بجز وجه و کفین عورت است (صیمری، ۱۴۰۸ق، ج ۱، ص ۱۳۵). اگرچه رعایت حجاب در برابر فرزند واجب نیست، اما محرک بودن برخی از قسمت‌های بدن اقتضا می‌کند که والدین از لباس‌های مهیج و یا باز در برابر کودکان استفاده نکنند و به کودکان نیز این مسئله را آموزش بدهند. رعایت مواردی که در این روایات مطرح شده برای تقویت حیا و جلوگیری از تهییج غریزه جنسی کودکان مؤثر است.

۴-۴. پرهیز از خلوت کردن با نامحرم

یکی دیگر از راهکارهای تقویت حیا در همگان، به‌ویژه در کودکان، پرهیز از خلوت کردن با جنس مخالف است. در روایات پرشماری خلوت کردن زن و مرد با یکدیگر نهی شده است. دلیل این نهی نیز در خود روایات بیان شده است و آن سوق داده شدن آنان به گناه توسط شیطان است. امام صادق ﷺ می‌فرماید: «فَإِنَّ الرَّجُلَ وَ الْمَرْأَةَ إِذَا خَلَا فِي بَيْتٍ، كَانَ ثَالِثَهُمَا الشَّيْطَانُ» (صدوق، ۱۴۱۳ق، ج ۳، ص ۲۵۲؛ ابن حنبل، ۱۴۱۶ق، ج ۲۴، ص ۴۶۱؛ حر عاملی، ۱۴۰۹ق، ج ۱۹، ص ۱۵۴)؛ اگر زن و مرد در خانه‌ای با هم خلوت کنند، نفر سوم آنها شیطان است. دختر و پسری که در سنین کودکی و نوجوانی به سر می‌برند و محرکات درونی برای میل به یکدیگر در آنان وجود دارد، از خلوت کردن با هم، به‌ویژه در جایی که فرد دیگری نمی‌تواند وارد شود، خودداری کنند؛ زیرا خلوت کردن، اثربخشی آن محرکات را چند برابر می‌کند و زمینه انحراف افراد را فراهم می‌نماید. بنابراین

باید به کودکان آموزش داد که از خلوت کردن با فرد نامحرم، حتی در فضای مجازی بپرهیزند؛ زیرا زمینه‌ای برای ورود شیطان و مقدمه وقوع فعل حرام است.

نتیجه‌گیری

حفظ و تقویت حیا در کودکان تأثیر فراوانی در تربیت آنان دارد. در منابع فریقین راهکارهایی برای این مسئله مطرح شده است. بر اساس آموزه‌های قرآن کریم، ایمان به خدا و تقویت خداآوری، آموزش حجاب و تمرین آن از کودکی، آموزش پرهیز از نگاه به صحنه‌های حرام، شناخت محارم از غیرمحارم و آموزش اذن گرفتن در ورود به حریم خصوصی پدر و مادر و دیگران از راهکارهای حفظ و تقویت حیا و عفت در کودکان است. همچنین مخفی نگاه داشتن امور زناشویی والدین از کودکان، جدا کردن بستر خواب آنان از یکدیگر، دور نگه داشتن کودک از عوامل محرک، جلوگیری از خلوت با نامحرم و رعایت پوشش والدین در برابر فرزندان از دیگر راهکارهای حفظ حیا می‌باشد که در روایات به آن اشاره شده است.

منابع

- قرآن کریم، ترجمه آیت‌الله ناصر مکارم شیرازی.
- ابن ابی حاتم، عبدالرحمن بن محمد (۱۴۱۹ق). تفسیر القرآن العظیم مسند/ عن الرسول. ریاض: مکتبه نزار مصطفی الباز.
- ابن حنبل، احمد بن محمد (۱۴۱۶ق). مسند/ احمد بن حنبل. بیروت: مؤسسة الرسالة.
- ابن منذر، محمد بن ابراهیم (۱۴۰۵ق). الأوسط فی السنن و الإجماع و الاختلاف. ریاض: دار طیبه.
- ابوالسعود، محمد بن محمد (۱۹۸۳م). تفسیر ابی السعود. بیروت: دار احیاء التراث العربی.
- ابونعیم اصفهانی، احمد بن عبدالله (۱۴۱۷ق). المسند المستخرج علی صحیح الإمام مسلم. تحقیق محمدحسن اسماعیل شافعی. بیروت: دار الکتب العلمیه.
- امینی، ابراهیم (۱۳۸۷). اسلام و تعلیم و تربیت. چ سوم. قم: بوستان کتاب.
- انصاری شیرازی، قدرت‌الله و دیگران (۱۴۲۹ق). موسوعة احکام الأطفال و أدلتها. قم: مرکز فقهی ائمه اطهار.
- بیهقی احمد بن حسین، (۱۴۲۴ق)، السنن الکبری، قم، دار الکتب العلمیه.
- بیهقی، احمد بن حسین (۱۴۲۱ق). شعب الإیمان. قم: دار الکتب العلمیه.
- جباری، کامران و دیگران (۱۴۰۱). حیا از منظر قرآن و روایات و جایگاه آن در تعلیم و تربیت. تربیت/ اسلامی، ۴۰، ۳۳-۲۳.
- جصاص، احمد بن علی (۱۴۰۵ق). احکام القرآن. بیروت: دار احیاء التراث العربی.
- جعفر پیشه‌فرد، مصطفی (۱۳۸۸). درآمدی بر فقه مقارن. تهران: بعثه مقام معظم رهبری معاونت امور روحانیون.
- حاجی‌زاده، حسین و دیگران (۱۴۰۲). راهکارهای قرآنی و روایی در تربیت جنسی بر اساس ساختار وجودی انسان. نامه الهیات، ۶۴، ۵۱-۳۴.
- حاکم نیشابوری، محمد بن عبدالله (۱۴۳۵ق). المستدرک علی الصحیحین. مصر: دار التناصیل.
- حر عاملی، محمد بن حسن (۱۴۰۹ق). وسائل الشیعة. قم: مؤسسه آل البيت.
- حسامی، فاران (۱۴۰۰). تربیت جنسی کودکان (از تولد تا ۹ سالگی). چ هشتم. تهران: دانژه.
- حسینی‌واعظ، محبوبه‌سادات (۱۳۹۶). ضرورت و راهکارهای آموزش و ترویج حیا، عفت و حجاب در بین کودکان و نوجوانان. در: سومین کنفرانس سراسری دانش و فناوری علوم تربیتی مطالعات اجتماعی و روانشناسی ایران.
- حسینی زبیدی، محمد مرتضی (۱۴۱۴ق). تاج العروس من جواهر القاموس. بیروت: دار المکتبة الحیاء.
- حکیم، سیدمحسن (۱۳۷۴). مستمسک العروة الوثقی. قم: دار التفسیر.
- حلی، حسن بن یوسف (بی‌تا). تذکرة الفقهاء. تهران: مکتبه المرتضویه.
- حمیری، عبدالله بن جعفر (۱۴۱۳ق). قرب الإسناد. تصحیح مؤسسه آل البيت.
- قم: مؤسسه آل البيت.

- خاتون کرمی، نجیبه (۱۴۰۲). مبانی، اصول و اهداف تربیت جنسی در اسلام و غرب. پژوهش‌های اخلاقی، ۵۵، ص ۱۷۳-۱۹۲.
- خوئی، سیدابوالقاسم (۱۴۱۸ق). موسوعة الإمام الخوئی. قم: مؤسسه احیاء آثار الامام الخوئی.
- راغب اصفهانی، حسین بن محمد (۱۴۱۲ق). مفردات الفاظ القرآن. بیروت: دار العلم.
- راوندی، قطب‌الدین (۱۴۰۵ق). فقه القرآن. چ دوم. قم: کتابخانه آیت‌الله مرعشی نجفی.
- سید مرتضی علم‌الهدی، علی بن حسین (۱۴۰۵ق). رسائل الشریف المرتضی. قم: دار القرآن الکریم.
- سیوطی، عبدالرحمن بن ابی‌بکر (۱۴۰۴ق). الدر المنثور. قم: کتابخانه آیت‌الله مرعشی نجفی.
- شاره، حسین و اشرف کیخا، (۱۴۰۲). تربیت جنسی کودک و نوجوانان، تهران، ترانه.
- شافعی، محمد بن ادریس (۱۴۰۳ق). کتاب الام. بیروت: دار الفکر.
- شاه‌محمدپور، صمد (۱۳۹۵). چگونه فرزندان با حیا داشته باشیم؟، قم، میراث انبیاء.
- شبییری، اعظم (۱۴۰۰). بررسی آموزه‌های قرآن در تربیت جنسی فرزندان. مطالعات خانواده و تربیت اسلامی، ۴، ۶۳-۹۰.
- شعبیری، محمد بن محمد (بی‌تا). جامع الأخبار. نجف: مطبعة الحیدریه.
- شوشتری، محمدتقی (۱۴۱۵ق). قاموس الرجال. چ دوم. قم: جامعه مدرسین.
- شهید ثانی، زین‌الدین بن علی (۱۳۷۷). شرح مصباح الشریعه. ترجمه عبدالرزاق گیلانی. تهران: پیام حق.
- صدوق، محمد بن علی (۱۳۷۶). الاُمالی. چ ششم. تهران: کتابچی.
- صدوق، محمد بن علی (۱۴۱۳ق). من لا یحضره الفقیه. قم: جامعه مدرسین.
- صدوق، محمد بن علی (۱۳۸۵). علل الشرائع. قم: داوری.
- صیمری، مفلح بن حسن (۱۴۰۸ق). تلخیص الخلاف و خلاصه الاختلاف. قم: کتابخانه آیت‌الله مرعشی نجفی.
- طباطبائی، سیدمحمدحسین (۱۳۹۰ق). المیزان فی تفسیر القرآن. چ دوم. بیروت: مؤسسه الاعلمی للمطبوعات.
- طبرانی، سلیمان بن احمد (۱۴۰۵ق). المعجم الصغیر. تحقیق محمد شکور بن محمود. بیروت: المکتب الاسلامی.
- طبرانی، سلیمان بن احمد (۲۰۰۸م). التفسیر الکبیر. اردن: دار الكتاب الثقافی.
- طبرسی، فضل بن حسن (۱۳۷۲). مجمع البیان فی تفسیر القرآن. چ سوم. تهران: ناصر خسرو.
- طبری، محمد بن جریر (۱۴۱۲ق). جامع البیان فی تفسیر القرآن. بیروت، دار المعرفه.
- طریحی، فخرالدین (۱۳۷۵). مجمع البحرین. تحقیق احمد حسینی آشکوری. چ سوم. تهران: مکتبه المرتضویه.
- طوسی، محمد بن حسن (۱۴۰۷ق). تهذیب الاحکام. تحقیق حسن موسوی خراسان. چ چهارم. تهران: دار الکتب الاسلامیه.
- فراهیدی، خلیل بن احمد (۱۴۰۹ق). کتاب العین. چ دوم. قم: هجرت.
- فقیهی، علی‌نقی (۱۴۲۹ق). تربیت جنسی از منظر قرآن و حدیث. قم: دارالحدیث.
- قاسمی شهری، سیدعلی (۱۳۹۵). علل و آثار کاهش حیا و افزایش بی‌حیایی و راهکارهای برون‌رفت از این وضعیت. دانشنامه علوم قرآن و حدیث، ۶، ۱۱۹-۱۶۰.
- قاضی نعمان مغربی، نعمان بن محمد (۱۳۸۳ق). دعائم الاسلام. قم: مؤسسه آل‌البیت.
- قرشی، علی‌اکبر (۱۴۱۲ق). قاموس قرآن. چ ششم. تهران: دار الکتب الاسلامیه.
- کریمی، حسین (۱۳۸۹). آثار فردی و اجتماعی شرم و حیا. درس‌هایی از مکتب اسلام، ۵۹۷-۶۳.
- کلینی محمد بن یعقوب (۱۴۰۷ق). الکافی. قم: دارالحدیث.
- مجلسی، محمدباقر (۱۴۱۰ق). بحار الأنوار. بیروت: مؤسسه الطبع و النشر.
- محدث نوری، حسین بن محمدتقی، (۱۴۰۸ق). مستدرک الوسائل و مستنبط المسائل. تحقیق مؤسسه آل‌البیت. قم: مؤسسه آل‌البیت.
- محزونی، پریسا (۱۳۹۵). نقش حیا در پرورش فرزندان پاکدامن از منظر قرآن و روایات. قرآن و عترت، ۵، ۵۱-۷۴.
- محمدخانی، زهرا (۱۴۰۳). دیدگاه اسلام در مورد حیا و راه‌های تقویت آن در سبک زندگی اسلامی. پژوهش‌های نوین در آموزه‌های قرآن و سنت، ۱۴، ۱۲۳-۱۳۸.
- مروج، حسین (۱۳۷۹). اصطلاحات فقهی. قم: بخشایش.
- مصطفوی، حسن (۱۳۶۸). التحقیق فی کلمات القرآن الکریم. تهران: وزارت فرهنگ و ارشاد اسلامی.
- معروف، لوئیس (۲۰۰۰م). المنجد فی اللغة العربیة المعاصرة. بیروت: دار المشرق.
- مقدس اردبیلی، احمد بن محمد (بی‌تا). زبدة البیان فی احکام القرآن. تحقیق محمدباقر بهبودی. تهران: مکتبه المرتضویه.
- مکارم شیرازی، ناصر و دیگران (۱۳۷۱). تفسیر نمونه. چ دهم. تهران: دار الکتب الاسلامیه.
- موسوی، سیدعلی و جهانی، مهدی (۱۴۰۲). روش‌های تربیت جنسی در دوره کودکی مبتنی بر سیره و سنت نبوی. امام رضا و علوم روز، ۲، ۱۵۶-۱۷۹.
- نجفی، محمدحسن (بی‌تا). جواهر الکلام. تصحیح عباس قوچانی و دیگران. بیروت: دار احیاء التراث العربی.
- نجم‌السادات، ساجده‌سادات (۱۴۰۲). کتاب کودک با حیایی من. قم: هاجر.
- نسائی احمد بن علی (۱۴۱۱ق). السنن الکبری. بیروت: دار الکتب العلمیه.
- واحدی، علی بن احمد (۱۴۱۵ق). الوجیز فی تفسیر الکتاب العزیز. بیروت: دار القلم.
- واعظ‌زاده خراسانی، محمد (۱۳۸۸). المعجم فی فقه لغة القرآن و سر بلاغت. تحقیق گروه قرآن آستان قدس رضوی. چ دوم. مشهد: آستان قدس رضوی.
- هاشمی شاهرودی، سیدمحمود (۱۳۸۲). فرهنگ فقه مطابق مذهب اهل‌بیت. قم: مؤسسه دائرةالمعارف فقه اسلامی بر مذهب اهل‌بیت.

In the name of Allah

MARIFAT

Scientific monthly in the field of humanities

Vol. 34, N. 3, Special of Education, Fall 2025

A Publication by Imam Khomeini Educational and Research Institute

Editor in Chief: Seyed Ahmad Rahnamaei

Editor: Abolfazl Sajedi

Secretary of Sociology Education: Abdolreza Zarabi

Coordinator: Ruhollah Farisabadi

Print Supervisor: Hamid Khani

Print: Zamzam

Editorial Board: (In alphabetical order of the group name)

Hoj. Dr. Sayyid Akbar Hosseini (Religious) - the IKI - Associate

Dr. Mohsen Khandan "Alviri" (History) - Baqerul Uloom University - Professor

Ayatollah Professor Mahmoud Rajabi (Quranic Interpretation and Sciences) - the IKI - Professor

Hoj. Dr. Muhammad Fooladi (Sociology) - the IKI - Associate

Dr. AbbasAli Kadkhodaei (Law) - University of Tehran - Professor

Dr. Mohammad Karim Khodapanahi (Psychology) - Shahid Beheshti University - Professor

Hoj. Dr. Alireza Kermani (Erfan) - the IKI - Associate

Hoj. Dr. Abbas Ali Shamili (Educational Sciences) - Al-Mustafa International University - Associate

Dr. Mohammad Fanaei Askevari (Philosophy) - the IKI - Professor

Hoj. Dr. Abolfazl Sajedi (Theology) - the IKI - Professor

Articles in this publication are available in sid.ir; isc.gov.ir; magiran.com; noormags.ir.

Address: Qom - Amin Boulevard, Islamic Republic Boulevard - IKI, Fourth Floor - No. 33.

S. C: 186-37165 / **Phone:** (Editorial) 32113468 - (Subscribers) 32113482 - Fax: 32934483 (025).

Email: marifat@qabas.net

Internet: www.nashriyat.ir

Website: nashriyat.ir/SendArticle

Marifat (Online): 2980-8383