

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

دوفصلنامه مطالعات اخلاق و تربیت

دوفصلنامه علمی تخصصی مطالعات اخلاق و تربیت

سال دوم- شماره دوم - بهار و تابستان ۱۴۰۴

به موجب ماده ۱۳ قانون مطبوعات مصوب ۱۳۶۴/۱۲/۲۸ مجلس شورای اسلامی پروانه انتشار نشریه مطالعات اخلاق و تربیت در زمینه علوم تربیتی به زبان فارسی و ترتیب انتشار دوفصلنامه به نام مدیریت حوزه علمیه خراسان- مدرسه علیه تخصصی امام خمینی علیه السلام مشهد مقدس در تاریخ ۱۴۰۳/۰۳/۰۷ به شماره ثبت ۹۶۳۳۷ صادر گردید.

صاحب امتیاز: مدرسه تخصصی امام خمینی علیه السلام
مدیر مسئول: حجه الاسلام والمسلمین دکتر جلیل عابدی
سر دبیر: دکتر مرتضی بیروجعفری ■ مدیر اجرایی: حجه الاسلام والمسلمین امیر رحمانی نسب ■ ویراستار: محمد مهدی پوربدخشان ■ صفحه آرایی: محمد مهدی پوربدخشان
صاحب امتیاز: مدیریت پژوهش و توسعه علمی حوزه علمیه خراسان، اداره برنامه ریزی و ارزیابی پژوهش
تلفن تماس: +۰۵۱۳۲۰۰۸۱۵۷ ■ نشانی دفتر: مشهد، خیابان آیت الله بهجت، بهجت ۱۵، بینا دل ۳، مدرسه تخصصی اخلاق و تربیت اسلامی امام خمینی علیه السلام
شماره تلفن: +۰۵۱-۳۳۶۹۲۹۳۱ ■ کد شابا: ۸۳۱۵-۳۱۱۵

نشانی اینترنتی: <https://mat.journals.hozehkh.com>

اعضای هیئت تحریریه (به ترتیب حروف الفبا)

- دکتر داوود حسین پورصباغ: استادیار گروه تربیتی دانشگاه فردوسی مشهد
- دکتر مرتضی پیروجعفری: استاد دانشگاه و سطوح عالی حوزه علمیه
- حجة الاسلام والمسلمین مرتضی زاهدپیشه: استاد سطوح عالی حوزه علمیه
- حجة الاسلام والمسلمین دکتر جلیل عابدی: استاد سطوح عالی حوزه علمیه
- حجة الاسلام والمسلمین هادی عجمی: استاد سطوح عالی حوزه علمیه
- حجة الاسلام والمسلمین دکتر سید جواد قندیلی: استادیار دانشگاه فردوسی مشهد
- حجة الاسلام والمسلمین مرتضی مروی سماورچی: استاد سطوح عالی حوزه علمیه
- حجة الاسلام والمسلمین دکتر سید عباس موسوی: دکتری فقه تربیتی جامعه المصطفی العالمیه / استاد سطوح عالی حوزه علمیه
- حجة الاسلام والمسلمین رضا وطن دوست: استاد سطوح عالی حوزه علمیه / عضو هیئت علمی بنیاد پژوهش‌های اسلامی

محورهای فراخوان مقاله

دوفصلنامه «مطالعات اخلاق و تربیت» در محورهای زیر پذیرای مقالات فرهیختگان و اساتید ارجمند است:

۱. مبانی و نظریه‌ها
 - فلسفه اخلاق (اسلامی و تطبیقی)
 - مکاتب و نظریه‌های اخلاقی
 - فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی
 - انسان‌شناسی و مبانی معرفت‌شناختی تربیت
۲. اخلاق اسلامی
 - اخلاق فردی (تزکیه نفس، خودسازی)
 - اخلاق اجتماعی و مسئولیت‌پذیری
 - اخلاق حرفه‌ای (آموزش، رسانه، پزشکی و...)
 - اخلاق کاربردی (زیبستی، فناوری، محیط زیست)

۳. تربیت دینی

- مبانی، اهداف و روش‌های تربیت دینی
- تربیت اعتقادی، اخلاقی و عبادی
- تربیت در قرآن و حدیث
- الگوهای تربیتی در سیره معصومان(ع)

۴. رویکردهای میان‌رشته‌ای

- روان‌شناسی تربیتی با رویکرد اسلامی
- نقش شناخت، عواطف و انگیزش در تربیت
- جامعه‌شناسی تربیت و اخلاق
- مطالعات تطبیقی (اسلام و دیگر سنت‌ها)

۵. مسائل معاصر و کاربردی

- چالش‌های تربیت دینی در جهان معاصر
- تربیت در نظام آموزش و پرورش
- خانواده و تربیت اخلاقی
- رسانه و فضای مجازی
- سبک زندگی اسلامی

۶. مطالعات راهبردی و روشی

- سیاست‌گذاری و حکمرانی تربیتی
- آسیب‌شناسی اخلاقی و تربیتی
- سنجش و ارزیابی در تربیت اخلاقی
- روش‌شناسی پژوهش در اخلاق و تربیت

راهنمای تدوین و پذیرش مقاله

۱. مقاله باید حاصل پژوهش نویسنده در زمینه «مطالعات اخلاق و تربیت» باشد و قبلاً در جایی چاپ یا هم‌زمان به نشریه دیگری ارسال نشده باشد.

۲. مقالات باید در یکی از قالب‌های: **علمی-پژوهشی** (تحلیل، تطبیق، نقد یا **نقطه‌نظر** [دیدگاه مستدل و تحلیلی نویسنده پیرامون یک مساله خاص]) باشد.

نکته مهم: مجله از پذیرش مقالات مروری صرف، گردآوری، گزارشی و ترجمه معذور است.

ساختار مقاله

۳. مقاله باید شامل قسمت‌های زیر باشد:

- عنوان
- چکیده فارسی
- کلیدواژه‌ها
- طرح مسأله (درآمد، مدخل، مقدمه)
- پیشینه تحقیق
- بدنه اصلی
- نتیجه گیری
- فهرست منابع
- چکیده به انگلیسی
- کلیدواژه به انگلیسی

نحوه درج مشخصات فردی نویسندگان

۴. اسامی و مشخصات نویسندگان در سامانه مبنای درج در مقاله قرار خواهد گرفت. بنابراین هنگام درج اسامی نویسندگان، به ترتیب درج نویسندگان توجه داشته باشید.

۵. فرستنده مقاله به عنوان نویسنده مسئول در نظر گرفته می‌شود و کلیه مکاتبات و اطلاع‌رسانی‌های بعدی با ایشان صورت می‌گیرد.

۶. اطلاعات و مشخصات درج شده از نویسنده/نویسندگان در سامانه نشریه به عنوان اطلاعات اصلی تلقی شده و همان اطلاعات منتشر می‌گردد. لذا اطلاعات شخصی مندرج در سامانه را بروزرسانی فرمایید.

۷. شیوه درج وابستگی سازمانی نویسنده / نویسندگان باید دقیق و مطابق یکی از الگوی‌های ذیل باشد:

- **اعضای هیأت علمی:** رتبه علمی (مربی، استادیار، دانشیار، استاد)، گروه، دانشگاه، شهر
- **دانشجوی:** مقطع تحصیلی (کارشناسی ارشد، دکتری)، رشته تحصیلی، دانشگاه، شهر
- **افراد و محققان آزاد:** مقطع تحصیلی (کارشناسی ارشد، دکتری)، رشته تحصیلی، سازمان محل خدمت، شهر
- **طلاب:** سطح تحصیلی (سطح سه، سطح چهار)، رشته تحصیلی، حوزه علمیه محل تحصیل، شهر

▪ **اساتید حوزی:** سطح علمی (استاد سطوح، استاد خارج)، رشته تخصصی، حوزه علمیه محل تدریس، شهر

تذکره ۱: از اشاره مستقیم یا غیرمستقیم به نام نویسنده/ نویسندگان مقاله در متن، پانویس، پی‌نوشت یا اسم فایل مقاله خودداری شود.

تذکره ۲: به هنگام ارسال مقاله، لازم است فرم تعهد نامه که به امضای تمامی نویسندگان رسیده است نیز، ارسال شود. توجه داشته باشید که فایل «تعهد نامه» حتما باید در قالب word باشد.

سلب مسؤولیت

۸. مسؤولیت صحت یا سقم مطالب مقاله از جهت علمی و حقوقی به عهده نویسنده است.

۹. حق رد یا قبول و نیز ویراستاری مقاله‌ها برای دوفصلنامه محفوظ است و مقاله‌هایی که در مرحله ویراستاری قرار گرفته اند، بازگردانده نخواهند شد.

۱۰. تأیید نهایی مقاله برای چاپ در دوفصلنامه پس از داوری با هیئت تحریریه دوفصلنامه است.

شیوه نامه نگارشی

۱۱. دستور خط فارسی مصوب فرهنگستان زبان و ادب فارسی، مبنای آیین خط فارسی و معیار وصل و فصل کلمات است.

۱۲. حجم مقاله حداقل ۵۰۰۰ تا حداکثر ۸۰۰۰ واژه باشد.

۱۳. چکیده فارسی و انگلیسی مقاله حداقل ۱۵۰ و حداکثر ۲۵۰ واژه باشد.

۱۴. کلیدواژه‌ها بین ۳ تا ۷ کلمه باشد.

شیوه ارجاع دهی

۱۵. ارجاع به منابع و مأخذ در داخل متن، بلافاصله بعد از نقل قول یا اشاره بدان، در داخل دو کمان و با ذکر نام خانوادگی نویسنده، تاریخ انتشار اثر، جلد و شماره صفحه صورت گیرد. مانند: (حسینی، ۱۳۷۶، ج ۲، ص ۸۳) (Gaut, ۲۰۰۵, ۱/۳۴۵) (آل عمران / ۲۳) اگر دو یا چند اثر از یک

نویسنده تاریخ انتشار یکسانی داشته باشد، این آثار با ذکر حروف الف، ب و... در منابع فارسی و b و a و... در منابع انگلیسی پس از سال انتشار از هم متمایز شوند. مانند: (علامه طباطبائی، ۱۳۷۴ الف، ج ۲، ص ۴۰) ۱۶. در صورت تکرار منبع یا نویسنده، از «همان» و «همو» یا "Ibid" و "Idem" استفاده شود.

۱۷. در فهرست پایانی، منابع به صورت زیر معرفی شوند

- کتاب نام خانوادگی، نام نویسنده/ نویسندگان، (سال انتشار)، عنوان کتاب با حروف مورب یا ایتالیک و برجسته یا بولد، نام مصحح یا مترجم، شماره چاپ، محل نشر: نام ناشر.
- مقاله: نام خانوادگی، نام نویسنده/ نویسندگان، (سال انتشار)، «عنوان مقاله» (داخل گیومه)، نام مجله یا مجموعه با حروف مورب یا ایتالیک و برجسته یا بولد، شماره مجله و مجموعه، شماره صفحات مربوط به مقاله.
- منابع اینترنتی: نام خانوادگی، نام نویسنده، تاریخ دسترسی، «عنوان مقاله» (داخل گیومه)، نام وبسایت (یا عنوان نشریه الکترونیکی همراه با مشخصات نشریه) با حروف مورب یا ایتالیک و برجسته یا بولد، صفحه/پاراگراف، نشانی اینترنتی.

۱۸. منابعی که در بخش فهرست منابع درج می‌شوند، حتماً باید در متن استفاده شده باشند. (منابعی که صرفاً برای مطالعه و آگاهی بیشتر مخاطب در متن معرفی شده‌اند، و در متن به آنها ارجاع داده نشده، نباید در بخش کتابخانه درج شوند.)

۱۹. نظم منابع باید براساس الفبای نام خانوادگی نویسندگان باشد.

۲۰. ارجاعات توضیحی، مانند صورت لاتین کلمات، شرح اصطلاحات و مانند آن در بخش پی‌نوشت‌ها آورده شود.

۲۱. تمام پی‌نوشت‌ها در پایان مقاله و قبل از فهرست منابع به ترتیب و با شماره مسلسل آورده شود.

۲۲. دوفصلنامه «مطالعات اخلاق و تربیت»، با احترام به قوانین اخلاق در نشریات تابع قوانین کمیته اخلاق در انتشار (COPE) می‌باشد و از آیین‌نامه اجرایی قانون پیشگیری و مقابله با تقلب در آثار علمی پیروی می‌نماید. لذا تمامی مقالات قبل از ارزیابی در samimnoor.ir بررسی می‌شود و در صورت احراز تقلب یا کپی بودن از مرحله ارزیابی خارج می‌گردد. ملاک و میزان تقلب اعم از معیار کمی (مشابهت بیش از ۳۰٪ عبارات) و معیار کیفی (مشابهت بیش از ۳۰٪ محتوا و مدل ارائه، نوآوری) می‌باشد.

فهرست مقالات

- ۱ راهبرد مردمی سازی آموزش و پرورش در گفتمان شهید رئیسی (از نظر تا عمل)
سید علی حسینی (نویسنده مسئول)، مهدی رحیمی، سید عباس موسوی
- ۳۳ تربیت اخلاقی و نیل به کمال نسبی از منظر قرآن
رضا وطن دوست
- ۵۳ مناسبات فقه تعلیم و تربیت با دانش اخلاق و روان شناسی
مجتبی الهی خراسانی، احمد محمدزاده، سید عباس موسوی
- ۷۹ مؤلفه های هویت جامعه ایمانی در قرآن کریم
ابراهیم حاتمی
- ۱۰۳ تحلیلی بر عوامل مؤثر در تقویت هویت طلبگی با رویکردی تربیتی-اخلاقی
محمد حسین گرگیچ نژاد، جلیل عابدی (نویسنده مسئول)
- ۱۲۵ روش استخراج اهداف تربیت از قرآن کریم
سید علی کاظمی
- ۱۵۱ حریم خانواده و سلامت جنسی کودکان: راهکارهای پیشگیرانه در تربیت دینی
محمد پناهی

دوفصلنامه مطالعات اخلاقی و تربیتی

دوفصلنامه علمی تخصصی مطالعات اخلاق و تربیت

سال دوم - شماره دوم - بهار و تابستان ۱۴۰۴

راهبرد مردمی سازی آموزش و پرورش در گفتمان شهید رئیسی

(از نظر تا عمل)

سید علی حسینی (نویسنده مسئول)^۱، مهدی رحیمی^۲، سید عباس موسوی^۳

چکیده

مردمی سازی، به عنوان یکی از راهبردهای کلیدی، نقشی بنیادین در تحول نظام آموزشی کشور ایفا می کند. این رویکرد که بر مشارکت فعال و همه جانبه ی مردم در فرایند تعلیم و تربیت تأکید دارد، به دنبال اصلاح نظام حکمرانی آموزش و پرورش است. در همین راستا، در گفتمان شهید رئیسی به اقداماتی نظیر کاهش تصدی گری دولت، تقویت نقش خانواده ها در تصمیم گیری های آموزشی، افزایش نقش نظارتی حاکمیت و بهره گیری از ظرفیت خیرین مدرسه ساز و مدرسه یار توجه شده است. از این رو، پژوهش حاضر با اتکا به روش توصیفی - تحلیلی و شیوه کتابخانه ای، آراء و عملکرد شهید رئیسی را در زمینه مردمی سازی آموزش و پرورش واکاوی کرده است. یافته های این تحقیق نشانگر آن است که مردمی سازی آموزش و پرورش، در کنار دستاوردهایی همچون کاهش شکاف بین خانه و مدرسه و تغییر نگرش در سطح مدیران و کارشناسان آموزشی، با چالش ها و موانعی نیز روبروست. از جمله ی این چالش ها می توان به موانع قانونی، آگاهی بخشی ناکافی به مدیران و معلمان و نیز فهم نادرست از ماهیت حاکمیتی آموزش و پرورش اشاره کرد.

کلیدواژه ها: مردمی سازی؛ نظام تربیتی؛ تربیت مردم نهاد؛ شهید رئیسی.

۱. سطح سه، جامعه المصطفی العالمیه و پژوهشگر حلقه اجتهادی فقه تعلیم و تربیت، مدرسه عالی فقهات عالم آل محمد (ع)، مشهد، ایران.

۲. سطح چهار حوزه علمیه، پژوهشگر حلقه اجتهادی فقه تعلیم و تربیت، مدرسه عالی فقهات عالم آل محمد (ع)، مشهد، ایران.

۳. دکترای فقه تربیتی، دبیر حلقه اجتهادی فقه تعلیم و تربیت؛ مدرسه عالی فقهات عالم آل محمد (ع)، مشهد، ایران.

(mosavi58@chmail.ir)

تاریخ دریافت: ۱۴۰۳/۱۱/۲۲ تاریخ پذیرش: ۱۴۰۴/۰۵/۲۵



آموزش و پرورش به مثابه رکنی بنیادین در فرایند توسعه‌ی پایدار، نقشی محوری در تربیت سرمایه‌ی انسانی توانمند و راهبردی اهداف کلان فرهنگی، اجتماعی و اقتصادی ایفا می‌کند. با این حال، تحولات پرشتاب جهانی و پیچیدگی‌های روزافزون جامعه‌ی معاصر، نظام‌های تربیتی را به بازاندیشی در ساختارها و رویکردهای سنتی خود واداشته است. در این میان، «مردمی‌سازی آموزش و پرورش» به منزله‌ی پارادایمی نوین، که بر مشارکت فعال نهادهای مدنی، خانواده‌ها و ذی‌نفعان غیردولتی استوار است، به‌ویژه در گفتمان شهید رئیسی، به راهبردی کلیدی برای گذار از نظام متمرکز دولتی به الگویی فراگیر و عدالت‌محور بدل گشته است. مسئله‌ی اصلی این پژوهش، واکاوی مؤلفه‌های نظری و عملی این راهبرد در چارچوب اندیشه و اقدامات شهید رئیسی است؛ اندیشه‌ای که آموزش و پرورش را نه صرفاً یک نهاد اداری، بلکه «مسئله‌ی اول کشور» و محملی برای تحقق آرمان‌های تربیتی مبتنی بر تعالیم قرآن کریم (بقره/۱۵۱، ۱۲۹؛ توبه/۱۲۲) بر می‌شمرد.

ضرورت و اهمیت این پژوهش از چند منظر توجیه‌پذیر است:

اول، ناکارآمدی الگوهای پیشین (دولتی‌سازی و خصوصی‌سازی) در تحقق عدالت آموزشی که به نابرابری کیفیت مدارس و ژرف‌تر شدن شکاف طبقاتی انجامیده است. تجارب جهانی و داخلی گواه آن است که مردمی‌سازی، با اتکا بر الگوهایی همچون مدارس وقفی و مشارکت خانواده‌ها، قادر است به کاهش این نابرابری‌ها یاری رساند.

دوم، الزامات سند تحول بنیادین آموزش و پرورش که بر هم‌پیوندی تربیت رسمی و غیررسمی و نقش بی‌بدیل خانواده اصرار می‌ورزد، اما در میدان عمل با موانعی نظیر فقدان سازوکارهای مشارکتی کارآمد مواجه است. شهید رئیسی با درک این خلأ، بر بازتعریف رابطه سه‌ضلعی «مدرسه، خانواده و حکومت» به‌عنوان محور تحول تأکید می‌ورزیدند و سند تحول را راهکاری برای نهادینه‌سازی این هماهنگی می‌دانستند.

سوم، لزوم کوچک‌سازی دایره تصدی‌گری دولت و تقویت کارویژه نظارتی حاکمیت، با عنایت به محدودیت منابع دولتی و ضرورت افزایش بهره‌وری. قانون شوراهای آموزش و پرورش، نمونه‌ای از این گذار



است که باهدف تمرکززدایی و جلب مشارکت جامعه محلی، زمینه را برای کاهش مناسبات بوروکراسی و افزایش پاسخگویی مهیا می‌سازد.

چهارم، نقش بی‌بدیل خانواده به‌عنوان نخستین نهاد تربیتی در تصمیم‌گیری‌های آموزشی، که نه تنها از دولتی شدن یک‌سویه‌ی نظام ممانعت به عمل می‌آورد، بلکه با تقویت حق انتخاب و نظارت والدین، به بهبود عملکرد دانش‌آموزان و ارتقای رضایت ذی‌نفعان منجر می‌شود.

این پژوهش با روشی تحلیلی - توصیفی و با اتکا به اسناد بالادستی، بیانات شهید رئیسی و داده‌های میدانی، بر آن است تا به این پرسش پاسخ دهد: «راهبرد مردمی‌سازی آموزش و پرورش در گفتمان و اقدامات عملی شهید رئیسی از چه مؤلفه‌های نظری و عملی تشکیل شده و اجرای این راهبرد چه دستاوردها و چالش‌هایی را در پی داشته است؟» فرضیه محوری این پژوهش بر این انگاره استوار است که مردمی‌سازی در اندیشه‌ی ایشان، فراتر از شعارهای کلی، بر الگویی نظام‌مند و قرآن‌بنیان تکیه دارد که تحقق آن، مستلزم همگرایی سه‌جانبه‌ی حکومت، مدرسه و جامعه، و عبور از رویکردهای تک‌سویه‌ی گذشته است. دستاورد نهایی این پژوهش، افزون بر تبیین نظری این راهبرد، ارائه‌ی تصویری عینی از تجربیات عملی و تحلیل موانع پیش‌روی آن در مسیر نیل به «نظام تعلیم و تربیتی مردم‌پایه» خواهد بود.

مبانی نظری و پیشینه پژوهش

الف - چارچوب نظری پژوهش

تحقیق حاضر بر تحلیل و تبیین راهبرد «مردمی‌سازی آموزش و پرورش» استوار است که از دو منبع اصلی سرچشمه می‌گیرد: نخست، گفتمان و دیدگاه‌های شهید رئیسی به‌عنوان یک رویکرد راهبردی در سطح کلان؛ و دوم، اصول و جهت‌گیری‌های مندرج در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش به مثابه مبنای قانونی و هنجاری حاکم بر نظام تعلیم و تربیت کشور.

۱. گفتمان شهید رئیسی و راهبرد مردمی‌سازی:



در منظومه‌ی فکری شهید رئیسی، آموزش و پرورش به مثابه نهادی زیربنایی و فراتر از یک اولویت بخشی، به‌عنوان «مسئله اول کشور» شناسایی می‌شود. این جایگاه، ناشی از نقش محوری آن در تکوین هویت فردی و اجتماعی (ساخت انسان) و نیل به جامعه‌ی مطلوب اسلامی است. از این منظر، تحول در نظام آموزش و پرورش، نه یک انتخاب، بلکه یک ضرورت راهبردی برای کاهش شکاف میان وضعیت موجود و وضعیت مطلوب تلقی می‌گردد.

راهبرد «مردمی‌سازی» در این گفتمان، به‌عنوان پارادایمی برای اصلاح نظام حکمرانی آموزش و پرورش مطرح می‌گردد که بر گذار از الگوی تصدی‌گری دولتی صرف، به سمت فعال‌سازی و به‌کارگیری حداکثری ظرفیت‌های اجتماعی و مردمی تأکید دارد. این راهبرد، مستلزم تعریف مجدد نقش دولت از عاملیت اجرایی به سمت هدایتگری، حمایتگری و تنظیم‌گری است. محور اصلی این پارادایم، مشارکت فعال، مؤثر و همه‌جانبه‌آحاد مردم، به‌ویژه خانواده‌ها به‌عنوان «نخستین و پایدارترین نهاد تربیتی» و شرکای راهبردی نظام آموزشی است. هدف غایی از استقرار مدل‌هایی نظیر «مدارس مردمی»، نه تنها ارتقای کیفیت و کارآمدی، بلکه واگذاری مسئولیت‌های اجرایی و تربیتی به کنشگران غیردولتی، با محوریت مردم و نهادهای برآمده از آنان است.

۲. سند تحول بنیادین آموزش و پرورش:

سند تحول بنیادین به‌عنوان سند بالادستی و مرجع نظری، مبانی مهمی را برای راهبرد مردمی‌سازی فراهم می‌آورد. این سند بر ضرورت وحدت رویه و هم‌افزایی میان تربیت رسمی و غیررسمی و نقش کلیدی خانواده در تحقق اهداف متعالی تربیت تأکید می‌کند. یکی از اهداف کلان مصرح در سند، «افزایش میزان مشارکت و اثربخشی همگانی، به‌ویژه خانواده، در رشد و تعالی نظام تعلیم و تربیت رسمی و عمومی» است.

نکته حائز اهمیت در سند، تفکیک میان «شأن حاکمیتی» و «تصدی‌گری اجرایی» است. سند ضمن تأکید بر لزوم تقویت ابعاد حاکمیتی نظام (شامل سیاست‌گذاری، برنامه‌ریزی کلان،

پشتیبانی‌های اساسی، نظارت و ارزیابی)، بر ضرورت «مشارکت‌پذیری» و «کاهش تصدی‌گری‌های غیرضروری در امور اجرایی» با رعایت اصل عدالت تصریح دارد. این تفکیک، مبنای نظری لازم برای واگذاری امور اجرایی به مردم و نهادهای مردمی را فراهم می‌سازد.

۳. مبانی نظری و مفهومی مردمی‌سازی:

از منظر نظری، راهبرد مردمی‌سازی ریشه در اصول کلان‌تری چون اصل ۴۴ قانون اساسی (تأکید بر مشارکت عمومی در اداره امور کشور) و مبانی ارزشی و دینی ناظر بر مسئولیت همگانی در امر تربیت دارد. این رویکرد، به دنبال شکل‌دهی به نظام آموزشی خودگردان (در سطح اجرا) و در عین حال همسو با ارزش‌های اسلامی و سیاست‌های کلان نظام است که می‌تواند از ظرفیت نهادهای مدنی و دینی ریشه‌دار مانند وقف و امور خیریه بهره‌مند گردد.

بنابراین، مردمی‌سازی در این پژوهش، نه به معنای خصوصی‌سازی سودمحور و نه تداوم دولتی‌سازی متمرکز، بلکه به‌عنوان راه سوم یا الگویی مشارکتی - حاکمیتی تعریف می‌شود. سازوکارهای اجرایی متنوعی چون مدارس وقفی، مدارس هیأت امنایی، تقویت انجمن اولیا و مربیان و توسعه‌ی نهادهای خیریه آموزشی، تجلیات عملیاتی این چارچوب نظری محسوب می‌شوند.

بر این اساس، چارچوب نظری پژوهش حاضر، راهبرد مردمی‌سازی آموزش و پرورش را به‌عنوان یک الگوی تحولی در حکمرانی آموزشی، مستنبط از گفتمان شهید رئیسی و مستند به مبانی قانونی (سند تحول) و ارزشی (اصول دینی و قانون اساسی) مورد مذاقه قرار می‌دهد. کانون اصلی این تحلیل، بررسی چگونگی بازآرایی نقش‌ها و مسئولیت‌ها میان دولت، مردم (به‌ویژه خانواده‌ها) و نهادهای مدنی در جهت تحقق اهداف نظام تعلیم و تربیت است.

ب - مفهوم‌شناسی

۱ - آموزش و پرورش

آموزش و پرورش (تعلیم و تربیت) به مثابه یکی از ارکان بنیادین و فرآیندهای ضروری در حیات فردی و اجتماعی بشر، نقشی محوری در تکوین هویت نسل‌ها و قوام جوامع ایفا می‌کند. این نهاد، به دلیل رسالت خطیر خود در آماده‌سازی نسل آینده و جهت‌دهی به تحولات اجتماعی، جایگاهی منحصر به فرد برخوردار است.

در سطح نظری، نظام تربیتی به مثابه «مجموعه‌ای از مفاهیم و اندیشه‌های سازمان‌یافته درباره‌ی تربیت که با همبستگی درونی، چگونگی تربیت را به‌طور اساسی بیان می‌کنند» (مرزوقی و همکاران، ۱۳۹۷، ص ۳۴۰) تعریف می‌شود. این نظام، چارچوب کلان حاکم بر فرآیندهای تربیتی را ترسیم می‌کند.

با تمرکز بر گفتمان رسمی جمهوری اسلامی ایران، فرایند تعلیم و تربیت به‌عنوان «فرآیندی تعالی‌جویانه، تعاملی، تدریجی، یکپارچه و مبتنی بر نظام معیار اسلامی» مفهوم‌پردازی شده است. غایت این فرایند، هدایت متربیان به سوی «آمادگی برای تحقق آگاهانه و اختیاری مراتب حیات طیبه» و بسترسازی برای «تکوین و تعالی پیوسته‌ی هویت ایشان» در راستای نیل به جامعه‌ی مطلوب اسلامی است. در این چارچوب، نظام آموزش و پرورش رسمی عمومی به‌عنوان «نهادهی اجتماعی، فرهنگی و سازمان‌یافته»، مهم‌ترین کارگزار رسمی انتقال، بسط و اعتلای فرهنگ در جامعه‌ی اسلامی ایران به شمار می‌آید که مسئولیت اصلی آن، مهیا ساختن دانش‌آموزان برای دستیابی به حیات طیبه در تمامی ابعاد آن است (شورای عالی انقلاب فرهنگی، ۱۳۹۰، ص ۱).

از منظر کارکردی، آموزش و پرورش به‌عنوان زیربنای توسعه پایدار در ابعاد اجتماعی، سیاسی و فرهنگی عمل می‌کند و تجارب جوامع پیشرفته، مؤید ارتباط مستقیم میان برخورداری از نظام آموزشی کارآمد و دستیابی به پیشرفت همه‌جانبه است (عسکری، ۱۴۰۰، ص ۲). مدارس، به‌عنوان

واحدهای عملیاتی این نهاد و «خط مقدم جبهه‌ی تعلیم و تربیت»، در تعامل مستقیم با جامعه و برای پاسخگویی به نیازهای آن قوام یافته‌اند (نظری دالینی، ۱۳۹۹، ص ۱). لازمه‌ی موفقیت مدارس در تحقق رسالت خود، برقراری ارتباط مؤثر و دوسویه با جامعه‌ی پیرامون است.

یکی از ابعاد ذاتی و ماهوی آموزش و پرورش، سرشت مشارکت‌جویانه‌ی آن است. این ویژگی، ضرورت هم‌افزایی و تعامل میان تمامی عناصر دخیل در فرایند یاددهی - یادگیری (شامل والدین، مربیان، مدیران و دانش‌آموزان) را ایجاد می‌کند. این خصیصه‌ی مشارکتی، ریشه در پیوند عمیق آموزش و پرورش با سایر نهادهای اجتماعی، به‌ویژه خانواده، دارد و در بستر این تعاملات معنا و کارکرد می‌یابد (قاسمی‌پویا، ۱۳۷۴، ص ۵۷).

در گفتمان شهید رئیسی، اهمیت آموزش و پرورش از سطح یک اولویت بخشی فراتر رفته و به‌عنوان «مسئله‌ی اول کشور» مطرح می‌شود. از منظر ایشان، این نهاد، کانون اصلی رفع دغدغه‌های بنیادین جامعه (که مورد توجه دغدغه‌مندان، آسیب‌شناسان، جامعه‌شناسان و خانواده‌هاست) و محور تحقق اهداف فرهنگی انقلاب اسلامی، یعنی «ساخت انسان‌ها، ساخت جامعه‌ی قرآنی و نمونه» است. در این دیدگاه، نقش محوری معلمان و مدارس در پیشبرد این رسالت خطیر، تأکید ویژه‌ای شده است (بیانات در تاریخ: ۱۴۰۳/۲/۱۰).

۲ - مردمی‌سازی در آموزش و پرورش

مردمی‌سازی آموزش و پرورش، به معنای به‌کارگیری ظرفیت‌های جامعه‌ی مدنی و مشارکت فعال ذی‌نفعان در فرآیندهای تصمیم‌گیری و اجرایی نظام آموزشی است و از اصل ۴۴ قانون اساسی، مبنی بر مشارکت مردم در اداره امور کشور، برآمده است (قانون اساسی جمهوری اسلامی ایران، ۱۳۵۸). در نگاهی دیگر، مردمی‌سازی به معنای انتقال مسئولیت‌های اجرایی و مالی نظام آموزشی از دولت به مردم و نهادهای مردمی است که با محوریت نهادهای دینی، مانند وقف و نیکوکاری، و باهدف ایجاد نظام آموزشی خودگردان و همسو با ارزش‌های اسلامی پی گرفته



می‌شود. این رویکرد نه خصوصی‌سازی سودمحور است و نه دولتی‌سازی متمرکز، بلکه ترکیبی از مشارکت مردمی با حراست از اهداف متعالی تعلیم و تربیت اسلامی به شمار می‌آید (اکبری پویانی و حکیمی، ۱۴۰۱، ص ۵-۶).

چنان‌که که رضا مراد صحرایی، سرپرست وقت وزارت آموزش و پرورش، در جریان سفر استانی رئیس‌جمهور به خوزستان در سال ۱۴۰۲ تأکید کرده است: «یکی از شعارهای اصلی دولت مردمی آیت الله رئیسی، تحقق اصل مردمی‌سازی در نظام حکمرانی است». وی با تأکید بر نقش راهبردی اولیای دانش‌آموزان به‌عنوان شرکای راهبردی آموزش و پرورش کشور تصریح کرد: «واگذاری مدارس به اولیا و شخصیت‌های برجسته و تأثیرگذار، یکی از برنامه‌های مجموعه‌ی تعلیم و تربیت به منظور مردمی‌سازی نظام حکمرانی است؛ زیرا مشارکت اولیا در مدیریت مدرسه می‌تواند نقش مهمی در تحقق تحول تمام‌ساحتی ایفا کند» (خبرگزاری صدا و سیما، ۱۴۰۲/۲/۸).

آیت الله رئیسی در همایش مدیران مدارس، با تبیین مفهوم مردمی‌سازی و تمایز آن از خصوصی‌سازی، اظهار داشته است: «مردمی‌کردن آموزش در کنار مدارس دولتی و خصوصی، رویکرد جدیدی است که اساس آن، میدان دادن به گروه‌های مردمی و جهادی در عرصه آموزش و پرورش است. تقویت نقش نظارتی مردم در آموزش و پرورش، جلوه‌ی دیگری از مردمی‌کردن آموزش و پرورش است» (بیانات در تاریخ: ۱۴۰۲/۰۶/۲۶).

ج - پیشینه پژوهش

پژوهش‌های متعددی با رویکردهای گوناگون به مسأله‌ی این تحقیق پرداخته‌اند که تفاوت‌هایی با پژوهش حاضر دارند؛ به‌عنوان نمونه، شیرازی و کریمیان در مقاله «بررسی ابعاد مشارکت در آموزش و پرورش (۱): موازنه تمرکز زدایی و مشارکت در نظام آموزش و پرورش» به واکاوی پیشینه و دلایل عدم اجرای سیاست کاهش تمرکز و افزایش مشارکت در آموزش و پرورش ایران می‌پردازند. این پژوهش موانع ساختاری، سیاست‌گذاری، حقوقی، منابع انسانی و فرهنگی را شناسایی کرده و

راهکارهایی برای اجرایی‌سازی متعادل سیاست تمرکززدایی ارائه می‌دهد. نتایج نشان می‌دهد که تمرکزگرایی، مانع جدی مشارکت مردم است و تلاش برای کاهش تمرکز و افزایش مشارکت، به رغم وجود ظرفیت‌های قانونی، موفق نبوده است.

علیزاده در پژوهش خود با عنوان «ارتقای مشارکت خانواده در فرایند تربیتی مدرسه و مردمی‌سازی تعلیم و تربیت»، هدفی چون بهبود روابط مدرسه و اجتماع و افزایش مشارکت والدین و شهروندان در فعالیت‌های آموزشی و پرورشی را دنبال کرده است. این پژوهش بر این نکته پای می‌فشارد که مشارکت آگاهانه، به اثر بخشی و کارایی بیشتر مدارس می‌انجامد. همچنین، در این تحقیق خاطر نشان می‌گردد که منابع دولتی محدود بوده و مشارکت مردمی، به‌ویژه خانواده‌ها، برای تأمین نیازمندی‌های آموزش و پرورش، ضروری است.

عباس‌زاده و همکاران در مطالعه‌ی «تبیین تحلیلی مشارکت در مدارس از منظر زیر نظام راهبری و مدیریت سند»، به بررسی ابعاد و مؤلفه‌های سازنده‌ی الگوی مشارکت مدارس برای اجرای زیرنظام راهبری و مدیریت سند تحول بنیادین آموزش و پرورش پرداخته‌اند. این پژوهش، شش بعد اصلی مشارکت شامل قلمرو، مبنای، سطح، فرم، حدود و درجه مشارکت را شناسایی کرده است. یافته‌های پژوهش‌های خارجی نیز نشان‌دهنده‌ی تأثیر عدم تمرکز بر افزایش مشارکت جامعه و چالش‌هایی نظیر کمبود منابع و نیروی انسانی آموزش دیده است.

نظری دالینی در مقاله‌ی «فرهنگ و توسعه مشارکت‌های مردمی در آموزش و پرورش»، باهدف بهبود روابط با اجتماع و ایجاد زمینه‌ی مشارکت فعال والدین و شهروندان در فعالیت‌های مدرسه، به رشته تحریر درآمده است. نگارنده در این مقاله، بر اهمیت فرهنگ مشارکت تأکید ورزیده و موانع و راهکارهایی برای توسعه آن ارائه می‌دهد. نتیجه‌گیری اصلی این است که تغییر نگرش مردم نسبت به آموزش و پرورش می‌تواند زمینه ساز حمایت و مشارکت اجتماعی گردد.



اکبری پویانی و حکیمی در مقاله‌ی «مردمی سازی آموزش و پرورش، جایگزین دولتی سازی و تجاری سازی؛ از طریق نهاد وقف و نیکوکاری»، طرحی راهبردی برای خروج آموزش و پرورش ایران از محدودیت‌های مالی دولتی‌سازی و سکولاریسم خصوصی‌سازی عرضه می‌کنند. این پژوهش، الگوی مردمی‌سازی بر پایه وقف و نیکوکاری را تبیین کرده و تحقق آن را منوط به بازگشتی عمیق به نهاد دین، دوری گزیدن از بودجه دولتی، و شفافیت مالی برای جذب انگیزه‌های خیرخواهانه‌ی واقفین می‌داند.

اشرف اسلامی در مقاله‌ی «نگرشی بر ابعاد مشارکت مردم در آموزش و پرورش»، به ریشه‌های تاریخی و اهمیت فزاینده‌ی مشارکت مردم در آموزش و پرورش به‌عنوان محور توسعه می‌پردازد. این گزارش با بررسی تجربه‌ی ایران و سایر کشورها، اشکال کنونی مشارکت، کاستی‌ها و راهکارهای گسترش آن را به بحث گذارده و تأکید می‌کند که مشارکت، نه تنها در زمان بحران مالی، بلکه برای تحقق واقعی تعلیم و تربیت در هر شرایطی ضروری است و برداشتن موانع نظری و عملی است.

صمدی در مقاله‌ی «واکاوای تسهیل‌گرهای مشارکت خانواده در سیاست‌گذاری‌های تربیتی»، به بررسی تسهیل‌کننده‌های مشارکت خانواده در این حوزه پرداخته است. پژوهش وی ۲۷ تسهیل‌گر در پنج گروه حاکمیتی، اجتماعی، قانونی، ساختاری و آموزشی شناسایی کرده و نتیجه می‌گیرد که مشارکت خانواده، نیازمند باور سیاست‌گذاران، آموزش خانواده، شفافیت اطلاعات، و افزایش اعتماد متقابل میان خانواده و نهاد تعلیم و تربیت است.

با توجه به منابع، متغیرها و رویکرد متفاوت پژوهش‌های پیشین، تحقیق حاضر را می‌توان در امتداد مطالعات گذشته دانست؛ با این حال، زاویه‌ی نگاه متمایز رویکردی و روشی آن، و نیز تبیین نظرگاه آیت الله رئیسی در مسأله پژوهش، می‌تواند نوآوری آن را برجسته و توجیه کند.

پژوهش حاضر با رویکردی توصیفی - تحلیلی به انجام رسیده است. برای گردآوری اطلاعات (مکتوب و الکترونیکی)، از شیوه‌ی کتابخانه‌ای بهره گرفته شده و آرا و عملکرد شهید رئیسی در زمینه مردمی‌سازی آموزش و پرورش، مورد مذاقه قرار گرفته است. داده‌های گردآوری شده، سپس به شیوه‌ای تحلیلی واکاوی شده‌اند تا راهبردها، دستاوردها و چالش‌های مردمی‌سازی آموزش و پرورش در گفتمان ایشان تبیین شود.

تجزیه و تحلیل داده‌ها و یافته‌های تحقیق

فصل اول: ضرورت‌های مردمی‌سازی آموزش و پرورش

ضرورت مردمی‌سازی و توسعه‌ی مشارکت در آموزش و پرورش از جنبه‌های گوناگونی قابل بررسی است:

۱. کاهش شکاف میان مدارس دولتی و غیرانتفاعی: تجربه‌ی چهار دهه‌ی گذشته نشان داده است که دوگانه‌های دولتی‌سازی و تجاری‌سازی نتوانسته‌اند عدالت آموزشی را آن‌طور که باید و شاید، محقق سازند. در این میان، مدارس دولتی با چالش‌های مالی دست و پنجه نرم می‌کنند و از سوی دیگر، برخی مدارس غیرانتفاعی به گسترش تبعیض آموزشی و حتی ترویج سکولاریسم متهم شده‌اند. در چنین شرایطی، مردمی‌سازی از طریق الگوهای چگونگی مدارس وقفی و همچنین مشارکت مؤثر والدین، می‌تواند راهکاری برای ترمیم این شکاف باشد (شوشتری و خزامی، ۱۴۰۳، ص ۶۳).

داده‌های عملکردی نظام آموزشی نیز ضرورت این رویکرد را تأیید می‌کنند. چنان که ابراهیم‌پور اشاره می‌کند: «نتایج کنکور امسال نشان داد که بیشتر رتبه‌های برتر متعلق به دانش‌آموزان غیردولتی و سمپاد بوده و سهم مدارس دولتی در رتبه‌های بالای کنکور، هفت درصد بود.» این



آمار حاکی از عدم توازن در کیفیت آموزشی میان مدارس مختلف است که با بازنگری جدی در ساختار مدیریتی آموزش و پرورش را طلب می‌کند (خبرگزاری ایسنا: ۱۴۰۳/۶/۲۶).

آیت‌الله رئیسی تقویت سطح کیفی آموزش در مدارس را از مصادیق ارتقای عدالت آموزشی در کشور خواند و افزود: «مدارس دولتی، پرچمداران آموزش عمومی در کشور هستند و به هیچ عنوان شایسته نیست در آزمون‌های هماهنگ کشوری، دانش‌آموزان این مدارس سطح علمی نازلی داشته باشند و این تلقی در کشور رواج یابد که موفقیت در گروهی پیوستن به مدارس غیردولتی است» (بیانات در تاریخ: ۱۴۰۱/۵/۲۹).

۲. پیش‌نیاز تحول واقعی در نظام تعلیم و تربیت: تحقق نظامی آموزشی و پرورشی که در آن، ایفای نقش مردم شأن و منزلت برجسته‌ای برخوردار باشد، یکی از آرزوهای برآورده نشده‌ی جامعه‌ی ماست. تحقق ارزش‌ها و آرمان‌های متعالی انقلاب اسلامی، نیازمند تلاشی همه‌جانبه در ابعاد مختلف فرهنگی، علمی، اجتماعی، سیاسی و اقتصادی است و در این میان، عرصه‌ی تعلیم و تربیت یکی از مهم‌ترین زیرساخت‌های تعالی کشور و ابزاری کارآمد برای ارتقای سرمایه‌ی انسانی شایسته محسوب می‌شود (بهروزی امین و همکاران، ۱۴۰۰، ص ۷). سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، بر ضرورت وحدت میان تربیت رسمی و غیررسمی، نقش کلیدی خانواده در تحقق اهداف تربیت و لزوم هماهنگی آن‌ها تأکید ورزیده است. این سند، «افزایش مشارکت و اثربخشی همگانی، به‌ویژه خانواده، در تعالی نظام تعلیم و تربیت رسمی» را به یکی از اهداف کلان خود بر می‌شمرد (شورای عالی انقلاب فرهنگی، ۱۳۹۰). با این حال، علی‌رغم تأکید سند بر جلب مشارکت همگانی، مفهوم دقیق و شیوه‌های عملیاتی کردن آن در مدارس به‌طور شفاف ارائه نشده و جای خلأ آن محسوس است.

شهید رئیسی نیز در دیدار با معلمان نمونه‌ی کشوری، نهاد تعلیم و تربیت را موضوعی بس بااهمیت توصیف کرده که باید همواره مورد توجه دولتمردان، معلمان، مربیان و خانواده‌های گرامی باشد و گفته‌اند: «موضوع تعلیم و تربیت، اساس ساختن کشور، صیانت از جامعه، رشد فرهنگی،

اقتصادی و اجتماعی، آسیب‌شناسی و آسیب‌زدایی از جامعه و شالوده‌ی ارتقای نسل‌هاست... امروز، ضرورت بازنگری نسبت به اقدامات صورت گرفته باهدف کم کردن فاصله‌ی وضع موجود با وضع مطلوب، امری ضروری است و در این زمینه، سند تحول آموزش و پرورش می‌تواند در راستای اقدامات هماهنگ و منسجم میان مدرسه، خانواده و متولیان اجرای این سند، نقشی بسزا ایفا کند» (بیانات در تاریخ: ۱۴۰۳/۲/۱۰).

۳. کاهش تصدی‌گری دولت و افزایش نقش نظارتی حاکمیت: مشارکت در آموزش و پرورش، پدیده‌ای است که از دیرباز مورد توجه بوده و نشان می‌دهد که دولت‌ها به تنهایی قادر به تأمین تمام نیازهای این عرصه، از جمله تربیت نیروی انسانی، نیستند. در همین راستا، قانون تشکیل شوراهای آموزش و پرورش در سال ۱۳۷۲ باهدف تمرکززدایی و مردمی‌سازی نظام آموزشی به تصویب رسید (حسینی و همکاران، ۱۳۹۸، ص ۱۵). این شوراها باهدف جلب مشارکت‌های مردمی، تمرکززدایی، تأمین منابع جدید مالی، رفع تنگناها و ایجاد نظارت عمومی بر آموزش و پرورش شکل گرفتند و می‌توانند با بهره‌گیری از ظرفیت‌های محلی، نقش نظارتی حاکمیت را تقویت کرده و از تصدی‌گری مستقیم دولت بکاهند. تجارب جهانی نیز گواه آن است که عدم تمرکز در آموزش، مشارکت جامعه را افزایش داده و ابزاری برای کاستن از بار مسئولیت دولت است (بهریزی امین و همکاران، ۱۴۰۰، ص ۹). سند تحول بنیادین نیز بر «تقویت شأن حاکمیتی نظام تعلیم و تربیت در ابعاد سیاست‌گذاری، برنامه‌ریزی، پشتیبانی، نظارت و ارزیابی، در کنار مشارکت‌پذیری و کاهش تصدی‌گری غیرضروری در اجرا با رعایت اصل عدالت»، تأکید ورزیده است (شورای عالی انقلاب فرهنگی، ۱۳۹۰، ص ۵).

دبیرکل شورای عالی آموزش و پرورش در این زمینه تصریح کرده است: «مبنای مردمی‌سازی این است که نظام صرفاً دولتی از اداره مدارس به یک نظام ترکیبی بر مبنای مداخله و پشتیبانی مردم منجر شود. این مفهوم برای اینکه عملیاتی شود در هر یک از زیرنظام‌های شش‌گانه سند می‌توانیم به ما به ازای مردمی‌سازی فکر کنیم.» (امانی، ۱۴۰۱/۹/۶).



آیت الله رئیسی هدف مدارس مردمی را کاهش تصدی گری دولت و تحدید نقش آن به حمایت و هدایتگری در آموزش و پرورش می دانستند؛ چنان که می فرمودند: در این الگو، می شود مسئولیت های مهم را به مردم بخصوص خانواده ها واگذار کرد (بیانات در تاریخ: ۱۴۰۱/۷/۲۵).

۴. افزایش نقش خانواده ها در تصمیم گیری های آموزشی: خانواده، در مقام نخستین واحد بنیادین اجتماعی و به اعتبار گستردگی، پایدارترین نهاد اثرگذار در تربیت انسان به شمار می آید؛ زیرا در طول چرخه های حیات، عملکردهای وسیع اقتصادی، اجتماعی، فیزیکی و عاطفی را بر عهده دارد و کانون اصلی رشد، تعالی، بهداشت روان، تعلیم و تربیت، تغییر رفتار و انتقال ارزش های دینی و فرهنگی فرزندان است (شوشتری و خزامی، ۱۴۰۳، ص ۶۲). حضور خانواده در فرایند تربیت رسمی و عمومی، روشی مطمئن برای پیشگیری از دولتی شدن کامل نظام تربیتی و کنترل سلطه نامحدود دولت بر تکوین هویت افراد، و جلوگیری از ابزاری شدن آن است. والدین از حقوقی چون حق انتخاب نوع تربیت، حق مشارکت در جریان تربیت و حق نظارت بر نظام تربیت رسمی برخوردارند (مظاهری، موسی پور و ناطقی، ۱۳۹۵، ص ۱۷-۱۸).

مشارکت خانواده در فرایند تربیت، هم حق و هم تکلیف؛ و دولت موظف است در استیفای این حق و یاری رساندن به ادای این تکلیف بکوشد و سازوکارهای لازم را فراهم آورد (صمدی، ۱۴۰۲، ص ۱۴۹). امروزه در سطح جهانی، مشارکت افراد ذی نفع، به ویژه والدین، به منزله یکی از عوامل مهم دموکراسی در آموزش و پرورش قلمداد می گردد (نوروزنژاد قادی و همکاران، ۱۳۹۸، ص ۳۲۵). پژوهش ها نیز مؤید آن است که مشارکت والدین در امور مدرسه، به نگرش مثبت آنان به نظام آموزشی و بهبود عملکرد تحصیلی دانش آموزان می انجامد.

شهید رئیسی در همایش مدیران مدارس، با اشاره به تجربه ای دوران کرونا، اظهار داشته اند: «والدین می توانند نقش بسیار مهمی در مردمی سازی تعلیم و تربیت ایفا کنند. شرایط کرونایی در کنار همه مشکلاتی که برای مردم و کشور ایجاد کرد، در عین حال، تجربیات مفیدی به ارمغان

آورد که یکی از آنها، نقش و کمک کردن والدین به معلمان در تعلیم و تربیت بود» (بیانات در تاریخ: ۱۴۰۲/۶/۲۶).

۵. ارتقای کیفیت آموزشی از طریق مشارکت ذی‌نفعان: در نظام‌های تعلیم و تربیت مترقی، مدارس نمی‌توانند از خانواده جدا باشند و همکاری نزدیکی بین اولیا، مربیان و مدیران برقرار است. در این نظام‌ها به اولیا فرصت همکاری و مشارکت در امور آموزشی و پرورشی فرزندان داده می‌شود که ثمره‌ی آن، ارتباط نزدیک و صمیمانه با مسئولان مدرسه، رشد و شکوفایی دانش‌آموزان و بهبود کیفیت آموزشی و پرورشی مدرسه خواهد بود (منافی شرف آباد و زمانی، ۱۳۹۲، ص ۱۶۰). موفقیت در امر خطیر تعلیم و تربیت، مستلزم به‌کارگیری خرد و دارایی‌های جمعی است؛ مدرسه به تنهایی نمی‌تواند ار عهده‌ی این امر مهم برآید و نیازمند همکاری با والدین، جامعه و صنعت است (بهروزی امین و همکاران، ۱۴۰۰، ص ۷). رابطه‌ی نزدیک و تنگاتنگ والدین و مربیان می‌تواند به مقدار قابل توجهی در آگاه‌سازی والدین برای پیشگیری از اختلالات عاطفی و روانشناختی دانش‌آموزان یاری رساند و در بهبود فرایند آموزش و پیشرفت تحصیلی مؤثر باشد (مرادبیکی و کوشکی، ۱۴۰۲، ص ۱).

آیت الله رئیسی در اجلاس مدیران آموزش و پرورش، با اشاره به ضرورت نقش‌آفرینی مردم در تعلیم و تربیت، تأکید کرده‌اند: «تقویت نقش نظارتی مردم در آموزش و پرورش، جلوه‌ی دیگری از مردمی کردن آموزش و پرورش است» و «والدین می‌توانند نقش بسیار مهمی در مردمی‌سازی تعلیم و تربیت ایفا کنند.» (بیانات در تاریخ: ۱۴۰۱/۰۵/۲۹).

فصل دوم: راهکارهای توسعه و تعمیق مردمی‌سازی

برای توسعه و تعمیق مردمی‌سازی در نظام آموزش و پرورش، می‌توان راهکارهای زیر را پیش گرفت:



۱. اصلاح فهم از ماهیت حاکمیتی آموزش و پرورش: ضروری است از فهم نادرست حاکمیت، به مثابه تصدی‌گری مستقیم دولتی، فاصله گرفته و نقش حاکمیت در سیاست‌گذاری، هدایت و نظارت بر نظام تعلیم و تربیت از پیش‌دبستانی تا دانشگاه، به‌عنوان امری حاکمیتی با توسعه‌ی مشارکت همگانی همراه است، بازتعریف و تقویت گردد. در این چارچوب، شوراهای آموزش و پرورش باید به‌عنوان نهادهایی مستقل و مردمی عمل کنند تا بتوانند نقشی مؤثر در تصمیم‌گیری‌های آموزشی ایفا نمایند و نقش دولت از تصدی‌گری به نظارت و حمایت تغییر یابد. سند تحول بنیادین نیز بر تقویت و نهادینه‌سازی مشارکت اثربخش و مسئولیت‌پذیری مردم، خانواده و نهادها (هدف کلان ۵) و تعامل اثربخش نظام تعلیم و تربیت با سایر نهادها به‌ویژه خانواده و رسانه با تأکید بر کاهش مرزهای تربیت رسمی و غیررسمی (هدف کلان ۸) تأکید دارد (شورای عالی انقلاب فرهنگی، ۱۳۹۰، ص ۸).

چنان که پیش‌تر اشاره شد، شهید رئیسی نیز هدف از تأسیس مدارس مردمی را کاستن از نقش مستقیم دولت در آموزش و پرورش و محدود ساختن آن به حمایت و نظارت می‌دانستند و واگذاری مسئولیت‌های کلیدی به مردم، به‌ویژه خانواده‌ها، را امکان‌پذیر تلقی می‌شمرد (بیانات در تاریخ: ۱۴۰۱/۷/۲۵).

۲. طرح‌های مشارکت خیرین (مدرسه‌سازی، مدرسه‌یاری): خیرین مدرسه‌ساز، با ایثار مالی خویش، نقش بسزا در توسعه‌ی فضاهای آموزشی کشور ایفا کرده‌اند؛ چنان که بخش چشمگیری از کلاس‌های درس کشور، به همت آنان بنا شده است. این تجربه‌ی موفق را می‌تواند به سایر حوزه‌های آموزشی نیز تعمیم داد. از این رو، ضروری است که با ایجاد سازوکارهای مناسب، سطح مشارکت واقفین و خیرین مدرسه‌ساز، به‌طور مستمر حفظ و ارتقا یابد. اقداماتی نظیر نام‌گذاری مدارس به نام ایشان، سهمیم ساختن آنان در مدیریت مدارس خیرساز، و مشارکت دولت در تأمین هزینه‌های جاری این مدارس، می‌تواند در این راستا کارگشا باشد (شورای عالی انقلاب فرهنگی، ۱۳۹۰، ص ۱۵). قلمرو این مشارکت‌ها می‌تواند عرصه‌هایی چون همکاری در تأمین امکانات

بهداشتی، تهیه‌ی وسایل آموزشی و کمک‌آموزشی، مشارکت در بهسازی و زیباسازی محیط مدارس، و یاری در تعمیر تجهیزات و تأمین وسایل مورد نیاز را در بر گیرد (بهروزی امین و همکاران، ۱۴۰۰، ص ۹).

برای توسعه مردمی‌سازی، یکی از الزامات گسترش شبکه حامیان مدارس است. امانی در این زمینه اظهار داشته: «۱۲۰ هزار مدرسه در کشور داریم. برای هر مدرسه ۱۰ تا حامی نیاز داریم که برای آن مدرسه آورده‌ای داشته باشند و به آن فکر کنند. بچه‌ها را تشویق کنند، برای آنها دلسوزی کنند حتی اگر در آن محله نباشند. این طور مدرسه‌ها صاحب پیدا می‌کنند که به معنای واقعی پاسخگو باشند... در زمینه طرح‌های مشارکت خیرین نیز با اظهار امیدواری برای مفهوم مدرسه‌سازی در آموزش و پرورش، مدرسه‌سازی که الحمدالله بود حالا جهاد مدرسه‌یاری و جهاد مدرسه‌داری را باید ترویج کنیم.» (امانی، ۱۴۰۱/۹/۶).

شهید رئیسی نیز در ضیافت افطار با خیرین، ضمن تأکید بر نقش ارزشمند آنان در توسعه‌ی فضاهای آموزشی، بیان داشت‌اند: «همراهی دولت و خیرین، موجب چند برابر شدن ظرفیت و توان مقابله با محرومیت و فقر در کشور می‌شود.» و «خدمات خیرین در مدرسه‌سازی، مصداق بارز باقیات الصالحات و صدقه جاریه است.» (بیانات در تاریخ: ۱۴۰۱/۱۱/۱۳).

۳. مدارس هیأت امنایی و الگوی مشارکت توأمان دولت و مردم: مدارس هیأت امنایی، در مقام الگویی موفق از مشارکت هم‌زمان دولت و مردم، رخ می‌نمایند؛ در این مدارس، هیأت‌های امنایی متشکل از نمایندگان مردم، مدیران و کارشناسان آموزشی، مسئولیت اداره مدرسه را بر عهده دارند (قاسمی پویا، ۱۳۷۴، ص ۵۸). وجه تمایز اصلی این مدارس با سایر مدارس، در شیوه‌ی اداره و مدیریت آن‌ها نهفته است. شواهد، حکایت از آن دارد که سطح مشارکت اولیا در مدارس هیأت امنایی، در قیای با مدارس عادی، بیشتر است. به نظر می‌رسد شیوه تصمیم‌گیری گروهی در این مدارس، به اتخاذ تصمیمات منعطف‌تر و دور از یک‌جانبه‌نگری می‌انجامد؛ احتمالاً به این دلیل که اولیا در ابراز نظرات خود اختیارات بیشتری دارند و رأی آنان بیشتر مورد توجه قرار



می‌گیرد، که همین امر، خود عاملی برای افزایش مشارکتشان شده است (صمدی، ۱۴۰۲، ص ۱۳۷).

بر اساس اظهارات کوتاه مسئولان، چنین استنباط می‌شود که مردمی‌سازی آموزش و پرورش، توسعه‌ی مدارس غیردولتی وابسته به نهادهای مختلف و مدارس وقفی، گسترش مدارس هیأت امنایی در حوزه‌ی مدارس دولتی، و برداشتن بخشی از بار دولت در عرصه‌ی مدرسه‌داری را دنبال می‌کند. یکی از اهداف اصلی سیاست مردمی‌سازی، کاهش بار مالی دولت در حوزه‌ی آموزش است. برنامه‌ی دولت سیزدهم برای تبدیل ۲۵ درصد از مدارس دولتی به هیأت امنایی طی دو سال، نشانگر تمایل به کاهش تصدی‌گری مستقیم دولت بوده است. قرار بود این رویکرد از طریق جذب منابع مالی از خانواده‌ها، خیرین و گروه‌های جهادی، پی گرفته شود (خبرگزاری تسنیم، ۱۴۰۲/۲/۲۹).

۴. بازطراحی انجمن اولیا و مربیان از مشارکت مالی به مشارکت راهبردی: انجمن اولیا و مربیان، با تجربه‌ای بیش از نیم قرن در کشور، یکی از بازوهای اصلی نظام آموزشی در جهت توانمندسازی و جلب مشارکت نظام‌مند خانواده‌ها و سایر نهادهای پیرامونی در امور مدارس است (آرین فرد و عظیمی، ۱۴۰۰، ص ۲). وظیفه‌ی اصلی این نهاد، برقراری ارتباط و پیوند میان مدرسه و خانه است تا والدین در رفتار با فرزندان خود، به صورتی هماهنگ و همسو با برنامه‌های آموزش و پرورش عمل کنند و اثربخشی برنامه‌ها را افزایش دهند. انجمن وظیفه دارد زمینه همکاری خانواده در برنامه‌های آموزشی و پرورشی مدارس را فراهم سازد و با تأکید بر هنجارهای اجتماعی، ارائه‌ی الگوهای مناسب و فراهم نمودن بستر مشارکت اولیا در نظام تصمیم‌گیری مدرسه، فرصت‌های آموزشی را ایجاد کند (تقی زاده، ۱۳۹۵، ص ۳).

اولیا، با تشکیل انجمن و به دعوت مدیر، می‌توانند او را در اتخاذ تصمیمات مدرسه‌ای یاری کرده و در تحقق و اجرای آن‌ها و پذیرش عواقبشان سهیم گردند (منافی شرف آباد و زمانی، ۱۳۹۲، ص ۱۶۹). با این حال، ضرورت دارد که انجمن‌های اولیا و مربیان از نقش سنتی و عمدتاً

مالی خود فراتر رفته و به سمت مشارکت فعال در تصمیم‌گیری‌های راهبردی مدرسه حرکت کنند؛ امری که مستلزم تغییر در ساختار و اختیارات این انجمن‌هاست (قاسمی پویا، ۱۳۷۴، ص ۵۸). باید از تشکیل صوری انجمن‌ها پرهیز کرد و اصل مدرسه‌محوری را که در آن، اولیا نقش مهم ایفا می‌کنند، مد نظر قرار داد. اگر انجمن‌ها از حالت انفعالی خارج شوند و به تقاضای خانواده‌ها در امر مشارکت و آموزش، توجهی ویژه معطوف گردد، مشارکت افزایش خواهد یافت (نظری دالینی، ۱۳۹۹، ص ۶).

شهید رئیسی در همایش مدیران مدارس کشور، با تأکید بر نقش تعیین‌کننده والدین در کنار مدیریت و معلم، سازوکاری مانند انجمن اولیا و مربیان را مفید ارزیابی کردند (بیانات در تاریخ: ۱۴۰۲/۶/۲۶).

۵. الزامات قانونی و ساختاری برای توسعه مردمی‌سازی: توسعه مشارکت مردمی، نیازمند بستری قانونی و ساختاری مناسب است. تدوین قوانین و مقررات شفاف برای حمایت از مشارکت مردمی، ایجاد تشکل‌های مردمی و تقویت نهادهای مدنی، از جمله‌ی این الزامات به شمار می‌رود. باید تسهیلات قانونی برای بسط فرهنگ نیکوکاری، تعاون، مشارکت‌پذیری و مشارکت‌جویی ایجاد شود. افزون بر این، ایجاد سازوکارهای قانونی برای افزایش انگیزه‌ی معلمان و مربیان از طریق ساماندهی خدمات رفاهی و رفع مشکلات معیشتی، و همچنین ایجاد سازوکارهای قانونی و ساختاری مناسب برای سنجش و ارزشیابی عملکرد نظام تعلیم و تربیت رسمی عمومی، از دیگر الزامات است. اصلاح قوانین و مقررات موجود در راستای تقویت نقش شوراهای آموزش و پرورش استان‌ها، مناطق و مدارس، متناسب با مقتضیات تربیتی، امری ضروری است (شورای عالی انقلاب فرهنگی، ۱۳۹۰، ص ۱۵-۱۹). قوانین موجود باید به گونه‌ای اصلاح شوند که از استقلال تشکل‌های مردمی حمایت کرده و از تعارض منافع جلوگیری کنند.

دولت شهید رئیسی برای عملیاتی کردن راهبردهای مردمی‌سازی، به اصلاح آیین‌نامه‌ها و دستورالعمل‌ها اقدام نموده و نشست‌های تخصصی متعددی را برای بررسی و عملیاتی کردن این



راهبردها برگزار کرده است. علاوه بر این، تهیهی پیش‌نویس لایحه‌ی اصلاح قانون شوراهای آموزش و پرورش باهدف استفاده از ظرفیت‌های قانونی موجود برای تسهیل در فعالیت‌های آموزش و پرورش، از دیگر اقدامات عملی در این راستا بوده است. رویکرد آینده‌نگر دولت شهید رئیسی در مردمی‌سازی آموزش و پرورش، متمرکز بر ایجاد توازن میان نقش نظارتی و راهبردی دولت و مشارکت فعال مردمی است. در این راستا، اصلاح و بازطراحی ساختارهای قانونی موجود، مانند شوراهای آموزش و پرورش، به‌منظور تسهیل مشارکت مردمی، از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است. همچنین، تقویت زیرساخت‌های تنظیم‌گری و قاعده‌گذاری در سطح محلی، به‌عنوان پیش‌نیاز تحقق مردمی‌سازی واقعی، مورد توجه قرار گرفته است (عابدی، هادی، ۱۴۰۱/۱۱/۱۷).

فصل سوم: دستاوردها و چالش‌های مردمی‌سازی

الف - دستاوردها:

۱. کاهش شکاف بین خانه و مدرسه و هماهنگی بیشتر در رویکردهای تربیتی: والدین نقش حیاتی در تعلیم و تربیت فرزندان دارند و نخستین مربیان آنان به شمار می‌آیند؛ این نقش مهم، با ورود فرزندان به مدارس نیز تداوم می‌یابد. خانه و مدرسه در انجام وظایف تربیتی، مکمل یکدیگرند؛ خانه، مدرسه‌ی اول فرزند و مدرسه، خانه‌ی دوم اوست. اگر این دو نهاد، روش‌ها و برنامه‌های هماهنگی نداشته باشند، در روند رشد کودک، اختلال به وجود می‌آید. بنابراین، میان روش‌ها و منش‌های خانه و مدرسه باید همسویی و تشابه وجود داشته باشد تا به‌عنوان دو جریان همدل و مکمل عمل کنند و کار یکدیگر را خنثی نکنند (دبیری منش و صداقت خواه، ۱۴۰۰، ص ۱۶۲-۱۶۵).

ارتباط این دو نهاد باعث ایجاد هماهنگی در هدف‌ها، روش‌ها و انتظارات تربیتی و آموزشی می‌انجامد و از بروز تضادها، دوگانگی‌ها و تعارض‌ها در امور تحصیلی و تربیتی، که موجب سرخوردگی، دل‌زدگی و سردرگمی فرزندان می‌شود، جلوگیری می‌کند (مرادبیکری و

کوشکی، ۱۴۰۲، ص ۷). نتیجه‌ی نهایی این همکاری، ارتباط نزدیک و صمیمانه‌ی اولیا با مسئولین آموزشی مدرسه است که به رشد، شکوفایی و پیشرفت آموزشی و پرورشی دانش‌آموزان منجر می‌گردد (منافی شرف آباد و زمانی، ۱۳۹۲، ص ۱۶۰).

شهید رئیسی در مراسم آغاز سال تحصیلی ۱۴۰۲-۱۴۰۳ بر ضرورت حفظ پیوند میان خانه و مدرسه تأکید کرده و اظهار داشته‌اند: «خانواده‌ها بر اساس اعتماد فرزندان دلبندشان را به مدرسه می‌فرستند، اما به هیچ عنوان نباید رابطه‌شان را با مدرسه، معلم و مدیران قطع کنند. دانش‌آموزان همواره باید احساس کنند میان خانه و مدرسه به‌عنوان دو مجموعه اثرگذار ارتباط و هماهنگی برقرار است.» (بیانات در تاریخ: ۱۴۰۲/۷/۱).

۲. موفقیت‌های خیرین مدرسه‌ساز و تجارب موفق مشارکت مردمی: ایجاد سازوکارهای مناسب برای حفظ و ارتقای مستمر سطح مشارکت واقفین و خیرین مدرسه‌ساز، یکی از دستاوردهای درخور توجه به شمار می‌رود (شورای عالی انقلاب فرهنگی، ۱۳۹۰، ص ۱۵). خیرین مدرسه‌ساز با احداث درصد قابل توجهی از فضای آموزشی کشور، نقشی مهم در پیشبرد اهداف آموزش و پرورش ایفا کرده‌اند.

شهید رئیسی در آیین افتتاح پروژه‌های آموزشی تصریح کرده‌اند: «با همکاری دولت و خیران می‌توان در برخی مناطق که کمبود فضای آموزشی و پرورشی وجود دارد، در زمان کوتاهی بسترهای مناسب برای تربیت دانش‌آموزان را فراهم کرد؛ مشارکت خیرین در ساخت مدرسه برای پرورش آینده‌سازان کشور، مصداق بارز باقیات الصالحات است.» (بیانات در تاریخ: ۱۳/۱۱/۱۴۰۱).

ایشان در دیداری که با مدیران مدارس داشتند، ساخت و تجهیز مدارس در حوزه‌ی حرفه‌آموزی و مهارت‌آموزی دانش‌آموزان را بسیار بااهمیت برشمردند و ضمن تجلیل از خیرین مدرسه‌ساز گفته‌اند: اگر امروز ۵ هزار طرح آموزشی تحویل و ۲ هزار طرح دیگر در حال آماده‌سازی است، به برکت



تلاش‌های خیرین مدرسه‌ساز و همچنین مدیران دلسوز، با کفایت و با انگیزه بوده است (بیانات در تاریخ: ۱۴۰۲/۶/۲۶).

۳. تغییرات نگرشی در سطح مدیران مدارس و کارشناسان آموزش و پرورش: نگاه مشارکت‌جویانه‌ی مدیران می‌تواند به استفاده‌ی مطلوب از ظرفیت‌های اولیا بینجامد. در این صورت، اولیا نیز با نگاه خدمت به فرزندان خود، با مدرسه ارتباط صمیمانه برقرار کرده و در رفع موانع و مشکلات آموزشی و پرورشی همکاری می‌کنند (دبیری منش و صداقت خواه، ۱۴۰۰، ص ۱۶۸). با این حال، در میان مدارس، طیف گوناگونی از نحوه‌ی ایجاد مشارکت توسط مدیران مشاهده می‌شود؛ در یک سو، مدیرانی قرار دارند که ترجیح می‌دهند والدین در کار مدرسه دخالتی نداشته باشند و در سوی دیگر، مدیرانی هستند که به حضور حداکثری اعضای انجمن و همکاری در تمام حوزه‌های کاری مدرسه تمایل دارند (قربانی و همکاران، ۱۴۰۲، ص ۱۷).

شهید رئیسی در مراسم آغاز سال تحصیلی سال ۱۴۰۳-۱۴۰۴ در همایش مدیران مدارس کشور، نقش مدیران را در شکل‌گیری شخصیت و هویت دانش آموز و تعلیم و تربیت، بی بدیل دانسته و افزودند: «یک تحول باید شناختی، فرایند و نهادی باشد و در انجام این تحول، شرط اول، باور به تحول است؛ به این نحو که مدیران، وضع موجود را ببینند و وضع مطلوب را ترسیم کنند و باید فاصله میان وضع موجود و مطلوب، کم شود» (بیانات در تاریخ: ۱۴۰۲/۶/۲۶).

ب - چالش‌ها

۱. موانع قانونی و ساختاری: ساختار کنونی آموزش و پرورش، قادر به فراهم آوردن زمینه‌ی مشارکت وسیع مردم نیست و تحقق مشارکت، نیازمند کارکردها و ساختاری ویژه با این توانایی است. نتایج تحلیل‌ها نشان می‌دهد که هرچند بر ضرورت تمرکززدایی تأکید می‌شود، اما اعتقاد مدیران ارشد، مبنی بر تبعیت آموزش و پرورش از نظام سیاسی متمرکز کشور و تأکید قانون اساسی بر تمرکز، تمرکززدایی را به امری دشوار بدل می‌سازد. از مهم‌ترین موانع و چالش‌های اجرای سند

تحول بنیادین می‌توان به عدم پیش‌بینی ضمانت اجرایی، عدم تنقیح قوانین و مقررات متناسب با سند، عدم تصویب قوانین پیش‌بینی‌شده در سند، و کوتاهی دولت و مجلس در ارائه لوایح و طرح‌های قانونی لازم اشاره کرد (بهروزی امین و همکاران، ۱۴۰۰، ص ۱۳).

دولت شهید رئیسی، چنان که پیش‌تر اشاره شد، برای رفع این موانع قانونی وساختاری، به اصلاح آیین‌نامه‌ها و دستورالعمل‌ها، برگزاری نشست‌های تخصصی و تهیه پیش‌نویس لایحه‌ی اصلاح قانون شوراهای آموزش و پرورش کرده است (عابدی، هادی، ۱۴۰۱/۱۱/۱۷).

۲. آگاهی‌بخشی ناکافی به مدیران و معلمان: برخی از کاستی‌های مشارکت، ناشی از عوامل انسانی است که شامل ضعف مدیران در تفکر و برنامه‌ریزی مشارکتی و فعال نبودن معلمان در امور مشارکت می‌شود. برخی مدیران، آموزش لازم برای مدیریت اثربخش و جلب مشارکت مردم را ندیده‌اند، آگاهی کافی ندارند و برداشتشان از آن در سطوح مختلف، ناکافی است. مصاحبه‌ها نشان می‌دهد که میان نگاه آرمانی مسئولان و تدوین‌کنندگان سند تحول با درک و برداشت مدیران و معلمان از واقعیت‌های اجرایی، تفاوت آشکاری وجود دارد و مدیران و معلمان، آرمان‌نویسی سند را خیال‌پردازی ناکام می‌دانند (بهروزی امین و همکاران، ۱۴۰۰، ص ۱۳). موانع مشارکت از سوی مدرسه شامل نگاه سنتی مدیر به اداره مدرسه، آشنا نبودن مربیان با مزایای مشارکت اولیا، احساس ناتوانی در هدایت اولیا، ترس از مداخله‌ی بی‌جای اولیا، نگاه منفی به حضور اولیا، قدرت‌طلبی مدیر، نگاه سنتی به انجمن، و عدم انگیزه‌ی مدیر در جلب مشارکت است. آگاه ساختن معلمان از ظرفیت عظیم اولیا و آموزش آنان برای تقویت مهارت‌های ارتباطی با اولیا، جهت شناخت بهتر انتظارات و نیازهای طبقات مختلف اجتماعی، امری ضروری است (دبیری منش و صداقت خواه، ۱۴۰۰، ص ۱۶۹).

شهید رئیسی، چنان که پیش‌تر اشاره شد، برای مدیران، نقشی مهم در شکل‌گیری شخصیت و تربیت دانش‌آموزان قائل بودند و از همین رو، تحول در مدیران را امری شناختی، فرآیندی و نهادی



می‌دانستند؛ چنان‌که می‌فرمودند: «برای تحول، مدیران باید وضع موجود و مطلوب را ترسیم کرده و فاصله‌ی میان آن‌ها را کاهش دهند» (بیانات در تاریخ: ۱۴۰۲/۶/۲۶).

۳. فهم نادرست از ماهیت حاکمیتی آموزش و پرورش: ابهام در مفاهیم به‌کاررفته در سند تحول می‌تواند به تفسیرناپذیری، سردرگمی مجریان و اعمال نظرات شخصی بینجامد. عدم درک یکسان و وجود تفاسیر گوناگون از برنامه‌های سند، مانع هم‌گرایی در اجرایی ساختن آن‌ها می‌گردد. برخی صاحب‌نظران معتقدند مفهوم مشارکت، چه در سطح جهانی و چه در ایران، دستخوش تحول شده، اما این تحول در فرهنگ ما ضعیف و کم‌رنگ است و بسیاری از مسئولان هنوز از جایگاه و نقش آموزش و پرورش در توسعه آگاهی کافی ندارند (بهروزی امین و همکاران، ۱۴۰۰، ص ۱۴-۲۳). همچنان، اصلاح، ارتقا و تغییر نگرش به آموزش و پرورش، به‌عنوان سازمانی فراگیر و نیرویی اثرگذار در خدمت اهداف تعالی کشور، یک ضرورت به‌شمار می‌رود.

در مردمی‌سازی آموزش و پرورش، نباید مشارکت مردم را صرفاً به مسائل مالی محدود کرد؛ زیرا این نگرش، برداشتی نادرست و تک‌بعدی از این مفهوم است. سوءتفاهم‌هایی مانند نفی دین، برون‌سپاری یا ساختارگرایی درباره‌ی مردمی‌سازی وجود دارد که مانع اجرای صحیح آن می‌شود. تربیت باید بر اساس دین و نیازهای زمان باشد و مردمی‌سازی در تربیت، یعنی فراهم کردن شرایطی برای تحقق تربیت دینی با مشارکت خود مردم (راستیان، ابراهیم، ۱۴۰۲/۲/۳۰).

یکی از برنامه‌های محوری دولت سیزدهم در راستای مردمی‌سازی نظام حکمرانی آموزش و پرورش، «مشارکت اولیا و شخصیت‌های برجسته و تأثیرگذار در مدیریت مدارس» بوده است. این رویکرد نشان می‌دهد که مردمی‌سازی، صرفاً به معنای مشارکت مالی نیست، بلکه به دنبال بهره‌گیری از ظرفیت‌های فکری و مدیریتی جامعه در اداره‌ی نظام آموزشی است. یکی از ابتکارات مهم در راستای مردمی‌سازی، اعطای اختیار به مدارس بوده است. نخستین گام در این زمینه، اعطای اختیار به مدارس در آئین‌نامه‌ی اجرایی مدرسه بوده که این مهم، توسط شورای عالی آموزش و پرورش به انجام رسیده است.» (امانی، ۱۴۰۱/۹/۶).

۴. نگرانی‌های مرتبط با عدالت آموزشی: مسائل اقتصادی کشور، وضع درآمد مردم و توزیع عادلانه‌ی آن، از عوامل مؤثر بر مشارکت مردم در آموزش و پرورش است. این مسئله با عدالت اجتماعی و نقش قانون‌گذاری در این خصوص، وابستگی دارد و مشارکت یا عدم مشارکت مردم به سیاست‌های کلان اقتصادی و نحوه‌ی توزیع سرمایه و درآمد بستگی دارد (بهریزی امین و همکاران، ۱۴۰۰، ص ۱۵). توزیع عادلانه‌ی ثروت ملی و بهبود شرایط اقتصادی خانواده‌ها، مستلزم برنامه‌ریزی اصولی دولت است. «واگذاری آموزش به بخش خصوصی وابسته به حاکمیت یا غیروابسته به حاکمیت، باعث ایجاد رانت در حوزه آموزش و پرورش می‌شود و شرایط بهره‌برداری‌های ناعادلانه در عرصه آموزش را حادث می‌کند و بی‌عدالتی آموزشی تشدید می‌شود.» این دیدگاه، بیانگر نگرانی جدی نسبت به پیامدهای طبقاتی‌شدن آموزش در صورت اجرای نادرست سیاست‌های مردمی‌سازی است (خبرگزاری تسنیم، ۱۴۰۲/۲/۲۹).

شهید رئیسی نیز با تأکید بر نگاه ویژه‌ی دولت به موضوع عدالت آموزشی با بیان اینکه «از ابتدای آغاز کار دولت مردمی، اساس تقسیم بودجه بر محور عدالت و بر مبنای آمایش سرزمینی بوده است»، تصریح کردند: «جمهوری اسلامی ایران پرچم‌دار اجرای عدالت بوده، انتظار مردم تصویب قوانین عادلانه، قضاوت و داوری عادلانه و اجرای عدالت است که باید در تمامی شئون و سطوح این نظام اجرا شود» (بیانات در تاریخ: ۱۴۰۳/۲/۱۰)

جدول SWOT راهبرد مردمی سازی آموزش و پرورش در گفتمان شهید رئیسی

نقاط قوت	نقاط ضعف
<ul style="list-style-type: none"> ✓ کاهش شکاف میان خانه و مدرسه و هماهنگی بیشتر در رویکردهای تربیتی ✓ تغییر نگرش در سطح مدیران مدارس و کارشناسان آموزش و پرورش ✓ موفقیت‌های خیرین مدرسه‌ساز و تجارب موفق مشارکت مردمی ✓ تأکید بر نقش خانواده‌ها در تصمیم‌گیری‌های آموزشی ✓ کاهش تصدی‌گری دولت و تقویت نقش نظارتی حاکمیت 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ موانع قانونی و ساختاری در فراهم کردن زمینه مشارکت وسیع مردم ✓ آگاهی‌بخشی ناکافی به مدیران و معلمان در خصوص مفهوم و ابعاد مشارکت ✓ فهم نادرست از ماهیت حاکمیتی آموزش و پرورش و محدود کردن مشارکت به مسائل مالی ✓ نگرانی‌های مرتبط با عدالت آموزشی و تشدید نابرابری در صورت اجرای نادرست سیاست‌ها ✓ عدم پیش‌بینی ضمانت اجرایی کافی برای سند تحول بنیادین و عدم تطابق قوانین با آن
فرصت‌ها	تهدیدها
<ul style="list-style-type: none"> ✓ تأکید سند تحول بنیادین بر مشارکت همگانی به‌ویژه خانواده ✓ پتانسیل بهره‌گیری از ظرفیت نهادهای مدنی و دینی مانند وقف و امور خیریه ✓ ضرورت کوچک‌سازی تصدی‌گری دولت و تقویت کارویژه نظارتی حاکمیت ✓ نقش بی‌بدیل خانواده به‌عنوان نخستین نهاد تربیتی در تصمیم‌گیری‌ها و نظارت آموزشی ✓ الزامات قانونی و ساختاری برای حمایت از مشارکت مردمی (نیاز به اصلاح و تقویت قوانین موجود) 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ پتانسیل ایجاد بی‌عدالتی آموزشی و تشدید شکاف طبقاتی در جامعه ✓ محدودیت منابع دولتی برای تأمین تمام نیازهای نظام آموزشی ✓ مقاومت در برابر تغییر به دلیل نگاه‌های سنتی و عدم آگاهی کافی در میان برخی ذی‌نفعان

نتیجه‌گیری و پیشنهاد

مردمی‌سازی آموزش و پرورش، به‌عنوان یک رویکرد کلیدی برای دگرگونی نظام آموزشی کشور، در گفتمان شهید رئیسی جایگاهی برجسته یافته است. این راهبرد، با تأکید بر نقش فعال و فراگیر مردم در فرایند تربیت، اصلاح ساختار حکمرانی آموزش و پرورش را دنبال می‌کند. بررسی‌ها حکایت از آن دارد که در دوران شهید رئیسی، مردمی‌سازی آموزش و پرورش از طریق تدابیری چون کاهش نقش مستقیم دولت، تقویت جایگاه خانواده‌ها در تصمیم‌گیری‌های آموزشی، ارتقای نقش نظارتی حاکمیت و بهره‌گیری از توانمندی‌های نیکوکاران مدرسه‌ساز و مدرسه‌یار، مورد اهتمام بوده است. از دستاوردهای مهم این راهبرد، می‌توان به کاهش فاصله میان خانه و مدرسه و ایجاد انسجام بیشتر در رویکردهای تربیتی اشاره کرد. تعامل سازنده میان این دو نهاد، به همسویی در اهداف و روش‌های تربیتی انجامیده و از بروز تناقض‌هایی که می‌تواند به سردرگمی دانش‌آموزان بینجامد، پیشگیری می‌کند. همچنین، موفقیت‌های خیرین مدرسه‌ساز و تجارب ارزشمند مشارکت مردمی در احداث و تجهیز فضاهای آموزشی، از دیگر نتایج درخور توجه است. این مشارکت، نه تنها به جبران کمبود فضاهای آموزشی یاری می‌رساند، بلکه نمونه‌ای آشکار از باقیات الصالحات به شمار می‌رود. تغییر نگرش در میان مدیران مدارس و کارشناسان آموزش و پرورش نیز از ثمرات مثبت مردمی‌سازی است؛ دیدگاه مشارکت‌جویانه مدیران، می‌تواند به بهره‌برداری مطلوب از ظرفیت‌های اولیا و همکاری صمیمانه‌ی آنان با مدرسه منجر گردد.

با این وجود، مردمی‌سازی آموزش و پرورش با چالش‌ها و موانعی نیز روبروست. موانع قانونی و ساختاری، از جمله این چالش‌ها محسوب می‌شود؛ ساختار فعلی آموزش و پرورش، زمینه‌ی مشارکت گسترده‌ی مردم را به طور کامل فراهم نمی‌سازد و نیازمند اصلاحات بنیادین است. عدم پیش‌بینی ضمانت اجرایی کافی و عدم تطابق قوانین و مقررات با سند تحول بنیادین، از جمله موانع قانونی به شمار می‌روند. آگاهی‌بخشی ناکافی به مدیران و معلمان نیز چالش دیگری است؛ برخی مدیران، آموزش لازم برای مدیریت مشارکتی را فرا نگرفته‌اند و درکی جامع از ابعاد مشارکت

ندارند. افزون بر این، برداشت نادرست از مفهوم حاکمیتی آموزش و پرورش و محدود ساختن مشارکت مردمی صرفاً به مسائل مالی، از دیگر چالش‌هاست. برخی صاحب‌نظران بر این باورند که مفهوم مشارکت در فرهنگ ما، نیازمند تحول و ارتقای نگرش است. نگرانی‌های مرتبط با عدالت آموزشی نیز در این زمینه مطرح است؛ مسائل اقتصادی و نحوه‌ی توزیع عادلانه‌ی آن می‌تواند بر مشارکت مردم تأثیر بگذارد و واگذاری آموزش به بخش خصوصی بدون نظارت کافی، می‌تواند به تشدید نابرابری آموزشی منجر شود. دولت شهید رئیسی تلاش‌هایی را برای رفع این موانع از طریق اصلاح آیین‌نامه‌ها، برگزاری نشست‌های تخصصی و تهیه پیش‌نویس لوایح قانونی آغاز کرده بود.

خلاصه آنکه، مردمی‌سازی آموزش و پرورش در اندیشه‌ی شهید رئیسی، راهبردی امیدوارکننده برای اعتلای کیفیت نظام تعلیم و تربیت است، اما تحقق کامل آن، مستلزم رفع موانع قانونی، فرهنگی و ساختاری، افزایش آگاهی ذی‌نفعان و تضمین اجرای عدالت آموزشی در تمامی ابعاد است.

پژوهش حاضر ضمن تبیین «راهبرد مردمی‌سازی آموزش و پرورش در گفتمان شهید رئیسی»، افق‌هایی نوین برای پژوهش‌های آتی می‌گشاید. به‌منظور تعمیق مباحث نظری و ارائه راهکارهای عملیاتی مبتنی بر شواهد، به پژوهشگران علاقه‌مند به این حوزه پیشنهاد می‌شود تا بر محورهای پژوهشی ذیل تمرکز نمایند:

۱. تحلیل تطبیقی الگوهای حکمرانی مشارکتی در آموزش و پرورش: اجرای مطالعات تطبیقی نظام‌مند میان مدل‌های مختلف مردمی‌سازی (شامل خصوصی‌سازی، واگذاری، مشارکت عمومی - خصوصی، و مدل‌های جامعه‌محور) در نظام‌های آموزشی کشورهای منتخب (با ساختارهای سیاسی و فرهنگی متنوع) و مقایسه آن با الگوی مدنظر در ایران، باهدف شناسایی عوامل زمینه‌ای موفقیت و استخراج دلالت‌های سیاستی برای بومی‌سازی الگوهای کارآمد.
۲. بررسی نقش فناوری‌های نوین در تحقق‌پذیری و تسهیل مردمی‌سازی: تحلیل پتانسیل‌ها و چالش‌های به‌کارگیری فناوری اطلاعات و ارتباطات (فاوا) و پلتفرم‌های دیجیتال در جهت

افزایش شفافیت، تسهیل مشارکت ذی‌نفعان (به‌ویژه والدین و جامعه محلی) در فرآیندهای تصمیم‌گیری و نظارت بر عملکرد مدارس، و ارتقای کیفیت تعاملات میان مدرسه، خانواده و جامعه.

۳. ارزیابی تأثیرات مردمی‌سازی بر زیست‌بوم حرفه‌ای معلمان: مطالعه تجربی و طولی پیرامون پیامدهای اجرای الگوهای مختلف مردمی‌سازی بر متغیرهای کلیدی مرتبط با معلمان، از جمله: امنیت شغلی، انگیزش و رضایت شغلی، توسعه حرفه‌ای، خودمختاری عمل، و در نهایت کیفیت کنش تدریس آنان، با در نظر گرفتن تغییر نقش دولت از تصدی‌گری به تنظیم‌گری و تسهیل‌گری.

۴. تحلیل پیامدهای اجتماعی - فرهنگی و عدالت‌محور مردمی‌سازی: انجام پژوهش‌های پیمایشی و کیفی گسترده در مناطق مختلف کشور (با لحاظ تفاوت‌های جغرافیایی، اقتصادی و فرهنگی) به‌منظور سنجش و ارزیابی تأثیرات اجرای سیاست‌های مردمی‌سازی بر شاخص‌های کلیدی نظیر: انسجام اجتماعی محلی، سرمایه اجتماعی و فرهنگی، شکاف آموزشی میان مناطق و گروه‌های اجتماعی، و تحقق اصل عدالت تربیتی.

۵. طراحی و اعتبارسنجی مدل‌های مشارکت ساختاریافته در سطوح کلان سیاست‌گذاری: توسعه و آزمون الگوهای مفهومی و عملیاتی نوین برای ایجاد سازوکارهای نهادینه و مؤثر به‌منظور دخیل‌سازی نظام‌مند نمایندگان واقعی مردم، انجمن‌های علمی، نهادهای مدنی، نخبگان فکری و خانواده‌ها در فرآیندهای کلان سیاست‌گذاری، برنامه‌ریزی راهبردی و نظارت بر عملکرد نظام آموزش و پرورش در سطح ملی و منطقه‌ای.

۱. قرآن کریم (ترجمه: آیت الله مکارم شیرازی)
۲. آرین فرد، س. و عظیمی، م. (۱۴۰۰). ضرورت حفظ پیوند بین خانواده و مدرسه. اولین کنفرانس ملی مطالعات خانواده و مدرسه، بندرعباس، دانشگاه هرمزگان.
۳. اکبری پویانی، ط. و حکیمی، س.ب. (۱۴۰۱). مردمی سازی آموزش و پرورش، جایگزین دولتی سازی و تجاری سازی؛ از طریق نهاد وقف و نیکوکاری. مجموعه مقالات چهارمین همایش ملی خیرمندانگار.
۴. امانی تهرانی، محمود. (۱۴۰۱). نشست علمی «مردمی سازی نظام حکمرانی آموزش و پرورش با الهام از فرهنگ بسیج». قابل دسترس در: <http://www.sce.ir/fa/news/4397>
۵. بهروزی امین، ز.، عباسی سروک، ل.، صمدی، م. و رضازاده، ح. (۱۴۰۰). تبیین تحلیلی مشارکت در مدارس از منظر زیر نظام راهبری و مدیریت سند تحول بنیادین آموزش و پرورش. فصلنامه پژوهش در مسائل تعلیم و تربیت اسلامی، شماره پیاپی ۶۶، دوره دوم، شماره ۴۹، صص ۵-۲۴.
۶. تقی زاده، ع. (۱۳۹۵). نقش اولیا در پیشبرد اهداف آموزش و پرورش کودکان در مقطع ابتدایی. کنگره بین المللی علوم اسلامی، علوم انسانی، تهران.
۷. حسینی، س.غ.، جوادی گیکلو، م. (۱۳۹۸). اهمیت جایگاه شوراهای آموزش و پرورش در سیستم تعلیم و تربیت. سومین کنفرانس بین المللی نوآوری و تحقیق در علوم تربیتی.
۸. خبرگزاری ایرنا. (۱۴۰۳). "مردمی سازی نظام مدیریتی آموزش و پرورش از سیاست های محوری دولت سیزدهم است". گزارش خبری از سفر استانی رئیس جمهور به خوزستان.
۹. خبرگزاری ایسنا. (۱۴۰۳). مصاحبه فرشاد ابراهیم پور، نایب رئیس کمیسیون آموزش و تحقیقات مجلس شورای اسلامی، «تهیه طرحی برای مردمی سازی آموزش و پرورش و اصلاح روند اداره مدارس». قابل دسترس در: <https://isna.ir/xdRSjy>
۱۰. خبرگزاری تسنیم. (۱۴۰۲). «آیا مردم سازی آموزش و پرورش اسم رمزی برای توسعه پر سرعت مدارس پولی است؟!». قابل دسترس در: <https://tn.ai/2892379>
۱۱. خبرگزاری صدا و سیما. (۱۴۰۲). رضامراد صحرایی در حاشیه دیدار مردمی با مردم شهرستان دزپارت خوزستان، «عدالت آموزشی، اولویت راهبردی نظام تعلیم و تربیت». قابل دسترس در: <https://www.iribnews.ir/064bl r>
۱۲. دبیری منش، ف. و صداقت خواه، ر. (۱۴۰۰). چگونه با استفاده از مدیریت خود می توانیم نقش انجمن و اولیاء را در امور مدارس ابتدایی افزایش دهیم؟. مجله پیشرفت های نوین در روانشناسی علوم تربیتی و آموزش و پرورش، سال چهارم، شماره ۳۶، صص ۱۶۲-۱۷۱.
۱۳. راستیان، ابراهیم. (۱۴۰۲). یادداشت علمی با عنوان «مردمی سازی در تربیت رسمی چه چیزی نیست». قابل دسترس در: <https://rushd.ir/?p=11876>

۱۴. رئیسی، سید ابراهیم. (۱۴۰۲/۰۷/۰۱). بیانات در مراسم آغاز سال تحصیلی ۱۴۰۳-۱۴۰۲. قابل دسترس در: <https://medu.gov.ir/fa/node/۷۳۲۲۹>
۱۵. رئیسی، سید ابراهیم. (۱۴۰۳/۰۲/۱۰). بیانات در آیین تجلیل از معلمان نمونه کشوری. قابل دسترس در: <https://raisi.ir/۸۱۸۵>
۱۶. رئیسی، سید ابراهیم. (۱۴۰۱/۱۱/۱۳). بیانات در آیین افتتاح ۱۱۰۰ پروژه آموزشی در سراسر کشور. قابل دسترس در: <https://medu.gov.ir/fa/node/۴۸۲۰>
۱۷. رئیسی، سید ابراهیم. (۱۴۰۱/۰۷/۲۵). بیانات در «نظارت ستادی» وزارت آموزش و پرورش. قابل دسترس در: <https://medu.gov.ir/fa/node/۷۸۱>
۱۸. رئیسی، سید ابراهیم. (۱۴۰۲/۰۶/۲۶). بیانات در همایش مدیران مدارس کشور. قابل دسترس در: <https://medu.gov.ir/fa/node/۷۰۷۵۸>
۱۹. صمدی، م. (۱۴۰۲). *واکاوی تسهیل گرهای مشارکت خانواده در سیاست گذاری های تربیتی*. فصلنامه علمی علوم تربیتی از دیدگاه اسلام، دوره ۱۱، شماره ۳، صص ۱۲۵-۱۵۴.
۲۰. شوشتری، ا. و خزایی، پ. (۱۴۰۳). *چارچوبی برای مشارکت والدین و مدرسه با ادغام عوامل و فرایندهای مرتبط*. فصلنامه علمی پژوهش های نوین در آموزش و پرورش، جلد ۵، شماره ۱، صص ۶۱-۷۰.
۲۱. شورای عالی انقلاب فرهنگی. (۱۳۹۰). *سند تحول بنیادین آموزش و پرورش*.
۲۲. عابدی، هادی. (۱۴۰۱). مصاحبه با خبرگزاری پانا با عنوان «*راهبرد برای مردمی سازی نظام تعلیم و تربیت*». قابل دسترس در: <https://www.pana.ir/fa/tiny/news-۱۳۴۴۴۴۶>
۲۳. عسکری، ز. (۱۴۰۰). *راهکارهای اجرایی سازی سند تحول بررسی نقش اولیا و مشارکت آنان در مدارس*. نهمین همایش ملی تازه های روانشناسی مثبت.
۲۴. قاسمی پویا، ا. (۱۳۷۴). *مشارکت مردمی در آموزش و پرورش چگونه باید باشد*. تهران: فرهنگ توسعه، شماره ۱۷، صص ۵۶-۶۰.
۲۵. قانون اساسی جمهوری اسلامی ایران. (۱۳۵۸).
۲۶. قانون اساسی جمهوری اسلامی ایران، ۱۳۵۸، اصل ۴۴.
۲۷. قربانی، علی؛ محمد شیرازی، محمد؛ هاشمی نژاد، سید امیر. (۱۴۰۲). *بررسی ابعاد مشارکت در آموزش و پرورش (۳): تجربه انجمن اولیا و مربیان*. مرکز پژوهش های مجلس شورای اسلامی.
۲۸. مرادیکی، غ. و کوشکی، م. (۱۴۰۲). *نقش تعامل و مشارکت خانواده با مدرسه در رشد و تعالی دانش آموزان سراسر کشور*. مجله اختلالات جنسی و روانشناسی، سال اول، شماره ۴، صص ۱-۱۶.
۲۹. مرزوقی، رحمت اله؛ جهانی، جعفر؛ ترک زاده، جعفر؛ امیری طیبی، مسلم. (۱۳۹۷). *الگوی مفهومی تعامل مدرسه خانواده و مسجد از منظر تعلیم و تربیت اسلامی*. فصلنامه مطالعات راهبردی بسیج، ۲۱ (۷۹)، ۳۶۷-۳۳۸.



۳۰. مظاهری، ح.، موسی‌پور، ن. و ناطقی، ف. (۱۳۹۵). نقش خانواده در برنامه درسی شایستگی محور دوره ابتدایی از منظر اسناد تحول بنیادین آموزش و پرورش. فصلنامه خانواده و پژوهش، شماره ۳۴، صص ۲۴-۷.
۳۱. منافی شرف آباد، ک. و زمانی، ا. (۱۳۹۲). راهکارهای بهبود بخش مشارکت خانواده و مدرسه در امور آموزشی و پرورشی دانش آموزان. کنگره پیشگامان پیشرفت، صص ۱۶۰-۱۷۲.
۳۲. نظری دالینی، ن. (۱۳۹۹). فرهنگ و توسعه مشارکت‌های مردمی در آموزش و پرورش. پنجمین کنفرانس ملی رویکردهای نوین در آموزش و پژوهش، محمودآباد.
۳۳. نوروزنژاد قادی، محمد؛ سراجی، فرهاد؛ یوسف‌زاده چوسری، محمدرضا. (۱۳۹۸). ادراک اولیاء و مدیران از مفهوم مشارکت در امور مدرسه. دوفصلنامه نظریه و عمل در برنامه درسی، ۷ (۱۴)، ۳۱۹-۳۵۶.

مطالعات اخلاقی تربیتی

دوفصلنامه علمی تخصصی مطالعات اخلاق و تربیت

- شماره دوم - بهار و تابستان ۱۴۰۴

تربیت اخلاقی و نیل به کمال نسبی از منظر قرآن

رضا وطن‌دوست^۱

چکیده

رهنمودهای تربیتی قرآن کریم در راستای تجلی کمال انسان و بیان ویژگی‌های شخصیت آرمانی او، بخشی از آیات این کتاب آسمانی را به خود اختصاص داده است. تفکر در محتوای این بخش از آیات قرآن، تنها راه شناخت ابعاد همه جانبه‌ی انسان کامل است. این موضوع که ریشه در فطری و ذاتی بودن کمال‌جویی انسان دارد، موضوعی انسانی و اسلامی است که محققان مسلمان و غیر مسلمان درباره‌ی آن سخن‌ها گفته و نکته‌ها پرداخته‌اند؛ اما در این میان، دو پرسش محوری وجود دارد که نیازمند تحقیق و نگاهی دوباره است: نخست، پرسش از چیستی کمال و حد و مرز آن؛ و دوم، پرسش از عوامل و راه‌های دستیابی به این مقام. پژوهش حاضر که ملهم از آیات قرآن و دیگر آموزه‌های اسلامی است، پاسخی به این نیاز به شمار می‌رود. از این‌رو، بر آن است تا پس از طرح مباحث مقدماتی، با بهره‌گیری از آیات قرآن و دیگر آموزه‌های اسلامی، به تبیین ظرفیت‌های وجودی انسان و راهکارهای دستیابی به این مقام بپردازد.

کلیدواژه: قرآن کریم، انسان، تربیت اخلاقی، شخصیت آرمانی، کمال نسبی

^۱ عضو هیئت علمی بنیاد پژوهش‌های اسلامی آستان قدس

(Vatandoust.r@Gmail.com)

تاریخ دریافت: ۱۴۰۴/۰۳/۱۲ تاریخ پذیرش: ۱۴۰۴/۰۴/۱۰

انسان برخلاف دیگر موجودات، افزون بر برخورداری از نوعی «کمال طبیعی» (که به اعتبار سنخ وجودی‌اش به طور طبیعی به آن دست می‌یابد)، از نوعی «کمال حقیقی» نیز برخوردار است که امری اختیاری و اکتسابی است؛ به گونه‌ای که اگر انسان تلاش کند و موانع را بر طرف سازد، به آن نیز دست خواهد یافت. آنچه در مکتب تربیتی قرآن اهمیت بنیادین دارد، همین «کمال حقیقی» است که به عنوان مهم‌ترین فلسفه رسالت پیامبران الهی رقم خورده است. اما باید دید آیا دستیابی به این نوع کمال امکان‌پذیر است یا خیر؟ و چنانچه امکان‌پذیر است، راه و عوامل دستیابی به آن کدامند؟ پیش از پاسخ به این دو پرسش، نگاهی گذرا به چند مفهوم مرتبط، ضروری می‌نماید.

۱. نسبت اخلاق و تربیت

به‌رغم اینکه میان تربیت و اخلاق تفاوت قابل توجهی وجود دارد، اما به دلیل درهم تنیدگی فرایند تربیت و اخلاق، در گذشته میان این دو مفهوم، مرز مشخصی وجود نداشت؛ تا آنجا که فرایند تربیت با اخلاق همسان تلقی می‌گردید و اخلاقی بودن، به مثابه‌ی تربیت‌یافتگی تفسیر می‌شد. این همسانی تا بدان جا بود که حتی در تعبیر صاحب‌نظران بزرگ نیز انعکاس یافته است؛ چنان‌که غزالی در اشاره به این‌همانی در کتاب احیاء العلوم می‌گوید: «معنی تربیت این است که مربی، اخلاق بد را از آدمی بازستاند و به دور اندازد و اخلاق نیکو جای آن نهد.» (غزالی، ۱۳۵۸ق، ج ۳، ص ۵۲ تا ۵۳)، وی در جای دیگری در کتاب مکاتیب فارسی در تعریف تربیت می‌نویسد: «پیری باید که او را راهنمایی و تربیت کند و اخلاق بد از وی ستاند و به‌در اندازد و اخلاق نیکو به جای آن نهد.» (غزالی، ۱۳۶۲ش، ص ۸۷)

این همسانی در سخن خواجه نصیر الدین طوسی نیز چنین انعکاس یافته است که می‌گوید: «تربیت صنعتی است که از طریق آن، مدارج عالی‌هی انسانی فراهم می‌آید و پست‌ترین مراتب انسانی به کامل‌ترین رتبه‌ی خود می‌رسند.» (طوسی، ص ۱۰۷)

دیگر اندیشمندان معنویت‌گرا نیز در اشاره به همسویی و همسانی تربیت با اخلاق، تعابیر مشابهی دارند. فردریک مایر از جمله این اندیشمندان است که اهداف متعالی اخلاقی را در افق تربیت نگریسته و می‌گوید: «انفکاک ارزش‌های معنوی و اخلاقیات از فرایند تربیت ممکن نیست. با این حال، اغلب اوقات به این ارزش‌ها با کوتاه‌بینی می‌نگرند.» (مایر، فردریک، ۱۳۴۵ش، ج ۱، ص ۲۳)

امروزه نیز گاه در تعابیر بزرگان، واژه‌هایی همچون تهذیب، تزکیه، تخلق به اخلاق، تأدیب و نظایر آن، به جای تعلیم و تربیت به کار می‌روند. این امر از آن‌روست که اخلاق و تربیت چنان درهم تنیده‌اند که نه تربیت بدون اخلاق به سرانجامی می‌رسد و نه اخلاق بدون تربیت در وجود انسان جلوه‌گر می‌شود. با این وجود، واقعیت این است که جداانگاری اخلاق و تربیت، هم از منظر مفهومی و هم از حیث فرایند، امری تردید ناپذیر است؛ چراکه تربیت، فرایندی بسیار گسترده است که با آموزه‌ها و علوم بسیاری (از جمله زیست‌شناسی، روانشناسی تربیتی، روانشناسی اجتماعی، جامعه‌شناسی تربیتی، دین، فلسفه، اخلاق و مانند آن) سروکار دارد و مبانی علمی، فلسفی و دینی خویش را از این آموزه‌ها اخذ می‌کند؛ در این میان، ملاحظات اخلاقی نیز یکی از مبانی تربیت به شمار می‌آید.

بنابراین، تربیت، مفهومی بی‌کرانه و پایان‌ناپذیر است که گستره‌ی آن بر تمامی ابعاد، قابلیت‌ها و شئون وجودی آدمی سایه افکنده و تمامی زمینه‌های وجودی و ساحت‌های حیات او را در بر می‌گیرد؛ برخلاف اخلاق، که فرایند آن تنها یکی از ساحت‌های تربیت محسوب می‌شود. از این‌رو، می‌توان گفت تربیت اقسامی فراوان دارد که تربیت بدنی، تربیت عقلانی، تربیت دینی، تربیت اخلاقی، تربیت جنسی، تربیت عاطفی، تربیت عرفانی، تربیت مدنی، تربیت اجتماعی و نظایر آن،



از جمله‌ی این اقسام اند. شهید مطهری در این باره می‌نویسد: «تربیت، پرورش دادن و به فعلیت رساندن تمامی استعدادها و ایجاد تعادل و هماهنگی میان آن هاست تا از این طریق، متربی به حد اعلای کمال دست یابد.» (مطهری، ص ۳ تا ۹)

نکته‌ی شایان توجه دیگر در باب تفاوت میان اخلاق و تربیت، این است که اخلاق و فعل اخلاقی، در برابر فعل طبیعی قرار دارد و از حدود کارهای غریزی و عادی (مانند احساس گرسنگی، خواب و استراحت در پی خستگی) خارج‌اند. با این وجود، عمل تربیتی، افزون بر پوشش دادن افعال اخلاقی، افعال طبیعی و رفتارهای عادی انسان را نیز در بر می‌گیرد. این تفاوت از آنجا نشئت می‌گیرد که فرایند تربیت، هم دربرگیرنده رفتارهای سودجویانه‌ی مادی است و هم رفتارهای اخلاقی و صفات ستایش‌برانگیز (که ریشه در فضیلت‌جویی فطری انسان دارند). (ریچارد پاپکین، ص ۷۸) را شامل می‌شود.

۲. تربیت اخلاقی

پس از آشنایی اجمالی با مفاهیم اخلاق و تربیت و تفاوت میان آن دو، اکنون جای این پرسش است که منظور از «تربیت اخلاقی» چیست و چه هدفی را دنبال می‌کند؟ آیا تربیت اخلاقی، تنها به حوزه‌ی تربیت مربوط می‌شود، یا در ساحت اخلاق نیز جریان دارد؟

در پاسخ باید گفت: اولاً، مقصود از تربیت اخلاقی، صرف عمل به آداب و رسوم اجتماعی نیست؛ زیرا آداب و رسوم جوامع، با اخلاق تفاوت دارد. در هر کشور و منطقه‌ای از جهان، آداب و رسوم اجتماعی ویژه‌ای شکل گرفته است که بر اساس ملاحظات نژادی، مکانی، زمانی، اقلیمی، قبیله‌ای و گروهی، به طور خاص ظهور و بروز می‌یابد و ممکن است در سایر کشورها و فرهنگ‌ها نمود چندانی نداشته باشد. در مقابل، اخلاق، موضوعی بنیادین و فراگیر است که در عمق جان انسان ریشه دوانده و با فطرت و ساختار وجودی وی، ارتباطی عمیق و وثیق دارد.

ثانیا، تربیت اخلاقی تنها به معنای به کارگیری شیوه‌ها و روش‌های تربیتی به منظور تربیت افراد و خودسازی نیست؛ زیرا در فرایند اخلاق نیز، از شیوه تخلق به اخلاق و تقید به گزاره‌های ارزشی سخن به میان رفته است. اما درباره‌ی ماهیت و تعریف تربیت اخلاقی می‌توان گفت که این مفهوم، یکی از اقسام تربیت است و به حوزه و قلمرو خاصی از آن مربوط می‌شود؛ نظیر تربیت اجتماعی، تربیت سیاسی، تربیت جنسی و مانند آن. بنابراین، تربیت اخلاقی از حوزه‌ی اخلاق خارج بوده و در حیطه‌ی تربیت قرار می‌گیرد.

اینک با توجه به نکات یادشده، می‌توان در تعریف «تربیت اخلاقی» گفت: تربیت اخلاقی عبارت است از فراهم ساختن و به کار بستن سازوکارهای آموزشی و پرورشی برای شناختن و شناساندن گزاره‌های اخلاقی، و زمینه‌سازی برای تقید و عینیت بخشیدن به این گزاره‌ها، به منظور رسیدن به سعادت و کمال نسبی.

با توجه به این تعریف، تفاوت این فرایند با «اخلاق» و با «تربیت» روشن می‌گردد؛ زیرا در بیان تفاوت میان تربیت و تربیت اخلاقی باید گفت: فرایند تربیت بسیار گسترده است و تمامی قابلیت‌ها، توانایی‌ها و همه‌ی شئون وجودی انسان را در بر می‌گیرد؛ بر خلاف تربیت اخلاقی که تنها با یکی از حیطه‌های تربیت سروکار دارد. از سوی دیگر، در تبیین تفاوت میان اخلاق و تربیت اخلاقی می‌توان گفت: تربیت اخلاقی فرایندی است که برای زمینه‌سازی و تخلق انسان به اخلاق حسنه به کار می‌رود، در حالی که اخلاق درباره‌ی صفات، ملکات، گزاره‌های ارزشی و غیر ارزشی، و رفتار اخلاقی سخن می‌گوید.

۳. کمال نسبی

انسان، برخلاف دیگر موجودات که تنها کمالی طبیعی و مادی برای آنها متصور است، از دو نوع کمال «طبیعی» و «ماورای طبیعی» برخوردار است. کمال طبیعی، کمالی است که به سهولت و به طور طبیعی دست‌یافتنی است؛ چراکه معمار هستی برای نیل هر موجودی به کمال طبیعی



خود، زمینه‌های متناسب و سازگار با طبیعت و سرشت آن موجود را فراهم آورده است تا در صورت عدم بروز مانع، هر موجودی به طور طبیعی به کمال وجودی خویش دست یابد. (ابن سینا، ص ۸۳). با این وجود، انسان به لحاظ معنوی نیز قابلیت نیل به کمال ویژه‌ی خود را داراست. در آموزه‌های اسلامی، از کمال طبیعی انسان به «کمال ذاتی» و از کمال معنوی و فوق طبیعی او به «کمال اکتسابی» تعبیر می‌شود. از این رو، به لحاظ کمال طبیعی همه‌ی انسان‌ها یکسان‌اند و هیچ‌کس بر دیگری برتری ندارد؛ زیرا همه‌ی انسانها در صورت عدم برخورد با موانع، به کمال طبیعی خود می‌رسند. اما به لحاظ دستیابی به کمال اکتسابی، مقام انسان‌ها با یکدیگر متفاوت خواهد بود؛ چراکه در سیر صعودی انسان، منازل و مقام‌هایی در طول یکدیگر وجود دارند که هر کسی در روند این سیر، در یکی از این منازل و مقام‌ها قرار می‌گیرد: (هم درجات عند الله). (آل عمران/۱۶۳)

این امر نشان از آن دارد که در ادبیات تربیتی قرآن، رشد و تعالی آدمیان نامحدود است و هرکسی در هر رتبه و درجه‌ای که باشد، بازهم مرتبه‌ای بالاتر از آن وجود دارد که باید برای رسیدن به آن تلاش کند. قرآن کریم این واقعیت را چنین گوشزد کرده و می‌فرماید: (یا ایُّهَا الَّذِینَ آمَنُوا آمِنُوا بِاللَّهِ وَرَسُولِهِ) (نساء/۱۳۶) ای کسانی که ایمان آورده‌اید، به خدا و رسولش ایمان آورید.

آن‌گونه که از این آیه مستفاد می‌شود، فراز (الَّذِینَ آمَنُوا) که با فعل ماضی آمده است، ناظر به مراحل نخست راه تکامل است؛ در حالی که فراز (آمِنُوا بِاللَّهِ) که فعل امر است، به تقویت ایمان و تلاش در جهت نیل به مقام‌های بالاتر و دستیابی به کمال افزون‌تر، فرمان داده است. (طوسی، ج ۸، ص ۳۵۷ تا ۳۵۸؛ طبرسی، ۱۳۷۴ ش، ج ۳-۴، ص ۱۲۴؛ طباطبائی، ج ۵، ص ۱۱۲ و ج ۱۸، ص ۲۳۶؛ زمخشری، ج ۱، ص ۵۷۵)

آیة (وَالَّذِینَ اهْتَدَوْا زَادَهُمْ هُدًی) (محمد/۱۷) که از امکان رو به فزونی بودن هدایت هدایت‌یافتگان خبر می‌دهد، دلیلی دیگر بر استمرار مسیر تکامل تا مراحل بالاتر است؛ زیرا هدایت‌یافتگان، برخلاف گمراهان (که از هدایت خداوند هیچ بهره‌ای ندارند) (توبه/۸۷ و ۹۳؛



نحل/۱۰۸؛ محمد/۱۶؛ منافقون/۳؛ غافر/۳۵)، همواره در حال تعالی، رشدیافتگی و بهره‌مندی از هدایت بیشترند. (طباطبائی، ج ۱۸، ص ۲۳۶؛ فخر رازی، ۱۴۲۰ق، ج ۱۰، ص ۵۰؛ المرآی، ج ۲۶، ص ۶۱)

بدین‌سان، روشن است که انسان در هر رتبه‌ای قرار داشته باشد، افزون بر اینکه با رتبه‌ی پایانی (که حد‌اعلای متصور برای کمال انسان است) سنجیده می‌شود، (مطهری، ص ۲۰) با کمال دیگر انسان‌ها نیز مورد سنجش قرار می‌گیرد. (مصباح، ص ۳۵) و این، همان معنای نسبی بودن کمال انسان است.

هدفمندی خلقت انسان و امکان دستیابی به آن

با این باور که تمامی موجودات (حتی جمادات) به میزان سعه‌ی وجودی خویش، از نوعی شعور و ادراک برخوردارند، (طباطبائی، ج ۱۳، ص ۱۱۰) بسیار آسان است که بگوییم: هر پدیده‌ای در عالم آفرینش، هدفمند است؛ زیرا جهان آفرینش، تجلی اراده‌ی آفریدگاری است که هرگز اراده‌ی او به خلقت بدون هدف تعلق نمی‌گیرد و ساحت قدس او از بیهوده‌آفرینی پاک و منزّه است. (روم/۸) آن دسته از آیات قرآن کریم که به گوشه‌ای از علت‌ها، حکمت‌ها و اهداف خلقت اشاره نموده‌اند، (بقره/ ۲۹؛ هود/ ۷ و ۱۱۹؛ نحل/ ۸؛ کهف/ ۷؛ الرحمن/ ۱۰؛ ذاریات/ ۵۶) یا افعال خداوند را بر حق (انعام/ ۷۳؛ یونس/ ۵؛ ابراهیم/ ۱۹؛ حجر/ ۸۵؛ نحل/ ۶۳؛ روم/ ۸؛ احقاف/ ۳؛ زمر/ ۵)، دور از هرگونه بطلان (آل عمران/ ۱۹۱؛ ص/ ۲۷)، و منزّه از عبث (مؤمنون/ ۱۱۵) معرفی کرده‌اند، همه و همه بر هدفمندی موجودات دلالت دارند.

انسان که جزئی از جهان آفرینش است نیز هدفمند است. قرآن کریم این پندار را که خلقت انسان، عبث و بی‌هدف باشد، انکار کرده و آن را گمانی نادرست معرفی نموده است: (أَفَحَسِبْتُمْ أَنَّمَا خَلَقْنَاكُمْ عَبَثًا.) (مؤمنون/ ۱۱۵)؛ آیا پنداشتید که شما را بیهوده آفریده‌ایم؟! چنان که در جای

(هود/۱۱۹) در جای دیگر، هدف از خلقت انسان را پرستش معبود یگانه معرفی کرده و می‌فرماید: (و مَا خَلَقْتُ الْجِنَّ وَالْإِنْسَ إِلَّا لِيَعْبُدُونِ). (ذاریات/۵۶) و در جای دیگر که مهمترین هدف است، به انسان این مژده را داده و می‌فرماید تو به سوی کمال مطلق در حرکتید و اگر مانعی پیش نیاید، به او تقرب خواهید یافت: (يا أَيُّهَا الْإِنْسَانُ إِنَّكَ كَادِحٌ إِلَى رَبِّكَ كَدْحًا فَمُلَاقِيهِ). (انشقاق/۶)

بدینسان روشن است هدف و فلسفه‌ی خلقت انسان، با هر تعبیری ادا شود، از یک حقیقت حکایت می‌کند؛ و آن این است که بسیاری از امور یادشده، نه به عنوان هدف اصلی، بلکه به عنوان هدفی آلی و مقدماتی به حساب می‌آیند که آدمی را در جهت رسیدن به اهداف عالی و بالاترین پله‌ی کمال (که همان تقرب به خداوند عالمیان است) یاری می‌رسانند.

اگر انسان در فرایند زندگی خویش تحت تربیت اخلاقی پیامبران الهی قرار گیرد و به کمال خود، که همان تقرب الهی است برسد، چنان اقتدار می‌یابد که هم در دنیا می‌تواند قدرت خود را آشکار سازد و به اذن خداوند در جهان طبیعت تصرف کند (بر روی آب راه برود، بیماران را شفا دهد و در قالب طی الارض، زمین را به سرعت نور بپیماید) (نک جوادی، عبدالله، تفسیر موضوعی قرآن، ج ۶، ص ۳۴۹)، و هم در سرای دیگر، بهشت و خادمان بهشتی را به خدمت خویش درآورد («يَطُوفُ عَلَيْهِمْ وِلْدَانٌ مُّخَلَّدُونَ»، واقعه/۱۷) و در عالی‌ترین جایگاه بهشت قرار: (فَأُولَئِكَ لَهُمُ الدَّرَجَاتُ الْعُلَى). (طه/۷۵)

کمال آدمی که از آن سخن به میان رفت، از جمله مفاهیم بلندی است که در ادیان آسمانی و مکاتب فکری بشری، با تعبیر گوناگونی از آن یاد شده است. کمال آدمی در آیین بودا، رسیدن به مقام «نیروانا» است که هر کس به این مقام نایل آید، انسان کامل شناخته می‌شود. (نصری، عبدالله، سیمای انسان کامل از دیدگاه مکاتب، ص ۴۰) در اندیشی چین باستان، از انسان کامل به «انسان آزاده» تعبیر شده است. کنفوسیوس که از نامی‌ترین نخبگان چین باستان است، معتقد است: کوشش و قوت مرد پاک‌سرشت و آزاده، نه برای خوردن و خفتن، بلکه در راه کسب کمالات به کار می‌رود. (کنفوسیوس، مکالمات کنفوسیوس، ترجمه کاظم‌زاده ایرانشهر، ص ۵۴)

افلاطون، از دانشمندان نامدار یونان در قرن چهارم پیش از میلاد، از انسان کامل با عنوان «فیلسوف» و ارسطو، که شاگرد وی، با عنوان «انسان فرزانه» و فارابی از وی با عنوان «فیلسوف و رئیس اول» یاد کرده‌اند. (مطهری، مرتضی، انسان کامل، ص ۱۴۹)

امام خمینی(ره) در بعد عرفانی، انسان کامل را نخستین حقیقتی می‌داند که در عالم وجود نمایانده شده است؛(خمینی، روح الله، تعلیقات علی شرح فصوص الحکم و مصباح الانس، ص ۳۸ و ۳۹) و او را تام‌ترین کلمات الهی(امام خمینی(ره)، شرح دعای سحر، ترجمه سیداحمد فهری، نهضت زنان مسلمان، ص ۵۴) معرفی می‌کند که اسماء حسناى خداوند در او جلوه‌گر می‌شود. (امام خمینی(ره)، تعلیقات علی شرح فصوص الحکم و مصباح الانس، ص ۱۶۰)

ایشان در جای دیگر، انسان کامل را «حقیقت محمدی» می‌داند(امام خمینی(ره)، مصباح الهدایه الی الخلافه و الولایه، ترجمه سیداحمد فهری، ص ۵۳ تا ۱۲۲) که عالم آفرینش به یمن وجود او از نعمت هستی درباره‌ی او فرمود: «لولاک لما خلقت الافلاک». (مجلسی، محمدباقر، بحارالانوار، ج ۱۶، ص ۴۰۶)

۲. امکان دستیابی به کمال مطلوب

پیش‌تر در پاسخ به پرسش نخست روشن شد که هدف و غایت قصوای بشر، نیل به کمال مطلوب و تقرب الهی است. اکنون در پاسخ به این پرسش که «آیا دستیابی به این هدف امکان پذیر است یا خیر؟» باید گفت: کمال آدمی هر چند متاعی گران بها و کمیاب است، ولی دست‌یافتنی است. دلیل بر این واقعیت غیر قابل انکار، آیات قرآن کریم است که پیش‌تر بدان اشارت رفت. از اینکه معمار هستی در آیات قرآن به هدف خلقت انسان اشاره فرموده است، به خوبی روشن می‌شود که غرض و هدف خلقت انسان (چه اهداف آلی و ابزاری و چه هدف عالی و نهایی)، دست‌یافتنی است؛ زیرا در غیر این صورت، خداوند آن را ذکر نمی‌کرد. یادآوری اهداف نایافتنی بر هر حکیمی قبیح است، تا چه رسد بر خداوند که حکیم مطلق است. حکمت مطلقه‌ی

او ایجاب می‌کند که در مسیر تعالی و بالندگی انسان، هیچ مانع غیر قابل عبوری وجود نداشته باشد و شرایط لازم برای نیل به هدف عالی فراهم گردد: (و ما کانَ عَطَاءُ رَبِّكَ مَحْظُورًا). (اسراء/ ۲۰) پیامبر خدا ﷺ در توضیح این مطلب که کمال مطلوب دست‌یافتنی است، با صراحت می‌فرماید که اغراض و اهداف خلقت هر موجودی، برای او میسر و دست‌یافتنی است: «فکلُّ میسرٌ لما خُلِقَ له». (مجلسی، بحارالانوار، ج ۶۷، ص ۱۱۹)

ملاهادی سبزواری نیز در تأیید این مطلب می‌گوید:

ایصال کلِّ ممکن للغایة

اذ مقتضى الحكمة و العنایة

(هادی سبزواری، شرح منظومه حکمت، تصحیح و تعلیق حسن‌زاده آملی، ص ۴۱۹)

بدین سان روشن است که کمال مطلوب، هر چند متاعی گران‌بهاست و باید برای رسیدن به آن زحمت‌های بسیاری متحمل شد، ولی دست‌یافتن به آن ممکن است.

هیچ راهی نیست کان را نیست پایان، غم مخور

گر چه منزل بس خطرناک است و مقصد بس

بعید (حافظ، دیوان حافظ، تصحیح محمد قزوینی و قاسم غنی، ص ۱۹۱)

۳. عوامل مؤثر در نیل به کمال نسبی

پیش از آنکه به سؤال سوم پاسخ دهیم و از عواملی که آدمی را در مسیر نیل به کمال و تقرب الهی یاری می‌کنند سخن بگوییم، ذکر یک مقدمه ناگزیر می‌نماید؛ و آن اینکه که انسان برخلاف دیگر موجودات، موجودی است نیمه‌خاکی و نیمه‌آسمانی که با دو جنبه‌ی جسمی و ملکوتی (طبیعی و ماورای طبیعی)، پا به عرصه‌ی وجود گذاشته است. جنبه‌ی طبیعی از آن روست که کالبد جسمانی او از گل آفریده شده است: (و بدأ خُلِقَ الإنسان مِن طینٍ)؛ (سجده/ ۷) و جنبه‌ی



آسمانی و ماورای طبیعی او به این دلیل است که روح الهی در وی تجلی یافته است: (فَإِذَا سَوَّيْتُهُ وَتَفَخَّتْ فِيهِ مِنْ رُوحِي). (حجر/۲۹)

این موجود دو بعدی، هر چند به لحاظ بعد مادی بالفعل زاده شده است، اما به لحاظ بعد معنوی ناقص است و باید پس از رشد جسمی و بلوغ فکری، در تعالی و تکامل بخشیدن این بعد نیز بکوشد. از این رو، می توان گفت: انسان تنها موجودی است که قانون خلقت، قلم ترسیم شخصیت او را به دست خود وی سپرده است تا با روی آوردن به خصلت های معنوی، به کمال مطلوب که متاعی گمشده است، نایل آید. قرآن کریم در اشاره به این مطلب که انسان در میان دو راه قرار دارد، می فرماید: (فَأَلْهَمَهَا فُجُورَهَا وَتَقْوَاهَا). (شمس/۸)

بنابراین، اگر آدمی در روند حرکت تکاملی خویش، تحت تأثیر تربیت اخلاقی و تعلیمات پیامبران الهی قرار گیرد و با مدد ابزار هدایت، امیال نفسانی خویش را مهار کرده و به کنترل فطرت درآورد، می تواند بر بال فرشتگان گام نهد و در تقرب الی الله تا آنجا پیش رود که در وهم ناید؛ اما اگر با تقویت بعد حیوانی از ادامه ی راه تکامل بازماند، در سطح حیوان توقف خواهد کرد: (إِنَّهُمْ إِلَّا كَالْأَنْعَامِ) (فرقان/۴۴)؛ که سرانجام آن، سقوط در اسفل السافلین است: (ثُمَّ رَدَدْنَاهُ أَسْفَلَ سَافِلِينَ). (تین/۵)

آدمیزاده طرفه معجونی است کز فرشته سرشته و ز حیوان

گر کند میل این بود کم از این ور کند میل آن شود به از آن

اینک در ادامه، در پاسخ به این پرسش که راه رسیدن به کمال مطلوب کدام است، با بهره گیری از آیات قرآن کریم، مهم ترین عواملی را که آدمی را در نیل به کمال نسبی و در نهایت نیل به قرب ربوبی یاری می کنند، به اختصار یادآور می شویم:

۱. ایمان

ایمان نوری پر فروغ است که به انسان این امکان را می‌دهد تا در پرتو آن، راه رشد و بالندگی را برگزیند و حرکت تکاملی خود را به سوی مبدأ کمال سرعت بخشد. قرآن کریم در آیاتی چند، نقش سازنده‌ی ایمان در رشد شخصیت انسان را بازگو کرده است. در یک‌جا میان ایمان و بالندگی انسان نوعی تلازم قائل شده و پویایی آدمی را وام‌دار ایمان معرفی می‌کند: (وَلِيُؤْمِنُوا بِبِي لَعَلَّهُمْ يَرْشُدُونَ) (بقره / ۱۸۶)؛ و باید به من ایمان آورند، باشد که راه یابند (رشد کنند).

و در جای دیگر، پویایی و بلندمرتبگی را لازمه‌ی ایمان معرفی کرده و می‌فرماید: (يَرْفَعِ اللَّهُ الَّذِينَ آمَنُوا مِنكُمْ) (مجادله / ۱۱)؛ خداوند کسانی از شما را که ایمان آورده‌اند، بلند مرتبه می‌گرداند. قرآن کریم همان گونه که ایمان را عاملی تأثیرگذار بر پویایی انسان معرفی کرده است، کفر و بی‌ایمانی را نیز عاملی ویرانگر بر شخصیت او دانسته؛ تا آنجا که انسان‌های فاقد ایمان را هم‌پای چارپایان قلمداد نموده و می‌فرماید: (إِنَّ شَرَّ الدَّوَابِّ عِنْدَ اللَّهِ الَّذِينَ كَفَرُوا) (انفال / ۵۵)؛ بی‌تردید بدترین جنبندگان نزد خدا کسانی‌اند که کفر ورزیده‌اند.

۲. عبادت و پرستش

از جمله عواملی که در تکامل انسان نقشی مؤثر ایفا می‌کند، بندگی و خضوع در برابر معبود یگانه است؛ زیرا عبادت گذرگاهی نجات بخش است که آدمیان را از حصار تنگ دنیا و زندگی مادی عبور داده، و به عالم قدس معنوی می‌رساند و رابطه‌ی فطری او را با مبدأ آفرینش تجدید و تقویت می‌کند. اگر پیامر اسلام □ به مقامی والا همچون مقام رسالت دست می‌یابد، دلیلش آن است که ایشان پیش از آنکه رسول خدا باشد، عبد و بنده‌ی اوست: «أَشْهَدُ أَنْ مُحَمَّدًا عَبْدُهُ وَرَسُولُهُ».

و اگر آن حضرت به «مقام محمود» که بالاتر از هر مقامی است می‌رسد، بدین سبب است که او به پرستش و نیایش شبانه روی آورد و از آن، نردبانی تا مقام محمود ساخت. قرآن کریم در



تصریح به این واقعیت که دستیابی آن حضرت به این مقام، محصول نیایش شبانه‌ی اوست، می‌فرماید:

(و مِنَ اللَّيْلِ فَتَهَجَّدُ بِهِ نَافِلَهُ لَكَ عَسَىٰ أَنْ يَبْعَثَكَ رَبُّكَ مَقَامًا مَّحْمُودًا) (اسراء/۷۹)؛ پاسی از شب را به نیایش برخیز که این، وظیفه‌ای اضافی بر توست، امید که پروردگارت تو را به مقامی در خور ستایش بر انگیزد.

در بیان این واقعیت که بندگی خداوند آدمی را به مقامی والا عروج می‌دهد، در حدیث قدسی از پروردگار بشنویم که فرمود: «عَبْدِي أَطْعِنِي حَتَّىٰ أَجْعَلَكَ مِثْلِي» (حر عاملی، الجواهر السنیه فی الاحادیث القدسیه، ص ۳۶۱)؛ بنده‌ی من، از من اطاعت کن تا شما را مظهر خود قرار دهم.

۳. نیک رفتاری

انسان تنها موجودی است که می‌تواند از عمل صالح، نردبانی تا بی‌نهایت بسازد و از آن طریق، تا لقای خداوند عروج کند؛ چراکه عمل صالح، عاملی تعالی‌بخش است که آدمی را به مقامی برتر و درجاتی والا نوید می‌دهد: (مَنْ يَأْتِهِ مُؤْمِنًا قَدْ عَمِلَ الصَّالِحَاتِ فَأُولَئِكَ لَهُمُ الدَّرَجَاتُ الْعُلَىٰ) (طه/۷۵)؛ هرکس در حالی که مؤمن است نزد و کارهای شایسته انجام داده نزد او رود، برای آنان درجاتی والا خواهد بود.

قرآن کریم در بازگو نمودن نقش سازنده‌ی عمل، نه تنها آن را زمینه‌ساز تحولی مبارک در زندگی دنیوی معرفی کرده است («مَنْ عَمِلَ صَالِحًا مِّمَّا لَمْ يَذْكَرْهُ أَوْ أَنْشَىٰ وَهُوَ مُؤْمِنٌ فَلَنُحْيِيَنَّهٗ حَيَاةً طَيِّبَةً»، نحل/۹۷)، بلکه آن را عاملی برای دست یافتن به بالاترین مقام‌ها (که لقای پروردگار عالمیان است) دانسته و می‌فرماید: (مَنْ كَانَ يَرْجُوا لِقَاءَ رَبِّهِ فَلْيَعْمَلْ عَمَلًا صَالِحًا) (کهف/۱۱۰)؛ پس هر کس به لقای پروردگارش امید دارد، باید کاری شایسته انجام دهد.

بنابراین، با توجه به نقش عمل در کمال‌یابی انسان و تقرب به کمال مطلق، هرکس از عمل بیشتر و با کیفیت‌تری برخوردار باشد، کمال‌یافتگی او بیشتر خواهد شد؛ چنان‌که قرآن کریم در

تصریح به این مطلب فرمود: (و لِكُلِّ دَرَجَاتٍ مِّمَّا عَمِلُوا و ما رَبُّكَ بِغَافِلٍ عَمَّا يَعْمَلُونَ) (انعام/۱۳۲)؛ و برای هرکسی براساس آنچه انجام داده، درجاتی است و پروردگارت از آنچه می‌کنند، غافل نیست.

پس اگر رفتار نیک، دستیابی انسان به منزل مقصود و کمال مطلوب را امکان‌پذیر می‌سازد. باید که هرکسی با کیمیای نیک‌رفتاری، مس وجود خویش را به زر ناب مبدل کند:

دست از مس وجود، چو مردان ره بشوی تا کیمیای عشق بیابی و زر ناب شوی

۴. تربیت در بهره‌گیری از امکانات معرفتی

از آنجا که معمار هستی به کمال و پویایی انسان اراده فرموده است، برای رشد وی ابزار معرفتی قرار داده تا هرکسی اگر می‌خواهد، آنها را به کار بندد و در پرتو دریافت‌های بیرونی، استعدادهای درونی خویش را شکوفا سازد و خود را به جایگاهی که درخور اوست برساند؛ چراکه تا علم و معرفت در میان نباشد، میل به کمال مطلوب در انسان به فعلیت نمی‌رسد. این «علم» است که هم مقصد را معلوم می‌کند که چیست، و هم مسیر را روشن می‌کند که کدام است. قرآن کریم با تصریح به این حقیقت که علم و آگاهی، زمینه‌ی رشد آدمی را فراهم می‌آورد، فرمود: (يَرْفَعُ اللَّهُ الَّذِينَ آمَنُوا و الَّذِينَ أُوتُوا الْعِلْمَ دَرَجَاتٍ) (مجادله/۱۱)؛ خداوند درجات کسانی را که ایمان آورده‌اند و [نیز] آنان را که از علم برخوردار گشته‌اند، بلند می‌گرداند.

امام علی علیه السلام در اشاره به نقش مثبت علم و نیز زیان وانهادن آن فرمود: الْعِلْمُ يَرْفَعُ أَلْوَضِيعَ وَ تَرَكَّهُ يَضَعُ الرَّفِيعَ (سليمان بن ابراهيم القندوزي، ۱۴۱۶ق، ينابيع الموده لذوي القربى، ج ۲، ص ۴۱۵؛ جعفر نقدي، الانوار العلويه والاسرار المرتضويه، ص ۴۹۱)؛ دانش، آدم پست را بلندمرتبه می‌کند و فرو گذاشتن آن، بلند مرتبه را پست می‌گرداند.

بنابراین با توجه به نقش مثبت علم در کمال‌یافتگی انسان باید که آن را آموخت و معرفت لازم را کسب کرد و از روی آگاهی در مسیر زندگی گام نهاد و حرکت تکاملی را آغاز کرد؛ چراکه



حرکت، بدون علم حرکت در ظلمت و تاریکی است و حرکت در تاریکی رو به گمراهی و بیراهگی است، چنانکه امام صادق علیه السلام فرمود: *الْعَامِلُ عَلَى غَيْرِ بَصِيرَةٍ كَالسَّائِرِ عَلَى غَيْرِ طَرِيقٍ لَا تَزِيدُهُ سُرْعَةً السَّيْرَ مِنَ الطَّرِيقِ إِلَّا بُعْداً* (محمد بن علی صدوق، *الأمالی*، ص ۵۰۷؛ محمد بن الحسن حر عاملی، ۱۴۰۳ق، ج ۱۸، ص ۱۲)؛ عمل کننده بدون آگاهی، مسافری می ماند که بیراهه می رود و شتاب حرکتش جز دوری از راه سودی ندهد.

کسی که میل به کمال دارد، نه تنها باید عوامل رشد را بشناسد و آنها را برای سرعت بخشیدن به حرکت تکاملی خود به کار بندد، بلکه لازم است موانع رشد را نیز بداند و حتی کسانی را که از ادامه حرکت تکاملی بازمانده اند بشناسد. امام علی علیه السلام فرمود: *وَاعْلَمُوا أَنْتُمْ لَنْ تَعْرِفُوا الرَّشْدَ حَتَّى تَعْرِفُوا الَّذِي تَرَكْتُمْ* (محمد بن یعقوب کلینی، ۱۳۶۵ق، *الکافی*، ج ۸، ص ۳۹۰)؛ آگاه باشید که هرگز با رشد و پویایی آشنا نخواهید شد تا مگر کسانی را که آن را وانهادند، بشناسید.

۵. عفت و عصمت‌گزینی

عفت و پاکدامنی از جمله عواملی است که زمینه پویایی آدمی و تقرب الی الله را فراهم می کند؛ زیرا عفت، قدرتی درونی است که هم موانع رشد را از مسیر راه برمی دارد (عبدالواحد بن محمد تمیمی آمدی، *غرر الحکم و درر الکلم*، ج ۲، ص ۱۵۲)، و هم زمینه رشد انسان را فراهم می سازد، سخن نورانی امام علی علیه السلام اشاره به این مطلب دارد که فرمود: *مَنْ أَتَحِفَّ الْعِفَّةُ وَالْقَنَاعَةُ حَالَفَهُ الْعِزُّ* (غرر الحکم و درر الکلم، ج ۵، ص ۴۶۲)؛ به هر کس که تحفه پاکدامنی و قناعت پیشکش شود، عزت و سرافرازی همپای او می گردد.

آن حضرت در جای دیگر در اشاره به نقش عفت و عصمت‌گزینی بر رشد و بالندگی انسان فرمود: *لَكَادَ الْعَفِيفُ أَنْ يَكُونَ مَلَكًا مِنَ الْمَلَائِكَةِ* (فیض الاسلام، علی نقی، ترجمه و شرح نهج البلاغه، ص ۱۳۰۳، حکمت ۴۶۶)؛ نزدیک است که عقیف پاکدامن، از زمره فرشتگان محسوب گردد.

برای نشان دادن نقش عفت بر شخصیت، می‌توان حضرت یوسف را مثال آورد. اگر آن حضرت در دنیا، عزت یافت (یوسف/۵۶) و در قیامت از پاداشی مضاعف برخوردار خواهد گشت (یوسف/۵۷)، به این دلیل است که آن حضرت با قدرت عفت از چنگ شهوت گریخت و زندان را بر آنچه بدان فراخوانده شد، ترجیح داد: قَالَ رَبِّ السَّجْنُ أَحَبُّ إِلَيَّ مِمَّا يَدْعُونِي إِلَيْهِ (یوسف/۳۳)؛ او گفت: پروردگار من! زندان برای من محبوب‌تر از چیزی است که مرا به سوی آن فرامی‌خوانند.

۶. دیگر موارد

افزون بر عوامل یادشده که زمینه رشد و پویایی و تقرب الهی را برای انسان فراهم می‌کند، دیگر مواردی نیز وجود دارند که اگر انسان آنها را به کار ببرد، نیل به کمال و تقرب الهی سرعت می‌گیرد. عوامل زیر از جمله این مواردند:

- خودسازی: قد افلح من زکیها. (شمس/۹)

- تفکر و خردورزی: الْفِكْرُ يَهْدِي إِلَى الرَّشْدِ. (علی بن محمد لیثی واسطی، عیون الحکم و المواعظ، ص ۵۰)

- حق‌جویی و حق‌پذیری: مَا تَرَكَ الْحَقَّ عَزِيزًا إِلَّا ذَلَّ و لَا أَحَدَ بِهِ ذَلِيلًا إِلَّا عَزَّ. (محمد بن حسن ابن شعبه الحرانی، تحف العقول، ص ۲۵۰)

- اطاعت‌پذیری: الْعَزِيزُ مَنْ اعْتَزَّ بِالطَّاعَةِ. (علی بن محمد لیثی واسطی، عیون الحکم و المواعظ، ص ۴۷)

- بلندهمت‌ی: الْعَاقِلُ يَطْلُبُ الْكَمَالَ. (علی بن محمد لیثی واسطی، عیون الحکم و المواعظ، ص ۳۲)

جمع‌بندی و نتیجه‌گیری

انسان که جزئی از جهان آفرینش است مانند هر موجودی دیگر هدفمند بوده و به سوی هدف خود در حرکت است، با این تفاوت که او برخلاف دیگر موجودات که تنها از کمال طبیعی برخوردارند، دارای دو نوع کمال طبیعی و ماورای طبیعی است. کمال طبیعی او کمالی است که به سهولت مانند هر موجود دیگری به آن می‌رسد، اما آنچه مهم است و نقش سازنده در شخصیت انسان دارد، کمال معنوی و ماورای طبیعی اوست که ریشه در فطرت دارد. اینکه این کمال چیست و چه ویژگی‌هایی دارد و راهکارهای رسیدن به آن کدام است، موضوعی جدی و پرسشی اساسی است که نیازمند تحلیل و پاسخی عالمانه است.

تحقیق حاضر که با موضوع تربیت اخلاقی و نیل به کمال نسبی سامان یافته، پاسخی به این نیاز است. از این‌رو، پس از بیان چپستی کمال انسان و کمال نسبی او، با الهام از آیات قرآن، راهکارهای دستیابی به کمال مطلوب مانند ایمان، عبودیت و پرستش، نیک رفتاری و مانند آن ارائه داده است.

۱. قرآن کریم
۲. ابن سینا، حسین، الاشارات و التنبيهات، تهران، دفتر نشر کتاب، ۱۴۰۷ق
۳. ابن شعبه الحرانی، محمد بن حسن، تحف العقول، اسلامیه، تهران، ۱۳۶۳ش.
۴. تمیمی آمدی، عبدالواحد بن محمد، غرر الحکم و درر الکلم، شرح جمال‌الدین محمد خوانساری، تهران، دانشگاه تهران، ۱۳۶۶ش.
۵. جوادی آملی، عبدالله، تفسیر موضوعی قرآن، قم، نشر اسراء، ۱۳۸۱ش.
۶. حافظ، شمس‌الدین محمد، دیوان حافظ، تصحیح محمد قزوینی و قاسم غنی، تبریز، انتشارات زر قلم.
۷. حر عاملی، محمد بن الحسن، الجواهر السنیه فی الاحادیث القدسیه، بیروت، مکتبه المفید.
۸. حر عاملی، محمد بن الحسن، هدیة الأئمة إلى أحكام الأئمة، مشهد، بنیاد پژوهش‌های اسلامی آستان قدس، ۱۴۱۲ق.
۹. خمینی، روح‌الله، تعلیقات علی شرح فصوص الحکم و مصباح الانس، تهران، مؤسسه پاسداران، ۱۳۶۸ش.
۱۰. خمینی، روح‌الله، شرح دعای سحر، ترجمه سیداحمد فهری، نهضت زنان مسلمان.
۱۱. خمینی، روح‌الله، مصباح الهدایه الی الخلفه و الولایه، ترجمه سیداحمد فهری، تهران، پیام آزادی، ۱۳۶۰ش.
۱۲. رجبی، محمود، انسان‌شناسی، تهران، انتشارات مؤسسه آموزشی و پرورشی امام خمینی، ۱۳۸۱ش.
۱۳. رزمجو، حسین، انسان آرمانی و کامل، تهران، انتشارات سپهر، ص ۲۲۹ تا ۲۲۵، ۱۳۶۸ش.
۱۴. رهبر و رحیمیان، محمد تقی و محمد حسن، اخلاق و تربیت اسلامی، قم، سمت، ۱۳۸۵ش.
۱۵. ریچارد پاپکین، کلیات فلسفه، ترجمه دکتر سیدجلال‌الدین مجتبوی،
۱۶. زمخشری، جار الله، الکشاف عن حقائق غوامض التنزیل، قم، نشر قدس، ۱۴۱۵ق.
۱۷. سبزواری، هادی، شرح منظومه حکمت، تصحیح و تعلیق حسن‌زاده آملی، انتشارات ناب، تهران، ۱۳۱۴ق.
۱۸. صدوق، محمد بن علی، الأملی، تهران، ۱۳۴۹ش.
۱۹. طباطبائی، محمدحسین، المیزان فی تفسیر القرآن، قم، جامعه مدرسین، بی‌تا.



۲۰. طبرسی، مجمع البیان فی تفسیر القرآن، تهران، انتشارات ناصر خسرو، ۱۳۷۴ش.
۲۱. طوسی، محمد بن حسن، التبیان فی تفسیر القرآن، بیروت، دار احیاء التراث العربی، بی تا.
۲۲. طوسی، نصیر الدین محمد بن محمد، اخلاق ناصری، تهران، انتشارات خوارزمی، ۱۳۶۰ش.
۲۳. غزالی، ابوحامد محمد، احیاء العلوم، قاهره، مکتبه مصطفی البابی الحلبی، ۱۳۵۸ق.
۲۴. غزالی، ابوحامد محمد، مکاتیب فارسی، تهران، امیرکبیر، ۱۳۶۲ش.
۲۵. فخر رازی، التفسیر الکبیر، بیروت، دار الاحیاء التراث العربی، ۱۴۲۰ق.
۲۶. فیض الاسلام، علی نقی، ترجمه و شرح نهج البلاغه، بی جا و بی تا.
۲۷. القندوزی، سلیمان بن ابراهیم، ینابیع الموده لنوی القربی، بیروت، دار الاسوه، ۱۴۱۶ق.
۲۸. کنفوسیوس، مکالمات کنفوسیوس، ترجمه کاظم زاده ایرانشهر، تهران، وزارت فرهنگ و آموزش عالی، ۱۳۶۷ش.
۲۹. کلینی، محمد بن یعقوب، الکافی، تهران، دارالکتب الاسلامیه، ۱۳۶۵ق.
۳۰. لیشی واسطی، علی بن محمد، عیون الحکم و المواعظ، قم، دار الحدیث، ۱۳۷۶ش.
۳۱. مایر، فردریک؛ تاریخ فلسفه های تربیتی، ترجمه: علی اصغر فیاض، تهران، بی تا، ۱۳۴۵ش.
۳۲. مجلسی، محمدباقر، بحارالانوار، دار احیاء التراث العربی، بیروت، ۱۴۰۳ق.
۳۳. مراغی، احمد بن مصطفی، تفسیر مراغی، دار احیاء التراث العربی، بیروت، بی تا.
۳۴. مصباح، محمدتقی، به سوی خودسازی، قم، مؤسسه آموزشی امام خمینی، ۱۳۸۰ش.
۳۵. مطهری، مرتضی، انسان کامل، تهران، صدرا، ۱۳۸۲ش.
۳۶. نصری، عبدالله، سیمای انسان کامل از دیدگاه مکاتب، تهران، دانشگاه علامه طباطبائی، بی تا.
۳۷. نقدی، جعفر، الانوار العلویه والاسرار المرتضویه، نجف، نشر الحیدریه، ۱۳۸۱ش.
۳۸. نوری، حسین، مستدرک الوسائل، بیروت، آل البيت، ۱۴۰۸ق.

مطالعات اخلاقی تربیتی

دوفصلنامه علمی تخصصی مطالعات اخلاق و تربیت

سال دوم - شماره دوم - بهار و تابستان ۱۴۰۴

مناسبات فقه تعلیم و تربیت با دانش اخلاق و روان‌شناسی

مجتبی الهی خراسانی^۱، احمد محمدزاده^۲، سید عباس موسوی^۳

چکیده

گسترده‌ی دامنه‌ی علوم و پیوندهای میان آن‌ها، افزون بر پدید آوردن دانش‌های میان‌رشته‌ای، بستر مناسبات و تعاملاتی نوین را فراهم می‌آورد. فقه تعلیم و تربیت، دانشی نوپدید است که با رویکردی تربیتی به قلمرو فقه می‌نگرد. شناسایی مناسبات و تعاملات فقه تعلیم و تربیت با سایر دانش‌ها، می‌تواند در گره‌گشایی از مسائل و چالش‌های فراروی این دانش نو پا، نقشی بسزا ایفا کند. فقدان مطالعات پژوهشی در این عرصه و اهمیت شناخت مناسبات و تعاملات این دانش با علوم مرتبط، نظیر دانش اخلاق و روان‌شناسی، ضرورت و هدف انجام این پژوهش را آشکار می‌سازد.

از این رو، پژوهش حاضر با بهره‌گیری از روش توصیفی - تحلیلی و شیوه‌ی کتابخانه‌ای، به واکاوی و ارزیابی مناسبات فقه تعلیم و تربیت با دودانش اخلاق و روان‌شناسی پرداخته است. بر پایه‌ی نتایج این پژوهش، دانش فقه تعلیم و تربیت، شاخه‌ای برخاسته از فقه است که در کنار دیگر ابواب فقهی، به بررسی «رفتارهای اختیاری مریبان و متریبان در مقام تربیت»، از منظر احکام پنج‌گانه‌ی شرعی، می‌پردازد. فقه تعلیم و تربیت، با وجود تمام تمایزاتی که با دودانش اخلاق و روان‌شناسی دارد، در پاره‌ای از موضوعات، مسائل و اهداف، دارای پیوندها و تعاملاتی همبسته با این دودانش است.

کلیدواژه: فقه، تعلیم و تربیت، فقه تربیتی، علم اخلاق، روان‌شناسی، مناسبات موضوعی، روابط علوم.

۱. (نویسنده مسئول) استاد خارج فقه و اصول حوزه علمیه مشهد؛ استادیار مرکز تخصصی آخوند خراسانی (وابسته به دانشگاه باقرالعلوم علیه‌السلام)، مشهد، ۰۹۱۵۳۰۸۴۲۸۵ - mojtaba.elahi.khorasani@gmail.com

۲. دانش‌پژوه مدرسه عالی فقاقت عالم آل محمد (ع)، دانش آموخته سطح چهار حوزه علمیه مشهد، ۰۹۳۵۴۶۸۹۰۳۰ - Ahmazd618903@gmail.com

۳. دکترای فقه تربیتی، دبیر حلقه اجتهادی فقه تعلیم و تربیت، مدرسه عالی فقاقت عالم آل محمد (ع)، مشهد. ۰۹۳۵۵۲۷۲۳۸۲ - mosavi58@chmail.ir

تاریخ دریافت: ۱۴۰۴/۰۲/۱۲ تاریخ پذیرش: ۱۴۰۴/۰۴/۱۰

بیان مسأله

در یک نگاه کلان، هدف اصلی فقه، همسوسازی اعمال مکلفان با دستورات شارع مقدس است. در هر گزاره‌ی فقهی، یک موضوع و یک محمول وجود دارد که محمول آن، همان حکم است؛ اما در چپستی موضوع، اختلاف نظرهایی به چشم می‌خورد. بیشتر فقیهان بر این باورند که موضوع فقه، «أفعال المکلفین» است؛ اما گروهی از فقهای معاصر معتقدند که انحصار موضوع فقه به «أفعال المکلفین»، موجب خروج برخی از احکام مسلم فقهی از دایره‌ی فقه می‌گردد. از دیدگاه این گروه، موضوع مسأله‌ی فقهی، خصوصاً أفعال یا أفعال مکلفین نیست؛ زیرا پذیرش این دیدگاه، مستلزم حاشیه‌ای دانستن بسیاری از مسائل فقه خواهد بود؛ مانند مباحث مربوط به عبادات کودک و سایر افعال او، و نیز مسائلی که از احکام وضعیه‌ی مربوط به اشیای خارجی بحث می‌کند؛ نظیر احکام آب‌ها، مطهرات و نجاسات (موسوی خمینی، بی تا، ج ۱، ص ۳؛ مکارم شیرازی، ۱۴۱۶ق، ج ۱، ص ۲۳).

از آنجاکه اسلام دینی کامل، جامع و جاویدان است (ر.ک: آل عمران/۸۵، ۱۹؛ مائده/۳؛ احزاب/۴۰)، به خوبی پاسخگوی نیازهای دینی انسان می‌باشد. در این میان، آن بخش از اسلام که نمود عینی تر و تأثیر ملموس‌تری در زندگی انسان دارد، بخش قوانین و مقررات عملی اسلام است و رسالت خطیر فقه نیز در همین نقطه آشکار می‌گردد؛ زیرا فقه عهده‌دار تبیین این مقررات و احکام است. آنچه بر اهمیت این رسالت می‌افزاید، جامعیت و جاودانگی دین اسلام و پاسخگویی به نیازهای اساسی بشر در تمامی عصرها و برای همه‌ی جوامع (اعم از مدرن و سنتی، توسعه‌یافته و توسعه‌نیافته) مبتنی بر قوانین و مقررات است؛ هرچند ممکن است تمام این قوانین و مقررات به روشنی در تعالیم دینی بیان نشده و نیازمند کشف و استنباط فقیهان باشد. بنابراین، هدف و رسالت مهم فقه آن است که احکام و مقررات اسلام را به صحنه زندگی انسان بیاورد و در هر عصر

و زمان، متناسب با مقتضیات زمانی و مکانی و نیازهای واقعی اسلامی، این مقررات و احکام را تبیین نموده و دیدگاه اسلام را درباره‌ی هر حادثه و پدیده‌ی نوظهور، کشف و عرضه نماید (بناری، ۱۳۸۳، ص ۴۲۴۳).

یکی از ساحت‌های مهم زندگی انسان، «تعلیم و تربیت» است که فقه تعلیم و تربیت در صد استنباط احکام شرعی افعال اختیاری مریبان و مترببان [أفعال المکلفین] از منابع آن (ادله عقلی و نقلی [کتاب و سنت]) است. این دانش، افزون بر مناسبات درونی با فقه، دارای ارتباطات و تعاملات گوناگونی با سایر علوم است و دانشی میان‌رشته‌ای محسوب می‌شود. تا کنون پژوهش‌های بسیار اندکی در این زمینه صورت گرفته که آن‌ها نیز ناقص بوده و صرفاً در قالب ارائه‌ی گزارشی پیرامون مناسبات فقه تعلیم و تربیت با سایر علوم مرتبط، از جمله اخلاق و روان‌شناسی، خلاصه شده‌اند (ر.ک: اعرافی، ۱۳۹۵؛ بناری، ۱۳۸۵). فقدان پژوهشی جامع و مستقل و نیز لزوم شناخت روابط گوناگون علوم و مناسباتشان با یکدیگر، از جمله دانش نوپدید فقه تعلیم و تربیت، ضرورت پرداختن به مناسبات این دانش با اخلاق و روان‌شناسی را توجیه می‌نماید. از این‌رو، مسأله‌ی پژوهش حاضر، واکاوی مناسبات فقه تعلیم و تربیت با دانش اخلاق و روان‌شناسی است که به روش توصیفی - تحلیلی انجام می‌پذیرد.

پیشینه تحقیق

بر بنیاد استقرای صورت‌گرفته، تا کنون پژوهشی مستقل در باب مسأله این پژوهش سامان نیافته است. تنها اثری که می‌توان به‌عنوان پیشینه از آن ذکر کرد، جلد اول از موسوعه‌ی «فقه تربیتی (مبانی و پیش‌فرض‌ها)» (اعرافی، ۱۳۹۵) است که در ضمن مباحث خود، مناسبات فقه تربیتی با علوم مرتبط را به‌صورت اجمالی متذکر شده است. از این‌رو، پژوهش حاضر با رویکردی انتقادی و با بهره‌گیری از روش توصیفی - تحلیلی، به ارزیابی مناسبات فقه تعلیم و تربیت، منحصرأ با دودانش اخلاق و روان‌شناسی، خواهد پرداخت.

الف - چیستی فقه تعلیم و تربیت

در پژوهش‌های گسترده‌ای، تعریف ماهوی و اصطلاحی «تعلیم» (Training)، «تربیت» (Education)، «تعلیم و تربیت» (Education and Training) و «فقه تربیتی» (Jurisprudence Educational) بیان شده‌اند (ر.ک: اعرافی، ۱۳۹۵؛ موسوی، ۱۴۰۰). که جهت اختصار، از ذکر آنها خودداری شده است. از این‌رو، تنها به بیان چیستی «فقه تعلیم و تربیت» از دیدگاه این پژوهش، بسنده می‌شود.

«تربیت»، ریشه در تاریخ بشر دارد و تمام شئون و ساحت‌های حیات انسانی را فراتر از زمان و مکان در برمی‌گیرد؛ به‌گونه‌ای که امتداد و تأثیر آن بر تمام نسل‌های پسین نیز ساری و جاری است. از این‌رو، فرآیند تربیت همواره بر اقتصاد، مدیریت، سیاست، جنگ، صلح، هنر، ادبیات، تکنولوژی، دانش‌های انسانی، روابط اجتماعی، رشد و تعالی درونی‌ترین ویژگی‌ها، خصلت‌های روحی و روانی انسان‌ها تأثیر و تأثر دارد.

از نمودهای جامعیت و جاودانگی شریعت اسلام، ارائه‌ی احکام خمسه برای تمامی رفتارهای اختیاری مکلفان است؛ به‌گونه‌ای که هیچ فعل اختیاری‌ای، خارج از دایره‌ی این احکام نیست. این، پیش‌فرضی است که فقه و اجتهاد متداول، بر آن استوار است. از این‌رو، اصل بر این است که هر رفتاری دارای حکمی واقعی است و «اجتهاد»، تلاش هدفمند در راستای رسیدن به آن احکام است. البته حکم ظاهری که با اجتهاد به دست می‌آید، گاه منطبق بر واقع و در نتیجه «منجّز»، و گاهی با حکم واقعی مخالف و در نتیجه «معذّر» است. بر این اساس، تمام اقدامات و رفتارهای صورت‌گرفته در مقام تعلیم و تربیت، دارای احکام شرعی است که کشف احکام آنها ضروری است.

«فقه‌التربیه» بخشی از دانش فقه است که به تعیین حکم رفتارهای مربیان و متربیان می‌پردازد و یکی از احکام پنج‌گانه را برای رفتارهای آنان از ادله‌ی شرعی استنباط می‌کند. فقه‌التربیه با

آنکه ممکن است عنوانی جدید به شمار آید، ولی ریشه‌های آن در فقه سنتی و متداول موجود است (ر.ک: اعرافی، ۱۳۹۵؛ فصل اول؛ موسوی، ۱۳۹۴، ص ۷۳۰)؛ به عنوان نمونه، مباحثی که درباره‌ی تعلیم علوم، انواع علوم و نظایر آن در مکاسب محرمه مطرح است، در حقیقت جزئی از فقه التریبه است. از این منظر، «فقه التریبه» موضوع فقهی کاملاً جدیدی نیست؛ بلکه در فقه موجود، به صورت پراکنده مورد بحث قرار گرفته است (موسوی، ۱۳۹۷، ص ۳۵۵۶).

ب - چیستی علم اخلاق

واژه «اخلاق» از ریشه‌ی (خُلِق) و (خُلِق)، به معنای طبع [سرشت] و سجه آمده است (فراهیدی، ۱۴۰۹: ۱/۴؛ جوهری، ۱۳۷۶ق، ج ۴، ص ۱۴۷۱). در اصطلاح قرآنی و روایی نیز، این واژه در همان معنای لغوی خویش به کار رفته است (راغب اصفهانی، ۱۴۱۲، ص ۲۹۷؛ طریحی، ۱۳۷۵ش، ج ۵، ص ۱۵۶؛ فیومی، ۱۴۱۴، ص ۱۸۰؛ ابن اثیر، ۱۳۶۷ق، ج ۲، ص ۷۰). «خُلِق»، به معنای سرشت است؛ چه این سرشت از صفات نیکو، مانند شجاعت و خوشخویی و چه از صفات ناپسند، نظیر حسادت و فرومایگی باشد. مقوم و اساس این سجایا، ثبات و غیرارادی بودن رفتارهای ناشی از آنهاست.

با عنایت به معنای لغوی و اصطلاح قرآنی و روایی، «اخلاق» مجموعه‌ی صفاتی است که در نفس، راسخ و تثبیت شده باشد؛ به گونه‌ای که صاحب آن صفت [خوب یا بد]، بی‌درنگ رفتارهای متناسب و متناظر با آن را انجام دهد. اما در اصطلاح، «علم اخلاق» (Science of Morality)، دانشی است که صفات نفسانی [خوب یا بد] و رفتارهای متناسب با آنها را معرفی می‌کند و نیز متکفل ارائه‌ی راه‌های دستیابی به صفات پسندیده، و دوری و زدایش صفات ناپسند و قبیح است.

ج - چیستی علم روان‌شناسی

واژه‌ی «روان‌شناسی» (Science of Psychology)، ترکیبی از دو واژه‌ی «Psyche» به معنای «روح»، «روان» و «ذهن» و «logos» به معنای «شناخت»، «تحقیق»، «بیان»،



«سخنرانی کردن» (عظیمی، ۱۳۳۶ش، ص ۱۷)، «منطقی»، «مطالعه» و «عقل» است (آذربایجانی و سالاری، ۱۳۸۱، ص ۱۸).

پیشینه تخصصی دانش روان‌شناسی، به فراتر از یک قرن و نیم نمی‌رسد. این علم با بهره‌گیری از روش‌های دانشی به پژوهش و مطالعه‌ی حالت‌ها و فرایندهای «ذهنی» و «رفتار» در انسان می‌پردازد. مقصود از «رفتار»، تمامی حرکات و اعمال قابل مشاهده‌ی مستقیم و غیرمستقیم است و منظور از «فرایندهای روانی»، مؤلفه‌هایی نظیر احساس، ادراک، اندیشه (تفکر)، باور، هوش، شخصیت، هیجان و انگیزش و حافظه ... می‌باشد (فراهانی و کرمی نوری، ۱۳۹۳، ص ۸). برای ارائه‌ی تعریفی اصطلاحی و دقیق از روان‌شناسی، شایسته است که ابتدا به صورت اجمالی به سیر تحول معنایی آن پرداخته شود.

روان‌شناسی در آغاز پیدایش، با فلسفه در آمیخته و در متون عربی به «علم النفس» شهرت داشت. در آن دوران، محور بحث، ماهیت روان، نفس یا روح بود. «تحقیقات روان‌شناسی جنبه فلسفی داشت و بیشتر به بعد عقلانی شخصیت انسان توجه می‌شد و جنبه‌های اجتماعی، عاطفی و بدنی و ارتباط آنها با هم، کمتر مورد بحث قرار می‌گرفت. همچنین مطالعات روانی در این زمینه، محدود بود.» (شریعتمداری، ۱۳۶۶، ص ۲). در مرحله بعد، کانون توجه از «روح» به مطالعه و بررسی «روان» و «ذهن» معطوف شد و تعاریفی از قبیل «مطالعه‌ی حالات روانی»، «تحقیق و توصیف دقیق نفسانیات»، «علم استقرایی حیات نفسانی»، «مطالعه‌ی فعالیت‌های روانی»، «دانش پدیده‌های روانی و شرایط آنها و مطالعه‌ی تجربه درونی (ادراکات حسی، احساسات، افکار و خواست‌ها)» ارائه گردید (آذربایجانی و سالاری، ۱۳۸۱، ص ۱۸). پس از آن، روان‌شناسی افزون بر بُعد روانی، به ابعاد مادی و فیزیولوژیکی انسان نیز توجه نمود. با رویکرد تجربی روان‌شناسی و ظهور روان‌شناسی نوین، تعاریف جدیدی مطرح شد که محور اصلی آنها «مطالعه رفتار» بود. این رویکرد، به‌ویژه در اواخر نیمه‌ی اول قرن بیستم رواج بسیار یافت؛ اما با گسترش روان‌شناسی

پدیدارشناختی و روان‌شناسی شناختی، بار دیگر فرآیندهای روانی و ذهنی در کنار مطالعه‌ی رفتار، مورد توجه قرار گرفتند (اتکینسون و دیگران، ۱۳۷۵، ج ۱، ص ۳۵).

با عنایت به تحولاتِ نگرشی و تعاریف گوناگون ارائه‌شده، به نظر می‌رسد تعریف زیر جامع و مناسب باشد: «روان‌شناسی، دانش مطالعه‌ی علمی جنبه‌های مختلف رفتار و فرآیندهای روانی و ارتباط آنها با یکدیگر است». این تعریف، علاوه بر نظر داشت به وضعیت کنونی و شیوه‌ی بررسی آن، ابعاد گوناگون رفتار (اعم از حرکتی، شناختی و عاطفی) و همچنین بُعد روانی و فرآیندهای آن را دربرمی‌گیرد. افزون بر این، ناظر به ارتباط جنبه‌های مختلف رفتار با یکدیگر و تعامل آن با روان است و به‌گونه‌ای تمامی مباحث و شاخه‌های مختلف روان‌شناسی را پوشش می‌دهد.

فصل دوم: اهمیت قلمروشناسی فقه تعلیم و تربیت و مناسبت بیرونی آن

در آغاز تبویب و تبیین مباحث یک علم، چنانچه دامنه و قلمرو و نیز گستردگی مسائل آن علم به طور جامع بررسی شود، ضمن ایجاد انضباط در ورود به مسائل گوناگون، از تداخل بسیاری از مباحث علوم مختلف با یکدیگر پیشگیری می‌گردد. قلمرو فقه تعلیم و تربیت نیز از این قاعده مستثنی نیست؛ با تبیین دقیق دامنه و قلمرو این دانش، می‌توان نظام مسائل، مداخلات و مبیانات آن را مشخص و دسته‌بندی نمود. به عنوان نمونه، مسائل فقهی مرتبط با تربیت، نظیر عبادات صبی و استحباب تمرین عبادات صبی برای مربی و ... باید به طور ویژه در فقه تعلیم و تربیت مورد واکاوی قرار گیرند و اصول، قواعد و روش‌های استنباط و حتی اجرای این احکام، بازنگری قرار گیرد.

بررسی مناسبات میان فقه تعلیم و تربیت و سایر علوم، افزون بر یاری رساندن به فهم و به‌کارگیری هر دو علم، موجب شکوفایی و رشد مضاعف آنها می‌گردد؛ رویکردی که از آن با عنوان «خدمات متقابل علوم» نیز یاد می‌شود. پس از وضوح چالش‌ها، مسائل و مشکلات فراروی فقه تعلیم و تربیت که در مبادی و نتایج علوم دیگری به آنها پرداخته شده است، می‌توان در بستر



مناسبات، روابط و تعاملات میان‌رشته‌ای، از داده‌های مربوطه بهره گرفت و حل مسائل را تسهیل نمود.

گفتگو از دودانش در رابطه‌سنجی، به جنبه‌ی خدمات‌رسانی و نیازمندی دانش‌ها به یکدیگر باز می‌گردد. تأثیر و تأثرات متقابل علوم بر یکدیگر، سطوح و گونه‌هایی دارد که به اختصار به مواردی از آن‌ها اشاره می‌شود. بدیهی است که شمردن این تأثیرها استقرائی است و با فحص و جستجو بیشتر، ممکن است به گونه‌های جدیدتری از تأثیر و تأثرات میان علوم دست یابیم (اعرافی، ۱۳۹۵، ص ۲۴۷).

۱- تأثیر در ادبیات علم (مبادی تصویری)

نوع دیگری از تأثیر وجود دارد و آن تأثیر آگاهی از یک علم در فهم و یادگیری بهتر دانشی دیگر است. به عنوان نمونه: کسی که فلسفه خوانده و با مباحث آن آشناست تبیین و تحلیل بهتری از مباحث فیزیک خواهد داشت؛ همچنان که این تأثیر می‌تواند گاهی دوسویه باشد.

۲- تأمین مبادی تصدیقی علم

برخی از دانش‌ها، پیش‌فرض‌ها، مبانی و پایه‌های معرفتی علوم دیگر را می‌سازند. مانند فلسفه که با اثبات موضوعات غیر بدیهی علوم دیگر، کلیت قوانین اصول موضوعه و ضرورت آنها را در علوم دیگر روشن ساخته و به تبیین مبادی تصدیقی آنها می‌پردازد.

۳- هدایت و ارزیابی روش علم

برخی از علوم، دانش‌های استقلالی بوده و هدف نهایی از آن علم به تنهایی به دست می‌آید مانند: علم طب و فقه که به تنهایی تجویزهایی را برای افعال اختیاری و درمان بیماری دارند؛ اما برخی از علوم دانش‌های مقدماتی و روشی برای علوم دیگر به شمار رفته و جنبه آلی و ابزاری دارند.

نظیر: علم منطق که در واقع ابزار و روش تفکر را در همه دانش‌ها تأمین می‌کند. از این‌رو، هدایت علوم دیگر نیز یکی از تأثیرات علوم آلی بر سایر علوم است.

۴ - کاربردسازی علم

برخی از علوم با تکیه بر قوانین و یافته‌های علوم دیگر به جنبه کاربردی آن قوانین می‌پردازند. برای نمونه قوانین کشف شده در علمی نظیر: آناتومی، بافت‌شناسی و مانند اینها، در علوم پزشکی صورت کاربردی می‌یابد.

۵ - داوری و ارزیابی علم

در برخی از موارد نیز یک علم نسبت به رد و تأیید دستاوردهای علمی دیگر تأثیر نظارتی دارد و بر اساس معیارهایی، موضع ردّ و یا اثبات را اتخاذ می‌کند. در این نسبت‌سنجی یک علم مرجع تأیید و یا رد شمرده و دستاوردهای علم دیگر را مورد ارزیابی قرار می‌دهد.

با توجه به مطالب فوق و با عنایت به نشأت یافتن دین از مصدر و هدفی واحد و نیز تشکیل آموزه‌های مختلف دینی از علوم گوناگون؛ روابط و مناسبات موضوعی، محمولی و روشی علوم دینی بسیار پررنگ خواهد بود. تمام این آموزه‌ها و تعاملات علوم دینی مجموعه دانشی مکمل و کاملی در راستای سعادت بشر هستند که کلیات آنها توسط اولیای دین پیامبر اکرم (ص) و اهل بیت (ع)، ابلاغ شده است. در صورتی که این تعاملات و مناسبات میان علوم دینی و مکمل بودن این علوم نسبت به یکدیگر، ملاحظه و اجرا نگردد، نه تنها اثر مطلوب را نخواهند داشت؛ بلکه می‌تواند باعث تفویت غرض شارع از آن آموزه‌ها توصیفی و تجویزی گردد. از این‌رو، ضروری است که در مسأله این پژوهش، حداقل به بخشی از تعاملات و مناسبات بین فقه تعلیم و تربیت با دانش اخلاق و روان‌شناسی پرداخته شود.

فصل سوم: مناسبات و تعاملات فقه تعلیم و تربیت با علم اخلاق

مناسبات و تعاملات علوم از زوایای مختلفی قابل طرح و بررسی هستند که رسالت این پژوهش بررسی مناسبات و تعاملات فقه تعلیم و تربیت فقط با دودانش اخلاق و روان‌شناسی است.

۱- مناسبات و تعاملات کلی میان فقه و اخلاق

به طور کلی رابطه این دو علم را می‌توان در منابع و موضوع و هدف جستجو نمود. منابع فقه و اخلاق در کتاب و سنت و عقل مشترک است؛ زیرا در فقه مسأله این است که هیچ انسانی بر دیگری ولایت ندارد؛ از این رو، حتی جعل حکم و تکلیف و وضع قانون برای احدی جز خداوند متعال که مالک حقیقی تکوینی و در نتیجه تشریحی انسان است، منطقی نیست. برای همین، قرآن، سنت و حکم قطعی عقل که حجت باطنی (کلینی، ۱۴۰۷، ج ۱، ص ۱۶) است، کاشف از خواست و اراده تشریحی خدای متعال مصدر و منبع احکام فقهی است. ردّ مقررات اخلاقی و تشخیص کمال حقیقی و سعادت جاودانی نیز در حدّ درک عقل بشری نیست؛ از این رو، اخلاق، مبتنی بر شریعت و اعتقاد است (شفیعی، ۱۳۹۲)؛ اما فقه و اخلاق در اجماع و فطرت با هم تفاوت دارند؛ زیرا فطرت در اخلاق به عنوان یکی از منابع مطرح است؛ در صورتی که در فقه جزء منابع به شمار نمی‌آید. همین‌گونه «اجماع» که فقهای شیعه و سنی آن را جزء منابع فقه به حساب می‌آورند؛ ولی در اخلاق فقط برخی از اهل سنت آن را جزء یکی از منابع اخلاق مطرح کرده‌اند؛ در حالی که بیشتر علمای اخلاق شیعه آن را به عنوان منبعی برای آموزه‌های اخلاقی قبول ندارند.

غرض دانش فقه، شناخت دستورات خداوند متعال و عمل به آن و در نتیجه رسیدن به کمال انسانی است. هدف علم اخلاق، متخلق شدن به بایسته‌های اخلاقی و مزین شدن به آداب اسلامی است که این دو نیز در رساندن انسان به «کمال» نقش به‌سزایی دارند. به دیگر سخن، مکلفان در بخش عبادات فقه به دنبال این هستند که اوامر الهی را انجام و محرمات را ترک کنند. در این بخش، اهدافی چون پرورش انسان و قرب الی الله و تزکیه معنوی مورد نظر شارع است و مکلفان

به خاطر ترس از خدا یا اشتیاق بهشت و یا صرف اطاعت از خدا و برای کسب رضایت او اعمال را انجام می‌دهند. این اهداف به فقه از جهاتی رنگ و بوی اخلاقی داده است و مسائل فقهی را با مسائل اخلاقی ممزوج ساخته و تشخیص مرز میان فقه و اخلاق را دچار مشکل کرده است (ر.ک: میراحمدی‌زاده، ۱۳۸۰).

۲- مناسبات میان فقه تعلیم و تربیت و علم اخلاق

موضوع علم، یکی از معیارهایی است که می‌تواند مبنای تفکیک و تمایز علوم واقع شود و مسائل فقه و یا اخلاق را دور محور جامع خود گرد آورد. درباره موضوع علم اخلاق به صورت متداول مباحثی بیان شده است. به عنوان نمونه: خواجه نصیرالدین طوسی (۵۷۹۶۵۳ق) در کتاب «اخلاق ناصری» بحثی پیرامون موضوع علم اخلاق مطرح کرده است (طوسی، ۱۳۸۷، ص ۴۸).

با توجه به اینکه صفات اخلاقی و ملکات و حالات آن، در «نفس» ایجاد می‌شوند و امراض و آلام معنوی بر آن وارد می‌گردند و نیز معالجه و تهذیب بر روی آن انجام می‌گیرد (ابن سینا، ۱۳۶۳، ج ۷، ص ۱۴) و همچنین بر پایه دیدگاه متداول که براساس آن اخلاق و تهذیب با محوریت قوای شهویه؛ غضبیه و ناطقه نفس تبیین می‌شود (دشتکی، ۱۳۸۶، ص ۲۲۸) و با تدبیر نفس تحقق می‌یابد و از آنجا که کمال و سعادت انسان نیز مربوط به نفس بوده و با اعتدال قوا نسبت به آن صورت می‌گیرد (ارسطو، ۱۳۸۶، ص ۴۷) برخی از دانشمندان موضوع علم اخلاق را «نفس» معرفی کرده‌اند و مقصودشان نفس ناطقه انسانی است (نراقی، ۱۳۶۴، ص ۱۷).

در طرف دیگر موضوع احکام فقهی نیز مکلف (یا با نگاه دقیق‌تر افعال اختیاری مکلف) است و در فقه تعلیم و تربیت منظور رفتارهایی است که موجب تغییر در رفتار دیگری می‌شود (البته شامل نفس خود نیز می‌شود. ر.ک، الشریف الرضی، ۱۴۰۷، حکمت ۷۳)؛ گرچه تفاوت‌هایی را می‌توان برای انسان و نفس او برشمرد؛ اما این تفاوت‌ها به قدری نیست که بتواند بین موضوع دو علم؛ تباین کلی ایجاد کند.



۳- تعاملات میان فقه تعلیم و تربیت و علم اخلاق

فقه و اخلاق، مجموعه‌ای از گزاره‌های توصیفی و تجویزی را تشکیل می‌دهند که مبین آنها شارع مقدس بوده و با توجه به تمام ابعاد وجودی انسان و افعال اختیاری او وضع شده‌اند. از این رو، این دودانش از اهمیت و جایگاهی ویژه برخوردارند. گروهی بر این باورند که رابطه‌ای میان این دو علم برقرار نیست؛ بدین معنا که می‌توان فردی اخلاقی بود، اما پایبند به احکام دین نبود، و یا برعکس، فردی به آداب اخلاقی متخلّق باشد، ولی به احکام شرعی را اعتنایی نداشته باشد. اما به نظر می‌رسد این دو علم، رابطه‌ای ناگسستنی با یکدیگر داشته و مکمل یکدیگرند. قبل از اثبات این ادعا، بیان مقدمه‌ای ضروری است.

پس از پیروزی انقلاب اسلامی، در کنار نظام عبادی، نیاز به تدوین نظام‌های حقوقی، سیاسی و اقتصادی برای پاسخگویی به پرسشها و نیازها، به شدت احساس نیاز شد. در این فضا، حوزه‌های پژوهشی مستقل چون فقه سیاسی، فقه اقتصادی، فقه قضایی و ... پدید آمد و مباحثات پویایی را شکل داد. با این حال، گویا نیاز به «نظام اخلاقی» که از آغاز مورد غفلت واقع شده بود، به‌طور کلی، آن گونه که باید احساس نشده است؛ حال آنکه تحقق سایر نظام‌های اجتماعی فقه، و حتی نظام عبادی، در گرو تحکیم مبانی نظری و عملی نظام اخلاقی است؛ زیرا اخلاق اصل، و فقه فرع است. بنابراین، دانش فقه و اخلاق جدایی‌ناپذیرند؛ هرچند تفاوت‌هایی با یکدیگر دارند، اما هر دو در مسیر رسیدن به کمال، مکمل هم هستند؛ چرا که فقه ما را به اموری رهنمون می‌سازد که بایسته‌های اخلاقی، نتیجه و ثمره‌ی آن است.

از جمله مهمترین (و شاید نخستین) کسانی که رابطه‌ی فقه با اخلاق و تربیت را به‌طور مدوّن به رشته‌ی تحریر درآورد، فیض کاشانی (۱۰۰۷-۱۰۹۰ق) است. ایشان در حوزه‌ی اخلاق و تربیت، دو کار برجسته و ممتاز به سامان رساند. وی بر پایه‌ی مکتب اهل بیت (ع) و با استناد به آیات و روایات، آرا و اندیشه‌های اخلاقی-تربیتی خود را در مجموعه‌ای با عناوین: «المحجّة البیضاء»، «الحقایق فی محاسن الاخلاق» و «زاد السالک» گردآوری کرد و راه تابان و درخشان سلوک،

تهذیب نفس و تصفیه‌ی باطن را به درستی نمایند. فیض در ساحت فقه، به پژوهش‌هایی در ابواب اخلاقی - تربیتی دست یافت و از زاویه‌ی اخلاق و تربیت به فقه نگریست، و جنبه‌های اخلاقی تربیتی احکام فقهی و پیوند، تأثیر و تعامل میان فقه، اخلاق و تربیت را به خوبی نشان داد. ایشان در برخی موارد با بهره‌گیری از احکام فقهی، در راستای نظام‌سازی دانش اخلاق و تربیت حرکت کرد و به نوعی آثاری درباره «فقه الأخلاق» و «فقه التریبه» نگاشت.

فیض، کتاب فقهی «مفاتیح الشرایع» را در اثر گرانسنگ به نام «المنخبه فی الحکمه العملیه و الاحکام الشرعیه» تلخیص و تدوین نمود. وی در فهرست خودنوشت آثارش، در توصیف این کتاب آورده است: «کتاب (المنخبه) فشرده‌ای از همه‌ی ابواب فقه و پژوهشی در آداب و سنن ظاهری و باطنی، به همراه اصول علم اخلاق است که با به‌کارگیری عبارات کوتاه و رسا و با حفظ عین الفاظ احادیث معصومان (ع) نگاشته شده است و این کتاب در نوع خود بی‌همتا و بی‌نظیر است» (به نقل از: آقابزرگ تهرانی، ۱۳۸۹ق، ج ۲۴، ص ۹۷). اهمیت و تازگی ستایش ایشان از این کتاب، به دلیل درهم‌آمیختگی احکام فقهی با اخلاق و تربیت است؛ و پرواضح است در سبک زندگی اسلامی، نمی‌توان میان مفاهیم اخلاقی - تربیتی و احکام شرعی - فقهی جدایی قائل شد و به یکی التزام داشت و دیگری را رها کرد؛ بلکه التزام توأمان ضروری است.

امروزه اهمیت و نقش «فقه الأخلاق» بیش از پیش روشن شده و ارزش کتاب «المنخبه» بیشتر و بهتر درک می‌شود؛ اما توجه به این نکته ضروری است که عالمان و فقیهان بزرگ و نکته‌سنج، پس از نگارش این کتاب، به اهمیت آن پی بردند و شروح متعددی (پنج شرح) بر آن نگاشتند (همان، ج ۱۴، ص ۱۲۱۰۳).

از شکلگیری حوزه‌ی تخصصی دانش تعلیم و تربیت، حدود یک قرن می‌گذرد؛ از این‌رو، فقه تعلیم و تربیت (که بیان‌کننده‌ی موضع عملی شارع نسبت به گزاره‌های موجود در این دانش است)، دانشی نوپاست. با اینکه احکام فقهی مربوط به تربیت از زمان شارع مقدس بیان شده است، اما فقه تعلیم و تربیت به صورت طبیعی، پس از دانش تعلیم و تربیت در مراکز علوم دینی مورد مطالعه



و تحقیق قرار گرفته است. در نگاهی کلان، تمام قضایا و مسائل دانش تعلیم و تربیت به دو دسته‌ی توصیفی و تجویزی تقسیم می‌شوند که هر کدام دارای زیر شاخه‌های متعددی هستند. البته معمولاً احکام فقهی، در زمره‌ی گزاره‌های تجویزی قلمداد می‌شوند.

فصل چهارم: مناسبات و تعاملات فقه تعلیم و تربیت با روان‌شناسی

فقه، دانشی است که رسالت آن، تبیین و ارائه‌ی احکام شرعی مربوط به انسان و رفتارهای وی است. این دانش، جایگاهی ویژه در زندگی مسلمانان دارد؛ زیرا هیچ رفتاری از دایره‌ی احکام شرعی بیرون نیست و ناگزیر یکی از احکام پنج‌گانه‌ی «واجب»، «مستحب»، «مباح»، «مکروه» و «حرام» بر آن بار می‌شود. از سوی دیگر، روان‌شناسی شاخه‌ای از علوم انسانی تجربی است که موضوع آن، «رفتار انسان» است. این دانش، که رسالت عمده‌ی آن تعیین نسبی چگونگی تغییر در رفتار انسان است، نقشی مهم در زندگی بشر ایفا می‌کند؛ چرا که انسان با آگاهی از داده‌های روان‌شناسی و به‌کارگیری آنها در زندگی، گام در مسیری حیاتی سالم و به‌هنجار می‌نهد. از آنجاکه هدف و رسالت دین اسلام نیز تربیت انسان‌های متقی و به‌هنجار است و این آیین آسمانی در صدد ایجاد فضایی اخلاقی، انسانی و اصلاح رفتارهای افراد جامعه می‌باشد، دانش روان‌شناسی در جامعه اسلامی جایگاه ویژه‌ای می‌یابد. از این‌رو، بررسی زمینه‌های تعامل این دودانش، از اهمیت خاصی برخوردار است.

شایان ذکر است که تبیین مناسبات و تعاملات میان دانش فقه با روان‌شناسی، به‌نوعی تبیین‌کننده‌ی مناسبات و تعاملات میان فقه تعلیم و تربیت با روان‌شناسی است. از این‌رو، در این بخش به صورت اجمالی به مناسبات و تعاملات متقابل این دودانش پرداخته می‌شود.

۱- مناسبات میان فقه تعلیم و تربیت و روان‌شناسی

فقه به‌صورت عام، و فقه تعلیم و تربیت به‌صورت خاص، دانشی کاربردی است که متولی ارائه‌ی بخش عمده‌ای از دستورات و احکام عملی اسلام بوده و گستره‌ی عظیمی از زندگی فرد مسلمان

را در بر می‌گیرد. روان‌شناسی نیز به‌عنوان دانشی توصیفی و تجویزی، از اصلاح و تغییر در رفتار انسان بحث می‌کند. از این‌رو، فراوانی گسترده‌ی هم‌پوشانی موضوعی در دودانش به‌گونه‌ای است که می‌توان از گزاره‌های توصیفی و تجویزی یکدیگر بهره‌گیرند. جزئیات این هم‌پوشانی و طریقه‌ی بهره‌گیری از گزاره‌های توصیفی و تجویزی یکدیگر را می‌توان از منظری دیگر، در بحث «تعاملات میان فقه تعلیم و تربیت و دانش روان‌شناسی» تشریح کرد.

۲- تعاملات میان فقه تعلیم و تربیت و روان‌شناسی

روان‌شناسی از علوم توصیفی پر دامنه در علوم انسانی است و در شناخت خصوصیات اخلاقی، جبلی و روحيات انسان، نقش به‌سزایی ایفا می‌کند. از سوی دیگر، فقه (خصوصاً فقه تعلیم و تربیت) نیز در زمره‌ی علوم تجویزی اثرگذار در علوم انسانی است که در بسیاری از موارد، برای اینکه بتواند در مسیر تربیت یک شخص [متربی] حکم مناسب با وی را صادر کند، نیازمند شناختی عمیق از شرایط و روحيات اوست. از این‌رو، این دو علم می‌توانند در زمینه‌های گوناگونی با یکدیگر تعامل داشته باشند.

الف - امکان‌سنجی تعامل فقه و روان‌شناسی

پیش از آنکه از نوع و میزان تعامل و تأثیر متقابل فقه و روان‌شناسی سخن به میان آید، لازم است به این پرسش پاسخ داده شود که آیا اصولاً امکان تعامل میان آن دو وجود دارد یا خیر؟ پاسخ به این پرسش، مبتنی بر شناخت تفاوت‌ها و شباهت‌های دودانش است.

وجود دو تفاوت عمده میان فقه و روان‌شناسی، در نگاه نخست، امکان تعامل آنها را بعید می‌نماید: ۱- تفاوت در ماهیت؛ ۲- تمایز در اهداف و رسالت. از نظر ماهیت، فقه و روان‌شناسی دودانش متمایز از یکدیگرند؛ زیرا روان‌شناسی، دانشی توصیفی و از نوع تجربی است، در حالی که فقه، دانشی دستوری [تجویزی] و از نوع اعتباری و تعبدی است. از نظر هدف و رسالت نیز میان آنها تفاوت دارد. رسالت و هدف روان‌شناسی به چهار حیطه توصیف رفتار و فرایندهای روانی



انسان، تبیین رفتار، پیش‌بینی رفتار، و کنترل آن اختصاص دارد؛ اما هدف فقه، استنباط و ارائه‌ی بایدها و نبایدهای شرعی در زمینه‌ی رفتارهای انسان است و با دخالت در تمامی شئون رفتاری او، برای همه آنها احکامی را بیان می‌دارد.

با این همه، به‌رغم این تفاوت‌ها، زمینه‌هایی وجود دارد که امکان تعامل و تأثیر و تأثر فقه و روان‌شناسی را ممکن سازد. پیش از بررسی این زمینه‌ها، ذکر یک نکته مهم ضروری است: پیش‌فرض بررسی تعامل فقه و روان‌شناسی، بررسی آنها در فضای «جامعه اسلامی» است؛ بدین معنا که با فرض کاربرد دانش روان‌شناسی در یک جامعه اسلامی، به بررسی رابطه و تعامل آن با فقه (به‌عنوان یک دانش شرعی و اسلامی) پرداخته می‌شود و در غیر این فرض، بحث از تعامل این دو، چندان موجه نمی‌نماید. با در نظر گرفتن فرض مذکور، به نظر می‌رسد زمینه‌هایی برای امکان تعامل این دو وجود دارد که به اختصار به آنها اشاره می‌شود:

۱. شباهت در موضوع: ویژگی مشترکی که میان فقه و روان‌شناسی وجود دارد، این است که هر دو از «رفتارهای انسان» بحث می‌کنند. به بیان دیگر، هر چند نوع نگاه این دو به رفتارهای انسان متفاوت است، اما رفتار انسان، موضوع مشترک فقه و روان‌شناسی است (گرچه رفتارهای انسان، تمام موضوع این دو علم نباشد). بنابراین، دانش فقه و روان‌شناسی، هر دو از موضوع مشترکی با عنوان «رفتارهای انسان» بحث می‌کنند.

۲. شباهت در گستره و قلمرو: چنان که پیش‌تر اشاره شد، فقه دانش زندگی است و در صدد کشف، استنباط و بیان احکام و بایدها و نبایدهای شرعی انسان در سراسر حیات است؛ به دیگر سخن، فقه از تمامی رفتارهای انسان در همه‌ی مقاطع سنی و در تمامی ابعاد وجودی، فردی و اجتماعی وی سخن به میان می‌آورد و هیچ رفتار و حادثه‌ای در زندگی انسان نیست که فقه درباره‌ی آن اظهار نظر ننماید و حکمی برای آن نداشته باشد. از سوی دیگر، روان‌شناسی نیز گستره‌ی وسیعی دارد و حیطة‌ی کاربرد آن بر سراسر زندگی انسان سایه می‌گستراند؛ به‌ویژه برخی از شاخه‌های آن، نظیر روان‌شناسی تحولی و رشد، که تمامی مراحل و مقاطع زندگی و نوع تحولات

بدنی و روانی انسان را موضوع بررسی خود قرار می‌دهد. به نظر می‌رسد گستردگی دامنه‌ی کاربرد این دودانش، می‌تواند یکی دیگر از زمینه‌های تعامل آنها به شمار آید.

۳. اشتراک در کاربردی بودن: ویژگی مشترک دیگری که میان فقه و روان‌شناسی به چشم می‌خورد، کاربردی بودن هر دودانش است. از سویی، فقه مجموعه‌ای از احکام و بایدها و نبایدهای زندگی است که تمامی احکام آن به‌نحوی در طول حیات انسان مسلمان جامه عمل می‌پوشاند؛ از یک روست که فقها از احکام فقهی با عنوان «احکام عملیه» یاد می‌کنند. و از سوی دیگر، روان‌شناسی نیز به عنوان یک دانشی تجربی، نتایج و دستاوردهایی دارد که در متن زندگی انسان کاربرد می‌یابد و اصولاً فلسفه‌ی وجودی چنین دانش‌هایی، بهبود بخشیدن به حیات بشر است؛ به همین دلیل، خصلتی کاربردی و عملی دارند. این ویژگی نیز می‌تواند از جمله‌ی زمینه‌های مشترک این دو علم به حساب آید.

ب - تعاملات فقه با روان‌شناسی

تأثیر فقه در روان‌شناسی (به معنای کاربرد داده‌های فقهی در علم روان‌شناسی)، چندان موجه و منطقی نمی‌نماید؛ زیرا فقه که دانشی تعبدی و دستوری است، نمی‌تواند چنین تأثیری را در روان‌شناسی (که دانشی توصیفی و تجربی است) داشته باشد. به نظر می‌رسد، نوع تأثیر فقه بر روان‌شناسی، تأثیر تجویزی و بایدها و نبایدهاست؛ بدین معنا که فقه می‌تواند آن دسته از فعالیت‌هایی را که تحت عنوان «دانش روان‌شناسی» در یک جامعه‌ی اسلامی صورت می‌گیرد (یا در آینده صورت خواهد گرفت)، موضوع حکم خود قرار داده و نسبت به تجویز یا منع آنها فتوا دهد. به بیان دیگر، از منظر روان‌شناسی تجربی، مجموعه‌ای از فعالیت‌ها و رفتارهای پنهان و آشکار در زندگی انسان کاربرد دارد که روان‌شناسان، در مسیر فعالیت علمی خود، جهت بهبود زندگی و بهره‌مندی بیشتر انسان، آنها را به کار می‌گیرند. این دسته از فعالیت‌ها و رفتارها، می‌تواند به عنوان موضوع احکام فقهی قرار گیرند و فقه با شیوه استنباطی خاص خود، درباره‌ی آنها اظهار نظر نماید.



اکنون باید دید با توجه به گستره وسیع و شاخه‌های مختلف روان‌شناسی، میزان تأثیرگذاری فقه در این حیطه‌ها به چه صورت است. پیش از ورود به این بحث، تبیین مختصری از انواع احکام فقهی ضروری می‌نماید. احکام فقهی از حیثیات گوناگون، به اقسامی نظیر: احکام اولی و ثانوی، احکام ارشادی و مولوی، احکام ظاهری و واقعی، و احکام وضعی و تکلیفی. از میان این اقسام، دسته‌ی نخست (اولی و ثانوی) و دسته‌ی آخر (وضعی و تکلیفی)، تناسب و هم‌خوانی بیشتری با رویکرد این پژوهش دارند؛ از این‌رو، در ادامه به تعریف و تبیین آنها می‌پردازیم:

«احکام تکلیفی»، احکامی هستند که تکلیف مکلف را مشخص نموده و به پنج دسته‌ی «مباح، مستحب، واجب، مکروه و حرام» (احکام پنجگانه) تقسیم می‌شوند. «احکام وضعی»، احکامی هستند که مستقیماً شامل امر و نهی تکلیفی نمی‌شوند؛ مانند صحت، فساد، ملکیت، زوجیت، شرطیت، سببیت و نظایر آن. «احکام اولی»، احکامی هستند که با صرف‌نظر از عروض حالاتی چون اضطرار، ضرر، یا عسر و حرج بر موضوعات، بار می‌شود و «احکام ثانوی»، احکامی هستند که دقیقاً در صورت بروز این‌گونه حالات استثنایی، بر موضوعات بار می‌گردند (ر.ک: ملکی اصفهانی، ۱۳۹۰، ص ۲۲۸-۲۳۵).

در یک نگاه کلی، عمده‌ی شاخه‌های روان‌شناسی و فعالیت‌های روان‌شناسان، از منظر «حکم اولی»، در دایره مباحات شرعی قرار می‌گیرند. به بیان دیگر، این فعالیت‌ها از دایره‌ی الزام شرعی (چه در بُعد انجام آن یعنی «وجوب» و چه در بُعد ترک آن یعنی «حرمت») و نیز از دایره‌ی رجحان شرعی (اعم از انجام آن یعنی «استحباب» و ترک آن یعنی «کراهت») خارج هستند؛ از این‌رو، چندان مجالی برای نقد و بررسی فقهی احکام اولیه‌ی آنها وجود ندارد. با این وجود، برخی از شاخه‌های روان‌شناسی و نیز محورهایی از فعالیت روان‌شناسان، عرصه‌ی بسیار مناسبی برای اظهار نظر فقه و اجتهاد (از جمله فقه تعلیم و تربیت) به حساب می‌آیند. مهم‌ترین این شاخه‌ها و محورها، به اختصار عبارت‌اند از:

۱- روان‌شناسی بالینی و مشاوره‌ای

این شاخه از روان‌شناسی، عرصه‌ی مستعدی برای بررسی و اظهار نظر فقهی است؛ زیرا با تشخیص و درمان مشکلات روانی و رفتاری افراد سروکار دارد. از این رو، هم «اصل این دو رشته علمی»، و هم «فعالیت‌ها و رفتارهای روان‌شناسان بالینی و مشاوران»، و متقابلاً «عملکرد و رفتار بیماران و مراجعان آنها»، می‌تواند موضوع بررسی فقهی قرار گیرد. به عنوان نمونه، پرسشهای فقهی متعددی قابل طرح است:

آیا حفظ اسرار مراجعان و بیماران، مطلقاً واجب است؟ چنانچه وضعیت بیمار بسیار حادّ باشد و روان‌شناس برای درمان، نیازمند هم‌فکری با متخصصان دیگر باشد، آیا محاز است اسرار او را با همکاران خویش در میان بگذارد؟ (به‌ویژه اگر بیمار بر افشا نکردن اسرارش تأکید ورزیده باشد و متخصصان دیگر نیز بیمار را بشناسند). اگر ریشه‌یابی مشکلات بیمار، مستلزم فاش شدن اسرار اشخاص ثالث باشد، آیا روان‌شناس حق دارد از بیمار بخواهد اسرار آنان را فاش کند؟ و متقابلاً، اگر خود بیمار داوطلبانه اسرار دیگران را بازگو کند، آیا استماع آنها برای روان‌شناس جایز است؟ در مواردی که طرح مشکلات بیمار، منجر به کشف راز قتلی گردیده و هویت قاتل مشخص شود، آیا روان‌شناس مجاز (یا مکلف) ایت اطلاعات را در اختیار مراجع قضایی و پلیس قرار دهد؟ اصولاً حدود مجاز همکاری اطلاعاتی روان‌شناس با مراجع قانونی در چنین پرونده‌هایی تا کجاست؟ و نهایتاً، اگر درمان بیمار در گرو فاش ساختن اسرار یا اطلاعات طبقه‌بندی شده‌ی حکومتی باشد، آیا افشای آنها برای مراجعه‌کننده جایز، یا حتی واجب است؟

۲- شاخه روان‌شناسی بالینی

این شاخه، مستقیماً با معالجه و درمان اختلالات روانی افراد سروکار دارد. مشکلات روانی، در صورت حادّ بودن، امنیت روحی و روانی فرد را سلب کرده و آرامش را از زندگی او می‌ستانند؛ پیامد این امر، به خطر افتادن حیات معنوی فرد و سلب امکان انجام وظایف انسانی و شرعی از



اوست. روان‌شناسی بالینی در اینجا، نقش تسکین‌دهنده‌ی آلام روحی و مددیار روانی انسان را ایفا می‌کند. بر این اساس، طرح بحث «وجوب کفایی» تحصیل در این شاخه از دانش (به‌ویژه برای درمان اخلالات حادّ روانی)، سخنی گزاف نخواهد بود. همان‌گونه که این بحث در باب علم پزشکی (جسمانی) مطرح است، با عنایت به اهمیت بنیادین مسائل روانی و تقدم سلامت روان بر سلامت جسم، در بسیاری از شئون حیات، طرح چنین مبحث فقهی‌ای در خصوص روان‌شناسی، اولویت مضاعفی می‌یابد.

از سوی دیگر، پرسشهای فقهی مهمی نیز متوجه شخص «مراجعه کننده (بیمار)» است: به عنوان نمونه، آیا بیمار شرعاً مجاز است تمامی مشکلات خصوصی زندگی خویش را با روان‌شناس بالینی در میان بگذارد؟ یا تنها مجاز به طرح مشکلات بسیار حادّی است که ضرورت درمان اقتضا می‌کند؟ آیا بر بیمار لازم است پیش از مراجعه، از امانت‌داری و رازداری مشاور اطمینان حاصل نماید؟ در صورت تساوی سطح علمی دو روان‌شناس، آیا مراجعه به روان‌شناس متعهد و رازدار، ضرورت شرعی می‌یابد؟ در خصوص مسائل خصوصی مرتبط با جنسیت، آیا مراجعان مجازند به مشاور غیر هم‌جنس مراجعه کنند، یا در صورت در دسترس بودن مشاور هم‌جنس، مراجعه به وی متعین است؟ و در نهایت، چنانچه طرح مشکلات فرد، قهراً با افشای اسرار دیگران گره خورده باشد، حدود جواز طرح این مشکلات تا کجاست؟

۳- روان‌شناسی تربیتی

روان‌شناسی تربیتی یا «روان‌شناسی پرورشی»، شاخه‌ای از علم روان‌شناسی است که یافته‌های این علم را در خدمت معلمان و مربیان قرار می‌دهد. در واقع، روان‌شناسی تربیتی، علم مطالعه‌ی اعمال و اندیشه‌های افراد در ارتباط با مسائل تعلیم و تربیت است (ر.ک: سیف، ۱۴۰۰، فصل اول). چنان‌که از نام این دانش هویداست، موضوع آن ارتباط مستقیمی با «فقه تعلیم و تربیت» دارد؛ از این رو می‌توان بر افعال مکلفان (اعم از مربی در مقام «تربیت‌کننده» و متربی در مقام «تربیت‌شونده»)، احکام خمس را بار نمود.



۴- روانشناسی مرضی

این شاخه دانشی، یکی از پایه‌های اصلی روان‌پزشکی و روان‌شناسی بالینی را تشکیل می‌دهد (دادستان، ۱۳۹۸، ج ۱، ص ۱۱). همانند آن دانش‌ها، حکم اصل اهتمام به روان‌شناسی مرضی و ضرورت تحصیل و تحقیق در آن، می‌تواند موضوع بررسی‌های فقهی قرار گیرد؛ زیرا درمان مشکلات و اختلالات روانی انسان بدون آشنایی دقیق با آنها و تشخیص درست این مشکلات، اساساً امکان‌پذیر نیست. از این‌رو، می‌توان این مسئله را مطرح نمود که آیا تحصیل و پژوهش در این عرصه (به‌ویژه در مواردی که با بیماری‌های بسیار حادّ روبرو هستیم و بازیابی سلامت روانی فرد، مستقیماً منوط به آن است)، مشمول «وجوب کفایی» می‌گردد یا خیر؟ افزون بر این با توجه به اینکه روان‌شناس مرضی، در پاره‌ای موارد، جهت بررسی دقیق مشکل و تشخیص صحیح آن، ناگزیر است از برخی اطلاعات خصوصی بیمار آگاهی یابد، برخی از مسائل پیش‌گفته (در بخش روان‌شناسی بالینی) در اینجا نیز قابل طرح است. به عنوان نمونه: روان‌شناس مرضی تا چه میزان شرعاً مجاز است به حریم زندگی خصوصی بیمار ورود کند؟ آیا جواز ورود به مسائل خصوصی فرد، شامل تمامی مشکلات روانی بیمار می‌شود، یا تنها محدود به موارد و مسائل خاصی است؟ متقابلاً، خود بیمار یا اطرافیان وی، تا چه میزان مجازند مسائل خصوصی خود یا بیمار را نزد روان‌شناس طرح نمایند؟

۵- روان‌شناسی آزمایشی

این شاخه‌ی دانشی، به بررسی رفتار و فرایندهای روانی در موقعیت‌های آزمایشگاهی می‌پردازد (ر.ک: ایروانی، ۱۳۸۰، ص ۲۱). از آنجاکه محور اصلی این رشته، مداخله‌ی عملی روان‌شناس در رفتار و فرایندهای روانی انسان است و در آن، انسان (و به طور کلی موجود زنده) به صورت عملی مورد آزمایش قرار می‌گیرد، زمینه‌های متعددی برای طرح مسائل فقهی و بررسی‌های عمیق اجتهادی در آن وجود دارد. برای نمونه، پرسشهای فقهی زیر قابل طرح است: آیا انجام هر نوع آزمایشی بر روی حیوانات شرعاً مجاز است، یا تنها آزمایش‌هایی رواست که منافع قابل توجهی



برای انسان در بر داشته باشند؟ آیا در این زمینه، میان حیوانات (مثلاً حلال گوشت و حرام گوشت) تفاوت فقهی وجود دارد؟ در خصوص انسان، آیا اصولاً انسان می‌تواند به عنوان یک ابزار «آزمایشگاهی» مورد آزمایش قرار گیرد؟ آیا چنین فعالیت‌هایی با صراحت «کرامت انسانی» در تعارض نیست؟ در مواردی که فرایند آزمایش، موجب سلب اختیار آزمودنی گردد و او در حالتی غیراختیاری، رفتارهایی را بروز دهد یا اطلاعاتی را فاش سازد، آیا آزمایش‌گر شرعاً مجاز به انجام چنین آزمایش‌هایی است؟ چنان چه بر اثر آزمایش، سلامت روانی فرد در معرض خطر قرار گیرد، آیا نفس آن آزمایش جایز است؟ (به عنوان مثال، حکم فقهی آزمایش معروف اطاعت «استانلی میلگرام» چیست؟ (ر.ک: کارل هافمن و دیگران، ۱۳۷۹، ج ۱، ص ۳۲-۳۴ و ۴۶-۴۷) آزمایشی که با هدف بررسی عوامل روان‌شناختی مؤثر بر اطاعت شخص از مراجع قدرت انجام گرفت و در آن، فرد در معرض شوک الکتریکی (ظاهری) قرار گرفت و پس از آزمایش، دچار برخی صدمات روانی گردید).

و در نهایت، آیا شرعاً بر آزمایش‌گر لازم است که آزمودنی را از نحوه‌ی اجرا و هدف آزمایش مطلع سازد و رضایت صریح وی را جلب نماید؟ این مسئله به‌ویژه در مواردی حائز اهمیت است که آگاهی فرد، سبب عدم بروز رفتارهای واقعی گردیده و در نتیجه، عدم اطمینان از صحت نتایج آزمایش را در پی خواهد داشت.

ج - فقه و توسعه قلمروی روان‌شناسی

افزون بر تأثیر تجویزی (منع و تجویز) فقه بر روان‌شناسی، دانش فقه می‌تواند در گسترش دامنه‌ی روان‌شناسی نیز اثرگذار بوده و زمینه‌ساز تأسیس شاخه‌ی جدیدی با عنوان «روان‌شناسی فقاقت» در این علم گردد. توضیح آنکه، همانگونه که با بسط و توسعه‌ی مطالعات روان‌شناختی تا به امروز، شاخه‌های متعددی نظیر روان‌شناسی رشد، روان‌شناسی مرضی، روان‌شناسی دین (مذهب) و روان‌شناسی تبلیغات پدید آمده‌اند، فقه نیز می‌تواند بستر ایجاد شاخه‌ی «روان‌شناسی فقاقت» را در دل این دانش فراهم آورد.



در این شاخه‌ی نوین، «عملیات اجتهاد و فقاہت» به‌عنوان یک رفتار ویژه‌ی شریعت مدارنه، می‌تواند موضوع مطالعه و بررسی علمی قرار گیرد. این امر، به‌ویژه با تعریفی که پیش‌تر در این نوشتار از روان‌شناسی ارائه شد (که مبتنی بر دو محور «مطالعه رفتار» و «فرایندهای روانی» بود)، تناسب و همخوانی کاملی دارد؛ زیرا اجتهاد، هم‌زمان واجد هر دو جنبه است. از یک‌سو، اجتهاد یک رفتار است و جنبه‌ی رفتاری دارد؛ از این‌روست که در آثار فقهی و اصولی اسلامی، از آن با تعبیر «عملیة الاجتهاد» یاد می‌شود. از سوی دیگر، واجد جنبه‌ی روانی و ذهنی است؛ چراکه طبق تعریف فقها و علمای اصول، اجتهاد نوعی «ملکه» است. «ملکه» نیز، حالت و صفت پایدار، ثابت ذهنی و درونی در فرد مجتهد است که به مدد آن می‌تواند هر مسئله‌ی فقهی نوظهوری را مورد کاوش قرار داده و با شیوه‌ای استنباطی، حکم شرعی آن را استخراج و ارائه نماید (ر.ک: ملکی اصفهانی، ۱۳۹۰، ص ۳۴-۳۹).

نتیجه

یکی از مطالعات متداول و ضروری در حوزه‌ی روش‌شناسی علوم، شناسایی مناسبات و تعاملات هر علم با سایر دانش‌های مرتبط است. معمولاً این‌گونه بررسی‌های تطبیقی به دو شیوه انجام می‌پذیرد: نخست، بررسی شباهت‌ها و تفاوت‌ها از طریق مقایسه‌ی «رئوس ثمانیه» در راستای تناسب‌یابی (که آن را «نسبت سنجی علوم» می‌نامند)؛ و دوم، مقایسه‌ی دو علم با هدف شناخت تأثیرات متقابل آنها بر یکدیگر (که از آن به «رابطه سنجی علوم» تعبیر می‌شود). برای نسبت‌سنجی دقیق میان دو علم، پیش از ورود به بحث تعاملات و روابط، ابتدا باید وجوه تمایز آنها از یکدیگر به دقت واکاوی شود تا در پرتو این تفکیک، شناخت رابطه و پیوند میان آنها با وضوح بیشتری میسر گردد.

در این تحقیق، با بهره‌گیری از روش توصیفی - تحلیلی، پس از تبیین اجمالی چپستی سه دانش «فقه تعلیم و تربیت»، «علم اخلاق» و «روان‌شناسی»، بر اشتراکات مفهومی و کاربرستی آنها



تاکید شد. همچنین با بررسی برخی از مسائل جاری، انواع مناسبات و تعاملات میان این سه دانش تحلیل گردید و مصادیقی از روابط مفهومی، کارکردی و مسائل چالشی فی‌مابین ارائه شد. نیازمندی روزافزون انسان معاصر به آموزه‌های اخلاقی و یافته‌های روان‌شناختی، موجب گردیده است که «فقه تعلیم و تربیت» (به‌عنوان متولی صدور حکم و هنجارگذاری در ساحت تربیت مکلفان)، در موضوعات و نظام مسائل خویش، روابط تنگاتنگی با دانش اخلاق و روان‌شناسی برقرار نماید. توسعه چشمگیر اخلاق و روان‌شناسی و دربرگیرندگی حداکثری آنها نسبت به جنبه‌های گوناگون رفتاری انسان (خواه رفتارهای محسوس و قابل مشاهده، و خواه رفتارهای پنهان و غیرقابل مشاهده)، سبب شده است که «فرایندهای ذهنی و روانی انسان» در هر سه دانش، محور اصلی بحث قرار گیرد. همین اشتراک موضوعی، بستر و زمینه‌ی اصلی را برای شکل‌گیری مناسبات و تعاملات عمیق و چندجانبه میان آنها فراهم آورده است؛ تعاملاتی که خود موجب زایش، تکثیر و پدیدار گشتن شاخه‌های گوناگون و نوینی در عرصه‌ی اخلاق و روان‌شناسی گردیده و این روند تکاملی همچنان ادامه دارد.



۱. قرآن کریم
۲. ابن اثیر، مبارک بن محمد، النهایه فی غریب الحدیث و الأثر، قم، اسماعیلیان، ۱۳۶۷ق.
۳. ابن سینا، حسین، المبدأ و المعاد، تهران، دانشگاه تهران، ۱۳۶۳ش.
۴. اتکینسون، ریتال و دیگران، زمینه روان‌شناسی هلیگارد، ترجمه: محمدنقی براهنی و دیگران، تهران، انتشارات رشد، ۱۳۷۵ش.
۵. ارسطو، اخلاق نیکوماخوس، ترجمه: صلاح‌الدین سلجوقی، تهران، عرفان، ۱۳۸۶ش.
۶. اعرافی، علیرضا، فقه تربیتی (مبانی و پیش‌فرض‌ها)، قم، مؤسسه اشراق و عرفان، ۱۳۹۵ش.
۷. ایروانی، محمود، روان‌شناسی آزمایشی (تجربی)، تهران، نشر آرین‌ویژه، ۱۳۸۰ش.
۸. آذربایجانی، مسعود و سالاری، محمد، روان‌شناسی عمومی، تهران، نشر یاقوت، ۱۳۸۱ش.
۹. بناری، علی‌همت، درآمدی بر تعامل فقه و روان‌شناسی، فصلنامه پژوهش و حوزه، سال هفتم، شماره ۲۵، بهار ۱۳۸۵ش.
۱۰. _____، نگرشی بر تعامل فقه و تربیت، قم، انتشارات مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی (ره)، ۱۳۸۳ش.
۱۱. تهرانی، آقابزرگ، الذریعه الی تصانیف الشیعه، تهران، بی‌نا، ۱۳۸۹ق.
۱۲. جوهری، اسماعیل بن حماد، الصحاح، بیروت، دار العلم للملایین، ۱۳۶۶ق.
۱۳. حسینی دشتی، معارف و معاریف، تهران، مؤسسه فرهنگی آرایه، ۱۳۷۹ش.
۱۴. دادستان، پریخ، روان‌شناسی مرضی تحولی، تهران، انتشارات سمت، ۱۳۹۸ش.
۱۵. دشتکی، منصور، اخلاق منصور، تهران، امیرکبیر، ۱۳۸۶ش.
۱۶. راغب اصفهانی، حسین بن محمد، مفردات ألفاظ القرآن، بیروت، دار القلم، ۱۴۱۲ق.
۱۷. سیف، علی‌اکبر، روان‌شناسی تربیتی، تهران، انتشارات پیام نور، ۱۴۰۰ش.
۱۸. شریعتمداری، علی، مقدمه روان‌شناسی، اصفهان، انتشارات مشعل، ۱۳۶۶ش.
۱۹. الشریف الرضی، محمد بن حسین، نهج البلاغه، تحقیق: صبحی صالح، قم، نشر هجرت، ۱۴۱۴ق.
۲۰. شفیع، اعظم، بررسی رابطه فقه و اخلاق، تهران، انتشارات امیرکبیر، ۱۳۹۲ش.
۲۱. شکوهی، غلامحسین، مبانی و اصول آموزش و پرورش، مشهد، به نشر، ۱۳۷۸ش.
۲۲. شهید ثانی، زین‌الدین عاملی، مسالک الافهام، قم، مؤسسه المعارف الاسلامیه، ۱۴۱۳ق.
۲۳. طریحی، فخرالدین بن محمد، مجمع البحرین، قم، مرتضوی، ۱۳۷۵ش.



۲۴. طوسی، نصیرالدین محمد، اخلاق ناصری، تحقیق: مجتبی مینوی و علیرضا حیدری، تهران، انتشارات خوارزمی، ۱۳۸۷ش.
۲۵. عظیمی، سیروس، اصول روان‌شناسی عمومی، تهران، بی‌جا، ۱۳۳۶ش.
۲۶. فراهانی، محمدتقی و کرمی نوری، رضا، روان‌شناسی، تهران، شرکت چاپ و نشر کتاب‌های درسی ایران، ۱۳۹۳ش.
۲۷. فیروزآبادی، محمد بن یعقوب، القاموس المحيط، بیروت، دار الکتب العلمیه، ۱۴۱۵ق.
۲۸. فیومی، احمد بن محمد، المصباح المنیر فی غریب الشرح الکبیر للرافعی، قم، دار الهجرة، ۱۴۱۴ق.
۲۹. کلینی، محمد بن یعقوب، الکافی، تهران، دار الکتب الاسلامیه، ۱۴۰۷ق.
۳۰. مصباح یزدی، محمدتقی، آموزش فلسفه، تهران، نشر بین الملل، ۱۳۷۸ش.
۳۱. مکارم شیرازی، ناصر، قواعد الفقهیه، قم، مدرسه الامام علی بن ابی‌طالب (ع)، ۱۴۱۶ق.
۳۲. ملکی اصفهانی، مجتبی، فرهنگ اصطلاحات اصول، قم، نشر المصطفی (ص)، ۱۳۹۰ش.
۳۳. موسوی خمینی، سید روح‌الله، تهذیب الاصول، قم، انتشارات دارالفکر، بی‌تا.
۳۴. موسوی خویی، سید ابوالقاسم، محاضرات فی اصول الفقه، قم، نشر انصاریان، ۱۴۱۷ق.
۳۵. موسوی، سید عباس، تعلیم آموزه‌های جنسی از دیدگاه فقه اهل بیت (ع)، رساله دکتری، جامعه المصطفی العالمیه، قم، ۱۴۰۰ش.
۳۶. موسوی، سید نقی، «تبیین چرایی فقه تربیتی»، دوفصلنامه مطالعات فقه تربیتی، سال دوم، شماره ۴، پاییز و زمستان ۱۳۹۴ش.
۳۷. _____ «فقه تربیتی در ترازو؛ ارزیابی نقدها»، دوفصلنامه مطالعات فقه تربیتی، سال پنجم، شماره ۱۰، پاییز و زمستان ۱۳۹۷ش.
۳۸. میالاره، گاستون، معنا و حدود علوم تربیتی، ترجمه: محمدعلی کاردان، تهران، دانشگاه تهران، ۱۳۷۵ش.
۳۹. میراحمدی‌زاده، مصطفی، رابطه فقه و حقوق، قم، انتشارات دفتر تبلیغات اسلامی، ۱۳۸۰ش.
۴۰. نراقی، ملااحمد، معراج السعاده، تهران، انتشارات علمی، ۱۳۶۴ش.
۴۱. وارنوک، مری، فلسفه اخلاق در قرن بیستم، ترجمه: ابولقاسم فنایی، قم، بوستان کتاب، ۱۳۸۰ش.
۴۲. هافمن، کارل، ورنوی، مارک، ورنوی، جودیت، روان‌شناسی عمومی (از نظریه تا کاربرد)، ترجمه: هادی بحیرایی، تهران، نشر روان، ویرایش و ارسباران، ۱۳۷۹ش.

مطالعات اخلاقی و تربیتی

دوفصلنامه علمی تخصصی مطالعات اخلاق و تربیت

سال دوم - شماره دوم - بهار و تابستان ۱۴۰۴

مؤلفه های هویت جامعه ایمانی در قرآن کریم

ابراهیم حاتمی^۱

چکیده

هویت جامعه مؤمنان در قرآن کریم، حاصل تعامل پیچیده و هماهنگ میان ایمان، عمل صالح و مسئولیت اجتماعی است که در قالب مفهوم «حیات مؤمنانه» ظهور و بروز می‌یابد. این پژوهش با بهره‌گیری از روش تحلیل محتوای کیفی و مراجعه مستقیم به آیات مرتبط قرآن، به واکاوی و تبیین مؤلفه‌های کلیدی شکل‌دهنده هویت جامعه ایمانی می‌پردازد. نتایج بررسی‌ها نشان می‌دهد که هویت قرآنی جامعه مؤمنان بر پنج رکن بنیادین استوار است:

نخست، خداواری که به عنوان محور اصلی ایمان و زیربنای التزام عملی شناخته می‌شود.

دوم، فضیلت‌گرایی که مبتنی بر ارزش‌هایی چون تقوا، صداقت و صبر است.

سوم، تقوامداری به عنوان شاخصه تمایز مؤمنان راستین

چهارم، انسجام اجتماعی که بر اساس وحدت امت و مسئولیت‌پذیری متقابل شکل می‌گیرد.

پنجم، اختیار و مسئولیت‌پذیری آزادانه که جوهره ایمان آگاهانه و تعهد اخلاقی را تشکیل می‌دهد. این مؤلفه‌ها در تعامل تنگاتنگ با یکدیگر، ساختاری پایدار، پویا و عدالت‌محور برای جامعه مؤمن فراهم می‌آورند که هم در برابر انحرافات داخلی مقاومت می‌کند و هم الگویی الهی برای تعالی و پیشرفت بشری عرضه می‌نماید. این مطالعه با ارائه مدل هویتی قرآنی، زمینه‌ای نوین و جامع برای فهم عمیق‌تر هویت دینی و کارکردهای اجتماعی آن در جوامع اسلامی فراهم می‌کند.

کلیدواژگان: هویت، جامعه ایمانی، قرآن کریم.

^۱ طلبه سطح ۳ اخلاق و تربیت اسلامی: حوزه علمیه تخصصی اخلاق و تربیت اسلامی امام خمینی (ره)، مشهد.

تاریخ دریافت: ۱۴۰۳/۱۰/۱۲ تاریخ پذیرش: ۱۴۰۴/۰۴/۱۲



هویت جامعه مؤمنان در قرآن کریم به عنوان یکی از اساسی ترین مفاهیم در نظام فکری اسلام، جایگاهی محوری در پژوهش های علوم اسلامی و جامعه شناسی دینی دارد (مطهری، ۱۳۸۷، ص ۲۲؛ سروش محلاتی، ۱۳۹۲). این هویت، بر پایه مفهومی جامع از «حیات مؤمنانه» استوار است که در آن، ایمان به عنوان نیرویی حیات بخش، نه صرفاً باوری نظری، بلکه محرکی برای کنش های فردی و اجتماعی در جهت کسب رضایت الهی عمل می کند (قرآن، سوره انفال: ۴-۲؛ طباطبایی، ۱۴۱۷ق، ج ۹، ص ۱۳۵). در این چارچوب، اعمال صالح به عنوان تجلی عینی ایمان، در تمام ابعاد زندگی فردی و جمعی جریان می یابد و جامعه مؤمنان را به سوی تحقق ارزش های الهی سوق می دهد (قرآن، سوره بقره: ۲۵۷؛ علامه طباطبایی، همان، ج ۱، ص ۲۵۹).

بر اساس آموزه های قرآنی، هویت این جامعه بر بنیاد توحید و التزام عملی به ارزش های دینی شکل می گیرد و آن را به عنوان «جامعه صالح» تعریف می کند (قرآن، سوره توبه/۷۱؛ رشاد، ۱۴۰۹ق). این هویت چندبعدی، متشکل از مؤلفه های به هم پیوسته ای است که در تعامل دینامیک با یکدیگر، ساختاری منسجم و پایدار را پدید می آورند. از جمله این مؤلفه ها می توان به ایمان مشترک به خداوند، پیامبران و معاد (قرآن، سوره بقره/۲۸۵)، پایبندی به فرایض دینی نظیر نماز و زکات (قرآن، سوره نور: ۵۶)، التزام به امر به معروف و نهی از منکر (قرآن، سوره آل عمران/۱۰۴)، تقویت روحیه برادری و همکاری (قرآن، سوره حجرات/۱۰)، و پاسداری از عدالت و تقوا اشاره کرد (قرآن، سوره مائده/۸؛ سوره حجرات/۱۳).

نکته حائز اهمیت آن است که این هویت صرفاً بر اساس باورهای فردی تعریف نمی شود، بلکه در گرو رفتار جمعی و مسئولیت پذیری اجتماعی است؛ به گونه ای که تحقق هر یک از این مؤلفه ها بدون دیگری ناقص و ناکارآمد خواهد بود (سید قطب، ۱۴۱۲ق/ج ۳، ص ۱۸۲۷).

در این راستا، پژوهش حاضر با تمرکز بر پنج رکن اساسی هویت جامعه مؤمنان در قرآن کریم، به بررسی تحلیلی این مؤلفه ها می پردازد:

۱. خدا باوری به عنوان عنصر بنیادین و قلب تپنده ایمان، که مبنای روابط دینی و التزام

به احکام الهی را تشکیل می دهد (قرآن، سوره بقره/۲؛ علامه طباطبایی، همان، ج ۱، ص ۵۲).



۲. **فضیلت‌گرایی** به مثابه پایه هویت اخلاقی جامعه، که بر تقوا، صداقت، صبر، فروتنی و توکل استوار است (قرآن، سوره قصص/۸۳؛ طه/۱۳۲؛ مکارم شیرازی، ۱۴۲۳ق، ج ۱۵، ص ۲۵۷).

۳. **تقوآمداری** به عنوان سیر معنوی در برابر گناه و معیار تشخیص مؤمنان راستین (قرآن، سوره حجرات/۱۳؛ بقره/۲).

۴. **انسجام اجتماعی** مبتنی بر امت واحده و مسئولیت متقابل، که وحدت و همگرایی جامعه را تضمین می‌کند (قرآن، سوره مؤمنون/۵۲؛ آل عمران/۱۰۳؛ صدر، ۱۴۱۰ق).

۵. **انتخاب آزاد و مسئولانه** که بر اختیار انسان در پذیرش آگاهانه ایمان و تعهد اخلاقی تأکید دارد (قرآن، سوره کهف: ۲۹؛ رعد: ۱۱).

این پژوهش با بهره‌گیری از روش **تحلیل محتوای کیفی** و رویکرد توصیفی-تحلیلی، و با اتکا به آیات قرآن کریم به‌مثابه داده‌های اصلی، می‌کوشد تا الگویی جامع از هویت جامعه مؤمنان استخراج و تبیین کند. در این چارچوب، متن قرآن به‌عنوان یک نظام معنایی منسجم مورد مطالعه قرار می‌گیرد و مفاهیم کلیدی مرتبط با هویت جمعی مؤمنان - مانند ایمان، تقوا، عدالت، انسجام اجتماعی و مسئولیت‌پذیری - از دل آیات استخراج و تحلیل می‌شوند.

روش تحلیل محتوای کیفی به‌کاررفته، بر تفسیر عمیق معانی متون وحیانی و بررسی الگوهای معنایی درون‌متنی استوار است. هدف از این روش، دستیابی به درک نظام‌مند و تفسیری از ساختار هویتی جامعه مؤمنان از منظر قرآن کریم است؛ ساختاری که نه‌تنها در برابر چالش‌های درونی مقاوم است، بلکه می‌تواند به‌عنوان الگویی الهی برای تعالی فردی و جمعی بشر در بستر زندگی دینی و اخلاقی مطرح شود. در نهایت، این مطالعه در پی تبیین این نکته است که هویت قرآنی مؤمنان، ترکیبی هماهنگ از ایمان، اخلاق و مسئولیت اجتماعی است که غایت آن، تحقق حیاتی هدفمند و عادلانه در پرتو ارزش‌های الهی است (جوادی آملی، ۱۳۸۸، ص ۵۶).

پیشینه تحقیق

در سال‌های اخیر، پژوهش‌های گوناگونی با هدف تبیین مؤلفه‌های هویت جامعه ایمانی در قرآن کریم انجام شده است. از جمله، اسمعیلی‌زاده، سربیشه و سعیدی‌فاضل (۱۳۹۹) در مقاله‌ای با عنوان تبیین ویژگی‌های مؤثر در پیوند افراد به جامعه ایمانی از منظر قرآن کریم، با روشی توصیفی-تحلیلی، سه سطح بینشی، گرایشی و کنشی هویت ایمانی را بررسی کرده و مؤلفه‌هایی همچون ایمان به خدا و معاد، تقوا، توکل و عمل صالح را در تداوم پیوند مؤمنان با جامعه ایمانی مؤثر دانسته‌اند. همچنین، قدیمی (۱۳۹۵) در پایان‌نامه کارشناسی‌ارشد خود با عنوان شاخصه‌های جامعه ایمانی و شیوه رفتاری آنان با مؤمنان و کافران از دیدگاه آیات و روایات، با استناد به آیات قرآن، شاخص‌هایی چون صبر، وفای به عهد، عدالت‌ورزی و مسئولیت‌پذیری را به عنوان نشانه‌های هویت جمعی مؤمنان تحلیل کرده است. در همین راستا، صادقی امینی، طالقانی و فقیه ایمانی (۱۳۹۳) در مقاله بنیان‌های نظری جامعه‌شناسی در قرآن کریم، هویت دینی را از منظر اجتماعی‌ساختاری تبیین کرده و عناصری چون نظم، قانون‌گرایی و عدالت اجتماعی را از پایه‌های شکل‌دهنده جامعه ایمانی دانسته‌اند. همچنین، طباطبایی‌نژاد (۱۴۰۱) در پژوهشی با عنوان شکل‌گیری نگرش ایمانی در قرآن کریم، مؤلفه‌های روان‌شناختی هویت ایمانی مانند توکل، نیایش و معنابخشی را در چارچوب نظریه‌های تکوین نگرش بررسی کرده است.

از سوی دیگر، پژوهش‌هایی با رویکرد اجتماعی‌تعاملی بر سازوکارهای انسجام جامعه ایمانی تأکید کرده‌اند. مرادی (۱۴۰۱) در مقاله توأسی به حق و نقش آن در تحقق جامعه ایمانی، عنصر «توأسی» را رکن اصلی پویایی، وحدت و مسئولیت‌پذیری مؤمنان دانسته است. در ادامه این جریان، مشیری‌مقدم، ناصر الهی و حسینی (۱۴۰۳) با تحلیل چالش‌های نهادهای مبتنی بر ایمان در شکل‌گیری جامعه ایمانی، نشان داده‌اند که نهادهای دینی و فرهنگی می‌توانند بستر تحقق یا تضعیف هویت جمعی مؤمنان را فراهم آورند. در مجموع، یافته‌های پیشین نشان می‌دهد که مؤلفه‌های هویت جامعه ایمانی در قرآن کریم از سطوح فردی تا نهادی گسترده‌اند و ابعاد بینشی، عاطفی، رفتاری و ساختاری را دربرمی‌گیرند؛ با این حال، هنوز پژوهشی جامع که این مؤلفه‌ها را در یک منظومه‌ی نظری تلفیقی (قرآنی، اجتماعی و تربیتی) بررسی کند، به‌صورت منسجم ارائه نشده است.



وجه تمایز پژوهش حاضر نسبت به مطالعات پیشین در دو محور اساسی است: نخست، بهره‌گیری از روش تحلیل محتوای کیفی که به‌جای ارائه صرف فهرست مفاهیم، به تحلیل ساختار درونی و پیوند مفهومی میان عناصر هویت ایمانی می‌پردازد؛ و دوم، تمرکز بر هویت جامعه ایمانی به‌عنوان یک کل منسجم و نظام‌مند، با تأکید بر مؤلفه‌هایی چون خداآوری، فضیلت‌گرایی، تقوamداری، انسجام اجتماعی و انتخاب آزادانه، که در پژوهش‌های پیشین کمتر با چنین ساختار تفصیلی و انسجام مفهومی مورد بررسی قرار گرفته‌اند.

مفهوم شناسی

هویت

هویت از جمله مفاهیم بنیادین در علوم انسانی است که در حوزه‌های مختلفی چون روان‌شناسی، جامعه‌شناسی، فلسفه و الهیات مورد توجه قرار گرفته است. از منظر روان‌شناختی، هویت فردی به‌عنوان احساس پایداری و یکپارچگی خود در دوره‌های زندگی توسط اریکسون مطرح شده است و مفهوم «یکپارچگی خود / هویت نفس» در نظریه او جایگاه محوری دارد (Erikson, ۱۹۵۰). علاوه بر وجوه فردی، هویت دارای ابعاد جمعی و فرهنگی نیز هست: نظریه هویت اجتماعی نشان می‌دهد بخش‌هایی از خود فرد از عضویت در گروه‌ها و دسته‌بندی‌های اجتماعی (ingroup/outgroup) ناشی می‌شود و این دیدگاه به‌ویژه در آثار هنری تاجفل و ترنر توسعه یافته است (Tajfel & Turner, ۱۹۷۹/۱۹۸۶). همچنین در مطالعات فرهنگی، استوارت هال هویت فرهنگی را فرآیندی گفتمانی و «معلول» فرایندهای تاریخی-گفتمانی می‌داند؛ به این معنی که هویت‌های فرهنگی ثابت و یکپارچه نیستند بلکه در بستر گفتمان‌ها و مناسبات قدرت شکل می‌گیرند و متغیرند (Hall, ۱۹۹۶/۲۰۱۱).

از منظر دینی و به ویژه در نظام فکری اسلام، هویت به‌عنوان بازتابی از وجود معنوی و اخلاقی فرد و جامعه تعریف می‌شود. شهید مطهری (۱۳۷۹) در آثار خود، هویت را فراتر از ویژگی‌های ظاهری و اجتماعی می‌داند و آن را شامل «خودآگاهی» و «شناخت رابطه فرد با خداوند و خلق» معرفی می‌کند که در پرتو ایمان و اخلاق شکل می‌گیرد. به عبارت دیگر، هویت مؤمنانه ترکیبی از باور، عمل و احساس تعلق به ارزش‌های الهی است که فرد را در مسیر تحقق هدف والای انسان قرار می‌دهد (مطهری، ۱۳۷۹، ص ۱۲۵).



علامه مصباح یزدی (۱۳۹۰) نیز هویت را مجموعه‌ای از باورهای بنیادی، اصول اخلاقی و وظایف عملی می‌داند که شخص بر اساس آن خود را تعریف و جهت زندگی‌اش را تعیین می‌کند. از نظر او، هویت دینی، هویتی است که در پی پیوند میان «توحید» و «عمل صالح» شکل می‌گیرد و نه صرفاً به عنوان یک شناسنامه فردی، بلکه به عنوان بنیانی برای رفتار و سبک زندگی معنوی و اجتماعی است (مصباح یزدی، ۱۳۹۰).

بنابراین، هویت در قرآن کریم به گونه‌ای جامع مطرح شده است که شامل ابعاد اعتقادی (ایمان به خدا، پیامبران و معاد)، اخلاقی (تقوا، صداقت، صبر) و رفتاری (عمل صالح و مسئولیت اجتماعی) است. به عنوان مثال، در آیه ۲۸ سوره حجرات آمده است: «قُلْ هُوَ اللَّهُ أَحَدٌ»، هویت مؤمن بر اساس توحید بنیاد نهاده شده است و در آیات دیگر تأکید بر عمل صالح و تعاون اجتماعی آمده است (قرآن کریم، حجرات/۲۸؛ آل عمران/۱۰۳).

جامعه ایمانی

جامعه ایمانی به گروهی از افراد اطلاق می‌شود که در سایه ایمان مشترک به خداوند، پیامبران و آموزه‌های دینی، وحدت و همبستگی خود را حفظ کرده و در چارچوب معیارهای اخلاقی و عملی قرآن کریم به رفتار و تعامل می‌پردازند. این جامعه، بر پایه اصول توحیدی و التزام عملی به ارزش‌های دینی شکل گرفته و به عنوان الگویی از «امت واحده» در قرآن معرفی شده است (طباطبایی، ۱۳۸۵، ص ۱۲۰).

مطهری (۱۳۷۹) جامعه ایمانی را جامعه‌ای می‌داند که اعضای آن علاوه بر ایمان، در عمل به احکام و ارزش‌های دینی پایبندند و در تعاملات اجتماعی، ویژگی‌هایی همچون همکاری، عدالت‌ورزی، تقوا و برادری را رعایت می‌کنند. وی تأکید می‌کند که جامعه ایمانی نه فقط یک جامعه اعتقادی، بلکه جامعه‌ای عملی است که تحقق ایمان را در عرصه‌های فردی و اجتماعی دنبال می‌کند (مطهری، ۱۳۷۹، ص ۲۲۰).

علامه طباطبایی (۱۳۸۵) در کتاب «جامعه‌شناسی دین و قرآن» جامعه ایمانی را به عنوان «بستر اجتماعی تحقق ارزش‌های دینی و اخلاقی» تعریف می‌کند که از طریق آموزه‌های قرآن، ساختاری پایدار و

پویا دارد. جامعه ایمانی واجد ویژگی‌هایی همچون امر به معروف و نهی از منکر، حمایت از مستضعفان، رعایت عدالت اجتماعی و حفظ انسجام و وحدت است (طباطبایی، ۱۳۸۵، ص ۱۳۵).

از منظر قرآن کریم، جامعه ایمانی دارای ویژگی‌های متعدد و اساسی است که در آیاتی مانند سوره آل عمران (آیه ۱۰۳) و حجرات (آیات ۹-۱۰) بیان شده است. جامعه‌ای که ایمان و عمل صالح را در کنار هم دارد، به عنوان «جامعه صالح» شناخته می‌شود که همواره در مسیر تحقق عدالت، تقوا و همبستگی حرکت می‌کند. به علاوه، این جامعه، انتخاب آزاد و مسئولیت‌پذیری اعضایش را به رسمیت می‌شناسد و تأکید می‌کند که ایمان حقیقی باید از سر اختیار و آگاهی باشد (قرآن کریم، آل عمران/۱۰۳؛ حجرات/۹-۱۰).

زیست مؤمنانه: زندگی در سایه ایمان و عمل صالح

زیست مؤمنانه به سبکی از زندگی اشاره دارد که بر پایه ایمان عمیق به خداوند و التزام به عمل صالح در تمام ابعاد فردی و اجتماعی استوار است. در این نوع زیست، ایمان صرفاً یک باور ذهنی نیست، بلکه نیرویی حیاتی است که رفتار انسان را جهت می‌دهد و او را به مسئولیت‌پذیری، اخلاق‌مداری و تلاش در مسیر رضای الهی سوق می‌دهد (قرآن کریم، نحل/۹۷؛ طباطبایی، ۱۳۶۲). عمل صالح نیز نمود عینی ایمان در زندگی روزمره است؛ یعنی هرگونه رفتار نیکو که با نیت الهی و در چارچوب ارزش‌های دینی انجام شود. در مجموع، زیست مؤمنانه زندگی‌ای است که در آن ایمان و عمل صالح به‌عنوان دو رکن اساسی، هویت فرد و جامعه را شکل می‌دهند و به سعادت دنیوی و اخروی منجر می‌شوند (قرآن کریم، بقره/۲۵ کهف/۳۰؛ مکارم شیرازی، ۱۳۷۷).

باتوجه به این معنا، مؤلفه‌های هویت جامعه ایمانی در قرآن کریم نیز در راستای همین دو عنصر ایمان و عمل صالح تعریف می‌شوند. جامعه ایمانی جامعه‌ای است که بر پایه توحید و التزام به ارزش‌های الهی بنا شده و با ویژگی‌هایی چون ایمان مشترک به خدا، پیامبر و قیامت (قرآن کریم، حدید/۱۹؛ طباطبایی، ۱۳۶۲)، پایبندی به اقامه نماز و زکات (قرآن کریم، توبه/۷۱؛ مکارم شیرازی، ۱۳۷۷)، امر به معروف و نهی از منکر (قرآن کریم، آل عمران/۱۰۴؛ طباطبایی، ۱۳۶۲)، برادری و تعاون میان مؤمنان (قرآن کریم، حجرات/۱۰؛ مائده/۲؛ مطهری، ۱۳۶۸) و رعایت عدالت و تقوا (قرآن کریم، مائده/۸؛ مکارم شیرازی، ۱۳۷۷) شناخته می‌شود. این مؤلفه‌ها نشان می‌دهند که هویت جامعه ایمانی نه فقط بر پایه باور، بلکه بر اساس رفتار جمعی



و مسئولیت اجتماعی شکل می‌گیرد (امامی، ۱۳۸۷). بنابراین، در نگاه قرآن، زیست مؤمنانه و مؤلفه‌های هویت جامعه ایمانی به طور مستقیم با هم مرتبطند و تحقق یکی بدون دیگری امکان‌پذیر نیست (مکارم شیرازی، ۱۳۷۷).

در ادامه، زیست صحیح مؤمنانه را بر اساس آیات ارائه‌شده بررسی می‌کنیم:

مضمون	برداشت	متن آیه
تکلیف عمل صالح مؤمنان	عمل صالح مؤمن نوشته می‌شود.	فَمَنْ يَعْمَلْ مِنَ الصَّالِحَاتِ وَهُوَ مُؤْمِنٌ فَلَا كُفْرَانَ لِسَعِيهِ - وَإِنَّا لَهُ كَنُيُوتٌ
تکلیف عمل صالح مؤمنان	خود خدا عمل صالح مؤمن را بر عهده می‌گیرد.	
تکلیف عمل صالح مؤمنان	ناسپاسی در برابر عمل صالح مؤمن نمی‌شود.	
عمل صالح و نرسیدن از ظلم	مؤمن به خاطر عمل شایسته از ظلم و ستم بیم ندارد.	وَمَنْ يَعْمَلْ مِنَ الصَّالِحَاتِ وَهُوَ مُؤْمِنٌ فَلَا يَخَافُ ظُلْمًا وَلَا هَضْمًا
عمل صالح و نرسیدن از ظلم	مؤمن با ایمانی که به خدا دارد از هیچ ناسپاسی ترس ندارد.	
عمل صالح و نرسیدن از ظلم	ایجاد آرامش روانی برای عمل مؤمنان	
عمل صالح و تلاش	تلاش مؤمن برای آخرت.	وَمَنْ أَرَادَ الْآخِرَةَ وَسَعَىٰ لَهَا سَعْيَهَا وَهُوَ مُؤْمِنٌ فَأُولَٰئِكَ كَانَ سَعْيُهُمْ مَشْكُورًا
عمل صالح و تلاش	مورد تقدیر قرارگرفتن تلاش مؤمن برای آخرت.	
پاداش عمل صالح	عمل صالح مؤمن موجب حیات طیبه و پاداش آخرت است.	مَنْ عَمِلَ صَالِحًا مِّن ذَكَرٍ أَوْ أَنَّىٰ وَهُوَ مُؤْمِنٌ فَلَنُحْيِيَنَّهٗ حَيٰوةً طَيِّبَةً وَلَنَجْزِيَنَّهُمْ أَجْرَهُمْ بِأَحْسَنِ مَا كَانُوا يَعْمَلُونَ

زیست صحیح مؤمنانه در قرآن کریم، بر پایه دو رکن اساسی ایمان و عمل صالح استوار است. این دو عنصر، چارچوبی برای زندگی مؤمنان ترسیم می‌کنند که در آن، نه تنها به رستگاری اخروی دست می‌یابند، بلکه در دنیا نیز زندگی‌ای پاک و پربرکت خواهند داشت (طباطبایی، ۱۴۱۷ق، ج ۱۴، ص ۳۵۷؛ مکارم شیرازی، ۱۳۷۴ش، ج ۱۱، ص ۳۸۵).

زیست صحیح مؤمنانه، به‌عنوان یکی از ارکان هویت‌بخش جامعه ایمانی از منظر قرآن کریم، جایگاهی محوری و تعیین‌کننده دارد. خداوند متعال در آیات متعدد، مؤمنان را با دو ویژگی اساسی ایمان و عمل صالح

تعریف می‌کند و این دو عنصر را به‌عنوان شاخصه‌های اصلی هویت‌بخش جامعه ایمانی برمی‌شمارد (ر.ک: انبیاء/۹۴؛ طه/۱۱۲؛ نحل/۹۷؛ اسراء/۱۹؛ طباطبایی، ۱۴۱۷ق، ج ۹، ص ۲۵۴).

زیست مؤمنانه در قرآن کریم، در آیه ۹۴ سوره انبیاء که خداوند متعال می‌فرماید: «فَمَنْ يَعْمَلْ مِنَ الصَّالِحَاتِ وَهُوَ مُؤْمِنٌ فَلَا كُفْرَانَ لِسَعْيِهِ - وَإِنَّا لَهُ كَاتِبُونَ» بر پایه دو رکن اساسی ایمان و عمل صالح استوار است. این دو عنصر، هویت مؤمنان را به‌عنوان افرادی متعهد و مسئولیت‌پذیر تعریف می‌کنند و جامعه ایمانی را به سوی وحدت و همبستگی سوق می‌دهند. خداوند متعال وعده می‌دهد که عمل صالح مؤمن نوشته می‌شود و خود او این اعمال را بر عهده می‌گیرد به طوری که ناسپاسی در برابر عمل صالح مؤمن نمی‌شود (مکارم شیرازی، ۱۳۷۴ش، ج ۱۳، ص ۴۳۸).

خداوند متعال در آیه ۱۱۲ سوره طه می‌فرماید:

«وَمَنْ يَعْمَلْ مِنَ الصَّالِحَاتِ وَهُوَ مُؤْمِنٌ فَلَا يَخَافُ ظُلْمًا وَلَا هَضْمًا»

این ثبت دقیق اعمال، به مؤمنان اطمینان می‌دهد که هیچ عمل نیکی نادیده گرفته نخواهد شد و آن‌ها از ظلم و ستم بیم ندارند، زیرا در قیامت، پاداش اعمال نیک به طور کامل و عادلانه داده خواهد شد (طبرسی، ۱۳۷۲ش، ج ۸، ص ۲۴۷).

در آیات ۱۹ اسراء خداوند می‌فرماید:

«وَمَنْ أَرَادَ الْآخِرَةَ وَسَعَىٰ لَهَا سَعْيَهَا وَهُوَ مُؤْمِنٌ فَأُولَٰئِكَ كَانَ سَعْيُهُمْ مَشْكُورًا»

و ۹۷ همچنین در سوره نحل:

«مَنْ عَمِلَ صَالِحًا مِّنْ دُونِ أَوْ أَنْتَىٰ وَهُوَ مُؤْمِنٌ فَلَنُحْيِيَنَّهٗ حَيٰوةً طَيِّبَةً وَلَنَجْزِيَنَّهُمْ أَجْرَهُمْ بِأَحْسَنِ مَا كَانُوا يَعْمَلُونَ» مؤمنانی که برای آخرت تلاش می‌کنند، نزد خداوند مورد تقدیر قرار می‌گیرند و این تلاش آن‌ها مشکور است. قرآن کریم وعده می‌دهد که عمل صالح مؤمن، هم در دنیا موجب حیات طیبه (زندگی پاک و پربرکت) می‌شود و هم در آخرت، پاداش نیکو خواهد داشت (فخر رازی، ۱۴۲۰ق، ج ۲۰، ص ۱۷۲؛ طباطبایی، ۱۴۱۷ق، ج ۱۲، ص ۲۹۳). این وعده‌ها، آرامش روانی و امنیت را برای مؤمنان به ارمغان می‌آورد و آن‌ها را به سوی زندگی‌ای متعادل و هدفمند هدایت می‌کند. در نتیجه، زیست مؤمنانه، نه تنها هویت فردی



مؤمنان را شکل می‌دهد، بلکه جامعه ایمانی را به‌عنوان امتی متحد و متعهد به ارزش‌های الهی تعریف می‌کند.

فضیلت‌گرایی: سنگ بنای هویت جامعه ایمانی

قرآن کریم، هویت جامعه ایمانی را بر پایه فضیلت‌های اخلاقی و الهی بنا می‌نهد. این فضیلت‌گرایی نه صرفاً یک امر فردی، بلکه یک بنیان جمعی و سازنده برای شکل‌گیری جامعه‌ای متعالی است. در این نگاه قرآنی، مؤمنان باید به مجموعه‌ای از ارزش‌های اخلاقی مزین باشند که پایه‌های شخصیت اجتماعی آن‌ها را شکل می‌دهد. از جمله این فضیلت‌ها می‌توان به تقوا به‌عنوان شاخص اصلی برتری انسان‌ها نزد خداوند (حجرات: ۱۳؛ طباطبایی، ۱۴۱۷ق، ج ۱۸، ص ۳۳۸)، راستی و صداقت در گفتار و رفتار (توبه/۱۱۹؛ مکارم شیرازی، ۱۳۷۴ش، ج ۸، ص ۳۶۷)، و صبر و پایداری در مسیر حق (بقره/۱۷۷؛ طبرسی، ۱۳۷۲ش، ج ۱، ص ۵۶۷) اشاره کرد. این فضیلت‌ها به‌طور مستقیم در شکل‌گیری هویت جامعه مؤمنان نقش دارند، چرا که اعضای این جامعه، بر اساس آن‌ها شناخته و ارزیابی می‌شوند.

همچنین قرآن مؤمنان را به تواضع در برابر دیگران (فرقان/۶۳؛ طباطبایی، ۱۴۱۷ق، ج ۱۵، ص ۱۷)، بخشش در برابر بدی‌ها (شوری/۴۰؛ فخر رازی، ۱۴۲۰ق، ج ۲۷، ص ۱۶۷)، و توکل بر خداوند در امور زندگی (آل عمران/۱۵۹؛ مکارم شیرازی، ۱۳۷۴ش، ج ۳، ص ۸۰) فرا می‌خواند. این خصلت‌ها، تنها ویژگی‌های فردی نیستند، بلکه رفتارهای اجتماعی‌ای هستند که در صورت تحقق، جامعه‌ای متوازن، منسجم و معنوی شکل می‌گیرد. مؤمنان واقعی از نظر قرآن، نه فقط کسانی هستند که ایمان آورده‌اند، بلکه کسانی‌اند که در رفتارشان این فضائل تجلی یافته است؛ به تعبیر قرآن، «وَالْمُؤْمِنُونَ وَالْمُؤْمِنَاتُ بَعْضُهُمْ أَوْلِيَاءُ بَعْضٍ يَأْمُرُونَ بِالْمَعْرُوفِ وَيَنْهَوْنَ عَنِ الْمُنْكَرِ...» (توبه/۷۱؛ طبرسی، ۱۳۷۲ش، ج ۵، ص ۶۱)، یعنی مؤمنان کسانی‌اند که در پی ساختن جامعه‌ای فضیلت‌محور و اصلاح‌گر هستند. بنابراین، فضیلت‌گرایی نه تنها یکی از مؤلفه‌های هویت جامعه ایمانی است، بلکه سنگ‌بنای آن به‌شمار می‌آید که سایر عناصر هویت بر آن استوار می‌شوند.

در ادامه، فضیلت گرای جامعہ ایمانی را بر اساس آیات ارائه شده بررسی می‌کنیم:

مضمون	برداشت	متن آیه
اقامه صلاه	مؤمنان کسانی هستند که نماز را به پا میدارند.	وَيَقِيمُونَ الصَّلَاةَ
انفاق روزی خدا	روزی که خدا به مؤمنان میدهد آنان انفاق میکنند	وَمِمَّا رَزَقْنَاهُمْ يُنْفِقُونَ
پرهیز از گناه و فحشاء	مؤمنان از گناهان پرهیز میکنند.	وَالَّذِينَ يَجْتَنِبُونَ كَبَائِرَ الْإِثْمِ وَالْفَوَاحِشَ
پرهیز از گناه و فحشاء	مؤمنان با اعتقاد به اینکه گناه باعث دوری از خدا می‌شود از فحشاء اجتناب میکنند.	وَالَّذِينَ يَجْتَنِبُونَ كَبَائِرَ الْإِثْمِ وَالْفَوَاحِشَ
وفای به عهد	مؤمنان به عهدی که میبندند وفا میکنند.	وَالْمُؤْفِقُونَ بَعْدِهِمْ إِذَا عَاهَدُوا
صبر در مشکلات	صبر در مشکلات نشان ایمان است.	وَالصَّابِرِينَ فِي الْبَأْسَاءِ وَالضَّرَّاءِ
صبر در مشکلات	مؤمنان در فقر و بیماری و جنگ صبر پیشه میکنند.	وَجِبْنَ الْبَأْسِ
رعایت عدالت	مؤمنان در هر صورت به اقامه عدالت میپردازند.	يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا كُونُوا قَوَّامِينَ بِالْقِسْطِ
تواضع و فروتنی	مؤمنان در زمین با تواضع و فروتنی راه میروند.	وَعِبَادُ الرَّحْمَنِ الَّذِينَ يَمْشُونَ عَلَى الْأَرْضِ هَوْنًا
جاذبه و دافعه	یکی از ویژگی‌های مؤمنان حب و بغض با دوست و دشمن است.	مُحَمَّدٌ رَسُولُ اللَّهِ وَالَّذِينَ مَعَهُ أَشِدَّاءُ عَلَى الْكُفَّارِ رُحَمَاءُ بَيْنَهُمْ

جامعه ایمانی در قرآن کریم، بر پایه فضیلت‌گرایی و اخلاق الهی شکل می‌گیرد. مؤمنان با برپایی نماز، انفاق از روزی خدا، پرهیز از گناه و وفای به عهد، هویت خود را به‌عنوان افرادی متعهد و مسئولیت‌پذیر تعریف می‌کنند. آن‌ها در برابر مشکلاتی مانند فقر، بیماری و جنگ صبر پیشه می‌کنند و در همه حال به اقامه عدالت می‌پردازند. تواضع و فروتنی در رفتار و حب و بغض در راه خدا از دیگر ویژگی‌های برجسته آن‌هاست. این مولفه‌ها، جامعه ایمانی را به‌عنوان امتی متحد و متعهد به ارزش‌های الهی معرفی می‌کند که هم در زندگی فردی و هم در تعاملات اجتماعی، الگویی برای بشریت هستند (ر.ک: طباطبایی، ۱۴۱۷ق، ج ۱، ص ۴۲؛ مکارم شیرازی، ۱۳۷۴ش، ج ۱، ص ۱۰۸).

خداوند در سوره بقره آیه ۳ می‌فرماید: «وَيَقِيمُونَ الصَّلَاةَ وَمِمَّا رَزَقْنَاهُمْ يُنْفِقُونَ»، مؤمنان کسانی هستند که نماز را به پا می‌دارند و با این عبادت، ارتباط خود با خدا را تقویت می‌کنند. آن‌ها از روزی که خدا به آن‌ها می‌دهد، انفاق می‌کنند و با این کار، مسئولیت‌پذیری اجتماعی خود را نشان می‌دهند (طبرسی، ۱۳۷۲ش، ج ۱، ص ۵۸؛ فخر رازی، ۱۴۲۰ق، ج ۲، ص ۱۳۱).



خداوند در سوره شوری آیه ۳۷ می‌فرماید: «وَالَّذِينَ يَجْتَنِبُونَ كَبَائِرَ الْإِثْمِ وَالْفَوَاحِشَ»، مؤمنان از گناهان پرهیز می‌کنند و با اعتقاد به اینکه گناه باعث دوری از خدا می‌شود، از فحشا و زشتی‌ها اجتناب می‌کنند. این پرهیزگاری، نشان‌دهنده التزام آن‌ها به اخلاق الهی است (مکارم شیرازی، ۱۳۷۴ش، ج ۱۸، ص ۴۳۷؛ طباطبایی، ۱۴۱۷ق، ج ۱۸، ص ۲۵).

خدای متعال در سوره بقره آیه ۱۷۷ می‌فرماید: «وَالْمُؤْمِنُونَ بَعْدَهُمْ إِذَا عَاهَدُوا وَالصَّابِرِينَ فِي الْبَأْسَاءِ وَالضَّرَّاءِ وَحِينَ الْبَأْسِ»، وفاداری به عهد و پیمان، یکی دیگر از ویژگی‌های برجسته مؤمنان است. آن‌ها به عهدی که می‌بندند وفا می‌کنند و این وفاداری، اعتماد و اطمینان را در جامعه ایمانی تقویت می‌کند. صبر نیز به‌عنوان نشانه‌ای از ایمان، در زندگی مؤمنان جایگاه ویژه‌ای دارد. آن‌ها در فقر، بیماری و جنگ صبر پیشه می‌کنند و با این استقامت، ایمان خود را به آزمایش می‌گذارند (فخر رازی، ۱۴۲۰ق، ج ۵، ص ۱۱۵؛ طباطبایی، ۱۴۱۷ق، ج ۲، ص ۱۸۰).

عدالت‌ورزی در سوره نساء آیه ۱۳۵: «يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا كُونُوا قَوَّامِينَ بِالْقِسْطِ» یکی از ارکان اصلی هویت جامعه ایمانی است. مؤمنان در هر صورت به اقامه عدالت می‌پردازند و حتی اگر به ضرر خود یا نزدیکانشان باشد، از حق دفاع می‌کنند (مکارم شیرازی، ۱۳۷۴ش، ج ۳، ص ۴۰۱؛ طباطبایی، ۱۴۱۷ق، ج ۴، ص ۴۴۱).

تواضع و فروتنی نیز در سوره فرقان آیه ۶۳: «وَعِبَادُ الرَّحْمَنِ الَّذِينَ يَمْشُونَ عَلَى الْأَرْضِ هَوْنًا» از ویژگی‌های بارز مؤمنان است؛ آن‌ها در زمین با تواضع و فروتنی راه می‌روند و از تکبر و خودبرتربینی دوری می‌کنند (طباطبایی، ۱۴۱۷ق، ج ۱۵، ص ۱۷؛ فخر رازی، ۱۴۲۰ق، ج ۲۴، ص ۵).

یکی دیگر از مولفه‌های هویت‌بخش جامعه ایمانی براساس سوره فتح آیه ۲۹: «مُحَمَّدٌ رَسُولُ اللَّهِ وَالَّذِينَ مَعَهُ أَشِدَّاءُ عَلَى الْكُفَّارِ رُحَمَاءُ بَيْنَهُمْ»، حب و بغض در راه خدا است. مؤمنان با دوستان خدا دوست و با دشمنان او دشمن هستند. این ویژگی، نشان‌دهنده تعهد آن‌ها به ارزش‌های الهی و دوری از هرگونه سازش با باطل است (مکارم شیرازی، ۱۳۷۴ش، ج ۲۲، ص ۴۰۸؛ طباطبایی، ۱۴۱۷ق، ج ۱۸، ص ۲۸۲).

خداباوری: قلب تپنده ایمان و محور هویت مؤمنان

خداباوری به اصلی‌ترین مؤلفه در شکل‌گیری هویت جامعه ایمانی در قرآن کریم اشاره دارد. در نگاه قرآن، باور به خدای یگانه، آغازگر و جهت‌دهنده تمام ابعاد زندگی مؤمنانه است. مؤمنان واقعی کسانی‌اند که ایمان قلبی‌شان به خدا، درونی، پایدار و برآمده از معرفت است: «إِنَّمَا الْمُؤْمِنُونَ الَّذِينَ إِذَا ذُكِرَ اللَّهُ وَجِلَتْ قُلُوبُهُمْ...» (الأنفال: ۲) (ر.ک: طباطبایی، ۱۴۱۷ق، ج ۹، ص ۸؛ فخر رازی، ۱۴۲۰ق، ج ۱۵، ص ۱۱۵). این خداباوری، پایه روابط درون‌دینی، مرزبندی‌های اعتقادی و پابندی به ارزش‌ها و احکام الهی در جامعه ایمانی است. جامعه‌ای که خدا در آن محور همه امور است، به وحدت، معنا و جهت دست می‌یابد (البقرة/۲-۳؛ آل عمران: ۱۰۲) (ر.ک: مکارم شیرازی، ۱۳۷۴ش، ج ۱، ص ۵۷؛ ج ۲، ص ۱۲۰).

در چارچوب مؤلفه‌های هویت جامعه ایمانی در قرآن، خداباوری نه تنها عامل شکل‌دهنده باورهای فردی، بلکه عنصر انسجام‌بخش جمعی است. باور به توحید، موجب پیدایش روحیه بندگی، توکل، تقوا، و ایثار در میان مؤمنان می‌شود (آل عمران/۱۵۹؛ التوبة/۱۱۲) (ر.ک: طباطبایی، ۱۴۱۷ق، ج ۴، ص ۸۰؛ ج ۱۰، ص ۲۱۱؛ مکارم شیرازی، ۱۳۷۴ش، ج ۳، ص ۳۵۵).

همچنین، ولایت الهی یکی از لوازم جدی خداباوری است: «اللَّهُ وَلِيُّ الَّذِينَ آمَنُوا يُخْرِجُهُم مِّنَ الظُّلُمَاتِ إِلَى النُّورِ...» (البقرة/۲۵۷) (ر.ک: طبرسی، ۱۳۷۲ش، ج ۲، ص ۵۶۶؛ طباطبایی، ۱۴۱۷ق، ج ۲، ص ۳۰۵). بنابراین، هویت جامعه ایمانی در قرآن، با خداباوری آغاز می‌شود، به تبعیت از خدا و پیامبر گسترش می‌یابد و در التزام به ارزش‌های دینی و اخلاقی استوار می‌گردد. این باور، جهت‌دهنده کنش‌های فردی و جمعی و متمایزکننده جامعه ایمانی از سایر جوامع است (ر.ک: فخر رازی، ۱۴۲۰ق، ج ۶، ص ۱۳۰؛ مکارم شیرازی، ۱۳۷۴ش، ج ۱، ص ۱۰۱).

در ادامه، خداباوری جامعه ایمانی را بر اساس آیات ارائه شده بررسی می‌کنیم:

مضمون	برداشت	متن آیه
ترس از خدا	مؤمنان با ذکر خدا قلب هایشان ترسان می‌شود و ایمانشان زیاد می‌شود.	إِنَّمَا الْمُؤْمِنُونَ الَّذِينَ إِذَا ذُكِرَ اللَّهُ وَجِلَتْ قُلُوبُهُمْ وَإِذَا تُلِيَتْ عَلَيْهِمْ آيَاتُهُ زَادَتْهُمْ إِيمَانًا وَعَلَىٰ رَبِّهِمْ يَتَوَكَّلُونَ
ملاقات پروردگار	کسانی که ایمان آوردند با پروردگار ملاقات می‌کنند.	الَّذِينَ آمَنُوا إِنَّهُمْ مُلَاقُوا رَبِّهِمْ
رضایت خدا و رسول	مؤمنان به دنبال رضایت پیامبر و خدای متعال هستند.	يَخْلِفُونَ بِاللَّهِ لَكُمْ لِيَرْضَوْكُمْ وَ اللَّهُ وَ رَسُولُهُ أَحَقُّ أَنْ يُرْضَوْهُ إِنْ كَانُوا مُؤْمِنِينَ
تسلیم خدا	تسلیم محض بودن خدا یکی دیگر از ویژگی‌های مؤمنان است.	«بَلَىٰ مَنْ أَسْلَمَ وَجْهَهُ لِلَّهِ وَهُوَ مُحْسِنٌ فَلَهُ أَجْرُهُ عِنْدَ رَبِّهِ وَلَا خَوْفٌ عَلَيْهِمْ وَلَا هُمْ يَحْزَنُونَ»
ایمان به غیب	جامعه ایمانی به غیب و ماورا اعتقاد دارند.	الَّذِينَ يُؤْمِنُونَ بِالْغَيْبِ
ایمان به کتاب‌های آسمانی	مؤمنان به شریعت‌های قبلی و کتب آسمانی ایمان دارند.	وَالَّذِينَ يُؤْمِنُونَ بِمَا أُنزِلَ إِلَيْكَ وَمَا أُنزِلَ مِنْ قَبْلِكَ
یقین به آخرت	مؤمنان به روز آخرت و قیامت اعتقاد دارند.	وَبِالْآخِرَةِ هُمْ يُوقِنُونَ

هویت جامعه ایمانی در قرآن کریم بر مولفه‌هایی مانند ترس از خدا، ملاقات پروردگار، رضایت خدا و رسول، تسلیم محض خدا بودن، ایمان به غیب، ایمان به کتاب‌های آسمانی و یقین به آخرت استوار است. این عناصر، مؤمنان را به سوی تقوا، هدفمندی، پیروی از دستورات الهی، سرسپردگی به خدا، پذیرش حقایق غیبی، احترام به ادیان الهی و توجه به زندگی اخروی هدایت می‌کنند. این مولفه‌ها، جامعه ایمانی را به عنوان امتی متحد و متعهد به ارزش‌های الهی تعریف می‌کنند (الأنفال/۲؛ البقرة/۲-۳؛ آل عمران/۱۰۲؛ طباطبایی، ۱۳۹۳).

هویت جامعه ایمانی در قرآن کریم، بر پایه‌ی مؤلفه‌هایی عمیق و معنوی شکل گرفته است که ایمان، عمل صالح و پیوند درونی مؤمنان را به هم گره می‌زند. قرآن کریم، جامعه‌ی مؤمنان را کسانی معرفی می‌کند که یاد خدا آرام‌بخش دل‌های آنان و محرک ایمان و تقواست: «إِنَّمَا الْمُؤْمِنُونَ الَّذِينَ إِذَا ذُكِرَ اللَّهُ وَجِلَتْ قُلُوبُهُمْ...» (الأنفال: ۲). این ترس و خشیت الهی، عامل پایداری اخلاقی و هسته‌ی اصلی هویت دینی به شمار می‌رود (مطهری، ۱۳۸۷، ص ۵۲). همچنین، مؤمنان با اعتقاد به لقای پروردگار، حیات دنیوی خویش را هدفمند می‌سازند و همه‌ی تلاش خود را در جهت رضای الهی متمرکز می‌کنند (الزمر/۴۲؛ مصباح یزدی،

۱۳۸۱، ج ۱، ص ۲۴۱). بدین سان، هویت ایمانی بر بنیانی معرفتی و ارزشی استوار است که با ایمان، تقوا و یاد الهی معنا می‌یابد (جوادی آملی، ۱۳۸۵، ج ۲، ص ۳۴).

از منظر اجتماعی، جامعه‌ی ایمانی در قرآن با شاخص‌هایی چون تسلیم در برابر خدا، هم‌گرایی در مسیر وحی، اعتقاد به غیب، و مسئولیت‌پذیری جمعی توصیف شده است (الفتح/۷؛ البقره/۳). مؤمنان نه تنها در بُعد فردی، بلکه در بُعد جمعی، دارای پیوندی ایمانی‌اند که آنان را به امتی متحد و مأمور به عدالت و تعاون بدل می‌سازد (آل عمران/۱۰۴؛ نحل/۹۰). این هویت جمعی، از نظر قرآن، بر اساس ایمان به خدا، پیامبران، کتاب‌های آسمانی و روز واپسین بنا شده است (المائدة/۴۴؛ الزلزله/۷-۸). چنان‌که علامه طباطبایی در المیزان تصریح می‌کند، حقیقت ایمان در قرآن، امری اجتماعی و وحدت‌بخش است که امت اسلامی را از سایر جوامع متمایز می‌سازد (طباطبایی، ۱۴۱۷ق، ج ۵، ص ۲۴۴). بدین ترتیب، جامعه‌ی ایمانی در قرآن، دارای هویتی توحیدی، هدفمند، اخلاق‌محور و پیوسته با امر الهی است (قراملکی، ۱۳۹۳، ص ۷۲).

تقوا مداری: سپر ایمان و راهنمای زیست مؤمنانه

تقوامداری ناظر به جایگاه مرکزی و بنیادین تقوا در شکل‌دهی به هویت فردی و اجتماعی مؤمنان در قرآن کریم است. تقوا در قرآن نه فقط یک فضیلت اخلاقی، بلکه معیار تمایز مؤمنان واقعی از دیگران و ستون فقرات جامعه ایمانی است. خداوند در آیه معروف «إِنَّ أَكْرَمَكُمْ عِنْدَ اللَّهِ أَتْقَاكُمْ» (حجرات/۱۳) تقوا را ملاک کرامت انسانی قرار می‌دهد، نه نژاد، ثروت یا قدرت. این نشان می‌دهد که در هویت جامعه ایمانی، تقوا محور ارزش‌گذاری و مرجع هنجارهای رفتاری است (طباطبایی، ۱۳۹۳). تقوا به‌مثابه سپری در برابر گناه (بقره/۲)، انسان را از لغزش‌های فردی و آسیب‌های اجتماعی محافظت می‌کند و زمینه‌ساز رشد شخصیت اخلاقی، مسئولیت‌پذیری اجتماعی و ارتباط صادقانه با خدا و خلق است (مکارم شیرازی، ۱۴۰۰).

تقوا همچنین راهنمای عمل مؤمنانه در عرصه‌های مختلف زندگی است. قرآن بارها از کسانی که «يَتَّقُونَ» هستند، به‌عنوان اهل بصیرت، رشد و رستگاری یاد می‌کند (اعراف/۳۵؛ بقره/۱۹۷). در این معنا، تقوا نه تنها در ساحت فردی چون عبادت و ترک گناه، بلکه در روابط اجتماعی چون عدالت‌ورزی، احترام، امانت‌داری و پرهیز از ظلم نقش تعیین‌کننده دارد (سروش، ۱۳۸۱). جامعه‌ای که اعضای آن متقی‌اند، به‌طور طبیعی به‌سوی تحقق حیات طیبه، عدالت اجتماعی و انسجام اخلاقی حرکت می‌کند (رحیمیان، ۱۳۹۵).



بنابراین، تقوآمداری هم سپرِ نگه‌دارنده ایمان و اخلاق است، و هم راهنمای کنش مؤمنانه در جامعه. در هویت جامعه ایمانی، تقوا نه فقط یک خصلت درونی، بلکه مبنایی عینی برای رفتار، ارتباطات و ساختار اجتماعی است که قرآن به روشنی بر آن تأکید دارد (البقره/۲؛ انعام/۱۵۱).

در ادامه، تقوآمداری جامعه ایمانی را بر اساس آیات ارائه‌شده بررسی می‌کنیم:

مضمون	برداشت	متن آیه
شایستگی مؤمنان	آرامش و سکینه به خاطر آشنایی مؤمنان با حقیقت تقوا	إِذْ جَعَلَ الَّذِينَ كَفَرُوا فِي قُلُوبِهِمُ الْحَمِيَةَ حَمِيَةً الْجَاهِلِيَّةِ فَأَنْزَلَ اللَّهُ سَكِينَتَهُ عَلَى رَسُولِهِ وَ عَلَى الْمُؤْمِنِينَ وَ أَلَزَمَهُمْ كَلِمَةَ التَّقْوَى وَ كَانُوا أَحَقَّ بِهَا وَ أَهْلِهَا وَ كَانَ اللَّهُ بِكُلِّ شَيْءٍ عَلِيمًا
ملاک برتری با تقوا	ملاک برتری انسان‌ها از یکدیگر تقوا است	« يَا أَيُّهَا النَّاسُ إِنَّا خَلَقْنَاكُمْ مِنْ ذَكَرٍ وَأُنْثَى وَ جَعَلْنَاكُمْ شُعُوبًا وَقَبَائِلَ لِتَعَارَفُوا إِنَّ أَكْرَمَكُمْ عِنْدَ اللَّهِ أَتْقَاكُمْ »
ارزش مؤمن	زمین و آسمان برای مؤمن نشانه است	إِنَّ فِي السَّمَوَاتِ وَ الْأَرْضِ لَآيَاتٍ لِّلْمُؤْمِنِينَ

هویت جامعه ایمانی در قرآن کریم بر مؤلفه‌هایی استوار است که جایگاه و ارزش مؤمنان را در پیشگاه خداوند تعریف می‌کنند. شایستگی مؤمنان به‌عنوان یکی از این مؤلفه‌ها، نشان‌دهنده این است که مؤمنان با ایمان و عمل صالح، شایستگی دریافت رحمت و پاداش الهی را پیدا می‌کنند. قرآن در این زمینه می‌فرماید: «إِنَّ أَكْرَمَكُمْ عِنْدَ اللَّهِ أَتْقَاكُمْ» (حجرات/۱۳)، که ملاک برتری انسان‌ها نه بر اساس نژاد، ثروت یا موقعیت اجتماعی، بلکه بر پایه تقوا و پرهیزگاری است. این تقوا، سپری است که مؤمنان را از گناه دور نگه می‌دارد و آن‌ها را به سوی زندگی‌ای پاک و الهی هدایت می‌کند (بقره/۲).

ارزش مؤمن نیز به‌عنوان مؤلفه‌ای کلیدی، بر کرامت و جایگاه والای مؤمنان در نزد خداوند تأکید دارد؛ قرآن می‌فرماید: «وَلَقَدْ كَرَّمْنَا بَنِي آدَمَ» (اسراء/۷۰) و این کرامت، ناشی از ایمان، عمل صالح و التزام به دستورات الهی است که مؤمنان را به‌عنوان بندگان برگزیده خدا معرفی می‌کند (مائده/۵۴).

آرامش و سکینه، از دیگر مؤلفه‌های هویت جامعه ایمانی است که نتیجه آشنایی مؤمنان با حقیقت تقوا و اعتماد به خداوند است. خداوند می‌فرماید: «الَّذِينَ آمَنُوا وَ تَطْمَئِنُّ قُلُوبُهُمْ بِذِكْرِ اللَّهِ أَلَا بِذِكْرِ اللَّهِ تَطْمَئِنُّ»

الْقُلُوبُ» (رعد/۲۸). این آرامش الهی، مؤمنان را در برابر چالش‌های زندگی مقاوم می‌سازد و به آن‌ها قدرت و صبر می‌بخشد.

علاوه بر این، قرآن به مؤمنان یادآوری می‌کند که زمین و آسمان نشانه‌هایی از قدرت و حکمت خداوند است: «إِنَّ فِي خَلْقِ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ وَاخْتِلَافِ اللَّيْلِ وَالنَّهَارِ لَآيَاتٍ لِّأُولِي الْأَلْبَابِ» (آل عمران/۱۹). مؤمنان با تأمل در این نشانه‌ها به درک عمیق‌تری از جهان و تقویت ایمان خود دست می‌یابند.

این مؤلفه‌ها هویت جامعه ایمانی را به‌عنوان امتی متحد، آرامش‌یافته و متعهد به ارزش‌های الهی تعریف می‌کنند، که هم در زندگی فردی و هم در سطح اجتماعی، الگویی برای عدالت، مسئولیت‌پذیری و معنویت هستند.

همگرایی: پیوند ناگسستنی جامعه ایمانی

عنوان همگرایی بیانگر بعد اجتماعی هویت مؤمنان در قرآن کریم است؛ جامعه‌ای که اعضای آن بر اساس ایمان مشترک به خداوند، وحدت هدف و ارزش‌های الهی، با یکدیگر پیوندی درونی، مستحکم و پایدار دارند. قرآن کریم این پیوند را نه صرفاً یک ارتباط عاطفی، بلکه یک تعهد الهی و مسئولیت متقابل معرفی می‌کند؛ چنان‌که می‌فرماید: «إِنَّمَا الْمُؤْمِنُونَ إِخْوَةٌ» (حجرات/۱۰)؛ مؤمنان با یکدیگر برادرند. این برادری، هویتی فراتر از مناسبات قومی یا خویشاوندی است و بر اساس ایمان، محبت، وفاداری، حمایت متقابل و اتحاد در مسیر حق شکل می‌گیرد.

از دیگر مؤلفه‌های همگرایی در جامعه ایمانی می‌توان به تعاون در نیکی و تقوا (مائده/۲)، نصیحت‌گری و خیرخواهی متقابل (توبه/۷۱)، پرهیز از تفرقه و تمسک به ریسمان الهی (آل عمران/۱۰۳) و مشورت در امور جمعی (شوری/۳۸) اشاره کرد. این مؤلفه‌ها نشان می‌دهند که قرآن، همگرایی را شرط قوام و پایداری جامعه مؤمنان می‌داند؛ جامعه‌ای که اعضایش در برابر یکدیگر مسئول‌اند، برای رشد و اصلاح یکدیگر می‌کوشند و در برابر تهدیدهای بیرونی، چون یک پیکر واحد عمل می‌کنند (صف/۴). بنابراین، همگرایی نه تنها ویژگی بنیادین هویت جامعه ایمانی است، بلکه عامل اصلی دوام، امنیت و بالندگی آن به شمار می‌رود.



در ادامه، همگرایی جامعه ایمانی را بر اساس آیات ارائه شده بررسی می‌کنیم:

مضمون	برداشت	متن آیه
امت واحده	یکی از ویژگی های مؤمنان امت واحده است.	«إِنَّ هَذِهِ أُمَّتُكُمْ أُمَّةً وَاحِدَةً وَأَنَا رَبُّكُمْ فَاعْبُدُونِ»
مسئولیت پذیری در برابر یکدیگر	مومنین در برابر یکدیگر مسئول هستند با امر به معروف و نهی ازمنکر	«وَالْمُؤْمِنُونَ وَالْمُؤْمِنَاتُ بَعْضُهُمْ أَوْلِيَاءُ بَعْضٍ يَأْمُرُونَ بِالْمَعْرُوفِ وَيَنْهَوْنَ عَنِ الْمُنْكَرِ»

هویت جامعه ایمانی در قرآن بر دو مؤلفه اصلی امت واحده و مسئولیت‌پذیری در برابر یکدیگر استوار است. امت واحده به معنای وحدت مؤمنان حول ایمان به خدا و ارزش‌های الهی است، فراتر از هر تفاوتی. مسئولیت‌پذیری نیز مؤمنان را به حمایت از یکدیگر، یاری نیازمندان و تلاش برای اصلاح جامعه فرا می‌خواند. این دو عنصر، جامعه ایمانی را به‌عنوان امتی متحد، مسئولیت‌پذیر و متعهد به ارزش‌های الهی تعریف می‌کنند.

در آیات نورانی قرآن کریم، خداوند متعال با بیان «إِنَّ هَذِهِ أُمَّتُكُمْ أُمَّةً وَاحِدَةً وَأَنَا رَبُّكُمْ فَاعْبُدُونِ» (سوره انبیاء، آیه ۹۲)، اصل وحدت و همبستگی امت اسلامی را به‌عنوان یکی از ارکان اساسی ایمان ترسیم می‌کند. این آیه شریفه با تأکید بر یگانگی امت اسلامی، جامعه مؤمنان را به مثابه پیکری واحد معرفی می‌کند که در پرتو عبادت پروردگار یکتا، به وحدت و انسجام معنوی دست می‌یابد (طباطبایی، المیزان، ج ۱۸، ص ۳۸۵). امت واحده، نه تنها مفهومی اجتماعی، بلکه تجلی عینی همدلی، همکاری و اشتراک مساعی در راه اهداف الهی است که در تفسیر نمونه نیز به آن اشاره شده است (مکارم شیرازی، نمونه، ج ۱۴، ص ۶۵).

همچنین، قرآن کریم در آیه «وَالْمُؤْمِنُونَ وَالْمُؤْمِنَاتُ بَعْضُهُمْ أَوْلِيَاءُ بَعْضٍ يَأْمُرُونَ بِالْمَعْرُوفِ وَيَنْهَوْنَ عَنِ الْمُنْكَرِ» (سوره توبه، آیه ۷۱)، مسئولیت متقابل مؤمنان در قبال یکدیگر را به زیبایی بیان می‌کند. این آیه نشان می‌دهد که همگرایی جامعه ایمانی صرفاً در همزیستی مسالمت‌آمیز خلاصه نمی‌شود، بلکه مؤمنان به‌عنوان یاوران و حامیان یکدیگر، با امر به معروف و نهی ازمنکر، نقش فعالی در حفظ سلامت و پویایی جامعه ایفا می‌کنند (طباطبایی، المیزان، ج ۱۹، ص ۲۷۰).

این مسئولیت‌پذیری مشترک، نه‌تنها باعث تقویت پیوندهای اخوت دینی می‌شود، بلکه جامعه اسلامی را در مسیر تعالی و دوری از انحرافات رهنمون می‌سازد (مکارم شیرازی، نمونه، ج ۱۴، ص ۱۰۳).

از این رو، همگرایی جامعه ایمانی در پرتو این دو اصل اساسی — وحدت امت و مسئولیت‌پذیری جمعی، شکل می‌گیرد و مؤمنان را به سوی جامعه‌ای متحد، آگاه و متعهد سوق می‌دهد. این مفاهیم، نه‌تنها در عصر نزول قرآن، بلکه در تمام ادوار تاریخ اسلام، الگویی زنده و کارآمد برای تحکیم روابط اجتماعی و معنوی میان مسلمانان بوده است (طباطبایی، المیزان، ج ۱۸ و ۱۹؛ مکارم شیرازی، نمونه).

مختار بودن: آزادی مسئولیت‌پذیر در پرتو ایمان

مختار بودن به معنای توانایی انسان برای انتخاب آزادانه مسیر زندگی خود است که همزمان با پذیرش مسئولیت‌های اخلاقی و دینی همراه است. در قرآن کریم، مؤمنان به‌عنوان انسان‌هایی مختار معرفی شده‌اند که آزادی‌شان محدود به چارچوب‌های الهی است؛ این آزادی در پرتو ایمان واقعی به خدا معنا می‌یابد و بدون آن، انتخاب‌ها به سمت ضلالت می‌رود: «لَا إِكْرَاهَ فِي الدِّينِ قَدْ تَبَيَّنَ الرُّشْدُ مِنَ الْغَيِّ» (بقره/۲۵۶) (مکارم شیرازی، ۱۳۷۷). بدین ترتیب، آزادی در جامعه ایمانی نه فقط حق انتخاب بلکه پذیرش مسئولیت پیامدهای آن است که اساس هویت مؤمنان را شکل می‌دهد.

از منظر قرآن، این آزادی مسئولانه با مؤلفه‌های هویتی جامعه ایمانی نظیر ایمان به خدا و پیامبران، تقوا، عمل صالح و پیروی از دستورات الهی پیوند خورده است: «يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا أَطِيعُوا اللَّهَ وَأَطِيعُوا الرَّسُولَ وَأُولِي الْأَمْرِ مِنْكُمْ» (نساء/۵۹) (طباطبایی، ۱۳۶۲). مؤمنان با ایمان به نظام الهی و پایبندی به آن، آزادی خود را در خدمت به تحقق اهداف الهی و ساختن جامعه‌ای اخلاق‌مدار به کار می‌گیرند. در این چارچوب، آزادی از انقیاد نفس و هوای نفس نیز رهایی می‌یابد و تبدیل به نیرویی برای انجام مسئولیت‌های اجتماعی و دینی می‌شود: «قَدْ أَفْلَحَ الْمُؤْمِنُونَ الَّذِينَ هُمْ فِي صَلَاتِهِمْ خَاشِعُونَ» (مؤمنون/۱-۲) (مکارم شیرازی، ۱۳۷۷). بنابراین، «مختار بودن» در جامعه ایمانی قرآنی، ترکیبی از آزادی انتخاب و تعهد به عمل صالح و مسؤولیت‌پذیری است که هویت ویژه مؤمنان را شکل می‌دهد (امامی، ۱۳۹۰).



در ادامه، مختار بودن جامعه ایمانی را بر اساس آیات ارائه شده بررسی می‌کنیم:

مضمون	برداشت	متن آیه
اختیار مؤمن	ایمان مؤمنان به خاطر این ارزشمند است که اختیاری است	وَلَوْ شَاءَ رَبُّكَ لَأَمَنَّ مِنَ فِي الْأَرْضِ كُلَّهُمْ جَمِيعًا أَفَأَنْتَ تُكْرَهُ النَّاسَ حَتَّىٰ يَكُونُوا مُؤْمِنِينَ
اختیار مؤمن	سرنوشت انسان به دست خود آدمی تغییر پیدا می‌کند نه به اجبار خدا	إِنَّ اللَّهَ لَا يُغَيِّرُ مَا بِقَوْمٍ حَتَّىٰ يُغَيِّرُوا مَا بِأَنْفُسِهِمْ

در قرآن کریم، ایمان ارزش خود را از آزادی مسئولیت‌پذیر می‌گیرد؛ همان‌گونه که در آیه «وَلَوْ شَاءَ رَبُّكَ لَأَمَنَّ مِنَ فِي الْأَرْضِ كُلَّهُمْ جَمِيعًا أَفَأَنْتَ تُكْرَهُ النَّاسَ حَتَّىٰ يَكُونُوا مُؤْمِنِينَ» (یونس/۹۹) تأکید شده است، خداوند اراده کرده که ایمان، برخاسته از اختیار و انتخاب آگاهانه انسان باشد، نه اجبار و اکراه. این مختار بودن مؤمن، نشان‌دهنده کرامت انسانی و مسئولیت او در برابر انتخاب‌هایش است (طباطبایی، المیزان، ج ۱۰، ص ۴۳۶).

ایمان تحمیلی فاقد ارزش است، اما ایمان آگاهانه و آزادانه، پایدار و متعهدانه است و جامعه مؤمنان را بر اساس اراده و مسئولیت‌پذیری شکل می‌دهد. در اندیشه اسلامی، ایمان حقیقی همواره بر پایه انتخاب آگاهانه و آزادانه استوار است، نه اجبار و تحمیل. قرآن کریم با بیانی ژرف در آیه مذکور، به روشنی این اصل بنیادین را تبیین می‌کند که ارزش واقعی ایمان به اختیاری بودن آن است (مکارم شیرازی، تفسیر نمونه، ج ۱۱، ص ۳۲۷).

این آیه شریفه نه تنها بر کرامت ذاتی انسان در انتخاب راه خویش تأکید می‌ورزد، بلکه نشان می‌دهد که خداوند با وجود قدرت مطلق بر هدایت اجباری همگان، راه ایمان را به انتخاب و اراده آزاد بندگان واگذارده است. چنین رویکردی از سوی پروردگار، ایمان را از سطح تقلید کورکورانه و اجباری به مقام پذیرش آگاهانه و مسئولانه ارتقا می‌بخشد (قرطبی، الجامع لأحكام القرآن، ج ۱۱، ص ۵۹).

در این منظومه فکری، آزادی و مسئولیت دو روی یک سکه‌اند؛ انسان در عین بهره‌مندی از حق انتخاب، در برابر تصمیمات خود مسئول و پاسخگوست. این تعادل ظریف بین اختیار و تکلیف، همان چیزی است که

می‌توان آن را «آزادی مسئولیت‌پذیر» نامید، مفهومی که هم از جبرگرایی مطلق فاصله می‌گیرد و هم از آزادی بی‌قید و شرط (سیف، مبانی اخلاق اسلامی، ص ۱۵۴).

در پرتو چنین نگرشی، جامعه ایمانی نه بر اساس تحمیل و اجبار، که بر پایه پذیرش داوطلبانه و تعهد اخلاقی شکل می‌گیرد و استحکام می‌یابد. این همان جوهره‌ای است که ایمان را از سطح ظواهر به عمق جان انسان‌ها می‌برد و آن را به نیرویی پایدار و تحول‌آفرین در زندگی فردی و اجتماعی بدل می‌سازد (طباطبایی، المیزان، ج ۱۰).

در آیه‌ی شریفه‌ی «إِنَّ اللَّهَ لَا يَغَيِّرُ مَا بِقَوْمٍ حَتَّىٰ يُغَيِّرُوا مَا بِأَنْفُسِهِمْ» (رعد/۱۱) خداوند متعال یکی از بنیادین‌ترین اصول قرآنی درباره نقش اراده و اختیار انسان در سرنوشت خویش را بیان می‌کند. خداوند در این آیه تصریح می‌کند که تغییر در سرنوشت فردی و جمعی انسان‌ها تنها زمانی رخ می‌دهد که آنان خود، درونی‌ترین باورها، ارزش‌ها و رفتارهایشان را دگرگون سازند. به تعبیر دیگر، اراده الهی در تغییر جوامع، در پیوندی مستقیم با اراده آگاهانه انسان‌ها قرار دارد. علامه طباطبایی در المیزان (ج ۱۱، ص ۱۸۵) این آیه را بیانگر «قانون تحول» می‌داند؛ قانونی که بر اساس آن، خداوند تغییر نعمت به نعمت یا برعکس را وابسته به تغییر در نفس و نیت انسان‌ها قرار داده است. به باور او، این اصل نشان‌دهنده‌ی مسئولیت انسان در قبال سرنوشت خویش است و بیانگر رابطه‌ی تعاملی میان مشیت الهی و اراده‌ی انسانی.

در تفسیر نمونه نیز آیت‌الله مکارم شیرازی (ج ۱۰، ص ۹۷) با تأکید بر همین معنا می‌نویسد: «تغییرات اجتماعی، اقتصادی و اخلاقی از درون انسان‌ها آغاز می‌شود، و جامعه‌ای که روحیه‌ی ایمان، عدالت و تلاش را در خود دگرگون سازد، بی‌درنگ مشمول تغییرات الهی می‌گردد.» او این آیه را نشانه‌ای از «آزادی مسئولیت‌پذیر انسان» می‌داند؛ یعنی انسانی که مختار است مسیر خویش را انتخاب کند، اما در برابر پیامدهای انتخاب‌های خود نیز پاسخگوست. قرطبی در الجامع لأحكام القرآن (ج ۹، ص ۲۹۲) با رویکردی اخلاقی‌تر، بر این نکته تأکید می‌کند که «خداوند نعمتی را از قومی نمی‌گیرد مگر آن‌گاه که آنان خود، درونشان را از ایمان و صلاح تهی سازند». در پرتو چنین نگرشی، این آیه پیوند میان اختیار مؤمن و تحول اجتماعی را آشکار می‌سازد؛ بدین معنا که جامعه ایمانی تنها زمانی در مسیر رشد و پایداری قرار می‌گیرد که افراد آن، به مسئولیت خویش در اصلاح نفس و تغییر آگاهانه‌ی درون وفادار بمانند.

جامعه ایمانی در قرآن کریم بر پایه‌ای استوار از مؤلفه‌های بنیادین شکل می‌گیرد که همگی در خدمت «زیست صحیح مومنانه» قرار دارند. در رأس این مؤلفه‌ها، «خدااباوری» به‌عنوان محور اصلی قرار دارد که مانند ستونی استوار، سایر اجزای هویت ایمانی را به هم پیوند می‌زند. این خدااباوری صرفاً یک باور نظری نیست، بلکه در «تقوادیاری» و «فضیلت‌گرایی اخلاقی» تجلی عینی می‌یابد و مؤمنان را به سوی رفتاری الهی و متعالی سوق می‌دهد.

از سوی دیگر، قرآن کریم با تأکید بر «وحدت و همبستگی»، تصویری از جامعه‌ای ارائه می‌دهد که در عین احترام به «اختیار در عمل» هر فرد، حول محور ارزش‌های مشترک ایمانی گرد هم آمده‌اند. این وحدت، نه بر اساس اجبار، بلکه بر پایه انتخاب آگاهانه و مسئولانه شکل گرفته است. «فضیلت‌گرایی و اخلاق الهی» به‌عنوان چتری گسترده، تمامی شئون زندگی مومنانه را در بر می‌گیرد و روابط فردی و اجتماعی را سامان می‌بخشد.

در نهایت می‌توان گفت که هویت جامعه ایمانی در قرآن، تلفیقی هماهنگ از این مؤلفه‌هاست: خدااباوری به‌عنوان اساس، تقوا به‌عنوان معیار سنجش، وحدت به‌عنوان ساختار ارتباطی، اختیار به‌عنوان اصل محرک، و فضیلت‌گرایی به‌عنوان هدف غایی. این ترکیب متعادل و حکیمانه، الگویی جامع برای شکل‌گیری جامعه‌ای ارائه می‌دهد که هم از ثبات برخوردار است و هم از پویایی، هم بر مدار حق می‌چرخد و هم کرامت انسانی را پاس می‌دارد. چنین جامعه‌ای نه تنها در برابر چالش‌های داخلی مقاوم است، بلکه می‌تواند به‌عنوان الگویی الهی برای بشریت عرضه شود.

۱. قرآن کریم
۲. طباطبایی، سید محمدحسین. المیزان فی تفسیر القرآن. قم: دفتر انتشارات اسلامی جامعه مدرسین، ۱۴۱۷ق.
۳. مکارم شیرازی، ناصر و دیگران. تفسیر نمونه. تهران: دارالکتب الإسلامیه، ۱۳۷۴ش.
۴. طبرسی، فضل بن حسن. مجمع البیان فی تفسیر القرآن. تهران: ناصر خسرو، ۱۳۷۲ش.
۵. مطهری، مرتضی. (۱۳۶۸). اسلام و مسأله عدالت اجتماعی. تهران: صدرا.
۶. امامی، علی. (۱۳۸۷). «هویت و جامعه ایمانی در قرآن». فصلنامه پژوهش‌های قرآن و حدیث، شماره ۲۱، صفحات ۳۵-۵۴.
۷. فخر رازی، محمد بن عمر. التفسیر الکبیر (مفاتیح الغیب). بیروت: دار احیاء التراث العربی، ۱۴۲۰ق.
۸. محمد بن احمد القرطبی، الجامع لأحكام القرآن، ج ۱۱
۹. سیف، محمد. مبانی اخلاق اسلامی. قم: پژوهشگاه حوزه و دانشگاه، چاپ دوم، ۱۳۹۲.
۱۰. سید قطب. فی ظلال القرآن. بیروت: دارالشروق، ۱۴۱۲ق.
۱۱. مطهری، مرتضی. جامعه و تاریخ. تهران: صدرا، ۱۳۸۷.
۱۲. سروش محلاتی، محمد. مقالات در زمینه فقه سیاسی و جامعه اسلامی. تهران: نشر دارالفکر، ۱۳۹۲.
۱۳. صدر، محمدباقر. الاسلام یقود الحیاة. بیروت: دارالتعارف، ۱۴۱۰ق.
۱۴. جوادی آملی، عبدالله. جامعه قرآنی. قم: اسراء، ۱۳۸۸.
۱۵. مطهری، مرتضی. (۱۳۷۹). تعلیم و تربیت در اسلام. تهران: صدرا. ص. ۱۲۵.
۱۶. مصباح یزدی، محمدتقی (۱۳۹۰). اصول فلسفه و روش رئالیسم. تهران: دانشگاه تهران.
۱۷. طباطبایی، محمدتقی (۱۳۸۵). جامعه‌شناسی دین و قرآن. تهران: انتشارات دانشگاه تهران.
۱۸. رشاد، غلامرضا. (۱۳۹۳). مبانی فلسفی و کلامی فرهنگ و جامعه دینی. تهران: پژوهشگاه فرهنگ و اندیشه اسلامی.
۱۹. اسمعیلی‌زاده، محمدمهدی؛ سربیشه، حسن و سعیدی‌فاضل، رضا (۱۳۹۹). «تبیین ویژگی‌های مؤثر در پیوند افراد به جامعه ایمانی از منظر قرآن کریم»، فصلنامه پژوهش‌های تفسیری، سال ۱۱، شماره ۲۶، صص ۱۳۱-۱۵۰.
۲۰. قدیمی، سیدمحمدجواد (۱۳۹۵). شاخصه‌های جامعه ایمانی و شیوه رفتاری آنان با مؤمنان و کافران از منظر قرآن کریم، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه باقرالعلوم(ع)، گروه علوم قرآن و حدیث.
۲۱. طباطبایی‌نژاد، محمدعلی (۱۴۰۱). «شکل‌گیری نگرش ایمانی از منظر قرآن کریم با تأکید بر کارکردهای روان‌شناختی»، فصلنامه اندیشه نوین دینی، سال ۱۸، شماره ۳۵، صص ۷۵-۹۶.
۲۲. مرادی، فاطمه (۱۴۰۱). «نقش تواصی به حق در انسجام جامعه ایمانی با تأکید بر سوره عصر»، فصلنامه مطالعات اجتماعی قرآن، سال ۹، شماره ۲۲، صص ۵۷-۷۸.
۲۳. صادقی امینی، رضا؛ طالقانی، محمود و فقیه ایمانی، حسن (۱۳۹۳). «بنیان‌های نظری جامعه‌شناسی در قرآن کریم»، پژوهشنامه علوم اجتماعی، سال ۶، شماره ۲۷، صص ۴۵-۶۸.

۲۴. مشیری مقدم، سید روح‌الله؛ ناصر الهی؛ حسینی، سید رضا. (۱۴۰۳). «چالش‌های نهادهای مبتنی بر ایمان برای رسیدن به یک جامعه ایمانی و تحلیل رابطه این نهادها و جامعه ایمانی». *جستارهای اقتصادی با رویکرد اسلامی*، ۱۴۰۳.
۲۵. طباطبایی، محمدحسین. (۱۴۱۷ق). *المیزان فی تفسیر القرآن*. ج ۱۱. قم: دفتر انتشارات اسلامی جامعه مدرسین، ص ۱۸۵.
۲۶. مکارم شیرازی، ناصر و دیگران. (۱۳۷۴). تفسیر نمونه. ج ۱۰. تهران: دارالکتب الاسلامیه، ص ۹۷.
۲۷. قرطبی، محمد بن احمد. (۱۴۰۵ق). *الجامع لأحكام القرآن*. ج ۹. بیروت: دارالکتب العلمیه، ص ۲۹۲.
۲۸. مطهری، مرتضی. (۱۳۸۷). *آشنایی با قرآن*، ج ۴. تهران: صدرا.
۲۹. مصباح یزدی، محمدتقی. (۱۳۸۱). *اخلاق در قرآن*، ج ۱. قم: مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی (ره).
۳۰. جوادی آملی، عبدالله. (۱۳۸۵). تفسیر تسنیم، ج ۲. قم: مرکز نشر اسراء.
۳۱. طباطبایی، محمدحسین. (۱۴۱۷ق). *المیزان فی تفسیر القرآن*، ج ۵. قم: دفتر انتشارات اسلامی.
۳۲. قراملکی، احمد. (۱۳۹۳). «مؤلفه‌های هویت دینی در قرآن کریم». فصلنامه پژوهش‌های فرهنگی قرآن و حدیث، ۳(۲)، ۵۵-۸۰.

۱. **Erikson, E. H. (۱۹۵۰).** *Childhood and Society*. New York: W. W. Norton & Company.
۲. **Tajfel, H., & Turner, J. C. (۱۹۸۶).** *The social identity theory of intergroup behavior*. In S. Worchel & W. G. Austin (Eds.), *Psychology of intergroup relations* (۲nd ed., pp. ۷-۲۴). Chicago: Nelson-Hall.
۳. **Hall, S., & du Gay, P. (Eds.). (۲۰۱۱).** *Questions of Cultural Identity*. London: SAGE Publications.

مطالعات اخلاقی و تربیتی

دوفصلنامه
بیت

سال دوم - شماره دوم - بهار و تابستان ۱۴۰۴

تحلیلی بر عوامل مؤثر در تقویت هویت طلبگی با رویکردی

تربیتی-اخلاقی

محمدحسین گرگیچ نژاد^۱، جلیل عابدی (نویسنده مسئول)^۲

چکیده

هویت طلبگی به مثابه یک نظام معنایی و رفتاری منسجم، نقش تعیین کننده‌ای در ایفای رسالت‌های علمی، اخلاقی و اجتماعی طلاب دارد. با توجه به تهدیدات نوظهور در عرصه‌های فرهنگی و شناختی، ضرورت بازخوانی عوامل تقویت کننده این هویت بیش از پیش احساس می‌شود. هدف این پژوهش، تحلیل و تبیین عوامل مؤثر در تقویت هویت طلبگی با تأکید بر مؤلفه‌های تربیتی و اخلاقی است. روش پژوهش توصیفی-تحلیلی و مبتنی بر منابع کتابخانه‌ای، اسنادی و تحلیل محتوای متون دینی و تربیتی است. یافته‌های تحقیق نشان می‌دهد که تقویت هویت طلبگی متأثر از سه دسته عوامل اساسی است: (۱) عوامل فردی مانند خودسازی، التزام به تهذیب نفس، تقویت بینش دینی و تعهد اخلاقی؛ (۲) عوامل اجتماعی مانند روابط تربیتی با اساتید، الگوهای رفتاری در حوزه، روحیه مسئولیت‌پذیری و تعامل مؤثر با جامعه؛ (۳) عوامل معنوی همچون اخلاص، ارتباط با خداوند، مراقبت از نیت و عمل به وظیفه تبلیغی. نتایج پژوهش حاکی از آن است که هویت طلبگی زمانی پویایی و ماندگاری می‌یابد که فرآیند تربیت اخلاقی در آن اصالت یافته و تقویت ابعاد معرفتی، عاطفی و رفتاری در کنار هم دنبال شود. این مطالعه می‌تواند مبنایی برای طراحی برنامه‌های تربیتی در حوزه‌های علمیه و ارتقای سطح هویتی طلاب در برابر چالش‌های نوپدید باشد.

کلیدواژه: هویت طلبگی، تربیت اخلاقی، تهذیب نفس، خودسازی.

^۱ طلبه سطح ۳ اخلاق و تربیت اسلامی؛ حوزه علمیه تخصصی اخلاق و تربیت اسلامی امام خمینی (ره)، مشهد

^۲ دکتری فقه و اصول؛ استاد سطوح عالی حوزه علمیه

تاریخ دریافت: ۱۴۰۴/۰۵/۱۲ تاریخ پذیرش: ۱۴۰۴/۰۶/۲۲

هویت طلبگی به عنوان سنگ‌بنای شخصیت دینی، علمی و اخلاقی طلاب علوم دینی، نقش محوری در شکل‌دهی رفتارها، نگرش‌ها و نقش‌آفرینی‌های اجتماعی آنان ایفا می‌کند. این هویت که ریشه در تعهد به آموزه‌های اسلامی و آیه شریفه «لِيَتَفَقَّهُوا فِي الدِّينِ» (توبه/۱۲۲) دارد، نه تنها بیانگر رسالت طلبه در نظام تربیت دینی است بلکه جایگاه او را در هدایت جامعه و استمرار حیات معنوی آن تضمین می‌کند؛ با این حال، در دهه‌های اخیر، هویت طلبگی با چالش‌های متعددی مواجه شده است. عواملی همچون گسترش سبک زندگی سکولار، تضعیف مرجعیت سنتی، فشارهای رسانه‌ای، هجوم‌های ناشی از جنگ شناختی، افول منزلت اجتماعی طلاب و برخی ناکارآمدی‌های ساختاری در نظام حوزه، سبب شده‌اند تا پویایی و انسجام این هویت در معرض تهدید قرار گیرد. این شرایط، ضرورت بازنگری در راهبردهای تربیتی و اخلاقی حوزه‌های علمیه را دوچندان کرده است.

با وجود اهمیت بنیادین این موضوع، کمتر پژوهشی به صورت منسجم و با رویکردی تلفیقی از تربیت و اخلاق به تحلیل عوامل مؤثر در تقویت هویت طلبگی پرداخته است. از این رو، پژوهش حاضر درصدد است با بهره‌گیری از رویکردی تربیتی-اخلاقی، به واکاوی مؤلفه‌ها و بایسته‌هایی بپردازد که می‌توانند به توانمندسازی این هویت و تقویت جایگاه طلاب در مواجهه با تحولات فرهنگی و اجتماعی معاصر کمک نمایند؛ از این رو، پژوهش حاضر با هدف واکاوی مؤلفه‌ها و بایسته‌های تقویت هویت طلبگی از منظر تربیتی-اخلاقی، به دنبال پاسخ به این پرسش اصلی است: «عوامل مؤثر در تقویت هویت طلبگی از منظر تربیتی-اخلاقی کدام‌اند و چگونه قابل تحلیل هستند؟» پژوهش حاضر با هدف واکاوی مؤلفه‌های تقویت هویت طلبگی از منظر تربیتی-اخلاقی، به بررسی عوامل فردی، اجتماعی، معنوی، معرفتی و سازمانی پرداخته و الگویی جامع برای توانمندسازی این هویت در مواجهه با تحولات تمدنی ارائه می‌دهد.

مطالعات داخلی

مطالعات داخلی پیرامون هویت طلبگی با تأکید بر ابعاد دینی و حرفه‌ای، مسیر تکاملی معناداری را طی دو دهه اخیر پیموده است. در نخستین گام‌های پژوهشی، فتحی و اجارگاه و امیری (۱۳۹۱) با رویکردی جامعه‌شناختی-تربیتی، مفهوم «توسعه هویت دینی طلاب» را در چارچوب عوامل ساختاری مورد کاوش قرار دادند. یافته‌های ایشان مؤید آن بود که متغیرهای کلیدی پایگاه اجتماعی طلاب، کیفیت تربیت دینی و دینامیسم روابط استاد-شاگرد، سهم تعیین‌کننده‌ای در تکوین این هویت ایفا می‌کنند.

پس از آن، میرحسینی و زارعی (۱۳۹۴) با تمرکز بر مؤلفه‌های نهادی، نقش برنامه‌های آموزشی و فرهنگی حوزه‌های علمیه را در تقویت «هویت حرفه‌ای-دینی» طلاب واکاوی کردند. نتایج پژوهش ایشان حاکی از ضرورت بازمهندسی محتوای درسی و انطباق آن با نیازهای هویتی نسل جدید طلاب بود.

در گامی فراتر، رئیسی و مقیمی حاجی (۱۳۹۷) با تلفیق مبانی تربیت دینی و روان‌شناسی هویت، سازوکارهای درونی‌سازی این مفهوم را مورد تحلیل قرار دادند. ایشان استدلال نمودند که تقویت همزمان «خودآگاهی دینی» و «تربیت اخلاقی» در قالب یک پارادایم یکپارچه، زیرساخت لازم برای تثبیت هویت طلبگی را فراهم می‌سازد.

در جدیدترین مطالعه، علی‌اکبرزاده و حیدری (۱۴۰۰) با اتخاذ رویکرد پدیدارشناختی، به بررسی چالش‌های نوظهور هویتی در مواجهه با فضای مجازی پرداختند. یافته‌های ایشان نشان می‌دهد که تضعیف مرجعیت سنتی و چندپارگی زیست‌جهان طلاب، مستلزم بازسازی نظام تربیتی حوزه در سه سطح معرفتی، رفتاری و نهادی است.

مطالعات خارجی

در حوزه مطالعات خارجی، اگرچه مستقیماً به «هویت طلبگی» در مفهوم خاص آن کمتر پرداخته شده، اما پژوهش‌هایی در زمینه هویت دینی، هویت معنوی و تربیت مذهبی در میان دانش‌پژوهان و روحانیون مذاهب دیگر وجود دارد که قابل استناد است.

فاولر (Fowler) (۱۹۸۱) در نظریه رشد ایمان خود، مراحل تدریجی شکل‌گیری هویت دینی را از کودکی تا بزرگسالی تحلیل کرده و نشان می‌دهد که تربیت معنوی و اخلاقی در انسجام هویت دینی نقش کلیدی دارد.

پارگامنت (Pargament) (۲۰۰۷) در اثر خود با عنوان روان‌درمانی یکپارچه با معنویت (*Spiritually Integrated Psychotherapy*) به اهمیت تربیت معنوی در شکل‌دهی هویت دینی و مقاومت روانی افراد مذهبی اشاره می‌کند. هرمانز و آنتونی (Hermans & Anthony) (۲۰۱۶) نیز در مطالعه‌ای با عنوان معنویت و رشد اخلاقی طلاب حوزه علمیه (*Spirituality and the Moral Seminary Students Development of*) تأکید کرده‌اند که ارتباط میان تجربه معنوی، ساختار آموزشی و اخلاق دینی در تقویت هویت دینی طلاب در مدارس دینی کاتولیک مؤثر است.

خلا پژوهشی

مرور پیشینه‌ها نشان می‌دهد که اگرچه در پژوهش‌های انجام شده به‌صورت پراکنده به برخی ابعاد هویت طلبگی (اعم از معرفتی، اخلاقی، یا اجتماعی) پرداخته‌اند، اما پژوهشی جامع که با رویکردی تلفیقی، به تحلیل همه‌جانبه عوامل تربیتی و اخلاقی مؤثر بر تقویت هویت طلبگی بپردازد، دیده نمی‌شود. همچنین، اغلب مطالعات داخلی فاقد الگوی عملیاتی یا نظری یکپارچه‌اند. بنابراین، پژوهش حاضر با هدف پر کردن این خلأ نظری در پی طراحی و تحلیل الگویی جامع برای توانمندسازی هویت طلبگی در بستر حوزه‌های علمیه است.

واژه «طلبه» (بفتح الطاء و کسر اللام) از ریشه «طلب» به معنای خواستن، جستجو کردن و پیگیری نیازهاست. این واژه در لغت همچون کلمه «الحاجه» (نیاز) معنا یافته و جمع آن «طلبات» ذکر شده است. در متون دینی آمده است: «لَيْسَ لِي مَطْلَبٌ سِوَاكَ»، یعنی «نیازی جز تو ندارم». ساختار فعلی آن نیز به صورت «طلبت الشيء أطلبه» به معنای «آن را خواستم» آمده و فاعل آن «طالب» است. جمع آن به دو صورت «طَلَّاب» (با تشدید) و «طَلْبَةٌ» (با تحریک) به کار رفته است (الطریحی، ۱۳۹، ج ۲، ص ۱۱۰).

معنای اصطلاحی طلبگی

در اصطلاح، طلبه کسی است که فرآیند آموزش، تهذیب، تعهد، و آمادگی برای ایفای رسالت‌های دینی و اجتماعی را می‌پذیرد. به تعبیر محمدرضا حکیمی، طلبگی یعنی پذیرش مجموعه‌ای از مفاهیم، تربیت‌ها و تعهدها؛ نه صرفاً یک شغل، بلکه نوعی سبک زندگی و مسئولیت (حکیمی، ۱۳۶۰، ص ۳۲). او همچنین طلبگی را «کسب علوم و معارف قرآنی و شناخت فرهنگ اسلام در بستری مملو از اخلاص، زهد، و تعهد» معرفی می‌کند (همان، ص ۲۹). طلبگی از نظر ساختاری، نه تنها نظامی آموزشی، بلکه نهادی اخلاقی و اجتماعی است. برخی با اشاره به نقش انبیاء در هدایت بشر، جایگاه طلبه را در امتداد رسالت پیامبران علیهم‌السلام معرفی کرده و می‌نویسد که طلبه امروز، همان وظایف پیامبران علیهم‌السلام در گذشته را در بستر آموزش و تبلیغ دین برعهده دارد (عالم‌زاده نوری، ۱۳۹۶، ص ۲۹). شورای عالی حوزه‌های علمیه نیز در تعریف رسمی، طلبه را کسی می‌داند که تحت پوشش مرکز مدیریت، مشغول تحصیل دروس حوزوی است (مصوبه ۳۴۷، مورخ ۱۳۷۹/۱۰/۲۳).

هویت طلبگی در نگاه برخی صاحب نظران

هویت طلبگی در اندیشه رهبران و متفکران اسلامی بر محور سه رکن بنیادین علم، اخلاق و سیاست استوار است. امام خمینی علیه‌السلام روحانیت را سنگر حفظ اسلام تلقی می‌کند و بر این باور است که وظیفه طلبه محدود به تحصیل الفاظ و مفاهیم نبوده، بلکه شامل امانت‌داری وحی الهی و پاسداری از احکام اسلامی می‌باشد (خمینی، صحیفه امام، ج ۲، ص ۴۱۱). ایشان فقه را فلسفه عملی زندگی و حکومت را تجلی این

فلسفه تعریف می‌کند (همان، ج ۲۱، ص ۲۸۸) و اجتهاد را مستلزم مشارکت فعال در مسائل اجتماعی می‌داند (همان، ص ۲۹۱). در بُعد اخلاقی، امام خمینی علیه السلام تهذیب نفس را ضروری دانسته و می‌فرماید: «اگر دو قدم برمی‌دارید، لااقل یکی از آن‌ها باید در مسیر تهذیب نفس باشد» (همان، ج ۲، ص ۳۹).

در همین راستا، آیت‌الله خامنه‌ای نیز سه اصل کلیدی علم، اخلاق و سیاست را محوری در تبیین هویت طلبگی قلمداد می‌کنند. ایشان علم را گام نخست و وظیفه اصلی طلبه محسوب می‌کنند (خامنه‌ای، ۱۳۸۲/۰۹/۲۵) و «خودسازی» را سرلوحه مسئولیت‌های طلاب در حوزه اخلاق عنوان می‌نمایند (خامنه‌ای، ۱۳۷۸/۰۲/۱۱). در بُعد سیاسی نیز، مقام معظم رهبری بر ضرورت ایفای نقش اجتماعی و انقلابی طلبه در چارچوب جمهوری اسلامی تأکید می‌ورزند (خامنه‌ای، ۱۳۷۰/۰۵/۳۰).

شهید آیت‌الله بهشتی این رویکرد را با تأکید بر ماهیت اجتماعی روحانیت تکمیل می‌کند و روحانیت را نه شغلی برای کسب امتیازات مادی، بلکه وظیفه‌ای اجتماعی، دینی و واجب کفایی تلقی می‌کند. وی تصریح دارد که علم و تقوا نباید ابزار دنیاطلبی قرار گیرد (بهشتی، ۱۳۸۳، ص ۱۳۹). محمدرضا حکیمی نیز این مفهوم را گسترش داده و طلبگی را راهی برای شناخت فرهنگ اسلام همراه با زهد، اخلاص، و تعهد معرفی می‌کند (حکیمی، ۱۳۶۱، ص ۲۹). به اعتقاد وی، طلبه دارای هویت دوگانه فردی و صنفی است که هر دو بُعد مستلزم خودشناسی، خودآگاهی و خودسازی می‌باشند (عالمزاده نوری، ۱۳۹۶، ص ۲۴). این نگرش جامع، هویت طلبگی را در قالب تعاملی از مسئولیت‌های علمی، اخلاقی و اجتماعی تعریف می‌کند که در نهایت به تحقق اهداف عالی اسلام منجر می‌گردد.

رابطه طلبگی و روحانیت

برخی بین طلبگی و روحانیت تفاوت قائل شده‌اند، اما به نظر می‌رسد طلبگی مرحله مقدماتی و زیربنایی روحانیت است. طلبگی فرآیند آماده‌سازی علمی، اخلاقی و معنوی برای ایفای رسالتی است که در قالب روحانیت تحقق می‌یابد. به عبارت دیگر طلبگی بدون روحانیت مانند آماده‌سازی بدون ایفای نقش و روحانیت بدون طلبگی همچون ایفای نقش بدون آمادگی است (عالمزاده نوری، ۱۳۸۹، صص ۱۴-۱۵).

عوامل موثر بر پویایی هویت طلبگی

۱) عوامل فردی

الف) انگیزه و تعهد

انگیزه‌های درونی و بیرونی در فرآیند تثبیت هویت طلبگی نقشی اساسی ایفا می‌کنند. طلابی که انگیزه‌های درونی نظیر علاقه به معارف دینی و میل به خدمت‌رسانی به جامعه دارند، از ثبات هویتی بالاتری نسبت به کسانی برخوردارند که تحت تأثیر عوامل بیرونی مانند جایگاه اجتماعی یا فشارهای خانوادگی وارد این مسیر شده‌اند (ابوالقاسمی، رضوانی و نوروزی، ۱۳۹۷). تعهد به مسیر طلبگی نیز با مشارکت فعال در فعالیت‌های علمی و دینی، و پذیرش مسئولیت‌های مرتبط تقویت می‌گردد (حسینی، ۱۳۹۸). به عنوان نمونه، طلابی که در برنامه‌هایی چون برگزاری مراسم مذهبی، تدریس علوم دینی یا ارائه مشاوره‌های شرعی حضور مؤثر دارند، به سبب پایداری عملی به نقش طلبگی، از هویت حرفه‌ای پایدارتری بهره‌مند می‌شوند.

ب) باورهای دینی

باورهای دینی عمیق و نهادینه‌شده، یکی از ارکان بنیادین هویت طلبگی محسوب می‌شوند. طلابی که باورهای دینی‌شان مبتنی بر شناخت عمیق، تأمل عقلانی و نگرش انتقادی است، در مواجهه با چالش‌های فکری و اجتماعی از انسجام روانی و هویتی بیشتری برخوردارند (محمدی، ۱۳۹۹). این گروه از طلاب، آموزه‌های دینی را نه صرفاً مجموعه‌ای از احکام، بلکه به عنوان چارچوبی برای معنابخشی به زندگی خود تلقی می‌کنند. تداوم ارتباط با متون مقدس همچون قرآن کریم و روایات، همراه با حضور مستمر در مناسک عبادی، موجب تقویت تعلقات دینی و در نتیجه افزایش پایداری هویت طلبگی می‌شود (رضایی، ۱۴۰۰).

ج) سلامت روان

سلامت روان، بستر اساسی برای شکل‌گیری و تداوم هویت طلبگی به‌شمار می‌آید. طلابی که با سطوح بالای اضطراب، افسردگی یا فرسودگی روانی مواجه‌اند، در فرآیند تثبیت هویت خود با دشواری‌های بیشتری روبه‌رو می‌شوند. عوامل محافظتی نظیر مهارت‌های مقابله با استرس، حمایت اجتماعی از سوی اساتید و



هم‌دوره‌ای‌ها، و حفظ تعادل میان وظایف علمی و زندگی شخصی، نقشی تعیین‌کننده در سلامت روانی آنان دارند (حسینی، ۱۳۹۸، ۵۴۱). به‌عنوان مثال، راه‌اندازی و توسعه خدمات مشاوره‌ای در حوزه‌های علمیه، به طلاب کمک می‌کند تا با فشارهای ناشی از انتظارات اجتماعی یا مشکلات تحصیلی مواجهه‌ای مؤثر داشته باشند (ابوالقاسمی، ۱۳۹۹).

د) هویت یکپارچه

هویت یکپارچه به معنای هم‌سویی میان ارزش‌های دینی، نقش‌های اجتماعی و خودپنداره فردی است. طلابی که از چنین هویتی برخوردارند، دچار تعارض میان باورهای شخصی و الزامات نقش طلبگی نمی‌شوند (محمدی، ۱۳۹۹). این یکپارچگی معمولاً از مسیر خودارزیابی مستمر و بازاندیشی در باورها شکل می‌گیرد. حضور در دوره‌های آموزشی مرتبط با فلسفه دین یا مشارکت در گفت‌وگوهای بینارشته‌ای، زمینه مناسبی برای تعمیق و تثبیت هویت طلبگی فراهم می‌سازد (حسینی، ۱۳۹۷). همچنین، تجربه زیسته در محیط‌های آموزشی دینی، از جمله زندگی در حجره‌های حوزه، با ایجاد حس تعلق، به تقویت هویت طلبگی منجر می‌شود (ابوالقاسمی، ۱۳۹۹).

۲) عوامل اجتماعی

الف) حمایت اجتماعی

حمایت اجتماعی یکی از مؤلفه‌های کلیدی در تقویت و تداوم هویت طلبگی به شمار می‌رود. یافته‌های پژوهشی حاکی از آن است که حمایت خانواده، همسالان، اساتید و ساختار روحانیت، نقش بسزایی در شکل‌گیری پایدار این هویت ایفا می‌کند. مطابق با نتایج مطالعه حسینی و رضوانی (۱۳۹۸)، طلابی که از جانب خانواده و دوستان خود مورد پذیرش، تشویق و حمایت قرار می‌گیرند، در برابر چالش‌های تحصیلی و اجتماعی مقاوم‌تر بوده و تعهد بیشتری نسبت به هویت طلبگی از خود نشان می‌دهند (حسینی و رضوانی، ۱۳۹۸، ۷۰-۸۵). در مراحل اولیه ورود به حوزه علمیه، که طلاب با دگرگونی‌های هویتی و فرهنگی مواجه‌اند، وجود چنین حمایت‌هایی از اهمیت حیاتی برخوردار است. افزون بر این، حمایت‌های نهادی مانند خدمات مراکز مشاوره حوزوی و شبکه‌های همیاری طلاب نیز به کاهش فشارهای روانی و افزایش انگیزه

تحصیلی کمک می‌کند. بررسی انجام شده توسط مرکز تحقیقات حوزه علمیه قم (۱۴۰۰) نشان می‌دهد که سیستم‌های حمایتی ساختارمند، نظیر جلسات رفع اشکال و حلقه‌های گفتگو، حس تعلق طلاب به فضای حوزوی را تقویت می‌کنند (مرکز تحقیقات حوزه علمیه قم، ۱۴۰۰، ۱۲). این حمایت‌ها صرفاً آموزشی نبوده، بلکه ابعاد عاطفی و معنوی را نیز دربرمی‌گیرند و نقش مؤثری در حفظ تعادل روانی طلاب دارند.

ب) محیط طلبگی

محیط طلبگی به عنوان بستری چندبعدی، نقشی اساسی در شکل‌گیری و تثبیت هویت حوزوی ایفا می‌کند. این محیط شامل عناصر آموزشی، فرهنگی و تعاملی است. ساختار آموزشی حوزه‌های علمیه، با تمرکز بر دروس معارفی، اخلاقی و فقهی، مستقیماً بر شکل‌گیری هویت دینی-طلبگی تأثیرگذار است. رحیمی‌پور (۱۳۹۷) نشان می‌دهد که محتوای درسی حوزه، با تلفیق آموزش نظری و مهارت‌های عملی همچون مناظره و تبلیغ، موجب تحکیم هویت طلاب به عنوان «روحانی عالم و عامل» می‌گردد (رحیمی‌پور، ۱۳۹۷، ۵۶).

همچنین، روابط استاد-شاگردی یکی از ارکان بنیادین در انتقال ارزش‌های حوزوی و الگوسازی رفتاری است. بر اساس پژوهش مؤسسه آموزش عالی حوزوی امام خمینی (۱۴۰۱)، تعاملات مبتنی بر احترام و اعتماد میان اساتید و طلاب، نه تنها فرایند یادگیری را تسهیل می‌کند، بلکه موجب درونی‌سازی نقش‌ها و ارزش‌های طلبگی می‌شود (مؤسسه آموزش عالی حوزوی امام خمینی، ۱۴۰۱، ۳۳).

علاوه بر این، فرهنگ جمعی حاکم بر حوزه، همچون مشارکت در مناسک مذهبی و فعالیت‌های گروهی، باعث تعمیق حس همبستگی و تعلق هویتی در میان طلاب می‌شود. البته باید توجه داشت که فشارهای تحصیلی، تضاد میان انتظارات فردی و الزامات نهادی، یا عدم انطباق بین باورها و واقعیت‌های محیطی، از جمله عواملی‌اند که می‌توانند به تضعیف هویت طلبگی منجر شوند. گزارش مرکز مدیریت حوزه‌های علمیه (۱۳۹۹) پیشنهاد می‌کند که طراحی محیط‌هایی منعطف‌تر و پاسخ‌گو به نیازهای روان‌شناختی طلاب، می‌تواند در کاهش این چالش‌ها مؤثر واقع شود (مرکز مدیریت حوزه‌های علمیه، ۱۳۹۹، ۲۲).



ج) موفقیت تحصیلی

موفقیت تحصیلی یکی از عوامل مؤثر در ارتقای پایایی هویت طلبگی است؛ چراکه موجب افزایش خودکارآمدی، رضایت درونی و تثبیت جایگاه اجتماعی طلاب می‌شود. مطالعات نشان می‌دهد که طلاب موفق در دروس حوزوی (از جمله فقه، اصول، تفسیر و فلسفه)، به دلیل کسب تأیید از سوی اساتید و همقطاران، احساس تعلق بیشتری به هویت طلبگی دارند (موسی‌پور، ۱۳۹۸، ۴۵). این دستاوردها نه تنها عزت‌نفس طلاب را تقویت می‌کند، بلکه مشروعیت اجتماعی آنان در قامت روحانیون اثرگذار را نیز افزایش می‌دهد. بر اساس مطالعه‌ای در حوزه علمیه قم، طلابی که معدل بالای ۱۷ دارند، ۳۰٪ کمتر از سایرین تمایل به تغییر مسیر شغلی یا ترک حوزه را گزارش کرده‌اند (مرکز پژوهش‌های مجلس شورای اسلامی، ۱۴۰۰، گزارش ۱۲۳). موفقیت تحصیلی همچنین با ایجاد چارچوبی مشخص برای ارزیابی پیشرفت فردی، به طلاب کمک می‌کند تا هویت خویش را در مسیر ارزش‌های حوزوی بازتعریف نمایند.

در چارچوب نظریه «هویت مبتنی بر شایستگی (Competency-Based Identity)»، کسب مهارت‌های تخصصی در علوم دینی یکی از عوامل بنیادین در تثبیت تعهدات هویتی طلاب محسوب می‌شود. برای مثال، تسلط بر اصول فقه نه تنها توانمندی علمی را نمایان می‌سازد، بلکه طلبه را به عنوان فردی شایسته در شبکه اجتماعی حوزه تثبیت می‌کند (اصغری نکاح، ۱۳۹۷، ۸۹).

د) نقش‌ها و مسئولیت‌ها

پذیرفتن نقش‌ها و مسئولیت‌های حوزوی، همچون تدریس، اقامه نماز جماعت، مشاوره دینی یا مدیریت مراکز مذهبی، از طریق مکانیسم‌های «تعهد عملی» و «بازخورد اجتماعی»، به شکل‌گیری و تثبیت هویت طلبگی کمک می‌کند. پژوهش‌های دفتر مطالعات حوزه‌های علمیه حاکی از آن است که طلابی که مسئولیت تدریس دروس مقدماتی را بر عهده دارند، نسبت به سایرین ۴۰٪ احساس تعلق بیشتری به هویت طلبگی دارند (حشمتی، ۱۳۹۹: ۶۷). این مسئولیت‌ها بستری برای به‌کارگیری آموخته‌های نظری در عرصه عمل فراهم می‌سازند و موجب می‌شوند تا هویت نظری طلاب در بستر فعالیت‌های واقعی، به هویتی عمل‌گرا تبدیل شود. افزون بر این، مشارکت در امور اجتماعی-دینی مانند برگزاری مراسم مذهبی یا پاسخگویی به شبهات، موجب افزایش سرمایه نمادین آنان می‌گردد. بر اساس نظریه سرمایه نمادین بوردیو (Pierre

(Bourdieu)، هر چه فرد در میدان اجتماعی حوزه سرمایه‌های بیشتری چون احترام، اعتماد و نفوذ کسب کند، تمایلش به حفظ و تعمیق هویت مربوط به آن میدان نیز افزایش می‌یابد (اشرفی، ۱۴۰۱، ۱۱۲). به عنوان مثال، طلبه‌ای که نقش امام جماعت را بر عهده دارد، نه تنها از طریق انجام مستمر مناسک دینی، هویت خود را بازتولید می‌کند، بلکه بازخورد مثبت اجتماعی از سوی مردم، سبب تقویت عاطفی این هویت می‌شود.

۳) عوامل معنوی

الف) ارتباط با خدا

ارتباط با خداوند، به منزله‌ی هسته‌ی مرکزی هویت طلبگی، نقشی بنیادین در تقویت و پایداری این هویت ایفا می‌کند. بر پایه‌ی یافته‌های روان‌شناسی دینی، ارتباط عمیق با خدا از طریق عبادت، دعا و تفکر معنوی، منجر به شکل‌گیری احساس تعلق به نظامی ارزشی فراتر از فرد و کاهش تنش‌های روانی ناشی از بحران‌های هویتی می‌شود (رضایی و سجادی، ۱۴۰۰). مطالعات میدانی در حوزه‌های علمیه ایران نیز نشان می‌دهد طلابی که بر مفاهیمی چون توکل و رضایت الهی تمرکز دارند، در مواجهه با چالش‌های زندگی طلبگی از سطح بالاتری از سازگاری روانی برخوردارند (کجباف، ۱۳۹۸). چنین ارتباطی، علاوه بر ایفای نقش معنابخش در زندگی فردی، به تعمیق نقش اجتماعی طلبه نیز کمک می‌کند.

ب) تجربیات معنوی

تجربیات معنوی نظیر مکاشفه‌های درونی، احساس اتحاد با خداوند و لحظات اشراقی، از عوامل مؤثر در تعمیق هویت طلبگی به شمار می‌روند. بر اساس دیدگاه‌های عرفان اسلامی، این گونه تجارب، حس تعلق به یک رسالت الهی را در فرد نهادینه می‌سازند (حسینی، ۱۳۹۷). در یک مطالعه‌ی میدانی، ۶۷٪ از طلاب حوزه علمیه قم اظهار داشتند که تجربه‌ی «شور معنوی» در مراسم مذهبی، موجب افزایش تعهد آنان به هویت طلبگی شده است (مرکز پژوهش‌های اسلامی المصطفی، ۱۳۹۹). این تجربیات، از رهگذر تقویت حس یگانگی با نظام دینی، نقش اساسی در پایداری و انسجام هویتی ایفا می‌کند.



ج) تعهد به ارزش‌های اخلاقی

پایبندی به اصول اخلاقی همچون صداقت، امانتداری و عدالت، زیربنای هویت طلبگی را تشکیل می‌دهد. بر اساس نظریه‌ی «هویت اخلاقی» در روان‌شناسی، تعهد به ارزش‌های اخلاقی موجب همخوانی میان خودپنداره‌ی فرد و نقش اجتماعی وی شده و پایداری هویت را افزایش می‌دهد (سروش، ۱۴۰۱). در پژوهشی تطبیقی میان طلاب و دانشجویان دانشگاهی، مشخص شد که طلاب با تعهد اخلاقی بالاتر، مقاومت بیشتری در برابر تعارض‌های هویتی از خود نشان می‌دهند (جعفری و همکاران، ۱۳۹۶). این تعهد، افزون بر مشروعیت‌بخشی به نقش اجتماعی طلبه، به مثابه یک سازوکار خودتنظیمی، از فروپاشی هویت در موقعیت‌های بحرانی جلوگیری می‌کند.

د) خدمت به مردم

خدمت به مردم به‌عنوان تجلی بیرونی و عینی هویت طلبگی، نقشی تعیین‌کننده در تداوم و پویایی این هویت دارد. بر اساس یافته‌های جامعه‌شناسی دین، مشارکت فعال در عرصه‌هایی همچون آموزش دینی، حل اختلافات اجتماعی و امداد به نیازمندان، موقعیت طلبه را به‌عنوان «کارگزار دین» تثبیت می‌کند (نوروزی، ۱۳۹۵). در پژوهشی میدانی بر طلاب فعال در مناطق محروم سیستان و بلوچستان، ۸۲٪ از آنان خدمت به مردم را عامل اصلی در تداوم هویت طلبگی خود عنوان کرده‌اند (پژوهشکده امام خمینی، ۱۴۰۰). این خدمت‌رسانی، با تولید بازخورد اجتماعی مثبت، موجب عینیت‌بخشی به هویت طلبگی و تقویت حس نقش‌مندی در طلبه می‌شود.

۴) عوامل معرفتی

الف) دانش دینی

دانش دینی عمیق و ساختاریافته، یکی از بنیان‌های اصلی در شکل‌گیری و پایداری هویت طلبگی به شمار می‌آید. تسلط طلاب بر متون اصیل اسلامی، از جمله قرآن، احادیث، و آثار فقهی، کلامی، اخلاقی و تفسیری، نه تنها موجب درک ژرف از مبانی دین می‌گردد، بلکه زمینه‌ای برای پاسخ‌گویی مؤثر به مسائل نوظهور اجتماعی و فکری نیز فراهم می‌آورد. یافته‌های پژوهشی نشان می‌دهد طلابی که از دانش دینی

عمیق‌تری برخوردارند، در مواجهه با چالش‌های فکری و اجتماعی، هویت خود را با ثبات بیشتری حفظ می‌کنند (جعفری، ۱۳۹۸). همچنین، منابع تاریخی بر این نکته تأکید دارند که عالمان برجسته‌ای چون امام خمینی(ره)، با تکیه بر دانش گسترده دینی، توانستند هویت طلبگی را در بستر تحولات سیاسی-اجتماعی تثبیت نمایند (مرکز اسناد انقلاب اسلامی، ۱۴۰۰). این دانش، محدود به فقه نیست، بلکه شامل فلسفه، عرفان، اخلاق و تفسیر نیز می‌گردد که در تعامل با یکدیگر، شبکه‌ای منسجم از معارف دینی را شکل می‌دهند و پشتوانه‌ای فکری برای پویایی هویت طلبگی فراهم می‌آورند.

ب) تفکر نقادانه

تفکر نقادانه، به‌عنوان توانایی تحلیل، ارزیابی و بازسازی مستمر اندیشه‌های دینی، یکی از ارکان مهم در تقویت هویت طلبگی به‌شمار می‌رود. در سنت علمی حوزه‌های علمیه، روش‌هایی نظیر اجتهاد و استنباط، جلوه‌ای از نگاه نقادانه به متون دینی هستند. مطالعات میدانی در حوزه علمیه قم حاکی از آن است که طلابی که آموزش‌های نظام‌مند در منطق، اصول فقه و فلسفه اسلامی دریافت می‌کنند، توان بیشتری برای مواجهه با شبهات فکری دارند و در نتیجه، از هویت پایدارتری برخوردارند (حسینی‌زاده، ۱۳۹۹). البته این ظرفیت نقادانه، باید در چارچوب اصول دینی سامان یابد. آیت‌الله جوادی آملی در این زمینه تأکید دارد که «نقد بی‌ضابطه، هویت طلبگی را از اصالت می‌اندازد، اما نقد مبتنی بر مبانی دینی، آن را زنده نگه می‌دارد» (جوادی آملی، ۱۳۸۵، ص ۱۳۳). چنین نگاهی، طلاب را قادر می‌سازد تا به بازخوانی خلاقانه متون دینی در مواجهه با مسائل جدیدی همچون زیست‌فناوری، محیط زیست یا حقوق بشر بپردازند.

ج) تعهد به یادگیری

تعهد به یادگیری مستمر و همیشگی یکی از شاخصه‌های برجسته هویت اصیل طلبگی محسوب می‌شود. در آموزه‌های دینی، از جمله احادیث نبوی، تأکید شده است که «اطلب العلم من المهدی إلى اللحد» (نصیرالدین طوسی، ۱۴۱۶ق، ص ۱۱۲)، که نشانگر جایگاه محوری یادگیری در حیات طلبگی است. نتایج پژوهشی انجام‌شده در دانشگاه تهران نشان می‌دهد طلابی که پس از پایان دروس رسمی نیز دارای برنامه‌های منظم مطالعاتی هستند، احساس تعلق و پایایی بیشتری نسبت به هویت طلبگی خود گزارش کرده‌اند (رحمانی، ۱۴۰۱). این تعهد صرفاً محدود به مطالعه فردی نیست، بلکه در قالب مشارکت در حلقه‌های



علمی، مناظرات، و نشست‌های تخصصی نیز تجلی می‌یابد. نمونه برجسته این تعهد، سنت «دروس خارج» در حوزه‌های علمیه است که در آن، مراجع تقلید با بازخوانی و تحلیل مداوم متون فقهی، نه تنها فرآیند یادگیری را تداوم می‌بخشند، بلکه آن را به بستری زنده و پویانده برای ارتقاء هویت طلبگی بدل می‌سازند (موسوی بجنوردی، ۱۳۹۷، ص ۸۹).

عوامل سازمانی

الف) نظام آموزشی

نظام آموزشی حوزه‌های علمیه، به مثابه یکی از ارکان بنیادین در شکل‌گیری و پایداری هویت طلبگی، از طریق طراحی دقیق برنامه‌های درسی، اتخاذ شیوه‌های آموزشی مؤثر و بهره‌گیری از نظام‌های ارزیابی هدفمند، نقشی محوری در درونی‌سازی ارزش‌های دینی ایفا می‌کند. یافته‌های پژوهشی نشان می‌دهد که برنامه‌های درسی مبتنی بر تقویت اخلاق حرفه‌ای، فقه کاربردی و فلسفه اسلامی، زمینه‌ساز تعمیق باورهای دینی در میان طلاب است (نوروزی، حسینی و موسوی، ۱۴۰۰). این نظام آموزشی در سه بُعد اصلی عمل می‌کند:

۱. **محتوای درسی:** دروسی نظیر تفسیر قرآن، اصول فقه و اخلاق اسلامی با فراهم‌سازی شناخت عمیق از مبانی دین، در تقویت پایه‌های هویتی طلبگی نقش بسزایی دارند (موسوی، ۱۳۹۸).
۲. **روش‌های تدریس:** به کارگیری شیوه‌های مشارکتی مانند مباحثه و مناظره علمی، علاوه بر ارتقاء تفکر انتقادی، موجب تقویت حس تعلق طلاب به جامعه علمی حوزه می‌شود (رحمان‌پور، ۱۴۰۱).
۳. **نظام ارزیابی:** بهره‌گیری از ارزیابی مستمر مبتنی بر خودارزیابی و بازخورد اساتید، فرآیند رشد فردی طلاب را تسهیل نموده و آنان را در مسیر اصلاح و ارتقاء توانایی‌های علمی و اخلاقی یاری می‌دهد (جعفری، ۱۳۹۹).

ب) فعالیت‌های فرهنگی

فعالیت‌های فرهنگی در حوزه‌های علمیه، به‌عنوان مکمل نظام آموزشی، بستری برای تقویت هویت دینی و اجتماعی طلاب فراهم می‌آورد. این فعالیت‌ها شامل برنامه‌هایی نظیر مراسم مذهبی، اردوهای زیارتی و فعالیت‌های هنری می‌باشند که در تعمیق تجربه‌های معنوی و ارتقاء همبستگی جمعی نقش‌آفرینی می‌کنند. این فعالیت‌های فرهنگی در سه محور اصلی سازماندهی می‌شوند:

۱. **مراسم مذهبی:** حضور مستمر طلاب در آیین‌هایی همچون عزاداری‌های محرم و دعای کمیل، با ایجاد تجربه‌های عاطفی و اشتراکات معنوی، به تحکیم هویت طلبگی می‌انجامد (کاظمی، ۱۴۰۰).
۲. **اردوهای زیارتی:** سفرهای زیارتی به اماکن مقدس مانند مشهد و قم، ضمن ارتقاء معنویت، آشنایی با تاریخ تشیع و سیره علما را نیز تسهیل می‌کند (شریعتی، ۱۳۹۷).
۳. **برنامه‌های هنری:** فعالیت‌هایی چون مسابقات شعر و نمایش‌های مذهبی، به طلاب امکان می‌دهد مفاهیم دینی را در قالب‌های هنری بازنمایی کنند و از این طریق درونی‌سازی ارزش‌ها تسریع می‌گردد (فتحی، ۱۳۹۹).

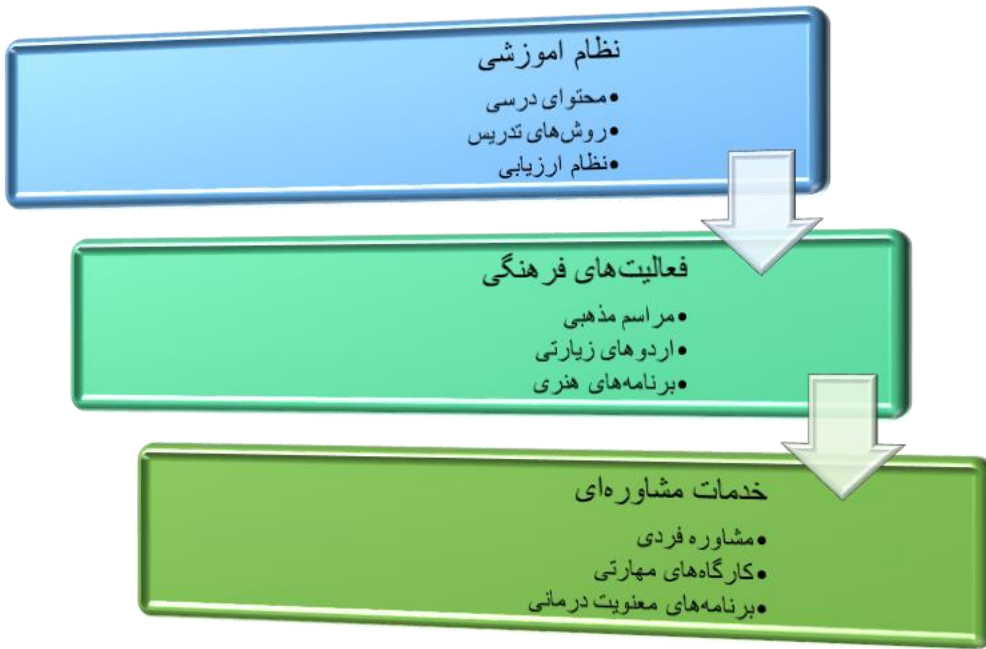
ج) خدمات مشاوره‌ای

خدمات مشاوره‌ای در حوزه‌های علمیه، به‌عنوان ابزاری برای حمایت روانی، اجتماعی و معنوی طلاب، در تحکیم هویت طلبگی نقشی کلیدی دارد. این خدمات، با تمرکز بر کاهش آسیب‌های روان‌شناختی و تقویت مهارت‌های ارتباطی و معنوی، پایداری درونی طلاب را در مواجهه با چالش‌های محیطی افزایش می‌دهد. این خدمات مشاوره‌ای در سه حوزه اصلی ارائه می‌شوند:

۱. **مشاوره فردی:** جلسات مشاوره با تمرکز بر تعارض‌های روانی میان الزامات دینی و فشارهای اجتماعی، به طلاب در بازتعریف هویت شخصی و دینی یاری می‌رساند.
۲. **کارگاه‌های مهارتی:** آموزش مهارت‌هایی نظیر ارتباط مؤثر و مدیریت تعارض، موجب بهبود تعامل اجتماعی طلاب و پیشگیری از بروز بحران‌های هویتی می‌شود (سلطانی، ۱۳۹۶).

۳. برنامه‌های معنویت‌درمانی: بهره‌گیری از روش‌هایی چون ذکر و مراقبه، ضمن کاهش استرس، موجب تقویت انسجام معنوی و افزایش تعهد به هویت طلبگی می‌گردد (امین‌پور، ۱۴۰۰).

عوامل سازمانی مؤثر بر هویت طلبگی



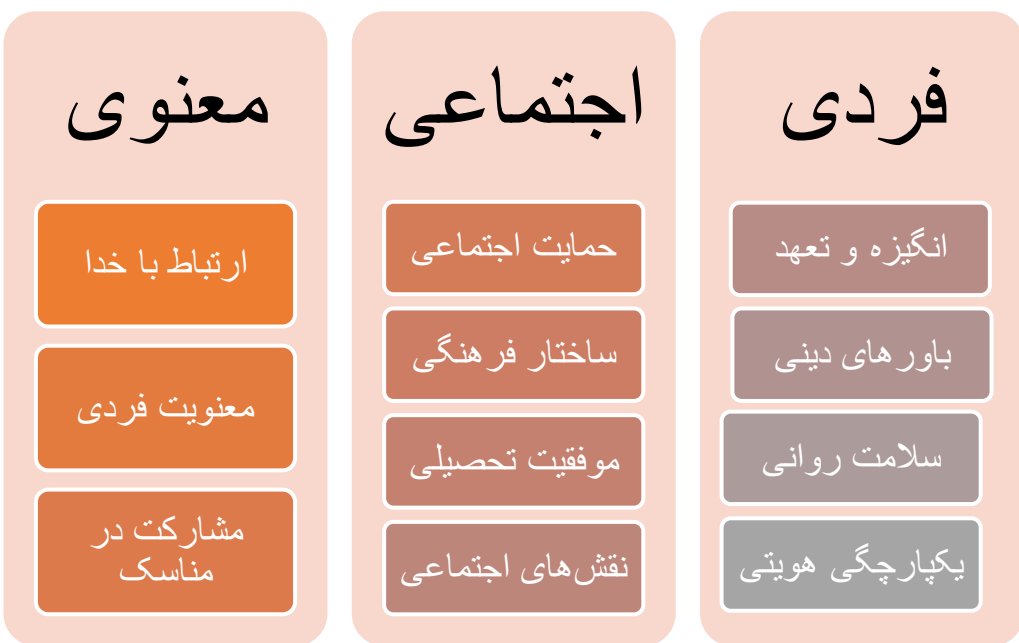
(نمودار الف)

در راستای تبیین بهتر یافته‌های به‌دست‌آمده از پژوهش، تحلیل محتوای کیفی مؤلفه‌های استخراج‌شده نشان می‌دهد که عوامل مؤثر بر تقویت هویت طلبگی را می‌توان در سه سطح اصلی طبقه‌بندی کرد: عوامل فردی، عوامل اجتماعی و عوامل معنوی. در سطح اول، یعنی عوامل فردی، مؤلفه‌هایی نظیر انگیزه و تعهد، باورهای دینی، سلامت روانی، و یکپارچگی هویتی نقش بنیادینی در شکل‌گیری و پایداری هویت طلبگی ایفا می‌کنند. این دسته از عوامل بر جنبه‌های درونی و شخصیتی طلاب تمرکز دارد و مبین این واقعیت است که طلابی که با انگیزه‌های الهی، باورهای ریشه‌دار دینی و انسجام روانی وارد حوزه می‌شوند، انسجام و ثبات بیشتری در هویت خود تجربه می‌کنند.

در سطح دوم، عوامل اجتماعی شامل حمایت محیطی، ساختار فرهنگی و آموزشی حوزه، موفقیت تحصیلی و نقش‌های اجتماعی طلاب است. تحلیل‌ها حاکی از آن است که محیط علمی و فرهنگی حوزه، نقش بسیار مهمی در تقویت احساس تعلق، نقش‌پذیری و مسئولیت‌پذیری طلبه دارد. تعامل مثبت با اساتید، هم‌درسان و نهادهای حوزوی، به شکل‌گیری سرمایه اجتماعی و نمادین در میان طلاب منجر می‌شود و حس افتخار، اعتماد به نفس و مشارکت فعال در نهاد دین را در آن‌ها تقویت می‌نماید.

در سطح سوم، عوامل معنوی نظیر ارتباط با خدا، معنویت فردی، و مشارکت در مناسک دینی، مهم‌ترین پشتوانه روانی و معنایی برای پایداری هویت دینی و طلبگی به شمار می‌رود. این دسته از عوامل، به‌ویژه در مواجهه با چالش‌های فکری، روانی یا اجتماعی، نقش حفاظتی برای هویت ایفا می‌کنند و از تضعیف یا گسست هویت دینی طلاب جلوگیری می‌نمایند. پیوند قلبی با خداوند، انس با قرآن، دعا و حضور در مناسک عبادی، به شکل‌گیری نوعی خودفهمی معنوی در طلبه منجر می‌شود که بنیان هویت دینی او را تقویت می‌کند.

عوامل مؤثر بر تقویت هویت طلبگی در سطوح:



(نمودار ب)



در مجموع، یافته‌ها نشان می‌دهد که تقویت هویت طلبگی، مستلزم تعامل و هم‌افزایی میان عوامل فردی، اجتماعی و معنوی است. در واقع، این سه بعد در یک پیوستار معنادار، یکدیگر را تقویت می‌کنند و غفلت از هر یک از آن‌ها می‌تواند به تضعیف یا بی‌ثباتی در هویت طلبگی منجر شود. به همین دلیل، ضروری است نهادهای حوزوی و نهادهای تربیتی وابسته به آن، در برنامه‌ریزی‌های آموزشی، فرهنگی و تربیتی خود، به صورت هم‌زمان به این سه ساحت توجه کنند و راهکارهای عملیاتی برای پرورش همه‌جانبه طلاب ارائه دهند.

روش تحقیق مقاله حاضر، تحلیل محتوای کیفی با رویکرد توصیفی-تحلیلی بوده و داده‌های پژوهش از طریق مطالعه نظام‌مند متون نظری، اسناد دینی، منابع حوزوی و پژوهش‌های تربیتی و روان‌شناختی گردآوری شده‌اند. سپس با دسته‌بندی مفاهیم در سه محور اصلی، ساختار مفهومی هویت طلبگی تحلیل و تبیین شده است.

نتیجه‌گیری

این پژوهش با هدف شناسایی و تحلیل نظام‌مند عوامل مؤثر بر تقویت هویت طلبگی با رویکردی تربیتی-اخلاقی انجام شد. یافته‌های حاصل از تحلیل محتوای تفسیری منابع معتبر نشان داد که تقویت هویت طلبگی، فرآیندی پیچیده و چندوجهی است که تحت تأثیر پنج دسته عوامل اصلی قرار دارد: (۱) عوامل درونی فردی (شامل انگیزه و تعهد، بنیان‌های اعتقادی، سلامت روان‌شناختی و یکپارچگی هویتی)؛ (۲) عوامل برون فردی اجتماعی (درب‌گیرنده شبکه‌های حمایت اجتماعی، اقلیم طلبگی، کارکرد تحصیلی و نقش‌آفرینی اجتماعی)؛ (۳) عوامل معنوی عرفانی (ناظر بر تجربه الهی، حیات معنوی، پابندی ارزشی و خدمت اجتماعی)؛ (۴) عوامل شناختی معرفتی (متضمن تعمق در دانش دینی، تفکر انتقادی و تعهد به یادگیری مادام‌العمر)؛ و (۵) عوامل سازمانی نهادی (شامل سیستم آموزشی، برنامه‌های فرهنگی تربیتی و مشاوره تخصصی).

تحلیل این عوامل نشان می‌دهد که هویت طلبگی صرفاً محصول یک عامل یا بعد خاص نیست، بلکه برآیند تعامل پویا و هم‌افزای این مجموعه عوامل است. غفلت از هر یک از این ابعاد می‌تواند به تضعیف یا

عدم انسجام هویت طلبگی منجر شود. از این رو، هرگونه تلاش برای تقویت این هویت باید نگاهی جامع و یکپارچه به تمامی این مؤلفه‌ها داشته باشد و از تقلیل‌گرایی پرهیز کند.

یافته‌های این پژوهش دارای دلالت‌های نظری و کاربردی مهمی است. از منظر نظری، این تحقیق با ارائه یک الگوی مفهومی پنج‌بعدی، به غنای ادبیات موجود در زمینه هویت طلبگی کمک کرده و چارچوبی منسجم‌تر برای فهم ابعاد و مؤلفه‌های اثرگذار بر آن فراهم می‌آورد. این الگو می‌تواند مبنایی برای پژوهش‌های آتی در این حوزه قرار گیرد.

از منظر کاربردی، نتایج این پژوهش می‌تواند راهنمای عمل سیاست‌گذاران، مدیران و اساتید حوزه‌های علمیه در طراحی و اجرای برنامه‌های تربیتی-اخلاقی و آموزشی مؤثرتر باشد. با عنایت به عوامل شناسایی شده، می‌توان راهبردهایی هدفمند برای تقویت انگیزش طلاب، ارتقاء سلامت روان، بهبود کیفیت آموزشی، توسعه برنامه‌های فرهنگی و معنوی، ایجاد محیط‌های حمایتی و فراهم‌آوری خدمات مشاوره‌ای تخصصی تدوین نمود. تأکید بر اهمیت خودسازی فردی در کنار فراهم‌سازی بسترهای نهادی و اجتماعی مناسب، از جمله توصیه‌های کلیدی این پژوهش است.

با وجود تلاش برای جامعیت، این پژوهش با محدودیت‌هایی نیز مواجه بود. از جمله اینکه تحلیل مبتنی بر اسناد و متون بوده و داده‌های میدانی از طریق مصاحبه یا پیمایش گردآوری نشده است. همچنین، تمرکز اصلی بر رویکرد تربیتی-اخلاقی بوده و سایر رویکردها ممکن است ابعاد دیگری را آشکار سازند.

برای پژوهش‌های آتی پیشنهاد می‌شود:

به منظور تقویت بنیان نظری و کاربست عملی الگوی ارائه شده، پیشنهاد می‌شود در پژوهش‌های آتی اعتبارسنجی کمی و میدانی الگو، مطالعات تطبیقی در حوزه‌های علمیه مختلف، و پژوهش‌های طولی درباره تحول هویت طلبگی انجام گیرد. همچنین، تحلیل اثر چالش‌های نوپدید مانند فضای مجازی بر ابعاد هویت طلبگی ضروری است. این مسیر پژوهشی می‌تواند افق‌های نوینی در فهم هویت طلبگی گشوده و راهکارهایی مؤثر برای تقویت نقش دینی و اجتماعی طلاب ارائه دهد.

۱. قرآن کریم
۲. اصغری نکاح، سید محمد (۱۳۹۷)، *روانشناسی هویت دینی*. مشهد: دانشگاه علوم اسلامی رضوی.
۳. بهشتی، محمدحسین (۱۳۸۳)، *ولایت، رهبری، روحانیت*. تهران: بقیعه.
۴. حکیمی، محمدرضا (۱۳۶۰)، *هویت صنفی روحانی*. تهران: دفتر نشر فرهنگ اسلامی.
۵. حکیمی، محمدرضا (۱۳۶۱)، *هویت صنفی روحانی*. قم: دفتر انتشارات اسلامی.
۶. جوادی آملی، عبدالله (۱۳۸۵)، *منزلت عقل در هندسه معرفت دینی*، قم: اسراء.
۷. خمینی، روح‌الله (۱۳۸۹)، *صحیفه امام (جلد ۲)*. تهران: مؤسسه تنظیم و نشر آثار امام خمینی.
۸. خامنه‌ای، سید علی (۱۳۷۰، ۱۳۸۲، ۱۳۸۷) *مجموعه بیانات*. تهران: پایگاه اطلاع‌رسانی رهبر انقلاب.
۹. رحیمی پور، حسین (۱۳۹۷) *تحلیل برنامه‌های درسی حوزه‌های علمیه و تأثیر آن بر هویت طلبگی*. قم: پژوهشگاه حوزه و دانشگاه.
۱۰. رضایی، علی و سجادی، سید محمد (۱۴۰۰)، *روانشناسی دینی و هویت طلبگی*. تهران: پژوهشگاه حوزه و دانشگاه.
۱۱. سروش، عبدالکریم (۱۴۰۱)، *هویت اخلاقی و دینداری*. تهران: نشر نی.
۱۲. سلطانی، محمد (۱۳۹۶) *مهارت‌های ارتباطی و پیشگیری از بحران هویت*. تهران: دانشگاه تهران.
۱۳. عالم‌زاده نوری، مجتبی (۱۳۸۹) *راه و رسم طلبگی: دفتر دوم هویت صنفی طلبه و معنای طلبگی*. قم: ولاء منتظر.
۱۴. عالم‌زاده نوری، مجتبی (۱۳۹۶) *میثاق طلبگی (رسم طلبگی)*. قم: مرکز مدیریت حوزه‌های علمیه.
۱۵. موسوی، سید ابوالفضل (۱۳۹۸) *اخلاق حرفه‌ای در نظام آموزشی حوزه*. قم: دارالعلم.
۱۶. موسوی بجنوردی، سید محمد (۱۳۹۷) *تاریخچه دروس خارج در حوزه‌های علمیه*. قم: بوستان کتاب.
۱۷. موسوی پور، ناهید اعظم (۱۳۹۸) *هویت طلبگی و عوامل مؤثر بر آن*. قم: مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی.
۱۸. نوروزی، محمدجواد (۱۳۹۵) *جامعه‌شناسی خدمات دینی*. تهران: اطلاعات.
۱۹. نصیرالدین طوسی، محمد بن محمد (۱۴۱۶ق). *آداب المتعلمین*، تحقیق سید محمدرضا حسینی جلالی. شیراز: کتابخانه مدرسه علمیه امام عصر (عج).

۲۰. مرکز اسناد انقلاب اسلامی (۱۴۰۰) نقش روحانیت در تحولات اجتماعی ایران. تهران: مرکز اسناد انقلاب اسلامی.
۲۱. مرکز پژوهش‌های اسلامی المصطفی (۱۳۹۹) گزارش ملی تجربیات معنوی طلاب. قم: نشر المصطفی.
۲۲. مرکز پژوهش‌های مجلس شورای اسلامی (۱۴۰۰) بررسی نرخ ماندگاری طلاب در حوزه‌های علمیه، گزارش شماره ۱۲۳.
۲۳. مرکز مدیریت حوزه‌های علمیه (۱۳۹۹) چالش‌ها و راهکارهای محیط‌های حوزوی. قم: نشر حوزوی.
۲۴. شورای عالی حوزه‌های علمیه (۱۳۷۹) مصوبه ۳۴۷ شرایط پوشیدن لباس مقدس روحانیت.

۲. پایان‌نامه‌ها

۱. ابوالقاسمی، محمد (۱۳۹۹) تأثیر محیط آموزشی بر هویت طلبگی (پایان‌نامه دکتری). دانشگاه تهران.

۳. مقالات علمی - پژوهشی

۱. ابوالقاسمی، م.، رضوانی، ح.، نوروزی، ا. (۱۳۹۷). بررسی رابطه انگیزه‌های درونی و بیرونی با پایایی هویت طلبگی. *روانشناسی دین*، ۱۲(۳)، صص ۴۵-۶۰.
۲. جعفری، م. ت. و همکاران (۱۳۹۶). مقایسه تعهد اخلاقی در طلاب و دانشجویان. *اخلاق در علوم و فناوری*، ۸(۲)، صص ۳۱-۴۸.
۳. جعفری، محمدتقی (۱۳۹۸). هویت طلبگی و چالش‌های معاصر. قم: مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی.
۴. جعفری، محمد (۱۳۹۹). نظام ارزیابی در حوزه‌های علمیه: چالش‌ها و راهکارها. قم: مرکز پژوهش‌های حوزه.
۵. حسینی، سید مجتبی (۱۳۹۷). عرفان و هویت دینی. قم: مؤسسه امام خمینی.
۶. حسینی، س. (۱۳۹۷). هویت یکپارچه و چالش‌های نقش طلبگی. *مطالعات اسلامی*، ۱۰(۲)، صص ۷۵-۹۲.
۷. حسینی، س. (۱۳۹۸). تعهد طلبگی: نقش مشارکت در فعالیت‌های دینی-اجتماعی. *پژوهشنامه علوم اسلامی*، ۲۵(۱)، صص ۱۱۲-۱۳۰.
۸. حسینی، س. م. و رضوانی، ع. (۱۳۹۸). نقش حمایت اجتماعی در پایایی هویت طلبگی. *مطالعات حوزوی*، ۱۲(۳)، صص ۷۰-۸۵.
۹. رضایی، ع. (۱۴۰۰). سلامت روان و پایایی هویت در طلاب حوزه‌های علمیه. *مطالعات روانشناختی*، ۱۷(۴)، صص ۸۹-۱۰۵.



۱۰. رحمانی، حسین (۱۴۰۱). بررسی رابطه تعهد به یادگیری و پایایی هویت طلبگی. *مطالعات اسلامی روانشناسی و تربیت*، ۱۵(۱)، صص ۲۸-۴۷.
۱۱. رحمان پور، مهدی (۱۴۰۱). روش‌های نوین تدریس در حوزه‌های علمیه. *علوم تربیتی حوزه*، ۱۵(۱)، صص ۸۹-۱۰۴.
۱۲. شریعتی، زهرا (۱۳۹۷). زیارت به مثابه آموزش: بررسی اردوهای زیارتی حوزه. *قم: نشر معارف*.
۱۳. فتحی، کوروش و امیری، زهرا (۱۳۹۱). توسعه هویت دینی طلاب حوزه‌های علمیه: نقش محیط آموزشی و اجتماعی. *مطالعات برنامه درسی*، ۷(۲۶)، ۶۷-۹۰.
۱۴. فتحی، حسین (۱۳۹۹). هنر و هویت دینی در حوزه‌های علمیه. *هنر/اسلامی*، ۱۴(۴)، صص ۵۵-۷۲.
۱۵. کجباف، مهدی باقر (۱۳۹۸). بررسی رابطه توکل و سازگاری روانی در طلاب. *مطالعات اسلامی روانشناسی*، ۱۲(۳)، صص ۴۵-۶۰.
۱۶. نوروزی، ع.، حسینی، س. م.، موسوی، ف. (۱۴۰۰). نقش برنامه‌های درسی حوزه‌های علمیه در تقویت هویت طلبگی. *پژوهش‌های تربیت اسلامی*، ۱۲(۳)، صص ۴۵-۶۷.

منابع عربی

۱. الطریحی، ا. ح. س. (۱۹۸۵ میلادی). *مجمع البحرین*، چاپ دوم، ج ۲، ص ۱۱۰.

منابع انگلیسی - کتاب

۱. Fowler, J. W. (۱۹۸۱). *Stages of faith: The psychology of human development and the quest for meaning*. Harper & Row
۲. Pargament, K. I. (۲۰۰۷). *Spiritually integrated psychotherapy. Understanding and addressing the sacred*. Guilford Press

منابع انگلیسی - مقاله علمی-پژوهشی

۱. Hermans, C. A. M., & Van Loon, A. F. (۲۰۱۶). Spirituality and the moral development of seminary students: A study in Catholic context. *Religious Education*, ۱۱۱(۵), ۴۷۴-۴۹۳
<https://doi.org/10.1080/00344087.2016.1209662>



مطالعات اخلاقی و تربیتی

دوفصلنامه علمی تخصصی مطالعات اخلاق و تربیت

سال دوم - شماره دوم - بهار و تابستان ۱۴۰۴

روش استخراج اهداف تربیت از قرآن کریم

سید علی کاظمی^۱

چکیده

در میان عناصر مختلف تربیت، «اهداف» به دلیل جهت‌دهی به سایر مؤلفه‌ها (روش‌ها، اصول، محتوا و...) از اهمیت بالایی برخوردارند. با توجه به اهمیت این موضوع، نظریه‌پردازان حوزه تربیت به تفصیل به آن پرداخته‌اند؛ اما از روش و منطق به‌دست‌آوردن اهداف از متون دینی، خصوصاً قرآن کریم، به‌گونه‌ای مستقل بحث نکرده‌اند. هدف از این نوشته، ارائه نمونه‌ای از تفسیر تربیتی با محوریت روش استخراج اهداف تربیت از قرآن کریم است. روش به‌کاررفته در این پژوهش، جمع‌آوری آیات مورد استناد اندیشمندان اسلامی و تأمل در اسلوب‌ها و قالب‌های استفاده‌شده در این آیات است. یافته‌ها نشان دادند که صاحب‌نظران با توجه به اسلوب‌های بیانی (ادات غایت، مفعول‌له، افعال دلالت‌کننده بر خواست مولی) و قالب‌های به‌کاررفته در آیات قرآن (هدف خلقت، هدف رسالت، هدف قرآن، صفات و وظایف انبیا و...) توانسته‌اند به اهداف تربیت از دیدگاه قرآن دست یابند. با توسعه این دو روش، می‌توان به کلیدواژه‌های متفاوتی از قرآن برای اهداف تربیت رسید. سپس با توجه به مراتب طولی و عرضی اهداف و ساحت‌های سه‌گانه شناخت، احساس و رفتار، مجموعه هدف‌گایی، اهداف میانی و جزئی تربیت به‌طور منظم بیان شده است.

کلیدواژه‌گان: اهداف، قرآن، تربیت دینی، هدف‌گایی تربیت، هدف میانی تربیت

^۱ طلبه سطح چهار تفسیر تربیتی موسسه تخصصی امام سجاد (ع)

تاریخ دریافت: ۱۴۰۳/۱۰/۱۲ تاریخ پذیرش: ۱۴۰۴/۰۶/۱۲

بحث از «اهداف تربیت» در کتاب‌های تعلیم و تربیت بسیار حائز اهمیت است؛ زیرا اساساً تربیت، عملیاتی هدفمند و مقصدگراست که ناگزیر نیازمند محدودسازی اهداف است و گرنه تربیتی بی‌ثمر خواهد بود (الکیلانی، ۲۰۰۹م، ص ۱۶). بحث و بررسی پیرامون روش دستیابی به اهداف تربیت، یکی از پژوهش‌های فلسفه تعلیم و تربیت است که کمتر درباره آن کار جدی صورت گرفته است. متفکران مسلمان در این حوزه، بیشتر به ذکر اهمیت و مفردات بحث پرداخته‌اند و به منطقی استخراج اهداف از متون دینی توجه چندانی نکرده‌اند.

از آنجا که کتاب و سنت به عنوان اصلی‌ترین منبع هدایت انسان در گستره حیاتش (دنیا و آخرت) مطرح است، لازم است نسبت به روش استخراج اهداف تربیت تلاش جدی‌تری صورت گیرد تا تفاوت عبارات‌های اندیشمندان بر اساس ملاک‌ها و روش‌های مشخصی، قابلیت رد یا اثبات داشته باشد. (در میان دانش‌پژوهان مسلمان، با استفاده از بیانات قرآنی، تفاوت‌های زیادی درباره اهداف تربیت دینی وجود دارد؛ از آن جمله است: عبادت خدا، خضوع برای او و خلافت در زمین با محقق ساختن شریعت الهی و اطاعتش، تنظیم رفتارها و نگرش‌ها بر اساس دین و محقق ساختن عبودیت در حیات فردی و اجتماعی (نحلاوی، ۱۹۹۹، ص ۱۰۸-۱۰۷)؛ ساختن فرد مسلمان که عمل صالح را برپا می‌دارد (کیلانی، ۲۰۰۹، ۴۱)؛ انسان کامل (مطهری، ۱۳۷۰، ص ۱۴)؛ رسیدن به مقام قرب و خلیفه الهی (مصباح یزدی، ۱۳۸۱، ص ۴۰) و پرورش انسان در تمام شئون حیات مادی و معنوی (حجتی، ۱۳۷۷، ص ۳۶)).

هدف در این نوشته، ارائه نمونه‌ای از روش استنباط در تفسیر تربیتی با محوریت استخراج اهداف تربیت دینی است. مراد از تربیت دینی، تربیت بنیادینی است که تحولی در شناخت، احساس و رفتار انسان ایجاد می‌کند؛ تربیتی که انسان را با بینش‌هایی نسبت به خود، جهان و زندگی همراه می‌سازد و احساس، عشق و در نهایت رفتار و عمل او را متحول می‌کند. تربیتی که

می‌تواند انتخاب‌های اساسی انسان را در مسیر رسیدن به اهداف دینی شکل دهد و مسیر کلی زندگی او را مشخص کند.

یکی از روش‌ها برای شناساندن اهداف تربیت، استفاده از قالب‌ها و اسلوب‌های بیانی است که بخشی از آن‌ها در ادبیات عرب بحث شده و برخی دیگر با دقت در آثار اندیشمندان تربیت دینی قابل استخراج است. قالب‌ها همان موضوعات کلی و متناسب با هدف تربیت هستند که از میان آن‌ها می‌توان هدف خلقت، هدف رسالت انبیا، هدف انزال قرآن و... را نام برد که می‌توانند راهنمایی برای کشف هدف تربیت باشند. همچنین، اسلوب‌های بیانی از جمله روش‌هایی هستند که در پرتو این قالب‌ها می‌توانند به استخراج اهداف تربیت دینی کمک کنند؛ اسلوب‌هایی همچون ادات غایت مثل لام غایت، جملات بعد از «لعل»، «حتی»، «کی» و «مفعول لاجله». بنابراین، با استفاده از قالب‌ها و اسلوب‌های مختلف می‌توان به اهداف تربیت دینی از قرآن دست یافت؛ البته سخن از انتخاب هدف غایی تربیت و رابطه بین اهداف میانی و هدف غایی تربیت، موضوع دیگری است که نوشته‌ای دیگر می‌طلبد. سعی ما در این نوشته، پاسخ به این سؤال است که چگونه می‌توان به وسیله قالب‌ها و اسلوب‌های مشخص، اهداف تربیت دینی را از قرآن استخراج کرد؟

تبیین هدف

هدف در لغت، به معنای هر چیز مرتفع مانند ساختمان، تپه و کوه به کار رفته است و گویا «غرض» یا همان نشانه‌ی تیراندازی نیز از این جهت که در ارتفاع قرار داده می‌شده، هدف نامیده شده است. به هر حال، هدف مطابق یک معنا، همان غرض است (الفراهیدی، ۱۳۴۰ق). معمولاً واژه «هدف» را برای «چیزی که مطلوب فاعل است و وی برای به دست آوردن آن کاری را انجام می‌دهد» به کار می‌برند (مصباح یزدی، ۱۳۹۱، ص ۴۷).



تبیین تربیت دینی

تربیت، مفهومی اختلافی است که صاحب‌نظران به‌گونه‌های مختلفی آن را تعریف کرده‌اند؛ به‌ویژه آنکه با مفاهیم و واژگانی نظیر تعلیم، حرفه‌آموزی، تزکیه، تهذیب و تلقین نیز همراه شده، مرزهای مشترکی دارد و گاه به جای آن‌ها به کار می‌رود. تربیت از ماده «رَبَّوْا»، به معنای افزودن و رشد و نمو آمده است (ابن فارس، ۱۴۰۴ق). علاوه بر تعریف لغوی، در اصطلاح نیز برای تربیت، تعاریف متعددی بیان شده است. با این همه، شاید خلاصه‌ترین تعریفی که بتواند تا حد زیادی مقصود ما را از تربیت روشن کند و اغراض دیگران را هم در بر بگیرد، تعریف ذیل باشد:

«تربیت عبارت است از شکوفا ساختن استعدادها و تأمین نیازهای فرد» (صفایی حائری، ۱۳۸۸، ۳۶).

آنچه این تعریف عام را قید می‌زند و روش تربیتی اسلام را نسبت به مکاتب دیگر متمایز می‌سازد، هدفی است که در پس این شکوفایی قرار دارد. با توجه به این نکته، تربیت دینی را می‌توان چنین تعریف کرد: «تربیت برگرفته از آموزه‌های دین (اسلام) با هدف عبودیت خداوند به‌واسطه تغییر و تحولی که در ابعاد اعتقادی، عاطفی و رفتاری انسان دین‌دار ایجاد شده است.»

گام اول: قالب اهداف تربیت در قرآن

خداوند در قرآن برای بیان غرض هدایت و تربیت انسان‌ها، از قالب‌های مختلفی استفاده کرده است. منظور از قالب، موضوعات کلی است که به ما برای دستیابی به اهداف هدایت کمک می‌کند. یافتن این قالب‌ها ضروری است؛ چراکه نمی‌توان به مطالعه قرآن پرداخت، به واژه‌های مختلفی رسید و بیان کرد که مثلاً «تقوا»، «قرب»، «انفاق»، «نیک‌ی به والدین» و... هدف تربیت هستند و این‌چنین استدلال کرد که دین می‌خواهد همه انسان‌ها متقی و یا اهل انفاق شوند؛ بلکه در مرحله اول، روش رسیدن به اهداف تربیت مهم‌تر از رسیدن به کلیدواژه‌ها است.

بیانات قرآن به گونه‌ای نیست که صراحتاً هدف تربیت را بیان کرده باشد. بنابراین، لازم است تا موضوعات کلی که می‌توانند بیانگر هدف هدایت و تربیت باشند، شناسایی شوند و با بررسی آن‌ها به عناوین مختلف هدفی رسید. قالب‌هایی همچون هدف خلقت، هدف رسالت انبیا، اهداف قرآن و دستورات کلی می‌توانند ما را به هدف تربیت سوق دهند. در ادامه، صفات و وظایف انبیا، متعلق رجا و طلب، صفات مطلوب در فرد و جامعه و در نهایت امر به صفات نیکو، قالب‌های پیشنهادی مختلفی هستند که برای کشف اهداف تربیت از قرآن قابل استفاده‌اند.

(۱) هدف خلقت

از هدف خلقت انسان و هستی می‌توان به این نکته پی برد که هدایت و تربیت انسان باید به آن سمت باشد. قرآن هدف خلقت انسان را «عبودیت» می‌داند و تربیت دینی باید رسیدن به این غایت را برای انسان هموار سازد. از همین روست که «عبودیت» علاوه بر اینکه هدف خلقت است، هدف غایی تربیت نیز هست (باقری، ۱۳۸۵، ص ۸۱). خداوند در قرآن می‌فرماید: «وَمَا خَلَقْتُ الْجِنَّ وَالْإِنْسَ إِلَّا لِيَعْبُدُونِ» (ذاریات/ ۵۶)؛ یعنی مریبان الهی می‌کوشند تا فراگیران را در دستیابی به هدف پایانی آفرینش یاری دهند و آنان را در راه دستیابی به این کمال، گام‌به‌گام رهنمون و امدادگر باشند (شاملی، ۱۳۸۴). از همین روست که آیت‌الله مصباح نیز همسویی بین هدف خلقت و تربیت را چنین بیان می‌کند: «همچنین تحقق مهم‌ترین هدف آفرینش انسان، تربیت انسان به‌عنوان عبد صالح خداست که فرمود: «وَمَا خَلَقْتُ الْجِنَّ وَالْإِنْسَ إِلَّا لِيَعْبُدُونِ» (مصباح یزدی، ۱۳۹۱، ص ۱۵۵).

علاوه بر هدف خلقت انسان، هدف آفرینش جهان هستی قالبی دیگر است که ما را به هدف تربیت راهنمایی می‌کند. اگر نگاه ما به هستی این‌چنین رقم خورده باشد که هدف از آفرینش جهان، پیدایش انسان و فراهم شدن زمینه برای رشد، تعالی و تکامل او بوده است، می‌توان هدف تربیت انسان را نیز همسو با هدف آفرینش جهان تصویر کرد. همچنان‌که قرآن کریم با اشاره به این هدف، خلقت آنچه را در زمین است برای انسان می‌داند و می‌فرماید: «هُوَ الَّذِي خَلَقَ لَكُمْ مَا



فِي الْأَرْضِ جَمِيعًا» (بقره/۲۹). از همین روست که در روایاتی، ائمه اطهار (علیهم السلام) به عنوان هدف آفرینش سایر مخلوقات ذکر شده‌اند (مجلسی، ۱۴۰۱، ج ۵۴، ص ۱۹۹) «لَوْلَاكَ مَا خَلَقْتُ الْأَفْلَاكَ» (مجلسی، ۱۴۰۱، ج ۵۴، ص ۱۹۹)؛ «فَلَوْلَاكُمْ مَا خَلَقْتُ الدُّنْيَا وَالْآخِرَةَ وَلَا الْجَنَّةَ وَلَا النَّارَ» (همان، ج ۳۶، ص ۳۰۲). بنابراین، می‌توان گفت با این قالب (هدف خلقت)، هدف از آفرینش همه مخلوقات، به وجود آمدن نوعی انسان بوده که قابلیت وصول به بالاترین درجات کمال را داشته باشد؛ هدفی که در وجود انوار پاک معصومان (علیهم السلام) به فعلیت کامل رسیده است (مصباح یزدی، ۱۳۹۱، ص ۱۵۵).

یکی دیگر از آیاتی که هدف خلقت هستی را بیان می‌کند، آیه‌ای از سوره طلاق است که خداوند می‌فرماید: «اللَّهُ الَّذِي خَلَقَ سَبْعَ سَمَاوَاتٍ وَمِنَ الْأَرْضِ مِثْلَهُنَّ يَتَنَزَّلُ الْأَمْرُ بَيْنَهُنَّ لِتَعْلَمُوا أَنَّ اللَّهَ عَلَىٰ كُلِّ شَيْءٍ قَدِيرٌ وَأَنَّ اللَّهَ قَدْ أَحَاطَ بِكُلِّ شَيْءٍ عِلْمًا» (طلاق/۱۲). صاحب تفسیر نمونه ذیل این آیه چنین می‌نویسد:

«در پایان به هدف این آفرینش عظیم اشاره کرده، می‌گوید: “این‌ها همه به خاطر آن است که شما بدانید خداوند بر هر چیزی توانا است و علم و آگاهی او به همه‌چیز احاطه دارد.” چه تعبیر جالبی که هدف این آفرینش عظیم را آگاهی انسان از صفات خدا از علم و قدرت او می‌شمرد که آگاهی از این دو صفت برای تربیت انسان کافی است» (مکارم شیرازی، ۱۳۷۴، ج ۲۴، ص ۲۶۴).

با توجه به قالب هدف خلقت انسان و هستی، می‌توان عبودیت، انسان کامل و آگاهی از صفات خداوند را به عنوان اهداف تربیت دانست. البته در این قسمت فقط به دنبال کشف عناوین دال بر هدف هستیم؛ اما اینکه کدام‌یک از آن‌ها شایسته هدف غایی یا میانی تربیت است، نیازمند پژوهش مستقل می‌باشد.

۲) اهداف رسالت و بعثت

قالب دومی که می‌توان اهداف تربیت را از آن استخراج کرد، اهداف بعثت و رسالت است. منظور از اهداف بعثت، آیاتی است که مخصوص پیامبر اکرم ﷺ است و اهداف رسالت، آیاتی هستند که برای عموم انبیا یا مخصوص یکی از انبیا نازل شده باشند. همچنان که در قرآن بر دو مسئله «تزکیه» و «تعلیم» به‌عنوان هدف انبیا تأکید شده است: «لَقَدْ مَنَّ اللَّهُ عَلَى الْمُؤْمِنِينَ إِذْ بَعَثَ فِيهِمْ رَسُولًا مِنْ أَنْفُسِهِمْ يَتْلُوا عَلَيْهِمْ آيَاتِهِ وَ يُزَكِّيهِمْ وَيُعَلِّمُهُمُ الْكِتَابَ وَالْحِكْمَةَ وَإِنْ كَانُوا مِنْ قَبْلِ لَفِي ضَلَالٍ مُّبِينٍ» (طلاق/۱۲). در آیه فوق، هدف این بعثت در سه امر خلاصه شده که یکی جنبه مقدماتی دارد و آن تلاوت آیات الهی است و دو قسمت دیگر یعنی «تهذیب و تزکیه نفوس» و «تعلیم کتاب و حکمت»، دو هدف بزرگ نهایی را تشکیل می‌دهند (مصباح یزدی، ۱۳۹۱، ص ۶۰). گاهی خداوند در رابطه با تمام انبیا هدفی را بیان می‌کند که همان نیز می‌تواند هدف تربیت باشد؛ چراکه مهم‌ترین هدف انبیا در رابطه با انسان و جامعه انسانی، ساختن و تربیت انسان است و از همین روست که می‌توان اهداف رسالت آن‌ها را قالبی مناسب برای استخراج اهداف تربیت دانست.

در آیه ۲۵ سوره حدید خداوند می‌فرماید: «لَقَدْ أَرْسَلْنَا رُسُلَنَا بِالْبَيِّنَاتِ وَأَنْزَلْنَا مَعَهُمُ الْكِتَابَ وَالْمِيزَانَ لِيَقُومَ النَّاسُ بِالْقِسْطِ» (حدید/۲۵). در این آیه، هدف تمام انبیا این است که انسان‌ها روی پای خود بایستند (طباطبایی، ۱۴۱۷، ج ۱۹، ص ۱۷۱). با این آیه، گویا نتیجه سیر تربیتی و حرکت انقلابی، به‌پا ایستادن خود انسان بیان شده است (صفایی، ۱۳۸۶، ص ۱۲۰). طبق این آیه، هدف تربیتی غلتاندن و به‌دوش کشیدن نیست، بلکه هدف راه‌رفتن و به‌پا ایستادن انسان است (صفایی، ۱۳۸۸، ص ۵۷).

آیات دیگری در قرآن وجود دارد که برای هرکدام از پیامبران نسبت به قوم خود هدفی را بیان کرده است. همچنان که قرآن، عبودیت را هدف رسالت حضرت صالح (علیه‌السلام) بیان کرده و می‌فرماید: «وَلَقَدْ أَرْسَلْنَا إِلَىٰ ثَمُودَ أَخَاهُمْ صَالِحًا أَنْ اعْبُدُوا اللَّهَ فَإِذَا هُمْ فَرِيقَانِ يَخْتَصِمُونَ»

(نمل/۴۵). در آیات دیگر نیز هدف رسالت برخی از انبیا می‌تواند گویای اهداف تربیت آن‌ها باشد («مؤمنون/۳۲، فَأَرْسَلْنَا فِيهِمْ رَسُولًا مِنْهُمْ أَنْ اعْبُدُوا اللَّهَ»، «نحل/۳۶، وَ لَقَدْ بَعَثْنَا فِي كُلِّ أُمَّةٍ رَسُولًا أَنْ اعْبُدُوا اللَّهَ وَ اجْتَنِبُوا الطَّاغُوتَ»).

۳) اهداف قرآن

از آنجا که قرآن، کتاب هدایت و تربیت انسان‌هاست، می‌توان با در نظر گرفتن اهداف این کتاب آسمانی، به اهداف تربیت و هدایت رسید. تفسیر نمونه ذیل آیه «إِلَّا الَّذِينَ تَابُوا مِنْ بَعْدِ ذَلِكَ وَ أَصْلَحُوا فَإِنَّ اللَّهَ غَفُورٌ رَحِيمٌ» (آل عمران/۸۹) چنین می‌نویسد: «در این آیه راه بازگشت را به روی این افراد می‌گشاید و به آنان اجازه توبه می‌دهد؛ چراکه هدف قرآن در همه‌جا اصلاح و تربیت است و یکی از مهم‌ترین اسباب اصلاح و تربیت، گشودن راه بازگشت به روی بدکاران و آلودگان است» (مکارم شیرازی، ۱۳۷۴، ج ۲، ص ۶۵۰). اگرچه این بیان، روش تربیت در قرآن را ذکر می‌کند، اما توجه به این نکته که هدف قرآن در همه‌جا اصلاح و تربیت است، نکته مهمی است که نباید از آن غفلت کرد؛ همان‌طور که هدف قرآن از ذکر تاریخ انبیا، تکمیل برنامه‌های تربیتی از طریق انعکاس عینی واقعیت‌ها در این سرگذشت‌های زنده است (همان، ج ۱۹، ص ۲۹۰).

در برخی آیات، هدف قرآن به کار انداختن عقل بشری است. همچنان که در سوره زخرف، هدف عربی بودن قرآن را این‌چنین بیان کرده است: «إِنَّا جَعَلْنَاهُ قُرْآنًا عَرَبِيًّا لَعَلَّكُمْ تَعْقِلُونَ» (زخرف/۳) که در این آیه، غایت جعل و غرض قرآن را تعقل کردن مردم بیان کرده است (طباطبایی، ۱۴۱۷، ج ۱۸، ص ۸۴). در برخی دیگر از آیات، تقوا هدف نزول قرآن بیان شده است که می‌تواند در سلسله اهداف تربیت جای گیرد. در سوره زمر خداوند می‌فرماید: «قُرْآنًا عَرَبِيًّا غَيْرَ ذِي عِوَجٍ لَعَلَّهُمْ يَتَّقُونَ» (زمر/۲۸). تقوا هدف نبودن هرگونه انحراف و کژی در قرآن است. قرآن از ما می‌خواهد که خدا را پرهیزگاری کنیم، از او پروا کنیم و به مضمون تقوا در اصلاح دنیا و آخرت خود عمل کنیم (مدرسی، ۱۴۱۹، ج ۱۱، ص ۴۷۶). بنابراین، اهداف قرآن را به صورت گذرا می‌توان در تقوا،

تعقل و اصلاح عمل دانست که همه این موارد می‌توانند هدف تربیت نیز باشند؛ چراکه قرآن کتاب هدایت و تربیت است.

۴) دستورات کلی

قلب دیگری که می‌توان از آن اهداف تربیت را استخراج کرد، دستورات کلی خداوند است. دستورات الهی گاهی به رفتارهای جزئی و خاص مثل نماز، روزه و... تعلق می‌گیرد و گاهی هم دستورات کلی هستند که بیانگر هدف می‌باشند؛ هدفی که مربی دینی باید به دنبال آن باشد تا زمینه رسیدنش را در وجود متربی ایجاد کند. علت اینکه می‌توان این نوع دستورات را به‌عنوان هدف تربیت دانست، این است که خداوند دستور به تحقق آن‌ها داده است و برای تحقق آن‌ها انبیا را فرستاده تا آن دستورات را پیگیری کنند. همچنان‌که در سوره یوسف می‌فرماید: «مَا تَعْبُدُونَ مِنْ دُونِهِ إِلَّا أَسْمَاءٌ... إِنَّ الْحُكْمَ إِلَّا لِلَّهِ أَمَرَ أَلَّا تَعْبُدُوا إِلَّا إِيَّاهُ ذَلِكَ الدِّينُ الْقَيِّمُ وَ لَكِنَّ أَكْثَرَ النَّاسِ لَا يَعْلَمُونَ» (یوسف/۴۰). در این آیه، روش استوار و پایداری که خداوند به آن امر کرده، عبودیت است. بنابراین، این آیه نشان می‌دهد که واجب است سلوک و زندگی ما در این دنیا به‌گونه عبودیت و طاعت خداوند باشد که همه منفعت در این نوع زندگی کردن است (طباطبایی، ۱۴۱۷، ج ۲، ص ۱۲۱).

۵) وظایف انبیا

رسالت مهم و اصلی پیامبران، هدایت و تربیت انسان‌هاست. شاید بتوان گفت تربیت تنها وظیفه یا دست‌کم یکی از وظایف اصلی پیامبران است که خداوند آن‌ها را برای این مهم مبعوث کرده است (داوودی، ۱۳۸۹، ص ۳). زمانی که قرآن وظیفه‌ای را برای آن‌ها بیان می‌کند، گویا هدفی است که پیامبران باید به‌سمت آن حرکت کنند. از جمله رسالت‌ها و وظایف پیامبران (از جمله پیامبر اسلام)، تزکیه است: «هُوَ الَّذِي بَعَثَ فِي الْأُمِّيِّينَ رَسُولًا مِنْهُمْ يَتْلُوا عَلَيْهِمْ آيَاتِهِ وَ يَزَكِّيهِمْ وَ يَعْلَمُهُمُ الْكِتَابَ وَ الْحِكْمَةَ وَ إِنْ كَانُوا مِنْ قَبْلُ لَفِي ضَلَالٍ مُبِينٍ» (جمعه/۲). قرآن حکیم سه هدف



اساسی «تلاوت آیات»، «تزکیه» و «تعلیم» (مدرسی، ۱۴۱۹، ج ۱، ص ۲۵۹) را به عنوان هدف بعثت پیامبر مطرح کرده است؛ با این توضیح که «تلاوت منظم و پی‌درپی مقدمه‌ای است برای بیداری و ایجاد آمادگی، برای تعلیم و تربیت» (مکارم شیرازی، ۱۳۷۴، ج ۱، ص ۴۵۷). وظیفه‌ای که برای پیامبر گفته می‌شود، می‌تواند مسیری برای رسیدن به هدف تربیت ایجاد کند. البته همان‌طور که گذشت، منظور در این نوشته اهداف غایی نیست، بلکه این قالب‌ها به گونه‌ای هستند که می‌توانند اهداف تربیت را در مرحله‌های مختلف برای ما روشن کنند؛ که در یک بررسی دیگر می‌توان آن‌ها را به اهداف غایی، میانی و عملیاتی دسته‌بندی کرد.

۶) پاداش و جزا

محور دیگری که در این دسته مطرح است، محور «پاداش و جزا» است. اگر در آیات برای گروهی از خوبان پاداش نیکی بیان شد، آن پاداش می‌تواند مطلوب خداوند باشد و هدایت و تربیت به سمت آن هدف‌گیری شود؛ مثل آیه‌ای که پاداش رفتار نیک را حیات طیبه دانسته و چنین می‌فرماید: «مَنْ عَمِلَ صَالِحًا مِنْ ذَكَرٍ أَوْ أَنْثَىٰ وَهُوَ مُؤْمِنٌ فَلَنُحْيِيَنَّهٗ حَيَاةً طَيِّبَةً وَلَنَجْزِيَنَّهُمْ أَجْرَهُمْ بِأَحْسَنِ مَا كَانُوا يَعْمَلُونَ» (نحل/۹۷). پاداش عمل صالح همراه با ایمان، حیات طیبه است؛ حیات طیبه‌ای که انسان جز رسیدن به آن، هدف نهایی دیگری ندارد (طباطبایی، ۱۴۱۷، ج ۴، ص ۸۱). همچنین در آیه دیگری، خداوند پاداش کسانی را که مدتی تلاش کردند و بر پایه عشق به خداوند مسیری را طی نمودند، داخل‌شدن در زمره صالحین قرار داده است: «وَ الَّذِينَ آمَنُوا وَعَمِلُوا الصَّالِحَاتِ لَنُدْخِلَنَّهُمْ فِي الصَّالِحِينَ» (عنکبوت/۹). از این آیه می‌توان چنین برداشت کرد که صالح‌شدن یکی از اهداف هدایت و تربیت است که خداوند آن را در قالب پاداش به نیکان مطرح کرده است.

۷) متعلق رجا و طلب

متعلق رجا و طلب از موضوعات کلی است که می‌تواند ما را در رسیدن به اهداف تربیت کمک کند. آنچه انسان به آن امید بسته است، می‌تواند هدف او را نشان دهد. متعلق رجا در قرآن برای انسان‌های صالح، می‌تواند حاکی از هدف تربیت و هدایت آن‌ها باشد؛ همچنان که در آیه آخر سوره کهف، «لقاء خداوند» متعلق امیدی است که انسان باید به سمت آن حرکت کند و دعوت می‌شود تا برای رسیدن به کمال مطلوب، رفتار و انگیزه‌اش را با آن کنترل نماید (طباطبایی، ۱۴۱۷، ج ۱۳، ص ۴۰۵): «فَمَنْ كَانَ يَرْجُوا لِقَاءَ رَبِّهِ فَلْيَعْمَلْ عَمَلًا صَالِحًا وَلَا يُشْرِكْ بِعِبَادَةِ رَبِّهِ أَحَدًا» (کهف/۱۱۰).

علاوه بر متعلق رجا، «طلب» نیز می‌تواند قالبی باشد که ما را به هدف تربیت برساند. در آخرین آیه سوره فتح، خداوند می‌فرماید: «رُحَمَاءُ بَيْنَهُمْ تَرَاهُمْ رُكَّعًا سُجَّدًا يَبْتَغُونَ فَضْلًا مِنَ اللَّهِ وَرِضْوَانًا» (فتح/۲۹). خوبان عالم و آن‌هایی که با رسول همراه هستند، به دنبال هدفی می‌باشند و آن را از خداوند طلب می‌کنند. «رضوان» هدفی است که تمام روابط آن‌ها را تنظیم کرده و به تمامی ارتباطاتشان با دوستان و دشمنان جهت داده است. علامه طباطبایی این هدف را غایتی برای تمام زندگی مؤمنین بیان می‌کند (طباطبایی، ۱۴۱۷، ج ۱۸، ص ۲۹۹). در این آیه جنبه هدفی بودن «رضوان» روشن است؛ اما «فضل» اگرچه متعلق طلب است، نمی‌تواند هدف باشد؛ چراکه این واژه نشانگر این نکته است که خود آن برای دریافت مدارج بالاتر جهت رسیدن به رضوان است. نمونه دیگری که از طریق متعلق طلب می‌توان به هدف تربیت رسید، در سوره بقره است که می‌فرماید: «وَمِنَ النَّاسِ مَنْ يَشْرِي نَفْسَهُ ابْتِغَاءَ مَرْضَاتِ اللَّهِ وَاللَّهُ رَؤُفٌ بِالْعِبَادِ» (بقره/۲۰۷). با توجه به این آیه، می‌توان به این نتیجه رسید که «رضایت الهی» باید تنها محوری باشد که همه امور زندگی انسان بر اساس آن تنظیم شود؛ همچنان که مرحوم علامه می‌فرمایند: زمانی که انسان هیچ هدفی جز این نداشته باشد که فقط به دنبال رضایت خداوند باشد، تمام دین و دنیایش صالح می‌شود و زندگی انسانی‌اش پاکیزه می‌گردد (طباطبایی، ۱۴۱۷، ج ۲، ص ۹۸). بنابراین، متعلق رجا و طلب می‌تواند ما را به اهداف تربیت راهنمایی کند.

۸) امر به صفات

خواسته‌های الهی چه با بیان امر کردن و چه با خبر دادن از صفت ممدوحی، می‌تواند قالب مناسبی برای هدف تربیت باشد؛ چراکه خداوند خواستار هدایت انسان‌ها به سمت آن صفات در مراحل مختلف زندگی‌شان است. بنابراین، خداوند در قالب «امر» می‌تواند مطلوب بودن و در نتیجه هدف بودن آن صفات را برای هدایت و تربیت انسان به تصویر بکشد؛ همچنان‌که در برخی آیات نسبت به تقوا، صدق و مصلح بودن امر شده است و در قرآن چنین می‌فرماید: «اتقوا الله» (آل عمران/۵۰)، «کونوا مع الصادقین» (توبه/۱۱۹) و «اصلح» (اعراف/۱۴۲). همچنان‌که روشن است، صفات «تقوا، صدق و صلاح»، سه هدفی هستند که باید در تربیت قرآنی پیاده شوند.

قالب دیگری که می‌تواند به استخراج اهداف تربیت کمک کند، صفات مطلوب فرد یا جامعه است؛ صفاتی همچون ایمان، اصلاح، تقوا، احسان و... که به آن‌ها امر نشده است، اما صفاتی هستند که در بیانات قرآنی مطلوب خداوند می‌باشند. همچنان‌که محسن بودن در عمل، یکی از صفات پسندیده‌ای است که در قرآن مطرح شده و می‌تواند به‌عنوان هدف هدایت و تربیت دیگران بیان شود (طباطبایی، ۱۴۱۷، ج ۱۹، ص ۳۵۰).

با توجه به قالب‌های مطرح‌شده، راه جست‌وجو در آیات قرآن هموار می‌شود و برای این‌که بتوان به آیات مربوط رسید، لازم است موضوعات و قالب‌های کلی را شناسایی کرد و سپس اسلوب‌های بیانی آن‌ها را در نظر گرفت. به‌عبارت دیگر، اسلوب‌های بیانی که در ادبیات معروفاند، باید در این قالب‌ها بررسی شوند تا هدف تربیت دینی کشف شود.

گام دوم: اسلوب‌های بیانی برای کشف هدف

گام بعدی پس از شناخت قالب‌های بیان اهداف، شناخت اسلوب‌های بیان غایت است؛ تا با ترکیب این اسلوب‌ها و قالب‌ها بتوان به کلیدواژه‌های مورد نظر دست یافت. اسلوب‌های بیان برای کشف اهداف را می‌توان به سه دسته کلی تقسیم کرد:

۱- ادات غایات

۲- مفعول لاجله

۳- افعالی که با ماده خود دلالت بر خواست و طلب دارند؛ افعالی همچون «اراد»، «یرید» و ...

(۱) ادات غایات

ادات غایات معمولاً مشخص هستند؛ اداتی همچون «لام»، «حتی»، «لعل» و «الی» که برای بیان غایت مورد استفاده قرار می‌گیرند. در این قسمت، برای نمونه به برخی از آیاتی که این حروف در آنها به کار رفته و مناسب هدف تربیت‌اند، اشاره خواهد شد.

«لام»

در سوره انفال خداوند می‌فرماید: «لَكِنْ لِيَقْضِيَ اللَّهُ أَمْرًا كَانَ مَفْعُولًا لِيَهْلِكَ مَنْ هَلَكَ عَنْ بَيِّنَةٍ وَيَحْيَىٰ مَنْ حَيَّ عَنْ بَيِّنَةٍ وَإِنَّ اللَّهَ لَسَمِيعٌ عَلِيمٌ» (انفال/۴۲). شاهد در عبارت «لیه‌لک و یحیی» است که می‌فرماید: غایت فعل خداوند، تحقق هلاکت و حیات آگاهانه است. نمونه دیگر که ارتباط مستقیمی با اهداف تربیت دارد، در سوره حدید است که می‌فرماید: «لَقَدْ أَرْسَلْنَا رُسُلَنَا بِالْبَيِّنَاتِ وَأَنْزَلْنَا مَعَهُمُ الْكِتَابَ وَالْمِيزَانَ لِيَقُومَ النَّاسُ بِالْقِسْطِ» (حدید/۲۵). این آیه از اهداف و غایات رسولان خبر می‌دهد؛ می‌فرماید ما رسولان خود را با بینات فرستادیم و همراه آنها کتاب و میزان را گذاشتیم تا آدم‌ها خود به پا ایستند (صفایی حائری، ۱۳۸۲، ص ۳۵). همچنین در آیه‌ای دیگر، خداوند می‌فرماید: «وَمَا أَمْرُوا إِلَّا لِيَعْبُدُوا اللَّهَ مُخْلِصِينَ لَهُ الدِّينَ حُنَفَاءَ وَيُقِيمُوا الصَّلَاةَ وَيُؤْتُوا الزَّكَاةَ وَذَلِكَ دِينُ الْقِيَمَةِ» (بینه/۵). این آیه غایت اوامر و احکام الهی را بیان کرده است؛ همچنان که مرحوم طالقانی در تفسیر خود چنین می‌نویسد: «لام» «لِيَعْبُدُوا»، برای ارائه غایت و نهایت است؛ یعنی امرها و احکام الهی برای این بوده که خلق از عبادت و فرمانبری غیر خدا آزاد شوند و فقط او را بپرستند. اخلاص، پاک و خالص نمودن نیت و عمل از هر انگیزه‌ای جز مقصود و هدف است» (طالقانی، ۱۳۶۲، ج ۴، ص ۲۱۲).

«لعل»

واژه «لعل» در آیات زیادی به کار رفته است؛ اما چند نمونه که می‌توان در بحث خود از آن‌ها استفاده کرد، عبارت‌اند از: «فَلْيَسْتَجِيبُوا لِي وَ لِيُؤْمِنُوا بِي لَعَلَّهُمْ يَرْشُدُونَ» (بقره/۱۸۶). در این آیه، سبب و هدف ایمان به خداوند و استجابات دعوت او، رشد دانسته شده که امید است تحقق یابد. همچنین در آیات مختلف، تعبیر «لَعَلَّكُمْ تُفْلِحُونَ» وجود دارد که به‌عنوان هدف اوامر، نواهی، اعمال و اذکار بیان شده است (حج/۷۷؛ انفال/۴۵؛ مائده/۱۰۰). همچنین هدف اندیشه‌ورزی نیز با ترکیب «لعل» با تفکر، تعقل و... در آیات متعددی بیان شده است؛ به‌عنوان مثال خداوند می‌فرماید: «إِنَّا جَعَلْنَاهُ قُرْآنًا عَرَبِيًّا لَعَلَّكُمْ تَعْقِلُونَ» (زخرف/۳). این آیه، هدف عربی بودن قرآن را عقل‌ورزی انسان‌ها بیان کرده است. برخی از مفسران در بحث هدف رسالت، برای واژه «لعل» جایگاه ویژه‌ای قائل شده‌اند و عقل‌ورزی با واژه «لعل» را از اهداف رسالت بیان کرده‌اند (مدرسی، ۱۴۱۹، ج ۱۲، ص ۴۲۹).

«الی»

واژه دیگری که معروف به بیان انتهای غایت است، «الی» می‌باشد؛ همچنان که در سوره جن آمده است: «يَهْدِي إِلَى الرُّشْدِ فَآمَنَّا بِهِ وَ لَنْ نُشْرِكَ بِرَبِّنَا أَحَدًا» (جن/۲). در این آیه، خداوند غایت هدایت را «رشد» می‌داند. بنابراین، «رشد» می‌تواند به‌عنوان هدف قرآن در نظر گرفته شود؛ در نتیجه، ترکیب اسلوب «الی» با قالب هدف قرآن نشان می‌دهد که «رشد»، هدف تربیت و هدایت است.

۲) مفعول لاجله

اسلوب مفعول لاجله برای تعلیل و بیان هدف در آیات و روایات، کاربرد فراوانی دارد. در آیاتی که واژه «ابتغاء» در آن‌ها به کار رفته، معمولاً از اسلوب مفعول له برای بیان غایت استفاده کرده‌اند. مثلاً خداوند در سوره حدید می‌فرماید: «وَ رَهْبَانِيَّةً ابْتَدَعُوهَا مَا كَتَبْنَاهَا عَلَيْهِمْ إِلَّا ابْتِغَاءَ رِضْوَانِ اللَّهِ»

(حدید/۲۷). در این آیه، «ابتغاء رضوان الله» باید غایت رهبانیت خودساخته‌ای باشد که مردم شعارش را می‌دادند (مکارم شیرازی، ۱۳۷۴، ج ۲۳، ۳۸۲).

(در مورد «إِلَّا ابْتِغَاءَ رِضْوَانِ اللَّهِ» در آیه ۲۷ حدید نیز دو نظر است: نخست این که استثنای منقطع باشد و مفهومش این است که «و لکنهم ابتدعوها ابتغاء رضوان الله»؛ دیگر این که استثنای متصل باشد و مفهومش این است که ما نوعی از رهبانیت را بر آن‌ها مقرر داشته بودیم که هدف در آن، جلب رضای خدا بود؛ اما آن‌ها رهبانیت را به نوع دیگری تحریف کردند که برخلاف رضای حق بود. به نظر می‌رسد که تفسیر اول در هر دو مورد مناسب‌تر است (مکارم شیرازی، ۱۳۷۴، ج ۲۳، ۳۸۲).

همچنین عبارت «ابتغاء وجه الله» در آیات نیز از همین نمونه‌هاست.

۳) افعال دلالت‌کننده بر خواسته

افعالی مثل «اراد» که دلالت بر خواست خداوند دارند، بیانگر هدف تربیت هستند. مثلاً در سوره جن، خداوند می‌فرماید: «أَمْ أَرَادَ بِهِمْ رَبُّهُمْ رَشَدًا» (جن/۱۰) که در این آیه، «رشد» غایتی است که خداوند آن را اراده کرده است. در همین رابطه، می‌توان به آیه ۶ در سوره مائده اشاره کرد که خداوند می‌فرماید: «لَكِنْ يُرِيدُ لِيُطَهَّرَكُمْ» (مائده/۶). در این آیه، هم از قالب «افعال دلالت‌کننده بر خواسته» استفاده شده است و هم از اسلوب «لام» در فعل «ليطهركم».

در روایات نیز این اسلوب بسیار به کار رفته است که برای شناخت هدف و مقصود معصوم می‌توان از آن استفاده کرد؛ چراکه مهم‌ترین کار معصوم در این عالم، هدایت و تربیت انسان‌هاست. در صورتی که مقصود خود را با این افعال بیان کنند، می‌توان از آن‌ها برای استخراج اهداف (چه در رابطه با اهداف میانی یا جزئی و چه غایی) بهره برد. همچنان که مرحوم صفایی نیز این اسلوب را برای رسیدن به مقصود امام پیشنهاد می‌کند و چنین می‌نویسند:



«اگر بنا شد مقصد علی را بشناسیم و به خواسته‌ها و اهداف علی راه پیدا کنیم، باید در سخنان حضرت به کلمه‌هایی چون: ارید، اطلب، همتی، رغبتی، ارید ان ادوی بکم، انی اریدکم لله... ذمتی بما اقول... ذرونی و التمسوا غیری انا مستقبلون امرا، مراجعه کنیم؛ کلمه‌هایی که امر و خواسته‌های علی را نشان می‌دهند» (صفایی حائری، ۱۳۸۵، ص ۳۱).

بنابراین، با توجه به اسلوب‌های بیانی می‌توان جست‌وجوی قرآنی را محدود کرد و بر آیاتی تمرکز یافت که ما را برای رسیدن به هدف تربیت کمک می‌کنند. اسلوب‌های سه‌گانه با ترکیب قالب‌های مطرح‌شده در گام اول، می‌توانند ما را به عناوین اهداف تربیت برسانند.

گام سوم: به دست آوردن کلیدواژه‌های مناسب برای اهداف تربیت از قرآن

با کاربست قالب‌ها و اسلوب‌های مطرح‌شده، عناوین مناسب هدف تربیت به دست می‌آید. واژه‌های انتخاب‌شده، نشانگر وضعیت‌هایی در ارتباط با انسان‌هاست که باید برای تحقق آن‌ها در زندگی کوشید (باقری، ۱۳۸۵، ج ۱، ص ۷۳). برخی از واژه‌هایی که می‌توانند دلالت بر اهداف تربیت داشته باشند، عبارت‌اند از:

رشد: (جن/۱۰)، «أَمْ أَرَادَ بِهِمْ رَبُّهُمْ رَشْدًا»

طهارت: (مائده/۶)، «لَکِنْ یُرِیدُ لِیُطَهِّرَکُمْ»

حیات طیبه: (نحل/۹۷)، «مَنْ عَمِلَ صَالِحًا مِنْ ذَكَرٍ أَوْ أُنْثَىٰ وَهُوَ مُؤْمِنٌ فَلَنُحْيِيَنَّهٗ حَیَاةً طَیِّبَةً وَ لَنَجْزِيَنَّهُمْ أَجْرَهُمْ بِأَحْسَنِ مَا كَانُوا یَعْمَلُونَ»

عبودیت: (ذاریات/۵۶)، «وَمَا خَلَقْتُ الْجِنَّ وَالْإِنْسَ إِلَّا لَیَعْبُدُونِ»

تقوا: (آل عمران/۵۰)، «وَمَا مَسَدَّقًا لِمَا بَیْنَ یَدَیْ مِنَ التَّوْرَةِ وَ لِأَحِلَّ لَكُمْ بَعْضَ الَّذِی حَرَّمَ عَلَیْكُمْ وَ جِئْتُكُمْ بِآیَةٍ مِنْ رَبِّكُمْ فَاتَّقُوا اللَّهَ وَ أَطِيعُوا»



قرب: (کهف/۱۱۰)، «قُلْ إِنَّمَا أَنَا بَشَرٌ مِّثْلُكُمْ يُوحَىٰ إِلَيَّ أَنَّمَا إِلَهُكُمُ إِلَهُ وَاحِدٌ فَمَن كَانَ يَرْجُوا لِقَاءَ رَبِّهِ فَلْيَعْمَلْ عَمَلًا صَالِحًا وَلَا يُشْرِكْ بِعِبَادَةِ رَبِّهِ أَحَدًا»

رضوان: (فتح/۲۹)، «مُحَمَّدٌ رَسُولُ اللَّهِ وَالَّذِينَ مَعَهُ أَشِدَّاءُ عَلَى الْكُفَّارِ رُحَمَاءُ بَيْنَهُمْ تَرَاهُمْ رُكَّعًا سُجَّدًا يَبْتَغُونَ فَضْلًا مِنَ اللَّهِ وَرِضْوَانًا»

قیام به قسط: (حدید/۲۵)، «لَقَدْ أَرْسَلْنَا رُسُلَنَا بِالْبَيِّنَاتِ... لِيَقُومَ النَّاسُ بِالْقِسْطِ»

فلاح: (اعراف/۶۹)، «أَوْ عَجِبْتُمْ أَنْ جَاءَكُمْ ذِكْرٌ مِّن رَّبِّكُمْ عَلَى رَجُلٍ مِّنكُمْ لِيُنذِرَكُمْ وَأَذْكُرُوا إِذْ جَعَلْنَا خُلَفَاءَ مِن بَعْدِ قَوْمِ نُوحٍ وَزَادَكُمْ فِي الْخَلْقِ بَصِطَةً فَأَذْكُرُوا آلَاءَ اللَّهِ لَعَلَّكُمْ تُفْلِحُونَ»؛ بقره: ۱۸۹، «يَسْئَلُونَكَ عَنِ الْأَهْلِ قُلْ هِيَ مَوَاقِيتُ لِلنَّاسِ وَالْحَجِّ وَ لَيْسَ الْبِرُّ بِأَنْ تَأْتُوا الْبُيُوتَ مِنْ ظُهُورِهَا وَلَكِنَّ الْبِرَّ مَنِ اتَّقَىٰ وَأَتُوا الْبُيُوتَ مِنْ أَبْوَابِهَا وَ اتَّقُوا اللَّهَ لَعَلَّكُمْ تُفْلِحُونَ» [فلاح و رویش هدف تقوا]

تفکر و تعقل: (یوسف/۲)، «إِنَّا جَعَلْنَاهُ قُرْآنًا عَرَبِيًّا لَعَلَّكُمْ تَعْقِلُونَ» - توضیح: آیه مربوط به سوره یوسف در متن اصلی به همین شکل درج شده بود

صالحین: (عنکبوت/۹)، «وَالَّذِينَ آمَنُوا وَعَمِلُوا الصَّالِحَاتِ لَنُدْخِلَنَّهُمْ فِي الصَّالِحِينَ»

تزکیه و تعلیم: (جمعه/۲)، «هُوَ الَّذِي بَعَثَ فِي الْأُمِّيِّينَ رَسُولًا مِّنْهُمْ يَتْلُو عَلَيْهِمْ آيَاتِهِ وَيُزَكِّيهِمْ وَيُعَلِّمُهُمُ الْكِتَابَ وَالْحِكْمَةَ وَإِنْ كَانُوا مِن قَبْلُ لَفِي ضَلَالٍ مُّبِينٍ» و ...

همچنان که روشن است، بر اساس قالب‌ها و اسلوب‌های مطرح‌شده، می‌توان این واژه‌ها را به‌عنوان اهداف تربیت در نظر گرفت. اگرچه با بررسی بیشتر، واژه‌های افزون‌تری به‌دست خواهد آمد؛ واژه‌هایی که برخی از آن‌ها از همان ابتدا روشن است که دلالت بر روش، برنامه یا مطالب دیگری غیر از هدف دارند که در آغاز کنار گذاشته می‌شوند؛ مانند «بشیر» و «نذیر» که در آیه «إِنَّا أَرْسَلْنَاكَ بِالْحَقِّ بَشِيرًا وَ نَذِيرًا وَ لَا تُسْئَلُ عَنْ أَصْحَابِ الْجَحِيمِ» (بقره/۱۱۹) در قالب صفات یا وظایف انبیا آمده‌اند. از همان ابتدا روشن است که این دو صفت، دو اصل یا روش تربیتی هستند،

نه هدف تربیت. همچنان که صاحب تفسیر نمونه می‌نویسد: «دو اصل مهم تربیتی «بشارت» و «انذار» یا «تشویق» و «تهدید»، بخش مهمی از انگیزه‌های تربیتی و حرکت‌های اجتماعی را تشکیل می‌دهد» (مکارم شیرازی، ۱۳۷۴).

با توجه به این مرحله که کلیدواژه‌ها به دست آمدند، باید گام بعدی را طی کرد و عناوین را جمع‌بندی و منظم ساخت.

گام چهارم: جمع‌بندی کلیدواژه‌ها در راستای اهداف غایی

یکی از دشوارترین کارها پس از استخراج عناوین دلالت‌کننده بر هدف تربیت، جمع‌بندی و منظم کردن کلیدواژه‌های به دست آمده است که خود نیازمند پژوهشی مستقل است؛ اما در اینجا می‌توان شیوه جمع‌بندی را به اختصار بیان کرد. برای تنظیم اهداف به دست آمده، باید چند نکته را در نظر گرفت: ابتدا باید عناوینی که با هدف غایی مناسبت ندارند (مانند مواردی که بیانگر روش یا مراحل کار هدایت و تربیت هستند) کنار گذاشته شوند. مثلاً عبارت «فُضْلاً» در آیه ۲۹ سوره فتح: «يَبْتَغُونَ فَضْلاً مِنَ اللَّهِ وَ رِضْوَاناً» در اسلوب «طلب» بیان شده است، اما روشن است که «فضل» نمی‌تواند به عنوان هدف در نظر گرفته شود. یا در آیه ۱۱۹ سوره بقره: «إِنَّا أَرْسَلْنَاكَ بِالْحَقِّ بَشِيراً وَ نَذِيراً وَ لَا تُسْئَلُ عَنْ أَصْحَابِ الْجَحِيمِ»، «بشیر» و «نذیر» در قالب صفات یا وظایف انبیا آمده‌اند و از همان ابتدا مشخص است که دو اصل یا روش تربیتی هستند. همچنان که صاحب تفسیر نمونه می‌نویسد: «دو اصل مهم تربیتی «بشارت» و «انذار» یا «تشویق» و «تهدید»، بخش مهمی از انگیزه‌های تربیتی و حرکت‌های اجتماعی را تشکیل می‌دهد» (مکارم شیرازی، ۱۳۷۴، ج ۱، ص ۴۲۵).

همچنین به عنوان مثال، «تزکیه» و «تعلیم» اگرچه می‌توانند جزو اهداف تربیت باشند، اما مشخص است که هدف غایی محسوب نمی‌شوند؛ چراکه این آموزش و تزکیه، خود مقدمه‌ای برای رسیدن به اهدافی مانند قرب، عبودیت، رضوان، حیات طیبه و... هستند. بشارت و انذار نیز دو

عنوانی هستند که از قالب «وظایف و صفات انبیا» به دست می‌آیند؛ اما مشخص است که این دو، روش تربیت‌اند، نه هدف.

سپس باید به ویژگی‌های اهداف غایی، میانی و جزئی توجه داشت؛ با شناخت این ویژگی‌ها می‌توان مشخص کرد که کدام‌یک از واژه‌ها باید در کدام دسته (جدول اهداف غایی، میانی یا جزئی) قرار گیرند. گام بعدی، مشخص کردن رابطه اهداف با یکدیگر است. در این مرحله، با در نظر گرفتن چند ملاک می‌توان رابطه طولی یا عرضی و همچنین کلی یا جزئی بودن آن‌ها را معین کرد؛ مثلاً با توجه به سه بُعد شناختی، احساسی و رفتاری انسان، اهداف هر بخش را می‌توان در جایگاه مناسب خود قرار داد (برای نمونه، «تفکر» در بخش اهداف شناختی و «ایمان» در بخش اهداف احساسی جای می‌گیرد). توجه به اهدافی که می‌توانند مقدمه اهداف دیگر باشند نیز در این قسمت ضروری است که البته باید در نوشته‌ای دیگر به تفصیل به آن پرداخت؛ اما در اینجا به طور مختصر، ملاک‌هایی را برای تنظیم عناوین به دست آمده بیان می‌کنیم.

۱) ویژگی‌های اهداف غایی و کلی

با به کارگیری قالب‌ها و اسلوب‌ها در متون دینی، انبوهی از عناوین هدف‌دار (مانند «اسلام»، «ایمان»، «تقوا»، «صدق»، «صلاح»، «رشد» و...) به دست می‌آید که هر یک می‌توانند به نوبه خود یک هدف باشند. بنابراین، باید تمام عناوین استخراج‌شده را ارزیابی، گزینش و دسته‌بندی کرد و بررسی نمود که کدام‌یک به عنوان هدف غایی، کدام هدف کلی (میانی) و کدام هدف جزئی حوزه تربیت محسوب می‌شوند. برای مشخص شدن نوع هدف، نیازمند شناخت ویژگی‌های هر یک از این سطوح هستیم.

درباره هدف غایی می‌توان چهار معیار را بیان کرد: ۱. از جهت تعداد، یکی بیشتر نیست؛ ۲. برای دستیابی به آن نیازمند اهداف دیگر هستیم؛ ۳. آن را برای چیز دیگری نمی‌خواهیم؛ به عبارت دیگر، مطلوب نهایی است؛ ۴. رگه‌ای از هدف غایی باید در اهداف واسطه‌ای نیز موجود



باشد و بر آن‌ها سایه بیندازد (حسینی‌زاده، ۱۳۹۹، ۷۲). با توجه به این معیارها، می‌توان هدف غایی را با واژه‌هایی نظیر قرب، رضوان، عبودیت، حیات طیبه و فلاح بررسی کرد.

مهم‌ترین ویژگی اهداف واسطه‌ای، واسطه‌بودن آن‌ها برای رسیدن به هدف غایی است. برای مثال، «اسلام» یک هدف شناختی برای رسیدن به «عبودیت» است. پس از آن، «ایمان» قرار دارد که هدف واسطه‌ای دیگری در حوزه گرایش است و در انتها، هدف «تقوا» است که راه رسیدن به عبودیت را در حوزه رفتار مشخص می‌کند (کاظمی، ۱۳۹۷، ص ۸).

۲) توجه به مراتب طولی مطرح‌شده در آیات و روایات

توجه به مراحل که در آیات و روایات مطرح شده، راه روشنی است که می‌تواند سیر طولی در هدف‌گذاری را برای ما مشخص کند. با دقت در برخی آیات به این نکته پی می‌بریم که برای نمونه، اسلام مرحله‌ای پیش از ایمان است: «قَالَتِ الْأَعْرَابُ آمَنَّا قُلْ لَمْ تُؤْمِنُوا وَ لَكِنْ قُولُوا أَسْلَمْنَا وَ لَمَّا يَدْخُلِ الْإِيمَانُ فِي قُلُوبِكُمْ» (حجرات/۱۴). یا اینکه تقوا مرحله‌ای پیش از فلاح و رستگاری است: «وَ اتَّقُوا اللَّهَ لَعَلَّكُمْ تُفْلِحُونَ» (بقره/۱۸۹). در این موارد می‌توان به‌خوبی ارتباط برخی از عناوین به‌دست‌آمده را متوجه شد؛ همچنان که امر به تقوا که خود می‌تواند هدفی میانی باشد، برای تحقق هدفی بالاتر که «فلاح» است، در نظر گرفته شده است (مصطفوی، ۱۳۸۰، ج ۲، ص ۴۱۰).

برای دسته‌بندی عناوین به‌دست‌آمده، از مراحل که در روایات وجود دارد، می‌توان کمک فراوانی گرفت. در احادیث معروف به «درجات» که از امام رضا (علیه‌السلام) نقل شده، اسلام، ایمان، تقوا و یقین درجاتی هستند که گویا شخصی که می‌خواهد در مسیر هدایت خود یا دیگران گام بردارد، باید این پلکان را به تدریج ببیماید. حضرت رضا (علیه‌السلام) می‌فرماید: «عِدَّةٌ مِنْ أَصْحَابِنَا عَنْ سَهْلِ بْنِ زِيَادٍ وَ الْحُسَيْنِ بْنِ مُحَمَّدٍ عَنْ مُعَلَّى بْنِ مُحَمَّدٍ جَمِيعاً عَنِ الْوَشَاءِ عَنْ أَبِي

الْحَسَنَ (ع) قَالَ سَمِعْتُهُ يَقُولُ الْإِيمَانُ فَوْقَ الْإِسْلَامِ بِدَرَجَةٍ وَ التَّقْوَى فَوْقَ الْإِيمَانِ بِدَرَجَةٍ وَ الْيَقِينُ فَوْقَ التَّقْوَى بِدَرَجَةٍ وَ مَا قُسِمَ فِي النَّاسِ شَيْءٌ أَقَلُّ مِنْ الْيَقِينِ» (کلینی، ۱۴۲۹، ج ۲، ص ۵۱).

درجه «اسلام» همان بُعد معرفتی و شناختی است که مربی باید برای رسیدن به آن هدف، برنامه‌ریزی کند. «ایمان» هدفی است که در مرحله احساس و گرایش مطرح می‌شود و همچنین «تقوا»، هدف رفتاری است که باید به آن توجه داشت. «یقین» نتیجه طی این مراحل چندگانه و پاداش کسی است که در مرحله عبودیت گام برداشته است: «وَ اعْبُدْ رَبَّكَ حَتَّى يَأْتِيَكَ الْيَقِينُ» (حجر/۹۹). مرحوم صفایی در رابطه با سه هدف اسلام، ایمان و تقوا چنین می‌نویسد: «شناخت و معرفت، اسلام است و همین که در دل تو و در احساس تو نشست، ایمان است و آن‌جا که به عمل پیوست و بار داد، تقوا و اطاعت است» (صفایی حائری، ۱۳۸۶، ۱۱۵). ایشان پیرو همین سخن، در جای دیگر درباره ارتباط بین اهداف تربیتی در نظام تربیت چنین می‌نویسد: «در نظام تربیتی، آدمی با سؤال، با تذکر، با تعلیم، با روش رسول آغاز می‌کند و در شناخت و احساس و در مغز و قلب او اسلام و ایمان پایه می‌گیرد و به عمل و تقوا و احسان و اخبات و قرب و سبقت و لقاء و رضا و رضوان می‌رسد» (صفایی حائری، ۱۳۸۳، ۲۰).

در گام اول تربیت که حوزه شناخت و اسلام است، مربی باید تلقی جدیدی نسبت به ارزشمندی خود و شناختی نو نسبت به حاکم، هستی و روابطش پیدا کند. با التزام و شناخت او در این حوزه، به تدریج گرایش‌های جدیدی (مرحله دوم، ایمان و گرایش) نسبت به الله در وی می‌روید. او با احساس عظمتی که نسبت به خود پیدا می‌کند، درمی‌یابد که هر معشوقی شایسته عبودیت نیست (در مرحله شناخت، می‌توان عناوینی چون «تفکر» و «تعقل» را جای داد که در مرحله قبل از روایات استخراج شده بودند). او در مرحله ایمان دریافته است که باید عاشق کسی بود که می‌بخشد و عطا می‌کند. او دریافته است که معبود او دهنده است و دیگران گیرنده. او در عشقش یافته است که بت‌های دیگر، از نفس و خلق گرفته تا دنیا و شیطان، چیزی نمی‌دهند و

اگر هم دهنده باشند، رحیم نیستند؛ چراکه می‌دهند تا بیشتر بستانند (صفایی حائری، ۱۳۸۲، ۱۴۷).

متربی پس از طی کردن هدف اسلام (شناخت) و ایمان (گرایش)، برای مرحله بعد (تقوا) باید آماده شود. تقوا مرحله عمل و پس از اسلام و ایمان، یعنی پس از معرفت و احساس و محبت است (همان، ۱۴۸). تقوا حفظ و صیانت خویش از رنج‌ها و ضررهایی است که در مرحله اسلام دریافت شده است. او می‌داند که اگر خود را برای غیرمعبود حقیقی خرج کند، دچار چه گرفتاری‌هایی خواهد شد. او احساس کرده که معبودهای دیگر از او می‌کاهند، استعدادهای او را هدر می‌دهند و ترس‌های جدیدی برایش می‌کارند (غنوی، ۱۳۹۲، ص ۶۳). در نتیجه، در رفتار خود احتیاطی دارد تا از مسیر حاکمی که عاشقش شده است، خارج نشود. بنابراین، می‌توان بر اساس روایات وارد شده از امام رضا (علیه‌السلام)، اسلام، ایمان و تقوا را سه هدف و سه مرحله میانی (کاظمی، ۱۳۹۷، ص ۱۲) دانست که در بُعد شناخت، احساس و رفتار، ما را به هدف نهایی تربیت می‌رسانند.

۳) توجه به «ساحت‌ها» و «شئون مختلف» وجود انسان

در بحث از مبانی انسان‌شناختی، انسان دارای سه ساحت «بینش»، «گرایش» و «کنش» یا به عبارت دیگر، سه ساحت «بینشی»، «گرایشی» و «توانایی» است (مصباح یزدی، ۱۳۹۱، ۳۲۵). هر ساحت خود دارای استعدادها و توانمندی‌های خاص و شکوفاپذیر است و با شکوفاشدن و فعلیت‌یافتن آن‌ها، می‌توان افعال اختیاری انسان را به سمت هدف نهایی جهت داد تا با شتاب مناسب برای دستیابی به آن حرکت کند (مصباح یزدی، ۱۳۹۱، ۲۲۱-۲۳۰). بنابراین، با تحلیلی که در مبانی انسان‌شناختی انسان وجود دارد، ابعاد و شئون وجودی را می‌توان در سه ساحت کلی بینش، گرایش و توانایی جای داد و عناوینی را که از قرآن به دست آمده است، در این سه ساحت منظم کرد.

۴) توجه به ارتباط طولی و عرضی واژگان قرآنی

اهدافی که نسبت به هم ارتباط عرضی دارند، می‌توانند کنار هم قرار بگیرند. به عبارت دیگر، برخی واژگان نسبت به هم از نوعی استقلال برخوردارند. برای نمونه می‌توان به دو واژه «تعاون» و «تفکر» اشاره کرد که هر کدام مستقل هستند. «تعاون» هدفی ناظر به شأن اجتماعی و «تفکر» هدفی ناظر به شأن فکری است. این دو می‌توانند در عرض یکدیگر قرار بگیرند؛ اما اهدافی که نسبت به هم ارتباط طولی دارند، نمی‌توانند در کنار یکدیگر و مستقل از هم در نظر گرفته شوند، بلکه هدفی که در طول اهداف دیگر قرار گرفته، همواره با همه آن‌ها همراه است. در نتیجه می‌توان گفت هدف «قرب» با دو هدف «تعاون» و «تفکر» ارتباط طولی دارد (باقری، ۱۳۸۵، ص ۷۰).

همچنین، در آیات مختلف قرآن به هدف آفرینش انسان یا مجموع این جهان اشاره‌هایی شده است که در نگاه اول ممکن است مختلف به نظر برسند؛ ولی با کمی دقت در این آیات به این نکته پی می‌بریم که برخی مقدمه برخی دیگر هستند. آگاهی و معرفت، مقدمه‌ای است برای بندگی و عبادت: «وَمَا خَلَقْتُ الْجِنَّ وَالْإِنْسَ إِلَّا لِيَعْبُدُونِ» (ذاریات/۵۶) و آن نیز مقدمه‌ای است برای آزمون و تربیت بشر: «وَهُوَ الَّذِي خَلَقَ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضَ فِي سِتَّةِ أَيَّامٍ وَكَانَ عَرْشُهُ عَلَى الْمَاءِ لِيَبْلُوَكُمْ أَيُّكُمْ أَحْسَنُ عَمَلًا» (هود/۷) و آن هم مقدمه‌ای است برای بهره‌گیری از رحمت خدا: «وَلِذَلِكَ خَلَقَهُمْ» (هود/۱۱۹) (مکارم شیرازی، ۱۳۷۴، ج ۲۴، ص ۲۶۵). بنابراین، با توجه به رابطه طولی و عرضی واژگان قرآنی می‌توان پس از استخراج عناوین به دست آمده، آن‌ها را جمع‌بندی کرد.

نتیجه‌گیری

برای استخراج اهداف تربیت از قرآن، طی کردن چهار گام مهم ضروری است:

۱. گام اول، به دست آوردن قالب‌ها و موضوعات کلی است که به واسطه آن‌ها می‌توان اهداف تربیت دینی را از قرآن کشف کرد. این قالب‌ها عبارت‌اند از: هدف خلقت، اهداف رسالت و بعثت،



اهداف قرآن، دستورات کلی، وظایف انبیاء، پاداش و جزا، متعلق رجا و طلب و در انتها امر به صفات در قرآن.

۲. گام دوم، شناسایی اسلوب‌های بیانی در قالب‌های مطرح‌شده است که راه ما را برای کشف اهداف تربیت دینی هموار می‌سازد. اسلوب‌هایی همچون ادات غایت، مفعول لاجله و افعالی مثل «أراد، یُريد و ...» که بیانگر مقصود و هدف خداوند حکیم در هدایت است.

۳. گام سوم، رسیدن به کلیدواژه‌های پیشنهادی برای اهداف تربیت دینی است. با ترکیب قالب‌ها و اسلوب‌های بیانی می‌توان به کلیدواژه‌های مناسب برای هدف تربیت دینی دست یافت.

۴. گام چهارم و دشوارترین مرحله، جمع‌بندی کلیدواژه‌ها و رعایت ترتیب آن‌هاست که البته باید مفصل‌تر در نوشته‌ای دیگر به آن پرداخت. اما به‌طور اجمال می‌توان چند روش را برای جمع‌بندی بیان کرد تا بتوان عناوین به‌دست‌آمده را سامان داد: توجه به ویژگی‌های اهداف غایی و کلی، توجه به مراتب طولی و عرضی عناوین، و توجه به ساحت‌های بینشی، احساسی و رفتاری انسان. در انتها، با استفاده از روایت «درجات» از امام رضا (علیه‌السلام)، می‌توان این عناوین را در سه قسمت «اسلام»، «ایمان» و «تقوا» منظم کرد که به‌ترتیب سه بُعد شناختی، احساسی و رفتاری انسان را پوشش می‌دهند.



- (۱) قرآن کریم
- (۲) ابن فارس، ابوالحسین احمد بن فارس بن زکریا، معجم مقاییس اللغه، قم، انتشارات دفتر تبلیغات اسلامی، ۱۴۰۴ق
- (۳) باقری خسرو، نگاهی دوباره به تربیت اسلامی ج ۱، چاپ ۱۷، مدرسه، تهران، ۱۳۸۵، ص ۸۱، ۷۳، ۷۰
- (۴) حجتی، محمدباقر، اسلام و تعلیم و تربیت، تهران، دفتر نشر فرهنگ اسلامی، ۱۳۷۷ ش، ص ۳۶.
- (۵) حسینی زاده سید علی، غایت تربیت از دیدگاه اسلامی، فصلنامه علمی تربیت اسلامی، س ۱۵، ش ۳۱، بهار ۱۳۹۹، ص ۷۲.
- (۶) داوودی، محمد، حسینی زاده سید علی، سیره تربیتی پیامبر و اهل بیت علیهم السلام، پژوهشگاه حوزه و دانشگاه، سمت، زمستان ۱۳۸۹، تهران ص ۳
- (۷) صفایی حائری، علی، حرکت، لیلہ القدر، چ ۲، ۱۳۸۹، قم
- (۸) از معرفت دینی تا حکومت دینی، لیلہ القدر، قم، ۱۳۸۲، ص ۱۳۸ و ۱۴۷ و ۷۲
- (۹) روش برداشت از نهج البلاغه، لیلہ القدر، قم، ۱۳۸۵، ص ۳۱
- (۱۰) حرکت، لیلہ القدر، قم، ۱۳۸۶، ص ۱۲۰
- (۱۱) نامه‌های بلوغ، لیلہ القدر، چ ۴، ۱۳۸۶ ه. ش. قم. ص ۱۱۵
- (۱۲) نظام اخلاقی اسلام، لیلہ القدر، ۱۳۸۳، قم. ص ۲۰
- (۱۳) مسئولیت و سازندگی، قم، انتشارات لیلہ القدر، ۱۳۸۸، ص ۳۶ و ص ۵۷
- (۱۴) طالقانی سید محمود، پرتوی از قرآن، ج ۴، شرکت سهامی انتشار، تهران، ۱۳۶۲. ج ۴، ص ۲۱۲
- (۱۵) طباطبایی، سید محمد حسین، المیزان، ج ۱۸، ج ۲، ج ۴، ج ۱۳، قم، دفتر انتشارات اسلامی جامعه مدرسین، ۱۴۱۷ق. ج ۱۹ ص ۱۷۱ و ۳۵۰، ج ۱۸، ص: ۸۴، ج ۲، ص: ۱۲۱ و ۹۸، ج ۴، ص: ۸۱ و ۲۹۹، ج ۱۳، ص: ۴۰۵
- (۱۶) شاملی عباسعلی مبنای و اصول فلسفه آموزش و پرورش از یک چشم انداز دینی؛ نوآوری های استاد علامه مصباح یزدی در فلسفه آموزش و پرورش معرفت ۱۳۸۴ شماره ۹۲
- (۱۷) النحلای عبدالرحمن، اصول التریبه الاسلامیه و اسالیبها فی البیت و المدرسه و المجتمع، دمشق، دارالفکر، الطبعة الثانية، ۱۹۹۹ ق. صص ۱۰۸-۱۰۷
- (۱۸) غنوی امیر، سلوک اخلاقی طرح‌های روایی، قم، سازمان انتشارات پژوهشگاه فرهنگ و اندیشه اسلامی، ۱۳۹۲، ص ۶۳
- (۱۹) فراهیدی، خلیل بن احمد، کتاب العین، تحقیق مهدی مخزومی، و ابراهیم سامرائی، قم، دفتر انتشارات اسلامی، ۱۴۱۷ق



- ۲۰) کاظمی، سیدعلی، ۱۳۹۷، اهداف میانی تربیت در معارف رضوی، اولین کنفرانس بین المللی تربیت دینی در ادیان ابراهیمی، مشهد،، ۹۰۳۳۰۹. <https://civilica.com/doc/903309> ص ۵ و ۱۲
- ۲۱) کلینی، محمد بن یعقوب، الکافی، ج ۲، قم، دارالحدیث، چاپ اول، ۱۴۲۹ ق. باب فضل الإیمان علی الإسلام و الیقین علی الإیمان ... ج ۲، ص : ۵۱. از وشاء، گوید: از ابی الحسن (ع) شنیدم می فرمود: ایمان یک درجه بالاتر از اسلام است، و تقوی یک درجه بالاتر از ایمان است، و یقین یک درجه بالاتر از تقوی است؛ میان مردم چیزی کمتر از یقین پخش نشده است.
- ۲۲) الکیلانی ماجد عرسان ، اهداف التریبه الاسلامیه، مکتبه دار التراث المدینه، مدینه منوره، دیسمبر ۲۰۰۹، ص ۱۶
- ۲۳) مجلسی، محمدباقر، بحار الأنوار، ج ۵۴، بیروت، دارالأحیاء التراث العربی، ۱۴۰۳ ق. « لَوْلَاكَ مَا خَلَقْتُ الْأَفْلَاكَ » ص ۱۹۹، « فَلَوْلَاكُمْ مَا خَلَقْتُ الدُّنْيَا وَالْآخِرَةَ وَلَا الْجَنَّةَ وَلَا النَّارَ » همان ج ۳۶، ص ۳۰۲
- ۲۴) مدرسی سید محمد تقی، من هدی القرآن، دار محبی الحسین، ۱۴۱۹ ق، تهران. ج ۱۱، ص: ۴۷۶، ج ۱، ص: ۲۵۹، ج ۱۲ ص ۴۲۹
- ۲۵) مصباح یزدی و همکاران، فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی، تهران، انتشارات مدرسه، ۱۳۹۱. ص ۴۰، ۴۷، ص ۱۵۵، ۶۰، ۳۲۵
- ۲۶) مصطفوی حسن، تفسیر روشن، ، مرکز نشر کتاب، تهران، ۱۳۸۰. ج ۲، ص: ۴۱۰
- ۲۷) مطهری، مرتضی، تعلیم و تربیت در اسلام، تهران، نشر صدرا، چاپ بیست و دوم، ۱۳۷۰ ش. ص ۱۴
- ۲۸) مکارم شیرازی ناصر، تفسیر نمونه، دار الکتب الإسلامیة، تهران، ۱۳۷۴. ج ۲۴، ص: ۲۶۴ و ۲۶۵، ج ۲، ص: ۶۵۰، ج ۱۹، ص: ۲۹۰، ج ۱، ص: ۴۵۷ و ۴۲۵، ج ۲۳ ص ۳۸۲

مطالعات اخلاقی و تربیتی

دوفصلنامه علمی تخصصی مطالعات اخلاق و تربیت

سال دوم- شماره دوم- بهار و تابستان ۱۴۰۴

حریم خانواده و سلامت جنسی کودکان: راهکارهای پیشگیرانه در

تربیت دینی

محمد پناهی^۱

چکیده

مقاله حاضر به بررسی و تبیین راهکارهای تربیتی و دینی پیشگیری از تحریکات جنسی ناخواسته در دوران کودکی می‌پردازد. با توجه به اهمیت دوران رشد و شکل‌گیری هویت جنسی در کودکان، این پژوهش بر جنبه‌های پیشگیرانه تمرکز دارد تا از انحرافات و آسیب‌های احتمالی در این زمینه جلوگیری کند.

روش‌های کلیدی مورد بحث شامل این موارد است: تفکیک بستر خواب کودکان، حفظ حریم خصوصی والدین (مانند عدم مشاهده آمیزش جنسی و رعایت پوشش مناسب)، آموزش رعایت حریم شخصی و کسب اجازه برای ورود به اتاق والدین، پرهیز از برهنگی در محیط خانواده، حساسیت نسبت به لمس اندام‌های جنسی کودک، و لزوم رعایت ملاحظات سنی در ابراز محبت‌های فیزیکی (مانند پرهیز از بوسیدن مفرط دختر و پسر پس از سن شش سالگی).

این راهکارها که ریشه در مبانی دینی و توصیه‌های تربیتی دارند، به والدین کمک می‌کنند تا محیطی امن و سالم برای رشد همه‌جانبه فرزندان خود فراهم آورند و از سلامت روانی و جنسی آنان در برابر تحریکات نامناسب محافظت نمایند.

کلیدواژه: پیشگیری، تحریک، کودکان، تربیت جنسی، راهکار

^۱. دکترای حقوق جزا و جرم‌شناسی از جامعه المصطفی نمایندگی مشهد و پژوهشگر موسسه دینی التوحید.

Panahi9158087656@yahoo.com

تاریخ دریافت: ۱۴۰۴/۰۲/۳۰ تاریخ پذیرش: ۱۴۰۴/۰۵/۱۲

دوران کودکی مرحله‌ای بنیادین در شکل‌گیری شخصیت، باورها و هویت فردی هر انسانی است. در این دوران حساس، ذهن و روان کودک همچون لوحی نانوشته، آماده پذیرش تأثیرات محیطی و تربیتی است. یکی از ابعاد مهم رشد که در این دوره شکل می‌گیرد، هویت جنسی و درک صحیح فرد از جنسیت خود و دیگران است. این درک نه تنها بر روابط بین‌فردی، بلکه بر سلامت روانی و اجتماعی فرد در طول زندگی تأثیر بسزایی دارد.

درک صحیح از جنسیت، فراتر از تمایزات بیولوژیک، شامل شناخت نقش‌ها، ارزش‌ها و رفتارهای متناسب با هر جنسیت در چارچوب فرهنگی و دینی جامعه است. این مهم مستلزم هدایت و آموزش صحیح از سوی والدین و مربیان است تا کودک بتواند با دیدگاهی سالم و به‌دور از هرگونه انحراف یا سوءتفاهم، این جنبه از وجود خود را بشناسد و بپذیرد. غفلت در این زمینه می‌تواند پیامدهای ناگواری به دنبال داشته باشد و کودک را در معرض آسیب‌های روانی، اجتماعی و حتی اخلاقی قرار دهد.

در دنیای امروز، کودکان بیش از هر زمان دیگری در معرض انواع اطلاعات و تحریکات قرار دارند. رسانه‌ها، فضای مجازی و حتی برخی تعاملات روزمره می‌توانند ناخواسته یا عمدانه کودک را در معرض محتوایی قرار دهند که برای درک و توانایی‌های او در سنین پایین مناسب نیست. تحریکات جنسی ناخواسته، اگرچه ممکن است گاهی ظریف و ناخودآگاه رخ دهند، می‌توانند تأثیرات عمیقی بر ذهن حساس کودک بگذارند و مسیر رشد طبیعی او را منحرف کنند.

این تحریکات می‌توانند از منابع گوناگونی نشئت بگیرند؛ از نگاه‌های نامناسب و شوخی‌های جنسی نامتعارف گرفته تا نمایش محتوای نامناسب در رسانه‌ها و حتی رفتارهای نامناسب در محیط خانواده. خانواده به عنوان اولین کانون تربیت و امن‌ترین پناهگاه کودک، نقشی حیاتی در

محافظت از او در برابر این تهدیدات ایفا می‌کند. با این حال، گاهی ناآگاهی والدین یا برخی رسوم نادرست در خانواده، ناخواسته می‌تواند خود به عاملی برای این تحریکات تبدیل شود.

در مواجهه با این چالش‌ها، تربیت دینی چارچوبی جامع و ارزشمند برای هدایت والدین فراهم می‌آورد. دین مبین اسلام با نگاهی عمیق به ابعاد مختلف انسانی، دستورالعمل‌های فراوانی برای حفظ سلامت روانی، اخلاقی و جنسی کودکان ارائه داده است. این دستورالعمل‌ها نه تنها به دنبال اصلاح رفتار پس از وقوع انحراف نیستند، بلکه بر پیشگیری از وقوع آن تأکید دارند.

راهکارهای پیشگیرانه از جنس ایجاد «حریم» و «مرزبندی» در روابط و محیط اطراف کودک هستند. این حریم‌ها با هدف حفظ طهارت روحی و فکری کودک، او را از قرار گرفتن در معرض محرک‌هایی که توانایی درک و مدیریت آن‌ها را ندارد، مصون می‌دارند. این راهکارها که در این مقاله به تفصیل بررسی می‌شوند، شامل اقداماتی مانند تفکیک بستر خواب کودکان، رعایت حریم خصوصی والدین، آموزش مفاهیم مربوط به بدن و لمس به کودک و پرهیز از رفتارهایی است که می‌تواند باعث تحریک ناخواسته در او شود.

هدف اصلی این مقاله ارائه مجموعه‌ای از راهکارهای عملی مبتنی بر تعالیم دینی و توصیه‌های تربیتی برای والدین و مربیان است تا بتوانند با بهره‌گیری از آن‌ها، از سلامت جنسی و روانی فرزندان خود در دوران کودکی محافظت کنند. این راهکارها با رویکردی پیشگیرانه تلاش دارند تا با ایجاد محیطی امن و آگاهانه در خانواده، از بروز مشکلات و انحرافات احتمالی در این حوزه جلوگیری کنند.

راهکارهای دینی پیشگیری از تحریک جنسی فرزندان

۱. مدیریت بستر خواب

یکی از بنیادی‌ترین اصول در نظام تربیتی اسلام، «صیانت از حریم عفت و پاکی» در دوران کودکی است. اسلام به عنوان مکتبی که تمامی ابعاد وجودی انسان را مدنظر دارد، برای پیشگیری از تحریکات زودهنگام جنسی و بروز رفتارهای نابهنجار، تدابیر ویژه‌ای جهت مدیریت بستر خواب فرزندان در نظر گرفته است.

الف. جداسازی بستر خواب و حریم خصوصی

روان‌شناسان رشد، از جمله آبراهام مزلو، بر ضرورت ایجاد حریم خصوصی برای کودکان تأکید دارند؛ این دیدگاه با آموزه‌های دقیق اسلامی که پیش از روان‌شناسی مدرن به این موضوع پرداخته است، هم‌سوئی کامل دارد. در نظام تربیتی اسلام، توصیه اکید بر این است که بستر خواب فرزندان (چه از نظر جنسیت و چه حتی در میان فرزندان هم‌جنس) از یکدیگر تفکیک شود (بخشی، ۱۳۷۵، ص ۶۸).

کودکانی که در بستر مشترک می‌خوابند، به‌طور ناخودآگاه در معرض تماس‌های جسمی مکرر قرار می‌گیرند. این تماس‌های بی‌مورد، حس کنجکاوی جنسی را در آنان بیدار کرده و ممکن است به انجام شوخی‌های نامتعارف جنسی یا رفتارهای تقلیدی بینجامد که بستر انحرافات بعدی را فراهم می‌کند. اسلام با درک عمیق فیزیولوژی رشد کودک، توصیه می‌کند که اتاق خواب فرزندان (به‌ویژه با تفکیک جنسیتی) در سنین پایین از هم جدا شود. این رفتار نه تنها یک قاعده تربیتی، بلکه ضرورتی «پیشگیرانه» برای حفاظت از معصومیت کودک است.

اگر عادت به خوابیدن در کنار یکدیگر یا در یک اتاق تا زمان بلوغ تداوم یابد، ترک آن به دلیل بیداری غریز و شدت گرفتن تمایل به تماس با بدن دیگری، بسیار دشوار خواهد بود؛ لذا «عادت‌شکنی» باید از همان دوران طفولیت و پیش از فعال شدن بلوغ جنسی صورت پذیرد.

نظام روایی اسلام، مراحل رشد کودک را به دقت رصد کرده و برای هر مرحله، دستورالعملی دارد. حضرت امیرالمؤمنین علی علیه السلام در تبیین مراحل رشد چنین می‌فرمایند: «قال النَّبِيُّ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَآلِهِ فَرَّقُوا بَيْنَ أَوْلَادِكُمْ فِي الْمَضَاجِعِ إِذَا بَلَغُوا سَبْعَ سِنِينَ؛ فرزندان باید در سن هفت سالگی در بسترها از هم جدا شوند». (بروجردی، ۱۳۸۶، ج ۲۵، ص ۷۴۰).

همچنین در روایتی دیگر از پیامبر اکرم صلی الله علیه و آله به صراحت بر جداسازی تأکید شده است: «قَالَ رَسُولُ اللَّهِ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَآلِهِ صِ الصَّبِيِّ وَ الصَّبِيَّةِ وَ الصَّبِيِّ وَ الصَّبِيَّةِ يُفَرَّقُ بَيْنَهُمْ فِي الْمَضَاجِعِ لِعَشْرِ سِنِينَ؛ بین پسر با پسر، دختر با دختر، و پسر با دختر در بستر خواب در ده سالگی باید جدایی انداخت». (مجلسی، ۱۴۰۳، ج ۱۰۱، ص ۹۶)

نکته قابل تأمل این است که اسلام برای کمال احتیاط و تأکید بر پیشگیری، حتی سنین پایین‌تر را نیز توصیه کرده است. حضرت علی علیه السلام در روایتی دیگر می‌فرمایند: «أَنَّهُ يُفَرَّقُ بَيْنَ الصَّبِيَّانِ فِي الْمَضَاجِعِ لِسِتِّ سِنِينَ» بین کودکان در بستر خواب، از سن شش سالگی جدایی انداخته می‌شود. (حرعاملی، ۱۴۰۹، ج ۲۰، ص ۲۳۱).

تفاوت در ذکر سنین (شش یا ده سالگی) در روایات، نشان‌دهنده لزوم «شناخت کودک» توسط والدین است. چنانچه کودکی پیش از ده سالگی دچار رشد زود هنگام یا کنجکاوی‌های جنسی مفرط شود، جداسازی بستر از سنین پایین‌تر (همان شش سالگی) کاملاً منطبق بر حکمت تربیتی معصومین علیهم السلام است. این جداسازی تنها یک فیزیک ساده نیست، بلکه تمرینی برای استقلال شخصیتی، حفظ حریم بدن و پیشگیری از بلوغ زودرس روانی و انحرافات جنسی

است. والدین با اجرای این دستورالعمل، فرزندان خود را در برابر آسیب‌های اخلاقی دنیای مدرن «واکسینه» کرده و زمینه‌ی تربیت نسلی عقیف و پاک‌دامن را فراهم می‌سازند.

ب. حفظ حریم خانواده و صیانت از دیدگان معصوم کودکان

نگاه و تصور کودک از روابط زناشویی والدین، نقشی بنیادین در شکل‌گیری برداشت او از مفهوم خانواده، روابط عاطفی و جایگاه جنسیت ایفا می‌کند. ذهن کنجکاو و فاقد درک تمییز صحیح و سقیم کودک، هر آنچه را ببیند یا بشنود، به‌سرعت ثبت کرده و در ناخودآگاه خویش انباشته می‌سازد. این آموزه که «العلمُ فی الصَّغر کالنَّقشِ فی الحجر» (کراجکی، ۱۴۱۰، ج ۱، ص ۳۱۹) به‌درستی بر اهمیت محتوایی که در دوران کودکی به ذهن کودک وارد می‌شود، تأکید دارد.

در اسلام، بر حفظ حریم خصوصی خانواده و به‌تبع آن، پرهیز از هرگونه عملی که موجب هتک حرمت این حریم شود، تأکید فراوان شده است. مشاهده روابط زناشویی توسط کودکان، مصداق بارز «هتک حرمت» و «آلوده کردن حریم پاک معصومیت» است. این عمل نه‌تنها از منظر اخلاقی ناپسند، بلکه از دیدگاه شرعی نیز مذموم است؛ چراکه سلامت روانی و جنسی کودک را به‌طور جدی به مخاطره می‌اندازد (ثابت، ۱۳۷۹، ص ۱۰۳). چنان‌که پیامبر اکرم صلی الله علیه و آله فرمودند: «وَأَلَدِي نَفْسِي بَيْدِهِ لَوْ أَنَّ رَجُلًا غَشِيَ امْرَأَتَهُ وَفِي الْبَيْتِ صَبِيٌّ مُسْتَيْقِظٌ يَرَاهُمَا وَ يَسْمَعُ كَلَامَهُمَا وَ نَفْسَهُمَا مَا أَفْلَحَ أَبَدًا إِنْ كَانَ غُلَامًا كَانَ زَانِيًا أَوْ جَارِيَةً؛ سوگند به کسی که جانم در دست اوست، اگر مردی با همسر خود بیامیزد و در خانه، کودکی بیدار باشد و ببیند یا سخن و صدای نفس کشیدن آن‌ها را بشنود، هرگز رستگار نمی‌شود و سرانجام به زنا آلوده خواهد شد؛ چه پسر باشد و چه دختر» (شبر، ۱۴۲۸، ص ۳۱۷).

و امام باقر علیه السلام در این مورد می‌فرمایند: «بپرهیزید از این که در حالی عمل زناشویی را انجام دهید که کودکی بتواند شما را ببیند و وضعیت شما را توصیف کند» (حر عاملی، ۱۳۷۶، ج ۲، ص ۹۴).

کودکانی که ناخواسته شاهد چنین صحنه‌هایی هستند، ممکن است برداشت نادرستی از ماهیت روابط جنسی پیدا کنند. این روابط که باید در بستر عشق، احترام متقابل و تعهد شکل گیرد، در ذهن کودک با نوعی «کنجکاوی بیمارگونه»، «احساس گناه»، «ترس» یا حتی «عادت‌زدگی» عجین می‌شود. این برداشت غلط، می‌تواند در آینده منجر به بروز مشکلات جدی در روابط زناشویی خود فرد گردد (پاک‌نژاد، ۱۳۷۴، ج ۲، ص ۲۲۹).

والدین، به‌ویژه پدر و مادر، مسئولیت خطیر حفظ سلامت روانی و جنسی فرزندان خود را بر عهده دارند. این مسئولیت شامل موارد زیر است:

پوشش مناسب: رعایت پوشش مناسب در منزل، به خصوص در برابر کودکان و نوجوانان.

پرهیز از رفتارهای تحریک‌آمیز: اجتناب از هرگونه گفتار، رفتار یا حتی شوخی که بتواند ذهن کودک را به سمت مسائل جنسی سوق دهد.

مدیریت روابط زناشویی: برقراری روابط زناشویی در فضایی امن، خصوصی و به دور از دیدگان کودکان. این امر، احترام به حریم کودک و حفظ سلامت روانی او را تضمین می‌کند.

قرآن کریم بر لزوم رعایت حریم خصوصی و جلوگیری از ورود نامحرم به خلوتگاه خانواده تأکید دارد. در سوره نور، آیات ۲۷ و ۲۸، خداوند متعال دستور می‌دهد که بدون اذن وارد خانه‌های دیگران نشوید و بر اهل خانه سلام کنید؛ این دستور، حتی در مورد ورود به خانه خود در صورتی که اهل خانه در خلوت باشند نیز صادق است. این تأکید بر حریم، نشان‌دهنده اهمیت این موضوع در فرهنگ اسلامی است و قاعدتاً باید شامل حریم روابط درونی خانواده نیز باشد.

مشاهده روابط زناشویی توسط کودکان، یک آسیب تربیتی جدی است که می‌تواند آینده روانی و رفتاری آنان را تحت تأثیر قرار دهد. در حدیثی امام صادق علیه السلام می‌فرمایند: «در حالی که کودکی در خانه هست نباید مرد با همسرش جمع شود، چون دیدن این منظره به‌وسیله کودک باعث می‌شود که کودک در بزرگسالی زناکار شود» (مجلسی، ۱۴۰۴، ج ۲۰، ص ۳۰۹).

والدین، با درک عمیق این مسئولیت، موظف‌اند با رعایت کامل پوشش، رفتار و حفظ حریم خصوصی، سلامت جسم و روان فرزندان دل‌بند خود را صیانت کنند و نسلی پاک‌دامن و باثبات را تربیت کنند.

ج. کسب اجازه ورود به اتاق والدین: حریم، تربیت و سلامت

آیه شریفه از سوره نور (آیه ۵۸) (یا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا لَيْسَ أَتَذُنُّكُمْ الَّذِينَ مَلَكَتْ أَيْمَانُكُمْ وَالَّذِينَ لَمْ يَلْبُغُوا الْحُلُمَ مِنْكُمْ ثَلَاثَ مَرَّاتٍ مِنْ قَبْلِ صَلَاةِ الْفَجْرِ وَ حِينَ تَضَعُونَ ثِيَابَكُمْ مِنَ الظَّهْرِ وَ مِنْ بَعْدِ صَلَاةِ الْعِشَاءِ ثَلَاثُ عَوْرَاتٍ لَكُمْ) که در متن به آن اشاره شد، به وضوح بر ضرورت کسب اجازه از سوی کسانی که هنوز به حد بلوغ نرسیده‌اند، تأکید می‌کند. این دستور الهی، صرفاً یک توصیه اخلاقی یا یک سنت رفتاری نیست، بلکه ریشه در حکمت بالغانه‌ای دارد که هدف آن، حفظ کرامت انسانی، تأمین حریم خصوصی افراد و جلوگیری از آسیب‌های روانی و رفتاری است.

این آیه، کودکان نابالغ را در شمار کسانی قرار می‌دهد که باید برای ورود به خلوتگاه والدین، از آنان اجازه بگیرند. این اجازه گرفتن، در سه وقت خاص (پیش از نماز صبح، هنگام ظهر و پس از نماز عشا) که زمان استراحت و خلوت والدین است، الزامی است. هدف اصلی این دستور، جلوگیری از ورود ناگهانی و بدون اطلاع به حریم خصوصی والدین است، امری که می‌تواند منجر به مشاهده صحنه‌های ناخواسته یا ایجاد معذبت شود.

سه زمان ذکر شده در آیه (پیش از صبح، هنگام ظهر و پس از عشاء) مصادف با اوقاتی است که افراد معمولاً در حال استراحت، تعویض لباس یا خلوت با خانواده هستند. این انتخاب زمان، نشان‌دهنده دقت شریعت در درک نیازهای بشری و تأمین آسایش و آرامش روانی افراد است.

اجازه گرفتن برای ورود به اتاق والدین دارای فوائد تربیتی است از جمله:

آموزش احترام به حریم دیگران: این عمل، به کودکان می‌آموزد که هر فردی، حتی والدین، دارای حریم خصوصی هستند و ورود به آن بدون کسب اجازه، بی‌احترامی تلقی می‌شود. این درسی کلیدی برای احترام به حقوق دیگران در تمامی عرصه‌های زندگی است.

تقویت حس استقلال و مسئولیت‌پذیری: با آموزش کسب اجازه، کودک احساس می‌کند که به عنوان یک فرد، از او انتظار رعایت مقررات وجود دارد و این امر به تدریج حس استقلال و مسئولیت‌پذیری را در او تقویت می‌کند.

ایجاد آمادگی برای بلوغ: این قاعده، کودک را به تدریج برای ورود به دوران بلوغ و درک بهتر مسائل جنسی و حریم خصوصی آماده می‌سازد. زمانی که کودک به سن بلوغ می‌رسد، درک بهتری از مفهوم حریم شخصی و ضرورت رعایت آن خواهد داشت.

پیشگیری از اختلالات روانی و جنسی: همانطور که در متن اشاره شد، ورود ناگهانی کودک به اتاق والدین، خصوصاً در زمان‌های خلوت، می‌تواند منجر به مشاهده روابط زناشویی شده و به رشد طبیعی جنسی او آسیب برساند. کسب اجازه، به عنوان یک سد دفاعی، از بروز چنین اتفاقاتی جلوگیری می‌کند.

والدین وظیفه دارند از همان سنین کودکی، این قانون مهم تربیتی را به فرزندان خود آموزش دهند. این آموزش باید با حوصله، تکرار و البته خود والدین که الگوی کودکان هستند، صورت پذیرد.

آموزش تدریجی: ابتدا به کودکان کم سن و سال تر، مفهوم «در زدن» و «منتظر ماندن برای اجازه» را آموزش داد.





توضیح دلیل: در سنین بالاتر، می‌توان به صورت متناسب با درک کودک، دلیل این ضرورت را (مانند حفظ حریم شخصی، لزوم آمادگی والدین برای پذیرش مهمان ناخوانده!) برای او توضیح داد.

الگوسازی: والدین نیز باید خود هنگام ورود به اتاق فرزندان، از آنان اجازه بگیرند تا این اصل به صورت دوطرفه رعایت شود.

با اجرای این اصل تربیتی، والدین نه تنها حریم خصوصی خود را حفظ می‌کنند، بلکه گامی مهم در جهت سلامت روانی، جنسی و تربیت صحیح فرزندان خود برمی‌دارند. این امر، تجلی عملی دستور الهی و نشانه اهتمام اسلام به ابعاد مختلف تربیت و سلامت خانواده است.

۲. حفظ عفت و حریم کودک: عدم بوسیدن و در آغوش گرفتن پس از شش سالگی

حدیثی که از امام علی علیه السلام نقل شده است، یک راهنمای عملی و روشن در زمینه تعامل با کودکان، به ویژه در آستانه ورود به سنین حساس‌تر، ارائه می‌دهد: «إِذَا بَلَغَتِ الْجَارِيَةُ سِتَّ سِنِينَ لَمْ يَجْزَ أَنْ يُقْبَلَهَا رَجُلٌ لَيْسَتْ بِمَحْرَمٍ لَهُ وَ لَا يَضْمَمَهَا إِلَيْهِ؛ هنگامی که دختر بچه‌ای به سن شش سالگی رسید، جایز نیست مرد نامحرم او را ببوسد یا او را در آغوش بگیرد و به خود بچسباند.» (طوسی، ۱۴۰۷، ج ۷، ص ۴۶۱)

منظور از نامحرم در روایت، هر مردی است که شرعاً زن (در اینجا دختر بچه) بر او حلال نیست. این شامل عمو، دایی، پسرخاله، پسرعمو، همسایه، و هر مرد دیگری که رابطه خویشاوندی سببی یا نسبی که موجب حرمت ابدی شود، ندارد، می‌شود.

باتوجه به روایت ذکر شده، سن شش سالگی، نقطه عطفی در رشد کودک محسوب می‌شود. در این سن، کودک شروع به درک بهتر مفاهیم اجتماعی، تمایز بین زن و مرد، و شکل‌گیری تدریجی هویت جنسی خود می‌کند. پیش از این سن، کودکان معمولاً از معصومیت بیشتری

برخوردارند و حساسیت‌های کمتری نسبت به لمس و ابراز محبت فیزیکی دارند. اما پس از شش‌سالگی، ظرافت‌ها و ملاحظات بیشتری لازم است.

هرچند حدیث نقل شده به طور مشخص به «دختریچه» اشاره دارد؛ اما با توجه به اصول کلی حفظ عفت و حریم در اسلام، این حکم را می‌توان به پسران نیز تسری داد. یعنی مرد نامحرم نباید پس از سن شش‌سالگی، پسر بچه‌ای را که به او محرم نیست، ببوسد یا در آغوش بگیرد. دلیل این امر، مشابه دلایل ذکر شده برای دختران است؛ یعنی حفظ سلامت روانی و جلوگیری از هرگونه برداشت نادرست یا تحریک جنسی. البته، شدت حساسیت در مورد دختران به دلیل آسیب‌پذیری بیشتر آنان در برابر انحرافات جنسی، معمولاً بیشتر است.

با دقت و تعمق بیشتر در حدیث شاید بتوان حکمت‌های زیر را از این حکم اخلاقی استنباط کرد:

حفظ حریم و پاکدامنی: هدف اصلی این دستور، حفظ عفت و پاکدامنی کودک در برابر نگاه‌ها و لمس‌های نامحرم است. بوسیدن و در آغوش گرفتن، نوعی ابراز محبت است که می‌تواند در سنین بالاتر، توسط نامحرم، برداشتی نادرست یا زمینه‌ساز روابط نامشروع ایجاد کند.

پیشگیری از بلوغ زودرس و اختلالات جنسی: لمس‌های نامناسب یا ابراز محبت‌های فیزیکی توسط نامحرم، می‌تواند باعث تحریک جنسی زودرس در کودک شده و منجر به اختلالات روانی و جنسی در دوران نوجوانی و بزرگسالی گردد.

آموزش مفاهیم جنسیتی و حریم شخصی: این حکم، به طور غیرمستقیم، به کودک می‌آموزد که ارتباط فیزیکی با نامحرم، دارای محدودیت‌های خاصی است و این امر به درک بهتر او از مفاهیم جنسیتی و حریم شخصی کمک می‌کند.



حفظ احترام و جایگاه کودک: در برخی موارد، بوسیدن یا در آغوش گرفتن بیش از حد توسط نامحرم، ممکن است کودک را در موقعیت‌های ناخوشایند قرار دهد و احساس ناامنی یا خجالت در او ایجاد کند.

حکم شرعی مبنی بر عدم بوسیدن و در آغوش گرفتن کودکان (دختر و پسر) پس از سن شش سالگی توسط نامحرم، یک دستور پیشگیرانه و تربیتی است که در راستای حفظ سلامت، عفت و کرامت انسانی کودک صادر شده است. رعایت این حکم، نشان‌دهنده بصیرت اسلام در درک ظرافت‌های رشد انسانی و تأمین سعادت دنیوی و اخروی افراد است. والدین و مربیان، با عمل به این دستور و آموزش آن به کودکان، نقش مهمی در تربیت نسلی پاک‌دامن و سالم ایفا می‌کنند.

۳. پرهیز از برهنگی: حفظ حیا و جلوگیری از انحرافات جنسی

همان‌طور که در متن اشاره شد، برهنه شدن والدین در برابر کودکان و همچنین برهنه کردن کودکان (به‌ویژه در سنین بالاتر) توسط والدین، می‌تواند منجر به پیامدهای نامطلوبی گردد که دو پیامد اصلی آن عبارت‌اند از:

الف. از بین رفتن حیا و عفت:

حیا یکی از فضایل اخلاقی برجسته در اسلام است که نقش مهمی در حفظ پاک‌دامنی و سلامت روانی فرد دارد. مشاهده برهنگی والدین توسط کودک، به تدریج قبح این عمل را در نظر او از بین می‌برد و حیای فطری او را خدشه‌دار می‌کند. این امر می‌تواند در آینده، فرد را نسبت به مسائل جنسی بی‌تفاوت کرده و در برابر گناهان بی‌باک سازد؛ لذا امام صادق علیه السلام از این زاویه حمام را بد خانه‌ای می‌دانند که باعث پرده‌داری و آشکار شدن عورت می‌شود و از بردن پسر همراه پدر به حمام و دیدن عورت پدر نهی می‌فرمایند (مجلسی، ۱۴۱۴، ج ۲، ص ۲۴). این حدیث به‌خوبی نشان‌دهنده نگاه اسلام به مسئله برهنگی و حفظ حریم است. حتی در فضایی مانند حمام که ناگزیر از برهنگی است، اسلام بر حفظ ستر و پوشش تأکید دارد و از ورود همراه با پدر (برای پسر)

و مشاهده عورت پدر نهی می‌کند. این نشان می‌دهد که حتی در موارد ضرورت، باید مراقب بود تا حریم خصوصی و عفت عمومی حفظ شود.

ب. بلوغ زودرس و انحرافات جنسی:

کودکان، به‌ویژه از سنین خاصی به بعد (که در بحث قبل به آن اشاره شد، حدود شش‌سالگی)، شروع به درک تمایزات جنسیتی و کنجکاوی نسبت به مسائل مربوط به آن می‌کنند. مشاهده برهنگی والدین، یا برهنه شدن خود در برابر والدین (به‌خصوص در برابر نامحرم)، می‌تواند باعث تحریک زودرس جنسی در کودک شده و او را به سمت انحرافات جنسی سوق دهد. این تحریکات زودهنگام، ممکن است با تصورات نادرست و ناقص کودک از روابط جنسی همراه باشد و پیامدهای روانی مخربی بر جای گذارد (هاشمی علی‌آبادی، ۱۳۹۰، ص ۱۴۴).

با توجه به اثرات سوء برهنه شدن والدین در برابر کودکان، عمل به توصیه‌های زیر می‌تواند راهکارهای عملی مناسبی باشد:

حفظ حریم خصوصی در خانه: والدین باید از برهنه شدن در برابر کودکان (به ویژه پس از سنین خاص) پرهیز کنند. همچنین، در حمام یا تعویض لباس، حریم خصوصی کودک حفظ شود و از برهنه کردن او در برابر نامحرم اکیداً خودداری گردد.

آموزش مفاهیم حیا و پوشش: از سنین پایین، مفاهیم حیا، عفت و اهمیت پوشش مناسب به کودک آموزش داده شود.

پوشش مناسب برای کودکان: والدین باید برای فرزندان خود، به ویژه دختران، پوشش مناسب و در شأن سن و جایگاه آن‌ها تهیه کنند و از پوشاندن لباس‌های نامناسب، تحریک‌آمیز یا آرایش کردن آن‌ها خودداری نمایند.



تأکید بر غیرت دینی: خانواده‌ها باید نسبت به حفظ غیرت دینی و تربیت فرزندان بر اساس تعالیم اسلام اهتمام ورزند و در مقابل فشارهای فرهنگی نادرست، هوشیار باشند.

در نهایت، حفظ حیا و پرهیز از برهنگی، ستون‌های اساسی در تربیت سالم و حفظ سلامت روانی و جنسی کودکان هستند که باید توسط والدین جدی گرفته شوند.

۴. پرهیز از دست زدن به عورت کودک: حفظ سلامت جنسی از دوران کودکی

همان‌طور که در بحث‌های قبلی نیز اشاره شد، سنین کودکی، به‌ویژه از حدود شش‌سالگی به بعد، دوره‌ای است که کودک شروع به درک بهتر تمایزات جنسیتی و بروز کنجکاوی‌های مرتبط با آن می‌کند. بدن او به تدریج تغییراتی را تجربه کرده و نسبت به لمس‌ها و تحریکات حساس‌تر می‌شود. در این مرحله، هرگونه دست زدن به اعضای تناسلی، حتی با نیت پاک (مانند تمیز کردن)، می‌تواند اثرات نامطلوبی بر روند رشد جنسی سالم او بگذارد.

روایتی که از امام علی علیه السلام نقل شده است، به شدت بر قبح این عمل تأکید دارد: «مُبَاشَرَةُ الْمَرْأَةِ ابْتِنَتَهَا إِذَا بَلَغَتْ سِتَّ سِنِينَ شُعْبَةٌ مِنَ الزَّوْنِ؛ دست زدن زن به آلت دخترش هنگامی که به شش‌سالگی برسد، شاخه‌ای از زناست». (ابن بابویه، ۱۴۱۳، ج ۳، ص ۴۳۶) این روایت، نشان‌دهنده شدت قبح این عمل است. امام علیه السلام این عمل را نه تنها نادرست، بلکه در ردیف گناه بزرگ زنا قرار داده‌اند. دلیل این تشبیه، آن است که این عمل، مقدمه‌ای برای انحرافات بزرگتر جنسی محسوب می‌شود و می‌تواند فرد را به سمت آن سوق دهد.

از این روایت می‌توان استنباط کرد که این عمل، زمینه انحراف او را در بزرگسالی فراهم می‌سازد. تحریک زودرس یا نادرست، برداشت کودک از روابط جنسی را مخدوش کرده و می‌تواند منجر به مشکلاتی در روابط زناشویی و سلامت جنسی او در آینده شود. (فقیهی، ۱۳۸۷، ص ۱۲۰)

برخی از آثار سوء دست زدن به عورت کودکان عبات‌اند از:

ایجاد کنجکاوی ناسالم: دست زدن مکرر به اعضای تناسلی، کنجکاوی کودک را به شکلی ناسالم تحریک کرده و او را به سمت اکتشافات جنسی زودهنگام سوق می‌دهد.

برداشت نادرست از بدن و جنسیت: کودک ممکن است برداشت نادرستی از بدن خود، بدن دیگران و مفهوم جنسیت پیدا کند.

افزایش خطر سوءاستفاده جنسی: اگر دست زدن به عورت کودک توسط افراد غیر از والدین (حتی نامحرم) صورت گیرد، خطر سوءاستفاده جنسی را افزایش می‌دهد. کودکانی که به لمس شدن اعضای تناسلی خود عادت کرده‌اند، ممکن است در برابر چنین سوءاستفاده‌هایی مقاومت کمتری نشان دهند.

مشکلات روانی و عاطفی: این عمل می‌تواند باعث اضطراب، احساس گناه، و مشکلات روانی دیگر در کودک شود.

دستور اسلام مبنی بر پرهیز از دست زدن به عورت کودک، نشان‌دهنده اهمیت فوق‌العاده اسلام به سلامت جنسی و روانی انسان از دوران کودکی است. این حکم که با تشبیه به زنا، قبح آن را گوشزد می‌کند، راهکاری کلیدی برای پیشگیری از انحرافات جنسی و تضمین سلامت فرد در بزرگسالی است. والدین، به‌عنوان اولین مربیان کودک، مسئولیت سنگینی در رعایت این اصل و آموزش آن به فرزندان خود دارند.

۵. پوشش مناسب در خانواده: حفظ سلامت جنسی و روانی فرزندان

برخی خانواده‌ها به اشتباه تصور می‌کنند که چون اعضای خانواده نسبت به یکدیگر «محرم» هستند، لذا هر نوع پوششی در مقابل هم جایز است و تحریک جنسی رخ نمی‌دهد. این متن به‌درستی این تصور غلط را رد کرده و بر اهمیت پوشش مناسب حتی در محیط خانواده تأکید می‌کند.

گریزه جنسی بسیار نیرومند است و صرف «محرمیت» نمی‌تواند آن را به‌طور کامل سرکوب کند. نگاه، حتی به اعضای محرم، می‌تواند محرک باشد و جرقه تمایلات جنسی را در ذهن فرد (به‌ویژه در سنین بلوغ و نوجوانی) روشن کند.

درحالی‌که تفاوت‌هایی بین برخورد با محارم و نامحرم وجود دارد (مانند موانع دینی و اجتماعی که در برخورد با نامحرم قوی‌تر است)، اما از نظر «تحریک‌پذیری»، تفاوت چندانی نیست. هر منظره‌ای از جنس مخالف می‌تواند در فرد، بسته به شرایط روحی و آمادگی‌اش، موجب تحریک شود (رمضان نرگسی، ۱۳۹۲، ص ۸۴).

پیامد این تحریکات ناخواسته و نادرست در محیط خانواده، می‌تواند شکل‌گیری فکر «التذاذ و بهره‌برداری جنسی» باشد. این افکار، حتی اگر به مرحله عمل نرسند، می‌توانند در بلندمدت منجر به انحرافات اخلاقی و روحی شوند. لذا پیامبر اکرم صلی الله علیه و آله به مردی که رانش مکشوف بود فرمودند: «رانت را بیوش که عورت است». این حدیث تأکید بر ضرورت پوشاندن عورت، حتی در برابر محارم، دارد (امینی، ۱۳۷۹، ص ۳۴۰).

فرزندانی که در «محیط بی‌عفت و شرایط تهییج شهوت» تربیت می‌شوند، پس از بلوغ به عوارض روحی، انحرافات اخلاقی و عقده‌های روانی دچار خواهند شد. این عوارض می‌توانند شامل موارد زیر باشند:

بی‌بندوباری جنسی، مشکلات در روابط زناشویی، اضطراب و افسردگی، عدم اعتماد به نفس، گرایش به رفتارهای پرخطر. (سلیم گندمی، ۱۳۹۰، ص ۲۶)

حفظ پوشش مناسب در محیط خانواده، حتی در برابر محارم، یک اصل اساسی در تربیت جنسی سالم و پیشگیری از انحرافات است. والدین باید با درک صحیح از قدرت گریزه جنسی و پیامدهای نگاه‌های تحریک‌آمیز، محیطی سالم و باحیا برای رشد فرزندان خود فراهم آورند و از هرگونه سهل‌انگاری که می‌تواند سلامت روانی و جنسی آن‌ها را به خطر اندازد، پرهیز کنند.

در راستای حفاظت از سلامت روان و هویت جنسی کودکان و نوجوانان، توجه به ابعاد مختلف تربیت جنسی در محیط خانواده امری ضروری و تعیین کننده است. این رویکرد تربیتی بر سه محور بنیادین استوار است؛ نخست حفظ حریم در خانه که مستلزم پرهیز از برهنگی والدین حتی در برابر کودکان است. برخلاف تصور رایج که صرف «محرمیت» را عاملی بازدارنده از تحریک جنسی می‌داند، باید توجه داشت که گزینه جنسی نیرومند است و هر منظره نامناسبی می‌تواند زمینه‌ساز از بین رفتن حیا، بلوغ زودرس و انحرافات آتی شود. محور دوم به اهمیت پوشش و رفتار مناسب در جمع و خلوت اختصاص دارد؛ به‌ویژه مشاهده کودکان با پوشش نامناسب در جامعه یا آرایش و آراستگی بیش از حد والدین در مقابل فرزندان، می‌تواند حس خودنمایی کاذب و انگیزه جلب توجه نامحرمان را در آنان تقویت کند، لذا لازم است در حضور فرزندان نوجوان و بالغ، این آراستگی‌ها به حداقل برسد. سومین محور، حفظ حریم بدن کودک است که حساسیت ویژه نسبت به لمس و دست زدن به عورت فرزندان - حتی توسط والدین - را از سن شش‌سالگی به بعد، حیاتی می‌شمارد؛ عملی که در آموزه‌های دینی به شدت نهی شده و می‌تواند ریشه‌های انحرافات جنسی در بزرگسالی را در نهاد کودک بیدار کند.

تحقق این اهداف در گرو پایبندی به اصول کلیدی است که سلامت جنسی و روانی را در خانواده تضمین می‌کند. والدین موظفاند با آموزش مفاهیم حیا و غیرت دینی، فرزندان را در برابر تحریکات محیطی واکسینه کنند و هم‌زمان با رعایت پوشش مناسب در محیط خانه، از بروز تحریکات ناخواسته جلوگیری نمایند. در کنار این موارد، آموزش دقیق بهداشت فردی به کودکان به گونه‌ای که نیاز به دخالت مستقیم والدین در نظافت شخصی آنان به حداقل برسد، گامی ضروری در جهت حریم‌داری است. هرگونه عاملی که موجب تحریک زودرس کودک شود، باید با جدیت مدیریت شود تا خانواده به محیطی امن و عاری از تنش‌های جنسی بدل گردد و فرزندان فرصت رشد در فضایی سالم و متعادل را بیابند.

درنهایت، سلامت جنسی و روانی فرزندان، مسئولیتی همگانی و مستمر است. والدین با درک صحیح آموزه‌های دینی و توجه دقیق به حساسیت‌های مراحل مختلف رشد، می‌توانند سدی محکم در برابر انحرافات آینده بنا نهند. این مسیر نیازمند هوشیاری، آموزش مداوم و از همه مهم‌تر، پایبندی عملی خود والدین به اصول اخلاقی و تربیتی است تا از طریق الگوسازی درست، نسلی سالم و متعهد تربیت شود.

منابع

۱. قرآن کریم
۲. ابن بابویه، محمد بن علی. (۱۴۱۳ ق)، *من لا یحضره الفقیه*، چاپ دوم، قم: دفتر انتشارات اسلامی، وابسته به جامعه مدرسین حوزه علمیه قم.
۳. امینی، ابراهیم. (۱۳۵۹)، *آیین تربیت*، چاپ اول، تهران: انتشارات اسلامی.
۴. بخشی، افسر. (۱۳۷۵)، *نگاهی بر تربیت جنسی فرزندان. فقه و حقوق خانواده*، ۴.
۵. بروجردی، آقا حسین. (۱۳۸۶)، *جامع أحادیث الشیعه (للبروجردی)*، چاپ اول، تهران، ناشر: انتشارات فرهنگ سبز
۶. پاک‌نژاد، سید رضا. (۱۳۷۴)، *از دواج؛ مکتب انسان‌سازی*، چاپ نهم، تهران: انتشارات اخلاق.
۷. ثابت، حافظ. (۱۳۷۹)، *درآمدی بر تربیت جنسی در نهج البلاغه. پژوهش‌های تربیت اسلامی*، ۴ (زمستان).
۸. حرّ عاملی، محمد بن حسن. (۱۳۷۶ ش)، *الفصول المهمه فی أصول الأئمه (تکملة الوسائل)*، چاپ اول، قم: مؤسسه معارف اسلامی امام رضا (ع).
۹. حرّ عاملی، محمد بن حسن. (۱۴۰۹ ق)، *وسائل الشیعه*، چاپ اول، قم: مؤسسه آل‌البیت علیهم السلام.
۱۰. رفیعی، بهروز. (۱۳۸۸). *تربیت جنسی در اسلام. فصلنامه تربیت اسلامی*، ۸.
۱۱. رمضان نرگسی، رضا. (۱۳۹۰)، *تجاوز و بزه‌دیدگی زنان. کتاب زنان*، سال ششم، شماره ۲۳.
۱۲. سلیم گندمی، غلامعلی. (۱۳۹۰)، *علل انحرافات اخلاقی نوجوان و جوان و راه‌های کنترل آن*، چاپ اول، قم: انتشارات بیت‌الاحزان فاطمه.
۱۳. شبر، عبدالله. (۱۴۲۸ ق)، *طبّ الأئمه علیهم‌السلام*، چاپ سوم، بیروت: دارالارشاد.



۱۴. طبرسی، حسن بن فضل. (۱۳۶۵)، مکارم الأخلاق (ترجمه ابراهیم میرباقری)، چاپ دوم، تهران: نشر فراهانی.
۱۵. طوسی، محمد بن الحسن. (۱۴۰۷ ق)، تهذیب الأحكام، چاپ چهارم، تهران: دارالکتب الإسلامیة.
۱۶. فقیهی، علی نقی. (۱۳۸۷)، تربیت جنسی، چاپ اول، قم: دارالحديث.
۱۷. کراجکی، محمد بن علی. (۱۴۱۰ ق)، کنزالفوائد، چاپ اول، قم: دارالذخائر.
۱۸. مجلسی، محمدباقر بن محمدتقی. (۱۴۰۴ ق)، مرآة العقول فی شرح أخبار الرسول، چاپ دوم، تهران: دارالکتب الإسلامیة.
۱۹. مجلسی، محمدتقی بن مقصود علی. (۱۴۰۶ ق)، روضه المتقین فی شرح من لا یحضره الفقیه (ط. /التقدیمه)، چاپ دوم، قم: مؤسسه فرهنگی اسلامی کوشانپور.
۲۰. مجلسی، محمدتقی بن مقصود علی. (۱۴۱۴ ق)، لوامع صاحبقرانی؛ مشهور به شرح فقیه، چاپ اول، قم: مؤسسه اسماعیلیان.
۲۱. مجلسی، محمدباقر بن محمدتقی، (۱۴۰۳ ق)، بحار الأنوار (ط - بیروت)، چاپ دوم، بیروت: دار إحياء التراث العربی
۲۲. هاشمی علی آبادی، سید علی اکبر. (۱۳۹۰). غریزه جنسی از دیدگاه اسلام، چاپ اول، تهران: انتشارات کمال اندیشه.





Ethics and education studies scientific-specialized quarterly journal
Vol. ۱, no. ۲, Spring & Summer ۲۰۲۰

Family Boundaries and Children's Sexual Health: Preventive Strategies in Religious Education

Mohammad Panahi^۱

Abstract

This article examines and explains religious and educational strategies for preventing unwanted sexual stimulation during childhood. Considering the importance of developmental stages and the formation of sexual identity in children, the study focuses on preventive approaches aimed at avoiding potential deviations and harms in this domain.


The key methods discussed include: separating children's sleeping spaces; maintaining parental privacy (such as preventing children from witnessing sexual intercourse and ensuring appropriate parental covering); teaching children to respect personal boundaries and seek permission before entering their parents' room; avoiding nudity within the family environment; being sensitive to inappropriate physical

^۱ PhD in Criminal Law and Criminology, Al-Mustafa International University (Mashhad Branch); Researcher at Al-Tawhid Religious Institute.
Email: panahi9108087606@yahoo.com

Date Received: ۲ January ۲۰۲۶ **Date Accepted:** ۳ August ۲۰۲۰

contact involving a child's genital area; and observing age-appropriate considerations when expressing physical affection (such as avoiding excessive kissing of boys and girls after the age of six).

These strategies, rooted in religious principles and educational guidance, help parents create a safe and healthy environment for the holistic development of their children and protect their psychological and sexual well-being from inappropriate stimuli.

 **Keywords:** Prevention; Stimulation; Children; Sexual Education; Strategy



Ethics and education studies scientific-specialized quarterly journal
Vol. ۱, no. ۲, Spring & Summer ۲۰۲۰

Method for Deriving Educational Objectives from the Holy Qur'an

Seyed Ali Kazemi^۱



Abstract

Among the various elements of education, objectives occupy a central position due to their directive role in shaping other components such as methods, principles, and content. Given this significance, educational theorists have extensively discussed objectives; however, the method and logic of deriving educational objectives from religious texts—particularly the Holy Qur'an—have not been examined independently and systematically.

The purpose of this study is to present a model of educational exegesis centered on the methodology for extracting educational objectives from the Qur'an. The research method involves collecting

^۱ Level-Four Seminary Student in Educational Exegesis (Tafsir), Imam Sajjad (AS) Specialized Institute, Qom, Iran.


Date Received: ۱ January ۲۰۲۰ **Date Accepted:** ۳ September ۲۰۲۰



Qur'anic verses cited by Islamic scholars and reflecting upon the rhetorical styles and structural patterns employed in these verses.

The findings indicate that scholars, by attending to rhetorical devices (such as particles of purpose, the cognate accusative of purpose (maf'ul li-ajlih), and verbs indicating divine will) and to thematic frameworks in Qur'anic verses (including the purpose of creation, the purpose of prophethood, the purpose of the Qur'an, and the attributes and duties of prophets), have been able to identify educational objectives from a Qur'anic perspective.

By expanding these two methodological approaches, it becomes possible to extract diverse conceptual keys from the Qur'an related to educational aims. Subsequently, by considering the longitudinal and horizontal hierarchy of objectives, as well as the three domains of cognition, affection, and behavior, the ultimate goal, intermediate goals, and specific objectives of education are systematically articulated.

 **Keywords:** Educational Objectives; Qur'an; Religious Education; Ultimate Educational Goal; Intermediate Educational Goals



Ethics and education studies scientific-specialized quarterly journal
Vol. ۱, no. ۲, Spring & Summer ۲۰۲۰

An Analysis of the Factors Influencing the Strengthening of Seminary Identity with an Educational–Ethical Approach

Mohammad Hossein Gorgij-Nejad^۱

Supervisor: Hojjat al-Islam wal-Muslimin Jalil Abedi



Abstract


This article explores the most important individual, social, and spiritual factors influencing seminary identity from an ethical and educational perspective. Using a descriptive-analytical method, it examines key dimensions such as moral purification, self-awareness, religious commitment, social presence, group belonging, spiritual beliefs, piety, sincerity, and value orientation. Findings show that strengthening seminary identity requires balanced development of these three aspects. The integration of moral, social, and spiritual competencies in the training process leads to the growth of religious scholars who are both faithful and socially responsible. In conclusion, the enhancement of

^۱ Level-Three Seminary Student in Islamic Ethics and Education, Imam Khomeini Specialized Seminary of Islamic Ethics and Education, Mashhad, Iran.

Date Received: ۳ August ۲۰۲۰ **Date Accepted:** ۱۳ September ۲۰۲۰

seminary identity plays a pivotal role in the moral and educational system of religious training. Keywords

Revolutionary School, Islamic Revolution, Leaders of the Revolution, Education, Teaching and Training.

 **Keywords:** ,Seminary identity, ethical education, moral development .religious commitment, social responsibility, spiritual values



Ethics and education studies scientific-specialized quarterly journal

Vol. ۱, no. ۲, Spring & Summer ۲۰۲۰

Components of the Identity of the Faith Community in the Holy Qur'an

Ebrahim Hatami^۱

Barat Mohammad Hedayati^۲



Abstract

The identity of the community of believers in the Holy Qur'an emerges from the complex and harmonious interaction among faith, righteous action, and social responsibility—an interplay that manifests as a form of “faith-based living.” Using a qualitative content-analysis method and direct examination of relevant Qur'anic verses, this study explores and explains the key components that shape the identity of the Qur'anic faith community.

Findings indicate that the Qur'anic identity of believers is founded upon five essential pillars:

^۱ Level-Three Seminary Student in Islamic Ethics and Education, Imam Khomeini Specialized Seminary of Islamic Ethics and Education, Mashhad, Iran.

^۲ Graduate of Level Four Hawzah of the Religious Seminary of Khorasan.

Date Received: ۱ January ۲۰۲۰ **Date Accepted:** ۲ July ۲۰۲۰



God-belief as the central axis of faith and the foundation of practical commitment.

Virtue-orientation, grounded in values such as piety, honesty, and patience.

Piety-centeredness as a defining characteristic of genuine believers.

Social cohesion, rooted in communal unity and mutual responsibility.

Free will and voluntary accountability, forming the essence of conscious faith and moral commitment.

These components, in close interaction with one another, establish a stable, dynamic, and justice-centered structure for the faith community—one that resists internal deviations and presents a divine model for human development and progress. By proposing a Qur’anic identity model, the study offers a new and comprehensive framework for a deeper understanding of religious identity and its social functions within Islamic societies.

 **Keywords:** Identity; Faith Community; Holy Qur’an.



Ethics and education studies scientific-specialized quarterly journal
Vol. ۱, no. ۲, Spring & Summer ۲۰۲۰

The Relationship between the Fiqh of Education and the Sciences of Ethics and Psychology

Mojtaba Elahi-Khorasani^۱

Ahmad Mohammadzadeh^۲

Seyed Abbas Mousavi^۳

Abstract

Education plays a crucial role in shaping the identity of Islamic civilization and in nurturing skilled, committed, and creative human resources, as emphasized in previous research. The misalignment between the structure and content of education with the actual needs of the country, insufficient attention to the livelihood and status of

^۱ Corresponding Author –Professor of Advanced Fiqh and Usul (Khārij Level), Seminary of Mashhad; Assistant Professor, Akhund Khorasani Specialized Center (affiliated with Baqir al-'Ulum University), Mashhad, Iran.

Phone: +۹۸-۹۱۵-۳۰۸-۴۲۸۵ Email: mojtaba.elahi.khorasani@gmail.com

^۲ Student at Alim Al-Muhammad (A) Higher School of Fiqh;

Graduate of Level Four (Hawzah) – Seminary of Mashhad.

Phone: +۹۸-۹۳۵-۴۶۸-۹۰۳۰ Email: Ahmadz468903@gmail.com


^۳ PhD in Educational Fiqh;

Secretary of the Ijtihadi Circle of the Jurisprudence of Education and Training, Alim Al-Muhammad (A) Higher School of Fiqh, Mashhad, Iran. **

Phone: +۹۸-۹۳۵-۵۲۷-۲۳۸۲ Email: mosavi58@chmail.ir

Date Received: ۲ May ۲۰۲۰ **Date Accepted:** ۱ July ۲۰۲۰

teachers, along with quantitative and qualitative deficiencies in human resources, are among the fundamental challenges facing the educational system in the country. This study adopts a descriptive-analytical method based on library research with the aim of examining the role of the education system in revitalizing the new Islamic civilization from the perspective of the Supreme Leader, highlighting the challenges and opportunities ahead. Based on the findings of this research, it is crucial to pay attention to and prevent issues such as an excessive focus on mere knowledge acquisition and inadequate attention to moral and spiritual education. It is also vital to optimally utilize valuable opportunities such as the young population, capable human resources, rich cultural and civilizational heritage, and spiritual capacities, including religious teachings, educational centers in seminaries and universities, and religious spaces emphasized by the Supreme Leader. Leveraging these opportunities and mobilizing all capacities for reforming and re-evaluating the educational system is another approach to facilitate the realization of the ideals of the new Islamic civilization.

 **Keywords:** New Islamic Civilization, Education System, Challenges, Opportunities, Supreme Leader.



Ethics and education studies scientific-specialized quarterly journal
Vol. ۱, no. ۲, Spring & Summer ۲۰۲۰

Moral Education and the Attainment of Relative Perfection from the Qur'anic Perspective

Reza Vatandoust^۱



Abstract

A portion of the verses of the Holy Qur'an is dedicated to educational guidelines that aim to reveal human perfection and describe the features of the ideal personality. Reflection upon the content of these verses is the only path to understanding the comprehensive dimensions of the *perfect human being* (*al-insān al-kāmil*). This subject, rooted in the innate human tendency toward perfection, is both a human and an Islamic theme that has been discussed extensively by Muslim and non-Muslim scholars alike.


However, two central questions remain in need of further inquiry and renewed consideration:

۱. What is the essence and the limits of perfection?
۲. What are the factors and paths that lead to attaining this state?

^۱. Faculty Member, Islamic Research Foundation of Astan Quds Razavi
Email: Vatandoust.r@gmail.com

Date Received: ۱ June ۲۰۲۰ Date Accepted: ۱ July ۲۰۲۰

The present study, inspired by the Qur’anic verses and other Islamic teachings, seeks to respond to this intellectual need. Accordingly, after presenting preliminary discussions, it endeavors—through an analysis of the Qur’an and related Islamic sources—to explain the existential capacities of human beings and the strategies for achieving this exalted state.x

 **Keywords:** Holy Qur’an; Human Being; Moral Education; Ideal Personality; Relative Perfection.



Ethics and education studies scientific-specialized quarterly journal
Vol. ۱, no. ۲, Spring & Summer ۲۰۲۰

The Strategy of Popularizing Education in the Discourse of Martyr Raisi

Seyed Ali Hosseini (Corresponding Author)^۱

Mehdi Rahimi^۲

Seyed Abbas Mousavi^۳



Abstract

Popularization, as a key strategy, plays a fundamental role in transforming the country's educational system. This approach, which emphasizes the active and comprehensive participation of the people in the process of education and upbringing, seeks to reform the governance structure of education. In this regard, the discourse of Martyr Raisi highlights measures such as reducing direct governmental control, strengthening the role of families in educational decision-making, enhancing the supervisory role of the state, and utilizing the capacities of school-building and school-supporting benefactors.

Accordingly, the present study, based on a descriptive-analytical method and a library research approach, examines the views and performance of Martyr Raisi concerning the popularization of

^۱ Level Three (Hawzah), Al-Mustafa International University; Researcher at the Ijtihadi Circle of the Jurisprudence of Education and Training, Alim Al-Muhammad (A) Higher School of Fiqh, Mashhad, Iran.


^۲ Level Four (Hawzah); Researcher at the Ijtihadi Circle of the Jurisprudence of Education and Training, Alim Al-Muhammad (A) Higher School of Fiqh, Mashhad, Iran.

^۳ PhD in Educational Fiqh; Secretary of the Ijtihadi Circle of the Jurisprudence of Education and Training, Alim Al-Muhammad (A) Higher School of Fiqh, Mashhad, Iran.

Email: mosavi^o^@chmail.ir

Date Received: ۱۰ February ۲۰۲۰ **Date Accepted:** ۱۶ August ۲۰۲۰

education. The findings indicate that the popularization of education, alongside achievements such as reducing the gap between home and school and shifting perspectives among educational administrators and experts, also faces challenges and obstacles. Among these challenges are legal barriers, insufficient awareness-raising among administrators and teachers, and misunderstandings regarding the sovereign nature of education.

 **Keywords:** Popularization; Educational System; Community-Based Education; Martyr Raisi.

In the name of Allah

The most gracious, the most merciful



**Biannual Specialized Scientific Journal of Ethics and
Education Studies**

second Year, Issue 1, Fall and Winter 2024-2025

Pursuant to Article ۱۳ of the Press Law ratified by the Islamic Consultative Assembly on December ۲۸, ۱۹۸۵, the license for publication of the "Journal of Ethics and Education" in the field of Educational Sciences in Persian language was issued. The publication order for this biannual journal under the management of Imam Khomeini Specialized Seminary School of Khorasan in Mashhad was granted on June ۲۴, ۲۰۲۴ with registration number ۹۶۳۳۷.

Publisher: Imam Khomeini Specialized School of Islamic Ethics and Education (RA) ■ **Editor-in-Chief:** Dr. Jalil Abedi
Editorial Secretary: Dr. Morteza Peirojafari ■ **Executive Manager:** Amir Rahmani
Chief Editor: Mohammad Mehdi Pour Badakhshan
Layout Design: Mohammad Mehdi Pour Badakhshan
Address: Iran, Mashhad, Ayatollah Behjat Street, Behesht ۱۵ Alley, between Enedal ۳, Imam Khomeini Specialized School of Islamic Ethics and Education (RA)
Phone: +۹۸ ۵۱ ۳۳۶۹ ۲۹۳۱ ■ **ISSN:** ۳۱۱۵-۸۳۱۵

URL: <https://mat.journals.hozehkh.com>