

اسلام و پژوهش های تربیتی

سال هفدهم، شماره دوم، پیاپی ۳۴، پاییز و زمستان ۱۴۰۴

اعضای هیئت تحریریه

علیرضا اعرافی

استاد جامعه المصطفی العالمية

مسعود جان بزرگی

دانشیار پژوهشگاه حوزه و دانشگاه

علی حسین زاده

استادیار دانشگاه کاشان

سیداحمد رهنمایی

دانشیار مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی

محمدجواد زارعان

دانشیار جامعه المصطفی العالمية

عباسعلی شاملی

دانشیار جامعه المصطفی العالمية

سیدمحمد غروی راد

دانشیار پژوهشگاه حوزه و دانشگاه

مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی

دوفصلنامه «اسلام و پژوهش های تربیتی» به استناد ماده واحده مصوب ۱۳۸۷/۳/۲۱ شورای عالی انقلاب فرهنگی و بر اساس نامه شماره ۱۰۱۰۰ مورخ ۱۳۹۳/۱۰/۲۷ شورای اعطای مجوزها و امتیازهای علمی وابسته به شورای عالی حوزه های علمیه، از شماره ۶ حائز رتبه «علمی - پژوهشی (ب)» گردید.

مدیر مسئول

علیرضا اعرافی

سرمدیر

محمدجواد زارعان

مدیر اجرایی

سیدحسن حسینی امینی

صفحه آرا

یوسف آیت اللهی

ناظر چاپ

حمید خانی

چاپ

زمزم

سامانه ارسال و پیگیری مقالات:

www.nashriyat.ir

شاپا الکترونیکی: ۸۳۶۷ - ۲۹۸۰

نشانی: قم، بلوار امین، بلوار جمهوری اسلامی، مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی - طبقه چهارم، اداره کل نشریات تخصصی

تحریریه ۳۲۱۱۳۴۷۳ - مشترکان ۳۲۱۱۳۴۷۱ - دورنگار ۳۲۹۳۴۴۸۳ (۰۲۵)

صندوق پستی ۴۳۳۳_۳۷۱۸۵

www.iki.ac.ir & www.nashriyat.ir

فروشگاه اینترنتی

http://eshop.iki.ac.ir

اهداف و رویکردهای نشریه اسلام و پژوهش‌های تربیتی

نشریه «اسلام و پژوهش‌های تربیتی» دوفصلنامه‌ای علمی-پژوهشی در زمینهٔ تعلیم و تربیت با رویکردی اسلامی است که با اهداف زیر منتشر می‌شود:

۱. نظریه‌پردازی در قلمرو تعلیم و تربیت؛
۲. زمینه‌سازی برای تحقق نظام تعلیم و تربیت اسلامی؛
۳. تبیین فلسفهٔ تعلیم و تربیت اسلامی (ماهیت، مبانی، اصول، روش‌ها و مسایل)؛
۴. بررسی و نقد فلسفه‌های تربیتی موجود بر اساس مبانی اسلامی؛
۵. بررسی و نقد رویکردها و دیدگاه‌های موجود در تعلیم و تربیت معاصر بر اساس مبانی اسلامی؛
۶. روش‌شناسی استنباط موضوعات و مسائل تعلیم و تربیت، با تأکید بر تعلیم و تربیت اسلامی؛
۷. بومی‌سازی دانش علوم تربیتی با توجه به فرهنگ اسلامی ایرانی؛
۸. تحلیل مسایل روز آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران در سطوح نظری و کاربردی.

ضمن استقبال از دستاورد تفکرات و تأملات دین‌پژوهی، پیشنهادها و انتقادهای شما را در مسیر کمال و بالندگی نشریه پذیراییم. خواهشمندیم مقالات خود را از طریق تارنمای نشریه: <http://nashriyat.ir/SendArticle> ارسال فرمایید.

اشتراک: قیمت هر شماره مجله، ۹۰۰،۰۰۰ ریال، و اشتراک دو شماره آن در یک سال، ۱،۸۰۰،۰۰۰ ریال است. در صورت تمایل، وجه اشتراک را به حساب شبای IR910600520701102933448010 بانک مهر ایران، واریز، و اصل فیش بانکی یا تصویر آن را همراه با برگ اشتراک به دفتر مجله ارسال نمایید.

راهنمای تهیه و تنظیم مقالات

الف) شرایط عمومی

۱. مقالات ارسالی باید بر خوردار از صبغه تحقیقی - تحلیلی، ساختار منطقی، انسجام محتوایی، و مستند و مستدل بوده و با قلمی روان و رسا به زبان فارسی نگارش یافته باشند.
۲. مقالات خود را در محیط WORD یا پسوند Doc از طریق تارنمای نشریه به <https://nashriyat.ir> ارسال نمایید.
۳. حجم مقالات حداکثر در ۲۵ صفحه (۳۰۰ کلمه‌ای) تنظیم شود. از ارسال مقالات دنباله‌دار جداً خودداری شود.
۴. مشخصات کامل نویسنده شامل: نام و نام خانوادگی، مرتبه علمی / تحصیلات، نشانی کامل پستی، نشانی صندوق الکترونیکی، شماره تلفن تماس، شماره دورنگار، مؤسسه علمی وابسته، همراه مقاله ارسال شود.
۵. مقالات ارسالی نباید قبلاً در نشریات داخلی و یا خارجی و یا به‌عنوان بخشی از یک کتاب چاپ شده باشند. و نیز همزمان برای چاپ به سایر مجلات علمی ارسال نشده باشند.
۶. از ارسال مقالات ترجمه‌شده خودداری شود. نقد مقالات علمی و یا آثار و کتاب‌های منتشرشده، که حاوی موضوعات بدیع یا نکات علمی ویژه، که با مقتضیات و نیاز جامعه علمی تناسب داشته باشد، امکان چاپ دارند. البته، چاپ مقالات پژوهشی و تالیفی بر این‌گونه مقالات اولویت خواهد داشت.

ب) نحوه تنظیم مقالات

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

۱. **چکیده:** چکیده فارسی مقاله (در صورت امکان به همراه چکیده انگلیسی) حداکثر ۱۵۰ کلمه تنظیم گردد و به اختصار شامل: بیان مسئله، هدف پژوهش، روش و چگونگی پژوهش و اجمالی از یافته‌های مهم پژوهش باشد. در چکیده از طرح فهرست مباحث یا مرور بر آنها، ذکر ادله، ارجاع به مأخذ و بیان شعاری خودداری گردد.
۲. **کلیدواژه‌ها:** شامل حداکثر ۷ واژه کلیدی مرتبط با محتوا که ایفانکننده نقش نمایه موضوعی مقاله باشد.
۳. **مقدمه:** در مقدمه مقاله، مسئله تعریف، به پیشینه پژوهش اشاره، ضرورت و اهمیت پژوهش طرح، جنبه نوآوری بحث، سؤالات اصلی و فرعی، تصویر اجمالی ساختار کلی مقاله براساس سؤالات اصلی و فرعی مطرح و مفاهیم و اصطلاحات اساسی مقاله تعریف گردد.
۴. **بدنه اصلی:** در سامان‌دهی بدنه اصلی مقاله، یکی از شرایط زیر لازم است:

- الف - ارائه‌کننده نظریه و یافته جدید علمی؛
 - ب - ارائه‌کننده تقریر و تبیین جدید از یک نظریه؛
 - ج - ارائه‌کننده استدلال جدید برای یک نظریه؛
 - د - ارائه نقد جامع علمی یک نظریه.
۵. **نتیجه‌گیری:** نتیجه بیانگر یافته‌های تفصیلی تحقیق است که به‌صورت گزاره‌های خبری موجز بیان می‌گردد. از ذکر بیان مسئله، جمع‌بندی، مباحث مقدماتی، بیان ساختار مباحث، ادله، مستندات، ذکر مثال یا مطالب استطرادی در این قسمت خودداری شود.
 ۶. **فهرست منابع:** اطلاعات کتاب‌شناختی کامل منابع و مأخذ تحقیق (اعم از فارسی، عربی، و لاتین) در انتهای مقاله براساس شیوه زیر آورده می‌شود:

نام خانوادگی، نام نویسنده، سال نشر، نام کتاب، ترجمه یا تحقیق، نوبت چاپ (بجز چاپ اول)، محل نشر، ناشر.
نام خانوادگی، نام نویسنده، سال نشر، «عنوان مقاله»، نام نشریه، شماره نشریه، صفحات ابتدا و انتهای مقاله.
۷. آدرس‌دهی باید بین متنی باشد (نام خانوادگی نویسنده، سال نشر، شماره جلد، شماره صفحه).

ج) یادآوری

۱. حق رد یا قبول و نیز ویرایش مقالات برای مجله محفوظ است.
۲. مجله حداکثر پس از شش ماه از دریافت مقاله، نتیجه پذیرش یا عدم پذیرش را به نویسنده اطلاع خواهد داد.
۳. حق چاپ مقاله پس از پذیرش برای مجله محفوظ و امکان نقل مطالب در جای دیگر با ذکر نشانی نشریه بلامانع است.
۴. مطالب مقالات مبین آراء نویسندگان آنهاست و مسئولیت آن نیز بر عهده آنهاست.
۵. مقالات دریافتی، نرم‌افزارها، و... در صورت تأیید یا عدم تأیید بازگردانده نمی‌شود.



این شماره نشریه در ساکنشت ارتحال استاد دانشمند و فاضل متخلق جناب حجت الاسلام والمسلمین آقایی دکتر محمد ناصرینی ری،
عضو فعال و مایه نگار بیست و یکمین شماره مجله «مخاطبان فرهیخته» می شود.
فرصت را محترم شمرده، یاد آن استاد بزرگوار را گرامی می داریم و تعالی روح آن عالم فرزانه و با اخلاق را از خداوند مسالت می کنیم.

فهرست مطالب

واکاوی سندی و دلالی «احادیث آموزش نماز» برای استنباط «سن دینداری کودک» / ۷

سیدتقی موسوی تپله‌بنی

بررسی اخلاقی اصل احسان و قاعدهٔ احترام و تکریم در روابط خویشاوندان با تأکید بر دیدگاه علامه

مصباح یزدی / ۲۵

کلمه سیدمحمدرضا موسوی‌نسب / ابوالفضل نیکونظر

تحلیل محتوای کتاب درسی آمادگی دفاعی بر اساس مؤلفه‌های دشمن‌شناسی از دیدگاه امام

خامنهای (مدظله‌العالی) / ۴۳

ابوالفضل نیکونظر

رویکرد علامه طباطبایی به خردمندی (با تأکید بر تفسیر المیزان) و پیامدهای آن در تربیت عقلانی / ۶۳

کلمه سیدمهدی روستا / سیدحمیدرضا علوی / مراد یاری دهنوی

تبیین معرفت‌شناختی تربیت جنسی کودکان (هفت تا دوازده سال) با استناد به قرآن و احادیث / ۸۵

کلمه رضا انصاری‌زاد / حسن اسلام‌پورکریمی


اعتبارسنجی الگوی مؤلفه‌های پرورش تفکر کودک در برنامهٔ آموزش فلسفه برای کودکان بر مبنای

معرفت‌شناسی اسلامی / ۱۰۹

کلمه مزگان قیصری‌رمضانیان / مرجان معصومی‌فرد / صادق رضایی / مهدی محمودی



An Analysis of the Chain of Transmission and the Text of the Hadiths on "Prayer Education" for Inferring the "Age of Religiousness in Children"

Seyyed Naqi Mousavi Tilebani  / Associate Professor of Educational Sciences at Farhangian University, Tehran, Iran snmosavi57@cfu.ac.ir

Received: 2025/03/15 - Accepted: 2025/04/07


Abstract

Given the necessity of having locally conducted studies on "Religious Developmental Psychology," this paper aims to conduct a hadith-based study, analyzing the chain of transmission and the text of the narrations that discuss the religious upbringing and education of prayer for children. The goal is to discover some implications regarding the "age of religiousness in children" and to examine the "religious perception, feelings, and necessary actions" during childhood. The research method is descriptive and inferential, employing a rijali and interpretive approach to analyze the chain of transmission and the text of these hadiths. Some of the findings of this research are as follows: 1. Based on authentic hadiths, from approximately the age of five to seven, one should engage in "enjoining prayer and familiarizing children with it, without imposing it on them"; from seven to ten years old, there should be "serious training in prayer, with verbal correction"; and from ten years onwards, one should include "very serious training, physical discipline (if necessary), and habituation" in the praying education program. 2. According to authentic hadiths, the age of religiousness in children begins around five years old, and at this age, children possess a certain level of "perception, feelings, and religious experience."

Keywords: Developmental Level, Educational Jurisprudence, Religious Education, Worship Training.

واکاوی سندی و دلالی «احادیث آموزش نماز» برای استنباط «سن دینداری کودک»

snmosavi57@cfu.ac.ir

سیدنقی موسوی تیله‌بنی  / دانشیار گروه علوم تربیتی دانشگاه فرهنگیان، تهران، ایران

دریافت: ۱۴۰۳/۱۲/۲۵ - پذیرش: ۱۴۰۴/۰۱/۱۸

چکیده

با توجه به ضرورت مطالعات بومی در «روان‌شناسی رشد دینی»، مسئله نوشتار حاضر درصدد است که ضمن مطالعه‌ای نقلی - حدیثی به واکاوی سندی و دلالی روایاتی بپردازد که از تربیت عبادی و آموزش نماز به فرزندان سخن می‌گویند؛ با این هدف که بتوان دلالت‌هایی از «سن دینداری کودک» را کشف و «ادراک، احساس و اقدام دینی» را در سنین کودکان بررسی کند. روش تحقیق، روش توصیفی و استنباطی است که با شیوه رجالی و تفسیری به بررسی سند و دلالت روایات یادشده می‌پردازد. برخی از دستاروده‌های پژوهش به قرار زیر است: ۱. بر اساس احادیث صحیح‌السند، از حدود پنج تا هفت‌سالگی باید به «امر به نماز و آشناسازی کودک با نماز بدون الزام» اقدام کرد و از هفت تا ده‌سالگی باید به «آموزش جدی نماز؛ مؤاخذه کلامی» اقدام نمود و از ده‌سالگی به بعد، «آموزش بسیار جدی؛ تنبیه بدنی (در صورت لزوم)؛ عادت‌دهی» را در برنامه تربیت عبادی جای دارد. ۲. سن دینداری کودک طبق احادیث صحیح‌السند، از سن تقریبی پنج‌سالگی آغاز می‌شود و کودک در وضعیتی است که از سطحی از توانایی «ادراک، احساس و تجربه دینی» برخوردار است.

کلیدواژه‌ها: تراز تحولی، فقه تربیتی، تربیت دینی، تربیت عبادی.

مقدمه

«برنامه تربیت دینی» باید مسبوق به «الگوی رشد دینی» باشد و اگر شریعت (و فقه تربیتی) مبنائاً برنامه‌ای برای تربیت دینی داشته باشد و نیز با مفروض داشتن ابتدای احکام بر مصالح و مفاسد، باید نگاهی به سن دینداری و «تراز تحول دینی کودکان» داشته باشد. بر این اساس، پرسش درباره «سن دینداری کودک» قوت می‌گیرد و با توجه به ضرورت نگاه‌های بومی و اسلامی در مطالعات علوم رفتاری، به‌خصوص در حوزه‌های «روان‌شناسی رشد» و «روان‌شناس دین»، این پرسش به دامن مطالعات نقلی، تفسیری و حدیثی کشانده می‌شود. از سوی دیگر، در احادیث اسلامی با شماری از روایات مواجهیم که اشاراتی صریح یا ضمنی به وضعیت رشدی کودک در دینداری دارند و به «طبع و وضع دینداری کودک» پرداخته‌اند.

بر این اساس با توجه به ضرورت مطالعات اسلامی در زمینه «روان‌شناسی رشد»، «روان‌شناس دین» و «روان‌شناسی رشد دینی»، مسئله نوشتار حاضر در صدد است که در مطالعه‌ای نقلی - حدیثی به واکاوی سندی و دلالتی روایاتی بپردازد که از تربیت عبادی و آموزش نماز به فرزندان سخن می‌گویند؛ با این هدف که بتوان دلالت‌هایی از «سن دینداری کودک» را کشف کرده، «ادراک، احساس و اقدام دینی» را در سنین کودکان صورت‌بندی کند. رشد دینی در نوشتار حاضر عبارت است از ادراک دینی، احساس دینی و تجربه دینی (افعال/التزام دینی). بر این اساس، سخن در این است که چه گزارشی از احادیث مورد بحث درباره توانش کودک در ادراک، فهم و شناخت مفاهیم دینی (با تأکید بر نماز) وجود دارد؟ همچنین احساس، میل و گرایش کودک به دین و مناسک و عبادت (با تأکید بر نماز) چگونه است و چه گزارشی درباره سن دینداری در این باره وجود دارد؟ و در نهایت، در خصوص توانایی انجام و التزام به دین و شریعت و تجربه دینی، چه وضعیتی از احادیث یادشده برداشت می‌شود؟ بنابراین، پرسش‌های نوشتار حاضر به قرار زیر است: ۱. احادیث اسلامی درباره تربیت عبادی و آموزش نماز کدام است و چگونه دسته‌بندی می‌شود؟ ۲. از نظر اعتبارسنجی سندی و رجالی، احادیث یادشده در چه وضعیتی قرار دارند؟ ۳. بر اساس موازین فهم متن، احادیث یادشده چه دلالتی در مورد «سن دینداری کودک» دارند؟ روش تحقیق، روش توصیفی و استنباطی و اجتهادی است که با شیوه رجالی و تفسیری به بررسی سند و دلالت روایات یادشده می‌پردازد. بر این اساس، در گام نخست به جست‌وجو، گردآوری و غربال احادیث اسلامی درباره این موضوع پرداخته می‌شود؛ سپس هر یک از احادیث بر اساس موازین رجالی مورد اعتبارسنجی سندی قرار می‌گیرد و در گام سوم، بر اساس ضوابط فهم متن و روش تفسیری از مدالیل لفظی و لبی روایات ناظر به کاوش درباره «سن دینداری کودک»، استنباط صورت می‌گیرد.

در مورد پیشینه پژوهش، در دو بخش پیشینه عام و خاص اشاراتی می‌شود؛ هرچند این پژوهش پیشینه

خاص ندارد. توضیح آنکه به‌عنوان پیشینه عام می‌توان به مطالعات در حوزه روان‌شناسی دین، روان‌شناسی رشد، روان‌شناسی اسلامی و روان‌شناسی رشد دینی اشاره کرد. مجموعه نظریات در حوزه روان‌شناسی رشد دینی را می‌توان به چند دسته تقسیم کرد: ۱. رویکردهای شناختی - ساختاری تحول دینداری، که بر درک مفاهیم و آموزه‌های دین و تفکر درباره آنها متمرکزند؛ مانند گلدمن (Glodman)، الکايند (Elkaind)، فولر (Fowler) و اسر و گماندر (Oser & Gmunder)؛ ۲. رویکردهای عاطفی و انگیزشی تحول دینداری؛ مانند هارمز (Harms) و مدو و کاهو (Meadow & Kahoe)، که بر تجربه دینی و جهت‌گیری دینی تمرکز دارند؛ ۳. رویکردهای اجتماعی تحول دینداری؛ مانند دیدگاه‌های استپ (Estep) و کلدن (Kladen) و لیشرفلد (Lichterfeld) که بر بافت اجتماعی تمرکز دارند؛ ۴. رویکردهای مسیحی‌سازی دانش تحول دینداری؛ مانند پاورز (Pawers)، کورنیژوک (Korniejczuk)، استفانز (Stephens) و اسپارکمن (Sparkman) که بر محتوا و کیفیت ایمان و مفهوم رستگاری تمرکز دارند (نوذری، ۱۳۹۶).

اما در بخش پیشینه خاص، پژوهشی که دقیقاً مسئله نوشتار حاضر را با روش‌شناسی مذکور بررسی کند، دیده نمی‌شود؛ اما با رویکرد بومی و اسلامی نیز تلاش‌هایی در قلمرو روان‌شناسی رشد دینی صورت گرفته است؛ مانند تلاش‌های نوذری (۱۴۰۰)؛ اما به‌شکل خاص بر کشف دلالات احادیث یا روایات نمازآموزی تمرکز نداشته‌اند. مقاله فرع شیرازی و همکاران (۱۴۰۰) از حیث مطالعه رشدی در تناظر با مراحل تربیتی در متون اسلامی نیز قابل ذکر است که به سن اثرپذیری جنسی در فرزندان در متون قرآنی و روایی و فقهی پرداخته است. چنان‌که ملاحظه می‌شود، پژوهش حاضر از پیشینه برخوردار نیست.

در ادامه در پاسخ به پرسش‌های پژوهش، احادیث مرتبط بررسی و مرور گردید؛ سپس با تمرکز بر روایات تربیت عبادی و نمازآموزی، ده مورد گردآوری شد. در ادامه تلاش می‌شود که این احادیث مورد بررسی سندی و دلالتی قرار گیرند و دلالت آنها بر «سن دینداری کودک» استنباط شود.

۱. بررسی سندی و محتوایی روایات

در پاسخ به سؤال اول، در باب طبقه‌بندی روایات ناظر به تربیت عبادی و نمازآموزی باید گفت که برخی از روایات بدون اشاره به سن خاصی، تنها به لزوم توانایی ادراکی و شناختی و رشد عقلی و ذهنی اشاره کرده‌اند و دسته دوم روایاتی هستند که سن خاصی را در این زمینه ذکر کرده‌اند که در ادامه به تفصیل بررسی خواهند شد.

۱-۱. روایات دسته اول

یکی از روایات دسته اول، صحیح‌ه علی‌بن‌جعفر است که از عرفان (شناخت) نماز و روزه به‌مثابه زمان امر به نماز و تربیت عبادی سخن گفته است:

مُحَمَّدُ بْنُ الْحَسَنِ بِإِسْنَادِهِ عَنْ مُحَمَّدِ بْنِ عَلِيٍّ بْنِ مُحَمَّدِ بْنِ أَحْمَدَ الْعَلَوِيِّ عَنِ الْعَمْرَكِيِّ عَنْ عَلِيِّ بْنِ جَعْفَرٍ عَنْ أَخِيهِ مُوسَى رضي الله عنه قَالَ سَأَلْتُهُ عَنِ الْغُلَامِ مَتَى يَجِبُ عَلَيْهِ الصَّوْمُ وَالصَّلَاةُ قَالَ إِذَا رَاقَهُ الْخَلْمُ وَعَرَفَ الصَّلَاةَ وَالصَّوْمَ (حر عاملی، ۱۴۰۹ق، ج ۱۰، ص ۲۳۵): از امام کاظم رضي الله عنه پرسیدند: در چه سنی روزه و نماز بر کودک واجب می‌شود؟ فرمودند: وقتی به سن احتلام و بلوغ نزدیک شود و نماز و روزه را بشناسد.

سند این روایت، صحیح است؛ چراکه همهٔ راویان، امامی و ثقه‌اند. این مضمون در روایاتی دیگر و نیز در منابع اهل سنت نقل شده است. این روایات معیار کمی نداده و از درک نماز و طاققت بر روزه سخن گفته و به سن خاصی اشاره نکرده‌اند. این روایات به شرح زیر است:

- دَعَائِمُ الْإِسْلَامِ، رُوَيْنَا عَنْ جَعْفَرِ بْنِ مُحَمَّدٍ عَنْ أَبِيهِ عَنْ آبَائِهِ عَنْ عَلِيٍّ رضي الله عنه أَنَّهُ قَالَ يُؤْمَرُ الصَّبِيُّ بِالصَّلَاةِ إِذَا عَقَلَ وَبِالصَّوْمِ إِذَا أَطَاقَ (مجلسی، ۱۴۰۳ق، ج ۸۵، ص ۱۳۳)؛

- «عن ابن عباس: تجب الصلاة على الغلام إذا عقل، والصوم إذا أطاق، والحدود والشهادات إذا احتلم (المتقى الهندی، ۱۴۲۴ق، ج ۱۶، ص ۱۸۳)؛

- أخبرنا محمد حدثني موسى حدثنا أبي عن أبيه عن جده جعفر بن محمد عن أبيه عن علي رضي الله عنه قال يجب الصلاة على الصبي إذا عقل والصوم إذا أطاق والشهادة والحدود إذا احتلم (ابن اشعث، بی تا، ص ۵۱).

۱-۲. روایات دسته دوم

۱-۲-۱. صحیحة محمد بن مسلم

«وَعَنْهُ [شيخ طوسی] عَنْ مُحَمَّدِ بْنِ الْحُسَيْنِ عَنْ صَفْوَانَ عَنِ الْعَلَاءِ عَنِ مُحَمَّدِ بْنِ مُسْلِمٍ عَنْ أَحَدِهِمَا رضي الله عنه فِي الصَّبِيِّ مَتَى يُصَلِّي فَقَالَ: إِذَا عَقَلَ الصَّلَاةَ قُلْتُ مَتَى يَعْقِلُ الصَّلَاةَ وَتَجِبُ عَلَيْهِ قَالَ: لَسْتُ سَنِينَ (حر عاملی، ۱۴۰۹ق، ج ۴، ص ۱۸)؛ از امام باقر رضي الله عنه یا امام صادق رضي الله عنه پرسیده شد که در چه سنی کودک باید نماز بخواند؟ در پاسخ فرمودند: وقتی که نماز را درک کند. راوی پرسید: در چه سنی درک می‌کند؟ امام فرمود: در شش سالگی.

سند این روایت صحیح است؛ زیرا تمام راویان، امامی ثقه‌اند. این مضمون در روایات دیگر هم که ضعیف‌السند هستند، وجود دارد (حر عاملی، ۱۴۰۹ق، ج ۴، ص ۱۹؛ نوری، ۱۴۰۸ق، ج ۳، ص ۱۸).

در مورد دلالت این حدیث نکاتی مطرح می‌شود:

نکته اول: در مورد حکم مستفاد از این روایت، به‌قرینهٔ مرفوع‌القلم بودن «صبی»، روشن است که این روایت اخبار در مقام انشاء است و مانند آیهٔ استیذان، که به دلالت التزامی بر آموزش استیذان به کودکان دلالت دارد، عبارت «متی یصلی» و عبارت «متی یعقل و يجب علیه» در سؤال راوی به‌معنای وجوب نماز بر کودک شش ساله نیست؛ بلکه به‌قرینهٔ لیبیه و مقامیه، تکلیف اقدامات تربیتی والدین را روشن کرده و درصدد بیان حکم مربی است (نه حکم متربی).

نکته دوم: در مورد مدلول رشد دینی این حدیث باید گفت که این روایت به مدلول مطابقی، بر ریش شناختی و عقلی کودک در شش‌سالگی و قدرت ادراک و مفاهیم مرتبط دلالت دارد. همچنین به دلالت تضمینی، ادراک نماز در شش‌سالگی، ادراک خدا و صفات الهی را نیز شامل است. به عبارت فنی‌تر، به قرینه اینکه امام علیه السلام در مقام تجاوب نسبت به زمان درک نماز و وجوب نماز (الزام کردن نماز به کودکان توسط والدین) است، بنابراین این حدیث گزارش می‌دهد که کودک شش‌ساله توان احساسی و عملی/حرکتی برای پذیرش امر/الزام درباره نماز را نیز دارد و سطحی از رشد ادراکی، احساسی و حرکتی در نماز را داراست.

نکته سوم: در مورد معنای عقل، ممکن است مراتب بالای فهم و درک نیز مدنظر این واژه باشد؛ اما به قرینه مناسبت حکم و موضوع، دست کم مراتب اولیه فهم و درک نماز و مفاهیم آن مدلول، این اخبار است. نکته چهارم: در مورد سن شش‌سالگی باید گفت: اولاً عدد در علم اصول مفهوم ندارد و بنابراین عدد شش در این روایت به معنای نفی سنین دیگر نیست؛ ثانیاً به قرینه اینکه در روایات دیگر سنین دیگری نیز برای ادراک، احساس و اقدام درباره نماز بر شمرده شده، عدد شش در این حدیث موضوعیت ندارد و به سن غالبی مشیر است؛ یعنی کودک در حدود شش‌سالگی دارای سطحی از توانایی شناختی، عاطفی/هیجانی و حرکتی است که می‌تواند مورد خطاب الزام به نماز از سوی والدین قرار گیرد.

نکته پنجم: همچنین در مورد احتمال قضیه حقیقه نبودن این حدیث باید گفت: هر چند این احادیث می‌توانند در تناظر با شرایط زیستی، جغرافیایی، نژادی و دیگر عوامل دخیل در عصر نزول باشد، اما با دست شستن از تأکید بر شش‌سالگی، می‌توان قدر متیقنی از آمادگی شناختی، هیجانی و حرکتی در ادراک و تجربه دینی را برای کودک حدود شش‌ساله در همه اعصار و امصار بر اساس موازین فهم متن از این حدیث برداشت کرد. نتیجه آنکه بر اساس این حدیث، کودک از شش‌سالگی و پیش از آن، سطحی از توانایی ادراکی، احساسی و حرکتی را در مورد نماز داراست که قابل الزام کردن به اوست.

برخی مستشکلین از باب اشکال به بحث حاضر، صحیحه زراره را ذکر کرده‌اند که در ادامه خواهد آمد.

مُحَمَّدُ بْنُ يَحْيَى عَنْ أَحْمَدَ بْنِ مُحَمَّدَ بْنِ عَيْسَى عَنْ مُحَمَّدِ بْنِ خَالِدٍ وَالْحُسَيْنِ بْنِ سَعِيدٍ عَنِ النَّضْرِ بْنِ سُوَيْدٍ عَنْ يَحْيَى بْنِ عَمْرَانَ عَنْ ابْنِ مُسْكَانٍ عَنْ زُرَّارَةَ قَالَ: مَاتَ ابْنُ أَبِي جَعْفَرٍ عليه السلام فَأُخْبِرَ بِمَوْتِهِ فَأَمَرَ بِهِ بِغَسَلٍ وَكُفْنٍ وَمَشَى مَعَهُ وَصَلَّى عَلَيْهِ وَطَرَحَتْ حُمْرَةً فَقَامَ عَلَيْهَا ثُمَّ قَامَ عَلَى قَبْرِهِ حَتَّى فَرَغَ مِنْهُ ثُمَّ انْصَرَفَ وَانْصَرَفَتْ مَعَهُ حَتَّى إِنِّي لَأُمْسِي مَعَهُ فَقَالَ أَمَا إِنَّهُ لَمْ يَكُنْ يُصَلِّي عَلَى مِثْلِ هَذَا وَكَانَ ابْنُ ثَلَاثِ سِنِينَ كَانَ عَلَى عليه السلام بِأُمُرٍ بِهِ فَيُدْفَنُ وَلَا يُصَلَّى عَلَيْهِ وَلَكِنَّ النَّاسَ صَنَعُوا شَيْئًا فَحَنُّ نَصْنَعُ مِثْلَهُ قَالَ قُلْتُ فَمَتَى تَجِبُ الصَّلَاةُ عَلَيْهِ فَقَالَ إِذَا عَقَلَ الصَّلَاةَ وَكَانَ ابْنُ سِتِّ سِنِينَ قَالَ قُلْتُ فَمَا تَقُولُ فِي الْوُلْدَانِ فَقَالَ سَأَلْتُ رَسُولَ اللَّهِ صلى الله عليه وآله وسلم عَنْهُمْ فَقَالَ اللَّهُ أَعْلَمُ بِمَا كَانُوا عَامِلِينَ (كليني، ۱۴۰۷ق، ج ۳، ص ۲۰۸).

ملاحظه می‌شود که این حدیث درباره نماز میت بر کودک است، نه اقامه نماز توسط خود کودک. در این صورت، این روایت ربطی به بحث حاضر ندارد.

در پاسخ باید گفت که این روایت نیز مرتبط به بحث حاضر است؛ چراکه در این روایت نیز آمده است که «کودک شش‌ساله نماز را می‌فهمد (یعقل)، با دو بیان به شرح زیر: الف) اگر او در عبارت «فَقَالَ إِذَا عَقَلَ الصَّلَاةَ وَكَانَ ابْنُ سِتِّ سِنِينَ» را عاطفه بدانیم و به معنای جمع باشد، یعنی اینکه فهم نماز در حدود شش‌سالگی است؛ ب) اگر او را به معنای عطف و جمع ندانیم و او استیناف باشد و به معنای «جمع بنحو او» باشد (نه «جمع بنحو او») باز هم دو معیار شش‌سالگی و قدرت فهم نماز، عرفاً نمی‌توانند در کلام معصوم خیلی واگرا باشند؛ به گونه‌ای که میان سن فهم نماز و سن شناسنامه‌ای فاصله زیاد وجود داشته باشد.

۲-۱. صحیحہ معاویة بن وهب

در شماری دیگر از روایات بر بازخواست و مؤاخذه بر نماز در شش و هفت‌سالگی تأکید شده، که به دلالت التزامی و تضمینی، مؤاخذه مسبوق به آموزش و شناخت است و به دلالت تضمینی، بر «سن رشد دینی» دلالت دارد.

عَنْهُ [مُحَمَّدُ بْنُ الْحَسَنِ بْنِ سِنَانٍ عَنْ مُحَمَّدِ بْنِ عَلِيٍّ بْنِ مَجْزُوبٍ] عَنِ الْعَبَّاسِ بْنِ مَعْرُوفٍ عَنْ حَمَادِ بْنِ عَيْسَى عَنْ مَعَاوِيَةَ بْنِ وَهَبٍ قَالَ سَأَلْتُ أَبَا عَبْدِ اللَّهِ عليه السلام فِي كَمْ يُؤْخَذُ الصَّبِيُّ بِالصَّلَاةِ فَقَالَ فِيمَا بَيْنَ سَبْعِ سِنِينَ وَسِتِّ سِنِينَ قُلْتُ فِي كَمْ يُؤْخَذُ بِالصِّيَامِ قَالَ فِيمَا بَيْنَ خَمْسِ عَشْرَةَ أَوْ أَرْبَعِ عَشْرَةَ وَإِنْ صَامَ قَبْلَ ذَلِكَ فَدَعُوهُ فَقَدْ صَامَ ابْنِي فَلَانَ قَبْلَ ذَلِكَ وَتَرَكْتُهُ (حر عاملی، ۱۴۰۹ق، ج ۴، ص ۱۸).

از امام صادق عليه السلام پرسیده شد که در چه سنی کودک برای [نخواندن] نماز مؤاخذه شود؟ فرمودند: بین شش تا هفت‌سالگی. راوی درباره روزه نیز پرسید که فرمودند: چهارده یا پانزده‌سالگی؛ هر چند پیش از آن روزه گرفته، او را رها کند. فرزندم فلانی، پیش از این سن، روزه گرفته بود و من رهایش کردم [و به روزه مؤاخذه نکردم].»

تمام راویان این حدیث، امامی و ثقه‌اند و در نتیجه سند صحیح است. برداشت‌های دلالی این حدیث، در ادامه بیان می‌شود:

نکته اول: در مورد معنای «اخذ الصبی» چند احتمال وجود دارد: الف) «اخذ» به معنای مؤاخذه، معاقبه و تنبیه بدنی؛ ب) «اخذ» به معنای مطالبه، سؤال و استفهام توییحی. معنای قدر متیقن در شک میان دو معنای مشترک لفظی، مورد اعتناست. همچنین مؤاخذه و سؤال از تمام نمازهای کودک مد نظر نیست و به تناسب حکم و موضوع، اخذ و سؤال به صورت فی‌الجمله (و نه بالجمله) از نماز کودک، منظور است.

نکته دوم: مدلول این روایت، چه دلالتی در مورد حکم دارد؟ ملاحظه می‌شود که این روایت، در واقع «اخبار در مقام انشاء» است و «یؤخذ» به معنای «لیؤخذ» است. ظاهر این عبارات بر وجوب دلالت دارد و در نتیجه،

مدلول التزامی آن، وجوب تعلیم در سنین پایین‌تر است و به دلالت تضمینی، بر وجود توانایی فهم و ادراک و احساس درباره نماز در سنین پیش از شش و هفت‌سالگی و درباره روزه پیش از سنین چهارده و پانزده‌سالگی دلالت دارد. این «ملازمه بین» با حکم عقلی «قبح عقاب بلا بیان» تأیید می‌شود.

نکته سوم: شاهد مثال دیگر در این روایت، تعبیر «إِنْ صَامَ قَبْلَ ذَلِكَ» به‌عنوان یک گزارش است و نیز گزارش حضرت درباره میل فرزند خودشان در روزه گرفتن پیش از سن یادشده، نشان می‌دهد که آمادگی ادراکی، احساسی و تجربی در سنین پیش از شش‌سالگی برای نماز و پیش از چهارده‌سالگی برای روزه نیز بسته به مورد، وجود دارد. نکته چهارم: نکته بعدی در مورد مدلول تضمینی (الطائفة علی الطاعة، یعنی توانش بر ادراکات، احساسات و افعال دینی در حد نماز و روزه در سنین یادشده) این است که کدام سطح از ادراک دینی منظور است و آیا می‌توان چنین گزاره خبری را مطلق برای همه اعصار و امصار دانست. باید دانست که اطلاق و مناسبت حکم و موضوع عبارت است از «اجمال در ادراک»؛ اما جزئیات و ویژگی‌های تراز شناختی کودک در شش‌سالگی، در محدوده «مقام بیان روایت» نیست. همچنین این قضیه را به‌قرینه داخلی روایت نمی‌توان قضیه‌ای حقیقی برای همه اعصار و امصار دانست؛ زیرا تحدید سنی به‌صورت مردد (بین شش و هفت‌سالگی در نماز) و نیز تفاوت کودکان امام با کودکان مردم عادی، قرینه‌ای داخلی است و نیز تفاوت تعبیر روایات (موضوع نوشتار حاضر) در سنین دینداری کودک، قرینه‌ای خارجی بر این نکته است.

نکته پنجم: تعبیر «فَدَعَهُ» در ذیل روایت به چه معناست؟ به‌قرینه مناسبات، به‌معنای ترک تربیت نیست و آن‌گونه که در روایات «سبع سنین» باید گفت، ترک و رها کردن، خود بخشی از تربیت است. نتیجه آنکه بنا بر این حدیث، کودک در حدود شش‌سالگی و پیش از آن، توانایی ادراک، احساس و اقدام به نماز را دارد و این مسئله به دیگر عبادات نیز قابل تعمیم و تنقیح مناط است.

۳-۲-۱. صحیحۀ احمد بزنتی

«مُحَمَّدُ بْنُ عَلِيٍّ بْنِ الْحُسَيْنِ بِإِسْنَادِهِ عَنْ أَحْمَدَ بْنِ مُحَمَّدٍ بْنِ أَبِي نَصْرِ عَنِ الرَّضَا عليه السلام قَالَ يُؤْخَذُ الْغُلَامُ بِالصَّلَاةِ وَهُوَ ابْنُ سَبْعِ سِنِينَ وَلَا تَغْطِي الْمَرْأَةُ شَعْرَهَا مِنْهُ حَتَّى يَحْتَلِمَ (حر عاملی، ۱۴۰۹ق، ج ۲۰، ص ۲۲۹)؛ کودک در هفت‌سالگی باید درباره نماز مؤاخذه شود؛ و در این سن، زنان نامحرم مویشان را از وی نمی‌پوشانند تا زمانی که محتلم شود» تمام راویان این سند، امامی و ثقه‌اند و سند صحیح است. ملاحظه می‌شود که این روایت مؤید روایت قبل است و «اخذ» و «مؤاخذه» برای نماز در هفت‌سالگی را بیان می‌کند و به دلالت تضمینی و التزامی، بر وجود سطحی از توانایی شناختی، عاطفی و رفتاری برای دینداری و نماز دلالت دارد؛ اما تعبیر «وَلَا تَغْطِي الْمَرْأَةُ شَعْرَهَا مِنْهُ حَتَّى يَحْتَلِمَ» بار معنایی جدیدی را پیش می‌کشد. توضیح آنکه در مورد معنای این فراز و نسبتش با بحث حاضر و معنای

واو در این عبارت و نیز معنای تمییز جنسی نداشتن در این فراز و نسبتش با توانایی شناختی لازم برای انجام نماز و مؤاخذه بر آن باید گفت: دربارهٔ واو در این فراز، دو احتمال عاطفه یا استیناف وجود دارد و در هر دو صورت، این پرسش مطرح است که چرا در این سن نباید زنان نامحرم موی خود را از وی بپوشانند؟ آیا کودک در هفت‌سالگی اصطلاحاً ممیز نیست؟ در پاسخ باید دو سطح تشریحی و تکوینی را از هم تفکیک کنیم.

در سطح تشریحی، مولا می‌گوید: کودک هفت‌ساله با وضعیت و تراز تحولی خود باید تحت تعلیم نماز و مؤاخذه بر آن قرار گیرد؛ اما در همین سن به سنی نرسیده است که زنان نامحرم باید از وی حجاب بگیرند. این سطح تشریحی حدیث است. در این سطح، روشن می‌شود که در نظام اولویت‌های تربیتی شارع، تربیت عبادی و به‌ویژه آموزش نماز و درونی‌سازی نیایش و عبادت در کودک، بر تربیت جنسی/جنسیتی و مراقبت‌های مرتبط با آن، مانند روابط محرم و نامحرم، تقدم دارد.

در سطح تکوینی هم می‌توان گفت: بنا بر مبنای «تبعیت احکام از مصالح و مفاسد» می‌دانیم که این تجویز، مبتنی بر مصلحت‌های تربیتی و رشدی است که ممکن است ما از آن آگاه نباشیم. «لازم المؤاخذة و السؤال» بودن کودک هفت‌ساله در مورد نماز، درحالی‌که «واجب الحجاب» (توسط زنان نامحرم) نیست، ممکن است به دو سطح از توانایی شناختی اشاره داشته باشد. به‌تعبیر فنی‌تر، می‌دانیم که کودکان نابالغ در فقه اسلامی به دو دستهٔ ممیز (که خوب و بد را تشخیص می‌دهند) و غیرممیز تقسیم می‌شوند و در فقه اسلامی متعلق احکامی قرار می‌گیرند. در هر صورت، بنا بر این حدیث، میان ادراک دینی و ادراک جنسی/جنسیتی در کودک هفت‌ساله و نیز میان رشد دینی و رشد جنسی/جنسیتی کودک هفت‌ساله تفاوت وجود دارد و بنا بر توانایی و تراز تحول دینی، شارع به آموزش و تربیت در هفت‌سالگی و پیش از آن تکلیف کرده است. به‌تعبیر دقیق‌تر، تمییز (شناخت خیر از شر و بدی از خوبی) در اصطلاح فقهی، در دو ساحت عبادی و جنسی — بنا بر گزارش صحیحۀ بزنطی — متفاوت است و این نکته مدعای کلی برخی از روان‌شناسان (مانند پیازۀ) در مورد رشدی بودن تغییرات و یکسان بودن رشدهای متفاوت (جسمی، شناختی، عاطفی، اجتماعی، دینی و...) را مخدوش می‌کند. در این صورت، باید گفت که بنا بر شناوری سن بلوغ و سن تمییز، سن بلوغ در شریعت امری توقیفی است.

نکتهٔ پایانی در این روایت، تعبیر «غلام» است که به‌معنای پسر است و در مورد شمولش نسبت به دختر باید در جمع‌بندی مقاله (با تجمع همه شواهد) سخن گفت.

خلاصه آنکه صحیحۀ بزنطی نیز مانند دو حدیث پیشین به‌خوبی گزارش می‌کند که کودک در هفت‌سالگی و پیش از آن، نماز را می‌فهمد و سطحی از توانش بر ادراک، احساس و اقدام بر نماز و نیایش و عبادت را داراست.

۴-۲-۱. صحیحہ حلبی

عَلَىٰ عَنِ أَبِيهِ عَنِ ابْنِ أَبِي عُمَيْرٍ عَنِ حَمَّادٍ عَنِ الْحَلْبِيِّ عَنِ أَبِي عَبْدِ اللَّهِ عَنِ أَبِيهِ عليه السلام قَالَ إِنَّا نَأْمُرُ صِبْيَانَنَا بِالصَّلَاةِ إِذَا كَانُوا بَنِي خُمْسٍ سَنِينَ فَمَرُوا صِبْيَانَكُمْ بِالصَّلَاةِ إِذَا كَانُوا بَنِي سَبْعِ سَنِينَ وَتَحْنُ نَأْمُرُ صِبْيَانَنَا بِالصَّوْمِ إِذَا كَانُوا بَنِي سَبْعِ سَنِينَ بِمَا أَطَاقُوا مِنْ صِيَامِ الْيَوْمِ إِنْ كَانَ إِلَى نَصْفِ النَّهَارِ أَوْ أَكْثَرَ مِنْ ذَلِكَ أَوْ أَقَلَّ فَإِذَا عَلَيْهِمُ الْعَطَشُ وَالْعَرْتُ أَفْطَرُوا حَتَّى يَتَعَوَّدُوا الصَّوْمَ وَيُطِيقُوهُ فَمَرُوا صِبْيَانَكُمْ إِذَا كَانُوا بَنِي تِسْعِ سَنِينَ بِالصَّوْمِ مَا اسْتَطَاعُوا مِنْ صِيَامِ الْيَوْمِ فَإِذَا عَلَيْهِمُ الْعَطَشُ أَفْطَرُوا (كليني، ۴۰۷ق، ج ۳، ص ۴۰۹).

امام کاظم عليه السلام فرمود: ما کودکانمان را در پنج‌سالگی به نماز امر می‌کنیم؛ پس شما کودکانتان را در هفت‌سالگی به نماز امر کنید. ما کودکانمان را در هفت‌سالگی به روزه امر می‌کنیم، به اندازه‌ای که توان دارند؛ تا نیمهٔ روز یا بیشتر یا کمتر، و زمانی که تشنگی و گرسنگی بر آنان غلبه کرد، افطار می‌کنند تا به روزه عادت کنند و طاقت بیاورند؛ پس شما هم کودکانتان را در نه‌سالگی به روزه امر کنید تا مقداری که می‌توانند و زمانی که تشنگی بر آنان غلبه کرد، افطار کنند.

تمام راویان این سند، امامی‌تفاند و در نتیجه سند صحیح است. ملاحظه می‌شود که امام عليه السلام با واژهٔ «مروا» در دو موضع به امر به نماز در هفت‌سالگی و امر به روزه در نه‌سالگی دستور می‌فرماید. دربارهٔ مدلول این روایت، نکاتی وجود دارد:

نکتهٔ اول: صیغهٔ امر «مروا» ظاهر در وجوب است و روشن است که امر باید مسبوق به شناخت و آموزش کودک باشد. نکتهٔ دوم: فلسفهٔ این امر، تعوید و عادت‌دهی بیان شده است. بنابراین، امر و دستور دادن به‌عنوان یک روش تربیتی، موضوعیتی ندارد و از دیگر روش‌ها و شیوه‌های آموزشی و تربیتی نیز می‌توان بهره گرفت و اصطلاحاً قابل‌الغای خصوصیت به دیگر روش‌های گفتاری و کلامی است.

نکتهٔ سوم: ملاحظه می‌شود که روایت دوم و سوم در مورد «اخذ» بود و این روایت (حدیث چهارم) در مورد امر به نماز است. ممکن است اشکال شود که این روایت تعارض بدوی با روایاتی دارد که می‌گویند در سن چهارده یا پانزده‌سالگی به روزه امر کنید. در پاسخ باید گفت: موضوع این دو، «اخذ» و «امر» است که متفاوت‌اند. به‌عنوان اشکال دوم می‌توان گفت که اگر تعارضی میان این دو روایات وجود ندارد، آیا ناسازگاری و تهافت (و نه تعارض) نیز در میان نیست؟ زیرا صحیحۂ بزنطی می‌گوید که کودکان را در هفت‌سالگی برای نماز مؤاخذه کنید و این حدیث (صحیحۂ حلبی) می‌گوید که کودکان را در هفت‌سالگی به نماز امر کنید. در پاسخ باید گفت: اولاً عدد مفهوم ندارد و حدود تقریبی سن کودکان منظور است؛ ثانیاً تهافتی میان این دو در میان نیست؛ زیرا «اخذ» مسبوق به «امر» است و «اخذ» وقتی است که ترک فعل رخ داده باشد؛ ثالثاً منظور این روایات، سن آغاز است و به این معنا نیست که در سنین بعدی، این اقدامات (امر و اخذ) صورت نگیرد.

نکتهٔ چهارم: تفاوت‌گذاری میان روزه و نماز در عبارت «بما اطاقوا» را می‌توان به دشواری بیشتر روزه منسوب

دانست؛ اما تفاوت میان فرزندان امام علیه السلام با دیگران در این روایت، چه دلیلی دارد؟ پاسخ، تمایزی است که میان منسوبان به دین و ائمه هدی علیهم السلام در روایات در نظر گرفته شده؛ مانند احکام نساء النبی. حتی این ویژه‌سازی در مورد عالمان دین هم دیده می‌شود. نکته مهم‌تر این است که به لحاظ گزارش وضعیت روان‌شناختی کودکان، در این روایت «سن پذیرش امر به نماز» (تأمر) برای فرزندان ائمه علیهم السلام پنج‌سالگی بیان شده است. به عبارت دقیق‌تر، این گزارش نشان می‌دهد که سطحی از ادراک و احساس و توانایی حسی حرکتی در کودک پنج‌ساله وجود دارد. می‌توان این توانایی را به اعجاز منسوب کرد؛ مانند توانایی‌های حضرت عیسی علیه السلام و امام زمان ۴؛ اما دلیلی وجود ندارد که همه فرزندان غیرمعصوم امامان از چنین وضعیت روان‌شناسی اعجاز‌گونه‌ای برخوردار باشند. این بحث روایی با نظریه رشد شناختی پیازه ناسازگار و مخالف است؛ زیرا پیازه در تلاش بود که روندنمای رشد شناختی کودک را به صورت پلکانی ترسیم کند و شناخت دینی و فهم مفاهیم انتزاعی را در سبزه - چهارده‌سالگی ترسیم می‌کرد.

نتیجه آنکه بنا بر صحیحۀ حلبی، «فهم نماز» مدلول التزامی یا تضمینی «امر به نماز» است؛ پس این کودک، خدا را می‌فهمد؛ هرچند به‌تصویر کودکانه؛ و علاوه بر فهم، احساس و تمایل و توانایی و آمادگی عمل نیز مدلول التزامی یا تضمینی «امر به نماز» است. خلاصه آنکه بنا بر این حدیث، کودک در قبل از هفت‌سالگی توانایی ادراک، احساس و اقدام دینی را داراست.

۵-۲-۱. مجموعه احادیث ضعیف (هفت، هشت و ده‌سالگی)

در شماری از روایات نیز به سن هفت، هشت و ده‌سالگی برای امر، اخذ، ضرب و تعلیم برای نماز اشاره شده است که مؤید احادیث معتبر پیشین‌اند. روایات هفت‌سالگی به قرار زیر است:

- «عَنِ النَّبِيِّ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ قَالَ مَرُّوا صَبِيَانَكُمْ بِالصَّلَاةِ إِذَا بَلَغُوا سَبْعًا وَاضْرِبُوهُمْ عَلَيْهَا إِذَا بَلَغُوا تِسْعًا وَفَرَّقُوا بَيْنَهُمْ فِي الْمَضَاجِعِ إِذَا بَلَغُوا عَشْرًا» (نوری، ۱۴۰۸ق، ج ۳، ص ۱۹)؛

- «علموا الصبی الصلاة ابن سبع سنین، واضربوه علیها ابن عشر» (المتقی الهندی، ۱۴۲۴ق، ج ۱۶، ص ۱۸۳)؛

- «علموا أولادکم الصلاة إذا بلغوا سبعا، واضربوهم علیها إذا بلغوا عشرة و فرقوا بینهم فی المضاجع» (المتقی

الهندي، ۱۴۲۴ق، ج ۱۶، ص ۱۸)؛

- «اضربوا علی الصلاة لسبع، واعزلوا فراشه لتسع، وزوجوه لسبع عشرة إن كان؛ فإذا فعل ذلك فلیجلسه بین

یدیه ثم لیقل لا جعلک الله علی فتنة فی الدنيا ولا فی الآخرة» (المتقی الهندی، ۱۴۲۴ق، ج ۱۶، ص ۱۸۳)؛

- «مروهم بالصلاة لسبع، واضربوهم علیها لثلاث عشرة» (المتقی الهندی، ۱۴۲۴ق، ج ۱۶، ص ۱۸۳)؛

- «مروا أولادکم بالصلاة و هم أبناء سبع سنین واضربوهم علیها و هم أبناء عشر سنین، و فرقوا بینهم فی المضاجع،

وإذا زوج أحدكم خادمه عبده أو أجيبره فلا ينظر إلى ما دون السرة وفوق الركبة» (المتقى الهندي، ۱۴۲۴ق، ج ۱۶، ص ۱۸۳)؛
 - «مرو الصبی بالصلاة إذا بلغ سبع سنين، وإذا بلغ عشر سنين فاضربوه عليها» (المتقى الهندي، ۱۴۲۴ق، ج ۱۶، ص ۱۸۳)
 - «إذا بلغ الغلام سبع سنين فأمره بالصلاة، فإذا بلغ عشرة فاضربوه عليها» (المتقى الهندي، ۱۴۲۴ق، ج ۱۶، ص ۱۸۳).
 درباره دلالت این روایات چند نکته تبیین می‌شود:

نکته اول: استفاده از احادیث ضعیف در بحث حاضر چند وجه دارد. در برخی موارد موجب تصحیح متنی روایات معتبر یا موجب تجمیع ظنون می‌شود که بخشی از فرایند استفراغ وُسع و فحص تام ادله است. در مواردی نیز فواید زبان‌شناسانه دارد و با علم به غیر جعلی بودن این احادیث می‌تواند گزارشی از عرف و فرهنگ زمانه باشد. در بحث حاضر نیز فرهنگ تربیتی حاکم و نیز ارزش‌های تربیتی یا انگاره کودکی را حکایت می‌کند.

نکته دوم: ملاحظه این دسته تأییدی است بر مفهوم نداشتن عدد در این روایات و باید گفت که این روایات بر زمان تقریبی امر و تعلیم نماز دلالت دارند و در نتیجه، سن تقریبی دینداری قابل برداشت است.

نکته سوم: در مورد دلالت سیاق (تعلیم، امر، ضرب، تفریق و تزویج) در این روایات، می‌توان مسبوق بودن برنامه تربیتی بر الگوی رشدی را از این روایات برداشت کرد. در این روایات به توقف ضرب بر امر تصریح شده و منطوق کلام است؛ در صورتی که در روایات قبل، این مقدمیت باید با دلالت التزامی کشف می‌شد.

همچنین تقریر دلالت امر و ضرب و تعلیم بر بحث حاضر (کشف سن دینداری کودک)، متفاوت است. «ضرب» به دلالت التزامی و قرینه عقلی «قیح عقاب بما لایطاق»، بر وجود توانایی ادراک و احساس و اقدام دینی دلالت دارد. «امر» دست‌کم بر ادراک و احساس دینی، و «تعلیم» نیز دست‌کم بر توان شناختی و قدرت ادراکی کودک دلالت دارد. شایان ذکر است که در باب نسبت شناخت و هیجان و ارتباط این دو، مباحث مفصلی در روان‌شناسی مطرح است؛ اما بر اساس ضوابط فهم متن، این نکات قابل برداشت است.

خلاصه آنکه فارغ از ضعف سند، این روایات بر وجود ادراک، احساس و تجربه/اقدام دینی قبل از هفت‌سالگی دلالت دارد و مؤید روایات پیشین است.

در شماری از روایات نیز تعلیم و اخذ درباره نماز در هشت‌سالگی بیان شده است؛ مانند «حدیث اربعمائه»: «وَفِي الْخِصَالِ بِإِسْنَادِهِ الْأَتِيِّ عَنْ عَلِيٍّ عليه السلام فِي حَدِيثِ الْأَرْبَعِمَائَةِ قَالَ (النَّبِيُّ) عَلَّمُوا صَبِيَّانَكُمْ الصَّلَاةَ وَخُذُوهُمْ بِهَا إِذَا بَلَغُوا ثَمَانِي سِنِينَ (حر عاملی، ۱۴۰۹ق، ج ۴، ص ۲۰). سند این حدیث، به دلیل تضعیف حسن بن راشد (ابن غضائری، ۱۳۶۴، ج ۱، ص ۴۹) و قاسم بن یحیی (حلی، ۱۴۱۱ق، ص ۲۴۸؛ ابن غضائری، ۱۳۶۴، ج ۱، ص ۸۶) معتبر نیست.

در روایتی دیگر، امام رضا علیه السلام درباره پسر هشت‌ساله‌ای که به دلیل ختنه نماز نمی‌خواند، توصیه کردند که به قدر توان نماز بخواند:

مَحَمَّدُ بْنُ عَلِيٍّ بْنِ الْحُسَيْنِ بِإِسْنَادِهِ عَنِ الْحَسَنِ بْنِ قَارِنٍ أَنَّهُ قَالَ: سَأَلْتُ الرَّضَا عليه السلام أَوْ سِئِلُ وَأَنَا أَسْمَعُ عَنِ الرَّجُلِ يُجِبِرُ [وفى المصدر: يَخْتَن] وَلَدَهُ وَهُوَ لَا يُصَلِّي الْيَوْمَ وَالْيَوْمِينَ فَقَالَ وَكَمْ أَتَى عَلَيَّ الْعَلَامُ فَقُلْتُ ثَمَانِي سَنِينَ فَقَالَ سُبْحَانَ اللَّهِ يَتْرُكُ الصَّلَاةَ قَالَ قُلْتُ: يُصِيبُهُ الْوَجَعُ قَالَ يُصَلِّي عَلَيَّ نَحْوَمَا يَقْدِرُ (حر عاملی، ۱۴۰۹ق، ج ۴، ص ۲۰).

این سند به سبب عدم توصیف حسن بن قارن، ضعیف است.

در روایت حسن بن قارن یک نکته جدید وجود دارد. توضیح آنکه در روایات پیشین، درباره وضعیت بیماری کودک سخنی در میان نبود و ممکن بود گفته شود که از وضعیت بیماری منصرف است؛ اما این روایت بر اصرار امام علیه السلام بر اقامه نماز دلالت دارد؛ حتی به صورت ناقص و در شرایط بیماری کودک، که بر وظیفه والدین در تمهید شرایط نمازگزار برای کودک بیمار دلالت دارد. همچنین این حدیث می تواند تأییدی بر دیدگاه تمرینی بودن نماز کودک در مقابل مشروعیت آن باشد. همچنین این حدیث دلالت قوی تری بر وجود توانایی دینی دارد؛ چراکه در مورد کودک بیمار (ختنه شده) است.

در شماری دیگر از روایات، سن امر به نماز ده سالگی بیان شده است که طبعاً پیش از آن باید آموزش داده شود و بر ترازوی از رشد شناختی، عاطفی، هیجانی و حرکتی دلالت دارد. مانند این روایات:

- «أَخْبَرَنَا مُحَمَّدٌ حَدَّثَنِي مُوسَى حَدَّثَنَا أَبِي عَنْ أَبِيهِ عَنْ جَدِّهِ جَعْفَرِ بْنِ مُحَمَّدٍ عَنْ أَبِيهِ عليه السلام قَالَ قَالَ رَسُولُ اللَّهِ صلى الله عليه وآله مُرُوا صِبْيَانَكُمْ بِالصَّلَاةِ إِذَا كَانُوا أَبْنَاءَ عَشْرِ سِنِينَ» (ابن اشعث، بی تا، ص ۵۲).

- «عن النبي صلى الله عليه وآله أدب صغار أهل بيتك بلسانك على الصلاة والطهور فإذا بلغوا عشر سنين فاضرب ولا تجاوز ثلاثاً» (ورام، ۱۴۱۰ق، ج ۲، ص ۱۵۵).

۲-۱. مجموعه احادیث «اوان کودکی»

برخی روایات، ناظر به دوره خردسالی و اوان کودکی است. برای نمونه، از طریق اهل سنت نقل شده است که وقتی کودک مفهوم چپ و راست را درک کرد، او را به نماز امر کنید و به سن خاصی اشاره نشده است.

- «عن ابن عمر: إذا عرف الغلام يمينه من شماله فمروه بالصلاة» (المتقى الهندی، ۱۴۲۴ق، ج ۱۶، ص ۱۸۳)؛

- «عن رسول الله صلى الله عليه وآله لما سئل عن الصبي متى يصلی؟ اذا عرف يمينه عن شماله فمروه بالصلاة» (ابوالقاسم

طبرانی، ۱۴۱۵ق، ج ۳، ص ۲۳۵).

همچنین در شماری دیگر از روایات بدون اشاره به سن خاصی گفته شده است که هنگام زبان باز کردن کودک، آموزش / امر به اجزا و اذکار نماز صورت گیرد؛ مانند این روایات:

- «رسول الله صلى الله عليه وآله: من ربي صغيرا حتى يقول لا اله الا الله لم يحاسبه الله» (طبرانی، ۱۴۱۵ق، ج ۵، ص ۱۳۰).

- «رسول الله صلى الله عليه وآله: اذا افصح اولادكم فاعلموهم لا اله الا الله ثم لا تبالوا متى ماتوا واذا ائغروا فمروهم بالصلاة»

(المتقی الهندی، ۱۴۲۴ق، ج ۱۶، ص ۱۸۳).

- «عن النبی ﷺ: افتحوا علی صبیانکم أول کلمة لا إله إلا الله، ولقنوهم عند الموت لا إله إلا الله، فإنه من كان أول کلامه لا إله إلا الله و آخر کلامه لا إله إلا الله ثم عاش ألف سنة ما سئل عن ذنب واحد» (المتقی الهندی، ۱۴۲۴ق، ج ۱۶، ص ۱۸۳).

ملاحظه می‌شود که در این روایات به وادار کردن کودک به ذکر «لا اله الا الله» تشویق شده است. البته روایت دوم و سوم با صیغه امر بیان شده‌اند؛ اما به دلیل ضعف سند، آموزش «لا اله الا الله» را نمی‌توان واجب دانست. در این احادیث، واژه «صغیر» به خردسالی اشاره دارد و در مقابل «کبیر» به کار می‌رود و اعم از ممیز است. همچنین این احادیث بر تقارن رشد زبان و آغاز تربیت و آغاز کردن تربیت با تهلیل (عبارت لا اله الا الله) تأکید می‌کنند. چنان‌که این احادیث بر بحثی پر دامنه در باب نسبت زبان و تفکر دلالت دارند. اساساً زبان با فرهنگ ارتباط دارد و حاوی فرهنگ است.

در مورد روایت «إذا انغرو فمروهم بالصلاة» نیز باید تحلیل و البته بررسی تجربی کرد، مبنی بر اینکه رابطه دندان درآوردن و زبان‌آموزی و آموزش و تعلیم چیست؟

همچنین در روایت عبدالله بن فضاله به صورت جامع برنامه آموزشی - تربیتی درباره اوان کودکی بیان شده است. در زنجیره سند، بندار بن حماد و عبدالله بن فضاله هستند که توثیق ندارند.

مُحَمَّدُ بْنُ عَلِيٍّ بْنِ الْحُسَيْنِ فِي الْأَمَالِي عَنْ مُحَمَّدِ بْنِ عَلِيٍّ مَا جِيلَوِيهِ عَنْ مُحَمَّدِ بْنِ يَحْيَى عَنْ مُحَمَّدِ بْنِ أَحْمَدَ بْنِ يَحْيَى عَنْ مُوسَى بْنِ جَعْفَرِ الْبَغْدَادِيِّ عَنْ عَلِيِّ بْنِ مَعْبُدٍ عَنْ بُنْدَارِ بْنِ حَمَادٍ عَنْ عَبْدِ اللَّهِ بْنِ فَضَالَةَ عَنْ أَحَدِهِمَا رض قَالَ إِذَا بَلَغَ الْغُلَامُ ثَلَاثَ سِنِينَ يُقَالُ لَهُ سَبْعَ مَرَّاتٍ قُلْ لَا إِلَهَ إِلَّا اللَّهُ ثُمَّ يُتْرَكُ حَتَّى يَتِمَّ لَهُ ثَلَاثَ سِنِينَ وَسَبْعَةَ أَشْهُرٍ وَعِشْرُونَ يَوْمًا فَيُقَالُ لَهُ قُلْ مُحَمَّدٌ رَسُولُ اللَّهِ ﷺ سَبْعَ مَرَّاتٍ وَيُتْرَكُ حَتَّى يَتِمَّ لَهُ أَرْبَعُ سِنِينَ ثُمَّ يُقَالُ لَهُ سَبْعَ مَرَّاتٍ قُلْ صَلَّى اللَّهُ عَلَيَّ مُحَمَّدٍ وَأَلَّ مُحَمَّدٍ ثُمَّ يُتْرَكُ حَتَّى يَتِمَّ لَهُ خَمْسُ سِنِينَ ثُمَّ يُقَالُ لَهُ أَيُّهُمَا يَمِينُكَ وَأَيُّهُمَا شِمَالُكَ فَإِذَا عَرَفَ ذَلِكَ حَوْلَ وَجْهِهِ إِلَى الْقَبْلَةِ وَيُقَالُ لَهُ اسْجُدْ ثُمَّ يُتْرَكُ حَتَّى يَتِمَّ لَهُ سِتُّ سِنِينَ فَإِذَا تَمَّ لَهُ سِتُّ سِنِينَ صَلَّى وَعَلَّمَ الرُّكُوعَ وَالسُّجُودَ حَتَّى يَتِمَّ لَهُ سَبْعُ سِنِينَ فَإِذَا تَمَّ لَهُ سَبْعُ سِنِينَ قِيلَ لَهُ اغْسِلْ وَجْهَكَ وَكَفَيْكَ فَإِذَا غَسَلَهُمَا قِيلَ لَهُ صَلِّ ثُمَّ يُتْرَكُ حَتَّى يَتِمَّ لَهُ تِسْعُ فَإِذَا تَمَّتْ لَهُ عِلْمُ الْوُضُوءِ وَضُرِبَ عَلَيْهِ وَعَلَّمَ الصَّلَاةَ وَضُرِبَ عَلَيْهَا فَإِذَا تَعَلَّمَ الْوُضُوءَ وَالصَّلَاةَ غَفَرَ اللَّهُ لَوَالِدَيْهِ (حر عاملی، ۱۴۰۹ق، ج ۲۱، ص ۴۷۴).

نکات دلالتی روایت عبدالله بن فضاله به قرار زیر است:

نکته اول: این روایت مؤیدی است بر تقریبی دانستن سنین در بحث حاضر؛ ضمن آنکه گفتیم عدد دارای مفهوم نیست. همچنین تعارض اصطلاحی در روایات وجود ندارد؛ چراکه مثبتین به شمار می‌روند.

نکته دوم: در مورد ترتیب برنامه‌های ذکرشده در این روایت، سیر از آسان به دشوار و نیز آغاز کردن از تهلیل (لا اله الا الله) و توحید، و تقدم تربیت اعتقادی بر تربیت عبادی بوده است. همچنین گنجاندن صلوات، که بار عاطفی و هیجانی تربیت دینی را به‌دوش می‌کشد و رابطه حبی میان پیامبر و اولادش علیهم‌السلام را با کودک سامان می‌دهد، نکته جدید در این روایات بوده است.

نکته سوم: تکرار اذکار توسط کودک در این روایت، حاوی نکته جدید است و رابطه زبان و رشد زبانی در تربیت و رشد شناخت و تفکر، از مباحث مهم روان‌شناختی این بحث است.

نکته چهارم: نکته دیگر، در مورد عبارت «ثم یُتْرک» و پنجره‌های خالی میان برنامه‌هاست. آزادی یکی از اصول تربیتی است و ترک در اینجا به معنای عدم برنامه‌ریزی تربیتی نیست.

بحث و نتیجه‌گیری

مسئله این نوشتار عبارت بود از تلاش برای کشف گزاره‌های توصیفی در باب تربیت و انگاره کودک و به شکل خاص‌تر، تلاش برای کشف سن دینداری و تمهید مطالعاتی برای کشف الگوی سن دینداری کودک از فقه تربیتی و احادیث اسلامی. بر این اساس به شکل خاص بر دسته‌ای از احادیث (روایات تعلیم نماز به کودکان) تمرکز شد. در پاسخ به پرسش اول و دوم، روایات این حوزه گردآوری و طبقه‌بندی شد و سپس همه روایات مورد سنجش سندی و رجالی قرار گرفتند. در پاسخ به پرسش سوم، مداریل لفظی و لُبی این روایات بر موازین قواعد کشف متن مورد بررسی قرار گرفت که مهم‌ترین دلالت‌ها درباره سن دینداری کودک به شرح زیر است: نکته اول: مبنی بر دو روایت صحیح محمدبن مسلم و زراره، باید از شش‌سالگی به آموزش نماز اقدام کرد و بنا بر صحیح‌ه حلبی، امر به نماز باید از هفت‌سالگی شروع شود. مفروض این گزاره، وجود توانایی شناختی، عاطفی و رفتاری در همان سن و سنین پایین‌تر درباره پذیرش «دستور به نماز» و وجود سطحی از ادراک، احساس و تجربه ارتباط با خدا و نماز است.

نکته دوم: بنا بر دو روایت صحیح‌السند معاویه و بزندی می‌توان از شش و هفت‌سالگی به مؤاخذه بر کوتاهی نماز اقدام کرد. روشن است که مؤاخذه باید مسبوق به آموزش و شناخت نماز و توانایی درک باشد. مدلول التزامی و تضمینی صحیح‌ه محمدبن مسلم و زراره و حلبی، وجود توانش ادراکی، احساسی و رفتار از شش‌سالگی و قبل از آن است که مؤید مداریل التزامی و تضمینی صحیح‌ه معاویه و بزندی در مورد «سن دینداری کودک» است. نکته سوم: ملاحظه کردیم که ضرب و تنبیه برای نماز، در روایات معتبرالسند وجود نداشت و در روایات ضعیف‌السند، در سن هفت و نه و ده‌سالگی از این مسئله سخن به میان آمده است.

نکته چهارم: چنان‌که در متن مقاله بارها گفته شد، عدد در علم اصول دارای مفهوم نیست و نیز به‌قرینه

داخلیه مبنی بر اینکه اعداد در روایات یادشده دارای تداخل اند و نیز به قرینهٔ خارجیه این قضایا را نمی‌توان «قضیهٔ حقیقیه» به معنای مطلق آن برشمرد، باید گفت که سنین ذکرشده در احادیث معتبر و نامعتبر، به صورت تقریبی باید مورد برداشت قرار گیرد؛ به این معنا که دامنه‌ای از سنین از این روایات قابل برداشت است؛ به‌ویژه اینکه این روایات در مورد پسران بوده یا در مورد تفکیک پسران و دختران ساکت‌اند. مجموعهٔ یافته‌ها و مدالیل معتبر را می‌توان در جدول زیر ترسیم کرد.

مرحله	سن دینداری کودک	تکلیف خانواده
۱	بین پنج تا هفت‌سالگی	آموزش نماز و امر به نماز
۲	بین هفت تا ده‌سالگی	تعلیم نماز به‌صورت جدی و بازخواست
۳	بین ده تا سن بلوغ	تعلیم نماز به‌صورت جدی‌تر به‌همراه عادت‌دهی و تنبیه در صورت لزوم

نکتهٔ پایانی که پیشنهادها و چشم‌اندازی برای پژوهش‌های بعدی قلمداد می‌شود، این است که این پژوهش نشان داد که اولاً مطالعات نقلی در قلمرو روان‌شناسی رشد دینی (و روان‌شناسی دینی/اسلامی) ممکن است؛ ثانیاً این کار به‌لحاظ ظرافت‌های روش‌شناختی در سازوکارهای استنباطی و اجتهادی همراه با دشواری‌ها و دقت‌هایی است و چه‌بسا با افق‌گشایی‌های روش‌شناختی همراه باشد؛ ثالثاً سؤال از امکان و روش‌شناسی کشف الگوی رشد دینی کودکان از فقه تربیتی، سؤال‌ی بزرگ و پردامنه است و به پژوهش‌های بعدی سپرده می‌شود.

منابع

- ابن اشعث، محمد بن محمد (بی تا). *الجعفریات [الأشعثیات]*. تهران: مکتبه النینوی الحدیثه.
- ابن غضائری، احمد بن حسین (۱۳۶۴). *رجال ابن الغضائری*، قم: مؤسسه اسماعیلیان.
- حر عاملی، محمد بن حسن (۱۴۰۹ق). *وسائل الشیعه*. قم: مؤسسه آل البیت علیهم السلام.
- حلی، حسن (۱۴۱۱ق). *الخلاصه*. قم: دار الذخائر.
- طبرانی، ابوالقاسم سلیمان (۱۴۱۵ق). *المعجم الاوسط*. قاهره: دار الحرمین.
- فرع شیرازی، سیدمصطفی؛ عیداللهی نژاد، کریم؛ سعیدی رضوانی، محمود و عابدی سرآسیا، علیرضا (۱۴۰۰). سن تأثیرپذیری جنسی فرزندان. *جستارهای فقهی اصولی*، ۷(۲۴)، ۱۹۱-۲۲۲.
- کلینی، محمد بن یعقوب (۱۴۰۷ق). *الکافی*. تهران: دار الکتب الإسلامیه.
- المتقی الهندی، علاءالدین بن علی (۱۴۲۴ق). *کنز العمال فی سنن الاقوال و الافعال*. تحقیق: محمد عمر الدیماطی. بیروت: دار الکتب العلمیه.
- مجلسی، محمدباقر (۱۴۰۳ق). *بحار الأنوار*. بیروت: دار إحياء التراث العربی.
- نوذری، محمود (۱۳۹۶). *روان شناسی تحول دینداری*. تهران/قم: سمت/پژوهشگاه حوزه و دانشگاه.
- نوذری، محمود (۱۴۰۰). *رویکرد اسلامی به مراحل تحول دینداری، تولد تا هجده سالگی*. قم: پژوهشگاه حوزه و دانشگاه / تهران: دانشگاه فرهنگیان.
- نوری، حسین (۱۴۰۸ق). *مستدرک الوسائل*. قم: مؤسسه آل البیت علیهم السلام.
- ورام، مسعود بن عیسی (۱۴۱۰ق). *تنبيه الخواطر*. قم: مکتبه فقیه.

An Ethical Analysis of the ‘Principle of Benevolence’ and the ‘Rule of Respect and Honor in Kinship Relations’ with An Emphasis on the Viewpoint of Allameh Mesbah Yazdi

 Seyyed Mohammad-Reza Mousavi-Nasab  / Assistant Professor, Department of Educational Sciences, Imam Khomeini Educational and Research Institute, Qom, Iran mosavinasab@iki.ac.ir

Abolfazl Nikounazar / PhD in Philosophy of Education, Imam Khomeini Educational and Research Institute, Qom, Iran Anikounazar@gmail.com

Received: 2025/10/27 - Accepted: 2025/12/29

Abstract

According to the Islamic worldview, family is a sacred institution and is the foundation for human growth, both material and spiritual. The relationships within this institution require a coherent moral framework to ensure the well-being, peace, and growth of its members. Adopting a descriptive–analytical method and focusing on applied ethics, this article explains the “principle of benevolence” as the basis of family ethics and the “rule of respect and honor” as one of its most important derived norms. This article shows that benevolence toward parents and relatives is not merely a recommendation but a divine obligation placed alongside monotheism; and gratitude toward them is considered a prelude to gratitude toward God. By examining practical instances and ethical conflicts related to this rule in real-life situations—such as respecting a sinful relative, distinguishing between genuine respect and hypocrisy, and managing excessive expectations in receiving honor—this study offers Islamic-based solutions to the conflicts. The research concludes by presenting a practical model for ethical decision-making in complex kinship relations and for strengthening the family structure based on revelatory principles.

Keywords: family ethics, principle of benevolence, rule of respect and honor, kinship relations, Allameh Mesbah Yazdi, ethical conflict

بررسی اخلاقی اصل احسان و قاعده احترام و تکریم در روابط خویشاوندان با تأکید بر دیدگاه علامه مصباح یزدی

سیدمحمد رضاموسوی نسب  استادیار گروه علوم تربیتی مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی (ره)، قم، ایران mosavinasab@iki.ac.ir

Aboualfazl Nikiounazar@gmail.com

ابوالفضل نیکونظر / دکترای فلسفه تعلیم و تربیت، مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی (ره)، قم، ایران

دریافت: ۱۴۰۴/۰۸/۰۵ - پذیرش: ۱۴۰۴/۱۰/۰۸

چکیده

خانواده در نظام معرفتی اسلام نهادی مقدس و بستری برای رشد مادی و معنوی انسان است. روابط حاکم بر این نهاد نیازمند یک چهارچوب اخلاقی منسجم است تا سلامت، آرامش و تعالی اعضای خود را تضمین کند. این مقاله با رویکردی توصیفی - تحلیلی و با محوریت اخلاق کاربردی به تبیین «اصل احسان» به‌عنوان زیربنای اخلاق خانواده و «قاعده احترام و تکریم» به‌عنوان یکی از مهم‌ترین قواعد منشعب از آن می‌پردازد. یافته‌ها نشان داد که احسان به والدین و خویشاوندان، نه یک توصیه صرف، بلکه یک تکلیف الهی است که در کنار توحید قرار می‌گیرد و شکرگزاری از آنان مقدمه‌ای برای شکرگزاری از پروردگار محسوب می‌شود. بررسی مصادیق عملی و تراحمات اخلاقی این قاعده در موقعیت‌های واقعی زندگی، مانند احترام به خویشاوند فاسق، مرز میان احترام و ریا، و مدیریت انتظارات افراطی در تکریم، راهکارهای مبتنی بر آموزه‌های اسلامی را برای حل این تعارضات نتیجه داد. نتیجه پژوهش ارائه یک الگوی عملی برای تصمیم‌گیری اخلاقی در روابط پیچیده خویشاوندی و تحکیم بنیان خانواده بر پایه اصول و حیانی است.

کلیدواژه‌ها: اخلاق خانواده، اصل احسان، قاعده احترام و تکریم، روابط خویشاوندی، علامه مصباح یزدی، تراحم اخلاقی.

مقدمه

خانواده از منظر آموزه‌های اسلامی نهادی مقدس و بنیانی است که نزد خداوند از محبوب‌ترین و ارزشمندترین ساختارها به‌شمار می‌رود؛ نه یک واحد اجتماعی مبتنی بر قرارداد؛ چنان‌که پیامبر گرامی اسلام ﷺ می‌فرماید: «مَا بُنِيَ فِي الْإِسْلَامِ بِنَاءً أَحَبُّ إِلَيَّ اللَّهُ عَزَّ وَجَلَّ وَأَعَزُّ مِنْ التَّرْوِيجِ» (مجلسی، ۱۴۰۳ ق، ج ۹۳، ص ۳۲۴). این نهاد، بستری بی‌بدیل برای رشد، تربیت و شکوفایی شخصیت انسان فراهم می‌آورد و به تعبیر شهید مطهری، برخی کمالات روحی و پختگی‌های شخصیتی، جز در پرتو تشکیل خانواده حاصل نمی‌شود (مطهری، ۱۳۶۷، ص ۳۸۹). با این حال در عصر حاضر این نهاد با چالش‌های فکری، فرهنگی و عملی متعددی روبه‌روست. پیچیدگی‌های زندگی مدرن، غلبه فرهنگ فردگرایانه و تضعیف پیوندهای عاطفی موجب بروز تعارضات و تنش‌های فراوانی در روابط میان‌فردی اعضای خانواده، از جمله بین همسران، والدین و فرزندان و سایر خویشاوندان شده است. این تعارضات، که در نقض اصول بنیادین اخلاقی حاکم بر خانواده ریشه دارد (احمدی و همکاران، ۱۴۰۰، ص ۱۰۸)، سلامت روانی و معنوی این نهاد را تهدید می‌کند و ضرورت بازخوانی و تبیین نظام اخلاقی اسلام را در این حوزه بیش‌ازپیش آشکار می‌سازد.

در نظام معرفتی اسلام تنظیم روابط انسانی بر یک منظومه دقیق از اصول، قواعد و احکام استوار است. در رأس این منظومه، «اصول اخلاقی» به‌عنوان بایدها و نبایدهای کلی و جهان‌شمول قرار دارند که سرمنشأ سایر هنجارها هستند (حسینی قلعه‌بهم، ۱۴۰۱، ص ۱۳۶). از این اصول، «قواعد اخلاقی» منشعب می‌شوند که دستورالعمل‌هایی جزئی‌تر و نزدیک‌تر به مقام عمل ارائه می‌دهند (شریفی و همکاران، ۱۳۹۶، ج ۱، ص ۱۶۷). در این میان، یک اصل بنیادین و محوری بر کلیه روابط خانوادگی سایه افکنده است که می‌توان آن را «اصل احسان» نامید. احسان، که در لغت به‌معنای انجام دادن یک کار به شایسته‌ترین وجه ممکن است (فخار نوغانی، ۱۳۹۳، ص ۳۲)، در قرآن کریم به‌عنوان یک تکلیف الهی مؤکد، به‌ویژه در خصوص والدین و خویشاوندان، معرفی شده است. اوج این تأکید، در آیه ۲۳ سوره اسراء تجلی می‌یابد: «وَقَضَىٰ رَبُّكَ أَلَّا تَعْبُدُوا إِلَّا إِلَٰهَهُ وَبِالْوَالِدَيْنِ إِحْسَانًا؛ و خدای تو حکم فرموده است که جز او را نپرستید و به پدر و مادر نیکویی کنید». واژه «قَضَىٰ» در این آیه، حاکی از یک حکم قطعی و تخلف‌ناپذیر است و قرار گرفتن احسان به والدین بلافاصله پس از امر به توحید، نشان‌دهنده جایگاه بی‌بدیل این وظیفه در نظام اخلاقی اسلام است (مصباح یزدی، ۱۳۹۰، ج ۳، ص ۵۸).

علامه مصباح یزدی با تحلیلی دقیق، این هم‌نشینی را نه یک ترتیب کلامی، بلکه آن را نشان‌دهنده یک ارتباط ماهوی میان خداپرستی و حق‌شناسی از والدین می‌داند. از دیدگاه ایشان، توجه به محبت‌ها و فداکاری‌های بی‌شائبه والدین، بهترین تمرین برای پرورش روحیه شکرگزاری در برابر نعمت‌های بی‌پایان الهی است. «فرزندى که قدر دان زحمات والدین خود نباشد، چگونه می‌تواند شاکر خالقى باشد که او را نمى‌پند؟» (مصباح یزدی، ۱۳۹۴، ج ۱، ص ۴۹۳).

بنابراین، احسان به والدین، نه تنها یک وظیفه اجتماعی، بلکه یک مسیر تربیتی برای تعالی معنوی و تقرب به خداوند است. این اصل، همان طور که در آیه ۸۳ سوره بقره بدان تصریح شده است، به سایر خویشاوندان (ذی القربی) و حتی عموم مردم نیز تسری می‌یابد و الگوی جامعی برای تعاملات انسانی ارائه می‌دهد.

از این اصل بنیادین، قواعد عملی متعددی (حمایت مالی و عاطفی، اطاعت مشروط و صلۀ رحم) استخراج می‌شود که یکی از مهم‌ترین و فراگیرترین آنها، «قاعده احترام و تکریم» است. احترام متقابل، ستون خیمه روابط سالم خانوادگی است و حس اعتماد، امنیت و عزت نفس را در میان اعضا تقویت می‌کند. قرآن کریم با عباراتی لطیف و عمیق، مانند «وَ اخْفِضْ لَهُمَا جَنَاحَ الذُّلِّ مِنَ الرَّحْمَةِ (اسراء: ۲۴)؛ و همیشه پر و بال تواضع و تکریم را با کمال مهربانی نزدشان بگستران» و «وَلَا تَقُلْ لَهُمَا أَفٌّ (اسراء: ۲۳)؛ به آنها [حتی] اف مگو»، بر لزوم فروتنی و مهرورزی فرزندان در برابر والدین و پرهیز از کمترین بی‌احترامی تأکید می‌ورزد. این احترام، تنها به والدین محدود نمی‌شود و شامل تکریم فرزندان (نوری، ۱۳۸۲، ج ۲۱، ص ۴۷۶)، تکریم متقابل همسران (عاشروهنن بالمعروف [نساء: ۱۹]؛ در زندگانی با آنها به انصاف رفتار کنید) و گرمی‌داشت برادران، خواهران و سایر خویشاوندان نیز می‌شود (آمدی، ۱۴۱۰ق، ج ۲، ص ۲۲۹). در واقع، «احترام و تکریم» تجلی عملی و نمود خارجی همان اصل احسان است که روابط را از سطح یک تکلیف خشک حقوقی به یک تعامل دارای عاطفه و معنویت ارتقا می‌دهد.

این پژوهش با هدف تحلیل تراحمات اخلاقی در اجرای قاعده احترام و تکریم در روابط خویشاوندی و با اتکا به مبانی معرفتی اسلام و با تمرکز بر اندیشه‌های علامه مصباح یزدی انجام شده است. پرسش اصلی این است که مهم‌ترین چالش‌های اخلاقی در این حوزه کدام‌اند و چگونه می‌توان با بهره‌گیری از اصول اخلاق اسلامی راهکارهایی برای آنها ارائه کرد. سه چالش اصلی مورد بررسی قرار می‌گیرد: تعارض میان تکلیف احترام و مواجهه با گناه یا انحراف خویشاوندان؛ مرزبندی بین احترام بر خاسته از وظیفه و ریا؛ و مدیریت انتظارات افراطی که به سردی روابط می‌انجامد. هدف نهایی، ارائه راهکارهای عملی مبتنی بر اخلاق کاربردی اسلامی برای این تعارضات است.

۱. پیشینه

مفاهیم بنیادین «احسان» و «تکریم» به دلیل جایگاه محوری در نظام اخلاقی و حقوقی اسلام، همواره مورد توجه اندیشمندان و پژوهشگران بوده‌اند. بررسی آثار موجود نشان می‌دهد که این مفاهیم از زوایا و با رویکردهای متفاوتی مطالعه شده‌اند که می‌توان آنها را در چند دسته اصلی طبقه‌بندی کرد:

دسته اول، پژوهش‌های معناشناختی و قرآنی‌اند که به واکاوی مفهوم «احسان» در بستر قرآن و لغت پرداخته‌اند. در این حوزه، فخار نوغانی (۱۳۹۳) در مقاله‌ای با عنوان «معناشناسی واژه احسان در قرآن»، به بررسی شبکه معنایی این واژه و ارتباط آن با مفاهیمی چون تقوا و ایمان پرداخته و معیار حقیقی «حسن» را

انتساب آن به خداوند متعال دانسته است. شجاعی و اخوان طیبی (۱۳۹۹) نیز با رویکردی ساختاری، به تحلیل همنشین‌ها و جانشین‌های این مفهوم در قرآن پرداخته و ابعاد گوناگون آن را دسته‌بندی کرده‌اند. همچنین سروری مجد (۱۳۹۳) با نگاهی فرهنگی، «ابعاد فرهنگ احسان در قرآن و سنت» را بررسی کرده و آن را به مؤلفه‌هایی چون ایمان، عمل صالح، عفو و صبر پیوند زده است. در این میان، علیدوست (۱۳۸۷) با نگاهی انتقادی، ضمن پذیرش اعتبار شرعی قاعده احسان، اصطیاد و استخراج مستقیم آن از قرآن را مورد خدشه قرار داده است که نشان از وجود مباحثات دقیق در مبانی این قاعده دارد.

دسته دوم، مطالعاتی با رویکرد فقهی و حقوقی‌اند که «احسان» را به مثابه قاعده‌ای حقوقی مورد تحلیل قرار داده‌اند. صادقی و میرزایی (۱۳۹۸) در مقاله «تبیین دامنه تأثیر قاعده احسان»، این قاعده را از مسقطات ضمان قهری دانسته و تأثیر آن را در نفی مسئولیت مدنی فرد محسن، از طریق ارتباط با قاعده استناد تحلیل کرده‌اند. این رویکرد، تمرکز اصلی بر پیآمدهای وضعی احسان دارد. خاتون (۱۳۹۸) نیز در پژوهش «احسان به والدین از دیدگاه فقهی»، به بررسی حکم تکلیفی این عمل پرداخته و وجوب آن را تا مرز عدم صدق «عقوق» تبیین کرده و گستره آن را به والدین مسلمان و غیرمسلمان، در حیات و ممات، تعمیم داده است.

دسته سوم، پژوهش‌هایی با رویکرد تربیتی و اخلاقی‌اند که به ابعاد انسان‌ساز این مفاهیم توجه کرده‌اند. مسجدسرایبی و نبی‌نیا (۱۴۰۳) در مقاله‌ای با عنوان «کاوشی در انگاره‌های تربیتی قاعده احسان»، با نگاهی نو این قاعده را به مثابه یک «قاعده فقه تربیتی» معرفی کرده و بازتاب‌های آن را در شکوفایی فطرت الهی انسان و روابط او با دیگران بررسی نموده‌اند. همتی و شیروانی شیری (۱۴۰۱) نیز با بررسی «مفهوم قرآنی احسان و اصول و کارکردهای تربیتی آن»، احسان را از مبانی ارزش‌شناختی تربیت اسلامی قلمداد کرده و کارکردهایی چون ارتقای حیات طیبه و تکمیل ارزش عدالت را برای آن برشمرده‌اند.

دسته چهارم، مطالعاتی هستند که به موضوع «تکریم» پرداخته‌اند. میرحسینی (۱۳۸۸) در مقاله «تکریم بستگان در سیره اهل بیت (علیهم‌السلام)»، با ارائه نمونه‌های عملی از زندگی معصومین (علیهم‌السلام)، به تبیین مصادیق رفتاری احترام و محبت به خویشاوندان پرداخته است. در نگاهی کلان‌تر، ارژنگ و دهقان سیمکانی (۱۳۹۴) از «قاعده وجوب تکریم انسان» سخن به میان آورده و کرامت ذاتی انسان را به‌عنوان یک عطیه الهی، مبنایی برای تدوین قوانین حقوقی، به‌ویژه در حوزه مجازات‌ها، معرفی کرده‌اند.

مرور پیشینه نشان می‌دهد که مفهوم «احسان» از منظر لغوی، قرآنی، فقهی، حقوقی و تربیتی به‌خوبی کاویده شده و «تکریم» نیز در دو سطح تکریم انسان و تکریم بستگان مورد توجه قرار گرفته است. با این حال، خلأهای پژوهشی مشهود است. اغلب پژوهش‌ها این دو مفهوم را به‌صورت مجزا بررسی کرده‌اند و کمتر تحقیقی

به ارتباط نظام‌مند «اصل احسان» به‌عنوان یک شالوده نظری و «قاعده احترام و تکریم» به‌عنوان یکی از قواعد عملی منشعب از آن در یک چهارچوب یکپارچه پرداخته است.

با وجود مطالعات تربیتی ارزشمند، رویکرد غالب، تبیین کلی کارکردهای تربیتی بوده؛ اما پرداختن به موضوع از منظر «اخلاق کاربردی» و تمرکز بر تحلیل و ارائه راهکار برای «تزامات اخلاقی» عینی در روابط خویشاوندی (مانند تعارض احترام با نهمی از منکر یا مدیریت انتظارات افراطی) مغفول مانده است. مهم‌تر از همه، هیچ یک از پژوهش‌های یادشده به‌طور خاص و متمرکز این نظام اخلاقی و التزامات آن را بر اساس منظومه فکری و چهارچوب تحلیلی علامه مصباح یزدی، که نگاهی جامع و دقیق به مباحث اخلاق کاربردی دارد، واکاوی نکرده‌اند. بنابراین، پژوهش حاضر درصدد است که با تمرکز بر دیدگاه علامه مصباح یزدی، این چالش‌ها را پوشش دهد و با پیوند میان اصل احسان و قاعده تکریم، یک الگوی عملی برای حل تعارضات اخلاقی در روابط خویشاوندی ارائه کند.

۲. روش تحقیق

روش تحقیق در این مقاله، توصیفی - تحلیلی است. این روش با ماهیت و اهداف پژوهش، که همانا تبیین مبانی نظری و واکاوی چالش‌های عملی در حوزه اخلاق خانواده است، تناسب کامل دارد. پژوهش حاضر به‌دنبال آزمون فرضیه یا ارائه داده‌های آماری نیست؛ بلکه ماهیتی نظری و استدلالی دارد و بر فهم عمیق مفاهیم و ارائه راهکارهای مبتنی بر یک چهارچوب فکری منسجم تمرکز دارد.

اساس و شالوده این پژوهش بر مطالعه، غور و مذاقه در آثار مکتوب حضرت آیت‌الله مصباح یزدی استوار است؛ بدین معنا که منظومه فکری ایشان در حوزه اخلاق اسلامی، هم به‌عنوان منبع اصلی داده‌ها و هم به‌عنوان چهارچوب نظری برای تحلیل مسئله، مورد استفاده قرار می‌گیرد.

فرایند تحقیق در دو مرحله اصلی سامان یافته است:

مرحله توصیفی: در این بخش با مراجعه مستقیم به آثار علامه مصباح، به‌ویژه کتبی که به‌طور متمرکز به مباحث اخلاقی و تفسیری پرداخته‌اند، مفاهیم بنیادین پژوهش، یعنی «اصل احسان» و «قاعده احترام و تکریم»، استخراج و تبیین می‌شود. هدف این مرحله، ارائه تصویری دقیق، منسجم و نظام‌مند از جایگاه، ابعاد، اهمیت و مصادیق این اصول در نظام اخلاقی مدنظر ایشان است. در این گام، تلاش می‌شود تا دیدگاه علامه به‌صورتی شفاف و دسته‌بندی‌شده ارائه شود تا مبنای تحلیل‌های بعدی قرار گیرد.

مرحله تحلیلی: این بخش، هسته اصلی پژوهش را تشکیل می‌دهد و از سطح توصیف صرف فراتر می‌رود. در این مرحله با بهره‌گیری از مبانی نظری تبیین‌شده در بخش قبل به واکاوی «تزامات اخلاقی» مطرح‌شده در مقدمه پرداخته می‌شود.

۳. یافته‌های پژوهش

خانواده در اسلام نهادی مقدس و پایه‌ای برای رشد معنوی و اخلاقی فرد و جامعه به‌شمار می‌آید که آموزه‌های وحیانی چهارچوبی دقیق برای حفظ سلامت و کارکرد آن ترسیم کرده‌اند. در مواجهه با چالش‌های مدرنیته و فردگرایی که پیوندهای خانوادگی را تضعیف کرده، بازگشت به اصول اخلاقی اسلام با رویکردی کاربردی و مسئله‌محور ضرورتی اجتناب‌ناپذیر است.

۳-۱. مبانی نظری و اهمیت اصل احسان و قاعده احترام

نظام اخلاقی اسلام برای مصون‌سازی نهاد خانواده چهارچوبی ارائه می‌دهد که بر اصلی بنیادین به‌نام «احسان» استوار است. احسان به‌مثابه روح حاکم بر تعاملات، فراتر از عدل و انصاف عمل می‌کند و کنشگران را به مهرورزی، فداکاری و نیکی فرامی‌خواند. یکی از مهم‌ترین تجلیات و نمودهای عملی این اصل، در «قاعده احترام و تکریم» متجلی می‌شود که به‌سان ستون خیمه روابط، مانع از فروپاشی آن در برابر تنش‌ها و ناملایمات می‌گردد. در ادامه به تبیین ماهیت و ابعاد اصل احسان و قاعده احترام از منظر علامه مصباح می‌پردازیم؛ سپس با ورود به عرصه اخلاق کاربردی، به تحلیل مهم‌ترین تراحمات اخلاقی در روابط خویشاوندی و ارائه راهکارهای عملی برای حل آنها خواهیم پرداخت.

۳-۱-۱. احسان، تکلیفی اساسی و هم‌تراز با توحید

یکی از یافته‌های این پژوهش، ارتقای جایگاه «احسان به والدین» از یک توصیه اخلاقی به یک تکلیف الهی قطعی و هم‌تراز با اصل توحید است. این برداشت، ریشه در تحلیل دقیق آیه ۲۳ سوره مبارکه اسراء دارد که می‌فرماید: «وَقَضَىٰ رَبُّكَ أَلَّا تَعْبُدُوا إِلَّا إِيَّاهُ وَبِالْوَالِدَيْنِ إِحْسَانًا؛ و خدای تو حکم فرموده است که جز او را نپرستید و به پدر و مادر نیکی کنید». علامه مصباح با تأکید بر واژه «قَضَى» استدلال می‌کند که خداوند در این آیه از تعبیری همچون «أَمَرَ» (امر کرد) یا «وَصَّى» (سفارش کرد) استفاده نکرده؛ بلکه با به‌کار بردن واژه «قَضَى»، بر یک حکم حتمی، قطعی و تخلف‌ناپذیر تأکید ورزیده است (مصباح یزدی، ۱۳۹۰، ج ۳، ص ۵۸). این گزینش واژگانی، اهمیت موضوع را از سطح یک دستورالعمل معمولی به یک اصل بنیادین در نظام عقیدتی و اخلاقی اسلام ارتقا می‌دهد. این درک از «قَضَى» به‌عنوان یک حکم قطعی، در تراحم با احسان به خویشاوند فاسق به ما می‌آموزد که اصل رابطه و احترام را نباید قطع کرد؛ حتی اگر با عمل ناپسند او مخالف باشیم.

نکته محوری در تحلیل ایشان، هم‌نشینی معنادار و بلافاصله «احسان به والدین» با «عبادت انحصاری خداوند» است. از منظر علامه مصباح، این آیه نشان می‌دهد که در نظام ارزشی اسلام، پس از بنیادی‌ترین اصل اعتقادی، یعنی توحید در عبادت، مهم‌ترین وظیفه عملی انسان، نیکی کردن به پدر و مادر است (مصباح یزدی، ۱۳۹۰، ج ۳،

ص ۵۹). این هم‌ترازی از آن جهت است که والدین ملموس‌ترین و بی‌واسطه‌ترین مظهر ربوبیت و رحمت الهی در زندگی انسان‌اند. آنان واسطه‌های فیض وجود و تربیت فرزندند و زحمات بی‌شائبه‌ای را متحمل شده‌اند.

بنابراین، حق‌شناسی و نیکی به والدین بهترین کارگاه عملی و «تمرین شکرگزاری» برای درک و سپاس از نعمت‌های بی‌پایان الهی است. استدلال علامه مصباح بر این پایه استوار است: انسانی که قادر به قدردانی از محبت‌ها و فداکاری‌های محسوس و عینی والدین خود نباشد، چگونه می‌تواند شکرگزار واقعی منعم و پروردگار غیبی‌ای باشد که او را با چشم سر نمی‌بیند؟ (مصباح یزدی، ۱۳۹۴، ج ۱، ص ۴۹۳)

در حقیقت، احسان به والدین صرفاً یک وظیفه اجتماعی یا عاطفی نیست؛ بلکه یک مسیر تربیتی برای تعالی روح و تقویت بنیان‌های عبودیت است. بی‌توجهی به این حق بزرگ، نقص در شکرگزاری از خداوند محسوب می‌شود و به همین دلیل در کنار نهی از بزرگ‌ترین گناه، یعنی شرک، به بزرگ‌ترین وظیفه، یعنی احسان به والدین، امر شده است تا اهمیت بی‌بدیل آن در مسیر کمال انسان آشکار شود.

۲-۱-۳. احترام و تکریم، تجلی عملی و نمود خارجی احسان

در منظومه فکری علامه مصباح یزدی، «احترام و تکریم» یک فضیلت اخلاقی مستقل و جدا از «احسان» نیست؛ بلکه دقیقاً نمود خارجی، ترجمان عملی و ملموس‌ترین مصداق همان اصل بنیادین است. به عبارت دیگر، هنگامی که خداوند به احسان فرمان می‌دهد، از انسان یک مفهوم انتزاعی و ذهنی را طلب نمی‌کند؛ بلکه مجموعه‌ای از رفتارها و کنش‌های عینی را مدنظر دارد که در رأس آنها، احترام و فروتنی قرار دارد.

پس از فرمان کلی به «احسان»، قرآن کریم بلافاصله به ذکر مصادیق عینی آن می‌پردازد تا راه را بر هر گونه تفسیر شخصی ببندد. نخستین و مهم‌ترین مصداق، در حوزه گفتار و کلام است: «فَلَا تَقُلْ لَهُمَا أَفًّا وَلَا تَنْهَرُهُمْ (اسراء: ۲۳)؛ پس به آنان اف مگو و بر سرشان فریاد مزن». علامه مصباح با تأکید بر این نهی، استدلال می‌کند که

خداوند با منع از کمترین و خفیف‌ترین کلمه دال بر دل‌زدگی و ناراحتی (یعنی «اف»)، در حقیقت آستانه بی‌احترامی را به پایین‌ترین حد ممکن رسانده است. این بدان معناست که هر کلام یا رفتاری که ذره‌ای نشان از آزرده‌گی، بی‌حوصلگی یا درشت‌گویی داشته باشد، نقض آشکار فرمان احسان تلقی می‌شود (مصباح یزدی، ۱۳۹۰، ج ۳، ص ۶۰).
اوج این تبیین عملی، در آیه بعدی نمایان می‌شود: «وَإِخْفِضْ لَهُمَا جَنَاحَ الذُّلِّ مِنَ الرَّحْمَةِ (اسراء: ۲۴)؛

و همیشه پر و بال تواضع و تکریم را با کمال مهربانی نزدشان بگستران». علامه مصباح این تعبیر را استعاره‌ای بی‌نظیر برای نمایش نهایت فروتنی و تکریم می‌داند. همانند پرنده‌ای که از سر محبت، بال خود را برای پوشش و حمایت از جوجه‌هایش می‌گستراند، فرزند نیز موظف است که در برابر والدین نهایت تواضع و خاکساری را از خود نشان دهد. نکته کلیدی در تحلیل ایشان، قید «مِنَ الرَّحْمَةِ» است.

این قید ماهیت این تواضع را روشن می‌سازد. این فروتنی، از سر احساس حقارت، ذلت‌پذیری یا ترس نیست؛ بلکه در عواطف انسانی، یعنی «رحمت و مهربانی»، ریشه دارد (مصباح یزدی، ۱۳۹۰، ج ۳، ص ۶۱). این «ذَلّ» یا فروتنی، به معنای خواری و حقارت نفس نیست؛ بلکه یک تواضع انتخابی، آگاهانه و سرشار از محبت است که فرد برای ادای حق بزرگ والدین و در مسیر اطاعت از امر الهی، بر خود هموار می‌کند.

«منظور از ذَلّ، خواری نیست؛ بلکه نرمی و تواضع است. تعبیر گشودن پر و بال تواضع و نرم‌خویی، در برابر پدر و مادر، تشبیهی است که مرغی را به خاطر می‌آورد که پر و بال خود را می‌گشاید و جوجه‌های خود را در زیر آن پناه می‌دهد» (طبرسی، ۱۳۷۲، ج ۱۴، ص ۱۲۰). این تبیین از «ذَلّ» به «شکستن غرور» و نه «حقارت»، معیاری برای تشخیص مرز بین احترام اصیل و تملق ریاکارانه در برابر انتظارات افراطی ارائه می‌دهد. از این منظر، خانواده به یک کارگاه عملی برای تمرین فروتنی و حق‌شناسی تبدیل می‌شود. اگر انسان در برابر ولی‌نعمت محسوس و عینی خود - یعنی والدین - نتواند تواضع را بیاموزد، در ادعای بندگی و شکرگزاری در برابر پروردگار غیبی صداقت لازم را نخواهد داشت.

بنابراین، احترام و تکریم در نگاه ایشان یک رفتار تصنعی و ظاهری نیست؛ بلکه کنشی است که از چشمه محبت و قدرشناسی قلبی می‌جوشد و به این ترتیب، اصل کلی «احسان» را در عرصه عمل، محقق می‌سازد. احترام به خویشاوندان در این دیدگاه، از یک تکلیف اجتماعی به یک ابزار سلوکی و مؤلفه‌ای کلیدی در فرایند رشد معنوی انسان بدل می‌شود که با شکستن غرور، نخستین و مهم‌ترین گام را در مسیر بندگی خالصانه خداوند فراهم می‌آورد.

۳-۲. نزاحمات قاعده احترام و تکریم و راهکارهای حل آن

۳-۲-۱. نزاحم «احترام» با «مواجهه با گناه» (اصل تفکیک)

یکی از پیچیده‌ترین و درعین حال رایج‌ترین چالش‌ها در اخلاق کاربردی و فقه خانواده، نزاحم میان دو تکلیف شرعی و اخلاقی است. «نکته‌ای که شاید امروزه سؤال بسیاری از خانواده‌ها و افراد متدین باشد، ارتباط و آمودش با خویشاوندانی است که مسائل شرعی را مراعات نمی‌کنند. آیا با چنین افرادی هم به دلیل رحم و خویشاوندی بودن باید ارتباط داشت؟» (مصباح یزدی، ۱۳۹۱، ص ۲۰۸) به سخن دیگر، «تکلیف احترام به والدین و خویشاوندان» از یک سو و «وظیفه امر به معروف و نهی از منکر» یا مواجهه با «انحراف عقیدتی» از سوی دیگر، این تعارض را ایجاد می‌کند که فرد در برابر رفتارها یا باورهای ناهمسو با موازین شرعی در یکی از بستگان نزدیک خود چگونه رفتار کند.

مصدق عینی این مسئله را می‌توان در مواجهه با خویشاوندی جست‌وجو کرد که مرتکب رفتارهای ناقض هنجارهای اخلاقی و شرعی می‌شود؛ همچون ارتکاب ظلم، توهین یا انجام گناهان آشکار. پرسش محوری این است که در چنین شرایطی تکلیف فرزند یا بستگان متدین که هم‌زمان مکلف به حفظ حرمت خویشاوند و نیز نهی از منکر است، چیست؟

حالت بحرانی‌تر این تعارض، هنگامی رخ می‌نماید که انحراف به حوزه اعتقادات سرایت کند. برای نمونه، در صورتی که یکی از اعضای خانواده دچار ارتداد شود یا به باورهای گرایشی یابد که از منظر دینی شرک‌آمیز یا افراطی (نظیر اندیشه‌های شبه‌داعشی یا فاشیستی) قلمداد شوند، آیا اصل «احترام و تکریم» خویشاوندی همچنان به قوت خود باقی است؟

پیش از پرداختن به تحلیل دیدگاه‌های علامه مصباح، ضروری است که مبانی کلیدی این مسئله بر اساس آموزه‌های اسلامی تبیین شود:

نخست، «اصل کرامت ذاتی انسان» است که قرآن کریم با صراحت بدان اشاره می‌فرماید: «وَلَقَدْ كَرَّمْنَا بَنِي آدَمَ (اسراء: ۷۰)؛ و به‌راستی ما فرزندان آدم را گرمی داشتیم». این آیه شالوده رفتار احترام‌آمیز با هر انسانی را فارغ از اعتقادات و اعمالش بنیان می‌نهد.

دوم، «اصل پرهیز از اهانت و حفظ حرمت‌ها» است که قرآن در آیه‌ای روشن می‌فرماید: «وَلَا تَسُبُّوا الَّذِينَ يَدْعُونَ مِنْ دُونِ اللَّهِ فَيَسُبُّوا اللَّهَ عَدْوًا بِغَيْرِ عِلْمٍ (انعام: ۱۰۸)؛ و [شما مؤمنان] به آنچه مشرکان غیر از خدا می‌خوانند، دشنام ندهید تا مبدا آنها از روی ظلم و جهالت، خدا را دشنام دهند». این حکم، نهی از هر گونه تحقیر و توهین به باورهای دیگران را حتی در مواجهه با شرک آشکار دربردارد.

در کنار این دو، «اصل عفو و گذشت» قرار دارد؛ چنان‌که خداوند در آیه زیر بر مدارا و چشم‌پوشی از جاهلان تأکید می‌ورزد: «خُذِ الْعَفْوَ وَأْمُرْ بِالْعُرْفِ وَأَعْرِضْ عَنِ الْجَاهِلِينَ (اعراف: ۱۹۹)؛ طریقه عفو و بخشش پیش گیر و امت را به نیکوکاری امر کن و از مردم نادان روی بگردان». باین‌حال، این اصول به‌معنای مماشات با باطل نیستند؛ چنان‌که امام صادق علیه السلام به‌طور قاطع هشدار می‌دهند: «مَنْ مَسَىٰ إِلَىٰ صَاحِبِ بَدْعَةٍ فَوْقَهُ فَقَدْ مَسَىٰ فِي هَدْمِ الْإِسْلَامِ» (ابن‌شعبه حرانی، ۱۴۰۴ق، ص ۳۲۶). این روایت به‌وضوح مرز میان احترام به شخصیت انسانی فرد و طرد کامل عقیده باطل او را ترسیم می‌کند. بنابراین، منظومه رفتاری اسلام در این عرصه، مبتنی بر توازنی دقیق میان حفظ کرامت انسان‌ها و ایستادگی در برابر انحرافات اعتقادی است.

یافته‌های حاصل از تحلیل آثار علامه مصباح یزدی راهکاری دقیق برای حل این معضل، مبتنی بر «اصل تفکیک میان جایگاه و رفتار»، ارائه می‌دهد. بر اساس این اصل، وظیفه احترام به شأن و جایگاه خویشاوندی فرد، حتی در صورت ارتکاب گناه یا داشتن عقاید باطل، ساقط نمی‌شود؛ به‌شرط اینکه این احترام هرگز به‌معنای تأیید یا تبعیت از رفتار و عقیده باطل او نباشد (مصباح یزدی، ۱۳۹۱، ص ۲۱۱).

مبنای قرآنی این تفکیک، در تحلیل علامه از آیه ۱۵ سوره لقمان به‌روشنی تبیین شده است: «وَإِنْ جَاهِدَاكَ عَلَىٰ أَنْ تُشْرِكَ بِي مَا لَيْسَ لَكَ بِهِ عِلْمٌ فَلَا تُطِعْهُمَا وَصَاحِبُهُمَا فِي الدُّنْيَا مَعْرُوفًا؛ و اگر پدر و مادرت تو را به شرک

به خدا - که آن را به حق نمی‌دانی - وادار کنند، در این صورت دیگر آنها را اطاعت مکن؛ لکن در دنیا با آنها به حسن خلق مصاحبت کن». علامه مصباح در تشریح این دستورالعملِ دووجهی می‌گوید: قرآن کریم با قاطعیت می‌فرماید که اگر تو را به شرک وادار کردند، «فَلَا تُطِعْهُمَا»؛ هرگز اطاعت نکن. این خط قرمزِ توحید است؛ اما بلافاصله نمی‌گوید: حال که چنین کردند، با آنها قطع رابطه یا به ایشان بی‌احترامی کن؛ بلکه می‌فرماید: «وَصَاحِبُهُمَا فِي الدُّنْيَا مَعْرُوفًا»؛ یعنی حساب معصیت و دعوت به شرک جداست و حساب رفتار نیکو و مصاحبت پسندیده در امور دنیوی نیز جداست (مصباح یزدی، ۱۳۹۰، ج ۳، ص ۶۰).

این تحلیل دقیق، یک راهکار عملی متعادل را پیش روی ما می‌گذارد. بخش اول (فَلَا تُطِعْهُمَا)، اصل حاکم را مشخص می‌کند: هیچ اطاعتی از مخلوق در معصیت خالق جایز نیست؛ اما بخش دوم (وَصَاحِبُهُمَا...)، نشان می‌دهد که نافرمانی از دستور نامشروع، مجوزی برای قطع رابطه، توهین یا ترک وظایف عمومی فرزند در قبال والدین نیست. وظایفی همچون تأمین نفقه در صورت نیاز، کمک در امور زندگی، عیادت در هنگام بیماری و حفظ حرمت کلامی، همچنان به قوت خود باقی است.

این تفکیک، هم مانع از سقوط فرد در ورطه معصیت می‌شود و هم با حفظ احترام به جایگاه و شأن خویشاوندی، کیان خانواده و رشته محبت را تا حد امکان حفظ می‌کند و راه را برای تأثیرگذاری مثبت و اصلاح احتمالی در آینده باز می‌گذارد.

بنابراین، ارتباط و احترام و نیکی به خویشاوندان فاسق و مشرک با شرایط خاصی موجه است: چنانچه ارتباط با آنها به تأثیر مثبت و تحقیر عقاید باطل منجر شود، جایز است؛ اما اگر این ارتباط موجب تأیید یا کم‌رنگ شدن خط مرزهای حق و باطل شود، باید احتیاط کرد و چنین ارتباطی جایز نیست.

۲-۲-۳. تزاحم «احترام ظاهری» با «خلوص نیت» (اصل نیت الهی)

یکی از ظریف‌ترین و درونی‌ترین تعارضات اخلاقی در روابط خویشاوندی، زمانی رخ می‌دهد که فرد به دلیل کدورت‌ها، دلخوری‌های گذشته یا مشاهده رفتارهای ناپسند، احساس قلبی مثبتی به یکی از بستگان خود ندارد؛ اما درعین حال خود را موظف به رعایت احترام ظاهری می‌داند. این وضعیت، فرد را با این چالش مواجه می‌سازد که آیا این رفتار دوگانه، از مصادیق نفاق و «ریا» - که از بزرگ‌ترین گناهان است - شمرده می‌شود؟

تحلیل دیدگاه علامه مصباح یزدی در این زمینه، راهکاری مبتنی بر «اصل نیت الهی» را پیش روی ما قرار می‌دهد. یافته کلیدی این است که مرز میان یک عمل اخلاقی ارزشمند و یک رفتار ریاکارانه، نه در ظاهر عمل، بلکه منحصرراً در انگیزه باطنی و نیت فاعل آن نهفته است. ایشان در تبیین این مرزبندی دقیق می‌فرمایند:

آنچه عمل را به ریا آلوده می‌سازد، خودِ عمل ظاهری نیست؛ بلکه «جهت» و «غایتی» است که

فاعل برای آن در نظر می‌گیرد. اگر غایت، «خودنمایی» و «جلب نظر مخلوق» باشد، عمل تباه است؛ اما اگر غایت، «انجام تکلیف» و «جلب رضایت خالق» باشد، همان عمل عین عبادت خواهد بود (مصباح یزدی، ۱۳۹۰، ج ۱، ص ۲۱۸).

بر اساس این اصل محوری، اگر فردی به‌رغم بی‌میلی درونی، به یکی از خویشاوندان خود احترام بگذارد و این عمل را با هدف «اطاعت از فرمان خداوند» مبنی «بر احسان و صلۀ رحم»، «حفظ کیان خانواده» به‌عنوان یک مصلحت برتر و «جلوگیری از مفسده بزرگ‌تر قطع رحم» انجام دهد، این عمل نه‌تنها ریا نیست، بلکه مصداق بارز «جهاد با نفس» و غلبه بر تمایلات شخصی در راه رضای الهی است و از ارزش اخلاقی والایی برخوردار است. در مقابل، «ریا یعنی خودنمایی و خود را به دیگران نشان دادن؛ یعنی انسان عمل را به این انگیزه انجام دهد که دیگران ببینند و تعریف و تمجید کنند و او از تعریف و تمجید دیگران لذت ببرد و خوشحال شود» (مصباح یزدی، ۱۳۸۳، ج ۱، ص ۲۸۲).

در چنین حالتی، همان عمل ظاهری از ارزش ساقط شده، به گناهی بزرگ آلوده می‌شود. بنابراین، «اصل نیت الهی» به انسان این قدرت را می‌دهد که با تصحیح انگیزه خود، یک موقعیت بالقوه ریاکارانه را به فرصتی برای عبادت، خودسازی و کسب اجر معنوی تبدیل کند و بر اساس آن، احساسات درونی را مدیریت کرد و رفتار را بر مبنای وظیفه الهی تنظیم نمود.

بنابراین، اگر احترام گذاشتن به والدین و خویشان با هدف دفع مفسده، حفظ صلح یا انجام وظیفه الهی صورت بگیرد، نه‌تنها ریا نیست، بلکه نشانه بلوغ اخلاقی و اجتماعی است. البته اگر فرد احترام را برای استفاده ابزاری یا پیشبرد اهداف شخصی به‌کار ببرد، این دیگر فضیلت نیست و مصداق نفاق است.

۳-۲-۳. تزاحم «احترام» با «انتظارات افراطی و نامشروع» (اصل اعتدال و معروف)

یکی از چالش‌های عملی در روابط خانوادگی، مواجهه با انتظارات افراطی و نامعقول از سوی برخی خویشاوندان است.

این مسئله، مشغولیت ذهنی و سؤال غالب جوانان ماست که اختلاف نسل‌ها، تفاوت اعتقادی و ارزشی، اختلاف سلیقه‌های موجود بین پدر و مادر و فرزندان، تفاوت در سطح علم و آگاهی و گاه ناآگاهی پدر و مادر از برخی امور جدید و مسائل روز، و توقع‌های بالا و گاه نابجای بعضی از پدران و مادران از فرزندان، باعث می‌شود تا فرزندان در موارد بسیاری با والدین خود اختلاف و کشمکش داشته باشند؛ چون رعایت همه امور مورد انتظار پدر و مادر برای فرزندان آسان نیست و آنها را در تنگنا قرار می‌دهد. در چنین اوضاع و شرایطی چه باید کرد؟ حتی جوانانی که به احکام حقوقی و اخلاقی اسلام درباره پدر و مادر اعتقاد داشته و درصدد انجام آن باشند، این سؤال را دارند که چه باید کرد تا هم حقوق و احترام لازم به آنها از جانب ما رعایت شود و هم ما در تنگنا و مشقت نباشیم (مصباح یزدی، ۱۳۹۱، ص ۲۰۷).

در مواردی نیز با توجه به این آیه که می‌فرماید: «إِذَا حُيِّتُمْ بِتَحِيَّةٍ فَحَيُّوا بِأَحْسَنَ مِنْهَا أَوْ رُدُّهَا إِنَّ اللَّهَ كَانَ عَلَىٰ كُلِّ شَيْءٍ حَسِيبًا (نساء: ۸۶)؛ هرگاه شما را به درود ستایش گفتند، پس شما به بهتر از آن تحت گویند یا دست‌کم همانند آن را [در پاسخ] بازگویند که خداوند همواره بر هر چیزی حسابرس است»، استفاده می‌شود که احسان و احترام و تکریم دیگران باید فراتر از آن چیزی باشد که آنان درباره ما انجام داده‌اند یا دست‌کم در حد و اندازه آنان باشد. این توقعات ممکن است در قالب سبک زندگی اسراف‌آمیز، تجمل‌گرایی بی‌ضابطه یا الگوهای مصرف ناهمسو با ارزش‌های اخلاقی بروز یابد. در چنین موقعیتی، فرد میان دو وظیفه اخلاقی قرار می‌گیرد: از یک سو حفظ احترام روابط خویشاوندی، و از سوی دیگر پایبندی به اعتدال و پرهیز از افراط و تفریط.

این دیدگاه مبتنی بر آموزه‌های قرآنی است که می‌فرماید: «وَكَذَلِكَ جَعَلْنَاكُمْ أُمَّةً وَسَطًا (بقره: ۱۴۳)؛ و بدین گونه شما را امتی میانه قرار دادیم» و در مقام نکوهش اسراف‌گران می‌فرماید: «إِنَّهُ لَا يَحِبُّ الْمُسْرِفِينَ (اعراف: ۳۱)؛ خدا مسرفان را دوست نمی‌دارد». همچنین مبتنی بر سیره اهل بیت علیهم‌السلام است که میانه‌روی را بهترین امور در زندگی انسان معرفی کرده‌اند؛ چنان‌که امام علی علیه‌السلام می‌فرماید: «خَيْرُ الْأُمُورِ أَوْسَطُهَا» (آمدی، ۱۴۱۰ق، ج ۱، ص ۴۵۶).

راهکار اخلاقی در این موقعیت، تبیین منطقی مواضع مبتنی بر ارزش‌های دینی، ارائه الگوی عملی از زندگی متعادل و پرهیز از هر گونه برخورد تند یا همراهی بی‌قید و شرط است. این رویکرد، نه تنها تعارض موجود را مدیریت می‌کند، بلکه خود می‌تواند زمینه‌ساز اصلاح رفتاری در فضای خانواده شود. برای رفع این تعارض می‌توان به گونه‌ای زمینه‌سازی کرد که:

توقع و انتظار بیش از اندازه و غیرقابل تحمل برای والدین ایجاد نشود. مثلاً با زمینه‌سازی صحیح، ضمن حفظ اکرام و احترام لازم، با زبان خوش به آنها بفهمانند که توانایی انجام همه کارها را ندارند؛ یا از طرح برخی اموری که توقع ایجاد خواهد کرد، اجتناب کنند؛ وعده‌هایی ندهند که در صورت ترک آن یا عدم امکان برآوردن آن، موجب آزردن ایشان شود. بنابراین، همین که فرزندی، چه با زمینه‌سازی قبلی و چه با عذرخواهی و جبران بعدی، مانع ایدای والدین شود و وظیفه خود را در باب احترام و احسان والدین انجام دهد، کافی است (مصباح یزدی، ۱۳۹۱، ص ۲۰۸).

در تبیین مرزبندی میان «احترام و اطاعت از والدین و احترام به خویشاوندان» و «انتظارات و توقعات بیجای ایشان» می‌توان گفت، احسان و احترام تا جایی تکلیف است که در چهارچوب معروف و رضای الهی باشد. «معروف» یعنی آنچه عقل سلیم و شرع مقدس آن را نیکو می‌شمارد. اگر توقعی به حد ظلم به دیگری، مانند همسر و فرزند، یا تکلیف به معصیت الهی، یا تحمیل ضرر و حرج غیرقابل تحمل بر فرد برسد، از دایره «معروف» خارج می‌شود و اطاعت از آن، نه تنها واجب نیست، بلکه در مواردی حرام است.

بر اساس این دیدگاه، راهکار اخلاقی، یک الگوی رفتاری دووجهی است:

۱. حفظ احترام حدقلی و اساسی: مخالفت با یک خواسته نامشروع، مجوزی برای توهین، پرخاشگری یا شکستن حرمت‌ها نیست؛

۲. مقاومت قاطعانه و در عین حال مؤدبانه: فرد در عین حفظ ادب باید در برابر خواسته نامشروع قاطعیت داشته باشد؛ زیرا این مقاومت، خود یک وظیفه شرعی است.

بنابراین، اصل اعتدال و معروف مسیر میانه‌ای را میان «تمرد و بی‌احترامی» از یک سو و «اطاعت گناه‌آلود» از سوی دیگر، ترسیم می‌نماید و به فرد کمک می‌کند تا با حفظ اصول، روابط خانوادگی خود را به شیوه‌ای سالم و اخلاقی مدیریت کند.

۳-۳. ارائه الگوی مبتنی بر «اولویت‌بندی ارزشی»

یافته‌های این پژوهش، که در واقع حاصل ترکیب، تعمیق و نظام‌مندسازی یافته‌های پیشین است، ارائه الگوی عملی و پویا برای تصمیم‌گیری در موقعیت‌های پیچیده و هنگام بروز نزاحات اخلاقی در روابط خویشاوندی است. تحلیل مجموعه آثار علامه مصباح یزدی نشان می‌دهد که ایشان در مواجهه با تعارضات اخلاقی، یک چهارچوب فکری منسجم و در عین حال منعطف را ارائه می‌دهند که مبتنی بر دو رکن اساسی است: «اولویت‌بندی ارزش‌ها بر اساس هدف غایی خلقت» و «سنجش مصالح و مفاسد در مقام عمل». این الگو به فرد مسلمان این امکان را می‌دهد که از سطح یک مقلد صرف فراتر رود و به یک فاعل اخلاقی آگاه و بصیر تبدیل شود که توانایی تحلیل موقعیت و اتخاذ بهترین تصمیم را دارد.

شالوده این الگو بر این اصل بنیادین استوار است که تمامی نظام اخلاقی اسلام یک نظام هدف‌محور است و آن هدف غایی چیزی جز «قرب الی الله» نیست. علامه مصباح در آثار متعدد خود، از جمله در کتاب رسالتین دادخواهی و روشنگری، تأکید می‌ورزند که نیک و بد اعمال، در نهایت با میزان تأثیر آنها در رساندن انسان به این هدف متعالی سنجیده می‌شود. ایشان بر این باورند که هرگاه دو یا چند وظیفه اخلاقی در تعارض با یکدیگر قرار گیرند، معیاری که باید حاکم باشد، سنجش این مسئله است که کدام گزینه فرد را به این هدف نزدیک‌تر می‌کند یا از سقوط او در ورطه دوری از خداوند، بیشتر ممانعت به عمل می‌آورد. این نگاه عمیق، از یک رویکرد صرفاً وظیفه‌گرایانه که تنها به خود عمل می‌نگرد، فراتر می‌رود و به نتایج، پیامدها و مصالح واقعی اعمال نیز توجه می‌کند. هسته مرکزی و ابزار عملیاتی این الگو، قاعده عقلی و شرعی «اهم و مهم» است. این قاعده حکم می‌کند که در هنگام نزاحم، مکلف موظف است عملی را انتخاب کند که از اهمیت بالاتری برخوردار است. علامه مصباح در تشریح این اصل حاکم می‌فرماید: وقتی دو تکلیف با هم نزاحم می‌یابند، عقل و شرع حکم می‌کنند که انسان باید اهم را فدای مهم نکند؛ یعنی آن تکلیفی که مصلحت بزرگ‌تری در آن نهفته است یا ترک آن مفسده

عظیم‌تری به بار می‌آورد، باید مقدم داشته شود. در نظام خانواده، حفظ اصل ایمان و پرهیز از معصیت، «اهم» مطلق است و حفظ صلۀ رحم و احترام، «مهم» اساسی است. هنر مؤمن این است که در مقام عمل، میان این دو به بهترین شکل جمع کند و اگر جمع ممکن نشد، اهم را برگزیند (مصباح یزدی، ۱۳۹۰، ج ۳، ص ۳۴۹).

بر اساس این چهارچوب فکری، می‌توان الگوی عملی تصمیم‌گیری در روابط خویشاوندی را در قالب یک سلسله مراتب ارزشی چهارمرحله‌ای، که هر مرحله بر مرحله بعدی اولویت دارد، دسته‌بندی کرد:

الف) حفظ اصل توحید و عبودیت (اهم مطلق): این اصل، خط قرمز مطلق، غیرقابل معامله و رأس هرم ارزش‌هاست. هیچ احترام، اطاعت یا مصلحتی نمی‌تواند مجوزی برای نافرمانی از دستور صریح خداوند و شرک‌ورزی باشد. قاعده مشهور «لا طاعة لمخلوق فی معصية الخالق» (اطاعتی از مخلوق در معصیت خالق نیست)، بر هر اصل و قاعده دیگری حاکم است. بنابراین، اگر والدینی فرزند خود را به ترک نماز، دروغ‌گویی، ظلم به دیگران یا هر گناه دیگری امر کنند، تکلیف فرزند، نافرمانی قاطع و بدون تردید است (مصباح یزدی، ۱۳۹۰، ج ۳، ص ۶۴). این اولویت، ضامن حفظ هویت دینی و سلامت معنوی فرد است و هر گونه تسامح در آن، به معنای فروپاشی اساس بندگی است.

ب) حفظ کیان خانواده و صلۀ رحم (مهم اساسی): بلافاصله پس از اصل توحید، حفظ انسجام خانواده و تداوم پیوندهای خویشاوندی بالاترین اولویت را دارد. در روایات اسلامی، قطع رحم از گناهان کبیره‌ای شمرده شده است که می‌تواند موجب نزول بلا و عدم استجاب دعا شود. این اصل ایجاب می‌کند که فرد به سبب مسائل جزئی، اختلافات سلیقه‌ای و دلخوری‌های قابل اغماض، این بنیان مقدس را متزلزل نکند. صبر، گذشت، مدارا و نادیده گرفتن خطاهای کوچک، لازمه عمل به این اصل مهم است. این وظیفه آن قدر اهمیت دارد که حتی در قبال خویشاوندان خطاکار نیز تا حد امکان نباید ترک شود؛ مگر آنکه به مرحله بعد، یعنی تزامم با مصالح و مفاسد اهم برسد.

ج) اصل دفع مفسده و جلب مصلحت (ابزار تشخیص در موارد مبهم): بسیاری از موقعیت‌های زندگی سیاه و سفید نیستند. در این موارد خاکستری، فرد باید با نگاهی عاقلانه و بصیرانه آثار و پیامدهای انتخاب خود را بسنجد. اینجاست که فقه و اخلاق به هم پیوند می‌خورند. برای مثال، فرض کنید که شرکت در یک مهمانی خانوادگی مستلزم قرار گرفتن در یک فضای توأم با غیبت است. در اینجا، مصلحت «صلۀ رحم» با مفسده «حضور در مجلس گناه» در تعارض قرار می‌گیرد. تصمیم‌گیری درست نیازمند سنجش است: آیا حضور فرد می‌تواند تأثیر مثبت و بازدارنده داشته باشد؟ آیا می‌توان با حضور کوتاه، هم صلۀ رحم را به جای آورد و هم از بخش گناه‌آلود مجلس دوری کرد؟ یا اینکه حضور فرد به معنای تأیید گناه تلقی می‌شود و مفسده آن بیشتر است؟ انتخاب نهایی بستگی به تحلیل دقیق موقعیت و سنجش این مصالح و مفاسد دارد.

د) اصل مدارا و اصلاح (رویکرد پیش فرض): رویکرد اولیه و پیش فرض در برابر خطاها و انحرافات خویشاوندان، هرگز نباید حذفی، تهاجمی و طردکننده باشد. تا زمانی که کمترین روزنهٔ امیدی برای اصلاح و تأثیرگذاری مثبت وجود دارد، وظیفهٔ اخلاقی، مداراست. مدارا به معنای بی تفاوتی نیست؛ بلکه به معنای تحمل همراه با حکمت برای فراهم آوردن زمینهٔ اصلاح است. این رویکرد شامل نصیحت مشفقانه و خصوصی، امر به معروف با زبان نرم، دعا در حق فرد و برجسته کردن نقاط مثبت اوست.

نتیجه گیری

این پژوهش با هدف تبیین یک الگوی اخلاقی کارآمد برای مدیریت روابط خویشاوندی مبتنی بر «اصل احسان» و «قاعدهٔ احترام و تکریم» و با محوریت آرای علامه مصباح یزدی آغاز شد. مسئلهٔ اصلی، عبور از کلیات و ارائهٔ راهکارهایی عملی برای حل تزاخمت اخلاقی‌ای بود که خانواده‌های امروز با آن دست به گریبان‌اند. اکنون با تلفیق و تحلیل یافته‌های به دست آمده می‌توان به پاسخی جامع برای این مسئله دست یافت و اهمیت نظری و کاربردی این الگو را تبیین کرد.

یافته‌ها نشان می‌دهند که نظام اخلاقی علامه مصباح یزدی در حوزهٔ خانواده، یک ساختار صرفاً تجویزی و فهرستی از بایدها و نبایدها نیست؛ بلکه یک نظاموارهٔ پویا و هدفمند است. این نظام از یک شالودهٔ عمیق معنوی (هم‌ترازی احسان با توحید) آغاز می‌شود؛ به یک اصل رفتاری کلیدی (احترام و تکریم) ترجمه می‌گردد و در نهایت، به یک جعبه‌ابزار تحلیلی برای مواجهه با پیچیدگی‌های عملی مجهز می‌شود. این پژوهش نشان داد که در این دیدگاه، احترام به خویشاوندان نه یک سنت اجتماعی، بلکه یک کنش عبادی - تربیتی است که نفس را برای بندگی خداوند مهیا می‌سازد. از سوی دیگر، این احترام، اصلی کور و مطلق نیست؛ بلکه با اصول تفکیک (میان شخصیت و رفتار)، نیت الهی (برای تشخیص ریا از جهاد با نفس) و اعتدال (در برابر خواسته‌های نامشروع)، هوشمندانه و منعطف می‌شود.

بدین ترتیب، به پرسش‌های اصلی تحقیق پاسخ داده شد و مشخص گردید که الگوی مطلوب در مواجهه با تعارضات، نه یک الگوی تک‌بعدی مبتنی بر احترام مطلق یا طرد کامل، بلکه یک الگوی چندلایه و مبتنی بر اولویت‌بندی است که در آن، عبودیت الهی در جایگاه «اهم مطلق»، کیان خانواده به عنوان «مهم اساسی» و سنجش مصالح و مفاسد به مثابهٔ «ابزار تشخیص» عمل می‌کنند.

دلالت‌ها و اهمیت این نتایج را می‌توان در دو سطح نظری و کاربردی بررسی کرد. از منظر نظری، این تحقیق با ارائهٔ یک الگوی منسجم از دل آرای یک متفکر اسلامی، به غنای ادبیات «اخلاق کاربردی اسلامی» کمک می‌کند و نشان می‌دهد که چگونه می‌توان از مبانی نظری به راهکارهای عملی برای مسائل انضمامی

زندگی دست یافت. اما اهمیت کاربردی این پژوهش برجسته تر است. الگوی استخراج شده می تواند به مثابه یک نقشه راه عملی برای خانواده ها، مشاوران مذهبی و روان شناسان، و مربیان تربیتی مورد استفاده قرار گیرد. این الگو به افراد کمک می کند تا از تصمیم گیری های احساسی و واکنشی در روابط پیچیده خانوادگی فاصله گیرند و بر اساس یک چهارچوب منطقی و معنوی، بهترین اقدام را انتخاب کنند.


در نهایت می توان چنین نتیجه گرفت که چهارچوب اخلاقی تبیین شده، روابط خانوادگی را از سطح یک الزام اجتماعی یا یک چالش فرساینده به عرصه ای برای خودسازی آگاهانه و انتخابگری مسئولانه ارتقا می دهد. این الگو نشان می دهد که در دل پیچیده ترین روابط انسانی می توان با تکیه بر اصول وحیانی، راهی برای رشد معنوی و نیل به قرب الهی گشود.

منابع

قرآن کریم.

- آمدی، عبدالواحد بن محمد تمیمی (۱۴۱۰ ق). غرر الحکم و درر الکلم، تحقیق: سیدمهدی رجائی. قم: دار الکتب الإسلامی.
- ابن شعبه حرانی، حسن بن علی (۱۴۰۴ ق). تحف العقول عن آل الرسول ﷺ. تحقیق: علی اکبر غفاری. قم: جامعه مدرسین حوزه علمیه قم.
- احمدی، علی؛ رضایی، حسن و محمدی، سارا (۱۴۰۰). چالش‌های اخلاقی نهاد خانواده در عصر مدرن. فصلنامه مطالعات خانواده اسلامی، ۸(۲)، ۴۵-۶۷.
- ارژنگ، اردوان و دهقان سیمکانی، مهدی (۱۳۹۴). قاعده «جوب تکريم انسان» در فقه و حقوق اسلامی. فقه و اصول، ۴۷(۱۰۰)، ۳۳-۵۴.
- حسینی قلعه‌بهن، سیداکبر (۱۴۰۱). مبانی و اصول اخلاق کاربردی در اسلام. پژوهش‌های اخلاقی، ۱۲(۴)، ۱۱۵-۱۳۶.
- خاتون، عمران (۱۳۹۸). احسان به والدین از دیدگاه فقهی. پژوهش‌های فقهی زنان و خانواده، ۱(۲)، ۲۸-۲۱.
- سروری مجد، علی (۱۳۹۳). ابعاد فرهنگ احسان در قرآن و سنت. مطالعات فرهنگ - ارتباطات، ۱۵(۲۵)، ۱۹۷-۲۱۶.
- شجاعی، حسین و اخوان طیبی، محمدحسین (۱۳۹۹). معناشناسی مفهوم «احسان» در قرآن کریم با رویکرد ساختاری. پژوهش‌های میان‌رشته‌ای قرآن کریم، ۱۱(۲)، ۱۱۵-۱۳۱.
- شریفی، احمدحسین و همکاران (۱۳۹۶). درآمدی بر اخلاق اسلامی. قم: نشر معارف.
- صادقی، محمدهادی و میرزایی، محمد (۱۳۹۸). تبیین دامنه تأثیر قاعده احسان. حقوق اسلامی، ۱۶(۶۰)، ۱۳۳-۱۶۰.
- فخار نوغانی، وحیده (۱۳۹۲). معناشناسی واژه «احسان» در قرآن. پژوهشنامه تفسیر و زبان قرآن، ۳(۵)، ۲۱-۳۳.
- طبرسی، فضل بن حسن (۱۳۷۲). مجمع البیان فی تفسیر القرآن. ترجمه و تحقیق: گروهی از مترجمان. تهران: فراهانی.
- علیدوست، ابوالقاسم (۱۳۸۷). قرآن کریم و قاعده احسان. حقوق اسلامی، ۵(۱۷)، ۳۸۷.
- مجلسی، محمدباقر (۱۴۰۳ ق). بحار الانوار. بیروت: مؤسسه الوفاء.
- مسجدسرای، حمید و نبی‌نیا، محمدخالد (۱۴۰۳). کاوشی در انگاره‌های تربیتی قاعده احسان. پژوهشنامه حقوق اسلامی، ۲۵(۳)، ۵۳۹-۵۶۶.
- مصباح یزدی، محمدتقی (۱۳۸۳). بهسوی او. تحقیق و نگارش: محمدمهدی نادری قمی. قم: مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی.
- مصباح یزدی، محمدتقی (۱۳۹۰). اخلاق در قرآن. تحقیق و نگارش: محمدحسین اسکندری. قم: مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی.
- مصباح یزدی، محمدتقی (۱۳۹۱). صه‌های حضور. تحقیق و نگارش: اسدالله طوسی. قم: مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی.
- مصباح یزدی، محمدتقی (۱۳۹۴). رساترین داخواهی و روشنگری (شرح خطبه فدکیه). قم: مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی.
- مطهری، مرتضی (۱۳۶۷). نظام حقوق زن در اسلام. تهران: صدرا.
- میرحسینی، سیدعلی تقی (۱۳۸۸). تکريم بستگان در سیره اهل بیت. فرهنگ کوثر، ۱۲(۷۸)، ۱۱۱-۱۱۷.
- نوری، حسین بن محمدتقی (۱۳۸۲). مستدرک الوسائل. قم: اسماعیلیان.
- همتی، محمدعلی و شیروانی شیرینی، علی (۱۴۰۱). مفهوم قرآنی «احسان» و اصول و کارکردهای تربیتی آن. علوم تربیتی از دیدگاه اسلام، ۱۰(۱۸)، ۹۱-۱۱۸.

A Content Analysis of the ‘Amadeqi Defa’i’ Textbook Based on the Components of Awareness of the Enemy from the Perspective of Imam Khamene’i

Abolfazl Nikoonazar  / PhD in Philosophy of Education, Imam Khomeini Educational and Research Institute, Qom, Iran anikounazar@gmail.com


Received: 2025/04/23 - Accepted: 2025/06/09

Abstract

Awareness about the enemy holds a special place in maintaining the intellectual, cultural, and political system of society, and this knowledge is emphasized in higher education documents. Some also argue for the necessity of teaching the concept of awareness of the enemy in education. This research was conducted to examine the amount of attention given to awareness of the enemy in ‘Amadeqi Defa’i’ textbooks based on Imam Khamenei’s thoughts. This study uses a content analysis method, and its statistical population consists of the two volumes of ‘Amadeqi Defa’i’ textbooks of the ninth and tenth grades for the academic year 1403-1404 (2024-2025). For selecting the sample, a census method was employed, therefore the sample size was set equal to the entire population. Data were collected using a researcher-created content analysis checklist. The findings of this research are as follows: the components of awareness of the enemy were addressed 697 times in these textbooks. The highest emphasis was placed on the component of methods for confronting the enemy, with 438 occurrences, while the least emphasis was on the component of reasons for the enemy's hostility, with only 38 instances. Despite the importance of understanding the nature of the enemy, little attention has been paid to this component. The conclusion is that, despite the emphasis on awareness of the enemy in educational content, there is a need to reassess the balanced distribution of the components, increase the use of images, and focus more on understanding the nature of the enemy.

Keywords: Awareness of the Enemy, Textbook, ‘Amadeqi Defa’i’, Imam Khamene’i, Content Analysis

تحلیل محتوای کتاب درسی آمادگی دفاعی بر اساس مؤلفه‌های دشمن‌شناسی از دیدگاه امام خامنه‌ای (مدظله‌العالی)

ابوالفضل نیکونظر  / دکترای فلسفه تعلیم و تربیت، مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی علیه السلام، قم، ایران
دریافت: ۱۴۰۴/۰۲/۰۳ - پذیرش: ۱۴۰۴/۰۳/۱۹

چکیده

شناخت دشمن جایگاه ویژه‌ای در حفظ نظام فکری، فرهنگی و سیاسی جامعه دارد و در اسناد بالادستی آموزش و پرورش مورد تأکید است. برخی نیز بر وجوب آموزش مقوله دشمن‌شناسی در بحث تربیت معتقدند. پژوهش حاضر با هدف بررسی میزان توجه به دشمن‌شناسی در کتاب‌های درسی آمادگی دفاعی بر اساس اندیشه‌های امام خامنه‌ای انجام شد. این پژوهش با روش تحلیل محتوا صورت پذیرفت و جامعه آماری آن شامل دو جلد کتاب درسی آمادگی دفاعی پایه نهم و دهم سال تحصیلی ۱۴۰۳-۱۴۰۴ بود. برای انتخاب نمونه، از روش سرشماری استفاده شد. بنابراین، حجم نمونه منطبق بر جامعه انتخاب گردید. جمع‌آوری داده‌ها با استفاده از سیاهه تحلیل محتوای محقق ساخته انجام شد. یافته‌های این پژوهش از این قرار است: مؤلفه‌های دشمن‌شناسی ۶۹۷ مرتبه در این کتاب‌ها مورد توجه قرار گرفته است. بیشترین تأکید، بر مؤلفه شیوه‌های مقابله با دشمن با ۴۳۸ فراوانی و کمترین تأکید، بر مؤلفه دلایل دشمنی دشمن با ۳۸ مورد بوده است. با وجود اهمیت شناخت ماهیت دشمن، به این مؤلفه توجه چندانی نشده است. نتیجه آنکه با وجود تأکید بر دشمن‌شناسی در محتوای آموزشی، نیاز به بازنگری در توزیع متوازن مؤلفه‌ها، استفاده بیشتر از تصاویر و توجه بیشتر به شناخت ماهیت دشمن وجود دارد.

کلیدواژه‌ها: دشمن‌شناسی، کتاب درسی، آمادگی دفاعی، امام خامنه‌ای، تحلیل محتوا.

مقدمه

شناخت دشمن برای تصمیم‌گیری درست و بهنگام در هر مقابله‌ای ضروری است. عالم عرصه درگیری حق و باطل است و جامعه مؤمنین با جامعه کفر در نبرد مستمر است. در این میان، شناخت دشمن و آگاهی از جایگاه و قدرت او از ضروریات عقلی است و عدم اطلاع کافی از دشمن، خطر شکست را در پی دارد. عدم درک صحیح از دشمن و بی‌توجهی به او، زمینه شکست را فراهم خواهد کرد (معینی‌پور و احمدی، ۱۴۰۱، ص ۱۷۹). هرچه شبکه ارتباطات بین جوامع و افراد بیشتر باشد، دشمن‌شناسی ضرورت بیشتری می‌یابد. در شرایط عصر حاضر که شاهد گسترش ارتباطات از طریق فضای مجازی و رسانه‌ها هستیم، به‌دعان بسیاری از صاحب‌نظران، مرزهای جغرافیایی مانند گذشته نقش تعیین‌کننده‌ای در روابط افراد و جوامع ندارند. در چنین وضعیتی، شناخت دشمن نقش کلیدی در حفظ و ارتقای نظام فکری، فرهنگی، سیاسی و اجتماعی دارد. یکی از مهم‌ترین وظایف و رسالت‌های جامعه، اعم از عوام و خواص، شناخت دشمن و معرفت و بصیرت کافی درباره ماهیت، عملکرد، اهداف، سازوکارها، روزه‌های نفوذ، برنامه‌ها و شیوه‌های تهاجمی اوست (غلامی، ۱۳۹۰، ص ۲۶).

دشمن‌شناسی در آموزه‌های اسلامی مورد تأکید بوده است؛ به‌طوری‌که آیات و روایات فراوانی درباره آن وارد شده است. برای نمونه، احادیث باب تبرّأ به‌خوبی بر مباحث دشمن‌شناسی تأکید کرده است. با پیروزی انقلاب اسلامی، تقابل جبهه حق و باطل با وضوح بیشتری نمایان شد. انقلاب اسلامی به‌منزله یک تهدید جدی برای قدرت‌های استکباری شناخته شد؛ به‌گونه‌ای که آنها وجود و سلطه خود را در خطر می‌دیدند؛ بنابراین، بیش‌ازپیش بر توطئه و دشمنی خود افزودند. از این رو «دشمن‌شناسی» به‌عنوان ابزاری کلیدی برای حفظ انقلاب و مقابله با چالش‌ها و توطئه‌های دشمنان، همواره در کلام و عمل رهبران انقلاب اسلامی مورد تأکید قرار گرفت.

به‌منظور آموزش دشمن‌شناسی و انتقال مفاهیم مرتبط با آن برای تحقق اهداف مورد نظر امامین انقلاب در مقابله با دشمن و حفظ انقلاب، نظام آموزشی ظرفیت کم‌نظیری دارد. با توجه به اینکه کتاب‌های درسی مهم‌ترین منبع آموزشی‌اند و بخش زیادی از تحقق اهداف آموزشی در گرو تدوین و به‌کارگیری درست آنهاست، بررسی و تحلیل محتوای کتاب‌ها برای روشن شدن نقاط قوت و ضعف آنها ضروری است. بیشترین مباحث مربوط به دشمن‌شناسی در برنامه درسی دوره متوسطه، در کتاب آمادگی دفاعی مطرح شده است. بنابراین این کتاب به‌عنوان جامعه آماری پژوهش لحاظ شده است.

به‌منظور تحلیل محتوای این کتاب، دیدگاه‌های مقام معظم رهبری در زمینه دشمن‌شناسی به‌عنوان چهارچوب نظری در نظر گرفته شده است. ایشان در باب دشمن‌شناسی به مسائلی چون انواع دشمن، اهداف دشمن، روش‌های دشمنی او، چگونگی مقابله با دشمن و... پرداخته‌اند. در این پژوهش، دشمن‌شناسی در قالب پنج مؤلفه

مورد بررسی قرار گرفته است تا میزان توجه به آن در کتاب‌های درسی آمادگی دفاعی بررسی شود. این مؤلفه‌ها عبارت‌اند از: ماهیت و ویژگی‌های دشمن؛ علت‌ها و دلایل دشمنی دشمن؛ اهداف دشمن؛ ابزارها و شیوه‌های دشمنی دشمن؛ و ابزارها و شیوه‌های مقابله با دشمنی دشمن. ذکر این نکته ضروری است که بخشی از مباحث مربوط به دشمن‌شناسی در کلام و رهنمودهای حضرت آیت‌الله خامنه‌ای ناظر به مسائل اخلاقی و معنوی است. شیطان و نفس اماره در زمره دشمنان انسان و بلکه جدی‌ترین دشمنان او هستند؛ اما این موضوع در پژوهش پیش رو مورد نظر نیست. پژوهش حاضر با هدف بررسی میزان توجه به دشمن‌شناسی در پنج مؤلفه یادشده از نظر مقام معظم رهبری در کتاب درسی آمادگی دفاعی انجام شده است.

دشمن‌شناسی در آیات و روایات متعددی مورد توجه قرار گرفته است؛ از جمله: «أَلَمْ أَعْهَدْ إِلَيْكُمْ يَا بَنِي آدَمَ أَنْ لَا تَعْبُدُوا الشَّيْطَانَ إِنَّهُ لَكُمْ عَدُوٌّ مُّبِينٌ (یس: ۶۰)؛ ای فرزندان آدم! آیا با شما پیمان نستیم که شیطان را نپرستید؛ چراکه دشمن آشکار شماست؟»؛ «إِنَّ الْكَافِرِينَ كَانُوا لَكُمْ عَدُوًّا مُّبِينًا (نساء: ۱۰۱)؛ همانا کافران دشمنان آشکار شماستند»؛ «يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا إِنَّ مِنْ أَرْوَاجِكُمْ وَأَوْلَادِكُمْ عَدُوًّا لَكُمْ فَاحْذَرُوهُمْ (تغابن: ۱۴)؛ ای کسانی که ایمان آورده‌اید! در حقیقت برخی از همسران شما و فرزندان شما دشمن شماستند»؛ «لَتَجِدَنَّ أَشَدَّ النَّاسِ عَدَاوَةً لِلَّذِينَ آمَنُوا الْيَهُودَ وَالَّذِينَ أَشْرَكُوا (مائده: ۸۲)؛ مسلماً یهودیان و کسانی را که شرک ورزیده‌اند، دشمن‌ترین مردم برای مؤمنان خواهی یافت».

در این آیات، مصادیق دشمنان ذکر شده است. در آیات و روایات دیگر نیز به مناسبت‌های مختلف، اموری چون ویژگی‌ها و راهبردهای دشمن و چگونگی مقابله با آنها بیان شده است. پیامبر اکرم ﷺ دشمن‌شناسی را از نشانه‌های عاقل‌ترین افراد عنوان فرموده‌اند: «أَلَا وَإِنَّ أَعْقَلَ النَّاسِ عَبْدٌ عَرَفَ رَبَّهُ فَطَاعَهُ، وَعَرَفَ عَدُوَّهُ فَصَاهَهُ... (محمدی ری‌شهری و شیخی، ۱۳۸۹ الف، ج ۷، ص ۵۳۲)؛ هان! خردمندترین مردم بنده‌ای است که پروردگارش را شناخت و فرمانش برد و دشمنش را شناخت و نافرمانی کرد». امیرالمؤمنین علیه السلام در حدیثی ویژگی بدترین دشمنان را این‌گونه بیان فرموده‌اند: «سُرُّ الْأَعْدَاءِ أَبْعَدُهُمْ عَوْرًا وَأَخْفَاهُمْ مَكِيدَةً (آمدی، ۱۳۷۸، ج ۲، ص ۹۷)؛ بدترین دشمن، آن دشمنی است که دقت و فرورفتن او در مسائل از همگان دورتر و دقیق‌تر، و کید و مکرش پنهان‌تر باشد». همچنین در حدیث دیگری به نحوه مواجهه با دشمن اشاره می‌کنند: «أَقْتُلِ الْأَشْيَاءَ لِعَدُوِّكَ الْأُتْرُقَةَ أَنْكَ اتَّخَذْتَهُ عَدُوًّا (محمدی ری‌شهری و همکاران، ۱۳۸۹ ب، ج ۴، ص ۲۷۰)؛ کُشنده‌ترین چیزها برای دشمن آن است که به وی نفهمانی که او را دشمن گرفته‌ای».

با پیروزی انقلاب اسلامی و جهت‌گیری حاکمیت الهی و گفتمان استکبارستیزی و دفاع از محرومان و مستضعفان و با ارائه ادبیات بیداری و مقاومت، تقابل و تضاد جبهه حق با محوریت انقلاب اسلامی در برابر جبهه باطل آشکارتر و شفاف‌تر شد و در عرصه‌ها و ابعاد مختلف ظهور و بروز یافت؛ چراکه قدرت‌های استکباری

و استعمارگر موجودیت و دوام سلطهٔ خویش را با انقلاب اسلامی در خطر نابودی می‌دیدند و بدیهی است که از هر فرصت و ابزار و روشی برای مقابله با آن استفاده کنند (دهقان و شیرازی، ۱۴۰۰، ص ۱۵۳). از این رو دشمن‌شناسی در رهنمودهای امامین انقلاب جایگاه ویژه‌ای دارد. امام خمینی علیه السلام شناخت دشمن را ضروری می‌شمارند: «باید متوجه باشید؛ باید شما دشمنان را بشناسید. اگر نشناسید، نمی‌توانید دفعش بکنید» (موسوی خمینی، ۱۳۸۹، ج ۱۲، ص ۴۶۳). ایشان همچنین بر شناخت نقشه‌های دشمن تأکید می‌ورزند: «ما باید در کارهایی که دشمن‌های ما می‌کنند، دقت کنیم و تحلیل کنیم ببینیم که آنها به چه چیز زیاد اهمیت می‌دهند. ما از گفتار و کردار آنها باید کشف کنیم که آنها چه می‌خواهند و ما باید چه بکنیم» (موسوی خمینی، ۱۳۸۹، ج ۱۵، ص ۴۶۹). یکی از تأکیدات ایشان، لزوم هوشیاری دربارهٔ توطئه‌ها و نقشه‌های بیگانگان بوده است: «دشمن از انواع وسایل و دسایس بهره‌مند است. توطئه‌ها در کمین ماست. تنها هوشیاری و انضباط انقلابی و اطاعت از فرمان‌های رهبری است که همهٔ توطئه‌ها را نقش بر آب می‌سازد» (موسوی خمینی، ۱۳۸۹، ج ۶، ص ۱۲۶).

این موضوع در بیانات مقام معظم رهبری نیز در سال‌های متمادی به‌صورت مکرر مطرح شده است. ایشان در بیان ضرورت و اهمیت شناخت دشمن می‌فرمایند:

دشمن را باید شناخت. دشمن‌شناسی یکی از مهم‌ترین کارهاست. نباید در شناخت دشمن اشتباه کرد. بعضی‌ها دشمن واقعی و اصلی را ندیده می‌گیرند و چیزهای فرعی را به‌عنوان دشمن به حساب می‌آورند. این خطای بزرگی است و ممکن است سال‌ها عمر دنیای اسلام را هدر دهد (بیانات در همایش جهان اسلام، چالش‌ها و فرصت‌ها، ۱۳۸۲/۱۰/۰۲).

ایشان در بیانی دیگر، ضرورت شناخت دشمن را این‌گونه بیان کرده‌اند: «دشمن را بشناسیم. حواسمان جمع باشد. «مَنْ نَامَ لَمْ يَنْمِ عَنهُ»؛ اگر شما در سنگر، در مقابل دشمن خوابت ببرد، معنایش این نیست که دشمن هم خوابش برده؛ او ممکن است بیدار باشد؛ کم‌اینکه همین‌جور هم هست» (بیانات در ابتدای جلسهٔ درس خارج فقه، ۱۳۹۸/۱۲/۰۴). ایشان در دیدار دانش‌آموزان و دانشجویان، آنها را به شناخت اهداف دشمن ترغیب می‌کنند: «شما جوانان باید خیلی هوشیار و بیدار باشید؛ باید اهداف دشمن را بشناسید» (بیانات در دیدار جمعی از دانش‌آموزان و دانشجویان، ۱۳۸۷/۰۷/۱۲).

نظام آموزشی می‌تواند در زمینهٔ آموزش و انتقال موضوع دشمن‌شناسی نقشی بی‌بدیل داشته باشد. چه‌بسا به‌عنوان یک مسئولیت باید این امر را بر عهده گیرد؛ چنان‌که برخی معتقدند که دشمن‌شناسی در زمینهٔ تربیت (آموزش دشمن) از باب وقایه، امر به معروف، همچنین از باب وظایف حکومت اسلامی و نیز از باب اِعداد قوا و آمادگی برای جهاد و دفاع و تحریض بر آن واجب است (موسوی، ۱۴۰۲).

موضوع دشمن و مواجهه با او، در اسناد بالادستی آموزش و پرورش نیز مطرح شده است؛ به‌طوری‌که تنها

راه تحقق حیات طیبه، تولا و تبراً ذکر شده است. تولای اولیای الهی و تأسی به ایشان تحت عنوان «اسوه‌های حسنه»، وصول به مراتب حیات طیبه را در همه ابعاد فردی و اجتماعی در پی می‌آورد. ازسوی دیگر، برای تحقق حیات طیبه باید دشمنان خدا و موانع راه خدا را شناخت؛ با آنها دشمنی ورزید و با مبارزه خالصانه با همه دشمنان راه خدا سعی کرد حتی‌الامکان موانعی را که دشمنان خدا - و در واقع دشمنان کمال انسان و سعادت حقیقی او - می‌خواهند در مسیر حرکت آگاهانه و اختیاری بندگان به‌سوی قرب الی الله و تحقق مراتب حیات طیبه در همه ابعاد ایجاد کنند، برطرف کرد (وزارت آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران، ۱۳۹۰، ص ۹۹).

برای تحقق اهداف آموزشی، کتاب‌های درسی مورد استفاده قرار می‌گیرند. کتاب درسی ابزاری است که معلم آن را برای برانگیختن دانش‌آموزان و دادن حداکثر آگاهی و درک و فهم درباره یک مسئله یا موضوع مورد استفاده قرار می‌دهد (فتحی و اجارگاه و آقازاده، ۱۳۹۰، ص ۷). کتاب درسی در همه سطوح تعلیم و تربیت به‌منابۀ ابزار مهم آموزش مطرح است و از آنجاکه عامل اصلی تمرین و آموزش روزانه است، مدرسان از آن به‌عنوان منبع اصلی محتوا، برنامه درسی و ابزار اصلی تدریس در تعیین و جهت‌دهی به فعالیت یادگیری استفاده می‌کنند. به‌طور کلی، هیچ روند تدریسی نمی‌تواند کامل باشد، مگر آنکه کتاب درسی مربوط به خود را داشته باشد (آرمند، ۱۳۹۹، ص ۵). شناخت دشمن و تهدیدات دشمن و مقابله با آن، در قالب موضوعاتی چون امنیت، تهدید، تهاجم، دفاع، انقلاب اسلامی، بسیج و آشنایی با حماسه، دفاع مقدس، مباحث مربوط به عرصه دفاع نظامی و دفاع غیرنظامی، در کتب درسی نیز منعکس شده است (سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی، ۱۴۰۲). برای تحقق این اهداف، برنامه درسی آمادگی دفاعی تدوین یافته است.

با توجه به اهمیت و ضرورت دشمن‌شناسی از یک‌سو و جایگاه کتاب‌های درسی در آموزش و انتقال آن ازسوی دیگر، بررسی کتاب‌های درسی از جهت توجه به این موضوع، ضرورت می‌یابد. شناسایی و ارزیابی ویژگی‌ها، نقاط قوت و ضعف، نگرش‌ها و دیدگاه‌ها، همبستگی‌ها، و اصول علمی محتوا، متن و تصویر کتاب‌های درسی، با تحلیل محتوای کتاب‌ها قابل دستیابی است. تحلیل محتوا می‌تواند به بهبود فرایند آموزش و طراحی کتاب‌های درسی منجر شود (یارمحمدیان، ۱۳۹۳، ص ۱۴۹). همچنین از این طریق می‌توان به میزان توجه به اهداف مصوب آموزش و پرورش در کتب درسی پی برد (رسولی و امیرآشنایی، ۱۳۹۰، ص ۳۶). از این‌رو لازم است محتوای این کتاب‌ها مورد بررسی و تحلیل قرار گیرد؛ سپس با توجه به نیازهای آموزش و پرورش بازنگری و اصلاح شود.

برای تحلیل محتوا به یک چهارچوب نظری نیاز است. در پژوهش حاضر، آرا و اندیشه‌های امام خامنه‌ای به‌عنوان چهارچوب نظری انتخاب شده است. حضرت آیت‌الله خامنه‌ای اسلام‌شناسی برجسته و فقیهی فرزانه است که بیش از سه دهه در زمینه مباحث علمی و هدایت‌های دینی، همچنین تبیین مبانی فلسفه سیاسی اسلام

حضور جدی، فعال و پرنقش دارند. تسلط ایشان بر مباحث اسلامی و تعمق و ژرف‌نگری معظم‌له در علوم حوزوی، در تلفیق این مباحث با علوم جدید، به‌ویژه در عرصه حکومت‌داری و سیاست، از ایشان اسلام‌شناسی روشن‌فکر و متفکری عمیق در این حوزه ساخته است.

با مراجعه و تأمل در آثار نوشتاری و گفتاری مقام معظم رهبری در زمینه سیاست و حکومت، کاملاً روشن می‌شود که ایشان دارای یک فلسفه سیاسی منسجم و مستحکم‌اند و مسائل سیاسی را با دیدی کاملاً علمی و موشکافانه مورد بررسی و تحلیل قرار می‌دهند (غلامی، ۱۳۹۰، ص ۱۶). ویژگی برجسته دیگر ایشان تسلط بر معارف دینی است؛ به‌گونه‌ای که نظرات و رهنمودهایشان مبتنی بر آموزه‌های ناب اسلامی است. حضرت آیت‌الله خامنه‌ای با احاطه کامل بر متون دینی و روایی، نظریه‌پردازی هستند که با توجه به قرآن و سیره و سنت اهل‌بیت علیهم‌السلام پیرامون مسائل مختلف اظهار نظر می‌کنند. اندیشه‌های معظم‌له در باب دشمن‌شناسی و تبیین اهداف و شیوه‌های دشمنان نیز برگرفته از آیات قرآن و سیره اهل‌بیت علیهم‌السلام است (غلامی، ۱۳۹۰، ص ۱۸).

برای دستیابی به مؤلفه‌های دشمن‌شناسی از دیدگاه امام خامنه‌ای، سخنرانی‌های ایشان، آثار نوشتاری، کتاب‌ها و مقالاتی که به بررسی دیدگاه‌های ایشان درباره دشمن‌شناسی پرداخته بودند، مورد بررسی قرار گرفت و در نهایت پنج مؤلفه ذیل حاصل شد: ماهیت و ویژگی‌های دشمن؛ علت‌ها و دلایل دشمنی دشمن؛ اهداف دشمن؛ ابزارها و شیوه‌های دشمنی دشمن؛ ابزارها و شیوه‌های مقابله با دشمنی دشمن.

پیشینه

در زمینه دشمن‌شناسی، پژوهش‌های متعددی صورت گرفته است که می‌توان آنها را در چند دسته جای داد: بخشی از آنها به مقوله دشمن‌شناسی از منظر قرآن پرداخته‌اند؛ تأکید برخی پژوهشگران در زمینه دشمن‌شناسی بر معارف علوی بوده است؛ عده‌ای نیز دشمن‌شناسی را از نگاه اندیشمندان بررسی کرده‌اند که در این میان موارد قابل توجهی بر اساس نظرات امام خمینی علیه‌السلام و مقام معظم رهبری انجام شده‌اند؛ برخی پژوهش‌ها نیز به‌صورت موردی جنبه‌های مختلف دشمن‌شناسی را مورد بررسی قرار داده‌اند.

«دشمن‌شناسی و دشمن‌ستیزی در سوره انفال» (علیزاده، ۱۳۷۵)، دشمن‌شناسی با تکیه بر معنی‌شناسی واژه «عدو» در قرآن کریم (شفیعی، ۱۳۹۱)، نگرش قرآن کریم در زمینه دشمن‌شناسی در تفاسیر فریقین (مصلائی‌پور یزدی و جمشیدی حسن‌آبادی، ۱۳۹۳)، دشمن‌شناسی در مکتب قرآن با تأکید بر یهودشناسی (حسن‌زاده، ۱۳۹۴)، دشمن‌شناسی از دیدگاه قرآن کریم، معیارها و مصادیق (ناظری، ۱۳۹۶)، تبیین دشمن‌شناسی قرآن با تکیه بر واژه‌شناسی «عدو» و نظایر معنای آن (پیرنجم‌الدین، ۱۳۹۷)، «دشمن‌شناسی قرآنی و استراتژی پیامبر در مواجهه با دشمنان در آیات مقاومت» (محبتی، ۱۴۰۱)، از جمله پژوهش‌های دسته اول هستند.

بر اساس پژوهش شفیعی (۱۳۹۱)، آیات متعدد چهره دشمنان اسلام و راه‌های مقابله با شیوه‌های نفوذ آنان را به‌خوبی تبیین کرده‌اند؛ همچنین با توجه به اینکه علم انسان در شناخت دوست و دشمن خود کافی نیست، وحی و قرآن به کمک او آمده و با آموزه‌های خود، انسان را در شناخت هرچه بهتر دشمن یاری کرده و به تبیین این مهم پرداخته است. پژوهش حسن‌زاده (۱۳۹۴) نشان داد پس از آنکه مسلمانان دارای قدرت سیاسی، نظامی، اقتصادی و فرهنگی شدند، یهودیان نیز گونه‌های دشمنی خویش را دگرگون کردند و دشمنی‌هایشان را در عرصه‌های دیگر بروز دادند که در دو بخش ستیز فرهنگی - تبلیغی و ستیز نظامی خلاصه می‌شود.

چند مورد از پژوهش‌های دسته دوم عبارت‌اند از: «بررسی نقشه راه حکومت امویان با تکیه بر دشمن‌شناسی علوی» (روشنفکر، ۱۳۹۲)؛ ضرورت دشمن‌شناسی از دیدگاه امام علی علیه السلام (علیزاده و کریبی، ۱۳۹۷)؛ «عملکرد حضرت علی علیه السلام در دشمن‌شناسی و رویارویی با دشمنان» (مظاهری و دیگران، ۱۴۰۱)؛ «دشمن‌شناسی و جنگ نرم از منظر نهج‌البلاغه» (عزیزی، ۱۴۰۱)؛ «دشمن‌شناسی و مقابله در جنگ نرم از منظر نهج‌البلاغه با مطالعه موردی شایعه‌پراکنی» (حسن‌پور و بنی‌اسدی، ۱۴۰۱).

از جمله پژوهش‌های دسته سوم نیز می‌توان به این موارد اشاره کرد: دشمن‌شناسی و دشمن‌ستیزی از دیدگاه امام علیه السلام (سلمان‌پور، ۱۳۷۸)؛ دشمن‌شناسی از دیدگاه مقام معظم رهبری، حضرت آیت‌الله خامنه‌ای (کاظمی، ۱۳۹۳)؛ دشمن‌شناسی: شناخت دشمن و روش‌های مقابله با آن از منظر حضرت آیت‌الله‌العظمی خامنه‌ای (مدظله‌العالی) رهبر معظم انقلاب اسلامی (پورفاضلی، ۱۳۹۴)؛ راه‌های مقابله با دشمن از دیدگاه امام خمینی علیه السلام (کرکه‌آبادی و ابراهیمی مناب، ۱۳۹۷)؛ «دشمن‌شناسی و اهمیت آن و نقش امام خمینی علیه السلام در شناخت و مقابله با دشمن در کلام امام خامنه‌ای (دام‌ظله)» (ملک‌حسینی، ۱۳۹۷)؛ «الگوی دشمن‌شناسی از دیدگاه حضرت امام خامنه‌ای (مدظله‌العالی) با تأکید بر صهیونیسم» (دهقان و شیرازی، ۱۴۰۰)؛ «برداشتی از الگوی دشمن‌شناسی از دیدگاه حضرت امام خامنه‌ای (مدظله‌العالی) با تأکید بر آمریکا» (شیرازی، ۱۴۰۰)؛ دشمن‌شناسی رهبری در جریان‌ات مختلف سیاسی با تأکید بر روش دشمن‌شناسی حضرت علی علیه السلام در نهج‌البلاغه (نوری امامزاده‌ای، ۱۴۰۱)؛ «دشمن‌شناسی در بیانیه گام دوم انقلاب» (شریفی، ۱۴۰۱)؛ «ضرورت دشمن‌شناسی برای نسل جدید در اندیشه قرآنی امام خامنه‌ای» (عرفانی، ۱۴۰۲).

یافته‌های تحقیق کاظمی (۱۳۹۳) بیانگر آن است که از نظر حضرت آیت‌الله خامنه‌ای، نظام سلطه و استکبار جهانی، به‌ویژه آمریکا، در رأس دشمنان نظام جمهوری اسلامی ایران قرار دارند. مادامی که جمهوری اسلامی ایران سیاست‌های استقلال‌طلبانه و عدالت‌خواهانه خودش را دنبال کرده، در مقابل نظام سلطه مقاومت کند، این دشمنی‌ها وجود دارد. بر اساس نتایج پژوهش نوری امامزاده‌ای (۱۴۰۱) موارد دشمن‌شناسی از دیدگاه آیت‌الله خامنه‌ای عبارت

بودند از: «تفکیک دوست از دشمن»، «بصیرت»، «استقامت»، «تقویت مدیریتی»، «هوشیاری و درک موقعیت»، «جرئت اقدام و نترسیدن از سختی‌ها و خطرها». پژوهش شریفی (۱۴۰۱) شیوه دشمن برای رسیدن به اهداف را تحریف واقعیت‌ها، استفاده از همه ابزارهای در اختیار، مایوس کردن مردم و مسئولین، و ایجاد اقتصاد ضعیف عنوان می‌کند. یافته‌های پژوهش عرفانی (۱۴۰۲) علت نیاز به دشمن‌شناسی را پیشگیری از فریب خوردن، ناکام گذاشتن دشمن در ایجاد ناامنی، جلوگیری از نفوذ، شناخت تهدیدات و راهکارهای دشمنی می‌داند.

دسته چهارم نیز از جنبه‌های مختلف به موضوع دشمن‌شناسی توجه کرده‌اند. دشمن‌شناسی در سیره حضرت فاطمه زهراء علیهاالسلام (پایدار، ۱۳۹۷)، «طراحی چهارچوب ساختاری - تفسیری دشمن‌شناسی در مکتب شهید سلیمانی» (معینی‌پور و احمدی، ۱۴۰۱) و «دشمن‌شناسی در تربیت سیاسی از منظر فقه تربیتی» (موسوی، ۱۴۰۲) بخشی از پژوهش‌های این دسته‌اند.

بررسی پیشینه نشان داد که با وجود تلاش‌های قابل توجه در زمینه دشمن‌شناسی، پژوهش یا پژوهش‌هایی که دشمن‌شناسی در کتاب‌های درسی را مورد توجه قرار داده باشند، یافت نشد. پژوهش حاضر تلاشی است برای بررسی میزان توجه به دشمن‌شناسی در کتاب‌های درسی آمادگی دفاعی پایه نهم و دهم بر اساس دیدگاه‌های امام خامنه‌ای (دام‌ظله).

۱. روش‌شناسی

برای دستیابی به اهداف هر پژوهشی لازم است که از روش مناسب استفاده شود. اهداف پژوهش پیشرو با روش تحلیل محتوا قابل تحقق است. تحلیل محتوا یکی از روش‌های ارزیابی محتوای کتاب‌های درسی است. این روش به‌عنوان یک شیوه پژوهشی در حوزه‌های مختلفی از علوم انسانی، از جمله روان‌شناسی و علوم تربیتی کاربرد دارد (حسن‌مرادی، ۱۳۸۸، ص ۲۹). گرچه تحلیل محتوا یک روش علمی برای بررسی و تفسیر محتوای منابع مختلف، از جمله کتاب‌ها، مقالات، رسانه‌ها و... است، اما کتاب‌های درسی به‌طور ویژه‌ای مورد توجه پژوهشگران قرار گرفته‌اند؛ چراکه حاوی اطلاعات زیادی درباره برنامه درسی هستند (گال و دیگران، ۱۳۸۶، ج ۱، ص ۶۱۹).

این روش می‌تواند برای بررسی محتوای کتاب‌های درسی از نظر اهداف آموزشی، محتوای علمی، روش‌های تدریس، و سایر جنبه‌ها مورد استفاده قرار گیرد؛ همچنین سبب می‌شود که معلمان و مؤلفان کتب آموزشی و برنامه‌ریزان درسی و آموزشی با ویژگی‌های لازم برای ارائه یک کتاب درسی آشنا شوند و آنها را در جهت ارائه بهتر کتب، جزوات، نرم‌افزارها و رسانه‌های آموزشی یاری دهد (رسولی و امیرآشنایی، ۱۳۹۰، ص ۳۸).

برای تحلیل محتوا ابتدا باید موضوع مورد مطالعه تعیین شود که در این پژوهش «دشمن‌شناسی» است. تعیین جامعه و نمونه آماری، بخش دیگری از فرایند تحلیل محتواست. سپس باید ابزاری برای جمع‌آوری اطلاعات با

توجه به موضوعی که قرار است پژوهش در آن انجام گیرد، تهیه شود. در مرحله بعد، جمع‌آوری اطلاعات مربوط به طرح تحقیق انجام می‌گردد. پس از انجام مراحل یادشده، به تجزیه و تحلیل و تفسیر داده‌ها پرداخته می‌شود.

این پژوهش با رویکرد کیفی و به‌روش تحلیل محتوای کتاب درسی انجام شده است. هدف اصلی، بررسی میزان انعکاس مفهوم دشمن‌شناسی بر اساس اندیشه‌های مقام معظم رهبری (مدظله‌العالی) در کتاب درسی آمادگی دفاعی است. جامعه آماری این پژوهش دو جلد کتاب درسی آمادگی دفاعی پایه نهم و دهم سال تحصیلی ۱۴۰۳-۱۴۰۴ است. برای دستیابی به نتایج دقیق، نمونه‌گیری صورت نگرفته و کل محتوای کتاب مورد بررسی قرار گرفته است. به‌عبارت‌دیگر، نمونه منطبق بر جامعه در نظر گرفته شده است. ابزار گردآوری داده‌ها، سیاهه تحلیل محتوای محقق‌ساخته بوده و برای تهیه آن، اندیشه‌های مقام معظم رهبری (مدظله‌العالی) در زمینه دشمن‌شناسی و بیانات ایشان در این زمینه مورد مطالعه قرار گرفته و مؤلفه‌های دشمن‌شناسی استخراج شده است.

برای برآورد روایی ابزار از روش هولستی استفاده شده است. روش هولستی این امکان را فراهم می‌کند که میزان توافق بین کدگذاران در کدگذاری محتوا مشخص شود (سعدی‌پور، ۱۳۹۳، ج ۲، ص ۹۱). این روش، به‌ویژه در شرایطی که لازم باشد اعتبار کدگذاری‌های انجام‌شده بررسی شود، مفید خواهد بود. محاسبه توافق کدگذاران، عدد ۰/۸۲ را نتیجه داد که حاکی از میزان توافق بالا از سوی کدگذاران است. برای تعیین اعتبار پژوهش نیز روش بررسی توسط متخصصان مورد استفاده قرار گرفته است؛ به این صورت که ابزار پژوهش در اختیار چند تن از استادان آشنا با اندیشه‌های امام خامنه‌ای و خبره در علوم تربیتی قرار گرفته و نظر اصلاحی ایشان اعمال شده است. بر اساس مؤلفه‌های به‌دست‌آمده، متن درس، تصاویر و فعالیت‌های کتاب به‌عنوان واحد تحلیل شناسایی و کدگذاری شده است. همچنین سؤال پژوهش حاضر از این قرار است: مؤلفه‌های دشمن‌شناسی بر اساس دیدگاه‌های امام خامنه‌ای در کتاب درسی آمادگی دفاعی پایه نهم و دهم چه میزان مورد توجه قرار گرفته است؟

۲. یافته‌های پژوهش

دشمن‌شناسی به‌عنوان یک موضوع اساسی در حوزه دفاع و امنیت ملی نقش مهمی در افزایش آگاهی و آمادگی دانش‌آموزان برای مواجهه با تهدیدات ایفا می‌کند. در این راستا، محتوای کتاب‌های درسی آمادگی دفاعی به‌عنوان یکی از منابع کلیدی آموزشی در این زمینه، مورد تحلیل قرار گرفته است. چنان‌که ذکر شد، بررسی محتوای این کتاب‌ها می‌تواند به شناسایی نقاط قوت و ضعف موجود در آموزش مفاهیم دشمن‌شناسی کمک کند و به طراحان محتوای آموزشی در راستای بهبود و ارتقای کیفیت آموزش‌ها یاری رساند. در ادامه، یافته‌های پژوهش در خصوص میزان توجه به هر یک از مؤلفه‌های دشمن‌شناسی در کتاب‌های درسی آمادگی دفاعی بررسی شده است. این یافته‌ها می‌توانند نمای روشن از وضعیت کنونی آموزش دشمن‌شناسی ارائه دهند و پیشنهادهایی برای بهبود آن ارائه کنند.

جدول ۱. مؤلفه‌های دشمن‌شناسی در کتاب‌های درسی آمادگی دفاعی

درصد	فراوانی	آمادگی دفاعی پایه دهم			آمادگی دفاعی پایه نهم			کتاب درسی
		فعالیت‌ها	تصاویر	متن	فعالیت‌ها	تصاویر	متن	مؤلفه / واحد تحلیل
۷/۱۷	۵۰	۱	۴	۱۸	۳	۱	۲۳	ماهیت و ویژگی‌های دشمن
۵/۴۵	۳۸	۱	۰	۱۹	۲	۲	۱۴	علت‌ها و دلایل دشمنی
۱۰/۱۸	۷۱	۳	۱	۳۹	۸	۱	۱۹	اهداف دشمن
۱۴/۳۴	۱۰۰	۸	۱۳	۴۸	۱۰	۰	۲۱	ابزارها و شیوه‌های دشمن
۶۲/۸۴	۴۳۸	۲۰	۶۲	۱۵۰	۴۰	۵۲	۱۱۴	ابزارها و شیوه‌های مقابله با دشمن
۱۰۰	۶۹۷	۳۳	۸۰	۲۷۴	۶۳	۵۶	۱۹۱	فراوانی
	۱۰۰	۴/۷۳	۱۱/۴۷	۳۹/۱	۹/۰۳	۸/۰۳	۲۷/۴	درصد فراوانی

۲-۱. مؤلفه ماهیت و ویژگی‌های دشمن

اولین و اساسی‌ترین گام در فرایند دشمن‌شناسی، تعریف دقیق دشمن و تشخیص مصادیق اصلی آن است. دشمن یک مفهوم انتزاعی و خیالی نیست؛ بلکه واقعیتی مشخص است که باید آن را به‌درستی شناسایی کرد تا از دشمن‌تراشی‌های داخلی و انحرافی پرهیز شود. دشمن، هر فرد یا جریانی است که با حاکمیت یک نظام مستقل، مردمی و دینی مخالف باشد. این تعریف، دایره وسیعی از مخالفان را شامل می‌شود که منافع خود را در

تضاد با چنین نظامی می‌بینند. این گروه‌ها شامل طمع‌ورزان، غارتگران ثروت‌های ملی، سودجویان، زورگویان، وابستگان به قدرتهای خارجی و کسانی هستند که از حاکمیت فرهنگ دینی زیان شخصی می‌بینند. با این حال در رأس این مجموعه، دشمنان خارجی قرار دارند که از شکل‌گیری حکومت اسلامی بیشترین ضرر را متحمل شده‌اند. به‌طور مشخص، ایالات متحده آمریکا به دلیل خسارت‌های فراوانی که از پیروزی انقلاب اسلامی دیده است، دشمن اصلی و پیشرو معرفی می‌شود و پس از آن، صهیونیست‌ها و کمپانی‌های بزرگ جهانی قرار دارند (بیانات مقام معظم رهبری در خطبه‌های نماز جمعه تهران، ۱۳۷۸/۰۹/۲۶).

از آنجاکه شناخت ماهیت و ویژگی‌های دشمن برای هر نوع اقدامی یک پیش‌نیاز تلقی می‌شود، لازم است برنامه درسی به‌گونه‌ای طراحی شود که آگاهی از ویژگی‌ها و خصوصیات دشمن را برای دانش‌آموزان در پی داشته باشد. این توجه می‌تواند به دانش‌آموزان کمک کند که درک بهتری از ماهیت دشمن و تهدیدات آن پیدا کنند. این مؤلفه، در مجموع، پنجاه مرتبه در کتاب‌های آمادگی دفاعی تکرار شده است. کمترین تکرار این مؤلفه، در بخش فعالیت‌ها با یک مورد مشاهده شده است که به‌نظر می‌رسد نیاز به گنجاندن فعالیت‌های تعاملی بیشتر در این زمینه وجود دارد. این میزان فراوانی، معادل هفت درصد از کل محتوای کتاب است که می‌تواند نشان‌دهنده نیاز به تقویت این بخش در محتوای آموزشی باشد.

۲-۲. مؤلفه علت‌ها و دلایل دشمنی

دشمنی با جمهوری اسلامی ایران، نه از سر دشمن‌تراشی، بلکه واکنشی طبیعی به تحولات اساسی‌ای است که انقلاب اسلامی در سطوح داخلی، منطقه‌ای و جهانی ایجاد کرده است. انقلاب اسلامی با قطع منافع نامشروع قدرت‌های سلطه‌گر، احیای هویت اسلامی، مقابله با سلطه خارجی، ترویج خوداتکایی، و حمایت از مقاومت، زمینه‌ساز خشم قدرت‌های غربی شد. پیش از انقلاب، ایران به‌مثابه حیاط خلوت قدرت‌های استعماری عمل می‌کرد و منابع آن در اختیار بیگانگان بود. انقلاب با تأکید بر استقلال سیاسی و اقتصادی، این روند را متوقف کرد و همین مسئله یکی از ریشه‌های اصلی دشمنی به‌شمار می‌رود. تحول ساختاری انقلاب الگویی الهام‌بخش برای جهان اسلام شد و موجی از بیداری اسلامی و مقاومت را در منطقه ایجاد کرد. کشورهایی مانند فلسطین، لبنان و یمن از این روحیه اثر پذیرفتند و در برابر سلطه و اشغال ایستادند؛ اتفاقی که منافع بلندمدت غرب را تهدید کرد. جمهوری اسلامی با نفی ساختار سلطه‌گر/سلطه‌پذیر در سطح بین‌الملل، به چالش‌گر نظم جهانی تبدیل شد (بیانات در خطبه‌های نماز جمعه، ۱۳۸۲/۱۱/۲۴).

احیای خودباوری ملی از دیگر عوامل اصلی دشمنی‌هاست. انقلاب اسلامی با تکیه بر توان داخلی مسیر پیشرفت در حوزه‌های علمی، دفاعی و صنعتی را در پیش گرفت و امکان الگوسازی برای دیگر ملت‌ها را فراهم کرد. این امر

نگرانی قدرت‌های بزرگ از شکل‌گیری یک «ژاپن اسلامی» را افزایش داد. همچنین حمایت انقلاب اسلامی از آرمان فلسطین و مقابله با رژیم صهیونیستی معادلات امنیتی منطقه را بر هم زد و خصومت آمریکا و اسرائیل را تشدید کرد. در نهایت، گفتمان عدالت‌محور و ضد سلطه جمهوری اسلامی، به‌عنوان بدیلی برای نظام لیبرال سرمایه‌داری، تهدیدی ایدئولوژیک برای نظم جهانی موجود تلقی می‌شود (بیانات در خطبه‌های نماز جمعه، ۱۳۸۲/۱۱/۲۴)

این مؤلفه ۳۸ بار در کتاب‌ها مورد توجه قرار گرفته است. بیشترین میزان تکرار این مؤلفه، در متن کتاب‌های پایهٔ دهم با نوزده مورد بوده است. آگاهی از علت و دلایل دشمنی دشمنان می‌تواند به دانش‌آموزان کمک کند که به‌طور عمیق‌تری به تحلیل رفتارهای دشمن بپردازند و درک بهتری از انگیزه‌ها و راهبردهای آنها پیدا کنند. این توجه به دلایل دشمنی می‌تواند به دانش‌آموزان کمک کند تا در مواجهه با چالش‌ها و تهدیدات، تصمیم‌گیری‌های بهتری داشته باشند و بینش صحیحی از زمینه‌های تاریخی، اجتماعی و سیاسی دشمنی‌ها پیدا کنند. با وجود اهمیت بالای این مورد، مؤلفان کتاب‌های آمادگی دفاعی تأکید چندانی بر آن نداشته‌اند؛ به‌گونه‌ای که پس از مؤلفهٔ دلایل دشمنی، کمترین میزان توجه در بین مؤلفه‌ها به این مورد اختصاص یافته است.

۳-۲. مؤلفهٔ اهداف دشمن

اهداف دشمن دارای ابعاد مختلف سیاسی، اقتصادی، فرهنگی و امنیتی است و مقابله با آن مستلزم بصیرت راهبردی، تقویت اعتماد عمومی و حفظ انسجام ملی است. درک این اهداف و شناخت روش‌های مقابله‌ای شرط لازم برای استمرار حرکت انقلابی و تحقق آرمان‌های جمهوری اسلامی به‌شمار می‌رود. از دیدگاه مقام معظم رهبری، دشمنی‌های مستمر با جمهوری اسلامی ایران ریشه در اهداف کلان و ساختار قدرت‌های استکباری دارد که با ماهیت و جهت‌گیری‌های انقلاب اسلامی در تعارض اساسی قرار دارند.

اصلی‌ترین هدف دشمن، نابودی کامل ساختار جمهوری اسلامی و در صورت عدم توفیق، تغییر محتوا و ماهیت آن از درون است. تلاش برای تبدیل جمهوری اسلامی به حکومتی بی‌هویت و فاقد روح انقلابی، از مصادیق این راهبرد است. دشمن با بهره‌گیری از ابزارهای رسانه‌ای و روانی می‌کوشد که میان ارکان اصلی نظام، اعم از رهبری، قوای سه‌گانه و نیروهای انقلابی، اختلاف و شکاف ایجاد کند. این پروژه با هدف تضعیف انسجام درونی نظام و ناکارآمد نشان دادن آن پیگیری می‌شود (بیانات در دیدار جمعی از دانشجویان استان کرمان، ۱۳۸۴/۰۲/۱۹).

از منظر رهبر انقلاب، فشار اقتصادی به‌مثابهٔ ابزاری برای دلسرد کردن مردم و کاستن از اعتماد عمومی به‌کار گرفته می‌شود. تحریم‌های گسترده، محاصرهٔ مالی و ایجاد بحران‌های معیشتی از جمله ابزارهای دشمن برای تضعیف پیوند مردم با نظام هستند (بیانات در دیدار زائران و مجاوران بارگاه حضرت علی‌بن‌موسی‌الرضا علیه‌السلام، ۱۳۸۸/۰۱/۰۱)

ممانعت از پیشرفت ایران در عرصه‌های دانش‌بنیان و فناوری‌های راهبردی، از دیگر اهداف دشمن است.

تحریم‌های علمی، فشار بر نخبگان، و محدودیت در دسترسی به دانش و تجهیزات پیشرفته، در راستای این سیاست دنبال می‌شود. رهبر انقلاب برای توصیف استفاده هم‌زمان دشمن از ابزارهای اقتصادی، سیاسی، امنیتی، سایبری و رسانه‌ای، از مفهوم «جنگ ترکیبی» استفاده می‌کنند. این نوع جنگ با هدف فروپاشی تدریجی توان ملی و ایجاد بحران در عرصه‌های مختلف طراحی شده است (بیانات در اجتماع زائران و مجاوران حرم مطهر رضوی، ۱۴۰۲/۰۱/۰۱) اهداف دشمن به‌طور کلی ۷۱ مرتبه در کتاب‌ها تکرار شده که نشان‌دهنده اهمیت این موضوع در آموزش است. از این تعداد، ۳۹ مورد در متن کتاب‌ها ذکر شده که نشان‌دهنده تمرکز بر تشریح و تحلیل اهداف دشمن با استفاده از متن درس در این کتاب‌هاست. کمترین تکرار این مؤلفه نیز در بخش تصاویر با یک مورد بوده است. این امر نشان می‌دهد که به‌قرار دادن محتوای بصری بیشتر در این زمینه نیاز است تا دانش‌آموزان بتوانند اهداف دشمن را به‌طور بصری و ملموس‌تر درک کنند.

۲-۴. مؤلفه ابزارها و شیوه‌های دشمن

ابزارها و شیوه‌های دشمنان جمهوری اسلامی ایران در جنگ با ملت ایران، متنوع، پیچیده و چندلایه است. مقام معظم رهبری (مدظله‌العالی) این ابزارها را در چند محور اصلی تبیین کرده‌اند.

یکی از برجسته‌ترین ابزارهای دشمن، «تبلیغات گسترده» و عملیات روانی است. دشمن می‌کوشد که با تحریف واقعیت‌ها، انتشار شایعات، تخریب باورهای دینی و ایجاد فضای یأس و ناامیدی، بر افکار عمومی تأثیر بگذارد و روحیه مقاومت را در ملت تضعیف کند. این عملیات تبلیغاتی، به‌طور خاص ایمان مردم، اعتماد به ولایت فقیه و استقلال فکری جامعه را نشانه گرفته است. از دیگر شیوه‌های دشمن، «تفرقه‌افکنی مذهبی» است. استفاده ابزاری از اختلافات میان مذاهب اسلامی، به‌ویژه ایجاد شکاف میان شیعه و سنی، از سیاست‌های ثابت دشمنان برای تضعیف اتحاد امت اسلامی است. رهبر انقلاب این رویکرد را بخشی از سیاست راهبردی استعمار در دنیای اسلام دانسته‌اند که هدف آن جلوگیری از شکل‌گیری قدرت اسلامی واحد است: «سیاست قدیمی استعمار ایجاد تفرقه میان مسلمانان است... دشمن از هر وسیله‌ای برای تضعیف وحدت اسلامی استفاده می‌کند» (بیانات در دیدار شرکت‌کنندگان اجلاس وحدت اسلامی، ۱۳۹۵/۰۹/۲۷).

«نفوذ فرهنگی» و شبیخون نرم از مهم‌ترین ابزارهای دشمن در حوزه فرهنگ است. دشمن می‌کوشد که از طریق رسانه‌های ماهواره‌ای، فضای مجازی، فیلم، موسیقی و ادبیات، سبک زندگی غربی را به‌صورت خزنه جایگزین ارزش‌های اسلامی کند. تخریب بنیان خانواده، تضعیف غیرت دینی و تحقیر هویت اسلامی، از اهداف این هجمه فرهنگی است: «امروز یک جنگ نرم تمام‌عیار در دنیا وجود دارد. هدف این جنگ، ذهن‌ها و دل‌هاست؛ نه مرزها و خاک‌ها» (بیانات در دیدار اعضای مجلس خبرگان رهبری، ۱۳۸۸/۰۶/۲۶).

در بعد سیاسی نیز «نفوذ در ارکان تصمیم‌گیری و نخبگان» یکی از شیوه‌های کلیدی دشمن است. تلاش برای جهت‌دهی به افکار نخبگان سیاسی، دانشگاهی و فرهنگی با هدف انحراف انقلاب از مسیر اصلی خود، بخشی از نقشه دشمن در مقابله با جمهوری اسلامی است. «نفوذ از خطرناک‌ترین تهدیدات دشمن است؛ یعنی آنجایی که دشمن بتواند در مراکز تصمیم‌گیری یا تصمیم‌سازی کشور اثر بگذارد» (بیانات در دیدار با فرماندهان سپاه، ۱۳/۰۷/۱۳۹۴). از سوی دیگر، دشمن از ابزار «اقتصادی» نیز بهره می‌گیرد. تحریم‌های ظالمانه، فشارهای معیشتی و اخلال در نظام تولید و بازار ایران، با هدف ایجاد نارضایتی عمومی و فاصله‌افکنی میان مردم و نظام طراحی شده‌اند. «تحریم اقتصادی امروز یکی از ابزارهای دشمن است، برای اینکه ملت ایران را از حرکت بازدارد (بیانات در دیدار با کارگران، ۱۰/۰۲/۱۳۹۷).

در مجموع، شیوه‌های دشمن متکی بر شبکه‌ای از ابزارهای تبلیغی، فرهنگی، روانی، اقتصادی، سیاسی و مذهبی است که در راستای تضعیف پایه‌های انقلاب و از بین بردن مقاومت ملی برنامه‌ریزی شده‌اند. رهبر انقلاب تأکید دارند که تنها با «بصیرت»، «اتحاد» و «تقویت ایمان دینی» می‌توان در برابر این ابزارها ایستادگی کرد و تهدیدات دشمن را به فرصت تبدیل نمود.

این مؤلفه صد مرتبه در دو کتاب نهم و دهم ذکر شده است که معادل چهارده درصد از کل فراوانی را شامل می‌شود. این آمار نشان‌دهنده توجه به شیوه‌ها و ابزارهای دشمن در مواجهه با تهدیدات است. کمترین میزان توجه به این مؤلفه، در کتاب پایه نهم در بخش تصاویر بوده که نشان می‌دهد این موضوع در قالب بصری کمتر مورد توجه قرار گرفته است.

۲-۵. مؤلفه ابزارها و شیوه‌های مقابله با دشمن

راهبردهای مقابله با دشمن از دیدگاه مقام معظم رهبری مبتنی بر اصولی چون ایمان، بصیرت، وحدت و ایستادگی در برابر تهاجم همه‌جانبه دشمن است. رهبر انقلاب اسلامی تأکید دارند که مقابله با دشمن تنها از طریق نظامی یا سیاسی میسر نیست؛ بلکه جهاد همه‌جانبه در ابعاد فرهنگی، اعتقادی، اقتصادی و رسانه‌ای را می‌طلبد.

یکی از مهم‌ترین ابزارهای مقابله، بصیرت و آگاهی سیاسی مردم و مسئولان است. ایشان تأکید می‌کنند که جامعه باید دشمن و روش‌ها و اهدافش را به‌درستی بشناسد تا فریب ظواهر و نقشه‌های پیچیده آن را نخورد: «دشمن نمی‌خواهد مردم بصیرت سیاسی داشته باشند... بصیرت مردم خنثی‌کننده توطئه‌هاست» (بیانات در دیدار با اعضای مجلس خبرگان، ۲۳/۱۲/۱۳۸۶). اتحاد و انسجام ملی نیز از ارکان اصلی مقابله با دشمن معرفی شده است. وحدت میان اقشار، نهادها، اقوام و مذاهب اسلامی سد محکمی در برابر تفرقه‌افکنی دشمن ایجاد می‌کند. ایشان قاطعیت ملی و الفت دل‌ها را نقطه مقابل القانات دشمن می‌دانند: «اگر اتحاد ملی مستحکم باشد، دشمن کاری نمی‌تواند بکند» (بیانات در دیدار مردم تبریز، ۲۸/۱۱/۱۳۸۱)؛ «هدف دشمن این است که در صفوف ملت

شکاف ایجاد کند... راه مقابله، حفظ وحدت است» (بیانات در دیدار بسیجیان، ۱۳۹۲/۰۸/۲۹).

ایستادگی بر آرمان‌ها و اصول انقلاب از دیگر شیوه‌های راهبردی مقابله است. معظم‌له هشدار می‌دهند که کوتاه آمدن از ارزش‌ها زمینه نفوذ و استحاله تدریجی را فراهم می‌سازد: «هرجا به اصول انقلاب پایبند بوده‌ایم، پیش رفته‌ایم؛ هرجا کوتاه آمدیم، عقب ماندیم» (بیانات در دیدار با دانشجویان، ۱۳۸۶/۰۹/۰۷). در حوزه اقتصادی نیز جهاد اقتصادی به منظور خنثی‌سازی تحریم‌ها و کاهش وابستگی از طریق تولید داخلی، تقویت زیرساخت‌ها و پرهیز از اسراف، یکی از راهبردهای مهم رهبری در برابر فشار اقتصادی دشمن معرفی شده است: «جهاد اقتصادی یعنی تحرک عمومی برای ضربه زدن به تحریم دشمن و تقویت ساخت درونی کشور» (بیانات در آغاز سال، مشهد مقدس، ۱۳۹۰/۰۱/۰۱).

شیوه‌ها و ابزارهای مقابله با دشمن پرتکرارترین مؤلفه در کتاب درسی آمادگی دفاعی است که ۴۳۸ بار مورد توجه قرار گرفته و نشان‌دهنده اهمیت بالای آموزش شیوه‌های مقابله با دشمن از نظر مؤلفان کتاب است. شناخت ابزارها و شیوه‌های مقابله با دشمن می‌تواند به دانش‌آموزان کمک کند که مهارت‌های لازم را برای مواجهه با تهدیدات کسب کنند. کمترین میزان آن در فعالیت‌های کتاب دهم با بیست مورد بوده است. این کمبود می‌تواند به این معنا باشد که دانش‌آموزان نیاز دارند که در فعالیت‌های تعاملی بیشتری شرکت کنند تا بتوانند شیوه‌های مقابله با دشمن را به‌طور مؤثرتری یاد بگیرند.

بررسی یافته‌های مربوط به واحدهای تحلیل نیز نشان می‌دهد که ۶۶ درصد مؤلفه‌های مربوط به دشمن‌شناسی در متن درس‌ها ذکر شده است و کمترین میزان آن در بخش فعالیت‌هاست که سیزده درصد کل فراوانی را شامل می‌شود. بیست درصد از این مؤلفه‌ها نیز در بخش تصاویر مورد تأکید بوده است.

بحث و نتیجه‌گیری

در مجموع، مؤلفه‌های دشمن‌شناسی ۶۹۷ بار در کتاب‌های درسی آمادگی دفاعی مورد تأکید قرار گرفته‌اند. این آمار نشان‌دهنده اهمیت و ضرورت آموزش مفاهیم دشمن‌شناسی در نظام آموزشی و تلاش برای ارتقای آگاهی دانش‌آموزان در مواجهه با تهدیدات و چالش‌های مختلف است. با وجود این، اشکالاتی در این زمینه وجود دارد که توجه به آنها می‌تواند به بهبود برنامه درسی کمک کند.

چنان‌که ذکر شد، در میان پنج مؤلفه مورد بررسی، مؤلفه «شناخت ماهیت و ویژگی‌های دشمن» از جهت میزان توجه در رده چهارم است. این در حالی است که شناخت بر هر اقدام و تصمیمی مقدم است. بر اساس آموزه‌های اسلامی، بدون شناخت و آگاهی، رسیدن به هدف غیرممکن یا بسیار دشوار خواهد بود. پیامبر اکرم ﷺ فرمودند: «مَنْ عَمِلَ عَلَى غَيْرِ عِلْمٍ كَانَ مَا يُفْسِدُ أَكْثَرَ مِمَّا يُصْلِحُ» (کلینی، ۱۳۶۳، ج ۱، ص ۴۴)؛ کسی که بدون شناخت عمل کند، خراب‌کردنش بیشتر از درست‌کردن اوست». در حدیثی دیگر، امام صادق ﷺ فرمودند: «الْعَامِلُ عَلَى غَيْرِ

بَصِيرَةً كَالسَّائِرِ عَلَى غَيْرِ الطَّرِيقِ وَلَا يَزِيدُهُ سُرْعَةَ السَّبْرِ مِنَ الطَّرِيقِ إِلَّا بُعْداً (کلینی، ۱۳۶۳، ج ۱، ص ۴۳)؛ کسی که بدون شناخت عمل کند، همچون کسی است که در بیراهه رود. چنین کسی هرچه تندتر رود، از راه دورتر می‌افتد». بنابراین، مادامی که ماهیت و ویژگی‌های دشمن به‌خوبی شناخته نشود، شناخت اهداف، ابزارها و شیوه‌های آن و راه‌های مقابله با او ممکن نخواهد بود و چه‌بسا ممکن است باعث سردرگمی و تصمیم اشتباه شود. پس لازم است که شناخت ماهیت دشمن در کتاب درسی بیشتر مورد تأکید قرار گیرد تا بتوان انتظار داشت که پرداختن به سایر مؤلفه‌های دشمن‌شناسی نتیجه مطلوبی در پی داشته باشد. با توجه به این اهمیت، توجه ناکافی به این مؤلفه در متون آموزشی می‌تواند پیامدهای متعددی در سطح نگرش و بینش دانش‌آموزان به‌همراه داشته باشد. بخشی از این پیامدها عبارت‌اند از:

۱. **ایجاد درک سطحی و واکنشی:** تمرکز صرف بر روی روش‌های دشمنی بدون تبیین دقیق ماهیت او، دانش‌آموزان را به جایگاهی واکنشی و منفعل سوق می‌دهد. آنها می‌آموزند که در برابر یک «پدیده» یا «روش» مقابله کنند؛ اما نمی‌آموزند که این پدیده از کدام تفکر و ماهیت نشئت گرفته است.

۲. **افزایش آسیب‌پذیری در برابر فریب:** یکی از مهم‌ترین تأکیدات در بیانات رهبری، تفکیک میان «دشمن اصلی» و «عناصر فریب‌خورده داخلی» است. زمانی که ماهیت دشمن اصلی و کانون دشمنی به‌درستی معرفی نشود، این خطر وجود دارد که جوانان اختلافات سلیقه‌ای و سیاسی داخلی را «دشمنی اصلی» بپندارند. این همان هدفی است که دشمن برای ایجاد شکاف و تفرقه دنبال می‌کند.

۳. **ناتوانی در تحلیل تهدیدات جدید:** روش‌های دشمن همواره در حال تغییر و به‌روزرسانی است. اگر دانش‌آموز صرفاً با مصادیق فعلی تهدید آشنا شود، در آینده قادر به تحلیل و شناسایی تهدیدات جدید نخواهد بود؛ اما اگر «ماهیت» دشمن را که ثابت است (یعنی خوی سلطه‌گری، استکباری و ضدیت با استقلال و دین)، به‌درستی بشناسد، می‌تواند هر اقدام جدیدی از سوی او را پیش‌بینی و تحلیل کند.

۴. **غفلت از علت اصلی خصومت‌ها:** درک این موضوع که علت دشمنی‌ها نفس وجودی انقلاب اسلامی و «جمع کردن سفره غارت بیگانگان» است، به ملت روحیه مقاومت و عزت نفس می‌بخشد؛ اما اگر این چرایی به‌درستی تبیین نشود، ممکن است این تصور غلط ایجاد شود که دشمنی‌ها نتیجه برخی سیاست‌های تهاجمی یا «دشمن‌تراشی» بوده است.

از دیگر نتایجی که از یافته‌های پژوهش به‌دست می‌آید، توزیع نامتوازن مؤلفه‌هاست. تأکید بر «ابزارها و شیوه‌های دشمن» به‌تنهایی بیش از چهار مؤلفه دیگر است. تأکید بیش‌ازحد بر ابزارها و شیوه‌های دشمن می‌تواند به غفلت از دیگر مؤلفه‌های مهم دشمن‌شناسی بینجامد. این عدم توازن ممکن است به دانش‌آموزان این احساس را القا کند که تنها ابزارها و شیوه‌های دشمن اهمیت دارند و دیگر جنبه‌ها، مانند ماهیت، اهداف و دلایل دشمنی می‌توانند نادیده گرفته شوند.

چنان‌که ذکر شد، بیشترین میزان توجه به مؤلفه‌های دشمن‌شناسی، در بخش متن بوده و تنها بیست درصد محتوای ناظر به دشمن‌شناسی در تصاویر کتاب انعکاس یافته است؛ درحالی‌که تصاویر می‌توانند به دانش‌آموزان کمک کنند که مفاهیم پیچیده را بهتر درک کنند. با ارائه اطلاعات بصری، ارتباطات بین مفاهیم برای دانش‌آموزان بیشتر نمایان می‌شود و فرایند یادگیری تسهیل می‌یابد. همچنین این نوع محتوا می‌تواند جذابیت بیشتری برای دانش‌آموزان داشته باشد و در نتیجه، انگیزه و توجه بیشتری به مطالب کتاب در ایشان ایجاد کند.

این نتایج می‌توانند به طراحان محتوای آموزشی کمک کنند که با توجه به نقاط قوت و ضعف موجود، محتوای آموزشی را با توزیع متوازن مطالب، استفاده از ظرفیت تصاویر و توجه بیشتر به شناخت ماهیت دشمن به‌گونه‌ای بهبود بخشند که دانش‌آموزان بتوانند به‌طور مؤثرتری با مؤلفه‌های دشمن‌شناسی آشنا شوند و درک عمیق‌تری از آن پیدا کنند.

منابع

قرآن کریم.

آرمند، محمد (۱۳۹۹). نقدی بر کتاب پژوهش و نگارش کتاب درسی. *پژوهش‌نامه انتقادی متون و برنامه‌های علوم انسانی*، ۸۶ (۲۰)، ۱۷-۳۰.
آمدی، عبدالواحدبن محمد (۱۳۷۸). *غرر الحکم و درر الکلم*. ترجمه هاشم رسولی محلاتی. تهران: دفتر نشر فرهنگ اسلامی.
حسن‌پور، علیرضا و بنی‌اسدی، رضا (۱۴۰۱). دشمن‌شناسی و مقابله در جنگ نرم از منظر نهج‌البلاغه با مطالعه موردی شایعه‌پراکنی. *پژوهش‌های معاصر در علوم و تحقیقات*، ۴ (۳۷)، ۱۲۰-۱۴۷.

حسن‌زاده، محمدحسین (۱۳۹۴). *دشمن‌شناسی در مکتب قرآن با تأکید بر بهبودشناسی*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد. قم: دانشگاه اصول دین حسن‌مرادی، نرگس (۱۳۸۸). *تحلیل محتوای کتاب درسی*. تهران: آبیژ.

حسینی خامنه‌ای، سیدعلی. بیانات مقام معظم رهبری. پایگاه اطلاع‌رسانی مقام معظم رهبری. به‌نشانی: www.khamenei.ir

دهقان، محمدحسن و شیرازی، جعفر (۱۴۰۰). *الگوی دشمن‌شناسی از دیدگاه حضرت امام خامنه‌ای (مدظله‌العالی) با تأکید بر صهیونیسم*. *مطالعات دفاعی استراتژیک*، ۸۵ (۱۹)، ۱۵۱-۱۷۶.

رسولی، مهستی و امیرآشنایی، زهرا (۱۳۹۰). *تحلیل محتوا با رویکرد کتب درسی*. تهران: جامعه‌شناسان.

سعدی‌پور، اسماعیل (۱۳۹۳). *روش‌های تحقیق در روان‌شناسی و علوم تربیتی*. تهران: دوران.

سلمان‌پور، محمدجواد (۱۳۷۸). *دشمن‌شناسی و دشمن‌ستیزی از دیدگاه امام‌ع. علوم انسانی*، ۹ (۳۰)، ۵۹-۸۴.

شریفی، منوچهر (۱۴۰۱). *دشمن‌شناسی در بیانیه گام دوم انقلاب*. *مطالعات بین‌رشته‌ای دانش راهبردی*، ۴۶ (۱۲)، ۷-۳۰.

شفیعی، مریم (۱۳۹۱). *دشمن‌شناسی با تکیه بر معنی‌شناسی واژه «عدو» در قرآن کریم*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد. قم: دانشکده علوم قرآنی دانشگاه علوم و معارف قرآن کریم.

شیرازی، جعفر (۱۴۰۰). *برداشتی از الگوی دشمن‌شناسی از دیدگاه حضرت امام خامنه‌ای (مدظله‌العالی) با تأکید بر آمریکا*. *پژوهش‌های حفاظتی و امنیتی*، ۳۸ (۱۰)، ۹۹-۱۳۰.

عرفانی، محمدنظیر (۱۴۰۲). *ضرورت دشمن‌شناسی برای نسل جدید در اندیشه قرآنی امام خامنه‌ای*. *مطالعات قرآن و علوم*، ۷ (۱۴)، ۲۹۶-۳۲۶.

عزیزی، مریم (۱۴۰۱). *دشمن‌شناسی و جنگ نرم از منظر نهج‌البلاغه*. *مجله علوم زیست‌محیطی و دانش جغرافیا*، ۳ (۳)، ۴۴-۵۵.

علیزاده، رضا و کریمی، زهرا (۱۳۹۷). *ضرورت دشمن‌شناسی از دیدگاه امام علی ع. کفرانس ملی علوم اسلامی و پژوهش‌های دینی*. استان البرز: دانشگاه جامع علمی - کاربردی سازمان همیاری شهرداری‌ها.

علیزاده، میرزا (۱۳۷۵). *دشمن‌شناسی و دشمن‌ستیزی در سوره انفال*. *علوم و معارف قرآنی*، ۳ (۱)، ۷-۲۴.

غلامی، نجفعلی (۱۳۹۰). *دشمن‌شناسی: بررسی اندیشه‌های رهبر معظم انقلاب اسلامی*. قم: ولاء منتظر.

فتحی‌واجارگاه، کوروش و آقازاده، محرم (۱۳۹۰). *راهنمای تألیف کتاب درسی*. تهران: آبیژ.

کاظمی، احمد (۱۳۹۳). *دشمن‌شناسی از دیدگاه مقام معظم رهبری، حضرت آیت‌الله خامنه‌ای*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد. یزد: دانشکده ادبیات و علوم انسانی دانشگاه یزد.

کرکه‌آبادی، سمانه و ابراهیمی مناب، اکرم (۱۳۹۷). راه‌های مقابله با دشمن از دیدگاه امام خمینی. سومین کنفرانس بین‌المللی مطالعات اجتماعی فرهنگی و پژوهش دینی. استان البرز: دانشگاه جامع علمی - کاربردی سازمان همیاری شهرداری‌ها کلینی، محمدبن یعقوب (۱۳۶۳). الکافی. تهران: دار الکتب الاسلامیه.

گال، مردیت؛ بورگ، والتر و گال، جويس (۱۳۸۶). روش‌های تحقیق کمی و کیفی در علوم تربیتی و روان‌شناسی، ترجمه احمدرضا نصر، حمیدرضا عریضی، محمود ابوالقاسمی، محمدجعفر پاک‌سرشت، علیرضا کیامنش، خسرو باقری، محمد خیر، منیجه شهینی بیلاق و زهره خسروی. تهران: سمت.

وزارت آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران (۱۳۹۰). مبانی نظری تحول بنیادین در نظام تعلیم و تربیت رسمی عمومی جمهوری اسلامی ایران. تهران: انتشارات وزارت فرهنگ و ارشاد اسلامی.

محبتی، مریم (۱۴۰۱). دشمن‌شناسی قرآنی و استراتژی پیامبر در مواجهه با دشمنان در آیات مقاومت. مطالعات بیداری اسلامی، (۱۱) ۲۶، ۱۲۵-۱۰۵.

محمدی ری‌شهری، محمد و شیخی، حمیدرضا (۱۳۸۹ الف). میزان الحکمه. قم: دار الحدیث

محمدی ری‌شهری، محمد؛ محدثی، جواد؛ مهریزی، مهدی؛ مسعودی، عبدالهادی؛ سلطانی، محمدعلی؛ طباطبایی، محمدکاظم؛ طباطبایی نژاد، محمود؛ حسینی، ابوالقاسم و مرادی، محمد (۱۳۸۹ ب). دانشنامه امیرالمؤمنین علیه السلام بر پایه قرآن، حدیث و تاریخ. قم: دار الحدیث.

مصلائی پور یزدی، عباس و جمشیدی حسن‌آبادی، جواد (۱۳۹۳). نگرش قرآن کریم در زمینه دشمن‌شناسی در تفاسیر فریقین. مطالعات تقریبی مذاهب اسلامی (فروع وحدت)، ۱۰ (۳۷)، ۳۳-۴۲.

مظاهری، مریم؛ حسینی، محمدعلی و یعقوبی، محمدطاهر (۱۴۰۱). عملکرد حضرت علی علیه السلام در دشمن‌شناسی و رویارویی با دشمنان. دستاوردهای نوین در مطالعات علوم انسانی، ۵۰ (۵)، ۱۰۵-۱۱۶.

معینی‌پور، مسعود و احمدی، رضا (۱۴۰۱). طراحی چهارچوب ساختاری - تفسیری دشمن‌شناسی در مکتب شهید سلیمانی. پژوهش‌های سیاست اسلامی، ۱۰ (۲۲)، ۱۷۴-۲۰۱.

ملک‌حسینی، عبدالله (۱۳۹۷). دشمن‌شناسی و اهمیت آن و نقش امام خمینی علیه السلام در شناخت و مقابله با دشمن در کلام امام‌خامنه‌ای (دام‌زنده). سخن جامعه، ۱۶ (۷)، ۳۹-۵۲.

موسوی خمینی، سیدروح‌الله (۱۳۸۹). صحیفه امام، تهران: مؤسسه تنظیم و نشر آثار امام خمینی علیه السلام.

موسوی، سیدنقی (۱۴۰۲). دشمن‌شناسی در تربیت سیاسی از منظر فقه تربیتی. تربیت اسلامی، (۱۸) ۴۴، ۲۶-۸.

ناظری، خدیجه (۱۳۹۶). دشمن‌شناسی از دیدگاه قرآن کریم، معیارها و مصادیق. پایان‌نامه کارشناسی ارشد. قم: دانشگاه قرآن و حدیث. نوری امامزاده‌ای، علی (۱۴۰۱). دشمن‌شناسی رهبری در جریان‌ات مختلف سیاسی با تأکید بر روش دشمن‌شناسی حضرت علی علیه السلام در

نهج‌البلاغه. پایان‌نامه کارشناسی ارشد. قم: دانشکده علوم قرآن و حدیث علامه مجلسی علیه السلام، دانشگاه علوم قرآن و حدیث.

یارمحمدیان، محمدحسین (۱۳۹۳). اصول برنامه‌ریزی درسی. تهران: یادواره کتاب.

Allameh Tabatabai's Approach to Wisdom (With an Emphasis on the Tafsir al-Mizan) and Its Consequences for Rational Education

✉ **Seyyed Mahdi Rosta**  / PhD Student of Philosophy of Education at Shahid Bahonar University, Kerman, Iran mehdirosta@ens.uk.ac.ir

Seyyed Hamid Reza Alavi / Professor of the Department of Educational Sciences at Shahid Bahonar University, Kerman, Iran hralavi@uk.ac.ir

Morad-Yari Dehnavi / Associate Professor of the Department of Educational Sciences at Shahid Bahonar University, Kerman, Iran myaridehnavi@uk.ac.ir

Received: 2024/10/24 - Accepted: 2025/02/27

Abstract

Wisdom plays a crucial role in solving individual and social issues, and wise education is one of the important objectives in teaching and learning. Considering that the components of wisdom are culture-dependent and that wise education relies on the rational education of the educator, the aim of this research is to clarify Allameh Tabatabai's approach to wisdom (with an emphasis on his Tafsir al-Mizan) and its consequences for rational education. The statistical population includes all works of Allameh Tabataba'i and his Tafsir al-Mizan, chosen as the research sample. This study uses the qualitative content analysis method. Data were entered into Maxqda2020 software through a three-phase lexical search, followed by open coding; then, the open codes were transferred to Excel2010 for axial and selective coding. Using Frankena's deductive approach and taking the selective and axial codes of wisdom as realist propositions, I have inferred the principles and methods for rational education. The extracted wisdom model consists of five dimensions, 32 selected codes, and 161 axial codes, while rational education includes eleven principles, mostly accompanied by several methods.

Keywords: Wisdom, Rationality, Allameh Tabataba'i, Tafsir al-Mizan, Education, Rational Education, Quran

رویکرد علامه طباطبایی به خردمندی (با تأکید بر تفسیر المیزان) و پیامدهای آن در تربیت عقلانی

mehdirosta@ens.uk.ac.ir

hralavi@uk.ac.ir

myaridehnavi@uk.ac.ir

✉ سیدمهدی روستا /  / دانشجوی دکتری فلسفهٔ تعلیم و تربیت دانشگاه شهید باهنر، کرمان، ایران

سیدحمیدرضا علوی / استاد بخش علوم تربیتی دانشگاه شهید باهنر، کرمان، ایران

مراد یاری دهنوی / دانشیار بخش علوم تربیتی دانشگاه شهید باهنر، کرمان، ایران

دریافت: ۱۴۰۳/۰۸/۰۳ - پذیرش: ۱۴۰۳/۱۲/۰۹

چکیده

خرد نقشی بسزا در حل مسائل فردی و اجتماعی انسان ایفا می‌کند و تربیت خردمندانه یکی از اهداف مهم در تعلیم و تربیت است. با توجه به اینکه مؤلفه‌های خرد امری وابسته به فرهنگ می‌باشد و تربیت خردمندانه وابسته به تربیت عقلانی متربی است، لذا هدف پژوهش، تبیین رویکرد علامه طباطبایی به خردمندی (با تأکید بر تفسیر المیزان) و پیامدهای آن در تربیت عقلانی است. جامعهٔ آماري شامل کلیهٔ آثار علامه طباطبایی و تفسیر المیزان ایشان، به‌عنوان نمونهٔ پژوهش انتخاب شده و از روش تحلیل محتوای کیفی برای انجام این پژوهش استفاده شده است. اطلاعات با سه مرحله جست‌وجوی واژگانی به نرم‌افزار Maxqda2020 وارد شدند و مورد کدگذاری باز قرار گرفتند؛ سپس کدهای باز به نرم‌افزار Excel2010 وارد شدند و مورد کدگذاری محوری و انتخابی قرار گرفتند. با استفاده از رویکرد استنتاجی فرانکنا و با مبنا قرار دادن کدهای انتخابی و محوری خرد به‌عنوان گزاره‌های واقع‌نگر، به استنتاج اصول و روش‌های تربیت عقلانی اقدام شد. الگوی خرد استخراج شده شامل پنج بعد و ۳۲ کد انتخابی و ۱۶۱ کد محوری است و تربیت عقلانی شامل یازده اصل است که ذیل اکثر آنها چندین روش نیز مطرح شده است.

کلیدواژه‌ها: خرد، خردمندی، علامه طباطبایی، تفسیر المیزان، تربیت، تربیت عقلانی، قرآن.

خرد نقش بسزایی در حیات فردی و اجتماعی انسان ایفا می‌کند. استرنبرگ و گلوک (Sternberg & Glück, 2022) در این باره معتقدند که خرد نه تنها برای حل مشکلات فردی، بلکه برای درک و حل مشکلات پیش روی جهان امروز مورد نیاز است. برای خردمند شدن لازم است ابتدا خرد را بشناسیم و بدانیم که دارای چه مؤلفه‌هایی است تا بتوانیم خود را بر اساس آنها تربیت کنیم. از آنجایی که مؤلفه‌های خرد وابسته به فرهنگ هستند، لذا استفاده از الگوهای غربی خرد برای جامعه معاصر اسلامی ایران پاسخ‌گو نیست. در این زمینه، گروسمن (Grossmann, 2017) بیان می‌کند که عوامل تجربی، زمینه‌ای و فرهنگی در شکل دادن به خرد بسیار قدرتمندند.

برای استخراج مؤلفه‌های خردمندی متناسب با جامعه معاصر اسلامی ایران، استفاده از علامه طباطبایی بسیار مطلوب است؛ چراکه منبع غنی دینی است که به مسائل انسان معاصر توجه شایانی داشته است. جلیلی سنزینی (۱۳۸۷) در این باره معتقد است که علامه طباطبایی به صورت‌بندی جدیدی از اندیشه دینی دست یافت که می‌توانست با ویژگی‌ها و نیازهای زمانه ارتباط برقرار کند. اکثریت دانش‌آموختگان نظام آموزش و پرورش، در بعد شناختی توانمندند؛ درحالی که شایستگی‌های لازم را برای زندگی رضایت‌بخش در اجتماع امروز ندارند. این امر نشان‌دهنده عدم پرورش خرد در متریبان است که باعث می‌شود نتوانند به صورت شایسته در موقعیت‌های مختلف با مسائلی که با آن مواجه هستند، روبرو شوند.

در این زمینه، استرنبرگ (Sternberg, 2018) معتقد است که اجتماعی شدن جوانان مبتنی بر رشد مهارت‌های تحصیلی و شناختی است. هرچند این مهارت‌ها مهم‌اند، ولی جامعه به دلیل کم‌توجهی به مهارت‌های مبتنی بر خرد، دچار یک اشتباه جدی است. بنابراین ما نسلی از افراد را که ممکن است باهوش باشند، اما ممکن است احمق هم باشند و هم برای خودشان و دیگران خطرناک باشند، پرورش می‌دهیم. نظام آموزش و پرورش برای حل این چالش باید به تربیت بُعد خرد این افراد بپردازد و برای این امر لازم است که تربیت عقلانی متناسبی اتخاذ کند؛ چراکه کسب خرد در گرو تربیت عقل است و افراد خردمند کسانی‌اند که از عقل خود به نحو صحیح استفاده می‌کنند.

برای طراحی اصول و روش‌های چنین تربیت عقلانی‌ای که به تقویت بعد خرد متریبان کمک کند و در تناسب با جامعه اسلامی و نیازهای جامعه معاصر باشد، باید از پیامدهای رویکرد علامه طباطبایی به خردمندی در تربیت عقلانی بهره گرفت. لذا این پژوهش قصد دارد به تبیین پیامدهای رویکرد علامه طباطبایی به خردمندی در تربیت عقلانی بپردازد.

پیشینه

هدف اول این پژوهش تبیین رویکرد علامه طباطبایی به خردمندی (با تأکید بر) است. با بررسی پیشینه این هدف می‌توان پژوهش‌های مرتبط داخل و خارج را در سه دسته قرار داد: دسته اول، پژوهش‌هایی مانند بیات و همکاران (۱۴۰۱) است

که مفهوم خرد در متون اسلامی را مورد بررسی قرار می‌دهند؛ دسته دوم، پژوهش‌هایی ضمنی مانند دستا و همکاران (۱۳۹۹) و اسدی و همکاران (Asadi et al., 2019) است که ادراک افراد ایرانی یا غیرایرانی از خردمندی را تبیین می‌کنند که همان نظریات ضمنی خرد هستند؛ و دسته سوم، پژوهش‌هایی مانند استرنبرگ (Sternberg, 1998) و آردلت (Ardelt, 2003) است که به تبیین نظریات صریح خرد که همان مدل‌های خردمندی هستند، می‌پردازند.

پیشینه پژوهش نشان می‌دهد پژوهشی که به تبیین مبسوط مؤلفه‌های خردمندی بر اساس فرهنگ اسلامی و مسائل انسان معاصر ایرانی پرداخته باشد، وجود ندارد؛ بلکه پژوهش‌های یادشده، یا تنها به فرهنگ اسلامی فارغ از مسائل انسان معاصر توجه داشته‌اند یا صرفاً به فهم انسان معاصر از مقوله خردمندی پرداخته‌اند و مفهوم خرد در فرهنگ اسلامی را به‌طور بسیار موجز مطرح کرده‌اند؛ لذا پژوهش حاضر با تبیین مؤلفه‌های خردمندی از نگاه علامه طباطبایی با تأکید بر، به تبیین مبسوط مؤلفه‌های خردمندی در فرهنگ اسلامی و متناسب با مسائل انسان معاصر ایرانی می‌پردازد؛ در نتیجه دارای نوآوری است.

بنابراین، سؤال اول این پژوهش این است که رویکرد علامه طباطبایی به خردمندی با تأکید بر دارای چه مؤلفه‌هایی است. هدف دوم این پژوهش، استنتاج اصول و روش‌های تربیت عقلانی بر مبنای رویکرد علامه طباطبایی به خردمندی (با تأکید بر) است. پیشینه این هدف نشان می‌دهد که پژوهش‌هایی مانند برویا و آردلت (Bruya & Ardelt, 2018) و تجملیان و همکاران (۱۴۰۲) که تلاش کرده‌اند بحث خرد را با تربیت ارتباط دهند، در پی بیان اصول و روش‌های بوده‌اند که به‌کارگیری آنها منجر به تربیت خردمندانه‌تری در فرایند کلاس شود. پژوهشگر به پژوهشی دست نیافته است که با تجویز اصول و روش‌های تربیت عقلانی به تربیت خردمندانه‌تری کمک کند؛ از جهتی با بررسی ادبیات تربیت عقلانی، پژوهش‌های مرتبط با این پژوهش در سه دسته قرار گرفته‌اند: دسته اول، پژوهش‌هایی مانند احمدی بیغش (۱۴۰۲) و نوذری و زارعی رضایی (۱۴۰۱) است که به بحث تربیت عقلانی از دیدگاه علامه طباطبایی پرداخته‌اند؛ دسته دوم، پژوهش‌هایی مانند احمدی بیغش (۱۴۰۲) است که بحث تربیت عقلانی را از دیدگاه قرآن و سنت پیامبر ﷺ و اهل بیت علیهم‌السلام مطرح کرده‌اند و دسته سوم، پژوهش‌هایی مانند عشوری و خوشناموند (۱۴۰۱) است که به بررسی تربیت عقلانی در نگاه صاحب‌نظران مختلف پرداخته‌اند.

بررسی پژوهش‌های مختلف در حیطه تربیت عقلانی نشان می‌دهد که پژوهشی در حیطه تربیت عقلانی که به‌منظور تربیت خردمندانه افراد طراحی شده باشد، انجام نشده است. لذا بررسی پیشینه نشان می‌دهد که هدف دوم پژوهش مبنی بر استنتاج پیامدهای رویکرد علامه طباطبایی به خردمندی در تربیت عقلانی که رویکردی تربیتی متناسب با جامعه معاصر اسلامی ایران است، دارای نوآوری است. در نتیجه، سؤال دوم این پژوهش این است که اصول و روش‌های تربیت عقلانی بر مبنای رویکرد علامه طباطبایی به خردمندی (با تأکید بر) چیست.

۱. مفهوم و نظریات خردمندی

برای خرد در دنیا تعاریف و نظریات صریح متعددی مطرح شده است. در این زمینه بالتز و استاودینگر (Baltes & Staudinger, 2000) خرد را یک سیستم دانش تخصصی در شیوه‌شناسی بنیادین زندگی تعریف می‌کنند و گروسمن و همکاران (Grossmann et al., 2010) معتقدند که «خرد شامل استفاده از انواع خاصی از استدلال عمل‌گرایانه برای عبور از چالش‌های مهم زندگی اجتماعی است» (p.7246). استرنبرگ (Sternberg, 1998) «نظریه تعادل خرد» را مطرح کرده که یکی از معروف‌ترین و پرستادترین نظریات در حوزه خرد است. در این نظریه، دانش ضمنی به‌عنوان هسته خرد در نظر گرفته می‌شود. این دانش، بخشی از هوش عملی و دانش رویه‌ای است؛ یعنی در مورد نحوه چگونگی انجام کارها و اموری است که باید در شرایط معمولاً دشوار و پیچیده انجام داد. خرد از طریق تعامل فرد با زمینه به‌وجود می‌آید. در این نظریه، خرد، هم بر اساس مفهوم دانش ضمنی و هم بر اساس مفهوم تعادل مطرح می‌شود؛ ولی به‌طور خاص می‌توان خرد را از دیدگاه ایشان این‌گونه تعریف کرد:

به‌کارگیری دانش ضمنی به‌واسطه ارزش‌ها در جهت دستیابی به یک خیر عمومی (الف) از طریق تعادل بین علایق چندگانه درون‌فردی، بین‌فردی و فرافردی و (ب) به‌منظور دستیابی به تعادل بین پاسخ‌ها به زمینه‌های محیطی: سازگاری با زمینه‌های محیطی موجود، شکل دادن به زمینه‌های محیطی موجود و انتخاب زمینه‌های محیطی جدید (Sternberg, 1998, p.353).

استرنبرگ در این نظریه معتقد است که ارتباط بین خرد و اخلاق چنان عمیق است که نمی‌توان از خرد بدون در نظر گرفتن مجموعه‌ای از ارزش‌ها سخن به‌میان آورد. آردلت (Ardelt, 2003) «مدل سه‌بعدی خرد» را ارائه کرده است. تحقیقات بسیاری از این مدل به‌عنوان الگوی نظری خود استفاده کرده‌اند. در این مدل، خرد به‌عنوان ادغام ابعاد شناختی، تأملی و عاطفی تعریف شده است. گلوک و وست‌استریت (Glück & Weststrate, 2022) نیز به طراحی مدلی تحت عنوان «مدل یکپارچه رفتار خردمندان» پرداختند که در این مدل، خرد شامل مؤلفه‌های غیرشناختی خرد، اعم از جهت‌گیری اکتشافی، نگرانی برای دیگران، تنظیم هیجانی و مؤلفه‌های شناختی خرد، اعم از دانش خود/زندگی، ظرفیت‌های فراشناختی و خودتأملی است.

۲. رویکرد علامه طباطبایی به خردمندی

۲-۱. کدگذاری باز

پژوهش حاضر با کدگذاری باز اطلاعات گردآوری‌شده در، به ۲۰۱۱ کد باز مرتبط با خرد دست یافت. با حذف کدهای تکراری، کدهای باز به ۱۰۳۳ کد تقلیل یافتند که در جدول ۱، فرایند کدگذاری باز به‌اختصار ذکر شده است

جدول ۱. نمونه کدگذاری باز

کدگذاری باز	جملات برگزیده از تفسیر المیزان
«متذکر شدن» «اعتقاد به حقانیت قرآن»	«أَقَمْنُ بَعْلَمُ أَمَّا أَنْزَلَ إِلَيْكَ مِنَ رَبِّكَ الْحَقُّ كَمَنْ هُوَ أَعْمَىٰ إِنَّمَا يَتَذَكَّرُ أُولُو الْأَلْبَابِ (رعد: ۹)؛ آیا کسی که می‌داند آنچه از پروردگارت به تو نازل شده حق است، همانند کسی است که کور است؟! فقط صاحبان خرد متذکر می‌شوند» (طباطبایی، ۱۴۰۰، ج ۱۱، ص ۴۵۵ و ۴۵۶).
«حکمت داشتن» «داشتن ملاک در انجام کارها» «انجام کار اصلاح»	بخشی از مبحث «گفتاری پیرامون معنای ادب» ذیل تفسیر آیات ۱۱۶ تا ۱۲۰ سوره مائده: «حکیمی هستی که هرگز عمل سفیهانه و بدون ملاک انجام نمی‌دهد و هرچه می‌کند، همان اصلح است» (طباطبایی، ۱۴۰۰، ج ۶، ص ۴۱۶).

۲-۲. کدگذاری محوری

کدهای باز استخراج شده، با توجه به اشتراک معنایی و مفهومی در دسته‌های بزرگ‌تری قرار گرفتند و کدهای محوری را تشکیل دادند. در مرحله کدگذاری محوری به ۱۶۱ کد محوری دست یافتیم که در جدول ۲، فرایند کوتاهی از آن ذکر شده است.

جدول ۱. نمونه کدگذاری باز

کدگذاری محوری	کدگذاری باز
متذکر شدن	«متذکر شدن»؛ «متذکر شدن از پیامبر اسلام و قرآن»؛ «متذکر شدن از تذکرات قرآن»؛ «هدایت و متذکر شدن از کتاب تورات»؛ «متذکر شدن از راه تدبر در آیات قرآن کریم»؛ «متذکر شدن از داستان‌های قرآنی»؛ «متذکر شدن از نفع و ضرری که قرآن تعیین کرده است»؛ «متذکر شدن از هلاکت اقوام گذشته»
انفاق و کمک به مردم	«خبر رساندن به دیگران»؛ «بذل خیر در هنگام رسیدن به خیر»؛ «اجتناب از حساست»؛ «انفاق کردن در راه خداوند»؛ «انفاق کردن به صورت آشکار و پنهان»؛ «اهدای حق فقرا در روز غلات و چیدن میوه‌ها»

۲-۳. کدگذاری انتخابی

کدهای محوری نیز با توجه به اشتراک معنایی و مفهومی دسته‌بندی شدند. با توجه به مضمون هر دسته، نامی متناسب با آن دسته انتخاب شد. در مرحله کدگذاری انتخابی، به ۳۲ کد انتخابی دست یافتیم که در جدول ۳، فرایند کوتاهی از آن ذکر شده است.

جدول ۳. نمونه کدگذاری انتخابی

کدگذاری انتخابی	کدگذاری محوری
توانمندی شناختی	«محدود نکردن ابزارهای شناختی»؛ «درک کردن»؛ «طرح دلیل و استدلال صحیح»؛ «توانایی تشخیص»؛ «داری قدرت تمیز»؛ «تفکر و تحلیل کردن»؛ «تدبر کردن»؛ «ارزیابی و نقادی»؛ «تحقیق کردن»؛ «توانایی کشف معرفت»
رعایت عدالت	«رعایت عدالت نسبت به خداوند»؛ «تشخیص حقوق خود و رعایت عدالت نسبت به خود»؛ «تشخیص، رعایت و اجرای عدالت اجتماعی»؛ «رعایت عدالت اقتصادی»

۴-۲. ابعاد خردمندی

کدهای انتخابی با توجه به اشتراک معنایی و مفهومی در پنج بعد شناختی، دینی، فردی، اجتماعی - سیاسی و اقتصادی - زیستی قرار دادیم که در جدول ۴، این ابعاد و کدهای محوری ذیل آنها مطرح شده است. جدول ۴. دسته‌بندی مؤلفه‌های ابعاد پنج‌گانه خردمندی

ابعاد	کدهای انتخابی
شناختی	«توانمندی شناختی»، «تفکر فراشناختی»، «گشودگی و انعطاف‌پذیری شناختی»، «ژرفنگری»، «پندپذیری»، «حق محوری»
دینی	«دینداری عالمانه»، «دینداری عمل‌گرایانه»، «کسب فضایل و اخلاقیات الهی و انسانی»، «داشتن حکمت الهی»، «عبودیت و بندگی خدا»، «رابطه عارفانه با خداوند»، «اعتقاد به نبوت انبیای الهی و پیروی از آنان»، «ساختن زندگی دنیوی و اخروی»
فردی	«تشخیص بایدها و نبایدها و عمل به آنها»، «عمل‌گرایی»، «رعایت عدالت»، «فطرت‌گرایی»، «هدفمند بودن»، «خودسازی»، «دانش رویه‌ای و عملکردی»، «کنترل هوای نفس و دوری از شهوات»، «تنظیم هیجانی»
اجتماعی - سیاسی	«جامعه‌سازی»، «تلاش برای اعتلای جامعه»، «مردم‌داری»، «دوستدار خانواده بودن»، «تلاش برای برقراری حکومت شایسته صالح»، «صلح‌اندیشی در عین دشمن‌شناسی»
اقتصادی - زیستی	«به‌دست آوردن روزی حلال و مصرف درست آن»، «مدیریت مالی»، «حفظ سلامتی بدن»

۳. مفهوم و نظریات تربیت عقلانی

با توجه به ارزش عقل در اسلام، تربیت عقلانی بسیار مورد توجه پژوهشگران داخلی مختلف بوده است. پژوهشگران در این زمینه به ارائه تعاریف و اصول و روش‌های مختلفی پرداخته‌اند. ملکی تربیت عقلانی را «ایجاد شرایط مناسب برای پرورش قوه تفکر انسان درباره روان در درون و هستی در برون» می‌داند (ملکی، ۱۳۷۹، ص ۵۰۲). ایشان «مشاهده خلقت و تفکر در آن»، «ایجاد فضای روانی مناسب برای دانش‌آموز»، «درک محضر عقلا و حکما» و «دعوت به تدبیر در دانش» را روش‌های تربیت عقلانی در نهج‌البلاغه ذکر می‌کند. بهشتی (۱۳۷۹) از جمله روش‌های تربیت عقلانی در سخنان امام علی علیه السلام را تفکر، علم‌آموزی، تجربه‌اندوزی و تزکیه نفس می‌داند. از نظر مرزوقی و صفری (۱۳۸۶) روش‌های تربیت عقلانی از منظر متون اسلامی شامل «تزکیه»، «تعلیم حکمت»، «علم‌آموزی»، «تجربه‌اندوزی»، «عبرت‌آموزی» و «مشورت با خردمندان» است. نوذری و زارعی رضایی (۱۴۰۱) در تبیین روش‌های تربیت عقلانی علامه طباطبایی بیان می‌کنند که پرورش عقل در گرو دو عامل «افزایش مهارت عقل‌ورزی» و «حفظ سلامت درک فطری عقل» است. به‌منظور حفظ سلامت درک فطری عقل باید به «تعديل قوای انسانی و رهاسازی عقل از سلطه قوه شهویه و غضبیه»، «انجام عمل صالح»، و «ایجاد شرایط مناسب اجتماعی» پرداخت. همچنین افزایش درک عقلی در گرو «تحریک عقل به مطالبه برهان»، «آموزش اصول منطقی و فلسفی»، «کسب علم و حکمت»، و «عادت دادن عقل به تفکر

اجتماعی» است. همچنین احمدی بیغش (۱۴۰۲) با تبیین تربیت عقلانی قرآن‌بنیان در نگره، برخی از اصول تربیت عقلانی را تدریج، آزادی و حریت، اعتدال، توحید، تفکر و رجوع جاهل به عالم می‌داند و برخی از روش‌های تربیت عقلانی را تمثیل، قصه‌گویی، انذار، مشورت، تقوا، تذکر، طرح سؤال و اصلاح محیط ذکر می‌کند.

۴. پیامدهای رویکرد علامه طباطبایی به خردمندی در تربیت عقلانی

۴-۱. اصول و روش‌های تربیت عقلانی

بر مبنای رویکرد علامه طباطبایی به خردمندی و با استفاده از رویکرد استنتاجی فرانکنا، اصول و روش‌های تربیت عقلانی استنتاج شده‌اند. در ادامه در جدول ۵، اصول و روش‌های تربیت عقلانی و کدهای محوری و انتخابی که این اصول و روش‌ها بر اساس آنها استنتاج شده‌اند، بیان می‌شود.

جدول ۵. اصول و روش‌های تربیت عقلانی

اصول و روش‌های تربیتی		مؤلفه‌های خردمندی (کدهای محوری و انتخابی خرد)	
استفاده مداوم از همه‌طرفیت‌های شناختی	اصل تربیتی	توانمندی شناختی	کد انتخابی
* طرح دلیل و استدلال برای مدعیات خود * تفکر و تحلیل به‌منظور پاسخ به سؤال * تدبر در مسائل چالشی و عمیق * ارزیابی و نقادی امور مختلف * انجام تحقیق به‌صورت مداوم	روش تربیتی	* طرح دلیل و استدلال صحیح * تفکر و تحلیل کردن * تدبر کردن * ارزیابی و نقادی * تحقیق کردن	کد محوری
افزایش شناخت نسبت به شناخت خود	اصل تربیتی	تفکر فراشناختی	کد انتخابی
* تفکر در شناخت خود به‌منظور افزایش آگاهی در مورد آن * تفکر در راهبردهای کسب شناخت خود به‌منظور نظارت و کنترل آن	روش تربیتی	* دانش فراشناختی * تنظیم فراشناختی	کد محوری
تفکر بازداشتن	اصل تربیتی	گشودگی و انعطاف‌پذیری شناختی	کد انتخابی
* پرداختن به خودارزیابی و پذیرفتن نقدهای دیگران * غریبال کردن سخنان و انتخاب احسن * رجوع کردن به متخصص در هر فن * کنار گذاشتن لجاجت، تعصب و پیروی کورکورانه از دیگران * جدال نکردن با دیگران	روش تربیتی	* خودارزیابی و پذیرش انتقادات دیگران * گوش دادن به همه سخنان و پیروی از بهترین آنها * تقلید کردن در اموری که فرد در آن تخصص ندارد * لجاجت و تعصب نداشتن و پیروی کورکورانه نکردن از دیگران * اجتناب از جدال با دیگران	کد محوری
ژرفنگری در امور مختلف	اصل تربیتی	ژرفنگری	کد انتخابی

کد محوری	*باتجربه بودن *عالم بودن *بصیرت داشتن *حکمت داشتن	روش تربیتی	*تجربه‌اندوزی *علم‌آموزی *بصیرت‌آموزی *حکمت‌آموزی
کد انتخابی	پندپذیری	اصل تربیتی	پذیرش پند و اندرز
کد انتخابی	حق محوری	اصل تربیتی	زندگی بر اساس حق
کد محوری	*اشتقاق‌ورزی به حق و تشخیص، پذیرش و پیروی از آن	روش تربیتی	*اشتقاق‌ورزی به حق و تشخیص، پذیرش و پیروی از آن
کد انتخابی	عبودیت و بندگی خداوند	اصل تربیتی	محور قرار دادن بندگی خداوند در زندگی
کد محوری	*پذیرش ولایت خداوند و تسلیم او بودن *متجلی کردن توحید در اعمال خود	روش تربیتی	*اطاعت محض از خداوند *عمل کردن طبق رضای الهی
کد انتخابی	رابطه عارفانه با خداوند	اصل تربیتی	برقراری رابطه آگاهانه و عاشقانه با خداوند
کد محوری	*سلوک الی الله *یاد خداوند در همه حال *توبه کردن به سوی خدا	روش تربیتی	*تقرب جستن به خداوند *یاد خدا *توبه کردن از گناهان خود
کد انتخابی	فطرت‌گرایی	اصل تربیتی	توجه به احکام فطرت
کد محوری	*حفظ سلامت فطرت *پذیرش معرفت‌های فطری *عمل به احکام فطری	روش تربیتی	*رعایت تقوا (اجتناب از گناه و انجام اعمال صالح) *رجوع به فطرت و پذیرش حکم آن *عامل بودن به احکام فطرت
کد انتخابی	کنترل هوای نفس و دوری از شهوات	اصل تربیتی	مهار هوای نفس و شهوات
کد محوری	*پیروی نکردن از هوای نفس و القانات شیطانی و تزکیه کردن نفس *خودداری از فحشا و تیرج در اجتماع	روش تربیتی	*تزکیه کردن نفس *اجتناب از زنا و خودداری از خودنمایی با نوع پوشش
کد انتخابی	تنظیم هیجانی	اصل درمانی	متعادل کردن هیجانات مختلف
کد محوری	مدیریت حب و میل به دنیا	روش درمانی	*رفع وابستگی به دنیا

۲-۴. تبیین اصول و روش‌های تربیت عقلانی

بعضی از اصول و روش‌های تربیت عقلانی بر مبنای رویکرد علامه طباطبایی به خردمندی (با تأکید بر) در ادامه مطرح می‌شود.

۱-۲-۴. اصل اول: افزایش شناخت نسبت به شناخت خود

توضیح اصل

سیف (۱۳۹۳) فراشناخت را شناختِ شناخت یا دانستن دربارهٔ دانستن می‌داند. تفکر فراشناختی که باعث می‌شود فرد

در مورد شناخت خود، شناخت پیدا کند، نقشی اساسی در یادگیری و تربیت می‌تواند ایفا کند؛ چراکه از این طریق، فرد به اصلاح شناخت‌ها و راهبردهای شناختی خود می‌پردازد. در نتیجه، این امر منجر به ارتقای نظام شناختی فرد می‌شود. در این باره سیف بیان می‌کند که مهم‌ترین امتیاز دانش فراشناختی این است که به یادگیرنده کمک می‌کند تا هر لحظه نسبت به فعالیت یادگیری خود و نحوه پیشرفت کارش آگاه باشد و نقاط قوت و ضعف خود را تشخیص دهد. از آنجایی که تفکر فراشناختی باعث ارتقای نظام شناختی فرد می‌شود، لذا برای تربیت عقلانی باید به تفکر فراشناختی در جریان تربیت پرداخته شود. برای افزایش شناخت از شناخت خود، دو روش زیر توصیه می‌شود:

روش ۱: تفکر در شناخت خود به منظور افزایش آگاهی در مورد آن

دانش فراشناختی به انسان کمک می‌کند که از وضعیت موجود شناخت خود آگاه شود. این آگاهی به او کمک می‌کند که از این طریق به مدیریت بهتر شناخت خود دست یابد. رضایی و خدیوی (۱۳۸۸) دانش فراشناختی را شامل دانش راهبردی (راهبردهای یادگیری، راهبردهای حل مسئله و راهبردهای تفکر)، دانش درباره تکالیف شناختی (دانش شرطی و دانش بافتی یا زمینه‌ای) و دانش درباره شخص یا خود می‌داند. مربی برای افزایش دانش فراشناختی متربی باید به او کمک کند که با تفکر درباره شناخت خود، شناخت به دست آورد. این امر باعث می‌شود که وسعت دید متربی بیشتر شود و از این شناخت برای بهبود وضعیت شناختی خود استفاده کند؛ لذا تأکید بر این امر منجر به تربیت عقلانی او می‌شود.

روش ۲: تفکر در راهبردهای کسب شناخت خود به منظور نظارت و کنترل آن

تنظیم فراشناختی به انسان کمک می‌کند که بر راهبردهای کسب شناخت خود نظارت و کنترل داشته باشد که این امر باعث می‌شود با اصلاح راهبردهای کسب شناخت خود، به اصلاح نظام شناختی خود دست یابد. در این باره سانتراک (۱۳۹۳) بیان می‌کند که فعالیت فراشناختی وقتی روی می‌دهد که متربیان آگاهانه راهکارهای تفکر خود را در زمان حل مسائل و تفکر، هدفمند، همساز و مدیریت کنند. مربی به منظور پرورش توانایی تنظیم فراشناختی در متربی، او را به تفکر در راهبردهای کسب شناخت خود دعوت می‌کند تا از رهگذر این تفکر بتواند بر آن راهبردها نظارت و کنترل داشته باشد؛ به طوری که به اصلاح آنها اقدام کند. این امر باعث می‌شود که متربی به اصلاح نظام شناختی خود دست یابد؛ لذا از این طریق بعد عقلانی متربی رشد می‌کند. باقری عقل‌ورزی در مقام شناخت را به معنای ضبط و کنترل حرکت فکر، به منظور دستیابی به شناخت یا بازشناسی امر می‌داند (باقری، ۱۳۹۶، ج ۱).

۲-۲-۴. اصل دوم: برخورداری از تفکر باز

توضیح اصل

انسان در طول عمر با اندیشه‌ها و عقاید گوناگونی مواجهه دارد. تنها با داشتن تفکر باز است که می‌تواند با این

اندیشه‌ها و عقاید ارتباط برقرار کند و در صورتی که به صحت آنها پی ببرد، آنها را بپذیرد. لذا برخورداری از تفکر باز، از ملزومات رشد فردی و رشد نظامات اجتماعی است. امام علی علیه السلام در این باره می‌فرماید: شایسته است که انسان عاقل رأی عقلا را به آرای خود بیفزاید: «حَقُّ عَلَى الْعَاقِلِ أَنْ يُضِيفَ إِلَى رَأْيِهِ رَأْيَ الْعُقَلَاءِ وَيَضُمَّ إِلَى عِلْمِهِ عُلُومَ الْحُكَمَاءِ» (تمیمی آمدی، ۱۳۶۶، ص ۵۵، ح ۴۹۶). از آنجایی که متربی دارای تفکر باز، با آرا و اندیشه‌های گوناگون مواجه می‌شود و آنها را مورد نقد و بررسی قرار می‌دهد، لذا هم توانمندی‌های شناختی وی رشد می‌کند و هم آرا و اندیشه‌های دیگر به غنای شناختی او منجر می‌شود؛ در نتیجه، ظرفیت عقلی او رشد می‌کند. با توجه به اینکه برخورداری از تفکر باز منجر به افزایش ظرفیت عقلی متربی می‌شود، در نتیجه باید در تربیت عقلانی مدنظر قرار گیرد. به‌منظور پرورش تفکر باز در متربین، باید روش زیر را مدنظر قرار داد:

روش کنار گذاشتن لجاجت، تعصب و پیروی کورکورانه از دیگران

راعب اصفهانی (۱۳۷۴) لجاج را به‌معنای ستیزه و دشمنی مداوم در انجام کاری که نباید انجام شود و رنج‌آور است، می‌داند. لجاجت و تعصب، از آنجاکه پرده‌ای ضخیم در برابر فرد برای شناخت حقیقت قرار می‌دهد و او را خودرأی می‌کند، مانع رشد شناختی فرد است. از سوی دیگر، پیروی کورکورانه و از روی عدم آگاهی از دیگران نیز به‌اندازه تعصب و لجاجت مذموم و خطرناک است و فرد را با قرار دادن در جهالت، در پرتگاه سقوط قرار می‌دهد. شهید مطهری علیه السلام (۱۳۹۰) معتقد است که انواع تعصب‌ها جلوی علم را می‌گیرد و در اسلام به‌شدت با تعصب و عصبیت مبارزه شده است. لجاجت، تعصب و پیروی کورکورانه از دیگران، از طریق جلوگیری از رشد شناختی متربی، مانع از تربیت عقلانی انسان می‌شود؛ لذا لازم است مربی تلاش کند که متربی لجاجت و تعصب را کنار بگذارد و آگاهانه از دیگران پیروی کند تا از لحاظ عقلانی به‌خوبی تربیت شود. شهید مطهری علیه السلام معتقد است که هوسرانی، خودپسندی، طمع، تعصب، لجاج و خشم، دشمنان عقل‌اند؛ به این معنا که اثر عقل را خنثی می‌کنند و منجر به تاریکی روح بشر می‌شوند و جلو بصیرت و نور قلب را می‌گیرند (مطهری، ۱۳۸۸، ج ۱).

۳-۲-۴. اصل سوم: ژرف‌نگری در امور مختلف

توضیح اصل

ژرف‌نگری در امور مختلف به متربی کمک می‌کند که درباره لایه‌های عمیق معرفتی مسئله آگاهی کسب کند؛ لذا در عرصه عمل با دقت بیشتری اقدام نماید. ژرف‌نگری در امور مختلف، علاوه بر اینکه به متربی کمک می‌کند که در هر مسئله و موقعیت به معارفی عمیق دست یابد، به خود او نیز کمک می‌کند که از لحاظ ذهنی و عقلی بتواند عمیق‌تر فکر کند؛ به‌طوری‌که به لایه‌های عمیق‌تری از مسئله دست یابد؛ لذا ژرف‌نگری در امور مختلف، به تربیت عقلانی متربین کمک شایانی می‌کند. علوی (۱۳۹۳) معتقد است که قرآن کریم در جزء

بیست و هفتم در خصوص تربیت عقلانی، منزلت و اعتبار ویژه‌ای برای شناخت و دانش قائل شده است و لذا، شیوه آموزشی و روش تربیتی را تأیید می‌کند که محصول و نتیجه آن، شناختی جامع، ژرف و دانشی راستین در نزد مرتبی و متعلم باشد. همچنین سطحی‌نگری از آنجایی که مانع شناخت است، مانع تربیت عقلانی است. در این زمینه، (۱۳۹۰) سطحی‌نگری را از جمله موانع درونی و بیرونی در مسیر فهم و شناخت انسان می‌داند که احتمال وجود آن، ما را ملزم می‌کند که همواره دانش انسانی خود را در معرض نقد و ارزیابی دیگران قرار دهیم. برای ژرف‌نگری روش تجربه‌اندوزی مطرح می‌شود.

روش تجربه‌اندوزی

مرزوقی و صفری (۱۳۸۶) معتقدند که تجربه عبارت است از تعامل فرد با محیط؛ و هرچه این تعامل بیشتر شود، شرایط مطلوب‌تری برای رشد عقل فراهم می‌شود. انسان در زندگی با آزمایش به تجاری دست می‌یابد که او را بیش‌ازپیش به زندگی مطلوب انسانی نزدیک می‌کند. اساساً مسیر رشد انسان در طول عمر، مسیر کسب تجربه و اصلاح مداوم خود بر اساس آن تجارب است. شهید مطهری رحمته‌الله (۱۳۸۹) معتقد است که بسیاری از کمالات به حکم قانون و ناموس خلقت، فقط در نتیجه تصادم‌های سخت، فقط در مواجهه با سختی‌ها و شدايد و فقط در میدان مبارزه و دست و پنجه نرم کردن با حوادث و بلايا به دست می‌آیند. به این دلیل طبق گفته شهید مطهری، مواجهه با سختی‌ها و شدايد و مبارزه و دست و پنجه نرم کردن با حوادث و بلايا منجر به کمالات می‌شود؛ چون این امور فرد را به تجاری می‌رسانند که شیوه زیست بهتر و حرکت به سمت کمال در این دنیا را می‌آموزند.

مری باید متربیا را در موقعیت‌هایی قرار دهد که به کسب تجربه نائل شوند. تجربه‌اندوزی به متربیا کمک می‌کند که به بینش‌های جدید دست یابند؛ فهم آنها نسبت به قبل گسترده‌تر شود و با سنجیدگی بیشتری اقدام کنند. لذا از این طریق، نظام شناختی و رفتاری آنها اعتلا می‌یابد و در نتیجه، این امر منجر به تربیت عقلانی متربیا می‌شود. داودی معتقد است که از سخنان فارابی درباره سیاست مُدُن می‌توانیم بفهمیم که او تجربه را راه رشد عقلی می‌داند و اعتقاد دارد از طریق تجربه است که عقل عملی، هم توانایی درک و استنباط بهترین راه را دارد و هم بالفعل این راه‌ها را می‌شناسد (داودی، ۱۳۹۴، ج ۲). در این باره، خلیفه و مرعشی (۱۳۹۰) بیان می‌کنند که با هر تجربه‌ای عقل طبیعی و فطری کمال و زیادتی تازه کسب می‌کند و از بینش و دانشی جدید برخوردار می‌شود. اهل بیت علیهم‌السلام در روایات نیز به صورت مداوم به نقش تجربه در تربیت عقلانی اشاره کرده‌اند. در این زمینه، امام علی علیه‌السلام عقل را غریزه‌ای می‌داند که با تجربه رشد می‌کند: «الْعُقْلُ غَرِيزَةٌ تَزِيدُ [يَزِيدُ] بِالْعِلْمِ بِالتَّجَارِبِ» (تمیمی آمدی، ۱۳۶۶، ص ۵۳، ج ۴۴۳)؛ همچنین امام حسین علیه‌السلام تجربه‌های فراوان را عامل رشد و زیادی عقل می‌داند: «طُولُ التَّجَارِبِ زِيَادَةٌ فِي الْعُقْلِ» (دیلمی، ۱۴۰۸ق، ص ۲۹۸).

۴-۲-۴. اصل چهارم: زندگی بر اساس حق

توضیح اصل

انسان در زندگی فردی و اجتماعی با تأمل می‌تواند به بخشی از حقایق دست یابد. ابتدای زندگی بر اساس این حقایق، به فرد کمک می‌کند که در مسیر درست قدم بردارد و سرانجام به سعادت در زندگی دنیا و آخرت برسد. زندگی بر اساس حق باعث می‌شود که فرد از لحاظ وجودی هم‌سنخ با حق و حقیقت شود؛ لذا ساده‌تر به حقایق دست می‌یابد و از جهتی زندگی بر اساس حق، زمینه‌های فردی و اجتماعی مناسبی را برای رشد فرد فراهم می‌کند؛ لذا در این موقعیت، تربیت عقلانی ممکن است.

ابراهیم‌زاده (۱۴۰۱) معتقد است که شناخت حق از باطل غایت عقل است؛ و مقصود از عقل و بصیرت، که شالوده ارزش‌ها و فضایل است، شناخت واقعیت‌ها، آرمان‌ها و ارزش‌هاست. لذا طبق گفته نویسنده یادشده می‌توان فهمید که به‌موازات شناخت حق، عقل نیز رشد می‌یابد؛ چراکه شناخت حق از باطل، غایت عقل است و به‌وسیله آن تحقق می‌یابد. همچنین ملکی (۱۳۷۹) معتقد است که قرآن فاصله‌ای بین تفکر و آنچه حاصل تفکر است، نمی‌اندازد و این قاعده را بیان می‌کند که اگر به جهان هستی با روح حقیقت‌طلبی و با قلبی مملو از ایمان نگاه کنید، به‌آسانی به حقیقتی بزرگ دست می‌یابید و خود این نتیجه، منجر به توسعه عقل می‌شود؛ لذا حقیقت‌طلبی به توسعه عقل می‌انجامد.

۴-۲-۵. اصل پنجم: محور قرار دادن بندگی خداوند در زندگی

توضیح اصل

بندگی خداوند می‌تواند در اندیشه‌ها و سبک زندگی فرد تأثیر اساسی بگذارد؛ به‌طوری‌که حیات کسی که خداوند را به‌عنوان رب خود انتخاب کرده و کسی که خودمحور است، بسیار با یکدیگر متفاوت است. داودی (۱۳۹۱) بیان می‌کند که بندگی خداوند تنها راه برای دستیابی به هدف خلقت خود است که نه ذلت انسان، بلکه اوج رفعت و عین ربوبیت اوست. وی همچنین معتقد است که بندگی خداوند باعث می‌شود که انسان به‌سرعت درجات کمال را طی کند و حتی به مقام ربوبیت دست یابد.

آقائهرانی (۱۳۹۱) معتقد است که اگر انسان خودش را بشناسد، خدا را هم می‌شناسد؛ سپس به دنبال این می‌رود که چطور به این کمال و جمال بی‌نهایت دست یابد. اگر خوب جست‌وجو کند، می‌فهمد که تنها یک ابزار دارد و آن بندگی خداوند است. محور قرار دادن بندگی خداوند در زندگی باعث می‌شود که عقل متربی رشد کند؛ چراکه عقل جزئی‌نگر او به عقل کامل خداوند متصل می‌شود؛ در نتیجه، به اعتلای عقل متربی می‌انجامد. از جهتی، بندگی خداوند با اصلاح همه نظامات انسان فرصت مناسب‌تری برای پرورش بعد عقلانی متربی فراهم می‌کند. در زیر به یک روش برای محور قرار دادن بندگی خداوند در زندگی اشاره می‌شود.

روش اطاعت محض از خداوند

بندگی خداوند در صورتی محقق می‌شود که فرد اطاعت محض از خداوند داشته باشد. فرد با اطاعت محض از خداوند به اصلاح همهٔ ساحات زندگی خود می‌پردازد و در همهٔ ساحات به نحو صحیح عمل می‌کند؛ به طوری که در جهت کمال حرکت می‌نماید. همچنین در این باره امام باقر علیه السلام به جابر می‌فرماید: در نزد خدای متعال گرامی‌ترین بندگان، باتقواترین و مطیع‌ترین آنهاست. ای جابر! به خداوند سوگند که فقط از طریق عبادت و اطاعت است که می‌توان به درگاه خدای بزرگ نزدیک شد و سند رها شدن از آتش دوزخ در دست ما نیست. هیچ کسی بر خدا حجتی ندارد؛ هر که فرمان‌بردار خداوند باشد، دوست ماست و هر که از فرمان خداوند سر باز زند، دشمن ماست؛ و ولایت ما فقط از طریق اعمال صالح و پرهیزگاری به دست می‌آید:

أَحَبُّ الْعِبَادِ إِلَى اللَّهِ عَزَّ وَجَلَّ اتَّقَاهُمْ وَأَعْمَلُهُمْ بِطَاعَتِهِ يَا جَابِرُ وَاللَّهِ مَا نَتَقَرَّبُ إِلَى اللَّهِ عَزَّ وَجَلَّ إِلَّا بِالطَّاعَةِ وَمَا مَعَنَا بَرَاءَةٌ مِنَ النَّارِ وَلَا عَلَى اللَّهِ لِأَحَدٍ مِنْ حُجَّةٍ مَنْ كَانَ لِلَّهِ مُطِيعًا فَهُوَ لَنَا وَلِيُّ وَمَنْ كَانَ لِلَّهِ عَاصِيًا فَهُوَ لَنَا عَدُوٌّ وَمَا تَنَالُوا إِلَّا بِالْعَمَلِ وَالْوَرَعِ (عاملی، ۱۴۰۰، ص ۱۲۱).

متربی که اهل اطاعت محض از خداوند است، به اصلاح و بهسازی همهٔ ساحات زندگی خود می‌پردازد و به یکپارچگی شخصیت دست می‌یابد؛ لذا از این طریق، ابعاد درونی و بیرونی او به‌طور مناسبی برای تربیت عقلانی شکل می‌گیرد.

۴-۲-۶. اصل ششم: برقراری رابطهٔ آگاهانه و عاشقانه با خداوند

توضیح اصل

میل به خداوند میلی فطری است که نادیده گرفتن آن باعث می‌شود انسان کمبودی عمیق را در زندگی خود احساس کند. هرچه انسان رابطهٔ خود را با خداوند تقویت کند، خود را به منبع تمام خوبی‌ها و کمالات نزدیک‌تر می‌کند؛ لذا خود نیز در مسیر کمال و آرامش قرار می‌گیرد. جوادی آملی (۱۳۹۴) معتقد است انسانی که به محبت دست می‌یابد، در مسیر سلوک خود با تلاش فزاینده‌ای مراتب کمال را یکی پس از دیگری طی می‌کند. برقراری رابطهٔ آگاهانه و عاشقانه با خداوند باعث می‌شود که متربی به رابطه‌ای عمیق با خداوند دست یابد و از این طریق بسیاری از شناخت‌ها و باورهایش دربارهٔ هستی، خود، خدا، خلق، دین و... بسیار تغییر می‌کند و باورهای واقعی‌تری را به دست می‌آورد؛ لذا با برقراری رابطهٔ آگاهانه و عاشقانه با خداوند، از لحاظ عقلانی تربیت می‌شود.

جوادی آملی (۱۳۹۴) همچنین بیان می‌کند که پرورش محبت‌های کاذب و محبوب‌های دروغین که راهزن نیل به محبت خدایند، باعث می‌شود که صحنهٔ نفس ضایع شود و روح - که به سبب انبوه تعلق‌ها تاریک شده است - نه تنها نمی‌تواند حقایق غیبی را شهود کند، بلکه معانی آنها را هم ادراک نمی‌کند؛ و چنانچه روحی رشد نکند، فقط محدودهٔ حس را نگاه می‌کند و هرگز به جایی نمی‌رسد.

بر اساس بیانات جوادی آملی می‌توان نتیجه گرفت که محبت به خدا نتیجه متقابل دارد. از جهتی، برقراری رابطه عارفانه و آگاهانه با خداوند نظام رفتاری فرد را چنان اصلاح می‌کند که بعضی از موانع درونی فرد در تربیت عقلانی مثل هوای نفس و... را از بین می‌برد؛ لذا از این طریق نیز به تربیت عقلانی متربی کمک می‌کند.

۷-۲-۴. اصل هفتم: توجه به احکام فطرت

توضیح اصل

انسان فطرتاً دارای برخی تمایلات و معرفت‌های درونی است که بی‌واسطه آنها را درک می‌کند. این تمایلات و معرفت‌ها می‌توانند در هدایت انسان و رشد او مؤثر واقع شوند. راغب اصفهانی فطرت را این‌گونه معنا کرده است: «همان ایجاد و آفریدن و ابداع آن است بر طبیعت و شکلی که آماده فعلی و کاری باشد» (راغب اصفهانی، ۱۳۷۴، ج ۳، ص ۷۲).
متربی با توجه به احکام فطرت می‌تواند به تربیت عقلانی خود کمک کند؛ چراکه احکام فطری برای عقل بسیار روشن و واضح‌اند و تکیه بر آن احکام که تمایلات و معارف حضوری هستند، برای عقل می‌تواند به‌مثابه مقدمات اولیه برای استدلال باشد؛ همچنین ریشه بسیاری از معارف و استدلال‌ها به این تمایلات و معارف حضوری برمی‌گردد. ملکی (۱۳۷۹) معتقد است نیروی عقلانی‌ای که مورد نظر اسلام است، از طریق روان و فطرت رشد می‌کند و وظایف خود را انجام می‌دهد. همچنین فتحعلی و همکاران (۱۴۰۱) معتقدند که بارور کردن فطرت الهی انسان‌ها و زدودن غبار غفلت از آن، یکی از اهداف تعلیم و تربیت اسلامی است. در ادامه برای توجه به احکام فطرت، سه روش مطرح می‌شود.

روش ۱: رعایت تقوا (اجتناب از گناه و انجام اعمال صالح)

راغب اصفهانی حقیقت تقوا را این می‌داند که «انسان نفس و جان خود را از آنچه که بیمناک از آن است، نگه دارد» (راغب اصفهانی، ۱۳۷۴، ج ۴، ص ۴۸۰). وی معنای تقوا را در شریعت و دین، خودنگهداری از آنچه به گناه می‌انجامد، ذکر می‌کند. علاوه بر نقش تقوا در تقویت معنویت در حیات فردی و اجتماعی، رعایت تقوا به متربی نیز کمک می‌کند که سلامت فطرت خود را حفظ کند؛ چراکه فطرت در اثر گناهان تاریک می‌شود و غبار بر آن می‌نشیند و با رعایت تقوا، که همان اجتناب از گناهان و انجام اعمال صالح است، می‌توان مجدداً فطرت را روشن کرد و احکام آن را شنید.

رعایت تقوا باعث روشنایی فطرت می‌شود و روشنایی فطرت در رشد عقلی مؤثر است؛ لذا رعایت تقوا منجر به رشد عقلی می‌شود. علاوه بر این، تقوا به صورت مستقیم در تربیت عقلانی تأثیر می‌گذارد؛ چراکه انجام گناهان الهامات باطلی را به عقل صادر می‌کند و فرد با رعایت تقوا این الهامات را اصلاح کرده، الهاماتی حقیقی به عقل صادر می‌کند. شهید مطهری علیه السلام (۱۳۸۸) معتقد است که اگر تقوا و طهارت روحی پیدا شد، دشمنان عقل، یعنی اغراض و هوا و هوس‌ها، به گوشه‌ای می‌گریزند و این امر باعث می‌شود که حکومت عقل، مستقر و ثابت شود.

همچنین آیت‌الله جوادی آملی (۱۳۸۸) معتقد است که یکی از راه‌های شکوفایی فطرت، راه تقوا و تهذیب نفس است. وی در این باره معتقد است که برای آشنایی با حقایق هستی می‌توان از راه تفکر، به کسب علم حصولی پرداخت و از طریق تقوا به علم حضوری دست یافت. وی جمع بین تفکر و تقوا را نه تنها ممکن، بلکه سودمند می‌داند؛ به طوری که آنهایی که اهل تفکرند، اگر اهل رعایت تقوا باشند، نتایج علم حصولی آنها صحیح‌تر و عمیق‌تر است و اگر اهل تقوا و تهذیب نفس با براهین عقلی آشنا باشند، مشهودات علم حضوری آن افراد کامل‌تر و روشن‌تر خواهد بود.

روش ۲: رجوع به فطرت و پذیرش حکم آن

همه انسان‌ها دارای فطرت‌اند؛ ولی همه از روی آگاهی به فطرت رجوع نمی‌کنند یا حکم فطرت را نمی‌پذیرند. اثرگذاری فطرت جایی است که متربی به فطرت رجوع کند و حکم آن را بپذیرد. در این باره، داودی و کارآمد (۱۴۰۲) بیان می‌کنند که متربی با کمک مربی خود باید بکوشد تا فطریات خود را کشف و شکوفا کند. انسان برای اینکه خود را شکوفا کند، باید ابتدا خود را کشف کند و بفهمد که چه ویژگی‌ها و چه طبیعتی دارد و چه می‌تواند بشود. مسائل بسیاری هست که انسان آنها را بر اساس حکم فطرت خود پذیرفته است؛ به طوری که اگر فطرت را قبول نداشته باشد یا به فطرت رجوع نکند یا حکم آن را نپذیرد، آن مسائل نیز یا دیگر وجود ندارند یا حدود و ثغور آن متفاوت است. در نتیجه، با رجوع به فطرت و پذیرش حکم آن است که عقل توانایی بیشتری در فهم و حل مسائل می‌یابد؛ لذا این امر به رشد عقل منجر می‌شود.

آن گونه که در (۱۳۹۰) ذکر شده است، فطرت می‌تواند فعلیت پیدا کند، صیقل بخورد و توسعه یابد و همچنین می‌تواند به فراموشی سپرده شود. همچنین محمدی ری‌شهری (۱۳۸۷) با توجه به منابع شناخت، شناخت‌های فطری را به سه دسته حسی، عقلی و قلبی تقسیم می‌کند؛ لذا افراد با رجوع فطری به این منابع، قادرند به شناخت‌های فطری دست یابند.

روش ۳: عامل بودن به احکام فطرت

بخشی از احکام فطرت، احکام عملی‌اند که عمل بر اساس آنها می‌تواند به رشد انسان و آرامش و سعادت او کمک شایانی کند؛ چراکه انسان از این طریق، هم‌جهت با ذات خود حرکت می‌کند و با هستی هم‌نوا می‌شود. طباطبایی (۱۴۰۰) معتقد است که سعادت هر موجودی و کمال وجودی او در آثار و اعمالی است که مناسب با ذات او و سازگار با ادوات و قوایی است که مجهز به آن است. انسان هم از این کلیت مستثنا نیست.

همچنین سعادت و کمال او در پیروی دین الهی است که سنت حیات فطری اوست؛ سنتی که هم عقل او به آن حکم می‌کند و هم انبیا و رسولان به آن دعوت کرده‌اند. از آنجایی که عامل بودن به احکام فطرت باعث می‌شود که فرد هم‌نوا با هستی و حقیقت و هم‌جهت با ذات خود حرکت کند و از انحرافات شناختی، عاطفی و رفتاری دور شود، لذا در این موقعیت، عقل او در بهترین حالت قرار می‌گیرد که امکان به‌کارگیری و رشد برای آن فراهم است.

۸-۲-۴. اصل هشتم: متعادل کردن هیجانان مختلف

توضیح اصل

انسان هیجانان مختلفی دارد که وجود همه آنها برای زندگی مطلوب و مناسب، ضروری است و نبود هر کدام می‌تواند خلأیی برای زندگی فرد ایجاد کند. از جهتی بها دادن بسیار به هیجانان می‌تواند نتیجه عکس داشته باشد و زندگی را با چالش‌های بسیاری مواجه کند. لذا لازم است به‌صورت متعادل به هیجانان مختلف توجه کرد. متعادل کردن هیجانان مختلف برای تربیت عقلانی امری لازم و ضروری است؛ چراکه وقتی هیجانان مختلف از حالت اعتدال خارج شوند، می‌توانند حاکمیت عقل در فرد را دچار چالش کنند و هیجانان را بر عقل حاکم سازند.

در نتیجه در این موقعیت، تربیت عقلانی دچار چالش‌های اساسی است. طاهرزاده (۱۳۹۰) معتقد است که انسان باید به تربیت همه ابعاد وجودی خود اقدام کند که یکی از این ابعاد، عقل است. وی معتقد است که انسان برای تربیت عقل باید هرگز عقل را مغلوب احساسات، حرص و هوس خود نکند. یکی از هیجانان مهم انسان، خشم است که می‌تواند عقل را زایل کند؛ به‌طوری‌که فرد خشمگین دست به انجام اموری می‌زند که بعد از آرامش یافتن، به غیرعقلایی بودن آنها پی می‌برد و احساس پشیمانی می‌کند.

با اینکه فوران احساس مانعی جدی برای عملکرد عقل است، وجود احساس و عاطفه برای عملکرد عقل، امری اساسی و حیاتی است. جنسن (۱۳۸۴) نیز معتقد است که از دیدگاه زیست‌شناختی، «عواطف» علمی جدید و بسیار مهم به‌شمار می‌رود. جنبه عاطفی یادگیری، همان کنش متقابل مهم بین نحوه تفکر، احساس و عمل ماست. عاطفه و ذهن از هم جدا نیستند و تفکر، عواطف و یادگیری با هم ارتباطی تنگاتنگ دارند.

نتیجه‌گیری

یافته‌های مربوط به سؤال اول پژوهش نشان می‌دهد که خردمندی از نگاه علامه طباطبایی دارای پنج بعد شناختی، دینی، فردی، اجتماعی - سیاسی و اقتصادی - زیستی است. مهم‌ترین بعد خرد، بعد شناختی است؛ به‌طوری‌که برجستگی در این بعد است که خردمندان را در دستیابی به خرد توانمند کرده است. از جمله مؤلفه‌های این بعد می‌توان به «توانمندی شناختی»، «تفکر فراشناختی»، «گشودگی و انعطاف‌پذیری شناختی»، «ژرف‌نگری»، «پندپذیری» و «حق‌محوری» اشاره کرد. پس از بعد شناختی، مهم‌ترین بعد خرد، بعد دینی است؛ به‌طوری‌که خردمندان دین‌مدار رویکرد خردمندانه‌ای را در مواجهه با دین اتخاذ می‌کنند و دینداری به رشد خرد آنها کمک می‌کند. از جمله مؤلفه‌های این بعد می‌توان به «دینداری عالمانه»، «دینداری عمل‌گرایانه»، «کسب فضایل و اخلاقیات الهی و انسانی»، «داشتن حکمت الهی»، «عبودیت و بندگی خداوند»، «رابطه عارفانه با خداوند»، «اعتقاد به نبوت الهی و پیروی از آنان» و «ساختن زندگی دنیوی و اخروی» اشاره کرد. بعد دیگری که حاوی مؤلفه‌های مهمی از خرد است، بعد فردی است. این مؤلفه‌ها بیشتر

به حیطة عمل فرد و رشد او مربوط می‌شوند. از جمله مؤلفه‌های این بعد می‌توان به «تشخیص بایدها و نبایدها و عمل به آنها»، «عمل‌گرایی»، «رعایت عدالت»، «فطرت‌گرایی»، «هدم‌فند بودن»، «خودسازی»، «دانش رویه‌ای و عملکردی»، «کنترل هوای نفس و دوری از شهوات» و «تنظیم هیجانی» اشاره کرد. یکی از ابعاد مهم خردمندان توجه به جامعه خود و سیاست حاکم بر آن است. از جمله مؤلفه‌های این بعد می‌توان به «جامعه‌سازی»، «تلاش برای اعتلای جامعه»، «مردم‌داری»، «دوستدار خانواده بودن»، «تلاش برای برقراری حکومت شایسته صالح» و «صلح‌اندیشی در عین دشمن‌شناسی» اشاره کرد. یکی از وجوه زندگی خردمندان، بعد اقتصادی و زیستی آنهاست. از جمله مؤلفه‌های این بعد می‌توان به «به‌دست آوردن روزی حلال و مصرف درست آن»، «مدیریت مالی» و «حفظ سلامتی بدن» اشاره کرد. در رویکرد علامه طباطبایی به خردمندی، صحبت از خرد با حذف هر یک از پنج بعد یادشده امکان‌پذیر نیست. از جهتی، هر یک از پنج بعد با سایر ابعاد رابطه دوجانبه دارد؛ برای مثال، هم دینداری به رشد شناختی خردمندان کمک می‌کند، هم بعد شناختی خردمندان به رشد دینداری آنها؛ همچنین هم بعد اجتماعی - سیاسی به دینداری خردمندان و هم دینداری به بعد اجتماعی - سیاسی آنان کمک می‌کند؛ لذا در عین کثرت، گویا نوعی وحدت بین ابعاد مختلف خرد برقرار است که نشانه یکپارچگی مفهوم خردمندی است.

علامه طباطبایی با بهره‌گیری از قرآن و سایر علوم اسلامی، به‌ویژه فلسفه و حکمت اسلامی، و با آگاهی از مسائل جدید مسلمانان، رویکردی را به خردمندی معرفی کرده که از جامعیت برخوردار است؛ کاملاً دارای صبغه دینی و الهی است و در عین حال متناسب با نیازهای جدید عصر امروز است. مؤلفه‌های خردمندی از نگاه علامه طباطبایی چنان با مسائل دینی آمیختگی دارد که امکان جدایی این دو عنصر وجود ندارد؛ به‌طوری‌که دین‌داری بدون خردمندی به اهداف خود نمی‌رسد و خرد اصیل و حقیقی امری کاملاً دینی است و خردمندان حقیقی همان دینداران حقیقی‌اند. به‌صورت کلی، خردمندان از نظر علامه طباطبایی کسانی‌اند که دارای برجستگی شناختی‌اند و از این طریق به عالمی دین‌شناس و عارفانی دین‌مدار تبدیل شده‌اند و در هر موقعیت به‌طور بایسته و شایسته رفتار می‌کنند. آنها همچنین به رشد خود و جامعه، ارتباط نیکو با دیگران، کسب روزی حلال و مدیریت آن، و حفظ سلامتی بدن خود همت می‌گمارند.

یافته‌های مربوط به سؤال دوم پژوهش نشان می‌دهد که تربیت عقلانی بر اساس رویکرد علامه طباطبایی به خردمندی (با تأکید بر) شامل یازده اصل تربیتی است که ذیل بسیاری از این اصول، روش‌های تربیتی نیز مطرح شده است. این اصول و روش‌ها شامل این مواردند: ۱. استفاده مداوم از همه ظرفیت‌های شناختی («طرح دلیل و استدلال برای مدعیات خود»، «تفکر و تحلیل به‌منظور پاسخ به سؤال»، «تدبر در مسائل چالشی و عمیق»، «ارزیابی و نقادی امور مختلف» و «انجام تحقیق به‌صورت مداوم»); ۲. افزایش شناخت نسبت به شناخت خود («تفکر در شناخت خود به‌منظور افزایش آگاهی در مورد آن» و «تفکر در راهبردهای کسب شناخت خود به‌منظور نظارت و کنترل آن»); ۳. برخورداری از تفکر باز («پرداختن به خودارزیابی

و پذیرفتن نقدهای دیگران»، «غریبال کردن سخنان و انتخاب احسن»، «رجوع کردن به متخصص در هر فن»، «کنار گذاشتن لجاجت، تعصب و پیروی کورکورانه از دیگران» و «جدال نکردن با دیگران»؛ ۴. ژرفنگری در امور مختلف («تجربه‌اندوزی»، «علم‌آموزی»، «بصیرت‌آموزی» و «حکمت‌آموزی»؛ ۵. پذیرش پند و اندرز؛ ۶. عمر زندگی بر اساس حق («اشتقاق‌ورزی به حق و تشخیص، پذیرش و پیروی از آن»؛ ۷. محور قرار دادن بندگی خداوند در زندگی («اطاعت محض از خداوند» و «عمل کردن طبق رضای الهی»؛ ۸. برقراری رابطه آگاهانه و عاشقانه با خداوند («تقرب جستن به خداوند»، «یاد خدا» و «توبه کردن از گناهان خود»؛ ۹. توجه به احکام فطرت («رعایت تقوا [اجتناب از گناه و انجام اعمال صالح]»، «عامل بودن به احکام فطرت» و «رجوع به فطرت و پذیرش حکم آن»؛ ۱۰. مهار هوای نفس و شهوات («تذکیه کردن نفس» و «اجتناب از زنا و خودداری از خودنمایی با نوع پوشش»؛ ۱۱. متعادل کردن هیجانات مختلف («رفع وابستگی به دنیا»).

یافته‌ها نشان می‌دهند که تربیت عقلانی وقتی محقق می‌شود که متربی نظام شناختی، دینی و فردی خود را بهبود بخشد. متربی با عنایت به اصول و روش‌های مربوط به حیطه شناختی، به ارتقای نظام شناختی خود دست می‌زند؛ ارتقای حیطه شناختی به متربی کمک می‌کند که توانمندی به کار گرفتن عقل توسط او بسیار ارتقا پیدا کند؛ لذا از این طریق قادر است به معارف و حقایقی دست پیدا کند که قبلاً دستیابی به آنها برای او ممکن نبوده است. از جهتی، ارتقای نظام شناختی با ارتقا دادن شناخت‌های متربی، به او کمک می‌کند که بتواند در عرصه عقل‌ورزی توانا تر عمل کند؛ چراکه این شناخت‌ها به‌مثابه موادی هستند که عقل با استفاده از آنها دانش و شناخت جدید را می‌سازد و بدون آن مواد، توانایی عمل نمی‌یابد. همچنین متربی با ارتقای نظام دینی خود، به ارتقای تربیت عقلانی خود کمک می‌کند؛ چراکه متربی از این طریق با عبودیت و بندگی خداوند از گناهان و آلودگی‌ها فاصله می‌گیرد و متخلق به اعمال صالح می‌شود؛ لذا از این طریق بندهایی را که بر پای عقل او نهاده شده‌اند، باز می‌کند و عملکرد عقل او نسبت به قبل بهبود می‌یابد. از جهتی، روزبه‌روز با نزدیک‌تر شدن به خداوند جنبه روحانی تر و ملکوتی تری می‌یابد و حقایق بیشتری را کشف و شهود می‌کند؛ لذا از این طریق، فهم و علم بیشتر می‌شود و در این فضا است که عقل او توانمندی بیشتری می‌یابد. متربی نیز با ارتقای حیطه فردی، به تربیت عقلانی خود کمک بسیاری می‌کند؛ چراکه از این طریق، متربی با مهار هوای نفس و متعادل کردن هیجانات مختلف خود، موانع فردی تربیت عقلانی را به‌خوبی برطرف می‌کند؛ چراکه هوای نفس و هیجانات مختلف وقتی از کنترل خارج شوند، عقل را از محوریت خارج می‌کنند و به جای عقل قرار می‌گیرند.

از جهتی، متربی با توجه به احکام فطرت و عمل به آنها به ارتقای حیطه فردی خود می‌پردازد. توجه به احکام فطرت و عمل به آنها باعث می‌شود که متربی از لحاظ عقلانی تربیت شود؛ چراکه فرد هم‌نوا با عالم در جهت درست حرکت می‌کند؛ به طوری که منجر به رشد همه‌جانبه شناختی، عاطفی و رفتاری او می‌شود؛ در نتیجه، بستری مناسب برای رشد عقلانی او فراهم می‌آید.

منابع

- ابراهیم‌زاده، عیسی (۱۴۰۱). *فلسفه تربیت*. تهران: دانشگاه پیام‌نور.
- احمدی بیغش، خدیجه (۱۴۰۲). *تربیت عقلانی فردی و اجتماعی قرآن‌بنیان در نگره تفسیر المیزان*. قرآن و علوم اجتماعی، ۳(۲)، ۳۲-۹.
- آقاتهرانی، مرتضی (۱۳۹۱). *از خود تا خدا*. تهران: یوسف.
- باقری، خسرو (۱۳۹۶). *نگاهی دوباره به تربیت اسلامی*. تهران: مدرسه.
- باقری، خسرو؛ تجملیان، حمیده؛ افشانی، علیرضا و وزیر، سعید (۱۴۰۲). *ابعاد خردمندی از دیدگاه قرآن کریم و اصول تربیتی منتج از آن*. پژوهش در مسائل تعلیم و تربیت اسلامی، ۳۱(۴)، ۴۵-۷۶.
- بیات، علی؛ رفیعی هنر، حمید و جهانگیرزاده، محمدرضا (۱۴۰۱). *تدوین مدل مفهومی خرد بر اساس منابع اسلامی: تحلیل داده‌بنیاد*. مطالعات اسلام و روان‌شناسی، ۱۶(۳۱)، ۷-۳۶.
- بهشتی، سعید (۱۳۷۹). *روش‌های تربیت عقلانی در سخنان امام علی علیه السلام*. تربیت اسلامی، ۴(۴)، ۵۰۵-۵۱۷.
- تمیمی آمدی، عبدالواحدبن محمد (۱۳۶۶). *تصنیف غرر الحکم و درر الکلم*. قم: دفتر تبلیغات اسلامی.
- جلیلی سنزبکی، هدایت (۱۳۸۷). *کارنامه کامیاب: علامه طباطبایی*. کتاب ماه دین، ۱۳۳ و ۱۳۴، ۸۴-۸۶.
- جنسن، اریک (۱۳۸۴). *مغز و آموزش*. ترجمه لیلی محمدحسین و سپیده رضوی. تهران: مدرسه.
- جوادی آملی، عبدالله (۱۳۸۸). *تفسیر موضوعی قرآن کریم؛ فطرت در قرآن*. قم: اسراء.
- جوادی آملی، عبدالله (۱۳۹۴). *دانش و روش بندگی*. قم: اسراء.
- خلیفه، قدرت‌اله و مرعی، منصور (۱۳۹۰). *مبانی، اصول و روش‌های تربیت عقلانی از منظر قرآن و روایات*. مطالعات اسلامی در تعلیم و تربیت، ۲(۳)، ۳۵-۷۲.
- داودی، محمد (۱۳۹۱). *اخلاق اسلامی (مبانی و مفاهیم)*. قم: دفتر نشر معارف.
- داودی، محمد (۱۳۹۴). *فلسفه تعلیم و تربیت مشاء*. قم: پژوهشگاه حوزه و دانشگاه.
- داودی، محمد و کارآمد، حسین (۱۴۰۲). *فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی*. قم: پژوهشگاه حوزه و دانشگاه و فرهنگیان.
- دستا، مهدی؛ شکری، امید؛ پاکدامن، شهلا و فتح‌آبادی، جلیل (۱۳۹۹). *مفهوم خرد در جامعه ایران*. تحقیقات فرهنگی ایران، ۱۱۳(۳)، ۳۳-۶۳.
- دبلمی، حسن‌بن محمد (۱۴۰۸ق). *أعلام الدین فی صفات المؤمنین*. قم: مؤسسه آل‌البیت علیهم‌السلام.
- راغب اصفهانی، حسین‌بن محمد (۱۳۷۴). *مفردات الفاظ قرآن*. ترجمه غلام‌رضا خسروی حسینی. تهران: مرتضوی.
- رضایی، اکبر و خدیوی، اسدالله (۱۳۸۸). *مقدمه‌ای بر مبانی نظری و سنجش فرانشاخت*. تهران: شایسته.
- سانتراک، جان دبلیو (۱۳۹۳). *روان‌شناسی تربیتی*. ترجمه شاهده سعیدی، مهشید عراقچی و حسین دانش‌فر. تهران: رسا.
- سیف، علی‌اکبر (۱۳۹۳). *روان‌شناسی پرورشی نوین: روان‌شناسی یادگیری و آموزش*. تهران: دوران.
- طاهرزاده، اصغر (۱۳۹۰). *ادب خیال، عقل و قلب*. اصفهان: لب‌المیزان.

طباطبایی، سیدمحمدحسین (۱۴۰۰). تفسیر المیزان. ترجمه محمدباقر موسوی همدانی. قم: جامعه مدرسین حوزه علمیه قم، دفتر انتشارات اسلامی.

عاملی، شیخ حر (۱۴۰۰). جهاد با نفس (از وسائل الشیعه). ترجمه غلامحسین انصاری. تهران: سازمان تبلیغات اسلامی، شرکت چاپ و نشر بین الملل.

عشوری، مریم و خوشناموند، محسن (۱۴۰۱). تحلیل مبانی، اهداف، اصول و روش‌های تربیت عقلانی از دیدگاه شهید مطهری (برای نظام تعلیم و تربیت رسمی). پژوهش در مسائل تعلیم و تربیت اسلامی. ۳۰(۵۶)، ۳۱۷-۳۴۸.

علوی، حمیدرضا (۱۳۹۳). تربیت عقلانی (با توجه به آیات جزء بیست و هفتم قرآن کریم). پژوهش‌های تعلیم و تربیت اسلامی، ۶(۹)، ۴۵-۶۸.

فتحعلی، محمود؛ مصباح، مجتبی و یوسفیان، حسن (۱۴۰۱). فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی. تهران: مؤسسه فرهنگی مدرسه برهان (انتشارات مدرسه).

دبیرخانه شورای عالی آموزش و پرورش (۱۳۹۰). مبانی نظری تحول بنیادین در نظام تعلیم و تربیت رسمی عمومی جمهوری اسلامی ایران. مصوبه آذرماه ۱۳۹۰. تهران: وزارت آموزش و پرورش با همکاری شورای عالی انقلاب فرهنگی.

محمدی ری شهری، محمد (۱۳۸۷). مبانی شناخت. قم: دار الحدیث.

مرزوقی، رحمت‌اله و صفری، یحیی (۱۳۸۶). مبانی و روش‌های تربیت عقلانی از منظر متون اسلامی. تربیت اسلامی، ۳(۵)، ۱۱۵-۱۳۴.

مطهری، مرتضی (۱۳۸۸). حکمت‌ها و اندرزها. تهران: صدرا.

مطهری، مرتضی (۱۳۸۹). صدگفتار (خلاصه آثار شهید مطهری، دفتر اول)، تهران: دانشگاه امام صادق علیه السلام.

مطهری، مرتضی (۱۳۹۰). تعلیم و تربیت در اسلام. تهران: صدرا.

ملکی، حسن (۱۳۷۹). تربیت عقلانی در نهج البلاغه و دلالت‌های آموزشی آن. تربیت اسلامی، ۴(۴)، ۴۸۱-۵۰۴.

نوذری، محمود و زارعی رضایی، محمدحسین (۱۴۰۱). روش‌های تربیت عقلانی از دیدگاه علامه طباطبایی. تربیت متعالی، ۱(۲)، ۷-۲۴.

Ardelt, M. (2003). Empirical assessment of a Three-Dimensional Wisdom Scale. *Research on Aging*, 25(3), 275-324. <https://doi.org/10.1177/0164027503025003004>

Asadi, S., Khorshidi, R. & Glück, J. (2019). Iranian children's knowledge about wisdom. *Cognitive Development*, 52(3), 100814.

Baltes, P.B. & Staudinger, U.M. (2000). Wisdom: A metaheuristic (pragmatic) to orchestrate mind and virtue toward excellence. *American psychologist*, 55(1), 122-136. <https://doi.org/10.1037//0003-066x.55.1.122>

Bruya, B. & Ardelt, M. (2018). Fostering wisdom in the classroom, part 1: A general theory of wisdom pedagogy. *Teaching Philosophy*, 41(3), 239-253. <https://doi.org/10.1177/0022027218791111>

org/10.5840/teachphil201882889

Glück, J. & Weststrate, N.M. (2022). The wisdom researchers and the elephant: An integrative model of wise behavior. *Personality and Social Psychology Review*, 26(4), 342-374. <https://doi.org/10.1177/10888683221094650>

Grossmann, I. (2017). Wisdom in context. *Perspectives on Psychological Science*, 12(2), 233-257. <https://doi.org/10.1177/17456916166672066>

Grossmann, I., Na, J., Varnum, M.E.W., Park, D.C., Kitayama, S. & Nisbett, R.E. (2010). Reasoning about social conflicts improves into old age. *Proceedings of the National Academy of Sciences of the United States of America*, 107(16), 7246-7250. <https://doi.org/10.1073/pnas.1001715107>

Sternberg, R.J. (1998). A balance theory of wisdom. *Review of General Psychology*, 2(4), 347-365. <https://doi.org/10.1037/1089-2680.2.4.347>

Sternberg, R.J. (2018). Wisdom, foolishness, and toxicity in human development. *Research in Human Development*, 15(3-4), 200-210. <https://doi.org/10.1080/15427609.2018.1491216>

Sternberg, R.J. & Glück, J. (2022). *Wisdom: The psychology of wise thoughts, words, and deeds*. Cambridge: Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1177/10888683221094650>

An Epistemological Explanation of Sexual Education for Children (Ages 7–12) Based on the Holy Qur’an and Islamic Hadith

✉ Reza Ansari-zad  / Level Four Student, Qom Islamic Seminary, Qom, Iran

ansarizad.reza@gmail.com

Hassan Eslampour Karimi / Assistant Professor, Shahid Mahallati University, Qom, Iran

Received: 2025/10/22 - Accepted: 2025/12/08

Eslampur88@gmail.com

Abstract


The article “An Epistemological Explanation of Sexual Education for Children (Ages 7–12) Based on the Holy Qur’an and Islamic Hadith” examines the cognitive and knowledge based dimensions of children’s sexual education. The proposed strategies fall into two categories: preventive and corrective, with priority given to preventive approaches. The main preventive strategies include addressing gender related necessities, training educators and learners, providing reasonable answers to children’s questions, and avoiding inappropriate behaviors. Corrective strategies focus on raising awareness and rectifying sexual misconceptions. According to the results of this research, combining preventive and corrective approaches leads to optimal sexual education. Drawing on Qur’anic verses and hadiths, this article emphasizes the importance of children’s sexual education and presents practical methods for achieving it. Using a qualitative, library based methodology and a descriptive analytical approach, this study clarifies the knowledge-based and cognitive aspects of sexual education for children aged seven to twelve. The novelty of the research lies in its specific focus on the “epistemological explanation” of sexual education; i.e. extracting and analyzing knowledge-based and cognitive elements from the Holy Qur’an and Islamic hadith, by categorizing the strategies into preventive and corrective. Unlike previous studies that mainly focused on general foundations or behavioral methods, this article offers a structured practical model, filling existing gaps and transforming sexual education from a taboo into a conscious religious process.

Keywords: epistemological explanation, children’s sexual education, preventive cognitive strategies, corrective cognitive strategies

تبیین معرفت‌شناختی تربیت جنسی کودکان (هفت تا دوازده سال) با استناد به قرآن و احادیث

ansarizad.reza@gmail.com

Eslampur88@gmail.com

رضا انصاری‌زاد  / طلبه سطح چهار حوزه علمیه قم، قم، ایران
حسن اسلام‌پور کریمی / استادیار دانشگاه شهید محلاتی، قم، ایران

دریافت: ۱۴۰۴/۰۷/۳۰ - پذیرش: ۱۴۰۴/۰۹/۱۷

چکیده

مقاله «تبیین معرفت‌شناختی تربیت جنسی کودکان (هفت تا دوازده سال) با استناد به قرآن و احادیث» جنبه‌های دانشی و ادراکی تربیت جنسی کودکان را بررسی می‌کند. راهکارها دو دسته پیشگیرانه و درمانگرند، با اولویت راهکارهای پیشگیرانه. در بخش پیشگیری، ضرورت‌های جنسیتی، آموزش مربیان و متربیان، پاسخ‌گویی منطقی به پرسش‌های کودکان و پرهیز از رفتارهای ناپسند، و در بخش درمانگر نیز آگاه‌سازی و اصلاح اشتباهات جنسیتی به‌عنوان راهکارهای اصلی‌اند. یافته‌ها نشان می‌دهند ترکیب راهکارهای پیشگیرانه و درمانگر، تربیت جنسی را بهینه می‌سازد. مقاله با استناد به آیات قرآن و احادیث، ضمن برجسته‌سازی اهمیت تربیت جنسی کودکان، راهکارهای عملی برای تحقق آن ارائه می‌دهد. پژوهش حاضر با روش کیفی کتابخانه‌ای و رویکرد توصیفی تحلیلی، به تبیین جنبه‌های دانشی و ادراکی تربیت جنسی کودکان هفت تا دوازده سال می‌پردازد. نوآوری پژوهش در تمرکز اختصاصی بر «تبیین معرفت‌شناختی» تربیت جنسی نهفته است؛ یعنی استخراج و تحلیل عناصر دانشی‌ادراکی از قرآن و حدیث با دسته‌بندی راهکارها به پیشگیرانه و درمانگر. برخلاف مطالعات پیشین که بیشتر بر مبانی کلی یا روش‌های رفتاری تأکید داشتند، این مقاله با ارائه الگویی عملی و ساختارمند و نیز پر کردن خلأهای موجود، تربیت جنسی را از حالت تابو به فرایند آگاهانه دینی تبدیل می‌کند.

کلیدواژه‌ها: تبیین معرفت‌شناختی، تربیت جنسی کودکان، راهکارهای معرفتی پیشگیرانه، راهکارهای معرفتی درمانگر.

مقدمه

تربیت جنسی کودکان بخش کلیدی پرورش اسلامی است. این تربیت باید بر پایه اخلاق محوری، کرامت انسانی و پیشگیری از آسیب‌ها استوار باشد؛ به گونه‌ای که کودک ضمن آگاهی از حریم‌های شخصی و اجتماعی، با هدایتگری والدین و نهادهای تربیتی، پاسداری از عفت و پاکدامنی را در چهارچوب ارزش‌های دینی فراگیرد. قرآن کریم و روایات معصومین علیهم‌السلام با توجه به جامعیت اسلام و اهتمام فراوان به مسئله عفت و حیا، الگویی متعادل ارائه می‌دهند که هم‌زمان با صیانت از حریم کودکی، آمادگی برای گذار سالم به بزرگسالی را فراهم می‌کند (مطهری، ۱۳۷۵، ج ۱۹، ص ۴۳۳؛ مهدی‌زاده، ۱۳۸۳، ص ۸۳؛ عرب‌پور و همکاران، ۱۴۰۲)؛ اما امروزه مواجهه زود هنگام کودکان با محتوای غیراخلاقی در فضای مجازی، کمبود برنامه‌ریزی مدون تربیت جنسی در نظام آموزشی، سکوت خانواده‌ها به دلیل تاب‌پنداری (حساسیت فرهنگی و اجتناب از بحث درباره این موضوع) و فقدان منابع دینی کاربردی، موجب سردرگمی کودکان و نوجوانان شده است. این خلأ تربیتی آنان را به سوی منابع غیرمتخصص و گاه مخرب سوق داده و پیامدهایی همچون بلوغ زودرس، انحرافات اخلاقی و آسیب‌های روانی را به همراه آورده است. از همین رو تحقیق پیش رو درصدد پاسخ به این سؤال است که: راهکارهای تربیت جنسی کودکان بر اساس قرآن و حدیث چیست؟

پرداختن به راهکارهای تربیت جنسی کودکان، آن هم با استفاده از متون مستحکم دینی مثل قرآن و حدیث، می‌تواند نویدبخش افرادی باشد که می‌خواهند فرزندان خود را از راهی مطمئن تربیت کنند؛ به گونه‌ای که تضمین‌کننده سعادت آنان باشد. از طرفی، نپرداختن به چنین راهکارهایی ممکن است سبب شود که والدین و متریبان به صورت خودسرانه و بی‌ضابطه به امر تربیت فرزندان اهتمام ورزند؛ همچنین می‌تواند علاوه بر برداشتهای سوء، همچون ضعیف بودن و ناکارآمدی دین، والدین را به سمت منابع جایگزین سوق دهد که مکاتب آنان دارای مبانی، اهداف و نتیجه خاص خود هستند و با دین مبین اسلام سازگار نیستند.

پیشینه

نوشته‌های گوناگونی درباره تربیت جنسی بحث کرده‌اند. ابتدا به ذکر چند مورد از نگاشته‌ها، و در ادامه به توصیف آنها و در نهایت به وجه تمایز این مقاله با آن منابع پرداخته می‌شود.

پورامینی، محمدباقر (۱۳۸۳). تربیت جنسی در سیره نبوی. مسائل کاربردی تعلیم و تربیت اسلامی، (۸)،

(۱۶۵-۱۸۲)؛

فقیهی، علی‌نقی و همکاران (۱۳۸۷ الف). آموزش جنسی به کودک و نوجوان از دیدگاه اسلامی و مطالعات

روان‌شناختی. تربیت اسلامی، ۳(۷)؛

فقیهی، علی نقی و همکاران (۱۳۸۷ب). بررسی احادیث در زمینه راهکارهای تربیتی به منظور پیشگیری از رفتارهای نابهنجار جنسی نوجوانان و جوانان. *تربیت اسلامی*، ۳(۶)، ۲۵-۵۶؛ فقیهی، علی نقی (۱۳۸۷). *تربیت جنسی: مبانی، اصول و روش‌ها از منظر قرآن و حدیث*. قم: مؤسسه علمی - فرهنگی دار الحدیث؛

همچنین فصل دهم کتاب *درآمدی بر نظام‌نامه تربیتی المصطفی (۱۳۹۳)*، نوشته جمعی از نویسندگان، انواع ساخت‌های تربیتی، از جمله ساحت تربیت غریزی جنسی را مورد بحث قرار داده است. صادقی، محمدجواد (۱۳۹۸). نقش خانواده در تربیت جنسی کودکان. *پیشرفت‌های نوین در علوم رفتاری*، ۴(۳۰). معزی، زهرا (۱۳۹۸). آموزش مسائل جنسی بر کودکان ابتدایی. *مطالعات روان‌شناسی و علوم تربیتی*، ۵(۴)، ۲۴-۳۶ نظری، ندا (۱۳۹۸). *راهنمای کاربردی تربیت جنسی کودک و نوجوان (ویژه والدین)*. تهران: آفتاب گیتی. کلهر، مژگان و همکاران (بی‌تا). *تربیت جنسی نوجوانان؛ کتاب پسران*. رضایی و مهدیزاده (۱۴۰۴). *تربیت جنسی نوجوانان در نظام تعلیم و تربیت رسمی*. *مطالعات معرفتی در دانشگاه اسلامی*، ۲۹(۱۰۲)، ۱۹۹-۲۳۰.

تحقیق پورامینی (۱۳۸۳) بر تربیت جنسی از منظر سیره نبوی تمرکز دارد و فقیهی (۱۳۸۷) در آثارش احادیث و مبانی قرآنی را برای پیشگیری از انحرافات جنسی و آموزش به کودکان/نوجوانان بررسی می‌کند. فصل دهم کتاب *نظام‌نامه تربیتی (۱۳۹۳)* ساحت غریزی جنسی را در چهارچوب تربیتی اسلامی بحث می‌کند؛ درحالی‌که صادقی (۱۳۹۸) و معزی (۱۳۹۸) نقش خانواده و آموزش ابتدایی را برجسته می‌سازند. نظری و کلهر نیز راهنماهای عملی برای والدین و تربیت پسران ارائه می‌دهند. رضایی و مهدیزاده (۱۴۰۴) بر تربیت جنسی نوجوانان در نظام تعلیم و تربیت رسمی تأکید دارند.

اکثر مطالعات یادشده دارای یکی از محدودیت‌های زیر هستند:

- تمرکز بر نوجوانان و جوانان به‌جای کودکان هفت تا دوازده سال (دوران نهفتگی و شکل‌گیری هویت جنسی)؛
- تأکید صرف بر جنبه‌های رفتاری و عملی (جداسازی بستر، پوشش و...) بدون توجه عمیق به «بعد معرفت‌شناختی»؛ یعنی چگونگی ایجاد آگاهی و ادراک دینی در ذهن کودک؛
- ارائه فهرست پراکنده آیات و روایات، بدون تبدیل آنها به الگوی ساختاریافته پیشگیرانه - درمانگر؛
- فقدان دسته‌بندی راهکارها بر اساس اولویت معرفتی (پیشگیری مقدم بر درمان) و بی‌توجهی به نقش «معرفت درجه اول» (آگاهی عملی مؤثر بر رفتار) در مقابل معرفت‌شناسی فلسفی.

روش تحقیق

این پژوهش از نوع کیفی و با رویکرد توصیفی - تحلیلی است. گردآوری مطالب از طریق روش کتابخانه‌ای و دیجیتال انجام می‌شود؛ به این معنا که داده‌ها از منابع معتبر قرآنی (مانند قرآن کریم، تفسیر المیزان و تفسیر تسنیم) و منابع حدیثی (مانند کتب معتبر شیعی، همچون اصول کافی، بحار الانوار و وسائل الشیعه)، از پایگاه‌های اطلاعاتی مانند نورمگز، کتابخانه دیجیتال قائمیه و نرم‌افزارهای حدیثی (مانند جامع الاحادیث) استخراج می‌شوند که هر کدام در محور بحث خود، از منابع معتبر و قابل استنادند.

در تحلیل داده‌ها، ابتدا آیات و روایات مرتبط با تربیت جنسی کودکان (هفت تا دوازده سال) از طریق روش تفسیر موضوعی شناسایی و استخراج می‌شوند. این روش شامل جست‌وجوی مضامین کلیدی همچون عفت، حیا، حریم‌های جنسی و پیشگیری از انحرافات، با اولویت‌بندی بر اساس سن و جنبه‌های معرفت‌شناختی (دانشی و ادراکی) است؛ سپس این مطالب پس از توصیف و تحلیل به راهکارهای پیشگیرانه و درمانگر تبدیل می‌شوند.

۱. مفهوم‌شناسی تبیین معرفت‌شناختی

«معرفت» واژه‌ای است عربی، معادل «شناخت» در فارسی، که در معانی مختلفی به کار می‌رود؛ از جمله: مطلق علم؛ آگاهی و اطلاع؛ ادراکات جزئی؛ بازشناسی؛ علم مطابق با واقع و یقینی (مصباح یزدی، ۱۳۹۱، ص ۱۵۰). از نظر راغب اصفهانی، معرفت عبارت است از ادراک چیزی از طریق تفکر و تدبر در آثارش (راغب اصفهانی، ۱۴۱۲ق، ص ۵۶۲). راغب معرفت را اخص از علم و در مقابل انکار می‌داند و بر این باور است که چون معرفت بشری در مورد خدا با تدبر در آثار اوست، نه شناخت ذاتش، می‌توان گفت: «فُلَانٌ یَعْرِفُ اللّٰهَ»؛ برخلاف «فُلَانٌ یَعْلَمُ اللّٰهَ» (راغب اصفهانی، ۱۴۱۲ق، ص ۵۶۲). همچنین از نظر او، ویژگی دیگر معرفت این است که در علم اندکی که با تفکر به دست آمده است، به کار می‌رود؛ از همین رو «اللّٰهُ یَعْلَمُ کَذَا» درست است؛ برخلاف «اللّٰهُ یَعْرِفُ کَذَا» (راغب اصفهانی، ۱۴۱۲ق، ص ۵۶۲).

دعوت قرآن در بیش از هفتصد آیه، حاکی از امکان و اهمیت معرفت است؛ زیرا قرآن کریم هیچ‌گاه به امر ناممکن پای نمی‌فشارد (رضایی و مهدیزاده، ۱۴۰۴، ص ۸۰). اما در این مقاله، معرفت و شناخت، در مقابل انگیزه و رفتار است و با معرفت‌شناسی در مقابل هستی‌شناسی که به وجود ذهنی یا واقعی اشیا می‌پردازد، فرق دارد. در اینجا معرفت به احساسات و افکار در زمینه شناخت، انگیزه و رفتار اشاره دارد که روی رفتار انسان اثر می‌گذارد، نه فقط ذهن یا واقعیت خارجی. علاوه بر آن، معرفت‌های مورد بحث در این نوشته معرفت درجه اول است، نه درجه دوم؛ زیرا این نوع معرفت به دین تعلق می‌گیرد؛ ولی معرفت‌شناسی، معرفتی درجه دوم است. همچنین معرفت‌شناسی (در مقابل هستی‌شناسی)، به مسائلی از قبیل چیستی معرفت، هستی معرفت، منابع معرفت و...

می‌پردازد، که خود یک علم جداگانه است؛ اما معرفت در این مقاله به آشناسازی، آگاهی‌بخشی و سایر مقولاتی از این دست می‌پردازد تا در مراحل بعدی به انگیزه و رفتار مخاطب خود بینجامد. در مجموع، این معرفت‌شناسی نه‌تنها در مقابل وجود نیست، بلکه آگاهی‌بخشی و آشناسازی که از اساسی‌ترین مصادیق آن هستند، در عالم خارج واقع می‌شوند. در این پژوهش، تبیین معرفت‌شناختی تربیت جنسی به‌معنای فرایند آگاهانه‌ی ایجاد دانش و ادراک دینی در کودکان برای هدایت‌گریز جنسی (از طریق راهکارهای پیشگیرانه و درمانگر) است.

۱-۱. تربیت در لغت

در خصوص ریشه لغوی «تربیت» اختلاف نظر وجود دارد. دسته‌ای از لغت‌شناسان این واژه را منحصراً برگرفته از ماده «ربو» دانسته، آن را با «ربّ» و «مرّبّی» مرتبط می‌دانند. از نظر این گروه، «رب» مضاعف است؛ درحالی‌که «مرّبّی» ناقص‌الواو و از باب تفعیل است که معنای تدریجی را در خود جای داده است (مصطفوی، ۱۳۶۸، ج ۴، ص ۲۰). در مقابل، گروهی دیگر مانند راغب اصفهانی و ابن‌فارس، تربیت را دارای دو ریشه «ربو» و «ربب» می‌دانند. آنان برای توجیه تفاوت حروفی میان تربیت و «ربب»، تبدیل «باء» دوم به «یاء» را ارائه می‌کنند و به مثال‌هایی چون «رَبُّیْتُ الْوَلَدَ فَرَبًّا» استناد می‌کنند که در آن، تربیت با تدریج و رشد همراه است (راغب اصفهانی، ۱۴۱۲ق، ص ۳۴۰، ابن‌فارس، ۱۴۰۴ق، ج ۲، ص ۴۸۳). راغب در مفردات، «ربّ» و «رَبَّب» را مترادف با تربیت و پرورش تدریجی می‌شمارد و برای تأیید این ادعا، شعری از اعراب را بیان می‌کند که در آن، تربیت به‌معنای پرورش فرزند توسط فردی از قبیله قریش توصیف شده است (راغب اصفهانی، ۱۴۱۲ق، ص ۳۳۶). گروه سوم، همچون عمر احمد، سه ریشه لغوی برای تربیت مطرح می‌کنند: «ربا» (رشد)، «ربی» (نشو و نما) و «رَبّ» (اصلاح و تدبیر). آنها برای هر ریشه شاهدهایی از قرآن و اشعار عرب ارائه می‌دهند؛ مانند آیه ۲۷۴ سوره بقره که از «یربو» در معنای افزایش مال استفاده شده است (احمد عمر، ۱۴۱۶ق، ص ۹). با وجود این تفاوت‌ها، ماده مشترک «ربا» که معنای افزایش و تحول را دربردارد، در همه آرای یادشده حضور دارد.

۱-۲. تربیت در اصطلاح

در ادبیات تربیتی، تعاریف متعددی برای تربیت ارائه شده است. برخی آن را «پرورش تدریجی استعدادهای درونی» (سند تحول بنیادین، ص ۱۱) یا «راه‌نمایی جنبه‌های رشد شخصیت» (بهشتی، ۱۳۶۰، ص ۴۵-۵۲) تعریف می‌کنند؛ درحالی‌که دیگران بر «زمینه‌سازی برای شکوفایی استعدادهای الهی» تأکید دارند (فقیهی، ۱۳۹۳، ص ۶۸). در تفسیر المیزان، تربیت نه‌تنها به انسان، بلکه به حیوانات نیز اطلاق می‌شود؛ مانند تربیت سگ شکاری (طباطبایی، ۱۴۱۷ق، ج ۵، ص ۲۰۲) یا پرورش کودک (طباطبایی، ۱۴۱۷ق، ج ۱۵، ص ۲۶۰). این مفهوم شامل تربیت اخلاقی، تکوینی و حتی آموزش حیوانات برای مسابقه است (طباطبایی، ۱۴۱۷ق، ج ۶، ص ۱۶۶؛ ج ۹، ص ۱۳۰)؛ البته با

لحاظ دیدگاه اسلام دربارهٔ تربیت کودکان، که نه تنها حق، بلکه یک تکلیف است از سوی خداوند بر عهدهٔ والدین (سجادی و همکاران، ۱۳۹۹)؛ که البته این امر مهم با تعامل دو نهاد مهم خانواده و دولت به ثمر می‌نشیند (سجادی و همکاران، ۱۳۹۹).

بنا بر گزارش ارائه‌شده از معانی این کلمه، بحث ریشه‌شناسی «تربیت» نشان‌دهندهٔ تنوع دیدگاه‌ها در خصوص منشأ لغوی آن است که از یک ریشه (ربو) تا سه ریشه (ربا، ربی، ربّ) گسترش می‌یابد. این واژه در اصطلاح، فراتر از پرورش اخلاقی است و شامل رشد جامع استعدادها و ظرفیت‌های موجود در انسان و سایر موجودات زنده می‌شود. علامه در تفسیر المیزان با استناد به قرآن، تربیت را فرایندی گسترده می‌داند که هم در حوزهٔ تزکیهٔ نفس و هم در تدبیر امور جانداران مؤثر است.

۱-۳. تربیت جنسی

تعریفی که بتواند تربیت جنسی را از انواع گوناگون تربیت، یعنی تربیت عاطفی، عبادی، جسمی و... جدا کند، عبارت است از: مجموعهٔ آموزش‌ها، ایجاد موقعیت‌ها و زمینه‌سازی‌هایی که متربی را با چگونگی ارضا و هدایت و تعدیل غریزهٔ جنسی آشنا می‌کند و زمینهٔ رشد شخصیت اجتماعی، اخلاقی و فرهنگی او را فراهم می‌آورد و او را از انحراف و لغزش جنسی مصون می‌دارد و سعادت و کامیابی دنیوی و اخروی‌اش را رقم می‌زند (جمعی از نویسندگان، ۱۳۹۳، ص ۲۰۰). دیدگاه صحیح در برخورد با آموزش مسائل جنسی دیدگاهی است که جامع، متعادل و با آموزش صحیح مسائل جنسیتی باشد، نه دیدگاه منع مطلق (افراط) یا بی‌تفاوتی و گریز (تفریط) (باقری و همکاران، ۱۳۹۹)؛ همانند مکتب لیبرال در امر تعلیم و تربیت، که رویکرد درمانگرانه دارد و دنبال کاهش آسیب‌های اجتماعی، مانند فرزندان بی‌پدر، سقط جنین و... است؛ در صورتی که رویکرد تربیت اسلامی، هم درمانگرانه است، هم پیشگیرانه (اعرافی، ۱۳۹۳، ص ۱۴۳). راهکارهای معرفتی تربیت جنسی کودکان به دو صورت پیشگیری و درمان ارائه می‌شود. همچنین یادآوری این نکته ضروری است که هر دو نوع راهکارهای مطرح در این نوشتار، اغلب به دوران کودکی دوم (هفت تا حدود دوازده سالگی) اختصاص دارند که دوران شروع نقش‌های جنسی و اجتماعی مناسب مردانه و زنانه است (سالاری‌فر، ۱۳۹۶، ص ۱۰۸)؛ اگرچه برای دوران اول کودکی (چهار تا هفت سالگی) بی‌تأثیر نخواهد بود.

۲. راهکارهای معرفتی پیشگیرانه (دفعی)

معرفت‌زایی در تربیت جنسی، به معنای فرایند آگاهانهٔ ایجاد، توسعه و تعمیق دانش و ادراک (معرفت) در کودکان دربارهٔ مسائل جنسی است. این معرفت‌زایی می‌تواند دو رویکرد پیشگیرانه و درمانگر - و به تعبیر دیگر، دفعی و رفعی - داشته باشد. معرفت‌زایی دفعی یا پیشگیرانه معرفتی است که مانع ایجاد مسئلهٔ جنسی و تبدیل آن به مشکل و بحران جنسیتی

شود. این بخش از نوشته، که بر پایه آموزه‌های قرآنی و حدیثی استوار است، به دنبال دفع و پیشگیری از سوء تفاهم‌ها، انحرافات اخلاقی و آسیب‌های روانی در دوران کودکی (به‌ویژه گروه سنی هفت تا دوازده سال) است؛ یعنی رویکردی پیشگیرانه، که پیش از بروز هرگونه مشکل یا انحراف، کودک را به شناخت صحیح و مبتنی بر عفت و حیا می‌رساند. این معرفت‌زایی به چهار راهکار اصلی تقسیم می‌شود: تبیین ضرورت‌های جنسیتی؛ آموزش دهی امور جنسیتی به کودکان و مربیان؛ پاسخ معقول به سؤالات جنسیتی؛ و پرهیز از امور ناپسند در مسائل جنسیتی.

۲-۱. تبیین ضرورت‌های جنسیتی

مسائل ضروری جنسیتی که از شکل‌گیری عادات نامطلوب جنسی پیشگیری می‌کنند، باید بسته به اقتضای سنی کودکان هفت تا دوازده سال - که در ادامه خواهد آمد - تبیین شود. این مسائل عبارت‌اند از: تبیین اصل مسائل جنسیتی؛ تبیین مکمل بودن زن و مرد در مسائل جنسیتی؛ و نیز تبیین و آشناسازی درباره مسائل محرم و نامحرم و همچنین درباره طبعی بودن پاره‌ای از امور مربوط به جنسیت.

۲-۱-۱. تبیین مسائل جنسیتی

کودکان بسته به تبیین یا عدم تبیین مسائل جنسی، رفتار صحیح اجتماعی یا رفتار آسیب‌پذیر اجتماعی از خود بروز می‌دهند (احمدی، ۱۳۷۰). با توجه به نیرومندی غریزه شهوت جنسی و نابهنجاری‌های روانی حاصل از آن (فلسفی، ۱۳۸۹، ص ۳۵۰)، تبیین مسائل جنسیتی باید بر مبنایی صحیح و به دور از معضلاتی چون آزادی عشق و آمیزش جنسی از قید ازدواج، آزادی نشر عکس‌های جنسی، آزادی تمایل به همجنس و آزادی سقط جنین باشد (والدمن، ۱۳۸۳)؛ زیرا دین اسلام التذاهای جنسی را در چهارچوب و مقررات خودش به محیط خانوادگی می‌برد تا اجتماع برای کار و فعالیت سالم بماند (مطهری، ۱۳۷۵، ج ۱۹، ص ۴۳۳).

حضرت شعیب رضی الله عنه به دخترش گفت: قوی بودن حضرت موسی رضی الله عنه را از برداشتن صخره فهمیدی؛ امین بودن او را از کجا شناختی؟ دختر گفت: من جلوی او حرکت کردم. به من گفت: از پشت سر من بیا و اگر بیراهه رفتم، مرا به سمت درست هدایت کن؛ به درستی که ما قومی هستیم که به پشت زنان نگاه نمی‌کنیم. حضرت موسی رضی الله عنه با این کار، مسائل جنسیتی را به بهترین نحو گوشزد کرده است (نوری، بی‌تا، ج ۱۴، ص ۲۷۴). از همین روست که قرآن کریم در داستان حضرت یوسف رضی الله عنه و زلیخا مسئله جنسیت را به گونه‌ای تبیین و مدیریت می‌فرماید که نه تنها اشاعه فحشا نیست، بلکه مانع آن است (جوادی آملی، ۱۳۹۵، ج ۴۰، ص ۳۱۸).

در روایت، والدین امر شده‌اند به جداسازی محل خواب فرزندان: «فَرَّقُوا بَيْنَهُمْ [فِي الْمَضَاجِعِ] إِذَا بَلَغُوا عَشْرًا» (نوری، بی‌تا، ج ۱۴، ص ۲۷۴). این مسئله، علاوه بر اینکه راهکاری عملی است، با تبیین لسانی مسائل جنسیتی برای فرزندان نیز همراه است. بنابراین، تبیین ضرورت‌های جنسیتی کودکان بر اساس مبانی اسلامی امری ضروری است تا از

آسیب‌های اجتماعی و روانی جلوگیری کند و به کنش‌های مثبت اجتماعی منجر شود. عدم تبیین صحیح می‌تواند به انحرافات فردی و اجتماعی بینجامد؛ درحالی‌که تبیین دینی، تعادل و سلامت جامعه را تضمین می‌کند. پیشنهاد می‌شود که والدین و مربیان از منابع قرآنی و روایی، شبیه آنچه در بالا ذکر شد، برای این تبیین استفاده کنند.

۲-۱-۲. تبیین و تثبیت نگرش مکمل بودن زن و مرد در ایفای نقش‌های جنسیتی

این نگرش که زن و مرد در ایفای نقش‌های جنسیتی مکمل همدیگرند، نه جدا از یکدیگر، باید تبیین و نیز تثبیت شود. این امر، در روایات به‌خوبی ملموس است. در روایتی، «تقبیل» (بوسیدن) هر دو جنس دختر و پسر منع شده است: «إذا بلغت الجارية ست سنین فلا یقبلها والغلام لا تقبله المرأة اذا جاوز سبع سنین (حر عاملی، ۱۳۷۴، ج ۲۰، ص ۲۲۹)؛ وقتی دختر بچه به شش‌سالگی رسید، پسر او را نبوسد؛ و پسر نیز وقتی سنش از هفت‌سالگی گذشت، زن او را نبوسد». با ایفای نقش هر دو طرف جنسیت، مسئله جنسیت به سرانجام می‌رسد؛ زیرا از یک‌سو غریزه جنسی، غریزه‌ای است قابل مدیریت و کنترل؛ همچون اسب قدرتمند رام‌شدنی (احمدی، ۱۳۹۷)؛ از سوی دیگر، این غریزه، نیرومند، عمیق و دریا صفت است و با اطاعت شدن سرکش‌تر می‌شود؛ همچون آتش، که هر چه به آن بیشتر خوراک بدهند، شعله‌ورتر می‌شود (مطهری، ۱۳۷۵، ج ۱۹، ص ۴۳۴).

قرآن و روایات در مقام تربیت جنسی، هر جا سخن از این مسائل به‌میان آورده‌اند، هر دو جنس را مدنظر داشته‌اند؛ از جمله در آیات ۳۰ و ۳۱ سوره نور، هم زنان و هم مردان از چشم‌چرانی برحذر داشته شده‌اند. همچنین در روایتی آمده است: «الْصَّبِيُّ وَالصَّبِيَّةُ، وَالصَّبِيُّ وَالصَّبِيَّةُ، وَالصَّبِيَّةُ يُفَرِّقُ بَيْنَهُمْ فِي الْمَضَاجِعِ لِعُشْرِ سِنِينَ (حر عاملی، ۱۳۷۴، ج ۱۵، ص ۱۸۳)؛ در ده‌سالگی، بستر خواب پسر بچه از پسر بچه، پسر بچه از دختر بچه، و دختر بچه از دختر بچه جدا شود». این روایت در راستای ایفای نقش جنسیتی، به ذکر دقیق مصادیق هر دو جنس اشاره دارد و موردی را استثنا نکرده است، که نشان‌دهنده مکمل بودن هر دو جنس در ایفای چنین نقشی است. بنابراین، تبیین و تثبیت نگرش‌های دقیق جنسیتی، استفاده از تمام امکانات، شامل آموزش‌های رسمی و غیررسمی، کارگاه و مطالعه منابع مربوط را می‌طلبد (جمعی از نویسندگان، ۱۳۹۳، ص ۲۰۷). قرآن خود نیز با زبانی هنرمندانه، تعبیر «هَيْتَ لَكَ» را به‌کار می‌برد که نشانه عفاف و ادب در گفتار است و شاید در این زمان معنای گزنده‌ای را تداعی کند؛ لیکن در دوران نزول آن، از دورترین معانی کنایی بوده است؛ همانند کلمه غائظ، فرج و... (جوادی آملی، ۱۳۹۵، ج ۴۰، ص ۳۱۰).

۲-۱-۳. آشناسازی متریبان با احکام محرم و نامحرم و بیان قبح ارتباط آزاد روابط جنسی در فرهنگ

به‌مقتضای روایات و حکم عقل، قبل از هر چیز باید خود متریبان ذهنیت معقول و شرع‌پسندی از احکام محرم و نامحرم و قبح ارتباط آزاد روابط جنسی در فرهنگ اسلامی بیابند تا در مرحله بعد بتوانند با این ذهنیت معقول،

مسائل جنسیتی، هویت‌یابی جنسی و سپس بلوغ جنسیتی را در کودکان نهادینه کنند (مکارم شیرازی، ۱۳۷۴، ج ۱۴، ص ۴۳۶). اگر دربارهٔ مسائل جنسیتی مطرح در آیات و روایات آشناسازی لازم صورت گیرد، کودکان به راحتی به بلوغ جنسیتی دست می‌یابند و مرزبندی‌های جنسیتی را محترم و روابط آزاد جنسی را قبیح می‌شمارند. امام صادق علیه السلام فرمود: «يُفَرِّقُ بَيْنَ الْعِلْمَانِ وَالنِّسَاءِ فِي الْمَضَاجِعِ إِذَا بَلَغُوا عَشْرَ سِنِينَ» (کلینی، ۱۴۰۷ق، ج ۶، ص ۴۷، ح ۶: ابن بابویه، ۱۳۶۲، ص ۴۳۹، ح ۳۰)؛ پسران وقتی به ده‌سالگی رسیدند، بسترشان از زنان جدا می‌شود». آشنایی با این مضمون، کودکان را دارای ذهنیت متعادل جنسی دربارهٔ محرم و نامحرم می‌کند.

اگر روایات ذیل از پیامبر خدا صلی الله علیه و آله و اهل بیت علیهم السلام برای آنان تبیین شود، به یقین آنان درک صحیحی از حریم‌های جنسی خواهند داشت: «الصَّبِيُّ وَالصَّبِيَّةُ، وَالصَّبِيُّ وَالصَّبِيَّةُ، وَالصَّبِيَّةُ وَالصَّبِيَّةُ يُفَرِّقُ بَيْنَهُمْ فِي الْمَضَاجِعِ لِعَشْرِ سِنِينَ» (حر عاملی، ۱۳۷۴، ج ۱۵، ص ۱۸۳)؛ در ده‌سالگی، بستر خواب پسر بچه از پسر بچه، دختر بچه از دختر بچه جدا شود» و «إِذَا بَلَغَتِ الْجَارِيَةُ الْحُرَّةُ سِتِّ سِنِينَ فَلَا يَنْبَغِي لَكَ أَنْ تُقْبَلَهَا» (حر عاملی، ۱۳۷۴، ج ۲۰، ص ۳۳۰)؛ هنگامی که دختر آزاد به شش‌سالگی رسید، شایسته نیست که او را ببوسی».

۴-۱-۲. ارائه اطلاعات لازم و مقدماتی دربارهٔ طبیعی بودن مسائل جنسی پیش رو

باید با بهترین روش و در بهترین زمان، یعنی زمانی که حس کنجکاوی کودک برانگیخته می‌شود و خود او سؤالی را مطرح می‌سازد (همایش سراسری خانواده و مشکلات جنسی، ۱۳۸۸)، دربارهٔ طبیعی بودن مسائل جنسی به کودکان آگاهی داد. البته باید خود مریبان (معلمان و والدین) دانش کافی در زمینهٔ مسائل جنسی داشته باشند (زاده‌ریحانی و همکاران، ۱۴۰۰، ص ۲۳۷۴). این اطلاع‌رسانی باید با هدف طبیعی نشان دادن این امور و بر پایهٔ دو قاعدهٔ کلی باشد: ۱. کشف و درک آنچه کودکان می‌دانند و نحوهٔ نگرش آنها به مسائل جنسی؛ ۲. صداقت در بیان مطالب (همایش سراسری خانواده و مشکلات جنسی، ۱۳۸۸).

۲-۲. آموزش‌دهی امور جنسیتی

آموزش‌دهی امور جنسیتی شامل شش مرحله است: آموزش مسائل جنسی عمومی؛ آموزش اجازه‌خواهی برای ورود به محل خلوت و اتاق والدین؛ آموزش حیا‌مند و کرامت‌آمیز مسائل جنسی به متریبان؛ آموزش حیا‌مندی، عفت و غیرت در تربیت جنسی به عنوان مثلث فضایل اخلاقی تربیت جنسی؛ آموزش ویژگی‌های جنسی اولیه برای کودکان؛ و آموزش ویژگی‌های جنسی ثانویه برای کودکان. هر یک از این موارد به‌طور جداگانه بررسی می‌شود.

۱-۲-۲. آموزش مسائل جنسی عمومی و انفرادی در محیط‌های گوناگون به متریبان

آموزش مسائل جنسی برای دوران کودکی دوم (هفت تا حدود دوازده‌سالگی)، یعنی دوران شروع نقش‌های جنسی و اجتماعی مناسب مردانه و زنانه (سالاری‌فر، ۱۳۹۶، ص ۱۰۸)، دارای اهمیت بیشتر است. احادیث،

مشحون از آموزش‌های مناسب جنسیتی است. این روایت که حضرت فاطمه علیها السلام در مقابل یک شخص نابینا با حجاب حاضر شد، با این استدلال که «اگر او مرا نمی‌بیند، من او را می‌بینم و او بوی تن مرا نیز حس می‌کند» و مورد تمجید جدی پیامبر اکرم صلی الله علیه و آله واقع شد (مجلسی، بی‌تا، ج ۴۳، ص ۹۱)، به‌خوبی اهمیت والای پرهیز از مصاحبت با نامحرم را در ذهن کودکان دختر و پسر نهادینه می‌کند.

۲-۲-۲. آموزش اجازه‌خواهی برای ورود به محل خلوت و نیز اتاق والدین

قرآن کریم با احکام گوناگون خود، از جمله مشترک نبودن محل خواب والدین و فرزندان، جلوی بلوغ زودرس جنسی کودکان را گرفته است (مهدی‌زاده، ۱۳۸۳، ص ۸۳). در منابع اسلامی برای جلوگیری از برانگیختگی جنسی افراد، در درون خانه نیز حریم و مرز تعریف شده است (عرب‌پور و همکاران، ۱۴۰۲). طبق آیه «يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا لِيَسْتَأْذِنَكُمْ الَّذِينَ مَلَكَتْ أَيْمَانُكُمْ وَالَّذِينَ لَمْ يَبْلُغُوا الْحُلُمَ مِنْكُمْ ثَلَاثَ مَرَّاتٍ مِنْ قَبْلِ صَلَاةِ الْفَجْرِ وَحِينَ تَضَعُونَ ثِيَابَكُمْ مِنَ الظَّهِيرَةِ وَمِنْ بَعْدِ صَلَاةِ الْعِشَاءِ ثَلَاثُ عَوْرَاتٍ لَكُمْ لَيْسَ عَلَيْكُمْ وَلَا عَلَيْهِمْ جُنَاحٌ بَعْدَهُنَّ طَوَّافُونَ عَلَيْكُمْ بَعْضُكُمْ عَلَى بَعْضٍ كَذَلِكَ يُبَيِّنُ اللَّهُ لَكُمْ الْآيَاتِ وَاللَّهُ عَلِيمٌ حَكِيمٌ» (نور: ۵۸)، که به آیه استیذان معروف است، خدای حکیم در سه وقت قبل از نماز فجر، نیم‌روز که لباس‌ها را درمی‌آورند و بعد از نماز عشاء، ورود چند گروه از جمله فرزندان نابالغ را متوقف بر اجازه والدین کرده است. البته ذکر این سه وقت، کنایه از زمان خلوت و آشکار شدن عورات است. پس موضوعیتی ندارد و هر زمان دیگری هم که عورت حساب شود، مشمول این حکم است (اعرافی، ۱۳۹۳، ص ۱۵۹). این دستور نشانه‌ی اهتمام جدی قرآن به تربیت جنسی کودکان است. بخشی از مقوله‌ی تربیت جنسی فرزندان در خانواده، از طریق معرفت‌دهی به‌ثمر می‌نشیند. اسلام در فلسفه‌ی نظری خود، طبیعت‌نسانی انسان را شریب‌الذات نمی‌داند؛ به همین دلیل از طریق آموزش مناسب، به تعدیل آن اقدام می‌کند و هیچ‌گاه به کشتن نفس رأی نمی‌دهد (مطهری، ۱۳۷۵، ج ۱۹، ص ۶۵۳). این اقدام قرآن کریم حاکی از آن است که همه به‌ویژه کودکان، در زمینه‌ی تربیت جنسی، از جمله ورود به محیط شخصی افراد، نیاز به آموزش دارند (طبرسی، ۱۳۷۲، ج ۷، ص ۲۴۳).

۲-۲-۳. آموزش حیا‌مند و کرامت‌آمیز مسائل جنسی به متربیان دختر و پسر

فرایند تربیت جنسی می‌بایست خالی از هیجانانگیزی جنسی مثل شرم، دست‌پاچی و... باشد تا مانع و اختلالی در آن ایجاد نکند که به لوث شدن و بی‌حاصلی تربیت بینجامد (احمدی، ۱۳۹۷). خداوند متعال در سوره‌ی یوسف علیه السلام، خصوصاً ترین مسائل جنسی را در قالب مؤدبانه‌ترین و عقیفانه‌ترین گفتار بیان کرده است که به‌اعتراف مفسران، بیان کردن آن مسائل به‌جز این شیوه، امکان نداشت (جوادی آملی، ۱۳۹۵، ج ۴۰، ص ۳۱۰). این نوع بیان قرآن کریم، برای آموزش‌دهی جنسی کودکان و حتی غیر کودکان بسیار راهگشاست.

تعبیر «لامستم» برای هم‌خوابی زن و مرد، علاوه بر مراعات ادب در حیطة‌ی مسائل جنسیتی (طباطبایی، ۱۴۱۷ق،

ج ۵، ص ۲۲۷)، اشعار به این دارد که آموزش مسائل جنسیتی برای سنین مختلف، از جمله کودکان، مراعات‌های فراوانی دارد که نباید هرگز از آنها عبور کرد؛ برخی چیزها را نباید گفت و برخی را باید با مراعات شرایط به‌طور حیامند گفت.

۲-۲-۴. آموزش حیا‌مندی، عفت و غیرت در تربیت جنسی به‌عنوان مثلث فضایل اخلاقی تربیت جنسی
الگوی آموزش مسائل تربیت جنسی را می‌توان چون مثلی دانست که زوایای آن عبارت‌اند از: حیا‌مندی، عفت و غیرت. حیا در روان‌شناسی یکی از انفعالات روانی معرفی می‌شود؛ اما در اخلاق بدین معناست که انسان به‌دلیل ترس از آلوده شدن به گناه، خود را از مظان آلودگی به گناه دور بدارد (مصباح یزدی، ۱۳۹۱، ص ۹۲) و کسانی دارای حیا هستند که در درون خود به کرامت نفس و آبرومندی علاقه دارند (مصباح یزدی، ۱۳۹۲، ص ۲۹۲-۲۹۴)، نه اینکه دچار کم‌رویی یا ضعف نفس باشند (مصباح یزدی، ۱۳۹۱، ص ۹۲). بنابراین، افراط و تفریط در خجالت کشیدن مذموم است و حیای مطلوب آن است که انسان را از ارتکاب کار زشت بازدارد و در واقع، حالتی متوسط و معتدل بین «کم‌رویی» و «دریدگی و بی‌شرمی» است (مصباح یزدی، ۱۳۹۲، ص ۲۹۵).

با توجه به تعریف حیا، باید در کودکان احساس تکریم و احترام برانگیخته شود؛ زیرا حفظ ارزشمندی مرتبی، توجه دادن نوجوان به کرامت و بزرگی خویش از طریق تکریم وی، جلوگیری از توهین به شخصیت او، و دوری شدید از خوار شمردن وی، می‌تواند به‌صورت یک مهار درونی مانع از ارتکاب اعمال پست و مبتنی بر امیال افراط‌گرایانه شهوانی شود (فقیهی و همکاران، ۱۳۸۷ الف، ص ۵۸).

احادیث نیز بر ایجاد و حفظ این حیا‌مندی و عفت در کودکان تأکید دارند؛ از جمله این حدیث شریف: «إِذَا بَلَغَتِ الْجَارِيَةُ سِتَّ سِنِينَ فَلَا يُقْبَلُهَا الْعُلَامُ وَالْعُلَامُ لَا يُقْبَلُ الْمَرْأَةَ إِذَا جَازَ سَبْعَ سِنِينَ (حر عاملی، ۱۳۷۴، ج ۲۰، ص ۲۲۹)؛ هنگامی که دختر به شش‌سالگی رسید، پسر نباید او را ببوسد؛ و هنگامی که پسر به هفت‌سالگی رسید، نباید زنی را ببوسد؛ یا این حدیث: «إِذَا بَلَغَتِ الْجَارِيَةُ الْحُرَّةُ سِتَّ سِنِينَ فَلَا يُبْنَعِي لَكَ أَنْ تُقْبَلَهَا (حر عاملی، ۱۳۷۴، ج ۲۰، ص ۳۳۰)؛ هنگامی که دختر آزاد به شش‌سالگی رسید، شایسته نیست که او را ببوسی»؛ و نیز جداسازی بستر فرزندان در این فرمایش پیامبر خدا ﷺ: «عَلِّمُوا أَوْلَادَكُمْ الصَّلَاةَ إِذَا بَلَغُوا سَبْعًا، وَاصْرِبُوهُمْ عَلَيْهَا إِذَا بَلَغُوا عَشْرًا، وَفَرَّقُوا بَيْنَهُمْ فِي الْمَضَاجِعِ (متقی هندی، ۱۴۰۱ ق، ج ۱۶، ص ۴۴۱)؛ فرزندان خود را در هفت‌سالگی نماز بیاموزید؛ و چون ده‌ساله شدند، آنها را بر ترک نماز تنبیه کنید و بسترهایشان را از هم جدا سازید».

۲-۲-۵. آموزش ویژگی‌های جنسی اولیه برای کودکان

ویژگی‌های جنسی اولیه شامل اندام‌های تناسلی و ساختارهای مرتبط با تولید مثل است که از بدو تولد وجود دارند. در پسران شامل پنیس، بیضه‌ها و مجرای ادراری، و در دختران شامل واژن، تخمدان‌ها، رحم و کلیتوریس می‌شود (ترکاشوند و همکاران، ۱۴۰۱). آموزش در مورد ساختار هر یک از اندام‌های بدن کودکان، چه دختر و چه پسر، کمک

شایانی به هویت‌یابی جنسی آنان می‌کند. باید توجه کرد که این تبیین و روشن‌گری، با تکیه بر ساحت جنسی این اندام‌ها صورت گیرد تا آثار مطلوب را ایجاد کند. این آموزش مشتمل است بر آموزش ویژگی‌ها، ساختار و کارکرد اندام‌ها؛ همچنین باید آموزشی باشد مبتنی بر ابعاد روانی، که در این صورت دارای اهمیت دوچندان است. آموزش ویژگی‌های جنسی اولیه کودکان با توجه به دامنه آن، با مرحله تبیین تفاوت دارد. در این مرحله، مربی را در مقام آموزش می‌بینیم و او را به‌طور کامل، نتیجه‌بخش و اصولی متوجه این مسائل می‌کنیم. در آموزش مسائل جنسیتی بر نقاط کلیدی تمرکز می‌شود که این موارد زمینه هرچه بهتر هویت‌یابی جنسی و تربیت جنسی را در ذهن کودکان تشکیل می‌دهد؛ برخلاف تبیین، که در قسمت اول مطرح شد. آموزش مسائل جنسیتی توجه دقیق‌تری به مسئله جنسیتی دارد و کودکان به‌طور محسوس‌تر و از نزدیک با مسئله جنسیت آشنا می‌شوند.

۲-۲-۶. آموزش ویژگی‌های جنسی ثانویه برای کودکان

در مرحله آموزش ویژگی‌های اولیه، تثبیت اصل جنسیت صورت می‌گیرد؛ اما در مرحله آموزش ویژگی‌های جنسی ثانویه، علاوه بر اینکه اصل مسئله جنسیت در ذهن کودک نهادینه می‌شود، یک گام جلوتر رفته، رابطه رشد جسمی خاص هر جنس با عواطف نیز بیان می‌شود. در واقع در این مرحله، به‌سبب فعالیت هورمون‌ها در بدن، کودکان با قیافه کودکی خود فاصله می‌گیرند و صفات ثانویه در قالب تغییرات خاص اندامی و جسمی نمایان می‌شود (ترکاشوند و همکاران، ۱۴۰۱). ویژگی‌های ثانویه در دوران بلوغ، تحت تأثیر هورمون‌ها ظاهر می‌شوند و شامل تغییرات ظاهری، مانند رشد سینه‌ها و پهن شدن لگن در دختران یا بم شدن صدا و رشد موهای صورت در پسران است. این تغییرات، نه تنها جسمی، بلکه عاطفی‌اند و می‌توانند اضطراب ایجاد کنند؛ مثلاً قاعدگی در دختران یا انزال شبانه در پسران (ترکاشوند و همکاران، ۱۴۰۱). علاوه بر آموزش اصل ویژگی‌های جنسی اولیه، باید به آموزش ویژگی‌های جنسی ثانوی نیز پرداخته شود. برای مثال، باید بیان کرد که تغییرات جسمی چگونه در رشد اندام‌ها و تحولات عاطفی ظهور و بروز می‌یابد؟ در آموزش ویژگی‌های ثانوی، کودکان با مسائل جنسیتی آشنایی جدی‌تری پیدا می‌کنند. تفاوت مهمی بین این مرحله و مرحله قبل وجود دارد که در ادامه بدان اشاره می‌شود. آموزش ویژگی‌های جنسی ثانوی یک بعد ناشناخته دیگر از جنسیت را برای کودکان آشکار می‌کند که در نتیجه به اصل جنسیت خود و به اهمیت آن بیشتر واقف می‌شود. دو حدیث ذیل دال بر این‌اند که مسائل گوناگون جنسیتی در همه ابعاد آن مورد توجه جدی هستند: حدیث اول: «إِذَا بَلَغَتِ الْجَارِيَةُ سِتَّ سَنِينَ فَلَا يُقْبَلُهَا الْعُلَامُ وَالْعُلَامُ لَا يُقْبَلُ الْمَرْأَةَ إِذَا جَارَ سَبْعَ سَنِينَ (حر عاملی، ۱۳۷۴، ج ۲۰، ص ۲۲۹)؛ هنگامی که دختر به شش‌سالگی رسید، پسر نباید او را ببوسد و هنگامی که پسر به هفت‌سالگی رسید، نباید زنی را ببوسد».

حدیث دوم: «إِذَا بَلَغَتِ الْجَارِيَةُ الْحُرْمَةَ سَتَّ سِنِينَ فَلَا يَنْبَغِي لَهَا أَنْ تُقْبَلَهَا (حر عاملی، ۱۳۷۴، ج ۲۰، ص ۳۳۰)؛ هنگامی که دختر آزاد به شش سالگی رسید، شایسته نیست که او را بیوسی.»

۲-۳. پاسخ معقول و منطقی به پرسش‌های جنسی

در اینجا چون کودکان یکی از دو رکن فعال میدان و سؤال‌کننده‌اند، مربی باید با پاسخ دادن منطقی و معقول، به بهترین نحو به اقعان ذهنیت جنسی آنان بپردازد. در غیر این صورت، مشکلاتی در درون کودک رسوخ می‌کند و آثار آن در خارج بروز می‌یابد.

یکی از مراحل پاسخ، اصل جواب دادن به پرسش است. صرف پاسخ ندادن به سؤالات جنسی کودک و مسکوت گذاشتن آن، بی‌توجهی به پرسش‌های جنسی کودک را در ذهن او ایجاد می‌کند که آثار مخرب فراوان درونی و بیرونی دارد؛ آن هم در این دنیای عجیبی که فضای مجازی ایجاد کرده است.

یکی دیگر از مراحل پاسخ، صراحت، شفافیت، عدم ابهام در پاسخ‌ها و همچنین تناسب پاسخ‌ها با سطح فهم و رشد عاطفی متریبان است. پاسخ مربی به متریبی، اگر صریح، شفاف و در سطح فهم و رشد عاطفی کودک نباشد، به‌جای حل سؤال قبل، یک سؤال دیگر هم اضافه می‌کند.

از دیگر مراحل پاسخگویی به سؤالات جنسیتی کودکان، کافی بودن و قانع‌کننده بودن آن است. پاسخ کافی دادن، آگاهی والدین و مربیان را می‌طلبد. در غیر این صورت، پاسخ آنها هیچ ارتباطی با ریشه و علت رفتار کودک ندارد و این خود وضعیت را وخیم‌تر می‌کند (مهکام و دادستان، ۱۳۸۸، ص ۷۹). پاسخ غیرواقعی و غیرعلمی به سؤالات جنسی کودکان، آنها را از ذهنیت خود دور و گاه به‌طور کامل جدا می‌کند. باید توجه کرد که در این زمان نمی‌توان از طریق پاسخ غیرواقعی به سؤالات آنان، خود را قانع کرد؛ زیرا کودکان متفاوت‌تر از هر زمانی مسائل را درک می‌کنند و فرق پاسخ علمی با غیرعلمی را متوجه می‌شوند. همچنین سؤالات کودکان را نباید نشانه انحراف او و چیزی غیرعادی جلوه داد و نه اینکه در پاسخ به او گفت: «بزرگ می‌شوی، می‌فهمی»؛ زیرا او به‌دنبال بزرگ شدن می‌رود تا سرانجام روزی به جواب برسد و آن‌گاه اگر از راه نامطلوبی به جواب رسید، آثار وخیم آن ناگفته پیداست (میرزابیگی، ۱۳۹۸).

۲-۴. پرهیز از امور ناپسند در مسائل جنسیتی

آموزش امر مفیدی است؛ اما نه هر جا و درباره هر چیزی. برخی از آموزش‌ها ناپسندند که تحت عنوان تربیت جنسی سلبی از آن یاد می‌شود و به دو مورد اشاره می‌کنیم: آموزش‌های ناپسند در تربیت جنسی و موضع‌گیری‌های ناپسند در امور تربیت جنسی کودکان.

۱-۲-۴. پرهیز از آموزش‌های ناپسند

مسائل جنسی احتیاط‌دارند. احساسات نفسانی بشر، آن‌گاه که سر به طغیان برمی‌دارند، بشر را تنها به‌سوی جنایت و

اعمال انحرافی دعوت نمی‌کنند؛ بلکه مانند یک قدرت جابر مسلط دیکتاتور فرمان می‌دهند (مطهری، ۱۳۷۵، ج ۱۹، ص ۶۵۴). از همین رو قرآن کریم نفس را «أَمَرَةٌ بِالسُّوءِ» (فرمان‌دهنده به بدی و شر) توصیف می‌کند، نه «دَاعِيَةٌ بِالسُّوءِ» (دعوت‌کننده به سوی بدی و شر) (مطهری، ۱۳۷۵، ج ۱۹). امام باقر علیه السلام فرمودند: «إِيَّاكَ وَالْجَمَاعَ حَيْثُ يَرَاكَ صَبِيٌّ يُحْسِنُ أَنْ يَصِفَ خَالِكَ (تویسرکانی، ۱۴۱۲ق، ج ۳، ص ۲۵۷)؛ پرهیز کن از عمل زناشویی در مکانی که کودک‌کی شما را می‌بیند و حالات شما را درک می‌کند». از این حدیث به‌خوبی می‌توان فهمید که ادراک فرزندان از مسائل جنسیتی جدی است و غفلت والدین و مربیان، آنها را به گمراهی می‌کشاند.

درباره آموزش مسائلی مثل غسل جنابت یا استمنا و مواردی از این قبیل، باید نیک اندیشید که آیا اصل این موارد برای کودکان باید مطرح شود؟ به‌فرض مجاز بودن پاره‌ای از موارد، باید خوب دقت کرد که در چه سنی و چه شرایطی باید مطرح شوند؟ برای مثال، آموزش کودکان درباره ابتلا به استمنا باید از راه غیرمستقیم صورت گیرد تا پرده حیای متریبی از بین نرود؛ زیرا احساس یک حجاب میان کودکان و مربیان درباره مسائل جنسی بسیار ضروری است (قائمی، ۱۳۶۴)؛ یا برای سنین پیش‌دبستانی مسائلی در حد بیان تفاوت زن و مرد را می‌توان مطرح کرد و برای دوره دبستان (شش تا دوازده سال)، به نقش پدری برای پسران و مسئله گرفتاری ماهانه دختر باید به‌طریقی استادانه اشاره کرد (هاشمی، ۱۳۵۰).

در توضیح ویژگی‌های ظاهری زن و مرد، باید مواظب افراط‌گری بود. والدین اگر برای ایجاد خصلت حیا در دختران خود، حضور در برابر مردان را نوعی گناه بشمارند، باعث ایجاد افراط و تفریط در آنان می‌شوند (فقیهی، ۱۳۸۷، ص ۲۰۷). بهتر است والدین به‌جای اینکه بگویند: «تو نباید در حضور مردان ظاهر شوی» یا «آنجا مرد هست؛ تو نمی‌توانی بروی»، بگویند: «در حضور مردان نامحرم باید باحجاب باشی؛ زیرا خداوند این را دوست دارد و با ضوابط و آداب اجتماعی و فرهنگی و شخصیت انسانی هماهنگ است» (فقیهی، ۱۳۸۷، ص ۲۰۷)؛ چنان‌که پاسخ دادن به سؤال جنسیتی کودک به این بیان که «تو منحرف شدی» یا «خودت که بزرگ شدی، می‌فهمی»، پاسخی مردود، بلکه تخریب‌کننده است (میرزابیگی، ۱۳۹۸). پس احتیاط‌بردار بودن مسائل جنسی، توجه جدی والدین را در برنامه‌ریزی‌های لازم، از جمله آموزش، می‌طلبد (فلسفی، ۱۳۸۹، ص ۳۶۴).

۲-۴-۲. پرهیز از موضع‌گیری‌های ناپسند

متریبان و والدین باید با تیزهوشی و نیز دوری از موضع‌گیری ناپسند، بدانند که شروع سؤالات جنسی کودکان، اغلب از حدود سنین سه تا چهارسالگی است و تارسیدن به جواب قطعی و به‌بهانه‌های مختلف ادامه دارد. والدین ناآگاه معمولاً در این مورد، یا سؤال‌های آنان را بی‌جواب می‌گذارند یا ذهن کودک را با انبوهی از اطلاعات پر می‌کنند (همایش سراسری خانواده و مشکلات جنسی، ۱۳۸۸). در ادامه، برخی از مصادیق موضع‌گیری ناپسند را که باید متریبان از آنها پرهیز کنند، یادآور می‌شویم.

یکی از مصادیق ناپسند در مواجهه با سؤالات جنسی کودکان، برخورد هیجانی یا نفرت‌انگیز است. این برخورد در مصاف با انسان‌های بزرگ هم نهی شده است؛ چه رسد به کودکان، آن هم در امر مهم تربیت جنسی. اگر والدین به سؤالات و کنجکاوی‌های جنسی کودکان واکنش‌های مناسب، طبیعی و متناسب با ظرفیت و ادراک شناختی آنها داشته باشند، خطر منحرف شدن ذهنی کودکان در زمینه مسائل جنسی کاهش می‌یابد (همایش سراسری خانواده و مشکلات جنسی، ۱۳۸۸).

از دیگر مصادیق ناپسند موضع‌گیری در برابر سؤالات جنسی کودکان، محکوم کردن و تنبیه آنان به دلیل چنین سؤالاتی است. اگر کودک احساس امنیت روانی نداشته باشد، هرگز سؤال خود را مطرح نمی‌کند و این برخلاف مقصود تربیتی است که همان تربیت جنسی کودکان است.

موضع‌گیری خارج از محدوده حیا و عفت نیز برای کودکان ناپسند است. متریبان باید مراقب باشند که جواب دادن به سؤالات جنسی کودکان، از طریق حرف‌های تحریک‌کننده نباشد. باید حجب و حیا در پاسخ‌ها موج بزند تا نقض غرض پیش نیاید؛ زیرا مربی بدون مراعات حجب و حیا نتیجه عکس خواهد گرفت.

۳. راهکارهای معرفتی درمانگر (رفعی)

راهکارهای معرفتی درمانگر (رفعی)، برخلاف راهکارهای پیشگیرانه (دفعی)، مربوط به درمان مبتلایان است؛ یعنی افرادی که گرفتار آسیب‌های جنسی شده‌اند و اکنون باید از راهکارهای معرفتی استفاده کرد تا عارضه جنسیتی پیش‌آمده رفع و برطرف شود. این تبیین‌ها دو گونه‌اند: آگاه‌سازی درباره امور لازم (علم‌دهی) و توجیه مربیان و متریبان درباره امور لازم (غفلت‌زدایی). همان‌گونه که در مطالب بالا اشاره شد، می‌توان این راهکارها را برای هر دو دوران کودکی در نظر گرفت؛ اگرچه تأکید، بر دوران کودکی دوم (هفت تا حدود دوازده‌سالگی) است.

۳-۱. آگاه‌سازی درباره امور جنسیتی

زن و مرد به لحاظ ظاهری مثل پوشش و نیز به لحاظ روحی و... تفاوت‌های بسیاری با یکدیگر دارند. زنان رابطه‌گرایند و با صحبت کردن به دنبال ایجاد ارتباط با یک همدمند، نه دنبال راه‌حل مشکل خود (گری، ۱۳۸۴، ص ۱۹). درک یا عدم درک این تفاوت‌ها، نقش بی‌بدیلی در جذب آنها به یکدیگر یا دور کردن آنها از هم دارد (زیبایی‌نژاد، ۱۳۹۹). این تفاوت‌ها، گاه مجهول‌اند که از طریق آموزش و آشناسازی (راهکارهای پیشگیرانه)، باید علم‌دهی صورت گیرد؛ اما گاه مغفول‌اند؛ یعنی زن و مرد به تفاوت‌های یکدیگر علم دارند، اما به آن توجه نمی‌کنند؛ که مسئله این قسمت از نوشتار، یعنی راهکارهای درمانگر است.

۳-۱-۱. آگاه‌سازی مربیان و متریبان درباره دقت در خرید پوشش متناسب با هر جنس

از نظر اسلام، هم اصل پوشش و هم پوشش مختص هر جنس، از جنبه‌های مختلف همچون جنبه‌های روانی،

خانوادگی، اجتماعی، بالا بردن احترام زن و جلوگیری از ابتذال او، اهمیت بسیار زیادی دارد (مطهری، ۱۳۷۵، ج ۱۹، ص ۴۳۳). آموزه‌های معقول دین اسلام بهترین گام در پایداری جنسی افراد جامعه است که لازم است متریبان فریب‌خورده به یادگیری این آموزه‌ها و مربیان - از جمله والدین - به یاددهی آنها برای نجات کودکان خود، که پیرو نقشه‌ها و مدهای غلط و گرفتار ناپایداری جنسی شده‌اند، همت ورزند (سالاری‌فر، ۱۳۹۶، ص ۱۲۱). عنوان «نهی از تشبه زن و مرد به یکدیگر» در روایات، از جمله روایت امام باقر علیه السلام که این گروه از زنان و مردان را مورد نفرین رسول خدا صلی الله علیه و آله معرفی می‌کند (ابن‌بابویه، ۱۳۶۲، ج ۲، ص ۵۸۷)، به‌خوبی دست مربیان را برای نجات کودکان غلتیده به دامن بیگانگان باز می‌کند تا آنان را به سرزمین آشنای هویت‌یابی جنسی سوق دهند.

خرید پوشش متناسب، به هویت‌یابی جنس، یعنی تلقی شخص از خود به‌عنوان مرد یا زن بودن (سالاری‌فر، ۱۳۹۶، ص ۱۲۱)، منتهی می‌شود. سزاوار است مربیان به این امر آگاهی کامل داشته باشند تا کودکان فریب‌خورده‌ای را که با پوشش نامتناسب در دام شیاطین غلتیده‌اند، به جایگاه شایسته خود برگردانند. آگاه‌سازی مربی و متربی به‌خوبی می‌تواند متریبانی را که بر اثر خرید و پوشش نامتناسب، هویت‌یابی جنسی آنان کم‌رنگ شده است، رهایی بخشد و درمان کند؛ در غیر این صورت، هویت‌یابی جنسی آنان به زوال کشیده می‌شود؛ به‌گونه‌ای که متریبان دچار عارضه جابه‌جایی نامناسب احساسات و اخلاق می‌شوند و زن دارای احساسات و اخلاق مردانه و مرد نیز دارای اخلاق و عواطف زنانه می‌شود (مهدی‌زاده، ۱۳۸۳، ص ۶۰). مربیان در برخورد با متریبانی که علاقه‌مند به پوشش جنس مخالف‌اند، اگر به‌موقع و دائم اثر این علاقه‌مندی (انتقال احساسات و عواطف جنس مقابل) را متذکر شوند، می‌توانند شخص مبتلا را در حد خود از مسیر اشتباه به‌سوی طبیعت متناسب خودش سوق دهند.

۲-۱-۳. آگاه‌سازی مربیان و متریبان درباره دقت در آرایش و پیرایش متناسب با هر جنس

مربیان باید درباره آرایش و پیرایش متناسب کودکان آگاهی کامل داشته باشند تا بتوانند در این وادی جنسیتی دست متریبان را بگیرند و آنها را از گرفتار شدن در دامن گرسنگان شهوت نجات دهند. اسلام فرهنگ غریزه جنسی را بر اساس عقل و انسانیت بنیان می‌نهد و هر گونه خلأ قانونی یا قانون‌های ناهماهنگ را در این زمینه هرج‌ومرج جنسی می‌داند (امین‌زاده، ۱۳۷۸، ص ۳۸-۳۹). مطابق معیار دین اسلام و فرهنگ عقلی، امور مربوط به جنسیت باید توجه به هویت جنسی و دوری از هرج‌ومرج جنسی را در پی داشته باشد (امین‌زاده، ۱۳۷۸). این امر آن‌قدر اهمیت دارد که مراجع تقلید حتی در مسائل مقدس و بسیار مهمی چون تعزیه‌خوانی، پوشیدن لباس جنس مخالف را غیرمجاز دانسته یا جواز آن را مشروط به حفظ زنی انسانی و اخلاقی کرده‌اند (امام خمینی و سایر مراجع، بی‌تا، ج ۲، ص ۱۰۱۲). این دستورهای مترقی، گرچه برای پیشگیری از انحراف جنسی مفیدند، برای سامان بخشیدن به جامعه‌ای که کودکانش مبتلا به هرج‌ومرج جنسی‌اند نیز مفید و درمانگرند.

در ادامه، دو روایت در زمینه نهی از تشبه زن و مرد به همدیگر ذکر می‌شود:

روایت اول: «لَا يَجُوزُ لِلْمَرْأَةِ أَنْ تَتَشَبَّهُ بِالرِّجَالِ لِأَنَّ رَسُولَ اللَّهِ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَآلِهِ لَعَنَ الْمُتَشَبِّهِينَ مِنَ الرِّجَالِ بِالنِّسَاءِ وَ لَعَنَ الْمُتَشَبِّهَاتِ مِنَ النِّسَاءِ... (نوری، بی‌تا، ج ۳، ص ۲۴۶)؛ جایز نیست که زنان شبیه مردان شوند؛ زیرا رسول خدا ﷺ زنانی را که شبیه به مردان می‌شوند و مردانی را که شبیه به زنان می‌شوند، نفرین کرده است.»

روایت دوم: از نبی مکرم اسلام ﷺ آمده است که چهار گروه را خدا از رحمت خویش دور کرده است و خدا و رسولش و ملائکه بر آنان لعن می‌فرستند: ...یکی از این گروه‌ها زنانی هستند که خود را شبیه مردان می‌کنند (نوری، بی‌تا، ج ۱۳، ص ۲۰۳).

نتیجه فرایند تربیت جنسی صحیح در مورد کودکان باید اصلاح و تربیت جنسی باشد، نه انحراف جنسی؛ به‌ویژه دختران که تربیت مدرسه‌ای یا خانوادگی باید آنها را به درک درستی از زنانگی خویش برساند (زیبایی‌نژاد، ۱۳۹۹). این ادراک صحیح جنسیتی، هر یک از کودکان را به انجام رفتارهای متناسب با جنس خود رهنمون می‌سازد (سالاری‌فر، ۱۳۹۶، ص ۱۱۷). جامعه‌ای که کودکانش در امر آرایش و پیرایش از محدوده جنسیتی خود پا را فراتر بگذارند، گرفتار پدیده‌ای نوپیدا با عنوان «پسران دخترنما و دختران پسرنما» می‌شود (مهدی‌زاده، ۱۳۸۳، ص ۶۰) که اولین و مهم‌ترین کار برای درمان آنها، بازگشت از راه اشتباهی است که رفته‌اند.

۳-۱-۳. آگاه‌سازی متربیان درباره یاری‌خواهی از باورهای دینی و یاد مرگ و قیامت

کمک‌خواهی از باورهای دینی و یاد مرگ و قیامت تأثیر زیادی در انسان‌سازی و تربیت انسان، از جمله تربیت جنسی او، دارد. معاد و توحید با همه اقسامشان اساسی‌ترین پایه‌های اقسام تربیت، به‌ویژه تربیت جنسی است (گروهی از نویسندگان، ۱۳۹۱، ص ۱۳۵ و ۱۷۹). همان‌طور که حواس ظاهر نقش مهمی در تحریک میل جنسی دارند، حس باطن (یعنی فکر و خیال‌پردازی) نیز سهم بسزایی در این زمینه دارد. در مقابل آن، «یاد خدا» نقش مهمی در دور کردن افکار شیطانی و نفسانی در خواب و بیداری از انسان دارد.

به‌مقتضای فرمایش امیر مؤمنان علی علیه السلام که فرمود: دل نوجوان همچون زمین خالی است که هر چه در آن افکنده شود، می‌پذیرد (نهج‌البلاغه، نامه ۳۱)، مصداق اتم و اکمل متربیان در زمینه یاری‌خواهی باورهای دینی، کودکان‌اند. حضرت یوسف علیه السلام که فاصله سنی نزدیکی با متربیان مورد بحث، یعنی کودکان هفت تا دوازده سال داشت، در پاسخ به درخواست زشت و نامشروع زلیخا، به دژ حصین توحید پناهنده شد. آن‌گاه با آرامش کامل فرمود: «قَالَ مَعَادَ اللَّهِ إِنَّهُ رَبِّي أَحْسَنَ مَثْوَايَ إِنَّهُ لَا يُفْلِحُ الظَّالِمُونَ (یوسف: ۲۳)؛ او پروردگار من است؛ به من احسان کرد و مرا از چاه درآورد و از تنهایی و گرسنگی نجات داد و منزلتم را بالا برد؛ ستمگران هرگز رستگار نمی‌شوند» (جوادی آملی، ۱۳۹۵، ج ۴۰، ص ۳۱۲).

۳-۱-۴. آگاه‌سازی متربیان و والدین درباره پیوند تغذیه مناسب با رشد بهنجار جنسی

متربیان و والدین باید از پیوند متناسب تغذیه با رشد بهنجار جنسی آگاه شوند. آیات و روایاتی وجود دارند دال بر اینکه خوردن و نوشیدن تأثیر بسزایی در تحریک، تعدیل یا تخریب قوای جنسی دارند. با توجه به تفاوت غذاها از نظر نوع ویتامین‌های موجود در آنها، درجه تحریک‌کنندگی‌شان در مورد غریزه جنسی متفاوت است. از این رو باید از برخی غذاهای تند - که محرک این غریزه‌اند - اجتناب کرد (فقیهی، ۱۳۸۷، ص ۱۶۵-۱۶۶).

تغذیه نقش کلیدی در تنظیم هورمون‌های جنسی از طریق غدد درون‌ریز ایفا می‌کند. رژیم غذایی نامناسب، مانند مصرف زیاد چربی‌های اشباع‌شده و غذاهای آماده و شور، میل و عملکرد جنسی را کاهش می‌دهد و به مشکلاتی مانند خستگی، ناباروری و اختلالات عروقی منجر می‌شود (جمشیدی، ۱۴۰۳).

رژیم مدیترانه‌ای (غلات، میوه‌ها، سبزیجات و روغن زیتون) و مواد مغذی مانند آنتی‌اکسیدان‌ها (بتاکاروتن و ویتامین‌های C و E)، روی (در صدف و دانه‌ها)، منیزیم (آجیل و غلات سبوس‌دار)، اسیدهای چرب ضروری (دانه کتان و بادام) و فولات (اسفناج و حبوبات) میل جنسی را افزایش می‌دهند و استقامت و کیفیت اسپرم را بهبود می‌بخشند. ویتامین‌های گروه B و E نیز با حمایت از هورمون‌ها و گردش خون، به‌ویژه در زنان، تمایل جنسی را تقویت می‌کنند. بنابراین، تمرکز بر غذاهای طبیعی و غنی از مواد مغذی، سلامت جنسی را حفظ می‌کند (جمشیدی، ۱۴۰۳).

۳-۲. توجه کردن متربیان و مربیان در موارد لازم

اساتید و مربیان امور تربیت جنسی کودکان باید مراقب باشند که از ورود به مباحث تحریک‌آمیز خودداری کنند؛ به‌ویژه در دوران بین شش تا دوازده‌سالگی که از نظر غریزه جنسی دوران مخصوصی است. در حدیث آمده است: «لَا يَجَامِعُ الرَّجُلُ امْرَأَتَهُ وَلَا جَارِيَتَهُ وَفِي الْبَيْتِ صَبِيٌّ فَإِنَّ ذَلِكَ مِمَّا يُوْرُثُ الزَّوْأ (کلینی، ۱۴۰۷ق، ج ۵، ص ۴۹۹)؛ هنگامی که کودکی در اتاق حضور دارد، مردان با زنان یا کنیزان خود آمیزش نمی‌کنند؛ زیرا این کار، طفل را به راه زناکاری سوق می‌دهد». این حدیث مربیان و متربیان را به اصول مهم مسائل جنسیتی رهنمون می‌شود (کلینی، ۱۴۰۷ق، ج ۵، ص ۴۹۹).

طبق اصل هماهنگی روش‌های تربیت و طبیعت، بهترین برنامه تربیتی در راه پرورش صحیح غریزه جنسی برای این دوران، برنامه‌ای است همراه با اختفای غریزه جنسی و به‌دور از شائبه تمایل جنسی (فلسفی، ۱۳۸۹، ص ۳۶۵) و اساساً از نظر روان‌شناسان، برنامه‌های تربیت جنسی باید با سن هفت تا دوازده‌سالگی، که سن «نهفتگی» یا «اختفای جنسی» نام دارد، هماهنگ باشند؛ به‌گونه‌ای که باعث بیداری زودرس جنسی آنها نشوند (صادقی، ۱۳۹۸). در ادامه حدیثی که از مجامعت در حضور فرزندان نهی کرده، آمده است: «كَانَ عَلِيُّ بْنُ الْحُسَيْنِ إِذَا أَرَادَ أَنْ يَتَشَى أَهْلَهُ أَغْلَقَ الْبَابَ وَأَرْخَى السُّتُورَ وَأَخْرَجَ الْخَدَمَ» (کلینی، ۱۴۰۷ق، ج ۵، ص ۵۰۰). این فرمایش به‌خوبی ضرورت مراقبت‌های جنسیتی در خصوص اطرافیان، به‌ویژه فرزندان خردسال، را گوشزد می‌کند.

انسان به مقتضای قوه شهوت خود، از شنیدن مطالب محرک هیجانی می‌شود. با یک نگاه استقلالی و مطابق قانون طبیعی و تکوینی بُعد حیوانی انسان‌ها می‌توان گفت که هر چه غریزه و خواست شهوی قوی‌تر شود، سلطه‌گری این غریزه بر دیگر خواسته‌ها نیز فزونی می‌یابد (امین‌زاده، ۱۳۷۸، ص ۱۶)؛ اما از طرفی، طبق سنت الهی حاکم بر مراتب هستی و نظام آفرینش، این مرتبه جسمانی و حیوانی، با تمام استعدادها و غرایز، صرفاً ابزاری است برای بعد انسانی (امین‌زاده، ۱۳۷۸، ص ۱۸). از آنجاکه کودکان نیز از این قوه شهوانی برخوردارند و از طرفی آستانه تحمل پایین‌تری دارند، آموزش تحریک‌آمیز مسائل جنسی برای آنها تحریک‌کننده‌تر است و حس کنجکاوی آنها را فعال‌تر می‌کند. قرآن کریم درباره عده‌ای چنین فرموده است: «وَاللّٰهُ يُرِيْدُ اَنْ يَّتُوْبَ عَلَيْكُمْ وَّيُرِيْدُ الَّذِيْنَ يَتَّبِعُوْنَ الشَّهْوَاتِ اَنْ تَمِيْلُوْا مِيْلًا عَظِيْمًا (نساء: ۲۷)؛ خدا می‌خواهد با رحمت و لطفش به شما توجه کند؛ و آنان که از شهوات پیروی می‌کنند، می‌خواهند شما [در روابط جنسی از حدود و مقررات حق] به انحراف بزرگی دچار شوید». چنان‌که در آیه آمده است، شهوت و لذت‌گرایی مانع گرایش انسان به تربیت، از جمله تربیت جنسی است (گروهی از نویسندگان، ۱۳۹۱، ص ۴۰۵). اسلام در برنامه‌های تربیتی خود، هماهنگی قوانین تکوین و تشریح را مراعات کرده و با روش‌های عملی موجبات اختفای تمایل جنسی کودکان را فراهم آورده است و کودکان از شش سال به بالا را از هر گونه عمل مهیجی که باعث تحریک تمایل جنسی شود، دور نگاه داشته است (فلسفی، ۱۳۸۹، ص ۳۶۵).

نتیجه‌گیری

تربیت جنسی کودکان به مثابه یکی از ساحت‌های پیچیده و اثرگذار تربیتی، مستلزم طراحی نظام‌مند راهبردهای شناختی، انگیزشی و رفتاری است. این پژوهش با تمرکز بر تحلیل محتوایی قرآن و روایات، راهکار معرفتی مورد نظر این مقاله را در دو محور کلی «پیشگیرانه» و «درمانگر» دسته‌بندی می‌کند و با تأکید بر اولویت ذاتی پیشگیری بر درمان، الگویی ساختاریافته برای مدیریت این حوزه ارائه می‌دهد.

الف) راهکارهای پیشگیرانه: بنیان‌گذاری ساختار شناختی

در گام نخست، راهبردهای پیشگیرانه بر دو رکن اساسی استوار است:

تبیین ضرورت‌های جنسیتی: تدوین مبانی معرفتی روشن در خصوص تفاوت‌های جنسیتی سنگ بنای تربیت جنسی شمرده می‌شود. این تبیین به مثابه زیرساختی است که در صورت استحکام، نظام تربیتی را در برابر چالش‌های آینده مقاوم می‌سازد و در صورت سستی، به فروپاشی کارکردهای آن می‌انجامد.

آموزش هدفمند: توانمندسازی مریبان و متریبان از طریق آموزش‌های نظام‌مند مبتنی بر آموزه‌های دینی، شرط ضروری برای پیشگیری از آسیب‌های جنسیتی است. این آموزش‌ها باید همسو با مراحل رشد شناختی و عاطفی کودکان و با پرهیز از هر گونه ابهام یا تحریک‌پذیری طراحی شود.

در این راستا، مواجهه فعالانه با پرسش‌های جنسیتی متریبان و ارائه پاسخ‌های عقلانی، از تبدیل شدن این پرسش‌ها به بحران‌های رفتاری جلوگیری می‌کند. همچنین پایش دقیق گفتار و کنش‌های مربیان به منظور اجتناب از ایجاد الگوهای نامناسب، شرط تحقق «فرصت‌سازی تربیتی» است.

ب) راهکارهای درمانگر: اصلاح و بازآفرینی شناختی

در مواجهه با چالش‌های میدانی، راهکارهای درمانگر با دو سازوکار کلیدی عمل می‌کنند:

آگاه‌سازی هدفمند: ارتقای دانش جنسیتی متریبان در مواردی که ضعف شناختی به بروز رفتارهای ناهنجار انجامیده است.

توجه‌گری تربیتی: بازخوانی و تصحیح باورهای نادرست جنسیتی از طریق گفت‌وگوهای غیرمستقیم و مبتنی بر حفظ کرامت انسانی. این فرایند، نه تنها به «غفلت‌زدایی» از خطاهای واقع‌شده می‌انجامد، بلکه با تقویت خودتنظیم‌گری، امکان بازگشت‌پذیری به هنجارهای تربیتی را فراهم می‌سازد.

جمع‌بندی: هم‌گرایی پیشگیری و درمان در الگوی قرآنی.

همان‌گونه که پژوهش نشان می‌دهد، راهکارهای پیشگیرانه و درمانگر در منظومه قرآنی، نه در تقابل، بلکه در پیوندی دیالکتیکی عمل می‌کنند: راهبردهای پیشگیرانه با ایجاد مصونیت شناختی، احتمال بروز بحران‌ها را به حداقل می‌رسانند و راهکارهای درمانگر با تمرکز بر اصلاح‌گری، آسیب‌های موجود را به فرصت‌های تربیتی تبدیل می‌کنند. این دوگانه، همچون دو بال یک نظام یکپارچه امکان مدیریت هوشمندانه چرخه تربیت جنسی - از کودکی تا نوجوانی - را فراهم می‌آورد. یافته‌های این پژوهش مؤید آن است که تلفیق این راهبردها در چهارچوب آموزه‌های دینی، نه تنها پاسخگوی نیازهای زیستی و روانی کودکان است، بلکه با ایجاد توازن میان «آگاهی‌بخشی» و «مرزبانی اخلاقی»، الگویی پایدار برای جوامع اسلامی ارائه می‌دهد.

منابع

- قرآن کریم. ترجمه الهی قمشهای.
- نهج البلاغه.
- ابن بابویه، محمد بن علی (۱۳۶۲). الخصال. قم: جماعه المدرسين فى الحوزه العلمیه، مؤسسه النشر الإسلامی.
- ابن فارس، احمد (۱۴۰۴ق). معجم مقاییس اللغة. قم: مکتب الاعلام الاسلامی.
- احمد، عمر (۱۴۱۶ق). منهج التریبیه فی القرآن و السنه. دمشق: دار المعرفه.
- احمدی، علی اصغر (۱۳۷۰). تحلیل تربیتی بر: روابط دختر و پسر در ایران. تربیت، ۷(۴)، ۱۰-۱۲.
- احمدی، علی اصغر (۱۳۹۷). اصول حاکم بر تربیت جنسی (بخش پنجم). رشد آموزش مشاور مدرسه، ۱۳(۳)، ۸۴.
- اعرافی، علیرضا (۱۳۹۳). تربیت فرزند با رویکرد فقهی. قم: مؤسسه اشراق و عرفان.
- امام خمینی و سایر مراجع (بی تا). رساله توضیح المسائل مراجع. قم: جماعه مدرسين حوزه علمیه قم، دفتر انتشارات اسلامی.
- امین زاده، محمدرضا (۱۳۷۸). اسلام و ارضاء غریزه جنسی. قم: مؤسسه در راه حق.
- باقری، ناصر؛ امینی راستایی، زهرا و پولادی، شیرین (۱۳۹۹). تربیت جنسی کودکان توسط والدین. آسیب‌های اجتماعی کودک و نوجوان، ۸(۳۲)، ۲۷-۴۲.
- بهشتی، احمد (۱۳۶۰). تربیت از دیدگاه اسلام. قم: دفتر نشر پیام.
- پورامینی، محمداقرا (۱۳۸۳). تربیت جنسی در سیره نبوی. مسائل کاربردی تعلیم و تربیت اسلامی، ۸(۸)، ۱۶۵-۱۸۲.
- ترکاشوند، فاطمه؛ پوربافرانی، زهرا؛ فرد، نسرين و رجبی، نیلوفر (۱۴۰۱). عوامل بلوغ زودرس کودکان. معارف علوم اسلامی و علوم انسانی، ۱۰(۱)، ۲۳۰-۲۴۸.
- تویسرکانی، محمد بنی‌بن احمد (۱۴۱۲ق). ثلثی الأخبار. قم: نشر علامه.
- جمشیدی، نازآفرین (۱۴۰۳). تأثیر رژیم غذایی بر کاهش میل جنسی. رویداد، ۲۴. به‌نشانی:
- <https://www.rouydad24.ir/fa/news/375921>
- جمعی از نویسندگان (۱۳۹۳). درآمدی بر نظام‌نامه تربیتی المصطفی. قم: مرکز بین‌المللی ترجمه و نشر المصطفی.
- جوادی آملی، عبدالله (۱۳۹۵). تسنیم. تحقیق: روح‌الله رزقی شهرودی. قم: اسراء.
- حر عاملی، محمد بن حسن (۱۳۷۴). وسائل الشیعه. قم: مؤسسه آل‌البت لاحیاء التراث.
- راغب اصفهانی، حسین بن محمد (۱۴۱۲ق). مفردات ألفاظ القرآن. تحقیق: صفوان عدنان داوودی. بیروت: دار القلم.
- رضایی، حسین و مهدیزاده، سجاد (۱۴۰۴). تربیت جنسی نوجوانان در نظام تعلیم و تربیت رسمی. مطالعات معرفتی در دانشگاه اسلامی، ۲۹(۱۰۲)، ۱۹۹-۲۳۰.
- زاده‌ریحانی، اعظم و همکاران (۱۴۰۰). تعلیم و تربیت در نظام آموزش و پرورش. مجموعه مقالات هشتمین کنفرانس بین‌المللی پژوهش‌های مدیریت و علوم انسانی در ایران، ۲۳۶۰-۲۳۷۶، در: <https://www.noormags.ir/view/fa/creator/945573>.
- زیبایی‌نژاد، محمدرضا (۱۳۹۹). بایدها و نبایدهای الگوی تربیت دختران در اسلام. دفتر حفظ و نشر آثار حضرت آیت‌الله‌العظمی

خامنه‌ای. به‌نشانی: <https://farsi.khamenei.ir/others-dialog?id=46190>

سالاری فر، محمدرضا (۱۳۹۶). درآمدی بر نظام خانواده. قم: هاجر.

سجادی، مرضیه سادات؛ زارعان، محمدجواد و زارعان، منصوره (۱۳۹۹). اصول هم‌افزایی نهاد خانواده و نظام تربیت رسمی، بر مبنای ولایت الهی. اسلام و پژوهش‌های تربیتی، ۱۲(۳)، ۲۲-۵.

سند تحول بنیادین آموزش و پرورش (۱۳۹۰). تهران: دبیرخانه شورای عالی انقلاب فرهنگی.

صادقی، محمدجواد (۱۳۹۸). نقش خانواده در تربیت جنسی کودکان. پیشرفت‌های نوین در علوم رفتاری، ۴(۳۰)، ۴۵-۷۰.

طباطبایی، سیدمحمدحسین (۱۴۱۷ق). المیزان فی تفسیر القرآن. قم: دفتر انتشارات اسلامی جامعه مدرسین حوزه علمیه قم. طبرسی، فضل بن حسن (۱۳۷۲). مجمع البیان فی تفسیر القرآن. تحقیق: محمدجواد بلاغی. تهران: ناصر خسرو.

عرب‌پور، مصطفی؛ مهکام، رضا و ابوترابی، علی (۱۴۰۲). مؤلفه‌های بازدارندگی از خیانت زناشویی بر اساس منابع اسلامی. روان‌شناسی و دین، ۱۶(۶۱)، ۹۷-۱۱۵.

فقیهی، احمد (۱۳۹۳). روش‌های تربیت اخلاقی در المیزان. قم: مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی علیه السلام.

فقیهی، علی نقی (۱۳۸۷). تربیت جنسی: مبانی، اصول و روش‌ها از منظر قرآن و حدیث. قم: مؤسسه علمی - فرهنگی دار الحدیث.

فقیهی، علی نقی و همکاران (۱۳۸۷الف). آموزش جنسی به کودک و نوجوان از دیدگاه اسلامی و مطالعات روان‌شناختی. تربیت اسلامی، ۳(۷)، ۸۰-۵۱.

فقیهی، علی نقی و همکاران (۱۳۸۷ب). بررسی احادیث در زمینه راهکارهای تربیتی به‌منظور پیشگیری از رفتارهای ناپه‌نجان جنسی نوجوانان و جوانان. تربیت اسلامی، ۳(۶)، ۲۵-۵۶.

فلسفی، محمدتقی (۱۳۸۹). کودک از نظر وراثت و تربیت. تهران: هیئت نشر معارف اسلامی.

قائمی، علی (۱۳۶۴). لغزش‌های جنسی کودکان و نوجوانان. پیوند، ۷۱(۷۱)، ۱۳-۱۶.

کلهر، مزگان و همکاران (بی‌تا). تربیت جنسی نوجوانان؛ کتاب پسران. تهران: دانژه.

کلینی، محمدبن یعقوب (۱۴۰۷ق). الکافی. تصحیح: علی اکبر غفاری. تهران: دار الکتب الإسلامیه.

گروهی از نویسندگان (۱۳۹۱). فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی. زیر نظر محمدتقی مصباح یزدی. تهران: مؤسسه فرهنگی مدرسه برهان.

گری، جان (۱۳۸۴). مردان مریخی و زنان ونوسی. ترجمه حسن رفیعی و سیاوش میرزاییگی. تهران: پیک فرهنگ.

متقی هندی، علاء‌الدین علی بن حسام (۱۴۰۱ق). کنز العمال فی سنن الاقوال والافعال. تحقیق: بکری حیانی. بیروت: مؤسسه الرساله.

مجلسی، محمدباقر بن محمدتقی (بی‌تا). بحار الأنوار الجامعة لدرر أخبار الأئمة الأطهار. تحقیق: محمدباقر محمودی و عبدالزهراء علوی. قم: دار احیاء التراث العربی.

مصباح یزدی، محمدتقی (۱۳۹۱). اخلاق در قرآن. تحقیق و نگارش: محمدحسین اسکندری. قم: مؤسسه آموزشی و پژوهشی

امام خمینی ره.

مصباح یزدی، محمدتقی (۱۳۹۲). *پندهای امام صادق علیه السلام به رهجویان صادق*. تدوین: محمدمهدی نادری قمی. قم: مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی ره.

مصطفوی، حسن (۱۳۶۸). *التحقیق فی کلمات القرآن الکریم*. تهران: وزارت فرهنگ و ارشاد اسلامی. مطهری، مرتضی (۱۳۷۵). *مجموعه آثار*. قم: صدرا.

معزی، زهرا (۱۳۹۸). *آموزش مسائل جنسی بر کودکان ابتدایی*. *مطالعات روان‌شناسی و علوم تربیتی*، ۵(۴)، ۳۴-۳۶. مکارم شیرازی، ناصر (۱۳۷۴). *تفسیر نمونه*. قم: دار الکتب الإسلامیه.

مهدی‌زاده، حسین (۱۳۸۳). *تأثیر پوشش اسلامی در مهار غریزه جنسی*. تهران: مرکز پژوهش‌های اسلامی صداوسیما.

مهکام، رضا و دادستان، پریرخ (۱۳۸۸). *تأثیر درمانگری اسلامی بر اختلال‌های برونی‌سازی‌شده در کودکان و نوجوانان روان‌شناسی و دین*، ۲(۳)، ۸۸-۶۹.

میرزابیگی، حسینعلی (۱۳۹۸). *یادداشت؛ سوالات جنسی کودکان را چگونه پاسخ دهیم*. پیوند، ۴۱(۶)، ۳۵-۳۶.

نظری، ندا (۱۳۹۸). *راهنمای کاربردی تربیت جنسی کودک و نوجوان (ویژه والدین)*. تهران: آفتاب گیتی.

نوری، میرزاحسین (بی‌تا). *مستدرک الوسائل و مستنبط المسائل*. قم: مؤسسه آل‌البیت علیهم‌السلام لإحياء التراث.

والدمن، محمد (۱۳۸۳). *چگونگی تنظیم رفتارها و روابط جنسی در غرب و کشورهای اسلامی بر اساس مقایسه دو جامعه آلمان و اتریش با جامعه ایران*. *مسائل کاربردی تعلیم و تربیت اسلامی*، ۸(۸)، ۲۱۹-۲۵۲.

هاشمی، ابراهیم (۱۳۵۰). *آموزش جنسی کودکان و نوجوانان*. *آموزش و پرورش (تعلیم و تربیت)*، ۱(۱)، ۴۶-۵۵.

همایش سراسری خانواده و مشکلات جنسی (۱۳۸۸). *مجله پژوهش و حوزه*. در: *پایگاه اطلاع‌رسانی حوزه*. به‌نشانی:

<https://hawzah.net/fa/Article/View/86338>.

 <https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0>

 10.22034/eslampajoheshha.2025.5000874

 20.1001.1.4348002.1404.17.2.6.0

Model Validation of ‘Child Thinking Development’ Components in the ‘Philosophy for Children’ Program Based on Islamic Epistemology

 **Mozhgan Qeisari Ramezani**  / PhD in Philosophy of Education, Payame Noor University, Tehran, Iran mj.qeisari@gmail.com

Marjan Masoumi Fard / Associate Professor in the Department of Educational Sciences, Payame Noor University, Tehran, Iran dr.masoomifard@pnu.ac.ir

Sadeq Rezaei / Associate Professor in the Department of Educational Sciences, Amin University, Tehran, Iran sadeghrezacee61@apu.ac.ir

Mahdi Mahmoodi / Associate Professor in the Department of Educational Sciences, Payame Noor University, Tehran, Iran mahmodi86@pnu.ac.ir

Received: 2024/11/01 - **Accepted:** 2025/06/25

Abstract

The present study aims to validate the model of ‘child thinking development’ components in the ‘Philosophy for Children’ program based on Islamic epistemology. The research method is applied in terms of its purpose and is qualitative in terms of the data type, conducted using content analysis. Legitimacy is calculated using Cronbach's alpha coefficient, and composite reliability. Data analysis is performed using SPSS-V23 and Smart PLS-V3 softwares. According to the conclusion of this research, the development of child thinking in ‘the Philosophy for Children’ program based on Islamic epistemology consists of 159 indicators, 32 components, and seven dimensions: "moral development of children and their understanding of value issues," "fostering rational thinking," "intuitive and philosophical perspectives," "enhancing political and economic understanding," "enhancing epistemological understanding," "disciplining and educating children," and "having knowledge of God." Additionally, the characteristics of child thinking development, from the perspective of Islamic epistemology, includes creating a free space for discussion and criticism, encouraging questioning and deep thinking, presenting Islamic philosophical issues in simple language, and focusing on the development of abstract thinking skills. Finally, according to this research, the model for the development of child thinking in the ‘Philosophy for Children’ program based on Islamic epistemology is valid.

Keywords: Child Thinking Development, Philosophy for Children Education, Islamic Epistemology.


اعتبارسنجی الگوی مؤلفه‌های پرورش تفکر کودک در برنامه آموزش فلسفه برای کودکان بر مبنای معرفت‌شناسی اسلامی

mj.qeisari@gmail.com

dr.masoomifard@pnu.ac.ir

sadeghrezae61@apu.ac.ir

mahmodi86@pnu.ac.ir

✉ه مؤگان قیصری رضانیان /  دکتری فلسفه تعلیم و تربیت، دانشگاه پیام نور، تهران، ایران

مرجان معصومی فرد / دانشیار گروه علوم تربیتی، دانشگاه پیام نور، تهران، ایران

صادق رضایی / دانشیار گروه علوم تربیتی، دانشگاه امین، تهران، ایران

مهدی محمودی / دانشیار گروه علوم تربیتی، دانشگاه پیام نور، تهران، ایران

دریافت: ۱۴۰۳/۰۸/۱۱ - پذیرش: ۱۴۰۴/۰۴/۰۴

چکیده

پژوهش حاضر با هدف اعتبارسنجی الگوی مؤلفه‌های پرورش تفکر کودک در برنامه آموزش فلسفه برای کودکان بر مبنای معرفت‌شناسی اسلامی انجام پذیرفت. روش پژوهش برحسب هدف، کاربردی و برحسب نوع داده، کیفی بوده و به روش تحلیل محتوا انجام شده است. تعیین روایی از ضریب آلفای کرونباخ و پایایی ترکیبی محاسبه شد. تجزیه و تحلیل داده‌ها از نرم‌افزارهای Smat Pls-V3 و Spss-V23 استفاده شد. یافته‌ها نشان دادند که پرورش تفکر کودک در آموزش فلسفه برای کودکان بر مبنای معرفت‌شناسی اسلام شامل ۱۵۹ شاخص، ۳۲ مؤلفه و هفت بعد «اخلاقی شدن کودک و فهم مباحث ارزشی»، «ایجاد تفکر عقلی»، «دیدگاه شهودی و فلسفی»، «ارتقای درک سیاسی و اقتصادی»، «ارتقای درک معرفت‌شناسی»، «تأدیب و تربیت کودک» و «درک خداشناسی» بود. همچنین ویژگی‌های پرورش تفکر کودک از منظر معرفت‌شناسی اسلامی شامل ایجاد فضای آزاد برای بحث و انتقاد، تشویق به پرسش و تفکر عمیق، ارائه مسائل فلسفه اسلامی به زبان ساده و توجه به توسعه قدرت تفکر انتزاعی بود. در نهایت، الگوی پرورش تفکر کودک در آموزش فلسفه برای کودکان بر مبنای معرفت‌شناسی اسلام از اعتبار مناسبی برخوردار بود.

کلیدواژه‌ها: پرورش تفکر کودک، آموزش فلسفه برای کودکان، معرفت‌شناسی اسلام.

فلسفه برای کودکان قصد دارد با به‌چالش کشیدن باورهای اخلاقی، اعم از درست و نادرست، کودک را به درک درست‌تر و استوارتری از قوانین اخلاقی برساند. تدریس فلسفه به کودکان قابلیت‌های زبان‌شناسی، انطباقی و شناختی بچه‌ها را تقویت می‌کند. دانش‌آموزان در برابر گفت‌وگوی کلاسی قدرت مقاومت نداشته، چاره‌ای جز وارد شدن به بحث و مطرح کردن افکار خود ندارند. در این طرح، کودک خود را در موقعیت‌های عینی و تجربیات شخصی درگیر می‌کند؛ هیجانانگیز را مورد تحقیق قرار می‌دهد تا به باور موجهی درباره یک موقعیت اخلاقی یا غیراخلاقی دست یابد. این باور موجه می‌تواند قدرت تصمیم‌گیری او را در موقعیت‌های مشابه در آینده تحت تأثیر قرار دهد. با این روش، مهارت‌های شناختی به‌جای اینکه با تمرین‌های جداگانه‌ای به‌دست آیند، در زمینه خود کسب می‌شوند (محمدیان و فرقانی، ۱۳۹۷). فلسفه، مهارت‌های تحقیق را در اختیار دانش‌آموزان می‌گذارد تا آنها انسان‌های متفکر، دقیق و منطقی‌تری شوند. در بحث و گفت‌وگوست که بچه‌ها هوشیاری و تفکر دقیق و ماهرانه را به‌تدریج کسب می‌کنند و درست همان‌طور که زبان در حین بازی با سهولت بیشتری آموخته می‌شود، فلسفه برای کودکان نیز کمک می‌کند که دانش‌آموزان در حین بحث، جایی که اجباری ندارند به نتایج از پیش تعیین‌شده‌ای برسند، استدلال را بیاموزند. بحث‌های بدون جهت‌گیری این امکان را به دانش‌آموزان می‌دهد که نظرات خود را در ارتباط با نظرات دیگران کشف و کامل کنند. دانش‌آموزان بین خودشان شور می‌کنند؛ سپس این فرایند مشورت توسط تک‌تک دانش‌آموزان درونی‌سازی می‌شود و خود شروع به فکر می‌کنند. این مشورت‌های گروهی در کلاس موجب تفکر می‌شود که ماهرانه و حساب‌شده است. تفکری که از ملاک‌های مناسب استفاده می‌کند، خوداصلاحگر است و نسبت به محتوای کلام حساس است. این تفکر، نه یک تفکر معمولی، بلکه تفکر انتقادی است (محمدی، ۱۳۹۹).

امروزه در دنیا به زبان کودکی به کودکان فلسفه می‌آموزند. نگاه مدرن به مسائل حیات، امروزه پیشروان علمی دنیا را به اینجا رسانده است که باید فلسفه را از دوره دبستان به کودکان تعلیم داد؛ البته به زبان کودکی. این مثالی است برای روشن شدن این مطلب که آموزش و پرورش چقدر می‌تواند در آینده کشور اثر بگذارد (بخش‌هایی از سخنان مقام معظم رهبری در دیدار معلمان سراسر کشور، ۱۳۸۵/۰۲/۱۲). قدرت تمییز، داوری و استدلال، از اهمیت انکارناپذیری در زندگی فردی و حیات جمعی برخوردار است. نقش این امور را در تفاهم میان آدمیان و در نتیجه، نشاندن «گفت‌وگو» به‌جای «تزعاج» در درون و میان تمدن‌ها نیز نمی‌توان نادیده گرفت. با وجود این، حتی در گروه‌های فلسفه دانشگاه‌ها نیز بسیاری از دانشجویان فاقد قدرت تمییز، داوری و استدلال‌اند (عناستانی، ۱۳۹۷).

البته این معضل به کشورهای جهان سوم محدود نمی‌شود. در کشورهای پیشرفته و کشورهای غربی نیز این امر محسوس بوده است؛ اما اندیشمندان و فلاسفه این کشورها مدتی (حدود نیم‌قرن) است که دست‌به‌کار

شده‌اند. در این مدت، تلاش‌های بسیاری انجام شده است. در این زمینه مطالعات و تحقیقات بسیاری به عمل آمده و کنفرانس‌های متعددی تشکیل شده است و با عنایت به این امر که برای تقویت توانایی‌های ذهنی و استدلالی افراد دانشگاه بسیار دیر است، به این نتیجه رسیده‌اند که باید این کار را از دوران کودکی آغاز کرد. بدین ترتیب، شاخه دیگری از فلسفه متولد شده که «فلسفه برای کودکان» نام گرفته است. از این طریق، فلسفه وارد دبستان‌ها و مدرسه‌های راهنمایی شده است. این برنامه در حال حاضر در بیش از سی کشور جهان، از استرالیا گرفته تا ایسلند، از بلغارستان تا برزیل و از کانادا تا تایوان، به شانزده زبان در حال اجراست. پروفیسور متیو لیپمن بنیان‌گذار این برنامه است. برنامه او، یعنی فلسفه او برای کودکان، جایزه سال ۲۰۰۱ انجمن فلسفه را به خود اختصاص داد. این برنامه از طریق یونسکو و انجمن معلمان فلسفه آمریکا تقدیر شده است. لیپمن نویسنده یا نویسنده همکار ۲۶ کتاب در زمینه فلسفه تعلیم و تربیت است. تفکر هر انسانی دارای ارزش واقعی و ابدی نیست و تفکر ارزشمند از نظر خدای متعال، مشروط و مقید به بیداری، قیام، حرکت و حیات متفکر است. بنا بر نقل شیخ کلینی ع در کتاب «تفکر» اصول کافی، از امام صادق ع درباره کیفیت تفکری که از نماز شب هم بهتر است، پرسیدند. حضرت پاسخ فرمودند: «باید از خرابه‌ها و خانه‌ها مرور کند و به آنها بگوید: کجایند ساکنان تو؟ کجایند سازندگان تو؟ چه شده؟ چرا با من سخن نمی‌گویی؟»

الگوی اسلامی تربیت عقلانی، پرورش متفکر قیام‌کننده از ماده به معنا و ملک به ملکوت است و بسترسازی برای شکوفایی تمام ارزش‌های انسانی و تحقق انسان کامل را دنبال می‌کند؛ نه تربیت مغز متفکری که چون ربات انسان‌نما فقط در خدمت تولید علوم ابزاری، توسعه صنعتی و افزایش رفاه مادی برای مستکبران و دنیاطلبان قرار گیرد. بنابر الگوی اسلامی تربیت عقلانی، فاصله گرفتن از دنیا و قیام برای خدا، مقدمه تفکر است؛ حال آنکه بنا بر الگوهای رایج غربی، توجه به دنیا و تلاش برای عمران و آبادی آن، شرط تحقق انسان متفکر و اندیشمند است (خطیبی، ۱۳۹۴). اعتصامی و شفیق‌آبادی (۱۴۰۱) به این نتایج دست یافتند که رویکرد فرایندی آموزش فلسفه برای کودک بر راهبردهای خودتنظیمی و اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان تأثیر معناداری دارد. ایرانی‌شاهی و همکاران (۱۳۹۶) نیز پژوهش درباره اثربخشی آموزش فلسفه برای کودکان بر تربیت شهروندی دانش‌آموزان را به صورت کمی انجام داده و به این نتیجه رسیده‌اند که فلسفه برای کودکان برنامه‌ای است که با هدف آموزش استدلال و مهارت‌های تفکر به کودکان ارائه شده است و سعی دارد بتواند تأثیری مثبت و ارزشمند بر چگونگی تفکر کودکان و نوجوانان داشته باشد. ترما (Termaat, 2023) در پژوهشی به بررسی فلسفه برای کودکان در تدریس تفکر پرداخته که در مجله فلسفه برای کودکان منتشر شده است. این پژوهش به بررسی تأثیر آموزش فلسفه بر یادگیری و قدرت تحلیل و تعلیم در کودکان پرداخته است. در واقع، این پژوهش به صورت کیفی

تأثیر آموزش فلسفه بر میزان یادگیری کودکان را تبیین کرده است. ایشکلار و اوزتورک (Iş klar & Öztürk, 2022) در پژوهشی به صورت مستقل به بررسی دیدگاه معلمان دبستان درباره کتاب‌های فلسفه تهیه شده برای کودکان پرداخته‌اند. در واقع، این پژوهش به بررسی برخی نقدها و چالش‌های موجود در کتب فلسفه پرداخته است. لون (Lone, 2022) نیز در پژوهشی به صورت مستقل به بررسی «بازسازی در فلسفه برای کودکان»، پرداخته است. در این پژوهش، نویسنده به تبیین تأثیر برخی تغییرات و تجددگرایی در مباحث و آموزش فلسفه به کودک پرداخته است.

آموزش فلسفه به کودکان بدین دلیل اهمیت دارد که فلسفه در پاسخ به پرسش‌های بنیادین بشری ریشه دارد. کودکان به طور طبیعی همواره در جست‌وجوی پاسخ به پرسش‌هایی درباره هستی، خدا، انسان و جهان اطراف خود هستند. آموزش فلسفه به آنها امکان می‌دهد که این پرسش‌ها را با روشی منظم و عمیق بررسی کنند و تحلیل‌های انتقادی و خلاقانه‌ای از آنها ارائه دهند. این امر، علاوه بر تقویت قوای ذهنی کودکان، به پرورش تفکر انتقادی و پرسشگری آنان کمک می‌کند. همچنین برنامه آموزش فلسفه برای کودکان فرصتی است تا نگرش‌ها و آموزه‌های فلسفی را با توجه به معرفت‌شناسی اسلامی بررسی کند و زمینه‌های پذیرش، تغییر و تعدیل این برنامه در نظام تربیتی کشور را فراهم آورد. این امر به تعامل و هماهنگی بیشتر میان فلسفه و آموزه‌های دینی کمک خواهد کرد. در مجموع، آموزش فلسفه به کودکان فرصتی را برای درک عمیق‌تر و منظم‌تر پدیده‌های پیرامون و پرورش قوای ذهنی و تفکر انتقادی آنان فراهم می‌کند که در نهایت به تربیت شهروندانی آگاه و متفکر منجر خواهد شد. نتایج حاصل از مقاله می‌تواند دستمایه‌ای برای مجریان برنامه فلسفه برای کودکان و در راستای پرورش تفکر کودک با نظر به معرفت‌شناسی اسلامی به‌عنوان فلسفه تأثیرگذار در نظام تربیتی ایران باشد.

روش پژوهش

روش پژوهش برحسب هدف کاربردی، برحسب نوع داده کیفی و برحسب زمان گردآوری داده، مقطعی است و برحسب روش گردآوری داده‌ها یا ماهیت و روش پژوهش، تحلیل محتواست. جامعه آماری پژوهش حاضر مشتمل بر دویخسب زیر است: الف) استادان دانشگاه‌های استان تهران در سال ۱۴۰۰-۱۴۰۱ طبق ملاک‌های ورودی: ۱. دارا بودن حداقل پانزده سال سابقه تدریس و تحصیل مرتبط با موضوع؛ ۲. دارای مدرک دکتری تخصصی و عضو هیئت علمی در رشته‌های فلسفه تعلیم و تربیت، علوم تربیتی، علوم دینی و...؛ ۳. تخصص و تجربه کافی در زمینه فلسفه تعلیم و تربیت، علوم تربیتی، علوم دینی و...، نظیر تدوین مقاله، کتاب، طرح پژوهشی و...؛ ب) صاحب‌نظران کانون پرورش فکری کودکان و نوجوانان و مسئولان ذی‌ربط آموزش و پرورش مطابق با ملاک‌های ورودی: ۱. دارا بودن حداقل ده سال سابقه کار مرتبط با موضوع؛ ۲. حداقل دارای مدرک

کارشناسی ارشد در رشته‌های فلسفه تعلیم و تربیت، علوم تربیتی، علوم دینی و...؛ ۳. تخصص و تجربه کافی در زمینه فلسفه تعلیم و تربیت، علوم تربیتی، علوم دینی و...، نظیر تدوین مقاله، کتاب، طرح پژوهشی و... . در این پژوهش از روش نمونه‌گیری غیرتصادفی از نوع هدفمند برای انتخاب مصاحبه‌شونده‌ها و بر اساس ملاک‌های ورود در پژوهش استفاده شد. در این روش، انتخاب موارد نمونه توسط پژوهشگر با توجه به هدف‌های مطالعه و ماهیت تحقیق صورت گرفته است. لازم به ذکر است که در این پژوهش، شانزده مصاحبه‌شونده با توجه به اصل اشباع در نظر گرفته شدند؛ یعنی مصاحبه‌شونده‌های شماره ۱۷ و ۱۸ کد جدیدی به مصاحبه‌ها اضافه نکردند و مصاحبه متوقف شد.

ابزار گردآوری داده‌ها: در قسمت مرور سیستماتیک، اطلاعات از طریق مطالعه کتب، نشریات، منابع اینترنتی و پایگاه‌های اطلاعاتی جمع‌آوری و پس از انتخاب منابع، نسبت به تهیه منابع، فیش برداری و ترجمه متون مورد نظر در خصوص آثار اخوان الصفا، شیخ‌الرئیس، ملاصدرا، مطهری، ابن خلدون، خواجه نصیرالدین طوسی و غزالی اقدام شده است. حاصل این بخش مشخص کردن شاخص‌های پرورش تفکر کودک در آموزش فلسفه برای کودکان بر مبنای معرفت‌شناسی اسلام بر اساس مبانی نظری و پیشینه پژوهش می‌باشد. همچنین در قسمت مصاحبه، در این پژوهش از مصاحبه‌های نیمه‌ساختاریافته استفاده شد. در مصاحبه‌های انفرادی با مصاحبه‌شوندگان، برای بررسی مقدماتی، از یازده سؤال مصاحبه استفاده شد که این سؤال‌ها برگرفته از موضوع، الگو و اهداف پژوهش بود. علاوه بر سؤال‌های زیر، پژوهشگر سؤال‌های فرعی دیگری نیز در کنار هر سؤال برای درک تجارب شرکت‌کنندگان در حین مصاحبه مطرح کرد.

پرسش‌نامه محقق ساخته ارائه الگوی پرورش تفکر کودک در آموزش فلسفه بر مبنای معرفت‌شناسی اسلام: این پرسش‌نامه شامل ۹۹ گویه با طیف پنج‌گزینه‌ای لیکرت است که با مرور مبانی نظری، پیشینه پژوهش و نیز نتایج مصاحبه‌های نیمه‌ساختاریافته (با تحلیل مضمون از طریق مضامین پایه، سازمان‌دهنده و فراگیر)، تدوین شده است. مشخصات پرسش‌نامه در جدول ۱ قابل مشاهده است:

جدول ۱. اطلاعات مربوط به پرسش‌نامه پژوهش

مفهوم	بعد	مؤلفه	تعداد گویه
اخلاقی شدن کودک و فهم مباحث ارزشی		آموزش ارزش‌های اسلامی	۲۳
		فهم مفاهیم اسلامی	
		الهام از شخصیت‌های اخلاقی	
		آموزش و توجه به عبادات	
		رسیدگی به رفتارها و اخلاقیات	
		تشویق به مشارکت و خدمت به دیگران	
ایجاد تفکر عقلی، استدلالی و منطقی		توجه به اهمیت عقل	۱۲
		آموزش منطق	
		تشویق به پرسش و تفکر	
		آموزش تفکر نقادانه	
		آشنایی با منابع اسلامی	
توجه به نقش علم و دانش			
دیدگاه شهودی و فلسفی		تأکید بر معرفت از طریق تجربه	۱۹
		اهمیت تفکر فلسفی در معرفت‌شناسی	
		نقش حکمت در معرفت‌شناسی	
		نقش آیات قرآن و روایات اسلامی	
		تأکید بر دعوت به تفکر و اندیشه	
ارتقای درک سیاسی و اقتصادی		مفهوم عدالت	۱۴
		مشارکت و شورا	
		مقابله با فساد و استبداد	
		احترام به حقوق انسانی	
		مفهوم مسئولیت اجتماعی	
ارتقای درک معرفت‌شناسی و هستی‌شناسی		توحید و اعتقاد به وجود خداوند	۱۱
		توجه به مقصد انسانی	
		ارزش‌های اخلاقی	
تأدیبات و تربیت کودک		توجه به تربیت معنوی	۱۰
		تعلیم و تربیت بر اساس قرآن و سنت	
		رشد فکری و عقلانی	
درک خداشناسی		وحدت الهی	۱۰
		آشنایی با صفات الهی	
		تأثیر خداشناسی بر زندگی	
		پرهیز از شرک	

با توجه به سؤال‌های پژوهش، از روش‌های استنباطی (آزمون تی تک‌نمونه‌ای و آزمون تحلیل عاملی تأییدی) با استفاده از نرم‌افزارهای Spss-V23 و Smat Pls-V3 استفاده شد.

یافته‌های پژوهش

در جدول ۲، مضامین برای شاخص‌ها، مؤلفه‌ها و ابعاد پرورش تفکر کودک در آموزش فلسفه برای کودکان بر مبنای معرفت‌شناسی اسلام آورده شده است.

جدول ۲. مضامین سازمان‌دهنده مرتب‌سازی شده شاخص‌ها، مؤلفه‌ها و ابعاد پرورش تفکر کودک در آموزش فلسفه

ردیف	مفاهیم استخراجی اولیه	کد
۱	آشنایی با مفاهیم اصلی	A
۲	ارائه نمونه‌های عملی	A
۳	روش‌های تحقق ارزش‌ها	A
۴	توسعه مهارت‌ها و فرهنگ‌های اسلامی	A
۵	تربیت انسانی	A
۶	مطالعه منابع انسانی	B
۷	تفکر و تحلیل	B
۸	مشارکت در گروه‌های مطالعاتی	B
۹	توجه به سازوکارهای تفسیری	B
۱۰	مشاوره از مراجع تقلید	B
۱۱	مطالعه منابع انسانی	B
۱۲	استفاده از روش‌های تفسیری	B
۱۳	بررسی تاریخیچه و سیر تکامل مفاهیم	B
۱۴	مشارکت در گروه‌های مطالعاتی	B
۱۵	استفاده از مشاوره	B
۱۶	مطالعه زندگی‌نامه شخصیت‌های اسلامی	C
۱۷	تأمل در مفاهیم اسلامی در زندگی شخصیت‌های اسلامی	C
۱۸	تحلیل نظری شخصیت‌های اسلامی	C
۱۹	مشارکت در مجامع علمی و فرهنگی	C
۲۰	اقتدا و پیروی	C
۲۱	معرفت در مورد مفاهیم دینی	D
۲۲	روش‌های آموزش عبادات	D
۲۳	درک معانی و مفاهیم عبادات	D
۲۴	ارتقای مهارت‌های عبادی	D
۲۵	تأمل در ارتباط عبادات با زندگی	D
۲۶	آموزش ارزش‌ها و اصول اخلاقی	E
۲۷	توجه به معرفت‌شناسی اخلاقی	E
۲۸	تربیت اخلاقی	E
۲۹	مسئولیت‌پذیری اخلاقی	E
۳۰	وجود روحیه خدمت	F

ردیف	مفاهیم استخراجی اولیه	کد
۳۱	تشویق به احساس همبستگی	F
۳۲	ترویج اخلاق خیرخواهانه	F
۳۳	توسعه ارتباط انسانی	F
۳۴	تربیت انسان بر اساس معرفت	F
۳۵	تشویق به تفکر و تدبیر	G
۳۶	ترویج دانش و علم	G
۳۷	ارزش قرآن و حدیث	G
۳۸	توجه به اندیشه و عقلانیت	G
۳۹	ترویج مبانی منطقی	G
۴۰	تشویق به تحلیل و بررسی	G
۴۱	احترام به انسان به‌عنوان مخلوق عقلانی	G
۴۲	توجه به تحلیل منطقی	H
۴۳	توجه به استدلال قوی	H
۴۴	ترویج استفاده از منطق در بررسی مسائل دینی	H
۴۵	توجه به اصول منطقی قرآن و حدیث	H
۴۶	ترویج احترام به قواعد و اصول منطقی	H
۴۷	توجه به منطق در فهم و تفاسیر دینی	H
۴۸	تشویق به پرسش و بحث	I
۴۹	ترویج ارزش‌های عقلانیت	I
۵۰	توجه به روش‌های تفکر اسلامی	I
۵۱	تشویق به مطالعه و تحقیق	I
۵۲	ترویج احترام به متفکران و علما	I
۵۳	توجه به تفسیر عقلانی از مفاهیم دینی	J
۵۴	تشویق به بررسی منابع اسلامی	J
۵۵	ترویج ارزش‌های عدالت و انصاف	J
۵۶	تشویق به استدلال منطقی	J
۵۷	توجه به تفکر دینی در زمینه‌های مختلف	J
۵۸	تحلیل متون قرآنی	K
۵۹	مفاهیم عرفانی	K
۶۰	مطالعه منابع فقهی	K
۶۱	اهمیت علم و دانش در قرآن	L
۶۲	احترام به عالمان و دانشمندان	L
۶۳	تشویق به کسب علم	L
۶۴	الهام از درس‌ها و توصیه‌های انبیا و پیامبران	M
۶۵	مفهوم «فطرت» و تجربه در اسلام	M

ردیف	مفاهیم استخراجی اولیه	کد
۶۶	اهمیت قرآن و حدیث به‌عنوان معرفت تجربی	M
۶۷	توجه به مبانی ایمانی	N
۶۸	بررسی دیدگاه‌های فلسفی متعدد	N
۶۹	رویکردهای اخلاقی و عرفانی	N
۷۰	تأمل در آثار فلسفی و ادبی	N
۷۱	عدالت	O
۷۲	مشارکت مردم	O
۷۳	توسعه اقتصادی	O
۷۴	حفظ حقوق اجتماعی	O
۷۵	حفظ حقوق بشر	O
۷۶	حفظ امنیت	O
۷۷	ترویج فرهنگ اسلامی	O
۷۸	اخلاق	P
۷۹	عبادت	P
۸۰	دانش	P
۸۱	معاملات	P
۸۲	اجتماع	P
۸۳	عدالت	P
۸۴	توبه	P
۸۵	تأکید بر معرفت به خدا	Q
۸۶	تأکید بر تفکر در آیات قرآن	Q
۸۷	تأکید بر ارتباط علم و دین	Q
۸۸	تأکید بر تفکر در روایات اسلامی	Q
۸۹	تأکید بر تفکر در فلسفه اسلامی	Q
۹۰	عدل الهی	R
۹۱	توجه به حقوق دیگران	R
۹۲	توجه به مساوات	R
۹۳	توجه به عدم تبعیض	R
۹۴	توجه به حقوق انسان	R
۹۵	توجه به توازن	R
۹۶	توجه به نظرات و پیشنهادهای دیگران	S
۹۷	توجه به نظرات مختلف	S
۹۸	توجه به شورا	S
۹۹	توجه به مشارکت عمومی	S
۱۰۰	توجه به عدالت	T

ردیف	مفاهیم استخراجی اولیه	کد
۱۰۱	توجه به شفافیت	T
۱۰۲	توجه به نظارت	T
۱۰۳	توجه به امانت	T
۱۰۴	توجه به مسئولیت	T
۱۰۵	توجه به حقوق زنان	U
۱۰۶	توجه به حقوق کودکان	U
۱۰۷	توجه به حقوق مسلمانان و غیرمسلمانان	U
۱۰۸	توجه به حقوق اقلیت‌ها	U
۱۰۹	توجه به حقوق بشر در جنگ	U
۱۱۰	توجه به حفظ محیط زیست	V
۱۱۱	توجه به حقوق شهروندان	V
۱۱۲	عظمت و قدرت خدا	W
۱۱۳	عدالت خدا	W
۱۱۴	رحمت و حکمت خدا	W
۱۱۵	توکل به خدا	W
۱۱۶	پایبندی به دین	W
۱۱۷	توجه به خداوند	X
۱۱۸	توجه به رسالت پیامبران	X
۱۱۹	توجه به قرآن	X
۱۲۰	توجه به عدالت و محبت	X
۱۲۱	توجه به عمل و عبادت	X
۱۲۲	توجه به توحید و وحدت	X
۱۲۳	خیرخواهی	Y
۱۲۴	تواضع	Y
۱۲۵	بخشش	Y
۱۲۶	استقامت	Y
۱۲۷	تلاش برای بهبود جامعه	Y
۱۲۸	صداقت	Y
۱۲۹	توجه به آثار اخلاقی	Z
۱۳۰	توجه به رفتار صالح	Z
۱۳۱	توجه به مردم و رفتاری بدون اغراق و تکبر	Z
۱۳۲	تعلیم و تربیت بر پایه آموزش مبانی دینی، احکام و اخلاق اسلامی	AA
۱۳۳	ترویج فرهنگ دینی	AA
۱۳۴	ترویج عدالت در رفتار با دیگران به منظور ارتقای ارزش‌های اخلاقی و اجتماعی	AA
۱۳۵	ترویج همدلی	AA

ردیف	مفاهیم استخراجی اولیه	کد
۱۳۶	پابندی به وعده‌ها و عهدهای داده‌شده	AA
۱۳۷	ترویج همکاری و تعاون	AA
۱۳۸	تحلیل و انتقادسازی	BB
۱۳۹	ترویج خلاقیت، ابتکار و نوآوری به‌منظور شکوفایی فردی و جامعه‌ای	BB
۱۴۰	ترویج اندیشه‌های پژوهشی و علمی	BB
۱۴۱	ترویج اندیشه‌های منطقی و روش‌های استدلال	BB
۱۴۲	اندیشه‌های فلسفی و تفکر عمیق	BB
۱۴۳	عبودیت	CC
۱۴۴	اخلاص	CC
۱۴۵	استماع و اطاعت	CC
۱۴۶	تلاش برای رضایت خدا	CC
۱۴۷	تفکر و تدبیر در آثار خلقت	DD
۱۴۸	مطالعه قرآن و سنت	DD
۱۴۹	ترویج محبت و عشق به خدا	DD
۱۵۰	ارتباط با خالق	EE
۱۵۱	تعیین هدف در زندگی	EE
۱۵۲	تحمل در برابر دشواری‌ها	EE
۱۵۳	تسلیم به قضا و قدر	EE
۱۵۴	اعتقاد به وجود خدا	EE
۱۵۵	پرهیز از تصویرسازی	FF
۱۵۶	پرهیز از اعتقاد به قوانین غیرالهی	FF
۱۵۷	پرهیز از تعصب و تفرقه	FF
۱۵۸	پرهیز از تکبر و خودپرستی	FF
۱۵۹	پرهیز از استعانت از غیر خدا	FF

جدول ۲، سهم فراوانی کدهای اولیه در شناسایی کدهای ثانویه را نشان می‌دهد. همان‌طور که در بالا مشخص شد، بعد از کدگذاری ۱۵۹ مضمون پایه، ۳۲ مضمون سازمان‌دهنده و هفت مضمون فراگیر شناسایی شد. برای بررسی برازش الگوی نهایی، پرسش‌نامه سنجش الگو برای تعیین درجه تناسب الگو به‌صورت طیف پنج‌درجه‌ای تنظیم و در اختیار شانزده نفر از متخصصان این حوزه قرار داده شد؛ سپس داده‌های جمع‌آوری شده با استفاده از آزمون تی تک‌نمونه‌ای مورد ارزیابی قرار گرفت که نتایج آن در جدول ۳ قابل مشاهده است.

جدول ۳. نتایج آزمون تی تک‌نمونه‌ای برای تعیین درجه تناسب الگوی پیشنهادی برای ارائه الگوی نهایی

میانگین مورد انتظار = ۳							
ردیف	آیتم	سؤالات	میانگین	انحراف معیار	آماره تی	درجه آزادی	سطح معناداری
۱	تطبیق	آیا مفاهیم از داده‌های بررسی شده از مبانی نظری و مصاحبه با خبرگان تولید شده است؟	۳/۴۱	۱/۲۷	۹/۴۲	۱۵	۰/۰۰
۲	قابلیت فهم	آیا عوامل شناسایی شده از وضوح کافی برخوردارند و به شکل کلی نظام‌مند به هم مرتبط شده‌اند؟	۳/۷۸	۱/۲۵	۱۱/۷۴	۱۵	۰/۰۰
		آیا عوامل شناسایی به خوبی طبقه‌بندی و نام‌گذاری شده‌اند؟	۳/۶۵	۱/۳۶	۸/۶۷	۱۵	۰/۰۰
۳	قابلیت تعمیم	آیا الگو چنان تبیین شده است که تغییر شرایط متفاوت را در نظر بگیرد و قابلیت تعمیم داشته باشد؟	۳/۸۱	۱/۲۱	۱۰/۵۵	۱۵	۰/۰۰
		آیا شرایط کلانتری (متغیرهای مزاحم) که ممکن است بر پدیده مورد مطالعه اثر گذارد، تشریح شده است؟	۳/۷۶	۱/۱۵	۱۰/۱۹	۱۵	۰/۰۰
۴	کنترل	آیا یافته‌های حاصل که بر اساس آن الگو طراحی شده‌اند، با اهمیت به نظر می‌رسند؟	۳/۷۵	۰/۸۴	۱۲/۸۶	۱۵	۰/۰۰

نتایج جدول ۳ بدین شرح است:

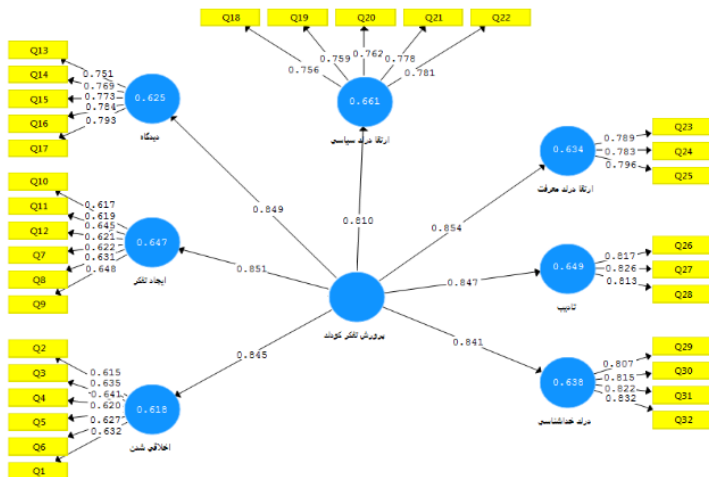
۱. **تطبیق:** در تطبیق، آماره تی محاسبه شده (۹,۴۲) در سطح ۰,۰۱ معنادار است. مقایسه میانگین این جزء از الگو (۳,۴۱) با میانگین مورد انتظار نشان می‌دهد که تطبیق الگو از نظر متخصصان دارای اعتبار است و با اطمینان ۹۹ درصد مورد تأیید قرار گرفته است.

۲. **قابلیت فهم:** در قابل فهم بودن الگو، آماره تی محاسبه شده (۱۰,۲۰) در سطح ۰,۰۱ معنادار است. مقایسه میانگین این جزء از الگو (۳,۷۱) با میانگین مورد انتظار نشان می‌دهد که قابلیت فهم الگو از نظر متخصصان دارای اعتبار بوده و با اطمینان ۹۹ درصد مورد تأیید قرار گرفته است. در مورد سؤالات مربوط به قابلیت فهم، آماره تی محاسبه شده برای هر دو سؤال در سطح ۰,۰۱ معنادار بوده و میانگین مشاهده شده در هر یک از این دو سؤال، از میانگین مورد انتظار (۳) بالاتر است؛ لذا از نظر متخصصان، سؤالات یاد شده جزء قابلیت فهم الگو محسوب می‌شوند.

۳. **قابلیت تعمیم:** در قابل تعمیم بودن الگو، آماره تی محاسبه شده (۱۰,۳۷) در سطح ۰,۰۱ معنادار است. مقایسه میانگین این جزء از الگو (۳,۷۸) با میانگین مورد انتظار نشان می‌دهد که قابلیت تعمیم الگو از نظر متخصصان دارای اعتبار بوده و با اطمینان ۹۹ درصد مورد تأیید قرار گرفته است. در مورد سؤالات مربوط به قابلیت تعمیم، آماره تی محاسبه شده برای هر دو سؤال در سطح ۰,۰۱ معنادار بوده و میانگین مشاهده شده در هر یک از این دو سؤال از میانگین مورد انتظار (۳) بالاتر است؛ لذا از نظر متخصصان، سؤالات یادشده جزء قابلیت تعمیم الگو محسوب می‌شوند.

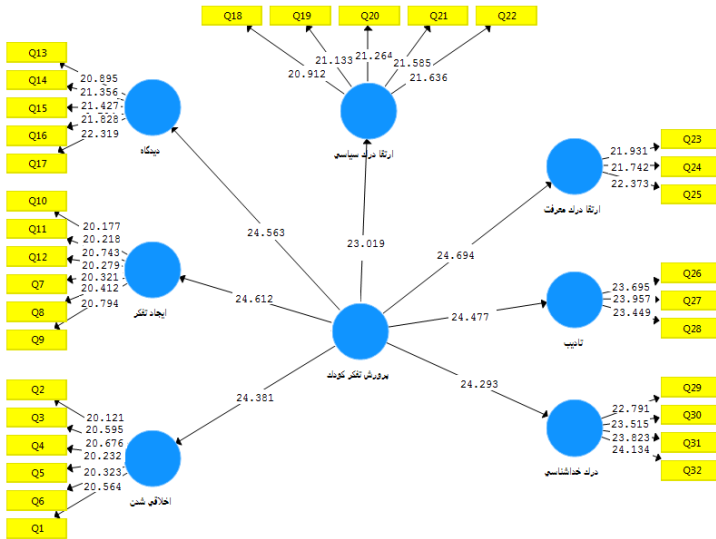
۴. **کنترل:** در کنترل الگو، آماره تی محاسبه شده (۱۲,۸۶) در سطح ۰,۰۱ معنادار است. مقایسه میانگین این جزء از الگو (۳,۷۵) با میانگین مورد انتظار نشان می‌دهد که قابل کنترل بودن الگو از نظر متخصصان دارای اعتبار بوده و با اطمینان ۹۹ درصد مورد تأیید قرار گرفته است. در مورد سؤال مربوط به کنترل، آماره تی محاسبه شده در سطح ۰,۰۱ معنادار بوده و میانگین مشاهده شده از میانگین مورد انتظار (۳) بالاتر است؛ لذا از نظر متخصصان، سؤال یادشده جزء کنترل الگو محسوب می‌شود.

در شکل ۱، بارهای عاملی برای ابعاد، مؤلفه‌ها و شاخص‌های پرورش تفکر کودک در آموزش فلسفه برای کودکان بر مبنای معرفت‌شناسی اسلام آورده شده است. شکل ۱. اعتبار کمی الگوی پرورش تفکر کودک در آموزش فلسفه برای کودکان بر مبنای معرفت‌شناسی اسلام در حالت بار عاملی



چنان‌که در شکل ۱ ملاحظه می‌شود، بار عاملی برای تمامی مؤلفه‌ها و شاخص‌ها بالاتر از ۰,۴ است که بیانگر قابل قبول بودن تبیین شاخص‌ها برای هر یک از مؤلفه‌ها و مؤلفه‌ها برای هر یک از ابعاد است. در شکل ۲ نیز ضرایب معناداری تی الگو آورده شده است.

شکل ۲. اعتبار کمی الگوی پرورش تفکر کودک در آموزش فلسفه برای کودکان بر مبنای معرفت‌شناسی اسلام در حالت معناداری ضرایب



چنان که در شکل ۲ قابل مشاهده است، ضریب معناداری تی برای هر یک از شاخص‌ها و مؤلفه‌ها بالاتر از ۲,۵۸ شده است و لذا با ۹۹ درصد اطمینان، همه شاخص‌ها برای هر یک از مؤلفه‌ها و مؤلفه‌ها برای هر یک از ابعاد تأیید می‌شود و هیچ شاخص و مؤلفه‌ای نیاز به حذف شدن ندارد.

جدول ۴. ضرایب مسیر، مقادیر معناداری و وضعیت آنها

وضعیت	مقدار تی	ضریب مسیر	مسیر	
تأیید شد	۲۳/۰۱۹	۰/۸۱۰	اخلاقی شدن	پرورش تفکر کودک ←
تأیید شد	۲۴/۵۶۳	۰/۸۴۹	ایجاد تفکر	
تأیید شد	۲۴/۲۹۳	۰/۸۴۱	دیدگاه	
تأیید شد	۲۴/۶۱۲	۰/۸۵۱	ارثقای درک سیاسی	
تأیید شد	۲۴/۳۸۱	۰/۸۴۵	ارثقای درک معرفت	
تأیید شد	۲۴/۶۹۴	۰/۸۵۴	تأدیپ	
تأیید شد	۲۴/۴۷۷	۰/۸۴۷	درک خداشناسی	

در جدول ۴، ضرایب مسیر به همراه مقادیر معناداری آورده شده است. چنان که ملاحظه می‌شود، همه مسیرها مورد پذیرش قرار گرفته‌اند.

بحث و نتیجه‌گیری

برای بررسی برازش الگوی نهایی، پرسش‌نامه محقق‌ساخته سنجش الگوی برگرفته از اجزای الگو، برای تعیین درجه تناسب الگو به صورت طیف پنج‌درجه‌ای تنظیم شد و در اختیار شانزده نفر از متخصصان این حوزه قرار گرفت؛ سپس داده‌های جمع‌آوری‌شده با استفاده از آزمون تی تک‌نمونه‌ای مورد ارزیابی قرار گرفت که نتایج آن نشان داد، الگوی پرورش تفکر کودک در آموزش فلسفه برای کودکان بر مبنای معرفت‌شناسی اسلام، از جنبه‌های قابلیت تطبیق، قابلیت فهم، قابلیت تعمیم و قابلیت کنترل، دارای اعتبار بالایی است. این امر نشان می‌دهد که الگوی طراحی‌شده می‌تواند ابزاری ارزشمند برای پرورش تفکر کودک در آموزش فلسفه برای کودکان بر مبنای معرفت‌شناسی اسلام باشد. در ادامه به تبیین هر یک از این چهار مؤلفه پرداخته می‌شود.

قابلیت تطبیق: الگوی پرورش تفکر کودک در آموزش فلسفه برای کودکان بر مبنای معرفت‌شناسی اسلام، بر اساس مبانی نظری و پیشینه پژوهش و همچنین مصاحبه با خبرگان طراحی شده است. این امر نشان می‌دهد که الگوی طراحی‌شده، با نیازها و شرایط دانش‌آموزان شهر مشهد سازگار است.

تطبیق بین مبانی نظری و مصاحبه با خبرگان: مبانی نظری و پیشینه پژوهش نشان می‌دهد که آموزش فلسفه برای کودکان، نیازمند توجه به عواملی مانند ایجاد تفکر انتقادی و پویا، ارتقای پرسشگری و مطالبه‌گری در کودک، ایجاد شناخت و معرفت در کودک، و... است. مصاحبه با خبرگان نیز نشان داد که این عوامل برای تفکر کودک در آموزش فلسفه برای کودکان بر مبنای معرفت‌شناسی اسلام اهمیت دارند. بنابراین، تطبیق بین مبانی نظری و مصاحبه با خبرگان، نشان می‌دهد که الگوی طراحی‌شده با نیازها و شرایط دانش‌آموزان شهر مشهد سازگار است.

قابلیت فهم: عوامل تشکیل‌دهنده الگوی پرورش تفکر کودک در آموزش فلسفه برای کودکان بر مبنای معرفت‌شناسی اسلام، به صورت واضح و نظام‌مند تعریف شده‌اند. نام‌گذاری عوامل نیز مناسب و مرتبط با موضوع است. این امر باعث می‌شود که الگوی طراحی‌شده، برای معلمان و سایر دست‌اندرکاران آموزش و پرورش قابل فهم و استفاده باشد. این قابلیت فهم از سه جنبه زیر قابل ملاحظه است:

- **وضوح:** عوامل تشکیل‌دهنده الگوی پرورش تفکر کودک در آموزش فلسفه برای کودکان بر مبنای معرفت‌شناسی اسلام به صورت واضح و بدون ابهام تعریف شده‌اند. این امر باعث می‌شود که معلمان و سایر دست‌اندرکاران آموزش و پرورش بتوانند به راحتی مفهوم آنها را درک کنند.

- **نظام‌مند بودن:** عوامل تشکیل‌دهنده الگوی پرورش تفکر کودک در آموزش فلسفه برای کودکان بر مبنای معرفت‌شناسی اسلام، به صورت نظام‌مند و منطقی با یکدیگر مرتبط شده‌اند. این امر باعث می‌شود که الگوی طراحی‌شده یکپارچه و منسجم باشد.

- **نام‌گذاری مناسب عوامل:** نام‌گذاری عوامل تشکیل‌دهنده الگوی پرورش تفکر کودک در آموزش فلسفه برای کودکان بر مبنای معرفت‌شناسی اسلام، مناسب و مرتبط با موضوع است. این امر باعث می‌شود که معلمان و سایر دست‌اندرکاران آموزش و پرورش بتوانند به راحتی مفهوم آنها را درک کنند.

قابلیت تعمیم: الگوی پرورش تفکر کودک در آموزش فلسفه برای کودکان بر مبنای معرفت‌شناسی اسلام، بر اساس نظریه‌های فلسفی و مذهبی موفق در سایر کشورها طراحی شده است. این امر نشان می‌دهد که الگوی طراحی شده قابلیت تعمیم به جوامع بزرگ‌تر با وجود متغیرهای مزاحم را دارد؛ زیرا الگوی پرورش تفکر کودک در آموزش فلسفه برای کودکان بر مبنای معرفت‌شناسی اسلام، بر اساس نظریه‌های فلسفی و مذهبی طراحی شده است.

قابلیت کنترل: عوامل تشکیل‌دهنده الگوی پرورش تفکر کودک در آموزش فلسفه برای کودکان بر مبنای معرفت‌شناسی اسلام، دارای اهمیت و تأثیرگذاری بالایی هستند. این امر نشان می‌دهد که الگوی طراحی شده می‌تواند تأثیر مثبتی بر پرورش تفکر کودک در آموزش فلسفه برای کودکان بر مبنای معرفت‌شناسی اسلام داشته باشد.

ایجاد تفکر عقلی، استدلالی و منطقی می‌تواند به تقویت مهارت‌های تفکر انتقادی، آموزش روش‌های استدلال و منطق، تقویت توانایی حل مسئله و ایجاد زمینه برای پرسشگری و جست‌وجوی حقیقت منجر شود. دیدگاه شهودی و فلسفی باعث تقویت قدرت تخیل و خلاقیت، ایجاد زمینه برای تفکر انتزاعی، آشنایی با مفاهیم فلسفی، مانند وجود، ماهیت، علم و معرفت، و ایجاد زمینه برای طرح پرسش‌های فلسفی شود. ارتقای درک سیاسی و اقتصادی به آشنایی با مفاهیم سیاسی و اقتصادی، تقویت قدرت تحلیل مسائل سیاسی و اقتصادی، ایجاد زمینه برای مشارکت در جامعه و تقویت حس مسئولیت‌پذیری منجر می‌شود. ارتقای درک معرفت‌شناسی و هستی‌شناسی می‌تواند باعث آشنایی با مبانی معرفت‌شناسی و هستی‌شناسی اسلام، تقویت قدرت تفکر درباره ماهیت وجود، ایجاد زمینه برای جست‌وجوی حقیقت و تقویت ایمان و اعتقاد به وجود خداوند شود. تأدیب و تربیت کودک سبب آموزش آداب معاشرت، تقویت نظم و انضباط، ایجاد زمینه برای رشد شخصیت کودک و تقویت اعتمادبه‌نفس می‌شود و در نهایت، درک خداشناسی باعث آشنایی با صفات خداوند، تقویت ایمان و اعتقاد به وجود خداوند، ایجاد زمینه برای عبادت و شکرگزاری و تقویت معنویت می‌گردد.

همچنین این پژوهش رویکردی نوآورانه در آموزش فلسفه به کودکان را ارائه داده است که بر مبنای معرفت‌شناسی اسلام و با در نظر گرفتن ویژگی‌های رشدی و شناختی کودکان طراحی شده است. بر اساس یافته‌های این تحقیق، الگوی پرورش تفکر کودک در آموزش فلسفی مبتنی بر معرفت‌شناسی اسلام، چهارچوبی جامع و منسجم است که می‌تواند به پرورش ابعاد مختلف تفکر کودک، از جمله اخلاقی شدن، تفکر عقلی و استدلالی، دیدگاه شهودی و فلسفی، درک سیاسی - اقتصادی، معرفت‌شناسی و هستی‌شناسی، تربیت و خداشناسی کمک کند. این رویکرد منحصر به فرد و جامع می‌تواند چشم‌اندازی ارزشمند در زمینه آموزش فلسفه به کودکان ارائه دهد.

منابع

- اعتصامی، حمیده و شفیخ‌آبادی، عبدالله (۱۴۰۱). اثربخشی آموزش فلسفه برای کودکان بر رشد اخلاقی دانش‌آموزان پسر پایه ششم دبستان. *مجله فرهنگ مشاوره و روان‌درمانی*، ۱۳(۵۲)، ۲۵۵-۲۳۳.
- ایران‌شاهی، مسلم؛ پیرانی، ذبیح؛ رضایی، محمدهاشم و سیفی، محمد (۱۳۹۶). اثربخشی آموزش فلسفه‌ورزی کودکان بر اخلاق شهروندی و مؤلفه‌های آن در دانش‌آموزان دختر ابتدایی. *فصلنامه علمی پژوهشی پژوهش‌های اعتقادی - کلامی*، ۷(۱)، ۳۰۵-۳۲۳.
- حسینی خامنه‌ای، سیدعلی (۱۳۸۵/۰۲/۱۲). «فلسفه برای کودکان و تفکر در آموزش و پرورش در بیانات امام خامنه‌ای». *خبرگزاری تسنیم*. به‌نشانی: <https://www.tasnimnews.com/fa/news/1395/06/06/1169331>
- خطیبی، حسین (۱۳۹۴). تربیت فکری و عقلانی کودکان در الگوی تربیتی اسلام، با نگاهی تطبیقی به طرح آموزش فلسفه به کودکان. *پژوهشنامه تربیت تبلیغی*، ۹(۲)، ۱۹۰-۱۵۱.
- عناستانی، فاطمه (۱۳۹۷). *پرورش رشد و تعالی در محیط‌های آموزشی*. تهران: فروغ سیمرغ.
- محمدی، عباس (۱۳۹۹). *ارائه ملی از برنامه آموزش فلسفه به کودکان بر اساس مبانی اسلامی*. هشتمین همایش علمی پژوهشی علوم تربیتی و روان‌شناسی، آسیب‌های اجتماعی و فرهنگی ایران. تهران: مرکز مطالعات و تحقیقات اسلامی سروش حکمت.
- محمدیان، بنت‌الهدی و فرقدانی، آزاده (۱۳۹۷). اثربخشی آموزش فلسفه برای کودکان بر ارزیابی تعارض بین والدین و خودگردانی تحصیلی. *نشریه تفکر و کودک*، ۱۹(۱)، ۷۲-۵۳.

Işıklar, S., & Öztürk, Y. A. (2022). The effect of philosophy for children (P4C) curriculum on critical thinking through philosophical inquiry and problem solving skills. *International Journal of Contemporary Educational Research*, 9(1), 130-142.

Lone, J. M. (2022). *A companion to public philosophy*. United States: Wiley-Blackwell.

Termaat, A. (2023). Framing, classification, and conceptual linkages: What can interdisciplinary practice in small secondary schools contribute to the curriculum conversation? *The Curriculum Journal*, 35(2), 145-167.

پیوست: پرسش‌نامه

بسمه تعالی

با سلام و احترام خدمت استاد گرامی

پرسش‌نامه حاضر در راستای پژوهش این‌جانب مژگان قیصری رضانیان با عنوان «اعتبارسنجی الگوی مؤلفه‌های پرورش تفکر کودک در برنامه آموزش فلسفه برای کودکان بر مبنای معرفت‌شناسی اسلامی» تدوین شده و امید است به‌واسطه نظرات ارزشمند شما موجب دستیابی و طراحی الگوی پرورش تفکر کودک در آموزش فلسفه برای کودکان بر مبنای معرفت‌شناسی اسلام شود. خواهشمند است با مطالعه دقیق سؤالات و انتخاب گزینه مناسب، بر اساس نظرات و تجربیات و دیدگاه‌های ارزشمند خود، پژوهشگر را در انجام این پژوهش یاری فرمایید. بدیهی است که پاسخ دقیق و اندیشمندانه جناب‌عالی در افزایش اعتبار نتایج و پیشبرد اهداف این پژوهش بسیار مؤثر خواهد بود.

پیشاپیش از همکاری صمیمانه شما تشکر می‌کنم

با تقدیم احترام

قیصری

مشخصات فردی:

جنس: مرد زن

تحصیلات: کارشناسی ارشد دکتری

سابقه کار: کمتر از ۵ سال ۵ تا ۱۰ سال ۱۱ تا ۱۵ سال بیشتر از ۱۵ سال

سن: کمتر از ۳۵ سال ۳۵ تا ۴۰ سال ۴۱ تا ۴۵ سال بیشتر از ۴۵ سال

آدرس ایمیل جهت دریافت نتایج:

کاملاً موافقم: ۵

موافقم: ۴

نظری ندارم: ۳

مخالفم: ۲

کاملاً مخالفم: ۱

ردیف	گویه	۱	۲	۳	۴	۵
۱	آشنایی با مفاهیم اصلی					
۲	ارائه نمونه‌های عملی					
۳	روش‌های تحقق ارزش‌ها					
۴	توسعه مهارت‌ها و فرهنگ‌های اسلامی					
۵	تربیت انسانی					
۶	مطالعه منابع انسانی					
۷	تفکر و تحلیل					
۸	مشارکت در گروه‌های مطالعاتی					
۹	توجه به سازوکارهای تفسیری					
۱۰	مشاوره از مراجع تقلید					
۱۱	مطالعه منابع انسانی					
۱۲	استفاده از روش‌های تفسیری					
۱۳	بررسی تاریخچه و سیر تکامل مفاهیم					
۱۴	مشارکت در گروه‌های مطالعاتی					

					استفاده از مشاوره	۱۵
					مطالعه زندگی‌نامه شخصیت‌های اسلامی	۱۶
					تأمل در مفاهیم اسلامی در زندگی شخصیت‌های اسلامی	۱۷
					تحلیل نظری شخصیت‌های اسلامی	۱۸
					مشارکت در مجامع علمی و فرهنگی	۱۹
					اقتدا و پیروی	۲۰
					معرفت در مورد مفاهیم دینی	۲۱
					روش‌های آموزش عبادات	۲۲
					درک معانی و مفاهیم عبادات	۲۳
					ارتقای مهارت‌های عبادی	۲۴
					تأمل در ارتباط عبادات با زندگی	۲۵
					آموزش ارزش‌ها و اصول اخلاقی	۲۶
					توجه به معرفت‌شناسی اخلاقی	۲۷
					تربیت اخلاقی	۲۸
					مسئولیت‌پذیری اخلاقی	۲۹
					وجود روحیه خدمت	۳۰
					تشویق به احساس همبستگی	۳۱
					ترویج اخلاق خیرخواهانه	۳۲
					توسعه ارتباط انسانی	۳۳
					تربیت انسان بر اساس معرفت	۳۴
					تشویق به تفکر و تدبیر	۳۵
					ترویج دانش و علم	۳۶
					ارزش قرآن و حدیث	۳۷
					توجه به اندیشه و عقلانیت	۳۸
					ترویج مبانی منطقی	۳۹
					تشویق به تحلیل و بررسی	۴۰
					احترام به انسان به‌عنوان مخلوق عقلانی	۴۱
					توجه به تحلیل منطقی	۴۲
					توجه به استدلال قوی	۴۳

					ترویج استفاده از منطق در بررسی مسائل دینی	۴۴
					توجه به اصول منطقی قرآن و حدیث	۴۵
					ترویج احترام به قواعد و اصول منطقی	۴۵
					توجه به منطق در فهم و تفاسیر دینی	۴۷
					تشویق به پرسش و بحث	۴۸
					ترویج ارزش‌های عقلانیت	۴۹
					توجه به روش‌های تفکر اسلامی	۵۰
					تشویق به مطالعه و تحقیق	۵۱
					ترویج احترام به متفکران و علما	۵۲
					توجه به تفسیر عقلانی از مفاهیم دینی	۵۳
					تشویق به بررسی منابع اسلامی	۵۴
					ترویج ارزش‌های عدالت و انصاف	۵۵
					تشویق به استدلال منطقی	۵۶
					توجه به تفکر دینی در زمینه‌های مختلف	۵۷
					تحلیل متون قرآنی	۵۸
					مفاهیم عرفانی	۵۹
					مطالعه منابع فقهی	۶۰
					اهمیت علم و دانش در قرآن	۶۱
					احترام به عالمان و دانشمندان	۶۲
					تشویق به کسب علم	۶۳
					الهام از درس‌ها و توصیه‌های انبیا و پیامبران	۶۴
					مفهوم «فطرت» و تجربه در اسلام	۶۵
					اهمیت قرآن و حدیث به عنوان معرفت تجربی	۶۶
					توجه به مبانی ایمانی	۶۷
					بررسی دیدگاه‌های فلسفی متعدد	۶۸
					رویکردهای اخلاقی و عرفانی	۶۹
					تأمل در آثار فلسفی و ادبی	۷۰
					عدالت	۷۱
					مشارکت مردم	۷۲

					توسعه اقتصادی	۷۳
					حفظ حقوق اجتماعی	۷۴
					حفظ حقوق بشر	۷۵
					حفظ امنیت	۷۶
					ترویج فرهنگ اسلامی	۷۷
					اخلاق	۷۸
					عبادت	۷۹
					دانش	۸۰
					معاملات	۸۱
					اجتماع	۸۲
					عدالت	۸۳
					توبه	۸۴
					تأکید بر معرفت به خدا	۸۵
					تأکید بر تفکر در آیات قرآن	۸۶
					تأکید بر ارتباط علم و دین	۸۷
					تأکید بر تفکر در روایات اسلامی	۸۸
					تأکید بر تفکر در فلسفه اسلامی	۸۹
					عدل الهی	۹۰
					توجه به حقوق دیگران	۹۱
					توجه به مساوات	۹۲
					توجه به عدم تبعیض	۹۳
					توجه به حقوق انسان	۹۴
					توجه به توازن	۹۵
					توجه به نظرات و پیشنهادهای دیگران	۹۶
					توجه به نظرات مختلف	۹۷
					توجه به شورا	۹۸
					توجه به مشارکت عمومی	۹۹
					توجه به عدالت	۱۰۰
					توجه به شفافیت	۱۰۱
					توجه به نظارت	۱۰۲
					توجه به امانت	۱۰۳

					توجه به مسئولیت	۱۰۴
					توجه به حقوق زنان	۱۰۵
					توجه به حقوق کودکان	۱۰۶
					توجه به حقوق مسلمانان و غیرمسلمانان	۱۰۷
					توجه به حقوق اقلیت‌ها	۱۰۸
					توجه به حقوق بشر در جنگ	۱۰۹
					توجه به حفظ محیط زیست	۱۱۰
					توجه به حقوق شهروندان	۱۱۱
					عظمت و قدرت خدا	۱۱۲
					عدالت خدا	۱۱۳
					رحمت و حکمت خدا	۱۱۴
					توکل به خدا	۱۱۵
					پایبندی به دین	۱۱۶
					توجه به خداوند	۱۱۷
					توجه به رسالت پیامبران	۱۱۸
					توجه به قرآن	۱۱۹
					توجه به عدالت و محبت	۱۲۰
					توجه به عمل و عبادت	۱۲۱
					توجه به توحید و وحدت	۱۲۲
					خیرخواهی	۱۲۳
					تواضع	۱۲۴
					بخشش	۱۲۵
					استقامت	۱۲۶
					تلاش برای بهبود جامعه	۱۲۷
					صداقت	۱۲۸
					توجه به آثار اخلاقی	۱۲۹
					توجه به رفتار صالح	۱۳۰
					توجه به مردم و رفتاری بدون اغراق و تکبر	۱۳۱
					تعلیم و تربیت بر پایه آموزش مبانی دینی، احکام و اخلاق اسلامی	۱۳۲
					ترویج فرهنگ دینی	۱۳۳
					ترویج عدالت در رفتار با دیگران به منظور ارتقای ارزش‌های اخلاقی و اجتماعی	۱۳۴

					ترویج همدلی	۱۳۵
					پایبندی به وعده‌ها و عهدهای داده‌شده	۱۳۶
					ترویج همکاری و تعاون	۱۳۷
					تحلیل و انتقادسازی	۱۳۸
					ترویج خلاقیت، ابتکار و نوآوری به‌منظور شکوفایی فردی و جامعه‌ای	۱۳۹
					ترویج اندیشه‌های پژوهشی و علمی	۱۴۰
					ترویج اندیشه‌های منطقی و روش‌های استدلال	۱۴۱
					اندیشه‌های فلسفی و تفکر عمیق	۱۴۲
					عبودیت	۱۴۳
					اخلاص	۱۴۴
					استماع و اطاعت	۱۴۵
					تلاش برای رضایت خدا	۱۴۶
					تفکر و تدبیر در آثار خلقت	۱۴۷
					مطالعه قرآن و سنت	۱۴۸
					ترویج محبت و عشق به خدا	۱۴۹
					ارتباط با خالق	۱۵۰
					تعیین هدف در زندگی	۱۵۱
					تحمل در برابر دشواری‌ها	۱۵۲
					تسلیم به قضا و قدر	۱۵۳
					اعتقاد به وجود خدا	۱۵۴
					پرهیز از تصویرسازی	۱۵۵
					پرهیز از اعتقاد به قوانین غیرالهی	۱۵۶
					پرهیز از تعصب و تفرقه	۱۵۷
					پرهیز از تکبر و خودپرستی	۱۵۸
					پرهیز از استعانت از غیر خدا	۱۵۹

Table of Contents

An Analysis of the Chain of Transmission and the Text of the Hadiths on "Prayer Education" for Inferring the "Age of Religiousness in Children" / 7

Seyyed Naqi Mousavi Tilebani

An Ethical Analysis of the 'Principle of Benevolence' and the 'Rule of Respect and Honor in Kinship Relations' with An Emphasis on the Viewpoint of Allameh Mesbah Yazdi / 25

✎ *Seyyed Mohammad-Reza Mousavi-Nasab / Abolfazl Nikounazar*

A Content Analysis of the 'Amadeqi Defa'i' Textbook Based on the Components of Awareness of the Enemy from the Perspective of Imam Khamene'i / 43

Abolfazl Nikoonazar

Allameh Tabatabai's Approach to Wisdom (With an Emphasis on the Tafsir al-Mizan) and Its Consequences for Rational Education / 63

✎ *Seyyed Mahdi Roustā / Seyyed Hamid Reza Alavi / Morad-Yari Dehnavi*

An Epistemological Explanation of Sexual Education for Children (Ages 7–12) Based on the Holy Qur'an and Islamic Hadith / 85

✎ *Reza Ansari-zad / Hassan Eslampour Karimi*

Model Validation of 'Child Thinking Development' Components in the 'Philosophy for Children' Program Based on Islamic Epistemology / 109

✎ *Mojgan Gheysari Ramazanian / Marjan Ma'soomifard / Sadegh Rezaee / Mehdi Mahmoodi*

In the Name of Allah

Islām va Pazhūheshhāye Tarbiyati

Vol. 17, No. 2

An Academic Semiannual on Educational Inquiry

Fall & Winter 2025-26

Director-in-charge: Imam Khomeini Education and Research Institute

Managing Director and Editor-in-chief: *AliReza Arafti*

Editor: *Mohammad Javad Zarean*

Deputy Editor-in-Chief: *Asad Allah Tusi*

Editorial Board:

AliReza Arafti: (Ph.D) professor, Al-Mustafa International University

Masod JanBozorgi: (Ph.D) Assistant Professor, Research Center of Seminary and University

Ali HosseinZadeh: (Ph.D) Assistant Professor, Kashan University.

Sayyed Ahmad Rahnamaee: (Ph.D) Assistant Professor, **IKI**.

Mohammad Javad Zarean: (Ph.D) Associate professor, Al-Mustafa International University

Mohammad Naser Sagha Biriea: (Ph.D) Assistant Professor **IKI**.

AbasAli Shameli: (Ph.D) Associate Professor, Al-Mustafa International University.

Mohammad Gharavi: Assistant Professor, Research Center of Seminary and University..

Address:

IKI

Jomhori Eslami Blvd., Amin Blvd., Qum, Iran

Tel: +982532113473

Fax: +982532934483

Box: 37185-186

www.iki.ac.ir & www.isc.gov.ir

<http://nashriyat.ir>
