

اسلام و پژوهش های تربیتی

سال پنجم، شماره دوم، پیاپی ۱۰، پاییز و زمستان ۱۳۹۲



مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی

دوفصل نامه «اسلام و پژوهش های تربیتی» به استناد ماده واحده مصوب ۱۳۸۷/۳/۲۱ شورای عالی انقلاب فرهنگی و بر اساس نامه شماره ۱۱۰/الف مورخ ۱۳۹۰/۹/۲۳ شورای اعطای مجوزها و امتیازهای علمی وابسته به شورای عالی حوزه های علمیه، حائز رتبه «علمی - ترویجی» گردید.

مدیر مسئول

علیرضا اعرافی

سر دبیر

محمدجواد زارعان

دبیر تحریریه

اسدالله طوسی

مدیر اجرایی

یاسر صولتی

صفحه آرا

محمد ایلاقی حسینی

ناظر چاپ

حمید خانی

سامانه ارسال و پیگیری مقالات

Nashriyat.ir/SendArticle

راهنمای تهیه و تنظیم مقالات

الف) شرایط عمومی

۱. مقالات ارسالی باید برخوردار از صبغه تحقیقی - تحلیلی، ساختار منطقی، انسجام محتوایی، و مستند و مستدل بوده و با قلمی روان و رسا به زبان فارسی نگارش یافته باشند.
۲. مقالات خود را در محیط WORD با پسوند Doc از طریق وبگاه نشریه به <http://nashriyat.ir/SendArticle> ارسال نمایید.
۳. حجم مقالات حداکثر در ۲۵ صفحه (۳۰۰ کلمه ای) تنظیم شود. از ارسال مقالات دنباله دار جدا 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 به عنوان بخشی از یک کتاب چاپ شده باشند. و نیز همزمان برای چاپ به سایر مجلات علمی ارسال نشده باشند.
۶. از ارسال مقالات ترجمه شده خودداری شود. نقد مقالات علمی و یا آثار و کتاب های منتشر شده، که حاوی موضوعات بدیع یا نکات علمی ویژه، که با مقتضیات و نیاز جامعه علمی تناسب داشته باشد، امکان چاپ دارند. البته، چاپ مقالات پژوهشی و تألیفی بر این گونه مقالات اولویت خواهد داشت.

ب) نحوه تنظیم مقالات

- مقالات ارسالی باید از ساختار علمی برخوردار باشند؛ یعنی دارای عنوان مشخصات نویسنده، چکیده، کلیدواژه ها، 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 یافته های مهم پژوهش باشد. در چکیده از طرح فهرست مباحث یا مرور بر آنها، ذکر ادله، ارجاع به مأخذ و بیان شعاری خودداری گردد.
 ۲. کلیدواژه ها: شامل حداکثر ۷ واژه کلیدی مرتبط با محتوا که ایفاکننده نقش نمایه موضوعی مقاله باشد.
 ۳. مقدمه: در مقدمه مقاله، مسئله تعریف، به پیشینه پژوهش اشاره، ضرورت و اهمیت پژوهش طرح، جنبه نوآوری بحث، سؤالات اصلی و فرعی، تصویر اجمالی ساختار کلی مقاله براساس سؤالات اصلی و فرعی مطرح و مفاهیم و اصطلاحات اساسی مقاله تعریف گردد.

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

- الف - ارائه کننده نظریه و یافته جدید علمی؛
 - ب - ارائه کننده تقریر و تبیین جدید از یک نظریه؛
 - ج - ارائه کننده استدلال جدید برای یک نظریه؛
 - د - ارائه نقد جامع علمی یک نظریه.
۵. نتیجه گیری: نتیجه بیانگر یافته های تفصیلی تحقیق است که به صورت گزاره های خبری موجز بیان می گردد. از ذکر بیان مسئله، جمع بندی، مباحث مقدماتی، بیان ساختار مباحث، ادله، مستندات، ذکر مثال یا مطالب استطرادی در این قسمت خودداری شود.
 ۶. فهرست منابع: اطلاعات کتاب شناسختی کامل منابع و مأخذ تحقیق (اعم از فارسی، عربی، و لاتین) در انتهای مقاله براساس شیوه زیر آورده می شود:

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

نام خانوادگی و نام نویسنده، (سال و ماه یا فصل نشر) «عنوان مقاله»، نام نشریه، شماره نشریه، صفحات ابتدا و انتهای مقاله.

۷. آدرس دهی باید بین متنی باشد: (نام نویسنده، سال نشر، صفحه)

ج). یادآوری

۱. حق رد یا قبول و نیز ویرایش مقالات برای مجله محفوظ است.
۲. مجله حداکثر پس از چهار 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، نرم افزارها، و... در صورت تأیید یا عدم تأیید بازگردانده نمی شود.

اعضای هیئت تحریریه	نمایه در ISC
علی رضا اعرافی	
دانشیار جامعه المصطفی العالمیه	
مسعود جان بزرگی	
استادیار پژوهشگاه حوزه و دانشگاه	
علی حسین زاده	
استادیار دانشگاه کاشان	
سید احمد رهنمایی	
دانشیار مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی	
محمدجواد زارعان	
استادیار جامعه المصطفی العالمیه	
محمدناصر سقایی بی ریا	
استادیار مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی	
عباسعلی شاملی	
استادیار جامعه المصطفی العالمیه	
سید محمد غروی	
استادیار پژوهشگاه حوزه و دانشگاه	
نشانی: قم، بلوار امین، بلوار جمهوری اسلامی، مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی قدس سره - طبقه چهارم، اداره کل نشریات تخصصی	
تحریریه ۴۷۷ - ۳۲۱۱۳۴۰۹	
مشترکان ۳۲۱۱۳۴۷۴ - دورنگار ۳۲۹۳۴۴۸۳ (۰۲۵)	
صندوق پستی ۱۸۶-۳۷۱۶۵	
www.iki.ac.ir & www.isc.gov.ir www.nashriyat.ir/noorsoft.org	
فروشگاه اینترنتی	
http://eshop.iki.ac.ir	

عوامل تربیت عاطفی فرزندان در خانواده؛ برگرفته از احادیث / ۵

کتابخانه علی‌نقی فقیهی / حسن نجفی

بررسی و نقد رویکردهای اثباتی به فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی در جمهوری اسلامی ایران / ۲۹

محمدآصف محسنی (حکمت)

جایگاه قرب الهی در تربیت اخلاقی / ۵۷

سیدمحمدرضا موسوی‌نسب / کتب احسان زینلی

اثربخشی آموزه‌های مبتنی بر ارزش‌شناسی اسلامی در افزایش رضایت زناشویی زنان متأهل / ۷۱

کتابخانه یاسر رضایور میر صالح / معصومه اسمعیلی / کیومرث فرحبخش / محمد سعیدذکایی

ارزش‌های خانوادگی و روش‌های تحقق آن از دیدگاه اسلام / ۸۳

هادی حسین‌خانی

الزام در آینه‌آیه «لا اکراه» / ۱۰۳

ستار همتی

المخلص / ۱۳۳

Abstracts / ۱۳۴

مقدمه

پیریزی تربیت مبتنی بر رهنمودهای اسلام که بر پایه فطرت و حرکت به سوی فضیلت و کمال است، در محیط خانواده امکان‌پذیر است؛ زیرا خانواده مناسب‌ترین نظام برای تأمین امنیت و آرامش روانی اعضا، پرورش نسل جدید، اجتماعی کردن، برآورده ساختن نیازهای عاطفی افراد و تربیت فرزندان شمرده شده، سهم بسیار ارزنده‌ای در بنای تمدن انسانی و اسلامی دارد (شریف قریشی، ۱۳۶۲، ص ۱۵). از ملزومات اساسی برای نایل شدن به این کارکرد مهم، سلامت خانواده است. ازجمله ویژگی و ملزومات عمده خانواده سالم، داشتن روابط عاطفی زن و شوهر با همدیگر است. در این روابط زن و شوهر دوستی خودشان را نسبت به هم براساس آموزه‌های دینی ابراز می‌کنند و بر این اساس برای هم، ارزش، احترام، حقوق و تکالیفی قائل می‌شوند و برای اجرا کردن آن با همدلی، دلجویی و بهره‌گیری از کلمات محبت‌آمیز و مناسب می‌کوشند (صافی، ۱۳۸۸، ص ۱۸). بنابراین موفقیت والدین در پرورش فرزندان شایسته و همسو با معیارهای دینی، به چگونگی برقراری رابطه آنها با دیگر اعضای خانواده بسیار وابسته است؛ از این رو، برقراری ارتباط حسنه عاطفی - اجتماعی با دیگران یک هنر است و همه افراد جامعه، به‌ویژه والدین باید برای به‌دست آوردن این مهارت بکوشند. رابطه مطلوب عاطفی مهم‌ترین نقش را در زندگی انسان دارد. شاید هیچ‌یک از ابعاد تجارب زندگی انسان به‌اندازه روابط عاطفی والدین در رشد شخصیت سالم فرزند مؤثر نباشد. امام صادق علیه السلام بر این گونه ارتباط با فرزند تأکید می‌کنند و می‌فرمایند: «إِنَّ اللَّهَ لَيَرْحَمُ الْعَبْدَ لِشِدَّةِ حُبِّهِ لَوْغَدَهُ» (کلینی، ۱۳۴۴، ج ۶، ص ۵۰)؛ خدا والدین را به دلیل دوست‌داشتن و محبت به فرزند، مشمول رحمت گسترده خود می‌کند.

با توجه به اینکه در جهان کنونی، زندگی اخلاقی و عاطفی بشر بر اثر تزلزل نظام‌های ارزشی و انحلال مبانی فطری کانون تهدید قرار گرفته است و جامعه بشری با بحران‌ها و ستم‌های گوناگون اخلاقی، سیاسی، اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی روبه‌رو شده است (یوسفیان، ۱۳۸۶، ص ۲۶)، اهمیت بررسی عوامل تربیت عاطفی فرزندان در خانواده که هدف اصلی این تحقیق است، مضاعف می‌شود.

پیشینه پژوهش

در بررسی پیشینه، پژوهشی که به‌طور کامل با موضوع پژوهش حاضر مرتبط باشد، یافت نشد. در ادامه برخی پژوهش‌ها که تا اندازه‌ای با موضوع تحقیق مرتبط بودند، مرور می‌شود.

بررسی‌های انجام شده از زاویه دید روان‌شناسان (ایزنیبرگ و لوسویا، ۱۹۹۷) و جامعه‌شناسان (بکر و اپستین، ۱۹۹۳؛ هندرسون و برلا، ۱۹۹۴، وینسنت و تام، ۲۰۰۰) و روان‌شناسان اجتماعی (براون و

عوامل تربیت عاطفی فرزندان در خانواده؛ برگرفته از احادیث

علی نقی فقیهی / دانشیار دانشگاه قم

an-faghihi@qom.ac.ir

حسن نجفی / دانشجوی کارشناسی ارشد مطالعات برنامه درسی دانشگاه شاهد

hnajafih@yahoo.com

دریافت: ۱۳۹۲/۶/۲۹ - پذیرش: ۱۳۹۲/۱۰/۱۲

چکیده

روابط عاطفی میان والدین در خانواده، که مهم‌ترین نهاد تربیتی جامعه و نخستین آموزشگاه فرد شمرده می‌شود، اثرگذارترین عامل حرکت مطلوب فرزندان برای انتخاب سبک و شیوه زندگی اسلامی است. این پژوهش به بررسی تعدادی از عوامل عاطفی تربیت فرزندان در خانواده می‌پردازد. روش انجام پژوهش توصیفی - تحلیلی است. به‌منظور گردآوری داده‌های لازم برای دستیابی به اهداف پژوهش، متون حدیثی موجود و مرتبط با موضوع پژوهش با استفاده از فرم‌های فیش‌برداری از منابع، گردآوری شده، با شیوه کیفی به تحلیل آنها پرداخته است. نتایج این پژوهش بیانگر آن است که عواملی چون: همسویی بینش‌ها و باورهای مذهبی، اندیشه از خود دانستن وجود فرزند، انسان‌دوستی، محبت، خوش‌رویی، تکریم و احترام متقابل، حسن ظن (مثبت‌نگری)، عفو و بخشش، نیکی در برابر بدی‌ها، یار و غمخوار و مایه نشاط بودن، هدیه دادن، هماهنگی میان گفتار و رفتار، ابراز عواطف مثبت، توجه به امنیت روانی و الگودهی، از جمله عوامل تربیت عاطفی فرزندان در نهاد خانواده‌اند که در آموزه‌های معصومان علیهم السلام بر آنها تأکید شده است.

کلیدواژه‌ها: عوامل روان‌شناختی، خانواده، تربیت عاطفی، فرزندان، احادیث.

بررسی آیات ششم تحریم، پنجاه و پنجم مریم، سیزده و هفدهم لقمان، چهل و چهارم هود و خطبه ۸۴ نهج البلاغه حاکی است که در دین مبین اسلام، خانواده نخستین و مهم‌ترین نهاد تربیتی است که بر انسان تأثیر می‌گذارد و شاکله تربیتی وی را سامان می‌دهد و از روشن‌ترین جلوه‌گاه‌های رحمت و مودت است که به دلیل مناسبات و روابط ویژه عاطفی، پایدارترین آثار روحی، اخلاقی و رفتاری را در ساختار تربیتی انسان برجای می‌گذارد (صمدی، رضایی، ۱۳۹۰، ص ۹۷).

روش پژوهش

روش پژوهش حاضر، توصیفی - تحلیلی است. به این صورت که متون حدیثی مرتبط با عوامل عاطفی تربیت فرزندان در خانواده، با استفاده از فرم‌های فیش‌برداری از منابع گردآوری و در جهت تحقق اهداف پژوهش بررسی، توصیف و تحلیل شده است.

عوامل تربیت عاطفی فرزندان در خانواده

عوامل تربیت عاطفی، زمینه‌هایی‌اند که در ارتباط یک انسان با دیگران تحقق یافته، باعث اثرگذاری بر عواطف و منش شخصیتی همدیگر یا فرد ثالث می‌شوند و در عمل به سود همدیگر گامی برمی‌دارند یا دست‌کم اظهار همدردی یا احساس همدلی و یگانگی می‌کنند. این آثار به شکل محبت، مودت، رحمت، لطف، رأفت، عفو و گذشت، خشوع، الفت، شفقت، احسان، حلم، شکر و مانند آن در ابراز و عملکرد افراد نمود می‌یابد (مصباح یزدی، ۱۳۸۷، ج ۲، ص ۵۷).

واژه تربیت نیز که از نظر لغوی به معنای پروراندن، پروردن، آموختن، تأدیب و سیاست، ترقی و برتری و احسان و تفقد بر شاگرد و دیگر زیردستان به‌کار رفته است (دهخدا، ۱۳۷۳، ج ۴، ص ۵۷۷۶)، از ریشه «ربی» و «ربأ» گرفته شده است که بر برتری، رشد و علو دلالت می‌کند. بنابراین، تربیت عبارت است از فراهم آوردن زمینه و امکانات برای رشد و شکوفایی استعدادها و توانایی‌های بالقوه انسان و هدایت آن به سوی مطلوب (میناگر، ۱۳۹۰، ص ۱۷).

در شکل‌گیری و تکون شخصیت و ویژگی‌های عاطفی، اخلاقی و رفتاری فرزندان، دو عامل وراثت و محیط دخالت دارند. در میان عوامل محیطی، اثرگذارترین عامل، خانواده است و در میان عوامل خانوادگی محوری‌ترین عامل والدین‌اند (پناهی، شریفی، ۱۳۸۸، ص ۱۳۹). با توجه به نقش کلیدی والدین در انتقال ارزش‌های دینی و معنوی به فرزندان و اهمیت رشد شخصیت مطلوب عاطفی ایشان با محوریت فرهنگ ناب دینی، نسبت به یکدیگر و تأثیر آن بر رشد تربیت مطلوب فرزندان، در ادامه به تعدادی از عوامل تربیت عاطفی فرزندان در نهاد خانواده، اشاره می‌شود.

فرانسس، (۱۹۹۳) حاکی از آن است که خانواده نخستین محیطی است که انسان را تحت تأثیر فضا و روابط و مناسبات خود قرار می‌دهد. همه‌چیز در این محیط، به‌ویژه عوامل انسانی و به‌ویژه والدین بسیار اثرگذار است و اثرپذیری فوق‌العاده کودک و روابط عاطفی حاکم بر خانواده، این تأثیر را هرچه بیشتر می‌کند.

مور و همکاران (۲۰۰۴)، نشان دادند که روابط دوستانه والدین، در کودکی و نوجوانی اعتماد به نفس، شادی و رضایت از زندگی را برای فرزندان به ارمغان می‌آورد و بی‌شک، سلامت فیزیکی و روانی افراد در بزرگسالی نیز ریشه در حمایت‌های پدر و مادر در اوان کودکی دارد.

آدکینز (۲۰۰۳)، نشان داد که کودک نخستین تجارب حمایت اجتماعی خود را در کانون خانواده کسب می‌کند و نحوه برخورد، پذیرش، دوست داشتن و رفتار مساعد با کودکان او را برای احیای نقش‌های اجتماعی و برطرف ساختن نیازهایش یاری می‌دهد.

کانتر (۲۰۰۰)، در بررسی‌های خویش به این نتیجه رسید که میزان تأثیر والدین بر روی نگرش‌های فرزندان و عواطف و رفتار آنان بسیار چشمگیر است. آنان نقش اساسی در شکل‌گیری باورها ایفا می‌کنند و نگرش‌ها و اعتقادات خود را به‌طور مستقیم و غیرمستقیم به کودکان انتقال می‌دهند و کودکان این تأثیر را با مشاهده اعمال و رفتار والدین می‌پذیرند.

آلبرت بندورا (۱۹۷۷) اعتقاد دارد که بیشترین یادگیری‌ها و تأثیرپذیری‌های انسان‌ها با مشاهده و دیدن الگوهای ارائه شده است. هر اندازه الگوها محبوبیت و جایگاه ارزشی ویژه‌ای داشته باشند، اثرگذاری بیشتری بر الگوگیرنده‌ها دارند. پس والدین در جایگاه نخستین الگو، بر شخصیت کودکان، اجتماعی شدنشان، روش‌های تعامل با دیگران، نحوه برخورد با مشکلات زندگی و مسائل اخلاقی و اعتقادی کودکان تأثیر جدی و اساسی دارند.

نیک‌نژادی، گلستانی و احمدی (۱۳۸۶)، در مطالعات خود به این نتیجه رسیدند که والدین یکی از مهم‌ترین منابع شکل‌گیری خودپنداره و احساس ارزشمندی نسبت به خود در کودکان و نوجوانان هستند و با این شیوه کودک و نوجوان ادراکات، نگرش‌ها و واکنش‌های دیگران را جزئی از ارزش‌های درونی خود می‌کند.

فرجاد (۱۳۷۲)، در مطالعه‌ای با عنوان «چگونگی برخورد خانواده و تأثیر آن در نوع رفتار کودک و نوجوان» به این نتیجه دست یافت که محبت و خشونت والدین بر رفتار کودک و نوجوان اثر خواهد گذاشت؛ پس نگرش‌ها و الگوهای رفتاری که کودکان در جریان رشد خود فرامی‌گیرند، شبیه نگرش‌ها و الگوهای رفتاری‌ای است که در والدین آنها دیده می‌شود.

الف) همسویی بینش‌ها و باورهای مذهبی

بنیادی‌ترین مسئله در نهاد خانواده که سبب آرامش و جلب عاطفی اعضای آن می‌شود اصل همتایی در بینش‌ها و باورهای دینی اعضای خانواده، به‌ویژه همسران، است. در تعالیم اسلامی هنگام گزینش همسر بر اصل «کفو» به معنای همتایی و همانندی تأکید شده است، بدین معنا که زن و مرد در افکار و باورها و ویژگی‌های رشدی تقریباً همتا باشند: «أَنْكِحُوا الْأَكْفَاءَ وَأَنْكِحُوا مِنْهُمْ وَاخْتَارُوا لِطُفُوكُمْ» (مجلسی، ۱۴۰۳ق، ج ۱۰۰، ص ۲۳۶). همسویی والدین در باورهای مذهبی، افزون بر اینکه سبب گرمی خانواده، به‌خصوص تحکیم روابط عاطفی خودشان است، در تربیت مطلوب فرزندان نیز مؤثر است. روابط عاطفی مطلوب و دین‌پسند والدین به هم و فرزندان ناشی از خدا باوری در بینش‌ها، افکار و باورهای آنان است؛ پس داشتن بینش واحد و هماهنگ والدین در نوع برقراری روابط، با محوریت دینی و عملیاتی ساختن آنها در زندگی، از مهم‌ترین عوامل عاطفی پرورش شخصیت فرزندان است.

ب) اندیشه از خود دانستن وجود فرزند

از عوامل شکل‌گیری روابط عاطفی مطلوب والدین نسبت به فرزندان این است که والدین وجود فرزندان را از خود آنها می‌دانند و علاقه طبیعی و خدادادی میان خودشان و آنان را احساس می‌کنند و خوبی و بدی آنان را، خوبی و بدی خودشان می‌دانند و به سرنوشت مطلوب و زندگی سعادت‌مندانانه دنیایی و اخروی آنها علاقه‌مند هستند (فرهادیان، ۱۳۸۸، ص ۹). امام سجاد^{علیه السلام} در تبیین این ویژگی عاطفی والدین و لزوم پرورش آن، با عنوان حقوق فرزند یاد کرده، می‌فرماید: «وَأَمَّا حَقَّ وَلَدِكَ فَتَعْلَمُ إِنَّهُ مِنْكَ وَمُضَافَ إِلَيْكَ فِي عَاجِلِ الدُّنْيَا بِخَيْرِهِ وَشَرِّهِ وَإِنَّكَ مَسْئُولٌ عَمَّا وَكَلِّتَهُ مِنْ حُسْنِ الْأَدَبِ وَالِدَالَّةِ عَلَى رَبِّهِ وَالْمَعُونَةِ عَلَى طَاعَتِهِ فَيُكَفِّرُ نَفْسَهُ فَمُتَّابٌ عَلَى ذَلِكَ وَمَعَاقِبٌ» (حرانی، ۱۴۰۴ق، ص ۱۸۹)؛ حق فرزندت بر تو آن است که بدانی او از توست و رفتار نیک و بدش در این دنیا با تو پیوند دارد و تو به دلیل مسئولیت و ولایتی که بر او داری موظفی او را خوب تربیت کنی و به جانب پروردگارش رهنمون باشی و به او کمک کنی تا در ارتباط با تو و خودش، از خداوند فرمان برد و نیز توجه داشته باش که اگر او را به شایستگی تربیت کنی، پاداش آن را خواهی یافت و چنانچه در تربیت او سهل‌انگاری کنی مورد عقوبت خداوند قرار خواهی گرفت.

والدین با ایجاد ارتباط عاطفی و دوستانه مبتنی بر این حقیقت فطری انسان، ارتباط سیستمی متعالی در شبکه اعضای خانواده برقرار می‌کنند و محیط عاطفی مناسبی برای فرزندان فراهم می‌آورند تا توانمندی‌هایی که در فطرت آنها نهاده شده است، به تدریج بروز و پرورش یابد و موجب برقراری

ارتباط نیک با فرزندان، احترام و تکریم آنها، تقویت احساس ارزشمندی، رضایت، خشنودی و دیگر صفات مهم عاطفی تربیت در آنان گردد (فقیهی، ۱۳۹۲، ص ۱۸۱-۱۹۰؛ ضیایی، ۱۳۹۰، ص ۵۳).

انسان به دلیل داشتن غریزه «حب ذات»، به خود و همه دارایی‌هایش دلبستگی دارد. براساس حکمت خداوندی، همین نکته سبب می‌شود در برابر مخاطرات و تهدیدها محافظت کند. پدران و مادران از آن جهت که فرزندان را پاره‌ای از وجود و ثمره زندگی خود می‌دانند، به شدت به فرزند احساس دلبستگی دارند؛ از همین رو سخت از او محافظت می‌کنند. از منظر امام علی^{علیه السلام} فرزند نه تنها پاره‌ای از وجود آدمی، بلکه همه وجود اوست. ایشان در بخشی از نامه خویش به امام حسن^{علیه السلام} چنین می‌فرمایند: «و تو را دیدم که پاره تن من، بلکه همه جان منی، آن‌گونه که اگر به تو آسیبی برسد به من رسیده است و اگر مرگ به سراغ تو آید، زندگی مرا گرفته است» (سید رضی، ۱۳۸۷، ترجمه دشتی، نامه ۳۱). والدین با ابراز محبت به فرزند، شخصیت عاطفی او را می‌پروراند و زمینه دلبستگی کودک را به خود فراهم می‌سازند؛ بدین ترتیب، روابط کودک در جامعه بزرگ‌تر شکل می‌گیرد به گونه‌ای که کودک این رابطه با والدین را بعدها نیز ادامه خواهد داد تا رفتارش را با والدین محبوبش تطبیق دهد. پس دلبستگی والدین به فرزند می‌تواند زمینه لازم برای تأثیر مثبت والدین بر فرزندان را فراهم سازد و آنان را به سوی تطبیق رفتارشان با والدین تشویق و ترغیب کند (سپاه‌منصور، شهابی‌زاده، خوشنویس، ۱۳۸۷، ص ۲۵۵). درحقیقت، این نوع علاقه طبیعی میان والدین و فرزندان از عوامل مؤثر در سبک زندگی مطلوب سفارش شده در آموزه‌های اسلامی است که می‌تواند زمینه‌ساز پرورش فرهنگ و اخلاق دینی در خانواده شود.

پ) انسان دوستی

بشر دوستی که در فطرت پدر و مادر وجود دارد، خود سرمنشأ برقراری روابط عاطفی با فرزند است. در فرهنگ قرآن به برقراری ارتباط عاطفی افراد بشر با دیگری به مثابه یک اصل تربیتی توجه شده است؛ از این رو، مادامی که افراد و از جمله فرزندان از رفتار انسانی بیرون نرفته‌اند و درصدد مقاتله و دشمنی با خدا و دین برنیامده‌اند و برای اخراج افراد دیگر از سرزمینشان اقدامی صورت نداده‌اند، همچنان بر رابطه دوستی، حتی در سطح برّ و احسان و برخورد عدالتی تأکید می‌شود (ممتحنه: ۹ - ۸). در احادیث متعدد عملیاتی ساختن این میل فطری سرآمد فعالیت‌های خردمندانه آدمی شمرده شده است (فتال نیشابوری، ۱۳۷۵، ج ۱، ص ۳). تمایل فطری آدمی به بشر دوستی مصادیق فراوانی دارد و در عملیاتی و اجرایی کردن محبت، هرکسی که به فرد نزدیک‌تر است

شدت بیشتری دارد، از جمله این محبت‌ها، محبت والدین به فرزند است. البته محبت مؤمنان به هر فردی در طول محبت خداست.

ت) محبت

میل به محبت دیدن و محبت‌ورزی از تمایلات فطری انسان است که در هر دوره‌ای از زندگی، تحول و رشد به آن نیازمند است و باید از بدو تولد تا آخرین زمان وداع با این دنیا، متناسب با دوره رشد خویش، همواره این نیاز عالی و اساسی تأمین شود (احمدی، ۱۳۸۰، ص ۳۲). محبت، احساسات و تمایلات خانوادگی و اجتماعی انسان‌ها را نسبت به همدیگر در عرصه‌های گوناگون زندگی، عمیق و ریشه‌دار می‌سازد؛ زیرا محبت، مهربانی و عطوفت، به زندگی خانوادگی و اجتماعی گرما می‌بخشد و صمیمیت، صداقت و برخورد نیک و شایسته را در پی دارد. پیامبر اکرم صلی الله علیه و آله در باب این نکته مهم می‌فرماید: «قَوْلُ الرَّجُلِ لِمَرْأَتِهِ: إِنِّي أَحِبُّكَ، لَا يَذْهَبُ مِنْ قَلْبِهَا أَبَدًا» (کلینی، ۱۳۴۴، ج ۵، ص ۵۶۹)؛ مردی که به زنش بگوید: من تو را دوست دارم، [اثر این سخن] هرگز از دل زن بیرون نمی‌رود.

محبت زن و شوهر به هم یکی از راهکارهای اساسی در شیرینی و شادکامی زندگی زناشویی است که در تحکیم عواطف آنان با فرزندان نیز بسیار مؤثر است. محبت در مقام یکی از آموزه‌های اخلاقی اسلام مورد تأکید است (مروجی طبسی، ۱۳۸۳، ص ۶۲). خداوند در باب اهمیت این موضوع می‌فرماید: «وَمِنْ آيَاتِهِ أَنْ خَلَقَ لَكُمْ مِنْ أَنْفُسِكُمْ أَزْوَاجًا لِتَسْكُنُوا إِلَيْهَا وَجَعَلَ بَيْنَكُمْ مَوَدَّةً وَرَحْمَةً» (روم: ۲۱)؛ از نشانه‌های قدرت خداوند این است که از جنس خودتان همسرانی برایتان آفرید تا در کنار آنها آرامش یابید و در میانتان مودت و رحمت قرار داد.

بر همین اساس می‌توان ادعا کرد که نیرومندترین عامل دوام و رشد خانواده، محبت است و بهترین عامل برای استحکام و بقای آن، برانگیختن عواطف متقابل همسران به یکدیگر است. پیامبر گرامی اسلام صلی الله علیه و آله می‌فرماید: «فَأَشْفِقُوا عَلَيْهِنَّ وَطَيَّبُوا قُلُوبَهُنَّ حَتَّى يَقِفْنَ مَعَكُمْ وَلَا تُكْرِهُوا النِّسَاءَ وَلَا تَسْخَطُوا بِهِنَّ» (نوری طبسی، ۱۴۰۸، ج ۱۴، ص ۲۵۲)؛ با زنان مهربانی کنید و دل‌هایشان را به‌دست آورید تا با شما همراهی کنند و هرگز آنان را مجبور و خشمگین نکنید.

از این رو، لازمه شادابی و نشاط روانی زن و مرد، به‌ویژه زن این است که خود را محبوب همسر خویش ببیند و از عشق و علاقه او به خویش مطمئن باشد. اگر زن درباره محبت و علاقه همسرش به خود تردید کند، احساس درماندگی و ناتوانی عاطفی به او دست می‌دهد. این مسئله چنان بر روان زن اثر می‌گذارد که علاقه او به فرزندش نیز کمتر می‌شود؛ به بیان دیگر، عاطفه مادری به‌شدت از عواطف

شوهر در قبال زن تأثیر می‌پذیرد و این خود نشان می‌دهد که هرچه محبت و علاقه در روابط عاطفی والدین بیشتر برقرار باشد، فرزندان تربیت خواهند شد که محبت را در کانون اعمال و رفتار خویش قرار خواهند داد (حیدری، ۱۳۸۷، ص ۱۰۳). افزون بر آن، محبت و به‌ویژه ابراز آن در همه مراحل و همدلی با فرزندان، نقشی بسیار مهم در تربیت عاطفی آنان دارد.

والدینی که با فرزندشان محبت شدید و همدلی دارند، می‌توانند احساس سرخوردگی احتمالی فرزند را از نتایج توصیه‌های خود و چگونگی ارتباط خود با فرزندان کشف کنند و برای یافتن راه حلی که برای هر دو پذیرفتنی باشد، کوشش کنند؛ به بیان دیگر، والدینی که با احساسات فرزند خود همدلی می‌کنند، مایل و قادرند که به‌طور سازنده به‌سوی مطلوب حرکت کنند و زمینه ارتباط مطلوب و مؤثر با فرزندشان را فراهم نمایند. امام صادق علیه السلام می‌فرماید: «إِنَّ اللَّهَ لَيَرَحِمُ الْعَبْدَ لِحِدَّةِ حُبِّهِ لَوْلَا ذَلِكَ» (کلینی، ۱۳۴۴، ج ۶، ص ۵۰)؛ بدون تردید، خداوند بر بنده خود به‌سبب شدت محبت و همدلی با فرزندش، رحم می‌کند.

همدلی والدین اثری مهم بر محافظت و مراقبت از فرزند دارد؛ زیرا هنگامی که والدین از وضعیت و شرایط فرزندشان آگاه باشند و او را درک کنند، به‌دقت و درجه مراقبت خود از فرزندشان در هنگام بروز مشکل و آسیب می‌افزایند و در زندگی فردی و اجتماعی وی مهر و الفت را به ارمغان می‌آورند (احمدی، ۱۳۸۵، ص ۲۲؛ کامران، ۱۳۸۴، ص ۱۱۰). البته این نکته حایز اهمیت است که در ابراز محبت و تکریم شخصیت فرزند نباید افراط کرد؛ زیرا در آن صورت شخصیت فرزند بر اثر زیاده‌روی والدین در ابراز محبت‌های نابجا لطمه جبران‌ناپذیری خواهد خورد و او از جامعه توقعات و چشم داشت‌های نابجایی خواهد داشت.

ث) خوش‌رویی

خوش‌رویی محبوب‌ترین و ارزشمندترین عمل نزد خدا پس از واجبات الهی است و از رحمت الهی برمی‌خیزد. خدای مهربان با معرفی پیامبر اکرم صلی الله علیه و آله در جایگاه الگوی برتر حسن خلق، در خطاب به ایشان می‌فرماید: «به‌سبب لطف و رحمت خدا بود که با آنان نرم‌خویی کردی و اگر درشت‌خوی و سخت‌دل بودی، قطعاً از گرد تو پراکنده شده بودند» (آل عمران: ۱۵۹).

خوش‌رویی و مهربانی والدین با همدیگر و فرزندان از عوامل مهم در پرورش شخصیت عاطفی مطلوب اسلامی است که در ایجاد صفا، آرامش روانی، اعتمادبه‌نفس و شکوفایی استعدادهاى فرزندان تأثیری فراوان دارد (حسین‌زاده، ۱۳۸۸، ص ۱۶۳). پیامبر گرامی صلی الله علیه و آله درباره

حق همسر تو این است که توجه داشته باشی خداوند او را آرامش جان، راحت‌باش تو و مونس، همدم و پناه تو ساخته است. تو باید باور داشته باشی که او نعمت خداوندی است برای تو و شکر این نعمت را باید به جای آوری و با وی مصاحبت و همراهی خوب داشته باشی و او را تکریم نمایی و با او با مدارا رفتار کنی...» (حرانی، ۱۴۰۴ق، ص ۲۶۸). امام سجاده علیه السلام در این بیان زن و شوهر را مصاحب و همراه همدیگر دانسته است. ایشان در بیان دیگری برای مصاحب و همراه، حقوقی برمی‌شمارد از جمله اکرام و تکریم یکدیگر (همان، ص ۲۷۲).

بنابراین زن و شوهر و همچنین دیگر اعضای خانواده، بدان سبب که هم‌صحبت و رفیق‌اند باید فرهنگ تکریم را در میان خویش حاکم سازند.

امام صادق علیه السلام به احترام متقابل زن و شوهر بسیار سفارش کرده، می‌فرمایند: «رحم الله عبداً أحسن فیما بینہ و بین زوجته» (حرعاملی، ۱۴۱۲ ق، ج ۱۴، ص ۱۲۴)؛ خدا رحمت کند، بنده‌ای که رابطه میان خود و همسرش را نیکو قرار دهد، همچنین پیامبر اکرم صلی الله علیه و آله می‌فرمایند: «خَيْرُكُمْ خَيْرُكُمْ لِنِسَائِكُمْ» (نوری طبرسی، ۱۴۰۸ ق، ج ۱۴، ص ۲۵۵)؛ برترین شما خیرخواه‌ترین فرد نسبت به زنان خویش است.

رابطه احترام‌آمیز میان زوجین، در نظام تربیتی دینی نشانه‌ها و نمودهای ویژه‌ای دارد. شایسته است که احترام متقابل همسران در برابر هم، افزون بر احترام قلبی در برخی رفتارهای بیرونی نیز ابراز شود. از جمله این رفتارها می‌توان به خواندن همسر با نام مناسب و شایسته شأن او (موسوی زنجانرودی، ۱۳۷۷، ص ۳۷؛ انصاریان، ۱۳۸۹، ص ۳۷۰)، سلام کردن به همدیگر (آمدی، ترجمه خوانساری، ۱۳۷۳، ج ۴، ص ۳۲۹؛ حسینی، ۱۳۸۸، ص ۲۶) و تشکر و قدردانی از همسر (ملکی، ۱۳۸۵، ص ۲۶) اشاره کرد. فرهنگ‌سازی تکریم و احترام متقابل در میان همسران، در پرورش این فرهنگ در میان اعضای دیگر خانواده تسری می‌یابد و شخصیت مطلوب عاطفی در فرزندان نیز پرورش می‌یابد. در اسلام جدای از توجه به اثربخشی تکریم والدین نسبت به همدیگر، برای تربیت مطلوب فرزند، تکریم او را وظیفه همگان دانسته است. رسول گرامی اسلام صلی الله علیه و آله ضمن دستور به اکرام فرزندان نقش این اکرام را در خوب تربیت کردن فرزند دانسته و فرموده‌اند: «اکرموا اولادکم واحسنوا آدابهم» (کلینی، ۱۳۴۴، ج ۶، ص ۵۰)؛ لازم است که فرزندان خود را اکرام کنید و برخوردهای خود را با آنان نیکو سازید.

چ) حسن ظن (مثبت‌نگری)

مثبت‌اندیشی و حسن ظن به دیگران، افزون بر باروری عواطف انسانی، سبب رفع یا کاهش ناهنجاری‌های خانوادگی و اجتماعی است. حضرت علی علیه السلام می‌فرمایند: «حسن الظن راحة القلب،

ارزش و جایگاه خوش‌رویی می‌فرمایند: «أحسنُ الناسُ إيماناً أحسنَهُمْ خُلُقاً وَ أَلطُّهُمْ بِأَهْلِهِ وَأَنَا أَلطُّكُمْ بِأَهْلِي» (حرعاملی، ۱۴۱۲ق، ج ۱۲، ص ۱۵۳)؛ شایسته‌ترین مردم از نظر ایمانی، خوش‌اخلاق‌ترین و مهربان‌ترین آنها با خانواده‌اش است. امام باقر علیه السلام می‌فرمایند: «البشر الحسن و طلاقه الوجه مکسبه للمحبة وقربة من الله» (کلینی، ۱۳۴۴، ج ۲، ص ۱۰۳)؛ گشاده‌رویی و خوش‌رویی در برخورد با دیگران، مایه جلب محبت آنان و نزدیکی به خداست.

ارتباط والدین با چهره گشاده رشته دوستی را بادوام‌تر کرده، از یک‌سو سبب کسب مهارت‌های اجتماعی و عاطفی و از سوی دیگر سازگاری بهتر فرزندان با مسائل را به ارمغان می‌آورد. به فرموده امام صادق علیه السلام اخلاق خوش سبب افزایش عمر و بهره‌مندی از نعمت‌ها می‌شود (ر.ک: کلینی، ۱۳۴۴، ج ۴، ص ۴۹)، و نسلی منتظر و مزین به محاسن اخلاق و شخصیت مطلوب عاطفی پرورش می‌یابد (ر.ک: نعمانی، ۱۳۷۶، ص ۲۰۰). بنابراین یکی از نتایج شکوفاسازی و پرورش توانمندی‌های فطری، خوش‌رویی است. هریک از والدین با اخلاق و رفتارهای خوب، ریشه‌های نگرشی و گرایشی حسن خلق در فرزندان را زمینه‌سازی می‌کنند.

ج) تکریم و احترام متقابل

از دیگر عوامل مؤثر در تربیت عاطفی، حاکمیت فرهنگ احترام متقابل در خانواده است. تکریم شخصیت، نیاز طبیعی هر انسان است؛ زیرا غریزه حب ذات در سرشت انسان نهاده شده است و هرکس می‌کوشد شخصیتش پذیرفته و گرامی داشته شود (قائمی امیری، ۱۳۸۳، ص ۲۵۸)؛ اسماعیلی یزدی، ۱۳۸۵، ص ۲۵۸ - ۲۵۹). با احترام و تکریم، بستری عاطفی فراهم می‌آید که عزت و کرامت در افراد نهادینه می‌شود و هنجارهای ارزشی، انسانی و معنوی در خانواده و جامعه جایگاه متناسب خود را باز یافته، گسترش می‌یابد.

برای فرهنگ‌سازی تکریم و احترام در خانواده، نخست باید میان زن و شوهر احترام برقرار شود، بدین‌صورت که آنان نگرش کرامتی به همدیگر داشته باشند و برای هم احترام فراوانی قایل شوند و دیگری را ارزشمند بدانند؛ این ارزشمندی را بر زبان آورند و آن را به‌نوعی ابراز کنند؛ با توجه و دقت به سخنان هم‌گوش دهند، به‌گونه‌ای که از نگرش و حرف فراتر روند و به ارزش‌گذاری فعالانه و قدردانی عملی احترام‌آمیز تبدیل شوند (فقیهی و همکاران، ۱۳۹۲، ص ۷۰؛ برنشتاین، ترجمه سهرابی، ۱۳۷۷، ص ۱۲۴-۱۲۵).

امام سجاده علیه السلام از تکریم همسران در برابر یکدیگر به ادای حق آنها تعبیر می‌کنند و می‌فرمایند: «اما

حسن الظن یخفف الهم» (تمیمی آمدی، ۱۳۷۳، ح ۴۸۲۳؛ ح ۴۸۱۶)؛ حسن ظن مایهٔ راحتی دل است، حسن ظن تخفیف‌دهندهٔ هم و غم است.

اصولاً دستور دین و تأکید نظام تربیتی و اخلاقی این است که مؤمنان باید نگاه مثبت به همدیگر داشته باشند و هنگامی که چیزهای بدی به مؤمنان نسبت داده می‌شود، آنان را جز به خیر و خوبی یاد نکنند و دروغ بودن نسبت بد به مؤمنان را آشکارا، اعلام کنند. پس حسن ظن به‌مثابهٔ یک دستور دینی و اخلاقی در خانواده و روابط میان همسران، جایگاهی مهم دارد و لازم است همسران از هرگونه گمان بد به یکدیگر بپرهیزند تا زمینه آرامش و سازگاری آنان هرچه بیشتر فراهم شود (حسین‌زاده، ۱۳۸۸، ص ۷۳). نگاه منفی به دیگران نه‌تنها منجر به کاهش و از میان رفتن عواطف انسانی می‌شود، بلکه براساس آموزه‌های اسلامی، این نوع نگاه، مذموم و نکوهش شده است. خداوند می‌فرماید: «يَا أَيُّهَا الَّذِينَ ءَامَنُوا اجْتَنِبُوا كَثِيرًا مِّنَ الظَّنِّ إِنَّ بَعْضَ الظَّنِّ إِثْمٌ وَلَا تَجَسَّسُوا...» (حجرات: ۱۲)؛ ای اهل ایمان از بسیار پندارها (و گمان بد) در حق یکدیگر اجتناب کنید که برخی ظن و پندارها (باطل و بی‌حقیقت) معصیت است و نیز هرگز (از حال درونی هم) تجسس نکنید (و جاسوس بر احوال خلق مگمارید).

منفی‌بافی و نادیده‌گرفتن واقعیت‌های موجود، شرایط فرد، خانواده، گروه و جامعه، زندگی خانوادگی و اجتماعی را دچار بحران می‌سازد. بسیاری از مشکلات و ناهنجاری‌های فرا روی جوامع بشری، ریشه در سوء ظن‌های ناآگاهانه و طمع‌آلودی دارد که افراد بر دیگری، روا می‌دارند. از عواملی که نگرش مثبت را در والدین افزایش می‌دهد می‌توان به هم‌اندیشی با خوبان (مجلسی، ۱۴۰۳، ج ۷۱، ص ۱۹۷)، ثبات شخصیت و اعتمادبه‌نفس (نور: ۱۲)، پرهیز از تجسس و غیبت (حجرات: ۱۲)، احسان و سهل‌گیری برای هم (سید رضی، ترجمه دشتی، نامهٔ ۵۳)، کنترل تفکر منفی (کلینکه، ترجمهٔ محمدخانی، ۱۳۸۰، ج ۱، ص ۱۶۴)، تخریب یا مبارزه با عقاید و باورهای نادرست (گلدارد، ترجمهٔ حسینیان، ۱۳۹۰، ص ۹۵) اشاره کرد. با تقویت نگرش مثبت میان والدین و عملیاتی کردن آن در ابرازها و رفتارها، فرزندان تحت تأثیر قرار می‌گیرند و شخصیت عاطفی‌شان در زمینهٔ مثبت‌نگری نیز پرورش می‌یابد؛ ازاین‌رو، فرزندان به والدین، مربیان، معلمان و دوستان صالح اعتماد می‌کنند و از رفتارهایی چون غیبت، تهمت، استهزا و هر نوع رفتارهای ضداخلاقی که منشأ همهٔ آنها سوء ظن است، مصون می‌مانند.

ح) عفو و بخشش

یکی از شیوه‌های پسندیده که در تقویت عواطف انسانی نقش بنیادی دارد، شیوهٔ عفو و بخشش است. بخشش، رویارویی منطقی با تألم ناشی از جراحت روحی و بازسازی احساس‌ها و باورهای شخصی

است (دیویس، ترجمهٔ بهاری، ۱۳۸۲، ص ۷۵). بیشترین سفارش اسلام در سبک زندگی خانوادگی، گذشت و چشم‌پوشی زن و شوهر از لغزش‌ها، کج‌خلقی‌ها و اشتباهات همدیگر است؛ زیرا در صورت داشتن روحیهٔ مشترک، باز از اشتباه، خطا و عصبانیت در امان نیستند (حسینیان، ۱۳۸۰، ص ۲۰۸؛ کاشفی، ۱۳۸۸، ص ۱۷۸). نبی مکرم اسلام ﷺ می‌فرماید: «عَلَيْكُمْ بِالْعَفْوِ فَإِنَّ الْعَفْوَ لَا يَزِيدُ الْعَبْدَ إِلَّا عِزًّا فَتَعَاَفَوْا يُعِزِّكُمْ اللَّهُ» (کلینی، ۱۳۴۴، ج ۱، ص ۲)؛ بر شما باد که عفو و گذشت داشته باشید؛ زیرا عفو و گذشت موجب عزت بنده است، پس در برابر همدیگر گذشت کنید تا خداوند شما را عزیز گرداند.

پیروی از چنین روشی در زندگی نه‌تنها عامل مؤثر در تقویت و پرورش بُعد درونی و عاطفی افراد به‌شمار می‌آید، بلکه اهمیت و کارایی این رویکرد تا آنجاست که خداوند به‌روشنی رسولش را به اتخاذ چنین شیوه‌ای، دستور می‌دهد: «خُذِ الْعَفْوَ وَأْمُرْ بِالْعُرْفِ وَأَعْرِضْ عَنِ الْجَاهِلِينَ» (اعراف: ۱۹۹)؛ ای رسول ما، شیوهٔ عفو، گذشت و بخشش را پیشه‌کن و به نیکوکاری امر نما، و از مردمان نادان روگردان باش.

همچنین امام علی ؑ می‌فرماید: «الْعَفْوُ تَاجُ الْمَكَارِمِ» (تمیمی آمدی، ۱۳۷۳، ج ۱، ص ۱۴۰)؛ عفو و گذشت، زینت فضایل اخلاقی است.

پس، وقتی والدین به این فضیلت نایل آیند، و بر عطوفت، مهربانی و بخشایشگر بودن اتفاق نظر داشته باشند، می‌توانند گامی بزرگ در زمینه‌سازی تربیت مطلوب دینی فرزندان خویش بردارند. سخت‌گیری نکردن به رفتارهای فرزندان و عفو لغزش‌های آنان، ازجمله عواملی است که در پرورش کرامت و شخصیت عاطفی مطلوب فرزندان مؤثر است. رسول اکرم ﷺ می‌فرماید: «خدا رحمت کند کسی که در نیکی و نیکوکاری فرزند خویش را کمک کند و او را نیکوکار تربیت نماید. پرسیدند چگونه، فرمودند آنچه فرزند توان انجام آن را دارد از او بپذیرد و آنچه نمی‌تواند که مطلوب عمل کند یا لغزشی از او صادر می‌شود، بر او ببخشد و با سخت‌گیری او را به گناه و اندارد و در برابر او مرتکب اعمال خلاف نشود که او بد تربیت گردد» (کلینی، ۱۳۴۴، ج ۶، ص ۵۰). در بیانی امام علی ؑ می‌فرماید: «هرکس کرامت و شخصیت عاطفی‌اش پرورش یابد همهٔ رفتارهای او نیک می‌شود و نیکوکاری و حسن عمل را بر خود دینی می‌داند که موظف به ادای آن است» (تمیمی آمدی، ۱۳۷۳، ترجمهٔ خوانساری، ج ۱۱۵، ص ۲).

بی‌شک، اتخاذ چنین روشی در سبک زندگی از جانب والدین، زمینه را برای تقویت، تربیت و شکوفاسازی عاطفی فرزندان فراهم می‌کند و تعاملات آنان را به‌نحو مطلوب سامان می‌دهد.

خ) نیکی در برابر بدی‌ها

در نظام تربیت اسلام رفتار متعادل و برخورد معقولانه در رویارویی با رفتارهای ناشایست و مذموم فرزند، از راه‌هایی است که به پرورش شخصیت مطلوب عاطفی آنان کمک می‌کند، کار نیک در برابر عمل ناپسند دیگران یا پس از عمل ناشایست خودش، به قدری در زندگی فردی و گروهی انسان‌ها مهم و مؤثر است که افزون بر اینکه سبب شکوفایی و باروری بعد عاطفی افراد می‌شود؛ انسان‌های ناهمگون و متخاصم را با یکدیگر، همگون و مهربان می‌سازد. به بیان دیگر، یکی از شیوه‌های مناسب و اثرگذار که سبب افزایش علاقه‌مندی، مهربانی و عطف میان افراد خانواده و جامعه می‌شود، برگزیدن شیوه نیکی در برابر بدی‌ها و اسائه ادب‌هاست. بر این شیوه در احادیث اسلامی تأکید شده است. امام علی علیه السلام می‌فرماید: «الإحسانُ ألیُّ المُسئِءِ أَحْسَنُ الفَضْلِ» (تمیمی آمدی، ۱۳۷۳، ج ۳۵۴، ص ۱)؛ نیکی کردن به کسی که به تو بدی کرده، برترین ارزش و فضیلت است.

ایشان در حدیث دیگری می‌فرمایند: «أصلِحِ المُسئِءِ بِحُسْنِ فِعَالِكَ وَذَلَّ عَلَی الأَخیرِ بِجَمیلِ مَقَالِكَ» (تمیمی آمدی، ۱۳۷۳، ج ۱۸۲، ص ۲)؛ کسی را که به تو بدی کرده است با نیکی‌ات اصلاح کن و با زیبایی کلامت او را به خیر دلالت کن.

سیره عملی و تربیتی رسول اکرم صلی الله علیه و آله و معصومان علیهم السلام بر این روش استوار بوده است. آنان در برابر بدی‌های جاهلان، ارتباط کلامی و عملی مناسب را با آنها برقرار می‌ساختند. رسول اکرم صلی الله علیه و آله در ارتباط با رفتار عاطفی نیک در برابر رفتارهای ضدعاطفی دیگران می‌فرماید: «صِلْ مَنْ قَطَعَكَ وَأَعْطِ مَنْ حَرَمَكَ وَأَحْسِنْ إلی مَنْ آسَأَ إلیک وَسَلِّمْ عَلَی مَنْ سَبَّکَ وَأَصِفْ مَنْ خَاصَمَكَ وَأَغْفُ عَمَّنْ ظَلَمَكَ کَمَا أَنَّکَ تُحِبُّ أَنْ یَعْفَی عَنکَ» (مجلسی، ۱۴۰۳، ج ۷۸، ص ۲۸۴)؛ آن که از تو قطع رابطه کرد، پیوندگیر و آن که تو را محروم ساخت عطایش بخش و از آن که به تو ستم روا داشت در گذر.

ایشان همچنین در مقابل بدی که از خود فرد صادر می‌شود، توصیه به خوبی کرده، می‌فرمایند: «إِذَا أَسَأَتْ فَأَحْسِنْ فَإِنَّ الحَسَنَاتِ یُذْهِبْنَ السَّیِّئَاتِ» (پاینده، ۱۳۶۴، ص ۱۸۸، ح ۱۷۳)؛ وقتی بدی کردی، به دنبال آن نیکی کن که نیکی‌ها بدی‌ها را محو می‌کند.

این شیوه حسنه در برابر بدرفتاری‌ها، کج خلقی‌ها و لغزش‌های فرزندان، به طریق اولی اثربخش‌تر است و زمینه پرورش خوبی‌ها در فرزندان را فراهم می‌سازد.

د) یار و غمخوار و مایه نشاط بودن

زن و شوهر برای ایفای نقش ویژه خود در زندگی مشترک، با سختی‌ها و محدودیت‌هایی مواجه‌اند و

چه بسا این کار سبب خستگی روحی و عاطفی آنان شود و نشاط لازم برای پیشبرد و موفقیت خانواده را از آنان سلب کند. در چنین شرایطی اگر زن و شوهر ارتباط عاطفی مطلوب و همکاری صمیمانه داشته و غمخوار یکدیگر باشند و مشکلات و سختی‌ها را تحمل کنند، نشاط اعضای خانواده حفظ و آثار غم و نگرانی از محیط خانه، بیرون می‌رود. در زندگی علوی این باور ظهور و بروز چشمگیری داشت و آنان در سختی‌های زندگی یار و یاور یکدیگر بودند. امیر مؤمنان علیه السلام در بیان تعامل خود و همسرشان، می‌فرماید: «وَلَقَدْ كُنْتُ أَنْظُرُ إِلَيْهَا فَتَنكشِفُ عَنِّي الأَهْمُومُ وَالأَحْزَانُ» (مجلسی، ۱۴۰۳، ج ۴۳، ص ۱۳۴)؛ به فاطمه علیها السلام نگاه می‌کردم و به واسطه این نگاه همه آندوه‌ها و ناراحتی‌هایم برطرف می‌شد.

غم‌زدایی والدین از یکدیگر، گرچه نشاط شخصیتی را برای‌شان فراهم می‌سازد، ولی این کار، سبب پرورش شخصیت عاطفی در فرزندان می‌شود و آنان را از ابتلا به افسردگی و ارتباط نادرست با دیگران مصون سازد. پیامبر گرامی اسلام صلی الله علیه و آله نیز این ایجاد نشاط در فرزندان را توصیه کرده‌اند و به سبب تأثیر آن در پرورش شخصیت مطلوب فرزند، برای پدر پاداش آزادکردن بنده در راه خدا را مطرح می‌کنند: «إِذَا نَظَرَ الوَالِدُ إلی وَکَدِهِ فَسَرَّهُ کَانَ لِوَالِدِ عَتَقُ نَسَمَةٍ» (نوری طبرسی، ۱۴۰۸، ج ۲، ص ۶۲۶)؛ پدری که با نگاه مودت‌آمیز خود فرزند خویش را مسرور می‌کند، خداوند به او اجر یک بنده آزاد کردن خواهد داد.

ذ) هدیه دادن

هدیه دادن از کارهای پسندیده‌ای است که آثار مثبت و ارزنده‌ای در روابط عاطفی بر جای می‌گذارد. افراد اعم از والدین، همسر، فرزندان، دوستان و اقوام به مناسبت‌های مختلف باید به این کار مهم توجه کنند. با اینکه نوع هدایا برای افراد از نظر سنی، جنسی و میزان ارزش متفاوت است، ولی آنچه مهم است، نفس هدیه دادن است که به پرورش بعد عاطفی افراد مدد می‌رساند و سبب جلب دوستی و علاقه‌مندی بیشتر میان آنان و سبب ماندگاری آن لحظات در ناخودآگاه افراد می‌شود. به دلیل تأثیر مثبت هدیه بر عواطف انسانی است که حضرت محمد صلی الله علیه و آله می‌فرماید: «تَهَادَوْا تَحَابُّوا فَإِنَّ الأَهْدِيَةَ تَذْهَبُ بِالضَّغَائِنِ» (کلینی، ۱۳۴۴، ج ۵، ص ۱۴۴)؛ به یکدیگر هدیه دهید تا زمینه‌ساز محبت میان شما و دیگری شود، پس به‌درستی که هدیه دادن کینه‌ها را از میان می‌برد.

مسئلاً، چنین تعاملی باعث افزایش علاقه میان والدین و فرزندان‌شان می‌شود؛ زیرا افراد علاقه و محبت درونی‌شان را با هدیه دادن به همدیگر ابراز می‌کنند که در نوع خود باارزش و درخور توجه است و در رشد شخصیت مطلوب عاطفی آنان مؤثر است.

ر) هماهنگی میان گفتار و رفتار

در نظام تربیت دینی، یکی از شاخص‌های اساسی برای سنجش تحقق یک ارزش در رفتار انسان، بروز و ظهور آن در گفتار و رفتار است. امام علی علیه السلام می‌فرماید: «بیان الرجل ینبی عن قوه جنانه» (تمیمی آمدی، ۱۳۷۳، ج ۳، ص ۲۶۱)؛ بیان هر انسانی حاکی از مراتب قوت نفس و درجه نیروی روانی اوست. ایشان در حدیث دیگری فرموده‌اند: «المرء یوزنُ بقوله، ویقومُ بفعله، فقل ما ترَجَّحَ زینتهُ، وأفعل ما تُجَلُّ قِیمتهُ» (همان، ج ۶، ص ۲)؛ آدمی با گفتارش سنجیده می‌شود و با کردارش قیمت پیدا می‌کند. پس تو آنچه را به خودت اعتبار می‌دهد بگو و آنچه بها و ارزش تو را بالا می‌برد انجام بده.

همچنین گوینده سخن بیش از آنچه می‌گوید، باید عمل کند تا زینت گفتارش باشد. میان‌رویی در هر کاری، پسندیده و مهم است، به‌خصوص رفتار و گفتار متعادل و سنجیده؛ زیرا کودکان، نوجوانان، جوانان و اطرافیان هرآنچه در گفتار و رفتار بزرگترها و اطرافیان، مشاهده کنند، تصویربرداری کرده، الگوی خویش می‌سازند؛ پس باید نوعی هماهنگی میان دیده‌ها و شنیده‌هایشان ایجاد کرد تا آشفتگی در ذهن آنان به وجود نیاید (سادات، ۱۳۸۸، ج ۱۲۲، ص ۲). یکی از اموری که باعث برقراری روابط سالم عاطفی والدین می‌شود، هماهنگ‌سازی میان رفتار و گفتار است. البته این هماهنگی و اعتدال میان قول و فعل باید به‌گونه‌ای باشد که هریک، دیگری را در خارج تصدیق کند، نه اینکه در عمل خلاف آنچه می‌گوید، انجام دهد. عنایت به این شیوه در تربیت، اهمیت فراوانی دارد که باید در زندگی بدان توجه شود.

در مجموع، همسانی، ملازمت و پیوستگی میان علم و عمل در باروری و تقویت عواطف بسیار مهم است (عسگری فر، ۱۳۸۰، ص ۲۶۱). در متون دینی نیز به این پیوستگی و تلازم توجه شده است و خداوند در آیه‌های دوم و سوم سوره مبارکه صف، خطاب به جامعه ایمانی می‌فرماید: «يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا لِمَ تَقُولُونَ مَا لَا تَفْعَلُونَ كَبِرَ مَقْتًا عِنْدَ اللَّهِ أَنْ تَقُولُوا مَا لَا تَفْعَلُونَ»؛ ای کسانی که ایمان آورده‌اید، چرا سخنی می‌گویید که به آن عمل نمی‌کنید؟ نزد خدا بسیار موجب خشم است که سخنی بگویید، ولی عمل نکنید.

پیامبر گرامی اسلام صلی الله علیه و آله در باب این موضوع می‌فرماید: «أَحِبُّوا الصَّيِّبَانَ وَارْحَمُوهُمْ وَإِذَا وَعَدَ تَمُوهُمْ شَيْئًا فَفُوا لَهُمْ فَإِنَّهُمْ لَا يَدْرُونَ إِلَّا أَنَّكُمْ تَرْتَضُونَهُمْ» (کلینی، ۱۳۴۴، ج ۶، ص ۴۹)؛ کودکان را دوست بدارید و با آنان مهربانی کنید؛ و هرگاه به آنها وعده دادید وفا کنید؛ زیرا آنها شما را روزی‌دهنده خود می‌دانند.

ز) ابراز عواطف مثبت

در اسلام به ارتباط عاطفی انسان‌ها با یکدیگر برای آثار تربیتی آن بسیار توجه می‌شود. امام صادق علیه السلام می‌فرماید: «يَحِقُّ عَلَى الْمُسْلِمِينَ الْإِجْتِهَادُ فِي التَّوَاصُلِ وَالتَّعَاوُنُ عَلَى التَّعَاطُفِ وَالْمُؤَاسَاةَ لِأَهْلِ الْحَاجَةِ وَتَعَاطُفُ بَعْضِهِمْ عَلَى بَعْضٍ» (کلینی، ۱۳۴۴، ج ۲، ص ۱۷۵)؛ مسلمانان موظف‌اند درباره پیوستگی و کمک به یکدیگر به‌ویژه نیازمندان کوشا باشند؛ از عواطف اخلاقی و کمک‌های مالی مضایقه نکنند؛ همچنین در تمام طبقات اجتماعی لازم است، مردم جهات عاطفی و اخلاقی را مراعات کنند.

این ارتباط عاطفی درباره فرزندان اولویت بیشتری دارد. ابراز عواطف مثبت والدین با دو شیوه می‌تواند بر تربیت عاطفی فرزندان اثرگذارند: نخست، اینکه والدین می‌توانند با ابراز عواطف مثبت، کاری کنند که در فرزند موجب احساس مطبوع شود و فرزند برای خوشایندی آنان بکوشد؛ دوم، اینکه وجود والدین هنگام برانگیختگی عواطف مثبت نقشی مهم در پیامد علاقه فرزند به والدین دارد؛ در واقع، به شکل‌گیری نگرش مثبت به سخنان والدین می‌انجامد و زمینه را برای همکاری و پذیرش پیشنهادهاى آنها در ابعاد مختلف فراهم می‌سازد؛ بنابراین، آنچه ما به‌مثابه مبنای ارتباط مؤثر والدین و فرزندان می‌طلبیم، می‌توانیم براساس ابراز عواطف مثبت از سوی والدین به فرزندان پیگیری کنیم، همان‌گونه که نقطه مقابل آن، یعنی ابراز عواطف منفی، می‌تواند به سردی روابط والدین با فرزندان و سست شدن ارتباط مؤثر و مطلوب آنان بینجامد و به‌تدریج در کجروی فرزندان اثر گذارد (احمدی، ۱۳۸۵، ص ۲۳). رسول گرامی اسلام صلی الله علیه و آله ابراز عواطف و علاقه نشان دادن والدین به فرزند را در ارتقای درجات بهشتی مؤثر می‌دانست: «قُبْلَةُ أَوْلَادِكُمْ فَإِنَّ لَكُمْ بِكُلِّ قُبْلَةٍ دَرَجَةٌ فِي الْجَنَّةِ مَسِيرَةَ خَمْسِمِائَةِ عَامٍ» (طبرسی، ۱۴۱۴ق، ص ۲۲۰)؛ فرزندان خود را ببوسید که برای هر بوسه‌ای که بر فرزندان می‌زنید، یک درجه در بهشت خواهید داشت که فاصله هر درجه تا درجه دیگر به اندازه پانصد سال راه است.

در بیان دیگری نگاه عاطفی و مهربانانه والدین به فرزندان را عبادت می‌دانستند: «نَظَرُ الْوَالِدِ إِلَى وَكَلِدِهِ حُبًّا لَهُ عِبَادَةٌ» (نوری طبرسی، ۱۴۰۸ق، ج ۱۵، ص ۱۷۰)؛ نگاه پدر و مادر به فرزند، از روی مهر و محبت، عبادت است.

س) توجه به امنیت روانی

خانواده مهم‌ترین کانون تأمین‌کننده نیازهای جسمانی، روانی و معنوی فرزندان است و همه تلاش پدران و مادران مسئول و آگاه باید بر این اصل بنیاد شود که فضای خانه و خانواده سرشار از امنیت، محبت و آرامش باشد. اعضای خانواده به‌ویژه فرزندان باید در خانه احساس امنیت و آرامش روانی

کنند و کانون خانواده را بهترین و امن‌ترین پناهگاه بدانند. میان والدین و فرزندان باید رابطه‌ای ایجاد شود که آنان بتوانند آزادانه احساسات، اضطراب‌ها و نگرانی‌های خود را بدون احساس ترس یا طرد شدن با والدین در میان بگذارند (سامانی، رضویه، ۱۳۸۶، ص ۳۰-۳۳). والدین باید فرزندان را بدون شرط و آن‌گونه که هست بپذیرند؛ هرچند ممکن است رفتار فرزند دلخواه آنان نباشد. نباید دائماً لغزش‌های فرزند یادآوری شود و او را ملامت کرد و برای گناهشان همواره کیفر شوند (ر.ک: نوری طبرسی، ۱۴۰۸ق، ج ۲، ص ۱۰۵)، که این‌گونه کارها امنیت آنان را به خطر می‌اندازد. نباید به‌گونه‌ای حرف زد یا رفتار کرد که فرزندان دائماً احساس کنند توبیخ می‌شوند؛ بلکه باید از کارهای نادرست که انجام داده‌اند آگاه شوند و میزان فاصله آنها از حق و حقیقت برایشان مکشوف گردد. آنان باید بفهمند که از آلودگی‌ها روی برگردانند و به‌گونه‌ای رفتار کنند که نیکوکاران رفتار می‌نمایند (حرانی، ۱۴۰۴ق، ص ۲۷۵). بنابراین، در آموزه‌ها و تعالیم اسلامی، خانواده مطلوب خانواده‌ای است که میان انگیزه‌های متنوع اعضای خانواده، تعادل ایجاد کرده و ضمن معرفی الگوهای برتر دینی، آنان را از آلودگی‌ها و درگیری‌های روانی رهایی می‌بخشد.

ش) الگودهی

از بهترین عوامل مؤثر در تربیت عاطفی، اخلاقی، روانی و اجتماعی فرزند الگودهی است. والدین نخستین الگوهای تربیتی فرزندانند و مسئولیت‌های دشواری در این زمینه بر عهده دارند؛ مسئولیتی که باعث رشد و شکوفایی عواطف و فضایل اخلاقی خود و در پی آن فرزندان‌شان می‌شود. والدین با این مسئولیت باید نمونه افراد صالح و شایسته باشند و خوبی‌ها را برای فرزندان، در عمل، به نمایش بگذارند تا امیال فطری آنان به رفتارهای شایسته و نیک از حالت بالقوه به فعلیت برسند؛ زیرا اگر پدر و مادر به این نکته توجه نکنند، نه تنها زندگی فردی خود را با ناپاکی‌ها می‌آیند، زندگی توأم با ناشایستگی‌ها برای فرزندان خود ترسیم خواهند کرد.

شرط اساسی در این اثرگذاری، برخورداری والدین الگو از شخصیت مطلوب و انجام رفتارهای ارزشی است؛ چراکه بدون آن نمی‌توانند این نقش را داشته باشند. امیرمؤمنان علیه السلام می‌فرمایند: «کیف یصلح غیره من لم یصلح نفسه؟» (تمیمی آمدی، ج ۵۶۴، ص ۴)؛ چگونه کسی که خود صالح نگردیده است می‌تواند دیگری را اصلاح کند؟

در این‌باره هرچه والدین الگو کمال بیشتری داشته باشند، میزان تأثیر و قدرت نفوذ آنان در فرزندان بیشتر است. علاوه بر کمال، جامعیت الگوها نیز سهم وافر در این اثرگذاری دارد؛ یعنی اگر والدین

هم در ابعاد مختلف صلاحیت داشته باشند و هم از هر نظر در حد‌اعلایی از ویژگی‌ها باشند، جاذبیت و تأثیر بیشتری خواهند داشت. در سوره انعام پس از بیان مطالبی درباره پیامبران گذشته که نمونه‌های بارز هدایت و شایستگی بودند، خطاب به پیامبر اسلام صلی الله علیه و آله چنین آمده است: «اولئک الذین هدی الله فبهدیهم اقتده» (انعام: ۹۰)؛ چون اینان هدایت‌شده خدایند، تو ای پیامبر به هدایت آنان اقتدا کن.

امام علی علیه السلام مؤمنان را به پیروی از اهل بیت پیامبر صلی الله علیه و آله به مثابه بهترین الگوی هدایت‌مند، سفارش می‌فرمود: «به خاندان پیامبرتان بنگرید و بدان سو که می‌روند بروید و پی آنان را بگیرید که هرگز شما را از راه رستگاری بیرون نخواهند کرد و به هلاکتتان نمی‌اندازند. اگر نشستند، بنشینید و اگر برخاستند برخیزید. بر آنان پیشی مگیرید که گمراه می‌شوید و از آنان پس نمانید که تباه می‌گردید» (نهج‌البلاغه، خ ۹۷)

هماهنگی میان افعال و گفتار والدین الگو، نکته دیگری است که بسیارحایز اهمیت است. مثلاً اگر شاخص‌های گفتاری با رفتار هماهنگ باشد و قول و فعل یکدیگر را تصدیق کنند، به وحدت رفتار و تثبیت آن در مرتبی و اثرپذیری او بسیار کمک می‌کند؛ درحالی‌که هماهنگ نبودن آنها منجر به دوگانگی رفتار در مرتبی خواهد شد. امام علی علیه السلام که خود شاخص وارستگی است، به این هماهنگی در میان گفتار و اعمال خود اشاره می‌کند: «ای مردم، سوگند به خدا، شما را به طاعتی ترغیب نمی‌کنم، مگر آنکه از شما پیشی گیرم و شما را از معصیتی منع نمی‌کنم، مگر آنکه پیش از شما از آن باز می‌ایستم» (نهج‌البلاغه، خ ۱۷۵). تداوم و استمرار در الگو بودن والدین، نیز بسیار مهم است، چه‌بسا فرزندان، به رشد فکری لازم نرسیده باشند و دچار غفلت، تشخیص غلط، یا الگوهای نادرست شوند و در مسیر انحرافی با سرعت، به پیش روند.

بنابراین، الگوی صالح بودن والدین، از مهم‌ترین و اثربخش‌ترین روش‌های یادگیری و اجتماعی شدن فرزندان در تربیت عاطفی و مطلوب دینی است. فرزندان به دلیل آمادگی ذهنی، سادگی و بی‌آلایشی روحی، پاکی سرشت و انگیزه گرایشی شدید به انتخاب معیار در زندگی خود دارند و در نخستین گام پدر و مادر را سرمشق خویش قرار می‌دهند و در صورت شایسته نبودن الگو و فقدان روابط عاطفی میان والدین، بر شخصیت فرزندان اثری نامطلوب می‌گذارد (فلاح رفیع، ۱۳۹۱، ص ۳۵). والدین بمانند همه کسانی که می‌خواهند به سوی کمالات انسانی قدم بردارند، باید براساس آیه: «لَقَدْ كَانَ لَكُمْ فِي رَسُولِ اللَّهِ أُسْوَةٌ حَسَنَةٌ لِّمَن كَانَ يَرْجُو اللَّهَ وَالْيَوْمَ الْآخِرَ وَذَكَرَ اللَّهَ كَثِيرًا» (احزاب: ۲۱) با تأسی بر اسوه حسنه بودن رسول‌الله صلی الله علیه و آله، شاخصی مناسب برای فرزندان و کسانی که با آنها زندگی

می‌کنند، باشند و آنان را عملاً با الگوی برتر دینی که رسول الله ﷺ است آشنا سازند و ایشان را در زوایای زندگی، هدف خویش قرار دهند (میرزابیگی، ۱۳۸۷، ص ۱۲۹-۱۳۰). این الگودهی والدین زمینه سعادت دنیوی و اخروی و نیل به حیات طیبه جاوید را در زندگی فرزندان فراهم می‌سازد.

بحث و تفسیر

نهاد خانواده به صورت یک سیستم متعامل و به هم پیوسته است که هریک از اعضای آن متناسب با جایگاه و نقشی که دارند، بر همدیگر اثر می‌گذارند. والدین مهم‌ترین نقش را در خانواده دارند و می‌توانند در صورتی که عوامل مؤثر بر تربیت را به کار گیرند، در رشد، پرورش و تحول شخصیتی فرزندان سهمی بسزا داشته باشند و در مقام یک مربی از بروز اختلافات شخصیتی در آنان پیشگیری کنند. یکی از عوامل مهم و اثرگذار بر تربیت فرزندان، مشاهده روابط مطلوب میان والدین است. منشأ این روابط مطلوب والدین، به فعلیت رساندن عواطفشان است. عاطفه به مفهوم توجه، تمایل و گرایش یاورانه به دیگر است که همراه با رحمت و رأفت از خود به صورت‌های گوناگون به دیگری بروز می‌دهند. والدین با به جریان انداختن توانمندی‌های بالقوه عاطفی به شکل مثبت و کارآمدی بر روند تربیتی یکدیگر و فرزندان اثر می‌گذارند.

بر اساس آنچه ذکر شد، بارز نمودن و شکوفاسازی توانمندی‌های عاطفی در میان همسران، نه تنها ارتباط میان آن دو را در سطوح مختلف سامان می‌دهد، بلکه به ارتقاء و سالم‌سازی روابط با دیگران، از جمله خدا و نیز جو خانواده‌گی سالم‌تر برای دوری از تنش و درگیری و پرورش فطرت و توانمندی‌های سرشتی فرزندان به سوی خوبی و خیر باشد. به بیان دیگر، پدر و مادر در جایگاه محوری‌ترین عنصر تعاملات خانوادگی، وقتی التزام اساسی به آموزه‌های اخلاقی، ارزشی، دینی و عاطفی در روابط همسری داشته باشند، می‌توانند الگوی مقبول و ارزنده‌ای برای انتقال مفاهیم و آموزه‌های نظام ارزشی جهانی، انسانی، فرازمانی و فرامکانی دین اسلام به فرزندان خویش باشند و شخصیت و هویت وجودی آنان را پایه‌ریزی کنند. البته برای نیل به این کار مهم، والدینی موفق‌اند که بتوانند به امور ذیل پردازند:

۱. بینش‌ها و باورهای دینی، تربیتی، سیاسی، اجتماعی و اقتصادی خودشان را همسو کنند؛

۲. در ارتباط متقابل خود با همسر، همواره احترام همدیگر را حفظ کنند؛

۳. هنگام سخن گفتن، با لحنی محبت‌آمیز و با نیتی خیرخواهانه وارد شوند؛

۴. اشکال‌ها و انتقادات را دور از حضور فرزندان بازگو و حل و فصل کنند، به گونه‌ای که شخصیت و

عزت نفس فرد، همواره حفظ شود؛

۵. نگرش نعمتی به یکدیگر دارند؛

۶. همدیگر را به بهترین نام و لقب خطاب کنند؛

۷. اوقات خوش خانه را با سخنان و گفتاری که سبب رشد و تعالی شخصیت خود و فرزندان شود،

صرف کنند؛

۸. حقوق یکدیگر را کاملاً رعایت کنند تا امنیت روانی برایشان فراهم شود؛

۹. از اسوه بودن خودشان برای فرزندان، با ارائه رفتارهای سالم و منطبق با معیارهای دینی محافظت

کنند.

با توجه به نقش گسترده عوامل گوناگون در تربیت عاطفی فرزندان، پیشنهاد می‌شود تا محققان، کارشناسان و متولیان امور فرهنگی - تربیتی و مشاوران خانواده نحوه توانمندسازی خانواده‌ها و تجهیز آنان به این عوامل و چگونگی به‌کارگیری آنها را پژوهش کنند و سیاست‌های پژوهشی و جهت‌گیری‌های علمی، فکری و روان‌شناختی را متوجه چگونگی تشکیل پایایی و پویایی روابط مطلوب عاطفی خانواده کنند تا والدین برای تربیت عاطفی و پرورش نسلی فرهیخته و فرزندان کارآمد و مسئول آمادگی کافی پیدا کنند.

منابع

- تیمی آمدی، عبدالواحدین محمد (۱۳۷۳)، *غرر الحکم و دررالکلم*، ترجمه محمد خوانساری، تهران، دانشگاه تهران.
- احمدی، محمدرضا، «مبانی روان شناختی ارتباط مؤثر والدین با فرزندان در محیط خانواده» (۱۳۸۵)، *معرفت*، ش ۱۰۴، ص ۱۸-۲۵.
- ، «نقش صله رحم در بهداشت روانی» (۱۳۸۰)، *معرفت*، ش ۴۸، ص ۲۹-۳۷.
- اسماعیلی‌یزدی، عباس (۱۳۸۵)، *فرهنگ تربیت*، چ دوم، قم، مسجد مقدس جمکران.
- انصاریان، حسین (۱۳۸۹)، *نظام خانواده در اسلام*، چ شصت و نهم، تهران، ام‌ایبها.
- برنشتاین، اچ فلیپ (۱۳۷۷)، *شناخت و درمان اختلال‌های زناشویی (زناشویی درمانی)*، ترجمه حمیدرضا سهرابی، تهران، رسا.
- پاینده، ابوالقاسم (۱۳۶۴)، *نهج الفصاحه (با ترجمه فارسی)*، تهران، جاویدان.
- پناهی، علی احمد، احمدحسین شریفی، «بایسته‌های اخلاقی همسران و نقش آن در تربیت فرزندان» (۱۳۸۸)، *معرفت اخلاقی*، ش ۱، ص ۱۱۹-۱۴۲.
- حرآنی، حسن بن علی (۱۴۰۴ق)، *تحف العقول عن آل الرسول*، تحقیق علی اکبر غفاری، با ترجمه فارسی، تهران، اسلامیه.
- حرعاملی، محمدین حسن (۱۴۱۲ق)، *وسائل الشیعه*، بیروت، آل‌البت.
- حسینی، داود (۱۳۸۸)، *روابط سالم در خانواده*، چ یازدهم، قم، بوستان کتاب.
- حسین زاده، علی (۱۳۸۸)، *همسران سازگار، راه‌های سازگاری*، چ سوم، قم، مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی.
- حسینیا، احمد (۱۳۸۰)، *بهداشت روانی ازدواج و همسراری*، تهران، مفید.
- حیدری، مجتبی (۱۳۸۷)، *دینداری و رضامندی خانوادگی*، قم، مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی.
- دهخدا، علی اکبر (۱۳۷۳)، *لغت نامه*، تهران، دانشگاه تهران.
- دیویس، کنث (۱۳۸۸)، *خانواده، راهنمای مفاهیم و فنون برای متخصص یآوری*، ترجمه فرشاد بهاری، تهران، تزکیه.
- ریچموند، ویرجینیایی (۱۳۸۷)، *رفتار غیر کلامی در روابط میان فردی*، ترجمه: فاطمه سادات موسوی و زیلا عبدالله پور، تهران، دانژه.
- سادات، محمدعلی (۱۳۸۸)، *راهنمای پدران و مادران*، تهران، دفتر نشر فرهنگ اسلامی.
- سامانی، سیامک؛ رضویه، اصغر، «رابطه همبستگی خانواده و استقلال عاطفی با مشکلات عاطفی» (۱۳۸۶)، *سلامت روانشناختی*، ش ۱، ص ۳۰-۳۷.
- سپاه منصور، مژگان و همکاران، «ادراک دلبستگی کودکی، دلبستگی بزرگسال و دلبستگی به خدا، روانشناسی تحولی» (۱۳۸۷)، *روانشناسان ایرانی*، ش ۱۵، ص ۲۵۳-۲۶۵.
- سید رضی (۱۳۸۷)، *نهج البلاغه*، ترجمه محمددشتی، قم، جمال.
- شریف قریشی، باقر (۱۳۶۲)، *نظام تربیت اسلام*، تهران، فجر.
- صافی، احمد (۱۳۸۸)، *مدیریت و اقتصاد در خانواده*، تهران، انجمن اولیا و مربیان.
- صمدی، معصومه، منیره رضایی، «بررسی نقش تربیتی خانواده در نظام تربیت رسمی و عمومی از دیدگاه علم و دین» (۱۳۹۰)، *پژوهش در مسائل تعیم و تربیت اسلامی*، ش ۱۲، ص ۹۵-۱۱۷.
- ضیایی، زهرا؛ ضیایی، خدیجه (۱۳۹۰)، تأثیر روابط سالم والدین بر تربیت دینی فرزندان، *طهورا (مطالعات زنان و خانواده)*، سال چهارم، ش ۱۰، ص ۴۱-۷۰.
- طبرسی، فضل بن حسن (۱۴۱۴ق)، *مکارم الاخلاق*، تحقیق علاء آل جعفر، قم، اسلامی.
- عسگری فر، حسین (۱۳۸۰)، *نقش بهداشت روان در ازدواج، زندگی زناشویی و طلاق*، تهران، گفتگو.
- فقال نیشابوری، محمدابن احمد (۱۳۷۵)، *روضه الواعضین و بصیره المتعلمین*، قم، رضی.
- فراهیدان، رضا (۱۳۸۸)، *تربیت برتر، آن چه والدین و معلمان باید بدانند*، چ هفتم، قم، بوستان کتاب.
- فرجاد، محمد حسین (۱۳۷۲)، *آسیب شناسی اجتماعی خانواده و طلاق*، تهران، بدر.
- فقیهی، علی نقی (۱۳۹۲)، *تربیت جنسی، مبانی، اصول و روشها از منظر قرآن و حدیث*، چ هفتم، قم، دارالحدیث.
- فقیهی، علی نقی و همکاران، «راهکارهای تربیتی زمینه ساز ظهور؛ برگرفته از احادیث» (۱۳۹۲)، *مشرق موعود*، ش ۲۶، ص ۶۵-۸۹.
- فلاح رفیع، علی، «روش شناسی الگو در انتقال ارزش‌ها» (۱۳۹۱)، *اسلام و پژوهش‌های تربیتی*، ش ۲، ص ۳۳-۵۷.
- قائمی امیری، علی (۱۳۸۳)، *خانواده و مسائل همسران*، چ سیزدهم، تهران، امیری.
- کاشفی، محمدرضا، (۱۳۸۸)، *آیین مهرورزی*، چ هفتم، قم، بوستان کتاب.
- کامران، فریدون، «نقش عدم همدلی والدین بر بزهکاری نوجوانان» (۱۳۸۴)، *جامعه شناسی*، ش ۴، ص ۱۰۵-۱۱۶.
- کلینی، محمدبن یعقوب (۱۳۴۴)، *اصول کافی*، تهران، علمیه اسلامی.
- کلینکه، کریس. ال (۱۳۸۰)، *مهارت‌های زندگی*، ترجمه شهرام محمد خانی، تهران، اسپند.
- گلدارد، دیوید (۱۳۹۰)، *مفاهیم و مباحث تخصصی در مشاوره، آموزش و کاربرد مهارت‌های خرد در مشاوره*، ترجمه سیمین حسینیان، چ چهاردهم، تهران، دیدار.
- مجلسی، محمدباقر (۱۴۰۳ق)، *بحارالانوار*، بیروت، مؤسسه الوفاء.
- مصباح، محمدتقی (۱۳۸۷)، *اخلاق در قرآن*، تحقیق و نگارش محمدحسین اسکندری، چ ششم، قم، مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی (ره).
- ملکی، حسن (۱۳۸۵)، *چگونه با تفاهم زندگی کنیم (برای زوج‌های جوان و خانواده ها)*، چ سوم، زنجان، نیکان.
- موسوی زنجانرودی، مجتبی (۱۳۷۷)، *تربیت مذهبی کودک*، چ دوم، قم، میثم تمار.
- میرزاییگی، حسنعلی (۱۳۸۷)، *خانواده و امام خمینی (ره)*، قم، فراگفت.
- میناگر، عبدالرضا (۱۳۹۰)، *اخلاق و تربیت اسلامی*، چ پنجم، قم، ابتکار دانش.

نعمانی، محمدبن ابراهیم (۱۳۷۶)، *الغیبه*، ترجمه علی اکبر غفاری، تهران، مکتبه الصدوق.
نوابی نژاد، شکوه (۱۳۷۵)، *سه گفتار درباره راهنمایی تربیت فرزندان*، چ ششم، تهران، انجمن اولیاء و مربیان.
نوری طبرسی، حسین (۱۴۰۸ق)، *مستدرک الوسائل و مستطب المسائل*، بیروت، آل البيت لاحیاء التراث.
نیک نژادی، فرزانه و همکاران، «تأثیر آموزش روش های تربیتی بر اساس دیدگاه خواجه نصیرالدین طوسی بر تغییر نگرش مادران در تربیت فرزندان» (۱۳۸۶)، *پژوهش در برنامه ریزی درسی*، ش ۱۴، ص ۲۳ - ۴۲.
یوسفیان، نعمت الله (۱۳۸۶)، *تربیت دینی*، قم، زمزم هدایت.

Adkins, K.L (2003), Predicting Self-esteem Based On Perceived Parental Favoritism And Birth Order. Retrieved November 11, 2006, From <http://submit.etsu.edu/etd/these/available/etd.0326103.094949/unrestricted/AdkinsKD40803f.Pdf>.

Bandura, A. (1977). *Social Learning Theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.

Becker, H & Epstein, J (1993), Parent Invoiment: A Survey Of Teacher Practic. *The Elementary School Journal*, 83, 85-102.

Brown, B & Francis, S (1993), Participation In School: Perception Of Self & Family. *Adolescence*, 28, 383-391.

Canter, K.A. (2002). Defemining The Effects On Parental Attitudes And Parenting Styles Towards Child Rearing After Participation IN a Rural Parenting Program. Retrieved September 18, 2006, From http://etd.wvu.edu/templates/show_ETD.cfm?Rechum=1486.

Eisenberg, N & Losoya, S (1997), *Emotionl Responding: Regulation, Social Correlates & Soicialization* (pp129-162) New York: Basic Book.

Henderson, A. T., And N. Berla (1994), *A New Generation Of Evidence: The Family Is Critical To Student Achievement*. Washington, DC: National Committee For Citizens In Education. ERIC Document Reproduction Service No. ED37596.

Moor, K.A. Guzman, L. Hair, Elizabeth. Lippman, Laura & Garrett, Sarah (2004), *Parent-teen Relationships And Interaction*. Retrieved February 2, 2006. From <http://www.childtrend.org>.

Vincent, C & Tom, L (2000), *Hom-School Relationship: The Swarning Of Disciplinary Mechanism*, In Ball, S.J. *Sociology Of Education: Major Themes*. London: Routledge Palmer.

مقدمه

اسلامی‌سازی علوم انسانی، از ضرورت‌های اجتناب‌ناپذیر جامعه اسلامی است. با توجه به جایگاه بی‌بدیل تعلیم و تربیت که خاستگاه اصلی انتشار و توسعه علوم انسانی و پرورش نخبگان جامعه به شمار می‌رود، ضرورت اسلامی‌سازی این علوم بیش از حوزه‌های دیگر احساس می‌شود. سامان دادن به تعلیم و تربیت اسلامی که راهکاری مهم برای اسلامی‌سازی علوم انسانی است، نیازمند سامان‌دادن به زیرساخت‌ها و تبیین و توجیه عقلی این نظام براساس مبانی فلسفی و آموزه‌های اسلامی است، که از رسالت‌های اصلی «فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی» شمرده می‌شود؛ از همین رو، در چند سال اخیر اهمیت تدوین آن به‌مثابه شالوده تعلیم و تربیت اسلامی، برای همگان آشکار شده و تلاش‌های به نسبت خوبی نیز در این باره صورت گرفته است؛ ولی تا رسیدن به هدف، راهی دشوار در پیش است.

مهم‌ترین پرسش‌های فراروی تدوین‌کنندگان «فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی» عبارت‌ند از: فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی چیست؟ منبع یا منابع معتبر برای سامان‌بخشیدن به آن کدام‌اند؟ آیا ما در پی استنتاج و استخراج فلسفه تعلیم و تربیت، از فلسفه اسلامی هستیم یا اینکه تکیه‌گاه و منبع اصلی ما منابع دینی است، اما از روش و یافته‌های فلسفه نیز استفاده می‌کنیم؟ یا اینکه به یافته‌های فلسفی هیچ وقعی نمی‌نهمیم و فقط با استفاده از روش فلسفی، فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی را از متون دینی استخراج می‌کنیم؟ و یا اینکه به نظام‌های فلسفی موجود، نفیاً و اثباتاً هیچ‌نظری نداریم و فارغ از آنها فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی را فقط از منابع دینی استنتاج می‌کنیم؟ سرانجام اینکه روش یا روش‌های ما برای سامان‌بخشیدن به «فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی» چیست؟ با توجه به دیدگاه‌های گوناگونی که درباره فلسفه، رابطه دین و فلسفه، منابع معرفت دینی و ... وجود دارد، رویکردهای متفاوتی نیز درباره «فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی» شکل گرفته است. به نظر می‌رسد لازم است رویکردهای موجود به صورت منصفانه بررسی و نقد شوند و نقاط قوت و ضعف هر یک آشکار گردد، تا با این روش بتوان به رویکرد مطلوب دست یافت که اتقان و جامعیت بیشتری دارد.

بنابراین، با توجه به مطالب پیش‌گفته، پرسش اصلی این است که پژوهشگران ایرانی «فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی»، چه پاسخی ارائه کرده‌اند؟ به بیان دقیق‌تر برای تدوین «فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی در جمهوری اسلامی ایران» چه رویکردهایی وجود دارد؟ نقاط قوت و ضعف آنها چیست؟ و رویکرد مطلوب کدام است؟ در این نوشتار نادیده‌گرفتن رویکرد کاملاً سلبی که درباره فلسفه و فلسفه تعلیم و تربیت وجود دارد، کوشیده‌ایم رویکردهای موجود، بررسی و نقد شده، رویکرد مطلوب تبیین گردد.

بررسی و نقد رویکردهای اثباتی به فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی در جمهوری اسلامی ایران

محمد آصف محسنی (حکمت) / دانشجوی دکتری فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی asif1354@gmail.com

دریافت: ۱۳۹۲/۷/۱۵ - پذیرش: ۱۳۹۲/۱۱/۲۷

چکیده

با توجه به ضرورت سامان‌دهی تعلیم و تربیت اسلامی، برخی محققان بر آن شدند کار را از اساس آغاز کنند و نخست «فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی» را سامان دهند، اما به دلیل رویکردهای گوناگونی که به «فلسفه»، «رابطه دین و فلسفه»، «منابع معرفت دینی» و غیره، وجود دارد، رویکردهای مختلفی، درباره «فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی» به وجود آمده است.

بررسی و نقد این رویکردها می‌تواند قوت و ضعف آنها را نشان دهد و به ارائه دیدگاهی جامع‌تر منجر شود. در این نوشتار، چهار رویکرد موجود درباره «فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی» در جمهوری اسلامی ایران بررسی و نقد می‌شود و در نهایت به این نتیجه خواهد رسید که اولاً، برای تدوین «فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی»، باید مأخذ اصلی آن منابع اسلامی (قرآن، سنت و عقل) باشد، اما در عین حال از علوم عقلی اسلامی، هم از نظر روش و هم از نظر محتوا و نیز از دستاوردهای معتبر تجربی استفاده شود؛ ثانیاً باب تعامل فعال و حقیقت‌جویانه با دیگر مکاتب فکری باز باشد؛ ثالثاً با توجه به میان‌رشته‌ای بودن «فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی» برای تدوین آن باید گشودگی روش‌شناختی را در پیش گرفت، اما روش اصلی، روش استنتاجی است که به انحاء گوناگون می‌توان از آن استفاده کرد.

کلیدواژه‌ها: منابع اسلامی، فلسفه اسلامی، تعلیم و تربیت اسلامی، فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی و روش استنتاجی.

اهمیت و جایگاه فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی

با نگاهی به آیات قرآن کریم، روایات معصومان علیهم السلام و سیره عملی پیشوایان دین، درمی یابیم اهمیت و جایگاه تعلیم و تربیت در اسلام بسیار برجسته است. تعلیم و تربیت از مهم ترین اهداف انبیا به شمار می رود که هدف آن فقط کمک به پیشرفت های علمی، فنی، هنری و غیره، نیست؛ بلکه مهم ترین رسالت آن تربیت معنوی و اخلاقی انسان ها و کمک به تعالی همه جانبه آنان است. روشن است، در صورتی چنین تعلیم و تربیتی تحقق می یابد که بر شالوده های مستحکم بنا شده و ریشه در واقعیت داشته باشد. از همین رو، سخن گفتن از تعلیم و تربیت اسلامی، بدون اینکه پیش از آن فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی را تدوین و تبیین کرده باشیم، شعاری صوری بیش نخواهد بود. اگر همه کتاب های درسی را از آیات و روایات پر کنیم، اما مبانی و شالوده ها اسلامی نباشد، تعلیم و تربیت اسلامی محقق نخواهد شد.

اساساً هر مکتبی، تعلیم و تربیت را براساس باورها و ارزش های مد نظر خود، تعریف می کند؛ زیرا بی گمان، دیدگاه هر مکتب درباره مری، متربی، ابعاد و مراحل تربیت، به صورت مستقیم در ابعاد مختلف تعلیم و تربیت، نقش دارد. از همین رو، هرگونه اصلاحات اساسی در نظام آموزشی و تربیتی، به بازنگری در زیرساخت های آن وابسته است، در غیر این صورت، فقط تغییرات محدود و صوری را در پی خواهد داشت. اگر فلسفه و باورهای دینی به منزله مبنا برای تعلیم و تربیت قرار گیرند و در اهداف، فرضیه ها و روش های پژوهش بازتاب یابند، می توانند در هدایت نگرش ها و شیوه های زندگی مردم، بخصوص فراگیران، نقش ایفا کنند. این باورها از طریق تعلیم و تربیت و اثری که بر برنامه ریزی و تعیین اهداف، اصول و شیوه های آموزشی می گذارند، می توانند هم تداوم یابند و هم آثار ژرف و عمیق خویش را بر جامعه، به ویژه مربیان و متریبان، برجای گذارند.

بنابراین، فلسفه تعلیم و تربیت، چارچوبی برای تفکر و تصمیم گیری در باب تعلیم و تربیت فراهم می سازد که بدون داشتن آن، نه می توان به اندیشه ورزی منسجم درباره مسائل تعلیم و تربیت پرداخت و نه به نحو منسجم به تصمیم گیری های عملی اقدام کرد. هرگونه تصمیم گیری در این باره که چه بیاموزیم، چرا بیاموزیم و چگونه بیاموزیم، به جهان بینی و مبانی فلسفی ما بستگی دارد. چنان که ارزیابی نظام تعلیم و تربیت و شناسایی نقاط قوت و کاستی آن، که به اندازه خود تعلیم و تربیت حایز اهمیت است، نیازمند معیارهای ارزیابی دقیق و متقن است، که به اتقان و حقیقت مبانی بستگی تام و تمام دارد. مراکز تولید و توزیع علم، به منزله مهد پرورش سازندگان علم، پیش از هر چیز باید به جمع بندی متقن

و منطقی درباره مباحث بنیادی و اساسی برسند. بی شک، ساختن چنین بنایی عظیم نیازمند مهندسی دقیق است که در پرتو «فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی» امکان می پذیرد.

پیشینه تحقیق

باتوجه به اهمیت فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی، محققان با رویکردهای متفاوت پژوهش های مناسبی انجام داده اند که طرح ها و نظریه های گوناگونی در پی داشته است؛ اما بررسی و نقد این رویکردها کمتر کانون توجه بوده است. یافته های نگارنده نشان می دهد، نخستین کسی که به بررسی و نقد رویکردها به فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی پرداخت، خسرو باقری است که در فصل اول کتاب *درآمدی بر فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی در جمهوری اسلامی ایران* این مطلب را بیان کرد؛ ولی این اثر ما را از بررسی و نقد رویکردها به فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی در جمهوری اسلامی ایران بی نیاز نمی کند؛ زیرا اولاً، ایشان فقط به بررسی و نقد دو رویکرد سلبی و ایجابی در فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی می پردازد و بدون توجه به رویکردهای متعدد و متفاوتی که در ذیل هر یک وجود دارد، همه را به صورت یک سان و کلی بررسی و نقد می کند؛ درحالی که، هر یک از گروه هایی که در ذیل رویکرد سلبی و ایجابی گنجانده شده اند، تفاوت های بسیار اساسی با همدیگر دارند. در واقع، محققانی که در ذیل رویکرد ایجابی می گنجد، رویکردهای متفاوتی به فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی دارند؛ از این رو، ضرورت دارد هر یک از آنها به صورت جداگانه بررسی و نقد شوند؛ ثانیاً، همان گونه که در بررسی و نقد رویکرد باقری، بیان خواهد شد، نقدهای ایشان بر رویکرد طرف داران فلسفه، بسیار جای تأمل دارد.

بنابراین، براساس پژوهش های انجام شده، این موضوع تازه و بکر است و برای به ثمر نشستن تلاش هایی که در این عرصه صورت گرفت، نیاز به تبادل افکار و نقد و بررسی رویکردهای موجود، اجتناب ناپذیر است. از این رو، در این نوشتار می کوشیم، با توجه به پرسش های اساسی که فرا روی محققان عرصه فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی وجود دارد، به صورت بسیار مختصر رویکردهای غالب در این عرصه را بررسی و نقد کنیم و از این رهگذر به رویکرد مطلوب دست یابیم.

رویکردهای اثباتی به فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی در جمهوری اسلامی ایران

۱. رویکرد استنتاج از متون دینی و استمداد از فلسفه به مثابه روش و ساختار

رویکرد نخست به فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی این است که برای سامان دادن به آن، فقط باید از فلسفه، به طور کلی و از فلسفه تعلیم و تربیت معاصر به طور خاص، همچون روش و ساختار بهره

گرفت. در این رویکرد، به سبب نگاه بدبینانه‌ای که به فلسفه اسلامی وجود دارد، بر این نکته تأکید می‌شود که فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی فقط باید از متون دینی، اما با روش عقلی و فلسفی استنتاج شود. پیش فرض اصلی این گروه آن است که متون اسلامی، در عین حال که حاوی مضامین گوناگون تربیتی است، به شکل ساختارمند عرضه نشده است؛ زیرا این متون در درجه نخست، متون دینی است، نه متون تربیتی؛ از همین رو، در تدوین فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی، لازم و مفید است که از ابزارها و روش‌های مورد استفاده فیلسوفان و فیلسوفان تعلیم و تربیت، برای تنظیم و ساختاربخشیدن به مضامین تربیتی متون دینی اسلام بهره جویم (باقری، ۱۳۸۹، ج ۱، ص ۲۹).

در این رویکرد، دادوستد با فلسفه به طور کلی و با فلسفه تعلیم و تربیت معاصر به طور خاص، محدود به روش‌شناسی است؛ زیرا جنبه‌های روشی فلسفه، عینیت و عقلانیت بیشتر و مطمئن‌تری دارند تا یافته‌ها و محتواهایی که به کمک این روش‌ها به دست آمده است و به صورت نظام‌های فلسفی محض یا فلسفه تعلیم و تربیت مطرح می‌شوند. بر اساس همین عینیت و تعمیم‌پذیری افزون‌تر روش‌هاست که می‌توان نظام فلسفی معینی از نظر یافته‌ها و محتوا کنار گذاشت، اما به لحاظ روش از آن استفاده کرد. البته، در استفاده از فلسفه به مثابه «ساختار و روش» نباید از این نکته غفلت کرد که روش‌های اندیشه و پژوهش همواره بر پیش فرض‌هایی متناسب با فلسفه‌های مربوط به آنها استوار می‌شوند و روش‌های خنثی و فارغ از پیش فرض وجود ندارد (باقری، ۱۳۸۹، ج ۱، ص ۳۰-۳۱).

بر مبنای این رویکرد، فیلسوف تعلیم و تربیت، فارغ از نتایج و مباحث فلسفی، به بحث و چون‌وچرای عقلی در زمینه زیرساخت‌های تعلیم و تربیت، مانند اهداف، اصول و روش‌های آن می‌پردازد؛ در نتیجه، فلسفه تعلیم و تربیت یعنی «کاربرد روش عقلی و فلسفی برای توجیه و تبیین عقلی تعلیم و تربیت اسلامی با تکیه بر متون دینی».

اگر اساس این نظریه را بسنده کردن بر متون دینی به عنوان منبع و استفاده از روش عقلی برای استنتاج و تحلیل مسائل تربیتی بدانیم، می‌توان گفت که پیش‌گام این رویکرد، آقای ماجد عرسان کیلانی است. ایشان ضمن تأکید بر استخراج فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی از متون دینی، در جای‌جای کتاب *فلسفه تربیتی اسلام*، از جمله فصل چهارم و پنجم، فلسفه را به کژروی و التقاط متهم می‌کند و استفاده محتوایی از آن را جایز نمی‌داند. با وجود این، به تعقل و فلسفه‌ورزی برای استخراج فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی از متون دینی توجه ویژه دارد. وی درباره رابطه وحی و عقل می‌نویسد: «وحی برای عقل، چونان خورشید یا نور برای چشم است و همان‌گونه که اگر چشم تنها و در تاریکی باشد، چیزی

را نمی‌بیند، عقل هم اگر در جست‌وجوی حقایق، تنها باشد، ره به جایی نمی‌برد». همچنین، درباره نیازمندی وحی به عقل می‌نویسد: «از سویی، وجود این بصایر [وحیانی] نیز در صورت نبودن عقل و حواس، به معرفت نمی‌انجامد، چه این وضع به وجود نور و خورشید در برابر نابینا می‌ماند» (کیلانی، ۱۳۸۹، ص ۲۹۰).

کیلانی در پیش‌گفتار کتاب خود، بر فلسفه‌ورزی تأکید می‌کند؛ زیرا به عقیده وی، تربیت، باید در بردارنده تئوری هستی‌شناسی باشد، تا از رهگذر آن، اهداف و مقاصد خود را مشخص سازد، همچنین دربرگیرنده تئوری شناخت‌شناسی باشد تا روش‌ها و شیوه‌های خود را مشخص سازد. به علاوه ایشان در این کتاب بر مباحث انسان‌شناسی و جهان‌شناسی نیز تأکید کرده است (همان، ص ۳۱-۳۲). اما از سوی دیگر، اساس نظریه وی بسنده کردن بر متون دینی (قرآن و روایات پیامبر گرامی اسلام)، به عنوان منابع استنتاج فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی است (همان، ص ۱۰۲، ۱۰۷)؛ بنابراین، او با رویکرد عقلی در پی منابع دین (قرآن و روایات پیامبر گرامی اسلام) می‌رود و با روش عقلی فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی را از متون دینی استخراج می‌کند (همان، ص ۲۹-۳۰).

بررسی و نقد رویکرد نخست

دغدغه اصالت داشتن و اعتقاد به غنای متون اسلامی، از ویژگی‌های مهم این رویکرد شمرده می‌شود، اما التقاطی خواندن فلسفه اسلامی و بی‌اعتنایی به آن، منصفانه نیست. چنان‌که پرداختن به فلسفه‌ورزی و مجاز دانستن دادوستد با دیگر مکاتب فکری از نقاط قوت این رویکرد است، اما فروکاستن دادوستد تنها در حد روش و ساختار، و طرد کردن مطلق مباحث فلسفی، بخصوص مباحث متقن فلسفه اسلامی، دور از انصاف است و در واقع، بی‌اعتنایی به مباحث خدشه‌ناپذیر عقلی به شمار می‌رود و در عمل نیز راه تعامل با مکاتب فکری را می‌بندد.

به نظر می‌رسد، پذیرش روش فلسفی به سبب پرهیز از نسبی‌گرایی، ایجاب می‌کند بسیاری از مباحث بنیادی فلسفه نیز به همین دلیل پذیرفته شوند؛ به بیان دیگر، میان روش و محتوای فلسفه اسلامی بیگانگی و فاصله‌ای نیست که بتوان روش را اتخاذ کرد و مباحث محتوایی را به کلی کنار گذاشت، بلکه باید سره را از ناسره جدا کرد و مباحث برهانی و خدشه‌ناپذیر را که فراوان در فلسفه اسلامی وجود دارد، پذیرفت. برخی متفکران اسلامی، بر این باورند که مباحث فلسفه اسلامی، به اندازه‌ای روشن است که هر عاقلی با تکیه بر شیوه درست استدلال عقلی به آن می‌رسد؛ از همین رو،

بوعلی سینا یکی از مهم‌ترین آثار فلسفی خود را به نام *الاشارات و التنبیها* نام‌گذاری کرده و بر این باور است که برخی مباحث فلسفی فقط نیازمند اشاره و برخی دیگر، نیازمند تنبیه‌اند شاید به همین سبب است که باقری درباره استفاده از فلسفه، اولاً گرفتار نوعی تناقض‌گویی شده است (ر.ک: باقری، ۱۳۸۹، ج ۱، ص ۲۹-۳۰)؛ ثانیاً، در مقام عمل نیز در جاهای مختلف کتاب *درآمدی بر فلسفه تعلیم و تربیت در جمهوری اسلامی ایران* از آرای فیلسوفان استفاده کرده و نظریات فلسفی را مبنای استنتاج‌های خویش قرار داده است.

افزون بر این، یکسان‌پنداری نظام‌های فلسفی از نظر روش و ساختار، نیز پذیرفتنی نیست؛ زیرا نظام‌های فلسفی همان‌گونه که در محتوا اختلاف دارند، از لحاظ روش و ساختار، نیز با یکدیگر تفاوت‌های جدی دارند. اساساً بسیاری از اختلافات محتوایی آنها ناشی از همین اختلاف در روش است؛ مثلاً، چگونه می‌توان روش فلسفه اسلامی را که مبتنی بر عقلانیت ربانی است، با روش‌های مبتنی بر عقلانیت سکولار فیلسوفان معاصر غرب یکسان دانست؟ صرف نظر از اینکه برخی متفکران معاصر غربی، روش تعقلی را درخور اعتماد نمی‌دانند.

ضعف دیگر رویکرد نخست این است که منبع فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی، فقط به متون دینی محدود شده است؛ درحالی‌که به‌جز متون دینی، عقل نیز از منابع بسیار مهم دین به‌شمار می‌آید و می‌تواند در استنتاج فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی بسیار اثرگذار باشد (مصباح، ۱۳۹۰، ص ۶۳). این نقیصه در رویکرد ماجد عرسان کیلانی بیشتر است؛ زیرا وی منابع دینی را در قرآن کریم و روایات رسول اکرم ﷺ منحصر کرده است.

نکته دیگر، بی‌اعتنایی این رویکرد به میراث علوم عقلی اسلامی است؛ درواقع، محروم ساختن مسلمانان از دستاوردهای گران‌سنگ متفکران مسلمان در این عرصه است و تدوین فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی را نیز دشوار می‌سازد؛ پس، از طرف‌داران این رویکرد می‌توان پرسید که آیا به‌راستی شما می‌خواهید با اغماض مطلق، تلاش‌های خود را از صفر آغاز کنید؟ با این فرض، آیا با اتخاذ روش فلسفی و عقلی، سرانجام از نظر محتوا به همان چیزی که فیلسوفان مسلمان رسیده‌اند، نخواهید رسید؟ در این صورت، آیا آغاز کار از نو، درواقع اضاعه وقت و تکرار همان راه رفته نخواهد بود؟

۲. رویکرد استنتاج از فلسفه اسلامی (فلسفه به‌مثابه منبع استنتاج)

برخی با اعتقاد به اتقان فلسفه اسلامی و ارج نهادن به دستاوردهای فیلسوفان مسلمان، درپی کاربردی کردن این باورها در عرصه‌های مختلف، از جمله عرصه تعلیم و تربیت‌اند. در این رویکرد،

به آثار و نظام فلسفی فیلسوفان اسلامی، از این دیدگاه که برآمده از منابع اسلامی است، در مقام تنها منبع استنتاج فلسفه تعلیم و تربیت نگریسته شد، دلالت‌های تربیتی آن استخراج می‌شود. این گروه ادعا ندارند فلسفه اسلامی موجود، به‌صورت کامل و صددرد اسلام است؛ پس طبعاً درباره فلسفه تعلیم و تربیت برخاسته از آن نیز چنین ادعای نخواهند داشت. بلکه معتقدند فلسفه اسلامی، به‌ویژه حکمت متعالیه، برآمده از دغدغه‌های حقیقت‌جویانه‌ای است که در عین مواجهه فعال با اندیشه‌های فلسفی - عمدتاً یونانی - و استفاده از آنها، بیشترین اهتمام را برای منابع معرفتی مورد قبول اسلام، یعنی وحی، سنت قطعی، برهان عقلی و شهود عرفانی، داشته است (دینانی، ۱۳۸۳، ص ۱۲-۱۳). به همین دلیل، هم فلسفه اسلامی و هم فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی برآمده از آن را می‌توان اسلامی نامید.

بنابراین، در این رویکرد، نخست باید نظام معینی از فلسفه‌های اسلامی مانند حکمت متعالیه را برگزینیم و با مبنا قرار دادن آن، اهداف، محتوا، اصول و روش‌های تعلیم و تربیت را مبتنی بر مبانی هستی‌شناختی، معرفت‌شناختی، انسان‌شناختی و ارزش‌شناختی آن نظام فلسفی سامان‌دهی کنیم. رویکرد دوم را می‌توان به روش استنتاج در اندیشه هاری/اس برودی تشبیه کرد. وی در مقاله‌ای که با عنوان «چگونه تأملات فلسفی می‌تواند فلسفه تعلیم و تربیت باشد؟» به توجیه رابطه نظریه، عمل و جنبه فلسفی فلسفه تعلیم و تربیت پرداخت. برودی فلسفه تعلیم و تربیت را شاخه‌ای از فلسفه و آن را از نظر روش و محتوا فلسفی می‌داند و از آن هم در مقام نظریه‌پردازی و هم در مقام نظریه‌آزمایی و نقد نظریه بهره می‌گیرد (بهشتی، ۱۳۸۶، ص ۴۷-۴۸؛ باقری، ۱۳۸۹، ص ۱۰۱-۱۰۲).

آی. ال. کندل نیز در مقاله خود با عنوان «فلسفه تعلیم و تربیت» نظریه هاری برودی و همچنین پرایس را که فلسفه تعلیم و تربیت را بخشی از فلسفه تلقی می‌کند و از آن هم در جهت نظریه‌پردازی و هم نظریه‌آزمایی بهره می‌برد ستایش می‌کند: «از راه استنتاج جنبه‌های مختلف فلسفه عام، می‌توان کمک بی‌حد و حصر به فلسفه تربیتی سالم و معقول در زمینه‌هایی از قبیل تعیین اهداف، محتوا و روش‌ها، تعریف معنا و جایگاه دانش و یادگیری و کشف ماهیت ارزش‌ها و ارزش‌هایی که باید به‌سوی آنها حرکت نمود، عرضه کرد؛ در این صورت سطح تعلیم و تربیت، بسیار تعالی خواهد یافت» (Kandel, 1956, P. 132). براساس این رویکرد، فلسفه اسلامی تعلیم و تربیت یعنی «کوشش فکری منظم، منطقی و قاعده‌مند فیلسوف تعلیم و تربیت برای استنتاج دیدگاه‌های تربیتی فیلسوفان مسلمان از اندیشه‌های فلسفی آنان در زمینه اهداف، اصول، برنامه‌ها و روش‌های تربیتی».

شاید بتوان جمیله علم‌الهدی را از طرفداران این رویکرد به‌شمار آورد. وی درباره فلسفه تعلیم و تربیت می‌نویسد: «فلسفه تعلیم و تربیت در معنای عام طیف وسیعی از آثار تربیتی را دربر می‌گیرد، درحالی‌که فلسفه تعلیم و تربیت در معنای خاص یا حرفه‌ای شامل آرای تربیتی فیلسوفان است که ایدئال‌های تربیت رسمی و غیررسمی را توصیف می‌کند و طرحی برای بهترین نوع تربیت ارائه می‌نماید» (علم‌الهدی، ۱۳۸۶، ص ۴۲).

ایشان بیان می‌کند رویکردش تکیه بر اصول حکمت متعالیه و استنباط دلالت‌های تربیتی از آن به‌مثابه یک دستگاه فلسفی منسجم، نظام‌دار و اصیل است و با همین رویکرد، فلسفه تعلیم و تربیت را در یک ساختار سلسله‌مراتبی یا هرم معرفتی ترسیم می‌کند که فلسفه (جهان‌بینی) اساس، سپس فلسفه تعلیم و تربیت، آن‌گاه نظریه تربیتی و بعد تربیت قرار می‌گیرد. چون روش تحقیق رایج در حوزه مطالعات فلسفی، روش قیاسی است، برای تحقیق در فلسفه تعلیم و تربیت نیز همین روش را عمده می‌داند، هرچند با پیروی از حکمت متعالیه گشودگی روش‌شناختی و بهره‌گیری از دیگر روش‌ها را نیز توصیه می‌کند (علم‌الهدی، ۱۳۸۶، ص ۴۲-۴۳).

در فصل نخست کتاب *مبانی تربیت اسلامی و برنامه درسی (براساس فلسفه صدرای)*، آن‌گونه که از نام کتاب نیز پیداست، رویکرد او به فلسفه تعلیم و تربیت، استنتاج الزامات و دلالت‌های مبانی حکمت متعالیه صدرایی است (علم‌الهدی، ۱۳۸۴، ص ۳۰). ایشان در کتاب *نظریه اسلامی تعلیم و تربیت*، افزون بر اینکه به رویکرد صدرایی خود تصریح می‌کند، دلایل رویکرد خویش را نیز بیان می‌کند که جامعیت، اتقان، اهتمام به منابع دینی، انسجام، گشودگی روش‌شناختی و ظرفیت بالای حکمت متعالیه، هم از نظر محتوا و هم از لحاظ روش، مهم‌ترین ادله انتخاب فلسفه صدرایی برای مبنا و منبع استنتاج فلسفه اسلامی تعلیم و تربیت و نظریه اسلامی تعلیم و تربیت، بیان شده است (علم‌الهدی، ۱۳۸۸، ص ۲۳).

به نظر می‌رسد، سعید بهشتی نیز دست‌کم در برخی آثارش طرفدار این رویکرد است. بهشتی در مقدمه خود بر کتاب *فلسفه تربیت اسلامی* ماجد عرسان کیلانی، با این استدلال که فلسفه اسلامی برآمده از متن تفکر دینی است و ارتباط وثیق با متون دینی دارد، آن را مبنای فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی قرار می‌دهد:

در جهان اسلام، اندیشه‌ها و نظریه‌های فلسفی، محصول تلاش فیلسوفانی است که کوشیده‌اند با الهام از آیات و روایات و ادعیه و خطب و نامه‌ها و احتجاجات معصومان علیهم‌السلام دانشی را به نام «فلسفه اسلامی» بنیان نهند. همان‌گونه که فلسفه اسلامی - و نه آن‌گونه که برخی از آن به «فلسفه مسلمین» تعبیر می‌کنند - از علوم فلسفی اسلامی و ره‌آورد تلفیق آموزه‌های وحیانی اسلام با خردورزی‌ها و تعلقات فلسفی است،

فلسفه تربیت اسلامی هم یکی از علوم فلسفی اسلامی است. به دیگر بیان، همان‌گونه که اسلام برای خود، فلسفه‌های خاص دارد، فلسفه تربیتی مخصوص به خود دارد (کیلانی، ۱۳۸۹، ص ۴۴).

به بیان دیگر، ایشان فلسفه اسلامی را برآمده از متن منابع دینی می‌داند و به همین دلیل فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی را که از این فلسفه استنتاج شده است، اسلامی می‌شمرد. وی برای تأیید ادعای خود به این حدیث از معصوم علیه‌السلام استناد می‌کند که «العقل شرع من داخل و الشرع عقل من خارج». همچنین از حضرت عیسی علیه‌السلام منقول است که «خذ الحق من اهل الباطل و لا تأخذ الباطل من اهل الحق، کونوا نقاد الکلام» (بهشتی، ۱۳۸۶، ص ۳۰).

درواقع، پیش‌فرض این رویکرد آن است که فلسفه با روش تعقل و خردورزی، حقایقی که دین با زبان وحی بیان می‌کند، با زبان استدلال و برهان به اثبات می‌رساند؛ به بیان دیگر، میان دین و فلسفه اسلامی، از نظر نظام فکری و مبانی اندیشه‌ای، توافق و سازگاری وجود دارد. حکمت، چه نظری و چه عملی، فضیلت دینی است؛ زیرا از مواهب الهی به‌شمار می‌رود که خداوند متعال به انسان‌های شایسته ارزانی داشته است و حکمت دستاورد عقل تنها شمرده نمی‌شود، بلکه غیر از عقل راه‌ها و عوامل دیگری نیز در آن نقش اساسی دارد (باقری، ۱۳۸۹، ج ۱، ص ۱۶-۱۷).

به اعتقاد این گروه، هرچند فلسفه اسلامی در آغاز متأثر از فلسفه‌های یونانی بود، اما اولاً، فیلسوفان مسلمان از همان آغاز با اندیشه‌های ترجمه‌شده، رویارویی کاملاً فعال داشته‌اند نه انفعالی و مقلدانه. آنان به‌صورت کاملاً حساب‌شده و در چارچوب اندیشه اسلامی، فلسفه یونانی را فراگرفتند و از جهات مختلف، بخصوص از نظر محتوایی، تغییرات بسیار اساسی در آن به وجود آوردند؛ از این‌رو، این ادعای غیرمنصفانه و بدون دلیل، که فلسفه مشاء را دقیقاً همان فلسفه ارسطو و فلسفه اشراق را همان فلسفه افلاطون می‌پندارند، به‌هیچ‌وجه، پذیرفتنی نیست (دینانی، ۱۳۸۳، ص ۱۲-۱۳)؛ ثانیاً، پذیرش اندیشه‌های فلسفی معقول و منطقی، حتی اگر از غیرمسلمانان باشد، هیچ‌گونه منافاتی با اسلامی بودن فلسفه اسلامی ندارد؛ زیرا استفاده مسلمانان از میراث فکری و فرهنگی دیگران تا جایی که مطابق با آموزه‌های اسلامی و همسو با فهم بهتر حقایق دینی باشد، هیچ‌گونه منافاتی با اسلامی بودن آن ندارد. برخی متفکران مسلمان در چپستی مفهوم دینی بودن قایل‌اند: «منظور از دینی بودن یک مطلب آن است که از راه عقل برهانی یا نقل معتبر، اراده خداوند نسبت به لزوم اعتقاد یا تخلق یا عمل به چیزی کشف شود. البته زمینه اصیل دینی بودن یک مطلب، اراده الهی است و دلیل عقلی یا نقلی فقط کاشف آن است» (جوادی آملی، ۱۳۸۳، ص ۲۰۸).

در نتیجه، برآیند استنتاج در این رویکرد، با توجه به منبع استنتاج «فلسفه اسلامی تعلیم و تربیت» (Islamic Philosophy of Education) خواهد بود و نه «فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی» (Philosophy of Islamic Education).

بررسی و نقد رویکرد دوم

از مهم‌ترین نقاط قوت این رویکرد، ارج نهادن به میراث گران‌بهای علوم عقلی اسلامی، بخصوص حکمت متعالیه است. این گروه به‌رغم ارزش فراوانی که برای فلسفه اسلامی قایل‌اند، اما کاستی‌های آن را نیز می‌پذیرند؛ از این رو، این ادعا که این گروه حکمت متعالیه را متعالی از نقد می‌دانند (باقری، ۱۳۸۹، ج ۱، ص ۲۸)، شاید منصفانه نباشد؛ زیرا پیروان حکمت متعالیه نیز نقدپذیری این فلسفه را می‌پذیرند و در عمل نیز نقدهای فراوانی بر نظریات ملاحظه‌دار وارد کرده‌اند و اصلاحات فراوانی نیز به وجود آورده‌اند. مثلاً، پاورقی‌های ملاحضاتی سبزواری، علامه مظفر و علامه طباطبایی بر اسفار، یا تعلیقه استاد مصباح و استاد فیاضی بر نهاییه و ده‌ها آثار دیگر از فیلسوفان مسلمان معاصر، حاکی از پویایی فلسفه اسلامی و روحیه نقاد پیروان حکمت متعالیه است. با وجود این، طرفداران این رویکرد، معتقدند که وجود این کاستی‌ها، نباید موجب شود چوب حراج به این فلسفه زده شده، همه را التقاطی و مردود بدانیم. به چه دلیل این همه نقاط قوت و پیشرفت‌های خیره‌کننده را نادیده انگاشته و به آنها بی‌اعتنایی کنیم؟ هرچند فلسفه اسلامی نقدپذیر است، اما نقد نیازمند تبحر و توانمندی است و حداقل پیش‌نیاز آن فهم و درک عمیق فلسفه اسلامی است؛ بنابراین، تنها کسانی می‌توانند آن را نقد کنند، که توانمندی نقد را داشته باشند. اسلامی بودن و برخاستن فلسفه اسلامی از متن فرهنگ و منابع اسلامی، از مسائل مهم است که متفکران اسلامی از آن دفاع کرده و برای آن بسیار ارزش قایل شده‌اند. شهید مطهری در مقاله «سیر فلسفه در اسلام»، برای دفاع از اسلامی بودن فلسفه اسلامی، مسائل آن را به چهار دسته تقسیم می‌کند:

۱. مسائلی که تقریباً به همان صورت اولی که ترجمه شده باقی مانده است؛

۲. مسائلی که در فلسفه اسلامی کامل شده‌اند؛ یعنی فلسفه اسلامی پایه‌های آن مسائل را مستحکم‌تر کرده است به‌گونه‌ای که شکل استدلال را تغییر داده یا استدلال‌های جدیدی که اهمیت فوق‌العاده دارد به آنها اضافه کرده است؛

۳. مسائلی که هرچند از نظر صوری تفاوت چندانی نکرده، اما به لحاظ محتوایی به‌کلی تغییر کرده است؛

۴. مسائلی که هم از نظر صوری و هم محتوایی تغییر کرده است؛ به بیان دیگر، مسائلی کاملاً جدیدی‌اند که در فلسفه اسلامی مطرح شده است.

وی پس از این دسته‌بندی، فلسفه اسلامی موجود را به دلیل تغییرات فراوان و اساسی که تاکنون در آن به‌وجود آمده است، دارای هویت مستقل و اسلامی می‌داند و می‌نویسد: «اگر مابعدالطبیعه ارسطو را، که ترجمه‌اش در دست است، در نظر بگیریم و با کتب متأخرین فلاسفه اسلامی، از نظر نظم و ترتیب مطالب مقایسه کنیم، شباهت کمی میان آنها می‌بینیم» (مطهری، ۱۳۸۶، ص ۲۶-۲۷). همچنین او با اشاره به برخی تغییرات دیگر و بعد از بیان تفصیلی دسته‌های چهارگانه، مسائل مستحدث در فلسفه اسلامی را عمده و ستون فقرات فلسفه اسلامی می‌شمرد و از این مسائل در مقام پایه و مبنای اکثر مسائل در فلسفه اسلامی یاد می‌کند (همان، ص ۳۱).

آنچه شهید مطهری از آن به مسائل مستحدث در فلسفه اسلامی یاد می‌کند، همان‌گونه که ستون فقرات فلسفه اسلامی به‌شمار می‌رود، در استنتاج فلسفه تعلیم و تربیت از فلسفه اسلامی، نیز منبع اصلی استنتاج همین مسائل خواهد بود؛ از این رو، می‌توان گفت آنچه منبع استنتاج فلسفه تعلیم و تربیت قرار گرفته عمدتاً مسائل مستحدث در فلسفه اسلامی است.

بنابراین، هرچند فلسفه اسلامی از فلسفه یونان اثر پذیرفته است، اما اولاً، تعامل فیلسوفان اسلامی با فلسفه و افکار ترجمه شده نه مقلدانه، بلکه تعامل فعال و حقیقت‌جویانه بوده؛ ثانیاً، فیلسوفان اسلامی، به‌شدت، دغدغه درک جهان‌بینی اسلامی با تکیه بر متون دینی و دیگر منابع معرفتی اسلام داشته‌اند. اما در عین حال، مطالعه اندیشه‌های فلسفی دیگران و استفاده از آنها را نیز جایز می‌دانستند. حقیقت این است که نباید به هرآنچه در جهان اسلامی پرورش نیافته است با دیده انکار نگریست، بلکه باید اندیشه و حرف حق را حتی از اهل باطل، پذیرفت؛ از همین رو، مجاز دانستن دادوستد روشی و محتوایی با دیگر مکاتب فکری، از ویژگی‌های مهم رویکرد دوم به‌شمار می‌رود. در واقع، این رویکرد حس حقیقت‌جویی انسان را ستوده و برای دستاوردها و ادراکات عقلی اعتبار قایل است، حتی اگر این دستاوردها در تمدن‌ها و ملل غیرمسلمان شرح و بسط یافته باشد؛ چنان‌که در مسائل رفتاری نیز احکام دینی همگی تأسیسی نیستند، بلکه برخی آنها امضایی‌اند. در واقع، اسلام با پذیرش احکام و آداب و رسوم سالم و منطقی ملل و اقوام دیگر،

اسلامی بودن آنها را نیز تأیید کرده است؛ بنابراین، در یک رویارویی فعال و در چارچوب نظام فکری اسلام، اگر اندیشه‌های معقول ملل دیگر را بپذیریم، می‌توانیم آنها را اسلامی نیز به‌شمار آوریم. به همین دلیل، برخی محققان مسلمان، اندیشه‌های معقول و منطقی را چه فلسفی باشد و چه علمی، در هر زمان و مکانی که شکل گرفته باشد، به این دلیل که مطابق واقع و حکم عقل است، کاملاً دینی و اسلامی می‌دانند (جوادی آملی، ۱۳۸۳، ص ۸۲-۷۹).

واقع‌بینی، پرهیز از ایدئال‌گرایی و سهولت در انجام کار نیز از دیگر امتیازات این رویکرد شمرده می‌شود؛ زیرا آغاز کار از نقطه صفر یک رویکرد ایدئالی و در عمل بسیار دشوار و زمانبر خواهد بود؛ اما به‌رغم نقاط قوتی که در این رویکرد وجود دارد، مهم‌ترین ضعف آن تمرکز بر اندیشه‌های فیلسوفان است که در عمل ممکن است محققان را از اهتمام جدی به منابع دینی باز دارد. این بی‌توجهی یا کم‌توجهی، ممکن است التقاط اندیشه‌های بیگانه با اندیشه‌های اسلامی را در پی داشته باشد؛ زیرا با توجه به اینکه فلسفه اسلامی، حداقل در بدو تأسیس، متأثر از فلسفه‌های دیگر بود، احتمال التقاط در آن وجود دارد؛ مثلاً فلسفه مشاء در عالم اسلام، حاصل پذیرش فلسفه ارسطویی، با تغییراتی است که در آن صورت پذیرفت. اما با وجود همه این تغییرات، ارسطویی بودن فلسفه مشاء، همچنان معنادار است، چنان‌که دیگر نظام‌های فلسفی موجود در جهان اسلام، حتی حکمت متعالیه نیز کمابیش گرفتار این آسیب‌ها می‌باشند. از این رو، در صورت استنتاج همین نقاط ضعف، می‌تواند دامنگیر فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی برگرفته از این فلسفه‌ها نیز شود (باقری، ۱۳۸۹، ج ۱، ص ۲۸).

ضعف دیگر این رویکرد آن است که حتی در صورت موفق بودن استنتاج، محصول به‌دست آمده از آن، نمی‌تواند مطلوب جامعه اسلامی را که «فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی» است، به‌صورت کامل، تأمین کند؛ زیرا برآیند استنتاج حتی از حکمت متعالیه، «فلسفه اسلامی تعلیم و تربیت» خواهد بود نه «فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی». به بیان دیگر، در صورتی که منبع استنتاج حکمت متعالیه باشد، استنتاج از اندیشه‌های فلسفی و برداشت‌های دینی افراد خاص صورت گرفته است، درحالی‌که آنچه مطلوب و مورد نیاز جامعه اسلامی برای سامان‌دهی و عمق‌بخشیدن به تعلیم و تربیت اسلامی است، فلسفه تعلیم و تربیتی است که مستقیماً از منابع اسلامی استنتاج شده باشد.

۳. رویکرد استنتاج از فلسفه اسلامی و استمداد از منابع دینی

در این رویکرد فلسفه اسلامی هم از نظر روش و هم از نظر محتوا به‌مثابه منبع استنتاج فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی لحاظ می‌شود، اما برخلاف رویکرد پیشین، اولاً محقق با توجه به برخی نواقص و احیاناً

ناخالصی‌هایی که ممکن است در فلسفه اسلامی وجود داشته باشد، آنها را با معیارها و آموزه‌های قطعی دین مبین اسلام محک می‌زند؛ ثانیاً می‌کوشد، فلسفه تعلیم و تربیت استنتاج شده را به‌صورت پالایش شده و ناب‌تر به جامعه اسلامی تقدیم کند؛ به بیان دیگر، محقق به‌سبب سهولت کار، برای تلاش‌ها و دستاوردهای فیلسوفان مسلمان بهای شایسته قایل شده است و نخست به سراغ نظام‌های فلسفی موجود می‌رود، اما با اعتقادی که به برتری وحی و سنت قطعی بر فلسفه دارد، اولاً مواردی را که درخور نقد و تأمل می‌یابد، با معیارها و آموزه‌های قطعی دین محک می‌زند؛ ثانیاً می‌کوشد، با مراجعه به منابع دینی، افزون بر اعتباربخشی دینی به دریافت‌های فلسفی خود، کمبودها را نیز تکمیل کند و فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی ناب‌تر و کامل‌تر را با استمداد از منابع دینی سامان بخشد. در این رویکرد استفاده از فلسفه محدود به گردآوری و فرضیه‌پردازی نیست، بلکه حتی در مقام تبیین و اعتباربخشی نیز از فلسفه استفاده می‌شود؛ ولی برای تأمین هرچه بیشتر اعتبار اسلامی یافته‌های خود، آنها را در معرض قضاوت معیارهای قطعی دین نیز قرار می‌دهد.

از محققانی که طرفدار این رویکرد است، می‌توان از سعید بهشتی نام برد. ایشان استنتاج فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی از فلسفه اسلامی را در سه سطح پیش‌استنتاجی، استنتاجی و پس‌استنتاجی دسته‌بندی می‌کند:

۱. **سطح پیش‌استنتاجی:** فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی، در این سطح عبارت است از گردآوری، تنظیم، و تدوین دیدگاه‌های فیلسوفان در باب تعلیم و تربیت. فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی در این سطح، به این دلیل که همراه با خلق و ابداع نیست، هویت تاریخی دارد؛

۲. **سطح استنتاجی:** فلسفه تعلیم و تربیت در این سطح عبارت است از کوشش منظم، منطقی و ضابطه‌مند فیلسوف تعلیم و تربیت برای استکشاف و استنتاج دیدگاه تربیتی فیلسوفان اسلامی، بدون اینکه آنها را با معیارهای دینی محک زده و تکمیل کرده باشد؛

۳. **سطح پس‌استنتاجی:** فلسفه تعلیم و تربیت در سطح سوم، افزون بر دو مرحله قبل، با نوآوری و ابداع مبانی فلسفی تازه اسلامی از یک سو، و خلق دیدگاه‌های تربیتی متناسب با آنها از سوی دیگر همراه است (بهشتی، ۱۳۸۶، ص ۲۳-۲۵).

بنابراین، در این رویکرد محقق محدود به سطح استنتاج از اندیشه‌های فلسفی فیلسوفان مسلمان نمی‌شود، بلکه به سطح سوم می‌رود که در آن، افزون بر اینکه در مقام داوری و اعتباربخشی، اندیشه‌های فلسفی و مسائل تربیتی استنتاج‌شده از آنها با باورها و آموزه‌های قطعی

اسلام محک زده می‌شوند، به تهذیب آنها از نقاط ضعف و سپس تکمیل مسائل باقی‌مانده نیز می‌پردازد. به همین سبب، نتیجه استنتاج را هم می‌توان فلسفه اسلامی تعلیم و تربیت، یعنی مبانی فلسفی‌ای که از فلسفه اسلامی استنتاج شده و ناظر به تعلیم و تربیت اسلامی است، نامید و هم از آن حیث که با معیارها و آموزه‌های قطعی دین، محک خورده و تکمیل شده است، می‌توان آن را «فلسفه تعلیم و تربیت، اسلامی» نامید و وصف «اسلامی بودن» را به آن نسبت داد. در این دیدگاه، فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی، یعنی «کوشش فکری منظم، منطقی و قاعده‌مند فیلسوف تعلیم و تربیت است، برای استنتاج دیدگاه‌های تربیتی فیلسوفان مسلمان از اندیشه‌های فلسفی آنان در زمینه مبانی، اهداف، اصول، برنامه‌ها و روش‌های تربیتی. به‌علاوه محک زدن آنها با باورها و آموزه‌های قطعی اسلام و تهذیب و تکمیل آنها با استمداد از منابع اسلامی».

پیش‌فرض طرفداران این رویکرد آن است که در حکمت نظری بسیاری از مباحث، بدیهی یا قریب به بدیهی‌اند، چنان‌که در عرصه حکمت عملی نیز برخی ارزش‌ها ذاتی و برای همگان پذیرفتنی است؛ مثلاً، در حکمت نظری، اصل امتناع و ارتفاع تناقض، اصل علیت و غیره، از امور بدیهی به‌شمار می‌روند؛ چنان‌که حسن عدل و قبح ظلم نیز ذاتی آنهاست و در هیچ زمان، مکان و وضعیتی از آنها سلب نمی‌شود. اموری که حسن و قبح ذاتی دارند، در عرصه‌های همچون فلسفه حقوق، فلسفه سیاسی، فلسفه اخلاق و فلسفه تعلیم و تربیت نقش بسیار اساسی دارند. بنابراین برای استنتاج فلسفه‌های مضاف اسلامی، از جمله «فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی» می‌توان به فلسفه اسلامی تکیه کرد؛ زیرا اساس آن بر بدیهیات است و در بنیاد با دین و آموزه‌های دینی هم‌نواپی دارد.

این گروه معتقدند متفکران مسلمان، باید با استفاده از سرمایه گران‌بهای فلسفه اسلامی موجود، تلاش‌های ارزشمند پیشینیان خود را هرچه بیشتر به کمال و تمام نزدیک کنند و ابعاد مختلف و زوایای گوناگون آن را مورد مذاقه و کاوش‌های عمیق‌تر قرار دهند. بخصوص برای استنتاج فلسفه‌های مضاف از فلسفه اسلامی، ظرفیت و ضرورت‌های بس فراوان برای پژوهش وجود دارد و از این منظر، به یک معنا فلسفه اسلامی در آغاز راه است. البته، در این مسیر باید به کاستی‌های فلسفه اسلامی نیز توجه شود و تنها به استنتاج از آن بسنده نکرد، بلکه اولاً، بکوشیم با توجه به معیارها و آموزه‌های قطعی دین مانع راهیابی ضعف‌ها به فلسفه‌های اسلامی مضاف، از جمله فلسفه تعلیم و تربیت، اسلامی شویم؛ ثانیاً، با استمداد از منابع دینی به تکمیل مسائل فلسفه‌های مضاف بپردازیم. با وجود این نیز نمی‌توان ادعا کرد آنچه استنتاج شده است

یقیناً و کاملاً اسلامی و عاری از هرگونه عیب و نقص است؛ زیرا برداشت افراد غیرمعصوم از منابع دینی همواره، می‌تواند نقد شود.

بررسی و نقد رویکرد سوم

تأکید بر حقیقت‌جویی و تعامل فعال با اندیشه‌های عقلی از نقاط قوت این رویکرد به‌شمار می‌آید. در این رویکرد تعامل فعال و حداکثری میان دین و فلسفه پذیرفته می‌شود. این گروه معتقد است توجه به معیارها و آموزه‌های قطعی دین، اجتناب‌ناپذیر است، اما برای هرچه پربار کردن فلسفه اسلامی و شاخه‌های گوناگون آن، حتی می‌توان با تعامل فعال با اندیشه‌های غیراسلامی، گرایش‌های مختلف فلسفه اسلامی را به درجه مطلوب و کمال درخور شأنش نزدیک‌تر ساخت. بنابراین، اصل استفاده از اندیشه‌های سالم و معقول دیگر ملت‌ها و اقوام برای پیشبرد پژوهش‌های فلسفی در عرصه‌های مختلف فلسفه اسلامی، هیچ خدشه‌ای در اسلامی بودن آن ایجاد نمی‌کند؛ زیرا این تعامل نه از سر تقلید و اثرپذیری، بلکه از سر حقیقت‌جویی و حق‌پذیری است که فطری و در نهاد هر انسانی نهفته است.

توجه به برتری تعالیم و حیانی بر فلسفه و آرای فلسفی، از دیگر مزیت‌های این رویکرد است. طرفداران این رویکرد، نه ادعای توافق و سازگاری تمام‌عیار فلسفه اسلامی با آموزه‌های اسلام را دارند و نه مدعی کمال‌نهایی فلسفه اسلامی‌اند و نیز قایل به کنار گذاشتن منابع دینی یا احیاناً تقدم فلسفه بر منابع دینی نیستند، بلکه با پذیرش اصل حاکمیت وحی و گسترده‌تر بودن حوزه آن در مقایسه با حوزه ادراکات عقلی، معتقدند می‌توان از اسلامیت فلسفه اسلامی، دفاع و فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی را از آن استنتاج کرد. طرفداران این رویکرد، همچنان‌که نقدپذیری فلسفه اسلامی را می‌پذیرند، نقدپذیری فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی استنتاج‌شده از آن را نیز می‌پذیرند؛ از این‌رو، معتقدند باید از سطح استنتاج فراتر رفت و به تهذیب مسائل استنتاج شده و تکمیل مسائل باقی‌مانده پرداخت.

به نظر می‌رسد، مهم‌ترین ضعف این رویکرد آن است که منبع استنتاج را اولاً و بالذات فلسفه اسلامی می‌داند و به منابع دینی بیشتر برای تهذیب و پالایش برداشت‌های فلسفی و تکمیل مسائل باقی‌مانده مراجعه می‌کند؛ به بیان دیگر، در مقام اعتباربخشی، تعالیم دینی را برتر از یافته‌های فلسفی می‌داند و منابع دینی را در جایگاه داور و حکم‌قرار می‌دهند، اما از نظر تقدم زمانی و در مقام گردآوری و فرضیه‌سازی، اول به فلسفه، سپس به منابع دینی، مراجعه می‌کنند. درحالی‌که همین تقدم زمانی گاه موجب می‌شود ذهن و چارچوب فکری فرد، تحت تأثیر کامل اندیشه‌های فلسفی شکل بگیرد و بر برداشت‌هایش از دین اثر گذارد. از این‌رو، ممکن است فرد با همان پیش‌فرض‌های فلسفی

خود دین را دریابد و عملاً موفق به تهذیب و تکمیل اندیشه‌های فلسفی نشود. بنابراین، می‌توان گفت فلسفه تعلیم و تربیت استنتاج شده از فلسفه اسلامی، هرچند در معرض داوری آموزه‌های دینی قرار می‌گیرد؛ چون بیشتر متأثر از فلسفه است نه آموزه‌های دینی، نمی‌توان آن را فلسفه تعلیم و تربیت، اسلامی خواند، بلکه باید آن را فلسفه اسلامی تعلیم و تربیت نامید. در نتیجه، هرچند برون داد این رویکرد، از برون داد رویکرد دوم، اسلامی‌تر و ناب‌تر خواهد بود، لیکن هنوز با مطلوب و ایدئال جامعه اسلامی که همان فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی است، فاصله دارد.

البته، باید به این نکته نیز توجه کرد که درک فلسفی بیشتر به فهم عمیق آموزه‌های دینی کمک می‌کند؛ از این رو، تقدم زمانی دانش فلسفی از باب مقدمه درک عمیق دین، نه تنها ضعف نیست، بلکه از محاسن و نقاط قوت شمرده می‌شود.

۴. رویکرد استنتاج از منابع دینی و استمداد از علوم عقلی اسلامی

برخی معتقدند با مراجعه به منابع دینی و اصل قرار دادن تعالیم وحیانی و در عین حال بهره‌گیری از میراث گران‌بهای علوم عقلی اسلامی و دستاوردهای معتبر تجربی، می‌توان فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی را سامان داد. در این رویکرد، اساس قرار دادن باورها و آموزه‌های برخاسته از منابع اسلامی برای استنتاج فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی، مانع از آن نیست که از فلسفه اسلامی و حتی دیگر مکاتب فکری و دستاوردهای تجربی - به شرطی که به‌منزله منابع فرعی لحاظ شوند و با روح اسلامی هماهنگ باشند - بهره‌برداری شود. به همین سبب، با آنکه در این رویکرد، فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی هویتی مستقل دارد و برگرفته از منابع دینی است، این استقلال نه مانع از بهره‌وری آن از نظام‌های فلسفی می‌شود و نه مانع از مشابهت‌های آن با دیگر نظام‌های فلسفی و تربیتی. بر این اساس، فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی، تا آنجا که فلسفه است، ویژگی‌های اساسی فلسفه - همچون جامعیت، وسعت منظر، قابلیت اعتبارسنجی به‌صورت عقلی و برون‌دینی - را داراست و تا آنجا که به تعلیم و تربیت مربوط می‌شود، این ویژگی‌ها را در حوزه تعلیم و تربیت وارد می‌کند و برای فهم و حل مسائل آن به‌کار می‌گیرد و از آنجا که اسلامی است، مبتنی بر معارف اسلامی و هماهنگ با روح آن است.

این گروه با اعتقاد به جامعیت حداکثری و جاودانگی آموزه‌های دین مبین اسلام از سویی، و نگاه مثبت به علوم عقلی اسلامی و تجربه معتبر بشری از سوی دیگر، می‌کوشند، با مبنا قرار دادن اندیشه‌های بنیادین اسلام در عرصه‌های مختلف هستی‌شناسی، معرفت‌شناسی، انسان‌شناسی و ارزش‌شناسی و

الهیاتی، فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی را سامان بخشند؛ مثلاً، شاید بتوان اثر فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی را که زیر نظر آیت‌الله مصباح انجام گرفته است، از این دست شمرد.

مؤلفان در این کتاب پس از یادآوری عقل منبعی و مقید بودن ارزش حکم آن به نداشتن تضاد با آموزه‌های قطعی دینی، می‌نویسند: «بر این اساس، ما با استفاده از آیات و روایات و به‌مدد عقل و نیز با بهره‌گیری از میراثی که اندیشمندان مسلمان در دانش‌هایی همچون کلام و فلسفه به یادگار گذاشته‌اند، و در برخی موارد، با بهره‌گیری از تجربه، مبانی مختلف تعلیم و تربیت اسلامی را در حوزه‌های پنج‌گانه استخراج می‌کنیم. آن‌گاه به کمک مبانی به تعیین سایر مؤلفه‌ها - یعنی اهداف، اصول، ساحت‌ها، مراحل، عوامل، موانع و روش‌های تعلیم و تربیت اسلامی - می‌پردازیم» (مصباح، ۱۳۹۰، ص ۶۴).

در چند مورد بر این نکته تأکید شده است که منبع استنتاج باید منابع دینی باشد؛ برای نمونه، آنجا که راه دستیابی به فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی را بیان می‌کند: «حال اگر تعلیم و تربیت را به وصف اسلامی متصف ساختیم، طبیعی است که برای دستیابی به فلسفه آن (یعنی فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی) باید مبانی و مسائل کلان یادشده را از منابع اسلامی بجوییم» (همان، ص ۶۳). در جایی دیگر بر این مطلب تأکید شده است که تکیه‌گاه باید مبانی دینی باشد: «هرچند از فلسفه تعلیم و تربیت امور گوناگونی قصد می‌شود و برای استخراج آن از روش‌های مختلف، بهره می‌گیرند، یکی از روش‌ها این است که بدون پرداختن به سایر دیدگاه‌ها، مستقیماً مبانی مورد قبول اسلام و آثار و نتایج آن در مباحث تعلیم و تربیت اسلامی استنتاج شود» (همان، ص ۱۹).

شاید از قید «بدون پرداختن به سایر دیدگاه‌ها» این‌گونه برداشت شود که ایشان توجهی به علوم عقلی اسلامی و تجربه قطعی نداشته‌اند. اما از عبارات پیشین که به‌صورت مستقیم نقل شد و همچنین از مجموع کتاب به‌راحتی می‌توان فهمید که آنان نه‌تنها برای علوم عقلی اسلامی بسیار ارزش قایل‌اند و از آن برای سامان‌بخشیدن به فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی، بهره‌های وافر برده‌اند، بلکه برای تجربه نیز جایگاهی شایسته در نظر گرفته‌اند. در واقع، قید مزبور بیانگر این مطلب است که باید منبع اصلی استنتاج فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی را منابع دینی بدانیم و مستقیم به منابع دینی مراجعه کنیم، نه اینکه نخست به علوم عقلی و تجربه، و پس از آن به منابع دینی مراجعه کنیم؛ از همین رو، در این دیدگاه به عقل منبعی و تمایز آن با عقل مصباحی که صرفاً ابزار فهم متون دینی است، توجه داده می‌شود، اما در عین حال اعتبار عقل منبعی نیز به نداشتن تضاد با آموزه‌های قطعی دینی مقید است. «عقل نیز از نظر اسلام حجتی الهی است و نه‌تنها ابزاری برای فهم متون دینی، که گاه خود منبعی از منابع شناخت دین

وی درباره مبانی تعلیم و تربیت اسلامی که اساس اسلام نیز شمرده می‌شود، می‌نویسد: «مبانی تربیت دینی از دیدگاه اسلام، اوصاف وجودی انسان، جهان و آفریدگار انسان و جهان‌اند که از متون اسلامی استخراج و به یکی از دو شکل بسیط، یعنی مفاهیم، یا مرکب، یعنی گزاره‌های اخباری یا توصیفی بیان می‌شوند و شالوده استخراج و تدوین اهداف، اصول، برنامه‌ها و روش‌ها به‌شمار می‌آیند» (همان، ص ۲۹-۳۰).

اگر قوام این رویکرد را تکیه بر منابع دینی در عین استفاده از میراث گرانسنگ معارف عقلی اسلامی، بدانیم، می‌توان گفت رویکرد تهیه کنندگان *مبانی نظری تحول بنیادین در تعلیم و تربیت رسمی عمومی جمهوری اسلامی ایران*، نیز همین رویکرد چهارم است؛ زیرا در چند جای کتاب بر این نکته تأکید شده است که منبع اصلی استنتاج و استنباط فلسفه تربیت، منابع اسلامی است؛ در عین حال از دستاوردهای متقن متفکران مسلمان نیز استفاده، و راه دادوستد با دیگر مکاتب فکری را نیز باز می‌کند. از جمله آنجا که به روش‌شناسی تحقیق می‌پردازد: «با التزام به بهره‌مندی مبانی اساسی تربیت از مفاد تعالیم اسلامی یا سازگاری با آنها و تلاش عقلانی برای تبیین فلسفه تربیتی جمهوری اسلامی ایران براساس این مبانی، کوشیده‌ایم تا محصول این تلاش، مصداقی از "فلسفه تربیت اسلامی" تلقی گردد» (صادق‌زاده، ۱۳۹۰، ص ۳۱).

در بند یکم از بند ششم، شیوه کاری خود و مراحل آن را این‌گونه بیان می‌کنند: «نخست با استفاده از منابع معتبر دینی - یعنی تعالیم اسلامی برگرفته از قرآن کریم و سنت معتبر، معارف اصیل اسلامی (بیانات روشمند عالمان مسلمان در مقام شرح و تفسیر تعالیم اسلامی) - و نیز با تحلیل و تقریر دیدگاه‌های مشهور در بین فیلسوفان مسلمان، به‌ویژه پیروان حکمت متعالیه صدرایی، و نیز با مراجعه به تحقیقات پیشین در زمینه تبیین مبانی فلسفی تربیت از منظر اسلامی، مجموعه‌ای از گزاره‌های مدلل دینی و فلسفی را تحت عنوان "مبانی اساسی تربیت" برگزیده و آنها را پس از دسته‌بندی، به اختصار تبیین نموده‌ایم» (مبانی نظری، ۱۳۹۰، ص ۳۲).

اعتقاد به جامعیت، جاودانگی و غنای منابع دینی و در عین حال توجه جدی به عقل منبعی از ویژگی‌های مهم این رویکرد شمرده می‌شود. به‌علاوه، بهره‌وری از میراث گرانسنگ علوم عقلی اسلامی و اجازه تعامل فعال و حقیقت‌جویانه با دیگر مکاتب فکری، در کنار بهره‌برداری از تجربیات معتبر بشری، سبب می‌شود «فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی» غنی، پویا و کارآمد باشد. در این رویکرد، وحی، شهود، عقل و حس به‌مثابه منابع معرفت، هریک در جایگاه شایسته و سلسله‌مراتبی خود قرار

است... عقل پیام‌آور شرع است و حکم آن حکم شرعی به حساب می‌آید؛ به‌گونه‌ای که در این موارد، تنها یک حاکم و یک حکم وجود دارد؛ نه آنکه پس از صدور حکم عقلی، به حاکم دیگری نیاز باشد تا حکم شرعی دیگری را انشاء نماید. با این‌همه، اعتبار داده‌های عقل منبعی وابسته به شرایطی است که یکی از آنها ناسازگار نبودن این داده‌ها با آموزه‌های قطعی دینی است» (همان، ص ۶۳).

در نتیجه، می‌توان گفت که براساس رویکرد چهارم، فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی، علمی است درجه دوم و ناظر به علم تعلیم و تربیت اسلامی که در آن ضمن تحلیل مهم‌ترین کلیدواژگان به‌کار رفته در تعلیم و تربیت اسلامی، مبانی مختلف آن را (اعم از مبانی معرفت‌شناختی، هستی‌شناختی، الهیاتی، انسان‌شناختی و ارزش‌شناختی) می‌کاود؛ همچنین، اهداف تعلیم و تربیت اسلامی، اصول، ساحت‌ها و مراحل، عوامل و موانع و روش‌های آن و رابطه آنها را با یکدیگر بررسی می‌کند (همان، ص ۳۸).

سعید بهشتی، نیز در برخی آثار خود به این رویکرد گرایش دارد. به باور وی، با دو رویکرد می‌توان به مطالعه و بررسی تربیت دینی پرداخت: درون‌دینی و برون‌دینی. رویکرد برون‌دینی به تربیت دینی، یعنی مجموعه‌ای از تحلیل‌های عقلانی و نظری در باب تربیت دینی؛ اما اگر این‌گونه تحلیل‌ها در چارچوب آموزه‌های دین خاص صورت پذیرد و به آن آموزه‌ها متعهد و پایبند نیز باشد، رویکرد درون‌دینی به تربیت دینی پدید می‌آید. با توجه به دو رویکرد، دو گونه روش‌شناختی پژوهشی نیز شکل می‌گیرد: روش‌شناختی تحلیلی که مخصوص رویکرد برون‌دینی است و روش‌شناختی تحلیلی - استنادی که ویژه رویکرد درون‌دینی به تربیت دینی است. هنگامی که سخن از فلسفه تربیت دینی از دیدگاه اسلام به میان می‌آید، رویکرد و روش دوم مد نظر خواهد بود. نقطه اشتراک هر دو رویکرد تحلیل عقلانی است، اما تفاوت اساسی آن دو در این است که رویکرد برون‌دینی الزاماً تعهدی به آموزه‌ها و رهنمودهای وحیانی ندارد و تربیت دینی را فقط با عیار عقل و در چارچوب اندیشه متفکران می‌سنجد، درحالی‌که رویکرد دوم، فلسفه تربیت دینی را از درون دین می‌جوید و طرح نظری خود در این مقوله را مناسب و ملائم با آموزه‌ها و بینش‌های دین پی می‌نهد. وی در ادامه رویکرد خود را برای تأسیس فلسفه تربیت دینی این‌گونه بیان می‌کند: «سبک‌وسایق این نوشتار را رویکرد درون‌دینی تشکیل می‌دهد؛ زیرا فلسفه تربیت دینی از دیدگاه اسلام، ریشه و مایه در آخرین و کامل‌ترین دین توحیدی دارد که عقل را پایه و اساس انسانیت، حجت باطنی خداوند، وسیله فهم و دریافت معارف بنیادی دین و یکی از منابع استنباط احکام فقهی اسلام معرفی می‌کند» (همان، ص ۲۱، ص ۳۹).

خواهد گرفت و در نتیجه، دین، فلسفه و علم هریک جایگاه شایسته خود را باز خواهد یافت. توجه به این نکته نیز لازم است که فلسفه تعلیم و تربیت، هم می‌تواند ناظر به علم تعلیم و تربیت و هم ناظر به فرآیند تعلیم و تربیت باشد. اما اگر مانند نویسندگان کتاب *فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی*، آن را دانش درجه دوم بدانیم، که با نگاه فرارونده علم تعلیم و تربیت را واکاوی فلسفی می‌کند، بخشی از قلمرو و کارکرد این رشته که مربوط به فرآیند تربیت است، نادیده انگاشته خواهد شد.

روش پژوهش در فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی

از مباحث بسیار مهم که در سامان‌دهی فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی باید به آن توجه شود، روش‌شناسی پژوهش در این عرصه است. هرچند تنها برخی محققان (خسرو باقری) به صورت مستقل و در بخشی از یک فصل کتاب، به بیان این روش می‌پردازد، به اذعان همه محققانی که نظریات و آثارشان بررسی شد، اصلی‌ترین روش پژوهش در فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی، روش استنتاجی است. هرچند به گشودگی روش‌شناختی و استفاده از ظرفیت‌های دیگر روش‌ها نیز توصیه شده است، در عمل همه از روش استنتاجی بهره برده‌اند، ولی به شرح و بسط آن پرداخته‌اند. برای استفاده از این روش در فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی سه صورت متصور است:

أ) روش پیش‌رونده یا لمی: در این روش، قبل از تعلیم و تربیت اسلامی، نخست مبانی آن در عرصه‌های مختلف هستی‌شناختی، معرفت‌شناختی، انسان‌شناختی، الهیاتی و ارزش‌شناختی، از منابع دینی استنتاج می‌شود، سپس اهداف، اصول، روش‌ها، مراحل، ساحات، عوامل و موانع تعلیم و تربیت اسلامی را براساس این مبانی از منابع دینی استنتاج کرده، آن‌گاه تعلیم و تربیت را براساس فلسفه تعلیم و تربیت استنتاج‌شده از منابع دینی، سامان‌دهی می‌کنیم؛

ب) پس‌رونده یا اینی: در این روش، اول تعلیم و تربیت اسلامی را از منابع دینی استنباط می‌کنیم، آن‌گاه فلسفه آن را با استمداد از علوم عقلی اسلامی، از منابع دینی، استنتاج می‌نماییم؛

ج) دوسویه: در این روش، فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی و تعلیم و تربیت اسلامی، می‌تواند با همدیگر رابطه دوسویه داشته باشد و هم‌زمان با نگاه دوسویه به کار سامان‌دهی هر دو بپردازیم.

روش استنتاجی در فلسفه تعلیم و تربیت، به‌رغم ظرفیت‌هایی که دارد، با یک‌سلسله محدودیت‌هایی نیز روبه‌روست که مهم‌ترین آنها مشکل گذار از «هست» به «باید» است. در این نوشتار بررسی ظرفیت‌ها و محدودیت‌های این روش ممکن نیست؛ از این رو، مهم‌ترین مشکلی که فرا روی این روش قرار دارد، و نیز مهم‌ترین راه‌حل آن را به صورت مختصر بیان خواهیم کرد.

۱. مشکل گذار از «هست‌ها» به «باید‌ها»

اساس مشکل پیش‌گفته در این است که عده‌ای تصور کرده‌اند، قلمرو حکمت نظری از قلمرو حکمت عملی کاملاً جداست و میان آن دو خلأ پرنشاندنی وجود دارد. به همین دلیل، از دو مقدمه مشتمل بر «است» که مربوط به قلمرو حکمت نظری است، نمی‌توان گزاره‌ای تجویزی و مشتمل بر «باید» را که مربوط به حکمت عملی است، استنتاج کرد. اگر بخواهیم «باید و نباید» را از «هست و نیست» استنتاج کنیم، بین نتیجه و مقدمه، هم از نظر قضیه و هم از نظر مفردات، گسیختگی پیش می‌آید. گسیختگی در کل قضیه این است که مقدمات واقعاً قضیه‌اند، ولی نتیجه حقیقتاً قضیه نیست؛ زیرا انشایی و اعتباری است. روشن است که میان انشا و خبر تناسبی وجود ندارد؛ بنابراین از دو مقدمه خبری یک نتیجه انشایی که شبیه جمله خبری است، نه خود خبر، استنباط نمی‌شود. ناهماهنگی دیگر میان نتیجه و مقدمتین آن در خصوص مفردات است؛ زیرا موضوع و محمول مقدمتین که براساس «هست‌ها» تنظیم می‌شود، حقایق خارجی و واقعیت‌های عینی‌اند؛ اما موضوع و محمول نتیجه که «باید» است مطلبی اعتباری است نه واقعی (اوکانر، ۲۰۱۰، ص ۵۳؛ سروش، ۱۳۵۸، ص ۲۰۵-۲۱۷؛ جوادی، ۱۳۷۵، ص ۳۲).

راه‌حل مشکل گذار از «هست» به «باید»

متفکران مسلمان برای مشکل گذار از «هست‌ها» به «باید‌ها»، راه‌حل‌های متعددی به‌دست داده‌اند، ولی برای اختصار فقط یکی از این راه‌حل‌ها را به صورت مختصر بیان خواهیم کرد. برخی متفکران مسلمان، با تحلیل دقیق ماهیت گزاره‌های ارزشی، مشکل یادشده را از راه ضرورت «بالتقیاس الی الغیر» حل کرده‌اند. در این روش شکاف عمیق و پرنشاندنی میان گزاره‌های خبری و گزاره‌های ارزشی وجود ندارد، بلکه برخی گزاره‌های خبری قابل تبدیل شدن به گزاره‌های انشایی - هنجاری و بعکس برخی گزاره‌های انشایی قابل تبدیل شدن به گزاره‌های خبری‌اند. اساساً در همه زبان‌ها گاه به جای عبارت انشایی «بگوی»، «باید» که معنای حرفی دارد، یا «واجب است بگویی»، که معنای اسمی و مستقل دارد، جانشین می‌شود. «باید»، چه به صورت معنای حرفی به‌کار رود و چه به صورت معنای اسمی، گاه در قضایایی به‌کار می‌رود که به‌هیچ‌وجه جنبه ارزشی ندارد، مانند: «باید از این دارو استفاده کنی تا بهبود یابی»، یا اینکه «باید کلر و سدیم را با هم ترکیب کنی تا نمک طعام به دست آید» در این موارد واژه باید میبین «ضرورت بالتقیاس» بین علت و معلول است و بار ارزشی ندارد. اما وقتی این واژه‌ها در عبارات اخلاقی و تربیتی به‌کار می‌روند، جنبه ارزشی می‌یابند و عده‌ای می‌پندارند که واژه «باید» یا

«واجب است بگویی» اعتباری محض اند و از هیچ واقعیتی حکایت ندارند، درحالی که مفاد اصلی قضایای ارزشی، نیز بیان رابطه ضرورت بالقیاس میان رفتارهای اختیاری انسان و اهداف و نتایج آنهاست؛ مثلاً میان قرب الهی به مثابه هدف غایی انسان و انجام رفتارهایی که مُرضای الهی است و انسان را به این هدف می‌رساند، رابطه «ضرورت بالقیاس» برقرار است. بنابراین، بایدهای اخلاقی و تربیتی در واقع، از قبیل معقولات ثانیه فلسفی‌اند که ما به ازای خارجی ندارند، اما حاکی از یک امر واقعی، یعنی «ضرورت بالقیاس» هستند (مصباح، ۱۳۷۸، ص ۲۰۴-۲۰۵).

بنابراین، این گونه نیست که در قضایای ارزشی، نتیجه قیاس به سبب اینکه مشتمل بر «باید» است، امر صرفاً انشایی و اعتباری باشد، بلکه بایدهای اخلاقی و تربیتی هر چند «مابزای مستقلی در عالم خارج ندارند، اما به این دلیل که از مفاهیم فلسفی و از معقولات ثانویه فلسفی هستند، منشأ انتزاع واقعی دارند و از واقعیتی در عالم خارج حکایت می‌کنند؛ به بیان دیگر، در استنتاج بایدها (نتیجه هنجاری و مشتمل بر باید) از هست‌ها (مقدمات توصیفی و خبری)، این گونه نیست که مقدمات قیاس گزاره‌های خبری - توصیفی و نتیجه قیاس، امری صرفاً انشایی - اعتباری باشد، بلکه، نتیجه هر چند هنجاری و مشتمل بر باید است، اما اعتباری محض نیست و حاکی از واقعیت و ضرورت بالقیاس است. بنابراین، در این قضایا، هیچ‌گونه گسیختگی میان مقدمات و نتیجه وجود ندارد و شرایط صحت قیاس کاملاً فراهم است (مصباح یزدی، ۱۳۸۷، ص ۳۲۶، ۳۳۲).

راه حل سوم بر این مبنای مهم معرفت‌شناختی تأکید دارد که معرفت‌های نظری و عملی، رابطه‌ای وثیق با همدیگر دارند و ادراکات عقل عملی متکی و منتهی به ادراکات عقل نظری هستند. در این راه حل، توجه به کمال حقیقی و نهایی انسان و راه دستیابی به آن، راهنمای خوبی است که بدانیم چه باید بکنیم و در چه مسیری باید گام برداریم. رابطه جهان‌بینی و ایدئولوژی از جمله مصادیق رابطه معرفت‌های نظری و عملی و ابتدای ادراکات عقل عملی بر ادراکات عقل نظری است. براساس این راه حل، فلسفه تعلیم و تربیت، چیزی نیست جز استنتاج لزوم گونه‌ای خاص از تعلیم و تربیت و مؤلفه‌های آن از مبانی هستی‌شناختی، معرفت‌شناختی، انسان‌شناختی و ارزش‌شناختی؛ از این رو، اساساً بدون قبول این مبنا، دفاع فلسفی از هرگونه نظام تعلیم و تربیت غیرممکن است (مصباح، ۱۳۹۰، ص ۱۱۵-۱۱۶).

براساس این مبنا، برخلاف نظر کسانی که ادراکات عقل عملی همچون «عدالت خوب است» را از قضایای مشهوره دانسته، آنها را در قبال قضایای ضروریه قرار داده و تصریح کرده‌اند که چنین

گزاره‌هایی نمی‌توانند در مقدمات برهان استفاده شوند، می‌توان گفت که برخی از همین دست گزاره‌ها را عقل با برهان و به‌طور یقینی نیز اثبات می‌کند؛ از این رو، می‌توان گفت، دست‌کم، آن دسته از معرفت‌های عملی که با برهان عقلی قابل اثبات‌اند، می‌توانند در مقدمات برهان قرار گیرند (همان، ص ۱۱۶).

جمع‌بندی و نتیجه‌گیری

با نادیده گرفتن رویکرد کاملاً سلبی که درباره فلسفه و فلسفه تعلیم و تربیت وجود دارد، رویکردهای موجود به فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی در جمهوری اسلامی ایران را، می‌توان ذیل چهار رویکرد مندرج کرد. با آنکه تمام این رویکردها، مبانی فلسفی را شالوده اصلی فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی می‌دانند، اما به سبب اختلافاتی که درباره فلسفه، فلسفه اسلامی، رابطه دین و فلسفه، منابع دین و غیره، دارند، برای فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی نیز رویکردهای گوناگونی را اتخاذ کرده‌اند و به نتایج مختلفی نیز رسیده‌اند. برخی با نگاه حداقلی به فلسفه و فلسفه اسلامی، بر این باورند که از فلسفه صرفاً می‌توان در حکم روش و ساختار استفاده و فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی را باید از متون دینی استنتاج کرد. دلیل اصلی این رویکرد برای عدم بهره‌وری از علوم عقلی اسلامی، دغدغه اصالت و پرهیز از التقاط است. به نظر می‌رسد این رویکرد به ادله گوناگون، از جمله فروکاستن فلسفه به روش، فروکاستن منابع دینی به متون دینی و گرفتار شدن در دام نوعی تناقض‌گویی، پذیرفتنی نباشد.

رویکرد دوم با نگاه حداکثری به فلسفه اسلامی و مجاز دانستن تعامل روشی و محتوایی با دیگر مکاتب فکری، به دلیل اعتماد فراوانی که به اسلامی بودن فلسفه اسلامی دارد، بر آن است که می‌توان فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی را براساس فلسفه اسلامی، بخصوص حکمت متعالیه که عملاً برآمده از متن آموزه‌های دینی است، تدوین کرد. این رویکرد ضمن اینکه خود را با همان مشکلاتی که فلسفه اسلامی گرفتار است، روبه‌رو خواهد کرد، به نظر می‌رسد برآیند آن، یعنی «فلسفه اسلامی تعلیم و تربیت»، نیز مطلوب جامعه اسلامی را که «فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی» است، برآورده نخواهد کرد.

رویکرد سوم که نگاه میانه و اعتدالی به فلسفه اسلامی دارد، به دلیل اعتماد به فلسفه اسلامی ازسویی و سهولت کار ازسویی دیگر، بر آن است که برای سامان دادن «فلسفه تعلیم و تربیت، اسلامی»، نخست باید به فلسفه اسلامی، بخصوص حکمت متعالیه، رجوع کنیم؛ اما به سبب اشتباهات و ناخالصی‌هایی که ممکن است در فلسفه اسلامی وجود داشته باشد، باید به منابع دینی مراجعه کرد و

فلسفه تعلیم و تربیت استنتاج شده را با معیارها و آموزه‌های دینی محک زده، تهذیب و سپس تکمیل کنیم. در این رویکرد، فلسفه از نظر زمانی و در مقام گردآوری و فرضیه‌سازی، منبع دست اول به‌شمار می‌آید، اما از نظر رتبه و در مقام اعتباربخشی منابع دینی، بر فلسفه تقدم دارد. محقق از منابع دینی، هم در راستای استخراج فلسفه تعلیم و تربیت و هم تهذیب بازیافت‌های خود از فلسفه اسلامی، استفاده می‌کند؛ به همین دلیل همان‌گونه که به محصول کار می‌توان «فلسفه اسلامی تعلیم و تربیت» گفت، می‌توان آن را «فلسفه تعلیم و تربیت، اسلامی» نیز نامید و آن را به وصف «اسلامی بودن» نیز متصف ساخت. در این رویکرد هنوز خطر اثرپذیری شدید از فلسفه و احیاناً تحمیل اندیشه‌های فلسفی بر متون دینی وجود دارد.

در رویکرد چهارم، محقق با توجه به غنای منابع دینی و جاودانگی آن، مستقیماً به‌سراغ منابع دین (قرآن، سنت قطعی و عقل منبعی) می‌رود، اما برای علوم عقلی اسلامی نیز بهای شایسته و درخور قایل است و با توجه به رابطه خوبی که میان فلسفه و دین قایل است، از علوم عقلی اسلامی نیز برای تکمیل کار و منبع بعدی (از نظر زمانی و رتبه) استفاده می‌کند. این رویکرد، افزون بر اینکه از معایب رویکردهای قبلی در امان است، همه ویژگی‌های مفید رویکردهای پیشین را نیز دارد؛ از این‌رو، رویکردی مطلوب تلقی شده، می‌توان برآیند آن را «فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی» نامید. با وجود این باید اذعان کرد که برآیند این رویکرد، هرچند سزاوار عنوان «فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی» است، در مقام محصول فکر بشر همچنان نقدشدنی است و باید پویایی خود را حذف کند و هر روز بیش از گذشته به سوی پیشرفت و کمال پیش برود.

توجه به این نکته در استنتاج فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی، بسیار مهم است که میان منابع دینی و متون دینی رابطه عموم و خصوص مطلق برقرار است و متون دینی همه منابع دین نیست، بلکه سیره و عقل به‌مثابه منبع بسیار مهم دینی، جایگاه بسیار مهمی دارد. اگر در باب قلمرو دین، قایل به نگاه حداکثری باشیم و از سوی دیگر اسلام را به‌مثابه دینی جامع و خاتم، پاسخ‌گوی همه نیازهای بشر بدانیم، قطعاً می‌توان از الگوی کامل و تمام‌عیار فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی سخن گفت.

برای سامان دادن به فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی می‌توان از روش‌های متنوع بهره جست، اما روش اصلی، روش استنتاجی است. البته، این روش به‌رغم ظرفیت‌هایی که برای پژوهش در فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی دارد، با محدودیت‌هایی نیز روبه‌روست، که مهم‌ترین آنها مشکل گذار از «هست» به «باید» است. با آنکه این مشکل در فلسفه غرب تبدیل به مسئله‌ای دست‌نیافتنی شده است،

اما در پارادایم فلسفه اسلامی راه حل‌های متعددی برای آن ارائه شده است که مهم‌ترین آنها واکاوی دقیق گزاره‌های ارزشی با توجه به رابطه «ضرورت بالقیاس الغیر» میان رفتارهای اخلاقی و تربیتی با اهداف این رفتارهاست.

درنهایت، توجه به این نکته بسیار مهم است که فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی متشکل از «فلسفه»، «تعلیم و تربیت» و «اسلامی» است؛ از این‌رو، در تدوین آن، دست‌کم به متخصصان زبده علوم تربیتی، فیلسوفان متفکر و اسلام‌شناسان مجتهد نیاز مبرم وجود دارد. عالمان علوم تربیتی، بدون توجه به دانش فلسفی و فیلسوفان متفکر، نمی‌توانند چنین رشته‌ای را به‌صورت مطلوب و درخور انتظار سامان بخشند. چنان‌که متخصصان علوم تربیتی و فلسفه، نیز بدون استمداد از عالمان دینی و اسلام‌شناسان متخصص نخواهند توانست این رشته را به‌صورت کامل و اسلامی تدوین نمایند؛ از این‌رو، افزون بر انتخاب رویکرد و روش درست، در انتخاب محقق نیز باید دقت لازم را داشته باشیم.

منابع

- ایروانی، شهین (۱۳۸۸)، *رابطه نظریه و عمل در تعلیم و تربیت*، تهران علمی و فرهنگی.
- باقری، خسرو (۱۳۸۲)، *هویت علم دینی*، تهران، وزارت فرهنگ و ارشاد اسلامی.
- (۱۳۸۹)، *درآمدی بر فلسفه تعلیم و تربیت جمهوری اسلامی ایران*، تهران، علمی و فرهنگی.
- بهشتی، سعید (۱۳۸۶)، *زمینه‌ای برای بازشناسی و نقادی فلسفه تعلیم و تربیت غرب*، تهران، اطلاعات.
- (۱۳۸۸)، *تأملاتی در فلسفه تربیت دینی از دیدگاه اسلام*، در *مجموعه مقالات همایش تربیت دینی در جامعه اسلامی معاصر*، قم، موسسه امام خمینی (ره).
- (۱۳۸۹)، *تأملات فلسفی در تعلیم و تربیت*، تهران، بین الملل.
- جوادی آملی، عبدالله (۱۳۸۳)، *شریعت در آئینه معرفت*، قم، اسراء.
- ، عبدالله (بی‌تا)، *مبایذ اخلاق در قرآن*، قم، مرکز نشر اسراء.
- جوادی، محسن (۱۳۷۵)، *مساله ی «باید» و «هست»*، قم، دفتر تبلیغات اسلامی.
- دینانی، ابراهیم (۱۳۸۳)، *عقلانیت و معنویت*، تهران، موسسه تحقیقات و توسعه علوم انسانی.
- رهنمایی، احمد (۱۳۸۷)، *درآمدی بر فلسفه تعلیم و تربیت*، قم، موسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی.
- صادق زاده و همکاران (۱۳۹۱)، *مبانی نظری تحول بنیادین در تعلیم و تربیت رسمی عمومی جمهوری اسلامی ایران*، تهران، آموزش و پرورش.
- عبدالرحمن نقیب، عبدالرحمان (۱۳۸۷)، *روش‌شناسی تحقیق در تعلیم و تربیت (رویکرد اسلامی)*، ترجمه، نقد و اضافات، بهروز رفیعی، قم، پژوهشگاه حوزه و دانشگاه.
- علم الهدی، جمیله (۱۳۸۶)، *فلسفه تعلیم و تربیت رسمی از دیدگاه اسلام*، تهران، وزارت آموزش و پرورش سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی.
- علم الهدی، جمیله (۱۳۸۸)، *نظریه اسلامی تعلیم و تربیت*، تهران، دانشگاه امام صادق (ع)، وزارت آموزش و پرورش سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی.
- علم الهدی، جمیله (۱۳۸۴)، *مبانی تربیت اسلامی و برنامه‌ریزی درسی (براساس فلسفه صدرای)*، تهران، دانشگاه امام صادق (ع).
- کیلانی، ماجد عرسان (۱۳۸۹)، *فلسفه تربیت اسلامی*، ترجمه بهروز رفیعی با مقدمه دکتر سعید بهشتی، قم، پژوهشگاه حوزه و دانشگاه.
- گروهی از نویسندگان (۱۳۷۷)، *آراء دانشمندان مسلمان در تعلیم و تربیت*، تهران، سمت.
- مصباح یزدی، محمد تقی (۱۳۷۶)، *دروس فلسفه اخلاق*، تهران، موسسه آموزشی پژوهشی امام خمینی.

----- (۱۳۷۸)، *آموزش فلسفه*، تهران، سازمان تبلیغات اسلامی.

گروه نویسندگان زیر نظر محمدتقی مصباح یزدی (۱۳۹۰)، *فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی*، تهران، مدرسه.

مطهری، مرتضی (۱۳۸۶)، *مجموعه آثار*، چ یازدهم، تهران، صدرا.

مطهری، مرتضی (۱۳۷۱)، *تعلیم و تربیت در اسلام*، چاپ نوزدهم، تهران، صدرا.

1-Barrow, R. (1995), philosophy of Education: Historical Overview, in Torsten, T. Neville Postlethwaite, The international Encyclopedia of Education. London: BPC Wheatson Lmt.

Hook, Sidney, (1956), The Scope of philosophy of education, In Christopher J. Lucas, What is philosophy of Education?, U.S.A: Macmillan.

2-Kandel, I.L., philosophy of Education. In Christopher J. Lucas, What is philosophy of Education?, U.S.A: Macmillan.

3-Price, Kingsley, (1955) Is philosophy of Education Necessary?. In Christopher J. Lucas, What is philosophy of Education?, U.S.A: Macmillan.

4-Smith, Philip. G. philosophy of Education, New York, 1965.

مقدمه

هدف، مشخص‌کننده جهت و مقصد هر نوع حرکتی است و لازمه مصون ماندن از انحراف در مسیر حرکت، معلوم و مشخص بودن هدف است (گروهی از نویسندگان، ۱۳۹۰، ص ۲۱۲). تربیت اخلاقی نیز که فرایندی هدف‌مند است، عامل حرکت انسان از قوه به فعل و از نیستی به هستی و از خود به خدا شمرده می‌شود و هدفی نهایی دارد که همه فعالیت‌های تربیتی براساس رسیدن به آن هدف برنامه‌ریزی می‌شوند؛ اهداف میانی و جزئی‌تر با جهت‌گیری به سمت آن هدف، تعریف می‌شود و برنامه‌ریزی مجموعه فعالیت‌های تربیتی با نگاه به آن انجام می‌پذیرد.

هدف نهایی تربیت اخلاقی در اسلام، با هدف نهایی تربیت اخلاقی در دیگر مکاتب تربیتی تفاوت دارد و دلیل آن تکیه اهداف و اصول و روش‌های تربیت اخلاقی اسلامی بر مبانی مبتنی بر واقعیت و حقیقتی است که از وحی سرچشمه می‌گیرد.

نظام تربیتی اسلام مجموعه‌ای از معارف و گزاره‌هاست که به همه ابعاد و ساحت‌های وجودی انسان توجه دارد و هیچ‌یک از آنها را بی‌اهمیت نمی‌داند. درعین حال، این نظام معرفتی از یک‌سو، ساختاری منسجم و بسیط دارد و خرده‌نظام‌های آن از یکدیگر انفکاک‌پذیر نیست؛ از سوی دیگر، دغدغه اصلی این علوم و معارف، سعادت حقیقی انسان و رساندن او به کمال نهایی خویش است؛ ولی هدف مباشر آنها به تناسب موضوع و مسائل و عوامل شکل‌دهنده آموزه‌های آن علم تفاوت دارد؛ بنابراین، اسلام، هدف نهایی همه علوم را قرب به خداوند معرفی می‌کند، چه آنها که به موضوعات مادی و جنبه دنیوی انسان می‌پردازند و چه آنها که به موضوعات فرامادی و جنبه اخروی انسان. سرانجام همه یک هدف نهایی مشترک دارند و آن رساندن انسان به سعادت حقیقی است. هرچند هدف عام هر علمی با دیگری متفاوت است.

همه انسان‌ها با هر گرایش فکری و سلیقه شخصی و گروهی، در طالب سعادت بودن، اشتراک نظر دارند؛ هرچند که در شناخت سعادت حقیقی و مسیر رسیدن به آن، اختلافات فراوانی به چشم می‌خورد. انسان همیشه به دنبال سعادت بوده است و دلیل اصلی وجود مکاتب فکری مختلف و رشد روزافزون آنها نیز دیدگاه‌های متفاوت آنها درباره مقوله سعادت انسان است؛ این درحالی است که بیشتر مکاتب، پس از مدت کوتاهی با اشکالات و تناقض‌های گوناگونی مواجه شده و مخاطبان و پیروان خود را گرفتار شک و تردید کرده‌اند. از همین روست که بسیاری از افراد و صاحب‌نظران برای رهایی از این مشکل، قایل به نسبی‌گرایی شده‌اند.

جایگاه قرب الهی در تربیت اخلاقی

سیدمحمدرضا موسوی‌نسب / استادیار گروه علوم تربیتی موسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی*

smrmm1346@gmail.com

esn.zeinali57@gmail.com

احسان زینلی / دانشجوی دکترا علوم تربیتی، موسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی*

دریافت: ۱۳۹۲/۶/۶ - پذیرش: ۱۳۹۲/۱۰/۲۱

چکیده

پژوهش حاضر به منظور بررسی جایگاه قرب الهی در تربیت اخلاقی و با تأکید بر آموزه‌های دینی انجام پذیرفته است. مکاتب مختلف برای تربیت اخلاقی اهداف متفاوتی بیان کرده‌اند؛ اما نظام معرفتی اسلام «قرب الهی» را هدف نهایی تربیت اخلاقی معرفی می‌کند. در این نوشتار، برای تبیین مفهوم قرب الهی و رابطه آن با تربیت اخلاقی، مفهوم و مصداق سعادت، و نیز نقش ولایت در کمال نهایی و سعادت انسان بررسی می‌شود؛ سپس با تبیین قرب الهی که مصداق حقیقی سعادت شمرده می‌شود، ملاک نیاز به وجود اهل‌بیت^{علیهم‌السلام} به عنوان ابزار رسیدن به تربیت اخلاقی مطرح می‌گردد. در این پژوهش از روش توصیفی - تحلیلی برای تبیین گزاره‌ها و رابطه میان قرب الهی و تربیت اخلاقی استفاده کرده، منابع کتابخانه‌ای ابزار پژوهش قرار گرفت.

کلیدواژه‌ها: قرب الهی، کمال نهایی، سعادت، تربیت اخلاقی.

از آنجاکه آموزه‌های معرفتی اسلام براساس وحی شکل گرفته و مبانی آن مبتنی بر یقینات و حیانی و عقلانی است، از آسیب‌ها و اشکال‌های منطقی و گرفتار شدن به موارد متناقض و امثال آن محفوظ مانده است و در هماهنگی بین آموزه‌های خود و بیان رابطه آنها و نیز توضیح و تبیین مسائل، از انسجام درونی برخوردار است. این به معنای مشخص بودن همه جزئیات، جوانب و مسائل علوم و معارف نیست؛ بلکه اولاً، به معنای وجود پایه‌های شناختی و معرفتی متقن در حوزه الهیات، انسان‌شناختی و جهان‌شناختی است (ر.ک: رهنمایی، ۱۳۸۷، ص ۲۱۷-۲۵۷) و ثانیاً، نشان‌دهنده قابلیت، پویایی و انعطاف علمی در روش‌شناسی علوم انسانی است (جمعی از نویسندگان، ۱۳۹۱، ج ۳، ص ۳۹۸).

به نظر می‌رسد هدف تربیت اخلاقی اسلامی، با توجه به سیره معصومان علیهم‌السلام نه امری بسیط، بلکه امری مرکب و تشکیل‌شده از اجزاء و عناصر خاص خود است (داوودی، ۱۳۸۹، ص ۶۶). هدف تربیت اخلاقی، ضمن تشکیکی بودن، دو عنصر اصلی دارد: نخست، پرورش فضایل و از میان‌بردن رذایل، دیگری پرورش فهم و تعقل اخلاقی است.

تشکیکی و دارای مراحل بودن تربیت اخلاقی بدین معناست که از آغاز نخستین مرحله تربیت اخلاقی، فرد متربی در مسیر قرب الهی قرار می‌گیرد و هرچه بیشتر در مسیر تربیت خویش گام می‌نهد و در پرورش فضایل وجود خویش و نیز دفع رذایل از نفس خود گام برمی‌دارد، قرب او به خداوند بیشتر می‌شود و درک عمیق‌تری از رابطه وجودی خود با خالق هستی پیدا می‌کند و به تدریج معرفت او به خداوند کامل‌تر می‌شود.

سعادت؛ هدف نهایی

همان‌گونه که پیش‌تر اشاره شد، انسان‌ها با هر تفاوت در بینش و با هر اختلاف در گرایش، همه عمر در طلب سعادت و در تکاپو و جنب‌وجوش‌اند. بنابر فطرت مشترک انسانی، نمی‌توان فردی را یافت که خواستار سعادت در زندگی خویش نباشد و آگاهانه و به‌عمد در پی شقاوت و هلاکت خود گام بردارد.

خاستگاه سعادت

معانی مختلفی برای واژه «سعادت» بیان شده است. به باور ابن‌فارس، واژه «سعادت» ضد «نحس» معنای فرخندگی و خجستگی را می‌رساند (ابن‌فارس، ۱۴۰۴ق، ج ۳، ص ۷۵). راغب اصفهانی نیز سعادت را در برابر شقاوت و به معنای یاری رساندن الهی به‌منظور رسیدن انسان به نیکی معرفی می‌کند (راغب اصفهانی، ۱۴۰۴ق، ص ۴۱۰). در توضیح این واژه به حالت برتری و شایستگی و درستی نیز اشاره شده

است (مصطفوی، ۱۳۶۰، ج ۵، ص ۱۲۷). واژه‌شناسان معتقدند استعمال این واژه درباره اشیا، به معنای خجستگی است؛ مانند «یوم سعد»؛ اما کاربرد آن برای انسان، دربردارنده مفهوم ضد شقاوت است؛ مانند «سعد فلان» (خلیل‌بن‌احمد، ۱۳۷۲، ج ۱، ص ۳۲۱-۳۲۲).

با بررسی معانی مطرح‌شده می‌توان نتیجه گرفت که واژه «سعادت» به معنای مطلق نیکی و نیکویی است؛ یعنی در زندگی این جهانی، مفهوم نیک‌سرشتی تحصیل‌شده از صفات و رفتارهای خوب و شایسته، و در حیات اخروی، به معنای نیکوفرجامی در سایه ولایت الهی است. با دقت در مطالب بالا می‌توان دریافت، ترجمه واژه سعادت به خوشبختی (به معنای خوش‌شانسی) و نیز ترجمه واژه شقاوت به بدبختی (به معنای بدشانسی) در زبان فارسی، ترجمانی نادرست و نارساست. بخت و اقبال به معنای «امر تصادفی و اتفاقی»، با آموزه‌های جهان‌بینی الهی ناسازگار بوده، حتی کاملاً با آن مخالف است (جوادی آملی، ۱۳۸۱، ج ۸، ص ۱۸۸).

بر مبنای تعالیم و حیانی اسلام، همه موجودات عالم وجود و نیز تمام حوادث و رخداد‌های جهان هستی، در قالب نظام احسن الهی و بر پایه برنامه‌ای دقیق و استوار سامان داده شده‌اند و هیچ اتفاق و حادثه‌ای پیش تعیین‌شده‌ای به چشم نمی‌خورد. خداوند در قرآن کریم می‌فرماید: «وَكُلُّ شَيْءٍ عِنْدَهُ بِمِقْدَارٍ» (رعد: ۸)؛ و هر اندازه و مقدار هر چیزی نزد او مشخص است. قرآن کریم خاستگاه هر نیکی را خدای رحمان و ریشه همه بدی‌ها و نقایص را خود انسان و کارهای ناپسند او معرفی می‌کند و می‌فرماید: «مَا أَصَابَكَ مِنْ حَسَنَةٍ فَمِنَ اللَّهِ وَمَا أَصَابَكَ مِنْ سَيِّئَةٍ فَمِنْ نَفْسِكَ» (نساء: ۷۹)؛ آنچه خوبی و نیکی به تو می‌رسد از خداست و آنچه از نقص و بدی به تو می‌رسد از خود توست. در این باره امام علی علیه‌السلام فرمود: «توقوا الذنوب فما من بلیة و لانقص رزق إلا بذنب، حتی الخدش و الکبوة و المصیبة»؛ «از گناهان دوری کنید؛ زیرا همه آسیب‌ها و کمبود روزی، حتی خراشیده شدن جایی از بدن یا زمین خوردن، بر اثر ارتکاب گناه است» (ابن‌بابویه، ۱۳۶۲، ج ۲، ص ۶۱۶). علامه طباطبایی نیز با اشاره به ویژگی ملکه و عدم ملکه سعادت و شقاوت، و نیز حقیقت ترکیبی انسان از روح و بدن، می‌نویسد: «سعادت انسان در گرو رسیدن به خیرات جسمانی و روحانی، ویژه خود و بهره‌مندی از آنهاست، چنان‌که فقدان آنها شقاوت انسان را در پی دارد» (طباطبایی، ۱۴۱۷ق، ج ۱۱، ص ۱۸).

قرب الهی؛ مصداق سعادت

در نگاه اسلامی، قرب الهی و رسیدن به آن، نشانه دستیابی به سعادت معرفی شده است. قرب الهی بیانگر رابطه‌ای از جنس عالم تجرد است و براساس روابط مادی در عالم محسوسات، قابل تعریف و

تبیین نیست؛ به همین سبب، تعابیر متفاوتی از مفهوم قرب الهی در بیانات و اظهارات دانشمندان اسلامی با گرایش فکری متفاوت، به چشم می‌خورد. در تبیین این واژه سه گرایش اصلی وجود دارد: دیدگاه عرفانی، دیدگاه فلسفی و دیدگاه اخلاقی.

در این پژوهش، ضمن اشاره به قرب الهی از دیدگاه عرفانی و فلسفی و اخلاقی، قرب الهی را به‌مثابه هدف تربیت اخلاقی که مجموعه‌ای تشکیکی و نسبی و دارای مراتب و مراحل مختلف - براساس مراتب فلسفی، اخلاقی و عرفانی - است؛ مد نظر قرار داده، به چگونگی تشکیکی بودن آن پرداخته خواهد شد.

از نگاه عرفا، درک و شهود وحدت وجود و نایل شدن به مقام فنا، کمال نهایی انسان است و فردی که مقام فنا برایش حاصل شود، به مقام قرب الهی بریافته است. انسان سالک از زمانی که قدم در راه تربیت خویش می‌گذارد با نگاه به هدف نهایی و با طی مراحل و منازل سلوک، همه تلاش خود را به‌کار می‌گیرد تا به قرب الهی که همان شهود فنا فی‌الله است برسد (ابن عربی، ۱۳۸۱، ج ۲، ص ۲۹۹).

به نظر می‌رسد، این تعبیر از قرب الهی، اگرچه مطابق با دسته‌ای از منابع اسلامی است؛ به مراتبی بلندپایه از رابطه بین خدا و انسان اشاره می‌کند. مقامی که عده کمی از انسان‌های یک دوره، به سمت آن هدف حرکت کرده و تعداد کمتری از آنها به کسب آن هدف والا نایل می‌گردند. این هدف، مقبول و بسیار شریف است؛ اما درخور هدفی عام نیست که برای هر انسان هدایت‌طلب و جویای حق، قابل دسترس باشد.

در فلسفه اسلامی، منظور از قرب الهی به دست آوردن حکمت و معرفت است. همان‌طور که قرآن کریم می‌فرماید: «من یؤت الحکمه فقد أوتی خیرا کثیرا» (بقره: ۲۶۹)؛ به کسی که حکمت داده شود، به تحقیق خیر کثیر به او داده شده است. از منظر فیلسوف، درک هستی و درک وجود به‌معنای فلسفی آن و نیز درک حقیقت اشیاء، آن‌گونه که هست، موجب سعۀ وجودی انسان شده، انسان را به قرب الهی نایل می‌کند. تعبیر فلسفی قرب الهی با وجود اهمیت آن، تنها به بخشی از مراتب قرب می‌پردازد که بر بحث نظری - عقلانی و حکمت ناظر است. این تعبیر درباره حوزۀ عمل و رفتار و نیز کشف و شهود - به اقتضای مسایل فلسفی - مطلبی بیان نکرده است.

در نگاه اخلاقی که تربیت اخلاقی نیز با محوریت آن سامان یافته است، تزکیۀ نفس به‌معنای ایجاد فضایل الهی و از بین بردن رذایل شیطانی و نفسانی و تلاش برای پیمودن این مسیر؛ موجب قرب الهی می‌شود و انسان را به کمال نهایی خویش می‌رساند (ملازمهدی نراقی، ۱۳۸۳ق، ج ۱، ص ۳۳). بنابراین، قرب الهی از دید اندیشمندان اخلاق الهی، اتصاف به صفات الهی است.

این سه تعبیر از قرب الهی در تناقض و تنافی با یکدیگر نیستند؛ بلکه می‌توانند در حکم مکمل سعادت انسان عمل کنند. همچنین می‌توانند بیان‌کننده تشکیکی بودن مسیر قرب الهی باشند. شاید بتوان گفت: تعبیر فلسفی قرب الهی، مقدمه و کمک‌کننده‌ای برای قرب الهی با تعبیر اخلاقی آن و نیز نهایت قرب الهی از دیدگاه اخلاقی بوده، دریچه ورود انسان برای کسب قرب الهی به تعبیر عرفانی آن باشد. در تربیت اخلاقی براساس مکتب تربیتی اسلام، ضمن بهره‌گیری از یافته‌های علوم مرتبط با حوزه انسان‌شناختی همسو با منابع و حیانی یا حداقل غیرمتنافی با آن مانند علوم تربیتی و روان‌شناسی، رسیدن به قرب الهی، هدف عمل تربیتی است. به‌منظور تأثیر دقیق عمل تربیتی مربی بر روی متربی از طریق شناخت ویژگی‌های عمومی روانی انسان و شیوه‌های مناسب انتقال شناخت‌ها، هدایت و تقویت گرایش‌ها و نیز ایجاد و تغییر رفتارها، هر سه نگاه فلسفی، اخلاقی و عرفانی، مراحل و مراتب طولی قرب الهی در دانش تربیت اخلاقی خواهند بود.

قرب الهی و امکان دستیابی به آن

ماهیت قرب الهی از حقایق مجرد است و دلالت آن با قرب و نزدیکی در امور مادی و محسوس تفاوت دارد؛ مثلاً، وقتی واژگانی چون عظیم، اعلی، کبیر و جلیل را درباره امور محسوس به‌کار می‌بریم، عظمت، بزرگی، شکوه و جلالت مادی مد نظر است، ولی وقتی همین واژگان درباره خداوند به‌کار می‌روند، آن برداشت مادی و حسی در نظر نخواهد بود (مصباح یزدی، ۱۳۸۰، ص ۲۴۷).

هدف از استعمال واژه قرب در امور محسوس، با توجه به اقتضای مادی آن، قرب زمانی یا مکانی است. وقتی بخواهیم فاصله مکانی بین دو شیء را و فاصله زمانی دو امر یا واقعه را بیان کنیم، از واژه قرب استفاده می‌نماییم؛ ولی منظور از قرب خدای متعال که مطلوب نهایی انسان است و باید بر اثر حرکت اختیاری خود به آن نایل گردد، کاهش فاصله زمانی و مکانی به‌معنای استعمال آن در امور محسوس و مادی نیست؛ زیرا پروردگار متعال، خالق زمان و مکان و محیط بر همه زمان‌ها و مکان‌هاست و اساساً با هیچ موجودی نسبت زمانی و مکانی ندارد (همان، ص ۲۴۷): «هُوَ الْأَوَّلُ وَالْآخِرُ وَالظَّاهِرُ وَالْبَاطِنُ» (حدید: ۳)؛ اوست اول و آخر ظاهر و باطن «وَهُوَ مَعَكُمْ أَيْنَ مَا كُنْتُمْ» (حدید: ۴) هر جا که باشید او با شماست و نیز می‌فرماید: «وَلِلَّهِ الْمَشْرِقُ وَالْمَغْرِبُ فَأَيْنَمَا تُوَلُّوا فَتَمَّ وَجْهُ اللَّهِ» (بقره: ۱۱۵)؛ مشرق و مغرب از آن خداست و به هر سو رو کنید، خدا آنجاست.

افزون بر این، کم شدن فاصله زمانی و مکانی، به‌خودی‌خود، برای انسان کمالی به حساب نمی‌آید. برای فهم معنای قرب انسان به خدا باید قرب وجودی که متناسب با تجرد خداوند و نیز روح انسانی

است، کانون توجه قرار گیرد. براساس رابطه وجودی انسان با خداوند و با توجه به آیات الهی، دو نوع قرب وجودی میان انسان و خدا وجود دارد.

قرب تکوینی

همه آفریده‌ها و بندگان از قرب تکوینی خداوند برخوردارند؛ چراکه خداوند متعال بر همه هستی و مخلوقات آن و نیز شئون وجود آنها احاطه وجودی داشته، همه در قبضه قدرت او و وابسته و نیازمند به اراده و مشیت اویند و هر چیزی با اراده او تحقق می‌یابد و با اراده او نیز معدوم می‌گردد (همان). خدای متعال در قرآن کریم می‌فرماید: «و لقد خلقنا الإنسان و نعلم ما توسوس به نفسه و نحن أقرب إليه من حبل الوريد» (ق: ۱۶)؛ ما انسان را آفریدیم و وسوسه‌های نفس او را می‌دانیم، و ما به او از رگ گردن نزدیک‌تریم. در آیه دیگری، قرب خداوند به انسان در حال مرگ و عمومیت آن برای مؤمنان و کافران ذکر شده است: «فَلَوْ لَا إِذَا بَلَغَتِ الْخُلُقُومَ وَ أَنْتُمْ حَيِّئِدْ تَنْظُرُونَ وَ نَحْنُ أَقْرَبُ إِلَيْهِ مِنْكُمْ وَ لَكِنْ لَا تُبْصِرُونَ» (واقعه: ۸۳-۸۵)؛ سپس هنگامی که جان به گلوگاه می‌رسد* و شما در آن حال (محتضر را) نظاره می‌کنید* و ما از شما به او نزدیک‌تریم، ولی شما نمی‌بینید. در جای دیگری درباره احاطه وجودی خداوند بر مخلوقات می‌فرماید: «أَلَا إِنَّهُ بِكُلِّ شَيْءٍ مُّحِيطٌ» (فصلت: ۵۴)؛ آگاه باشید خداوند به هر چیز احاطه دارد.

ویژگی قرب تکوینی موجودات به خداوند در غیرارادی و غیراکنسالی بودن آن است (مصباح یزدی، ۱۳۸۰، ص ۲۴۸). با توجه به نقش امور اختیاری در تکامل روحی و وجودی انسان، این نوع از قرب الهی در تربیت اخلاقی، ملاک رشد و رسیدن به هدف تربیت اخلاقی نخواهد بود؛ با وجود این، توجه به قرب تکوینی و درک آن در تلاش انسان برای قرب اختیاری مؤثر است.

قرب اختیاری

منظور از قرب خداوند در تربیت اخلاقی به‌عنوان ملاک رسیدن به سعادت حقیقی، کمالی اکنسالی است که فقط انسان‌های شایسته و صالح در پرتو بندگی خدا و عبادت و پیمودن مسیر تکاملی خویش براساس ولایت الهی، به آن می‌رسند. در قرآن کریم جایگاه این افراد، چنین معرفی شده است: «إِنَّ الْمُتَّقِينَ فِي جَنَّاتٍ وَ نَهَرٍ فِي مَعْدٍ صِدْقٍ عِنْدَ مَلِكٍ مُّقْتَدِرٍ» (قمر: ۵۴-۵۵)؛ همانا پرهیزگاران در باغ‌ها و نه‌رهای بهشتی جای دارند* در جایگاه صدق نزد خداوند مالک مقتدر (مصباح، ۱۳۸۰، ص ۲۴۹).

این قرب با تلاش مستمر برای به‌دست آوردن صفات و رفتارهای نیکو و از میان بردن صفات و رفتارهای ناشایست، به‌دست می‌آید.

در حقیقت، قرب اختیاری نیز منشأ و آثار تکوینی دارد. با توجه به غیرمادی بودن و مجرد قرب الهی، وقتی قرب حاصل می‌شود که انسان درباره دو حقیقت، شهود و علم حضوری پیدا کند. شهود نیز از سنخ عالم ماده نیست و بر مبنای ویژگی مجرد روح انسان، برای وی مکشوف می‌شود. پس از اختیار کردن قرب الهی از سوی انسان و تلاش در جهت رسیدن به آن از راه اعمال صالح و پس از کسب اخلاق الهی، قرب الهی در قلب، حاصل می‌گردد. این قرب نیز تکوینی است، نه مادی و محسوس.

امکان رسیدن انسان به مقام ولایت

نزد پیروان ادیان آسمانی تردیدی وجود ندارد که پیامبران و اوصیای آنان با وجود اختلاف در مراتب، با ماورای این عالم اتصال و ارتباط داشته، از امور باطنی عالم، باخبرند؛ اما آیا این باور فقط منحصر به ایشان است و برای آنها موهبتی الهی است که نصیبشان گردیده، یا اینکه برای هر انسان جویای سعادت به‌دست آوردن این مقام - هرچند در مراتب نازل‌تر آن - امکان‌پذیر و قابل تحصیل است؟

در پاسخ، با استفاده از بیان علامه طباطبایی می‌توان گفت: هر انسانی که با کوشش و مجاهدت از شهود ظاهر دنیا رها شود و به شهود باطن عالم راه یابد، به مطلوب خواهد رسید (طباطبایی، ۱۳۸۷، ص ۵۰). آنچه موجب می‌شود نفس، خود را همان بدن و عین آن بداند و به ظاهر اکتفا کند، تعلق، اتحاد و پیوند روح و بدن است. این تعلق موجب فراموشی انسان از باطن و حقیقت اصلی خویش و عالم می‌شود. برای رفع این غفلت و فراموشی دو عامل اساسی وجود دارد: علم نافع و عمل صالح. استمرار و پایداری در کسب این دو عامل، سبب شناخت حقیقت خود و شهود اسرار عالم می‌گردد و باعث می‌شود چنین انسانی حقایقی را که پس از مرگ، قابل رؤیت‌اند، مشاهده نماید (همان). در این باره اخبار و آیات فراوانی هست که به برخی از آنها اشاره می‌شود: امام علی علیه السلام در روایتی مستفیض می‌فرماید: «لم أعبد رباً لم أره» (همان، ص ۶۰)؛ خدایی را که نبینم نمی‌پرستم. همچنین در بیان دیگری فرموده‌اند: «ما رأیت شیئاً إلا و رأیت الله قبله» (کلینی، ۱۳۸۸ق، ج ۳، ص ۸۳)؛ هیچ چیزی را ندیدم مگر اینکه پیش از آن خدا را دیدم. از امام رضا علیه السلام پرسیدند آیا رسول خدا صلی الله علیه و آله خدا را دیده‌اند؟ ایشان پاسخ دادند: «نعم، بقلبه رآه. أما سمعت الله عزوجل یقول: ما کذب الفؤاد ما رأى. لم یره بالبصر ولكن رآه بالفؤاد» (ابن بابویه، ۱۴۱۵ق، ص ۱۰۲)؛ آری! او را با دلش دید. آیا این سخن خداوند را نشنیده‌ای که می‌فرماید: آنچه (در عالم غیب) دید دلش هم حقیقت یافت و کذب و خیال نپنداشت. او را با چشم ندید، بلکه با دل یافت. صاحب ولایت شدن انسان مجموعه‌ای از ادله عقلی، نقلی و قرآنی بر وقوع آن دلالت دارند.

قرآن کریم نیز از اینکه بعضی انسان‌ها به مقام ولایت بر مؤمنان رسیده‌اند، خبر می‌دهد و می‌فرماید: «والمؤمنون والمؤمنات بعضهم أولياء بعض» (توبه: ۷۱)؛ و برخی از مؤمنان ولی برخی دیگرند. در آیه دیگر می‌فرماید: «إن أولياء الله لا خوف عليهم ولا هم يحزنون» (یونس: ۶۲)؛ همانا به تحقیق که عده‌ای از اولیاءالله هستند و لازمه ولایتشان آن است که خوف و ترس و حزن و اندوه را به آنان راهی نیست. از مجموعه این آیات و روایات، امکان نایل شدن به مقام ولایت به دست می‌آید.

بنابر آنچه بیان شد، برای نیل به کمال نهایی، امکان رسیدن به قرب الهی هست. از قرب الهی تفاسیر سه‌گانه‌ای به دست داده‌اند که در ادامه به آن اشاره می‌کنیم.

تفسیرهای سه‌گانه از قرب الهی

همان‌گونه که اشاره شد، قرب الهی معنایی غیرمادی دارد و به رابطه وجودی میان دو موجود مجرد اشاره می‌کند؛ از این رو، درک و فهم دقیق آن و بیان حقیقت و واقعیت عینی‌اش، کار مشکلی است؛ زیرا الفاظ و مفاهیم هرچند رسا باشند، از بیان گستره و عمق مقام قرب قاصرند (مصباح یزدی، ۱۳۸۰، ص ۲۴۸). مقام قرب، حقیقتی عینی دارد که در قالب مفاهیم ذهنی نمی‌گنجد؛ بنابراین، تنها با خودسازی و سیر و سلوک معنوی و پیمودن مسیر تکامل، می‌توان به مرتبه‌ای رسید که هم‌سنخ با مقام قرب باشد، آن‌گاه لیاقت دریافت و شهود آن مقام برای انسان حاصل می‌شود. پیش از رسیدن به آن مقام، تنها به کمک عقل و استفاده از مفاهیم و گزاره‌های نقلی می‌توان شعاعی، هرچند ضعیف از آن مقام و مرحله تکامل انسانی بیان کرد (همان).

تفسیر نخست

تفسیر نخست از قرب الهی به این نکته اشاره دارد که انسان با کامل شدن، به تدریج به کمال مطلق نزدیک‌تر می‌شود. در این رویکرد، خداوند کمال مطلق است و از هر ضعف و کاستی منزّه می‌باشد و انسان در آغاز، بدون کمال و سراسر ضعف و نقص است؛ اما با قرار گرفتن در مسیر تکاملی، به تدریج کمالاتی به دست می‌آورد و با افزایش آن کمالات، از تفاوت و فاصله مرتبه کمالی و وجودی خویش با کمال مطلق می‌کاهد؛ مثلاً، خداوند صاحب بخشش و کرم است. براساس این تفسیر، اگر کسی با تلاش، خود را واجد صفت کرم کند، به اندازه یک صفت الهی به خدا نزدیک‌تر شده است (همان).

اما این تفسیر از قرب و کمال نهایی، فاسد است و با آموزه «غنی مطلق بودن» خداوند و «فقیر بالذات بودن» انسان مخالف است؛ زیرا لازمه این تفسیر استقلال در وجود و صفت است و هرکس به

کمالات مادی و معنوی بیشتری برسد، در جهت استقلال وجودی خویش گام برمی‌دارد، هرچند هیچ‌گاه به کمالات بی‌نهایت خداوند نمی‌رسد (همان). به بیان دقیق‌تر، طبق این تفسیر از قرب به خداوند، با کسب کمالات بیشتر و حاصل شدن تدریجی قرب الهی، به همان میزان از ضعف و نقص (وجودی) انسان کاسته می‌شود و به همان مقدار به تکمیل و تکامل (وجودی) دست می‌یابد. این بیان از سویی با فقر ذاتی انسان ناسازگار است و از سوی دیگر، با غنی مطلق بودن خداوند همسو نیست؛ زیرا در انسان کمالی ایجاد می‌شود که غیر از کمال خداوند است. تصویری از قرب الهی که بیان‌گر هرگونه استقلال وجودی، چه در اصل وجود و چه در صفت کمالی باشد؛ با مبانی فلسفی اسلام ناسازگار است.

تفسیر دوم

مفهوم دوم قرب، عبارت است از قرب اعتباری و تشریفی که معنایی اکتسابی و بر کمال نهایی انطباق‌پذیر است. وقتی انسان به بندگی و اطاعت خداوند پرداخت، به مقامی می‌رسد که در پرتو آن از احترام و منزلت ویژه‌ای در پیشگاه خداوند برخوردار می‌گردد و به مطلوب خود نایل می‌شود و در معرض عنایت خاص الهی قرار می‌گیرد؛ چنان‌که خداوند متعال در حدیث «قرب النوافل» می‌فرماید: «لا يزال عبدی یقربُ الی بالنوافل مخلصاً لی حتی أحبه فإذا أحبته كنت سمعه الذی یسمع به وبصره الذی یبصر به ویده اللتی یبسط بها إن سألتنی أعطیته وإن استعذتنی أعتدته»؛ بنده من با انجام مخلصانه نوافل تا آنجا که من مقرب می‌گردد که من محب او می‌شوم. پس وقتی که محب او شدم، گوش او می‌شوم که با آن می‌شنود و چشم او می‌شوم که با آن می‌بیند و دست او می‌شوم که با آن می‌گیرد. اگر از من سؤال کند به او عطا نمایم و اگر به من پناه آورد، به او پناه دهم (کلینی، ۱۳۸۸ق، ج ۲، ص ۳۵۲). استعمال واژه قرب در این گونه موارد - قرب تشریفی و اعتباری - درست است (مصباح یزدی، ۱۳۸۰، ص ۲۵۲)؛ اما با توجه به اینکه به جایگاه و مقام انسان مقرب اشاره می‌کند و به سیر تکاملی انسان در سایه اعمال اختیاری وی نظر ندارد و مرتبط با مسایل تربیت اخلاقی نیست، در این پژوهش نیز به آن پرداخته نخواهد شد.

تفسیر سوم

انسان موجودی است مختار که با تلاش، حرکت استکمالی خویش را سامان می‌دهد و در نهایت، به حقیقتی می‌رسد که به آن کمال نهایی و قرب الهی می‌گویند. به یقین، وقتی می‌تواند با حرکت و تلاش

خویش به آن هدف برسد که از پیش، شناخت لازم و بینش کافی را درباره آن هدف داشته باشد؛ بنابراین وجود سه عامل اختیار، تلاش و بینش نقش اساسی در رسیدن به کمال نهایی و قرب به خداوند دارند و این کمال نهایی که عالی‌ترین کمال انسانی است و به ساحت معنوی و روحانی وجود انسان مربوط می‌شود، مرتبه‌ای از وجود است که در آن، همه استعدادها و قابلیت‌های ذاتی، معنوی و انسانی شخص با سیر و حرکت اختیاری و تلاش خودش به فعلیت تام می‌رسند (همان، ص ۲۵۴).

تکامل اختیاری انسان عقلاً ثابت شده است؛ اما نمی‌شود امتداد و زمان مشخصی برای آغاز آن حرکت و نیز مدت معینی برای کمال نهایی مشخص کرد. این مسایل، رابطه نزدیکی با قابلیت‌ها و ظرفیت‌های وجودی افراد دارند (همان).

در این تفسیر، قرب الهی، امری واقعی است و این معنا در بسیاری از آیات و روایات تأیید شده است؛ خداوند در قرآن کریم درباره مقام و منزلت شهدا می‌فرماید: «ولاتحسبنّ الذین قُتِلوا فی سبیل الله أمواتا بل أحياء عند ربهم يرزقون» (آل عمران: ۱۶۹)؛ و کسانی را که در راه خدا کشته شدند، مرده مپندار، بلکه زندگان‌اند و نزد پروردگارشان روزی داده می‌شوند. براساس این آیه، حضور شهدا در محضر الهی است و در محضر او به روزی بهشتی نایل می‌شوند. در آیه دیگری، خدای متعال درباره جایگاه اهل تقوا در بهشت می‌فرماید: «إن المتقين فی جنّات و نهـر* فی مقعد صدق عند ملیک مقتدر» (قمر: ۵۴-۵۵)؛ همانا اهل تقوا در باغ‌ها و نه‌رهایند، در جایگاهی راستین نزد مالک مقتدر. این آیه بر آن دلالت دارد که محل و جایگاه اهل تقوا در بهشت، حقیقتاً جوار خداوند است. در آیه دیگری نیز درباره قرب واقعی به خداوند چنین آمده است: «و ضرب الله مثلا للذین آمنوا امرأة فرعون إذ قالت رب ابن لی عندک بیتا فی الجنة و نجّنی من فرعون و عمله و نجّنی من القوم الظالمین» (تحریم: ۱۱)؛ و خدا برای کسانی که ایمان آورده‌اند، مثلی آورده است؛ همسر فرعون را آن‌گاه که گفت: پروردگارا! برای من در بهشت، نزد خویش خانه‌ای بنا کن و مرا از فرعون و عمل او نجات ده و مرا از گروه ستمکاران برهان. این آیه شریفه، از مقام قرب الهی واقعی که حقیقت خارجی دارد خبر می‌دهد؛ نه قرب اعتباری، مانند آنچه در منزلت یافتن نزد حاکم تصویر می‌شود. همچنین خداوند در قرآن کریم درباره قرب واقعی و عام و فراگیر انسان‌ها به خود می‌فرماید: «و لقد خلقنا الإنسان و نعلم ما تُوسوس به نفسه و نحن أقرب الیه من حبل الوريد» (ق: ۱۶)؛ و همانا ما آدمی را آفریده‌ایم و آنچه نفس او وسوسه می‌کند، می‌دانیم و ما از رگ گردن به او نزدیک‌تریم (مصباح، ۱۳۹۰، ج ۲، ص ۴۳-۴۵).

با توجه به تفاسیر سه‌گانه از قرب الهی، بنابر تفسیر نخست، قرب الهی باعث کاهش ضعف و نقص وجودی انسان شده، به‌نوعی منجر به استقلال وجودی حقیقی می‌گردد. با توجه به تفسیر دوم، قرب

الهی حاکی از مقامی اعتباری است که بیان‌کننده منزلت فرد نزد خدای متعال است. براساس تفسیر سوم، قرب الهی، امری واقعی است که با حرکت استکمالی و تلاش، انسان به کمال نهایی خویش می‌رسد. هرچه علم حضوری به فقر وجودی خویش و نیاز وجودی به خدا بیشتر گردد، نشان قرب بیشتر به خداوند خواهد بود.

تفسیر نخست، دیدگاهی انحرافی به موضوع دارد. دیدگاه دوم، اگرچه صحیح است، اما از آنجاکه ناظر به رفتار اختیاری انسان نیست، در تربیت اخلاقی کاربرد ندارد. می‌توان گفت: دیدگاه دوم بیشتر ناظر به مقصد و جایگاه انسان مقرب است؛ درحالی‌که تفسیر سوم ناظر به فرایند حرکت اختیاری به سوی کمال نهایی است؛ به همین سبب در تربیت اخلاقی، تفسیر سوم کانون توجه قرار می‌گیرد.

نیاز به اهل‌بیت^{علیهم‌السلام} برای رسیدن به قرب الهی

براساس آیات قرآن کریم، هدف میانی از آفرینش انسان، بندگی خدای رحمان و تقرب به سوی اوست (جوادی آملی، ۱۳۸۱، ج ۸، ص ۱۶۵). بندگی خدای متعال، تنها وسیله برای کسب سعادت و راهیابی به کمال حقیقی انسان است: «وما خلقت الجنّ و الإنس إلا ليعبدون» (ذاریات: ۵۶)؛ و دو گروه جن و انس را خلق نکردم، مگر برای آنکه عبادت کنند. نایل شدن به مقام بندگی و قرب نیز جز با پیمودن مراحل معرفت و عبادت ممکن نخواهد بود؛ از این رو، خداوند حکیم ابزار پیمودن این مسیر را برای انسان‌ها فراهم کرد که همان ادراک عقلی و نیروی سنجش حق و باطل از یک‌سو و ارائه آگاهی‌های ویژه توسط برگزیدگان الهی از سوی دیگر است. روی‌آوری به پیشوایان معصوم و اهل‌بیت^{علیهم‌السلام} از این جهت ضرورت دارد که پیمودن این راه و رسیدن به سعادت، بدون راهنمای مطمئن و دور از خطا و اشتباه، امری ناشدنی و غیرممکن است (جوادی آملی، ۱۳۸۱، ج ۸، ص ۱۶۶)؛ زیرا انسان در شناخت ابعاد وجود خود و آگاهی از روابط دایمی خویش با جهان پیرامون و نیز تشخیص مسیر صحیح از بی‌راهه، به راهنمایی (ولایت تشریحی) و دستگیری عملی (ولایت تکوینی) راهبری بصیر نیازمند است. راهنمایی که از همه نیازها و خواسته‌های واقعی انسان آگاهی داشته و بر موانع راه، احاطه کامل داشته باشد (همان). خدای متعال از باب لطف خویش، حجت را بر انسان‌ها تمام کرد و با نصب امامان معصوم^{علیهم‌السلام} نیاز به راهنمایان مطمئن را برطرف ساخت. در این زمینه، امام موسی بن جعفر^{علیه‌السلام} به هشام بن حکم می‌فرماید: ای هشام! خداوند بر مردم دو حجت قرار داده است؛ حجتی ظاهری و حجتی باطنی؛ اما حجت ظاهری خداوند، انبیاء و ائمه هدی^{علیهم‌السلام} هستند و حجت باطنی، عقل مردم است» (کلینی، ۱۳۸۸، ج ۱، ص ۱۶).

نتیجه گیری

هدف نهایی تربیت اخلاقی از منظر اسلام، سعادت است. قرب الهی، به عنوان مصداق تام و کامل سعادت، امری تشکیکی بوده و مراتب مختلفی دارد. به میزان کسب فضایل بیشتر و نیز دفع و نزع رذایل اخلاقی، زمینه برای رسیدن به مراتب بالاتر قرب الهی حاصل می‌گردد. از قرب الهی سه تعبیر حکمت (فلسفی)، اتصاف به صفات الهی (اخلاقی) و شهود حق و فنا (عرفانی) وجود دارد که گرچه هرکدام از یک زاویه به مفهوم قرب به خداوند نگریسته‌اند؛ ولی می‌توان از این تعابیر، مراتب طولی قرب الهی را استخراج کرد.

قرب تکوینی به نحو تکوینی برای همه انسان‌ها وجود دارد، اما ارزش اخلاقی و تربیتی ندارد؛ زیرا براساس اراده و اختیار فرد حاصل نشده است و در رسیدن اختیاری به کمال نهایی اثرگذار نیست. قرب اختیاری با توجه به اکتسابی بودن و نقش اراده و اختیار در حاصل شدن آن، از ارکان تربیت اخلاقی محسوب می‌شود.

با توجه به اینکه از سوی انسان برای طی طریق، در مسیر رسیدن به سعادت و قرب الهی نیازمند هدایت و راهنمایی است که او را به این هدف برسانند و از سوی دیگر اهل بیت علیهم‌السلام با توجه به نهایت کمال ممکن دست یافته و صاحب عصمت مطلق می‌باشند؛ سعادت مطلق و مراتب بالای قرب الهی با پیروی از ایشان حاصل می‌شود.

منابع

- ابن بابویه، محمد بن علی (۱۳۶۲)، *الخصال*، قم، جامعه مدرسین.
- ابن بابویه، محمد بن علی (۱۴۱۵ق)، *شرح توحید صدوق، شرح: قاضی سعید قمی*، تهران، وزارت فرهنگ و ارشاد اسلامی.
- ابن عربی، محمد بن علی (۱۳۸۱)، *فتوحات مکیه*، ترجمه: خواجهی، محمد، تهران، نشر مولی.
- ابن منظور (۱۳۰۰ق)، *لسان العرب*، بیروت، دارالفکر.
- احمد بن فارس (۱۴۰۴ق)، *معجم مقاییس اللغة*، قم، دفتر تبلیغات اسلامی.
- احمد بن محمد (۱۳۴۷ق)، *المصباح المنیر فی غریب الشرح الکبیر للرافعی*، بیروت، دارالفکر.
- آذرنوش، آذرتاش (۱۳۷۹)، *فرهنگ معاصر عربی- فارسی*، تهران، نشر نی.
- آشتیانی، سیدجلال الدین (۱۳۷۹ق)، *هستی از نظر فلسفه و عرفان*، تهران، نهضت زنان مسلمان.
- باقری، خسرو (۱۳۸۳)، *نگاهی دوباره به تربیت اسلامی*، تهران، مدرسه.
- جمعی از نویسندگان (۱۳۹۱)، *مبانی فلسفی علوم انسانی*، قم، مؤسسه آموزشی پژوهشی امام خمینی (ره).
- جوادی آملی، عبدالله (۱۳۸۱)، *ادب فنای مقربان*، قم، اسراء.
- خلیل بن احمد (۱۳۷۲)، *ترتیب کتاب العین*، نشر اسوه.
- خواججه نصیرالدین طوسی، محمد بن محمد (۱۳۶۴)، *اخلاق ناصری*، تهران، خوارزمی.
- داوود بن محمود، قیصری (۱۳۷۵)، *شرح فصوص الحکم*، به کوشش سید جلال الدین آشتیانی، تهران، علمی و فرهنگی.
- داوودی، محمد (۱۳۸۹)، *سیره تربیتی پیامبر: و اهل بیت*، قم، پژوهشگاه حوزه و دانشگاه.
- دیلمی، حسن بن محمد (۱۳۷۲)، *ارشاد القلوب دیلمی*، ترجمه عباس طباطبایی، قم، جامعه مدرسین حوزه علمیه قم.
- راغب اصفهانی (۱۴۰۴ق)، *المفردات فی غریب القرآن*، نشر کتاب.
- رهنمایی، سیداحمد (۱۳۸۷)، *درآمدی بر فلسفه تعلیم و تربیت*، قم، مؤسسه آموزشی پژوهشی امام خمینی (ره).
- طباطبایی، محمدحسین (۱۴۱۷ق)، *المیزان فی تفسیر القرآن*، بیروت، اعلمی.
- کلینی، محمد بن یعقوب (۱۳۸۸ق)، *الاصول من الکافی*، تهران، مکتبه الاسلامیه.
- گروهی از نویسندگان؛ زیر نظر آیت الله مصباح یزدی (۱۳۹۰)، *فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی*، تهران، مدرسه.
- لویس معلوف (۱۳۶۲)، *المنجد فی اللغة*، تهران، اسماعیلیان.
- محدث قمی، شیخ عباس (۱۳۶۸)، *مفاتیح الجنان*، تهران، دفتر نشر فرهنگ اسلامی.
- مصباح یزدی، محمدتقی (۱۳۸۰)، *به سوی خودسازی*، قم، مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی علیه‌السلام.
- (۱۳۹۰)، *سجاده‌های سلوک*، قم، مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی علیه‌السلام.
- نراقی، ملامهدی (۱۳۸۳ق)، *جامع السعادات*، قم، مؤسسه مطبوعاتی اسماعیلیان.

مقدمه

پژوهش‌ها نشان می‌دهند که ارزش‌های مذهبی پیش‌بینی‌کننده موفقیت زناشویی و تداوم ازدواج‌اند و به زندگی افراد اصول و هدف می‌دهند (Dollahite & Lambert, 2007; Goodman & Dollahite, 2006). ارزش‌های مذهبی می‌توانند در زندگی زناشویی معنایی محوری برای ازدواج باشند (Mahoney et al, 2003). به سبب داشتن ارزش‌های مذهبی، زوج‌ها اغلب به سوی «مقدس کردن» ازدواجشان پیش می‌روند و آن را به صورت کیفی از همه رابطه‌های دنیوی جدا در نظر می‌گیرند (Pargament & Mahoney, 2005). هنگام ازدواج، زوج‌ها می‌توانند از ارزش‌های مذهبی به مثابه «محفظه‌ای امن» در تعارضات زناشویی استفاده کنند (Lambert & Dollahite, 2006). اغلب زوج‌هایی که ارزش‌های مذهبی مشترک دارند، به تعارضاتشان روشن‌تر نگاه کرده، می‌توانند به طور متقابل مشکلاتی را که در رابطه زناشوی‌شان به وجود می‌آید، برطرف سازند. همچنین، ارزش‌های مذهبی می‌توانند باعث شوند زوج‌ها مذهب را به منزله نقشه مسیره‌های زناشویی بدان‌اند، مذهب نیز آنان را در روابط جنسی، نقش‌های جنسیتی و فداکاری در ازدواج راهنمایی می‌کند (Mahoney et al, 2003). در اسلام نیز مباحث بسیاری درباره ارزش‌شناسی دینی ازدواج وجود دارد، به طوری که بسیاری از آیات قرآن به طور مستقیم درباره جنبه‌های مختلف ازدواج نکاتی را بیان داشته‌اند. خداوند در قرآن ازدواج را مایه آرامش انسان می‌داند (روم: ۲۱)، زن و شوهر را به گذشت و حل اختلافاتشان سفارش می‌کند (نساء: ۱۹ و ۱۲۸) و طلاق را آخرین گزینه می‌داند (نساء: ۳۵؛ بقره: ۲۳۱).

ارزش‌های مذهبی با تعهدات اخلاقی پیش از ازدواج و ملاک‌های انتخاب همسر ارتباط دارد. برخی مطالعات نشان می‌دهند که در تصمیم‌گیری برای ازدواج، زمانی که ارزش‌های مذهبی زوج‌ها متقابل باشند، زنان اغلب با اشتراک‌گذاری ایمان و باورهایشان مردان را برای ازدواج پیش‌گام می‌کنند (Hui et al, 2007). از جمله مهم‌ترین ملاک‌ها برای انتخاب همسر برای بسیاری از زوج‌ها داشتن اشتراکات مذهبی است (رضاپور، ۱۳۹۲، ص ۱۴۳). ارزش‌های مذهبی سبب می‌شود افراد از داشتن روابط غیررسمی پیش از ازدواج بپرهیزند. نتایج مطالعه‌ای نشان داد که ارزش‌های مذهبی با روابط پیش از ازدواج رابطه منفی و با تعهد پس از ازدواج رابطه مثبت معنادار دارد (Thornton et al, 1992). مطالعات دیگری نیز نشان می‌دهند زوجینی که قبل از ازدواج ارتباط دیگری نیز داشته‌اند، در مقایسه با زوج‌های دیگر تعهد پایین‌تر و میزان طلاق بالاتری داشتند؛ گرایش‌های مذهبی می‌تواند این مسئله را کاهش دهد (Booth & Johnson, 1988; Thompson & Colella, 1992).

شواهد تجربی فراوانی نشان می‌دهند که ارزش‌های مذهبی بر دیدگاه زوج‌ها درباره اهداف ازدواج اثر می‌گذارد؛ به این دلیل می‌تواند بر میزان توافقی که هر یک از زوج‌ها بر موضوعات خاص دارند نیز اثر بگذارد (Mahoney, 2005). برای نمونه اعضای فرهنگ‌های محافظه کار، میانه‌رو و لیبرال مسیحیت نگرش‌های متفاوتی

اثربخشی آموزه‌های مبتنی بر ارزش‌شناسی اسلامی در افزایش رضایت زناشویی زنان متأهل

کلیه **یاسر رضاپور میرصالح** / استادیار گروه مشاوره دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی دانشگاه ادرکان yrezapoor@yahoo.com
معصومه اسمعیلی / دانشیار گروه مشاوره دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی دانشگاه علامه طباطبائی masemaaily@yahoo.com
کیومرث فرحبخش / استادیار گروه مشاوره دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی دانشگاه علامه طباطبائی kiiumars@yahoo.com
محمد سعید ذکایی / استادیار گروه پژوهشکده اجتماعی دانشکده علوم ارتباطات دانشگاه علامه طباطبائی saeed.zokaiei@yahoo.com
 دریافت: ۱۳۹۲/۱/۱۹ - پذیرش: ۱۳۹۲/۵/۲۳

چکیده

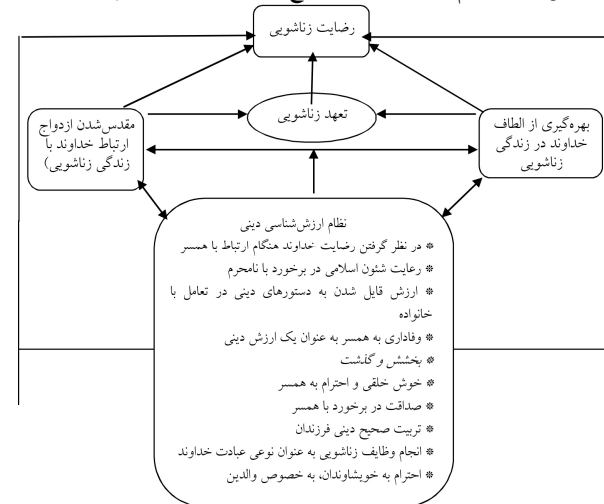
هدف کلی نوشتار حاضر تعیین اثربخشی آموزه‌های مبتنی بر ارزش‌شناسی اسلامی بر افزایش رضایت زناشویی زنان متأهل است. جامعه پژوهش پیش رو را همه مراجعان مرکز مشاوره «باب‌الحوائج» شهرستان میبد تشکیل می‌دادند که از میان آنان ۲۴ نفر به صورت تصادفی انتخاب و در دو گروه آزمایش و کنترل (دوازده نفر در هر گروه) جای‌گزين شدند. این پژوهش از نوع مطالعات نیمه‌تجربی پیش‌آزمون - پس‌آزمون با گروه کنترل و پیگیری است. به شرکت‌کنندگان گروه آزمایش هر هفته دو جلسه نود دقیقه‌ای (به مدت ده جلسه) آموزه‌های مبتنی بر ارزش‌شناسی اسلامی در زندگی زناشویی داده شد؛ به شرکت‌کنندگان گروه کنترل هیچ‌گونه آموزشی ارائه نشد. هر دو گروه یک‌بار پیش از انجام آزمایش، یک‌بار بلافاصله پس از پایان آزمایش و بار دیگر یک ماه پس از انجام مداخلات، فرم کوتاه آزمون رضایت زناشویی «انریچ» را تکمیل کردند. سرانجام، داده‌های جمع‌آوری شده به کمک تحلیل «کوواریانس چندمتغیره» (مانکوا) تجزیه و تحلیل شدند. نتایج نشان داد که آموزه‌های ارزش‌شناسی اسلامی بر افزایش رضایت زناشویی شرکت‌کنندگان گروه آزمایش تأثیر معناداری داشت و این افزایش در مرحله پیگیری نیز حفظ شده بود. با توجه به یافته‌های پژوهش می‌توان نتیجه گرفت که ارائه آموزه‌های مذهبی مبتنی بر ارزش‌شناسی اسلامی شیوه مناسبی برای افزایش رضایت زناشویی زوج‌هاست، البته باید دقت داشت که افراد، تحت تأثیر برداشت‌های فردی خود از ارزش‌شناسی اسلامی قرار نگیرند.

کلیدواژه‌ها: اثربخشی، ارزش‌شناسی اسلامی، رضایت زناشویی.

را درباره نقش‌های جنسی، سقط جنین، هم‌جنس‌گرایی و روابط فرا زناشویی دارند (Gay et al, 1996). گرایش‌های فرقه‌ای مسیحیت یا مسیحیان محافظه‌کار، درباره شرکت زنان در مقام نیروی کار (Sherkat, 2000)، تخصیص کارهای خانه و قدرت‌خانه داری (Ellison & Bartkowski, 2002) و میزان باروری مؤثر (Moshier et al, 1992) دیدگاهی محدود دارند. همچنین ارزش‌های مذهبی پیش‌بینی‌کننده برتری مدل «رسومی» ازدواجی است که بر فداکاری فردی و تعهد کامل به ازدواج تأکید می‌کند، تا مدلی «قراردادی» ازدواج که مشخصه آن مذاکره میان زوج‌ها و تقدم نیازهای افراد بر قید و بندهای زناشویی است (Sanchez et al, 2002). از بیشترین شاهدهای مستقیم که نشان از تأثیر ارزش‌های مذهبی بر دیدگاه زوجین درباره ازدواج دارد، این است که افرادی که ارزش‌های مذهبی بیشتری دارند، به احتمال فراوان ازدواجشان را به مثابه رابطه‌ای با کیفیت معنوی (برای مثال، مبارک، مقدس) می‌دانند و معتقدند که خداوند ازدواج آنان را حفظ می‌کند (Mahoney et al, 1999).

پژوهش‌ها نشان می‌دهند که مذهب اثری مستقیم بر تعهد زناشویی و وفاداری جنسی می‌گذارد (Goodman & Dollahite, 2006). لارسون و گولتز دریافته‌اند که ارزش‌های مذهبی پیش‌بینی‌کننده عمده تعهدهای زناشویی‌اند. آنان نتیجه گرفتند که ممکن است یکی از دلایل این موضوع این باشد که ترک رابطه زناشویی هنگام داشتن تعهد و ارزش‌های مذهبی سخت‌تر است؛ زیرا ارزش‌های مذهبی مخالف طلاق است و از حفظ رابطه حمایت می‌کند. آنان استدلال کردند که احتمالاً تأکید مذهب بر اهمیت ازدواج ممکن است یکی از دلایلی باشد که زوج‌هایی که ارزش‌های مذهبی دارند، تجربه بیشتری از تعهد در ازدواجشان داشته باشند (Larson & Goltz, 1989). با وجود این، تفاوت در ارزش‌های مذهبی زن و شوهر و نیز انعطاف‌ناپذیر بودن ارزش‌های مذهبی یکی از زوج‌ها می‌تواند به افزایش تعارضات زناشویی بینجامد (Mahoney, 2005).

شکل (۱) نقش نظام ارزش‌شناسی مذهبی زوج‌ها بر زندگی زناشویی (رضاپور، ۱۳۹۲)



علی‌رغم اینکه مطالعات فراوانی ارتباط میان ارزش‌های مذهبی و پیامدهای مثبت زناشویی را نشان می‌دهند، اما ماهیت این ارزش‌ها در هر مذهب و فرآیندهایی که با آن، ارزش‌های مذهبی بر زندگی زناشویی اثر می‌گذارند، هنوز مشخص نشده است (Goodman and Dollahite, 2006). همچنین برنامه‌های بدون مداخله‌ای برای افزایش پیامدهای مثبت زناشویی براساس ارزش‌های مذهبی طراحی نشده‌اند و بیشتر مطالعات از تعالیم عمومی مذهبی، برای مثال، تلفیقی از اعمال و باورها و ارزش‌های مذهبی و غیره، در برنامه‌های مداخله‌ای خود استفاده می‌کنند (منجری و همکاران، ۱۳۹۱؛ حمید و همکاران، ۱۳۹۱؛ زاده‌وش و همکاران، ۱۳۹۰)، که البته یکی از دلایل آن می‌تواند محدود بودن مطالعات کیفی ارزش‌شناسی مذهبی در زندگی زناشویی باشد (رضاپور، ۱۳۹۲). رضاپور (۱۳۹۲) یکی از محدود مطالعات کیفی را با هدف ارزیابی نظام ارزش‌شناسی اسلامی زوج‌های مذهبی انجام داد که از سازگاری زناشویی بالایی بهره‌مند بودند. نتایج مطالعه وی نشان داد که نظام ارزش‌شناسی اسلامی زوج‌ها شامل ارزش‌های مذهبی خاصی می‌شود که با ادراک آنان از مقدس بودن ازدواجشان و ادراک آنان از برخورداری از رحمت خداوند در زندگی زناشویی ارتباط متقابل دارد و هم به‌طور مستقیم و هم به‌طور غیرمستقیم با افزایش تعهد زناشویی زن و شوهر به یکدیگر، منجر به افزایش رضایت زناشویی آنان می‌شود. وی نظام ارزش‌شناسی مذهبی زوج‌های شرکت‌کننده در پژوهش و پیامدهای زناشویی آن را به‌صورت یک مدل مفهومی نشان داد که در شکل (۱) آورده شده است.

همان‌طور که در مدل مفهومی ارائه شده مشاهده می‌شود، ارزش‌های دینی نقشی مهم در زندگی زناشویی زوج‌ها دارند و تقویت برخی ارزش‌ها می‌تواند پیامدهای مثبتی را در زندگی زناشویی همراه داشته باشد. با توجه به محدود بودن مطالعاتی که به‌طور اختصاصی ارزش‌های مذهبی زوجین را ارزیابی می‌کند، و نیز نقش ارزش‌های مذهبی در زندگی زناشویی، ضرورت طراحی و ارزیابی برنامه‌های مداخله‌ای که براساس نظام ارزش‌شناسی مذهبی تنظیم شوند، آشکار می‌شود. پژوهش حاضر با در نظر گرفتن ضرورت این موضوع، به بررسی تأثیر آموزه‌های مبتنی بر ارزش‌شناسی اسلامی براساس طرح درمانی ارائه شده در مطالعه رضاپور، (۱۳۹۲) بر افزایش رضایت زناشویی زنان مراجعه‌کننده به مرکز مشاوره خیریه «باب الحوائج» شهرستان میبد می‌پردازد و به دنبال پاسخ به این پرسش است که آیا آموزه‌های ارزش‌شناسی اسلامی بر افزایش رضایت زناشویی زنان متأهل مؤثر است؟

روش تحقیق

طرح پژوهش پیش‌رو از نوع طرح‌های نیمه‌تجربی، پیش‌آزمون - پس‌آزمون با گروه کنترل همراه با پیگیری است. پس از تقسیم تصادفی آزمودنی‌های شرکت‌کننده در پژوهش حاضر در گروه آزمایش و

کنترل، طرح درمانی مبتنی بر آموزه‌های ارزش‌شناسی اسلامی در ده جلسهٔ نود دقیقه‌ای (هفته‌ای دو جلسه) به شرکت‌کنندگان گروه آزمایش ارائه شد و در گروه کنترل هیچ‌گونه مداخله‌ای صورت نگرفت. هر دو گروه یک‌بار پیش از مداخله آزمایشی و دوبار پس از مداخله (یک‌بار به محض پایان مداخلات و یک‌بار یک ماه پس از پایان جلسات) آزمون رضایت زناشویی «انریچ» را تکمیل کردند. نتایج با استفاده از آزمون «کوواریانس چندمتغیره» (مانکوا) تجزیه و تحلیل شد. شرح جلسات در ادامه آورده خواهد شد.

ساختار جلسات آموزه‌های مبتنی بر ارزش‌شناسی اسلامی در زندگی زناشویی (رضاپور، ۱۳۹۲)

جلسهٔ اول: ارزش‌شناسی اسلامی معارف اعضای گروه و بیان قوانین گروهی؛ تعریف و ارائه توضیحاتی دربارهٔ تعارض‌ها و رضایت زناشویی؛ آشنایی با مفهوم ارزش‌شناسی و نقش آن در شکل‌گیری باورها و رفتارها؛ بررسی نقش دین در ارزش‌شناسی افراد و تعریف مفهوم ارزش‌شناسی اسلامی؛ بحث و نتیجه‌گیری از جلسه و ارائهٔ تکلیف برای شناسایی نوع ارزش‌شناسی خود.
جلسهٔ دوم: ازدواج به عنوان یک ارزش اسلامی ارائهٔ گزارش از تکلیف جلسهٔ قبل و دادن بازخورد؛ بحث دربارهٔ ازدواج به عنوان یک ارزش اسلامی که از طرف خداوند تعیین شده است؛ بررسی دلایل و اهمیت ازدواج در اسلام به عنوان یک ارزش؛ بررسی اهداف ازدواج در اسلام و پیامدهای ارزشی آن؛ بحث پیرامون احادیث و روایات دربارهٔ ازدواج و نقش آن در حفظ ارزش‌ها، نتیجه‌گیری از جلسه و ارائهٔ تکلیف در جهت شناسایی ارزش‌های مقدس ازدواج و پیامدهای ارزشی ازدواج.
جلسهٔ سوم: نظام ارزش‌شناسی دینی در ارتباط با همسر ارائهٔ گزارش از تکلیف جلسهٔ قبل و دادن بازخورد؛ بحث دربارهٔ در نظر گرفتن ارتباط مناسب با همسر به عنوان یک ارزش دینی و توجه به حضور و رضایت خداوند در هنگام ارتباط با همسر؛ بررسی ارزش دینی صداقت و راستگویی در برخورد با همسر و پیامدهای آن در رابطهٔ زناشویی؛ دربارهٔ خوش‌خلقی و احترام به همسر به عنوان یک ارزش توصیه‌شده دینی و دلایل و پیامدهای ارزشی بودن این موضوع؛ مروری بر آیات و روایات دربارهٔ ارتباط با همسر؛ نتیجه‌گیری از جلسه و ارائهٔ تکلیف در جهت مشخص کردن ارزش‌های دینی دربارهٔ ارتباط با همسر.
جلسهٔ چهارم: بخشش و گذشت به عنوان یک ارزش دینی ارائهٔ گزارش از تکلیف جلسهٔ قبل و دادن بازخورد؛ مروری بر ارزش‌گذاری بر بخشش و گذشت و نکوش خشم و انتقام در آموزه‌های دینی، بررسی نقش گذشت در فروکش کردن تعارضات زناشویی و حل آنها؛ بررسی عوامل مؤثر بر بخشش و نقش آموزه‌های دینی بر بخشودگی و گذشت؛ مروری بر آیات و احادیث دربارهٔ فرو بردن خشم و بخشش؛ نتیجه‌گیری از جلسه و ارائهٔ تکلیف برای تمرین بخشودگی مذهبی در هنگام مواجهه با تعارضات زناشویی.
جلسهٔ پنجم: وفاداری به همسر و اصول ارتباط با نامحرم ارائهٔ گزارش از تکلیف جلسهٔ قبل و دادن بازخورد؛ بحث دربارهٔ ارزش‌های دینی در برخورد با نامحرم و نقش آن در ارتباط با همسر؛ بررسی نقش حجاب و عفاف در امنیت رابطهٔ زناشویی، بحث دربارهٔ تعهد و وفاداری به پیمان زناشویی به عنوان یک ارزش دینی و خیانت زناشویی به عنوان یک گناه کبیره؛ بررسی تأثیر حجب و حیا و ارزش‌های دینی در ارتباط با نامحرم در اعتماد زن و شوهر به یکدیگر و افزایش صمیمیت؛ مروری بر آیات و احادیث دربارهٔ وفاداری، حجاب، حیا و برخورد با نامحرم؛ نتیجه‌گیری از جلسه و ارائهٔ تکلیف برای مشخص کردن و رعایت اصول دینی در برخورد با نامحرم.
جلسهٔ ششم: ارزش‌های دینی در تعامل با خانواده و تربیت فرزندان ارائهٔ گزارش از تکلیف جلسهٔ قبل و دادن بازخورد؛ تأکید بر اهمیت تربیت دینی فرزندان و نقش آن در زندگی آنها؛ بحث دربارهٔ ارزش‌های دینی توصیه‌شده در تعامل با اعضای خانواده؛ مروری بر ارزش‌های دینی دربارهٔ رعایت کردن مرزهای خانوادگی و پیروی از نظام سلسله‌مراتبی ساختار خانواده؛ همانگی والدین در تربیت و انضباط دینی فرزندان؛ بررسی اهمیت تأکید بر ارزش‌های دینی هنگام ازدواج فرزندان، مروری بر احادیث و روایات دربارهٔ نحوهٔ تعامل پدر و مادر با یکدیگر و فرزندان و تربیت دینی آنان؛ نتیجه‌گیری از جلسه و ارائهٔ تکلیف برای مشخص کردن و رعایت اصول دینی در تعامل با خانواده و فرزندان.
جلسهٔ هفتم: ارزش‌گذاری بر وظایف زناشویی به عنوان نوعی عبادت ارائهٔ گزارش از تکلیف جلسهٔ قبل و دادن بازخورد؛ تأکید بر نقش خانواده مذهبی در رشد صحیح جامعه؛ تأکید بر تلاش‌ها و ارزش‌های مبتنی بر حفظ و رشد خانواده مذهبی به عنوان نوعی جهاد و عبادت در راه خداوند؛ بحث دربارهٔ ارزش انجام وظایف زناشویی و رضایت همسر به عنوان ارزشی به مثابهٔ عبادت با خداوند؛ مروری بر احادیث در این زمینه؛ نتیجه‌گیری از جلسه و ارائهٔ تکلیف برای ارزش‌گذاری بر وظایف زناشویی به عنوان شیوه‌ای برای عبادت و نزدیک شدن به خداوند.

جلسهٔ هشتم: ارزش‌گذاری به ارتباط با والدین و خویشاوندان ارائهٔ گزارش از تکلیف جلسهٔ قبل و دادن بازخورد؛ بحث دربارهٔ صلۀ رحم، ارتباط و احترام به والدین به عنوان ارزش‌های توصیه‌شدهٔ دینی و نقش آنها در زندگی زناشویی افراد؛ بررسی نقش ارتباط و احترام با والدین و خویشاوندان همسر در رضایت همسر و صمیمیت زناشویی؛ مروری بر احادیث و روایات دربارهٔ صلۀ رحم و ارتباط و احترام به والدین؛ نتیجه‌گیری از جلسه و ارائهٔ تکلیف برای مشخص کردن و عمل به ارزش‌های دینی در ارتباط با والدین و خویشاوندان.
جلسهٔ نهم: نظام ارزش‌های دینی و پیامدهای زناشویی ارائهٔ گزارش از تکلیف جلسهٔ قبل و دادن بازخورد؛ بحث دربارهٔ ارتباط بین پابندی به ارزش‌شناسی دینی در زندگی زناشویی و مقدس شدن ازدواج و بهره‌گیری از الطاف الهی در زندگی؛ بررسی ارتباط نظام ارزش‌شناسی دینی با تمهیدات افراد به جنبه‌های مختلف زندگی زناشویی‌شان؛ تأکید بر ارزش‌شناسی افراد متعهد و تعهدشناسی افراد ارزشی؛ نتیجه‌گیری از جلسه و ارائهٔ تکلیف برای مشخص کردن پیامدهای زناشویی ناشی از ارزش‌شناسی مذهبی.
جلسهٔ دهم: نتیجه‌گیری و پایان گروه ارائهٔ گزارش از تکلیف جلسهٔ قبل و دادن بازخورد؛ جمع‌بندی و نتیجه‌گیری از مباحث مطرح‌شده در کل جلسات؛ مرور کلی بر نقش نظام ارزش‌شناسی اسلامی در زندگی زناشویی و مقایسهٔ آن با کم‌اهمیت شدن ارزش‌شناسی دینی در جوامع غربی و تزلزل پایه‌های زندگی زناشویی به عنوان پیامدهای آن؛ پاسخدهی به سؤالات باقی مانده اعضا؛ و پایان گروه با مرور قوانین پایان گروه.

جامعه، نمونه و روش نمونه‌گیری

جامعهٔ پژوهش حاضر شامل همهٔ مراجعان زنی است که به مرکز مشاوره خیریهٔ «باب‌الحوائج» (وابسته به اداره بهزیستی) شهرستان میبد مراجعه کرده بودند و از میان آنان ۲۴ نفر به‌صورت تصادفی انتخاب شدند. رضایت هریک از مراجعان برای شرکت در پژوهش جلب شد و افرادی که برای شرکت در پژوهش رضایت یا آمادگی نداشتند به شیوهٔ تصادفی جای‌گزین شدند. در مرحلهٔ بعد، آزمودنی‌های انتخاب شده به شیوهٔ تصادفی در گروه کنترل و آزمایش (هر گروه دوازده نفر) جای‌گزین شدند. به شرکت‌کنندگان گروه کنترل اطمینان داده شد که برنامهٔ آموزشی پس از انجام آزمایش برای آنان نیز ارائه خواهد شد.

ابزار پژوهش

در پژوهش حاضر از فرم کوتاه (۴۷ سؤالی)، پرسشنامهٔ رضایت زناشویی «انریچ» (ENRICH-47) استفاده شد. این پرسشنامه ۴۷ گویه دارد و ابزاری معتبر برای ارزیابی رضایت زناشویی شمرده می‌شود (ثنایی، ۱۳۷۹). این پرسشنامه از دوازده خرده‌مقیاس تشکیل شده که در مقیاسی پنج‌درجه‌ای «لیکرت» (از یک، کاملاً مخالفم تا پنج، کاملاً موافقم) نمره‌گذاری می‌شوند. ضریب آلفای خرده‌مقیاس‌های «انریچ» در چندین مطالعهٔ مختلف از ۶۸ درصد (برای نقش‌های مساوات‌طلبی) تا ۸۶ درصد (برای رضایت زناشویی) با میانگین ۷۹ درصد بود (ثنایی، ۱۳۷۹). ضریب هم‌بستگی این پرسشنامه با مقیاس رضایت خانوادگی از ۴۱ درصد تا ۶۰ درصد و با مقیاس رضایت از زندگی از ۳۲ درصد تا ۴۱ درصد بود که نشانهٔ روایی هم‌گرایی مطلوب آن است (ثنایی، ۱۳۷۹). همهٔ خرده‌مقیاس‌های پرسشنامه «انریچ» زوج‌های راضی و ناراضی را از یکدیگر متمایز می‌کرد که نشان‌دهندهٔ روایی و اگرایی خوب این مقیاس بود (ثنایی، ۱۳۷۹).

نتایج

میانگین سنی آزمودنی‌های شرکت‌کننده در پژوهش حاضر $32/71 \pm 4/91$ بود و حداقل دو سال از زندگی زناشویی آنان می‌گذشت. از میان آنان دو نفر به صورت تمام‌وقت و هفت نفر به صورت نیمه‌وقت شاغل و مابقی خانه‌دار بودند. میانگین طول ازدواج آنان نیز $3/98 \pm 8/51$ سال بود. جدول (۱) میانگین و انحراف استاندارد آزمودنی‌های گروه کنترل و آزمایش را در مقیاس رضایت زناشویی به تفکیک پیش‌آزمون، پس‌آزمون و آزمون پیگیری به تفکیک گروه آزمایش و کنترل نشان می‌دهد. همان‌طور که مشاهده می‌شود، میانگین نمرات آزمودنی‌های گروه آزمایش در پس‌آزمون و آزمون پیگیری بیش از نمرات آنان در پیش‌آزمون و بیشتر از میانگین نمره‌های آزمودنی‌های گروه آزمایش در سه مرحله آزمون است.

جدول (۱): میانگین و انحراف استاندارد رضایت زناشویی به تفکیک گروه کنترل و آزمایش و مراحل انجام آزمون

گروه	تعداد	پیش‌آزمون		پس‌آزمون		آزمون پیگیری
		میانگین	انحراف استاندارد	میانگین	انحراف استاندارد	
آزمایش	۱۲	۱۳۸/۳۳	۸/۰۶	۱۷۸/۰۸	۷/۶۹	۱۰۳/۳۹
کنترل	۱۲	۱۳۸/۹۲	۶/۹۱	۱۳۹/۵۸	۷/۴۳	۸/۵۰

برای آزمون فرضیه پژوهش حاضر از آزمون تحلیل «کوواریانس چندمتغیره» (مانکوا) استفاده شد. یکی از پیش‌فرض‌های این آزمون، همسانی واریانس‌های نمرات متغیر وابسته در گروه‌های آزمایش و کنترل است. برای ارزیابی همسانی واریانس‌ها از آزمون لون استفاده شد که جدول (۲) نتایج آن را نشان می‌دهد.

جدول (۲): آزمون همگنی واریانس‌های لون در گروه آزمایش و کنترل به تفکیک سه مرحله آزمون

مرحله آزمون	F	df1	df2	سطح معناداری (p)
پیش‌آزمون	۰/۰۸	۱	۲۲	۰/۸۸
پس‌آزمون	۰/۰۲	۱	۲۲	۰/۹۶
آزمون پیگیری	۱/۰۶	۱	۲۲	۰/۳۱

همان‌طور که جدول (۲) نشان می‌دهد، نتایج آزمون «لون» در هر سه مرحله اجرای آزمون غیرمعنادار است. بنابراین می‌توان نتیجه گرفت که واریانس نمرات رضایت زناشویی در گروه‌های آزمایش و کنترل در هر سه مرحله آزمون همسان است. البته مقدار آزمون «باکس» (Box) نیز که در نرم‌افزار آماری همراه آزمون «مانکوا» انجام می‌شود برابر $F=0/79$ و غیرمعنادار ($p=0/89$) بود که نشان‌دهنده تأیید پیش‌فرض همسانی واریانس در گروه‌ها است.

جدول (۳): نتایج تحلیل «مانکوا» نمرات پس‌آزمون و آزمون پیگیری رضایت زناشویی با کنترل نمرات پیش‌آزمون

نام آزمون	مقدار	F	df فرضیه	df خطا	سطح معناداری
اثر پیلاپی	۰/۹۶	۲۵۸/۶۹	۲	۲۰	۰/۰۰۱
لامبدای ویلکز	۰/۰۴	۲۵۸/۶۹	۲	۲۰	۰/۰۰۱
اثر هتلینگ	۲۵/۸۶	۲۵۸/۶۹	۲	۲۰	۰/۰۰۱
بزرگترین ریشه روی	۲۵/۸۶	۲۵۸/۶۹	۲	۲۰	۰/۰۰۱

جدول (۳) نتایج حاصل از تحلیل «مانکوا» بر میانگین‌های پس‌آزمون و آزمون پیگیری با کنترل پیش‌آزمون را نشان می‌دهد. همان‌طور که نتایج نشان می‌دهد، مقدار F معنادار بوده و می‌توان نتیجه گرفت که میان دو گروه از لحاظ رضایت زناشویی تفاوت معناداری وجود دارد. بنابراین برای نشان دادن تفاوت میان دو گروه در مراحل انجام آزمون، از تحلیل «کوواریانس» در متن «مانکوا» استفاده شد که جدول (۴) نتایج آن را نشان می‌دهد.

جدول (۴): نتایج تحلیل «کوواریانس» در متن «مانکوا» برای ارزیابی اثر عضویت گروهی بر افزایش رضایت زناشویی

شاخص‌های آماری	مجموع مجذورات آزادی	درجه آزادی	میانگین مجذورات	مقدار F	معناداری P	ضرب اثر	توان مشاهده
							شده
پس‌آزمون	۹۰۳/۴۵	۱	۹۰۳/۴۵	۵۳/۵۳	۰/۰۰۱	۰/۷۲	۰/۸۹
پیگیری	۹۱۹/۸۸	۱	۹۱۹/۸۸	۱۸/۱۶	۰/۰۰۱	۰/۴۶	۰/۹۰
پس‌آزمون	۹۱۱۰/۰۶	۱	۹۱۱۰/۰۶	۸۳۹/۸۳	۰/۰۰۱	۰/۹۶	۱/۰۰
پیگیری	۸۲۷۵/۶۶	۱	۸۲۷۵/۶۶	۱۶۳/۴۲	۰/۰۰۱	۰/۸۷	۱/۰۰

همان‌طور که مشاهده می‌شود، مقدار F معنادار بوده و می‌توان نتیجه گرفت که ارائه آموزه‌های ارزش‌شناسی اسلامی به گروه آزمایش منجر به افزایش معنادار نمره آنان در رضایت زناشویی شده و این افزایش در پس‌آزمون نیز حفظ شده است.

بحث و نتیجه گیری

نتایج پژوهش حاضر نشان داد که ارائه آموزه‌های مبتنی بر ارزش‌شناسی اسلامی سبب افزایش رضایت زناشویی زنان متأهل می‌شود. این یافته با نتایج مطالعات دیگر همسو بود (Wilcox, 2007; Dollahite&Lambert, 2007; Mahoney et al, 2003; Wade&DeLamater, 2002; Treas&Giesen, 2002). نمونه شرکت‌کننده در این مطالعات عمدتاً شامل زوج‌های مسیحی می‌شد. در ایران، مطالعاتی که با مسلمانان انجام شده‌اند نیز نشان می‌دهند به‌طور کلی آموزه‌های مذهبی منجر به آثار مثبتی بر جنبه‌های مختلف زندگی زناشویی می‌شود (منجری و همکاران، ۱۳۹۱؛ حمید و همکاران، ۱۳۹۱؛ زاده‌وش و همکاران، ۱۳۹۰؛ فقیهی و رفیعی مقدم، ۱۳۸۸). این مطالعات تأثیر ارزش‌شناسی مذهبی را به‌طور جداگانه بررسی نکرده است؛ اما به دلیل اینکه ارزش‌شناسی جزئی از آموزه‌های کلی مذهبی است، می‌توان گفت نتایج این مطالعات با یافته‌های پژوهش حاضر همسوست.

مطالعات نشان می‌دهند که ارزش‌های مذهبی منجر به تعهد زناشویی بیشتری می‌شود (Wade&DeLamater, 2002; Kraaykamp, 2002). ارتباط منفی میان ارزش‌های مذهبی و خیانت زناشویی نشان می‌دهد که ارزش‌های مذهبی رابطه جنسی فرا زناشویی را تأیید نمی‌کنند و افرادی که ارزش‌های مذهبی دارند کمتر احتمال دارد مرتکب انجام آن شوند (Kraaykamp, 2002). ماهونی اظهار می‌دارد که

نباشد، اما مانعی برای تعهد زناشویی در بسیاری از افراد است. با وجود این، به سبب اینکه ارزش‌های مذهبی، معمولاً متأثر از برداشت‌های شخصی فرد قرار می‌گیرند، هنگام ارائه آموزه‌های مبتنی بر ارزش‌شناسی مذهبی باید متذکر شد که افراد بر ماهیت اصلی خود ارزش‌های مذهبی تأکید کنند و برداشت‌های شخصی خود را از آنها ارائه ندهند، تا بدین ترتیب دچار تعارض‌های بیشتری نشوند.

با توجه به یافته‌های پژوهش حاضر می‌توان نتیجه‌گیری کرد که ارائه آموزه‌های مذهبی مبتنی بر ارزش‌شناسی اسلامی شیوه مناسبی برای افزایش رضایت زناشویی زوج‌هاست، هرچند باید دقت داشت که هنگام ارائه آموزه‌های ارزش‌شناسی اسلامی، زوج‌ها متأثر از برداشت‌های فردی خود از ارزش‌های اسلامی نشوند. برای رفع این مشکل بهتر است هنگام ارائه آموزه‌های ارزش‌شناسی اسلامی از منابع معتبر اسلامی مانند قرآن و احادیث بهره برد و برداشت فردی خود را از ارزش‌شناسی اسلامی ارائه نداد. اهمیت این مسئله هنگامی نمود می‌یابد که مطالعات نشان می‌دهد جامعه فعلی در معرض الگوهای آسیب‌پذیر ارزش‌شناسی در میان جوانان است که انتخاب و ادامه زندگی زناشویی آنان را با مشکل روبه‌رو می‌کند (کاظمی و نیازی، ۱۳۸۹؛ بنی‌فاطمه و طاهری، ۱۳۸۸). با وجود این، محدودیت مطالعات کمی و کیفی در زمینه ارزش‌شناسی اسلامی در ایران سبب شده است که مبنای نظری مناسب برای ارائه الگوهای مداخله‌ای آموزه‌های ارزش‌شناسی اسلامی وجود نداشته باشد. ازجمله محدودیت‌های پژوهش پیش رو نیز این بود که برنامه مداخله‌ای ارائه‌شده، بر مبنای تنها یک مطالعه کیفی و منابع محدود کتابخانه‌ای طراحی شده بود. با توجه به این محدودیت، پیشنهاد می‌شود مطالعات تجربی بیشتری درباره شناسایی الگوهای ارزش‌شناسی اسلامی که با پیامدهای مثبت در زندگی زناشویی همراهان یا بررسی الگوهای ارزش‌شناسی مذهبی زوج‌های موفق انجام شود تا بتوان با تکیه بر یافته‌های آنها، الگوهای مداخله‌ای دقیق‌تری طراحی کرد. جامعه پژوهش حاضر فقط به زنان متأهل محدود می‌شد، بنابراین برای تعمیم بهتر نتایج پژوهش پیشنهاد می‌شود پژوهش‌های آتی، اثربخشی آموزه‌های مبتنی بر ارزش‌شناسی اسلامی را در زوج‌ها و مردان متأهل نیز بررسی کند. از دیگر محدودیت‌های پژوهش حاضر این بود که در یک جامعه نسبتاً مذهبی و با الگوهای فرهنگی سنتی انجام شده بود، بنابراین پیشنهاد می‌شود اثربخشی الگوهای مداخله‌ای این مطالعه، در پژوهش‌های دیگری که در بافت‌های متفاوت فرهنگی و مذهبی انجام می‌شود نیز ارزیابی شود.

ارزش‌های مذهبی با ارزش‌هایی همچون تعهد مادام‌العمر در ازدواج، عشق ورزیدن، کمک‌کردن و مایه آرامش یکدیگر بودن زوج‌ها، مقدم بودن تمایلات زوجی به تمایلات فردی، الزام به رها نکردن همسر در وضعی که عوامل استرس‌انگیز بیرونی اتفاق می‌افتد، برای مثال، بیماری شدید یا مشکلات مالی، ارتباط دارد؛ بنابراین می‌تواند منجر به پیامدهای مثبتی در زندگی زناشویی شوند (Mahoney, 2005). همچنین مطالعات نشان می‌دهد که زوج‌های مذهبی ارزش ویژه‌ای برای وفاداری جنسی، اهمیت دادن به باروری، پرورش کودکان و تعادل مناسب نقش‌های جنسی در داخل و خارج از خانه قایل هستند (Bartkowski, 1997; Giblin, 1993; Lauer, 1985). در صورتی که زوج‌ها در این ارزش‌ها با هم هم‌پیمان باشند، پیامدهای مثبتی را در زندگی زناشویی همراه خواهد داشت. هرچه زوج‌ها دیدگاه‌های مشابه در ارزش‌های مذهبی داشته باشند و در سلسله مراتب اهداف ازدواج با یکدیگر اشتراک داشته باشند، هماهنگی میان آنان راحت‌تر به وجود می‌آید (Mahoney, 2005).

با وجود این، ارزش‌های مذهبی همیشه به پیامدهای مثبتی در زندگی زناشویی منجر نمی‌شوند. وقتی هریک از زوجین برداشت شخصی خاص خود را از یک ارزش مذهبی داشته باشد و این برداشت‌ها با دیگری همسو نباشند، ممکن است منجر به بروز تعارضات زناشویی در میان آنان شود. کورتیز و الیسون (Curtis and Ellison, 2002) گزارش کردند که تفاوت در ارزش‌های مذهبی همیشه با اختلاف نظر بیشتر در رابطه زناشویی ارتباط دارد که ممکن است توضیحی برای یافته کال و هیتون (Call and Heaton, 1997) باشد که دریافته‌اند خطر ازهم‌پاشیدگی زناشویی هنگامی که زن به‌طور منظم به ارزش‌های مذهبی توجه می‌کند و شوهرش هرگز به آنان توجهی ندارد، تقریباً سه برابر بیشتر می‌شود. به‌علاوه، الیسون و همکاران (Ellison et al, 1997) دریافته‌اند که تشابه نداشتن در ارزش‌های مذهبی با خطر بیشتر خشونت‌های خانگی ارتباط دارد. کورتیز و الیسون (Curtis and Ellison, 2002) دریافته‌اند که هنگامی که زن اعتقادات محافظه‌کارانه مسیحی بیشتری در مقایسه با شوهرش دارد، مشاجره‌های بیشتری میان آنان درباره چگونگی گذراندن زمان و رابطه با خویشاوندان صورت می‌گیرد و هنگامی که مرد محافظه‌کارتر از زن است، مشاجره‌های بیشتری درباره نحوه تربیت کودک میان زوج‌ها اتفاق می‌افتد. آنان گزارش کردند که اختلاف نظر به هر شکلی درباره کتاب مقدس با تعارض بیشتر در کارهای خانه و مسائل مالی ارتباط دارد (Curtis and Ellison, 2002). بر خلاف این مطالعات، شیهان و همکاران (Shehan et al, 1990) گزارش کردند که نبود تشابه مذهبی، رابطه معکوسی با رضایت زناشویی در نمونه‌ای مسیحی نداشت. بنابراین، نبود تشابه مذهبی ممکن است برای همه طبقات افراد مشکل‌زا

منابع

- God in their marriage, *The Review of Religious Research*, vol. 48. P: 141-155.
- Hui, S.A., Lindsey, C.R., & Elliott, T.R., (2007), Church attendance and marital commitment beliefs of undergraduate women, *Journal of Applied Psychology*, vol. 37. p: 501-514.
- Kraaykamp, G., (2002), Trends and Countertrends in Sexual Permissiveness: Three Decades of Attitude Change in the Netherlands 1965-1995, *Journal of Marriage and Family*, vol. 64(1). P: 225-239.
- Lambert, N.M., & Dolahite, D.C., (2006), How religiosity helps couples prevent, resolve, and overcome marital conflict, *Family Relations*, vol. 55. P: 439-449.
- Lambert, N.M., & Dollahite, D.C., (2007), The Threefold Cord : Marital Commitment in Religious Couples, *Journal of Family Issues*, vol. 29(5). P: 592-614.
- Larson, L.E., & Goltz, J.W., (1989), Religious participation and marital commitment, *Review of Religious Research*, vol. 30. P: 387-400.
- Lauer, E.F., (1985), The holiness of marriage: Some new perspectives from recent sacramental theology, *Studies in Formative Spirituality*, vol. 6. P: 215-226.
- Mahoney, A., Pargament, K.I., Jewell, T., Swank, A. B., Scott, E., Emery, E., & Rye, M., (1999), Marriage and the spiritual realm: The role of proximal and distal religious constructs in marital functioning, *Journal of Family Psychology*, vol. 13. P: 1-18.
- Mahoney, A., Pargament, K.I., Murray-Swank, A.B., & Murray-Swank, N, (2003), Sanctification of family relationships, *Review of Religious Research*, vol. 44. P: 220-236.
- Mahoney, A., (2005), Religion and Conflict in Marital and Parent-Child Relationships, *Journal of Social Issues*, vol 61(4). p: 689-706.
- Mosher, W.D., Williams, L.B., & Johnson, D.P., (1992), Religion and fertility in the United States: New patterns, *Demography*, vol. 29. P: 199-214.
- Pargament, K.L., & Mahoney, A., (2005), Sacred matters: Sanctification as a vital topic for the psychology of religion, *International Journal for the Psychology of Religion*, vol. 15. p:179-198.
- Pargament, K.I., Murray, N., & Magyar, G., (2005), The sacred and the search for significance: Religion as a unique process. *Journal of Social Issues*, vol. 61(4). p: 665-687.
- Shehan, C.L., Bock, E.W., & Lee, G.R., (1990), Religious heterogamy, religiosity and marital happiness: The case of Catholics. *Journal of Marriage and Family*, vol. 52. p: 73-79.
- Sherkat, D.E., (2000), "That they be keepers of the home": The effect of conservative religion on early and late transitions into housewifery, *Review of Religious Research*, vol. 41. P: 344-358.
- Sanchez, L., Nock, S.L., Wright, J.D., & Gager, C.T., (2002), Setting the clock forward or back? Covenant marriage and the "divorce revolution", *Journal of Family Issues*, vol. 23. P: 91-120.
- Thornton, A., Axinn, W.G., & Hill, D.H., (1992), Reciprocal effects of religiosity, cohabitation, and marriage. *American Journal of Sociology*, vol. 98(3). P: 628-651.
- Thompson, E., & Colella, U., (1992), Cohabitation and marital stability: Quality or commitment? *Journal of Marriage and Family*, vol. 54(2). P: 259-267.
- Treas, J. & Giesen, D., (2000), Sexual Infidelity among Married and Cohabiting Americans, *Journal of Marriage and Family*, vol. 62(1). P: 48-60.
- Wade, L.D., & DeLamater, J.D., (2002), Relationship Dissolution as a Life Stage Transition: Effects on Sexual Attitudes and Behaviors, *Journal of Marriage and Family*, vol. 64(4), p: 898-914.
- Wilcox, B., (2007), As the family goes. *First Things: A Monthly Journal of Religion and Public Life*, vol. 173. P: 12-14.

- بنی فاطمه، حسین و دیگران، «تعیین عوامل اجتماعی- فرهنگی مرتبط با میزان رضایت از زندگی زناشویی در میان زنان متأهل شهر آذرشهر» (بهار ۱۳۸۷)، *جامعه شناسی*، ش ۱، ص ۳۰-۷.
- ثنائی، باقر (۱۳۷۹)، *مقیاس سنجش خانواده و ازدواج*، تهران، بعثت.
- حمید، نجمه و دیگران، «اثربخشی روان درمانی شناختی- رفتاری مذهب محور بر سازگاری زناشویی و سلامت روان زوج‌ها» (بهار و تابستان ۱۳۹۱)، *مطالعات اسلام و روانشناسی*، ش ۶، ص ۱۰۳-۸۵.
- رضابور میر صالح، یاسر (۱۳۹۲)، *ارائه الگوی مفهومی سازگاری زناشویی مبتنی بر تبیین ابعاد هستی شناسی و ارزش‌شناسی در گفتگوهای تعاملی و درون شخصی زوج‌ها متقاضی طلاق و زوج‌ها برخوردار از سازگاری زناشویی و ارزیابی اثربخشی آن*، پایان نامه دکتری، مشاوره، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، تهران، دانشگاه علامه طباطبایی.
- زادهوش، سمیه و دیگران، «بررسی اثربخشی گروه درمانی شناختی - رفتاری، با جهت گیری مذهبی بر رضایت زناشویی بانوان» (تابستان ۱۳۹۰)، *مطالعات روانشناسی بالینی*، ش ۳، ص ۴۱-۲۱.
- کاظمی، زهرا و صغری نیازی، «بررسی تاثیر عوامل فرهنگی بر الگوی ازدواج: مطالعه موردی: شهر شیراز» (تابستان ۱۳۸۹)، *جامعه شناسی ایران*، ش ۲، ص ۲۳-۳.
- فقیهی، علی نقی و فاطمه رفیعی مقدم، «بررسی میزان اثربخشی آموزش‌های روان شناختی مبتنی بر روایات اسلامی در رضایت زناشویی زوج‌ها» (پاییز ۱۳۸۸)، *روانشناسی و دین*، ش ۲، ص ۱۰۴-۸۹.
- منجری، فرزانه و دیگران، «اثربخشی آموزش مهارت‌های ارتباطی با رویکرد اسلامی بر رضایت‌مندی زناشویی زوج‌ها» (بهار ۱۳۹۱)، *دانش و پژوهش در روانشناسی کاربردی*، ش ۱۳، ص ۱۰-۳.
- Bartkowski, J., (1997), Debating patriarchy: Discursive disputes over spousal authority among Evangelical family commentators, *Journal for the Scientific Study of Religion*, vol. 36. P: 393-410.
- Booth, A., & Johnson, D., (1988), Premarital cohabitation and marital success, *Journal of Family Issues*, vol. 9. P: 255-272.
- Call, V.R., & Heaton, T.B., (1997), Religious influence on marital stability, *Journal for the Scientific Study of Religion*, vol. 36. P: 382-399.
- Curtis, K.T., & Ellison, C.G., (2002), Religious heterogamy and marital conflict: Findings from the national survey of families and households, *Journal of Family Issues*, vol. 23. P: 551-576.
- Dollahite, D.C., & Lambert, N.M., (2007), Forsaking all others: How religious involvement promotes marital fidelity in Christian, Jewish, and Muslim couples, *Review of Religious Research*, vol. 48(3). P: 290-307.
- Ellison, C.G., Bartkowski, J.P., & Anderson, K.L., (1999), Are there religious variations in domestic violence? *Journal of Family Issues*, vol. 20. P: 87-113.
- Ellison, C.G., & Bartkowski, J.P., (2002), Conservative Protestantism and the division of household labor among married couples. *Journal of Family Issues*, vol. 23. P: 950-985.
- Gay, D.A., Ellison, C.G., & Powers, D.A., (1996), In search of denominational subcultures: Religious affiliation and "pro-family" issues revisited, *Review of Religious Research*, vol. 38. P: 3-17.
- Giblin, R., Marital conflict and marital spirituality. In R. J. Wicks & R. D. Parsons (Eds.), *Clinical handbook of pastoral counseling* (Vol. 2, pp. 313-328). New York: Paulist Press, 1993.
- Goodman, M.A., & Dollahite, D.C., (2006), How religious couples perceive the influence of

مقدمه

ارزش‌های خانوادگی با همه اهمیت‌هایی که دارند، در جهان امروز، رو به افول می‌روند؛ برای نمونه می‌توان به موارد ذیل که نشان‌دهنده زنگ خطری برای ارزش‌های خانوادگی در غرب است اشاره کرد:

در امریکا برای نخستین بار، زنان بی‌شماری بدون همسر به سر می‌برند. به گزارش نیویورک تایمز، آمار اینان که در سال ۱۹۵۰، ۳۵ درصد و در سال ۲۰۰۰، ۴۹ درصد بود، در سال ۲۰۰۵، به ۵۱ درصد رسیده است؛ هم‌اکنون در امریکا، تنها ۲۵ درصد از کودکان در خانواده‌های رسمی و با والدین حقیقی خود زندگی می‌کنند. در سال ۱۹۶۰، تنها ۱۷/۵ درصد از کودکان بدون پدر زندگی می‌کردند؛ به‌رغم افزایش فناوری پزشکی و امید به زندگی، در سال ۱۹۹۰، ۳۶/۳ درصد کودکان دور از پدرانشان به سر می‌بردند. این رقم در آغاز قرن ۲۱ به ۵۰ درصد رسیده است؛ در امریکا هر سال ۳۵۰ هزار دختر نوجوان بدون ازدواج، مادر می‌شوند. در سال ۱۹۹۴، شمار زایمان دختران نوجوان، به ۶۷/۴ در هزار رسید، حال آنکه این میزان در سال ۱۹۶۵، ۱۶/۷ در هزار بوده است؛ براساس نتایج پژوهشی که سال ۲۰۰۷ در امریکا انجام شد مردان بزرگ‌سالی که در خانواده‌های تک‌والدی پرورش یافته‌اند، در دوران کودکی، بیش از دیگر مردان مورد سوء استفاده جنسی قرار گرفته‌اند؛ در این کشور سالیانه بین سه تا پنج میلیارد دلار، صرف هزینه‌های پزشکی مربوط با خشونت‌های خانگی می‌شود؛ کودک‌آزاری جنسی، کاری عادی تلقی می‌شود. ۴۲ درصد از زنان بزرگ‌سال امریکا گزارش داده‌اند که در دوران کودکی توسط یک بزرگ‌سال یا بزرگ‌تر از خود مورد تعدی جنسی قرار گرفته‌اند (خاولا شاه، ۲۰۰۹).

هرچند فروپاشی خانوادگی برای همه گروه‌های نژادی در امریکا بالاست، این میزان در میان امریکایی‌های افریقایی‌تبار در مقایسه با اروپایی‌تبارها نمایان‌تر است؛ برای نمونه، درحالی‌که ۳۲ درصد ازدواج امریکایی‌های اروپایی در مدت ده سال پایان می‌یابد، ۴۷ درصد ازدواج افریقایی‌تبارها در خلال همین مدت به طلاق می‌انجامد (گودوین، ۲۰۰۳، ص ۵۵۰).

داده‌های اخیر از ژاپن نیز نشان می‌دهد که از اواسط دهه ۱۹۸۰ میزان طلاق در میان زوج‌های گروه سنی ۲۰ تا ۲۹ سال رو به افزونی است (مارکهام و هالفورد و لیندهای، ۲۰۰۰، ص ۱۱۰).

همه این موارد حاکی از تضعیف ارزش‌های خانوادگی در غرب است که متأسفانه در حال تسری به کشورهای اسلامی و شرقی نیز می‌باشد. اسلام روش‌های متعددی برای حفاظت و تقویت ارزش‌های خانوادگی به‌کار گرفته است. مقاله پیش رو درصدد است با بررسی منابع اسلامی، مهم‌ترین روش‌های تحکیم ارزش‌های خانوادگی را ترسیم کند و از این منظر زمینه را برای رفع نگرانی‌های یاد شده فراهم سازد.

ارزش‌های خانوادگی و روش‌های تحقق آن از دیدگاه اسلام

هادی حسین‌خانی / استادیار گروه علوم تربیتی مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی ☞ h.hosseinkhani@yahoo.com
دریافت: ۱۳۹۲/۶/۱۵ - پذیرش: ۱۳۹۲/۱۰/۲۵

چکیده

ارزش‌های خانوادگی اثری فراوان بر حاکمیت دارد و سبب گسترش ارزش‌ها در جامعه می‌شود. متأسفانه در جوامع امروزی این‌گونه ارزش‌ها کم‌اهمیت شده‌اند و به‌طور جدی تهدید می‌شوند. با بررسی منابع اسلامی به این نکته دست می‌یابیم که اسلام از روش‌های گوناگونی برای تثبیت و تقویت ارزش‌های خانوادگی بهره برده است. در نوشتار حاضر، شش روش تربیتی مهم را به‌منظور تحقق ارزش‌های خانوادگی بررسی می‌کنیم. این روش‌ها عبارت‌اند از: اعطای ببینش، تحمیل به نفس، الگویی، دعا، تمثیل و موعظه که محور مباحث این مقاله را در جهت تحقق ارزش‌های خانوادگی از دیدگاه اسلام تشکیل می‌دهد.

کلیدواژه‌ها: ارزش، ارزش‌های خانوادگی، روش تحقق ارزش‌ها، ارزش‌های اسلامی.

مفهوم‌شناسی

در این نوشتار، مهم‌ترین مفهوم اساسی که نیازمند تعریف است، مفهوم ارزش خانوادگی است. برای دستیابی به تعریف ارزش خانوادگی، لازم است نخست به مفاهیم خانواده و ارزش توجه و مفاهیم آن معرفی شود.

مفهوم خانواده

براساس تعالیم اسلامی، خانواده مجموعه‌ای است از افراد با رابطه‌های سببی (عقد ازدواج) و نسبی (والدینی - فرزندی، خواهری و برادری). این افراد در برابر هم، متناسب با نوع نسبت و ارتباط، مسئولیت‌های اجتماعی، حقوقی، تربیتی، رفتاری، اقتصادی و دینی دارند (سالاری فر، ۱۳۸۵، ص ۱۳).

مفهوم ارزش

مسئله ارزش در علوم گوناگون و از جهات مختلف، کانون بررسی‌های دقیق قرار گرفته است (شریفی، ۱۳۸۸، ص ۲۳). یکی از محققان غربی با مطالعه حدود چهار هزار اثر منتشر شده در زمینه ارزش، در نهایت حدود ۱۴۰ تعریف متفاوت از واژه ارزش به دست می‌دهد (فتحعلی و همکاران، ۱۳۸۱، ص ۳۹). در عین حال، استاد شهید مطهری در بیان منشأ پیدایش ارزش می‌گوید:

اگر چیزی به هر نوعی مفید باشد و منظوری را تأمین بکند و کمالی برای یک درجه از درجات وجود انسان و یک قوه از قوه‌های انسان باشد، و از طرف دیگر رایگان نباشد، یعنی به‌سادگی در دسترس او نباشد، و قابل انحصار هم باشد، اینجا ارزش پیدا می‌شود... امور معنوی هم به همین دلیل ارزش پیدا می‌کند. و فرض این است که به همان دلیلی که انسان بالقوه به‌سوی امور مادی کشش دارد، به امور معنوی هم کشش دارد (مطهری، ۱۳۷۳، ص ۲۳۳).

مفهوم ارزش خانوادگی

براساس تعریف ارائه‌شده از خانواده و ارزش، می‌توان ارزش خانوادگی را به این صورت تعریف کرد: «همه‌اموری همچون افکار خوب، نیات خیر و اعمال نیک که برای اعضای خانواده، اعم از افراد دارای روابط سببی و نسبی مفید بوده، به کمالی در آنها منجر شود». بر این اساس، بسیاری از امور را می‌توان در زمره ارزش‌های خانوادگی به‌شمار آورد، چنان‌که برخی کارشناسان به شمارش اهم آنها پرداخته‌اند؛ برای نمونه، کراگر (۲۰۱۰) ده ارزش اساسی خانوادگی را عبارت از موارد ذیل می‌داند: تعلق داشتن، انعطاف‌پذیری، احترام گذاشتن، امانت، گذشت، سخاوت، کنجکاو، ارتباط، مسئولیت و سنت‌ها. همچنین جف (۲۰۰۹) به پنج ارزش خانوادگی اشاره می‌کند که مورد نیاز کودکان و کارمندان بانک است:

۱. سخت کار کن و کار خود را به بهترین وجه انجام ده؛
۲. حقیقت را بگو و امین باش؛
۳. به خود یا دیگران آسیب نرسان؛
۴. آنچه متعلق به تو نیست، در اختیار مگیر؛
۵. آن‌گونه با دیگران رفتار کن که دوست‌داری با تو رفتار شود.

در اسلام به ارزش‌های خانوادگی بسیاری توجه شده است که مهم‌ترین آنها عبارت است از: اعتقاد به خداوند و اولیای او، محبت اولیای الهی، بندگی خداوند، پاک‌دامنی و رعایت پوشش اسلامی، ابراز محبت، حسن خلق، آراستگی، سخاوت‌مندی، غیرت، خوش‌گمانی، آرامش‌بخشی، استقامت در برابر مشکلات، وفاداری و نرم‌خویی (حسین‌خانی، ۱۳۹۰). در این مقاله به آن دسته از ارزش‌های خانوادگی می‌پردازیم که در منابع اسلامی، یعنی قرآن کریم و احادیث معصومان علیهم‌السلام بیان شده است.

روش‌های تحقق ارزش‌های خانوادگی

کارشناسان امور خانواده راه‌های متعددی برای ارتقای ارزش‌های خانوادگی عرضه کرده‌اند؛ مثلاً برنر‌بورگ ده راه عمده برای آموزش ارزش‌ها به کودکان برشمرد:

۱. نقل سرگذشت زندگی والدین برای فرزندان خود؛
۲. عمل والدین بر طبق ارزش‌ها؛
۳. آشناسازی فرزندان با دین، اعتقاد یا معنویت والدین؛
۴. توجه والدین به دیگر افرادی که ارزش‌ها را به کودکانشان می‌آموزند؛
۵. پرسیدن سؤالاتی که کودکان را به گفت‌وگو درباره ارزش‌ها برمی‌انگیزد؛
۶. صحبت آسان و راحت با آنها در باب ارزش‌ها؛
۷. محدود ساختن تماشای تلویزیون و بازی‌های ویدیویی؛
۸. درگیر ساختن فرزندان به یاری دیگران؛
۹. گفت‌وگوی زیاد والدین درباره ارزش‌ها در منزل؛
۱۰. امیدواری فراوان به نظام‌های ارزشی فرزندان.

همچنین کلز (۲۰۰۸) موارد ذیل را به منزله هشت راه برای آموزش ارزش‌ها به کودکان عنوان کرده است:

۱. ارزش‌هایی را که می‌خواهید، مشخص کنید؛

۲. برای ارزش‌های خود مقرراتی وضع کنید؛

۳. درباره ارزش‌های خود کوتاه نیایید؛

۴. رفتارهای خود را با کلمات مورد تأکید قرار دهید؛

۵. در جست‌وجوی فرصت‌هایی برای آموزش باشید؛

۶. اولویت دادن به امور را به فرزندتان یاد دهید؛

۷. رفتار را با گفتار سازگار سازید؛

۸. کشمکش با ارزش‌هایتان را به بحث بگذارید.

روش‌های تحقق ارزش‌های خانوادگی از دیدگاه اسلام

منابع اسلامی روش‌های متعددی برای تحقق ارزش‌های اسلامی اثرگذار به دست داده‌اند، اما در اینجا با توجه به محدودیت مقاله، تنها شش روش از مهم‌ترین آنها را بررسی می‌کنیم:

روش اعطای بینش

در این روش سعی بر آن است که تلقی آدمی از امور دگرگون شود؛ زیرا نوع تلقی یکی از مبانی مؤثر بر نوع رفتارها و اعمال است (باقری، ۱۳۸۰، ص ۷۵). در منابع اسلامی تلاش شده است آگاهی‌های عمیق و گسترده‌ای در خصوص ارزش‌های خانوادگی و نحوه تحقق آنها ارائه شود؛ بدین ترتیب، زمینه برای تحکیم این‌گونه ارزش‌ها در خانواده فراهم می‌گردد. بینش بخشیدن درباره مراحل گوناگون ازدواج، یعنی پیش، هنگام، و پس از ازدواج و تشکیل خانواده از جمله این موارد است.

پیش از ازدواج

منابع اسلامی مجموعه وسیعی از بینش‌ها را در مرحله قبل از ازدواج ارائه می‌کنند که برخی از آنها عبارت‌اند از:

اهمیت و قداست ازدواج: اسلام ازدواج را محبوب‌ترین بنا نزد خداوند به‌شمار می‌آورد: «وَرَوَى عَبْدُ اللَّهِ بْنُ الْحَكَمِ عَنْ أَبِي جَعْفَرٍ ع قَالَ: قَالَ رَسُولُ اللَّهِ ص مَا بَيْنِي بِنَاءٌ فِي الْإِسْلَامِ أَحَبُّ إِلَيَّ اللَّهُ تَعَالَى مِنَ التَّزْوِيجِ» (صدوق، ۱۴۰۴، ج ۳، ص ۳۸۳)؛

قرآن ازدواج را «میثاقی محکم» می‌داند و آن را مایه آرامش و موجب دوستی و رحمت بین زن و مرد قلمداد می‌کند: «وَأَخَذْنَ مِنْكُمْ مِيثَاقًا غَلِيظًا» (نساء: ۲۱)؛

ازدواج در اسلام تقدسی خاص دارد و زمینه‌ساز تکمیل نیمی از دین به شمار آمده است: «وَمِنْ آيَاتِهِ أَنْ خَلَقَ لَكُمْ مِنْ أَنْفُسِكُمْ أَزْوَاجًا لِتَسْكُنُوا إِلَيْهَا وَجَعَلَ بَيْنَكُمْ مَوَدَّةً وَرَحْمَةً إِنَّ فِي ذَلِكَ لَآيَاتٍ لِقَوْمٍ يَتَفَكَّرُونَ» (روم: ۲۱)؛ «هُوَ الَّذِي خَلَقَكُمْ مِنْ نَفْسٍ وَاحِدَةٍ وَجَعَلَ مِنْهَا زَوْجَهَا لِيَسْكُنَ إِلَيْهَا» (اعراف: ۱۸۹). از این رو، اجتناب از ازدواج و تشکیل خانواده نه تنها ارزشی معنوی محسوب نمی‌شود: «قَالَ ص يُفْتَحُ أَبْوَابُ السَّمَاءِ بِالرَّحْمَةِ فِي أَرْبَعِ مَوَاضِعَ عِنْدَ نُزُولِ الْمَطَرِ وَعِنْدَ نَظَرِ الْوَالِدِ فِي وَجْهِ الْوَالِدَيْنِ وَعِنْدَ فَتْحِ بَابِ الْكَعْبَةِ وَعِنْدَ النِّكَاحِ» (شعیری، ۱۴۰۵، ص ۱۰۱)، بلکه در منابع اسلامی به شدت از آن نهی شده است: مسند ابن حنبل عن انس: كان رسول الله ص يامر بالباءة وينهى عن التبطل نهيا شديداً (ابن حنبل، ج ۴، ص ۴۸۸)؛ به نقل از محمدی ری شهری، ۱۳۸۷، ص ۳۸) و فاصله گرفتن از پیروی رسول خدا ص دانسته شده است: «وَقَالَ ص النِّكَاحُ سُنَّتِي فَمَنْ رَغِبَ عَن سُنَّتِي فَلَيْسَ مِنِّي» (شعیری، ۱۴۰۵، ص ۱۰۱)؛ همچنین ازدواج سبب حفظ عفت می‌شود: «وَقَالَ ص يَا مَعْشَرَ الشَّبَابِ مَنْ اسْتَطَاعَ مِنْكُمْ الْبَاءَ فَلْيَتَزَوَّجْ فَإِنَّهُ أَغْضُ لِلْبَصْرِ وَأَحْصَنُ لِلْفَرْجِ وَمَنْ لَمْ يَسْتَطِعْ فَلْيُؤْمَرْ مِنَ الصَّوْمِ فَإِنَّ [الصَّوْمَ لَهُ وَجَاءَ]» (طبرسی، ۱۳۷۰، ص ۱۹۷) و امیال را از راه شرعی تأمین می‌کند.

بر اساس دیدگاه اسلامی ازدواج اساس تشکیل خانواده است و مسلمانان به ازدواج ترغیب می‌شوند (الجبالی، ۲۰۰۰، به نقل از اندرا، ۲۰۰۸، ص ۹۱). با توجه به اهمیت ازدواج، مسلمانان موظف‌اند زمینه ازدواج فرزندان خود را فراهم سازند: «وَقَالَ ص مِنْ حَقِّ الْوَالِدِ عَلَى وَالِدِهِ ثَلَاثَةٌ: يُحَسِّنُ اسْمَهُ وَيُعَلِّمُهُ الْكِتَابَةَ وَيَزَوِّجُهُ إِذَا بَلَغَ» (مجلسی، ۱۴۰۳، ج ۷۱، ص ۸۰) و حتی مساعی خود را برای همسر دادن دیگر افراد مجرد جامعه به کار گیرند و ناتوانی مالی آنان را مانعی برای ازدواجشان به حساب نیاورند: «وَأَنْكِحُوا الْأَيَامَى مِنْكُمْ وَالصَّالِحِينَ مِنْ عِبَادِكُمْ وَإِمَائِكُمْ إِنْ يَكُونُوا فُقَرَاءَ يُعْهِمُ اللَّهُ مِنْ فَضْلِهِ وَاللَّهُ وَاسِعٌ عَلِيمٌ» (نور: ۳۲).

معیارهای همسرگزینی: معیارهای اصلی گزینش همسر از دیدگاه اسلام عبارت‌اند از:

دین‌داری و ایمان: شامل انگیزه الهی در ازدواج، همسانی دینی، همسانی در مراتب دین‌داری، و محبت اولیای الهی در زنان و مردان؛ انجام وظایف دینی، بندگی و بازگشت از گناه به سوی خدا با تأکید بر زنان؛

ارزش‌های اخلاقی: شامل حسن خلق، مهرورزی، نیکوگفتاری، عفت در نگاه و گفت‌وگو با نامحرم، پرهیز از ارتباط صمیمانه با جنس مخالف، وفاداری در زنان و مردان؛ نرم‌خویی، سپاس‌گزاری، پرهیز از پرخاشگری، رعایت پوشش اسلامی، حضور حداکثری در منزل، تعقل و استقامت در برابر مشکلات با تأکید بر زنان، و غیرت، حسن ظن، پرهیز از شراب‌خواری با تأکید بر مردان؛

خصوصیات جسمی: شامل توانایی باروری، بکارت، جذابیت ظاهری، و تمایل جنسی در زنان؛
صلاحیت خانوادگی: شامل شایستگی بستگان نزدیک، نیکوکاری در حق والدین با تأکید بر مردان؛
 عزت‌مندی زن در بین خانواده؛

خصوصیات اقتصادی: شامل پرهیز از انگیزه‌های مادی در انتخاب همسر در زنان و مردان؛
 مسئولیت‌پذیری، طلب روزی حلال، و سخاوت‌مندی در مردان، و قناعت، کم‌هزینه بودن، مهریه اندک،
 منت نهادن، و محافظت از امانت‌های مالی در زنان (حسین‌خانی، ۱۳۹۰، ص ۱۰۹).

هنگام ازدواج

ارزش‌هایی که هنگام برگزاری مراسم ازدواج کانون توجه منابع اسلامی است و درباره آنها بینش‌افزایی صورت گرفته است، شامل این موارد می‌شود: انتخاب اوقات خجسته مانند ماه رمضان و روز جمعه؛ آشکارا برگزار کردن ازدواج و پرهیز از ازدواج نهانی، جشن گرفتن، ولیمه دادن، عروسی کردن در شب، و رعایت شایسته‌های شب زفاف (محمدی‌ری‌شهری، ۱۳۸۷، ص ۱۱۷-۱۲۹).

پس از تشکیل خانواده

پس از تشکیل خانواده، ارزش‌های چندی زمینه محکم شدن آن را فراهم می‌کند که برخی میان زن و مرد مشترک است؛ مانند: اظهار محبت، خوش‌خویی و خوش‌رفتاری، رعایت حقوق، تأمین نیازهای جنسی، همکاری، احترام متقابل، رفق و مدارا، تعافل و چشم‌پوشی، قناعت و ساده‌زیستی، و خشنود بودن به خواست خدا. برخی دیگر نیز ویژه مردان است، همچون: تأمین نیازهای دینی، تأمین نیازهای علمی و فرهنگی، تأمین هزینه اقتصادی، تأمین نیازهای روانی و غیرت‌ورزی. پذیرش مدیریت شوهر بر خانواده و امانت‌داری در غیاب شوهر نیز از جمله ارزش‌های اختصاصی زنان است که به استحکام خانواده می‌انجامد (محمدی‌ری‌شهری، ۱۳۸۷، ص ۳۸۰-۴۰۷).

روش تحمیل به نفس

هنگامی که به‌رغم گریز و کراهت باطن، اعضا و جوارح به انجام عملی وادار گردند، روش تحمیل به نفس استفاده شده است. بر این اساس، باطن رمیده و بی‌رغبت را می‌توان با حرکات اندام به بند کشید و آن را رام و راغب گرداند (باقری، ۱۳۸۰، ص ۷۰). از این روش برای تحقق ارزش‌ها در خانواده بهره برده‌اند؛ از جمله آنکه منابع دینی بر رفتار و گفتار کریمانه با والدین، حتی در صورت بدرفتاری آنان، تأکید کرده‌اند: «او پروردگارت فرمان داد جز او را نپرستید، و به پدر و مادر نیکی کنید، هرگاه یکی از آن

دو، یا هر دوی آنها، نزد تو به سن پیری رسند، کمترین اهانتی به آنها روا مدار، و بر آنها فریاد مزن، و گفتار لطیف و سنجیده و بزرگووارانه به آنها بگو» (اسراء: ۲۳). امام صادق علیه السلام در تفسیر این آیه فرموده‌اند: «اگر آنها تو را به ستوه آورند، به آنها "اف" مگو، و اگر تو را زدند، آنها را از خود مران، و اگر تو را زدند، به آنها بگو خدا شما را رحمت کند. پس این قول کریم توست».

همچنین در فرایند همسرگزینی، می‌بایست شخص با وجود شیفتگی به‌ظاهر فرد مقابل، به‌دلیل نداشتن ایمان وی، از ازدواج با او پرهیز و این میل را در خود سرکوب کند: «وَلَا تَنْكِحُوا الْمُشْرِكَاتِ حَتَّىٰ يُؤْمِنَ وَ لَأَمَّةٌ مُّؤْمِنَةٌ خَيْرٌ مِّنْ مُّشْرِكَةٍ وَ لَوْ أَعْجَبَتْكُمْ وَلَا تَنْكِحُوا الْمُشْرِكِينَ حَتَّىٰ يُؤْمِنُوا وَ لَعَبْدٌ مُّؤْمِنٌ خَيْرٌ مِّنْ مُّشْرِكٍ وَ لَوْ أَعْجَبَكُمْ أُولَئِكَ يَدْعُونَ إِلَى النَّارِ وَ اللَّهُ يَدْعُوا إِلَى الْجَنَّةِ وَ الْمَغْفِرَةِ بِإِذْنِهِ وَ يَبَيِّنُ آيَاتِهِ لِلنَّاسِ لَعَلَّهُمْ يَتَذَكَّرُونَ» (بقره: ۲۲۱). از سوی دیگر، گاه فرد مقابل از نظر جنبه‌های ظاهری و ویژگی خاصی ندارد، اما وجود مراتب والای ایمان در وی وجه مشترک مناسبی است: «قَالَ لَهُ رَسُولُ اللَّهِ ﷺ يَا زَيْدُ جُوبَيْرٌ مُّؤْمِنٌ وَ الْمُؤْمِنُ كَفُوٌ لِّلْمُؤْمِنَةِ وَ الْمُسْلِمُ كَفُوٌ لِّلْمُسْلِمَةِ فَزَوِّجْهُ يَا زَيْدُ وَ لَا تَرَعَبْ عَنْهُ» (کلینی، ۱۳۶۵، ج ۵، ص ۳۴۱)؛ ای زید! جویر مؤمن است و مرد مؤمن هم‌شان زن مؤمن است و مرد مسلمان هم‌شان زن مسلمان، پس ای زید دخترت را به ازدواج او درآور و از او اعراض مکن. و نیز لزوم درهم شکستن سنت‌های جاهلیت «قَالَ رَسُولُ اللَّهِ ﷺ أَنْكَحْتُ زَيْدَ بِنَ حَارِثَةَ زَيْنَبَ بِنْتَ جَحْشٍ وَ أَنْكَحْتُ الْمُقَدَّادَ صُبَاعَةَ بِنْتَ الزُّبَيْرِ بْنِ عَبْدِ الْمُطَّلِبِ لِيَعْلَمُوا أَنَّ أَشْرَفَ الشَّرَفِ الْإِسْلَامُ» (مجلسی، ۱۴۰۳، ج ۱۰۳، ص ۲۶۶) و باعث می‌شود که اولیای الهی بر چنین ازدواج‌هایی، به‌رغم کراهت نخست افراد، تأکید کنند. «هیچ مرد و زن با ایمانی حق ندارد هنگامی که خدا و پیامبرش امری را لازم بدانند، اختیاری (در برابر فرمان خدا) داشته باشد، و هرکس خدا و رسولش را نافرمانی کند، به گمراهی آشکاری گرفتار شده است» (احزاب: ۳۶).

در خلال زندگی مشترک نیز روش تحمیل به نفس کاربردهای فراوانی دارد و در منابع اسلامی به آن توجه شده است؛ برای نمونه، به مردان توصیه شده است که در غذا خوردن و نوع آن، اشتها و رغبت خویش را در نظر نگیرند و رغبت خانواده را مد نظر قرار دهند. این کار به اندازه‌ای مهم است که ویژگی مؤمن به شمار می‌آید: «قَالَ رَسُولُ اللَّهِ ﷺ الْمُؤْمِنُ يَأْكُلُ بِشَهْوَةِ أَهْلِهِ وَ الْمُنَافِقُ يَأْكُلُ أَهْلَهُ بِشَهْوَتِهِ» (مجلسی، ۱۴۰۳، ج ۵۹، ص ۲۹۱). همچنین، صبر و شکیبایی در برابر کج‌خلقی همسر که تحمل آن، گاه بسیار دشوار می‌شود، ثواب بردباری اولیای الهی را در برابر مشکلات در پی دارد، هر مردی که بر بداخلاقی همسرش شکیبایی ورزد، خداوند اجر صبر ایوب بر بلاایش به او

کرامت فرماید و هر زنی که که بر کج خلقی همسرش صبوری نماید، خداوند اجر آسیه بنت مزاحم (همسر فرعون) را به او عطا می‌کند (طبرسی، ۱۳۷۰، ص ۲۱۴).

در برخی روایات، جهاد زن آن دانسته می‌شود که در برابر آزار و اذیت شوهر و غیرت او صبر کند: «عَنْ أَبِي جَعْفَرٍ ع قَالَ إِنَّ اللَّهَ عَزَّ وَجَلَّ كَتَبَ عَلَى الرَّجُلِ الْجِهَادَ وَعَلَى النِّسَاءِ الْجِهَادَ فَجِهَادُ الرَّجُلِ أَنْ يَبْدُلَ مَالَهُ وَدَمَهُ حَتَّى يُقْتَلَ فِي سَبِيلِ اللَّهِ وَجِهَادُ الْمَرْأَةِ أَنْ تَصْبِرَ عَلَى مَا تَرَى مِنْ أَدَى زَوْجِهَا وَغَيْرِتِهِ» (مکارم الاخلاق، ۱۳۷۰، ص ۲۱۳) و نیز در خصوص شکیبایی مرد در برابر بداخلاقی همسر، نقل شده است که در بهشت، درجه‌ای است که جز پیشوای دادگر، خویشاوند اهل صلۀ رحم و عیال وار صبور، کسی به آن دست نمی‌یابد: «قَالَ رَسُولُ اللَّهِ ص إِنَّ فِي الْجَنَّةِ دَرَجَةً لَأَيُّبُهَا إِلاَّ إِمَامٌ عَادِلٌ، أَوْ ذُو رَحِمٍ وَصُولٍ أَوْ ذُو عِيَالٍ صَبُورٍ» (مجلسی، ۱۴۰۳، ج ۷۱، ص ۹۰). تحمل همسر به‌اندازه‌ای در منابع دینی ارزشمند است که اگر پس از ازدواج، فرد با این احساس درونی روبه‌رو شود و به هر دلیل، علاقه و رغبتی به همسر نداشته باشد، با درک این مطلب، معاشرت پسندیده با او را زمینه‌ساز خیری کثیر برای خود می‌شمرد: «ای کسانی که ایمان آورده‌اید!... و با آنان، به‌طور شایسته رفتار کنید! و اگر از آنها، (به‌سببی) کراهت داشتید، (فوراً) تصمیم به جدایی نگیرید! چه‌بسا چیزی خوشایند شما نباشد، و خداوند خیر فراوانی در آن قرار می‌دهد!» (نساء: ۱۹)، به‌رغم کراهت باطنی، به‌گونه‌ای شایسته با وی رفتار می‌کند.

روش الگویی

در منابع اسلامی استفاده فراوان از این روش به منظور ترسیم الگویی برای خانواده مطلوب به چشم می‌خورد. سیره پیامبران و اهل بیت عصمت و طهارت ع در خانواده، دربردارنده الگوهای خانواده نمونه است. در اینجا برای نمونه به برخی روابط درون خانواده در سیره اولیای الهی اشاره می‌شود.

همسرداری

پیامبر اکرم ص بهترین الگوی همسرداری به‌شمار می‌روند که با منش خود مسیر اعتدال را به رهپویان خویش می‌آموزند. امام صادق ع فرمود: سه تن از زنان نزد رسول خدا ص آمدند. یکی از آنها گفت: شوهرم گوشت نمی‌خورد. دیگری گفت: شوهرم عطر نمی‌بوید. سومی گفت: همسرم به زنان نزدیک نمی‌شود، پس رسول خدا ص درحالی‌که ردایش به زمین می‌کشید، خارج شد و از منبر بالا رفت و پس از حمد و ثنای الهی فرمود: چه می‌شود که گروهی از اصحاب من گوشت نمی‌خورند و عطر نمی‌بویند

و نزد زنان نمی‌روند، همانا من هم گوشت می‌خورم و هم عطر می‌بویم و هم نزد زنان می‌روم. هرکس از سنت من اعراض کند از من نیست (حجازی، و خسروشاهی، ۱۴۱۹، ص ۱۸۷).

شوهرداری

امیرمؤمنان ع در بیانی کوتاه نقش بی‌بدیل حضرت زهرا ع را در شوهرداری چنین توصیف کرده‌اند: به خدا سوگند که تا زنده بود، نه او را عصبانی و نه به کاری مجبورش کردم. او نیز نه مرا عصبانی نمود و نه در کاری، از من نافرمانی کرد. هنگامی که به او نگاه می‌کردم، غم‌ها و اندوه‌ها از من برطرف می‌شد (مجلسی، ۱۴۰۳، ج ۴۳، ص ۱۳۴).

تربیت فرزند

آیات گوناگون سوره لقمان به بیان تلاش وی در تربیت دینی فرزند می‌پردازد. آن حضرت در مواظب خویش، فرزندش را از شرک برحذر داشته، او را به اقامۀ نماز، امر به معروف و نهی از منکر و صبر در برابر ناملایمات فرا می‌خواند. وی همچنین از فرزندش می‌خواهد که با بی‌اعتنایی از مردم رو برنگرداند؛ مغرورانه بر زمین گام نهد؛ با اعتدال زندگی کند و صدای خویش را بلند نگرداند (لقمان: ۱۳-۱۹).

رعایت حقوق والدین

امام سجاد ع در ضمن دعایی الگویی از ادای حق والدین به دست می‌دهد: «خداوند، بازهم بر محمد و آتش درود فرست، و مرا با لطف الهام خود به تمام حقوقی که والدینم برگردنم دارند آگاه ساز، و مرا به انجام همان وظایفی مشغول ساز که به من الهام می‌فرمایی، و مرا توفیقم ده که مشتاقانه مطابق همان آگاهی خود عمل کنم تا هیچ‌یک از حقوق آنان در گردنم باقی نماند، اعضا و جوارح مرا در انجام تکالیف پدر و مادرم که به من الهام می‌کنی سنگین مفرما» (قرشی، ۱۳۷۲، ج ۱، ص ۷۵).

روش دعا

درخواست همسر شایسته

امام علی ع فرمود: هرکس از شما برای ازدواج تصمیم گرفت، دو رکعت نماز بخواند، بعد سوره «حمد» و «یس» را قرائت کند و پس از آن حمد و ثنای الهی را به‌جای آورد، و بگوید: خدایا! زن صالح، باموَدّت، پراولاد، سپاس‌گزار، قانع و تسلیم و باغیرت نصیب من گردان، که اگر خوبی کنم

دعا برای فرزندان

بخشی از دعای امام زین‌العابدین علیه السلام برای فرزندان ایشان این است: پروردگارا، بر من منت بگذار و فرزندانم را زنده بدار، و آنان را برایم صالح بگردان، و مرا از ایشان بهره‌مند فرما؛ خداوند، عمر آنان را برایم دراز گردان، و بر مدت زندگانی‌شان بیفزای، و کوچک آنان را برایم پیروان، و ناتوانشان را نیرومندساز، و تن و دین و اخلاقشان را سالم بدار، و به جان و اندام هر امری از امور آنان که دل‌نگرانم هستم، سلامت عطا فرما، و روزی ایشان را برای من و به‌دست من فراوان ساز، و ایشان را نیکوکار و پرهیزگار و بی‌نا و شنوا و فرمان‌بردار خودت، و من را دوستدار و خیرخواه دوستانت، و دشمن و متنفر از همه دشمنانت، قرار ده، آمین (صحیفه سجادیه، دعای ۲۴).

روش تمثیل

براساس این روش، مربی با به‌کار بردن تشبیه و تمثیل می‌کوشد، امور ذهنی و معقول را به‌صورت محسوس درآورد و با این شیوه زمینه درک بهتر آن را برای مربی فراهم سازد. روش تمثیل می‌تواند به تحقق ارزش‌های خانوادگی یاری رساند؛ از این روش در منابع اسلامی به‌طور گسترده استفاده شده است. در اینجا، به منظور ترسیم ارزش‌های حاکم بر روابط اعضای خانواده، به نمونه‌هایی از به‌کارگیری این روش در منابع اسلامی می‌پردازیم:

همسران

قرآن مجید همسران را به لباسی برای همدیگر تشبیه می‌کند (بقره: ۱۸۷). این تشبیه دربردارنده ارزش‌های خانوادگی متعددی است که هریک به ایجاد آرامش روانی میان زن و شوهر می‌انجامد. مواردی همچون: عیب‌پوشی و محافظت: «ای کسانی که ایمان آورده‌اید خود و خانواده خود را از آتشی که هیزم آن انسان‌ها و سنگ‌هاست نگه دارید؛ آتشی که فرشتگانی بر آن گمارده شده که خشن و سختگیرند و هرگز فرمان خدا را مخالفت نمی‌کنند و آنچه را فرمان داده شده‌اند (به‌طور کامل) اجرا می‌نمایند» (تحریم: ۶)؛ زینت‌بخشی: امام صادق علیه السلام می‌فرماید: «زن گردن‌بند است، دقت کن چه چیز را بر گردن خود می‌آوری» (محمدی شاهرودی، ۱۳۷۷، ج ۱، ص ۳۳۱)؛ انعطاف‌پذیری: فرزندانم، ... زن قهرمان نیست، بلکه شاخه ریحان است. به‌رحال با او مدارا کن و به‌خوبی با او همراهی کن تا زندگیت گوارا شود (صدوق، ۱۴۰۴، ج ۳، ص ۵۵۶؛ قرائتی، ۱۳۷۶، ج ۱، ص ۳۸۲).

سپاسگزار باشد، و اگر خدا را فراموش کردم مرا یادآوری کند، آن‌گاه که خانه را ترک می‌کنم حافظ زندگی و آبرویم باشد، و آن‌گاه که به خانه می‌آیم مرا خوشحال و مسرور کند، اگر به او دستور دهم اطاعت کند، و اگر برای او قسم خوردم آن را بپذیرد، و اگر درباره او عصبانی و خشمناک شدم مرا راضی و خرسند گرداند. ای خدای صاحب جلال و بزرگواری! چنین زنی را قسمت من گردان، زیرا من از آستان پر عظمت تو کمک می‌گیرم، و جز آنچه تو قسمت من می‌کنی، چیزی را سراغ ندارم. سپس فرمود: اگر کسی این نماز و دعا را انجام دهد، خداوند خواسته او را اجابت می‌نماید (راوندی، ۱۳۷۶، ص ۲۸۲).

دعا برای خانواده

حضرت ابراهیم علیه السلام پس از آنکه همسر و فرزند خویش را در سرزمین مکه ساکن کرد، این‌گونه دعا کرد: «پروردگارا! من بعضی از فرزندانم را در سرزمین بی‌آب و علفی، در کنار خانه‌ای که حرم توست، ساکن ساختم تا نماز را برپا دارند؛ تو دل‌های گروهی از مردم را متوجه آنها ساز و از ثمرات به آنها روزی ده؛ شاید آنان شکر تو را به‌جای آورند» (ابراهیم: ۳۷). همچنین جبرئیل علیه السلام این دعا را به پیامبر صلی الله علیه و آله عرضه داشت: بارالها، ... و هرآنچه خیر و خوبی است [از تو خواهم که] همه را برای من و پدر و مادر و خاندان و فرزندانم گردآوری و هرآنچه بدی است، همه را از من و پدر و مادر و خاندان و فرزندانم بازگردانی، و تویی مهربان و نعمت‌بخش، پدید آورنده آسمان‌ها و زمین، عطا فرمایی خیر [و خوبی] را به هر که خواهی، و بگردانی آن را از هر که خواهی، پس به مهر و رحمت خویش بر من منت بده، ای مهربان‌ترین مهربانان (رسولی محلاتی، ۱۳۶۹، ص ۲۱۹).

دعا برای والدین

امام سجاده علیه السلام برای والدین خود این‌گونه دعا کرده‌اند: بارخدا، بر محمد و خاندان او درود فرست، و مرا به‌سبب دعایم برای آن دو بیمار، و آن دو را نیز به‌سبب محبت و خوش‌رفتاری‌شان با من، حتماً بیمار، و به‌واسطه شفاعتم برای آن دو، از ایشان بی‌گمان خشنود شو، و آن دو را با عزت و احترام، به جایگاه‌های سلامت (بهشت) برسان؛ بارخدا، اگر آن دو را پیش‌تر آمرزیده‌ای، ایشان را شفیع من قرار ده، و اگر مرا پیش‌تر آمرزیده‌ای، مرا شفیع آن دو قرار ده تا به لطف تو، همگی در سرای کرامت و جایگاه آمرزش و رحمت، گرد آییم، که به‌راستی، تو دارای لطف بزرگ و دلجویی دیرینی، و تو مهربان‌ترین مهربانانی (محمدی ری‌شهری، ۱۳۸۷، ص ۳۶۴).

زن

در منابع اسلامی، زنان برای شوهران خویش این‌گونه تشبیه شده‌اند: از آنجاکه مایهٔ زیبایی یا زشتی شوهران خود هستند و ارتباطی پیوسته با آنان دارند، به گردن‌بند (محمدی شاهرودی، ۱۳۷۷، ج ۱، ص ۳۳۱)؛ از این جهت که زمینهٔ پرورش فرزند صالح یا ناصالح را فراهم می‌کنند، به کشتزار؛ «زنان شما، محل بذرافشانی شما هستند، پس هر زمان که بخواهید، می‌توانید با آنها آمیزش کنید» (بقره: ۲۲۳)؛ و از جهت لطافت و عدم تناسب با فرمان‌فرمایی و انجام امور طاقت‌فرسا به گیاه خوشبو (مجلسی، ۱۴۰۳، ج ۷۴، ص ۲۱۶)؛ باید زن ریاست‌کاری را که از استعدادش بیشتر است بر عهده نگیرد که مالک کاری نشدن برای زن بهتر است و برای قلب زن و باقیماندن زیبایی او آسان‌تر؛ زیرا زن گل است نه قهرمان اجتماع (رضایی، ۱۳۶۴، ص ۲۳۲)، و از جهت خوب شوهرداری کردن به مجاهد در راه خدا، «جهاد زن خوب شوهرداری کردن است» (کلینی، ۱۳۶۵، ج ۵، ص ۵۰۷)؛ در دوران بارداری به روزه‌دار شب زنده‌داری که با جان و مال خود در راه خدا جهاد می‌کند (مجلسی، ۱۴۰۳، ج ۱۰۴، ص ۱۰۶) تشبیه شده‌اند، همچنان‌که زنان زیبا که در رویشگاه بد پرورش یافته باشند، به دلیل تربیت نامطلوب با وجود زیبایی ظاهری، به سبزهٔ «مزبله». رسول خدا ﷺ فرمود: ای مردم، بپرهیزید از «خضراء الدّمن» (علف‌هایی که در خوابگاه و طویلهٔ شتران می‌روید)، پرسیدند یا رسول الله «خضراء الدّمن» چیست؟ فرمود: زن زیبایی که در خاندانی پست پرورش یافته باشد (صدوق، ۱۴۰۴، ج ۳، ص ۳۹۱).

زنان شایسته به سبب کمیابی و نادر بودن به کلاغ‌هایی مانند شده‌اند که یک پای آنها سفید است. حکایت زن شایسته در میان زنان مانند «غراب اعصمی» است که یکی از پاهایش سفید است (خرمشاهی و انصاری، ۱۳۷۶، ص ۲۴۲). زنان صالح از آن رو که روشنی‌بخش خانهٔ شوهرند، به هلال ماه درخشان، و زنان ناصالح به آن سبب که زندگی زناشویی را تیره و تار می‌کنند، به ظلمت مانند شده‌اند؛ بعضی از زنان چون هلال ماه‌اند که برای شوهر خود می‌درخشند، و برخی از آنان چون ظلمت‌اند. (طبرسی، ۱۳۸۰، ص ۱۰۵). تشبیه گردیده و زنان کج خلق از آن‌رو که باید با آنها مدارا شود، به استخوان دندهٔ کج تشبیه شده‌اند. حضرت صادق علیه السلام فرمود: همانا ابراهیم از بدی اخلاق ساره (زوجه‌اش) به خداوند شکایت کرد، پس خدای با عزت و جلال به او وحی فرمود که همانا مثل زن همچون استخوان پهلوی دنده است که کج است، اگر بخواهی آن را راست کنی می‌شکنی و اگر به حال خودش واگذاری به آن بهره‌مند می‌گرددی، بر بدی اخلاق ساره صبر و شکیبایی نما (آشتیانی و شاگردان، ۱۳۶۲، ج ۲، ص ۴۰۰)، تشبیه شده‌اند که اگر تحت فشار قرار گیرند، می‌شکنند.

شوهر

از سوی دیگر، شوهران برای همسران خود این‌گونه تشبیه شده‌اند: از آن‌رو که تکیه‌گاه همسرند، به ستونی که خیمهٔ خانواده بر آن استوار است؛ مردان سرپرست و نگهبان زنان‌اند، به سبب برتری‌هایی که خداوند (از نظر نظام اجتماع) برای بعضی در برابر بعضی دیگر قرار داده است. به سبب انفاق‌هایی که از اموالشان (در مورد زنان) می‌کنند (نساء: ۳۴)؛ از آن جهت که در رفع نیازمندی‌های همسر خود می‌کوشند، به خدمت کار: عن النبی صلی الله علیه و آله «خدمتک زوجتک صدقة»؛ خدمت تو به همسرت، صدقه است (صدوق، ۱۴۰۴، ج ۳، ص ۵۵۶)؛ به نقل از محمد ری‌شهری، ۱۳۸۷، ص ۲۲۰)؛ از آن حیث که در کنار و هم‌نشین اویند، به صدقه‌دهنده: پس به‌سوی خانواده‌ات بازگرد که این کار تو، برای آنان صدقه است (صدوق، ۱۴۰۴، ج ۳، ص ۱۷۸)؛ از آن‌رو که رزق حلال برای خود و خانواده طلب می‌کنند، به مجاهد فی سبیل الله: هرکس روزی را از راه حلال آن برای خود و خانواده‌اش فراهم آورد، همچون مجاهد در راه خدای عزوجل است (حکیمی، ۱۳۸۰، ج ۲، ص ۵۵۶)؛ بدان سبب که به همسرشان رو می‌آورند، به کسی که در راه خدا شمشیر برکشد: هرگاه رو آورد، دو فرشته او را در آغوش می‌کشند، و همانند کسی است که در راه خداوند، شمشیر برکشد، و چون مجامعت کند، گناهان او همچون برگ درخت، فرو می‌ریزند (مجلسی، ۱۴۰۳، ج ۲۲، ص ۱۲۴)؛ به نقل از محمدی ری‌شهری، ۱۳۸۷، ص ۳۱۸)؛ و از آن نظر که با همسر خود مجامعت می‌کنند، به درختی که برگ (گناه)‌هایش فرو می‌ریزد. فرزند صالح گلی از گل‌های بهشت است (مجلسی، ۱۴۰۳، ج ۱۰، ص ۳۳۸)، تشبیه شده‌اند.

فرزند

فرزند صالح از آن لحاظ که عطرش همیشه پراکنده و منظرش باعث روشنی دیده می‌شود، به گلی از گل‌های بهشت؛ از آن جهت که حاصل عطوفت باطنی انسان است، به میوهٔ قلب؛ زیرا هر درختی میوه‌ای دارد و میوهٔ دل فرزند است (پاینده، ۱۳۸۲، ص ۳۳۳)؛ از آن‌رو که برای والدینش استغفار می‌کند، به میراثی که مؤمن پس از مرگش برای خدا بر جا می‌گذارد: فرزند صالح میراثی است که پس از مرگ او برای خدا باقی می‌ماند (طبرسی، فضل‌بن حسن، ۱۳۸۵ق، ص ۲۸۰)؛ از آن حیث که پس از والدین به زیباترین شکل یادآور آنان بوده، باعث به نیکی برده شدن نامشان می‌شود: به زیباترین دو نام فرزند صالح نیکوتر دو یاد است؛ یعنی اسباب یاد کسی به نیکویی دو تا است: یکی فرزند صالح که از او بماند و دیگری سایر اسباب آن و فرزند صالح نیکوتر از همهٔ آنهاست یا اینکه آن را با هر سببی که بسنجد آن نیکوتر است از آن سبب (خوانساری، ۱۳۶۶، ص ۲۳)؛ از آن جهت که والدین در مرگ

فرزند صالح برای خدا صبر می‌کنند، به وزنه‌ای سنگین در میزان اعمال: پنج چیز بسیار در میزان عمل سنگین است: «سبحان الله»، «الحمد لله»، «لا اله الا الله»، «الله اکبر»، و صبر در مرگ فرزند صالح برای خدا (مشکینی، ۱۴۲۴، ص ۳۷۷)؛ تشبیه شده است.

همچنان‌که فرزند ناصالح، از آن نظر که سبب غم و اندوه بسیار در دنیا می‌شود و چه بسا باعث از دست دادن آخرت نیز شود، به یکی از دو دشمن: «فرزند یکی از دو دشمن است، یعنی دشمنی است برابر با دیگر دشمن‌ها؛ زیرا در دنیا سبب غم و اندوه بسیار شود و بسیار باشد که آدمی از برای او آخرت را هم از دست دهد» (خوانساری، ۱۳۶۱، ج ۲، ص ۲۴)؛ و از آن حیث که آزاردهنده است، ولی چاره‌ای جز تحمل آن نیست، به پابرجاترین درد (مجلسی، ۱۴۰۳، ج ۷۵، ص ۴۲۳) تشبیه شده است.

روش موعظه

موعظه یعنی آنچه انسان به واسطه آن پند، عبرت و اندرز گیرد و از معصیت و گناه روی گرداند و به دنیا دلگرم نباشد (مجلسی، ۱۴۰۳، ج ۲، ص ۲۲۰). از روش موعظه در موارد زیر برای ایجاد و تقویت ارزش‌های خانوادگی استفاده کرده‌اند:

موعظه زنان

یکی از موارد موعظه زنان، هنگامی است که در ایشان آثار نشوز و نافرمانی از همسر مشاهده شود. در چنین موقعیتی، پیش از هرگونه اقدام سخت‌گیرانه‌ای، به شوهران توصیه شده است که به‌گونه‌ای اثرگذار، از در موعظه و خیرخواهی وارد شوند و آنان را به پرهیز از لجاجت ترغیب کنند: «و اما آن دسته از زنان را که از سرکشی و مخالفت‌شان بیم دارید، پند و اندرز دهید» (نساء: ۳۴). اهمیت موعظه تا آنجاست که همسران پیامبر ﷺ از ایشان خواستند که روزی را برای موعظه ایشان قرار دهند. حضرت آنها را موعظه کرد و فرمود: «هر زنی سه فرزند از او فوت گردد، آنها برای او حجابی و مانعی از آتش جهنم می‌شود» (جناتی شاهرودی، ۱۳۸۰، ص ۷۷). امام صادق ﷺ نیز همسران خود را موعظه می‌کرد و می‌فرمود: در سجده کمتر از سه تسبیح نگوید. اگر چنین کردید کسی از شما نیکورفتارتر نخواهد بود (طبرسی، ۱۳۸۵ق، ص ۲۶۱).

موعظه مردان

در مواردی نیز زنان، همسران خود را موعظه و آنان را برای اتخاذ تصمیم صحیح راهنمایی کرده‌اند. هنگامی که مادر موسی ﷺ طبق الهام الهی و برای محافظت وی از گزند مأموران فرعون، فرزند نوزاد

خود را به دریا افکند و عوامل فرعون او را از دریا گرفتند، قصد کشتنش را داشتند که همسر فرعون با موعظه شوهر خود، او را از این کار بازداشت: همسر فرعون (چون دید آنها قصد کشتن کودک را دارند) گفت: «نور چشم من و توست؛ او را نکشید شاید برای ما مفید باشد، یا او را به‌عنوان پسر خود برگزینیم!» و آنها نمی‌فهمیدند (که دشمن اصلی خود را در آغوش خویش می‌پروراند) (قصص: ۹). این موعظه نیز مؤثر واقع شد، بدین ترتیب خداوند حضرت موسی ﷺ را به دامان مادر بازگرداند: ما او را به مادرش بازگردانیم تا چشمش روشن شود و غمگین نباشد و بداند که وعده الهی حق است؛ ولی بیشتر آنان نمی‌دانند! (قصص: ۱۳). هنگامی که زهیرین قین پیام امام حسین ﷺ را دریافت کرد، و در پاسخ دادن مردد شد، همسرش او را موعظه کرد و گفت: سبحان الله، عجباً، آیا فرزند رسول الله تو را فراخوانده و تو اجابت نمی‌کنی، چه می‌شد می‌رفتی و سخن امام را گوش می‌دادی. زهیر نزد امام مشرف شد، چیزی نگذشته بود که با شادمانی و با چهره درخشان بازگشت، و فرمان داد تا خیمه و خرگاه را برکنند و با بار و بنه و خیمه به حسین ﷺ پیوست (ابن طاووس، ۱۳۸۰، ص ۱۱۷).

موعظه فرزندان

منابع اسلامی سرشار از مواردی است که والدین، فرزندان خود را موعظه کرده‌اند. در این بخش، به برخی از آن موارد اشاره می‌شود. حضرت نوح ﷺ که خطر غرق شدن را برای فرزندش پیش‌بینی می‌کرد، او را به سوار شدن در کشتی و فاصله گرفتن از کافران سفارش می‌کرد: «و آن کشتی، آنها را از میان امواجی همچون کوه‌ها حرکت می‌داد؛ (در این هنگام) نوح فرزندش را که در گوشه‌ای بود صدا زد: پسر! همراه ما سوار شو، و با کافران مباش!» (هود: ۴۲).

مواعظ لقمان به فرزندش از جمله آن موارد است که وی را به پرهیز از شرک (لقمان: ۱۳)، جدیت در علم‌آموزی: «آنچه لقمان پسرش را به آن موعظه کرد، این بود که به او گفت: ای فرزندم، در روزها و شب‌ها و ساعات (زندگی) خود قسمتی را برای خودت در طلب علم و دانش قرار بده؛ زیرا تو برای خود هیچ‌گونه ضایع و تباه‌ساختنی را مانند ترک تحصیل علم هرگز نخواهی یافت» (آشتیانی، ۱۳۶۲، ص ۲۵۸)، مدارا با دشمن (جزایری، ۱۴۰۴، ص ۳۲۷)؛ از وصایای لقمان به پسرش (ناتان) این است که به او گفت: ای پسر! سلاح تو در برابر دشمنی که قصد مقابله با او را داری مدارا و اعلام رضایت از اوست و هرگز از او دوری نکن، چون تو را حقیر یافته و بر تو جرئت می‌ورزد (مشایخ، ۱۳۸۱، ص ۴۷۱)؛ عمل به وظیفه امام صادق ﷺ: لقمان پسرش را چنین موعظه می‌کرد: پسر! ... تو بنده‌ای اجیری و دستور داری که کار کنی، و وعده داده‌اند که در برابر

آن مزدی بگیری، پس کارت را کامل انجام ده، و مزدت را تمام بگیر (حکیمی و همکاران، ۱۳۸۰، ج ۵، ص ۸) فرا می‌خواند.

امیرمومنان علیه السلام نیز فرزند دل‌بند خود امام حسن علیه السلام را به زنده نگه داشتن دل با کمک گرفتن از موعظه فراخوانده است و او را به ترس از خدا، اطاعت از فرامین او، یاد خدا و چنگ زدن به ریسمان او، زهد، یقین، حکمت، یاد مرگ و... توصیه کرده‌اند (نهج البلاغه، نامه ۳۱).

البته این نکته حایز اهمیت است که در موعظه باید مخاطب‌شناسی صورت گیرد و موقعیت فرزند لحاظ شود. چنانچه حضرت زکریا علیه السلام به جهت روحیه لطیف و قلب رقیقی که فرزندش یحیی داشت، هرگاه می‌خواست مردم را موعظه کند به اطراف خود نظاره می‌کرد و اگر یحیی را در آن جمع می‌دید، سخنی از بهشت و دوزخ بر زبان نمی‌آورد (مشایخ، ۱۳۸۱، ص ۵۵۹).

موعظه والدین

در مواردی نیز فرزندان به موعظه والدین خود اقدام کرده، آنان را به پیمودن مسیر صحیح رهنمون شده‌اند. مانند فردی که خود از پیروان موسی علیه السلام بود و پدرش از هواداران فرعون. امام کاظم علیه السلام این موعظه را به این شکل بیان کرده‌اند: آیا آگاه نشدی بر حال آن کسی که خودش از اصحاب و یاران موسی علیه السلام و پدرش از اصحاب فرعون بود، پس هنگامی که لشکر فرعون به [لشکر] موسی علیه السلام رسید برای موعظه پدر [یعنی پند و اندرز دهد] و ملحق کردنش به لشکر موسی از همراهان خود جدا شد، پدر او [با لشکر فرعون] می‌رفت و آن پسر با او مجادله می‌کرد و او را به سوی حق می‌خواند تا به کنار دریا رسیدند و هر دو در دریا غرق شدند، پس این خبر به موسی علیه السلام رسید فرمود: آن پسر در رحمت پروردگار است [یعنی رستگار و اهل بهشت است] ولی هرگاه عذاب (خدا) نازل شود برای کسی که به گناهکار نزدیک است جلوگیری از آن عذاب نیست (آشتیانی، ۱۳۶۲، ج ۱، ص ۲۰۲).

جمع‌بندی و نتیجه‌گیری

در منابع اسلامی، از روش‌های متعددی برای ایجاد و تقویت ارزش‌های خانوادگی استفاده شده است. در این نوشتار، شش مورد از روش‌هایی که برای تثبیت این‌گونه ارزش‌ها به کار گرفته شده‌اند، مطرح و مصادیق عملی آن بررسی شد. نخست به روش «اعطای بینش» اشاره شد که براساس آن در منابع اسلامی تلاش شده است آگاهی‌های عمیق و گسترده‌ای در خصوص ارزش‌های خانوادگی و نحوه تحقق آنها ارائه شود و با این شیوه زمینه برای تقویت این‌گونه ارزش‌ها در خانواده فراهم گردد.

بینش‌های یاد شده شامل مراحل گوناگون پیش، هنگام و پس از ازدواج و تشکیل خانواده شد. براساس روش «تحمیل به نفس»، فرد برای تحقق ارزش‌های خانوادگی، به‌رغم کراهت باطنی، رفتارهایی مانند اعمال ذیل را انجام می‌دهد: رفتار و گفتار کریمانه با والدین، حتی در صورت بدرفتاری آنان؛ پرهیز از ازدواج با فرد بی‌ایمان به‌رغم امتیازات دیگر وی؛ صبر و شکیبایی در برابر کج‌خلقی همسر.

براساس روش «الگویی»، برای تحقق ارزش‌های خانوادگی، زنان، شوهران، والدین و فرزندان با سرمشق گرفتن از سیره اولیای الهی می‌توانند چنین ارزش‌هایی را در خانواده تثبیت کنند. «دعا» برای بهره‌مندی از همسر شایسته، والدین، همسر و فرزندان نیز روش دیگری برای تحقق ارزش‌های خانوادگی به‌شمار می‌رود. همچنین قرآن کریم و منابع روایی با «تمثیل» و «تشبیه» کوشیده‌اند روابط همسران، والدین و فرزندان را به‌طور ملموس بیان کنند و از این منظر به تبیین و تصحیح روابط خانوادگی یاری رسانند.

سرانجام «موعظه»، یعنی آنچه انسان با آن پند و عبرت و اندرز گیرد و از معصیت و گناه روی گرداند و به دنیا دلگرمی پیدا نکند، در تربیت خانوادگی کانون استفاده منابع اسلامی قرار گرفته و بیان شده است که همسران، والدین و فرزندان می‌توانند با بهره‌گیری از این روش، زمینه تحقق ارزش را در خانواده فراهم سازند.

منابع

- آشتیانی، میرزااحمد و شاگردان(۱۳۶۲)، *طرائف الحکم یا اندرزه‌های ممتاز*، تهران، کتابخانه صدوق.
- ابن طاووس، سیدرضی‌الدین(۱۳۸۰)، *لهوف*، ترجمه سیدابوالحسن میرابوطالبی، قم، دلیل ما.
- اربلی، علی‌بن‌عیسی(۱۳۸۲)، *کشف الغمه*، ترجمه و شرح علی بن حسین زواره‌ای، تهران، اسلامیه.
- باقری، خسرو(۱۳۸۰)، *نگاهی دوباره به تربیت اسلامی*، تهران، مدرسه.
- پاینده، ابوالقاسم(۱۳۸۲)، *نهج الفصاحه مجموعه کلمات قصار حضرت رسول ﷺ*، تهران، دنیای دانش.
- جزایری، سید نعمت‌الله(۱۴۰۴)، *النور المبین فی قصص الانبیاء والمرسلین*، قم، آیت الله مرعشی.
- جناتی‌شاه‌رودی، حسین(۱۳۸۰)، *آرامش دل داغ‌دیدگان*، قم، روح.
- حاجی‌ده‌آبادی، محمدعلی(۱۳۷۷)، *درآمدی بر نظام تربیتی اسلام*، قم، مرکز جهانی علوم اسلامی.
- حجازی، سیدمه‌دی و دیگران(۱۴۱۹)، *دور الاخبار*، قم، دفتر مطالعات تاریخ و معارف اسلامی.
- حسین‌خانی، هادی(۱۳۹۰)، *معیارهای انتخاب همسر از دیدگاه اسلام و ساخت مقیاس آن*، پایان نامه دکتر، رشته علوم تربیتی، قم، مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی.
- حکیمی، محمدرضا، و دیگران(۱۳۸۰)، *الحیاه*، ترجمه احمد آرام، تهران، دفتر نشر فرهنگ اسلامی.
- حلی، احمدبن‌فهد(۱۴۰۷)، *عده الداعی و نجاح الساعی*، قم، دارالکتاب الاسلامی.
- خرمشاهی، بهاء‌الدین و مسعود انصاری(۱۳۷۶)، *پیام پیامبر*، تهران، منفرد.
- خوانساری، جمال‌الدین(۱۳۶۶)، *شرح آقا جمال‌الدین خوانساری بر غررالحکم*، تهران، دانشگاه تهران.
- الدیلمی، الحسن‌بن‌ابی‌الحسن(۱۴۱۲)، *ارشاد القلوب الی الصواب*، قم، شریف رضی.
- راوندی، سیدفضل‌الله(۱۳۷۶)، *النوادر للراوندی*، ترجمه احمد صادقی‌اردستانی، تهران، بنیاد کوشانپور.
- رسولی‌محلّاتی، سیدهاشم(۱۳۶۹)، *صحیفه علویه*، تهران، اسلامی.
- رضایی، سیدعبدالحسین(۱۳۶۴)، *کتاب الروضه در مبانی اخلاق*، تهران، اسلامیه.
- سالاری‌فر، محمدرضا(۱۳۸۵)، *خانواده در نگرش اسلام و روان‌شناسی*، قم، پژوهشگاه حوزه و دانشگاه.
- سیف، علی‌اکبر(۱۳۸۸)، *روانشناسی پرورشی نوین*، تهران، نشر دوران.
- شریفی، احمدحسین(۱۳۸۸)، *خوب چیست؟ بد کدام است؟*، قم، مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی(ره).
- شعیری، تاج‌الدین(۱۴۰۵)، *جامع الاخبار*، قم، رضی.
- صدوق، محمدبن‌علی(۱۴۰۴)، *من لا یحضره الفقیه*، قم، جامعه مدرسین حوزه علمیه قم.
- طبرسی، حسن(۱۳۷۰)، *مکارم الاخلاق*، قم، شریف رضی.
- طبرسی، فضل‌بن‌الحسن(۱۳۸۰)، *الأداب الدینیة للخزانة المعینیة*، ترجمه احمد عابدی، قم، زائر.
- ____، (۱۳۸۵ق)، *مشکاه الانوار فی غرر الاخبار*، نجف، حیدریه.
- فتحعلی، محمود و جمعی از نویسندگان(۱۳۸۱)، *درآمدی بر مبانی اندیشه اسلامی(فلسفی، کلامی، سیاسی)*، قم، مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی(ره).
- قرائتی، محسن(۱۳۷۶)، *تفسیر نور*، قم، مؤسسه در راه حق.
- القرشی، باقرشریف(۱۳۷۲)، *تحلیلی از زندگانی امام سجاد*، مترجم محمد رضا عطایی، مشهد، آستان قدس رضوی.
- کلینی، محمدبن‌یعقوب(۱۳۶۵)، *الکافی*، تهران، دار الکتب الاسلامیه.
- المالکی‌الاشتری، ورام‌بن‌ابی‌فراس(بی تا)، *مجموعه ورام*، قم، مکتبه الفقیه.
- محمدی‌ری‌شهری، محمد(۱۳۸۷)، *تحکیم خانواده از نگاه قرآن و حدیث*، با همکاری عباس پسندیده، ترجمه حمید رضاشیخی، قم، دار الحدیث.
- ____، (۱۳۸۱)، *میزان الحکمه*، ترجمه حمیدرضا شیخی، قم، دارالحدیث.
- محمدی‌شاه‌رودی، عبدالعلی(۱۳۷۷)، *معانی الاخبار*، ترجمه محمدی، تهران، دارالکتب الاسلامیه.
- مجلسی، محمدباقر(۱۴۰۳)، *بحار الانوار*، بیروت، مؤسسه الوفاء.
- ____، (۱۳۸۴)، *حیات القلوب*، قم، سرور.
- مروجی‌طیبی، محمدجواد(۱۳۸۷)، *حقوق فرزندان در مکتب اهل بیت علیهم السلام*، قم، موسسه بوستان کتاب.
- مشایخ، فاطمه(۱۳۸۱)، *قصص الانبیاء(قصص قرآن)*، تهران، فرحان.
- مشکینی، علی(۱۴۲۴)، *تحریر المواعظ العددیه*، قم، الهادی.
- مطهری، مرتضی(۱۳۷۳)، *تعلیم و تربیت در اسلام*، تهران، صدرا.
- Brandenburg, Mark, Top ten ways to teach values to your kids, from: http://halife.com/family/teach_values_to_kids.html
- Goodwin, Y. Paula. (2003). African American and European American Women's Marital Well-Being. *Journal of Marriage and family*. vol. 65, no.3, pp.550- 560.
- Jeff(2009)from: <http://mysuperchargedlife.com/.../five-family-values-to-teach-our-kids-and-our-bankers/>
- Khaula Shah(2009) MUHAMMADSAW: THE RESTORER OF FAMILY VALUES, from: www.alislam.org/.../Muhammad-saw-The-restorer-of-family-values-20090131MN.pdf
- Kruger, Sherri (2010) Top 10 Essential Family Values, from: www.zenfamilyhabits.net/2010/02/top-10-essential-family-values/
- Kvols, Kathryn(2008) 8 Ways to Teach Your Child Values, from: www.incaf.com/articles/8_Ways_to_Teach_Values_to_Your_Children.pdf
- Markham, Howard., Kim. Halford., and Kristin. Lindahi. (2000). Marriage, *Encyclopedia of Psychology*.
- Onera, Jill Duba (2008) *The Role of Religion in Marriage and Family Counseling*, Taylor & Francis Group, LLC.

مقدمه

درباره نقش الزام در تربیت دینی، دیدگاه‌های مختلفی وجود دارد و چه‌بسا نظر غالب با کسانی باشد که مخالف الزام و اجبار در تربیت دینی هستند.

مربیان و اندیشمندان تربیتی در طول تاریخ اندیشه‌های تربیتی درباره الزام و اجبار در تربیت به‌طور عام نظریه‌های گوناگونی ارائه کرده‌اند. در میان این اندیشه‌ها برخی بر آزادی متربی تأکید دارند و تربیت طبیعی را روشی مناسب می‌دانند؛ برخی دیگر با هرگونه الزام و اجبار در تربیت مخالفانند؛ بعضی دیگر برای رسیدن به اهداف تربیت، استفاده از روش‌های الزام‌آور را لازم می‌دانند؛ عده‌ای نیز با اعطای آزادی به متربیان مخالفانند (همتی، ۱۳۹۱، ص ۲۲).

آیه «لا اکراه» یکی از ادله و شاید مهم‌ترین دلیلی است که دست‌آویز مخالفان الزام و اجبار در تربیت دینی از منظر دین مبین اسلام است. آنان با استدلال به این آیه و آیاتی همچون (یونس: ۹۹؛ شعراء: ۳ و ۴؛ کهف: ۲۹) که هم‌مضمون آیه «لا اکراه» است، الزام و اجبار در تربیت دینی را به‌طور مطلق نفی می‌کنند. از سوی دیگر امکان دارد طرف‌داران الزام در تربیت دینی اطلاق و شمول این آیات را نپذیرند و دلالت آنها را محدود و مقید بدانند؛ بنابراین، این پرسش مطرح است که آیا آیه «لا اکراه» و آیات مشابه آن به‌طور مطلق الزام و اجبار را در تربیت دینی نفی می‌کنند، یا اینکه این آیات فقط مرتبه و نوعی خاص از الزام را آن هم نه در همه حیطه‌های تربیت دینی، ممنوع می‌دانند؟ برای پاسخ به این پرسش، نخست حدود معنایی الزام و مفاهیم مشابه آن یعنی اکراه و اجبار را بررسی می‌کنیم و پس از آن برای دستیابی به پاسخی دقیق، انواع و مراتب الزام تبیین می‌شود و سرانجام دلالت آیه «لا اکراه» را به‌صورت تفصیلی مطالعه می‌کنیم.

مفهوم‌شناسی

مفهوم الزام، اجبار، اکراه و تربیت دینی از مفاهیم اساسی این مقاله‌اند، بنابراین، لازم است مقصود از هر یک را بیان کنیم.

۱. الزام

معنای لغوی: الزام در زبان فارسی به‌معنای اجبار، کسی را به کاری مجبور کردن (انوری، ۱۳۸۶، ص ۵۵۳)؛ لازم گردانیدن بر خود یا بر دیگری (عمید، ۱۳۸۸، ص ۱۳۷)؛ لازم کردن، واجب و لازم گردانیدن، اثبات و ادامه چیزی، کاری را بر عهده دیگری گذاشتن و واجب و مقرر کردن مال یا کار بر کسی، آمده است (دهخدا، ۱۳۳۸، ج ۷ - ۸).

الزام در آینه آیه «لا اکراه»

ستار همتی / دانشجوی دکترا فقه تربیتی جامعه المصطفی

st.hemati@gmail.com

دریافت: ۱۳۹۲/۴/۳ - پذیرش: ۱۳۹۲/۸/۲۷

چکیده

برای تربیت دینی، مربیان می‌توانند از روش‌های گوناگونی بهره‌گیرند. یکی از این روش‌ها «الزام» است که در آن افراد به پذیرفتن دین، افزایش میزان ایمان، فراگیری آموزه‌های دین و انجام دستورهای عملی دین وادار می‌شوند. یکی از پرسش‌های مهمی که در این بحث مطرح می‌شود این است که آیا مربیان مجازند در تربیت دینی متربی از الزام و اجبار استفاده کنند؟

از آنجا که برای نفی الزام در تربیت دینی از منظر اسلام عمدتاً به آیه «لا اکراه» تمسک شده است؛ در این مقاله برای پاسخ به پرسش مزبور، آیه «لا اکراه» و آیات مشابه آن را با روش تفسیری و فقهی بررسی می‌کنیم. نتیجه کلی به‌دست آمده از این بررسی نشان می‌دهد که استدلال به آیه «لا اکراه» و آیات مشابه آن بر عدم جواز استفاده از روش الزام و اجبار در تربیت دینی به‌طور مطلق، تام نیست و با اشکال روبه‌روست.

کلیدواژه‌ها: الزام، اجبار، اکراه، تربیت و تربیت دینی.

معجم مقاییس اللغة، لزم را دال بر مصاحبت همیشگی چیزی با چیز دیگر دانسته است (احمدبن فارس، ۱۴۰۴ق، ج ۵، ص ۲۴۵). راغب در مفردات، «لُزُومُ الشَّيْءِ» را به «طول مکته» معنا کرده است (راغب اصفهانی، ۱۴۱۲ق، ص ۷۳۹) و در **مصباح المنیر و مجمع البحرين** «لزم الشیء»، به معنای ثبت و دام آمده است (فیومی، ج ۲، ص ۵۵۲ و طریحی، ۱۴۱۶ق، ج ۶، ص ۱۶۲).

از این نگاه به دست می‌آید واژه لزوم در زبان عربی، به معنای مصاحبت همیشگی چیزی با چیز دیگر، دوام و ثبوت استعمال شده است. چنانچه لزم به باب افعال برود و مثلاً گفته شود شخصی، دیگری را به انجام دادن کاری الزام کرد، می‌تواند به معانی زیر باشد: ۱. انجام آن عمل را بر عهده او ثابت کرد؛ ۲. انجام آن عمل را به طور دائم خواستار شد. بنابراین اگر واژه الزام در مواردی که اجرا یا ترک عملی توسط شخصی به نحو و جوب از دیگری خواسته می‌شود، به کار رود، می‌توان به طور مختصر معنای «وادار کردن دیگری» را برای آن در نظر گرفت.

معنای اصطلاحی: الزام در کاربردهای مختلف همچون فقه، حقوق، سیاست، تربیت و... فقط در یک مورد یعنی قاعده الزام، اصطلاحی خاص است و در دیگر موارد در معنای لغوی خود استعمال شده است. واژه الزام در این پژوهش، هم در معنای اصطلاح خاصش به کار رفته و هم در معنای لغوی خود، یعنی «وادار کردن» است. معنای اصطلاحی الزام که در بحث مراتب الزام و اجبار بدان پرداخته خواهد شد، در مقایسه با معنای لغوی آن خاص است.

۲. اجبار

معنای لغوی: معنای واژه اجبار در زبان فارسی عبارت است از: کسی را برخلاف میلش به کاری واداشتن (انوری، ۱۳۸۶، ج ۱، ص ۲۵۰)؛ زور کردن، با ستم به کاری واداشتن و مجبور کردن (عمید، ۱۳۸۸، ص ۵۸). در کتاب‌های لغت عربی «جبر» به معنای وادار کردن دیگری بر کاری که خواست او نیست و نیز به معنای اصلاح چیزی آمده است. در کتاب **العین** واژه جبر و در **المحیط فی الفقه** واژه اجبار به «وادار کردن دیگری بر چیزی که اراده نکرده و دوست ندارد» (فراهیدی، ۱۴۱۰ق، ج ۶، ص ۱۱۵ و صاحب بن عباد، ۱۴۱۴ق، ج ۷، ص ۹۷) معنا شده است.

اگرچه واژه جبر که اصل و ریشه اجبار است، در عربی معنای ای مانند اصلاح، جبران و غنی کردن دارد، ولی همان‌طور که ملاحظه شد، معنای واژه اجبار در زبان فارسی و عربی به یک معناست و تفاوتی با هم ندارند. این معنای واحد عبارت است از: «دیگری را برخلاف میلش بر کاری وادار کردن».

معنای اصطلاحی: واژه اجبار در اصطلاح فقیهان در مواردی استعمال می‌شود که فشار و زور به اندازه‌ای باشد که دیگری مسلوب‌الاختیار شود (ر.ک: دایرة المعارف قرآن کریم، ج ۴، ص ۱۵۸).

۳. اکراه

معنای لغوی: «اکراه» در زبان فارسی به معنای کسی را به کار خلاف میل واداشتن، اجبار، ناخوش داشتن، ناپسند داشتن، ناخواست، فشار، زور، عدم رضامندی، عدم میل و رغبت، کراهت داشتن (دهخدا، ۱۳۳۸ش، ج ۷ و ۸)؛ کسی را خلاف میل او به کاری مجبور کردن، و کسی را به زور و ستم به کاری واداشتن (عمید، ۱۳۸۸ش، ص ۱۳۳) آمده است.

این واژه در کتاب‌های لغت عربی به معنای وادار کردن شخص به کاری که آن را دوست ندارد، آمده است (فراهیدی، ۱۴۱۰ق، ج ۳، ص ۳۷۶؛ راغب اصفهانی، ۱۴۱۲ق، ص ۷۰۷؛ فیومی، ج ۲، ص ۵۳۱).

معنای اصطلاحی: «اکراه» در اصطلاح، عبارت است از وادار کردن انسان با تهدید به انجام دادن یا ترک کاری که از آن ناخرسند است (صاحب الجواهر، ۱۴۰۴ق، ج ۳۲، ص ۶۱). برخی آن را به وادار کردن انسان بر آنچه طبعاً یا شرعاً از آن ناخرسند است، تعریف کرده‌اند (اردبیلی، ۱۴۲۷ق، ج ۱، ص ۱۶۳). اکراه در اصطلاح فقهی خود دو قید نداشتن رضایت باطنی و نرسیدن به حد سلب اختیار دارد (ر.ک: مشکینی، ۱۳۸۳، ص ۷۴، ج ۴، ص ۱۵۸). اکراه با قید نخست از اضطرار مصطلح و با قید دوم از اجبار اصطلاحی متمایز می‌شود.

۴. جمع‌بندی مفهوم‌شناسی الزام، اجبار و اکراه

با مقایسه معانی لغوی واژه‌های الزام، اکراه و اجبار درمی‌یابیم که در معنای دو واژه اکراه و اجبار، «وادار کردن دیگری به کار خلاف میل» آمده است، ولی در الزام معنای «وادار کردن دیگری» بدون قید «خلاف میل» آمده است. البته به نظر می‌رسد، قید «خلاف میل» از خود عبارت «وادار کردن دیگری» استفاده شود، که در این صورت هر سه واژه از نظر معنای لغوی دست‌کم در یک معنا (وادار کردن دیگری به کار خلاف میل) بسیار نزدیک به هم و شبیه می‌شوند.

از نظر معنای اصطلاحی، مسئله به گونه‌ای دیگر است؛ همان‌طور که گذشت دریافتیم واژه الزام اصطلاح خاصی نیست، و در حوزه‌های گوناگون دانش، جز در یک مورد، در معنای لغوی خود استعمال شده است. ولی معنای لغوی دو واژه اجبار و اکراه با معنای مصطلح آنها اندکی متفاوت است؛ در نتیجه، میان این دو واژه از نظر معنای اصطلاحی تفاوت وجود دارد. اجبار در جایی به کار می‌رود که

در وادار کردن دیگری به کاری خلاف میلش، اراده‌ او کاملاً متنفی شود، ولی در اکراه این‌گونه نیست و اراده‌ شخص مکره به‌طور کامل از میان نمی‌رود.

۵. تربیت دینی

متفکران و صاحب‌نظران تربیتی تعاریف گوناگون و متفاوتی از تربیت دینی به دست داده‌اند. به‌طور کلی می‌توان این تعاریف را از نظر میزان گستردگی‌شان به دو گروه کلی طبقه‌بندی کرد که عبارت‌اند از: ۱. تعاریف عام: این قسم از تعاریف دایره‌گسترده‌ای دارند و در آنها همه آنچه دین آورده است، مانند معارف اعتقادی، عبادی، اخلاقی، اجتماعی، اقتصادی، سیاسی و... حیطة تربیت دانسته می‌شود. این تعاریف نسبت به اینکه مراد از دین کدام دین باشد متفاوت است. در صورتی که مراد از دین، مثلاً اسلام باشد، مراد از تربیت دینی همان تربیت اسلامی خواهد بود و اگر مسیحیت مد نظر باشد، تربیت دینی عبارت خواهد بود از تربیت مسیحی؛

۲. تعاریف خاص: تعاریف‌هایی است که در مقایسه با گروه اول محدوده کمتری دارند. برخی و شاید بسیاری از تعاریفی که در آنها هدف از تربیت دینی، پرورش اعتقاد و التزام در مهربان بیان شده است در زمره این تعاریف قرار می‌گیرند. روشن است که این تعاریف‌ها برای تمرکز بر پرورش باورها و ایمان در مقایسه با تعاریف گروه نخست خاص‌اند.

به سبب اینکه ممکن است مقصود از تربیت، معنای عامی باشد که شامل تعلیم نیز می‌شود، یا اینکه فقط محدود به اقدامات تربیتی شود نه تعلیم، هریک از اقسام بالا را می‌توان به دو قسم تقسیم کرد که در این صورت، اقسام تعاریف‌های تربیت دینی به چهار گروه می‌رسد.

این نوشتار در پی ارائه تعریفی خاص نیست؛ زیرا مطالعه الزام در تربیت دینی از نظر آیات بیان‌شده به تعیین موضع در قبال تعاریف تربیت دینی نیاز ندارد و می‌توان با توجه به هر تعریف نقش الزام در تربیت دینی را از نظر این آیات بررسی کرد.

۶. چیستی الزام در تربیت دینی

در تعریف مفاهیم الزام، اجبار و اکراه گذشت که الزام از نظر لغوی مترادف با واژه‌های اکراه و اجبار است و در معنای لغوی خود یعنی «وادار کردن دیگری برخلاف میلش به کاری» به‌کار رفته است. در بحث مراتب الزام خواهد آمد که از نظر اصطلاحی، مسئله به‌گونه‌ای دیگر است و اگرچه واژه‌های الزام، اجبار و اکراه از نظر لغوی مترادف می‌نمایند، ولی در اصطلاح، هریک معنای خاص خود را دارد.

اکنون با توجه به معنای لغوی الزام و نتیجه‌ای که در تعریف تربیت دینی به‌دست آمد، می‌توان گفت هرچا سخن از الزام، اکراه و اجبار در تربیت دینی به میان می‌آید، هدف این است که «شخص مربی در فرایند پرورش بُعد دینی افراد، آنها را برخلاف میلشان به انجام کاری، پذیرفتن مطلبی یا ترک عملی، وادار کند».

انواع الزام

«وادار کردن دیگری به‌کار خلاف میل» می‌تواند به شکل‌های گوناگونی تحقق یابد. گاه این‌گونه است که با گفتار، دیگری وادار به انجام کاری یا ترک عملی می‌شود، مانند اینکه پدر به فرزندش دستور می‌دهد که به بازار رود و گوشت بخرد. در این مثال ممکن است فرزند به این دلیل که مشغول تماشای فیلم دلخواه خود از تلویزیون است، از انجام دستور پدر سرپیچی کند. پدر برای اینکه فرزند خود را برای انجام دستورش برانگیزد، تلویزیون را خاموش می‌کند. با این وضع فرزند الزام بیشتری برای انجام دستور پدر احساس می‌کند. در این مرحله احتمال امتثال دستور پدر در مقایسه با مرحله قبلی بیشتر است، ولی باز هم ممکن است به دلیلی از انجام دستور پدر سرپیچی کند؛ از این‌رو، ممکن است پدر عصبانی شده، با توسل به زور فرزند خود را وادار به انجام دستور کند.

با توجه به مثالی که گذشت، می‌توان گفت به‌طور کلی الزام سه نوع است. اگر کسی دیگری را با قول و گفتار به انجام کاری وادار کند، این الزام از نوع الزام گفتاری است. هرچند در اصطلاح این نوع الزام را الزام گفتاری می‌نامیم، ولی این نوع الزام محدود به قول و گفتار نیست و شامل مواردی که کسی دیگری را با اشاره به انجام کاری وادار کند، نیز می‌شود.

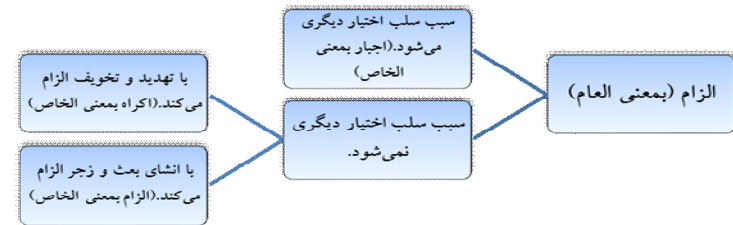
نوع دیگر، الزام شریعی است؛ همان‌طور که در مثال بالا گذشت، پدر برای اینکه فرزندش دستور وی را اطاعت کند از خاموش کردن تلویزیون بهره می‌گیرد، یعنی شرایط را به‌گونه‌ای ترتیب می‌دهد که فرزندش ناچار به انجام خواسته وی شود. ممکن است پدری برای اینکه فرزندش نماز خود را به‌موقع بخواند، به‌جای استفاده از الزام قولی، به دلیل اینکه می‌داند الزام قولی اثرگذار نیست از الزام شریعی استفاده کند؛ در این‌گونه الزام، شرایط به‌گونه‌ای ترتیب داده می‌شود که فرد احساس کند برای رهایی از محدودیت باید آنچه دلخواه الزام‌کننده است، انجام دهد. الزام برنامه‌ای مانند آنچه در مدارس وجود دارد نوعی الزام شریعی است.

الزام فعلی نوع سوم الزام است؛ مراد از الزام فعلی این است که شخص الزام‌کننده با توسل به زور، دیگری را به انجام کاری وادار کند.

مراتب الزام

الزام و اجبار مفاهیمی ذومراتب و مشکک هستند. این مراتب را به‌طور کلی می‌توان به سه دسته تقسیم‌بندی کرد که عبارت‌اند از: ۱. مرتبه خفیف، یعنی با قول یا اشاره، دیگری را به انجام یا ترک کاری وادار کنند؛ ۲. مرتبه متوسط، یعنی با تهدید کاری کنند که دیگری با اکراه تن به انجام یا ترک عملی دهد؛ ۳. مرتبه شدید، یعنی با توسل به زور، دیگری را به انجام یا ترک کاری مجبور کنند.

در این تقسیم، با توجه به معنای لغوی الزام که مفهومی عام است، مقسم واقع شده است. قسم اول را که مرتبه نازل و خفیف است می‌توان الزام قولی و الزام به معنای خاص دانست. در این مرتبه شخص الزام‌کننده با امر و نهی و انشای بعث و زجر، دیگری را به انجام یا ترک عملی وادار می‌کند. قسم دوم و سوم الزام را که به ترتیب، مرتبه متوسط و شدید الزام‌اند می‌توان الزام عملی دانست. اگرچه در قسم دوم اراده و اختیار دیگری از میان نمی‌رود، ولی وی بدون خشنودی و رضایت و برای دفع آسیب، به انجام یا ترک عملی تن می‌دهد. در قسم سوم اختیار و اراده کاملاً از دیگری سلب می‌شود. همان‌طور که ملاحظه می‌شود، قسم دوم همان اکراه خاص یا معنای اصطلاحی اکراه و قسم سوم اجبار خاص و معنای اصطلاحی اجبار است. اقسام الزام در نمودار زیر نشان داده می‌شود.



با توجه به تقسیم بالا و آنچه در مفهوم‌شناسی واژه‌های الزام، اجبار و اکراه گذشت، به‌دست می‌آید این واژه‌ها از نظر لغوی معنای عام دارند و شامل وادار کردن دیگری برخلاف میلش به انجام یا ترک عملی می‌شوند و در این معنا مترادف و هم‌معنا هستند؛ ولی از نظر اصطلاحی با دیگری متفاوت بوده، هر یک معنایی خاص و ویژه دارند. در این مقاله برخلاف قاعده «اذا اجتماعا افترقا و اذا افترقا اجتماعا» هرگاه واژه‌های الزام، اجبار و اکراه در کنار هم به‌کار روند، معنای عام آنها مراد است و هرگاه به‌صورت منفرد و جدا از هم استعمال شوند معنای خاص و اصطلاحی آنها مد نظر است.

نکته درخور توجه این است که به نظر می‌رسد الزام‌های گفتاری و اشاره‌ای غالباً از مراتب خفیف الزام، الزام‌های شرایطی معمولاً از مراتب متوسط آن و الزام‌های فعلی در بیشتر اوقات از مراتب شدید الزام هستند.

همان‌طور که الزام «بمعنی العام» مفهومی مشکک و دارای مراتب است، اکراه «بمعنی الخاص» نیز مراتبی دارد. به‌طور کلی می‌توان برای اکراه نیز سه مرتبه در نظر گرفت. گاهی اکراه شدت فراوانی دارد؛ مانند تهدید، تخویف و وعید به اتلاف نفس، قطع عضو و هتک عرض که این مرتبه را اکراه شدید می‌نامیم. مرتبه متوسط اکراه در جایی محقق می‌شود که اموری مانند ضرب، اتلاف مال و حبس کردن، تهدید و تخویف صورت گیرد، و اگر شخصی تهدید شود به اینکه امتیازی از او کسر و از رسیدن منفعت به او ممانعت می‌شود، مرتبه خفیف اکراه محقق خواهد شد.

بی‌شک، تهدید به اتلاف نفس و قطع عضو و هتک عرض از موارد اکراه شدید، و تهدید به کسر امتیاز و بازداری از رسیدن منفعت از موارد اکراه خفیف‌اند. درباره ضرب، اتلاف مال و حبس کردن چنین اطمینانی وجود ندارد؛ زیرا اگر به ضرب شدید، اتلاف مال فراوان و حبس طولانی مدت، تهدید صورت گیرد، از موارد اکراه شدید می‌شود و اگر ضرب خفیف، مثل زدن چند ضربه با چوب بر کف دست، اتلاف مال کم یا وعید به حبس چندروزه، اکراه خفیف خواهد بود. درباره تهدید به ضرب، اتلاف مال و حبس حالت میانه‌ای نیز فرض می‌شود که در صورت وعید به آن، مرتبه متوسط اکراه رخ می‌دهد.

بررسی دلالت آیه «لا اکراه»

از آنجا که مبنای استدلال در این مقاله آیه ۲۵۶ سوره بقره است، این آیه به‌طور مفصل بحث و بررسی می‌شود، و اشاره‌ای نیز به آیات ۹۹ یونس، ۳ و ۴ شعراء، و ۲۹ کهف می‌شود.

خداوند حکیم می‌فرماید: «لَا إِكْرَاهَ فِي الدِّينِ قَدْ تَبَيَّنَ الرُّشْدُ مِنَ الْغَيِّ فَمَنْ يَكْفُرْ بِالطَّاغُوتِ وَيُؤْمِنْ بِاللَّهِ فَقَدِ اسْتَمْسَكَ بِالْعُرْوَةِ الْوُثْقَىٰ لَا انْفِصَامَ لَهَا وَاللَّهُ سَمِيعٌ عَلِيمٌ»؛ (بقره: ۲۵۶) در دین هیچ اجباری نیست. هدایت از گمراهی مشخص شده است. پس هر کس به طاغوت کفر ورزد و به خداوند ایمان بیاورد، به رشته استواری چنگ‌زده که از هم گسسته نمی‌شود، و خداوند شنوا و داناست.

شأن نزول‌های آیه «لا اکراه»

در تفاسیر پنج شأن نزول برای این آیه ذکر شده است که در زیر به‌طور مختصر می‌آید:

۱. برخی انصار می‌خواستند، فرزندان یهودی خود را با اجبار و اکراه وارد اسلام کنند (طوسی، ج ۲، ص ۳۱۱؛ طبرسی، ۱۳۷۲ش، ج ۲، ص ۳۲۹ و ۳۳۱؛ محقق، ۱۳۶۱ش، ص ۹۵)؛
۲. مردی از انصار غلام سیاهی داشت، و می‌خواست او را مجبور به اسلام آوردن کند (ابوالفتح رازی، ۱۴۰۸ق، ج ۳، ص ۴۱۳؛ محقق، ۱۳۶۱ش، ص ۹۵)؛

۳. مردی از انصار به نام ابوالحصین دو پسر داشت که هر دو مسیحی شدند، و وی می‌خواست آنان را با اجبار به اسلام بازگرداند (ابوالفتوح رازی، ۱۴۰۸ ق، ج ۳، ص ۴۱۳؛ طبرسی، ۱۳۷۲ ش، ج ۲، ص ۶۳۱؛ زمخسری، ۱۴۰۷ ق، ج ۱، ص ۳۰۳؛ محقق، ۱۳۶۱ ش، ص ۹۵)؛

۴. برخی فرزندان انصار در میان یهودیان بودند، این گروه می‌خواستند فرزندان خود را پس بگیرند و مسلمان کنند (ابوالفتوح رازی، ۱۴۰۸ ق، ج ۳، ص ۴۱۳؛ محقق، ۱۳۶۱ ش، ص ۹۵)؛

۵. شأن نزول دیگر این آیه، اهل کتابی بودند که از آنها جزیه گرفته می‌شد (طبرسی، ۱۳۷۲ ش، ج ۲، ص ۶۳۱).

نکته درخور توجه درباره شأن نزول‌ها این است که اگرچه شأن نزول نمی‌تواند سبب اختصاص آیات به موارد خاص شود، ولی قرینه خوبی برای تفسیر آیات و کشف مراد آنهاست؛ بنابراین می‌توان گفت با توجه به اینکه بیشتر شأن نزول‌های نقل شده در تفاسیر مختلف برای آیه «لا اکراه»، مربوط به اجبار و اکراه دیگران برای پذیرش دین اسلام است، این شأن نزول‌ها قرینه می‌شوند بر اینکه، آیه شریفه مزبور به‌طور کلی اکراه و اجبار دیگران را برای پذیرش دین و ایمان آوردن نفی می‌کند.

اقوال مختلف در تفسیر آیه

مجموعه اقوالی که در تفسیر آیه شریفه «لا اکراه» وجود دارد و در تفاسیر گوناگون آمده است، بدین شرح است:

- این آیه فقط درباره اهل کتابی که از آنها جزیه گرفته می‌شد، نازل شده است (طوسی، ج ۲، ص ۳۱۱؛ طبرسی، ۱۳۷۲ ش، ج ۲، ص ۶۳۱؛ حلی، ۱۴۰۹ ق، ج ۱، ص ۹۵)؛
- درباره همه کفار نازل شد و بعدها با نزول آیات قتال مانند: «فَإِذَا لَقِيتُمْ الَّذِينَ كَفَرُوا فَضَرْبَ الرِّقَابِ» و «فَاقْتُلُوا الْمُشْرِكِينَ حَيْثُ وَجَدْتُمُوهُمْ» نسخ شد. (طوسی، ج ۲، ص ۳۱۱؛ طبرسی، ۱۳۷۲ ش، ج ۲، ص ۶۳۱؛ حلی، ۱۴۰۹ ق، ج ۱، ص ۹۵)؛
- خطاب به افرادی که پس از جنگ وارد اسلام شدند، نگویید با اکراه اسلام را پذیرفته‌اند (طوسی، ج ۲، ص ۳۱۱؛ طبرسی، ۱۳۷۲ ش، ج ۲، ص ۶۳۱؛ حلی، ۱۴۰۹ ق، ج ۱، ص ۹۵)؛
- در دین حقیقی که فعلی قلبی و جوانحی است، اکراه و اجبار راه ندارد (طوسی، ج ۲، ص ۳۱۱؛ طبرسی، ۱۳۷۲ ش، ج ۲، ص ۶۳۱؛ حلی، ۱۴۰۹ ق، ج ۱، ص ۹۵)؛
- کسی را برای پذیرفتن اسلام اجبار نکنید؛ زیرا دلایل آن روشن و آشکار است (نخجوانی، ۱۹۹۹ م، ج ۱، ص ۸۷؛ قاسمی، ۱۴۱۸ ق، ج ۲، ص ۱۹۳)؛

۶. خداوند در دین، حکم اجباری و اکراهی، تشریح نکرده است (مغنیه، ۱۴۲۴ ق، ج ۱، ص ۳۹۷)؛

۷. آیه، اکراه باطل را نفی می‌کند؛ اما اکراه حق، جزو دین است (ابن‌العربی، ج ۱، ص ۲۳۳).

برای بررسی صحت و سقم تفاسیر گفته شده و نیز برای کشف مراد این آیه شریف، لازم است مفردات موجود در عبارت «لا إِكْرَاهَ فِي الدِّينِ» که در فهم آیه مؤثر است، بررسی شود.

لا: حرف «لا» در «لا إِكْرَاهَ» برای نفی جنس است (سیدبن قطب، ۱۴۱۲ ق، ج ۱، ص ۲۹۱ و صافی، ۱۴۱۸ ق) بدین معنا که هیچ‌گونه اکراهی در دین نیست؛ بنابراین با نفی جنس اکراه و با توجه به اینکه «لا اکراه» اطلاق دارد، دیگر جایی برای تقسیم اکراه به باطل و حق و در نتیجه تفسیر هفتم باقی نمی‌ماند؛

اکراه: «اکراه» در کتاب‌های لغت و تفاسیر با این معانی آمده است: اجبار، الزام، الحاح، الجاء، قسر، به‌زور واداشتن بر کاری، وادارکردن و اجبار دیگری به انجام کاری بدون اینکه راضی باشد، الزام دیگری به پذیرفتن دین با اجبار و قسر، الزام دیگری به انجام کاری که در آن خیری نمی‌بیند و وادار کردن شخصی به فعلی که بدون اختیار از او صادر شود (مغنیه، ۱۴۲۴ ق، ج ۱، ص ۳۹۷؛ طبرسی، ۱۳۷۷ ش، ج ۱، ص ۴۰؛ شریف لاهیجی، ۱۳۷۳ ش، ج ۱، ص ۲۵۳؛ طباطبایی، ۱۴۱۷ ق، ج ۲، ص ۳۴۲؛ فیض کاشانی، ۱۴۱۵ ق، ج ۱، ص ۲۸۴).

همان‌طور که ملاحظه می‌شود، معانی واژه اکراه در کتاب‌های لغت و تفاسیر گوناگون بسیار به هم نزدیک‌اند و فقط تفاوتی بسیار کم، در اجمال و تفصیل یا در برخی قیود، میان آنها دیده می‌شود؛

فی: در تفاسیر حرف «فی» به دو معنا آمده است: «علی» (طباطبایی، ۱۴۱۷ ق، ج ۲، ص ۳۴۲؛ فیض کاشانی، ۱۴۱۵ ق، ج ۱، ص ۲۸۴؛ مغنیه، ۱۴۲۴ ق، ج ۱، ص ۳۹۷؛ اندلسی، ۱۴۲۰ ق، ج ۲، ص ۶۱۶) و ظرفیت. برخی از تفاسیری که معنای فی را ظرفیت دانسته‌اند جمله «لا إِكْرَاهَ فِي الدِّينِ» را این‌گونه معنا کرده‌اند که هیچ‌گونه اکراه و اجباری در پذیرفتن دین و داخل شدن در آن وجود ندارد (شریف لاهیجی، ۱۳۷۳ ش، ج ۱، ص ۲۵۳)؛ در برخی دیگر از این تفاسیر آمده است: اگر «لا إِكْرَاهَ فِي الدِّينِ» به‌عنوان جمله‌ای مستقل از سیاق در نظر گرفته شود، این‌طور فهمیده می‌شود که خداوند در دین، حکم اجباری و اکراهی، تشریح نکرده است (مغنیه، ۱۴۲۴ ق، ج ۱، ص ۳۹۷).

با توجه به اینکه اکراه و الزام از سوی کسی اعمال می‌شود که اولاً برتری و استعلا دارد و ثانیاً به سبب اینکه جمله «قَدْ تَبَيَّنَ الرُّشْدُ مِنَ الْغَيِّ» بیان علت عدم اکراه در دین است؛ بنابراین، همان‌طور که در بیشتر تفاسیر نیز آمده است «فی» در این آیه شریف در معنای «علی» استعمال شده است (مغنیه، ۱۴۲۴ ق، ج ۱، ص ۳۹۶)؛ بدین ترتیب، احتمال تفسیر ششم در آیه دور از ذهن است؛

الدین: در اینکه مراد از الدین در آیه شریفه چیست؟ چندین احتمال وجود دارد. بیشتر مفسران دین را به معنای ایمان و اعتقاد دانسته‌اند (طباطبایی، ۱۴۱۷ق، ج ۲، ص ۳۴۲؛ طوسی، ج ۲، ص ۳۱۱؛ ابن عربی، ۱۴۲۲ق، ج ۱، ص ۸۴؛ فیض کاشانی، ۱۴۱۵ق، ج ۱، ص ۲۸۴؛ اندلسی، ۱۴۲۰ق، ج ۲، ص ۶۱۶). احتمال دیگر این است که مراد از «الدین» اسلام باشد (ناصری، ۱۴۱۳ق، ج ۱، ص ۶۹؛ طوسی، ج ۲، ص ۳۱۲). در بعضی از تفاسیر، دین به معنای قانون، شریعت و دستورهای دین آمده است (مغنیه، ۱۴۲۴ق، ج ۱، ص ۳۹۷؛ قرشی، ۱۳۷۱ش، ج ۲، ص ۳۷۹) و در برخی دیگر به قول «لا اله الا الله» و «محمد رسول الله» و پذیرفتن ظاهری دین اسلام تفسیر شده است (کاشانی، ۱۳۳۶ش، ج ۲، ص ۹۷؛ مغنیه، ۱۴۲۴ق، ج ۱، ص ۳۹۷). در کتاب *الأصفی فی تفسیر القرآن* آمده است، که مراد از دین تشیع است (فیض کاشانی، ۱۴۱۸ق، ج ۱، ص ۱۲۱).

به نظر می‌رسد، با بررسی «ال» موجود در «الدین»، آسان‌تر می‌توان درباره‌ اینکه دین در چه معنایی استعمال شده است، به نتیجه رسید؛ یک احتمال این است که «ال» برای تعریف باشد. طبق این احتمال، «ال» می‌تواند برای عهد باشد (صدرالمتالهین، ۱۳۶۶ش، ج ۴، ص ۱۹۰؛ آلوسی، ۱۴۱۵ق، ج ۲، ص ۱۴) که در این صورت مراد از «الدین» دین اسلام خواهد بود (طوسی، ج ۲، ص ۳۱۲؛ طبرسی، ۱۳۷۲ش، ج ۲، ص ۶۳۱)؛ زیرا دین معهود نزد مخاطبان اسلام بوده است، و امکان دارد «ال» جنس باشد، بدین معنا که جنس دین و مطلق آن اکراه‌بردار نیست. احتمال دوم این است که بدل از اضافه، به معنای «دین الله» باشد (صدرالمتالهین، ۱۳۶۶ش، ج ۴، ص ۱۹۰؛ آلوسی، ۱۴۱۵ق، ج ۲، ص ۱۴؛ طوسی، ج ۲، ص ۳۱۲).

در صورتی که «ال» برای عهد باشد، با اینکه مراد از «الدین» دین اسلام است، ولی بسیار بعید است که منظور اسلام ظاهری و قول «لا اله الا الله» و «محمد رسول الله» باشد؛ زیرا در این صورت با آیات قتال و حرب با کفار تعارض پیدا می‌کند. به نظر می‌رسد، قائلان به نسخ این آیه شریف، «الدین» را به اسلام ظاهری تفسیر کرده‌اند. اما اینکه منظور احکام و قوانین اسلام باشد نیز پذیرفتنی نیست؛ زیرا در شریعت اسلام، احکام و قوانین الزامی و اجباری وجود دارد. بنابراین یا باید گفت «ال» برای عهد نیست یا اینکه اگر «الف و لام» عهد باشد، مراد از «الدین» نمی‌تواند چیزی جز حقیقت اسلام، یعنی ایمان و اعتقاد، باشد. در صورتی که «ال» تعریف، به «ال» جنس نیز تعبیر شود، مقصود از «الدین» ایمان و اعتقاد قلبی می‌شود؛ زیرا جنس دین و طبیعت آن، عبارت است از ایمان و اعتقاد. به نظر می‌رسد، براساس احتمال دوم (بدل از اضافه بودن «ال») باز هم مراد از «الدین» حقیقت ایمان و اعتقاد باشد که خود حقیقت اسلام و دین خداست، نه ظاهر دین یا قوانین و احکام موجود در دین خداوند. بنابراین به احتمال

فراوان مراد از «الدین» در این آیه، عبارت است از ایمان و اعتقاد قلبی و این چیزی است که بیشتر تفاسیر نیز آن را برگزیده‌اند.

در صورتی دو تفسیر نخست آغاز بحث موجه‌اند که مراد از «الدین» اسلام ظاهری و اظهار زبانی «لا اله الا الله» و «محمد رسول الله» باشد، اما اگر دین را ایمان و اعتقاد قلبی بدانیم، درستی این دو تفسیر بعید به نظر می‌رسد؛ به خصوص که تفسیر نخست، سبب اختصاص آیه به کفار ذمی می‌شود درحالی که اطلاق دارد، و به موجب تفسیر دوم احتمال نسخ این آیه شریف جدی‌تر می‌شود.

با توجه به تفسیری که از «الدین» ارائه شد، شمول آیه به پیش از ورود در دین روشن و آشکار است و اجبار برای ورود به دین را نفی می‌کند؛ اما در شمول آن به پس از ورود در دین تردید وجود دارد. در اینجا این پرسش مطرح است که آیا آیه شریفه مزبور اجبار پس از ورود در دین را نیز شامل می‌شود؟ شاید نخست این‌گونه به نظر برسد که جمله «لا اکراه فی الدین» ظهور در پیش از وارد شدن به دین دارد، ولی با توجه به اینکه «الدین» اطلاق دارد، می‌توان گفت آیه، هم پیش از ورود به دین و هم پس از آن را شامل می‌شود؛ بدین معنا که نه تنها نباید افراد غیرمتدین را به ایمان آوردن مجبور کرد، افراد دیندار را نیز نباید به پیشرفت در مراحل ایمان و اعتقاد وادار نمود.

قَدْ تَبَيَّنَ الرَّشْدُ مِنَ الْعَيْ. در تفاسیر برای این عبارت دو تفسیر ارائه شده است: نخست، جدایی ایمان از کفر با دلایل آشکار و روشن (طبرسی، ۱۳۷۲ش، ج ۲، ص ۶۳۱؛ صدرالمتالهین، ۱۳۶۶ش، ج ۴، ص ۲۰۰؛ فیض کاشانی، ۱۴۱۵ق، ج ۱، ص ۲۸۴؛ طبرسی، ۱۳۷۷ش، ج ۱، ص ۱۴۰؛ شریف لاهیجی، ۱۳۷۳ش، ج ۱، ص ۲۵۳؛ کاشانی، ۱۳۳۶ش، ج ۲، ص ۹۷؛ اندلسی، ۱۴۲۰ق، ج ۲، ص ۶۱۶)؛ دوم، انکشاف حقایق دین و رشد بودن آن و گمراهی ترک آن (طباطبایی، ۱۴۱۷ق، ج ۲، ص ۳۴۳). به نظر می‌رسد، هر دو تفسیر به یک مطلب اشاره دارند و تفاوتی میان آن دو نیست.

مطلب دیگر درباره عبارت «قَدْ تَبَيَّنَ الرَّشْدُ مِنَ الْعَيْ» این است که شماری از مفسران آن را تعلیل جمله پیش می‌دانند (کاشانی، ۱۳۳۶ش، ج ۲، ص ۹۷؛ مغنیه، ۱۴۲۴ق، ج ۱، ص ۳۹۶؛ بیضاوی، ۱۴۱۸ق، ج ۱، ص ۱۵۴). البته احتمال دارد «قَدْ تَبَيَّنَ الرَّشْدُ مِنَ الْعَيْ» در مقام جمله‌ای مستقل و مستأنف در نظر گرفته شود. با اینکه در تفاسیر گوناگون تصریح به مستأنف بودن آن نشده است، ولی با توجه به تفسیری که از آیه ارائه می‌دهند، چنین برداشت می‌شود که آن را جمله مستقلی در نظر گرفته‌اند.

به جز از دو احتمال علت بودن عبارت «قَدْ تَبَيَّنَ الرَّشْدُ مِنَ الْعَيْ» و مستأنف بودن آن، احتمال دیگری نیز وجود دارد و آن اینکه در میان مفسران فقط *علی بن ابراهیم قمی* در تفسیر خود، جمله

«لا إِكْرَاهَ فِي الدِّينِ قَدْ تَبَيَّنَ لَهُ الرُّشْدُ مِنَ الْغَيِّ» را این‌گونه معنا می‌کند که «لا يُكْرَهُ أَحَدٌ عَلَى دِينِهِ إِلَّا بَعْدَ أَنْ قَدْ تَبَيَّنَ لَهُ الرُّشْدُ مِنَ الْغَيِّ» (قمی، ۱۳۶۷ش، ج ۱، ص ۸۴).

به نظر می‌رسد در میان این سه احتمال، احتمال تعلیل بودن پذیرفتنی‌تر است؛ زیرا اولاً، تفسیر علی‌بن ابراهیم از آیه به این نیاز دارد که کلماتی در تقدیر گرفته شود، درحالی‌که اصل عدم تقدیر است؛ ثانیاً، با وجود امکان ارتباط این جمله با قبل خود، مستأنفه دانستن آن وجهی ندارد.

تفسیر برگزیده از آیه «لا اکراه»

احتمال دارد آیه شریفه مزبور، فقط ناظر به یک قانون تکوینی و ارشاد به یک قاعده واقعی باشد، بدین معنا که ایمان آوردن فعلی قلبی و جوانحی است و اکراه و اجبار در آن راه ندارد. براساس این احتمال عبارت «لا اکراه فی الدین» اخبار از واقع است و مشتمل بر هیچ حکمی نیست. احتمال دیگر این است که این آیه متضمن حکم تشریحی و دستوری منع از اکراه در دین باشد. آنچه در بررسی این دو احتمال درست به نظر می‌رسد، این است که هر دو صحیح است؛ بدین معنا که اولاً ایمان فعلی قلبی است و اکراه در آن راه ندارد؛ ثانیاً، به همین دلیل کسی را وادار به دینداری نمی‌کنند. بنابراین احتمال صحیح تفسیر چهارم و پنجم از تفاسیری که در آغاز بحث گذشت، قوی به نظر می‌رسد، به خصوص که شأن نزول‌های وارد شده در ذیل آیه شریفه مزبور نیز با این تفسیر سازگارتر است. می‌توان گفت این تفسیر تقریباً همان است که علامه طباطبایی ارائه کرده است (ر.ک: طباطبایی، ۱۴۱۷ق، ج ۲، ص ۳۴۳).

اطلاق آیه، سبب شمول آن به همه سنین می‌شود، بنابراین افراد در هر سنی که باشند، نباید آنان را وادار به پذیرش دین کرد؛ از سوی دیگر آیه، اکراه را به‌طور کلی نفی می‌کند، و تفاوتی ندارد که اکراه‌کننده چه کسی باشد، حاکم، عالم، یکی از والدین و یا دیگری.

براساس این تفسیر از آیه «لا اکراه»، می‌توان گفت مطلق الزام و اجبار در تربیت دینی ممنوع است. نحوه استدلال به آیه برای اثبات ممنوعیت مطلق الزام و اجبار در تربیت دینی در ضمن چند مقدمه ارائه می‌شود.

مقدمات استدلال به آیه «لا اکراه»:

«لا» در «لا اکراه» برای نفی جنس است؛

«اکراه» که عبارت است از الزام و اجبار دیگری بر کاری؛

«اکراه» اطلاق دارد و همه گونه‌ها و مراتب آن را شامل می‌شود؛

مراد از «الدین» ایمان و اعتقاد قلبی است؛

آیه هم پیش از ورود در دین و هم پس از ورود در آن را شامل می‌شود؛

آیه در قالب جمله خبری نهی از اکراه می‌کند، که قوی‌تر و مؤکدتر در بیان حرمت است؛

بنابراین الزام و اجبار دیگران برای ایمان آوردن و اعتقاد پیدا کردن یا افزایش درجات آن جایز نیست. این چیزی است که بیشتر شأن نزول‌ها نیز گواه آن‌اند.

بررسی و نقد استدلال

با ملاحظه انواع و مراتب الزام، مقدمه سوم استدلال با اشکال روبه‌رو می‌شود؛ همان‌گونه که گذشت الزام و اجبار درجات و مراتبی دارد، که عبارت‌اند از: مرتبه خفیف یا همان الزام قولی؛ مرتبه متوسط که مراد، اکراه اصطلاحی است و مرتبه شدید که منجر به سلب اختیار دیگری می‌شود. به نظر می‌رسد عنوان «اکراه» در آیه مزبور از نظر مراتب الزام به مرتبه شدید انصراف دارد و مراتب دیگر را نفی نمی‌کند و به ملاحظه انواع الزام از الزام گفتاری و شرایطی منصرف است؛ بنابراین مدلول آیه این است که توسل به زور و اجبار برای غرس نهال ایمان در دل متربی یا پروراندن آن به‌طوری که متربی مسلوب‌الاجتبار شود، ممنوع است. در صورت ترجیح این برداشت، مراتب خفیف و متوسط الزام و انواع گفتاری و شرایطی آن تخصصاً از دایره شمول آیه خارج خواهد بود و تمسک به آیه برای نفی مطلق الزام و اجبار در تربیت دینی صحیح نخواهد بود.

ممکن است گفته شود واژه اکراه در این آیه شریف اطلاق دارد و هرگونه الزام و اجباری حتی مرتبه خفیف و نوع گفتاری آن را شامل می‌شود؛ بنابراین استدلال به آیه شریفه مزبور بر عدم جواز استفاده از همه مراتب و انواع الزام در تربیت دینی تام است. در پاسخ می‌توان گفت: اولاً به‌لحاظ مرتبه‌مند بودن اکراه و اجبار، این اطمینان وجود دارد که آیه شریفه مزبور از مرتبه نازل و خفیف الزام یعنی الزام قولی و مرتبه خفیف اکراه، انصراف دارد؛ نیز می‌توان گفت به‌لحاظ انواع الزام به نوع گفتاری و گاه نوع شرایطی آن نظر ندارد. دلیل آن این است که علت نهی از اکراه در دین، یعنی امر قلبی و درونی بودن دینداری، منافاتی با استفاده از مرتبه خفیف الزام و اکراه و انواع گفتاری و شرایطی آن ندارد. در اینکه آیه، مرتبه متوسط اکراه اصطلاحی و نوع شرایطی الزام را که بر این مرتبه تطبیق می‌کند، شامل می‌شود یا نه، تردیدی وجود دارد و احتمال شمول آن قوی‌تر به نظر می‌رسد؛

ثانیاً، به‌فرض پذیرفتن دلالت آیه بر منع مطلق الزام و اجبار، استدلال به آن بر نفی جواز الزام و

اجبار در همه ساحت‌ها و قلمروهای تربیت دینی، با توجه به اینکه تعاریف عامی از تربیت دینی هست، تمسک به دلیل، اخص خواهد بود؛ زیرا حکم عدم جواز اکراه در معتقد بارآوردن دیگری،

در صورتی که مراد از تربیت دینی معنای عام آن باشد، اختصاص به ساحت خاصی از تربیت دینی یعنی اعتقادات دارد، نه همه ساحت تربیت دینی.

پاسخ دیگری که مبتنی بر فرض دلالت آیه بر منع مطلق الزام و اجبار به نظر می‌رسد این است؛ براساس تعاریفی که مراد از تربیت در آنها اعم از تعلیم است، آیه «لا اکراه» نمی‌تواند دلیل عدم جواز اکراه در آموزش دین به دیگران باشد؛ زیرا در تعلیم، فقط ذهن متربی تحت تأثیر قرار می‌گیرد، درحالی‌که این آیه شریف فقط درصدد است اکراه و اجبار را در معتقد کردن و مؤمن کردن دیگری نفی کند که این موضوعی قلبی و عاطفی است و درباره استفاده از همه مراتب و انواع الزام در تعلیم دین یا وادار کردن بر رفتار دینی ساکت است.

بنابراین استدلال به آیه شریفه مزبور بر عدم جواز استفاده از روش الزام و اجبار در تربیت دینی تام نیست و با اشکال روبه‌روست. این آیه فقط به کار بردن مرتبه شدید الزام، مرتبه شدید و متوسط اکراه و نوع فعلی و برخی موارد نوع شرایطی را آن هم در بخشی از تربیت دینی به معنای عام منع می‌کند.

۶. بررسی آیات (یونس: ۹۹)، (شعرا: ۳ و ۴) و (کهف: ۲۹)

«وَلَوْ شَاءَ رَبُّكَ لَأَمَنَّ مِنَ فِي الْأَرْضِ كُلَّهُمْ جَمِيعًا أَفَأَنْتَ تُكْرِهُ النَّاسَ حَتَّى يَكُونُوا مُؤْمِنِينَ» (یونس: ۹۹)؛ اگر پروردگار تو بخواهد، همه کسانی که در روی زمین اند ایمان می‌آورند. آیا تو مردم را به اجبار وامی‌داری که ایمان بیاورند؟

برخی تفاسیر این آیه را مانند آیه «لا اکراه» می‌دانند (راوندی، ۱۴۰۵ق، ج ۱، ص ۳۴۴؛ کاشانی، ۱۴۲۳ق، ج ۱، ص ۴۰۸؛ زمخشری، ۱۴۰۷ق، ج ۱، ص ۳۰۳؛ طبرسی، ۱۳۷۷ش، ج ۱، ص ۱۴۰). صدرالمآلهین علاوه بر این آیه، آیات «لَعَلَّكَ بَاخِعٌ نَفْسَكَ أَلَّا يَكُونُوا مُؤْمِنِينَ * إِنْ نَشَأْ نُنَزِّلْ عَلَيْهِمْ مِنَ السَّمَاءِ آيَةً فَظَلَّتْ أَعْنَاقُهُمْ لَهَا خَاضِعِينَ» (شعرا: ۳ و ۴) و «فَمَنْ شَاءَ فَلْيُؤْمِنْ وَمَنْ شَاءَ فَلْيُكْفُرْ» (کهف: ۲۹) را همانند آیه «لا اکراه» می‌داند (صدرالمآلهین، ۱۳۶۶ ش، ج ۴، ص ۱۹۵).

روشن است که مقصود از ایمان در این آیات، ایمان قلبی و درونی است نه ایمان ظاهری و صوری؛ زیرا اولاً، معنای متبادر از واژه ایمان، باور درونی و قلبی است؛ ثانیاً نهی از اکراه بر ایمان آوردن در آیه نود و نهم سوره یونس، به خضوع در آیه سوم و چهارم شعراء و رویارویی ایمان با کفر در آیه بیست و نهم سوره کهف دلیلی است بر اینکه ایمان در معنای باور قلبی به کار رفته است، نه ایمان ظاهری؛ ثالثاً، اینکه برخی مفسران این آیات را مانند آیه «لا اکراه» می‌دانند مؤید این است که مراد از ایمان در این آیات اعتقاد قلبی و درونی است.

علامه طباطبایی، آیه نود و نهم سوره یونس را دال بر این مطلب می‌داند که خداوند اراده کرده است مردم از روی اختیار ایمان بیاورند، نه با اکراه و اجبار؛ به همین سبب در این آیه به صورت استفهام انکاری می‌فرماید: «أَفَأَنْتَ تُكْرِهُ النَّاسَ حَتَّى يَكُونُوا مُؤْمِنِينَ» (طباطبایی، ۱۴۱۷ق، ج ۱۰، ص ۱۲۶)؛ یعنی ای پیامبر تو نمی‌توانی مردم را بر ایمان آوردن اجبار کنی و من ایمان اجباری را نمی‌پذیرم. با توجه به معنای ایمان در این آیه و تفسیر علامه طباطبایی، این آیه مانند آیه «لا اکراه» فقط استفاده از مراتب خاص الزام، یعنی مرتبه شدید الزام و مرتبه شدید اکراه، را در معتقد بار آوردن دیگری منع می‌کند و استدلال به آن بر نفی مطلق الزام و اجبار در تربیت دینی صحیح نیست.

ترجمه آیه سوم و چهارم سوره شعراء این است: شاید، از اینکه ایمان نمی‌آورند، خود را هلاک سازی، اگر بخواهیم از آسمان برایشان آیتی نازل می‌کنیم که در برابر آن به خضوع سر فرود آورند (آیتی، ۱۳۷۴ش. واژه «باخع» از ریشه «بخع» به معنای از میان بردن و هلاک کردن خود از شدت غم و اندوه است (راغب اصفهانی، ۱۴۱۲ق، ص ۱۱۰؛ ابن‌منظور، ۱۴۱۴ق، ج ۸، ص ۵) و عبارت «فَظَلَّتْ أَعْنَاقُهُمْ لَهَا خَاضِعِينَ» در این آیه کنایه از ایمان آوردن و پذیرش قلبی است. این دو آیه بیان می‌کنند که ایمان و پذیرش دین اجباری نیست و اراده حق تعالی بر این تعلق گرفته است که مردم با اراده و اختیار خود ایمان بیاورند، نه از روی اجبار. پس، این دو آیه نیز فقط استفاده از مراتب شدید الزام و اکراه را در مؤمن کردن دیگران منع می‌کند و به نهی و منع استفاده از دیگر مراتب الزام برای پرورش ایمانی افراد و همچنین استفاده از همه مراتب الزام در حیطه‌های دیگر تربیت دینی نفیاً و اثباتاً نظر ندارد.

خداوند حکیم در آیه بیست و نهم سوره کهف، مردم را در انتخاب ایمان و کفر مخیر کرده است (طبرسی، ۱۳۷۷ش، ج ۲، ص ۳۶۲؛ فیض کاشانی، ۱۴۱۵ق، ج ۳، ص ۲۴۱)؛ بدین معنا که هرکس خود بخواهد ایمان می‌آورد یا کفر می‌ورزد. این آیه مبتنی است بر اینکه ایمان و اعتقاد فعلی قلبی و درونی است و قابلیت تحمیل را ندارد؛ بنابراین مراد این آیه شریف وادار نکردن دیگران به ایمان آوردن است.

در جمع‌بندی این چند آیه می‌توان گفت: با توجه به اینکه تفسیر و معنای ارائه شده از این آیات بسیار محکم و قوی است، این آیات مانند آیه «لا اکراه» فقط استفاده از مرتبه شدید الزام و مراتب شدید و متوسط اکراه را در پروراندن ایمان که باوری قلبی است منع می‌کنند، ولی درباره استفاده از مرتبه خفیف الزام، مرتبه خفیف اکراه و انواع گفتاری و شرایطی آن برای وادار کردن دیگران به ایمان آوردن ساکت است. این آیات همانند آیه «لا اکراه» درباره استفاده از همه مراتب الزام در تعلیم دین به دیگری یا در جهت وادار کردن دیگری به انجام دستورهای دین ساکت است و نفیاً و اثباتاً نظری ندارد.

جمع‌بندی و نتیجه‌گیری

استدلال به آیه «لا اکراه» و آیات مشابه آن برای عدم جواز استفاده از روش الزام و اجبار در تربیت دینی به‌طور مطلق تام نیست و با اشکال مواجه است. این آیات فقط به کار بردن مرتبه شدید الزام، مرتبه شدید و متوسط اکراه و نوع فعلی و برخی موارد نوع شرایطی را آن هم در بخشی از تربیت دینی به‌معنای عام منع می‌کند. البته در صورتی که از تربیت دینی معنای خاص آن اراده شود و مقصود از تربیت نیز چیزی غیر از تعلیم و در عرض آن باشد؛ آیات مزبور مفید نفی الزام و اجبار در تربیت دینی به‌طور مطلق خواهند بود. آیات بحث شده، درباره استفاده از همه مراتب الزام در تعلیم دین به دیگری یا برای وادار کردن دیگری به انجام دستورهای دین ساکت است و نقیماً و اثباتاً نظری ندارد.

منابع

- ابن العربی، محمد بن عبدالله بن ابوبکر، احکام القرآن (ابن العربی).
 ابن عربی، محیی‌الدین (۱۴۲۲ق)، تفسیر ابن عربی، بیروت، داراحیاء التراث العربی.
 ابن منظور، ابوالفضل و دیگران (۱۴۱۴ق)، لسان العرب، بیروت، دار الفکر.
 زکریا، ابو الحسین (۱۴۰۴ق)، معجم مقائیس اللغة، قم، دفتر تبلیغات اسلامی.
 ابوالفتوح رازی، حسین بن علی (۱۴۰۸ق)، روض الجنان و روح الجنان فی تفسیر القرآن، مشهد، آستان قدس رضوی.
 اردبیلی، سیدعبدالکریم موسوی (۱۴۲۷ق)، فقه الحدود و التعزیرات، قم، مؤسسه النشر لجامعه المفید.
 اندلسی، ابوحنیفان محمد بن یوسف (۱۴۲۰ق)، البحر المحیط فی التفسیر، بیروت، دار الفکر.
 انوری، حسن (۱۳۸۶)، فرهنگ بزرگ سخن، تهران، سخن.
 آلوسی، سید محمود (۱۴۱۵ق)، روح المعانی فی تفسیر القرآن العظیم، بیروت، دارالکتب العلمیه.
 آیتی، عبدالمحمد (۱۳۷۴)، ترجمه قرآن (آیتی)، چ چهارم، تهران، سروش.
 بیضاوی، عبدالله بن عمر (۱۴۱۸ق)، أنوار التنزیل و أسرار التأویل، بیروت، دار احیاء التراث العربی.
 حلّی، ابن ادریس (۱۴۰۹ق)، المتخب من تفسیر التبیان، قم، کتابخانه آیت الله مرعشی نجفی.
 درویش، محیی‌الدین (۱۴۱۵ق)، اعراب القرآن و بیانه، چ چهارم، سوریه، دارالارشاد.
 دهخدا، علی اکبر (۱۳۸۸)، لغت نامه دهخدا، تهران، یروس.
 رازی، فخرالدین ابو عبدالله محمد بن عمر (۱۴۲۰ق)، مفاتیح الغیب، چ سوم، بیروت، دار احیاء التراث العربی.
 راغب اصفهانی، حسین بن محمد (۱۴۱۲ق)، المفردات فی غریب القرآن، بیروت، دارالعلم.
 راوندی، قطب‌الدین سعید بن هبه الله (۱۴۰۵ق)، فقه القرآن فی شرح آیات الأحکام، چ دوم، قم، کتابخانه آیه الله مرعشی نجفی.
 زمخشری، محمود (۱۴۰۷ق)، الکشاف عن حقائق غوامض التنزیل، چ سوم، بیروت، دار الکتب العربی.
 شریف‌لاهیجی، محمد بن علی (۱۳۷۳)، تفسیر شریف لاهیجی، تهران، نشر داد.
 صاحب بن عباد، کافی الکفاة، اسماعیل بن عباد، المحيط فی اللغة، عالم الکتب، بیروت، چاپ اول، ۱۴۱۴ق.
 صافی، محمود بن عبدالرحیم (۱۴۱۸ق)، الجدول فی اعراب القرآن، چ چهارم، بیروت، دار الرشید.
 صدرالمطالین، محمد بن ابراهیم (۱۳۶۶)، تفسیر القرآن الکریم (صدرا)، قم، بیدار.
 طباطبایی، سید محمد حسین (۱۴۱۷ق)، المیزان فی تفسیر القرآن، چ پنجم، قم، جامعه مدرسین.
 طبرسی، فضل بن حسن (۱۳۷۷)، تفسیر جوامع الجامع، قم، دانشگاه تهران و مدیریت حوزه علمیه قم.
 طبرسی، فضل بن حسن (۱۳۷۲)، مجمع البیان فی تفسیر القرآن، چ سوم، تهران، ناصر خسرو.

طریحی، فخرالدین (۱۴۱۶ق)، مجمع البحرین، تهران، کتابفروشی مرتضوی.

طوسی، ابو جعفر محمد بن حسن (بی تا)، التبیان فی تفسیر القرآن، بیروت، دار احیاء التراث العربی.

طیب، سید عبدالحسین (۱۳۷۸)، اطیب البیان فی تفسیر القرآن، چ دوم، تهران، اسلام.

عاملی، علی بن حسین (۱۴۱۳ق)، الوجیز فی تفسیر القرآن العزیز، قم، دار القرآن الکریم.

عمید، حسن (۱۳۸۸)، فرهنگ عمید، تهران، فرهنگ اندیشمندان.

فراهیدی، خلیل بن احمد (۱۴۱۰ق)، کتاب العین، چ دوم، قم، هجرت.

فیض کاشانی، محمد محسن (۱۴۱۸ق)، الأصفی فی تفسیر القرآن، قم، دفتر تبلیغات اسلامی.

فیض کاشانی، محمد محسن (۱۴۱۵ق)، تفسیر الصافی، چ دوم، تهران، الصدر.

فیومی، احمد بن محمد مقرئ (بی تا)، المصباح المنیر فی غریب الشرح الکبیر للرافعی، قم، منشورات دار الرضی.

قاسمی، محمد جمال الدین (۱۴۱۸ق)، محاسن التاویل، بیروت، دار الکتب العلمیه.

قرشی، سید علی اکبر (۱۴۱۲ق)، قاموس قرآن، تهران، دار الکتب الإسلامیه.

قمی، علی بن ابراهیم (۱۳۶۷)، تفسیر قمی، قم، دار الکتب.

کاشانی، ملا فتح الله (۱۳۳۶)، تفسیر منهج الصادقین فی الزام المخالفین، تهران، (بی جا).

کاشانی، ملا فتح الله (۱۴۲۳ق)، زبده التفاسیر، قم، بنیاد معارف اسلامی.

محقق، محمد باقر (۱۳۶۱)، نمونه بیانات در شأن نزول آیات، چ چهارم، تهران، اسلامی.

مرکز فرهنگ و معارف قرآن (۱۳۸۳)، دایره المعارف قرآن کریم، قم، دفتر تبلیغات اسلامی.

مصطفوی، حسن (۱۴۲۰ق)، التحقیق فی کلمات القرآن الکریم، تهران، مرکز کتاب لترجمه و النشر.

مغنیه، محمد جواد (۱۴۲۴ق)، تفسیر الکاشف، تهران، دار الکتب الإسلامیه.

ناصری، محمد باقر (۱۴۱۳ق)، مختصر مجمع البیان، چ دوم، قم، جامعه مدرسین.

نجفی، محمد حسن، جواهر الکلام فی شرح شرائع الإسلام، بیروت، دار احیاء التراث العربی، چ هفتم.

نخجوانی، نعمت الله بن محمود (۱۹۹۹ق)، الفوائد الالهیه و المفاتیح الغیبیه، مصر، دار رکابی للنشر.

همتی، ستار (۱۳۹۱)، نقش الزام در تربیت دینی از نظر اسلام، پایان نامه کارشناسی ارشد رشته علوم تربیتی، قم، مؤسسه

آموزشی و پژوهشی امام خمینی (ره).

راهنمای اشتراک نشریات تخصصی مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی

۱. اشتراک به صورت آونمان پذیرفته می شود: ۲. در صورت تمایل به اشتراک وجه اشتراک را به حساب ۰۱۰۵۹۷۳۰۰۱۰۰۰ به نام مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی قدس سره واریز و اصل فیش بانکی یا فتوکی آن را به همراه فرم اشتراک و مشخصات کامل خود به نشانی مجله ارسال نمایید: ۳. در صورت تغییر نشانی، اداره نشریات تخصصی را از نشانی جدید خود مطلع نمایید: ۴. کلیه مکاتبات خود را با شماره اشتراک مرقوم فرمایید: ۵. بهای اشتراک خارج از کشور با احتساب هزینه پست سالانه ۲۰ دلار و یا معادل آن می باشد: ۶. لطفاً در ذیل نوع نشریه و مبلغ واریزی و نیز مدت اشتراک خود را مشخص فرمایید.

فروشگاه الکترونیک <http://eshop.iki.ac.ir>

ردیف	عنوان نشریه	رتبه	یکساله (ریال)	تک شماره (ریال)	از شماره تا شماره
۱	فصل نامه «معرفت فلسفی»	علمی - پژوهشی	۴۰.۰۰۰	۱۰.۰۰۰	
۲	فصل نامه «روان شناسی و دین»	علمی - پژوهشی	۴۰.۰۰۰	۱۰.۰۰۰	
۳	دوفصل نامه «قرآن شناخت»	علمی - پژوهشی	۲۰.۰۰۰	۱۰.۰۰۰	
۴	فصل نامه «معرفت فرهنگی اجتماعی»	علمی - پژوهشی	۴۰.۰۰۰	۱۰.۰۰۰	
۵	دوفصل نامه «معرفت اقتصاد اسلامی»	علمی - پژوهشی	۲۰.۰۰۰	۱۰.۰۰۰	
۶	فصل نامه «معرفت ادیان»	علمی - پژوهشی	۴۰.۰۰۰	۱۰.۰۰۰	
۷	دوفصل نامه «معرفت کلامی»	علمی - پژوهشی	۲۰.۰۰۰	۱۰.۰۰۰	
۸	دوفصل نامه «معرفت سیاسی»	علمی - پژوهشی	۲۰.۰۰۰	۱۰.۰۰۰	
۹	ماهنامه «معرفت»	علمی - ترویجی	۱۲۰.۰۰۰	۱۰.۰۰۰	
۱۰	دوفصل نامه «معارف عقلی»	علمی - ترویجی	۲۰.۰۰۰	۱۰.۰۰۰	
۱۱	دوفصل نامه «معرفت اخلاقی»	علمی - ترویجی	۲۰.۰۰۰	۱۰.۰۰۰	
۱۲	دوفصل نامه «اسلام و پژوهش های تربیتی»	علمی - ترویجی	۲۰.۰۰۰	۱۰.۰۰۰	
۱۳	دوفصل نامه «تاریخ در آینه پژوهش»	علمی - تخصصی	۲۰.۰۰۰	۱۰.۰۰۰	
۱۴	دوفصل نامه «پژوهش»	علمی - تخصصی	۲۰.۰۰۰	۱۰.۰۰۰	
۱۵	دوفصل نامه «اسلام و پژوهش های مدیریتی»	علمی - تخصصی	۲۰.۰۰۰	۱۰.۰۰۰	
۱۶	دوفصل نامه «حکمت عرفانی»	علمی - تخصصی	۲۰.۰۰۰	۱۰.۰۰۰	
۱۷	دوفصل نامه «معرفت حقوقی»	علمی - تخصصی	۲۰.۰۰۰	۱۰.۰۰۰	
۱۸	دوفصل نامه «معارف منطقی»	علمی - تخصصی	۲۰.۰۰۰	۱۰.۰۰۰	

نام نشریه:

مدت اشتراک:

مبلغ واریزی:

فرم درخواست اشتراک

اینجانستب:	استان:	شهرستان:
خیابان / کوچه / پلاک:		
کد پستی:	صندوق پستی:	تلفن: (ثابت)..... (همراه)..... ۰۹.....
مقاضی دریافت مجله / مجلات فوق می باشم.		
لطفاً از شماره های ذکر شده مجلات به مدت..... به آدرس فوق ارسال فرمایید.		
در ضمن فیش بانکی به شماره: مبلغ:..... ریال به پیوست ارسال می گردد.		
امضا		

المخلص

عوامل التربية الأسرية العاطفية للأولاد من منطلق الأحاديث

علي نقى فقيهي / أستاذ في جامعة قم

an-faghihi@qom.ac.ir

حسن نجفي / طالب ماجستير في دراسات المناهج الدراسية - جامعة شاهد

hnajafih@yahoo.com

الوصول: ١٣ ذى القعدة ١٤٣٤ - القبول: ٢٩ صفر ١٤٣٥

دراسةً ونقدًا للرؤى الوضعية

في مجال فلسفة التعليم والتربية الإسلامية في الجمهورية الإسلامية الإيرانية

محمد أصف محسنی (حكمت) / طالب دكتوراه في فلسفة التعليم والتربية الإسلامية

الوصول: ١ ذى الحجة ١٤٣٤ - القبول: ١٥ ربيع الثاني ١٤٣٥

asif1354@gmail.com

الملخص

نظراً لأهمية نظم شؤون التربية والتعليم الإسلامي فإن بعض الباحثين يعتقدون بضرورة بداية العمل من الأساس، لذا ينبغي في بادئ الأمر نظم شؤون فلسفة التعليم والتربية الإسلامية، ولكن بسبب الرؤى العديدة بالنسبة إلى الفلسفة وعلاقة الدين بالفلسفة والمصادر المعرفية الدينية وما إلى ذلك، نلاحظ وجود توجهات مختلفة حول فلسفة التعليم والتربية الإسلامية. عبر دراسة هذه الرؤى ونقدها يمكننا إثبات نقاط قوتها وضعفها وبالتالي طرح رؤية شاملة، وقد قام الباحث في هذه المقالة بنقد أربعة توجهات موجودة حول فلسفة التعليم والتربية الإسلامية في الجمهورية الإسلامية الإيرانية وبالتالي توصل إلى النتائج التالية: أولاً يجب أن تكون المصادر الإسلامية (القرآن والسنة والعقل) هي المراجع الأساسية لأجل تدوين فلسفة التعليم والتربية الإسلامية ولكن في الحين ذاته ينبغي الاعتماد على العلوم العقلية الإسلامية من حيث الأسلوب ومن حيث المضمون وأيضاً الاستفادة من الإنجازات التجريبية المعتمدة. ثانياً أن يبقى باب التعامل الفاعل والواقعي مع سائر المدارس الفكرية مفتوحاً. ثالثاً نظراً لكون فلسفة التعليم والتربية الإسلامية من الفروع المشتركة لذا يجب العمل في نطاق علم نفسى مفتوح، ولكن الأسلوب الأساسي هو أسلوب استنتاجي يمكن الاعتماد عليه بأنحاء مختلفة. مفردات البحث: المصادر الإسلامية، الفلسفة الإسلامية، التعليم والتربية الإسلامية، فلسفة التعليم والتربية الإسلامية، الأسلوب الاستنتاجي

الملخص

العلاقات العاطفية بين الوالدين والأسرة التي تعتبر أهم مكون تربوي في المجتمع وأول مركز تعليمي للإنسان، هي أكثر العوامل تأثيراً في مجال نشاط الأولاد المناسب لاختيار طريقة الحياة الإسلامية. يتمحور البحث في هذه المقالة حول دراسة بعض العوامل العاطفية على صعيد تربية الأولاد في الأسرة وذلك وفق منهج بحث تفصيلي - تحليلي، وقد تمّ جمع المعلومات التي يتطلبها البحث اعتماداً على النصوص الحديثية المتوفرة والتي تتضمن أحاديث تتعلق بالموضوع من خلال تدوين قصاصات بحثية وبعد ذلك تمّ تحليلها بأسلوب نوعي حيث أثبتت النتائج أن بعض العوامل لها تأثير على التربية العاطفية للأولاد في رحاب الأسرة وقد أكد عليها المعصومون (عليهم السلام)، ومنها ما يلي: اتساق الرؤى والمعتقدات الدينية، فكرة أن وجود الولد جزء من الوالدين، محبة النوع البشري، المحبة، طلاقة الوجه، الإجلال والاحترام المتبادل، حسن الظن (الرؤية الإيجابية)، العفو، الإحسان مقابل الإساءة، الإعانة والمواساة والدعم، منح الهدايا، التنسيق بين القول والسلوك، إظهار العواطف الإيجابية، الاهتمام بالأمن النفسي، تجسيد المثُل.

مفردات البحث: العوامل النفسية، الأسرة، التربية العاطفية، الأولاد، الأحاديث

تأثير التعاليم المستندة إلى معرفة القيم الإسلامية

على رفع مستوى الرضا من الحياة الزوجية بين النساء المتزوجات

ياسر رضا بور مير صالح / حائز على شهادة دكتوراه في الاستشارة - أستاذ مساعد في جامعة أردكان yrezapoor@yahoo.com
 معصومة إسماعيلي / حائزة على شهادة دكتوراه في الاستشارة - عضوة في الهيئة التعليمية بجامعة العلامة masmaeily@yahoo.com
 كيومرث فرح بخشي / حائز على شهادة دكتوراه في الاستشارة - عضو في الهيئة التعليمية بجامعة العلامة الطباطبائي kiiumars@yahoo.com
 محمد سعيد ذكائي / حائز على شهادة دكتوراه في العلوم الاجتماعية - أستاذ مساعد في جامعة العلامة الطباطبائي saeed.zokaiei@yahoo.com
 الوصول: ٢٥ جمادى الأولى ١٤٣٥ - القبول: ٦ شوال ١٤٣٤

الملخص

الهدف الأساسي من تدوين هذه المقالة هو تحديد تأثير التعاليم المستندة إلى القيم الإسلامية في مجال رفع مستوى رضا النساء المتزوجات من حياتهن الزوجية، ونطاق البحث شمل جميع مراجعي مركز باب الحوائج الاستشاري في مدينة ميبد حيث تم اختيار ٢٤ شخصاً منهم بشكل عشوائي ومن ثم قسموا في مجموعتين إحداهما للاختبار والأخرى للسيطرة وكل مجموعة تتألف من ١٢ شخصاً. طريقة البحث في هذه المقالة شبه تجريبي من نوع ما قبل الاختبار وبعد الاختبار بالنسبة إلى مجموعة السيطرة والمتابعة حيث أقامت مجموعة الاختبار جلسيتين في كل أسبوع وكل جلسة استغرقت ٩٠ دقيقة ومجموع الجلسات بلغ عشرة حيث طرحت عليهم فيها التعاليم التي تستند إلى القيم الإسلامية في الحياة الزوجية، ولكن مجموعة السيطرة لم تطرح عليها أية تعليمات. كلا المجموعتين أجابتا عن استمارة الاختبار المخصص للرضا حول الحياة الزوجية "انريتش" مرة قبل القيام بالاختبار ومرة بعده مباشرة ومرة بعد شهر من القيام بالمداخلات. وبعد ذلك تم تحليل المعطيات التي توصل إليها الباحثون على أساس (مانكوا) كو-فاريانس متعدد المتغيرات، وقد أثبتت أن التعاليم معرفية القيم الإسلامية لها تأثير معتبر على رفع مستوى الرضا في الحياة الزوجية للمشاركين في مجموعة الاختبار وهذا الارتفاع بقي على حاله في مرحلة المتابعة. ونظراً لما تحقق من معطيات في هذا البحث يمكن الاستنتاج أن طرح التعاليم الدينية المستندة إلى معرفة القيم الإسلامية يعتبر أسلوباً مناسباً لرفع مستوى الرضا في الحياة الزوجية لدى النساء المتزوجات. طبعاً لا بد من الالتفات إلى أن الذين أجرى عليهم البحث لا يجب أن يكونوا متأثرين بمعرفة القيم الإسلامية في استنتاجاتهم الشخصية.

مفردات البحث: التأثير، معرفة القيم الإسلامية، الرضا في الحياة الزوجية.

دور منزلة القرب الإلهي في التربية الأخلاقية

السيد محمد رضا موسوي نسب / عضو الهيئة التعليمية في فرع العلوم التربوية - مؤسسة الامام الخميني للتعليم والبحوث smrmn1346@gmail.com
 إحصان زينلي / طالب الدكتوراه في العلوم التربوية - مؤسسة الامام الخميني esn.zeinali57@gmail.com

الوصول: ٢٠ شوال ١٤٣٤ - القبول: ٨ ربيع الأول ١٤٣٥

الملخص

تم تدوين هذه المقالة لأجل دراسة دور منزلة القرب الإلهي في التربية الأخلاقية وذلك اعتماداً على التعاليم الدينية. هناك العديد من المدارس للتربية الأخلاقية وكل واحدة منها تتبع هدفاً معيناً، وأما النظام المعرفي الإسلامي فيعتبر أن القرب الإلهي هو الهدف الأساسي في التربية الأخلاقية. قام الباحث في هذه المقالة بدراسة مفهوم السعادة ومصادقها وكذلك دور الولاية في بلوغ الكمال المنشود وسعادة الإنسان وذلك لأجل بيان مفهوم القرب الإلهي وعلاقته بالتربية الأخلاقية، ومن ثم عبر بيان القرب الإلهي الذي يعتبر المصدق الحقيقي للسعادة ذكر معيار الحاجة لأهل البيت (عليهم السلام) بصفتها وسيلة تحقيق التربية الأخلاقية، وقد اعتمد على أسلوب بحث تفصيلي - تحليلي لبيان المسائل المقصودة وتوضيح العلاقة بين القرب الإلهي والتربية الأخلاقية حيث اعتمد على المصادر المكتبية.

مفردات البحث: القرب الإلهي، الكمال النهائي، السعادة، التربية الأخلاقية

القيم الأسرية وأساليب تحققها من وجهة نظر إسلامية

هادى حسين خانى / عضو الهيئة التعليمية فى فرع العلوم التربوية - مؤسسة الامام الخميني للتعليم والبحوث
الوصول: ٢٩ شوال ١٤٣٤ - القبول: ١٢ ربيع الاول ١٤٣٥
h.hosseinkhani@yahoo.com

الملخص

القيم الأسرية لها تأثير بالغ على سيادة القيم واتساع نطاقها فى المجتمع، وللأسف فى الوقت الراهن قد تزعزت هذه القيم فى المجتمعات الغربية كما أنها تواجه مخاطر فى سائر المجتمعات. المصادر الإسلامية تشير إلى أن الإسلام اعتمد على أساليب عديدة لترسيخ دعائم القيم الأسرية وتقويتها، وتطرق الباحث فى هذه المقالة إلى بيان سته أساليب تربوية هامة بهدف تحقيق القيم الأسرية، وهذه الأساليب هى: منح الرؤية، الفرض على النفس، التأسى، الدعاء، التمثيل، الموعدة. هذه الموارد الستة هى محور البحث فى المقالة والتى يمكن الاعتماد عليها لتحقيق القيم الأسرية من وجهة نظر إسلامية.
مفردات البحث: القيم، القيم الأسرية، أسلوب تحقق القيم، القيم الإسلامية

الإلزام فى مرآة الآية المباركة (لا إكراه)

ستار همتى / طالب دكتوراه فى الفقه التربوى - جامعة المصطفى
الوصول: ١٤ شعبان ١٤٣٤ - القبول: ١٣ محرم ١٤٣٥
st.hemati@gmail.com

الملخص

يمكن للمعلمين الاعتماد على أساليب عديدة للتربية الدينية وأحد هذه الأساليب هو "الإلزام" الذى يرغب الناس على قبول الدين ورفع مستوى الإيمان وتعلم المسائل الدينية وتنفيذ أوامر الدين العملية. ربّما فى النظرة الأولى يبدو أن المعلمين غير مخولين بإرغام الناس على قبول الدين وتعلم المسائل الدينية وأداء الأعمال الدينية كالصلاة، لذلك فإن أحد الأسئلة الهامة التى تطرح فى هذا الصدد هو: هل أن المعلمين مخولون بالاعتماد على الإلزام فى تربية الناس دينياً؟
بما أن النافين للإلزام فى التربية الدينية من وجهة نظر إسلامية قد تمسكوا بشكل أساسى بالآية المباركة (لا إكراه) قام الباحث فى هذه المقالة بدراسة هذه الآية والآيات الأخرى المشابهة لها بغية الجواب عن السؤال المذكور وذلك وفق منهج بحث تفسيرى - فقهى. أمّا النتيجة العامة التى توصل إليها هى أن الاستدلال بهذه الآية والآيات المشابهة لها تدلّ على عدم جواز الاستفادة بشكل مطلق من أسلوب الإلزام فى التربية الدينية لأنه أمرٌ غير تامّ وترد عليه إشكالات.
مفردات البحث: الإلزام، الإلزام، الإكراه، التعليم والتربية الدينية

Family Values and the Ways of Realizing Them, from the View of Islam

Hadi Husseinkhani / Faculty Member IKI

h.hosseinkhani@yahoo.com

Received: 2013-9-6 - **Accepted:** 2014-1-15

Abstract

Family values have a great influence on the development and domination of values in society. Unfortunately, such values are currently weakened in western societies and seriously threatened in other societies. The review of Islamic sources shows that Islam uses several methods to establish and enhance family values. The present paper investigates six important educational methods which are used to realize family values. Such methods as giving vision, imposition on soul, modeling, prayer, parable and preaching constitute the core of the discussions of this paper in order to realize family values according to the view of Islam.

Key words: value, family values, the way of realization of values, Islamic values.

Obligation according to the Verse of "There is no Compulsion"

Sattar Hemmati / P.hD Student, Mustafa International University

st.hemati@gmail.com

Received: 2013-6-24 - **Accepted:** 2013-11-18

Abstract

Instructors of religious matters can use different methods for religious education. One of these methods is "obligation" in which individuals are obliged to accept religion, increase their faith, learn the teachings of religion and do its practical injunctions. At the first glance, it may seem that instructors are not allowed to force individuals to accept religion, learn its teachings and do its injunctions like praying. Therefore, one of the important questions raised in this regard is that whether instructors are allowed to use obligation and compulsion in religious education of individuals? Since it is mainly referred to the verse of "there is no compulsion" to negate obligation in religious education from the view of Islam, the present paper investigates this verse and similar ones by using interpretive and jurisprudential method in order to answer the aforementioned question. The general finding of the research indicates that basing the argument on the verse of "there is no compulsion" and similar verses does not mean that using the method of obligation and compulsion in religious education is totally forbidden, and that this argumentation is problematic.

Key words: obligation, coercion, compulsion, education, religious education.

The Position of Nearness to God in Moral Education

Seyyed Mohammad Reza Moosavinasab / Faculty Member, IKI

Ehsan Zeinali / P.hD Student IKI

Received: 2013-8-28 - Accepted: 2014-1-11

smrnm1346@gmail.com

esn.zeinali57@gmail.com

Abstract

The present paper was conducted with the aim of investigating the position of nearness to God in moral education and with emphasis on religious teachings. Different schools define different aims for moral education, but epistemic system of Islam defines "nearness to God" as the final aim of moral education. The present paper studies the concept and instance of felicity and the role of guardianship in man's final perfection and felicity in order to elaborate on the concept of nearness to God and its relationship with moral education. Then it proposes the parameter of need for infallible Imams (peace be upon them) as a means of achieving moral education, by explaining nearness to God which is the real instance of felicity. In this paper which uses library sources as its tools, a descriptive-analytical method is used to explain the propositions and the relationship between nearness to God and moral education.

Key words: nearness to God, final perfection, felicity, moral education.

The Effectiveness of Teachings Based on Islamic Axiology on Increasing Marriage Satisfaction of Married Women

Yaser Rezapoor Mirsaleh / PhD of counseling and assistant professor of Ardakan university

yrezapoor@yahoo.com

Ma'soomeh Ismaili / PhD of counseling and faculty member of 'Allamah Tabatabaai University

masesmaaily@yahoo.com

Kiyoomarth Farahbakhsh / PhD of counseling and faculty member of 'Allamah Tabatabaai University

kiiumars@yahoo.com

Mohammad Saeed zokaei / PhD of social sciences and faculty member of 'Allamah Tabatabaai University

Received: 2013-4-8 - Accepted: 2013-8-14

saeed.zokaei@yahoo.com

Abstract

The general aim of the present paper is to determine the effectiveness of teachings based on Islamic axiology on increasing marriage satisfaction of married women. The statistical population includes all individuals who visited the counseling center of "Bab al-Hava'j" in Meybud, among whom 24 individual were randomly selected and divided into an experiment and a control group (12 individuals for each group). It is a kind of semi-experimental research with pretest and posttest taken by control group, and a follow up. The experiment group received 10 sessions of training (two sessions for each week) on the teachings based on Islamic axiology in joint life, but control group received no training. Both groups completed the short form of Enrich questionnaire of marriage satisfaction three times: first before experiment, second immediately after experiment and third one month after intervention. The data were gathered and analyzed by "multivariate covariance" (MANCOVA). The results show that teachings of Islamic axiology has significant effect on increasing marriage satisfaction of experiment group and this effect continues in follow up period. Given the research findings, it can be concluded that offering religious teachings based on Islamic axiology is a proper method to increase couples' marriage satisfaction. However, it should be taken into consideration that individuals are not under the influence of their personal understandings of Islamic axiology.

Key words: effectiveness, Islamic axiology, marriage satisfaction.

Abstracts

The Factors of Affective Education of Children in Family, Extracted from Traditions

Ali Naqi Faqihī / Associate professor of Qom University and director of study center of Islamic counseling an-faghihi@qom.ac.ir

Hassan Najafī / MA student of studies on curriculum, Shahid University hnajafih@yahoo.com

Received: 2013-9-20 - **Accepted:** 2014-1-2

Abstract

Affective relationships between parents in family, which is regarded as the most important educational institution of society and individual's first school, is the most influential factor for children's proper movement towards choosing an Islamic lifestyle. The present paper investigates some affective factors of educating children in family. A descriptive-analytical method is used in this research. The data necessary to achieve its aims were gathered by taking notes from existing texts on traditions relevant to research subject and were qualitatively analyzed. The research findings indicate that such factors as harmony of religious insights and beliefs, the idea that the child's existence belongs to parents, philanthropy, love, good temperedness, mutual respect, good thinking (optimism), forgiveness and remission, doing good acts in the face of bad acts, being companion and sympathetic and causing joy, giving present, harmony between sayings and acts, showing positive affections, attention to mental security and providing a model are among the factors of affective education of children in the institution of family, which are emphasized in infallible Imams' teachings.

Key words: psychological factors, family, affective education, children, traditions.

A Review and Criticism of Positivistic Approaches to the Philosophy of Islamic Education in Islamic Republic of Iran

Mohammad Asef Muhseni (Hekmat) / PhD student of philosophy of Islamic education

Received: 2013-10-7 - **Accepted:** 2014-2-16

asif1354@gmail.com

Abstract

Given the necessity of organizing Islamic education, some researchers tried to carry out this duty from its basic beginning and organize "the philosophy of Islamic education" first. However, there have been different approaches to "the philosophy of Islamic education" due to different approaches to "philosophy", "the relationship between religion and philosophy", "sources of religious knowledge", etc. A review and criticism of these approaches can show their merits and demerits and lead to a more comprehensive viewpoint. The present paper reviews and criticizes four existing approaches to "the philosophy of Islamic education" in Islamic Republic of Iran. It finally concludes that: 1- the main source for formulating "the philosophy of Islamic education must be Islamic sources (the Quran, tradition and intellect) while the method and content of Islamic intellectual sciences and valid empirical achievements should be used; 2- the way for active and truth-seeking interaction with other schools of thought should be prepared; 3- given the interdisciplinary nature of "the philosophy of Islamic education", methodological openness should be taken into consideration in formulating it. However, the main method is deductive method which can be used in different ways.

Key words: Islamic sources, Islamic philosophy, Islamic education, philosophy of Islamic education and deductive method.

In the Name of Allah

Islām va Pazhūheshhāye Tarbiyati

An Academic Semiannual on Educational Inquiry

Vol.5, No.2

Fall & Winter 2013-14

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: *Asadullah Tosi*

Translation of Abstracts: *Language Department of IKI.*

Editorial Board:

AliReza Arafti: (Ph.D) Associate 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.

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

Mohammad Javad Zarean: (Ph.D) Assistant Professor, Al-Mustafa International University

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

AbasAli Shameli: (Ph.D) Assistant 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: +982532113477

Fax: +982532934483

Box: 37185-186

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

<http://nashriyat.ir/SendArticle>

Table of Contents

The Factors of Affective Education of Children in Family, Extracted from Traditions / Ali Naqi Faqih / Hassan Najafi 5

A Review and Criticism of Positivistic Approaches to the Philosophy of Islamic Education in Islamic Republic of Iran / Mohammad Asef Muhseni (Hekmat) 29

The Position of Nearness to God in Moral Education / Seyyed Mohammad Reza Moosavinasab / Ehsan Zeinali..... 57

The Effectiveness of Teachings Based on Islamic Axiology on Increasing Marriage Satisfaction of Married Women / Yaser Rezapoor Mirsaleh / Ma'soomeh Ismaili / Kiyoomarth Farahbakhsh / Mohammad Saeed zokaii 71

Family Values and the Ways of Realizing Them, from the View of Islam / Hadi Husseinkhani 83

Obligation according to the Verse of "There is no Compulsion" / Sattar Hemmati..... 103