



دفتر تبلیغات اسلامی حوزه علمیه قم
معاونت فرهنگی، تبلیغی و رسانه‌ای نوین
گروه تولید محتوا

یژوه‌شنامه

تبلیغ‌الاسلامی ۱۵

دوفصلنامه علمی-تخصصی

سال هفتم • شماره پانزدهم • بهار و تابستان ۱۴۰۵
تربیت دینی نوجوانان

امتدادهای تربیتی انسان‌شناسی تربیتی
سید صدرالدین خورسند و دکتر محمدهادی قرباغی

تحلیل انتقادی گزاره‌های علوم تربیتی و روانشناسی غربی بر مبنای تربیت اسلامی
دکتر علی فاطمی پورو فاطمه جعفری نجف آبادی

تبلیغ تربیتی به مثابه الگوی مؤثر در تبلیغات موسمی
علی زارع قراملکی

تحلیل راهبرد تربیت دینی در دیدگاه شهید آیت الله سید علی حسینی خامنه‌ای رحمته الله علیه
فاطمه خطیبی کوشا و اعظم کنگرانی فراهانی

تحلیل تربیتی ایده‌های کنشگری نوجوانان در بستر شرایط جنگ و بحران
محمدابوترابی زارچی و دکتر محمدهادی قرباغی

ظرافت‌های تربیتی مسئولیت‌دهی به نوجوانان
امین صابری

شیوه‌های مواجهه تربیتی با دختران نوجوان در موضوع حجاب
فاطمه قرباغی و دکتر محمدهادی قرباغی

مواجهه تربیتی با گرایش افراطی نوجوانان به تلفن همراه و فضای مجازی
فاطمه عارفی وهانیه رشیدی



پژوهشنامه تبلیغ اسلامی

دو فصلنامه علمی - تخصصی

سال هفتم، شماره پانزدهم، بهار و تابستان ۱۴۰۵

تربیت دینی نوجوان

این شماره با همکاری مؤسسه فقهی تربیتی مصباح الهدی تولید شده است.

۱۵

صاحب امتیاز: دفتر تبلیغات اسلامی حوزه علمیه قم

معاونت فرهنگی و تبلیغی

مدیر مسئول: سعید روستا آزاد

سرمدیر: مصطفی آزادیان

کارشناس امور اجرایی: اکبر اسماعیل پور

مترجم چکیده: محمدرضا عموحسینی

نشریه «پژوهشنامه تبلیغ اسلامی» بر اساس پروانه انتشار به شماره ثبت ۸۵۵۷۰ تاریخ ۱۳۹۸/۵/۱۴ معاونت امور مطبوعاتی و اطلاع رسانی وزارت فرهنگ و ارشاد اسلامی، به عنوان دو فصلنامه تخصصی در زمینه الهیات و معارف اسلامی منتشر می شود.

دو فصلنامه پژوهشنامه تبلیغ اسلامی در بانک اطلاعات نشریات کشور (Magiran.com)؛ پایگاه مجلات تخصصی نور (Noormags.ir)؛ پایگاه استنادی سیویلیکا (Civilica.com) پرتال نشریات دفتر تبلیغات اسلامی (<http://journals.dte.ir>) نمایه می شود.

هیئت تحریریه در اصلاح و ویرایش مقاله ها آزاد است. ● دیدگاه های مطرح شده در مقالات صرفاً نظر نویسندگان محترم است.

آدرس نشریه: قم، چهارراه شهدا، معاونت فرهنگی و تبلیغی دفتر تبلیغات اسلامی حوزه علمیه قم، گروه تولید محتوا، کدپستی:

۳۷۱۵۷۹۱۸۱۱

تلفن: ۰۲۵ - ۳۱۱۵۴۰۷۱ سامانه نشریه: <http://jip.dte.ir>

رایانامه: tabligh@dte.ir

قیمت: ۲۵۰/۰۰۰ تومان

چاپ: مؤسسه بوستان کتاب

اعضای هیئت تحریریه

(به ترتیب حروف الفبا)

مصطفی آزادیان

(دانش آموخته حوزه علمیه قم و دکتری ادیان و عرفان)

محمدتقی انصاری پور

(عضو هیئت علمی دانشگاه ادیان و مذاهب)

حجت الله بیات

(عضو هیئت علمی دانشگاه علوم و حدیث)

عباس پسندیده

(عضو هیئت علمی دانشگاه قرآن و حدیث)

حسین جوان آراسته

(عضو هیئت علمی پژوهشگاه حوزه و دانشگاه)

کریم خان محمدی

(عضو هیئت علمی دانشگاه باقرالعلوم)

ناصر رفیعی محمدی

(عضو هیئت علمی جامعه المصطفی العالمیه)

سعید روستا آزاد

(عضو هیئت علمی پژوهشگاه علوم و فرهنگ اسلامی)

ابوالفضل ساجدی

(عضو هیئت علمی مؤسسه امام خمینی رحمته الله علیه)

شیوه‌نامه تدوین مقالات

۱. مقاله باید پیش از این، جایی منتشر نشده و یا همزمان به مجله دیگری ارسال نشده باشد.
۲. پذیرش اولیه مقاله منوط به رعایت راهنمای تدوین مقالات و برخورداری از حداقل استاندارد پژوهشی و پذیرش نهایی آن منوط به تأیید داوران و هیئت تحریریه است.
۳. در صورتی که مقاله مستخرج از پایان‌نامه کارشناسی ارشد یا رساله دکتری است، ذکر نام استاد راهنما الزامی است.
۴. مقالات ترجمه‌ای تنها در صورت داشتن نقد مورد ارزیابی قرار خواهند گرفت.
۵. مقاله در محیط World (با قلم B Lotus ۱۴ برای متن فارسی و با قلم Times New Roman ۱۱ برای متن انگلیسی) حروف چینی گردد.
۶. مقاله باید شامل: عنوان، چکیده فارسی، کلید واژگان، مقدمه، بدنه اصلی، نتیجه، کتابنامه و چکیده انگلیسی باشد.
۷. چکیده مقاله باید شامل هدف، روش و نتایج به دست آمده باشد.
۸. چکیده باید بین ۱۵۰ تا ۲۰۰ کلمه و تعداد کلید واژه‌ها باید بین ۴ تا ۷ کلمه باشد.
۹. مقدمه مقاله باید شامل تعریف مسئله، پیشینه اجمالی پژوهش، ضرورت و اهمیت طرح، جنبه نوآوری بحث، سؤالات اصلی و فرعی باشد.
۱۰. بدنه اصلی مقاله باید محصول مطالعه، تجربه و پژوهش‌های دست اول نویسنده و متضمن دست آورد علمی جدید با تکیه بر نتایج عملی باشد.
۱۱. نتیجه‌گیری مقاله بیانگر یافته‌های تفصیلی تحقیق است که به صورت گزاره‌های خبری موجز بیان می‌گردد.
۱۲. حجم مقاله نباید از ۴۰۰۰ کلمه کمتر و از ۶۰۰۰ کلمه بیشتر باشد.
۱۳. اسامی خاص و اصطلاحات لاتین و ارجاعات توضیحی در پانویست ذکر شود.
۱۴. استنادها در مقاله به شیوه (APA) تنظیم شود.
۱۵. استناد درون‌متن، داخل پرانتز، شامل (نام خانوادگی نویسنده، سال انتشار، شماره صفحه) باشد.

۱۶. در صورتی که از یک نویسنده در یک سال، دو اثر چاپ شده باشد و در متن مورد استناد قرار گرفته باشد پس از ذکر سال انتشار با حروف (الف و ب) یا (a , b) از هم متمایز گردند.

۱۷. اگر تعداد نویسنده‌ها بیش از سه نفر باشد، تنها نام خانوادگی نویسنده اول ذکر شده و پس از آن، از عبارت " و دیگران " استفاده شود.

۱۸. اگر در متن به بیش از یک منبع استناد شده باشد با نقطه ویرگول؛ از هم جدا می‌شوند.

۱۹. کتابنامه در پایان متن بر اساس حروف الفبا و به صورت زیر تنظیم شود:

- مقاله: نام خانوادگی، نام نویسنده. (سال انتشار). عنوان مقاله. عنوان مجله (به صورت ایتالیک)، دور (شماره)، شماره صفحات آغازین و پایانی مقاله.
- کتاب: نام خانوادگی، نام نویسنده. (سال انتشار). عنوان کتاب (به صورت ایتالیک)، مترجم/ ویراستار/ گردآورنده، چاپام، محل نشر: ناشر.
- کتاب ترجمه یا تصحیح شده: نام خانوادگی نویسنده، نام نویسنده. (سال انتشار). عنوان کتاب (به صورت ایتالیک). (نام و نام خانوادگی مترجم/ مصحح). محل انتشار: ناشر. (در صورت ترجمه، سال انتشار کتاب به زبان اصلی).
- کتاب چند جلدی: نام خانوادگی، نام نویسنده. (سال انتشار). عنوان کتاب (به صورت ایتالیک). (شماره جلد). چاپ ...ام، محل انتشار: ناشر.
- مقاله در مجموعه مقالات یا فصلی از یک کتاب دارای ویراستار یا گردآورنده: نام خانوادگی، نام. (سال انتشار). عنوان مقاله/ فصل. نام گردآورنده یا ویراستار. عنوان مجموعه مقالات (به صورت ایتالیک). شماره صفحات آغازین و پایانی مقاله. چاپ ...ام، محل نشر: ناشر.
- منابع اینترنتی: نام خانوادگی، نام. عنوان مقاله/ کتاب، تاریخ دریافت، آدرس سایت.

۲۰. مسئولیت مقاله

- مسئولیت صحت و سقم مطالب بر عهده نویسنده/ نویسندگان است. از این رو مقالات بیانگر دیدگاه اعضاء هیئت تحریریه نیست.
- فصلنامه در رد یا قبول و ویرایش علمی و ادبی مقالات، آزاد است.
- در صورتی که مقاله بیش از یک نویسنده داشته باشد محتوای مقاله باید مورد تأیید همه نویسندگان باشد.
- نقل و اقتباس از مقاله‌های مجله با ذکر مأخذ آزاد است.
- در صورتی که نویسنده از دستاوردهای پژوهشی دیگران یا بخشی از پژوهش‌های خود، بدون ذکر منبع، استفاده کند، سرقت علمی به حساب آمده و مقاله پذیرفته نمی‌شود.

فهرست مطالب

۸	امتدادهای تربیتی انسان‌شناسی تربیتی سید صدرالدین خورسند و دکتر محمدهادی قراباغی
۲۶	تحلیل انتقادی گزاره‌های علوم تربیتی و روانشناسی غربی بر مبنای تربیت اسلامی دکتر علی فاطمی پور و فاطمه جعفری نجف آبادی
۳۸	تبلیغ تربیتی به‌مثابه الگوی مؤثر در تبلیغات موسمی علی زارع قراملکی
۵۴	تحلیل راهبرد تربیت دینی در دیدگاه شهید آیت‌الله سیدعلی حسینی خامنه‌ای فاطمه خطیبی کوشا و اعظم کنگرانی فراهانی
۶۸	تحلیل تربیتی ایده‌های کنشگری نوجوانان در بستر شرایط جنگ و بحران محمدابوترابی زارچی و دکتر محمدهادی قراباغی
۹۲	ظرافت‌های تربیتی مسئولیت‌دهی به نوجوانان امین صابری
۱۰۸	شیوه‌های مواجهه تربیتی با دختران نوجوان در موضوع حجاب فاطمه قراباغی و دکتر محمدهادی قراباغی
۱۲۸	مواجهه تربیتی با گرایش افراطی نوجوانان به تلفن همراه و فضای مجازی فاطمه عارفی و هانیه رشیدی



Journal of Islamic Propagation

Volume 7 ● No 15 ● Spring & Summer 2026

Educational Implications of Educational Anthropology

Seyyed Sadr al-Din Khorsand*

Mohammad Hadi Qarabaghi**

Abstract

Education is a field of knowledge that takes the process of human change and transformation as its central concern. Bringing about change in any being depends upon understanding its structure. Human structure is formed by thoughts, inclinations, emotions, and wills that may be either harmonious or conflicting and that influence one another. What makes the analysis of the system of choice and volition difficult is the existence of conflicting inclinations and thoughts, a difficulty that can be addressed through an analysis of the element of reasoning (ta'aqqul) in human beings. The central issue of this study is to identify the educational implications derived from this anthropological foundation. This research is qualitative in nature and employs a descriptive-analytical method. First, drawing upon revealed sources and human experiential knowledge, the role of reasoning in the process of choice is examined. Subsequently, the principles and methods that either strengthen or disrupt this process are explained. In summary, these include: the principle of not sufficing with the mere transmission of religious knowledge and information; avoiding obedience-centered and dogmatic approaches such as dogmatism, restricting free thinking, imposition and coercion, indoctrination, and imitation; strengthening an independent personality through explaining human dignity and capabilities, respectful treatment, consultation, and the assignment of responsibility; and fostering a spirit of inquiry by creating a safe environment for questioning, employing role models, and making inquiry attractive.

Keywords: Education, Anthropology, Freedom, Assessment and Evaluation, Reason, Independent Personality, Thinking, Inquiry, Coercion.

* Researcher in the Field of Religious Education (Corresponding Author), E-mail: abd.beheshti@gmail.com.

** Ph.D. in Fiqh and Educational Sciences, Al-Mustafa International University, E-mail: hadi.1368.99@gmail.com.

امتدادهای تربیتی انسان‌شناسی تربیتی

حجت‌الاسلام والمسلمین سید صدرالدین خورسند *

حجت‌الاسلام والمسلمین دکتر محمدهادی قراباغی **

چکیده

تربیت، دانشی است که چگونگی تغییر و تحول انسان را مسأله محوری خود قرار داده است. ایجاد تغییر در هر موجودی وابسته به شناخت ساخت آن است. ساخت انسان از اندیشه‌ها، گرایش‌ها، احساسات و اراده‌های همسو یا متضادی که بر یکدیگر تأثیر می‌گذارند شکل گرفته است. آنچه تحلیل نظام انتخاب و اراده‌ورزی را مشکل می‌نماید، وجود گرایش‌ها و اندیشه‌های متضاد است که با تحلیل عنصر «تعقل» در انسان‌ها ممکن می‌گردد. کشف امتدادهای تربیتی مبتنی بر این مبنای انسان‌شناختی مسأله محوری این پژوهش است. این پژوهش از نوع کیفی و توصیفی - تحلیلی است. ابتدا با استفاده از منابع وحیانی و تجربیات حضوری بشر، نقش تعقل در فرایند انتخاب بررسی گشته و سپس اصول و روش‌های تقویت‌کننده یا اخلال‌آفرین ذیل در آن تبیین گردیده است که به طور خلاصه عبارت‌اند از: «اصل عدم اکتفاء به انتقال دانش و اطلاعات دینی»، «پرهیز از روش‌های تعبّدمحور و جزم‌اندیشانه مانند جزم اندیشی و عدم اجازه تفکر آزاد، تحمیل و اجبار، تلقین و تقلید»، «تقویت شخصیت مستقل از راه تبیین عظمت و دارایی، رفتار محترمانه، مشورت گرفتن و مسئولیت دادن» و «تقویت روحیه پرسشگری از راه ایجاد فضای امن برای پرسش، استفاده از نقش الگویی و جذاب‌سازی پرسشگری».

کلیدواژه‌گان: تربیت، انسان‌شناسی، آزادی، سنجش و ارزیابی، عقل، شخصیت مستقل، تفکر، پرسشگری، اجبار.

* پژوهشگر عرصه تربیت دینی (نویسنده مسئول) abd.beheshti@gmail.com

** دکترای فقه و علوم تربیتی دانشگاه المصطفیٰ hadi.1368.99@gmail.com

مقدمه

تربیت، به مثابه «زمینه‌سازی برای تغییر و تحول» را می‌توان در خصوص موضوعات متنوعی در نظر گرفت؛ از پرورش گیاهان گرفته تا شرطی‌سازی حیوانات یا رشد آدمیان و جوامع انسانی که همه این‌ها، ایجاد زمینه و بستر تغییر و تحول محسوب می‌گردند. (اعرافی، ۱۳۹۵: ج ۱، ص ۱۴۰) فرایند تربیت در گیاه یا حیوان با فرایند تربیت در انسان کاملاً متفاوت است. این «تفاوت در فرایند تربیتی موضوعات مختلف» را بایستی در «تفاوت ساختار وجودی آن‌ها» جست.

ساختار یک گیاه را در نظر بگیرید، ریشه‌هایی در خاک قرار دارند و از مواد موجود در آن و از آب تغذیه می‌کنند. گلبرگ‌هایی که به‌وسیله ساقه، به ریشه متصل گردیدند و ضمن جذب نور خورشید، از طریق مواد مغذی حاصل از ارتباط ریشه با خاک، بهره‌مند می‌گردند. آیا تحقق تغییر و تحول در گیاهان، همانند تغییر و تحول در آدمیان است؟ چرا پرورش‌دهندگان گل، به مقوله «اختیار و اراده» در پرورش گیاهان بی‌توجه‌اند و یا پرورش‌دهندگان حیوانات، تغییر رفتار در حیوانات را بر اساس تغییر نوع نگاه آن‌ها به خود و هستی دنبال نمی‌کنند؟ پاسخ این سؤالات، پر واضح است! نه در ساختار گیاه، اراده‌مندی لحاظ گردیده است و نه در ساختار حیوانات، آگاهی عمیق به مسائل بنیادین تدبیر شده است. از همین رو است که اساساً فرایند پرورش در گیاه و حیوان، مبتنی بر «اختیار» و «ایجاد آگاهی» صورت نمی‌پذیرد. حال می‌توان نقش مهم شناخت انسان، به‌مثابه موضوع تربیت را بهتر فهمید و ضرورت شناخت «استعدادها و ظرفیت‌های انسان در تغییر و تحول» و شناخت «چگونگی فرایند تغییر و تحول» را برای امر تربیت دریافت.

انسان‌شناسی از جمله علوم است که سابقه‌ای دیرینه دارد؛ چراکه انسان‌ها علاوه بر کنجکاوی برای شناخت خود، حل بسیاری از نیازها و مشکلات خود را نیز در گرو «آگاهی نسبت به خود» می‌یافتند. تقسیمات مختلفی برای پژوهش‌های انسان‌شناختی می‌توان در نظر گرفت که یکی از آن‌ها، تقسیم بر اساس منبع معرفتی شناخت انسان است. منابع مشهور شناخت در انسان، چهار منبع «حس، شهود، عقل و وحی» هستند که با تکیه بر روش متناظر با خود، به کار گرفته می‌شوند. منبع حس با روش تجربی، منبع شهود با روش مکاشفه، منبع عقل با روش استدلالی و منبع وحی بر پایه مراجعه به متون نقلی (آیات و روایات) در دسترس انسان‌ها هستند.

بسیاری از پژوهش‌ها در عرصه «انسان‌شناسی اسلامی»، بر محور دو منبع عقل و شهود سامان یافتند؛ اگرچه این پژوهش‌ها از آیات و روایات بی‌بهره نبودند. پژوهش حاضر با دو ویژگی بنا گردیده است: ۱. محوریت تراث و حیانی؛ ۲. لحاظ زاویه تربیتی به انسان‌شناسی. بنابراین پژوهش حاضر پس از معرفی مختصر از انسان‌شناسی تربیتی با رویکرد و حیانی، به معرفی اصول محوری و روش‌های شاخص تربیتی (مبتنی بر آن مبانی) می‌پردازد.

انسان‌شناسی تربیتی و حیانی

مراد از انسان‌شناسی تربیتی، شناخت ابعادی از پیچیدگی ساخت انسان است که برای تغییر و تحول او نیاز است. همان‌طور که در مقدمه اشاره شد، تربیت در یک نگاه کلی عبارت است از «زمینه‌سازی برای تغییر» و برای تحقق این مهم، «شناخت عناصر وجودی انسان» از طرفی و «شناخت نوع پیوند این عناصر» دارای اهمیت است. به واسطه این شناخت‌ها است که می‌توان ظرفیت‌های تغییر و تحول را در این ساخت وجودی دریافت و در یک کلمه انسان را تربیت نمود.

عناصر وجودی انسان

۱. نظام شناختی

یکی از ابعاد انسان، بُعد «آگاهی، شناخت و معرفت» است. عناصر متعددی ذیل این بعد کلان از ابعاد انسان قابل احصاء هستند. این عناصر از روی کارکردهایی که دارند قابل احصاء و شمارش است. ورودی‌های حسی مثل چشم و گوش، وسیله دستیابی به داده‌های اطلاعاتی اولیه هستند. این ورودی‌ها مقدمه تحقق فرایند تحلیل و پردازش را فراهم می‌کنند. پردازش داده‌ها، اقسام مختلفی دارد؛ از توجه به اسباب شکل‌گیری یک پدیده و آثار آن گرفته تا کنار هم قراردادن معلومات پیشین جهت حلّ یک مسأله، تا سنجش و مقایسه نتایج به دست آمده. یکی از مهم‌ترین کارکردهای شناختی، سنجیدن معلومات به واسطه قوه «سنجش و ارزیابی» است. انسان می‌تواند با تکیه بر معلومات پیشین، آثار و نتایج انتخاب‌های خود را ارزیابی نماید و بسنجد که این انتخاب، منجر به رشد و پیشرفت می‌گردد یا او را از مسیر بهترشدن باز می‌دارد. این نوشتار، از ویژگی سنجش و ارزیابی، با تعبیر «تعقل» یاد می‌نماید.

۲. نظام گرایش‌ها

گرایش، دوروی «میل و نفرت» است که البته این میل به چیزی و نفرت از چیز دیگر، احساسات و عواطف را به دنبال خود پدید می‌آورد. تمایل کودک به والدین است که منجر به ایجاد حسّ خوشحالی از کنار آن‌ها بودن یا ترس از دوری آن‌ها می‌گردد. نفرت از نابودی است که مرگ را در اندیشه منکران معاد، ترسناک جلوه می‌دهد و یا نفرت از نقصان مال است که احساس خشم را در مقابل دزدی پدید می‌آورد. یکی از مهم‌ترین گرایش‌ها در انسان‌ها، «بهرطلبی» است. آدمیان به پیشرفت و دستیابی به موقعیت‌های بهتر تمایل دارند؛ گرچه هریک، مصداق بهتر را متفاوت با دیگری تشخیص دهد.

۳. نظام اراده‌ورزی

انسان، موجودی مختار است که در موقعیت‌های مختلف، آزادی عمل داشته و می‌تواند دست به انتخاب بزند. اوست که انتخاب می‌کند تا در مورد پدیده‌های عالم چگونه بیاندهد و یا چه گروهی را دوست داشته باشد و از چه گروهی متنفر باشد. اوست که انتخاب می‌کند فلان کلام را بگوید یا از انجام فلان رفتار دوری بجوید. همه این امور، اراده‌های انسان هستند که رفتارهای جوانحی یا جوارحی را به دنبال می‌آورند.

به طور مثال، یک مؤمن بر پایه این اندیشه که صدقه، دفع بلا می‌نماید و نیز بر پایه این گرایش که نسبت به عافیت، تمایل دارد و از بیماری و سختی نفرت دارد، اراده بر پرداخت صدقه می‌کند اما در عمل، فقری برای پرداخت صدقه نمی‌یابد. اراده‌ورزی در این فرد صورت پذیرفته است و دو سنخ عمل جوانحی شناختی و گرایشی نیز در او تحقق یافته است اما عمل جوارحی پرداخت صدقه به فقیر ممکن نگردیده است.

ترکیب عناصر وجودی

اندیشه، گرایش، احساس و اراده در آدمیان به نحوی یک چرخه مؤثر بر یکدیگر، در حال شکل‌گیری است؛ یعنی همانطور که اندیشه «امانت بودن همسر و فرزند از جانب خداوند متعال» می‌تواند به تحقق «تمایل به خوش‌رفتاری و نفرت از بی‌احترامی به آنان» بیانجامد، «محبت و تمایل شدید به امام صادق (علیه السلام)» نیز می‌تواند در پذیرش فرمان ایشان مؤثر افتد. آنچه تحلیل نظام انتخاب و اراده‌ورزی را مشکل می‌نماید، وجود گرایش‌ها و اندیشه‌های متضاد در

انسانهاست؛ مثلاً بسیاری از معتادان به هر دو امر «استعمال مواد مخدر و سلامتی از طریق ترک اعتیاد» تمایل دارند اما تمایل شدید به استفاده از این مواد، تضاد و تعارض با گرایش به سلامتی پیدا می‌کند. انسان نه تنها در ناحیه تمایلات بلکه در ناحیه اندیشه نیز با آراء و عقاید مختلفی مواجه است که گاهی به یک عقیده و گاهی به عقیده متضاد با آن معتقد می‌گردد.

قرآن کریم در عین به رسمیت شناختن وجود «تضاد در انسان (شمس: ۷ و ۸)»، تعامل عناصر وجودی او با یکدیگر را با وصف «هماهنگ و سازگار (انفطار: ۶ - ۸)» معرفی می‌نماید. پر واضح است که «تضاد و هماهنگی» در ابتدای امر، با یکدیگر ناسازگار هستند و در نتیجه زمانی می‌توان ادعای «هماهنگی میان اندیشه‌ها و تمایلات متضاد انسان» را داشت که یک مدیریت و کنترلی نسبت به این کشش‌های متضاد یا اندیشه‌های گوناگون رخ دهد و الا نمی‌توان عدم اعوجاج و هماهنگی را ادعا نمود. بنابراین چگونگی عبور انسان از تضاد و رسیدن به سازگاری در نظام انتخاب‌ها باید شناسایی شود. آیا عنصری از عناصر وجود انسان چنین نقشی را ایفا می‌کند و تضاد موجود در ساخت انسان را مدیریت می‌نماید؟

امام هادی علیه السلام در تبیین آیات سورة انفطار که انسان را هماهنگ و سازگار معرفی نموده است، عنصر «عقل» را عامل این هماهنگی در ساختار وجود انسان بیان داشته‌اند. آن حضرت چنین فرمودند: «پس نخستین نعمت خدا بر انسان سلامت عقل است و برتری او از بسیاری موجودات دیگر، به عقل کامل و بیان روشن است ... از این رو خداوند، انسان را به پیروی اوامر و اطاعت خود دعوت کرده که به او خلقت تسویه شده، نطق کامل و قدرت تشخیص داده است. (حرانی، ۱۳۶۳: ص ۴۷۰)»

عقل در بیان معارف و حیانی، قوه‌ای است که خیر و شر را درک و از یکدیگر جدا می‌کند. (علیدوست، ۱۳۹۶: ص ۳۳) این قوه است که قدرت سنجش و ارزیابی را برای انسان فراهم می‌آورد تا انسان در «دوره‌ای انتخاب‌های متضاد» با سنجش منافع و ضررهای هر سوی انتخاب، بهترین انتخاب را رقم بزند. (مجلسی، ۱۴۰۳: ج ۱ ص ۹۹) فرایند «سنجش و ارزیابی» می‌تواند با تحلیلی از آثار و عواقب هر گرایش، جهت‌گیری نهایی انسان در «اخذ یک گرایش» و «رهایی کشش دیگر» را نتیجه ببخشد (هادی‌زاده، ۱۴۰۳: جلسات ۶۴ تا ۷۱) و منجر به تحقق اراده مبتنی بر غلبه «گرایش همسو با عقلانیت» بر «گرایش همسو با شهوت» گردد. (عاملی، ۱۴۰۹: ج ۱۵ ص ۲۰۹)

نقش سنجش و ارزیابی در اراده‌ورزی را می‌توان با تحلیل «واکنش یک نوجوان مؤمن به غلیان غریزه جنسی» به دست آورد. نوجوان مؤمنی که از طرفی با نیاز جنسی مواجه گشته و از طرفی امکان ازدواج ندارد، ابتدا برای برطرف کردن نیازهای خود به بررسی راه‌های ممکن برای ارضای نیاز جنسی خود یا مواجهه صحیح با آن می‌پردازد: «خودارضایی، ارتباط با جنس مخالف و موافق، خویشنداری (نور: ۳۳)» این نوجوان مؤمن، از سویی مایل به «ارضای نیاز جنسی» است و از سویی مایل به «حفظ چارچوب‌های شریعت» و «حفظ آبروی دنیوی خود» است. او با راهکارهایی مواجه است که نمی‌توانند همه‌ی تمایلات او را تأمین نمایند؛ مثلاً ارتباط نامشروع با جنس مخالف، تمایلات جنسی او را به صورت مقطعی آرام می‌کند اما تمایل او به حرکت در چارچوب شریعت و حفظ آبرو را محقق نمی‌سازد. در این صورت او معتر است بین انجام این فعل حرام یا ترک فعل حرام و گزینش راه دیگر.

از میان گرایش‌های انسان‌گرایش «بهترطلبی» را می‌توان گرایش حاکم دانست یعنی آن گرایشی غلبه می‌یابد که مصداق بهتر باشد. (صفایی، ۱۴۰۲: ص ۵۸) در نتیجه این گرایش به بهتر است که یک گزینه را به مرز اراده‌ورزی می‌رساند. علت این مسأله این است که میل و محبت به مصداق بهتر، محبتی شدیدتر از گرایش متضادش است. اگر در انسان، قوه سنجش و ارزیابی فعال نگردد و با پیدایش هرگونه تمایل یا شنیده شدن هرگونه اندیشه‌ای، به سوی آن تمایل پیدا کرده و آن را بپذیرد، دیگر کنترل‌گری و مدیریت در او رخ نداده بلکه با هر میل یا اندیشه‌ای، بی‌درنگ او را به مرز اراده‌ورزی متناسب با خود می‌رساند.

نوجوانی که برای رفع نیاز جنسی، می‌تواند به سوی انواع گناه روی آورد، گاه اساساً تربیت شده نیست و برای حل مسائل خود به تفکر و تعقل نمی‌نشیند. در چنین حالتی این نوجوان به صورت فوری، سعی در رفع نیاز جنسی خود داشته و بدون در نظر گرفتن عواقب آن، هر راهی که سریع‌تر باشد و یا لذت بیشتری به همراه داشته باشد را انتخاب می‌نماید. گاهی نیز نوجوان، تربیت یافته است و پیش از انتخاب‌های خود، به بررسی عواقب و آثار هر انتخاب می‌پردازد؛ به طور مثال، این نوجوان متدین می‌تواند برای رفع نیاز خود، خودارضایی را انتخاب نماید و حال بایستی به بررسی آثار و عواقب انتخاب خود بپردازد:

ویژگی لذات دنیوی، آنی بودن آنهاست اما مضرات دنیوی و اخروی را نیز به دنبال دارند؛ درحالی‌که لذات اخروی، عاری از مضرات هستند بلکه مراتب بسیار بالاتری از لذت را به همراه

خواهند داشت. او به مطالعه یا مرور عواقب سوء خودارضایی در دنیا و آخرت پرداخته و اموری از قبیل «نارضایتی خداوند متعال و معصومین علیهم‌السلام، عذاب جهنم و عقوبت دنیوی گناه، در خطر افتادن آبروی خود، ترس از اعتیاد به این عمل و سختی ترک آن، آثار سوء این عمل در زندگی خانوادگی آینده خود، آثار سوء جسمانی و روانی این عمل و ...» را به خاطر می‌آورد.^۱

امتدادهای تربیتی

مبحث مربوط به «ترکیب عناصر وجودی» به نقش مؤثر تعقل به مثابه قدرت سنجش و ارزیابی در انسان اشاره نمود اما آنچه مسیر تربیت را پیچیده می‌نماید، وجود موانعی است که این فرایند را با خلل مواجه می‌سازد. در نتیجه طرح تربیتی مبتنی بر امتدادهای انسان‌شناسی، نه تنها باید به تقویت قدرت سنجش بیانجامد بلکه با عوامل خلل‌آفرین نیز بایستی مقابله کند. این بخش، بیانگر چهار امتداد تربیتی مهم از مبنای انسان‌شناختی «جایگاه سنجش و ارزیابی در انتخاب» است. دو اصل ابتدایی، توجه والدین و مربیان را به اصول سلبی تربیتی ناشی از «نادیده‌گرفتن عنصر تعقل در تربیت» جلب می‌نماید. اصل سوم، ناظر به «رفع یکی از موانع جدی تعقل» عنوان گردیده است و اصل چهارم، «ایجاد زمینه تعقل» را دستور کار خود قرار داده است.

۱. عدم اکتفاء به انتقال دانش و اطلاعات دینی

انتخاب انسان، برآمده از گرایشی است که خود این گرایش، برآمده و متأثر از یک اندیشه و شناخت است (صفایی، ۱۳۹۷: ص ۹۳) اما باید توجه داشت که گزاره شناختی منتقل شده به یک انسان، هم با «اندیشه‌های معارض دیگر» مواجه است و هم «گرایش‌های متضاد با آن شناخت»، فعال هستند. سیستم شناختی انسان صرفاً شامل چشم و گوش به عنوان مسیر ورودی و حافظه به عنوان محفظه‌ی شناخت‌ها نیست بلکه این معارف صحیح برای آنکه به مرحله‌ی اراده برسند، بایستی در مبارزه با اندیشه‌ها و گرایش‌های متضاد با آن پیروز گردند. این پیروزی، از بستر به کارگیری قدرت سنجش و ارزیابی ممکن است؛ بنابراین، مورد بحث هرگز نفی اهمیت انتقال معارف صحیح به متریان نیست بلکه مسأله، «عدم اکتفاء به انتقال اطلاعات» و «تقویت

۱. برای مطالعه بیشتر در زمینه «مبانی انسان‌شناسی تربیتی»، ر.ک: قرباغی - خورسند، انسان‌شناسی تربیتی.

قدرت سنجش و ارزیابی» در متریان است.

تعقل در مسائل بنیادین انسان‌شناختی و هستی‌شناختی، در دوره بزرگسالی رخ می‌دهد (صفایی، ۱۴۰۱: ص ۲۳) اما تقویت این قوه در انسان، منوط به بزرگسالی نیست بلکه بخشی از آن هم باید در دوران کودکی تحقق یابد تا زمینه «انتخاب عقلانی» در وجود او محقق گردد. به طور مثال، انتخاب لباس و یا خوراکی در سنین کودکی نیز بستری مناسب برای زمینه‌سازی انتخاب محاسبه‌گرانه توسط کودک است. کودکی را در نظر بگیرید که برای انتخاب کاپشن، به فکر و داشته می‌شود و معیار او برای انتخاب از رنگ و طرح آن عبور کرده و کارکرد اصلی کاپشن (گرمابخشی مناسب) را هم لحاظ نموده است.

کودکی که با دو انتخاب از سوی پدر مواجه گشته را تصور کنید! آن کودک می‌تواند خوراکی با محبوبیت پایین‌تر را در لحظه انتخاب نماید و نیز می‌تواند برای دستیابی به خوراکی محبوب‌تر صبر کرده و چند روز دیگر بدان دسترسی پیدا کند. کودک در این مقطع با به کارگیری نظام محاسباتی خود، با تلازم صبر و دسترسی به موقعیت بهتر آشنا می‌گردد. دختر نوجوانی را در نظر بگیرید که با وجود شناخت نسبت به حرام الهی و محبت به خداوند متعال، با تمایلی دیگر چون خودنمایی و جلب رضایت دیگران روبرو باشد و در نتیجه گرفتار کشاکش این دو گرایش متضاد گردد. آیا با صرف آموزش احکام شرعی و یا حتی منطق رعایت حجاب، می‌توان دختر نوجوان را از تمایل به خودنمایی و جلب رضایت دیگران در امان داشت؟

والد آگاه در مواجهه با اتلاف وقت نوجوان خود از طریق بازی و نیز دوری او از تحصیل باکیفیت، به جای پیشی گرفتن در تنبیه و تهدید و دعوا، سؤالاتی را در زمینه «مقایسه مزایای بازی و تحصیل» و «روش‌های جذاب‌سازی درس خواندن» مطرح می‌نماید. این نوجوان زمانی با اراده و خواست خود، کاری را مشتاقانه و پرانرژی انجام می‌دهد که خودش به فواید آن کار پی برده باشد. او بایستی مزایای تحصیل را بر مزایای و مضار بازی و تماشای فیلم یافته‌باشد و برای پیشرفت خود اهمیت قائل شود و الا تغییری در انتخاب او صورت نمی‌گیرد و یا تغییری از سر اجبار و کوتاه‌مدت خواهد بود.

۲. پرهیز از روش‌های تعبدمحور و جزم‌اندیشانه:

مباحث پیشین به خوبی بیانگر نقش مهم «ظرفیت شناختی انسان» در انتخاب‌های آزادانه او بودند. تقویت بعد شناخت برای تحقق انتخاب آزادانه صحیح، هیچ نسبتی با تعبّد کورکورانه

ندارد بلکه تعبّد صحیح و مقبول، تنها در صورتی معنا پیدا می‌کند که پا به پای ارائه شناخت و انتخاب‌گری انسان حرکت کرده باشد. مدل صحیح تربیت، از ظرفیت‌ها و امکانات وجودی انسان فروگذار نمی‌نماید بلکه ظرفیت شناختی انسان را (به مثابه مهم‌ترین تفاوت ساختار وجودی او با حیوانات) محترم می‌شمارد. احترام به ظرفیت شناخت، مخاطب را از حقّ پرسش و تفکر محروم نمی‌نماید و از روش‌هایی که صرفاً با احساسات فرد گره خورده اند و عاری از رشد شناختی هستند، پرهیز می‌دهد. برخی از روش‌های بی‌توجه به ظرفیت شناختی، چنین‌اند:

الف) جزم‌گرایی و عدم اجازه تفکر آزاد

جزم‌گرایی، بیان عقیده یا باور است، به گونه‌ای که به صورت غیرقابل انکاری درست است و در نتیجه اساساً مجال برای گفتگو با مخاطب و اقناع او در نظر نمی‌گیرد؛ بنابراین کلامی صرفاً یک طرفه است که فرصتی برای طرح اشکالات مخاطب وجود ندارد. چنین فردی با هر پرسش کودک و نوجوان، او را با برجسب‌هایی مانند «لج‌باز، پررو، دین‌گریز، منحرف و ...» می‌نوازد و تأکید می‌نماید صرفاً عقاید خود را حق می‌داند و نه تنها به سایرین بلکه به خودش هم اجازه هرگونه تأمل برای بازاندیشی در عقایدش را نمی‌دهد. این رویکرد حتی اگر در راستای تبیین یک اندیشه صحیح هم به کار گرفته شود، از دو نتیجه ناصواب رنج خواهد برد:

- این روش می‌تواند منجر به اشمئزاز و انزجار درونی مخاطب شود؛ چون استعداد و ظرفیت درک و فهم در او به فراموشی سپرده شده و ارزشمندی او به رسمیت شناخته نشده است. این مخاطب، به راحتی ممکن است چنین رفتاری را بی‌احترامی به خود تلقی نماید و در نتیجه، تمایلی به تأمل بر آن عقیده و پذیرش آن نداشته باشد.

- این روش ممکن است در ابتدا، کودک یا نوجوان را راضی به پذیرش و همراهی با آن اندیشه نماید اما بعد از حضور او در محیط‌های اجتماعی و رسانه‌ای گسترده‌تر که آراء مخالف با آن اندیشه صحیح، به صورتی جذاب ارائه می‌گردند، او توانی برای دفاع از عقاید خود نخواهد داشت. این نوجوان به راحتی دل به آن جمعیت باشکوه و جذّابی می‌سپارد که برای مخاطبین خود ارزش قائل هستند و با تبیین زیبای مغالطات خود، توهم مستدل بودن عقاید باطل خود را تزریق می‌نمایند.

ب) تحمیل و اجبار

تحمیل اندیشه‌ها در تربیتی که به ظرفیت تفکر و عقلانیت انسان توجه دارد، نه تنها مطلوب نبوده بلکه عملاً امری نشدنی است. ناگفته نماند که اجبار و تحمیل می‌تواند در ساحات دیگر تربیت، مانند تربیت عبادی، با شرایطی مورد پذیرش باشد اما محل بحث که ناظر به قاعده اولیه در تربیت بوده و نیز عنایتی ویژه به تغییر در انسان از راه تغییر در نگرش و اعتقادات دارد، امری میسر و مطلوب نیست.

پدری را در نظر بگیرید که در مواجهه با سؤالات نوجوان خود از چرایی لزوم رعایت حدود در مواجهه با نامحرم، اینگونه پاسخ می‌دهد: «چون من می‌گویم! اگر یک بار دیگر در حال خندیدن با دخترخاله‌ات دیده شوی، موبایلت از تو گرفته می‌شود!» آیا این نوجوان، به تغییر بنیادین نگرش و رفتار خود می‌پردازد و یا روابط نامشروع خود را مخفیانه ادامه خواهد داد و رفتاری منافقانه با پدر خود خواهد داشت؟ اجبار به پذیرش آراء خاص والدین و مربیان و گرایش به آن‌ها در آیات متعددی نفی شده است (بقره: ۲۵۶ - یونس: ۹۹ - شعراء: ۳ - کهف: ۲۹)، چراکه تربیت انسان و ایجاد تحول در نگرش او بایستی از دریچه انتخاب‌گری خود آن فرد رخ دهد. والدین و مربیان بایستی به جای تحمیل و اجبار، زمینه انتخاب‌گری صحیح‌تری را فراهم آورند. (اعرافی، ۱۳۹۵: ۳۳۰)

ج) تلقین و تقلید

تقلیدگری کورکورانه، تقلیدی است که برخاسته از شناخت نیست و در نتیجه در زمره روش‌هایی است که نسبت به ظرفیت شناختی انسان، بی‌توجه اند. تقلیدگری در هر موقعیتی که مخاطب، توان تفکر و شناخت کافی از درستی یا غلط بودن آن را دارد، اشتباه است؛ بنابراین تقلید کورکورانه در مسائل اعتقادی برای بزرگسال و یا تقلید کورکورانه در انتخاب یک خوراکی برای کودک، اشتباه است. پر واضح است که مسأله تقلید برای کودکان در موضوعی که توان شناخت و درک برای آنها پدید نیامده، اشکالی ندارد. عبادات تمرینی، از جمله مواردی هستند که ولو کودک هنوز توان پذیرش آگاهانه خداوند متعال و نسبت بندگی خود با او را ندارد، به صورت تقلید از والدین صورت می‌پذیرد و نه تنها دارای اشکال تربیتی نیست بلکه در روایات شریفه تأیید گردیده است. (عاملی، ۱۴۰۹: ج ۴ ص ۱۹ و ج ۵ ص ۴۴۱)

روش تلقین نیز همانند روش تقلید، بی‌توجه به ظرفیت شناختی انسان است؛ چراکه به

القای مکرر برخی اندیشه‌ها و گرایش‌ها به مخاطب می‌پردازد، بدون آنکه درصدد پذیرش آگاهانه آن فرد برآید. روش تلقین صرفاً با «تکرار» و افزودن چاشنی «احساسات» به آن صورت می‌پذیرد و در نتیجه، عقیده حاصل از آن، هرگز پایدار نخواهد بود. فردی که با پذیرش امور تلقینی انس بگیرد، عملاً خود را با پذیرش کورکورانه انس داده است که به تدریج، توان تفکر، خصوصاً تفکر انتقادی، را از دست خواهد داد و زمینه را برای تقلیدگری کورکورانه فراهم می‌نماید.

مادری را در نظر بگیرید که برای نمازخوان کردن دختر نه ساله خود، از روش تشویق و تلقین استفاده می‌نماید یعنی زیر بالش فرزندش هدیه ای قرار می‌دهد و به دروغ، آن را فرستاده فرشته‌ای زیبا در ازای نماز خواندن او معرفی می‌نماید! پدری را در نظر بگیرید که برای درمان کاهل نمازی فرزندش، دست به تلقین «فوریت عذاب الهی» در پاسخ به این عمل فرزندش زده و «نمره پایین او در امتحان» یا «شکستن اسباب بازی او» را نتیجه تسامح فرزندش در اقامه نماز معرفی می‌نماید! توجه به این نکته لازم است که نفی تقلید به معنای نفی روش الگویی نیست. اگر ظرفیت‌های سیستم شناختی انسان به رسمیت شناخته شود و زمینه شناخت صحیح فراهم گردد، انتخاب الگو به صورت انتخاب آزادانه و با شناخت کافی، تقلید کورکورانه نبوده بلکه در خور تقدیر است.

۳. تقویت شخصیت مستقل

یکی از موانع عملکرد صحیح قوه سنجش و ارزیابی، به مثابه محوری ترین عنصر ساخت انسان، عدم استقلال افراد در اتخاذ موضع است. کسانی که اهل «تقلید و تأثیرپذیری کامل از محیط اجتماعی» هستند، در مواجهه با هجمه‌های روانی و ملامت‌های بیرونی، خیلی سریع از نظر خود باز می‌گردند و تن به پذیرش نظرات دیگران می‌دهند. این افراد اساساً به مرحله سنجش و ارزیابی نمی‌رسند بلکه منتظر می‌مانند تا تحت تأثیر تبلیغات رسانه‌ای یا آراء دوستان و هم‌سالان، نظری را انتخاب کنند تا تا هم‌رنگ آنها شوند و مورد هجمه قرار نگیرند. در مقابل چنین مانع بزرگی، باید از عناصر مصونیت‌بخش استفاده کرد یعنی راهبردهایی که باعث می‌شود متربی به «استعدادها، توانمندی‌ها و ارزش‌های خود» باور پیدا کند. فردی که به توانمندی خود باور دارد، نه تنها از تقلیدگری کورکورانه پرهیز می‌کند بلکه خودش برای صحت سنجی یک عقیده یا رفتار، تعقل می‌نماید و به مقتضای نتیجه آن عمل می‌کند. (هادیزاده، ۱۴۰۳: ج ۳ ص ۱۶۰-۱۵۹)

به طور مثال، نوجوانی را در نظر بگیرید که شخصیت مستقلی نداشته و متأثر از گروه‌های موسیقی کره‌ای بوده و آنها را الگوی خود قرار داده است. آیا آموزش‌های مکرر در زمینه پوشش مناسب از نگاه اسلام و یا آداب معاشرت اجتماعی از نگاه اسلام، می‌تواند تأثیر بالایی در ذهن او داشته باشد؟ انتخاب آزاد، به «تفکر و آگاهی» وابسته است. به کارگیری تفکر و عقلانیت نیز با «ضعف شخصیت» که او را اهل تقلید ساخته، جمع نمی‌شود؛ بنابراین پذیرش معارف صحیح، به شدت به «تقویت شخصیت مستقل» در او وابسته است. اساساً فرد منفعلی که تحت تأثیر سایرین قرار گرفته و کشف حقیقت برای او ارزشی ندارد، با پرسش از صحیح یا غلط بودن افکار، تمایلات و رفتارها همراه نخواهد بود بلکه به تقلید از دیگران انتخاب می‌نماید. سه مورد از مهم‌ترین «راهکارهای تقویت شخصیت مستقل» را می‌توان چنین دانست:

الف) تبیین عظمت و دارایی

منشأ استحکام یک شخصیت مستقل، «باور به توانمندی‌های خود» است. تبیین توانمندی‌ها گاه از این باب است که او یک انسان است پس ظرفیت‌های بزرگی (مانند قدرت شناخت، تفکر، ارزیابی و آزادی) برای رشد و پیشرفت دارد و گاه از باب توجه به توانمندی‌های شخصی اوست. یک مربی را در نظر بگیرید که توجه متریبی خود را به عظمت ظرفیت‌های وجودی او جلب کرده سپس چنین پرسشی را طرح نموده است: «آیا هدف قرار گرفتن دنیا برای مخلوقی با این ظرفیت، پذیرفتنی است؟»

تأثیر توانمندی‌های شخصی را نیز در این عرصه نباید دست کم گرفت بلکه مربی آگاه، درصدد افزایش توانمندی‌های کودک و نوجوان برمی‌آید. تقویت توانمندی‌های هر فرد بایستی متناسب با جنسیت او باشد لذا مربی باید شرائطی را فراهم آورد که پسر یا دختر، متکی بر توانایی خود در امور مختلف، خود را ارزشمندتر از آن بباید که مطیع آراء، تمایلات و رفتارهای افراد عاری از صلاحیت برای تقلید گردد.

ب) رفتار محترمانه

یکی دیگر از روش‌های تقویت باور به استعدادها و ارزش خود، بزرگداشت مهربان و رفتار محترمانه با آنهاست. کودکی که مورد ضرب و شتم و بی احترامی‌های مکرر خانواده، مریبان و اطرافیان قرار گرفته‌است، اساساً جرأت و جسارت استقلال در رأی و نظر را نخواهد داشت. او

منفعل از نظرات افراد دارای قدرت، ثروت و یا جذابیت می‌گردد یا والد و دل‌باخته‌کسانی می‌شود که برعکس خانواده، به او محبت کرده‌اند و او را محترم داشتند. والد آگاه، خود را از روش «تنبیه» بی‌نصیب نمی‌گذارد اما مراقب است که این تنبیه، خدشه‌ای به محترم‌شمردن کودک او وارد نیاورد بلکه در عین محبت و احترام، برخی محرومیت‌ها را برای او ایجاد می‌نماید.

پدری را در نظر بگیرید که با پرخاشگری‌های مکرر و بی‌منطق کودک ۶ ساله خود مواجه شده و گفتگوهای متعدد برای پایان‌دادن به این پرخاشگری را نیز ناکافی ارزیابی نموده است. او می‌تواند با ضرب و شتم به تنبیه کودک خود پردازد و القاب زشتی برای او در نظر بگیرد و نیز می‌تواند ضمن اعلام تعطیلی تفریح امروز او، فرزندش را در آغوش بگیرد و بگوید: «بابا جان! من اگر تو را دوست نداشتم و برای من اهمیتی نداشتی، در مقابل رفتارهای زشت تو سکوت می‌کردم اما چون دوست دارم، مجبور هستم از این راه، به تو کمک کنم تا رفتار زشت و اشتباه خودت را تکرار نکنی.»

ج) مشورت گرفتن

یکی از مصادیق بارز بزرگداشت کودک و نوجوان، مشورت گرفتن از آنهاست. مشورت گرفتن، به معنای آن است که نظرات، ایده‌ها و نوع نگاه مشورت دهنده، مهم و ارزشمند تلقی شده و در نتیجه احساس عزت نفس به مثابه باور به توانمندی‌ها تقویت خواهد شد. بدیهی است مسأله‌ی مورد مشورت بایستی برای مخاطب، جذاب و قابل درک باشد تا او هم رغبت و هم توان تفکر بر روی آن مسأله را داشته باشد.

مربی آگاه در صورتی که نظر مشورتی کودک و نوجوان را غیرقابل انجام یا غلط ارزیابی کند، به گونه‌ای واکنش نشان نخواهد داد که احساس ارزشمندی در او افت نماید. او دلائل خود در عدم قابلیت اجرای نظر کودک یا نوجوان را بیان داشته و او را تشویق به اظهار نظرهای متفکرانه، دقیق و جامع‌الاطراف در مسائل بعدی نیز می‌نماید.

د) مسئولیت دادن

یکی دیگر از روش‌های عزت‌آفرین که باور به ارزشمندی خود را تقویت می‌نماید، اعطای مسئولیت به کودک و نوجوان است. معنای اعطای مسئولیت، باور به توانمندی‌های آن فرد در برآورده ساختن انتظارات و اهدافی است که آن مسئولیت از آن پشتیبانی می‌نماید. فرق است

میان نوجوانی که هیچ‌گاه لایق واسپاری مسئولیت‌های ساده هم قرار نگرفته است با نوجوانی که در بستر خانواده، مدرسه، مسجد و محله، مسئولیت‌های واقعی و جدی داشته که با همراهی والدین و مربیان، با موفقیت به ایفای نقش خود پرداخته است. پر واضح است که چنین نوجوانی، خود را ارزشمند یافته و حاضر نیست به راحتی قوای وجودی خود را در اختیار دیگران قرار داده تا آنها مدیریت اندیشه و تمایلات او را عهده‌دار گردند.

۴. تقویت قدرت تفکر

تفکر، یک حرکت شناختی درون انسان است که با استمداد از اطلاعات پیشین، مجهولات خود را معلوم می‌نماید. (مظفر، ۱۴۲۹ ق: ص ۲۴) تفکر، شناخت‌های بسیط اولیه را فراوری کرده و می‌تواند تحلیل ابعاد مختلف یک پدیده را ممکن سازد. توانمندسازی نوجوان برای ارزیابی امور پیش از انتخاب، مستلزم آن است که او شناخت کافی از «منافع، مضرات، پیشینه و پیامدهای هر انتخاب خود» داشته باشد. اساساً هرگونه ارزیابی، مبتنی بر داده‌های اطلاعاتی فرد است و الا در فرض نبود آگاهی از ابعاد و پیچیدگی‌های هر انتخاب، سنجش آن بی‌معنا می‌گردد. بنابراین تقویت قدرت سنجش بدون تقویت تفکر، ناکارآمد خواهد بود.

«پرسش‌گری»، کلید «تفکر» است؛ یعنی با «سوال» است که فرد می‌تواند یک «جستجوگر فعال» باشد و از مرحله «صرف شناخت» عبور نماید و با درک عمیق‌تر، به مرحله «فهمیدن» دست یابد. داشتن یک داده شناختی (مثل شناخت جوشش آب در ۱۰۰ درجه) یک شناخت سطحی است اما درک رابطه بین اجزاء و اسباب (مثل فهمیدن چگونگی تغییر حالت آب توسط گرما) شناخت عمیق‌تری است. «پرسش‌گری»، همان پلی است که فرد را از مرحله‌ی «صرف داشتن اطلاعات» به مرحله‌ی «درک عمیق روابط» می‌رساند.

انسان زمانی می‌تواند به راحتی تسلیم هرگونه «اندیشه‌ها»، «تمایلات» و «رفتارها» نگردد که ابتدا مقهور انتخاب دیگران نگردیده باشد (اصل شخصیت مستقل) سپس تفکر در ابعاد پیچیده هر انتخاب را آموخته باشد (اصل تقویت قدرت تفکر) و در نهایت، داده‌های اطلاعاتی مربوط به هر انتخاب را به سنجش و ارزیابی بگذارد و دست به تصمیم‌نهایی بزند. شخصیت مستقل، بستر روحیه پرسشگری را فراهم می‌آورد و همین روحیه نیز به تقویت استقلال شخصیت می‌انجامد. امور ذیل، برخی از مهم‌ترین روش‌های مناسب برای ایجاد یا تقویت روحیه پرسشگری در مخاطب هستند تا از این مسیر، تقویت تفکر پدید آید.

الف) ایجاد فضای امن برای پرسش

نوجوان با پرسش‌هایی همراه است که بایستی تشویق شود و مورد بهره‌برداری مربی و والدین قرار بگیرد. نوجوان زمانی سؤال می‌پرسد که ترسی از «قضاوت شدن، برچسب خوردن و یا تمسخر» نداشته باشد. نوجوان ممکن است سؤالاتی در زمینه مسائل اعتقادی و یا جنسی داشته باشد که برای والدین، خط قرمز یا قبیح به نظر بیاید. نتیجه «طرد این نوجوان» یا «مواخذة او به خاطر پرسش»، پاک شدن مسأله از قلب او نیست بلکه صرفاً او را به سمت فضای همسالان یا گروه‌های مجازی سوق می‌دهد تا پاسخ مسائل خود را آنجا بیابد. والدین و مربیان باید نصیحت‌های خود را مدیریت کنند؛ چون اگر نوجوان بیابد هر سؤال او تبدیل به نصیحت می‌شود، تمایل خود به پرسش را از دست می‌دهد.

ب) استفاده از نقش الگویی

مربی و والدی که توانسته است نقش الگویی خود برای کودک و نوجوان را تثبیت نماید، می‌تواند با بروز روحیه پرسشگری در خود، به تقویت آن روحیه در مخاطب نیز پردازد. والد آگاه در موقعیت‌های مختلف، در مقابل فرزندش، به صورت علنی می‌اندیشد و سؤالات خود را به زبان می‌آورد. مخاطب در مواجهه با سؤالات والدین یا مربیان در موقعیت‌های مختلف می‌یابد که بایستی در تحلیل پدیده‌ها، نگاهی جامع داشته باشد؛ یعنی از «علل و عوامل پیدایش این مشکل، چگونگی مشکل‌آفرینی عوامل، راه‌های متعدد حل مشکل و بهترین راه حل» آگاهی یابد. مربی باید در مواجهه با اشتباه نوجوان در حل مسأله، به جای تنبیه یا تمسخر او، موقعیت اشتباه را تبدیل به «فرصت پرسش و تفکر» نماید. او باید ضمن اظهار باور به توانمندی او در حل مسأله، پرسش‌هایی را پیش پای او قرار دهد تا از آنها به مثابه سرخ استفاده کرده و به موقعیت حل مسأله‌ی اصلی برسد.

ج) جذاب‌سازی پرسشگری

عنصر جذابیت در امور مرتبط با کودک و نوجوان، عنصری تعیین‌کننده و حیاتی است. جذاب‌سازی پرسشگری برای کودک و نوجوان را در راهکارهای ذیل می‌توان جست:

- طراحی پرسش مبتنی بر مسائل نوجوان: هر فردی، نیازهایی را در خود می‌یابد و آنچه به حل نیازهای او بیانجامد را مسأله‌ی خود تلقی می‌نماید و در نتیجه تمایل به تأمل بر آن و پیدایش

راه حلّ را خواهد داشت. والدین نباید انتظار داشته باشند که به سرعت، مسائل بنیادین اعتقادی را پیش پای نوجوان خود قرار دهند و او رغبت به تفکر برای پاسخ بدین پرسش‌ها داشته باشد.

• طرح سؤال در جمع گروه همسالان: گفتگوی گروهی پیرامون چالش‌های نوجوانان و مسائل آنان، بسیار جذاب‌تر از مواجهه فردی نوجوان با پرسش پدر یا معلم است. نوجوانان در بستر حلقه‌های گفتگوی جمعی، تمایل بیشتری به اظهار نظر و یا ردّ و اصلاح نظرات دوستان خود دارند. مربی توانمند، نوجوانان را ترغیب می‌نماید تا آراء و نظرات دوستان خود را به چالش بکشند تا به روشن شدن حقیقت کمک نمایند. لازمه تحقق این امر، فراهم آمدن ظرفیت نقدپذیری در خود مربی و نوجوانان است تا ضمن پرهیز از تمسخر دیگران، نقدها را آزادانه بپذیرند و از اصلاح نگاه خود خجالت‌زده نشوند.

نتیجه‌گیری

تربیت به مثابه ایجاد زمینه برای تغییر و تحول مثبت در هر موجودی، منوط به شناخت دقیق ساختار وجودی آن موجود است تا مبتنی بر ظرفیت‌های تغییر در آن، تحوّل در مسیر رشد و ارتقاء او صورت پذیرد. انسان دارای ابعاد مختلف شناختی، گرایشی و اراده‌ورزی است که هریک از این سه بر دیگری مؤثر واقع می‌شوند. آنچه ساختار وجودی انسان را از «تضادّ میان اندیشه‌ها و تمایلات ناسازگار» می‌رهاند و او را موجودی منضبط و هماهنگ می‌سازد، توان سنجش و ارزیابی (تعقل) در وجود اوست. انسان با این قوه، پیش از اراده‌ورزی، گرایش‌ها و اندیشه‌های پیشینیان آن را مورد ارزیابی قرار دهد تا با بررسی فوائد و مضرات هریک، بتواند «انتخاب بهتر» را شناسایی نماید. توجه به این ظرفیت مهم شناختی در انسان، امتدادهای تربیتی ذیل را به همراه دارد:

۱. عدم اکتفاء به انتقال دانش و اطلاعات دینی: توجه به تعارض میان معرفت دینی و سایر آراء و تمایلات موجود، صرف آموزش معرفت دینی به متریان را ناکافی می‌نماید.
۲. پرهیز از روش‌های تعبّدمحور و جزم‌اندیشانه: افرادی که با روحیه جزم‌اندیشانه، دست به زور و اجبار می‌زنند و اجازه انتقاد و اظهار نظر به مخاطبین خود نمی‌دهند، نباید انتظار داشته باشند که آن مربی نوجوان در مواجهه با اندیشه‌های انحرافی بتواند مقابله کرده و مستقلاً به بررسی و ارزیابی صحت و یا بطلان آن نگاه بنشیند.

۳. تقویت شخصیت مستقل: تقویت توان ارزیابی به منزله رکن ساخت انسان، منوط به وجود شخصیت مستقل است که نوجوان را از وادی تقلید کورکورانه برهاند و اجازه ارزیابی مستقل از نظرات همسالان و رسانه‌ها را به دنبال داشته باشد.
۴. تقویت قدرت تفکر با تقویت روحیه پرسشگری: پرسشگری، زمینه فراهم آمدن تفکر و به دنبال آن زمینه رشد تعقل است. دو عامل مؤثر در تقویت آن، ایجاد فضای امن برای فرد پرسشگر و نیز فراهم آوردن جذابیت کافی برای پرسش و تأمل بر سؤالات است.

کتاب‌نامه

قرآن کریم.

۱. اعرافی، علیرضا (۱۳۹۵ ش). فقه تربیتی. قم: مؤسسه اشراق و عرفان.
۲. اعرافی، علیرضا (۱۳۹۵ ش). روش‌های تربیت. قم: مؤسسه اشراق و عرفان.
۳. حرّانی، ابن شعبه (۱۳۶۳ ق). تحف العقول. قم: جامعه مدرّسین.
۴. صفایی، علی (۱۴۰۱ ش). انسان در دو فصل. قم: لیلۃ القدر.
۵. صفایی، علی (۱۳۹۷ ش). روش نقد، ج ۵. قم: لیلۃ القدر.
۶. صفایی، علی (۱۴۰۲ ش). مسئولیت و سازندگی. قم: لیلۃ القدر.
۷. عاملی، شیخ حر (۱۴۰۹ ق). وسائل الشیعه. قم: مؤسسه آل‌البیت علیه السلام.
۸. علیدوست، ابوالقاسم (۱۳۹۶ ش). فقه و عقل. تهران: پژوهشگاه فرهنگ و اندیشه اسلامی.
۹. قراباغی، محمدهادی؛ خورسند، سیدصدرالدین (بی‌تا). انسان‌شناسی تربیتی. بی‌جا.
۱۰. مجلسی، محمدباقر (۱۴۰۳ ق). بحارالانوار. بیروت: دار احیاء التراث العربی.
۱۱. مظفر، محمدرضا (۱۴۲۹ ق). المنطق. قم: النشر الاسلامی.
۱۲. هادی‌زاده، محمدتقی (۱۴۰۳ ش). فقه تربیت، ج ۳. قم: اخلاق و تربیت.
۱۳. هادی‌زاده، محمدتقی (۱۴۰۳ ش). درس خارج اصول فقه معارف؛ ۱۴۰۳، جلسات ۷۱ تا ۶۴.



Journal of Islamic Propagation

Volume 7 ● No 15 ● Spring & Summer 2026

A Critical Analysis of Western Educational and Psychological Propositions Based on Islamic Education

Ali Fatemipour*

Fatemeh Jafari Najafabadi**

Abstract

Today, the dominance of paradigms derived from Western thought in the fields of education and psychology has become a fundamental challenge in Islamic academic communities, limiting opportunities for theorization and scholarly activity within the framework of Islamic human sciences. Adopting an active and critical approach, this study examines educational and psychological sciences and explores some of their differences from Islamic teachings. This research is a critical study, employing a critical analysis based on the qualitative content analysis of Islamic sources and documents related to the philosophy of education in both perspectives. The findings highlight several areas of divergence, including differences in values, proposed solutions, the role of childhood in education, curriculum planning and the components of educational systems, the interpretation of human emotions and feelings, the understanding of cognition and human perceptual faculties, and the overall worldview and conception of existence.

Keywords: Philosophy of Education, Critique of Psychology, Critique of Educational Sciences, Educational Methods, Differences between Islamic and Western Education, Critical Analysis.

* Ph.D. in Fiqh and Educational Sciences, Al-Mustafa International University (Corresponding Author), E-mail: Alifatemipour313@gmail.com.

** Graduate of M.A. in Positive Psychology, Hoda Faculty, and Level-Three Seminary Student in Religious Education, Ma'sumiyah Institute of Higher Education, E-mail: alifatemipour1604@gmail.com.

تحلیل انتقادی گزاره‌های علوم تربیتی و روانشناسی غربی بر مبنای تربیت اسلامی

حجت الاسلام والمسلمین دکتر علی فاطمی پور*

فاطمه جعفری نجف آبادی**

چکیده

امروزه، سیطره پارادایم‌های برآمده از اندیشه‌های غربی در علوم تربیتی و روان‌شناسی، به یک چالش بنیادین در جوامع علمی اسلامی تبدیل شده و فرصت نظریه‌پردازی و فعالیت پژوهشگران در چارچوب علوم انسانی اسلامی را محدود ساخته است. این پژوهش با رویکرد مواجهه فعال و انتقادی به سراغ علوم تربیتی و علوم روانی رفته و به پاره‌ای از تمایزهای آن با یافته‌های اسلامی می‌پردازد. این پژوهش از نوع مطالعات انتقادی است و نوع تحلیل انتقادی، مبتنی بر تحلیل محتوای کیفی منابع اسلامی و اسناد مرتبط با فلسفه تعلیم و تربیت در دو دیدگاه بوده که در آن به تفاوت‌های پیش رو اشاره می‌کند: تفاوت در ارزش‌ها، تفاوت در ارائه راهکارها، تفاوت در نقش دوران کودکی در تربیت، تفاوت در برنامه ریزی درسی و ارکان آموزش و پرورش، تفاوت در تفسیر احساسات و عواطف انسان، تفاوت در شناخت و دستگاه‌های ادراکی انسان و تفاوت در نوع نگاه به هستی و برداشت از آن.

کلیدواژگان: فلسفه تعلیم و تربیت، نقد روانشناسی، نقد علوم تربیتی، روش تربیت، تفاوت تربیت اسلامی و تربیت غربی، تحلیل انتقادی.

* دکتری فقه و علوم تربیتی جامعه المصطفی العالمیه (نویسنده مسئول). Alifatemipour313@gmail.com
** فارغ التحصیل کارشناسی ارشد روانشناسی مثبت‌گرا دانشکده هدی و طلبه سطح سه رشته تربیت دینی موسسه آموزش عالی معصومیه. alifatemipour1604@gmail.com

مقدمه

طلاب علوم دینی و دانشجویان علوم انسانی در طول دوران تحصیل و آموزش با محتواها و مباحث تجربی مواجه بوده و پس از یادگیری آن علوم، در بسترهای مختلف آن را به دیگران توصیه کرده یا به کار می‌برند در حالیکه کاربرست آن‌ها، نیاز به تأمل بیشتری دارد. توجه به این موضوع که در نگاه اندیشمندان دینی، علوم انسانی غرب، دارای محتوایی ماهیتاً معارض و مخالف با حرکت اسلامی بوده، قابل توجه است و ما را از نگاه ساده انگارانه و سطحی به این دانش‌ها نجات می‌دهد.

«اینکه بنده درباره علوم انسانی در دانشگاه‌ها و خطر این دانش‌های ذاتاً مسموم هشدار دادم به خاطر همین است. این علوم انسانی‌ای که امروز رایج است، محتواهایی دارد که ماهیتاً معارض و مخالف با حرکت اسلامی و نظام اسلامی است؛ متکی بر جهان‌بینی دیگری است؛ حرف دیگری دارد، هدف دیگری دارد. وقتی این‌ها رایج شد، مدیران بر اساس آن‌ها تربیت می‌شوند؛ همین مدیران می‌آیند در رأس دانشگاه، در رأس اقتصاد کشور، در رأس مسائل سیاسی داخلی، خارجی، امنیت، غیره و غیره قرار می‌گیرند.» (حسینی خامنه‌ای، ۱۳۸۹ الف، پایگاه اطلاع‌رسانی دفتر حفظ و نشر آثار حضرت آیت‌الله‌العظمی خامنه‌ای [Khamenei.ir]).

پژوهشگران عرصه تربیت اسلامی موظفند ابتدا تفاوت‌ها و تمایزهای تربیت دینی با علوم تربیتی و روانشناسی را مشخص نموده و سپس به طراحی نظام تربیتی اسلامی مبتنی بر وحی و روایات معصومین علیهم‌السلام بپردازند. سهل انگاری در مواجهه با علوم انسانی غرب که جزئی از نظام و ساختار تمدنی آن بوده و تکمیل‌کننده پازل محتوایی و تحقق بخش اهداف آن نظام می‌باشد، می‌تواند زیان‌های بی‌جبرانی به ما زده و ما را سال‌ها از مسیر درست و تحقق حرکت اسلامی دور نگه بدارد.

«ببینید، ما نمی‌گوییم علوم انسانی غیر مفید است؛ ما می‌گوییم علوم انسانی به شکل کنونی مضر است؛ بحث سر این است... بحث در این نیست که این علوم مفید نیست؛ بحث در این است که اینی که امروز در اختیار ما قرار دادند، مبتنی بر یک جهان‌بینی است غیر از جهان‌بینی ما. علوم انسانی مثل پزشکی نیست، مثل مهندسی نیست، مثل فیزیک نیست که جهان‌بینی و نگرش نسبت به انسان و جهان در آن تأثیر نداشته باشد؛ چرا، تأثیر دارد. شما مادی باشید، یک

جور علوم انسانی تنظیم می‌کنید [مادی گرا نباشید، یک جور دیگر]... این علوم انسانی، تربیت‌شده و دانش‌آموخته خود را آن‌چنان بار می‌آورد که نگاهش به مسائل مبتلابه آن علم و مورد توجه آن علم - چه حالا اقتصاد باشد، چه مدیریت باشد، چه تعلیم و تربیت باشد - نگاه غیر اسلامی است... بنابراین من نمی‌گویم علوم انسانی نافع نیست، می‌گویم اینی که هست مضر است؛ آنی که باید باشد، لازم است.» (حسینی خامنه‌ای، ۱۳۸۹ ب، پایگاه اطلاع‌رسانی دفتر حفظ و نشر آثار حضرت آیت‌الله العظمی خامنه‌ای [Khamenei.ir]).

یافته‌های پژوهش

یافته‌ها و محصول روش‌های تربیت اسلامی با علوم تربیتی و روانشناسی غرب از جهات مختلفی دارای تفاوت و حتی تعارض است. در اینجا به برخی از این تمایزها اشاره می‌کنیم:

۱. تفاوت در ارزش‌ها

روش‌ها، ارزش‌ساز هستند. یعنی در هر علم، روش‌هایی که پیشنهاد می‌شود و همچنین میزان تأکید بر آن، سبب برجسته‌سازی و ارزش‌سازی می‌شود. از این جهت باید دقت داشت که روش‌های پیشنهادی و مورد توصیه، هر کدام ارزشی را منتقل می‌کنند. «یکی دیگر از مشکلاتی که در استفاده از روانشناسی غربی با آن مواجه هستیم، استفاده بی‌حساب از روش‌های پیشنهادی آن است که می‌تواند سبب جابه‌جایی ارزش‌ها به ضد ارزش‌ها شود.» (عباسی ولدی، ۱۴۰۰، ج ۱، ص ۳۰).

برای نمونه اگر این روش‌ها از آزادی روابط بین جنس مخالف صحبت بکنند یا نسبت به آن بی‌تفاوت باشند، این ضد ارزش را تبدیل به ارزش می‌کنند. «به‌قدری غربی‌ها با مبانی مادی‌گرا همین روان‌شناسی و تبلیغ فرهنگ آن به‌وسیله رسانه‌ها، ارتباط دختر و پسر را عادی جلوه دادند که در حال حاضر برخی نه‌تنها ارتباط دوستانه دختر و پسر را بد نمی‌دانند بلکه آن را خوب و حتی برای زندگی آینده جوانان و انتخاب صحیح همسر و فرزند ضروری می‌دانند. در اینجا دیگر به‌راحتی نمی‌شود با این مسئله مبارزه کرد.» (عباسی ولدی، ۱۴۰۰، ج ۱، ص ۳۰-۳۱).

گاهی این مسئله به اندازه‌ای ادامه پیدا می‌کند که یک ضد ارزش در نگاه دینی، به ارزش تغییر می‌کند و در جامعه و در بین نسل نوجوان و جوان نیز به عنوان یک ارزش پذیرفته شده و در این هنگام، مبارزه با آن بسیار سخت می‌شود. «به‌قدری درباره ضرورت ارتباط دختر و پسر پیش

از ازدواج حرف زد شده که برخی واقعاً دچار تردید جدی شده‌اند و برخی هم باور کرده‌اند اگر دختر و پسر با جنس مخالف خود پیش از ازدواج ارتباط نداشته باشند، نمی‌توانند انتخاب درستی کنند. پیش از انتخاب همسر باید جنس مخالف را شناخت و راه شناخت جنس مخالف هم ارتباط داشتن دختر و پسر با همدیگر است. این ارتباط هم نه تنها اشکال ندارد؛ بلکه لازم و ضروری است. این‌ها همان حرف‌هایی است که به‌صورت حرف‌های ارزشی در میان جوانان ما پخش شده است. وقتی این مسئله عنوان کار خوب و ارزشی به خود گرفت و کار مخالف آن تبدیل به یک کار ضد ارزشی و نماد عقب‌ماندگی شد؛ شما دیگر نمی‌توانید به این راحتی جامعه را از آن دور کنید؛ چراکه کسی که جامعه را از کاری که رنگ ارزش به خود گرفته و نماد پیشرفت محسوب می‌شود، باز دارد دیگر دوست جامعه به شمار نمی‌آید؛ بلکه مهر دشمنی با مردم به پیشانی‌اش می‌خورد» (عباسی ولدی، ۱۴۰۰، ج ۱، ص ۳۱).

۲. تفاوت در ارائه راهکارها بر اساس حلال و حرام الهی

در ارائه راهکارها و روش‌های متخذ از مبانی دینی، توجه به قانون‌های خداوند و احکام شریعت بسیار مهم است. یعنی دستورات، راهکارها و روش‌های تربیتی نمی‌تواند مخالفت با حکم صریح الهی بکند یا مخالف با احکام شرعی باشد. از این رو توجه به قواعد شرعی و احکام دینی، تعیین‌کننده چارچوب‌های ارائه راهکارها و روش‌ها در مباحث تربیتی است اما این شرط در نگاه علوم روانی موجود به عنوان شاخص مطرح نیست.

برخلاف روان‌شناسی اسلامی که دستیابی به آرامش و سلامت روان را در گرو تقویت ارتباط با خداوند و بهره‌گیری از آموزه‌های دینی می‌داند، در روان‌شناسی غربی جایگاه مشخصی برای مفاهیم حلال و حرام وجود ندارد. برای نمونه، در غرب توصیه به تماشای فیلم‌های جنسی برای بهبود روابط زناشویی رایج است که نشان می‌دهد این مکتب به جای تمرکز بر ریشه‌های روحی، اغلب به ابزارهای فیزیکی و ظاهری متوسل می‌شود؛ رویکردی که در نهایت ممکن است به درمان قطعی و پایدار مشکلات روان منجر نشود.

حتی گاهی در ارائه راهکارها توسط روانشناسانی که بر اساس علوم روانی غرب مشاوره می‌دهند توصیه به رفتارهای غیردینی و کنار گذاشتن مسائل شرعی می‌شود که این مسئله، در نگاه دینی از اساس پذیرفته شده نیست. یکی از روانشناسان شناخته شده در ایران می‌گوید: «من در ایران با بیماران زیادی برخورد کرده‌ام که درمانگرانی به آن‌ها توصیه کرده بودند برای رهایی از

ناخوشی‌های روانی، دست از نماز خواندن بکشند یا از حجاب و سایر پایبندی‌ها و مظاهر دینی صرف نظر کنند.» (مرعشی، ۱۴۰۰، ص ۶۸).

بر این اساس در ارائه راهکارها در نگاه تربیت اسلامی و علوم تربیتی یا علوم روانی بر مبنای غرب تفاوت جدی وجود دارد: «در تعلیم و تربیت مبتنی بر آموزه‌های دینی، گزاره‌های تجویزی زیادی وجود دارد که در تعلیم و تربیت سکولار به این گزاره‌ها روی خوش نشان داده نمی‌شود، در حالیکه این گزاره‌های تجویزی که برگرفته از آیات، احادیث و روایات می‌باشند، حاوی رهنمودهای تربیتی‌ای هستند که رعایت و کاربست آن‌ها از سوی والدین و مربیان مسیر تربیت را برای آن‌ها هموار می‌سازد.» (محسن پور، ۱۳۹۰، ص ۱۴-۱۵).

۳. تفاوت در نقش دوران کودکی در تربیت

دوران کودکی نقش مهم و سازنده‌ای در تربیت هر انسان دارد اما تفاوت آنجا آشکار می‌شود که در نگاه فروید و برخی از روانشناسان، این دوره به عنوان مهم‌ترین دوره عمر انسان مطرح شده و ریشه بسیاری از مشکلات را نیز در این دوران، جستجو می‌کنند: «فرویدیسم تأکید ویژه‌ای بر نقش تجربه‌های دوران کودکی در تکوین شخصیت آدمی دارد و فراتر از آن، انسان را حتی در سنین بزرگسالی به نحوی محکوم الگوها و تجربه‌های دوران کودکی می‌داند. اگرچه به هیچ روی نمی‌توان منکر نقش تأثیرگذار دوران کودکی در تکوین شخصیت آدمی شد، این نیز واقعیت است که آدمی به میزانی که در مسیر صحیح و سلامت حرکت کند و به رشد و کمال وجودی دست یابد امکان آن را دارد که از مرزها و محدوده تأثیرات احیاناً مخرب کودکی عبور کند. نگاه جبری فروید به سیطره تجربیات و احوال کودکی بر انسان (در همه مراحل زندگی) را حتی روانکاوان پیرو فروید (نظیر کارن هورنای، اریک فروم و هاری استاک سالیوان) نیز نمی‌پذیرند و مشاهدات تجربی و دلایل عقلی و ارزیابی‌های نظری و آموزه‌های دینی بطلان این رویکرد جبری را نشان می‌دهد.» (زرشناس، ۱۳۹۸، ج ۱، ص ۱۲۹).

در نگاه اسلامی، دوران کودکی یکی از دوران‌های پرورش و رشد انسان بوده و تمام اتفاقات و مسائل جوانی و بزرگسالی ریشه در کودکی ندارد. همچنین انسان محکوم و مجبور به دوران کودکی نیست بلکه از اساس، با شکل‌گیری بلوغ عقلانی است که رشد اصلی او آغاز شده و تربیت او شروع می‌شود.

در نگاه اندیشمندان اسلامی، اصل تربیت با شکل‌گیری بلوغ عقلانی در انسان، آغاز شده و

دوران قبل از بلوغ عقلانی، به عنوان دوره تمهیدیه و مقدمه شمرده می‌شود. برای نمونه علی صفایی حائری می‌گوید: اسلام انسان را در دو مرحله مورد بررسی قرار می‌دهد. در مرحله نخست، آدمی موجودی وابسته به وراثت، محیط زندگی و شرایط اجتماعی و تاریخی است. در این مرتبه، او هنوز به «وجدان» دست نیافته، خویشتن را احساس نکرده و فاقد خودآگاهی است (مقصود از وجدان، همان درک آدمی از خویش، احساس خود و خودیابی است).

اما در مرحله دوم، انسان به بلوغی نائل می‌شود که خود را می‌شناسد؛ زیرا با عبور از مرز غرایز، احساسات، تخیلات، اوهام و تفکرات، به آن گوهر نهایی شخصیت خویش راه یافته و «عقل» در وجودش شکل گرفته است. انسان تا بدین جایگاه نرسد، حقیقت انسانیت در او محقق نشده است؛ هرچند اهل اندیشه باشد، اما هنوز آزاد و مکلف نیست. آن روح والای انسانی و آن نفخه الهی، تنها پس از بلوغ، انتخاب آگاهانه و ایمان به آدمی ارزانی می‌شود (صفایی حائری، ۱۳۹۴، ص ۱۹).

بسیاری از افراد را می‌بینیم که در دوران بزرگسالی متحول شده و هدایت را پذیرفته‌اند و آغاز رسالت رسول گرامی اسلام ﷺ نیز با افراد بزرگ و غیر کودک بوده است. این‌ها همه نشان دهنده تأثیر زیاد دوران بزرگسالی و اصل بودن آن دوران نسبت به دوران کودکی است.

۴. تفاوت در برنامه ریزی درسی و ارکان آموزش و پرورش

ابعاد وجودی انسان، مختلف و متفاوت شمرده شده است اما این‌ها به منزله جدایی و بیگانگی بین ابعاد وجودی انسان نیست بلکه هر کدام از زاویه‌ای به برشی از انسان پرداخته و بُعدی از او را باز می‌کنند. مربی در مقام تربیت و معلمی که دغدغه هدایت دانش آموزان و متربیانش را دارد، باید به تمام ابعاد و ساحت‌های وجودی انسان توجه کرده و آن‌ها را جزیره‌هایی جدای از هم نبیند.

ابعاد گوناگون تربیت دانش آموزان، اعم از عاطفی، اخلاقی، اجتماعی، شناختی و جسمانی، از یکدیگر جدا و گسسته نیستند؛ بلکه این مؤلفه‌ها تکمیل‌کننده یکدیگر بوده و به مثابه یک کلیت واحد نگریسته می‌شوند. به عنوان نمونه، زمانی که معلم ورزش مشغول آموزش فنون بدنی و فعالیت‌های ورزشی است، چنانچه مشاهده کند که برخی دانش آموزان برای نیل به خواسته خود به زور و خشونت متوسل می‌شوند و هیجانات تندی بروز می‌دهند، نسبت به این موضوع بی تفاوت نخواهد بود و تنها به بیان چند جمله نصیحت‌گونه در حین بازی اکتفا نمی‌کند؛ بلکه

در فرصتی مقتضی، نشست‌هایی با حضور دانش‌آموزان ترتیب می‌دهد و از آنان می‌خواهد تا پیرامون رفتارهای پر خاشگرانه هم‌کلاسی‌هایشان به گفت‌وگو و تبادل نظر بپردازند.

در نهایت، او هدایت این مباحثات را به گونه‌ای پیش می‌برد که خود دانش‌آموزان به این جمع‌بندی برسند که در حین ورزش، باید از خشونت دوری گزیده و به خویشتن‌داری، صبر و مدارا با دیگران روی آورند. با چنین نگرشی به رسالت تربیتی معلمان، آشکار می‌شود که همگام با آموزش مهارت‌ها، پرورش ابعاد عاطفی و اخلاقی شاگردان نیز مد نظر قرار می‌گیرد و جنبه پرورشی در فرآیند تعلیم و تربیت مغفول واقع نمی‌شود. (محسن پور، ۱۳۹۰، ص ۹۸-۹۶)

با این نگاه، مربی در نگاه تربیت اسلامی فقط به یک بُعد از انسان توجه نکرده و تمامی ابعاد و ساحت‌های وجودی انسان را مکمل یکدیگر دانسته و باید به تمام این ابعاد توجه نماید. از این روی مربی ورزش در زنگ ورزش باید به ساخت شناختی و عقلی و عاطفی و... متربیان خود نیز توجه داشته باشد و برای این بخش‌ها نیز طراحی و نقشه داشته باشد. این نوع از نگاه به مربی، هم انتظار نظام تربیتی از مربی است و هم پیش رفتن برنامه‌ها و اهداف تربیتی در گرو توجه به همه ابعاد مربی توسط همه معلمان و دست اندرکاران است.

در جوامعی که نظام رسمی آموزش و پرورش، رنگ و بوی دینی خود را باخته و به اصطلاح سکولار گشته است، تعلیم آموزه‌های دینی و اخلاقیات مبتنی بر مذهب رواج ندارد. افزون بر این، معلمان مجاز نیستند پیرامون مسائل مذهبی به بحث و تبادل نظر بپردازند یا به تبیین باورهای دینی و اخلاقی همت گمارند؛ در نتیجه، آنان از پرداختن به امر «تربیت» به معنای درست آن، دوری می‌گزینند و دغدغه‌ای برای پرورش روحی شاگردان در خود احساس نمی‌کنند. از این رو می‌توان گفت که پرورش توانایی‌های ذهنی دانش‌آموزان جهت شناخت جهان پیرامون و درک پدیده‌های طبیعی یا اجتماعی، فارغ از ارتباط آن‌ها با مسائل معنوی، اصلی‌ترین دغدغه متولیان تعلیم و تربیت در این گونه جوامع محسوب می‌شود.

۵. تفاوت در تفسیر احساسات و عواطف انسان

روانشناسان زیست‌گرا احساسات را غریزی دیده و نوعی عکس‌العمل بیولوژیکی در مقابل تغییرات جسمی و هورمونی انسان می‌دانند. در بنیان‌های فکری غرب، احساسات انسان نوعی واکنش زیستی و فیزیولوژیک به نوسانات هورمونی و گونه‌ای انفعال روانی در برابر غرایز طبیعی، حیوانی و ادراکات حسی تلقی می‌شود. کیفیت، تنوع و میزان این احساسات، متناسب با نوع

تغییرات، غرایز و همچنین سطح حافظه، هوش و اراده آدمی است.

این دیدگاه، بروز شدیدتر احساسات در میان جوانان و زنان را نشان‌دهنده غلبه رفتارهای غریزی و انفعال بیشتر آنان در برابر تغییرات هورمونی و محرک‌های حسی می‌داند. از این رو، چنین رفتارهایی را تا حدودی شبیه به کنش‌های غریزی حیوانات (همچون خشم یا شادی کودک و یا محبت مادر به فرزند) می‌شناسد. بر همین اساس، فروکش کردن هیجانات و احساسات در بزرگسالان و مردان باتجربه را گواهی بر تعادل بیشتر رفتار آنان محسوب می‌کند (زاهدی، ۱۳۸۵، فصل ۱۵).

اما در نگاه تربیت اسلامی، احساسات و عواطف انسان برگرفته از شناخت و معرفت آدمی و متأثر از نوع نگاه انسان نسبت به خود، هستی و نقش خود در هستی است و اصلاً به عنوان یک رفتار عکس‌العملی محسوب نمی‌شود. دقت در این تفاوت، دو نوع نگاه را ایجاد می‌کند؛ یک نوع احساساتی است که غریزی و متأثر از شرایط است و نوع دیگر، احساسات و عواطفی که عالی بوده و انسان با قدرت اختیار خود و بر اساس درک و معرفت توحیدی تعیین کرده و بروز می‌دهد (همان).

۶. تفاوت در شناخت و دستگاه‌های ادراکی انسان

دستگاه شناخت و فهم، زمینه کشف و پاسخ به پرسشگری‌های انسان است. وجه اهمیت آن نیز در همین نکته است که دریافت‌ها و اکتشافات انسان از طریق دستگاه شناخت او رقم می‌خورد و این، ورودی‌های او است که سازوکار ذهنی و تحلیل‌های او نسبت به مسائل مختلف را رقم می‌زند.

«در مبانی غربی، تنها دستگاه شناخت و ابزار ادراکات انسان حواس پنجگانه می‌باشد که شامل بینایی و شنوایی و چشایی و لامسه و بویایی می‌باشد که مرکزی بنام مخ و مخچه یا مغز آن‌ها را اداره می‌کند و بروز هر گونه رفتار انسان مربوط به عمل و عکس‌العمل یا محرک‌ها و پاسخ‌های مغز و ادراکات حسی آن می‌باشد و آنچه که از آن به عنوان ذهن یا هوش یا خرد یا حافظه یا عقل یا اراده و یادگیری و غیره یاد می‌شود، نتیجه فعل و انفعالات سلول‌های مغز است. از نظر مبانی غربی انسان در دارا بودن حواس پنجگانه و مغز و محرک‌ها و پاسخ‌ها با حیوانات شبیه است ولی رفتار انسان دارای پیچیدگی‌های بسیاری می‌باشد.» (همان).

در مبانی علوم روانی، حواس پنجگانه ابزار ادراک انسان بوده و در نگاه تربیت اسلامی،

علاوه بر ابزار و ادراک توسط حواس پنجگانه، ابزار دیگری برای فهم و ادراک و کشف معرفت وجود دارد که شهودی و قلبی است و فراتر از حس، دریافت و ادراک دارد (همان).

۷. تفاوت در نوع نگاه به هستی و برداشت از آن

رنج و بلا آمیخته با زندگی دنیایی است و گریزی از آن نیست. هر فرد متناسب با ظرفیت خود، دچار رنج و سختی می‌شود و راه رشد و تعالی انسان نیز گذر صحیح از این سختی‌ها و مصائب است. دیدگاه تربیت اسلامی در مواجهه با سختی‌ها و بلاها نسبت به علوم تربیتی و روانشناسی غربی، متفاوت است. استفاده کردن و بهره بردن از سختی‌ها برای رشد و بازنگری در رفتارهای خود برای کشف خطا و حکمتِ روبرو شدن با سختی در نگاه تربیت اسلامی و پذیرش و سپس کنار آمدن با سختی در نگاه علوم روانی تمایز بین این دو دیدگاه ایجاد می‌کند.

امام سجاده علیه السلام زمانی که بر دلبستگیان دنیا می‌نگریست، سخنانی نغز بر زبان می‌آورد و در فرازی چنین می‌فرمود: «اللهم اجعلْ شُکری لک علی ما زَوَيْتَ عَنِّي، أَوْفَرُ مَنْ شُکری إِبْکَ علی ما خَوَّلْتَنِي» (صحیفه سجاده، دعای ۳۵)؛ بارالها! سپاس مرا بر آنچه از من دریغ داشته‌ای، فزون‌تر از سپاسی قرار ده که بر نعمت‌های اعطایی‌ات دارم. برتری دادنِ شکر بر محرومیت نسبت به شکر بر دارایی، شیوه و منشِ سالکانی است که راه حقیقت را پیموده‌اند. آن‌ها به خوبی می‌دانند که اگر خداوند از سرِ مهر عطا می‌کند، با مهری بیشتر باز می‌ستاند و اگر بخشش او نعمت است، بالای او نعمتی عظیم‌تر است و به همین سبب شکرانه‌ای بیشتر می‌طلبد. اما ما هنوز چشمانی نداریم که محبت الهی را در تمامی چهره‌ها و جلوه‌هایش بشناسیم و قدردان باشیم؛ از همین رو به هنگام برخورداری دچار غرور می‌شویم و در وقتِ گرفتاری و بلا، در وادی یأس فرو می‌مانیم.

کسانی وجود دارند که تمنایشان درهم شکسته شدن تمامی بتهای درون و درمان همه ضعف‌هایشان است. چنان‌که در مناجات «خمسه عشر» آمده است: «أَسْأَلُکَ أَنْ تَقْطَعَ عَنِّي کُلَّ مَا یَقْطَعُنِي عَنْکَ»؛ خدایا از تو می‌خواهم هر آن پیوندی را که مرا از تو جدا می‌سازد، قطع کنی و هر آنچه باعث دوری من از تو می‌شود را از من دور گردانی (صفایی حائری، ۱۳۹۶، ص ۱۲۳-۱۱۷).

روانشناسی نمی‌تواند طالب بودن انسان نسبت به بلاها و رنج‌ها برای کشف نقاط ضعف خود و تلاش برای اصلاح آن و در مرحله بعد رها شدن و آزاد شدن از وابستگی‌ها و تعلقات در

اثر بلاها را فهم و تحلیل کند. اینجا محل اختلاف و تفاوت جدی در نوع نگاه اسلام و غرب به هستی است و این تفاوت، مسیر تربیت را متفاوت کرده و راه را از هم جدا می‌سازد. تفاوت زیادی است میان نگرش فروید که در مواجهه با محرومیت‌ها، بر بزرگ‌نمایی و تراکم عقده‌ها تکیه می‌کند، و رویکرد کسانی که از درد، درمان می‌سازند و فراتر از بی‌تابی و حتی صبر، به مقام شکر و طلب نائل می‌شوند. این جریان، برآمده از ترکیبی است که روان‌شناسی مدرن نیز از آن بی‌خبر مانده، در حالی که بنیان اخلاق اسلامی بر آن استوار است و نظام تربیتی اسلام از آن بهره می‌برد (همان).

جمع‌بندی و نتیجه‌گیری

در پژوهش حاضر، برخی از تفاوت‌های تربیت اسلامی با علوم تربیتی و روانشناسی غربی بررسی شد. این تفاوت‌ها در مبانی و اهداف ریشه دارد و به تفاوت در محصول منجر شده است. در واقع باید گفت تفاوت یافته‌های تربیت اسلامی با علوم تربیتی و روانشناسی غربی نشان می‌دهد که در مصرف و استفاده از این علوم باید جانب احتیاط را رعایت کرد و با تصور یکسان انگاری، از کنار مسائل و راهکارها عبور نکرد.

به همین جهت بر همه دغدغه‌مند عرصه تربیت اسلامی و دینی لازم است ابتدا به صورت کامل و به اندازه قابل قبول با مبانی تربیت اسلامی آشنا شده و با کم‌صبری این بخش را با سرعت کنار نگذارند. در گام دوم نیز داشتن رویکردی انتقادی در مواجهه با علوم تربیتی و روانشناسی غربی به کشف تمایزها کمک خواهد کرد.

در مقایسه بین یافته‌های تربیت اسلامی و غربی گاهی با این مسئله مواجهیم که این، همانی رقم می‌خورد. به این معنا که در نگاه اولیه و با ملاحظه راهکارها و یافته‌های علوم تربیتی و روانشناسی و عدم مخالفت آشکار با مبانی تربیت دینی، آن راهکار مورد قبول واقع می‌شود و به اثبات آن در نگاه دینی نیز پرداخته می‌شود در حالیکه تعارض و مخالفت، همیشه به صورت آشکار و واضح نیست بلکه گاهی به صورت غیرآشکار، با مبانی دینی مخالف است. به این صورت که آن راهکار در نگاه تربیت اسلامی برجسته و مهم نیست ولی مهم تلقی می‌شود یا راهکارهای مهم دیگری وجود دارد که از آن‌ها غفلت می‌شود. همچنین گاهی مسئله‌ای که در نگاه تربیت دینی دارای اولویت نیست یا اصلاً مسئله تربیت اسلامی نیست، به عنوان مسئله تلقی می‌شود و در این صورت نیز تفاوت در نگاه تربیت اسلامی با علوم تربیتی و روانشناسی است.

کتابنامه

۱. صحیفه سجادیه.
۲. زاهدی، مرتضی (۱۳۸۵) نظریه تربیتی اسلام. از <http://sabereh.com/index.php/fo-bo/k1079>.
۳. زرشناس، شهریار (۱۳۹۵) تاملاتی در نقد علوم انسانی - کتاب دوم: روان شناسی در ترازوی نقد. تهران: بسیج دانشجویی دانشگاه امام صادق علیه السلام.
۴. زرشناس، شهریار (۱۳۹۸) اندیشه در بحران، ج ۱. تهران: سوره مهر.
۵. صفایی حائری، علی (۱۳۹۴) انسان در دو فصل. قم: لیلة القدر.
۶. صفایی حائری، علی (۱۳۹۶) صراط. قم: لیلة القدر.
۷. عباسی ولدی، محسن (۱۴۰۰) مجموعه من دیگر ما: جلد یکم. قم: آئین فطرت.
۸. محسن پور، بهرام (۱۳۹۰) رویکردی اسلامی به علوم تربیتی و تعلیم و تربیت. تهران: انتشارات مدرسه.
۹. مرعشی، سید علی (۱۴۰۰) درسنامه روانشناسی اسلامی. اهواز: انتشارات معتبر وابسته به مؤسسه فرهنگی هنری آداب.
۱۰. حسینی خامنه‌ای، سیدعلی (۱۳۸۹ الف) بیانات در دیدار طلاب و فضلا و اساتید حوزه علمیه قم. از <https://farsi.khamenei.ir/speech-content?id=10357>
۱۱. حسینی خامنه‌ای، سیدعلی (۱۳۸۹ ب) بیانات در دیدار جمعی از اساتید و فضلا و طلاب نخبه حوزه علمیه قم. از <https://farsi.khamenei.ir/speech-content?id=26418>



Journal of Islamic Propagation

Volume 7 • No 15 • Spring & Summer 2026

Educational Preaching as an Effective Model for Seasonal Preaching

Ali Zare' Qaramaleki*

Abstract

Religious preaching (tabligh) is regarded as the primary mission of the Islamic seminary and the clergy. Seasonal preaching activities, conducted during specific periods of the year, have long provided an important context for fulfilling this mission. However, such activities should follow a model that ensures the greatest effectiveness and impact. Using a descriptive-analytical method and employing the objectives of religious preaching at three levels—communication (balagh), admonition (tadhkir), and transformation (taghyir)—this study first examines the shortcomings of the prevailing model and then proposes a more effective alternative. The analysis identifies several major weaknesses in the traditional approach to religious preaching among seminary students, including limiting preaching to its minimum objectives, lack of continuity and sustainability, the unsystematic and unstructured transmission of religious teachings, and the constant change and diversity of audiences. In response to these shortcomings, the study introduces educational preaching as an effective model for seasonal religious outreach. This model is founded upon two essential components: attention to the requirements and implications of the educational process, and the formation of a specific and stable target audience community.

Key words: Preaching, Education, Requirements, Educational Preaching, Seasonal Preaching, Model.

* Level Four Seminary Student in Jurisprudence of Education, Islamic Seminary of Qom, E-mail: azq1378@gmail.com



دو فصلنامه علمی - تخصصی
سال هفتم، شماره پانزدهم، بهار و تابستان ۱۴۰۵

تبلیغ تربیتی به مثابه الگوی مؤثر در تبلیغات موسمی

حجت الاسلام والمسلمین علی زارع قراملکی*

چکیده

تبلیغ اصلی‌ترین رسالت حوزه و روحانیت به شمار می‌آید. از دیرباز تا کنون تبلیغات موسمی که در ایام خاصی از سال صورت می‌پذیرد، بستری برای تحقق این رسالت مهم است اما بایستی از الگویی پیروی کند که بیشترین بازدهی و اثرگذاری را دارا باشد. این تحقیق به روش توصیفی-تحلیلی و با معیار اهداف تبلیغ دین مشتمل بر سه سطح بلاغ، تذکر و تغییر، پس از آسیب‌شناسی الگوی موجود به تبیین الگوی مؤثر می‌پردازد. بر اساس آسیب‌شناسی‌های صورت گرفته از روش سنتی تبلیغ دینی طلاب، مواردی چون اکتفا به اهداف حداقلی تبلیغ، عدم استمرار و دوام، انتقال غیرمنسجم و غیرنظام‌مند معارف و تغییر مخاطبین و وجود تفاوت در آن‌ها به عنوان کاستی‌های مهم مطرح می‌شوند. در برابر، برای ارتقاء کیفیت تبلیغ دینی، «تبلیغ تربیتی» به عنوان الگوی مؤثر در تبلیغات موسمی معرفی می‌شود که دو مؤلفه توجه به الزامات و اقتضائات تربیت و تشکیل جامعه مخاطب خاص از بایسته‌های این الگو محسوب می‌گردد.

کلیدواژگان: تبلیغ، تربیت، بایسته‌ها، تبلیغ تربیتی، تبلیغ موسمی، الگو.

* طلبه سطح چهار رشته فقه تربیت حوزه علمیه قم. azq1378@gmail.com

مقدمه

به بیان آیه شریفه «فَلَوْ لَا نَفَرْنَا مِنْ كُلِّ فِرْقَةٍ مِنْهُمْ طَائِفَةٌ لَيَتَفَقَّهُوا فِي الدِّينِ وَ لِيُنْذِرُوا قَوْمَهُمْ إِذَا رَجَعُوا إِلَيْهِمْ لَعَلَّهُمْ يَحْذَرُونَ» (چرا از هر گروه از ایشان دسته‌ای سفر نکنند تا در کار دین، دانش اندوزند، و چون بازگشتند قوم خویش را بیم دهند، شاید آنان بترسند) (توبه: ۱۲۲) می‌توان ادعا داشت تبلیغ اصلی‌ترین رسالت طلبگی محسوب می‌شود؛ چرا که هدف از تفقه در دین در نهایت انداز قوم خواهد بود. بر این اساس، رهبر شهید نیز مسئله تبلیغ را اولویت حوزه‌های علمیه و طلاب علوم دینی عنوان کردند (ر.ک: حسینی خامنه‌ای، ۱۴۰۲).

امر تبلیغ اساساً از جنس ارتباط است از این رو سه عنصر مبلغ، پیام و مخاطب، عناصر لازم برای شکل گرفتن تبلیغ خواهند بود؛ از این رو تبلیغ عبارت است از رساندن پیام از سوی شخص مبلغ به مخاطب مورد نظر. اما صرف وجود این سه عنصر منجر به تبلیغ مناسب نخواهد بود بلکه مؤلفه‌های دیگری نیز در ارتباط بهتر و نیل به مقصود مؤثر است. به عبارت دیگر، توجه به مواردی چون اخلاص انتقال دهنده پیام، جنس پیام، مدت زمان انتقال پیام، مکان انتقال پیام، شخصیت مخاطب و... عواملی محسوب می‌شوند که می‌توانند در موفقیت تبلیغ ایفای نقش داشته باشند.

حوزه‌های علمیه از گذشته تاکنون بر اساس سنت حسنه تبلیغ موسمی، در فرصت‌هایی چون ایام ماه مبارک رمضان و دهه محرم و نیز در ایامی چند چون ایام شهادت حضرت زهرا سلام الله علیها، طلاب علوم دینی را برای انجام این رسالت تشویق کرده و به همین منظور دروس متداول نیز تعطیل می‌گشت.

ناگفته نماند موسمی بودن تبلیغ به عنوان مهم‌ترین کاستی چنین تبلیغاتی به شمار می‌آید و به نظر می‌رسد که بهترین نوع تبلیغ آن است که مبلغ چونان پیامبر و اهل بیت علیهم السلام فرصت حضور و زندگی دائمی در میان مردم داشته باشد تا بتواند تأثیرات خود را رقم بزند؛ لکن دغدغه و انگیزه در این نوشتار آن است که فارغ از موفقیت یا عدم موفقیت این سنت موجود در گذشته، با آسیب‌شناسی روش تبلیغات موسمی حال حاضر به الگویی مناسب دست یابیم تا طلاب مبلغ در همین ایام خاص، ضمن بکارگیری از این الگو به اهداف تبلیغ دینی دست یابند و ثمربخشی بهتری داشته باشند. پیش از این، برای ارزیابی مسیر گذشته و ارائه الگوی مناسب، ضروری

است به اهداف و سطوح مختلف تبلیغی در دین اسلام به عنوان معیار ارزیابی و سنجش اشاره شود، در نتیجه در ابتدا به شناخت این اهداف پرداخته شده است.

۱. اهداف تبلیغ

در تحلیل سیره رفتاری پیامبر اکرم صلی الله علیه و آله و آنچه بر اساس آیات قرآن کریم بر ایشان وظیفه شده است می‌توان به مراحل زیر به عنوان اهداف تبلیغ دین اشاره کرد:

۱-۱. بلاغ

بلاغ به معنای رساندن است که به صرف بیان پیام محقق می‌شود؛ یعنی همین که مخاطب پیام را بشوند وظیفه انجام شده است؛ زیرا در گام نخست بایستی اتمام حجت انجام شود. این اتمام حجت می‌تواند با وجود شرایط به صرف یکبار بیان و شنیدن محقق می‌شود و دیگر مسئولیتی وجود نداشته باشد. در آیات زیر به همین مرحله از رسالت پیامبر اکرم و سایر پیامبران اشاره شده است:

«فَإِنْ حَاجُّوكَ فَقُلْ أَسْلَمْتُ وَجْهِيَ لِلَّهِ وَمَنِ اتَّبَعَنِ وَقُلْ لِلَّذِينَ أُوتُوا الْكِتَابَ وَالْأُمِّيِّينَ أَسْلَمْتُمْ فَإِنْ أَسْلَمُوا فَقَدِ اهْتَدَوْا وَإِنْ تَوَلَّوْا فَإِنَّمَا عَلَيْكَ الْبَلَاغُ وَاللَّهُ بَصِيرٌ بِالْعِبَادِ» (پس اگر برای مخالفت با دین حقّ به باطل احتجاج کنند بگو من خود و پیروانم تسلیم امر خدا هستیم و به اهل کتاب و به امّیان (آنها که مانند زاده از مادر بوده و دارای علم کتاب آسمانی نیستند) بگو: آیا چون حقّ پدیدار شود ایمان آرید؟ اگر ایمان آرند هدایت یافته‌اند و اگر روی گردانند بر تو چیزی جز تبلیغ دین خدا و اتمام حجت بر آنها نیست و خدا بر حال بندگان آگاه است.) (آل عمران: ۲۰)

«مَا عَلَى الرَّسُولِ إِلَّا الْبَلَاغُ» (بر پیامبران جز رساندن احکام خدا وظیفه‌ای نیست) (مائده: ۹۹)
«وَإِنْ مَا نُرِيَنَّكَ بَعْضَ الَّذِي نَعِدُهُمْ أَوْ نَتَوَقَّعَنَّكَ فَإِنَّمَا عَلَيْكَ الْبَلَاغُ وَ عَلَيْنَا الْحِسَابُ» (و هرگاه ما در حیات تو بر آن وعده‌ی عذابیه که بر کافران دادیم برخی را پدیدار کنیم یا آن که پیش از وقت ترا به دار آخرت بریم بهر حال بر تو تبلیغ حکم خدا و بر ما حساب خلق است) (رعد: ۴۰)

در آیه مربوط به ماجرای غدیر نیز می‌توان به همین مهم اشاره کرد که آنچه بر عهده پیامبر گرامی نهاده شده صرف بیان و رسانیدن ولایت امیرالمؤمنین علیه السلام به عنوان جانشین بعد از ایشان بود:

«يَا أَيُّهَا الرَّسُولُ بَلِّغْ مَا أُنْزِلَ إِلَيْكَ مِنْ رَبِّكَ وَإِنْ لَمْ تَفْعَلْ فَمَا بَلَّغْتَ رِسَالَتَهُ وَاللَّهُ يَعْصِمُكَ مِنْ

النَّاسِ إِنَّ اللَّهَ لَا يَهْدِي الْقَوْمَ الْكَافِرِينَ» (ای پیغمبر آنچه از خدا بر تو نازل شد به خلق برسان که اگر نرسانی تبلیغ رسالت و اداء وظیفه نکرده‌ای و خدا ترا از آزار مردم نگاه خواهد داشت که خدا گروه کافران را به هیچ راه موفقیتی راهنمایی نخواهد کرد) (مانده: ۶۷)

در برخی از آیات قرآن مانند آیه شریفه «وَ أَطِيعُوا اللَّهَ وَ أَطِيعُوا الرَّسُولَ وَ اخْذَرُوا فَإِنْ تَوَلَّيْتُمْ فَأَعْلَمُوا أَنَّمَا عَلَى رَسُولِنَا الْبَلَاغُ الْمُبِينُ» (و خدا و رسول خدا ﷺ را اطاعت کنید، و بترسید که از اینکه روی از اطاعت خدا بگردانید پس بدانید بر رسول جز آنکه به آشکارا حکم خدا را ابلاغ کند تکلیفی نخواهد بود) (مانده: ۹۲)، «فَإِنْ تَوَلَّوْا فَإِنَّمَا عَلَيْكَ الْبَلَاغُ الْمُبِينُ» (پس اگر باز روی از خدا بگردانند ای رسول ما بر تو تبلیغ رسالت و اتمام حجتی بیش نیست) (نحل: ۸۲)، «وَمَا عَلَيْنَا إِلَّا الْبَلَاغُ الْمُبِينُ» (و بر عهده ما جز پیام‌رسانی آشکار چیزی نیست) (یس: ۱۷) و... بلاغ موصوف به صفت مبین شده است که به بیان مفسرین مراد تبلیغی است که خالی از هرگونه ابهام و خفا و شبهه باشد (ر.ک: طوسی، بی‌تا: ج ۸، ص ۴۴۹؛ طباطبایی، ۱۳۹۰: ج ۱۲، ص ۳۱۵).

۲-۱. تذکر

تذکر به معنای یادآوری و مراد از آن تکرار چیزهایی است که انسان از آن‌ها غافل شده و از یاد برده است؛ بر این اساس، دومین مرحله از اهداف رسالت پیامبر، به تناسب شأن ایشان تذکر و یادآوری حق و حقانیت است. در آیه شریفه خطاب به پیامبر چنین امر شده است «فَذَكِّرْ إِنَّمَا أَنْتَ مُذَكِّرٌ» (غاشیه: ۲۱)؛ مسئولیت پیامبر آن است که تنها یادآور و تذکر دهنده باشند به امید آنکه آدمی به اختیار خود دعوت الهی را اجابت کرده و آن را بپذیرد، به همین دلیل در آیه شریفه بعد اشاره شده است «لَسْتَ عَلَيْهِمْ بِمُصَيِّرٍ» ([و] بر آنان مسلط [و حکمفرما] نیستی) (غاشیه: ۲۲) یعنی آنگونه نیست که پیامبر بر انسان‌ها مسلط باشد، بلکه این اختیار آن‌ها است که نقش مهمی در انتخاب‌شان ایفا می‌کند.

این کلیدواژه در قرآن بسیار بکار رفته و حاکی از اهمیت بالای آن است، به نحوی که حتی در یکی از آیات شریفه، قرآن به مثابه خود ذکر عنوان شده است «إِنَّا نَحْنُ نَزَّلْنَا الذِّكْرَ وَ إِنَّا لَهُ لَحَافِظُونَ» (البته ما قرآن را بر تو نازل کردیم و ما هم او را از آسیب نگاه خواهیم داشت) (حجر: ۹)

۳-۱. تغییر

سومین مرحله و سطح از اهداف تبلیغ دین، به هدف عالی اشاره دارد؛ هدفی که می‌توان آن را تحت مضامینی چون هدف خلقت انسان، هدف بعثت انبیاء و اولیاء و هدف ارسال کتب مقدس بدست آورد. ماحصل تمامی این اهداف خلاصه در ایجاد تغییری است که در مسیر زندگی انسان صورت می‌گیرد؛ اینکه انسان مسیر درستی را انتخاب کرده و آن را به سرانجام رساند، سرانجامی که به تعبیر قرآن یا شقاوت است یا سعادت «يَوْمَ يَأْتِ لَا تَكَلَّمُ نَفْسٌ إِلَّا بِإِذْنِهِ فَمِنْهُمْ شَقِيٌّ وَسَعِيدٌ» (در آن روز هیچ کس جز به فرمان خدا سخن نگوید پس خلق بر دو فرقه شوند برخی شقی و بد روزگارند و بعضی سعید و خوشبخت) (هود: ۱۰۵). در بیان هدف تغییر کلیدواژه‌های متفاوتی در قرآن کریم مطرح شده که عبارتند از:

• **هدایت:** هدایت واژه پرتکراری است که در قرآن به عنوان جهت اراده الهی، وظیفه انبیاء و اولیاء و همچنین از اوصاف قرآن کریم مطرح شده است: «ذَلِكَ الْكِتَابُ لَا رَيْبَ فِيهِ هُدًى لِّلْمُتَّقِينَ» (این کتاب که در آن هیچ نقطه ابهامی نیست راهنمای کسانی است که تقوای فطری خود را دارند) (بقره: ۲)، «قُلْ لِلَّهِ الْمَشْرِقُ وَالْمَغْرِبُ يَهْدِي مَنْ يَشَاءُ إِلَى صِرَاطٍ مُسْتَقِيمٍ» (بگو: مشرق و مغرب از آن خداست هر که را بخواهد بصراط مستقیم هدایت می‌کند) (بقره: ۱۴۲)، «شَهْرُ رَمَضَانَ الَّذِي أُنْزِلَ فِيهِ الْقُرْآنُ هُدًى لِّلنَّاسِ» (و آن ایام کوتاه ماه رمضان است که قرآن در آن نازل شده تا هدایت مردم و بیاناتی از هدایت و جدا سازنده حق از باطل باشد) (بقره: ۱۸۵) و ...

• **عبادت:** از جمله اهدافی که در خلقت جن و انسان مطرح شده، عبادت خداوند متعال است: «وَمَا خَلَقْتُ الْجِنَّ وَالْإِنْسَ إِلَّا لِيَعْبُدُونِ» (و من جن و انس را نیافریدم مگر برای اینکه عبادتم کنند) (ذاریات: ۵۶).

• **رشد:** هدایت به سوی رشد از خصوصیات است که برای قرآن کریم مطرح شده: «قُلْ أُوحِيَ إِلَيَّ أَنَّهُ اسْتَمَعَ نَفَرٌ مِّنَ الْجِنِّ فَقَالُوا إِنَّا سَمِعْنَا قُرْآنًا عَجَبًا يَهْدِي إِلَى الرُّشْدِ فَآمَنَّا بِهِ وَلَنْ نُشْرِكَ بِرَبِّنَا أَحَدًا» ((تو ای پیامبر) بگو از راه وحی به من چنین رسیده که چند نفر از طایفه جن قرآن را شنیده و سپس به بقیه گفته‌اند: ما قرآنی عجیب شنیدیم. قرآنی که به سوی رشد هدایت می‌کند و به همین جهت بدان ایمان آوردیم و هرگز احدی را شریک پروردگار خود نخواهیم گرفت) (جن: ۱-۲) بر این اساس می‌توان چنین نتیجه گرفت که از اهداف قرآن کریم تحقق رشد در بندگان است (ر.ک: هادی‌زاده، ۱۴۰۳: ۷۸-۸۳). همچنین در آیه الکرسی چنین آمده است که راه

درست از نادرست روشن شده و اجباری در انتخاب میان آن دو نیست «لَا إِكْرَاهَ فِي الدِّينِ قَدْ تَبَيَّنَ الرُّشْدُ مِنَ الْغَيِّ» (هیچ اکراهی در این دین نیست، همانا کمال از ضلال متمایز شد) (بقره: ۲۵۶).

• **قیام و تفکر:** از اهداف دیگر بعثت انبیاء، قیام و تفکر است که در آیه شریفه «قُلْ إِنَّمَا أَعْطُكُمْ بِوَاحِدَةٍ أَنْ تَقُومُوا لِلَّهِ مِثْلِيَ وَفَرَادَى ثُمَّ تَتَفَكَّرُوا» (بگو: من شما را به یک اندرز موعظت می‌کنم، و آن این است که: فقط به خاطر خدا (و بدون اینکه غیر از خدا را دخالت دهید) دو به دو و یا تک تک و بدون سر و صدا قیام کنید، و سپس در باره من بیندیشید) (سبأ: ۴۶) عنوان شده، پند پیامبر آن است که به صورت دو به دو یا تنهایی برای خداوند قیام کرده و بعد تفکر کنند. بدیهی است قیامی که زمینه تفکر انسان را رقم می‌زند، قیامی است که برای برهم زدن موانع تفکر می‌باشد تا در نهایت انسان را به وسیله تفکر به شناخت و انتخاب درست برساند (هادی‌زاده، ۱۴۰۳: ۸۵-۸۳).

در ادبیات قرآن، عناوینی چون تبشیر، انذار، تعلیم و تزکیه نیز به چشم می‌خورد که به دلیل ماهیتشان می‌توان این‌ها را روش‌های تبلیغ عنوان کرد (ر.ک: موسوی، ۱۳۷۹: ۶۳-۷۱)؛ به عنوان نمونه «تبشیر» به معنای خبر دادن و اعلامی که در آن مسرت و شادمانی است (راغب اصفهانی، ۱۴۱۲ق: ۱۲۵) و «انذار» به معنای آگاه‌اندن کسی نسبت به امری است که در آینده رخ می‌دهد و مایه زجر و عذاب او خواهد بود (راغب اصفهانی، ۱۴۱۲ق: ۷۹۷)؛ از این رو هر چند در آیه شریفه نَفَرٌ «فَلَوْ لَا نَفَرٌ مِنْ كُلِّ فِرْقَةٍ مِنْهُمْ طَائِفَةٌ لَيَتَفَقَّهُوا فِي الدِّينِ وَ لِيُنْذِرُوا قَوْمَهُمْ إِذَا رَجَعُوا إِلَيْهِمْ لَعَلَّهُمْ يَحْذَرُونَ» (چرا از هر گروه از ایشان دسته‌ای سفر نکنند تا در کار دین، دانش اندوزند، و چون بازگشتند قوم خویش را بیم دهند، شاید آنان بترسند) (توبه: ۱۲۲) اشاره به انذار شده است اما این روشی است تا در سایه آن اهداف عالی تبلیغ یعنی تغییر آدمی و هدایت او صورت پذیرد. همچنانی که در پایان همین آیه شریفه نتیجه انذار، (حذر) که نوعی تغییر در رفتار است معرفی شده است.

۲. آسیب‌شناسی تبلیغات موسمی

نسبت به اصل تبلیغ دینی، آسیب‌شناسی‌هایی صورت گرفته و مواردی عنوان شده است (ر.ک: اعرافی، ۱۳۹۶: ۱۱۹-۱۳۸) لکن آنچه در اینجا مقصود است آسیب‌شناسی تبلیغات موسمی در

راستای ارزیابی الگوی فعلی روش تبلیغ دینی بر اساس تجربه طلاب مبلغ می‌باشد. مقصود از الگوی فعلی تبلیغ دینی، اکتفا به برنامه‌هایی چون اقامه نماز جماعت، بیان احکام، سخنرانی و برگزاری کلاس‌های بیان معارف می‌باشد (قنبری، ۱۴۰۱: ۵۷) که در آسیب‌شناسی‌های صورت گرفته می‌توان موارد را تحت عناوین زیر دسته‌بندی کرد:

۲-۱. اکتفا به اهداف حداقلی تبلیغی

همانطور که پیش‌تر عنوان شد، تبلیغ دین از سه سطح مختلف بلاغ، تذکر و تغییر برخوردار است اما آنچه از تبلیغات موسمی و بهره‌گیری از روش‌های سنتی تبلیغی چون منبر سخنرانی و روضه و نهایتاً برگزاری کلاس‌ها و کارگاه‌ها حاصل می‌شود، تحقق اهداف حداقلی تبلیغ و نهایتاً سطح میانی آن یعنی تذکر معارف دینی است و آن چه به عنوان هدف نهایی تبلیغ که تغییر و رشد آدمی باشد هر چند مقصود است اما کمتر محقق می‌شود (ر.ک: قنبری، ۱۴۰۱: ۵۹-۶۰).

۲-۲. عدم استمرار و دوام

مهم‌ترین کاستی مطرح برای تبلیغات موسمی که در تجربه‌نگاری طلاب به چشم می‌خورد، فقدان ارتباط مداوم و مستمر برای داشتن اثرگذاری بیشتر و بهتر است. به عبارت دیگر، از آنجا که تبلیغات موسمی تنها در ایام خاصی از سال اتفاق می‌افتد، این انتظار را که مبلغ بتواند اثرگذاری بیشتری در مخاطبین خود داشته باشد را ندارد. به تعبیر دیگر، برای وصول به هدف نهایی تبلیغ دین که تحقق رشد و هدایت در انسان است، استمرار و دوام لازمه چنین امری است و بدون آن نمی‌توان متوقع بود که تغییر در مخاطبین در جهت تکامل و تعالی صورت گیرد. در قالب همین تبلیغ موسمی، حداقل استمرار را می‌توان در تمرکز تبلیغی مبلغین در یک منطقه واحد طی چندین سال انتظار داشت ولی این امکان نیز به دلایل مختلف برای طیف وسیعی از مبلغان فراهم نمی‌شود.

۲-۳. انتقال غیر منسجم و غیر نظام‌مند معارف

از دیگر کاستی‌های تبلیغات موسمی، منسجم و نظام‌مند نبودن محتوا و پیامی است که به مخاطب منتقل می‌شود (شرفی، ۱۳۸۷). بدیهی است در فرصت زمان محدود نمی‌توان به راحتی معارف دینی را در قالب یک طرح کلی و نظام‌مند ارائه نمود؛ از این رو، مبلغین محترم ناچارند

که معارف دینی را به صورت جزیره‌ای به مخاطب منتقل نمایند و این در کمترین حالت ممکن باعث می‌شود که مخاطب ارتباط این معرفت دینی را در نسبت با سایر معارف دینی نداند؛ در نتیجه، آنچه به واقع اتفاق می‌افتد حداقلی از شناخت نسبت به معارف دینی است که این مقدار و به این کیفیت از معرفت نمی‌تواند زمینه هدف عالی از تبلیغ که ایجاد رشد و زمینه هدایت است را به دنبال داشته باشد.

۲-۴. تغییر مخاطبین و وجود تفاوت در آن‌ها

یکی دیگر از آسیب‌شناسی‌های تبلیغات موسمی را می‌توان تغییر مخاطبین عنوان نمود؛ این تغییر می‌تواند از چند جهت مورد نظر باشد. یک جهت، با تغییر محیط تبلیغی، به طور کلی مخاطبین تغییر کنند که در این صورت مسیر هدایت مخاطبین پیشین قطع می‌شود و به هدف عالی تبلیغ دین نمی‌انجامد. جهت دیگر، با فرض ثابت بودن محیط تبلیغی، به دلیل فاصله افتادن بین زمان حضور پیشین و فعلی، یا به طور کلی شرایط مخاطب و نیازهای او تغییر کرده و متفاوت از وضعیت‌شناسی پیشین باشد که نیاز مجدد به شناخت موقعیت خواهد بود که نیاز به طراحی جدید برای ادامه مسیر خواهد بود و یا اینکه در حد فاصل ایجاد شده عوامل مختلفی در مخاطب تأثیر گذاشته که موجب تکرار مسیری است که پیشتر طی شده بود اما استمرار نیافت.

همچنین تفاوت در میان مخاطبین و عدم توجه به این تفاوت بخش دیگری از آسیب‌شناسی تبلیغات موسمی از ناحیه مخاطبین است (قنبری، ۱۴۰۱: ۵۹). علی‌رغم وجود مشترکات، به طور طبیعی میان مخاطبین تفاوت‌هایی وجود دارد که هر فرد را از دیگری متمایز می‌سازد و همین موجب می‌شود چگونگی ارتباط و بیان معارف نسبت به هر شخص متفاوت از دیگری باشد، این در حالی است که در روش‌های سنتی که بیشتر به برنامه‌های جمعی تکیه دارد، تنها به کلیاتی بسنده شود که تفاوت اشخاص در آن‌ها مد نظر نیست، از این رو امکان دارد این برنامه‌ها نسبت به برخی افراد اصلاً مفید و مؤثر واقع نگردد و اهداف تبلیغ نسبت به آنها محقق نشود.

۳. تبلیغ تربیتی به مثابه الگوی مؤثر و بایسته‌های آن

با توجه به آسیب‌شناسی تبلیغات موسمی و همچنین نظر به مراحل مختلف تبلیغ دین خداوند، به نظر می‌رسد الگوی جدیدی در تبلیغ معارف دینی بایستی صورت گیرد که می‌توان از آن به عنوان تبلیغ تربیتی نام برد. تبلیغ تربیتی، تبلیغی است که فعالیت‌های تبلیغی و ارتباطات مبلغ بر

محور تربیت انسان‌ها است و به دنبال تحقق هدف عالی تبلیغ دین یعنی ایجاد تغییر در انسان‌ها می‌باشد. البته این به معنای کنار گذاشتن شیوه سنتی تبلیغ نیست، بلکه الگویی است که مکمل تبلیغ سنتی بوده و برای ارتقاء کیفیت تبلیغ معارف دینی و وصول به اهداف عالی تبلیغ بیان می‌شود؛ در نتیجه ضمن اقدام به روش‌های سنتی می‌توان به این الگو نیز ملتزم بود. تبلیغ تربیتی از بایسته‌های زیر برخوردار است:

۳-۱. توجه به الزامات و اقتضائات تربیت

نوعاً اتفاقی که در صحنه تبلیغات موسمی رقم می‌خورد، بلاغ و صرف بیان محتوای معارف است بی‌آنکه سازندگی در انسان‌ها به دنبال داشته باشد؛ زیرا جنس تبلیغات موسمی که به برگزاری جلسات عمومی سخنرانی منبر و روضه می‌گذرد ماهیتاً تربیت انسان نمی‌کند. البته این به معنای کنار گذاشتن روش سنتی تبلیغ در منابر و هیئات نیست، بلکه همانطور که پیش‌تر اشاره شد، تبلیغ دین مراحل مختلفی از بلاغ تا تغییر را شامل است اما آنچه در حال وقوع است، اکتفا به دو مرحله بلاغ و نهایتاً مرحله تذکر است^۱ و کمتر به مرحله سوم که تغییر و تربیت باشد پرداخته می‌شود. برای تحقق مرحله سوم از تبلیغ دین، بایستی مبلغ دیدگاه تربیت محور داشته باشد؛ یعنی دغدغه تربیت انسان‌ها در او موج زند که این دیدگاه الزامات خاص خود را می‌طلبد؛ از این رو به برخی اقتضائات نگاه تربیتی در ارتباطات می‌پردازیم:

الف) تدریجی بودن تربیت

از آنجا که تربیت انسان امری تدریجی و نیاز به گذران زمان بسیار است، مبلغی که در قامت یک مربی به تبلیغ دین می‌پردازد بایستی از سعه صدر و روحیه صبور و تحمل برخوردار باشد و در صرف زمان برای مخاطبین خود کوشا باشد. بر این اساس، نمی‌توان توقع داشت که هدف

۱. ناگفته نماند آنچه از مرحله تذکر در ایام تبلیغات موسمی و الگوی سنتی محقق می‌شود، تذکر نسبت به معارفی است که به صورت پراکنده برای مخاطب تبیین شده است و نظام منسجمی برای او از طرح دین شکل نگرفته است. این با تذکری که در تربیت به عنوان یکی از روش‌های تربیتی مطرح می‌شود متفاوت است؛ چرا که در تربیت و تبلیغ تربیتی، ابتدا معارف دین به صورت نظاممند و منسجم برای مخاطب تبیین می‌شود و مبنایی برای انتخاب‌های زندگی او می‌گردد، لکن به جهت غفلت‌هایی که بر انسان حاکم می‌شود لازم است هر از چندگاهی تذکر و یادآوری صورت گیرد.

تربیت در زمان محدود موسم تبلیغی محقق شود بلکه لازم است که خارج از ایام تبلیغی به صورت‌های مختلف مانند سرزدهای حضوری، ارتباطات تلفنی و مجازی و... این ارتباطات استمرار یابد.

ب) گستردگی دامنه تربیت

تربیت عرصه‌ای است که از گستردگی خاصی در دامنه و حدود برخوردار است؛ هم به لحاظ ساحت‌ها که تمامی ساحات زندگی انسان اعم از فرهنگی، سیاسی، اجتماعی، اقتصادی و... را شامل می‌شود و هم به دایره مخاطبین و ارتباطات. آنچه در روش‌های مرسوم تبلیغات موسمی مانند برگزاری مراسم سخنرانی و کلاس‌های بیان معارف اتفاق می‌افتد، محدود به زمان مشخص و مخاطبین خاص برنامه است اما کسی که دید تربیتی دارد محدود به زمان و مخاطب خاص نیست، بلکه تمام فرصت او و تمام افرادی که با او در ارتباط هستند در دایره منظر تربیتی مبلغ قرار می‌گیرند. از این رو، رفتارها و ارتباطات پیش و پس از مراسمات مرسوم تبلیغی از اهمیت بیشتری برای مبلغ تربیتی برخوردار است. بنابراین، در هر ارتباطی که مبلغ تربیتی با افراد مختلف برقرار می‌کند، منظر تربیتی وجود دارد و مبلغ در تک‌تک این روابط فرصت را برای تربیت نفوس غنیمت می‌شمارد. برای تحقق این مهم می‌توان مراحل زیر را به هنگام تربیت در نظر داشت:

- **ارزیابی و شناسایی:** آگاهی و شناخت مخاطبین نخستین مرحله‌ای است که بایستی از طریق علامت‌ها، تجربه‌ها و لطافت‌ها صورت گیرد. علامت‌ها، به جهت آموزش‌ها و مهارت‌هایی که مبلغ کسب می‌کند در شناخت اثرگذارانند. تجربه‌ها، برخوردها و ارتباطاتی است که در صورت فقدان علامت یا ابهام در علائم، برای آگاهی بیشتر لازم خواهد بود. لطافت‌ها نیز نیرویی است که در انسان در اثر حرکت‌های فکری و روحی و عملی ایجاد می‌شود و موجب آشکار شدن چشم دل بر اثر سلوک‌هایی است که صورت گرفته است.

- **آشنایی و دوستی:** انسان‌ها در نحوه تعامل متفاوت بوده و از روحيات مختلفی برخوردارند. به تعبیر روان‌شناسان برخی درون‌گرا و برخی برون‌گرا هستند و همین موجب تفاوت در رفتار ما با ایشان می‌شود و کلید ارتباط صمیمی و رفاقت در هر شخصی می‌تواند با دیگری متفاوت باشد.

- **جذب و صمیمیت:** پس از دوستی که به منزله کاشت دانه در زمین است، بایستی به این دانه پرداخت و از آن پاسداری کرد تا به ثمر بنشیند.

• **زمینه‌سازی:** پس از دوستی و صمیمیت، نوبت به زمینه‌سازی و ایجاد آمادگی برای مسیر جدید می‌شود که این جز به پالایش و بازگشت از مسیر گذشته نخواهد بود (ر.ک: صفایی حائری، ۱۳۸۵: ۳۵۰-۳۳۱).

ج) روش تربیت

روش مرسوم تبلیغات موسمی که اقامه نمازهای جماعت، برگزاری مراسم سخنرانی، تلاوت قرآن، ادعیه و کلاس‌ها و کارگاه‌های بیان معارف دینی است برهمگان روشن است اما در این الگو، از قالب‌های مختلف و متعدد به تناسب ظرفیت و استعداد مخاطب می‌توان بهره برد. به بیان دیگر، آنچه تبلیغ تربیتی را با روش‌های مرسوم متمایز می‌سازد بهره‌گیری از دو مؤلفه موجود در کلام و سیره ائمه معصومین علیهم‌السلام می‌باشد:

• **تبلیغ عملی:** در چندین روایت این مضمون که «كُونُوا دُعَاةَ لِلنَّاسِ بِالْخَيْرِ بِغَيْرِ أَلْسِنَتِكُمْ» (با غیر زبان خویش مردم را به سوی خیر دعوت کنید) (کلینی، ۱۴۰۷ق: ج ۲، ص ۷۷-۷۸ و ۱۰۵) تکرار شده است که حکایت از این دارد که دعوت غیرزبانی و به تعبیر دیگر آنچه از سوی رفتار و اعمال انسان‌ها مؤثر است، اثر بیشتری از تبلیغ کلامی دارد. از این رو، در تبلیغ تربیتی، روش مبلغ بیشتر بر پایه نوع رفتارها و کردارهایی است که از خود بروز می‌دهد نه لزوماً کلام و سخنی که به زبان می‌آورد. بر این اساس دو نکته حائز اهمیت خواهد بود؛ نخست، در انجام تبلیغ تربیتی، تربیت نفس و تقوای شخصی پیش از تبلیغ دین اهمیت داشته و پایه کار خواهد بود؛ دوم، لازم است در نگاه به اسلوب‌های تبلیغی تجدیدنظر کرد و ضمن ارج نهادن به شیوه‌های سنتی تبلیغ، از منظر تربیتی به مسئله تبلیغ نظر داشت که این موجب توسعه در روش‌های تبلیغ خواهد شد.

• **تبلیغ فراگیر:** به تأسی از سیره نبوی که ایشان «طَيِّبُ دَوَائِرِ بَطْنِهِ» (پزشکی که با دانش خود، همواره میان مردم می‌گردد) (رضی، ۱۴۱۴ق: ۱۵۶) بودند، مبلغ تربیتی به دنبال این نیست که در زمان و مکان خاص به امر تبلیغ مشغول شود، بلکه لحظه لحظه حضور او در محیط تبلیغی و تک تک ارتباطات او که اخیراً به «گفتگوهای چهره به چهره» شناخته می‌شود تبلیغ دین و معارف اسلامی شمرده می‌شود. به بیان دیگر، مبلغ تربیتی، کسی است که با در دست داشتن راه علاج و دوا در درد، در رفع درد اصلی انسان‌ها که بودن در ضلالت است تا رسیدن به هدایت واقعی گام بر می‌دارد.

۳-۲. تشکیل جامعه مخاطب خاص

بدیهی است انتظار تحقق اهداف تربیتی از مبلغ دینی نسبت به تمام مخاطبین، به دلیل ضیق وقت و عدم استمرار فعالیت تبلیغی و نیز عدم امکان ارتباط با تمامی افراد محیط تبلیغ نابجا است. این توقع نه تنها به دلایل فوق بلکه اساساً به دلیل نامحدود بودن مسیر تربیت غیرقابل تحقق است؛ از این رو، یکی از بایسته‌های مهم در تبلیغ تربیتی تشکیل جامعه مخاطب خاص تحت عنوان نخبه‌شناسی و نخبه‌پروری است (ر.ک: علیپور، ۱۴۰۳: ۱۱۵-۱۱۷).

نخبه‌شناسی و نخبه‌پروری برخلاف تصور مرسوم در اذهان، سرمایه‌گذاری بر روی افراد با استعداد تحصیلی نیست، بلکه مقصود شناسایی افرادی است که ظرفیت‌های خاصی دارند که می‌توانند در زمان حضور مبلغ به عنوان بازوان او در تبلیغ عمل نمایند و مسیر را پس از ترک محیط تبلیغی ادامه داده و فعالیت تبلیغ تربیتی را استمرار بخشند.

روشن است که صرف زمان برای یک گروه خاص و جهت‌دهی ایشان ضمن اینکه می‌تواند پس از ترک محیط تبلیغی نیز به روش‌های مختلف استمرار یابد، از تأثیرگذاری بیشتری نیز برخوردار خواهد بود چرا که در این اقدام نه تنها به دنبال تربیت صالحین جامعه بلکه تربیت مصلحین جامعه مد نظر است که پس از حضور مبلغ می‌توانند رسالت او را ادامه بخشند. این جامعه هدف از مخاطبین می‌توانند به تناسب ظرفیت‌هایی که دارند متشکل از افراد زیر باشند:

• **طلاب و روحانیون مستقر در محیط تبلیغی:** مهارت‌افزایی طلاب و روحانیون مستقر در محیط تبلیغی می‌تواند از مهم‌ترین فعالیت‌های تبلیغی محسوب شود. چرا که این اشخاص به جهت رسالتی که بر عهده دارند هم از انگیزه بالاتری برخوردارند و هم اینکه زمینه و شرایط بیشتری نسبت به سایر اقشار در استمرار مسیر را دارا هستند.

• **فعالان دینی و فرهنگی:** این افراد به جهت تجربه‌ی فعالیت‌های دینی و فرهنگی، از شرایط اولیه برخوردار هستند و تنها لازم است ایشان را جهت‌دهی و راهنمایی نمود تا مسیر را به خوبی پیش روند. برگزاری دوره‌های معارفی و آشنایی با رویکرد تربیتی و ضرورت آن از جمله اقداماتی است که می‌توان برای این دسته در نظر داشت.

• **جوانان و نوجوانان کنشگر:** جوانان و نوجوانان کنشگر به جهت دغدغه‌مندی اولیه و بهره‌مندی از نیروی جوانی می‌توانند بخش دیگری از جامعه هدف باشند تا به عنوان موتورهای

محرك و پیشرو جریان تربیتی را استمرار ببخشند. نیروی جوانی ظرفیتی است که بایستی بر اساس یک طرح جامع هدایت و با آموزش مهارت‌های لازم صرف شود. بدیهی است که نقش مبلغ در شناسایی جوانان و نوجوانان تشکیل‌دهنده هسته نخبگانی بسیار پر رنگ خواهد بود؛ از این رو، مبلغ محترم بایستی با مهارت‌ها و تیزبینی‌های لازم افراد را بر اساس استعدادها و قابلیت‌هایشان برای ادامه دادن مسیر شناسایی کند.

نسبت به چگونگی راه‌اندازی این افراد همان مراحل چهارگانه ارتباط تربیتی توصیه می‌شود با این تفاوت که دغدغه ارتباط با این دسته از افراد بیش از دیگران خواهد بود. پس از برقراری ارتباط و پس از زمینه‌سازی، بر اساس یک طرح تربیتی پیشنهاد می‌شود در ابتدا و به عنوان مبنای نظری، طرح نظام فکری با نوجوانان و جوانان دنبال شود تا انتخاب‌ها و اراده‌ها بر پایه مستحکمی استوار گردد. بحث از نظام فکری باعث می‌شود که با اصلاح زاویه اندیشه و تقویت قوه تفکر، شخصیت چنین افرادی قوی‌تر از پیش گردد.

نسبت به کنشگری نوجوانان و جوانان، قالب‌ها و طرح‌های متنوعی وجود دارد که بسته به ظرفیت افراد، محیط و سایر شرایط می‌تواند متفاوت باشد در نتیجه نیازمند ایده و نظرات پیشنهادی و استفاده از خلاقیت خواهد بود.

نتایج

با عنایت به اینکه تبلیغ مهم‌ترین رسالت حوزه و روحانیت محسوب می‌شود، ضروری است بر حسب شرایط جامعه و دیگر عوامل، جهت ارتقاء کیفیت و اثرگذاری بیشتر این امر تلاش شود. در این بین اهداف تبلیغ که بر اساس معارف دینی استخراج شده‌اند، می‌توانند بهترین معیار برای سنجش الگوی موجود و تبیین الگوی جدید به شمار آیند که عبارتند از سه سطح: بلاغ، تذکر و تغییر.

در آسیب شناسی الگوی سنتی تبلیغات موسمی می‌توان به موارد زیر اشاره کرد:

۱. اکتفا به اهداف حداقلی تبلیغ: در الگوی موجود نهایتاً به دو سطح بلاغ و تذکر اکتفا شده و هدف عالی که تغییر در مخاطب باشد کمتر مورد توجه واقع می‌شود.
۲. عدم دوام و استمرار: به جهت محدودیت زمان ایام تبلیغی، دوام و استمرار تبلیغ دین که مهم‌ترین مؤلفه برای تحقق هدف عالی تبلیغ می‌باشد وجود ندارد.

۳. بیان غیر منسجم و غیر نظام مند معارف: روشن است که در فرصت محدود ایام تبلیغی، مبلغ نمی تواند معارف دینی را به صورت منجسم و نظام مند تبیین کند و به ناچار به بیان جزیره ای معارف اکتفا می شود.

۴. تغییر مخاطبین و وجود تفاوت در آن ها: با تغییر محیط تبلیغی، مخاطبین به طور کلی تغییر می کنند و در فرض ثابت بودن محیط تبلیغ با فاصله ای که ایجاد می شود شرایط تغییر کرده و نیازهای مخاطب نیز تغییر می کند. همچنین به طور طبیعی هر انسانی از خصوصیات متمایزی نسبت به دیگر نوع خود برخوردار است که همین تفاوت ها کیفیت ارتباط و بیان معارف خاص خود را می طلبد.

در برابر، تبلیغ تربیتی به مثابه الگوی مؤثر در تبلیغات موسمی معرفی می شود که از دو بایسته زیر برخوردار است:

۱. توجه به الزامات و اقتضائات تربیت: توجه به اقتضائات عرصه تربیت مانند تدریجی بودن تربیت، گسترده گری دامنه تربیت و روش تربیت.

۲. تشکیل جامعه مخاطب خاص: به جهت محدودیت های زمانی و شرایط دیگر، تشکیل جامعه مخاطب خاص متشکل از حوزویان، فعالان دینی و فرهنگی و نیز نوجوانان و جوانان کنشگر که می توانند ادامه دهنده مسیر تبلیغ دین باشند.

کتابنامه

- قرآن کریم، ترجمه المیزان.
۱. اعرافی، علیرضا (۱۳۹۶). تبلیغ. قم: موسسه فرهنگی هنری اشراق و عرفان.
۲. حسینی خامنه ای، سیدعلی (۱۴۰۲). وبسایت دفتر حفظ و نشر آثار آیت الله العظمی خامنه ای. <https://farsi.khamenei.ir/speech-content?id=53333>
۳. راغب اصفهانی، حسین (۱۴۱۲ق). مفردات الفاظ القرآن. بیروت: دار الشامیه.
۴. رضی، محمد بن حسن (۱۴۱۴ق). نهج البلاغه. قم: نشر هجرت.
۵. شرفی، حسین (۱۳۸۷). «آسیب شناسی تبلیغ سنتی». فصلنامه حوزه. دوره ۲۵ (شماره ۱۴۶). ص ۲۰۵-۱۶۵. https://jh.isca.ac.ir/article_850.html
۶. صفایی حائری، علی (۱۳۸۵). مسئولیت و سازندگی. قم: انتشارات لیلة القدر.

۷. طباطبائی، محمدحسین (۱۳۹۰ق). المیزان فی تفسیر القرآن. بیروت: مؤسسه الأعلمی للمطبوعات.

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

۹. علیپور، حسین (۱۴۰۳). تبلیغ تربیتی؛ مبانی، اصول و روش های تبلیغ تربیت محور. قم: راه فطرت.

۱۰. قنبری، مرضیه (۱۴۰۱). «بررسی آسیب های تبلیغ سنتی». پژوهشنامه تبلیغ اسلامی. شماره ۸. ص ۵۳-۶۹.

۱۱. کلینی، محمد بن یعقوب (۱۴۰۷ق). کافی. تهران: دارالکتب الاسلامیه.

۱۲. موسوی، س.م (۱۳۷۹). «تبشیر و انداز دو رکن اساسی تبلیغ». مبلغان. شماره ۱۲. ص ۶۳-۷۱.

۱۳. هادی زاده، محمدتقی (۱۴۰۳). فقه تربیت؛ تربیت کودک. قم: انتشارات اخلاق و تربیت.



Journal of Islamic Propagation

Volume 7 ● No 15 ● Spring & Summer 2026

An Analysis of the Strategy of Religious Education from the Perspective of Grand Ayatollah Seyyed Ali Hosseini Khamenei

Fatemeh Khatibi Kousha*

Azam Kangarani Farahani**

Abstract

The strategy of religious education occupies a significant position alongside the other elements of the Islamic educational system, including its foundations, objectives, principles, methods, stages, factors, obstacles, and dimensions. An educational strategy is the most important intermediate objective, directing educational activities in a manner that enables the greatest possible influence on learners within the shortest feasible time. The purpose of the present study is to analyze the strategy of religious education from the perspective of the martyred scholar, Grand Ayatollah Seyyed Ali Hosseini Khamenei. The research adopts a descriptive-analytical method based on the study of his writings and statements. Following the processes of coding and thematic network formation, the educational strategy was analyzed. The findings indicate that, in the view of the martyred leader Ayatollah Khamenei, the central strategy of religious education is conscious faith. The study further identifies several educational implications of this strategy, including drawing lessons from history, demonstrating the power of God, utilizing documentary films, adopting a Qur'anic perspective toward existence, organizing dialogue-centered discussion sessions, establishing courses on Islamic beliefs, and promoting reading habits appropriate to contemporary social conditions and the period of Muharram.

Key words: Strategy of Religious Education, Grand Ayatollah Seyyed Ali Hosseini Khamenei, Educational Goal, Intermediate Objectives.

* Graduate of Level Three Seminary Studies in Religious Education for Children and Adolescents (Corresponding Author), E-mail: faf.rez.2015@gmail.com.

** Level Three Seminary Student in Religious Education for Children and Adolescents, E-mail: y.k762@yahoo.com.



دو فصلنامه علمی - تخصصی
سال هفتم، شماره پانزدهم، بهار و تابستان ۱۴۰۵

تحلیل راهبرد تربیت دینی در دیدگاه شهید آیت الله سیدعلی حسینی خامنه‌ای^{مدظله العالی}

فاطمه خطیبی کوشا^{*}

اعظم کنگرانی فراهانی^{**}

چکیده

راهبرد تربیت دینی در کنار عناصر نظام تربیت اسلامی - مبانی، اهداف، اصول، روش‌ها، مراحل، عوامل و موانع، ساحت‌ها- اهمیت ویژه‌ای دارد. راهبرد تربیت، مهم‌ترین هدف میانی است که با جهت‌دهی به فعالیت‌های تربیتی، زمینه بیشترین اثرگذاری در متری را در کوتاه‌ترین زمان ممکن فراهم می‌کند. هدف از پژوهش حاضر تحلیل راهبرد تربیت دینی از منظر شهید آیت الله سیدعلی حسینی خامنه‌ای^{مدظله العالی} می‌باشد. روش پژوهش، توصیفی - تحلیلی و مبتنی بر مطالعه آثار و بیانات بوده و بعد از کدگذاری و تشکیل شبکه مضامین، به تحلیل راهبرد تربیت پرداخته است. یافته‌ها نشان می‌دهد راهبرد تربیت دینی در دیدگاه شهید آیت الله خامنه‌ای ایمان آگاهانه است. در پایان، دلالت‌های تربیتی این راهبرد شامل عبرت‌گیری تاریخی، نشان دادن قدرت خداوند، بهره‌گیری از فیلم مستند، نگاه آیه‌ای به هستی، برگزاری جلسات گفتگو محور، تشکیل دوره‌های عقاید اسلامی و ترویج کتاب‌خوانی متناسب با فضای کنونی جامعه و ایام محرم تبیین شده است.

کلیدواژگان: راهبرد تربیت دینی، آیت الله سیدعلی حسینی خامنه‌ای، هدف تربیتی، اهداف میانی.

* فارغ التحصیل سطح سه حوزه علمیه رشته تربیت دینی کودک و نوجوان (نویسنده مسئول).

faf.rez.2015@gmail.com

** طلبه سطح سه حوزه علمیه رشته تربیت دینی کودک و نوجوان. y.k762@yahoo.com

مقدمه

تربیت انسان فرآیندی هدفمند است. آنچه تربیت دینی به عنوان اهداف خود در دسته بندی‌های مختلف معرفی می‌نماید، نقطه تمایز آن از سایر مکاتب تربیتی است. برای حصول هر یک از اهداف باید اقداماتی از ناحیه مربی صورت گیرد. با توجه به تکرر اهداف و همچنین تدریجی بودن امر تربیت، به زنجیره‌ای از اقدامات متعدد، متوالی و هدفمند در زمان نسبتاً طولانی نیاز است تا اهداف تربیتی محقق گردد. (عالم زاده نوری، ۱۳۹۶، ص ۱۷ و ۱۸) اگر این اقدامات در میانه راه متوقف شود، کار تربیت به سرانجام نمی‌رسد. (همان) از سوی دیگر زمان و توان مربی محدود است و نمی‌تواند به همه فعالیت‌های متنوع تربیتی متناسب با فهرست طولانی اهداف بپردازد. (همان) محدود بودن زمان و توان مربی از یک سو و تعدد اهداف تربیتی از سوی دیگر، نیاز به نقطه استراتژیک و راهبردی در تربیت را ضروری می‌گرداند.

شناخت راهبرد تربیت دینی به عنوان عنصر بنیادین، چهارچوب فعالیت‌های تربیتی را تعیین کرده و امکان ارزیابی وضعیت موجود، شناسایی قوت و ضعف‌ها را فراهم می‌آورد. تمرکز مستمر بر یک موضوع محوری و پرهیز از پراکندگی، شرط اثرگذاری پایدار و درونی‌سازی ارزش‌هاست، چنانکه امیرالمؤمنین علیه السلام فرمودند: «مَنْ أَوْمَأَ إِلَى مُتَفَاوِتٍ، خَذَلَتْهُ الْجَحِيلُ: کسی که به کارهای مختلف بپردازد نقشه‌ها و تدبیرهایش به جایی نمی‌رسد» (نهج البلاغه، حکمت ۴۰۳). در نهایت، راهبرد تربیت دینی پشتوانه نظری اقدامات مربی است و تصمیم‌گیری‌های او را روشمند و هدفمند می‌سازد.

در بررسی پیشینه پژوهش پیرامون راهبرد تربیت دینی، بیشتر مطالعات پیشین یا به معنای متفاوتی از راهبرد پرداخته‌اند و آن را صرفاً به مثابه روش و شیوه تلقی کرده‌اند، یا در ساحت خاصی همچون تربیت اخلاقی «راهبرد تربیت اخلاقی در قرآن کریم» (محمد عالم زاده نوری) به موضوع ورود کرده‌اند. برای نمونه، مقالاتی چون «راهبردهای تربیتی از دیدگاه قرآن» (نبی‌الله صدری فر و سیدابوالقاسم موسوی) و «راهبردهای قرآنی تربیت دینی» (محمد قطبی) راهبرد را در چارچوب منبعی واحد یعنی قرآن کریم بررسی کرده‌اند و پایان نامه «راهبردهای تربیت در نهج البلاغه» (فاطمه ترک صفایی) نیز محدود به منبع نهج البلاغه بوده است. همچنین برخی آثار مانند کتاب «الگوی دینی راهبردی تربیت کودک، نوجوان و جوان» (محمدحسن وکیلی) به

دنبال ارائه نظام کلان تربیت دینی براساس آیات و روایات بوده‌اند، بی آنکه دیدگاه فرد خاصی از اندیشمندان معاصر و متفکران حوزه تربیت را مورد توجه قرار دهند.

با توجه به اینکه استخراج راهبرد تربیت دینی امری تخصصی و نیازمند اجتهاد تربیتی است، و از سوی دیگر اندیشمندان عرصه تربیت دینی چه صراحتاً و چه به طور مفهومی به این مهم توجه داشته‌اند، می‌توان با مطالعه و تحلیل آثار آنان به راهبرد تربیت دینی دست یافت. شهید آیت‌الله سید علی خامنه‌ای رحمته‌الله (۱۳۱۸) از اندیشمندان صاحب نظام فکری در حوزه اسلام‌شناسی، جامعه‌پردازی دینی و تربیت انسانی است. نگاه کلان‌نگر به مسائل اجتماعی و فرهنگی، انس فزاینده با وحی، تسلط بر منابع قرآنی و روایی و شناخت عمیق از نیازهای جامعه اسلامی، زمینه‌ساز شکل‌گیری فهمی همه‌جانبه و کاربردی از اسلام در منظومه فکری وی شده است. پیوند این مبانی با فرآیند جامعه‌سازی اسلامی، ظرفیت بالایی برای استخراج راهبرد تربیت دینی در دیدگاه ایشان را فراهم می‌آورد. این پژوهش درصدد است با روش کتابخانه‌ای و به صورت توصیفی-تحلیلی گزارشی از راهبرد تربیت دینی در دیدگاه شهید آیت‌الله خامنه‌ای ارائه داده و به دلالت‌های تربیتی آن در جامعه کنونی بپردازد.

مفهوم‌شناسی

برای روشن تر شدن مسئله مورد نظر، واکاوی مفهوم چند واژه لازم است:

راهبرد: واژه «استراتژی» که در فارسی به «راهبرد» ترجمه شده است، در لغت به معنای برنامه، سیاست، نقشه، تدبیر، فرماندهی و رزم‌آرایی است و در اصطلاح به معنای هنر طراحی و آرایش نظامی، هنر توسعه و به کارگیری بهتر امکانات در جهت نیل به هدف در مقابل دیگران و به صورت خلاصه، کلی‌ترین سخن و موثرترین راهنما برای رسیدن به اهداف اساسی به کار رفته است. (انوری، ۱۳۸۱، ج ۱، ص ۱۹۹) «با بررسی تعاریف مختلف راهبرد از جنبه نظامی و غیرنظامی، استنباط می‌گردد که راهبرد شامل دو جزء اساسی هدف و مسیر دستیابی به هدف می‌باشد (احمدوند و دیگران، ۱۳۸۹، ص ۱۰۷).»

تربیت: واژه تربیت در کتب لغت فارسی به معنای پرورش، تادیب، آموختن و پروردن کودک تا بالغ شدن و ترقی آمده است. (دهخدا، ج ۴، ص ۵۷۷۶) در زبان عربی واژه «التربیه» از دو ماده «ربو» به معنای رشد و نمو و «رب» به معنای حضانت، اصلاح و تکامل گرفته شده است.

(راغب اصفهانی، ص ۳۳۶. ابن منظور، ج ۱۴، ص ۴۰۱. فراهیدی، ج ۸، ص ۲۵۷) مفهوم تربیت در دسته تعاریف تحلیلی و توصیفی به معنای «زمینه‌سازی شناخت و انتخاب درست» (هادی زاده، ۱۴۰۲، ص ۴۳) به کار برده می‌شود. این تعریف در پژوهش حاضر مدنظر قرار خواهد گرفت.

تربیت دینی: تربیت دینی شامل مجموعه فعالیت‌هایی می‌شود که مبتنی بر چهارچوب و مبانی اسلام موجب پرورش همه ساحات وجودی انسان اعم از بینش، گرایش و رفتار در تمام روابط چهارگانه او با خود، خداوند، دیگران و طبیعت شده تا زمینه دینداری در فرد بوجود آید.

راهبرد تربیت دینی: راهبرد طرح کلانی است که با تمرکز بخشی به اقدامات، بیشترین بهره برداری از فرصت‌ها و منابع محدود را فراهم می‌کند. «بحث از راهبرد تربیت درصدد نمایاندن آن اهداف واسطه‌ای و استراتژیک است که راهی به سوی غایت به شمار می‌روند و در جایگاه مهم‌ترین نقاط میان مبدأ و مقصد، مربی را به بهترین صورت به اهداف عالی تربیت نزدیک می‌گردانند.» (عالم زاده نوری، ۱۳۹۶، ص ۳۱) به عبارت دیگر راهبرد تربیت مهم‌ترین هدف میانی است که با جهت‌دهی به فعالیت‌های تربیتی، زمینه بیشترین اثرگذاری در مربی را در کوتاه‌ترین زمان ممکن فراهم می‌کند.

مبانی نظری

مفهوم «راهبرد تربیتی» در آثار بسیاری از اندیشمندان حوزوی به صورت صریح مطرح نشده و اغلب در قالب ساختارها و رویکردهای ضمنی قابل شناسایی است. از این رو، دستیابی به راهبرد تربیت دینی مستلزم طراحی شاخص‌هایی برای استخراج و تحلیل آن‌ها است. در این راستا، راه‌های شناسایی راهبرد تربیت دینی را می‌توان در سه دسته نشانه‌های زبانی، ساختاری و مفهومی جستجو کرد.

نشانه‌های زبانی عباراتی هستند که به صورت مستقیم بر اهمیت یا ضرورت یک موضوع تاکید می‌کند و شامل تکرار لفظی، تاکید زبانی با استفاده از واژگان خاص، خلق اصطلاح ویژه برای یک مفهوم تربیتی می‌باشد. نشانه‌های ساختاری به جایگاه و نحوه چینش مطالب در آثار اندیشمندان مربوط است که تکرار ساختاری، میزان بسط یک مفهوم و ترتیب مطالب را شامل می‌شود. اما نشانه‌های مفهومی به صورت غیر مستقیم به ضرورت یک موضوع و پیوند آن با سایر مبانی تربیتی می‌پردازد و از جمله آن می‌توان کشف مفاهیم کلیدی و تحلیل آن، مقایسه و تضاد مفهومی و جایگاه علی یک موضوع در منظومه فکری یک اندیشمند را نام برد.

ساختار تربیت دینی در دیدگاه شهید آیت الله خامنه‌ای^ع

تعلیم و تربیت از منظر رهبر شهید انقلاب، مهم‌ترین موضوع تمدنی است (حسینی خامنه‌ای، ۱۳۹۸، [Khamenei.ir]) و اصلی‌ترین ماموریت جامعه اسلامی به حساب می‌آید. ایشان تربیت را فرآیندی حیاتی می‌دانند که موجب رشد شخصیت، تقویت اعتماد به نفس و شکوفایی استعدادها و انسان می‌شود؛ به گونه‌ای که در برابر تربیت‌های غیراسلامی، وظیفه اصلی ما ایجاد تحول معنوی و روحی در انسان‌ها است. (حسینی خامنه‌ای، ۱۳۷۰، [Khamenei.ir]) از این رو «مسئله تعلیم و تربیت، مسئله زندگی بخشیدن و ولادت بخشیدن به یک مخاطب و یک انسان است.» (حسینی خامنه‌ای، ۱۳۸۷، [Khamenei.ir])

با تأمل در آثار و بیانات، چنین برمی‌آید که مباحث تربیتی ایشان عمدتاً در ذیل مسئله نبوت، بعثت و رسالت انبیاء^{علیهم‌السلام} مطرح شده‌اند. از نظر ایشان جریان بعثت پیامبر اکرم^{صلی‌الله‌علیه‌وآله‌وسلم} شامل سه ساحت از ساحات تربیت به نام تربیت عقلانی، تربیت اخلاقی و تربیت قانونی می‌باشد. (حسینی خامنه‌ای، ۱۳۸۸، [Khamenei.ir]) از طرف دیگر، با توجه به اینکه راهبرد تربیت دینی از جنس هدف است، بررسی مسئله نبوت در نگاه آیت الله خامنه‌ای می‌تواند مسیری برای روشن شدن مسئله تحقیق باشد.

در اندیشه رهبر شهید، هدایت نبوی نه در تقابل با عقل، بلکه در خدمت رشد و شکوفایی آن است؛ به گونه‌ای که عقل دفن شده در زیر غبارهای هوس، ترس، طمع و غرض را ازدل خاک بیرون می‌کشد و آن را به جایگاه واقعی خود باز می‌گرداند. (حسینی خامنه‌ای، ۱۳۹۷، ص ۲۴۸) فلسفه نبوت، براساس آموزه‌های نهج البلاغه، در این است که انسان را به میثاق فطری اش بازگرداند و نعمت‌های فراموش شده وجود او را یادآوری کند. (همان) این مهم جز با پالایش عقل و تهذیب جان ممکن نیست.

اگر فلسفه نبوت را چرایی بعثت پیامبران بدانیم، هدف نبوت، مقصد و جهت این حرکت الهی است. «انبیاء^{علیهم‌السلام} می‌آیند تا انسان‌ها را از بدی‌ها، از پستی‌ها، از جهالت‌ها، از رذیلت‌های اخلاقی، از پوشیده ماندن استعدادهای درونی خلاص کنند، نجات دهند. از آن‌ها انسان کامل و متعالی بسازند.» (همان، ص ۳۰۳) اما تحقق این هدف غایی، نیازمند طی مراحل و تحقق اهداف میانی است. مهم‌ترین آن تشکیل جامعه توحیدی است. (همان، ص ۳۰۷) پیامبران با اعلام توحید، جریان جدیدی در عالم ذهن و اندیشه ایجاد می‌کنند؛ به گونه‌ای که انسان موحد با

خروج از تنگ نظری، چشم انداز وسیعی را از آفرینش الهی می‌بیند که غیر قابل احصاء است. (همان) در نهایت می‌توان گفت با تحلیل مسئله نبوت و بررسی چرایی و هدف آن، هدایت عقل و تغییر اندیشه انسان‌ها نقطه آغاز مسیر تربیت دینی به حساب می‌آید.

جایگاه تربیت عقلانی در هندسه تربیت دینی

با توجه به آنچه درباره فلسفه نبوت و نقش هدایت عقل در بعثت انبیاء علیهم‌السلام بیان شد، در همین زمینه رهبر انقلاب از تعبیر «تربیت عقلانی» استفاده می‌کند. عقلانیت بر پایه مبانی، اصول و باورهای اصیل شکل می‌گیرد (حسینی خامنه‌ای، ۱۳۹۰، [Khamenei.ir]) و خرد را می‌توان به عنوان دوراندیشی معرفی کرد؛ به گونه ای که تبعات و جوانب یک اقدام در آینده در نظر گرفته شود. (حسینی خامنه‌ای، ۱۳۹۲، [Khamenei.ir]) مفهوم تربیت عقلانی در نگاه ایشان به معنای «نیروی خرد انسانی را استخراج کردن، آن را بر تفکرات و اعمال انسان حاکم قرار دادن، مشعل خرد انسانی را به دست انسان سپردن تا راه را با این مشعل تشخیص دهد و قادر بر طی کردن آن باشد. این اولین مسئله است و مهم‌ترین مسئله هم همین است.» (حسینی خامنه‌ای، ۱۳۸۸، [Khamenei.ir])

به نظر می‌رسد از منظر شهید آیت‌الله خامنه‌ای رحمته‌الله تربیت فکری و عقلانی به معنای اندیشه ورزی در درجه اول و دانش اندوزی در درجه دوم می‌باشد. ایشان برای تعلیم سه عرصه قائل شده و مهم‌ترین قسمت آن را یاد دادن تفکر مطرح می‌کند. «اگر کودک یاد بگیرد که فکر کند- فکر صحیح و منطقی- و برای فکر کردن درست راهنمایی شود؛ سطحی نگری و سطحی آموزی در مسائل زندگی یک جامعه را زمین گیر می‌کند و در بلند مدت اثر بیشتری دارد.» (حسینی خامنه‌ای، ۱۳۹۳، [Khamenei.ir]) علت پرداختن به تربیت فکری به معنای اندیشه ورزی در دوران کودکی، شکل دادن هویت انسانی کودک و بوجود آوردن خلقیاتی است که تا آخر عمر برای او مفید و موثر باقی می‌ماند. (حسینی خامنه‌ای، ۱۳۹۱، [Khamenei.ir])

چنان که پیشتر بیان شد، بعثت پیامبر اکرم صلی‌الله‌علیه‌وآله‌وسلم یک رخداد تربیتی است که تمام ابعاد وجود انسان را در بر می‌گیرد و در سه محور اصلی تربیت عقلانی، تربیت اخلاقی و تربیت قانونی قابل تحلیل است. این سه ساحت از تربیت، در اندیشه رهبر شهید انقلاب، ترتب دارند. «اولین کار پیامبر مکرّم صلی‌الله‌علیه‌وآله‌وسلم اشاره عقل است، برشوراندن قدرت تفکر است؛ قدرت تفکر را در یک جامعه تقویت کردن. این حلال مشکلات است. عقل است که انسان را به دین راهبرد می‌دهد، انسان را

به دین می‌کشاند. عقل است که انسان را در مقابل خدا به عبودیت وادار می‌کند. عقل است که انسان را از اعمال سفیهانه و جهالت آمیز و دل دادن به دنیا باز می‌دارد؛ عقل این است. لذا اول کار این است که تقویت نیروی عقل و خرد در جامعه انجام بگیرد؛ تکلیف ما هم همین است.» (حسینی خامنه‌ای، ۱۳۸۸، [Khamenei.ir])

در نگاه ایشان تقدم تربیت عقلانی با سه دلیل به اثبات می‌رسد: دعوت به خردورزی و عقلانیت در بعثت پیامبران، تکیه بر عقل و خرد در تعالیم قرآنی و سیره پیامبر اکرم صلی الله علیه و آله و تصریح امیرالمؤمنین علیه السلام به استخراج گنجینه‌های خرد در تبیین علت مبعوث شدن انبیاء علیهم السلام. (همان) در نتیجه، تربیت عقلانی زیرساختی ضروری برای شکل‌گیری دینداری آگاهانه و پایدار است که بدون آن، سایر ابعاد تربیت دینی از انسجام و عمق لازم برخوردار نخواهند بود.

نسبت ایمان و عقل در تربیت دینی

افزون بر عقلانیت و محوریت تربیت عقلانی در اندیشه شهید آیت الله خامنه‌ای رحمته الله علیه، ایمان نیز از جایگاهی ویژه و بنیادین برخوردار است. «تلاش و حرکت آدمی که فلسفه بودن اوست، نقطه آغاز و سکوی پرشی دارد و آن ایمان است. بدون ایمان هر حرکت و پویشی ناپایدار و بی‌فرجام است.» (سیدعلی حسینی خامنه‌ای، ۱۳۹۷، ص ۴۳) ایشان در تبیین جایگاه ایمان، تأکید می‌کند که هر آنچه یک انسان برای دستیابی به سعادت نیاز دارد - در هر نگاه و جهان‌بینی - دقیقاً همان چیزی است که در فرهنگ قرآنی به انسان مومن نوید داده شده است. (همان، ص ۱۰۹)

ایمان به معنای باور، پذیرش و پابندی به حقیقتی است که انسان برای رسیدن به آن تلاش می‌کند و در مسیر آن مجاهدت دارد. (همان، ص ۴۳) در حقیقت، ایمان وابستگی فکری، اعتقادی و روانی به یک شخص، قطب و یا به یک مرکز است که سبب حرکت به دنبال آن جاذبه می‌گردد. در نگاه ایشان، ایمان واقعی دو لازمه دارد: نخست آن که از مسیر تفکر، درک روشن حاصل شده باشد (همان، ص ۷۰) و دوم آن که در رفتار و عمل فرد متجلی شود و تعهدات ناشی از آن را به طور کامل بپذیرد. (همان، ص ۴۹)

در منظومه تربیتی شهید آیت الله خامنه‌ای رحمته الله علیه، ایمان نه تنها یکی از اهداف میانی تربیت اسلامی است، بلکه نقطه آغازین و محور شکل‌گیری شخصیت انسان نیز به شمار می‌رود. «هیچ چیز معادل ایمان نیست. شما از این بچه هر بخواهید بسازید باید در او ایمان بوجود

آورید... اگر این بچه‌ها با ایمان پرورش پیدا کردند و شما توانستید بذر ایمان را در دلشان بکارید، در آینده می‌شود از آنان هر شخصیت عظیمی ساخت و برای هر کاری مناسب‌اند. اگر این عنصر را در آنان نداشته باشیم، برای هیچ کاری مناسب نیستند؛ هرچه بشوند، نامطمئن‌اند... سعی کنید ایمان را در بچه‌ها تقویت کنید. این اولین نقطه است. البته آن وقت می‌توان بر محور ایمان، تعصب و جمود و امثال آن را پروراند و تنید؛ می‌توان صفات عالی، آزاد اندیشی، شجاعت، بزرگواری و سماحت را پروراند و تنید. آنچه را که فکر می‌کنید برای این بچه و برای شخصیت او لازم است، بر محور ایمان بتنید.» (حسینی خامنه‌ای، ۱۳۷۶، [Khamenei.ir])

اهمیت ایمان از یک سو و ضرورت تعقل از سوی دیگر، این پرسش را به ذهن می‌آورد که در تربیت انسان کدام یک نقش بنیادی‌تری ایفا می‌کند و از اهمیت بیشتری برخوردار است؟ از نظر رهبر شهید انقلاب، انسان مطلوب اسلام دو ویژگی اساسی دارد: «اولاً مومن باشد؛ ایمان شرط اول است. ثانیاً خردمند باشد؛ یعنی عقل را به کار بگیرد، اندیشمند باشد، یعنی فکر کند.» (حسینی خامنه‌ای، ۱۳۹۹، [Khamenei.ir]) به عبارت بهتر، ایمان به عنوان نیروی محرکه انسان در میدان عمل، باید از جنس معرفت باشد. (حسینی خامنه‌ای، ۱۳۷۶، [Khamenei.ir]) ایشان ایمان را در چارچوب یک ایدئولوژی زندگی ساز تحلیل کرده و معتقدند نقطه اساسی در چنین مکتبی این است که انسان بفهمد «من اینجا برای کاری آمده‌ام» (حسینی خامنه‌ای، ۱۳۹۷، ص ۷۲) این فهم، از مسیر تفکر و تعقل حاصل می‌شود و ایمان حقیقی زمانی شکل می‌گیرد که فرد با تأمل، به باور برسد. در نظام فکری شهید آیت‌الله خامنه‌ای رحمته‌الله علیه، چنین ایمانی که پشتوانه عقلانی دارد، ایمان آگاهانه نامیده می‌شود. (همان، ص ۶۸) در مقابل ایمان آگاهانه، ایمان مقلدانه و متعصبانه وجود دارد که بر اساس احساس صرف است و زائل شدن آن به آسانی کسب آن است. (همان) بنابراین مسیر ایمان در تربیت دینی از اندیشه و بینش می‌گذرد و شور و عشق ایمانی مبتنی بر بصیرت است.

ایمان آگاهانه؛ راهبرد تربیت دینی

همانطور که پیش از این بیان شد، نقطه آغاز حرکت انبیاء علیهم‌السلام توحید است؛ اما این توحید صرفاً یک شعار یا بیان لفظی نیست، بلکه آغاز یک جریان فکری و معرفتی در ذهن انسان است. پس بکارگیری قدرت تفکر و اندیشه نقطه آغاز تربیت دینی نیز به شمار می‌آید. در این چارچوب،

نسبت عقل و ایمان در تربیت دینی به صورت دو سویه مطرح می‌شود، از یک سو، ایمان می‌تواند پشتوانه عقلانیت و تفکر باشد و از سوی دیگر، عقلانیت و تأمل می‌تواند پشتوانه شور و عشق ایمانی باشد.

براساس آنچه گفته شد، به نظر می‌رسد تربیت دینی در منظومه فکری رهبر شهید انقلاب، یک مسیر پیوسته است که از عقل آغاز می‌شود، به ایمان می‌رسد و در نهایت انسان را به سوی تعالی و تحقق جامعه توحیدی سوق می‌دهد. در این مسیر، تربیت عقلانی نقش آغازگر و زمینه‌ساز را ایفا می‌کند؛ یعنی نقطه شروع فعالیت‌های تربیتی باید بر تقویت قدرت تفکر، تأمل و فهم استوار باشد. اما سرمایه‌گذاری اصلی باید بر شکل‌گیری ایمان آگاهانه متمرکز شود؛ ایمانی که اگر به درستی تحقق یابد، شرایط سعادت فراهم شده و سایر اهداف تربیتی نیز در پی آن محقق خواهند شد. این ایمان، هم محصول عقلانیت است و هم پشتوانه آن؛ هم انگیزه حرکت است و هم ضامن پایداری در مسیر تربیت دینی. در نهایت می‌توان گفت در نگاه ایشان، ایمان آگاهانه راهبرد تربیت دینی می‌باشد.

دلالات‌های تربیتی راهبرد تربیت دینی در دیدگاه شهید آیت الله خامنه‌ای رحمته‌الله علیه

ایمان آگاهانه یک جریان فکری - معرفتی در ذهن انسان است که فرد از تنگ نظری خارج شده و با دستیابی به جهان‌بینی وسیع توحیدی، زمینه پذیرش قلبی برای او ایجاد می‌شود. بر همین اساس، محور کلیدی در فعالیت‌های تربیتی، آن چیزی است که فکر و اندیشه متربی را به راه انداخته، او را از سطحی‌نگری در امان داشته و وسعت دید می‌دهد. در همین راستا و با توجه به فضای جامعه کنونی و ایام محرم، به چند مورد از دلالت‌های این راهبرد برای مخاطب نوجوان، به صورت مصداقی پرداخته می‌شود.

۱. عبرت‌گیری تاریخی

بیان تاریخ و سرگذشت پیشینیان، یکی از قدرتمندترین ابزارها برای تقویت باور توحیدی از طریق جریان معرفتی برای نوجوانان است. داستان‌ها انسان را از سطح شناخت ذهنی فراتر برده و به درک شهودی و عینی مفاهیم می‌رسانند. این تجربه، دیگر صرفاً یک پیوند عقلی نیست، بلکه به پیوند قلبی بدل شده و گره عمیق‌تری در دل ایجاد می‌کند. خداوند بارها در قرآن کریم با نقل داستان‌های عبرت‌آموز گذشتگان، انسان را به این شیوه هدایت کرده است. انتخاب داستان‌های

مناسب همراه با تطبیق آن با مفاهیم فضای جامعه، مثل تقابل حق و باطل و جریان بیعت نکردن امام حسین علیه السلام با یزید که رهبر شهید انقلاب نیز به آن اشاره کرده بودند، نمونه‌هایی از این قبیل است

۲. نشان دادن قدرت خداوند

یکی دیگر از مهم‌ترین مواردی که نوجوان را به اندیشیدن وادار می‌کند و فکر توحیدی را قوت می‌بخشد، نشان دادن آیات قدرت خداوند است. یکی از مصادیق روشن این قدرت، استقامت در برابر استکبار و دشمن می‌باشد. در ایام محرم می‌توان با روایت و تحلیل مستند امدادهای غیبی در جنگ رمضان، جلوه‌های عینی یاری الهی را برای نوجوانان ملموس ساخت. استفاده از داستان‌های کوتاه (مثل جریان طبس ۲)، طرح نمونه‌هایی از شجاعت و پایداری، بهره‌گیری از روایت‌های تصویری مثل عکس یا فیلم‌های کوتاه و پیوند دادن مفهوم یاری الهی با موقعیت‌های روزمره زندگی می‌تواند از جمله راهکارهای موثر باشد.

۳. بهره‌گیری از فیلم مستند

«امروزه دشمنان این ملت و این انقلاب و این نهضت عظیم مردمی به سراغ تحریف و دروغ و تغییر واقعیات در ذهن‌ها رفته‌اند؛ چیزی که می‌تواند ذهن‌ها را روشن کند، همین مستندهای شماس است.» (حسینی خامنه‌ای، ۱۳۹۶، [Khamenei.ir]) فیلم مستند یکی از بهترین موارد برای به راه انداختن قدرت فکر و اندیشه است؛ زیرا نوجوان را با لایه‌های پنهان اتفاقات آشنا می‌کند. با توجه به جنگ اخیر، می‌توان از مستندهایی استفاده کرد که تاریخچه دشمنی آمریکا با ایران را نشان می‌دهد و ماهیت واقعی آن را روشن می‌سازد.

۴. نگاه آیه‌ای به هستی

شناخت هستی و توجه به پدیده‌هایی که در عالم رخ می‌دهد، در حقیقت پلی است میان آگاهی و ایمان. (ملکی، ۱۴۰۳، ص ۹۸) این نگاه، عالم را محضر خداوند می‌بیند و با تفکر و تدبیر در وقایع و نشانه‌ها، ایمان را افزایش می‌دهد. مربیان و مبلغان می‌توانند با الهام گرفتن از واقعه عاشورا، نگاه آیه‌ای به پدیده‌های هستی را در نوجوانان پرورش دهند. راهکارهای اجرایی در این زمینه عبارتند از: اردوهای شبه راهیان نور در مناطقی که در جنگ تحمیلی سوم مورد حمله

دشمن واقع شده و برپایی هیئت و حلقه‌های گفتگو، کارگاه سفیران آیه‌ها با هدف آموزش نوجوانان برای روایت‌گری داستان‌های کوتاه و درس‌های استقامت عاشورا و تطبیق آن با جنگ رمضان به زبان خود آنان (نقاشی، شعر، داستانک)، ایستگاه مقاومت با هدف تبیین نبردهای روزانه با نفس اماره (مانند تنبلی در نماز و...) و پیوند آن با داستان‌های مقاومت عاشورا، مقایسه وقایع عاشورا و جنگ رمضان و جستجو در یافتن مصداق‌هایی از ایثار، فداکاری و مقاومت در قالب ساخت برنامه‌های تربیتی.

۵. برگزاری جلسات گفتگو محور

تخاطب با نوجوانان و گفتگو با آنان در مورد مسائل روز و شبهات یکی از مواردی است که با تولید محتواهای معرفتی در فضای مجازی جبران نمی‌شود. یعنی برای ایجاد دید وسیع و خروج از تنگ نظری، به راه انداختن کانال‌هایی در پیام‌های رسان‌های اجتماعی کافی نیست و باید رو در رو با نوجوان صحبت کرد. برگزاری حلقه‌ها در ایام محرم، پیش از شروع هیئت، و مواجه کردن نوجوانان با یک پرسش، می‌تواند در تقویت قدرت تفکر آنان موثر باشد.

۶. تشکیل دوره‌های عقاید اسلامی

«آن چیزی که لازم است، یک دوره عقاید متین و کاملاً ساده و دور از آن استدلال‌ات فلسفی و عرفانی می‌باشد، آن هم به اندازه‌ای که ذهن این جوان آن را بپذیرد.» (حسینی خامنه‌ای، ۱۳۶۸، [Khamenei.ir]) برای شکل‌گیری جهان‌بینی توحیدی و انتقال معارف دینی به نوجوانان، برگزاری دوره‌های آموزشی عقاید با زبانی ساده و قابل فهم، امری ضروری است. در این میان، کتاب «طرح کلی اندیشه اسلامی در قرآن» تألیف رهبر شهید انقلاب، مباحث مهم عقایدی را در چند فصل خلاصه کرده است که می‌تواند با پردازش‌هایی مانند مثال‌های کاربردی، داستان پردازای‌های قرآنی، استفاده از ابزارهای بصری مثل ویدئوهای کوتاه و... مفاهیم عمیق آن را منتقل کند.

۶. ترویج کتاب خوانی

مطالعه کتاب‌های مفید از دو جهت برای نوجوانان اهمیت دارد، یکی اینکه بر اطلاعات آنان می‌افزاید و دوم اینکه محفوظات و مطالعات، زمینه تفکر و تحلیل را فراهم می‌کند. ایام محرم و

فضای هیئت، به دلیل ماهیت تامل برانگیز و جمع محور خود، بستری مناسب برای تقویت عادت کتاب خوانی در میان نوجوانان فراهم می‌آورد. برای بهره‌گیری از این ظرفیت، می‌توان ایستگاه‌های مطالعه در هیئت با میزهای کوچک فراهم کرد، تا نوجوانان بتوانند پیش یا پس از مراسم، چند دقیقه مطالعه داشته باشند یا کتاب امانت بگیرند. برای معرفی کتاب‌های خوب و متناسب می‌توان حلقه‌های گفتگوی کوتاه برگزار کرد. مرییان در این زمینه، می‌توانند تجربه مطالعات خود را به اشتراک بگذارند.

جمع‌بندی و نتیجه‌گیری

راهبرد تربیت دینی در دیدگاه شهید آیت‌الله خامنه‌ای علیه السلام «ایمان آگاهانه» است؛ بدین معنا که مهم‌ترین و بنیادی‌ترین موضوع در تربیت اسلامی، ایجاد یک جریان فکری-معرفتی است که با گسترش افق اندیشه، زمینه پذیرش قلبی توحید را در انسان فراهم می‌آورد. در همین راستا، با توجه به فضای جنگ تحمیلی سوم و ایام محرم، دلالت‌های تربیتی این راهبرد برای نوجوانان شامل ترویج کتاب‌خوانی، عبرت‌گیری تاریخی، نشان دادن قدرت خداوند، بهره‌گیری از فیلم مستند، نگاه آیه‌ای به هستی، برگزاری جلسات گفتگو محور و تشکیل دوره‌های عقاید اسلامی می‌باشد.

کتابنامه

۱. ابن منظور، محمد بن مکرم (۱۴۱۴ق) لسان العرب، جلد چهاردهم. بیروت: دار صادر.
۲. احمدوند، علی محمد و دیگران (۱۳۸۹) «مروری بر مدل‌های انتخاب راهبرد»، نشریه علمی پژوهشی مدیریت فردا.
۳. انوری، حسن (۱۳۸۱) فرهنگ بزرگ سخن. تهران: سخن.
۴. دهخدا، علی اکبر (۱۳۷۳) لغت نامه، جلد چهارم. تهران: روزنه.
۵. راغب اصفهانی، حسین بن محمد (۱۴۱۲ق) مفردات الالفاظ القرآن. بیروت: دارالشامیه.
۶. عالم زاده نوری، محمد (۱۳۹۶) راهبرد تربیت اخلاقی در قرآن کریم. قم: پژوهشگاه علوم و فرهنگ اسلامی.
۷. فراهیدی، خلیل بن احمد (۱۳۶۷) العین، جلد هشتم. قم: هجرت.
۸. ملکی، حسن (۱۴۰۳) درآمدی بر نظریه تعلیم و تربیت در بیانات حضرت آیت‌الله العظمی خامنه‌ای علیه السلام. تهران: انقلاب اسلامی.

۹. نهج البلاغه (۱۳۷۴) تصحیح صبحی صالح. قم: مرکز البحوث الاسلامیه.

۱۰. هادی زاده، محمدتقی (۱۴۰۲) فقه تربیت؛ مفهوم تربیت و حیانی. قم: انتشارات اخلاق و تربیت.

11. <https://farsi.khamenei.ir>



Journal of Islamic Propagation

Volume 7 ● No 15 ● Spring & Summer 2026

An Educational Analysis of Adolescents' Activism Initiatives in the Context of War and Crisis

Mohammad Aboutorabi Zarchi*

Mohammad Hadi Qarabaghi**

Abstract

Despite its many complexities and threats, war and crisis constitute one of the most fertile contexts for the educational development of adolescents. Under such circumstances, some adolescents engage in various forms of activism, each of which possesses distinct educational capacities. The present study aims to explore the educational potentials embedded in adolescents' activism initiatives within the context of war and crisis. The central question of the study is: What educational capacities are generated by adolescents' activism initiatives in situations of war and crisis? Employing an analytical method grounded in educational principles, the article focuses on the educational analysis of eight selected and widely practiced initiatives. The study examines three dimensions: the implementation formats of the initiatives, the educational capacities inherent in each initiative, and the capacities arising from participation in the three stages of design, coordination, and implementation. The findings indicate that merely participating in these eight initiatives can generate a wide range of educational outcomes, including strengthening the spirit of self-sacrifice, increasing responsibility, fostering courage, enhancing political awareness, developing patience, and reinforcing self-confidence. Moreover, when adolescents move beyond passive participation and actively engage in the stages of planning, coordination, and execution, additional educational benefits emerge. These include the development of critical thinking and analytical skills, tolerance toward differing viewpoints, persuasive communication skills, the ability to build intellectual and emotional consensus within a group, and the strengthening of teamwork. The study concludes that educators and parents, by recognizing these capacities and providing opportunities for adolescents' maximum participation, can transform conditions of war and crisis into some of the most valuable opportunities for education and character development.

Key words: Education, Educational Analysis, Activism Initiatives, Adolescents, War and Crisis.

* Level 4 Seminary Student in Fiqh of Education, Institute of Jurisprudence of Ahl al-Bayt (Imams) (Corresponding Author), E-mail: mohammadabotorabi093@gmail.com.

** Ph.D. in Jurisprudence and Educational Sciences, Al-Mustafa International University, E-mail: hadi.1368.99@gmail.com.



دو فصلنامه علمی - تخصصی
سال هفتم، شماره پانزدهم، بهار و تابستان ۱۴۰۵

تحلیل تربیتی ایده‌های کنشگری نوجوانان در بستر شرایط جنگ و بحران

حجت الاسلام والمسلمین محمدابوترابی زارچی *

حجت الاسلام والمسلمین دکتر محمدهادی قراباغی **

چکیده

جنگ و بحران، علیرغم پیچیدگی‌ها و تهدیدهای فراوان، یکی از پربرترین بسترها برای تحول تربیتی نوجوانان محسوب می‌شود. برخی از نوجوانان در این شرایط به اشکال مختلف کنشگری روی می‌آورند که هر یک از آن‌ها دارای ظرفیت‌های تربیتی گوناگونی می‌باشند. پژوهش حاضر با هدف واکاوی ظرفیت‌های تربیتی نهفته در ایده‌های کنشگری نوجوانان در بستر جنگ و بحران، صورت گرفته است. مسئله اصلی آن است که ایده‌های کنشگری نوجوانان در بستر جنگ و بحران چه ظرفیت‌های تربیتی پدید می‌آورند؟ مقاله با روش تحلیلی با تکیه بر مبانی تربیتی و با تمرکز بر تحلیل تربیتی هشت ایده‌ی منتخب و پرکاربرد سامان یافته است. در این پژوهش سه محور قالب‌های اجرایی، ظرفیت‌های تربیتی هر ایده و ظرفیت‌های ناشی از مشارکت در مراحل سه‌گانه طراحی، هماهنگی و اجرای هر ایده مورد بررسی قرار گرفته است. یافته‌ها نشان می‌دهد که صرف همراهی نوجوان در این هشت ایده، دارای ظرفیت‌های تربیتی متنوعی است مانند: تقویت روحیه‌ی ایثار، افزایش حس مسئولیت‌پذیری، تقویت روحیه شجاعت، بالا بردن بینش سیاسی، تقویت صبر، تقویت خودباوری و.... اما در صورتی که نوجوان فراتر از حضور منفعلانه، در مراحل طراحی، هماهنگی و اجرای این ایده‌ها مشارکت کند، ظرفیت‌های تربیتی مضاعفی پدیدار می‌شود؛ ظرفیت‌هایی چون تقویت قدرت تفکر و تحلیل، صبوری در برابر نظرات متفاوت، مهارت بیان قانع‌کننده، توان همراه‌سازی فکری و عاطفی

* طلبه سطح ۴ رشته فقه تربیت موسسه فقهی انمه اطهار (نویسنده مسئول).

mohammadabotorabi093@gmail.com

** دکتری فقه و علوم تربیتی، دانشگاه المصطفی. hadi.1368.99@gmail.com

اعضای گروه، تقویت روحیه کار جمعی و.... نتیجه آنکه مربیان و والدین با شناخت این ظرفیت‌ها و فراهم آوردن زمینه مشارکت حداکثری نوجوانان، می‌توانند از شرایط جنگ و بحران به عنوان یکی از ارزشمندترین فرصت‌های تربیتی بهره ببرند.

کلیدواژه‌گان: تربیت، تحلیل تربیتی، ایده‌های کنشگری، نوجوانان، جنگ و بحران.

مقدمه

بدون تردید، شرایط و محیط‌های گوناگون، هر یک ظرفیت‌های تربیتی متفاوتی برای پرورش نوجوانان در خود نهفته دارند. در این میان، «جنگ و بحران» با تمام پیچیدگی‌ها، تهدیدها و نیز فرصت‌های کم‌نظیرش، یکی از پربارترین بسترها برای تحول در سه ساحت بینشی، گرایشی و رفتاری نوجوان به شمار می‌آید. در قرآن کریم نیز به خیر بودن جنگ برای مومنین با وجود ناخوشایندی ظاهری آن اشاره شده است: «كُتِبَ عَلَيْكُمُ الْقِتَالُ وَهُوَ كَرْهٌ لَّكُمْ وَعَسَى أَنْ تَكْرَهُوا شَيْئًا وَهُوَ خَيْرٌ لَّكُمْ» (بقره: ۲۱۶) «جهاد بر شما مقرر شد و آن برای شما ناگوار است، و بسا چیزی را ناخوش داشته باشید که آن به سود شماست و بسا چیزی را دوست داشته باشید که به زیان شماست، و خدا می‌داند و شما نمی‌دانید.» ممکن است یکی از ابعاد خیر بودن جنگ و جهاد، نقش سازنده‌ی آن در رشد انسان‌ها باشد. چنان‌که در تفسیر نور به جهاتی چون ایجاد روح تعهد و ایثار در افراد جامعه، پیدا شدن روحیه استمداد از خدا و ایجاد روحیه ابداع و اختراع و ابتکار اشاره شده است. (قرآنی، ۱۳۸۸، ج ۱، ص ۳۳۵)

در چنین شرایطی، نوجوانان بسیاری به اشکال مختلف کنشگری روی می‌آورند تا در عرصه‌ی اجتماعی نقش‌آفرینی کنند. همین کنشگری‌ها به خودی‌خود ظرفیت‌های تربیتی گوناگونی ایجاد می‌کنند. اما اگر مریبان با شناختی عمیق از این ظرفیت‌ها وارد میدان شوند و نوجوانان را جهت‌دهی کنند، می‌توان از شرایط، حداکثر بهره را برد.

با این حال، یکی از چالش‌های بنیادین در عرصه تربیت، نبود پیوند نظام‌مند میان فعالیت‌های تربیتی میدانی با مبانی علمی آن است. بسیاری از مریبان، پیش از واکاوی مبانی نظری و پژوهشی، اقدام به فعالیت‌های عملی می‌کنند و این گسست، به‌ویژه در موقعیت‌های بحرانی که نیاز به تصمیم‌گیری و عمل سریع است، آشکارتر می‌شود. کنشگری‌های میدانی در عرصه جنگ و بحران نیز هرچند از سر دلسوزی و احساس مسئولیت صورت می‌گیرند، اما در صورت گسست از مبانی علمی تربیت، نمی‌توانند به نتایج حداکثری در دستیابی به اهداف تربیتی منجر شوند.

از سوی دیگر، مرور پژوهش‌های حوزه «تربیت در شرایط بحران» نشان می‌دهد که بیشتر آثار موجود به بررسی تهدیدها و آسیب‌های روان‌شناختی بحران بر کودکان و نوجوانان

پرداخته‌اند. مانند مقاله «کاربرد روان‌شناسی در بحران‌های اجتماعی کودک و نوجوان» (زینب حیدر کهوری). این آثار راهکارهایی برای کاهش این آسیب‌ها و افزایش تاب‌آوری در شرایط بحران ارائه داده‌اند. با این حال، آنچه در این میان مغفول مانده، نگاه فرصت‌محور به خود بحران به عنوان بستری برای شکوفایی استعداد‌های انسانی و تحول تربیتی عمیق در نوجوانان است. به عبارت دیگر، کمتر پژوهشی به این پرسش پاسخ داده است که جنگ و بحران، فراتر از تهدیدها و آسیب‌هایش، چه امکان‌های مثبت و سازنده‌ای برای رشد ابعاد بینشی، گرایشی و رفتاری نوجوان فراهم می‌آورد؟

از این رو، مسئله‌ی اصلی پژوهش حاضر شناخت ظرفیت‌های تربیتی ایده‌های کنشگری نوجوانان در بستر جنگ و بحران است. این مقاله می‌کوشد تا با واکاوی این ظرفیت‌ها در قالب چند نمونه از ایده‌هایی که کاربرد بیشتری دارند، و با اتکاء به مبانی علمی تربیت اسلامی، تصویری روشن از ظرفیت‌های تربیتی نهفته در کنشگری نوجوانان در شرایط جنگ و بحران ارائه دهد.

مطالعه‌ی این ظرفیت‌ها در قالب ایده‌های مشخص کنشگری می‌تواند به مربیان، والدین و برنامه‌ریزان تربیتی کمک کند تا به‌جای مواجهه‌ی منفعلانه یا حداقلی با شرایط جنگ و بحران، از آن به عنوان یکی از ارزشمندترین فرصت‌ها و زمینه‌ها برای رشد نوجوانان و دستیابی به اهداف تربیتی بهره‌برند. بدین ترتیب، مقاله حاضر درصدد است تا با اتکا به مبانی علمی تربیت و با نگاهی فرصت‌محور به بحران، ضمن پر کردن خلأ موجود، زمینه را برای جهت‌دهی آگاهانه‌تر و مؤثرتر مربیان و والدین در این عرصه فراهم آورد.

پیشینه پژوهش

با توجه به بررسی‌های انجام شده، پیشینه عام این پژوهش را می‌توان در محورهای زیر تقسیم بندی کرد:

- پژوهش‌هایی که بر قابلیت‌های نهاد تعلیم و تربیت رسمی در ایجاد بسترهای لازم برای پرورش کنشگری نوجوانان متمرکز شده‌اند، مانند مقاله‌ی «بررسی ظرفیت نظام آموزشی برای پرورش کنشگری تربیتی در نسل نوجوان امروز» (مهران یوسفی داز، آی لربستام، آسیه حیاتی، فرهاد سربازی) و همچنین مقاله‌ی «فراکاوای سیاست‌های آموزشی در پرورش کنشگری

اجتماعی دانش‌آموزان نسل نو» (فاطمه فغفوری، مرگان قاسمی تبار، شیوا هادیان فر، سمیرا سلامت). تمایز مقاله‌ی حاضر با این دسته از پژوهش‌ها آن است که به جای تمرکز بر نظام آموزشی رسمی، بستر غیررسمی و بی‌بدیل جنگ و بحران را موضوع واکاوی قرار داده است. همچنین کنشگری را نه به عنوان هدف اصلی بلکه به عنوان مقدمه‌ای برای رسیدن به اهداف خاص تربیتی در نظر گرفته است.

• برخی آثار نیز به صورت عام و راهبردی به کنشگری نسل جوان در عرصه‌های مختلف اجتماعی پرداخته‌اند، مانند کتاب «راهبرد کنشگری نسل سوم انقلاب» (جمعی از نویسندگان). مقاله‌ی حاضر اما به طور خاص و تخصصی بر تحلیل تربیتی ایده‌های کنشگری در شرایط جنگ و بحران متمرکز است. در واقع این مقاله به دنبال تحقق اهداف تربیتی از دل ایده‌های کنشگری است.

موارد ذکر شده را می‌توان به عنوان پیشینه‌ی عام این پژوهش به حساب آورد. اما در رابطه با مسئله‌ی اصلی این پژوهش، یعنی «تحلیل تربیتی ایده‌های کنشگری نوجوانان در شرایط جنگ و بحران»، تنها یک پژوهش مستقل یافت شد. این پژوهش توسط نگارندگان مقاله‌ی حاضر در ابتدای جنگ تحمیلی آمریکا و رژیم صهیونیستی علیه ایران در اسفند ۱۴۰۴ انجام شده است. حاصل این پژوهش در «کتاب چهارم از مجموعه‌ی کتب راهبردهای محتوایی کنشگری در ایام جنگ تحمیلی» منتشر گردیده است. مقاله‌ی پیش رو، حاصل آن پژوهش را در قالب یک مقاله‌ی تخصصی بازنویسی و ارائه می‌کند که ضمن حفظ ساختار اصلی، با اضافاتی در ایده‌ها و تحلیل‌ها همراه است. از جمله مباحثی که در این مقاله نسبت به پژوهش پیشین، بسط و تفصیل بیشتری یافته، عبارت است از: تعریف و تبیین دقیق برخی از مفاهیم تربیتی مورد استفاده در پژوهش، تحلیل تربیتی عمیق‌تر ایده‌های کنشگری با تکیه بر مبانی نظری، و ارجاع دهی نظام‌مند به منابع علمی معتبر در حوزه تربیت اسلامی. این تلاش‌ها در جهت تحکیم بنیان‌های نظری پژوهش و ارتقای اعتبار علمی یافته‌ها صورت گرفته است.

تبیین مفاهیم

مراد از تربیت در این پژوهش عبارت است از شکوفا کردن و جهت‌دهی استعدادهای انسانی کودک و نوجوان. استعدادها با دو عامل احتیاج و هدف بارور می‌شوند و شکوفا می‌گردند. (ر.ک:

صفائی حائری، ۱۳۸۶، ص ۳۶ و ۳۷). از این منظر، شرایط بحران، به دلیل برانگیخته شدن نیازهای عمیق و نیز ظهور هدف‌های متعالی، یکی از غنی‌ترین بسترها برای شکوفایی استعدادهای نهفته در نوجوان است.

تحلیل تربیتی در پژوهش حاضر فرآیندی است که طی آن، قابلیت‌های یک موقعیت یا کنش برای شکوفاسازی و جهت‌دهی به استعدادهای انسانی نوجوان، شناسایی و تبیین می‌شود. این شناسایی و تبیین از طریق واکاوی مفاهیم تربیتی در سه حوزه بینش، گرایش و رفتار و سپس تطبیق آن مفاهیم بر ایده‌های کنشگری صورت گرفته است. در واقع هر ایده کنشگری بسته به ماهیت و قالب اجرایی خود، می‌تواند محقق‌کننده‌ی برخی از عناصر و مفاهیم تربیتی باشد.

برای روشن شدن این منطق، می‌توان مفهوم تربیتی «شخصیت و خودباوری» را مثال زد. بر اساس مبانی تربیتی، هرچه فرد احساس ارزشمندی بیشتری کند، بر شخصیت و خودباوری او افزوده می‌شود. (هادی‌زاده، درودی، ۱۴۰۳، ص ۷۶) حال اگر نوجوان در جریان اجرای یکی از ایده‌های کنشگری - مانند راه‌اندازی یک موبک، یا تولید محتوای رسانه‌ای - به دلیل دیدن توانمندی خود، احساس ارزشمندی بیشتری کند، در واقع شخصیت و خودباوری در او تقویت شده است. به عبارت دیگر، آن ایده‌ی کنشگری، ظرفیت تحقق این هدف تربیتی را داشته است. این پژوهش در پی شناسایی همین نوع ارتباط میان ایده‌های کنشگری و مفاهیم تربیتی است.

ایده‌های کنشگری، مجموعه‌ی طرح‌های عملی و نسبتاً منسجمی هستند که نوجوانان در شرایط بحران، به منظور نقش‌آفرینی اجتماعی، آنها را طراحی یا اجرا می‌کنند. این طرح‌ها زمینه‌ی شکوفایی و جهت‌دهی به استعدادهای انسانی نوجوان - همچون رشد و تقویت تدبیر، تفکر و تعقل، مسئولیت‌پذیری، شجاعت، خلاقیت، ایثار و از خودگذشتگی - را در بستر جنگ و بحران فراهم می‌سازند.

دو بعد تحلیل تربیتی در ایده‌های کنشگری نوجوان

تحلیل تربیتی ایده‌های کنشگری نوجوان را می‌توان از دو بعد متفاوت مورد بررسی قرار داد:

بعد اول: نوجوان در هر سه مرحله‌ی طراحی، هماهنگی و اجرای ایده‌ها مشارکت فعال دارد.

بعد دوم: نوجوان صرفاً در ایده‌های از پیش طراحی شده شرکت می‌کند و نقشی در مراحل پیشینی آن ندارد.

بدون تردید، در بعد اول که نوجوان در تمام مراحل سه‌گانه حضور دارد، مربی قادر خواهد بود ظرفیت‌های تربیتی بیشتری را در او دنبال کند. چرا که هر یک از این مراحل به طور مستقل، برای شکوفایی استعدادهای انسانی نوجوان بستری فراهم می‌کند. بر این اساس، در ادامه‌ی مقاله ابتدا به تحلیل ظرفیت‌های تربیتی ناظر به بعد اول (مشارکت در مراحل سه‌گانه) پرداخته خواهد شد؛ سپس با ذکر نمونه‌هایی از ایده‌های کنشگری، ظرفیت‌های تربیتی هر یک از این ایده‌ها مورد بررسی قرار خواهد گرفت.

ایده کلان کنشگری فعال نوجوان از طراحی تا هماهنگی تا اجرا

آنچه در این پژوهش تحت عنوان «ایده‌ی کلان کنشگری فعال نوجوان» مورد تحلیل قرار می‌گیرد، ناظر به یک فعالیت جزئی و مشخص نیست؛ بلکه مقصود، فراهم آوردن زمینه و بستری برای کنشگری حداکثری نوجوان در قالب‌ها و اشکال گوناگون است. به عبارت دیگر، این ایده به دنبال فعال‌سازی اصل عاملیت نوجوان در عرصه‌ی اجتماعی و میدانی است، نه صرفاً مشارکت منفعلانه در یک رویداد معین.

از منظر تربیتی، توجه به این نکته مهم است که نوجوان صرفاً مصرف‌کننده‌ی برنامه‌های ازپیش‌تعیین‌شده نباشد، بلکه خود به عنوان یک فاعل کنشگر، در تمامی مراحل - از ایده‌پردازی و طراحی گرفته تا هماهنگی و اجرا - حضور داشته باشد. بدین ترتیب، مربیان، معلمان و والدین می‌توانند با فراهم ساختن زمینه‌ی این کنشگری حداکثری، از ظرفیت‌های بی‌بدیل بحران برای رشد همه‌جانبه‌ی نوجوان و شکوفایی استعدادهای انسانی او بهره ببرند.

هدف غایی در اینجا، همراهی با نوجوان و ظرفیت‌سازی برای اقدام فردی و گروهی اوست؛ به گونه‌ای که او در یک چرخه‌ی کامل از تصمیم‌گیری تا عمل قرار گیرد. چنین فرآیندی، بستری غنی برای تحقق ظرفیت‌های تربیتی مختلف است. در این نگاه، نوجوان از حاشیه به متن می‌آید؛ از یک عنصر تابع و منفعل، به عامل تغییر و نقش‌آفرین بدل می‌شود. و این دقیقاً همان نقطه‌ای است که در شرایط جنگ و بحران - برخلاف شرایط عادی - با شدت و عمق بیشتری قابل دستیابی است. (ر.ک: کتاب چهارم، نقش‌آفرینی، ۱۴۰۴، ص ۲۴)

بر اساس یافته‌های پژوهش، فرآیند کنشگری فعال نوجوان را می‌توان در سه گام متوالی تحلیل کرد: طراحی، هماهنگی و اجرا. آنچه این سه گام را از نظر تربیتی متمایز می‌سازد،

ظرفیت‌های خاص هر یک در شکوفایی استعدادهای انسانی نوجوان است. در ادامه به تحلیل علمی هر یک از این گام‌ها پرداخته می‌شود.

گام اول: ایده‌پردازی و طراحی

طراحی یک عملیات کنشگری، از جمله غنی‌ترین موقعیت‌ها برای شکوفایی ظرفیت‌های شناختی نوجوان است. این مرحله به مربی امکان می‌دهد تا از نزدیک، فرآیند تفکر، شیوه تحلیل و میزان خلاقیت نوجوان را رصد کرده و زمینه‌های تقویت آن را فراهم آورد. در واقع، طراحی نقطه‌ای است که نوجوان از مصرف‌کنندگی صرف خارج شده و به عرصه تولید اندیشه و برنامه قدم می‌گذارد. نوجوان در فرآیند طراحی، ناگزیر به درک عمیق موقعیت، شناسایی نیازهای واقعی مخاطبین، پیش‌بینی موانع و ارزیابی مسیرهای موجود می‌شود.

این همان فرآیند شناختی تفکر، تحلیل و ارزیابی است که در تربیت شناختی نوجوان نقش محوری دارد. فکر نیروی تجزیه و تحلیل و نتیجه‌گیری و تفکر به کارگیری این نیرو برای اندیشیدن و به پاسخ رسیدن است. (ر.ک: صفائی حائری، ۱۳۹۴، ص ۱۱۵) همچنین محدودیت‌های موجود در بحران، نوجوان را به یافتن راه‌های جدید و بدیع وادار می‌دارد. این ظرفیت برآمده از دل بحران، برخلاف تمرین‌های انتزاعی در بستر نیاز واقعی شکل می‌گیرد و ماندگارتر است.

برای روشن شدن این ظرفیت‌ها، می‌توان به دو نمونه اشاره کرد: نمونه نخست، تولید یک محتوای رسانه‌ای تبیینی در شرایط جنگ است. اگر نوجوان در مرحله طراحی محتوا درگیر شود، مسیری فراتر از تولید محصول را طی می‌کند. او درباره نیازهای اطلاعاتی مخاطبان می‌اندیشد. موضوع، زاویه ورود به مسئله و پیام اصلی را خودش طراحی می‌کند. در این فرآیند نوجوان مراحل از تفکر، تحلیل، ارزیابی و خلاقیت را پشت سر می‌گذارد. دستاورد این فرآیند شناختی، از خود محصول رسانه‌ای تولید شده ارزشمندتر و ماندگارتر است. نمونه دوم، اموری به ظاهر ساده مانند فضاسازی یا برپایی یک موکب است. اگر نوجوان در لایه طراحی و محتوا مشارکت داشته باشد - مثلاً خودش تصمیم بگیرد که چه پیام‌هایی با چه زبانی و در چه قالب‌هایی ارائه شود - آنگاه حتی این فعالیت ساده هم به کارگاهی تربیتی برای رشد خلاقیت و تحلیل‌گری او تبدیل می‌شود.

گام دوم: هماهنگی جمعی

در مرحله‌ی هماهنگی یک تیم یا گروه، ظرفیت‌های تربیتی متنوعی پدیدار می‌شود. مجموعه‌ای از ظرفیت‌ها که در یک تعامل اجتماعی با افراد خود را نشان می‌دهد. یکی از مهم‌ترین این ظرفیت‌ها، صبوری در برابر نظرات متفاوت به عنوان یکی از مولفه‌های مهم تربیت اجتماعی است. نوجوان در فرآیند هماهنگی، ناگزیر با دیدگاه‌هایی روبه‌رو می‌شود که با نظر او همسو نیست. تحمل این تفاوت‌ها و مدارا با آنها، ظرفیتی است که در بستر تعاملات واقعی شکل می‌گیرد. از منظر تربیتی، صبوری در برابر اختلاف‌نظرها، نه به معنای پذیرش بی‌چون‌وچرای هر دیدگاهی، بلکه به معنای توانایی شنیدن، ارزیابی و پاسخ دادن محترمانه است.

ظرفیت دیگر، مهارت بیان قانع‌کننده است. مهارت بیان قانع‌کننده به معنای توانایی انتقال منطقی و مستند دیدگاه‌ها به دیگران است. نوجوان در مرحله هماهنگی، برای آنکه نظرش پذیرفته شود و گروه به سمت جمع‌بندی حرکت کند، ناگزیر از تمرین این مهارت است. از منظر تحلیل تربیتی، آنچه در اینجا اهمیت دارد، گذار از ابراز نظر صرف به استدلال‌آوری و اقناع است. نوجوان می‌آموزد که برای تأثیرگذاری بر دیگران، صرفاً داشتن حرف کافی نیست؛ بلکه باید دلایل خود را به شیوه‌ای منطقی و متناسب با فهم مخاطب ارائه دهد.

از ظرفیت‌های تربیتی دیگر این مرحله توان همراه‌سازی فکری و عاطفی اعضای گروه می‌باشد. این ظرفیت از آن جهت اهمیت دارد که نشان می‌دهد نوجوان صرفاً به اقناع شناختی دیگران اکتفا نمی‌کند، بلکه به بعد عاطفی و انگیزشی گروه نیز توجه دارد. این بعد به نوجوان می‌آموزد که چگونه فضای شناختی را به فضای احساسی و گرایشی گره بزند؛ چرا که تصمیمات عقلانی، اگر با پذیرش عاطفی همراه نباشند، به اجرای مؤثر و پایدار منجر نمی‌شوند. (صفائی حاتری، ۱۳۹۴، ص ۱۶۶)

تحقق عمیق و پایدار ظرفیت‌های تربیتی در مرحله هماهنگی، مستلزم حضور مربی آگاه و دغدغه‌مند در کنار نوجوانان است. نقش او در فرآیند هماهنگی، نه جهت‌دهی مستقیم یا تصمیم‌گیری به جای نوجوانان، بلکه فراهم‌آوردن بستری است که نوجوانان بتوانند در آن مهارت‌های تعاملی خود را آزادانه تمرین کنند و از اشتباهات خود بیاموزند. از منظر تحلیل تربیتی، یکی از مهم‌ترین کارکردهای مربی در این مرحله، شناسایی غیرمستقیم روحیات و نقاط ضعف و قوت نوجوانان است. این شناسایی که در دل تعاملات واقعی و میدانی حاصل می‌شود، سرمایه‌ای بزرگ برای پیشبرد امر تربیت در ادامه‌ی مسیر خواهد بود. (همان، ص ۵۴)

گام سوم: اجرا و عملیات

در گام اجرا و عملیات، مجموعه‌ای از اهداف تربیتی به صورت هم‌زمان قابلیت تحقق دارند که از مهمترین آن‌ها می‌توان به شخصیت‌دهی، تفکرزایی، تقویت روحیه کار جمعی و تیمی، افزایش خلاقیت، مسئولیت‌پذیری و دوری از راحت‌طلبی اشاره کرد. در این میان، مفهوم «شخصیت‌دهی» نیازمند دقت نظر بیشتری است. مراد از شخصیت در این پژوهش، نه صفات‌های پایدار روان‌شناختی در معنای رایج آن، بلکه احساس ارزشمندی و توانمندی خود یا به عبارت خلاصه‌تر «خودباوری» است. (هادی‌زاده، درودی، ۱۴۰۳، ص ۷۶) در ادبیات روان‌شناسی، مفهوم نزدیک به این مفهوم، اعتمادبه‌نفس (Self-confidence) است که به باور فرد نسبت به توانایی‌های خود در مواجهه با چالش‌ها اشاره دارد.

فردی که ارزشمندی خود را درک می‌کند، سرمایه وجودی خویش را صرف امور کم‌ارزش‌تر از سطح خود نخواهد کرد. از منظر تربیتی یکی از راهکارهای اساسی برای مصونیت نوجوان از بسیاری از انحرافات رشد شخصیت و خودباوری در اوست. در این گام نوجوان با انجام کارهای اجرایی و دیدن توانمندی‌های خود، احساس ارزشمندی بیشتری کرده، شخصیت و خودباوری در او تقویت می‌شود. (همان، ۱۴۰۳، ص ۷۶)

هنگامی که نوجوان در میدان عمل، وظیفه‌ای را به سرانجام می‌رساند، مانعی را از پیش رو برمی‌دارد، یا مشکلی را حل می‌کند، شواهد عینی توانمندی خود را مشاهده می‌کند. این شواهد، برخلاف تعریف‌های کلامی که تأثیر موقتی و سطحی دارند، باور درونی نسبت به توانایی‌های خویش را شکل می‌دهند یا تقویت می‌کنند. برای نمونه، نوجوانی که در برپایی یک موبک، مسئولیت‌پذیری از جمعیت را بر عهده گرفته و با موفقیت از پس آن برآمده است، دیگران را می‌بیند که به او اعتماد کرده‌اند و وظیفه‌ای حساس به او سپرده‌اند. او خود را می‌بیند که توانسته در شرایط پرفشار و شلوغ، کار را پیش ببرد. این تجربه، پیامی درونی به همراه دارد: «من توانستم. من ارزشمندم. دیگران می‌توانند روی من حساب کنند.» چنین پیامی، بسیار فراتر از هر تعریف لفظی، به تقویت شخصیت و خودباوری او منجر می‌شود.

از سوی دیگر، گام اجرا موقعیتی برای مواجهه با شکست‌های جزئی و یادگیری از آن‌هاست. نوجوان در میدان عمل ممکن است گاهی دچار اشتباه شود یا در انجام وظیفه‌ای ناکام بماند. آنچه در اینجا از نظر تربیتی حائز اهمیت است، نحوه مواجهه با این شکست‌هاست. اگر مربی

فضایی فراهم آورد که در آن خطا به عنوان بخشی از فرآیند یادگیری تلقی شود، نوجوان می‌آموزد که ارزشمندی او وابسته به موفقیت مطلق نیست و اشتباه، هویت او را تخریب نمی‌کند. این درک نیز خود بخشی از شخصیت سالم و متعادل است.

نکته ظریف تربیتی در این مراحل سه گانه، توجه به اصل «تناسب» است. انتظار مربی از هر نوجوان باید با توجه به تفاوت‌های فردی، توانایی‌های واقعی و سابقه او تنظیم شود. انتظار فراتر از ظرفیت، نه تنها به رشد نمی‌انجامد، بلکه ممکن است به احساس شکست و عقب‌نشینی بیانجامد. انتظار کمتر از استعداد نیز به رکود و عدم شکوفایی منجر می‌شود. نقطه مطلوب، در منطقه‌ای قرار دارد که نوجوان احساس چالش کند اما از توانایی مواجهه با آن برخوردار باشد. این همان نقطه‌ای است که در آن، تلاش به رشد می‌انجامد و موفقیت به خودباوری می‌افزاید. (ر.ک: خسرو باقری، ۱۳۷۴، ص ۱۸۴ و ۲۲۲) نکته قابل توجه دیگر آن است نوجوانان در شرایط بحران، بیش از هر زمان دیگری به الگوهای زنده و ملموس نیاز دارند. مربی و والدینی که خود در عرصه کنشگری حضور فعال دارند، تأثیر تربیتی بسیار عمیق‌تری بر نوجوان می‌گذارند. (صفائی حائری، ۱۳۸۶، ص ۱۰)

تحلیل تربیتی ۸ ایده منتخب کنشگری نوجوانان در بستر شرایط جنگ و بحران

در این مرحله، به بررسی ۸ ایده‌ی منتخب از کنشگری نوجوانان در بستر جنگ و بحران پرداخته شده است. منطق انتخاب این ایده‌ها بر پایه‌ی سه معیار استوار است. نخست، کاربرد بیشتر و در دسترس بودن است. ایده‌هایی که در شرایط جنگ و بحران، به دلیل سادگی، کم‌هزینه بودن یا هماهنگی با ساختارهای موجود، قابلیت اجرای گسترده‌تری دارند. دوم، تنوع ظرفیت‌های تربیتی است. ایده‌هایی که به طور همزمان قادر به فعال‌سازی ظرفیت‌های تربیتی متعدد و متنوع در نوجوان هستند. وسوم، قابلیت تفکیک سطوح مشارکت می‌باشد. ایده‌هایی که امکان مشارکت نوجوان را هم در سطح حداقلی (حضور صرف) و هم در سطح حداکثری (درگیری در مراحل طراحی، هماهنگی و اجرا) فراهم می‌آورند.

بر این اساس، هشت ایده‌ی منتخب این پژوهش عبارت‌اند از: شرکت در تجمعات و مراسمات، راه‌اندازی ایستگاه‌های صلواتی و موکب‌ها، شرکت در دعا‌های جمعی و توسلات معنوی، مسابقات و پویش‌ها، گفتگوهای آزاد نوجوانانه، کتابخوانی با موضوعات مرتبط با جنگ، شرکت فعال در گروه‌های جهادی و فعالیت‌های مرتبط با جنگ در فضای مجازی.

بررسی هر ایده در این پژوهش، در دو گام دنبال می‌شود. گام نخست، به معرفی قالب‌های اجرایی ایده اختصاص دارد که انواع، اشکال و شیوه‌های قابل تحقق برای اجرای آن ایده را شامل می‌شود. گام دوم، به تحلیل تربیتی ایده می‌پردازد که دربردارنده تبیین ظرفیت‌های تربیتی نهفته در خود ایده (در حالت حداقلی و بدون مشارکت نوجوان در مراحل طراحی و هماهنگی) است. شایان ذکر است که ظرفیت‌های تربیتی مضاعف ناشی از مشارکت نوجوان در مراحل طراحی، هماهنگی و اجرا هر ایده پیش از این در بخش «ایده کلان کنشگری فعال نوجوان» به صورت مبسوط تبیین شده است. بنابراین، در تحلیل هر یک از هشت ایده، از تکرار مجدد آن ظرفیت‌ها خودداری می‌گردد. با این حال، این نکته قابل تأکید است که میان افزایش سطح مشارکت نوجوان و تنوع ظرفیت‌های تربیتی بالفعل شده رابطه مستقیم وجود دارد؛ بدین معنا که هر چه نوجوان در مراحل طراحی، هماهنگی و اجرا حضور بیشتری داشته باشد، طیف گسترده‌تری از ظرفیت‌های تربیتی در او فعال می‌گردد و عمق تحقق آنها نیز افزایش می‌یابد.

۱. تحلیل تربیتی ایده شرکت در تجمعات، مراسمات و مجالس

حضور نوجوان در تجمعات سیاسی و مراسمات مرتبط با شهدا (اعم از تشییع جنازه، مراسم ختم و بزرگداشت)، یکی از موقعیت‌های میدانی برای تحقق اهداف تربیتی در ساحت‌های سه‌گانه بینشی، گرایشی و رفتاری به شمار می‌آید. این ایده، نوجوان را در معرض تجارب مستقیمی قرار می‌دهد که در شرایط عادی و در محیط‌های آموزشی رسمی، به سختی قابل بازتولید هستند.

مواجهه مستقیم با پیکر مطهر شهید و حضور در فضایی که مرگ نه به عنوان پایان، بلکه به مثابه آغاز حیات دیگر معنا می‌شود، «باور به امور غیبی» را در نوجوان عینی و ملموس می‌گرداند. این تجربه، درک این معنا را ممکن می‌سازد که دلبستگی افراطی به جهان مادی و وابستگی به لذت‌های زودگذر آن، با ارزش‌هایی چون «ایثار و شهادت» ناسازگار است.

مراسمات شهدا همچنین بستری برای «مواجهه عینی با الگوهای ایثار و شجاعت» فراهم می‌آورد. این مواجهه، زمینه را برای «ایجاد علاقه و انس با خوبان عالم» فراهم می‌کند. افزون بر این، حضور در چنین فضاهایی، «حس مسئولیت» را در نوجوان برمی‌انگیزد. مواجهه با کسانی که جان خود را در راه هدفی متعالی فدا کرده‌اند، این پرسش را ایجاد می‌کند که «من در قبال این فداکاری چه وظیفه‌ای دارم؟» این پرسش، نقطه آغاز کنش مسئولانه است. حضور در تجمعات

سیاسی نیز، «ظرفیت درک ماهیت استکبار و نظام سلطه» را در نوجوان تقویت می‌کند. این درک، زمینه‌ساز شکل‌گیری جهت‌گیری عاطفی «بغض نسبت به دشمنان» می‌گردد.

۲. تحلیل تربیتی ایده‌ی راه‌اندازی ایستگاه‌های صلواتی و موکب‌ها

ایستگاه‌های صلواتی و موکب‌ها از جمله بسترهای بسیار حاصلخیز برای پیگیری اهداف تربیتی هستند. قالب‌های متنوع و فراوانی در این عرصه قابل اجراست که هر یک زمینه‌ساز تحقق اهداف مختلف تربیتی می‌باشد. مهم‌ترین این قالب‌ها در جدول ذیل قابل مشاهده است:

دسته	قالب‌های اجرایی
فضاسازی بصری	پخش کلیپ، دیوارنوشته‌ها، نمایشگاه محتوایی، پخش پوستر و شابلون‌زنی
فضاسازی شنیداری	راه‌اندازی رادیوی ایستگاه، شعار دادن پشت بلندگو، پخش مداحی و صوت‌های حماسی
فعالیت‌های هنری	طراحی و اجرای تئاتر و سرود
پشتیبانی ایستگاه	پذیرایی، پشتیبانی فرهنگی، فراهم کردن اسکان کوتاه‌مدت، جمع‌آوری کمک‌های مالی

جدول شماره ۱ - قالب‌های اجرای ایده موکب

صرف حضور نوجوان در موکب‌ها و ایستگاه‌های صلواتی و انجام فعالیت‌های از پیش تعیین‌شده، ظرفیت‌های تربیتی متنوعی را پدیدار می‌کند. یکی از این ظرفیت‌ها، «افزایش حس همبستگی و همدلی با مردم» است. نوجوان در موکب، خود را در کنار افرادی می‌بیند که برای هدفی مشترک گرد هم آمده‌اند. خانواده‌هایی که برای حمایت از رزمندگان گام برداشته‌اند و مردمی که با اشتیاق خدمت می‌کنند. این تجربه مستقیم، مرزهای بین افراد را کمرنگ کرده و همدلی را در بین آنها ترویج می‌کند.

آشنایی با فضای جهادی و کار میدانی، دومین ظرفیت این ایده است. فضای جهادی، فضایی است که در آن سختی‌ها پذیرفته می‌شوند، راحت‌طلبی جایگاهی ندارد و کار بدون چشم‌داشت انجام می‌پذیرد. نوجوان در موکب می‌بیند که چگونه افراد با امکانات محدود، خدماتی گسترده ارائه می‌دهند. این مشاهده مستقیم، می‌تواند مقدمه‌ای برای شکل‌گیری این روحیه در نوجوان باشد.

ایجاد انس با فضای معنوی و مذهبی، سومین ظرفیت این ایده است. موکب‌ها و ایستگاه‌های صلواتی، معمولاً با رنگ و بوی معنوی و مذهبی عجین شده‌اند. نوای مداحی،

پرچم‌های متبرک، پوشش‌های معنوی و اهدای نذورات، همگی فضایی را می‌سازند که معنویت در آن به سادگی درک می‌شود. نوجوان در این فضا، بدون آموزش مستقیم و نصیحت‌های لفظی، با معنویت انس می‌گیرد. این انس، نه از سر اجبار یا تکلیف، بلکه از سر لذت و کشش درونی شکل می‌گیرد و به همین دلیل ماندگارتر است.

۳. تحلیل تربیتی ایده‌ی شرکت در دعا‌های جمعی و توسلات معنوی

ایده‌ی توسل به معنویات و ادعیه در شرایط جنگ و بحران، یکی از ظرفیت‌های ارزشمند برای پاسخ به دغدغه‌ی رشد اعتقادی و عبادی نوجوانان است. تربیت اعتقادی و عبادی، ساحت‌های مهمی است که فقه اسلامی در شمار وظایف والدین برشمرده است. (ر.ک: اعرافی، ۱۳۹۵، ج ۱، ص ۳۳۵) این ایده، به شرط استفاده‌ی بجا و به موقع، می‌تواند بخشی از این دغدغه را پوشش دهد. قالب‌های مختلفی برای اجرای این ایده قابل تصور است. برخی از مهم‌ترین آنها عبارت‌اند از: همراه کردن نوجوانان در مجالس عمومی دعا و توسل که برای تقویت جبهه‌ی حق برگزار می‌شود، برگزاری مراسمات خانگی دعا و توسل با محوریت نوجوانان، نذر کردن خانوادگی برای پیروزی جبهه‌ی حق، جمع‌آوری صدقه (در خانه، جمع فامیل، محله و مدرسه) برای سلامتی رزمندگان، زیارت جمعی به نیت پیروزی جبهه‌ی حق، برگزاری جلسات خانگی خوانش ادعیه‌ی مرتبط با جنگ و مقاومت (همچون دعای توسل، حدیث کساء، دعای چهاردهم صحیفه سجاده و دعای امام سجاد علیه السلام برای مرزبانان) حضور نوجوان در این برنامه‌های معنوی و مشارکت در دعا‌های جمعی، در بردارنده‌ی ظرفیت‌های تربیتی متنوعی است از جمله: تقویت باور به امدادهای غیبی از طریق درک تأثیر دعا در سرنوشت فردی و جمعی، آشنایی و انس با بخشی از منابع دینی چون سوره‌ی فتح و آیات نصرت و پیروزی، ایجاد علاقه به معنویات و ادعیه، تقویت حس تعلق به جبهه‌ی حق، افزایش انس با اهل بیت علیهم السلام و توسل به ایشان، تمرین حضور در محافل معنوی و یادگیری ادعیه و اذکار.

۴. تحلیل تربیتی ایده‌ی مسابقات و پوشش‌ها

مسابقات و پوشش‌ها از جمله ظرفیت‌های مؤثر برای تحقق اهداف مختلف تربیتی در شرایط جنگ و بحران هستند. کانون‌های فرهنگی، مدارس، معلمان و حتی والدین برای جمع فامیلی می‌توانند این مسابقات و پوشش‌ها را با در نظر داشتن اهداف تربیتی مورد نظر برگزار کنند. از

جمله قالب‌های قابل تعریف برای این مسابقات و پویش‌ها عبارت‌اند از: عکاسی از تجمعات مردمی و رویدادهای مرتبط با جنگ، ساخت کلیپ و فیلم کوتاه مرتبط با ایام بحران و مقاومت، نقاشی و رنگ‌آمیزی برای کودکان با موضوعات جهادی و مقاومت، دل‌نوشته و نامه به رهبری، شهدا یا رزمندگان، مستندسازی کنشگری نوجوان در این ایام و ارسال عکس و فیلم از فعالیت خود، متن‌نوشته ناظر به روایت میدان و ثبت خاطرات، تبیین‌گری و پاسخ به شبهات نوجوانان و ارسال مستندی از این فعالیت‌ها.

از آنجا که برخی از قالب‌های کنشگری خود به تنهایی دارای مراحل طراحی، هماهنگی و اجرا هستند، مجموع ظرفیت‌های تربیتی ناشی از مشارکت در این مراحل را می‌توان به صورت یکپارچه مورد اشاره قرار داد. برای نمونه، ساخت یک کلیپ تبیینی، نوجوان را به طور کامل در مراحل طراحی، هماهنگی و اجرا درگیر می‌کند. چنین فرآیندی، مجموعه‌ی ظرفیت‌های تربیتی را فعال می‌سازد که از جمله می‌توان به این موارد اشاره کرد: بالا بردن بینش سیاسی نوجوان از طریق انتخاب موضوع و تحلیل رویدادها و هدف‌گذاری پیام، بالا رفتن قدرت تجزیه و تحلیل و تفکر در مواجهه با مسائل پیچیده‌ی میدان، افزایش خلاقیت و نوآوری در انتخاب فرم و محتوا و شیوه‌ی بیان، بالا رفتن شخصیت و خودباوری در نتیجه‌ی ارائه‌ی اثری ملموس و تأثیرگذار، دوری از راحت‌طلبی به دلیل مواجهه با چالش‌های عملی تولید محتوا، افزایش حس مسئولیت نسبت به دیگران از طریق انتقال پیام و روشنگری برای مخاطبان، افزایش قدرت استدلال و اقناع دیگران در فرآیند تولید محتوایی که دیگران را متقاعد کند.

مربی توانمند می‌تواند با به کارگیری عامل رقابت در این ایده، اهداف تربیتی ذیل این ایده را دنبال کند. از منظر تربیتی رقابت مطلوب نه رقابت تخریبی و حسادت‌آمیز، بلکه رقابتی است که انگیزه حرکت و تلاش را افزایش می‌دهد. مسابقات و پویش‌ها، می‌توانند نوجوان را به سمت یک رقابت سازنده سوق دهند. (ر.ک: صفائی، حائری، ۱۳۸۶، ص ۵۷)

۵. تحلیل تربیتی ایده‌ی گفتگوهای آزاد نوجوانانه

گفتگوهای آزاد نوجوانانه، یکی از بسترهای مؤثر برای کنشگری فکری و فرهنگی نوجوانان در شرایط جنگ و بحران به شمار می‌روند. این ایده می‌تواند در قالب‌های گوناگونی اجرا شود. برخی از مهم‌ترین آنها عبارت‌اند از: برگزاری جلسات گفت‌وگوی آزاد میان نوجوانان با موضوعات سیاسی، اجتماعی و فرهنگی مرتبط با جنگ و بحران، تشکیل حلقه‌های مناظره و

بحث پیرامون شبهات و سؤالات ذهنی نوجوانان، برگزاری نشست‌های پرسش و پاسخ با حضور مربیان و کارشناسان، راه‌اندازی تریبون‌های مجازی در فضای پیام‌رسان‌ها و شبکه‌های اجتماعی، برگزاری کرسی‌های آزاداندیشی در مدرسه، مسجد یا مراکز فرهنگی، تولید محتوای گفت‌وگومحور (پادکست، ویدئوکست) با مشارکت نوجوانان.

صرف حضور و مشارکت نوجوانان در گفتگوهای آزاد ظرفیت‌های تربیتی متنوعی را ایجاد می‌کند. تقویت بینش سیاسی، از مهمترین ظرفیتهای تربیتی این ایده در راستای تحقق اهداف تربیت سیاسی نوجوان است. (ر.ک: نظام تربیتی بسیجیان، ۱۳۹۱، ص ۱۳۵) در جریان گفتگو، نوجوان ناگزیر از مواجهه با دیدگاه‌ها و تحلیل‌های متفاوت از یک رویداد یا مسئله است. این مواجهه، او را از سطحی‌نگری و قضاوت‌های شتابزده بازمی‌دارد و به تدریج درک چندلایه‌ای از مسائل سیاسی در او شکل می‌گیرد. او می‌آموزد که رویدادهای جنگی و سیاسی، ابعاد پنهان و پیدا، علل و پیامدهای متعدد، و روایت‌های متناقضی دارند. این درک، خروج از ساده‌انگاری و ورود به فهم عمیق‌تر از مناسبات قدرت و جبهه‌بندی‌های حق و باطل است.

ظرفیت دیگر این ایده حل شبهات و گره‌های ذهنی نوجوان است. فضای گفتگوی آزادانه این فرصت را فراهم می‌کند که شبهات از حاشیه ذهن به متن بحث کشانده شوند. نوجوان مشاهده می‌کند که برخی از شبهات، پاسخ‌هایی دارند که دیگران ارائه می‌دهند و برخی دیگر، از طریق بحث و بررسی جمعی قابل حل هستند. این فرآیند جمعی و تعاملی، به تدریج گره‌های ذهنی را می‌گشاید و نوجوان را به پاسخی می‌رساند که تحمیل نشده، بلکه در فرآیند جستجو و گفتگو به آن دست یافته است. چنین پاسخی، برخلاف پاسخ‌های شنیده شده و تقلیدی، ماندگارتر و تأثیرگذارتر است.

۶. تحلیل تربیتی ایده کتاب‌خوانی با موضوعات مرتبط با جنگ

ایده کتاب‌خوانی با موضوعات مرتبط با جنگ می‌تواند در قالب‌های گوناگونی اجرا شود. برخی از این قالبها عبارتند از: برگزاری حلقه‌های مطالعاتی نوجوانان با محوریت کتاب‌های دفاع مقدس و مقاومت، طراحی پوشش‌های کتاب‌خوانی گروهی در مدرسه، مسجد یا کانون، نقد و بررسی کتاب در جمع دوستان و همسالان، تولید پوستر یا کلیپ معرفی کتاب و اشتراک‌گذاری آن در فضای مجازی، یادداشت‌برداری از قسمت‌های جذاب کتاب‌های خوانده شده و اشتراک‌گذاری آن، برگزاری مسابقات کتاب‌خوانی با جایزه برای ایجاد انگیزه در نوجوانان.

ایده کتابخوانی از جمله ایده‌های بسیار پرطرفیت به شمار می‌رود. بسته به هدف تربیتی که مربی قصد دارد در نوجوان محقق سازد، می‌توان کتاب مناسب را در یکی از قالب‌های یادشده انتخاب و به نوجوان عرضه کرد. خواندن کتاب با موضوعات مرتبط با جنگ و شرکت در برنامه‌های از پیش تعیین شده کتابخوانی، ظرفیت‌های تربیتی متنوعی را به همراه دارد که برخی از مهمترین آنها عبارت‌اند از: تقویت ایمان به غیب، تقویت شجاعت، تقویت هویت ملی و وطن دوستی، معرفی الگوهای مناسب و شاخص، تقویت روحیه ظلم‌ستیزی و استکبارستیزی، تقویت محبت و دوستی نسبت به خوبان و بغض نسبت به دشمنان، تشویق به همبستگی و اتحاد ملی، آشنایی با مفاهیم عمیق دینی همچون شهادت، جهاد، ایثار، از خودگذشتگی و اخلاص، تقویت امید و خوش‌بینی به آینده، آشنایی با جنایات دشمنان برای روشنگری تاریخی. مربیان برای انتخاب کتاب مناسب در این حوزه می‌توانند از منابع تخصصی بهره ببرند. از جمله این منابع، کتاب «رمانتیک» (تألیف مرتضی رجائی، ۱۳۹۸) است. این کتاب ۱۳۰ عنوان از جذاب‌ترین رمان‌ها و کتاب‌های داستانی دارای پیام تربیتی برای نوجوانان را معرفی کرده است. برای نمونه، یکی از کتاب‌های مناسب نوجوانان با موضوع جنگ که در این کتاب معرفی شده، کتاب داستانی «اصیل‌آباد» است. پیام اصلی این کتاب، خودباوری، اعتمادبه‌نفس و فریب نخوردن از ظواهر به عنوان ضامن هویت هر ملت معرفی شده است. همچنین در بهره‌های تربیتی آن به پرورش روحیه‌ی فداکاری و از خودگذشتگی و آگاهی‌بخشی درباره‌ی پیامدهای منفی ظاهر‌بینی و خودباختگی اشاره شده است (ر.ک: رمانتیک، مرتضی رجائی، ۱۳۹۸، ص ۳۳-۳۲) منبع تخصصی دیگر در این زمینه، کانال باور در پیام‌رسان ایتا به آدرس https://eitaa.com/bavar_tarbiat می‌باشد که علاوه بر معرفی کتاب‌های مناسب به بیان آثار تربیتی آنها نیز پرداخته است.

۷. تحلیل تربیتی ایده شرکت فعال در گروه‌های جهادی

ایده شرکت فعال در گروه‌های جهادی می‌تواند در قالب‌های گوناگونی اجرا شود. قالب‌هایی مانند: گروه‌های جهادی اقتصادی و معیشتی (تهیه بسته‌های معیشتی و توزیع آنها میان نیازمندان)، گروه‌های جهادی سازندگی (رسیدگی به خانه‌های تخریب شده و...)، گروه‌های جهادی گشت و بازرسی، گروه‌های جهادی بهداشت و درمان (همکاری با مجموعه‌هایی مانند هلال احمر)، گروه‌های جهادی فرهنگی و آموزشی (شرکت در جهاد تبیین برای همسالان خود و...) و...

صرف حضور و مشارکت نوجوان در گروه‌های جهادی و انجام فعالیت‌های از پیش تعیین شده، ظرفیت‌های تربیتی متنوعی را به همراه دارد. ظرفیتهایی مانند: شخصیت دهی و افزایش خودباوری از طریق ایفای نقش در گروه‌های جهادی، دوری از راحت‌طلبی به خاطر مواجهه با سختی‌ها و کارهای میدانی، تقویت روحیه ایثار و همدردی و مساوات از طریق خدمات‌رسانی به دیگران، تقویت روحیه شجاعت در مواجهه با موقعیت‌های خاص مثل ایست و بازرسی، تقویت خلاقیت به خاطر یافتن ابتکارات جدید در محدودیت‌ها، تقویت صبر و استقامت در مواجهه با سختی‌ها، خستگی‌ها و گاه ناکامی‌ها و

۸. تحلیل تربیتی ایده فعالیت‌های مرتبط با جنگ در فضای مجازی

فعالیت‌های مرتبط با جنگ در فضای مجازی می‌تواند در قالب‌های گوناگونی اجرا شود. برخی از مهم‌ترین آن‌ها عبارت‌اند از: ساخت کلیپ، پادکست و تصاویر محتوایی با موضوعات مرتبط با جنگ، مقاومت و روشنگری، گفتگوی مجازی با همسالان و مخاطبانی که نوجوان قدرت تأثیرگذاری روی آن‌ها دارد (مانند دوستان، فامیل، همکلاسی‌ها)، تأسیس کانال در پیام‌رسان‌ها و انتشار مطالب تبیینی و مفید برای همسالان و مخاطبان هدف، شرکت در پویش‌هایی که در فضای مجازی برگزار می‌شود، تولید و انتشار اینفوگرافیک، موشن‌گرافی و استوری‌های آگاهی‌بخش، مشارکت در بحث‌های گروهی و پاسخ به شبهات مطرح شده در شبکه‌های اجتماعی.

صرف حضور و فعالیت نوجوان در فضای مجازی با موضوعات مرتبط با جنگ ظرفیت‌های تربیتی متنوعی را به همراه خواهد داشت. از میان این ظرفیت‌ها، تقویت حریت (آزادگی و پذیرش حق) از طریق حفظ استقلال فکری در برابر جریان‌های رسانه‌ای معاند از ظرفیت‌های ویژه این ایده می‌تواند باشد. حریت به معنای «آزادی در اندیشه و استقلال در تصمیم‌گیری» است؛ وضعیتی که در آن انسان از قیود پیش‌ساخته، پیش‌داوری‌ها، اوهام، خرافات و نیز از شخصیت‌زدگی و خودباختگی در برابر دیگران رهایی یافته است. (ر.ک: صفائی حائری، ۱۳۹۴، ص ۳۳ و هادی‌زاده، درودی، ۱۴۰۳، ص ۷۷) در فضای مجازی، برخلاف محیط‌های آموزشی رسمی که معمولاً یک روایت غالب ارائه می‌شود، نوجوان با جریان‌های متعدد و گاه متناقض مواجه است. دشمن، با روایت‌های جذاب اما فریبنده، به دنبال القای شبهات و تضعیف باورهای نوجوان است. در چنین فضایی، نوجوانی که صرفاً مصرف‌کننده

محتواست، به راحتی اسیر القائنات می‌شود. اما نوجوانی که در جایگاه کنشگر و تولیدکننده محتوا قرار می‌گیرد، برای اینکه بتواند پاسخی مستدل به شبهات بدهد و دیگران را قانع کند، ناگزیر از تحقیق، مطالعه، مقایسه روایت‌ها و اتخاذ موضعی مستقل است. این فرآیند، دقیقاً همان مسیری است که برای رسیدن به حریت و استقلال رای باید طی شود یعنی عبور از شبهه به یقین از طریق تفکر و جستجو.

جمع‌بندی و نتیجه‌گیری

این پژوهش نشان داد که جنگ و بحران، علیرغم تمام تلخی‌ها و آسیب‌هایش، نه یک مانع بر سر راه تربیت، بلکه یکی از عمیق‌ترین و پربارترین بسترها برای رشد و شکوفایی استعدادهای انسانی نوجوانان است. شرط بهره‌مندی از این فرصت، خروج از نگاه صرفاً آسیب‌محور و اتخاذ رویکردی فرصت‌محور به بحران است. یافته‌های این پژوهش نشان می‌دهد که ظرفیت‌های تربیتی متنوعی با توجه به سطوح مشارکت نوجوانان در ایده‌های کنشگری فعال می‌شوند. در دو جدول ذیل، ظرفیت‌های تربیتی یادشده به صورت خلاصه و بر اساس سطوح مشارکت و نیز متناسب با هر یک از ایده‌های کنشگری دسته‌بندی و ارائه شده است.

ظرفیت‌های تربیتی	سطح مشارکت
تقویت قدرت تفکر، تحلیل و ارزیابی افزایش خلاقیت و نوآوری	ایده پردازی و طراحی
صبوری در برابر نظرات متفاوت مهارت بیان قانع‌کننده توان همراه‌سازی فکری و عاطفی اعضای گروه	هماهنگی جمعی
شخصیت‌دهی تفکرزایی تقویت روحیه کار جمعی افزایش خلاقیت مسئولیت‌پذیری و دوری از راحت‌طلبی	اجرا و عملیات

جدول شماره ۲- ظرفیت‌های تربیتی ایده کلان کنشگری فعال نوجوان

ظرفیت‌های تربیتی	نام ایده
باور به امور غیبی آشنایی با ارزش‌های چون ایثار و شهادت مواجهه عینی با الگوهای ایثار و شجاعت ایجاد علاقه و انس با خوبان عالم و بغض نسبت به دشمنان	شرکت در تجمعات

افزایش حس مسئولیت نسبت به جبهه حق ظرفیت درک ماهیت استکبار و نظام سلطه	
افزایش حس همبستگی و همدلی با مردم و رزمندگان آشنایی با فضای جهادی و کار میدانی ایجاد انس با فضای معنوی و مذهبی	راه اندازی موکب
تقویت باور به امدادهای غیبی آشنایی و انس با بخشی از منابع دینی ایجاد علاقه به معنویات و ادعیه و تمرین حضور در محافل معنوی تقویت حس تعلق به جبهه‌ی حق افزایش انس با اهل بیت (علیهم‌السلام) و توسل به ایشان	شرکت در دعا‌های جمعی
با توجه به نوع مسابقه و پویش می‌توان ظرفیت‌های متنوعی را دنبال کرد.	مسابقات و پویش‌ها
تقویت بینش سیاسی حل شبهات و گره‌های ذهنی نوجوان	گفتگوهای آزاد نوجوانانه
با توجه به موضوع کتاب می‌توان ظرفیت‌های متنوعی را دنبال کرد از جمله: تقویت ایمان به غیب تقویت شجاعت تقویت هویت ملی و وطن دوستی، معرفی الگوهای مناسب و شاخص تقویت روحیه ظلم‌ستیزی و استکبارستیزی تشویق به همبستگی و اتحاد ملی تقویت امید و خوش‌بینی به آینده آشنایی با جنایات دشمنان برای روشنگری تاریخی	کتاب خوانی
با توجه به نوع فعالیت جهادی می‌توان ظرفیت‌های متنوعی را دنبال کرد از جمله: تقویت روحیه ایثار و همدردی و مساوات از طریق خدمات‌رسانی به دیگران تقویت روحیه شجاعت در مواجهه با موقعیت‌های خاص مثل ایست و بازرسی تقویت صبر و استقامت در مواجهه با سختی‌ها، خستگی‌ها و گاه ناکامی‌ها	شرکت در گروه‌های جهادی (با توجه به نوع فعالیت)
تقویت حریت (آزادگی و پذیرش حق) از طریق حفظ استقلال فکری در برابر جریان‌های رسانه‌ای معاند	فعالیت در فضای مجازی

جدول شماره ۳- ظرفیت‌های تربیتی ایده‌های ۸ گانه بدون مشارکت در مراحل سه‌گانه

این یافته‌ها می‌تواند نقشه راهی برای مربیان، والدین و سیاست‌گذاران تربیتی فراهم آورد و دلالت‌های کاربردی متعددی برای آنها به همراه داشته باشد که به آنها اشاره می‌شود.

۱. توجه به مشارکت حداکثری نوجوان: بهره‌برداری حداکثری از ظرفیت‌های تربیتی هر ایده، مستلزم مشارکت دادن نوجوان در مراحل سه‌گانه طراحی، هماهنگی و اجرا است. صرف

حضور در مرحله اجرا، تنها بخشی از ظرفیت‌ها را فعال می‌کند. همچنین ساختارهای کنشگری در سطح کلان باید به گونه‌ای طراحی شوند که نوجوان را در همه مراحل (طراحی، هماهنگی و اجرا) درگیر کنند، نه اینکه صرفاً به عنوان نیروی اجرایی از او استفاده شود.

۲. توجه به تنوع در ایده‌های کنشگری: با توجه به یافته‌های پژوهش هر ایده علاوه بر ظرفیت‌های مشترک، ظرفیت‌های تربیتی منحصربه‌فرد خود را نیز دارد. تنوع در ایده‌های کنشگری زمینه‌ساز فراهم‌آمدن طیف گسترده‌ای از فرصت‌های تربیتی برای مربی و نوجوان می‌گردد. در مقابل عدم تنوع در ایده‌های کنشگری، سبب می‌شود نوجوانانی که با قالب‌های موجود سازگاری ندارند، از عرصه کنشگری کنار بمانند و در نتیجه نوجوان از فرصت بهره‌برداری از ظرفیت‌های تربیتی در این شرایط بی‌بهره بماند.

۳. توجه به نیاز تربیتی هر نوجوان: به کارگیری نوجوان در ایده و گام متناسب با نیاز تربیتی او، شرط اساسی اثربخشی است. برای نوجوانی که نیاز به تقویت تفکر و تحلیل دارد، گام طراحی؛ برای نوجوانی که نیاز به تقویت مهارت‌های تعاملی دارد، گام هماهنگی؛ و برای نوجوانی که نیاز به تقویت شخصیت و مسئولیت‌پذیری دارد، گام اجرا اولویت دارد.

۴. توجه به مشاهده دقیق رفتار نوجوان: مشاهده رفتار نوجوان در گام‌های مختلف، زمینه را برای شناسایی نقاط ضعف و قوت او فراهم می‌کند. این شناسایی میدانی، مبنای طراحی مسیر تربیتی آینده متناسب با هر نوجوان خواهد بود.

۵. توجه به آگاهی بخشی مربیان و والدین: سیاست‌گذاران تربیتی می‌توانند با برگزاری کارگاه‌های کوتاه‌مدت و هدفمند، مربیان و والدین را نسبت به ظرفیت‌های تربیتی کنشگری در شرایط بحران آگاه سازند و زمینه را برای بهره‌گیری حداکثری از این فرصت‌ها فراهم آورند. چنین کارگاه‌هایی، مربیان توانمندی را در عرصه جهت‌دهی به کنشگری نوجوانان تربیت خواهند کرد.

پیشنهادهایی برای پژوهش‌های آینده

بر اساس یافته‌های این پژوهش و محدودیت‌های آن، پژوهش‌های زیر برای آینده پیشنهاد می‌شود:

۱. بررسی تأثیر تفاوت‌های فردی از جمله جنسیت، پیشینه‌ی تربیتی و ویژگی‌های شخصیتی بر میزان بهره‌مندی نوجوانان از ظرفیت‌های تربیتی در ایده‌های مختلف کنشگری
۲. آسیب شناسی کنشگری نوجوانان در شرایط بحران با توجه به مبنای تربیتی
۳. نقش نهادهای مختلف تربیتی در بهره‌گیری از ظرفیت‌های تربیتی بحران

کتابنامه

قرآن کریم

۱. اعرافی، علیرضا (۱۳۹۵). فقه تربیتی. جلد اول. قم: موسسه فرهنگی هنری اشراق و عرفان
۲. باقری، خسرو (۱۳۷۴). نگاهی دوباره به تربیت اسلامی، اصفهان: مدرسه
۳. رجائی، مرتضی (۱۳۹۸). رمان تیک. قم: شفق
۴. صفائی حائری، علی (۱۳۸۶). تربیت کودک. قم: لیلة القدر
۵. صفائی حائری، علی (۱۳۹۴). انسان در دو فصل. قم: لیلة القدر
۶. صفائی حائری، علی (۱۳۹۴). مسئولیت و سازندگی. قم: لیلة القدر
۷. قرائتی، محسن (۱۳۸۸). تفسیر نور. تهران: مرکز فرهنگی درس‌هایی از قرآن
۸. کارگروه تبلیغ تخصصی موسسه فقهی تربیتی مصباح الهدی (۱۴۰۴). راهبردهای محتوایی کنشگری. کتاب چهارم. نقش‌آفرینی (تعیین وظیفه) از <https://eitaa.com/radiotarbiatt/270>
۹. موسسه فرهنگی سبل السلام (۱۳۹۱)، نظام تربیتی بسیجیان. سازمان بسیج مستضعفان (طرح صالحین)
۱۰. هادی‌زاده، محمدتقی، درودی، محمدجواد (۱۴۰۳). گونه‌شناسی هجمه‌های محیطی در تربیت و چگونگی مقاوم‌سازی متربی در برابر آنها بر اساس دیدگاه علی صفائی حائری. فصلنامه علمی-پژوهشی مطالعات جنسیت و خانواده، ۱۲، ۷۶.



Journal of Islamic Propagation

Volume 7 ● No 15 ● Spring & Summer 2026

Educational Nuances of Assigning Responsibility to Adolescents

Amin Saberi*

Abstract

Adolescence is a decisive stage in the formation of responsibility, as the individual transitions from dependence toward independence and the development of an adult identity. Responsibility not only organizes the individual's relationship with themselves and others but also provides the foundation for influence and active participation in society. This article, using a qualitative method based on library research and interviews with five adolescent education specialists and ten educators from centers in Qom, examines practical strategies for assigning responsibility to adolescents. First, it emphasizes the importance of motivation before assigning tasks, highlighting adolescents' interests as an appropriate starting point, as well as the necessity of aligning responsibilities with their abilities and allowing freedom of choice. Next, the study presents strategies during the assignment of responsibility, including clarifying duties, breaking tasks into smaller components, continuous supervision and monitoring, and assigning responsibilities in group settings. Finally, post-responsibility strategies are discussed, such as strengthening leadership spirit, encouragement and rewards, and appropriate disciplinary measures, with concrete examples drawn from religious gatherings, congregational events, and youth group activities. The ultimate goal is to provide a practical model for educators and parents so that, by applying these strategies, they can prevent discouragement and avoidance of responsibility while strengthening adolescents' motivation and sense of impact.

Key words: Responsibility, Adolescents, Adolescent Education, Motivation, Strategies.

* M.A. Student in General Psychology, University of Religions and Denominations, Qom, and Research Student at Misbah al-Huda Institute of Jurisprudential-Educational Studies, E-mail: Aminsaberi7@gmail.com.

ظرافت‌های تربیتی مسئولیت‌دهی به نوجوانان

حجت الاسلام والمسلمین امین صابری*

چکیده

دوره نوجوانی، مرحله سرنوشت‌سازی در شکل‌گیری مسئولیت‌پذیری است؛ زیرا نوجوان از وابستگی به استقلال‌طلبی و هویت بزرگسالی گذر می‌کند. مسئولیت‌پذیری افزون بر نظم‌بخشی به رابطه فرد با خود و دیگران، زمینه اثرگذاری و نقش‌آفرینی او را فراهم می‌آورد. این مقاله به روش کیفی و مبتنی بر مطالعات کتابخانه‌ای و مصاحبه با ۵ متخصص تربیت نوجوان و ۱۰ مربی تربیتی از کانون‌های شهر قم، به بررسی راهکارهای عملی مسئولیت‌دهی به نوجوانان می‌پردازد. در ابتدا، بر اهمیت انگیزه‌سازی پیش از واگذاری وظایف تأکید شده و نقش علاقه‌های نوجوان به عنوان نقطه شروع مناسب، همچنین لزوم تناسب مسئولیت با توانایی و آزادی انتخاب او تبیین می‌گردد. در ادامه، راهکارهای حین مسئولیت‌دهی شامل شفاف‌سازی وظایف، تقسیم آن‌ها به بخش‌های کوچک‌تر، نظارت و پیگیری منظم و واگذاری گروهی مسئولیت‌ها ارائه می‌شود. سپس راهکارهای پس از مسئولیت‌دهی، نظیر تقویت روحیه رهبری، تشویق و پاداش و تعیین جریمه متناسب، با ذکر مثال‌های عینی از فضای موبک، هیئت و فعالیت‌های جمعی نوجوانان شرح داده می‌شود. هدف نهایی، ارائه الگویی عملی برای مربیان و والدین است تا با به‌کارگیری این راهکارها، ضمن جلوگیری از دلسردی و مسئولیت‌گریزی، انگیزه و احساس اثرگذاری را در نوجوانان تقویت کنند.

کلیدواژه‌گان: مسئولیت‌پذیری، نوجوان، تربیت نوجوان، انگیزه‌بخشی، راهکار.

* دانشجوی کارشناسی ارشد روانشناسی عمومی دانشگاه ادیان و مذاهب قم و دانش پژوه موسسه فقهی تربیتی مصباح
الهدی Aminsaberi7@gmail.com

مقدمه

در عصر حاضر، یکی از دغدغه‌های مهم و محوری نظام‌های تربیتی، چگونگی پرورش نسل‌هایی است که علاوه بر دانش و مهارت در زمینه‌های علمی و امور روزمره زندگی، در مقابل خود، دیگران و جامعه احساس مسئولیت عمیق داشته باشند. از طریق مسئولیت‌پذیری، رابطه فرد با خود، و دیگر افراد جامعه نظم و تعادل می‌یابد. در این میان، دوره نوجوانی یکی از برهه‌های سرنوشت‌ساز در فرایند شکل‌گیری مسئولیت‌پذیری است چرا که این مرحله گذرگاه عبور از سن کودکی و یافتن هویت و نقشی است که جامعه از او انتظار دارد. اریکسون، این دوره را بحران هویت می‌نامد. (Erikson, ۱۹۶۸) به همین منظور، دوره نوجوانی، جایگاه بی‌بدیلی در نهادینه‌سازی مسئولیت‌پذیری ایفا می‌کند.

مسئولیت یعنی اینکه فرد خودش را در برابر سوال قرار دهد وظیفه‌ای را برای خود تنظیم کرده و به آن بپردازد که در قرآن کریم به طور مستقیم به مسئولیت‌پذیری پیامبران الهی اشاره شده است، «فَلَنَسْأَلَنَّ الَّذِينَ أُرْسِلَ إِلَيْهِمْ وَلَنَسْأَلَنَّ الْمُرْسَلِينَ؛ به یقین، (هم) از کسانی که پیامبران به سوی آنها فرستاده شدند سؤال خواهیم کرد؛ (و هم) از پیامبران سؤال می‌کنیم!» (اعراف: ۶) حتی انبیا و پیام‌آوران وحی هم نسبت به وظایفی که آنان محول شده مورد پرسش قرار می‌گیرند.

انسان‌ها وظایف مختلفی دارند که باید آن‌ها را به خوبی انجام بدهند و در قرآن کریم می‌خوانیم «كُلُّ نَفْسٍ بِمَا كَسَبَتْ رَهِيْنَةٌ؛ هر کسی در گرو دست‌آورده‌های خویش است.» (مدثر، ۳۸) انسان در گرو اعمال خود است و نتایج اعمال خود را می‌بیند اگر مسئولیت‌ها و وظایف را به خوبی انجام دهد پاداش می‌بیند و اگر به خوبی وظیفه را انجام ندهد از پاداش محروم می‌شود و یا کیفر می‌بیند.

استاد صفایی حائری به سرمایه‌هایی اشاره دارند که در وجود ما قرار دارند و باید بارور شوند، استعدادها باید در جای خود مورد استفاده قرار بگیرند و گرنه این سرمایه‌ها به هدر می‌روند و ما نسبت به این نعمت‌ها و استعدادها در پیشگاه خداوندی مورد سوال واقع می‌شویم «ثُمَّ لَنَسْأَلَنَّ يَوْمَئِذٍ عَنِ النَّعِيمِ؛ سپس در آن روز (همه شما) از نعمتهایی که داشته‌اید بازپرسی خواهید شد!» (تکواثر، ۸) پس ما چه بخواهیم و چه نخواهیم، در این دنیا مسئولیت‌هایی داریم که باید ابتدائاً آنها را بشناسیم و وظایفمان را نسبت به آنها به خوبی انجام دهیم. پس، مسئولیت

های اجتماعی تمرینی است برای استفاده به جا از استعداد های خداوندی و تقویت احساس مسئولیت در مراتب مختلف زندگی که به بیان قرآن کریم نسبت به همه نعمت های خداوندی ما مسئولیت داریم و مورد سوال واقع می شویم. (صفایی حائری، ۱۳۸۶ الف، ص ۲۷)

با مسئولیت دادن به نوجوان، علاوه بر حس مسئولیت در برابر انسان ها و اتفاقات پیرامونی، احساس اثرگذاری و نقش آفرینی و مفید بودن به او منتقل می شود؛ سپس، ارزش متفاوتی را برای خود در نظر میگیرد و دقت بیشتری برای انجام سایر مسئولیت ها در زندگی بکار می برد.

در مسئولیت دهی به چه جزییاتی توجه کنیم که به نتیجه دلخواه دست پیدا کنیم و بیشترین بازدهی را از آن داشته باشیم، مسئولیت ها را چطور بین نوجوانان تقسیم کنیم، چکار کنیم که نوجوان مسئولیت خود را به خوبی انجام دهد و انگیزه لازم را برای انجام آن دارا باشد، در این نوشته، به دنبال پاسخ به این سوالات هستیم.

راهکارهای قبل از مسئولیت دهی

راهکار اول (انگیزه سازی قبل از تقسیم وظایف

نوجوان تا از اهمیت کاری که میخواهد انجام دهد با خبر نباشد، انگیزه لازم برای انجام آن را نخواهد داشت. اهمیت فعالیتی که میخواهد انجام دهد به گونه ای برای او تبیین شود که نوجوان احساس کند کار اولویت دار و مهمی را می خواهد انجام دهد، نه کار سطحی که هیچ فایده ای و اثری ندارد. می توان نتایجی که در پی این فعالیت رخ می دهد، توضیح داد و حتی پیشرفت های شخصی که ممکن است در این مسیر کسب کند، برای او بازگو کرد؛ دستاورد های معنوی، مهارتی، اثرگذاری های اجتماعی و .. می تواند محور این توضیحات باشند.

همچنین، توضیح داده شود اگر خللی در این مسئولیت باشد چه آسیب ها و اتفاقاتی می افتد مثلا اگر فرض بگیریم مسئولیت انتظامات در یک بخش از هیئت اگر خوب انجام نشود، نظم مراسم بهم میخورد و تمرکز مخاطبین از بین می رود.

اینکه بیشتر از نتایج مثبت عمل صحیح به وظیفه را، به متربی بگوئیم یا تمرکز گفتگو بر آسیب های احتمالی بخاطر کم کاری او باشد، به نوع متربی ما بستگی دارد؛ برای بعضی ها بیشتر از نتایج مثبت گفته شود بهتر است، برای بعضی ها خطرات اشتباه را یادآور شویم مناسب تر است و دقت بیشتری خرج میکند که کار بنحو احسن انجام شود. افرادی که تجربه قبلی موفق

دارند، با توصیف نتایج مثبت فعالیت، همراهی بیشتری دارند و نوجوانانی که سابقه بی‌توجهی و یا کم‌کاری دارند، یادآوری خطرات و آسیب‌ها سودمندتر است. البته بطور کلی، ابتدا نتایج خوب را بیان میکنیم و سپس، محتاطانه خطرات را گوشزد می‌نماییم.

راهکار دوم) آغاز مسئولیت‌دادن بر اساس علاقه‌های نوجوان

این روند برای نقطه آغاز مناسب است؛ اما باید در ادامه به سمت وظیفه‌ها سوق پیدا کند. به‌مقداری که نوجوان رشد کرده و رفتارهای سنجیده‌تری پیدا می‌کند، باید ملاک‌های تشخیص وظیفه را برای او روشن کرد و تمرکز را بر روی انجام وظیفه برد. (تهوری، ۱۴۰۲)

در ابتدا به مسئولیت‌هایی که با علاقه فرد هماهنگ است، اشتیاق بیشتری نشان می‌دهد اما به‌تدریج به سمت وظیفه محوری سوق پیدا می‌کند برای مثال نوجوانی که به کار گروهی و ابراز وجود در جمع علاقه نشان می‌دهد ابتدا مدیریت و هماهنگی گروه سرود را برعهده می‌گیرد و سپس ملاک او، به یادگیری مهارت مدیریت گروه تغییر پیدا می‌کند یا حتی فراتر رفته و به دغدغه‌هایی فراتر از علاقه‌های سطحی می‌رسد، مثلاً «وظیفه من در ایام جنگ نسبت به انقلاب و تمدن اسلامی چیست».

برای انجام این کار ظرافت‌هایی وجود دارد: در ابتدا حساب ویژه‌ای بر علاقه نوجوان باز می‌شود و سپس افق‌های جدیدتری پیش روی او گشوده می‌شود. برای نمونه نوجوانی که که در موکب برای بخش پذیرایی می‌آید و بعداً کارهایی بدون تجربه قبلی به او سپرده می‌شود تا توانایی‌های تازه‌ای پیدا کند، یا آنکه اندیشه ورزشی و خلاقیت در او زنده می‌گردد، هرچند ابتدائاً به طرح‌های آماده تمایل داشته باشد مانند طراحی جایگاه برگزاری مراسم که به‌جای یک طرح ثابت برای همه شب‌ها، هر شب تکمیل شود (افزایش تدریجی تعداد تصویر اشک‌ها و یا نام شهدای کربلا، نام موشک‌ها، نام شهدای میناب). رشد مسئولیت‌پذیری به جایی می‌رسد که «به علاقه‌ها کار نداری و تو مهم‌ترین کار را انتخاب می‌کنی که مهم نیست مورد علاقه تو باشد یا نباشد» (صفایی حائری، ۱۳۸۶ ب، ص ۱۱۲).

راهکار سوم) تناسب مسئولیت با توانایی

واگذاری مسئولیت‌هایی که فراتر از توانایی‌های نوجوان باشد، می‌تواند او را خسته و بی‌انگیزه کند. هماهنگی مسئولیت‌ها با توانایی‌ها و ظرفیت‌های نوجوان باعث جلوگیری از بی‌زاری و فرار از کار می‌شود. (دانشمند، ۱۴۰۰، ص ۹۹)

نوجوان در مواجهه با چالش‌های بسیار و پشت سر هم، خود را ناتوان می‌بیند و این احساس به تمام ابعاد زندگی سرایت می‌کند؛ به‌ویژه اگر مسئولیت‌های سپرده شده بسیار پایین‌تر یا بی‌تناسب با توانایی‌های واقعی او باشد. معیار درست این است که سختی کار به‌گونه‌ای باشد که با اندکی تلاش بیشتر، قابل انجام باشد تا احساس توانمندی و عزت نفس در او حفظ گردد.

در رابطه با نوجوان‌ها، گاهی مسئولیت‌های مختلفی به فرد پیشنهاد می‌شود که تک‌تک آن‌ها را می‌تواند به خوبی انجام دهد اما مجموعه این مسئولیت‌ها برای فرد مد نظر، خارج از توان و تحمل او بوده و از عهده هیچ‌کدام بر نیاید یا وقتی که والدین انتظارات خارق‌العاده‌ای نسبت به شغل و تحصیل و رفتارهای نوجوان از او انتظار دارند مثلاً هم‌زمان هم معدل بالایی داشته باشد، بهترین دوستان ممکن را انتخاب کند، از بازی‌های موبایلی و رایانه‌ای دوری کند، مدیریت اقتصادی داشته باشد و.. همه اینها باهم می‌تواند خارج از توان فرد باشد و باعث سرخوردگی و ناامیدی بشود.

برای اجرای این راهکار ظرافت‌هایی وجود دارد: در فضای موکب^۱، وقتی مسئولیت‌های متفاوتی داریم: شست و شو، پخت و پز، نظافت موکب، جمع‌آوری کمک‌های مالی، فعالیت رسانه‌ای و... در هر کدام از این موارد میتوان کارهای جزئی را تعریف کرد و بصورت چند نفره انجام داد؛ نکته قابل توجه اینکه بعضی افراد توان بیشتری دارند مثلاً به عنوان مسئول بخش انتظامات قرار میگیرند و بعضی افراد بدلیل توان کمتر یا سن پایین‌تر، زیر گروه قرار می‌گیرند؛ طبیعتاً بخش رسانه کسی که تجربه عکاسی یا فیلمبرداری دارد یا این بخش‌ها علاقه نشان میدهد یا حتی کسی که امکانات بهتری دارد تا فردی که ابزار مناسب برای عکاسی را در اختیار ندارد (تلفن همراه یا دوربین مناسب)، مناسب‌تر است؛ یا برای بخش انتظامات شاید داشتن جثه بزرگ‌تر، بتواند یکی از ملاک‌ها باشد.

باید در نظر داشته باشیم برای بعضی بخش‌ها فردی لازم است که جدیت بیشتری داشته باشد مثلاً انتظامات، یا بعضی بخش‌ها خلاقیت بالاتری لازم دارد مثلاً فضاسازی یا در عکاسی خلاقیت و هنرمندی و مخصوصاً تجربه بیشتر به‌کار می‌آید؛ همه این موارد برای تقسیم مسئولیت‌ها بین نوجوانان موکب، معیارهای مناسبی می‌باشد. مهمترین ویژگی در تقسیم

۱. در این مقاله، قالب موکب در چندین راهکار از زوایای مختلف مورد بررسی قرار گرفته است.

مسئولیت، نظم است که بعضی بخش‌ها اگر این ویژگی را نداشته باشند برنامه به‌کلی دچار اشکال می‌شود، فلذا این ویژگی را برای آن بخش‌ها بیشتر در نظر داریم که فردی که انتخاب می‌شود، منظم باشد.

اگر شناخت کافی نسبت به بچه‌ها نداریم می‌توانیم با نظرخواهی از یکی از آنها که شناخت بیشتری نسبت به بقیه دارد یا اینکه تقسیم مسئولیت‌ها را به گفت و گوی عمومی گذاشته تا علاقه‌های خود را برای بخش‌های مختلف بیان کنند و از آنها بخواهیم تجربه قبلی خودشان در این بخش را هم توضیح بدهند.

می‌توان مسئولیت‌ها را برای یکی دو روز بصورت آزمایشی مشخص کنیم و بعد در متن کار و برنامه نوع عملکرد را در نظر بگیریم و به صلاح دید خودمان بعضی افراد را جابجا کنیم. البته، در اینصورت، نباید تغییر زیادی در مسئولیت‌ها رخ دهد.

گاهی یک نوجوان علاقه‌مند است در چندین بخش مختلف فعالیت کند. در چنین شرایطی، باید دو نکته را در نظر گرفت: اول اینکه آیا او توان انجام همزمان این مسئولیت‌ها را دارد یا نه. دوم اینکه موبد در آن بخش‌ها به چه میزان نیرو نیاز دارد. در نهایت این مربی است که تشخیص می‌دهد آیا از عهده کار برمی‌آید یا خیر.

راهکار چهارم) آزادی در انتخاب مسئولیت

به نوجوان اجازه دهید در انتخاب مسئولیت‌های خود نقش داشته باشد تا با انگیزه مضاعف به آنها بپردازد. (دانشمند، ۱۴۰۰، ص ۹۹) به‌واقع در فقدان چنین انگیزه‌ای احتمالاً کار به سرانجام نمی‌رسد.

گاهی اوقات مسئولیت‌دادن‌ها دستوری می‌شود یعنی نوجوان این احساس را دارد که مجبور است کاری را انجام دهد که علاقه‌ای به آن ندارد، آن فعالیت را بی‌ثمر می‌بیند، پیشرفتی برای خودش در انجام آن نمی‌بیند و این احساس مجبور بودن برای او وجود دارد؛ پس انگیزه‌ای برای انجام آن مسئولیت ندارد.

برای جبران این چالش، یکی از راهکارها این است که چند گزینه را به عنوان پیشنهاد در اختیار او قرار بدهیم و بین این گزینه‌ها خودش انتخاب کند. با این کار هم او می‌فهمد که شخصیت او به درجه‌ای رسیده است که می‌تواند خودش انتخاب کند که کدام مسئولیت برایش مفید است و همین ایفای نقش، این احساس را به او منتقل می‌کند که نظر او برای مربی یا والدین اهمیت دارد.

همین پیشنهادهای مختلف زمینه‌ساز تعقل و تفکر نوجوان می‌شود و بطور کلی دوراهی‌ها و چند راهی‌هایی که برای مربی و نوجوان پیش می‌آید، زمینه پرورش تفکر و تعقل نوجوان می‌شود. وقتی دوراهی ایجاد شد، مربی با هنر خود می‌تواند قدرت تفکر نوجوان را با روش‌های مختلف و با در نظر گرفتن ویژگی‌های شخصیتی مربی تقویت کند.

برای مثال، در فضای موبک، وقتی نوجوان بین کار رسانه‌ای و آماده کردن چایی و تقسیم بین ماشین‌ها و افراد رهگذر، به همه این کارها علاقه نشان می‌دهد و می‌خواهد همه اینها را باهم انجام بدهد درحالی‌که ما می‌بینیم که توان او برای یکی از کارها مناسب است و این مسئولیت‌ها را نمی‌توان کنار هم گذاشت، چون تمرکز زیادی می‌خواهد و کار بیشتری می‌طلبد؛ از طرفی، اگر این نوجوان هر سه این کارها را انجام دهد کاری برای دیگران نمی‌ماند و نوجوانان بیشتری داریم که علاقه دارند مشغول کار شوند.

در زمان انتخاب فعالیت، اگر نوجوان اصرار به انجام دو کار دارد اما صلاح در یک نقش‌آفرینی است، برای او اولویت مشخص می‌کنیم (مثلاً اول آماده کردن چای، بعد رسانه) یا بخش‌های نزدیک به همان کار را پیشنهاد می‌دهیم (مانند افزودن دمنوش یا شستن ظروف). از آنجا که برخی امور موبک پیش از ساعت کاری (برنامه‌ریزی، هماهنگی، خرید) و برخی پس از آن (نگهبانی، جمع‌آوری وسایل) انجام می‌شوند، بهتر است مسئولیت‌ها را به سه بازه قبل، حین و بعد از کار تقسیم کرد تا مثلاً تدوین گزارش تصویری شب با پخش پذیرایی قابل جمع باشد.

راهکارهای حین مسئولیت‌دهی

راهکار اول) شفاف‌سازی مسئولیت‌ها

باید به‌طور دقیق و واضح به نوجوان توضیح داد که مسئولیت او شامل چه کارهایی می‌شود. این شفافیت، از سردرگمی و ناتوانی در انجام وظایف جلوگیری می‌کند.

از عواملی که باعث می‌شود نوجوان‌ها نتوانند وظایف خودشان را به خوبی انجام بدهند، ابهام است. ابهام در وظایف، باعث سردرگمی می‌شود؛ اینکه نمی‌دانند دقیقاً چه کاری باید انجام بدهند؟ مراحل کار چیست؟ در این مسئولیت چه انتظاراتی نسبت به او وجود دارد؟

گاهی ما مربیان با پیش‌بینی اینکه همه چیز را نوجوان می‌داند یا فلان مسئله واضح است، وظایف را به او گوشزد نکرده و خروجی انجام شده، مورد انتظار مربی یا والدین نمی‌باشد و در نهایت نمی‌توانیم درست قضاوت کنیم که نوجوان از عهده مسئولیتش برآمده یا نه.

گاهی اتفاق می‌افتد که وظایف محول شده بین افراد یک مجموعه دچار تداخل می‌شود؛ یعنی چند نفر فکر می‌کنند انجام یک کار بر عهده دیگری است، نتیجه این می‌شود که هیچ‌کدام، انجامش نمی‌دهند یا اینکه هر دو یک‌کار را تکرار میکنند و چون وقت و انرژی برای این کار گذاشته‌اند، اختلاف پیش می‌آید که کار کدام‌یک از آنها قوی‌تر بوده است. در صورتی که اگر از همان ابتدا این وظایف شفاف بیان میشد، مشکلی پیش نمی‌آمد.

برای مثال، در ایده نمایشگاه چراغ قرمز، ما زمانی که چراغ راهنمایی رانندگی قرمز می‌شود و ماشین‌ها می‌ایستند استفاده میکنیم و بنرها و یا دست‌نوشته‌هایی را به نمایش می‌گذاریم و همزمان دو یا سه نفر پرچم گردانی دارند و باید زمان‌بندی‌طوری در نظر گرفته شود که این کار سریع انجام شود. جزییاتی که باید در این برنامه در نظر گرفت: از تهیه جمله‌های اثرگذار که با یک نگاه مفهومی را منتقل کند، تا نوع حرکت و جای‌گیری در اطراف خیابان، نوع حرکت محل قرارگیری و تعداد پرچم به دست‌ها؛ انتخاب چهار راه مناسب و پوشش کل چهارراه و مواردی از این قبیل.

راهکار دوم) تقسیم وظایف به بخش‌های کوچک‌تر

تقسیم وظایف به بخش‌های کوچک‌تر و مرحله‌ای، فشار کار را کاهش می‌دهد و از مسئولیت‌گریزی جلوگیری می‌کند. می‌توان برای هر مرحله زمان‌بندی مشخصی تعیین کرده و پس از هر مرحله، روند کار را بررسی کرد.

چنانچه وظایف را به بخش‌های کوچک‌تری تقسیم کنیم و بصورت مرحله‌ای انجام بدهیم، روند بهتری در پیشبرد کار به وجود می‌آید و فشار کار کمتر می‌شود. طبیعتاً وقتی مراحل مشخص شود یعنی روش کار معین است، مسیر رسیدن به اهداف هموارتر می‌شود.

آسیمی که مرحله‌بندی دارد این است که مراحل هر کدام زمان زیادی می‌خواهد و این مرحله‌بندی ممکن است روند اجرای آن فعالیت را کند، کند اما اگر زمان‌بندی مناسب هر مرحله داشته باشیم و بعد از آن، روند پیشرفت کار بررسی شود، نقاط ضعف و قوت کار در نظر گرفته شود؛ در کیفیت و کوتاه شدن زمان رسیدن به اهداف، بسیار موثر می‌باشد.

برای مثال، در ایده شعرخوانی حماسی، اگر بخواهیم کارها را به بخش‌های کوچک‌تر تقسیم کنیم، می‌شود اینطور پیش رفت. فرض کنید دو یا سه نفر از نوجوانان قرار است هر کدام دو یا سه بیت را به صورت حماسی یا احساسی درباره محرم یا ایام جنگ بخوانند. این کار بخش‌های

مختلفی دارد: اول پیدا کردن شعر مناسب و گزینش آن از بین اشعار مختلف. دوم نوشتن سناریوی اجرا. سوم مشخص کردن نوع تغییرات صدا، بلندی و آرامی صدا و حالت‌های صوتی. چهارم تمرین حرکات دست و زبان بدن. همچنین باید ساعات دقیق تمرین و نوع تمرین را هم جداگانه تعیین کرد. هر کدام از این بخش‌ها را می‌شود به یک نفر یا یک تیم کوچک سپرد. (این اجرا هم برای هیئت و موکب مناسب است).

راهکار سوم (نظارت و پیگیری منظم

مربی باید به صورت منظم بر پیشرفت و انجام مسئولیت‌های واگذار شده نظارت داشته باشد و در صورت نیاز راهنمایی‌های لازم را ارائه دهد.

در طول انجام مسئولیت نباید نوجوان این احساس را داشته باشد که تنها مانده و رها شده بلکه باید احساس کند که پشتیبان دارد و اگر چالشی بر سر راه او قرار گرفت و راه‌حلی پیدا نکرد، کسی هست که او را راهنمایی کند. نظارت و پیگیری مربی به نوجوان این پیام را می‌دهد: «من کنار تو هستم. نگران سختی‌ها و سردرگمی‌های مسئولیت نباش، می‌توانم کمکت کنم». علاوه بر این، تشویق‌ها و انگیزه‌هایی که بهتر است نوجوان بطور مستمر دریافت کند، از طریق همین پیگیری به دست می‌آید.

از طرف دیگر، نوجوان یک ویژگی دارد که بعضی روزها ممکن است سرحال باشد و روزهایی ممکن است کلافه، خسته و سردرگم باشد، این نظارت و پیگیری منظم باعث می‌شود از این افت و خیز به دور باشد و روند سینوسی نداشته باشد بلکه مسیری رو به پیشرفت و متعادل در عمل به وظایف طی کند. همچنین اگر زمانی حس کنیم، تصمیمات و مسیری که مربی در مسئولیت خود طی می‌کند، با مطلوب فاصله زیادی دارد؛ مربی می‌تواند از هرز رفتن وقت، انرژی و نیروی مربی جلوگیری کند.

در نهایت، زمانی مربی پیگیری و نظارت منظمی بر عملکرد مربی داشته باشد، بیشتر در جریان فعالیت‌های او قرار می‌گیرد و راهنمایی‌های دقیق‌تر و اثرگذارتری را می‌تواند داشته باشد.

البته باید در نظر گرفت نباید در این نظارت و پیگیری فرصت اشتباه کردن را از مربی بگیریم؛ گاهی، شاید لازم باشد که مسیر را اشتباه برود تا درسی برای او باشد اما این نظارت باعث می‌شود که این شکستی که مربی ممکن است با آن مواجه باشد اگر هزینه سنگینی داشته باشد، مربی دچار آن شکست پر هزینه نشود.

راهکار چهارم (واگذاری مسئولیت‌های گروهی

چون نوجوانان به تعامل با دوستان و حضور در جمع علاقه دارند، می‌توان از مسئولیت‌های گروهی برای تشویق، استفاده کرد. واگذاری وظایف به صورت گروهی، انگیزه تلاش و همکاری را افزایش داده و فشار کار را به طور متعادل تقسیم می‌کند.

تعامل دوستانه بصورت گروهی، برای نوجوانان از جذابیت ویژه‌ای برخوردار است، تعامل دوستانه‌ای که باهم دارند برای آنها انگیزه بخش است و خودش به تنهایی یک نوع پاداش و تشویق محسوب می‌شود.

فعالیت‌های گروهی در سن نوجوانی اینقدر مهم است که حتی بازی‌های رایانه‌ای گروهی را نسبت به فردی ترجیح می‌دهند و بازی‌های گروهی مثل فوتبال رو بر سرگرمی‌های فردی ترجیح می‌دهند. ما میتوانیم از این عنصر فعالیت گروهی برای انگیزه بخشی به مسئولیت‌های نوجوانان، استفاده کنیم. عنصری که در اردوها، اعتکاف‌ها و مساجد برای نوجوان جذابیت دارد همان باهم بودن و جمع دوستانه است.

عنصر دیگری که در مسئولیت‌های گروهی به چشم می‌خورد، عنصر رقابت است؛ فضای رقابتی بین اعضا که ایجاد می‌شود باعث می‌شود که هر فرد وظایفی را که بر عهده دارد را به خوبی انجام دهد و از بقیه بهتر باشد یا حداقل از بقیه عقب‌تر نباشد.

حتی می‌توان فعالیت‌های گروهی که به آنها می‌سپاریم تحت عنوان پروژه باشد که اسم زیبایی هم دارد مثلاً پروژه بال و بال با اشاره به اینکه هر کدام از ما یک بال هستیم و با هم میتوانیم پرواز کنیم نه بصورت فردی و تکی؛ این اسم‌ها و زیباسازی اسم برنامه حس خوب و انرژی مثبت به آنها می‌دهد تا اینکه یک موبک یا هیئت ساده برگزار کرده باشند.

راهکارهای بعد از مسئولیت‌دهی

راهکار اول (تقویت روحیه رهبری

نوجوانان را به نوبت در موقعیت‌های رهبری قرار دهید تا اهمیت مسئولیت‌پذیری و تأثیرگذاری عملکرد اعضای تیم بر موفقیت یا شکست گروه را درک کنند. تجربه رهبری به آنها کمک می‌کند تا جدیت بیشتری نسبت به مسئولیت‌های خود و دیگران پیدا کرده و مهارت‌های مدیریتی و تصمیم‌گیری را تقویت کنند.

بعضی اوقات نوجوانان، تاثیر عملکرد خودشان به عنوان اعضای تیم را در کارگروهی درک نمی کنند یکی از راهکارها این است که آنها را در موقعیت رهبری قرار دهیم که با بعضی چالش هایی مثل کم کاری یکی از اعضا و نقص عملکرد بعضی از اعضا مواجه شوند و تاثیر آن روی کار گروهی را متوجه بشوند. وقتی نوجوانان از نزدیک ببینند که ضعف یک عضو چگونه کل تیم را تحت تاثیر قرار می دهد، بعداً در مسئولیت های شخصی خودشان جدیت بیشتری پیدا می کنند و مسئولیت های خرد را با تصمیم گیری بهتر و مهارت بیشتری انجام می دهند. به این ترتیب، هرچقدر روحیه رهبری گروه در نوجوانان تقویت شود، به تناسب روحیه مسئولیت پذیری آنها نیز تقویت می شود.

حتماً لازم نیست که رهبری گسترده ای به نوجوان بدهیم تا این روحیه و موقعیت رهبری را تجربه کند بلکه رهبری یک گروه سه نفره هم این حس را منتقل می کند البته نسبت به افراد مختلف، متفاوت است و به میزان توانایی نوجوان و انتظارش از مربی بستگی دارد. هرچه تجربه های مدیریتی و موقعیت های تصمیم گیری برای نوجوان بیشتر فراهم شود (چون جنبه تمرینی دارد)، روحیه رهبری بیشتر تقویت می شود.

البته به شرط اینکه هر بار نوجوان، از این تجربه ها احساس موفقیت کند نه اینکه احساس شکست معناداری داشته باشد و چنانچه نقاط ضعف و قوت خود را در این کار مورد بررسی قرار دهد. اما اگر بی توجه به قوت ها باشد یا اصرار بی جهت نسبت به ضعف هایش داشته باشد این اتفاق نمی افتد.

راهکار دوم) پاداش و قدردانی

نوجوان را در طول انجام مسئولیت تشویق کنید و در پایان کار، پاداشی مناسب (مادی یا معنوی) برای او در نظر بگیرید. این تشویق ها می تواند انگیزه او را تقویت کند (دانشمند، ۱۴۰۰، ص ۱۰۰). در طول مسئولیت همچنان نوجوانان نیاز به تشویق و پاداش دارند و گر نه بخاطر چالش ها و مسائلی که در طول مسیر برای آنها اتفاق می افتد ممکن است آن انگیزه اولیه کمرنگ شود (خدایاری فرد، ۱۴۰۰، ص ۱۷).

یکی از مهم ترین تشویق ها، تشویق کلامی است که خیلی اوقات اثر بخش است به شرطی که واقعی باشد نه ساختگی و ظاهری، با ویژگی های شخصیتی فرد هماهنگ باشد و تعداد دفعات آن هم نسبت به افراد مختلف، تفاوت کند.

برای انجام این راهکار ظرافت‌هایی وجود دارد: ۱. تشویق باید بلافاصله پس از انجام فعالیت صورت گیرد، نه آنکه با فاصله‌ای طولانی از زمان کار، ابراز شود. ۲. با ویژگی‌های شخصیتی او سازگاری داشته باشد: یک نوجوان شهری و روستایی احتمالاً پاداش‌های متفاوتی را می‌پسندند، یا نوجوان‌هایی از محله‌ها و مدرسه‌های متفاوت (مانند مدارس استعداد درخشان و ...) آمده‌اند، تشویق‌ها و پاداش‌های متفاوتی برای آنها ارزشمند است. ۳. متناسب با ارزش‌کاری که انجام می‌دهد برای کار کم ارزش نمی‌تواند پاداش ارزشمند در نظر گرفت، این‌جور عادت می‌کند به پاداش‌های سطح بالا و نمی‌توانیم برای فعالیت‌های مختلف، تشویق‌های مناسبی را ارائه دهیم. ۴. متناسب با روحیه نوجوان، نوع پاداشی که برای او در نظر گرفته می‌شود، متفاوت است.

برای مثال، همینکه آخر کار، دورهمی با خوراکی یا شام داشته باشیم مخصوص افرادی که در موکب فعالیت کردند. یا سفره اختصاصی برای خدام یا حتی اینکه وقتی پدر یا یکی از اعضای خانواده نوجوان را دیدیم کارهای مثبتی که انجام داده بازگو کنیم و جلوی پدر از او تعریف کنیم.

هدیه عمومی در آخر ایام خاص، لوح تقدیر یا ... برای خدام، اردوی اختصاصی برای افرادی که در این فعالیت‌ها شرکت کردند یا برنامه‌های ورزشی و دورهمی برای خادمین و افراد فعال می‌تواند تشویق خوبی برای بچه‌ها باشد.

بعضی اوقات سپردن مسئولیت‌های بزرگ‌تر، خود یک پاداش ارزشمند است؛ مثلاً کسی که در موکب پذیرایی انجام میداده، مسئول بخش انتظامات یا پذیرایی بشود.

راهکار سوم) تعیین جریمه

همزمان با واگذاری مسئولیت، جریمه‌هایی برای عدم انجام صحیح آن تعیین کنید. نوجوان باید بداند که رفتار و عملکردش مستقیماً بر دریافت پاداش یا مواجهه با جریمه تاثیر دارد، تا مسئولیت بیشتری نسبت به رفتار خود داشته باشد و تلاش کند تا بهترین عملکرد را ارائه دهد. بصورت کلی تعیین جریمه به عنوان تنبیه سودمند است اما اثرگذاری مستقلی ندارد.

مواردی که در پاداش اشاره شد در جریمه و تنبیه هم کاربرد دارد مثلاً بلافاصله بعد از اشتباه باید تنبیه اتفاق بیفتد، یا اینکه نوع تنبیه باید با تنبیه شونده تناسب داشته باشد و همچنین، شدت تنبیه هم باید متناسب تنبیه شونده باشد.

خود محرومیت از بعضی پاداش ها هم به نوعی تنبیه و جریمه محسوب می شود برای نمونه، اگر نوجوانی رفتار نامناسبی از خود نشان دهد، می توان او را از یک اردوی تفریحی یا دوره‌ای که برای افراد فعال در نظر گرفته شده است، حذف یا محروم کرد. راه دیگر این است که در همان اردو، یک کار سخت و طاقت‌فرسا را به او واگذار کنیم تا متوجه عواقب کم‌کاری یا تخلف خود بشود. همچنین می توان شرط دشواری را برای حضور او در برنامه‌های بعدی تعیین کرد؛ مثلاً بگوییم فقط در صورتی می تواند در اردوی بعدی شرکت کند که تعهد مشخصی را انجام دهد. ناگفته نماند که گاهی نوع مسئولیتی که به نوجوان سپرده می شود، خود به خود برای او حکم پاداش یا تنبیه پیدا می کند؛ یعنی یک مسئولیت جذاب و پراهمیت می تواند جایزه باشد، و یک مسئولیت خسته کننده و کم اهمیت می تواند نوعی جریمه محسوب شود.

نتیجه گیری

مسئولیت پذیری نوجوانان نه یک اتفاق، بلکه یک فرآیند طراحی شده است که موفقیت آن در گرو رعایت راهکارهای سه گانه‌ی پیش، حین و پس از واگذاری مسئولیت می باشد. پیش از واگذاری، باید با انگیزه سازی، توجه به علاقه های نوجوان، تناسب مسئولیت با توانایی او و دادن آزادی انتخاب، زمینه را برای پذیرش دلخواهانه فراهم کرد. حین انجام مسئولیت، شفاف سازی دقیق وظایف، تقسیم کار به بخش های کوچک تر، نظارت و پیگیری منظم بدون ایجاد احساس رهاشدگی، و همچنین واگذاری گروهی مسئولیت ها، از عوامل کلیدی موفقیت هستند. پس از اتمام کار نیز، تقویت روحیه ی رهبری از طریق قراردادن نوجوان در موقعیت های مدیریتی، تشویق و پاداش به موقع و متناسب، و در کنار آن تعیین جریمه هایی منصفانه و متناسب با اشتباه، مسئولیت پذیری را کامل می کند.

در مجموع، هرچه مربیان و والدین این سه مرحله را با ظرافت و متناسب با ویژگی های فردی نوجوان به کار بندند، نتیجه ی آن نسلی خواهد بود که نه از روی اجبار، بلکه از روی احساس اثرگذاری و نقش آفرینی، به وظایف خود در قبال خود، دیگران و جامعه عمل می کند.

کتابنامه

قرآن کریم

- ۱) صفایی حائری، علی (۱۳۸۶ الف). مسئولیت سازندگی قم: لیلة‌القدر
- ۲) صفایی حائری، علی (۱۳۸۶ ب). حرکت قم: لیلة‌القدر.
- ۳) تهوری، محمد علی. (۱۴۰۲)، ویژگی‌های نوجوان، دوره آموزشی بینات (نسخه در دسترس جامعه فعالان تربیتی فتح الفتوح).
- ۴) دانشمند، مهدی (۱۴۰۰) تربیت، خانواده و سبک زندگی اسلامی، از <https://lohedana.ir/books/reader/16923/1/1/1>
- ۵) خدایاری، محمد (۱۴۰۰). شش نیاز اساسی دوره نوجوانی، نشریه پیوند، ۴۳ (۴۸۸).

از <https://www.noormags.ir/view/fa/articlepage/1849019>

6) Erikson, E. H. (1968). *Identity: Youth and Crisis*. New York: Norton.



Journal of Islamic Propagation

Volume 7 ● No 15 ● Spring & Summer 2026

Educational Approaches to Engaging Adolescent Girls on the Issue of Hijab

Fatemeh Qarabaghi*

Mohammad Hadi Qarabaghi**

Abstract

The hijab of girls and women has always been, and continues to be, a major concern for parents, educators, and educational institutions. The manner in which these individuals interact with adolescent girls plays a crucial role in achieving better outcomes. This study addresses the question of what constitutes a correct and educational approach to engaging adolescent girls on the issue of hijab, and what the appropriate model of educational interaction in this regard should be. The aim of this article is to identify effective educational methods for engaging adolescent girls on the issue of hijab and to critically examine ineffective approaches in this area. The research employs an analytical method based on rational inference derived from anthropological foundations in general, and specifically from the characteristics of adolescence and female identity. In the first section, less effective or ineffective approaches are analyzed, including humiliation, threats, punishment, encouragement without proper groundwork, purely argumentative persuasion without preparation, and dominance-based environmental pressure. The second section, grounded in anthropological principles and an understanding of adolescent developmental and emotional characteristics, introduces a set of sustainable educational methods. These include strengthening thinking ability and personality to support free and independent choice, facilitating conditions and removing barriers to the realization of innate inclinations, accepting physical and sexual developmental changes accompanied by awareness-building, enhancing rationality and meeting emotional needs related to emotional maturation, strengthening positive self-concept, fostering a coherent intellectual system to address fundamental questions, creating an emotional inclination toward hijab due to deep affective tendencies, and providing a context for responding to the desire for beauty and self-expression. The findings indicate that education regarding hijab becomes lasting and effective when, instead of relying on external control through ineffective methods, it is based on an understanding of the audience and the characteristics of adolescents, enabling them to internalize and freely choose it.

Keywords: Education, Hijab, Girls, Adolescents, Educational Approaches.

* Level Three Seminary Student, Al-Zahra University, Qom; Researcher in the Field of Education (Corresponding Author), E-mail: tsnym4131@gmail.com.

** Ph.D. in Jurisprudence and Educational Sciences, Al-Mustafa International University, E-mail: hadi.1368.99@gmail.com.

شیوه‌های مواجهه تربیتی با دختران نوجوان در موضوع حجاب

فاطمه قراباغی*

حجت الاسلام والمسلمین دکتر محمد هادی قراباغی**

چکیده

حجاب دختران و زنان همواره یکی از دغدغه‌های والدین، مربیان و مجموعه‌های تربیتی بوده و هست. نوع عملکرد این افراد در تعامل با دختران نوجوان برای رسیدن به نتیجه بهتر اهمیت بسیاری دارد. این که مواجهه صحیح و تربیتی با دختران در موضوع حجاب چیست و الگوی مواجهه تربیتی در مسأله حجاب با دختران نوجوان چگونه است مسأله این مقاله است. هدف این مقاله تبیین شیوه‌های مؤثر مواجهه تربیتی با دختران نوجوان در موضوع حجاب و نقد شیوه‌های غلط در این زمینه تدوین شده است. این پژوهش از روش تحلیلی و بهره‌گیری از استنتاجات و دلالت‌های عقلی از مقدمات انسان‌شناسی به صورت عام و ابعاد نوجوانی و دخترانه به صورت خاص بهره برده است. در بخش نخست، شیوه‌های کم‌اثر یا بی‌اثر؛ از جمله: تحقیر، تهدید، تنبیه و تشویق، استدلال بدون زمینه‌سازی و ایجاد جو و محیط غالب، تحلیل شده است. بخش دوم با تکیه بر مبانی انسان‌شناختی، شناخت ویژگی‌های رشد نوجوان و نیز شناخت مختصات روانی عاطفی دختران، مجموعه‌ای از روش‌های تربیتی پایدار را معرفی کرده است؛ روش‌هایی همچون تقویت تفکر و شخصیت در راستای تحقق انتخاب آزادانه و مستقل، تسهیل زمینه‌ها و رفع موانع مسیر تحقق انتخاب فطری، پذیرش تغییرات بلوغ جسمی و جنسی و آگاهی‌بخشی، تقویت عقلانیت و تأمین نیاز عاطفی ناظر به بلوغ عاطفی، تقویت خودپنداره مثبت، زمینه‌سازی برای ایجاد نظام فکری در پاسخ به سؤالات بنیادین، ایجاد تمایل قلبی به حجاب به جهت وجود عواطف عمیق و بسترسازی پاسخ به میل به زیبایی و خودنمایی. نتیجه مقاله نشان می‌دهد که تربیت در موضوع حجاب زمانی ماندگار و اثرگذار است که به جای کنترل از بیرون با روش‌های کم‌اثر، بر مخاطب‌شناسی و ویژگی‌های نوجوان استوار باشد تا او از درون بپذیرد و آن را انتخاب کند.

کلیدواژه‌گان: تربیت، حجاب، دختران، نوجوان، شیوه‌های مواجهه.

* طلبه سطح ۳ جامعه الزهرا قم، پژوهشگر عرصه تربیت (نویسنده مسئول). tsnym4131@gmail.com

** دکترای فقه و علوم تربیتی دانشگاه المصطفی hadi.1368.99@gmail.com

مقدمه و بیان مسئله

یکی از واجبات شرعی دین اسلام رعایت حجاب شرعی است که تعریف و حدود مشخصی دارد. در تربیت اسلامی، حجاب بعد بیرونی رفتار اسلامی است که رعایت و یا عدم پایبندی به آن دارای آثار و پیامدهای فردی و اجتماعی است (صفایی حائری، ۱۴۰۱: ۷) و همین امر مسأله حجاب را مورد توجه قرار داده است. از طرفی در سال‌های اخیر به دلایل مختلف اقبال برخی از نوجوانان به حجاب کمتر شده است. لذا خانواده‌های متدین، معلم‌ها و مربیان دغدغه‌مند بیش‌ازپیش به دنبال روش‌هایی برای ترغیب نوجوانان به مسأله حجاب هستند. نگاه تربیتی صحیح به موضوعاتی چون حجاب به دنبال این است که تک‌تک افراد جامعه، خودشان مسیر صحیح را بشناسند و با اختیار خود مطابق آن عمل کنند. در نتیجه باید از روش‌های ریشه‌ای و ماندگار ترغیب دختران نوجوان به حجاب استقبال کرد.

مراد از تربیت در تعبیر «مواجهه تربیتی» عبارت است از: «زمینه‌سازی فرایند شناخت و احساس و عمل «عملکرد صحیح ساختار وجود انسان» با روش به‌کارگیری توان تدبیر و فکر و عقل و قلب با رفع موانع و سایر روش‌ها برای رسیدن به شناخت‌ها و قیام و رشد و سایر غایات تربیتی است.» (هادی‌زاده، ۱۴۰۲: ۳۸-۵۶) حجاب و همه رفتارهای دینی، میوه درخت ایمان هستند و شکل‌گیری یا تغییر یک رفتار، یک فرایند زمان‌بر و تدریجی است. در این مقاله سعی بر این است که روش‌های ریشه‌ای مبتنی بر ویژگی‌های مخاطب بیان شود.

پیشینه

به جهت اهمیت موضوع حجاب، نویسندگان فراوانی دست‌به‌قلم شده و کتب و مقالات متعددی از زوایای گوناگون نوشته‌اند. اما در مورد شیوه‌های ترغیب و ترویج حجاب، اثر کمتری تولید شده است. برخی از نزدیک‌ترین آثار به مسأله این پژوهش، عبارت است از: مقاله معصومه ظهیری با عنوان «نظام اسلامی، توسعه و ترویج حجاب؛ بایدها و نبایدها» که حجاب را از دریچه سیاست نگاه کرده است و بیشتر توصیفی است؛ اما راهکار مؤثری در این مقاله مطرح نشده است. نویسندگان بی‌حجابی را عاملی برای نفوذ سیاست‌های استعماری می‌دانند و مقابله با آن را بعد از انقلاب اسلامی ایران، نیازمند وحدت نظر و عمل می‌داند که هنوز محقق نشده است.

خدیدجه احمدی بی‌غش در مقاله «آسیب‌شناسی راه‌های ترویج فرهنگ حجاب» صرفاً در مقام نقد روش‌های اجرایی ترویج فرهنگ حجاب در قالب ابعاد آموزشی، خانوادگی، اجتماعی، فرهنگی، حکومتی به بررسی آسیب‌های موجود در راه‌های ترویج فرهنگ حجاب پرداخته است و نقش حکومت، نهادهای آموزشی و خانواده را پررنگ می‌بیند و مسئولیت‌هایی را برای هرکدام تعریف می‌کند. این مقاله با رویکرد تربیتی به موضوع پرداخته است.

کتاب «حجاب و آزادی روابط» علی صفایی حائری، با نگاه تربیتی در چهار بخش به موضوع حجاب پرداخته است. وجه تمایز مقاله حاضر نسبت به مقالات و کتب دیگر، ارائه دسته‌بندی اصولی و جامع، ارائه برخی روش‌های جدید و نقد تحلیلی روش‌های موجود با رویکرد تربیتی است. منظور از دسته‌بندی اصولی و جامعی که در این مقاله ارائه شده، در قسمت شیوه‌های مواجهه تربیتی است که به ساحت‌ها و ابعاد مختلف وجودی مخاطب توجه شده و متناسب با هرکدام روش‌هایی پیشنهاد شده است.

این پژوهش ابتدا به نقد و بررسی شش شیوه مواجهه غیر تربیتی با دختران نوجوان در موضوع حجاب (تحقیر، تهدید، تنبیه و تشویق، استدلال بدون زمینه‌سازی و جو محیط غالب) پرداخته و سپس شیوه‌های مواجهه تربیتی را ذیل سه بخش ذیل صورت‌بندی کرده است: ۱. دلالت‌های ابعاد انسان‌شناسانه؛ ۲. دلالت‌های تربیتی ویژگی‌های نوجوانی؛ ۳. دلالت‌های تربیتی ویژگی‌های دخترانه.

شیوه‌های مواجهه غیر تربیتی با دختران نوجوان در موضوع حجاب

بسیاری از دغدغه‌مندان حوزه عفاف و حجاب، از روش‌هایی بهره می‌برند که عموماً اثر ماندگاری روی مخاطب نمی‌گذارد؛ هرچند ممکن است برخی از آن شیوه‌ها در شرایط خاصی تأثیر آنی داشته باشد. این موارد به‌عنوان ابزاری بیرون از خود فرد هستند که او را وادار به انجام کاری می‌کند بدون این که زمینه را طوری فراهم کند که فرد به طور آزادانه و با انتخاب خود به سمت حجاب برود. در ادامه شش مورد از این روش‌ها مرور و نقد می‌شود.

۱. تحقیر

تحقیر شخصیت مخاطب از طریق شیوه‌های گوناگون - از جمله به‌کارگیری الفاظ و توصیفات تحقیرآمیز یا اتخاذ الگوهای رفتاری و تعاملی مبتنی بر بی‌اعتنایی و خُردانگاری - پدیده‌ای است

که در این بحث مورد توجه قرار می‌گیرد. مقصود از این نوع مواجهه، ارزیابی یا نقد رفتار فرد نیست، بلکه ناظر به تضعیف منزلت شخصیتی اوست؛ به گونه‌ای که حتی ممکن است فرد از منشأ این برخورد تحقیرآمیز آگاه نباشد. چنین رویکردی، به دلیل خدشه‌دار کردن احساس کرامت انسانی، پیامدهای ارتباطی و تربیتی نامطلوبی به همراه دارد. انسان به واسطه گرایش ذاتی به حفظ حرمت و ارزشمندی خویش، نسبت به هرگونه بی‌احترامی یا تحقیر واکنش منفی نشان می‌دهد. تجربه احساس تحقیر معمولاً به قطع یا تضعیف ارتباط با منبع آن می‌انجامد و در نتیجه، پیام و محتوای ارائه‌شده از سوی فرد تحقیرکننده فاقد اثرگذاری خواهد بود. افزون بر این، تحقیر نه تنها به اصلاح رفتار منجر نمی‌شود، بلکه می‌تواند اثری معکوس و حتی ضد تربیتی ایجاد کند.

به طور کلی، احساس کرامت نفس یا بالعکس، تجربه احساس حقارت، از عوامل انگیزشی مهم در شکل‌گیری رفتارهای انسانی به شمار می‌رود. مسئله حجاب نیز از جمله موضوعاتی است که با این سازوکار روانی ارتباط مستقیم دارد؛ زیرا در شرایطی که فرد دچار احساس حقارت شود، ممکن است برای جبران این تجربه درونی به راهبردهای جبرانی روی آورد. یکی از این راهبردها می‌تواند تمرکز افراطی بر ظاهر و جلوه‌های بیرونی باشد. در برخی موارد، این امر در میان دختران به صورت گرایش به آرایش‌های غلیظ یا انتخاب پوشش‌های نامتعارف بروز می‌یابد؛ رفتاری که می‌توان آن را در چارچوب سازوکارهای جبرانی مرتبط با عزت نفس تحلیل کرد.

۲. تهدید

ارعاب و تهدید یکی از روش‌هایی است که بیشتر در محیط‌های آموزشی و البته برخی از خانواده‌ها دیده می‌شود. مانند تهدید به کم شدن نمره، اخراج از مدرسه، منع از موارد مورد علاقه و... اگر دختری به خاطر ترس از عملی شدن تهدید، حجاب کاملی داشته باشد، امر عجیبی نیست اگر به محض برداشته شدن تهدید، حجابش را کنار بگذارد. تذکر به وعده و وعید و پاداش و عذاب‌های اخروی نیز یکی از روش‌هایی است که انجام آن نیازمند ظرافت‌های فراوانی است. مهم‌ترین نکته در استفاده از آن روش، این است که باید ایمان اولیه‌ای در فرد وجود داشته باشد تا مؤثر واقع شود. به علاوه این که این دو برای مواردی است که فرد از قدرت تفکر و آینده‌نگری برخوردار است. (داوودی، ۱۳۸۹: ۱۸۵)

۳. تنبیه و تشویق

یکی از روش‌های بسیار مرسوم برای ترغیب متری به انجام یا ترک یک فعل، تنبیه و تشویق است. این روش غالباً به دلیل تأثیر فوری آن بسیار مورد استفاده قرار می‌گیرد. پاداش‌ها در سطح بالایی نیاز به مقبولیت و مورد توجه واقع شدن را برآورده می‌کنند؛ لذا تأثیر زیادی در تغییر رفتار دارند. تشویق و تنبیه، تلقینی است که از خارج القا می‌شود. (صفایی حائری، ۱۳۸۶: ۶۹ و ۷۰) این روش یکی از عواملی است که مختص دوران کودکی است مادامی‌که شناخت کودک به حدی نرسیده است که بتواند او را حرکت دهد. (صفایی حائری، ۱۳۸۶: ۷۲) و نباید از این روش در دوران بلوغ فکری استفاده کرد و بار تغییر رفتار را روی آن گذاشت مخصوصاً اگر اقناع فکری برای مخاطب حاصل نشده باشد.

تشویق و تنبیه از جمله روش‌هایی است که باید از آن‌ها برای تحقق راهبردهای اصلی تربیت بهره گرفت. تشویق و تنبیه در حکم داروست و نباید به رویه ثابت تبدیل شود. زیرا با عادت به دخالت بیرونی، کنترل درونی از بین می‌رود. (حائری شیرازی، ۱۴۰۲: ۲۱۳) اگر متری به جهت کم‌حجابی یا بی‌حجابی تنبیه شود، بدون اینکه قبح آن را عمیقاً درک کرده باشد، ممکن است در لحظه حجابش را مراعات کند. همچنین اگر به‌خاطر رعایت حجاب، تشویق شود و علت اصلی پوشش کاملش، جلب نگاه تأییدآمیز اطرافیان باشد، در نگاه دینی، از عمل خوب خودش بهره کامل را نخواهد برد به جهت اینکه ارزش عمل به نیت و انگیزه فرد است که سبب رشد و کمال انسان می‌شود همان‌طور که امیر مؤمنان علیه السلام فرمود: «الَّتِيَّةُ أَساسُ الْعَمَلِ (نیت اساس و پایه عمل است.)» (آمدی، ۱۳۷۸: ۵۲۳).

البته به‌طور کلی استفاده از این روش در کنار باقی روش‌های ماندگار نفی نمی‌شود. توجه به این موضوع ضروری است که مخاطب مورد نظر، نوجوان است نه کودک، و همین نکته، در بهره‌گیری از روش تنبیه و تشویق، تفاوت ایجاد می‌کند. چرا که نوجوان به بلوغ رسیده است و باید عمیق‌تر به ریشه رفتارها برسد.

۴. استدلال بدون زمینه‌سازی

وقتی عطشی برای شنیدن از طرف نوجوان وجود نداشته باشد، بیان بهترین و متقن‌ترین استدلال‌های ضرورت رعایت حجاب، هیچ کمکی به او نمی‌کند. زیرا ما به‌جای او فکر

کرده‌ایم! ذهن نوجوان را صرفاً ظرفی تصور کرده‌ایم که باید آن را از مطالبی پر کنیم که به گمانمان خوب است، و او فقط می‌شنود و سپس فراموش می‌کند. حتی ممکن است همان استدلال‌ها را علیه خود ما استفاده کند. حتی در برخی موارد ممکن است مربی با ما همراه شود و استدلال‌ها را بپذیرد، اما در نهایت تغییری در رفتار او رخ ندهد. به قول مرحوم صفایی مادام که سؤال‌ها طرح نشده و فکر ضربه ندیده، جواب‌ها جایگاهی نخواهند داشت و حرف‌ها گنگ خواهند ماند. (صفایی حائری، ۱۳۸۶: ۳۴۹)

۵. جو و محیط غالب

اتخاذ راهبرد تربیت در محیط ایزوله و گلخانه‌ای، به گونه‌ای که امکان انتخاب آزاد را سلب می‌نماید و انسان را صرفاً در موقعیت انتخاب خیر و صحیح قرار می‌دهد، مغایر با انتخاب آگاهانه انسان بوده و در محیط اجتماعی کنونی، اساساً نشدنی محسوب می‌شود. حضور در محیط‌های کاملاً مذهبی، ثبت نام در مدارس خاص که همه یک‌شکل هستند، رفت و آمد با افرادی که شباهت زیادی با ما دارند و کنترل شدید همه ورودی‌های دیگر مثل رسانه‌ها، حتی اگر ممکن باشد، بیشتر آسیب‌زاست تا زمینه‌ساز رشد. چرا که بالاخره زمانی می‌رسد که امکان ادامه این روند وجود ندارد. و فرزند یا مربی ما وارد محیط‌های متضاد می‌شود و ناچار به تعامل با انسان‌های متفاوت از لحاظ فکری و پوششی می‌شود. اگر او در چنین شرایطی توان و نحوه تعامل با آن‌ها را نداشته باشد، به جای آنکه اثرگذار باشد در محیط ذوب می‌شود. جو دادن‌ها و احساسی کردن محیط برای محجبه شدن دختران از راه‌هایی نیست که ماندگاری زیادی داشته باشد. نوجوانی که به این روش‌ها عادت کرده، اگر در محیط‌هایی قرار بگیرد که مخالف این ارزش‌ها هستند و جو غالب به گونه‌ای دیگر باشد، احتمالاً همسو با محیط جدید عمل می‌کند. (کسانی که تحت تأثیر جو غالب داغ شده‌اند و متناسب با آن رفتار می‌کنند، با عوض شدن محیط سرد می‌شوند و رفتار آنها نیز تغییر می‌کند). (صفایی حائری، ۱۳۸۶: ۴۰)

شیوه‌های مواجهه تربیتی با توجه به ویژگی‌های مخاطب

تربیت و ایجاد تغییر، نیازمند شناخت صحیح و کامل از ابعاد وجودی مخاطب است؛ زیرا اساساً ما در تربیت متناسب با ساخت انسان عمل می‌کنیم. هر فعالیتی متناسب با موضوعش تعریف و ارزش‌گذاری می‌شود، مانند مکانیک که موضوع کارش خودرو است و یا باغبان که

روی گیاهان کار می‌کند و برای بهترین عملکرد باید شناخت کامل تری از خودرو و گیاه داشته باشند. موضوع تربیت، انسان است. مخاطب تربیت در مسأله این مقاله سه ویژگی دارد که در روند تربیت باید شناخته شود و لوازم آن مورد توجه قرار بگیرد: ۱. انسان است؛ ۲. در مرحله خاص نوجوانی است؛ ۳. دختر است. هرکدام از این سه مورد در مخاطب سبب بروز ویژگی‌هایی است که در تربیت، باید لحاظ شوند. در ادامه دلالت‌های تربیتی هریک از ابعاد سه‌گانه فوق در مواجهه در موضوع حجاب مورد بررسی قرار می‌گیرد.

۱. دلالت‌های تربیتی ابعاد انسان‌شناسانه

انسان اولاً دارای سه بعد بینش، گرایش و کنش است. و هرکدام این‌ها روی دیگری اثرگذار است. مکانیزم تحول در انسان به این صورت است که شناخت منجر به گرایش می‌شود و گرایش، رفتار می‌سازد. پس نقطه شروع، شناخت است. برای سازندگی و تربیت باید از اعماق شروع کرد. هنگامی که می‌خواهیم رفتار و گفتار کسی را عوض کنیم، هنگامی که می‌خواهیم لباس کسی را دگرگون کنیم، باید پیش‌ازاین مرحله، عشق‌ها و علاقه‌هایش را عوض کنیم و ناچار شناخت‌هایش را و ناچار فکرهايش را. زیرا ادامه تفکر، شناخت است و ادامه شناخت، عشق و ادامه عشق، عمل. (صفایی حائری، ۱۳۸۶: ۴۳-۴۴)

ثانیاً ازجمله خصوصیات فطرت انسانی استقلال‌طلبی و کراهت از مداخله بیرونی و تمایل به آزادی است. انسان برای رسیدن به انتخاب آزادانه، نیازمند فراهم کردن بستر مناسب است. بر اساس این ویژگی‌های انسانی دو دلالت کلی ذیل در مواجهه تربیتی با دختران نوجوان در مسأله حجاب قابل برداشت است:

۱-۱. تقویت تفکر و شخصیت در راستای انتخاب آزادانه و مستقل

خداوند متعال در آیه ۹۹ سوره یونس می‌فرماید: «اگر پروردگارت می‌خواست یقیناً همه کسانی که روی زمین‌اند، اجباراً ایمان می‌آوردند.» (خدا به پیغمبرش ﷺ می‌گوید تو حق نداری انسان‌ها را وادار به ایمان کنی؛ تو باید راه ایمان را به انسان‌ها نشان دهی و زمینه‌های محیطی ایمان پیدا کردن و آزادانه به راه ایمان گام‌نهادن را فراهم کنی.) (بهشتی، ۱۳۹۰: ۱۶۸) تربیت شخص متدین نیاز به فضای (لا اکراهی) دارد تا تحمیل‌ها کنار زده شود و او آزادانه با توجه به آگاهی‌هایش انتخاب کند. استقلال‌طلبی نوجوان به قدری است که حتی اگر احساس کند کسی

قصد القای مطلبی برای اصلاحش را دارد، از او فاصله می‌گیرد. (حائری شیرازی، ۱۴۰۲: ۲۲۱-۲۱۹)

ساختار وجودی انسان مبتنی بر عناصر متضادی چون بینش و گرایش متضاد یا گرایش‌های متضاد خلق گردیده است. همین تضاد، زمینه اختیار و انتخاب آزادانه در او را فراهم ساخته است که با شناخت صحیح از وقایع و سنجش و ارزیابی، به تصمیم نهایی دست می‌یابد. «تربیت انسان نمی‌تواند مسخ، پوک کردن و غلتاندن او باشد. هرگونه تربیتی که با دست خودش تحقق نگیرد و با انتخابش همراه نباشد، درواقع مسخ کردن من و نفی کردن من حساب می‌شود.» (صفایی حائری، ۱۴۰۱: ۳۹)

مربی نباید اختیار را از مربی سلب کند؛ چون انسان با انتخاب‌هایش رشد می‌کند و اساساً این اختیار انسان است که او را مستحق عقاب یا پاداش می‌کند. توجه به قدرت انتخاب و اراده آزادانه در انسان که به پشتوانه شناخت و آگاهی و سنجش محقق شده است، اصل مسلمی از اصول تربیتی است. در نتیجه، مربی باید مقدمات و زمینه رسیدن مربی به شناخت حقایق را فراهم کرده تا مربی، انتخابی آزادانه و مبتنی بر شناخت و آگاهی داشته باشد. راهبرد منطبق بر ساختار وجودی انسان به مثابه موجودی که حق انتخاب آگاهانه میان خیر و شر را یافته است، راهبردی است که به جای سلب حق انتخاب واقعی از او، به تقویت شناخت و تعقل او منجر گردد.

در تحلیل کنش‌ها و رفتارهای انسان، به نقش مؤثر تعقل به مثابه قدرت سنجش و ارزیابی می‌رسیم و شکی در کارآمدی تقویت قوه تفکر و سنجش در موضوع این پژوهش نیست. اگر دستگاه ساخت انسان از نظام شناختی تا گرایشی و رفتاری، دچار آفت نشود، به انتخابی آگاهانه و آزادانه منتهی می‌گردد. اما یکی از موانع رفتاری نسبت به بروز اعتقادات، نداشتن هویت مستقل و شخصیت قوی است تا در مقابل هجمه‌ها و ملامت‌های بیرونی ایستادگی کند. مربی و والدین باید دختر نوجوان را شخص مستقلی بدانند و فرصت ابراز نظر و مخالفت به او بدهند. باید کمک کرد تا او توانمندی‌ها و ارزش‌های خودش را باور کند و فرد وابسته و منفعلی نباشد. دختری که احساس شخصیت و عزت نفس داشته باشد، از دیگران تقلید نمی‌کند و حتی اگر همه اطرافیان و دوستانش حجاب مناسبی نداشته باشند، او کسر شأن خود می‌داند که شبیه دیگران شود و حتماً با سنجش و ارزیابی تصمیم می‌گیرد؛ زیرا هویت مستقل درون او باعث می‌شود آزادانه انتخاب کند نه اینکه تحت تأثیر جو و محیط پیرامون قرار گیرد.

۱-۲. تسهیل زمینه‌ها و رفع موانع مسیر تحقق انتخاب فطری

انسان با فطرت الهی پا به عرصه وجود می‌نهد. فطرت به معنای سرشت و نحوه خاصی از آفرینش و خلقت است. انسان دارای فطرت بالمعنی الأعم است که مشتمل بر فطرت ملک‌ی (ساخت طبیعی و غریزی) و ملکوتی (ساخت خاص مؤثر در ناحیه معرفت و گرایش) است. بر پایه ساخت ویژه انسان، اموری از سنخ بینش و گرایش در او قرار داده شده است. (قراباغی، خورسند، بی‌تا: ۹۱) دین اسلام متناسب با فطرت انسان و با ساختار او سازگار است. (طباطبایی، ۱۴۱۷: ۱۷۸) اگر انسان در شرایط عادی قرار بگیرد و در محیطی به‌دور از تبلیغات مسموم و فشارهای بیرونی باشد، بر اساس ساختار وجودی‌اش، تمایل و کشش به سمت پوشش و رعایت حیا در رفتار و گفتار دارد. اما متأسفانه امروزه جو غالب در برخی محیط‌های واقعی و فضای مجازی کاملاً خلاف مطلوب است و نوجوانی که خصوصاً پایه‌های اعتقادی او هنوز استوار نگشته و شخصیت محکمی برای حرکت برخلاف جریان آب ندارد، بسیار در معرض تزلزل است. حالات و اعمال آدمی در بستر شرایط و موقعیت‌ها می‌روید و از آن‌ها ارتزاق می‌کند. مقوله حیا در فطرتی که آن را داراست، باید با تربیت، تثبیت و سپس بالفعل و هویدا شود؛ به‌طوری‌که رفتارهای مأخوذه حیا از او صادر شود. (هادیان رسانی، ۱۳۹۶)

انتخاب و تنظیم مناسب زمینه‌ها و شرایط، به مثابه عامل تسهیل‌کننده‌ای است که امکان شکل‌گیری‌های مطلوب را بالا می‌برد؛ لذا باید شرایط تسهیل‌کننده حالات و رفتارهای مطلوب یا نامطلوب را به نحو مقتضی دگرگون کرد. پس ابتدا باید شرایط اولیه احتمال بروز رفتارهای مطلوب را فراهم و سپس از شرایط زمینه‌ساز احتمال بروز رفتارها و حالات نامطلوب جلوگیری کرد. (باقری، ۱۳۸۵: ۱۳۵-۱۳۶)

یکی از محیط‌هایی که امروزه روی نوجوانان سهم زیادی از اثرگذاری را دارد، فضای مجازی و خصوصاً برخی برنامه‌هایی است که در آن هیچ حد و مرزی رعایت نمی‌شود. طبق پژوهش‌ها، میان استفاده از فضای مجازی و میزان پابندی به مسائل دینی، رابطه معناداری وجود دارد. (ذبیحی، ۱۳۹۳) اثرات سوء این فضا از جنبه‌های مختلف قابل بررسی است که به دو مورد اشاره می‌شود:

اول اینکه دیدن عکس چهره‌ها با فیلتر، انواع آرایش و عمل‌های زیبایی، اعتمادبه‌نفس را از دختران سلب می‌کند و نسبت به ظاهر خودشان حس ناخشنودی می‌یابند. دیگر اینکه حضور

در فضاهایی که هیچ حریمی در گفتار و رفتار و پوشش مراعات نمی‌شود، موجب عادی‌سازی این مدل زندگی می‌شود، قبضش شکسته می‌شود و به مرور مثبت تلقی می‌گردد. طبیعتاً مدیریت این فضا به لحاظ زمان مصرفی و محتوای مصرفی بسیار اهمیت دارد که در بهترین حالت قبل از گرفتار شدن نوجوان به مصرف ناصحیح، و با انتخاب خود او باید این محدودیت‌ها اعمال شود. برای تغییر رفتار، شروع کردن از خود رفتار عموماً ماندگاری ندارد؛ بلکه باید سراغ عقبه آن رفت. همان‌طور که گفته شد، شناخت انسان، منجر به گرایش او و گرایشش منجر به رفتارش می‌شود. برای ترغیب دختران به حیا و رعایت حجاب، می‌توان گرایش‌های مثبت دیگر را تقویت کرد تا موفقیت بیشتری حاصل شود. فراهم کردن شرایطی برای ارتباط مستمر با حضرات اهل بیت علیهم‌السلام یکی از مصادیق مهم زمینه‌سازی برای گسترش فرهنگ حیا است. ایجاد فضای انس با اهل بیت علیهم‌السلام اثرات مثبت زیادی دارد از جمله جنبه الگوگیری از ایشان، تجربه حس ناب معنویت در این محافل نورانی، ایجاد ارتباط با افراد مقید و متدین و... خصوصاً اگر تداوم داشته باشد. در قالب‌های مختلف می‌توان از این فرصت بهره برد مثل زیارت، هیئت‌های هفتگی یا ماهیانه و یا برگزاری جلسات شعرخوانی آیینی.

به‌طورکلی می‌توان گفت که رعایت حیا و پوشش مطابق فطرت انسان است و مربی با توجه به این ویژگی باید زمینه‌های بروز آن را فراهم کند؛ مانند حضور در جمع‌های متدینین و هیئت‌ها. و از طرفی تاحدامکان موانع را از میان بردارد؛ مانند استفاده بدون قاعده از فضای مجازی.

۲. دلالت‌های تربیتی ویژگی‌های نوجوانانه

نوجوانی برهه‌ای از زندگی انسان است که دارای حساسیت و اهمیت خاصی است و دوره گذار از کودکی به بزرگسالی است. تغییراتی که نوجوان در این دوران تجربه می‌کند بسیار سریع، عمیق و متنوع است. اگر مربی و والدین نسبت به این تغییرات آگاهی نداشته باشند، نمی‌توانند نوجوان را درک کنند. طبیعتاً در تعامل با او روش‌هایی مؤثر خواهد بود که مبتنی و متناسب با این ویژگی‌ها باشد. در این بخش به برخی از تغییراتی که مرتبط با موضوع مقاله هست و دلالت‌های خاصی در مسأله دارد اشاره می‌شود.

۲-۱. پذیرش تغییرات بلوغ جسمی و جنسی و آگاهی بخشی

بلوغ دارای مراحل است که عموماً اولین آن بلوغ جسمی است که منجر به تغییراتی در بدن و فیزیک نوجوان می‌شود. ترشح هورمون‌ها سبب رشد اندام‌های جنسی، تغییرات ظاهری و تغییراتی در روحیات فرد می‌شود. میل جنسی در نوجوان سبب می‌شود او برای رفع نیاز اقداماتی انجام دهد. در دختران معمولاً شروع ارتباط‌گیری با جنس مخالف با کاهش حیا در گفتار، رفتار و پوشش همراه است. این تغییرات جسمی در ظاهر نوجوان ممکن است سبب احساس نارضایتی او از خودش شود و برای جبران آن به استفاده بی‌رویه از لوازم آرایشی رو بیاورد و یا پوشش‌های خاصی را انتخاب کند.

نکته مهم این است که اولاً والدین و اطرافیان، نوجوان را درک کنند که او دیگر کودک نیست، نیازهای جدیدی دارد که باید به آن‌ها توجه کرده و راه پاسخ صحیح به آن‌ها را فراهم کنند. این پذیرش سبب می‌شود که هم والدین و هم نوجوان آرامش پیدا کنند و از تنش میان آن‌ها کاسته می‌شود. این کاهش تنش مقدمه اصلاح رابطه است که از اولین گام‌های تربیتی است. از طرفی در گفتگوهای در محیطی آرام، به نوجوان گفته شود که این تغییرات و امیال را به‌عنوان یک امر طبیعی بپذیرد تا بتواند مواجهه معقولی داشته باشد. همچنین توجه به تفاوت‌های نگاه پسران و دختران از جمله نکاتی است که باید در رابطه با آن با نوجوان گفتگو کرد. چرا که گاهی دختران غفلت دارند از اینکه پوشش آن‌ها چه پیامی برای جنس مخالف دارد.

۲-۲. تقویت عقلانیت و تأمین نیاز عاطفی ناظر به بلوغ عاطفی

عواطف عمیق انسانی را با قدرت تعقل می‌توان مدیریت کرد. با توجه به اینکه عواطف و احساسات در این دوران بسیار عمیق، پیچیده و بی‌ثبات می‌شود، مهم‌ترین چالش در این موضوع، کم‌رنگ بودن عامل کنترل‌کننده یعنی عقل است. این ویژگی در نوجوان سبب می‌شود که بسیاری از رفتارهایش از روی احساسات باشد. لذا نباید نگران برخی اشتباهات او شد و او را از دست‌رفته دید؛ بلکه باید نگاه معتدل و واقع‌بینانه‌ای به موضوع داشت. گرایش‌های افراطی در این دوران به اشخاص و گروه‌های مختلف و تقلید از رفتارها و پوشش‌ها، به جهت تشدید عواطف در نوجوانی و نبود کنترل‌گری قوام‌یافته عقلانی رخ می‌دهد. اصلی‌ترین راهکار ناظر به این تغییر، تقویت عقلانیت و قدرت سنجش در نوجوان است. در بهترین حالت، این کار باید از دوران کودکی آغاز شود و در نوجوانی تقویت شود.

در این دوران شاید بیش از هر زمان دیگر نوجوان نیازمند ابراز و دریافت محبت است؛ ولی با توجه به تفاوت شخصیت افراد، زبان محبت دختر نوجوان خود را باید پیدا کنیم. یکی از عوامل مؤثر در عقیقانه رفتارکردن دختران، وجود یک رابطه صمیمی با پدر است. کیفیت رابطه پدر و دختر باعث تقویت یک پیوند محافظتی می‌شود. خصوصاً دختران به جهت عاطفی که دارند، به ارتباط نزدیک و سرشار از محبت پدران خود نیازمندند. بسیاری از بدحجابی‌های امروز جامعه به علت وجود بحران‌های ارتباطی میان دختران و پدران است. (حاجی‌هاشم، پاک‌سرشت و اسماعیلی، ۱۴۰۳) مجموعه‌های تربیتی و مربیان نیز باید از فرصت‌ها استفاده کنند تا به خانواده‌ها آموزش دهند و اهمیت و چگونگی ارتباط درست و صمیمی را متذکر شوند.

دختران در صورت تأمین نیازهای عاطفی از طرف خانواده، به دنبال جلب محبت از طرف دیگران نخواهند بود. علاوه بر این ایجاد رابطه محبت‌آمیز سبب می‌شود که نوجوان شنونده بهتری باشد و راحت‌تر حرف حق را بپذیرد. همچنین اگر نوجوان به مربی یا والدین خودش علاقه‌مند باشد، نقش الگویی آن‌ها پررنگ‌تر می‌شود، در نتیجه رفتار و پوشش عقیقانه آنها بسیار روی نوجوان مؤثر خواهد بود. پژوهش‌های بسیاری اثربخشی الگوپذیری والدین را در تربیت فرزند تأیید کرده‌اند. (حاجی‌هاشم، پاک‌سرشت و اسماعیلی، ۱۴۰۳)

۳-۲. توجه به بلوغ ادراکی

تعقل در دوره نوجوانی به بلوغ می‌رسد و نوجوان برای استقلال خود تلاش می‌کند و به دنبال هویت خود است. در این قسمت به دو مورد از علائم بلوغ ادراکی پرداخته می‌شود که بر اساس این ویژگی نوجوان، روش‌های مؤثر برای محجبه شدن دختران بیان می‌شود.

• تقویت خودپنداره مثبت

در دوران نوجوانی، ذهن انسان توانمندی‌هایی پیدا می‌کند که تا قبل از آن نداشته است. از علائم و آثار بلوغ ادراکی، خودآگاهی است. هر انسانی تصویری از خود دارد که به آن «خودپنداره» می‌گویند؛ یعنی مجموعه‌ای از شناخت‌ها و احساسات نسبت به خود و اجزای شخصیت خویش. کسانی که دارای خودپنداره ارزشمند، متعالی و باکرامت هستند، خود را دارای ارزش ذاتی می‌دانند. یکی از عوامل ایجاد عزت‌نفس و خودپنداره مثبت، بازخورد مثبت اطرافیان است. (فرهود فر، محمدی، ۱۳۸۷، ۱۷۹ و ۱۸۰) مربی باید به نوجوان کمک کند تا او توانایی‌ها و نقاط مثبت

خود را ببیند و شیوه تعامل مربی با نوجوان همراه با کرامت و احترام باشد. امیرالمؤمنین علیه السلام می‌فرماید: «آن که دارای کرامت نفس است، امیالش برای او پست خواهد شد.» (شریف رضی، ۱۴۰۷: ۵۵۵)

دختری که شخصیت خود را ارزشمند بداند، حاضر نیست با ظاهر نامناسب و پوشش‌های نامتعارف در جامعه حضور یابد، بلکه جنبه‌های متعالی شخصیت و توانایی‌های خود را به منصفه ظهور می‌رساند و اساساً نیازی نمی‌بیند که برای دیده‌شدن روی ظاهر خود متمرکز شود. حتی اگر نوجوان توانمندی خاصی ندارد، می‌توان مهارت‌هایی را به او آموزش داد تا بتواند هویت خود را با آن بشناساند.

• زمینه‌سازی برای ایجاد نظام فکری در پاسخ به سؤالات بنیادین

یکی دیگر از آثار و علائم بلوغ ادراکی، درک اهمیت مفهوم «خود» در ذهن نوجوان است که نتیجه آن به‌وجودآمدن سؤالات اساسی در ذهن اوست. درواقع او به دنبال کشف روابط بین خود با خالق جهان، نظام آفرینش، مبدأ و معاد است. پاسخ به سؤالات بنیادین موجب ایجاد نظام فکری می‌شود و نهایتاً منجر به شکل‌گیری یک نظام ارزشی خواهد شد. این نظام ارزشی مبنای تصمیم‌گیری‌ها و انتخاب‌ها خواهد شد.

به قول علی صفایی قبل از اینکه لباس را عوض کنیم باید فکر را عوض کنیم. (صفایی حائری، ۱۴۰۱: ۴۲) و همو چنین می‌گوید: (انسان هنگامی انسان است که با تمام وجودش حرکت کند و با انتخاب خویش گام بردارد. برای این انتخاب ناچار است شناخت‌هایی به دست آورد. همین نیاز و همین ضرورت است که انسان را به شناسایی خویش و هستی می‌خواند). (صفایی حائری، ۱۳۸۶: ۱۳۱)

طبق تجربه مربیان، شناختی که خود فرد به آن رسیده باشد، نسبت به شناختی که از بیرون به او تزریق و تحمیل شده باشد در تغییر گرایش و در پی آن تغییر رفتار مؤثرتر است. پس باید مربی به‌جای سخنرانی کردن، کمک کند به مربی که بفهمد. بهترین روش برای رساندن مربی به شناخت، طرح سؤال است؛ ایجاد سؤال همراه با فراهم نمودن بستر مناسب برای تفکر. مربی باید بتواند در صحنه‌های زندگی به تناسب موقعیت‌ها، سؤالاتی مطرح کند که مربی را به فکر وادارد تا خودش به شناخت برسد.

مثلاً کشف رابطه رعایت حریم محرم و نامحرم و پوشش مناسب با استحکام روابط زوجین

در خانواده یکی از مسأله‌هایی است که در متن زندگی، فرصت گفتگو در مورد آن فراهم می‌شود. یکی دیگر از فرصت‌های گفتگو، هنگام تماشای یک فیلم یا سریال است؛ همچنین مربی می‌تواند خودش زمینه‌سازی کند و موقعیتی را طراحی کند. این نمونه‌ها دست‌مایه شروع جریان تفکر هستند و تا تعمیق سؤالات و رسیدن آن‌ها به سؤالات بنیادی و ریشه‌ای گفتگو را ادامه داد. به دلایل مختلفی ممکن است موانعی برای ایجاد سؤال در ذهن نوجوان وجود داشته باشد که مربی باید تلاش کند آن موانع را رفع کند و زمینه‌های تفکر را فراهم نماید؛ زمینه‌هایی چون ایجاد فراغت و آرامش ذهنی، استقبال از سؤالات او و تعمیق سؤالاتش، تحریک کنجکاوی در او و ساده عبور نکردن از کنار وقایع و حوادث، به جای او فکر نکردن و زود پاسخ ندادن و... .

بعد از ایجاد سؤال و درگیر شدن فکر نوجوان، مربی نباید پاسخ‌ها را سریع بدهد؛ بلکه با ایجاد سؤالاتی کمک می‌کند تا خودش بیندیشد، کشف کند و به نتیجه برسد. قطعاً وقتی نوجوان خودش با تأمل و تفکر به نتیجه‌ای برسد، ماندگاری بیشتری خواهد داشت. در این مرحله، شکل‌گیری یک نظام فکری و اندیشه‌ای اهمیت دارد. یعنی اینکه نوجوان خودش را بشناسد. نسبت به قابلیت‌ها، توانایی‌ها و ظرفیت‌های وجودی خودش آگاهی یابد. جایگاه و نقش خود را در هستی بفهمد. رابطه خودش را با خالق کشف کند و هستی و انتهای جهان را بشناسد.

زمانی که دختران نوجوان این مسیر را طی کنند و بدانند که چه ظرفیت عظیمی در وجودشان نهاده شده و چه مسیر طولانی در پیش دارند، صرف‌کردن زمان زیاد جلوی آینه را باخت خود می‌بینند و پیروی از مُد و صرف‌کردن تمام هم‌وغم خود برای زیبا به چشم آمدن را چیزی جز خسارت نمی‌بینند. (وقتی یافتم چه کسی هستم و کجا هستم و فهمیدم خَلق کیست و به کجا باید حرکت کرد، دیگر نمی‌توانم سنگ راه باشم. دیگر به این استعمار و استثمار و جلب‌کردن نمی‌توانم مشغول باشم؛ بلکه باید به گونه‌ای حرکت کنم که در این راه، گردی بر دلی ننشیند. باید به گونه‌ای راه بروم که کسی متوجه من نشود. وگرنه فرعون هستم که دلی را بر خودم بستم و از نشاط و رشد خود جلوگیری کردم.) (صفایی حائری، ۱۴۰۱: ۳۵)

۳. دلالت‌های تربیتی ویژگی‌های دخترانه

یکی دیگر از ابعاد وجودی مخاطب ما، دختر بودن اوست که همین موضوع ایجاب می‌کند در ارتباط با او به ظرافت‌هایی توجه شود. اساساً جنسیت سبب می‌شود انسان، روحیات و

ویژگی‌های خاصی داشته باشد که رفتار متناسب با آن ویژگی مخاطب، اثرگذارتر خواهد بود. از جمله این ویژگی‌ها که در موضوع حجاب مؤثر است، وجود عواطف و احساسات عمیق و میل به زیبایی و خودنمایی است.

۳-۱. ایجاد تمایل قلبی به حجاب به جهت وجود عواطف عمیق

دختران نسبت به پسران از عواطف عمیق‌تری برخوردار هستند. برای اثرگذاری بیشتر روی مخاطب، باید به همه ابعاد وجودی او توجه شود و نیازهایش تأمین گردد. هرچند اولویت این است که نوجوان اهل تفکر شود و خودش به نتایج درست برسد، اما اقداماتی که موجب تمایل قلبی و ایجاد حس خوب به حجاب بشود نیز اهمیت زیادی دارد. در شروع کار باید رفتارهای خوب او و همچنین حجاب ناقصش نیز دیده شود و همان‌ها مورد ستایش قرار گیرد. این دیده‌شدن حس خوبی به او می‌دهد و این کار نوعی تشویق مؤثر است. این کار یعنی پذیرش کار خیر آسان و کوچک فرزند مصداق یاری والدین بر خوبی فرزندشان است که در کلام نبی اکرم صلی الله علیه و آله مورد رحمت خدا قرار گرفته است (کلینی، ۱۴۰۷ق: ج ۶، ص ۵۰).

توجه به قانون هم‌نشینی در تثبیت موضوعی در ناخودآگاه مخاطب اهمیت ویژه‌ای دارد. بر اساس قانون هم‌نشینی، مشاهده مکرر الگوهای موفق و مثبت در کنار یک رفتار خاص مثل حجاب، می‌تواند موجب انتقال بار هیجانی مثبت به آن رفتار شود. به همین جهت تعامل با دختران و زنان محببه‌ای که دارای اخلاق خوش و شخصیت ممتازی هستند، نقش بسزایی دارد. از طرفی تعامل و گفتگو و تذکر به دختران باید به‌نحوی باشد که لطافت روحی آن‌ها لحاظ شود. همچنین لازم است خیلی از اوقات از برخی خطاهای او تغافل و چشم‌پوشی شود.

یکی از ویژگی‌های مهم در دختران، گرایش به مهربانی است. می‌توان از این گرایش فعال، برای تعریف حجاب از زاویه‌ای دیگر استفاده کرد؛ اینکه حجاب درواقع نوعی مهربانی‌کردن به زنان دیگر است. چراکه با رعایت پوشش عفیفانه، دختران و زنان دیگر را در یک رقابت بی‌انتهای بی‌حاصل برای جلب توجه و زیبایی بیشتر قرار نمی‌دهد. همچنین آرامش را از زنان و مردان جامعه سلب نمی‌کند. وقتی این نکات در فضای عاطفی دختران مطرح شود، او درک بهتری از موضوع خواهد داشت.

۲-۳. بسترسازی پاسخ به میل به زیبایی و خودنمایی

یکی از نیازهای بنیادین در دوره نوجوانی، به‌ویژه در دختران، میل به خودنمایی و دیده‌شدن است. شایسته است این نیاز که ریشه در فرایند شکل‌گیری هویت و تقویت عزت‌نفس دارد، نادیده گرفته نشود و بستر مناسبی برای پاسخ‌گویی صحیح به آن فراهم آید. در گام نخست، لازم است احساس و نیاز دختر پذیرفته و محترم شمرده شود؛ سپس در چارچوبی معقول و هدفمند، امکان ارضای سالم آن فراهم گردد. نقش پدر در این زمینه بسیار کلیدی است، به‌ویژه زمانی که جایگاه و اقتدار او در خانواده توسط مادر تثبیت شده باشد. ابراز تحسین و توجه پدر نسبت به ظاهر، پوشش و ویژگی‌های مثبت دختر، در شکل‌گیری احساس ارزشمندی نقش مهمی دارد. ازسوی دیگر، مادر نیز می‌تواند با صرف زمان باکیفیت برای همراهی با دختر در محیط‌های زنانه مانند پارک‌ها، کافه‌ها یا گردهمایی‌های اختصاصی بانوان، زمینه ابراز طبیعی و امن این تمایل را فراهم آورد. علاوه‌بر آن، توجه به زیبایی دوستی طبیعی دختران از طریق فراهم کردن ابزارهای زیبایی و پوشش متناسب با حجاب اسلامی، سبب می‌شود این ویژگی در مسیر درستی هدایت شود.

در نهایت، با ایجاد فرصت‌هایی برای بروز توانمندی‌ها و مهارت‌های فردی، می‌توان میل به خودنمایی را به خود ابرازی سازنده و رشد شخصی تبدیل کرد. حتی در صورتی که دختر هنوز مهارت ویژه‌ای ندارد، فراهم کردن امکان فراگیری هنرها و مهارت‌های موردعلاقه‌اش می‌تواند مسیر شکوفایی و اعتمادبه‌نفس او را هموار کند. اما نکته‌ای که باید در این قسمت لحاظ شود این است که به‌مرور این حس و میل به دیده‌شدن را مربی باید جهت‌دهی کند. در واقع مربی تعریف زیبایی را روی شخصیت انسان، نوع تفکر و منش او ببرد. این هدف با نشان دادن شخصیت‌های برجسته‌ای حاصل می‌شود که حتی ممکن است طبق تعاریف روز، ظاهر فوق‌العاده‌ای نداشته باشند؛ اما زیبایی فوق‌العاده‌ای در اندیشه و شخصیتشان دارند.

در پایان بخش دوم مقاله، لازم است شیوه‌های مواجهه تربیتی به‌اختصار مرور شوند:

۱. گام‌های الگوی مواجهه بر اساس نگاه انسان‌شناسانه

تمرکز بر بحث شناخت، آزادی دادن برای انتخاب‌های نوجوان مطابق آگاهی‌های او، فراهم ساختن مقدمات رسیدن به شناخت، تقویت تفکر، تقویت شخصیت، تسهیل زمینه‌های بروز حیا و حجاب و رفع موانع.

۲. گام‌های الگوی مواجهه طبق ویژگی‌های نوجوان

اصلاح رابطه با پذیرش اقتضائات دوران نوجوانی، آگاهی دادن به نوجوان در مورد تغییرات این دوران و شناخت‌هایی پیرامون جنس مخالف و برداشتشان از پوشش دختران، تقویت عقلانیت، توجه به نقش الگویی، تأمین نیازهای عاطفی خصوصاً از طرف پدر خانواده، تقویت خودپنداره مثبت، رفع موانع ایجاد سؤال و ایجاد نظام فکری.

۳. گام‌های الگوی مواجهه با توجه به ویژگی‌های دخترانه

توجه و تشویق عملکردهای مثبت نوجوان، هم‌نشینی و تعامل با زنان محجبه موفق، رعایت لطافت روحی دختران در گفتگو و ارتباط با ایشان، تغافل نسبت به خطاها، توجه و تحسین ظاهر او، حضور در محیط‌های اختصاصی بانوان و جهت‌دهی میل به خودنمایی. برآیند این راهکارها نشان می‌دهد که مواجهه تربیتی مطلوب، بر تقدم شناخت بر الزام، انتخاب آگاهانه، رابطه‌محوری، تقویت درونی شخصیت، الگودهی، پاسخ به نیازهای عاطفی و هویتی و بسترسازی اجتماعی استوار است. از این رو، مسئله تربیت را نمی‌توان صرفاً به سطح توصیه‌های فردی فروکاست، بلکه باید آن را در نسبت با سیاست‌گذاری تربیتی نیز فهم کرد. سیاست تربیتی برآمده از این الگو، به جای تأکید انحصاری بر کنترل بیرونی، بر اقناع، آموزش، محیط‌سازی، حمایت از خانواده، توانمندسازی مدرسه و طراحی برنامه‌های متناسب با ویژگی‌های نوجوانان و به‌ویژه دختران تأکید می‌کند.

نکته تکمیلی این که دختران از جهت ظرفیت فکری، شخصیتی، فرهنگی، خانوادگی و... متفاوت هستند؛ در نتیجه اجرایی شدن این روش‌ها به تناسب تفاوت‌ها ممکن است تغییر کند. به طور مثال برای کسی که از لحاظ فکری هنوز به اندازه کافی رشد نکرده و فاقد قدرت تحلیل مطلوب است بیشتر باید از راهکارهای غیر فکری بهره برده شود؛ راهکارهایی مثل اثرپذیری از الگوها و پس از فراهم شدن زمینه‌ها به مرور تفکر و تعقل او باید تقویت شود. همچنین نوجوانی که از ظرفیت فکری خوبی بهره‌مند است، می‌توان به صورت عمیق روی شناخت‌های او متمرکز شد. اگر نوجوانی موانع زیادی در مسیرش وجود دارد، به طور مثال غرق در استفاده از فضای مجازی است، باید در گام اول به او کمک شود که موانع را از سر راه بردارد و پس از آن از روش‌های متناسب دیگر استفاده شود.

نتیجه‌گیری

بررسی شیوه‌های مواجهه تربیتی با دختران نوجوان در موضوع حجاب نشان داد که اساس بسیاری از ناکامی‌ها در این عرصه، ناشی از برداشت‌های نادرست از ابعاد وجودی انسان و عملکرد او، ماهیت نوجوانی و نیازهای ویژه دختران است. تحلیل قسمت نخست آشکار کرد که رویکردهای مبتنی بر تحقیر، تهدید، تنبیه و تشویق، استدلال بدون زمینه‌سازی و ایجاد جو و محیط غالب؛ تقلیل حجاب به یک دستور رفتاری است و نه تنها به شکل‌گیری باور درونی منجر نمی‌شود، بلکه موجب مقاومت و زدگی تربیتی می‌گردد.

در مقابل، نتایج بخش دوم نشان داد که رویکردهای تربیتی مؤثر، بر بنیان شناخت ابعاد وجودی انسان، ویژگی‌های رشدی نوجوان و مختصات روانی عاطفی دختران استوار است. روش‌هایی چون تقویت تفکر و شخصیت در راستای انتخاب آزادانه و مستقل، تسهیل زمینه‌ها و رفع موانع مسیر تحقق انتخاب فطری، پذیرش تغییرات بلوغ جسمی و جنسی و آگاهی‌بخشی، تقویت عقلانیت و تأمین نیاز عاطفی ناظر به بلوغ عاطفی، تقویت خودپنداره مثبت، زمینه‌سازی برای ایجاد نظام فکری در پاسخ به سؤالات بنیادین، ایجاد تمایل قلبی به حجاب به جهت وجود عواطف عمیق و بسترسازی پاسخ به میل به زیبایی و خودنمایی؛ بستر لازم برای شکل‌گیری باور، علاقه‌مندی و رفتار پایدار را فراهم می‌کند.

در نهایت این پژوهش تأکید می‌کند که تربیت در موضوع حجاب، نه در کنترل‌گری رفتار از بیرون، بلکه در دیدن ویژگی‌ها، نیازهای نوجوان، پذیرش او و تلاش برای پاسخ‌دهی صحیح به آن و کمک به نوجوان برای فهم ارزش‌ها، تجربه کرامت و رسیدن به انتخابی درونی‌شده تحقق می‌یابد. چنین مواجهه‌ای می‌تواند زمینه‌ساز ماندگاری رفتار دینی باشد.

کتابنامه

قرآن کریم

نهج البلاغه

۱. ابن شعبه، حسن بن علی. (۱۳۸۷ش). تحف العقول. مترجم: حسن‌زاده، صادق. قم: بی‌نا.
۲. آمدی، عبدالواحد. (۱۳۷۸ش). غررالحکم و درر الکلم. مترجم: رسولی، هاشم. تهران: دفتر نشر فرهنگ اسلامی.

۳. باقری، خسرو. (۱۳۸۵ش). نگاهی دوباره به تربیت اسلامی. تهران: مدرسه.
۴. بهشتی، محمد. (۱۳۹۰ش). نقش آزادی در تربیت کودکان. تهران: روزنه.
۵. حاجی هاشم، فاطمه؛ پاک سرشت، الهه؛ اسماعیلی، آزاده (۱۴۰۳). نقش مؤثر والدینی در پیوست نوجوانان دختر به حجاب اسلامی. نشریه فرهنگی تربیتی زنان و خانواده، (۸)، ۳۸-۱۱.
۶. حائری شیرازی، محی الدین. (۱۴۰۲ش). راه رشد. جلد ۱. قم: دفتر نشر معارف.
۷. حسینی، مجتبی. (۱۳۸۴). رساله دانشجویی. قم: دفتر نشر معارف.
۸. داوودی، محمد. (۱۳۸۹ش). تربیت دینی. قم: پژوهشگاه حوزه و دانشگاه.
۹. ذبیحی، اکرم (۱۳۹۳). مؤلفه‌های جامعه‌پذیری حجاب؛ مطالعه موردی دانش‌آموزان دبیرستانی شهر قم. نشریه فرهنگ پژوهش، (۱۷)، ۱۹۵-۱۶۵.
۱۰. صفایی حائری، علی. (۱۳۸۶). تربیت کودک. قم: لیلة القدر.
۱۱. صفایی حائری، علی. (۱۳۸۶ش). مسئولیت و سازندگی. قم: لیلة القدر.
۱۲. صفایی حائری، علی. (۱۴۰۱ش). حجاب و آزادی روابط. قم: لیلة القدر.
۱۳. طباطبایی، سید محمدحسین. (۱۴۱۷ق). المیزان فی تفسیر القرآن. قم: دفتر انتشارات اسلامی جامعه مدرسین حوزه علمیه قم.
۱۴. فرهود فر، ملک؛ محمدی، علی. (۱۳۸۷ش). فلسفه تربیت کودک در سیره نبوی. قم: یاس زهرا.
۱۵. قراباغی، محمدهادی؛ خورسند، صدرالدین. (بی‌تا). انسان‌شناسی تربیتی. بی‌جا: بی‌نا.
۱۶. کلینی، محمد بن یعقوب. (۱۴۰۷ق). الکافی. تهران: دارالکتب الاسلامیه.
۱۷. هادیان رسانی، الهه (۱۳۹۶). آسیب‌شناسی عوامل مؤثر بر تربیت دینی دختران. فصلنامه تخصصی پژوهش‌های میان‌رشته‌ای قرآن کریم، (۲)، ۴۶-۲۹.
۱۸. هادی‌زاده، محمدتقی، (۱۴۰۲ش). فقه تربیت مفهوم تربیت و حیانی. قم: انتشارات اخلاق و تربیت.



Journal of Islamic Propagation

Volume 7 ● No 15 ● Spring & Summer 2026

Educational Approaches to Excessive Adolescents' Use of Mobile Phones and Social Media

Fatemeh Arefi*

Hanieh Rashidi**

Abstract

In the contemporary era, cyberspace and smartphones have become an inseparable part of adolescents' lives. Despite its numerous opportunities, this environment—due to its all-encompassing attractiveness and attention-maximizing design—has become one of the major challenges for families and educational systems. Excessive use of this space is associated with consequences such as reduced physical activity, social isolation, changes in cognitive structure and priorities, and exposure to moral corruption. Prohibitive approaches such as cutting off internet access, confiscating phones, or punishment are not only ineffective but also lead to adolescent resistance, behavioral duality, and emotional distancing from parents. This study employs a descriptive-analytical method based on the analysis of scholars' and educational experts' perspectives. From the viewpoint of Islamic educational foundations, and considering its definitions, goals, and principles regarding human beings, individuals cannot be restrained, forced into actions, or temporarily directed through indoctrination. Instead, attention must be given to human potentials and the creation of conditions for their development. Potentials such as thinking, reflection, and reasoning in adolescents, along with strengthening self-confidence, are identified as key elements in addressing social harms. The aim of this article is to present an Islamic education-based approach to dealing with adolescents' excessive use of cyberspace. Grounded in Islamic educational principles—particularly the concepts of reflection (*tadabbur*) and reasoning (*ta'aqqul*)—the proposed model seeks to strengthen adolescents' intellectual identity, responsibility, and self-confidence.

Keywords

Islamic Education, Adolescents, Cyberspace, Educational Issues, Educational Methods.

* Level Three Seminary Student in Islamic Philosophy and Theology, E-mail: arfybshry@gmail.com.

** Level Two Seminary Student, Islamic Seminary, E-mail: rashidi937@chmil.ir.

مواجهه تربیتی با گرایش افراطی نوجوانان به تلفن همراه و فضای مجازی

فاطمه عارفی*

هانیه رشیدی**

چکیده

در عصر حاضر، فضای مجازی و تلفن‌های هوشمند به بخش جدایی‌ناپذیر زندگی نوجوانان تبدیل شده‌اند. این فضا علی‌رغم فرصت‌های بی‌شمار، به دلیل جذابیت‌های همه‌جانبه و طراحی مبتنی بر جلب حداکثری توجه، به یکی از مهم‌ترین چالش‌های خانواده‌ها و نظام‌های تربیتی تبدیل شده است. گرایش افراطی به این فضا، با آسیب‌هایی چون کاهش فعالیت فیزیکی، انزوای اجتماعی، تغییر در ساختار فکر و اولویت‌ها، و قرارگیری در معرض فساد اخلاقی همراه است. رویکردهای سلبی مانند قطع اینترنت، مصادره گوشی یا تنبیه، نه تنها کارآمد نیست، بلکه به مقاومت نوجوان، دوگانگی رفتاری و فاصله گرفتن او از والدین منجر می‌شود. این پژوهش با روش توصیفی تحلیلی مبتنی بر تحلیل نگاه‌های اندیشمندان و کارشناسان تربیتی انجام شده است. با نگاه به انسان در مبانی تربیت اسلامی و در نظر داشتن تعریف و هدف و اصول تربیتی که اسلام برای انسان متصور است نمی‌توان انسان را به بند کشید و یا او را مجبور بر انجام کاری کرد و یا با تلقین‌هایی تا زمانی کوتاه او را به سمت دلخواه کشاند. بلکه باید به استعدادهای او توجه کرد و زمینه‌هایی را فراهم کرد تا استعدادهای او رشد کند. استعدادهایی همچون تفکر، تدبیر و تعقل در نوجوان و همچنین تقویت روحیه خودباوری شاه‌کلید اساسی در مواجهه تربیتی با آسیب‌های اجتماعی است. این مقاله با هدف ارائه شیوه مواجهه تربیتی مبتنی بر منابع اسلامی برای مقابله با استفاده افراطی نوجوانان از فضای مجازی، به بررسی راهکارهای عملی و فکری پرداخته است. این الگو باتکیه بر اصول تربیتی اسلامی، به‌ویژه مفاهیم تدبیر و تعقل، به دنبال تقویت هویت فکری، مسئولیت‌پذیری و خودباوری نوجوان است.

کلیدواژگان: تربیت اسلامی، نوجوانان، فضای مجازی، مسائل تربیت، روش تربیت.

* طلبه سطح سه حوزه علمیه رشته فلسفه و کلام اسلامی. arfybshry@gmail.com

** سطح دو حوزه علمیه. rashidi937@chmil.ir

مقدمه

در عصر دیجیتال و گسترش فضای مجازی، نوجوانان به عنوان نسلی که با فناوری از زمان تولد همراه بوده‌اند و به نام نسل اینترنت نامیده شده‌اند در معرض تأثیرات چندوجهی و گسترده‌ای قرار دارند. (نصیری، ۱۳۹۶، ص ۳۵) برخی بر این باورند که این تأثیرات، از سویی فرصت‌های بی‌نظیری برای یادگیری، خلق محتوا و تعامل اجتماعی فراهم می‌کند و از سوی دیگر، باعث افزایش خطراتی مانند وابستگی به گوشی، کاهش تمرکز، و تضعیف خودباوری و عدم نگاه عمیق تفکری می‌شود. (عسگری تبار، ۱۴۰۱، ص ۷) باتوجه به تأثیرات سوء استفاده افراطی از فناوری و چالش‌هایی که بر سر راه نسل‌های امروزی قرار گرفته و همچنین نگرانی‌های خانواده‌ها، بسیاری از پژوهشگران این عرصه را بر آن داشته است که به بررسی و ارائه راهکارها بپردازند. مرور آثار و تألیفات انجام شده در عرصه نوجوان و تلفن همراه و فضای مجازی همچون کتاب‌هایی رایانه‌ای و نوازش تازیانه‌ای، با تلفن همراهت قهر کن و نقش تربیتی والدین و رسانه‌های گروهی در الگوبذیری نوجوانان و جوانان نشان می‌دهد که تمرکز بر روی راهکارهای شناختی و عقلی که سبب رشد فکری و شناختی نوجوان می‌شود کم بوده و بیشتر به راهکارهای سلبی یا میدانی - موقتی و خارج از تصمیمات خود نوجوان مثل محدود کردن ساعت استفاده از تلفن همراه توسط والدین، اعتبار جریمه و تنبیه در صورت استفاده ی نادرست از تلفن همراه و دور نگه داشتن نوجوان از تلفن همراه پرداخته شده است. پژوهش حاضر باتوجه به نیاز راهکارهای تربیتی در میان آثار و تألیفات موجود، نوشته شده و این امر با اتکا بر علوم تولید شده از وحی انجام شده است.

بر اساس تعریف و هدف تربیت^۱ انسان زمانی در مسیر تربیت است که با بسترسازی ای که توسط مربی و اطرافیان انجام می‌شود استعدادهایش شکوفا شده و با استعدادهای رشدیافته‌اش دست به انتخاب بزند. (حائری شیرازی، ۱۳۹۷، ص ۲۶۶-۲۶۷). براین اساس به‌مواجهه ای تربیتی می‌توان گفت که منجر به اراده خود فرد بر انجام یک عمل به‌صورت آگاهانه و مستقل شود.

۱. تربیت یعنی زمینه‌سازی برای شکوفایی استعدادهای نوجوان تا با استفاده از این استعدادها او به انتخاب برسد. استعدادهای انسان شامل فکر، عقل، وجدان، تدبیر، انتخاب اراده است. این استعدادها با دو عامل احتیاج و هدف بارور می‌شوند (صفایی حائری، ۱۳۸۶، ص ۲۲).

(همان، ص ۲۶۷). در مسئله استفاده افراطی از فضای مجازی و تلفن همراه، مواجهه تربیتی را می‌توان این‌گونه تعریف کرد: تقویت قوه و استعداد تفکر و تدبر و تعقل و ایجاد بسترهایی برای ایجاد شناخت بر محرک‌های رفتاری که سبب تأثیرپذیری از آسیب‌های فضای مجازی می‌شود که این تقویت قوه‌ها و این شناخت‌ها منجر به واپایش و مدیریت آگاهانه رسانه و کاهش میزان تأثیر رسانه بر خود می‌شود. (صفایی حائری، ۱۳۸۶، ص ۳۵-۳۷)

جامعه هدفی که پژوهش حاضر در مورد آن نوشته شده است نوجوان است. نوجوانی باتوجه به عصر حاضر به بازه زمانی بین کودکی و بزرگسالی گفته می‌شود. (محمدیان، ۱۳۸۷، ص ۲۵) سن نوجوانی در پژوهش‌های مختلف، متفاوت گفته شده است، مثل ۱۲ الی ۱۸ سالگی و یا ۱۰ الی ۱۵ سالگی و یا ۱۲ الی ۱۹ سالگی. (بخشنده بالی، ۱۳۸۵، ص ۲۲) اما تعریف نوجوان در رویکرد تربیتی کاربردی چنین تعریف می‌شود: نوجوان موجودی است که در حال گذر از مرحله وابستگی به مرحله استقلال که نیازمند راهنمایی غیرمستقیم، احترام به شخصیت و فرصت دهی برای تصمیم‌گیری و تجربه است. (محمدیان، ۱۳۸۷، ص ۳۰) در پژوهش حاضر توصیف و راهکارها باتوجه به نوجوان دوره اول و دوم متوسطه، انجام شده است.

پژوهش حاضر با رویکرد توصیفی - تحلیلی مبانی و راهکارهای اندیشمندان و کارشناسان تربیتی انجام شده است. پرواضح است که در این مقاله مبانی تربیتی، آن دسته از پژوهش‌های یست که بر خواسته از متون قرآنی و روایی است.

در پژوهش حاضر احتیاج نوجوان، مدیریت استفاده صحیح از گوشی همراه و فضای مجازی فرض شده است. همچنین هدف مربی رساندن نوجوان به انتخاب آگاهانه به وسیله استعدادهای رشد یافته خود او است. در مواجهه تربیتی با آسیب‌ها باید این نکته رعایت شود که هدف ما تحمیل یا تزریق مبانی و بایدهای درست نیست، بلکه باید زمینه‌ها را فراهم کرد تا با شکوفایی استعداد، انسان به تفکر، قیام و رشد برسد (هادی‌زاده، ۱۴۰۳، ص ۲۳۸-۲۳۷)؛ بنابراین روش‌هایی که سبب شود نوجوان باتکیه بر تفکر خود به قیام و عمل آگاهانه اقدام نکند، روش تربیتی نیست.

برخی از پژوهشگران و فعالین عرصه نوجوان به ارائه راهکارهای سلبی می‌پردازند در صورتی که رویکردهای سلبی و محدودیت محور در برابر جاذبه‌های فراگیر فضای مجازی ناکارآمد است. (هادی‌زاده، ۱۴۰۲، ص ۱۳) چه بخواهیم چه نخواهیم تلفن همراه و نرم‌افزارها و

قابلیت‌های آن بخشی از زندگی مدرن و نوجوان شده است. در ادامه به علل گرایش نوجوان به فضای مجازی و رسانه پرداخته می‌شود.

عوامل گرایش نوجوانان به رسانه

عوامل گرایش نوجوانان به رسانه به دودسته درونی (ویژگی‌های فردی نوجوان) و بیرونی (عوامل محیطی و خارجی) تقسیم می‌شوند:

الف) عوامل درونی (ویژگی‌های فردی نوجوان)

نوجوانان به دلیل داشتن «روح جوانی و احساس هیجان»، پیام‌های رسان‌های را سریع‌تر جذب می‌کنند. خمیرمایه ذهنی نوجوانان ثبات خاصی ندارد و از تجربه‌های گوناگون بهره‌مند نیستند، بنابراین در برابر پیام‌های رسان‌های آسیب‌پذیرترند. نوجوانان در مرحله شکل‌گیری شخصیت هستند و دارای «حسن تقلید از جوانان» هستند. (آذر بخش، ۱۳۹۲، ص ۱۸۱ و ۱۸۲) عزت‌نفس کمتر، باعث همانندسازی بیشتر است. افرادی که عزت‌نفس کمتری دارند خیلی بیشتر به فشار گروه، تن در می‌دهند، تا آن‌هایی که عزت‌نفس بیشتری دارند. نوجوانان با عزت‌نفس پایین، بیشتر تحت‌تأثیر الگوهای رسان‌های قرار می‌گیرند. (وطنی، ۱۳۸۸، ص ۸۸) افرادی که دارای قدرت تجزیه و تحلیل و منطق و سازوکارهای دفاعی خاص باشند، وسایل ارتباط جمعی، کمتر می‌توانند به آن نفوذ نمایند؛ زیرا ارزش‌ها و باورهای صحیح درونی تثبیت شده و شخصیت آن‌ها بر اساس این باورها شکل گرفته است. اما در نوجوانانی که این باورها درونی نشده، رسانه‌ها موفقیت بیشتری دارند. (همان، ص ۹۲)، نوجوانی یک دوراهی زمانی است که طی آن کودکان برای رسیدن به یک هویت ثابت مبارزه می‌کنند. مسئله هویت، مسئله چالش‌برانگیز دوران نوجوانی است. شکل‌گیری یک هویت پایدار و یکپارچه مستلزم جستجوگری است و برای نوجوانان امروز جستجوگری هم در دنیای آنلاین و هم در دنیای آفلاین روی می‌دهد. محیط‌های آنلاین فرصت‌های فراوانی برای طرح پرسش و جستجو به وجود آورده است. (نوری راد، ۱۴۰۰، ص ۵ و ۶)

ب) عوامل محیطی و خارجی

جذابیت و گستردگی رسانه‌ها: رسانه‌ها فناوری عظیمی هستند که دنیای ما را به تسخیر خود درآورده‌اند و پس از خانه و مدرسه، از دیگر عوامل تأثیرگذار بر روح کودک و نوجوان هستند.

جذابیت‌هایی چون:

۱. بهره‌مندی از فایده ناشناس بودن: نوجوان با حضور در این فضا دیگر مجبور به پنهان کردن افکار و خود واقعی‌اش نیست. مسئولیت تبعات مطالبی را که می‌گوید یا عکسی و نظری را که منتشر می‌کند را نمی‌پذیرد و کسی هم به او خرده نمی‌گیرد.

۲. دسترسی به دانش و اطلاعات گوناگون رسانه‌ها طیف وسیعی از محتوا را ارائه می‌دهند: از سرگرمی تا آموزش، از اخبار تا بازی. نوجوان می‌تواند در هر لحظه، محتوای موردعلاقه خود را انتخاب کند. (فرهادیان، ۱۳۸۸، ص ۱۲۵).

۳. جبران بی‌توجهی والدین: می‌توان گفت یکی از علت‌های پناه‌بردن نوجوان به فضای مجازی واکنش به کمبودها در سایر زمینه‌های زندگی اجتماعی است. همچنین می‌توان به مزیت‌های دیگری مثل سرگرم‌شدن، کسب تجربه‌های جدید و گرایش به سرعت و... اشاره کرد.

۴. محتوای پرهیجان: فیلم‌ها، بازی‌ها و برنامه‌های رویداد و هیجانی، نیاز نوجوان به هیجان‌طلبی را پاسخ می‌دهند. صحنه‌های تعقیب‌وگریز، مبارزه و ماجراجویی برای نوجوانان جذاب است. رسانه‌ها با ایجاد تعلیق و کشش، نوجوان را به تماشای ادامه محتوا ترغیب می‌کنند. (وطنی، ۱۳۸۸، ص ۴۸) تصاویر جذاب و رنگ‌های باکیفیت، موسیقی و کیفیت صدا، تحریک چند حسی و ارتباط با همسالان را موارد دیگر از جذابیت رسانه است. (همان، ص ۷۸ الی ۱۲۵)

عامل خانواده: در خانواده‌هایی که پایه تربیت صحیح اولیه سست بوده کودک با خلأ فکری و بی‌هویتی روبروست. همچنین در خانواده‌هایی که والدین کمتر به تماشای تلویزیون می‌پردازند، کودکان رشد بهتری دارند. خلأ عاطفی یکی دیگر از ریشه‌هایی است که منشأ آن خانواده بوده و خود عامل گرایش نوجوان به رسانه است. (همان، ص ۱۰۵ و ۱۰۷) مطمئناً در برابر این جذابیت‌ها، راهکارهای سلبی و مهار شدید در نهایت منجر به پنهان‌کاری نوجوان و یا لجبازی با خانواده و یا در مواردی تهدیدشدن خانواده از طرف نوجوانشان می‌شود. (چاووشی، ۱۳۹۲، ص ۳۱) و این یعنی از بین رفتن فضای صمیمیت و اعتماد بین نوجوان و خانواده که این خود تبعاتی همچون عدم رجوع نوجوان به والدین در صورت ایجاد مشکل در فضای مجازی یا حقیقی، عدم نهادینه‌شدن ارزش‌ها و بایدها و نبایدهای درست در نوجوان به علت اینکه مقبولیت خانواده در نظر نوجوان از بین رفته است و این بایدها و نبایدها ارزشی ندارند. (نصیری، ۱۳۹۶، ص ۱۳۳)

چیزی که والدین و خانواده‌ها را نگران کرده است وجود آسیب‌های فضای مجازی و استفاده افراطی از تلفن همراه است. همان‌طور که این فضا مزیت‌هایی دارد، آسیب‌هایی را نیز به دنبال دارد. آسیب‌هایی چون بروز مشکلات جسمانی که بر اثر تحرک کم و نشستن‌های زیاد و نگاه زیاد به صفحه گوشی به وجود می‌آید. ازدست‌رفتن تمرکز و دقت، میل به گوشه‌نشینی و انزوا، عدم مهارت ارتباط اجتماعی، پرخاشگری، وابستگی و اعتیاد به این فضا، استفاده نادرست از برنامه‌ها، آسیب‌های فکری و اعتقادی و...

راهکارهای مواجهه با گرایش افراطی نوجوانان به رسانه

در ادامه مواجهه تربیتی با این آسیب‌ها و گرایش افراطی نوجوان در دو بخش شناختی عملیاتی ارائه می‌شود.

بخش اول: راهکارهای شناختی

۱. تقویت تدبیر و تعقل^۱ در رسانه

تدبیر و تعقل در فضای رسانه این‌گونه معنا می‌شود: وقتی انسان باهدف مهار تأثیرپذیری از رسانه و محرک‌ها حالات خودش را مورد سنجش و ارزیابی قرار می‌دهد، این‌گونه دارد تدبیر در رسانه را انجام می‌دهد. برای ایجاد نگاه تدبیری و تعقلی در نوجوان و عمق‌بخشی به نگاه او باید پرسش‌هایی را برای او ایجاد کرد. این پرسش‌ها ویژگی‌هایی دارند:

۱. **نگاه عینکی:** ناظر به گذشته و آینده داشته باشد. زمانی که به بررسی اهداف و علل یک واقعه یا مسئله پرداخته می‌شود در واقع نگاه عینکی به گذشته را به همراه دارد چرا که اهداف و علل در بازه زمانی قبل از واقعه و یا مسئله اتفاق می‌افتد. نگاه عینکی به آینده زمانی اتفاق می‌افتد که آثار آن مسئله و موضوع یا اتفاق سؤال پرسیده شود. رسانه‌های الکترونیکی و فضای مجازی مبتنی بر

۱. زمانی که ذهن با سوالاتی مواجه می‌شود که جواب این سوالات در معلومات ذهنی نیست. ذهن باید دقت بیشتری در اطراف و یا عقبه یک مساله کند تا مواد خام فکری را جمع‌آوری کند. به بررسی عمیق تر و نگاه عمیق تر تدبیر می‌گویند. (صفایی حایری، ۱۳۸۶، ص ۱۰۵) معنای تعقل: زمانی که ذهن مواد خام را جهت بررسی عمیق‌تر جمع‌آوری می‌کند به جواب‌هایی می‌رسد. آنگاه برای بررسی جواب‌ها نیاز به سنجش و ارزیابی پیدا می‌شود. به این سنجش و ارزیابی که بر اساس ملاک انجام می‌شود، تعقل می‌گویند (صفایی حایری، ۱۳۸۶، ص ۱۲۱).

اصول و روش‌های خاص و با اهداف خاصی ساخته و پرداخته شده‌اند. دست‌یابی به شناخت و آگاهی نسبت به اهداف و اصول و فن‌های پرداخته شده در این وسایل و فضاها سبب می‌شود که مخاطب خود به دنبال روش استفاده صحیح برود. (قائمیه، ۱۳۹۱، ص ۴۷) به عنوان مثال یکی از فضاهای مورد استفاده افراطی برخی از نوجوان‌ها پیام‌رسان‌های اجتماعی است می‌توان ناظر به این ویژگی این‌گونه سؤالات عینکی را پرسید:

(الف) اهداف سازنده اینستاگرام از ایجاد الگوریتم‌های پیچیده برای بازدید بیشتر پست‌ها چیست؟

سازندگان پلتفرم‌های مجازی خود اذعان دارند که تنها هدف آن‌ها در اختیار قراردادن یک فضا برای استفاده مخاطب نیست؛ بلکه ایجاد بستری برای استفاده اطلاعاتی برای سازمان‌های اطلاعاتی و همچنین تغییرات فرهنگی و فکری در جوامع مورد هدف است. کشورهای استعمارگر به این نکته پی برده‌اند که با استعمار و جنگ نمی‌توانند به تفکرات و ذهن تک‌تک اعضای آن جامعه دست پیدا کنند؛ اما با ابزارهای فناوری و رایگان بودن آن‌ها می‌توانند به درصد زیادی از افراد آن جامعه دسترسی پیدا کنند. همچنین تضعیف قوه عقل و سیر تفکر و کاهش سطح صبر و تاب‌آوری از دیگر اهداف سازندگان این پلتفرم‌هاست. زمانی که مخاطب به اجبار باید همان‌طور رفتار کند که الگوریتم پلتفرم‌ها می‌خواهد، مخاطب را به سمت رد شدن از خط‌قرمزها و یا رفتارهایی که در فضای حقیقی از آن‌ها پرهیز می‌کند، می‌برد.

(ب) آثار آسان در دسترس بودن فضای مجازی بر نوجوان چیست؟

در سواد رسانه ای این پرسش ایجاد می‌شود که علت اینکه وبگاه‌ها و سرورهای دارای مقالات علمی دارای هزینه هستند؛ ولی پلتفرم‌ها و یا وبگاه‌هایی که از آسیب‌ها غنی هستند باید برای مخاطب به صورت رایگان در دسترس باشند؟ آثار این سهل‌الوصول بودن و رایگان بودن این ابزارها چیست؟ لذت بردن و ترشح هورمون دوپامین و نگه داشتن نوجوان و مخاطب این ابزارها!

۲. سوالات به گونه‌ای باشد که جواب آن‌ها، تک‌کلمه‌ای و کوتاه نباشد. بعضی از ادات پرسشی (آیا، چه مقدار، چه میزان و...) مخاطب را به سمت تک‌کلمه‌ای جواب دادن می‌برند؛ بنابراین به دلیل اینکه استفاده از این ادات، سبب گرفتن تفکر عمیق از نوجوان می‌شود، در پرسش‌های تدبیری باید از آن پرهیز شود.

(الف) مثال با ادات اشتباه؛

• چه میزان از نوجوانان تحت تأثیر جو ایجاد شده در اینستاگرام قرار می گیرند؟ جوابی که داده می شود توسط نوجوان این است: تعداد زیاد و یا مقدار زیادی از نوجوان. این پاسخ نوجوان را به فکر و انداشته چرا که با یک جواب کوتاه فکر کردن را تمام کرده است

(ب) مثال با ادات صحیح؛

• چه نوجوان هایی با چه ویژگی هایی بیشتر از اینستاگرام استفاده می کنند؟ این سؤال سبب می شود که نوجوان به ویژگی نوجوان هایی فکر کند که از اینستاگرام استفاده می کنند و این باعث می شود مدام به این گونه نوجوان ها در ذهنش دقت کند. واکاوی کند و در این بین چون خودش هم استفاده از این پلتفرم را دارد، مطمئناً ناخودآگاه خود را هم مورد بررسی قرار می دهد و هدف هم همین است. تدبیر در رسانه سبب می شود نوجوان حالات خود را هم مورد بررسی قرار دهد

ملاحظات: در مورد کلمه «چرا» نکته قابل توجه این است که در پرسش ها نباید از کلمه «چرا» استفاده کرد و علل آن در این سه مورد خلاصه می شود؛ ۱. کلمه ای چرا در بردارنده نوعی تویخ است. یعنی چیزی درست است و مخاطب آن درست را نقض کرده بنابراین می پرسیم چرا؟ ۲. کلی است و پاسخ کلی دارد. ۳. سبب عدم همراهی نوجوان می شود. در سؤالات تدبیری باید به گونه ای پرسش انجام شود که مخاطب همراه شود و بخواهد بر اساس واقعی جواب سؤال را بدهد.

• جوابی که نوجوان به پرسش ها می دهد باید نیاز به تحلیل و یا جست و جو، دقت بیشتر پیرامون آن مسئله یا موضوع را داشته باشد؛ بنابراین باید از پرسیدن سؤالاتی که سبب جواب های آماده و ساده شود پرهیز کرد

- **مثال غلط:** به چه علت نوجوان به سمت بازی های رایانه ای می رود؟ جواب این سؤال ساده است؛ چون علاقه دارد. با این پاسخ دیگر نوجوان به سمت تفکر نمی رود.

- **مثال صحیح:** مخاطبین قرعه کشی های رسانه ای معمولاً چه کسانی هستند و چه ویژگی هایی دارند؟ صحبت پیرامون ویژگی آدم ها برای نوجوان سبب فکر و تفکر می شود.

ملاحظات: تکرار روش تدبیری و مواجه کردن نوجوان با سؤالات تدبیری - تفکری و همچنین تعامل پرسش محوری، تعاملی که او را به سمت پرسیدن و تفکر کردن می برد، سبب ایجاد روحیه پرسشگری می شود و این مطلوب ماست.

۲. مشورت با نوجوان در مواجهه با فضای مجازی

برخی از والدین با روش‌های سلبی به مهار نوجوان در استفاده از فضای مجازی می‌پردازند. این روش تضعیف خودباوری و لجبازی نوجوان را به دنبال دارد. همچنین این روش سبب عدم استفاده او از راهکارهای فکری می‌شود. روش‌های سلبی زمانی کارساز است که نوجوان خودش آن‌ها را انتخاب کند و این انتخاب در بستر گفت‌وگو تحقق پیدا می‌کند؛ بنابراین مربی در یک گفت‌وگو باید نوجوان را با این سؤالات مواجه کند که:

- نیاز شما به گوشی و استفاده از فضای مجازی چیست؟ در گام نخست نوجوان باید ببیند چه می‌خواهد، دنبال چه چیزی است و آن چقدر نیاز واقعی و چقدر نیاز کاذب و چقدر از آن نیاز تولید شده از طرف خود رسانه است. (نصیری، ۱۳۹۶، ص ۱۱۲) نیاز واقعی نیازی است که اگر برطرف نشود آسیب می‌رساند. زمانی که فرزند شما به مکانی دور از شما می‌رود مطمئناً برای برقراری ارتباط با او نیاز به تلفن همراه است. اما چه نوع تلفن همراهی؟ با یک گوشی ساده نیاز او برطرف می‌شود؛ اما زمانی که مدل گوشی بالا را طلب می‌کند به علت اینکه فلان دوستش آن گوشی را دارد، این نیاز، نیاز کاذب برای او می‌شود.

- برای استفاده از گوشی چه میزان زمان نیاز دارید؟ افزون بر اینکه شناخت اصل نیاز اهمیت دارد، شناخت میزان نیاز هم از اهمیت زیادی برخوردار است. در حوزه سرگرمی و فعالیت اگر میزان نیاز خود به سرگرمی و فعالیت‌ها را درست تشخیص ندهیم، ممکن است از یک محصول بیش از حد معمول استفاده کنیم. با تعیین میزان نیاز، میزان استفاده هم مشخص می‌شود و می‌توان این‌گونه از استفاده زیاد جلوگیری کرد

- قوانین استفاده از گوشی و فضای مجازی چه باشد؟ زمانی که از تبعات و آثار استفاده بی‌رویه از فضای مجازی برای نوجوان گفته می‌شود، در نوجوان این ضرورت ایجاد می‌شود که استفاده از رسانه را مدیریت کند. در این جا می‌شود نحوه مدیریت را از خود او پرسید و این سبب وضع قانون برای استفاده از این وسیله و فضا شود.

ملاحظات: ۱. لازم است که این گفت‌وگو در فضای صمیمانه‌ای اتفاق بیفتد، می‌توان این گفت‌وگو را در مکان‌های جذاب و دارای تمرکز انجام داد. ۲. این راهکار یکی از راهکارهای تقویت خودباوری و زیر مجموعه آن است؛ ولی به دلیل اهمیت این راهکار به صورت مجزا به آن پرداخته شد.

بخش دوم: راهکارهای عملیاتی

۱. فراهم کردن فضای کنشگری و فعالیت‌های موردعلاقه نوجوان

نوجوان به جهت وقت بلااستفاده زیاد، جبران خلأهای خودباوری و گاهی تخلیه هیجان و همچنین نبود بسترهای موردعلاقه خود به سمت استفاده افراطی از گوشی و فضای مجازی می‌رود؛ بنابراین اگر بخواهیم ریشه‌ها را و نیازهای پشت این استفاده افراطی را رفع کنیم، باید فعالیت‌هایی را ترسیم کنیم تا وقت او را به‌صورت مفید پر کند. به او خودباوری و شخصیت بدهد و سبب تخلیه هیجان‌های او شود. بستر کنشگری حقیقی یعنی، مربی یا هر فردی که با نوجوان‌ها ارتباط دارد فضا و بستری را فراهم کنند تا نوجوان وارد یک عملیات میدانی برای رفع یک نیاز از همسالان خود و یا جامعه پیرامونی خود شود.

به مثال‌های زیر باتوجه به فضای محرم توجه کنید:

(الف) برپاکردن یک موکب محتوایی، پذیرایی، فرهنگی، تربیتی (نمونه پسرانه): برای پسرها کارهای قدرتمندانه مثل برپایی یک موکب در یک خیابان و یا کوچه بسیار جذاب است. حال اگر مربی یک موضوع را برای آن‌ها دغدغه ذهنی کند مثلاً بگوید رفت‌وآمد در هیئت و پذیرایی از تک‌تک مستمع سخت است. آثار آن را بیان کند: موجب حواس‌پرتی مستمع می‌شود. فضای هیئت کثیف می‌شود. جمعیت بالا سبب نامنظمی در پذیرایی می‌شود. در آخر پرسد از نوجوان که چه کنیم؟ و خود نوجوان می‌رسد به این که پذیرایی را قبل یا بعد از هیئت بدهیم. بعد ایده موکب جلوی هیئت را پیشنهاد می‌دهند و این موکب می‌تواند خود، کارهایی غیر از پذیرایی هم انجام دهد. غرفه‌های فرهنگی و نمایشگاهی را هم می‌شود کنار موکب ایجاد کرد.

(ب) آماده سازی بسته‌های هنری، محتوایی (دستبند و گیره، مجلات همدلانه، هدایا) برای توزیع در مراسم اربعین. مربی می‌تواند از نوجوانانش پرسد که در شب‌های محرم و روضه برای ایجاد یک خاطره خوب از روضه برای همسالان خود چه کنیم؟ همین‌طور برای فضای اربعین این سؤال را از نوجوان پرسد که برای ایجاد یک خاطره خوب از ایرانی‌ها چه کارهایی می‌توان انجام داد. جواب این سؤال را نوجوان‌ها در هر طیف سنی بر اساس توانایی‌های خود به‌گونه‌ای متفاوت می‌دهند.

(ج) برگزاری هیئت ویژه نوجوانان هم سن یا کوچک‌تر از خودشان.

(د) برپایی بازارچه‌های مهارتی خود نوجوان. در کنار هیئت می‌شود باتوجه به توانایی خود

نوجوان غرفه‌های فروش محصولات دست‌ساز خود نوجوان را برپا کرد که می‌شود سود فروش را در همان هیئت با ایده‌ای خرج کرد.

ه) خادمی و انتظامات هیئت‌های مطرح

فعالیت‌های موردعلاقه نوجوان می‌تواند عاملی باشد تا نوجوان را از فضای مجازی دور کند و در فضای حقیقی مشغول سازد.

پیشنهاد فعالیت‌های موردعلاقه نوجوان: برای دختران، آموزش مهارت آشپزی، کیک‌پزی، بافتنی‌ها، دوختنی‌ها، زیورآلات و ورزش؛ و برای پسران، آموزش نجاری، انواع ورزش‌ها، نجاری، برق‌کاری، نقاشی ساختمان، تعمیرکاری.

ملاحظات: کسانی که در این کنشگری نوجوان را همراهی می‌کنند، لازم است برنامه این کنشگری و پیش‌بینی بدترین حالات و راهکارهای آن‌ها را قبل از اجرا مکتوب کنند تا مسیر برای کمک و همراهی کردن نوجوان برای آن‌ها مشخص باشد و در برخورد با چالش‌ها غافلگیر نشوند. مثلاً در برپایی یک موکب چه اتفاقاتی ممکن است بیفتد؟ ۱. همراهی نکردن نوجوان؛ ۲. مخالفت کردن بزرگان هیئت با ایده‌های نوجوانان؛ ۳. وجود اتفاقات ناگوار؛ ۴. عدم کفایت بودجه مالی در پذیرایی. راهکارهای این چند مورد را مربی باید یادداشت کند و در حین برنامه از نوجوان‌ها هم بخواهد به بدترین حالات فکر کنند و خود را برای آن آماده کنند.

۲. راهبری نوجوان در فضای مجازی

در عصر حاضر نمی‌توان استفاده از گوشی و حضور در فضای مجازی را سلب کرد اما می‌توان استفاده از آن را برای نوجوان، هدفمند کرد. راهبر کسی است که به مربی امر و نهی نمی‌کند. به او درست و اشتباه را دیکته نمی‌کند. تنها در کنار نوجوان است و بسترهایی را فراهم می‌کند تا استعدادهای نوجوان را رشد دهد. مثل پرسش‌ها و ایجاد چالش‌ها و دغدغه‌های جدید. مرتبطین با نوجوان می‌توانند با تعریف عملیات در فضای مجازی و همراهی او در این عملیات و فعالیت‌ها حضور نوجوان در این بستر را مدیریت و راهبری کنند. یکی از ملزومات حضور هدفمند نوجوان در فضای مجازی کسب مهارت‌های مرتبط است. (کوپایه‌نیا، ۱۴۰۱، ص ۸۷)

مثال‌های زیر ناظر به فضای ماه محرم است: آموزش عکاسی برای نوجوانی که به عکاسی علاقه دارد. تعریف عملیات سوژه‌یابی و عکاسی در هیئت محله و شهر برای او باهدف ایجاد نمایشگاهی از روایت محرم. آموزش نویسندگی و روایت‌نویسی برای نوجوانی که میل به نوشتن

دارد که از بستر فضای مجازی برای نشر آن استفاده شود. آموزش تکه‌فیلم سازی، تدوین فیلم و پادکست برای تولید محتواهای ملی و مذهبی.

۳. پررنگ کردن نقش نوجوان در خانه

بعضی از رفتارها و افعال والدین در محیط خانواده سبب ایجاد روحیه رفاه‌طلبی و به دنبال آن عدم‌پذیرش مسئولیت در نوجوان می‌شود. نوجوانی که در خانه احساس مسئولیت نسبت به اعضای خانه را ندارد و نقشی برای خود متصور نیست، در کشاکش حوادث و اتفاقات خانه، نه‌تنها برای حل مسائل نمی‌کوشد که حتی خود را درگیر چالش‌ها نمی‌کند. حل این چالش‌ها را وظیفه پدر و مادر می‌داند. یا در ارتباط با خواهر و برادر خود احساس مسئولیت نمی‌کند چرا که تمام نیازهای خواهر و برادر این نوجوان توسط مادر یا پدر رفع می‌گردد. لازم است که مربی نقش دختری و پسر و نقش خواهری و برادری را با راهکارهایی در خانه پررنگ کنند. این امر با ارجاع بعضی از نیازهای اعضای خانه به نوجوان محقق می‌شود. مربی باید با تعریف فعالیت‌هایی جذاب نوجوان را به کنشگری داخل خانه سوق دهد. همین‌طور با برگزاری جلسه‌ای با والدین، با موضوع نقش نوجوان در خانه این مهم را برای آن‌ها تبیین کند. پشتیبانی درسی از خواهر یا برادر کوچک‌تر، سپردن مسئولیت فرزندان کوچک‌تر به فرزند بزرگ‌تر، حل چالش‌های اعضای خانواده با هم‌فکری نوجوان. همچنین واسپاری مسئولیت‌های خرد خانه مثل خریدها و تعمیرات به پسرها و تهیه یک عصرانه و صبحانه یا شام به دخترها از نمونه‌هایی است که می‌شود مثال زد.

۴. تقویت خودباوری

یکی از دلایل روی آوردن نوجوان به بازی‌ها و پلتفرم‌ها مجازی اثبات خویش است. وقتی کسی نوجوان را تحویل نگرفت. وقتی کسی برای او شخصیتی قائل نشد. وقتی سرزنش شنید و مدام تحقیر شد. وقتی در نگاه دیگران انسان قابل‌توجهی نبود به دنبال اثبات کردن خویش خواهد افتاد. یکی از نقدترین و سهل‌الوصول‌ترین جاهایی که نوجوان احساس می‌کند می‌تواند در آن جا خود را نشان دهد. (عباسی ولدی، ۱۳۹۶، ص ۲۱۲)

بسترهای اجتماعی و فضاهای مجازی مکانی است که باوجود الگوریتم‌هایی مثل جذب مخاطب می‌تواند آن عدم توجه و آن کمبود توجه در فضای حقیقی را جبران کند. خودباوری

یعنی اینکه نوجوان و مخاطب توانمندی‌های خود را بداند و ارزشمندی خود را بشناسد و زمانی که این اتفاق رقم بخورد خود را صرف هر کاری نمی‌کند برای هر چیزی زمان نمی‌گذارد. نوجوانی که در خود احساس شخصیت نکند برای وقت و عمر خود هم ارزشی قائل نیست. چرا که تحقیرها و سرزنش‌ها به او این القا را کرده‌اند که توبه درد نمی‌خوری و بی‌فایده هستی. گفتنی است که این راهکار نه تنها برای آسیب فضای مجازی بلکه برای سایر آسیب‌های اجتماعی، یکی از مهم‌ترین راهکارهای پیشگیرانه و پسا اتفاق است. در این پژوهش مختصر به راهکارهای تقویت خودباوری پرداخته می‌شود.

راه‌های تقویت خودباوری

- احترام گذاشتن به فرزند و مربی با نوع صدازدن.
- نظرخواهی و مشورت با او.
- مطرح کردن درخواست‌ها به صورت محترمانه و سؤالی.
- نکات و تذکرات به گونه‌ای باشد که بی‌احترامی تلقی نشود.
- استقبال و بدرقه او هنگام ورود و خروج از مکان و خانه.
- آموزش مهارت‌هایی که به او حس ارزشمندی و توانمندی بدهد.
- سپردن مسئولیت‌های متناسب با توان نوجوان و تشویق و همراهی او در انجام این مسئولیت. (هادی‌زاده، ۱۴۰۳، ص ۲۳).
- محبت و توجه عاطفی به نوجوان.
- بیان ویژگی‌های خوب او از زبان دیگران.
- القای ویژگی‌های مثبت به نوجوان. (شیرزاد، ۱۴۰۱، ص ۱۵۵)

۵. مشارکت فعال با فرزندان در فضای مجازی

همراهی والدین و مربیان با نوجوان در پیچ و خم‌های فضای مجازی در استفاده از این فضا سبب می‌شود که در بزنگاه‌های استفاده از این فضا بتوانند با آگاهی دادن به نوجوان جلوی خطای او را بگیرند. به عنوان مثال در جستجوی مطالب در اینترنت همراه با نوجوان شوند. بررسی انجام دهند و ملاک‌های درستی یک محتوا را با تبیین ملاک‌ها بررسی کنند.

۶. ثبت نام در کانون ها و مراکز فرهنگی - تربیتی

حضور مداوم نوجوان در فضای مجازی معلول حضور مداوم او در خانه و عدم رفت و آمد در فضای حقیقی است. وجود مؤسسات فرهنگی، کانون ها و تشکلهای فرهنگی - تربیتی، می تواند ظرفیتی باشد که نوجوان وارد حلقه های اجتماعی بیشتری شود. دغدغه ها و مشغولیت های فکری و چالش های جدیدی برایش فراهم شود. این ها همه دوری نسبی از گوشی و فضای مجازی را به دنبال دارد.

پیشنهادهای

جهت تفصیل راهکار تقویت خودباوری نوجوان توصیه می شود دو مقاله علمی - پژوهشی از متون دینی مطالعه شود. دو مقاله زیر با عنوان (خودباوری در روایات امیرالمؤمنین علیه السلام) نوشته فرشته علیزاده و ثریا قطبی و (تبیین اثربخشی انگیزشی خودباوری بر پیشرفت جامعه علمی کشور با تأکید بر بیانیه گام دوم انقلاب) نوشته محمدهادی منصوری و علیرضا شیرزاد، است.

<https://www.sid.ir/paper/1073207/fa#pointx>

<https://www.sid.ir/paper/1132248/fa#pointx>

کتابنامه

۱. عسگری تبار. زینب (۱۴۰۱). با تلفن همراهت قهر کن. تهران: انتشارات راوشید.
۲. فرهادیان، رضا (۱۳۸۸) آنچه درباره کودکان و نوجوانان باید بدانیم. قم: نشر دفتر تبلیغات اسلامی حوزه علمیه.
۳. صفایی حائری. علی (۱۳۸۶). مسئولیت و سازندگی. قم: انتشارات لیلة القدر.
۴. صفایی حائری. علی (۱۳۸۶). تربیت کودک. قم: انتشارات لیلة القدر.
۵. هادی زاده. محمدتقی (۱۴۰۳). فقه تربیت جلد سوم. قم: انتشارات اخلاق و تربیت.
۶. نصیری، بهاره، بختیاری، آمنه، طاهری، مرضیه (۱۳۹۶). دلم جای دیگر است. اصفهان: انتشارات مهرستان.
۷. چاووشی، روح الله (۱۳۹۲) با فرزندانمان در دنیای مجازی. دانشگاه قم.
۸. عباسی ولدی، محسن (۱۳۹۶) ارتش رایانه ای و نوازش تازیانه ای. قم: انتشارات آیین فطرت.
۹. کوپایه نیا، مریم (۱۴۰۱). فرزندم در سرزمین مجازی. قم: نهاد نمایندگی مقام معظم رهبری در دانشگاه ها، دفتر نشر معارف.

۱۰. شیرزاد، علیرضا (۱۴۰۱) تبیین اثربخشی انگیزشی خودباوری بر پیشرفت جامعه علمی کشور با تأکید بر بیانیه گام دوم انقلاب. نشریه علمی مطالعات انقلاب اسلامی، ۱۹(۷۱)، ۱۶۴-۱۴۹.
۱۱. حائری شیرازی، محمدصادق (۱۳۹۶) تربیت و مربی. قم: دفتر نشر معارف.
۱۲. مرکز تحقیقات رایانه ای قائمیه (۱۳۹۱) مدیریت رسانه و ارتباطات. نشر دیجیتال قائمیه: اصفهان.
۱۳. بخشنده بالی، عباس (۱۳۸۵) بررسی مراحل شکل‌گیری هویت دینی کودکان و نوجوانان. قم: مرکز پژوهش‌های اسلامی صداوسیما.
۱۴. محمدیان، مجید (۱۳۸۷) روش‌های تربیت نوجوان و جوانان در اسلام. قم: انتشارات خلق.
۱۵. آذربخش، سید محمدعلی (۱۳۹۲) درآمدی بر نقش رسانه در جریان‌سازی. قم: صداوسیما جمهوری اسلامی، مرکز پژوهش‌های اسلامی.
۱۶. وطنی، منصوره (۱۳۸۸) نقش تربیتی والدین و رسانه‌های گروهی در الگوپذیری نوجوانان و جوانان. قم: نشر باقیات.
۱۷. نوری راد، فاطمه (۱۴۰۰) مطالعه رابطه نگرش به رسانه‌های اجتماعی با سبک‌های هویتی نوجوانان. فصلنامه مطالعات رسانه‌های نوین.