



علوم تربیتی از دیدگاه اسلام

شماره ۲۳

- عوامل و موانع «گرایش به تفکر» در قرآن کریم و دلالت‌های تربیتی آن ۵
اعظم رحیمی، فاطمه وجدانی، محمدتقی بیگدلی
- روایت پژوهی پیامدهای تربیتی حضور در اجتماعات مذهبی ۳۳
سوسن کشاورز، مرجان بدری، اکبر صالحی
- چالش‌های آموزش اخلاق اسلامی به دانش‌آموزان در دوره ابتدایی ۶۷
امین باقری کراچی، کوروش زارع شیبانی، پگاه ضیایی نژاد
- نقش بازی‌های گروهی در ارتقاء فرهنگ شهروندی، مبتنی بر اصول تربیت اجتماعی اسلامی؛ مطالعه موردی: بازی شهروند و مافیا ۹۵
مریم بناهان، فائزه فخار
- واکاوی تسهیل‌گرهای مشارکت خانواده در سیاست‌گذاری‌های تربیتی ۱۲۵
معصومه صمدی
- نقش نگرش مذهبی، حمایت اجتماعی و حالات خلقی در پیش‌بینی اعتیاد به اینترنت دانش‌آموزان مقطع متوسطه ۱۵۵
نسرین جعفری کادیجانی، نادره معدنی

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

فصلنامه علمی

علوم تربیتی از دیدگاه اسلام

دانشگاه امام صادق(ع) - پردیس خاوران

سال یازدهم - زمستان ۱۴۰۲ - شماره ۲۳

فصلنامه علوم تربیتی از دیدگاه اسلام در آخرین ارزیابی کمیسیون نشریات وزارت علوم، تحقیقات و فناوری رتبه "الف" را اخذ نموده است.

فصلنامه علمی علوم تربیتی از دیدگاه اسلام در پایگاه‌های زیر نمایه می‌شود:

www.isc.gov.ir

الف: پایگاه استنادی علوم جهان اسلام (ISC):

www.ricest.ac.ir

ب: مرکز منطقه‌ای اطلاع‌رسانی علوم و فناوری:

www.sid.ir

ج: پایگاه اطلاعات علمی جهاد دانشگاهی:

www.noormags.ir

د: پایگاه مجلات تخصصی نور:

با توجه به راهاندازی سامانه فصلنامه علوم تربیتی از دیدگاه اسلام به نشانی <https://esi.isu.ac.ir> ضروری است که علاقه‌مندان جهت هر گونه ارتباط با این مجله صرفاً از طریق سامانه مزبور اقدام کرده، موارد مربوط را پیگیری نمایند. مقالاتی که به روش دیگر ارسال شود، قابل پیگیری نخواهد بود.

تهران: میدان صنعت - بلوار شهید فرحزادی - خیابان شهید طاهر خانی دانشگاه امام صادق(ع) - پردیس خاوران

تلفن ۴-۲۲۰۹۴۹۰۱-۲۲۰۶۵۴۳۷ نامبر ۲۲۰۶۵۴۳۷ صندوق پستی ۱۱۱-۱۴۶۵۵

Email: esi@isu.ac.ir

www. <https://isuw.ac.ir>

<https://esi.isu.ac.ir>

فصلنامه علمی علوم تربیتی از دیدگاه اسلام

شماره ۲۳ / سال یازدهم / زمستان ۱۴۰۲

صاحب‌امتیاز: دانشگاه امام صادق^(ع) - پردیس خاوران

مدیر مسئول: دکتر نیکو دیالمه

سردبیر: دکتر سعید بهشتی

مدیر داخلی و دبیر این شماره: دکتر زهره موسی‌زاده

هیئت تحریریه (به ترتیب رتبه علمی و حروف الفبا):

- * دکتر معصومه اسماعیلی
استاد روانشناسی دانشگاه علامه طباطبائی
- * دکتر حسنعلی بختیار نصرآبادی
استاد فلسفه تعلیم و تربیت دانشگاه اصفهان
- * دکتر منیجه شهنی ییلاقی
استاد روان‌شناسی بالینی دانشگاه شهید چمران
- * دکتر سیدحمیدرضا علوی
استاد فلسفه تعلیم و تربیت دانشگاه شهید باهنر کرمان
- * دکتر رحمت اله مرزوقی
استاد برنامه ریزی درسی دانشگاه شیراز
- * دکتر احمدرضا نصر اصفهانی
استاد برنامه‌ریزی درسی دانشگاه اصفهان
- * دکتر عبدالرحیم نوه ابراهیم
استاد مدیریت آموزشی دانشگاه خوارزمی
- * دکتر خدیجه ابوالمعالی
استاد روان‌شناسی تربیتی دانشگاه آزاد اسلامی تهران شمال
- * دکتر نیکو دیالمه
دانشیار الهیات و معارف اسلامی دانشگاه امام صادق^(ع)
- * دکتر جمیله علم الهدی
دانشیار فلسفه تعلیم و تربیت دانشگاه شهید بهشتی
- * دکتر فائزه عظیم زاده اردبیلی
دانشیار علوم قرآن و حدیث دانشگاه امام صادق^(ع)
- * دکتر عباس مصلاهی پور
دانشیار علوم قرآن و حدیث دانشگاه امام صادق^(ع)
- * دکتر زهره موسی‌زاده
دانشیار روان‌شناسی رشد و توسعه تحصیلی دانشگاه امام صادق^(ع)

داوران علمی این شماره (به ترتیب حروف الفبا):

آمنه احمدی، آرزو اصفا، اصغر افتخاری، محسن ایمانی‌نائینی، حسن بشیر، مهین چناری، زهره حاجیه‌ها، منیر حق‌خواه، نیکو دیالمه، زینب ربانی، شیرین رشیدی، سید احمد رهنمایی، محمدصادق شجاعی، محمدرضا شمشیری، زهرا صالحی‌متعهد، مرضیه عالی، سیدحمیدرضا علوی، ابوالقاسم عیسی‌مراد، اعظم غیائی‌ثانی، علی‌نقی فقیهی، ندا کریمیان، سوسن کشاورز، اکرم گودرزی، طاهره محسنی، مرضیه محمص، مریم‌السادات محقق، زهرا محمودکلایه، سیروس محمودی، خدیجه مرادی، پرستو مصباحی‌جمشید، عباس مصلاهی پور، زهره موسی‌زاده، محمد علی ناد، محمود نوذری، فاطمه وجدانی.

مدیر اجرایی: طاهره کیانی

ویراستار ادبی: دکتر الهه وحیدی

ویراستار ترجمه چکیده مقالات به زبان انگلیسی: دکتر سمیرا حیدری

چاپ: دانشگاه امام صادق (ع)

مسئولیت صحت و سقم مطالب بر عهده نویسنده یا نویسندگان است. فصلنامه حق رد یا قبول و ویراستاری مقالات را برای خود محفوظ می‌دارد.

Email: esi@isu.ac.ir
www. https://isuw.ac.ir
https://esi.isu.ac.ir

راهنمای نگارش مقالات

- ۱- مقالات ارسالی باید در گستره علوم تربیتی با رویکرد اسلامی و برخوردار از صبغه تحقیقی و تحلیلی، با توجه به نیازها و چالش‌های موجود اعم از بنیادی، کاربردی و توسعه‌ای باشد.
- ۲- چکیده مقاله حداکثر دارای ۲۰۰ تا ۲۵۰ واژه دربردارنده مسأله پژوهش، روش تحقیق و مهم‌ترین یافته‌های پژوهش همراه با واژگان کلیدی حداکثر ۷ کلمه باشد.
- ۳- ترجمه انگلیسی عنوان مقاله، چکیده، واژگان کلیدی همراه مقاله ارسال گردد.
- ۴- عناوین اصلی و فرعی مقاله مرتبط با موضوع و دارای ارتباط منطقی با یکدیگر باشد.
- ۵- ارجاع منابع و مآخذ در مقاله به شیوه درون‌متنی و به شکل زیر باشد:
(نام خانوادگی مؤلف، سال نشر، جلد، شماره صفحه)
- ۶- فهرست منابع در پایان مقاله به صورت زیر آورده شود:
کتاب: نام خانوادگی، نام مؤلف. (سال انتشار). *عنوان کتاب (ایتالیک)*. مصحح یا مترجم. محل نشر: نام ناشر.
- مقاله:** نام خانوادگی، نام مؤلف. (سال انتشار). عنوان مقاله. *عنوان مجله (ایتالیک)*، دوره (شماره)، شماره صفحات ابتدا و انتهای مقاله.
- ۷- حجم مقاله با احتساب تمامی بخش‌های آن حداقل ۱۵ صفحه و حداکثر ۲۵ صفحه ۳۰۰ کلمه‌ای باشد در محیط^۱ WORD 2007 و با قلم ۱۳ B Lotus حروف چینی گردد (اطلاعات بیشتر در سامانه نشریه قسمت راهنمای نویسندگان در دسترس است).
- ۸- مقالات ارسالی نباید همزمان در مجلات داخلی یا خارجی چاپ و همزمان به سایر مجلات ارسال شده باشد.
- ۹- مقالات دانش‌آموختگان کارشناسی ارشد با همراهی استاد دارای رتبه علمی درج خواهد شد.

فهرست

- ❖ عوامل و موانع «گرایش به تفکر» در قرآن کریم و دلالت‌های تربیتی آن ۳۲-۵
اعظم رحیمی / کارشناس ارشد تاریخ و فلسفه تعلیم و تربیت، دانشگاه شهید بهشتی
فاطمه وجدانی / دانشیار گروه معارف اسلامی، دانشگاه شهید بهشتی
محمدتقی بیگدلی / استادیار مرکز علم و فناوری، دانشگاه جامع امام حسین (ع)
- ❖ روایت پژوهی پیامدهای تربیتی حضور در اجتماعات مذهبی ۶۶-۳۳
سوسن کشاورز / دانشیار گروه فلسفه تعلیم و تربیت، دانشگاه خوارزمی
مرجان بدری / دانش‌آموخته کارشناسی ارشد فلسفه تعلیم و تربیت، دانشگاه خوارزمی
اکبر صالحی / دانشیار گروه فلسفه تعلیم و تربیت دانشگاه خوارزمی
- ❖ چالش‌های آموزش اخلاق اسلامی به دانش‌آموزان در دوره ابتدایی ۹۳-۶۷
امین باقری کراچی / استادیار گروه آموزش علوم تربیتی، دانشگاه فرهنگیان
کوروش زارع شببانی / استادیار گروه آموزش معارف اسلامی، دانشگاه فرهنگیان
پگاه ضیایی نژاد / کارشناس ارشد گروه آموزش علوم تربیتی، دانشگاه فرهنگیان
- ❖ نقش بازی‌های گروهی در ارتقاء فرهنگ شهروندی، مبتنی بر اصول تربیت اجتماعی اسلامی؛ مطالعه موردی: بازی شهروند و مافیا ۱۲۴-۹۵
مریم بناهان / استادیار گروه مدیریت و برنامه ریزی آموزشی، دانشگاه الزهراء س
فائزه فخار / کارشناس ارشد رشته تاریخ و فلسفه آموزش و پرورش، دانشگاه الزهراء س
- ❖ واکاوی تسهیل‌گرهای مشارکت خانواده در سیاست‌گذاری‌های تربیتی ۱۵۴-۱۲۵
معصومه صمدی / دانشیار پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش
- ❖ نقش نگرش مذهبی، حمایت اجتماعی و حالات خلقی در پیش‌بینی اعتیاد به اینترنت دانش‌آموزان مقطع متوسطه ۱۷۸-۱۵۵
نسرین جعفری کادیجانی / استادیار گروه روانشناسی، دانشگاه آزاد اسلامی
نادره معدنی / کارشناس ارشد روانشناسی، دانشگاه آزاد اسلامی
- ❖ ترجمه چکیده مقالات به زبان انگلیسی 5

عوامل و موانع «گرایش به تفکر» در قرآن کریم و دلالت‌های تربیتی آن

تاریخ دریافت: ۱۴۰۲/۰۹/۲۶ تاریخ پذیرش: ۱۴۰۲/۱۲/۰۹

اعظم رحیمی^۱

فاطمه وجدانی^۲

محمدتقی بیگدلی^۳

DOI: 10.30497/esi.2024.245595.1718



چکیده

ایجاد «گرایش به تفکر» رویکردی است که اخیراً برای پرورش تفکر در نظام‌های آموزشی جهان مورد توجه قرار گرفته است؛ چراکه صرفاً با آموزش «مهارت» اندیشیدن به فراگیران، نمی‌توان اندیشه‌ورز شدن آنها را تضمین کرد. از آنجاکه گرایش فکری پدیده فرهنگی است و از تعامل با باورها، ارزش و هنجارهای محیطی نشئت می‌گیرد، توجه به عناصر فرهنگی در «گرایش به تفکر»، بسیار حائز اهمیت است؛ از این رو، هدف در پژوهش حاضر، شناسایی عوامل و موانع گرایش به تفکر، براساس قرآن کریم و ارائه پیشنهاداتی برای نظام‌های تربیتی، بود. برای این منظور ۲۳۲ آیه که حیطه مفهومی و مضامین آنها نمایانگر موضوع تفکر در قرآن کریم بودند، شناسایی و مورد تحلیل قرار گرفتند. پس از استخراج مفاهیم اولیه (۲۸ مفهوم پایه)، در نهایت، ۴ محور کلیدی برای عوامل و موانع «گرایش به تفکر»، از دیدگاه قرآن کریم، شناسایی شد. نتایج پژوهش حاضر، از نگاه قرآن کریم، بیانگر آن است که به جریان انداختن تفکر نیازمند عواملی چون منابع و موضوعاتی برای تفکر، روش مناسب، مصون‌سازی تفکر از عوامل بازدارنده (موانع) و تقویت و راهبری تفکر، از طریق عوامل تسهیل‌کننده، است. بر همین اساس، لازم است مربیان با ایفای نقش الگویی برای تفکرورزی، تهیه محتوای غنی و نافع، فراهم کردن فرصت‌ها و فعالیت‌هایی برای تفکر و چالش‌های فکری، فرضیه‌آزمایی، گسترش ظرفیت درک شهودی و باطنی، تربیت اخلاقی و تهذیب نفس و زمینه گرایش به تفکر را در فراگیران فراهم نمایند.

واژگان کلیدی: تفکر، دلالت‌های تربیتی، «گرایش به تفکر»، قرآن کریم.

۱. دانش‌آموخته کارشناسی ارشد تاریخ و فلسفه تعلیم و تربیت، دانشگاه شهید بهشتی، تهران، ایران.

aa.rahimi12@gmail.com

۲. دانشیار گروه معارف اسلامی، دانشگاه شهید بهشتی، تهران، ایران (نویسنده مسئول). f_vojdani@sbu.ac.ir

۳. استادیار مرکز علم و فناوری تعلیم و تربیت اسلامی، دانشگاه جامع امام حسین(ع)، تهران، ایران.

aghibigdeli@yahoo.com

بیان مسئله

امروزه «پرورش تفکر» و تربیت دانش‌آموزان خردورزی که بتوانند به‌طور صحیح و دقیق بیندیشند و مسایل زندگی خود را حل کنند، از اولویت نظام‌های آموزشی است. این امر در رویکرد اسلامی، اهمیت مضاعفی هم پیدا می‌کند. به بیان امام خمینی^(ره): «تفکر مفتاح ابواب معارف و کلید خزائن کمالات و علوم است و مقدمه لازم حتمیه سلوک انسانیت است» (خمینی، ۱۳۹۱، ص ۱۹۱)؛ از این رو، سیر تربیت باید به‌گونه‌ای باشد که اندیشیدن درست در طول زمان، تبدیل به شاکله متربیبان شود.

در این راستا، پژوهش‌ها نشان می‌دهند که صرفاً با آموزش «مهارت» تفکر، نمی‌توان اندیشه‌ورز شدن فراگیران را تضمین کرد و چیزی بیش از «مهارت» صرف، مورد نیاز است؛ و آن عبارت است از «گرایش» به تفکر (صداقت، ۱۳۸۴)؛ در واقع، بسیاری از افراد در موقعیت‌های استدلالی، با وجود توانایی ارائه انبوهی از دلایل، معمولاً این کار را انجام نمی‌دهند؛ چراکه فاقد گرایش به انجام چنین کاری هستند (صداقت، ۱۳۹۳). تفکر کاری است که باید فعالانه و با صرف وقت و انرژی انجام شود و مانند هر کار ارادی دیگر به انگیزه و گرایش نیاز دارد تا در مرحله بعد، فرد بخواهد و بتواند مهارت‌های لازم برای درست اندیشیدن را به‌کارگیرد؛ بنابراین، «گرایش به تفکر»^۱ سازه‌ای فراتر از قابلیت‌های ذهنی بوده و ابعاد عاطفی را هم به آن اضافه می‌کند (Richhart & Prkins, 2000). با وجود اهمیت «گرایش به تفکر»، برنامه‌های آموزش تفکر عمدتاً بر مهارت‌آموزی تأکید کرده‌اند؛ چراکه پرورش گرایش‌ها دشواری‌های زیادی دارد. گرایش‌های فکری ساختار نوروئی نیستند که در سخت‌افزار مغز جای داشته باشند، بلکه پدیده‌های فرهنگی هستند و طی تعامل با باورها، ارزش‌ها و هنجارهای محیطی شکل می‌گیرند (Prkins & Tishman, 1998).

مطالعات آسیب‌شناختی پرورش تفکر در نظام آموزشی در ایران، نشان می‌دهد که نظام آموزشی ما تاکنون در پرورش منش‌های فکری فراگیران، توفیق چندانی نداشته است؛ به‌طوری که فراگیران مستعد، به تدریج، پویایی و جستجوگری خود را در سال‌های اولیه تحصیلی از دست داده و به پذیرندگان منفعل اطلاعات تبدیل می‌شوند (صداقت، ۱۳۸۴). این در حالی است که با آموزش مناسب می‌توان گرایش‌های فکری را ارتقاء بخشید

1. Disposition to Thinking.

(Richhart & Prkins, 2000). از سوی دیگر، با عنایت به وجود منابع غنی و اصیل اسلامی برای پرورش همه‌جانبه انسان، به‌ویژه آموزه‌های قرآنی درباره تفکر، به نظر می‌رسد که می‌توان با روشی نظام‌مند در پی شناسایی عوامل و موانع «گرایش به تفکر»، از قرآن کریم، برآمد و براساس آن، پیشنهادهای برای اصلاح نظام تربیتی مطرح نمود.

پژوهش‌های قبلی در زمینه پرورش تفکر، کمتر به «گرایش به تفکر» پرداخته‌اند. صداقت (۱۳۸۴) مؤلفه‌های فرهنگ تفکر (انتظارهای آشکار و ناآشکار، تخصیص زمان، الگودهی به‌وسیله معلم، روال‌های کلاس و ساختار یادگیری، خلق فرصت‌ها، ارتباط‌ها و الگوهای تعامل، محیط فیزیکی، زبان و الگوهای مکالمه) را در کلاس‌های مدارس ابتدایی دولتی، بررسی کرد و دریافت که کمترین فراوانی، به ترتیب، مربوط به ایجاد فضای فیزیکی مناسب برای اندیشیدن و استفاده از روال‌های تفکر است و بیشترین فراوانی، مربوط است به الگودهی تفکر. در پژوهشی دیگر، عجم و مباشری (۱۳۹۸) در پژوهشی شبه‌آزمایشی، اثربخشی قصه‌های قرآنی بر ذهنیت فلسفی و «گرایش به تفکر» انتقادی دانش‌آموزان دختر پایه ششم ابتدایی را مثبت ارزیابی کردند. اخوان ملایری (۱۳۹۸) نیز بسته آموزش تفکر انتقادی را براساس داستان‌ها و تمثیل‌های قرآن کریم طراحی کرد و اثربخشی آن را بر پرورش روحیه پرسشگری، مسئولیت‌پذیری، تقویت روحیه انتقادپذیری و تحمل عقاید دیگران، مشارکت در فعالیت‌های گروهی، تقویت مهارت خودسنجی و خوداصلاحی، مهارت رمزگشایی مفاهیم و شفاف‌سازی، توان آزمون اندیشه‌ها و تحلیل استدلال‌ها نشان داد و آن را برای کلیه پایه‌های تحصیلی جهت زمینه‌سازی و پرورش افراد معتقد، متدین، هشیار و آگاه با ذهن فلسفی، پیشنهاد کرد. در پژوهش دیگری، صحرایی پاریزی (۱۳۹۹) مؤلفه‌های گرایش به تفکر انتقادی را از سوره مبارکه بقره، بدین‌صورت استخراج کرد: قصه‌گویی، پرسشگری، داوری با معیار مشخص، تمثیل، استدلال، تحلیلی انتقادی، پرهیز از تعصب و اغراض شخصی، عدالت‌ورزی و حقیقت‌جویی؛ البته این مؤلفه‌ها صرفاً مربوط به تفکر انتقادی هستند و تنها از سوره بقره استخراج شده‌اند. بخشی‌زاده مقدم، انصاریان و صمدی (۱۴۰۲) جایگاه پرورش تفکر مبتنی بر فلسفه تربیتی اسلام را در رسانه تلویزیون، مورد بررسی قرار دادند و به اصول محوری همچون رابطه دستیاری با نهاد سنتی تربیت، نقش مقدماتی و برانگیختگی

در فرایند تفکر، حد گشودگی در فراروندگی، مقابله با تهدیدها و ساختارچینی طراحی بر پایه فرصت‌نگری و مخاطب فعال، دست یافتند.

برخی صاحب‌نظران (Richhart, 2015) نیز مهم‌ترین عامل در «گرایش به تفکر» را فرهنگ‌سازی دانسته و عوامل زیر را در ایجاد فرهنگ تفکر در مدارس مؤثر می‌دانند: تخصیص زمان، الگودهی به وسیله معلم، روال‌های کلاس و ساختار یادگیری، خلق فرصت‌ها، الگوهای تعامل، محیط فیزیکی، زبان و الگوهای مکالمه. مرور مطالعات انجام‌شده نشان می‌دهد که با وجود پژوهش‌های ارزشمند در زمینه مهارت تفکر، در مورد «گرایش به تفکر»، کمتر کار شده و به نظر می‌رسد، به انجام پژوهش مبتنی بر آموزه‌های وحیانی نیاز ضروری احساس می‌شود.

روش پژوهش

هدف از انجام پژوهش حاضر، شناسایی عوامل و موانع «گرایش به تفکر»، براساس قرآن کریم و پیشنهاد دلالت‌های تربیتی مبتنی بر آن، بود. روش تحقیق توصیفی-تحلیلی و جامعه پژوهش آیات قرآن کریم، مرتبط با موضوع پژوهش، بود. قلمرو پژوهش شامل آیاتی (۱۸ آیه) بود که یکی از مشتقات ماده «فک ر» در آن به کار رفته است؛ به همراه سیاق آیات مذکور که در مجموع تعداد ۲۳۲ آیه برای واحدهای تحلیل شناسایی شدند. علاوه بر آیات منتخب، بنا به نیاز و ضرورت برای فهم کامل‌تر، از سایر آیات قرآن کریم نیز استفاده گردید. سپس با مراجعه به تفسیر المیزان و در صورت لزوم، سایر کتب تفسیری، مفاهیم پایه از درون آیات و سیاق استخراج شد. در مرحله بعد، داده‌ها کدگذاری و دسته‌بندی شده و در قالب عوامل و موانع «گرایش به تفکر» ساماندهی شدند. در نهایت، با توجه به عوامل و موانع به دست آمده از قرآن کریم، رهنمودهای تربیتی برای نظام آموزشی ارائه گردید.

مفهوم‌شناسی تفکر و «گرایش به تفکر»

تفکر: «تفکر» از مصدر عربی ماده «ف.ک.ر»، قوه‌ای است که به واسطه آن می‌توان به شناخت و معرفت رسید. به عبارت دیگر، «تفکر» به فعالیت درآوردن قوه فکر در پرتو عقل است که فقط به انسان اختصاص دارد (راغب اصفهانی، ۱۳۸۸، ص ۳۴۵). ابن فارس (۱۴۰۴، ص ۴۴۶) و طبرسی (۱۴۳۱ق، ص ۱۴۱) نیز تفکر را «تأمل و تصرف در مقدمات و نشانه‌های

نخستین برای رسیدن به مطلوب» تعریف کرده‌اند. علامه طباطبایی (۱۳۸۵) با توجه به آموزه‌های قرآن کریم، معتقد است که آن فکر صحیح و اقوم^۱ که قرآن کریم بشر را به سوی آن دعوت و تشویق کرده و تشخیص آن را به عقل فطری بشر احاله نموده است، در صورتی که آزادی خدادادی اش محفوظ مانده باشد، در همه شئون حیات اجتماعی و فردی، راهی جز این ندارد که مقدمات یقینی و معلوم خود را طبق ضابطه‌ای، طوری بچیند که از آن‌ها هدف مجهول خود را دریابد.

در تعریفی دیگر، تفکر هر نوع فعالیت ذهنی است که با تمرکز بر روی مفهومی یا امری ذهنی برای آگاهی بیشتر، انجام می‌گیرد؛ خواه به صورت قیاس منطقی باشد یا به صورت دیگر؛ بنابراین، تفکر گاهی برای کشف مجهول است؛ یعنی چیزی را که نمی‌دانستیم، حالا می‌دانیم و گاهی نیز انسان چیزی را می‌داند، ولی نگاهش سطحی است یا فراموش کرده است و با فکر کردن، آن چیز در آگاهانه ذهنش، حضور پیدا می‌کند و دانسته‌هایش تقویت می‌شود، روشن‌تر می‌شود و عمق پیدا می‌کند (مصباح یزدی، ۱۳۹۱). از منظر اندیشمندی دیگر، منظور از تفکر (اندیشیدن)، فرایندی است که به واسطه آن یادگیری‌های گذشته ما دست‌کاری و سازمان‌دهی می‌شوند.

از آنجاکه یادگیری‌های گذشته ما در حافظه ذخیره می‌شوند، می‌توان تفکر را دخل و تصرف و ایجاد تغییر در اطلاعات ذخیره‌شده در حافظه، تعریف کرد (Santrock, 2004) به نقل از سیف، ۱۳۸۷، ص ۳۴۶.

گرایش به تفکر: صاحب‌نظران (Prkins & Tishman, 1993) گرایش به تفکر را تمایل به الگوهای معینی از رفتار عقلانی تعریف کرده و یک مفهوم سه وجهی از گرایش‌ها ارائه داده‌اند. از نظر ایشان، «گرایش به تفکر» از سه مؤلفه روان‌شناختی تشکیل شده است: «حساسیت»، «تمایل» و «توانش».

«حساسیت»^۲، عبارت است از شناسایی موقعیت‌های مستلزم اندیشیدن. این ویژگی احتمال توجه به وقایع برای درگیر کردن تفکر را ایجاد می‌کند؛ «تمایل»^۳، همان انگیزش یا

۱. إِنَّ هَذَا الْقُرْآنَ يَهْدِي لِلَّتِي هِيَ أَقْوَمُ وَيُبَشِّرُ الْمُؤْمِنِينَ الَّذِينَ يَعْمَلُونَ الصَّالِحَاتِ أَنَّ لَهُمْ أَجْرًا كَبِيرًا (اسراء، ۹).

2. Sensitivity.
3. Inclination.

نیروی محرکه برای درگیر شدن در یک رفتار است؛ و «توانش»، ظرفیت یا استعداد پایه برای انجام یک رفتار است.

از دیدگاه صاحب‌نظران (Richhart & Prkins, 2008)، گرایش به تفکر مستلزم وجود فرهنگی در محیط یادگیری است که حامی و پرورش‌دهنده تفکر باشد. انگیزه‌بخشی، ارزش دادن به دانش سطح بالا، توسعه راهبردهایی برای مدیریت فکر و الگودهی مناسب به فراگیران جزو فرایندهای کلاسی است؛ بنابراین، ایشان توسعه تفکر را یک تلاش اجتماعی می‌دانند. گفتنی است که «گرایش به تفکر» به منزله تمایل به فکرکردن به طریق معین و در موقعیت معین است و به آمادگی افراد برای سرمایه‌گذاری در فعالیت‌های شناختی و لذت بردن از چنین فعالیت‌هایی اشاره دارد. «گرایش به تفکر» در معلم و دانش‌آموز، علاقه و کشش درونی به انجام تکالیف عقلانی و لذت از انجام چنین تکالیفی را ایجاد می‌کند و برای ایجاد چنین گرایشی نیازمند فراهم نمودن زمینه و عواملی است.

یافته‌های پژوهش

یافته‌های پژوهش در سه محور معرفی آیات برگزیده، عوامل و موانع «گرایش به تفکر» و دلالت‌های تربیتی مطرح می‌شوند.

۱. آیات برگزیده

قلمرو پژوهش در ۱۸ آیه از آیات قرآن کریم است که یکی از مشتقات ماده «فکر» در آن‌ها به کار رفته است و به همراه سیاق آیات مذکور، در مجموع، ۲۳۲ آیه واحدهای تحلیل را تشکیل می‌دهند (جدول شماره ۱).

جدول ۱. آیات برگزیده تفکر و سیاق آیات

آیه	شماره آیه	سوره	کلمه	آیات ابتدا و انتهای سیاق آیات	تعداد آیات
۱	۲۱۹	بقره	تتفکرون	۲۱۹ تا ۲۲۰	۲
۲	۲۶۶	بقره	تتفکرون	۲۶۱ تا ۲۷۴	۱۴

عوامل و موانع «گرایش به تفکر» ... / اعظم رحیمی و دیگران ۱۱

آیه	شماره سوره آیه	کلمه	آیات ابتدا و انتهای سیاق	تعداد آیات
فِيهِ نَارٌ فَاحْتَرَقَتْ كَذَلِكَ يُبَيِّنُ اللَّهُ لَكُمْ الْآيَاتِ لَعَلَّكُمْ تَتَفَكَّرُونَ.				
الَّذِينَ يَذْكُرُونَ اللَّهَ قِيَمًا وَ قُعُودًا وَ عَلَىٰ جُنُوبِهِمْ وَ يَتَفَكَّرُونَ فِي خَلْقِ السَّمَاوَاتِ وَ الْأَرْضِ رَبَّنَا مَا خَلَقْتَ هَذَا بَاطِلًا سُبْحَانَكَ فَقِنَا عَذَابَ النَّارِ.	۱۹۱	آل عمران	۱۹۰ تا ۱۹۹	۱۰
قُلْ لَا أَقُولُ لَكُمْ عِنْدِي خَزَائِنُ اللَّهِ وَ لَا أَعْلَمُ الْغَيْبِ وَ لَا أَقُولُ لَكُمْ إِنِّي مَلَكٌ إِنِ اتَّبَعُ إِلَّا مَا يُوحَىٰ إِلَىٰ قُلُوبِ هَلْ يَسْتَوِي الْأَعْمَىٰ وَ الْبَصِيرُ أَفَلَا تَتَفَكَّرُونَ.	۵۰	انعام	۳۷ تا ۵۵	۱۹
وَ لَوْ شِئْنَا لَرَفَعْنَاهَا بِهَا وَ لَكِنَّهُ أَخْلَدَ إِلَىٰ الْأَرْضِ وَ اتَّبَعَ هَوَاهُ فَمَثَلُهُ كَمَثَلِ الْكَلْبِ إِنْ تَحْمِلَ عَلَيْهِ يَلْهَثُ أَوْ تَرَكَهُ يَلْهَثُ ذَٰلِكَ مَثَلُ الْقَوْمِ الَّذِينَ كَذَّبُوا بِآيَاتِنَا فَاقْصُصِ الْقَصَصَ لَعَلَّهُمْ يَتَفَكَّرُونَ.	۱۷۶	اعراف	۱۷۵ تا ۱۷۹	۵
أَوْ لَمْ يَتَفَكَّرُوا مَا بَصَّاحِهِمْ مِّنْ جَنَّةٍ إِنْ هُوَ إِلَّا نَذِيرٌ مُّبِينٌ.	۱۸۴	اعراف	۱۸۰ تا ۱۸۶	۷
إِنَّمَا مَثَلُ الْحَيَاةِ الدُّنْيَا كَمَاءٍ أَنْزَلْنَاهُ مِنَ السَّمَاءِ فَاخْتَلَطَ بِهِ نَبَاتُ الْأَرْضِ مِمَّا يَأْكُلُ النَّاسُ وَ الْأَنْعَامُ حَتَّىٰ إِذَا أَخَذَتِ الْأَرْضُ زُخْرُفَهَا وَ اتَّيَنَتْ وَ ظَنَّ أَهْلُهَا أَنَّهُمْ قَدِرُونَ عَلَيْهَا أَتْنَهَا أَمْرًا لَّيْلًا أَوْ نَهَارًا فَجَعَلْنَاهَا حَصِيدًا كَأَن لَّمْ تَغْنَ بِالْأَمْسِ كَذَٰلِكَ نُفَصِّلُ الْآيَاتِ لِقَوْمٍ يَتَفَكَّرُونَ.	۲۴	يونس	۱۵ تا ۲۵	۱۱
وَ هُوَ الَّذِي مَدَّ الْأَرْضَ وَ جَعَلَ فِيهَا رَوَاسِي وَ أَنْهَارًا وَ مِنَ كُلِّ الثَّمَرَاتِ جَعَلَ فِيهَا رُجُومًا لِّتُنَبِّئَ يُغْشَىٰ اللَّيْلَ النَّهَارَ إِنَّ فِي ذَٰلِكَ لَآيَاتٍ لِّقَوْمٍ يَتَفَكَّرُونَ.	۳	رعد	۴ تا ۴	۴
يُنْبِتُ لَكُمْ بِهِ الزَّرْعَ وَ الرِّبْيُونَ وَ النَّخِيلَ وَ الْأَعْنَابَ وَ مِنْ كُلِّ الثَّمَرَاتِ إِنَّ فِي ذَٰلِكَ لَآيَةً لِّقَوْمٍ يَتَفَكَّرُونَ.	۱۱	نحل	۱ تا ۲۱	۲۲
بِالْبَيْتَاتِ وَ الرُّبْرِ وَ أَنْزَلْنَا إِلَيْكَ الذِّكْرَ لِتُبَيِّنَ لِلنَّاسِ مَا نُزِّلَ إِلَيْهِمْ وَ لَعَلَّهُمْ يَتَفَكَّرُونَ.	۴۴	نحل	۴۱ تا ۶۴	۲۴

آیه	شماره آیه	سوره	کلمه	آیات ابتدا و انتهای سیاق	تعداد آیات
۱۱	۶۹	نحل	یتفکرون	۶۵ تا ۷۷	۱۳
۱۲	۸	روم	یتفکروا	۱ تا ۱۹	۲۰
۱۳	۲۱	روم	یتفکرون	۲۰ تا ۲۶	۷
۱۴	۴۶	سبا	تتفکروا	۳۱ تا ۵۴	۲۴
۱۵	۴۲	زمر	یتفکرون	۳۸ تا ۵۲	۱۵
۱۶	۱۳	جاثیه	یتفکرون	۱ تا ۱۳	۱۴
۱۷	۲۱	حشر	یتفکرون	۱۸ تا ۲۴	۷
۱۸	۱۸	مدثر	فکّر	۸ تا ۳۱	۱۴
جمع آیات تفکر با سیاق					۲۳۲

در آیات مذکور، کلمات مأخوذ از ریشه «فکر»، ۱۷ بار؛ در باب تفعل و در صیغه مضارع «یتفکرون»، ۱۱ بار؛ «تتفکرون»، ۳ بار؛ «یتفکروا»، ۲ بار و «تتفکروا»، ۱ بار و یک مورد در باب تفعیل «فکّر» به صورت ماضی، به کار رفته است. در تمام موارد، قرآن تفکر را از افعال انسان می داند؛ همچنین، استعمال فکر در باب تفعل دو ویژگی دارد: نخست اینکه قرآن کریم

در تمامی موارد، از صیغه جمع استفاده کرده است. نکته دوم ناظر بر وجه مضارع است که از نظر صرفی از پویایی و استمرار خبر می‌دهد.

استعمال فعل در باب تفعیل از یک‌سو، فعل ماضی و از سوی دیگر، از صیغه مفرد و در جهت منفی استفاده شده است که با این نشانه‌های صرفی می‌توان حدس زد که قرآن کریم به دو نوع دستگاه فکری قائل است: یکی نظام فکری مثبت، پویا و جمع‌گرا و یک نظام فکری دیگر که اساس آن بر فردگرایی و ایستایی است.

۲. عوامل و موانع «گرایش به تفکر» در قرآن کریم

در این پژوهش، نخست با استفاده از تفسیر المیزان، مفاهیم اولیه‌ای از آیات برگزیده و سیاق آنها استخراج شد. با بررسی و تحلیل محتوایی، آیات مورد بحث «برچسب مفهومی» اولیه دریافت می‌کنند. به دلیل محدودیت‌های موجود در مقاله، برای یک نمونه، گزاره‌های تفسیری و مفهوم پایه در آیه شریفه: «لَوْ أَنْزَلْنَا هَذَا الْقُرْآنَ عَلَىٰ جَبَلٍ لَّرَأَيْتَهُ خَاشِعًا مُّتَصَدِّعًا مِّنْ خَشْيَةِ اللَّهِ وَ تِلْكَ الْأَمْثَالُ لَضَرِبُهَا لِلنَّاسِ لَعَلَّهُمْ يَتَفَكَّرُونَ»^۱. در جدول شماره ۲ ذکر می‌شود.

جدول ۲. مفهوم‌یابی از آیات برگزیده در خصوص «گرایش به تفکر»

مفهوم پایه	گزاره تفسیری آیه: لَوْ أَنْزَلْنَا هَذَا الْقُرْآنَ عَلَىٰ جَبَلٍ لَّرَأَيْتَهُ خَاشِعًا مُّتَصَدِّعًا مِّنْ خَشْيَةِ اللَّهِ وَ تِلْكَ الْأَمْثَالُ لَضَرِبُهَا لِلنَّاسِ لَعَلَّهُمْ يَتَفَكَّرُونَ (حشر، ۲۱).	شناسه
مفهوم پایه	گزاره تفسیری آیه: لَوْ أَنْزَلْنَا هَذَا الْقُرْآنَ عَلَىٰ جَبَلٍ لَّرَأَيْتَهُ خَاشِعًا مُّتَصَدِّعًا مِّنْ خَشْيَةِ اللَّهِ وَ تِلْكَ الْأَمْثَالُ لَضَرِبُهَا لِلنَّاسِ لَعَلَّهُمْ يَتَفَكَّرُونَ (حشر، ۲۱).	
ترغیب به تفکر	مثلی است که خدای تعالی برای مردم در امر قرآن زده تا عظمت و جلالت	۱
با استفاده از	قدر آن را از این نظر که کلام خدا است و مشتمل بر معارفی عظیم است،	
تمثیل	به ذهن مردم نزدیک سازد تا درباره آن تفکر نموده و آن‌طور که شایسته آن است، با آن برخورد کنند و در صدد تحقق محتوای آن که حق صریح است، برآمده به هدایتی که از طریق عبودیت پیشنهاد کرده، مهتدی شوند (طباطبایی، ۱۳۸۵، ج ۱۹، ص ۳۸۰).	

با بررسی و مقایسه مستمر وجوه تشابه و تجانس مفاهیم با یکدیگر، این مفاهیم در قالب عوامل و موانع «گرایش به تفکر» دسته‌بندی شدند. به منظور کشف روابط بین عوامل و موانع با مقوله محوری (گرایش به تفکر) در حوزه معنایی و دسته‌بندی آن‌ها در قالب انتزاعی‌تر، مفاهیم و مقوله‌ها مورد بازبینی قرار گرفتند و در نتیجه چارچوب «گرایش به تفکر»،

براساس قرآن کریم، در قالب سه دسته عوامل، یک دسته موانع و ۲۸ مفهوم پایه، مطابق با جدول ۳، به دست آمد.

جدول ۳. عوامل و موانع «گرایش به تفکر» و مصادیق آنها در قرآن کریم

عوامل و موانع	مفاهیم پایه (مصادیق)	آیه
ارائه موضوع مهم و چالشی	نظر به آیات تشریحی و تکوینی (آفاق و انفس)	آل عمران، ۱۹۰؛ اعراف، ۱۸۰-۱۸۶؛ نحل، ۶۵-۷۷؛ روم، ۲۰-۲۶؛ یونس، ۱۵-۲۵؛ رعد، ۱-۴؛ نحل، ۱-۲۱؛ روم، ۱-۱۹؛ جاثیه، ۱-۱۳.
	آخرت و قیامت	بقره، ۲۱۹-۲۲۰؛ آل عمران، ۱۹۱-۱۹۹.
	نظر به گذشته (عبرت آموزی)	انعام، ۳۷-۵۵؛ روم، ۱-۱۹.
	نظام مرگ و حیات و خواب و بیداری	زمر، ۳۸-۵۲.
عوامل «گرایش به تفکر»	زوجیت سکون و آرامش در خانواده	روم، ۲۱.
	الگو دهی (اولولالباب)	آل عمران، ۱۹۱.
	تبیین دقیق و همه جانبه	بقره، ۲۱۹ و ۲۶۶؛ نحل، ۴۱-۶۴.
	آیه بینی	آل عمران، ۱۹۱-۱۹۹؛ یونس، ۲۴.
	پرسش	بقره، ۲۱۹-۲۲۰.
	استفاده از تمثیل	حشر؛ ۲۱؛ بقره، ۲۶۱-۲۷۴؛ یونس، ۱۵-۲۵.
	قصه گوئی	اعراف، ۱۷۶.
	زبان ترغیبی	بقره، ۲۶۶؛ سبأ، ۴۶؛ زمر، ۴۲؛ مدثر، ۲۰؛ روم، ۲۱.
	بیان نتایج و پیامدهای تفکر صحیح:	بقره، ۲۱۹-۲۲۰؛ اعراف، ۱۶۹؛ روم، ۸؛ آل عمران، ۱۹۰ تا ۱۹۵.
	- علم (آگاهی) و اتقان؛	
	- تقویت ایمان به خدا و آخرت (و هدایت پذیری)؛	اعراف، ۱۸۵؛ انعام، ۳۱ و ۳۲؛ آل عمران، ۱۹۰ تا ۱۹۵.
	- زمینه پذیرش قرآن و دعوت انبیای الهی؛	
	- مصون ماندن از زیان و حسرت؛	
	- حقانیت و هدفمند بودن خلقت؛	
	- زمینه استجاب دعا.	
	بیان عواقب بی فکری	بقره، ۲۶۱-۲۷۴؛ نحل، ۱۰۸ و ۱۰۹؛ مدثر، ۱۸-۲۰.
	- جهل؛	
	- کفر؛	
	- کارهای ابلهانه؛	

عوامل و موانع	مفاهیم پایه (مصادیق)	آیه
	- نفرین الهی.	
تسهیل	شناخت حسی (دیدن، شنیدن...) و درونی	آل عمران، ۱۹۱-۱۹۹؛ نحل، ۱-۲۱.
تفکر	فراغت خاطر از مادیات و سرگرمی‌های دنیوی	روم، ۸.
	دوری از هیاهوی جمع و تمرکز ذهنی	سبا، ۴۶
	با نیت خالص الهی	
	متذکر خدا بودن (یاد خدا)	آل عمران، ۱۹۰ تا ۱۹۵.
موانع گرایش به تفکر	بیماری‌های اخلاقی (خودپسندی، حب مال، جاه و... مسکرات و قمار)	بقره، ۲۶۶؛ بقره، ۲۱۹-۲۲۰.
	غفلت	اعراف، ۱۷۹.

براساس مدل پژوهش، «گرایش به تفکر» نیازمند مواد خام (منابع / موضوعات)، ابزار و روش، زمینه‌سازی و مصون‌سازی تفکر از موانع است.

۳. دلالت‌های تربیتی

براساس مبانی انسان‌شناختی قرآن کریم، از آنجاکه عمل انسان واجد مبادی شناختی، میلی و ارادی است (مصباح یزدی، ۱۳۸۸؛ جوادی آملی، ۱۳۸۷)، در برنامه‌های تربیتی و آموزشی، نه تنها قابلیت‌های شناختی، بلکه عوامل و موانع میلی نیز باید مورد توجه قرار گیرند.

۳-۱. ارائه موضوعات مهم و چالشی در کلاس

براساس دیدگاه قرآن کریم برای پرورش تفکر صحیح، به چه اندیشیدن، بسیار مهم است. تفکر برای حرکت، نیازمند منبع و مأخذی است تا مواد فکری از آن سرچشمه بگیرد. قرآن کریم برای گرایش و ترغیب انسان به تفکر، موضوعاتی را برای تفکر ارائه می‌دهد و سرمایه فکری انسان را در مسیر سودمندتر هدایت می‌کند (مطهری، ۱۳۷۵، ص ۱۹). گستره موضوعات تفکر در قرآن کریم را براساس هم‌نشین‌های مفعولی تفکر، می‌توان به دست آورد؛ مانند: «وَيَتَفَكَّرُونَ فِي خَلْقِ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ»، «أَوَلَمْ يَتَفَكَّرُوا فِي أَنفُسِهِمْ»، «لَعَلَّكُمْ تَتَفَكَّرُونَ» * في الدنيا والآخرة. از جمله مهم‌ترین موضوعاتی که قرآن کریم برای تفکر مفید و سودمند می‌داند: آیات تکوینی (خلقت) و تشریحی (قرآن کریم)، آخرت و قیامت، عبرت‌آموزی از تاریخ و زوجیت در موجودات است (جدول شماره ۳). با توجه به این امر، موارد زیر برای نظام تربیتی پیشنهاد می‌شود:

- پرهیز از مشغول کردن اندیشه فراگیران در هر عرصه و جهتی که نه تنها به پرورش آن کمکی

نمی‌کند و چه بسا زمینه‌ساز انحراف آن نیز خواهد بود.

- تدارک فرصت‌ها و فعالیت‌هایی که به واسطه آنها، فراگیران به معرفتی عمیق از منابع اصلی شناخت، یعنی طبیعت، تاریخ، نفس و شریعت دست یابند.

- غنی‌سازی محتواهای یادگیری و کتب درسی از منابع و موضوعات ذکر شده در قرآن کریم.

۲-۳. استفاده از روش‌های آموزشی مناسب

قرآن کریم، از طرق زیر انسان‌ها را به تفکر ترغیب می‌کند:

الگودهی: خداوند در قرآن کریم با معرفی اولوالالباب و ستودن صاحبان چنین عقلی و آثار تفکر در ایشان، انسان‌ها را ترغیب به تفکر می‌نماید: «إِنَّ فِي خَلْقِ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ وَ اخْتِلَافِ اللَّيْلِ وَالنَّهَارِ لآيَاتٍ لِّأُولِي الْأَلْبَابِ، الَّذِينَ يَذْكُرُونَ اللَّهَ قِيَامًا وَقُعُودًا وَعَلَىٰ جُنُوبِهِمْ وَيَتَفَكَّرُونَ فِي خَلْقِ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ رَبَّنَا مَا خَلَقْتَ هَذَا بَاطِلًا سُبْحَانَكَ فَقِنَا عَذَابَ النَّارِ»^۱.

باتوجه به تأثیرپذیری بالای کودکان و نوجوانان از الگوها، الگو بودن مربی برای تفکرورزی، بسیار مهم است. به مربیان پیشنهاد می‌شود که

- فرایند فکری خود را هنگام حل مسئله و تصمیم‌گیری برای فراگیران تشریح کنند؛

- فرایند تفکر علمی دانشمندان و فرایند خلاقیت هنرمندان را به فراگیران بیاموزند؛

- تدارک تمرین‌ها و فعالیت‌های گروهی فراگیران با هم و با مربی و تمرین ارائه بازخورد

اصلاحی به یکدیگر.

یک تکنیک این است که هنگام حل مسئله با صدای بلند فکرشان را برای هم بیان کنند، از یکدیگر راجع به نحوه تفکرشان بپرسند و از هم یاد بگیرند. شایان ذکر است که برای این کار، علاقه‌مندی مربیان و صرف زمان و انرژی فراوان، انعطاف‌پذیری و عدم تعهد افراطی به چهارچوب‌های آموزشی از پیش تعیین شده و بنابراین، تفویض اختیاراتی به مربی، از سوی نهادهای آموزشی بالاتر، لازم است؛ همچنین برای جلوگیری از تعارض بین شیوه‌های تعلیم و تربیت در مدرسه با خانواده و جامعه، حمایت اجتماعی، از رویکرد، الزامی است.

۱. آل‌عمران، ۱۹۱.

تبیین دقیق و همه‌جانبه موضوعات: مراد از تبیین همان کشف و پرده‌برداری از علل احکام، قوانین و روشنگری اصول معارف و علوم به‌واسطه تفکر است (طباطبایی، ۱۳۸۵، ج ۲، ص ۲۹۵). برای مثال، خداوند در آیه «يَسْأَلُونَكَ عَنِ الْخَمْرِ وَالْمَيْسِرِ قُلْ فِيهِمَا إِثْمٌ كَبِيرٌ وَمَنَافِعُ لِلنَّاسِ وَإِثْمُهُمَا أَكْبَرُ مِنْ نَفْعِهِمَا وَيَسْأَلُونَكَ مَاذَا يُنْفِقُونَ قُلِ الْعَفْوَ كَذَلِكَ يُبَيِّنُ اللَّهُ لَكُمْ الْآيَاتِ لَعَلَّكُمْ تَتَفَكَّرُونَ»^۱ در بیان حکم شراب و قمار توأمان به مضار و منافع آنها اشاره می‌فرماید تا مخاطبان را به چالش بکشد و تفکر آنان را برانگیزد. لذا لازم است که مریبان علاوه بر اینکه خود جنبه‌ها و ابعاد گوناگون قضایا را به‌طور واقع‌بینانه تشریح کنند و اذهان را به چالش بکشند، در یک فضای فکری باز، اجازه بدهند تا فراگیران دیدگاه‌های مختلف‌شان را درباب موضوع مطرح کنند و در مورد آن بحث کنند.

نگرش آیه‌ای به هستی: «آیه/ آیات» مهم‌ترین هم‌نشین تفکر است: «إِنَّ فِي خَلْقِ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ وَاجْتِلافِ اللَّيْلِ وَالنَّهَارِ آيَاتٍ لِأُولِي الْأَلْبَابِ»^۲. اکثر معلومات ما در جهان، به اصطلاح قرآن، حسی مستقیم یا تجربی نیست، بلکه «معلومات آیه‌ای» است. ذهن ما همواره از نشانه‌ها و آثار محسوس، مؤثر (آفریدگار) را در ورای آنها می‌بیند. خوب بودن یک انسان را نمی‌توان آزمایش کرد یا حس کرد، اما کار او آیه خوبی اوست؛ حتی گذشته‌ها را نیز از این راه می‌شناسیم؛ شناخت خدا نیز از همین راه است. قرآن کریم همه اشیاء این عالم را نشانه‌های الهی معرفی می‌نماید؛ عالم هستی و کائنات به‌منزله علامت و نشانه وجود خداوند و عالم دیگری ورای طبیعت است و توجه به این امر، ذهن را از سوی مشاهده مستقیم به سوی تفکر و بصیرت ترغیب می‌کند (مطهری، ۱۳۸۵). براین اساس، لازم است که معلمان، خود، نگرش آیه‌ای نسبت به پدیده‌های این جهان داشته و توجه فراگیران را نیز طی فعالیت‌های یادگیری، به این امر جلب کنند. توجه عمیق به شگفتی‌های خلقت یکی از نمونه‌هاست. معلمان باید ظرفیت‌های مربوط به دانش شهودی و باطنی فراگیران را به‌منظور رمزخوانی و رمزگشایی پدیده‌های مذکور (طبیعت، تاریخ و...) گسترش دهند و توجه فراگیران را به غایت‌مندی نظام هستی جلب کنند.

۱. بقره، ۲۹۱.

۲. آل‌عمران، ۱۹۰.

پرسشگری: پرسش اساساً با ساختار تفکر و ادراک در وجود انسان ارتباط دارد و غرض نهایی از طرح پرسش، کسب علم و ادراک برای پرسش کننده است: «يَسْأَلُونَكَ عَنِ الْخَمْرِ وَالْمَيْسِرِ قُلْ فِيهِمَا إِثْمٌ كَبِيرٌ وَمَنَافِعُ لِلنَّاسِ وَإِثْمُهُمَا أَكْبَرُ مِنْ نَفْعِهِمَا وَيَسْأَلُونَكَ مَاذَا يُنْفِقُونَ قُلِ الْعَفْوَ كَذَلِكَ يُبَيِّنُ اللَّهُ لَكُمْ الْآيَاتِ لَعَلَّكُمْ تَتَفَكَّرُونَ* فِي الدُّنْيَا وَالْآخِرَةِ وَيَسْأَلُونَكَ عَنِ الْيَتَامَى قُلْ إِصْلَاحٌ لَهُمْ خَيْرٌ وَإِنْ تُخَالِطُوهُمْ فَإِخْوَانُكُمْ وَاللَّهُ يَعْلَمُ الْمُفْسِدَ مِنَ الْمُصْلِحِ وَلَوْ شَاءَ اللَّهُ لَأَعْتَبْتُمْ إِنْ اللَّهَ عَزِيزٌ حَكِيمٌ»^۱. برخی پرسش‌ها در قرآن کریم، نقش ذکر را به عهده دارند و با جلب توجه مخاطب، مسیر تفکر را در وی فعال نموده و بدین ترتیب، سبب رشد و شکوفایی او می‌شوند. از جمله کارکردهای تربیتی پرسش در قرآن کریم برای مربیان و محیط‌های یاددهی و یادگیری عبارتند از:

- ۱) برقراری ارتباط با موضوع؛
 - ۲) وارد ساختن تنش شناختی؛
 - ۳) بازبینی بینش‌ها در ساحت تحول درونی؛
 - ۴) غفلت‌زدایی و یادآوری بدیهیات فطری و عقلی؛
 - ۵) بسط منظر فرد نسبت به واقعیت‌ها؛
 - ۶) برانگیختگی عاطفی؛
 - ۷) طرح دلیل بر مدعا؛
 - ۸) تذکر نسبت به موقعیت ارتباطی فرد؛
 - ۹) نمایان‌سازی تناقضات فکری مخاطب؛
 - ۱۰) خطایابی و کمک به تغییر عملکرد و گشودن عرصه‌های تفکر.
- براین اساس، معلمان باید درس را با پرسش و درگیر کردن ذهن مخاطب شروع کنند؛ فراگیران را تشویق کنند تا پرسش‌های ذهنی خود را بپرسند و فراگیرانی را که اهل پرسش هستند، به‌طور ویژه، تشویق کنند.

استفاده از تمثیل و قصه‌گویی: مثال‌های قرآن نیز زمینه تفکر را فراهم می‌کنند. همان‌گونه که در آیه شریفه زیر، از حقیقت زندگی این دنیا، مثالی آورده تا انسان با شنیدن این مثل،

درباره حقیقت دنیا به فکر فرو رود و عبرت بگیرد: «إِنَّمَا مَثَلُ الْحَيَاةِ الدُّنْيَا كَمَاءٍ أُنزِلْنَا مِنْ السَّمَاءِ فَأَخْتَلَطَ بِهِ نَبَاتُ الْأَرْضِ مِمَّا يَأْكُلُ النَّاسُ وَالْأَنْعَامُ حَتَّىٰ إِذَا أَخَذَتِ الْأَرْضُ زُخْرُفَهَا وَازْبَيَّتْ وَظَنَّ أَهْلُهَا أَنَّهُمْ قَادِرُونَ عَلَيْهَا أَتَاهَا أَمْرُنَا لَيْلًا أَوْ نَهَارًا فَجَعَلْنَاهَا حَصِيدًا كَأَن لَّمْ تَغْنَ بِالْأَمْسِ كَذَلِكَ نُفَصِّلُ الْآيَاتِ لِقَوْمٍ يَتَفَكَّرُونَ»^۱. همچنین خدای تعالی از طریق مثال، عظمت و جلالت قدر قرآن را به مثابه کلام خدا و مشتمل بر معارفی عظیم به ذهن مردم نزدیک ساخته تا بتوانند درباره آن تفکر کنند: «لَوْ أَنزَلْنَا هَذَا الْقُرْآنَ عَلَىٰ جَبَلٍ لَّرَأَيْتَهُ خَاشِعًا مُّتَصَدِّعًا مِّنْ خَشْيَةِ اللَّهِ وَتِلْكَ الْأَمْثَالُ لِنَضْرِبَهَا لِلنَّاسِ لَعَلَّهُمْ يَتَفَكَّرُونَ»^۲.

قرآن کریم مملو از داستان‌ها و تمثیل‌هایی است که در بیشتر آنها مفاهیم مهم توأم با دعوت به تأمل به همراه طرح پرسش‌هایی است که انسان را به تفکر وامی‌دارد تا افراد را به سوی انتخابی صحیح هدایت کند. تمثیلات با عینیت بخشیدن به امور انتزاعی زمینه و نیروی داستان در آفرینش دنیای احتمالی، می‌تواند زمینه کاوش فکری بیافریند. داستان وسیله‌ای است برای درک جهان و درک خویشتن. تعجبی ندارد که ابزار اولیه و مشترک تدریس در همه جوامع انسانی، داستان است. داستان‌ها علاوه بر اینکه در زمینه عاطفی نیرومند هستند، چالش‌های بالقوه‌ای نیز برای گرایش به تفکر فراهم می‌کنند؛ بنابراین به معلمان توصیه می‌شود که در تدریس از شیوه تمثیل و داستان به‌طور جدی و البته هدفمند و طراحی‌شده استفاده کنند؛ همچنین، داستان‌گویی باید توأم با مشارکت و بحث و گفتگوی فراگیران باشد و فراگیران منفعل نباشند.

استفاده از زبان ترغیبی: زبان قرآن کریم زبان وحی و دارای ویژگی‌های منحصر به فرد، از لحاظ اعجاز، شیوایی، بلاغت کلام، موسیقایی، ساختار و... است. اشکال کارگفت‌های ترغیبی به شکل ساختارهای استفهامی، خبری، امری، اظهاری، مدح، ذم، تعجبی، دوستی و تعاملی، نشان می‌دهد که کارگفت‌های غیرمستقیم در ترغیب انسان‌ها، بیشتر استفاده می‌شود و این نشان‌دهنده چندبعدی و چندمعنایی بودن آیات قرآن کریم است. ضمناً اصل تفکر و تدبیر در قرآن کریم موجب شده که انسان با قوه عقل و منطق به درک معانی کارگفت‌های غیرمستقیم دست یابد و از نعمت تعقل و خرد خویش سود برد (گرجیان، ۱۳۹۷، ص ۲۱).

۱. یونس، ۲۴.

۲. حشر، ۲۱.

زبان غیرمستقیم بهترین روش برای بیان کنش‌های ترغیبی برای تفکر است. نمونه آیات عبارتند از:

استفهام: «يَسْأَلُونَكَ عَنِ الْخَمْرِ وَالْمَيْسِرِ... لَكُمْ الْآيَاتِ لَعَلَّكُمْ تَتَفَكَّرُونَ»^۱. نیز آیه «أَبُودُ أَحَدُكُمْ أَنْ تَكُونَ لَهُ جَنَّةٌ مِّنْ نَّخِيلٍ وَأَعْنَابٍ تَجْرِي مِنْ تَحْتِهَا الْأَنْهَارُ لَهُ فِيهَا مِنْ كُلِّ الثَّمَرَاتِ وَأَصَابَهُ الْكِبَرُ وَلَهُ ذُرِّيَةٌ ضُعَفَاءُ فَأَصَابَهَا إِعْصَارٌ فِيهِ نَارٌ فَاحْتَرَقَتْ كَذَلِكَ يُبَيِّنُ اللَّهُ لَكُمْ الْآيَاتِ لَعَلَّكُمْ تَتَفَكَّرُونَ»^۲.

امر: «قُلْ إِنَّمَا أَعْطُكُمْ بِوَاحِدَةٍ أَنْ تَقُومُوا لِلَّهِ مَشَىٰ وَفُرَادَىٰ ثُمَّ تَتَفَكَّرُوا مَا بِصَاحِبِكُمْ مِّنْ جَنَّةٍ إِنْ هُوَ إِلَّا نَذِيرٌ لَّكُمْ بَيْنَ يَدَيْ عَذَابٍ شَدِيدٍ»^۳.

خبر: «اللَّهُ يَتَوَفَّى الْأَنْفُسَ حِينَ مَوْتِهَا وَالَّتِي لَمْ تَمُتْ فِي مَنَامِهَا فِيمَسِكُ الَّتِي قَضَىٰ عَلَيْهَا الْمَوْتَ وَ يُرْسِلُ الْأُخْرَىٰ إِلَىٰ أَجَلٍ مُّسَمًّى إِنْ فِي ذَلِكَ لآيَاتٍ لِّقَوْمٍ يَتَفَكَّرُونَ»^۴. و نیز آیه «وَسَخَّرَ لَكُمْ مَا فِي السَّمَاوَاتِ وَمَا فِي الْأَرْضِ جَمِيعًا مِنْهُ إِنْ فِي ذَلِكَ لآيَاتٍ لِّقَوْمٍ يَتَفَكَّرُونَ»^۵.

ذم: «إِنَّهُ فَكَّرَ وَقَدَّرَ * فَقُتِلَ كَيْفَ قَدَّرَ * ثُمَّ قُتِلَ كَيْفَ قَدَّرَ»^۶.

تعجب: «وَمِنْ آيَاتِهِ أَنْ خَلَقَ لَكُمْ مِنْ أَنْفُسِكُمْ أَزْوَاجًا لِتَسْكُنُوا إِلَيْهَا وَ جَعَلَ بَيْنَكُمْ مَوَدَّةً وَ رَحْمَةً إِنَّ فِي ذَلِكَ لآيَاتٍ لِّقَوْمٍ يَتَفَكَّرُونَ»^۷.

بیان آثار و نتایج تفکر صحیح: خداوند متعال در قرآن کریم از طریق بیان نتایج و آثار تفکر صحیح و بی‌فکری در انجام امور، انسان را ترغیب به تفکر می‌کند؛ از جمله مهم‌ترین آثار و پیامدهای تفکر صحیح عبارت است از:

تقویت علم و آگاهی: دایره مفهومی علم در قرآن کریم وسیع‌تر از دایره مفهومی تفکر است؛ یعنی نسبت آن‌ها عموم و خصوص مطلق است. تفکر نوعی یادگرفت است. انسان متفکر با دیدن آیات خداوند در خلقت، چیزهای بسیار زیادی یاد می‌گیرد؛ وجود خدا و

۱. بقره، ۲۱۹.

۲. بقره، ۲۶۶.

۳. سبأ، ۴۶.

۴. زمر، ۴۲.

۵. جائیه، ۱۳.

۶. مدثر، ۲۰-۱۸.

۷. روم، ۲۱.

ویژگی‌های او را درک می‌کند؛ خودش و حقیقت عالم را درک می‌کند؛ باطن و ورای ظواهر را درمی‌یابد: «يَعْلَمُونَ ظَاهِرًا مِّنَ الْحَيَاةِ الدُّنْيَا وَهُمْ عَنِ الْآخِرَةِ هُمْ غَافِلُونَ * أَوَلَمْ يَتَفَكَّرُوا فِي أَنفُسِهِمْ مَا خَلَقَ اللَّهُ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضَ وَمَا بَيْنَهُمَا إِلَّا بِالْحَقِّ وَأَجَلٍ مُّسَمًّى وَإِنَّ كَثِيرًا مِّنَ النَّاسِ بِلِقَاءِ رَبِّهِمْ لَكَافِرُونَ»^۱. تنوع معنایی و گستره قلمرو علم بسیار بیشتر از گستره تفکر است؛ زیرا از نظر فاعلی، شامل خدا، انسان، حیوان و کل موجودات است، ولی تفکر فقط در مورد انسان صادق است. تفکر در معرفت‌شناسی قرآنی، تنها بخشی از آن را پوشش می‌دهد و بخش دیگر را قرآن کریم با واژگان دیگر تبیین می‌کند. علم هم مقدمه است برای تفکر و هم نتیجه تفکر است و این به دلیل ذومراتب بودن علم است (طباطبایی، ۱۳۸۵، ج ۱۶، ص ۱۶۹).

تقویت ایمان به خدا و آخرت: هدف اصلی قرآن کریم از تفکر و واژگان همسان، رسیدن

به حوزه ایمان است. این هدف در آیات متعدد به شرح زیر بیان شده است:

«إِنَّ فِي خَلْقِ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ وَاخْتِلَافِ اللَّيْلِ وَالنَّهَارِ آيَاتٍ لِأُولِي الْأَلْبَابِ * الَّذِينَ يَذْكُرُونَ اللَّهَ قِيَامًا وَقُعُودًا وَعَلَىٰ جُنُوبِهِمْ وَيَتَفَكَّرُونَ فِي خَلْقِ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ رَبَّنَا مَا خَلَقْتَ هَذَا بَاطِلًا سُبْحَانَكَ فَقِنَا عَذَابَ النَّارِ * رَبَّنَا إِنَّكَ مَن تُدْخِلِ النَّارَ فَقَدْ أَخْرَجْتَهُ وَمَا لِلظَّالِمِينَ مِنْ أَنْصَارٍ * رَبَّنَا إِنَّا سَمِعْنَا مُنَادِيًا يُنَادِي لِلْإِيمَانِ أَنْ آمِنُوا بِرَبِّكُمْ فَآمَنَّا رَبَّنَا فَاغْفِرْ لَنَا ذُنُوبَنَا وَكَفِّرْ عَنَّا سَيِّئَاتِنَا وَتَوَفَّنَا مَعَ الْأَبْرَارِ * رَبَّنَا وَآتِنَا مَا وَعَدْتَنَا عَلَىٰ رُسُلِكَ وَلَا تُخْزِنَا يَوْمَ الْقِيَامَةِ إِنَّكَ لَا تُخْلِفُ الْمِيعَادَ * فَاسْتَجَابَ لَهُمْ رَبُّهُمْ أَنِّي لَا أُضِيعُ عَمَلَ عَامِلٍ مِّنْكُمْ مِّمَّنْ ذَكَرَ أَوْ أَنْتِي بَعْضُكُم مِّنْ بَعْضٍ فَالَّذِينَ هَاجَرُوا وَأُخْرِجُوا مِنْ دِيَارِهِمْ وَأُودُوا فِي سَبِيلِي وَقَاتَلُوا وَقُتِلُوا لَأُكَفِّرَنَّ عَنْهُمْ سَيِّئَاتِهِمْ وَلَأُدْخِلَنَّهُمْ جَنَّاتٍ تَجْرِي مِنْ تَحْتِهَا الْأَنْهَارُ ثَوَابًا مِّنْ عِنْدِ اللَّهِ وَاللَّهُ عِنْدَهُ حُسْنُ الثَّوَابِ»^۲ از آیات مورد بحث این معنا روشن می‌گردد که صاحبان این مناجات اعتقاد به خدا و روز جزا و مسئله نبوت انبیا را به‌طور اجمال از راه نظر کردن به آیات آسمانی و زمینی به‌دست آورده‌اند.

زمینه پذیرش قرآن کریم: «أَفَلَا يَتَذَكَّرُونَ الْقُرْآنَ وَلَوْ كَانَ مِنْ عِنْدِ غَيْرِ اللَّهِ لَوَجَدُوا فِيهِ اخْتِلَافًا

كَثِيرًا»^۳. مراد آیه این است که مخالفین قرآن را تشویق کند به دقت و تدبر در آیات قرآن و اینکه در هر حکمی که نازل می‌شود یا هر حکمتی که بیان می‌گردد یا هر داستانی که حکایت

۱. روم، ۸-۷.

۲. آل عمران، ۱۹۵-۱۹۱.

۳. نساء، ۸۲.

می‌شود یا هرموعظه و اندرزی که نازل می‌گردد، به آیات قبل که مربوط به آن است، عرضه بدارند؛ آن‌گاه کاملاً بر ایشان روشن می‌گردد که هیچ اختلافی بین آن‌ها نیست. نه اختلاف تناقض به اینکه آیه‌ای دیگر را نفی کند و نه اختلاف تدافع که با هم سازگار نباشد و نه اختلاف تفاوت به اینکه دو آیه از نظر تشابه بیان یا متانت معنا و منظور، مختلف باشند. همین نیافتن اختلاف در قرآن کریم، دلالت بر این دارد که کتاب از ناحیه‌ی خدای تعالی نازل شده؛ چون اگر از ناحیه‌ی غیر او بود، سالم از اختلاف نمی‌بود؛ آن‌هم اختلاف زیاد؛ چون غیرخدای تعالی هرچه و هرکس باشد، بالاخره از چهاردیواری عالم کون بیرون نیست و محکوم به طبیعت این عالم است و طبیعت این عالم بر حرکت و دگرگونی و تکامل است و هیچ واحدی از آحاد موجودات این عالم نیست؛ مگر آنکه اطراف امتداد زمان وجودش مختلف و حالاتش متفاوت است (طباطبایی، ۱۳۸۵، ج ۵، ص ۲۷).

مصون ماندن از زیان و حسرت: «قَدْ خَسِرَ الَّذِينَ كَذَّبُوا بِلِقَاءِ اللَّهِ حَتَّىٰ إِذَا جَاءَتْهُمْ السَّاعَةُ بَغْتَةً قَالُوا يَا حَسْرَتَنَا عَلَىٰ مَا فَرَطْنَا فِيهَا وَهُمْ يَحْمِلُونَ أَوْزَارَهُمْ عَلَىٰ ظُهُورِهِمْ أَلَا سَاءَ مَا يَزُرُونَ * وَمَا الْحَيَاةُ الدُّنْيَا إِلَّا لَعِبٌ وَلَهُمْ وَلِلدَّارِ الْآخِرَةِ خَيْرٌ لِلَّذِينَ يُتَّقُونَ أَفَلَا تَعْقِلُونَ». ^۱ آیه مورد بحث، ضمن اشاره به آثار سوء انکار قیامت توسط مشرکین و اینکه به‌زودی و به‌طور ناگهان قیامت‌شان برپا و ناله‌شان به حسرت بر دنیایی که مفت از دستشان رفته، بلند شده و گناهان را که آن روز به‌صورت باری سنگین مجسم می‌شوند را به دوش خواهند کشید، متذکر می‌شود که اگر حیات دنیوی را که «لهو» و «لعب» است با حیات اخروی که حیات حقیقی و دائمی است، مقایسه کنند، خواهند فهمید که حیات اخروی برتر و بهتر است برای کسانی که پرهیزگارند.

پی بردن به حقانیت و هدفمند بودن خلقت: یکی از معارفی که قرآن کریم بسیار بر آن تأکید دارد و در آیات متعددی ما را دعوت به اندیشه درباره‌ی آن می‌نماید، باطل و بی‌هدف نبودن خلقت جهان هستی است. خداوند متعال در خلقت آسمان و زمین و تفاوت روز و شب نشانه‌هایی برای صاحبان خرد قرار داده است که با تفکر، این معنا برای ایشان کشف می‌شود که خلقت عالم باطل (بدون هدف و غرض معقول) نیست و به‌طور مسلم برای جزای دوباره، محشور خواهند شد: «إِنَّ فِي خَلْقِ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ وَاخْتِلَافِ اللَّيْلِ وَالنَّهَارِ لآيَاتٍ

لَأُولِي الْأَلْبَابِ * الَّذِينَ يَذْكُرُونَ اللَّهَ قِيَامًا وَقُعُودًا وَعَلَىٰ جُنُوبِهِمْ وَيَتَفَكَّرُونَ فِي خَلْقِ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ رَبَّنَا مَا خَلَقْتَ هَذَا بَاطِلًا سُبْحَانَكَ فَقِنَا عَذَابَ النَّارِ»^۱.

زمینه استجابت دعا: خداوند متعال در آیات شریفه زیر پس از برشمردن خصوصیات

صاحبان خرد، می‌فرماید:

«فَاسْتَجَابَ لَهُمْ رَبُّهُمْ أَنِّي لَا أُضِيعُ عَمَلَ عَامِلٍ مِّنْكُمْ مِّنْ ذَكَرٍ أَوْ أُنْثَىٰ بَعْضُكُمْ مِّنْ بَعْضٍ فَأَلَّذِينَ هَاجَرُوا وَأُخْرِجُوا مِنْ دِيَارِهِمْ وَأُودُوا فِي سَبِيلِي وَقَاتَلُوا وَقُتِلُوا لَأُكَفِّرَنَّ عَنْهُمْ سَيِّئَاتِهِمْ وَلَأُدْخِلَنَّهُمْ جَنَّاتٍ تَجْرِي مِنْ تَحْتِهَا الْأَنْهَارُ ثَوَابًا مِّنْ عِنْدِ اللَّهِ وَاللَّهُ عِنْدَهُ حُسْنُ الثَّوَابِ»^۲.

بیان عواقب بی‌فکری و مذمت تفکر ناصحیح: خداوند متعال در قرآن کریم عواقب

بی‌فکری و تفکر ناصحیح را جهل، کفر و انجام کارهای ابلهانه دانسته و با مذمت و سرزنش تفکری که در مسیر خلاف فطرت الهی و برای خدعه و نیرنگ قرار گرفته، انسان را دعوت و ترغیب به تفکر صحیح می‌نماید.

سرچشمه بدبختی‌ها و کارهای ابلهانه: «أَيُّودٌ أَحَدُكُمْ أَنْ تَكُونَ لَهُ جَنَّةٌ مِّنْ نَّخِيلٍ وَأَعْنَابٍ تَجْرِي مِنْ تَحْتِهَا الْأَنْهَارُ لَهُ فِيهَا مِنْ كُلِّ الثَّمَرَاتِ وَأَصَابَهُ الْكِبَرُ وَهُوَ ذَرِيَّةٌ ضَعْفَاءُ فَأَصَابَهَا إِعْصَارٌ فِيهِ نَارٌ فَاحْتَرَقَتْ كَذَلِكَ يُبَيِّنُ اللَّهُ لَكُمْ الْآيَاتِ لَعَلَّكُمْ تَتَفَكَّرُونَ»^۳. آیه شریفه در قالب تمثیل، سرچشمه بدبختی‌های انسان، به‌ویژه کارهای ابلهانه‌ای همچون منت‌گذاردن و ریا که سودش ناچیز و زیانش سریع و عظیم است، نتیجه ترک اندیشه و تفکر بیان می‌کند (مکارم شیرازی و دیگران، ۱۳۷۶، ج ۲، ص ۳۲۹). همچنین، خداوند در آیه شریفه دیگر می‌فرماید: «أُولَئِكَ الَّذِينَ طَبَعَ اللَّهُ عَلَىٰ قُلُوبِهِمْ وَسَمِعَتْهُمْ وَأَبْصَارَهُمْ وَأُولَئِكَ هُمُ الْغَافِلُونَ * لَا جَرَمَ لَهُمْ فِي الْآخِرَةِ هُمُ الْخَاسِرُونَ»^۴؛ همچنین، در آیه «وَقَالُوا لَوْ كُنَّا نَسْمَعُ أَوْ نَعْقِلُ مَا كُنَّا فِي أَصْحَابِ السَّعِيرِ * فَاعْتَرَفُوا بِذَنبِهِمْ فَسُحْقًا لِأَصْحَابِ السَّعِيرِ»^۵.

۱. آل عمران، ۱۹۱-۱۹۰.

۲. آل عمران، ۱۹۵.

۳. بقره، ۲۶۶.

۴. نحل، ۱۰۹-۱۰۸.

۵. ملک، ۱۱-۱۰.

عبارت «لَوْ كُنَّا نَسْمَعُ أَوْ نَعْقِلُ» بدین معنا اشاره دارد که دوزخیان اعتراف می‌کنند، به دلیل اینکه نصایح و مواظب رسولان را نشنیدند (اطاعت نکردند) و در حجت حق آنان تعقل نکردند، در زمره اهل جهنم قرار گرفتند.

قدر (خدعه و نیرنگ): در آیات «إِنَّهُ فَكَّرَ وَقَدَّرَ * فَقَتَلَ كَيْفَ قَدَّرَ * ثُمَّ قُتِلَ كَيْفَ قَدَّرَ»^۱ تقدیر از روی «تفکیر» به معنای آن است که چند معنا و چند وصف را در ذهن بچینی، و در ذهن جابه‌جا کنی تا از ردیف شدن آنها غرض مطلوب خود را نتیجه بگیری.

ولیدبن مغیره هم در این اندیشه بود که چیزی بگوید که با آن گفته دعوت اسلام را باطل کند و مردم معاند، مثل خودش، آن گفته را بپسندند (طباطبایی، ۱۳۸۵، ج ۲۰، ص ۱۳۵). بنابراین، فکر کردن کار خوبی است؛ به شرط آنکه در مسیر حق باشد که گاه یک ساعت آن فضیلت عبادت یک سال و حتی یک عمر را دارد؛ چراکه همان یک ساعت می‌تواند سرنوشت انسان را به کلی دگرگون سازد، ولی اگر فکر در مسیر کفر و فساد و شیطنت به کار گرفته شود، مدموم و نکوهیده است؛ و فکر کردن ولید از همین نوع بود (مکارم شیرازی و دیگران، ۱۳۷۶، ج ۲۵، ص ۲۲۸).

۳-۳. تسهیل تفکر

شناخت حسی و درونی: غالب دانشمندان مبداء و منشاء تمام تصورات و ادراکات جزئی و کلی معقول و غیرمعقول را حواس می‌دانسته‌اند (طباطبایی، ۱۳۸۵). خداوند متعال از طریق مواجهه حسی انسان با خلقت، زمینه گرایش به تفکر را برای وی فراهم می‌کند: «هُوَ الَّذِي أَنْزَلَ مِنَ السَّمَاءِ مَاءً لَكُمْ مِنْهُ شَرَابٌ وَمِنْهُ شَجَرٌ فِيهِ تُسِيمُونَ * يُنْبِتُ لَكُمْ بِهِ الزَّرْعَ وَالزَّيْتُونَ وَالنَّخِيلَ وَالْأَعْنَابَ وَمِنْ كُلِّ الثَّمَرَاتِ إِنَّ فِي ذَلِكَ لَآيَةً لِقَوْمٍ يَتَفَكَّرُونَ»^۲.

آگاهی و شناختی که حواس به انسان می‌دهند، در پایین‌ترین سطح قرار دارد و استدلال و منطق و ابزاری چون قلب و شناخت قلبی، عمیق‌تر است. از میان حواس پنجگانه در مسیر شناخت، گوش و چشم از وسعت آگاهی بیشتر و اهمیت ویژه‌ای برخوردارند. بر همین اساس، در تدریس و آموزش باید از شیوه‌های آزمایشی و تجربی، وسایل و رسانه‌های کمک

۱. مدثر، ۲۰-۱۸.

۲. نحل، ۱۱-۱۰.

آموزشی متنوع برای درگیر شدن حواس در یادگیری و زمینه‌سازی برای تفکر و یادگیری در سطح بالاتر، از طریق شناخت درونی، استفاده کرد.

فراغت خاطر و دوری از هیاهوی جمع: از نگاه قرآن کریم فراغت خاطر از سرگرمی‌های دنیوی که موجب پریشانی ذهن و دل می‌شوند، زمینه مناسبی را برای اندیشه به مبدأ و منشاء پدیده‌ها فراهم می‌کند. به فرمایش علامه طباطبایی در آیه: «أَوَلَمْ يَتَفَكَّرُوا فِي أَنفُسِهِمْ مَا خَلَقَ اللَّهُ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضَ وَمَا بَيْنَهُمَا إِلَّا بِالْحَقِّ وَأَجَلٍ مُّسَمًّى وَإِنَّ كَثِيرًا مِّنَ النَّاسِ بِلِقَائِ رَبِّهِمْ لَكَافِرُونَ»^۱، تعبیر به تفکر در نفوس، کنایه از این است: «آیا این قدر فراغت خاطر ندارند که در این مسئله بیندیشند و آن را در ذهن خود بیاورند؟ گویا کفار از بس سرگرم امور دنیا هستند و برای آن تلاش نموده و فکرشان پریشان است، خود را هم فراموش کرده‌اند و در صورتی که خود را در ذهن خود حاضر سازند، درحقیقت در خویشتن خود قرار می‌گیرند و فکرشان پراکنده و متفرق نخواهد شد و این فکر ایشان را به سوی حق هدایت و به‌واقع امر ارشاد می‌کند» (طباطبایی، ۱۳۸۵، ج ۱۶، ص ۲۳۸).

در جایی دیگر خداوند متعال در آیه: «قُلْ إِنَّمَا أَعِظُكُمْ بِوَاحِدَةٍ أَنْ تَقُومُوا لِلَّهِ مَشْنَى وَفِرَادَى ثُمَّ تَتَفَكَّرُوا مَا بِصَاحِبِكُمْ مِّنْ جِنَّةٍ إِنْ هُوَ إِلَّا نَذِيرٌ لَّكُمْ بَيْنَ يَدَيْ عَذَابٍ شَدِيدٍ»^۲ می‌فرماید: «به ایشان بگو، من شما را به موعظتی وصیت می‌کنم و آن این است که بی‌سروصدا و جداجدا، برای خاطر خدا، قیام کنید و در گوشه‌ای به فکر فرو روید؛ چون در تنهایی، فکر بهتر کار می‌کند؛ در چنین حالی، درباره امر من که در طول عمرم در بین شما زندگی کردم، نیک بیندیشید و به یادآورید که جز رأی محکم و سدید، فکر صائب و بلند، صداقت و امانت از من ندیدید؛ آن وقت خواهید فهمید که من مبتلا به جنون نیستم و من جز بیم‌رسانی که قوم خود را از عذاب شدیدی که در پیش رو دارند هشدار می‌دهد، چیز دیگری نیستم و غرض دیگری ندارم و خواهید فهمید که من خیرخواه شمایم نه خائن به شما.

اشتغالات و احتیاجات بیشتر دنیای مدرن امروز، رسانه‌های مجازی، تفریحات و تبلیغات، محرک‌های محیطی بی‌حد و حصر و هزاران مانع دیگر، توجه به معنویات و جنبل ملکوتی این عالم، تفکر در مبدأ و معاد را دچار اختلال می‌کند. تفکر نیاز به علم، تمرکز و قوت نفس

۱. روم، ۸.

۲. سبأ، ۴۶.

دارد و انسانی که پیوسته با حوادث و اسباب و شئون مختلف سروکار دارد، کمتر می‌تواند به ماورای این اسباب پی برده و درباره آنها بیندیشد؛ بنابراین، به نظر می‌رسد، اختصاص دادن دقایقی از شبانه‌روز برای تأمل همراه با آرامش و به‌دور از فضای مجازی و هیاهوی اجتماعی مفید باشد. علاوه‌بر این‌گونه برنامه‌های روزانه، اعتکاف نیز راهکاری برای تمرین فشرده‌رهایی از این تعلقات و فراهم شدن زمینه‌ای برای تفکر و عبادت است.

ذکر خدا: خداوند متعال یکی از خصوصیات برجسته صاحبان خرد را متذکر خدا بودن می‌داند: «إِنَّ فِي خَلْقِ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ وَاخْتِلَافِ اللَّيْلِ وَالنَّهَارِ لآيَاتٍ لِّأُولِي الْأَلْبَابِ * الَّذِينَ يَذْكُرُونَ اللَّهَ قِيَامًا وَ قُعُودًا وَعَلَىٰ جُنُوبِهِمْ وَيَتَفَكَّرُونَ فِي خَلْقِ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ رَبَّنَا مَا خَلَقْتَ هَذَا بَاطِلًا سُبْحَانَكَ فَقِنَا عَذَابَ النَّارِ»^۱ انسان گرفتار غفلت‌ها و وسوسه‌هایی است که شیطان به آن کمر همت بسته و این است که مربی باید یادآوری‌ها و تذکری‌ها داشته باشد. هنگامی که نفس انسان با هوس‌ها و سرگرمی‌های مشغول می‌شود و از سرمایه‌های عظیم خود چشم می‌پوشد و غفلت می‌ورزد، به تذکری‌ها نیازمند می‌شود. مربی باید در برابر وسوسه‌ها و گم کردن‌ها و غرورها، سرمایه انسان را بشمارد و بازارهای گرم‌تری را در نظر فراگیران بیاورد و از دزدها و راهزن‌ها داستان‌ها بگوید (صفایی حائری، ۱۳۹۳).

۴-۳. رفع موانع تفکر صحیح

یافته‌های قرآنی بیانگر موضوعات و مباحث نو و بدیعی در گرایش به تفکر است که در نظریات و الگوهای علمی، کمتر به چشم می‌خورد. یکی از آن موارد، مصون‌سازی قلب (عقل فطری) از عوامل بازدارنده است.

اجتناب از عوامل فساد و بیماری اخلاقی: از نگاه قرآن کریم کسانی که در دل دچار بیماری‌های اخلاقی از قبیل مال‌دوستی، جاه‌طلبی، تکبر، عجب، بخل شدید، مسکرات و قمار و... هستند، این بیماری‌ها اجازه نمی‌دهد که آدمی مالک نفس خود باشد و مجالی برای تفکر و سنجش عمل خویش و تشخیص عمل نافع و مضر نمی‌گذارد و اگر مجال می‌داد و آدمی تفکر می‌کرد، هرگز مرتکب چنین اشتباه و خطی نمی‌شد (طباطبایی، ۱۳۸۵، ج ۲، ص ۶۰۳). علامه طباطبایی همچنین در تفسیر این آیه شریفه به استعمال مسکرات و قمار در عقل‌زدایی اشاره دارد: «يَسْتَلُونَكَ عَنِ الْخَمْرِ وَالْمَيْسِرِ قُلْ فِيهِمَا إِثْمٌ كَبِيرٌ وَمَنَافِعُ لِلنَّاسِ وَإِنَّهُمَا أَكْبَرُ مِنْ نَفْعِهِمَا

۱. آل عمران، ۱۹۱-۱۹۰

وَيَسْأَلُونَكَ مَاذَا يُنْفِقُونَ قُلِ الْعَفْوَ كَذَلِكَ يُبَيِّنُ اللَّهُ لَكُمْ الْآيَاتِ لَعَلَّكُمْ تَتَفَكَّرُونَ^۱. اگر مسکر را خمر و پوشاننده خواندند، بدین جهت است که عقل را می‌پوشاند و نمی‌گذارد میان خوب و بد و خیر و شر را تمیز دهد؛ عقل را زایل و تصرفات عقل را نامنظم و مجرای ادراک را درحال مستی و خماری تغییر می‌دهد. اگر خداوند از شراب و قمار، و تقلب و دروغ، و امثال این گناهان نهی کرده، برای این است که این گونه اعمال ویرانگر عقل اند و در میان اعمال بدترین عملی که حکومت عقل را باطل می‌سازد، شرب خمر و در میان اقوال دروغ و زور است (طباطبایی، ۱۳۸۵، ج ۲، ص ۲۹۰). از این رو، از دیدگاه قرآن کریم تربیت اخلاقی و تهذیب نفس در کنار علم‌آموزی برای ایجاد و حفظ «گرایش به تفکر» صحیح، ضروری است. بر همین اساس، تقویت شناخت فراگیران از خود، ارائه بازخورد به فراگیران و آگاه نمودن آنها از ضعف‌ها و لغزشگاه‌های نفس خویش و نیز شناساندن چگونگی تأثیر عوامل انحرافی نفس در حرکت به سوی مراتب بالای تعقل، مفید فایده است؛ همچنین، خودارزیابی و محاسبه نفس و تقویت کنترل درونی (تقوا)، مهم‌ترین راهبرد قرآن کریم برای هدایت و کنترل تفکر در مسیر فطرت الهی است؛ بنابراین، فراهم نمودن برنامه‌های خودسازی با حضور علمای مهذب در محیط آموزشی مورد تأکید است.

غفلت زدایی: از دیدگاه قرآن کریم، غفلت ریشه هر ضلالت و باطلی و عامل مهر زدن بر دل‌ها و چشم‌ها و گوش‌هاست: «أُولَئِكَ الَّذِينَ طَبَعَ اللَّهُ عَلَى قُلُوبِهِمْ وَسَمِعَتْهُمْ وَأَبْصَارِهِمْ وَأُولَئِكَ هُمُ الْغَافِلُونَ؛ آن‌ها کسانی هستند که خدا بر دل‌ها و گوش و دیدگانشان مهر نهاده است و آن‌ها بی‌خبراند»^۲. حس، شعور و عقل این افراد اسیر مادیات می‌شود؛ دیگر به زندگی آخرت توجهی ندارند و آنچه که مایه عبرت‌شان است، نمی‌نگرند. آنچه که دیگران را به سوی آخرت رهنمون می‌شود، در دل و گوش و چشم آنان راه پیدا نمی‌کند و به کلی از آن غافل‌اند و احتمال هم نمی‌دهند (طباطبایی، ۱۳۸۵، ج ۱۲، ص ۱۲). در آیه‌ای دیگر، خداوند غافلان را مانند چارپایان، بلکه گمراه‌تر از آن‌ها، معرفی می‌کند: «وَلَقَدْ ذَرَأْنَا لِجَهَنَّمَ كَثِيرًا مِّنَ الْجِنِّ وَالْإِنْسِ لَهُمْ قُلُوبٌ لَا يَفْقَهُونَ بِهَا وَلَهُمْ أَعْيُنٌ لَا يُبْصِرُونَ بِهَا وَلَهُمْ آذَانٌ لَا يَسْمَعُونَ بِهَا أُولَئِكَ كَالْأَنْعَامِ بَلْ هُمْ

۱. بقره، ۲۱۹.

۲. نحل، ۱۰۸.

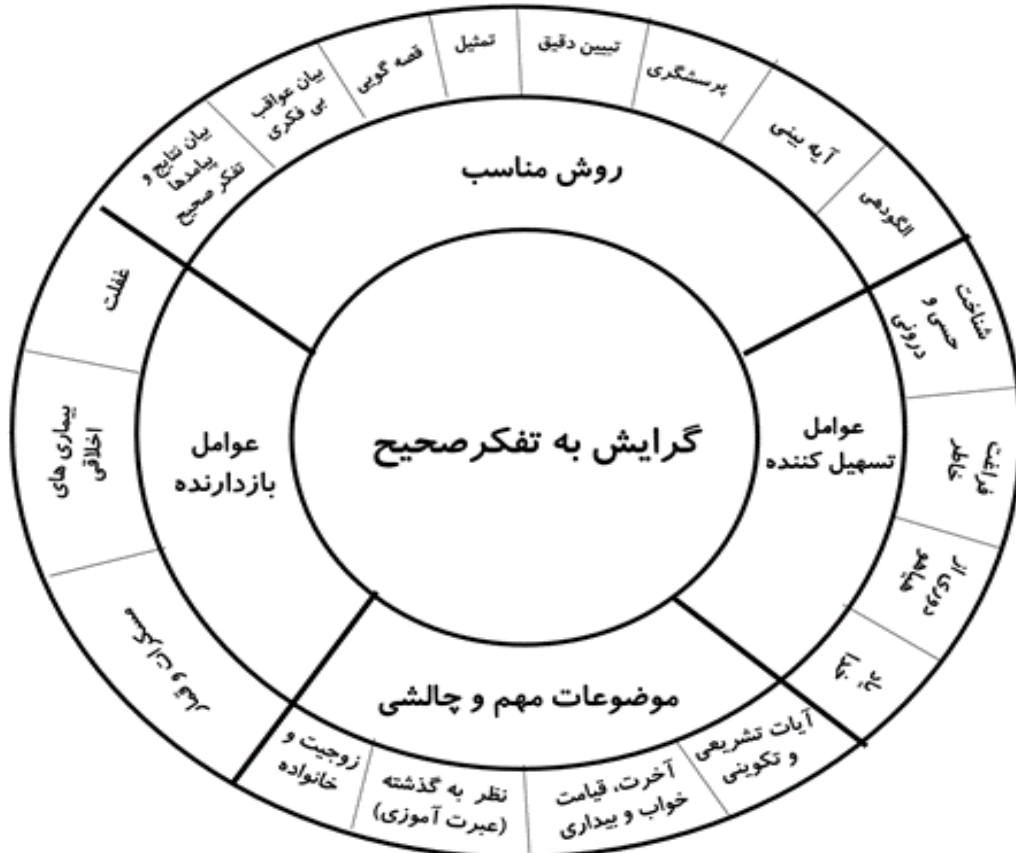
أَضَلُّ أَوْلَئِكَ هُمُ الْغَافِلُونَ^۱.^۱ بر این اساس، هرگاه انسان به کارهای خوب و آثار مثبت آن و همچنین به کارهای بد و نتایج سوء آن بیندیشد، امواج ظلمانی «غفلت» از روح و جانش دور می‌شود. درکل، ریشه غفلت را می‌توان در دو چیز، به صورت خلاصه، بیان کرد: (۱) ناآگاهی نسبت به امور اساسی زندگی، مانند خداوند، جهان هستی، دین، دنیا، هدف زندگی، خودانسانی، معاد و در نتیجه ضعف ایمان دینی و (۲) دل‌بستگی به دنیا و اموری که موقتی و گذرا هستند و عدم توجه به ارزش عمر و مسیر حرکت تکاملی و قرب عملی به خدا. به همین منظور، در نظام آموزشی موارد زیر می‌تواند در زمینه غفلت‌زدایی فراگیران مفید فایده قرار گیرد:

- توجه دادن دائم به خداوند و ذکر و یاد او: حضور خداوند در تک‌تک فعالیت‌ها و لحظات زندگی مدرسه‌ای.
- گنجاندن ظریف برخی کارها، مانند قرائت قرآن، دعا و زیارت، نماز، مطالعه سیره ائمه در برنامه‌های مدرسه.
- معرفی و هم‌نشینی با الگوهای خوب و انسان‌های نیک که ما را به یاد خدا می‌اندازد.
- شرکت در فعالیت‌های مذهبی و فرهنگی و مناسبتی، به صورت اردویی، سفر و خارج از مدرسه.
- اندیشیدن در حقیقت دنیا و آخرت.

بحث و نتیجه‌گیری

پرداختن دقیق، عمیق و همه‌جانبه به موضوع تفکر در قرآن کریم، خاص فرهنگ متعالی قرآنی است و به لحاظ تناسب با فرهنگ بومی کشور، استفاده از آموزه‌های قرآنی می‌تواند، به‌خوبی، هدایت‌گر نظام تربیتی کشور ما باشد. مهمترین رهیافت تفکر صحیح از نگاه قرآن کریم، توجه به ایجاد تمایل و گرایش به تفکر صحیح در انسان است؛ رویکردی که اخیراً نیز برای پرورش تفکر در نظام‌های آموزشی مورد توجه صاحب‌نظران تعلیم و تربیت قرار گرفته است. ایجاد تمایل و «گرایش به تفکر» نیاز به شناسایی عوامل و موانع دارد. در این پژوهش، عوامل عوامل و موانع گرایش به تفکر، براساس قرآن کریم، بررسی شد و به صورت زیر (شکل شماره ۱) به دست آمد:

۱. اعراف، ۱۷۹.



شکل ۱. عوامل و موانع «گرایش به تفکر» در قرآن کریم

خداوند متعال در قرآن کریم، بیش از ۳۰۰ بار انسان را به تفکر، تذکر و یا تعقل دعوت نموده یا به رسول گرامی خود یادآور می‌شود که با چه دلیلی حق را اثبات و یا باطل را ابطال کند؛ همچنین، مردم را تشویق و ترغیب می‌کند تا پیرامون حقایق وجود، معارف مبدأ و معاد، اسرار طبیعت، نوامیس اخلاق و قوانین زندگی فردی و اجتماعی، نتایج و پیامدهای تفکر صحیح و بی‌خردی، بیندیشند. این اندیشه با رویکرد قرآنی، محدوده معینی دارد و غایت آن درک توحید است. معلمان و مربیان برای به‌جریان انداختن تفکر، نیازمند منابع و موضوعاتی برای تفکر، روش‌های آموزشی ترغیب‌کننده و رشددهنده و نیز مصون‌سازی تفکر از عوامل بازدارنده، هستند. اما عملی کردن این پیشنهادات نیاز به زمینه‌سازی‌هایی دارد؛ از جمله اینکه

رویکرد نظام آموزشی ما باید از رویکرد کمی گرا، محتوامحور و حافظه‌محور به رویکرد کیفیت‌گرا، فرایندمحور و تفکرمحور تغییر یابد. در همین راستا، متناسب‌سازی محتوای کتاب‌ها، طراحی بسته‌های یادگیری متنوع و اصلاح شیوه‌های تربیتی آموزشی ضروری است. درعین‌حال، مؤثرترین و تعیین‌کننده‌ترین مؤلفه در نظام آموزشی، معلم و مربی است که می‌تواند محتوای مناسب را به‌خوبی، ارائه کند یا ضعف محتوای نامناسب را به‌خوبی جبران کند و پوشش بدهد. دراین‌میان، به‌ویژه، باتوجه‌به نقش الگویی معلم در تقویت «گرایش به تفکر»، ضرورت اصلاح سیاست‌ها و برنامه‌های تربیت معلم نیز مورد تأکید قرار می‌گیرد؛ چراکه در درجه اول، آماده‌سازی معلمان و مربیان به‌صورت افراد متفکر و خردورز و الگویی عملی برای فراگیران و در درجه دوم، مجهز نمودن آنها به تکنیک‌ها و روش‌ها و مهارت‌های مورد نیاز برای ترغیب دانش‌آموزان به تفکر، مستلزم اصلاحات اساسی در برنامه‌های تربیت معلم است.

همچنین یافته‌های پژوهش، بیانگر موضوعات و مباحث نو و بدیعی در حوزه تفکر است که در نظریات و الگوهای علمی، کمتر به چشم می‌خورد و یا اصلاً بدان‌ها توجه نشده است. برخی از وجوه افتراق یافته‌های پژوهش با نظریات و الگوهای علمی درخصوص تفکرورزی، عبارتند از: آیه‌بینی در شناخت پدیده‌های هستی و انسان، نقش الگوی تربیتی با مشخصه‌های قرآنی، تأکید بر مصون‌سازی قلب از طریق کنترل و اجتناب از بیماری‌های اخلاقی و تبیین جامع و واقع‌بینانه نتایج تفکر صحیح و پیامدهای منفی عدم تفکر.

براساس نتایج به‌دست‌آمده از پژوهش، پیشنهاد می‌شود که در پژوهش‌های بعدی، فرایند تفکر و عوامل و موانع آن بین دیدگاه اسلامی و غربی مقایسه شود؛ نسبت میان تفکر و سایر مفاهیم نزدیک، همچون تعقل، مورد بررسی قرار گیرد؛ موانع گرایش به تفکر به‌شیوه میدانی، مورد بررسی پدیدارشناختی قرار گیرد؛ و همچنین، شیوه‌های عملیاتی تقویت «گرایش به تفکر» صحیح در قرآن کریم مورد پژوهش و سپس اجرای آزمایشی در مدارس قرار گیرد. همچنین، برای ایجاد آمادگی و مهارت معلمان و مربیان، برگزاری دوره‌های آموزشی ضمن خدمت برای معلمان، پیشنهاد می‌شود.

منابع قرآن کریم

- ابن فارس، ابوالحسن احمد بن فارس بن زکریا (۱۴۰۴ ق). «معجم مقاییس اللغه»، تحقیق عبدالسلام محمد هارون، بیروت: مکتبه الاعلام الاسلامی.
- اخوان ملایری، جمیله (۱۳۹۸)، «تدوین بسته آموزشی تفکر انتقادی برای دوره کارشناسی براساس داستان‌ها و تمثیل‌های قرآن کریم»، رساله دکتری، دانشگاه آزاد اسلامی - دانشکده علوم انسانی، اراک.
- بخشی زاده مقدم، محمدحسین، انصاریان، فهیمه؛ صمدی، معصومه (۱۴۰۲). "جایگاه پرورش تفکر مبتنی بر فلسفه تربیتی اسلام در رسانه تلویزیون". علوم تربیتی از دیدگاه اسلام، (۲۰)، ۱۱، ۹۹-۱۳۲.
- جوادی آملی، عبدالله (۱۳۸۷). «تفسیر انسان به انسان». قم: اسرا.
- خمینی، روح الله (۱۳۹۱). «چهل حدیث»، تهران: مؤسسه تنظیم و نشر امام خمینی (س).
- سیف، علی اکبر (۱۳۸۷). «روانشناسی پرورشی». چاپ چهارم، تهران: طرح نو.
- راغب اصفهانی، حسن بن محمد (۱۳۸۸). «ترجمه مفردات الفاظ القرآن»، مترجم: مصطفی رحیمی‌نیا، تهران: سبحان.
- عجم، علی اکبر و مباحثی، زهرا (۱۳۹۸). "اثربخشی «قصه‌های قرآنی» بر «ذهنیت فلسفی» و «گرایش به تفکر انتقادی» دانش‌آموزان دختر پایه ششم ابتدایی"، روانشناسی، (۲۵)، ۱۲، ۶۸-۵۱.
- صحرائی پاریزی، فاطمه (۱۳۹۹). «ارائه مؤلفه‌های تفکر انتقادی با توجه به تربیت آیه‌های مستخرج از سوره مبارکه بقره»، پایان نامه کارشناسی ارشد تاریخ و فلسفه آموزش و پرورش، دانشگاه علامه طباطبائی، تهران.
- صداقت، مریم (۱۳۸۴). «بررسی مبانی و اصول پرورش تفکر در دانش‌آموزان»، طرح پژوهشی جهاد دانشگاهی تهران.
- صداقت، مریم (۱۳۹۳). «تفکر از چيستی تا آموزش»، تهران: سازمان انتشارات جهاد دانشگاهی.
- صفایی حائری، علی (۱۳۹۳). «مسئولیت و سازندگی» (جلد اول)، قم: لیله القدر.
- طباطبایی، سید محمدحسین (۱۳۸۵). «تفسیر المیزان»، سید محمد باقر موسوی همدانی، نرم افزار جامع تفاسیر قرآن کریم، مرکز تحقیقات کامپیوتری علوم اسلامی.
- طبرسی، فضل بن حسن (۱۴۳۱). «مجمع‌البیان»، بیروت: دارالمعرفه، بی تا
- مصباح یزدی، محمدتقی (۱۳۸۸). «انسان سازی در قرآن»، قم: مؤسسه امام خمینی (ره).

- مصباح یزدی، محمد تقی (۱۳۹۱). «تفکر در قرآن کریم»، سخنرانی در دفتر مقام معظم رهبری. مطهری، مرتضی (۱۳۷۵). «انسان و ایمان»، جلد ۲، تهران: صدرا.
- مطهری، مرتضی (۱۳۸۵). «مجموعه آثار»، جلد ۱۳، تهران: صدرا.
- مکارم شیرازی، ناصر و دیگران (۱۳۷۶). «تفسیر نمونه»، تهران: دارالکتب الاسلامیه.
- Prkins, D.N., Tishman, S. (1998). Dispositionol aspect of intelligence. Retrieved January 20, 2007, from <http://learnweb.harvard. Edu/ alps/thinking/ docs/Plymouth.htm>.
- Richhart, R. (2015). Cultivating a culture of thinking in museums Journal of in museum education, 32(2), 137-154.
- Richhart, R., & Prkins, D. N. (2000). life in the mindful classroom: Nurturing the disposition of mindfulness, Journal of social issues, 56(1), 27-47.
- Richhart, R., & Prkins, D. N. (2008). Making thinking visible. Education leadership, 65(5), 57-61.

روایت پژوهی پیامدهای تربیتی حضور در اجتماعات مذهبی

تاریخ دریافت: ۱۴۰۲/۰۸/۲۷ تاریخ پذیرش: ۱۴۰۲/۱۱/۰۹

سوسن کشاورز^۱

موجان بدری^۲

اکبر صالحی^۳

DOI: 10.30497/esi.2024.245601.1720



چکیده

هدف از این پژوهش، تحلیل پیامدهای تربیتی حضور در اجتماعات مذهبی بود. این پژوهش از نوع مطالعات کیفی و با استفاده از روش روایت پژوهی انجام شد. جامعه پژوهش شامل افرادی بودند که به صورت مستمر در اجتماعات و هیئت‌های مذهبی شرکت می‌کردند. که به روش نمونه‌گیری هدفمند تا اشباع نظری داده‌ها با ۱۵ نفر از این شرکت‌کنندگان، مصاحبه نیمه‌ساختاریافته به عمل آمد. بعد از انجام مصاحبه حضوری و ضبط مکالمات، مصاحبه‌ها به متن تبدیل شد؛ سپس داده‌ها با روش تحلیل مضمون از نوع تشکیل شبکه مضامین و با کمک نرم‌افزار (MAXQDA)، تحلیل شد. به منظور اعتباربخشی به داده‌ها، از روش توافق بین کدگذاران و برای روایی یافته‌ها از روش بازنگری به دست متخصصان استفاده شد. تحلیل یافته‌ها نشان‌دهنده ۲۸ مضمون پایه و ۴ مضمون سازمان‌دهنده شامل اخلاق بندگی، اخلاق اجتماعی، اخلاق زیست‌محیطی و اخلاق فردی بود. برخی از مضامین پایه نیز شامل تقویت ارتباط با خدا، انجام اعمال عبادی، رعایت حقوق دیگران، تنظیم روابط خانوادگی، مشورت، کار گروهی، حسن خلق، نوع دوستی، توجه به حیوانات، گیاهان و طبیعت، امیدواری، مسئولیت‌پذیری، صبر و مراقبه بود. همچنین یافته‌ها نشان داد که حضور افراد به‌طور مستمر در هیئت‌ها و اجتماعات مذهبی می‌تواند منجر به تقویت ارتباط با خداوند، اولویت یافتن کسب رضایت الهی، بهبود روابط با اعضای خانواده، خویشاوندان، همسایگان و دیگر افراد جامعه، احترام گذاردن به نظرات دیگران، تقویت روحیه مشارکت‌جویی و مسئولیت‌پذیری، تکریم و مواجهه مسئولانه با مخلوقات هستی، عدم دل بستگی به لذایذ دنیوی و افزایش صبر و تحمل در برابر مشکلات گردد.

واژگان کلیدی: اجتماعات مذهبی، اخلاق اجتماعی، اخلاق بندگی، پیامدهای تربیتی، روایت پژوهی.

۱. دانشیار گروه فلسفه تعلیم و تربیت، دانشگاه خوارزمی، تهران، ایران (نویسنده مسئول).

rayhaneh2001@yahoo.com

۲. دانش‌آموخته کارشناسی ارشد فلسفه تعلیم و تربیت، دانشگاه خوارزمی، تهران، ایران.

m.badri7410@gmail.com

salehihidji2@yahoo.com

۳. دانشیار گروه فلسفه تعلیم و تربیت دانشگاه خوارزمی، تهران، ایران.

بیان مسئله

تربیت بنا به ماهیت تعالی جوی انسان، فرایندی ارزش نگر محسوب می شود و شناسایی و شکوفایی همه جانبه استعدادها از سویی و تطابق آنها با هنجارها و ارزش های انسانی از سوی دیگر، تربیت را چه در محتوا و چه در اصول و روش های آن به فراسوی مبانی ارزشی هدایت کرده است. تربیت دینی، ناظر به ساخت نظام ارزشی باورهای متکی بر اصول و انگاره های مذهبی است و در این راستا باید به عوامل اجتماعی و فردی تعیین کننده در ساخت باورها توجه کرد (شاگری صفت، حاج حسینی و خدایاری فرد، ۱۴۰۲، ص ۶). در عصر حاضر، نقش گروه های غیررسمی در اثرگذاری بر افراد جامعه مورد توجه دست اندرکاران تعلیم و تربیت قرار گرفته است؛ زیرا این گروه ها به صورت مستقیم یا غیرمستقیم بر روی مخاطبان خود تأثیر وسیع و عمیق تربیتی دارند. یکی از اشکال نهادهای مردمی که در سطح کشور گسترش زیادی دارد، اجتماعات مذهبی و هیئت ها است (فیاض، کاظمی و دستوری، ۱۳۸۸)؛ اجتماعات مذهبی علاوه بر زنده نگه داشتن یاد و خاطره مناسب های مذهبی (اعیاد، ایام ولادت و شهادت ائمه^(ع))، دارای کارکردها و پیامدهای تربیتی هستند؛ چنان که واثقی (۱۳۸۶) بیان داشته است، این نهاد مردمی، هم از ظرفیت تبلیغ برخوردار است و هم قابلیت مدیریت گرایش افراد را دارد. از آنجاکه مخاطب اجتماعات مذهبی تمام اقشار جامعه، از هر سنی، هستند، می توانند با تأثیر مثبت خود، موجب هدایت و تربیت افراد و به تبع آن، جامعه شوند.

در آیه ۳۲ سوره مبارکه «حج»، برپاداشتن شعائر دینی، نشانه تقوای دل به شمار آمده است: «ذَلِكَ وَ مَنْ يُعْطَمْ شَعَائِرَ اللّٰهِ فَاِنَّهَا مِنْ تَقْوَى الْقُلُوبِ» (این است (سخن حق) و هرکس شعائر (دین) خدا را بزرگ و محترم دارد، این از صفت دل های با تقوا است). تمام عبادت های گروهی، مانند مراسم های مذهبی، جزء شعائر الهی محسوب می شود. اساساً دین و اعتقاد به عالم دیگر که زندگانی و سعادت حقیقی در آن در جهان دیگر تعبیه شده است، به حیات مادی انسان معنا و مفهوم دیگری می دهد. انسان را در اعمال دنیایی خود امیدوار و بانشاط می کند؛ چنان که مربی عالم هستی می فرماید: «ان مع العسر یسراً» (شرح، ۶). و در جای دیگر می فرماید: «لکیلا تأسوا علی ما فاتکم ولا تفرحوا بما آتاکم...» (حدید، ۲۳).

انسان متألّه، همیشه خداوند را همراه و مأنوس و حافظ خویش احساس می‌کند و بدین- سان از هراس تنهایی و غربت به‌دور است: «ان الله يَحُولُ بَيْنَ الْمَرْءِ وَقَلْبِهِ...» (انفال، ۲۴)؛ «نَحْنُ أَقْرَبُ إِلَيْهِ مِنْ حَبْلِ الْوَرِيدِ...» (ق، ۱۶)؛ «الَا إِنَّ أَوْلِيَاءَ اللَّهِ لَا خَوْفَ عَلَيْهِمْ وَلَا هُمْ يَحْزَنُونَ» (يونس: ۶۲)؛ «أَلَا بِذِكْرِ اللَّهِ تَطْمَئِنُّ الْقُلُوبُ...» (رعد، ۲۸)؛ همچنین امام رضا^(ع) می‌فرماید: «رَحِمَ اللَّهُ عَبْدًا أَحْيَا أَمْرًا... يَتَعَلَّمُ عُلُومَنَا وَيُعَلِّمُهَا النَّاسَ، فَإِنَّ النَّاسَ لَوْ عَلِمُوا مَحَاسِنَ كَلَامِنَا لَاتَّبَعُونَا» (رحمت خدا بر بنده‌ای که امر ما را زنده کند... دانش‌های ما را فرا گیرد و به مردم بیاموزد. اگر مردم، زیبایی‌های سخنان ما را می‌دانستند، از ما پیروی می‌کردند) (ابن بابویه، ۱۳۹۳، ج ۲، ص ۲۹۳).

آیت‌الله خامنه‌ای درخصوص جایگاه اجتماعات مذهبی و کارکردهای آنها می‌فرماید: «هیئت‌های مذهبی دارای چند ویژگی هستند که آنها را از سایر تشکلهای و جمع‌ها جدا می‌سازد؛ اولین ویژگی‌شان این است که توسط مردمی که علاقه‌مند به اسلام و ائمه طاهرین علیهم‌السلام هستند، اداره می‌شوند و بر محور عشق به ائمه طاهرین علیهم‌السلام تشکیل شده‌اند. ویژگی دوم این است که هزینه‌های این هیئت‌ها، توسط خود مردم تأمین می‌شود و نه دستگاه‌های دولتی و حکومتی. ویژگی سوم هم این است که سه عنصر «مردم»، «روحانیت» و «مداحان» در این هیئت‌ها جمع شده‌اند. «مردم» هیئت را تشکیل می‌دهند و هزینه‌هایش را تأمین می‌کنند؛ «روحانی» کسی است که معرفت و محبت به ائمه علیهم‌السلام را گسترش می‌دهد و «مداح» نیز هنرمندی که می‌تواند این محتوا را به دل و جان مردم منتقل کند. در هیئت حضور دارد. هیئت‌های مذهبی در طول تاریخ، به‌ویژه در طول تاریخ تشیع در ایران، عامل اصلی گسترش فرهنگ اسلامی در بین مردم و نهادینه کردن آن بوده‌اند» (حدیث ولایت، ۱۳۹۸).

بنا بر دیدگاه جامعه‌شناسان، می‌توان چنین گفت که مناسک جنبه عینی و آشکار باورداشت‌ها و اعتقادات دینی است؛ به‌طوری که معانی دین را به اذهان متبادر می‌کند و افراد علاوه بر بازتولید باورهای دینی، از طریق حضور در این گونه اجتماعات، باورهای خود را تقویت می‌نمایند (احمدی، ۱۳۹۴).

از نظر دورکیم^۱، دین همین مناسکی است که کارکرد اصلی آن ایجاد، تقویت و تجدید احساسات دینی است. به نظر دورکیم از طریق مشارکت در مناسک و مراسم مذهبی، قدرت اخلاقی جامعه آشکارا احساس می‌شود و احساسات اخلاقی و اجتماعی از همین طریق تقویت و تجدید می‌شوند. هاری آلپر^۲، معتقد است: «آیین‌های مذهبی از طریق تحمیل انضباط بر نفس و خویشنداری، انسان‌ها را برای زندگی اجتماعی آماده می‌سازند. تشریفات و مراسم مذهبی مردم را گرد هم می‌آورد و بدین‌سان پیوندهای مشترک‌شان را دوباره تصدیق می‌کند و در نتیجه همبستگی اجتماعی را تحکیم می‌بخشد. اجرای مراسم مذهبی، میراث اجتماعی گروه را ابقا و احیا می‌کند و ارزش‌های پایدار آن را به نسل‌های آینده انتقال می‌دهد». رابرت اسمیت^۳ از دو نوع کارکرد دین، یعنی تنظیم‌کنندگی و برانگیزانندگی سخن می‌گوید؛ به طوری که تنظیم رفتار فردی برای خیر همگانی و یا به عبارت دیگر، برای خیر گروه اهمیت دارد و دین همین احساس اشتراک و وحدت اجتماعی را بر می‌انگیزاند. وی مناسک را بیان تکراری وحدت و کارکردهایی می‌داند که اشتراک اجتماعی را تحکیم می‌بخشد (همیلتون^۴، ۱۴۰۲).

در زمینه کارکردهای مختلف اجتماعات مذهبی، قبلاً تحقیقات مختلفی، صورت گرفته است؛ چنان‌که عمرانی، زارع شحنه (۱۴۰۰) و فرجی (۱۳۹۲) به اثرگذاری هیئت بر ابعاد وجودی انسان، یعنی عقل نظری (بیش) و عقل عملی (گرایش) و نقش آن در پیشگیری از جرم نگرسته‌اند. یعقوبی (۱۳۹۹)، در مطالعه‌ای نقش هیئت‌های مذهبی را در تغییرات اجتماعی، سیاسی، فرهنگی کرمان مورد بررسی قرار داده است؛ همچنین حسینی زارکویی (۱۳۹۹)، نقش هیئت‌های مذهبی و ارتباط تنگاتنگی که با خانواده برقرار می‌کند را در نظام و سیر تکامل انسان تبیین نموده است. در مطالعه‌ای دیگر، جمشیدی باندری (۱۳۹۷) نقش و تأثیرگذاری هیئت‌های مذهبی در ماندگاری و مانایی فرهنگ عاشورایی را مورد بحث قرار داده است. شیروودی و شیروودی (۱۳۹۶)، با استفاده از ابزار پرسش‌نامه، به دنبال پاسخ‌گویی به

-
1. Durkheim.
 2. Hari Alper.
 3. Robert Smith.
 4. Malcolm Hamilton.

این پرسش هستند که نوع، میزان و سهم اثرگذاری اجتماعی هیئت‌های مذهبی بر مشارکت سیاسی جمهوری اسلامی چیست؟ همچنین بابایی (۱۳۹۶) در تحقیق خود، به این نتیجه دست یافته است که با تقویت محتوای عزاداری و آموزش مداحان، سخنرانان و دست‌اندرکاران هیئت‌ها، از فرصت‌ها و نقاط مثبت، باید نهایت استفاده را نمود. مستأجران (۱۳۹۵) به شیوه مردم‌نگاری تفسیری، با توجه به اندیشه‌های گیرتر^۱ به توصیف عمیق و فهم معنای عمل اجتماعی در رفتار مناسکی هیئت‌های مذهبی عامه‌پسند، از سال ۱۳۹۲ تا ۱۳۹۴، پرداخته است. شاکری (۱۳۹۴) نیز تأثیر هیئت‌های مذهبی بر تربیت اجتماعی را مورد توجه قرار داده و سرخوش (۱۳۹۴)، با استفاده از نظریهٔ محبت خواجه نصیرطوسی، به دنبال آزمون فرضیه‌های تحقیق، از جمله عواطف و ارزش‌های انسانی، تعدیل هیجان‌ات روحی، ارزش‌گذاری و ترویج روحیهٔ جهادی، روشنگری سیاسی و برائت از دشمنان در هیئت، است. احمدی (۱۳۹۴) نیز با استفاده از الگوی تبیینی بوردیو^۲ به بررسی چگونگی رابطهٔ هیئت‌های مذهبی و سبک زندگی پرداخته است؛ همچنین درودی (۱۳۹۳) با نگاهی تاریخی-تحلیلی و در قالب روش ساختی-کارکردی، به کارکرد سیاسی انواع هیئت‌های مذهبی در ایران در کاهش و مهار بحران‌های سیاسی پرداخته و سعیدی رضوان و دیگران (۱۳۹۳)، با انجام مقایسه‌ای بین افراد هیئتی و غیرهیئتی، میزان تأثیر این مجالس را مورد بررسی قرار داده‌اند. مجموعه تحقیقات صورت گرفته، بیشتر از منظر حقوقی، اجتماعی، سیاسی، اجتماعی و روان‌شناختی، ابعاد مختلف اجتماعات مذهبی را مورد بررسی قرار داده‌اند، اما در خصوص پیامدهای تربیتی، حضور در اجتماعات مذهبی مبتنی بر روایت‌های شرکت‌کنندگان، تاکنون تحقیقی صورت نگرفته است؛ بنابراین، با نظر به جایگاه بسیار مهم تربیت در چگونگی سبک زندگی افراد جامعه و عدم وجود تحقیق مستقل در راستای بررسی پیامدهای تربیتی، این پژوهش بر آن است به این پرسش پاسخ دهد که حضور در اجتماعات مذهبی، در بردارندهٔ چه پیامدهای تربیتی برای شرکت‌کنندگان است؟

1. Clifford Geertz.
2. Pierre Bourdieu.

روش پژوهش

این پژوهش از نوع مطالعات کیفی و با استفاده از روش روایت‌پژوهی به شیوه مطالعه زیست‌نگاری انجام شده است. عطاران (۱۳۹۵) فرایند پژوهش روایی را به‌طور کلی در سه مرحله گردآوری روایت، تحلیل روایت و گزارش روایت بیان کرده است. جامعه مطالعاتی پژوهش، کلیه افرادی بود که در هیئت مذهبی «انصارالامام رزمندگان کرج» به‌صورت مستمر شرکت کرده‌اند. هیئت «انصارالامام رزمندگان کرج»، یکی از بزرگترین هیئت‌های مذهبی است که از سال ۱۳۷۶ تاکنون در زمینه‌های مختلف قرآنی، فرهنگی، ورزشی، خدماتی و... فعالیت داشته است. به کمک نمونه‌گیری هدفمند با ۱۵ راوی (۹ زن و ۶ مرد) با روایت‌های ارزشمند با مدت حضور حداقل ۶ سال در هیئت، مصاحبه نیمه‌ساختاریافته صورت گرفت. نخست مطابق با اصول مصاحبه نیمه‌ساختاریافته، پروتکل مصاحبه تنظیم گردید. پیش از اجرای هر مصاحبه، اطلاعات کلی درباره هدف و پرسش‌های پژوهش پژوهشگر به آگاهی دهندگان داده شد. هنگام اجرای مصاحبه، ابتدا پژوهشگر از افراد مشارکت‌کننده در پژوهش، درخواست کرد تا تجربه خود از حضور در هیئت را در قالب یک قصه یا داستان برگرفته از تجارب خود بیان کنند. در مرحله بعد، هر مصاحبه تبدیل به متن گردید و برای اطمینان نیز یک بار متن نوشته‌شده با متن مصاحبه تطبیق داده شد. همگام با جمع‌آوری داده‌ها و تبدیل مصاحبه‌ها به متن، کدگذاری و تحلیل داده‌ها نیز صورت گرفت، تا روایت‌ها معنایابی شود و اطلاعات به‌دست‌آمده از مصاحبه‌های قبلی مبنای برای مصاحبه‌های بعدی استفاده شود.

مصاحبه‌ها در تیر و مرداد ۱۴۰۲ انجام پذیرفت و هر مصاحبه تقریباً بین ۴۰ الی ۶۰ دقیقه به طول انجامید. در پایان هر جلسه نیز از مصاحبه‌شدگان درخواست گردید که چنانچه مطلب دیگری برای طرح دارند، اضافه کنند. مصاحبه‌ها تقریباً تا جایی که امکان دستیابی به داده‌های جدید دیگر فراهم نبود، ادامه یافت؛ هرچند پس از انجام ۱۳ مصاحبه، پژوهشگر احساس کرد، داده‌های به‌دست‌آمده در حال تکرار است، اما ۲ مصاحبه تکمیلی نیز برای تأیید و اطمینان بیشتر، انجام شد. در پایان هر جلسه مصاحبه نیز از مصاحبه‌شدگان درخواست شد، چنانچه مطلب دیگری دارند، بیان فرمایند. برای پایایی داده‌ها از روش توافق بین کدگذاران و برای روایی یافته‌ها از روش بازنگری متخصصان استفاده شد؛ بدین ترتیب، بعد از مصاحبه با

تعدادی از شرکت‌کنندگان، متن مصاحبه در اختیار افراد شرکت‌کننده قرار گرفت تا در صورت نیاز، در هر موردی که اشتباهی صورت گرفته، اصلاح شود؛ همچنین پژوهشگر تلاش کرد که از سوگیری و پیش‌داوری دوری کند. علاوه بر این، مصاحبه‌تعدادی از شرکت‌کنندگان در اختیار تیم تحقیق قرار گرفت تا فرآیند آن بررسی گردد. پس از اتمام مراحل کدگذاری نیز نتایج پژوهش و مدل مفهومی و تمامی جزئیات مربوط به فرآیند کدگذاری به تعدادی از پژوهشگران که در سازمان تبلیغات اسلامی به تجربه‌نگاری درباره فعالیت اجتماعات مذهبی می‌پردازند، ارائه شد. بازخوردهای دریافت‌شده، حاکی از مطلوبیت فرآیند کدگذاری و نتایج به‌دست‌آمده بود؛ همچنین، پژوهشگر از یکی از محققان که هم‌زمان درگیر تحلیل مصاحبه‌ها به روش کدگذاری بود، درخواست کرد که متن خام تعدادی از مصاحبه‌های انجام‌گرفته را کدگذاری کند. سپس، پژوهشگر، گزاره‌های مفهومی استخراج‌شده او و خود را تطبیق داد؛ این موضوع برای چند مصاحبه نخست انجام شد و تفاوت‌ها بسیار ناچیز بود.

درخصوص توجه به ملاحظات اخلاقی، با مسئولان هیئت در مورد پژوهش صحبت شد و توضیحاتی درخصوص فرآیند پژوهش به آنان داده شد. پس از شناسایی افراد موردنظر، قبل از انجام مصاحبه، درباره موضوع، فرآیند و هدف پژوهش با تمامی مصاحبه‌شوندگان صحبت شد و رضایت آن‌ها برای مشارکت در پژوهش جلب شد. برای ضبط مکالمات از آنان اجازه گرفته شد و به آن‌ها اطمینان داده شد که تمامی اطلاعات ثبت‌شده به‌صورت محرمانه نزد پژوهشگر محفوظ است و از این اطلاعات فقط در پژوهش حاضر استفاده خواهد شد؛ همچنین در این مطالعه، نام هر مصاحبه‌شونده از طریق یک کد ثبت‌شده و از نام مستعار (به انتخاب پژوهشگر) برای نقل قول مستقیم دیدگاه‌ها، استفاده شده است.

پس از جمع‌آوری روایت‌ها، مصاحبه‌ها به‌صورت متن پیاده‌سازی شد و با بهره‌گیری از روش تحلیل مضمون، از نوع تشکیل شبکه مضمین، کدگذاری‌ها صورت گرفت؛ شبکه مضمین، روشی مناسب در تحلیل مضمون است. آنچه شبکه مضمین عرضه می‌کند، نقشه‌ای شبیه تارنما، به‌مثابه اصل سازمان‌دهنده و روش نمایش است (عابدی جعفری، تسلیمی، فقیهی و شیخ‌زاده، ۱۳۹۰). در این پژوهش، برای تسهیل فرآیند کدگذاری، تحلیل و طبقه‌بندی داده‌ها، از نرم‌افزار (MAXQDA) استفاده شد و به‌ترتیب، مضمین پایه، سازمان‌دهنده و مضمین فراگیر استخراج شده است.

جدول ۱. اطلاعات مصاحبه‌شوندگان

کد مصاحبه‌شونده	جنسیت	تحصیلات	سن	مدت حضور در هیئت
۱	زن	کارشناسی ارشد	۲۴	۷
۲	زن	کارشناسی ارشد	۳۲	۸
۳	مرد	کارشناسی ارشد	۳۰	۱۵
۴	زن	سطح ۲ حوزه علمی	۳۶	۱۲
۵	زن	کارشناسی	۲۸	۱۵
۶	مرد	سطح ۳ حوزه علمی	۲۹	۱۳
۷	زن	سطح ۲ حوزه	۴۲	۹
۸	زن	دیپلم	۵۳	۱۲
۹	زن	کارشناسی	۴۳	۱۲
۱۰	مرد	کاردانی	۲۶	۱۲
۱۱	مرد	سطح ۲ حوزه علمی	۳۱	۱۴
۱۲	زن	دیپلم	۴۷	۲۸
۱۳	مرد	کارشناسی	۳۲	۸
۱۴	زن	کارشناسی ارشد	۲۹	۹
۱۵	زن	کارشناسی	۲۸	۱۱

یافته‌های پژوهش

تحلیل روایت‌های شرکت‌کنندگان در هیئت، درخصوص پیامدهای تربیتی، ۴ مضمون سازمان‌دهنده و ۲۸ مضمون پایه را نشان داد. برای شناخت مضامین، روش‌ها و فنون مختلفی وجود دارد؛ مانند توجه به کلمات در متن، موشکافی و دقت در متن، دستکاری و جابه‌جایی فیزیکی متن و... اما قاعده کاملاً مشخصی برای این کار وجود ندارد (عابدی جعفری، تسلیمی، فقیهی و شیخ‌زاده، ۱۳۹۰)، در این پژوهش، جهت تعریف و شناخت مضامین، از اصول راهنمای زیر استفاده شده است:

پژوهشگر ابتدا مشخص کرده است که در داده‌ها باید دنبال چه چیزی باشد و توجه داشته است که این کار، صرف یافتن نکات جالب در داده‌ها نیست. واژه مضمون به‌طور ضمنی و تا حدی نشان‌دهنده تکرار باشد؛ به‌ترتیبی که در دو یا چند مورد در متن، مشاهده و ظاهر شده باشد. همچنین دقت شده است که مضمون‌ها از یکدیگر متمایز باشند؛ البته هم‌پوشانی

برخی از مضامین قابل اجتناب نبوده است.

عناوین مضامین سازمان‌دهنده و مضامین پایه ذیل هریک از محورها، به تفکیک در جدول

زیر آورده شده است:

جدول ۲. مضامین سازمان‌دهنده و پایه پیامدهای تربیتی حضور در اجتماعات مذهبی

مضامین سازمان‌دهنده	مضامین پایه	شماره روایت کنندگان
اخلاق بندگی	تقویت ارتباط با خدا، توجه به پرداخت خمس، قرائت و حفظ قرآن، دعاخوانی، توجه به نماز اول وقت و جماعت و نماز شب، توبه و طلب مغفرت و توسل کردن.	روایت‌های ۱-۲-۴-۵-۸-۹-۱۰-۱۱-۱۲-۱۳-۱۴-۱۵
اخلاق اجتماعی	رعایت حقوق دیگران، دوست‌یابی، تنظیم روابط خانوادگی، مشورت، کار گروهی، حسن خلق، نوع دوستی، کمک به نیازمندان، احترام، مسئولیت‌پذیری.	روایت‌های ۱ تا ۱۵
اخلاق زیست‌محیطی	توجه به حیوانات، گیاهان و طبیعت.	روایت‌های ۱، ۵، ۱۱، ۹
اخلاق فردی	امیدواری، آرامش، ترک رذائل، کسب فضائل، توجه به سلامت جسم، صبر و تحمل، دوری از مادی‌گرایی و توجه به آخرت و مراقبه.	روایت‌های ۱ تا ۱۵

۱. مضمون سازمان‌دهنده اخلاق بندگی

انسان نسبت به خالق و آفریدگار خود، وظایفی دارد و فضایل و رذایل مربوط به رابطه انسان و خدا در اخلاق بندگی مطرح می‌گردد. در ادامه مضامین پایه، مربوط به این مضمون، تبیین شده است.

۱-۱. تقویت ارتباط با خدا

طبق روایت شرکت‌کنندگان، حضور در هیئت، موجب تقویت ارتباط آنان با خداوند شده است، زیرا محبتی که نسبت به اهل بیت^(ع) در دل آنان ایجاد شده را از نوع ارتباط طولی با خداوند می‌دانند و بیان داشته‌اند که با علاقه به ائمه^(ع)، آداب بندگی را بیشتر به‌جا می‌آورند و این ارتباط رضایت آنان از تقدیر الهی را به‌دنبال دارد؛ همچنین با حضور در هیئت، فطرت یکتاپرستی آنان بیدارتر شده است:

احساس می‌کنم باحضور در هیئت، با فطرت درونی‌ام بیشتر آشنا شدم و فطرت الهی و خداجوی من بیدارتر شد و با قرار گرفتن در هیئت و شنیدن روضه‌ها، وجدانم بیدارتر شد.

(روایت ۱۰)

به نظر من جنس ارتباط هیئت با خداوند، از نوع ارتباط طولی است؛ یعنی کسی که علاقه مند واقعی به امام حسین باشد، از خداوند دور نمی شود، بلکه ارتباط او با خدا بهتر می شود. وقتی من با امام زمان در هیئت مناجات می کنم، این توسل برای من مانند یک پل است تا با خداوند ارتباط بیشتری داشته باشم و زندگی من رنگ و بوی خدایی بیشتری می گیرد.

(روایت ۱۱)

زمانی که در هیئت هستم، مشکلاتم را با خداوند مطرح می کنم؛ یعنی به واسطه هیئت، با خداوند مناجات می کنم.

(روایت ۱۱)

به تقدیر الهی راضی شدم. من در گذشته زندگی خود را خیلی با دیگران مقایسه می کردم و شاکمی بودم که چرا بعضی ها زندگی بهتری دارند؛ اما هیئت به من کمک کرد که راضی باشم به تقدیر الهی و زندگی خود را با کسی مقایسه نکنم.

(روایت ۴)

ارتباطم با خداوند بهتر شده و اعمال واجب و مستحب را بیشتر انجام می دهم تا خداوند از من راضی باشد.

(روایت ۸)

۲-۱. توجه به پرداخت خمس

در اخلاق بندگی، بنده هرآنچه که معبودش امر کند، اطاعت می کند. یکی از این موارد، پرداخت خمس است. روایت کنندگان بیان داشته اند که با شرکت در هیئت، توجه بیشتری به پرداخت خمس داشته اند:

در مورد پرداخت خمس، اراده من بیشتر شد و سخت محاسبه می کردم؛ دوست نداشتم حتی یک روز هم پرداخت خمس ما دیر شود.

(روایت ۵)

در بحث مالی، دغدغه داشتم که حتماً مالم حلال باشد. حتی در خرج کردن هم، از هیئت مسائلی را یاد گرفتم؛ مثل پرداخت خمس.

(روایت ۱۱)

من بعد از ازدواج و مستقل شدنم، خمس را فراموش کرده بودم؛ اما در هیئت، با سخنرانی ها متذکر شدم و به این واجب فراموش شده، توجه کردم.

(روایت ۱۳)

۳-۱. قرائت و حفظ قرآن

باتوجه به نظرات روایت‌کنندگان، شرکت در هیئت و شنیدن سخنرانی‌ها و توصیه‌ها، سبب شده که قرائت روزانه قرآن را در برنامه خود قرار دهند و این کار را به صورت مستمر انجام دهند. تعدادی از آنان نیز بیان داشته‌اند که به حفظ قرآن نیز علاقه‌مند شده‌اند و به‌طور کلی اُنس آنان با کتاب آسمانی قرآن بیشتر شده است:

از وقتی در هیئت، برای ختم قرآن، شرکت می‌کنم، علاقه‌مند شدم که قرآن را به صورت مستمر قرائت کنم. (روایت ۲)

با حضور در هیئت، علاقه‌مند به حفظ قرآن شدم و این کار را شروع کردم.

(روایت ۱)

به واسطه حضور در هیئت، اُنس من با قرآن بیشتر شد و جزءهایی از قرآن را هم حفظ کردم؛ دوست داشتم روزانه قرائت داشته باشم. باتوجه به توصیه‌هایی که از اهل بیت و علما درباره قرائت روزانه قرآن شنیده بودم.

(روایت ۱۱)

با سخنرانی‌ها و توصیه‌هایی که در هیئت شنیدم، سعی کردم قرائت قرآن و زیارت عاشورا را روزانه و مستمر داشته باشم؛ مثلاً سوره فجر را هر روز می‌خوانم.

(روایت ۱۲)

وقتی آیه‌ها را توضیح می‌دهند، بیشتر با قرآن مانوس می‌شویم.

(روایت ۹)

۴-۱. توجه به ادعیه

نظر به روایت شرکت‌کنندگان، حضور در هیئت، اُنس افراد را با دعاخوانی بیشتر کرده است و آنان از زمان حضور در هیئت، باتوجه به توصیه‌هایی که نسبت به خواندن دعاها و زیارات می‌شنوند، به دعاخوانی در ایام مختلف می‌پردازند:

باتوجه به توصیه‌هایی که در هیئت می‌شد، در چله‌های زیارت عاشورا و دیگر ادعیه شرکت می‌کنم و با دعاخوانی اُنس پیدا کردم.

(روایت ۲)

در هیأت تشویق می‌شدم تا اعمال عبادی، مثل چله زیارت عاشورا، نماز جماعت و نماز اول وقت را انجام دهم.

(روایت ۵)

من به واسطه حضور در هیئت، به انجام اعمال عبادی که در روزهای خاصی وارد شده، پرداختم؛ مانند دعای عرفه. با توجه به سخنرانی‌ها، سعی می‌کنم دعاهایی که سفارش شده، بیشتر بخوانم؛ چون با خواندن دعا، آرامش پیدا می‌کنم و احساس می‌کنم به خدا نزدیک‌تر می‌شوم.

(روایت ۱۴)

۵-۱. توجه به نماز اول وقت و جماعت و نماز شب

از جمله عباداتی که جزء اخلاق بندگی محسوب می‌شود و بنده باید به آن عمل کند، نماز است. شرکت‌کنندگان در پژوهش، روایت کرده‌اند که از زمان حضور در هیئت، علاوه بر آنکه نمازهای یومیه را به‌جا می‌آورند، توجه آنان هم بیشتر شده و سعی می‌کنند نماز خود را اول وقت بخوانند؛ همچنین با توجه به صحبت‌ها، شرکت در نماز جماعت و خواندن نماز شب برای آنان اولویت یافته است:

در هیئت، تشویق می‌شدم تا اعمال عبادی، مثل چله زیارت عاشورا، نماز جماعت و نماز اول وقت را انجام دهم.

(روایت ۵)

در هیئت با فضیلت نماز شب آشنا شدم و تلاش می‌کنم این کار را انجام دهم.

(روایت ۱)

قبل از هیئت، با توجه به اینکه خانواده معتقدی داشتم، نماز می‌خواندم، اما سریع و فقط برای رفع تکلیف بود. اما بعد از هیئت، این‌طور نبود؛ اگر نماز را دیر یا بدون توجه می‌خواندم، واقعاً ناراحت می‌شدم و خودم را سرزنش می‌کردم.

(روایت ۱۱)

"سطح عبادت‌های من بالاتر رفته. عبادت‌هایم با آگاهی بیشتری همراه شده و توجه می‌کنم، هنگام نماز خواندن، با چه کسی سخن می‌گویم. یعنی نماز با توجه‌تر شده است.

(روایت ۱۲)

با حضور در هیئت، سعی می‌کنم نماز را اول وقت بخوانم. اگر بخوام جایی بروم، با وضو می‌روم که در وقت نماز، نماز را اول وقت بخوانم؛ البته نمی‌گویم همیشه نماز اول وقت هست، اما سعی می‌کنم این‌طور باشم.

(روایت ۸)

۶-۱. توبه و طلب مغفرت

نتایج پژوهش نشان می‌دهد که شرکت‌کنندگان در هیئت، نسبت به خوب و بد اعمال خود

روایت پژوهی پیامدهای تربیتی حضور در اجتماعات مذهبی/ سوسن کشاورز و دیگران ۴۵

آگاه‌تر شده و با حضور در هیئت، فرصتی برای آنان پیش می‌آید، تا از اعمال ناپسند خود توبه و طلب مغفرت کنند:

اگر کار اشتباهی از من سر بزند، هیئت برایم جایی است تا توبه کنم و از خداوند بخواهم، به‌خاطر اهل بیت من را ببخشد.

(روایت ۶)

در هیئت، احساس توبه می‌کردم و از خداوند می‌خواستم من را ببخشد.

(روایت ۱۵)

۱-۷. توسل کردن

راویان درخصوص آثار اخلاقی شرکت در هیئت، بیان داشته‌اند که توسل آنان به اهل بیت^(ع)، برای حل مشکلات و طلب حاجت‌های خود از خداوند، بیشتر شده است: در هیئت، بسیار توسل می‌کنم و واقعاً حاجت می‌گیرم.

(روایت ۱۲)

هرمشکلی در زندگی‌ام پیش می‌آمد، به‌واسطه بودن در این دستگاه و به لطف اهل بیت حل می‌شد. در هیئت برای تمامی مسائل توسل می‌کردم. در تمام مراحل زندگی از ازدواج، داشتن فرزند تا خرید خانه و پیدا کردن شغل مناسب.

(روایت ۷)

من در دوران بارداری دچار مشکلی شده بودم. در هیئت به امام حسین^(ع) توسل کردم و باز در خواب دیدم که یک دختر بسیار زیبا دارم که قرآن می‌خواند و مشکل من حل شد.

(روایت ۹)

با حضور یافتن و توسل کردن در هیئت، ناامیدی‌ها و استرس‌های من از بین می‌رفت؛ مثلاً زمانی که می‌خواستم در آزمون آموزش و پرورش شرکت کنم، بسیار استرس داشتم، اما وقتی در هیئت توسل کردم، بسیار آرام شدم و نتیجه خوبی هم در آزمون گرفتم.

(روایت ۹)

۲. مضمون سازمان‌دهنده اخلاق اجتماعی

اخلاق اجتماعی در ارتباط با خلق و خوی فرد و چگونگی رفتارها و ارتباطش با خانواده، بستگان، همسایگان و دیگر اعضای جامعه، معنا می‌یابد. روایت‌های شرکت‌کنندگان در هیئت، بیانگر آن است که حضور در هیئت، پیامدهای مختلفی برای آنان در عرصه اخلاق اجتماعی داشته است. در ادامه، مضامین پایه مرتبط موردتبیین قرار گرفته است.

۲-۱. رعایت حقوق دیگران

راویان به این موضوع اشاره کرده‌اند که از زمان حضور در هیئت، به حقوق دیگران توجه بیشتری دارند و نسبت به حق‌الناس حساس‌تر شده‌اند:

من چون به هیأتی بودن شناخته می‌شوم، سعی می‌کنم، حق دیگران را رعایت کنم. مثلاً طبقه ۴ که هستیم، خیلی مراعات می‌کنم، همسایه طبقه پایین اذیت نشود و قوانین ساختمان را رعایت می‌کنم. (روایت ۷)

باتوجه به مطالبی که از حق‌الناس در هیئت‌ها شنیده بودم، سعی می‌کنم، حقی گردنم نیاید؛ مثلاً مراعات حال همسایه را می‌کنم یا اگر جایی نوبت و صف بود، سعی می‌کنم، حتماً رعایت کنم. (روایت ۱۴)

۲-۲. دوست‌یابی

روایت‌های مصاحبه‌گران، بیانگر آن است که حضور در هیئت، باعث برقراری ارتباط دوستانه بیشتر با اطرافیان، به‌ویژه با افراد شرکت‌کننده در هیئت، شده است: من به‌واسطه هیئت، دوستان خیلی خوبی پیدا کردم.

(روایت ۵)

قبل از هیئت در دوران مدرسه، خیلی سخت دوست پیدا می‌کردم؛ اما با حضور در هیئت، دوستانی پیدا کردم که بسیار خوب بودند.

(روایت ۱۱)

"با شرکت در هیئت و برنامه‌های آن، دوستان زیادی پیدا کردم. روابط اجتماعی من بهتر شده و با افراد بیشتری آشنا شدم که با هم رفت‌وآمد خانوادگی هم داریم و از تجربیات یکدیگر در زندگی استفاده می‌کنیم.

(روایت ۱۲)

در این محیط، دوست‌های بسیار خوبی پیدا کردم که مرا با اهل بیت بیشتر آشنا کردند.

(روایت ۶)

در هیئت، دوستان خوب زیادی پیدا کردم.

(روایت ۸)

۲-۳. تنظیم روابط خانوادگی

باتوجه به روایت‌های بیان‌شده، حضور در هیئت، منجر به بهبود روابط خانوادگی شده است:

روایت پژوهی پیامدهای تربیتی حضور در اجتماعات مذهبی/سوسن کشاورز و دیگران ۴۷

حال معنوی هیئت، در روابط اجتماعی و خانوادگی من تأثیر می‌گذارد. اخلاق من را بهتر می‌کند. مخصوصاً ایام محرم که هرشب در روزه‌ها شرکت می‌کنیم.

(روایت ۲)

با حضور در هیئت، سعی می‌کنم رفتارم با دختر و همسرم بهتر باشد.

(روایت ۵)

سعی می‌کردم، روابطم را با همسر و فرزندم اصلاح کنم. زمانی که روزه حضرت رقیه و امام حسین را می‌شنیدم، روحم لطیف‌تر می‌شد و محبتم نسبت به خانواده‌ام بیشتر می‌شد. با شنیدن روزه‌ها، دوست داشتم شبیه آنها شوم.

(روایت ۱۱)

به مرور زمان با حضور در هیئت، متوجه شدم که ائمه چطور فکر می‌کردند؛ چه دغدغه‌هایی داشتند؛ من با چه مشکلات کوچکی به هم می‌ریزم. سعی کردم دیگران را قضاوت نکنم. از خانواده‌ام برای کمک نکردنشان ناراحت نشوم و تمام جوانب را بسنجم.

(روایت ۴)

همسر من مرد صبوری هستند و در مراسم‌های مذهبی با هم شرکت می‌کردیم و این باعث شده بود که تقریباً همفکر شویم و با هم چالشی نداشته باشیم.

(روایت ۴)

از زمان حضور در هیئت، وقتی ناراحتی در فامیل پیش می‌آید، برایم مهم نیست و سعی می‌کنم زود معذرت‌خواهی کنم و آن را ادامه ندهم.

(روایت ۸)

۴-۲. توجه به امر مشورت

مشورت کردن یکی از مسائلی است که در کتاب تربیتی قرآن کریم و روایات، بر آن تأکید شده است. (آل عمران، ۱۵۹؛ شوری، ۳۸) نتایج پژوهش نشانگر آن است که روحیه مشورت کردن و راهنمایی گرفتن از دیگران، با حضور افراد در هیئت، تقویت شده است: اگر مشکلی برایم پیش بیاید، در هیئت، از افراد آگاهی که هستند، مشورت می‌گیرم یا اینکه در هیئت یاد گرفتم در مشکلاتم از دیگران کمک بگیرم. با آنها مشورت کنم و از این کار خجالت نکشم؛ طبق آیاتی که درباره مشورت کردن در هیئت‌ها برای ما می‌گفتند.

(روایت ۳)

وقتی در هیئت، برای انجام کارها، با هم مشورت می‌کردیم، این روحیه احترام به نظرات دیگران، باعث شد تا در خانواده هم به من کمک شود. در مسائل زندگی با همسر مشورت می‌کردم و به نظر او احترام می‌گذاشتم.

(روایت ۳)

در مشکلات، با بزرگترهای هیئت مشورت می‌کنم.

(روایت ۶)

ما در هیئت، برای انجام کارها، بسیار هم‌فکری و مشورت می‌کنیم و این باعث شده، در امور خارج از هیئت نیز مشورت و هم‌فکری بکنم.

(روایت ۶)

در هیئت، روحیه مشورت کردن در من بیشتر شد و در امور مختلفی مثل تحصیل و ازدواج و... مشورت می‌گرفتم.

(روایت ۱۴)

۲-۵. تقویت انجام کار گروهی

نتایج پژوهش نشان می‌دهد که به دلیل انجام فعالیت‌های جمعی در هیئت، روحیه کار گروهی نیز در شرکت‌کنندگان تقویت شده است:

وقتی در هیئت، صحبت از کار گروهی می‌شد، من متوجه می‌شدم که این روحیه را کم دارم و خودمختار هستم. در محیط هیئت، فرصتی برای من بود تا این نقص را برطرف کنم. اینکه یاد بگیرم فقط خودم را در نظر نگیرم؛ مثلاً وقتی در هیئت در مورد مسئله‌ای صحبت می‌کردیم، به نظر دیگران احترام می‌گذاشتم. اگر کسی با نظر من مخالفت می‌کرد، سعی می‌کردم پافشاری نکنم و به تصمیم جمع احترام بگذارم. روحیه مشارکت جمعی در من افزایش پیدا کرد و قبول نظر دیگران برایم آسان‌تر شد.

(روایت ۳)

با خادمی‌هایی که در هیئت می‌کردیم، احساس می‌کنم، روحیه کار جمعی در من بیشتر شد و راحت‌تر می‌توانم با گروه‌ها کار کنم.

(روایت ۱۵)

۲-۶. حسن خلق

حسن خلق به معنای نرم‌خویی، پاکیزه‌گفتاری، گشاده‌رویی، منش زیبا و برخورد پاکیزه با دیگران است (نراقی، ۱۳۹۴). روایت‌کنندگان، بیان کرده‌اند که از زمان حضور در هیئت،

روایت پژوهی پیامدهای تربیتی حضور در اجتماعات مذهبی/ سوسن کشاورز و دیگران ۴۹

مهربان تر شده‌اند؛ سعی می‌کنند کسی را ناراحت نکنند و به‌طور کلی اخلاق آنان بهتر شده است:

تأثیرات هیئت را در افراد خانواده نیز احساس می‌کنم. همه، انگار خوش‌اخلاق تر می‌شوند.

(روایت ۵)

من از زمانی که در هیئت هستم، دوست ندارم با حرفم، کسی را ناراحت کنم یا بی‌احترامی بکنم.

(روایت ۱)

انگار در هیئت، انسان به آن سرشت و فطرت پاک خود نزدیک تر می‌شود و انسان‌دوستی او بیشتر می‌شود. هیئت باعث می‌شود، نگاه انسان و اخلاق او بهتر شود.

(روایت ۱۳)

۲-۷. نوع دوستی

نتایج پژوهش، بیانگر آن است که حضور در هیئت، موجب شده است که افراد، نسبت به هم‌نوع خود، احساس مسئولیت بیشتری کنند و سعی کنند به دیگران نفعی برسانند: در هیئت تشویق شدم که کار جهادی انجام دهم.

(روایت ۵)

هیئت سبب شد، من نسبت به هم‌نوعان خود دغدغه‌مندتر شوم؛ مثلاً اگر می‌دیدم کسی دعوا می‌کند یا ناراحتی برای او پیش می‌آید، نمی‌گفتم مشکل خودش هست و بی‌تفاوت باشم. سعی می‌کردم اگر کمکی از دستم برمی‌آید، انجام دهم.

(روایت ۱۱)

در ضدغفونی کردن معابر یا تهیه بسته‌های معیشتی و بهداشتی، کمک می‌کردیم. نمی‌توانستیم نسبت به مردم کشورمان بی‌تفاوت باشیم و در هیئت یاد گرفته بودیم که به مردم کشورمان خدمت کنیم.

(روایت ۳)

در هیئت، دخترخانم‌ها و آقای‌های مذهبی را برای ازدواج به یکدیگر معرفی می‌کنیم. در هیئت تشویق به انجام کارهای جهادی، مثل تهیه بسته معیشتی برای نیازمندان، شدم. یا با شنیدن سخنرانی‌ها در مورد اهمیت ازدواج، تصمیم به معرفی جوان‌های مؤمن به یکدیگر کردم.

(روایت ۸)

۲-۸. کمک به نیازمندان

دین اسلام برای از بین بردن اختلاف طبقاتی که به دلیل بی‌عدالتی‌های اجتماعی در میان طبقه غنی و ضعیف به وجود آمده، برنامه گسترده‌ای در نظر گرفته است. انفاق و کمک به

نیازمندان، از چنان اهمیتی برخوردار است که در بیش از ۸۰ آیه به آن اشاره شده است. زمانی که خداوند از سیمای پرهیزکاران سخن می‌گوید، یکی از اوصاف آنان انفاق است (افسای، ۱۳۸۷). شرکت‌کنندگان در مصاحبه، روایت کرده‌اند که از زمان حضور در هیئت در زمینه کمک به نیازمندان، حس مسئولیت بیشتری در آنان ایجاد شده است:

با سخنرانی‌هایی که می‌شنیدم، سعی می‌کردم بیشتر انفاق کنم. در هیئت، با یکدیگر بسته‌های معیشتی برای نیازمندان آماده می‌کردیم.

(روایت ۵)

کمک به نیازمندان و صدقه دادن برایم مهم‌تر شد. خودم را ملزم می‌کردم که ماهانه مقداری به نیازمندان کمک کنم.

(روایت ۱۱)

با حضور در هیئت، عضو خیرین شدیم و ماهانه چیز کمی را به نیازمندان کمک می‌کنیم. در مورد نیازمندان و رسیدگی به آنها هم، بسیار به ما توصیه می‌کنند که به آنها در حد توانمان کمک کنیم.

(روایت ۹)

در هیئت، تشویق می‌شدیم که به نیازمندان کمک کنیم؛ به پرداخت صدقه توصیه می‌شد.

(روایت ۱۵)

۹-۲. احترام قائل شدن برای دیگران، به‌ویژه والدین

انسان موجودی اجتماعی است و بدون روابط اجتماعی نمی‌تواند زندگی کند. با توجه به ضرورت حضور در اجتماع، لازم است تا به دیگران احترام بگذارد. قرآن کریم در موارد متعددی، بعد از امر به عبادت خداوند و پرهیز از شرک، احترام به پدر و مادر را ذکر نموده است. (بقره، ۸۳؛ نساء، ۳۶؛ انعام، ۱۵۱؛ اسراء، ۲۳) نتایج پژوهش نشان می‌دهد که حضور در هیئت، موجب قائل شدن بیشتر احترام برای دیگران است؛ به‌ویژه احترام به پدر و مادر که بسیار به آن سفارش شده است:

در هیئت یاد گرفتیم که حرمت‌ها را حفظ کنیم؛ مثلاً احترام به پدر، مادر و بقیه بزرگترها.

(روایت ۱۰)

در اینجا، بسیار سفارش می‌شود که به پدر و مادر خود احترام بگذاریم.

(روایت ۵)

روایت پژوهی پیامدهای تربیتی حضور در اجتماعات مذهبی/سوسن کشاورز و دیگران ۵۱

احترام به پدر و مادر و بقیه بزرگترها و حتی کوچکترها را، من از روضه حضرت عباس آموختم. من در هیئت به سالمندان احترام می‌گذارم و جای مناسبی برای نشستن آنها فراهم می‌کنم.

(روایت ۱)

باتوجه به صحبت‌هایی که از هیئت می‌شنیدم، احترام به پدر و مادر از زمان کودکی بیشتر شد. وقتی در هیئت، آیاتی از قرآن را می‌شنیدم، خود را موظف می‌دانستم که به پدر و مادرم احترام بگذارم.

(روایت ۱۱)

در هیئت، به مقوله ادب بسیار تأکید می‌شود؛ ادب نسبت به پدر و مادر و بقیه دوستان و آشنایان. البته من قبل از هیئت بی‌ادب نبودم یا بی‌احترامی نمی‌کردم، اما باتوجه به چیزهایی که در هیئت متوجه شدم، از آیات و احادیثی که می‌شنیدیم، این مسئله برای من مهمتر و جدی‌تر شد.

(روایت ۳)

در سخنرانی‌ها، همیشه در مورد احترام به پدر و مادر توصیه‌هایی می‌کنند و ما یاد گرفتیم اگر بی‌احترامی بکنیم، در همین دنیا هم عواقب آن را می‌بینیم.

(روایت ۹)

۲-۱۰. مسئولیت‌پذیری

راویان بیان کرده‌اند که از زمان حضور در هیئت و شرکت در فعالیت‌های مربوط به برگزاری مراسم هیئت، مسئولیت‌پذیرتر شده و کاری که به آن‌ها سپرده می‌شود، به‌نحو احسن انجام می‌دهند:

در هیئت یاد گرفتم که کوچکترین کارها، مثل جفت کردن کفش‌ها هم کار مهمی است و باید به‌نحو احسن انجام شود.

(روایت ۳)

با حضور در هیئت، احساس مسئولیت بیشتری می‌کردم و دوست نداشتم وقتم را هدر دهم. سعی می‌کردم در اوقات فراغت در برگزاری هیأت، کمک کنم و حتی از سن کم، دغدغه این را داشتم که هیئت خوب و در شأن اهل بیت برگزار شود. این احساس مسئولیت‌پذیری که در هیئت برای من ایجاد شد، در سن بالاتر سبب شد، زمانی که کاری را انجام می‌دادم یا با ارگان و سازمانی همکاری می‌کردم، آن کار را به‌نحو احسن انجام دهم و به سرانجام برسانم و اطرافیان نیز این موضوع را تأیید می‌کردند.

(روایت ۶)

۳. مضمون سازمان دهنده اخلاق زیست محیطی

نقش اصلی اخلاق زیست محیطی، رفع موانع درونی اخلاقی برای اتخاذ رفتار مناسب، نسبت به طبیعت است (عابدی سروستانی، شاه ولی و محقق داماد، ۱۳۸۶)؛ به طور کلی، اخلاق زیست محیطی شامل توجه به مسائل اخلاقی در ارتباط با جهان آفرینش و مجموعه مخلوقات الهی است. روایت های بیان شده، نشانگر آن است که حضور در هیئت، موجب تقویت احساس مسئولیت پذیری نسبت به پدیده های خلقت و عدم ایجاد آلودگی های زیست محیطی شده است. در ادامه مضامین پایه مرتبط مورد نظر قرار گرفته است:

من از وقتی وارد هیئت شدم و به خاطر مسیری که انتخاب کردم، دیگر خیلی از کارها را انجام نمی دهم؛ مثلاً حتی مراقب هستم، جایی زباله نریزم و یا دخترم هم این کار را نکند.

(روایت ۵)

از زمان حضور در هیئت، حتی دوست ندارم به حیوانات هم آسیبی برسانم؛ چون آنها هم مثل ما مخلوق خدا هستند. وقتی می بینم کسی گل ها را می چیند، واقعاً ناراحت می شوم؛ باینکه خودم هم گل بسیار دوست دارم.

(روایت ۱)

انسان باید به موجودات ذی روح، مثل حیوانات و گیاهان، احترام بگذارد و من اجازه ندارم، حیات را از آنها سلب کنم؛ مثلاً یک گیاه را از بین ببرم یا حیوانی را بی دلیل بکشم. آنها هم مانند ما حق زندگی دارند.

(روایت ۱۱)

با حضور در هیئت، نسبت به همه چیز احساس مسئولیت می کنم و عذاب وجدان می گیرم؛ حتی در مورد گلدان هایی که در خانه دارم و حتماً باید به آنها رسیدگی کنم.

(روایت ۹)

۴. مضمون سازمان دهنده اخلاق فردی

اخلاق فردی به مسائل اخلاقی گفته می شود که در ارتباط با خویشتن و برخورد انسان با خود است. با توجه به نتایج پژوهش، حضور در هیئت، پیامدهای اخلاقی فردی متعددی را به دنبال داشته است که در ادامه، مضامین پایه مرتبط با آن تبیین شده است.

۴-۱. تقویت امدواری

قرآن کریم برای تشویق و ترغیب انسان به کارهای شایسته در آیاتی، به امید داشتن اشاره

روایت پژوهی پیامدهای تربیتی حضور در اجتماعات مذهبی/سوسن کشاورز و دیگران ۵۳

کرده است (عنکبوت، ۵؛ کهف، ۱۱۰؛ بقره، ۲۱۸). با توجه به نظرات مصاحبه‌شوندگان، حضور در هیئت، موجب تقویت امید در آنان شده است:

زمانی که در هیئت دعا می‌کنم، هم فشار از روی من برداشته می‌شود و هم امید در من زنده می‌شود. (روایت ۱۱)

با حضور در هیئت، برای تمام مراحل زندگی، امیدوارتر می‌شدم. چون نگاه اهل بیت را احساس می‌کردم. برای زندگی و حل مشکلات و رسیدن به هدف‌ها، امیدوارتر می‌شدم. با حضور در هیئت و داشتن محبت اهل بیت، هیچ‌وقت ناامیدی بر من غلبه نمی‌کند؛ حتی در سخت‌ترین مشکلات و بلاها و مریضی‌ها.

(روایت ۶)

با حضور و توسل در هیئت، ناامیدی‌ها و استرس‌های من از بین می‌رفت.

(روایت ۹)

۲-۴. ایجاد آرامش

آرامش، ایجاد تعادل روحی و نبود استرس و اضطراب می‌باشد، که نتیجه آن برخورد درست با مسائل و مشکلات است (بوژمهرانی و جلائیان اکبرنیا، ۱۳۹۳). نتایج پژوهش نشان می‌دهد که افراد با شرکت در هیئت، آرامش پیدا می‌کنند و استرس و اضطراب آن‌ها کمتر می‌شود:

وقتی در هیئت، آرامش پیدا می‌کنم، استرس و اضطرابم کمتر می‌شود و مدیریت و کنترل زندگی برایم راحت‌تر است.

(روایت ۱۱)

حضور در هیئت و زیارت شهدایی که در این مکان هستند، بسیار به من آرامش می‌دهد.

(روایت ۱۲)

هیئت برای من یک محیطی بود که ابتدا زیبایی‌های آن مثل پرچم‌ها و نور، مرا جذب کرد؛ از صوت‌ها و مداحی‌هایی که پخش می‌شد، لذت می‌بردم و محیطی بود که واقعاً احساس آرامش می‌کردم و حالم خوب می‌شد.

(روایت ۶)

در طول زندگی، مشکلات بود، اما وقتی روز هیئت می‌رسید و حضور پیدا می‌کردیم، مثل زمانی که گوشی را به شارژ می‌زنی، انگار در هیئت شارژ می‌شدیم و دوباره یک هفته به کارهای زندگی

می‌پرداختیم و مجدداً روز هیئت، انرژی برای هفته آینده می‌گرفتیم. همه افرادی که در این مراسم شرکت می‌کنند، این مسئله را تأیید می‌کنند که واقعاً هیئت به انسان انرژی و آرامش و روحیه می‌دهد.

(روایت ۷)

وقتی با حضور در هیئت آرامش پیدا می‌کنم، کمتر در مسائل عصبانی می‌شوم.

(روایت ۱۴)

۳-۴. ترک رذائل

با نظر به روایت افراد، حضور آنان در هیئت، موجب ترک رذائل اخلاقی و رفتاری شده است: وقتی در هیئت در مورد غیبت، مطالبی را می‌شنیدم، دوست نداشتم پشت کسی حرف بزنم یا الکی از کسی تملق و تعریف کنم. اسراف در نظر من بسیار مورد توجه قرار گرفت که این کار را انجام ندهم.

(روایت ۱۱)

وقتی در هیئت شرکت می‌کنم، حس می‌کنم مغرور بودنم کمتر می‌شود و آرام‌تر و نرم‌تر می‌شوم.

(روایت ۱۲)

سعی می‌کنم رذیلت‌هایی مثل غیبت را که معمولاً در خانم‌ها رایج‌تر هست را ترک کنم.

(روایت ۱۲)

سعی می‌کنم بدی‌هایی که در هیئت با آنها آشنا می‌شوم، ترک کنم. من در گذشته، زندگی خود را خیلی با دیگران مقایسه می‌کردم و شاکی بودم که چرا بعضی‌ها زندگی بهتری دارند، اما هیئت به من کمک کرد که راضی باشم به تقدیر الهی و زندگی خود را با کسی مقایسه نکنم.

(روایت ۴)

اگر حرفی از زندگی دیگران بشنوم، دخالت نمی‌کنم.

(روایت ۸)

با حضور در هیئت و مشغول شدن به خادمی، خدا را شکر، از حواشی‌هایی که بعضی‌ها به‌خاطر بیکاری درگیر آن می‌شوند، تاحدودی دور شده‌ام، مثلاً دخالت کردن در زندگی دیگران.

(روایت ۸)

با حضور در هیئت، یاد گرفتم و سعی می‌کنم زندگی دیگران را قضاوت نکنم.

(روایت ۹)

۴-۴. تذکر و یادآوری

تذکر و یادآوری یکی از روش‌های تربیت و هدایت انسان است که در قرآن کریم بر آن تأکید شده است. تذکر گفتار یا رفتاری است که شخص به‌موجب آن، آنچه را از یاد برده است،

روایت پژوهی پیامدهای تربیتی حضور در اجتماعات مذهبی/سوسن کشاورز و دیگران ۵۵

به یاد آورد؛ چراکه انسان در معرض فراموشی و غفلت است (قائمی مقدم، ۱۳۸۷). در اهمیت ذکر و یادآوری همین بس که خداوند کتاب قرآن را ذکر نامیده است (الحاقه، ۴۸). طبق مصاحبه‌های صورت گرفته، یکی از پیامدهای اخلاقی فردی حضور در هیئت‌ها، تذکر و یادآوری است:

هیئت برای من یک تذکر است که یادآوری کند همیشه یک نفر همراه تو هست؛ خداوندی که همیشه بندگانش را مورد رحمت قرار می‌دهد.

(روایت ۱۱)

وقتی یکشنبه شب‌ها در هیئت شرکت می‌کنم یا سخنرانی می‌شنوم، برایم تلنگری است.

(روایت ۱۲)

هیئت برایم جلسه موعظه و تذکر است، زیرا من انسان فراموش‌کاری هستم و در این مکان از فراموشی خارج می‌شوم. در هیئت، خودم را دائم در معرض این تذکرها قرار می‌دهم.

(روایت ۱۲)

هیئت برای من یک تذکر است. هربار مطالب جدیدی در این محیط یاد می‌گیرم.

(روایت ۱۳)

حضور در هیئت، من را از غفلت خارج می‌کند و سعی می‌کردم در تصمیم‌گیری‌ها، قوه عقلانیت را بیشتر درگیر کنم و بیشتر فکر بکنم.

(روایت ۶)

واقعاً هیئت برای من تذکر است و ممکن است چیزی را بدانم و فراموش کرده باشم، اما وقتی دوباره در سخنرانی‌ها می‌شنوم، آن مسائل برایم یادآوری می‌شود.

(روایت ۷)

در سخنرانی‌ها، مطالبی می‌شنوم که برایم یک تلنگر است. از غفلت و فراموشی خارج می‌شوم. از اینکه همه‌ش به دنیا به پردازم.

(روایت ۱۴)

۵-۴. کسب فضائل

نتایج پژوهش بیانگر آن است که حضور در هیئت، موجبات کسب فضایل را برای افراد، فراهم آورده است:

در هیئت، با انجام کارهای کوچک، مثل جا دادن به سالمندان، فداکاری کردن را تمرین می‌کنم.

(روایت ۱)

اعمالی مثل از خود گذشتگی را بیشتر انجام می‌دادم.

(روایت ۶)

یکی از مسائلی که هیئت، موجب آن شد، داشتن برنامه‌ریزی بود. روزهای یکشنبه به‌خاطر آمدن به هیئت، همه کارها را طبق برنامه انجام می‌دادیم و همه چیز آن روز با نظم انجام می‌شد. این نظم و برنامه‌ریزی به روزهای دیگر هفته هم سرایت کرد؛ مثل خوردن غذا در رأس ساعت، خوابیدن به موقع.

(روایت ۷)

با حضور در هیئت، تلاش می‌کنم که کارهای خود را با نام خدا شروع کنم. حتی کوچک‌ترین کارها، مثل آب خوردن.

(روایت ۸)

در هیئت، یاد گرفتم که مؤمن باید گذشت داشته باشد. اهل صلوة‌رحم باشد. سعی کردم حجابم را بیشتر رعایت کنم.

(روایت ۹)

۶-۴. توجه به سلامت جسم

نتایج پژوهش نشانگر آن است که شرکت در هیئت، موجب توجه بیشتر افراد به سلامت جسم‌شان شده است:

باتوجه به صحبت‌هایی که در هیئت شنیدم، به ورزش هم علاقه‌مند شدم و برای سلامتی جسمی تلاش می‌کنم.

(روایت ۲)

با شرکت در هیئت، با دوستان تصمیم گرفتیم، ورزش را جدی‌تر دنبال کنیم و با هم در سالن اینجا ورزش می‌کنیم و من مربی باشگاه شدم.

(روایت ۱۲)

توجه من به ورزش و پرداختن به جسمم، به عنوان یک مؤمن، بیشتر شد.

(روایت ۱۳)

۷-۴. افزایش صبر و تحمل

پیامبر اکرم (ص) فرمود: «الصَّبْرُ ثَلَاثَةٌ، صَبْرٌ عِنْدَ الْمُصِيبَةِ، وَصَبْرٌ عَلَى الطَّاعَةِ وَصَبْرٌ عَنِ الْمَعْصِيَةِ...» (کلینی، ۱۳۶۵، ج ۲، ح ۱۵). آیات متعددی از قرآن کریم، افراد را به کسب این فضیلت دعوت کرده است (بقره، ۴۵ و ۱۵۳؛ بلد، ۱۷؛ احقاف، ۳۵؛ هود، ۱۱۵). شرکت‌کنندگان در هیئت، بیان می‌-

روایت پژوهی پیامدهای تربیتی حضور در اجتماعات مذهبی/سوسن کشاورز و دیگران ۵۷

کردند که با حضور در هیئت، صبر و تحمل شان در برابر سختی‌ها و مشکلات، بیشتر شده است:

در زندگی، مشکلات و پستی‌بلندی‌های زیادی داشتم. به مرحله بسیار سختی رسیده بودم، اما هیئت که می‌رفتم، صبر من بیشتر می‌شد.

(روایت ۱۰)

وقتی در زندگی، چالشی پیش بیاید، با صبری که از هیئت یاد گرفتم، آن را مدیریت می‌کنم و روحیه خود را از دست نمی‌دهم.

(روایت ۱۰)

معنویت هیئت سبب می‌شود، صبرم بیشتر باشد و اگر بچه‌ها کار اشتباهی انجام دهند، سریع عصبانی نمی‌شوم.

(روایت ۲)

ما در یک برهه‌ای از زندگی، دچار مشکل مالی شدیدی شدیم و این چالش را با صبری که در هیئت یاد گرفتم، پشت سر گذاشتیم.

(روایت ۴)

نسبت به خلق خدا، صبرم زیاد شده و تحمل سختی‌ها، برایم راحت‌تر شده است. در مصیبت‌ها، هیئت کمک می‌کند تا از مسیر خارج نشوم.

(روایت ۸)

سعی می‌کنم مهربان و صبور باشم و مشکلاتم را به دیگران انتقال نمی‌دهم. یا وقتی عصبانی هستم، سر دیگران و اعضای خانواده خالی نمی‌کنم. با سخنرانی‌هایی که در هیئت شنیدم، متوجه شدم که مشکلات را از تمام زوایا ببینم و ناشکری نکنم. بدانم که این‌ها، همه، خواست خدا بوده و برای رضای او تحمل کنم.

(روایت ۹)

۸-۴. دوری از تعلقات مادی و توجه به آخرت

در آیات قرآنی، برای افرادی که دنیا را بر آخرت ترجیح می‌دهند، عواقبی چون گمراهی، محرومیت از هدایت، سرزنش و توبیخ، زیان و خشم خداوند در نظر گرفته شده است (ابراهیم، ۳؛ نحل، ۱۰۶ و ۱۰۷). شرکت‌کنندگان در مصاحبه، بیان کرده‌اند که حضور در هیئت، زمینه عدم وابستگی آنان به تعلقات مادی و دنیوی را فراهم کرده است:

حضور در هیئت، سبب شد، زندگی راحت‌تری داشته باشم. مسائل مادی در چشم من کمتر به چشم می‌آمد و چیزهایی که الان برخی از خانم‌ها، دنبال آن هستند، برای من مهم نبود.

(روایت ۱)

هیأت، موجب شد تا من متوجه شوم، لذت‌های حادقلی دنیا بی‌فایده هستند؛ چون در هیئت، لذت‌های معنوی را چشیده بودم. سعی می‌کنم بیشتر وقت و انرژی خود را برای آخرتم بگذارم.

(روایت ۶)

با حضور در هیئت، انگار انسان به دنیا و مسائل مادی توجه کمتری پیدا می‌کند.

(روایت ۷)

در هیئت، متوجه شدم که دنیا فانی است و نباید همه‌ش به امورات دنیا پرداخت. به‌طورکلی، سعی می‌کنم به فکر آخرتم باشم.

(روایت ۸)

با حضور در هیئت، عضو خیرین شدیم و ماهانه چیز کمی را به نیازمندان کمک می‌کنیم. می‌خواهم ذخیره‌ای برای آخرتم داشته باشم. در مدرسه هم این کار را انجام می‌دهیم. به دنبال این هستیم که آخرت خود را بسازیم نه فقط دنیا را.

(روایت ۹)

در هیئت، این تذکر برایم بود که به فکر آخرت باشم. مرگ حق است و برای همه اتفاق می‌افتد؛ پس من چرا به فکر زندگی جاودان آخرت نباشم؟

(روایت ۱۵)

۹-۴. مراقبه

برخی از علمای اخلاق، مراقبه را ام‌المسائل اخلاق می‌دانند. اگر کسی بخواهد خودش را تربیت کند، شرط اول مراقبه است (مطهری، ۱۳۹۰). نتایج پژوهش نشان می‌دهد که افراد با حضور در هیئت، مراقبه بیشتری نسبت به رفتارها، حرف‌ها و به‌طورکلی، نفس خود دارند: سعی می‌کنم گوش و چشم خود را کنترل کنم؛ چون در روح من تأثیر دارد؛ مثلاً در گذشته، موسیقی‌هایی گوش می‌دادم که الان دوست ندارم آنها را گوش کنم؛ چون احساس می‌کنم این موسیقی‌ها، من را از یک سری معنویات دور می‌کند. یا اینکه حضورم در فضای مجازی را مدیریت می‌کنم؛ الکی در اینستاگرام و پیام‌رسان‌های دیگر نمی‌چرخم. تفریح می‌کنم، اما یاد گرفتم تفریح‌هایی بکنم که به روح من آسیب نرساند.

(روایت ۱)

روایت پژوهی پیامدهای تربیتی حضور در اجتماعات مذهبی/سوسن کشاورز و دیگران ۵۹

من در هیئت، متوجه شدم که انسان باید مراقب چشم و گوش و درکل، رفتار خود باشد. شاید قبل از هیئت، درکی از ضرر گناه نداشتیم، اما در هیئت، با یک سری باورها و بایدها و نبایدهایی که ممکن بود غیرملموس باشد، مثل حرام و حلال، آشنا شدم و مراقبتم بیشتر شد.

(روایت ۱۱)

سعی می‌کنم در اعمال و رفتارم بیشتر دقت کنم و این یک‌جور تمرین هست برایم.

(روایت ۱۲)

من با حضور در هیئت، به خودسازی و مراقبت از رفتارهایم پرداختم. من سعی می‌کنم در مقام یک مادر، با حضور در هیئت، رفتارم را اصلاح کنم.

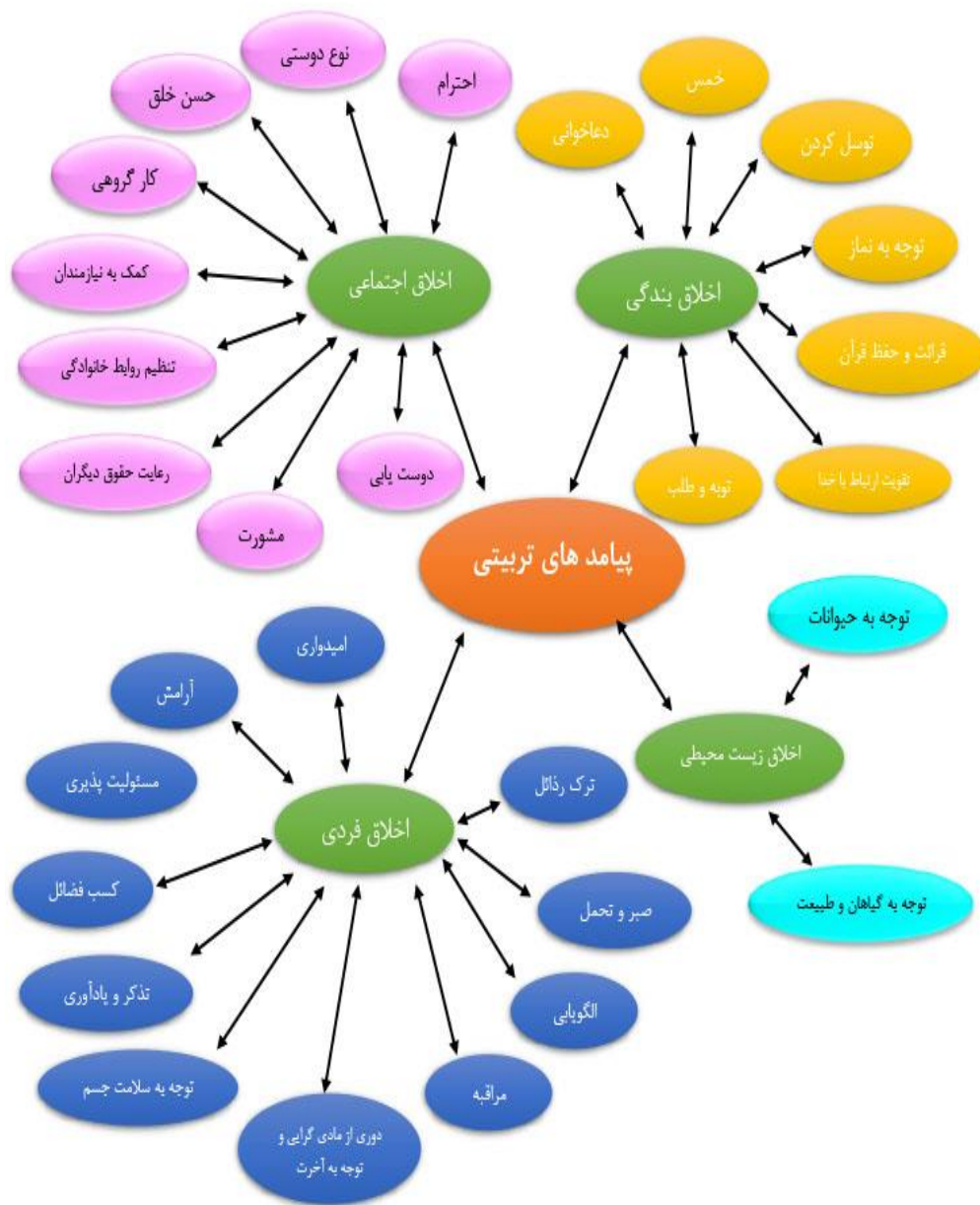
(روایت ۴)

وقتی در هیئت شرکت می‌کنم، امام حسین را ناظر بر اعمال خود می‌بینم. از حضرت زهرا خجالت می‌کشم. هرکاری را انجام دهم. وقتی در هیئت خادمی می‌کنم، سعی می‌کنم گناه نکنم. با خودم می‌گویم در آخرت چطور بگویم من خادم شما بودم، ولی این گناه را انجام دادم. سعی می‌کنم خیلی از کارها را انجام ندهم و مراقبت دارم در همه محیط‌ها، مانند مهمانی، تفریح، ورزش و عروسی، حجاب خود را رعایت کنم. با خودم می‌گویم این حجاب پرچم حضرت زهرا است. به رفتارهایم بیشتر دقت می‌کنم.

(روایت ۹)

سعی می‌کنم، باتوجه به صحبت‌هایی که در هیئت شنیدم، گناه نکنم و مراقب رفتارهایم باشم.

(روایت ۱۵)



نمودار ۱. شبکه مضامین پیامدهای تربیتی حضور در اجتماع مذهبی، مبتنی بر روایاتها

بحث و نتیجه‌گیری

اجتماعات مذهبی قدمت بسیاری دارند و به‌طور رسمی، بعد از شهادت امام حسین (ع)، این مجالس تشکیل شده و در طول تاریخ فراز و نشیب و تحولات بسیاری داشته است. امروزه این اجتماعات علاوه بر عزاداری و زنده نگه داشتن مناسبت‌های مذهبی، کارکردهای دیگری هم دارند. چنانچه در یافته‌های پژوهش‌های گذشته، کارکردهای سیاسی، اجتماعی، فرهنگی، اقتصادی، هنری، مذهبی آنها مورد بررسی قرار گرفته است (احمدی، ۱۳۹۴؛ بابایی و دیگران، ۱۳۹۶؛ یعقوبی، ۱۳۹۹؛ جمشیدی باندی، ۱۳۹۷؛ سرخوش، ۱۳۹۴؛ زارکویی، ۱۳۹۹ و فرجی، ۱۳۹۲). یافته‌های حاصل از این پژوهش از جهت تأیید کارکردهای مختلف اجتماعات مذهبی با تحقیقات قبلی همخوانی دارد؛ چراکه برای نمونه، یافته‌های احمدی (۱۳۹۴) نشانگر آن بود که هیئت‌های مذهبی دانشجویی، کارکرد اجتماعی، کارکرد سیاسی و کارکرد فرهنگی دارند. یافته‌های یعقوبی (۱۳۹۹) بیانگر آن بود که هیئت‌های مذهبی شهر کرمان در ترویج شعائر و آداب و رسوم مذهبی و ایجاد فضای فرهنگی شهر و تغییر در نگرش مردم تأثیرگذار بوده‌اند. یافته‌های سرخوش (۱۳۹۴) به تقویت عواطف و ارزش‌های انسانی، تعدیل هیجانات روحی، ارزش‌گذاری و ترویج روحیه جهادی، روشنگری سیاسی و برائت از دشمنان با حضور در هیئت اشاره دارد و فرجی (۱۳۹۲) به این نتیجه رسیده بود که هیئت‌های مذهبی با آگاهی‌بخشی به مردم، تقویت باورها و اعتقادات دینی، ترویج صحیح امر به معروف و نهی از منکر و ... می‌توانند در پیشگیری از جرم موفق عمل کنند. همچنین این پژوهش نشانگر آن بود که حضور در اجتماعات مذهبی، می‌تواند در بردارنده کارکردهای تربیتی باشد و مجموعه پیامدهای تربیتی در قالب ۴ مضمون سازمان‌دهنده شامل اخلاق بندگی، اخلاق اجتماعی، اخلاق فردی و اخلاق زیست‌محیطی، ۲۸ مضمون پایه شامل تقویت ارتباط با خدا، توجه به پرداخت خمس، قرائت و حفظ قرآن، دعاخوانی، توجه به نماز اول وقت و جماعت و نماز شب، توبه و طلب مغفرت و توسل کردن، رعایت حقوق دیگران، دوست‌یابی، تنظیم روابط خانوادگی، مشورت، کار گروهی، حسن خلق، نوع‌دوستی، کمک به نیازمندان، احترام قائل شدن برای دیگران، مسئولیت‌پذیری، توجه به حیوانات، گیاهان و طبیعت و سایر مخلوقات الهی، امیدواری، آرامش، ترک رذائل، کسب فضائل، توجه به سلامت جسم، صبر و تحمل، دوری از مادی‌گرایی و توجه به آخرت و مراقبه به تفصیل

در متن مقاله، طبق روایت‌های مصاحبه‌شوندگان، مورد تبیین قرار گرفت؛ در واقع بین چهار مضمون سازمان‌دهنده و ۲۸ مضمون پایه مورد نظر در این پژوهش، با مضمون فراگیر، یعنی تربیت، رابطه علی و معلولی برقرار است؛ به ترتیبی که لازمه تحقق عملی مؤلفه‌های اخلاق بندگی، مانند تقویت ارتباطات معنوی، توجه به انجام واجبات، ترک محرمات، توبه و طلب مغفرت و لازمه تحقق عملی مؤلفه‌های اخلاق اجتماعی، مانند حسن خلق، کمک به نیازمندان، اهتمام به کار گروهی و مشورت در امور، تنظیم روابط خانوادگی و رعایت حقوق دیگران و لازمه تحقق عملی مؤلفه‌های اخلاق فردی کسب فضایل و ترک رذائل، توجه به سلامت جسم و روح، عدم دلبستگی به تعلقات دنیوی و داشتن آرامش و امید و لازمه تحقق عملی مؤلفه‌های اخلاق زیست‌محیطی حفظ و آبادانی محیط زیست و توجه به حیوانات و گیاهان تحقق مضمون فراگیر، یعنی تربیت است که حضور در اجتماعات مذهبی می‌تواند زمینه و موقعیت‌های مناسبی را برای تحقق این امر فراهم آورد؛ به ترتیبی که موجب تغییر سبک زندگی افراد جامعه گردد و آنان را به حیات طیبه رهنمون سازد.

حیات طیبه، زندگی مطلوب و دور از آلودگی ظاهری و باطنی است که انسان از آن لذت می‌برد: «مَنْ عَمَلَ صَالِحًا مِنْ ذَكَرٍ أَوْ أَنْثَى وَ هُوَ مُؤْمِنٌ فَلَنُحْيِيَنَّهٗ حَيَاةً طَيِّبَةً وَ لَنَجْزِيَنَّهُمْ أَجْرَهُمْ بِأَحْسَنِ مَا كَانُوا يَعْمَلُونَ» (نحل، ۹۷)؛ (هرکس از مرد یا زن) کار شایسته کند و مؤمن باشد، قطعاً او را با زندگی پاکیزه‌ای، حیات [حقیقی] بخشیم و مسلماً به آنان بهتر از آنچه انجام می‌دادند، پاداش خواهیم داد). در واقع حیات طیبه، وضع مطلوب زندگی بشر در همه ابعاد و مراتب، براساس مبانی و ارزش‌های مقبول دین الهی است. این نوع حیات، مستلزم ارتباط آگاهانه و اختیاری انسان با حقیقت هستی و تقویت رابطه با خداوند در همه شئون فردی و اجتماعی زندگی است؛ بنابراین در حیات طیبه که به معنای زندگی پاک است، طهارت و پاکی جمیع شئون، انسان‌ها را دربرگرفته و اعتقادات و اخلاقیات و اعمال و رفتار مردم تطهیر شده و معارف و مسائل اخلاقی و احکام الهی، مطهر و پاک‌کننده زندگی انسان‌هاست و جسم و فکر و عقل و خلق و خو و ارتباطات و معاملات و تدابیر و گفت‌و شنود مردم، همگی، مشمول طهارت است (علی اکبری، ۱۳۹۰، ص ۱۳).

از یک سو با نظر به یافته‌های این پژوهش و ظرفیت بالای این نهاد مردمی و تأثیرگذاری آن در ابعاد مختلف تربیتی، چنان‌که راوی شماره ۶ چنین بیان می‌دارد: «با حضور در هیئت،

برای تمام مراحل زندگی، امیدوارتر می‌شدم؛ چون نگاه اهل بیت را احساس می‌کردم. برای زندگی و حل مشکلات و رسیدن به هدف‌ها امیدوارتر می‌شدم» یا راوی شماره ۱۰ چنین می‌گوید: «احساس می‌کنم با حضور در هیئت، با فطرت درونی‌ام بیشتر آشنا شدم و فطرت الهی و خداجوی من بیدارتر شد» و راوی شماره ۱۴ بیان می‌دارد: «باتوجه به مطالبی که از حق‌الناس در هیئت‌ها شنیده بودم، سعی می‌کنم حقی گردنم نیاید؛ مثلاً مراعات حال همسایه را می‌کنم». و از سوی دیگر، با نظر به وجود تنگناها و محدودیت‌های جدی جامعه در عرصه مسایل و مشکلات تربیتی، چنان‌که یافته‌های پژوهش بیات و دیگران (۱۳۹۹) نشانگر وضعیت نامطلوب تربیتی جامعه و پژوهش پرویزی و شمشیری (۱۳۹۳) حکایت از گسترش آسیب‌های اخلاقی و بزهکاری در میان نوجوانان و جوانان دارد، ضرورت توجه جدی به این نهاد مردمی در عرصه سیاست‌گذاری‌های کلان فرهنگی کشور دیده می‌شود؛ البته قطعاً در طراحی چنین سیاست‌گذاری‌هایی، باید به‌طور واقع‌بینانه و جامع‌نگر، تمامی ابعاد، ظرفیت‌ها، آسیب‌ها و محدودیت‌ها را دید تا بتوان نقشه راه دقیق و منسجمی را تدوین نمود و تحقق چنین چشم‌اندازی، می‌تواند زمینه خوبی برای سامان‌دهی کارکردهای مختلف اجتماعات مذهبی در راستای دستیابی به یک دورنمای مطلوب فراهم آورد. باتوجه به یافته‌های پژوهش، پیشنهادهای کاربردی و پژوهشی زیر ارائه می‌گردد:

از آنجایی که طبق یافته‌های پژوهش، حضور در هیئت، تقویت ارتباط افراد با خداوند، کسب فضایل اخلاقی و دوری از رذایل اخلاقی را به دنبال داشته است، پیشنهاد می‌گردد برگزاری اجتماعات مذهبی، فقط اختصاص به ایام ولادت و یا شهادت ائمه^(ع) نداشته باشد، بلکه در قالب نشست‌های هدفمند، مستمر و گفتگو محور در طول سال برای افراد در گروه‌های سنی مختلف، در نظر گرفته شود؛ همچنین با نظر به آنکه حضور در هیئت، موجبات بهبود روابط اجتماعی، تقویت مسئولیت‌پذیری و اهتمام بیشتر به انجام کارهای گروهی را فراهم آورده است، پیشنهاد می‌شود در قالب طراحی سازوکارهای عالمانه، تربیتی متناظر با مسائل و تنگناهای موجود در جامعه اتخاذ گردد که از ظرفیت اجتماعات مذهبی در راستای انجام فعالیت‌های خیرخواهانه، گسترش فعالیت‌های جهادی، کمک به محرومان و نیازمندان و حل مشکلات کشور، بهره‌گیری بیشتر به عمل آید. پیشنهاد می‌شود، باتوجه به تأثیر هیئت در تقویت نگاه مسئولانه نسبت به محیط زیست، مراقبت از مجموعه پدیده‌های

هستی و تکریم آنها با هدایت صاحب نظران خبره و توانمند در قالب سیاست‌های مدبرانه، از ظرفیت مردمی اجتماعات مذهبی در راستای گسترش آبادانی و عمران کشور، رفع آلودگی‌های زیست‌محیطی و مدیریت درست مواجهه با رخداد‌های طبیعی ناگهانی پیش‌آمده، بهره‌گیری بیشتری به عمل آید. در نهایت در فرآیند پژوهش، برخی از مصاحبه‌شوندگان به آسیب‌ها، چالش‌ها و محدودیت‌های حضور در هیئت‌های مذهبی نیز اشاره داشته‌اند که پیشنهاد می‌شود پژوهشگران بعدی در قالب پژوهشی مستقل با بهره‌گیری از روش روایت-پژوهی، این مسئله را مورد بررسی قرار دهند.

منابع

- قرآن کریم (۱۳۸۸). ترجمه الهی قمشه ای، قم: دفتر نشر نوید اسلام.
- ابن بابویه، محمدبن علی (۱۳۹۳). «عیون الأخبار/الرضا». ترجمه محمد صالح روغنی قزوینی. جلد ۲، قم: کتاب جمکران وابسته به مسجد جمکران.
- احمدی، ابوالفضل (۱۳۹۴). «بررسی جامعه‌شناختی رابطه سبک زندگی و هیئت‌های مذهبی». *مهندسی فرهنگی*، ۹(۸۳)، ۴۰-۱۰.
- افسای، محمدجعفر (۱۳۸۷). «انفاق از منظر قرآن و عترت»، فرهنگ کوثر، ۷۳، ۵۴-۴۶.
- بابایی، عباس و احمد باصری و مهدی ناظمی اردکانی و حجت‌الله مرادی (۱۳۹۶). «تدوین راهبردهای تقویت کارکردهای هیئت‌های مذهبی با رویکرد ارتقاء قدرت نرم جمهوری اسلامی ایران»، *مطالعات راهبردی بسیج*، ۲۰(۷۵)، ۶۲-۳۱.
- بوژمهرانی، حسن و علی اکبر جلالیان اکبرنیا (۱۳۹۳). «آرامش در زندگی براساس آموزه‌های اسلامی؛ عوامل و زمینه‌ها»، *پژوهش‌های اجتماعی اسلامی*، ۲۰(۱۰۱)، ۲۰-۳.
- بیات، فریبرز و سید محمدصادق مهدوی و باقر ساروخانی (۱۳۹۹). «بحران اخلاقی و عوامل اجتماعی مؤثر بر آن (پژوهشی در بین شهروندان تهرانی)». *مسائل اجتماعی ایران*، ۱۱(۱).
- پرویزی، علی و بابک شمشری (۱۳۹۳). «آسیب‌شناسی تربیت اخلاقی در آموزش و پرورش ایران از منظر کارشناسان». کرمان: پنجمین همایش ملی انجمن فلسفه تعلیم و تربیت ایران (فلسفه تربیت دینی و تربیت اخلاقی)، دانشگاه شهید باهنر.
- جمشیدی باندردی، حبیب (۱۳۹۷). «کارکرد هیئت مذهبی در مانایی نهضت عاشورا در یکصد سال اخیر». تهران: (پایان‌نامه کارشناسی ارشد)، دانشگاه خوارزمی.

روایت پژوهی پیامدهای تربیتی حضور در اجتماعات مذهبی/سوسن کشاورز و دیگران ۶۵

حسینی زارکویی، سید علی (۱۳۹۹). «تقش هیأت‌های مذهبی تراز انقلاب اسلامی در رشد و تعالی خانواده مبتنی بر حدیث و سیره اهل بیت (ع)» (پایان نامه کارشناسی ارشد). تهران: دانشگاه امام صادق (ع).

«حدیث ولایت (مجموعه بیانات و مکتوبات رهبر معظم انقلاب اسلامی)» (۱۳۹۸). تهران: انتشارات انقلاب اسلامی.

درودی، مسعود (۱۳۹۳). «کارکرد سیاسی هیأت‌های مذهبی در ایران»، ژرفاپژوه، ۲(۳)، ۶۷-۹۳.
سرخوش، سعدالله (۱۳۹۴). «حضور افراد در هیئت‌های مذهبی و نشاط اجتماعی (مطالعه موردی شهر همدان در سال ۱۳۹۳)»، مطالعات قدرت نرم، ۵(۱۲)، ۹۹-۱۰۵.
سعیدی رضوانی، محمود و حسین باغگلی و عبدالله مهاجر (۱۳۹۳). «ارزیابی برون‌داد تربیتی هیئات مذهبی (شهر مشهد)»، تربیت اسلامی، ۹(۱۸)، ۹۵-۱۱۷.
شاکری، شیما (۱۳۹۴). «تقش هیأت‌های مذهبی در تربیت» (پایان‌نامه کارشناسی ارشد). کرمان: دانشگاه شهید باهنر.

شاکری صفت، فاطمه و منصوره حاج حسینی و محمد خدایاری فرد (۱۴۰۲). «همایندی ادراک دانش‌آموزان درباره نقش متوازن خانواده و مدرسه در تربیت دینی: پژوهشی پدیدارشناختی»، علوم تربیتی از دیدگاه اسلام، ۱۱(۲۰)، ۵-۳۳.

شیرودی، مرتضی و سجاد شیرودی (۱۳۹۶). «تأثیر جامعه‌شناختی هیئت‌های مذهبی بر مؤلفه‌های مشارکت سیاسی در جمهوری اسلامی»، پژوهش‌های سیاست اسلامی، ۵(۱۱)، ۸۵-۱۱۲.
عابدی سروستانی، احمد و منصور شاه‌ولی و مصطفی محقق داماد (۱۳۸۶). «ماهیت و دیدگاه‌های اخلاق زیست‌محیطی با تأکید بر دیدگاه اسلامی»، اخلاق در علوم و فناوری، ۲(۱)، ۵۹-۷۲.
عابدی جعفری، حسن و محمد سعید تسلیمی و ابوالحسن فقیهی و محمد شیخ زاده (۱۳۹۰)، «تحلیل مضمون و شبکه مضامین: روشی ساده و کارآمد برای تبیین الگوهای موجود در داده‌های کیفی»، اندیشه مدیریت راهبردی، ۵(۲)، ۱۵۱-۱۹۸.

عطاران، محمد (۱۳۹۵). «پژوهش روایی، اصول و مراحل». تهران: دانشگاه فرهنگیان.
علی اکبری، حسن (۱۳۹۰). «حیات طیبه هدف غایی تعلیم و تربیت اسلامی». تهران: دبیرخانه شورای عالی آموزش و پرورش.

عمرانی، سلمان و حامد زارع شحنه (۱۴۰۰). «هیئت‌های مذهبی و پیشگیری از جرم»، رهیافت پیشگیری از جرم، ۴(۲)، ۶۵-۹۰.

- فرجی، جهانگرد (۱۳۹۲). «بررسی کارکردهای هیأت‌های مذهبی در پیشگیری از جرم» (پایان‌نامه کارشناسی ارشد). قم: دانشکده حقوق و علوم سیاسی.
- فیاض، ابراهیم و عباس کاظمی و مژگان دستوری (۱۳۸۸). «گونه‌شناسی هیأت‌های مذهبی زنانه در تهران»، نامه علوم اجتماعی، ۱۷(۳۶)، ۹۳-۶۷.
- قائم‌مقدم، محمدرضا (۱۳۸۷). «روش تربیتی تذکر در قرآن کریم»، تربیت اسلامی، ۳(۶)، ۹۲-۵۷.
- کلینی، محمدبن یعقوب (۱۳۸۶). «اصول کافی». ترجمه صادق حسن زاده. جلد ۲. قم: قائم آل محمد(ص).
- مستأجران، مهدی (۱۳۹۵). «نسبت آسیب‌های هیأت‌های مذهبی با تغییرات فرهنگی سه دهه گذشته جامعه (مطالعه موردی: هیأت مکتب‌الحسین اصفهان)»، فرهنگ پژوهش، ۹(۲۸)، ۱۶۰-۱۳۹.
- مطهری، مرتضی (۱۳۹۰). «تعلیم و تربیت در اسلام». تهران: انتشارات صدرا.
- نراقی، محمد مهدی (۱۳۹۴). «جامع السعادات». ترجمه کریم فیضی. قم: قائم آل علی.
- واتقی، قاسم (۱۳۸۶). «مهندسی مجدد هیأت‌های مذهبی». قم: انتشارات تحسین.
- همیلتون، ملکم (۱۴۰۲). «جامعه‌شناسی دین». ترجمه محسن ثلاثی. تهران: نشر ثالث.
- یعقوبی، احمد (۱۳۹۹). «نقش هیأت‌های مذهبی در تحولات سیاسی اجتماعی شهر کرمان از ۱۳۰۴ تا ۱۳۹۵ شمسی» (رساله دکتری). قم: دانشگاه ادیان و مذاهب.

چالش‌های آموزش اخلاق اسلامی به دانش‌آموزان در دوره ابتدایی^۱

تاریخ دریافت: ۱۴۰۲/۰۸/۰۵ تاریخ پذیرش: ۱۴۰۲/۱۲/۰۸

امین باقری کراچی^۲

کوروش زارع شبانی^۳

پگاه ضیایی نژاد^۴

DOI: 10.30497/esi.2024.245335.1690



چکیده

این تحقیق با هدف شناسایی چالش‌های آموزش اخلاق اسلامی به دانش‌آموزان در دوره ابتدایی انجام شد. رویکرد این پژوهش کیفی و روش مورد استفاده تحلیل مضمون بود. مشارکت‌کنندگان بالقوه این پژوهش، همه معلمان و مربیان پرورشی دوره ابتدایی بودند که از بین آنها ۱۰ نفر به روش نمونه‌گیری هدفمند از نوع معیار، در نقش مشارکت‌کننده انتخاب شدند. ابزار پژوهش مصاحبه نیمه‌ساختاریافته بود. ابتدا پرسش کلیدی «چالش‌های آموزش اخلاق اسلامی به دانش‌آموزان در دوره ابتدایی کدامند؟» مطرح شد و سپس برحسب پاسخ‌های دریافتی، پرسش‌های بعدی نیز پرسیده شد. در این تحقیق، ۴ مضمون فراگیر و ۱۴ مضمون سازمان‌دهنده در مورد چالش‌های آموزش اخلاق اسلامی به دانش‌آموزان دوره ابتدایی، شناسایی شد. بر مبنای این مضامین، می‌توان به این نتیجه دست یافت که وضعیت موجود آموزش اخلاق به دانش‌آموزان دوره ابتدایی از ۴ منظر «محتوای آموزش اخلاق»، «دانش آموزش محتوای اخلاقی»، «فضای فیزیکی و جو عاطفی مدرسه» و «عدم هماهنگی و دوگانگی بین عناصر مختلف در آموزش اخلاق» آسیب و چالش دارند. شناسایی این چالش‌ها می‌تواند به برنامه‌ریزان آموزش و پرورش در برطرف کردن چالش‌ها و موانع آموزش اخلاق اسلامی کمک کند.

واژگان کلیدی: آموزش اخلاق، چالش‌های آموزش اخلاق، دانش‌آموزان، دوره ابتدایی.

۱. مقاله حاضر برگرفته از پایان‌نامه کارشناسی ارشد با عنوان «چالش‌های آموزش اخلاق به دانش‌آموزان در دوره ابتدایی» دانشگاه فرهنگیان است.

۲. استادیار گروه آموزش علوم تربیتی، دانشگاه فرهنگیان، تهران، ایران (نویسنده مسئول).

bagherikerachi@cfu.ac.ir

۳. استادیار، گروه آموزش معارف اسلامی، دانشگاه فرهنگیان، تهران، ایران، lzare@chmail.ir

۴. دانش‌آموخته کارشناسی ارشد گروه آموزش علوم تربیتی، دانشگاه فرهنگیان، تهران، ایران.

pegahziaee1395@gmail.com

بیان مسئله

اخلاق جمع واژه خُلق است و وجود یک صفت یا خلق و خو در فرد سبب رفتارهایی متناسب با آن صفت، بدون هیچ احساس سختی و بی‌هیچ تفکر و تأمل جدی، می‌شود؛ اگر انسان به صفتهای اخلاقی پسندیده آراسته شود، سلامت روح او محقق می‌شود و برعکس بر اثر صفتهای اخلاقی ناپسند، روح انسان بیمار می‌شود. سلامت روح انسان سبب آرامش در زندگی فردی و نشاط و شادابی در زندگی اجتماعی می‌شود و خوب را از بد و حق را از ناحق تمیز می‌دهد. یکی از اهداف اساسی بعثت پیامبران نیز تکمیل اخلاق انسان است. پیامبر اسلام (ص) نیز در حدیث «إِنَّمَا بُعِثْتُ لِأَتَمِّمَ مَكَارِمَ الْأَخْلَاقِ»، هدف از بعثت خویش را تکمیل فضایل اخلاقی بیان کرده است. در این حدیث آمده است: «من از - آن جهت برانگیخته شدم که شرافتهای اخلاقی را کامل کنم». پیامبر اسلام (ص) در این حدیث، اخلاق را از مسائل مهم دین اسلام دانسته و تکمیل و تعلیم مکارم اخلاقی را از اهداف اصلی بعثت شمرده‌اند. بسیاری از رفتارهای انسان در اصول و رفتارهای اخلاقی ریشه دارند و از آن اثر می‌پذیرند (سبزیان و گراوند، ۱۴۰۱، ص ۴۹). تربیت و آموزش اخلاقی، عامل شکوفایی استعدادهای علمی و عملی اخلاق است و پرورش شخصیتی آراسته به فضایل اخلاقی را مدنظر دارد. تربیت اخلاقی نه تنها برای سعادت اخروی انسان ضروری است، بلکه زندگی دنیایی را نیز سامان می‌دهد (وجدانی، ایمانی و صادق‌زاده قمصری، ۱۳۹۲، ص ۱۳۰). آموزش مباحث اخلاقی از آن جهت واجد اهمیت است که می‌تواند باعث رشد اخلاقی شود و امکان دستیابی به راه‌حل مناسب هنگام بروز مشکلات اخلاقی را تسهیل کند (خلج‌زاده، ۱۳۹۴، ص ۳۳). تربیت اخلاقی یک وظیفه مشترک و همگانی جامعه از سوی گروه و نهادهای مختلف، مورد پیگیری قرار می‌گیرد (Arthur and etal, 2017). عمومی بودن این وظیفه و درعین حال اولویت قراردادن این حوزه محتوایی در اکثر نظام‌های آموزشی در سطح دنیا نشان از اهمیت بالای این بُعد از یادگیری مدرسه‌ای دارد (Jansson, 2016). در واقع این تأکیدات بر تربیت اخلاقی به‌عنوان یک پدیده تاریخی در همه ادوار تعلیم و تربیت، چه در نگاه سستی و چه در نگاه مدرن، وجود داشته است؛ جز در مدت‌زمان کوتاهی در قرون وسطی که تربیت اخلاقی در مقام ساحت تربیتی مورد بی‌مهری قرار گرفت (Celement and Bollinger, 2016, 174)، در سایر

چالش‌های آموزش اخلاق اسلامی به دانش‌آموزان ... / امین باقری کراچی و دیگران ۶۹

ادوار تاریخ آموزش و پرورش در حیطه محتوایی یادگیری در مدرسه حضور پررنگی داشته است (Curren, 2016, 490). تربیت اخلاقی یکی از اهداف اصلی و پایدار در نظام آموزشی در سطح دنیا بوده است (Sandeep, 2015, 18). آموزش اخلاق مسئولیتی سنگین و مهم بر دوش نظام‌های آموزشی جهان محسوب می‌شود (Jansson, 2016) و مدارس نمی‌توانند در برابر موضوع آموزش اخلاق ساکت باشند (حسنی، ۱۳۹۵، ص ۱).

مدرسه، یکی از شکل‌های مداخلات تربیتی، در تاریخ بشر، سابقه‌ای طولانی دارد. مدرسه امروزی و مدرن، به‌ویژه ابتدایی، مدرسه‌ای است که برای دوران حساس حیات بالنده انسان، یعنی دوران کودکی، طراحی شده است. اگر بپذیریم یکی از شئون مهم و ارزشمند حیات انسان، شأن اخلاق اوست، مدرسه، براین مبنا، یکی از زمینه‌هایی است که ناگزیر باید به توسعه و تعالی اخلاقی کودکان توجه زیادی کند؛ چراکه دوره کودکی مهم‌ترین بخش زندگی است و تربیت کودک در این سن نقش پررنگی در بزرگسالی او دارد (حسنی، ۱۳۹۵). به‌نظر می‌رسد، به‌رغم تلاش‌ها و کوشش‌ها در جهت آموزش اخلاق به کودکان در مدارس، بی‌توجهی به ارزش‌های اخلاقی و کم‌رنگ شدن آن در تربیت نسل جدید به چشم می‌خورد (امیدی و فضل‌الهی قمشی، ۱۳۹۴، ص ۴۰). یکی از دلایل بی‌توجهی نسل جدید به ارزش‌های اخلاقی را می‌توان در شیوه‌های آموزش اخلاق به کودکان جستجو کرد. کارآمدی روش‌های آموزش اخلاق و تناسب آن با ویژگی‌های دوران کودکی، نقش بسزایی در ارتقای اخلاقی کودک دارد. به‌نظر می‌رسد، مدارس در زمینه آموزش اخلاق به کودکان در دوره ابتدایی با چالش‌هایی روبرو هستند که شناسایی این چالش‌ها می‌تواند به ارائه راهکارهایی برای بهتر شدن آموزش اخلاق به کودکان در مدارس ابتدایی کمک کند؛ بنابراین مسئله اصلی این تحقیق این است که چالش‌های آموزش اخلاق به کودکان در دوره ابتدایی چیست؟

در زمینه چالش‌های آموزش اخلاق، تحقیقاتی انجام شده است. شریفی زارچی و خلعتی (۱۳۹۶) در تحقیق خود، متناسب نبودن سطح آموزش اخلاق با سطح عملکرد اخلاقی را یکی از برجسته‌ترین چالش‌های آموزش اخلاق می‌دانند و برای برون‌رفت از این آسیب، هماهنگ کردن مراکز آموزشی، فضا سازی اجتماعی، استفاده از روش‌های فعال، توجه به شرایط زمانی و مکانی متری و به‌کارگیری فناوری‌های نوین را پیشنهاد داده‌اند.

قیومی بیدهندی و اعتماداهری (۱۳۹۸) در پژوهشی با عنوان عوامل مؤثر بر آموزش اخلاق در مدارس، نشان دادند که چهار بُعد آموزشی، اجتماعی، محیطی و اعتقادی ابعاد تأثیرگذار بر آموزش اخلاق هستند؛ همچنین ۱۵ مؤلفه معلم، برنامه درسی، فضای کلاس درس، مدیریت مدرسه، ارزش‌های گروهی، همدلی، اعتماد اجتماعی، احترام به یکدیگر، جو اخلاقی، تشویق و تنبیه، سطح سواد و درآمد والدین، پایگاه اقتصادی- اجتماعی فرد، پایبندی به ارزش‌های دینی، باورهای مذهبی و عفاف مؤلفه‌های تأثیرگذار بر ارتقای آموزش اخلاق شناسایی شدند. علی‌رغم تحقیقات انجام‌شده در این زمینه، موضوع آموزش اخلاق آن‌قدر مهم و بااهمیت است که هراندازه تحقیق در این زمینه انجام شود، همچنان به مطالعات بیشتری نیاز است؛ چراکه در این عصر، نیاز انسان به رعایت ارزش‌های اخلاقی از هرزمان دیگری بیشتر است. از طرف دیگر، تحقیق جامع و عمیقی که به موضوع چالش‌های آموزش اخلاق اسلامی به دانش‌آموزان دوره ابتدایی، از دیدگاه معلمان، بپردازد، در ایران انجام نشده است و تحقیقاتی که در این زمینه انجام شده بیشتر علمی مروری و کتابخانه‌ای است؛ از این رو، این تحقیق با هدف شناسایی چالش‌های آموزش اخلاق اسلامی به دانش‌آموزان در دوره ابتدایی و به روش کیفی انجام شد.

روش پژوهش

رویکرد این پژوهش کیفی و روش مورد استفاده، تحلیل مضمون بود. مشارکت‌کنندگان بالقوه این پژوهش، همه، معلمان و مربیان پرورشی دوره ابتدایی بودند که از بین آنها ۱۰ نفر (۵ زن و ۵ مرد) به روش نمونه‌گیری هدفمند از نوع معیار، برای نمونه (مشارکت‌کنندگان) انتخاب شدند. معیار ورود به مطالعه برخوردار بودن از تجربه کافی و عمیق از موضوع مورد پژوهش (داشتن حداقل ۵ سال سابقه تدریس در دوره ابتدایی و ۲ سال سابقه کار با عنوان مربی پرورشی) بود. فرایند گزینش نمونه‌ها و جمع‌آوری داده‌ها (اتمام نمونه‌گیری) تا اشباع نظری داده‌ها ادامه یافت. ابزار پژوهش مصاحبه نیمه‌ساختاریافته بود. همه مصاحبه‌ها به صورت حضوری در فاصله زمانی فروردین تا مرداد ۱۴۰۲ انجام شد. هر مصاحبه بین ۳۰ تا ۴۵ دقیقه به طول انجامید. پژوهشگر در ابتدای مصاحبه، ضمن معرفی خود، به بیان اهداف مطالعه می‌پرداخت. پرسش‌های مصاحبه پیرامون چالش‌های آموزش اخلاق اسلامی به دانش‌آموزان در دوره ابتدایی بود. نخست، پرسش کلیدی «چالش‌های آموزش اخلاق

چالش‌های آموزش اخلاق اسلامی به دانش‌آموزان .../امین باقری کراچی و دیگران ۷۱

اسلامی به دانش‌آموزان در دوره ابتدایی کدامند؟» مطرح شد و سپس برحسب پاسخ‌های دریافتی، پرسش‌های بعدی نیز پرسیده شد. تجزیه و تحلیل داده‌ها به روش تحلیل مضمون و طبق مراحل زیر انجام شد:

در مرحله اول، متن مصاحبه، به صورت سطر به سطر، تحلیل و مضامین پایه شناسایی شد. در مرحله دوم، مضامین پایه استخراج شده با توجه به تشابهات معنایی و مفهومی در قالب مضامین سازمان‌دهنده، طبقه‌بندی گردید. بعد از رفت و برگشت مکرر بین داده‌ها، مضامین پایه و مضامین سازمان‌دهنده، مشخص شد که مضامین سازمان‌دهنده تشابهات معنایی و مفهومی دارند؛ بنابراین مجدداً مضامین سازمان‌دهنده به سطح انتزاعی بالاتر ارتقا داده شد و مضامین فراگیر استخراج شد. برای سنجش اعتبار پژوهش، از چهار ابزار قابل-قبول بودن (ارائه یافته‌ها به مصاحبه‌شوندگان و بحث در مورد آن‌ها)، انتقال‌پذیری (دادن اطلاعات کافی به خواننده و تشریح مراحل یافتن داده‌ها برای درک موضوع)، قابلیت اطمینان (ضبط و یادداشت‌برداری در حین مصاحبه)، تأییدپذیری (مقایسه دائمی داده‌ها و یافته‌ها و هم‌چنین گرفتن تأیید و انجام اصلاحات بعد از هر مرحله کدگذاری) و پایایی (گرفتن تأیید و انجام اصلاحات بعد از هر مرحله کدگذاری و آزمون مدل در پایان کار با-استفاده از افراد جدید) استفاده شد. جهت رعایت اخلاق پژوهش، قبل از ورود مشارکت‌کنندگان به پژوهش، از آنان برای شرکت در پژوهش و ضبط صدا، رضایت گرفته شد و درباره اهداف مطالعه، علت ضبط مصاحبه، پنهان ماندن هویت و حق خروج از پژوهش بحث و بررسی شد.

یافته‌های پژوهش

در این پژوهش، «چالش‌های آموزش اخلاق اسلامی به دانش‌آموزان در دوره ابتدایی کدامند؟» پرسش کلی پژوهش بود. برای تجزیه و تحلیل داده‌های مربوط به این پرسش، نخست، متن مصاحبه‌ها به صورت سطر به سطر کدگذاری و مضامین پایه استخراج گردید؛ در مرحله دوم مضامین پایه استخراج شده با توجه به تشابهات معنایی و مفهومی در قالب ۱۴ مضمون سازمان‌دهنده، طبقه‌بندی گردید. بعد از رفت و برگشت مکرر بین داده‌ها، مضامین پایه و مضامین سازمان‌دهنده مشخص شد که ۱۴ مضمون سازمان‌دهنده دارای تشابهات معنایی و مفهومی هستند؛ بنابراین مجدداً مضامین سازمان‌دهنده به سطح انتزاعی بالاتر ارتقا

داده شد و این مضامین در قالب ۴ مضمون فراگیر طبقه‌بندی شد (جدول ۱) که این مضامین فراگیر عبارتند از: چالش‌ها در زمینه محتوای آموزش اخلاق، چالش‌ها در زمینه دانش آموزش محتوای اخلاقی، چالش‌ها در زمینه فضای فیزیکی و جو عاطفی مدرسه، چالش‌ها در زمینه عدم هماهنگی و دوگانگی بین عناصر مختلف در آموزش اخلاق.

جدول ۱. مضامین فراگیر، سازمان‌دهنده و پایه

مضامین فراگیر (ابعاد)	مضامین سازمان‌دهنده (ملاک‌ها)	مضامین پایه (نشانه‌گرها)
چالش‌ها در زمینه محتوای آموزش اخلاق	تأکید بر سطوح پایین حیطه شناختی	محتوای آموزش حافظه‌محور؛ محتوای موضوع‌محور؛ محتوای معلم‌محور؛ تأکید بر سطوح پایین درحیطه شناختی؛ عدم توجه به استدلال و اندیشیدن؛ تکالیف حافظه‌محور؛ تأکید بر کتاب‌های درسی؛ توجه کم بر سایر منابع محتوایی؛ محتوای دانش‌افزا؛ محتوای با موضوعات مجزا؛ حجم زیاد دروس و محتوا؛ توجه کم به خودیادگیری؛ کم‌پرداختن به مسائل اخلاقی در کتب درسی؛ بیشتر پرداختن به آموزش علم در کتب درسی؛ محتوای سنگین کتاب‌های درسی؛ اشاره کلی و عمیق نبودن به بحث اخلاقیات در کتاب‌ها؛ یادگیری کلی و روخوانی دانش‌آموزان؛ عدم فعالیت‌های مناسب، کاربردی و عملی نبودن در کتاب‌ها؛ عدم ارتباط خوب و درونی شدن اخلاقیات در دانش‌آموزان؛ نابرابری در توزیع محتوای علمی و اخلاقی در کتاب‌های درسی؛ عدم تشویق دانش‌آموزان به ابراز عقیده در مورد مسائل اخلاقی.
توجه کم به حیطه عاطفی و عملکردی		توجه کمتر به حیطه عاطفی؛ در نظر گرفتن علایق دانش‌آموزان؛ در نظر گرفتن شرایط دانش‌آموزان؛ در نظر گرفتن رغبت دانش‌آموزان؛ عدم توجه به بازی در تکالیف و متن درسی؛ عدم توجه به تفاوت‌های فردی؛ محتوای غیرعملیاتی و غیرعملکردی؛ پیچیدگی محتوا؛ دشواری محتوا؛ عدم آسان‌سازی محتوا؛ تناسب محتوا با رشد عقلی و فکری دانش‌آموزان؛ توجه به مسایل و نیازهای جامعه؛ توجه کم به نیازهای و شبهه‌های کودکان؛ عدم مسئله‌محوری و توجه کم به نیازهای دانش‌آموزان و جامعه؛ تناسب با تجربیات زندگی واقعی دانش‌آموزان؛ توجه کم به یادگیری مبتنی بر حل مسئله زندگی اجتماعی؛ توجه کم به یادگیری به وسیله عمل؛ عدم مطابقت مباحث اخلاقی با سن دانش‌آموزان؛ عدم توجه به سطح فکری دانش‌آموزان؛ عدم رک بودن یا تجزیه و تحلیل برخی مسائل؛ عدم توجه به شرایط اقلیمی و

چالش‌های آموزش اخلاق اسلامی به دانش‌آموزان ... / امین باقری کراچی و دیگران ۷۳

<p>فرهنگی در هرمنطقه و استان در محتوا؛ عدم قابل‌درک بودن بعضی از مسائل اخلاقی برای بچه‌ها؛ نیاز به ملموس‌تر بودن مسائل اخلاقی در دوره ابتدایی؛ نیاز به تطبیق مسائل اخلاقی با زندگی روزمره؛ عدم تطابق روش‌های آرایه محتوای اخلاق با علاقه‌مندی دانش‌آموزان.</p>	
<p>کلاس‌های پرجمعیت و شلوغ؛ دانش‌آموزان منفعل؛ دانش‌آموزان آماده‌خور؛ کلاس‌های خشک و یک‌طرفه؛ معلم‌محوری؛ معلم همه‌کاره کلاس؛ شتاب برای پایان درس‌ها؛ کلاس‌عاری از پرسش، بحث و تأمل؛ مسئولیت‌یادگیری به دوش معلم؛ تشویق کم دانش‌آموزان به پذیرش مسئولیت‌یادگیری؛ کلاس‌عاری از بحث و گفتگو؛ کلاس‌عاری از نقد و کار گروهی؛ نقش کم یادگیری؛ طراوت و اشتیاق کم در کلاس؛ شادابی کم کلاس؛ عدم وجود یادگیری عمیق؛ انگیزه کم دانش‌آموزان؛ عدم توجه به پرسش تک‌تک دانش‌آموزان؛ کم شدن انگیزه معلمان؛ آموزش سطحی و غیرعمیق؛ ساکت نشان دادن کودکان؛ عدم اجازه بحث؛ عدم آمادگی و پذیرایی دانش‌آموزان؛ سطح سواد معلم در مورد مبحث اخلاقی؛ علاقه و توجه کم دانش‌آموزان به مسائل اخلاقی.</p>	<p>معلم‌محوری و انفعال دانش‌آموزان چالش‌ها در زمینه دانش‌آموز محتوا</p>
<p>استفاده از روش تدریس سخنرانی؛ استفاده از روش‌های تدریس غیرفعال؛ استفاده کم از روش‌های تدریس نوین؛ استفاده کم از روش‌های تدریس یادگیرنده‌محور؛ استفاده کم از روش‌های تدریس پژوهش‌محور؛ استفاده کم از روش‌های تدریس مسئله‌محور؛ استفاده کم از روش‌های تدریس پروژه‌محور و فعالیت‌محور؛ عدم همراهی عمل و دانش در روش‌های تدریس؛ استفاده کم از روش‌های تدریس اکتشافی؛ استفاده کم از روش‌های تدریس مبتنی بر بحث و گفتگو و پرسش‌وپاسخ؛ استفاده کم از روش‌های تدریس مشارکتی و گروه‌محور؛ عدم استفاده از روش تدریس معکوس؛ عدم تسلط معلمان بر روش‌های نوین تدریس؛ به‌روز نبودن معلم در بحث روش‌های تدریس؛ نداشتن آگاهی و دانش برخورد با کودکان سنین ابتدایی؛ نیاز به روش‌های تدریس جدید و جذاب؛ عدم فعالیت دانش‌آموز؛ خستگی و جذاب نبودن روش ارائه مباحث؛ عدم یادگیری یا فراموشی مباحث و عدم تکرار و مطالعه دانش‌آموز؛ نیاز به روش‌های تدریس جدید و خلاقانه؛ عدم آموزش مناسب برای استفاده از روش تدریس خلاقانه؛ عدم آموزش مناسب معلم درباره تدریس مسائل اخلاقی؛ عدم وقت کافی برای استفاده از</p>	<p>روش‌های یاددهی-یادگیری غیرفعال</p>

روش‌های نوین تدریس؛ گذرا توضیح دادن مسائل اخلاقی.

استفاده کم از کتاب تنها ابزار تدریس؛ استفاده کم از فناوری‌های نوین؛ استفاده کم از نرم‌افزارهای تولید محتوا؛ استفاده کم از نرم‌افزارهای چندرسانه‌ای؛ تنوع کم در آموزش محتوا در کلاس به‌خاطر استفاده کم از فناوری؛ کمبود تجهیزات و فناوری جدید در کلاس؛ به‌روز نبودن معلمان در فناوری‌های آموزش و تدریس؛ نبود کامپیوتر در کلاس؛ کمبود سیستم هوشمند و تکنولوژی جدید در مدارس؛ نیاز به بهبود روش و ابزار آموزش اخلاق؛ عدم استفاده از رسانه‌های نوین در آموزش اخلاق؛ نیاز به به‌روزرسانی تجهیزات و ابزار آموزشی در کشور؛ عدم دسترسی به فناوری در مدارس.

ارزشیابی کمی و نمره‌گرا ارزشیابی نمره‌محور؛ ارزشیابی کنکورمحور؛ ارزیابی حافظه‌محور؛ توجه به آزمون پایانی؛ عدم خدمت ارزشیابی به یادگیری؛ ارزشیابی فقط توسط معلم؛ توجه کم به خودارزیابی، توجه کم به هم‌سال‌سنجی و والدین‌سنجی؛ تأکید زیاد بر کتاب‌های درسی در ارزشیابی؛ توجه به جواب‌های درست؛ توجه به جواب‌های عین کتاب؛ ارزشیابی از سطوح پایین حیطه شناختی؛ توجه کم به آزمون عملی؛ ارزشیابی کمی و غیرکیفی؛ عدم تطابق روش ارزشیابی با محتوای اخلاق؛ پیشنهاد روش عملی برای آموزش و ارزشیابی اخلاق؛ ارزشیابی حافظه‌محور مسائل اخلاقی؛ عدم تطابق روش ارزشیابی با محتوای اخلاق؛ نیاز به ارزشیابی عملی.

چالش فضای فیزیکی و جو عاطفی مدرسه فضای فیزیکی مدرسه تأثیر فضای فیزیکی بر آموزش اخلاق؛ تأثیر فضای فیزیکی بر یادگیری؛ عدم رغبت کودکان به ماندن در محیط مدرسه؛ راحت نبودن معلم و دانش‌آموز در کلاس؛ فضای فیزیکی خسته‌کننده و تکراری؛ تأثیرصندلی‌های پشت-سرهم؛ عدم انطباق فضای فیزیکی با شرایط سنی کودکان؛ صندلی‌های خشک و خسته‌کننده؛ وسایل سرمایشی و گرمایشی نامناسب؛ فضای سبز کم؛ امکان بازی کم؛ امکان جنب‌وجوش کم؛ محیط غیرشاد؛ تناسب فضای مدرسه با جمعیت دانش‌آموزان؛ نور کم کلاس؛ دمای نامناسب کلاس؛ کوچک بودن فضای کلاس؛ شلوغی کلاس؛ نبود فضای باز مناسب؛ عدم وجود فضای سبز در مدارس کوچک؛ استفاده از خانه‌ها و مکان‌های کوچک برای مدرسه؛ نبود امکانات مناسب در مدارس؛ کلاس‌های کوچک و شلوغ؛ نقش ظاهر و طراحی مدرسه و رنگ‌آمیزی و دیوارنویسی مدرسه؛ اثرگذاری فضای فیزیکی بر اخلاقیات دانش‌آموز؛ تنوع و مناسب بودن فضای مدرسه؛

نقش نگاه بصری و لذت‌بخش بودن فضای مدرسه؛ عدم محیط تفریحی شاد در مدارس؛ ظاهر و طراحی مدرسه.

جو عاطفی
مدرسه

رابطه عاطفی بین دانش‌آموزان؛ رابطه عاطفی دانش‌آموز و معلم؛ رابطه عاطفی معلمان؛ رابطه عاطفی معلم با مدیر؛ رابطه عاطفی مسئولان با دانش‌آموزان؛ رابطه عاطفی معلم و مسئولان با خانواده؛ استفاده از تنبیه؛ توجه کم به تشویق؛ قضاوت کردن دانش‌آموزان؛ زدن برچسب‌های متعدد به دانش‌آموزان؛ نشناختن تفاوت‌های فردی دانش‌آموزان؛ کم‌توجهی مدیران و دست‌اندرکاران مدارس به رعایت مسائل اخلاقی؛ تأثیر اعتقادات شخصی بر محیط کار؛ عدم همسویی و هم‌نظری مدیران با معلم در آموزش اخلاق؛ چالش عدم هماهنگی مدیران با معلم؛ نقش مدیران و دست‌اندرکاران در تربیت دانش‌آموزان؛ عدم هماهنگی رفتار و گفتار مدیران و کارکنان در آموزش اخلاق؛ نیاز به همکاری مدیر و کارکنان با معلم در آموزش اخلاق؛ چالش عدم همکاری مدیر و کارکنان با معلم؛ نقش مدیر در الگوی اخلاقی برای دانش‌آموزان؛ تأثیر رفتار مدیر و کادر مدرسه بر یادگیری دانش‌آموزان؛ عدم رعایت رفتار مناسب مدیر یا کادر مدرسه؛ چالش عدم همکاری مدیر یا کادر مدرسه با معلم در آموزش اخلاق؛ الگوپذیری دانش‌آموزان از مدیر و معاون.

معلم الگوی خوبی از رفتار اخلاقی؛ تناقض بین رفتار و گفتار معلم؛ تناقض بین حرف و عمل معلم؛ حرف از رفتار محترمانه، ولی رفتار غیرمحترمانه؛ حرف از عدالت و انصاف، ولی عمل غیرمنصفانه؛ حرف از مهربانی، ولی رفتار نامهربانانه؛ عادت‌های اخلاقی متناقض؛ دودلی دانش‌آموز در اثر تناقض بین رفتار و گفتار معلم؛ ارزشیابی غیرمنصفانه؛ مقایسه دانش‌آموزان و تحقیر؛ تناقض رفتار و گفتار در کلاس و بیرون کلاس؛ الگوگیری از معلم؛ عدم آگاهی معلم؛ تلفیق نکردن مباحث اخلاقی با مباحث درسی؛ تعارض بین صفت اخلاقی و گفتار و رفتار معلم؛ عدم علاقه به شغل در برخی معلمان؛ شرایط روحی و خانوادگی و اقتصادی معلم؛ عدم تلقی آموزش اخلاق به‌عنوان وظیفه؛ دیر آمدن معلم و عدم وقت کافی؛ عدم رعایت اخلاقیات معلم؛ عدم الگو بودن معلم برای دانش‌آموزان؛ عدم اهمیت دادن به مسائل اخلاقی معلم؛ دل‌سرد شدن معلم در اثر مشکلات آموزش اخلاق.

دوگانگی رفتار
و گفتار مربی

عدم
هماهنگی
بین عناصر
مختلف در
آموزش
اخلاق

دوگانگی در آموزش اخلاق در مدرسه و آموزشگاه‌های دیگر؛ عادی بودن استفاده از برخی از عادت‌ها در مدارس ورزشی و ممنوع بودن آن در آموزش

<p>مدارس؛ تفاوت پوشش در مدرسه و سایر آموزشگاه‌ها؛ عادی بودن استفاده از برخی اصطلاحات در جامعه و آموزشگاه‌های آزاد و تناقض آن با مدرسه؛ تناقض پوشش مربی در مدرسه و آموزشگاه‌های آزاد، هماهنگ نبودن بحث آموزش اخلاق در مدرسه و سایر آموزشگاه‌های آزاد؛ تأکید بر رعایت برخی ارزش‌ها در مدرسه و نادیده گرفتن آن در سایر آموزشگاه‌ها.</p>	<p>ارزش‌ها در مدرسه و سایر آموزشگاه‌های آزاد،</p>
<p>ارتباط از طریق فضای مجازی با کل دنیا؛ در دسترس بودن محتوای غیراخلاقی در فضای مجازی؛ تلاش بیگانگان در جهت کم اهمیت جلوه داده ارزش‌های جامعه؛ تأثیر زیاد از فضای مجازی؛ عدم برنامه برای تولید محتوای اخلاقی برای دانش‌آموزان؛ نقش بازی‌های مجازی و تأثیرپذیری دانش‌آموزان از آن؛ عادی شدن برخی عادت‌های غیراخلاقی از طریق بازی مجازی؛ راحت بودن ارتباط با همه افراد در فضای مجازی؛ عدم آشنایی با فرهنگ فضای مجازی؛ الگوپذیری از رسانه‌های معاند و مبتذل؛ سواد رسانه‌ای معلم.</p>	<p>دوگانگی فضای مجازی و حقیقی</p>
<p>عدم هماهنگی بین مدرسه و کودک در آموزش اخلاق؛ درگیر بودن خانواده در بحث معیشت و مراقبت و حمایت کمتر از کودکان؛ تفاوت در روش پرورشی مدرسه و خانواده؛ جلسات هماهنگی کم بین خانواده و مدرسه؛ تفاوت در قوانین مدرسه و خانواده؛ خانواده در حال تغییر؛ توجه کم در مشاوره به خانواده‌ها؛ روش آسان‌گیرانه برخی والدین و سخت‌گیرانه مدرسه؛ لزوم درگیر کردن والدین در بحث آموزش اخلاق؛ عدم آشنایی خانواده‌ها با روش‌های تربیت کودکان؛ غفلت مدرسه از لزوم حمایت مدرسه از آموزش اخلاق به کودکان؛ دوگانگی تربیت خانه و مدرسه؛ توجه کم به آموزش اخلاق در خانواده؛ تغییر فرهنگ و ارزش‌های اخلاقی در جامعه و خانواده؛ دانش کم برخی خانواده‌ها در آموزش اخلاق؛ تعارض نظر معلم با جامعه و خانواده؛ عدم احترام و اعتماد خانواده‌ها به معلم؛ نداشتن اقتدار یا محبوبیت معلم؛ چالش‌های مربوط به فضای جامعه؛ گرایش به بی‌اخلاقی‌ها در سطح جامعه به دلیل جذابیت؛ تعارض بین محیط پرورش و واقعیت اخلاقی؛ عدم احترام به معلم و عدم الگوپذیری از او؛ نابهنجاری یا طلاق والدین برای برخی دانش‌آموزان؛ تفاوت در اعتقادات و نحوه تربیت خانواده‌ها؛ پرورش رفتار غیراخلاقی در بعضی خانواده‌ها؛ تعارض بین خانواده و مدرسه؛ سختی جایگزین کردن اخلاق خوب به جای اخلاق بد؛</p>	<p>ناهماهنگی چارچوب خانواده و محیط اجتماعی با محیط آموزشی</p>

ناآگاهی خانواده‌ها از مسائل اخلاقی؛ وجود ناهنجاری‌ها در خانواده؛ عدم آگاهی خانواده‌ها از روش صحیح تربیت کودکان؛ رفتار یکنواخت و غیراخلاقی خانواده‌ها با کودکان؛ الگوبرداری بچه‌ها از رفتار خانواده‌ها؛ تأثیر خانواده، مهم‌ترین رکن جامعه در تربیت فرزندان؛ چالش معلم برای آموزش اخلاق به بچه‌های بی‌اخلاق؛ تعارض بین خانه و مدرسه برای دانش‌آموز؛ خانواده، رکن اساسی تربیت بچه‌ها؛ نیاز به تثبیت آموزش معلم در خانواده؛ عدم هماهنگی سطح فرهنگ خانواده و مدرسه؛ دیدگاه‌ها و ارزش‌های متفاوت خانواده و مدرسه؛ دوگانگی و سردرگمی دانش‌آموز؛ عدم علاقه به یادگیری اخلاقیات؛ نیاز به همکاری خانواده و سیستم آموزشی؛ محیط زندگی و جامعه؛ تأثیر محیط بر کودک؛ تعارض محیط و مدرسه؛ تأثیر محیط بر اخلاق و رفتار کودک؛ شرایط اقتصادی جامعه؛ بی‌اخلاقی در محیط زندگی؛ رواج بی‌اخلاقی در جامعه؛ یادگیری دانش‌آموز در بی‌اخلاقی؛ چالش معلم برای تغییر بی‌اخلاقی.

دوگانگی	توجه بیش‌ازحد به کنکور؛ حاکم‌شدن رقابت‌های کاذب؛ آموزش
پرورش و تراز علمی	تست‌محور؛ توجه بیش‌ازحد به ترازهای علمی و توجه کم به آموزش اخلاق.

ناهماهنگی	همسالان با سطح فرهنگی متفاوت؛ فشار همسالان در نادیده گرفتن
چارچوب همسالان و دوستان	ارزش‌ها؛ شنیدن برخی از موارد غیراخلاقی از نظر جامعه از همسالان؛ اتکای زیاد به همسالان؛ فشار همسالان جهت شرکت در فعالیت‌های ضدّ اجتماعی مانند مسخره کردن، کتک‌کاری و شکستن قوانین مدرسه؛ دروغ گفتن و یا انجام رفتارهای پرخطر؛ ارتباط با همسالان در سراسر دنیا؛
محیط آموزشی	تأثیرپذیری از همسالان در فضای حقیقی و مجازی؛ رابطه بین همسالان و اخلاقیات دانش‌آموزان؛ نیاز به هدایت و آگاه‌سازی همسالان در مورد اخلاق؛ الگوپذیری دانش‌آموزان؛ تأثیرپذیری دانش‌آموزان؛ نقش دوستان و همکلاسی‌ها؛ عواقب منفی یا مثبت تأثیرپذیری؛ نقش دوستان و همسالان در تربیت اخلاقی؛ تقلیدپذیری کودکان؛ نقش دوستان و همسالان در الگوی رفتاری نامناسب؛ تقلید و الگوپذیری از دوستان؛ مقایسه نقش معلم و دوستان.

باتوجه به کافی نبودن توصیف مضامین (فراگیر، سازماندهنده و پایه)، به تنهایی، برای دستیابی به درکی جامع از چالش‌های آموزش اخلاق به کودکان در دوره ابتدایی، لازم است روابط بین این مضامین در قالب شبکه مضامین هم ترسیم شود (شکل ۱).



شکل ۱. شبکه مضامین چالش‌های آموزش اخلاق

بنا بر شکل (۱)، شبکه مضامین چالش‌های آموزش اخلاق به کودکان در دوره ابتدایی، از ۴ مضمون فراگیر و ۱۴ مضمون سازمان‌دهنده تشکیل شده که در ادامه، هریک از مضامین فراگیر و سازمان‌دهنده آن ارائه و سپس نمونه نقل‌قول‌های مشارکت‌کنندگان، ذیل هرکدام بیان می‌شود.

۱. چالش‌ها در زمینه محتوای آموزش اخلاق

چالش‌ها در زمینه محتوای آموزش اخلاق یکی از مضامین فراگیری بود که در این پژوهش استخراج شد. این مضمون فراگیر از ۲ مضمون سازمان‌دهنده تأکید بیش‌ازحد بر سطوح پایین حیطه شناختی و توجه کم به حیطه عاطفی و عملکردی تشکیل شده است.

۱-۱. تأکید بیش‌ازحد بر سطوح پایین حیطه شناختی: در کتاب‌های درسی، تأکید بیش‌ازحد بر سطوح پایین حیطه شناختی شده است. مشارکت‌کنندگان این پژوهش نیز به این چالش اشاره می‌کنند؛ یکی از مشارکت‌کنندگان در این زمینه می‌گوید:

محتوای آموزشی در زمینه اخلاق، معمولاً حافظه‌محور، موضوع‌محور و معلم‌محور است و دانش‌آموز بیشتر غیرفعال است، بیشتر حیطه شناختی مورد تأکید است و کمتر به حیطه‌های عاطفی و روان‌حرکتی و تفاوت‌های فردی دانش‌آموز توجه می‌کند. خیلی بر استدلال و اندیشیدن به صورت منطقی توجه نمی‌شود. تکالیف مشخص شده نیز حافظه‌محور است. تأکید بر کتاب‌های درسی زیاد است و توجه کمی به سایر منابع می‌شود. به حیطه‌های مختلف توجه نامتوازن شده است. محتوا بیشتر دانش‌افزا است تا عملیاتی‌محور.

۱-۲. توجه کم به حیطه عاطفی و عملکردی: در محتوای درسی مورد نظر، آموزش اخلاق بیشتر موضوع‌محور بوده و به علاقه، انگیزه و شرایط سنی و به‌طور کلی، حیطه عاطفی توجه کمی شده است و همچنین بیشتر بر ارتقای دانش نظری دانش‌آموزان تأکید می‌شود و جنبه عملی و کاربرد آن در زندگی، کمتر مورد توجه قرار می‌گیرد. یکی از مشارکت‌کنندگان در این زمینه می‌گوید:

یکی از موانع و چالش‌ها در بحث آموزش اخلاق، کلاس‌های خشک، یک‌طرفه و انعطاف‌ناپذیر است؛ کلاسی که به تفاوت‌های فردی دانش‌آموزان، نگرش و عملکرد و عواطف دانش‌آموزان توجهی نمی‌کند. در

این کلاس‌ها بیشتر بر دانش و دانستن تأکید می‌شود و کمتر بر کار عملی و جنبه عملی و نگرشی و عاطفی توجه می‌شود؛ یعنی فقط بر حیطه شناختی توجه می‌شود؛ آن هم حیطه‌های سطح پایین و حافظه‌محور نه حیطه‌های سطح بالا.

۲. چالش‌ها در زمینه دانش آموزش محتوای اخلاق

مضمون فراگیر دیگری که از تجزیه و تحلیل داده‌ها استخراج شد، چالش‌ها در زمینه محتوای آموزش اخلاق بود. این مضمون فراگیر از ۴ مضمون سازمان‌دهنده، معلم‌محوری و انفعال دانش‌آموزان، روش‌های یاددهی-یادگیری غیرفعال، استفاده کم از فناوری‌ها و ابزارهای نوین در آموزش محتوای اخلاق، ارزشیابی کمی و نمره‌گرا تشکیل شده است.

۲-۱. معلم‌محوری و انفعال دانش‌آموزان: بنا بر نظر مشارکت‌کنندگان در آموزش اخلاق در دوره ابتدایی، معلم محور همه کارهاست و بیشتر از روش‌های تدریسی استفاده می‌شود که دانش‌آموزان را منفعل و غیرفعال می‌کند. در واقع به جای اینکه دانش‌آموزان خود مسئولیت یادگیری را برعهده بگیرند، معلم مسئول یادگیری است. یکی از مشارکت‌کنندگان در این زمینه می‌گوید:

معلمان از روش‌های تدریس نوین برای آموزش اخلاق، استفاده نمی‌کنند و معمولاً از روش سخنرانی و روش‌های تدریسی که دانش‌آموز منفعل است و معلم فعال، استفاده می‌کنند و این روش‌ها تأثیر بسیار کم و موقتی دارند. معلم از روش‌های تدریس شاد و روش‌هایی که دانش‌آموزان به آن علاقه دارند و در آن فعال هستند، مانند کار گروهی استفاده نمی‌کند؛ بنابراین علاقه دانش‌آموزان نسبت به مسائل اخلاقی کم شده و تأثیر آن از بین می‌رود.

مشارکت‌کننده دیگری در همین زمینه، می‌گوید:

متأسفانه، اکثر معلمان از روش تدریس سخنرانی برای آموزش اخلاق استفاده می‌کنند. آموزش اخلاق هم مبحث مهمی است که باید با روش‌های تدریس جدید و خلاقانه آن را آموزش داد. اینکه معلمان آموزش مناسب برای استفاده از روش تدریس خلاقانه هم ندیده‌اند، چالش بزرگ دیگری ایجاد می‌کند.

۲-۲. ارزشیابی کمی و نمره‌گرا: طبق نتایج پژوهش، ارزشیابی از یادگیری دانش‌آموزان در بحث اخلاق، به ارزشیابی معلومات محتوایی خلاصه می‌شود و مهارت‌های شناختی سطح بالاتر کمتر مورد توجه قرار داده می‌شود. یکی از مشارکت‌کنندگان در این زمینه، می‌گوید: ارزشیابی در همهٔ زمینه‌ها، از جمله اخلاق، نمره‌محور، کنکورمحور و حافظه‌محور است و فقط به آزمون پایانی توجه می‌شود. ارزشیابی را فقط معلم انجام می‌دهد و به منابع دیگر، مانند خودارزیابی، همسال‌سنجی و والدین‌سنجی، هیچ توجهی نمی‌شود. معلمان برای ارزشیابی دانش‌آموزان، زیاد روی کتاب‌های درسی تأکید نکنند و برای ارزشیابی دانش‌آموزان، فقط دنبال جواب‌های درست و عین کتاب نباشند.

مشارکت‌کنندهٔ دیگری در زمینهٔ ارزشیابی می‌گوید:

ارزشیابی معمولاً تئوری و نظری است؛ درحالی‌که در بحث اخلاق، اصلاً تئوری جواب نمی‌دهد و باید فرصت عملی باشد؛ معلم رفتار بچه‌ها را در عمل ببیند و طبق آن نمره بدهد، ولی در کشور ما، متأسفانه، سیستم آموزشی به‌صورتی است که در بحث اخلاقیات هم به‌صورت نظری کار می‌شود و به‌صورتی نمرهٔ بچه‌ها سنجش می‌شود که من شخصاً معتقدم اصلاً مناسب نیست و اصلاً جوابگوی بحث آموزشی در اخلاقیات نخواهد بود.

مشارکت‌کنندهٔ دیگری راجع به ارزشیابی می‌گوید:

ارزشیابی نیز یکی از مراحل مهم تدریس است. اگر یک مسئلهٔ اخلاقی خوب آموزش داده بشود، ولی ارزشیابی مناسب نشود، آن مسئله به‌درستی در ذهن دانش‌آموز نمی‌ماند. ارزشیابی خوب ارزشیابی است که حافظه - محور نباشد و حافظهٔ دانش‌آموز را محک نزنند. باید به‌گونه‌ای باشد که معلم بفهمد آیا دانش‌آموز آن مسئله را فهمیده؟ در زندگی روزمره به کار می‌برد یا نه؟ درک او از این مسئله چقدر بوده؟ که متأسفانه ارزشیابی مسائل اخلاقی فقط در حد حافظه‌محوری است.

۲-۳. استفادهٔ محدود از فناوری‌ها و ابزارهای نوین در آموزش محتوای اخلاق: یکی از عناصری که می‌تواند به متنوع و جذاب‌شدن محتوای یادگیری در زمینهٔ اخلاق، کمک کند استفاده از رسانه‌ها و ابزارهای نوین آموزش و یادگیری است که طبق نظر مشارکت‌کنندگان در کلاس‌های درس، کمتر از این فناوری‌ها استفاده می‌شود.

یکی از مشارکت‌کنندگان در این زمینه، می‌گوید:

هرچه ابزار و وسایل یادگیری بیشتر در اختیار معلم باشد، آموزش اخلاق برای او بهتر و راحت‌تر می‌شود. متأسفانه ابزار و امکانات مناسب در مدارس بسیار محدود است. معلم اگر بخواهد از روش تدریس نوین استفاده کند، به فناوری نیاز دارد. وقتی من می‌خواهم برای دانش‌آموزانم فیلم بگذارم یا کارتون حاوی مسائل اخلاقی بگذارم، با نبود امکانات مواجه هستم. یا پرسش‌هایی که دانش‌آموزان در حوزه اخلاق می‌پرسند و من آگاهی کامل ندارم، برای پاسخ به اینترنت نیاز دارم که متأسفانه اکثر مدارس فاقد فناوری است.

مشارکت‌کننده دیگری می‌گوید:

"قطعاً فضایی که بچه‌ها درس می‌خوانند، امکاناتی که در محیط مدرسه هست، سیستم آموزشی که هست و حالا تجهیزاتی مثل کامپیوتر، سیستم‌های صوتی تصویری، همه این‌ها، می‌تواند دانش‌آموز را جذب کند. ما در بحث اخلاقیات، به راحتی، می‌توانیم از نمایش فیلم و کتاب و حالا صوت و تصویر استفاده کنیم. اگر مدرسه این امکانات را نداشته باشد، به‌ویژه، مدارس روستایی و محروم که بچه‌ها به‌دور از امکانات هستند، اگر بخواهیم از ویژگی‌های خوب پیامبر به بچه‌ها بگوییم، لازم است که در کنار آن کلیپ‌هایی در خصوص پیامبر برای بچه‌ها بگذاریم تا ماندگاری حرف‌های معلم چندین برابر بشود؛ ولی در مناطق محروم و کلاً جاهایی که فناوری و ابزارهای آموزشی کم است، این یادگیری خیلی کمتر ایجاد می‌شود و بچه‌ها خیلی زودتر فراموش می‌کنند و متأسفانه باز هم از آموزش اخلاقیات عقب می‌افتند و رسیدن به این هدف نیازمند تجهیزات و امکانات به‌روزرسانی شده در کشور است.

۳. چالش‌ها در زمینه فضای فیزیکی و جو عاطفی مدرسه

یکی از مضامین فراگیر دیگر چالش‌های فضای فیزیکی و جو عاطفی مدرسه در بحث آموزش اخلاق است که این مضمون فراگیر از دو مضمون سازمان‌دهنده فضای فیزیکی و جو عاطفی مدرسه تشکیل شده است.

۳-۱. چالش فضای فیزیکی مدرسه: فضای فیزیکی مدرسه نقش زیادی در پرورش اخلاقی

دانش‌آموزان دارد؛ به طوری که یکی از مشارکت‌کنندگان در این زمینه، می‌گوید:

مسلماً فضای فیزیکی هم در تربیت اخلاقی دانش‌آموزان نقش دارد. وقتی فضای مدرسه شاد نباشد، محیط بازی مناسب نداشته باشد، کلاس شلوغ و پرسروصدا باشد، ساختمان قدیمی باشد و نور کافی نداشته باشد، همه‌وهمه، بر آموزش اخلاق و کیفیت آن تأثیر می‌گذارد.

یکی از مشارکت‌کنندگان دیگر نیز می‌گوید:

قطعاً ظاهر مدرسه، شکل مدرسه، طراحی مدرسه، همه این‌ها اثرگذار است. ما اگر فضای مدرسه، رنگ‌آمیزی کلاس‌ها و درها و پنجره‌ها، دیوارنویسی‌های مدرسه را در نظر بگیریم، خیلی اثرگذار است؛ زیرا وقتی دانش‌آموز صبح تا ظهر در مدرسه هست و این تصاویر و طراحی‌ها دائماً جلوی چشم اوست و اگر به صورتی باشد که بچه با دیدن آن‌ها لذت ببرند و در مورد ارزش‌های دینی و اخلاقی به فکر فرو بروند، با ضمن لذت بردن از تصاویر و طرح‌ها، به مرور در اخلاقیات اثرگذار است و به سمت آن اخلاقیات جذب می‌شود. برعکس این قضیه نیز وجود دارد؛ اگر فضای مدرسه خشک و بی‌روح باشد، متنوع و متناسب با سن بچه‌های ابتدایی نباشد، بچه‌ها هیچ نیروی محرکه‌ای ندارند که جذب اخلاقیات بشوند؛ بنابراین فضای فیزیکی نیز بسیار مؤثر است. به‌ویژه در دوره ابتدایی که بچه‌ها از حوزه بصری بسیار تأثیرپذیرند و اگر فضای دلنشین داشته باشند، قطعاً خوشایند بچه‌ها خواهد بود و لذت می‌برند.

۳-۲. چالش جو عاطفی مدرسه: جو عاطفی مدرسه نیز یکی از مواردی است که آموزش

اخلاق دانش‌آموزان را تحت تأثیر قرار می‌دهد. یکی از مشارکت‌کنندگان در این زمینه، می‌گوید:

ارتباط ناصحیح و ناهمسو در بخش‌های مختلف (رابطه عاطفی که بین دانش‌آموز و دانش‌آموز، دانش‌آموز با معلم، معلم با معلم، معلم با مسئولان وجود دارد) به‌طور غیرمستقیم، بر اخلاق دانش‌آموزان اثر می‌گذارد؛ به-

طورکلی، جو اخلاق مدرسه، عامل مهمی در آموزش اخلاق به دانش-آموزان است.

۴. چالش‌ها در زمینه ناهماهنگی و دوگانگی بین عناصر مختلف در آموزش اخلاق

چهارمین مضمون فراگیر استخراج شده در این پژوهش چالش‌ها در زمینه ناهماهنگی و دوگانگی بین عناصر مختلف در آموزش اخلاق است که این مضمون فراگیر از ۴ مضمون سازمان‌دهنده دوگانگی رفتار و گفتار مربی، ناهماهنگی در آموزش ارزش‌ها در مدرسه و سایر آموزشگاه‌های آزاد، دوگانگی فضای مجازی و حقیقی، ناهماهنگی چارچوب خانواده و جامعه با محیط آموزشی، دوگانگی پرورش و تراز علمی، ناهماهنگی چارچوب همسالان و دوستان با محیط آموزشی تشکیل شده است.

۴-۱. دوگانگی رفتار و گفتار مربی: عدم هماهنگی بین سخن و عمل مربی، دانش‌آموزان را دچار دوگانگی می‌کند و این دوگانگی خود مانعی در درونی کردن اخلاق در دانش‌آموزان است. یکی از مشارکت‌کنندگان در این زمینه، می‌گوید:

چالش دیگر این است که معلم حالا خودش در ظاهر و باطن اخلاقیات را رعایت می‌کند؟ پایبند به انجام اعمال دینی است؟ اگر معلم خودش پایبند باشد، قطعاً دانش‌آموزان از معلم الگوبرداری خواهند داشت و حالا آموزش راحت‌تر و سریع‌تر انجام می‌شود، اما اگر معلم خودش مسائل اخلاقی را رعایت نکند، پایبند نباشد، بین گفتار و رفتارش تفاوت زیادی باشد، دانش‌آموزان مطمئناً به خوبی نمی‌توانند این اخلاقیات را در خودشان درونی کنند.

یکی از مشارکت‌کنندگان دیگر در این زمینه، می‌گوید:

معلم و مسئولان مدرسه باید الگوی خوبی از رفتار اخلاقی باشند. در بعضی موارد، بین رفتار و گفتار معلم تناقض وجود دارد. بین حرف و عمل او تناقض وجود دارد. حرف او رفتار محترمانه زده می‌شود، ولی محترمانه رفتار نمی‌شود. حرف از عدالت و انصاف می‌شود، ولی منصفانه رفتار نمی‌شود. حرف از مهربانی زده می‌شود، ولی مهربانانه برخورد نمی‌شود. معلم هرروز به کلاس می‌رود، دانش‌آموزان به اعمال و رفتار آنان توجه می‌کنند؛ معلم بهترین الگو برای دانش‌آموزان درباره عادت‌های اخلاقی

چالش‌های آموزش اخلاق اسلامی به دانش‌آموزان ... / امین باقری کراچی و دیگران ۸۵

است. تناقض بین گفتار و رفتار معلم، خود، چالش و مانعی در برابر آموزش است. دانش‌آموزان رفتار معلم را تقلید می‌کند؛ اگر معلم پرخاشگرانه رفتار کند، دانش‌آموزان نیز به همین سمت گرایش پیدا می‌کنند و با یکدیگر به تندی رفتار می‌کنند؛ حتی اگر معلم بگوید پرخاشگری بد است.

۲-۴. ناهماهنگی در آموزش ارزش‌ها در مدرسه و سایر آموزشگاه‌های آزاد جامعه: یکی از چالش‌ها در بحث آموزش اخلاق، ناهماهنگی بین مدرسه و سایر آموزشگاه‌های آزاد در سطح جامعه است. یکی از مشارکت‌کنندگان در این زمینه، می‌گوید:

ناهماهنگی اساسی در بحث آموزش اخلاق، بین مدرسه و سایر مؤسسات آموزشی، مثل مدارس ورزشی، وجود دارد؛ برای مثال، برخی از واژه‌هایی که به کار بردن آن در مدرسه ممنوع است، در آنجا، مریبان و دانش‌آموزان، به راحتی، به کار می‌برند. برای مثال، در مدرسه تقلب و دروغ عملی بد آموزش داده می‌شود، ولی در برخی مدارس ورزشی، مریبان از دانش‌آموزان درخواست می‌کنند که تمارض کنند و یا اگر خطایی انجام دادند، منکر آن شوند. این رفتارها در دانش‌آموز و کودک دوگانگی ایجاد می‌کند.

۳-۴. دوگانگی فضای مجازی و حقیقی: یکی از چالش‌های دیگر در بحث آموزش اخلاق، چالش ناهماهنگی و دوگانگی فضای مجازی و حقیقی است. یکی از مشارکت‌کنندگان در این زمینه، می‌گوید:

یکی از عواملی که آموزش اخلاق را بی‌اثر می‌کند، دوگانگی فضای مجازی و حقیقی است. در فضای مجازی محتوای غیراخلاقی در دسترس کودکان قرار دارد که این امر موجب کم‌رنگ شدن ارزش‌های جامعه می‌شود. بازی‌های مجازی نیز نقش اساسی دارند که دانش‌آموزان تأثیر زیادی از این بازی‌ها می‌پذیرند و برخی از بازی‌ها سبب می‌شوند، برخی عادت‌های غیراخلاقی از طریق بازی در دانش‌آموزان، عادی شود؛ نیاز است برای بازی دانش‌آموزان، محتوایی متناسب با ارزش‌های جامعه تولید شود؛

بازی‌هایی که برای دانش‌آموزان جذاب باشد و ضمن آن، ارزش‌های اخلاقی جامعه نیز در آنان نهادینه شود.

۴-۴. **ناهماهنگی چارچوب همسالان و دوستان با محیط آموزشی:** یکی از چالش‌ها در بحث آموزش اخلاق، نقش همسالان و دوستان است. گاه در محیط آموزشی بر ارزش‌های اخلاقی تأکید زیادی می‌شود، ولی دوستان و همسالانی که دانش‌آموز با آنان سروکار دارند، عاری از این باورهای اخلاقی هستند که این دانش‌آموز را دچار دوگانگی می‌کند. یکی از مشارکت‌کنندگان در این زمینه، می‌گوید:

همسالان در شکل‌گیری اخلاقیات دانش‌آموزان بسیار تأثیرگذار هستند. عدم توانایی‌های اخلاقی همسالان، تأثیرپذیری بی‌اندازه آن‌ها از رسانه‌های نامناسب، داشتن دوستانی با فرهنگ‌ها و خانواده‌های مختلف و ارزش‌های اخلاقی متفاوت، موجب چالش‌هایی می‌شود که آموزش اخلاق را سخت می‌کند.

مشارکت‌کننده دیگری می‌گوید:

دوستان و همسالان نقش مهمی در تربیت اخلاقی بچه‌ها دارند. این قدر که همسالان در شخصیت و رفتار بچه‌ها تأثیر می‌گذارند، معلم تأثیر نمی‌گذارد. بنابراین مهم است که دوستان، در چه خانواده و با چه فرهنگ و عقایدی بزرگ شدند. وقتی همسالان بی‌اخلاقی را در خانواده یا جامعه یاد می‌گیرند، روی دوستانشان تأثیر می‌گذارند و سبب می‌شوند که از آن‌ها تقلید کنند و الگوی محبوب‌تری نسبت به معلم باشند.

۴-۵. **ناهماهنگی چارچوب خانواده و جامعه با محیط آموزشی:** گاه در محیط آموزشی بر ارزش‌های اخلاقی تأکید زیادی می‌شود، ولی خانواده و محیط اجتماعی عاری از این باورهای اخلاقی هستند که این دانش‌آموز را دچار دوگانگی می‌کند. یکی از مشارکت‌کنندگان در این زمینه، می‌گوید:

محیط زندگی و جامعه یکی دیگر از گزینه‌هایی است که کودک در آن رشد می‌کند و از آن تأثیر می‌پذیرد. اگر محیط زندگی کودک به گونه‌ای باشد که مثلاً او را یک انسان خودخواه بار آورده باشد، وقتی مدرسه به او آموزش همدلی و نعدوستی می‌دهد، دانش‌آموز دچار تعارض می‌شود.

چالش‌های آموزش اخلاق اسلامی به دانش‌آموزان .../امین باقری کراچی و دیگران ۸۷

وقتی جامعه یک رفتار را اخلاقی بداند، اما مدرسه یا معلم خلاف آن را آموزش دهد، این یک چالش و تعارض در آموزش اخلاق است.

مشارکت‌کننده دیگری می‌افزاید:

درواقع ما می‌توانیم بگوییم همه این‌هایی که گفته شد، درحقیقت، جامعه را تشکیل می‌دهد؛ هم‌کلاسی‌ها عضوی از جامعه می‌شوند؛ خانواده جامعه‌ای می‌شود که دانش‌آموز در آن زندگی می‌کند؛ همسایه‌ها، محله‌ای که در آن است؛ همه این‌ها خیلی خیلی تأثیرگذار است. فضایی که دانش‌آموز در آن رشد می‌کند، حتی ساختمانی که در آن زندگی می‌کند. محل زندگی دانش‌آموز نیز خیلی خیلی مؤثر است. در بحث اخلاقیات، اگر فضایی که دانش‌آموز در آن است معنوی باشد، پُربار باشد، اخلاقیات سریع‌تر درونی می‌شود؛ اما اگر فضایی که دانش‌آموز در آن زندگی می‌کند، با محیطی که در مدرسه است، با آموزش‌هایی که می‌بیند، خیلی متفاوت باشد، همچنان تأثیر محیط زندگی بیشتر است و متأسفانه، مدرسه نمی‌تواند موفق باشد. بنابراین محیط زندگی و محله می‌کند، شهر، جامعه و کشوری که دانش‌آموز در آن زندگی می‌کند، خیلی مفید و اثرگذار است و اگر مناسب نباشد، قطعاً مفهوم اخلاقیات نمی‌تواند به موفقیت برسد.

۴-۶. **دوگانگی پرورش و تراز علمی:** یکی از دوگانگی‌هایی که در محیط آموزشی وجود دارد این است که برای برخی مدارس و خانواده‌ها، تراز علمی، قبولی در کنکور مدارس خاص و کنکور سراسری بیشتر از پرورش و آموزش اخلاق اهمیت دارد. یکی از مشارکت‌کنندگان در این زمینه، می‌گوید:

بی‌تفاوتی و سهل‌انگاری والدین در بحث آموزش اخلاق و توجه بیش‌از-حد به ترازهای علمی نیز چالشی در بحث آموزش اخلاق است؛ هرگاه والدین به مدرسه مراجعه می‌کنند، فقط از نمرات دانش‌آموزان می‌پرسند، از اخلاق هیچ صحبتی به میان نمی‌آورند؛ به‌طورکلی والدین دنبال قبولی دانش‌آموزان در کنکورهای مختلف، چه کنکور مدارس خاص و چه کنکور سراسری، هستند، به‌نوعی اهداف پرورشی فدای ترازهای علمی شده است.

بحث و نتیجه گیری

پژوهش حاضر با هدف شناسایی چالش‌های آموزش اخلاق اسلامی به دانش‌آموزان در دوره ابتدایی انجام شد. در این تحقیق، ۴ مضمون فراگیر و ۱۴ مضمون سازمان‌دهنده، درباره آموزش اخلاق اسلامی به دانش‌آموزان در دوره ابتدایی، شناسایی شد. بر مبنای این مضامین، نتیجه گرفتیم که وضعیت موجود آموزش اخلاق به دانش‌آموزان در دوره ابتدایی، از ۴ منظر «محتوای آموزش اخلاق»، «دانش آموزش محتوای اخلاقی»، «فضای فیزیکی و جو عاطفی مدرسه» و «عدم هماهنگی و دوگانگی بین عناصر مختلف در آموزش اخلاق» آسیب دارد. باتوجه به این ۴ منظر (۴ مضمون فراگیر و مضامین سازمان‌دهنده مربوط به آن‌ها)، ۹ چالش در مورد محتوای آموزش اخلاق به کودکان در دوره ابتدایی، شناسایی شد که شناخت این چالش‌ها می‌تواند به برنامه‌ریزان آموزش و پرورش در برطرف کردن چالش‌ها و موانع آموزش اخلاق کمک کند.

چالش یک؛ محتوای آموزش اخلاق در دوره ابتدایی، بیشتر بر سطوح پایین حیطه شناختی تأکید دارد و به حیطه‌های عاطفی و عملکردی کمتر توجه شده است و محتوا بیشتر حافظه‌محور و دانش‌افزا است تا کاربردی و عملیاتی‌محور؛ این در حالی است که محتوا باید با نیازها و شبهه‌های اخلاقی کودکان هماهنگ باشد و به نیازهای کودکان توجه کند و حتی به نیازهای جامعه نیز توجه لازم داشته باشد. محتوا باید با زندگی واقعی دانش‌آموزان هماهنگ باشد؛ اگر دانش‌آموزان به این نتیجه برسند که علیرغم منطقی بودن و باارزش بودن، مبحث اخلاقی کاربرد چندانی در زندگی واقعی ندارد، به آن توجهی نمی‌کنند.

از طرف دیگر، حجم زیاد دروس، محتوا و زمان اندک معلم برای آموزش آن، سبب توجه کمتر به بحث آموزش اخلاق و توجه بیشتر به دروسی مانند ریاضی و علوم و... شده است. یافته‌های این پژوهش با یافته‌های تحقیق شریفی زارچی و خلعتی (۱۳۹۶) همخوانی دارد. شریفی زارچی و خلعتی (۱۳۹۶) توجه نامتوازن به حفظیات مباحث اخلاقی و بی‌توجهی به شکل‌دهی به رفتار اخلاقی و عدم ارائه کاربردی و عملیاتی اخلاق در زندگی را یکی از آسیب‌های جدی در بحث آموزش اخلاق ذکر کرده است و به این نکته اشاره می‌کند که هرچه آموزش اخلاق کاربردی و عملیاتی‌تر باشد، بیشتر در ذهن و روح متربی

چالش‌های آموزش اخلاق اسلامی به دانش‌آموزان ... / امین باقری کراچی و دیگران ۸۹

جای می‌گیرد و در تمام مراحل زندگی به مددش می‌آید. برای دستیابی به هدف درونی‌سازی اخلاقی، لازم است در محتوای آموزش، به هماهنگی ابعاد شناختی، عاطفی و رفتاری آموزش توجه شود تا بتواند همه ابعاد وجودی را درگیر آموزش و اثربخشی آن کند؛ به عبارت دیگر، در محتوای آموزش باید سه بُعد پرورش شناختی، توجه به عواطف اخلاقی و مؤلفه‌های رفتار اخلاقی را مدنظر قرار داد (خسروی و باقری، ۱۳۸۷، ص ۸).

چالش دو؛ محتوای آموزش اخلاق به کودکان در دوره ابتدایی، بیشتر به شیوه سنتی به دانش‌آموزان آموزش داده می‌شود و کمتر از شیوه‌های نوین آموزشی و دانش‌آموزمحور برای یادگیری محتوا استفاده می‌شود. شیوه‌های آموزش اخلاق به کودکان بیشتر سخنرانی‌محور است که در این شیوه دانش‌آموز غیرفعال و منفعل و معلم فعال و همه‌کاره است، ارزشیابی حافظه‌محور است و فقط برای ارزشیابی دانش‌آموزان به جواب‌های درست توجه می‌شود، ارزشیابی در خدمت یادگیری نیست و معلم تنها منبع ارزشیابی است و درنهایت، از فناوری‌های نوین آموزشی استفاده چندانی نمی‌شود. در بحث آموزش اخلاق به کودکان، لازم است به سمت شیوه‌های نوین تدریس حرکت کرد؛ شیوه‌هایی که معلم در آن نقش راهنما و تسهیل‌گر دارد، به پرسش‌های دانش‌آموزان ارزش زیادی داده می‌شود، نظر دانش‌آموزان نسبت به موضوعات مختلف مورد آموزش پرسیده می‌شود، از فناوری‌های نوین برای آموزش محتوا استفاده می‌شود، ارزشیابی کیفی و در خدمت یادگیری است و با عنوان بازخورد یادگیری در سرتاسر فرآیند یادگیری جریان دارد. از آنجایی که اخلاق تزریقی و منتقل‌شدنی نیست و انسان خود باید به این باور برسد که اخلاق ارزشمند است، استفاده از شیوه‌هایی که در آن دانش‌آموزان مدیریت یادگیری خود را برعهده دارند، در بحث آموزش اخلاق، ضروری است. یافته‌های این پژوهش با نتایج تحقیق پریدختان (۲۰۱۷)، حسین چاری (۲۰۱۸) و قایمی‌مقدم (۲۰۰۵) همخوانی دارد. این محققان به پیامدهای منفی استفاده از روش‌های نادرست تربیتی اشاره کرده‌اند و یکی از مشکلات تعلیم و تربیت را عدم آگاهی درست مربیان از روش‌های تربیتی می‌دانند.

چالش سه؛ فضای فیزیکی و عاطفی محیط آموزشی باید متناسب با شرایط جسمانی، روانی و عاطفی دانش‌آموزان باشد. وقتی فضای مدرسه شاداب نباشد، محیط بازی مناسب نداشته باشد، کلاس شلوغ و پرسروصدا باشد، ساختمان قدیمی باشد و نور کافی، دمای

مناسب، سرویس بهداشتی و آبخوری مناسب و... نداشته باشد، کیفیت آموزش اخلاق نیز پایین می‌آید. از طرف دیگر، اگر جو عاطفی مدارس مناسب و مثبت و حاکی از احترام نباشد، آموزش‌های اخلاق نیز بی‌نتیجه خواهد بود.

چالش چهارم؛ اگر بین رفتار و گفتار و سخن و عمل معلم هماهنگی وجود نداشته باشد، روند آموزش اخلاق با اختلال جدی مواجه می‌شود. معلم الگوی دانش‌آموزان است و با روح و جان دانش‌آموزان سروکار دارد. اگر معلم به آنچه می‌گوید ایمان نداشته باشد، اعتماد دانش‌آموزان و خانواده‌ها به خود را از دست می‌دهد و دانش‌آموزان را دچار دوگانگی می‌کند. در آموزه‌های اسلامی، عمل به آموخته‌ها بسیار اهمیت دارد؛ خداوند متعال در قرآن کریم (بقره، ۴۴) می‌فرماید: «آیا مردم را به نیکوکاری فرمان می‌دهید و خود را فراموش می‌کنید؛ درحالی‌که شما کتاب می‌خوانید؛ آیا نمی‌فهمید؟» این یافته با نتایج تحقیق برک (۱۳۹۰) همخوانی دارد. برک به این نکته اشاره می‌کند که دانش‌آموزان تضادهای گفتار و عمل مربی را متوجه می‌شوند و این تضاد دل‌زدگی و بدبینی به مربی را به وجود می‌آورد که این مساله روند آموزش را با اختلال مواجه می‌کند.

چالش پنجم؛ ناهماهنگی بین مدرسه و آموزشگاه‌های آزاد مختلف موجب دودلی و تعارض درونی دانش‌آموزان می‌شود. مشاهده ناهماهنگی و حتی تناقض میان مدرسه و سایر آموزشگاه‌ها در بحث آموزش اخلاق و دستورات اخلاقی، به تضعیف باورهای اخلاقی و کاهش اعتماد به اهمیت اخلاق در پیشرفت‌های فردی و اجتماعی کودکان منجر می‌شود. یکی از مؤلفه‌های مهم که بحث آموزش اخلاق را مورد توجه قرار می‌دهد، ساختار زندگی اجتماعی فرد است که مدارس، آموزشگاه‌ها و همسایگان و محیط آموزش مجازی و حقیقی است. اگر بین این محیط‌ها و عناصر در بحث اخلاق تناقض باشد، آموزش اخلاق در مدرسه، دچار آسیب می‌شود. مشاهده تناقض میان القائنات محیطی و دستورات اخلاقی به تضعیف باورهای اخلاقی و کاهش اعتقاد به اهمیت اخلاق در پیشرفت فردی و اجتماعی منجر می‌شود (شریفی زارچی و خلعتی، ۱۳۹۶، ۸۳).

چالش ششم؛ مشاهده دوگانگی در زمینه اخلاق در فضای مجازی و حقیقی، آموزش اخلاق در محیط مدرسه را بی‌اثر می‌کند. فضای اجتماعی متفاوت با باورهای اخلاقی در

چالش‌های آموزش اخلاق اسلامی به دانش‌آموزان ... / امین باقری کراچی و دیگران ۹۱

فضای مجازی، دانش‌آموزان را دچار آسیب می‌کند که این امر سبب کم‌رنگ شدن اخلاق در دانش‌آموزان و کم‌اهمیت جلوه دادن آموزش اخلاق در دانش‌آموزان می‌شود.

چالش هفتم؛ گاه در محیط آموزشی بر ارزش‌های اخلاقی تأکید زیادی می‌شود، ولی دوستان و همسالانی که دانش‌آموزان با آنان سروکار دارند، عاری از این باورهای اخلاقی هستند که این امر دانش‌آموز را دچار دوگانگی می‌کند و آموزش اخلاق را دچار سختی‌هایی می‌کند. ناهماهنگی بین چارچوب دوستان با محیط آموزشی موجب تناقض درونی دانش‌آموز می‌شود و نهادینه شدن عادت پسندیده اخلاقی در دانش‌آموزان را دچار اختلال می‌کند (اکبری، ۱۳۸۸).

چالش هشتم؛ عدم هماهنگی بین مدرسه با خانواده و جامعه، آموزش اخلاق را دچار چالش و آسیب می‌کند. گاه در محیط آموزشی بر ارزش‌های اخلاقی تأکید زیادی می‌شود، ولی خانواده و محیط اجتماعی عاری از این باورهای اخلاقی است که این تعارض، دانش‌آموز را دچار دوگانگی می‌کند. گاه محیط آموزشی بر باورهای اخلاقی دانش‌آموزان اثر می‌گذارد، ولی چون محیط منزل و جامعه عاری از این باورهاست، تعارض درونی در زمینه اخلاق در دانش‌آموز به وجود می‌آید؛ البته والدین باید با مدرسه هماهنگ باشند، زیرا احترام به ارزش‌ها و باورهای اخلاقی برای سلامت جسم و بهداشت روان فرزندان ضروری است (باهنر، ۱۳۸۷).

چالش نهم؛ یکی از دوگانگی‌هایی که در محیط آموزشی وجود دارد این است که برای برخی مدارس و خانواده‌ها تراز علمی، قبولی در کنکور مدارس خاص و کنکور سراسری بیشتر از پرورش و آموزش اخلاق اهمیت دارد. این یافته، با یافته‌های فرهادی (۲۰۱۷) و عباسی (۲۰۱۹) همخوانی دارد. این محققان در پژوهش‌های خود دریافته‌اند که دانش‌آموزان از همان دوره ابتدایی می‌آموزند که هدف از تحصیل، دکتر و مهندس شدن است؛ از این منظر، پرورش و تربیت و آموزش اخلاق در حاشیه قرار می‌گیرد.

منابع

اکبری، محمود (۱۳۸۸). «مذهب‌گرایی و مذهب‌گریزی». قم: فقیان.

امیدی، محمود و سیفاله فضل‌اللهی قمشه‌ای (۱۳۹۴). "پژوهشی در اصول و روش‌های تربیت اخلاقی کودکان از دیدگاه امام علی علیه السلام و ژان ژاک روسو". فصلنامه علمی ترویجی/اخلاق، (۱۹)، ۵، ۶۳.

باهنر، ناصر (۱۳۸۷). «آموزش مفاهیم دینی همگام با روانشناسی». تهران: سازمان تبلیغات اسلامی.

برک، لورا (۱۳۹۰). «روانشناسی رشد». ترجمه یحیی سیدمحمدی. تهران: انتشارات ارسباران. پریدختان، زهرا. (۱۳۹۶). "تشویق و تنبیه در اسلام". کنفرانس بین‌المللی فرهنگ و اندیشه دینی، ۳. حسنی، محمد (۱۳۹۵). "بررسی رویکرد تربیت اخلاقی در نظام تربیت رسمی و عمومی دوره ابتدایی". دو فصلنامه علمی-پژوهشی تربیت اسلامی، (۲۲)، ۱۱، ۲۸-۱.

خسروی، زهرا و خسرو باقری (۱۳۸۷). "راهنمای درونی کردن ارزش‌های اخلاقی از طریق برنامه درسی". مطالعات برنامه درسی، (۸)، ۳، ۸۱-۱۰۵.

خلج زاده، مجید رضا (۱۳۹۴). "نقش رشد اخلاقی در حل و فصل مشکلات اخلاق حرفه‌ای". نشریه آزمایشگاه و تشخیص، (۲۷)، ۷، ۳۹-۳۳.

سبزیان، سعیده و هوشنگ گراوند (۱۴۰۱). "مدل علی عمل کردن به باورهای دینی با رفتارهای مدنی-تحصیلی: نقش میانجیگری اخلاق تحصیلی". دو فصلنامه علمی علوم تربیتی از دیدگاه اسلام، (۱۹)، ۱۰، ۴۹-۷۰.

شریفی زارچی، فاطمه و اعظم خلعتی (۱۳۹۶). "چالش‌های آموزش اخلاق به نوجوانان و راهکارهای برون‌رفت از آن". مطالعات اسلامی زنان و خانواده، (۷)، ۱۴، ۸۳-۱۰۶.

فرهادی، فاطمه و ذوقی، خلیل. (۱۳۹۷). "نقش مدارس در تربیت دینی و هویت ملی دانش آموزان". همایش ملی هویت کودکان ایران اسلامی در دوره پیش دبستانی، ۱.

قیومی بیدهندی، آریادخت و علاءالدین اعتماد اهری، (۱۳۹۸). "عوامل مؤثر در آموزش اخلاق در مدارس". نشریه اخلاق در علوم و فناوری، (۵)، ۱۴، ۱۵۱-۱۴۲.

وجدانی، فاطمه و محسن ایمانی و علیرضا صادق‌زاده قمصری (۱۳۹۲). "چگونگی تحول در نظام رایج تربیت اخلاقی مدارس، جهت کاهش شکاف میان معرفت و عمل برمبنای دیدگاه علامه طباطبایی". پژوهشنامه مبانی تعلیم و تربیت، (۱)، ۴، ۱۳۰-۱۱۱.

Abasi, H (2019). *Eskandari H. Pathology Return effect of the type of evaluation on religious education*. National Conference on the Philosophy of Religious Education and Moral Education, 5, 135-152.

Arthur, G; Kristjánsson, K; Harrison, T; Sanderse, W and Wright, D. (2017). *Teaching Character and Virtue in Schools*. London and New York: Routledge

- Clement, S. and Bollinger, R. (2016). Perspectives on Character Virtue Development. *Research in Human Development*, 13, 174–181.
- Curren, R. (2016). Aristotelian versus Virtue Ethical Character Education. *Journal of Moral Education*, 45(13), 490-501.
- Ghaemi moghadam M(2005). *Educational Damaging Methods An Islamic Viewpoint*. Qom: Research Institute of Hawizeh and University.
- Hoseinchary, M and Falah zade, A(2018). *Pathology of Islamic education based on the view of Shahid Beheshti*. National Conference on Islam and Mental Health,1, 214-229. (persian)
- jánsson, K. (2016). *Aristotelian Character Education*. London: Routledge.
- Sandeep, K. (2015). Moral Values Education. *Journal of Humanities and Social Science*, 20 (3), 18-36.

نقش بازی‌های گروهی در ارتقاء فرهنگ شهروندی، مبتنی بر اصول تربیت اجتماعی اسلامی؛ مطالعه موردی: بازی شهروند و مافیا

تاریخ دریافت: ۱۴۰۲/۱۰/۰۵ تاریخ پذیرش: ۱۴۰۲/۱۲/۰۹

مریم بناهان^۱

فائزه فخار^۲

DOI: 10.30497/esi.2024.245648.1728



چکیده

از آنجاکه درک صحیح فرهنگ شهروندی و ارتقای آن مستلزم آموزش است و با نظر به اهمیت و جایگاه بازی‌های گروهی در آموزش، در این پژوهش تلاش شده است تا «بازی شهروند و مافیا» به جهت اقبال عمومی، به صورت مطالعه موردی و در جایگاه نمونه‌ای از بازی‌های گروهی برای آموزش اصول تربیتی ناظر بر فرهنگ شهروندی، مورد تحلیل قرار گیرد. مبنای این تحلیل، اصول تربیت اجتماعی اسلامی است؛ بر همین اساس، این مهم با روش توصیفی-تحلیلی و استنباطی انجام شده است. یافته‌های پژوهش شامل دو بخش است؛ نخست، احصاء اصول تربیت اجتماعی اسلامی ناظر بر ارتقای فرهنگ شهروندی بنا بر آیات، روایات و دیدگاه اندیشمندان مسلمان و بخش دوم، تحلیل و استنباط اصول تربیتی برگرفته از «بازی شهروند و مافیا»، ناظر بر ارتقای فرهنگ شهروندی. اصول تربیت اجتماعی اسلامی در این حوزه، شامل ده اصل است که از آن میان، چهار اصل ضرورت هدایت‌گری، مشارکت جمعی، انتخاب آگاهانه و اصل رعایت قانون و نظم اجتماعی در اولویت است. اصول تربیتی برگرفته از بازی شهروند و مافیا برای مطالعه موردی در این پژوهش نیز شامل ده اصل است که از آن میان، اصل لزوم نظارت و رهبری، اصل خرد جمعی، اصل پرورش تفکر انتقادی و اصل جامعه‌پذیری بیشترین تناظر و همسویی را با اصول تربیت اجتماعی اسلامی دارد؛ در حالی که با چهار اصل نوع‌دوستی و احترام متقابل، اصل اعتدال و اصل انتخاب همنشین، همسو نیست. عدم توجه به اصل برائت، ترویج شک و تأکید بر دروغ‌گویی نیز از جمله نقاط منفی زمینه‌ساز بروز استحاله ارزشی، از طریق ترویج این بازی است. نتیجه این است که ساخت بازی‌هایی مبتنی بر اصول تربیت اجتماعی اسلامی که با جذابیت‌ها و به‌دوراز القائات نادرست، شهروندان آتی جامعه اسلامی را بهتر با فرهنگ اجتماعی اسلامی آشنا سازد، از ضروریات است.

واژگان کلیدی: اصول تربیت اجتماعی اسلامی، بازی شهروند و مافیا، بازی‌های گروهی، فرهنگ شهروندی.

۱. استادیار گروه مدیریت و برنامه ریزی آموزشی، دانشگاه الزهراء س، تهران، ایران (نویسنده مسئول).

banahan@alzahra.ac.ir

۲. دانش‌آموخته کارشناسی ارشد رشته تاریخ و فلسفه آموزش و پرورش، دانشگاه الزهراء س، تهران، ایران.

faezefakhar@yahoo.com

بیان مسئله

فرهنگ را از حیث اهمیت و تأثیر بسزایی که در حیات اجتماعی انسان دارد، به هوایی که تنفس می‌کنیم تشبیه کرده‌اند؛ وجه دیگر این تشبیه، ناپیدایی و ناخودآگاه بودن این تأثیرگذاری است (قلی پور، ۱۳۸۹، ص ۹۴). از سوی دیگر، رشد شهرنشینی و صنعتی شدن جوامع بدون در نظر گرفتن فرهنگ شهرنشینی، مشکلات گسترده‌ای را در شهرها به وجود آورده است. امروزه، یکی از کارآمدترین سازوکارهای مدیریت شهری برای رسیدن به مناسبات اجتماعی مطلوب و کاهش هزینه‌های وارده بر شهر، توجه و برنامه‌ریزی برای ارتقای فرهنگ و اخلاق شهرنشینی در بین شهروندان است (رجب صلاحی، ۱۳۸۲). فرهنگ شهروندی، در واقع، بسط ارزش‌ها و مقرراتی است که تمامی کنش‌ها، تمایلات و نیازهای اقتصادی، سیاسی و اجتماعی افراد را سامان داده و مانع از اجحاف به شهروندان می‌گردد و سبب شده، مردمان با توجه به حقوق خود و دیگران، جهت بهتر زیستن و رعایت حقوق خود و دیگران تلاش کنند (شیرزادیان، ۱۳۹۹). یونسکو^۱ (2004, p. 5) فرهنگ شهروندی را چنین تعریف می‌کند: «مجموعه‌ای از ارزش‌ها و نگرش‌ها و قوانین مشترک بنیادی که در بردارنده احساس تعلق، تعهد و احترام به میراث مشترک و همچنین تشخیص حقوق و تعهدهای شهروندی است». از دیدگاه گیرون^۲ (2003)، شهروندی یک مفهوم چندبعدی است و با مسائل سیاسی، اجتماعی، اقتصادی، فرهنگی، محیطی و اخلاقی در جوامع مدرن مرتبط است. در واقع، تعلیم و تربیت شهروندی، فرایندی از یادگیری موردنیاز در زندگی است که هدف آن ایجاد مشارکت فعالانه، مسئولانه و مبتکرانه افراد در زندگی اجتماعی و استقرار عدالت، وحدت و انسجام اجتماعی است. به نظر دالگرن^۳ (2009, p. 103-106)، فرهنگ‌های مدنی متأثر از مجموعه‌ای از عوامل هستند که قطعاً خانواده و مدرسه در این میان، اهمیت بنیادی دارند؛ بنابراین، دسته‌بندی‌های گروهی، روابط اجتماعی قدرت، اقتصاد، نظام حقوقی و ظرفیت‌های سازمانی و رسانه تأثیر خاص خود را دارند. گرایش به پیروی از قانون یا قانون-گرایی نیز یکی دیگر از وجوه فرهنگ شهروندی است که عبارت است از، رعایت هنجارهای رسمی دربرآورده کردن انتظارات فردی یا گروهی از طریق حق‌شناسی، قانع بودن به حقوق

1. UNESCO
2. Gearon
3. Dahlgren

خویش و عدم تعرض به مسائل گروهی و اجتماعی (صمدی، ۱۳۸۲)؛ از این روی است که ترنر نیز بر مبنای دیدگاه جامعه‌شناختی خود، موضوع فرهنگ شهروندی را به نهادهای اجتماعی جامعه معطوف کرده که این نهادهای اجتماعی هر کدام بیان‌کننده نوع خاصی از حقوق شهروندی و الزاماتی است که شهروندان باید نسبت به آن حقوق در یک نظام سیاسی متعهد باشند (به نقل از عاملی، ۱۳۸۰، ص ۱۷۴). رفتارهای مدنی که هریک از شهروندان می‌توانند در مناسبات اجتماعی خود و در ارتباط با محیط بیرونی و در فضاها و عمومی شهر از خود بروز دهند، بیانگر آن است که قواعد و ضوابط، مهم‌تر از روابط شخصی و غیررسمی است و ارزش‌های جامعه مهم‌تر از منافع و خواست‌های فردی، قومی و قبیله‌ای است (میرفردی، ۱۳۸۸)؛ زیرا تربیت مدنی به تربیتی اشاره می‌کند که از طرفی در بستری سیاسی-اجتماعی ویژه جریان می‌یابد و از طرف دیگر، برای عرضه، فرهنگ شهروندی خاصی تدوین می‌شود که باید هم به پرورش نسل نوین شهروندان بپردازد و هم به تحکیم و تنقیح اندیشه و عمل اعضای (سابق یا موجود) جامعه؛ بنابراین مفهوم تربیت مدنی مستلزم بیان تعریفی خاص از جامعه مدنی است که بر اساس فلسفه تکوینی و تشبیتی آن جامعه، تدوین شده باشد (علم‌الهدی، ۱۳۷۹). از این رو، در جمهوری اسلامی ایران، لازم است که مفهوم تربیت مدنی و شهروندی با نظر به اصول تربیت اجتماعی اسلامی ترویج داده شود و این امر، به خودی خود، مستلزم به‌کارگیری ابزارهای کارآمد آموزشی است. جایگاه مهم فرهنگ و ضرورت آموزش آن ایجاب می‌کند، به این نکته توجه شود که «مسئله فرهنگ و آموزش و پرورش در رأس مسائل کشور است؛ اگر مشکلات فرهنگی و آموزشی به صورتی که مصالح کشور اقتضا می‌کند، حل شود، دیگر مسائل نیز به آسانی حل می‌گردد» (صحیفه نور؛ ج ۱۵، ص ۱۹۲).

از حیث آموزش، یادگیری مستلزم برانگیختن حس کنجکاوی و فعالیت‌های فی‌نفسه لذت-بخش است نه چیزی که به اجبار انجام گیرد (هارتلی بروئر، ۱۳۹۰). بنابراین، آموزش فرهنگ شهروندی، عبارت از رشد و پرورش ظرفیت افراد و گروه‌ها برای مشارکت و تصمیم‌گیری و عمل آگاهانه و مسئولانه در زندگی اجتماعی، سیاسی، اقتصادی و فرهنگی است (شاه‌طالبی و قپانچی ۱۳۹۲، صص ۱۵-۲۹). با توجه به اینکه رعایت کردن قواعد و اصول، مستلزم فراگرفتن و آموختن است، بازی می‌تواند زمینه مناسب و دلنشینی برای

فرهنگ‌پذیری فراهم کند؛ درحالی‌که هم جنبه نشاط و سرگرمی و هم قابلیت انتقال قواعد مهم و اساسی را دربردارد. «بازی زمینه درک بهتر از خود و دیگران و شرایط اجتماعی را فراهم می‌کند. بازی قدرت تخیل را پربار می‌سازد. مهارت‌های اجتماعی را توسعه می‌دهد و همچنین سبب کندوکاو و بیان احساس‌ها می‌شود و ازاین طریق، مهارت‌های همدلی را تقویت می‌کند» (هارتلی بروئر، ۱۳۹۰). دراین راستا، رضایی مهرزادگان (۱۳۹۹) در پژوهشی با نام «نقش بازی در تعلیم و تربیت کودکان»، بیان می‌کند که بازی طبیعی‌ترین وسیله آموزشی کودکان است که دارای کارکردهایی همچون مهارت‌یابی، جست‌وجو، کاردرمانی و تفریح است. ویسی، اسکندرزاده، پورشمس و صادقیان (۱۳۹۹) در پژوهشی با نام «نقش تعلیم و تربیت اسلامی در پیشگیری از آسیب‌های فرهنگی»، بیان می‌کنند که با متوسل شدن به تعلیم و تربیت اسلامی، می‌توان جلوی تهاجم فرهنگی که با ابزار مادی و غیرمادی همچون بازی و تبلیغات به تخریب ارزش‌های جامعه هدف اقدام می‌کند را گرفت. پژوهش حسینی (۱۳۹۸) باعنوانی «مروری بر تأثیر فناوری‌های نوین بازی‌های رایانه‌ای بر ذهن و جسم کودکان و نوجوانان و ارائه راهکارهایی جهت ترویج فرهنگ صحیح به‌کارگیری آنها» نیز نشان می‌دهد، بازی‌های رایانه‌ای که به‌صورت گروهی طراحی می‌شود، باید مسئولیت فردی و وابستگی متقابل را به شیوه مثبتی، ترویج نماید. ابراهیمی، تارویردی و رستگار (۱۳۹۷) در پژوهشی باعنوان «بررسی نقش تعلیم و تربیت در چگونگی پیشگیری از آسیب‌های فرهنگی با تأکید بر آسیب‌های ماهواره و اینترنت»، نشان می‌دهند که فرهنگ استفاده از این‌گونه وسایل، بدون تعلیم و تربیت، به تضعیف بنیه اعتقادی و ارزشی خانواده‌ها می‌انجامد و موجب فرهنگ‌پذیری یک‌طرفه و بدون اندیشه می‌شود. فاطمه دولتی (۱۳۹۹) بازی شهروند و مافیا را در جایگاه بازی غیرمعمول، مورد ارزیابی قرار داده و به برخی از آسیب‌های این بازی اشاره کرده است. در پژوهش‌های خارجی نیز می‌توان به پژوهش ری، کنگ، خالد و ایدا^۱ (2022) با عنوان «پویایی رفتارهای اقلیت در برابر اکثریت: مطالعه موردی بازی مافیا» اشاره کرد که روی پویایی رفتارهای اقلیت در مقابل اکثریت در طول فرایند بازی، تمرکز کرده‌اند و پیچیدگی بازی را با استفاده از نظریه اصلاح بازی و مدل حرکت در ذهن، بررسی می‌کنند. نُرایدی^۲ (2019) مطالعه‌ای با تمرکز بر استفاده از بازی مافیا در کلاس‌های درس زبان‌شناسی، انجام

1. Ri, Kang, Khalid and Iida.
2. Norhaidi.

داده است. یافته‌های این پژوهش بیانگر آن است که این بازی به دلیل نیاز به پرسش و پاسخ و تصمیم‌گیری گروه‌محور، سبب شده که یادگیرندگان زبان انگلیسی، مشارکت بیشتری داشته و اضطراب آنها کاهش یابد. زارع، استافورد و علی‌نژادفرشی^۱ (2023) طی مقاله‌ای با عنوان «مافیا: یک بازی تجربی برای یادگیری موضوعات مربوط به رفتار سازمانی»، مافیا را بازی نقش‌آفرینی سرگرم‌کننده، تعاملی، کم‌هزینه و آسان برای کشف موضوعات رفتار سازمانی معرفی کرده‌اند و بیان می‌کنند که از مافیا می‌توان در کلاس درس برای بحث درباره‌ی مباحث رفتار سازمانی، از جمله پویایی کار تیمی، اختلاف نظر و تضاد، تصمیم‌گیری، اعتماد، نقش‌ها و ارتباطات، استفاده کرد.

با نگاهی به پژوهش‌های انجام‌شده، آشکار می‌شود که توجه به اهمیت بعد آموزشی بازی‌ها از نظرها دور نمانده و پژوهش‌های مربوط به «بازی شهروند و مافیا» به بالقوگی‌های این بازی برای آموزش مضامین مختلف و استفاده در برنامه‌ی درسی، اشاره دارد. با وجود این، بازی‌های گروهی، به عنوان ابزاری برای آموزش شهروندی و فرهنگ شهروندی، مورد توجه قرار نگرفته است. پژوهش حاضر با تمرکز بر «بازی شهروند و مافیا»، به جهت اقبال نسبتاً زیاد به آن و جذابیت‌هایی که برای مخاطبان کنونی دارد، بر آن بوده است تا با نگاهی واقع-بینانه، نکات مثبت و منفی تربیتی آن را به عنوان نمونه‌ای از بازی‌های گروهی، در رابطه با فرهنگ شهروندی استنباط نماید و از این رهگذر میزان انطباق اصول تربیتی برگرفته از این بازی را با اصول تربیت اجتماعی اسلامی بررسی نماید. این پژوهش با هدف تأکید بر لزوم ابداع بازی‌های متناسب با اصول تربیت اجتماعی اسلامی، به منظور ترویج و ارتقای فرهنگ شهروندی، صورت گرفته و مترصد آن است که به سوال‌های زیر پاسخ دهد:

۱. اصول تربیت اجتماعی اسلامی ناظر بر ارتقاء فرهنگ شهروندی چیست؟
۲. مطابق فرهنگ شهروندی، بازی «شهروند و مافیا» بر چه اصول تربیتی مبتنی است و این اصول تا چه اندازه با اصول تربیت اجتماعی اسلامی همسو است؟

روش پژوهش

پژوهش حاضر از منظر هدف، جزو پژوهش‌های کاربردی است؛ بنابراین نتایج آن می‌تواند مورد استفاده‌ی متولیان نظام‌های تربیتی واقع شود. رویکرد پژوهش حاضر کیفی است و با

1. Zare, Stauffer and Alinejadfarshi.

استفاده از روش توصیفی- تحلیلی و استنباطی انجام شده است. در اینجا با هدف بررسی جایگاه بازی‌های گروهی در آموزش فرهنگ شهروندی، «بازی شهروند و مافیا»، به عنوان نمونه‌ای از این بازی‌ها، توصیف شد؛ سپس اصول تربیت اجتماعی اسلامی در تناظر با اصول شهروندی و با تکیه بر آیات و روایات و نظرات اندیشمندان مسلمان، تحلیل و استنباط شد. استنباط در این پژوهش براساس سیاق صورت گرفته، است؛ چراکه «هر جمله‌ای می‌تواند حامل دو پیام باشد: نخست، پیام ظاهری و برخاسته از مفهوم مشخص واژگان و یا جمله و دوم، پیامی تعبیه شده در لابه‌لای کلمات و سیاق آن. اگر به روند و جهت‌گیری حاکم بر کلامی توجه کنیم، از این روند و نحوه سوق دادن، به نکته‌هایی پی می‌بریم که در کلمات و جملات آن کلام، اثری از آن‌ها نیست» (مبلغی، ۱۳۸۳، ص ۲۹). پس از آن، به عنوان مطالعه موردی، «بازی شهروند و مافیا» مورد تحلیل قرار گرفت و اصول تربیتی حاکم بر آن استنباط شد. منظور از تحلیل در این مقاله تحلیل فلسفی است که عبارت است از، تبیین مطلب با ارجاع به مبانی، اصول یا مفاهیم پایه، به منظور تبیین و توضیح بهتر مطلب که همراه با استنباط، به عنوان فرایندی برای یافتن و اثبات کردن نتایج منطقی از پیش فرض‌ها و ابزارهای عقلانی برای مشاهده حقایق و تولید فهم جدیدی از مطلب مورد نظر استفاده شده است. سپس این بازی از منظر پیامدهای مثبت و منفی تربیتی مورد توجه قرار گرفت و در نهایت با نگاهی هم‌نگر، تلاش شد تا همسویی یا ناهمسویی اصول تربیتی برگرفته از این بازی، با نظر به ارتقاء فرهنگ شهروندی با اصول تربیت اجتماعی اسلامی، تصریح شود.

جایگاه بازی در آموزش فرهنگ شهروندی

بازی‌ها شیوه‌ای جذاب در یادگیری هستند و فضایی امن و بی‌خطر را برای فراگیران فراهم می‌کنند تا آنها در دنیایی شبیه دنیای واقعی و بدون ترس از شکست، خطا کنند و تصمیم بگیرند (زنگنه، ۱۳۹۱). اولین بازی‌ها، نخست، با تقلید افراد از آنچه در اطراف خود می‌دیدند شروع شد و به‌طور سیستماتیک در طول زمان تغییر کرد و به بازی‌های هدفمند تبدیل شد که تا به امروز، به روش‌های مختلف ادامه یافته است. ویژگی اصلی بازی‌ها در جوامع پدیدار می‌شود، ویژگی‌های جامعه را دربرمی‌گیرد و به این ترتیب، رگه‌های فرهنگی را به همراه دارد. در این شرایط، بازی‌ها به بخشی از زندگی روزمره اجتماعی و به علاقه‌مندی مهم در زندگی انسان تبدیل شدند. بازی به یک معنا، محیط دنیایی را که در آن زندگی می‌کنیم به دنیای

کودکی تقلیل می‌دهد. کودک با توجه به بازی‌های مناسب سن خود فرصت‌هایی را برای خود فراهم می‌کند تا پاسخ پرسش‌های مربوط به دنیای واقعی را بیابد (Karadeniz & Er, 2022, p. 124). به گفته ویگوتسکی، موقعیت‌های نمادین در بازی منعکس‌کننده ویژگی‌های فرهنگی، مهارت‌های اجتماعی و ارتباط کودک است که به‌طور خودجوش، از طریق بازی و قوانین بازی، یاد می‌گیرد (Karadeniz & Er Karaman, 2022, p. 124). بازی‌ها یک شبه‌جهان اجتماعی‌اند که قواعدی برای تعامل خاص خود دارند. این مسئله به‌خوبی نشان می‌دهد که بازی‌ها تنها یک رسانه صرف برای انتقال فرهنگ و یا یک محتوای معین به بازیکن نیستند، بلکه بیش‌از هرچیز، بازی‌ها یک دنیای اجتماعی‌اند که در آن بر اثر تعاملات مکرر و پیچیده، فرهنگ ساخته می‌شود (کوثری، ۱۳۹۰). طرفداران یادگیری مبتنی بر بازی به نقش آن در تقویت همکاری، حل مسئله، ارتباطات و مهارت‌های قرن بیست و یکم موردنیاز دانش‌آموزان اشاره می‌کنند. اسکوایر^۱ (2005) با تبیین پتانسیل بازی‌ها، توضیح می‌دهد که بازی‌ها، راه‌هایی برای دیدن و درک مسائل ارائه می‌دهند و فرصت‌هایی را برای کمک به دانش‌آموزان برای درک پیچیدگی‌های دنیای واقعی ایجاد می‌کنند (Chee, Mehrotra and Liu, 2013, p. 16). این درحالی‌است که در مقوله شهروندی، اغلب اوقات، مدارس فقط به دانش‌آموزان درباره شهروندی آموزش می‌دهند. این نتیجه به تمایلات و ظرفیت‌های شهروندی فعالی که آنان به‌طور گسترده در سال‌های پس‌از مدرسه، به دنبال آن هستند، قابل انتقال نیست (Selwyn, 2006). کین، میدو و ایوانز^۲ (2009) گزارش می‌دهند که نوجوانان با تجربه بازی‌های مدنی همچون بازی‌هایی که در آن فرایندهای حکمرانی را شبیه‌سازی می‌کنند یا بازی‌هایی که با مسائل اجتماعی و اخلاقی سروکار دارند، سطوح بسیار بالاتری از مشارکت مدنی و سیاسی را نسبت به آنان که این نوع تجربیات را ندارند، نشان می‌دهند. آنها همچنین معتقدند که مریدان باید از امکانات بازی‌های مدنی در برنامه‌های درسی و کلاس درس استفاده کنند؛ بنابراین، چنانچه شهروندی را هسته اصلی مشارکت اجتماعی و سیاسی یک جامعه و سازنده امنیت اجتماعی بدانیم، به‌منظور برقراری جامعه سالم و پویا، باید زمینه را برای تحقق شهروندی فراهم کنیم (شیانی، ۱۳۸۲). شهروندی شامل وضعیت

1. Squire.

2. Kahne, Middaugh, and Evans.

رسمی، قانونی و سیاسی شخص و احساس تعلق است؛ همچنین شامل حق و مسئولیتی برای مطالبه حقوقی است که بر رفاه شخص تأثیر می‌گذارد (سانت، دیویس، پاشبای و شولتز، ۱۴۰۰، ص ۲۱). بر همین اساس، این مفهوم به‌نوعی در خود بار عقلانیتی دارد و به وجود رابطه متقابل میان فرد و دیگران در یک جامعه، اشاره دارد. بنابراین، فرهنگ شهروندی از وجود تعهدهای دوجانبه میان فرد و جامعه خبر می‌دهد (پژوهنده، ۱۳۷۶، صص ۱۶۲-۱۶۳). در بسیاری از نقاط جهان، به‌منظور افزایش دانش و توانایی مشارکت شهروندان، برنامه‌های آموزشی برای مهارت‌های شهروندی، طراحی و اجرا می‌شود تا افراد بتوانند قابلیت‌های لازم برای زندگی در جامعه مدنی را بیاموزند. این مفهوم، تنها از طریق توجه به مقوله تربیت شهروندی در نظام آموزشی امکان‌پذیر است (فتحی و اجارگاه و واحد چوکده، ۱۳۸۷، ص ۲۵-۳۲). از این منظر، می‌توان به نقش بازی در آموزش فرهنگ شهروندی و نیز تقلیل آسیب‌های فرهنگی اشاره کرد که علاوه بر تجدید روحیه و نشاطی که در پی دارد، نشانه‌ها و پیام‌های مهم هنجاری و اخلاقی را به مخاطبان خود انتقال می‌دهد. بازی‌ها با ایجاد جذابیت و موقعیت نمادین و به‌تصویر کشیدن واقعیت و حقیقت زندگی، چه بسیار قواعد و مقررات، رفتارها و کنش‌ها و در نهایت رسیدن به نتیجه و مرور نقاط قوت و ضعف‌ها را برای بازیکنان امکان‌پذیر می‌سازند. به همین جهت، در بسیاری از مواقع، بازی‌ها می‌توانند دستاوردهای فرهنگی بارز در مقیاس عمیق و وسیع برای مخاطبان به‌همراه داشته باشند و ضمن آموزش فرهنگ شهروندی، موجب تقلیل آسیب‌های فرهنگی نیز بشوند.

تاریخچه بازی شهروند و مافیا

خالق بازی گروهی مافیا دیمیتری دیویدف^۱ روسی است. او این بازی را در بهار سال ۱۹۸۶ برای اولین بار در بخش روان‌شناسی دانشگاه دولتی مسکو، اجرا کرد و از آنجا به کلاس‌های درس، خوابگاه‌ها و کمپ‌های تابستانی دانشگاه مسکو گسترش یافت. دیویدف این بازی را برای تلفیق تحقیقات روان‌شناسی با آموزش به دانش‌آموزان دبیرستانی، طراحی کرد و کم‌کم در سایر کالج‌ها و مدارس روسیه محبوب شد. هم‌زمانی شروع این بازی با پخش سریال محبوب ایتالیایی لاپیورا^۲ (هشت‌پا) که مبتنی بر داستان مافیایی بود، محبوبیت بیشتری به این

1. Dmitry Davidoff.

2. La Piovra.

بازی داد (<https://en.wikipedia.org/wiki/Mafia>). الگوی اصلی این بازی، تقابل بین یک اقلیت آگاه (تیم مافیا) و اکثریت ناآگاه (تیم شهروندان) است؛ در این بازی، شرکت‌کنندگان به دو گروه مافیا و شهروند تقسیم می‌شوند. همه‌چیز در قالب یک جامعه و شهر طراحی شده است. افراد با هم تعامل دارند، گفت‌وگو می‌کنند و یک زندگی جمعی در نظامی متشکل از روابط خاص را تمرین می‌کنند. بازی مافیا دو بخش یا قسمت اصلی دارد: روز و شب. هنگام شب، تمام افرادی که در بازی نقش دارند، موظفند چشمان خود را بسته نگه دارند تا زمانی که روایتگر، به ترتیب اسم نقش‌های بازی را صدا بزند. لازم به ذکر است که بدین روش، مافیاهای در سکوت برای اولین بار، همکاران خود را خواهند شناخت^۱ (دولتی، ۱۳۹۹). بهره‌برداری از این بازی، همانند سایر بازی‌ها، به‌ویژه بازی‌هایی با پیشینه غیربومی، مستلزم بررسی و پژوهش در ابعاد مختلف مثبت و منفی آنها است. در این پژوهش، به جهت محوریت بحث تربیتی، تلاش شده است تا در جای خود، با دیدی واقع‌بینانه، نکات مثبت تربیتی این بازی در کنار انتقادات وارده بر آن ارائه شود. اما از آنجاکه یکی از اهداف محوری در این پژوهش، لزوم تأکید بر تناسب بازی‌های گروهی با اصول تربیت اجتماعی اسلامی است، در ادامه، در بخشی از یافته‌های پژوهش، نخست، به اصول تربیت اجتماعی اسلامی ناظر بر ارتقاء فرهنگ شهروندی می‌پردازیم.

یافته‌های پژوهش

۱. اصول تربیت اجتماعی اسلامی

اصول تعلیم و تربیت اسلامی، گزاره‌هایی تجویزی و کلی، خطاب به دست‌اندرکاران تعلیم- و تربیت است که با اتکا بر مبانی تعلیم و تربیت اسلامی، رابطه ضرورت بالقیاس میان انواع فعالیت‌های مربوط به حوزه تعلیم و تربیت را با اهداف تعلیم و تربیت اسلامی، بیان می‌کند و راهنمای عملیات مزبور است (طهرانی، ۱۳۹۵). شایان ذکر است که اصول تربیت اجتماعی مطرح‌شده در راستای فرهنگ شهروندی، بنا بر آیات، روایات و یا نظر اندیشمندان اسلامی، استنباط و احصاء شده است؛ بنابراین، در ادامه به آن دسته از اصول تربیت اجتماعی اسلامی

۱. از آنجاکه در این مقاله «بازی شهروند و مافیا»، مصداقی از بازی‌های گروهی، مطرح شده است و تمرکز صرف بر این بازی نیست، به همین اندازه توضیح در مورد شیوه انجام بازی اکتفا می‌کنیم.

که می‌تواند بیشترین تناظر را با اصول شهروندی داشته و رعایت آنها موجب ارتقای فرهنگ شهروندی شود، می‌پردازیم:

اصل لزوم همسویی فرهنگ با فطرت: طبیعت انسان اقتضا می‌کند در برابر مبدأ غیبی که بقا و سعادت او را به دست دارد، خضوع کند و شئون زندگی‌اش را با قوانین واقعی جاری در عالم هستی، هماهنگ سازد (طباطبایی، ۱۳۹۰ق، ج ۸، ص ۲۹۹). از دیدگاه قرآن، اصل مشترک بین همه انسان‌ها، فطرت^۱ است. نادیده گرفتن و فراموش کردن اصول فطری، اول از هر چیزی ابعاد و شئون وجودی آدمی را برای رشد و به فعلیت رساندن قوا، به مخاطره می‌اندازد. بنابراین، فرهنگ شهروندی در بالاترین افق نگاه خود، ویژگی‌های مشترک انسانی که در فطرت همه انسان‌هاست، برای هم‌سویی و حرکت جامعه، متناسب با میل و گرایش انسان‌ها به پاکی‌ها و اصل خود، مد نظر دارد. چنانچه فرهنگ مبتنی بر فطرت سلیم نقطه اشتراک میان شهروندان آن فرهنگ باشد، حرکت بر پایه وجوه مشترک انسانی را هدف قرار داده، به دور از تبعیض‌های ناروا، شالوده‌ای از باورها، ارزش‌ها و آرمان‌های همگانی مطلوب را به ارمغان می‌آورد.

اصل ضرورت هدایت و هدایت‌گری: خداوند متعال تمام مخلوقات را به سوی کمال وجودی‌شان هدایت فرموده است. به موجب همین ارشاد و هدایت تکوینی، جهان و موجودات جهان، از کوچکترین ذره تا بزرگترین ستاره و از جماد و نبات تا حیوان و انسان، به خود واگذار و سرگردان نیستند (مطهری، ۱۳۹۲) و هرگز هیچ امتی بدون سرپرست و راهنما رها نشده است.^۲ براین اساس، باید گفت حیات مطلوب انسانی مستلزم هدایت و هادی است، اما از این رهگذر، احتمال خارج شدن از مسیر هدایت حقیقی و ابتلای به مسیر نادرست وجود دارد. این نشان از لزوم داشتن رهبر و هدایت‌گری فهیم، روشن‌بین و خیرخواه است. فرهنگ شهروندی اسلامی هدایت‌جویی از منبع شایسته هدایت را توصیه می‌کند.

۱. روم، ۳۰.

۲. وَ خَلَفَ فِيكُمْ مَا خَلَفَتِ الْأَنْبِيَاءُ فِي أُمَّمَهَا إِذْ لَمْ يَتْرُكُوهُمْ هَمَلًا بَغَيْرِ طَرِيقٍ وَأَضْحَحَ وَلَا عَلِمَ قَائِمٍ (نهج البلاغه، خطبه ۱). رسول گرامی اسلام، در میان شما مردم جانشینانی برگزید که تمام پیامبران گذشته برای امت‌های خود برگزیدند؛ زیرا آنها هرگز انسان‌ها را سرگردان رها نکردند و بدون معرفی راهی روشن و نشانه‌های استوار، از میان مردم نرفتند.

اصل اعتدال: انسان گرفتار در میان دو قطب افراط و تفریط در رفتار و سلوک اخلاقی و ملکات نفسانی، در صورتی به الگوی صحیح روحی و رفتاری دست می‌یابد که اعتدال پیشه کند (اعرافی، فتحعلی‌خانی، فصیحی‌زاده و فقیهی، ۱۳۹۸)؛ بنابراین در آن اجتماعات که تعادل و توازن محفوظ است و مزاج جامعه صحت و اعتدال خود را از دست نداده، افراد به تناسب شخصیت واقعی‌شان به مقامات اجتماعی نایل می‌شوند (مطهری، ۱۳۹۲). به بیان امام علی (ع): «روش مؤمن میانه‌روی و طریقه او رشد است»^۱ (تمیمی آمدی، ۱۳۶۶، ص ۳۵۴۰). گسترش اعتدال در سطح اجتماع، فرهنگ را از آسیب‌هایی همچون مصرف‌زدگی و تجمل‌گرایی دور می‌سازد. آسیب‌هایی با منشأ عدم تعادل اخلاقی، زمینه شدت بخشیدن به شکاف طبقاتی و دور شدن شهروندان از شئون انسانی را فراهم می‌آورد. فرهنگ شهروندی، از شهروندان می‌خواهد تا به‌دوراز اسراف، برخوردار از مواهب طبیعی، زیست‌محیطی، شهری و اجتماعی را حق همه بدانند.

اصل انتخاب آگاهانه: خداوند در قرآن کریم با استفاده از تمثیل، نشان می‌دهد^۲ که بین دو گروهی که یکی آگاهانه دست به انتخاب می‌زند و گروهی که بدون آگاهی قدم به راهی می‌گذارد، تا چه اندازه نتیجه متفاوت است. انسان به سبب اراده و با پشتوانه آگاهی، می‌تواند به سوی کمال گام بردارد و در حد فرشته، بلکه بالاتر از آن، ارتقا یابد یا با تکیه بر اراده بدون آگاهی، به منزلگاه بهایم و سبب فرود آید و سقوط کند و مورد سرزنش قرار گیرد (اعرافی، بهشتی، ابوجعفری و فقیهی، ۱۳۹۵، ص ۱۲۴). این توصیه دقیق قرآن به لزوم آگاهی و تصمیم‌گیری، بر مبنای آگاهی، است؛ بنابراین، فرد را در اتخاذ تصمیماتش نباید همچون شخصیتی فکری یا عقلانی، بلکه باید خودی فهم کرد که امکان و آزادی انتخاب را دارد (گوتک^۳، ۱۳۹۶). تأکید اسلام بر ضرورت تفکر و انتخاب آگاهانه نشانی است بر تأیید ضرورت تفکر انتقادی. شهروندان یک فرهنگ با بهره‌گیری از تفکر انتقادی، از انفعال در برابر جریان‌های اجتماعی رها می‌شوند. تفکر انتقادی نشانه بهره‌گیری از اراده آزاد انسانی، همراه با حکمت و اندیشه، است. هر قدر تفکر انتقادی در بین اعضای یک جامعه رشد نماید،

۱. المؤمنُ سیرتُهُ القصدُ، و سنتُهُ الرشدُ.

۲. أَفَمَنْ يَمْشِي مُكَبًّا عَلَى وَجْهِهِ أَهْدَىٰ أَمَّنْ يَمْشِي سَوِيًّا عَلَىٰ صِرَاطٍ مُسْتَقِيمٍ (ملک، ۲۲).

انتخاب‌های شهروندان آگاهانه‌تر و به همان نسبت منحرف ساختن اذهان عمومی به ترفندهای مختلف کم‌اثرتر می‌شود.

اصل تلازم و تناسب علم و عقل: «علم، آگاهی همراه با اعتماد و اطمینان به چیزی است، آنچنان‌که هست»^۱ (عسکری، ۱۹۹۹) و جز این را شک و ظن (نساء، ۱۵۷) می‌نامند. واژه علم در همه مواردی که چنین آگاهی موجود باشد، به کار می‌رود، خواه دامنه آن بی‌پایان باشد (انعام، ۸۰) یا محدود (نجم، ۳۰) خواه بادقت و استنباط به دست آمده باشد (نساء، ۸۳) یا بدون کوشش (کهف، ۶۵). همچنین عقل انسان در حکم عقربه‌ای است که باید جهت حق و حقیقت را به آدمی نشان دهد؛ اما منافع و خواسته‌ها و حب و بغض‌های انسان به سان آهن‌پاره‌هایی هستند که اطراف آن را فراگرفته، از مسیر صحیح منحرف می‌سازند (سادات، ۱۳۸۱).

براساس این اصل، علم، به تنهایی، برای سعادت انسان کفایت نمی‌کند و در واقع، علم بدون عقل می‌تواند خطرآفرین^۲ باشد. نکته آن است که در هر فرهنگی، شهروندان باید همواره علم و عقل را ملازم هم گردانند تا با استعانت از وجود این مواهب خدادادی، خود را ملتزم به رفتاری سنجیده و معقول نمایند.

اصل نوع دوستی و احترام متقابل: آیه ۵۴ سوره انعام^۳ سراسر رحمت و محبت است. این آیه ابتدا نمودن به رحمت را توصیه می‌کند و استدلال می‌آورد که پروردگار شما بر خود رحمت را واجب نموده؛ بنابراین، ای پیامبر با مؤمنان اگرچه خطاکار باشند، مهربان باش و عذر آنان را بپذیر. تأکید این آیه بر احترام و محبت فی‌مابین خالق و مخلوق مبنایی می‌شود برای استنباط اصل نوع دوستی و احترام متقابل. توجه به این اصل در زمینه فرهنگی، بیانگر لزوم توجه به انسان‌ها، محیط زیست و سایر مخلوقات از دریچه حق، انصاف و احترام است. از سویی دیگر، این احساس تواضع و خشوع نسبت به حقیقتی که در ساختار وجودی هر موجود نهاده شده است، در کنار تقویت باور درونی و باطنی فرد به ارزشمندی نظام خلقت، باور به ارزشمندی و صحت هم‌نوعان و نوع دوستی را نیز پرورش می‌دهد؛ همچنین سبب می‌شود تا احساس

۱. العلم هو اعتقاد الشی علی ما هو به علی سبیل الثقه (الفروق اللغویه، ۱۹۹۹، ۶۳).

۲. رَبُّ عَالَمٍ قَدْ قَتَلَهُ جَهْلُهُ، وَعَلِمَهُ مَعَهُ لَا يَنْفَعُهُ (حکمت ۱۰۷).

۳. وَإِذَا جَاءَكَ الَّذِينَ يُؤْمِنُونَ بِآيَاتِنَا فَقُلْ سَلَامٌ عَلَيْكُمْ كَتَبَ رَبُّكُمْ عَلَى نَفْسِهِ الرَّحْمَةَ أَنَّهُ مَنْ عَمِلَ مِنْكُمْ سُوءًا بِجَهَالَةٍ ثُمَّ تَابَ مِنْ بَعْدِهِ وَأَصْلَحَ فَأَنَّهُ غَفُورٌ رَحِيمٌ.

تعلق به جمع، هم‌بستگی و میل به اتحاد جمعی در انسان پرورش یابد و او را از تک‌روی و انزواگزینی‌رهایی بخشد و با روحیهٔ احترام متقابل به آزادی و استقلال افراد اجتماع، نیرو و امید لازم برای حرکت و تلاشی پویا و سازنده در جهت حفظ منافع عمومی را در اختیار شهروندان قرار دهد.

اصل توجه به انتخاب هم‌نشین: معاشرت با صاحبان فضایل و حشرونشر با صالحان و تأکید بر انتخاب هم‌نشین شایسته از توصیه‌های اسلامی^۱ است. تأکید اسلام بر ضرورت دقت برای انتخاب دوست و توجه به فضایی که در آن تنفس می‌کنیم، به جهت نقش‌آفرینی عمیق آن بر روح و نفس آدمی است. الگویی که پیامبر اکرم (ص)^۲ برای انتخاب هم‌نشین مطرح می‌کنند، مؤید این مطلب است که «کسی را برای مصاحبت برگزینید که دیدنش شما را به یاد خدا بیندازد و گفتارش بر دانش‌تان بیفزاید و رفتارش شما را به یاد آخرت بیندازد»^۳ (سادات، ۱۳۸۱، ص ۱۴۸). بنابراین در راستای ضرورت غنای فرهنگی و اثرات بارز آن برای شهروندان در هر جامعه در تمامی مراحل زندگی، لازم است تصمیم‌گیری‌ها براساس اندیشه و تعقل و تشخیص صحیح صورت گیرد. در نزد شهروندانی با این ویژگی، شناسایی محیط سالم از محیط ناسالم در اولویت قرار می‌گیرد و مصاحبت و مجالست نیز مشمول قواعدی خاص می‌شود.

اصل مشارکت جمعی: زبان، فکر، عواطف، تمدن و فرهنگ انسانی ناشی از حیات جمعی و تحت تأثیر آن است. غرض ما در تربیت، پرورش انسان اجتماعی در عین حفظ جنبهٔ فردی و استقلال او است؛ با مؤمنان برادری و مساوات^۴ داشته باشد، چون دیگران به ریسمان خداوند چنگ زند؛^۵ برای پیشرفت اجتماع و ساختن آن همهٔ تلاش خود را به‌کار برد؛ موجبات تکامل و تکمیل دیگران را فراهم آورد؛ ولی حق ندارد بی‌حساب تسلیم جمع و جامعه گردد، هر امر لغوی را پذیرا گردد و یا شکوفایی استعدادش را در طریق باطل بگذارد

۱. با فرزندان هم‌نشینی کن تا خردت کمال یابد و شرافت نفس یابی و نادانی از تو رخت بر بندد. شرح غررالحکم، ج ۳، ص ۳۷۳.

۲. مَنْ ذَكَرَكُمْ بِاللَّهِ رُؤْيْتَهُ، وَ زَادَ عِلْمَكُمْ مَنْطِقَهُ، وَ رَعَبَكُمْ فِي الْآخِرَةِ عَمَلُهُ.

۳. حجرات، ۱۰.

۴. آل عمران، ۱۰۳.

(قایمی، ۱۳۶۰). فرهنگ شهروندی با پذیرفتن ارزش مشارکت و مسئولیت برای پیشرفت و موفقیت در همه زمینه‌های زندگی، با ارج نهادن به استقلال و فردیت هر شهروند، با عنوان عضو مهم و اثرگذار در جامعه، تکامل فردی برای دستیابی به شناخت و رشد بهتر را در تعامل با جمع و مردم می‌داند. دستاورد این خرد جمعی و همکاری متقابل در پیشبرد مسیر جامعه به سمت غنای فرهنگی، در عین افزایش روحیه هم‌بستگی، نشاط و اعتماد به نفس و اشتیاق برای فراگیری و کسب تجارب دیگران است.

اصل مشورت و گفتگو: گفتگو زمینه معرفت‌افزایی را با بهره‌گیری از نظرات عالمانه دیگران فراهم می‌آورد.^۱ در فرهنگ شهروندی، یکی از ضروریات، تبادل نظر میان شهروندان است. ارتباط کلامی مناسب می‌تواند به تعادل روحی و روانی میان شهروندان کمک نماید. «ظهور بلاغت در کلام به معنای مدیریت کلام متناسب با مخاطب است؛ به نحوی که با اتکا به توانمندی‌های عقلانی و توجیهی، بیشترین تأثیر بر مخاطب گذاشته شود.» (اخوت و فیاض، ۱۳۹۵). فرهنگ شهروندی، بر لزوم مشورت^۲ و تبادل آرا با هم‌سطح کردن جایگاه افراد در کنار هم، تأکید دارد. بنابراین، ملاک حقیقی در هرگفتمان و تبادل نظر، معرفت و بصیرت است. کلام می‌تواند بر مخاطب تأثیری عمیق گذاشته و نقش هدایت‌گری داشته باشد. در نتیجه برقرار شدن فضای گفتمانی و پذیرش سنت گفتگو، هر فرهنگی غنی‌تر می‌شود و این یکی از اصول مهم در تربیت اجتماعی اسلامی است.

اصل رعایت قانون و نظم اجتماعی: قانون عبارت از قواعد و قوانینی است که از قدرت و ضمانت اجرایی برخوردار است. اجرای قانون مستلزم این معنی است که مجریان قانون در درجه نخست، از اجرای آن سرباز نزنند و هوس‌بازانه به اجرای آن نپردازند و در درجه دوم، براساس قاعده، آن را الزام و اعمال کنند (راسخ، ۱۳۸۴، ص ۳۰). مطابق آیه ۱۵۳ سوره انعام،^۳ قانون الهی لازم‌الاجراست و تنها راه سعادت‌مندی رعایت قوانین الهی است؛ از سوی دیگر، راه عمل به قوانین الهی سبب ایجاد وحدت و نظم در اجتماع است؛ درحالی که جز این راه، به تفرقه و تشتت منتهی می‌شود. «وقتی در قانون بیان شده که جان و مال و عرض افراد اجتماع

۱. مَنْ شَاوَرَ الرَّجَالَ شَارَكَهَا فِي عُقُولِهَا (نهج البلاغه، حکمت ۱۶۱).

۲. وَ شَاوَرُهُمْ فِي الْأَمْرِ (آل عمران، ۱۵۹).

۳. وَ أَنْ هَذَا صِرَاطِي مُسْتَقِيمًا فَاتَّبِعُوهُ وَ لَا تَتَّبِعُوا السَّبِيلَ فَتَفَرَّقَ بِكُمْ عَنْ سَبِيلِهِ.

محترم است (نساء، ۹۲؛ اسراء، ۳۳؛ فرقان، ۶۸)، نادیده گرفتن این قانون و هتک و بی‌احترامی نسبت به آن، به معنای آن خواهد بود که شخص در آینده، نتواند در چنین اجتماعی زندگی سالمی داشته باشد؛ زیرا هنجارشکنی و حرمت‌شکنی به قانون، به سرعت، به پدیدای اجتماعی تبدیل می‌شود که خود شخص و خانواده‌اش را نیز متأثر از آن می‌سازد» (جلال‌وند، ۱۳۹۹). از این جهت، نظم اجتماعی می‌تواند به‌طور مستقیم، هماهنگی، تعادل و انسجام روابط اجتماعی را به ذهن متبادر کند که مجموع افراد جامعه را از طریق فعل و انفعال و سازوکارهای اقتصادی و سیاسی به سوی زندگی مشترک جلب کند. از جمله شاخص‌های نظم اجتماعی، عدم وجود انحراف از هنجارهای اجتماعی در رفتار افراد است (ساعی، ۱۳۸۴، ص ۸۷). حفظ تعادل و موازنه، روندی است که زیر پوست حیات اجتماعی جریان دارد، بی‌آنکه متوجه آن شویم (ابراکرمی، ۱۳۸۹). از این حیث، فرهنگ شهروندی در خط مقدم توجه مسئولانه و دقت نظر در برقراری قانون و به همراه آن نظم در هراجماع است. فرهنگ شهروندی، قانون‌مند بودن و حفظ حریم جامعه را از قانون جاری در هستی وام می‌گیرد و الگوی خود قرار می‌دهد و همگان را متوجه ساختار قانون‌مند نظام متقن و منظم هستی می‌گرداند؛ از این رو، فرهنگ شهروندی احترام به قانون و انضباط را هم‌راستا و هم‌سو با احترام به قاعده و قانون کائنات می‌داند. این نوع نگاه، برخاسته از آگاهی به وجود ناظر اصلی و حقیقی جهان خلقت است که شاهد و حاکم بر اجرای هر اصل و قانونی است.

پس از ارائه اصول تربیت اجتماعی اسلامی ناظر بر فرهنگ شهروندی، در اینجا لازم است اصول تربیتی برگرفته از بازی شهروند و مافیا را برای نمونه‌ای از بازی‌های گروهی، در راستای ارتقای فرهنگ شهروندی، بیان کنیم و در انتها نیز به برخی از نقاط ضعف اساسی این بازی پردازیم.

۲. اصول تربیتی ناظر بر بازی شهروند و مافیا

چنانچه از منظر تربیت اجتماعی و فرهنگ شهروندی، به بازی شهروند و مافیا بنگریم، علی‌رغم کاستی‌های موجود در این بازی، می‌توان اصولی را در راستای فرهنگ شهروندی از آن استنباط نمود. در ادامه، پس از تحلیل و استنباط این اصول، ارتباط هر یک با فرهنگ شهروندی نیز بیان شده است.

اصل تجدید قوا: بازی باید بتواند برای بازیکن، قدرت و نشاط بیاورد؛ این قدرت و نشاط گاهی جسمانی و گاهی فکری و ذهنی است. بازی «شهروند و مافیا» اگرچه همراه با حرکت و فعالیت بدنی چندانی نیست، اما با شور و نشاط فکری همراه است که به پرورش قوای عقلانی و ذکاوت و تیزبینی بازیکنان کمک می‌کند. توجه به این اصل دربرگیرنده این مطلب است که افراد در جریان جامعه‌پذیری برای تجدید قوا به فعال نگه‌داشتن قوای جسمانی و عقلانی نیازمندند تا با پرورش و رشد این قوا، جسم و روح خویش را پویا و فعال‌تر نگه دارند. این امر نشانی بر فرهنگی سلامت‌محور و سلامت فرهنگی است.

اصل جامعه‌پذیری: یکی از ویژگی‌های مشترک بازی‌های تیمی و گروهی افزایش جامعه‌پذیری بازیکنان است. هریک از بازیکنان در این بازی، همانند سایر بازی‌ها، خود را با قوانین حاکم بر آن هماهنگ می‌کنند. این مطلب، جامعه‌پذیری را تسهیل بخشیده و تمرینی است برای پذیرش قوانین اخلاقی و فرهنگی جامعه. فرهنگ شهروندی، ضمن پاسداری از وضع قوانین و اجرای دقیق آن به‌واسطه ناظمین نظم برای دفاع از امنیت شهر، تک‌تک اعضای اجتماع را موظف به لزوم رعایت و کنترل قوانین برای حفظ سلامت جان و مال و حریم شهروندان می‌داند و جامعه را همچون خانواده بزرگ خود، ارج می‌نهد.

اصل گفتگو: تمام روند بازی «شهروند و مافیا» با محوریت گفتگو و قدرت اقناع‌کنندگی کلام صورت می‌گیرد. هریک از بازیکنان می‌بایست با به‌کارگیری حافظه و تفکر، سعی کنند تا برای فهماندن منظور خود از طریق واژگان و کلمات به دیگران، استفاده بجا و مناسب نمایند. به این منظور، هر قدر توانمندی در این زمینه بیشتر باشد؛ طبیعتاً ارتباط مؤثرتری با دیگر بازیکنان برقرار می‌شود و تأثیرگذاری بر رفتار و گفتار و باورهای‌شان بیشتر خواهد بود. این اصل متضمن این مطلب است که صرفاً مصاحبت و مراوده کلامی کفایت نمی‌کند؛ هر فرد باید از قدرت تأثیرگذاری در کلام، برخوردار باشد. تأثیر سخن با قرار گرفتن در موقعیت‌های مختلف در روند بازی، امکان اقناع مخاطب را بیشتر فراهم می‌آورد. این اصل ناظر بر آن است که بسیاری از آسیب‌های فرهنگی از اختلاف نظرها و کشمکش‌ها در فرایند گفتگو ایجاد می‌شود که با تأمل و حتی سکوت به‌موقع و بجا در موقعیت‌های دشوار و مبهم، تقلیل می‌یابد.

اصل پرورش تفکر انتزاعی: بازی «شهروند و مافیا» می‌تواند با پرورش تفکر انتزاعی، دید متفاوت و دقیق‌تری در بازیکنان نسبت به اطراف‌شان ایجاد نماید. این نوع از تفکر، به بازیکن

کمک می‌کند تا بتواند به مفاهیمی که قابل دیدن نیستند، بیندیشد، به نتیجه برسد و از گرفتن نتیجه برای پیشبرد بهتر کار خود در نحوه ارائه بازی، استفاده کند. تقویت این‌گونه از تفکر به افراد، هم در جریان جامعه‌پذیری برای پرورش رشد شخصیت کمک می‌کند و هم این امکان را فراهم می‌آورد که افراد بتوانند دیدگاهی همه‌جانبه نسبت به عواقب و یا نتایج رفتار و عملکرد خود به دست بیاورند و از بروز آسیب‌های فرهنگی که می‌تواند دامنگیر زندگی فرد و جامعه باشد، پیشگیری نمایند؛ چراکه به‌منظور پیشگیری از آسیب‌های بزرگ فرهنگی، باید نسبت به آسیب‌های کوچک و گاه نامرئی و ضمنی فرهنگی، حساس بود.

اصل پرورش تفکر انتقادی: بازی «شهروند و مافیا» از بالقوگی پرورش تفکر انتقادی در بازیکنان بهره‌مند است. بازیکنان با بهره‌گیری از تفکر انتقادی، از حالت انفعال و انقباض در شروع بازی، بیرون می‌آیند و آرام‌آرام به فعالیت‌های مربوط به ایفای نقش خود می‌پردازند. در این شرایط، افراد می‌توانند با استفاده از اراده و آزادی خود با عنوان یک عضو تاثیرگذار در حل مسائل و رویدادهای شهر در بازی به رأی و نظرات دیگران بیندیشند و با تحلیل جریان بازی به تأیید یا عدم تأیید سخنان دیگر بازیکنان با تکیه بر اهداف خود، پردازند. مطابق با این اصل، توجه شهروندان به تفکر انتقادی این امکان را ایجاد می‌نماید که ناخالصی‌های فرهنگی و اجتماعی بهتر دیده شود و سلامت فرهنگ هر جامعه تضمین گردد.

اصل شناخت صحیح هیجانان: هرچند این بازی، از نوع بازی‌های معمول همراه با حرکت و تلاش و تکاپوی جسمانی نیست، اما از قدرت برانگیختن هیجان برخوردار است. از آنجاکه تخلیه هیجانان، از جمله ویژگی‌های عمومی و تقریباً مشترک همه بازی‌ها است، در این بازی نیز هیجان و احساسات بازیکنان نباید سرکوب شود، بلکه باید به گونه‌ای کنترل و هدایت شود تا بازیکن بتواند با ابراز صحیح، از آنها برای پرورش حس نشاط و شادمانی در بازی بهره‌گیرد. چنانچه این اصل را در ساحت فرهنگ شهروندی بنگریم، می‌پذیریم که ابراز و بروز هیجانان لازمه زندگی شهری است، اما آنچه محل تأمل است، چگونگی ابراز هیجانان است. چنانچه در هر جامعه‌ای نسبت به بروز هیجانان و شناخت آنها بینش و باوری حاصل شود، این مجموعه هیجانان که برخاسته از فرهنگ شهروندی و نشاط قلبی و روحی است، خود را در قالب احساس افتخار، تحسین، احترام، اطمینان و غروری که حاصل از عزت نفس و خودباوری است، به نمایش می‌گذارد و بر این اساس معطوف به تلاشی شایسته

و ثمربخش می‌شود. به این جهت، برای پیشگیری از آسیب‌های فرهنگی، باید دقت شود که در عین به رسمیت شناختن بروز هیجان‌ات و احساسات و عدم سرکوب آنها، بروز آنها به شیوه‌ای عقلانی و منطقی صورت گیرد.

اصل خرد جمعی: در بازی «شهروند و مافیا» توجه به نظر سایر بازیکنان در کنار تحلیل‌های فردی اهمیت دارد، هنگامی که این توانایی‌ها در راستای یک اتفاق نظر صحیح با هم جمع شوند و به یک نتیجه‌گیری برای انتخاب بهترین تصمیم برسند، زمینه دستیابی به مطلوب مورد نظر و پیروزی فراهم می‌شود. اصل خرد جمعی در راستای فرهنگ شهروندی ناظر بر انجام فعالیت‌ها و تصمیم‌گیری‌های بهتر در بستر جامعه و همچنین استحکام روابط اجتماعی و پیوند صمیمی‌تر میان نهادهای مختلف جامعه است. اما در کنار این ضرورت، توجه به این حقیقت اخلاقی نباید فراموش شود که خرد جمعی تنها به دلیل توافق اکثریت، نمی‌تواند ضامن تصمیم صحیح و درست باشد. اینجاست که نقش خطیر وجود معیار و شاخص قوی و مطمئن مشخص می‌شود.

اصل توجه به حقیقت: در این بازی همه بازیکنان به دنبال کشف حقیقت، موضوع محوری در بازی، هستند. تمامی بازیکنان تلاش می‌کنند تا خود را شهروند معرفی نمایند و از اتهام مافیا بودن دوری کنند. پیام ضمنی این نگاه می‌تواند آن باشد که شناخت و دستیابی به حقیقت از ملزومات زندگی شهری و شهروندی است و در مقام یک ارزش اصیل، قابل احترام و توجه است. توجه به حقیقت و تلاش در جهت حاکمیت حقیقت از جمله ایده‌آل‌های شهروندان است. کشف و حفظ حقیقت می‌تواند عامل انسجام جمعی باشد؛ بنابراین، باید حقیقت را از چشم نامحرمان دور نگاه داشت. شهروندان حقیقت‌جو به سادگی خود را طعمه تزویرها و فریب‌ها نمی‌کنند و در مواجهه با هرامری، نگاهی تیزبینانه برای درک و کشف حقیقت دارند. فرهنگ شهروندی با اتکا بر این اصل، باید فضایی مصون از فتنه‌انگیزی‌ها و رفتارهای اختلاف‌برانگیز و وحدت‌شکن فراهم آورد.

اصل لزوم نظارت و رهبری: یکی از قوانین مهم این بازی، نظارت یک راوی و رهبر^۱ است که مهم‌ترین و راهبردی‌ترین نقش بازی را ایفا می‌کند. به گونه‌ای که باید دارای

۱. شخصیتی که با عنوان «god» شناخته می‌شود.

مجموعه‌ای از ویژگی‌ها، از جمله مدیریت بارز، مهارت در حفظ نقش‌ها، توانایی کنترل جریان بازی، داشتن استعداد و ذوق کافی برای مدیریت صحیح و درعین‌حال، داشتن تشخیص برای واری و واکنش‌ها و رفتارهای بازیکنان و کنترل عادلانه آن برای حفظ هماهنگی و تعادل در پیشبرد روند بازی باشد. کسی که باید شبانه روز شاهد و ناظر بر پیشامدهای شهر و اتفاقات آن باشد. برطبق این اصل، فرهنگ در هر جامعه‌ای، باید منطبق با میل طبیعی و فطری شهروندان بوده و بر لزوم حضور حاکم و رهبری عادل، توانا، فهیم، حکیم، دانا و خیرخواه که برای تحقق آرمان‌های متعالی جامعه، انسان‌ها را به سمت و سوی درست هدایت نماید تا آرامش و امنیت شهر از هر نظر تأمین شود، صحنه گذارد.

اصل مدیریت زمان و توجه به ارزشمند بودن فرصت‌ها: بحث مدیریت زمان یکی از اصول مشترک در بازی‌هاست. در بازی «شهروند و مافیا» فرصت‌ها باید عادلانه در اختیار بازیکنان قرار گیرد تا به دفاع از نقش خود و بالطبع، دفاع از آرمان‌های شهر خود بپردازند و از باورهای مطلوب و باارزش شهروندان حمایت نمایند. براین اساس، ارزش این زمان‌ها برای نمایندگان شایسته شهر که دارای اندیشه‌ای روشن هستند؛ اهمیت بیشتری پیدا می‌کند. به همین جهت است که نمایندگان شهر به هنگام سخن گفتن برای دفاع از حقیقت، باید به بهترین وجه از زمان بهره گیرند تا دیگران را همگام و همسو با خود نمایند و مخاطبان را برای گوش سپردن و شنیدن به دفاعیه‌های خود جذب کنند و بازیکنان را به تأمل، سکوت، تفکر و نتیجه‌گیری بهتر نزدیک سازند. اما از آنجاکه در فرهنگ شهروندی، جایگاه اخلاق در معاشرت‌ها نباید نادیده گرفته شود، کسانی که نماینده شهروندان شهر هستند، نباید زمان و فرصت‌های مهم زندگی را به هدر دهند. دستیابی به هدف در فرهنگ شهروندی، مشروط به رعایت حدود اخلاقی و انسانی است؛ بنابراین، اگرچه دفاع از حق وظیفه شهروندان است، اما دستیابی و احقاق حق از هر مسیری صحیح نیست، بلکه چنین رویکردی در رابطه با فرهنگ شهروندی، خود نقض غرض است. ارزشمند بودن فرصت‌ها در فرهنگ شهروندی، به معنای غنیمت شمردن فرصت و زیر پا گذاشتن اخلاقیات و متوسل شدن به رفتارهای ضد ارزش، همچون دروغ و نفاق و توطئه، نیست؛ بنابراین لازم است در بازی «شهروند و مافیا»، این نوع نگرش - های نامطلوب ضمنی کنترل شود.

۳. بازی شهروند و مافیا در نگاهی انتقادی

در این بازی دو روی یک سکه، مدام، در حال چرخش و دیده شدن است که یک روی روشن آن حقیقت و صداقت و روی تاریک آن تزویر و فریب است. از جمله مواردی که می‌توان از آن‌ها با عنوان فرصت و به تعبیری، نقاط قوت آشکار این بازی اشاره کرد، عبارت است از: تمرین گوش دادن، توجه به زبان بدن، تقویت قدرت بیان، تقویت قدرت استنتاج و خودآگاهی است (عزیزی، ۱۳۹۸). اما از نقاط قوت ضمنی آن می‌توان تمرین مشارکت و تعاون، مسئولیت‌پذیری در قبال تصمیمات اتخاذ شده و تقویت تفکر انتقادی را نام برد. «همچنین آموزش تردید در صورتی که هدفمند انجام شود، می‌تواند پایه‌ای برای آموزش تفکر انتقادی باشد. بازیکنان با مشاهده نتیجه اعتمادهای بی‌جا، می‌آموزند از زود قضاوت کردن درباره افراد یا مسائل پیرامون خود پرهیز کنند. از آنجاکه بازیکنان نقش مافیا با استدلال‌هایی سعی در پنهان‌سازی کرده، خود را شهروند جا می‌زنند و دیگران می‌بایست با کندوکاو، هویت واقعی آن‌ها را شناسایی کنند، می‌توان این بازی را تقویت‌کننده تفکر و استدلال دانست (حسینی، ۱۳۹۹). یکی دیگر از نکات مثبت بازی‌های گروهی مبتنی بر گفتمان و کلام، تقویت توان اقناع‌کنندگی است. این نوع بازی‌ها به‌طور خاص برای تقویت حضور فعال در جمع، ابراز وجود و به‌کارگیری مهارت‌های کلامی در جهت همراه کردن گروه، بسیار کمک‌کننده است.

اساساً بازی‌های مشارکتی، متضمن مهارت اجتماعی به‌شدت پیچیده‌ای است. یادگیری منتظر ماندن، با دیگران سهم شدن و نوبت گرفتن، قوانین و مقررات را رعایت کردن و بردن و باختن برخی از این مهارت‌ها است. نوجوانان با استفاده از بازی، برای تجربه کردن خطر و آماده شدن برای نقش‌های آینده خود، تلاش می‌کنند. آنها غالباً به‌صورت گروه‌های بزرگ دور هم جمع می‌شوند که متضمن برنامه‌ریزی پیشرفته و مهارت‌های اجتماعی مانند مذاکره، توافق و کار تیمی است (هارتلی بروئر، ۱۳۹۰).

لیکن آنچه مطرح شد یک طرف سکه است و طرف دیگر آن، پیامدهای تربیتی منفی این بازی با شدت و ضعف متفاوت است. روی دیگر واقعیت، ضعف‌های پنهان و آشکار این بازی با عنوان نمونه‌ای از بازی‌های مورد اقبال خارجی است که لازم است با دقت رصد و برای بهره‌مندی جوانان ایرانی، بومی‌سازی شود. از جمله این است که به نظر می‌رسد در این بازی

تک تک افراد شرکت‌کننده برای دیگر شرکت‌کنندگان، مافیا هستند؛ مگر اینکه خلافش ثابت شود. با این پیش‌فرض این موضوع برخلاف اصل براءت است (اینکه همه بی‌گناه هستند مگر اینکه خلاف آن ثابت شود). از آنجاکه تا پایان بازی مشخص نیست چه کسانی شهروند یا مافیا هستند و بازیکنان نمی‌توانند به یکدیگر اعتماد کنند (حسینی، ۱۳۹۹)، شک و بدبینی بی‌جا در خصوص دیگران ایجاد می‌کند (عزیزی، ۱۳۹۸). هرچند «داخل کردن عنصر «گمان» در کار عقل، نشانگر گستردگی و نیز ظرافت عقل‌ورزی است و باتوجه‌به این عنصر است که حزم و احتیاط، به‌منزله ابعادی از عقل‌ورزی، جلوه‌گر می‌شوند» (باقری، ۱۳۷۴، ص ۱۹)، اما به‌هرروی، شک حالت پسندیده‌ای نیست؛ افراد روابطشان را بر مبنای اعتماد می‌سازند. انسان‌ها در غالب فرهنگ‌ها، به خوش‌بینی و خوش‌گمانی تشویق می‌شوند، اما مافیا در بدو ورود به بازی، شک و اتهام را در آستین خود دارد. بازیکنان مجبورند به همه بدبین باشند و حرف هیچ‌کس را باور نکنند. اگرچه انجام این بازی می‌تواند به ما کمک کند تا هر حرفی را به آسانی نپذیریم و در پی شواهد تأییدکننده برای ادعاها باشیم (دولتی، ۱۳۹۹)، اما نکته قابل‌تأمل امکان وقوع استحاله ارزشی است؛ بنابراین، باید توجه شود تا یک ضد ارزش مانند ظن بی‌جا در جایگاه ارزشی، همچون ذکاوت و تیزبینی، قرار داده نشود. «بازی در نقش مافیا می‌تواند تزویر را آموزش دهد. تکرار این فرایند و تلاش برای جلب اعتماد دیگران، به‌منظور فریب آن‌ها، جهت رسیدن به هدف، می‌تواند قبح این تزویر را نیز فرو بریزد» (حسینی، ۱۳۹۹). در شهر مافیایی، افراد فقط به خودشان فکر می‌کنند. این به‌معنای خودخواهی است که امری مذموم است. اگر شهر قرار است نمادی از شهر واقعی باشد، باید نمودی از روابط انسانی در میان شهروندان آن دیده شود (دولتی، ۱۳۹۹). همچنین تصمیم‌گیری براساس ظن، از دیگر پیامدهای موجود در این بازی است. براین اساس، باید گفت مهم‌ترین هشدار در خصوص بازی مافیا، بحث دروغ‌گویی و کسب مهارت در آن است. باور این مسئله که دروغ می‌تواند راه شما را برای سعادت باز کند، آسیبی است که شاید با افراط در این بازی در کمین باشد (دولتی، ۱۳۹۹). موارد مذکور، لزوم توجه به فرهنگ ضمنی هر بازی، پیش از رواج آن در اجتماع را هشدار می‌دهد. اما ترس از ابتلا به خطرات بالقوه، نباید مانع از به کار بستن بازی باعنوان ابزاری کارآمد در آموزش، به‌ویژه آموزش مفاهیم شهروندی، شود، بلکه

طراحان و متخصصان را بر تأمل و دقت برای ساختن بازی‌های بومی و متناسب با فرهنگ اصیل اسلامی- ایرانی ترغیب می‌نماید.

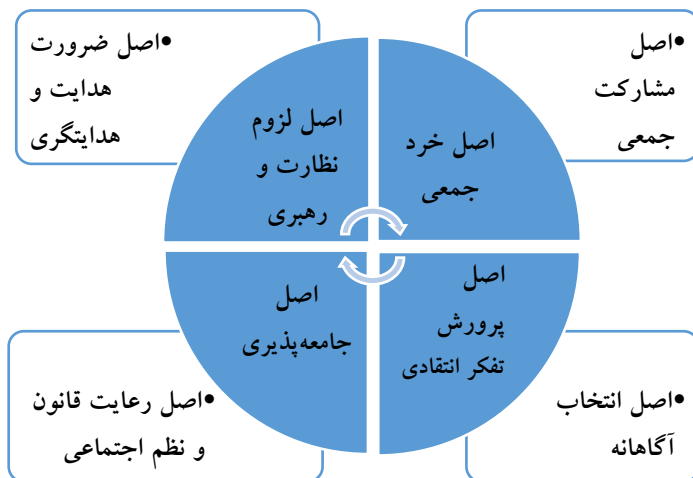
۴. همسویی یا ناهمسویی بازی شهروند و مافیا با اصول تربیت اجتماعی اسلامی

هرچند می‌توان بازی همچون بازی «شهروند و مافیا» را دارای بالقوگی‌های مثبتی همچون پرورش قدرت تحلیل، تیزبینی و هنر گفتمان، مشورت و تصمیم‌گیری آگاهانه دانست، اما عدم توجه به القائات ضمنی نامطلوب فرهنگی آن، نشانه ساده‌انگاری است. چالش‌هایی که این بازی از جهت ناهمسویی با اصول تربیت اجتماعی اسلامی ایجاد می‌کند، نیازمند بررسی و توجه همه‌جانبه است.

از میان اصول دهگانه تربیت اجتماعی اسلامی چهار اصل ضرورت هدایت و هدایت‌گری، مشارکت جمعی، انتخاب آگاهانه و رعایت قانون و نظم اجتماعی، علاوه بر اصول شهروندی، با عنوان چهار رکن اساسی شکل‌گیری جامعه اسلامی، قابل تأکید است. به موازات این ارکان، اصولی همچون لزوم تناسب علم و عقل، اصل اعتدال، اصل مشورت و گفتگو، نوع‌دوستی و احترام متقابل، اصل لزوم همسویی فرهنگ با فطرت و اصل توجه به انتخاب هم‌نشین در ارتقای فرهنگ شهروندی نقش بسیار مهمی ایفا می‌نمایند. در بررسی اصول تربیتی ناظر بر بازی «شهروند و مافیا»، اصول دهگانه‌ای دریافت شد که از آن‌میان، اصل لزوم نظارت و رهبری، اصل خرد جمعی، اصل پرورش تفکر انتقادی و اصل جامعه‌پذیری بیشترین تناظر را با اصول تربیت اجتماعی اسلامی دارد (شکل ۱). سایر اصول مطرح‌شده، همچون اصل توجه به حقیقت، شناخت صحیح هیجانات، اصل تجدید قوا، تفکر انتزاعی، اصل گفتگو و اصل مدیریت زمان، درحالی‌که هر یک می‌تواند از بُعد نظری در ارتقاء فرهنگ شهروندی، تأثیرگذار باشد، اما پیامدهای ضمنی و پنهان برخی از آنها در عمل، از بُعد تربیتی و اخلاقی در تضاد با توصیه‌های اسلامی برای ارتقاء فرهنگ شهروندی است که بیانگر ناهمسویی‌های این بازی با اصول تربیت اجتماعی اسلامی است (این ناهمسویی‌ها در شکل شماره ۲، به-روشنی، مطرح شده است).

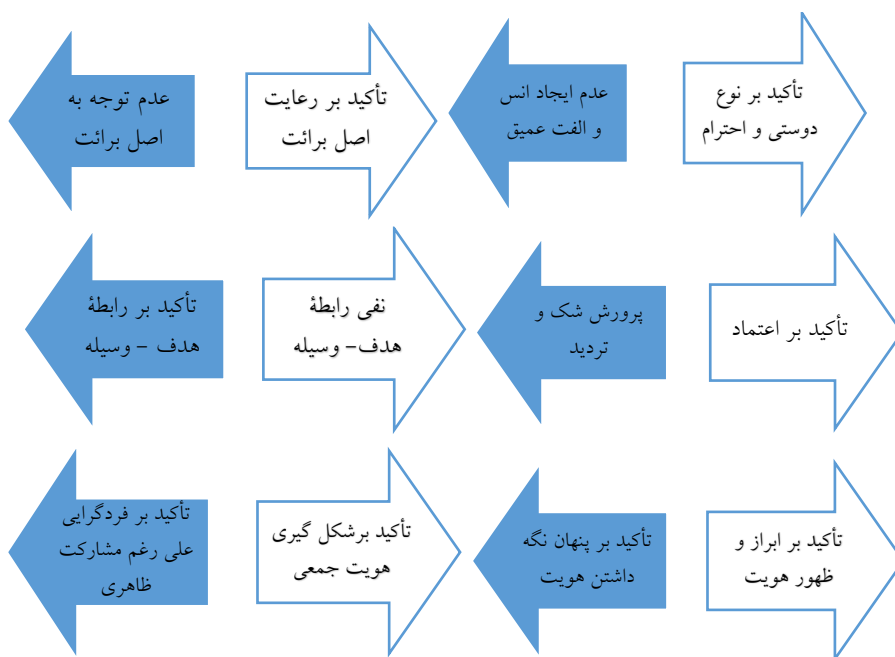
یکی از شاخص‌های مهم ارتقاء فرهنگ شهروندی، شکل‌گیری اعتماد میان شهروندان است. اعتماد زمینه اتصال در کار گروهی و پیوستگی افراد با جمع است. اعتماد به حفظ باورها و ارزش‌هایی که در فرهنگ یک جامعه وجود دارد، کمک می‌کند و موجب پیوند

قوی و ناگسستگی میان شهروندان برای حفظ آرمان‌های جامعه می‌شود؛ چراکه دستیابی به چنین جامعه‌ای محصول نهادینه شدن مجموعه‌ای از احساس همدلی، اعتماد، دیگرخواهی و از خودگذشتگی در میان شهروندان است؛ به همین جهت، فرهنگ شهروندی سبب می‌شود ارزش‌ها و قواعد در میان مردم، بسط یابد و یک حریم و حفاظتی برای همکاری به وجود آید تا هرگز کسی نتواند برهم‌زننده نظم و اصول اخلاقی در زندگی و جامعه باشد و از این اعتماد و مسئولیت برخاسته از کار گروهی در فضای سلامت‌محور جامعه، تخطی کند. اما در این بازی، بنا بر شک و در بادی امر، همه شهروندان را مافیا دیدن است. چنانچه چنین رویکردی از بازی به زندگی حقیقی تسری یابد، زمینه تفرقه و ناامنی فکری را در میان شهروندان ایجاد می‌نماید. نکته دیگر، ضرورت توجه به تعامل در حیات اجتماعی است؛ به نحوی که در اصل نوع دوستی و احترام متقابل در تربیت اجتماعی اسلامی، لحاظ شده است؛ در حالی که در بازی مافیا، اگرچه علی‌الظاهر بازیکنان با هم در شناسایی مافیای تعامل و گفتگو می‌کنند، اما این گفتگو انس و الفت عمیق بین آنان ایجاد نمی‌کند؛ چراکه در لحظه تعامل، هریک امکان مافیا بودن طرف مقابل را در ذهن می‌پروراند. آنچه فرهنگ اسلامی از اصل گفتگو در نظر دارد، دستیابی به تعامل و همدلی بر مبنای صداقت و اعتماد است که زمینه شکل‌گیری هویت جمعی را فراهم می‌آورد، اما بازی مافیا مستلزم آن است که شهروندان هویت حقیقی خویش را از دید دیگران پنهان نگه دارند. اصل رعایت قانون در تربیت اجتماعی، بنا را بر محترم دانستن آبرو، عرض و مال و جان افراد می‌گذارد. در چنین رویکردی تجسس و بدگمانی امری ناشایست و ممنوع است. حفظ حریم خصوصی افراد و رعایت شأن مؤمن، از جمله تأکیدات رویکرد اسلامی است. در حالی که مطابق بازی «شهروند و مافیا»، اصل برائت نادیده گرفته می‌شود. در این بازی هدف وسیله را توجیه می‌کند؛ شناسایی مافیایا به هر طریقی، حتی به قیمت نیرنگ و دروغ، توجیه قابل‌قبولی است. این بازی با اصل اعتدال و اصل توجه به انتخاب همنشین نیز همسویی ندارد. اگرچه به نظر می‌رسد که اصل خرد جمعی در بازی مافیا همسوی با اصل مشارکت جمعی است، اما با اندکی تأمل، آشکار می‌شود که در بازی شهروند و مافیا، یک نوع فردگرایی بیمارگونه حاکم است؛ به نحوی که گویی در عین مشارکت ظاهری افراد، از نوعی اجتناب ضمنی از ارتباط صمیمانه رنج می‌برند. ترس از دیگری سبب می‌شود که مشارکت جمعی در ساحت این بازی، مقوله‌ای متناقض جلوه نماید.



شکل ۱. همسویی اصول تربیتی بازی «شهروند و مافیا» با اصول تربیت اجتماعی اسلامی در راستای ارتقاء فرهنگ شهروندی

■ اصول تربیتی برگرفته از بازی شهروند و مافیا □ اصول تربیت اجتماعی اسلامی



شکل ۲. پیامدهای تربیتی منفی بازی «شهروند و مافیا» ناهمسو با تربیت اجتماعی اسلامی

بحث و نتیجه‌گیری

بازی یکی از شیوه‌های مهم تعلیم و تربیت است و موقعیتی نمادین از جنبه‌های مختلف زندگی را ترسیم می‌کند و در فضای غیررسمی فراهم‌کننده‌ی احیای روابط اجتماعی و تمرینی برای زندگی است؛ در پس‌بردو باخت ظاهری، کسب معرفت و بصیرتی متناسب با زندگی حقیقی نهفته است؛ از این‌رو است که در فضای بازی نیز احساس مسئولیت عمیق انسانی همچنان حاکم است که کسی نتواند قوانین و مقررات اخلاقی را نادیده بگیرد و ساده از کنار نقش خود در مقام، عنصری تأثیرگذار در انگیزه‌ی دیگر شرکت‌کنندگان، بگذرد؛ بنابراین، می‌توان گفت که یافته‌های این پژوهش مؤید یافته‌های سایر پژوهش‌های انجام‌شده با عناوین مختلف در مورد نقش تربیتی بازی‌هاست. اما وجه تمایز یافته‌های این پژوهش، بیانگر تمرکز و توجه خاص یافته‌ها بر ارتقاء فرهنگ شهروندی از منظر بازی «شهروند و مافیا» است. از بُعد پیشگیری از آسیب‌های فرهنگی، نتایج به‌دست‌آمده در این پژوهش با نتایج حاصل از پژوهش ابراهیمی، تارویردی و رستگار (۱۳۹۷) هم‌راستا است. از بُعد آسیب‌های تربیتی و اخلاقی بازی «شهروند و مافیا»، نتایج به‌دست‌آمده از این پژوهش، نتایج پژوهش دولتی (۱۳۹۹) را تأیید می‌کند. پژوهش‌های تُرآیدی (۲۰۱۹) و زارع، استافورد و علی‌نژادفرشی (۲۰۲۳) نیز همانند پژوهش پیش‌رو، نشان می‌دهند که بازی «شهروند و مافیا» می‌تواند، روشی آموزشی برای تدریس محتوایی با مضامین ارتباطی و اجتماعی، مورد توجه واقع شود.

توجه به این نکته حائز اهمیت است که چرخه‌ی سالم فرهنگی مرهون تعلیم و تربیت صحیح و انسان‌ساز است. خطر آسیب فرهنگی خطری جدی و بسط‌یابنده است. آسیبی که شعور مخاطب را نشانه می‌گیرد و از موضع ضعف آگاهی بر حقیقت پرده می‌اندازد. برای مقابله با این خطر باید سطح آگاهی و شعور عمومی را ارتقا بخشید تا به جای اقلیت آگاه که در پی بهره‌برداری از ثمرات تلاش اکثریت ناآگاه در تاریکی جهل و بی‌خبری آنها هستند، اکثریتی آگاه و هوشیار، با دیدی انتقادی داشته باشیم که همیشه تلازم علم و عقل را در نظر داشته باشند تا از این مسیر راه را بر آسیب‌های مختلف فرهنگی ببندند. فرهنگ این سرزمین، از بنیاد با نشانه‌های فرهنگ اسلامی به هم آمیخته است و صحبت از فرهنگ ایرانی به معنای سخن گفتن از فرهنگ اسلامی نیز هست. در عصر کنونی که زمینه اختلاط فرهنگ‌ها بیش از پیش فراهم آمده است، لازم است با نگاهی موشکافانه و تحلیلی، در صحنه جهانی گفتگوی

فرهنگ‌ها وارد شویم و هوشیارانه راه‌های ریز و ظریف نفوذ فرهنگی را شناسایی و پاسبانی نماییم. تمرکز بر فرهنگ شهروندی نشان می‌دهد که حقیقت شهروندی بر این امر استوار است که هیچ‌کس، به‌تنهایی و با کناره گرفتن از جمع، نمی‌تواند به مطلوب حقیقی دست یابد؛ از این روی است که در منظر اسلامی، انزواگزینی و ترک جماعت منع شده است. حضور پررنگ و فعال افراد در جامعه ملی و جهانی، از سوی دیگر، به معنای حل شدن فرد در جمع و انفعال شهروندان نیست. نگرش اسلامی شهروندانی پویا، فعال و اندیشه‌ورز می‌طلبد که به گاه انتخاب، آگاهانه و با تأمل، راه صحیح را انتخاب کنند؛ هرچند که راه درست کمترین رهرو را داشته باشد. چنانچه تک‌تک شهروندان اجتماع انسانی با اتحاد و همراهی به سمت ویژگی‌های متعالی شهروندی پیش روند، بدون شک، جامعه انسانی به سمت سلامت و آرامش در پرتوی فضای اخلاقی پیش می‌رود؛ بدین جهت، برای حفظ و تداوم حیات شجره ارزشمند فرهنگ و تمدن که در هر عصر و زمانی نیازمند مراقبت و رشد همه‌جانبه است، نباید از امکانات و ابزار گوناگون برای آموزش و پرورش مطلوب غافل شد. بازی «شهروند و مافیا»، به جهت ویژگی‌های جذاب خود و اقبالی که به‌ویژه جوانان بر آن دارند، می‌تواند با مدیریتی استراتژیک و کنترل برخی ویژگی‌های نامطلوب و اصلاح آنها، به‌جای، صرفاً، وسیله‌ای برای تفنن، به ابزاری برای آگاهی‌بخشی تبدیل شود و تمرینی عملی برای شهروندی باشد.

براین اساس و باتوجه به نکات مطرح‌شده در مورد بالقوگی‌های بازی‌ها، به‌ویژه بازی‌های گروهی، برای آموزش اثربخش مضامین فرهنگی، اخلاقی، اجتماعی، سیاسی، زیست‌محیطی و شهروندی در سطح محلی و جهانی و ضرورت به‌کار بستن روش‌های جذاب آموزشی و جذابیت آموزش در قالب بازی، پیشنهاد این پژوهش به سیاست‌گذاران و برنامه‌ریزان کلان آموزشی، تأکید بر اهمیت طراحی و ابداع بازی‌های متناسب با فرهنگ ایرانی- اسلامی و توجه به لزوم بومی‌سازی بازی‌ها پیش از رواج آنها در اجتماع، است. با نظر به گسترش فضای مجازی و قرار گرفتن بازی‌های کامپیوتری و اینترنتی در مرکز توجه بسیاری از جوانان و بزرگسالان به پژوهش‌گران عرصه‌های مختلف تحقیقاتی از تعلیم و تربیت، اخلاق و جامعه-شناسی گرفته تا عرصه‌های دینی، سیاسی و بین‌المللی پیشنهاد می‌شود بازی‌ها را نه ابزار

نقش بازی‌های گروهی در ارتقاء فرهنگ شهروندی.../ مریم بناهان و فائزه فخار ۱۲۱

تفنن، بلکه یک سلاح استراتژیک، مورد توجه قرار داده، پس از شناسایی بازی‌های مورد اقبال، بیشتر آنها را مورد ارزیابی‌های دقیق پژوهشی قرار دهند.

منابع

- قرآن کریم، ترجمه مهدی الهی قمشه‌ای. چ دوم. پاییز ۱۳۹۰. قم: چاپ قلم.
- نهج البلاغه (۱۳۹۳). (محمد دشتی، مترجم). تهران: انتشارات پیام عدالت.
- ابراهیمی، هومن و هادی تارویردی و دانا رستگار (۱۳۹۷). "بررسی نقش تعلیم و تربیت در چگونگی پیشگیری از آسیب‌های فرهنگی با تأکید بر آسیب‌های ماهواره و اینترنت"، ششمین همایش علمی پژوهشی علوم تربیتی، روانشناسی. آسیب‌های اجتماعی و فرهنگی ایران. تهران. (<https://civilica.com/doc/759518>)
- ابراکرامی، نیکولاس (۱۳۸۹). «درآمدی بر جامعه شناسی»، ترجمه هادی جلیلی. تهران: انتشارات نشر نی.
- اخوت، احمدرضا و فاطمه فیاض (۱۳۹۵). «اصول و مهارت‌های تربیت کودک ۲ تا ۷ سال با رویکرد طیب‌گزینی». تهران: انتشارات قرآن و اهل بیت نبوت.
- اعراف، علیرضا و محمد بهشتی و مهدی ابوجعفری و علی نقی فقیهی (۱۳۹۵). «آرای اندیشمندان مسلمان در تعلیم و تربیت و مبانی آن»، (جلد ۲)، چاپ هفتم. تهران: سازمان مطالعه و تدوین کتب علوم انسانی دانشگاه‌ها (سمت).
- اعراف، علیرضا و محمد فتحعلی‌خانی و علیرضا فصیحی‌زاده و علی نقی فقیهی (۱۳۹۸). «آرای دانشمندان مسلمان در تعلیم و تربیت و مبانی آن». (جلد ۱). چاپ هفتم. تهران: سازمان مطالعه و تدوین کتب علوم انسانی دانشگاه‌ها (سمت).
- پژوهنده، محمد حسین (۱۳۷۶). "مدنیت و شهروندی"، فصلنامه اندیشه حوزه، (۲ و ۳) ۳.
- پلبو، روبر (۱۳۷۰). «شهروندی و دولت». (ترجمه ابوالفضل قاضی). تهران: انتشارات دانشگاه تهران.
- تمیمی آمدی، عبدالواحد (۱۳۶۶). «تصنیف غررالحکم و دررالکلم»، چاپ اول. قم: انتشارات دفتر تبلیغات قم.
- جلال‌وند، صابر (۱۳۹۹). "احترام به دیگران، از نگاه قرآن"، کیهان، ۳ اردیبهشت.
- حسینی، راحیل (۱۳۹۸). "مروری بر تأثیر فناوری‌های نوین بازی‌های رایانه‌ای بر ذهن و جسم کودکان و نوجوانان و ارائه راهکارهایی جهت ترویج فرهنگ صحیح به‌کارگیری آنها". سومین کنفرانس بین‌المللی نوآوری و تحقیق در علوم تربیتی، مدیریت و روانشناسی.

نقش بازی‌های گروهی در ارتقاء فرهنگ شهروندی.../ مریم بناهان و فائزه فخار ۱۲۳

طهرانی، سیده مهشید (۱۳۹۵). "اصول تعلیم و تربیت اسلامی در آموزه‌های دینی". دومین همایش ملی آسیب‌شناسی تربیت اخلاقی در نظام آموزشی ایران در دانشگاه آزاد اسلامی - واحد میبد. عاملی، سعیدرضا (۱۳۸۰). "تعامل جهانی شدن، شهروندی و دین"، نامه علوم اجتماعی، (۱۸)، ۱۷۵-۱۵۰.

عزیزی، نرگس (۱۳۹۸)، "نقد مسابقه مافیا؛ اثرات مثبت و منفی یک بازی". (<https://davatonline.ir/content/153164>)

عسکری، ابو هلال (۱۹۹۹). «ترجمة الفروق اللغویه»، ترجمه مهدی کاظمیان و زهرا رضاخواه (۱۳۹۰). تهران: پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی.
فتحی واجارگاه، کورش و سکینه واحد چوکده (۱۳۸۷). «آموزش شهروندی در مدارس». تهران: نشر آیین.

فرخی، مهدیه و بهاره فرخی (۱۳۹۵). "بررسی بازی معمای دو زندانی در تعلیم و تربیت دانش‌آموزان با استفاده از فناوری اطلاعات و ارتباطات". اولین کنفرانس بین‌المللی روانشناسی و علوم اجتماعی.

قیمی، علی (۱۳۶۰). "اصولی در اهداف اجتماعی تربیت: اصول و مبانی فرهنگ اسلامی". نشریه پیوند، (۲۳).

قلی پور، رحمت الله (۱۳۸۹). «تصمیم‌گیری سازمانی و خط مشی گذاری عمومی». تهران: سمت.
کوثری، مسعود (۱۳۹۰). «درآمدی بر بازی‌های ویدئویی و رایانه ای». تهران: نشر سلماس.
گوتک، جرالد ال (۱۳۹۶). «مکاتب فلسفی و آرا تربیتی»، چاپ ۱۷. ترجمه محمدجعفر پاک‌سرشت. تهران: سمت.

مطهری، مرتضی (۱۳۹۲)، «حکمت‌ها و اندرزها»، جلد ۲، چاپ ۱۳. تهران: انتشارات صدرا.
میرفردی، اصغر (۱۳۸۸). "عام‌گرایی و زمینه‌های تأثیرگذار بر آن در مناطق درحال توسعه: مورد مطالعه شهر یاسوج". پژوهش‌نامه علوم اجتماعی، (۱) ۹.

ویسی، کمال و میثم اسکندرزاده و احسان پورشمس و خلیل صادقیان (۱۳۹۹). "نقش تعلیم و تربیت اسلامی در پیشگیری از آسیب‌های فرهنگی". هفتمین همایش ملی مطالعات و تحقیقات نوین در حوزه علوم انسانی، مدیریت و کارآفرینی ایران.

هارتلی بروئر، الیزابت (۱۳۹۰). «ایجاد انگیزه در کودکان، ابزارها و روش‌هایی برای کمک به خودجوش بودن کودکان». ترجمه احمد ناهیدی. تهران: انتشارات جوانه رشد.

Dahlgren, Peter. (2009), *Media and political engagement, Citizenship, communication and democracy*. Ney York: Cambridge University Press.

- Gearon, Liam (2003). *Learning to Teach Citizenship in the Secondary School*, New York: Routledge.
- Kahne, Joseph, Middaugh, Ellen, and Evans, Chris. (2009) *The Civic Potential of Video Games*, MIT Press, Cambridge.
- Lim, C.P. (2008) "Global citizenship education, school curriculum and games: Learning Mathematics, English and Science as a global citizen", *Computers and Education*, Vol. 51, pp 1073–1093.
- Karaman, Burcu.; ER, Harun; Karadeniz, Oğuzhan. (2022), Teaching with Educational Games in Social Studies: A Teacher's Perspective, *Turkish Online Journal of Educational Technology* – January 2022, volume 21 Issue 1
- Norhaidi, Wan Muhammad Saefullah Wan; Romly, Raihana; Abdullah, Ahmad Niza Syazre (2019). Lowering Anxiety Among Low Proficiency ESL Learners using the Mafia Game. *Int. J. Innov. Technol. Explor. Eng.*, 752, 67–73.
- Ri, Hong; Kang, Xiaohan; Khalid, Mohd Nor Akmal; Iida, Hiroyuki (2022). The Dynamics of Minority versus Majority Behaviors: A Case Study of the Mafia Game. *Information*, 13, 134. <https://doi.org/10.3390/info13030134>
- Selwyn, Neil (2006) "Literature review in citizenship, technology and learning", Futurelab, Bristol.
- UNESCO Institute for Education (2004), "Culture of Citizenship: A Culture of Citizen action and commitment" , Working document. Available at: <www.education.unesco.org/uie
- Zare Mortaza, Stauffer Joseph, Alinejadfarshi Mina (2023). Mafia: An Experiential Learning Game for OB Topics. *Management Teaching*.

واکاوی تسهیل گرهای مشارکت خانواده در سیاست گذاری های تربیتی

معصومه صمدی^۱

تاریخ دریافت: ۱۴۰۲/۰۹/۲۰ تاریخ پذیرش: ۱۴۰۲/۱۲/۰۷

DOI: 10.30497/esi.2024.245553.1712



چکیده

هدف از انجام این پژوهش واکاوی تسهیل گرهای مشارکت خانواده در سیاست گذاری های تربیتی بود. این پژوهش از نوع مطالعات کیفی و به روش توصیفی- تحلیلی با استفاده از روش تحلیل محتوا انجام شد. جامعه آماری پژوهش کارشناسان خبره حوزه خانواده و آشنا به حوزه تعلیم و تربیت بودند که به روش نمونه گیری هدفمند، براساس ملاک های تألیف اثر علمی، داشتن تجربه کاری در حوزه سیاست گذاری تربیتی، عضویت در انجمن اولیاء و مربیان و تأهل، به صورت گلوله برفی انتخاب شدند. ابزار جمع آوری اطلاعات مصاحبه نیمه ساختار یافته بود که چارچوب آن براساس تحلیل محتوای ادبیات پژوهش، تدوین و براساس نظرخواهی از سه متخصص مورد تأیید قرار گرفت. پس از انجام مصاحبه، داده های حاصله با استفاده از روش دلفی، تحلیل شد. یافته های پژوهش بیانگر استخراج ۲۷ تسهیل گر در ۵ گروه حاکمیتی (۵ تسهیل گر)، اجتماعی (۹ تسهیل گر)، قانونی (۳ تسهیل گر)، ساختاری (۷ تسهیل گر) و آموزشی (۴ تسهیل گر) بود. نتایج پژوهش حاضر بیانگر این بود که مشارکت خانواده در سیاست گذاری تربیتی نیازمند مهیا نمودن چهار وجه تربیتی است. این وجوه چهارگانه شامل باور سیاستگذاران تربیتی به ضرورت حضور خانواده در تعیین سیاست های تربیتی، ارائه آموزش های لازم به خانواده در این زمینه، تقویت شفافیت اطلاعات در زمینه عملکرد نظام آموزشی و فرایند سیاست گذاری تربیتی و در نهایت، افزایش اعتماد و باور به ضرورت هم افزایی میان دو نهاد خانواده و تعلیم و تربیت است. ظهور و بروز این چهار وجه در تعامل با یکدیگر، تسهیل گر مشارکت خانواده در سیاست گذاری تربیتی است.

واژگان کلیدی: تسهیل گرها، سیاست گذاری تربیتی، مشارکت خانواده، نظام تعلیم و تربیت.

بیان مسئله

پدیده تربیت، امروزه، پدید، پیچیده و چندوجهی است که تنها از طریق آموزش و پرورش امکان‌پذیر نیست و مشارکت ذینفعان از جمله خانواده را طالب است. اهمیت خانواده در امر تربیت به گونه‌ای است که در دین برای حضور خانواده در حوزه تربیت و سیاست‌گذاری‌های تربیتی، جایگاه ویژه‌ای در نظر گرفته شده است. مصداق این نقش‌آفرینی، آیاتی در قرآن کریم است (بقره، ۲۲۳؛ تحریم، ۶؛ مریم، ۵۵؛ لقمان، ۱۳؛ هود، ۴۴). برای مثال، در سوره تحریم، آیه ۶ آمده است: «يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا قُوا أَنْفُسَكُمْ وَأَهْلِيكُمْ نَارًا وَقُودُهَا النَّاسُ وَالْحِجَارَةُ... (ای کسانی که ایمان آورده‌اید، خود و خانواده خود را حفظ کنید از آتشی که هیزم آن انسان‌ها و سنگ‌ها است)». به کار رفتن فعل امر در این آیه، دلالت بر وجوب دارد. از پیامبر (ص) پرسیدند، چگونه خود و خانواده‌مان را از آتش خشم خدا بر حذر داریم؟ فرمود: «خود کارهای نیکو کنید و خانواده خود را به کارهای نیکو بخوانید و آن‌ها را مطیع و بنده خدا بار آورید.» امام علی (ع) در تفسیر این آیه، فرمود: «خود و خانواده خود را خیر بیاموزید و آن‌ها را تربیت کنید».

تعمق بر این آیه و تفاسیر به عمل آمده از این آیه، مبین محوریت نقش خانواده در امر تربیت است. براساس روایات وارده، هیچ نهاد یا مؤسسه‌ای در بهترین شرایط نیز نمی‌تواند همانند خانواده بر شکل‌گیری شخصیت فرزندان نقش‌آفرین باشد (کیهان، ۱۳۹۹). از این رو، خانواده اولین کانون تربیت غیررسمی است که در فضای تربیت غیررسمی، به‌طور ضمنی، به امر سیاست‌گذاری تربیتی می‌پردازد و آینده فکری، فرهنگی و اعتقادی فرزندان را پایه‌ریزی می‌کند. براساس روایات وارده، ظرفیت نقش‌آفرینی خانواده در امر تربیت، به حدی است که مکتب تربیتی اسلام همواره مسئولیت‌های اساسی برای خانواده را در امر تربیت فرزندان تعیین کرده است. در تاریخ فرهنگ ایرانی نیز از گذشته‌های خیلی دور، خانواده در سیاست‌گذاری تربیتی (تربیت از نوع غیررسمی) نقش کلیدی و اساسی بر عهده داشته است. امروزه هرچند تفاوت‌های نسلی منجر به شکاف عمیق بین اعضای خانواده شده است، اما همچنان در اشکال مختلف تربیت غیررسمی، خانواده نقش مؤثری ایفا می‌کند و تصمیم‌گیری‌های تربیتی را تحت تأثیر قرار می‌دهد (ایمانی، کلدی و ساروخانی، ۱۴۰۲).

علاوه بر حوزه دین، حوزه علم نیز محوریت خانواده را در سیاست‌گذاری‌های تربیتی، مدّ نظر قرار داده است. برای مثال: روانشناسانی از قبیل آیزنبرگ و لوسویا^۱ (2020)، به نقل از صمدی و رضایی (۱۳۹۰)، بر این باورند که خانواده نخستین محیطی است که سرنوشت فرزندان در حوزه‌های کلان زندگی را رقم می‌زند. آیزنبرگ (2020)، مک نیل و زمن^۲ (2021) و دنهام، فربر، باست^۳ (2020) بر این باورند که خانواده نخستین بافت مهم و مؤثر در سیاست‌گذاری‌های تربیتی فرزندان است و این ظرفیت را دارد که به روش‌های گوناگون بتواند بر سر مسائل کلان تربیت رسمی (سیاست‌گذاری تربیتی) و ظهور شایستگی‌ها و ظرفیت‌های فرزندان تأثیرگذار باشد.

سیاست‌گذاری تربیتی، سیاست‌گذاری‌هایی است که با وضع قوانین و مقررات و تعیین ضوابط و معیارها به تعیین خط مشی و در ادامه به ارزیابی سیاست‌های تعیین‌شده در حوزه مورد نظر که در این مطالعه حوزه مشارکت خانواده است، می‌پردازد. سیاست‌گذاری گام اول چرخه برنامه‌ریزی است. به همین لحاظ، برنامه‌ریزان قبل از آنکه اجرا و ارزیابی یک فرایند را به طور اثربخش طراحی کنند، باید یک ارزیابی پویا از چگونگی سیاست‌ها داشته باشند. از گذشته‌های دور، سه عامل قدرت فردی، نخبگان قدرتمند و ذی‌نفعان در شکل‌گیری سیاست، دخالت داشته‌اند. اما در گذر تاریخ، این عوامل به گونه‌ای مفصل در قالب عوامل مختلف، ظهور و بروز پیدا کرده است. محوریت اصلی در سیاست‌گذاری آینده - نگرسی، کل‌نگری، جامعه‌نگری و توجه به اموری است که نتایج درازمدت داشته باشد (Denham, Ferrier & Bassett, 2020).

باتوجه به اهمیت حضور خانواده به عنوان شرکای اصلی نظام آموزش رسمی و عمومی و اهمیت حضور و نقش‌آفرینی خانواده در نظام‌های آموزشی متمرکز (که معمولاً در این نظام‌ها، توجه به نیازها و شرایط امکانات موجود محیطی در حد انتظار نیست) و وجود موانع فراوان بر سر راه این نقش‌آفرینی (گوهری، جمشیدی و امین بیدختی، ۱۳۹۴؛ ایمانی و دیگران، ۱۴۰۲)، سؤالی که مطرح است این است که تسهیل‌گرهای مشارکت خانواده در سیاست‌گذاری تربیتی رسمی چیست؟

-
1. Eisenberg. & Losoya.
 2. McNeil & Zeman.
 3. Denham, Ferrier & Bassett.

مبانی نظری و پیشینه پژوهش

تسهیل گرها^۱

تسهیل گرها به عوامل کلیدی اطلاق می شود که به صورت مستقیم و غیرمستقیم، شکل - دهنده مشارکت خانواده در سیاست گذاری تربیتی است و سبب ایجاد تغییر و تحول وضع موجود یا ایجاد شرایط جدید می شود (اخوان کاظمی و نیکونهاد، ۱۳۹۷، ص ۱۵).

تسهیل گرها در نقش پیش ران در فرایند سیاست گذاری یا خط مشی گذاری های عمومی، نقش مهمی ایفا می کنند و به علت برخورداری از ظرفیت های لازم در تعریف مسائل جدید و طراحی خط مشی ها برای حل مسائل، اصلاح شرایط و برطرف کردن محدودیت ها مهم و تعیین کننده اند؛ از این رو، قلمرو، شدت، زمان و منابع که معمولاً ایده ها، طرح ها، فرضیه ها و انگاره های جدید را شکل می دهند، همواره در تعیین سیاست گذاری ها، تأثیرگذار و زمینه ساز و جلورونده فعالیت ها هستند. (تقوا، دانش فرد و میرسپاسی، ۱۴۰۲، ص ۵۰).

تسهیل گرهای مشارکت های خانواده در سیاست گذاری تربیتی، تابعی از پیش ران های فرهنگی و اجتماعی (فرهنگ سازی و آگاهی خانواده ها از مسائل آموزشی و استفاده از نهادهای فرهنگی برای آگاهی) هستند. فرهنگ سازی در آگاهی خانواده ها از مسائل آموزشی و ادراک خانواده از اثربخش بودن خود، باورمندی عاملان تربیت به توانمندی خانواده است که از مفاهیمی همچون آگاهی نسبت به مشارکت آموزش خانواده ها، کلاس های توجیهی برای آحاد جامعه، تدوین برنامه ها برای تقویت فرهنگ مشارکت، برنامه های آموزشی و برنامه ریزی برای فرهنگ سازی و آگاهی خانواده ها از مسائل آموزشی سرچشمه می گیرد که موجب نگرش مثبت آنها نسبت به مدرسه و نهایتاً رشد و تربیت فرزندان می شود.

سیاست گذاری تربیتی

سیاست گذاری تربیتی زیرمجموعه سیاست گذاری عمومی است (داوود آبادی و بهرامی، ۱۳۹۹). سیاست گذاری تجلی اراده حکومت در عمل، در مجموعه هایی مرتبط، متشکل از مقاصد، تصمیمات و سیاست ها است (عصاره نژاد و فرخی، ۱۳۹۹؛ صمدی، ۱۴۰۱، ص ۱۴). سیاست گذاری تربیتی تعیین کننده جهت گیری نظام آموزشی است و تحقق اهدافی را که در قانون اساسی و بخشی از قوانین آموزش و پرورش در ارتباط و هماهنگی با مرجعیت کلی

1. facilitators

جامعه که به عهده سازمان آموزش و پرورش رسمی گذارده شده است، ممکن می‌سازد (فدایی، مهرمحمدی، صالحی امیری و ذوالفقارزاده، ۱۴۰۱). شایان ذکر است که پرداختن به حوزه سیاست‌گذاری تربیتی از آن‌جهت مهم است که به میزان زیادی تعیین‌کننده کیفیت عملکرد نظام آموزشی و ناظر بر تأمین، تمهید و تضمین اهداف نظام تعلیم و تربیت در جهان امروزی است و در موفقیت یا عدم موفقیت نظام آموزشی در نیل به اهداف تنظیم‌شده، نقش بسزایی دارد.

برای پرداختن به موضوع سیاست‌گذاری تربیتی، اولین نکته‌ای که قابل طرح است، این است که مفهوم تربیت در نظام تربیت رسمی و عمومی، تربیت به چه معنی است؟ مرور مبانی نظری سند تحول بنیادین حاکی از این است که تربیت، عبارت‌است از، فرایند تعاملی زمینه‌ساز تکوین و تعالی پیوسته هویت متربیان به‌صورتی یک‌پارچه و مبتنی بر نظام معیار اسلامی، به‌منظور هدایت ایشان در مسیر آماده‌شدن جهت تحقق آگاهانه و اختیاری مراتب حیات طیبیه در همه ابعاد، است (مبانی نظری سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، ۱۳۹۰، ص ۲۲۶). براساس این تعریف، تربیت فرایندی دوسویه است؛ ازیک‌سو، زمینه‌سازی است که در آن مربیان با طراحی، سازماندهی و تدارک فرصت‌های مناسب در قالب تدابیر و اقداماتی تدریجی، سنجیده و هماهنگ براساس نظام معیار، زمینه مناسبی را فراهم می‌سازند و ازسوی دیگر، عمل کسب است که در آن متربیان با مشارکت فعال در این فرایند و استفاده مناسب از فرصت‌های فراهم‌شده، شایستگی‌های فردی و جمعی لازم را کسب می‌کنند و از این طریق آماده می‌شوند تا آگاهانه و اختیاری مراتب حیات طیبیه را در همه ابعاد محقق سازند. البته این فرایند در خلاء رخ نمی‌دهد و تحقق شایسته آن، به‌مثابه مهم‌ترین عمل اجتماعی، زمینه‌ساز تحقق حیات طیبیه و مستلزم مشارکت فعال تمامی عوامل اجتماعی‌سهمیم و مؤثر در آن، به‌ویژه پشتیبانی مؤثر عناصر اصلی اجتماع (خانواده، دولت، رسانه و سازمان و نهادهای غیر دولتی)، به‌منزله ارکان این فرایند در دوران معاصر است (مبانی نظری سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، ۱۳۹۰، ص ۲۲۷).

سیاست‌گذاری تربیتی با ساختار قدرت مرتبط است و مشتمل بر سیاست‌ها، اقدامات و کارکردهایی است که نهاد دولت در حوزه آموزش و پرورش در پیش می‌گیرد و مسیر نظام تعلیم و تربیت را در تحقق اهدافش هموار می‌سازد (حیدری، ۱۳۹۹). آنچه در سیاست-

گذاری تربیتی از آن سخن می‌رود، مشخص کردن خط‌مشی کلی و یا مجموعه اصول و کنش‌های مرتبط به امور آموزشی، اعم از نظام رسمی یا غیررسمی است که براساس اهداف مطلوب و موردنظر سیاست‌گذاران، دنبال یا پیگیری می‌شود. این اصول و سیاست‌ها مقدمه‌ای برای فعالیت برنامه‌ریزان آموزشی در تمام سطوح آموزشی، اعم از ابتدایی و متوسطه است (نیاز آذری، اسماعیلی شاد و ربیعی دولابی، ۱۳۹۰). سیاست‌گذاری تربیتی نوع سیاست‌ها، تصمیمات و کنش‌هایی را که دولت در عرصه تعلیم و تربیت در رسیدن به اهداف پیش‌بینی‌شده، اتخاذ می‌کند متأثر کرده و در ارائه آموزش با کیفیت و تربیت صحیح دانش‌آموزان، نقش کلیدی ایفا می‌کند.

سیاست‌گذاری تربیتی فارغ از افراط و تفریط، می‌تواند موجب تحقق رسالت اصلی آموزش و پرورش که همانا تربیت و رشد تک‌تک انسان‌ها به‌منظور کمال نفس است، شود. سعی و کوشش با هدف اصلاحات در آموزش و پرورش، مشروط بر ایجاد هماهنگی و تجانس در لایه‌های مختلف نظام آموزشی، دگرگونی‌های سازنده و تاثیرگذاری در نظام آموزشی است. در سایه سیاست‌گذاری‌های تربیتی است که ارزش‌ها و هنجارها از نو بازسازی و بازآفرینی می‌شوند؛ از این رو، لازم است، محتوای سیاست‌گذاری به‌تناسب ویژگی‌های ملی، منطقه‌ای و بین‌المللی با حفظ سیاست‌های کلی کشور، انعطاف‌پذیر باشد (نادری، نوروزی و سیادت، ۱۳۹۵).

شیوه‌های سیاست‌گذاری تربیتی در نظام‌های مختلف آموزشی متفاوت است که می‌تواند نظام‌مند، کل‌گرایانه، موقتی (تدریجی) و وارداتی باشد (نادری و دیگران، ۱۳۹۵). در الگوی کل‌گرایانه، شاخص‌های فرایند سیاست‌گذاری عبارتند از: بخشی‌بودن؛ به این معنا که لازم است مسائل آموزشی به بخش‌های مختلف تقسیم شود و به هریک از آن‌ها، به‌صورت جداگانه، پرداخته شود و سپس همه، به‌صورت یک کل، مورد مطالعه قرار گیرد. لایه‌ای-بودن؛ هرمرحله از فرایند تشکیل‌دهنده یک لایه است. مرحله‌ای‌بودن؛ لایه‌های مختلف مراحل از پیش تعیین‌شده دارند. اشتراکی‌بودن؛ موفقیت در سیاست‌گذاری آموزشی به تعامل و همکاری و هماهنگی صداهای موجود (شرکای موجود یا ذینفعان) بستگی دارد. حلقوی-بودن؛ سیاست‌گذاری دارای سلسله‌مراتبی است که در آخرین مرحله به سیاست‌گذاری می‌انجامد و به‌صورت چرخه‌ای یا حلقوی، رشد می‌کند (نادری و دیگران، ۱۳۹۵).

سیاست‌گذاری تربیتی نقطه تلافی قانون، سیاست و تعلیم و تربیت است و سعی دارد به نتایج مطلوب تربیتی در یک محیط سیاسی، گاه متضاد، دست یابد. سیاست‌گذاران تربیتی باید با استفاده از متغیرهای متعدد، محیط را تحلیل کنند تا به بهترین تصمیم متناسب با منافع ذینفعان دست یابند و تعیین‌کننده جهت‌گیری نظام آموزشی و تحقق اهداف آموزش و پرورش، جهت حفظ و توسعه منافع ذینفعان، صورت گیرد.

در بررسی تحلیلی سیاست‌گذاری‌های تربیتی در چهار دوره تاریخی نظام آموزش - پرورش ایران، از دوره پیش از مشروطیت تا حاکمیت جمهوری اسلامی، گفتمان غالب سیاست‌گذاری‌های تربیتی متمرکز بر دو بُعد عدالت آموزشی و مشارکت همگانی بوده است (عبداللهی، عباس‌پور، نادری و خورسندی طاسکو، ۱۴۰۱). بنابراین احساس می‌شود که به تخصصی‌کردن، قانون‌مدار کردن سیاست‌ها و برنامه‌های مرتبط با سیاست‌گذاری‌ها نیاز است. اسناد بین‌المللی و کنوانسیون‌های حقوقی مرتبط با آموزش و پرورش، وظیفه تعلیم و تربیت را مسئولیت مشترک والدین و دولت دانسته‌اند.

براین اساس، مؤثرترین عامل در پیشرفت نظام آموزشی، مشارکت خانواده است؛ چراکه خانواده برحسب وظایف ذاتی خود، بیشترین نقش را در تعلیم و تربیت دانش‌آموزان ایفا می‌کند (صمدی، ۱۴۰۰). از دلایلی که برای توجیه مشارکت فعال خانواده در سیاست - گذاری تربیتی نظام آموزش رسمی و عمومی مطرح است، این است که خانواده می‌تواند براساس نیاز، تفکر و هدف مشترک، با مشارکت خود، بخشی از ناکافی بودن اقدامات و ضعف‌های دولت را در این زمینه پوشش دهد.

نقش خانواده در سیاست‌گذاری تربیتی

خانواده نهادی است که به دلیل نقش کلیدی در تربیت غیررسمی دانش‌آموزان، حضورش در تعیین سیاست نهاد آموزش و پرورش در معنای عام و مدرسه در معنای خاص، می‌تواند تعیین‌کننده باشد؛ چراکه مهمترین نقش در زمینه‌سازی رشد و تحول فرزندان را بر عهده دارد؛ از این رو، نه تنها در پشتیبانی و اجرای طرح‌های تربیتی، بلکه در سیاست‌گذاری، برنامه‌ریزی و به‌ویژه ارزشیابی از برنامه‌ها، لازم است که مشارکت فعال داشته باشد (Backer & Epstein, 1993). اما نکته مهم این است که اولاً، مشارکت فعال، تمام سطوح فعالیت‌های تربیتی از هدف‌گذاری تا اجرا و حتی ارزشیابی و اقدامات اصلاحی را

دربر می‌گیرد؛ ثانیاً مشارکت فعال خانواده در فعالیت‌های تربیتی، نخست، از منظر تکلیف الهی و وظیفه دینی مورد ملاحظه قرار می‌گیرد؛ یعنی خانواده در بارگاه الهی نسبت به عملکرد تربیتی دولت اسلامی باید مطالبه‌گر باشد و نمی‌تواند از خویش سلب مسئولیت کند. از طرف دیگر، دولت هم در رابطه با عملکرد تربیتی خود در بخش درگیرکردن شرکا یا ذی‌نفعان باید پاسخگو باشد؛ بنابراین با عنایت به تلازم حق با تکلیف در امر تربیت در دیدگاه اسلامی، مشارکت والدین در فرایند تربیت (در همه انواع آن)، هم حق و هم تکلیف آن‌ها است. بدیهی است که نقش و جایگاه خانواده در انجام تکلیف و حق تربیت فرزندان در تمامی سطوح و انواع تربیت، یکسان نیست و به سبب شرایط رشدی، متفاوت خواهد بود.

اگرچه پی‌بردن به ضرورت نقش خانواده در سطح سیاست‌گذاری تربیتی بسیار ارزشمند است، اما در عمل، تدوین سیاست‌های آموزشی زمانی راه‌گشایند که صدای تمام ذینفعان، به‌ویژه خانواده که از کلیدی‌ترین آن‌ها است، شنیده شود. در چنین شرایطی است که تعامل دوسویه و چندسویه معنی دارد و زمینه را برای کاربردی‌شدن تصمیمات و خط‌مشی‌ها فراهم می‌کند. منظور از تعامل دوسویه این است که خانواده، یکی از ارکان تربیت، هم می‌تواند با قابلیت‌های خود بر سیاست‌ها و خط‌مشی‌ها و تصمیم‌گیری‌های کلان تأثیرگذار باشد و هم از سیاست‌ها تأثیر بپذیرد.

از آنجاکه در نظام‌های آموزشی متمرکز، سیاست‌گذاری تربیتی در سطح ستاد، انجام می‌شود، ضرورت همراهی و مشارکت خانواده‌ها دوچندان می‌شود و از آنجاکه اکثر تصمیم‌گیرندگان با نیازها، شرایط و امکانات موجود در کلاس‌ها و مدارس سراسر کشور آشنایی کامل ندارند و نسبت به نیازها و علایق جدید دانش‌آموزان شناخت کمتری دارند، ممکن است سیاست‌گذاری‌ها و تعیین خط‌مشی‌ها متناسب با نیازهای دانش‌آموزان و مقتضیات و شرایط مختلف سیاسی-اجتماعی کشور نباشد؛ براین اساس، مشارکت شرکا که در این مطالعه، خانواده است، می‌تواند در نقش بازوان قوی، اساسی برای نظام تعلیم و تربیت رسمی و عمومی به حساب آید.

اهمیت نقش خانواده در سیاست‌گذاری تربیتی به حدی است که در اسناد تحولی آموزش و پرورش، اعم از مبانی نظری سند تحول آموزش و پرورش (۱۳۹۰) در عالم اندیشه (نظر)،

به‌طور مبسوط، به این موضوع پرداخته شده است و یافته‌های حاصله نیز در جدول (۱) آمده است.

جدول ۱. گزاره‌های مستخرج از مبانی نظری سند احوال بنیادین، ناظر بر مشارکت خانواده در سیاست‌گذاری تربیتی

صفحه	گزاره‌های استخراج‌شده پیرامون مشارکت فعال خانواده در سیاست‌گذاری تربیتی
۲۳۴	در نظام تربیت رسمی و عمومی، خانواده مهم‌ترین پشتوانه تشکیل جامعه صالح به‌شمار می‌رود.
۲۲۳	نهاد خانواده از جمله نهادهای اجتماعی مؤثر و بنیادی است که نقشی غیرقابل‌انکار در تربیت به عهده دارد.
۲۱۸	حضور خانواده در فرایند تربیت رسمی و عمومی، روشی مطمئن برای پیشگیری از دولتی‌شدن نظام تربیت رسمی و عمومی و کنترل سلطه نامحدود دولت بر روند تکوین هویت افراد و ابزاری‌شدن آن و راهکار مناسب در برابر انتقادات وارده است.
۲۳۶	تربیت رسمی بخشی از جریان تربیت است که به‌شکل سازمان‌دهی‌شده، قانونی، عادلانه، همگانی و الزامی در مدرسه با محوریت دولت و مشارکت ارکان تربیت، از جمله خانواده، صورت می‌گیرد.
۱۸۲	دولت باید با استفاده از سیاست‌گذاری‌های مناسب، مشارکت سازنده و فعال عوامل سهیم و مؤثر در جریان تربیت، از جمله خانواده، را تضمین کند.
۱۸۲	مشارکت خانواده در فرایند تربیت (همه انواع آن)، هم حق است و هم تکلیف. دولت موظف است در استیفای این حق و کمک به ادای این تکلیف، بکوشد و سازوکارهای ضروری آن را فراهم آورد.
۱۸۲	دولت لازم است با طراحی و اجرای تدابیر مناسب، خانواده را به‌لحاظ فکری و انگیزشی، برای انجام‌دادن تکالیف تربیتی و ایفای این نقش فعال در فرایند تربیت فرزندان خویش، آماده کند.
۳۰۳	در تربیت رسمی و عمومی، باید به شایستگی‌های پایه عواملی که به تقویت نهاد خانواده می‌انجامد و از لوازم استحکام خانواده محسوب می‌شود، توجه خاص شود.
۲۹۸	خانواده و مدرسه دو نهاد تربیتی مکمل هستند؛ لذا سازوکارهای تربیت رسمی باید به‌گونه‌ای باشد که حقه تربیت خانواده، یکی از ارکان تربیت، رعایت شود.
۳۱۷	رابطه حاکمیت و خانواده در امر تربیت رسمی و عمومی، رابطه تعاملی و طولی است.
۲۱۸	تداوم تکلیف والدین در امر تربیت، تعامل دولت و خانواده را اجتناب‌ناپذیر نموده است.
۲۹۸	خانواده باید نقش تعیین‌کننده در سازوکارهای تصمیم‌گیری و اجرایی تربیت رسمی و عمومی داشته باشد.
۳۱۸	در نظام حقوقی اسلام مشارکت و نظارت بر تربیت رسمی و عمومی، حق والدین است.

صفحه	گزاره‌های استخراج شده پیرامون مشارکت فعال خانواده در سیاست‌گذاری تربیتی
۳۱۸	دولت موظف است، خانواده را در تدوین مقررات آموزشی، انتخاب محتوا و تهیه منابع آموزشی مشارکت دهد.
۳۱۸	دولت موظف است، زمینه تأمین هزینه‌ها و نحوه مصرف اعتبارات و جلب مشارکت مادی برای خانواده‌ها را فراهم نماید.
۳۱۸	خانواده در راستای تحقق حق تربیت رسمی، می‌تواند در برنامه‌ریزی‌های آموزشی نظام تربیت رسمی و عمومی حضور داشته باشد.
۲۸۷	مشارکت خانواده، اصحاب رسانه و سازمان‌های غیردولتی در سیاست‌گذاری، برنامه‌ریزی، پشتیبانی، هماهنگی، اجرا، نظارت و ارزشیابی در تحقق‌بخشیدن به رسالت و اهداف نظام تربیت رسمی و عمومی ضروری است.
۲۱۴	از حقوق والدین در فرایند تربیت رسمی و عمومی، نظارت بر نظام تربیت رسمی و عمومی است.
۳۵۰	همسویی میان خانواده و سایر نهادهای سهیم در جریان تربیت رسمی و عمومی، حق همه عوامل سهیم و مؤثر است.
۳۱۸	از نقش‌های تعیین‌شده برای خانواده در نظام تربیت رسمی و عمومی، مشارکت در فعالیت‌های مدرسه‌ای، مانند مشارکت در طراحی و اجرای برنامه‌های درسی غیرالزامی است.
۳۵۰	توجه به محوریت خانواده در تدوین و اجرای برنامه تربیتی، ضروری است.
۱۸۲	نقش و جایگاه خانواده در انجام تکلیف و حق تربیت فرزندان در همه سطوح و انواع تربیت یکسان نیست. تردیدی نیست که این نقش به سبب شرایط رشدی در سنین آغازین، برجسته‌تر و حساس‌تر است.
۳۵۰	در مرحله اول تربیت (سه سال اول ابتدایی)، وجود ارتباط و هماهنگی کامل میان عوامل و نهادهای تربیت رسمی و غیررسمی ضروری است.
۳۵۱	در مرحله دوم تربیت (سه سال دوم ابتدایی)، هماهنگی و همسویی میان خانواده و مدرسه و سایر نهادهای تربیتی ضروری است.
۳۱۸	وزارت آموزش و پرورش موظف است از مشارکت حداکثری خانواده‌ها و دستگاه‌های فرهنگی برای طراحی و اجرای برنامه‌ها و فعالیت‌های خارج از کلاس و مدرسه، به‌ویژه بخشی از برنامه‌هایی که در تابستان اجرا می‌شود، استفاده کند.
۳۰۳	عضویت فضیلت‌مدارانه فرزندان در خانواده صالح از مؤلفه‌های اساسی ارتباط با خانواده است که در شکل‌گیری بنیادهای هویت انسان‌ها نقشی انکارناپذیر دارد؛ از این رو از مؤلفه‌های تربیت اجتماعی خانواده و زندگی خانوادگی است.

صفحه	گزاره‌های استخراج‌شده پیرامون مشارکت فعال خانواده در سیاست‌گذاری تربیتی
۳۲۳	تعهد حاکمیت به رعایت، حمایت و تحقق کامل حق تربیت رسمی و عمومی دلالت بر این دارد که به افراد و گروه‌ها و انجمن‌های غیردولتی اجازه داده می‌شود، در راستای تحقق کامل این حق، به‌صورت قانونمند، مشارکت جویند؛ لذا، علاوه بر حضور خانواده در جریان تربیت رسمی و عمومی، باید فضایی برای مشارکت اشخاص حقیقی و حقوقی که در حوزه تربیت رسمی و عمومی علاقه یا تخصص دارند نیز فراهم گردد.
۳۰۱	انعطاف‌پذیری نسبت به واقعیات متنوع محیطی و خرده‌فرهنگ‌ها و خانواده‌ها (ضمن اصول) لازم است.

مرور گزاره‌های مستخرج از مبانی نظری سند تحول بنیادین حاکی از این است که در سطح نظر، خانواده در جایگاه یک نهاد تربیتی، مورد توجه قرار گرفته است و بر مشارکت فعال خانواده در سیاست‌گذاری‌های تربیتی نظام آموزشی، نظام مدرسه‌ای و فعالیت‌های فوق برنامه تأکید فراوان شده است.

الگوهای مشارکت خانواده در سیاست‌گذاری تربیتی

مشارکت خانواده در مدرسه به رفتارها و کنش متقابل بین خانواده و مدرسه، پیشبرد آرزوهای والدین برای آینده فرزندان خود مربوط است (Spera, Wentzel & Matto, 2009). این مشارکت دارای ابعادی است که عبارت است از، والدین بیننده یا تماشاچی، والدین به‌مثابه تصمیم‌گیرنده، والدین داوطلب فعال در امور کلاس درس، والدین در جایگاه متخصص، والدین یادگیرنده و درنهایت، والدین به‌مثابه مربی در چارچوب خانه در نظر گرفته شده است. اپستین و جانسون^۱ (2004) مشارکت والدین در مدارس را بر شش نوع فرزند-پروری، ارتباط‌یابی، مشارکت داوطلبانه، یادگیری در خانه، تصمیم‌گیری و مشارکت با سازمان‌های اجتماعی می‌داند. در نظام آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران، مشارکت خانواده را به انجمن اولیا و مربیان و در سطح ستاد، معاونت مشارکت‌های مردمی محدود نموده‌اند؛ درحالی‌که امروزه، براساس اسناد بالادستی، از جمله سند تحول بنیادین آموزش و پرورش (۱۳۹۰)، مشارکت حداکثری عوامل سهیم و مؤثر در امر تربیت، چون خانواده، مد نظر است. مشارکت والدین می‌تواند در اشکال و مدل‌های گوناگون انجام پذیرد. اپستین و

1. Epstein & Jansorn.

ساندرس^۱ (2002) پیوستاری از الگوهای مشارکت خانواده تحت عنوان الگوی حمایتی، الگوی انتقال خانه به مدرسه، الگوی اغنای برنامه درسی و الگوی مشارکتی فیتزجرالد^۲ (2004) را مطرح کردند.

به دلیل اهمیت موضوع، پژوهش‌هایی در این زمینه در داخل به عمل آمده است؛ از جمله قربانی‌زاده، معتضدیان، حسین‌پور و رهبر (۱۴۰۰) در طراحی الگوی مشارکت عمومی در خط‌مشی‌گذاری عمومی با رویکرد چندروشی، مدلی مرحله‌ای با ۵ پدیده، ارائه کردند. براساس الگوی پژوهش، پدیده محوری، مشارکت عمومی در خط‌مشی‌گذاری است که از سه مقوله عوامل ساختاری، اقتصادی و رفتاری تشکیل شده است. شرایط زمینه‌ای دربرگیرنده دو مقوله میزان بازبودن فضای سیاسی و سطح فناوری است. شرایط مداخله‌گر از دو مقوله اراده سیاستمداران برای مشارکت و تقاضای عمومی برای مشارکت، تشکیل شده است. فاضل، حسینقلی‌زاده و نوغانی‌دخت بهمنی (۱۴۰۰) در بررسی جایگاه مشارکت و ابعاد آن در آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران، مسیر تحقق مشارکت براساس اسناد فرادستی را این‌طور ارائه کردند که مبانی مشارکت منجر به تولید اصول مشارکت می‌شود. اصول مشارکت تبیین‌کننده الزامات و ضرورت‌های مشارکت و سیاست‌های سوق‌دهنده به سوی مشارکت است. این سیاست‌ها تعیین‌کننده مدل‌های مشارکت و عرصه و عوامل مشارکت خواهند بود. قلی‌پور، فانی، دلبری راغب، امیری، مهر محمدی (۱۳۹۷)، تجلی، ایروانی و چیت‌سازان (۱۴۰۱) معتقدند سیاست‌گذاری مستلزم داشتن الگو و چار-چوب است. «شورای عالی آموزش و پرورش» تجلی سیاست‌گذاری و در ادامه قانون‌گذاری در آموزش و پرورش است که با نهادهای فراقوه‌ای و قوای سه‌گانه خانواده، نهادهای مدنی و بخش خصوصی تعامل دارد و با توجه به آزادی‌های مورد نیاز برای تحقق بخشیدن به توسعه قابلیت‌ها و تبدیل آن‌ها به کارکردها در چارچوب فرهنگ و نظام ارزشی فعالیت می‌کند. جعفری و کریمی (۱۳۹۶) یادآور شدند که سازمان‌های آموزشی همانند سایر سازمان‌ها، دارای اهداف، ساختار، فرایند سیاست‌گذاری، برنامه، منابع انسانی و است. سازمان‌های آموزشی به دلیل ویژگی ذاتی خود، براساس رشد فزاینده اطلاعات و ارتباطات، با چالش-

1. Sanders.
2. Fitzgerald.

هایی مواجه هستند که جهت مواجهه بهینه با این چالش‌ها، سیاست‌گذاری آموزشی با تأکید بر مقوله آینده‌نگری و آینده‌پژوهی نیازمند است. قدسی، بلال و لطیفی پاک (۱۳۹۶) دریافتند که سطح مشارکت اولیا در مدارس هیئت‌امنایی نسبت به مدارس معمولی بیشتر است. بارزترین تفاوت میان مدارس هیئت‌امنایی با سایر مدارس، در شیوه اداره و مدیریت این مدارس است. به نظر می‌رسد که به دلیل شیوه اتخاذ تصمیمات در این مدارس که گروهی است، تصمیمات منعطف و خالی از یک‌جانبه‌نگری است؛ شاید به این دلیل که اولیا در ابراز نظرات، اختیارات بیشتری دارند و رأی و نظر آن‌ها بیشتر مورد اقبال قرار می‌گیرد و همین امر عاملی برای افزایش میزان مشارکت‌شان شده است. عاشقی و بیگی (۱۳۹۴) در طراحی سیاست‌گذار آموزشی لازم است، سیاست‌گذاری در سه سطح بین‌المللی، ملی و نظام آموزشی مد نظر قرار گیرد. چرخه سیاست‌گذاری ملی می‌بایست براساس آرمان‌های نظام سیاسی طراحی شود. سیاست‌گذاری در سطح نظام آموزشی را باید در چارچوب یک الگوی سیستمی (درون‌داد، فرایند و برون‌داد) که تعامل چندجانبه با سطوح و لایه‌های سیاست‌گذاری، زمینه نظام آموزشی و آرمان‌های نظام سیاسی و آموزشی دارند، انجام داد. لوپاز و فرناندز^۱ (۲۰۱۷) یادآور شدند که از درون‌دادهای لازم برای عرصه سیاست‌گذاری آموزشی، استفاده از والدین و مشارکت آنان در فرایند سیاست‌گذاری است؛ چراکه والدین از منابعی هستند که بیشترین شناخت را از دانش‌آموزان دارند و منبعی غنی از اطلاعاتند که می‌تواند مورد استفاده سیاست‌گذاران قرار گیرد. فیتزجرالد (۲۰۰۴) یادآور شد، عالی‌ترین مشارکت خانواده در نظام تربیت رسمی و عمومی را در الگوی مشارکتی باید جستجو کرد و یادآور شد که در این الگو، خانواده‌ها مشارکت فعال در دو عرصه سیاست‌گذاری و اجرا خواهند داشت. به اعتقاد وی مشارکت در اجرا از نوع مشارکت انفعالی است. فابیانو و پیل^۲ (۲۰۱۹) یادآور شدند که خانواده، عامل اساسی برون‌سازمانی و معلمان، عامل درون-سازمانی، نقشی قابل توجه در پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان ایفا می‌کنند؛ همچنین هندرسون و مپ^۳ (۲۰۰۷) یادآور شدند که برای جلب مشارکت خانواده در نظام تربیت رسمی و عمومی، لازم است در درجه نخست فضایی از حمایت ایجاد شود تا خانواده‌ها

1. Lopaz & Fernandez.
2. Fabiano, & Pyle.
3. Henderson & Map.

احساس کنند که حضورشان در فرایند سیاست‌گذاری لازم و ضروری است. از الزامات و پیش‌نیازهای تهیه چنین محیطی، وجود رهبران دلسوز است که بتوانند چنین محیطی را فراهم نمایند.

روش پژوهش

این پژوهش با توجه به هدف آن، پژوهشی کاربردی است؛ زیرا می‌تواند برای دستیابی به داده‌هایی درباره آینده، مشارکت خانواده در سیاست‌گذاری تربیتی مفید واقع شود. از آنجاکه این پژوهش به دنبال کشف تسهیل‌گرهای مؤثر بر آینده حوزه مشارکت خانواده در سیاست‌گذاری تربیتی است، اکتشافی است. برای دستیابی اهداف پژوهش از مصاحبه نیمه-ساختاریافته با کارشناسان استفاده شد. معیار انتخاب کارشناسان برای مصاحبه برخوردار از حداقل مدرک کارشناسی ارشد، تجربه در حوزه مدیریت، برنامه‌ریزی و سیاست‌گذاری در زمینه انجمن اولیا و مربیان، علاقه‌مندی به شرکت در مطالعه، تأهل، شناخت کافی از حوزه نقش خانواده در سیاست‌گذاری‌های تربیتی و همچنین توانایی تصور و تأمل در آینده این حوزه بود که براساس معیارهای فوق‌الذکر به‌طور هدفمند، براساس روش گلوله برفی، انتخاب شدند. داشتن حداقل تنوع در نمونه‌گیری از راه‌های افزایش اعتبار داده‌ها است که سعی شد این موضوع مورد توجه قرار گیرد. میانگین زمانی مصاحبه حضوری از ۶۰ دقیقه تا ۹۰ دقیقه بود. بعد از ۱۵ مصاحبه با کارشناسان (۵ نفر هیئت علمی و ۱۰ نفر کارشناس)، اشباع نظری حاصل شد.

در روش مصاحبه با کسب اجازه از مصاحبه‌شوندگان، مصاحبه‌ها ضبط و پس از انجام مصاحبه، به‌منظور تحلیل داده‌ها برگردان و هم‌زمان با جمع‌آوری داده‌ها از روش تحلیل مضمون استفاده شد. پس از دسته‌بندی و کدگذاری داده‌های حاصل از مصاحبه، کدهای استخراج شده برای مصاحبه‌شونده‌گان ارسال و نظرات آن‌ها دریافت شد. جهت آشنایی با داده‌ها و غرق شدن داده‌ها، متن مصاحبه‌ها بارها بازخوانی شد؛ بدین ترتیب کدهای اولیه شناسایی و کدهای مشابه در یک طبقه کنار هم قرار گرفتند؛ از این رو کدها و طبقات فرعی از بررسی مصاحبه‌های اولیه شکل گرفت و سپس کاهش داده‌ها در همه واحدهای تحلیل (کدها) ادامه یافت تا درون‌مایه‌ها ظهور یافتند. همین‌طور جهت اطمینان از صحت داده‌های جمع‌آوری شده، از دو نفر از مشارکت‌کنندگان که در پژوهش مشارکت داشتند و درگیری

طولانی‌مدت با داده‌ها داشتند، جهت واریسی کدگذاری‌های انجام‌شده و خوشه‌بندی کد-گذاری‌ها کمک گرفته شد.

در مرحله بعد، جهت دستیابی به اجماع مشارکت‌کنندگان پیرامون تسهیل‌گرهای شناسایی‌شده، از روش دلفی استفاده شد. روش دلفی روشی جهت دستیابی به اجماع صاحب‌نظران بر روی مسئله خاص است که از آن می‌توان برای دستیابی به بهترین گزینه محتمل استفاده کرد (Keenan, 2003). روش دلفی برای پیش‌بینی و کمک به تصمیم‌گیری با استفاده از داده‌های پیمایشی در راندهای مختلف است؛ از این رو در این مطالعه، براساس یافته‌های حاصل از مصاحبه، پرسش‌نامه‌ای الکترونیکی با طیف لیکرتی ۵ گزینه‌ای (از خیلی کم تا خیلی زیاد) تدوین شد که روایی آن به صورت محتوایی، با توجه به ارتباط پرسش‌ها با ادبیات موضوع و یافته‌های حاصله از مصاحبه و پایایی آن با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ (۰/۸۰) و معناداری در سطح ۰/۰۵ برای تمامی پرسش‌ها مورد تأیید قرار گرفت. پس از تأیید ملاک‌های روان‌سنجی، پرسشنامه نهایی و برای اعضای گروه مصاحبه-شوندگان (پنل) فرستاده شد و از آن‌ها خواسته شد که به پرسش‌های مطرح‌شده پاسخ دهند. پس از پاسخ به پرسش‌ها، گویه‌های «زیاد» و «خیلی زیاد» استخراج و به شرکت‌کنندگان بازپس داده شد و از آن‌ها خواسته شد که در صورت موافقت با رأی اکثریت، مجدداً اعلام نظر نمایند که در نهایت کارشناسان تسهیل‌گر وجود ۲۹ مقوله را تأیید کردند.

یافته‌های پژوهش

جهت آگاهی از دیدگاه کارشناسان پیرامون مشارکت خانواده در سیاست‌گذاری تربیتی، داده‌های حاصل از مصاحبه با کارشناسان در جدول ۲، آمده است. براساس مصاحبه‌های به عمل آمده، تسهیل‌گرهای مشارکت خانواده در سیاست‌گذاری تربیتی به رهای حاکمیتی، اجتماعی، قانون‌گذاری، ساختاری و آموزشی تقسیم شده‌اند که به اختصار در جدول‌های ۲ تا ۸ بررسی شده است.

تسهیل‌گرهای حاکمیتی

تسهیل‌گرهای حاکمیتی از تسهیل‌گرهای احصاشده است. دیدگاه‌های ارائه‌شده در این زمینه در جدول (۲) گزارش شده است.

جدول ۲. دیدگاه کارشناسان پیرامون تسهیل گرهای حاکمیتی (سیاسی) مشارکت خانواده در سیاست گذاری تربیتی

ابعاد	مؤلفه	شاخص ها
	باورمندی نظام حکمرانی	توجه به نقش خانواده در سیاست گذاری های نظام آموزشی در نقشه جامع علمی- فرهنگی.
تسهیل-گرهای حاکمیتی	سیاست گذاری به نقش خانواده	باور فراقوه ها، از جمله مجمع تشخیص مصلحت نظام، به نقش آفرینی خانواده در فرآیند تربیتی. باور قانون گذاران نظام به نقش آفرینی خانواده در فرآیند تربیتی.
	باورمندی نظام حکمرانی	باورمندی عواملان (سیاست گذاران تربیتی، برنامه ریزان و مجریان) به نقش خانواده در سیاست گذاری های تربیتی.
	تربیتی به نقش خانواده	باورمندی نهادهای تربیتی (نهاد فرهنگ، مساجد، حوزه های علمیه) به نقش خانواده در سیاست گذاری های تربیتی.
	استفاده از ظرفیت های نهادهای فراقوه ای	باورمندی رسانه به نقش خانواده در سیاست گذاری های تربیتی. حمایت نهادهای فرهنگی فرادستگاهی از نقش خانواده در سیاست گذاری های تربیتی.
	تعیین سیاست هایی برای شنیدن صدای خانواده در تعیین خط مشی ها و تصمیم گیری های کلان.	تعیین سیاست هایی برای شنیدن صدای خانواده در تعیین خط مشی ها و تصمیم گیری های کلان.
	مشروعیت دادن نهادهای فراقوه به مشارکت خانواده در سیاست گذاری های تربیتی.	مشروعیت دادن نهادهای فراقوه به مشارکت خانواده در سیاست گذاری های تربیتی.

تحلیل دیدگاه های حاصله، حاکی از آن است که مشارکت خانواده در سیاست گذاری تربیتی را باید در نگاه کلان نظام حاکمیتی جستجو کرد. مشارکت خانواده در سیاست-گذاری های تربیتی به عزم ملی، باورمندی عواملان تربیت، استفاده از ظرفیت های نهادهای فراقوه ای نیازمند است؛ چراکه این ظرفیت های فراقوه ای به شنیده شدن صدای ذینفعان، از-جمله خانواده ها در فرآیند تصمیم گیری، مشروعیت می بخشد.

تسهیل گرهای اجتماعی

از دیگر تسهیل گرهای مؤثر در این زمینه، تسهیل گرهای اجتماعی است. دیدگاه کارشناسان در این زمینه در جدول زیر منعکس شده است.

جدول ۳. دیدگاه کارشناسان پیرامون تسهیل‌گرهای اجتماعی مشارکت خانواده در سیاست‌گذاری تربیتی

ابعاد	مؤلفه	شاخص‌ها
گفتمان‌سازی		نشست‌های نخبگانی پیرامون حضور نهاد خانواده در سیاست‌گذاری کلان نظام آموزشی در سطوح صف و ستاد.
		اقناع عاملان تربیت به نقش خانواده در سیاست‌گذاری‌های تربیتی.
		توجیه افکار عمومی برای پذیرش نقش خانواده در سیاست‌گذاری‌های تربیتی.
تسهیل - گرهای اجتماعی		فراهم‌سازی زمینه جهت کنشگری خانواده در تعیین اهداف نظام تربیتی.
		ایجاد مفاهیم سیاستی نخبگانی پیرامون حضور خانواده در سیاست‌های تربیتی.
تسهیل - گرهای اجتماعی		شفافیت و گردش اطلاعاتی جهت جلب اعتماد خانواده.
		هم‌زبانی بین دستگاه‌های ناظر بر سیاست‌گذاری و برنامه‌ریزی و اجرا.
		برگزاری جلسات مشترک بین دستگاه‌های ناظر بر حوزه سیاست‌گذاری و حوزه برنامه‌ریزی و اجرا.
تسهیل - گرهای اجتماعی		به اشتراک گذاشتن فعالیت‌های انجام‌شده به‌دست متولیان حوزه سیاست‌گذاری، برنامه‌ریزی و اجرا.
		هم‌زبانی بین خانواده با عوامل سهیم و مؤثر در امر تربیت (رسانه، مساجد، نهادهای غیردولتی و...) و سیاست‌گذاری تربیتی.
تسهیل - گرهای اجتماعی		برقراری همسویی بین اهداف تربیتی خانواده و نهادهای تربیتی.
		به اشتراک گذاشتن فعالیت‌های رسانه، مساجد، نهادهای غیردولتی با نهاد خانواده.
تسهیل - گرهای اجتماعی		ایجاد فرهنگ شفافیت و صداقت در ارتباط با مشارکت خانواده در سیاست‌گذاری تربیتی.
		برجسته نمودن ارزش‌های مشترک میان خانواده و مدرسه در سیاست‌گذاری‌های تربیتی.
تسهیل - گرهای اجتماعی		فراهم نمودن محیط تربیتی سالم جهت جلب اعتماد خانواده‌ها به مدرسه.

تحلیل داده‌های حاصل از جدول فوق حاکی از آن است که از دیگر تسهیل‌گرهای احصاشده، تسهیل‌گرهای اجتماعی است. گفتمان‌سازی، برقراری تعاملات درون‌دستگاهی و بین‌دستگاهی و توجه به سرمایه اجتماعی خانواده در این زمینه، نقش مهم و تعیین‌کننده‌ای

بر عهده دارد. شایان ذکر است، لازمه گفتمان‌سازی، توجه به سرمایه اجتماعی خانواده و برقراری تعاملات درون‌دستگاهی و برون‌دستگاهی، ایجاد محیط و فضایی امن و آزاد برای نقد منصفانه سیاست‌گذاری‌های تربیتی موجود و فراهم‌ساختن زمینه نظروزرزی و آینده‌نگری در این زمینه است.

تسهیل‌گرهای قانونی

تسهیل‌گر مؤثر دیگر، تسهیل‌گرهای قانونی است. دیدگاه کارشناسان در این زمینه در جدول زیر منعکس شده است.

جدول ۴. دیدگاه کارشناسان پیرامون تسهیل‌گرهای قانون‌گذاری مشارکت خانواده در سیاست‌گذاری تربیتی

ابعاد	مؤلفه	شاخص‌ها
تسهیل‌گرهای قانونی	آسیب‌شناسی قوانین و مقررات	واکاوی نظارتی و قانون‌گذاری خط‌مشی‌های پیشین خط‌مشی‌گذاری.
	مشارکت خانواده	احصاء نقاط ضعف سیاست‌گذاری‌های تربیتی پیشین. احصاء نقاط قوت سیاست‌گذاری‌های تربیتی پیشین.
تسهیل‌گرهای قانونی	تدوین و تصویب قوانین حمایتی و نظارتی مشارکت	تدوین قوانین و مقررات مدون برای جلب مشارکت خانواده در تعیین اهداف کلان نظام آموزشی. تعیین قوانین و مقررات برای جلب مشارکت خانواده در تعیین سیاست‌گذاری‌های تربیتی.
		تصویب قوانین جهت تعیین سهم و حدود مسئولیت خانواده در سیاست‌گذاری‌های تربیتی.
		تدوین و تصویب قوانین جهت نظارت بر اجرای قوانین وضع‌شده.

تحلیل دیدگاه کارشناسان، حاکی از آن است که مشارکت خانواده در سیاست‌گذاری‌های تربیتی با توجه به جایگاه خانواده و انجمن اولیاء و مربیان و احصاء ضعف‌ها و قوت‌ها، نخست به آسیب‌شناسی وضع موجود و به دنبال آن به بازنگری در قوانین و به روزرسانی قوانین مشارکت، پیرامون سهم و حدود خانواده در سیاست‌گذاری تربیتی و نظارت بر اجرای قوانین، وابسته است.

تسهیل‌گرهای ساختاری

از دیگر تسهیل‌گرهای مؤثر، تسهیل‌گرهای ساختاری است. دیدگاه کارشناسان در این زمینه

در جدول زیر منعکس شده است.

جدول ۵. دیدگاه کارشناسان پیرامون تسهیل‌گرهای ساختاری مشارکت خانواده در سیاست‌گذاری تربیتی

ابعاد	مؤلفه	شاخص‌ها
تسهیل‌گر- های ساختاری	بازاندیشی در ساختار و مأموریت‌های انجمن	زمینه‌سازی برای تمرکززدایی در امر تربیت. بازتعریف (به‌روزرسانی) نقش انجمن در تعیین اهداف، خط‌مشی و سیاست‌ها، روش‌های اجرایی.
	اولیاءومربیان انجمن	بازتعریف (به‌روزرسانی) نقش انجمن در تأمین منابع مالی برای مدارس. بازتعریف (به‌روزرسانی) نقش انجمن در فرایند طراحی و تدوین برنامه‌ریزی درسی.
	فعال کردن ظرفیت خانواده مدیریت مدرسه	بازتعریف (به‌روزرسانی) نقش انجمن در فرایند جذب، تأمین و تربیت نیروی انسانی. بازتعریف (به‌روزرسانی) نقش انجمن در تعیین روش‌های اجرایی مدرسه. واگذاری اختیارات به مدارس با هدف فعال‌سازی ظرفیت‌های بالقوه در دسترس، از جمله خانواده. بازاندیشی در توزیع مجدد وظایف در میان اعضای مدرسه و خانواده. واگذاری قانونی نقش‌های تربیتی به خانواده با قبول مسئولیت و پاسخگویی مدرسه

تحلیل دیدگاه کارشناسان حاکی از آن است که مشارکت خانواده در سیاست‌گذاری‌های تربیتی به بازنگری در ساختار انجمن اولیاءومربیان، فعال‌سازی ظرفیت خانواده در مدیریت مدرسه و بازاندیشی در مأموریت‌های انجمن اولیاءومربیان وابسته است؛ چراکه در حال حاضر، با توجه به تکالیفی که اسناد تحولی آموزش و پرورش، از جمله مبانی نظری (۱۳۹۰) و سند تحول بنیادین آموزش و پرورش (۱۳۹۰) برای انجمن تعیین کرده‌اند، با کارکرد انجمن فاصله دارد؛ از این رو، برای همسویی میان انتظارات اسناد از انجمن و خانواده و مأموریت‌های انجمن بازنگری اساسی، در این زمینه، پیشنهاد می‌شود؛ چراکه تغییر و تحولات حاکم بر نظام‌های اجتماعی و سیاسی، آموزشی و سیاست‌گذاری، مستلزم به‌روز شدن دائم سیاست‌ها و به‌کارگیری الگوهای جدید و نوآورانه به‌منظور پاسخگویی به نیازها است.

تسهیل‌گرهای آموزشی

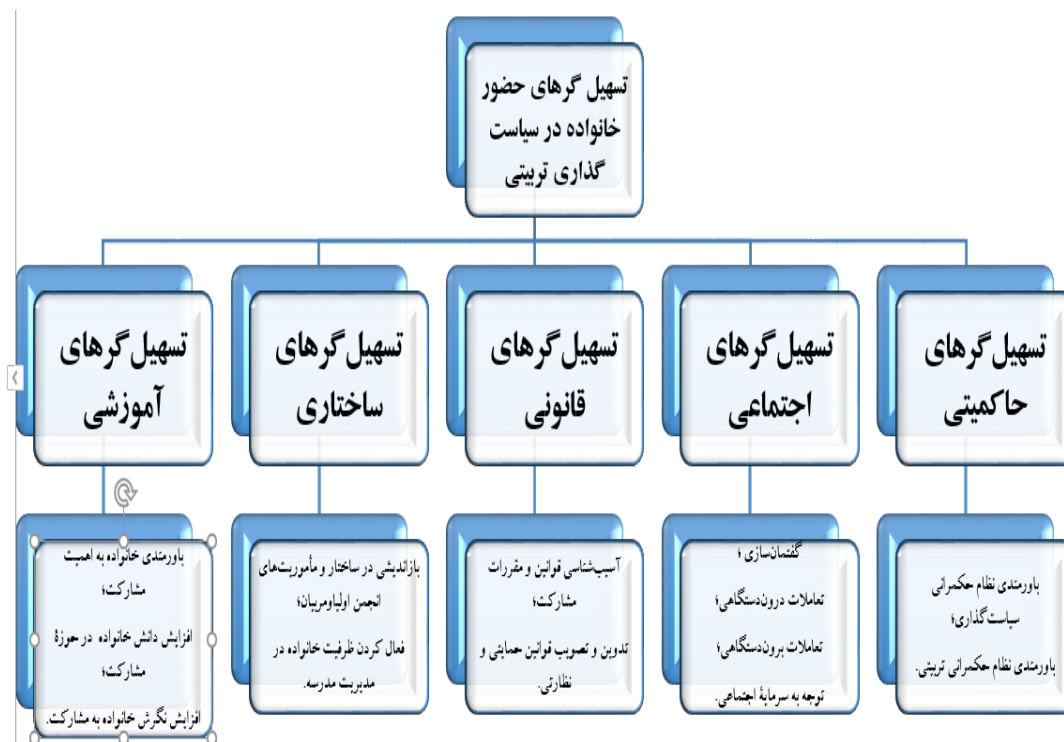
تسهیل‌گرهای آموزشی یکی دیگر از تسهیل‌گرهای مشارکت خانواده در سیاست‌گذاری

تربیتی است. دیدگاه کارشناسان در این زمینه در جدول (۶) منعکس شده است.

جدول ۶. دیدگاه کارشناسان پیرامون تسهیل گرهای آموزشی مشارکت خانواده در سیاست گذاری تربیتی

ابعاد	مؤلفه	شاخص ها
		ایجاد انگیزه در خانواده برای ورود به عرصه سیاست گذاری آموزشی.
تسهیل گر آموزشی	ایجاد باور در خانواده نسبت به اهمیت	اطلاعات آموزشی (کمیت و کیفیت آموزشی) دقیق را در اختیار خانواده ها قرار دادن.
	به مشارکت	اعتماد خانواده ها را به حضور و مشارکت در تصمیم گیری های تربیتی جلب کردن.
	افزایش دانش خانواده	افزایش دانش خانواده نسبت به نهاد سیاست گذاری.
	افزایش دانش خانواده	افزایش دانش خانواده نسبت به فرایند سیاست گذاری.
	حوزه مشارکت	افزایش دانش خانواده به قوانین مشارکت در تعیین خط مشی ها و تصمیمات تربیتی.
	افزایش نگرش	افزایش نگرش اجتماعی خانواده ها به اهمیت مشارکت در تعیین خط مشی ها و تصمیمات تربیتی.
	به خانواده مشارکت	افزایش نگرش خانواده ها به مشارکت در حل مسائل آموزشی و پرورشی مدارس.

تحلیل داده های حاصل از جدول فوق حاکی نشان می دهد که از تسهیل گرهای مشارکت خانواده در سیاست گذاری های تربیتی آموزش و توانمندسازی خانواده ها با استفاده از ایجاد باور به مشارکت در خانواده، افزایش دانش و نگرش خانواده ها به حضور خود در فرایند سیاست گذاری است. شایان ذکر است آنچه ضامن تصمیم و اقدام درست در حوزه مشارکت است، داشتن اطلاعات و دانش لازم و به دنبال آن باورمندی و در نهایت، توانمندی به مشارکت است که نقش اساسی در درگیری خانواده ها در امر مشارکت را ایجاد می کند. چارچوب مفهومی تسهیل گرهای احصاء شده در نمودار شماره (۱) به تصویر کشیده شده است.



نمودار ۱. چارچوب مفهومی تسهیل‌گرهای احصاشده مشارکت خانواده در سیاست‌گذاری تربیتی

برای آگاهی از درصد اجماع نظر کارشناسان، پیرامون مقوله‌های احصاشده، پرسشنامه- ای الکترونیکی، براساس یافته‌های جدول‌های (۲) تا (۷)، تدوین و در اختیار کارشناسان قرار داده شد و از آنان خواسته شد که پیرامون تک‌تک گویه‌ها در مقیاس‌های لیکرتی ۵- درجه‌ای از «خیلی کم» تا «خیلی زیاد»، اظهارنظر کنند. بعداز اظهارنظر کارشناسان، پاسخ‌ها استخراج و گویه‌هایی که پاسخ‌دهندگان گزینه «زیاد» و «خیلی زیاد» را انتخاب کرده بودند مجدداً در مرحله دوم در اختیار کارشناسان قرار داده شد و از آن‌ها خواسته شد که درصورت موافقت مجدد، رأی اکثریت را مورد تأیید قرار دهند. شایان ذکر است که بر- اساس پرسش‌هایی که میزان توافق در آن‌ها بالا نبود، یعنی در دامنه «خیلی کم» تا «متوسط» قرار داشتند، ویرایش‌هایی انجام شد؛ به این معنی که بعضی پرسش‌ها در هم ادغام شدند، بخشی از پرسش‌ها از خوشه‌ای به خوشه دیگر جابه‌جا شدند و بعدازاین ویرایش‌ها، تعداد

تسهیل‌گرهای احصاشده از ۳۷ عدد به ۲۹ عدد تقلیل یافت. براین اساس، درصد اجماع میان کارشناسان پیرامون تسهیل‌گرها در جدول (۸) گزارش شده است.

جدول ۲. درصد اجماع نظر کارشناسان با تأثیر زیاد و خیلی زیاد

ردیف	خوشه	تسهیل‌گرها	درصد اجماع
۱		حمایت نهادهای فرهنگی فرادستگاهی از نقش خانواده در سیاست‌گذاری‌های تربیتی.	۰/۹۴
۲		مشروعیت دادن نهادهای فراقوه به مشارکت خانواده در سیاست‌گذاری‌های تربیتی.	۰/۹۳
۳	حاکمیتی	تعیین سیاست‌هایی برای شنیدن صدای خانواده در تعیین خط-مشی‌ها و تصمیم‌گیری‌های کلان.	۰/۹۵
۴		باورمندی عاملان و نهادهای تربیتی به نقش خانواده در سیاست‌گذاری‌های تربیتی.	۰/۹۸
۵		ایجاد هم‌زبانی بین سیاست‌گذاران و برنامه‌ریزان آموزشی در حوزه خانواده.	۰/۹۰
۱	اجتماعی	نشست‌های نخبگانی پیرامون حضور نهاد خانواده در سیاست-گذاری کلان نظام آموزشی در سطوح صف و ستاد.	۰/۸۸
۲		اقناع عاملان تربیت به نقش خانواده در سیاست‌گذاری‌های تربیتی.	۰/۹۵
۳		توجیه افکار عمومی برای پذیرش نقش خانواده در سیاست-گذاری‌های تربیتی.	۰/۸۹
۴		فراهم‌سازی زمینه جهت کنشگری خانواده در تعیین اهداف نظام تربیتی.	۰/۹۷
۵		تعامل بین خانواده با عوامل سهیم و مؤثر در امر تربیت (رسانه، مساجد، نهادهای غیردولتی و...) و سیاست‌گذاری تربیتی.	۰/۹۱
۶		برقراری همسویی بین اهداف تربیتی مدرسه و خانواده.	۰/۸۸
۷		ایجاد فرهنگ شفافیت و صداقت در ارتباط با مشارکت خانواده. در سیاست‌گذاری تربیتی.	۰/۹۱
۸		برجسته نمودن ارزش‌های مشترک میان خانواده و مدرسه در سیاست‌گذاری‌های تربیتی.	۰/۷۸
۹		فراهم نمودن محیط تربیتی سالم جهت جلب اعتماد خانواده‌ها به	۰/۹۴

واکاوی تسهیل‌گرهای مشارکت خانواده در ... معصومه صمدی ۱۴۷

ردیف	خوشه	تسهیل‌گرها	درصد اجماع
		مدرسه.	
۱	قانونی	تدوین قوانین و مقررات برای جلب مشارکت خانواده در تعیین سیاست‌گذاری‌های تربیتی.	۰/۹۵
۲		تصویب قوانین جهت تعیین سهم و حدود مسئولیت خانواده در سیاست‌گذاری‌های تربیتی.	۰/۹۰
۳		تصویب قانون جهت نظارت بر اجرای قوانین وضع‌شده.	۰/۹۰
۱	ساختاری	زمینه‌سازی برای تمرکززدایی در امر تربیت.	۰/۸۹
۲		بازتعریف (به‌روزرسانی) نقش انجمن در تعیین اهداف، خط‌مشی و سیاست‌ها و روش‌ها.	۰/۹۰
۳		بازتعریف (به‌روزرسانی) نقش انجمن در تأمین منابع مالی برای مدارس.	۰/۸۹
۴		بازتعریف (به‌روزرسانی) نقش انجمن در فرایند طراحی و تدوین برنامه‌ریزی درسی.	۰/۸۹
۵		بازتعریف (به‌روزرسانی) نقش انجمن در فرایند جذب، تأمین و تربیت نیروی انسانی.	۰/۸۰
۶		بازتعریف (به‌روزرسانی) نقش انجمن در تعیین روش‌های اجرایی مدرسه.	۰/۸۷
۷		بازاندیشی در توزیع مجدد وظایف در میان اعضای مدرسه و خانواده با قبول مسئولیت و پاسخگویی.	۰/۷۸
۱	آموزشی	ایجاد انگیزه در خانواده جهت ورود به عرصه سیاست‌گذاری آموزشی.	۰/۹۵
۲		اطلاعات آموزشی (کمیت و کیفیت آموزشی) دقیق را در اختیار خانواده‌ها قرار دادن.	۰/۹۱
۳		اعتماد خانواده‌ها را به حضور و مشارکت در تصمیم‌گیری‌های تربیتی جلب کردن.	۰/۹۰
۴		افزایش دانش خانواده نسبت به نهاد سیاست‌گذاری.	۰/۹۱
۵		افزایش دانش خانواده به قوانین مشارکت در تعیین خط‌مشی‌ها و تصمیمات تربیتی.	۰/۹۳
۶		افزایش نگرش خانواده‌ها نسبت به مشارکت در حل مسائل	۰/۹۱

ردیف	خوشه	تسهیل‌گرها	درصد اجماع
------	------	------------	------------

آموزشی و پرورشی مدارس.

یافته‌های حاصل از جدول (۸) نشان می‌دهد که در خوشه حاکمیتی، بیشترین توافق مربوط به باورمندی عاملان و نهادهای تربیتی به نقش خانواده در سیاست‌گذاری تربیتی است؛ در بخش اجتماعی، بیشترین توافق مربوط به اقتناع عاملان تربیت به نقش و حضور خانواده در سیاست‌گذاری‌های تربیتی است؛ در بخش قانونی بیشترین توافق مربوط به وجود قوانین حمایت‌کننده از حضور خانواده در سیاست‌گذاری‌های تربیتی است و در بخش ساختاری، بیشترین توافق مربوط به بازتعریف نقش انجمن اولیاومریان در تعیین اهداف و خط‌مشی‌های تربیتی است و در نهایت در بخش آموزش، بیشترین میزان توافق مربوط به ایجاد انگیزه در خانواده‌ها، آماده نمودن آنان و به‌عبارتی، توانمند نمودن آنان جهت حضور در عرصه سیاست‌گذاری تربیتی است.

بحث و نتیجه‌گیری

هدف از این مطالعه، بررسی دیدگاه کارشناسان پیرامون تسهیل‌گرهای مشارکت خانواده در حوزه سیاست‌گذاری تربیتی است. این مطالعه با استفاده از روش پژوهش کیفی و ابزار مصاحبه نیمه‌ساختاریافته انجام شده است. قبل از هرچیز در توضیحی پیرامون تسهیل‌گرهای احصاشده، شایان ذکر است که تسهیل‌گرهای احصاشده صرفاً به روابط و فرایندهای رسمی دولت، قوانین تأثیرگذار و ساختارهای حاکم بر آنها محدود نمی‌شود، بلکه درک زمینه‌های سیاسی، اجتماعی و اقتصادی در این زمینه، بسیار مهم و کلیدی است. از این رو تسهیل‌گرهای احصاشده عبارتند از: تسهیل‌گرهای حاکمیتی، اجتماعی، قانون‌گذاری، ساختاری و آموزشی.

موضوع تسهیل‌گرهای حاکمیتی وجود عزم و باور ملی است؛ یعنی نظام حاکمیتی باید مشارکت خانواده را در سیاست‌گذاری‌های تربیتی باور داشته باشد. اگر این باور وجود داشته باشد، تمهیدات لازم برای حضور فعال خانواده در تعیین خط و مشی‌های تربیتی از طریق استفاده از ظرفیت‌های نهادهای فراقوه‌ای فراهم می‌شود. وجود این ظرفیت‌ها است که نهاد حاکمیت را پیشران مشارکت خانواده در سیاست‌گذاری تربیتی، مورد توجه قرار می‌دهد. این یافته همسو با قربانزاده و دیگران (۱۴۰۰)، حیدری (۱۳۹۹)، اسناد تحولی

آموزش و پرورش، از قبیل مبانی نظری سند تحول بنیادین آموزش و پرورش (۱۳۹۰) و سند تحول بنیادین آموزش و پرورش (۱۳۹۰) است؛ در واقع مشارکت دادن خانواده در جایگاه یکی از عوامل سهیم و مؤثر در امر سیاست‌گذاری‌های تربیتی، اقدامی ملی است و اجرایی کردن این موضوع باور نهاد حاکمیتی (اراده سیاست‌مداران) را طالب است.

دیگر تسهیل‌گرهای مؤثر در این زمینه، تسهیل‌گرهای «اجتماعی» است که برای مشارکت خانواده در سیاست‌گذاری تربیتی به بسترهای اجتماعی نیازمند است. متن و بسترهای اجتماعی زمینه را برای گفتمان‌سازی، برقراری تعاملات درون و برون‌دستگاهی، ایجاد انگیزه و تقویت یا تضعیف سرمایه اجتماعی فراهم می‌نمایند. پذیرش نخبگانی، اقناع عمومی، اقناع عاملان تربیت، فراهم‌سازی زمینه برای کنشگری اجتماعی خانواده و جلب اعتماد خانواده به مشارکت در سیاست‌گذاری تربیتی، ظرفیت‌های خوبی برای توسعه و گسترش مشارکت خانواده در سیاست‌گذاری‌های تربیتی است. پذیرش اجتماعی مشارکت خانواده در تعیین سیاست‌های کلان تربیتی، سبب می‌شود که خانواده افزون بر کنش‌گری، در حوزه مسائل کلان نظام آموزشی نیز نقش‌آفرین باشد.

این یافته همسو با تقی‌پور و دیگران (۱۴۰۱)، قربانی‌زاده و دیگران (۱۴۰۰)، ابراهیمی کیاسری و دیگران (۱۴۰۲) و حیدری (۱۳۹۹) است. این پژوهشگران فضای باز اجتماعی-سیاسی را در مقام بستر و اعتماد اجتماعی، تکیه‌گاه دولت‌ها و انرژی اولیه جوامع برای آغاز مشارکت والدین دانستند و یادآور شدند که لازم است کشش اجتماعی از سوی سیاست‌گذاران ایجاد و براساس این ظرفیت، سیاست‌گذاری‌های بعدی شکل گیرد. همچنین برنامه‌های توانمندسازی خانواده‌ها نیز از این رهگذر، بهتر می‌تواند قابل‌حصول باشد.

دیگر تسهیل‌گرهای مهم در این زمینه، تسهیل‌گرهای «قانون‌گذاری» است. تسهیل‌گرهای قانون‌گذاری زمینه را برای اجرا مهیا می‌کنند. مشارکت خانواده در سیاست‌گذاری تربیتی زمانی در عمل به وقوع می‌پیوندد که مجرای قانونی داشته باشد و قوانین و مقررات کلان زمینه را برای حضور فعال خانواده در تعیین خط‌مشی‌ها و سیاست‌های کلان تربیتی هموار نماید. اگر ایده‌های مشارکت خانواده در سیاست‌گذاری تربیتی به قوانین و مقررات تبدیل نشود، از ضمانت اجرایی برخوردار نخواهد بود. از طریق تدوین و تصویب قوانین و

مقررات در این زمینه (مشارکت خانواده در سیاست گذاری تربیتی) است که می توان به باز-تعریف نقش انجمن اولیاومربیان در تصمیم گیری های کلان تربیتی، امیدوار بود. این یافته همسو با ابراهیمی کیاسری و دیگران (۱۴۰۲) و فدایی و دیگران (۱۴۰۱) است. این پژوهشگران در مطالعه خود، یادآور شدند، قوانین جامعه در سطوح مختلف از قانون اساسی تا رویه های اداری، شاکله مشارکت مورد توافق را در سطوح مختلف، ارائه می دهد. این الزامات قانونی است که جای خانواده را در امور دولتی باز می کند؛ چراکه ساختار بوروکراتیک سلسله مراتبی تمایل چندانی به مشارکت شهروندان، از جمله خانواده ها در امور مختلف، چون سیاست گذاری تربیتی، از خود نشان نمی دهد؛ بنابراین پیشنهاد می شود، حمایت قانونی از فعالیت های مشارکتی و مردم سالارانه، سرلوحه قانون گذاری قرار گیرد. مشروعیت نظام های مشارکتی در گرو حمایت های قانونی است.

دیگر تسهیل گر موجود در این زمینه، تسهیل گرهای «ساختاری» است. بازنگری ساختارها و تشکیلات ساختاری از الزامات نقش آفرینی خانواده در حوزه سیاست گذاری تربیتی است. ساختار متمرکز نظام تعلیم و تربیت که تصمیمات و سیاست ها از بالا به پایین ابلاغ می شود، از ظرفیت لازم برای مشارکت دادن خانواده در تصمیم گیری های تربیتی برخوردار نیست. لازم است ساختارها را منعطف طراحی نمود تا بتواند از حضور عوامل سهیم و مؤثر در امر تربیت، به ویژه خانواده، بیشترین استفاده را ببرد. این یافته همسو با حیدری (۱۳۹۹) و فدایی و دیگران (۱۴۰۱) است که یادآور شدند تمرکزگرایی و تصمیم سازی نهادهای حکومتی، امکان مشارکت فعالانه از ذینفعان را سلب می کند.

در کنار تسهیل های ذکر شده از نقش تسهیل گری «آموزش» در زمینه مشارکت خانواده در سیاست گذاری تربیتی، نمی توان غافل شد. حضور فعال خانواده در سیاست گذاری، به آموزش نیازمند است. به اعتقاد کامبر^۱ (2003)، ابراهیمی کیاسری و دیگران (۱۴۰۲) و فدایی و دیگران (۱۴۰۱) آموزش، توانمندی را به دنبال خواهد داشت و توانمندی موجب پویایی روند مشارکت خواهد شد. در نهایت توانمندی خانواده سبب می شود، سیاست گذار آموزشی به مشارکت دادن خانواده در تصمیم گیری ها و برنامه ریزی های کلان اعتماد کند؛ بنابراین، خانواده ها برای کسب چنین موقعیتی در نظام آموزشی، باید از توانمندی های لازم

1. Comber M.K.

برخوردار باشند. در چنین شرایطی است که سیاست‌گذار آموزشی نیازمند به حضور خانواده در کنار خود، خواهد بود؛ چراکه حضور خانواده را هم‌افزا می‌داند. در این زمینه، ابراهیمی کیاسری و دیگران (۱۴۰۲) یادآور شدند، لازم است برای فرهنگ‌سازی و نهادینه کردن باور به داشتن حق فرصت برابر در مشارکت در نظام آموزشی و پرورشی خانواده‌ها، از سوی دستگاه‌های اجرائی دخیل در حوزه مربوطه، آموزش‌های لازم ارائه شود. این مهم، یعنی توانمندسازی خانواده، مورد توجه اسناد تحولی آموزش و پرورش (مبانی نظری سند تحول، ۱۳۹۰، سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، ۱۳۹۰) نیز قرار گرفته است.

جمع‌بندی یافته‌های این مطالعه، مبین این حقیقت است که مشارکت خانواده در سیاست‌گذاری تربیتی، چهار وجه دارد. یک وجه آن باور سیاست‌گذاران آموزشی است که حضور خانواده را در تعیین سیاست‌های تربیتی باور داشته باشند؛ وجه دیگر آن این است که خانواده‌ها برای این حضور، تربیت و آموزش‌های لازم را دریافت کرده باشند؛ به گونه‌ای که اثربخش بودن حضور خود در سیاست‌گذاری‌های تربیتی را درک کرده باشند؛ وجه سوم این است که شفافیت اطلاعاتی و گردش اطلاعاتی وجود داشته باشد که خانواده‌ها بتوانند اطلاعات دقیقی از وضعیت آموزش، عملکرد نظام آموزشی و نظام سیاست‌گذاری کسب نمایند و وجه چهارم این است که هر دو نهاد خانواده و تعلیم و تربیت به یکدیگر اعتماد داشته باشند و هر دو بودن در کنار یکدیگر را هم‌افزا بدانند. این چهار وجه در کنار هم، تسهیل‌گر حضور خانواده در فرایند سیاست‌گذاری تربیتی خواهد بود.

از محدودیت‌های این پژوهش این است که وزن هرکدام از تسهیل‌گرهای احصاء شده، مورد مطالعه قرار نگرفت؛ از این رو، پیشنهاد می‌شود که پژوهشگران علاقه‌مند به این حوزه در مطالعه‌ای مستقل، میزان وزندهی به هرکدام از این تسهیل‌گرها را مورد بررسی و ارزیابی قرار دهند.

در پایان از کارشناسانی که در احصاء این تسهیل‌گرها کمال همکاری با این پژوهش را داشته‌اند، تشکر و قدردانی به عمل می‌آید.

منابع

- قران کریم. ترجمه الهی قمشه‌ای. چاپ ششم. تهران: انتشارات رشیدی.
نهج‌البلاغه (۱۳۸۰). ترجمه سید جعفر شهیدی. تهران: انتشارات جهاد دانشگاهی.

اخوان کاظمی، مسعود و ایوب نیکونهاد (۱۳۹۷). "شناسایی و تحلیل پیشران‌های توسعه سیاسی در ایران بعد از انقلاب اسلامی، سناریویی مطلوب برای آینده"، پژوهش‌های سیاست اسلامی، ۶(۱۴)، ۱۰-۴۱.

ابراهیمی کیاسری، حمیدرضا و سید مهدی الوانی و غلامرضا معمارزاده طهران (۱۴۰۲). "ارزیابی ترکیبی از عوامل مؤثر بر مشارکت شهروندان در خط‌مشی‌های نظام آموزشی و پرورشی ایران"، فصلنامه مدیریت دولتی، ۱۵(۲)، ۲۵۷-۲۳۰.

ایمانی، الهه و علیرضا کلدی و باقر ساروخانی (۱۴۰۲). "مؤلفه‌های اثرگذار بر شکاف نسلی دانش‌آموزان مقطع متوسطه دوم منطقه چهار شهر تهران از منظر والدین"، فصلنامه مسائل کاربردی تعلیم و تربیت اسلامی، ۸(۱)، ۳۶-۷.

تجلی، منیر و شهین ایروانی و علیرضا چیت سازان (۱۴۰۱). "بررسی تاریخی-تحلیلی تحول مشارکت در حکمرانی نهاد آموزش ایران با تأکید بر تمدن اسلامی"، فصلنامه مسائل کاربردی تعلیم و تربیت اسلامی، ۷(۳)، ۳۲-۷.

تقوا، سید مصطفی و کرم‌الله دانش‌فرد و ناصر میرسپاسی (۱۴۰۲). "الگوی مشارکت ذی‌نفعان در شکل‌گیری خط‌مشی‌های گردشگری فرهنگی"، فصلنامه خط‌مشی‌گذاری عمومی در مدیریت، ۱۴(۴۹)، ۱۹-۳۶.

تقوا، محمدرضا و محمدتقی تقوی فرد و ایمان رئیسی وانانی و نورمحمد یعقوبی و حامد کرد (۱۴۰۲). "شناسایی پیشران‌های کیفیت خدمات دولت سیار"، فصلنامه پژوهش‌های مدیریت منابع سازمانی، ۱۳(۲)، ۱۰۴-۷۵.

جعفری، عمار و فریبا کریمی (۱۳۹۶). "سیاست‌گذاری حرفه‌ای در نظام آموزشی در هزاره سوم با تأکید بر مبحث آینده‌پژوهی"، نشریه شبک، ۳(۱۰)، ۵۶-۴۵.

حیدری، علیرضا (۱۳۹۹). "کارکردهای سیاست‌گذاری آموزشی در نظام تعلیم و تربیت"، فصلنامه سیاست‌گذاری عمومی، ۶(۱)، ۲۸۰-۲۶۱.

داوود آبادی، محسن و حسین بهرامی (۱۳۹۹). "بایسته‌های حکومت اسلامی در سیاست‌گذاری حوزه آموزش، فصلنامه علوم تربیتی در اسلام، ۸(۱۴)، ۲۵۷-۲۴۳.

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

شورای عالی انقلاب فرهنگی (۱۳۹۰). «مبانی نظری تحول بنیادین در نظام تعلیم و تربیت رسمی عمومی جمهوری اسلامی ایران». تهران: شورای عالی انقلاب فرهنگی.

واکاوی تسهیل‌گرهای مشارکت خانواده در ... معصومه صمدی ۱۵۳

- صمدی، معصومه (۱۴۰۰). "تبیین چالش‌های اجرای سند تحول بنیادین آموزش و پرورش بر اساس فراترکیب"، فصلنامه سیاست‌گذاری عمومی، (۵) ۷، ۳۳۱-۳۴۳.
- صمدی، معصومه (۱۴۰۱). "شناسایی ظرفیت‌های مغفول سیاستی سند تحول بنیادین آموزش و پرورش به روش فراترکیب"، فصلنامه راهبردی سیاست‌گذاری عمومی، (۴۳) ۱۲، ۸۰-۱۰۷.
- صمدی، معصومه و منیره رضایی (۱۳۹۰). "بررسی نقش تربیتی خانواده در نظام تربیت رسمی و عمومی از دیدگاه علم و دین"، پژوهش در مسائل تعلیم و تربیت اسلامی، (۱۲) ۱۹، ۹۵-۱۱۷.
- عاشقی، حسن و طاهره بیگی (۱۳۹۴). "طراحی مدل مفهومی برای سیاست‌گذاری در نظام آموزشی"، سومین کنفرانس ملی آموزش و توسعه سرمایه انسانی.
- عبداللهی، حسین و عباس عباس‌پور و ابوالقاسم تادری و علی خورسندی طاسکو (۱۴۰۱). "تحلیل سیاست‌های گسترش گونه‌های مدارس در نظام آموزش و پرورش"، مطالعات راهبردی سیاست‌گذاری عمومی، (۴۴) ۱۲، ۸۰-۵۱.
- عصاره‌نژاد، سینا و میثم فرخی (۱۳۹۹). "دلالت‌های بنیادین سیاست‌گذاری تربیتی اسلامی برگرفته از قول و سیره رضوی"، فصلنامه علمی فرهنگ رضوی، (۱) ۸، ۲۱۶-۱۹۳.
- فاضل، رقیه و رضوان حسینقلی‌زاده و محسن نوغانی دخت بهمنی (۱۴۰۰). "مطالعه انتقادی الگوهای مشارکت در آموزش و پرورش"، فصلنامه سیاست‌گذاری عمومی، (۲) ۸، ۱۵۹-۱۴۷.
- فدایی، محدثه؛ محمود مهرمحمدی و سید رضا صالحی امیری و محمد مهدی ذوالفقار زاده (۱۴۰۱). "طراحی الگوی سیاست‌گذاری تربیتی در آموزش و پرورش با تأکید بر نهاد خانواده"، پژوهشنامه تربیتی، (۴) ۱۸، ۲۴۶-۲۱۱.
- قدسی، علی محمد و اسماعیل بلالی و ندا لطیفی پاک (۱۳۹۶). "بررسی تأثیر عوامل اجتماعی مؤثر بر میزان مشارکت اولیا در امور مدارس در همدان"، فصلنامه توسعه اجتماعی، (۱) ۱۲، ۱۰۶-۸۱.
- قربانی‌زاده، وجه الله و رسول معتضدیان و داوود حسین‌پور و عباسعلی رهبر (۱۴۰۰). "طراحی الگوی مشارکت عمومی در خط مشی گذاری با رویکرد چند روشی"، فصلنامه مطالعات راهبردی سیاست‌گذاری عمومی، (۴۴) ۱۲، ۱۹۰-۱۶۴.
- قلی‌پور، رحمت الله و علی‌اصغر فانی و فاطمه دلبری راغب و مجتبی امیری و محمود مهر محمدی (۱۳۹۷). "طراحی الگوی خط‌مشی‌گذاری در آموزش و پرورش ایران با رویکرد قابلیت". سیاست‌گذاری عمومی، (۳) ۴، ۱۷۶-۱۵۹.

- کیهان، جواد (۱۳۹۹). "طراحی مدل راهبردهای آموزش مذهبی کودکان پیش‌دبستانی در خانواده (پژوهشی آمیخته)"، مسائل کاربردی تعلیم و تربیت اسلامی، ۵(۱)، ۹۲-۶۱.
- گوهری، زهره و لاله جمشیدی و علی اکبر امین بیدختی (۱۳۹۴). "شناسایی موانع مشارکت والدین در امور مدارس مقطع ابتدایی شهر سمنان"، دو فصلنامه مطالعات برنامه ریزی آموزش، ۴(۷)، ۱۶۲-۱۳۳.
- نادری، ناهید و رضاعلی نوروزی و سیدعلی سیادت (۱۳۹۵). «سیاست‌گذاری در آموزش و پرورش». اصفهان: انتشارات یارمانا.
- نیازآذری، کیومرث و بهرنگ اسماعیلی شاد و مجید ربیعی دولابی (۱۳۹۰). «سیاست‌گذاری و فرایند خط‌مشی عمومی در نظام آموزشی». قائم‌شهر: انتشارات مهرالنبی.
- Becker, H & Epstein, J (1993). Parent Involvement: A Survey of teacher practice. The Elementary school Journal, 83, 85-102.
- Comber M.K. (2003). Civic curriculum and civic skills: recent evidence. Baltimore: center for information and research on civic learning and engagement (CIRCLE).
- Denham, S. A. Ferrier, D. E. & Bassett, H. H. (2020). Preschool teachers 'socialization of emotion knowledge: Considering socioeconomic Risk. Journal of Applied Developmental Psychology, 69(3), 101-160.
- Eisenberg, N. (2020). Findings, issues, and new directions for research on emotion socialization. Developmental Psychology, 56(3), 664-670.
- Epstein, J, L. (2001). School, family and community partnerships: preparing educators and improving schools. Boulder, CO: Westview.
- Epstein, J.L, & Janson, NR. (2004). school, family, & community partnerships: link the plan. Education Digest, 69(6):19-23.
- Fabiano, G. A., & Pyle, K. (2019). Fathers and Their Role in Family -School Partnerships. In Ethno cultural Diversity and the Home -to - School Link (pp. 37 -54). Springer, Cham.
- Fitzgerald, D (2004), Parent partnership in the early years, London: Continuum.
- Freeman, R & Gilbert, D (1988).
- Henderson. A.T., Mapp, K.L., Johnson, V.R. & Davies D. (2007). Beyond the bake sale: The essential guide to family-school partnerships. New York: London: The New Press.
- Keenan, M. (2003) Technology Foresight: An Introduction, Technology Foresight for Organizers. Ankara, Turkey.
- McNeil, D. & Zeman, J. (2021). Adolescents' reluctance to express emotions: relations to parent emotion socialization. Journal of Child Family Study, 30(1), 107-120.
- Spera, C: Wentzel, K, R. & Matto, H.C. (2009). Parental aspiration for their children's educational attainment: relations to ethnicity, parental education, children's academic performance, and parental perceptions of school climate. Journal of youth and adolescence, 38(8), 1140-1152.

نقش نگرش مذهبی، حمایت اجتماعی و حالات خلقی در پیش‌بینی اعتیاد به اینترنت دانش‌آموزان مقطع متوسطه

نسرین جعفری کادیجانی^۱

نادره معدنی^۲

تاریخ دریافت: ۱۴۰۲/۰۹/۰۳ تاریخ پذیرش: ۱۴۰۲/۱۲/۰۸

DOI: 10.30497/esi.2024.245631.1726



چکیده

اینترنت در زندگی امروزی، جاری و باتوجه‌به محاسنی چون دسترسی آسان و ضرورت کاربرد آن، عوامل متنوعی اثربخشی مطلوب و مخرب آن را تحت کنترل دارند. در پژوهش حاضر، باتوجه‌به تبعات اعتیاد به فضای مجازی، به نقش نگرش مذهبی، حمایت اجتماعی و حالات خلقی در پیش‌بینی اعتیاد به اینترنت در دانش‌آموزان مقطع متوسطه پرداخته شد. این پژوهش از نظر شیوه تحقیق توصیفی از نوع همبستگی و برحسب هدف از نوع مطالعات کاربردی بود. جامعه آماری تحقیق شامل نوجوانان دختر و پسر مقطع دوم متوسطه منطقه ۵ شهر تهران در سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۲ بود. حجم نمونه با استفاده از جدول کرجسی و مورگان، ۲۱۷ نفر برآورد شد که به روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای انتخاب شدند. ابزار گردآوری داده‌ها شامل پرسشنامه اعتیاد به اینترنت یانگ (1998)، نگرش‌سنج مذهبی سراج‌زاده (۱۳۷۷)، حمایت اجتماعی زیمت، داهلم و فارلی (1998) و مقیاس حالات خلقی لاوی‌باند و لاوی‌باند (1995) بود. داده‌های حاصل از پرسشنامه‌ها در دو بخش توصیفی و استنباطی با استفاده از روش تی مستقل، همبستگی پیرسون و رگرسیون چندگانه مورد تحلیل قرار گرفت. نتایج تحلیل رگرسیون نشان داد متغیرهای نگرش مذهبی، حمایت اجتماعی، افسردگی، اضطراب و استرس قادر به پیش‌بینی اعتیاد به اینترنت در دانش‌آموزان بوده و ابعاد حمایت اجتماعی و نگرش مذهبی، خصوصاً بعد پیامدی نگرش مذهبی، سهم بیشتری در پیش‌بینی اعتیاد به اینترنت دانش‌آموزان مقطع دوم متوسطه نشان دادند. همچنین بین نگرش مذهبی و افسردگی در دختران و پسران، تفاوت معناداری وجود نداشت، اما تأثیر حمایت اجتماعی در پسران و اضطراب و استرس در دختران به صورت معنادار بیشتر مشاهده گردید.

واژگان کلیدی: استرس، اضطراب، اعتیاد اینترنتی، افسردگی، حمایت اجتماعی، نگرش مذهبی.

۱. استادیار گروه روانشناسی، واحد تهران شمال، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران (نویسنده مسئول).

Njafarik7@gmail.com

۲. دانش‌آموخته کارشناسی ارشد روانشناسی، واحد تهران شمال، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران.

N.Madani@gmail.com

بیان مسئله

نوجوانی، دوره تحول عمیق در جسم، روان و قدرت تخیل زیاد، حد فاصل بین کودکی و بزرگسالی است که باتوجه به توان بالقوه در حیطه های مختلف رشد، از مهمترین و پرفشارترین دوره های زندگی محسوب می شود. این فشارهای درونی همراه با انتظارات اجتماعی و توقع کنار گذاشتن روش های بچگانه برقراری روابط میان فردی تازه و پذیرش مسئولیت اجتماعی بیشتر، احتمالاً لحظه های بلا تکلیفی، خودناباوری و ناامیدی را در تمام نوجوانان ایجاد می کند (نریمانی، آزموده، مصرآبادی، لیوارجانی، ۱۴۰۰) که از نیروهای متعددی متأثر می شود. چنانچه امروزه نیروهای اجتماعی نوین و بی سابقه، از جمله رسانه های دیجیتال نیز بر سلامت این سالها تأثیرگذار شده اند (Sawyer, Azzopardi, Wickremavathne, Patton, 2018).

ظهور پدیده ای به نام اینترنت تا اواسط دهه ۱۹۹۰، گردش اطلاعات را در سطح جهان شدت بخشیده بود؛ به طوری که اکثر شبکه های اجتماعی به اینترنت منتقل شد و کامپیوترها از حالت شخصی خارج شدند و به علت دردسترس بودن و قیمت ارزان آن در خانه ها، مدارس، دانشگاه ها، کتابخانه ها و کافی نت ها، شاهد استفاده روزافزون این فناوری هستیم و همزمان با دسترسی گسترده افراد به اینترنت، با نوع جدیدی از اعتیاد، یعنی اعتیاد اینترنتی^۱، مواجه شدیم که مسئله ویژه عصر اطلاعات و به ویژه دوره نوجوانی و ویژه تر از آن در دوره پساکروناست که افراد در زمان قابل توجهی، به دلیل دوری از فضای اجتماعی، آموزشی و ابزارهای برقراری ارتباط و حمایت اجتماعی، بیش از گذشته به این ابزار دسترسی و تمایل پیدا کردند.

گلدبرگ، اعتیاد به اینترنت را یک اختلال در سال ۱۹۹۵ معرفی کرد و هرکس که به حداقل ۵ نشانه از فهرست زیر جواب مثبت دهد، معتاد به اینترنت شناخته می شود. ۱- اشتغال ذهنی برای اینترنت (فکر درباره اتصال قبلی و انتظار کشیدن برای تماس بعدی) ۲- احساس نیاز به گذراندن زمان بیشتر در اینترنت برای به دست آوردن میزان رضایت بیشتر ۳- عدم موفقیت در کنترل، توقف یا کم کردن استفاده از اینترنت ۴- احساس ناآرامی یا افسردگی و بدخلقی هنگام قطع یا کم کردن استفاده از اینترنت ۵- استفاده بیش از حد از

1. internet addiction: IA.

اینترنت ۶- ازدست دادن فرصت‌های شغلی و روابط اجتماعی مهم، به‌خاطر استفاده از اینترنت ۷- دروغ گفتن به دیگران در مورد مدت زمان استفاده از اینترنت ۸- استفاده از اینترنت، ابزاری برای فرار از مشکلات یا مسائلی مانند افسردگی و ناامیدی و به گفته یانگ (1998)، IAD شامل طیف گسترده‌ای از رفتارها و اختلالات کنترل تکانه است و در پنج زیرگروه شامل قمار آنلاین اجباری، اعتیاد جنسی سایبری، اعتیاد به روابط سایبری^۱، ابعاد چندکاربره و اختلال بازی اینترنتی^۲ و اعتیاد به کسب بیش‌ازحد اطلاعات توصیف می‌شوند (Mari, Biondi, Varchetta, Quaglieri, 2023). به‌طور عمومی، اعتیاد به اینترنت مشکلات کنترل رفتاری به همراه دارد که این مشکلات مربوط به عدم توانایی فرد در کنترل استفاده از اینترنت در حد لازم است و موجب بروز مسائلی مانند آشفتگی در فرد و بروز اختلال عملکرد^۳ در برنامه روزانه وی می‌شود (Chen, Dong, Li, 2023) و چنانچه چن، هوآنگ، وانگ و کانگ^۴ (2023) اعلام کردند، این اختلال کنترل تکانه، حتی به برخی عملکردهای مغز در انسان نیز آسیب می‌رساند. افراد وابسته به اینترنت به‌جای اینکه فناوری را به خدمت بگیرند، اجازه می‌دهند تا فناوری بر آن‌ها تسلط داشته باشد و علاوه بر علائم فیزیکی، همچون وعده‌های غذایی نامرتب، استرس، سردرد و کم‌درد، مشکلاتی شامل کم‌خوابی، حذف زمان برای انجام دیگر کارها و پدیدآیی آسیب‌های نوپدید هم‌چون نوموفوبیا^۵، به‌معنی ترس جدایی از موبایل و سایر وسایل ارتباط جمعی، همچون تبلت و کامپیوترهای شخصی و کنسول‌های بازی، ایجاد می‌کند. مطالعات علمی مسئله اعتیاد اینترنتی در نوجوانان را بسیار حائز اهمیت می‌دانند؛ چراکه با مشکلاتی از قبیل کاهش ارتباطات میان‌فردی و افزایش عصبانیت، پرخاشگری و هیجانات منفی (Kuang, Chen, Wang & Huang, 2020) مواجه شده، با قلدری رابطه مثبت و با خلوص و خصوصیات اخلاقی مثبت رابطه منفی دارد (ریاضی، ۱۳۹۸)؛ بنابراین یکی از مهمترین مؤلفه‌ها در تنظیم کاربرد اینترنت، نقش فرد در کنترل رفتار و هیجانات خویش است. باتوجه به اهمیت خودکنترلی، از عوامل مهمی که

-
1. social media addiction (SMA).
 2. internet gaming disorder (IGD) social media addiction (SMA).
 3. Dysfunction.
 4. Chen, Hao. Dong, Guiun. Li, Kefeng.
 5. Nomophobia.

می‌تواند جامعه را از معرض آسیب‌های ناشی از اعتیاد به اینترنت حفظ نماید، روند شکل‌گیری رفتارهای آدمی، علل حفظ خودکنترلی و داشتن باورها و اعتقاداتی است که فرد را به کنترل درونی نایل کند. در این میان، نگرش مذهبی شامل اعتقادات منسجم و یکپارچه توحیدی که خداوند محور امر بوده و ارزش‌ها، اخلاقیات، آداب و رسوم رفتاری انسانی را با یکدیگر و با طبیعت خویش تنظیم می‌نماید (دانایی مقدم، ۱۳۹۰)، می‌تواند عاملی پیشگیرانه از اعتیاد، به‌ویژه در گروه سنی نوجوانی، باشد.

معنویت، دین و سلامت در طول تاریخ از عوامل تأثیرگذار بر یکدیگر معرفی شده و با رشد دانش بشری و نیل به علم در حیطه‌های پزشکی، روان‌شناختی و تربیتی، مفهوم سلامتی بر اساس ابعاد خاص سلامت جسمی، روانی و اجتماعی تبیین گردیده است. حرکت‌های علمی پایان قرن بیستم نشان داد که رویکردهای مختلف علمی، به‌جای رقابت با هم، می‌توانند به وحدت رویه و استفاده از نقاط قوت یکدیگر پردازند (جان‌بزرگی، ۱۳۹۸)؛ همچنین سازمان بهداشت جهانی^۱ که در سال ۱۹۴۶، علاوه بر بُعد جسمی برای سلامت، دو بُعد روانی و اجتماعی را مطرح کرده بود، در سال ۱۹۹۸، با گنجاندن بُعد «معنوی» در تعریف سلامت، با جامعیت بیشتری به ابعاد سلامت انسان نگاه کرد. برخلاف اظهارات نظریه‌پردازانی چون فروید (1923)، ایس^۲ (1980)، واترز^۳ (1992) و چاپ سوم راهنمای آماری و تشخیصی اختلالات روانی انجمن روانپزشکی آمریکا که تأثیر دین و سبک زندگی دینی بر سلامت عمومی را منفی گزارش کرده بودند، نتایج تحقیقات انجام‌شده در سال‌های اخیر، رابطه دین و سبک زندگی اسلامی بر سلامت روان را مثبت ارزیابی کرده‌اند (قربانی، شعاع کاظمی، حجازی، ۱۳۹۶؛ عبدی سادات، ابوالقاسمی، ۱۳۹۷). امروزه معنویت، دین و مذهب، حوزه‌های مورد توافق بسیاری نظریه‌پردازان در تأمین سلامت فرد و جامعه محسوب می‌شوند (رشیدی و علوی، ۱۴۰۱؛ Kim & Kang, 2019).

معنویت، آگاهی از بُعد غیرمادی، داشتن معنا و هدف، رسالت، تقدس در زندگی و احساس نوعدوستی و آگاهی از زندگی خود و دیگران است و دین، به‌معنای نظام اعتقاد به خداوند یا نیروی فوق بشری، شعائر عبادی یا دیگر مراسم متمایل به چنین نیرویی است

1. World Health Organization.
2. Alice.
3. Waters.

(خلج، ۱۳۹۲). علامه طباطبایی (۱۳۶۸) دین را تحت عنوان عقاید و یک سلسله دستورهای عملی و اخلاقی که پیامبران از طرف خداوند برای راهنمایی و هدایت بشر آورده‌اند، تعریف کرده‌اند؛ به گونه‌ای که اعتقاد به این عقاید و اجرای این دستورها، سبب سعادت و خوشبختی انسان در دو جهان است (جعفری کادیجانی، احدی، کنجاف، فرزاد و مظاهری، ۱۳۹۳؛ هادیان، غروی راد و آذربایجانی، ۱۳۹۲). براین اساس، می‌توان گفت نفوذ باورها، نگرش‌ها، رفتارها و ویژگی‌های ارزشی درونی افراد مذهبی در حوزه زندگی آنها، باید جزئی از تحلیل روان‌شناختی آنها باشد و آگاهی دربارهٔ مذهب به اندازهٔ سایر ضمایم پایگاه اطلاعاتی روان‌شناختی، ارزشمند است (شریفی، ۱۳۹۳). در اسلام، تربیت دینی قلمرو وسیعی دارد و در طول سایر تربیت‌ها قرار می‌گیرد. تربیت اسلامی در این معنا، به اصول، اهداف و شیوه‌های رایج تربیتی جهت می‌دهد و عرصه‌های مختلف جسمی، روانی، شناختی، عاطفی و رفتاری را در برمی‌گیرد (اخلاقیان، لطیفی، رضایی و دهنوی، ۱۳۹۸). فردی که با آگاهی و دانش متناسب با ارزشمندی این فرامین به پذیرش دین می‌رسد، کلیه احکام و دستورات دینی را باتوجه به معنای توحیدی زندگی، کاربردی می‌داند (نبوی و نبوی، ۱۴۰۱). این گونه است که علی‌رغم تمایل بعد ذاتی وجود خود، قادر به خودکنترلی بوده و در جهت رشد و کمال قرار خواهد گرفت. تسلط به خودکنترلی و خودکارآمدی متأثر از سبک زندگی اسلامی در مراحل رشد قابل شکل‌گیری است؛ هرچند آدمی در هربرهه و مقطعی از زمان، قادر است که سبک زندگی خود را بازنگری و تغییر دهد (فیروزی، علمردانی صومعه، باباپورخیرالدین و خانجانی، ۱۳۹۸). پژوهش‌های متعددی به ارتباط نگرش مذهبی و رفتارهای پرخطر، به‌ویژه اعتیاد به اینترنت، پرداخته‌اند و از دین و نگرش مذهبی باعنوان عوامل مؤثر در خودکنترلی و مواجهه مؤثر با فضای مجازی و اینترنت سخن گفته‌اند (بهادری خسروشاهی، ۱۳۹۶؛ دانایی مقدم، ۱۳۹۰).

ازسوی دیگر، این عقیده که عوامل اجتماعی نیز نقش مهمی در شروع و تشدید اعتیاد به اینترنت در نوجوانان بازی می‌کنند، منبع پژوهش‌های تجربی قابل ملاحظه‌ای بوده است (دریکوندی، دریکوندی، گشتیل و باقری، ۱۳۹۶؛ کاکاوند، نیک‌اختر، سرداری‌پور، ۱۳۹۶) حمایت اجتماعی، غالباً، یکی از مؤلفه‌های مهم روابط قوی و توسعه فردی شناخته می‌شود که شامل داشتن شبکه‌ای از افراد خانواده و دوستان است که می‌توان در مواقع نیاز به آنها

متوسل شد (Anian, Desa, Balakrishnan, 2018)؛ همچنین حمایت اجتماعی به منابع روانی و مادی ارائه شده از یک شبکه اجتماعی برای کمک به افراد در مقابله با حالات خلقی منفی اشاره دارد و عاملی است که موجب احساس امنیت و خودارزشمندی در فرد می شود و در نتیجه امکان رشد و خودشکوفایی را برای وی فراهم می آورد (شعبانی، محسنی تبریزی و کرم پور، ۱۳۹۷) و عدم حمایت اجتماعی یکی از عوامل اعتیاد به اینترنت در بین نوجوانان، به شمار می رود (Yen, Ko & Yen, 2009)؛ چنانچه تحقیقات نشان می دهند، به ازای هر ساعت استفاده از اینترنت در خانه، نیم ساعت از ارتباط مستقیم نوجوان با اعضای خانواده کاسته شده و استفاده بیش از حد و گریختن به یک جامعه باز و شبکه ای، سبب انزوای اجتماعی می شود (Ying, Wenbin, 2011). کاربران معتاد به اینترنت نسبت به آن هایی که هیچ نشانه ای از وابستگی^۱ نداشتند، تنهاتر و افسرده تر بوده و بیشتر احساس انزوا می کردند (نعامی و نوری ثمین، ۱۳۹۵). چنانچه نتایج پژوهش های مختلف نشان داده است، با افزایش احساس همبستگی بین افراد، سلامت روانی که ناشی از برخورداری از حمایت اجتماعی است بر رضایت از زندگی، سلامت روانی و سلامت عمومی افراد تأثیرگذار است (Yen, Ko & Yen, 2009).

ماهیت منحصر به فرد اینترنت، نوع استفاده در خلوت و همچنین، فقدان نظارت والدین و در بعضی موارد استفاده زیاد والدین از این ابزار، خانواده ها را به سمت استغراق در اینترنت سوق می دهد و موجب ایجاد عوارض بسیاری شده است (Jesse, Jacqueline, Shaun, & Kristin, 2010) که در جایگاه بخشی از محیط در شکل دادن به تجارب و باورهای نوجوانان نقش دارد. در دوره نوجوانی که با توجه به تعدد ابعاد رشد، سبک زندگی و اهداف و مسئولیت های پیش روی نوجوانان، دورانی پرتنش محسوب می شود، حمایت اجتماعی با عنوان منبع حمایتی، علی رغم مواجهه با یک موقعیت استرس زا، در تقویت سلامت روانی و جسمانی، نقش مستقیمی دارد (شعبانی، محسنی تبریزی و کرم پور، ۱۳۹۷). حال آنکه اضطراب، استرس و افسردگی در نوجوانان، خود یکی از عوامل گرایش به اینترنت و وابستگی به آن است که طیف نسبتاً گسترده ای داشته و در نوع شدید خود می تواند تهدیدی جدی برای سلامت و زندگی افراد تلقی شود (عسگریان، شاکری و قوامی و جمالی، ۱۳۹۸).

1. Dependency.

اضطراب^۱ و افسردگی^۲، دو اختلال مهم در سلامت روان فرد، شناخته شده‌اند. در اختلال افسردگی اساسی، وجود غم، پوچی یا خلق تحریک‌پذیر همراه با تغییرات جسمانی، شناختی، عاطفی و معنوی دیده می‌شود که این مشکلات می‌توانند به‌طور قابل ملاحظه‌ای بر توانایی عملکرد فرد تأثیر بگذارند. اختلال افسردگی اساسی، معمولاً، با دوره‌های دو هفته‌ای و گاهی طولانی‌تر از دو هفته شروع و شامل تغییرات واضح در عاطفه، شناخت، کارکردهای عصبی و خلق بوده و بهبودهای بین‌دوره‌ای دارند. اضطراب احساس ترس و نگرانی است که ریشه آن برای فرد شناخته‌شده نیست و فرد نمی‌تواند به‌سادگی بر این احساس پیروز شود. اختلال اضطرابی یک حالت روانی یا برانگیختگی شدید است که ویژگی بنیادین آن ترس، شک، تردید و نگرانی زیاد است (گل شکوه، ۱۳۹۰) استرس^۳ حالتی پویا و هیجان‌انگیز است هنگامی که فرد با یک فرصت، محدودیت یا تقاضای غیرعادی مواجه می‌شود و واکنش‌های عاطفی، فیزیکی و شناختی از خود نشان می‌دهد. استرس، پاسخ فرد به یک واقعه بیرونی است که فراتر از ظرفیت کنترل فرد ادراک می‌شود (Haljean, witburn, 2020). شیوع افسردگی اساسی در طول عمر، ۳/۷ درصد در کل جمعیت، ذکر شده است که در سنین ۱۸ تا ۲۵ سال به اوج خود می‌رسد؛ به‌گونه‌ای که تقریباً ۶ درصد افراد، در طول عمر خود، حداقل یک‌بار به آن مبتلا می‌شوند و اضطراب در ۱۲ درصد جمعیت عمومی شیوع دارد و بالاترین میزان بروز آن در دهه دوم عمر است و امروزه، یکی از بزرگترین آسیب‌های جامعه دانش‌آموزی مطرح می‌شود (مصلح‌گرمی، خلج، معینی‌کیا و علی‌نژاد، ۱۴۰۰). در مطالعه مایو و ژایو^۴ (2023)، ارتباط اختلالات روان‌پزشکی، نظیر افسردگی، اضطراب، خودبیمارانگاری، وسواس، حساسیت بین فردی، پرخاشگری، پارانویا، فوبیا و روان‌پریشی با اعتیاد به اینترنت تأیید شد. نکته مهم اینکه در میان روش‌های سازگاری مرتبط با تجارب منفی هیجانی و استرس‌آور، جستجوی حمایت اجتماعی از طریق فضای مجازی، باتوجه‌به امکان حصول در همه‌جا و تبادل حمایت، توجه قابل ملاحظه‌ای به خود جلب کرده است (Zhao, Qu, Chen & Chi, 2023).

-
1. Anxiety disorder.
 2. Depression.
 3. Stress.
 4. Mao & Zhao.

اغلب پژوهش‌های مرتبط با اعتیاد به اینترنت بدون در نظر گرفتن تفاوت‌های جنسیتی به بررسی پرداخته‌اند؛ حال آنکه تحقیق ماری، بیوندی، ماری، وارچتا و کواگلیریا^۱ (2023) نشان داد، جنسیت عامل کلیدی در توضیح چرایی اعتیاد به اینترنت و روش‌های متفاوت اعتیاد به آن محسوب می‌شود. جنسیت در تأثیرگذاری بر نوع رفتارهای مرتبط با گوشی‌های هوشمند، مانند ترجیح دادن فعالیت‌های آنلاین به روابط مستقیم و صحبت با دیگران، نقش کلیدی دارد. زنان در مقایسه با مردان در معرض خطر بیشتر در استفاده مشکل‌ساز از گوشی هوشمند هستند و مردان بیش از زنان، مشکلاتی در گفتگو و وقفه در ارتباط و تعامل با دیگران و در نتیجه مدیریت ناکافی در روابط را نشان می‌دهند.

باتوجه به مطالب عنوان‌شده و نیز نظر به اینکه امروزه سن استفاده از اینترنت و حتی اعتیاد به آن در بین کاربران، پایین آمده و از سوی دیگر، نوجوانان باتوجه به بحران‌های رشدی و شروع استقلال‌طلبی، در مقابل این پدیده، آسیب‌پذیرتر هستند. در این مطالعه، فاصله سنی ۱۵ تا ۱۸ سال مدنظر قرار گرفت؛ بنابراین پژوهش حاضر در پی پاسخگویی به این پرسش است که چگونه نگرش مذهبی، حمایت اجتماعی، افسردگی، اضطراب و استرس در دانش-آموزان دختر و پسر در مقطع دوم متوسطه، اعتیاد به اینترنت را پیش‌بینی کند.

روش پژوهش

این پژوهش از نظر شیوه تحقیق همبستگی و برحسب هدف، کاربردی و براساس موقعیت، میدانی بوده است. جامعه آماری تحقیق شامل نوجوانان دختر و پسر در مقطع دوم متوسطه منطقه ۵ شهر تهران در سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۲، است. حجم نمونه پژوهش با استفاده از جدول تعیین حجم نمونه کرجسی و مورگان، ۲۱۷ نفر برآورد شد که با استفاده از روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای انتخاب شدند و داده‌های حاصل از پرسشنامه در بخش توصیفی، شامل میانگین^۲ و انحراف استاندارد^۳ بوده و برای تحلیل داده‌ها در بخش استنباطی^۴ از روش تی مستقل^۵، همبستگی پیرسون و رگرسیون چندگانه^۶ استفاده و به‌منظور گردآوری

1. Mari, Emanuela. Biondi, Silvia. Varchetta, Manuela. Quagliari, Alessandro.

2. Average.

3. standard deviation.

4. descriptive and inferential method.

5. T-test.

6. Simultaneous multiple regression.

داده‌ها از پرسشنامه‌های استاندارد به شرح زیر استفاده شد:

الف. پرسشنامه اعتیاد به اینترنت یانگ^۱ (1998) یکی از معتبرترین پرسشنامه‌ها در زمینه اعتیاد به اینترنت است. این پرسشنامه ۲۰ پرسش دارد و به روش لیکرت (پنج‌درجه‌ای شامل «به‌ندرت» تا «همیشه» از یک تا ۵ نمره) نمره‌گذاری می‌شود. نمرات بین ۲۰ تا ۴۹ عدم اعتیاد به اینترنت، ۵۰ تا ۷۹ در معرض اعتیاد و ۸۰ تا ۱۰۰ مبتلا به اعتیاد به اینترنت را نشان می‌دهند. در مطالعه یانگ و دیگران، همسانی درونی پرسشنامه بالاتر از ۰/۹۲ و اعتبار به روش بازآزمایی نیز معنادار گزارش شده است و اعتبار این پرسشنامه را با ضریب آلفای کرونباخ، ۰/۸۷ و روایی همزمان آن با فرم بلند اعتیاد به اینترنت یانگ را $p < 0.01$ اعلام کردند.

ب. پرسشنامه سنجه نگرش‌های مذهبی از سراج‌زاده (۱۳۷۷) و براساس مدل گلاک^۲ و ستارک^۳، با اسلام تطبیق داده و متناسب شده است. این پرسشنامه ۲۶ گزاره، شامل ۴ زیرمقیاس بُعد اعتقادی (۷ پرسش)، بُعد تجربه‌ای (۶ پرسش)، بُعد پیامدی (۶ پرسش) و بُعد مناسکی (۷ پرسش) است. کلیه پرسش‌ها نگرشی بوده و بر مبنای مقیاس لیکرت ۵ درجه‌ای است. نمرات کسب‌شده در دامنه ۲۶ تا ۱۳۰ قرار می‌گیرند و نمرات کمتر از ۴۳ به عنوان نگرش ضعیف، بین ۴۳ تا ۸۶ نگرش متوسط و نمرات بالاتر از ۸۶ نگرش خوب محسوب می‌شود. در پژوهش شریفی (۱۳۹۳)، روایی محتوایی از طریق ضریب همبستگی پیرسون با پرسشنامه دینداری گلاک و ستارک^۴ ۶۱ درصد و پایایی کل این آزمون به روش دونیمه کردن و آلفای کرونباخ برآورد به ترتیب ۰/۷۵ و ۰/۷۸ محاسبه شد.

ج. پرسشنامه چندبعدی حمایت اجتماعی ادراک‌شده^۵ زیمت، داهلم و فارلی (1988) ابزاری ۱۲ پرسشی است که از سه خرده‌مقیاس چهارپرسشی حمایت اجتماعی ادراک‌شده از سوی دوستان^۶، خانواده^۷ و دیگران مهم^۸ تشکیل شده است. براساس طیف لیکرت ۵ درجه‌ای،

1. internet addiction questionnaire (IAQ).
2. Glack.
3. Stark.
4. Glock and Stock Religious Attitude Questionnaire.
5. Zimet, Dahlem, Farli.
6. Friends.
7. Family.
8. Significant Other.

نمرات مقیاس بین ۱۲ تا ۶۰ است و آلفای کرونباخ ۰/۸۱ تا ۰/۹۸ در نمونه‌های غیربالینی و ۰/۹۲ و ۰/۹۴ در نمونه‌های بالینی به دست آمد. در پژوهش نیکی، آقاجان بیک و احمدی (۱۳۹۹) میزان آلفای کرونباخ برای سه بُعد حمایت اجتماعی از سوی خانواده، دوستان و نزدیکان خاص دیگر، به ترتیب، ۰/۸۹، ۰/۸۲ و ۰/۸۴ محاسبه شد و روایی محتوایی و صوری آن مطلوب گزارش شده است. امتیاز کامل در این آزمون، ۶۰ بود که بر مبنای ۱۰۰ در نظر گرفته می‌شود و افرادی که امتیازشان ۷۵٪ بیشتر از حداکثر امتیاز باشد، با درک بالا از حمایت اجتماعی، افرادی که در محدوده ۷۵-۵۰٪ قرار دارند با درک متوسط و افرادی که ۵۰٪ کمتر از حداکثر امتیاز را کسب نمایند، با ادراک ضعیف از حمایت اجتماعی در نظر گرفته می‌شوند.

د. پرسشنامه حالات خلقی: لاوی‌باند و لاوی‌باند^۱ DASS-21 را در سال ۱۹۹۵، جهت سنجش استرس (اضطراب) افسردگی ساخته شده با دو مقیاس ۴۱ و ۲۱ سؤالی و شامل ۳ مؤلفه افسردگی، اضطراب و استرس است که در این پژوهش از مقیاس ۲۱ سؤالی استفاده شد که افسردگی، اضطراب و استرس را با ۷ عبارت متفاوت مورد ارزیابی قرار می‌دهد. نمره‌گذاری به صورت چهاردرجه‌ای (هیچ وقت، کمی، گاهی، همیشه و از صفر تا ۳) انجام گرفت. که در این پژوهش، هریک از خرده‌مقیاس‌ها به صورت جداگانه مورد تحلیل قرار گرفته است. زیرمقیاس‌های افسردگی شامل ملالت، ناامیدی، بی‌ارزش شمردن زندگی، نارونده‌سازی، فقدان علاقه یا مشارکت، بی‌لذتی و سکون بوده و مقیاس‌های اضطراب شامل برپایی خودکار، تأثیرات اسکلتی ماهیچه‌ای اضطراب موقعیتی، تجربه فاعلی احساس اضطراب و در استرس (تنیدگی) زیرمقیاس‌های دشواری در آرام شدن، برپایی عصبی، سهولت در تحریک شدگی یا واکنش - پذیری و عدم تحمل است. سامانی و جوکار (۱۳۸۶) روایی و اعتبار این پرسشنامه را در ایران مورد بررسی قرار داده‌اند که اعتبار بازآزمایی را برای مقیاس افسردگی، اضطراب و تنیدگی، به ترتیب، برابر ۰/۸۰، ۰/۷۶ و ۰/۷۷ و آلفای کرونباخ را برای مقیاس افسردگی، اضطراب و تنیدگی، به ترتیب، برابر ۰/۸۱، ۰/۷۴ و ۰/۷۸ گزارش نموده‌اند.

یافته‌های پژوهش

از ۲۱۷ آزمودنی این پژوهش، ۵۶٪ دختر و ۴۴٪ پسر است که ۲۶٪ آزمودنی‌ها در پایه دهم،

۳۷٪ در پایه یازدهم و ۳۷٪ نیز در پایه دوازدهم مشغول به تحصیل بودند.

جدول ۱. یافته‌های توصیفی

متغیر	کمترین مقدار	بیشترین مقدار	میانگین پاسخ‌ها	انحراف معیار
اعتیاد به اینترنت	۲/۷۷	۴/۶۳	۳/۹۲	۰/۵۴
استرس	۱/۵۹	۲/۹۱	۲/۳۹	۰/۳۷
افسردگی	۱/۳۲	۲/۳۵	۲/۱۱	۰/۴۷
اضطراب	۱/۲۱	۲/۸۸	۲/۵۷	۰/۴۸
حمایت اجتماعی	۲/۵۳	۴/۵۸	۳/۵۲	۰/۴۳
نگرش مذهبی	۲/۴۰	۴/۵۲	۳/۴۱	۰/۴۲

چنانچه در جدول شماره یک مشاهده می‌شود، میانگین نمره نظرات آزمودنی‌ها در مورد همه متغیرها، تحقیق بالاتر از مقدار برش است.

طبق یافته‌های حاصل از اجرای همبستگی پیرسون ($\text{sig} = 0.000 \alpha > 0.05$) با ۹۵ درصد اطمینان، این نتیجه حاصل شد که بین تمامی متغیرهای پژوهش رابطه خطی وجود دارد. ضریب همبستگی اعتیاد به اینترنت در سطح معناداری، ۹۵ درصد، به ترتیب، با متغیرهای استرس ۰/۳۵۱، افسردگی ۰/۲۱۴، اضطراب ۰/۳۰۶، حمایت اجتماعی ۰/۳۹۵- و نگرش مذهبی ۰/۳۸۹- ($\text{sig} = 0.000 \alpha > 0.05$) است.

با اجرای آزمون کولموگروف اسمیرنوف^۱ در کلیه متغیرها، مقدار sig، بزرگتر از سطح خطای ۰/۰۵ است؛ بنابراین با ۹۵ درصد اطمینان، این نتیجه حاصل می‌گردد که متغیرهای پژوهش، همگی، توزیع نرمال دارند و آنالیز واریانس، با درجه آزادی ۵/۲۱۵ و F معادل ۳۰/۹۷۸ و معنی‌داری مقدار Sig مجوز استفاده از معادلات رگرسیون را می‌دهد.

جدول ۲. ضرایب رگرسیون پیش‌بینی اعتیاد به اینترنت براساس نگرش مذهبی، حمایت اجتماعی، افسردگی و اضطراب و استرس دانش‌آموزان

مدل	ضرایب استاندارد		ضرایب غیر استاندارد شده	
	Beta	خطای استاندارد	B	T
مقدار ثابت			۳/۳۸۳	۷/۵۱۳
نگرش مذهبی	-۰/۲۱۲		-۰/۳۳۲	-۰/۲۳۴

1. kolmogorov smirnov

مدل	ضرایب استاندارد		ضرایب غیر استاندارد شده		Sig
	Beta	خطای استاندارد	B	T	
حمایت اجتماعی	-۰/۳۴۴	۰/۴۲۲	-۰/۴۲۳	-۰/۹۵۸	۰/۰۰۰۱
افسردگی	۰/۱۰۵	۰/۰۹۰	۰/۱۱۲	۰/۵۶۰	۰/۰۰۰۶
اضطراب	۰/۱۲۴	۰/۰۹۹	۰/۱۳۸	۱/۳۸۹	۰/۰۰۰۴
استرس	۰/۱۸۳	۰/۱۵۰	۰/۲۶۹	۱/۷۳۱	۰/۰۰۰۳

همان‌طور که در جدول شماره ۲ مشاهده می‌شود، با توجه به مقدار Sig، این نتیجه حاصل شد که همه متغیرها در مدل رگرسیون باقی می‌مانند و با ۹۵٪ اطمینان، فرضیه تحقیق تأیید و این نتیجه حاصل شد که متغیرهای نگرش مذهبی با مقدار $Beta = -0.33$ ، حمایت اجتماعی $Beta = -0.42$ ، افسردگی $Beta = 0.11$ ، اضطراب $Beta = 0.13$ و استرس $Beta = 0.26$ ، قادر به پیش‌بینی اعتیاد به اینترنت در دانش‌آموزان است و در پیش‌بینی اعتیاد به اینترنت در دانش‌آموزان دختر و پسر در مقطع دوم متوسطه حمایت اجتماعی بیشترین و افسردگی کمترین سهم را دارد.

جدول ۳. ضرایب رگرسیون پیش‌بینی اعتیاد به اینترنت بر اساس خرده‌مقیاس متغیرها

مدل	ضرایب استاندارد		ضرایب غیر استاندارد شده		Sig
	Beta	خطای استاندارد	B	T	
مقدار ثابت		۰/۲۲۴	۵/۱۴۵	۰/۰۰۰۱	۲۲/۹۴۷
نگرش مذهبی	-۰/۳۸۹	۰/۰۸۹	-۰/۴۹۵	۰/۰۰۰۱	-۵/۵۶۶
بعد اعتقادی	-۰/۳۶۳	۰/۲۲۵	-۰/۴۴۶	۰/۰۰۱	-۴/۸۸۹
بعد تجربه‌ای	-۰/۳۷۸	۰/۱۲۸	-۰/۴۶۳	۰/۰۰۱	-۵/۱۲۵
بعد پیامدی	-۰/۴۲۱	۰/۱۲۶	-۰/۵۲۶	۰/۰۰۰۱	-۶/۲۲۶
بعد مناسکی	-۰/۴۰۲	۰/۰۵۶	-۰/۵۰۱	۰/۰۰۰۱	-۵/۸۶۳
مقدار ثابت		۰/۲۱۷	۵/۱۳۰	۰/۰۰۰۱	۲۳/۵۹۴
حمایت اجتماعی	-۰/۳۹۵	۰/۰۸۶	-۰/۴۸۶	۰/۰۰۰۱	-۵/۶۷۴
از سوی خانواده	-۰/۴۴۸	۰/۲۲۸	-۰/۵۴۶	۰/۰۰۰۱	-۶/۲۰۶
از سوی دوستان	-۰/۳۷۱	۰/۳۲۱	-۰/۴۲۶	۰/۰۰۱	-۵/۲۲۱
از سوی نزدیکان	-۰/۳۸۶۲	۰/۱۶۳	-۰/۴۳۳	۰/۰۰۱	-۵/۴۲۶

نقش نگرش مذهبی، حمایت اجتماعی و حالات خلقی در ... نسرین جعفری کادیجانی و نادره معدنی ۱۶۷

Sig	T	ضرایب استاندارد شده		مدل		
		B	خطای استاندارد Beta			
۱۱/۶۹۸	۰/۰۰۰۱	۳/۱۴۵	۰/۲۶۹	مقدار ثابت	اعتیاد به اینترنت	
۲/۹۳۸	۰/۰۰۰۴	۰/۲۳۶	۰/۰۸۰	۰/۲۱۴	افسردگی	براساس افسردگی
۱۳/۳۷۴	۰/۰۰۰۱	۲/۳۳۲	۰/۱۷۴	مقدار ثابت	اعتیاد به اینترنت	
۷/۳۵۲	۰/۰۰۰۱	۰/۳۶۶	۰/۰۵۰	۰/۴۵۴	اضطراب	براساس اضطراب
۶/۴۲۲	۰/۰۰۰۱	۲/۲۰۸	۰/۳۴۴	مقدار ثابت	اعتیاد به اینترنت	
۵/۰۲۸	۰/۰۰۰۱	۰/۵۰۴	۰/۱۰۰	۰/۳۵۱	استرس	براساس استرس

باتوجه به مقدار sig، این نتیجه حاصل می‌گردد که همه خردمقیاس‌ها در مدل رگرسیون باقی می‌مانند و با ۹۵٪ اطمینان متغیر نگرش مذهبی قادر به پیش‌بینی اعتیاد به اینترنت در دانش‌آموزان است و باتوجه به مقدار $Beta = -0.421$ ، بعد پیامدی سهم بیشتری در پیش‌بینی اعتیاد به اینترنت دانش‌آموزان دارد. متغیر حمایت اجتماعی نیز قادر به پیش‌بینی اعتیاد به اینترنت در دانش‌آموزان است. باتوجه به مقدار $Beta = -0.448$ ، حمایت اجتماعی از سوی خانواده، سهم بیشتری در پیش‌بینی اعتیاد به اینترنت دانش‌آموزان دارد. متغیرهای افسردگی، اضطراب و استرس نیز در مدل رگرسیون باقی می‌مانند و با ۹۵٪ اطمینان قادر به پیش‌بینی اعتیاد به اینترنت در دانش‌آموزان هستند.

جدول ۴. آزمون تی دو گروه مستقل دختران و پسران

p-value	A	مقدار درجه آزادی	انحراف معیار t	میانگین پاسخ‌ها		تعداد	گروه	
				پسر	دختر			
۰/۰۰۶	۰/۰۵	۲۱۵	۱/۲۷۵	۰/۴۷	۳/۵۹	۹۶	پسر	نگرش مذهبی
				۰/۴۲	۳/۵۱	۱۲۱	دختر	
۰/۰۰۳	۰/۰۵	۲۱۵	۲/۴۳۶	۰/۶۳	۳/۶۸	۹۶	پسر	حمایت اجتماعی
				۰/۴۸	۳/۳۰	۱۲۱	دختر	
۰/۰۰۶	۰/۰۵	۲۱۵	۱/۲۰۳	۰/۳۳	۱/۶۸	۹۶	پسر	افسردگی
				۰/۳۶	۲/۲۱	۱۲۱	دختر	
۰/۰۰۱	۰/۰۵	۲۱۵	۳/۰۶	۰/۴۲	۲/۴۱	۹۶	پسر	اضطراب
				۰/۵۸	۲/۶۳	۱۲۱	دختر	
۰/۰۰۰	۰/۰۵	۲۱۵	۳/۸۶	۰/۴۲	۲/۰۲	۹۶	پسر	استرس
				۰/۵۸	۲/۴۳	۱۲۱	دختر	

باتوجه به جدول شماره ۴ با ۹۵٪ اطمینان، فرضیه تحقیق تأیید می شود و باتوجه به میانگین پاسخ ها، این نتیجه حاصل می گردد که مقدار میانگین بین دختران و پسران در نگرش مذهبی ($0.006 < 0.05$)، تفاوت معنی دار نداشت ($t = 1.275$)، اما میانگین حمایت اجتماعی بین دختر و پسر ($t = 2/436$)، تفاوت معنی داری داشته ($0.003 < 0.05$) و پسران حمایت اجتماعی ادراک شده بیشتری را ابراز کردند؛ به علاوه تفاوت معنی دار بین پسران و دختران در افسردگی ($t = 1.203$) ($0.006 < 0.05$) نیز تأیید نشد، اما اضطراب ($t = 3.06$) ($0.001 < 0.05$) و استرس ($t = 3.86$) ($0.000 < 0.05$)، در دختران، نمره بیشتری نشان دادند.

بحث و نتیجه گیری

نوجوانی، دوره ای سرشار از تحول زیستی، شناختی، روانی، اجتماعی و معنوی، دروازه ورود به اجتماع و اثرگذار در تعیین مسیر زندگی است. در سال های اخیر، فضای مجازی و اینترنت به ابزاری مهم در آموزش، تفریح، برقراری روابط اجتماعی و حتی کسب درآمد در سراسر جهان تبدیل شده است. با وجود این، شواهد حکایت از اثرات مخرب این ابزار و حتی اعتیاد به آن دارد. آنچه منشأ بروز تأثیرات منفی اینترنت بر کارکرد زندگی روزانه، ارتباطات اجتماعی و سلامت هیجانی افراد گشته، عدم آگاهی، آموزش و فقدان کنترل فرد در استفاده از آن است. فضای دیجیتال سرشار از اطلاعات، کاربردها، بازی ها، روابط، الگوها و... است که به صورت غیرمستقیم بر سبک تفکر، رفتار، باور و حتی انتخاب معنا، هدف و سبک زندگی تأثیر گذاشته و با نظام تقویت و پاداش برنامه ریزی شده، به ابزاری سرشار از فرصت ها و تهدیدها تبدیل گشته است. در پژوهش حاضر به بررسی نقش نگرش مذهبی، حمایت اجتماعی و هیجانات منفی مانند استرس، اضطراب و افسردگی در پیش بینی اعتیاد به اینترنت پرداخته شد.

در تبیین فرضیه اول: یافته های پژوهش حاکی از آن است که نگرش مذهبی دانش آموزان در پیشگیری از اعتیاد به اینترنت نقش دارد. همسو با یافته های اخلاقیان، لطیفی، رضایی دهنوی (۱۳۹۸)، فیروزی ارنان، علمردانی صومعه، باباپور خیرالدین و خانجانی (۱۳۹۸) و کوانگ، وانگ، هوانگ و چن (2020)، یافته های پژوهش حاضر تأثیر نگرش مذهبی افراد در اعتیاد به اینترنت را تأیید می کند. هرچه میزان نگرش های مذهبی دانش آموزان بالاتر باشد، میزان اعتیاد به اینترنت در آنان کاهش می یابد.

به لحاظ اهمیتی که نگرش‌های مذهبی در زندگی افراد دارد، برخی از صاحب‌نظران تا آنجا پیش می‌روند که علت بسیاری از رفتارهای افراد را نگرش‌های مذهبی آنان می‌دانند. نتایج پژوهش نشان داد، ابعاد اعتقادی، مناسکی، تجربه‌ای و پیامدی در اعتیاد به اینترنت، نقش داشته و بعد پیامدی سهم بیشتری در پیش‌بینی اعتیاد به اینترنت دانش‌آموزان دارد. بعد پیامدی باتوجه‌به ارائه اطلاعات و نقش در معنادگی به زندگی و برجسته کردن تأثیر انتخاب‌های افراد در سبک زندگی مؤثر است. یافته‌های پژوهش حاضر، تفاوتی در نگرش مذهبی پسران و دختران نشان نداد.

دیانت انسان را مجهز به مجموعه‌ای از عقاید در باب هستی، خدا، انسان و دیگران می‌کند؛ هیجان‌ها و عواطف خاصی را پدید آورده، آرمان‌ها و آرزوهایی را برمی‌انگیزد؛ صفات اخلاقی ممدوحی ایجاد کرده و صفات مذمومی را محو و به اعمال خاصی اعم از گفتار و کردار وامی‌دارد؛ آثار و نتایج اجتماعی معینی داشته و انسان را مجهز به تجارب دینی می‌کند (هادیان، غروی راد، آذربایجانی، ۱۳۹۲).

فرد دارای نگرش مذهبی با اعتقاد و باور به حضور خداوند در زندگی خویش و حمایت و هدایت او، با تنظیم رفتارها و خودکنترلی، متأثر از پیامد مناسک و اعتقادات خویش، به خودباروی و رضایت فردی نایل شده، تصویر مطلوبی از خویشتن خویش ایجاد می‌کند. چنین فردی در تنظیم برنامه عملکرد خود و حتی نحوه استفاده از اینترنت و تأثیرپذیری از آن، آگاهانه دست به اقدام می‌زند و باتوجه‌به تکالیف فردی، ضمن برنامه‌ریزی هدفمند برای زندگی در محضر خداوند، اجازه درگیر شدن در مصادیق اعتیاد به فضای مجازی را به خود نمی‌دهد؛ چنانچه یافته‌های فیروزی، علمردانی صومعه، باباپورخیرالدین و خانجانی (۱۳۹۸) تأیید می‌کنند، داشتن باورهای دینی از جمله عوامل پیشگیری از گرایش به اعتیاد است و اعتقاد مذهبی و عواطف دینی، علاوه‌بر حفاظت فرد از ابتلا به اعتیاد، سازگاری بهتر با موقعیت‌های استرس‌زا را فراهم کرده و منجر به کاهش استفاده از راهکارهای مخرب، همچون اعتیاد، می‌گردد.

در تبیین رفتار بشر، نظریات مختلف تأکید می‌کند که از بدو تولد براساس نیازهای اولیه، فطری و فیزیولوژیک و در تعامل با اجتماع، نیازها اجتماعی، روانی و معنوی ما را به عمل وامی‌دارد. در طول عمر (فرصت بین تولد تا مرگ)، این انسان است که باید با خودآگاهی و

خودکنترلی، سرنوشت خویش را تعیین کرده و با تنظیم مسیری کارآمد، علاوه بر رفع نیازهای فردی، نقش مؤثری در اجتماع پذیرفته و در تعامل سازنده خود با دنیا، دیگران و خداوند، با امید و اطمینان حرکت کند. طبق نظریه خودتعیین‌گری در تبیین ابعاد اعتقادی، مناسکی، تجربی و پیامدی نگرش مذهبی، باید گفت، فرد با درک منبع خلقت، پذیرش حق انتخاب با تأکید بر مسئولیت پذیرش پیامد انتخاب‌ها، براساس اراده آزاد مبتنی بر مسئولیت‌پذیری، مایل به انتخاب هیجانی و ورود به فضاهای غیراخلاقی و آسیب‌رسان نیستند. اساسی‌ترین تمایز افراد دارای نگرش مذهبی، بین انگیزه درونی و بیرونی است. با تأکید بر انتخاب چهارچوب اصلی دین و باور به حضور خداوند؛ حتی در صورت عدم تمایل ذاتی و غریزی برای اجرای برخی تکالیف و وظایف، فرد از فرآیند کار لذت می‌برد. همان‌طور که اسلام تأکید می‌کند (عده‌ای از ترس عواقب، عده‌ای با امید پاداش و دسته سوم با میل به لقاءالله)، با بر پذیرش بندگی، تعبد و زندگی در محضر خداوند، این خود فرد است که آگاهانه و براساس اعتماد به تأثیر افکار، عواطف و عملکرد خود دست به انتخاب و اقدام می‌زند.

براساس تئوری خودتعیینی، اگر نیازهای روانشناختی در حین انجام یک فعالیت فعال شده و رشد کند، به‌طور خودبه‌خودی، احساس رضایت را در افراد ایجاد می‌کند و همین موضوع خود ابزاری است که گردانندگان فضاهای مجازی برای جلب کاربران از آن سود می‌برند. در دنیای مدرن که سیاست‌زدگی، اقتصادزدگی و منفعت‌طلبی، حتی مبتنی بر مذهب بیرونی، بر ابعاد گسترده زندگی بشری سایه انداخته است، ارضای بیش‌از اندازه نیازها، به شیوه خودخواهانه و مادی، تبلیغ شده و حتی مفهوم ارزش‌ها و شاخص‌های اخلاقی در حال تغییر است. در این شرایط است که ضرورت بازتعریف و بازشناسی قدرت فردی بشر بر اساس نیازهای غریزی و طبیعی، در جهت تشخیص نحوه مطلوب ارضای نیازها، با توجه به نگرش مذهبی، برجسته می‌شود.

انسان‌ها به‌طور طبیعی و ذاتی، انگیزه دارند تا در فعالیت‌هایی شرکت کنند که جالب، بهینه، چالش‌برانگیز و به‌طور طبیعی رضایت‌بخش هستند. پرواضح است که با در نظر گرفتن ابزارهای متعدد فرهنگی اثرگذار بر خودتعیین‌گری، در دنیای مجازی و اینترنتی، سودجویان با تأکید بر ارزشمندی متغیرهای انگیزشی بیرونی، همچون تعداد دفعات دیده‌شدن در فضای مجازی، تأیید و حمایت مجازی، عضویت در گروه‌های مجازی، هیجان مواجهه با ممنوعیات

بدون تجربه پیامدهای واقعی، طرد و عکس‌العمل از سوی دیگران، موفقیت در بازی‌های مجازی و جبران شکست‌های واقعی و همنوایی با بلاگرها و بازنشر شدن باعنوان الگوی ارزشمند شخصیت و رفتار، به صورت غیرمستقیم (بدون حضور بزرگسالی که با چالش‌های نوجوانی و سرکشی و لجبازی مواجه شود)، بر مؤلفه‌های بیرونی تأکید شده و فرد، بدون آگاهی، در مسیر از پیش تعیین شده برای کسب لذت، تجربه حمایت، موفقیت، مطرح شدن و تأیید گرفتن و... به ابزاری برای رضایت دیگران تبدیل می‌شود.

دین در تناسب با فطرت و میل به پرستش از یک سو و کاربرد آن در تدوین سبک زندگی سالم، نقش بسزایی در تربیت انسان سالم دارد. آنجا که در تعلیم و تربیت رفتار اسلامی، بدون آموزش و باور فلسفه کاربردی آن، تعصب، استفاده ابزاری و الزام و اجبار در دین پا به عرصه می‌گذارد، اثربخشی آن با چالش مواجه می‌شود (عیسی‌زاده، صالحی، جعفری کادیجانی، ۱۴۰۲). همان‌گونه که پژوهش اخلاقیان، لطیفی و رضایی‌دهنوی در ۱۳۹۸ نشان داد، آموزش مهارت‌های زندگی اسلامی به دانش‌آموزان مقطع اول متوسطه، عمل کردن مبتنی بر اصول، ارزش‌ها و باورها، راستگویی، استقامت و پافشاری برای حق، مسئولیت‌پذیری برای تصمیمات شخصی، اقرار به اشتباهات، خدمت به دیگران، بخشش اشتباهات خود و دیگران، وفای به عهد و علاقمندی به دیگران را افزایش می‌دهد. در این جهان مادی، قابلیت شکل‌گیری ساختار شخصیت برمبنای منبع کنترل بیرونی با تقویت بیرونی و میل به دریافت تأیید دیگران یا منبع کنترل درونی و خواست و اراده فردی و باور به تأثیر اعمال، قابل شکل‌گیری است. پذیرفتن مرزهایی باعنوان خط‌مشی زندگی در قالب بایدها و نبایدهای کارآمد، این فرصت را فراهم می‌کند که با تدوین سبک زندگی کارآمد با پیش‌بینی نیازها و نحوه مطلوب ارضای آنها گام برداریم.

در تبیین فرضیه دوم، نتایج پژوهش نشان داد، حمایت اجتماعی، به‌ویژه از سوی خانواده، سهم بیشتری در پیش‌بینی اعتیاد به اینترنت در دانش‌آموزان دارد. این نتایج با یافته‌های دریکوندی، دریکوندی، گشتیل و باقری (۱۳۹۶)، کاکاوند، نیک اختر، سرداری پور (۱۳۹۶)، آریان، دسا و بلکریشن (2018) همسو است. یافته‌ها نشان داد که باتوجه به وجود تفاوت ادراک شده بین دختران و پسران، پسران از حمایت اجتماعی بیشتری برخوردارند.

حمایت اجتماعی برای هرفرد، ارتباطی امن به وجود می‌آورد که احساس امنیت، صمیمیت و نزدیکی ایجاد کرده، کشمکش‌های میان‌فردی را کاهش داده و در رویارویی با رخدادهای پرتنش زندگی، ایستادگی بیشتر ایجاد و نشانه افسردگی و آشفتگی روانی را کاهش می‌دهد. از آنجاکه افراد مبتلا به اعتیاد به اینترنت ممکن است برای دوره‌های طولانی، از اینترنت استفاده کنند، خود را از سایر اشکال تماس اجتماعی منزوی می‌کنند و به جای رویدادهای زندگی واقعی، بر روی رویدادهای آنلاین تمرکز می‌کنند (Mari, Biondi, Varchetta, Quaglieri, 2023). هر قدر میزان حمایت اجتماعی از دانش‌آموزان بالاتر باشد، اعتیاد به اینترنت کاهش می‌یابد و برعکس، حمایت اجتماعی پایین منجر به افزایش اعتیاد به اینترنت می‌شود. پژوهش بهادری خسروشاهی (۱۳۹۶) رابطه حمایت اجتماعی با دینداری را نیز تأیید کرده و اعلام می‌کند، تماس‌های اجتماعی در بهزیستی فرد و احساس صمیمیت و نزدیکی با دیگران، اثر دارد. پژوهشگرانی همچون نعیمی و نوری ثمین (۱۳۹۵) به این نتیجه دست یافتند که استفاده فزاینده از اینترنت با کاهش ارتباط خانوادگی و شرکت در محافل اجتماعی محلی همراه است. افزون‌براین، شرکت‌کنندگان در این پژوهش، به انزوای اجتماعی و افسردگی دچار شده، تمایل کمتری به مراوده و ارتباط داشتند.

در تبیین فرضیه سوم، نتایج بررسی ارتباط اعتیاد به اینترنت با حالات خلقی، نشان داد که متغیرهای افسردگی، اضطراب و استرس قادر به پیش‌بینی اعتیاد به اینترنت در دانش‌آموزان بوده و دانش‌آموزان افسرده بیشتر در معرض اعتیاد به اینترنت قرار دارند که با نتایج نعیمی و نوری ثمین (۱۳۹۵)، عسگریان، شاکری، قوامی و جمالی (۱۴۰۱) و ژایو، کو، چن و چی (2023) همسو است؛ به‌علاوه دختران افسردگی بیشتری را گزارش داده‌اند. در تبیین این فرضیه، می‌توان گفت دانش‌آموزانی که درگیر افسردگی هستند، به احتمال بیشتری اعتیاد به اینترنت پیدا می‌کنند و با گذراندن اوقات خود در فضای سایبری، فکر خود را به آن مشغول می‌کنند تا به افکار منفی آزاردهنده توجه نکنند. چنانچه ژایو، کو، چن و چی (2023) در پژوهش خود نشان دادند، علائم افسردگی با علائم اعتیاد به اینترنت رابطه مستقیم دارند و هرچه لذت نبردن و کناره‌گیری افزایش می‌یابد، احساس گناه و فرار نیز افزایش پیدا می‌کند. دانش‌آموزانی که اعتیاد به اینترنت دارند، از نظر مهارت‌های ارتباطی، بسیار ضعیف هستند؛

آن‌ها نمی‌توانند بر استرس خود غلبه کنند؛ خودکنترلی پایین و همچنین هیجان‌های کنترل‌نشده دارند. در واقع، وابستگی افراطی به دنیای مجازی با جدا شدن فرد از دنیای واقعی و کم‌حرکی در ارتباط است و موجب کاهش شادی و تعاملات اجتماعی شده، ذهن کاربر را درگیر تخیلات ناکارآمدی می‌کند که نتیجه‌ای جز افسردگی، اضطراب و انزوای اجتماعی ندارد.

همسو با یافته‌های پژوهش حاضر، نتایج پژوهش‌های گل‌شکوه (۱۳۹۰)، بینگ و ونبین (۲۰۱۱) و ژایو، کو، چن و چی (۲۰۲۳)، تأثیر اضطراب بر اعتیاد اینترنتی را تأیید می‌کنند و گزارش کردند که دختران اضطراب بیشتری از پسران تجربه می‌کنند. استفاده از اینترنت به‌نحو بارزی می‌تواند زمان زیادی از انسان را به خود اختصاص داده و فرد را چه در خانه و چه در محیط کار، به موجودی تنها و منزوی تبدیل نماید. کاربران دچار ناکامی، ممکن است استفاده از اینترنت را ابزاری برای فرار از واقعیت و جبران ناکامی‌ها به کار ببرند و به‌تدریج به آن وابسته شوند. هنگامی که فرد در جهان خود به حرکت درمی‌آید، می‌تواند به بسیاری از امور واقعی دست یابد و هرروز با افراد مختلفی به تعامل بپردازد و نوعاً در جهان خود فعالیت‌هایی انجام دهد و این امر زمانی اتفاق می‌افتد که فرد در عین تعامل با محیط، خود را مستقل از آن تصور کند. ولی زمانی که از اینترنت استفاده می‌کند، نمی‌تواند ارتباط سازنده واقعی با دیگران بسازد؛ همچنین وسایل ارتباطی جدید جهان را به‌صورت دهکده‌ای درآورده‌اند و تعدد گفتمان‌ها در ارتباطی تعاملی، به انتقال ایده‌ها، افکار و تمایلات منجر می‌شوند و این امر هویت فردی و جمعی انسان‌ها را در معرض تحولات پرشتابی قرار می‌دهد. تعامل در فضای سایبرنتیک با درهم شکستن مرزهای مرسوم روابط جمعی و متعاقب آن تغییر در برجستگی نسبی نیاز به تشابه و تمایز، بیشترین تأثیر را بر هویت اجتماعی طرف‌های تعامل می‌گذارد و ازسوی دیگر، گمنامی یا جعل نام به‌معنای پنهان داشتن هویت که درنهایت بر معنای هویت اجتماعی تأثیر دارد، منجر به اضطراب پنهان و آشکار در افراد می‌شود.

یافته‌ها حاکی از آن است که متغیر استرس نیز قادر به پیش‌بینی اعتیاد به اینترنت در دانش‌آموزان است. این نتایج با یافته‌های ژایو، کو، چن و چی (۲۰۲۳) همسو است. باتوجه‌به نتیجه به‌دست‌آمده، دختران بیش‌از پسران استرس را تجربه می‌کنند. در تبیین این

فرضیه، می‌توان گفت که متأسفانه اعتیاد به اینترنت به استرس و احساس تنهایی و انزوا کمک می‌کند. بسیاری از افراد برای راهکار هیجان‌مدار مخرب، به‌منظور دور شدن از استرس، به اینترنت روی می‌آورند و خود را با دوستان و رابطه‌های مجازی، بازی‌های کامپیوتری، قمار در اینترنت و خریدهای غیرمعقول اینترنتی مشغول می‌کنند که تأثیرات زیادی در زندگی اجتماعی، مالی و کاری افراد داشته و در نهایت موجبات استرس بیشتر را فراهم می‌کند. به‌علاوه انتشار اطلاعاتی از قبیل آدرس و شماره تلفن یا تصاویر شخصی در فضای سایبری، بدون توجه به عواقب آن، تاکنون موجب بروز مسائل بسیاری شده است. سوءاستفاده‌های زیادی از طریق ایجاد هویت‌های جعلی در شبکه‌های مجازی و انتشار اطلاعات و تصاویر شخصی در این وب‌سایت‌ها، صورت پذیرفته که برخی از آن‌ها به طرح شکایت در دستگاه قضایی، منجر شده است. ویژگی مشترک تعداد قابل‌توجهی از آسیب‌دیدگان شبکه‌های مجازی، ناآشنایی آن‌ها و نداشتن اطلاعات کافی درباره قابلیت‌ها و امکانات این تکنولوژی - های جدید ارتباطی است؛ بنابراین باتوجه به محاسن اینترنت و کاربرد کارآمد آن، با ارائه آموزش نگرش مذهبی و خودکنترلی، حمایت اجتماعی و شناسایی اختلالات خلقی و اراده خدمات درمانی کارآمد، قادر به پیشگیری از بروز اعتیاد به اینترنت در نوجوانان خواهیم بود. بررسی دانش‌آموزان دوره دوم متوسطه منطقه ۵ تهران، ضرورت دقت در تعمیم یافته‌ها را ایجاب می‌کند و باتوجه به خودگزارش‌دهی و اجرا در محل تحصیل دانش‌آموزان، عدم ارائه اطلاعات درست از طرف پاسخ‌دهندگان، می‌تواند از دیگر محدودیت‌های پژوهش باشد. توصیه می‌شود در پژوهشی کیفی به بررسی تجربه زیسته دانش‌آموزان پرداخته شود. باتوجه به نتایج به‌دست‌آمده در پژوهش، پیشنهاد می‌شود مسئولان مدارس آموزش نگرش مذهبی را در اولویت‌های آموزشی قرار دهند تا ضمن تقویت نگرش‌های مذهبی در دانش‌آموزان، فرصتی ایجاد کنند که آنها ضمن شناخت و کسب آگاهی کارآمد از مذهب و کارکرد آن، خود را به کنترل درونی مجهز کنند تا با خودآگاهی و خودکنترلی بیشتر به فعالیت‌های زندگی و استفاده بهینه از اینترنت بپردازند. والدین برای افزایش حمایت اجتماعی از فرزندان، آموزش ببینند و با انجام فعالیت‌هایی نظیر تماشای تلویزیون به همراه دانش‌آموز، خرید، گذران اوقات مشترک در خانه و بیرون از خانه با هدف حمایت از نوجوانان، گرایش به استفاده اعتیادگونه از اینترنت را کاهش دهند. والدین می‌توانند با گسترش مهارت‌های

تقش تگوش مذهبی، حمایت اجتماعی و حالات خلقی در ... / نسرین جعفری کادیجانی و نادره معنی ۱۷۵

ارتباطی فرزند خود، نظیر شرکت در محافل خانوادگی، رفتن به مسافرت و ورزش های منظم روزانه، از ابتلای فرزند خود به افسردگی جلوگیری کرده و با آموزش مواجهه مؤثر با مسایل و ارتقا سلامت زیستی و روانی در جهت پیشگیری از اعتیاد اینترنتی، اقدام نمایند.

منابع

اخلاقیان، زهرا و زهره لطیفی و صدیقه رضایی دهنوی (۱۳۹۸). "اثر بخشی بسته آموزشی مهارت های زندگی مبتنی بر مبانی اسلامی با روش فعال بر هوش اخلاقی دختران نوجوان". علوم تربیتی از دیدگاه اسلامی، (۱۳)، ۷، ۱۱۷-۱۳۴.

بهادری خسروشاهی، جعفر (۱۳۹۶). "ارتباط بین حمایت اجتماعی و شادکامی با مذهب". علوم تربیتی از دیدگاه اسلامی، (۹)، ۵، ۱۲۹-۱۴۲.

جان بزرگی، مسعود (۱۳۹۸). «درمان چندبعدی معنوی». قم: مرکز تحقیقات حوزه و دانشگاه.

جعفری کادیجانی، نسرین و حسن احدی و ولی الله فرزاد و محمدباقر کجیاف و محمدمهدی مظاهری (۱۳۹۳). «تدوین بسته فرزندپروری با رویکرد اسلامی مبتنی بر نظریه علامه طباطبایی (ره) و استاد مطهری». (پایان نامه دکتري). تهران: دانشگاه آزاد اسلامی واحد علوم و تحقیقات.

خلج، مرضیه (۱۳۹۲). «رابطه هوش معنوی با رهبری موثق مدیران و کارکنان فدراسیون ورزش های جانبازان و معلولین جمهوری اسلامی ایران». (پایان نامه کارشناسی ارشد) دانشگاه علامه طباطبایی. دانایی مقدم، رحیم (۱۳۹۰). "فرهنگ اسلامی: مفاهیم، ویژگی ها و اصول". نشریه پژوهش در دین و سلامت، (۳)، ۶۶-۷۷.

دریکوندی، زهرا و ناهید دریکوندی و خدیجه گشتیل و محسن باقری (۱۳۹۶). "بررسی رابطه احساس تنهایی، انزوای اجتماعی و عملکرد تحصیلی با میزان استفاده از شبکه های اجتماعی مجازی در بین دانشجویان". فصلنامه مطالعات روانشناسی و علوم تربیتی. (۳)، ۴۸-۶۰.

رشیدی، شیرین و عطیه سادات علوی (۱۴۰۱). "بینان های تکوین تفکر مثبت در کودکان و مدلول های تربیتی آن از دیدگاه اسلام". دوفصلنامه علمی علوم تربیتی از دیدگاه اسلام، (۱۰)، ۱۱۹-۱۴۸.

ریاضی، زهره (۱۳۹۸). "پیش بینی اعتیاد به اینترنت بر اساس ارزش های اخلاقی و قلدری". فصلنامه اخلاق در علوم و فناوری، (۱۴)، ۱۹۹-۲۰۵.

سامانی، سیامک و بهرام جوکار (۱۳۸۶). "بررسی و اعتبار و روایی فرم کوتاه مقیاس افسردگی، اضطراب و فشار روانی". علوم اجتماعی و انسانی دانشگاه شیراز.

- شریفی، طیبه (۱۳۹۳). "نگرش دینی و سلامت عمومی و شکیبایی در دانشجویان دانشگاه آزاد اسلامی اهواز". *فصلنامه اندیشه و رفتار*، (۱)، ۸۷-۹۹.
- شعبانی، زهره و علیرضا محسنی تبریزی و روزا کرم‌پور (۱۳۹۷). رابطه میان اعتیاد به اینترنت و انزوای ارزشی و اجتماعی در بین جوانان ۱۸ تا ۲۹ سال ساکن در شهر تهران". *تعمیرات اجتماعی - فرهنگی*، (۱۵)، ۱۸-۳۷.
- عبدی سادات، سید حسن و عباس ابوالقاسمی (۱۳۹۷). رابطه سبک زندگی اسلامی، معنای زندگی و هوش هیجانی با سلامت روان دانشجویان. *روانشناسی و دین*، (۴۳)، ۱۰۳-۱۱۸.
- عسکریان، فاطمه. محمد تقی شاکری و وحید قوامی و جمشید جمالی (۱۳۹۸). "بررسی ارتباط اعتیاد به اینترنت با افسردگی، اضطراب و استرس در دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی مشهد". *مجله دانشکده پزشکی دانشگاه علوم پزشکی مشهد*، ۶۲ (ویژه روانشناسی)، ۱۸۶۶-۱۹۰۳.
- عیسی‌زاده، نیکزاد و محمدرضا صالحی و نسرین جعفری کادیجانی (۱۴۰۲). "بررسی ارتباط نواهی شرع مقدس با ابعاد سلامت با تأکید بر سلامت معنوی". *نشریه فرهنگ و ارتقای سلامت فرهنگستان علوم پزشکی*، (۷)، ۳۲۲-۳۳۰.
- فیروزی ارزان، رسول و علمردانی صومعه، سجاد و جلیل باباپورخیرالدین و زینب خانجانی (۱۳۹۸). "رابطه باورهای دینی و بحران هویت با گرایش به مصرف مواد مخدر". *فصلنامه علوم تربیتی از دیدگاه اسلام*، ۷(۱۲)، ۱۰۳-۱۱۷.
- قربانی، نادیه و مهرانگیز شعاع کاظمی و الهه حجازی (۱۳۹۶). "بررسی سبک زندگی اسلامی با سلامت روان زنان هیئت علمی دانشگاه‌های شهر تهران". *پژوهش‌نامه سبک زندگی*، (۵)، ۶۱-۷۸.
- کاکاوند، علیرضا و شقایق نیک اختر و مهران سرداری پور (۱۳۹۶). "پیش‌بینی اعتیاد به اینترنت براساس حمایت اجتماعی ادراک‌شده، احساس تنهایی و هراس اجتماعی". *روانشناسی مدرسه*، (۶)، ۸۱-۹۸.
- گل‌شکوه، فرزانه (۱۳۹۰). "ارتباط بین انزوای اجتماعی، افسردگی و اضطراب با اختلالات کاربران اینترنت نوجوان در اهواز". *یافته‌های نوین روانشناسی*، (۱)، ۱۰-۱۱.
- مصلح گرمی، مهدی و علی خالق خواه و مهدی معینی‌کیا و سجاد علی نژاد (۱۴۰۰). "بررسی تأثیر «بازخوردهای اصلاحی معلم» بر میزان اضطراب Covid-19 دانش‌آموزان دختر مبتلا به افسردگی". *پژوهش در نظام‌های آموزشی*، (۱۵)، ۶۶-۷۳.

نقش تگوش مذهبی، حمایت اجتماعی و حالات خلقی در .../سرین جعفری کادیجانی و نادره معنی ۱۷۷

- نبوی، سیدصادق و سیده زهرا نبوی (۱۴۰۱). "مصادیق هنجارهای اسلامی در میان دانش‌آموزان پسر دوره متوسطه دوم". *دوفصلنامه علمی علوم تربیتی از دیدگاه اسلام*، ۱۰(۱۹)، ۱۳۷-۱۷۴.
- نرم‌افزار پاسخ مرکز مطالعات حوزه. (<https://fa.al-shia.org>).
- نعامی، عبدالزهرا و شهرام نوری ثمین (۱۳۹۵). "پیش‌بینی اعتیاد به شبکه‌های اجتماعی براساس تنهایی و عزت نفس در دانشجویان دختر". *زنان در فرهنگ و هنر*، ۸(۲)، ۱۹۳-۲۰۴.
- نریمانی، فریبا و معصومه آزموده و شعله لیوارجانی و جواد مصرآبادی (۱۴۰۰). "مقایسه اثربخشی آموزش گروهی مفاهیم روانشناسی مثبت‌گرا و فراشناخت بر میزان اضطراب و تاب‌آوری نوجوان دختر در قرنطینه پاندمی کرونا". *فصلنامه خانواده‌درمانی*، ۲(۵)، ۳۰۹-۳۲۷.
- نیکی، ندا و مهشید آقاچان بیک و آرزو احمدی (۱۳۹۹). "آسیب‌شناسی، مشاوره و غنی‌سازی خانواده". *نشریه آسیب‌شناسی خانواده*، ۶(۱).
- هادیان، سیدعلی و سیدمحمد غروی‌راد و مسعود آذربایجانی (۱۳۹۲). "تأثیرات والدین بر دینداری فرزندان از منظر روانشناسی دین". *اسلام و روانشناسی*، ۷(۱۳)، ۲۵-۴۶.
- American Psychological Association. (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders*. Washington D.C. American Psychological Association.
- Anian, N., Desa, S., and Balakrishnan, B. (2018). Science Creative Teaching Design for Science Teachers. *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*, 8 (4), 1235-1241.
- Chen, Hao. Dong, Guiun. Li, Kefeng. (2023). Overview on brain function enhancement of Internet addicts through exercise intervention: Based on reward-execution-decision cycle. *Front Psychiatry*, 14.
- Jesse, S.M, Jacqueline, K.M., Shaun, P., & Kristin LC. (2010). Clarifying relationships among work and family social support, stressors, and work-family conflict. *J Vocational Behavior*, 76 (1), 91-104.
- Kim, M. K., Kim, H. Y., & Kang, Y. A. (2019). Influence of gift-giving in social network games on social capital: Relationship types, gift-giving types, and the big five factors of personality. *International Journal of Human-Computer Interaction*, 35(1), 38-52.
- Kuang,L., Wang,W., Huang.Y., Chen.X., Lv,Z., Cao,J., Ai,M & Chen,J. (2020). Relationship between Internet addiction, susceptible personality traits, and suicidal and self-harm ideation in Chinese adolescent students. *Journal of Behavioral Addictions*, DOI: <https://doi.org/10.1556/2006.2020.00032>.
- Mao,Erik. Zhao,Lishou.(2023).The influence of job search stress on college students' addictive social media use: Seeking of social support and perceived social support as serial mediators and sense of coherence as a moderator.*Front Psychology*, 14 (1101674).
- Mari, Emanuela. Biondi, Silvia. Varchetta, Manuela. Quaglieri, Alessandro.(2023). Gender differences in internet addiction: A study on variables related to its possible development. *Computers in Human Behavior Reports*, 9 (10024).

- Sawyer, S.M. Azzopardi, P.S.Wickremavathne, D,&Patton,G.C.(2018). The age of adolescence. *The Lancet Child & Adolescent Health*, 2(3), 223-228.
- Yen, C. F. Ko, C. H. , & Yen, J. Y. (2009). Internet addiction and interpersonal problems in Korean adolescents. *CIN: Computers, Informatics, Nursing*, 27(4), 226-33.
- Ying Y, Wenbin G. (2011). *Psychological and Behavioural Characteristics of Severe Internet Addicts*. Hangzhou, China. pal.ist.psu.edu/cscw2011cpp/Ying_Ye_0107.pdf.
- Zhao, Yue. Qu, Diang. Chen, Shiyn. Chi, Xinli. (2023). Network analysis of internet addiction and depression among Chinese college students during the COVID-19 pandemic: A longitudinal study. *Computers in Human Behavior*. 138.
- Zimet, G.D.; Dahlem, N.W.; Zimet, S.G. & Farley, G.K. (1988). "The multidimensional scale of perceived social support". *Journal of Personality Assessment*, 52, 30-41.

Abstracts

The Role of Religious Attitude, Social Support and Negative Emotions in Predicting Internet Addiction in High school Students

Nasrin Jafari kadijani¹
Nadereh Maadani²

Abstract

The Internet is under control due to its merits, ease of accessibility and necessity in today's life and various factors affecting its desirable and destructive effectiveness. In this study, considering the consequences of cyberspace addiction, the role of religious attitude, social support and mood states in predicting Internet addiction in high school students was discussed. This research was descriptive correlational and applied studies based on the purpose. The statistical population consisted of male and female adolescents, in the second high school of district 5 of Tehran in the academic year of 1402-1401. The sample size was estimated by using

Krejcie and Morgan table, 217 people who were selected by cluster random sampling. The data collection tools included the Young's Internet Addiction Questionnaire (1998), Serajzadeh's Religious Attitudes Questionnaire (1998), Zimat, Dahlem & Farley Social Support (1998), and Loviband and Loviband Mood scale(1995) .Data were analyzed in descriptive and inferential sections using independent t-test, Pearson correlation and multiple regression. The results of regression analysis showed that variables of religious attitude, social support, depression, anxiety and stress were able to predict internet addiction in students and dimensions of social support and religious attitude, especially the outcome dimension of religious attitude, showed a greater role in predicting Internet addiction in second grade high school students. Also, there was no significant difference between religious attitude and depression in girls and boys, but the effect of social support in boys and anxiety and stress in girls was significantly more.

Keywords: stress, anxiety, internet addiction, depression, social support, religious attitude.

1 Assistant Professor of the Department of Psychology, North Tehran Branch, Islamic Azad University, Tehran, Iran. Njafarik7@gmail.com

2 MA in Psychology, North Tehran Branch, Islamic Azad University, Tehran, Iran. N.Madani@gmail.com

Analyzing the Facilitators of Family Participation in Educational Policies

Masoome Samadi¹

Abstract

The purpose of this research is to study the facilitators of family participation in educational policies. The type of research is applied and the research method is qualitative. The research community of expert were experts in the field of family, policy-making familiar to the field of education and family. Based on criteria such as interest in participating in studies, having work experience in the field of educational policy-making were select purposeful sampling. The instrument data collection was semi-structured interview. The framework of which was compiled based on the content analysis of the research literature and edited based on the opinions of three relevant experts. After conducting the interview, the resulting data were analyzed using the Delphi method. The findings indicate that the experts divided the facilitators into five groups (governmental (with 2 facilitators), social (with 3 facilitators), legal (with 1 facilitator), structural with (4 facilitators) and educational with (2 facilitators) introduced. The result of this study shows the fact that the future family can have an active presence in educational policy-making if the ground for four main aspects is prepared for this presence. One aspect is the belief of educational policy makers that they believe in the presence of the family in determining educational policies, the other aspect is that the families have received the necessary education and training for this necessity, the third aspect is that there is transparency of information and circulation of information. Families can get accurate information about the state of education, the functioning of the education system and the policy-making system. The fourth point is that both institutions of family and education trust each other and consider being together as mutually beneficial. These four aspects together will facilitate the presence of the family in the educational policy making process.

Keywords: facilitators, educational policy, family participation, education system.

1. Associate Professor of Research Institute for Education, Tehran, Iran.

fsamadi30@yahoo.com

The Role of Group Games in the Promotion of Citizenship Culture in based of Principles of Islamic Social Education: Case Study Citizen and Mafia Game

Maryam Banahan¹
Faezeh Fakhar²

Abstract

Since the correct understanding of citizenship culture and its promotion requires education and considering the importance and place of group games in education, in this research, an attempt has been made to analyze the "Citizen and Mafia Game" for its public interest, as a case study and as an example of group games for teaching the educational principles of citizenship culture. The basis of this analysis is the principles of Islamic social education. Research methodology is descriptive-analytical and inferential. The findings of the research include two parts, first, achieving the principles of Islamic social education regarding the promotion of citizenship culture based on verses, rivaiah, and the views of Muslim thinkers and the second part of the analysis and inference of the educational principles taken from the "Citizen and Mafia Game" regarding the promotion of citizenship culture. The principles of Islamic social education in this area include ten principles, among which four principles are the necessity of guidance, collective participation, informed choice and the principle of observing the law and social order in priority. Ten principles taken from the "Citizen and Mafia Game" as a case study are the principle of the necessity of supervision and leadership, the principle of collective wisdom, the principle of developing critical thinking and the principle of socialization which have the most correspondence and alignment with the principles of Islamic social education. Four principles: altruism and mutual respect, moderation and the principle of partner selection are not aligned. The negative points of this game are lacking attention to the principle of innocence, promotion of doubt and emphasis on lying. As a result, it is necessary to make games based on the principles of Islamic social education, which will introduce the future citizens of the Islamic society better to the Islamic social culture.

Keywords: principles of Islamic social education, Citizen and Mafia game, group games, citizenship culture.

1. Assistant Professor of the Department of Educational Administration and Planning, Alzahra University, Tehran, Iran (Corresponding Author). banahan@alzahra.ac.ir

2. MA in History and Philosophy of Education, Alzahra University, Tehran, Iran.

faezefakhar@yahoo.com

The Challenges of Teaching Islamic Ethics to the Students in Elementary School

Amin Bagheri Kerachi¹
Koorosh Zare Sheybani²
Pegah Ziyayi³

Abstract

This research was conducted with the aim of identifying the challenges of teaching Islamic ethics to students in the elementary school. The approach of this research was qualitative and the method used was thematic analysis. The potential participants of this research were all the teachers and educators of the elementary school, among whom 10 people were selected as participants by the purposeful criterion sampling method. The research tool was semi-structured interview. First, the key question, what are the challenges of teaching ethics to students in elementary school? asked and then according to the received answers, the following questions were also asked. In this research, 4 overarching themes and 14 organizing themes were identified regarding the challenges of teaching ethics to students in elementary school. Based on these themes, it can be concluded that the current situation of teaching ethics to students in elementary school, from 4 perspectives, "the content of ethical teaching ", "content teaching knowledge ", "the physical space and emotional atmosphere of the school" and "the inconsistency and duality between different elements in ethical teaching" have damages and challenges. Identifying these challenges can help education planners in solving the challenges and obstacles of ethics education.

Keywords: ethical teaching, the challenges of ethical teaching, students, elementary school.

-
1. Assistant Professor of the Department of Educational Sciences, Farhangian University, Tehran, Iran.
bagherikerachi@cfu.ac.ir
 2. Assistant Professor of the Department of Islamic Education, Farhangian University, Tehran, Iran.
lzare@chmail.ir
 3. MA in Educational Sciences, Farhangian University, Tehran, Iran.
mazannima99@gmail.com

Narrative Research Educational Consequences of Attending in Religious Communities

Sousan Keshavarz¹
Marjan Badry²
Akbar Salehi³

Abstract

The purpose of this research was to analyze the educational consequences of attending religious communities. This research was conducted as a qualitative study using the narrative research method. The research community included people who continuously participated in religious gatherings and delegations. A semi-structured interview was conducted with 15 of these participants using the purposeful sampling method until the theoretical saturation of the data. After conducting face-to-face interviews and recording the conversations, the interviews were converted into text, then the data was analyzed by thematic analysis method of thematic network formation with the help of MAXQDA software. In order to validate the data, the method of agreement between the coders was used, and for the validity of the findings, the method of review by experts was used. Analysis of the findings showed 4 organizing themes and 28 basic themes. The themes of the organizer included service ethics, social ethics, environmental ethics, and individual ethics. Some of the basic themes under each of the organizing themes include strengthening the relationship with God, performing acts of worship, respecting the rights of others, regulating family relationships, consultation, teamwork, good morality, altruism, attention to animals, plants and nature, hope, responsibility, patience and meditation. The findings showed that the continuous presence of people in religious groups and communities leads to strengthening the relationship with God, prioritizing obtaining divine approval, improving relationships with family members, relatives, neighbors and other members of society, respecting the opinions of others, strengthening The spirit of seeking participation and responsibility, honoring and dealing responsibly with the creatures of existence, not being attached to worldly pleasures, and increasing patience and tolerance in the face of problems.

Keywords: religious communities, social ethics, servant ethics, educational consequences, narrative research method.

1. Associate Professor of the Department of Philosophy of Education, Kharazmi University, Tehran, Iran (corresponding author). rayhaneh2001@yahoo.com

2. MA in Philosophy of Education, Kharazmi University, Tehran, Iran. m.badri7410@gmail.com

3. Associate Professor of the Department of Philosophy of Education, Kharazmi University, Tehran, Iran. salehidji2@yahoo.com

The Strengthening Factors and Obstacles of "Disposition to Think" in the Holy Quran and its Educational Implications

Azam Rahimi¹

Fatemeh Vojdani²

Mohammad Taghi Bigdeli³

Abstract

Creating "disposition to thinking" is an approach that has recently been taken into consideration for cultivating thinking in the world's educational systems; because simply by teaching the "skill" of thinking to the learners, it is not possible to guarantee becoming a thinker. Since intellectual disposition is a cultural phenomenon and originates from interaction with environmental beliefs, values and norms, it is very important to pay attention to cultural elements in the disposition to think. Therefore, the research aim is to identify the strengthening factors and barriers to the disposition to think based on the Holy Qur'an, and as a result, some suggestions for educational systems. For this purpose, ۲۳۲ verses whose conceptual scope and themes represented the topic of thinking in the Holy Quran were identified and analyzed. After extracting the basic concepts (۳۸ basic concepts), finally, ۴ key axes for the strengthening factors and barriers to the disposition to think from the perspective of the Holy Quran were obtained. The results of the present research, from the perspective of the Holy Quran, indicated that making thinking flow requires factors such as: sources and topics for thinking, appropriate methods, protecting thinking from inhibiting factors (obstacles) and strengthening and guiding thinking through facilitating factors. Based on this, it is necessary for educators to play the role of a model for thinking, providing rich and useful content, providing opportunities and activities for thinking and intellectual challenges, hypothesis testing, expanding the capacity of intuitive and esoteric understanding, moral education and refinement of the self can provide the students with a disposition to think.

Keywords: thinking, educational implications, disposition to think, Holy Quran.

1. MA in History and Philosophy of Education. Shahid Beheshti University, Tehran, Iran. aa.rahimi12@gmail.com

2. Associate Professor of the Department of Islamic Thought, Shahid Beheshti University, Tehran, Iran (Corresponding author). f_vojdani@sbu.ac.ir

3. Assistant Professor of the Islamic Education and Training Science and Technology Center, Imam Hossein General University, Tehran, Iran. aghibigdeli@yahoo.com

Contents

- ❖ **The Strengthening Factors and Obstacles of "Disposition to Think" in the Holy Quran and its Educational Implications 5-32**
Azam Rahimi
Fatemeh Vojdani
Mohammad Taghi Bigdeli
- ❖ **Narrative Research Educational Consequences of Attending in Religious Communities 33-66**
Sousan Keshavarz
Marjan Badry
Akbar Salehi
- ❖ **The Challenges of Teaching Islamic Ethics to the Students in Elementary School 67-93**
Amin Bagheri Kerachi
Koorosh Zare Sheybani
Pegah Ziyayi
- ❖ **The Role of Group Games in the Promotion of Citizenship Culture in based of Principles of Islamic Social Education: Case Study Citizen and Mafia Game 95-124**
Maryam Banahan
Faezeh Fakhar
- ❖ **Analyzing the Facilitators of Family Participation in Educational Policies 125-154**
Masooome Samadi
- ❖ **The Role of Religious Attitude, Social Support and Negative Emotions in Predicting Internet Addiction in High school Students 155-178**
Nasrin Jafari kadijani
Nadereh Maadani

Biannual Journal

Islamic Perspective on Educational Science

Vol. 11 / Winter 2023/ No. 23

Director-in-change: Imam Sadiq (P.) University, Girls' College

Managing Director: Dr. Nikoo Diyalameh

Editor-in-chief: Dr. Saeed Beheshti

Associate Editor: Dr. Zohre Moossazadeh

Editorial Board:

Khadijeh Abolmaali, Professor of Educational Psychology, Azad University.

Jamileh Alam Al – Hoda, Associate Professor of Training and Educational Philosophy, Shahid Beheshti University.

Seyyed Hamid Reza Alavi, Professor of Training and Educational Philosophy, Shahid Bahonar University of Kerman.

Faezeh Azimzadeh Ardebili, Associate Professor of Quran and Hadith Science, Imam Sadiq University.

HasanAli Bakhtiar Nasr Abadi, Professor of Training and Educational Psychology, University of Isfahan.

Nikoo Diyalameh, Associate Professor of Theology and Islamic Sciences, Imam Sadiq(P.) University.

Masome Esmaeli, Professor of Psychology, Allameh Tabataba'i University.

Rahmatolah Marzooghi, Professor of Curriculum Studies, Shiraz University.

Zohre Moossazadeh, Associate Professor of Developmental Psychology and Educational Development, Imam Sadiq(P.) University.

Abbas Mossalae Pour, Associate Professor of Quran and Hadith Science, Imam Sadiq(P.) University.

AhmadReza Nasr Esfahani, Professor of Curriculum Studies, University of Isfahan.

Abdorrahim Nave Ebrahim, Professor of Education Management, Kharazmi University.

Manijeh Shahani Eylaghi, Professor Clinical Psychology, Shahid Chamran University of Ahvaz.

Contributing Advisors:

Amene Ahmadi, Arezo Asfa, Asghar Eftekhari, Mohsen Eimaninaeeni, Hasan Bashir, Mahin Chenari, Zohre Hajiha, Monir Haghkhah, Nikoo Diyalameh, Zeinab Rabbany, Shirin Rashidi, Seyyed Ahmad Rahnamaee, Mohamadsadegh Shojaei, Mohammadreza Shamshiri, Zahra Salehi Motaahed, Marzie Aali, Seyyed Hamidreza Alavi, Abolghasem Isamorad, Azam Ghiasisani, Alinaghi Faghihi, Neda Karimian, Sosan Keshavarz, Akram Ghoozarzi, Tahere Mohseni, Marzie Mohases, Maryamsadat Mohaghegh, Zahra Mahmoodkelayeh, Sirous Mahmoodi, Khadije Moradi, Parasto Mesbahijamshid, Abbas Mosallaepoor, Zohreh Mousavikashi, Zohre Moossazadeh, Mohammadali Nadi, Mahmood Nowzari, Fatemeh Vojdani.

Executive Manager: Tahere Kiae

Editor: Elahe Vahidi

Editor English Translation: Dr. Samira Heidari

Email: esi@isu.ac.ir

Site: <https://esi.isu.ac.ir>

www: <https://isuw.ac.ir>

In The Name of God

**Quarterly Journal
Islamic Perspective on Educational
Science**

Women's Collage of the University of Imam Sadiq

Volume 11 / Winter 2023 / NO. 23

Address: Women's Collage of the University of Imam Sadiq, Shahid
Taherkhani, St. Farahzadi Boulevard. Shahrak Qudes,
Tehran, Islamic Republic of Iran

P.O. Box: 14655-111

Fax: 22065437 **Tel.:** 22094901-4

Email: esi@isu.ac.ir

<https://esi.isu.ac.ir>
[www. https://isuw.ac.ir](https://isuw.ac.ir)

Quarterly Journal

Islamic Perspective on Educational Science

Women's Collage of the University of Imam Sadiq/ Vol.11/ Winter 2023

No. 23

- **The Strengthening Factors and Obstacles of "Disposition to Think" in the Holy Quran and its Educational Implications 5**
Azam Rahimi, Fatemeh Vojdani, Mohammad Taghi Bigdeli
- **Narrative Research Educational Consequences of Attending in Religious Communities 33**
Sousan Keshavarz, Marjan Badry, Akbar Salehi
- **The Challenges of Teaching Islamic Ethics to the Students in Elementary School 67**
Amin Bagheri Kerachi, Koorosh Zare Sheybani, Pegah Ziyayi
- **The Role of Group Games in the Promotion of Citizenship Culture in based of Principles of Islamic Social Education: Case Study Citizen and Mafia Game 95**
Maryam Banahan, Faezeh Fakhar
- **Analyzing the Facilitators of Family Participation in Educational Policies 125**
Masoom Samadi
- **The Role of Religious Attitude, Social Support and Negative Emotions in Predicting Internet Addiction in High school Students 155**
Nasrin Jafari kadijani, Nadereh Maadani