

بسم الله الرحمن الرحيم



فصلنامه علمی - پژوهشی

پژوهش‌های اعتقادی - کلامی

دانشگاه آزاد اسلامی واحد ساوه

شاپا: ۹۸۹۹ - ۱۷۳۵

مجوز شماره ۱۲۴/۹۵۳ مورخ ۱۳۸۸/۲/۲۰ وزارت فرهنگ و ارشاد اسلامی

بر اساس نامه شماره ۳/۲۱۰۹۶۵ مورخ ۹۱/۱۱/۳ کمیسیون نشریات علمی کشور (وزارت علوم، تحقیقات و فن آوری) در جلسه مورخ ۱۳۹۱/۱۰/۲۰ به مجله پژوهش‌های اعتقادی - کلامی درجه علمی پژوهشی اعطا نموده است.

این مجله در وبگاه‌های:

www.ISC.gov.ir پایگاه استنادی علوم جهان اسلام
www.SID.ir مرکز اطلاعات علمی جهاد دانشگاهی
www.magiran.com بانک اطلاعات نشریات کشور
www.noormags.com پایگاه مجلات تخصصی نور
نمایه و قابل دریافت می‌باشد.

سال هفتم - ویژه نامه - شماره یک - ۱۳۹۶

(مقالات برتر همایش بهداشت روان)

ویژه نامه پژوهش‌های اعتقادی - کلامی دانشگاه آزاد اسلامی واحد ساوه سال ۱۳۹۶
شمارگان ۱۰۰۰/بهای تک شماره ۱۵۰۰۰ تومان

دانشگاه آزاد اسلامی واحد ساوه (گروه معارف اسلامی)	:	صاحب امتیاز
محمود قیوم زاده	:	مدیر مسئول
محمد حسن قدردان قراملکی	:	سر دبیر

هیأت تحریریه:

استاد فلسفه اسلامی - بازنشسته دانشکده الهیات دانشگاه تهران	احمد بهشتی
دانشیار فقه و مبانی حقوق اسلامی - دانشکده الهیات دانشگاه تهران	احمد باقری
استادیار حکمت اسلامی - دانشگاه آزاد اسلامی واحد ساوه	حسین حبیبی تبار
استاد فلسفه و حکمت اسلامی - دانشگاه شهید رجائی تهران	عین الله خادمی
استاد کلام اسلامی - پژوهشگاه فرهنگ و اندیشه اسلامی	عبدالحسین خسرو پناه
دانشیار فلسفه و کلام اسلامی - دانشکده الهیات دانشگاه قم	محمد ذبیحی
استاد کلام اسلامی - پژوهشگاه فرهنگ و اندیشه اسلامی	محمد حسن قدردان قراملکی
استاد فلسفه و کلام اسلامی - دانشگاه آزاد اسلامی واحد ساوه	محمود قیوم زاده
دانشیار حکمت و کلام اسلامی - دانشکده الهیات دانشگاه قم	علی محامد
استاد فلسفه و کلام اسلامی - دانشگاه تهران (پردیس قم)	محمد محمد رضایی
دانشیار ادیان و عرفان - دانشگاه آزاد اسلامی علوم و تحقیقات تهران	ابوالفضل محمودی
استاد ادبیات فارسی - دانشگاه آزاد اسلامی واحد ساوه	عباسعلی وفایی

جعفر صدری	:	مدیر داخلی و دبیر تحریریه
محمود قیوم زاده	:	ویرایش علمی مقالات
فریبا هشتودی	:	برگرداندن چکیده‌ها به لاتین
دانشگاه آزاد اسلامی واحد ساوه	:	ناشر
مرکز انتشارات دانشگاه آزاد اسلامی (واحد ساوه)	:	لیتوگرافی، چاپ و صحافی
قم - کامپیوتر احسان	:	صفحه آرایی
محمد احسانی	:	طرح جلد و لوگو

نشانی: ساوه - میدان فلسطین، دانشگاه آزاد اسلامی واحد ساوه، دفتر گروه معارف اسلامی

دبیر خانه فصلنامه پژوهش‌های اعتقادی - کلامی (علوم اسلامی)

کد پستی: ۳۹۱۸۷ - صندوق پستی ۳۶۶

تلفن: ۰۸۶-۴۲۲۴۱۵۰۹ و ۰۸۶-۴۲۲۴۱۵۰۹ - تلفکس: ۰۸۶-۴۲۲۴۸۹۸۹

ارسال مقاله از طریق:

رایانامه: kalam1391@yahoo.com و وبگاه: <http://kalam.saminattech.ir>

راهنمای نویسندگان و چگونگی تنظیم مقالات

به منظور تولید و توسعه علم در حوزه اعتقادی و کلامی، ارائه و نقد تحقیقات و مطالعات نظام مند پژوهشگران ارجمند و نوآوری در حوزه دین پژوهی و کلامی، فصلنامه پژوهش‌های اعتقادی – کلامی انتشار می‌یابد و مقاله‌های علمی، پژوهشی در حوزه کلام و زمینه‌های اعتقادی مانند: فلسفه دین، عرفان و معنویت دینی، فلسفه و حکمت اسلامی و سایر موضوعات متناسب پذیرش می‌گردد.

نحوه تنظیم مقالات:

- ◆ مقاله باید به زبان اصلی و رسمی مجله (فارسی) باشد.
- ◆ چکیده مقاله حداکثر در ۱۵۰ کلمه و واژگان کلیدی مقاله حداکثر در ۵ کلمه ضمیمه باشد.
- ◆ مقاله‌های ارسالی باید دارای چکیده، واژگان کلیدی و عنوان به انگلیسی و عربی نیز باشد.
- ◆ مقاله‌ها دارای موضوع، اهداف، فرضیه، روش تحقیق، بحث و نتیجه‌گیری باشد.
- ◆ مقاله‌هایی که ترجمه و تفسیر آیات قرآنی، نقل جریانات تاریخی، ارائه دیدگاه فلسفی و کلامی و غیره را در بردارد، هرگاه با بررسی و تحلیل و احیاناً مقایسه و تطبیق بوده و دیدگاه و نظر جدیدی از نویسندگان در آن درج شده باشد، قابل پذیرش است.
- ◆ کلیه منابع و مأخذ مقاله باید در پایان مقاله به صورت دایره المعارفی به صورت نام خانوادگی نویسنده، نام، تاریخ نشر داخل پرانتز، عنوان اثر، ناشر و

- محل نشر درج گردد و در متن مقاله با نام خانوادگی نویسنده، تاریخ نشر و درج شماره جلد و صفحه ارجاع شود.
- ♦ ارسال مقاله صرفاً از طریق وب سایت مجله و یا ایمیل فصلنامه به نشانی kalam1391@yahoo.com امکان پذیر است.
- ♦ مقاله‌ها نباید از بیست صفحه متعارف تجاوز نماید و یک موضوع جزئی و خاص را کامل بررسی و اظهار نظر و نتیجه‌گیری کرده باشد.
- ♦ مقاله‌ها در Word 2010/Windows XP با قلم زر، فونت ۱۲ و تیرها بصورت **bold** تایپ شود.
- ♦ مسئولیت محتوای مقاله‌ها از هر جهت بر عهده نویسنده/نویسندگان می‌باشد.
- ♦ هیأت تحریریه در قبول یا رد و ویرایش مقاله‌ها آزاد است.
- ♦ مقاله‌ها پس از وصول و پذیرش مسترد نخواهد شد.
- ♦ مقتضی است از ارسال همزمان مقاله به نشریات دیگر خودداری شود و نیز قبلاً مقاله در مجله دیگری چاپ نشده باشد.
- ♦ نسخه‌ای از حکم کارگزینی یا تصویری از مدرک تحصیلی نویسنده نیز ارسال گردد.

فهرست مقالات

عنوان	صفحه
تسامح و تساهل امام رضا(ع) با قیام های شیعی تا (۲۰۱ه)..... گیتی محمدیگی/ علی رضا ابطحی/ محمدعلی چلونگر	۷-۳۶
مناسبات زیدیه و امامیه در دوره آل کیا..... گیتی محمدیگی/ علی رضا ابطحی/ محمدعلی چلونگر	۳۷-۶۶
اثر بخشی آموزش فلسفه برای کودکان بر کنترل عواطف دانش آموزان..... محمد ناببی صفا / ذبیح پیرانی/ محمد سیفی	۶۷-۸۶
اثر بخشی معنویت درمانی گروهی بر کاهش نشانگان اختلالات روانی همسران جانبازان مبتلا به PTSD ناشی از جنگ..... سمیه علیرضایی مقدم بجستانی/ فرح لطفی کاشانی/ فریبرز باقری	۸۷-۱۱۴
بررسی تاثیر هوش معنوی بر اخلاق حرفه ای کادر پزشکی بیمارستان..... اسدالله مهرآرا/ صدیقه طوطیان اصفهانی/ علی کشاورز	۱۱۵-۱۳۲
تربیت اعتقادی در برنامه درسی دین و زندگی دوره دوم متوسطه در نگاه خبرگان محمد پاک سرشت/ علیرضا فقیهی/ فائزه ناطقی	۱۳۳-۱۵۱
بررسی مبانی فلسفی پست مدرنیسم با تأکید بر دیدگاه ماکس هورکهایمر و دلالت های ضمن تربیتی این دیدگاه در تعلیم و تربیت قاسم خدادادی/ محمد هاشم رضایی/ فائزه ناطقی	۱۵۳-۱۷۴
تحلیل محتوایی صحیفه سجاده لیلامرادی/ سید محمد امیری/ محبوبه خراسانی	۱۷۵-۱۹۲
ملزومات و گونه های وصال حق از منظر مثنوی معنوی منصور نیک پناه	۱۹۳-۲۰۸
بررسی مفاهیم همگون با فطرت در آموزه های اسلامی..... محمد زابلی/ علی قائمی امیری/ نجمه وکیلی	۲۰۹-۲۲۶
مقایسه تطبیقی مولفه های انسان شناسی از دیدگاه فارابی و سند تحول بنیادین..... سپیده تیمورپور/ فهیمه انصاریان/ حمیدرضا رضازاده بهادران	۲۲۷-۲۵۲

بررسی ارتباط بین هویت اجتماعی، هویت دینی و بازگشت به اعتیاد در مناطق حاشیه نشین
شهر کرمانشاه..... ۲۵۳-۲۸۰

قباد نادری

تبیین سلامت معنوی و روانشناختی بر پایه نگرش مذهبی در ورزشکاران جوان ۲۸۱-۳۰۳
امیر دانا/ اکبر آقازاده/ زین العابدین فلاح/ امیر حمزه سبزی

اثر بخشی آموزش فلسفه ورزشی کودکان بر اخلاق شهروندی و مؤلفه های آن در دانش آموزان
دختر ابتدایی..... ۳۰۵-۳۲۳

مسلم ایرانشاهی/ ذبیح پیرانی/ محمد هاشم رضایی/ محمد سیفی

خاستگاه ها و رویکرد های معرفتی و فطری هنر دینی ۳۲۵-۳۴۶
ساسان زرانی/ علی قائمی امیری/ نجمه وکیلی

چکیده مقالات به انگلیسی (Abstracts) 1-15

تسامح و تساهل امام رضا (ع) با قیام‌های شیعی تا (۲۰۱)

گیتی محمدیگی^۱
علی رضا ابطحی^۲
محمدعلی چلونگر^۳

چکیده

علویان در تحولات سیاسی، اجتماعی و فرهنگی دوره خلافت عباسی، نقش محوری داشتند و این حرکت‌ها و قیام‌ها، نقش برجسته‌ای در شکل‌دهی جریان‌های تاریخی این دوره داشته‌است. قیام‌های علویان در خراسان، حجاز، عراق و برخی مناطق دیگر، کم و بیش با استقبال مردمی مواجه شد و شماری از مردم به دعوت آنان پیوستند. علاقه مردم به اهل بیت (ع) و ظلم عباسیان در این زمینه نقش زیادی داشت؛ لذا قیام‌کنندگان نیز مردم را به «الرضا من آل محمد» (ص) و مبارزه با ظلم فرا می‌خواندند و مردم به سرعت به آن می‌پیوستند. مأمون قصد داشت با شعار ولایت عهدی، شورش‌های مردمی را فرو نماند. اما این سیاست سبب شد تا حکومت او با مشکل جدی مواجه شود. مسأله ولایت عهدی، نقطه عطفی در تاریخ تشیع است. او با استفاده از موقعیت امام رضا (ع) به عنوان برگ برنده‌ای در مقابل عباسیانی که طرف‌دار خلافت امین بودند، ولایت عهدی را به ایشان تحمیل کرد. این نوشتار، در پی پاسخ‌گویی به سوالات ذیل است.

۱. در زمان امام رضا علیه السلام چه قیام‌ها و حرکاتی بر علیه دستگاه خلافت صورت گرفت؟
۲. موضع امام رضا (ع) در قیام‌هایی که به اسم علویان صورت می‌گرفت چه بود؟ آیا امام رضا علیه السلام با قیام‌کنندگان علوی همکاری می‌کردند؟
۳. تأثیر قیام ابن طباطبا بر حکومت مأمون و قیام‌های آن دوره چگونه بوده است؟ هدف از این تحقیق بررسی قیام‌هایی است که در زمان امام هشتم علیه السلام اتفاق افتاده است، با تکیه بر قیام ابن طباطبا و ابوالسرایا می‌باشد.

واژگان کلیدی

امام رضا (ع)، قیام‌های شیعی، ابن طباطبا، ابوالسرایا.

۱. دانشجوی دکترای تاریخ اسلام، واحد نجف آباد، دانشگاه آزاد اسلامی، نجف آباد، ایران

Email: mohamadbeigi.g@gmail.com

۲. گروه تاریخ اسلام، واحد نجف آباد، دانشگاه آزاد اسلامی، نجف آباد، ایران (نویسنده مسئول)

Email: abtahi1342@yahoo.com

Email: m.chelongar@yahoo.com

۳. استاد دانشگاه اصفهان

طرح مسأله

پس از پیروزی عباسیان، برخورد سفاح با علویان خوب بود. اما بعد از سفاح، علویان آزار و شکنجه‌ای را که در دوران حکومت منصور دیدند، در زمان امویان ندیده بودند و محمد بن نفس زکیه با تعدادی از اعضای خانواده اش به دست منصور عباسی کشته شدند. بعد از منصور نیز نه علویان آرام نشستند و نه خلفای عباسی از کشتار و شکنجه دست کشیدند. در طول قرن دوم هجری، قیام‌های علویان بیشتر بر اساس ایدئولوژی زیدی با هم مرتبط بود. در این دوره از تاریخ، جنبش‌ها و نهضت‌های متعددی از سوی علویان ادامه داشت تا زمان درگیری امین و مأمون در سال ۱۹۳ق-۱۹۷قمری که ضعف حکومت عباسی را سبب گردید و سلسله قیام‌ها در مناطق مختلف کشور پهناور اسلامی شدت گرفتند.

بیشتر حکومت‌های به استقلال رسیده و عموم قیام‌کنندگان و رهبران آنها در این عصر، از خاندان پیامبر (ص) بودند؛ در قیام «ابوالسرایا»، دو تن از برادران امام رضا (ع) ولایت یمن و اهواز را به دست گرفتند. آنان هرگاه فرصت می‌یافتند و اوضاع را آماده می‌دیدند، پرچم مخالفت علیه نظام حاکم برافراشته، با آن به ستیز بر می‌خاستند. به هر حال این قیام‌ها تا ولایت عهدی امام رضا (ع) و حتی بعد از آن ادامه داشت. و قیام‌های علویان در ابتدای دوره حکومت مأمون، برای حکومت نوپای او دردسر بسیار درست کرده بود. علویان در بیشتر قلمرو حکومت اسلامی، دعوت به «الرضا من آل محمد» را مطرح کردند.

۱. نویسنده مسؤل

این قیام‌ها با وسعت زیادی که داشت، خطر اصلی برای حکومت عباسی به شمار می‌رفت و مأمون که دولت عباسی را در خطر انقراض دید، چاره‌ای نداشت جز این که امام رضا (ع) را به خراسان دعوت کند وی به امام لقب «الرضا من آل محمد» داد و ولی عهد خود ساخت تا قیام‌های علویان را آرام کند.

دور نمائی از رابطه‌ی علویان و عباسیان

پیش از آنکه قیام‌های علویان در ادوار مختلف عصر عباسی مورد بررسی قرار گیرد،

لازم است روابط عباسیان و علویان و اوضاع سیاسی و اجتماعی این دو رقیب مورد مطالعه قرار گیرد تا قضاوت درباره ی قیام های علویان ممکن باشد. از سطور تاریخ حکومت امویان چنین استنباط می شود که امویان برای حفظ حکومت خود و کنار زدن رقبای علوی خود از هیچ جنایتی فرو گذار نکردند. قتل عام شیعیان به هر طریق ممکن جزء لاینفک حکومت امویان به شمار می رفت. این جرم و جنایت در مرحله ای از تاریخ تا جایی پیش رفت که ائمه معصومین شیعیان خود را امر به تقیه می کردند و در مواردی شیعیان هجرت و فرار به سرزمین های امن را برای نجات جان خویش بر می گزیدند. یکی دیگر از رقبای امویان بنی عباس بودند که مترصد فرصتی بودند تا حکومت را به چنگ آورند. در میان ایرانیان به یاری این دو گروه مخالف علوی برخاستند و رشته ی خلافت را از دست امویان گرفته و به دست عباسیان دادند. (طبری، ۱۳۷۵، ش، ج ۱۱: ۴۶۲۴) هوا خواهان خاندان علی علیه السلام در تحکیم قدرت عباسی کمک شایسته ای کرده و سهمی به سزا داشتند ولی بنی عباس نسبت به آنها از راه حيله و خدعه وارد شدند. اگرچه علنا به فرقه ی شیعه تعرضی نداشتند ولی مخفیانه پیشوایان و رهبران آنها را از سر راه خود بر می داشتند، عده ای را تبعید و بعضی را می کشتند تا از قدرت معنوی و نفوذ آنان بکاهند.

حکومت عباسی در آغاز با تکیه بر تبلیغ به نفع علویان پا گرفت. شعار تبلیغاتی شان الرضا من آل محمد صلی الله علیه و آله و سلم بود، اما در پایان کار از این ادعا منحرف شدند و با دعوی خویشاوندی نسبی با پیامبر اکرم صلی الله علیه و آله و سلم خود را بر امت اسلامی چیره ساختند (ابن اثیر، ۱۳۸۱، ج ۵، ۳۶۰) از این رو طبیعی بود عباسیان خطر واقعی را از سوی عمو زادگان علوی خود احساس کنند. زیرا آنان به لحاظ پایگاه معنوی و استدلال به مراتب نیرومند تر و به لحاظ خویشاوندی به پیامبر اسلام صلی الله علیه و آله نزدیک تر بودند. افزون بر این در میان علویان افراد بسیار شایسته ای یافت می شد که با بر خورداری از بهترین صفات، از علم و عقل و درایت و عمق بینش در دین و سیاست به راستی در خور احراز مقام خلافت بودند. به علاوه احترام و سپاسی که مردم در ضمیر خود نسبت به آنان احساس می کردند و در مقابل آنان سر تعظیم فرود می آوردند باعث وحشت عباسیان از علویان می گردید. (حسینی، ۱۳۶۳: ۴۰ و ۴۱) خلفای عباسی میزان

نفوذ علویان را درک کرده بودند و از رفتار و گفتار آنان می‌توان در یافت که تا چه اندازه از نفوذ علویان بی‌مناک بودند. به عنوان نمونه می‌توان به موارد زیر اشاره کرد:

۱. منصور به فرزندش مهدی چنین سفارش می‌کند: «فرزندم... من جز دو تن از هیچ کس نمی‌ترسم، یکی عیسی بن موسی و دیگری عیسی بن زید، اما عیسی بن موسی به من آنچنان قول و پیمان داده که از او پذیرفته‌ام اما عیسی بن زید، اگر برای پیروزی بر او تمام این اموال را در راهش خرج کنی و تمام این بردگان را نابود کنی و تمام این شهر را به ویرانی بکشی هرگز ملامت نمی‌کنم». (طبری، ۱۳۷۵، ج ۱۱: ۵۰۵۲)

۲. هنگامی که منصور سرگرم جنگ با محمد بن عبدالله و برادرش بود، شب‌ها خوابش نمی‌برد. برای سرگرمی اش دو کنیزک به وی تقدیم کرده بودند ولی او به آنها حتی نگاه هم نمی‌کرد وقتی علت را پرسیدند، فریاد برآورد که: «این روزها مجال پرداختن به زنان نیست، مرا هرگز با این دو کاری نیست مگر روزی که سر بریده‌ی ابراهیم را نزد من و یا سر مرا نزد او ببرند». (ابن خلدون، ۱۳۹۱، ج ۳: ۱۹۳)

۳. منصور بارها امام صادق علیه السلام را دستگیر کرده و نقشه‌ی قتل او را می‌کشید (قمی، ۱۳۷۹، ج ۲: ۲۸۴) و آن حضرت را مورد عتاب و تهدید قرار می‌داد و متهم می‌کرد به این که اندیشه‌ی قیام بر ضد حکومتش را دارد. (همان: ۲۸۹)

۴. ترس رشید از یحیی و علویان دیگر نیز احتیاج به توضیح ندارد. رعب و وحشت این خلیفه را از این روایت می‌توان به خوبی درک کرد که وقتی رشید به مدینه رفت فقط دوپست دینار به امام موسی علیه السلام تقدیم کرد. این در حالی بود که به کسان دیگر که مزاحمش نبودند هزاران دینار می‌بخشید. علت این کار را برای پسرش مامون چنین بیان کرده که: «اگر پول بیشتری در اختیار امام قرار دهد چه بسا که فردا صد هزار شمشیر از سوی شیعیان و دوستان امام به رویش کشیده شود.» (صدوق، ۱۳۶۳: ۹۱ و ۹۲)

عباسیان به وضوح این حقیقت را دریافته بودند که نفوذ علویان در بین مردم بیشتر از آنان است. از این روی عباسیان به فکر این بودند که چگونه علویان را از صحنه‌ی سیاست خارج کنند. آنها برای رسیدن به این هدف بزرگ شگرد های مختلفی به کار بردند:

۱. اقامه‌ی دلیل و برهان بر حقانیت خود؛ از جمله‌ی این دلایل و براهین، دگرگون

ساختن نظریه ی میراث بود ، آنان برای مقابله با علویان در سلسله ی وراثت پیامبر صلی الله علیه و آله وسلم که مردم مشروعیت خلافت را بدان اثبات می کردند ، تغییر دادند . اینان نخست رشته ی وصایت خود را به امیرالمومنین علیه السلام متصل می کردند که از او بدین ترتیب پایین می آمد : از علی علیه السلام به پسرش محمد حنفیه ، سپس ابو هاشم ، سپس علی بن عبد الله بن عباس ، بعد از آن فرزندش محمد بن علی و پس از آن ابراهیم امام و سپس برادرش سفاح و ... (ابن خلدون ، ۱۳۹۱ ، ج ۳ : ۱۷۳)

۲. شگرد دیگری که عباسیان به وسیله ی آن قصد کوبیدن علویان را داشتند ، سوء استفاده از لقب مهدی بود . این اتفاق در زمان منصور صورت پذیرفت . وی چون می دید مردم گرد محمد بن عبد الله علوی جمع شده اند و او را مهدی می دانند ، تصمیم گرفت که این پدیده را پایمال کند ، بدین منظور فرزند خود را مهدی لقب داد تا وقتی به خلافت می رسد تکرار این لقب ذهن مردم را کم کم از محمد بن عبد الله علوی دور گرداند . (حسینی ، ۱۳۶۳ : ۵۱)

۳. تشیع یا ابراز دوستی با علی بن ابی طالب علیه السلام و فرزندانش ، از شگرد های دیگر عباسیان بود که از میان خلفای عباسی ، مامون به این شگرد متوسل شد . این ابراز دوستی به خاطر شرایط خاص سیاسی بود که مامون در یک برنامه ریزی دقیق و حساب شده خود را طرفدار علی علیه السلام جلوه داد تا به نوعی با قیام های علویان مبارزه کند . (همان : ۵۰)

۴. مشروعیت بخشیدن به حکومت خود ؛ عباسیان برای سرکوبی مخالفان و تثبیت حکومت و پایگاه اجتماعی خویش به هر نحو ممکن با جعل حدیث و استناد به آن ، می کوشیدند مشروعیت قانونی و حقوقی برای خود به وجود آورند . در این جهت به احادیثی از قول پیامبر صلی الله علیه و آله وسلم اشاره داشتند که بر اساس آن ، حکومت به فرزندان عباس خواهد رسید . (طبری ، ۱۳۷۵ ، ج ۱۱ : ۴۹۷۱)

۵. سختگیری شدید بر گروه های سیاسی و به ویژه علویان و شیعیان در طول دوره ی حکومت عباسی ؛ در آغاز پیروزی عباسیان ، بنی هاشم و به ویژه علویان که سال ها از ستم امویان در رنج و زحمت بودند ، از هر سو به کوفه و حیره سرازیر شدند تا از بهره ی خود

در حکومت جدید آگاهی یابند. (بلاذری، ۱۴۱۷ق، ج ۳: ۸۵) برخورد های ناروای عباسیان با علویان نه محدود به زمان منصور بود و نه خاص اولاد امام حسن علیه السلام، بلکه خلفای دیگر نیز شیوه ی منصور را ادامه داده و حتی اولاد امام حسین علیه السلام به ویژه ائمه ی شیعه نیز از این امر مستثنی نبودند.

۶. مفتی تراشی و وادار کردن دانشمندان به تالیف کتب حدیثی؛ زمامداران عباسی با این که در آغاز کار، شعار طرفداری و حمایت از بنی هاشم را دستاویز رسیدن به اهداف خویش قرار داده بودند، پس از آن که جای پای خود را محکم دیدند، کوشیدند همانند زمامداران بنی امیه با وسائل مختلف مردم را از مکتب ائمه علیهم السلام دور نگهدارند و میان آنان و پیشوایان بزرگ اسلام فاصله ایجاد کنند. به این منظور مردم را به مفتیان وابسته به حکومت وقت رجوع دادند. این موضوع در زمان امام صادق علیه السلام بیش از هر زمان دیگر به چشم می خورد. در عصر امام ششم علیه السلام حکومت های وقت می کوشیدند افرادی را که خود مدتی شاگرد مکتب آن حضرت بودند، در برابر مکتب امام بر مسند فتوا و فقاہت نشاند، مرجع خلق معرفی نمایند. چنان که ابوحنیفه و مالک بن انس را نشانند. (پیشوایی، ۱۳۸۱: ۴۰۰) به همین منظور مالک بن انس را فوق العاده مورد تکریم قرار می داد و او را مفتی و فقیه رسمی معرفی می کرد. سخنگوی بنی عباس در شهر مدینه اعلام می کرد که: «جز مالک بن انس و ابن ابی ذئب کسی حق ندارد در مسائل اسلامی فتوا دهد». او همچنین دستور داد مالک کتاب حدیثی تالیف کرده و در اختیار محدثان قرار دهد. مالک نیز کتابی به نام «موطأ» تالیف کرد. (دینوری، ۱۳۸۰: ۳۷۹)

موضع علویان در مقابل توطئه ی عباسیان

جریان های سیاسی - نظامی شیعی در دوره عباسیان، معمولاً تحت تأثیر شعار زید بن علی (ع) پدید آمدند که مشروعیت حکومت را فقط از آن فرزندان فاطمه (ص) می دانستند که طبیعتاً منحصر در نسل امام حسن (ع) و امام حسین (ع) می شد. این گروه ها از آنجا که امر به معروف و نهی از منکر را در هر شرایطی واجب می دانستند و از طرفی به آموزه تقیه اعتقاد چندانی نداشتند، به مجرد به دست آوردن کوچک ترین موقعیت، دست به قیام علیه حکومت می زدند. (اصفهانی، ۱۳۴۲: ۸۱-۶۳)

البته باید گفت برخورد خشونت‌آمیز امویان و عباسیان با علویان که از میانه‌ی سده‌ی اول هجری آغاز شده بود، سبب شد که شیعیان برای مقابله، دو روش متفاوت در پیش گیرند. شیعه‌ی امامیه فعالیت‌های علمی و فرهنگی گسترده‌ای را به صورت نهانی آغاز کرد. فعالیت‌های علمی و تبلیغی دوره‌ی امامت امام محمد باقر علیه السلام، امام جعفر صادق علیه السلام و امام موسی کاظم علیه السلام و تربیت شاگردان، باعث گسترش تشیع در سرزمین‌های اسلامی گردید. از طرف دیگر چون خلفای عباسی شدیداً پیشوایان شیعه‌ی امامیه را تحت نظر داشتند و چندین بار آنها را زندانی کرده یا از مدینه به مرکز خلافت احضار کردند، آنان سازمان و کالت را تاسیس کردند (جمعی از نویسندگان، ۱۳۸۳: ۱۳۸). و بخشی از وظایف خود را به وکلا واگذار نمودند تا دور از چشم خلفای عباسی رسالت خود را به انجام رسانند. وکلا با گردآوری وجوهات و به مصرف رساندن آنها و پاسخگویی به شبهات دینی و ترویج تشیع به اداره‌ی امور شیعیان پرداختند. (مشایخ، ۱۳۸۱: ۸۴۸) زیدیان روش مبارزه‌ی نظامی را در پیش گرفتند. بدین ترتیب یک رشته قیام‌های علوی از میانه‌ی سده‌ی دوم هجری در عراق، ایران، حجاز، یمن و مصر آغاز شد که تا اواخر سده‌ی سوم هجری ادامه یافت. این قیام‌ها باعث گسترش تشیع در سرزمین‌های یاد شده گردید. رواج مذهب تشیع در اواخر سده‌ی دوم و اوایل سده‌ی سوم هجری علویان را امیدوار کرد که پیروزی‌های بیشتری را کسب کنند. زیدیه‌ها که در خلافت هارون به پیروزی رسیدند و اولین دولت شیعی را به نام ادیسی‌هابه سال ۱۷۲ قمری در مغرب‌اقصى تشکیل دادند، درصدد برآمدند از ناآرامی‌هایی که در پی قتل امین بوجود آمده بود، بهره‌برداری کنند. (بیات، ۱۳۸۴: ۹۲) در زمان مامون نیز قیام‌هایی بر علیه حکومت صورت پذیرفت که در جای خود به توضیح مفصل‌مهمترین آن قیام‌ها خواهیم پرداخت.

حمایت‌های مردمی از نهضت‌های شیعه

هدف تشیع برگرداندن حکومت اسلامی به راه و روش مستقیم محمد (ص) و مکتب اصیل اسلام بود. بنا بر این هر قیامی که محتوای مکتبی و رنگ مردمی داشت مورد استقبال و توجه مردم بود. توده‌های مختلف مردم با شیوه‌های گوناگون از این گونه‌ی نهضت‌ها

حمایت می کردند. فقها و دانشمندان در بعضی از این قیام ها در صف اول حمایت بودند . به عنوان مثال وقتی از مالک بن انس حکم خروج با محمد (نفس زکیه) را پرسیدند، وی به بیعت با محمد فتوی داد (اصفهانی ، ۱۳۴۲: ۲۶۷) محمد بن عجلان نیز که از فقهای مدینه بود، همراه محمد قیام کرد ۲۲۹ ابن هرمز از کسانی بود که با محمد خروج کرد. وی را به واسطه ی پیری یا بیماری روی تختی سوار کرده بودند و همراه محمد می بردند ، در حالی که خودش می گفت: «از من کار جنگی ساخته نیست، ولی می خواهم مردم مرا ببینند و به یاری محمد بیایند». (همان : ۲۶۴) در قیام ابو السرایا نیز این مطلب قابل ذکر است که در کوفه مردم همانند مور و ملخ بیرون ریختند، این در حالی بود که همه ی آنها افراد نظامی نبودند و سلاح آنها عصا و آجر و چاقو بود (همان : ۴۸۳) این موارد و موارد مشابه دیگر همه حاکی از این است که هر جا قیامی به خون خواهی علویان بر پا می شد، مردم نیز به حمایت از آن بر می خواستند. علاوه بر این که هیچ گاه دنباله ی این قیام ها در ادوار مختلف قطع نشد و استمرار و تداوم خود را حفظ کرد.

عوامل استمرار و تداوم قیام های شیعه

در هر عصر و زمانی جامعه ی اسلامی شاهد شورش و قیامی بر علیه دستگاه خلافت بوده و همیشه شیعیان نگرانی خود از وضع جامعه ی خویش را به نحوی ابراز کرده اند . این تداوم و استمرار میتواند دلایل مختلفی داشته باشد:

۱. آیات جهاد و فضیلت های آن به ویژه آیه ی «وَلَا تَحْسَبَنَّ الَّذِينَ قُتِلُوا فِي سَبِيلِ اللَّهِ أَمْوَاتًا بَلْ أَحْيَاءٌ عِنْدَ رَبِّهِمْ يُرَزِّقُونَ» (سوره ی آل عمران (۳) آیه ی ۱۶۹) و آیاتی با این مضمون و مفهوم که شیعیان را به بذل جان و مال و آبرو در راه دین خدا ترغیب و تشویق می کند ، با مؤیداتی که در احادیث وارد شده ، علویان را به قیام بر علیه ظلم و ستم و احقاق حقوق از دست رفته شان وادار می کرد.

۲. زیارت عاشورا که یکی از معتبرترین زیارات شیعه است نیز با عباراتی مثل «أَنِّي سَلِمْتُ لِمَنْ سَأَلَكُمْ وَ حَرَبٌ لِمَنْ حَارَبَكُمْ وَ وَلِيٌّ لِمَنْ وَالَّكُمْ وَعَدُوٌّ لِمَنْ عَادَاكُمْ (قمی، ۱۳۷۹ : ۷۵۰) دوست داران اهل بیت علیهم السلام را به خون خواهی و طلب حق و انتقام از دشمنان ترغیب می کند . بنابراین قیام در مقابل جور و ظلم یکی از اصول همیشگی شیعیان

بوده و هیچ قدرتی تاکنون نتوانسته مانع این شور و هیجان و ازجان گذشتگی شیعه گردد.

۳. گفتار معصومین علیهم السلام برای پیروان خود خط سیر مشخصی را ترسیم کرده بود که دیگر دشوار می نمود بنی امیه و بنی عباس بتوانند با فریب کاری و قداست های دروغین آن را به انحراف بکشانند. به عنوان نمونه نامه ی امیر المؤمنین علیه السلام به فرماندارش در بصره تا حدودی بیانگر این خط سیر است: «بدانکه هر رهبری شونده ای را رهبری است که از او پیروی می کند و از چراغ دانش او روشنی می جوید، بدان امام شما از تمام دنیایش به دوتن پوش کهنه و از همه ی خوراک به دو گرد نان بسنده کرده است، شما را یارای چنین کاری نیست، ولی مرا به پرهیز کاری و اوکوشش و هم گامی دائم در قول و فعل و پاک دامنی و درست اندیشی و درست کاری و تعهد یاری دهید» (دستی، ۱۳۷۹، نامه ی ۴۵: ۵۵۳) این خط سیر و نیز سیره ی عملی امام حسین علیه السلام در واقعه ی عاشورا الگوی بسیار ارزنده ای برای شیعیان و طرفداران اهل بیت علیهم السلام بوده و هست، بنا بر این طبیعی است که هر گاه فریاد مظلومی به گوش شیعه می آید به طرفداری و حمایت از مظلوم به پا می خیزد و آماده است تا آخرین قطره ی خون خود را برای برپایی عدالت نثار کند.

۴. تعدد فرق شیعه و نفوذ و رشد آنان در شهرها و سرزمین ها به گونه ای که اگر نهضتی در شهری شکست می خورد، در شهری دیگر شروع می شد. (آیین و نند، ۱۳۶۱: ۹) به عنوان مثال بعد از شکست قیام ابو السرایا در کوفه گماشتگان ابو السرایا در شهر های دیگر سر به شورش بر می دارند. در بخش بعدی این قیام و قیام های بعد از آن، مورد بررسی قرار می گیرد.

۵. محبت مسلمانان نسبت به اهل بیت علیهم السلام و خاندان علوی از دیگر اسباب استمرار و تداوم قیام ها بود.

۶. رعایت اصل تقیه در میان شیعیان سبب می شد تا دشمن تصور کند شیعیان کمترین اقدام سیاسی بر ضد آنها نخواهند داشت.

۷. گشایش باب اجتهاد در شیعه کمک شایانی به رشد مردم کرده و در این امر (قیام علیه ظلم) موثر بود.

۸. همگامی شیعه با شرایط زمانی و مکانی هر عصر و مدارا داشتن با فرقه‌های مذهبی و اهل کتاب.

۹. این انقلاب‌ها در پهنه‌ی گسترده‌ی سرزمین‌های اسلامی بروز و ظهور پیدا می‌کرد و با محیط طبیعی و فرهنگ هر ناحیه، برای شوراندن مردم، هماهنگ می‌شد. چنانکه نهضت یحیی بن عبد الله در دیلم قیامی بود که از درد‌ها و آرزوهای آن سامان سخن می‌گفت و قیام حسین بن علی (شهید فخر) به آزادی بردگان مکه کمک می‌کرد، چنانکه رهبر قیام بانگ می‌زد: هر بنده‌ای سوی ما آید آزاد است.» (همان، صص ۹ و ۱۰)

قیام ابن طباطبا

"محمد بن ابراهیم" بن اسماعیل بن ابراهیم بن حسن بن حسن بن علی ابن ابی‌طالب معروف به "ابن طباطبا" از خاندان امامان شیعه بود، (ابن اثیر، ۱۳۸۱، ج ۹: ۳۸۳۱) و سبب قیام او این بود که "نصر بن شیب" که از شیعیان خاندان پیغمبر و مردی خوش عقیده بود و در جزیره سکونت داشت، برای انجام حج به حجاز آمد و با محمد بن ابراهیم آشنا شد. "نصر بن شیب" به نزد محمد آمد و پس از سخنان مقدماتی، سخن از مظلومیت خاندان پیغمبر و غصب حقوقشان به دست مردم و حکومت به میان آورد و ادامه داد، تا چه وقت باید حق شما را پایمال کنند و شیعیان‌تان را تحت فشار قرار دهند و از این مقوله چندین سخن گفت که محمد بن ابراهیم را حاضر به قیام کرد و مکان قیام را در «جزیره» (شمال عراق) تعیین کردند (اصفهانی، ۱۳۲۹: ۲۷۰)

ولی نصر بن شیب در تصمیمی که در مورد یاری محمد بن ابراهیم گرفته بود متزلزل گشت و مردد شد. از اینرو از محمد بن ابراهیم عذرخواهی کرد. محمد بن ابراهیم خشمناک شده از خانه او خارج شد و از آنجا به حجاز برگشت و سر راه خود با "ابوالسرایا" برخورد کرد، (اصفهانی، ۱۳۴۲: ۵۶۰) که از مخالفین حکومت عباسی بود و در نواحی «سواد» (کوفه) شورش کرده بود و علت شورش آن این بود که، در سپاه "هرثمه" (والی بغداد) شمشیر می‌زد، هرثمه در پرداخت مواجب او تعلل می‌کند و این کار باعث خشم ابوالسرایا شد و از سپاه هرثمه جدا شد و با محمد بن ابراهیم بیعت کرد. (طبری، ۱۳۷۵، ج ۱۳: ۵۶۳۱)

در همین اوان مأمون، "طاهر بن حسین" (والی خراسان) را از کار ولایت‌هایی که فتح کرده بود بازداشت و "حسن بن سهل" را به آنجا فرستاد به این دلیل مردم در عراق به این برداشت رسیدند که فضل بن سهل (وزیر مأمون) بر مأمون تسلط یافته و تمام اختیارات را در دست گرفته، و او را از سرداران و اهل بیتش دور نگه داشته است. از اینرو بنی‌هاشم، خشمگین شدند و بر حسن بن سهل گستاخ شده بودند (ابن اثیر؛ ۱۳۷۱، ج ۱۳: ۲۴۹) و زبان به بدگویی او گشودند، (ابن خلدون، ۱۳۶۴، ج ۲: ۳۸۶) دست به شورش زده و به محمد بن ابراهیم پیوستند. (ابن طقطقی، ۵۶۳۱)

محمد بن ابراهیم به تشویق ابوالسرایا داخل شهر شد (اصفهانی، ۱۳۲۹: ۲۸۰) و برای مردم خطبه‌ای ایراد کرد. و مردم را به سوی بیعت به «الرضا من آل محمد» خواند و به کتاب خدا و سنت پیامبرش و امر به معروف و نهی از منکر و عمل به کتاب خدا دعوت نمود. خطبه محمد که به پایان رسید مردم یکسره برای بیعت با او ازدحام کردند. (اصفهانی، ۱۳۴۲: ۵۶۱)

از اولین اقدامات ابن طباطبا دعوت از امام رضا(ع) برای پیوستن به قیام بود، چرا که هدف خود را یکی می دانستند؛ اما امام که از پیامد قیام‌های شتابزده و ناکامی آن به علت عدم برنامه ریزی اطلاع داشتند شرکت نکردند. (محمد جواد، ۱۳۸۱: ۱۷۸)

فضل بن عباس به بغداد، نزد "حسن بن سهل" (والی بغداد) فرار کرد و جریان را به او گزارش داد و حسن بن سهل وعده همه گونه کمک و جبران اموالی که از او به غارت رفته بود را به او داد. آنگاه یکی از سپاهیان به نام "زهیر بن مسیب" را طلبد و لشکری همراه او کرد و اموالی هم به او داد و تأکید کرد، که برای جنگ با ابوالسرایا برود. محمد بن ابراهیم در آن وقت مریض بود زهیر راه کوفه را در پیش گرفت. ابوالسرایا و لشکریانش از کوفه بیرون آمدند و لشکریان زهیر را شکست دادند. ابوالسرایا و همراهانش مرکبها و اسلحه‌های لشکر زهیر را به غنیمت گرفتند و به کوفه بازگشتند و زهیر فرار کرد. دوباره "حسن بن سهل" به زهیر فرمان رفتن به کوفه را داد. (ابن اثیر، ۱۳۷۱: ۳۸۳۲)

شکر ابوالسرایا با پیروزی کامل و غنیمتی بسیار و اسلحه و مرکب فراوان به کوفه بازگشت. ابوالسرایا وقتی به کوفه آمد محمد بن ابراهیم را در حال مردن دید و محمد چون

ابوالسرایا را دید که به دشمن شیبخون زده او را سرزنش کرد و ادامه داد که از این کار او بیزار است.

بعد از وفات محمد بن ابراهیم نوجوانی به نام "محمد بن محمد زیدی" جای او را گرفت (همان: ۵۶۳۲) و ابوالسرایا و مردم کوفه با او بیعت کردند.

سرانجام ابوالسرایا

ابوالسرایا با پیروزی‌هایی که به دست آورد کارش بالا گرفت و در کوفه و مکه، درهم و دینار به نام خود زد و بر اثر این پیروزیها طالبیان (فرزندان ابوطالب) در جای جای سرزمین‌های اسلامی پراکنده شدند و ابوالسرایا سپاه خود را به سوی بصره و واسط و کرانه‌های آن فرستاد. (ابن اثیر، ۲۵۲: ۱۳۷۱) و از آن سو مردم شام و جزیره به ابوالسرایا نامه نوشتند و گفتند ما چشم براه فرستاده تو هستیم؛ که سر به فرمانت درآورده و دستورات را انجام دهیم. (اصفهانی، ۱۳۲۹: ۲۸۳)

خلافت عباسی که این همه محبوبیت و شوکت ابوالسرایا را دید به وحشت افتاد چون حسن بن سهل دید که ابوالسرایا و یارانش به هر سپاهی که می‌رسند آن را شکست می‌دهند و میان سردارانی که با وی بودند کسی را نیافت که در خور پیکار باشد، ناچار به سوی هرثمه روی آورد، (میان حسن بن سهل و هرثمه کدورتی وجود داشت چون هرثمه پیش از حسن، والی بغداد بود) و او را به جنگ با ابوالسرایا فرستاد (طبری، ۱۳۷۵، ج ۱۳: ۵۶۳۷؛ تاریخ یعقوبی، جلد دوم: ۴۴۷)

خلاصه آنکه ابوالسرایا به اتفاق همراهانش در سال ۲۰۰هـ - ق. از کوفه گریخت. زیرا هرثمه وارد کوفه شد و آنجا را محاصره و مردم آن جا را امان داد. ابوالسرایا به سوی قادسیه و بعد راه خوزستان را پیش گرفت تا به شوش رسید و "حسن بن علی بادغیسی" معروف به "مامونی" به سوی آنها آمد و به آنها گفت هر کجا می‌خواهید بروید که مرا به نبرد شما نیازی نیست و اگر از ناحیه من بیرون روید دنبال‌تان نمی‌کنم اما ابوالسرایا با او به جنگ پرداخت ابوالسرایا در این جنگ شکست خورد و مجروح شد و گریخت و با "محمد بن محمد زید" و "ابوالشوک" به منزل خود در «راس‌العین» رفت و چون به جلولا رسیدند؛ (ابن اثیر، ۱۳۷۱، ج ۱۶: ۲۵۵) "حماد کندغوش" آنها را اسیر کرد و نزد حسن بن

سهل برد. حسن بن سهل، ابوالسرایا را کشت و سرش را نزد مامون برد و پیکرش را بر پل بغداد آویزان کردند. (طبری، ۱۳۵۴، ج ۱۳، ۵۶۳۸)

همانطور که گفته شد، دو عامل سبب شد که ابن طباطبا قیام کند: نخست نابسامانی اوضاع سیاسی دولت عباسی بود که در نتیجه غلبه یافتن فضل بن سهل بر امور خلافت بوجود آمد، به نحوی که مأمون در کاخش تحت نظر بود و فضل حتی مانع می شد که بستگان و خواص و نزدیکانش با او تماس بگیرند. (طبری، ۱۳۷۵، ج ۱۳، ۵۶۲۹) عباسیان و سایر شخصیت‌های برجسته عراق از این وضع ناراضی بودند و بر حسن بن سهل، که والی عراق بود، گستاخ شدند و او را از فرمانروایی عزل کردند. ابن طباطبا از این فرصت استفاده کرد و علیه عباسیان قیام کرد. دوم اینکه علویان، که پیوسته در صدد قیام بودند، فرصت را مناسب یافتند و ابوالسرایا، که از مخالفان عباسیان بود، ابن طباطبا را به قیام تشویق کرد. (طبری، ۱۳۷۵، ج ۱۳، ۵۶۲۹)

درباره سرانجام قیام ابن طباطبا و ابوالسرایا، با وجود نفوذ گسترده وی و پیروزی او، به چهار مسأله می توان اشاره کرد:

۱. وابسته نبودن ابوالسرایا به خاندان علوی: با وجود این که او برای علویان تبلیغ می کرد، علویان رهبری محمد دیباج را پذیرفتند و اطراف ابوالسرایا را خالی کردند که به ضعف او انجامید؛ زیرا مردی غیر از خاندان پیامبر(ص) هدایت آن را به دست داشت. (بلعمی، ۱۳۷۸، ج ۴، ۵۳۴)

۲. تأثیر شبهات درباره گذشته ابوالسرایا: چون او در ابتدای کار تحت امر فرمانده عباسی، هرثمه بن اعین بود و به علت تأخیر در مقرری خویش او را ترک کرد. (طبری، ۱۳۷۵، ج ۱۳، ۵۶۲۹)

۳. اتصاف حرکت ابوالسرایا به خشونت و بی رحمی: این مسأله موجب شد تا بسیاری از تأیید وی خودداری کنند و شور و هیجان حرکتش را محدود و تضعیف نمایند؛ مانند مسمومیت ابن طباطبا به دست ابوالسرایا و یا برداشتن پرده خانه کعبه. (طبری، ۱۳۷۵، ج ۱۳، ص ۵۶۳۰)

۴. کارهای علویان پیرو ابوالسرایا در مکه، هنگامی که پرده کعبه را برداشت و

پرده ای دیگر به آن پوشاند. (ابن اثیر، ۱۳۷۱؛ ج ۲۵۶، ۱۶)

ب) قیام زید بن موسی (زیدالنار)

پس از خاموش شدن قیام ابن طباطبا، برخی از علویان که در واقع عمال او بودند، دست به قیام زدند و در مناطقی که مستقر بودند، اعلام خودمختاری نمودند. زید در بصره قیام کرد و عده ای از خاندانش نیز هم راه او بودند. به گزارش اصفهانی، زید بن موسی علوی را «زیدالنار» می خواندند این نام بدان سبب بود که «بسیاری از خانه های عباسیان و هوادارانشان را در بصره آتش زد و چون مردی از سیاه جامگان را به نزدش می آوردند، کیفرش آن بود که او را به آتش بسوزانند.» (بلعمی، ۱۳۷۸، ج ۴: ۱۲۳۴؛ مقاتل الطالین، ص ۳۵۵)

پس از سرکوبی و اسارت، زید را نزد مأمون در خراسان فرستادند. (خسروی، ۱۳۸۰ ج ۲: ۵۵۰) مأمون به احترام امام رضا(ع) وی را بخشود و اعلام کرد: «اگر قرب و منزلت علی بن موسی نم بود هر آینه او را می کشتم.» (ابن بابویه قمی، بی تا، ج ۱: ۴۸۰) و پیش برادر بزرگوارش علی الرضا علیه السلام فرستاد، امام باطلاق او حکم فرمود و در مدت حیات با وی سخن نگفت و آخر الامر مأمون زید النار را با زهر هلاک ساخت. (خواند میر، ۱۳۸۰، ج ۲: ۸۱)

پ) قیام ابراهیم بن موسی بن جعفر

وقتی خبر ابوالسرایا و علویانی که در عراق بودند، به ابراهیم رسید، با عده ای از خاندانش از مکه بیرون آمد و در سال ۲۰۰ قمری به سوی یمن رفت. (اصفهانی، ۱۳۴۲، ۳۵۵) در آن زمان اسحاق بن موسی، از سوی مأمون، حاکم یمن بود. مأمون پس از مدتی، حمدوه بن علی بن عیسی بن ماهان را به یمن فرستاد و نبرد شدیدی میان آنان روی داد که شماری از دو طرف کشته شدند؛ زیرا ابراهیم بن موسی بر آن جا مستولی شده بود. ابراهیم در حکومت داری، رفتار بدی پیش گرفت و به مردم یمن ستم کرد تا آن حد که او را «قصاب» خواندند. (ابن اثیر، ۱۳۷۱، ج ۱۶: ۲۵۶) مأمون وی را از آن کار باز داشت. به ویژه آن که این جنبش شیعی در یمن، ادامه جنبش ابن طباطبا و ابوالسرایا بود و از خطرناک ترین جنبش های شیعی به شمار می آمد که مأمون ناچار شد تا برای رویارویی

و غلبه بر آن، همه همت خود را به کار گیرد. سرانجام وی با فرمان مأمون عزل گشت و او هم تسلیم شد. گفته شده که او به مکه گریخت و یک سال پنهان بود تا جلودی، توانست کسی را روانه کند و او را دست گیر سازد و به زندان افکند. برخی نوشته اند که مأمون او را بخشید. (طبری، ۱۳۷۵، ج ۱۳: ۵۶۴۴)

از این قیام نیز به دست می آید که هدف مشترک بیشتر قیام کنندگان علوی، براندازی حکومت عباسیان و انتقال خلافت به دودمان علوی بوده است.

ت) ظهور ابن افطس در مدینه

در روزگار مأمون، سال ۱۹۹ قمری حسین بن حسن بن علی بن حسین بن علی(ع) معروف به ابن افطس در مدینه ظهور کرد. او در آغاز، دعوت ابن طباطبا را گسترش داد؛ اما چون ابن طباطبا وفات یافت، در سال ۲۰۰ قمری، افراد را به امامت خویش خواند. این دلیلی بر تبعیت نکردن وی از امام رضا(ع) است. وی سپس به سوی مکه رفت و هنگامی که مردم در منی بودند، به آنها پیوست. بعد وارد مکه شد و سپس پرده خانه را درآورد و به جای آن دو جامه ابریشمی نازک که ابوالسرایا هم راه آنها فرستاده بود، بر خانه کعبه پوشانید؛ پارچه ای که بر آن نوشته بود: «اصفر بن اصفر، ابوالسرایا، دعوت گر آل محمد این را سفارش داد این که پوشش ستم گران بنی عباس را از آن بردارند و از پوشش آنها پاک شود، به سال صد و نود و نهم. ابن افطس هر کس را که می شنید سپرده ای (پولی) از فرزندان عباس و پیروانشان به نزد وی هست، به خانه اش هجوم می برد و شکنجه و اذیت می کرد تا به اندازه توانش از او فدیة بگیرد. (طبری، ۱۳۷۵، ج ۱۳: ۵۶۳۹)

ث) قیام محمد بن جعفر صادق (ع)

دوران مأمون شاهد قیام علوی دیگری بود که طبیعت و منشأ آن با دیگر قیام ها تفاوت داشت. این قیام را محمد دیباج فرزند امام جعفر صادق(ع) در سال ۲۰۰ قمری در حجاز رهبری کرد. در مکه با عنوان امیر المؤمنین با او بیعت کردند (طبری، ۱۳۷۵، ج ۱۳: ۵۶۴۱) که این دلیلی بر تبعیت نکردن از امام(ع) است. در آن زمان، حکومت عباسی در مشکلات فرو رفته بود و به این حرکت توجه جدی نشان نداد و حرکتی خطرناک توصیف نشد؛ زیرا فقط به مکه منحصر بود لذا به آسانی بر آن چیره شد و محمد

دیباج به ناچار در انظار مردم در همان سال، خودش را از حکومت خلع کرد.
(طبری، ۱۳۷۵، ج ۱۳: ۵۶۴۳)

طبری انگیزه قیام محمد دیباج به درخواست شیعیان و اصرار پسرش علی و حسین بن حسن افطس بود. (طبری، ۱۳۷۵، ج ۱۳: ۵۶۴۱)

گفته برخی تاریخ نگاران، در ابتدا هارون بن مسیب را شکست دادند. حاکم عباسی به حضرت علی بن موسی (ع) متوسل شد؛ ولی محمد قبول نکرد. این کار، نشان دهنده نافرمانی از امام است. از این رو، هارون بن مسیب لشکر زیادی جمع کرد و به علت محاصره و نرسیدن آذوقه به محمد، او ناچار شد با جمعی از سادات در همان سال ۲۰۰ قمری به امان هارون تن در دهد. هارون او را به خراسان فرستاد که در راه قبیله صحرائشین بر عمال هارون تاختند و علویان را رها کردند ولی آنان خودشان نزد والی بغداد حسن بن سهل رفتند. (همان، ۵۶۴۳)

تاریخ نگاران در مورد فوت او اختلاف نظر دارند. برخی می نویسند: پس از آن که حسن بن سهل، محمد بن جعفر را نزد مأمون فرستاد، او در همان خراسان از دنیا رفت و مأمون در تشییع جنازه او شرکت کرد. برخی می نویسند: محمد بن جعفر دیباج در جرجان وفات یافت و مأمون بر او نماز گزارد و وی را در همان محل دفن کردند.
(خواندمیر، ۱۳۸۰، ج ۲: ۷۶)

ج) قاسم بن ابراهیم بن اسماعیل علوی (القائم الرسی)

در زمان خلافت مأمون، به طور مخفیانه در مصر علیه عباسیان مشغول فعالیت بود. در همان حال داعیانی به اطراف فرستاد. بعد از ده سال تلاش، برخی از مردم مکه و مدینه و کوفه و ری و قزوین و طبرستان و بلاد دیلم با او بیعت کردند. دعوت وی حتی در بلخ و طالقان و مرو و بلاد دیگر بسط یافت. وی در سال ۲۴۶ در ۷۷ سالگی در گذشت. (حسن ابراهیم حسن، ۱۳۸۶، ج ۲: ۱۲۷)

از این قیام ها روشن می شود که عباسیان و علویان، از همان اوایل دوره بنی عباس به ویژه از زمان منصور به بعد، عداوتی آشکار داشتند. عباسیان به اشکال مختلف، درصدد بودند تا از نفوذ علویان بکاهند. آنان گاه با حيله گری، از در دوستی و گذشت و احترام

نسبت به آنها وارد می‌شدند. از این رو، مأمون گناه شورشیان علوی را می‌بخشید. این بخشش به معنای سازش نبود، بلکه در حقیقت می‌خواست اوضاع سیاسی و اجتماعی قلمرو حکومتش را آرام کند. به همین دلیل، به دوستی با علویان تظاهر می‌کرد تا از شورش‌های دیگر جلوگیری کند.

پی آمدهای قیام‌ها

این قیام‌ها بیش از دو سال طول نکشید، اما بازتاب آن چنان بود که قیام‌های دیگری را نیز در سرزمین‌های مختلف به دنبال داشت و بعدها بعضی از علویان به حکومت دست یافتند و در دل مردم جایگاه خاصی یافتند. پی آمدهای این قیام‌ها عبارتند از:

۱. نفوذ بسیار زیاد علویان در مناطق مختلف و از سویی هدایت مردم و نیز اعلام بیزاری از حکومت عباسیان: علویان در اهواز، واسط، یمن، بصره و مکه نفوذ کامل یافتند؛ به گونه‌ای که توانستند این مناطق را تحت کنترل خود درآوردند و دامنه فتوحات را روز به روز بیشتر کنند.

۲. زیاد شدن طرف داران علویان؛ چنان که مردم شام و جزیره، به محمد بن محمد بن زید علوی که بعد از ابن طباطبا رهبری علویان را به عهده گرفت، در سال ۱۹۹ قمری نامه نوشتند که ما منتظر شما هستیم تا از شما اطاعت کنیم.

۳. مأمون دریافت که نه تنها در میان فرزندان پدر، بلکه در میان اعراب و علویان نیز پایگاهی ندارد و آنها از عمل کرد وی خشنود نیستند؛ به ویژه اعراب که او را اصیل نمی‌دانستند.

۴. در دراز مدت شکل‌گیری و تأسیس سلسله‌هایی مانند زیدیان در یمن و علویان در طبرستان، از پی آمدهای فکری و سیاسی مستقیم و غیرمستقیم این جنبش‌ها به شمار می‌آیند.

۵. تأثیر قیام‌ها بر مسأله ولایت عهدی مأمون برای رفع خطر علویان در پی چاره‌ای اساسی و همیشگی بود. لذا تصمیم گرفت که برای فرو نشاندن قیام‌های پی در پی علویان، امام رضا(ع) را از مدینه به مرو احضار کند و به اجبار او را ولی عهد خود سازد و به امام لقب «الرضا» دهد. (ابن طقطقی، ۳۰۱، ۱۳۶۷؛ طبری، ۱۳۷۵، ج ۱۳: ۵۶۵۹) مردم با حضرت

بیعت کردند و مأمون سکه به نام امام زد و رنگ سبز را که نماد علویان بود رسمی نمود و فرمان داد تا لباس سیاه که شعار بنی عباس بود، به لباس سبز تبدیل شود. (یعقوبی، ۱۳۳۱، ج ۲، ۴۶۵) با توجه به این که پوشیدن لباس سیاه در عزاداری، شعار شیعه و آل علی بود، عباسیان از این شعار سوء استفاده کردند و با این شیوه، خود را از طرف داران و خون-خواهان شهدای آل علی (ع) نشان دادند تا حمایت خراسانیان را که به شدت شیفته آل علی بودند، جلب کنند.

مأمون احساس کرد که لباس سیاه دیگر نمی تواند نشانه هم دردی با شیعیان در عزاداری آنان برای آل علی (ع) باشد؛ زیرا عباسیان چهره واقعی خود را نشان دادند و شیعیان پی بردند که دشمنی عباسیان با آل علی (ع) کمتر از دشمنی بنی امیه با آنان نیست. مأمون به سپاهیان دستور داد تا لباس سیاه را کنار بگذارند و به سراسر کشور بخش نامه کرد که باید چنین کنند. این اقدام مأمون دلیلی است برای تثبیت حکومت خودش و شهادی بر این که تغییر لباس سیاه به سبز، برای جلب خراسانیان بود. مأمون بعد از چند سال وقتی به اهدافش رسید، هنگام ورود به بغداد در منطقه نهروان، مورد استقبال عباسیان قرار گرفت و آنان از او خواستند که لباس سبز را کنار بگذارد. او نیز چنین کرد و به تبع او همه لباس سیاه پوشیدند. (بلعمی، ۱۳۷۸، ج ۴، ۱۲۴۱)

عرضه خلافت به امام رضا (ع)، معنایش این نبود که مأمون از هرگونه امتیازی چشم پوشیده بود و دیگر هیچ گونه سهمی در حکومت نمی طلبید. بلکه بر عکس می خواست بر مسند حکومت، مقامی ظاهری و صوری بنشانند و در باطن، همه کارها به دست او باشد؛ در این صورت، نه تنها ذره ای از قدرتش کاسته نمی شد بلکه موقعیتی قوی تر می یافت. مأمون با تفویض خلافت به امام، در پی این نبود که خلافت خود را از دست بدهد، بلکه می خواست از علویان اعتراف بگیرد که حکومتش قانونی است. لذا درصدد بود تا بزرگ ترین شخصیت در میان آنان را به این بازی وارد سازد.

در حقیقت مأمون با «الرضا» نامیدن امام (ع)، به شیعیان این گونه وانمود کرد، «رضای آل محمد که شما، مردم را به او دعوت می کنید، اکنون ولی عهد است و به حکومت دست دارد.» (طبری، ۱۳۷۵، ج ۱۳: ۵۶۵۹) بنابراین، دیگر دلیلی وجود نداشت که آنها

شورش کنند و اگر هم قیام می‌کردند، مردم به دعوت آنان پاسخ مثبت نمی‌دادند؛ زیرا بهترین شخصی که شایستگی داشت و مصداق «الرضا» بود، در کنار مأمون قرار داشت. مأمون در میان خلفای عباسی از همه زرننگ‌تر و در سیاست بسیار آگاه بود و طوری نقشه کشید که شورش علویان را آرام کرد. حال، چرا تنها امام رضا(ع) را برای این کار انتخاب کرد؟ در بحث قبل اشاره شد که علویان به دنبال امام(ع) نبودند و هر کس برای خودش دعوت می‌کرد، مانند ابن طباطبا که در کوفه، مردم را به بیعت با فرد مورد رضایت از آل محمد(ص) خواند که به کتاب خدا و سنت پیامبر و امر به معروف و نهی از منکر عمل کند و به امام رضا(ع) نامه نوشت تا دعوتش را قبول کند. همین‌طور محمد بن جعفر صادق(ع) در حجاز، مردم را به امامت خویش خواند و خود را امیرالمؤمنین معرفی کرد.

به نظر می‌رسد که مأمون چون می‌دانست که اغلب علویان به برتری و شایستگی آن حضرت ایمان دارند، در نخستین ملاقات با امام(ع)، این مطلب را اظهار کرد که می‌خواهد از خلافت و حکومت دست بردارد و این کار را به آن حضرت بسپارد. که از نظر فضل و برتری از او سزاوارتر است.

یکی از شواهدی که جایگاه امام را در نزد مردم کوفه اثبات می‌کند این است که وقتی عباس، برادر امام رضا(ع)، نزد آنها رفت و می‌خواست برای مأمون و امام(ع) بیعت بگیرد، برخی او را پاسخ مساعد گفتند، ولی بقیه او را چنین خطاب کردند: اگر آمده‌ای ما را برای دعوت مأمون فراخوانی و سپس برای برادرت رضا(ع) بیعت بگیری، ما هرگز به این دعوت نیاز نداریم و اگر ما را به سوی برادرت فرا می‌خوانی، تو را اجابت خواهیم کرد. (ابن اثیر، ۱۳۷۱، ج ۱۶: ۲۸۶)

با ولی عهدی امام رضا(ع)، مأمون از طرف علویان آسوده خاطر شد؛ زیرا دیگر کسی از علویان قیام نکرد؛ حتی برخی از آنها را که بر حجاز و یمن مسلط شده بودند، به امارت آن جا گماشت و تمام هواداران آنان را به خود جذب کرد. هم‌چنین با ولی عهد شدن امام، سلسله هجرت سادات به ایران شروع شد و علویان بعد از سال‌ها احساس راحتی کردند. این بزرگ‌ترین تأثیر ولایت عهدی امام بود؛ گرچه سادات حسنی و حسینی شهید

شدند و بعضی فرار کردند.

علویان و حرکت امام رضا(ع) به سوی خراسان

قیام‌های متعدد و پر شمار علویان و شیعیان علیه بنی عباس را می‌توان چنین تفسیر نمود که در عهد خلافت عباسی جور، ستم و شکنجه و کشتار علویان بیشتر از روزگار اموی بوده است. آنچه روشن است عباسیان پس از دست یافتن به قدرت، علویان را کنار نهادند و رسماً مذهب تسنن را پذیرفتند و حمله‌ی خود به آل علی(ع) را فزونی بخشیدند و بسیاری از بزرگان شیعی از جمله امامان را به شهادت رساندند. (طه حمیده، ۱۳۶۸، ص: ۳۵)

با این وجود، مأمون نخستین خلیفه‌ی عباسی بود که تلاش نمود، تا خلأ به وجود آمده میان علویان و عباسیان را بزداید. وی برای نیل بدین هدف در پی علی بن موسی الرضا(ع) فرستاد تا با جذب او به دستگاه خلافت عباسی، زمینه را برای دستیابی بدین هدف مهیا سازد. از دیگر سوی، دعوت از علی بن موسی الرضا(ع) برای آمدن به مرکز خلافت، که در آن زمان در شهر مرو خراسان بود را می‌توان نشانه‌ای از رشد فزاینده گرایش‌های شیعی در این نقطه از سرزمین‌های اسلامی برشمرد. (جعفریان، ۱۳۵۷، ص: ۱۵۰-۱۵۳) به هنگام حرکت هشتمین امام شیعیان به سوی خراسان نیز شماری از علویان به همراه ایشان به خراسان مهاجرت نمودند. اما با شهادت علی بن موسی الرضا(ع) در سال ۲۰۳ هجری، ماهیت فریبکارانه مأمون بر خراسانیان بیش از پیش آشکار شد. همزمان، بسیاری از علویان خراسان نیز توسط مأموران مأمون کشته شدند و بسیاری دیگر از آنان برای نجات خویش رو به سوی طبرستان و دیلمان نهادند. اما آنچه روشن است با انتقال مرکز خلافت از مرو به بغداد از سوی مأمون، دگربار علویان برای نیل به هدف خویش به پا خاستند.

تحلیلی بر قیام‌های علویان در دوران امام رضا(ع) و ارتباط آن با ولایتعهدی

الف) تحلیل قیام‌های دوره مأمون

تعداد قیام‌ها پیش از ولایت عهدی از نظر کمیت بیشتر بودند قیام ابن طباطبا که مهم‌ترین آنها بود و بیشتر قیام‌ها، به نوعی با این قیام ارتباط داشتند، یعنی پس از شکست ابوالسرایا، بیشتر بزرگان علوی که قبلاً کارگزاران وی به حساب می‌آمدند، خود ادعای امامت و استقلال کردند و به مبارزه علیه مأمون ادامه دادند. و آنها نیز مانند ابن طباطبا خود

را امیرالمومنین نامیدند و هدف مشترک بیشتر قیام‌کنندگان علوی، براندازی حکومت عباسیان و انتقال خلافت به دودمان علوی بوده است.

بدین ترتیب، یکی از دغدغه‌های فکری مأمون، مخالفت و شورش علویان بود که از دیرباز جریان داشت و ارکان حکومت او را متزلزل ساخته بود. نمی‌توانست این قیام‌ها را با سیاست خشن و سرکوب‌گرانه از میان بردارد. از طرفی به این نکته پی برده بود که اکثر جامعه، به دوستی علویان اصرار دارند. به علاوه اندیشه تشیع، در برخی از بزرگان و فرماندهان نظامی نیز نفوذ کرده بود. در ظاهر امام در زمینه قیام با علویان ارتباط نداشت، ولی مأمون احتمال می‌داد که شخصیت برجسته‌ای که دور از مرکز حکومت است، اقدامی علیه حکومت انجام دهد و قیام‌های علویان، زمینه را برای امام فراهم سازد. لذا برای جلوگیری به فکر پای داری حکومت افتاد.

به هر حال، قیام‌هایی که ذکر شد بسیار مهم بودند و از لحاظ تعداد، در مقایسه با قیام‌هایی که بعد از ولایت عهدی رخ دادند بیشتر بودند. لذا مأمون مجبور شد علی بن موسی الرضا(ع) را به دستگاه خلافت بیاورد و ولی عهد خود کند.

با بررسی دقیق این قیام‌ها و دقت در شعارها و دعوت‌های آنها، مانند امر به معروف و نهی از منکر، وعده عمل به کتاب خدا و سنت پیامبر(ص) و نیز سپردن حکومت «الرضا من آل محمد» به این نتیجه می‌رسیم که علویان خود داعیه دار تشکیل حکومت بودند و حکومت‌های موجود را که از نسل پیامبر(ص) نبودند مشروع نمی‌دانستند؛ از اینرو برای تشکیل حکومت حق، دست به قیام می‌زدند؛ بنابراین قیام آنها از نوع فعال و نه مستقل می‌باشد.

قیام‌های دوره مأمون که تند ورزیده بود، خیلی زود هم فرو نشست و نتوانست بیش از دو سال به پویایی خود ادامه دهد؛ اما در طول همین دو سال، ویژگی‌هایی بی‌نظیر داشتند، از جمله می‌توان به گسترده‌گی جغرافیایی آنها به ویژه در مناطق مرکزی، تسلط هرچند کوتاه مدت بر حجاز و به ویژه مکه و مدینه، اشتراک هر دو خاندان حسنی و حسینی در این قیام‌ها و بلاخره فراوانی آنها اشاره کرد.

سر آغاز و الگوی این قیام‌ها از خانواده حسنی و توسط، ابن طباطبا بود. آنچه این

قیام را از دیگر قیام‌های علویان ممتاز می‌کند، آن است که ابن طباطبا برای پیشبرد قیام خود به ائتلاف با یکی از ناراضیان حکومتی به نام ابوالسرایا و سپردن فرماندهی نظامی به او دست زد که هیچ‌گونه سابقه محبت به آل بیت و یا گرایش به علویان نداشت. و در ضمن قبیله او شیبان و شهر او جزیره به خارجی‌گری معروف شده‌اند. (سجادی، ۱۳۷۴، ج ۲: ۵۶)

از نوع شعارهای آنها و نیز مشابهت عقاید سیاسی آنها پیداست که این قیام گرایش‌های زیدی داشته است، و حتی زمانی که محمد بن جعفر صادق در مکه به طرفداری از ابن طباطبا دعوت خود را آغاز کرد، عده زیادی از زیدیه جارودیه بدو پیوستند. زیرا او معتقد به نظریه زیدیه مبنی بر وجوب قیام با شمشیر بود. (رحمتی، ۱۳۷۴، ج ۹: ۲۳۹) و گروه‌های عمده‌ای از زیدیه پس از ولایتعهدی امام رضا(ع) امامت آن حضرت را قبول کردند و از مخالفت دست برداشتند، علت این گرایش، رسیدن به اهداف دنیوی بوده است و ایشان پس از شهادت امام دوباره به مذهب زیدیه بازگشتند. (نوبختی، بی تا: ۹۵)

ب) رابطه قیام‌های علویان و ماجرای ولایتعهدی امام رضا(ع)

شاید در نظر ابتدایی چنین گفته شود که رابطه‌ای میان این دو مسئله وجود ندارد؛ زیرا عمده قیام‌های علویان و به ویژه قیام ابوالسرایا در سال ۲۰۰ق توسط سپاهیان مأمون سرکوب شده بود؛ بنابراین نیازی نبود یک سال بعد امام رضا(ع) به اجبار به مرو فراخوانده شود و در آغاز، خلافت و سپس ولایتعهدی به او پیشنهاد گردد و سرانجام با تهدید و فشار، ولایتعهدی به او قبولانده شود؛ در میان اهداف متعدد و فراوانی که در مسئله ولایتعهدی وجود دارد، جریان‌های سیاسی، نظامی شیعی که در این زمان در قیام‌های علویان تبلور یافته بود، نقش عظیمی در این فراخوانی و پیشنهاد داشته است.

۱. در آن هنگام که روابط مأمون با بغدادیان و بیشتر خاندان عباسی تیره بود و نمی‌توانست از آنها در پست‌های مختلف بهره‌گیری کند، علویان از بهترین نیروهایی بودند که با توجه به جایگاه خود در مناطق مختلف، می‌توانستند یاریگر مأمون باشند؛ چنانچه وی، ابراهیم برادر امام رضا(ع) را که سابقاً از قیام‌کنندگان بود، پس از ماجرای ولایتعهدی به سمت فرمانداری یمن تعیین کرد و از او خواست به سرکوبی یکی از شورشیان حکومت به نام «حمدویه» بپردازد. (ابن اثیر، ۱۳۷۱، ج ۱۶: ۱۵۵)

۲. جنگ میان امین و مأمون، در اذهان همگان، جنگ عنصرهای فارسی - عربی تلقی می شد که در آن هنگام عنصر فارسی به پیروزی رسیده بود؛ از این رو بخش عمده ای از عرب‌ها از مأمون متنفر بودند و او را عامل غلبه دادن فارس بر عرب می دانستند. (یعقوبی، ۱۳۳۱، ج ۲، ۴۴۵: و ۴۵۰/ ابن اثیر، ۱۳۷۱، ج ۱۶، ۱۵۹:)

در این هنگام، مأمون نیاز داشت تا یک خاندان بزرگ و با اهمیت عربی را که منتسب به پیامبر(ص) می باشند، به سوی خود جذب کند تا کم کم اتحاد میان عرب‌ها را کم رنگ کند و از سوی دیگر تلقی غلبه عنصر فارسی بر حکومت را از بین ببرد. در این جا به عنوان شاهد تنها کافی است به این نکته اشاره کنیم که ابوالسرایا در هنگام برخی نبردهای خود از نیروهای مخالف خود، با عنوان عجم و اعاجم یاد می کند (ابن اثیر، ۱۳۷۱، ج ۱۶، ۱۴۷:)

۳. کنار آمدن مأمون با علویان، می توانست زنگ خطر مهمی برای عباسیان باشد که در آن زمان در بغداد علم مخالفت با مأمون را برافراشته بودند و حتی مدتی مأمون را از خلافت خلع کرده بودند و مأمون می توانست به خوبی از این مسئله استفاده کرده، با واگذاری ولایتعهدی به یکی از علویان، از آنها بخواهد که اگر واقعاً طالب ادامه ی حکومت در نسل عباسیان هستند، از مخالفت های خود دست برداشته، به مأمون بپیوندند؛ چنانچه در ادامه مأمون توانست از این سیاست بهره گیرد.

در پایان این بحث یاد آور می شوم: طبق برخی نقل ها، گروه های عمده یا از زیدیه پس از طرح مسئله ولایتعهدی امام رضا(ع) امامت آن حضرت(ع) را قبول کردند و از مخالفت دست برداشتند؛ گرچه در همین گزارش آمده است: علت این گرایش، رسیدن به اهداف دنیوی بوده است و ایشان پس از شهادت امام(ع) دوباره به مذهب زیدیه بازگشتند (نویختی، بی تا: ۹۵)

ج) دیدگاه امام رضا(ع) درباره قیام ها

بعد از امام سجاد(ع) اوضاع جامعه اسلامی از نظر سیاسی و فرهنگی به تدریج تغییر کرد؛ زیرا بعد از حادثه کربلا، جامعه شیعه دچار ضعف شدیدی شد و اوضاع مناسبی نداشت. به طور کلی ائمه اطهار(ع) برای مبارزه با ظلم و استبداد و فساد حکومت وقت، در

هر زمان روش خاصی را در پیش می گرفتند.

با توجه به این نکات، امام رضا(ع) انقلاب‌های علویان را نه کاملاً تأیید می فرمود و نه آنها را رد می - کرد، امام قیامی را که در جهت آگاهی بخشیدن به توده‌ها، برای مخالفت با خلفا و رژیم‌های ستم‌گر بود، به طور ضمنی تأیید می کردند، در عمل، دیدگاه امام با سران نهضت‌ها تفاوت داشت. برای مثال امام، اصل نهضت برادرش زید را نمی‌کوبیدند و جایی هم اشاره‌ای که فرموده باشند: چرا بر ضد حکومت جور قیام می‌کنید! بلکه آن حضرت شیوه‌های نادرست او را نکوهش می‌کردند.

هنگامی هم که ابوالسرایا شکست خورد و به طرف کوفه عقب نشست، محمد بن محمد علوی و کسانی که هم راه او بودند، به خانه‌های بنی‌عباس و هوادارانشان در کوفه یورش بردند و با غارت و ویران کردن خانه‌ها، آنان را از کوفه بیرون رانندند. آنها در این برخوردها، به رفتارهای زشتی دست زدند و حتی سپرده‌هایی را که عباسیان نزد مردم داشتند، بیرون کشیدند و به تصرف خویش در آوردند. (طبری، ۱۳۷۵، ج ۱۳: ۵۶۳۷)

هم چنین ابن‌افطس در مدینه، اموال عباسیان را مصادره کرد و به شکنجه آنها پرداخت؛ لذا امام به این علت با آنها هم کاری نمی‌کردند؛ چون از سرانجام آنها آگاهی داشتند. (طبری، ۱۳۷۵، ج ۱۳: ۵۶۳۹) امامان(ع) بیشتر به کارهای فرهنگی و علمی توجه داشتند نه به قیام و حرکات مسلحانه. از این جهت، نه تنها در حرکت‌های ضد حکومتی شرکت نمی‌کردند، بلکه یاران خود را نیز از پیوستن به صفوف قیام‌کنندگان منع می‌فرمودند. زیرا چنین حرکتی را در کوتاه مدت و بلندمدت، به ضرر شیعیان می‌دانستند. در کوتاه مدت به این دلیل که شیعیان و پیروان واقعی و مخلص آنان شناسایی می‌شدند و به شهادت می‌رسیدند و در بلندمدت نیز به این دلیل که رشد و باروری شیعیان، حداقل برای چند قرن متوقف می‌شد و فرصت کار فرهنگی برای ائمه اطهار(ع) از میان می‌رفت.

حوادث سیاسی مربوط به امام، بیشتر در دورانی رخ داد که ولایت عهدی آن حضرت مطرح گردید و پیش از آن، موارد بسیار کمی در زمینه برخوردهای سیاسی ایشان نقل شده که یک نمونه از آنها درباره حمله جلودی، برای سرکوبی قیام محمد بن جعفر به مدینه است. (همان: ۵۶۷۵)

علی بن موسی الرضا (ع) به طور مستقیم با قیام‌ها هم کاری نداشتند قیام‌کنندگان از حمایت مردم اطراف کوفه و بدویان برخوردار بودند. آنها تحت رهبری برادران امام رضا (ع) و بستگان آن حضرت، به منظور گسترش اقتدار خویش در عراق، اهواز، فارس، حجاز و یمن، مبارزات موفقی داشتند. آنها وظایف خود را به انجام رساندند و به حکومت این نواحی رسیدند. البته اقوال و روایات متفاوتی در مدح و یا ذم این قیام‌ها خصوصاً درباره رهبران آنها نقل شده است.

امامان حکومت جور و ظالم را قبول نداشتند و از طرف دیگر، حامی مظلومان بودند، اما با روش نامناسب آنان مانند سوزاندن، غارت‌گری و غیره مخالف بودند نه اصل قیام، برای مثال، امام رضا(ع) از قول پدرش و او از امام صادق(ع) نقل کرده که فرمود:

خدا رحمت کند عمویم زید را! او به «الرضا من آل محمد صلی علیه و آله» دعوت کرد و چنان که پیروز می‌شد، به وعده خود وفا می‌کرد. او درباره قیامش با من مشورت کرد من به او گفتم: «عمو جان! اگر بدین خشنودی که همان کشته شده و به دار آویخته کناسه باشی، مانعی ندارد و راه تو همین است». (محلّاتی، بی تا، ج ۲: ۱۷۰)

همین‌طور امام رضا(ع) درباره قیام شهید فخر فرمودند: «بعد از حادثه کربلا مصیبتی عظیم تر از فخر نبود.» (آرام، ۱۳۸۰، ج ۲: ۱۵) از این جمله استفاده می‌شود که امام رضا (ع) از این مصیبت اظهار ناراحتی کرده اند امام با قیام مخالف نبوده اند، ولی بخاطر سرانجام آنان اکنون به دیدگاه امام درباره نهضت ابن طباطبا که پیش از این به فرماندهی ابوالسرایا واقع شده بود می‌پردازیم. محمد بن اثرم که در زمان ابوالسرایا از جانب محمد بن سلیمان علوی سردسته نگهبانان مدینه بود، چنین نقل می‌کند:

همه افراد خاندان ابن طباطبا و دیگر افراد و مردم از قریش به گرد او آمدند و با وی بیعت کردند و به او گفتند: «خوب است به سوی ابوالحسن پیغام فرستی که به جمع ما درآید؛ زیرا دعوت ما یکی است». سلیمان به من گفت: «به سوی او برو و سلام برسان و به او بگو، افراد خاندان تو گرد هم آمده اند و دوست دارند که شما هم با آنان باشی؛ اگر مصلحت می‌دانی قدم رنجه فرما» من در الحمراء نزد آن حضرت آمدم سلام و پیام را به او رسانیدم. آن حضرت فرمود: «سلام مرا برسان و به او بگو: پس از گذشت بیست روز نزد

تو خواهم آمد». من آمدم و پاسخ آن حضرت را ابلاغ کردم و پیام را رساندم. چند روزی گذشت. چون روز هیجدهم شد، ورقا، فرمانده جلودی وارد شد. من از مدینه خارج شدم و به طرف صورین فرار کردم. در آن هنگام ناگهان کسی مرا آواز داد: ای اثرم، چون صورتم را به طرف او کردم، دیدم ابوالحسن است و می فرماید: «بیست روز گذشت یا نه؟» (خسروی، ۱۳۸۰: ۲۱۵)

با وجود این که قیام موردنظر سرکوب شد، خطرناک‌ترین قیام در این دوران است؛ زیرا هرج و مرج بیشتر شهرهای اسلامی را فراگرفت و این نابه سامانی اوضاع، زمینه را برای تحریک دیگر مخالفان فراهم ساخت؛ به طوری که در جاهای مختلف قلمرو حکومت اسلامی، سخن از برچیده شدن نظام مأمونی در میان بود. در کوفه ابوالسرایا با قیام خود، ضربه سختی بر لشکریان مأمون وارد آورد و بنا بر گزارشی تاریخی، در طول کمتر از ده ماه، دویست هزار نفر از هواداران خلیفه به قتل رسیدند.

در این وضعیت، ادامه فرمان روایی کار آسانی نبود. مأمون چنین اندیشید که با طرح ولایت عهدی امام، می تواند از شدت این قیام ها بکاهد و اوضاع را به نفع خویش متحول سازد؛ چون سرکوبی نهضت ها و آرام ساختن قیام ها از طریق جنگ میسر و یا دست کم مطلوب نبود، زیرا در درازمدت نتیجه عکس می داد. امامان شیعه به دلیل برخورداری از علم و فضایل اخلاقی (خواندمیر، ۱۳۸۰، ج ۲: ۸۴) و انتساب به پیامبر اکرم (ص) همواره در میان جامعه شخصیت هایی درخشان، ممتاز و مورد احترام و دارای نفوذ به شمار می آمدند و این نفوذ اجتماعی خلفای هر عصر را نگران می ساخت. در حکومت مأمون نیز نفوذ اجتماعی امام رضا (ع) کاملاً مشهود بود. مأمون برای حل مشکلات خود به ایشان پناه می برد و از آن حضرت استدعا می کرد تا به شیعیان خود ابلاغ فرماید که علیه وی حرفی نگویند و ساکت باشند، زیرا آنان در همه جا از حکومت مأمون اظهار ناخشنودی می کردند.

نتیجه

چنانچه مشاهده شد، موضوع این نوشتار بررسی جریان های سیاسی درون شیعی پدید آمده در زمان امامت امام رضا(ع) (۱۸۳ - ۲۰۳ق) بود که در دو محور قیام ها و نقش آنان

در مسئله ولایتعهدی به انجام رسید.

جنبش‌های سیاسی - نظامی علویان که عمدتاً در سال‌های آخر امامت امام(ع) و پس از پیروزی مأمون بر امین در سال ۱۹۹ق آغاز شد بود، مورد بررسی قرار گرفت و علل خمودگی این جنبش‌ها در طول دوران حکومت هارون و نیز در هنگام درگیری بین امین و مأمون (۱۹۳ - ۱۹۸ق) مورد بازکاوی قرار گرفت؛ همچنین روشن شد این جنبش‌ها عمدتاً گرایش زیدی را دنبال کرده، در زمان خود اکثریت جامعه شیعی را تحت پوشش خود قرار داده بودند و امام رضا(ع) و یارانشان در این هنگام در اقلیت قرار داشتند. پیروزی سریع این جنبش‌ها در آغاز و گسترده‌گی جغرافیایی آنها و نیز شرکت اکثر قریب به اتفاق خاندان‌های علویان به ویژه دو خاندان بزرگ حسنی و حسینی و همچنین شرکت گسترده فرزندان امام موسی کاظم(ع) در این جنبش‌ها، در حقیقت یکی از مهمترین علل زمینه‌ساز برای فراخوانی امام رضا(ع) از مدینه به مرو بود تا با پیشنهاد خلافت و ولایتعهدی، مأمون بتواند به کنترل تثبیت شده‌ی این قیام‌ها پردازد.

ائمه در این دوران روش تقیه را در پیش گرفتند، به روش ائمه اطهار(ع) از نظر خودداری آنان از قیام بر ضد حکومت‌های ستم‌کار زمان، انتقاد و اعتراضی وارد نیست؛ زیرا آنان وضعیت موجود را ارزیابی می‌کردند و می‌دانستند که شورش و قیام بر ضد حکومت، جز شکست چیز دیگری نصیب شیعیان نمی‌کند؛ ائمه کوشش می‌کردند که جامعه را آگاه سازند و برای هدایت و تربیت آنها می‌کوشیدند. امام رضا(ع) انقلاب‌های علویان را نه کاملاً تأیید می‌کرد و نه آنها را رد می‌نمود. این نهضت‌ها از آن روی که گامی در جهت آگاهی‌بخشیدن به توده‌ها برای مخالفت با خلفا و رژیم‌های ستم‌گر به شمار می‌آمد، بود، مورد تأیید ضمنی امام بود اما در مرحله عمل، دیدگاه امام با سران این نهضت‌ها تفاوت داشت.

قیام‌های علویان در دوره امام رضا(ع) تأثیر به‌سزایی در تصمیم مأمون داشت و مأمون هم مجبور شد تا علی بن موسی الرضا(ع) را به دستگاه خلافت بیاورد و به عنوان ولی عهد خود انتخاب کند. بنابراین یکی از پی‌آمدهای قیام علویان، تغییر جهت خلافت عباسی در مورد جایگاه امامان(ع) بود و این که آنان نیز در امر خلافت دارای حق هستند.

اهداف مشترک قیام‌کننده‌ها براندازی نظام حکومتی و در اختیار گرفتن حکومت بود. در سال ۱۹۹ قمری، مرکز حکومت علویان در کوفه قرار داشت که نزدیک یک سال حکومت کردند و سرانجام در سال ۲۰۰ قمری تسلیم شدند. آنان یمن را هم در دست گرفتند. قیام بزرگ ابن طباطبا زمینه ظهور قیام‌های دیگر در زمان مأمون بود.

فهرست منابع

۱. ابن اثیر. (۱۳۸۱). الکامل؛ ترجمه حمید آژیر، تهران، اساطیر، چ اول، ج ۹ و ۵.
۲. ابن اثیر. (۱۳۷۱). تاریخ بزرگ ایران و اسلام، ترجمه عباس خلیلی، ابو القاسم حالت، تهران، شرکت مطبوعات علمی، ۱۳۷۱. ج ۱۶.
۳. ابن خلدون. (۱۳۶۴). تاریخ ابن خلدون، ترجمه آیتی، تهران، موسسه مطالعات و تحقیقات فرهنگی، چ اول، ج ۲ و ۳.
۴. ابن کثیر. (۱۳۹۱ق). البدایه و النهایه، لبنان، دار الفکر، چ اول، ج ۱۰.
۵. ابن طقطقی (محمد بن علی بن طباطبا). (۱۳۶۷). تاریخ فخری، ترجمه وحید گلپایگانی، انتشارات علمی و فرهنگی، چ سوم.
۶. ابن بابویه قمی. (بی تا). عیون الاخبار الرضا، ترجمه محمد تقی اصفهانی، تهران، اسلامیه، ج ۱.
۷. احمد بن ابی یعقوب. (۱۳۳۱). تاریخ یعقوبی، ترجمه دکتر محمد آیتی، تهران، بنگاه ترجمه و نشر کتاب، چ دوم، ج ۲.
۸. اصفهانی، ابوالفرج. (۱۳۴۲). مقاتل الطالبین، ترجمه هاشم محلاتی، تهران، کتابفروشی صدوق.
۹. اصفهانی، ابوالفرج. (۱۳۲۹). ترجمه فاضل (فرزندان ابوطالب)، تهران، کتاب فروشی و چاپخانه علی اکبر علمی، چ دوم.
۱۰. اصفهانی، عمادالدین. (۱۳۶۴). مجموعه زندگانی چهارده معصوم، تهران، نشر طلوع، چ هفتم.
۱۱. آرام، احمد، اخوان حکیمی. (۱۳۸۰). الحیاء، ترجمه احمد آرام، تهران، دفتر نشر فرهنگ اسلامی، ج ۵.
۱۲. آینه نند، صادق. (۱۳۶۱). قیام‌های شیعه در تاریخ اسلام، تهران، سپاه پاسداران انقلاب اسلامی.
۱۳. بلاذری. (۱۴۱۷ق). انساب الاشراف، دارالفکر، بیروت، چ اول، ج ۳.
۱۴. بلعمی، ابو علی. (۱۳۷۸). تاریخنامه طبری، مصحح محمد روشن، تهران، سروش البرز، چ دوم/سوم، ج ۴.
۱۵. بیات، عزیزالله. (۱۳۸۴). تاریخ تطبیقی ایران با کشورهای جهان، تهران، امیر کبیر، دوم.
۱۶. پیشوایی، مهدی. (۱۳۸۱). سیره پیشوایان، قم، موسسه امام صادق علیه السلام.
۱۷. حسن ابراهیم حسن. (۱۳۸۶). تاریخ سیاسی اسلام، ترجمه ابوالقاسم پاینده، تهران، دنیای دانش، چ اول، ج ۲.
۱۸. جمعی از نویسندگان. (۱۳۸۳). درسنامه ی عصر غیبت، قم، مرکز جهانی علوم اسلامی، چ هفتم.

۱۹. جعفریان، رسول. (۱۳۵۷). تاریخ تشیع در ایران، قم، انصاریان.
۲۰. خسروی، موسی. (۱۳۸۰). زندگانی حضرت علی بن موسی الرضا علیه السلام، تهران، اسلامیه.
۲۱. خواند میر. (۱۳۸۰). تاریخ حبیب السیر، تهران، خیام، چهارم، ج ۲.
۲۲. رسولی محلاتی، سید هاشم. (بی تا). ارشاد، ترجمه رسولی محلاتی، تهران، اسلامیه، چ دوم، ج ۲.
۲۳. دشتی، محمد. (۱۳۷۹). ترجمه ی نهج البلاغه، قم، مشرقین، چ چهارم، نامه ی ۴۵.
۲۴. دینوری. (۱۳۸۰). الامامه و السياسه، ترجمه ناصر طباطبائی، تهران، ققنوس.
۲۵. دینوری، ابوحنیفه. (۱۳۸۳). اخبار الطوال، ترجمه محمود مهدوی دامغانی، تهران: نی، چهارم.
۲۶. سجادی، سید صادق. (۱۳۷۴). «آل ادریس»؛ دایرة المعارف بزرگ اسلامی، زیر نظر سید کاظم موسوی بجنوردی، تهران، مرکز دایرة المعارف بزرگ اسلامی، ج ۲.
۲۷. رحمتی، محمد کاظم. (۱۳۷۴). «جارودیه»؛ دانشنامه جهان اسلام، زیر نظر غلامعلی حداد عادل، تهران، مرکز دایرة المعارف بزرگ اسلامی، ج ۹.
۲۸. قمی، شیخ عباس. (۱۳۷۹). منتهی الامال، قم، مومنین، چ اول، ج ۲.
۲۹. قمی، شیخ عباس. (۱۳۷۹). مفاتیح الجنان، قم، فاطمه الزهرا علیها سلام، چ چهارم، فرازی از زیارت عاشورا.
۳۰. قرآن کریم، سوره ی آل عمران (۳) آیه ی ۱۶۹.
۳۱. صدوق. (۱۳۶۳). عیون اخبار الرضا، قم، رضا مشهدی، چ دوم.
۳۲. طبری. (۱۳۷۵). تاریخ طبری، ترجمه ی ابوالقاسم پاینده، تهران، اساطیر، چ ۵، ج ۱۱ و ۱۳.
۳۳. طه حمیده، عبد الحسیب. (۱۳۶۸). «ادب شیعه»؛ دائرة المعارف تشیع، بی جا، ج دوم.
۳۴. مرتضی حسینی، جعفر. (۱۳۶۱). زندگی سیاسی هشتمین امام، ترجمه ی سید خلیل خلیلیان، دفتر نشر فرهنگ اسلامی، بی جا.
۳۵. محمد جواد فضل الله. (۱۳۸۱). تحلیلی از زندگانی امام رضا (ع)، ترجمه سید صادق عارف، مشهد، بنیاد پژوهش‌های اسلامی.
۳۶. مشایخ، فاطمه. (۱۳۸۱). قصص قرآن (قصص الانبیاء)، تهران، فرحان، اول.
۳۷. مسعودی، ابوالحسن علی بن حسین. (بی تا). مروج الذهب و معادن الجواهر، تحقیق محمد محی الدین عبدالحمید، بیروت، دارالمعرفه.
۳۸. نوبختی، ابو محمد حسن بن موسی. (بی تا). فرق الشیعه، تعلیق سید محمد صادق بحر العلوم، نجف اشرف.

صفحات ۶۶ - ۳۷

مناسبات زیدیه و امامیه در دوره آل کیا

گیتی محمدیگی^۱
علی رضا ابطحی^۲
محمدعلی چلونگر^۳

چکیده

زیدیه و امامیه از دیرینه‌ترین مذاهب اسلامی اند و مناسبات میان آنها از همان آغاز شکل‌گیری این دو گرایش وجود داشته است. آگاهی از روابط این دو مذهب اثرگذار، برای شناخت بهتر تاریخ فکری تشیع رهگشاست. در این نوشتار سعی شده است، تعاملات اجتماعی، سیاسی و فرهنگی و نیز تقابل این دو گروه در دوره حکومت آل کیا بررسی شود. با توجه به فترت سیاسی موجود، آل کیا با اتکا به مذهب تشیع زیدی که خود را متولیان رسمی آن می‌دیدند، قدرت رابه دست گرفتند اما با رسمیت یافتن شیعه ی دوازده امامی در ایران از زمان شاه اسماعیل اول، با تغییر گرایش مذهبی، سهم زیادی در گسترش آن در قلمرو خود داشتند. واکاوی گزارش‌های تاریخی نشانگر این است که در این دوره، همکاری زیدیان و امامیان بیشتر در عرصه ی سیاسی، بوده؛ حتی تعارضات هم بیشتر جنبه ی سیاسی دارد.

واژگان کلیدی

گیلان، آل کیا، امامیه، زیدیه

۱. دانشجوی دکترای تاریخ اسلام، واحد نجف آباد، دانشگاه آزاد اسلامی، نجف آباد، ایران

Email: mohamadbeigi.g@gmail.com

۲. گروه تاریخ اسلام، واحد نجف آباد، دانشگاه آزاد اسلامی، نجف آباد، ایران (نویسنده مسئول)

Email: abtahi1342@yahoo.com

Email: m.chelongar@yahoo.com

۳. استاد دانشگاه اصفهان

طرح مسأله

در سده های هشتم تا دهم هجری در بخشی از گیلان موسوم به بیه پیش حکومتی شیعی آل کیا شکل گرفت که در بین حکومت های محلی ایران، حکومتی طولانی تر و البته با انسجام و قدرت بیش تری را دارا بود. سادات کیا از نسل امام علی بن الحسین زین العابدین (ع) بودند که نیاکان آنها چند بار، دست به مهاجرت زدند تا این که در گیلان ساکن شدند. عیسی کوفی فرزند حسین الاصغر پسر امام زین العابدین (ع) که در کوفه ساکن بود در پی خیزش عباسیان از ترس آنها از کوفه به ابهر آمد (ابن عنبه، ص ۲۹۰). فرزندان او چندی در ابهر زیستند تا این که ابوزید پسر ابومحمد حسن مشهور به عقیقی از ابهر به قریه فشتام کوهدم در گیلان رفت، سپس سید علی از نبیرگان او از فشتام به قریه ملاط گیلان کوچ کرد. (غفاری، ص ۸۴).

آنان ابتدا گرایش شیعه ی زیدی داشتند، زیدیه به امامت زید از نوادگان امام سجاد اعتقاد داشتند. در اصول اعتقادی آنان آمده است: امامت بعد از امام حسن و حسین بین فرزندان آن دو امام مستقر شده و هر که از فرزندان آن دو امام با شمشیر قیام مردم را به امامت خود دعوت کند، امامت او واجب است.

اما با رسمیت یافتن شیعه ی دوازده امامی در ایران از زمان شاه اسماعیل اول، با تغییر گرایش مذهبی، سهم زیادی در گسترش آن در قلمرو خود داشتند. بخش اعظم فعالیت های نظامی آنان رنگ و بوی مذهبی داشت. آنان توانستند با گسترش این گرایش مذهبی به نوعی وحدت مذهبی در قلمرو خود دست یابند. از آنجایی که همزمان با آنان در گیلان آنروز حکومت های دیگری نیز شکل گرفت که خواستار اعمال حاکمیت مستقل برای خود بودند، در آن میان آل کیا تنها حکومتی بود که دو قرن پایید و دوران حکومت آنان، صرف نظر از برخی از کشمکش های داخلی و منازعات درونی، دورانی توأم با آرامش برای ساکنین این بخش از گیلان بود.

آل کیا ابتدا سعی داشت قلمرو سیاسی و جغرافیایی خود را به وحدت مذهبی برساند، در قدم بعدی پربار کردن این قلمرو از نظر فرهنگی و دعوت از صاحب نظران، هنرمندان، علمان دینی از نقاط مختلف داخلی و خارجی ایران به شکوفایی و عنای بیش تر این

حکومت منجر شد.

در رابطه ی مذهب آل کیا چگونگی تسلط مذهب تشیع زیدی بر سراسر بیه پیش (شرق گیلان) و تغییر مذهبی گیلان از تشیع زید به تشیع امامی پژوهش هایی صورت گرفته است، توجه و تحلیل زیادی درباره ی آن ارائه نشده است. بررسی سیر مذهبی تشیع زیدی و نقش این خاندان در گسترش آن بوده است؛ متکی به تحولات مذهبی گیلان در این دوره است و پاسخ گوی بسیاری از پرسش هایی که درباره این دوره بوده است، نمی باشد. و به سوالاتی چون:

۱. مناسبات زیدیه و امامیه از زمان شکل گیری تا زمان خان احمد اول دارای چه ویژگی هایی است؟
۲. مناسبات زیدیه و امامیه از زمان خان احمد تا پایان حکومت چه تحولاتی داشت؟
۳. آل کیا چه زمانی به امامیه گرایش پیدا کردند؟
۴. دلایل گرایش آل کیا به امامیه چه بود؟

نپرداخته اند این پژوهش در صدد بررسی این سوالات است. روش کار در نوشتار حاضر، روش تاریخی و متکی بر اسناد کتابخانه ای و منابع دیگر تاریخ نویسی چون سفر نامه هاست. نامه های تاریخی به جا مانده از این دوران نیز هر چند کم است، مورد استفاده کار تحقیقی قرار گرفته است.

شکل گیری حکومت آل کیا

حکومت آل کیا در گیلان، نتیجه ی مجموعه ای از تحولات سیاسی، اجتماعی، فکری و مذهبی در ایران و گیلان بود ابتدا باید اشاره کرد منطقه ای که سادات کیایی در آن حکومت داشتند به دیلمان شهرت داشت و به سبب موقعیت خاص جغرافیایی خود، از لحاظ موانع طبیعی، اجازه ی ورود بیگانگان را به خود نمی داد. اطلاعات پژوهشگران نیز تا زمان روی کار آمدن آل کیا در قرن هشتم اطلاعات کم و پراکنده ای است که حفریات اندک باستان شناسی نیز نتوانسته به تمامی سؤالات تحقیقی آنان جواب دهد. در برخی از منابع آمده که: «دیلیمان در روزگار اسلام بیشتر در کفر بودند و از آنان برده می گرفتند.» (ابن حوقل، ۱۳۶۶: ۱۱۹) از قرن پنجم هـ. ق با روی کار آمدن خاندان مؤیدی و پس از آن

در قرن هشتم با قدرت‌گیری آل کیا نام رفته نام گیلان جایگزین شد (کسروی، ۱۳۷۷: ۲) و منطقه‌ی دیلم یکی از اقامتگاه‌های تابستانی آل کیا گردید. (رایینو، ۱۳۷۴: ۳۳۴)

موقعیت جغرافیایی این منطقه آن را از هجوم اقوام دیگر مصون نگاه داشته بود. در سال ۷۰۶ هـ ق الجایتو که از مازندران به گیلان لشکر کشید (فصیح‌خوافی، ۱۳۸۶: ۸۸۴/۲؛ حافظ ابرو، ۱۳۸۰: ۹۶/۱) ناچار به عقب‌نشینی شد. (عبدالفتاح فومنی، ۱۳۵۳: ۲۸) هر چند برخی از منابع اذعان می‌کنند که با ورود به گیلان، الجایتو امرای گیلان را امان داد و مالیات ابریشم بر آنان بست. (مستوفی، ۱۳۶۴: ۶۰۷؛ شبانکاره‌ای، ۱۳۶۳: ۲۷۰)

شاید هم الجایتو نتوانست و نخواست آب و هوای مرطوب و بیماری‌زای گیلان را تحمل کند و به گرفتن باج از آن‌ها قناعت کرد. مهم‌ترین نتیجه‌ای که از لشکرکشی الجایتو به گیلان حاصل شد، ضعف حکومت‌های محلی گیلان در برابر حوادث آینده بود. این حکومت‌ها برای مدتی کوتاه توانستند دوباره به قدرت دست یابند. اما قدرت آن‌ها شکننده بود، بنابراین در برابر آل کیا به سرعت واژگون شدند. (رایینو، ۱۳۷۴، ص ۴۶۲-۴۶۳) در سال ۷۶۳ هـ ق آل کیا با بهره‌گیری از اوضاع آشفته‌ی سیاسی، ضعف خاندان‌های حاکم بر گیلان، بهره‌گیری از اوضاع فکری و مذهبی به قدرت رسید و با کسب منافع اقتصادی و سود سرشار تولید ابریشم که برای اروپائیان جلب‌نظر می‌کرد و مشتریانی پرو پا قرص در آن سوی مرزهای ایران داشت به ثبات بیش‌تر حکومت خود کمک کرد.

هر چند مغولان با هجوم به سرزمین ایران بسیاری از بنیان‌های اقتصادی، سیاسی، اجتماعی و فکری را نابود کردند، اما تسلط آن‌ها بر جامعه‌ی ایران در طی قرون هفتم و هشتم هـ ق سبب رشد و گسترش تصوف و مذهب تشیع شد. پس از سقوط ایلخانان، با توجه به بنیان‌های فکری و اجتماعی به وجود آمده، برخی از رهبران طریقت‌های صوفیانه و متولیان مذهبی، به جهت اعتبار و موقعیتی که در بین مردم کسب کرده بودند، در رأس قیام‌های مردمی قرار گرفتند. در دوران پنجاه‌ساله انقراض ایلخانان تا ظهور تیمور، با کمک دولت شیعی مرعشیان طبرستان تأسیس شد و با حمایت از شاه اسماعیل صفوی و پناه دادن به او، نام خود را در تاریخ، به عنوان عامل مهم به قدرت رسیدن صفویه به ثبت

رساند. که سید امیرکیایی علیه آن ها قیام کرد ولی موفق نشد و حدودا سه سال بعد در گذشت.

نخستین فرد این خاندان که برای به دست آوردن قدرت قیام کرد، سید امیرکیای ملاطی نوه سید علی بود وی بر ضد حاکمان بیه پیش (در کتاب های تاریخی جغرافیایی، با توجه به این که سفید رود از میان گیلان می گذرد این منطقه را به دو بخش شرقی سفیدرود (بیه پیش) به مرکزیت لاهیجان و بخش غربی سفید رود (بیه پس) به مرکزیت رشت تقسیم کردند.) یعنی امرای ناصروند، سر به شورش برداشت اما موفق نشد و به کلاردشت رستمدار گریخت و حدود یک سال آنجا ماند تا در سال ۷۶۳ق/ ۱۳۶۰ م در گذشت. (مرعشی، ۱۳۶۴، ص ۱۵).

آل کیا هم مانند مرعشیان با حمله تیمور مواجه شدند ولی توانستند با ارسال هدایا و نمایندگانی نزد تیمور مانع حمله او شوند و آن اتفاقی که برای مرعشیان افتاد، برای آل کیا نیفتاد. این حکومت در زمان جانشینان تیمور مانند شاهرخ نیز ادامه پیدا کرد و عملا خراج گذاران تیموریان شده بودند که مرکزشان در این سالها به هرات منتقل شد.

بطور کلی تیمور، خطر اصلی بود که آل کیا و مرعشیان را تهدید می کرد و تیموریان نیز تنها در زمان خود تیمور، قدرت فراوانی داشتند و با مرگ او در سال ۸۰۷ قمری، قدرت آن ها نیز افول کرد و به همین دلیل، حیات آل کیا در دوره جانشینان تیمور هم ادامه پیدا کرد و سعی کردند مناسباتشان را با دولت مرعشیان حفظ کنند از سال ۸۳۳ تا ۸۸۳ ق / ۱۴۲۹ تا ۱۴۷۸ م دوره فرمانروایی ناصرکیا و سلطان محمد است که ابتدا با جگرار تیموریان سپس ترکمانان بودند. سلطان محمد در سال ۸۸۳ ق/ ۱۴۷۸ م درگذشت و پسر سلطان محمد، میرزا علی گردید (همو، همانجا؛ میرابوالقاسمی، ص ۱۰۱). میرزا علی کیا (حکومت ۸۸۳-۹۱۰ ق / ۱۴۷۸-۱۵۰۴ م) از امرای مقتدر کیایی بود. وی توانست قلعه طارم، قزوین، تهران، ری، ورامین و فیروزکوه را بگیرد و قلمرو خود را تا ساوه و سلطانیه گسترش دهد و بر بخشهایی از مازندران و مناطق غربی گیلان، حاکم شود. (غفاری، ص ۸۵)

مذهب گیلان در عصر آل کیا

تاریخ تحولات این سرزمین پس از اسلام تحت تأثیر شرایط جغرافیایی و انسانی آن

بوده است. زیرا ایران تا پیش از سقوط خلافت عباسی زیر نظر خلافت و یا حکومت‌های مرکزی اداره می‌گشت، این مسأله سبب می‌شد تا برخی از مخالفان عباسیان برای فرار از دست خلفای عباسی به گیلان مهاجرت کنند؛ از نخستین مهاجران عرب می‌توان به سادات علوی و وابستگان امام رضا(ع) اشاره کرد. این افراد توانستند اندک اندک مردم گیلان را که بر باور نیاکان خود بودند با اسلام آشنا نمایند.

منابع، اطلاعات پراکنده‌ای از ادیان یهودیت و مسیحیت به دست می‌دهند. (مقدسی، ۱۳۶۱: ۵۲۰/۲) از دیگر فرقه‌های اسلامی قبل از به قدرت رسیدن آل کیا، می‌توان از مشبهه نام برد. مقدسی از نخستین مورخانی است که از دو فرقه کرامیان و مشبهه در گیلان نام می‌برد. (همان، صص ۵۲۸ و ۵۳۹) منبع دیگری که پس از وی از این فرقه در گیلان سخن می‌گوید، نخبه‌الدهر فی عجائب البر و البحر است. مؤلف این اثر درباره‌ی این فرقه در قرن هشتم چنین می‌گوید: به روزگار ماطایفه‌ای مشبهه در آنجا زندگی می‌کنند که می‌پندارند صفات در نشانه‌ها و آیات خداوند است و سخن آنان در این باره این است که صفات الهی به همه صورت حسی و ظاهرشان در صورت و اندام و حرکت و صفتهای انسانی قرار دارند. (دمشقی، ۱۲۸۱، ۱۸۰)

از فرقه‌های دیگر که قبل از قدرت یابی آل کیا در گیلان رواج داشت، می‌توان از نقطویه نام برد که در پسیخان شکل گرفت؛ با وجود این در بین مردم گیلان نفوذی نیافت. پیروان این فرقه به محمودیه نیز شهرت داشتند. در نیمه‌ی دوم قرن سوم ه. ق پس از قیام حسن بن زید علوی در برابر نمایندگان خلیفه و حکام طاهری در مازندران، حاکمان دیلم و مردمان این سامان به جهت دشمنی و کینه‌ای که از خلافت عباسی داشتند، کمک‌های زیادی در اختیار وی نهادند. در طول حکومت علویان بزرگ (متقدم) برخی از حکام علوی نظیر ناصر کبیر نقش زیادی در ترویج تشیع زیدی در بین مردم بیه پیش و دیلمان پس از سقوط علویان داشتند. (ابن اسفندیار، ۱۳۶۱، ص ۲۴۹)

ظاهراً ابتدا ساکنان رانکوه و اشکور گیلان در قرن سوم ه. / نهم م. به وسیله‌ی داعی ناصر کبیر به اسلام و آیین زیدی گرویدند و تا سال ۵۹۰ق / ۱۱۹۴م هنگامی که این ناحیه از مغرب اشکور تا ملاط به وسیله‌ی ملک هزار اسب بن شهرنوش تسلیم فدائیان اسماعیلی

گردید، مذهب زیدی همچنان رواج داشت (ستوده، ۱۳۵۱، ۳/۲-۲۳۲). سپس آیین اسماعیلی نیز در این منطقه راه یافت. بیشترین مرکز فعالیت مذهبی زیدیه در مازندران، نواحی رویان و چالوس بود. (ابن اسفندیار، ۱۳۶۶: ۲۲۹) سادات فراوانی نیز در این حوالی زندگی کرده، پشتوانه مرام زیدی بودند. اکنون نیز امام زاده‌های فراوانی در گیلان و حتی مازندران وجود دارد که در اصل ائمه زیدی‌اند. (ستوده، ۱۳۵۱، ج ۲، ص ۷۳ و ۸۵؛ جعفریان، ۱۳۸۷، ج ۲، ص ۷۷۰)

بعدها اغلب خاندان دیلمی در قرن چهارم و پنجم هـ ق شیعه زیدی بودند. (باسورث، ۱۳۶۶: ۳۷) گرایش اهالی گیل و دیلم به علویان واکنشی در برابر خلفای اموی و عباسی بود. (فرهنگ مهر، ۱۳۶۹: ۳۶) مذهب ناحیت‌های دیلم شیعه و بیشتر گیلانیان سنی هستند» در سده چهارم هـ. / دهم م. بیشتر مردم گیلان اهل سنت بودند؛ (مقدسی، ۱۳۶۱، ص ۲۸۲) اما در قرن ششم هـ. / دوازدهم م، اکثریت آنان، مذهب زیدی بوده‌اند. عبدالجلیل قزوینی رازی در این قرن نوشته است که در زمان او «اهالی جبال جیلان و بلاد دیلمیان زیدی مذهب» هستند (قزوینی رازی، ۱۳۷۱، ص ۴۲۰ و ۴۵۸). مردم ناحیه جلگه ای بیه پیش و ساکنان بیه پس سنی حنبلی بودند به استثنای رؤسای فومن و مردم کوچصفهان که مذهب شافعی داشتند. (رابینو، ۱۳۷۴، ص ۲۶) اصیل الدین محمد زوزنی (د. ۶۵۰ ق / ۱۲۵۲ م) مردم سرزمین لاهیجان را ناصری مذهب و اهالی غربی گیلان را حنبلی دانسته است. در سده هفتم هـ / سیزدهم م، بیشتر ساکنان ناحیه کوهستانی جنوب لاهیجان و رانکوه اسماعیلی مذهب بودند. آنها در بخش‌های کوهستانی دیلم تا قرن نهم هجری حضور داشتند و سرانجام با سقوط علاء الدین محمد، خداوند اسماعیلی اشکور، شیعه زیدی شدند و در دوره ی صفوی به تشیع امامی گرایش یافتند (مرعشی، پیشین، ص ۶۲-۶۶).

مسلم است که مردم گیلان بیه پیش تا زمان به قدرت رسیدن آل کیا (۷۶۹ ق / ۱۳۷۶ م) زیدی مذهب بودند. برخی از محققان اعتقاد دارند اگرچه آل کیا با ماهیت شیعه زیدی به قدرت رسید، اما قدرتگیری آنان بیش از هر چیز، مدیون ضعف تسنن و اقبال عمومی مردم به تشیع بوده‌است. مردم گیلان تا زمان روی کار آمدن حکومت صفویه، گرایشهای

شیعی و سنی داشتند. در بیه پیش اغلب شیعه زیدی بودند و در گیلان بیه پس گرایش حنبلی و شافعی وجود داشت. شوشتری در قرن یازدهم هجری می نویسد: شرق گیلان زیدی جارودی بودند و در زمان تهماسب اول امامیه شدند. (شوشتری، پیشین، ج ۱، ص ۹۶) اما نکته ی مهم این است که سیاست حکام کیایی در پذیرش مذهب تشیع امامی را با پذیرش تشیع امامی توسط مردم گیلان جدا باید کرد؛ زیرا مردم گیلان توسط سادات مهاجر علوی با اسلام آشنا شده بودند و با تجربه کردن رفتار پسندیده و عادلانه آنها، ارادت خاصی به خاندان علی (علیه السلام) داشتند. از این رو، از گرایش حکام محلی به تشیع امامی استقبال کردند و اعتقاد و باور قلبی به مذهب تشیع امامی یافتند و هیچ هدف سیاسی در این زمینه دنبال نمی کردند.

مناسبات زیدیه و امامیه از زمان شکل گیری حکومت آل کیا تا دوره خان احمد

آل کیا از باورمندان متعصب تشیع زیدی بودند. آن ها برای گسترش این مذهب به نبردهای زیادی دست زدند (خواند میر، ۱۳۵۳ ۴/۴۴۷؛ مرعشی، ۱۳۶۴، ۴۵؛ نامه های خان احمد گیلانی، ۱۳۷۳، ۱۸۴) در این زمان بیش تر مردم بر شیعه ی زیدی بودند. با قدرت گیری سیدعلی کیا و تأسیس حکومت کیایی فقهای لاهیجان حکومت آنان را به رسمیت شناختند. (مرعشی، ۱۳۶۴: ۴۱) در این مرحله علما و فقهای زیدی مذهب اعتبار زیادی یافتند. حتی در برخی موارد به عنوان سفیر جهت انجام مأموریت های سیاسی اعزام می شد. (مرعشی، ۱۳۶۴: ۳۵) فر حاکم کیایی ابتدا بایستی از سوی علمای زیدی مذهب مورد تأیید قرار می گرفت و حکومت وی رسمیت می یافت. (همان: ۴۱-۱۱۱)

ارتباط و حمایت سادات مرعشی مازندران از آن ها که در زمان تثبیت قدرت آنها بسیار اهمیت داشت و با قدرت گیری آل کیا این حمایت دو جانبه شد. (غفاری، ۱۳۴۳: ۸۸) به ویژه اینکه با ورود اسلام به ایران منطقه ی آنان همواره پناهگاه علویان و مخالفان حکومت بنی امیه و بنی عباس قرار می گرفت. (دینوری، ۱۳۶۸: ۱۳۰) حمایت مرعشیان مازندران و سادات کیایی از یکدیگر تنها جنبه ی معنوی نداشت بلکه، حمایت های مالی و نظامی نیز اهمیت ویژه ای داشت (مرعشی؛ ۱۳۶۴: ۳۰-۲۹) و سید قوام الدین بسیار مایل بود که گیلان از نفوذ حاکمان محلی خارج شود و در دست آل کیا قرار گیرد.

(مرعشی، ۱۳۶۱: ۱۹۶) آل کیا توانستند حمایت سادات مرعشی مازندران و افراد و فقهای صاحب نام در گیلان و مازندران را جلب نمایند. (مرعشی، ۱۳۶۴: ۱۶-۲۹-۴۱). . . . سید علی کیا و برادران وی که در این دوره بر بخشی از گیلان حکومت می کردند همواره مورد مشورت و حمایت سادات قوامی بودند و به طور کلی خود را دنباله دولت سید قوام الدین اعلام می کردند. (مجد، مرعشیان در تاریخ ایران، ۱۱۰)

برخی از محققان معتقدند که سید علی کیا (حک ۷۶۳/۷۹۹) ادعای امامت نیز کرده است. (عظیم زاده، ۱۳۸۴: ۲۱۶) این دسته از پژوهشگران به جمله ای از سید علی کیا بعد از اتحاد با امیره نوپاشا (حاکم بیه پس) به نقل از مرعشی ضبط شده استناد می کنند که با توجه به این جمله این نتیجه گیری صحیح به نظر نمی رسد. سید علی کیا نه تنها سعی در جلب حمایت سادات مرعشی مازندران بود بلکه، در صدد ارتباط و حمایت سادات منطقه نیز برآمد. «... مجموع بر آن قائل شدند که آنچه شرط امامت است در مذهب زیدیه بن علی علیه السلام که خصایل خمسه است در او موجود است». (مرعشی، ۱۳۶۴: ۳۰-۴۱) سید علی آملی پس از استقرار در آمل بنا به وصلتی که با خانواده سید رضی کیای گیلان داشت ارتباط سادات قوامی و سادات آل کیای گیلان را احیاء کرد. (مجد، ۱۳۲)

سید قوام الدین همواره نسبت به فرزندان سید امیر کیای گیلان اظهار ارادت می کرد، چنان که دیدار با آنان را برای خود توفیقی می دانست و آنان نیز متقابلاً خود را در خدمت و یاور و معین دولت سادات مرعشی اعلام می کردند. آنان یکبار در سال ۷۶۳ هـ ق و بار دوم در ۷۷۶ هجری قمری در پی فشار مخالفان خود به سید قوام الدین پناه آوردند. سید قوام الدین این بار به آنان قول مساعدت داد که در وقت مقتضی به کمک آنان خواهد شتافت. وجود این نوع ارتباطات بیان گر عمق ارتباط این دو خاندان شیعی منطقه و جاری بودن تأثیر مبارزات و انتقال تجارب آنان به یکدیگر از دوره های گذشته به ویژه از عصر سربداران به بعد است. (مرعشی، ج ۱، ۸۷)

شرکت سید مرتضی در نبردی جهت حمایت از سادات آل کیای گیلان در جریان مقابله با ملک کیومرث رستمدراری نشانه ای از دوستی و یگانگی حکومت های سادات گیلان و مازندران در آن ایام است. (مجد، ۱۴۲) و زمانی که ظهیرالدین مرعشی با جنگها و

مخالفت‌ها مواجه شد، از حکومت موروئی خود دست کشید و به خدمت سلاطین گیلان پیوست و در دربار کار کیا ناصر کیا و کار کیا سلطان محمد کیا و پسرش سلطان علی میرزا صاحب منصب و مقام شد. (مرعشی، مقدمه)

احترام به سادات از سیاست‌های مذهبی آنان بود. خان احمد در نامه‌ای که به یکی از علمای گیلان نوشته است، عبارت

"خاتم‌المجتهدین و اقتباس‌انذار هدی" دیده می‌شود (نوزاد، ۵۹، ۱۳۷۳) گاهی مخالفان سیاسی از درون خاندان کیایی بودند. در اغلب موارد به زندانی کردن یا تبعید آنان بسنده می‌کردند و کمتر متوسل به قتل آنان می‌شدند. سید حسین کیا را به مازندران تبعید کردند. (مرعشی، ۱۳۶۴: ۱۹۸) به احتمال زیاد آنان تلاش داشتند تا جایگاه معنوی سادات را در بین مردم حفظ کنند.

بهترین نشانه‌ی تساهل و مدارایی که نسبت به معتقدان سایر مذاهب در عصر آل کیا با آن بر می‌خوریم، پذیرایی کار کیا میرزا علی از اسماعیل میرزای صفوی بوده است. کار کیا میرزا علی در این زمان (اواخر قرن نهم هجری) دارای مذهب تشیع زیدی بوده است؛ در حالی که اسماعیل میرزا مذهب تشیع امامی داشته است؛ با این همه خاندان آل کیا اسماعیل میرزا را مورد مهر و محبت خود قرار داده، باورهای مذهبی او را تقویت کردند. اسماعیل میرزا برای اولین بار در منطقه‌ی لشت‌نشا به عنوان نماینده‌ی امام زمان اعلام می‌شود. برخی معتقدند: وقوع این حادثه به توصیه و سفارش کار کیا میرزا علی بوده است. به باور این دسته از محققان، آل کیا باور غالبانه‌ی تشیع صفوی را تشویق و تأیید نموده‌اند.

کسروی درباره‌ی مذهب اسماعیل میرزا و تأثیر آل کیا بر شخصیت او می‌نویسد: شاه اسماعیل اساساً پیش از ورود به گیلان باور مذهبی خاصی نداشته، زیرا او در هفت سالگی وارد گیلان شده بود و تا حدود چهارده سالگی در گیلان به سر می‌برد؛ از این رو طی مدتی که در گیلان گذرانند، در خدمت کار کیا میرزا علی بود؛ لذا می‌توان گفت کیش شیعه پذیرفته است؛ زیرا مردم گیلان دارای مذهب شیعه بوده‌اند (کسروی، ۱۳۷۹،

گر چه این بحث کسروی چندان درست به نظر نمی رسد، زیرا اسماعیل میرزای هشت ساله نمی توانسته در این سن و سال دغدغه‌ی مذهبی خاصی داشته باشد؛ اما کسروی به این سؤال که چرا آل کیا صفویان را مجبور به پذیرش مذهب زیدی نکردند، پاسخ نمی دهد؛ در واقع تبلیغات و تلاش های آل کیا نقش زیادی در پرورش فکری و مذهبی اسماعیل میرزا داشته است، اما نمی توان از تلاش های قزلباشان و طرفداران شیعه مذهب اثنی عشری صفوی غافل بود. علاوه بر قزلباشان از برخی علمای شیعه مذهب نظیر مولانا شمس الدین لاهیجی که علوم شیعی را به اسماعیل میرزا آموخت، می توان یاد نمود که تأثیر بسیاری بر ذهن و تفکر سیاسی و مذهبی او گذاشتند.

مهاجرت اسماعیل میرزا به گیلان پیامد های مهمی برای آل کیا و سرزمین گیلان به دنبال داشت. آل کیا در هنگام اقامت اسماعیل میرزا در لاهیجان تأثیر زیادی در تقویت آموزه های تشیع اسماعیل میرزا داشتند، حتی به گزارش مورخان، برخی از بنیان های صوفیانه و غالبانه ی اسماعیل میرزا در هنگام اقامت وی در این سرزمین به اوج خود رسید، ماجرای نظر کرده شدن شاه اسماعیل در هنگام اقامت وی در گیلان به وقوع پیوسته بود. (تاریخ جهانگشای خاقان، ۱۳۶۴، ص ۴۳)

آل کیا با توجه به امکانات و کمکی که در اختیار صفویه قرار دادند توانستند اسماعیل میرزای سیزده ساله را به قدرت برسانند، در حالی که هنگام ورود اسماعیل میرزا به گیلان تنها هشت سال از عمر وی می گذشت. این مسأله نشان می دهد که آل کیا تلاش های زیادی جهت بسترسازی قیام صفویان فراهم کرده بود.

یکی از سیاست های مذهبی حاکمان کیایی، تشویق افرادی بود که از دیانت سابق خود دست بر می داشتند و مسلمان می شدند. در این صورت از حمایت کامل سادات کیایی قرار می گرفتند. نامه ای از خان احمد خان به دست آمده که مبین این ادعا است. یکی از یهودیانی که مسلمان شده بود و در بین یهودیان دیگر تنها مانده بود، به دستور خان احمد مورد حمایت کامل آل کیا قرار گرفت تا در تأمین معیشت خود دچار مشکل نشود. (نوزاد، ۱۳۷۳: ۱۴۵) ذکر این نکته نیز لازم است که یهودیان در گیلان به تجارت و بازرگانی مشغول بودند و حمایت آل کیا از نو مسلمانان و نادیده گرفتن سابقه ی دینی آنان

می توانست به رونق اقتصادی و حفظ منابع مالی آل کیا کمک کند. شاید هدف یهودیان از این اقدام نیز در پی حفظ منافع مالی بوده است.

اجرای عدالت از سوی کارگزاران کیایی از متن نامه های خان احمد خان به دست می آید. (نوزاد، ۱۳۷۳: ۱۴۹)

دولت شیعی صفویه سعی داشت به دلیل خدماتی که آل کیا در حق آن ها داشتند، حق شان را با احترام و مدارا با آل کیا ادا نماید، و برای اثبات این مدعا به کمک های سیاسی و نظامی که حکومت صفویه در اختیار آنها جهت سرکوب حکومت های رقیب می نهاد.

از جمله هنگام مرگ کار کیا حسن و کار کیا میرزا علی در سال ۹۱۱ ه. ق فرزند کار کیا حسن به نام سلطان احمد نزد شاه اسماعیل بود (نظام شاه دکنی، ۱۳۷۹؛ ۲۷) او به دستور شاه اسماعیل به گیلان رفت و پس از کشتن کسانی که در مرگ پدرش دست داشتند، به مدت بیست و نه سال در گیلان بیه پیش حکومت کرد. (همان، ۳۲ و ۳۳)

حکومت آل کیا به دلیل انتساب به امام سجاد(ع) و حمایتی که از شاه اسماعیل داشت مورد احترام صفویه قرار گرفت و در برخی موارد حاکمان محلی بیه پس در گیلان که از این ارادت اطلاع داشتند، خواستار شفاعت آنان نزد شاه اسماعیل می شدند؛ برای مثال، به دلیل ارتباطی که امیره دباچ با سلطان عثمانی پیدا کرد، شاه اسماعیل در سال ۵۲۵ ه. ق به حکومت آل کیا فرمان داد تا به رشت حمله کند. امیره دباچ ضمن نوشتن نامه ای به سلطان احمد کار کیا (حک ۱۱۱/۹۱۱ ه. ق) در لاهیجان از او خواست تا نزد شاه اسماعیل شفاعت کند و مانع حمله شاه اسماعیل به قلمرو او شود. این میانجیگری مورد قبول شاه اسماعیل قرار گرفت. شاه اسماعیل امیره دباچ را عفو کرد و دختر خود را نیز به همسری او در آورد (واله اصفهانی، ۲۷۳، ۱۳۷۲؛ نظام شاه دکنی، ۱۳۷۷؛ ۲۲۳)

مناسبات زیدیه و امامیه آل کیا از خان احمد تا پایان حکومت

خان احمد در دربار شاه طهماسب رشد یافت و همواره مورد محبت و حمایت شاه بود. و همچون اولاد خویش او را گرامی می داشت، (رابینو، فرمانروایان گیلان، ۵۱۶) خان احمد خان بعد از آزادی از زندان، دختر شاه طهماسب دوم "... مریم سلطان بیگم به

عقد ازدواج او در آمد... " (غفاری، ۱۳۴۳؛ ۸۴) و با خاندان صفویه پیوند فامیلی یافت. او جشن شاهانه ای در قزوین به پا داشت و پسری را که پس از این ازدواج به دنیا آمد به طور رسمی فرزند خویش خواند. (شریعتی، ۱۲۳) همچنین شاه طهماسب بیه پس را ضمیمه بیه پیش کرد و به خطه حکمرانی خان احمد افزود. (شریعتی، ۱۲۳)

سلطان احمدخان زمانی که به دربار پادشاه ایران احضار شده بود مذهب شیعه را قبول کرد و در بازگشت تصمیم گرفت که رعایای خود را وادارد تا از طریقه زیدیه دست بردارند. (رابینو، ۲۷) اما رابینو در بخش دیگری از کتاب خود آورده است "بسبب گرویدن صادقانه خان احمد خان به شیعه ساکنین این ناحیه نیز به اقتدای سلطان خود به مذهب شیعه گرویدند. (۴۰۴)

عهد خان احمد با رسمی شدن مذهب شیعه دوازده امامی آنان از شیعه ی زیدی هم دست کشیدند و با مخالفان خود با خشونت برخورد کردند تا خود را همسو با صفویه نشان دهند. برخی معتقدند این تغییر سیاسی حکام کیایی تنها از روی سیاست بوده است. (پاینده، ۱۳۵۷: ۳۶) در زمان سید رضا کیا «فقیه حامد» که از علمای زیدی مذهب این عهد بود... در کوب و بوریا پیچیده نفت ریختند و بسوختند تا سایر موافقان مهدی کیا را تنبیه باشد...». (پاینده، ۱۳۵۷: ۱۳۵) در مورد واکنش مردم در قبال سیاست جدید مذهبی به وضوح نمی توان مطلبی در منابع پیدا کرد. رابینو می گوید «به سبب گرویدن صادقانه خان احمد لاهیجی به شیعه ساکنین این نواحی نیز به اقتدای سلطان خود به مذهب شیعه گرویدند. (رابینو، ۱۳۶۹: ۴۰۴) برخی منابع نیز خان احمد را «پادشاهی درویش نهاد» معرفی کرده اند که بر خلاف پدران خود با انکار مذهب زیدیه، گرایش امامیه را پذیرفت. (نظام شاه ایلچی، ۱۳۷۹: ۲۲۱)

البته از برخی نامه های باقی مانده از خان احمد خان می توان دریافت که مردم در ابتدا مجبور به قبول گرایش مذهبی جدید شدند و این امر به مرور زمان و البته با اجبار صورت گرفته است تا حساسیت حکام صفوی را در پی نداشته باشد. گرچه این سیاست نیز نتوانست مانع از تهاجم صفوی به قلمرو گیلان و برچیده شدن دودمان کیایی شود. با رسمی شدن مذهب شیعه دوازده امامی آنان از شیعه ی زیدی هم دست کشیدند و

با مخالفان خود با خشونت برخورد کردند تا خود را همسو با صفویه نشان دهند. برخی معتقدند این تغییر سیاسی حکام کیایی تنها از روی سیاست بوده است. (پاینده، ۱۳۵۷: ۳۶)

البته از برخی نامه‌های باقی مانده از خان احمد خان می‌توان دریافت که مردم در ابتدا مجبور به قبول گرایش مذهبی جدید شدند و این امر به مرور زمان و البته با اجبار صورت گرفته است تا حساسیت حکام صفوی را در پی نداشته باشد. گرچه این سیاست نیز نتوانست مانع از تهاجم صفوی به قلمرو گیلان و برچیده شدن دودمان کیایی شود.

خان احمد بر زیدیان آن نواحی سخت می‌گرفت تا از این مذهب دست بکشند. او به حمایت صفویان، مذهب امامی را در آن مناطق گسترش داد. (شریعی، ۱۵۹)

مذهب سادات کیایی

به موازات رشد تدریجی مذهب امامی در طبرستان، در گیلان، به ویژه حوالی لاهیجان، مذهب زیدی در کنار اهل سنت که بخش غربی گیلان را برای سکونت برگزیده بودند رشد یافت. مردم این دیار از زمان ناصر اطروش بر این مذهب بودند.

منابع متأخر پیرامون نخستین فرد از خاندان کیا که به امامیه گرویده اختلاف دارند. برخی خان احمد اول (متوفی ۹۴۰ق/ ۱۵۳۳م) (رایینو، ۱۳۷۴، ص ۴۹۸؛ همو، فرمانروایان، ص ۱۳۴؛ سجادی، ۱۳۶۹، ۱۵۳) و گروهی خان احمد دوم (متوفی ۱۰۰۹ق/ ۱۶۰۰م) (نویسی، ۱۳۵۰؛ ۱۰۳؛ ستوده، ۱۳۵۱؛ ۷۸/۲) را نام می‌برند. در میان منابع متقدم، لاهیجی مؤلف تاریخ خانی، در کتابش اشاره ای به تغییر مذهب خان احمد اول ندارد، ولی مطلبی آورده است که احتمال داده می‌شود، خان احمد تا سال ۹۱۴ق/ ۱۵۰۸م هنوز به آیین زیدی گرایش داشته است، وی می‌نویسد که سلطان احمد کیا در سال ۹۱۴، به زیارت بقعه ابوالحسین مؤید از رهبران بزرگ زیدیه رفت و امنیت زیارت مزار او را برقرار کرد و «انواع خیرات و صدقات بدان بقعه مبارکه را واجب شمرد». (لاهیجی، ۱۳۵۲؛ ۳۳۹). خواند میر (متوفی ۹۴۲ق/ ۱۵۳۵م) هم سخنی از تغییر کیش خان احمد ندارد. وی شفاعت خان احمد اول را نزد شاه اسماعیل برای امیر دباح حاکم سنی قسمت غربی گیلان یادآور شده (خواند میر، ۱۳۶۲، ۴/ ۵۶۴) و از دیدارهای خان احمد اول با شاه اسماعیل صفوی یاد کرده (۵۶۸)، ولی از تغییر مذهب او چیزی ننوشته است.

نخستین نویسنده ای که به تغییر کیش خانواده احمد اول پرداخته، قاضی نورالله شوشتری (مقتول ۱۰۱۹ق/۱۶۱۰م) در کتابش اشاره کرده است که مردم گیلان تا زمان ظهور پادشاه «صاحبقران مغفور» زیدی بودند. (شوشتری، ۱/۹۶) لفظ صاحبقران مبهم است. این کلمه بیشتر برای تیمور به کار برده می شود، ولی پس از او در زمان صفویه، برای شاه اسماعیل (عالم آرای صفوی، ۱۳۶۲، ۹۷) و شاه طهماسب هر دو به کار رفته است؛ از این رو نمی توان معلوم کرد که کدام یک از آن دو مورد، نظر شوشتری است. این احتمال وجود دارد که خان احمد اول هنگامی که در دربار شاه اسماعیل به سر می برده (سال ۹۱۰ق/۱۵۰۸م) و تحت تربیت او قرار داشته است (واله، ۱۳۷۲؛ ۱۵۶)، برای این که نظر شاه اسماعیل را جلب کند به امامیه گرویده باشد، ولی پس از به دست گرفتن حکومت تا زمان مناسب مذهب خود را آشکار نکرده است. از سکوت نویسندگان تاریخ خانی و کتاب حبیب السیر و این که در سال ۹۱۴ق/۱۰۵۸م خان احمد به زیارت رهبر زیدیه، ابوالحسین مؤید رفته و دستور تعمیر قبر او را داده است معلوم می شود که هنوز تشیع امامیه او آشکار نبوده است. از سوی دیگر، وقفنامه ای از سال ۹۱۴ق/۱۵۰۸م وجود دارد که به سلطان احمد خان اول منسوب می باشد. در این وقفنامه اسامی ائمه دوازده گانه ذکر شده است (میرابوالقاسمی، وقفنامه سوهان، ج ۱ و ۱۲؛ ۱۶۱) و آنان راهنمایان اهل تحقیق و پیشوایان ارباب توفیق ذکر شده اند (همان، ۱۶۴). همچنین در آن به رواج مذهب اثنی عشری اشاره شده است (همان؛ ۱۶۲). چون تاریخ این وقفنامه ربیع الاول سال ۹۱۴ ه ذکر شده است، احتمال اشتباه ناسخ وجود ندارد و این فرض را که تاریخ تغییر مذهب احمدخان اول در همان اوایل حکومت شاه اسماعیل صفوی بوده است، تقویت می کند.

برخی زمان تغییر کیش خان احمد اول را عصر شاه طهماسب نوشته اند، از جمله رابینو (متوفی ۱۳۷۱ق/۱۹۵۱م) که در سالهای ۱۳۲۳-۱۳۳۱ق/۱۹۰۶-۱۹۱۲م کنسول یار انگلیس در رشت بود و پژوهشهای متعددی درباره گیلان دارد. وی سال ۹۳۳ق/۱۵۲۶م زمان سلطنت شاه طهماسب را تاریخ تغییر کیش خان احمد ذکر کرده و نوشته است که خان احمد به قزوین رفت و مورد محبت و پذیرایی شاه طهماسب قرار گرفت (رابینو، دارالمرز؛ ۴۹۸؛ همو، فرمانروایان؛ ۱۳۴؛ جمعی از نویسندگان، تاریخ تشیع، ج ۲، ص ۱۴۷) و

از مذهب زیدی چشم پوشید. منبع رابینو مشخص نیست. طهماسب مذهب دوازده امامی را پذیرفت و مردم آن نواحی را به پذیرفتن این مذهب ترغیب کرد. بدین ترتیب، مردم کم کم از مذهب زیدیه دست کشیدند و به مذهب دوازده امامی روی آوردند. (شوشتری، ج ۲؛ ۳۷۸؛ جمعی از نویسندگان، ج ۲؛ ۱۵۶)

به سفر خان احمد به گیلان در این تاریخ را قاضی احمد غفاری (د. ۹۵۷/۱۵۶۷م) در کتاب تاریخ جهان آرا (ص ۶۸) و عبدی بیگ شیرازی (د. ۹۸۸/۱۵۸۰م) در تکملة الاخبار (۱۳۶) یاد کرده اند، ولی به تغییر کیش او اشاره ای ندارند.

سبب این تناقض این است که ابتدا خان احمد اول به تشیع گروید، اما همه خاندان او به این آیین نگرویدند. در زمان خان احمد دوم بار دیگر تغییر کیش صورت گرفت که با تغییر کیش مردم گیلان همراه بوده است. لازم به یادآوری است که حکومت آل کیا پیش از خان احمد اول نیز غیر مستقیم زمینه پذیرش تشیع را در شمال ایران فراهم کردند به این صورت که با جنگهای گسترده خود با بازماندگان اسماعیلیه در الموت و رودبار منطقه را از وجود اسماعیلیان خالی ساختند. (مرعشی، گیلان، ۴۷، ۱۷۳، ۱۳۷، ۱۲۹، ۶۶)

خان احمد دوم ظاهراً در گرایش به تشیع امامی متعصب تر از سایر امرای کیایی بود. موارد زیادی در علاقه و تعصب او به مذهب تشیع وجود دارد که در ذیل، به مهم ترین آنها با توجه به نامه های وی اشاره می شود:

کار کیا، سلطان احمدخان والی بیه پیش چون شیعه اثنی عشری شد رعایای خود را نیز کم کم وادار کرد تا به این مذهب بگردند. ماده تاریخ این تغییر کیش «ترک طریق زید» مطابق با سال ۹۶۰ق/۱۵۵۲م می باشد (ستوده، ۷۸/۲). همان گونه که مشخص است سال ۹۶۰ زمان حکومت خان احمد دوم است نه خان احمد اول.

دکتر نوایی در مقدمه کتاب شاه طهماسب صفوی (ص ۱۰۳) نیز به گفته قاضی احمد غفاری اشاره کرده که خان احمد دوم در مذهب تشیع شوری فراوان داشت و این سروده خان احمد را که نقش نگین او بود آورده است:

"تا شد سعادت ابدی راهبر مرا / شد رهنمون به مذهب اثنی عشر مرا"
(منزوی، ۹؛ ۱۳۶۹). غفاری (ص ۷۸) (شوشتری، پیشین، ج ۲؛ ۳۷۹).

هنگامی که خان احمد خان، از نوادگان سلطان احمد به قدرت رسید، روش جدش را در ترویج مذهب امامی ادامه داد

شاه طهماسب در نامه ای به خان احمد یادآور شد که بنا بر آن بود مبلغ هفتصد تومان هدیه سالانه بفرستد و در ترویج حق و پیروی از دین، کوشا باشد تا به سعادت دو جهان برسد. (نوزاد، ۱۳۷۳؛ ۶۴؛ جمعی از نویسندگان، ج ۲؛ ۱۵۷)

از این روی، خان احمد در ترویج مذهب امامی کوشید (شریعتی، ۱۳۸۸، ج ۱؛ ۱۵۹) و با زیدیان به مخالفت برخاسته، آنان را آزار داد.

خان احمد بر زیدیان آن نواحی سخت می گرفت تا از این مذهب دست بکشند. او به حمایت صفویان، مذهب امامی را در آن مناطق گسترش داد.

۱. خان احمد دوم در نامه ای به میر جلیل قاری گوگه ای، از روحانیان صاحب نفوذ قریه گوگه در غرب لاهیجان و ناظر امور شرعی مردم منطقه، با مذهب زیدیه به شدت مخالفت می کند. میر جلیل در نامه ای از خان احمد تقاضا دارد که از آزار زیدیه و علمایی نظیر ملا سلیمان صرف نظر نماید. میر جلیل می نویسد: «فقیر در اسلام خود دغدغه ندارد، اما آزار ملا سلیمان را صلاح دولت نمی دانم؛ چه مذهب حکما و غیرهم بین العلما نفوس را تأثیر بسیار است و توجه قلوب را فواید بی شمار...» (نوزاد، ۱۳۷۳؛ ۱۸۳). خان احمد دوم در جواب نامه میر جلیل، به مخالفت شدید با زیدیه بر می خیزد و آنها را سگ سیرت و کافر می خواند و به ایشان لعنت می فرستد و کشتن آنها را مباح می داند (نوزاد، همان؛ ۱۸۴-۱۸۵ / نوائی، ۱۳۵۰؛ ۱۰۸-۱۰۹). در همین نامه، به میر جلیل بیت زیر را می نویسد:

تسییح خارجی که نه در ذکر حیدر است *** در گردن سگان جهنم طناب

کن (نوزاد، پیشین، ص ۱۸۴ / نوائی، پیشین؛ ۱۰۸)

۲. خان احمد دوم در همین نامه، که سندی متقن می باشد، درباره ی زیدیه می نویسد: «آن سیادت پناه بدانند که مرا با زیدی بدی هست به واسطه ی آنکه نه امام معصوم ما بر اصول ایشان در امامت که خروج به سیف است، از امامت بیرون می روند و لعنت بر این مذهب روا باشد که ناصرالحق و بعد از او ابوالحسن (مؤید بالله)... و امثال او... امام باشند...» (نوائی، پیشین؛ ۱۰۸). خان احمد در همین نامه زیدیه را به خوارج تشبیه می

- کند (نوزاد، پیشین؛ ۱۸۵/ نوائی، پیشین؛ ۱۰۹). محتوای نامه‌ی خان احمد دوم که از لحاظ سندیت تاریخی موثق می‌باشد، علاقه و تعصب او را به مذهب امامی می‌رساند.
۳. نامه‌ی دیگر از خان احمد دوم دارد که زید و ناصرالحق از سادات بزرگ زیدی را به خاطر دعوی امامت، سرزنش می‌کند (نوزاد، همان؛ ۱۳۹).
۴. در سندی دیگر، درباره‌ی یک شخص صوفی زیدی می‌نویسد: «چون زیدی است، مخالف شرع عمل می‌کند» (نوزاد، پیشین؛ ۱۴۰).
۵. خان احمد دوم در نامه‌ی به شاه تهماسب اول که در آن یک قصیده ۶۸ بیتی سروده بود، ضمن اعلام وفاداری به شاه، علاقه‌اش به تشیع امامی را یاد می‌کند و خود را غلام امام علی (علیه السلام) و دشمن اهل سنت می‌خواند (حسینی قمی، ۱۳۵۹، ج ۱؛ ۴۶۲-۴۶۷). در حالی که به روایت منابع، وی در اواخر حاکمیتش برای حفظ قدرت با عثمانی سنی مذهب ارتباط برقرار کرده بود.

علل تغییر کیش آل کیا

عواملی که در این تغییر کیش نقش داشته است. علتی که ابتدا به نظر می‌رسد، عبارت است از ارتباط سادات کیا با حکومت صفویه. خان احمد اول با شاه اسماعیل و شاه طهماسب روابط دوستانه‌ای داشت. روابط خان احمد دوم نیز با شاه طهماسب تا پیش از سال ۹۷۵ق/۱۵۶۷م دوستانه بود، از سوی دیگر آل کیا در پایان نیمه اول قرن دهم ه. ق به دلیل فشار سیاسی و مذهبی صفویه، مجبور به تغییر مذهب از زیدیه به تشیع دوازده امامی شدند. بعدها آل کیا همان تعصبی که در مذهب زیدیه داشتند، در قالب مذهب تشیع دوازده امامی آشکار ساختند. (منزوی، ۱۳۷۳؛ ۱۸۴)

در کنار دلایلی که برای تعصب دینی او وجود دارد، شواهد زیادی نیز هست که خان احمد به اصول شرع چندان پایبند نبود و نمی‌توان تشیع وی را اعتقادی دانست. شواهد مزبور، این نظر و گمان را تقویت می‌کند که تمایلات دینی او جنبه‌ی سیاسی داشته است.

الف) شاه تهماسب اول در نامه‌ی به خان احمد دوم در موقع حمله‌اش به گیلان، از وی ایراد می‌گیرد که چرا تمام درآمد منطقه خود را صرف اجاره و اوباش، رقاصه،

خواننده، نوازنده... می نماید (نوایی، ۱۳۵۰؛ ۱۲۰/نوزاد، پیشین؛ ۶۴). البتہ چون شاه دشمن اوست، شاید در این توصیف غلو کرده باشد. اما در ہر حال، خان بہ موسیقی و مجلس طرب و شادی علاقہ مند بود و اوقات زیادی صرف این کار می کرد. بہ خاطر علاقہ بہ استاد زیتون چہار تار، نوازندہ معروف کمانچہ و عود، سپہسالاری منطقہ تُولم گیلان را بہ او می دہد؛ (نوزاد، پیشین؛ ۱۵۶) در حالی کہ یک فرد معتقد اوقات خود را صرف ہمنشینی با خوانندگان، نوازندگان، رقاصہ ہا و امثال آن ہا نمی کند.

با توجہ بہ خصوصیات اخلاقی و روحی خان احمد دوم کہ منابع عصر صفوی ذکر می کنند، باید تشیع اعتقادی او را با تردید نگریست. تتوی و قزوینی در تاریخ الفی می نویسند: «خان بہ غایت بی تجربہ بود و ہمچنان بہ عیش و عشرت مشغول بود...» (قزوینی، ۱۳۷۸؛ ۶۷۸). خورشاہ الحسینی نیز می نویسد: «از وفور ہمت و یمن معدلتش چندان فضلا و شعرای سخن پرداز و خوانندگان و نوازندگان خوش آواز نغمہ پرواز در ظل رأفت و سایہ عاطفش جمع آمدہ اند...» (خورشاہ الحسینی، ۱۳۷۹؛ ۲۲۰). از این رو، با توجہ بہ گرایش زیاد خان بہ مجلس بذل و آواز و امثال آن، اعتقادات دینی وی مورد تردید می باشد.

ب) خان احمد دوم بہ علمای بزرگ دینی منطقہ خود علاقہ مند بود و آنہا را با القاب بزرگ خطاب می کرد. در نامہ ای بہ بہاء الدین محمد، از علمای گیلان، تحت عنوان «خاتم المجتہدین مصابیح علوم بی انتہا» یاد کرد. (نوزاد، پیشین، ص ۵۹) وی با این کار می خواست رضایت آنہا را جلب کند و ایشان را تحت کنترل خود داشته باشد. خان احمد دوم برای توسعہ قدرت سیاسی، نظارت خود را بر دستگاہ دینی افزایش داد. بہ گونه ای کہ حکم شیخ الاسلامی برای برخی از علمای منطقہ صادر کرد. دو نامہ از وی بہ جا مانده است کہ در آن ہا حکم شیخ الاسلام منطقہ رانکوه و توابع آن کرد (نوزاد، پیشین، ص ۱۶۲) و در حکمی دیگر، شخصی بہ نام ملا عبد اللہ را شیخ الاسلام منطقہ ای دیگر نمود (ہمان، ص ۱۵۷)، این اسناد نشان از قدرت زیاد خان احمد دارد کہ مقام بزرگ دینی همچون شیخ الاسلام را منصوب می کند، در حالی کہ انتصاب آن از وظایف حکام محلی نیست.

ج) برخی علت تغییر کیش آل کیا به اثنی عشریه را وجود حکومت عثمانی در همسایگی ایران دانسته اند. از آنجا که آیین زیدی به مذهب تسنن نزدیکتر بود. و نسبت به آن نرمش بیشتری از آیین اثنی عشری نشان داده است امکان داشت زیدیان در برابر خلافت عثمانی همچون خلافت عباسی نرمش می دادند و با آنها هم پیمان شوند لذا خاندان کیا که به این خطر پی بردند و حکومت خود را در خطر می دیدند از زمان احمد اول به مذهب دوازده امامی درآمدند که «هم رفض کاملتر از زیدیان داشت و هم امامی حاضر که مزاحم شاه و دولت وقت باشد در میانشان نبود». پس این خاندان کیا برای گسترش آیین دوازده امامی در شمال کوشش بسیار کردند. (منزوی، ص ۴۲۲)

د) خان احمد در زمان شاه عباس اول، در نامه ای از فرستادن حمزه میرزا ولیعهد به عنوان گروگان در دربار عثمانی سنی مذهب ایراد می گیرد و عثمانی را به خاطر مذهب تسنن، مذمت و دشمن تلقی می کند (نوایی، ۱۳۶۷، ج ۲، ص ۱۷-۱۹)، در حالی که خودش در اواخر حکمرانی اش با عثمانی ارتباط داشت و در موقع فتح گیلان با فرار به عثمانی، تحت پناه حاکم سنی مذهب زندگی کرد.

از این رو، عملکرد متضاد خان احمد، تشیع اعتقادی اش را زیر سؤال می برد. در تذکره شاه طهماسب این موضوع به دقت و صراحتی تمام بیان شده حتی در نامه ای که شاه طهماسب به خان احمد نوشته آشکارا وی را ملامت کرده است که چرا عده زیادی از همراهان سلطان بایزید را پناه داده است (نوایی، ۱۳۵۰، ص ۳۵۵). رایینو هم به این اشاره کرده که به هنگام جنگ میان ترکان عثمانی و ایران خان احمد خان آماده بود که لاهیجان را به ترکان بسپارد و از سلطان ترکان خواست که سپاهانی از شیروان به لاهیجان که تا پایتخت ایران، قزوین چندان فاصله ای ندارد گسیل نماید. پس از پیمان صلح بین ایران و عثمانی، شاه عباس، خان احمد را به دربار فرا خواند، ولی او از شاه اطاعت نکرد و به دربار نیامد. (رایینو، ص ۱۳۵) سرانجام هم در درگیری با شاه عباس به عثمانی پناه برد و در آنجا از دنیا رفت. ارتباط خان احمد دوم با عثمانی در اواخر حکمرانی اش و گذراندن سال های آخر عمرش در دربار عثمانی سنی مذهب، نشان می دهد که در راستای مسائل سیاسی دست به اقدام مذهبی می زد. هر چند در کربلا و نجف اقدامات عمرانی انجام داد، ولی

استمداد از عثمانی و مفتی های آن (نوایی، ۱۳۶۷ ج ۲، ص ۱۷۴-۱۷۷) برای کسب قدرت دوباره در گیلان، نشان از نگرش سیاسی وی به مذهب می باشد.

نکته ی بسیار مهم اینکه خان احمد دوم به قدرت سیاسی تشیع امامی در حکومت صفوی پی برده بود و برای اینکه توسط حکومت صفوی مورد اتهام قرار نگیرد، در گسترش تشیع امامی در گیلان تعصب نشان داد و با این کار، فکر می کرد مانع تهاجم دولت صفوی به گیلان می شود، اما عملاً این گونه نشد و حکومتش سقوط کرد.

از این رو، مجموعه ی عملکرد کار کیا خان احمد نشان می دهد که تضادی بین اعتقادات و عملکرد وی وجود دارد و بیش از آنکه وی را شیعه معتقد بدانیم، بهتر است او را یک شخص سیاسی، و علاقه اش را به تشیع، به خاطر منافع سیاسی بدانیم؛ به عبارتی، مذهب در خدمت اهداف سیاسی اش قرار گرفته می شد.

تعاملات و تعارضات مذهبی آل کیا با سایر مذاهب

آل کیا با کمک سادات طبرستان بر حاکمان گیلان پیروز شدند؛ زیرا مردم به سادات و نفوذ معنوی آنان علاقه داشتند. افزون بر اینکه ستم حاکمان محلی و گرفتن مالیات های سنگین و درگیری های دائمی میان امیران محلی، مردم را خسته کرده بود که برخی از این عوامل به پیروزی نهضت کمک کرد.

یکی از ویژگی های مهم اجتماعی حکومت آل کیا جنبه های مذهبی این دودمان بود. به طور کلی آل کیا مبانی تأسیس و تثبیت حاکمیت خویش را مدیون این نیروی مهم اجتماعی و فرهنگی بود. مذهب از عوامل مؤثر در روابط آل کیا با حکومت های محلی و مرکزی ایران بود. درباره ی مذهب در عصر آل کیا و تأثیر آن بر جهت گیری های سیاسی اجتماعی آل کیا می توان به دو عامل مهم و تأثیرگذار اشاره کرد. نخست عامل دینی و دوم سیاسی؛ در اساس حکومت داری خود حضور قدرت های بزرگ تر از خود را پذیرفت و با مماشات با آنها حکومت مستقلی برای خود تضمین کرد. آنها خواستار تداوم قدرت خود در شرق گیلان بودند لذا با مخالفان و رقبای سیاسی خود به تناسب قدرت آنان برخورد می کردند. این مماشات سیاسی حتی در پذیرش گرایش دینی جدید از تشیع زیدی به شیعه ی دوازده امامی خود را نشان داد.

آن‌ها برای گسترش این مذهب به نبردهای زیادی دست زدند، در نبردهای اولیه‌ی مذهبی، به دلیل شور ناشی از کسب قدرت که در نتیجه‌ی تلاش باورمندان زیدی خود کسب کرده بودند، توانستند در لاهیجان قدرت را به دست گیرند، حکام کیایی سعی کردند تا از تفرقه‌ی مذهبی در قلمرو خود جلوگیری کنند و با دیگر فرقه‌های مذهبی به خصوص با اسماعیلیه مخالفت بیش تری نشان دادند. (رایینو، ۱۳۶۹: ۱۲۳) بیشتر مردم ناحیه‌ی کوهستان جنوب لاهیجان و رانکوه، پیرو مذهب اسماعیلی بودند (لاهیجی، ۱۳۵۲، ص ۳۲؛ جمعی از نویسندگان، ج ۲، ص ۱۵۶) و مورخ رسمی این حکومت از اسماعیلیه تحت عنوان «اصحاب نکبت آئین» یاد می‌کند. (مرعشی، ۱۳۶۴: ۲۵۱) در غالب جنگ‌ها با اسماعیلیه نیز با خشونت با اسرا برخورد می‌شد. در زمان حکومت سیدعلی کیا، کیا سیف الدین (از کیاییان کوشیج در دیلمان) دعوت آل کیا را مبنی بر بازگشت از اعتقادات اسماعیلیه قبول نکرد در نتیجه پس از جنگ کیا سیف الدین را دستگیر و «فی الحال او را به قتل آوردند و سر او را از تن جدا کردند...». (همان، ۱۳۶۴: ۶۶-۶۷-۶۸) با از بین رفتن اسماعیلیان و سقوط دژ الموت، آل کیا به عنوان رقبای مذهبی و سیاسی این فرقه مطرح شدند. (مرعشی، ۱۳۶۴: ۵۸) در آن زمان، الموت بخشی از گیلان به شمار می‌آمد که پایگاه اسماعیلیان در نشر عقایدشان بود. آنان تا اوایل قرن نهم در این منطقه پیروانی داشتند تا اینکه کار کیا سید رضا کیا قدرت را به دست گرفت و به قلع و قمع اسماعیلیان پرداخت. رایینو، مردم ناحیه‌ی جلگه‌ی بیه پیش و لشت نشا را شیعه‌ی زیدی، و جز رؤسای فومن، ساکنان بیه پس را سنی حنبلی برشمرده و ساکنان کوچصفهان را شافعی دانسته است. (رایینو، ص ۲۶)

باید توجه داشت که در گذشته، لشت نشا بخشی از کوچصفهان بود. بنابراین، هنگامی که سید علی کیا، حاکم لاهیجان شد، ساکنان آنجا شیعه بودند از او خواستند تا لشت نشا را به منطقه‌ی خود بپیوندد و آنها را در مبارزه با امیر مسعود بن نوپاشا یاری کند. (شریعتی، ۱۳۸۸، ج ۱، ص ۱۶۸)

آنان می‌گفتند: او بر مذهب اهل سنت است و ما شیعه‌ی زیدی هستیم و مخالفت مذهب در میان است. به همین دلیل، در این ناحیه درگیری‌هایی بین شیعیان زیدی و اهل سنت روی

داد. آن گاه سید علی کیا، لشکر کشید و لشت نشا را از دست امیر مسعود خارج کرد. (جمعی از نویسندگان، ج ۲، ص ۱۵۶) مذهب تشیع زیدی در طی چند قرن از ظهور علویان تا پیروزی آل کیا در گیلان با تمام تلاش هایی که انجام داد، نتوانست مرزهای سنتی مذهبی را تغییر دهد. تنها در زمان شاه طهماسب بود که مردم این ناحیه «... بقوت صوفیان شجاعت پناه مذهب امامه را قبول نمودند...». (شیروانی، ۱۳۳۹: ۲۰۸) در برخی نواحی نظیر تالش، مردم به تعصب مذهبی خود ادامه دادند و حتی تا امروزه نیز بر مذهب تسنن باقی ماندند. (حسین احمد، ۱۳۸۴، ص ۲) قسمت اعظم جنگ های دو قلمرو شرق و غرب گیلان تبلیغ دین بود و در بسیاری از این نبردها با برپایی مراسم دعا و نیایش از خداوند خواسته می شد تا در این پیکار مذهبی آنان را یاری کنند. (همان: ۴۲-۴۳) البته این امر بیانگر نوعی سیاست طریف دینی هم به حساب می آمد تا این جنگ ها رنگی مذهبی به خود گیرند و از حمایت تفکر عامه نیز برخوردار گردند. از نظر حکام کیایی تمامی کسانی که خارج از اعتقادات آنان قرار داشتند مخالف به حساب می آمدند و «... در جمیع اوقات و ساعات در فکر آن بودند که هر جا معاندی و معارضی با اهل اسلام باشد، به دفع آن قیام نمایند...». (همان: ۶۳)

به تحریک شیعیان زیدی لشت نشا و دیگر مناطق پرداختند تا قلمرو آن ها را ضمیمه ی حکومت خود نمایند و اسماعیل وندان را شکست دهند. (مرعشی، همان، ص ۴۵) پس از این موفقیت و کامیابی و تأثیر داشتن قدرت مذهبی در سرکوب دشمنان، آل کیا به ترتیب حکومت های اسماعیلی مذهب هزاراسبی و کوشیج دیلمان و اشکور را واژگون کردند. اما در ادامه ی حکومت آل کیا به جهت سوء استفاده آن ها از این جریان قدرتمند، دیگر قادر نشدند با این بهانه ها به جنگ با رقیبان خود پردازند، اما به جهت تأثیرگذاری این پدیده، حکومت های محلی رقیب پس از پیروزی بر آل کیا، خواهان پیوستن مناطق سنی نشین به قلمرو آن ها شدند. گسترش و توسعه ی ارضی همواره یکی از مهم ترین عوامل روابط دودمان های آل کیا و اسحاقیه در گیلان بود. در نتیجه جنگ های مداوم، این دو قدرت تضعیف شدند تا آن جا که برنده ی واقعی نبردهای این دو خاندان، حاکمیت صفویه بود.

آل کیا با توجه به موفقیت‌هایی که در عرصه‌ی سیاسی با پشتوانه‌ی مذهبی به دست آورده بودند، با ادعای مدافع مذهب تشیع زیدی، شروع به حذف سایر گرایش‌های مذهبی موجود در بیه پیش کرد. پیش از آل کیا مذاهب گوناگون به گزارش مورخان و جغرافی‌نگاران به تبلیغ در این پهنه مشغول بودند، حتی پیروان مسیحیت و یهودیت نیز در کوهستان‌های گیلان برای خود در دهکده‌های آن سامان آزادانه روزگار می‌گذراندند. (راینو، همان، صص ۲۳۱ و ۲۳۰) همچنین مذهب تشیع با فرقه‌های مختلف در گیلان فعالیت فکری و مذهبی خود را ادامه می‌داد، (حسین احمد، ۲، ۱۳۸۴) با وجود آن که اکثریت مردم بیه پیش پیرو کیش تشیع زیدی بودند.

حکومت آل کیا پس از دست‌یابی به قدرت سعی در محدود نمودن فرقه‌های صوفیانه داشتند. به گزارش مرعشی، آل کیا با جنبش‌های اجتماعی که در ایش در رأس آن بودند، با خشونت رفتار می‌کردند و صوفیان را به اتهام «درویشان‌شاید» با فجیع‌ترین وضعی به قتل می‌رساندند. (مرعشی، همان، صص ۴۵۶ و ۴۵۵)

دفع خطر قدرت‌های سیاسی امکان‌گسترش تشیع را به خاندان کیایی داد. چنانچه این قدرت‌ها قوی‌تر از آل کیا بودند، تلاش داشتند تا جای ممکن با آنها درگیر نشوند و سیاست مسالمت‌آمیزی را در پیش گیرند. مانند برخوردی که با تیمور در زمان سید علی کیا داشتند. (حافظ ابرو، ۱۳۸۰: ۶۳۳/۲)

"... ملوک گیلان که قرن‌ها بود که در مقام فرمانبرداری هیچ کس را گردن نهاده بودند مطیع و منقاد گشته، مال فرستادند و خراج قبول کردند و امان طلبیدند...". (حافظ ابرو، ۱۳۸۰: ۶۶۱/۲) و گاه با آن‌ها صلح می‌کردند. (مرعشی، ۱۳۶۴: ۴۹)

آسودگی از اقوام مهاجمی که به دلیل روحیه جنگجویی خود امکان بروز مشکلاتی برای حکومت آل کیا را داشتند جلب نظر می‌کند. کشتاری که در زمان سید رضا کیا (حک ۸۲۹/۷۹۹) از اقوام دلیر و سرکش دیلم در کنار سفید رود صورت گرفت مبین این امر است. (مرعشی، ۱۳۶۴: ۱۲۹)

گاه بر خلاف شیوه‌ی مرسوم حکومت‌های محلی، دشمنی با رقبای مذهبی و سیاسی خود در بیه پس را فراموش می‌کردند. (لاهیجی، ۱۳۵۲: ۸۰؛ خنجی اصفهانی، ۱۳۸۲:

(۲۴۱) گاه با بخشودن دشمنی که خود را تسلیم کرده بود، جلوه ای از رأفت و نرمش سیاسی را به نمایش می گذاشتند. این مطلب را می توان در ماجرای پناهنده شدن امیره محمد رشتی و امیره انوز از امرای بیه پس مشاهده کرد. (مرعشی، ۱۳۶۴: ۶۲-۷۲) در زمان سیدحسن کیا (حک ۹۱۰/۹۱۱) و جنگ او با ملک کیومرث، سپاهیان سیدحسن سر برادر زاده ملک کیومرث را جدا کرده نزد او آوردند. زمانی که به این کار اعتراض کرد و علت را جویا شد جواب شنید که: «... چون مروت و عاطفت و حلم و رحم شما معلوم بود، دانستیم که چون زنده به خدمت برسانیم، عنایت فرموده، نخواهند قتل کرد...».

(مرعشی، ۱۳۶۴: ۱۵۱)

این امر باعث شد تا دشمنان آل کیا بارها به دربار آنان پناهنده شوند چنانکه ملک کیومرث از امرای بیه پس و از مخالفان آل کیا به نزد سید حسن کیا متوسل شد و امیره انوز حاکم دیگر بیه پس نیز مورد لطف و رحمت وی قرار گرفت و ناحیه ی کوهدم به وی سپرده شد. (مرعشی، ۱۳۶۴: ۱۶۰-۱۷۷)

استفاده از مشورت صاحب نظران در امور و تصمیم گیری های مهم سیاسی و نظامی، به حفظ و انسجام این حکومت شیعی کمک کرد. (مرعشی، ۱۳۶۴: ۴۲-۸۲-۸۳)

نتیجه گیری

حکومت آل کیا در سال ۷۶۹ ه. ق در نتیجه ضعف و فروپاشی ایلخانان در ایران، به قدرت رسیدند. آل کیا با کمک سادات طبرستان بر حاکمان گیلان پیروز شدند؛ زیرا مردم به سادات و نفوذ معنوی آنان علاقه داشتند. افزون بر اینکه ستم حاکمان محلی و گرفتن مالیات های سنگین و درگیری های دائمی میان امیران محلی، مردم را خسته کرده بود که برخی از این عوامل به پیروزی نهضت کمک کرد.

آن ها با کمک مرعشیان شیعی مازندران و تضعیف حکومت های محلی گیلان توانستند با تکیه بر مذهب تشیع زیدی و باورمندان خود قدرت را در شرق گیلان به دست گیرند در مازندران، سید علی با پشتیبانی قوام الدین مرعشی به تنکابن حمله کرد. بی گمان جغرافیای طبیعی و سیاسی این سرزمین نقش زیادی در تحولات اجتماعی این حکومت داشت. مهم ترین حادثه ی سیاسی و اجتماعی عصر آل کیا، پناهنده شدن

اسماعیل میرزا و آموزش‌های وی توسط دربار آل کیا است. بنابراین کیهان نقش مهمی در به قدرت رساندن صفویه ایفا کردند. از آنچه ذکر شد نتیجه می‌گیریم که آل کیا تا زمان خان احمد اول (د. ۹۴۰ق/۱۵۳۳م) مذهب زیدی داشتند و به این علت مورد پذیرش مردم گیلان بیه پیش (لاهیجان) قرار گرفتند. خان احمد که چندی در دربار شاه اسماعیل صفوی می‌زیست تحت تاثیر او به اثنی عشریه گروید، ولی پس از به دست گرفتن حکومت مدتی مذهب خود را آشکار نکرد، سپس خان احمد دوم با اظهار به تشیع اثنی عشریه کوشید تا مردم گیلان نیز به این آیین بگروند.

با توجه مباحثی که مطرح شد، دو گروه مهم تشیع، یعنی زیدیه و امامیه، در دوره یادشده در عرصه‌های مختلف اجتماعی، سیاسی و فرهنگی روابط گسترده‌ای با هم داشتند. قربت‌های خانوادگی، اشتراک‌های مذهبی و وجود دشمن مشترک را می‌توان از مهم‌ترین عوامل این همکاری و هم‌گرایی دانست. این دو گروه مذهبی در دوران حکومت آل کیا پیش از پیش به یکدیگر نزدیک شده و در حوزه‌های گوناگون به تعامل پرداختند، باید گفت در این دوره میان زیدیه و امامیه تعامل بیشتر بوده تا تقابل. چنانکه مرعشیان امامی مذهب در به قدرت رسیدن آل کیای زیدی نقش داشتند، آل کیای زیدی نیز در به قدرت رسیدن صفویه امامی مذهب نقش بزرگی ایفا کرد. تنها در دوره خان احمد دوم تقابلاتی دیده می‌شود که مجموعه‌ی عملکرد کار کیا خان احمد نشان می‌دهد که تضادی بین اعتقادات و عملکرد وی وجود دارد و بیش از آنکه وی را شیعه معتقد بدانیم، بهتر است او را یک شخص سیاسی، و علاقه‌اش را به تشیع، به خاطر منافع سیاسی بدانیم؛ به عبارتی، مذهب در خدمت اهداف سیاسی اش قرار گرفته می‌شد.

توجه آنان به سیاست یک سویه نبود و بیشتر معطوف به امور مذهبی نمی‌شد. توجه به حال رعایا از جمله مطالب قابل توجه در نگاه سادات کیایی بود.

آنان ضمن مخالفت با ادیان دیگر مذهبی، با نومسلمانان نگاه ملاحظت گونه‌ای داشتند و آنان را در حمایت خود قرار می‌دادند. جنگ‌های آنان به سبب تبلیغ دین بود و قبل از جنگ و جدال تلاش داشتند تا حاکم محلی آن را به دعوت از اسلام دعوت کنند. انسجام مذهبی آنان انسجام سیاسی آنان را تضمین می‌کرد. در بیه پس بیشتر گرایش

شافعی و حنبلی به چشم می خورد و سادات کیایی سعی داشتند در قلمرو خود شیعه ی زیدی و پس از آن شیعه ی دوازده امامی را گسترش دهند.

شاهان کیایی

سید امیر کیای ملاطی، پسر حسن کیا، بنیانگذار حکومت خاندان کیاییان در گیلان. حکومت از (۷۶۳-۷۷۶) ق.

سید علی کیا پسر امیر کیا، بیه پیش ۷۶۹ - ۷۹۱

سید هادی کیا پسر امیر کیا، تنکابن، بیه پیش ۷۹۱ - ۷۹۷

سید محمد پسر سید مهدی، رانکوه، بیه پیش ۷۹۷

سید حسین کیا پسر سید علی کیا، لاهیجان، بیه پیش ۷۹۷ - ۷۹۸

سید رضا یا سید رضی کیا پسر سید علی کیا، لاهیجان ۷۹۸ - ۸۲۹

سید حسین کیا، پسر سید علی کیا

سید ناصر کیا پسر سید محمد، لاهیجان ۸۳۳

سید حسین کیا نوه سید علی کیا، لاهیجان ۸۳۳

ناصر کیا پسر سید محمد - دور دوم حکومت، لاهیجان ۸۳۳ - ۸۵۰

سید محمد پسر ناصر کیا، بیه پیش ۸۵۱ - ۸۳۳

میرزا علی کیا پسر سلطان محمد، بیه پیش ۸۸۳ - ۹۰۹

سلطان حسن پسر سلطان محمد، بیه پیش ۹۰۹ - ۹۱۱

سلطان احمد اول فرزند سلطان حسن، بیه پیش ۹۱۱ - ۹۴۰

کار کیا علی پسر سلطان احمد، بیه پیش ۹۴۰ - ۹۴۱

کار کیا سلطان حسن دوم پسر سلطان احمد، بیه پیش ۹۴۱ - ۹۴۳

خان احمد خان پسر کار کیا سلطان حسن، بیه پیش ۹۴۳ - ۱۰۰۰

فهرست منابع

۱. احمدی، حسین. (۱۳۸۴). تالشان، تهران، وزارت امور خارجه.
۲. ابن اسفندیار. (۱۳۶۱). تاریخ طبرستان، تصحیح عباس اقبال، تهران، پدیده.
۳. ابن حوقل، ابوالقاسم محمد. (۱۳۶۶). سفرنامه ابن حوقل (ایران در صوره الارض)، ترجمه و تصحیح جعفر شعار، تهران، انتشارات امیر کبیر.
۴. ابن عنبه، جمال‌الدین احمد. (۱۴۱۷ق). عمده الطالب فی انساب آل ابی طالب، قم، انصاریان.
۵. باسورث، کلیفورد ادموند. (۱۳۹۵). تاریخ غزنویان، مترجم حسن انوشه، تهران، امیر کبیر، نوبت چاپ هفتم.
۶. پاینده، محمود. (۱۳۵۷). قیام غریب شاه گیلانی مشهور به عادلشاه در دوره صفویه، انتشارات سحر.
۷. حافظ ابرو. (۱۳۸۰). زبده التواریخ، تصحیح سید کمال سید جوادی، انتشارات وزارت فرهنگ و ارشاد اسلامی، ۴ جلد.
۸. الحسینی قمی، قاضی احمد بن شرف‌الدین. (۱۳۵۹ و ۱۳۶۳). خلاصه التواریخ، تصحیح احسان اشراقی، تهران، دانشگاه تهران، ج ۱ و ۲.
۹. الحسینی، خورشاه بن قباد. (۱۳۷۹). تاریخ ایلچی نظام شاه، تصحیح محمدرضا نصیری و کوئیچی هانه دا، تهران، انجمن آثار و مفاخر فرهنگی.
۱۰. خواندمیر، غیاث‌الدین بن همام‌الدین الحسینی. (۱۳۶۲). تاریخ حبیب‌السیر، زیر نظر محمد دبیر، تهران، خیام.
۱۱. جعفریان، رسول. (۱۳۸۷). اطلس شیعه، تهران، انتشارات سازمان جغرافیایی نیروهای مسلح.
۱۲. خنجی اصفهانی، فضل‌الله روزبهان. (۱۳۸۲). تاریخ عالم‌آرای امینی، تصحیح محمد اکبر عشیق، تهران، انتشارات میراث مکتوب.
۱۳. خوافی، فصیح. (۱۳۸۶). مجمل فصیحی، تصحیح سید محسن ناجی نصرآبادی، تهران،

- انتشارات اساطیر. ۳ جلد.
۱۴. جمعی از نویسندگان. (۱۳۸۸). تاریخ تشیع، ج ۲.
۱۵. دینوری، ابو حنیفه احمد بن داود. (۱۳۶۸). أخبار الطوال، ترجمه محمود مهدوی دامغانی، تهران، نشر نی.
۱۶. رایینو، ه. ل. (۱۳۶۹). فرمانروایان گیلان، ترجمه جکتاجی و رضا مدنی، رشت، گیلکان.
۱۷. رایینو. (۱۳۷۴). ولایت دارالمرز ایران گیلان، ترجمه جعفر خمایی زاده، رشت، طاعتی. چ ۴.
۱۸. ستوده، منوچهر. (۱۳۵۱). از آستارا تا استرآباد، تهران، انجمن آثار ملی، ج ۲.
۱۹. سجادی، صادق. (۱۳۶۹). «خان احمد خان گیلانی»، گیلان نامه، مجموعه مقالات گیلان شناسی، به کوشش جکتاجی، رشت، طاعتی، ج ۲.
۲۰. شیروانی، میرزا زین العابدین. (۱۳۳۹). ریاض السیاحه، تصحیح و مقابله اصغر حامد ربانی، تهران، انتشارات سعدی.
۲۱. شبانکاره ای، محمد بن علی بن محمد. (۱۳۶۳). مجمع الانساب، تصحیح میر هاشم محدث، تهران، انتشارات امیر کبیر.
۲۲. شریعتی فوکلائی، حسن. (۱۳۸۸). حکومت شیعی ال کیا در گیلان، قم، مؤسسه شیعه‌شناسی.
۲۳. شوشتری، قاضی سید نورالله. (۱۳۷۷). مجالس المؤمنین، تهران، کتاب فروشی اسلامیه، ج ۱ و ۲.
۲۴. نویسنده نامعلوم، عالم آرای شاه طهماسب. (۱۳۷۰) کوشش ایرج افشار، تهران، دنیای کتاب.
۲۵. عالم آرای صفوی. (۱۳۶۲). به کوشش یدالله شکری، تهران، اطلاعات.
۲۶. غفاری قزوینی، احمد. (۱۳۴۳). تاریخ جهان آرا، کوشش مجتبی مینوی، تهران، حافظ.
۲۷. فرهنگ مهر، محمود. (۱۳۶۹). بررسی جمعیت گیلان، انتشارات پازنگ.
۲۸. فومنی، عبدالفتاح. (۱۳۵۰). تاریخ گیلان، تصحیح و تحشیه منوچهر ستوده، تهران، بنیاد فرهنگ ایران.
۲۹. قزوینی، رازی، عبدالجلیل. (۱۳۷۱). کتاب النقص معروف به بعض مثالب النواصب فی نقص بعض فضایع الروافض، مقدمه و تعلیق جلال الدین حسینی ارموی، بی جا، بی نا.
۳۰. کسروی، احمد. (۱۳۷۷). شهریاران گمنام، انتشارات جامی.
۳۱. لاهیجی، علی بن شمس الدین. (۱۳۵۲). تاریخ خانی، تصحیح و تحشیه منوچهر ستوده، تهران، بنیاد فرهنگ ایران.

۳۲. مجده، مصطفی. (۱۳۸۰). مرعشیان در تاریخ ایران، تهران، رسانش، ۱۳۸۰.
- مرعشی، میر تیمور. (۱۳۶۴). خاندان مرعشی مازندران، تصحیح منوچهر ستوده، تهران، اطلاعات.
۳۳. مرعشی، سید ظهیرالدین. (۱۳۶۴). گیلان و دیلمستان، تصحیح و تحشیه منوچهر ستوده، تهران اطلاعات، چ ۲.
۳۴. ----- (۱۳۶۸). طبرستان، رویان و مازندران، کوشش محمد تسیحی، تهران، شرق.
۳۵. مستوفی، حمدالله. (۱۳۶۴). تاریخ گزیده، به اهتمام عبدالحسین نوائی، تهران، انتشارات امیر کبیر.
۳۶. مقدسی، ابو عبدالله محمدبن احمد. (۱۳۶۱). احسن التقاسیم فی معرفه الاقالیم، ترجمه علینقی منزوی، شرکت مؤلفان و مترجمان ایران.
۳۷. منزوی، علینقی. (۱۳۶۹). «خاندان کارکیا در گیلان»، گیلان نامه (مجموعه مقالات گیلان شناسی) جلد ۲.
۳۸. میرابوالقاسمی، محمدتقی. (۱۳۵۴). «وقفنامه سوهان»، تهران، فرهنگ ایران زمین، چاپ دوم، ج ۱۱ و ۱۲.
۳۹. مؤلف گمنام. (۱۳۶۴). تاریخ جهانگشای خاقان، تصحیح الله مضطردتا، اسلام آباد، بنیاد فرهنگی ایران و پاکستان.
۴۰. نوایی، عبدالحسین (اهتمام). (۱۳۵۰). شاه تهماسب صفوی (مجموعه اسناد و مکاتبات تاریخی، همراه با یادداشت های تفصیلی)، تهران، بنیاد فرهنگ ایران.
۴۱. نوزاد، فریدون. (۱۳۷۳). نامه های خان احمد خان گیلانی، تهران، بنیاد موقوفات محمود افشار.
۴۲. نویدی، زین العابدین علی عبدی بیک شیرازی. (۱۳۶۹). تکمله الاخبار تاریخ صفویه از آغاز تا ۹۷۸ هجری، مقدمه و تصحیح و تعلیقات عبدالحسین نوائی، تهران، نی.
۴۳. واله اصفهانی، محمدیوسف. (۱۳۷۲). خلد برین (ایران در روزگار صفویان)، به کوشش میر هاشم محدث، تهران، بنیاد موقوفاتی دکتر محمود افشار.

اثر بخشی آموزش فلسفه برای کودکان بر کنترل عواطف دانش آموزان

محمد ناییب صفا^۱
دکتر ذبیح پیرانی^۲
دکتر محمد سیفی^۳

چکیده

هدف این پژوهش بررسی تاثیر آموزش فلسفه برای کودکان بر کنترل عواطف دانش آموزان است. روش این پژوهش، از نوع نیمه آزمایشی است. جامعه آماری این پژوهش را کلیه دانش آموزان دختر دوره اول متوسطه آموزش و پرورش شهر همدان در سال تحصیلی ۹۵ - ۱۳۹۴ تشکیل می دهند. دو گروه ۱۵ نفره از دانش آموزان پایه سوم دوره متوسطه برای نمونه انتخاب شدند. از مقیاس کنترل عواطف، برای سنجش میزان کنترل عواطف استفاده شد. برای تجزیه و تحلیل داده های گردآوری شده از آمار توصیفی و آمار استنباطی (تحلیل کواریانس) استفاده شد. در این پژوهش، روش اجتماع پژوهشی به مدت ۸ جلسه (به علاوه جلسه برای گرفتن آزمون کنترل عواطف) ۷۰ دقیقه ای با گروه آزمایشی کار شد (هر هفته یک جلسه) که جلسه اول به عنوان جلسه ی مقدماتی. و ۷ جلسه نیز به عنوان جلسات اصلی بودند. نتایج آزمون فرضیه های پژوهش نشان داد که آموزش فلسفه برای کودکان موجب کاهش خشم در دانش آموزان، کاهش خلق افسرده، کاهش اضطراب در دانش آموزان می گردد. همچنین نتایج نشان داد که آموزش فلسفه برای کودکان موجب افزایش عاطفه مثبت در دانش آموزان می گردد.

واژگان کلیدی

کنترل عواطف، فلسفه برای کودکان، دانش آموزان.

۱- دانشجوی دکتری فلسفه تعلیم و تربیت دانشگاه آزاد واحد اراک m_naiby@yahoo.com

۲- استادیار گروه روان شناسی، دانشگاه آزاد واحد اراک (نویسنده مسئول)

m_naiby@yahoo.com

۳- استادیار گروه علوم تربیتی، دانشگاه آزاد واحد اراک seifi_ir_2000@yahoo.com

طرح مسأله

نظام تعلیم و تربیت هر کشور نهادی به شمار می‌رود که وظیفه‌ی اصلی آن آموختن دانستی‌ها و تواناسازی کودکان امروز برای برآوردن نیازهای فردای آنان است، و انسان امروز برای پاسخ به درخواستهای متعدد و متنوع خویش و دنیای پیرامونش نیازمند توانایی‌های بی‌شماری است. و اگر بخواهیم کودکان را برای چالش‌های این عصر و آینده آماده کنیم باید مهارت‌های ویژه‌ای به آنها آموخته شود. یکی از موضوعاتی که در فرایند (یاد دهی - یادگیری) مورد توجه می‌باشد بحث تفکر است. اگر از همان سالهای اولیه کودکی مهارت‌های فکری کودکان را مورد توجه قرار دهیم بسیاری از مسایل تعلیم و تربیت توسط خوددانش آموزان قابلیت اجرا و اصلاح پیدامی‌کنند. از ویژگی‌های منحصر به فرد انسان در میان تمامی موجودات خاکی برخورداری از نیروی تفکر و مسئولیت‌ناشی از آن است؛ زیرا بر اساس قدرت تفکر و برخورداری از نیروی اراده و تصمیم‌گیری، مسئولیت انتخاب و عمل بر عهده انسان گذاشته شده است. همچنین به هر میزان که بتوان از قدرت تفکر استفاده کرد به همان نسبت احتمال موفقیت و پیشرفت افزایش می‌یابد؛ از این رو مطالعه و بحث و بررسی در باره تفکر یکی از مباحث بنیادی و تأثیرگذار در روند توسعه واقعی و همه‌جانبه است. علاقه به توسعه تواناییهای فکری پدیده‌ای نیست که در عصر حاضر مورد توجه قرار گرفته باشد. چنین علاقه‌ای در تاریخ تعلیم و تربیت ریشه دارد. در سال‌های اخیر، بازگشت قابل توجهی به این طرز فکر که فلسفه یک فعالیت به شمار می‌آید صورت گرفته است. با آنکه به نظر می‌آید پرداختن به فلسفه کار فیلسوفان است، به راستی این کار منحصر به آنان نیست؛ چرا که از یک سو هر انسان، به عنوان یک انسان، لحظه‌هایی را فلسفی زندگی می‌کند و اهمیت این لحظات حیات تا بدانجاست که حتی می‌توان گفت هستی انسان در چنین لحظه‌هایی شکوفا می‌شود و از سوی دیگر هرگونه رو کردن به اصل‌ها و بنیاد چیزها گام نهادن به قلمرو فلسفه است؛ بنابراین فلسفه همگانی است و منحصر به فلاسفه نیست.

سؤالی که اینجا مطرح می‌شود این است که اگر فلسفه همگانی است و اگر فلسفه سیر حرکت و در راه بودن است، پس چرا کودکان نتوانند درگیر آن شوند؟ در حدود ۴۰

سال پیش، در دانشگاه کلمبیا پروفیسور ماتیولیمین این نظریه را مطرح کرد که چنانچه ذهن کودک را درگیر مباحث فلسفی کنیم می توانیم نحوه تفکر او را رشد دهیم. لیپمن معتقد بود که اگر کنجکاوی طبیعی کودکان و میل آنان به دانستن درباره جهان را با فلسفه مرتبط کنیم، می توانیم کودکان را به متفکرانی تبدیل کنیم که بیش از پیش نقاد، انعطاف پذیر و مؤثر باشند (پیرانی، ۱۳۹۲، ص ۷). بر همین اساس است که صاحب نظرانی همچون فیشر (۱۹۹۵، ص ۱۹) معتقد است که فلسفه برای کودکان یک روش موفق در آموزش تفکر است. در تجربه جهانی، شواهد در بیش از ۵۰ کشور هم نشان می دهد که «فلسفه برای کودکان» به رشد مهارتهای فکری و مهارتهای خواندن در کودکان کمک کرده است (فیشر، ۱۹۹۸، ص ۲۳). برنامه ی آموزش فلسفه به کودکان یک اقدام آموزشی است که به بهبود تفکر در کودکان می پردازد و روش فلسفه ورزی را به عنوان شیوه ای برای پرورش انواع مهارتهای فکری مورد استفاده قرار می دهد. هم چنین به آنها توانایی می بخشد تا مشارکتی فعالانه و معقول در نقش ها و مسوولیت هایی که در زندگی آینده با آن مواجه خواهند شد داشته باشند.

آنچه "فلسفه برای کودکان" نامیده می شود، تلاشی است که برای بسط فلسفه با این هدف که بتوان آن را بسان نوعی آموزش به کار برد. این فلسفه آموزشی است که از فلسفه برای واداشتن ذهن کودک به کوشش در جهت پاسخ گویی به نیاز و اشتیاقی که به معنا دارد، بهره برد. منظور از آموزش فلسفه، آموزش آراء افلاطون، ارسطو، کانت و ... نیست. بلکه آراء این فلاسفه در بردارنده ایده ها و مفاهیمی است که هم برای بزرگسالان و هم برای کودکان جالب است. ولی در کلاس "فلسفه برای کودکان" مستقیماً از نظریات این فلاسفه صحبت نمی شود. مفاهیمی از قبیل زیبایی، حقیقت، عدالت، آزادی و با مسایلی در هم آمیخته اند که برای کودکان روشن به نظر می رسند و فراگیری بسیاری از این مفاهیم و نیز ایجاد تعامل برای استفاده از این مفاهیم در مهارت هایی که آموخته می شود و در موقعیت هایی که کودک فرا می گیرد، به زبان ساده می باشد.

مورگان، کینگ، ویس و اسکوپلر (۱۹۸۷) تفکر را بازآرایی یا تغییر شناختی اطلاعات به دست آمده از محیط و نمادهای ذخیره شده در حافظه دراز مدت تعریف

کرده‌اند. علاوه بر این، برنامه فلسفه به کودکان شامل ویژگی‌هایی است که برخی از آنها عبارت‌اند از: مهارت خواندن برای فهمیدن، جستجوی مساله، فهم قضاوت‌ها و احکامی که صادر می‌شوند، سؤال کردن، انسجام فکری پیدا کردن، مشاهده تناسب‌ها، ارتباط برقرار کردن بین امور مورد مطالعه، تمرکز پیدا کردن بر مسأله مورد بحث، طبقه‌بندی کردن، ارائه دلیل، صورت‌بندی کردن معیارها و استفاده از آنها، نگاه کردن به امور از نظر وسیع‌تر، استفاده از مثال، تحلیل جملات و عبارات، مطالعه و ادراک پیش‌فرض‌ها، کشف جانشین-ها، دریافت دلالت‌ها، تعمیم دادن، گوش دادن فعال، بی‌طرف بودن، مسائل را از دید دیگران دیدن، احترام گذاشتن به دیگران (صفائی مقدم، ۱۳۷۷).

ما شاهد این بوده‌ایم که در تعلیم و تربیت سنتی موضوعات درسی و محتوای درس‌ها به صورت مجزا و در نهایت به صورت بسته‌های حل مسئله در اختیار شاگردان قرار گرفته و فرصت پژوهش کردن را در مدارس از کودکان سلب کرده است. به جای این که فراگیران مثل دانشمندان بیندیشند و با استفاده از روش‌های آنان به نتایج جدیدی برسند، به طور عمد از محصول کار آنان به صورت خام استفاده می‌کنند و به نتایجی می‌رسند که آنان رسیده بودند (لیپمن، ۱۹۹۵).

بهترین کاری که آموزش و پرورش می‌تواند انجام دهد این است که به پرورش تفکر در کودکان اقدام نماید و در این راه آموزش فلسفه به کودکان می‌تواند به عنوان یک برنامه در پرورش مهارت‌های اساسی تفکر مورد استفاده قرار گیرد.

جنکینز (۱۹۹۸، به نقل از صفایی، ۱۳۸۴) اعتقاد دارد دانش‌آموزان یاد می‌گیرند چگونه کارها را انجام دهند، اما اینکه چگونه به جای خود فکر کنند را یاد نمی‌گیرند. به طور طبیعی با آموزش فلسفه به کودکان، دانش‌آموزان واقف می‌گردند که قوانین ثابت مدرسه یا خانه می‌تواند تغییر کند، تکذیب شود یا دست کم مورد پرسش و تردید قرار گیرد. چنین دانش‌آموزانی در مقابل با همسالان و همکلاسی‌های خود که افکارشان را منعکس نمی‌کنند از اعتماد به نفس بیش‌تری برخوردارند، آنها مبتکرند، حساس‌تر و دارای قوه تخیل قوی‌تر و حس همدلی بیش‌تری می‌باشند (صفایی، ۸۴).

به اعتقاد فیشر (۱۹۹۸)، فلسفه فکر را باز و زیاد می‌کند، چرا که به شما فرصت فکر

کردن می دهد. همین فرصت فکر کردن است که همه ما به آن نیاز داریم. درک داستان یکی از مقدماتی ترین افکاری است که در ذهن کودک پدید می آید و جامع ترین شیوه به-کارگیری تجربه های انسانی می باشد.

فیلیپ کم (۱۹۹۳)، به نقل از محمدی، (۱۳۸۶)، معتقد است به طور اساسی هدف این برنامه بر این اصل استوار است که کودکان بتوانند به پرس و جو پردازند، فکر کنند و در زندگی اهل تفکر باشند.

عواطف بخش مهم و اساسی زندگی انسان را تشکیل می دهند به گونه ای که تصویر زندگی بدون آن پنداری دشوار است. ویژگی ها و تغییرات عواطف، چگونگی ارتباط گیری عاطفی و درک و تفسیر عواطف دیگران نقشی مهم در رشد و سازمان شخصیت، تحول اخلاقی و روابط اجتماعی، شکل گیری هویت و مفهوم خود دارد (لطف آبادی، ۱۳۷۹).

همه ی انسان ها هیجان ها و عواطف را در زندگی خود تجربه می کنند و این کاملاً طبیعی است که در رویارویی با موقعیت های گوناگون هیجان ها و عواطفی متفاوت از خود نشان دهند، اما هیجان ها و عواطف منفی شدید غیر عادی است و نه تنها سازنده نیست بلکه آثار مخرب و زیان باری نیز دارد (قدیری، ۱۳۸۴). افراط و تفریط در هیجان ها افراد را منجر به ناساگاری، پرخاشگری، خشم، نفرت و اضطراب می کند که به صورت کنترل نشده، بهداشت روانی و عاطفی افراد را به گونه ی جدی تهدید می کند (احمدی، ۱۳۸۰). در واقع ما هرگز نمی توانیم از احساسات منفی بگریزیم زیرا احساسات بخشی جدا ناپذیر از زندگی هستند و باعث رشد و بالندگی ما می شوند (رابینز، ترجمه پزشکی، ۱۳۸۶). بهتر است به جای آن که از بروز هیجان ها جلوگیری کنیم، آثار واکنشی آن ها را کاهش داده تا فرصت کافی برای تصمیم های بهتر، آینده نگری و خلاقیت داشته باشیم (شریفی در آمدی و آقاییار، ۱۳۸۶).

منظور از مهارت کنترل عواطف این است که فرد بیاموزد که چگونه عواطف خود را در موقعیت های گوناگون تشخیص دهد، و آن را ابراز و کنترل نماید (گروس، ۱۹۹۸). این مهارت اثرات گوناگون در جنبه های مختلف زندگی فرد، تعاملات بین فردی، بهداشت

روانی و سلامت فیزیکی و جسمی فرد دارد (کوردوا، ۲۰۰۵، به گفته از دان هام، ۲۰۰۸). در واقع مدیریت هیجان موجب می‌شود افراد، واقع بین، نیک اندیش و درست کردار شوند و فردی مفید و کار آمد در پیشرفت جامعه بشمار آیند (شعاری نژاد، ۱۳۸۶).

یکی از اقشار جامعه‌ی ما نوجوانان دخترند که به دلیل داشتن نبرد برای استقلال، فشارهای تحصیلی، فشار دوستان، روابط جدید و مسئولیت‌های محوله زندگی پر دغدغه‌ای دارند، آن‌ها با مشکلات و تصمیم‌گیری‌های فراوانی در جاده‌ی بزرگسالی روبه‌رو هستند که این امر می‌تواند در نوجوان احساس دستپاچگی ایجاد نماید و احساس کند که همه چیز خارج از کنترل اوست و توانایی مدیریت کنترل عواطف خود را در موقعیت‌های اجتماعی و خانوادگی ندارد، بنابراین دچار مشکلاتی می‌شوند که افزون بر آسیب رساندن به خود، باعث آسیب‌رسانی به جامعه نیز می‌گردد. که می‌توان به افسردگی، خشم، اضطراب و... اشاره کرد (بیابانگرد، ۱۳۸۴). همچنین می‌توانیم بگوئیم که نوجوانان در این عصر نسبت به نسل گذشته، از نظر هیجانی با مشکلات پیش‌تری رویارو هستند که این امر اهمیت کنترل عواطف در نوجوانان را دوچندان می‌کند (شریفی در آمدی و آقیار، ۱۳۸۶).

لذا پژوهش‌های فراوانی در رابطه با آموزش فلسفه برای کودکان به عنوان متغیر مستقل در دهه‌های اخیر صورت پذیرفته و تاثیر مثبت آن را در متغیرهای زیادی از جمله پرورش تفکر انتقادی، رشد قضاوت اخلاقی، رشد اجتماعی و... مورد تایید واقع شده است. بنابراین ضروری است اثربخشی برنامه آموزش فلسفه بر روی کنترل عواطف دانش‌آموزان طی یک پژوهش مورد بررسی قرار گیرد تا از نتایج آن بتوان در برنامه ریزی‌های آموزشی و برنامه‌ریزی‌های درسی در زمینه کنترل عواطف در نظام آموزش و پرورش سود جست. ادبیات پژوهشی

در زمینه‌ی برنامه‌ی آموزش فلسفه به کودکان در داخل کشور تحقیقات زیادی صورت گرفته است. از جمله آنها پژوهشی که توسط هدایتی (۱۳۹۱) با عنوان ((پرورش هوش معنوی از طریق برنامه فلسفه برای کودکان)) صورت گرفت، به این نتیجه‌گیری می‌رسد که نظام آموزشی با بهره‌گیری از برنامه فلسفه برای کودکان و استفاده از روش گفتگو و

ژرف اندیشی به افزایش و درونی کردن معنویات در کودکان کمک کند. ماهروزاده ورمضانپور (۱۳۹۰) در پژوهشی با عنوان ((بررسی تاثیر روش اجتماع پژوهشی آموزش فلسفه به کودکان پایه سوم بر پرورش مهارت های شهروندی آنان)) به این نتایج رسیدند که روش حلقه ی کندوکاو برنامه آموزش فلسفه به کودکان در پرورش کل مهارت های شهروندی دانش آموزان پسر ابتدایی تاثیر مثبت داشته است و به تفکیک در مهارت های رعایت قانون، خود آگاهی، اعتماد به نفس، کنترل هیجانات و حل تعارض های آنان تاثیر مثبت داشته است. پژوهشی که توسط هدایتی (۱۳۹۰) با عنوان ((فلسفه برای کودکان و کنترل پرخاشگری)) صورت گرفت به این نتیجه گیری می رسد که حلقه های کند و کاو باعث افزایش تفکر و استدلال و منطقی در بین شاگردان می شود، و منجر به کاهش قلدری و رفتارهای زورگویانه در مدارس می شود، فلسفه برای کودکان باعث افزایش توجه، احترام و ایجاد تعادل در بین شاگردان می گردد، و کودکان به مقام خود ارزیابی و خود اصلاحی می رسند. حاتمی و همکاران (۱۳۹۰) در پژوهشی به بررسی تاثیر اجرای برنامه فلسفه برای کودکان بر افزایش هوش هیجانی دانش آموزان دختر راهنمایی مدرسه شهدای آزادی تهران پرداخته اند و نتایج حاکی از افزایش معناداری در هوش هیجانی، مهارت های بین فردی و توانایی سازگار شدن بود. پژوهشی توسط احمد سلحشوری در سال ۱۳۹۰ تحت عنوان حدود و ثغور تربیت اخلاقی، تربیت معنوی و تربیت دینی انجام گرفته است و نتایج حاکی از آن است که هر چند بین سه مفهوم تربیت اخلاقی، معنوی و دین ارتباط تنگاتنگی وجود دارد اما می توان گفت که پله نخست تربیت، تربیت اخلاقی است و هدف نهایی تربیت اخلاقی، تربیت معنوی است و هدف غایی تربیت معنوی، تربیت دینی است. مرعشی و همکاران (۱۳۸۹) به بررسی تاثیر اجرای برنامه آموزش فلسفه برای کودکان به روش اجتماع پژوهشی بر رشد قضاوت اخلاقی دانش آموزان پایه پنجم ابتدایی شهر اهواز پرداختند. نتایج نشان داد که اجرای این برنامه به روش اجتماع پژوهشی بر رشد قضاوت اخلاقی دانش آموزان تاثیر مثبتی داشته است.

هدایتی در سال ۸۸-۸۷، با اجرای برنامه فلسفه برای کودکان بر روی بیش از ۲۰۰ دانش آموز دختر و پسر سوم تا پنجم نشان داد که آنها در بهبود روابط میان فردی تغییر

چشمگیری داشته اند و نتیجه گرفته اند که به جای خشونت و درگیری به گفتگو بنشینند. ناجی وقاضی نژاد (۱۳۸۶) در پژوهش به مطالعه تاثیر کلاس های فلسفه برای کودکان بر روی مهارت های استدلالی و عملکرد رفتاری کودکان پرداختند. نتایج به دست آمده نشان داد که کلاس های فلسفه می تواند مهارت های استدلالی را افزایش دهد. نتایج پژوهش جهانی (۸۶) با عنوان بررسی تأثیرات برنامه P4C در رشد منش های اخلاقی دانش آموزان نشان می دهد که این برنامه می تواند بر رشد مهارت های استدلالی و تقویت منش های اخلاقی دانش آموزان ایرانی مفید واقع شود. نوروزی (۱۳۸۶) در بررسی تاثیر کار فلسفی با کودکان از دیدگاه دانش آموزان مدارس شهر اصفهان به این نتیجه رسید که دانش آموزان در زمینه رعایت بیشتر نظم در کلاس، احترام به بزرگترها، خلاقیت، عزت نفس و مسوولیت پذیری رشد کرده اند. نتایج تحقیقات ناجی وقاضی نژاد (۱۳۸۶) نشان می دهد که P4C برای ارتقاء و تقویت بیشتر مهارت های پیش بینی فکری کودکان موثر است. صفائی مقدم و همکاران (۱۳۸۵) تاثیر روش اجتماع پژوهشی در برنامه فلسفه به کودکان بر پرورش مهارت های استدلال دانش آموزان پسر پایه سوم راهنمایی اهواز را بررسی کردند. نتایج این پژوهش نشان داد که اجرای این روش در کلاس درس می تواند بر پرورش مهارت های استدلال دانش آموزان تاثیر مثبتی بگذارد.

مونیکا و لاسکو (۲۰۱۳)، با عنوان "برنامه فلسفه برای کودکان در جست و جوی اهداف تربیت مربی" اینکه ما به عنوان مربی معلمان نمی توانیم خودمان به تسهیل بعد معرفتی و رفتارهای حلقه کندو کاو و برنامه فلسفه برای کودکان و نوجوانان محدود کنیم. همچنین باید به بهبود راهکارها پردازیم.

مایکل پریچارد (۲۰۱۳)، با عنوان "فلسفه برای کودکان" که در این پژوهش در رابطه با گنجاندن فلسفه در برنامه درسی فشرده مدارس، آیا کودکان تفکر فلسفی دارند، فلسفه ورزی با دیگران بحث شده است.

نانسی و انسی لگم (۲۰۱۰) "فلسفه برای کودکان و نوجوانان رایحه تفکر" در این پژوهش هدف فلسفه برای کودکان که در دهه هفتاد بنیان گذاری شد در آن زمان کم و بیش با اصول گسترده ترقی خواهی در آموزش به ویژه در تعهد به آزاد سازی کودک

هماهنگ شده ولی سالهای اخیر بیشترین توجه به سوی مسائل عملی تر مربوط به بهبود برنامه و تغییر ریشه ای آموزش است از رویکرد معلم محور به کودک محور می باشد. پژوهش تربیکی (۲۰۰۶)، با عنوان "تاثیر آموزش فلسفه به کودکان" که در ۱۰۰ مدرسه ابتدایی در طول دو سال انجام گرفت، نشان داد آموزش فلسفه برای کودکان تغییر قابل توجهی را در استدلال کلامی و غیر کلامی کودکان پدید می آورد. پژوهش فیشر (۲۰۰۵) در پروژه جهانی اکو نشان داد آموزش فلسفه به کودکان نتایج مثبتی داشته است:

۱. افزایش دست آوردها با پیشرفت شاگردان در آزمونهای مدرسه.
 ۲. احترام و اعتماد به نفس به عنوان متفکر و یادگیرنده.
 ۳. سیالی و کیفیت بالای سئوالات کودکان.
 ۴. کیفیت تفکرات خلاق و استدلال کلامی.
 ۵. توانایی گوش دادن به دیگران و اشتغال در بحث کلاسی.
- مهتاو وایتیرد (۲۰۰۵) در پژوهشی بر روی ۵۰ کودک (۲۶ پسر و ۲۴ دختر) ۱۳ و ۱۲ ساله که در مدارس جنوبی هندوستان، برای سنجش تاثیر برنامه آموزش فلسفه برای کودکان بر پیشرفت اخلاق و روابط اخلاقی انجام شد، نشان دادند که برنامه آموزش فلسفه برای کودکان تاثیر بسیار مثبتی بر ابعاد اجتماعی و عاطفی کودکان دارد و رفتارهای اخلاقی مقبول و پذیرفته شده را در اجتماع افزایش می دهد.

روش شناسی

با توجه به هدفها و فرضیههای تحقیق، روش این پژوهش، از نوع نیمه آزمایشی است. جامعه آماری این پژوهش را کلیه دانش آموزان دختر دوره اول متوسطه آموزش و پرورش شهر همدان در سال تحصیلی ۹۵ - ۱۳۹۴ تشکیل می دهند که مطابق با آمار اخذ شده از آموزش و پرورش شهر همدان، تعداد آن ۳۰۰۰ نفر دختر است. با توجه به اینکه در پژوهشهای آزمایشی حداقل نمونه برای هر گروه ۱۵ نفر پیشنهاد شده است (کوهن^۱ و مانیون^۲، ۲۰۰۲)، در این تحقیق حداقل دانش آموزان کلاس برای هر یک از گروههای آزمایش و کنترل ۱۵ نفر تعیین می شود. در این پژوهش از روش نمونه گیری خوشه ای چند

مرحله‌ای استفاده شد. ابتدا از بین تعداد ۳۰ مدرسه دخترانه دوره اول متوسطه دولتی آموزش و پرورش شهر همدان یک مدرسه دخترانه به صورت تصادفی انتخاب شد. آن‌گاه دو کلاس پایه سوم به صورت تصادفی انتخاب گردیدند و سپس کلاس‌ها به صورت تصادفی به گروه آزمایش و کنترل جایگزین شدند.

مقیاس کنترل عواطف، ابزاری برای سنجش میزان کنترل افراد بر عواطف خود است و شامل ۴۲ سؤال با چهار زیر مقیاس فرعی با عناوین خشم، خلق افسرده، اضطراب و عاطفه مثبت است. پاسخ‌های عبارت‌ها در مقیاس هفت درجه‌ای لیکرت از "به شدت مخالف=نمره ۱" تا "به شدت موافق=نمره ۷" تنظیم شده است. پاسخ عبارت‌ها ۱۴-۹-۱۲-۱۶-۱۷-۱۸-۲۱-۲۲-۲۷-۳۰-۳۱-۳۸- بر عکس نمره گذاری می‌شود به این شکل که به پاسخ به شدت مخالف نمره ۷ و به پاسخ به شدت موافق نمره ۱ داده می‌شود. ضریب آلفای کرونباخ این آزمون در پژوهش ویلیامز و چاملس (۱۹۹۲)، ۰/۹۴ و در خرده مقیاس‌های آن، در دامنه‌ای از ۰/۷۲ تا ۰/۹۱ به دست آمده است. همچنین، ضریب پایایی بازآزمایی این مقیاس، بعد از ۲ هفته در کل مقیاس، ۰/۷۸ و در خرده مقیاس‌ها در دامنه‌ای از ۰/۶۶ تا ۰/۷۷ گزارش شده است. ضریب اعتبار تفکیکی این مقیاس با شاخص مطلوبیت اجتماعی مارلو-کراون ($r = 0/17$) به دست آمد. اعتبار همگرایی این مقیاس نیز در مقایسه با پرسشنامه‌ی کنترل هیجانی، ۰/۷۲- به دست آمد ($p < 0/001$). همچنین، ضریب پایایی مقیاس کنترل عواطف به وسیله‌ی دهش (۱۳۸۸)، ۰/۸۴ برآورد شده است (قادری، خدادی و عباسی، ۱۳۸۹).

روند اجرا و چگونگی گردآوری داده‌ها: از بین مدارس شهر همدان یک

مدرسه انتخاب شد که دانش‌آموزان پایه سوم از بین آنان مشخص گردید سپس آنها نیز به دو گروه تقسیم شدند، گروه اول، آزمایش و گروه دوم، کنترل بودند. در این پژوهش، روش اجتماع پژوهشی به مدت ۸ جلسه (به علاوه جلسه برای گرفتن آزمون کنترل عواطف) ۷۰ دقیقه‌ای با گروه آزمایشی کار شد (هر هفته یک جلسه) که جلسه اول به عنوان جلسه‌ی مقدماتی. و ۱۰ جلسه نیز به عنوان جلسات اصلی بودند. این برنامه به تفکیک جلسات به صورت ذیل اجرا شد:

جلسه مقدماتی به معرفی برنامه آموزش فلسفه برای کودکان و هدف از اجرای این روش پرداخته شد سپس جهت آشنایی بیش تر دانش آموزان با این روش، تمرین هایی برای آنان ارائه شد. که قبل از آن نیز پیش آزمون کنترل عواطف اجرا شد، لازم به توضیح است که در تمامی جلسات به شیوه ی اجتماع پژوهشی موضوعاتی تحت عنوان «طرح بحث» با دانش آموزان کار می شد. بدین صورت که ابتدا قسمتی از داستان فلسفی توسط دانش آموزان خوانده می شد و سپس از آنان خواسته می شد که نظرات خود را در مورد داستان خوانده شده بیان کنند بدین ترتیب نظرات هر یک از دانش آموزان به همراه اسم آنان بر روی تابلو نوشته می شد. سپس از دانش آموزان به ترتیب خواسته می شد که در مورد نظرات خود با ارائه دلیل و یا دلایل صحبت کنند. بدین ترتیب بین دانش آموزان بحث و گفتگویی صورت می گرفت که اساس کار روش اجتماع پژوهشی است. لازم به ذکر است در گروه آزمایش ابتدا یک پیش آزمون گرفته شد و پس از آن برنامه آموزش فلسفه برای کودکان که شامل داستان های کوتاه فلسفی بود آموزش داده شد، پس از آموزش نیز پس آزمون کنترل عواطف برای دانش آموزان اجرا شد. برای افراد گروه دوم (گروه کنترل) فقط در یک فاصله ۳ ماهه یک پیش آزمون و پس آزمون گرفته شد. آن گاه داده های پرسش نامه جمع آوری و استخراج گردید که پس از ورود به رایانه مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. عناوین داستان ها و موضوعات مورد بحث در جلسات اجتماع پژوهشی عبارتند از:

جدول ۱: عناوین داستان های آموزش فلسفه برای کودکان

جلسات	نام داستان	بحث و گفتگو
اول	پیچ و دوستانش	خشم
دوم	تدی غمگین	غمگین بودن
سوم	خرگوش و موش	اضطراب
چهارم	سوزی خوشحال	خوشحالی
پنجم	کلمات جادویی	سپاس گذاری

ششم	روز مهربانی سام	مهربانی
هفتم	اما و سالی	همکاری
هشتم	گاوین یک زمین بازی	عدالت و رد کردن کمک
	می سازد	

یافته‌ها

جدول ۲: میانگین و انحراف معیار متغیرهای پژوهش به تفکیک گروه‌ها در پیش

آزمون و پس آزمون

متغیر	زمان	گروه کنترل		گروه آزمایش	
		میانگین	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار
کنترل عواطف	پیش آزمون	۵۸.۴۰	۸.۱۹	۵۷.۸۰	۸.۷۸
	پس آزمون	۵۷.۹۰	۸.۰۸	۹۴.۵۰	۵.۱۹
خشم	پیش آزمون	۱۸.۱۳	۲.۷۴	۱۸.۱۳	۲.۷۴
	پس آزمون	۲۵.۴۰	۲.۳۵	۱۸.۱۳	۲.۷۴
خلق افسرده	پیش آزمون	۱۷.۹۳	۲.۹۳	۱۷.۹۳	۲.۹۳
	پس آزمون	۲۹.۵۰	۲.۹۸	۱۷.۹۳	۲.۹۳
اضطراب	پیش آزمون	۳۴.۶۶	۲.۹۶	۳۴.۶۶	۲.۹۶
	پس آزمون	۴۲.۷۶	۲.۷۴	۳۴.۶۶	۲.۹۶
عاطفه مثبت	پیش آزمون	۳۹.۰۶	۲.۸۴	۳۹.۰۶	۲.۸۴
	پس آزمون	۴۱.۴۰	۲.۱۹	۳۹.۰۶	۲.۸۴

نتایج جدول ۲ نشان می‌دهد که در مولفه‌های کنترل عواطف نیز نمرات آزمون

گروه آزمایش نسبت به پیش آزمون کاهش یافته است.

جدول ۳: نتایج تحلیل کوواریانس یک متغیره جهت بررسی تاثیر آموزش فلسفه برای

کودکان بر کنترل عواطف

متغیر	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	سطح معناداری	ضریب اتا	توان
کنترل عواطف	۶۱۷۸.۲۵۲	۱	۶۱۷۸.۲۵۲	۲۴۹.۷۷۹	۰.۰۰۰	۰.۹۰۶	۰/۹۹

نتایج جدول ۳ نشان می دهد که آموزش فلسفه برای کودکان بر کنترل عواطف دانش آموزان دختر دوره اول متوسطه شهر همدان تاثیر دارد. زیرا مقدار f در سطح $p < 0.05$ معنادار می باشد بنابراین پاسخ سوال مثبت است و با توجه به میانگین های اصلاح شده دو گروه در نمرات کنترل عواطف می توان استنباط نمود که آموزش فلسفه برای کودکان بر کنترل عواطف دانش آموزان دختر اثربخش بوده است. زیرا میانگین اصلاح شده نمرات کنترل عواطف در گروه آزمایش بیشتر از گروه گواه می باشد. همچنین نتایج نشان می دهد آموزش فلسفه برای کودکان قادر است ۹۱ درصد از تغییرات متغیر وابسته را تعیین کند. مقدار توان آزمون ($1 - \beta = 0.99$) نشان می دهد این آزمون توانسته است با توان بسیار بالایی فرض صفر غلط را رد کند.

جدول ۴: نتایج تحلیل کوواریانس یک متغیره جهت بررسی تاثیر آموزش فلسفه برای

کودکان بر کنترل خشم

متغیر	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	سطح معناداری	ضریب اتا	توان
خشم	۳۲۰.۱۸۵	۱	۳۲۰.۱۸۵	۱۴۴.۶۹۱	۰.۰۰۰	۰.۸۷۳	۰/۹۹

نتایج جدول ۴ نشان می دهد که آموزش فلسفه برای کودکان بر کنترل خشم دانش آموزان دختر دوره اول متوسطه شهر همدان تاثیر دارد. زیرا مقدار f در سطح $p < 0.05$ معنادار می باشد بنابراین پاسخ سوال مثبت است و با توجه به میانگین های اصلاح شده دو گروه در نمرات کنترل خشم می توان استنباط نمود که آموزش فلسفه برای کودکان بر کنترل خشم دانش آموزان دختر اثربخش بوده است. زیرا میانگین اصلاح شده نمرات خشم در گروه آزمایش کمتر از گروه گواه می باشد. همچنین نتایج نشان می دهد آموزش فلسفه برای کودکان قادر است ۸۷ درصد از تغییرات متغیر وابسته را تعیین کند. مقدار

توان آزمون ($1 - \beta = 0.99$) نشان می‌دهد این آزمون توانسته است با توان بسیار بالایی فرض صفر غلط را رد کند.

جدول ۵: نتایج تحلیل کوواریانس یک متغیره جهت بررسی تاثیر آموزش فلسفه برای کودکان بر بهبود خلق افسرده

متغیر	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	سطح معناداری	ضریب اتا	توان
خلق افسرده	۹۲۸.۴۶۱	۱	۹۲۸.۴۶۱	۲۰۵.۷۱۷	۰.۰۰۰	۰.۹۰۷	۰/۹۹

نتایج جدول ۵ نشان می‌دهد که آموزش فلسفه برای کودکان بر خلق افسرده دانش آموزان دختر دوره اول متوسطه شهر همدان تاثیر دارد. زیرا مقدار f در سطح $p < 0.05$ معنادار می‌باشد بنابراین پاسخ سوال مثبت است و با توجه به میانگین‌های اصلاح شده دو گروه در نمرات خلق افسرده می‌توان استنباط نمود که آموزش فلسفه برای کودکان بر بهبود خلق افسرده دانش آموزان دختر اثربخش بوده است. زیرا میانگین اصلاح شده نمرات خلق افسرده در گروه آزمایش کمتر از گروه گواه می‌باشد. همچنین نتایج نشان می‌دهد آموزش فلسفه برای کودکان قادر است ۹۹ درصد از تغییرات متغیر وابسته را تعیین کنند. مقدار توان آزمون ($1 - \beta = 0.99$) نشان می‌دهد این آزمون توانسته است با توان بسیار بالایی فرض صفر غلط را رد کند.

جدول ۶: نتایج تحلیل کوواریانس یک متغیره جهت بررسی تاثیر آموزش فلسفه برای کودکان بر اضطراب

متغیر	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	سطح معناداری	ضریب اتا	توان
اضطراب	۴۴۰.۴۷۸	۱	۴۴۰.۴۷۸	۱۵۲.۰۲۴	۰.۰۰۰	۰.۸۷۹	۰/۹۹

نتایج جدول ۶ نشان می‌دهد که آموزش فلسفه برای کودکان بر اضطراب دانش آموزان دختر دوره اول متوسطه شهر همدان تاثیر دارد. زیرا مقدار f در سطح $p < 0.05$ معنادار می‌باشد بنابراین پاسخ سوال مثبت است و با توجه به میانگین‌های اصلاح شده دو گروه در نمرات اضطراب می‌توان استنباط نمود که آموزش فلسفه برای کودکان بر

اضطراب دانش آموزان دختر اثربخش بوده است. زیرا میانگین اصلاح شده نمرات اضطراب در گروه آزمایش کمتر از گروه گواه می باشد. همچنین نتایج نشان می دهد آموزش فلسفه برای کودکان قادر است ۸۸ درصد از تغییرات متغیر وابسته را تعیین کنند. مقدار توان آزمون ($1 - \beta = 0.99$) نشان می دهد این آزمون توانسته است با توان بسیار بالایی فرض صفر غلط را رد کند.

جدول ۷: نتایج تحلیل کوواریانس یک متغیره جهت بررسی تاثیر آموزش فلسفه برای کودکان بر افزایش عاطفه مثبت

متغیر	مجموع مجدورات	درجه آزادی	میانگین مجدورات	F	سطح معناداری	ضریب اتا	توان
عاطفه مثبت	۳۱.۷۵۹	۱	۳۱.۷۵۹	۱۸.۶۳۴	۰.۰۰۰	۰.۴۷۰	۰/۹۸

نتایج جدول ۷ نشان می دهد که آموزش فلسفه برای کودکان بر افزایش عاطفه مثبت دانش آموزان دختر دوره اول متوسطه شهر همدان تاثیر دارد. زیرا مقدار f در سطح $p < 0.05$ معنادار می باشد بنابراین پاسخ سوال مثبت است و با توجه به میانگین های اصلاح شده دو گروه در نمرات عاطفه مثبت می توان استنباط نمود که آموزش فلسفه برای کودکان بر افزایش عاطفه مثبت دانش آموزان دختر اثربخش بوده است. زیرا میانگین اصلاح شده نمرات عاطفه مثبت در گروه آزمایش بیشتر از گروه گواه می باشد. همچنین نتایج نشان می دهد آموزش فلسفه برای کودکان قادر است ۴۷ درصد از تغییرات متغیر وابسته را تعیین کنند. مقدار توان آزمون ($1 - \beta = 0.98$) نشان می دهد این آزمون توانسته است با توان بسیار بالایی فرض صفر غلط را رد کند.

بحث

نتایج آزمون فرضیه های پژوهش نشان داد که آموزش فلسفه برای کودکان موجب کاهش خشم در دانش آموزان، کاهش خلق افسرده، کاهش اضطراب در دانش آموزان می گردد. همچنین نتایج نشان داد که آموزش فلسفه برای کودکان موجب افزایش عاطفه مثبت در دانش آموزان می گردد. این یافته با نتایج پژوهش شارپ (۱۹۵۵) کامینگر (۱۹۸۱)، ایوریو، وینستاین و مارتین (۱۹۸۴)، جکسون و دویچ (۱۹۸۷)، آلن

(۱۹۸۸)، جرج لیند (۲۰۰۰) همخوانی دارد. در توضیح این مطلب می‌توان گفت که آموزش فلسفه برای کودکان باعث رشد و بهبود مهارت‌های استدلال، درک مطلب، خواندن، تفکر، قضاوت اخلاقی، کنترل عواطف می‌گردد.

ذکر این نکته که باید برای دانش آموزان کم رو و خجالتی فرصتی را فراهم کرد، باعث می‌شود که نقش اجتماع پژوهی در رشد فردی با اهمیت و مهم جلوه کند. عمدتاً رفتار افراد جوان منعکس کننده نیازشان و پیدا کردن پاسخ این سؤال که «من چه کسی هستم» می‌باشد. در عین حال این امر درست است که هر فرد در نهایت باید روش پاسخ به این سؤال را خودش پیدا کند. «مالکوم نالس» معتقد است که به منظور ایجاد تحولات اجتماعی روز افزون، مربیان تعلیم و تربیت باید در باره نقش خود دوباره فکر کنند و فعالیت‌های خود را بر آموزش مهارت‌ها و روش‌هایی متمرکز نمایند که شاگردان برای تحقیق مستقل بدان احتیاج دارند (مایرز، ۱۹۴۲ به نقل از ایلی، ۱۳۸۰).

مرعشی (۱۳۸۰)، با وجود این بسیاری از محافل آموزشی به جای اینکه برای پرورش استعدادهای فکری نوجوانان اهمیت قائل شوند، بر یادگیری اطلاعات و محتویات برنامه آموزشی تأکید می‌کنند و به این دلیل است که اعتبار روش‌های سنتی آموزش همچنان به قوت خود باقی است. این روش‌ها معمولاً باعث ترویج سبک انفعالی تعلیم و تربیت می‌شود که در آن تفکر انتقادی یا فقط به طور ضمنی آموزش داده می‌شود یا هرگز یاد داده نمی‌شود. خوشبختانه این سنت انفعالی در حال دگرگونی است. رویکرد مثبت و فعال آموزش که ناظر به پرورش استعدادهای فکری شاگردان است هم در ادبیات در حال افزایش مهارت‌های استدلال و هم در نوآوری‌های اخیر در زمینه مواد درسی به چشم می‌خورد که از آن جمله می‌توان به برنامه آموزش فلسفه به کودکان اشاره کرد (مرعشی، ۱۳۸۰). معلمین در مدارس می‌توانند با آموزش صحیح به کودکان از مقاطع ابتدایی تا انتهایی تحصیل دانش آموزان به صورت کلی و عام بر رشد دانش آموزان خود تأثیر گذارند. آنها قادرند به وسیله ایجاد جو مناسب در کلاس درس، در کنترل عواطف دانش آموزان مؤثر واقع شوند. اگر می‌خواهیم کنترل عواطف به صورت مثبت ادامه داشته باشد باید به حرف‌های دانش آموزان توجه بیشتری بکنیم، زیرا بزرگسالان نه تنها باید بدانند

که کودکان به چه می‌اندیشند، بلکه باید بدانند چگونه این عمل را انجام می‌دهند. نتایج مطالعات و پژوهش‌ها نشان می‌دهد، برنامه آموزش فلسفه برای کودکان از اعتبار و پایایی لازم برای اجرا در محیط‌های آموزش از مدارس ابتدایی تا مقاطع بالای تحصیلی برخوردار می‌باشد و با تأیید شدن فرضیه‌های پژوهشی می‌توان به تأثیرات این برنامه پی برد. کمترین کاری که غالب کشورها در این زمینه انجام داده‌اند شروع به پژوهش در این زمینه است که هم اکنون حدود ۱۰۰ کشور در حال اجرای این برنامه هستند که حدود ۳۰ کشور از کشورهای پیشرفته بطور جدی آن را وارد نظام آموزش و پرورش ساخته‌اند و در حدود ۷۰ کشور نیز بطور آزمایشی این برنامه را شروع کرده‌اند. (همشهری، ۱۳۸۴).

عمده‌ترین محدودیتی که این پژوهش با آن روبه‌رو بود، کمبود وقت آموزشی بود. به منظور مقابله با این مشکل سعی شد در ساعات خارج از آموزش رسمی مدارس به کودکان در این زمینه آموزش داده شود.

فهرست منابع

- پیرانی، ذبیح (۱۳۹۲). ((اثر بخشی برنامه آموزش فلسفه برای کودکان بر خود بازاری هیجانی، قضاوت اخلاقی و رضایت از زندگی دانش آموزان پسر پایه پنجم ابتدایی)) رساله دکتری در رشته روان شناسی تربیتی، دانشکده علوم انسانی و اجتماعی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد علوم و تحقیقات.
- حاتمی، حمید رضا، کریمی، یوسف، و نوری، زهرا. (۱۳۸۹). بررسی تاثیر اجرای فلسفه برای کودکان در افزایش هوش هیجانی دانش آموزان دختر مقطع راهنمایی مدرسه شهدای آزادی تهران در سال تحصیلی ۸۹-۸۸. تفکر و کودک. پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی، سال اول، شماره دوم، ۲۲-۳.
- صفایی مقدم، مسعود. (۱۳۸۸). بررسی و تحلیل ((نهضت آهستگی)) و آن چه برای ((نهضت فلسفه برای کودکان)) در اختیار دارد. فصلنامه ی فرهنگ: ویژه ی فلسفه برای کودکان و نوجوان، سال بیست و دوم، شماره ی اول، ۸۲-۵۹.
- صفایی مقدم، مسعود (۱۳۷۷). برنامه آموزش فلسفه به کودکان. فصلنامه علمی - پژوهشی علوم انسانی دانشگاه الزهراء (س)، سال هشتم، شماره ۲۶ و ۲۷، ۱۸۴-۱۶۱.
- صفایی مقدم، مسعود؛ مرعشی، منصور؛ پاک سرشت، محمد جعفر؛ باقری، خسرو و سپاسی، حسین (۱۳۸۵). بررسی تأثیر روش اجتماع پژوهشی در برنامه آموزش فلسفه به کودکان بر پرورش مهارت‌های استدلال دانش آموزان پسر پایه سوم راهنمایی مدرسه نمونه دولتی اهواز. مجله علوم تربیتی و روان شناسی، دوره سوم، سال سیزدهم، شماره ۲، ۵۴-۳۱.
- فیشر، رابرت (۱۳۸۵). آموزش تفکر به کودکان. ترجمه مسعود صفایی مقدم و افسانه نجاریان، اهواز، انتشارات رسش.
- فیشر، رابرت، (۱۳۸۹). داستا نهایی برای فکر کردن، ترجمه سید جلیل شاهری لنگرودی، تهران، انتشارات پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
- فیشر، رابرت (۲۰۰۱). آموزش تفکر به کودکان. ترجمه مسعود صفایی مقدم و افسانه نجاریان (۱۳۸۵)، اهواز: رسش.
- کم، فیلیپ، داستا نهایی فکری (۱) کندو کاوی فلسفی برای کودکان، ترجمه احسانه

- باقری (۱۳۸۴)، تهران، انتشارات امیر کبیر
- کم، فیلیپ. (۱۳۸۴). *داستان های فکری، کندوکاوی فلسفی برای کودکان*. ترجمه احسانه باقری. تهران: امیر کبیر.
- لیمن، ماتیو. (۱۳۸۹). فلسفه برای کودکان و نوجوانان چیست؟ در اثر سعید ناجی (گفتگو و ترجمه)، کندوکاوی فلسفی برای کودکان و نوجوانان، جلد اول، گفتگوی پیشگامان انقلابی نودرتعلیم و تربیت (صص ۲۷-۲۳) تهران: پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی.
- مرعشی، سید منصور. (۱۳۸۸). پویایی های اجتماع پژوهشی در برنامه ی آموزش فلسفه به کودکان، فصلنامه ی فرهنگ: ویژه ی فلسفه برای کودکان و نوجوانان، سال بیست و دوم، شماره ی اول.
- ناجی، سعید و قاضی نژاد، پروانه (۱۳۸۶). بررسی نتایج برنامه فلسفه برای کودکان بر روی مهارت های استدلالی و عملکرد رفتاری کودکان. فصلنامه ی مطالعات برنامه درسی، سال دوم، شماره ی هفت، ۱۵۰-۱۲۳.
- هدایتی، مهرانوش. (۱۳۸۸). بررسی تاثیر اجرای برنامه ی فلسفه برای کودکان بر بهبود روابط میان فردی دانش آموزان، فصلنامه ی تازه های مشاوره، شماره ی ۳۲.
- هدایتی، مهرانوش. (۱۳۹۰). فلسفه برای کودکان و کنترل پرخاشگری، پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی، سال دوم، شماره ی اول (۱۰۹-۱۳۴)
- هدایتی، مهرانوش. (۱۳۹۱). پرورش هوش معنوی از طریق برنامه فلسفه برای کودکان، پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی، سال سوم، شماره ی اول (۱۶۶-۱۳۵)
- Dunham, G . D . 2008. Emotional skill Falnes and Marital Satisfaction Unpublished Doctorral Disseration . University of okran.
- Fisher, R. (1995). *Teaching Children to Learn*. London: Blackwell/Simon and Schuster/Stanley Thornes.
- Fisher, R. (1998). *Teaching Thinking: Philosophical Inquiry in the Classroom*. London Continuum.
- Gross, J. 1998 . The Emerging Field of Emotion Regulation :An Integrative Review, Review of General psychology. Vol . 2, pp.

271-299.

Lipman, M. & Bierman, M. (1970). Field experiment in Montclair. Abstract in Lipman, M. *Philosophy Goes to School*. Philadelphia, Pennsylvania: Temple University Press.

Lipman, M. (1980). *Philosophy in the Classroom*. Philadelphia: Temple University press.

Lipman, M. (1984). The cultivation of reasoning through philosophy. *Educational Leadership*, 42 ,1.

Lipman, M. (1991). *Thinking in Education*. Cambridge University Press.

Lipman, M. (1995). Moral education, higher-order thinking and philosophy for children. *Journal of Early Child Development and Care*, 107, 61-70.

Lipman ,M.(2003).Thinking in education ,2nd edition. Cambridge:Cambridge University press.

Lipman ,M(2004).philosophy for children Debt to Dewey. Critical and creative thinking.the Australasian Journal of philosophy in education ,12:1 ,1 ,8.

صفحات ۱۱۴ - ۸۷

اثر بخشی معنویت درمانی گروهی بر کاهش نشانگان اختلالات روانی همسران جانبازان مبتلا به PTSD ناشی از جنگ

سمیه علیرضایی مقدم بجستانی^۱

فرح لطفی کاشانی^۲

فریبرز باقری^۳

چکیده

زمینه و هدف: یکی از مهمترین مشکلات ناشی از جنگ برای افراد درگیر با آن ابتلا به اختلال استرس پس از ضربه یا PTSD است که با پیامدهای غیرقابل پیش‌بینی، مخرب و بلندمدتی برای فرد آسیب دیده، خانواده وی و اجتماعی که در آن زندگی می‌کند همراه است. هدف از پژوهش حاضر بررسی اثر بخشی معنویت درمانی گروهی بر کاهش نشانگان اختلالات روانی همسران جانبازان مبتلا به PTSD ناشی از جنگ است.

روش بررسی: روش این پژوهش از نوع نیمه آزمایشی پیش‌آزمون-پس‌آزمون با گروه کنترل است. جامعه آماری مورد مطالعه در پژوهش را کلیه همسران جانبازان مبتلا به PTSD بنیاد شهید و امور ایثارگران تهران بزرگ تشکیل داده‌اند. نمونه مورد نظر به شیوه نمونه‌گیری در دسترس و در نظر گرفتن ملاک‌های ورود و خروج از بین همسران جانبازان مبتلا به PTSD انتخاب شد که در مجموع ۲۴ نفر از همسران جانبازان مبتلا به PTSD به عنوان نمونه انتخاب شدند و به طور تصادفی در دو گروه، به عنوان گروه آزمایشی معنویت درمانی (۱۲ نفر)، گروه کنترل (۱۲ نفر) قرار گرفتند. سپس پرسشنامه SCL 25 فرم کوتاه شده‌ی نسخه‌ی تجدید نظر شده‌ی فهرست نود نشانه‌ای یعنی SCL-90-R، توسط دو گروه تکمیل شد. گروه آزمایشی معنویت درمانی طی ۱۱ جلسه ۹۰ دقیقه‌ای تحت مداخله و آموزش قرار گرفتند و گروه کنترل هیچ‌گونه مداخله و آموزش دریافت ننمود. پس از اتمام دوره درمانی هر دو گروه مجدداً مورد

۱ دانشجوی دکتری روانشناسی عمومی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد علوم و تحقیقات تهران، ایران
۲ دپارتمان روانشناسی بالینی، واحد رودهن، دانشگاه آزاد اسلامی، رودهن، ایران (نویسنده مسئول).

Lotfi.kashani@gmail.com

۳ دانشیار گروه روانشناسی بالینی و عمومی دانشگاه آزاد اسلامی، واحد علوم و تحقیقات تهران، ایران

آزمون فوق‌ترار گرفتند.

یافته‌ها: نتایج تحلیل داده‌ها با استفاده از آزمون آماری تحلیل کواریانس نشان داد که معنویت درمانی بر کاهش نشانگان روانی (علائم جسمانی، وسواس فکری-عملی، حساسیت در روابط بین فردی، افسردگی، اضطراب، ترس مرضی، پارانوئیا، روانپریشی) همسران جانبازان مبتلا به PTSD مؤثر می‌باشد ($P < 0/001$).

نتیجه‌گیری: مداخله مبتنی بر معنویت بر کاهش نشانگان اختلالات روانی همسران جانبازان PTSD اثرگذار است.

واژگان کلیدی

همسران جانبازان مبتلا به PTSD - معنویت درمانی - نشانگان اختلال روانی

مقدمه

تاریخ، گواه بروز انواع ضربه‌ها و فاجعه‌های تکان‌دهنده، بعنوان بخش جدایی‌ناپذیر زندگی انسان‌ها بوده است و جنگ بعنوان یک پدیده خانمان‌برانداز و ویران‌کننده، یکی از این فاجعه‌هاست. پدیده‌ای که مشکلات ناشی از آن در زمینه‌های جسمانی، روانی، اجتماعی، فرهنگی و اقتصادی از چنان گستردگی برخوردار است که اثرات سوء آن سالیان متمادی، گریبان‌گیر کشورهای جنگ‌زده می‌شود. یکی از نشانگانی که در مطالعات مربوط به آسیب‌های روانی پس از جنگ جایگاه ویژه‌ای دارد، اختلال استرس پس از ضربه^۱ است (نات، دیویدسون و زهار^۲، ۲۰۰۰). این اختلال از جمله اختلالات بسیار شایع، مزمن و ناتوان‌کننده روانپزشکی می‌باشد که براساس پنجمین راهنمای آماری و تشخیصی اختلالات روانی (DSM5)، جزء مجموعه تشخیصی اختلالات تروما و وابسته به استرس می‌باشد که می‌تواند پس از مواجهه با یک رویداد آسیب‌زا ایجاد شده و با چهار خوشه از نشانه‌ها مشخص می‌شود: ۱- مزاحمت‌ها ۲- اجتناب پایدار از محرک‌های مرتبط با رویداد(های) آسیب‌زا، ۳- تغییرات منفی در شناخت و خلق و ۴- تغییرات چشمگیر در برانگیختگی و واکنش‌پذیری (انجمن روانپزشکان آمریکا، ۲۰۱۳؛ ترجمه آوادیس یانس و عرب قهستانی، ۱۳۹۳). معمولاً افرادی که دچار PTSD می‌شوند، تحریک‌پذیری، گوش به زنگ بودن در حد افراط، ازجا پریدن و رؤیاهای آشفته‌ای دارند که به روابط اجتماعی آنها آسیب می‌رساند. ناسازگاری‌های زناشویی، عدم رضایت شغلی، حالات ناامیدی، درماندگی و احساس تهدید مداوم در آنها دیده می‌شود. مطالعات انجام شده بر روی علائم PTSD نشان داده است که این علائم می‌تواند بر روی روابط خانوادگی تأثیر منفی بگذارد و در برخی موارد خانواده‌های جانبازان را در شرایط درماندگی و بی‌پناهی قرار دهد. این وضعیت با طولانی شدن اختلال جانباز، بر همسر و خانواده وی آسیب‌های روانی جدی وارد می‌کند (کاظمی، بنی‌جمالی، احدی و هم کاران، ۱۳۹۱). از آنجا که رابطه با همسر عنصر اصلی زندگی عاطفی و احساسی فرد تلقی می‌شود اولین شخصی که مستقیماً

1 Post Traumatic Stress Disorder

2 Nutt & Davidson & Zohar

در معرض آسیب ثانویه و مشکلات روانشناختی وابسته به آن قرار می‌گیرد همسر فرد مبتلا به اختلال است. پژوهش‌های متعددی حاکی از آن است که همسران افراد مبتلا به PTSD علائمی شبیه به علائم همراه با PTSD را از خود بروز می‌دهند که این علائم با مشکلاتی از قبیل برانگیختگی و تحریک پذیری، افسردگی، اضطراب، جسمانی شدن، خصومت، عقاید و باورهای ناکارآمد و نقص در کارکردهای اجتماعی همراه است. (تافت و نیلز^۱، ۲۰۰۴). پژوهش‌های بسیاری حاکی از آن است که به دلیل تأثیرات ناشی از آسیب، بسیاری از اختلالات روان‌شناختی در بین اعضای خانواده افراد مبتلا به PTSD و به ویژه در همسران آن‌ها شایع است. پرایس^۲ و همکاران (۲۰۰۷)، در پژوهشی با عنوان "همسران سربازان PTSD، مراقبت‌کنندگان و مشکلات مربوط به آن‌ها"، گزارش نمودند که علائم PTSD، اثرات منفی ای بر روی ارتباطات خانوادگی وارد می‌سازد. پژوهش‌های انجام شده بر روی خانواده‌های افراد مبتلا به PTSD، در داخل کشور نیز حاکی از آن است که این افراد از مشکلات روانشناختی عدیده‌ای رنج می‌برند. برهانی (۱۳۸۰) در یک مطالعه‌ی توصیفی بر روی ۲۵۰ نفر جانباز و همسران آن‌ها، گزارش نمود که اختلال‌های اضطرابی، افسردگی، اختلال‌های انطباقی و اختلال در روابط بین فردی در این خانواده‌ها چشمگیر بوده است.

یکی از معضلات قرن حاضر آشفتگی‌های عاطفی و هیجانی در روابط انسانی است. مطالعات معنوی در روان‌شناسی در سطح جهان موضوعی جدی و اساسی است و توجه به آن در بسیاری از کشورها در حال افزایش است (بواله‌ری و همکاران، ۱۳۹۱). اهمیت معنویت و رشد معنوی انسان در چند دهه گذشته به صورت روزافزونی توجه روانشناسان و متخصصان بهداشت روانی را به خود جلب کرده است. پیشرفت علم روانشناسی از یک سو و ماهیت پویا و پیچیده جوامع نوین از سوی دیگر باعث شده است که نیازهای معنوی بشر در برابر خواسته‌ها و نیازهای مادی قد علم کنند و اهمیت بیشتری بیابند. از سوی دیگر با توجه به نقشی که معنویت در نگرش افراد نسبت به زندگی آن‌ها ایفا می‌کند و ارتباطی که

1 Taft & Niles

2 Prise

با مسائل جسمی افراد دارد، انجام پژوهش‌هایی در جهت آشنایی با مداخلاتی که متغیرهایی نظیر امید به زندگی، ارزشمندی زندگی و... را بهبود می‌بخشد از اهمیت بسزایی برخوردار است. پیداست که نیاز بشر تنها به دستیابی به مادیات، رفاه، تجمل و مصرف نوعی پاسخ داده نمی‌شود. نسل امروز خلأ معنویت را در روح و روان و حیات خویش احساس کرده و به دنبال یافتن گمشده‌ی خویش در وادی تحیر گام می‌زند و از آنجا که معنویت بخش مهمی از زندگی مردم را تشکیل می‌دهد، تأثیر مهمی بر سلامت و بهزیستی آنان دارد. تحقیقات جدید نشان داده‌اند که برخلاف آنچه در قرن بیستم تصور می‌شد، گرایش‌های معنوی می‌توانند نقش مثبتی بر ارتقای سلامت روان داشته باشند. (آرگایل^۱، ۲۰۰۲؛ سلینگمن^۲، ۲۰۰۲).

تجارب شخصی نشان می‌دهد که در ایران نیز بسیاری از اختلالات روانی، عاطفی و حتی شخصی، در تعامل با مسائل معنوی و مذهبی قرار دارد و بدون توجه به حساسیت به این تعامل، تشخیص و درمان موفقیت‌آمیز نخواهد بود؛ برای نمونه، اختلال‌هایی مانند وسواس، افسردگی، احساس گناه، تعارض‌های درونی و بین فردی، در تعامل با باورها و نگرش‌های مذهبی قرار دارد؛ بنابراین می‌توان راهبرد معنوی را نوعی ابزار مکمل در کنار رویکردهای دیگر در نظر گرفت و از آن با دقت و حساسیت ویژه‌ای استفاده کرد (اعتمادی، ۱۳۸۴). استفاده از معنویت در گروه درمانی، یکی از عوامل تأثیرگذار و حائز اهمیت است که می‌تواند در ارتقای حمایت‌های اجتماعی، سازگاری و تطابق در امور مربوط به سلامت مؤثر باشد (روهیم و گرین برگ^۳، ۲۰۰۷). بنابراین اهمیت و ضرورت طرح موضوع معنویت از جهات مختلف در عصر جدید احساس می‌شود. یکی از این ضرورت‌ها در عرصه‌ی انسان‌شناسی توجه به بعد معنوی انسان از دیدگاه دانشمندان، به ویژه کارشناسان سازمان جهانی بهداشت است که اخیراً انسان را موجودی زیستی، روانی، اجتماعی و معنوی تعریف می‌کند. (سهرابی، ۱۳۸۷). معنویت یک کیفیت روانی

1 Argyle

2 Seligman

3 Revheim N & Greenberg

است که فراتر از باورهای مذهبی است و در انسان ایجاد انگیزه می‌کند، فرد معنوی در زندگی هدفمند است و معنای زندگی را دریافته است؛ حتی در مواردی که فرد به وجود خداوند اعتقاد نداشته باشد بعد معنوی، انسان را وامی‌دارد تا درباره خلقت و جهان لایتناهی تفکر کند. زمانی این بعد مهم در زندگی برجسته و مهم می‌شود که انسان در برابر فشارهای عاطفی، بیماری شدید و مرگ قرار گیرد. بر اساس جدیدترین پژوهش‌های جامعه‌شناختی ۹۵٪ انسان‌ها به وجود خداوند ایمان دارند (کرمانی مامازندی و دانش، ۱۳۹۰).

با توجه به هزاران جانباز مبتلا به PTSD در ایران و لزوم رسیدگی به مسائل این گروه که به نوعی صاحبان انقلاب نیز هستند، بررسی این موضوع به صورت علمی و کاربردی ضرورت دارد، همچنین ضرورت این پژوهش در ابعاد آسیب‌شناسی خانواده‌های جانبازان PTSD، پیشگیری از انتقال علائم اختلال PTSD به همسران و فرزندان، تلاش برای ارتقای بهداشت روانی این خانواده‌ها و پیشگیری از آسیب‌های روانی اجتماعی بر فرزندان این خانواده‌ها از طریق کمک به مادران، بیشتر احساس می‌گردد. از طرفی با توجه به اینکه ما در جامعه‌ای زندگی می‌کنیم که معنویت نقش بنیادی در زندگی افراد ایفا می‌کند، اهمیت این تحقیق از این روست که سعی دارد معنویت را در سطح زندگی انسانی و هرچه بهتر کردن آن مورد بررسی قرار دهد. عاملی که سنخیت بالایی با روانشناسی بومی جامعه ایران دارد. در چنین جامعه‌ای نادیده گرفتن زمینه ارزشی فرد، تأثیرات منفی بر روان‌درمانی خواهد داشت و هماهنگی بین راهبردها و ارزش‌های اعتقادی شخص موجب تداوم آثار درمانی می‌شود. همسران جانبازان مبتلا به PTSD، این قربانیان فراموش شده، بر اساس پابندی به اصول، مبانی و ارزش‌های اخلاقی و انسانی، بر مراقبت و پرستاری از همسران خود تمرکز کرده و خود در معرض آسیب‌های جدی قرار گرفته‌اند. وجود تحقیقات اندک نظام‌دار در رابطه با بررسی اثربخشی مداخله‌های آموزشی-درمانی، در بین همسران جانبازان مبتلا به PTSD، به این معناست که بسیاری از سؤالات، در خصوص چنین مسائلی بی‌پاسخ مانده است. لذا مطالعه حاضر به منظور بررسی اثربخشی معنویت درمانی بر کاهش نشانگان اختلالات روانی همسران جانبازان مبتلا به PTSD،

صورت بندی گردید تا به این سوال پژوهشی پاسخ داده شود که: آیا معنویت درمانی بر کاهش نشانگان روانی همسران جانبازان مبتلا به PTSD تاثیر گذار است؟

روش پژوهش

پژوهش حاضر یک پژوهش نیمه آزمایشی از نوع پیش آزمون - پس آزمون با گروه کنترل می باشد. همچنین این پژوهش، کاربردی و از نوع مداخله ای می باشد. جامعه آماری در این پژوهش شامل همسران جانبازان مبتلا به PTSD بنیاد شهید و امور ایثارگران تهران بزرگ در سال ۱۳۹۵ می باشد. نمونه مورد نظر به شیوه نمونه گیری در دسترس و در نظر گرفتن ملاک های ورود و خروج از بین همسران جانبازان مبتلا به PTSD انتخاب شد. نمونه آماری پژوهش حاضر متناسب با روش تحقیق که از نوع روش نیمه آزمایشی می باشد، ۲۴ نفر است که به طور تصادفی در دو گروه، به عنوان گروه آزمایشی معنویت درمانی (۱۲ نفر)، گروه کنترل (۱۲ نفر) جایگزین شدند. همچنین، پیش از اجرای متغیر مستقل (گروه درمانی معنوی)، آزمودنی های انتخاب شده در هر دو گروه در پیش آزمون اقدام به پر کردن ابزار پژوهش (مقیاس SCL ۲۵) کردند. گروه آزمایشی طی ۱۱ جلسه ۹۰ دقیقه ای بر مبنای پروتکل معنویت درمانی وزیر، لطفی کاشانی و اکبری (۱۳۹۶)، به طور هفتگی تحت مداخله معنوی گروهی قرار گرفت. در گروه کنترل هیچ مداخله ای اعمال نشد. پس از اتمام جلسات درمانی پس آزمون روی دو گروه اجرا شد. شرایط لازم برای شرکت کنندگان در جلسه های درمان عبارت بودند از: جنسیت مونث، همسر جانباز PTSD، دامنه سنی ۳۰ تا ۶۰ سال، سطح تحصیلات ابتدایی و بالاتر و ابراز تمایل فرد برای شرکت در گروه.

پروتکل معنویت درمانی

این طرح درمانی مشتمل بر ۱۱ جلسه (۱ جلسه در هفته) به مدت ۹۰ دقیقه است (وزیری، لطفی کاشانی و اکبری، ۱۳۹۶)

جلسات	عنوان جلسه	اهداف	مراحل اجرایی	شرح جلسات
اول	آشنایی و	الف) آشنایی اعضا	۱. تدارک جلسه	طرح سوال معنویت

<p>چيست؟ آيا به وجودی لايزال معتقد هستيد؟ در مقابل اين نير و چع کاری دوست داری انجام دهيد؟ چه کاری انجام می دهيد؟ اعمالی که انجام می دهيد چه احساسی در شما ايجاد می کند؟ کدام رفتار در شما احساس خوب ايجاد می کند؟ نام ببريد. اين اقدامات در برابر مشکلات و کنار آمدن با آن ها چطور به شما کمک می کند؟ آيا تا بحال شده که اين کارها برای شما مشکل ايجاد کند؟</p>	<p>۲. خوش آمدگویی به اعضاء گروه ۳. معرفی اعضاء به يکديگر ۴. توضيح دادن اهداف درمان ۵. بيان قوانين گروه ۶. زمينه سازی و چالش یاد آوری ۷. جمع بندی جلسه ۸. مقدمه کوتاه در مورد عنوان جلسه بعدی ۹. ارائه تکليف خانگی ۱۰. یادآوری روز و ساعت جلسه بعدی</p>	<p>ء با يکديگر، اطلاع از دلایل تشکيل گروه ب) چالش یادآوری (آگاهی از معنای ضمنی و شخصی معنویت و تعريف ان از نظر هر يک از اعضاء، بررسی وجود اعتقاد به نیروی برتر و مقدس در اعضا و فراهوانی ادراک و باور درمانجویان در مورد معنویت)</p>	<p>زمينه سازی</p>	
<p>زمان هایی که يک احساس خاص مبنی بر معنویت به شما دست داده است، چه حالتی داشتيد؟ اين حالت ها از کجا می آیند؟ اين حالت ها چه احساسی به ما می دهند؟</p>	<p>۱. تدارک جلسه ۲. اهداف جلسه ۳. بررسی وضعیت گروهی ۴. مرور جلسه اول ۵. تامل در مورد تکليف</p>	<p>درون نگری</p>	<p>درون نگری و توصيف</p>	<p>دوم</p>

	<p>۶. معرفی جلسه دوم (درون نگری) ۷. تمرین درون نگری ۸. جمع بندی جلسه ۹. ارائه تکلیف خانگی ۱۰. یادآوری روز و ساعت جلسه بعدی</p>			
<p>منبع ترس و اضطراب چیست؟ ترس و اضطراب نتیجه چیست؟ چرا می ترسیم یا اضطراب داریم؟ از چه چیزی می ترسیم؟ چه چیزی در ما اضطراب ایجاد می کند؟ منبع آرامش چیست؟ چگونه می توان احساس آرامش کرد؟ چرا بشر با وجود همه تلاشی که برای بدست آوردن آرامش می کند هنوز به آرامش واقعی نرسیده است؟ چطور می توانیم به آرامش برسیم؟ چه چیزهایی از رسیدن به آرامش جلوگیری می کند؟</p>	<p>۱. تدارک جلسه ۲. بررسی وضعیت گروهی ۳. مرور جلسه دوم ۴. تامل در مورد تکالیف ۵. معرفی جلسه سوم، منابع ترس و اضطراب و مقابله با آنها ۶. تمرین شناخت ترس و اضطراب و کسب آرامش ۷. جمع بندی جلسه ۸. ارائه تکلیف</p>	<p>یافتن منابع ترس و اضطراب و حل و فصل آنها</p>	<p>منابع ترس و اضطراب و منابع مادر مقابل آنها</p>	<p>سوم</p>

<p>انسان‌های آرام چگونه انسان‌هایی هستند؟</p>	<p>خانگی ۹. یادآوری روز و ساعت جلسه بعدی</p>			
<p>پایان ناپذیری چیست؟ آیا مطلقاً تمام می‌شویم؟ چگونه می‌توان احساس پایان ناپذیری کرد؟ از زندگی چه ارث برده ایم؟ چه ارثی در زندگی باقی خواهیم گذاشت؟ چه چیزهایی از ما به ارث باقی می‌ماند؟ ارث‌های ما چه احساسی رویدیگران می گذارد؟ ارث مبتنی بر مهر و مبتنی بر کین چیست؟</p>	<p>۱. تدارک جلسه ۲. اهداف جلسه ۳. بررسی وضعیت گروهی ۴. مرور جلسه ی سوم ۵. تامل در مورد تکالیف ۶. معرفی جلسه ی چهارم، پایان ناپذیری و میراث ۷. تمرین پایان ناپذیری و ارث ۸. جمع بندی جلسه ۹. ارایه تکلیف خانگی ۱۰. یادآوری روز و ساعت جلسه بعدی ۱۱. دعای پایان جلسه</p>	<p>فهم پایان ناپذیری و ارث ما</p>	<p>پایان ناپذیری و ارث</p>	<p>چهارم</p>

<p>مهر و کین چیستند؟ مهر یا کین کدامیک کوجب آرامش ما می شود؟ چگونه می توان مرورزی کرد؟ مهرورزی چه نتایجی به بار می آورد؟ مهر یا کین چه احساسی روی دیگران می گذارد؟</p>	<p>۱. تدارک جلسه ۲. اهداف جلسه ۳. دعای آغازین ۴. بررسی وضعیت گروهی ۵. مرور جلسه چهارم ۶. تامل در مورد تکالیف ۷. معرفی جلسه پنجم، ارث برمدارمهر و ارث برمدارکین ۸. تمرین مهر و پرهیز از کین ۹. جمع بندی جلسه ۱۰. ارائه تکلیف خانگی ۱۱. یادآوری روز و ساعت جلسه بعدی ۱۲. دعای پایان جلسه</p>	<p>فهم نتایج کینه توی و مهرورزی</p>	<p>ارث برمدارمهر و ارث برمدارکین</p>	<p>پنجم</p>
<p>پیامد رفتارهای مبتنی بر مهرورزی و یا کینه جویی چه تاثیری در خودمان می</p>	<p>۱. تدارک جلسه ۲. اهداف جلسه ۳. دعای آغازین</p>	<p>محاسبه و مراقبه</p>	<p>مراقبه</p>	<p>ششم</p>

<p>گذارد؟ پیامد رفتار مبتنی بر مهرورزی و یا کینه جویی ما چه تاثیری در دیگران می‌گذارد؟ پیامد رفتارهای مبتنی بر مهرورزی و یا کینه جویی ما چه تاثیری در دنیا می‌گذارد؟ مهرورزی و یا کینه جویی ما چه تاثیری در خودمان، دیگران و دنیا می‌گذارد؟ چگونه می‌توانیم رفتارهایمان را بر مدار مهرورزی نگه داریم؟ چگونه می‌توانیم رفتارهایمان را از مدار کین دور نگه داریم؟</p>	<p>۴. بررسی وضعیت گروهی ۵. مرور جلسه پنجم ۶. تامل در مورد تکالیف ۷. معرفی جلسه ششم، محاسبه، مراقبه ۸. تمرین محاسبه و مراقبه ۹. جمع بندی جلسه ۱۰. ارائه تکلیف خانگی ۱۱. یادآوری روز و ساعت جلسه بعدی ۱۲. دعای پایان جلسه</p>			
<p>دنیا و سختی‌های آن اسباب رسیدن ما به مقصودی هستند که شاید هیچ‌گاه نتوانیم به آن‌ها پی ببریم، وصال مجنون به لیلی به شرط آن که ما واقعا مجنون باشیم. انسان همواره در رنج</p>	<p>۱. تدارک جلسه ۲. اهداف جلسه ۳. دعای آغازین ۴. بررسی وضعیت گروهی ۵. مرور جلسه ششم</p>	<p>یادآوری قدرت درونی انسان بر صبر بر سختی‌ها</p>	<p>صبر</p>	<p>هفتم</p>

<p>است، پس صبر بر مشکلات لازمه حیات است. تعریف شما از صبر چیست؟ چرا باید صبر کنیم؟ تا بحال در چه مواردی صبر کرده اید؟ تجربیات شما از صبر کردن چه بوده است؟ این صبر چه تاثیری برای شما داشته اند؟ نتایج حاصل از آنها برای شما چه بوده است؟ تجربه ای از عدم صبر کردن دارید؟ نتیجه آن برای شما چه بوده است؟</p>	<p>۶. تامل در مورد تکالیف ۷. معرفی جلسه هفتم، صبر ۸. تمرین صبر ۹. جمع بندی جلسه ۱۰. ارائه تکلیف خانگی ۱۱. یادآوری روز و ساعت جلسه بعدی ۱۲. دعای پایان جلسه</p>			
<p>چگونه و خودمان و دیگران را ببخشیم و خشممان را حل و فصل کنیم؟ بخشودگی را چگونه در خودمان پایدار نگه داریم؟ چگونه رویدادها را بپذیریم؟ حل و فصل خشم و بخشودگی چگونه بدست می آید؟ بخشودگی یعنی چه؟ چگونه می توانیم مسئله ببخشیم و خشممان را حل و فصل کنیم؟ چگونه می توان سودمندی</p>	<p>۱. تدارک جلسه ۲. اهداف جلسه ۳. دعای آغازین ۴. بررسی وضعیت گروهی ۵. مرور جلسه هفتم ۶. تامل در مورد تکالیف ۷. معرفی جلسه هشتم، بخشش و حل و فصل خشم ۸. تمرین بخشش و</p>	<p>افزایش بخشش و حل و فصل خشم معظوف به خود، دیگران و دنیا، پذیرش، شکیبایی، پایداری، اقدام مسئولانه و سودمندی شخصی و اجتماعی</p>	<p>بخشش و حل و فصل خشم</p>	<p>هشتم</p>

<p>شخصی و اجتماعی خود را افزایش دهیم؟ بخشش و حل و فصل کردن خشم چه احساسی در ما ایجاد می‌کند؟</p>	<p>حل و فصل خشم ۹. جمع بندی جلسه ۱۰. ارائه تکلیف خانگی ۱۱. یادآوری روز و ساعت جلسه بعدی ۱۲. دعای پایان جلسه</p>			
<p>کسی که حاکمیت جهان به دست اوست بهتر از ما می‌داند و خودش به بهترین نحو ممکن اداره می‌کند. او نفع ما را می‌داند و عالم بر دایره حکمت او می‌گردد. نظرتان در مورد توکل چیست؟ آیا در زندگی فقط به تلاش خودتان تکیه می‌کنید؟ چه تجربیاتی از توکل کردن بر خدا داشته‌اید؟ چه اتفاقی افتاده است؟ آیا به آن فکر کرده‌اید؟ آیا وقتی متول شده‌اید آرامش داشته‌اید؟ آیا راضی بوده‌اید؟</p>	<p>۱. تدارك جلسه ۲. اهداف جلسه ۳. دعای آغازین ۴. بررسی وضعیت گروهی ۵. مرور جلسه هشتم ۶. تامل در مورد تکالیف ۷. معرفی جلسه نهم، توکل ۸. تمرین توکل ۹. جمع بندی جلسه ۱۰. ارائه تکلیف خانگی ۱۱. یادآوری روز</p>	<p>اعتماد کردن به نیروی لایزال الهی و آرام گرفتن</p>	<p>توکل</p>	<p>نهم</p>

	و ساعت جلسه بعدی			
	<p>۱. تدارك جلسه ۲. اهداف جلسه ۳. دعای آغازین ۴. بررسی وضعیت گروهی ۵. مرور جلسه نهم ۶. تامل در مورد تکالیف ۷. معرفی جلسه دهم، محاسبه، مراقبه و پایداری ۸. تمرین محاسبه و مراقبه ۹. جمع بندی جلسه ۱۰. ارائه تکلیف خانگی ۱۱. یادآوری روز و ساعت جلسه بعدی ۱۲. دعای پایان جلسه</p>	<p>افزایش خودکنترلی در حفظ آگاهی، امید و انتظار، پذیرش، شکیبایی، پایداری، تحمل و مدارا، اقدام مسئولانه، سودمندی شخصی و اجتماعی</p>	<p>محاسبه، مراقبه و پایداری</p>	<p>دهم</p>
<p>بطور کلی نظرتان در مورد این دوره چه بود؟ چه تجرباتی برایتان حاصل</p>		<p>جمع بندی جلسات پیش و بازخورد گرفتن</p>	<p>اختتامیه</p>	<p>یازدهم</p>

<p>شد؟ رضایت شما چگونه بود؟ بهترین تجربه شما چه بود؟ آیا نارضایتی ای داشته اید؟ چه چیز باعث آن شده بود؟ آرزوی سلامتی برای همه اعضای گروه و اطمینان دادن از پاسخ گویی تلفنی برای مسائل شخصی بعد از پایان این دوره</p>			
--	--	--	--

ابزار

در این پژوهش ابزار گردآوری اطلاعات پرسشنامه بود. به این منظور برای جمع-آوری داده‌ها از پرسشنامه‌ی نشانگان اختلالات روانی (مقیاس ۲۵ SCL)، فرم کوتاه شده‌ی نسخه‌ی تجدید نظر شده‌ی فهرست نود نشانه‌ی ای یعنی SCL-۹۰-R می‌باشد که توسط نجاریان و داودی (۱۳۸۰) تهیه گردیده، استفاده شده است. نجاریان و داودی (۱۳۸۰) بر اساس مقیاس SCL-۹۰-R، مقیاس SCL-۲۵ را که یک مقیاس تک عاملی می‌باشد و دارای ابعاد نه گانه و (ماده‌های اضافی)، شامل شکایات جسمانی، وسواس و اجبار، حساسیت در روابط متقابل، افسردگی، اضطراب، پرخاشگری، ترس مرضی، افکار پارانوئیدی و روان پریشی می‌باشد را تهیه کردند. این مقیاس نیز یک ابزار خود گزارشی برای سنجش آسیب شناسی روانی عمومی می‌باشد. همبستگی میان این دو مقیاس ۰/۹۵ است. دامنه ضرایب همبستگی این دو مقیاس از ۰/۸۰ تا ۰/۹۵ می‌باشد. در مطالعه‌ی نجاریان و سودانی (۱۳۷۹)، به نقل از داودی و نجاریان، (۱۳۸۰)، پایایی SCL-۲۵ از طریق محاسبه همسانی درونی و ضرایب آماری بازآزمایی بر روی ۳۱۲ دانشجویان دانشگاه شهید چمران اهواز بررسی گردید. ضریب اعتبار به شیوه‌ی بازآزمایی برابر ۰/۷۸ و از طریق محاسبه‌ی همسانی درونی ۰/۹۷ گزارش شده است. در پژوهش عسگری (۱۳۸۶) ضرایب پایایی این مقیاس به روش‌های آلفای کرونباخ، اسپیرمن-براون و گاتمن محاسبه گردید.

این ضرایب به ترتیب برابر ۰/۹۲، ۰/۸۸ و ۰/۸۷ بودند که نمایانگر پایایی نسبتاً خوب آزمون می باشد. جهت بررسی روایی این آزمون نیز مطالعاتی صورت گرفته است (نجاریان و داودی، ۱۳۸۰). در این مطالعات، همبستگی SCL-۲۵ با مقیاس اضطراب عمومی^۱ ANQ برابر ۰/۶۹، با پرسشنامه ی افسردگی بک برابر ۰/۴۹، با مقیاس کمال گرایی اهواز برابر ۰/۶۶ و با مقیاس سرسختی برابر ۰/۵۶- گزارش شده است که همگی در سطح ۰/۰۱ معنی دار می باشند. همچنین همبستگی بین این مقیاس با SCL-۹۰ برابر ۰/۹۷ گزارش شده است.

یافته ها

جدول ۱ شاخص های توصیفی شدت کلی و ابعاد علایم مرضی در گروه ها

متغیر		کنترل				معنویت			
		پیش آزمون		پس آزمون		پیش آزمون		پس آزمون	
SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M
۰.۵۳۹	۲.۶۵	۰.۵۳۹	۲.۶۳	۰.۵۷۸	۰	۰.۶۷۹	۳.۶۱	۰.۸۰۷	۲.۸۳
۰.۹۰۴	۳.۳۱	۰.۹۰۴	۳.۲۸	۰.۸۸۶	۰	۰.۶۵۸	۳.۵۳	۰.۴۵۲	۲.۴۲
۰.۷۹۶	۳.۲۲	۰.۷۹۶	۳.۲۲	۰.۷۵۶	۰	۰.۶۶۴	۳.۰۶	۰.۶۵۱	۱.۶۷
۰.۷۰۱	۲.۹۲	۰.۷۰۱	۲.۹۶	۰.۹۴۰	۰	۰.۸۸۲	۳.۶۳	۰.۷۵۴	۱.۷۵
۰.۶۵۸	۲.۸۶	۰.۶۵۸	۲.۸۳	۰.۶۱۱	۰	۰.۷۵۸	۳.۸۶	۰.۹۷۹	۲.۵۰
۰.۶۴۹	۱.۹۴	۰.۶۴۹	۱.۹۷	۰	۰	۰.۸۲۲	۲.۵۳	۰.۷۲۶	۱.۷۵

¹ Anxiety Questionnaire

				۰.۶۴۳				
پارانویا	۳.۳۳	۱.۰۷	۳.۲۵	۱.۰۵	۲.۲۵	۱.۰۳	۱.۱۳	۱.۵۰
روان پریش	۲.۳۱	۰.۸۰۹۰	۲.۲۵	۰	۲.۲۵	۰.۷۸۰	۰.۸۳۴۰	۱.۸۶
شدت کلی علایم	۲.۸۱	۰.۴۵۴۰	۲.۷۷	۰	۲.۷۷	۰.۴۹۶	۰.۵۲۸۰	۲.۰۳

جدول ۱ نشان می‌دهد که میانگین و انحراف نمرات گروه کنترل در پیش‌آزمون شدت کلی علایم به ترتیب برابر با ۲.۸۱ و ۰.۴۵۴ و در پس‌آزمون ۲.۷۷ و ۰.۴۹۶ است. میانگین و انحراف نمرات گروه معنویت در پیش‌آزمون شدت کلی علایم به ترتیب برابر با ۳.۰۸ و ۰.۵۲۸ و در پس‌آزمون ۲.۰۳ و ۰.۴۹۹ است. همچنین پایین‌ترین میانگین گروه کنترل در پیش‌آزمون مربوط به بعد ترس مرضی (۱.۹۴) و بالاترین میانگین در بعد وسواس فکری/عملی (۳.۳۱) است. در گروه معنویت درمانی نیز پایین‌ترین میانگین در پیش‌آزمون مربوط به پارانویا (۲.۲۵) و بالاترین میانگین مربوط به اضطراب (۳.۸۶) است. در پس‌آزمون پایین‌ترین میانگین در گروه کنترل مربوط به بعد ترس مرضی (۱.۹۷) و بالاترین میانگین مربوط به بعد وسواس فکری/عملی (۳.۲۸) است. در گروه معنویت درمانی نیز پایین‌ترین میانگین در پس‌آزمون مربوط به بعد پارانویا (۱.۵۰) و بالاترین میانگین در بعد جسمانی (۲.۸۳) است.

جدول ۲ آزمون تحلیل کوواریانس در شدت کلی علایم و خرده‌مقیاسها

منبع تغییرات	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	معنی داری	مجذور اتا
گروه (شدت کلی علایم)	۵.۱۳۲	۱	۵.۱۳۲	۵۴.۲۲۸	۰.۰۰۱	۰.۷۲۱۰
خطا	۱.۹۸۷	۲۱	۰.۰۹۵۰			
گروه (جسمانی)	۱.۵۷۹	۱	۱.۵۷۹	۹.۸۲۷	۰.۰۰۷	۰.۴۱۲

۰.۳۴۱	۰.۰۱۷	۷.۲۵۶	۲.۰۵۰	۱	۲.۰۵۰	وسواس فکری/عملی
۰.۵۳۸	۰.۰۰۱	۱۶.۲۸۶	۵.۷۷۳	۱	۵.۷۷۳	حساسیت در روابط
۰.۴۷۲	۰.۰۰۳	۱۲.۴۹۱	۴.۷۵۰	۱	۴.۷۵۰	افسردگی
۰.۴۷۰	۰.۰۰۳	۱۲.۴۰۹	۲.۱۲۹	۱	۲.۱۲۹	اضطراب
۰.۱۱۶	۰.۱۹۶	۱۸۴۰	۰.۳۹۹۰	۱	۰.۳۹۹۰	ترس مرضی
۰.۳۲۱	۰.۰۲۲	۶.۶۲۲	۲.۱۷۸	۱	۲.۱۷۸	پارانویا
۰.۰۳۴	۰.۴۹۷	۰.۴۸۷	۰.۰۶۴۰	۱	۰.۰۶۴۰	روان پریشی
			۰.۱۶۱۰	۲۳	۲.۲۴۹	خطا(جسمانی)
			۰.۲۸۲۰	۲۳	۳.۹۵۵	وسواس فکری/عملی
			۰.۳۵۴۰	۲۳	۴.۹۶۳	حساسیت در روابط
			۰.۳۸۰۰	۲۳	۵.۳۲۴	افسردگی
			۰.۱۷۲۰	۲۳	۲.۴۰۲	اضطراب
			۰.۲۱۷۰	۲۳	۳.۰۳۲	ترس مرضی
			۰.۳۲۹۰	۲۳	۴.۶۰۶	پارانویا
			۰.۱۳۲۰	۲۳	۱.۸۵۲	روان پریشی

جدول ۲ نشان می دهد که بین گروه ها از نظر شدت کلی علایم مرضی تفاوت معنی داری وجود دارد. اندازه اثر ۰/۷۲۱ و در حد زیاد است. به عبارت دیگر، در حدود ۷۲ درصد نمره کل شدت کلی علایم مرضی ناشی از تاثیر معنویت درمانی است. از این رو، فرضیه اول پژوهش مورد تایید قرار می گیرد. همچنین بین گروه ها از نظر علایم جسمانی تفاوت معنی داری وجود دارد، اندازه اثر ۰/۴۱۲ و در حد اندک به بالاست. بین

گروه‌ها از نظر وسواس فکری/عملی تفاوت معنی داری وجود دارد، اندازه اثر ۰/۳۴۱ و در حد اندک به بالاست. بین گروه‌ها از نظر حساسیت در روابط بین فردی تفاوت معنی داری وجود دارد، اندازه اثر ۰/۵۳۸ و متوسط به بالاست. بین گروه‌ها از نظر افسردگی تفاوت معنی داری وجود دارد، اندازه اثر ۰/۴۷۲ و در حد نزدیک به متوسط است. بین گروه‌ها از نظر اضطراب تفاوت معنی داری وجود دارد، اندازه اثر ۰/۴۷۰ و در متوسط است. بین گروه‌ها از نظر پارانوئیا تفاوت معنی داری وجود دارد، اندازه اثر ۰/۳۲۱ و اندک به بالاست. بین گروه‌ها از نظر روانپریشی تفاوت معنی داری وجود دارد، اندازه اثر ۰/۳۰۷ و اندک به بالاست. بین گروه‌ها از نظر ترس مرضی تفاوت معنی داری وجود دارد، اندازه اثر ۰.۱۱۶ و در حد پایین است. مقایسه‌های اندازه اثرات نشان می‌دهد که بیشترین تاثیر به ترتیب در حساسیت در روابط بین فردی؛ افسردگی؛ اضطراب؛ جسمانی؛ وسواس فکری/عملی؛ پارانوئیا؛ ترس مرضی و روانپریشی است.

بحث و نتیجه گیری

یافته‌های حاصل از پژوهش، مبنی بر اثربخشی معنویت درمانی بر کاهش نشانگان روانی همسران جانبازان مبتلا به PTSD نشان داد که معنویت درمانی در کاهش نشانه‌های علائم جسمانی، وسواس فکری-عملی، حساسیت در روابط بین فردی، افسردگی، اضطراب، ترس مرضی، پارانوئیا، روانپریشی مؤثر می‌باشد. این یافته، با مطالعات مولایی و همکاران (۱۳۹۴)، کیانی و همکاران (۱۳۹۴)، لطفی کاشانی و همکاران (۱۳۹۲)، موریتز و همکاران (۲۰۱۱)، پیتیت و همکاران (۲۰۱۲)، هریس^۱ و همکاران (۲۰۱۱)، همسو است. در راستای این یافته، در پژوهش مولایی و همکاران (۱۳۹۴)، که به بررسی کارآمدی شناخت درمانی مذهب محور بر کاهش نشانه‌های روانشناختی بیماران مبتلا به سرطان پرداختند، یافته‌ها نشان داد که شناخت درمانی مذهب محور نشانه‌های روانشناختی همه ابعاد مقیاس ۲۵-SCL به جز روان گسستگی، جسمانی سازی و وسواس فکری-عملی را کاهش می‌دهد. همچنین یافته‌های پژوهش، کیانی و همکاران (۱۳۹۴)، نشان داد که مداخله معنوی بر افزایش سلامت روان کلی مؤثر است؛ همچنین این مداخله در خرده مقیاس‌های

سلامت روان شامل سطوح جسمانی سازی، اضطراب و بد خوابی، اختلال در عملکرد اجتماعی و افسردگی بیماران مؤثر بوده است. لطفی کاشانی و همکاران (۱۳۹۲)، در پژوهشی به اثربخشی معنویت درمانی بر کاهش اضطراب، افسردگی و پریشانی زنان مبتلا به سرطان پستان پرداختند. نتایج نشان داد که معنویت درمانی در کاهش اضطراب، افسردگی و پریشانی زنان مبتلا به سرطان پستان مؤثر است. در مطالعه هریس و همکاران (۲۰۱۱)، که به بررسی مداخله یکپارچه معنوی در جانبازان مبتلا به PTSD پرداختند، یافته ها حاکی از کاهش معنادار آماری و بالینی در نشانه های PTSD در میان جانبازان گروه آزمایش در مقایسه با گروه کنترل بود. پیتیت^۱ و همکاران (۲۰۱۲)، نشان داده که مداخلات مذهبی معنوی، به دلیل تأثیر بازدارندگی معنویت و مذهب در برابر ابتلای به اختلالات روانی به خوبی می توانند از سلامت روان بیماران مبتلا به سرطان در برابر افسردگی و اضطراب محافظت کنند. همچنین موریتز^۲ و همکاران (۲۰۱۱)، در پژوهشی تأثیر آموزش معنویت بر درمان افسردگی عمده را مورد بررسی قرار دادند. نتایج نشان داد که آموزش معنویت به عنوان یک درمان غیر دارویی به طور معناداری باعث کاهش شدت افسردگی می شود.

در همه ی پژوهش های مطرح شده نتایج موید اثربخشی معنویت درمانی در کاهش نشانگان روانی بوده است، البته در هر پژوهش تعدادی از نشانگان روانی تحت تأثیر معنویت درمانی کاهش یافته اند در حالی که در پژوهش حاضر همه نشانگان روانی تحت تأثیر معنویت درمانی کاهش یافته اند که می توان تفاوت را در نمونه آماری پژوهش حاضر با دیگر پژوهش ها دانست. شایع ترین تبیین ها در اینکه معنویت چگونه بر کاهش نشانگان روانی اثربخش می باشد این است که معنویت موجب دادن هادی در تصمیم گیری ها و فشارها می گردد، برای معتقدین خود، حمایت اجتماعی در جنبه های انسانی و الهی تأمین می کند، مثبت نگری و خوش بینی ایجاد کرده، معنا و هدفداری در زندگی ایجاد می کند، امیدواری و انگیزش در افراد و پیروان خود ایجاد می کند،

1 Peteet

2 Moritz

توانمندی فردی را افزایش داده، احساس تسلط داشتن، الگوی پذیرش و تحمل رنج و نیز سازگاری با استرس‌ها و مشکلات را می‌افزاید (بوالهروی، ۱۳۸۹).

از طرفی، اعتقاد به خدا نیز به انسان قدرت می‌دهد و افراد معتقد باور می‌کنند که در مقابل مشکلات، تنها نیستند و خدا یار و یاور آنهاست. به عبارت دیگر افراد معتقد، مشکلات خود را به کمک کنترل با وساطت خدا حل می‌کنند. شاید ظاهر امر این طور باشد که این گروه از انسان‌ها گرایش بیرونی دارند ولی این طور نیست. آنها معتقد نیستند خدا مشکلاتشان را حل می‌کند بلکه معتقدند حمایت و پشتیبانی خدا به آنان نیرو و امید می‌دهد تا به اهدافشان برسند. این نوع باورها به انسان کنترل درونی می‌دهد (شیمان^۱ و همکاران، ۲۰۰۵). مهمترین عامل مربوط به تأثیر معنویت درمانی، در بهبود نگرش فرد نسبت به زندگی و یا بیماری قرار دارد. معنویت با هدف قرار دادن باورهای فرد، ارزیابی‌های شناختی مهم را در فرایند مقابله تحت تأثیر قرار می‌دهد و به فرد کمک می‌کند تا وقایع منفی را به شیوه‌های جدید ارزیابی نموده، حس قویتری از کنترل بر واقعه داشته باشد. احساس کنترل، افراد را در کنار آمدن با شرایط زندگی به شدت قدرتمند نموده و به دنبال آن موجب ارتقای سلامت روانی می‌گردد (لطفی کاشانی و همکاران، ۱۳۹۱). اعمال مذهبی سازمان یافته، علاوه بر احساس آرامش مربوط به ارتباط با خدا، نیازهای روابط بین فردی را نیز تأمین می‌کند. عقاید و فعالیتهای مذهبی و معنوی به عنوان عوامل حمایتی یا حائلی می‌توانند از طریق امید، قدرت و معنی بخشی به زندگی، اضطراب و استرس زندگی را کم کنند (راسیک و همکاران، ۲۰۱۱).

یک توجه احتمالی در تبیین اثربخشی معنویت درمانی این است که وقتی افراد معتقدند که منبعی از قدرت و انرژی وجود دارد که آن‌ها را دوست می‌دارد و می‌توانند به آن تکیه کنند و هر زمان که بخواهند قادر هستند با او سخن بگویند، احساس خود مهارگری برای وقایع پیدا می‌کنند، و کمتر دچار ترس و نگرانی از مشکلات می‌شوند و راحت تر با آن کنار آمده و کمتر دستخوش افکار و هیجان‌های منفی می‌شوند. انسان

هنگام مناجات به خداوند پناه می برد و بازگو کردن مشکلات اضطراب زا، سبب تخلیه هیجانی، اطمینان به خویشتن، حس امیدواری، احساس امنیت و ایجاد آرامش در فرد می شود. (لطفی کاشانی و همکاران، ۱۳۹۳).

ذر تبیین اثربخشی معنویت درمانی گروهی می توان چنین گفت که وجود محیط امنی که بتوان در آن به بیان احساسات منفی خود پرداخته و بر نیروی الهی در کمک به سعادت روحانی و معنوی خود تمرکز نمایند، می تواند در کاهش اضطراب مؤثر باشد. همچنین ابعاد مختلف دین با توجه به مؤلفه های شناختی، رفتاری، عاطفی و هستی گرایانه خود می تواند نقش عمده ای در ثبات خلق و بهزیستی هیجانی افراد ایفا نماید و مهارتهای ایمانی مانند نیایش، ذکر و درگیری در فعالیتهای لذت بخش معنوی باعث تغییرات خلقی و رفتاری مطلوب می گردد (کیانی و همکاران، ۱۳۹۴). همچنین به اعتقاد فونتولاکیس، سیامولی، مگیریا و کاپرینیس^۱ (۲۰۰۸)، باور به اینکه خدایی هست که بر موقعیت ها مسلط و ناظر بر بندگان است تا حد بسیار زیادی، اضطراب مرتبط با موقعیتها را کاهش می دهد؛ به عبارت دیگر این افراد معتقدند که از طریق اتکای به خداوند می توان موقعیتهای غیرقابل کنترل را در اختیار خود درآورد.

پژوهش ها نشان داده اند که معنویت و مذهب موجب القا امیدواری، هدف و معنی در زندگی می شود و انسجام اجتماعی را افزایش می دهد. علائم عمومی روانپزشکی، افکار پارانوئیدی و حساسیت بین فردی را کاهش می دهد. افراد تحت مداخله با نگرش مذهبی، نگرش مثبتی به زندگی داشته و از انزوای طلبی پرهیز می کنند (شاه و همکاران، ۲۰۱۱؛ پروود و همکاران، ۲۰۱۱). افراد دارای گرایش معنوی بالا دارای خشنودی بیشتری از زندگی هستند و شادمانی و نشاط بیشتری دارند. در مواجهه با رویدادهای رنج زای زندگی، پیامدهای روانی- اجتماعی منفی کمتری را نشان می دهند. درد روانشناختی و کیفیت زندگی پایین این افراد به طور معناداری با باورهای معنوی بسیار پایین ارتباط داشته است (گیرینگ^۲ و همکاران، ۲۰۱۱؛ دلگادو گوی^۱ و همکاران، ۲۰۱۱). همچنین

1 Fountoulakis, K, N., Siamouli, M., Magiria,

2 Gearing

تمسک جستن از دین، نماز و نیایش، به منبع لایزال و نامتناهی قدرت الهی باعث ایجاد احساس امید و آرامش می‌شود. اعمال معنوی آثار روانی اجتماعی مهمی به همراه دارد که علاوه بر انجام فرایض دینی نوعی ارتباط سالم و عاطفی بین افراد جامعه ایجاد می‌شود. (ریچاردز، هاردمن و برت؛ ۲۰۰۷). در خاتمه لازم به ذکر است علی‌رغم ضرورت و نیاز، مطالعات و ادبیات تجربی در خصوص همسران جانبازان مبتلا به PTSD نادر است و محدودیت این مطالعات به این دلیل بوده است که اغلب، پژوهشگران تمرکز خود را بر آسیب دیدگان اولیه رویدادهای ضربه‌ای معطوف داشته‌اند و همسر یا اطرافیان این افراد را مورد توجه قرار نداده‌اند. بر این اساس پیشنهاد می‌شود کاربرد این گونه مداخله‌های آموزشی بر روی جمعیت مذکور به گونه جدی مورد توجه پژوهشگران قرار گیرد.

تشکر و قدردانی

با سپاس از آزمودنی‌های پژوهش که علی‌رغم برخورداری از مشکلات عدیده در خانواده، با بردباری در زمینه اجرای پژوهش مساعدت نمودند.

فهرست منابع

- اعتمادی، عذرا (۱۳۸۴). ایمان و معنویت در مشاوره و روان‌درمانی. فصلنامه تازه‌های روان‌درمانی. ۱۰ (۳۵ و ۳۶)، ۱۴۶-۱۳۱.
- انجمن روانپزشکی امریکا (۱۳۹۳). راهنمای تشخیصی و آماری اختلال‌های روانی DSM-۵. ترجمه آوادیس یانس، هامایاک؛ عرب قهستانی، داوود. تهران: رشد.
- برهانی حسین. (۱۳۸۰). بررسی بهداشت روانی در خانواده جانبازان اعصاب و روان استان قم. پایان نامه دوره دکترای تخصصی. دانشگاه شهید بهشتی. دانشکده پزشکی.
- بوالهری، جعفر؛ نظیری، قاسم و زمانیان، سکینه (۱۳۹۱). اثر بخشی رویکرد گروه درمانی معنوی بر کاهش میزان افسردگی، اضطراب و استرس در زنان مبتلا به سرطان سینه. فصلنامه علمی - پژوهشی جامعه شناسی زنان. سال سوم. شماره ۱. ۸۵-۱۱۶.
- بوالهری، جعفر (۱۳۸۹). نهادینه سازی معنویت در مفهوم سلامت معنوی. فصلنامه اخلاق پزشکی، سال چهارم. شماره ۱۴. ۱۰۵-۱۱۲.
- سهرابی، فرامرز (۱۳۸۷). مبانی هوش معنوی. فصلنامه سلامت روان. سال اول. شماره ۱. ۱۴-۱۸.
- کاظمی، آمنه‌سادات؛ بنی جمالی، شکوه‌السادات؛ احدی، حسن و فرخی، نورعلی (۱۳۹۱). بررسی اثربخشی آموزش راهبردهای شناختی-رفتاری در کاهش علائم اختلال استرس پس از ضربه و مشکلات روان‌شناختی همسران (STSD) ثانویه مزمن ناشی از جنگ تحمیلی جانبازان مبتلا به PTSD. مجله علوم پزشکی دانشگاه آزاد اسلامی، دوره ۲۲، شماره ۲، صفحات ۱۲۲ تا ۱۲۹.
- کرمانی مامازندی، زهرا و دانش، عصمت. (۱۳۹۰). تأثیر نگرش مذهبی و هیجان‌خواهی بر سازگاری زناشویی دبیران متأهل شهرستان پاکدشت. مطالعات روانشناختی. دوره ۷. شماره ۲. ۱۲۹-۱۵۴.
- کیانی، جمیله؛ جهان‌پور، فائزه؛ عباسی، فرهاد؛ درویشی، شهرزاد و قلی‌زاده، بهزاد (۱۳۹۴). بررسی اثر بخشی معنویت درمانی بر سلامت روان بیماران سرطانی مراجعه‌کننده به مرکز سرطان شهر بوشهر. فصلنامه پرستاری گروه‌های آسیب‌پذیر. سال دوم. شماره ۵.

۴۰ - ۵۱.

لطفی کاشانی، فرح؛ وزیری، شهرام؛ اکبری، محمد اسماعیل و شامکویانف لیلا (۱۳۹۳). ارتباط حمایت اجتماعی ادراک شده و باورهای مذهبی با تغییرات مثبت پس‌ضربه ای در بیماران مبتلا به سرطان. روانشناسی تحول: روانشناسان ایرانی. سال دهم. شماره ۳۹. ۲۸۵ - ۲۹۵.

لطفی کاشانی، فرح؛ وزیری، شهرام؛ قیصر، شروین؛ موسوی، سیدمهدی و هاشمیه، مژگان (۱۳۹۱). اثربخشی مداخله معنوی بر ارتقای کیفیت زندگی مادران کودکان مبتلا به سرطان. فصلنامه اخلاق پزشکی. سال ششم. شماره ۲۰. ۱۷۳ - ۱۸۶.

لطفی کاشانی، فرح؛ مفید، بهرام؛ سرافراز مهر، سعیده (۱۳۹۲). اثربخشی معنویت درمانی بر کاهش اضطراب، افسردگی و پریشانی زنان مبتلا به سرطان پستان. مجله اندیشه رفتار، دوره هفتم، شماره ۲۷.

مولایی، مهری؛ جانی، ستاره؛ محمود علیلو، مجید و پور اسماعیلی، اصغر (۱۳۹۴). کارآمدی شناخت درمانی مذهب محور بر کاهش نشانه‌های روانشناختی بیماران مبتلا به سرطان. روانشناسی و دین. سال هشتم. شماره ۱. ۸۵ - ۹۸.

نجاریان، بهمن و داودی، ایران (۱۳۸۰). ساخت و اعتباریابی SCL-۲۵ (فرم کوتاه شده ی SCL-۹۰-R). مجله ی روانشناسی، سال پنجم، شماره ی ۲.

وزیری، شهرام؛ لطفی کاشانی، فرح و اکبری، محمد اسماعیل (۱۳۹۶). راهنمای معنویت درمانی. انتشارات دانشگاه شهید بهشتی.

Argyle, M. (2002). June and religious metabolism in psychology and religion. London: Routledge.

Delgado-Guay, M.O, & et al, (2011). Spirituality, Religiosity and Spiritual Pain in Advanced Cancer Patients, *The Journal of Pain and Symptom Management*, v. 41, p. 986-994.

Fountoulakis, K,N., Siamouli, M., Magiria & S. Kaprinis,G. (2008). Late-Life depression, religiosity cerebralvascular disease. Cognitive impairment and attitudestowards death in the elderly: Interpreting the data.*Medical hypotheses*, 70, 493-496.

Gearing, R., & et al, (2011). Association of religion with delusions and hallucinations in the context of schizophrenia: Implications for engagement and adherence, *Schizophrenia Research*, v. 126, p. 150-163.

Harris, J. I., & et al. (2011). The effectiveness of a trauma focused spiritually integrated intervention for veterans exposed to trauma. *Journal of Clinical Psychology*. 67 (4). 425 – 438.

Moritz, S. & et al. (2011). A Spirituality Teaching Program for Depression: A Randomized Controlled Trial. *The International Journal of Psychiatry in Medicine*. 42 (3). 317 – 331.

Nutt, D., Davidson, J.R.T., and Zoher, J. (2000). Post traumatic stress Disorder. London: Duntiz press.

Perroud, N, & et al. (2011). Spirituality and religiousness as predictive factors of outcome in schizophrenia and schizo-affective disorders, *Psychiatric Research*, v. 186, p. 82-177.

Peteet, J.R., et al. (2012). Why Is Spiritual Care Infrequent at the End of Life? Spiritual Care Perceptions Among Patients, Nurses, and Physicians and the Role of Training. *Journal Of Clinical Psychology*. 31 (4), 461 – 467.

Price, J.L., and Stevenes, S.P.(2007). Partners of veterans with PTSD: Caregiver burden and related problems. USA: National center for PTSD.

Rasic, D, & et al,(2011), Longitudinal relationships of religious worship attendance and spirituality with major depression, anxiety disorders, and suicidal ideation and attempts: Findings from the Baltimore epidemiologic catchment area study, *Journal of Psychiatric Research*, v. 45, p. 848-854.

Revheim N., & Greenberg W.M.(2007). Spirituality matters: Creating a time and place for hope, *psychiatric Rehabilitation Journal*, 30(4).307-310.

Richards, P. S., Hardman, R. K., & Berrett, M. (2007). *Spiritual Approaches in the Treatment of Women with Eating Disorders*. Washington: American Psychological Association.

Schieman, S., Pudrovska, T., & Milkie, M. A. (2005). The sense of divine control and the self- concept. *Research on Aging*, 27,

165- 196.

Seligman, M. (2002). *Authentic happiness*. New York: Free Press.

Thorne, B. (1998). *Person-centered counseling and Christian spirituality: the secular and the holy*. London.

Shah, R., & et al. (2011). Contribution of spirituality to quality of life in patients with residual schizophrenia, *Psychiatric Research*, v. 190, p. 200 – 205.

Taft, C.T., Niles, B.L. (2004). Assessment and treatment of anger in combat related PTSD. In: Taft, C.T., Niles, B.L., Eds. *Iraq war clinician's guide*. Boston: Department of Veterans Affairs, National Center for PTSD.

صفحات ۱۳۲ - ۱۱۵

بررسی تاثیر هوش معنوی بر اخلاق حرفه ای کادر پزشکی بیمارستان

اسداله مهر آرا^۱

صدیقه طوطیان اصفهانی^۲

علی کشاورز^۳

چکیده

این تحقیق با هدف بررسی تاثیر هوش معنوی بر اخلاق حرفه ای کارکنان تحقیق شکل گرفته، روش تحقیق این پژوهش توصیفی (توصیف تاثیر هوش معنوی بر اخلاق حرفه ای در قلمرو مکانی بیمارستان مورد نظر در قلمرو زمانی از فروردین ۱۳۹۶ تا شهریور ۱۳۹۶) و از نظر هدف کاربردی است. جامعه آماری این پژوهش را پزشکان، پرستاران، ماما، تکنسین ها، کادر پزشکی بیمارستان به تعداد ۳۹۹ نفر می باشد که با روش نمونه گیری تصادفی نمونه ها انتخاب و ۱۹۷ پرسشنامه برای تحلیل مورد استفاده قرار گرفتند. در پژوهش حاضر از پرسشنامه، هوش معنوی کارکنان کینگ (۲۰۰۸) استفاده شد و آلفای کرونباخ محاسبه شده برای هوش معنوی ۰/۸۱۵ و ۰/۷۸۶ می باشد. بنابراین پرسشنامه های تحقیق از پایایی بسیار بالایی برخوردار بوده و برای تایید مجدد روایی از طریق توزیع آن در بین خبرگان روایی آن مجددا مورد تایید قرار گرفته و روایی آن در حد مورد قبول می باشد. با توجه به وجود تاثیر معنادار متغیر هوش معنوی بر اخلاق حرفه ای می توان جهت افزایش هر یک از چهار مولفه هوش معنوی تفکر وجودی انتقادی، ارائه مفهوم شخصی، آگاهی متعالی و گسترش حالت هوشیاری برنامه ریزی بلند مدت صورت گیرد.

کلمات کلیدی

هوش معنوی - اخلاق حرفه ای - تفکر وجودی انتقادی - مفهوم شخصی - آگاهی متعالی - گسترش حالت هوشیاری.

۱ - استادیار گروه مدیریت، دانشگاه آزاد اسلامی، قائمشهر، مازندران، ایران (نویسنده مسئول)

mehrra_a@yahoo.com

۲ - استادیار گروه مدیریت، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران شرق، تهران، ایران

tootian_ir@yahoo.com

۳ - دانشجوی مدیریت، دانشگاه آزاد اسلامی، قائمشهر، مازندران، ایران

a.Keshavarz87@yahoo.com

طرح مسأله

امروزه سازمان‌ها با کارکنان رشد یافته‌تری مواجه بوده و خواستار کار با معنا و هدفمند هستند و به دنبال ایجاد محیط‌های کاری مناسب به منظور پرورش خلاقیت و استعداد‌های خود می‌باشند (فرهنگی و رستگار، ۱۳۸۵: ۱). واژه هوش معنوی هنوز برای بسیاری از افراد ناشناخته بوده و این خود نشان از پیچیدگی بشر، ذهن و اندیشه وی می‌باشد. معنویت طبیعتاً ذهنی و شخصی ولی هوش جهت حل مسائل عینی و دنیای بیرونی ما می‌باشد. این هوش به یک موقعیت خاص محدود نمی‌شود و به ما اجازه می‌دهد تا موقعیت را تحت کنترل درآوریم نه اینکه تحت کنترل موقعیت قرار بگیریم (ساغروانی، ۱۳۸۸: ۹-۱۰). امروزه رفتار سازمانی، بیش از حوزه‌های دیگر دستخوش تغییرات شده، تا جایی که رفته‌رفته ما شاهد حاکمیت پارادایم جدید با توجه به ارزش‌های انسانی خواهیم بود، یعنی چرخش پارادایمی به انسانی تعالی جوی کمال‌خواه. (فرهنگی و رستگار، ۱۳۸۵: ۲-۳). انسان ممکن است بطور ذاتی به معنویت توجه کند، زیرا مردم نیاز به پرسیدن سؤالات غایی مرتبط به معنا و هدف زندگی دارند و فعالانه به دنبال ارزش و اعتبار تجارب و ارتباطات خودشان می‌گردند. (نازل، ۲۰۰۴: Xi). هوش معنوی «مجموعه‌ای از ظرفیت‌های عقلی است که به آگاهی یکپارچه و کاربرد انطباقی از جنبه‌های معنوی و جهان مافوق وجودی شخص کمک نموده و منجر به خروجی‌هایی مثل تفکر وجودی عمیق، افزایش معنا، شناسایی عالم مافوق و سلطه حالت‌های معنوی می‌شود. (کینگ، ۲۰۰۸: ۵۶). هوش معنوی شامل مجموعه توانایی که متصل به منابع معنوی هستند (آمرام، ۲۰۱۰: ۲). هوش معنوی توانایی رفتار دلسوزانه و حکیمانه با متانت بدون توجه به شرایط محیطی است. (ویگلزورث، ۲۰۱۲: ۴) هوش معنوی یک خودآگاهی عمیق است که انسان بیش از پیش از ابعاد خویشتن آگاه می‌شود. نه تنها از بدن بلکه از ذهن، بدن و روح خود آگاه می‌شود (سیسک^۱، ۲۰۰۱). با توجه به آنکه معنویت و هوش معنوی در ایجاد ارزش‌ها و دیدگاه‌های افراد نقش عمده‌ای ایفا می‌کند (سیسک، ۲۰۰۸)، بررسی این مفهوم در ادبیات کسب و کار بسیار ضروری و حیاتی خواهد بود، چرا که افراد با چیزی بیش از جسم و فکر

خود وارد محیط کار می‌شود، آن‌ها روح منحصر به فرد خود را با خود به محیط کار می‌آورند و از این طریق بر اثربخشی و کارایی سازمان تأثیر عمده‌ای می‌گذارند. (غیور و ساغروانی، ۱۳۸۹: ۲۷). یکی از دغدغه‌های مدیران بخصوص در مراکز پزشکی و درمانی، چگونگی ایجاد بسترهای مناسب برای عوامل انسانی شاغل در حرفه‌ها و تعهد حرفه‌ای است، به نحوی که کارکنان با مسئولیت‌پذیری و تعهد کامل به مسائل جامعه و حرفه خود پرداخته و نهایتاً اخلاق حرفه‌ای خود را جامه عمل بپوشانند. متأسفانه با پیچیده‌تر شدن شرایط اقتصادی جامعه، میزان کارهای غیر اخلاقی و غیر قانونی و غیر مسوولانه در محیط‌های کاری پزشکی نیز نسبت به گذشته فزونی یافته و مشکلات عدیده‌ای را برای جامعه به بار آورده است. بر این اساس، مدیران مراکز پزشکی برای اتخاذ تصمیمات بر پایه استاندارد‌های اخلاقی، تحت فشار زیادی قرار هستند، چرا که در محیطی شفاف (نسبت به گذشته) کار می‌کنند و اعمال و رفتارهای آنها به صورتی روشن و واضح در انظار عمومی و بعضاً در فضای مجازی و رسانه‌های اجتماعی جلوه‌گر می‌شود. بنابراین، مجموعه‌ای رهنمودهای اخلاقی و ارزشی که مدیران را در رفتارها و اعمال سازمانی یاری می‌نماید و نوعی هماهنگی و وحدت رویه در حرکت به سوی شیوه مطلوب جمعی و عمومی میسر می‌سازد، به عنوان یک ضرورت اساسی مطرح گردیده و مورد توجه مدیران قرار گرفته است (قاسمی، ۱۳۹۰: ۸۷). همچنین بسیاری از کشورها در جهان صنعتی به این بلوغ رسیده‌اند که بی‌اعتنایی به مسائل اخلاقی و فرار از مسئولیت‌ها و تعهدات اجتماعی، به از بین رفتن بنگاه می‌انجامد. به همین دلیل، بسیاری از شرکت‌های موفق برای تدوین استراتژی اخلاقی احساس نیاز کرده و به این باور رسیده‌اند که باید در سازمان یک فرهنگ مبتنی بر اخلاق رسوخ‌کند (امیری، همتی و مبینی، ۱۳۸۹: ۱۳۸). اهمیت کار حرفه‌پزشکی به لحاظ حساسیت کاری آن و ارتباط با روح و جسم بیماران و حتی ورود کادر پزشکی به لحاظ نوع کار به فضای خصوصی و اخلاقی افراد از اهمیت بسیاری برخوردار است و کادر پزشکی بیمارستان‌ها نقش بسیار مهمی در درمان افراد را در حوزه کاری خود دنبال می‌کند لذا ضروری است تا اخلاق حرفه‌ای در این حوزه بررسی گردد. بخصوص تاثیر هوش معنوی بر اخلاق حرفه‌ای از موضوعات مهم قابل بحث در حوزه پزشکی بوده که مطالعه

آن از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است. لذا با هدف بررسی تاثیر هوش معنوی بر اخلاق حرفه‌ای کارکنان تحقیق شکل گرفته است. علاوه بر این، بدون شک اخلاق حرفه‌ای جزء اولویت‌های اساسی مدیران مراکز درمانی می‌باشد و به تبع در بیمارستان نیز دستیابی به میزان بالای اخلاق حرفه‌ای حائز اهمیت است. بنابراین در این مقاله بر آنیم، که تاثیر هوش معنوی بر اخلاق حرفه‌ای را بررسی کرده و میزان آن را دریابیم، تا مشکل کم توجهی به اخلاق حرفه‌ای که متأسفانه گریبانگیر هر سازمانی می‌تواند شود را کاهش دهیم.

مبانی نظری

اخلاق حرفه‌ای مجموعه‌ای از باید‌ها و نباید‌ها که کارکنان یک سازمان (جامعه) در جهت تحقق کامل شرایط کمی و کیفی کاری که تعهد کرده‌اند، باید رعایت نمایند (قاسمی، ۱۳۹۰: ۸۹). اخلاق حرفه‌ای به معنای اخلاق کار و اخلاق مشاغل به کار می‌رفت. امروزه نیز عده‌ای از نویسندگان اخلاق حرفه‌ای، از معنای نخستین این مفهوم برای تعریف آن استفاده می‌کنند. اصطلاحاتی مثل *Work Ethics* یا *Professional Ethics* معادل اخلاق کاری یا اخلاق حرفه‌ای در زبان فارسی است (امیری، همتی و مبینی، ۱۳۸۹: ۱۳۸ - ۱۳۹). واژه اخلاق در فرهنگ لغت به معنی عادت، رویه، سبب به آن دسته از صفات مثبت گفته می‌شود که با هنجارهای جامعه همخوانی دارند. به طور ساده شامل شناخت صحیح از ناصحیح و آنگاه انجام صحیح و ترک ناصحیح است. به تعبیری دیگر، اخلاق معرفتی است که از افعال اختیاری انسان بر اساس یک سیر عقلایی شکل می‌گیرد (قاسمی، ۱۳۹۰: ۸۷). اخلاق حرفه‌ای مجموعه قواعدی است که افراد داوطلبانه و بر اساس ندای وجدان و فطرت خویش در انجام کار حرفه‌ای باید رعایت کنند؛ بدون آنکه الزام خارجی داشته باشند یا در صورت تخلف، به مجازات‌های قانونی دچار شوند. (امیری، همتی و مبینی، ۱۳۸۹: ۱۳۹). خط مشی اخلاقی که از منشور اخلاقی سرچشمه گرفته باشد، در قبال مشتریان، رقبای سهامداران، تامین کنندگان، شهروندان، محیط زیست و ... حساس و پاسخگو است (قاسمی، ۱۳۹۰: ۸۸-۸۹).

هوش یک پیش‌بینی کننده سازگاری زندگی در اجتماع می‌باشد. (آنیماساهان^۱،

۲۰۱۰: ۱۲۱). هوش به عنوان توانایی جمع آوری و تجزیه و تحلیل اطلاعات و دارای فرایندی ۵ مرحله ای که به ترتیب عبارتند از: برنامه ریزی، جمع آوری، پردازش، تجزیه و تحلیل و توزیع اطلاعات می داند، که این ۵ مرحله را به طور گردشی به نام «مدار اطلاعات» نامیده است. (چامپگن، ۲۰۰۶: ۴). معنوی و معنویت معرب مینوی پارسی به هر آنچه که شامل یا مربوط به معنی و روح باشد گفته می شود و مقابل ظاهری و مادی است. معنویت یعنی وجود معنا و هر آنچه مادی نباشد را معنوی گویند. از دین به معنویت استعاره می شود (دهخدا، ۱۳۷۷). معنوی در مقابل لفظی است و در معنی روحانی در مقابل مادی و باطنی در مقابل ظاهری هم بکار می رود. معنویت می تواند امر قدسی یا غیبی، ارزشهای اخلاقی، دین، عرفان و ... هر نوع معنابخشی به زندگی را دربرگیرد.

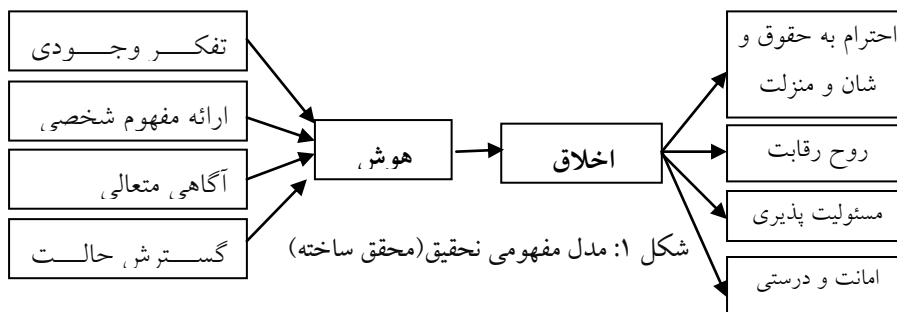
زندگی معنوی لزوماً به معنای تعلق به یکی از ادیان نهادینه و تاریخی نیست بلکه به معنای داشتن نگرشی به عالم و آدم است که به انسان آرامش، شادی و امید بدهد (ملکیان، ۱۳۸۹: ۳۷۶). معنویت یک ثروت فوق العاده می باشد، که به دلیل دارا بودن ساخت متفاوت، در قالب یک تعریف ساده نمی گنجد. معنویت به عنوان یکی از ابعاد انسانیت، شامل آگاهی و خودشناسی است (ساغروانی، ۱۳۸۹: ۲۱). معنویت در قلب و مغز همه مردان و زنان در هر مکانی و در هر سنت مذهبی و غیرمذهبی وجود دارد و انسانها در طبیعت، معنوی هستند. معنویت، حالت طبیعی همگی ماست. وقتی معنویت خود را جدی نگیریم، مشکل به وجود خواهد آمد. این موضوع مرگ یا زندگی است. یک فرد ممکن است از نظر فیزیکی (جسمش) زنده باشد ولی از نظر معنویت مردای بیش نباشد (جاین و پاروهیت، ۲۰۰۶: ۲۲۸). معنویت در کار هر دو بعد فردی و سازمانی را مورد تشویق قرار می دهد (پچسا و نگا و داچون، ۲۰۱۲: ۱۹۱). هوش معنوی «توانایی رفتار با دلسوزی و حکمت همراه با حفظ آرامش درونی و بیرونی قطع نظر از عوامل بیرونی» است (ویگلز فورث، ۲۰۱۲: ۳). هوش معنوی مجموعه ای از ظرفیت های عقلانی است که کمک به آگاهی، یکپارچگی و کاربرد انطباقی از جنبه های معنوی و خارج از جهان مادی موجودیت شخص، و منجر به تفکر وجودی عمیق، افزایش معنا، شناسایی عالم مافوق و سلطه حالت-های معنوی می شود (کینگ، ۲۰۰۸: ۵۶). تحقیقات دیگری به شرح جدول ۱ در مورد

هوش معنوی و معنویت و اخلاق حرفه ای انجام شده است:

محققین	سال	نتیجه
باقری و همکاران	۱۳۹۶	معنویت سازمانی یکی نیازهای مهم موفقیت سازمان‌ها است.
یعقوبی و همکاران	۱۳۹۲	بین بهداشت روانی و هوش معنوی رابطه معناداری وجود دارد.
لطفی و سیار	۱۳۹۲	بین هوش معنوی و سلامت روانی رابطه معناداری وجود دارد.
عابدی و رستگار	۱۳۹۱	بین هوش معنوی و اخلاق حرفه ای رابطه معنادار مثبت وجود دارد.
ساغروانی	۱۳۸۸	هوش معنوی کارکنان با تعهد سازمانی رابطه معنادار مثبت دارد.
برهانی و دیگران	۱۳۹۰	موانع کسب اخلاق حرفه ای شامل کمبود علاقه مندی به حرفه پرستاری، کمبود خودآگاهی، کمبود مدرسین مسلط به علم اخلاق، نارسایی برنامه درسی، استفاده از روش‌های نامناسب در آموزش موضوع‌های اخلاقی، مشکلات ارزشیابی و کمبود ابزارهای عینی برای ارزیابی دانشجویان در زمینه اخلاق حرفه ای، محدودیت محیطی بالینی می‌داند.
کیانی و دیگران	۱۳۸۷	ویژگیهای شخصیتی با میزان رعایت اصول اخلاقی توسط روان‌شناسان و مشاوران رابطه معنا دار دارد.

پژوهش حاضر به دنبال تاثیر هوش معنوی بر اخلاق حرفه ای در یکی از بیمارستان

کشور^۱ انجام یافته است. با توجه به پیشینه مطرح شده تحقیقات داخل و خارج کشور در ارتباط با دو متغیر هوش معنوی و اخلاق حرفه ای و مباحث و نظریات بیان شده، در این پژوهش هوش معنوی به عنوان متغیر مستقل و اخلاق حرفه ای به عنوان متغیر وابسته مورد پژوهش قرار گرفتند. لازم به ذکر است که در زمینه هوش معنوی تاکنون نظریه های مختلفی بیان شده، که به مدل های آمرام (۲۰۱۴)، نیل و همکاران (۲۰۰۴) می توان اشاره کرد. در این تحقیق از مدل کینگ (۲۰۰۸)، که جدیدترین مدل موجود از هوش معنوی بود استفاده شد. با توجه به مباحث ذکر شده می توان هوش معنوی را به عنوان مجموعه ای از ظرفیت های عقلانی که کمکی به آگاهی، یکپارچگی و کاربرد انطباقی از جنبه های معنوی و خارج از جهان مادی موجودیت شخص در نظر گرفت که منجر به خروجی هایی مثل تفکر وجودی عمیق، افزایش معنا، شناسایی عالم ما فوق و سلطه حالت های معنوی می شود. چهار مولفه اصلی برای هوش معنوی شامل تفکر وجودی انتقادی (ظرفیت تفکر انتقادی طبیعت موجودیت، حقانیت، عالم هستی، فضا، زمان، مرگ و دیگر موضوعات وجودی یا متافیزیکی است)، ارائه مفهوم شخصی (توانایی ساخت مفهوم شخصی و مفهوم تجربیات ذهنی و فیزیکی، شامل ظرفیت تولید و تسلط بر هدف زندگی)، آگاهی متعالی (ظرفیت شناسایی ابعاد متعالی خویش، دیگران و جهان مادی از طریق هوشیاری، همراه با ظرفیت شناسایی ارتباط آنها با شخص)، گسترش حالت هوشیاری (توانایی ورود به موقعیت های معنوی بالاتر از جمله تفکر عمیق، نیایش و مراقبه و خروج از آن) است (کینگ، ۲۰۰۸: ۵۶). با توجه به مبانی نظری فوق مدل مفهومی تحقیق نیز بصورت زیر خواهد بود:



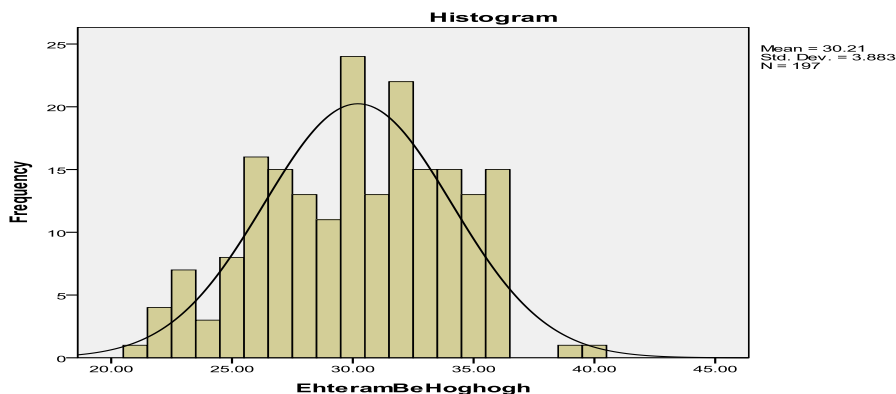
۱ - به دلیل رعایت اصول اخلاقی در پژوهش نام این مرکز درمانی (بیمارستان) محفوظ و در اختیار مجله قرار گرفته است.

روش تحقیق

روش تحقیق این پژوهش توصیفی (توصیف تاثیر هوش معنوی بر اخلاق حرفه ای در قلمرو مکانی بیمارستان مورد نظر در قلمرو زمانی از فروردین ۱۳۹۶ تا شهریور ۱۳۹۶) و از نظر هدف کاربردی است. جامعه آماری این پژوهش را پزشکان، پرستاران، ماما، تکنسین ها، کادر پزشکی بیمارستان به تعداد ۳۹۹ نفر می باشد. روش نمونه گیری تصادفی می باشد و با استفاده از فرمول کوکران تعداد ۲۰۰ نفر را به عنوان نمونه تحقیق محاسبه ولی برای اطمینان بیشتر ۲۵۰ پرسشنامه در جامعه تحقیق پخش گردید و تعداد ۲۱۰ پرسشنامه عودت داده شد. از این تعداد، ۱۳ پرسشنامه قابلیت تحلیل را دارا نبودند و در نهایت تعداد ۱۹۷ پرسشنامه برای تحلیل مورد استفاده قرار گرفتند. در پژوهش حاضر از دو پرسشنامه، هوش معنوی کارکنان کینگ (۲۰۰۸) و اخلاق حرفه ای استفاده شده است. آلفای کرونباخ محاسبه شده برای هوش معنوی ۰/۸۱۵ و ۰/۷۸۶ می باشد. بنابراین پرسشنامه های تحقیق از پایایی بسیار بالایی برخوردار می باشند. پرسشنامه ها استاندارد بودند و روایی مناسبی داشتند و برای تایید مجدد روایی از طریق توزیع آن در بین خبرگان روایی آن مجددا مورد تایید قرار گرفته و روایی آن در حد مورد قبول می باشد.

بحث و بررسی

مؤلفه احترام به حقوق و شأن منزلت انسان، روح رقابت چولگی مثبت، اما مسؤلیت پذیری، امانت و درستی، تفکر وجودی انتقادی، ارائه مفهوم شخصی، آگاهی متعالی، حالت هشیاری چولگی منفی دارند، بنابراین قبل از تحلیل فرضیات، تبدیل جذر انجام می شود. شکل ۲: بررسی نمونه فرض نرمال بودن (مؤلفه احترام به حقوق و شأن منزلت انسان)



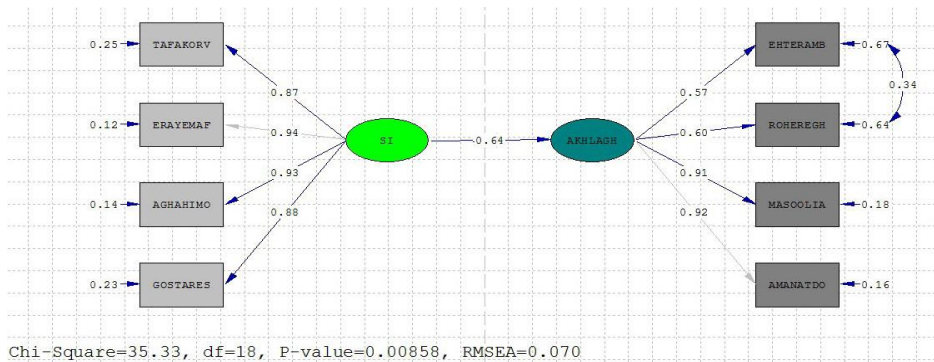
برای بررسی خطی بودن روابط و همگنی واریانس ها مقادیر شاخص های مدل معادلات ساختاری دو به دو با استفاده از Scatter Plot کنار هم قرار می گیرند که نشان می دهد همگنی واریانس ها و خطی بودن رعایت شده و برازش مدل به شرح زیر (ماتریس واریانس- کوواریانس مشاهده شده یا ماتریس واریانس- کوواریانس پیش بینی شده توسط مدل باید مقادیری نزدیک به هم یا برازش داشته باشد) انجام شد..

جدول ۲: شاخص های برازش مدل اولیه

عنوان شاخص	دامنه مورد قبول	مقدار	نتیجه
X^2/df ^۱	$X^2/df \leq 3$	۵ / ۱	رد مدل
RMSEA ^۲	RMSEA < 0.09	۰ / ۰۰۰	تایید مدل
GFI ^۳	GFI > 0.9	۰ / ۸۹	رد مدل
AGFI	AGFI > 0.85	۰ / ۸	رد مدل
CFI ^۴	CFI > 0.90	۰ / ۹۴	تایید مدل
IFI ^۵	IFI > 0.90	۰ / ۹۴	تایید مدل
NNFI ^۶	NNFI > 0.90	۰ / ۹۱	تایید مدل
RFI ^۷	RFI > 0.90	۰ / ۸۹	رد مدل

به پیشنهاد لیزرل کوواریانس خطایی برای اصلاح مدل اعمال شد، بنابراین با توجه به پیشنهاد لیزرل مولفه احترام به حقوق و شان منزلت انسان و مولفه روح رقابت کوواریانس منفی برقرار شد. لیزرل پیشنهادهای دیگری هم داشت که تأثیر زیادی در برازش مدل نداشت، لذا از ادامه ایجاد کوواریانس منفی صرفه نظر شد پس از اجرای این اصلاح مدل نهایی حاصل شد.

-
- 1 Chi square divided to degree of freedom
 - 2 Root mean square error of approximation
 - 3 Goodness of fit index
 - 4 Comperation fit index
 - 5 Incremental fit index
 - 6 Non-Normed Fit Index
 - 7Relative Fit Index



شکل ۳: مقادیر استاندارد مدل نهایی

همانطور که در شکل بالا نشان داده شده است، هوش معنوی مولفه‌های احترام به حقوق و شان منزلت انسان، روح رقابت، مسئولیت‌پذیری و امانت و درستی نیز متغیر اخلاق حرفه‌ای را اندازه‌گیری می‌کنند.

جدول ۳: تاثیر شاخص‌ها در مدل							
نتیجه	سطح معنی‌دار	مقدار واریانس تبیین شده (R)	مقدار T	خطای استاندارد	استاندارد شده	برآورد	تاثیر شاخص معنوی بر شاخص‌های اخلاق حرفه‌ای در مدل
تایید	P<0.01	۰ / ۵۸	۸ / ۹۶	۰ / ۰۸	۰ / ۶۴	۰ / ۵۹	اخلاق حرفه‌ای
تایید	P<0.01	۰ / ۳۳	۸ / ۶۲	۰ / ۲۸	۰ / ۵۷	۰ / ۴۳	احترام به حقوق و شان منزلت انسان
تایید	P<0.01	۰ / ۳۶	۹ / ۱۴	۰ / ۲۹	۰ / ۶	۰ / ۶۶	روح رقابت

مسئولیت پذیری	۰ / ۹۹	۰ / ۹۱	۰ / ۰۷	۱۴ / ۱	۰ / ۸۲	P<0.01	تایید
امانت و درستی	۱ / ۰۰	۰ / ۹۲			۰ / ۸۴	P<0.01	تایید

با توجه به جدول ۳، نتایج تحلیلی هر یک از شاخص های مدل یابی معادلات ساختاری به شرح زیر است: تاثیر هوش معنوی بر اخلاق حرفه: با توجه به برآورد ۰/۶۴ و $R^2 = ۰/۵۸$ $T = ۸ / ۹۶$ می توان نتیجه گرفت در سطح $\sigma = 0.01$ فرض H_0 رد می شود. پس فرضیه پژوهش پذیرفته می شود. پس متغیرهای هوش معنوی بر اخلاق حرفه تاثیر معناداری دارد و فرضیه تایید می شود.

- تاثیر هوش معنوی بر احترام به حقوق و شان منزلت انسان: با توجه به ۰/۵۷ و ۰/۶۲ / $R^2 = ۰/۳۳$ $T = ۸$ می توان نتیجه گرفت در سطح $\sigma = 0.01$ فرض H_0 رد می شود. پس فرضیه پژوهش پذیرفته می شود. پس بر مولفه احترام به حقوق و شان منزلت انسان اخلاق حرفه ای تاثیر دارد و فرضیه تایید می شود.

- تاثیر هوش معنوی بر روح رقابت: با توجه به برآورد ۰/۶۶ و ۰/۳۶ $T = ۹ / ۱۴$ $R^2 =$ می توان نتیجه گرفت در سطح $\sigma = 0.01$ فرض H_0 رد می شود. پس فرضیه پژوهش پذیرفته می شود. پس بر مولفه روح رقابت اخلاق حرفه ای تاثیر دارد و فرضیه تایید می شود.

- تاثیر هوش معنوی بر مسئولیت پذیری: با توجه به برآورد ۰/۹۱ و ۱۴ / ۱ $T =$ $R^2 = ۰/۸۲$ می توان نتیجه گرفت در سطح $\sigma = 0.01$ فرض H_0 رد می شود. پس فرضیه پژوهش پذیرفته می شود. پس بر مولفه مسئولیت پذیری اخلاق حرفه ای تاثیر دارد و فرضیه تایید می شود.

- تاثیر هوش معنوی بر امانت و درستی: با توجه به برآورد ۰/۹۲ و ۰/۸۴ $R^2 =$ می توان نتیجه گرفت در سطح $\sigma = 0.01$ فرض H_0 رد می شود. پس فرضیه پژوهش پذیرفته می شود. پس بر مولفه امانت و درستی اخلاق حرفه ای تاثیر دارد و فرضیه تایید می شود. در مدل یابی معادلات ساختاری شاخصی که بهتر از بقیه شاخص متغیر تحقیق را

اندازه‌گیری کند، متغیر مکنون به صورت بدیهی معنی‌دار فرض شده است و مقادیر T و خطای استاندارد برای آن محاسبه نمی‌شود.

- با توجه به نتایج تحلیل‌های انجام شده، فرضیه اصلی پژوهش هوش معنوی بر اخلاق حرفه‌ای تاثیر معناداری وجود دارد، مورد تایید قرار گرفت. بنابراین با افزایش مولفه‌های «تفکر وجودی انتقادی»، «ارائه مفهوم شخصی»، «آگاهی متعالی» و «گسترش حالت هوشیاری» افزایش یابند میزان متغیر هوش معنوی نیز افزایش می‌یابد که به تبع آن متغیر اخلاق حرفه‌ای نیز ارتقا پیدا می‌کند. نتیجه این فرضیه با تحقیقات کینگ (۲۰۰۸) و آمرام (۲۰۱۴) همراستا می‌باشد.

- هوش معنوی بر مولفه احترام به حقوق و شان منزلت انسان تاثیر دارد. با توجه به نتایج تحلیل‌های انجام شده، فرضیه پژوهش یعنی مولفه احترام به حقوق و شان منزلت انسان می‌تواند اخلاق حرفه‌ای را اندازه‌گیری کند، مورد تایید قرار گرفت. بنابراین با افزایش شاخص‌های «احترام نسبت به ارزش‌های فرهنگی و اخلاق شخصی بیمار»، «عدم تاثیر گذاری ویژگی‌های نژادی بیمار در نحوه درمان»، «دوری از همکاری در کارهایی که بی‌اعتنا به قانون، حقوق شهروندی و اصول اخلاقی»، «تفحص و جمع‌آوری اطلاعات صرفاً مرتبط با بیماری»، «تعهد اخلاقی نسبت به مسائل شخصی بیمار»، «در اختیار قرار دادن اطلاعات محرمانه بیمار در صورت قانونی بودن»، «توجه به عواقب تصمیمات حاصله بر روی بیمار» و «در نظر گرفتن حق انصراف برای بیمار» افزایش یابند میزان مولفه احترام به حقوق و شان منزلت انسان نیز افزایش می‌یابد که به تبع آن متغیر اخلاق حرفه‌ای نیز ارتقا پیدا می‌کند. نتیجه این فرضیه با تحقیقات کینگ (۲۰۰۸) و آمرام (۲۰۱۴) همراستا می‌باشد.

- با توجه به نتایج تحلیل‌های انجام شده، فرضیه فرعی پژوهش یعنی هوش معنوی بر مولفه روح رقابت اخلاق حرفه‌ای تاثیر دارد، مورد تایید قرار گرفت. بنابراین با افزایش شاخص‌های «اطلاع از مفاد اخلاق حرفه‌ای (نظام نامه پزشکی) و تعهد به آن»، «دوری از مباحث ناقص باحث و پروژه‌هایی که مفاد اخلاق حرفه‌ای»، «توجه کامل به ویژگی‌های فردی و استفاده مفید از آنها»، «انجام فعالیت‌هایی که تخصص لازم در آنها وجود دارد»،

آگاهی از مسئولیت ها و محدودیت های تصمیمات اتخاذ شده»، « تعهد به اخلاق حرفه ای در کارها»، « پایبندی به ادامه و توسعه توانایی های رقابتی» و « تلاش جهت ارتقا سطح علمی خود» افزایش یابند میزان مولفه روح رقابت نیز افزایش می یابد که به تبع آن متغیر اخلاق حرفه ای نیز ارتقا پیدا می کند. نتیجه این فرضیه با تحقیقات کینگ (۲۰۰۸) و آمرام (۲۰۱۴) همراستا می باشد.

- با توجه به نتایج تحلیل های انجام شده، فرضیه فرعی پژوهش یعنی هوش معنوی بر مولفه مسئولیت پذیری در اخلاق حرفه ای تاثیر دارد، مورد تایید قرار گرفت. بنابراین با افزایش شاخص های « نظارت و ارزیابی میزان تاثیرات فعالیت های حرفه ای»، « کمک به توسعه، ارتقا و مشارکت فرایندها و رویه های پاسخگویی در زمینه شغلی»، « انعکاس فعالیت های حرفه ای در عموم جهت ایجاد اعتماد بیشتر»، « توجه به احساسات و عواطف بیمار»، « ارائه بهترین کمک به افرادی که خدمات پزشکی نیاز دارند» و « عدم سوء استفاده از اطلاعات های پزشکی بیماران» افزایش یابند میزان مولفه مسئولیت پذیری نیز افزایش می یابد که به تبع آن متغیر اخلاق حرفه ای نیز ارتقا پیدا می کند. نتیجه این فرضیه با تحقیقات کینگ (۲۰۰۸) و آمرام (۲۰۱۴) همراستا می باشد.

- با توجه به نتایج تحلیل های انجام شده، فرضیه فرعی پژوهش یعنی هوش معنوی بر مولفه امانت و درستی در اخلاق حرفه ای تاثیر دارد، مورد تایید قرار گرفت. بنابراین با افزایش شاخص های « حساب کردن روی حمایت های عاطفی همکاران و مافوق در حین مشکلات»، « عدم ورود در کارهایی که منجر به عدم صداقت و فریب بیمار می شود»، « توضیح علت استفاده از هر دارو برای بیمار»، « اجابت حمایت عاطفی درخواستی از سوی همکاران یا مافوق خود»، « ارائه بهترین و با کیفیت ترین خدمت به بیمار» و « عدم تفاوت در نوع برخورد برای بیماران آشنا و غریبه» افزایش یابند میزان مولفه امانت و درستی نیز افزایش می یابد که به تبع آن متغیر اخلاق حرفه ای نیز ارتقا پیدا می کند. نتیجه این فرضیه با تحقیقات کینگ (۲۰۰۸) و آمرام (۲۰۱۴) همراستا می باشد.

پیشنهادها

با توجه به تایید تمامی فرضیات تحقیق در ادامه به ارائه پیشنهادات عملیاتی برای

مدیران ارشد بیمارستان می پردازیم. با توجه به وجود تاثیر معنادار متغیر هوش معنوی بر اخلاق حرفه ای می توان جهت افزایش هر یک از چهار مولفه هوش معنوی تفکر وجودی انتقادی، ارائه مفهوم شخصی، آگاهی متعالی و گسترش حالت هوشیاری برنامه ریزی بلند مدت صورت گیرد. با توجه به آنچه گفته شد، برای ارتقا مولفه تفکر وجودی انتقادی باید شاخص های « تفکر درباره سرشت و طبیعت حقیقت زندگی»، «تفکر درباره هدف یا علت وجودی خویش»، « تفکر عمیق درباره بعد از مرگ»، « آگاهی کامل نسبت به مسائلی از قبیل: زندگی، مرگ، حقیقت و موجودیت»، « تفکر درباره اتفاقاتی که در زندگی فرد می افتد»، « تفکر درباره ارتباط بین انسان و آرامش جهانی» و « اعتقاد به وجود قدرت یا نیرویی برتر در جهان» افزایش پیدا کنند. لازم به ذکر است با افزایش این مولفه، به تناسب متغیر هوش معنوی نیز افزایش پیدا می کند و در نتیجه افزایش متغیر اخلاق حرفه ای را در پی خواهد داشت. مولفه بعد ارائه مفهوم شخصی می باشد، لذا برای ارتقا این مولفه باید شاخص های «توانایی در یافتن معنا و هدف زندگی برای انطباق پذیری با موقعیت های پر تنش»، « تعریف هدف برای زندگی»، « یافتن علت و هدف شکست در زندگی»، «توانایی در تصمیم گیری بر مبنای اهداف زندگی» و «توانایی در یافتن معنای تجربیات و اتفاقات روزانه» افزایش پیدا کنند. مولفه بعد آگاهی متعالی می باشد، لذا برای ارتقا این مولفه باید شاخص های «توانایی تشخیص ابعاد عمیق تر از بعد جسمانی»، « توانایی درک مسائل غیر مادی»، « آگاهی نسبت به وجود ارتباط بین فرد و دیگران»، « توانایی تعریف خویش با ویژگی های غیر مادی»، « آگاهی کامل نسبت به جنبه های معنوی زندگی»، « عدم تقید کامل به مسائل مادی و توجه داشتن به صفات معنوی در دیگر افراد» و « افزایش تمرکز با تشخیص وجود ابعاد معنوی در زندگی» افزایش پیدا کنند. مولفه بعد گسترش حالت هوشیاری می باشد، لذا برای ارتقا این مولفه باید شاخص های « افزایش میزان سطح هوشیاری»، « کنترل خویش هنگام ورود به سطوح بالاتر»، « توانایی افزایش یا کاهش میزان هوشیاری (ورود و خروج به سطوح مختلف)»، «توانایی در افزایش اختیاری میزان هوشیاری» و «توسعه مهارت های افزایش هوشیاری» افزایش پیدا کنند. مولفه بعد احترام به حقوق و شان منزلت انسان می باشد، لذا برای ارتقا این مولفه باید شاخص های «احترام

نسبت به ارزش های فرهنگی و اخلاق شخصی بیمار»، «عدم تاثیر گذاری ویژگی های نژادی بیمار در نحوه درمان»، «دوری از همکاری در کارهایی که بی اعتنا به قانون، حقوق شهروندی و اصول اخلاقی»، «تفحص و جمع آوری اطلاعات صرفا مرتبط با بیماری»، «تعهد اخلاقی نسبت به مسائل شخصی بیمار»، «در اختیار قرار دادن اطلاعات محرمانه بیمار در صورت قانونی بودن»، «توجه به عثاقب تصمیمات حاصله بر روی بیمار» و «در نظر گرفتن حق انصراف برای بیمار» افزایش پیدا کنند. مولفه بعد روح رقابت می باشد، لذا برای ارتقا این مولفه باید شاخص های «اطلاع از مفاد اخلاق حرفه ای (نظام نامه پزشکی) و تعهد به آن»، «دوری از مباحث ناقص باحث و پروژه هایی که مفاد اخلاق حرفه ای»، «توجه کامل به ویژگی های فردی و استفاده مفید از آنها»، «انجام فعالیت هایی که تخصص لازم در آنها وجود دارد»، «آگاهی از مسئولیت ها و محدودیت های تصمیمات اتخاذ شده»، «تعهد به اخلاق حرفه ای در کارها»، «پایبندی به ادامه و توسعه توانایی های رقابتی» و «تلاش جهت ارتقا سطح علمی خود» افزایش پیدا کنند. مولفه بعد مسئولیت پذیری می باشد، لذا برای ارتقا این مولفه باید شاخص های «نظارت و ارزیابی میزان تاثیرات فعالیت های حرفه ای»، «کمک به توسعه، ارتقا و مشارکت فرایندها و رویه های پاسخگویی در زمینه شغلی»، «انعکاس فعالیت های حرفه ای در عموم جهت ایجاد اعتماد بیشتر»، «توجه به احساسات و عواطف بیمار»، «ارائه بهترین کمک به افرادی که خدمات پزشکی نیاز دارند» و «عدم سوء استفاده از اطلاعات های پزشکی بیماران» افزایش پیدا کنند. مولفه بعد امانت و درستی می باشد، لذا برای ارتقا این مولفه باید شاخص های «حساب کردن روی حمایت های عاطفی همکاران و مافوق در حین مشکلات»، «عدم ورود در کارهایی که منجر به عدم صداقت و فریب بیمار می شود»، «توضیح علت استفاده از هر دارو برای بیمار»، «اجابت حمایت عاطفی درخواستی از سوی همکاران یا مافوق خود»، «ارائه بهترین و با کیفیت ترین خدمت به بیمار» و «عدم تفاوت در نوع برخورد برای بیماران آشنا و غریبه» افزایش پیدا کنند.

فهرست منابع

منابع فارسی

- امیری، علی نقی؛ همتی، محمد و مبینی، مهدی (۱۳۸۹). اخلاق حرفه‌ای؛ ضرورتی برای سازمان. فصلنامه معرفت اخلاقی، سال اول، شماره چهارم، پاییز ۸۹، صص ۱۳۷ - ۱۵۹.
- باقری، مسلم؛ جاجرمی، محسن و بنافی معصومه. (۱۳۹۶) بررسی نقش میانجیگری نشاط سازمانی در رابطه معنویت سازمانی و تعهد سازمانی (مورد مطالعه: دانشگاه شیراز)
- برهانی، فریبا؛ الحانی، فاطمه؛ محمدی، عیسی و عباس زاده، عباس (۱۳۹۰) درک دانشجویان پرستاری از موانع کسب اخلاق حرفه‌ای: یک تحقیق کیفی، گام‌های توسعه در آموزش پزشکی، بهار و تابستان ۱۳۹۰، دوره ۸، شماره ۱: ۶۷-۷۰
- دهخدا، ع. (۱۳۷۷) لغت نامه دهخدا، تهران: انتشارات و چاپ و نشر دانشگاه تهران
- ملکیان، م. (۱۳۸۰) راهی به راهی، موسسه‌ی پژوهشی نگاه معاصر
- ساغروانی، س (۱۳۸۸). هوش معنوی بعد ناشناخته بشر، مشهد: آهنگ قلم.
- ساغروانی، س (۱۳۸۹). بهره‌های هوش معنوی برای فرد و سازمان. ماهنامه تدبیر، شماره ۲۱۵، فروردین ۱۳۸۹، ۳۵-۳۹.
- عابدی جعفری، حسن، و رستگار، عباسعلی (۱۳۹۲). ظهور معنویت در سازمان‌ها؛ مفاهیم، تعاریف، پیش فرض‌ها، مدل مفهومی. فصلنامه علوم مدیریت ایران، سال دوم، شماره ۵، ۹۹-۱۲۱.
- غیور، م و ساغروانی، س (۱۳۸۸). معنویت، خود شکوفایی و هوش معنوی در محیط کار. فصلنامه علمی-پژوهشی-تخصصی گروه مدیریت دانشگاه امام رضا(ع). شماره ششم، بهار ۸۸.
- فرهنگی، ع، و رستگار، ع (۱۳۸۵). ارائه و تبیین مدل انگیزشی مبتنی بر معنویت کارکنان. دو ماهنامه علمی-پژوهشی دانشگاه شاهد، سال سیزدهم-دوره جدید، شماره ۲۰، دی ۱۳۸۵.
- قاسمی، هوشنگ. (۱۳۹۰) اخلاق حرفه‌ای، ضرورت یا انتخاب؟ فصلنامه توسعه، بهار ۹۰.
- کیانی، اردشیر؛ نوابی نژاد، شکوه و احمدی نوده، خدابخش. (۱۳۸۷) ویژگی‌های شخصیتی و رعایت اخلاق حرفه‌ای در مشاوران و روان‌شناسان. مجله اندیشه و رفتار (روانشناسی کاربردی)، تابستان ۱۳۸۷، دوره ۲، شماره ۸: ۷۹-۹۰
- لطفی، محدثه؛ سیار، سمیه (۱۳۸۷). رابطه هوش معنوی و سلامت روان افراد بالای ۱۵ سال، شهرستان بهشهر، پایان‌نامه کارشناسی

- یعقوبی، نورمحمد؛ مهوش رقیبی و زهرا مطهری. (۱۳۹۲). بررسی رابط بین معنویت سازمانی و شادکامی کارکنان: یک مطالعه موردی در ستاد فرماندهی نیروی انتظامی گلستان، طب نظامی، ۲،

۲،

- Animasahun, A R (2010). Intelligent Quotient, Emotional Intelligence and Spiritual Intelligence as Correlates of Prison Adjustment among Inmates in Nigeria Prisons. *Department of Guidance and Counselling, Faculty of Education, University of Ibadan, Ibadan, Nigeria*

- Amram, J. Y. (2014). The Contribution of Emotional and Spiritual Intelligences to Effectiveness Business Leadership. *A dissertation submitted in partial fulfillment of the requirements for the degree of Doctor of Philosophy in Clinical Psychology. Institute of Transpersonal Psychology Palo Alto, California.*

- Amram, J. Y. (2010). What is Spiritual Intelligence? *Institute of Transpersonal Psychology, Palo Alto, CA*

- Champagne, B (2006). The United Nations and Intelligence. *Office of the United Nations Special Co-ordinator for the Middle East Peace Process*

-Jain, M. & Purohit, P (2006). Spiritual Intelligence: A Contemporary Concern with Regard to Living Status of the Senior Citizens. *Journal of the Indian Academy of Applied Psychology, Vol. 32, No. 3, 227 - 233.*

- King, D. (2008). Rethinking claims of spiritual intelligence: A definition, model, and measure. *Unpublished Master's Thesis, Trent University, Peterborough, Ontario, Canada.*

- King, B, D.(2008). Extracting Intelligence from Spirituality, A New Model of Human Ability.

- Nasel, D. D. (2004). Spiritual Orientation in Relation to Spiritual Intelligence: A consideration of traditional Christianity and New Age/individualistic spirituality. *Thesis submitted for the degree of Ph. D in The University of South Australia, Division of Education, Arts and Social Sciences, School of Psychology.*

- Neal, J. & J. Biberman (2004). "Introduction: The Leading edge in Research on Spirituality and Organizations". *Journal of Organizational Change Management* , 2, 8: 1 - 5.

- Petchsawanga, P. & D. Duchon (2012). "Workplace Spirituality, Meditation, and Work Performance" *Management Department Faculty Publications* , 92: 189 – 208

Sisk, D.A. (2008). *Spiritual Intelligence : Developing Higher Consciousness. Buffalo, New York, Creative Education Press.*

- Sisk, D.A & Torance, E.P. (2001). *Engaging the Intelligence of Gifted Students to Build Global Awareness in the Classroom. Academic Research Library*

Wigglesworth, C(2012). *Spiritual Intelligence and Why It Matters. President Conscious Pursuits, Inc. (CPI).*

صفحات ۱۵۱ - ۱۳۳

تربیت اعتقادی در برنامه درسی دین و زندگی دوره دوم

متوسطه در نگاه خبرگان^۱

محمد پاک سرشت^۲

علیرضا فقیهی^۳

فائزه ناطقی^۴

چکیده

این مقاله با هدف تربیت اعتقادی در برنامه درسی دین و زندگی دوره دوم توسط از نگاه خبرگان به رشته تحریر درآمده است. روش تحقیق میدانی بوده است که به روش پیمایشی از طریق مصاحبه با خبرگان انجام گرفته است. جامعه آماری را خبرگان صاحب نظر در تقویت دینی دانش آموزان تشکیل داده اند. حجم نمونه به موجب جدول نمونه گیری مورگان تعداد ۸۰ نفر تشکیل داده است. روش نمونه گیری تصادفی و روش تجزیه و تحلیل داده ها ترکیبی از تکنیک های کمی و کیفی بوده است. متن گفتگوهای انجام گرفته با خبرگان از طریق تحلیل محتوا مورد بررسی قرار گرفته، واحد داده های مورد نیاز استخراج و تنوع آنها به صورت فراوانی به ثبت رسیده است. ضمناً از شاخصهای آمار توصیفی برای تجزیه و تحلیل داده ها بهره برداری گردیده است. یافته های بدست آمده حاکی از آن است که مؤلفه های شناختی در تربیت اعتقادی از نظر خبرگان عبارتند از: ویژگی های خالق هستی، نبوت و سیره نبوی، عدالت خداوند، معاد و روز رستاخیز. مؤلفه

۱- رساله دوره دکتری دانشگاه آزاد اسلامی واحد اراک

۲- دانشجوی رشته فلسفه تعلیم و تربیت، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد اراک، ایران
mpakseresht89@gmail.com

۳- استادیار گروه علوم تربیتی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد اراک، ایران (نویسنده مسئول)
A-Faghihi@iau-Arak.ac.ir

۴- استادیار گروه علوم تربیتی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد اراک، ایران
f-nateghi@iau-arak.ac.ir

های پذیرش قلبی در تربیت اعتقادی عبارتند از: باورپذیری خداوند و صفت‌های او، اعتقاد قلبی به نبوت و سیره نبوی، باور به اصل امامت، باورپذیری نسبت به عدل الهی و روز رستاخیز. از نظر خبرگان مؤلفه‌های عاطفی یا محبت و علاقه نسبت به تربیت اعتقادی عبارتند از: علاقمندی فراگیران به خالق هستی، ایمان توأم با محبت نسبت به رسالت و سیره نبوی، علاقمندی به ولایت و ائمه طاهرین، باور تعمیق یافته به عدل خداوند. نگرش مثبت و از سر علاقه به روز رستاخیز. یافته‌های مذکور نشان می‌دهند اگر در محتوای کتب دینی و روش آموزش معلمان در تربیت اعتقادی نسبت به ترتیب و توالی مؤلفه‌های مذکور توجه کافی مبذول شود، تربیت اعتقادی بهینه می‌گردد.

واژگان کلیدی

تربیت اعتقادی، مؤلفه‌های شناختی، پذیرش قلبی و عاطفی (محبت و علاقه)

طرح مسأله

تربیت دینی یکی از مقوله‌های زیربنایی، حیاتی و سرنوشت ساز در تعلیم و تربیت به شمار می‌رود. معمولاً در نظام آموزشی تربیت دینی مبتنی بر ساخت اعتقادی، فلسفی، جهان بینی مکتب اسلام صورت می‌گیرد. برنامه ریزان درسی همواره کوشیده‌اند تا برای متریبان چگونگی بودن و شدن انسان را در جهان هستی تبیین نمایند که اگر این مهم محقق شود، تربیت معنای منطقی و معقول به خود خواهد گرفت (فرهادیان، ۱۳۷۲، ص ۴۳). از آنجا که جهان بینی اسلامی مبتنی بر توحید و مبدأ آفرینش شکل می‌گیرد، صاحب نظران در برنامه ریزی درسی کتب دینی کوشیده‌اند تا به تاسی از مفاهیم فطرت انسانی و کرامت به صور مختلف تعریفی از انسان، ویژگی‌ها، جایگاه و غایت او را در دنیا تبیین نمایند (نجاتی، ۱۳۶۷، ص ۵۳).

واضح است که در تبیین جهان بینی سن و سال و ویژگی‌های متریبان لحاظ می‌شود و به تناسب سطح تفکر و بینش آنها این مطالب عرضه می‌شود. بر این اساس می‌توان گفت هدف از تربیت ساختن و خالص کردن انسان برای خداست که رمز سعادت، رستگاری و جاودانگی در آن نهفته است. اگر این چنین تربیتی محقق شود، یقین شهودی حاصل می‌گردد. یقین از مدارج عالی علم و ایمان است و بالاترین آن عین الیقین است. در این زمینه گفته شده است مراتب کمال و تعالی و قدرت روحانی انسان به مراتب یقین او بستگی دارد (میرعرب، ۱۳۹۲، ص ۱۰۲).

اگر در تعلیم و تربیت ساز و کار لازم برای دست یابی به مراتب یقین حاصل شود، تربیت اعتقادی به احسن وجه صورت گرفته است. از پس چنین تربیت اعتقادی تکامل عقل و قلب حاصل می‌شود که ادراک آدمی را از مؤلفه‌های تربیت اعتقادی موجب می‌گردد. تربیت دینی در اسلام مستلزم توجه به اصول و معیارهای معینی است، قواعد و مفاهیمی که در هر مکتب وجود دارد که از جهان بینی، مبانی فکری و اعتقادی آن مکتب سرچشمه می‌گیرد (صانعی، ۱۳۸۲، ص ۷۱). نباید فراموش کرد که در تربیت دینی مرز بین اعتقادات، اخلاقیات، عبادات قابل تشخیص می‌باشد. دست اندرکاران تعلیم و تربیت اعم از مؤلفین کتب درسی و نیز مجریان آموزش همواره لازم است از درآمیختن این مرزها

پرهیز نمایند.

اختلاط علوم با یکدیگر موجب می‌شود نامتربی نسبت به دریافت مفاهیم، باورداشت و بروز رفتار مناسب و پایداری در آن دچار سردرگمی شود. مشکل آنجا مضاعف می‌شود که در متون درسی این اختلاط صورت گرفته باشد.

اگر در آموزش دینی مباحث اعتقادی، اخلاقی و عبادی به صورت درهم تنیده ارایه شود، فرایند تربیت نیز آسیب می‌بیند. در قرآن کریم از هر واژه ای در جای خود استفاده شده است به عنوان مثال از واژه تعلیم در مجاورت تزکیه استفاده شده^۱ که هر یک از دو بار معنایی خود را دارد. در عین حال مسیر دست یابی به سعادت، کمال و رستگاری را یادآور می‌شود (نجاتی، ۱۳۶۷، ص ۵۴).

در تعلیم معارف حصولی انسان افزایش می‌یابد و در تزکیه جوهره وجودی انسان به امتناع عقلانی می‌رسد. تعلیم فرایندی کمی است ولی تزکیه فرایندی کیفی به شمار می‌رود. ملاحظه می‌شود که تمایز بین تعلیم و تزکیه به قدری آشکار است که مسیر تربیتی آنها را مجزای از یکدیگر تبیین می‌کند. از این مثال این نتیجه حاصل می‌شود که در تربیت دینی مفاهیم و مؤلفه های تربیتی از بار معنایی ویژه ای برخوردارند و نباید به جای یکدیگر به کار گرفته شوند. مفاهیم اعتقادات، اخلاقیات و عبادات ماهیت جداگانه ای دارند و لذا در تربیت هر یک از آنها محتوای جداگانه، روش های متناسب، ارزشیابی جداگانه خواهند داشت (فرهادیان، ۱۳۷۲، ص ۴۴).

پژوهشگران در حوزه تربیت اعتقادی یافته های متنوعی داشته اند. در این زمینه گفته شده است اگر تربیت اعتقادی به صورت سازمان یافته با اختیار و بدون اجبار آموزش داده شود، تأثیر پذیری آن افزون می‌گردد (کار اموزیس، ۲۰۱۵). ایمان و اعتقادات مذهبی ماهیتی ذهنی داشته ولی می‌بایست در رفتار فراگیران تجلی پیدا کند تا نهادینه گردد(قاهیر، ۲۰۱۵). در بهینه سازی تربیت دینی طراحی اهداف تربیت اعتقادی بسیار حیاتی می‌باشد. در برنامه های درسی محتوای آموزشی می‌بایست به گونه ای سازماندهی شود که بر پایه

تقویت مبانی اعتقادی دانش آموزان استوار باشد (کاتلن، ۲۰۱۳). اعتقاد به خداوند در قالب توحید از محورهای اصول اعتقادی به شمار می رود (لیپمن، ۲۰۱۰). در متون درسی دینی ترتیب و توالی اصول اعتقادات از اولویت برخوردار بوده، به گرایش های دینی فراگیران پاسخ می دهد (سازمان کنفرانس آفریقا، ۲۰۰۷). محتوای کتب درسی دینی ایرانیان و راهنمای معلم آنها نشان داده است که اعتقادات دینی بر پایه صلح و دوستی آموزش داده می شود (نتانل، ۲۰۰۶). دینداری حول محور اعتقادات بر پایه خداشناسی، نبوت، معاد و اخلاق در کتابهای درسی دینی دوره متوسطه رایج بوده است (اعظمی، ۱۳۹۵). محتوای کتابهای دین و زندگی دوره متوسطه به میزان ۱۴/۹ درصد بر مؤلفه های سبک زندگی اسلامی تأکید داشته است (سبحانی نژاد، ۱۳۹۴). برخی از مباحث کتاب دین و زندگی پایه دوم متوسطه به آموزه های اخلاقی پرداخته شده که با روانشناختی دانش آموزان تناسب نداشته است (نجفی، ۱۳۹۳). در این کتابها به ندرت به مؤلفه تقویت حس کنجکاوی اعتقادی دانش آموزان پرداخته شده است (صادقی لویه، ۱۳۹۲). همچنین در این کتابها مقوله های ارتباط با خدا، ارتباط با خود، توحید و معاد توجه شده است (شمشیری، ۱۳۹۲). در کتابهای دین و زندگی اگرچه به اصول اعتقادی پرداخته شده، ولی در تربیت اعتقادی نقصان وجود دارد (نوروزی، ۱۳۹۲). به همین دلیل ضرورت دارد مبانی اعتقادی، اخلاقی و عبادی به صورت طبقه بندی شده با اهدافی متفاوت و آشکار بیان شود (هاشمی، ۱۳۹۰). مباحث دینی مشتمل بر اعتقادات، ایمانیات، عبادات، اخلاقیات و شریعات است. مربی و متری می بایست در مواجهه با هر یک تکلیف معینی بدون اختلاط آنها با یکدیگر داشته باشند (شجاعی زند، ۱۳۸۸). بنابراین فعالیتهای ناظر بر تربیت اعتقادی می بایست هدفمند، دارای ترتیب و توالی در همان حوزه باشند (داودی، ۱۳۸۸).

تربیت اعتقادی یکی از ساحت های مهم می باشد که در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش مورد تأکید قرار گرفته است. به منظور تحقق تربیت اعتقادی برنامه درسی دین و زندگی در دوره متوسطه تدارک دیده شده است. بررسی محتوای درسی مذکور از زوایای تربیت اعتقادی می تواند مزیت ها و محدودیت های این محتوای درسی را آشکار نموده، مورد بهره برداری کارشناسان و دست اندرکاران قرار گیرد. در منابع علمی برای تربیت

اعتقادی مؤلفه‌های خاصی در نظر گرفته شده است. بنابراین انتظار می‌رود این مؤلفه‌ها در برنامه درسی دین و زندگی نیز لحاظ شده باشد تا دانش آموزانی که این برنامه درسی را می‌گذرانند، به تعمیق اعتقادات توحیدی، یادگیری پایدار آن و نیز تقید به این اعتقادات دست یابند (میرعرب، ۱۳۹۲، ص ۲۵). همین اهمیت است که این تحقیق را بر آن داشته است تا محتوای درسی دین و زندگی دوره دوم متوسطه را به صورت کیفی مورد تحلیل قرار دهد. دانش آموزان دوره متوسطه که در شرف ورود به عرصه اجتماع و یا تحصیلات دانشگاهی قرار دارند، چنانچه از مبانی اعتقادی استوار برخوردار شوند، خواهند توانست در تعیین اهداف زندگی، مناسبات اجتماعی و تعیین سرنوشت خود مؤثر و نقش آفرین باشند. تجربه نشان داده است بسیاری از جوانانی که در معرض آسیب‌های اجتماعی قرار می‌گیرند و شکست‌های پی در پی را تجربه می‌کنند و خود را در عرصه زندگی ناکام می‌بینند، به دلیل سستی ایمان و اعتقاد توحیدی و عدم اتکال به ذات حق تعالی بوده است (ملکی، ۱۳۸۲، ص ۳۳). صاحب نظران تربیت اعتقادی بر این باورند که اگر در فرایند چنین تربیتی اصلاح عقیده و اعتقاد به کمال توحید و حق مطلق صورت نپذیرد، این تربیت به اهداف غایی خود نایل نشده است. بر اساس آموزه‌های قرآنی بعد از پرستش خداوند یگانه، «پیروی از هدایت‌های قرآن کریم با نیت قرب الهی محور احوال فردی و اجتماعی انسان قرار دارد»^۱. همچنین در آیه دیگری آمده است «هر آنکس هدایت پذیرفت برای خود هدایت یافته و آنکه گمراه شد به زیان خویش راه گمراهی گزیده است»^۲. این آموزه‌ها نشان می‌دهند اشخاص حقیقی و حقوقی که دستی در تربیت اعتقادی دارند، می‌بایست فرایند تربیت اعتقادی را بر اساس این آموزه‌ها و دیگر موارد مشابه برنامه ریزی و اجرا نمایند. محتوای برنامه درسی دینی در نظام رسمی آموزش و پرورش اهداف چندگانه‌ای را برای خود متصور است که معمولاً در آغاز این محتواها ذکر شده است. ولی از آنجا که پیمودن راه توحید از پای بندی به اعتقادات آغاز می‌شود، انتظار می‌رود برای تربیت

۱ - آل عمران / ۱۶۴

۲ - یونس / ۱۰۸

اعتقادی اهتمام کافی صورت گرفته باشد. از طرفی تربیت معنوی، تربیت اخلاقی نیز از حوزه های دیگر تربیت به شمار می روند که در برنامه های درسی به آنها توجه می شود. نکته بسیار مهم این است که هر یک از این ساحت های تربیتی خود از مصادیق نظری و عملی برخوردارند و در منابع مختلف دینی مؤلفه های جداگانه ای دارند. بنابراین در تدوین برنامه های درسی و آموزش هر یک از آنها، لحاظ نمودن این طبقه بندی و عدم تداخل آنها می بایسته مورد توجه قرار گیرد (داودی، ۱۳۸۸، ص ۴۸).

از آنجا که معنای دیگر اعتقاد «ایمان» می باشد، در تبیین این واژه که همانا تصدیق قلبی و اقرار زبانی به توحید است، در فرایند تربیت انکارناپذیر خواهد بود و می بایست مورد تأکید قرار گیرد. برای دست یابی به ایمان کسب معرفت و شناخت و اقرار به آنها ضرورت می یابد و خضوع در برابر حق لازمه آن می گردد (جوادی، ۱۳۷۶، ص ۱۸۶). این موارد نشان می دهد که علیرغم اینکه آموزش تربیت دینی که یکی از ابعاد آن تربیت اعتقادی است، آسان به نظر می رسد، ولی از حساسیت و ظرافت خاصی برخوردار است. اگر در این تربیت خلط مبحث، آشفتگی و بی توجهی صورت پذیرد، نمی توان از متریان آن انسانی های معتقد، مقید، متخلق به اخلاق الهی فارغ التحصیل شوند. در تألیف کتب درسی الزاماً می بایست جایگاه هر یک از این انواع تربیت تعیین و محورهای آن مشخص و انتظار از متربی تعریف شده باشد. این تدقیق در برنامه درسی است که تحقیق حاضر را بر آن داشت تا محتوای برنامه درسی دین و زندگی را از نگاه تربیت اعتقادی و به شیوه علمی مورد بازنگری قرار دهد. این تحقیق امیدوار است ادبیات فراهم آمده بتواند علاوه بر اینکه بر دامنه علوم تربیتی می افزاید، یافته های آن برای دست اندرکاران تربیت دینی در مدارس کاربرد داشته باشد.

روش

در پژوهش حاضر از دو روش کیفی و کمی بهره برداری شده است. در این راستا از تکنیک های کتابخانه ای و میدانی بهره برداری شده است. در گام نخست منابع انتشار یافته اعم از مکتوب و الکترونیکی برای دست یابی به تنوع مؤلفه های اصول اعتقادی مورد استفاده بوده است و در گام دوم متن گفتگوهای مصاحبه شوندگان مطالعه شده و واحد داده

های مورد نیاز استخراج، طبقه‌بندی، تفسیر و تحلیل شده است. روش تجزیه و تحلیل داده‌ها بهره‌برداری از شاخصهای آمار توصیفی و نیز تحلیل توصیفی بوده است.

جامعه و نمونه و شیوه نمونه‌گیری

جامعه آماری در این تحقیق را کارشناسان و صاحب‌نظران در حوزه تربیت دینی تشکیل می‌دهند. از این گروه برای نظرسنجی و اعتباریابی مؤلفه‌های تربیت اعتقادی استفاده شده است. افرادی که در این حوزه دارای تألیف، تحقیق و مقاله بوده و سابقه طولانی در آموزش تربیت دینی داشته‌اند، در زمره این گروه قرار گرفتند. تعداد این افراد ۸۰ نفر بوده است. ضمناً از آنجا که تعداد این جامعه کم‌شمار بوده است کلیه آنها بدون نمونه‌گیری برای اجرای مصاحبه‌ها در نظر گرفته شدند. بنابراین شیوه نمونه‌گیری به صورت سرشماری بوده است.

روش گردآوری اطلاعات و ابزار آن

در تحقیق حاضر از روش‌های کمی و کیفی برای گردآوری اطلاعات بهره‌برداری شده است. در تکنیک کتابخانه‌ای به منابع مکتوب و الکترونیکی مراجعه شده و در تکنیک میدانی به اجرای مصاحبه با خبرگان مبادرت شده است. ابزار جمع‌آوری داده‌ها در بخش داده‌های کیفی فیش کتابخانه‌ای بوده و در بخش داده‌های کمی مصاحبه میدانی با خبرگان بوده است. ضمناً در مرحله استخراج واحد داده‌ها از متن مصاحبه‌های انجام شده از سیاهه ثبت داده‌ها نیز بهره‌برداری شده است.

روش‌های تجزیه و تحلیل داده‌ها

در این تحقیق ابتدا از روش کیفی تحلیل محتوا برای استخراج واحد داده‌ها از متن مصاحبه‌های انجام گرفته استفاده شده است. پس از طبقه‌بندی آنها از شاخصهای آمار توصیفی برای تحلیل آنها بهره‌برداری شده است و در مرحله‌ی تفسیر مقادیر کمی از تحلیل توصیفی بهره‌برده است. ضمناً از نرم‌افزار SPSS برای طبقه‌بندی و تجزیه و تحلیل استفاده گردیده است. در نهایت از نرم‌افزار آنتروپی‌شانون برای اعتباریابی مؤلفه‌های تربیت اعتقادی استفاده شده است.

نتایج و یافته های پژوهش

جدول شماره ۱- اظهارات مصاحبه شوندهگان در مورد مؤلفه های شناختی تربیت اعتقادی

ردیف	پاسخ های مصاحبه شوندهگان	فراوانی	درصد
۱	شناخت خالق هستی و ویژگی های او در قالب توحید از مؤلفه های بنیادین به شمار می رود	۴۹	۶۱/۲۵
۲	اطلاعاتی در مورد نبوت و سیره نبوی برای دانش آموزان دوره متوسطه آموزشی ضروری می باشد	۴۱	۵۱/۲۵
۳	ولایت به عنوان یکی از اصول اعتقادی مبحث بسیار مناسبی در برنامه درسی دین و زندگی محسوب می شود	۳۳	۴۱/۲۵
۴	عدالت خداوند از مؤلفه های اصول اعتقادی بوده، آموزش آن برای دانش آموزان مناسب است.	۲۷	۳۳/۷۵
۵	در تربیت اعتقادی معاد و روز قیامت از مباحث بنیادین به شمار می رود و در زمره مؤلفه های تربیت اعتقادی قرار دارد	۱۷	۲۱/۲۵
۶	تربیت اعتقادی می بایست در رفتار دانش آموزان نمود داشته باشد. بنابراین در کتاب درسی باید به صورت کاربردی به آن پرداخته شود	۱۵	۱۸/۷۵
۷	در کتاب دین و زندگی می بایست فرصت های اجرای تقید به تربیت اعتقادی برای دانش آموزان فراهم شود	۱۳	۱۶/۲۵
۸	مسئولیت پذیری و اخلاق پسندیده مباحث مناسبی برای آموزش تربیت اعتقادی محسوب می شوند	۹	۱۱/۲۵

مصاحبه شوندهگان در مورد مؤلفه های تربیت اعتقادی به صورت ضمنی به مؤلفه هایی اشاره داشته اند که در اینجا به مهمترین آنها پرداخته میشود: ۶۱/۲۵ درصد آنها ویژگیهای خالق هستی را به عنوان اولین مؤلفه متذکر شده اند، ۵۱/۲۵ درصد آنها نبوت و سیره نبوی را به عنوان دومین مؤلفه نام برده اند. ۴۱/۲۵ درصد ولایت را به عنوان سومین مؤلفه در تربیت اعتقادی متذکر شده اند. ۳۳/۷۵ درصد مقوله عدالت خداوند را به عنوان

چهارمین مؤلفه یادآور شده اند. ۲۱/۲۵ درصد معاد و روز رستاخیر را به عنوان پنجمین مؤلفه در تربیت اعتقادی حایز اهمیت دانسته اند. سایر اظهارات مصاحبه شوندگان اگرچه به ذکر دیگر مؤلفه ها نمی پردازد. ولی بر ضرورت تقید به تربیت اعتقادی و مسئولیت پذیر مؤمنان به آن تأکید داشته اند.

جدول شماره ۲- اظهارات مصاحبه شوندگان در مورد مؤلفه های پذیرش قلبی تربیت اعتقادی

ردیف	پاسخ های مصاحبه شوندگان	فراوانی	درصد
۱	در فرایند آموزشهای تربیت اعتقادی باورپذیری خداوند توسط فراگیران از اهمیت زیادی برخوردار است	۴۴	۵۵
۲	آگاهی دانش آموزان از ویژگی ها و صنعت های سلبی و ایجابی باریتعالی جایگاه رفیعی دارد	۴۲	۵۲/۵
۳	دانش آموزان مقید به پیروی ازسیره نبوی می بایست از طریق آموزش تربیت اعتقادی در مدرسه حاصل شود	۳۷	۱/۲۵
۴	دانش آموزان می بایست پس از تربیت اعتقادی به اصل امامت باور پیدا کرده باشند	۳۴	۴۲/۵
۵	فرایند تربیت اعتقادی می بایست دانش آموزان را نسبت به عدل الهی باورپذیر نموده باشد	۳۱	۱/۷۵
۶	دانش آموزان پس از تربیت اعتقادی می بایست نسبت به روز رستاخیز باوری راسخ پیدا کرده باشند	۲۷	۳۳/۵
۷	تربیت اعتقادی در صورتی برای فراگیران اثرگذار است که آنها را نسبت به اصول اعتقادی باورپذیر کرده باشد	۲۴	۳۰
۸	باورپذیری فراگیران از طریق تربیت اعتقادی نقطه عطفی برای گرایش به عملکرد و رفتار دینی محسوب می شود	۱۹	۱/۷۵
		۲۳	

۵۵ درصد مصاحبه شوندگان باورپذیری خداوند را به عنوان اولین مؤلفه پذیرش قلبی

در تربیت اعتقادی یادآور شده اند.

۵۲/۵ درصد آگاهی دانش آموزان نسبت به ویژگی ها و صنعت های خداوند در دست یابی به پذیرش قلبی مؤثر دانسته اند.

۴۶/۲۵ درصد تقید به پیروی از سیره نبوی را در پذیرش قلبی بخشی از تربیت اعتقادی اثرگذار دانسته اند.

۴۲/۵ درصد باور قلبی نسبت به امامت را به عنوان چهارمین مؤلفه یادآور شده اند.

۳۸/۷۵ درصد باور قلبی را نسبت به رستاخیز پنجمین مؤلفه تربیت اعتقادی معرفی نموده اند. مصاحبه شوندگان پس از اعلام پنج مورد از مؤلفه های پذیرش قلبی به توصیف دست یابی فراگیران نسبت به درجات تربیت اعتقادی از طریق پذیرش قلبی پرداخته اند. آزمون آنتروپی شانون اهمیت و توالی هر یک از مؤلفه های استخراج شده مذکور را تأیید نمود. این یافته ها با تحقیقات کاتلن (۲۰۱۳)، اعظمی (۱۳۹۵)، شمشیری (۱۳۹۲)، هاشمی (۱۳۹۰)، داودی (۱۳۸۸) هم راستا بوده است.

جدول شماره ۳- اظهارات مصاحبه شوندگان در مورد مؤلفه های عاطفی تربیت اعتقادی

ردیف	پاسخ های مصاحبه شوندگان	فراوانی	درصد
۱	اگر دانش آموزان نسبت به صفت های خداوند ایمان قلبی پیدا کرده باشند، در دست یابی به تربیت اعتقادی توفیق داشته اند	۴۳	۵۳/۷۵
۲	تربیت اعتقادی زمانی مرثر است که دانش آموزان نسبت به نبوت ایمان قلبی پیدا کرده باشند	۳۷	۴۶/۲۵
۳	چنانچه دانش آموزان نسبت به سیره نبوی باوری تعمیق یافته پیدا کنند، به ترتیب اعتقادی دست یافته اند	۳۶	۴۵
۴	در تربیت اعتقادی لازم است فراگیران نسبت به ولایت و ائمه طاهرین باوری استوار پیدا کرده باشند	۳۴	۴۲/۵
۵	کتابهای دین و زندگی دوره متوسطه می بایست فراگیران را نسبت به عدل خداوند باورپذیر نموده باشند	۳۰	۳۷/۵

۳۶/۲۵	۲۹	اگر ایمان فراگیران نسبت به معاد از سر علاقه شکل گرفته باشد، بخشی از تربیت اعتقادی انجام گرفته است	۶
۲۷/۵	۲۲	اصولاً تربیت اعتقادی می‌بایست فراگیران را به دریافتی ایمانی، عاطفی و محبت آمیز نسبت به اصول اعتقادی برساند	۷
۲۱/۲۵	۱۷	اعتقاد نسبت به اصول پنجگانه زمانی عاطفی و قلبی می‌شود که فراگیران به صورت درونی شده به این باورها دست یابند	۸

۵۳/۷۵ درصد مصاحبه شوندگان بر این اعتقاد بوده‌اند که صفات‌های خداوند اگر به صورت عاطفی و از سر علاقه در دانش آموزان نهادینه شوند، اولین گام در تربیت اعتقادی برداشته شده است، ۴۶/۲۵ درصد پاسخگویان باور عاطفی نسبت به نبوت را به عنوان درجه‌ای از ایمان در تربیت اعتقادی قلمداد نموده‌اند، ۴۵ درصد از پاسخگویان باور عاطفی نسبت به سیره نبوی را به عنوان سومین مؤلفه در نظر گرفته‌اند، ۴۲/۵ درصد پاسخگویان باور مبتنی بر محبت نسبت به ولایت را چهارمین مؤلفه در حوزه عاطفی از تربیت اعتقادی دانسته‌اند، ۳۷/۵ درصد از پاسخگویان نگرش مثبت و عاطفی نسبت به عدل خداوند را به عنوان پنجمین مؤلفه یادآور شده‌اند، ۳۶/۲۵ درصد از پاسخگویان اعتقاد از سر محبت و علاقه به معاد را به عنوان مؤلفه دیگر در حوزه عاطفی دانسته‌اند. مصاحبه شوندگان در ادامه یادآور شده‌اند که اگر ایمان به اصول اعتقادی از سر علاقه و محبت باشد، در فراگیران پایدار می‌گردد.

آزمون آنتروپی شانون اهمیت و توالی هر یک از مؤلفه‌های استخراج شده مذکور را تأیید نمود. این یافته‌ها با تحقیقات کارآموزیس (۲۰۱۵)، کاتلن (۲۰۱۳)، سبحانی نژاد (۱۳۹۴)، صادقی لویه (۱۳۹۲)، شجاعی زند (۱۳۸۸)، داودی (۱۳۸۶)، نوروزی (۱۳۹۲) هم‌راستا بوده است.

جدول شماره ۴- اظهارات مصاحبه شوندگان در مورد راهکارهای بهینه‌سازی تربیت اعتقادی

ردیف	پاسخ‌های مصاحبه‌شوندگان	فراوانی	درصد
۱	کتب درسی دین و زندگی می‌بایست فراگیران را	۵۱	۶۳/۷۵

		برای دریافت تربیت اعتقادی برانگیخته نماید	
۵۵	۴۴	روشهای تدریس معلمان در تربیت اعتقادی می بایست دانش آموزان را تا رسیدن به باوری عاطفی نسبت به آنها پیش ببرد	۲
۵۰	۴۰	محیط آموزشگاه به عنوان محیط یادگیری می بایست فرصت های باورپذیری به اصول اعتقادی را برای دانش آموزان مهیا کند	۳
۴۶/۲۵	۳۷	ارزشیابی درس دین و زندگی باید دانش آموزان را برای اندیشیدن نسبت به اصول اعتقادی برانگیخته نماید	۴
۴۱/۲۵	۳۳	دست یابی به اصول اعتقادی قبل از آنکه تجویزی باشد، اختیاری است. بنابراین تعلیمات مدرسه ای باید این فرصت را برای فراگیران مهیا کند	۵
۳۵	۲۸	بهتر است در کتابهای دین و زندگی دوره متوسطه برای هر یک از اصول اعتقادی سهم مشخصی در نظر گرفته شود	۶
۳۰	۲۴	تنها راه تربیت اعتقادی مطالعه کتاب درسی نیست بنابراین دانش آموزان می بایست نسبت به سایر منابع یادگیری نیز رهنمون شوند	۷
۲۵	۲۰	گفتگو و مباحثه و تعامل دانش آموزان با یکدیگر یک روش مؤثر در تربیت اعتقادی به شمار می رود	۸
۲۱/۲۵	۲۷	اگر در کتابهای راهنمای معلم دین و زندگی اهداف آموزشی مشخص برای تربیت اصول اعتقادی در نظر گرفته شود بسیار اثرگذار است	۹

۶۳/۷۵ درصد پاسخگویان بر این اعتقاد بوده‌اند که کتب درسی دین و زندگی اگر دانش‌آموزان را برای یادگیری مباحث تربیت اعتقادی برانگیخته نمایند، بسیار اثرگذار می‌باشد.

۵۵ درصد پاسخگویان بر این باورند که روش تدریس معلمان می‌بایست تا رسیدن به باور عاطفی دانش‌آموزان تداوم داشته باشند.

۵۰ درصد پاسخگویان معتقدند که محیط یادگیری مدرسه می‌بایست فرصت‌های باورپذیر به اصول اعتقادی را برای دانش‌آموزان فراهم آورد.

۴۶/۲۵ درصد از صاحب‌نظران تأکید داشته‌اند ارزشیابی از درس دین و زندگی باید دانش‌آموزان را نسبت به پذیرش اصول اعتقادی برانگیخته نماید.

۴۱/۲۵ درصد پاسخگویان بر این باورند که تربیت اعتقادی اختیار است. مدرسه باید این اختیار را به دانش‌آموزان بدهد که آنها نسبت به اصول اعتقادی علاقه نشان دهند.

۳۰ درصد مخاطبان معتقد بوده‌اند بهتر است در کتابهای درسی دین و زندگی برای هر یک از اصول اعتقادی سهم معینی در نظر گرفته شود.

۲۵ درصد مصاحبه‌شوندگان اظهار داشته‌اند گفتگو و تعامل دانش‌آموزان با یکدیگر راه‌کاری برای بهینه‌سازی تربیت اعتقادی است.

۲۱/۲۵ درصد مصاحبه‌شوندگان اظهار داشته‌اند چنانچه در کتابهای راهنمای معلم دین و زندگی برای هر یک از اصول تربیت اعتقادی اهداف معینی طراحی شود تربیت اعتقادی توسط معلمان بهینه می‌گردد.

جدول شماره ۵- آزمون آنتروپی شانون جهت اعتباریابی مؤلفه‌های تربیت اعتقادی

شناختی	پذیرش قلبی	عاطفی (محبت و علاقه)
فرآوانی	ضریب	فرآوانی
۴۹	۱	۴۳
خدائونند	۴۴	۱
و ویژگی‌های او	۳۷	۰/۵۹
نبوت و سیره	۰/۷۵	۳۷
۴۱	۰/۵۷	۱

نبوی						
امامت و ولایت	۳۳	۰/۵	۳۴	۰/۴۱	۳۴	۰/۳۶
عدالت خداوند	۲۷	۰/۳۱	۳۱	۰/۲۳	۳۰	۰/۰۷
معاد و روز	۱۷	۰	۲۷	۰	۲۹	۰
رستاخیز						

تجزیه و تحلیل داده ها در تکنیک آنروپی شانون نشان داد که مؤلفه های اعتقادی در حوزه شناختی از اولویت های زیر برخوردار است. خداوند و ویژگی های آن نبوت و سیره نبوی امامت و ولایت، عدالت خداوند و معاد و روز رستاخیز. همچنین در حوزه پذیرش قلبی همان ترتیب و توالی مشاهده گردید با این تفاوت که در اینجا فراگیر از نظر باور پذیری نسبت به هر یک از اصول اعتقادی پنجگانه ایمان راسخ به تربیت اعتقادی پیدا می کند. در ستون سوم ملاحظه می شود اولویت های تربیت اعتقادی در حوزه عاطفی ترتیب و توالی اصول پنجگانه اعتقادی رعایت شده با این تفاوت که در اینجا فراگیر از سر محبت و علاقه به مفاهیم تربیتی اعتقادی دست می یابد. بنابراین اگر در چاپ کتب درسی همچنین فرایند آموزش تربیت اعتقادی این ترتیب و توالی رعایت شود دستیابی فراگیران به اعتقادات پایدار و تعمیق یافته می گردد.

پیشنادهای پژوهش

- در این تحقیق مشاهده گردید در کتب درسی دین و زندگی دوره متوسطه علاوه بر مؤلفه های تربیت اعتقادی به دیگر مؤلفه هایی چون تربیت اخلاقی و شرعیات نیز پرداخته شده است. مجموعه این مؤلفه ها در پوشش دادن تربیت دینی حایز اهمیت می باشد. ولی ترتیب و توالی و ساختار محتوای درسی و نیز اختصاص حجم متناسب از محتوا به هر یک از مؤلفه ها می بایست به گونه ای سامان داده شود که آموزش تربیت اعتقادی به عنوان سرچشمه ی تربیت دینی به حد کفایت تأکید شده باشد. ضمن اینکه این تأکید بر اساس نظریه رشد شناختی به تناسب پایه های تحصیلی سازماندهی شوند. آنچه که به عنوان شناسایی مؤلفه های تربیت اعتقادی در این تحقیق صورت گرفت، در همین راستا بوده

است و در این زمینه به سازمان چاپ و تألیف کتب درسی پیشنهاد می‌شود در تجدید نظرهای آتی به این نکات فنی توجه کافی مبذول دارند.

- یافته‌های تحقیق نشان داد میزان تأکید بر مؤلفه‌های تربیت اعتقادی در اهداف آموزشی و محتوای برنامه درسی دین و زندگی دوره متوسطه متفاوت بوده است. از آنجا که طراحی اهداف آموزشی در راستای اجرای برنامه درسی و نیز تحقق اهداف غایی تعلیم و تربیت می‌باشد، ضرورت دارد رعایت تناسب کمی، کیفی، پوششی، اهداف آموزشی با محتوای درسی رعایت شود. در این راستا به سازمان چاپ و تألیف کتب درسی پیشنهاد می‌شود در تجدید نظر آتی به رعایت تناسب اهداف و محتوای برنامه درسی به گونه‌ای اقدام نمایند تا تأکید بر مؤلفه‌های شناخت، پذیرش و محبت در اهداف و محتوای هر درس هم راستا شوند.

- تجزیه و تحلیل داده‌ها نشان داد در هر یک از برنامه‌های درسی دین و زندگی پایه‌های دوره متوسطه بین اهداف و محتوای برنامه درسی همخوانی کامل وجود نداشته است. منظور از همخوانی این است که به هر میزان که به یک مفهوم یا مؤلفه در هر درس یا کتاب درسی از نظر اهداف آموزشی تأکید می‌شود، همین تأکید در محتوای درسی نیز لحاظ شود. تکنیک آنتروپی شانون نشان داد این ناهمخوانی بین اهداف و محتوای درسی وجود داشته است. در این راستا به دست‌اندرکاران تألیف و چاپ کتب درسی دین و زندگی دوره دوم متوسطه پیشنهاد می‌شود در تجدید نظر آتی در رعایت همخوانی بین اهداف و محتوای برنامه درسی مبادرت نمایند تا فرایند تربیت اعتقادی دستخوش اختلال نگردد.

- در جریان اجرای تحقیق مشاهده گردید کتاب راهنمای معلم دین و زندگی پایه‌های متوسطه به طرز شایسته چاپ و انتشار یافته، به گونه‌ای که مصاحبه‌شوندگان در این تحقیق بطور خودجوش و بدون اینکه از آنها سؤال شده باشد، به نکات برجسته‌ی این کتاب‌ها اشاره نموده‌اند، ولی در اینکه این کتاب‌ها در بازار نایاب و در اغلب مدارس موجود نمی‌باشد، اذعان داشته‌اند. از آنجا که این کتابها برای تربیت اعتقادی هر چه بهتر دانش‌آموزان کارساز می‌باشند، به مدیران مدارس پیشنهاد می‌شود در این راستا اقدام به

تهیه این کتابها نموده و آنها را در اختیار معلمان دینی قرار دهند.

- در جریان اجرای تحقیق و در اجرای تکنیک تحلیل محتوای مصاحبه های انجام گرفته، این یافته به دست آمد که ضرورت دارد در آغاز هر درس از برنامه های درسی دین و زندگی در پایه های مختلف به ذکر اهداف آموزشی بطور آشکار پرداخته شود. هر چند که این اهداف در کتاب راهنمای معلم آورده شده است. در این زمینه به سازمان چاپ و تألیف کتب درسی پیشنهاد می شود در تجدید نظر آتی به ذکر موارد مذکور توجه کافی مبذول دارند.

فهرست منابع

- اعظمی، بهارک؛ موسی پور، نعمت اله؛ باقری؛ خسرو؛ عسگری، محمد علی. (۱۳۹۵). گونه شناسی تجارب دینی دانش آموختگان دبیرستانی و میزان انطباق آن با اهداف اعتقادی نظام آموزشی ایران. فصل نامه مطالعات برنامه درسی (۳۳)، صص ۳۲-۱۵.
- جوادی آملی، عبدالله. (۱۳۸۶). اسرار عبادات. تهران: نشر الزهرا.
- داودی، محمد. (۱۳۸۶). تربیت دینی (جلد ۲). قم: پژوهشگاه حوزه و دانشگاه.
- . (۱۳۸۸). تأمل در هدف تربیت اعتقادی. دو فصل نامه علمی - پژوهشی. (۹). ۶۱-۴۷.
- سبحانی نژاد، مهدی. (۱۳۹۴). تحلیل محتوای کتابهای دین و زندگی دوره متوسطه از لحاظ سبک زندگی اسلامی. فصل نامه اندیشه های نوین تربیتی. (۱). ۳۲-۲۵.
- شجاعی زند، علیرضا. (۱۳۸۸). تبارشناسی «تجربه دینی» در مطالعات دین داری. فصل نامه تحقیقات فرهنگی. (۶). ۴۷-۳۱.
- شمشیری، بابک. (۱۳۹۲). تحلیل محتوای کتابهای دین و زندگی دوره متوسطه با تأکید بر مؤلفه های وحدت اسلامی. دو فصل نامه علمی پژوهشی تربیت اسلامی. (۱۷). ۲۸-۷.
- صادقی لویه، ناهید. (۱۳۹۲). تحلیل محتوای کتاب درسی دین و زندگی پایه دوم متوسطه از دیدگاه معلمان. پایان نامه کارشناسی ارشد. رودهن: دانشگاه آزاد اسلامی.
- صانعی، مهدی. (۱۳۸۲). بهداشت روان در اسلام. قم: بوستان کتاب.
- فرهادیان، رضا. (۱۳۷۲). اصول و مبانی تعلیم و تربیت در قرآن. قم: انتشارات دارالهادی.
- ملکی، حسن. (۱۳۸۲). مبانی و اصول تربیت. زنجان: انتشارات نیکان کتاب.
- میرعرب. فرج اله. (۱۳۹۲). تربیت اعتقادی و معنوی با نگاه قرآنی. قم: نشر بوستان.
- نجاتی، محمدعثمان. (۱۳۶۷). قرآن و روانشناسی. ترجمه عباس عرب. مشهد: بنیاد پژوهشهای اسلامی.
- نجفی، حسن. (۱۳۹۳). تحلیل محتوای بعد اخلاقی اهداف مصوب در کتاب های درسی دوره متوسطه ایران. فصل نامه معرفت اخلاقی. (۱۵). ۲۸-۲۰.
- نوروزی، رضاعلی؛ صیادی شهرکی، سمیه؛ مرادی، محمدرضا. (۱۳۹۲). میزان پاسخگویی محتوای برنامه درسی دین و زندگی دوره متوسطه به نیازهای اجتماعی و عاطفی دانش آموزان. نشریه پژوهش در برنامه ریزی درسی. (پیاپی ۳۷). ۱۵۴-۱۳۶.
- هاشمی، طاهره. (۱۳۹۰). نقد و بررسی محتوای کتابهای دین و زندگی دوره دبیرستان. طرح

پژوهشی. میاندوآب: اداره آموزش و پرورش.

- Karamouz is Polikapos. (2015). The Greek Religion Innovation.
- Kathleen, H; Corriveau, Eva; Chen, E; Harris.L (2013).Judgments About fact and Fiction by Children from Religious Nonreligious Backgrounds.
- Lippman, Laura. H and Hugh Mcintosh. (2010). The Demographics of Spirituality and Religiosity Among Youth: International and U.S. Patterns.
- Nethanel, Toobin. (2006). The Attitude to the other and to Peace in Iranian School and Teachers Guudes downlo Center for Monitoring the Impact of Peace, Study Downloadable From: <http://www.edume.org>.
- SATC. (2007). Iranian Texbooks: Content and Context, Research Report, www.Fas.org...

صفحات ۱۷۴ - ۱۵۳

بررسی مبانی فلسفی پست مدرنیسم با تأکید بر دیدگاه ماکس هورکهایمر و دلالت‌های ضمنی تربیتی این دیدگاه در تعلیم و تربیت

قاسم خدادادی^۱
محمد هاشم رضایی^۲
فائزه ناطقی^۳

چکیده

این تحقیق در زمینه مبانی فلسفی پست مدرنیسم انجام گرفته، هدف از انجام آن ارایه مبانی فلسفی و دلالت‌های ضمنی تربیتی از دیدگاه هورکهایمر در تعلیم و تربیت بوده است. روش تحقیق توصیفی - تحلیلی بوده، جامعه پژوهشی را کلیه اسناد منتشر شده در مورد پست مدرنیسم با تأکید بر دیدگاه‌های هورکهایمر تشکیل داده است. نمونه‌گیری به صورت هدفمند، گزینشی و تا حد اشباع انجام گرفته است. روش گردآوری داده‌ها مطالعات کتابخانه‌ای، ابزار جمع‌آوری داده‌ها فیش، روش تجزیه و تحلیل داده‌ها در قالب فعالیت‌هایی از تلخیص، عرضه‌ی داده‌ها، نتیجه‌گیری و تأیید آنها با استفاده از پیشینه پژوهش بوده است. یافته‌های بدست آمده حاکی از آن بود که مبانی فلسفه هورکهایمر در ابعاد هستی‌شناسی، معرفت‌شناسی و ارزش‌شناسی بیان گردیده بود. از نظر دلالت‌های ضمنی تربیتی هورکهایمر در اهداف تربیتی خود به رشد و شکوفایی فراگیران و برابری در روابط قدرت تأکید داشت. از نظر دلالت‌های ضمنی تربیتی هورکهایمر در اهداف تربیتی خود به رشد و شکوفایی فراگیران و برابری در روابط قدرت تأکید داشت.

۱- دانشجوی فلسفه تعلیم و تربیت، گروه علوم تربیتی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد اراک، ایران.

ghasemkhodadadi1352@gmail.com

m.hrezaee@yahoo.com

۲- عضو هیأت علمی دانشگاه پیام نور (نویسنده مسئول)

۳- استادیار گروه علوم تربیتی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد اراک، ایران

f-nateghi@iau-arak.ac.ir

در اصول تربیتی هورکهایمر به تربیت انسان اجتماعی و تأکید بر ارتباطات اجتماعی می‌اندیشید. در روشهای تربیتی هورکهایمر به هویت زیبایی شناسی و عاطفی فراگیران و نیز فعالیت‌های گروهی و مشارکتی و گفتگو محوری توصیه می‌کرد. در عین حال او به تربیت انسان فعال و تربیت شهروند جهانی در اهداف آموزشی تأکید دارد. در برنامه درسی به روابط انسانی، احترام متقابل و پاسخ به نیازمندی‌های اجتماعی می‌پردازد. در روش تدریس بحث و گفتگو را پیشنهاد داد. در نقش معلم به ابزار عقلانیت و ارتباط مؤثر با فراگیران توصیه می‌نمود. در مدیریت مدرسه به دانش آموز محوری و اجتماعی نمودن آنها تأکید داشت و در روش پژوهش به رویکرد اکتشافی و ذهنیت‌گرایی تأکید توصیه می‌نمود.

واژگان کلیدی

مبانی فلسفی، پست مدرنیسم، دلالت‌های ضمنی تربیتی

طرح مسأله

هورکهایمر یکی از اعضای دبستان فرانکفورت بود که در دوره پست مدرنیسم دیدگاه‌های فلسفی و دلالت‌های تربیتی او نقش بسزایی در گفتمان مطالعات اجتماعی، فلسفی و تربیتی داشت. پیروان مکتب فرانکفورت از بدو تأسیس پدیده‌های دوره مدرن را مورد نقد قرار داده، دیدگاه‌های خود را جایگزین نمودند. در این زمینه هورکهایمر معتقد بود: برای ایجاد تحول در آموزش و پرورش از میان برداشتن مرزهای رشته‌ای و نیز در هم آمیختن دانش و کنش الزامی است. همچنین به جای توجه به فرادستان می‌بایست به فرودستان توجه شود (هورکهایمر، ترجمه لیلا جو افشانی، ۱۳۷۶، ص ۷۸). البته اغلب نظریه‌های پست مدرنیسم به صورت شفاهی و گفتمان‌ارایه گردید و در میدان عمل به صورت کاربردی با چالش، تقابل و موانع فراوان مواجه گردید (اسپرو^۱، ۲۰۰۱). همفکران هورکهایمر بر این باور بودند که عقل نقابی بر چهره خواست قدرت است و آنچه عینیت علمی گفته می‌شود در واقع تفسیر انسان از واقعیت‌های بیرونی است. علم و اخلاق روشنگر چیزی نیستند، بلکه نموده‌های تسلط قدرت هستند (فرمینی فراهانی، ۱۳۸۹، ص ۱۹). پیروان پست مدرنیسم به جای نقد مبانی فلسفی و تعلیم و تربیت دوره مدرن به ارایه رویه‌های جدید پرداختند (لیوتارد^۲، ۱۹۹۳). این اندیشه وجود داشت که گفتمان برتر از تجربه، حواس و انگاره است. سایر متفکران پست مدرن مانند فوکو^۳، دلوز و مارکوزه^۴ هر یک ضمن انتقاد از تفکر فلسفی مدرنیسم گرایش‌های خود را نسبت به هستی‌شناسی، پدیدارشناسی، معرفت‌شناسی و تعلیم و تربیت نظار بر آن ارایه داشته‌اند. نودینگز^۵، ۲۰۱۲، ترجمه علیرضا شواخی، ۱۳۹۰، ص ۱۲۷). ویژگی‌های پست مدرنیسم را می‌توان در مواردی چون تعبیر فاعل‌شناسایی انسان، توجه به زبان، نفی کلیت‌گرایی، غیریت، پایان‌باوری، انشقاق و تطبیق با رسانه‌ها دانست (فرمینی فراهانی، ۱۳۸۹، ص ۳۳).

1 Spod

2 Lyotard

3 Foucault

4 Deleuze & Marcuse

5 Noddings

مکتب فرانکفورتی به عنوان یکی از زیرمجموعه‌های پست مدرنیسم وجه سازنده‌گرایی را تشکیل داد. این جنبش در حوزه فلسفی، علوم اجتماعی و تعلیم و تربیت خاستگاه‌های نوینی را مطرح نمود. تم اصلی این تفکر بر آن دلالت دارد که خاستگاه و تکامل مدرنیته مربوط به همه فرهنگها و ادیان بوده است و صرفاً سرشتی غربی نداشته، ولی آنچه که به عنوان جهانی شدن به دیگر جوامع تحمیل گردید، تأکیدی بر محصولات فرهنگهای غربی داشته است (آهنچیان، ۱۳۸۱، ص ۳۹). انسان مدرنیته مقهور مادی‌گرایی و سیستم‌های آن گردید و از انسانیت عقلانیت و الزامات آن از جمله خودآگاهی، دگراندیشی، آزاداندیشی، استدلال و گفتمان سازنده دور ماند (هورکهایمر، ۱۹۹۹، ص ۲۵۱). به همین دلیل است که هورکهایمر خردگرایی را در تربیت آدمی به ویژه در آموزش و پرورش رسمی مورد تأکید قرار داد. او بر این باور بود که عناصر آموزشی نیازمند تغییر بر اساس زمان و شرایط اجتماعی می‌باشد. و این تغییر و تحولات می‌بایست بر اساس تفکر، خرد جمعی و تحقیق صورت پذیرد (هورکهایمر، ۱۳۸۹، ص ۴۲).

او در نظریه انتقادی خود راهکارهای برون رفت جامعه بشری از سنت ایستامحور به رویکرد انتقادی تکامل محور و آینده‌نگرانه را رهنمون گردید. مفهوم جامعه از نظر هورکهایمر به مجموعه رفتار و اعمال اجتماعی مرتبط با هم از طریق تبادل و تأثیر فعالیت‌های مبتنی بر تقسیم کار اجتماعی اطلاق می‌شود (هورکهایمر، ۱۹۷۰، ترجمه جو افشانی، ۱۳۷۶، ص ۸۲). او مدارس را در کانون سیاست و تعارض فرهنگی می‌دانست و معتقد بود مدارس در طول تاریخ در سیطره‌ی گروه‌های مسلط اقتصادی، اجتماعی و سیاسی قرار داشته، بر همین اساس معرفت دلخواه را به عنوان وسیله کنترل اجتماعی به فراگیران تحمیل نمودند. به همین دلیل ضرورت تحول و بازنگری در اهداف آموزشی، اصول و روش‌ها و سازوکارهای ناظر بر آن مورد تأکید او قرار گرفت. هورکهایمر بر این باور بود که آموزش و پرورش مدرن بر ساخته فرادستان بود. در حالی که شرایط زمانی و اجتماعی ایجاب می‌نماید که سیاست‌های تربیتی بر اساس توجه به گروه‌های فرودست صورت پذیرد. (هورکهایمر، ۱۳۷۶، ص ۱۰۲).

تا زمانی که نظام تربیتی مدرسه به فضاهای عمومی دموکراتیک تبدیل نشود، دیدگاه

نسل جوان به روی حقوق خود، مسئولیت های راستین اخلاقی، سیاسی، اقتصادی و مدنی گشوده نمی شود. (هورکهایمر (بی تا)، ترجمه محمد پوینده، ۱۳۷۶، ص ۹۷). در این تغییر و تحول نقش معلم، ماهیت تدریس و اهداف آموزشی ناظر بر آن باز تعریف گردید. معلم و دانش آموز در یک فرایند مشارکتی ایفای نقش نمودند. بر همین اساس شیوه های ارزشیابی و صلاحیت معلمان مورد بازنگری قرار گرفت. در آموزش و پرورش مورد نظر همفکران هورکهایمر تحکم از بالا به پایین، نظام متمرکز و رویکردهای تجویزی مردود شناخته شد. به جای آن مشارکت دست اندرکاران نظام تعلیم و تربیت، استقرار نظام نیمه متمرکز یا غیرمتمرکز جایگزین گردید. این اعتقاد وجود داشت که معلمان به عنوان گروه روشنفکر عامل دگرگونی و نوآوری می باشند. نظریه های تربیتی با ابزارهای بسط داده شده ی اجتماعی، اقتصادی و سیاسی توسعه داده شد (مناف زاده، ۱۳۸۹، ص ۶۸). از آنجا که تعلیم و تربیت یک جامعه بدون توجه به مبانی فلسفی تربیت مقبول آن جامعه نیست، پیروان مکتب پست مدرن بر این امر واقف بوده، ابتدا به ارایه نظریه های فلسفی خود مبادرت نموده و پس از آن رویکردهای تربیتی خود را ارایه نمودند. هورکهایمر در بحث هستی شناسی نگاهی انسان شناسانه داشت. او شناخت از هستی را از ذهن آدمی آغاز کرد. وی معتقد بود هر باشنده یا موجود محصول باور ذهن آدمی است. هستی از طریق واقعیت های اجتماعی قابل شناخت است. بین جوهر یا ذات انسان و آزادی تضاد وجود دارد. جهان هستی همواره در حال شدن می باشد و انسان بخشی از آن به شمار می رود (هورکهایمر، ۱۳۸۹، ص ۸۳). در معرفت شناسی هورکهایمر به علوم انسانی و اجتماعی توجهی خاص معطوف بوده، در حالی که در دوره مدرن به علوم طبیعی تأکید می شد. او معتقد بود علم و شناخت ماهیتی دوگانه دارند که عبارتند از کلیت اجتماعی و تضادهای طبقاتی و همچنین او بر این باور بود. ارزش های علمی اگر به تجربه گرایی و بازاندیشی ارزش ها نیانجامد، مثرثمر نخواهد بود. ارزشهای تجویزی و تحمیلی حاکمان که به وسیله نهادها و ساختارهای اجتماعی از جمله نهاد مدرسه بر جامعه تحمیل می شود، موجب مصادره انسان ابزاری می گردد و حاصل آن جزئی گشتگی انسان نخواهد بود (همان منبع، ص ۸۵).

بر اساس همین مبانی فلسفی هورکهایمر، دلالت‌های تربیتی او به صورت آشکار و نهان ارایه گردید. آنچه که به عنوان دلالت‌های ضمنی تربیتی در مقاله حاضر از آن یاد شده است گواه آن است که می‌توان دلالت‌های تربیتی هورکهایمر را از متن نوشتارها و گفتارهای او استحصال نمود. بدیهی است که بین مبانی فلسفی بویژه معرفت‌شناسی و دلالت‌های تربیتی پیوند وجود دارد. بر همین اساس در این مقاله تلاش گردید تا مبانی فلسفی هورکهایمر در قالب هستی‌شناسی، معرفت‌شناسی و ارزش‌شناسی ارایه شود، متعاقب آن دلالت‌های ضمنی تربیتی او به تفکیک عناصر آموزشی تبیین شود.

در پیشینه موجود، پژوهشگران بنا بر دغدغه‌های خود نظریه‌های پیروان پست مدرن را مورد بررسی قرار داده‌اند و در برخی موارد به دلالت‌های تربیتی آنها نیز پرداخته‌اند. ولی به ندرت مبانی فلسفی و دلالت‌های تربیتی هورکهایمر را به صورت ویژه و طبقه‌بندی شده یعنی عناصر آموزشی ارایه داده‌اند. همین خلاء مطالعاتی موجب گردید تا انگیزه نگارش این مقاله فراهم شود. به عنوان مثال روسیترا^۱ (۲۰۱۵) مفاهیم فرهنگ، ایدئولوژی، تکنولوژی و کارکرد مدرسه را از نگاه هورکهایمر بررسی نمود. لوی نیبا^۲ (۲۰۱۵) رابطه دانش و قدرت را از نگاه پیروان پست مدرنیسم از جمله هورکهایمر بررسی نمود. اوکلجدا^۳ (۲۰۱۵) ارزش‌شناسی در پیروان تفکر انتقادی از جمله هورکهایمر را تجزیه و تحلیل نمود و اهداف تربیتی آنها را بیان داشت. بوهمن و شرودر^۴ (۲۰۰۶) ساختار آموزش و پرورش را از نگاه هورکهایمر تشریح نموده، به در هم آمیختن دانش و کنش و نیز توجه به فرودستان و از میان برداشتن مرزهای رشته‌ای تأکید داشت. ملاحظه می‌شود که هر یک از مطالعات انجام گرفته به مقوله‌ای خاص از مبانی فلسفی یا دلالت‌های تربیتی هورکهایمر پرداخته‌اند. درحالی‌که در مطالعه حاضر بطور ویژه به آرا و نظریات هورکهایمر در این حوزه پرداخته شده، وجه تمایز این مطالعه با پیشینه موجود در آن است که دلالت‌های تربیتی به تفکیک عناصر آموزشی ارایه گردیده است.

1 Rossiter

2 Lavinia

3 Eukelejda

4 Bohman & Schroeder

روش پژوهش

این تحقیق از نظر هدف کاربردی محسوب می شود و از لحاظ اجرا توصیفی - تحلیلی به شمار می رود. در این تحقیق تلاش شده است مبانی فلسفی پست مدرنیسم با تأکید بر دیدگاه های ماکس هورکهایمر استخراج شده و دلالت های ضمنی تربیتی او به صورت طبقه بندی شده ارائه گردیده اند.

جامعه پژوهش

عبارت است از کلیه اسناد منتشر شده در مورد پست مدرنیسم با تأکید بر دیدگاه هورکهایمر و دلالت های تربیتی او.

نمونه پژوهش

در این تحقیق نمونه آماری به صورت هدفمند و گزینشی از بین منابع منتشر شده انتخاب شده اند و تا حد اشباع ادامه یافته، برای استخراج اطلاعات از آنها مورد بهره برداری قرار گرفته اند.

روش گردآوری داده ها

در این تحقیق داده ها با استفاده از روش کتابخانه ای گردآوری شده اند و در این ارتباط به منابع مکتوب و الکترونیکی انتشار یافته در حوزه پست مدرنیسم با تأکید بر دیدگاه هورکهایمر از قبیل مقاله ها، پایان نامه ها، فصل نامه ها، کتاب ها مراجعه و نسبت به استخراج و گردآوری اطلاعات مورد نیاز اقدام می شود. در این روش داده های مورد نیاز از منابع انتشار یافته تلخیص و ارائه شده اند.

ابزار گردآوری داده ها

نظر به اینکه این تحقیق به روش توصیفی - تحلیلی انجام شده است، ابزار گردآوری داده ها فیش کتابخانه بوده و تا حد کفایت از آنها بهره برداری شده است.

روش توصیف و تجزیه و تحلیل داده ها: نظر به اینکه داده های جمع آوری شده در این تحقیق کیفی می باشد، تحلیل آنها نیز به روش توصیفی تحلیلی انجام شده است. در این روش واحد داده پاراگراف می باشد که از متون انتشار یافته استخراج، طبقه بندی و به صورت قیاسی مورد توصیف و تفسیر و تحلیل قرار گرفته اند. این فرایند به اقتضای

سئوالات پژوهش صورت گرفته تا ضمن رعایت ترتیب و توالی اطلاعات، در تنظیم گزارش نهایی تحقیق از یک روش منظم پیروی شده است. همچنین برای تأیید نتایج بدست آمده در این تحقیق رویه تطبیق نتایج با تحقیقات گذشته صورت گرفته، و نیز تحلیل داده‌های کیفی در قالب فعالیت‌های سه‌گانه تلخیص داده‌ها، عرضه داده‌ها و نتیجه‌گیری صورت گرفته است.

منظور از تلخیص داده‌ها انتخاب، تمرکز، تنظیم و تبدیل داده‌ها به صورتی خلاصه‌تر است. به سخن دیگر تلخیص داده‌های کیفی مرحله‌ای از تحلیل داده‌ها است که در آن مرحله به پالودن و زدودن اطلاعات ناخالص در داده‌ها اقدام می‌شود. بدین سان می‌توان این داده‌ها را به نظم در آورد. پس از سازماندهی این اطلاعات این داده‌ها به صورت‌های مختلف از جمله گزینش فزاینده مرتب با یکدیگر، تلخیص عبارات مترادف، لحاظ نمودن آنها در دسته‌بندی‌های وسیع‌تر سازمان داد. بدین ترتیب از داده‌های گردآوری شده تا حد ممکن در تحلیل می‌توان استفاده نمود.

دومین فعالیت در عرضه یا ارایه داده‌ها ظاهر ساختن مجموعه متون سازمان یافته از داده‌ها می‌باشد. بطوری که بتوان به کمک آنها نتیجه‌گیری لازم را به عمل آورد. در عرضه داده‌ها می‌توان از جداول، نمودارها، شبکه‌ها و مدل‌ها استفاده نمود. با استفاده از شیوه‌های مذکور داده‌ها به صورت اطلاعات سازمان یافته تنظیم می‌شوند، بطوری که با دست‌یابی به آنها بتوان با سهولت واقعیت‌های حاصل از داده‌ها را استحصال نمود و نتایج مستندی از آنها ارایه داد.

سومین مرحله از زنجیره فعالیت داده‌های کیفی نتیجه‌گیری با تأکید بر نتایج بدست آمده می‌باشد. در واقع می‌توان گفت تحلیل داده‌های کیفی فرایند پیوسته‌ای دارند که از نخستین مرحله گردآوری داده‌ها تا تلخیص و عرضه آنها در قالب یک فرایند عملیاتی می‌شوند.

در این مقاله تلاش شده است تا از طریق بهره‌گیری از روش‌های تلخیص داده‌ها، انتخاب و تنظیم و تبدیل داده‌ها بصورت جملات خلاصه‌تر ضمن تنظیم پاسخ‌هایی در خور، در راستای سئوالات پژوهش امکان مقایسه نظریه‌های این دو متفکر ممکن شود.

نتایج یافته های پژوهش

در این مقاله تعداد دو سؤال پژوهش وجود داشته است. در اعلام نتایج ترتیبی اتخاذ گردید تا ترتیب و توالی سؤالات پژوهش رعایت شود. این موارد بشرح زیر می باشد:

سؤال اول پژوهش: مبانی فلسفی پست مدرنیسم (هستی شناسی، معرفت شناسی، ارزش شناسی) با تأکید بر دیدگاه هورکهایمر کدام است؟

هورکهایمر عضو دبستان فرانکفورت، هستی شناسی را از طریق مطالعه واقعیت های اجتماعی قابل شناسایی می داند. دیدگاه انسان شناسی او محور ورود به هستی شناسی است. او معتقد بود بین جوهر یا ذات انسان و آزادی تضاد وجود دارد، به همین دلیل انسان برای دست یابی به آزادی مبارزه می کند. از آنجا که واقعیت اجتماع انسانی ماهیتی مادی دارد، این ماهیت را می توان از طریق فلسفه اجتماعی مورد تجزیه و تحلیل قرار داد. اگر چه این فلسفه ابعاد مختلف دارد، ولی هورکهایمر برای شناخت هستی به فلسفه اجتماعی دیالکتیکی توجه می کند. او بر این اعتقاد بود، که بین فلسفه و سایر علوم رابطه وجود دارد. به عبارت دیگر بین واقعیت مادی و واقعیت ذهنی رابطه وجود دارد. بنابراین هورکهایمر عناصر وجودی هستی را در دو مفهوم ماده و معنا می داند که به صورت عینی و ذهنی بروز و ظهور دارد. او جهان هستی را پدیده ای در حال شدن می داند که انسان بخشی از آن به شمار می رود.

معرفت شناسی هورکهایمر از آنجا آغاز می شود که انسان را در شرایط مادی، اجتماعی و تاریخی قابل بررسی می داند. در معرفت شناسی اظهار داشته است علوم طبیعی و علوم انسانی و اجتماعی متفاوت از یکدیگرند. بنابراین نباید روش شناسی ناظر بر آنها یکسان تلقی شود. او معتقد بود علم و شناخت ماهیتی دوگانه دارند که عبارتند از: کلیت اجتماعی و تضادهای طبقاتی. به همین دلیل است که در مطالعات اجتماعی خود این دو مفهوم را جداگانه مطالعه نموده است. از آنجا که نگاه هورکهایمر بر نظریه اعتقادی استوار است، لزوم رهایی انسان از شناخت شناسی مسلط بر جامعه را ضروری دانسته، استقرار انسان آزاد بدون سلطه قدرت بر آن را در جامعه آرمانی تصور می کند. هورکهایمر ارزشهای انسانی را مقدس نمی داند. به همین دلیل بی طرفی ارزشی را یکی از محورهای

اساسی در معرفت‌شناسی به شمار می‌آورد. او نظریه سنتی را که در آن بین حقیقت و ارزش تفکیک‌ناپذیر است، مردود می‌داند. در این رابطه معتقد است واقعیات اجتماعی و حقایق عالم هستی همان ارزش‌ها می‌باشد.

هورکهایمر در بعد ارزش‌شناسی معتقد است ارزش‌های حاکم بر جامعه مدرن ناکارآمد، سلطه‌گر، ایستا و فاقد عقلانیت است. این ارزش‌ها نیازمند بازخوانی و بازتعریف دارد. از آنجا که انسان محصول جامعه‌ای است که در آن زندگی می‌کند، برای نقد جامعه خود می‌بایست حقیقت را از محتوای ارزشی آن جدا کرده، مورد نقد قرار دهد. زیرا در جامعه سلطه‌گر از ارزش‌ها برای پوشش کتمان حقایق بهره‌برداری می‌شود. اصولاً زندگی اجتماعی شامل سه مفهوم است: ایدئولوژی، فرهنگ و تکنولوژی است که هر سه مفهوم نقدپذیر می‌باشند. اگر ارزش‌های اجتماعی به صورت هدفمند مورد نقد قرار گیرند، موجبات رهایی انسان را فراهم می‌آورند. عقلانیت ارزشی می‌بایست فارغ از محدودیتهای غیبی‌گرایی حاکم بر جامعه طرح شوند. حتی تجربه‌گرایی می‌بایست به بازاندیشی ارزش‌های حاکم بر جامعه پردازد و آنها را با نیازمندیهای موجود انطباق دهد. تا زمانی که ارزش‌های علمی به صورت تجربه‌گرایی مبتنی بر بازاندیشی ارزش‌های اجتماعی نیانجامد، مثرمتر نخواهد بود. ارزش‌های تجویزی و تحمیلی حاکمان بر جامعه موجب مصادره انسان‌ابزاری می‌شود. به همین دلیل است که انسان برای رهایی از این سلطه نیازمند بازتعریف ارزش‌ها می‌باشد. مفاهیم ارزشی می‌بایست همواره موجبات تکوین، تعالی و توسعه بشری را فراهم آورند. در غیر این صورت از ارزشمندی ساقط است. بدین ترتیب هورکهایمر مبانی فلسفی هستی‌شناسی، معرفت‌شناسی و ارزش‌شناسی خود را بیان داشته است.

استادحسنلو (۱۳۹۵) در انعکاس مبانی فلسفی هورکهایمر می‌نویسد: هستی‌شناسی از نظر او از طریق واقعیت‌های اجتماعی امکان‌پذیر بوده که از جنبه‌های مادی و معنوی برخوردار است. بین واقعیت مادی و ذهنی رابطه وجود دارد. بنابراین هستی‌شناسی را ماده و معنا می‌داند. صحبت‌لو و میرزامحمدی (۱۳۹۴) در تشریح معرفت‌شناسی هورکهایمر نگرش به انسان در شرایط مادی، اجتماعی و تاریخی را گزارش نموده‌اند. ضرورت

تفکیک روش شناسی در علوم طبیعی و علوم انسانی را یادآور شده اند. از نظر هورکهایمر علم و شناخت ماهیتی دوگانه دارند که عبارتند از کلیت اجتماعی و تضادهای طبقاتی. آصف محسنی (۱۳۹۳) ارزش شناسی از نگاه هورکهایمر را تجزیه و تحلیل نموده است. وی می نویسد: هویت انسان بر ساخت اجتماعی تعریف می شود و مبانی ارزش های او بر واقعیت های تکوینی استوار می گردد. افکار انسان محصول هویت انسان بر ساخت اجتماعی تعریف می شود و مبانی ارزش های او بر واقعیت های تکوینی استوار می گردد. افکار انسان محصول جامعه است و هدفمند بون ارزش ها در نقد مسایل اجتماعی موجب رهایی انسان می شود. پیری (۱۳۹۰) آرای فرانکفورت با تأکید بر هورکهایمر را بازخوانی نموده، می نویسد: اندیشه های پوزیتیوسیم که بر تجربه گرایی صرف تأکید دارد، مردود است. و اگر به بازاندیشی ارزش های حاکم بر جامعه نیانجامد، مثرثمر نخواهد بود. ارزش های تجویزی و تحمیلی حاکمان موجب مصادره انسان به صورت ابزاری می شود. بیرامی پور (۱۳۸۹) می نویسد: از نظر هورکهایمر جهان هستی پدیده ای در حال شدن است که انسان بخشی از آن می باشد. بنابراین شناخت ذات انسان و الزامات آن دست یابی به هستی شناسی را ممکن می سازد. سوبرامانیام (۲۰۱۶) معرفت شناسی هورکهایمر را تشریح نموده است. وی می نویسد: علوم اجتماعی الزامات متفاوتی نسبت به علوم طبیعی دارد. کلیت اجتماعی و تضادهای طبقاتی از پارادایم های مهم جامعه بشری شناخته می شود. ارزش و حقیقت از پیوند برخوردارند و لذا در معرفت شناسی به صورت درهم آمیخته مطالعه می شوند. او کلجدا (۲۰۱۵) نیز در تشریح آرای هورکهایمر اهتمام داشته می نویسد افکار انسان محصول جامعه ای است که در آن زندگی می کند. اگر این افکار توسط سلطه گران و صاحبان قدرت نادیده گرفته شود و منویات آنها جایگزین شود زندگی اجتماعی انسان مختل می گردد. زندگی اجتماعی شامل ایدئولوژی، فرهنگ و تکنولوژی است که به بازاندیشی نیاز دارد. نودینگر (۲۰۱۲) در معرفت شناسی هورکهایمر گزارش داده است شرایط سیاسی ستم پیشه موجود مانع از عقلانیت، آگاهی انسان، توسعه وضع موجود و رفاه اجتماعی بوده بنابراین عقلانیت ارزشی می بایست فارغ از محدودیت های عینیت گرای حاکم بر جامعه طرح شوند. پیشینه موجود که به ارایه مباحث و مبانی فلسفه پست

مدرنیسم با تأکید بر نظریه‌های هورکهایمر پرداخته است با آنچه که به عنوان نتایج معطوف به اولین سؤال پژوهش به دست آمد، هم جهت می‌باشد.

جدول شماره ۱- مبانی فلسفی از نگاه هورکهایمر

دیدگاه	محورها
<p>- هستی از طریق واقعیت‌های اجتماعی قابل شناخت است؛</p> <p>- بین جوهر یا ذات انسان و آزادی تضاد وجود دارد؛</p> <p>- واقعیت اجتماعی جنبه مادی دارد، به وسیله فلسفه اجتماعی تحلیل می‌شود؛</p> <p>- برای شناخت هستی به فلسفه اجتماعی دیالکتیکی توجه می‌شود؛ رابطه بین فلسفه و علوم وجود دارد؛</p> <p>- بین واقعیت مادی و واقعیت ذهنی رابطه وجود دارد</p> <p>- عناصر وجودی در عالم هستی معنا و ماده می‌باشند که به صورت عینی و ذهنی بروز ظهور دارد؛</p> <p>- جهان هستی پدیده‌ای در حال شدن می‌باشد که انسان بخشی از آن به شمار می‌رود؛</p>	<p>هستی‌شناسی</p>
<p>- نگرش به انسان در شرایط مادی، اجتماعی و تاریخی امکان‌پذیر است؛</p> <p>- روش‌شناسی علوم طبیعی نباید به علوم انسانی و اجتماعی تعمیم داده شود؛</p> <p>- امور واقع آنچنانکه از کار جامعه پدیدار می‌گردند، بیرونی محسوب نمی‌شوند؛</p> <p>- علم و شناخت ماهیتی دوگانه دارند که عبارتند از: کلیت اجتماعی و تضادهای طبقاتی؛</p> <p>- رویکرد انتقادی موجب رهایی انسان از شناخت‌شناسی مسلط بر جامعه تأکید دارد؛</p> <p>- بی‌طرفی ارزشی یکی از محورهای اساسی در معرفت‌شناسی به شمار</p>	<p>معرفت‌شناسی</p>

<p>می رود؛</p> <p>- نظریه سنتی که در آن عمداً بین حقیقت و ارزش تفکیک قایل است؛ از نظر معرفت شناسی مردود است؛</p>	
<p>- ارزشهای حاکم بر جامعه مدرن ناکارآمد، سلطه گر، ایستا و فاقد عقلانیت است؛</p> <p>- افکار انسان محصول جامعه ای است که در آن زندگی می کند؛</p> <p>- روشنفکر وظیفه دارد حقیقت را از محتواهای ارزشی آن جدا کرده موضعی انتقادی در برابر جامعه داشته باشد؛</p> <p>- زندگی اجتماعی شامل ایدئولوژی، فرهنگ و تکنولوژی نقدپذیر می باشند؛</p> <p>- هدفمند بودن ارزشها در نقد مسایل اجتماعی موجب رهایی انسان می شود؛</p> <p>- عقلانیت ارزشی می بایست فارغ از محدودیتهای عینیت گرایی حاکم بر جامعه طرح شوند؛</p> <p>- تجربه گرایی می بایست به بازاندیشی ارزشهای حاکم بر جامعه پرداخته، آنها را با نیازمندیهای موجود تطبیق دهد؛</p> <p>- ارزشهای علمی اگر به تجربه گرایی بازاندیشی ارزشها نیانجامد، مثمرتر نخواهد بود؛</p> <p>- در جامعه بشری نظام فکری، مفهومی و ارزشی افراد بر شناخت آنها حتی در علوم طبیعی اثرگذار است؛</p> <p>- ارزش های تجویزی و تحمیلی حاکمان بر جامعه موجب مصادره انسان ابزاری می شود؛</p> <p>- مفاهیم ارزشی اگر در جریان تکوین، تعالی و توسعه بشری مثمرتر نباشد، از ارزشمندی ساقط است؛</p>	<p>ارزش شناسی</p>

دومین سؤال پژوهش: دلالت‌های ضمنی تربیتی پست مدرنیسم با تأکید بر دیدگاه ماکس هورکهایمر کدام است؟

اسناد بررسی شده نشان می‌دهد که صاحب‌نظران در حوزه فلسفه برای تبیین دلالت‌های تربیتی به طبقه‌بندی موجود در عناصر آموزشی تأسی جسته‌اند. این موارد عبارتند از: اهداف آموزشی، برنامه درسی، روش تدریس، نقش معلم، مدیریت مدرسه و روش پژوهش. بنابراین در پاسخ به سؤال سوم پژوهش حاضر ارایه دلالت‌های تربیتی هورکهایمر بر اساس این محورها ارایه می‌شود.

از نظر اهداف آموزشی هورکهایمر به مواردی چون نفی تربیت انسان رشید، تربیت انسان آزاد، تربیت شهروند فعال و کارا پرداخته، معتقد بود اهداف آموزشی می‌بایست منطبق بر نیاز جامعه و به دور از اهداف تجویزی طولانی مدت باشد. او به رویکرد مشارکتی و فعال برای شکوفایی فراگیران تأکید دارد و در تبیین اهداف آموزشی خود به استقرار دموکراسی در جامعه می‌پردازد. در مقابل هابرماس در اهداف آموزشی خود به کنش‌گفتاری مطلوب در سطح روابط اجتماعی، تربیت شهروند اجتماعی و انسان جهانی اشاره دارد و در ترسیم اهداف از مفهوم گفتگو و الزامات آن بهره‌برداری می‌کند. او به تأمین نیازهای منطقی، اجتماعی و روانی فراگیران در مدرسه تأکید دارد. بهبود روابط انسانی از دیگر اهداف آموزشی محسوب می‌شود.

از نظر برنامه درسی هورکهایمر به نفی دانش‌افزایی، مهارت‌آموزی و تربیت نیروی کارپرداخته، توجه به بعد انسانی برای اجتماعی نمودن فراگیران، رشد و شکوفایی آنها را جایگزین می‌نماید. زیبایی‌شناسی مانند هنر و موسیقی از دیگر برنامه‌های درسی او به شمار می‌رود. در مقابل هابرماس رویکرد سنتی برنامه درسی را مردود دانسته، گفتگوی سالم، ارتباط با دیگران، ایجاد موقعیت و فرصت برای گفتگو، بهبود روابط انسانی را جایگزین نموده، شیوه‌های استدلال منطقی را در برنامه درسی مورد تأکید قرار می‌دهد.

از نظر روش تدریس هورکهایمر آماده نمودن دانش‌آموزان برای زندگی فردا، تمرین مناسبات اجتماعی، توجه به رویکرد اعتماد و صداقت، تربیت انسان اجتماعی، بهره‌برداری از فناوری اطلاعات و ارتباطات، مباحثه، مناظره و بحث و گفتگو را از جمله

روشهای تدریس می داند.

نقش معلم از نظر هورکهایمر عبارت بود از: توجه به مسایل عاطفی فراگیران با تأکید بر رویکرد انسان گرایانه، درک متقابل، ارتباط مؤثر، گفتگو محوری با تأکید بر احترام متقابل، ایجاد فرصت های جمعی برای تمرین مهارتهای اجتماعی، حاکمیت اخلاق و تقویت روابط انسانی.

مدیریت مدرسه از نظر هورکهایمر عبارت بود از: دانش آموز محوری، هماهنگی در مدرسه تقویت روابط فردی و گروهی، وفاداری و روابط دموکراتیک، مشارکت دادن دانش آموزان، اولیا و نهادهای اجتماعی در امور مدرسه.

روش پژوهش از نظر هورکهایمر عبارت بود از: پژوهش انسان اجتماعی در دو بعد مادی و معنوی، توجه به زیبایی شناسی و ابعاد عاطفی فراگیران، توجه به ابزار ارتباط در مطالعات اجتماعی، توجه به مفاهیم شکلیایی، مدارا، تحمل نظر مخالف و احترام متقابل در مطالعات روانشناسی اجتماعی.

صحبت لو و میرزامحمدی (۱۳۹۴) در مطالعه خود گزارش داده اند هورکهایمر برنامه درسی و نقش معلم را فراتر از حیطه آکادمیک دانسته، نقش های سیاسی، اقتصادی و اجتماعی آن را تشریح نموده است. به همین دلیل بر پرورش عقلانی دانش آموزان تأکید داشته است. عابدینی (۱۳۹۳) به نقل از هورکهایمر گزارش داده است تعلیم و تربیت جزئی از فرهنگ است به همین دلیل بر آگاهی، ایدئولوژی، اجتماعی شدن فراگیران تأکید می شود. آموزش یک فعالیت خنثی و بی طرف نیست. بلکه بر شایسته سالاری، مسئولیت پذیری، اخلاق گفتمانی نقش دارد. پیری (۱۳۹۰) ضمن تشریح ضرورت ها و الزامات مکتب فرانکفورت به نقد پوزیتیویست از نگاه هورکهایمر پرداخته پیوند میان دانش و عمل را تجزیه و تحلیل نموده است. ابراهیمی منیق (۱۳۸۷) با تأکید بر آرای تربیتی هورکهایمر می نویسد جبرگرایی اقتصادی مردود است و آموزش و پرورش برای رهایی از آن می بایست به زندگی اجتماعی واقعی مردم بپردازد. رابطه قدرت و پدیده های فرهنگی نامیمون

بوده، رهایی از آن ضروری است. سوبرامانیام^۱ (۲۰۱۶) در تشریح نظریه های هورکهایمر جبرگرایی مکانیکی دوره مدرن، تجربه گرایی، تفکیک واقعیت و ارزش که از مشخصه های دوره مدرن و پوزیتیویسم بوده است را مردود دانسته، وجه تقابلی آنها را به عنوان اندیشه‌های جایگزین مطرح ساخته است. او کلجدا (۲۰۱۵) نقش متفکران دبستان فرانکفورت را در تغییرات اجتماعی تشریح نموده، نقد دوره مدرن از نظر هورکهایمر را بازخوانی کرده، ضرورت رهایی از آن را تشریح نموده است. از خودیگانگی، مصرف زدگی، سلطه پذیری و شی گشتگی از ویژگی های آزادی و شأن سیاسی انسان مورد تأکید قرار گرفته و تاریخ مندی انسان در بستر زمان را مورد توجه قرار داده. به همین دلیل سیر تغییر وضع موجود را از طریق آموزش و پرورش پی گرفت. مويسلو (۲۰۰۹) نگاهی به فلسفه آموزشی هورکهایمر و الزامات آن داشته، می نویسد: زدودن آموزش و پرورش از آفات اجتماعی دوران سلطه ضرورت داشته، تأکید بر زبان نقد، استدلال و توجه به روابط عاطفی و دلالت های تربیتی هورکهایمر استوار است، ملاحظه می شود این یافته ها در مقام مقایسه با یافته های این تحقیق هم جهت و هم راستا بوده است.

جدول شماره ۲- دلالت های تربیتی پست مدرنیسم با تأکید بر دیدگاه هورکهایمر

عناصر آموزشی	دلالت های تربیتی
اهداف آموزشی	<p>- نقد سیمای مدرسه ی مدرن با عنوان یک نهاد تربیتی غیرقابل قبول همواره مورد تأکید بوده است؛</p> <p>- اهداف تربیتی از قبل تعیین شده تداعی گر بازتولید قدرت حاکم بر جامعه است؛</p> <p>- تربیت انسان رشید به عنوان هدف نخست مدرسه سرمایه داری غیرقابل قبول می باشد؛</p> <p>- تربیت انسان آزاد یکی از اهداف مهم در تعلیم و تربیت به شمار می رود و منجر به تربیت شهروند فعال و کارا می گردد؛</p>

<p>- تعیین اهداف آموزشی می بایست منطبق بر نیاز جامعه و به دور از اهداف تجویزی طولانی مدت باشد؛</p> <p>- در اهداف آموزشی رویکرد مشارکتی و فعال برای شکوفایی فراگیران مورد تأکید است؛</p> <p>- در اهداف آموزشی استقرار دموکراسی در جامعه حایز اهمیت بوده، مورد تأکید است</p>	
<p>- دانش افزایی ، مهارت آموزی و تربیت نیروی کار در برنامه درسی ناظر بر تربیت انسان ابزاری است که جای نقد بسیار دارد؛</p> <p>- برابری در روابط قدرت و فعالیتهای مشارکت سیاسی در برنامه های درسی می بایست نمود و جلوه داشته باشد؛</p> <p>- در تهیه محتوای درسی توجه به بعد انسانی برای اجتماعی نمودن فراگیران همواره مورد تأکید است؛</p> <p>- در برنامه های درسی دو محور کلی رشد و شکوفایی فراگیران و برابری در روابط قدرت بیش از سایر اهداف برنامه درسی تجلی دارد؛</p> <p>- زیبایی شناسی یکی از شاخه های تربیتی در برنامه های درسی محسوب شده، به هنر و موسیقی توجه خاص می شود</p>	<p>برنامه درسی</p>
<p>- آماده نمودن دانش آموزان برای زندگی فردا از محورهای روش تدریس معلمان به شمار می رود؛</p> <p>- تمرین مناسبات اجتماعی در مدرسه با توجه به رویکرد اعتماد و صداقت از جمله شیوه های آموزشی پیشنهاد شده است؛</p> <p>- فعالیتهای گروهی به عنوان تربیت انسان اجتماعی در کانون روشهای تدریس قرار دارد؛</p> <p>- بهره برداری از فناوری اطلاعات و ارتباطات از شاخصهای روشهای تدریس در مدرسه شناخته می شود؛</p> <p>- در روشهای تربیتی به مباحثه ، مناظره و بحث و گفتگو در موضوعات اجتماعی توجه خاص مبذول می شود؛</p>	<p>روش تدریس</p>

<p>- در تعریف نقش معلم توجه به مسایل عاطفی فراگیران ناظر بر رویکردی انسان‌گرایانه توصیه شده است؛</p> <p>- در نقش معلم درك متقابل، ارتباط مؤثر و ورود به دنیای اجتماعی جایگاه ویژه ای دارد؛</p> <p>- گفتگو محوری در تقویت بعدی عاطفی انسان توأم با احترام متقابل از ویژگیهای تربیتی نقش معلم به شمار آمده است؛</p> <p>- نقش معلم در کلاس تعریف فرصت‌های جمعی مبتنی بر تمرین مهارت‌های ارتباط‌های جمعی می‌باشد؛</p> <p>- زبان و گفتمان‌های ناظر بر آن به عنوان ابزارهای عقلانیت در ایفای نقش معلمان کاربرد مؤثر دارد؛</p> <p>- در تعامل معلم با فراگیران احترام متقابل، حاکمیت اخلاق و تقویت روابط انسانی حضوری مستمر دارد؛</p>	<p>نقش معلم</p>
<p>=- دانش آموز محوری از جمله شیوه‌های مدیریت در مدرسه شناخته شده، تعامل با دانش‌آموزان در مدیریت مدرسه مورد توجه است؛</p> <p>- مدرسه همانند ارکستر موسیقی رویکردی تیمی مشارکتی دارد، بنابراین هماهنگی مداوم با عناصر مدرسه محور اساس مدیریت در مدرسه است؛</p> <p>- خروجی مدیریت در مدرسه انسانهایی هستند که از روابط بین فردی و گروهی برخوردارند؛</p> <p>- تربیت یافتگان در مدرسه به جامعه خود وفادار به عنوان انسانی دموکراتیک به یکدیگر اعتماد دارند؛</p> <p>- مشارکت دانش‌آموزان و اولیای آنها و سایر نهادهای اجتماعی ناظر بر مدرسه از ویژگیهای مدیریت می‌باشد؛</p>	<p>مدیریت مدرسه</p>
<p>- در پژوهش‌های ناظر بر تعلیم و تربیت به انسان اجتماعی دارای دو فرهنگ مادی و معنوی تأکید می‌شود؛</p> <p>- در مطالعات فرهنگی بر زیبایی‌شناسی، ابعاد عاطفی فراگیران و سایر ابعاد انسانی تأکید می‌شود و کاوش و ... این زمینه‌ها توصیه شده است.</p>	<p>روش پژوهش</p>

<p>- در مطالعات اجتماعی زبان به عنوان ابزار ارتباط و عامل ارتباط متقابل و تعیین کننده روشهای تربیتی مورد تأکید است؛</p> <p>- در مطالعات جامعه شناختی مبتنی بر روانشناختی اجتماعی، شکیبایی و مدارا، تحمل نظر مخالف و احترام متقابل مؤلفه های اساسی شناخته می شود؛</p>	
--	--

بحث و نتیجه گیری

در گفتمان پست مدرنیسم گفتگوی غالب بر این دلالت دارد که الزامات دوره مدرن در ابعاد مختلف نیازمند بازتعریف، تغییر و تحول است. این اعتقاد وجود دارد که در دوره مدرن بر تسلط انسان، اعمال قدرت و تربیت انسان ابزاری تأکید دارد. حاصل چنین پنداری شی گشتگی انسان و مفعول واقع شدن او در جهان مادی است. در حالی که انسان مدخل هستی شناسی می باشد، سرنوشت او چیزی جز مصادره آزادی و تربیت انسان ابزاری نمی باشد. رهایی انسان از این سلطه فراگیر در صورتی ممکن می شود که جهان بینی انسان و تربیت انسان ابزاری نمی باشد. رهایی انسان از این سلطه فراگیر در صورتی ممکن می شود که جهان بینی انسان از عالم هستی، معرفت شناسی و ارزش های معطوف به آن مورد بازنگری قرار گیرد. هورکهایمر به عنوان یک متفکر فلسفی پست مدرن به فلسفه اجتماعی دیالکتیکی توجه داشت و برای شناخت هستی بر رابطه بین فلسفه و علوم تأکید داشت. او معتقد بود بین واقعیت مادی و ذهنی رابطه وجود دارد. یعنی عناصر وجودی را در دو بعد ماده و معنا که به صورت عینی و ذهنی بروز و ظهور دارد تعریف نمود. او همچنین در معرفت شناسی انسان را در شرایط مادی، اجتماعی و تاریخی نگرست و در شناخت شناسی به کلیت اجتماعی و تضادهای طبقاتی توجه داشت. در ارزش شناسی به بی طرفی باور داشت و معتقد بود ارزشهای حاکم بر جامعه مدرن ناکارآمد، سلطه گر و فاقد عقلانیت است. هورکهایمر معتقد بود ارزش های تجویزی و تحمیلی حاکمان بر جامعه موجب مصادره انسان می شود و او را به انسان ابزاری مبدل می سازد. مفاهیم ارزشی می بایست در جریان تکوین، تعالی و توسعه بشری مثمر ثمر باشد. در غیر این صورت ارزشمندی ساقط است. هورکهایمر بر همین اساس دلالت های تربیتی خود را به صورت آشکار و نهان ارائه داد. بر اساس این دلالت های تربیتی پیشنهاد های کاربردی مطالعه

حاضر ارایه گردیده است.

- در طراحی اهداف آموزشی، تربیت انسان آزاد و منطبق بر نیاز جامعه به دور از اهداف تجویزی طولانی مدت در دستور کار قرار گیرد. همچنین در تدارک اهداف آموزشی به رویکرد مشارکتی و فعال فراگیران توجه شود.

- در برنامه درسی برابری در روابط قدرت و جایگاه فعالیت های مشارکت سیاسی لحاظ شود، همچنین به بعد انسانی برای اجتماعی نمودن فراگیران توجه کافی مبذول گردد. در این برنامه به دو محور رشد و شکوفایی فراگیران و نیز برابری در روابط قدرت بیش از سایر محورهای درسی توجه گردد.

- در روش تدریس آماده نمودن دانش آموزان برای زندگی فردا در دستور کار معلمان قرار گیرد و در این راستا تمرین مناسبات اجتماعی، فعالیت های گروهی، بهره برداری از فناوری اطلاعات و ارتباطات و نیز مناظره و گفتگو در دستور کار معلمان قرار گیرد.

- به نهاد آموزش و پرورش پیشنهاد می شود در تعریف نقش معلم در کلاس توجه به مسایل عاطفی فراگیران، ارتباط مؤثر با دانش آموزان، گفتگومحوری توأم با احترام متقابل و حاکمیت اخلاق در تعامل معلم و شاگرد توجه کافی مبذول شود.

- به مدیران مدارس پیشنهاد می شود در اداره امور مدرسه به مقوله دانش آموزمحوری، مشارکت دادن آنها و نیز اولیای آنها در اداره امور مدرسه توجه کافی مبذول دارند تا تربیت انسان دموکراتیک، اجتماعی و مسئولیت پذیر محقق شود.

- به معلمان پژوهنده و نیز پژوهشگران در عرصه تعلیم و تربیت پیشنهاد می شود در مطالعات خود به انسان اجتماعی که دارای دو فرهنگ مادی و معنوی است، توجه داشته باشند. همچنین در مطالعات فرهنگی خود به زیبایی شناختی ابعاد عاطفی فراگیران توجه نموده، همچنین در مطالعات اجتماعی ابزار ارتباطی زبان که عامل تعیین کننده در ارتباط متقابل با دیگران است، تأکید داشته باشد.

فهرست منابع

- آصف محسنی، محمد. (۱۳۹۳). بررسی و نقد نگاه پست مدرنیسم به تعلیم و تربیت ارزشها. دو فصل نامه اسلام و پژوهشهای تربیتی. (۹). ۱۴۶-۱۳۱.
- آهنچیان، محمدرضا. (۱۳۸۲). آموزش و پرورش در شرایط پست مدرن. تهران: نشر طهوری.
- ابراهیمی منیق، جعفر؛ امیری، محمد؛ عامری، مهدی. (۱۳۸۷). مکتب فرانکفورت و نظریه انتقادی، آرا و نظریه ها. فصل نامه پژوهشنامه علوم اجتماعی. (۴). ۸۶-۶۵.
- استاد حسنلو، حسین. (۱۳۹۵). نظریه نقادی و آموزش و پرورش. در ۱۳۹۵/۷/۲۰. از: www.ostadhasanlo.blogfa.com
- بیرمی پور، علی. (۱۳۸۹). پست مدرن و اصلاحات برنامه درسی. فصل نامه رویکردهای نوین آموزشی. (۱۱). ۶۴-۳۱.
- پیری، علی. (۱۳۹۰). مکتب فرانکفورت و بسط نظریه انتقادی. پایان نامه کارشناسی ارشد. قزوین: دانشگاه بین المللی امام خمینی (ره).
- شرودر، ویلیام، بوهمن، جیمز. (۲۰۰۶). ابداعات ماکس هورکهایمر در مکتب انتقادی. ترجمه عابد کانور. (۱۳۸۸). تهران: انتشارات آگاه.
- صحبت لو، علی؛ میرزامحمدی، محمدحسن. (۱۳۹۴). تأملی بر نظریه انتقادی در تعلیم و تربیت. فصل نامه پژوهش در فلسفه تعلیم و تربیت. (۲). ۱۱۰-۹۴.
- عابدینی، زهره. (۱۳۹۳). نگاهی به نظریه تعلیم و تربیت انتقادی و دلالت های تربیتی آن. در ۱۳۹۵/۷/۲۰. از: www.site12.Mbfs.Cho.ir
- فرمهبینی فراهانی، محسن. (۱۳۸۹). پست مدرنیسم و تعلیم و تربیت. تهران: انتشارات آبیژ.
- مناف زاده، بهرام. (۱۳۸۹). تبیین و نقد نظریه ارتباطی هابرماس در تعلیم و تربیت به منظور ارایه راهکارهای کاربردی این نظریه در تعلیم و تربیت ایران. پایان نامه کارشناسی ارشد. اراک: دانشگاه آزاد اسلامی.
- نودینگز، نل. (۲۰۱۲). فلسفه و تربیت. ترجمه علیرضا شواخی. (۱۳۹۰). اصفهان: نشر نوشته.
- هابرماس، یورگن. (۱۹۸۷). نظریه کنش ارتباطی. ترجمه کمال پولادی. (۱۳۹۴). چاپ دوم. تهران: نشر مرکز.
- هورکهایمر، ماکس. (۱۳۷۶). سیپده دمان فلسفه تاریخ بورژوازی، نگاهی به فلسفه فرانکفورت / ژان گنشیبار. ترجمه محمد پوینده. تهران: نشر نی.

(۱۹۷۰). نظریه‌های انتقادی تعلیم و تربیت. ترجمه لیلا جوافشانی. (۱۳۷۶). تهران: نشر اختران.

(۱۳۸۹). خسوف خرد. ترجمه محمود اکسیری فرد. تهران: نشر گام نو.

Enkelejda, Hamzaj. (2015). *Jurgen Habermas and the critical theory of the society the 2015 wel International Academic conference proceedings Vienna, Austria.*

Horkhimer, Max. (1999). *Critical theory selected Essays, tr. Mathew. J. O' Connell and others, Continuum. New York. P: 245-268.*

Subramaniam, Chandran. (2009). *Ideology and Methodology: The critical theory of Frankfurt school.* Vinayaka Missions University.

Sprod, Tim. (2001). *Philosophical discussion in Moral Education: The community of Ethical Inquiry*, London: Routledge International studies in the philosophy of Education.

Rossiter, Michael. David. (2015). *The Colonization of Educational lifeworlds: Habermas and the Communicative processes of teaching and learning.* University of Toronto.

Moislo, Olli-pekka. (2009). *Essays on Radical Educational philosophy.* See discussions starts, and auther profiles for publication at: <http://www.researchgate.net>.

Liotard. J. F. (1993). *The inhuman: Reflections on time Tr. By geoffery Bennington and Rachel bowby Cambridge.* Policy press.

Lavinia, Nadrag. (2015). *From Modern to Postmodern curriculum.* ovidius University of Constanta

صفحات ۱۹۲ - ۱۷۵

تحلیل محتوایی صحیفه سجادیه

لیلامرادی^۱

سید محمد امیری^۲

محبوبه خراسانی^۳

چکیده:

تحلیل محتوا یکی از راه‌های بررسی یک متن و نوشته است؛ که برای آن انواعی مانند تحلیلی، توصیفی، استنباطی و ... ذکر کرده‌اند. تحلیل توصیفی بررسی محتوای بارز یک متن از لحاظ کمی است و استنباطی روشی که میان برخی مشخصه‌های بارز داخل متن و مشخصه‌های بارز خارجی همبستگی وجود دارد. صحیفه سجادیه یکی از بزرگ‌ترین منابع دینی است که امام سجاد(ع) در آن در ضمن دعا و مناجات به ذکر مسائلی پرداخته که در تحلیل محتوا حائز اهمیت است. این پژوهش تحلیل محتوای صحیفه سجادیه در شش محتوای برتر (مذهبی، عرفانی، تعلیمی، سیاسی، اجتماعی و روان‌شناختی) را مورد بررسی قرار داده است، به عنوان مثال امام در ضمن یازده دعا مسائل مهم روان‌شناختی مانند چگونگی مقابله با سختی‌ها، برخورد با بیماری‌ها و... را ذکر کرده‌اند. این پژوهش سعی دارد تا ضمن بررسی بیشترین محتواهای مندرج در صحیفه سجادیه میزان بسامد هریک را در این کتاب مشخص سازد.

واژگان کلیدی

صحیفه سجادیه، تحلیل محتوا، توصیفی، استنباطی

۱ دانشجوی مقطع دکترای تخصصی، گروه زبان و ادبیات فارسی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد نجف

آباد، ایران (نویسنده مسئول) Moradi_lila1355@yahoo.com

۲ دانشیار و هیئت علمی، گروه زبان و ادبیات فارسی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد نجف آباد، ایران

Dr.amiri@live.com

۳ استادیار و هیئت علمی، گروه زبان و ادبیات فارسی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد نجف آباد، ایران

Khorasani.m@iaun.ac.ir

طرح مسأله

در گستره‌ی مطالعات به فن پژوهش عینی، اصولی به منظور تفسیر کردن آن‌ها، تحلیل محتوا می‌گویند. در واقع تفکر بنیادی تحلیل محتوا شامل قرار دادن اجزای یک متن اعم از (کلمات، جملات، پاراگراف‌ها و...) در مقولاتی که از پیش تعیین شده‌اند. البته تحلیل محتوا تنها محدود به متن و نوشته نمی‌شود و می‌تواند شامل سایر می‌باشد. محتوا دارای عناصر متعدد و پیچیده‌ای است که جنبه‌های مختلفی را نیز در بر دارد. از این رو یکی از دلایل تحلیل محتوا تشخیص این عناصر و جنبه‌های آن است. مسلماً در صورتی که اجزای مختلف محتوا شناخته شده و دسته‌بندی گردد درک آن ساده‌تر و انتقال آن آسان‌تر خواهد بود. برای هر محتوایی که تحلیل می‌شود اهدافی را بر شمرده‌اند مانند:

۱) تحلیل محتوا به منظور مشخص ساختن انواع مفاهیم و مطالب به کار رفته؛

۲) تحلیل محتوا به منظور تعیین اهداف تعلیمی و آموزشی؛

۳) تحلیل محتوا به منظور بررسی معیارهای انتخاب محتوا؛

۴) تحلیل محتوا به منظور تعیین نقاط ضعف و قوت؛

۵) تحلیل محتوا به منظور بررسی میزان درگیر شدن یادگیرنده با محتوای کتاب؛

با گسترش روز افزون مطالعات در این حیطه انواع روش‌های تحلیل محتوا مورد

استفاده قرار گرفت که مهم‌ترین آن‌ها عبارتند از:

۱- تحلیل محتوای توصیفی

با افزایش و گسترش روزنامه‌ها از قرن نوزدهم به بعد نیاز به تحلیل متن آنها به منظور تعیین اولویت‌ها و جابه‌جایی محتوای آنها آشکار گردید. تحلیل محتوای توصیفی روش تحلیلی بعد از وقوع است. یعنی توصیف کمی محتوای بارز یک متن. این روش قدیمی‌ترین روش تحلیل محتواست. که متن را به اجزایی تقسیم بندی شده و تحلیل را در مورد هر جز به طور جداگانه انجام داد.

۲- تحلیل محتوای استنباطی

در توضیح تحلیل محتوای استنباطی باید گفت که این بحث برداشتی از ادامه تحلیل توصیفی است. البته با در نظر گرفتن فرض مقدماتی این روش که بین برخی مشخصه‌های

بارز داخل متن و مشخصه‌های بارز خارجی همبستگی وجود دارد. تحلیل استنباطی در این مفهوم بدین معنی است که مشخصه‌های خاصی از یک متن با مشخصه‌های خاصی از مضمون یا وضعیت اجتماعی مرتبط هستند. این روش صرفاً توصیف محتوای متن را مد نظر ندارد بلکه هدف آن نتیجه‌گیری از محتوای یک متن در مورد جنبه‌هایی از واقعیت اجتماعی است.

صحیفه سجاده، کتابی است که به خاطر اوج بلاغت و مفاهیمی که در آن به کار برده شده است و نیز شیرینی بیان، برجستگی توضیح، برتری توصیف‌ها و تعابیر، نیکویی فصاحت و فراوانی و چینش مناسب و متعالی الفاظ بسیار مورد توجه است؛ علت اهمیت این کتاب برمی‌گردد به مفاهیم مندرج در آن که سرچشمه گرفته از تعالیم قرآن، انوار وحی و نبوت، علوم امامت همراه با چارچوبی عصمت است.

این پژوهش به صورت تحلیلی - توصیفی انجام شده است. تاکنون پژوهش‌های بسیاری درباره‌ی صحیفه‌ی سجاده انجام شده است اما پژوهشی با محوریت تحلیل محتوایی صحیفه‌ی سجاده انجام نشده که نیاز بدان هرچه بیشتر احساس می‌شود؛ بنابراین این مقاله سعی دارد تا به تحلیل محتوایی صحیفه سجاده پرداخته، زوایای مختلف آن را بررسی نماید.

بررسی و واکاوی

محتوا در لغت عبارت است از «نعت فاعلی از احتواء، گرداگرد فراگیرنده و از هر سویی به چیزی فراز آینده، گرداگرد گیرنده، محیط شنونده، شامل شونده، درون و داخل چیزی، در برداشته شده». (دهخدا، ذیل محتوا: ۱۳۴۱) و در اصطلاح: «موضوع یا محتوا همان اندیشه کلی است که زیر بنای داستان، شعر یا هر نوشته‌ای قرار می‌گیرد». (داد، ۱۳۸۱: ۱۳۱). نویسنده افکار و اندیشه‌های خود را با هدفی مشخص در محتوای اثرش می‌گنجانند. به عبارت دیگر محتوا «شامل مجموعه پدیده‌ها و حادثه‌هایی است که نوشته را می‌آفریند که به زبان دیگر، موضوع یا محتوا قلمروی است که در خلاقیت می‌تواند درون مایه‌ی خود را به نمایش بگذارد». (میرصادقی، ۱۳۷۶: ۳۰۰). در محتوا و مضمون اثر است که نویسنده یا شاعر خلاقیت، نوآوری و میزان تجربه‌ی خود را به نمایش می‌گذارد.

«موضوع هر نوشته، مفهومی است که اثر درباره‌ی آن نوشته می‌شود. موضوع به لحاظ ساختاری مانند پیکری است که اندام‌های داستان یا اثر به آن مربوط می‌کند و رویدادها، مستقیم و غیر مستقیم، باید به نحوی با آن مربوط باشند». (مستور، ۱۳۷۶: ۲۸). بنابراین تحلیل محتوا می‌کوشد تا بیشترین محتوایی که نویسنده در متن به کار برده را از لحاظ کیفی مورد بررسی قرار داده و زوایای مختلف آن را کشف سازد.

صحیفه سجاده‌یه یکی از غنی‌ترین منابع علوم اسلامی است که امام سجاده (ع) در ضمن دعاها و مناجات‌هایشان به ذکر بزرگ‌ترین مسائل و دغدغه‌های بشر اعم از مذهبی، عرفانی، جسمانی، روان‌شناسی و ... پرداخته است؛ در این مجال می‌کوشیم با بررسی محتوای این کتاب به جایگاه ابعاد آن پرداخته و بیشترین محتواهایی که امام سجاده (ع) بدان پرداخته اند را مشخص سازیم:

۱- تعلیمی:

درباره آموزه‌های تعلیمی باید گفت «اثری است که دانشی را برای خواننده تشریح کند یا مسائل اخلاقی، مذهبی، فلسفی را به شکل دلپذیر برای مخاطب عرضه دارد. نوشتن آثار تعلیمی از قدیم سابقه داشته و اتفاقاً رواج آن در روزگاران قدیم بیشتر بوده است. لوکرتیوس شاعر و فیلسوف رومی در قرن اول پیش از میلاد، منظومه‌ای دارد در باب طبیعت‌اشیاء که در آن عقاید فلسفی اپیکور، را تشریح کرده است. در باره آثار تعلیمی می‌توان از الفیه‌ی ابن مالک، منظومه‌های حاج ملاهادی سبزواری، نورالانوار از بحرالاسرار مظفرعلی شاه کرمانی، مثنوی مولوی، بوستان سعدی، حدیقه سنایی و... که جنبه تعلیمی آنها بر جنبه ادبی مقدم‌تر است می‌توان نام برد. بدین ترتیب عرصه کاربرد ادب تعلیمی بسیار وسیع است؛ زیرا به هر حال هر اثری مطلبی را تعلیم می‌دهد، اما این اصطلاح وقتی به کار می‌رود که قصد و هدف نویسنده آشکارا تعلیم فنی باشد» (ذوالفقاری، ۱۳۸۹: ۵۷-۵۸). بنابراین همان‌گونه که از تعریف محتوای تعلیمی بر می‌آید، آثار مختلفی در این زمینه موجود است که هر کدام مسائل گوناگونی را در خود جای داده اند و صحیفه‌ی سجاده‌یه هم از این قانده مستثنی نیست.

امام سجاده (ع) در دعای هشتم اخلاق نیکو و پسندیده را برای مخاطبش تعلیم می‌

دهد؛ ایشان در این دعا چنین می فرماید:

وَ كَانَ مِنْ دُعَائِهِ عَلَيْهِ السَّلَامُ فِي الْإِسْتِعَاذَةِ مِنَ الْمَكَارِهِ وَ سَيِّئِ الْأَخْلَاقِ وَ مَذَامِّ الْأَفْعَالِ:
 دعای آن حضرت در پناه بردن به خداوند از ناملاایمات و اخلاق سوء و کارهای ناپسند
 «اللَّهُمَّ إِنِّي أَعُوذُ بِكَ مِنْ هَيْجَانِ الْحِرْصِ، وَ سَوْرَةِ الْعُزْبِ، وَ غَلْبَةِ الْحَسَدِ، وَ ضَعْفِ
 الصَّبْرِ، وَ قَلَّةِ الْقَنَاعَةِ، وَ شَكَاةِ الْخُلُقِ، وَ إِحْسَاحِ الشَّهْوَةِ، وَ مَلَكَهَةِ الْحَمِيَّةِ: بار خدایا به تو پناه
 می آورم از طغیان آز و تندوی خشم و چیرگی حسد و سستی صبر و کمی قناعت و بدی
 اخلاق و زیاده روی در شهوت و پافشاری در عصیبت». (امام سجاده (ع)، ۱۳۹۰: ۶۹).

حضرت در ابتدای این دعا از انسان می خواهد که در برابر اخلاق و کارهای ناپسند
 به خدا پناه برد و مجموعه ای از اعمالی که می تواند انسان را از راه راست منحرف کرده و
 به وادی ضلالت کشاند برمی شمرد اموری مانند: حرص، خشم، حسد و ... امام سجاده
 (ع) با علم بر این که این مسائل تا چه اندازه می تواند در زندگی بشر موثر باشد به تشریح
 آن ها می پردازد و نمونه ای عالی از ادب تعلیمی را رقم می زند. ایشان در دعای دهم راه
 های مقابله با اخلاق سوء را نیز تعلیم می دهد و کاربرد اخلاق تعلیمی را این گونه متجلی
 می سازد:

وَ أَشْبَهُ الْأَشْيَاءِ بِمَشِيَّتِكَ، وَ أَوْلَى الْأُمُورِ بِكَ فِي عَظَمَتِكَ رَحْمَةً مَنِ اسْتَرْحَمَكَ، وَ
 عَوْتُ مَنْ اسْتَعَاثَ بِكَ، فَارْحَمْ تَضَرُّعًا إِلَيْكَ، وَ أَعِنَّا إِذْ طَرَحْنَا أَنْفُسَنَا بَيْنَ يَدَيْكَ (۶): و
 شبیه ترین چیزها به خواسته تو و سزاوارترین کار به بزرگواری تو، رحمت آوردن بر کسی
 است که از تو رحمت خواهد و به فریاد رسیدن کسی است که به تو فریادرسی کرده، پس
 بر زاری ما نزد خود رحمت آر و به خاطر اینکه خود را در پیشگاهت به خاک افکنده ایم
 به فریادمان رس». (همان: ۷۴).

حضرت برای مقابله با مسائلی که منجر به سوء اخلاق در انسان می شود راهکاری
 اساسی پیشنهاد می کند و آن نیز انجام دادن اموری که سزاوارترین اعمالی است که به
 درگاه خداوند نزدیک تر باشد؛ با این محک که هر فعلی لایق عرضه به درگاه ربوبیت
 نیست انسان معیار محکمی برای اعمال و افعالش دارد.

یکی از ارکانی که امام سجاده (ع) برای بازگشت به اخلاق نیکو و صفات پسندیده

عرضه می‌دارد در «توبه» و بازگشت نهفته است؛ چنان که در دعای یازدهم چنین می‌فرماید: تَوْبَةُ مَقْبُولَةٌ لَأَنَّ تَوَقُّفَنَا بَعْدَهَا عَلَيَّ ذَنْبِ اجْتِرَاحِنَا، وَ لَأَنَّ مَعْصِيَةَ اقْتِرَفْنَاهَا. (۴): توبه‌ای مقبول قرار ده که بعد از آن ما را بر معصیتی که کرده‌ایم و نافرمانی‌ای که مرتکب شده‌ایم توبیخ و سرزنش نکنی». (۷۷).

حضرت سجاد (ع) ابتدا به شرح صفات ناپسندی که انسان را به راه ضلالت بکشاند برمی‌شمرد سپس محکی برای شناسایی این گونه صفات بیان می‌کند و در پایان نیز راه بازگشت را در توبه می‌داند تا سیاهی انجام اعمال ناپسند از لوح افعال انسان پاک شود.

۲- مذهبی

در تحلیل محتوای صحیفه‌ی سجادیه می‌توان قوی‌ترین بخشی را که مورد توجه امام سجاد(ع) بوده است را در محتوای مذهبی و قرآنی این کتاب معرفی کرد. مذهب از دیدگاه امام روشی است که انسان را به پایانی نیکو که مورد قبول خود و خداست رهنمون می‌شود. قرآن و تعالیم مذهبی آن بزرگ‌ترین یاری‌گر فرد مسلمان است و در کنار آن کتاب‌هایی مانند صحیفه سجادیه که وصلند به منبع غنی مفاهیم قرآنی، همراه با اندیشه‌های امام چهارم، به صورت واضح و کامل مسائل مذهبی و دینی را برای انسان شرح می‌دهند. از نمونه‌هایی که در صحیفه‌ی سجادیه محتوایی مذهبی و قرآنی دارد می‌توان به موارد زیر اشاره کرد: الْحَمْدُ لِلَّهِ الْأَوَّلِ بَلَا أَوَّلٍ كَانَ قَبْلَهُ، وَالْآخِرِ بَلَا آخِرٍ يَكُونُ بَعْدَهُ (۱): حمد خدایی را که اول همه آثار هستی اوست و قبل از او اولی نبوده، و آخر است بی آنکه پس از او آخری باشد». (امام سجاد(ع)، ۱۳۹۰: ۳۲).

امام در نخستین گام به اثبات وجود خداوند پرداخته و ستایش را مخصوص ذات خداوند می‌داند که اول و آخر هستی است و آفرینش تنها به وسیله‌ی او صورت گرفته. بنابراین از دریچه‌ی جهان بینی خداوند اولین رکن هر دین اثبات وجود خداوند است که در رأس هرم قرار گرفته و بقیه مسائل در زیرمجموعه‌ی آن قرار می‌گیرد. امام سجاد (ع) در دعای سوم صحیفه به ذکر موارد مهمی که محتوایی دینی و مذهبی دارد می‌پردازد:

(۱) اللَّهُمَّ وَ حَمَلَةُ عَرْشِكَ الَّذِينَ لَا يَفْتُرُونَ مِنْ تَسْبِيحِكَ، وَلَا يَسْأَمُونَ مِنْ تَقْدِيرِكَ، وَلَا يَسْتَحْسِرُونَ مِنْ عِبَادَتِكَ، وَلَا يُؤْتِرُونَ التَّقْصِيرَ عَلَى الْجِدِّ فِي أَمْرِكَ، وَ لَأَنَّ يَغْفُلُونَ عَنِ

أُولَئِكَ

(۲) وَ إِسْرَافِيلُ صَاحِبُ الصُّورِ، الشَّاحِصُ الَّذِي يَنْتَظِرُ مِنْكَ الْإِذْنَ، وَ حُلُولَ الْأَمْرِ، فَيَنْبَهُ
بِالنَّفْحَةِ صَرَغَى رَهَائِنِ الْقُبُورِ.

(۳) وَ ميكائيلُ ذُو الْجَاهِ عِنْدَكَ، وَ الْمَكَانِ الرَّفِيعِ مِنْ طَاعَتِكَ.

(۴) وَ جِبْرِيلُ الْأَمِينُ عَلَيَّ وَحَيْكَ، الْمُطَاعُ فِي أَهْلِ سَمَاوَاتِكَ، الْمَكِينُ لَدَيْكَ، الْمُقْرَبُ

عِنْدَكَ

(۵) وَ الرُّوحُ الَّذِي هُوَ عَلَيَّ مَلَائِكَةُ الْحُجُبِ:

بارالها و حاملان عرشت که از تسبیح تو سست نمی شوند و از تقدیست ملول نمی گردند و از عبادت و انمی مانند و در اجرای فرمانت کوتاهی بر کوشش را انتخاب نمی نمایند و از شیفتگی به سوی تو غافل نمی گردند،

(۲) و اسرافیل صاحب صور که چشم به راه اجازه و فرمان توست، تا در صور بدمد و

بدین برنامه افتادگان به زندان گور را از خواب مرگ بیدار کند

(۳) و میکائیل که نزد تو بلندمرتبه و به خاطر طاعت تو دارای مکانی رفیع است و

(۴) جبرئیل امین و وحی تو که در بین اهل آسمان های تو مورد اطاعت است و در

پیشگاهت ارجمند و به درگاهت مقرب،

(۵) و روح که بر فرشتگان حجب گمارده است». (همان: ۴۴).

اولین پیام این دعا در تسبیح و عبادت که تنها مختص خداوند است دوم اشاره به مسئله ی قیامت که همه ی ادیان الهی بر آن متفق القول و بدان ایمان دارند سوم مقام و جایگاه فرشتگان مخصوصا جبرئیل که حامل وحی است ، اشاره می کند . در واقع امام چهارم با پرداختن به دعاهایی که زمینه ی مذهبی و دینی در آن ها کاملا مشهود است ذهن خواننده را به سمتی که باید در آن وادی قرار گیرد رهنمون می شود . تشریح جایگاه خداوند در جهان هستی ، فرشتگان که به فرمان و امر خداوندند و پیامبران به عنوان واسطه و منادی ایمان برای انسان و نیز مقام انسان همگی موضوع هایی است که در دعاهایی با سبقه ی دینی و مذهبی نمودار است. البته به جرأت می توان گفت که کمتر دعایی از امام سجاد (ع) می خوانیم که رنگ مذهب و دین و شریعت در آن کم و یا کم رنگ باشد

چنان که ایشان در دعای چهارم نیز چنین می‌فرمایند:

اللَّهُمَّ وَاتَّبِعِ الرُّسُلَ وَمُصَدِّقُوهُمْ مِنْ أَهْلِ الْأَرْضِ بِالْغَيْبِ عِنْدَ مُعَارَضَةِ الْمُعَانِدِينَ لَهُمْ
بِالتَّكْذِيبِ وَالِاشْتِيَاقِ إِلَى الْمُرْسَلِينَ بِحَقَائِقِ الْإِيمَانِ: بارالها، و پیروان انبیا و تصدیق‌کنندگان
ایشان از مردم روی زمین که تصدیقشان از عمق قلب بود، آن هم به وقتی که دشمنان به
جهت معارضه در مقام تکذیب آنان برآمدند، ولی مؤمنان به سبب حقایق ایمانیه مشتاقانه به
انبیا روی آوردند». (۵۰).

در این دعا امام بر ایمان راسخ و قلبی مومنان به خداوند پرداخته است که همین
موضوع سبب می‌شود انسان در زندگی به واسطه‌ی ایمان و یقین راسخ از گذرگاه‌ها و
خطرهای آن به سلامت عبور کند. بدون شک در مسیر زندگی و سوسه‌های نفس و شیطان
خود از عواملی است که در صدد هستند تا آدمی را از راه ایمان به ورطه‌ی کفر و گمراهی
رهنمون شوند که امام برای این موضوع هم راهکار ارائه داده، می‌فرماید:

اللَّهُمَّ صَلِّ عَلَى مُحَمَّدٍ وَآلِهِ، وَاكْفِنَا حَدَّ نَوَائِبِ الزَّمَانِ، وَشَرَّ مَصَائِدِ الشَّيْطَانِ: بار
خدایا بر محمد و آلش درود فرست، و ما را از سختی مصائب زمان و شرّ دام‌های شیطان
حفظ بفرما». (۵۵).

با توجه به مباحث فوق به نظر نگارنده، مسائل دینی و مذهبی از اهمیت ویژه‌ای از
دیدگاه امام سجاده (ع) برخوردار است به طوری که می‌توان این مسئله را از بازتابی که در
صحیفه‌ی سجادیه دارد مشاهده کرد؛ به طوری که از مجموع ۷۵ دعا و نیایش بخش اعظم
آن به مسائل دینی و تشریح آن‌ها در قالب دعا پرداخته شده است، سهم محتوای مذهبی
در صحیفه‌ی سجادیه به بالغ بر سی دعا می‌رسد که یا کاملاً آن دعا به شرح مسائل مذهبی
و دینی توجه شده و یا این که به این مضامین اشاره شده است که اولین نمودی که از
صحیفه‌ی سجادیه به ذهن مخاطب مشاهده می‌شود تجلی دین و مذهب در قالب دعاست
و بقیه‌ی محتواهایی که در این کتاب ارزشمند موجود است در مقام‌های بعدی قرار می
گیرد.

۳- عرفانی

صحیفه‌ی سجادیه سرشار از مبانی عرفانی است و همان‌طور که از عرفان ناب

پیداست مبنای بسیاری از تعالیم عرفانی و روحانی بر قرآن، روایات معصومان و سخنان ائمه اطهار قرار گرفته است. یکی از این منابع صحیفه ی سجادیه است که در این مجال به مهم ترین مبانی عرفانی از دیدگاه امام سجاد(ع) می پردازیم:

- نگاهداری نفس

یکی از مبانی اصلی عرفانی که بزرگان این مکتب بر آن بسیار تاکید کرده اند نگاهداری نفس و به دام شیطان نیفتادن است به طوری که ریاضت هایی که طالب وادی عرفان در مراحل سلوک می کشد همگی بر این نکته تاکید دارد که شیطان و نفس انسان را در جایگاه خطر قرار نداده و آدمی باید تلاش نماید تا از مکر و کید این دو در امان بماند؛

اللَّهُمَّ إِنَّا نَعُوذُ بِكَ مِنْ نَزَعَاتِ الشَّيْطَانِ الرَّجِيمِ وَ كَيْدِهِ وَ مَكَايِدِهِ، وَ مِنْ التَّقَةِ بِأَمَانِيهِ وَ مَوَاعِيدِهِ وَ عُرُورِهِ وَ مَصَايِدِهِ: بارخدایا، به تو پناه می بریم از فتنه انگیزی های شیطان رانده شده و از حيله و مکرهای گوناگونش و از تکیه کردن به آرزوها و وعده ها و فریب او و درافتادن به دام هایش». (امام سجاد، ۱۳۹۰: ۱۰۵).

امام سجاد(ع) نیز در این دعا بر این مسئله ی مهم تاکید دارد که برای در امان ماندن از شر نفس و شیطان باید به خداوند و جبل وی چنگ زد چنان که در این دعا چنین خواندیم.

- رضای الهی

از دیگر مبانی اصلی عرفان و خداشناسی راضی بودن به رضای الهی و جمیع افعال وی است؛ بدین منظور که سالک در طول مسیر ریاضت های عرفانی همیشه باید خداوند را در نظر گیرد و رضا و خشنودی وی را خواستار باشد نه رضای خود و نفس را؛ این مهم در صحیفه این گونه متجلی شده است:

الْحَمْدُ لِلَّهِ رِضَى بِحُكْمِ اللَّهِ، شَهِدْتُ أَنَّ اللَّهَ قَسَمَ مَعَايِشَ عِبَادِهِ بِالْعَدْلِ، وَ أَخَذَ عَلَيَّ جَمِيعَ خَلْقِهِ بِالْفَضْلِ: سپاس خدای را به عنوان رضا خشنودی به حکمش، گواهی می دهم که خداوند معیشت بندگانش را به آیین عدالت تقسیم کرد، و بر تمام مخلوقاتش راه فضل و احسان پیش گرفت». (همان: ۱۹۵).

در این دعا اصلی‌ترین مبانی عرفانی مانند: رضا به حکمت کارهای پروردگار و عدالتی که در نظام آفرینش حکمفرماست آن چنان که فضل و احسان خداوند بر همه‌ی مخلوقات جاری است، بیان شده که امام (ع) با نیل به سعادت اخروی آدمی چنین مفاهیمی را عنوان کرده‌اند.

- شکر

از دیگر مفاهیم و مضامین عرفانی مندرج در صحیفه سجاده، مسله‌ی شکر است؛ شکر در برابر نعمت‌ها زیبایی‌ها و سلامتی و ... و حتی سختی‌هایی که خداوند بر انسان روا می‌دارد تا در مسیر زندگی همواره یاد خدا باشد که نیرویی بالاتر و متعالی‌تر از نیروی انسان وجود دارد که سختی‌ها را در پیش روی وی قرار می‌دهد تا همواره از یاد خداوند غافل نباشد:

اللَّهُمَّ إِنِّ أَحَدًا لَا يَبْلُغُ مِنْ شُكْرِكَ غَايَةَ إِلَّا حَصَلَ عَلَيْهِ مِنْ إِحْسَانِكَ مَا يُلْزِمُهُ شُكْرًا:
خداوندا کسی در مسئله شکر به حدی نمی‌رسد مگر آنکه احسان دیگر تو او را به شکری دیگر ملزم می‌کند». (۲۰۰).

از دیدگاه امام سجاده (ع) انسان حتی به مقامی دست پیدا کند که بر جمیع افعال و اعمال شکر کند باز توفیق شکر کردن از جانب پروردگار به وی عطا شده است و بخاطر آن توفیق و احسان باید شکرگذار باشد.

- خوف و رجاء

یکی از مبانی اصلی عرفان در مسئله‌ی خوف و رجاء نهفته است که برخی از عارفان به خوف در برابر مقام الهی معتقدند و برخی به رجاء و امیدواری. صحیفه‌ی سجاده در مناجات خمس عشر به این موضوع پرداخته است. در مناجات خائفان چنین می‌خوانیم:

«إِلَهِي أَتْرَاكَ بَعْدَ الْإِيْمَانِ بِكَ تَعَذُّبِي، أَمْ بَعْدَ حُبِّي إِيَّاكَ تُبْعِدُنِي، أَمْ مَعَ رَجَائِي لِرَحْمَتِكَ وَصَفْحِكَ تَحْرِمُنِي، أَمْ مَعَ اسْتِجَارَتِي بِعَفْوِكَ تُسَلِّمُنِي، حَاشَا لَوْجْهِكَ الْكَرِيمِ أَنْ تُخَيِّبَنِي: خدایا آیا چنین می‌نمایی که پس از ایمانم به تو عذابم نمایی؟ یا پس از عشقم به تو از خود دورم سازی، یا با امید به رحمت و چشم پوشی ات محرومم سازی، یا با پناه جویی ام به گذشتت رهایم نمایی، هرگز چنین نیست! از ذات بزرگوارت به دور است که

محروم کنی» (۳۳۰).

منشاء خوف و رجا را باید در قرآن و مبانی اسلامی دانست آن جا که خداوند عزوجل در سوره ی مائده چنین می فرماید:

اعْلَمُوا أَنَّ اللَّهَ شَدِيدُ الْعِقَابِ وَأَنَّ اللَّهَ عَفُورٌ رَحِيمٌ (۲): بدانید خدا دارای مجازات شدید، و (در عین حال) آمرزنده و مهربان است. (مائده/۹۸).

آیات مشابه دیگر در قرآن، به بحث خوف و رجا و به تعبیر دیگر (بیم و امید) به طور معمول با هم پرداخته است؛ چنان که در صحیفه ی سجادیه نیز این دو باهم آمده اند. به طور کل در صحیفه ی سجادیه ده دعا به مضامین عرفانی و محتوای آن پرداخته شده است.

۴- سیاسی

یکی از محتواهایی که در صحیفه سجادیه به چشم می خورد محتوای سیاسی برخی دعاهاست؛ به عنوان مثال در دعای بیست و هفتم چنین می فرماید:

(۱) اللَّهُمَّ صَلِّ عَلَى مُحَمَّدٍ وَآلِهِ، وَحَصِّنْ نُجُورَ الْمُسْلِمِينَ بِعِزَّتِكَ، وَ أَيْدِ حُمَاتِهَا بِقُوَّتِكَ، وَ أَسْبِغْ عَطَايَاهُمْ مِنْ جَدَّتِكَ. (۲) اللَّهُمَّ صَلِّ عَلَى مُحَمَّدٍ وَآلِهِ، وَ كَثِّرْ عِدَّتَهُمْ، وَ اشْحَذْ أَسْلِحَتَهُمْ، وَ احْرُسْ حَوْرَتَهُمْ، وَ امْنَعْ حَوْمَتَهُمْ، وَ أَلْفِ جَمْعَهُمْ، وَ دَبِّرْ أَمْرَهُمْ، وَ وَاثِرْ بَيْنَ مِيرِهِمْ، وَ تَوَحَّدْ بِكِفَايَةِ مُؤْنِهِمْ، وَ اغْضُدْهُمْ بِالنَّصْرِ، وَ أَعِنْهُمْ بِالصَّبْرِ، وَ الْطُفْ لَهُمْ فِي الْمَكْرِ: بارالها بر محمد و آلش درود فرست، و سرحدات و مرزهای مسلمانان را به عزتت پاس دار و نگهبانان مرزها را به قوتت تأیید کن و عطایای ایشان را به توانگری بی پایانت سرشار ساز. (۲) بارخدایا بر محمد و آلش درود فرست، و بر شمار ایشان بیفزای و اسلحه و جنگ افزارشان را برائی ده و حوزه آنان را محافظت فرما و جوانب جبهه آنان را محکم و نفوذناپذیر گردان و جمع آنان را یکدل و هماهنگ نما و کارشان را روبه راه کن و آذوقه شان را پیاپی برسان و خود به تنهایی مؤونه آنان را کفایت نما و به نصرت خود تقویتشان فرما و به صبر یاری شان ده و ایشان را چاره جویی های دقیق بیاموز.

در این دعا امام سجاد(ع) به مسائلی مانند: سرحد و مرزهای اسلامی، نگهبانان مرزها، اسلحه و مهمات، جبهه و جنگ و ... می پردازد؛ امام در مجموع سه دعا به مسائل سیاسی حکومت اسلامی پرداخته، اصول آن را تشریح می نماید:

فَكَمْ مِنْ عَدُوٍّ اَنْتَضَىٰ عَلَيَّ سَيْفَ عَدَاوَتِهِ، وَ شَحَذَ لِي طَبَّةَ مُدَيْتِهِ، وَ اَرْهَفَ لِي شَبَابَ حَدِّهِ، وَ دَافَ لِي قَوَاتِلَ سُمُومِهِ، وَ سَدَّدَ نَحْوِي صَوَابَ سِهَامِهِ، وَ لَمْ تَنْمَ عَنِّي عَيْنُ حِرَاسَتِهِ، وَ اَضْمَرَ اَنْ يَسُوْمِي الْمَكْرُوَةَ، وَ يُجَرِّعَنِي زُعَاقَ مَرَارَتِهِ: پس چه بسا دشمنی که شمشیر دشمنیش را بر من برهنه نموده، و دم تیغش را علیه من تیز کرده، و سر نیزه‌اش را به قصد حمله بر من تند ساخته، و زهرهای کشنده‌اش را به آشامیدنیم آمیخته، و مرا آماج تیرهای خود نموده، و دیده مراقبتش از من نخفته، و تصمیم گرفته که به من زیانی رساند، و از آب ناگوار و تلخش به من بچشانند،

و نیز :

و اما حق اهل الذمه فالحکم فیهم ان تقبل منهم ما قبل الله و تفي بما جعل الله لهم من ذمته و عهده و تکلمهم الیه فیما طلبوا من انفسهم و اجبروا علیه و تحکم فیهم بما حکم الله به علی نفسک فیما جرى بینک (و بینهم) من معامله ولیکن بینک و بین ظلمهم من رعایه ذمه الله و الوفاء بعهده و عهد رسول الله صلی الله علیه و اله حائل فانه بلغنا انه قال : " من ظلم معاهدا فانا خصمه " فاتق الله و لا حول و لا قوه الا بالله : اما حق کسانی که مسلمان نیستند؛ و در هر حال جنگ با مسلمانها هم نیستند و شرایط زندگی در مملکت اسلامی را پذیرفته اند؛ آنست که پذیری از آنان چیزی را که خدا پذیرفته است و وفا کنی به عهد و پیمانی که بین آنها و دولت اسلامی منعقد شده است و مزاحم آنان در آنچه که از خودشان می خواهند و به آنچه که مجبور به آن هستند نشوی؛ و حکم کن در آنها همانگونه که خداوند بر تو حکم نموده است؛ در آنچه واقع می شود بین تو و آن ها از معامله؛ و حائل و پرده قرار بده بین خود و بین ظلم به آنها پیمان خداوند و وفا به عهد خدا و رسول خدا را». (۳۸۹).

امام حتی برای کسانی که مسلمان نیستند و تحت لوای اسلام زندگی می کنند نیز مبانی خاصی را تعیین می کند و حکم خود را بر همان اصولی قرار می دهد که خداوند در قرآن قرار داده است از این رو می توان فهمید که امام سجاد (ع) حتی مسائل سیاسی و بین المللی را فراموش نکرده و اصول و عقاید محکمی را در این باره عرضه می دارند تا به حیات هر چه سالم تر بشر کمک نماید .

۵- اجتماعی

اجتماع و مردم جامعه، اصول و قوانینی که در آن جاریست یکی دیگر از محتواهای صحیفه ی سجادیه است که در تحلیل این کتاب بدان برمی خوریم. اصولی مانند حقوق انسان ها، حق زبردستان، حق مولا و... همگی دلالت بر این نکته دارد که امام سجاد(ع) در صحیفه به خوبی به سائلی پرداخته است که خاص زندگی سعادت‌مندانه ی بشر بوده و خاص یک دوره ی بخصوص نیست؛ امام سجاد(ع) با توجه به این که هر انسانی دارای حقوق و وظایفی است نسبت به حقوق زبردستان غافل نمانده و در شرح رساله ی حقوق آن را چنین بازگو می نماید:

وَ اَمَّا حَقُّ رَعِيَّتِكَ بِالْسلطانِ فَاَنْ تَعْلَمَ اَنْهُمْ صَارُوا رَعِيَّتَكَ لِضَعْفِهِمْ وَ قُوَّتِكَ فَيَجِبُ اَنْ تَعْدَلَ فِيهِمْ وَ تَكُونَ لَهُمْ كَالْوَالِدِ الرَّحِيمِ: حق زیر دستانی که بر آن ها سلطه داری و برای تو کار می کنند آن است که بدانی ضعف و ناتوانی آن ها و قدرت تو سبب شده که زیر دست تو واقع شده اند، پس باید با آنها به عدالت رفتار کنی. (امام سجاد(ع)، ۱۳۹۰: ۳۷۶).

امام ضعف زبردستان را سبب قدرت مولا می داند و حکم به عدالت با زیر دستان که از حقوق انسانی و اجتماعی برخوردارند می کند و یا درباره ی حق مولا بر رعیت چنین می فرماید:

وَ اَمَّا حَقُّ سَائِسِكَ بِالْمَلِكِ فَاَنْ تُطِيعَهُ وَ لَا تَعْصِيَهُ اِلَّا فِيمَا يُسَخِّطُ اللهُ (عَزَّوَجَلَّ) فَانَّهُ لَا طَاعَةَ لِمَخْلُوقٍ فِي مَعْصِيَةِ الْخَالِقِ: حق مالک و مولای تو این است که مطیع وی باشی و نافرمانی او را نکنی، مگر در کاری که موجب غضب خداست، چه این که در فرمانبرداری از مخلوق اگر موجب معصیت خدا گردد، از احدی نباید اطاعت کرد. (همان، ۳۷۶).

تجلی مسائلی مانند حقوق انسانی و اجتماعی بیان گر جهان بینی و زاویه ی دید حکیمانه ی امام چهارم است؛ امام در چهار دعا به اصول اجتماعی پرداخته است.

۶- روان شناسی

در تحلیل محتوایی صحیفه ی سجادیه به نکته ی مهمی که بر می خوریم این است که بسیاری از محتواهای این کتاب علاوه بر جنبه ی مذهبی، دینی، سیاسی، اخلاقی و... دارای ابعاد روان شناختی است؛ بدین لحاظ که امام سجاد(ع) به طرح و پاسخ مسائلی می

پردازد که می‌توان آن‌ها را از مهم‌ترین مسائل روان‌شناختی زندگی بشر محسوب کرد. نکته‌ی دیگر که ذکر آن لازم است که گفته شود این است که این کتاب تک‌وجهی و یک‌بعدی نیست؛ بدین منظور که نمی‌توان صحیفه را در دعا‌های امام محدود شمرد و یا این که جنبه‌ی صرفاً مذهبی دینی به آن داد که از ارزشمندی‌ها و نقاط قوت تحلیل محتوا این است که جنبه‌های بارز دیگری مانند روان‌شناختی، اجتماعی، عرفانی و... را برآورد کرده به تحلیل آن‌ها می‌پردازد.

مهم‌ترین مسائل روان‌شناختی مندرج در صحیفه‌ی سجادیه را می‌توان در مسائل زیر مشاهده کرد:

- برخورد با سختی‌ها:

یکی از مهم‌ترین آموزه‌های روان‌شناختی صحیفه را می‌توان در برخورد مناسب در هنگام سختی‌ها و مشکلات دانست به طوری که امام سجاده (ع) در این باره چنین می‌فرماید: *يَا مَنْ تُحَلُّ بِهٖ عُقْدُ الْمَكَارِهِ، وَيَا مَنْ يَقْتَأُ بِهٖ حُدَّ الشَّدَائِدِ، وَيَا مَنْ يَلْتَمَسُ مِنْهُ الْمَخْرَجُ إِلَى رَوْحِ الْفَرَجِ: اَي خدایى که گره ناگواری‌های عالم بدست او گشایش می‌یابد! اى خدایى که سختی‌های جهان به وسیله‌ی او آسان می‌گردد»*. (امام سجاده، ۱۳۹۰: ۶۶).

بدون شک یکی از بزرگ‌ترین مسائلی که در دنیای روان‌شناختی از اهمیت بسزایی برخوردار است چگونگی مقابله و برخورد انسان هنگام مسائل و مشکلات است که امام راه آن را توسل جستن به ذات الهی و قدرت لایزال او می‌داند و این مسئله که خداوند قادر مطلق است و گره‌های زندگی و مشکلات آن تنها به وسیله‌ی او باز شده و انسان را چاره‌ای جز سر تعظیم در برابر وی فرودآوردن نیست.

- مقابله با بیماری و غم‌ها

یکی دیگر از مسائل مهم که در علم روان‌شناختی بسیار حائز اهمیت است برخورد مناسب انسان هنگامی که به بیماری مبتلا شده و غم و اندوه وجود انسان را فرا می‌گیرد؛ امام در رابطه با برخورد با استرس بیماری و رنج‌ها چنین می‌فرماید:

«اللَّهُمَّ لَكَ الْحَمْدُ عَلَى مَا لَمْ أَزَلْ أَتَصَرَّفُ فِيهِ مِنْ سَلَامَةٍ بَدَنِي، وَ لَكَ الْحَمْدُ عَلَى مَا أَحَدَّثَتْ بِي مِنْ عِلَّةٍ فِي جَسَدِي: اى خدا! ترا حمد و ستایش می‌کنم بر این نعمت سلامتی

بدن که دائم با این نعمت هم می گذرانم؛ و باز تو را ستایش و سپاس بر این نعمت که در جسمم علت و مرض پدید آوردی». (همان: ۹۳).

و یا در این مورد که امام هنگام غم و حزن چنین می فرماید:

اللَّهُمَّ يَا كَافِيَ الْفَرْدِ الضَّعِيفِ، وَ وَاقِيَ الْأَمْرِ الْمَخُوفِ، أَفْرَدْتَنِي الْخَطَايَا فَلَا صَاحِبَ مَعِيَ، وَ ضَعُفْتُ عَنْ غَضَبِكَ فَلَا مُؤَيِّدَ لِي، وَ أَشْرَفْتُ عَلَى خَوْفِ لِقَائِكَ فَلَا مُسْكِنَ لِرَوْعَتِي: ای خدا ای کفایت کننده امور فرد ضعیف و حافظ و نگهبان بندگان از امر مخوف و خطرناک. خطاهای مرا تنها یافته و به قصد هلاک من شتافته و من از تحمل قهر و غضب تو ضعیف و ناتوانم». (۱۲۶).

امام تنها کفایت کننده ی امور شخصی که ضعیف و ناتوان است را در دستان خداوند می داند و تنها او را نگهبان بندگان در امور خطرناک و خوف آمیز می داند از این رو به انسان سفارش می کند که هنگام پدید آمدن شدائد به خداوند و توصیه های او پناه برند تا از شر بلا و کینه ها و غم ها در امان باشند.

- صبر و شکیبایی در دشواری ها

یکی از توصیه های مهم روان شناسان به کسانی که مورد مشاوره ی آنان قرار می گیرد این است که عجله و خودسرانه به انجام کارها و رفتارها در هنگام دشواری ها نپردازند؛ امام نیز در دعای بیست و دوم این مسئله را مورد پردازش قرار داده چنین می فرماید:

اللَّهُمَّ لَا طَاقَةَ لِي بِالْجَهْدِ، وَ لَا صَبْرَ لِي عَلَى الْبَلَاءِ، وَ لَا قُوَّةَ لِي عَلَى الْفَقْرِ، فَلَا تَحْظُرْ عَلَيَّ رِزْقِي، وَ لَا تَكْلُنِي إِلَى خَلْقِكَ، بَلْ تَفَرِّدْ بِحَاجَتِي، وَ تَوَلَّ كَفَايَتِي: ای خدا مرا طاقت سختی و مشقت و رنج نیست و صبر و شکیبایی و تحمل بلا و مصائب را ندارم و قوه تحمل فقر و بینوایی را نخواهم داشت پس مرا محروم از رزقم مگردان و کارم را به خلق وامگذار بلکه خودت تنها حاجاتم را برآور و امورم را به عنایت خود کفایت فرما». (۱۳۲).

امام قدرت انسان را در برابر سختی ها اگر پشتوانه ای الهی نداشته باشد، بسیار کم و اندک می داند از این رو به ضعف و ناتوانی انسان در مقابل شدائد اعتراف کرده و تنها راهرا در شکیبایی و نیز پناه قرار دادن خداوند به عنوان تنها و کیل انسان می داند. به طور

کلی امام سجاده(ع) در صحیفه سجادیه در طول یازده دعا به تشریح مسائل روان‌شناسی اعم از صبر در برابر سختی‌ها، دعا و توکل در هنگام بیماری و... پرداخته است.

نتیجه‌گیری

تحلیل استنباطی و توصیفی دو گونه تحلیل است که بر روی محتوای اثر صورت می‌گیرد، تحلیل استنباطی مشخص می‌کند که ویژگی‌های خاصی از یک متن با مشخصه‌های خاصی از مضمون یا وضعیت اجتماعی دارای ارتباط است و در روش توصیفی که یکی از قدیمی‌ترین روش‌های تحلیل متن است. صحیفه سجادیه اثر امام سجاده(ع) شامل مجموعه‌ای از دعاها و مناجات‌های امام چهارم شیعیان است؛ این کتاب در قالب دعا عمیق‌ترین مضامین و موضوع‌های دینی، مذهبی، اجتماعی و... را منعکس ساخته است. در این پژوهش نگارنده کوشیده است تا ابتدا با بررسی صحیفه سجادیه مهم‌ترین جنبه‌های مورد توجه امام سجاده(ع) را مشخص ساخته سپس به بررسی و تحلیل محتوای آن‌ها پردازد. مهم‌ترین محتواهای مندرج در این کتاب شامل: تعلیمی، دینی و مذهبی، عرفانی، سیاسی، اجتماعی و روان‌شناختی است. در محتوای تعلیمی آموزه‌های تعلیمی مانند اخلاق نیکو، دوری از حرص، خشم، حسد و... مورد توجه قرار گرفته که امام در مجموع هفت دعا به شرح آن‌ها پرداخته است. از دیدگاه امام سجاده(ع) انجام دادن اموری که سزاوارترین اعمال لایق عرضه کردن به درگاه خداوند باشد، مهم‌ترین محک برای شناخت انسان از این گونه اعمال است. اما حتی برای کسانی که دچار انحراف گشته و دچار گناه می‌شوند راه «توبه» را پیشنهاد می‌دهد تا انسان دوباره به پا خاسته و در راه خیر و نیک قدم بردارد. محتوای مذهبی و دینی سی دعا را در مجموع به خود اختصاص داده که بیشترین بسامد را از میان تمام محتواهای بررسی شده داراست. مهم‌ترین مسائل مذهبی و دینی که در صحیفه بسیار بدان توجه شده است عبارتند از: اثبات وجود خداوند، ذکر و عبادت، قیامت، جایگاه فرشتگان، ایمان، وسوسه‌های نفس و شیطان و... توجه امام سجاده(ع) به مسائل دینی و مذهبی به عنوان نجات‌دهنده‌ی انسان از مهلکه‌های فراوان و رهنمون‌کننده‌ی وی به سعادت واقعی اولین نمودی که از صحیفه‌ی سجادیه به ذهن مخاطب متبادر گشته، به طوری که تجلی دین و مذهب در قالب دعا مهم‌ترین بخش تحلیل محتوای

صحیفه را در بر گرفته و بقیه ی محتواهایی که در این کتاب ارزشمند موجود است در مقام های بعدی قرار می گیرد . محتوای عرفانی در صحیفه ی سجادیه بسیار به چشم می خورد مسائلی که در عرفان منعکس گشته و در صحیفه نیز متجلی گشته است شامل : نگهداری نفس که سالک در طول سلوک با آن همواره سروکار داشته و از اصول مهم عرفان شمرده می شود ؛ رضای الهی به هر آن چه فعل الهی است ، توکل به خداوند در مهمات ، شکر در برابر داده ها و نداده های خداوند ، خوف و رجاء و... همگی مهم ترین مبانی عرفانی است که صحیفه سجادیه در مجموع ده دعا آن ها را متجلی ساخته است . محتوای سیاسی که در آن به موضوع سرحد و مرزهای اسلامی ، نگاهیانان مرزها، اسلحه و مهمات، جبهه و جنگ و ... پرداخته شده که امام در مجموع سه دعا مسائل سیاسی حکومت اسلامی را متجلی ساخته است . محتوای اجتماعی نیز در صحیفه با مضامینی مانند : حقوق مولا، حق زبردستان، حقوق انسانی ، عدالت اجتماعی و ... همراه است که در چهار دعا به صورت اخص بیان شده است . آخرین محتوای مندرج در صحیفه مسائل روان شناختی است مانند چگونگی برخورد با سختی ها، مقابله با استرس ، بیماری و غم ها، صبر و شکیبایی در دشواری ها که امام سجاد(ع) در یازده دعا مهم ترین مبانی روان شناختی را منعکس ساخته است . با بررسی صحیفه در می یابیم که این کتاب تک بُعدی نبوده و تنها حاوی دعا و مناجات با خالق نیست بلکه مهم ترین مضامین و مبانی تعلیمی ، عرفانی، سیاسی، اجتماعی و روان شناختی در آن متجلی شده است که قدرت خالق آن را در چینش محتواهای این کتاب ارزشمند مشخص می سازد .

فهرست منابع

- امام سجاده (ع). (۱۳۹۰). صحیفه سجادیه، تهران، بقیه الله (عج).
- دهخدا، علی اکبر. (۱۳۴۱). لغت‌نامه، تهران، سازمان لغت‌نامه.
- داد، سیما. (۱۳۸۰). فرهنگ اصطلاحات ادبی، تهران، مروارید، چاپ چهارم
- ذوالفقاری، محمد. (۱۳۸۹)، جامعه‌شناسی هنر، تهران، گستره.
- میرصادقی، جمال. (۱۳۷۶). ادبیات داستانی، تهران، علمی.
- مستور، مصطفی. (۱۳۷۹). مبانی داستان کوتاه، تهران، مرکز، چاپ سوم.

صفحات ۲۰۸-۱۹۳

ملزومات و گونه‌های وصال حق از منظر مثنوی معنوی

منصور نیک پناه^۱

چکیده

برای سالکان طریقت و راهیان حقیقت کمال مطلوب در وصال و قرب الهی معنی و مفهوم پیدا می‌کند. از این رو وجه همت آنان برای نیل به قرب الهی مصروف می‌گردد. لیکن همچنانکه در منطق الطیر عطار در باب سفر مرغان و خطراتی که آنها را تهدید می‌نماید و در عین حال شرایطی که برای رسیدن به معبود و مقصودشان (سیمرغ) باید طی نمایند، نکاتی را گوشزد می‌نماید، سایر عرفا نیز با تکیه بر آیات و روایات به این مقوله پرداخته‌اند. مولوی بلخی هم از این قاعده مستثنی نبوده و بارها به این موضوع اشاره داشته است. لیکن با کنکاش در اشعار مولوی و نقد و تجزیه و تحلیل آنها نکات کلیدی برای سالکان و راهیان وصال حق ترسیم‌گریده است. این توصیه‌ها هم برای شرایط و ملزومات این سفر آفاقی و انفسی تاکید دارد و هم بر گونه‌ها و ظروف وصال. از آنجاییکه به قول شهریار مثنوی قرآن شعر پارسی است، لذا این توصیه‌ها بر گرفته از آیات و احادیث و روایات است. اگرچه راههای وصال به عدد نفوس است لیکن طریق واحدی که مولانا از احکام سریع اسلام و قرآن بیرون پیشنهاد می‌دهد در واقع راه میانبری است که هر سالک با پیمودن آن راحت‌تر به دیدار معشوق نایل می‌گردد. در این مقاله نویسندگان این بهد از سروده‌های مثنوی را مورد تجزیه و تحلیل قرار می‌دهند.

واژگان کلیدی

راههای وصال، رهبر، مجاهده نفسانی، توکل.

طرح مسأله

وصال به خدا و بندگی او، مهم‌ترین تشویش و نگرانی مومن است؛ زیرا مومنان اعتقاد دارند که کمال مطلق خداوند است و آن چه انسان به طور طبیعی به عنوان کمال به او جذب می‌شود هموست. انسان در همین راستا نهایت سعی و تلاش خود را می‌کند تا به کمال مطلق برسد. از نظر مومن هر چند که راه‌های رسیدن به خدا به معنای کمال مطلق، گوناگون است، ولی بهترین راه همانی است که خداوند خود بیان و مشخص کرده است. از این روست که به سراغ آموزه‌های وحیانی می‌رود تا ببیند که خداوند چه راهی را به عنوان راه راست رسیدن و تقرب جویی بیان می‌کند. نه تنها در آموزه‌های وحیانی بلکه در میان سخنان عرفا، انسان‌های برگزیده و خاص خدا نیز می‌توان راه‌های وصال به او را جست و جو نمود.

گدای خاک در دوست پادشاه من است غرض ز مسجد و میخانه‌ام وصال شماست

(حافظ، غزل ۵۳)

تمنای من از عمر و جوانی وصال تست وانگه زندگانی

(نظامی، ۱۳۹۲: ۸۶)

وصال حضرت جان‌آفرین مبارک باد که دیر و زود فراق او فتد درین اوصال

(سعدی، ۱۹۷۳: قصیده ۳۶)

تو مباش اصلا، کمال اینست و بس تو ز تو لا شو، وصال اینست و بس

تو درو گم شو حلولی این بود هرچ این نبود فضولی این بود

(عطار، ۱۳۸۰: ۸۷)

تا به شمشیر بلا جان تو قربان نشود سخت پی سست بود در طلب کوی وصال

هر کرا مفرش او در ره حق جان نشود هر کرا دل بود از شست لقا رست چو تیر

(سنایی، ۱۳۶۲: ق ۵۹)

اساساً هر موجودی که قدمی در راه کمال مقدر خویش پیش رود و مرحله‌ای از مراحل کمالات خود را طی کند، راه قرب به حق را می‌پیماید. «انسان نیز یکی از

موجودات عالم است و راه کمالش تنها این نیست که به اصطلاح در آن چه امروز تمدن نامیده میشود پیشرفت حاصل کند. اگر انسان را تنها در این سطح در نظر بگیریم مطلب همین است، ولی انسان راهی و بعدی دیگر دارد که از طریق تعذیب نفس و با آشنایی آخرین هدف یعنی ذات اقدس احدیت حاصل می‌گردد». (مطهری، ۱۳۸۹: ۱۹۳)

از آن جایی که در هر انسانی این امکان وجود دارد که خدایی شود؛ چرا که اسماء و صفات الهی در انسان سرشته شده و انسان به علم خاص از طریق تعلیم الهی بدان دسترسی دارد (بقره، آیه ۳۱) ولی می‌بایست با انتخاب ارادی و اختیاری خود، آن را از راه مخصوص فعلیت بخشد تا دارای صفات فعلی خداوند شده و خدایی گردد. بر اساس آموزه های وحیانی قرآن، این راه همان راه عبادت است (ذاریات، آیه ۵۶) که بهترین و راست ترین راه است؛ چرا که به سلامت انسان را به مقصد می‌رساند و در میان راه های سالم (مائده، آیه ۱۶) این راه از آن به صراط مستقیم (همان و نیز حمد، آیه ۶؛ اعراف، آیه ۱۶؛ صافات، آیه ۱۱۸) یاد می‌شود، کامل ترین، آسان ترین، سالم ترین، کوتاه ترین، زیباترین، گسترده ترین راه با ویژگی های انحصاری دیگر است.

پس تقرب جویی و وصال و لقای الهی تنها از طریق اتصاف به صفات الهی امکان پذیر است که راه آن نیز تنها عبادت شرعی اسلام است (فرقان، آیه ۵۷؛ مزمل، آیه ۱۹؛ انسان، آیه ۲۹؛ نباء، آیه ۳۹). بهترین وسایل تقرب و وصال همان طوری که گفته شد اطاعت و عبادت از طریق شریعت است. این مورد در آیات مولوی کاملاً قابل کنترل است.

۱-۲- بیان مسئله

کمال نهایی انسان، بنده ی خالص شدن یا مشاهده ی فقر ذاتی و کامل خویشتن است و راه رسیدن به ان بندگی کردن و طالب خشنودی او بودن است، یعنی خواست خدا را جای خواست خود نهادن: الا ابتغاء وجه ربه الاعلی (لیل / ۲۰) جز به خاطر جستجوی روی پروردگار برین. پس راه صحیح قرب به خدا بندگی کردن است: و ما خلقت الجن و الانس الا ليعبدون. (ذاریات / ۵۶) جن و انس را نیافریدم جز برای این که مرا پرستش کنند.

و تلاش و کوششی را می‌توان در راه قرب به خدا و در مسیر تکامل حقیقی و به عبارت دیگر، تلاش و کوششی انسانی به شمار آورد که دارای رنگ بندگی و پرستش حق

معبود باشد و هیچ کار و فعالیت را جز عبادت خدا نمی توان موجب کمال حقیقی دانست (مصباح یزدی، ۱۳۸۸: ۸۳). سوال اینجاست که مولوی در اشعار خود چگونه با مسئله وصال حق برخورد کرده است و اصلاً راههای وصال حق را چه می‌داند؟

۱-۳- پیشینه تحقیق

در باب موضوع تحقیق کاری صورت نگرفته است الا مقاله راههای رابطه انسان با خدا از نظر ترزا و مولوی از بخشعلی قنبری که در پژوهشنامه ادیان شماره ۸۶ به چاپ رسیده است.

۲- راه و ملزومات وصال و بندگی به حق

اکنون با بررسی موشکافانه در اثر سترگ مولانا مثنوی معنوی راههای بندگی و وصال به معبود هستی را مورد بررسی و تحلیل قرار داده اند که مهمترین آن‌ها عبارتند از:

۲-۱. وجود راهبر (پیر)

حقیقت امر آنست که راهرو به هر حال در سلوک جاده حق، به شیخ و پیری راهبر نیازمندااست و بیان احکام و اخلاق در کتب دینی هرگز کفایت نمی‌کند، معالجه و درمان روح از علاج تن سخت‌تر و دشوارتر است. این علل و امراض گاهی جداگانه اثر می‌کنند و گاهی با یکدیگر در می‌آمیزند و بیماری صعب و هول‌انگیزی را سبب می‌شوند، با وجود سختی و دشواری مرض، بیماران روحی از احوال خود لذت می‌برند و بدان می‌نازند. «درمان دل و نفس به وسیله کتب همچنان است که کسی بیماری محسوس را از روی کتب طبّ معالجه کند و یا از داروساز بخواهد که دارویی برایش تجویز کند، اصل و پایه درمان، تشخیص بیماری است که بدون طبیب حاذق صورت نمی‌پذیرد، میزان استعمال دارو هم بسته به تشخیص طبیب است، کتب شرعی و اخلاق مانند کتب طبّ و داروشناسی است و درمان روح از روی آن کتب، همان حکم دارد... خانقاه به منزله بیمارستان و پیر، به جای طبیب و پرستار است که حالات درونی و آثار اعمال را در باطن سالک به دقت و ازروی دل‌سوزی مراقبت می‌کند و آنگاه که سالک از بیماری رست و تخلیه به کمال رسید و تحلیه و آرایش جان آغاز گشت باز هم پیر باید دست راهرو را بگیرد و او را از اسرار هر مقام و آفاتی که ممکن است به جان سالک درآویزد، بر حذر دارد تا فریفته عمل

...» (فروزانفر، ۱۳۸۲: ۱/۱۲۱۹).

مولانا گرچه تقلید را بر نمی‌تابد ولی چنانکه اشاره شد در مواردی برای افرادی که به پختگی کافی نرسیده‌اند پیروی از پیر و مرشد را ضروری می‌شمارد (ر.ک مولوی ۱۳۸۷: ۱/۷۰-۲۹۴۰، ۳/۵۹-۵۸۸، ۴/۶۳-۳۳۵۶).

یکی از مسائل مهمی که مولوی در مثنوی مطرح می‌نماید اصل نیازمندی بندگان سالک الی‌الله به رهبرمی باشد اصل نیازمندی انسان به رهبر، طبیعی است، زیرا کمالات و ترقیات انسانی تدریجی الحصول بوده و هر کس قدرت رسیدن به هرگونه کمالات را ندارد، لذا در هر رشته و قلمروی، مسئله پیروی یک اصل مسلّم است. «آنچه در مسائل عرفانی مطرح است، بالاتر از این پیروی معمولی و عقلانی است که تمام ملل و اقوام در تمدنها از آن بهره‌برداری کرده‌اند. در این تبعیت و ارادت و به اصطلاح سر سپردن، گرایشی بالاتر از آنکه یک فرد می‌خواهد به حقایق مجهول خود برسد، وجود دارد، مرید یا سالک الی‌الله یا مسافر دیار حق بایستی تدریجاً موجودیت خود را در رهبر فانی نموده، از این راه به سر منزل ربوبی گام بردارد.» (جعفری، ۱۳۶۱، ج ۱، ص ۲۰۸).

۲-۲. مجاهده نفسانی

ریاضت و مجاهده با نفس و خواسته‌های آن برای تلطیف و آزاد سازی روح و عروج و پرواز به سوی حق و حقیقت از اندیشه‌های بنیادی و پایه‌یی مکتب عرفا است. «حواس و ادراکات سالک مادام که در تصرف هوی و شهوات نفسانی است حقیقت را مشاهده و دریافت نتواند کرد، زیرا غلبه نفس، احوال انسانی را از اعتدال بیرون می‌برد و به سوی افراط یا تفریط می‌کشاند، و در چنین حالتی حق را به صورت باطل و باطل را در کسوت حق می‌بیند ولی پس از آنکه سالک بر اثر ریاضت و مجاهدت، هوی و آرزو را مقهور گردانید و سلطان حقیقت و حالت استوا و استقامت، بر ولایت دل مستولی گشت و سرچشمه ادراک صافی و منزّه شد آنگاه احکام حس بدل می‌گردد و چشم و گوش و سائر حواس به حکم حقیقت در کار می‌آید و هرچیز را چنانکه هست و بدون تمایل به سوی افراط یا تفریط مشاهده و ادراک می‌کند» (فروزانفر، ۱۳۸۷: ۱/۴۰۰).

۲-۳. مواظبت بر رزق معنوی

در متون دینی به طور کلی رزق انسان بر دو قسم دانسته شده است، رزق مادی (جسم) رزق معنوی (روح)، انسان همچنانکه برای بقاء و تقویت جسم (بدن) خود نیازمند تغذیه سالم می‌باشد، برای تقویت روح و روان خویش نیز نیازمند غذای مناسب و سالم است، مجاری غذای روح، متنوع می‌باشند برخلاف غذای جسم که عمدتاً از طریق دهان انجام می‌گیرد، گوش، چشم و سایر حواس ظاهر و نیز قلب هر یک می‌توانند کانال تغذیه روحی و فکری باشند، شرط رسیدن به کمال بندگی آن است که سالک به طور ویژه‌ای از تغذیه روحی خویش مراقبت و مواظبت کند، همچنانکه این مسئله در تغذیه جسم او نیز مهم است. قوت و قدرت انسان کامل به کمال روح اوست نه قدرت جسم خاکی او:

آدمی فربه شود از راه گوش جانور فربه شود از حلق و نوش

(مولوی، ۱۳۸۷: ۶/ ۲۹۰)

برای شواهد دیگر رجوع شود به (مولوی، ۱۳۸۷: ۳/ ۸-۶، ۱۷-۱۶، ۲۱ و ۲۷-۲۸)

برخی از رزقهای معنوی که مولوی با اقتباس از آیات و روایات و سخنان اخلاقی پیشینیان خود همچون غزالی بر می‌شمرد عبارتند از: علم و معرفت، عبادت، طاعت، حکمت و هدایت و غیره. وی می‌گوید، گاهی اوقات به علت عدم مراقبت انسان نسبت به تغذیه روحی و روانی، ممکن است ذائقه او عوض بشود، یعنی از اموری که باید لذت ببرد رنج عاید او می‌گردد و بالعکس، به عبارت دیگر جای امور خوشایند و ناخوشایند در او دگرگون می‌شود، چنانکه فردی ممکن است به سبب ابتلا به بیماری، به خوردن گل علاقه- مند گردد:

چیسـت در عالم بـگو یـک نـعمتی
گاو و خر را فایده چه در شکر
که نه محرومند از وی امتی
هست هر جان را یکی قوتی دگر
لیک گر آن قوت بر وی عارضی است
پس نصیحت کردن او رایضی است...

(مولوی، ۱۳۸۷: ۲/ ۱۰۸۴-۱۰۷۶)

۲-۴. همنشینی با نیکان

نشستن با اولیاء الهی، نقش مهمی در تصفیه باطن و پذیرش فضایل اخلاقی انسانی دارد، همچنانکه حشر و نشر با انساهاى دون صفت (پست) موجبات آلودگی به رذایل و غرق در آن را فراهم می‌نماید، اصولاً تأثیرپذیری انسان از همنشینان، انکارناپذیر است (سعدی، ۱۳۷۳: ۳۲) این مطلب در متون دینی نیز دارای مؤیداتی می‌باشد، همچنانکه این امر در مسایل فکری، فرهنگی، دینی به وضوح یافت می‌شود، بسیاری از افراد دین و مذهبی را می‌پذیرند که در میان والدین، خانواده، جامعه و فرهنگ محل تولدشان رایج بوده است. لذا خلق و خوی و صفات نیک و بد انسانها تا حدود زیادی متأثر از اطرافیان و همنشینان آنهاست:

هر که خواهد همنشینی خدا ناشی‌شوند در حضور اولیاء
از حضور اولیاء گر بگسلی تو هلاکی ز آن که جز وی بی‌کلی

(مولوی، ۱۳۸۷: ۶۲/۲-۶۲۱ و ۲۱۶۱ و ۲۲۱۴)

همچنانکه همنشینی با اولیاء الهی و نیکان، فضایل انسانی را رشد و تعالی می‌بخشد، همنشینی با بدان نیز زمینه‌گریز از ارزشها و تن دادن به بدیها را رقم می‌زند، گاهی انسان به جایی می‌رسد که همنشینی با گروه اول (نیکان) برایش آزاردهنده و از همنشینی با گروه دوم (بدان) خرسند می‌گردد:

ز آنکه هر جنسی رباید جنس خود گاو سوی شیر نر کی رو نهد
گرگ بر یوسف کجا عشق آورد جز مگر از مکر تا او را خورد

(مولوی، ۱۳۸۷: ۵۶/۲-۲۰۵۵ و همچنین ۲۸۱ و ۲۷۱ و ۸۲)

۲-۵. عزلت‌نشینی

از نظر مولوی، عزلت‌گزینی همچون رژیم غذایی است که پزشک حاذق برای بیمار خود تجویز می‌نماید، گاهی پزشک به بیمار توصیه می‌نماید که از یک سری خوردنیها و آشامیدنیها پرهیزد تا سلامتی او تأمین گردد. عزلت دارای دو مرتبه می‌باشد: ۱- دوری از همنشینی با اغیار (عزلت اخلاقی) ۲- فارغ‌نمودن ذهن و ضمیر از تفکر در امور حسی و

مادی و دغدغه داشتن درباره آنها، این مرتبه از عزلت، نوعی سیر و سلوک عرفانی است. مولوی عزلت را یک پدیده شایع و ذاتاً مطلوب نمی‌داند، بلکه می‌گوید باید از نااهل عزلت جست. او خلوت‌نشینی را از آیات قرآن کریم اقتباس می‌نماید:

یک دسته آیاتی که در مورد یگانگی خدا و بی‌نیازی او از غیر آمده است مثل آیات اول و دوم سوره توحید (قل هو الله احد، الله الصمد) بر این اساس عزلت نشان کمال است:

حق ذات پاک الله الصمد که بود به مار بد از یار بد
مار بد جانی ستاند از سلیم یار بد آرد سوی نار مقیم

(همان، ۵/ ۳۵-۲۶۳۴)

دسته دوم، آیاتی که حشر و حسابرسی آخری انسان را تنهایی می‌داند، و لذا انسان با خو نمودن به تنهایی در این دنیا، آمادگی لازم برای تنهایی سرای بعد را بدست می‌آورد:

خلوت از اغیار باید نه ز یار پوستین بهر دی آمد نی بهار

(همان، ۲/ ۲۵ و همچنین ۴۴۴)

وجود این صفت در انسان موجب می‌شود ریشه بسیاری از رذایل اخلاقی مثل بخل و حسد در انسان خشکیده شود، زیرا باور پیدا می‌کند که تمام کمالات و امتیازات را در سایه تلاش و توکل به خدا بدست می‌آورد و هیچگاه خواستار سلب کمال و جمال دیگران نمی‌شود تا بدینوسیله خرسند گردد.

۲-۶. توکل

بنده مؤمن در سایه توکل بر خدا، تنها او را سبب‌ساز و سبب‌سوز می‌داند و می‌بیند و یقین دارد که با توکل و استعانت از درگاه حضرت احدیت، کفایت امر او حاصل می‌شود: «... وَ مَنْ يَتَوَكَّلْ عَلَى اللَّهِ فَهُوَ حَسْبُهُ...» (سوره طلاق، آیه ۳). «و هر کس بر خدا اعتماد کند او برای وی بس است...».

نیست کسبی از توکل خوب‌تر چیست از تسلیم خود محبوب‌تر

(مولوی، ۱۳۸۷: ۱/ ۹۱۹)

مولوی با استفاده از آیات قرآن، معنای توکل را بی‌توجهی به اسباب و علل مادی و نادیده گرفتن آنها نمی‌داند، بلکه او می‌گوید توکل یعنی منحصر نداشتن اسباب و علل به

اسباب و علل مادی و طبیعی و اعتقاد قلبی به این اصل که علت‌العلل و مسبب‌الاسباب اوست، هیچ فعلی خارج از حیطه قدرت او نیست و تمام اسباب و علل مادی مسخر اویند. بدیهی است که در پرتو چنین باوری، نه انسان به دیگران که از او برتر و امتیازات بیشتر دارند بخل و حسد می‌ورزد، و نه امتیازات دیگران را نادیده می‌گیرد و نه مانع پیشرفت هم‌نوعان خود می‌گردد.

۲-۷. صبر

صبر و شکیبایی در تحصیل فضایل نقش به‌سزایی دارد، نه تنها در فضایل اخلاقی و امور معنوی، حتی در پیشرفتهای مادی و دنیوی نیز نقش شکیبایی انکارناپذیر است. مولوی با بهره‌گیری از معارف قرآن می‌گوید:

صبر را با حق قرین کرد ای فلان آخر والعصر را آگه بخوان
صد هزاران کیمیا حق آفرید کیمیایی همچو صبر آدم ندید

(همان، ۳/۵۴-۱۸۵۳)

وی می‌گوید اگرچه ظاهر صبر، سختی و گرفتاری است ولی باطن آن صفا و صیقل-دل و جان آدمی است:

آهن ار چه تیره و بی‌نور بود صیقلی آن تیرگی از وی زدود

(همان، ۲/۲۹۶۹ و همچنین ۲۴۷۰)

این مطلب را از آیات قرآن کریم أخذ می‌نماید، قرآن کریم سختی‌ها و رنج‌ها و تنگناهای مالی و معیشتی را گاهی عاملی برای بیداری می‌داند و کسانی را که در برابر آنها شکیبایی می‌نمایند می‌ستاید: «وَلَنَبْلُوَنَّكُمْ بِشَيْءٍ مِّنَ الْخَوْفِ وَالْجُوعِ وَنَقْصٍ مِّنَ الْأَمْوَالِ وَالْأَنْفُسِ وَالثَّمَرَاتِ وَبَشِّرِ الصَّابِرِينَ» (سوره بقره، آیه ۱۵۵). «و قطعاً شما را به چیزی از [قبیل] ترس و گرسنگی و کاهش در اموال و جانها و محصولات می‌آزماییم و مژده ده شکیبایان را».

۲-۸. تهذیب نفس

اساس و بنیاد بندگی خدا چیزی جز تصفیه باطن و تهذیب نفس و پرهیز از رذایل و تحصیل فضایل نیست. این مطلب تقریباً در تمام ادیان و شرایع آسمانی و در سخنان

شارحان و مفسران آنها و نیز در آثار اندیشمندان و محققانی که با رویکرد دینی به انسان و کمال او پرداخته‌اند، یافت می‌شود. مولوی فلسفه وجودی قرآن و نزول آن را هدایت بشر و رهایی آنها از خباثت‌ها و ضلالت‌ها می‌داند:

جمله قرآن شرح خبث نفس هاست بنگر اندر مصحف آن چشمت کجاست

(مولوی، ۱۳۸۷: ۶/۴۸۶۱)

تهذیب نفس به طور کلی دارای دو مرحله اساسی می‌باشد: تخلیه (پیرایش) و تحلیه (آرایش)، در مرحله نخست سالک، باید موانع سیر الی‌الله را برطرف نماید، این موانع متعدد هستند که مهمترین آنها خودبینی و دنیاپرستی است: خود برتر بینی، مهمترین مانع کسب فضایل و توفیق در طریق سیر و سلوک الی‌الله است. مولوی این مهم را اینگونه بیان می‌نماید:

نردبان خلق این ما و منی است عاقبت زین نردبان افتاد نیست

(همان، ۲۷۶۲/۴ و همچنین ۱۸۵۶ و ۷۳۲)

مولوی، نفس را نوعی بت می‌داند که مانع رسیدن به خدا می‌شود، تن دادن به حکم نفس و پذیرش بندگی او و سرسپردگی در برابر اوامر و نواهی نفس، انسان را از خدا دور می‌نماید، از ظاهر سخن مولوی بر می‌آید که هر چیزی که انسان را از رسیدن به حقیقت و خدا باز دارد نوعی «بت» است، علت‌العلل و ریشه و مادر تمام این بت‌ها «نفس» است:

مادر بت‌ها بت نفس شماست زآنکه آن بت مار و این بت اژدهاست

(همان، ۱/۷۷۵).

از این رو می‌گویند باید ریشه و علت‌العلل را از بین برد تا آثار و معالیل آن مرتفع گردد و گرنه در صورت از بین بردن آثار و معالیل و ابقاء خود علت، باز شاهد بروز آثار شوم دیگری خواهیم بود. وی این مطلب را در ضمن حکایت فردی که مادر بدکار خود را کشت بیان می‌دارد، هنگامی که از شخص موردنظر پرسیدند چرا متجاوز را نکشتی؟ در پاسخ گفت: باید هر روز دست به خون یکی آلوده می‌کردم:

نفس توست آن مادر بد خاصیت که فساد اوست در هر ناحیت

هین بکش او را که بهر آن دنی هر دمی قصد عزیزی می‌کنی

(همان، ۲/۷۸۵-۷۸۴).

سرچشمه همه رذایل اخلاقی و ضلالت و گمراهی، خود برترینی است، انسان در صورتی از رذایل دور می‌گردد که افسار نفس را به دست گیرد نه اینکه افسار او را نفس به دست گیرد:

هر که مُرد اندر تن او نفسِ گبر / مر و را فرمان برد خورشید و ابر

(همان، ۱/۳۰۰۹).

نفس کشتی باز رستی ز اعتذار / کس تو را دشمن نماند در دیار

(همان، ۲/۷۸۷ و ۲۲۷۵ و ۲۲۷۰)

۲-۹. دوری از حبّ دنیا

رذیله دیگری که نقش اساسی در تخریب باطن انسان دارد و او را از وصول به حقیقت باز می‌دارد، دنیاپرستی و به عبارت دیگر حب دنیا و بندگی و وابستگی به آن است، وی این آموزه را از آیات قرآن کریم اقتباس می‌نماید، از جمله این آیات: «...وَمَا الْحَيَاةُ الدُّنْيَا إِلَّا مَتَاعُ الْغُرُورِ»؛ (سوره آل عمران، آیه ۱۸۵). «و زندگی دنیا جز مایه فریب نیست». «إِنَّمَا الْحَيَاةُ الدُّنْيَا لَعِبٌ وَلَهْوٌ...»؛ (سوره محمد، آیه ۳۶). «زندگی این دنیا لهو و لعبی بیش نیست...». «وَمَا الْحَيَاةُ الدُّنْيَا إِلَّا لَعِبٌ وَلَهْوٌ وَكَلْدَارُ الْآخِرَةِ خَيْرٌ لِّلَّذِينَ يَتَّقُونَ أَفَلَا تَعْقِلُونَ» (سوره انعام، آیه ۳۲)؛ «و زندگی دنیا جز بازی و سرگرمی نیست و قطعاً سرای بازپسین برای کسانی که پرهیزگاری می‌کنند بهتر است آیا نمی‌اندیشید».

مولوی بازیچه بودن دنیا را با مثالی شبیه‌بازی و سرگرمی کودکان می‌داند که هیچ ثمر عقلایی و عقلانی بر آن مترتب نمی‌باشد، چه بسا که آنقدر غرق و سرگرم بازی بشود که همه دارایی خود را از دست بدهد:

کودکان گرچه که در بازی خوشند / شب کشانشان سوی خانه می‌کشند...

(مولوی، ۱۳۸۷: ۵۸/۶-۴۵۳)

این جهان بازی گه است و مرگ شب / باز گردی کیسه خالی پرتعب

(همان، ۲/۲۶۰۴)

همانطور که گفته شد تلقی بازیچه از دنیا به سبب ذات دنیا نیست، بلکه از آنروست

که انسان، کودکانه به آن دل بسپارد و به خاطر تسلط و به چنگ آوردن لذا ایزد آن، به انواع رذایل همانند: حسد و بخل و کینه و غرور و... آلوده گردد، بدیهی است که استخدام دنیا به منظور رفاه و زندگی معقول انسانی و تحصیل رضای الهی و خدمت به خلق، نه تنها ناپسند نمی‌باشد که خود نوعی عبادت نیز شمرده می‌شود:

چیست دنیا از خدا غافل بُدن نه قماش و نقده و میزبان وزن...

(همان، ۱/ ۹۸۹-۹۸۶).

مرحله بعدی در خودسازی اخلاقی، «مرحله تحلیه» نامیده می‌شود، مرحله قبلی «تخلیه» مقدمه و بابتی است برای کسب فضایل، نخست باید موانع و پستی و بلندیهایی نفس را برطرف نمود تا پس از صاف و صیقل شدن آمادگی تجلی انوار الهی را پیدا نماید. مولانا جلای باطن و طهارت نفس را شرط لازم امر فوق می‌داند، وی در قالب قصه جدال رومیان و چینیان در مورد مسابقه نقاشی، این مطلب را به تصویر می‌کشد، چینیان اوج هنر خود را در نقاشی به کار بستند و رومیان تنها به صیقل دادن دیوار مقابل نقاشی، نشستند:

چینیان گفتند ما نقاش تر رومیان گفتند ما را کر و فرّ
گفت سلطان امتحان خواهم در این کز شماها کیست در دعوی گزین

(همان، ۱/ ۳۴۷۴-۳۴۷۳).

بود دو خانه مقابل دربه در ز آن یکی چینی ستد رومی دگر
چینیان صد رنگ از شه خواستند پس خزینه باز کرد آن ارجمند

(همان، ۱/ ۳۴۷۷-۳۴۷۶).

همچنین رجوع نمایید به: همان، ۱۳۴۸۱-۱۳۴۸۰ و ۳۴۸۴.

از دیدگاه عرفا، انسان در اثر تصفیه باطن و کمال وجودی می‌تواند پا بر بام عالم آفرینش نهد و با گوش جان ندای ملکوت آسمانها و زمین را بشنود، به عبارت دیگر با جهان غیب و غیب جهان ارتباط برقرار نماید و مرتبه‌ای یا مراتبی از غیب را شهود کند، به گفته مولوی خروش گردون را با گوش جان دریابد:

پنبه و سواس بیرون کن ز گوش تا به گوشت آید از گردون خروش...

(همان، ۱/۳۸-۱۹۳۵).

حکیم سبزواری در این مورد می‌گوید: تخلیه یعنی پاک‌نمودن درون از بدیها و رذایل اخلاقی همچون بخل و حسد، تخلیه یعنی آراستن قلب پیراسته از رذایل اخلاقی.

تخلیه تهذیب باطن یعد عن سوء الاخلاق کبخل و حسد
تخلیه ان صار للقلب الخلی عن الرذائل الفضائل الحلی

(سبزواری، ۱۳۸۶: ۴/۳۱۳).

۲-۱۰. شکر

شکرگزاری موجب تقرب به درگاه خدا و جلب توجه خدا به انسان می‌گردد. حقیقت شکرگزاری عبارتست از نعمت را از خدا دانستن و او را منعم حقیقی قلمداد کردن، شکرگزاری دارای مراتب می‌باشد از جمله مراتب آن می‌توان به زبانی، قلبی، و عملی اشاره نمود. صفت شکرگزاری از فضایل اخلاقی بوده و وجود آن در شخص موجب می‌گردد که انسان اولاً اسیر نعمتهای مادی نشود ثانیاً با داشتن یا پنداشتن مقام و منزلتی (نعمتی) غرّه نگردد ثالثاً هر نعمتی را فرصتی تلقی نماید و به بهترین وجه ممکن از آن بهره گیرد و دیگران را نیز بهره‌مند سازد. رابعاً؛ از دست رفتن نعمت او را آزرده خاطر نسازد که هر آنچه هست از جانب اوست: «لِکَيْلًا تَأْسُوْا عَلٰی مَا فَاتَکُمْ وَ لَآ تُفْرَحُوْا بِمَا آتَاکُمْ...» (سوره حدید، آیه ۲۳). «تا بر آنچه از دست شما رفته اندوهگین نشوید و به [سبب] آنچه به شما داده است شادمانی نکنید».

برای انسانهای صاحب‌دل، شکر نعمت از خود نعمت، لذت بخش تر می‌باشد، حتی اگر نعمتی از آنها سلب شود، آن سلب را نیز نوعی نعمت می‌دانند.

شکر نعمت خوش تر از نعمت بود شکر باره کی سوی نعمت رود

(مولوی، ۱۳۸۷: ۳/۲۸۹۵)

انسان مؤمن، با هر شکری حقیقی، گامی به سوی تعالی روحی و قرب به مقام ربوبی بر می‌دارد بنابراین نعمت برتر از دیدگاه او همان توفیق شکرگزاری است نه نعمت ظاهری، چه بسا که نعمت ظاهری، خود اسباب آزمایش و غفلت باشد:

شکر جان نعمت و نعمت چو پوست زانکه شکر آرد تو را تا کوی دوست

نعمت آرد غفلت و شکر انتباه صید نعمت کن به دام شکر شاه

(همان، ۳/ ۹۷-۲۸۹۶).

مولانا می‌گوید: «باری تعالی چون خواهد که عنایت و لطف و نصرت و دولت و سعادت را بر بنده‌ای از بندگان خویش مقیم و پیوسته گرداند او را توفیق شکر دهد که اگر صدبار تلخی بدو رسد و یک‌بار شیرینی، آن یک شیرینی را صدبار به صد عبارت و به صد مقام باز گوید و آن صد تلخی را یک بار هم باز نگوید، الا تلخی فراق یاران دین، که افغان کردن از فراق یاران دین تسبیح است و قرآن خواندن است و سنت انبیاء صلوات‌الله علیهم، که ایوب علیه‌السلام با چندان رنج که هیچ دل طاقت ندارد که عظمت بلای او شنیدن، با آن همه، زبان او از شکر در آن هشت سال روزی خالی نگشت. چون درد فراق یار دین یعنی عیال او که هم نفس و همدرد او بود در دین بدو رسید فریاد برآورد که (مسنی الضّر) قدر یار دین، مرد دین داند. (مولانا، ۱: ۱۳۸۷)

نتیجه‌گیری

حاصل سخن مولوی این است که انسان‌ها در مقام بندگی الهی، یا اسیر تقلید و معرفت حسی و خیالی‌اند و خدا را دارای جسم و جان و شکل و رنگ می‌دانند و از سر ترس یا طمع به او توجه می‌کنند، چنین انسانهایی هرگز طعم شیرین عبادت و بندگی را نمی‌چشند و معمولاً میان گفتار و کردارشان ناسازگاری مشاهده می‌شود. هرچند این دسته از بندگان خالی از اجر و پاداش نمی‌باشند ولی هرگز منشأ کمال و تحوّل جوهری در انسان نمی‌گردد. مرتبه بعدی بندگی، مرتبه‌ای است که مولود معرفت عقلی بوده و حاصل ترقی انسان در سیر معرفتی‌اش است. به دنبال رشد فکری انسان و خروج از دام تقلید و تخیل و توهم، مرتبه عقلی متولد گردیده و حس بندگی متفاوتی در انسان بروز می‌نماید. در این مرتبه هرچند آسیبهای ناشی از تقلید و خیال و وهم به حداقل می‌رسد لیکن هرگز ایمان و عبودیت حقیقی را به ارمغان نمی‌آورد. ایمان و بندگی حقیقی نزد او در گرو گذر از طهارت و قبله ظاهری و رسیدن به طهارت باطنی و قبله حقیقی است. مراتب بندگی و کمال و نقص آن از دیدگاه مولانا نسبی است، وی بندگی را همچون قربانگاهی می‌داند که «بنده» نفس خود را پای معبود به مسلخ می‌کشاند و همه خودخواهی‌ها و هواهای نفسانی

خود را قربانی خواست معشوق می‌نماید، پاداش این قربانی، وصال به حق و وحدت با اوست، و تنها راه رسیدن به این مقام، عشق است. زیرا عشق به معبود موجب می‌شود دل و جان از او پر گردد و جایی بر غیر نماند و غرض از بندگی و عبادت چیزی غیر از این نیست.

فهرست منابع

۱. قرآن کریم.
۲. جعفری، محمد تقی (۱۳۶۱ش) تفسیر و نقد و تحلیل مثنوی، چاپ هشتم، تهران، انتشارات اسلامی.
۳. سبزواری، حاج مولی هادی (۱۳۸۶ش) شرح المنظومه، قم: منشورات بیدار.
۴. سعدی، شیخ مصلح‌الدین (۱۳۷۳ش) گلستان، تصحیح و شرح لغات: حسین استاد ولی، چاپ سیزدهم، تهران، انتشارات قدیانی.
۵. سعدی، مصلح‌الدین (۱۹۷۳) گزیده قصاید سعدی، گردآورنده: جعفر شعار، مقدمه: حسن انوری، دوم، تهران: نشر قطره.
۶. سنایی، مجدود بن آدم (۱۳۶۲) دیوان حکیم ابوالمجد مجدود بن آدم سنایی غزنوی. به سعی و اهتمام مدرس رضوی، تهران: انتشارات کتابخانه سنایی.
۷. عطار، محمد بن ابراهیم (۱۳۸۰) دیوان عطار، به اهتمام و تصحیح تقی تفضلی، تهران: انتشارات علمی و فرهنگی.
۸. فروزانفر، بدیع‌الزمان (۱۳۸۲) شرح مثنوی شریف، چاپ یازدهم، تهران: شرکت انتشارات علمی و فرهنگی.
۹. مصباح یزدی، محمد تقی (۱۳۸۸) خودشناسی برای خودسازی، چاپ اول، قم: انتشارات موسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی (ره).
۱۰. مولوی رومی، جلال‌الدین محمد (۱۳۸۳) مثنوی معنوی، تصحیح و پیشگفتار عبدالکریم سروش، چاپ هفتم، تهران: شرکت انتشارات علمی و فرهنگی.
۱۱. مولانا، جلال‌الدین محمد (۱۳۸۷) مکتوبات و مجالس سبعه، مقدمه جواد سلماسی زاده، چاپ چهارم، تهران، انتشارات اقبال.
۱۲. مطهری، مرتضی، (۱۳۸۹)، شش مقاله، چاپ بیست و سوم، تهران: انتشارات صدرا.
۱۳. نظامی، گنجوی (۱۳۹۲) خسرو و شیرین، به کوشش بهروز ثروتیان، دوم، تهران: امیرکبیر.

نشریات

قنبری، بخشعلی (۱۳۸۶) راههای رابطه انسان با خدا از نظر ترزا و مولوی، پژوهشنامه ادیان، مقاله ۵،

دوره ۱، صص ۱۳۹-۱۶۷

صفحات ۲۲۶ - ۲۰۹

بررسی مفاهیم همگون با فطرت در آموزه‌های اسلامی

محمد زابلی^۱

دکتر علی قائمی امیری^۲

دکتر نجمه وکیلی^۳

چکیده

هدف این پژوهش شناسایی و تحلیل مفاهیم همگون با فطرت توحیدی در آموزه‌های اسلامی و استفاده صحیح از این مفاهیم می‌باشد، تا مشخص شود چه مفاهیمی با فطرت توحیدی همگون است و کدامیک از این مفاهیم را می‌توان در معنای آن به کاربرد. این پژوهش با بهره‌گیری از روش توصیفی - تحلیلی انجام شده است، و تحلیل تئوریکی آن مبتنی بر آیات قرآن کریم، روایات معصومین (ع) و نظرات اندیشمندان اسلامی می‌باشد. براساس یافته‌های این پژوهش فطرت در آموزه‌های اسلامی با تعابیری همچون صِبْغَةُ اللَّهِ، حنیف، جبلت، طینت، سجیه، نفس مطمئنه، وجدان آمده است. و مفهوم سرشت اعم از فطرت می‌باشد، و مفاهیم شاکله، غریزه، طبیعت و عادت متفاوت از فطرت است. زیرا فطرت توحیدی بیش‌تر به روح و بعد مجرد انسان مربوط می‌شود. لذا این مفاهیم را نمی‌توان به جای فطرت در معنی خاص که «حقیقت آدمی و جان انسانی به آن شیوه خلق شده است» به کار برد (جوادی آملی، ۱۳۹۲: ۲۵).

واژگان کلیدی

فطرت، صِبْغَةُ اللَّهِ، حنیف، آموزه‌های اسلامی

۱. دانشجوی دکتری فلسفه تعلیم و تربیت دانشگاه آزاد اسلامی واحد علوم و تحقیقات تهران، ایران

zaboli1347@yahoo.com

۲. استاد دانشگاه آزاد اسلامی واحد علوم و تحقیقات تهران، ایران (نویسنده مسئول)

aliighaemy@yahoo.com

۳. دانشیار دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران مرکز najmeh_vakili@yahoo.com

مقدمه

انسان به خاطر برخورداری از فطرت توحیدی به عنوان ارشد مخلوقات و والاترین نشانه قدرت حق است، که خداوند در نیکوترین صورت و هیئت آفرید «لَقَدْ خَلَقْنَا الْإِنْسَانَ فِي أَحْسَنِ تَقْوِيمٍ» (التین/۴) و سپس بر خود آفرین گفت: «فَتَبَارَكَ اللَّهُ أَحْسَنُ الْخَالِقِينَ» (مؤمنون/۱۴) بر این اساس حقیقت انسان، حقیقتی ملکوتی است که در این مرتبه خاکی قرار گرفته است و با تعلیم و تربیتی که اساس آن بر فطرت استوار باشد می‌تواند به حقیقت وجود خویش دست یابد و متصف به والاترین کمالات شود.

فطرت یکی از چالش برانگیزترین مباحثی است که همواره مورد بحث و گفتگو در بین اندیشمندان بوده‌است. توجه ویژه به آن را می‌توان مربوط به زمان معاصر دانست؛ چراکه بر دانش‌هایی همچون: هستی‌شناسی، معرفت‌شناسی، فلسفه حقوق، فلسفه تاریخ، فلسفه تعلیم و تربیت، روانشناسی، فلسفه دین، فلسفه اخلاق، و... تاثیر گذار است. بنابراین فطرت، گوهر مباحث علوم مرتبط با انسان‌شناسی است به گونه‌ای که اگر مفهوم فطرت را از مباحث این علوم حذف کنیم، ساختار و ماهیت این علوم فرو می‌ریزد و نتایج حاصل از آن‌ها بی‌اعتبار خواهد شد. و از این‌روست که فطرت را «ام المعارف مسائل انسانی دانسته‌اند» (مطهری، ۱۳۹۰: ۹). برای آن‌که در کی روشن‌تر از مفهوم فطرت الهی در یابیم ضروری است که این واژه و مفاهیم همگون با آن در آموزه‌های اسلامی مورد بررسی و تحلیل قرار گیرد، چراکه عدم استفاده درست از کاربرد این واژه‌ها در برخی از علوم نتایج حاصل از آن را تحت تاثیر قرار می‌دهد. به عنوان مثال در عصر حاضر بحث فطرت وارد علوم جدید در حوزه زیست‌شناسی و حتی شبیه‌سازی انسان نیز گردیده است، که آیا می‌شود طینت را که همگون با فطرت است تغییر داد. علاوه بر این هماهنگی فطرت و تربیت و تدوین فلسفه تربیت بر مبنای فطرت مورد توجه اندیشمندان پیرو ادیان آسمانی بوده است. این مباحث و مباحث مشابه، انگیزه‌ای شد تا مفاهیم همگون با فطرت در آموزه‌های اسلامی مورد بررسی و تحلیل قرار گیرد.

پیشینه پژوهش

بیشتر اندیشمندان اسلامی تلاش کرده‌اند تا انسان‌شناسی را بر پایه فطرت تبیین و

تفسیر کنند و به اثبات فطرت توحیدی و انتقاد از نظریه فطرت گرایی در غرب پرداخته‌اند. و اندیشمندان غربی و اروپایی از جمله «فریود گرایان، تجربه گرایان، سود گرایان، لذت گرایان، منش گرایان، روان پزشکان ارتومولکولی، تداعی گرایان و... به وجود فطرت در انسان نظر منفی دارند» (رجبی، ۱۳۷۹: ۱۱۹-۱۲۰). و بعضی همچون روانشناسان تحقیقاتی بر اساس داده‌های حسی در این حوزه انجام داده‌اند، که چندان قابل قبول نیست. زیرا فطرت توحیدی بیش تر به روح و بعد مجرد انسان مربوط می‌شود و ممکن است جنبه‌هایی از آن از دید روان شناسان پنهان بماند. علاوه بر این گروهی از فلاسفه نیز به توصیف نظریه فطری گرایی^۱ کانت پرداخته‌اند. که بر اساس آن «بخشی از ادراکات انسان به صورت فطری، که خاصیت ذاتی عقل است به وجود می‌آید» (مطهری، ۱۳۸۳: ۲۵۱-۲۵۲). از نظر واکسمن^۲ دیدگاه کانت را باید در مفهوم اکتساب فطری^۳ جویا شد، که بر اساس آن ذهن واقعیتی است واجد قوای متعدد و بس (Waxman, 1991: 21). به نظر یوئینگ^۴ نظریه فطری گرایی کانت مربوط به این است که ما چنان سرشته شده ایم که به وقت نیاز و تحت شرایط خاصی تصوراتی را ایجاد می‌کنیم (Ewig, 1967: 31). آلن وود^۵ فطری گرایی کانت را به معنای قوه از پیش معین شده^۶ می‌داند (Wood, 2005: 28). بنابراین ضرورت انجام این پژوهش بیش از پیش با هدف شناسایی و تحلیل مفاهیم همگون با فطرت و استفاده درست از این مفاهیم آشکار می‌شود. لذا این پژوهش به دنبال پاسخ به سؤالات ذیل است.

۱- مفاهیم همگون با فطرت توحیدی در آموزه‌های اسلامی کدامند؟

۲- کدام مفاهیم را می‌توان در آموزه‌های اسلامی به جای فطرت به کار برد؟

روش پژوهش

در این پژوهش از روش توصیفی - تحلیلی استفاده شده است، چون از طرفی این

1 Innatism

2 Waxman

3 Original acquisition

4 Ewing

5 Allen Wood

6 pre- determining power

پژوهش به دنبال شناخت شرایط موجود است « هدف محقق از انجام این نوع پژوهش توصیف عینی، واقعی و منظم خصوصیات یک موقعیت یا یک موضوع است» (نادری و سیف نراقی، ۱۳۹۲: ۴۴). و از طرفی دیگر به تحلیل مفاهیم مورد نظر در پژوهش حاضر می‌پردازد. و تحلیل تئوریکی این پژوهش مبتنی بر آیات قرآن کریم، روایات معصومین (ع) و نظرات اندیشمندان اسلامی می‌باشد.

مفهوم شناسی فطرت

این واژه در لغت به معنای شکاف و شکفتن آمده است (راغب اصفهانی، ۱۴۱۲: ۶۴۰). علاوه بر این به معنی آفریدن نیز به کار می‌رود و آن زمانی است که آفرینش ابتدایی و و سابقه‌ای برای آن نباشد. از این رو فطر، اظهار و اخراج چیزی از نیستی است (عسکری، ۱۴۱۲: ۴۰۷). مشتقات این واژه به هر دو معنا در قرآن آمده است: «إِذَا السَّمَاءُ انْفَطَرَتْ» (الانفطار/ ۱) به معنای «شکافتن». «أَفِي اللّٰهِ شَكٌّ فَاطِرِ السَّمٰوٰتِ وَالْاَرْضِ» (ابراهیم/ ۱۰) به معنای «آفریدن».

در فرهنگ قرآنی، فطرت به معنای حالت نخستینی است که انسان بر آن آفریده شده است (ابن اثیر، ۱۳۶۷، ج ۳: ۴۵۷). به این معنا هر چیزی حالت نخستینی دارد که بطور طبیعی به سوی کمال گرایش دارد و از نواقص می‌گریزد؛ راغب اصفهانی فطرت را در اصطلاح قرآنی به معنای «توان معرفتی انسان» می‌داند که خداوند در او سرشته است (راغب اصفهانی، ۱۴۱۲: ۶۴۰). بنابراین «فطرت آفرینش ویژه و ساختار خاصی است که تمامی توانمندی‌های بینشی و گرایشی ذاتی انسان را شامل است و خداوند انسان را با آن ساخته، پرداخته و سامان داده است» (بهشتی، ۱۳۸۷: ۱۰۶). و اگر مانعی وجود نداشته باشد، رفتار، همواره بر اساس فطرت خواهد بود. آیه الله جوادی آملی معتقد است فطرت «همان بینش شهودی انسان به هستی محض و گرایش آگاهانه و کشش شاهدانه و پرستش خاضعانه نسبت به حضرت اوست» (جوادی آملی، ۱۳۹۲: ۲۵). امام علی (ع) در مورد ماهیت فطرت می‌فرماید: «بهترین چیزی که انسان‌ها می‌توانند با آن به خدای سبحان نزدیک شوند ایمان به خدا و ایمان به پیامبر (ص) و یکتا دانستن خدا براساس فطرت انسانی است» (دشتی، ۱۳۸۶: خطبه ۱۱۰).

مفاهیم همگون با فطرت

با توجه به آیه «فَأَقِمْ وَجْهَكَ لِلدِّينِ حَنِيفًا فِطْرَتَ اللَّهِ...» (روم/۳۰) خداوند انسان‌ها را با فطرت توحیدی آفریده است. اکنون در ادامه بحث در جهت پاسخ به پرسش‌های فوق به بررسی و تحلیل برخی از مفاهیم همگون با فطرت در آموزه‌های اسلامی می‌پردازیم.

صبغه: معنی صبغه آن است که خداوند، سرشت انسان را طاهر و پاک و به دور از هرگونه آلايشگاه‌های شرک، کفر، نفاق و پیراسته از هرگونه ژاژخواهی و کثی‌ها و باطل‌گرایی آفریده است (شفیعی، ۱۳۶۷:۲۴). قرآن کریم در آیه ۱۳۸ بقره «صِبْغَةَ اللَّهِ وَمَنْ أَحْسَنُ مِنَ اللَّهِ صِبْغَةً وَنَحْنُ لَهُ عَابِدُونَ» اسلام را صبغه الهی نفوس آدمی می‌داند به گونه‌ای که خدا انسان را با رنگ دین‌خواهی، توحید و یکتاپرستی خلق کرد. «این رنگ توحیدی سازنده انسانیت انسان است و از ذات او جدا نیست و هر رنگی که رنگ دین الهی نباشد، رنگ آمیزی کاذب است» (جوادی آملی، ۱۳۹۲:۱۶۸). بر اساس این آیه معارف عمومی دین، فطری است و رنگی است که دست حق در متن تکوین و در متن خلقت، انسان را به آن رنگ متلون کرده است (مطهری، ۱۳۹۰:۲۵). بنابراین صِبْغَةَ اللَّهِ مانند «فِطْرَةَ اللَّهِ» است (جوادی آملی، ۱۳۹۲:۱۶۷) و در معنی فطرت آمده است. حضرت علی (ع) می‌فرماید: «وَأَمَّا الْبِرَاءَةُ فَلَا تَبَرُّوا مِنِّي فَإِنِّي وُلِدْتُ عَلَى الْفِطْرَةِ وَسَبَّتُ إِلَى الْإِيمَانِ وَالْهِجْرَةِ» اما هرگز در دل از من بیزاری نجوید که من بر فطرت توحید تولد یافته‌ام و در ایمان و هجرت از همه پیش قدمتر بوده‌ام (دستی، ۱۳۸۶، خطبه ۵۷). ابن میثم بحرانی درباره کلام حضرت می‌گوید: منظور از فطرت همان فطرت خدادادی است که همه مردم بر آن سرشته شده‌اند و با همان فطرت خداوند انسان‌ها را به عالم جسمانی فرستاد و از آنها پیمان بندگی گرفت (محمدی مقدم و نوایی یحیی زاده، ۱۳۸۵، ج ۲: ۳۲۳-۳۲۴). بنابراین می‌توان گفت: در آموزه‌های دین اسلام صبغه رنگ آمیزی ظاهری نیست بلکه رنگ آمیزی توحیدی و همان فطرت الهی است که خداوند در متن خلقت به روح و روان بشر زده و انسان را با آن آفریده است. لذا امام صادق (ع) می‌فرماید: «صبغه همان اسلام است». (کلینی، ۱۳۹۳: ج ۳: ۴۱ ح ۱۴۶۸)

جبلت: علامه طباطبایی جبلت را به معنی فطرت، درک حسن و قبح، هدایت و

پیروی از حقانیت مطرح می‌نماید (علامه طباطبایی، ۱۳۸۴ ج ۱: ۶۵۱). حضرت محمد (ص) تغییر جنبه‌های جبلی را از تغییر کوهها مشکل تر می‌داند و می‌فرماید: «إِذَا سَمِعْتُمْ بِجَبَلٍ زَالَ عَنْ مَكَانِهِ فَصَدَّقُوا، وَإِذَا سَمِعْتُمْ بِرَجُلٍ تَغَيَّرَ عَنْ خُلُقِهِ فَلَا تُصَدِّقُوا بِهِ وَإِنَّهُ يَصِيرُ إِلَى مَا جَبَلَ عَلَيْهِ» اگر شنیدید کوهی از جای خود تکان خورده باور کنید و اگر شنیدید کسی از خوی خویش دست برداشته باور نکنید زیرا عاقبت به فطرت خویش باز می‌گردد (پاینده، ۱۳۸۳: ح ۲۱۵). در بعضی از احادیث عواطفی مانند محبت که از امور فطری محسوب می‌شود به صورت جبلی مطرح شده است. به عنوان مثال در آموزه‌های اسلامی به جبلی بودن کسی که به انسان خوبی کرده و دشمنی کسی که به انسان بدی کرده است تاکید شده است. «جَبَلَتِ الْقُلُوبُ عَلَى حُبِّ مَنْ أَحْسَنَ إِلَيْهَا وَبُغْضِ مَنْ أَسَاءَ إِلَيْهَا» یعنی دلها باقتضای فطرت آن کس را که با آنها نیکی کند دوست دارند و آن کس را که با آنها بدی کند دشمن دارند (پاینده، ۱۳۸۳: ح ۱۳۰۳). حضرت علی (ع) نیز جبلت را در مفهوم فطرت آورده است، و می‌فرماید: «جَابِلُ الْقُلُوبِ عَلَى فِطْرَتِهَا شَقِيهَا وَ سَعِيدِهَا» آفریننده‌ی دل‌هایی که سرشت آنها اعم از بدبخت و خوشبخت، بر فطرتشان است (دستی، ۱۳۸۶: خطبه ۷۲). ابن میثم در این خصوص می‌نویسد: «خداوند کسی است که دل‌ها را بر فطرت آفرید؛ چه آن‌ها که شقی‌اند و چه آن‌ها که سعید می‌باشند؛ یعنی حق تعالی چنان نفوس را آماده آفریده است که قادرند راه خیر و شر را پیموده و در نتیجه، مطابق قضای الهی مستحق سعادت یا شقاوت قرار گیرند» (مجلسی، ۱۳۷۹: ۱۰۴۴).

سجیه: در حدیثی که اسحاق بن عمار از امام صادق (ع) نقل می‌کند، سجیه در معنی فطرت آمده است. «إِنَّ الْخُلُقَ مَنِحَةٌ يَمْنَحُهَا اللَّهُ عَزَّ وَجَلَّ خَلَقَهُ فَمِنْهُ سَجِيَّةٌ وَمِنْهُ نَبِيَّةٌ فَقُلْتُ فَأَيُّهُمَا أَفْضَلُ فَقَالَ صَاحِبُ السَّجِيَّةِ هُوَ مَجْبُولٌ لَّا يَسْتَطِيعُ غَيْرَهُ وَ صَاحِبُ النَّبِيَّةِ يَصْبِرُ عَلَى الطَّاعَةِ تَصَبُّراً فَهُوَ أَفْضَلُهُمَا» به یقین اخلاق خوب، بخششی است که خداوند متعال به بندگانش میبخشد. برخی از آنها دارای سجیه‌اند (فطری) و مقداری نیت و کسی که دارای سجیه باشد، بر آن ساخته شده است و بر غیر آن توانایی ندارد و آنکه نیت دارد به سختی خود را به برد باری بر عبادت و امیدارد (کلینی، ۱۳۹۳: ج ۳: ۲۰۴ ح ۱۷۴۸). در این حدیث خُلُقِیَاتِ انسان‌ها به دو قسم فطری و غیر فطری تقسیم شده است. از خُلُقِیَاتِ فطری به سَجِيَّة،

و از خَلْقِیَاتِ غیر فطری به نیت تعبیر شده است. سَجِیَّه، خُلُقِی است که در خمیرمایه انسان نهاده شده، و آدمی نمی‌تواند سَجِیَّات را نداشته باشد. اَمَّا خُلُقِیَاتِ نِیَّت، خلقیاتی هستند که با نیت و اراده و با تمرین به دست آمده و اکتسابی هستند.

حنیف: حنیف از ماده حنِف (بر وزن کَنَف) به معنی تمایل از باطل به سوی حق و از کجی به راستی است (راغب اصفهانی، ۱۴۱۲: ۲۶۰). بنابراین حنیف به معنی مستقیم و مایل به طرف حق است، و دین مستقیم دینی است که انحراف از حق و حقیقت در اعتقادات و دستورات اخلاقی و احکام آن یافت نشود و احکام آن موافق حکمت و مصلحت باشد، و این خاصیت تنها در دین اسلام است. (کلینی، ۱۳۹۳ ج ۳: ۴۲ ح ۱۴۷۵). به عبارت دیگر کلمه حنیف، به معنای توحید فطری و روش و منش انبیای الهی به ویژه حضرت ابراهیم (ع) است. «مَا كَانَ إِبْرَاهِيمُ يَهُودِيًّا وَلَا نَصْرَانِيًّا وَلَكِنْ كَانَ حَنِيفًا مُسْلِمًا وَمَا كَانَ مِنَ الْمُشْرِكِينَ» ابراهیم نه یهودی بود و نه نصرانی؛ بلکه مسلمانی حنیف بود و از مشرکان نبود (آل عمران/ ۷).

زراره از امام باقر (ع) می‌پرسد: ما الحنیفیه؟ امام می‌فرمودند: حنیفیت یعنی فطرت است (کلینی، ۱۳۹۳ ج ۳: ۳۶ ح ۱۴۶۲). حنیف؛ یعنی: «حق‌گرا، حقیقت‌گرا و یا خداگرا، توحیدگرا. (وقتی گفته می‌شود) در فطرت انسان حنیفیت هست، یعنی در فطرت او حق‌گرایی و حقیقت‌گرایی هست» (مطهری، ۱۳۹۰: ۲۹). نکته‌ای که در اینجا باید یادآور شد این است که در مقابل حنِف (رویگردان از باطل) واژه حنِف (روکننده به باطل) وجود دارد «فَمَنْ خَافَ مِنْ مَوْصٍ جَنَفًا» کسی که نسبت به تمایل انحافی وصیت‌کننده بیم داشته باشد (بقره/ ۱۸۲). جنیف شخصی است که در حال حرکت در جاده نمی‌ماند و به این سو آن سو منحرف و به سقوط نزدیک می‌شود (بهشتی، ۱۳۸۷: ۱۰۴).

طینت: طینت از ماده طین، به معنای گل، مشتق شده است. طینت بر وزن فِعْلَه است که در صرف عربی، برای بیان حالت و نوع کار یا صفتی به کار می‌رود، طینت به معنای سرشت خاص دارای ویژگی‌های خاصی است (طریحی، ۱۳۷۵، ج ۳: ۴۳۸). احادیث در مورد طینت بسیار فراوان و فهم و تفسیر آنها محتاج به دانش فلسفی و عرفانی است. لذا ورود در تمام زوایای این بحث در این پژوهش مقدور نیست و فقط به ذکر روایتی از امام

صادق(ع) بسنده می‌کنیم. «إِنَّ اللَّهَ عَزَّ وَجَلَّ خَلَقَ الْمُؤْمِنَ مِنْ طِينَةِ الْجَنَّةِ وَخَلَقَ الْكَافِرَ مِنْ طِينَةِ النَّارِ وَقَالَ إِذَا أَرَادَ اللَّهُ عَزَّ وَجَلَّ بَعْدَ خَيْرٍ طَيْبٍ رُوحَهُ وَجَسَدَهُ فَلَا يَسْمَعُ شَيْئاً مِنَ الْخَيْرِ إِلَّا عَرَفَهُ وَلَا يَسْمَعُ شَيْئاً مِنَ الْمُنْكَرِ إِلَّا أَنْكَرَهُ» (کلینی، ۱۳۹۳ ج ۳: ۱۸ ح ۱۴۴۳). این روایات به وضوح دلالت بر این نکته دارد که انسانها از لحاظ آفرینش به دو دسته تقسیم می‌شوند: برخی بهشتی و برخی جهنمی، حال چگونه انسانی که طینت جهنمی دارد، می‌تواند فطرت حق‌گرا و متمایل به حق و دین داشته باشد؟ در پاسخ به این پرسش باید گفت: روایات طینت کنایه از علم ازلی الهی است. از آنجا که خدا سرنوشت سعادت‌مندان و شقاوت‌مندان انسان‌ها را می‌داند، وقتی می‌آفریند، گویا از دو نوع طینت می‌آفریند، نه این که حقیقتاً دو نوع طینت و ماده آفرینش است، و خدا از آن دو می‌آفریند (علامه مجلسی، ۱۴۰۴ ه.ق، ج ۵ ح ۲۶۰). بنابراین می‌توان گفت: روایات طینت بر معنای حقیقی شان دلالت ندارند، بلکه این روایات کنایه از سرنوشت نهایی انسانهاست؛ به این معنا که چون در قضای الهی گروهی سعید که به بهشت و گروهی شقی که دوزخ می‌روند. این حقیقت به کنایه این گونه تعبیر شده است که انسان‌ها گویا از دو نوع ماده آفریده شده‌اند، نه این که در حقیقت از دو نوع ماده آفریده شده باشند. ملاصالح مازندرانی در پاسخ پرسش مذکور می‌فرماید: «خدا می‌داند بعضی از مخلوقات با حالات متعالی، به قرب او می‌گرایند و رهرو این راه هستند، لطف خودش را نصیب آنان کرده؛ آنان را از طینتی برگرفته از علین می‌آفریند تا بر اکتساب آن حالات متعالی آنان را یاری کرده باشد. چون می‌بیند که گروهی دیگر دنبال روحيات پست و رذل هستند که آنان را از ساحت پروردگار دور می‌کند، آنان را از همان سَجِين و اسْفَل سَافِلِينَ می‌آفریند تا هر کدام به اصل خود که مورد علاقه‌اش هست، برگردد» (مازندرانی، ۱۴۳۱ ق، ج ۶: ۳۹۳ - ۳۹۴). بنابراین خدا با توجه به علمی که نسبت به صلاحیت مؤمنین و کافران دارد، آنان را با طینت‌های متفاوتی خلق می‌کند. این بدان معنی نیست که عده‌ای به صورت اجباری با طینت خوب یا بد آفریده شده باشد. بلکه طینت حکایت از ظرفیت، قوه و استعداد دارد و زمانی فعلیت پیدا می‌کند که روح و صورت انسانی با او سازگار گردد. لذا یک انسان در حالی که طینت کافر دارد، طینت مؤمن هم دارد و این بستگی دارد که صورت انسانی که همراه با اراده

و اختیار است، کدام یک از این ابعاد را تقویت کند و فعلیت ببخشد (ابوالقاسمی، ۱۳۸۹، دوره ۲).

سرشت: ممکن است فطرت را معنا کنند به امر سرشتی؛ ولی این تعبیر نارساست. امر فطری سرشتی هست؛ ولی هر امر سرشتی فطری نیست. امر سرشتی در مقابل امر اکتسابی برای خود فرد است. یک وقت انسان یک حالتی را اکتساب کرده و یک وقت نه. این حالت در سرشت اوست؛ موروثی است (مطهری، ۱۳۷۸: ۲۴۹). به عبارت دیگر سرشتی اعم از فطری است و رابطه عموم و خصوص مطلق میان آنها برقرار است؛ به این معنا که ممکن است ویژگی و صفتی برای فرد سرشتی باشد، ولی فطری نباشد؛ مانند بسیاری از صفات ارثی (رنگ چشم، قد و...) که فرد آنها را کسب نکرده، ولی سرشتی فرد شمره می‌شوند. بنابراین هر امر فطری، سرشتی هست؛ ولی هر امر سرشتی، فطری نیست. با توجه به توضیحاتی که داده شد، ملاک فطری بودن (فطرت به معنای عام) دو چیز است: ۱. سرشتی و غیراکتسابی بودن؛ ۲. مربوط بودن آن ویژگی به بعد انسانی انسان (آروانه، ۱۳۹۰، دوره ۲).

وجدان: از قدرتهای درونی انسان به معنای یافتن، درک کردن، احساس فهم راجع به یک مسأله و نیروی داوری قضاوت وجود انسان که از راه فطرت و روح خدا در درون انسان است، که صاحب خود را محاکمه و حاصل این محاکمه گاهی تیرئه و گاهی عقوبت است (قائم‌امیری، ۱۳۹۳: ۲۲). بنابراین وجدان همان تذکر نفس، توجه به خود؛ و با توجه به خود، درک کردن این که چه چیزی ملایم و مناسب با این گوهر و جوهر است و چه چیزی متضاد با اوست؛ می‌باشد (مطهری، ۱۳۸۳: ج ۲۲: ۶۷۲). و دارای سه جنبه ادراکی، ارادی و انفعالی است (حقانی زنجانی، ۱۳۷۶: ۳۷). جنبه ادراکی وجدان این است که در هنگام تنهایی مطابق با فطرت الهی به داوری عملکرد انسان می‌پردازد و حکم به خوبی و بدی در مورد آن صادر می‌کند، که از آن می‌توان به عنوان وجدان قضایی یاد کرد. جنبه ارادی آن، این است که فرمان می‌دهد، عمل مطابق با فطرت الهی را انجام دهیم و خلاف آن را ترک نماییم این جنبه از وجدان همان وجدان اخلاقی است. جنبه انفعالی وجدان این است که اگر بر اساس فطرت الهی رفتار کردیم، موجب انبساط و

آرامش خاطر می‌گردد و اگر بر خلاف آن عمل نمودیم، احساس شرمساری و خجالت کرده و ما را شکنجه می‌دهد... بنا براین وجدان مرتبه‌ای از مراتب نفس و فطرت انسانی و در واقع همان صدای فطرت است و در تمام لحظات مواظب انسان است و از افتادن در چاه ندامت برحذر می‌دارد.

در میان علما در حقیقت و چیستی وجدان اختلاف است. برخی آن را مترادف با فطرت، دانسته‌اند. در مورد رابطه وجدان و فطرت؛ این سؤال پیش می‌آید، که آیا وجدان امری فطری است یا نه؟ در پاسخ به این پرسش دو نظر مختلف وجود دارد:

گروه اول وجدان را غیر فطری می‌دانند، و معتقدند کودک در حین تولد وجدان ندارد و در برابر ارزشها، بی تفاوت است. بعدها در اثر یادگیری و آموزش درمی‌یابد که فلان امر خوب است و آن دیگری بد و ناپسند.

گروه دوم وجدان را یکی از نمودهای فطرت و از امور فطری می‌دانند، که هیچ انسانی به حسب آفرینش خالی از آن نیست. براساس این دیدگاه فطرت و وجدان مترادف هم به کار رفته‌اند. و «تمام ویژگی‌های را که در مورد فطرت قابل طرح است، در مورد وجدان صدق می‌کند» (علامه جعفری، ۱۳۷۵). «در حقیقت فطرت جریان روانی تکامل گرایانه انسان به آن صورت که خلق شده است می‌باشد و وجدان تاکید بر آگاهی این جریان روانی می‌باشد» (حسینی، ۱۳۶۴: ۳۲۰).

نفس مطمئنه: بعدی از روان که نفس مطمئنه نامیده می‌شود، همان فطرت است که در انسان با ایمان، امکان رشد و شکوفایی یافته است به عبارت دیگر نفس مطمئنه همان فطرت است که نیروهای بالقوه‌اش، بالفعل شده است در قرآن مجید آمده است: «أَلَا بِذِكْرِ اللَّهِ تَطْمَئِنُّ الْقُلُوبُ» (رعد / ۲۸). منظور از قلب همان حقیقت انسان و فطرت او است که تنها با یاد خدا امکان رشد می‌یابد. در افراد موحد و مومن که تمام دستورات الهی را پیاده می‌کنند، از تقویت و شکوفایی فطرت خدادادی انسان، قدرت جدیدی دارای بصیرت و نیروی اختصاصی پدید می‌آید که با تاییدات الهی همراه است. این بعد از روان، همان روح ایمان است.

غریزه: این واژه به طبیعت، سنجیه، سرشت، و... تفسیر شده است (عمید، ۱۳۸۹:

۶۹۹). منظور از گزینه آن نیروی مرموزی است که فعالیت ارگانسیم را جهت می‌دهد و صفت کلی آن به عقیده برخی از دانشمندان از جمله فروید خواهندگی است (قائمی امیری، ۱۳۶۲: ۷۰). غرائز از طریق وراثت پدید می‌آیند و این خود سبب می‌شود که موضع‌گیری و گرایش فرد از قبل قابل پیشگویی باشد. و نوع عکس‌العمل او را در موردی خاص بتوانیم بیان کنیم. مثلاً در مورد گزینه جنسی می‌دانیم که شکوفایی آن سبب خواهندگی و داشتن روابط با جنس مخالف است و این امر از دوران قبل از بلوغ قابل پیش‌بینی است. درجه قدرت غرایز با یکدیگر متفاوت است به عبارت دیگر غرایز از شدت و ضعف برخوردارند. در یک نمونه از تحقیقات انجام شده، غریزه مادری ۲۴ درصد، غریزه تشنگی ۱۹ درصد، غریزه جنسی ۱۳ درصد و... نتیجه این تحقیق نشان می‌دهد که غریزه جنسی بر خلاف عقیده عموم در بین غرایز مطرح شده ضعیف است دلیل آن این است اولاً دیر شروع می‌شود ثانیاً ارضاع نشدن آن باعث مرگ نمی‌شود (قائمی امیری، ۱۳۹۳: ۲۱).

اگر فطرت را در معنی عام و خاص مورد بحث قرار دهیم فطرت در معنای عام شامل غریزه نیز می‌باشد. بر همین اساس گروهی فطرت را در دو بعد مادی و معنوی مورد بحث قرار می‌دهند، منظورشان از «فطرت مادی، همان غریزه است» (قائمی امیری، ۱۳۹۳: ۲۱). اما با توجه به معنای خاص واژه فطرت، قلمرو کاربردی این کلمه محدود است و در مقابل طبیعت و غریزه قرار می‌گیرد (جوادی آملی، ۱۳۹۲: ۲۴). بر اساس معنای خاص فقط انسان است که از چنین فطرتی برخوردار است و دارای بینش و گرایش مطلق و کمال‌خواهی و کمال‌جویی است. بنابراین بین فطرت و غریزه تفاوت‌هایی وجود دارد. غریزه اختصاصاً در مورد حیوانات به کار برده می‌شود، البته درباره انسان هم به کار می‌رود از آن جهت که او این حقیقت را در جنبه نفسانی و حیوانی خود داراست و با حیوانات شریک است (جوادی آملی، ۱۳۹۲: ۲۷). غریزه در حدود مسائل مادی زندگی حیوان است ولی فطرت مربوط به مسائل انسانی (مسائل ماوراء حیوانی است) (مطهری، ۱۳۹۰: ۳۴). به عبارت دیگر غریزه به کشش‌ها و گرایشات و نیازهای حیوانی اطلاق می‌گردد، چه در خصوص انواع حیوانات باشد و چه در خصوص بُعد حیوانی انسان، مثل شهوات خوردن، آشامیدن، تولید مثل و... اما فطرت به سرشت نهادینه شده در انسان با اصل کمال‌خواهی یا همان عشق به کمال اطلاق

می‌گردد، که در سرشت همه آحاد بشری نهادینه شده است. همه به یک نوع، عاشق کمال و در نهایت کمال محض هستند. تفاوت دیگر غریزه و فطرت این است که غریزه، حتماً بروز کردنی و خواسته‌نخواسته شکوفا شدنی است (قائمی امیری، ۱۳۶۲: ۷۰). به عنوان مثال، طفل از لحظه‌ای که به دنیا می‌آید غریزه گرسنگی او را به گریه وامی‌دارد و زمانی که به سن بلوغ می‌رسد غریزه جنسی‌اش خود به خود شکوفا می‌شود و او را به ارضای خود می‌خواند و او همواره ارضاء و اشباع آن را بدون آموختن می‌داند، این مطلب در حیوانات بسیار واضح‌تر است. اما فطرت که منشأ کمالات معنوی است چنین نیست، بلکه «اولاً باید آن را شکوفا ساخت و ثانیاً پس از شناخت امور فطری و این که فلان مسأله برخاسته از فطرت انسان است، باید اعمال اختیار کرد» (مصباح یزدی، ۱۳۸۸، ج ۱-۳: ۴۲۸). با توجه به آنچه گفته شد اگر فطرت را در معنی عام در نظر بگیریم گرایش بخشی از امور فطری خواهد بود. به هر صورت باید در رابطه غریزه با فطرت، خاطر نشان سازیم که چه غریزه را امری فطری بدانیم و چه مستقل از آن بشماریم، به آن امری اطلاق می‌شود که غیر اکتسابی و مشترک بین همه حیوانات می‌باشد، اما فطرت به امری که غیر اکتسابی و انسانی است، گفته می‌شود.

طبیعت: طبع و طبیعت یعنی ویژگی که شیء بر آن آماده شده است و گاه به سرشت و نهاد تفسیر شده است (ابن منظور، ۱۴۱۴ق، ج ۸: ۱۱۸). واژه طبیعت اختصاصاً در مورد اشیاء بی‌جان به کار می‌رود (مطهری، ۱۳۹۰: ۲۹). مثلاً می‌گوییم طبیعت آب این است که خنک‌کننده و مرطوب‌کننده است، یا ویژگی ذاتی و طبیعت سنگ، استحکام و نفوذناپذیری است، پس طبیعت، عبارت است از ویژگی و خصوصیت ذاتی اشیاء مادی و اگر این واژه در مورد انسان و حیوان به کار رود ناظر به جنبه مادی و جسمانی آنها است مثلاً می‌گوییم طبیعت انسان، ظُلوم، جَهْل و کُفران‌کننده است یعنی بعد مادی انسان دارای این ویژگی است. بنابراین سرزنش‌هایی که در قرآن از انسان شده است نظر به همین جنبه طبیعی و مادی و غریزی است، و ستایش‌ها به لحاظ بعد روحانی و فطری انسان است. به عبارت دیگر انسان فطرتی دارد که پشتوانه آن روح الهی است، و طبیعتی دارد که به گل وابسته است. بنابراین سرچشمه همه فضایل فطرت و سرچشمه همه رذایل طبیعت انسان

است (جوادی آملی، ۱۳۹۲: ۲۷). به طور کلی طبیعت به بُعد مادی موجودات اختصاص دارد، یعنی متعلق به جسم و حیات جسمانی می‌باشد، چه در جماد باشد، یا گیاه باشد، یا حیوان و یا انسان. اما فطرت متعلق به روح و قلب است. بنابراین بین فطرت و طبیعت وجه اشتراکی وجود ندارد. فقط زمانی که فطرت در معنای عام مورد نظر باشد، گروهی این دو واژه را به جای یکدیگر به کار می‌برند. برای این اساس می‌توان گفت: فطرت و طبیعت، هر دو از قوای روحی انسان اند؛ با این تفاوت که فطرت، نحوه هستی روح بلند انسانی است و مرتبه وجودی آن، نسبت به طبیعت بالاتر است، و طبیعت نیروهای تدبیری روح انسان است که عهده دار امور طبیعی بدن مادی اوست.

شاکله: برخی از معانی شاکله عبارتند از: نیت، خلق و خوی، حاجت و نیاز، مذهب و طریق، هیئت و ساخت (هاشمیان، ۱۳۹۱: ۱۵۲). از آنجا که این معانی، زیر بنای رفتارهای انسان قرار می‌گیرند، می‌توان گفت شاکله بر همه‌ی آنها صدق می‌کند. اصلی‌ترین معنای شاکله هیئت و ساخت روانی است. زیرا بقیه معانی به چگونگی ساخت روانی انسان ارجاع داده می‌شود. «هیئت روانی انسان مجموعه‌ی واحدی است که نیت از آن برمی‌خیزد. خلق و خوی حاصل آن است، مذهب براساس آن پذیرفته شده و خود موجب شکل‌پذیری آن می‌شود و بالاخره نیازها در بروز و ظهور خود متأثر از آن هستند» (هاشمیان، ۱۳۹۱: ۱۵۲). شاکله در این معنی پیوسته در حال تعامل با عوامل محیطی و فطری از یک سو و اختیار از سوی دیگر است. در جریان این تعامل، نوعی دگرگونی در درون آن اتفاق می‌افتد. درباره ارتباط بین فطرت و شاکله «قُلْ كُلٌّ يَعْمَلُ عَلَىٰ شَاكِلَتِهِ» (اسرا/۸۴) دو دیدگاه مهم بین اندیشمندان وجود دارد.

۱. شاکله معادل معنای فطرت: عده‌ای از مفسرین از جمله فخر رازی معتقد است که شاکله، همان فطرت انسانی است؛ در نظر او فطرت انسان‌ها از همان ابتدای تکون، ماهیاتی متمایز از هم بوده که به طور طبیعی، منشأ افعال متمایز از هم هستند؛ به عبارتی، از کوزه همان برون تراود که در اوست (حاجی لالانی، ۱۳۹۱: دوره ۹). بنابراین وی فطرت، انسان‌ها را امری مشترک ندانسته و بر این باور است که نفوس انسان‌ها به لحاظ ماهیت متفاوت اند و اختلاف افعال آنان به اختلاف در ماهیاتشان برمی‌گردد، ایشان پیام آیه شاکله

را چنین بیان می‌کند: «نفوس پاک، منشأ آثار پاک هستند و نفوس آلوده، آثار آلوده از خود بروز می‌دهند؛» (جوادی آملی، ۱۳۹۲: ۱۸۸).

۲. شاکله هیئتی شکل گرفته از علم و عمل اختیاری انسان: برخلاف دیدگاه قبل، علامه طباطبایی معتقد است که شاکله؛ حیثیت اکتسابی است که انسان با اندیشه‌ها و اعمال خود آن را می‌سازد. علامه بر این باور است که تکرار اندیشه و عمل، نخست حالت است و سپس عادت می‌گردد و به تدریج ملکه می‌شود و این ملکات که مستند به عوامل اختیاری‌اند، به اعمال انسان شکل می‌دهند. از این‌رو ایشان شاکله را شخصیت اکتسابی متشکل از مجموعه غرایز و عوامل تربیتی و اجتماعی انسان می‌داند (جوادی آملی، ۱۳۹۲: ۱۸۹). از نظر این گروه دیدگاه فخر رازی در صورتی صحیح است که انسان به لحاظ طبیعت و ذات و ماهیت مختلف باشد. اما این طور نیست، بلکه شخصیت اکتسابی انسان مختلف است و انسان دارای حقیقتی واحد است و اعمال و رفتارهای انسان از شخصیت اکتساب سرچشمه می‌گیرد. بنابراین می‌توان چنین نتیجه گرفت، که فطرت همان زیربنای وجود آدمی است و شاکله همان روبنا است. شاکله و روبنا، عین ذات یا جزو ذات آدمی نیست. این شاکله دست ساز انسان است و با قضا و قدر حتمی الهی ساخته نشده است. این انسان با کارهای ارادی خودش شاکله و روبنا را تغییر می‌دهد. بنابراین فطرت انسانی فقط به خدا ارتباط دارد، اما شاکله به خود انسان مربوط است و براساس حق یا باطل شکل می‌گیرد، و رابطه‌ی بین آن‌ها می‌تواند از سنخ دیالکتیک فرارونده باشد. یعنی شاکله موجبات بروز فطرت را فراهم می‌کند و در مرحله‌ای جدیدتر فطرت منجر به ایجاد شاکله‌ای جدیدتر و متعالی‌تر می‌شود و این شاکله افقهای جدیدتری از فطرت را می‌گشاید.

عادت: به کرداری گفته می‌شود که انسان آنها را از جامعه و محیط گرفته و با تکرار و بتدریج در انسان استقرار می‌یابد. ولی فطرت در موردی گفته می‌شود که انسان با آنها سرشته شده است و جزء ساختار انسان از ابتدای آفرینش بوده است. چنان که براساس آیه «فِطْرَةَ اللَّهِ الَّتِي فَطَرَ النَّاسَ عَلَيْهَا» (روم/۳۰) فطرت خدایی و خداجوی، آن فطرتی است که خداوند آدمیان را بر آن آفرید. بعضی از کارهای انسان بر اساس عادت است و برخی

بر پایه فطرت؛ آنچه عادت است هم می‌تواند با ارزش باشد، مثل عادت به ورزش و هم می‌تواند بی‌ارزش باشد، مانند عادت به سیگار. اما اگر امری فطری شد، یعنی بر اساس فطرت و سرشتِ پاکی که خداوند در نهاد هر بشری قرار داده انجام شد، همواره با ارزش است. امتیاز فطرت بر عادت آنست که زمان و مکان، جنس و نژاد، سن و سال در آن تأثیری ندارد و هر انسانی از آن جهت که انسان است آن را دارا می‌باشد؛ مانند گرایش به زیبایی که اختصاص به گروه خاصی و زمان خاصی ندارد و هر انسانی زیبایی را دوست می‌دارد. اما مسائلی مانند شکل و فرم لباس یا غذا، از باب عادت است و در زمان‌ها و مکان‌های مختلف، متفاوت است.

نتیجه‌گیری

با توجه به یافته‌های این پژوهش فطرت یعنی آفرینش بدون سابقه که نوعی خاصی از آفرینش می‌باشد امر فطری همان چیزی است که خلقت انسان آن را اقتضا می‌کند و اکتسابی نیست. مفاهیم فطرت، صبغه، حنیف در قرآن به یک معنی در باره دین تحت عنوان فِطْرَةَ اللَّهِ، صِبْغَةَ اللَّهِ، لِلدِّينِ حَنِيفًا به کار برده شده است. علاوه بر این در احادیثی از معصومین (ع) فطرت با تعابیری چون جبلت، طینت، سجه مورد استفاده قرار گرفته است. نفس مطمئنه همان فطرتی است که شکوفا شده است، وجدان مرتبه‌ای از نفس همان صدای فطرت است. اگر فطرت را در معنی عام در نظر بگیریم گزینه و طبیعت را می‌توان به جای آن به کار برد، اما در معنی خاص تفاوت‌هایی با فطرت دارند که نمی‌توان به جای فطرت از آنها استفاده کرد. و هر امر فطری، سرشتی هست؛ ولی هر امر سرشتی، فطری نیست به عبارت دیگر سرشتی اعم از فطری است. گروهی از شاکله و عادت به جای فطرت استفاده می‌کنند، در صورتی که فطرت ودیعه‌ای الهی در نهاد بشریت است، اما شاکله به خود انسان مربوط می‌شود که با اراده افراد شکل می‌گیرد و عادت مبتنی بر تکرار عمل است لذا نمی‌توان از آن به جای فطرت استفاده کرد. نکته‌ای که باید به آن توجه کرد این واقعیت است که همه‌ی مفاهیم بررسی شده بیانگر این است که انسان‌ها در اعماق وجودشان و در هر لحظه از تصمیم‌گیری‌های زندگی‌شان فطرت را احساس می‌کنند، و نمی‌توانند آن را انکار کنند. زیرا به استناد آیه ۳۰ سوره روم و حدیث نبوی «كُلُّ مَوْلُودٍ

يُولَدُ عَلَى الْفِطْرَةِ» (کلینی، ۱۳۹ ج ۳: ۳۶ ح ۱۴۶۲) همه انسانها بافطرت توحیدی متولد می‌شوند و بر اساس آیه میثاق خداوند نسبت به این امر از همه پیمان گرفت. «وَإِذْ أَخَذَ رَبُّكَ مِنْ بَنِي آدَمَ مِنْ ظُهُورِهِمْ ذُرِّيَّتَهُمْ وَأَشْهَدَهُمْ عَلَى أَنْفُسِهِمْ أَلَسْتُ بِرَبِّكُمْ قَالُوا بَلَى شَهِدْنَا أَنْ تَقُولُوا يَوْمَ الْقِيَامَةِ إِنَّا كُنَّا عَنْ هَذَا غَافِلِينَ» پس به یاد آور زمانی را که پروردگارت از پشت فرزندان آدم، ذریه آنها را بر گرفت و آنان را گواه بر خویشتن ساخت و فرمود: آیا من پروردگار شما نیستم؟ گفتند: آری، گواهی می‌دهیم. برای اینکه در روز رستاخیز نگویید ما از این غافل بودیم (اعراف/۱۷۲).

فهرست منابع

- قرآن کریم
- دشتی، محمد، (۱۳۸۶)، نهج البلاغه، مشهد: انتشارات سنبله، چاپ دوم
- آیت الله جوادی آملی، عبدالله، (۱۳۹۲)، فطرت در قرآن، قم: مرکز نشر اسراء
- آیت الله مصباح یزدی، محمد تقی، (۱۳۸۸)، معارف قرآن، قم: موسسه آموزشی و پژوهشی امام (ره)
- آروانه، بهزاد، (۱۳۹۰)، تحلیل و بررسی فطرت در آثار استاد شهید مطهری، معرفت کلامی، دوره ۲ شماره ۱
- ابن منظور، محمد بن مکرم، (۱۴۱۴ق)، لسان العرب، بیروت: دار صادر، ج ۸
- ابن اثیر، مبارک ابن محمد، (۱۳۶۷)، النهایة فی غریب الحدیث والأثر، بیروت: مکتبه الاسلامیه، ج ۳
- ابوالقاسمی، محمد جواد، (۱۳۸۹)، بازکاوی احادیث طینت، فصلنامه فقه پزشکی، دوره ۲، شماره ۲
- بهشتی، محمد، (۱۳۸۷)، مبانی تربیت از دیدگاه قرآن، تهران: انتشارات فرهنگ و اندیشه اسلامی، چاپ اول
- پاینده، ابوالقاسم، (۱۳۸۳)، نهج الفصاحه، مصحح عبدالرسول پیمانی و محمدامین شریعتی، اصفهان: خاتم الانبیاء
- حقانی زنجانی، حسین، (۱۳۷۶)، وجدان اخلاقی، ماهنامه مکتب اسلام، دوره ۳۷، شماره ۹
- حاجی علی لالانی، عبدالله وهمکاران، هندسه تعامل ادراکات و نفس در ساختار و عملکرد شاکله، انسان پژوهی دینی، دوره ۹، شماره ۲۸
- حسینی، سید ابو القاسم، (۱۳۶۴)، بررسی مقدماتی اصول روان شناسی اسلامی، مشهد: آستان قدس رضوی
- رجیبی، محمود، (۱۳۷۹)، انسان شناسی^۱ قم: موسسه آموزشی و پژوهشی امام (ره) چاپ ۲
- راغب اصفهانی، حسین بن محمد، (۱۴۱۲)، المفردات فی غریب القرآن، دمشق: دارالعلم الدار الشامیه، چاپ اول
- شفیع مازندرانی، محمد، (۱۳۶۷)، پژوهشی پیرامون فطرت مذهبی در انسان، قم: انتشارات اسلامی

- طریحی، فخرالدین بن محمد، (۱۳۷۵)، مجمع الحریین، تحقیق احمد حسینی اشکوری، تهران: مکتب المرتضویه
- عسکری، ابوالهلال الحسن بن عبدالله، (۱۴۱۲ق)، الفروق اللغویه، قم: النشرالسلامی
- عمید، حسن، (۱۳۸۹)، فرهنگ فارسی عمید، تهران: نشر رهیاب نوین هور
- علامه مجلسی، محمد باقر، (۱۴۰۴ق)، بحارالانوار، لبنان، موسسه الوفاء بیروت
- علامه مجلسی، محمد باقر، (۱۳۷۹)، زندگانی حضرت زهرا (س)، ترجمه‌ی محمد روحانی علی آبادی، تهران: مهام
- علامه جعفری، محمد تقی، (۱۳۷۵)، وجدان، تهران: موسسه نشر کرامت
- قائمی امیری، علی، (۱۳۶۲)، زمینه تربیت، تهران: انتشارات شفق
- قائمی امیری، علی، (۱۳۹۳)، جزوه تربیت درقرآن، تهران: دانشگاه آزاد اسلامی واحد علوم و تحقیقات تهران
- کلینی، محمد بن یعقوب، (۱۳۹۳)، اصول کافی، ترجمه احمد بانپور، تهران: دارالکتب الاسلامیه.
- مطهری، مرتضی، (۱۳۸۳)، مجموعه آثار، تهران: صدرا، ج ۲۲
- مطهری، مرتضی، (۱۳۷۸)، نقدی بر مارکسیسم، تهران: صدرا،
- مطهری، مرتضی، (۱۳۹۰)، فطرت، تهران: انتشارات صدرا، چاپ ۲۳
- محمدی مقدم، قربانعلی و علی اصغر نوایی یحیی زاده، (۱۳۸۵)، شرح نهج البلاغه ابن میثم، مشهد: بنیاد پژوهش‌های اسلامی
- مازندرانی، ملاصالح، (۱۴۳۱ق)، شرح اصول کافی، بیروت: نشر دار الاحیاء التراث العربی، چاپ ۱، ج ۶
- نادری، عزت‌الله، سیف نراقی، مریم، (۱۳۹۲)، روش‌های تحقیق، تهران: انتشارات ارس باران، چاپ نهم
- هاشمیان، سید احمد، (۱۳۹۱)، علم‌النفس از دیدگاه اندیشمندان اسلامی، تهران: پیام نور
- Ewing, A. C (1967). A Short Commentary on Kants Critique of Pure Reason, The University of Chicago, USA.
- Waxman, Wayne (1991). Kant's Model of the Mind, Oxford University Press, London.
- Wood, W. Allen (2005). Kant, Blackwell, London

صفحات ۲۵۲ - ۲۲۷

مقایسه تطبیقی مولفه‌های انسان‌شناسی از دیدگاه فارابی و

سند تحول بنیادین

سپیده تیمورپور^۱

فهیمة انصاریان^۲

دکتر حمیدرضا رضازاده بهادران^۳

چکیده

هدف از این تحقیق، تحلیل مبانی انسان‌شناختی فارابی به منظور تبیین دلالت‌های ضمنی آن در سند تحول بنیادین است. در این خصوص به بررسی مؤلفه‌های نظام تربیتی فارابی (سعادت - اخلاق - عدالت - حکمت - محبت - تعاون و دوستی مدنی) و همچنین مبانی انسان‌شناختی سند تحول بنیادین آموزش و پرورش پرداخته و در نهایت نقاط اشتراک و افتراق مبانی انسان‌شناختی از نظر فارابی و سند تحول بنیادین مورد بررسی قرار گرفته شده است. روش تحقیق داده بنیاد می‌باشد. جامعه پژوهش شامل تألیفات فارابی، تألیفات سایر صاحب‌نظران و مقالات مرتبط با افکار فارابی و سند تحول بنیادین آموزش و پرورش است. با توجه به یافته‌های محقق در راستای مؤلفه‌های نظام تربیتی فارابی در موارد سعادت - اخلاق - عدالت - حکمت - محبت - تعاون و دوستی مدنی، مطابق با یافته‌های انسان‌شناسی سند تحول بنیادین است.

واژگان کلیدی

فارابی، سند تحول بنیادین، مؤلفه‌های نظام تربیتی

۱. نویسنده مسئول: دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران مرکز، گروه علوم تربیتی، گرایش فلسفه تعلیم و

تربیت، تهران، ایران. sepideh.teymourpour@chmail.ir

۲. عضو هیات علمی دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران مرکز f.ansarian110@yahoo.com

۳. عضو هیات علمی دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران مرکز؛ Rezazade1390@gmail.com

طرح مسأله

سؤال از خدا، انسان و هستی همیشه به عنوان سه سؤال اساسی برای انسان مطرح بوده است. در این میان توجه به انسان و شناخت او از اهمیت ویژه برخوردار است تا آن‌جا که دعوت به شناخت انسان به عنوان مخلوقی پیچیده، از تعالیم اصلی بسیاری از مکاتب فلسفی، عرفانی و ادیان بوده است. در همه آنها، شناخت انسان از خود، پرفایده‌ترین شناخت‌ها و از سوی دیگر، عدم شناخت انسان، جهل به همه چیز دانسته شده است (آمدی، ۱۴۰۷، ص ۱۷۲).

اهمیت و ضرورت شناخت انسان در چارچوب معارف بشری (معنا بخشی به زندگی، عقلانیت و کارآمدی نظام‌های اجتماعی، موجودیت، اعتبار و جهت‌گیری علوم انسانی و تأثیر در علوم تجربی) قابل توجه و بررسی است (خسروپناه و میرزایی، ۱۳۸۹، ص ۴۵-۴۴). انسان‌شناسی علمی است که از طریق آن می‌توان انسان و راه‌های زندگی کردن او را مورد مطالعه قرار داد (نلر، ترجمه آهنچیان، ۱۳۸۸، ۱) و در گسترده‌ترین معنا عبارت است از بررسی انسان‌ها و جامعه‌هایشان، از جامعه زنده و شکوفا گرفته تا جامعه مرده و از بین رفته است (کولمن و واتسون^۱، ۱۳۷۲، ۲).

انسان محور اصلی همه اندیشه‌های فارابی است. وی انسان را یکی از مظاهر طبیعت می‌داند. انسان موجودی مرکب از روح مجرد و جسم مادی است (فارابی، ۱۴۰۵، ۲۴). روحش اشرف از بدن اوست. بنابراین فارابی کمالات روح و ترقی آن را ارزشمندتر و اصیل‌تر می‌داند. نفس و بدن بر یکدیگر تأثیر می‌گذارند و ارتباط نفس و بدن سرچشمه آثاری در قوای نفس و سعادت انسان است. بدن در حکم ابزاری برای افعال نفس و نفس فعل خیر و شر است (فاخوری و خلیل، ۱۳۹۳، ۳۵).

از آنجایی که دانش و تکنولوژی با سرعت رشد داشته، آموزش و پرورش این عصر نمی‌تواند نسبت به این تحولات بی تفاوت بوده برنامه‌ریزی و استراتژی مدرنی نداشته باشد. اهمیت این مسئله زمانی مشخص می‌شود که به سخن مقام معظم رهبری پیرامون زمینه‌های

تحول بنیادین در آموزش و پرورش توجه شود که ایشان بیان فرمودند: که برای ایجاد تحول با تکیه بر هویت دینی و با استفاده از نیروهای فکری و کارآمد و زبده، نظام تعلیم و تربیت را تدوین نمود و بر مبنای آن تغییر داد. بنابراین تحول در آموزش و پرورش با تکیه بر نوآوری و مشارکت و رقابت و کاربردی کردن آموزش و تامین نیازهای جدید ملی و استفاده از دستاوردهای جهانی استوار می‌باشد. لذا در این تحقیق تحلیل مبانی انسان‌شناختی فارابی به منظور تبیین دلالت‌های ضمنی آن در سند تحول بنیادین مدنظر می‌باشد.

روش پژوهش

با توجه به هدف پژوهش حاضر که تحلیل مبانی انسان‌شناختی فارابی به منظور تبیین دلالت‌های ضمنی آن در سند تحول بنیادین می‌باشد و با توجه به سوالات آن، موضوع پژوهش، نظری است. بنابراین پژوهش حاضر داده بنیاد می‌باشد. جامعه پژوهش شامل کلیه منابع مورد مطالعه در زمینه آثار فارابی می‌باشد. به عبارت دیگر، جامعه این تحقیق شامل تألیفات فارابی، تألیفات سایر صاحب‌نظران و مقالات مرتبط با افکار فارابی و سند تحول بنیادین آموزش و پرورش است که موضوع انسان‌شناسی فارابی، به طور ویژه مورد بررسی قرار می‌گیرد. هم‌چنین، اطلاعات مربوط به تحلیل مبانی انسان‌شناختی سند تحول بنیادین آموزش و پرورش با توجه به فلسفه انسان‌شناسی فارابی مورد توجه است. در این پژوهش، نمونه شامل منابع در دسترس خواهد بود.

یافته‌های پژوهش

جایگاه سعادت در اندیشه‌های فارابی و سند تحول بنیادین

در پاسخ به این سؤال، محقق با توجه به مطالعه ادبیات و پیشینه این پژوهش به این نتیجه رسید که سعادت در هر دو اندیشه‌های فارابی و سند تحول بنیادین جایگاه ویژه‌ای دارد که در جدول (۱-۱) به آنها اشاره شده است.

فارابی در مورد سعادت می‌گوید: «سعادت، غایت و نهایت چیزی است که هر انسانی شوق آن را داشته و با سعی و تلاش خویش به سوی آن حرکت می‌کند، پس همانا حرکت و گرایش او به جهت آن است که سعادت، کمال است و از این رو برای توضیح خود، نیازمند هیچ گفتاری نیست» (فارابی، ۱۳۷۹، ص ۴۷). وی جدای از زندگی مدنی یا زندگی

در میان امت، درباره سعادت فردی بحث نمی‌کند، بلکه به نظر او ملاک تشخیص سعادت حقیقی از سعادت مظنون، آن است که مشخص شود فرد عضو مدینه فاضله است یا جاهله، و نیل به سعادت منوط به آن است که «حکیم» در جامعه حکومت کند (خادمی، ۱۳۸۷، ص ۸۸).

فارابی معتقد است که سعادت، امری اتفاقی نیست، بلکه در صورتی محقق خواهد شد که فرد در تمام مدت زندگی خود، و نه در مدت محدود، بر حسب اراده و اختیار خویش افعال فضیلت‌مندانه انجام دهد (فارابی، ۱۹۹۱، ص ۵۱).

در سند تحول آمده که جمهوری اسلامی ایران سعادت انسان در کل جامعه بشری را آرمان خود می‌داند و استقلال و آزادی و حکومت حق و عدل را حق همه مردم جهان می‌شناسد (مبانی نظری تحول بنیادی در تعلیم و تربیت رسمی و عمومی جمهوری اسلامی ایران، ۱۳۹۰، ص ۶۵).

اعتقاد به روز رستاخیز و حیات اخروی از مبانی مهم تربیت اسلامی است. این باور یکی از مؤثرترین و نافذترین باورها و از قوی‌ترین عوامل جهت‌دهی به رفتار آدمی است که پدیدآورنده هدف‌داری، مسئولیت‌شناسی، امید و نشاط در انسان و ضامن اجرایی بی‌ظنیری برای تحقق اخلاق و ارزش‌های انسانی و دینی در راستای سلامت، سعادت و کمال و تعالی فرد و جامعه است (مبانی نظری تحول بنیادی در تعلیم و تربیت رسمی و عمومی جمهوری اسلامی ایران، ص ۷۷).

جدول ۱-۱- جایگاه سعادت در اندیشه‌های فارابی و سند تحول بنیادین

جایگاه سعادت در اندیشه‌های فارابی	جایگاه سعادت در سند تحول بنیادین
- سعادت، خیر است.	- هدف اول کمال انسان است. از این
- سعادت بر خیرهای دیگر برتر است.	منظر تک‌تک آدمها، مخلوق خدایند و
- سعادت، فضیلت است.	عزیزند و باکرامتند و تک‌تک آدمها
- نظری بودن صورت کلی سعادت و	می‌توانند به اوج برسند.
فضیلت	- هدف دوم عبارت است از: برپایی

<p>جامعه کمال یافته، زندگی سعادت‌مند و حیات طیبه.</p>	<p>- شناسایی و فهم صورت کلی سعادت و فضیلت در علم مدنی</p>
<p>- خواست خدا این است که در این عالم هم یک حیات طیبه و زندگی سعادت‌مند، به دست انسان برپا شود که در او عدالت حاکم باشد، آزادی، عبودیت، عشق و محبت وجود داشته باشد، همه انسان طعم کمال انسانی را در همین دنیا بچشند.</p>	<p>- موجودیت یافتن صورت کلی سعادت و فضیلت در قالب موضوعات جزئی بواسطه - عوارض خاص مثل زمان و مکان و اندازه</p>
<p>- ساخته شدن انسان و ساخته شدن جامعه</p>	<p>- برگزیدن غایات و اهداف مطلوب مثل علم، عفت، شجاعت، و غیره و لزوم اشتیاق نسبت به آنها</p>
<p>سعادت‌مند دو روی یک سکه‌اند، به هم پیوسته‌اند، علت و معلول هم هستند، برای ساختن جامعه سعادت‌مند باید انسان ساخته شوند، تلاش و مجاهدت کنند و برای ساخته شدن انسان باید عدالت اجتماعی به جامعه حاکم باشد.</p>	<p>- ارائه راهکارها و وسایل لازم برای رسیدن به اهداف و غایات مطلوب از طریق فکر</p> <p>- کمال اخلاقی انسان مثل کمال جسمانی انسان است.</p>
<p>جامعه کمال یافته مبتنی بر انسانی کمال یافته است، یعنی هر چه آدم‌ها عالم‌تر باشند در آن صورت در جامعه اسلامی ارزش‌های اسلامی و الهی مستقر خواهد شد. جامعه‌ای که پست باشد طعم زیبایی و سعادت را نخواهد چشید.</p>	<p>- اعتدال و میانه روی در غذا، کار و فعالیت و غیره موجب سلامت و در نتیجه کمال جسمانی می‌شود.</p> <p>- اعتدال و میانه‌روی در افعال و امور، موجب سلامت اخلاق می‌شود.</p>
<p>تنها خداوند می‌تواند راه خیر و سعادت را برای انسان روشن سازد.</p>	<p>- اعتدال، مقوله‌ای نسبی است و از یک شخص به شخص دیگر متفاوت است.</p>
<p>انسان موجودی است که در طرف</p>	<p>- هر فضیلتی در میان دو رذیله است هر گونه افراط و تفریط باعث فروافتادن در یکی از آنها می‌شود.</p>
<p>سعادت به بالاترین مقام می‌رسد در طرف</p>	<p>- تعلیم و تأدیب فضیلت‌ها در حوزه</p>

<p>کمال به بالاترین مقام موجودات می‌رسد و اگر انحراف داشته باشد از پست‌ترین موجودات پست‌تر است.</p> <p>- جمهوری اسلامی ایران سعادت انسان در کل جامعه بشری را آرمان خود می‌داند و استقلال و آزادی و حکومت حق و عدل را حق همه مردم جهان می‌شناسد</p>	<p>اجتماع با هم است؛ تعلیم جنبه آموزش نظری دارد و تأدیب جنبه نهادی دارد که بواسطه این نهاد فضیلت ایجاد می‌شود.</p> <p>- ایجاد حرفه‌ها و تخصص‌های لازم برای جامعه جهت رسیدن به سعادت لازم است.</p>
--	---

جایگاه اخلاق در اندیشه‌های فارابی و سند تحول بنیادین

در پاسخ به این سؤال، محقق با توجه به مطالعه ادبیات و پیشینه این پژوهش به این نتیجه رسید که اخلاق در هر دو اندیشه‌های فارابی و سند تحول بنیادین جایگاه ویژه‌ای دارد که در جدول (۲-۱) به آنها اشاره شده است.

فارابی اخلاق را تغییرپذیر دانسته و معتقد است: اخلاق، اعم از جمیل و قبیح، امری اکتسابی است و مادامی که انسان خلق خاصی را به دست نیاورده باشد می‌تواند آن را کسب کند و اگر خلقی را تحصیل کرد نیز می‌تواند به اراده و اختیار خویش آن را تغییر دهد (فارابی، ۱۳۷۹، ص ۵۴). فارابی هدف اصلی از اخلاق و تعلیم و تربیت را تحصیل سعادت می‌داند (فارابی، ۱۳۷۹، ص ۵۵).

در سند تحول بنیادین، هرارزشی از یک پایه بینشی و نگرشی و یک پایه گرایش‌ساخته می‌شود. از نظر اسلام همه ارزش‌ها، از جمله ارزش‌های اخلاقی، اعتباری، فرضی و تابع سلیقه و قرارداد نیست (مصباح یزدی، معرفت ۱۷). این یک امر واقعی است که روح انسان در اثر بعضی از اعمال تکامل پیدا می‌کند. تکامل مفهوم نسبی یا سلیقه‌ای نیست (مبانی نظری تحول بنیادی در تعلیم و تربیت رسمی و عمومی جمهوری اسلامی ایران، ۱۳۹۰، ص ۸۸).

جدول ۲-۱- جایگاه اخلاق در اندیشه‌های فارابی و سند تحول بنیادین

جایگاه اخلاق در سند تحول بنیادین	جایگاه اخلاق در اندیشه‌های فارابی
- زیبایی یک منظره و اخلاقی بودن یک	- فارابی محیط را عامل عمده و اصلی در

<p>عمل به دلیل وجود خصوصیتی است که در آن‌ها بعینه وجود دارد و با ادراک این خصوصیات توسط ذهن ناظر، گفته می‌شود که شیئی یا عمل، دارای ارزش است.</p> <p>- احکام اعتباری که احکام اخلاقی هم از جمله آن‌هاست به صورت منطقی از قضایای حقیقی قابل استنتاج نیستند. در عین حال بی‌اساس هم نیستند. یعنی فرایند تکوین ارزش‌ها (ارزش‌گذاری) ناظر به واقعیت‌هاست. این احکام (عملی) بالاخره سر از اقتضایی در می‌آورد که دائماً در طبیعت انسان هست.</p> <p>- روح رفتار اخلاقی همیشه تابع واقعیت است.</p> <p>- از نظر اسلام همه ارزش‌ها، از جمله ارزش‌های اخلاقی، اعتباری، فرضی و تابع سلیقه و قرارداد نیست.</p>	<p>تکوین شخصیت اخلاقی و رفتاری انسان می‌داند و اعلام می‌کند که انسان از نظر وراثت دارای سرشت پاک یا ناپاک نیست بلکه نفس انسان نسبت به نیکی و بدی به تعبیر علم منطقی «لابشرط» است و آنچه بر اخلاق و رفتار آدمیزادگان تأثیر می‌گذارد عوامل محیطی است.</p> <p>- برخی از اعمال انسان در خور ستایش است و برخی شایسته‌ی نکوهش، و برخی نه در خور ستایش و نه در خور نکوهش".</p> <p>- اخلاق پسندیده و ممدوح و اخلاق ناپسند و مذموم، در اثر ممارست در وجود آدمی محکم می‌شود.</p> <p>- ضرورت اعتدال و حد وسط در امور زندگی و اخلاقی</p> <p>- اعتدال به زمان و مکان عمل و شخصی که به انجام آن قیام می‌کند و هدفی که دنبال می‌کند و وسائلی که بکار می‌گیرد و خود عمل مربوط است و در تمام این امور باید اعتدال رعایت شود.</p>
--	---

جایگاه عدالت در اندیشه‌های فارابی و سند تحول بنیادین

در پاسخ به این سؤال، محقق با توجه به مطالعه ادبیات و پیشینه این پژوهش به این نتیجه رسید که عدالت در هر دو اندیشه‌های فارابی و سند تحول بنیادین جایگاه ویژه‌ای دارد که در جدول (۳-۱) به آنها اشاره شده است.

در نظریه فارابی سعادت انسان که همانا قرب به درگاه ربوبی است، در صورتی

تأمین می‌شود که انسان عدالت محور (اخلاق) در دل نظامی عدالت محور (مدینه) که بر اساس شریعت عدالت محور (نظام تشریح) تنظیم و تنسيق شده است، حاصل شود، ضمن اینکه این‌ها تماماً بر مدار تکوینی عالم (نظام تکوین) مبتنی هستند که محور اصلی آن هم عدل است. بعبارتی در نگاه فارابی نظام اجتماعی مبتنی بر عدالت، است (فارابی، ۱۴۰۵، ص ۴۳). در جامعه عدالت محور است که حتی با شر مقابله به شر نمی‌شود، در این نوع جامعه است که احسان تام و شاملی از دل آن عدالت بیرون می‌آید. تنها در جامعه عدالت محور است که می‌توان به امنیت، سلامت، کرامت و مرتبت رسید. (فارابی، ۱۹۶۱، ص ۳۸).

در سند تحول بنیادین آمده که، عدالت اساسی‌ترین ارزش اخلاقی و اجتماعی در نظام معیار اسلامی است. هر چند عدالت به دلیل ارزشی بودنش، دارای جنبه اعتباری است اما این ارزشگذاری، امری ثابت و پایدار است، زیرا همواره ملایمت و تناسب اعمال عادلانه با استواری و سعادت انسان و جامعه، ثابت است. معیار عدالت، رعایت حق و حقوق افراد است (مبانی نظری تحول بنیادی در تعلیم و تربیت رسمی و عمومی جمهوری اسلامی ایران، ۱۳۹۰، ص ۱۰۱).

جدول ۳-۱- جایگاه عدالت در اندیشه‌های فارابی و سند تحول بنیادین

جایگاه عدالت در سند تحول بنیادین	جایگاه عدالت در اندیشه‌های فارابی
- اگر کسی خودش را بشناسد و قدر خودش را بداند دیگر تن به پستی‌ها نمی‌دهد، جز قله کمال را طلب نمی‌کند و راه رسیدن به این قله عبارت است از: عبودیت و عدالت و عشق.	- عدالت بر حسب سزاواری‌ها و استعدادها (رعایت تفاوت‌های فردی- واگذاری تکلیف در حد توان فرد- تنبیه و تشویق متناسب با عمل)
- ساخته شدن انسان و ساخته شدن جامعه سعادت‌مند دو روی یک سکه‌اند، به هم پیوسته‌اند، علت و معلول هم هستند، برای ساختن جامعه سعادت‌مند باید انسان ساخته	- عدالت ملکه‌ی اخلاقی - عدالت محض در سایه‌ی نبوت و امامت - عدالت به معنای اعتدال و ملکات

<p>شوند، تلاش و مجاهدت کنند و برای ساخته شدن انسان باید عدالت اجتماعی به جامعه حاکم باشد.</p> <p>- ایجاد عدالت، ایجاد حکومت حق، ایجاد روابط انسانی، ایجاد دنیای آباد، دنیای آزاد، بر عهده افراد انسان است.</p> <p>- ارزش‌ها از حیث مفهومی مطلق و از حیث مصداق نسبی‌اند. عدالت مفهوماً مطلق است اما مصداق آن در طول زمان تغییر و تحول می‌یابد.</p>	<p>متوسطه</p> <p>- نقش دولت در تأمین عدالت</p> <p>- جبر و اختیار و تحقق عدالت</p>
---	---

جایگاه حکمت در اندیشه‌های فارابی و سند تحول بنیادین

در پاسخ به این سؤال، محقق با توجه به مطالعه ادبیات و پیشینه این پژوهش به این نتیجه رسید که حکمت در هر دو اندیشه‌های فارابی و سند تحول بنیادین جایگاه ویژه‌ای دارد که در جدول (۴-۱) به آنها اشاره شده است.

از دیدگاه فارابی حکمت موجب می‌شود اهالی مدینه به انسجام درونی برسند و با تعاون و همدلی به سعادت حقیقی نائل آیند. در واقع حقیقت انسان به نفس و ویژگی اصلی نفس انسان به قوه ناطقه و کمال نطق او در عقل بالفعل است که وصول به چنین مقام والایی تنها در گرو فراگیری حکمت می‌باشد. فارابی حکمت را برترین دانش‌ها دانسته و خاصیت اصلی حکمت را شناخت حقیقت برمی‌شمارد. از آنجا که فارابی در زمره حکمای غایت‌گراست، حکمت را تنها راه نیل به سعادت می‌داند. معلم ثانی، حکمت را برترین علوم برای معرفت برترین موجودات می‌داند (فارابی، ۱۴۰۵، ص ۴۸).

در سند تحول بنیادین به نقل از امام علی (ع) آمده که: "حکمت گمشده مؤمن است؛ پس آن را بگیرید، حتی اگر در دست منافق باشد (مبانی نظری تحول بنیادی در تعلیم و تربیت رسمی و عمومی جمهوری اسلامی ایران، ۱۳۹۰، ص ۲۵۸).

جدول ۴-۱- جایگاه حکمت در اندیشه‌های فارابی و سند تحول بنیادین

جایگاه حکمت در سند تحول بنیادین	جایگاه حکمت در اندیشه‌های فارابی
<p>امام علی (ع) می‌فرماید: "حکمت گمشدهٔ مؤمن است؛ پس آن را بگیرید، حتی اگر در دست منافق باشد"</p>	<ul style="list-style-type: none"> - مهمترین عنصر شکل‌گیری مدینه فاضله - فارابی، فضیلت یک جامعه را متفرع بر جاری شدن حکمت در میان شهروندان آن می‌داند. - حکمت موجب می‌شود اهالی مدینه به انسجام درونی برسند و با تعاون و همدلی به سعادت حقیقی نائل آیند. - در واقع حقیقت انسان به نفس و ویژگی اصلی نفس انسان به قوه ناطقه و کمال نطق او در عقل بالفعل است که وصول به چنین مقام والایی تنها در گرو فراگیری حکمت می‌باشد. - حکمت یا فلسفه به دو بخش نظری و عملی تقسیم می‌شود: حکمت نظری آن است که دربارهٔ اشیا، آنچنان که هستند، بحث می‌کند و حکمت عملی دربارهٔ افعال انسان، آنچنانکه باید و شایسته است، بحث می‌کند. - فارابی حکمت را برترین دانش‌ها دانسته و خاصیت اصلی حکمت را شناخت حقیقت برمی‌شمارد. - فارابی حکمت را تنها راه نیل به سعادت می‌داند. معلم ثانی، حکمت را برترین علوم برای معرفت برترین موجودات

می‌داند.
- حکمت سبب می‌گردد انسان با شناخت سعادت حقیقی از سعادت پنداری رهایی یابد .

جایگاه محبت در اندیشه‌های فارابی و سند تحول بنیادین

در پاسخ به این سؤال، محقق با توجه به مطالعه ادبیات و پیشینه این پژوهش به این نتیجه رسید که محبت در هر دو اندیشه‌های فارابی و سند تحول بنیادین جایگاه ویژه‌ای دارد که در جدول (۵-۱) به آنها اشاره شده است.

از منظر فارابی، آنچه اعضای مدینه فاضله و مراتب آنها را با یکدیگر پیوند می‌دهد "محبت" است در حالی که «عدالت» و روابط عدالت محور، ضامن بقا و عامل حفاظت از مدینه و اعضای آن است. محبت، عامل ائتلاف و ارتباط اعضای مدینه است. در واقع، عدل، تابع محبت است (فارابی، ۱۹۹۳، ص ۷۰) فارابی معتقد است: اجزای مختلف در هر نظام، به واسطه «محبت» با هم ارتباط و ائتلاف برقرار می‌کنند و از طریق عدالت دوام می‌یابند (فارابی، ۱۹۹۳، ص ۷۱).

در سند تحول آمده که خداپرستی، عشق به معنویت، عاطفه انسانی در هر تحولی، و عواطف و محبت در انسان باید تقویت بشود و در این جهت باید راه برویم. آن تحول اجتماعی یا اقتصادی‌ای که انسان را نسبت به هم بی تفاوت و بی محبت می‌کند، ممدوح نیست؛ مذموم است... ماتحوالی می‌خواهیم که بین پدرها، مادرها، خانواده‌ها، فرزندان، دوستان و همسایگان الفت و محبت بیشتر به وجود آورد... (مبانی نظری تحول بنیادی در تعلیم و تربیت رسمی و عمومی جمهوری اسلامی ایران، ۱۳۹۰، ص ۱۳۴).

در قرآن بر رابطه مهرورانه پیامبر با مؤمنین اشاره شده است. عامل اصلی جذب مؤمنین به ایشان همانا مهر و محبت بوده است. خداوند در آیه یکصد و پنجاه و نه سوره مبارکه آل عمران می‌فرماید: "پس به برکت رحمت الهی، با آنان نرم خوشی و اگر تندخو و سخت دل بودی قطعاً از پیرامون تو پراکنده می‌شدند (مبانی نظری تحول بنیادی

در تعلیم و تربیت رسمی و عمومی جمهوری اسلامی ایران، ۱۳۹۰، ص ۲۸۰).

جدول ۵-۱- جایگاه محبت در اندیشه‌های فارابی و سند تحول بنیادین

جایگاه محبت در سند تحول بنیادین	جایگاه محبت در اندیشه‌های فارابی
<p>- خداپرستی، عشق به معنویت، عاطفه انسانی در هر تحولی، و عواطف و محبت در انسان باید تقویت شود.</p> <p>- آن تحول اجتماعی یا اقتصادی‌ای که انسان را نسبت به هم بی تفاوت و بی محبت می کند، ممدوح نیست؛ مذموم است.</p> <p>- در قرآن بر رابطه مهرورانه پیامبر با مؤمنین اشاره شده است. عامل اصلی جذب مؤمنین به ایشان همانا مهر و محبت بوده است.</p> <p>- مربی باید در کنار سندیت، محبوبیتی را دارا باشد تا نقش وی، که زمینه ساز تحولات رشد یابنده هویت متربیان است، به درستی تحقق یابد.</p>	<p>- ماهیت روابط انسان باید بر محبت باشد.</p> <p>- فارابی، محبت را به طور کلی، بر دو نوع می داند: محبت طبیعی و محبت ارادی.</p> <p>- محبت طبیعی، همان محبت میان والدین و فرزندان است که از طبیعت آنها سرچشمه می گیرد.</p> <p>- محبت ارادی خود بر سه قسم است که عبارتست از: ۱) محبت ناشی از اشتراک در فضیلت؛ ۲) محبت ناشی از اشتراک در منفعت؛ ۳) محبت ناشی از اشتراک در لذت.</p> <p>- فارابی معتقد است محور تعلیم و تربیت باید بر محبت در اشتراک در فضیلت باشد.</p>

جایگاه تعاون در اندیشه‌های فارابی و سند تحول بنیادین

در پاسخ به این سؤال، محقق با توجه به مطالعه ادبیات و پیشینه این پژوهش به این

نتیجه رسید که تعاون در هر دو اندیشه‌های

فارابی و سند تحول بنیادین جایگاه ویژه‌ای دارد که در جدول (۶-۱) به آنها اشاره

شده است.

فارابی معتقد است که انسان مفطور به زندگی و زیست اجتماعی است و به عبارتی

موجودی است که ضرورتاً مدنی الطبع می باشد، زیرا انسان برای برآورده کردن نیازهای

خود چاره‌ای جز تعامل اجتماعی و تعاون و همکاری با دیگران ندارد. وی بر این باور است

که همکاری و تعاون انسان فقط به سبب نیاز و در نتیجه، رفع نیازمندی‌ها و وسیله‌ای برای ادامه حیات او نیست، بلکه او را بر تسلط و چیرگی بر شرایط حیات قادر ساخته و راه رسیدن او را به کمال و سعادت هموارتر می‌کند (فارابی، ۱۳۷۹، ص ۳۷).

در سند تحول بنیادین، یکی از خصوصیات مهم فضای مدرسه‌ صالح، مشارکت و تعاون است. از آنجا که انسان‌ها در جامعه متولد می‌شوند و در جامعه رشد می‌کنند، تربیت آن‌ها نیز باید اساساً اجتماعی باشد. لذا فضای حاکم بر محیط‌های تربیتی، به‌ویژه محیط‌های تربیت رسمی، باید به گونه‌ای باشد که شخصیت متریان را از شکل‌گیری فردگرایی و رقابت‌گرایی مخرب دور نگه دارد. لذا محیط‌های تربیتی باید به جای تأکید بر مقایسه فردی و رقابت با دیگران در یادگیری، به ایجاد فضای رفاقت سالم و تعامل سازنده و مؤثر با دیگران و رقابت هر فرد با خودش (برای تعالی مداوم ظرفیت‌های وجودی خویش) روی آورند (مبانی نظری تحول بنیادی در تعلیم و تربیت رسمی و عمومی جمهوری اسلامی ایران، ۱۳۹۰، ص ۲۹۶).

جدول ۶-۱- جایگاه تعاون در اندیشه‌های فارابی و سند تحول بنیادین

جایگاه تعاون در سند تحول بنیادین	جایگاه تعاون در اندیشه‌های فارابی
<p>- بعد اجتماعی حیات طیبه ناظر به مفاهیم متعدد ارزشی است، مانند: تعاون و نیکوکاری، احسان و رأفت، اخوت، اقامه قسط، رعایت حقوق مردم، ظلم ستیزی، امر به معروف و نهی از منکر، تولا و تبرا، استقلال، شورا/عقل جمعی، تضارب آراء، امنیت، اتحاد اجتماعی و ...</p>	<p>- رسیدن به کمال بدون تعاون انسان و تشکیل جامعه ممکن نیست.</p> <p>- تعاون اعضای مدینه از اصول ثابت مدینه فاضله است و وصول به عنصر غایی با تعاون و همکاری شهروندان حاصل می‌گردد.</p> <p>- «تعاون» از جمله لوازم بنیادین برای بقای مدینه است و این امر اختصاص به مدینه فاضله ندارد.</p>
<p>- هرگونه عمل آدمی، بر مبادی خردورزی، معرفت، باور، میل و اراده متکی است و عمل شایسته جمعی</p>	<p>- آنچه مدینه فاضله را از مداین غیرفاضله جدا می‌سازد، چیزی است که اعضای جامعه، برای رسیدن به آن تعاون</p>

<p>علاوه بر انطباق محتوای آن با نظام معیاراسلامی (تقوا) و تکیه‌عامل بر ایمان، نیازمند تحقق اوصافی جمعی در عاملان (نظیر همراهی و تعاون با یکدیگر در مسیر خیر، توصیه مداوم یکدیگر برحق و تحمل مشکلات، سعه صدر، پذیرش خردجمعی و پیروی همگان از تصمیمات رهبری خردمند و عادل) حاصل می‌شود.</p> <p>- یکی از خصوصیات مهم فضای مدرسه صالح، مشارکت و تعاون است.</p>	<p>دارند، یعنی در حالی که تعاون اهل مدینه فاضله، برای رسیدن به سعادت، به عنوان کمال و خیر نهایی، است. اعضای مدینه‌های غیرفاضله برای رسیدن به اهدافی چون لذت و تمتع، با یکدیگر تعاون دارند.</p> <p>- وجود یک فرد خیراندیش و مصلح و یا حضور جمعی از این افراد در جامعه، آن را به مدینه فاضله تبدیل نمیکند، بلکه این تعاون و همدلی یکایک اعضای جامعه در راه رسیدن به سعادت حقیقی مورد نظر است که جامعه را به فضیلتی بالاتر از دیگر مدینه‌ها نایل می‌سازد و رسیدن به کمال غایی مورد نظر ممکن میشود.</p> <p>- لزوم تعاون میان اعضای مدینه نیز چون لزوم تعاون اعضای بدن می‌باشد؛ چراکه «بدن سالم کامل، آن است که اعضایش برای متمیم و حفظ آن با یکدیگر تعاون دارند.</p>
--	--

جایگاه دوستی مدنی در اندیشه‌های فارابی و سند تحول بنیادین

در پاسخ به این سؤال، محقق با توجه به مطالعه ادبیات و پیشینه این پژوهش به این نتیجه رسید که دوستی مدنی در هر دو اندیشه‌های فارابی و سند تحول بنیادین جایگاه ویژه‌ای دارد که در جدول (۷-۱) به آنها اشاره شده است.

از نظر فارابی وصول به غایت انسانی بدون اجتماع ممکن نیست و اجتماع بدون رئیس پا نمی‌گیرد. به عبارتی دیگر، رسیدن به کمال بدون تعاون انسان و تشکیل جامعه ممکن نیست؛ چرا که انسان به طور فطری برای رسیدن به برترین کمالش به چیزهای زیادی نیازمند است که به تنهایی قادر به برطرف ساختن آنها نیست. او به گروه‌هایی نیاز دارد که هر کدام بخشی از مایحتاج زندگی وی را تأمین کنند (فارابی، ۱۳۷۹،

ص ۶۳.

انسان، به دلیل نیازمندی یا کمال‌جویی و به لحاظ ساختار شخصیت، موجودی اجتماعی است و هویت او تا حد قابل توجهی (به‌خصوص در آغاز زندگی) در عرصه زندگی اجتماعی ساخته و پرداخته می‌شود. یعنی بینش، گرایش، کنش و منش انسان از نظام فرهنگی، اقتصادی و سیاسی اجتماع تأثیر می‌پذیرد، هرچند این تأثیر هرگز به آن پایه نیست که او را به صورت تابعی مطلق از وضع محیط اجتماعی درآورد؛ بنابراین هم باید شرایط اجتماعی را به مثابه عاملی بسیار مؤثر بر شخصیت و نحوه زندگی افراد در نظر بگیریم و هم می‌توان با تکیه بر اراده فردی در برابر این تأثیر اجتماعی مقاومت کرد و حتی با شناخت جامعه و قوانین حاکم بر تحولات اجتماعی و عمل مناسب، می‌توان تأثیر مناسبی بر نظام اجتماعی گذاشت (مبانی نظری تحول بنیادی در تعلیم و تربیت رسمی و عمومی جمهوری اسلامی ایران، ۱۳۹۰، ص ۱۶۹).

جدول ۷-۱- جایگاه دوستی مدنی در اندیشه‌های فارابی و سند تحول بنیادین

جایگاه دوستی مدنی در سند تحول بنیادین	جایگاه دوستی مدنی در اندیشه‌های فارابی
<p>- هیئت کلی و عرض عریض جامعه مشتمل بر جریان‌ها، نهادها و مؤسساتی است که در عرض یا طول همدیگر و در راستای غرض و غایت اجتماع حرکتی مستمر دارند. به همین رو این اجزا و عناصر جامعه، نسبت‌ها و روابطی را با همدیگر بر قرار می‌نمایند و در شکل مطلوب آن، این نهادها کارکرد همدیگر را در راستای غایت جامعه تنظیم، تکمیل و هماهنگ می‌نمایند.</p> <p>- نظام‌های اجتماعی در خلأ عمل نمی‌کنند. آن‌ها جزئی از کل جامعه و فرهنگ‌اند و با سایر نهادها و نظام‌های اجتماعی روابط و کنش متقابل</p>	<p>دوستی مدنی به مثابه امری است که اعضای جامعه را به هم تألیف می‌دهد.</p> <p>- دوستی در مدینه، دوستی بر سر چیزی (امر محبوب) است؛ هرچند در مدینه فاضله، دوستی بر سر چیزی، دوستی افراد نسبت به یکدیگر را به دنبال دارد.</p> <p>- دوستی مدنی، شکل مدینه را نیز مشخص می‌سازد. در واقع پیوند میان معرفت اعضای هر مدینه و نوع سعادت‌ی که به عنوان غایت زیست</p>

<p>دارند. عملکرد درست یک نظام، به برقراری روابط صحیح و اصولی با دیگر نهاد و نظام‌های اجتماعی نیز وابسته است.</p> <p>- تربیت، در واقع جریانی فراگیر، جهت‌دهنده و اساس دیگر نهادهای اجتماعی محسوب می‌شود. پس از حیث اجتماعی، تمامی نهادهای جامعه برای تداوم و فراهم کردن شرایط حیات طیبه انسان و نقش آفرینی در تداوم، ارتقا و تعالی حیات جامعه به نهاد تربیت وابسته‌اند.</p> <p>- تربیت، محور اساسی توسعه حیات آدمی است. در نتیجه باید مصالح تربیتی در تمام تصمیم‌گیری‌ها و برنامه‌ریزی‌های اجتماعی، مورد نظر قرار گیرد و کمک به جریان تربیت، مهم‌ترین معیار در سیاست‌گذاری‌ها و تعیین اولویت‌های اجتماعی به شمار می‌رود. بر این اساس و به نحو اولی، تربیت رسمی و عمومی نیز اهمیت ویژه‌ای دارد.</p>	<p>مدنی خود تعریف می‌کنند؛ به گونه‌ای که اگر امر محبوب میان اعضای یک مدینه، امور و اعمال فاضله باشد، آن مدینه، مدینه فاضله خواهد بود و در صورتی که آن امر محبوب، اموری چون لذت، ثروت، قدرت، ذکر امت، و... باشد، انواع مدینه‌های جاهله (نذاله، کرامه، تغلب و...) شکل خواهد گرفت.</p> <p>- هر یک از مدینه‌های فاضله و غیرفاضله، پیامدهای خاصی را در خصوص نحوه تعامل افراد نیز ایجاب می‌کنند و منشأ دوستی، نوع دوستی و وضع انسان مدنی نیز متفاوت خواهد بود.</p>
---	--

نقاط اشتراک و افتراق مبانی انسان‌شناختی از نظر فارابی و سند تحول

بنیادین

در پاسخ به این سؤال، محقق با توجه به مطالعه ادبیات و پیشینه این پژوهش نقاط اشتراک و افتراق مبانی انسان‌شناختی از نظر فارابی و سند تحول بنیادین را استخراج و در جدول (۸-۱) به آنها اشاره شده است.

نقطه اشتراک فارابی و سند تحول بنیادین با توجه به مولفه سعادت، این است که هر دو سعادت را کمال، نهایت و غایت چیزی می‌دانند که انسان با سعی و تلاش خود به سوی آن حرکت می‌کند. نقطه افتراق آن، این است که فارابی جدای از زندگی مدنی یا زندگی

در میان امت، درباره سعادت فردی بحث نمی‌کند، بلکه به نظر او ملاک تشخیص سعادت حقیقی از سعادت مظنون، آن است که مشخص شود فرد عضو مدینه فاضله است یا جاهله، و نیل به سعادت منوط به آن است که «حکیم» در جامعه حکومت کند (خادمی، ۱۳۸۷، ص ۳۸). در حالیکه در سند تحول سعادت، کمال، تعالی فرد و جامعه مدنظر می‌باشد.

نقطه اشتراک فارابی و سند تحول بنیادین با توجه به مولفه اخلاق، این است که هر دو بر تاثیر عوامل محیطی و طبیعی تاکید دارند. فارابی محیط را عامل عمده و اصلی در تکوین شخصیت اخلاقی و رفتاری انسان می‌داند و اعلام می‌کند که آنچه بر اخلاق و رفتار آدمیزادگان تأثیر می‌گذارد عوامل محیطی است (فارابی، ۱۴۱۲، ص ۲۵). در سند تحول نیز آمده که روح رفتار اخلاقی همیشه تابع واقعیت است. یعنی فرایند تکوین ارزش‌ها (ارزش‌گذاری) ناظر به واقعیت‌هاست. این احکام (عملی) بالاخره سر از اقتضایی در می‌آورد که دائماً در طبیعت انسان هست (المیزان، ج ۲). نقطه افتراق آن، این است که فارابی اخلاق را تغییرپذیر دانسته و معتقد است: اخلاق، اعم از جمیل و قبیح، امری اکتسابی است و مادامی که انسان خلق خاصی را به دست نیاورده باشد می‌تواند آن را کسب کند و اگر خلقی را تحصیل کرد نیز می‌تواند به اراده و اختیار خویش آن را تغییر دهد (فارابی، ۱۳۷۹، ص ۴۳). اما در سند تحول بنیادین، هرارزشی از یک پایه‌ی بینشی و نگرشی و یک پایه‌ی گرایشی ساخته می‌شود. از نظر اسلام همه ارزش‌ها، از جمله ارزش‌های اخلاقی، اعتباری، فرضی و تابع سلیقه و قرارداد نیست.

نقطه اشتراک فارابی و سند تحول بنیادین با توجه به مولفه عدالت، این است که هر دو معتقدند که عدالت اساس زندگی اجتماعی است. از نگاه فارابی نظام اجتماعی مبتنی بر عدالت، است. او معتقد است که تنها در جامعه عدالت محور است که می‌توان به امنیت، سلامت، کرامت و مرتبت رسید. (فارابی، ۱۹۶۱، ص ۷۱). در سند تحول بنیادین آمده که، عدالت اساسی‌ترین ارزش اخلاقی و اجتماعی در نظام معیار اسلامی است. نقطه افتراق آن، این است که از دیدگاه فارابی عدل این است که به هر یک از ماده و صورت اهلیت و استعدادش [برای فعلیت و کمال]، داده شود (فارابی، ۱۹۵۹، ص ۶۷). فارابی در این مفهوم، عدل را با حق در معنای وجودی، پیوند می‌دهد. افراد انسانی در نظر فارابی برابر نیستند،

بلکه در سلسله مراتبی از تواناییها و استعدادها قرار می‌گیرند. این امر، با نظم آفرینش مطابق است، که بر شالوده سلسله مراتب و گوناگونی توانایی‌هاست (فارابی، ۱۳۵۸، ص ۱۳). اما در سند تحول بنیادین آمده که، عدالت به دلیل ارزشی بودنش، دارای جنبه اعتباری است اما این ارزشگذاری، امری ثابت و پایدار است، زیرا همواره ملایمت و تناسب اعمال عادلانه با استواری و سعادت انسان و جامعه، ثابت است. معیار عدالت، رعایت حق و حقوق افراد است.

نقطه اشتراک فارابی و سند تحول بنیادین با توجه به مولفه حکمت، این است که هر دو حکمت را برترین دانش‌ها دانسته و خاصیت اصلی حکمت را شناخت حقیقت برمی‌شمارند. فارابی، حکمت را برترین علوم برای معرفت برترین موجودات می‌داند (فارابی، ۱۴۰۵، ص ۶۷). حکمت سبب می‌گردد انسان با شناخت سعادت حقیقی از سعادت پنداری رهایی یابد (فارابی، ۱۹۹۱، ص ۸۷). و با کسب فضایل نفسانی به خیر مطلق که مبدأ و حقیقت هستی است، نائل گردد (فارابی، ۱۴۱۳، ص ۲۸). در سند تحول به نقل از امام علی (ع) آمده: «حکمت گمشده مؤمن است؛ پس آن را بگیرد، حتی اگر در دست منافق باشد (مبانی نظری تحول بنیادی در تعلیم و تربیت رسمی و عمومی جمهوری اسلامی ایران، ۱۳۹۰، ص ۶۸). نقطه افتراق آن، این است که حکمت در نظر فارابی، علم به چگونگی استفاده و سهم هریک از موجودات از وجود، حقیقت و وحدت و چگونگی شیث یافتن اشیاء از اوست. حکمت، شامل علم به مراتب موجودات و تقسیمات آنها نیز می‌شود، مراتب موجودات اعم از اول، وسط و اخیر. اخیر موجوداتی هستند که اسباب دارند ولی خود سبب دیگری نیستند. وسط موجوداتی هستند که سببی دارند که بالاتر از آنهاست و خود اسباب اشیاء پایین‌تر هستند، و اول موجودی است که سبب همه موجودات دیگر است، بدون آنکه سببی داشته باشد. علم به روند ارتقاء این موجودات از اخیر به وسط و اول و از طرف دیگر علم به چگونگی آغاز تدبیر از اول و نفوذ آن در سایر اشیاء به ترتیب، نیز جزء حکمت است (فارابی، ۱۴۰۵، ص ۲۹). در صورتیکه در سند تحول بنیادین اینگونه نیست.

نقطه اشتراک فارابی و سند تحول بنیادین با توجه به مولفه محبت، این است که هر دو

معتقدند که ماهیت روابط انسان باید بر محبت باشد. فارابی معتقد است که آنچه اعضای مدینه و مراتب آن‌ها را با یکدیگر پیوند می‌دهد، محبت است. در حالی که عدالت و روابط عدالت محور، ضامن بقا و عمال حفاظت از مدینه و اعضای آن است، محبت، عامل ائتلاف و ارتباط اعضای مدینه است. در واقع عدل، تابع محبت است (فارابی، ۱۴۰۵، ص ۱۵۰). طبق سند تحول، در قرآن بر رابطه مهرورزانه پیامبر با مؤمنین اشاره شده است. عامل اصلی جذب مؤمنین به ایشان همانا مهر و محبت بوده است. نقطه افتراق آن، این است که به اعتقاد فارابی، محبت میان اعضای مدینه، اساساً منتج از اشتراک نظر اهل مدینه در آرا و افعال است. آرای مشترک اعضای مدینه فاضله، که میان آن‌ها محبت به وجود می‌آورد، بر سه قسم است: اتفاق آرا در مبدا؛ اتفاق آرا در منتهی و اتفاق آرا در میان این دو. اتفاق آرا در مبدا، اشتراک نظر درباره الله و ابرار و مبدا حیات انسان و هم‌چنین مراتب اجزا عالم و نسبت آن‌ها با ذات الهی و فرشتگان است (فارابی، ۱۴۰۵، ص ۶۶). در صورتیکه در سند تحول بنیادین به آن اشاره ای نشده است.

نقطه اشتراک فارابی و سند تحول بنیادین با توجه به مولفه تعاون، این است که هر دو به ضرورت تعاون و همکاری در اجتماع تاکید دارند. فارابی معتقد است که انسان به طور فطری برای رسیدن به برترین کمالش به چیزهای زیادی نیازمند است که به تنهایی قادر به برطرف ساختن آن‌ها نیست. او به گروه‌هایی نیاز دارد که هر کدام بخشی از مایحتاج زندگی وی را تأمین کنند. بنابراین، رسیدن به کمال بدون تعاون انسان و تشکیل جامعه ممکن نیست (فارابی، ۱۹۹۱، ص ۷۲). در سند تحول بنیادین، یکی از خصوصیات مهم فضای مدرسه صالح، مشارکت و تعاون است. از آنجا که انسان‌ها در جامعه متولد می‌شوند و در جامعه رشد می‌کنند، تربیت آن‌ها نیز باید اساساً اجتماعی باشد. نقطه افتراق فارابی و سند تحول بنیادین با توجه به مولفه تعاون، این است که فارابی معتقد است آنچه مدینه فاضله را از مداین غیرفاضله جدا می‌سازد، چیزی است که اعضای جامعه، برای رسیدن به آن تعاون دارند، یعنی در حالی که تعاون اهل مدینه فاضله، برای رسیدن به سعادت، به عنوان کمال و خیر نهایی، است (فارابی، ۱۹۹۱، ص ۴۸). اعضای مدینه‌های غیرفاضله برای رسیدن به اهدافی چون لذت و تمتع، با یکدیگر تعاون دارند و از این‌رو نیازی به کسب جمیع فضایل

در این راه ندارند. در حالیکه در سند تحول تاکید شده است که فضای حاکم بر محیط‌های تربیتی، به‌ویژه محیط‌های تربیت رسمی، باید به‌گونه‌ای باشد که شخصیت متریبان را از شکل‌گیری فردگرایی و رقابت‌گرایی مخرب دور نگه دارد. لذا محیط‌های تربیتی باید به جای تأکید بر مقایسه فردی و رقابت با دیگران در یادگیری، به ایجاد فضای رفاقت سالم و تعامل سازنده و مؤثر با دیگران و رقابت هر فرد با خودش (برای تعالی مداوم ظرفیت‌های وجودی خویش) روی آورند (مبانی نظری تحول بنیادی در تعلیم و تربیت رسمی و عمومی جمهوری اسلامی ایران، ۱۳۹۰، ص ۱۶۲).

نقطه اشتراک فارابی و سند تحول بنیادین با توجه به مولفه دوستی مدنی، این است که هر دو بر ضرورت زندگی اجتماعی تاکید

دارند. از نظر فارابی وصول به غایت انسانی بدون اجتماع ممکن نیست؛ به عبارتی دیگر، رسیدن به کمال بدون تعاون انسان و تشکیل جامعه میسر نیست؛ چرا که انسان به طور فطری برای رسیدن به برترین کمالش به چیزهای زیادی نیازمند است که به تنهایی قادر به برطرف ساختن آن‌ها نیست. او به گروه‌هایی نیاز دارد که هر کدام بخشی از مایحتاج زندگی وی را تأمین کنند (فارابی، ۱۳۷۹، ص ۲۸). طبق سند تحول بنیادین، انسان، به دلیل نیازمندی یا کمال‌جویی و به لحاظ ساختار شخصیت، موجودی اجتماعی است و هویت او تا حد قابل توجهی (به‌خصوص در آغاز زندگی) در عرصه زندگی اجتماعی ساخته و پرداخته می‌شود. نقطه افتراق آن، این است که فارابی انسان را به صورت تابعی مطلق از وضع محیط اجتماعی درآورد؛ اما سند تحول، شرایط اجتماعی را به مثابه عاملی بسیار مؤثر بر شخصیت و نحوه زندگی افراد در نظر بگیریم و هم می‌توان با تکیه بر اراده فردی در برابر این تأثیر اجتماعی مقاومت کرد و حتی با شناخت جامعه و قوانین حاکم بر تحولات اجتماعی و عمل مناسب، می‌توان تأثیر مناسبی بر نظام اجتماعی گذاشت. در سند تحول بنیادین از منظر اسلامی دیدگاه فرد‌گرایانه و جامعه‌گرایانه، مورد تأیید نیست؛ بلکه دیدگاه معتدل و بینابینی که به فرد و جامعه، هر دو اهمیت می‌دهد مورد توجه است.

جدول ۸-۱- نقاط اشتراک و افتراق مبانی انسان‌شناختی از نظر فارابی و سند تحول بنیادین

سعادت	
نقاط اشتراک	هر دو سعادت را کمال، نهایت و غایت چیزی می‌دانند که انسان با سعی و تلاش خود به سوی آن حرکت می‌کند.
نقاط افتراق	فارابی جدای از زندگی مدنی یا زندگی در میان امت، درباره سعادت فردی بحث نمی‌کند، بلکه به نظر او ملاک تشخیص سعادت حقیقی از سعادت مظنون، آن است که مشخص شود فرد عضو مدینه فاضله است یا جاهله. در حالیکه در سند تحول سعادت، کمال، تعالی فرد و جامعه مدنظر می‌باشد.
اخلاق	
نقاط اشتراک	هر دو معتقدند که عوامل محیطی و طبیعی بر اخلاق تأکید دارند.
نقاط افتراق	فارابی اخلاق را تغییرپذیر دانسته و معتقد است: اخلاق، اعم از جمیل و قبیح، امری اکتسابی است و مادامی که انسان خلق خاصی را به دست نیاورده باشد می‌تواند آن را کسب کند و اگر خلقی را تحصیل کرد نیز می‌تواند به اراده و اختیار خویش آن را تغییر دهد. اما در سند تحول بنیادین، هرازشی از یک پایه بینشی و نگرشی و یک پایه گرایشی ساخته می‌شود. از نظر اسلام همه ارزش‌ها، از جمله ارزش‌های اخلاقی، اعتباری، فرضی و تابع سلیقه و قرارداد نیست.
عدالت	
نقاط اشتراک	هر دو معتقدند که عدالت اساس زندگی اجتماعی است.
	از دیدگاه فارابی عدل این است که به هر یک از ماده و

<p>نقاط افتراق</p>	<p>صورت اهلیت و استعدادش [برای فعلیت و کمال]، داده شود. فارابی در این مفهوم، عدل را با حق در معنای وجودی، پیوند می‌دهد. افراد انسانی در نظر فارابی برابر نیستند، بلکه در سلسله مراتبی از تواناییها و استعدادها قرار می‌گیرند. این امر، با نظم آفرینش مطابق است، که بر شالوده سلسله مراتب و گوناگونی توانایی‌هاست. اما در سند تحول بنیادین آمده که، عدالت به دلیل ارزشی بودنش، دارای جنبه اعتباری است اما این ارزشگذاری، امری ثابت و پایدار است، زیرا همواره ملایمت و تناسب اعمال عادلانه با استواری و سعادت انسان و جامعه، ثابت است. معیار عدالت، رعایت حق و حقوق افراد است.</p>
<p>حکمت</p>	
<p>نقاط اشتراک</p>	<p>هر دو حکمت را برترین دانش‌ها دانسته و خاصیت اصلی حکمت را شناخت حقیقت برمیشمارند.</p>
<p>نقاط افتراق</p>	<p>حکمت در نظر فارابی، علم به چگونگی استفاده و سهم هریک از موجودات از وجود، حقیقت و وحدت و چگونگی شیئت یافتن اشیاء از اوست. حکمت، شامل علم به مراتب موجودات و تقسیمات آنها نیز می‌شود، مراتب موجودات اعم از اول، وسط و اخیر. اخیر موجوداتی هستند که اسباب دارند ولی خود سبب دیگری نیستند. وسط موجوداتی هستند که سببی دارند که بالاتر از آنهاست و خود اسباب اشیاء پایین‌تر هستند، و اول موجودی است که سبب همه موجودات دیگر است، بدون آنکه سببی داشته باشد. علم به روند ارتقاء این موجودات</p>

	<p>از اخیر به وسط و اول و از طرف دیگر علم به چگونگی آغاز تدبیر از اول و نفوذ آن در سایر اشیاء به ترتیب، نیز جزء حکمت است در صورتیکه در سند تحول بنیادین اینگونه نیست.</p>
محبت	
نقاط اشتراک	<p>هر دو معتقدند که ماهیت روابط انسان باید بر محبت باشد</p>
نقاط افتراق	<p>به اعتقاد فارابی، محبت میان اعضای مدینه، اساسا منتج از اشتراک نظر اهل مدینه در آرا و افعال است. آرای مشترک اعضای مدینه فاضله، که میان آن‌ها محبت به وجود می‌آورد، بر سه قسم است: اتفاق آرا در مبدا؛ اتفاق آرا در منتهی و اتفاق آرا در میان این دو. اتفاق آرا در مبدا، اشتراک نظر درباره الله و ابرار و مبدا حیات انسان و هم‌چنین مراتب اجزا عالم و نسبت آن‌ها با ذات الهی و فرشتگان است. در صورتیکه در سند تحول بنیادین به آن اشاره ای نشده است.</p>
تعاون	
نقاط اشتراک	<p>هر دو به ضرورت تعاون و همکاری در اجتماع تاکید دارند.</p>
نقاط افتراق	<p>تعاون اهل مدینه فاضله، برای رسیدن به سعادت، به عنوان کمال و خیر نهایی، است و اعضای مدینه‌های غیرفاضله برای رسیدن به اهدافی چون لذت و تمتع، با یکدیگر تعاون دارند و از این‌رو نیازی به کسب جمیع فضایل در این راه ندارند. در حالیکه در سند تحول تاکید شده است که فضای حاکم بر محیط‌های تربیتی، به‌ویژه محیط‌های تربیت رسمی، باید به‌گونه‌ای باشد که شخصیت متریان را از</p>

	<p>شکل‌گیری فردگرایی و رقابت‌گرایی مخرب دور نگه دارد.</p>
دوستی مدنی	
نقاط اشتراک	<p>هر دو بر ضرورت زندگی اجتماعی تاکید دارند</p>
نقاط افتراق	<p>فارابی انسان را به صورت تابعی مطلق از وضع محیط اجتماعی در آورد؛ اما سند تحول، شرایط اجتماعی را به مثابه عاملی بسیار مؤثر بر شخصیت و نحوه زندگی افراد در نظر بگیریم و هم می‌توان با تکیه بر اراده فردی در برابر این تأثیر اجتماعی مقاومت کرد و حتی با شناخت جامعه و قوانین حاکم بر تحولات اجتماعی و عمل مناسب، می‌توان تأثیر مناسبی بر نظام اجتماعی گذاشت. در سند تحول بنیادین از منظر اسلامی دیدگاه فردگرایانه و جامعه‌گرایانه، مورد تأیید نیست؛ بلکه دیدگاه معتدل و بینابینی که به فرد و جامعه، هر دو اهمیت می‌دهد مورد توجه است.</p>

نتیجه‌گیری

در برنامه تحول بنیادین آموزش و پرورش هدف اول، کمال انسان است. از این منظر تک‌تک آدمها انسان هستند، مخلوق خدایند و عزیزند و باکرامتند و تک‌تک آدمها می‌توانند به اوج برسند. هدف دوم عبارت است از: برپایی جامعه کمال یافته، زندگی سعادت‌مند و حیات طیبه. خواست این است که در این عالم هم یک حیات طیبه و زندگی سعادت‌مند، به دست انسان برپا شود که در او عدالت حاکم باشد، آزادی، عبودیت، عشق و محبت وجود داشته باشد، همه انسان طعم کمال انسانی را در همین دنیا بچشند. ساخته شدن انسان و ساخته شدن جامعه سعادت‌مند دو روی یک سکه‌اند، به هم پیوسته‌اند، علت و معلول هم هستند، برای ساختن جامعه سعادت‌مند باید انسان ساخته شوند، تلاش و مجاهدت کنند و برای ساخته شدن انسان باید عدالت اجتماعی به جامعه حاکم باشد.

آموزش و پرورش یک نهاد پویای اجتماعی است و کارکرد اساسی آن توجه دادن متریبان به درک رابطه با خود، خدا، جامعه و مسائل خلقت بر اساس سند تحول بنیادین آموزش و پرورش است. این بدان معناست که برنامه‌های درسی و تربیتی مدارس نه تنها باید نسلی را تربیت کند که از توانایی‌های شخصی برخوردار بوده؛ بلکه باید نسلی را تربیت کند که جامعه و فرهنگ اسلامی-ایرانی آن را درک کند، مسائل آن را بشناسد و در برابر آن احساس مسئولیت کند و از قدرت تفکر و ایمان و نیز معلومات، مهارت‌های ضروری برای زیستن در جهان حال و آینده که هدف آن رسیدن به زندگی سعادت‌مند و حیات طیبه است، برخوردار باشد.

با توجه به یافته‌های محقق در راستای مولفه‌های نظام تربیتی از دیدگاه فارابی به عنوان متفکر مسلمان، در موارد سعادت، اخلاق، عدالت، حکمت، محبت، تعاون و دوستی مدنی، مطابق با یافته‌های انسان‌شناسی سند تحول بنیادین است. چنانچه فارابی سعادت جامعه را بالاترین خیرها می‌شمرد و معتقد است سعادت جامعه را در سادگی و هماهنگی و عدالت را در گماردن افراد به کاری متناسب با توانایی‌شان، می‌داند. حکمت نیز موجب می‌شود اهالی مدینه به انسجام درونی برسند و با تعاون و همدلی به سعادت حقیقی نائل آیند. در سند تحول بنیادین اعتقاد به روز رستاخیز و حیات اخروی یکی از مؤثرترین نافذترین باورها و از قوی‌ترین عوامل جهت‌دهی به رفتار آدمی است که پدیدآورنده هدف‌داری، مسئولیت‌شناسی، امید و نشاط در انسان و ضامن اجرایی بی‌نظیری برای تحقق اخلاق و ارزش‌های انسانی و دینی در راستای سلامت، سعادت و کمال و تعالی فرد و جامعه است.

فهرست منابع

- آمدی، عبدالواحد (۱۴۰۷ق). غررالحکم و دررالکلم، بیروت: مؤسسه‌الاعلمی للمطبوعات.
- خادمی، عین‌اله، «تحلیل معنای سعادت از دیدگاه فارابی»، ۱۳۸۷، نشریه پژوهش‌های فلسفی - کلامی، زمستان ۱۳۸۷، دوره ۱۰، ش ۲(۳۸)، ص ۸۱-۱۰۷.
- خسروپناه، عبدالحسین؛ میرزایی، رضا (۱۳۸۹). چیستی انسان شناسی، انسان پژوهی دینی، سال هفتم، شماره ۲۴، پاییز و زمستان ۱۳۸۹، صفحه ۶۳-۳۵.
- فاخوری، حنا، جر، خلیل، تاریخ فلسفه در جهان اسلامی (۱۳۹۳). ترجمه عبدالمحمد آیتی، تهران: شرکت انتشارات علمی و فرهنگی.
- الفارابی، ابو نصر محمد بن محمد (۱۹۵۹)، آراء اهل المدینه الفاضله، بیروت: الکاوثولیکیه.
- الفارابی، ابوالفارابی، ابونصر (۱۴۰۵). فصول منتزعه، حقه و قدم له و علق علیه فوزی متری نجار، ایران، المكتبه الزهراء.
- فارابی، ابونصر (۱۹۶۱). فصول المدنی، تحقیق: م. دنلوب، لندن، انتشارات کمبریج.
- الفارابی، ابونصر (۱۹۹۱). آراء اهل المدینه الفاضله، قدم له و علق علیه البیر نصری نادر، بیروت: دارالمشرق.
- فارابی، ابونصر (۱۹۹۳)، فصول منتزعه، تحقیق فوزی متری نجار، بیروت، دارالمشرق.
- فارابی، ابونصر (۱۳۷۹). سیاست مدینه، ترجمه و تحشیه سیدجعفر سجادی، چ سوم، تهران، وزارت فرهنگ و ارشاد اسلامی، سازمان چاپ و انتشارات.
- الفارابی، ابونصر (۱۴۱۳). التنبیه علی سبیل السعاده، حقه و قدم له و علق علیه جعفر آل یاسین، تهران: حکمت.
- الفارابی، ابونصر، التنبیه علی سبیل السعاده، حقه و قدم له و علق علیه جعفر آل یاسین، ۱۴۱۲، تهران: حکمت.
- فارابی، ابونصر (۱۳۵۸). سیاست مدینه فارابی، ترجمه جعفر سجادی تهران، تهران: انجمن فلسفه ایران.
- کولمن، سیمون و واتسون، هلن (۱۳۷۲). درآمدی بر انسان شناسی، ترجمه محسن ثلاثی، تهران، انتشارات سیمرغ.
- نلر، جورج، انسان شناسی تربیتی (۱۳۸۸)، ترجمه محمدرضا آهنچیان و یحیی قانلی، تهران، انتشارات آبیژ.
- وزارت آموزش و پرورش، مبانی نظری تحول بنیادی در تعلیم و تربیت رسمی و عمومی جمهوری اسلامی ایران، ۱۳۹۰، تهران.

صفحات ۲۸۰ - ۲۵۳

بررسی ارتباط بین هویت اجتماعی، هویت دینی و بازگشت به اعتیاد در مناطق حاشیه نشین شهر کرمانشاه

قباد نادری^۱

چکیده

در دهه‌های اخیر مهاجرت از روستاها و شهرهای کوچک به شهرهای بزرگ افزایش یافته و همین مساله به افزایش تعداد حاشیه‌نشین‌ها و کانون‌های جرم‌خیز انجامیده است. در بسیاری از شهرهای کشور کانون‌های جرائم مرتبط با مواد مخدر وجود دارند که اغلب این کانون‌ها در ارتباط با مساله حاشیه نشینی و مهاجرت شکل گرفته‌اند.

با توجه به اهمیت موضوع اعتیاد به عنوان ریشه‌ی بسیاری از جرائم پژوهش حاضر با استفاده از روش میدانی، تکنیک پیمایش، ابزار تحقیق پرسشنامه و استفاده از نرم افزارهای SPSS و Smart PLS، به دنبال بررسی ارتباط بین هویت اجتماعی و بازگشت به اعتیاد در مناطق حاشیه ای به عنوان هدف اصلی می باشد. جامعه آماری پژوهش حاضر افراد مناطق حاشیه ای شهر کرمانشاه می باشند که پس از ترک اعتیاد مجدداً به سمت مواد مخدر رفته اند و تعداد ۳۵۵ نفر از آنها به عنوان حجم نمونه مورد بررسی قرار گرفته شده است.

نتایج تحقیق حاکی از ارتباط منفی و معکوس بین هویت اجتماعی (۰/۲۷-) و شاخص های آن یعنی هویت ملی (۰/۳۳-)، هویت جغرافیایی (۰/۱۵-)، هویت دینی (۰/۲۸-)، هویت فرهنگی (۰/۲۶-) و هویت تاریخی (۰/۱۷-) با بازگشت به اعتیاد می باشد. همچنین نتایج حاصل از مدل معادله ساختاری (Smart PLS) نیز نشان دادند که متغیر هویت اجتماعی در مجموع ۰/۶۱۷- از واریانس متغیر بازگشت به اعتیاد در نواحی حاشیه ای را تبیین می کند، با مدنظر قرار دادن مقادیر مربوط به حجم اثر شاخص ضریب تعیین این مقدار در حد متوسط (۰/۳۸۰) برآورد می شود.

واژگان کلیدی

اعتیاد، بازگشت به اعتیاد، معتادان بهبود یافته، هویت اجتماعی، هویت دینی

طرح مسأله

به نظر می‌رسد که مصرف مواد مخدر دور باطلی از رفتارهای پرخطر، بیهودگی فردی و اجتماعی و تمایل مکرر به مصرف را پدید می‌آورد. در حقیقت می‌توان گفت که در هم تنیدگی عوامل مختلف زیستی، اجتماعی، سیاسی، اقتصادی و فرهنگی، پدیده اعتیاد را به یکی از پیچیده‌ترین مسائل زندگی بشری بدل ساخته است.

مشکلات و گرفتاری‌ها و آثار و عوارض و پیامدهای فردی، خانوادگی، شغلی، مالی و اجتماعی اعتیاد سبب شده است که به منظور پیشگیری، ترک و جلوگیری از بازگشت به مصرف مواد مخدر توسط افراد، تدابیر مختلفی اندیشیده شود و افراد و گروه‌های متخصص و کارآمد در این زمینه به کار گرفته شوند. مشاوران، مددکاران اجتماعی، آسیب‌شناسان اجتماعی، روان‌شناسان بالینی و وران پزشکان از جمله متخصصانی هستند که به نوعی با افراد معتاد سروکار دارند.

از آنجا که اعتیاد پدیده‌ای تک بعدی نمی‌باشد، بدیهی است که در پیشگیری، درمان و جلوگیری از بازگشت مجدد مصرف توسط افراد معتاد، نیز نمی‌توان تنها بر یک جنبه تکیه کرد. این امر می‌تواند علل ناکامی برخی از شیوه‌های به کار گرفته شده در حل این معضل در حوزه‌های فوق را توجیه کند. به خصوص در امر درمان، ظاهراً یکی از علل ناکامی تمرکز بر از بین بردن وابستگی جسمانی از راه درمان‌های دارویی است و به علل روانی و اجتماعی این پدیده توجه چندانی نشده است. این امر در حالی است که از جمله جنبه‌های مهم در بیماری اعتیاد، ابعاد روان‌شناختی و جامعه‌شناختی آن می‌باشد. وابستگی روانی یا عادات خوگیری با میل شدید یا مستمر یا متناوب برای مصرف ماده مشخص می‌شود (سادوک و سادوک، ۱۳۸۹: ۸۴).

پژوهش‌ها نشان می‌دهد در رویکردهای درمانی که تنها به جنبه‌های جسمی اعتیاد مانند سم زدایی می‌پردازند، میزان عود بسیار بالا است. برای مثال در پژوهشی میزان باقی ماندن در درمان با نالتروکسان را به طور متوسط ۳۱۳ هفته ذکر کرده‌اند (فیاضی بردبار و همکاران، ۱۳۸۱). توجه به ابعاد روانی و اجتماعی اعتیاد و یکی از مهم‌ترین اجزاء آن (تمایل به مصرف مواد یا ولع مصرف) در فرایند درمان بسیار حائز اهمیت است. اهمیت

تجربه ولع مصرف در تداوم اعتیاد به مواد، در پژوهش های بسیاری مورد تأیید قرار گرفته است. ولع مصرف مواد، یک موقعیت انگیزشی قدرتمند یا گرایش شدید به مصرف در فرد معتاد است. با وجود اهمیت پدیده «ولع مصرف» در ادامه فرایند سوء مصرف، تاکنون ساز و کار روانشناختی و جامعه شناختی مرتبط با این پدیده به طور کامل شناخته نشده اند (اختیاری و همکاران، ۱۳۸۷: ۱۲۷).

فردی که مدت ها از مصرف مواد مخدر به عنوان راهکاری در جهت مقابله با استرس ها، فرار از مشکلات، شیوه توزیع و حتی وسیله ی برقراری ارتباط اجتماعی در جمع دوستان استفاده کرده است، به راحتی نمی تواند پس از درمان های کوتاه مدتی چون سم زدایی، از گرایش دوباره به مصرف مواد رها گردد. بنابراین یکی از مهم ترین مسائلی که مسئولان و خانواده های معتادان بهبود یافته باید در نظر بگیرند اقدامات لازم در جهت کمک های مختلف به این افراد برای عدم بازگشت به اعتیاد است. شناسایی و به کارگیری این اقدامات می تواند به فرد معتاد کمک چشم گیری نماید تا دیگر جای مواد مخدر و یا توهم زا را که تا دیروز همدم و تسکین دهنده اش بود را خالی نبیند.

این مسئله به خصوص در مناطق حاشیه ای شهرها دارای اهمیت است. حاشیه نشینی خصلت بسیاری از کشورهای در حال توسعه از جمله ایران می باشد. پس از سرعت انفجاری شهرنشینی و ظهور الگوی شهرنشینی در ایران، بخش قابل توجهی از فضای شهری و مناطق مسکونی را مناطقی به نام حاشیه یا سکونتگاه های غیر رسمی به خود اختصاص داده اند که وسعت زیادی از شهرها مختلف را در بر گرفته است. از دهه های اول قرن حاضر شمسی با ورود صنعت به ایران و همچنین اصلاحات اجتماعی و نیز اصلاحات اراضی در جامعه روستایی، تزریق عایدات نفتی به شهرها، کاهش مرگ و میر و در ادامه وقوع انقلاب اسلامی و جنگ به همراه دیگر عوامل موجب شد بخش عظیمی از جمعیت و نیروی کار روستایی به شهرها مهاجرت کنند و در نتیجه سبب گسترش حاشیه نشینی شوند. حاشیه نشینی یا اسکان غیر رسمی یکی از مهمترین مسائل شهری محسوب می شود که با خود پیامدهای منفی و مخربی افراد ساکن در منطقه به بار می آورد و باعث رفتارهای کجروانه از جمله گرایش به اعتیاد می شود و حتی بعد از کنار گذاشتن مواد محیط

نامناسب و وجود گروه‌های کجرو باعث گرایش مجدد فرد به اعتیاد خواهد شد (وینر، ۲۰۰۲: ۷؛ به نقل از اردلان و رزقی شیرسوار، ۱۳۸۸: ۶۸).

از جمله عوامل مرتبط با بازگشت به اعتیاد در بین افراد حاشیه‌نشین هویت اجتماعی افراد می‌باشد. در واقع، هویت چارچوب‌دواری افراد برای تعبیر تجارب شخصی، بحث درباره معانی، اهداف و مسیر زندگی‌شان به کار می‌برند و بسیاری از عوامل فردی مانند جنسیت، وضعیت اقتصادی و اجتماعی و محیط خانوادگی، می‌توانند در شکل‌گیری هویت فرد نقش داشته باشند. علاوه بر این هویت فرد پس از شکل‌گیری متقابلاً باورها، برداشت‌ها و رفتارهای فرد را تحت تأثیر قرار می‌دهد (محمدی و همکاران، ۱۳۹۳: ۱۲ - ۱۰). افراد سعی دارند فردیتی کسب کنند که متمایز از فردیت اطرافیان‌شان باشد و پیوسته سؤالاتی از قبیل من کیستم؟ آیا فردی موفق خواهم بود؟ و آیا مورد قبول واقع خواهم شد؟ را مطرح می‌کنند. این افراد در تلاش‌های خود برای کسب هویت شخصی رفتارهایی را مورد آزمایش قرار می‌دهند که باور دارند به دنیا نشان خواهد که آنها استقلال دارند و سعی می‌کنند که فرمانرواهای محیط خود باشند و درعین حال از سوی دیگر به صورت ناامیدانه‌ای به دنبال شواهدی می‌گردند مبنی بر اینکه آنها را به عنوان افراد مستقل قبول دارند (حسین پور و همکاران، ۱۳۸۹). بر این اساس فرد ناامید و سرگشته به مواد مخدر پناه می‌آورد و حتی بعد از ترک کردن نمی‌تواند برای همیشه از آن دست بکشند. در همین راستا پژوهش حاضر به دنبال پاسخ به این سؤال اصلی می‌باشد که آیا بین هویت اجتماعی و بازگشت به اعتیاد در بین افراد ساکن مناطق حاشیه‌شهر کرمانشاه ارتباط وجود دارد؟

شهر کرمانشاه به عنوان یکی از کلانشهرهای ایران دارای ۰/۳۰ منطقه حاشیه‌ای می‌باشد و در بسیاری از این مناطق حتی امکانات اولیه زندگی به راحتی یافت نمی‌شود و افراد ساکن در این منطقه دارای وضعیت بسیار نابه‌سامانی هستند. مشکل اما فقط رشد حاشیه‌نشینی و محروم بودن حاشیه‌ها از امکانات فرهنگی، رفاهی و بهداشتی نیست؛ مهمتر از آن پیامدهایی است که گسترش این مناطق و به ویژه محرومیت آن در پی دارد. سواد اغلب ساکنان این مناطق پایین است و چون توانمندی و مهارت شغلی خاصی هم ندارند، به

شغل های کاذب، غیرقانونی و انواع جرایم روی می آورند؛ در این میان گرایش به اعتیاد در این مناطق به شدت یافت می شود و یکی از بالاترین آمارهای معتادان در سطح کشور در این شهر و به خصوص در مناطق حاشیه ای می باشد.

در نگاه کلی، بیکاری، فقر، جمعیت بالا و کمبود زیرساخت های فرهنگی، رفاهی، آموزشی و درمانی مهمترین مشکلات مناطق حاشیه نشین استان کرمانشاه است که اکنون تبدیل به مامنی برای تبهکاران و باندهای قاچاق مواد مخدر شده است. چون نظارت مناسبی هم بر این مناطق نیست، به بهشت قاچاقچیان مواد مخدر و معتادان تبدیل شده و خرید و فروش و مصرف انواع مخدرها و مشروبات الکلی در آنجا کاملاً عادی است. بنابراین حتی اگر فرد معتاد مدتی مواد مخدر را کنار بگذارد زمینه های بازگشت برای او به وفور یافت می شود و بنابراین باید هویت فرد معتاد کاملاً ثابت و محکم باشد تا بتواند دوباره گرفتار اعتیاد نشود. بنابراین بررسی موضوع ارتباط بین هویت اجتماعی و بازگشت به اعتیاد مسئله ای مهم و قابل بررسی در مناطق حاشیه ای شهر کرمانشاه می باشد.

پیشینه پژوهش

تحقیقات داخلی

- فرجی (۱۳۹۵) پژوهشی را با عنوان «تحلیل اجتماعی عوامل موثر بر بازگشت مجدد به مصرف مواد مطالعه موردی مرکز اقامتی درمانی ماده ۶۱ استان البرز» به انجام رساندند. این مطالعه به صورت پیمایشی و به روش مطالعه موردی بر روی ۰۷۴ نفر از افراد دارای اعتیاد در مرکز اقامتی درمانی ماده ۶۱ استان البرز انجام شد. یافته ها نشان دادند که بین برخی ویژگی های جمعیت شناختی و اجتماعی مثل سن، وضعیت تاهل، تحصیلات، نوع ماده مصرفی، تعداد سال های کمپ رفته و وجود یا عدم وجود مصرف کننده در خانواده و فامیل با بازگشت اعتیاد رابطه وجود دارد.

- صفری حاجت آقایی و دیگران (۱۳۹۳) پژوهشی را با عنوان «فرا تحلیل مقایسه عوامل فردی و محیطی موثر بر بازگشت مجدد به اعتیاد بعد از ترک مواد مخدر» به انجام رساندند. روش پژوهش حاضر، یک پژوهش فراتحلیل با استفاده از رویکرد هانتز و اشمیت است. به این منظور از بین ۴۲ پژوهش، ۲۸ پژوهش که از لحاظ روش شناسی مورد قبول

بود، انتخاب و فراتحلیل بر روی آن‌ها انجام گرفت. یافته‌ها نشان دادند که میزان اندازه اثر عوامل محیطی و عوامل فردی در عود مجدد اعتیاد به ترتیب ۰.۶۴ و ۰.۴۱ به دست آمد.

- شیخ الاسلام و کاکویی (۱۳۹۱) پژوهشی را با عنوان «رابطه بین ابعاد هویت و سبک دلبستگی با گرایش به سوء مصرف مواد مخدر» به انجام رساندند. نتایج پژوهش نشان می‌دهد که بین هویت اجتماعی و ارتباطی و سوء مصرف مواد مخدر رابطه معنادار وجود دارد. همچنین در بین خرده مقیاس‌های سبک دلبستگی، تنها بین خرده مقیاس وابستگی و سوء مصرف مواد مخدر رابطه معنادار وجود دارد.

- سماوی و دیگران (۱۳۸۸) پژوهشی را با عنوان «سوء مصرف مواد مخدر و پایگاه هویت در دانشجویان» به انجام رساندند. این پژوهش با هدف پیش‌بینی سوء مصرف مواد مخدر بر اساس پایگاه هویت در دانشجویان دانشگاه آزاد اسلامی واحد بندرعباس انجام شد. نتایج رگرسیون چندگانه نشان دادند که هویت‌های تحمیل شده و پراکنده پیش‌بینی کننده مثبت و معنادار سوء مصرف مواد هستند و هویت‌های موفق و معوق نتوانستند سوء مصرف مواد را پیش‌بینی کنند.

تحقیقات خارجی

- ویلز^۱ و همکارانش (۲۰۱۳) تأثیر رویدادهای منفی زندگی (بیمار بودن، بیکاری والدین و ...) و نیز تأثیر محافظت کننده دین را بر مصرف مواد مخدر بر اساس یک مطالعه طولی مورد بررسی قرار داده‌اند. بر اساس نتایج این مطالعه، به موازات افزایش پایه تحصیلی افراد، مصرف مواد نیز افزایش پیدا کرده است. دینداری در همه پایه‌های تحصیلی با شاخص ترکیبی مصرف مواد رابطه منفی معنی‌دار داشت. در مقابل، روی دادهای منفی زندگی با مصرف مواد رابطه مثبت و نسبتاً بالایی داشت. این یافته‌ها اثر بازدارنده دین بر مصرف مواد مخدر را نشان می‌دهد. دینداری اثر فشار زندگی^۲ بر سطح اولیه مصرف مواد و نرخ رشد آن در طول زندگی را کاهش می‌دهد.

- یاکوبیان و پیترز^۱ (۲۰۱۲) در مطالعه ای بر اساس یک نمونه دانش آموزی ارتباط مصرف اکستازی با متغیرهای جمعیت شناختی و سایر متغیرها را در ایالات متحده مورد بررسی قرار دادند. این مطالعه نشان داد که احتمال مصرف اکستازی توسط کسانی که دین در زندگی آن ها نقش مهمی داشت و نیز آن هایی که دوستان سیگاری کمی داشتند کمتر از سایرین بود.

- هافمن و سربونن^۲ (۲۰۰۲) نیز در مطالعات خود به «تأثیر اعتیاد والدین در گرایش افراد به اعتیاد» پرداخته اند. بر اساس یافته های پژوهش آنان زمانی که والدین مواد مخدر مصرف میکنند احتمال بیشتری وجود دارد که فرزندانشان نیز معتاد گردند.

- اسلام^۳ و دیگران (۲۰۰۰) در پژوهشی با عنوان «سبک های جنسی زندگی و پایگاه اجتماعی معتادان در بنگلادش» به این نتیجه می رسد که معتادان جوان با تحصیلات متوسطه، درآمدهای پایین و متوسطی داشته و همچنین شدت اعتیاد مردان متأهل بیشتر از مردان مجرد است. او در ادامه بر تأثیر معاشرت با دوستان معتاد در گرایش افراد به مواد مخدر می پردازد (اسلام و دیگران، ۲۰۰۰). محققان مختلفی نیز عواملی چون نوع ارتباط والد - فرزندی، میزان حمایت والدین از فرزندان، کمیت و کیفیت وابستگی عاطفی فرزند به والدین و غیره را در گرایش نوجوانان به سوء مصرف مواد مخدر موثر دانسته اند (اسپونر، ۱۹۹۹: ۴۵۳؛ پاترسون و دیگران، ۱۹۹۲).

- ارفورد^۴ (۱۹۹۴) در مطالعات خود در خصوص «علل اعتیاد در میان دانشجویان در آمریکا» نشان می دهد که اکثر دانشجویانی که معتاد بودند دچار سرخوردگیهای ساختاری و هویتی بودند. عدم رسیدگی به خواسته های عاطفی آنان توسط اجتماع از علل گرایش آنان به اعتیاد است.

-
- 1 . Yacoubian Peters
 - 2 . Hoffman and Serbonen
 - 3 . Islam
 - 4 . Orford

مبانی نظری

نظریه های گرایش به اعتیاد

در زمینه گرایش به مواد مخدر، پژوهش گران به علل و عوامل فراوان و گوناگون اشاره کرده اند که طیفی گسترده از معضلات اجتماعی، خانوادگی، و حتی روانی را در بر می گیرد. این گستردگی علل و عوامل بیشتر برخاسته از نامحدود بودن دامنه این بیماری است، به گونه ای که تمام مرزهای جغرافیایی، مذهبی، و اجتماعی را در نور دیده است. از دیدگاه جامعه شناختی، اغلب مصرف مواد مخدر پیامد آن دسته از وضعیت ها و روابط اجتماعی است که به ایجاد ناامیدی، ناکامی، محرومیت، و در میان بخش های آسیب پذیر جمعیت می انجامد (بیрнаکی^۱، ۱۹۸۶).

نظریه آنومی

یکی از نظریه های به کار رفته در تبیین موضوع اعتیاد نظریه آنومی است. نخستین بار، امیل دورکیم^۲، اصطلاح آنومی را برای توصیف وضعیت اجتماعی غیرطبیعی به کار برد؛ وضعیتی که در آن، انسجام اجتماعی بر اثر بحران هایی از قبیل رکود اقتصادی تضعیف می شود. این بحران ها باعث می شود که فرد بدون در نظر گرفتن جامعه به دنبال منافع شخصی خود باشد. از دیدگاه مرتون (۱۹۶۴) مسئله هنگامی پدید می آید که کنشگران با تضاد میان اهداف و وسایل دستیابی بدان مواجه می شوند و بدین ترتیب، فرد از جامعه ای که در واقع، آرمان های خود را نادیده می گیرد، این فشار به ویژه در میان بخش های آسیب پذیر جمعیت، مواد مخدر مصرف می کنند، شایع است (آبادینسکی، ۱۳۸۴: ۲۱۲).

همچنین مرتون^۳ در بحث از آنومی می گوید: نابسامانی، به مفهومی که خود آن را مطرح کرده است، ناظر به ناسازگاری بین اهداف فرهنگی و وسایل نهادی شده و مقبول برای دستیابی به آن اهداف است. این نظریه بیشتر به موقعیت طبقه پایین جامعه در ساخت

- 1 . Biernacki
- 2 . Emile Durkheim
- 3 . Merton

طبقاتی جامعه توجه دارد. به نظر مرتون، جامعه، همه افراد از جمله اعضای طبقه پایین را ترغیب و تشویق می‌کند تا به سوی اهداف متوسط به بالا بشتابند در حالی که محدودیت‌های اقتصادی-اجتماعی، این امر را دشوار و حتی غیرممکن می‌سازد. بنابراین، افراد طبقه پایین که راه خود را مسدود می‌بینند و در نتیجه احساس ناراحتی و محرومیت می‌کنند، احتمال دارد برای رسیدن به اهداف مورد نظر به روش‌های نابهنجار و انحرافی متوسل شوند. در عین حال مرتون استدلال می‌کند که به خاطر پیچیدگی ساخت اجتماعی، افراد نسبت به وضعیت نابسامان واکنش یکسانی ندارند. او بر اساس جهت‌گیری افراد نسبت به اهداف فرهنگی و وسایل مقبول رسیدن به آن‌ها، پنج روش را برای سازگاری با ساخت نابسامان ممکن می‌داند که عبارتند از: هم‌نوایی، بدعت، مناسک‌گرایی، کناره‌گیری و قیام. همه این گزینه‌ها، به استثنای هم‌نوایی صورت‌های آسیب‌شناسانه سازگاری با ساخت نابسامان است (مرتون^۱، ۱۹۸۰: ۱۱۶-۱۲۲). در سال ۱۹۶۴ چین و همکارانش در بررسی‌های خود دریافتند که آنومی با مصرف مواد مخدر همبستگی شدیدی دارد. بروس الکساندر، بر اساس مدل سازگاری، وابستگی بی‌اختیار به مواد مخدر را تلاش برای رویارویی با شکست ناشی از همبستگی می‌داند؛ یعنی، شکست در دستیابی به انواع تأیید اجتماعی، هویت اجتماعی، اعتماد به نفس، و استقلال شخصی، که حداقل انتظارات فرد از جامعه است (الکساندر^۲، ۱۹۹۰: ۳۹).

نظریه کنترل اجتماعی

ساترلند و کرسی^۳ به مبحث چگونگی انتقال رفتار مجرمانه در قالب پیوند افتراقی می‌پردازند. مصرف مواد مخدر هنگامی ایجاد می‌شود که پیوندهای کج روانه افراد بیش از پیوندهای معمولی آنها باشد. بر اساس نظریه‌های کنترل اجتماعی، کجروی هنگامی پدید می‌آید که تعهد فرد به جامعه ضعیف یا نابود شود. در همین زمینه، یافته‌ها گویای آن است که رابطه‌ی نوجوانان با مواد مخدر یا هر جرم دیگر همبستگی شدیدی با

-
1. Merton
 2. Alexander
 3. Sutherland

بیگانگی از خانواده دارد (بونستین^۱ و دیگران، ۱۹۹۰: ۱۰).

نظریه کنترل اجتماعی

نظریه کنترل اجتماعی هیرشی^۲ از جمله نظریه‌های کنترل است که هم کنترل بیرونی و هم کنترل درونی را مورد توجه قرار می‌دهد (دیویس و ستاز^۳، ۱۹۹۰: ۴۲). هیرشی با الهام از دورکیم، معتقد است که رفتار انحرافی نتیجه ضعف پیوندهای فرد با جامعه عادی است. در نظریه هیرشی چهار عنصر برای پیوند فرد با جامعه یا دیگران عادی دیده شده است:

دلبستگی: میزان توجه و حساسیت فرد نسبت به دیگران و دیدگاه‌ها و توقعات‌شان؛
سرسپردگی: میزان همراهی پاداش‌ها و مجازات‌های اجتماعی با رفتار همنوا و نابهنجار افراد؛

درگیر بودن: میزان وقتی که فرد در فعالیت‌های عادی اجتماعی صرف می‌کند؛
هویت داشتن: میزان اعتبار اخلاقی هنجارهای اجتماعی درونی برای فرد، یا میزان درونی کردن هنجارهای اجتماعی. (آبادینسکی، ۱۳۸۴: ۷۲؛ وایت و هینز، ۱۳۸۳: ۳۰۷ - ۳۰۶).

هر عنصر یک حلقه ارتباط بین فرد و جامعه است. تا زمانی که فردی به گروه‌های عادی جامعه ارتباط دارد، از هنجارهای اجتماعی پیروی می‌کند. ولی اگر یک یا چند حلقه ارتباطی ضعیف شد، احتمال منحرف شدن افزایش می‌یابد (ممتاز، ۱۳۸۱: ۱۲۳ - ۱۲۰).

نظریه‌های انتخاب منطقی

یکی از عناصر اصلی وابستگی دارویی این است که افراد کنترل خود را نسبت به مواد از دست داده‌اند. برخی نظریه پردازان معتقدند افراد وابسته به دارو دو انتخاب دارند که با اینکه گزینه بهتر را می‌شناسند دیگری را انتخاب می‌کنند.

در مقابل برخی نظریه پردازان بر این باورند که افراد وابسته به دارو در استفاده از

1. Bounstein
2. Hirschi
3. Davis & Stasz

مواد، انتخاب های منطقی انجام می دهند. بنابراین از نظر آنها کار درست روی آوردن به مواد است و مصرف مواد را منطقی تر می دانند. دیدگاهی دیگر برای حل این نقائص، معتقد است توانایی افراد در ارزیابی منافع فعلی در مقابل ارزیابی بلند مدت خودداری از مصرف قرار می گیرد (تیسون و همکاران، ۱۳۸۴).

نظریه های بوم شناختی

شاو و مک کی^۱، اصطلاح منطقه بزهکاری را ابداع کردند و می گویند که در محله های فقیرنشین شهرها، رفتار مجرمانه یک الگوی عادی است. در چنین مناطقی جوانان ارزشها و رفتارهای کجرو را یاد می گیرند و درونی می کنند و در نتیجه جوانان بزهکار می شوند؛ زیرا آنها با افرادی دوستی و نزدیکی می کنند که خود مجرم و منحرف بوده اند. به موجب تئوری که آنان ارائه می دهند، اوضاع و احوال اجتماعی و اقتصادی یک منطقه جغرافیایی معین (تراکم جمعیت مخصوصاً سطح اقتصادی) و به طریق اولی، طبیعت گروه ذینفع، تأثیری قاطع بر نرخ جرم دارند (گسن، ۱۳۷۰: ۱۴۹).

تحقیق اب (۱۹۸۹) در لائوس و نیجریه که با استفاده از آمارهای دادگاه جوانان بزهکار انجام شد، اطلاعات اضافی در مورد جنبه های فرهنگی الگوهای بوم شناختی بزهکاری به بار آورد. او مشاهده کرد که صرف نظر از زندگی جوانان در مناطق شهری مختلف، کنترل های اجتماعی غیر رسمی که تحت نفوذ عوامل فرهنگی شکل می گیرد بر میزان بزهکاری مؤثر است.

نظریه های هویت اجتماعی

امیل دور کیم^۲

دور کیم دو تیپ ایده آل برای جوامع متصور بود: یکی جوامع ابتدایی که دارای همبستگی مکانیکی بوده، ساختارهای اجتماعی آنها به نسبت کمتر، تفکیک شده اند و تقسیم کار در آنها یا وجود ندارد یا بسیار اندک است. وی دریافته بود که در این نوع جوامع، انسجام اجتماعی بر اساس همانندیها و شباهت های موجود بین افراد یک جامعه و

1 . Shaw and McKay

2 . Emile Durkheim

عمدتاً وابسته به مراسم و جریان‌های عادی مشترک است. از نظر دورکیم، جوامع ابتدائی به دلیل نبود پیشرفت تکنولوژیکی در آن‌ها، دارای ویژگی همبستگی مکانیکی‌اند، تکنولوژی، تخصصی شدن را ایجاب می‌کند که این تخصصی شدن منجر به شکل‌گیری تقسیم کار در جامعه می‌شود که این تقسیم کار هم موجب تیپ دوم جامعه‌ی مورد نظر دورکیم، یعنی جوامع مدرن می‌باشد که مشخصه‌ی آن‌ها همبستگی ارگانیک می‌باشد. در این جوامع، با [توجه به] اینکه ارزشها و اولویت‌های افراد با یکدیگر متفاوت است، بقای جامعه به اعتماد افراد به یکدیگر در انجام دادن وظایف خاص شان بستگی دارد. در جوامع مدرن با همبستگی ارگانیکی، دقیقاً به این دلیل که افراد با هم تفاوت دارند، اجماع صورت می‌گیرد، به این دلیل که استفاده متقابل از خدمات همدیگر سبب همبستگی اجتماعی بین آن‌ها می‌شود (دیلینی، ۱۳۹۰: ۱۴۶-۱۴۴).

کاستلز^۱

هویت سرچشمه معنا و تجربه برای مردم است [...] اصطلاح هویت در صورتی که سخن از کنشگران اجتماعی باشد، عبارت است از فرایند معناسازی بر اساس یک ویژگی فرهنگی یا مجموعه‌ی به هم پیوسته‌ای از ویژگی‌های فرهنگی که بر منابع معنایی دیگر اولویت داده می‌شوند. هویت منبع معنا برای خود کنشگران است و به دست خود آن‌ها از رهگذر فرایند فردیت بخشیدن، ساخته می‌شود. با این حال ممکن است هویت‌ها از نهادهای مسلط نیز ناشی شوند، اما حتی در این صورت نیز فقط هنگامی هویت خواهند بود که کنشگران اجتماعی آن‌ها را درونی کنند و معنای آن را حول این درونی سازی بیافرینند (کاستلز، ۱۳۸۰: ۲۳-۲۲).

کاستلز معتقد است که ساختن اجتماعی هویت همواره در بستر روابط قدرت صورت می‌پذیرد و بین سه صورت و منشأ هویت تمایز قائل می‌شود: هویت مشروعیت بخش، هویت مقاومت، هویت برنامه دار (کاستلز، ۱۳۸۰: ۲۳-۲۲).

جورج هربرت مید^۲

قضیه اساسی مید که نشان دهنده تفکر جامعه شناختی اوست، چنین است «جامعه‌ی

1 . Castells

2 . George Herbert Mead

انسانی، آنچنان که آن را می‌شناسیم، نمی‌تواند بدون ذهن‌ها و خودها وجود داشته است، زیرا اختصاصی‌ترین سیمای جامعه‌ی انسانی، داشتن ذهن‌ها و خودها به وسیله‌ی اعضای فردی‌اش را در نظر می‌گیرد (بلومر، ۱۳۷۳: ۱۷۳). بنابراین ملاحظه می‌شود که یکی از مفاهیم اساسی در تفکر مید، مفهوم خود است، و کاربرد مفهوم خود توسط مید در مقایسه با کاربرد این واژه در حوزه‌های دیگر، که به وجود محض چیزی یا نوع ویژه‌ای ارجاع داده می‌شود، تفاوت ماهوی دارد، مفهومی که مید از خود ارائه می‌دهد، مفهوم هویت را که در اساس مقوله‌ای اجتماعی است تداعی می‌کند.

تاجفل^۱

یکی از نظریه‌پردازان هویت اجتماعی است که در سال ۱۹۷۸ نظریه هویت اجتماعی خود را مطرح کرده است. تاجفل هویت اجتماعی را با عضویت گروهی پیوند می‌زند و عضویت گروهی را متشکل از سه عنصر می‌داند: عنصر شناختی (آگاهی از اینکه فرد به یک گروه تعلق دارد)، عنصر ارزشی (فرض‌هایی در مورد پیامدهای ارزشی مثبت و منفی عضویت گروهی) و عنصر احساسی (احساسات نسبت به گروه و نسبت به افراد دیگری که رابطه‌ای خاص با آن گروه دارند). براین اساس هویت اجتماعی از نظر تاجفل عبارتست از آن بخش از برداشت‌های یک فرد از خود که از آگاهی او نسبت به عضویت در گروه‌های اجتماعی، همراه با اهمیت ارزشی آن عضویت سرچشمه می‌گیرد (گل محمدی، ۱۳۸۶: ۲۲۳). اساس نظریه‌ی تاجفل توجه به جنبه‌هایی از هویت است که از عضویت گروهی ناشی می‌شود. به نظر وی، اجتماع از افرادی تشکیل شده است که با هم و بر اساس پایگاه و قدرت‌شان رابطه دارند و ساختار این ارتباط گروهی برای شکل‌بندی هویت دارای اهمیت است.

آنتونی گیدنز^۲

به نظر گیدنز هویت عبارت است از خود‌آندوری که شخص از خودش تعریف می‌کند. انسان از طریق کنش متقابل با دیگران است که هویتش را ایجاد می‌کند و در جریان

1 . Tajfl

2 . Anthony Giddens

زندگی پیوسته آن را تغییر می‌دهد؛ هویت امر پایداری نیست، بلکه یک پدیده‌ی پویا و سیال و همواره در حال ایجاد شدن و عوض شدن می‌باشد (گیدنز، ۱۳۸۵: ۸۱)؛ وی می‌گوید «نیروی اساسی اغلب کنش‌ها (در جامعه جدید) مجموعه‌ای ناآگاهانه برای کسب احساس اعتماد در کنش متقابل با دیگران است» به اعتقاد او، یکی از نیروهای پراکنده و موتور حرکتی کنش نیاز به رسیدن به امنیت هستی‌شناختی (یا حس اعتماد) است. چون انسانها میل دارند در روابط اجتماعی از میزان اضطراب خود بکاهند، این فرایند ناآگاهانه قبل از مکانیزم زبان‌آموزی و آگاهی قطعی بوجود می‌آید و منشأ کنش است و به همین دلیل سیال و پویاست (ایمان و کیدقان، ۱۳۸۲: ۸۷). گیدنز معتقد است که خود یک امر منفعل نیست که فقط از طریق تأثیرات درونی شکل بگیرد، افراد ضمن اینکه اقدام به ساختن و پرداختن هویت شخصی خویش می‌کنند به علاوه در ایجاد بعضی از تأثیرات اجتماعی دنیای اطراف خود مشارکت دارند در نتیجه افراد با انتخاب‌های متعددی روبرو می‌شوند که جوامع امروزی در پیش روی آنها قرار داده است و این وضعیت سبب می‌شود که افراد در تشکیل هویت خود دارای تنوع و گوناگونی مراجع هویت‌ساز باشند. گیدنز بر این باور است که تغییر شکل هویت شخصی و پدیده جهانی شدن در دوران متأخر دو قطب دیالکتیک محلی و جهانی را تشکیل می‌دهند (گیدنز، ۱۳۸۵: ۵۶)؛

ریچارد جنکینز^۱

جنکینز معتقد است هویت اجتماعی دستاوردی عملی، یعنی یک فرایند است که می‌توان آن را با به کار گرفتن کنش متقابل درونی و برونی فهم کرد. از نظر جنکینز هویت‌های اولیه مانند - خویشی، انسان بودن، جنسیت، خویشاوندی و قومیت و..... در قیاس با سایر هویت‌های اجتماعی از استحکام بیشتری برخوردار هستند، همچنین گروه خویشاوندی منبعی آشکار برای هویت کنشگر اجتماعی است که از استحکام بالایی برخوردار است. زمان و مکان نیز به عنوان منابع ساخته شدن هویت در صحنه‌ی اجتماع دارای اهمیت کانونی هستند، چرا که شناسایی یک چیز به معنای آن است که آن را در زمان و مکان جای دهیم. نهادها به عنوان الگوهای جاافتاده عمل و همچنین سازمان‌ها به

عنوان نمود رده بندی‌های اجتماعی، از جمله حیطه‌های مهمی هستند که در چارچوب آنها تعیین هویت اهمیت پیدا می‌کند. هویت‌های اجتماعی توسط اشخاص کسب و مطالبه می‌شوند و در چارچوب مناسبت‌های قدرت به آنها تخصیص داده می‌شوند و در نتیجه باعث کاهش گرایش‌های فرد به انحرافات مختلف می‌شود (جنکینز، ۱۳۹۱: ۴۲-۳۶).

جنکینز معتقد است که اعتماد بنیادین، نقش مهمی در نحوه تشکیل هویت اجتماعی افراد داشته و به آنان امکان می‌دهد تا در رویارویی با رویدادهای ناگوار زندگی اجتماعی، با تکیه بر شاخص اعتماد به نفس - که آن هم از اعتماد بنیادی سرچشمه می‌گیرد - امیدواری و شهامت خود را حفظ کرده و به نوعی از امنیت وجودی و خوش بینی و اعتماد نسبت به دیگران دست یابند (جنکینز، ۱۳۹۱: ۴۴-۴۰).

چارچوب نظری پژوهش

در پژوهش حاضر از نظریه‌های مختلفی به عنوان مبانی نظری استفاده شده است. اما از این نظریه‌ها تنها تعدادی از آنها مبنای استخراج فرضیه‌ها هستند که چارچوب نظری را تشکیل می‌دهند.

بروس الکساندر، بر اساس مدل سازگاری، وابستگی بی اختیار به مواد مخدر را تلاش برای رویارویی با شکست ناشی از همبستگی می‌داند؛ یعنی، شکست در دستیابی به انواع تأیید اجتماعی، هویت اجتماعی، اعتماد به نفس، و استقلال شخصی، که حداقل انتظارات فرد از جامعه است (الکساندر، ۱۹۹۰: ۳۹).

نظریه کنترل اجتماعی هیرشی از جمله نظریه‌های کنترل است که هم کنترل بیرونی و هم کنترل درونی را مورد توجه قرار می‌دهد (دیویس و ستاز، ۱۹۹۰: ۴۲). هیرشی با الهام از دورکیم، معتقد است که رفتار انحرافی نتیجه ضعف پیوندهای فرد با جامعه عادی است. در نظریه هیرشی چهار عنصر برای پیوند فرد با جامعه یا دیگران عادی دیده شده است:

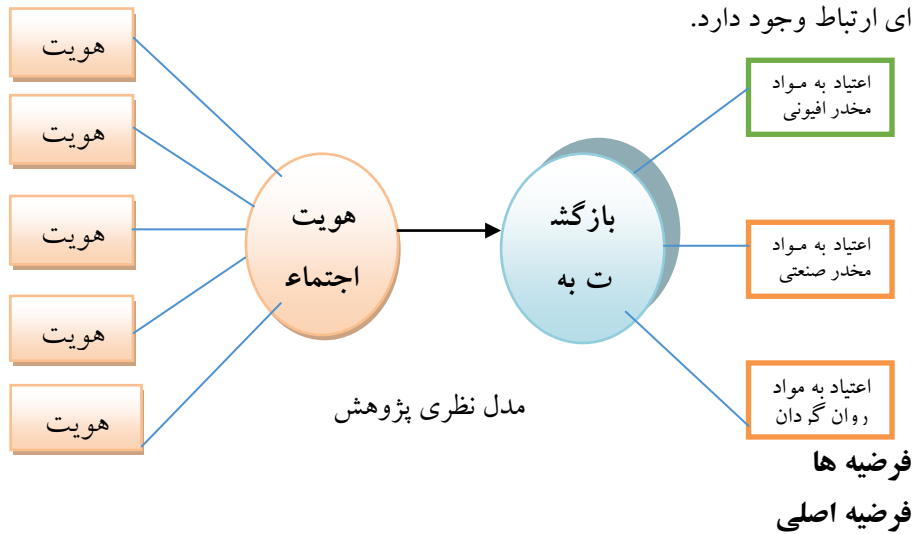
دلبستگی: میزان توجه و حساسیت فرد نسبت به دیگران و دیدگاه‌ها و توقعات‌شان؛
سرسپردگی: میزان همراهی پاداش‌ها و مجازات‌های اجتماعی با رفتار همنوا و نابهنجار افراد؛

درگیر بودن: میزان وقتی که فرد در فعالیت‌های عادی اجتماعی صرف می‌کند؛ هویت داشتن: میزان اعتبار اخلاقی هنجارهای اجتماعی درونی برای فرد، یا میزان درونی کردن هنجارهای اجتماعی. (آبادینسکی، ۱۳۸۴: ۷۲؛ وایت و هینز، ۱۳۸۳: ۳۰۷ - ۳۰۶).

جنکینز معتقد است هویت اجتماعی دستاوردی عملی، یعنی یک فرایند است که می‌توان آن را با به کار گرفتن کنش متقابل درونی و برونی فهم کرد. از نظر جنکینز هویت‌های اولیه مانند - خویشی، انسان بودن، جنسیت، خویشاوندی و قومیت و..... در قیاس با سایر هویت‌های اجتماعی از استحکام بیشتری برخوردار هستند، همچنین گروه خویشاوندی منبعی آشکار برای هویت کنشگر اجتماعی است که از استحکام بالایی برخوردار است. زمان و مکان نیز به عنوان منابع ساخته شدن هویت در صحنه‌ی اجتماع دارای اهمیت کانونی هستند، چرا که شناسایی یک چیز به معنای آن است که آن را در زمان و مکان جای دهیم. نهادها به عنوان الگوهای جاافتاده عمل و همچنین سازمان‌ها به عنوان نمود رده بندی‌های اجتماعی، از جمله حیطه‌های مهمی هستند که در چارچوب آنها تعیین هویت اهمیت پیدا می‌کند. هویت‌های اجتماعی توسط اشخاص کسب و مطالبه می‌شوند و در چارچوب مناسبت‌های قدرت به آنها تخصیص داده می‌شوند و در نتیجه باعث کاهش گرایش‌های فرد به انحرافات مختلف می‌شود (جنکینز، ۱۳۹۱: ۴۲-۳۶).

شاو و مک‌کی، اصطلاح منطقه بزهکاری را ابداع کردند و می‌گویند که در محله‌های فقیرنشین شهرها، رفتار مجرمانه یک الگوی عادی است. در چنین مناطقی جوانان ارزشها و رفتارهای کجرو را یاد می‌گیرند و درونی می‌کنند و در نتیجه جوانان بزهکار می‌شوند؛ زیرا آنها با افرادی دوستی و نزدیکی می‌کنند که خود مجرم و منحرف بوده‌اند. به موجب تئوری که آنان ارائه می‌دهند، اوضاع و احوال اجتماعی و اقتصادی یک منطقه جغرافیایی معین (تراکم جمعیت مخصوصاً سطح اقتصادی) و به طریق اولی، طبیعت گروه ذینفع، تأثیری قاطع بر نرخ جرم دارند (گسن، ۱۳۷۰: ۱۴۹).

بنابراین از نظریه‌های بروس الکساندر، هیرشی و جنکینز و شاو و مک‌کی این فرضیه‌ی اصلی استخراج می‌شود که: بین هویت اجتماعی و بازگشت به اعتیاد در مناطق حاشیه



- بین هویت اجتماعی و بازگشت به اعتیاد در مناطق حاشیه ای ارتباط وجود دارد.
فرضیه های فرعی

- بین هویت ملی و بازگشت به اعتیاد در مناطق حاشیه ای ارتباط وجود دارد.
 - بین هویت دینی و بازگشت به اعتیاد در مناطق حاشیه ای ارتباط وجود دارد.
 - بین هویت فرهنگی و بازگشت به اعتیاد در مناطق حاشیه ای ارتباط وجود دارد.
 - بین هویت تاریخی و بازگشت به اعتیاد در مناطق حاشیه ای ارتباط وجود دارد.
 - بین هویت جغرافیایی و بازگشت به اعتیاد در مناطق حاشیه ای ارتباط وجود دارد.
- روش تحقیق

پژوهش حاضر که با هدف بررسی ارتباط بین هویت اجتماعی و بازگشت به اعتیاد در مناطق حاشیه ای شهر کرمانشاه می باشد، از نظر نوع هدف یک بررسی کاربردی، از نظر وسعت پهنانگر، از نظر دامنه خرد و از نظر زمانی یک بررسی مقطعی می باشد.

تحقیق حاضر بر اساس نوع داده های جمع آوری و تحلیل شده، تحقیقی کمی است و از لحاظ نوع برخورد با مسأله مورد بررسی و ورود به آن مطالعه ای میدانی است. تکنیک مورد استفاده در این پژوهش پیمایش می باشد. در مطالعه میدانی، برای جمع آوری اطلاعات مورد نیاز از ابزار پرسشنامه استفاده شده است. پیش از آغاز پیمایش، پرسشنامه ی

ابتدایی مورد آزمون اولیه قرار گرفت و با استفاده از نتایج به دست آمده، نقایص موجود برطرف و پرسشنامه نهایی تنظیم شد.

جامعه آماری این مطالعه کلیه ی معتادان بهبود یافته مناطق حاشیه ای می باشد که تعداد آنها بر اساس آمار رسمی حدود ۴۸۰۰ هزار نفر می باشد. از آنجا که به طور طبیعی امکان مطالعه دیدگاه های تمامی ساکنان وجود نداشت از شیوه ی نمونه گیری برای تبیین نظریات افراد مورد مطالعه استفاده شده است و بر اساس فورمول کوکران تعدادی از افراد (۳۵۵ نفر) که معرف جامعه آماری تشخیص داده شدند به عنوان نمونه انتخاب و مطالعه شده است.

$$n = \frac{\frac{t^2 pq}{d^2}}{1 + \frac{1}{N} \left(\frac{t^2 pq}{d^2} - 1 \right)}$$

$$N = 4800 \quad t = 1/96 \quad P = 0/5 \quad Q = 0/5 \quad d = 0/05$$

$$n = \frac{\frac{(1/96)^2 \times (0/5)(0/5)}{(0/05)^2}}{1 + \frac{1}{4800} \left(\frac{(1/96) \times (0/5)(0/5)}{(0/05)^2} - 1 \right)} = 355$$

روش نمونه گیری در این پژوهش شیوه نمونه گیری دو مرحله ای با استفاده از نمونه گیری خوشه ای و سپس نمونه گیری تصادفی ساده می باشد. پس از گردآوری داده ها تجزیه و تحلیل آن ها با استفاده از نرم افزار آماری SPSS و Smart PLS انجام گردید و در این رابطه برای آزمون فرضیات، تست های آماری متناسب با هر فرضیه بکار گرفته شد.

در این رابطه جهت اطمینان از اعتبار لازم به مشاوره و بهره گیری از نظرات اساتید و کارشناسان مربوطه و همچنین از آزمون آلفای کرونباخ جهت پایایی پرسشنامه اقدام شده است و بر اساس ضریب آلفا ضریب پایایی تمامی متغیرها بالاتر از ۰/۷ می باشد.

تعریف متغیرها

هویت اجتماعی

تعریف مفهومی: هویت اجتماعی مجموعه‌ای از خصوصیات و مشخصات اجتماعی، فرهنگی، روانی، فلسفی، زیستی و تاریخی همسانی است که بر یگانگی یا همانندی اعضای آن دلالت می‌کند و آن را در یک ظرف زمانی و مکانی معین، به طور مشخص، قابل قبول و آگاهانه، از سایر گروه‌ها متمایز می‌سازد (جنکینز، ۱۳۹۱: ۵).

تعریف عملیاتی: در پژوهش حاضر احساس هویت اجتماعی با شاخص‌های هویت ملی، هویت دینی، هویت فرهنگی، هویت جغرافیایی و هویت تاریخی مورد بررسی قرار گرفته شده است.

بازگشت به اعتیاد

تعریف مفهومی: بازگشت به اعتیاد به معنی شروع دوباره مصرف مواد مخدر بعد از ترک می‌باشد. بدین ترتیب که فرد معتاد بعد از ترک مواد مخدر دوباره شروع به مصرف کند. تعریف عملیاتی: اعتیاد به مواد مخدر افیونی، اعتیاد به مواد مخدر صنعتی و اعتیاد به مواد روان گردان شاخص‌های بازگشت اعتیاد می‌باشند.

یافته‌ها

آمار توصیفی

نتایج فراوانی متغیر جنس نشان می‌دهد که ۱۰۰ درصد افراد مورد مطالعه مرد هستند. با توجه به ویژگی‌ها فرهنگی خاص منطقه امکان مصاحبه از معدود زنانی که جزء جامعه آماری بودند وجود نداشت.

نتایج فراوانی متغیر تحصیلات نیز نشان می‌دهد که میزان ۰/۶۵ از پاسخگویان دارای سواد زیر دیپلم و ۰/۲۵ دیپلم، ۰/۴ پاسخگویان دارای مدرک کاردانی و ۰/۶ پاسخگویان دارای مدرک کارشناسی و بالاتر می‌باشند.

همچنین نتایج فراوانی متغیر سن نشان می‌دهد که ۰/۸ پاسخگویان دارای سن زیر ۱۸ سال، ۰/۲۳ دارای سن ۱۸ تا ۲۲ سال، ۰/۳۴ دارای سن ۲۳ تا ۳۰ سال، ۰/۲۰ سن ۳۱ تا ۴۰ سال و ۰/۱۵ بالاتر از ۴۰ سال می‌باشند.

بر اساس یافته‌ها در بین شاخص‌های هویت اجتماعی، هویت تاریخی دارای بیشترین میانگین (۳/۰۱) و هویت فرهنگی دارای کمترین میانگین (۲/۱۵) می‌باشد. همچنین میزان گرایش به هویت ملی (۲/۵۱)، هویت دینی (۲/۷۸) و هویت جغرافیایی (۲/۵۶) می‌باشد.

آمار استنباطی

بررسی وضعیت نرمال توزیع داده‌ها

برای استفاده از آزمون‌های پارامتریک، پیش شرط‌هایی وجود دارد که عبارتند از: شرط نرمال بودن داده‌ها. جهت بررسی نرمال بودن عامل‌ها از آزمون تک نمونه‌ای کلموگروف - اسمیرنوف به قرار زیر استفاده می‌شود.

H_0 : داده‌ها از توزیع نرمال برخوردارند

H_1 : داده‌ها از توزیع نرمال برخوردار نیستند

جدول ۱. آزمون کلموگروف - اسمیرنوف برای تعیین نرمال بودن متغیرهای پژوهش

خرده مقیاس‌ها شاخص‌ها	هویت ملی	هویت دینی	هویت فرهنگی	هویت تاریخی	هویت جغرافیایی
سطح معناداری (دو دامنه)	۰/۱۸	۰/۱۵	۰/۰۸	۰/۰۹	۰/۱۴

با توجه به جدول شماره ۱ می‌توان نتیجه گرفت که چون مقادیر سطح معناداری کلیه متغیرهای پژوهش بیشتر از ۰.۰۵ می‌باشند پس می‌توان گفت که این عامل نرمال بودن توزیع داده‌ها را می‌رساند و می‌توان در تحلیل فرضیه‌های پژوهش، آزمونهای پارامتریک را بکار گرفت.

آزمون فرضیه‌ها

- بین هویت اجتماعی و ابعاد آن (ملی، دینی، فرهنگی، تاریخی و جغرافیایی) با

بازگشت به اعتیاد ارتباط معنادار وجود دارد.

جهت بررسی فرضیه های پژوهش مبنی بر ارتباط بین ابعاد مختلف هویت اجتماعی (ملی، دینی، فرهنگی، تاریخی و جغرافیایی) با بازگشت به اعتیاد از آزمون ضریب همبستگی پیرسون استفاده شده است. یافته ها به شرح جدول زیر می باشد.

جدول ۲. همبستگی بین متغیرهای مستقل و وابسته تحقیق

بازگشت به اعتیاد		نام متغیر / شاخص ها	
سطح معناداری	ضریب همبستگی		
۰/۰۰۰	۰/۳۳	ملی	هویت اجتماعی
۰/۰۰۱	۰/۲۸	دینی	
۰/۰۰۱	۰/۲۶	فرهنگی	
۰/۰۰۱	۰/۱۷	تاریخی	
۰/۰۰۳	۰/۱۵	جغرافیایی	
۰/۰۰۰	۰/۲۷	میزان کل هویت اجتماعی	

یافته ها حاکی از آن است که بین تمامی ابعاد هویت اجتماعی و همچنین میزان کل آن با بازگشت به اعتیاد رابطه منفی و معکوس و معنادار وجود دارد. در این میان رابطه بین هویت ملی و بازگشت به اعتیاد ($P = -0/33$) دارای بیشترین ضریب همبستگی و رابطه بین هویت جغرافیایی و بازگشت به اعتیاد دارای کمترین ضریب همبستگی ($P = -0/15$) می باشند.

همچنین رابطه بین هویت دینی ($P = -0/28$)، هویت فرهنگی ($P = -0/26$) و هویت تاریخی ($P = -0/17$) با بازگشت به اعتیاد در مناطق حاشیه ای دارای ضریب همبستگی مثبت و معنادار می باشد. بنابراین می توان استدلال کرد که هر چه میزان گرایش به هویت اجتماعی ($P = -0/27$) و شاخص های آن در بین شهروندان بیشتر باشد میزان بازگشت به اعتیاد کمتر می شود و بنابراین تمامی فرضیه های پژوهش تأیید می شوند.

مدل معادله ساختاری

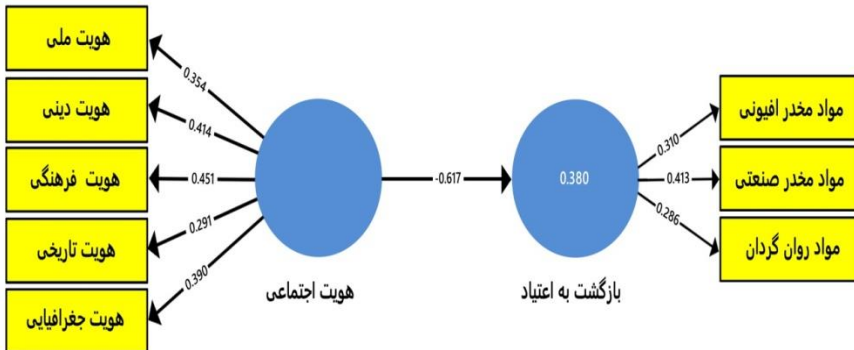
به منظور تعیین شدت و جهت بررسی تأثیر ابعاد مختلف هویت اجتماعی بر بازگشت به اعتیاد در مناطق حاشیه ای شهر کرمانشاه از یک مدل معادله ساختاری بهره گرفته شده است. در این پژوهش با استفاده از روش مدلسازی معادلات ساختاری به آزمون مدل های معادله ساختاری پژوهش پرداخته شده است. رویکرد در این قسمت، رویکرد دو مرحله ای است. بدین معنی که پس از تدوین مدل نظری پژوهش لازم است تا به بحث برآورد مدل یا به عبارتی دیگر برآورد پارامترهای آزاد در مدل و تحلیل شاخص های جزئی و کلی مدل پرداخت تا مشخص شود که آیا داده های تجربی در مجموع حمایت کننده ای مدل نظری تدوین شده هستند یا خیر.

مدل سازی معادلات ساختاری به روش حداقل مربعات (PLS) برخلاف روش کواریانس محور (نرم افزارهایی نظیر AMOS، LISREL و EQS) فاقد شاخص های برازش مدل مبتنی بر کای دو جهت بررسی میزان مطابقت مدل نظری با داده های گردآوری شده می باشد، این امر به ماهیت پیش بین محور PLS بستگی دارد. بنابراین شاخص های برازش که به همراه این رویکرد توسعه یافته اند مربوط به بررسی کفایت مدل در پیش بینی متغیرهای وابسته می شوند؛ مانند شاخص های افزونگی^۱ و حشو^۲ یا شاخص GOF می باشد. در واقع این شاخص ها نشان می دهند که برای مدل اندازه گیری معرف ها تا چه حد توانائی پیش بینی سازه زیربنایی خود را دارند و برای مدل ساختاری، متغیرهای برونزا تا چه حد و با چه کیفیتی توانائی پیش بینی متغیرهای درونزا مدل را دارند.

برآوردهای مربوط به شاخص های ارزیابی کلیت مدل ساختاری و پارامترهای اصلی این مدل (اثر متغیر هویت اجتماعی بر بازگشت به اعتیاد) در شکل و جداول زیر گزارش شده است:

شکل ۲: مدل معادله ساختاری اثر هویت اجتماعی بر بازگشت به اعتیاد

1. Communalilty
2. Redundancy



جدول ۳. برآورد شاخص های ارزیابی کلیت مدل معادله ساختاری

شاخص	GOF	SRMR	NFI
مقدار	۰/۸۴	۰/۰۸۱	۰/۹۰

شاخص های ارزیابی کلیت مدل معادله ساختاری در مجموع بیانگر این است که داده ها مدل نظری پژوهش را حمایت می کنند، به عبارت دیگر برازش داده ها به مدل برقرار است و شاخص ها دلالت بر مطلوبیت مدل معادله ساختاری دارند.

جدول ۴. برآورد اثر متغیر هویت اجتماعی بر بازگشت به اعتیاد

متغیر مستقل	مسیر	متغیر وابسته	ضریب تعیین	ضریب اثر	مقدار بحرانی	سطح معناداری
هویت اجتماعی	<---	بازگشت به اعتیاد	۰/۳۸۰	-۰/۶۱۷	1/2	۰/۰۰۱

مقادیر برآورد شده در جدول بالا بیانگر این است: (۱) متغیر هویت اجتماعی در مجموع $-۰/۶۱۷$ از واریانس متغیر بازگشت به اعتیاد را تبیین می کند، با مدنظر قرار دادن مقادیر مربوط به حجم اثر شاخص تعیین این مقدار در حد متوسط (۰/۳۸) برآورد می شود، به عبارت دیگر متغیر هویت اجتماعی در ابعاد مختلف در حد متوسط توان تبیین واریانس متغیر بازگشت به اعتیاد را دارد. (۲) اثر متغیر هویت اجتماعی بر بازگشت به اعتیاد به لحاظ آماری معنادار است. بنابراین فرضیه ی کلی پژوهش مبنی بر اینکه متغیر هویت

اجتماعی بر بازگشت به اعتیاد تأثیر دارد، تأیید می‌شود. با توجه به مقدار ضریب تأثیر می‌توان گفت اثر متغیر هویت اجتماعی بر متغیر بازگشت به اعتیاد منفی، معکوس و در حد متوسط برآورد می‌شود، به این معنا که افزایش میزان هویت اجتماعی می‌تواند در حد متوسط منجر به کاهش بازگشت به اعتیاد در مناطق حاشیه‌ای گردد.

نتیجه‌گیری

همانطور که ذکر شد فردی که مدت‌ها از مصرف مواد مخدر به عنوان راهکاری در جهت مقابله با استرس‌ها، فرار از مشکلات، شیوه توزیع و حتی وسیله‌ی برقراری ارتباط اجتماعی در جمع دوستان استفاده کرده است، به راحتی نمی‌تواند پس از درمان‌های کوتاه مدتی چون سم زدایی، از گرایش دوباره به مصرف مواد رها گردد. بنابراین یکی از مهم‌ترین مسائلی که مسئولان و خانواده‌های معتادان بهبود یافته باید در نظر بگیرند اقدامات لازم در جهت کمک‌های مختلف به این افراد برای عدم بازگشت به اعتیاد است. شناسایی و به‌کارگیری این اقدامات می‌تواند به فرد معتاد کمک چشم‌گیری نماید تا دیگر جای مواد مخدر و یا توهم‌زا را که تا دیروز همدم و تسکین‌دهنده‌اش بود را خالی نیند.

در همین راستا، با توجه به اهمیت و ضرورت بررسی بازگشت به اعتیاد در میان معتادان بهبود یافته در این پژوهش به تحلیل و بررسی میزان ارتباط بین ابعاد مختلف هویت اجتماعی به عنوان متغیرهای مستقل و رابطه آن با بازگشت به اعتیاد به عنوان متغیر وابسته پرداخته شد.

نتایج حاصل از آزمون فرضیه‌ها نشان دادند که بین تمامی ابعاد هویت اجتماعی و همچنین میزان کل آن با بازگشت به اعتیاد رابطه منفی و معکوس و معنادار وجود دارد. در این میان رابطه بین هویت ملی و بازگشت به اعتیاد ($P = -0/33$) دارای بیشترین ضریب همبستگی و رابطه بین هویت جغرافیایی و بازگشت به اعتیاد دارای کمترین ضریب همبستگی ($P = -0/15$) می‌باشند.

همچنین رابطه بین هویت دینی ($P = -0/28$)، هویت فرهنگی ($P = -0/26$) و هویت تاریخی ($P = -0/17$) با بازگشت به اعتیاد در مناطق حاشیه‌ای دارای ضریب همبستگی

مثبت و معنادار می باشد. بنابراین می توان استدلال کرد که هر چه میزان گرایش به هویت اجتماعی ($P = -0/27$) و شاخص های آن در بین شهروندان بیشتر باشد میزان بازگشت به اعتیاد کمتر می شود و بنابراین تمامی فرضیه های پژوهش تأیید می شوند.

یافته های پژوهش حاضر با یافته های پژوهش های شیخ الاسلام و کاکویی (۱۳۹۱)، سماوی و دیگران (۱۳۸۸) و ارفورد (۱۹۹۴) همخوانی دارد. هر کدام از نظریه پردازان فوق در تحقیقات خود به این نتیجه رسیدند که بین هویت افراد و گرایش آنها به مواد مخدر ارتباط وجود دارد و این ارتباط به صورت معکوس می باشد. همنبن الکساندر، هیرشی و جنکینز نیز در نظریه های خود به ارتباط منفی بین هویت و رفتارهای کجروانه پی بردند. بنابراین این نتیجه ی کلی حاصل می شود که وجود هویت در بین افراد معتاد ترک کرده عاملی است که میزان بازگشت به اعتیاد را کمتر می کند. به کمک هویت است که افراد به تعریفی از خویشتن می رسند که اگر این تعریف با واقعیت اجتماعی آن ها در تعارض باشد، حالت هایی چون فشار روانی و مشکلات رفتاری را تجربه می کنند. اگر فرایند هویت یابی معتادان ترک کرده مختل شود، آنها دچار آشفتگی هویت یا آشفتگی نقش اجتماعی خود خواهند شد که می تواند زمینه های بازگشت به اعتیاد را فراهم سازد.

فهرست منابع

فارسی

- آبادینسکی، هوارد. (۱۳۸۴). مواد مخدر نگاهی اجمالی. ترجمه محمدعلی زکریایی و دیگران، تهران: انتشارات جامعه و فرهنگ.
- اختیاری، حامد، بهزادی، آرین؛ گنجگاهی، حبیب؛ مگری، آذرخش؛ عدالتی، هانیه؛ بختیاری ربیعی نغمه، مرتضی؛ عقابیان، محمدعلی. (۱۳۸۷). بررسی مناطق مغزی در گیر در ولع مصرف معتادان تزریقی هرویین به وسیله تصویربرداری مغزی عملکردی. مجله روانپزشکی و روانشناسی بالینی ایران (اندیشه و رفتار)، شماره پیاپی ۵۴، پاییز.
- اردلان، علیرضا و رزقی شیرسوار، هادی. (۱۳۸۸). دلایل حاشیه نشینی در کلانشهر تهران. فصلنامه مطالعات مدیریت شهری، سال اول، پیش شماره سوم، زمستان.
- ایمان، محمد تقی. کیدقان، طاهره. (۱۳۸۲). بررسی عوامل مؤثر بر هویت اجتماعی زنان (مطالعه موردی زنان شهر شیراز). فصلنامه علوم انسانی دانشگاه الزهرا (س). سال دوازدهم، شماره ۴۴ و ۴۵. زمستان ۸۱ و بهار ۸۲.
- بلومر، هربرت. (۱۳۷۳). جورج هربرت مید، آینده بنیانگذاران جامعه شناسی. ترجمه غلامعباس توسلی، تهران: نشر قومس، چاپ اول.
- تیسون، مری؛ دیجنه‌ارت، لوتیزا؛ هال، واین. (۱۳۸۴). اعتیاد. ترجمه: منیژه صادقی بنیس، افسانه طاهری، فریبا نبوی آل آقا، تهران: نشر ساوالان.
- جنکینز، ریچارد (۱۳۹۱). هویت اجتماعی، ترجمه تورج یاراحمدی، تهران: نشر شیرازه.
- دیلینی، تیم (۱۳۹۰). نظریه های کلاسیک جامعه شناسی. تهران: نشر نی.
- سادوک، ویرجینیا آلکوت و سادوک، بنجامین. (۱۳۸۹). خلاصه روانپزشکی: علوم رفتاری / روانپزشکی بالینی. ترجمه فرزین رضاعی، تهران: انتشارات ارجمند.
- سماوی، سیدعبدالوهاب و حسین چاری، مسعود. (۱۳۸۸). سوء مصرف مواد مخدر و پایگاه هویت در دانشجویان. روانشناسی تحولی (روانشناسان ایرانی): دوره ۵، شماره ۲۰.
- شیخ الاسلام زاده، سلما و کاکویی، مرضیه. (۱۳۹۰). رابطه بین ابعاد هویت و سبک دلبستگی با گرایش به سوء مصرف مواد مخدر. روانشناسی تربیتی: پاییز، دوره ۲، شماره ۳، پاییز ۷.
- صفری حاجت آقایی، سعیده؛ کمالی، ایوب؛ دهقانی فیروزآبادی، سمیرا؛ اصفهانی، مهدی. (۱۳۹۵). فراتحلیل مقایسه عوامل فردی و محیطی مؤثر بر بازگشت مجدد به اعتیاد بعد از ترک

- مواد مخدر (ایران: ۱۳۹۱ - ۱۳۸۳). اعتیاد پژوهی، دوره ۸، شماره ۳۰.
- فرجی، فریا. (۱۳۹۵). تحلیل اجتماعی عوامل موثر بر بازگشت مجدد به مصرف مواد مطالعه موردی مرکز اقامتی درمانی ماده ۶۱ استان البرز. اولین کنفرانس بین المللی پژوهش های نوین در حوزه علوم تربیتی و روانشناسی و مطالعات اجتماعی ایران.
- فیاضی بردبار، محمدرضا؛ عبدالهیان، ابراهیم؛ سرگلزایی، محمدرضا؛ ثمری، علی اکبر. (۱۳۸۱). همبستگی بین نمرات شاخص شدت اعتیاد و مدت باقی ماندن در درمان «در بیماران وابسته به اوپیوئید تحت درمان با نالتروکسان». همایش سراسری اعتیاد چالش ها و درمان ها، دانشگاه علوم پزشکی زنجان.
- کاستلز، مانوئل. (۱۳۸۰). عصر اطلاعات: اقتصاد، جامعه و فرهنگ (جلد ۱، ظهور جامعه شبکه ای)، ترجمه ی احد علیقلیان، افشین خاکباز، حسن چاوشیان، ویراسته ی علی پایا، تهران: انتشارات طرح نو.
- گسن، ریمون. (۱۳۷۰). مقدمه ای بر جرم شناسی. ترجمه مهدی کی نیا. تهران: انتشارات مترجم.
- گل محمدی، احمد. (۱۳۸۰). جهانی شدن و بحران هویت. فصلنامه ملی سال سوم، شماره ۱۰ (صفحه ۱۴ - ۲۰).
- گیدنز، آنتونی. (۱۳۸۵). تجدد و تشخیص، جامعه و هویت شخصی در عصر جدید. ترجمه ناصر موفقیان. تهران: نی.
- محمدی، جمال؛ حسنی نژاد، اردلان و اصانلو، علی. (۱۳۹۳). تاثیر هویت محلات بر احساس امنیت شهروندان. پژوهش های اطلاعاتی و جنایی: بهار، دوره ۹، شماره ۱ (مسلسل ۳۳).
- ممتاز، فریده. (۱۳۸۱). انحرافات اجتماعی: نظریه ها و دیدگاه ها، تهران: شرکت سهامی انتشار.
- وایت، راب و هینز، فیونا. (۱۳۸۳). جرم و جرم شناسی. ترجمه علی سلیمی. تهران: موسسه حوزه و دانشگاه.

انگلیسی

- Alexander, Bruce K. (1990), Alternatives to the war on drugs. Journal of Drugs. 20(1).
- Biernacki, Patrick (1986), Pathways from Heroin Addiction: Recovery without Treatment. Philadelphia: Temple University Press.
- Bounstein, Paul J., Hatry, Harry P., Altschuler, David M., and Blair, Louis H. (1990), Substance Use and Delinquency Among Inner City Adolescent Males. Washington, DC: Urban Institute.

- Islam,SK. Nazrul and et al (2000). sexual life style ,Drug habit and socio- demographic status of Drug Addict in Bangladesh. Public Health, vol.114 ,N.5
- Merton, Robert K. (1980) “Social Structure and Anomie” in Traub, Sturat H. & Little Craig B (eds.) Theories of Deviance, New York: F. E. Peacock.
- Orford, J. (1994). Empowering family and friends. Drug and Alcohol Review, No. 13.
- Wills, Thomas Ashby et al. (2013). Buffering Effect of Religiosity for Adolescent substance Use, Psychology of Addictive Behaviours, Vol. 17, No. 1.
- Yacoubian, George S., Jr.: Peters, Ronald J. (2012). Identifying the prevalence and correlates of ecstasy use among high scholl seniors surveyed through 2002 Monitoring the Future, Journal of Alcohol and Drug Education. Vol. 49, No. 1

تبیین سلامت معنوی و روانشناختی بر پایه نگرش مذهبی در ورزشکاران جوان

امیر دانا^۱

اکبر آقازاده^۲

زین العابدین فلاح^۳

امیر حمزه سبزی^۴

چکیده

هدف این پژوهش تبیین سلامت معنوی و روانشناختی بر پایه نگرش مذهبی در ورزشکاران جوان بود. روش تحقیق توصیفی همبستگی بود. جامعه آماری کلیه ورزشکاران جوان ۱۸ تا ۲۵ سال شهرستان گرگان بودند و حجم نمونه با استفاده از فرمول کوکران تعداد ۳۸۴ نفر تعیین گردید. شرکت کنندگان پرسشنامه نگرش مذهبی، مقیاس سلامت معنوی و فهرست ۲۵ نشانه‌ای را تکمیل کردند. داده‌های حاصله با استفاده از ضریب همبستگی پیرسون و رگرسیون سلسله مراتبی در سطح اطمینان ۹۵ درصد تحلیل شدند. یافته‌ها نشان داد که بین نگرش دینی با سلامت معنوی و سلامت روانی رابطه معنی داری وجود دارد. بدین صورت که نگرش دینی بالاتر در سلامت معنوی و سلامت روانی افراد نقش قابل توجهی دارد. و سلامت معنوی نقش واسطه‌ای در ارتباط نگرش مذهبی و

۱- گروه تربیت بدنی، واحد تبریز، دانشگاه آزاد اسلامی، تبریز، ایران (نویسنده مسئول)
amirdana@iaut.ac.ir

۲- دانشگاه آزاد اسلامی واحد ارومیه، گروه تربیت بدنی، واحد ارومیه، دانشگاه آزاد اسلامی، ارومیه، آذربایجان غربی
Akbar.aghazade@yahoo.com

۳- گلستان، گروه تربیت بدنی، واحد گرگان، دانشگاه آزاد اسلامی، گرگان، ایران تلفن همراه:
zy.fallah@gmail.com ۰۹۱۱۱۷۰۳۵۶۹

۴- استادیار، گروه تربیت بدنی، دانشگاه پیام نور، تهران،
amir.hamze2005@gmail.com

نشانه‌های روانشناختی ایفا می‌کند، بدین معنی که داشتن نگرش مذهبی به خودی خود تضمین‌کننده کاهش نشانگان روانشناختی نیست بلکه نگرش مذهبی باعث ایجاد سلامت معنوی شده و از این طریق بر سلامت روانی اثرگذار است. در کل می‌توان گفت که نگرش دینی نقش بسزایی در سلامت افراد جامعه دارد و با توجه به جنگ نرم کشورهای غربی پیشنهاد می‌شود که نهادهای زیرربط بر تقویت بنیه مذهبی جوانان کشورمان اهتمام ویژه‌تری داشته باشند.

واژگان کلیدی

دینداری، سلامت، ورزشکاران جوان

طرح مسأله

انسان موجودی چند بعدی، پیچیده و پر رمز و راز است و علم با همه پیشرفت‌ها و گسترده‌گی خود، هم‌چنان در کشف هزاران سِر از اسرار وجودی انسان ناتوان و حیران‌مانده است؛ دنیای روان انسان به مراتب از دنیای جسم او ناشناخته‌تر مانده است. عدم شناخت کامل روان انسان، ارائه راه‌حل‌ها و درمان‌های قطعی برای ناهنجاری‌های روان-شناختی و تعیین خط مشی رشدی و تربیتی برای اقدامات پیشگیرانه را با محدودیت روبرو ساخته است (آرین، منصور و دلاور، ۱۳۸۷، ۲۵). شناخت واقعیت روان انسان دارد تحقق محقق نمی‌شود مگر آن که فطرت آدمی با توجه به دستورها و راهنمایی‌های خالق هستی، به درستی شناسایی و درک گردد. روان آدمی از نظر فلسفی از مجردات است و موجود مجرد جز از مجردات تأثیر نخواهد پذیرفت. روان انسان از مجرداتی مثل گناه، غیبت، تهمت، حسد، خوبی، عبادت و عمل خالص و نیت خیر اثر می‌پذیرد. بنابراین، برای پیشگیری از بروز حالات عدم تعادل روانی و خارج شدن انسان از خط صراط مستقیم، باید بازگشت به فطرت پاک الهی را توصیه کرد، تا انسان به دور از عوامل تحریکی خارج‌کننده از صراط مستقیم، به این راه راست پای‌نهد و منحرف نگردد. اینجا نقطه عطف ارتباط بین دین و بهداشت روانی است؛ زیرا بهداشت روانی نیاز به شناخت کامل روان انسان دارد؛ دین نشأت گرفته از علم الهی است و خالق، از روان مخلوق خود شناخت کامل دارد. بنابراین، دین می‌تواند اطلاعات جامعی درباره روان انسان ارائه کند و آموزه‌های آن می‌تواند راهنمای کاملی برای رعایت بهداشت روانی باشد (چراغی و مولوی، ۱۳۸۵، ۷۸). توجه به این امور در خصوص جامعه ورزشکاران اهمیت فراوان دارد. سلامت روان‌شناختی در ورزشکاران در شکل‌گیری اخلاق حرفه‌ای و رفتارهای جوانمردانه نقش اساسی دارد (ندایی و علوی، ۱۳۸۷) و می‌تواند در پیش‌گیری از بی‌بند و باری اخلاقی (هوج و همکاران^۱، ۲۰۱۳) که متأسفانه امروزه در ورزش حرفه‌ای شایع است ایفای نقش نماید.

سلامت معنوی که ارتباط هماهنگ و یکپارچه را بین نیروهای داخلی فراهم می‌کند،

با ویژگی‌های ثابت در زندگی، صلح، تناسب و هماهنگی، احساس ارتباط نزدیک با خویشان، خدا، جامه و محیط مشخص شده و یکپارچگی و تمامیت فرار را تعیین می‌کند (گریون و هیرنل، ۲۰۰۳: به نقل از رضایی، سید فاطمی و حسینی، ۱۳۸۵، ۲۹۶). گومز و فیشر (نقل از مودلی، ۲۰۰۸، ۴۹) نیز سلامت معنوی را با اصطلاح حالتی از بودن، واکنش احساسات مثبت، رفتارها و شناخت و ارتباط با خود، دیگران و یک نیروی ماورایی و فطرت تعریف می‌کنند که فرد را متمایل به احساس هویت، کمال، رضایت مندی، لذت، خرسندی، زیبایی، عشق، احترام، نگرش مثبت، آرامش، توازن درونی و هدف و جهت زندگی می‌نماید. با توجه به این مطلب، معنویت و سلامت معنوی می‌تواند روزانه به طریق مختلف تظاهر کنند: تبدلات با دیگران، دلسوزی، تجربیاتی در مورد طبیعت که احساس نزدیکی و اتحاد با دنیای طبیعی را ایجاد کند، ارتباط غیرشخصی با برخی نیروهای برتر یا قدرتی که جهان را هدایت می‌کند یا با یک خدای شخصی که فرد را می‌شناسد و از او مراقبت می‌کند (کرنز، گیرون و مک آلیس، ۱۹۸۸، به نقل از امیدواری، ۱۳۸۵: ۵).

یکی از عوامل مرتبط با این مساله که می‌تواند بر سلامت معنوی تاثیر گذار باشد، اعتقادات و باورهای مذهبی و دینی است، که بر این اساس طی سال‌های اخیر روند پژوهش در مورد مذهب و ابعاد سلامت پیشرفت فزاینده‌ای پیدا کرده است (منصور نژاد و همکاران، ۱۳۸۹، ۱۳۶). تحقیقات همچون مسی (۲۰۱۰، ۱۷) و نووال (۲۰۱۰، ۱۷) نشان می‌دهد که دین و اعتقادات مذهبی که از عوامل مهم و تاثیر گذار در سلامت است، چهره جهان را در نظر فرد معتقد دگرگون می‌سازد و طرز تلقی او را از خود، خلقت و رویدادهای پیرامون تغییر می‌دهد. در کل این فراد حوادث را با تکیه بر ایمان و اعتقاد خود راحت تر می‌گذرانند، کمتر دستخوش استرس و اضطراب می‌شوند و در نتیجه انتظار این افراد از آینده امیدوارانه تر و خوش بینانه تر است (عسگری و همکاران، ۱۳۸۸، ۳). در همین راستا طی تحقیقات مرتبط، بیان می‌شود که اعتقادات دینی و مذهب با انسان آرامش می‌دهد، امنیت فرد را تضمین می‌کند، خلاءهای اخلاقی، عاطفی و معنوی را در فرد و اجتماعات را از بین برده و پایگاه محکمی برای انسان در برابر مشکلات و محرومیت‌های زندگی ایجاد می‌کند (اسدی نوقانی و همکاران، ۱۳۸۴، ۸) که این نکته خود می‌

تواند از عوامل زمینه ساز و پیش بینی کننده وجود یا ایجاد کننده بهداشت معنوی باشد. اخیراً در میان روان شناسان گرایش هایی پیدا شده، که طرفدار توجه بیشتر به دین برای سلامت روانی و درمان بیماری های روانی است. با پیشرفت روان شناسی و ظهور روان شناسی پیچیده تر که ناظر به جنبه های عاطفی، احساساتی و انفعالی ذهن بود، نظریه هایی درباره دین (مانند نظریه مارت) پدید آمد که تأثیر دین را در نوعی احساس خشوع و خشیت می دید. این احساس پیش از آنکه به صورت امری قدسی یا قدرتی مرموز تجربه شود، به شکل احساس خشیت تلقی می شد. پژوهش هایی که در خصوص تأثیر دین و معنویات بر روی بهداشت روانی صورت گرفته اند نشان می دهند که دین و جهان بینی های توحیدی ساختارهای ذهنی شخصی افراد را وسعت بخشیده، قابلیت، ظرفیت، تفسیر و تحلیل شناختی را بهبود می بخشد و بدین سان، توانایی کل نگرایی افراد افزایش می یابد. در انسان معتقد به دین احساس آشفستگی عدم کنترل و رهاشدگی رخ نمی دهد. دین و جهان بینی های فرهنگی با تدارک زمینه ای که در آن، فرد خودش را با ارزش و با شکوه تصور می کند، عزت نفس نسبتاً پایداری را ایجاد می نمایند (اکبریان، ۱۳۹۵). در سال های اخیر تحقیقات متعددی در زمینه ارتباط بین مذهب و سلامت روان انجام شده است. برای مثال، نتایج البرزی و سامانی نشان داد که با افزایش نگرش مذهبی، میزان افسردگی و اضطراب کاهش می یابد (البرزی و سامانی، ۱۳۷۹). جلیوند (۱۳۸۰) دریافت که رابطه بین عوامل سلامت روان و پای بندی دینی معنادار می باشد. علی رغم اینکه برخی از محققان و نظریه پردازان از جمله فروید و ایس، مذهب را با بیماری روانی مرتبط دانسته اند، اما مطالعات و پژوهش های انجام گرفته در دهه اخیر با تمایز قایل شدن بین مذهبی که زندگی سالم به انسان عرضه می کند و دیگر مذاهب، نقش مؤثر و جایگاه ویژه در قلمرو بهداشت روانی و نیز کارایی آن را در درمان بیماری های روانی به وفور نشان داده اند (جان بزرگی، ۱۳۷۸). تویس^۱ (۱۹۹۹) در پژوهش خود نتیجه گرفت افرادی که دارای اعتقادات مذهبی قوی هستند، از نظر سلامتی جسمانی در حد بالاتری از افراد دیگر می باشند و طول

عمرشان نیز نسبت به آنها بیشتر است. ریسبرگ^۱ (۱۹۹۹) رابطه مثبت معناداری بین باورهای مذهبی افراد و سلامت روانی آنها به دست آورد. استین^۲ (۱۹۹۲) در پژوهش خود به این نتیجه رسید که شرکت در اجتماعات مذهبی به طور معناداری میزان خودکشی را در جوانان کاهش می‌دهد. در دیدگاه اسلامی ذکر خدا آرامش‌دهنده‌ی دل‌ها و ایمنی‌بخش قلب‌ها است (صادقی و همکاران، ۲۰۰۹، ۶۸). اثرهای مذهب و سلامت معنوی روی سلامت روان بیش‌تر از سلامت جسم می‌باشد (عزیزی، ۲۰۱۴). تحقیقات متعدد نشان داده‌اند که معنویت و دینداری تأثیر انکارناپذیری بر سلامت روان دارد. حتی در اینکه افراد به خاطر عوامل درونی یا بیرونی مذهبی باشند، تفاوت‌های آشکاری در سلامت روان آنها دیده شده است. اولین فردی که به صورت علمی این موضوع را بررسی کرد، گوردن آلپورت^۳ بود. او به همراه راس^۴ مقیاسی را که جهت‌گیری درونی و بیرونی مذهبی را مشخص می‌کرد، ساختند که در تحقیقات بسیاری از آن استفاده شده است. پس از ایشان، محققان دیگری نیز به ساخت آزمون‌های مربوط به دینداری پرداختند. در یک مطالعه مداخله‌ای بالینی، الایز^۵، نقش دعا کردن توسط خود و دیگران بر میزان اضطراب، عزت نفس و افسردگی از طریق شاخص‌های عینی و ذهنی ارزیابی نمود. یافته‌ها نشان داد که در همه‌ی شاخص‌های ذهنی و اکثر میزان‌های عینی، دعا کاهش اضطراب و افسردگی و افزایش عزت نفس را موجب شده است. الیزابت و همکارانش تحقیقی با عنوان «بررسی رابطه بین باورهای مذهبی و سلامت فیزیکی، روانی و بیماری‌های حاد» انجام دادند. نتایج تحلیل رگرسیون چندمتغیره نشان داد که ارتباط معناداری بین اجزای باورهای دینی و سلامتی وجود دارد. اعمال خصوصی مذهب مثل دعا، تفکر و گوش دادن به برنامه‌های مذهبی، رابطه‌ی معکوس با سلامت فیزیکی داشت (الیزابت و همکاران، ۲۰۰۵). مورفی و ماها لینگام در تحقیق دیگری نشان دادند، اعتقادات دینی و مقید بودن به آن، با نداشتن

-
1. Risberg
 2. Stein
 3. Allport
 4. Ross
 5. OLaories

افسردگی همبستگی دارد (مورفی و ماها لینگام، ۲۰۰۶) در تحقیق اکس لاین نیز مذهب منبع آرامش تلقی شده و در آن، ارتباط بین متغیرهای مذهبی و پریشانی روانی در میان دو گروه آزمایشی بیماران مراکز درمانی و گروه دانشجویان بررسی شد. نتایج نشان داد آرامش روانی با داشتن مذهب همبستگی مثبت دارد. آزمودنی‌های پژوهش، گرایش به نداشتن مذهب را با سطح بالای افسردگی و افکار خودکشی مرتبط دانستند و آرامش را در داشتن مذهب نشان دادند. در میان دانشجویان، افسردگی با احساس بیگانگی از خدا و تضادهای میان فردی در زمینه‌های مذهبی همراه بود (اکس لاین، ۲۰۰۸). در پاسخ به این نیاز که کدام جنبه از دین، نقش اساسی تری در سلامت عمومی ایفا می‌کند، بال، آرمیستید و آستین^۱ رابطه بین ابعاد دین (خودگرایی دینی، دین‌گرایی خانواده و نرخ حضور در مراسم کلیسا) را با عزت نفس، فعالیت‌های جنسی و کارکرد روانشناختی در بین دختران نوجوان شهری آمریکایی و آفریقایی در سال ۲۰۰۳ مورد بررسی قرار دادند. آنها الگویی از روابط را میان متغیرهای مذکور به شرح زیر گزارش دادند: اول، مقایسه عزت نفس نوجوانان در سطوح مختلف خودپیروی دینی حاکی از یک اثر اصلی معنادار، برای متغیر خودپیروی دینی بود. نوجوانان در سطوح مختلف خودپیروی دینی از لحاظ فعالیت‌های جنسی و عملکرد روانشناختی تفاوت معناداری نشان ندادند. دوم، مقایسه عزت نفس و عملکرد روانشناختی نوجوانان در سطوح مختلف حضور در مراسم کلیسا، نشانگر تأثیر اصلی معناداری و برای متغیر حضور در کلیسا بود. در نهایت، مقایسه عزت نفس و عملکرد روانشناختی نوجوانان در سطوح مختلف دین‌گرایی در خانواده تأثیر معناداری داشت. به عبارت دیگر، نوجوانان خانواده‌های دین‌گرا، عزت نفس بالاتری داشتند (بال و همکاران، ۲۰۰۳). پژوهش‌های انجام گرفته در کشور، حدوداً عمری بیست ساله دارند که در زمینه سلامت عمومی و دین انجام شده است (برای مثال، بهرامی مشعوف ۱۳۷۳؛ اسلامی ۱۳۷۵؛ جان‌بزرگی، ۱۳۷۸). کرمی و همکاران (۱۳۸۵)، پژوهشی با هدف بررسی رابطه جهت‌گیری مذهبی و سلامت عمومی در دانشجویان دانشگاه رازی انجام دادند. نتایج رابطه‌ی معناداری را بین این دو متغیر نشان دادند. ظروفی (۱۳۸۸) به بررسی سلامت عمومی و رابطه

آن با گرایش به اعمال مذهبی در بین دانشجویان دانشگاه آزاد شبستر پرداخت. نتایج نشان داد بین سلامت عمومی و گرایش به اعمال مذهبی رابطه‌ی معناداری وجود دارد. همچنین میزان سلامت عمومی در دانشجویان دختر و گرایش به اعمال مذهبی در دانشجویان پسر بیشتر بود (ظروفی، ۱۳۸۸). حمید (۱۳۸۸)، در پژوهشی بین رشته‌ای، به بررسی رابطه نگرش مذهبی با سلامت عمومی و عملکرد سیستم ایمنی بدن پرداخت. نتایج نشان داد بین نگرش مذهبی و سلامت عمومی رابطه مثبت و معناداری وجود دارد. هم چنین بین نگرش مذهبی و سیستم ایمنی رابطه مثبت و معناداری وجود دارد. از سوی دیگر، بین سلامت عمومی و سیستم ایمنی دانشجویان با نگرش مذهبی پایین و بالاتر تفاوت معنادار وجود داشت (حمید، ۱۳۸۸). رضایی شهسواری و همکاران (۱۳۹۵) به بررسی ارتباط بین سلامت معنوی و نگرش مذهبی با رضایت از زندگی در سالمندان مبتلا به سرطان مراجعه کننده به بیمارستان شهید بهشتی کاشان پرداختند. نتایج آنها نشان داد که رابطه معنی داری بین رضایت از زندگی با سلامت معنوی و نگرش مذهبی عاطفی با رضایت از زندگی وجود دارد. آنها نتیجه گرفتند که سلامت معنوی و نگرش مذهبی تاثیر بسزایی در تامین رضایت از زندگی بیماران سرطانی دارد. اکبریان (۱۳۹۵) به بررسی رابطه بین نگرش مذهبی با شادکامی و خود کارآمدی دانش آموزان دوره ی دوم متوسطه شهرستان آستارا پرداختند. یافته ها نشان داد که بین نگرش مذهبی با شادکامی و خود کارآمدی دانش آموزان رابطه مثبت و معنی داری وجود دارد. همچنین مشیریان فراحی و همکاران (۱۳۹۵) دریافتند که بین نگرش مذهبی و نمره سلامت روان کارکنان زندان چناران رابطه معکوس و معنی داری وجود دارد. همچنین بین نگرش مذهبی و رضایت زناشویی، رابطه مثبت معنی داری وجود داشت.

همان‌طور که گذشت، در بیشتر مطالعات صورت گرفته روی سلامت روان‌شناختی ورزشکاران، شناسایی ریشه‌های معنوی و دینی دور از توجه پژوهشگران بوده است و مطالعات سلامت روانی با رویکرد عوامل معنوی و دینی روی نمونه‌های غیرورزشکار صورت گرفته است. از این رو تحقیق حاضر ضمن پیمایش نگرش دینی، سلامت معنوی و سلامت روانی در ورزشکاران جوان، به دنبال پاسخ گویی به این سوال بود که آیا سلامت

معنوی و روانشناختی بر پایه نگرش مذهبی در ورزشکاران قابل تبیین است؟

روش پژوهش

روش تحقیق توصیفی از نوع همبستگی بود. جامعه آماری کلیه ورزشکاران جوان ۱۸ تا ۲۵ سال شهرستان گرگان بودند. با توجه به نامشخص بودن تعداد، جامعه آماری نامحدود در نظر گرفته شد و حجم نمونه با استفاده از فرمول کوکران برای جامعه نامحدود به تعداد ۳۸۴ نفر تعیین گردید. در مرحله اجرای پژوهش پس از ارائه توضیحات مقدماتی درباره ابزار اندازه گیری و هدف از اجرای آزمون، نحوه پاسخ گویی به آزمون‌ها برای شرکت کنندگان به طور مفصل شرح داده شد. در خصوص ملاحظات اخلاقی پس از کسب رضایت نامه از افراد و دادن آگاهی های لازم، به آنها اطمینان داده شد که اطلاعات دریافت شده فقط در این پژوهش استفاده خواهد شد و از هرگونه سوء استفاده محفوظ خواهد بود. ابزار استفاده شده در پژوهش حاضر به شرح زیر است:

مقیاس نگرش مذهبی^۱ (RAS): این مقیاس توسط خدایاری فرد و همکاران

(۱۳۷۹) براساس سازه‌های نظری و مفاهیم نگرش ادیان الهی به ویژه اسلام با نمونه‌ای ۳۶۹ نفری از دانشجویان دانشگاه‌های تهران، صنعتی شریف و طلاب حوزه علمیه قم ساخته شد. نسخه نهایی این مقیاس دارای ۴۰ ماده در ۶ حیطه مربوط به نگرش مذهبی متشکل از عبادات (۴ ماده)، اخلاقیات و ارزش‌ها (۷ ماده)، اثر مذهب در زندگی و رفتار (۵ ماده) مباحث اجتماعی (۹ ماده)، جهان‌بینی و باورها (۸ ماده) و علم و دین (۴ ماده) است. پاسخ‌های این مقیاس روی پیوستار پنج درجه‌ای لیکرت از ۱ (کاملاً مخالفم) تا ۵ (کاملاً موافقم) نمره‌دهی می‌شوند. با توجه به متفاوت بودن تعداد ماده‌ها در هر حیطه، نمرات هر حیطه از حاصل تقسیم مجموع نمرات گویه‌های هر خرده مقیاس بر تعداد گویه‌ها (میانگین نمرات گویه‌ها در هر خرده مقیاس) به دست می‌آید و بین ۱ تا ۵ متغیر است. همچنین، نمره کل در دامنه ۶ تا ۳۰ متغیر بوده و نمرات بالاتر بیانگر نگرش مثبت‌تر به مذهب و دین است. در بررسی‌های مقدماتی، روایی سازه این مقیاس از طریق تفاوت میانگین نمرات دانشجویان دانشگاه صنعتی شریف و طلاب حوزه علمیه قم بررسی و تأیید شده است.

همچنین، ضریب پایایی تصنیف به روش اسپیرمن-براون و گاتمن به ترتیب ۰/۹۳ و ۰/۹۲ و همسانی درونی با تعیین ضریب آلفای کرونباخ ۰/۹۵ برای این مقیاس گزارش شده است (خدایاری فرد و همکاران، ۱۳۷۹). در پژوهش حاضر، نتایج تحلیل عاملی تأییدی مرتبه اول برای بررسی روایی سازه نشان داد که ساختار ۶ عاملی مدل اندازه‌گیری نگرش مذهبی برازش بالایی با داده‌های گردآوری شده دارد ($GFI = 0.97$, $CFI = 0.95$, $RMSEA = 0.031$, $\chi^2 = 1877.75$, $df = 725$, $p < 0.001$). همچنین، مقادیر آلفای به دست آمده برای این پرسشنامه براساس داده‌های پژوهش حاضر در جدول ۱ آمده است که بیانگر همسانی درونی بالای این مقیاس است.

پرسشنامه سلامت معنوی: این پرسشنامه توسط پولوتزین و الیسون (۱۹۸۲) طراحی شده است که شامل ۲۰ گویه برای سنجش دو بُعد سلامت مذهبی (۱۰ گویه) و سلامت وجودی (۱۰ گویه) است. پاسخ‌های این ابزار روی یک پیوستار شش درجه‌ای لیکرت از ۱ (کاملاً مخالفم) تا ۶ (کاملاً موافقم) نمره‌گذاری می‌شود. نمره خرده‌مقیاس‌ها از مجموع نمرات گویه‌ها و نمره سلامت معنوی از مجموع نمرات این دو حیطه به دست می‌آید که محدوده آن ۱۲۰-۲۰ می‌باشد. این پرسشنامه توسط اله‌بخشیان و همکاران (۲۰۱۰) به فارسی برگردانده شده و روایی محتوایی و پایایی ($\alpha = 0.82$) آن مورد تأیید قرار گرفته است. در پژوهش حاضر، نتایج تحلیل عاملی تأییدی مرتبه اول برای بررسی روایی سازه نشان داد که ساختار دو عاملی مدل اندازه‌گیری سلامت معنوی برازش بالایی با داده‌های گردآوری شده دارد ($GFI = 0.99$, $CFI = 0.98$, $RMSEA = 0.029$, $\chi^2 = 520.52$, $df = 169$, $p < 0.001$). همچنین، براساس مقادیر جدول ۱، ضرایب آلفای کرونباخ به دست آمده برای این پرسشنامه در پژوهش حاضر بیانگر همسانی درونی بالای این ابزار می‌باشد.

فهرست ۲۵ نشانه‌ای (SCL-25): این ابزار فرم کوتاه شده فهرست ۹۰ نشانه‌ای (دراگاتیس و همکاران، ۱۹۷۳، ۱۹۷۶) است که توسط نجاریان و داوودی (۱۳۸۰) ساخته

و اعتباریابی شده است و برای سنجش آسیب‌های روانی عمومی کاربرد دارد. این فهرست متشکل از ۲۵ ماده با ساختار تک عاملی است که ۵۰/۴ درصد از واریانس کل را تبیین می‌کنند. پاسخ‌های این ابزار روی یک پیوستار پنج درجه‌ای از صفر (هیچ) تا ۴ (به شدت) نمره‌دهی می‌شود و نمرات پایین‌تر بیانگر سلامت روانی و نمرات بالاتر نشانه عدم سلامت روانی فرد می‌باشد. دامنه ضرایب همبستگی نمرات فهرست ۲۵ نشانه‌ای با نه بُعد فهرست ۹۰ نشانه‌ای در دامنه ۰/۸۰ تا ۰/۹۵ گزارش شده است (نجاریان و داوودی، ۱۳۸۰). پایایی این ابزار در یک نمونه ۳۱۲ نفری از دانشجویان دانشگاه شهید چمران مورد بررسی قرار گرفته و ضریب آلفای کرونباخ آن برای دختران ۰/۹۷ و پسران ۰/۹۸ و ضریب بازآزمایی آن در دوره ۵ هفته‌ای ۰/۷۸ گزارش شده است (نجاریان و داوودی، ۱۳۸۰). در پژوهش حاضر، نتایج تحلیل عاملی تأییدی مرتبه اول برای بررسی روایی سازه نشان داد که ساختار تک عاملی مدل اندازه‌گیری سلامت روانی (فهرست ۲۵ نشانه‌ای) برازش قابل قبولی با داده‌های گردآوری شده دارد ($CFI = 0.91$, $GFI = 0.92$, $RMSEA = 0.047$). همچنین، ضریب آلفای کرونباخ به دست آمده برای این ابزار در پژوهش حاضر (جدول ۱) بیانگر همسانی درونی قابل قبول می‌باشد.

پس از گردآوری اطلاعات برای طبقه‌بندی و خلاصه‌سازی داده‌ها از میانگین، انحراف استاندارد، فراوانی، جدول و شکل استفاده شد. در تحلیل داده‌ها، از آزمون کالوموگروف-اسمیرنوف^۱ (K-S) جهت بررسی طبیعی بودن توزیع داده‌ها، از ضریب آلفای کرونباخ جهت تعیین همسانی درونی ابزار اندازه‌گیری، از ضریب همبستگی پیرسون برای تعیین همبستگی‌های دوسویه بین متغیرها، از تحلیل عاملی تأییدی برای بررسی مدل-های اندازه‌گیری و از تحلیل رگرسیون چندگانه به روش سلسله مراتبی جهت تبیین متغیرهای ملاک و تعیین نقش سلامت معنوی در ارتباط ابعاد نگرش مذهبی و نشانه‌های روانشناختی (سلامت روانی) استفاده شد. داده‌ها در سطح اطمینان ۹۵ درصد و با استفاده از بسته آماری برای علوم اجتماعی^۲ (SPSS) تحلیل شدند.

1. Kolmogorov-Smirnov

2. Statistical Package for Social Sciences

یافته‌های پژوهش

بر اساس داده‌های گردآوری شده، سن و سابقه ورزشی شرکت‌کننده‌ها به ترتیب $۲۱/۵۷ \pm ۸/۰۹$ سال و $۷/۲۷ \pm ۴/۷۳$ سال بود. از نظر رشته ورزشی ۴۵ نفر از رشته شنا (۱۱/۷ درصد)، ۳۸ نفر از والیبال (۹/۹ درصد)، ۳۶ نفر از بسکتبال (۹/۴ درصد)، ۵۳ نفر از فوتسال (۱۳/۸ درصد)، ۴۸ نفر از جودو (۱۲/۵ درصد)، ۳۲ نفر از تکواندو (۸/۳ درصد)، ۴۱ نفر از دفاع شخصی (۱۰/۷ درصد)، ۶۲ نفر از کشتی (۱۶/۱ درصد) و ۲۹ نفر از کاراته (۷/۶ درصد) بودند.

جدول ۱ آماره‌های توصیفی و ضرایب همبستگی دو سویه بین متغیرهای پژوهش را نشان می‌دهد. بر اساس اطلاعات این جدول، بالاترین سطح نگرش مذهبی با نمره $۴/۶۹ \pm ۰/۸۶$ در بُعد عبادات و پایین‌ترین سطح نگرش مذهبی با نمره $۴/۲۴ \pm ۰/۶۹$ در بُعد مباحث اجتماعی مشاهده گردید. نمره کل نگرش مذهبی شرکت‌کننده‌ها با نمره $۲۴/۵۱ \pm ۴/۲۷$ در دامنه ۶ تا ۳۰ بالاتر از حد متوسط ۱۸ قرار داشت ($p < ۰/۰۰۱$)، $۱۲/۹۴$ ، $t =$ علاوه بر این، سلامت مذهبی شرکت‌کننده‌ها با نمره $۵۰/۲۹ \pm ۶/۲۹$ بالاتر از سلامت وجودی آنها با نمره $۴۸/۰۶ \pm ۶/۸۲$ بود. همچنین بر اساس نتایج ضریب همبستگی پیرسون، ارتباط سلامت معنوی با تمامی ابعاد و سطح کلی نگرش مذهبی معنادار، مثبت و در حد متوسط تا قوی قرار دارد، اما ارتباط نشانه‌های روان‌شناختی تنها با ابعاد عبادات و جهان‌بینی و باورها و نیز سطح کلی نگرش مذهبی معنادار، منفی و در حد ضعیف قرار دارد. با این حال، ارتباط سلامت مذهبی و سلامت وجودی با سلامت روانی معنادار، منفی و در حد متوسط تا قوی قرار دارد (جدول ۱).

در پژوهش حاضر برای بررسی قابلیت پیش‌بینی نشانه‌های روان‌شناختی بر اساس ابعاد نگرش مذهبی و تعیین نقش سلامت معنوی در ارتباط بین ابعاد نگرش مذهبی و نشانه‌های روان‌شناختی از تحلیل رگرسیون چندگانه سلسله‌مراتبی استفاده شد. بر اساس این روش، سه مدل پیش‌بینی در سه مرحله تحلیل می‌شود. در مرحله اول، مدل پیش‌بینی سلامت معنوی بر اساس ابعاد نگرش مذهبی و در مرحله دوم، مدل پیش‌بینی نشانه‌های روان‌شناختی بر اساس ابعاد نگرش مذهبی و در مرحله سوم، ابعاد سلامت معنوی به مدل پیش‌بینی نشانه‌های روان-

شناختی براساس ابعاد نگرش مذهبی افزوده و تحلیل می‌شود. همان‌طور که در جدول ۲ آمده است، در مرحله اول، مدل رگرسیون سلامت معنوی براساس ابعاد نگرش مذهبی از لحاظ آماری معنادار است ($F(6, 377) = 25/37, p < 0/001, R^2 = 0/339$). در این مدل، ضرایب ابعاد عبادات ($\beta = 0/59, t = 8/14, p < 0/001$)، اخلاقیات و ارزش‌ها ($\beta = 0/41, t = 5/21, p < 0/001$)، مباحث اجتماعی ($\beta = 0/54, t = 7/82, p < 0/001$)، جهان‌بینی و باورها ($\beta = 0/52, t = 7/91, p < 0/001$) و علم و دین ($\beta = 0/55, t = 7/91, p < 0/001$) برای حضور در معادله رگرسیون از لحاظ آماری معنادار می‌باشند. در مرحله دوم، مدل رگرسیون نشانه‌های روان-شناختی براساس ابعاد نگرش مذهبی از لحاظ آماری معنادار است ($F(6, 377) = 5/23, p < 0/05, R^2 = 0/051$). در این مدل، تنها ضرایب ابعاد عبادات ($\beta = -0/31, t = -2/83, p < 0/05$) و جهان‌بینی و باورها ($\beta = -0/24, t = -2/19, p < 0/05$) برای حضور در معادله رگرسیون از لحاظ آماری معنادار می‌باشند. در مرحله سوم، مدل رگرسیون نشانه‌های روان-شناختی براساس ابعاد نگرش مذهبی و سلامت معنوی از لحاظ آماری معنادار می‌باشد ($F(8, 375) = 27/61, p < 0/001, R^2 = 0/354$). علاوه بر این، آماره‌های مربوط به تغییرات نشان می‌دهد که با وارد شدن ابعاد سلامت معنوی، تغییرات مدل در مقایسه با مرحله دوم از لحاظ آماری معنادار است ($\Delta F(2, 381) = 22/38, p < 0/001, \Delta R^2 = 0/303$). در این مدل، ضرایب ابعاد نگرش مذهبی برای حضور در معادله رگرسیون از لحاظ آماری معنادار نیست ($p > 0/05$)، اما ضرایب سلامت مذهبی ($\beta = -0/53, t = -7/21, p < 0/01$) و سلامت وجودی ($\beta = -0/64, t = -8/39, p < 0/001$) برای حضور در معادله رگرسیون از لحاظ آماری معنادار می‌باشند. این نتایج نشان می‌دهد که سلامت مذهبی و سلامت وجودی نقش واسطه‌ای در ارتباط ابعاد نگرش مذهبی و نشانه‌های روان‌شناختی ایفاء می‌کنند، به این معنا که نگرش مذهبی قادر است با افزایش سلامت معنوی، نشانه‌های روان‌شناختی را کاهش دهند.

جدول ۱. همسانی درونی خرده مقیاس‌ها، آماره‌های توصیفی و روابط دو سویه بین

متغیرهای پژوهش ($N = 384$)

متغیرها	آلفا	M±SD	۱	۲	۳	۴	۵	۶	۷	۸	۹	۱۰
۱- عبادات	۰/۹۸	±۰/۸۶ ۴/۶۹	-									
۲- اخلاقیات و ارزش‌ها	۰/۹۵	±۰/۷۳ ۴/۳۴	** * ۸ /۵ ۰	-								
۳- اثر مذهب در زندگی و رفتار	۰/۹۱	±۰/۵۵ ۴/۲۹	** * ۸ /۸ ۰	** * ۸ /۷ ۰	-							
۴- مباحث اجتماعی	۰/۸۶	±۰/۶۹ ۴/۲۴	** * ۷ /۲ ۰	** * ۷ /۵ ۰	** * ۸ /۱ ۰	-						
۵- جهان‌بینی و باورها	۰/۹۴	±۰/۸۸ ۴/۳۲	** * ۸ /۴ ۰	** * ۷ /۳ ۰	** * ۸ /۵ ۰	** * ۸ /۸ ۰	-					
۶- علم و دین	۰/۸۹	±۰/۹۸ ۴/۶۳	** * ۷	** * ۸	** * ۸	** * ۷	** * ۷	-				

					۰/۲	۰/۴	۰/۲	۰/۱	۰/۳			
				**	**	**	**	**	**	±۴/۲۷	۰/۹۶	۷- سطح کلی نگرش مذهبی
			-	*	*	*	*	*	*	۲۴/۵۱		
				۸/۲	۸/۱۸	۷/۹	۸/۱۶	۸/۱۵	۸/۹			
				۰	۰	۰	۰	۰	۰			
				**	**	**	**	**	**	±۶/۲۹	۰/۸۸	۸- سلامت مذهبی
			-	*	*	*	*	*	*	۵۰/۲۹		
				۶/۹	۷/۳	۷/۱۱	۶/۱۸	۴/۱۲	۶/۳			
				۰	۰	۰	۰	۰	۰			
				**	**	**	**	**	**	±۶/۸۲	۰/۸۵	۹- سلامت وجودی
			-	*	*	*	*	*	*	۴۸/۰۶		
				۷/۴	۵/۴	۴/۱۸	۵/۱۵	۴/۱۱	۵/۱۸			
				۰	۰	۰	۰	۰	۰			
				**	**	**	**	**	**	±۱۰/۵۹	۰/۸۹	۱۰- سلامت معنوی
			-	*	*	*	*	*	*	۹۸/۳۵		
				۸/۱۵	۸/۱۱	۵/۱۸	۶/۱۹	۴/۱۱	۵/۱۸			
				۰	۰	۰	۰	۰	۰			
				**	**	*	*	*	**	±۹/۳۵	۰/۹۳	۱۱- نشانه‌های روان-شناختی
			-	**	**	*	*	*	*	۱۷/۹۳		
				۶/۳	۵/۱۲	۲/۱۸	۱/۱۸	۳/۱۱	۱/۱۶			
				۰	۰	۰	۰	۰	۰			
				-	-	-	-	-	-			

* $p < 0.05$, ** $p < 0.01$, *** $p < 0.001$

جدول ۲- خلاصه نتایج تحلیل رگرسیون چندگانه سلسله مراتبی ($N = ۳۸۴$)

مرحله: متغیر ملاک	F	R	R^2	ΔF	ΔR	$\frac{\Delta R}{2}$	B (S.E.)	β	t	متغیرهای پیش‌بین
مرحله ۱: سلامت معنوی	۳۷*** ۲۵/	۵۸۳ ۰/	۰/۳۳۹	-	-	-				
مقدار ثابت							(۰/۴۰) ۳/۹۴	-	۷۸*** ۹/	
عبادات							(۰/۳۴) ۱/۲۷	۰/۵۹	۱۴*** ۸/	
اخلاقیات و ارزش‌ها							(۰/۲۵) ۰/۶۴	۰/۴۷	۷۶*** ۵/	
اثر مذهب در زندگی							(۰/۲۷) ۰/۵۷	۰/۴۱	۲۱*** ۵/	
مباحث اجتماعی							(۰/۴۸) ۱/۱۵	۰/۵۴	۸۲*** ۷/	
جهانبینی و باورها							(۰/۳۱) ۱/۰۹	۰/۵۲	۶۵*** ۷/	
علم و دین							(۰/۳۵) ۱/۱۸	۰/۵۵	۹۱*** ۷/	
مرحله ۲: نشانه‌های	۵/۲۳*	۲۲۸ ۰/	۰/۰۵۱	-	-	-				

									روان- شناختی
۳۰***	-	(۱/۹۴)							مقدار ثابت
۶/		۱۰/۲۹							
۲/۸۳*	۰/۳۱	(۰/۲۱)							عبادات
-	-	-۰/۵۸							
/۲۴۵	۰/۰۸	(۰/۰۳)							اخلاقیات و ارزش‌ها
-۰	-	-۰/۱۱							
/۲۵۱	۰/۰۹	(۰/۰۴)							اثر مذهب در زندگی
-۰	-	-۰/۱۳							
۱/۵۸	۰/۱۲	(۰/۰۶)							مباحث اجتماعی
-	-	-۰/۱۸							
۲/۱۹*	۰/۲۴	(۰/۱۹)							جهانبینی و باورها
-	-	-۰/۴۷							
۱/۴۹	۰/۱۱	(۰/۰۵)							علم و دین
-	-	-۰/۱۶							
			۳۰۳	۳۶۷	*** /۳۸	/۳۵۴	۵۹۵	۶۱***	مرحله ۳: نشانه‌های روان- شناختی
			۰/	۰/	۲۲	۰	۰/	۲۷/	
۳۷***	-	(۲/۸۱)							مقدار ثابت
۵/		۱۵/۱۰							
۱/۷۶	۰/۱۳	(۰/۰۵)							عبادات
-	-	-۰/۱۹							

۱۱۸ /	۰/۰۳	(۰/۰۱)						اخلاقیات و ارزش‌ها
-۰	-	-۰/۰۳						
۱۳۵ /	۰/۰۴	(۰/۰۲)						اثر مذهب در زندگی
-۰	-	-۰/۰۴						
۲۵۹ /	۰/۰۸	(۰/۰۴)						مباحث اجتماعی
-۰	-	-۰/۱۱						
۱/۴۸	۰/۱۱	(۰/۰۶)						جهان‌بینی و باورها
-	-	-۰/۱۵						
۲۰۵ /	۰/۰۶	(۰/۰۲)						علم و دین
-۰	-	-۰/۰۶						
۲۱***	۰/۵۳	(۰/۳۵)						سلامت مذهبی
-۷/	-	-۱/۱۲						
۳۹***	۰/۶۴	(۰/۳۸)						سلامت وجودی
-۸/	-	-۱/۴۹						

* $p < ۰/۰۵$, ** $p < ۰/۰۱$, *** $p < ۰/۰۰۱$

بحث و نتیجه گیری

هدف این پژوهش تبیین سلامت معنوی و روانشناختی بر پایه نگرش مذهبی در ورزشکاران جوان بود. یافته‌ها نشان داد که بین نگرش دینی با سلامت معنوی و سلامت روانی رابطه معنی داری وجود دارد. بدین صورت که نگرش دینی بالاتر در سلامت معنوی و سلامت روانی افراد نقش قابل توجهی دارد. به طور کلی یافته‌ها نشان داد که سلامت معنوی نقش واسطه‌ای در ارتباط نگرش مذهبی و نشانه‌های روانشناختی ایفا می‌کند، بدین معنی که داشتن نگرش مذهبی به خودی خود تضمین کننده کاهش نشانگان روانشناختی نیست بلکه نگرش مذهبی باعث ایجاد سلامت معنوی شده و از این طریق بر سلامت روانی اثر گذار است. این یافته‌ها با نتایج ظروفی (۱۳۸۸)، حمید (۱۳۸۸)، اکبری‌ان (۱۳۹۵)، مشیریان فراحی و همکاران (۱۳۹۵) و رضایی شهسوارلو و همکاران (۱۳۹۵) هم

خوانی دارد.

اعتقادات دینی و مذهب به انسان آرامش می‌دهد، امنیت فرد را تضمین میکند، خلأهای اخلاقی، عاطفی و معنوی را در فرد و اجتماعات استحکام داده و پایگاه محکمی برای انسان در برابر مشکلات و محرومیتهای زندگی ایجاد میکند. در تبیین این یافته می توان به مدل شناختی مذهب استناد کرد که باورها و نگرش مذهبی و معنوی بر مؤلفه های شناختی افراد از جمله تفسیر وقایع، خوشبینی یا بدبینی و نوع تفکرات آنها تأثیر گذاشته است (پاکزا، ۲۰۰۷). نتایج نشان داد بین میزان نگرش مذهبی و سلامت معنوی همبستگی مثبت معنی داری وجود دارد. به بیان دیگر با افزایش نگرش مذهبی افراد، میزان سلامت معنوی آنان نیز افزایش می یابد. در تبیین این یافته میتوان گفت که وجود نگرش مذهبی و اعتقادات دینی در افراد سلامت معنوی آنها را می تواند در پی داشته باشد. این یافته ها با نتایج گارتر و همکاران (۱۹۹۱) همخوانی دارد. آنها در زمینه ی سلامت روانی و نگرش مذهبی شش مقوله را مورد بررسی قرار دادند و دریافتند که در تمام این مطالعات بین اعتقادات مذهبی و سلامت روانی رابطه ی مثبتی وجود دارد. پارک و همکاران (۲۰۱۲) نشان دادند که دینداری موجب غلبه بر افسردگی می شود.

رابطه ی بین مذهب و سلامت روان در پژوهش های مختلف یافته های متناقضی در پی داشته است، برخی پژوهش ها این رابطه را به گونه یی منفی ارزیابی نموده اند (گراف، ۱۹۷۱). استیفوس - هانس همبستگی قوی و مثبتی میان خشکی مذهبی با رفتار نورتیک گزارش میکند (الیس، ۱۹۸۸). به هر حال به نظر میرسد ابهام و تناقض موجود در یافته های مربوط به مذهب و سلامت روانی، میتواند ناشی از اندازه گیری ابعاد مختلف دینداری باشد (۲۴). در کل سلامت روانی و جسمانی انسان با زندگی معنوی او رابطه ی مثبت دارد و افرادی که اعتقادات مذهبی قویتری دارند، سازگاری بهتری با موقعیت های زندگی نشان می دهند (کوینگ، ۲۰۰۷). ایجاد ارتباط معنوی با قدرت بیکران به فرد این اطمینان را میدهد که نیروی قوی همیشه او را حمایت میکند. این افراد حوادث را با تکیه بر ایمان و اعتقاد خود راحتتر میگذرانند، کم تر دستخوش استرس و اضطراب می شوند و در نتیجه انتظار این افراد از آینده، امیدوارانه تر و خوشبینانه تر است (سلگمن، ۲۰۰۰).

فهرست منابع

- آرین، خدیجه و همکاران، ۱۳۸۷، بررسی رابطه بین دینداری و روان‌درستی ایرانیان مقیم کانادا، رساله دکتری، دانشگاه علوم پزشکی و خدمات بهداشتی ایران.
- اکبریان، فرامرز، ۱۳۹۵، رابطه نگرش مذهبی با شادکامی و خودکارآمدی دانش‌آموزان دوره متوسطه، مجله روانشناسی مدرسه، ش ۵(۲)، ص ۱۹-۷.
- اسدی، نوقانی و همکاران، ۱۳۸۴، روان‌پرستاری، چاپ اول، تهران، انتشارات بشری.
- اسلامی، احمد علی، ۱۳۷۵، بررسی نگرش فرد نسبت به مذهبی بودن و رابطه‌ی آن با افسردگی در دانش‌آموزان سال آخر دبیرستان‌های اسلام‌شهر در سال تحصیلی ۷۶-۱۳۷۵. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشکده بهداشت و انستیتو تحقیقات بهداشتی. دانشگاه علوم پزشکی تهران.
- امیدواری، سپیده، ۱۳۸۵، سلامت معنوی؛ مفاهیم و چالش‌ها، فصلنامه تخصصی پژوهش‌های میان رشته‌ای قرآنی، سال اول، ش ۱.
- بهرامی، مشعوف عباس، ۱۳۷۳، بررسی رابطه بین میزان عبادت و سلامت روان در دانشجویان پسر مرکز تربیت معلم همدان. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه تربیت معلم.
- حمید، نجمه، ۱۳۸۸، بررسی رابطه نگرش مذهبی با سلامت روانی و عملکرد سیستم ایمنی بدن (سلولهای T کمکی، سلولهای T مهای/انهدامی و سلولهای ضد سرطانی NK). مجله مطالعات روان‌شناختی دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی دانشگاه الزهرا (س)، ش ۲(۵)، ص ۶۷-۵۳.
- چراغی، مونا و مولوی، حسین، ۱۳۸۵، رابطه بین ابعاد مختلف دینداری و سلامت عمومی در دانشجویان دانشگاه اصفهان، پژوهش‌های تربیتی و روان‌شناختی، ش ۲(۲)، ص ۱-۲۲.
- سید فاطمی، نعیمه و همکاران، ۱۳۸۵، اثر دعا بر سلامت معنوی بیماران مبتلا به سرطان، فصلنامه پایش، ش ۵(۴)، ص ۴۷-۸۳.
- منصور نژاد، زهرا و همکاران، ۱۳۸۹، بررسی رابطه بین جهت‌گیری مذهبی (درونی، بیرونی) و جنسیت با اضطراب مرگ در بین دانشجویان، فصلنامه علمی پژوهشی یافته‌های نو در روانشناسی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد اهواز، ش ۵(۱۵)، ص ۱۴۳-۱۳۵.
- عسگری، پروین و همکاران، ۱۳۸۸، رابطه اعتقادات مذهبی و خوش‌بینی با سلامت معنوی دانشجویان دانشگاه آزاد اسلامی، طرح پژوهشی دانشگاه آزاد اسلامی-واحد اهواز.
- البرزی، محبوبه و سامانی، سیامک، ۱۳۷۹، بررسی رابطه اعتقادات مذهبی با افسردگی، اضطراب و

فشار روانی در نوجوانان، چکیده مقالات، اولین همایش دین و بهداشت روانی، ۲۷-۳۰ فروردین. جلیوند، محمدامین، ۱۳۸۰، بررسی سلامت روان و پای بندی به تقدسات دینی در دانشجویان پزشکی، اولین همایش بین المللی دین و بهداشت روانی.

جان بزرگی، مسعود، ۱۳۷۸، بررسی اثربخشی روان درمانگری کوتاه مدت در آموزش خود مهارگری یا بدون جهت گیری مذهبی بر مهار اضطراب و تنیدگی، پایان نامه دکتری، تهران، دانشگاه تربیت مدرس.

ظروفی، مجید، ۱۳۸۸، بررسی سلامت روانی و رابطه آن با گرایش به اعمال مذهبی در بین دانشجویان دانشگاه آزاد شبستر. فصلنامه روانشناسی و دین، ش ۴ (۸)، ص ۱۵۶-۱۴۳.

رضایی شهبوارلو، زهرا و همکاران، ۱۳۹۵، ارتباط بین سلامت معنوی و نگرش مذهبی با رضایت از زندگی در سالمندان مبتلا به سرطان، نشریه روان پرستاری، ش ۴ (۱)، ص ۴۷-۵۵.

مشیریان فراچی، سید محمد مهدی و همکاران، ۱۳۹۵، ارتباط نگرش مذهبی با میزان رضایت زناشویی، سلامت روان شناختی و تاب آوری در کارمندان زندان. مجله پژوهش در دین و سلامت. ش ۲ (۲)، ص ۲۴-۳۳.

نجاریان، بهمن و داوودی، ایران، ۱۳۸۰، ساخت و اعتباریابی SCL-25 فرم کوتاه مدت SCL-90-R، روان شناسی، ش ۱۸، ص ۱۴۹-۱۳۶.

ندایی، طاهره و علوی، خلیل، ۱۳۸۷، اخلاق در ورزش با رویکرد بازی منصفانه، نشریه پژوهش-های فلسفی-کلامی، ش ۳۸، ص ۱۸۷-۲۲۰.

خدایاری فرد، محمد و غباری بناب، باقر، ۱۳۷۳، تهیه مقیاس اندازه گیری اعتقادات و نگرش مذهبی دانشجویان، دانشکده روان شناسی و علوم تربیتی دانشگاه تهران.

شریفی، طیبه، ۱۳۸۱، بررسی رابطه نگرش مذهبی با افسردگی، اضطراب، پرخاشگری، سلامت عمومی و شکیبایی در دانشجویان دانشگاه آزاد واحد اهواز، پایان نامه کارشناسی ارشد دانشگاه آزاد اسلامی واحد اهواز.

کرمی، جهانگیر و همکاران، ۱۳۸۵، بررسی روابط چندگانه ابعاد جهت گیری مذهبی با سلامت روانی در دانشجویان دانشگاه رازی، مجله علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه شهید چمران، ش ۳، ص ۸۸-۹۶.

AllahBakhshian, M., Jafarpour, M., Parvizi, M., & Haghani, M. 2010. A Survey on relationship between spiritual wellbeing and quality of life in multiple sclerosis patients. *Zahedan Journal of Research*

- in Medical Sciences*, 12(3), 20-33. (Persian)
- Azizi, F. 2014. Spiritual health, a new dimension of health. Tehran: Hoghoghi, P. 48. (Text in Persian)
- Elizabeth, A. R., Elizabeth, M. A., & Joseph, J. C. 2005. The relationship between religion/spirituality and physical health, mental health and panic in a chronic pain population. *Journal of Pain*, v. 116, p. 311-321.
- Derogatis, L. R., Lipman, R. S., Rickles, K., Uhlenhuth, E. H., & Covi, L. 1974. The Hopkins Symptom Checklist (HSCL): A self-report symptom inventory. *Behaviour Scientist*, v.19, p. 1-15.
- Derogatis, L. R., Rickles, K., & Rock, A. 1976. The SCL-90 and the MMPI: A step in the validation of a new self-report scale. *British Journal of Psychiatry*, v. 128, p. 280-289.
- Derogatis, L. R., Lipman, R. S. & Covi, L. 1973. SCL-90: An outpatient psychiatric rating scale - preliminary report. *Psychopharmacology Bulletin*, v. 9(1), p. 13-27.
- Ellis, A. 1988. Is religion pathological? *Free Inquiry in Creative Sociology*, v. 18, p. 27-32 .
- Moodley, T. 2008. The Relationship between Coping and Spiritual. Doctoral dissertation (Child Psychology), University of the Free State Bloemfontein.
- Exline, J. J. 2008. Beliefs about god and forgiveness in a Baptist church sample, *Journal of Psychology and Christianity*, v. 27, p. 131- 139.
- Eydi, H., Shabani-Moghaddam, K., & Amiri, J. 2016. Standardization of professional ethics questionnaire of sporting coaches. *Applied Research of Sport Management*, v. 5(1), p. 11-22.
- Graff, R. 1971. POI correlates of religious commitment inventory. *Journal of clinical & Healthpsychology*, p. 27 v. 502-504 .
- Hodge, K., Hargreaves, E. A., Gerrard, D., Lonsdale, C. 2013. Psychological mechanisms underlying doping attitudes in sport: Motivation and moral disengagement. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 35(4), 419-432.
- Hu, L., & Bentler, P. M. 1999. Cutoff criteria for fit indexes in covariance structure analysis: Conventional criteria versus new alternatives. *Structural Equation Modeling*, v. 6, p. 1-55.
- Joanna, B., Lisa, A., Barbara-jeanne, A. 2003. The relationship between religiosity and adjustment among African-American, female, urban adolescents. *Journal of Adolescence*. V. 26(4), p. 431-446
- koening, H. 2007. Spirituality and depression. *southern medical journal*. V.7, p. 737-739
- Messay, B. 2010. The relationship between quest religious orientation, forgiveness and mental health. Master thesis, University of Dayton.
- Murphy, E. J., & Mahalingam, R. 2006. Perceived congruence Between Expectations and Outcomes: Implications for Mental Health among

Caribbean Immigrants, *American Journal of Orthopsychiatry*, V. 76(1), p120- 127.

Nuval, J. A. 2010. The relationship of with intrinsic and extrinsic components of religiosity in in the older adult female. Ph.D. dissertation, Indiana state University, Terre Haute, Indiana .

Pakeza, A. 2007. Comparison of psychological health of college students and the impact of enabling the concept of spirituality more. A paper presented to the fourth national mental health seminar for students .

Risberg. 1999. Relationships between religion and health, *journal of cancer*, v. 32, p. 274-281.

Stein, D. 1992. Relation between prayer and suicide, *journal of Health social behaviorl*, v. 25, p. 665-672.

Sadeghi, M., BagherzadehLadari, R., & Haghshenas, M. A. 2009. Study Of Religious Attitude And Mental Health In Students Of Mazandaran University Of Medical Sciences. *Journal of Mazandaran University Medical Science*, v. 20(75), p. 71-5. (Text in Persian)

Seligman, M., & Csikszentmihalyi, M. 2000. Positive psychology: An Introduction. *American Psychologist*. P. 55.

Tevis, Ch. 1999. Religion Faith may be good for what ails you? *Journal of successfully farming*, v. 2, p. 33-41.

اثربخشی آموزش فلسفه ورزشی کودکان بر اخلاق شهروندی و مؤلفه های آن در دانش آموزان دختر ابتدایی

۱ مسلم ایرانشاهی

۲ ذبیح پیرانی

۳ محمدهاشم رضایی

۴ محمدسیفی

چکیده

هدف از انجام این پژوهش، اثربخشی آموزش فلسفه ورزشی کودکان بر اخلاق شهروندی و مؤلفه های آن در دانش آموزان دختر پنجم ابتدایی است. این تحقیق از نوع کاربردی و شیوه انجام گرفتن آن نیمه تجربی با طرح پیش آزمون و پس آزمون با گروه گواه است. جامعه آماری تحقیق را کلیه دانش آموزان پایه پنجم دوره ابتدایی ناحیه یک شهر خرم آباد تشکیل داده است. در این پژوهش، ۳۰ نفر به عنوان نمونه انتخاب شد، ۱۵ نفر در گروه گواه و ۱۵ نفر در گروه آزمایش. این تعداد، به صورت تصادفی در هر یک از گروه ها قرار گرفتند. برای جمع آوری داده ها، پرسشنامه استاندارد مهارت های شهروندی مورد استفاده قرار گرفت. برای تجزیه و تحلیل داده های گرد آوری شده، از آمار توصیفی و آمار استنباطی (تحلیل کوواریانس) استفاده شد. نتایج حاصل از بررسی های آماری نشان داد که برنامه آموزش فلسفه ورزشی کودکان، بر اخلاق شهروندی اثربخش بود. و از پنج مؤلفه اخلاق شهروندی بر مؤلفه های نوع دوستی، رعایت قوانین و مقررات و زیست مسالمت آمیز اثربخش و بر مؤلفه های مسئولیت پذیری و رعایت حقوق دیگران اثربخش نبود.

واژگان کلیدی: فلسفه ورزشی کودکان، اخلاق شهروندی، دانش آموزان ابتدایی

۱- دانشجوی دکترای فلسفه تعلیم و تربیت. دانشکده علوم انسانی. گروه علوم تربیتی. دانشگاه آزاد اراک

moslem_135217@yahoo.com

۲- استادیار و عضو هیات علمی دانشگاه آزاد اراک - z-pirani@iau-arak.ac.ir

۳- استادیار و عضو هیات علمی دانشگاه پیام نور اراک

۴- استادیار و عضو هیات علمی دانشگاه آزاد اراک

طرح مسأله

در تعلیم و تربیت اسلامی آنچه می‌تواند انسان را از هر جهت رشد و تعالی دهد، تفکر است. با تفکر می‌توان به اصلاح و تربیت نفس پرداخت. در واقع تفکر شرط ضروری بهره‌مندی از اختیار و تصمیم‌گیری است و تصمیم‌گیری وقتی میسر می‌شود که انسان قبل از آن به درستی به تفکر پرداخته باشد (مطهری، ۱۳۸۲). این امر در تربیت کودکان بسیار مهم است و یکی از اهداف فلسفه ورزشی کودکان تقویت تفکر بیان شده است. با توجه به مطالعات انجام شده، این نتیجه به دست آمد که آموزش فلسفه با دو رویکرد امکان‌پذیر است: در رویکرد اول، آموزش فلسفه عبارت از یاد دادن چگونه اندیشیدن است؛ آموزش پرسیدن و چگونه پرسیدن. نکته بنیادی در آموزش فلسفه این است که در این قلمرو، تکیه و تأکید بیش از درستی اندیشه، بر درست اندیشیدن است. بنا بر رویکرد دوم، آموزش فلسفه عبارت است از انتقال اندیشه‌های فلسفی به یادگیرندگان. هر چند مطالعه اندیشه‌های دیگران رفته رفته موجب خلق اندیشه‌های ناب می‌شود، این به شرطی است که در مطالعه اندیشه‌های دیگران چنان غرق نشویم که اندیشیدن برای خودمان را فراموش کنیم. (قائدی، ۱۳۸۴). بر اساس ادله مستند، فلسفه تنها رشته‌ای است که به همگان مربوط می‌شود؛ زیرا همگان انسان‌اند و از قوه تفکر برخوردارند و این قوه می‌تواند و باید از طریق فلسفه ورزشی به فعلیت برسد، گرچه ممکن است میزانش متفاوت باشد. از این رو اگر فلسفه را صرفاً مرور پاسخ‌های دیگران بدانیم و به دنبال آن در همان معنا به آموزش پردازیم، این مزیت را از بسیاری گرفته ایم و به اندکی بخشیده ایم (قائدی، ۱۳۸۴). آنچه در این تحقیق مد نظر ماست، رویکرد اول، یعنی فلسفه به مثابه فلسفه ورزشی یا فرایند فعالیت فلسفی است که در اولویت است. فلسفه به این معنا پیچیده و دشوار نیست و همه می‌توانند به آن پردازند؛ هر چند برای ورزیده شدن در فلسفه ورزشی باید مهارت‌های دیگری را آموخت که نیاز به معلم فیلسوف دارد و یادگیرندگان باید رفته رفته مهارت‌هایی مانند استنباط، قیاس و استقرا را بیاموزند. البته این بدان معنا نیست که نتایج فلسفی به هیچ رو سودمند نیستند، ولی تا فلسفه ورزشی صورت نگیرد، نتایج فلسفی نیز پدید نخواهند آمد؛ زیرا ذات فلسفه، فلسفه ورزشی و اندیشیدن است (قائدی، ۱۳۸۴). لذا مطالعه‌ای که

بتواند چنین فرایندی را نقشه راه خود قرار دهد و تقویت اخلاق شهروندی را از طریق آموزش فلسفه ورزشی کودکان بررسی نماید، قابل استفاده برای دست اندرکاران تعلیم و تربیت خواهد بود. همین اهمیت و ضرورت است که انگیزه انجام چنین تحقیقی را فراهم آورده است. چون مؤلفه های اخلاق شهروندی شامل: مسئولیت پذیری، نوع دوستی، رعایت حقوق دیگران، نظم و رعایت مقررات، زیست مسالمت آمیز، (صالحی امیری، ۱۳۹۱) است. و چون برخی از آسیب ها، مشکلات اجتماعی و فرهنگی در شهرهای مابالائتراز استانداردهای جهانی است و این امر نه فقط اسباب ناراحتی و عدم آسایش شهروندان در کوتاه مدت است، بلکه می تواند در درازمدت بر روند توسعه عمومی کشور و سیاست های کلان اقتصادی، اجتماعی و سیاسی تأثیر منفی بر جای بگذارد و چرخه های بیمارزایی را ایجاد کند که حتی به شرایط بسیار نامطلوبی چون گسترش ناآرامی ها و تنش های اجتماعی، بروز انحرافات پایدار و معضل های سخت و پیچیده منجر شود که مقابله با آن ها کار بسیار مشکل و توان فرسایی خواهد بود (فکوهی، ۱۳۸۸). لذا نبود اخلاق شهروندی موجب گسترش بی سازمانی اجتماعی می گردد که با گسترش بی سازمانی اجتماعی که پیوند دهنده روابط فردی با روابط اجتماعی است، باعث ایجاد هرج و مرج اجتماعی و در نتیجه از هم پاشیدن اعتماد اجتماعی می شود و هر فردی به فکر منافع فردی به جای منافع ملی خواهد بود. هیچ فردی نه می تواند و نه باید به گونه ای انحصاری تنها در فکر پیشرفت و گسترش زندگی مادی خود برآید، بدون آنکه هیچ ارزش و اهمیتی برای سایر اجزای جامعه قائل شود چرا که آنگاه برای نیل به این اهداف تنها باید از باقیمانده سایرین عبور کرد که اگر اینگونه شود بی گمان آنچه بر جای خواهد ماند جز ویرانه ای نخواهد بود. اخلاق شهری و شهروندی اگرچه امروز به همراه مفاهیم مدرن و در قالبی نو به مخاطبان عرضه می شود اما اخلاق همیشه یک قلمروی مهم در زندگی اجتماعی و معرفتی هر فرد شناخته می شود و چه بسا حتی پیش از هر چیز یک وسیله تنظیم کننده در روابط اجتماعی انسان ها نیز تلقی شود، اخلاق در شکل اجتماعی اش یک ضرورت است. باید گفت رفتار هر کس در جامعه عرضه کننده گونه ای از روابط آشکار و پنهان موجود در همان جامعه است، چون به هر حال انسان معلول اجتماع است و

اجتماع در قبال او دارای مسوولیت. هرچند این واقعیت هرگز نمی‌تواند توجیهی بر رفتارهای قانون‌شکنانه و نادرست او به بهانه تاثیر گرفتن از جامعه و یا گرفتن انتقام از آن شود. به هر حال این امری انکارناشدنی است که هرگاه عملی غیراخلاقی از کسی سر بزند، آنکه نخست متهم اصلی به شمار خواهد رفت خود او خواهد بود که باید پاسخگوی کردار نادرست خویش باشد (صالحی امیری، ۱۳۹۱). انسان به تدریج در اثر کسب تجارب گوناگون به شخصیت خود شکل می‌دهد و از هویت ویژه‌ای برخوردار می‌شود. این شکل‌گیری شخصیت با افزایش سن و تجارب، ثبات و استحکام بیشتری پیدا می‌کند. کودک در مرحله‌ای است که عوامل محیطی چندان بر او سلطه یافته نیافته‌اند و شخصیت او را کاملاً شکل نداده‌اند (ملکی، ۱۳۹۳). تجاربی که فرد در کودکی کسب می‌کند بخش عمده‌ای از شخصیت او را شکل می‌دهد. با توجه به این که تربیت ناظر بر ابعاد مختلف شخصیت انسان است، لذا اخلاق شهروندی نیز به عنوان یکی از الزامات زندگی برای هر فرد و به تبع آن جامعه، نیازمند برنامه‌ریزی و آموزش است.

بنابراین برنامه آموزش فلسفه ورزی کودکان از طریق اجتماع پژوهی و تشکیل حلقه‌های کندوکاو، به کودکان کمک می‌کند تا گفتگو را تمرین کنند، بر روی ایده‌های جمعی و گروهی تمرکز کنند، به نظرات یکدیگر گوش کنند، به یکدیگر احترام بگذارند و قدرت تصمیم‌گیری و داوری در مورد شقوق مختلف را در خود تقویت نمایند. آنها می‌آموزند که خود قوانین تعامل با یکدیگر را وضع کنند و بر رعایت آن پافشاری کنند و در عین حال عواقب عدم رعایت آنرا تمرین کنند. آنها پی می‌برند که تنها آنها نیستند که نظراتی دارند و تنها کسانی نیستند که معتقدند نظرات شان درست است از این رو انعطاف‌پذیر و غیر متعصب بار می‌آیند. آنها در ضمن تعامل، قواعد اخلاقی و منطقی را کشف می‌کنند بدون اینکه نامی از فلاسفه مشهور برده باشند یا شنیده باشند.

پیشینه تحقیق

قبادیان (۱۳۹۴) در پژوهشی با تاثیر برنامه آموزش فلسفه به کودکان بر مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان پایه پنجم ابتدایی. نتایج حاصل از بررسی‌های آماری نشان داد که برنامه آموزش فلسفه، بر مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان کلاس پنجم تاثیر داشته است.

یزدانی (۱۳۹۴)، در پژوهشی با موضوع بررسی و تبیین مولفه های اخلاق شهروندی در کتاب های دینی مقاطع تحصیلی ابتدایی و متوسطه دوره اول و دوم ۹۳ - ۹۲ عنوان می نماید در واقع اخلاق شهروندی، اصولی است که سبب رعایت حقوق فردی و اجتماعی، پیروی از قوانین و مقررات اجتماعی، مسئولیت پذیری اجتماعی در روابط و مناسبات گوناگون اجتماعی می گردد. بر این اساس اخلاق شهروندی در ابعاد موضوعی مختلف از جمله اخلاق فردی، اخلاق اجتماعی، اخلاق اقتصادی، اخلاق سیاسی، اخلاق خانواده، اخلاق دولت مردان، اخلاق - مدیران، اخلاق رسانه و... ظاهر می شود

هادی زاده ، آزادی طلب ، تیرافکن (۱۳۹۳) در پژوهشی با عنوان فلسفه برای کودکان و نوجوانان (آموزش اخلاقیات و حقوق شهروندی). به این نتیجه رسیدند که کاوشگری فلسفی با فراهم کردن فرصت گفتن و شنیده شدن، تقویت شیوه های همکاری و کار گروهی، توانایی بخشیدن به افراد برای استدلال و نقد کردن، تقویت مهارت های ارتباطی و مشارکتی و زمینه قدرتمندی را فراهم می کند تا کودکان دریابند خود می توانند درون تشکیلاتی در جوی مملو از توجه و ایمنی کار گزار باشند. در چنین فضایی فلسفه برای کودکان به آنها کمک می کند تا ارتقاء یابند و به عنوان شهروند حقوق خود را تمرین کنند .

بهروزی نیک (۱۳۹۳)، در پژوهشی با موضوع بررسی زمینه های رشد اخلاقی در برنامه آموزش فلسفه به کودکان عنوان می نماید که این برنامه می تواند به رشد اخلاقی کودکان کمک کند ولی اجرای این برنامه نیازمند شرایط روانی و فرهنگی مناسب است.. و از نظر پیش فرض های روانشناختی گرچه بر اساس مراحل رشد شناختی پیازه ای این برنامه برای کودکان مناسب به نظر نمی رسد اما روانشناسی ویگوتسکی و برونر مبنای روانشناختی مناسبی برای برنامه آموزش فلسفه به کودکان می باشد.

پیرانی (۱۳۹۲) در رساله دکترای خود با عنوان اثربخشی برنامه آموزش فلسفه برای کودکان بر خودبازداری هیجانی، قضاوت اخلاقی و رضایت از زندگی دانش آموزان پایه پنجم ابتدایی ابعاد مؤثر این برنامه آموزشی

را مورد تجزیه و تحلیل قرار داده است. در نتایج تحقیق گزارش شده است دانش

آموزان گروه آزمایش که در اجرای برنامه آموزش فلسفه برای کودکان شرکت نموده‌اند، به کسب خودبازداری هیجانی نایل آمده، در قضاوت اخلاقی آنها تأثیر مثبت داشته، به رضایت از زندگی آنها انجامیده است.

قاسمی منفرد (۱۳۹۱)، در پژوهشی با موضوع بررسی رابطه آموزش شهروندی و اخلاق شهروندی در مدارس منطقه ۶ شهر تهران عنوان می‌نماید آزمون فرضیه‌ها حکایت از وجود همبستگی میان آموزش شهروندی و اخلاق شهروندی دارد. همچنین میان شیوه آموزشی معلم با بعد ارزشی اخلاق شهروندی، رابطه معنادار وجود دارد. بین رویکرد کلی مدرسه با اخلاق شهروندی نیز رابطه وجود دارد.

ماهرزاده و رمضان پور (۱۳۹۰)، در پژوهشی با موضوع تأثیر روش اجتماع پژوهی بر نامه آموزش فلسفه به کودکان بر پرورش مهارت‌های شهروندی عنوان می‌نمایند که اجرای روش اجتماع پژوهی برنامه آموزش فلسفه به کودکان، می‌تواند بر پرورش مهارت‌های شهروندی دانش آموزان سوم دبستان تأثیر مثبت داشته باشد.

تحریر (۱۳۹۰)، در پژوهشی با موضوع بررسی تأثیر برنامه آموزش فلسفه به نوجوانان بر پرورش قضاوت اخلاقی آنان با استفاده از داستانهای گلستان عنوان می‌نماید پس از انجام مداخله یعنی برنامه فلسفه به کودکان و نوجوانان، یافته‌های پژوهش نشان داد که برنامه آموزش فلسفه به کودکان و نوجوانان از توانایی لازم برای رشد ارزش‌های اخلاقی دانش آموزان و مهارت‌های زندگی آنان برخوردار است.

جهانی (۱۳۸۶)، در پژوهشی با موضوع بررسی تاثیرات برنامه‌ی آموزش فلسفه به کودکان در رشد منش‌های اخلاقی دانش آموزان عنوان می‌نماید که برنامه آموزش فلسفه به کودکان: ۱. از توانایی لازم برای رشد مهارت‌های استدلالی بین کودکان ایرانی برخوردار است. ۲. می‌تواند از طریق مهارت‌های پژوهشی، به تقویت منش‌های اخلاقی دانش آموزان کمک کند. ۳. قادر است در کودکان مهارت‌های ترجمه‌ای را به صورت مقطعی رشد دهد و از این طریق می‌توان به پرورش ارزش‌ها و رفتارهای مبتنی بر آنها دست یافت.

روش

آزمودنی ها یا شرکت کنندگان در پژوهش

جامعه آماری دانش آموزان شاغل به تحصیل در پایه پنجم ابتدایی مدارس دولتی ناحیه یک خرم آباد در سال تحصیلی ۱۳۹۶-۱۳۹۵ بود. از آنجا که این تحقیق به روش نیمه تجربی انجام می شود، تعیین حجم نمونه بر اساس حجم اثر و توان آزمون تعیین می شود. این تحقیق بر اساس $\alpha = 0.05$ و حجم اثر 0.60 و توان آزمون 0.89 به اجرا درآمد. (سرمد و همکاران، ۱۳۹۰) بنابراین حجم گروه نمونه ۳۰ نفر بود که به صورت هدفمند و در دسترس انتخاب شد. که گروه آزمایش ۱۵ نفر و به تناسب آن تعداد ۱۵ نفر نیز در گروه گواه به صورت تصادفی سازماندهی شدند.

وسیله و ابزار پژوهش

در این تحقیق جهت سنجش میزان اخلاق شهروندی از پرسشنامه استاندارد سنجش مهارت های شهروندی (رمضان زاده، ۱۳۸۸) استفاده گردید. اعتبار یا روایی با این مسئله سر و کار دارد که یک ابزار اندازه گیری تا چه حد چیزی را اندازه می گیرد که ما فکر می کنیم (سرمد و همکاران، ۱۳۹۰). به منظور بررسی میزان روایی اعتبار پرسش نامه تحقیق، آلفای کرونباخ آن محاسبه شد که مقدار 0.83 می باشد که نشان می دهد که دارای اعتبار خوبی می باشد. همچنین محقق اقدام به تعیین آلفای کرونباخ نموده که به روایی 0.79 دسترس پیدا کرد. محتوای این مقیاس را ۲۰ سوال تشکیل داده است، که مقیاس های در نظر گرفته شده عبارتند از: مسؤلیت پذیری، رعایت حقوق دیگران، رعایت نظم و انسجام، نوع دوستی و زیست مسالمت آمیز.

شیوه اجرا

از آنجا که در این تحقیق متغیر مستقل یعنی آموزش فلسفه ورزشی کودکان در کلاس دانش آموزان اجرامی شود، روش جمع آوری داده ها به صورت میدانی با اجرای آزمون صورت گرفته است. نظر به اینکه در این تحقیق تمرین مهارت های آموزش فلسفه ورزشی برای کودکان از قبیل استدلال کردن، ارزیابی و داوری کردن، مقایسه کردن، تجزیه و تحلیل و تفکر انتقادی و خلاق ضرورت داشته است، و این آموزش جهت تقویت اخلاق

شهروندی و مؤلفه‌های آن در دستور کار قرار داشته است، پژوهش گریسته آموزشی خود را به عنوان یک محتوای آموزشی به گونه‌ای طراحی و اجرا نمود که به این اهداف دست یابد. در این راستا با استفاده از داستان‌های فلسفی سعی در تحقق نمودن اهداف تحقیق شده است. این داستان‌ها در مدرسه‌ی مجری در خلال برنامه‌های رسمی هفتگی ارائه گردید. طول مدت اجرا، دوماه و در هفته دو روز و در هر روز یک جلسه در نظر گرفته شد. در هر جلسه ابتدا داستان توسط یکی از دانش‌آموزان و محقق قرائت می‌شد، آنگاه محتوای داستان به بحث و تبادل نظر گذاشته می‌شد. در ادامه مهم‌ترین اظهارات دانش‌آموزان در تابلو یادداشت می‌شد و در مورد نقش اول داستان داوری و قضاوت صورت می‌گرفت. در این روش آموزش فلسفه ورزشی به کودکان مدت ۱۲ جلسه ۴۵ دقیقه‌ای با گروه آزمایش انجام گرفت. بسته آموزشی شامل: داستان‌های فلسفی گات و گات، اسکات، ناجی، کم و فیشر بود. قبل از شروع آموزش پرسش‌نامه‌ها حاوی سؤالات مربوط به اخلاق شهروندی در هر دو گروه کنترل و آزمایش، به عنوان پیش‌آزمون اجرا شد و سپس متغیر مستقل یعنی آموزش فلسفه ورزشی اعمال گردید. و پس از اتمام جلسات آموزش برای هر دو گروه، آزمایش و کنترل پس‌آزمون نیز اجرا شد.

طرح پژوهش

پژوهش حاضر به صورت نیمه تجربی و با طرح پیش‌آزمون - پس‌آزمون با گروه گواه صورت گرفته است. در این طرح انتخاب آزمودنی‌ها از جامعه و جایگزین شدن آنها در گروه‌ها به صورت غیرتصادفی و در دسترس انجام شد. به منظور تجزیه و تحلیل ویژگی‌های اخلاق شهروندی گروه‌های مورد مطالعه و پاسخ‌های سؤالات از روش‌های آمار توصیفی شامل جدول، نمودار، محاسبه شاخص‌های مرکزی (میانگین، میانه و نما)، و پراکندگی (واریانس و انحراف معیار) استفاده شد. جهت مقایسه اخلاق شهروندی و بررسی تأثیر آموزش فلسفه ورزشی به کودکان بر روی گروه آزمایش از تحلیل کواریانس استفاده شد. ضمناً کلیه مراحل داده‌پردازی و تجزیه و تحلیل داده‌ها از طریق نرم‌افزار SPSS انجام شده است.

یافته ها

جدول ۱- یافته های توصیفی مربوط به پیش آزمون و پس آزمون اخلاق شهروندی مناسب گروه آزمایش و گواه

متغیرها	میانگین	انحراف معیار
پیش آزمون آزمایش	۵۲/۱۳	۴/۴۵
پس آزمون آزمایش	۵۴/۵۳	۳/۰۷
پیش آزمون گواه	۵۳/۰۰	۳/۷۰
پس آزمون گواه	۴۸/۶۰	۳/۷۶

جدول ۲- نتیجه بررسی مدل تعاملی میان گروه ها و پیش آزمون و پس آزمون اخلاق شهروندی

مقدار آماره f	درجه آزادی	سطح معناداری
۲/۸۳	۲۶ و ۱	۰/۱۱

جدول ۳- نتایج تحلیل کوواریانس (آنکوا) مقایسه پس آزمون اخلاق شهروندی مناسب گروه های آزمایش و گواه با کنترل پیش آزمون

منبع تغییرات	مجموع مربعات	درجه آزادی	میانگین مربعات	آماره آزمون f	p	مقدار اندازه اثر
همپراش	۷۵/۱۸۹	۱	۷۵/۱۸۹	۷/۹۹	۰/۰۰۹	۰/۲۳
اثر اصلی	۲۹۲/۲۹۰	۱	۲۹۲/۲۹۰	۳۱/۰۵	۰/۰۰۱	۰/۵۴
باقیمانده	۲۵۴/۱۴۴	۲۷	۹/۴۱۳			
کل	۸۰۳۶۷/۰۰۰	۳۰				

همان گونه که خروجی جدول ۲، نشان می دهد، مقدار f اثر متقابل و تعدیل کننده با متغیر وابسته برابر با ۲/۸۳ و سطح معنا داری آن برابر با ۰/۱۱ است که از لحاظ آماری معنادار نمی باشد (۰/۰۵ > p)، بنابراین شرایط مطلوب یعنی یکسانی شیب های رگرسیون برای تحلیل کوواریانس فراهم است و می توان به نتایج حاصل از کوواریانس اعتماد کرد.

خروجی جدول ۳، نشان می‌دهد مقدار F با درجه آزادی ۱ و ۲۷ برابر با $۳۱/۰۵$ و سطح معنا دارای آن برابر $۰/۰۱$ است که از نظر آماری کاملاً "معنا دارمی باشد" ($p < ۰/۰۵$)، بنابراین این فرضیه اصلی تحقیق که بیان می‌دارد آموزش فلسفه ورزی کودکان بر اخلاق شهروندی اثربخش است تایید می‌گردد و فرض خلاف آن رد می‌شود، نتایج جدول توصیفی ۱ نیز نشان می‌دهد میانگین اخلاق شهروندی در گروه آزمایش $۵/۹۳$ نمره از میانگین اخلاق شهروندی در گروه گواه، بیشتر است. هم چنین مطابق با نتایج جدول ۳، شاخص اندازه اثر (مجذور اتا) به میزان $۰/۵۴$ است که از مقدار سنتی و معمول $۰/۱۴$ یعنی اتا در حد زیاد بیشتر است ($۰/۱۴ > ۰/۵۴$)، لذا تأثیر آموزش فلسفه ورزی بر تقویت اخلاق شهروندی دانش آموزان در حد زیاد بوده و در این زمینه اثربخش است.

جدول شماره ۴: یافته‌های توصیفی مربوط به پیش آزمون و پس آزمون مؤلفه‌های

اخلاق شهروندی مناسب گروه آزمایش

مؤلفه‌ها	متغیرها	میانگین	انحراف معیار
مسئولیت پذیری	پیش آزمون	۸/۷۳	۰/۴۶
	پس آزمون	۸/۸۰	۰/۵۶
نوع دوستی	پیش آزمون	۷/۶۷	۱/۴۰
	پس آزمون	۸/۸۰	۰/۵۶
رعایت حقوق دیگران	پیش آزمون	۸/۰۰	۱/۵۱
	پس آزمون	۸/۶۰	۰/۵۱
نظم و انسجام	پیش آزمون	۹/۵۳	۱/۳۰
	پس آزمون	۹/۹۳	۱/۲۸
زیست مسالمت آمیز	پیش آزمون	۸/۲۰	۲/۲۷
	پس آزمون	۱۲	۰/۰۱

جدول شماره ۵: یافته های توصیفی مربوط به پیش آزمون و پس آزمون مؤلفه های اخلاق شهروندی مناسب گروه گواه

مؤلفه ها	متغیرها	میانگین	انحراف معیار
مسئولیت پذیری	پیش آزمون	۸/۸۰	.۵۶
	پس آزمون	۸/۸۰	.۵۶
نوع دوستی	پیش آزمون	۸/۴۷	.۸۳
	پس آزمون	۶/۵۳	۱/۷۳
رعایت حقوق دیگران	پیش آزمون	۸/۳۳	.۹۰
	پس آزمون	۸/۳۳	.۹۰
نظم و انسجام	پیش آزمون	۸/۵۳	۱/۸۱
	پس آزمون	۶/۰۷	۱/۹۸
زیست مسالمت آمیز	پیش آزمون	۸/۸۷	۲/۲۰
	پس آزمون	۸/۵۳	۱/۶۴

جدول شماره ۶: نتیجه بررسی مدل تعاملی بین گروه ها و پیش آزمون و پس آزمون مؤلفه های اخلاق شهروندی

مؤلفه ها	مقدار f	درجه آزادی	سطح معنی داری
مسئولیت پذیری	۹/۰۶	۱ و ۲۶	.۰۱
نوع دوستی	.۰۰۱	۱ و ۲۶	.۱۰
رعایت حقوق دیگران	۵۳/۸۵	۱ و ۲۶	.۰۰۱
نظم و انسجام	.۱۶	۱ و ۲۶	.۷۰
زیست مسالمت آمیز	.۹۴	۱ و ۲۶	.۳۴

جدول شماره ۷: نتایج تحلیل کوواریانس (آنکوا) مقایسه پس آزمون مؤلفه های اخلاق شهروندی مناسب گروه های آزمایش و گواه با کنترل پیش آزمون

مؤلفه ها	منبع تغییرات	مجموع مربعات	درجه آزادی	میانگین مربعات
----------	--------------	--------------	------------	----------------

آماره آزمون f p-مقدار اندازه اثر						
مسئولیت‌پذیری	همپراش	۲/۸۸۵	۱	۲/۸۸۵	۱۳/۱۷۲	۰/۰۰۱
اثر اصلی		۰/۱۳	۱	۰/۱۳	۰/۸۱	۰/۰۰۲
باقیمانده		۵/۹۱۵	۲۷	۰/۲۱۹	کل	۲۳۳۲/۰۰۰
نوع دوستی	همپراش	۰/۲۰۲	۱	۰/۲۰۲	۰/۱۱۸	۰/۷۳۳
اثر اصلی		۳۲/۳۶۳	۱	۳۲/۳۶۳	۱۹/۰۲	۰/۰۰۱
باقیمانده		۴۵/۹۳۲	۲۷	۱/۷۰۱	کل	۱۸۴۸/۰۰۰
مؤلفه‌ها						
منبع تغییرات						
مجموع مربعات						
درجه آزادی						
میانگین مربعات						
آماره آزمون f p-مقدار اندازه اثر						
رعایت حقوق دیگران	همپراش	۴/۷۴۱	۱	۴/۷۴۱	۱۲/۵۵۹	۰/۰۰۱
اثر اصلی		۱/۰۴۵	۱	۱/۰۴۵	۲/۷۶۹	۰/۱۰۸
باقیمانده		۱۰/۱۹۲	۲۷	۰/۳۷۷	کل	۲۱۶۶/۰۰۰
نظم و انسجام	همپراش	۴/۶۶۴	۱	۴/۶۶۴	۱/۷۲۰	۰/۲۰۱
اثر اصلی		۸۸/۰۹۷	۱	۸۸/۰۹۷	۳۲/۴۹	۰/۰۰۱
باقیمانده		۷۳/۲۰۳	۲۷	۲/۷۱۱	کل	۹۹۱۰/۰۰۰
زیست‌مسالمت‌آمیز	همپراش	۱/۱۹۴	۱	۱/۱۹۴	۰/۸۸۲	۰/۳۵۳
اثر اصلی		۸۴/۹۴۲	۱	۸۴/۹۴۲	۶۲/۷۷	۰/۰۰۱
باقیمانده		۳۶/۵۴۰	۲۷	۱/۳۵۳	کل	۳۲۹۰/۰۰۰

همان‌گونه که خروجی جدول ۶، نشان می‌دهد، مقدار f اثر متقابل و تعدیل کننده با متغیر وابسته در کلیه مؤلفه‌ها از لحاظ آماری معنادار نمی‌باشد ($p > .05$)، بنابراین شرایط مطلوب یعنی یکسانی شیب‌های رگرسیون برای تحلیل کوواریانس فراهم است و می‌توان به نتایج حاصل از کوواریانس اعتماد کرد.

خروجی جدول ۷، نتایج تحلیل کوواریانس را نشان می‌دهد مقدار f با درجه آزادی ۱ و ۲۷ از نظر آماری کاملاً در مؤلفه‌های نظم و انسجام، نوع دوستی، زیست‌مسالمت‌آمیز معنا دار می‌باشد ($p < .05$)، و در مؤلفه‌های مسئولیت‌پذیری و رعایت حقوق دیگران

معنادار نمی باشد ($p > .05$)، بنابراین فرضیه اختصاصی تحقیق که بیان می دارد آموزش فلسفه ورزی کودکان بر مؤلفه های اخلاق شهروندی اثربخش است، در مؤلفه های نظم و انسجام، نوع دوستی، زیست مسالمت آمیز تایید می گردد و فرض خلاف آن رد می شود، و در مؤلفه های مسئولیت پذیری و رعایت حقوق دیگران رد می شود و فرض خلاف آن تایید می گردد. نتایج جداول توصیفی شماره های ۴ و ۵ میانگین مؤلفه های اخلاق شهروندی در گروه آزمایش و گواه را نشان می دهد که در گروه آزمایش میانگین کلیه مؤلفه ها افزایش پیدا کرده، هم چنین مطابق جدول ۷ شاخص اندازه اثر (مجذوراتا) در مؤلفه های نظم و انسجام، نوع دوستی، زیست مسالمت از مقدار سنتی و معمول ۰/۱۴ یعنی اِتا در حد زیاد بیشتر است، لذا تأثیر آموزش فلسفه ورزی بر تقویت مؤلفه های اخلاق شهروندی در حد زیاد بوده و در این زمینه اثر بخش است و شاخص اندازه اثر در مؤلفه های مسئولیت پذیری و رعایت حقوق دیگران از مقدار سنتی و معمول ۰/۱۴ در حد کم بوده، لذا تأثیر آموزش فلسفه ورزی بر کاهش مؤلفه های فوق اثر بخش نبوده است.

بحث و نتیجه گیری

اخلاق شهروندی را می توان مجموعه ای از قوانین و عرف های اجتماعی تعریف کرد که بتوانند در شهرها به دست اندرکاران و ساکنان این شهرها برای زندگی هماهنگ و بدون تنش چه با یکدیگر و چه با محیط زیست و به توسعه پایدار کمک کند. از این منظر اخلاق شهروندی از ارکان اساسی زندگی اجتماعی و فرهنگی انسان در جامعه امروز است و یکی از مباحث اساسی جامعه شهری در هر دوره تاریخی از زندگی انسان محسوب می شود به عبارتی اخلاق شهروندی برنامه ای است که رفتارها و قانون هایی که یک شهروند در جامعه باید انجام دهد و قوانینی که وجود دارد را بیان می کند. با توجه به مجموعه نظریات مرتبط در زمینه اخلاق و اخلاق شهروندی در نهایت تعریفی از اخلاق شهروندی را به صورت زیر ارائه می کنند: اخلاق شهروندی مجموعه ای از باورها، ارزش ها، هنجارها، رفتارهای تعمیم یافته در سطح جامعه که وجود آن برای تداوم زیست شهری ضروری و نفی آن را زیان بار تلقی می کنند و نتیجه ارتقای اخلاق شهروندی را انسجام، آرامش، همزیستی مسالمت آمیز و احساس امنیت عمومی است. در

واقع مجموعه ای از ارزش ها و رفتارهای شهروندان و خلیقات آن ها در تعامل با یکدیگر به نحوی که زندگی شهری را دارای ویژگی های مانند انسجام، ثبات و زیست مسالمت آمیز نماید. در اخلاق شهروندی به طور خلاصه از عمده ویژگی های آن می توان به موارد زیر اشاره کرد: حس نوع دوستی، هم نوایی (همدردی)، مسئولیت پذیری (احساس مسئولیت)، نظم، ثبات، انسجام، امنیت و زیست مسالمت آمیز (صالحی امیری، ۱۳۹۱)

برنامه آموزش فلسفه به کودکان نیز، همانطور که در تحقیقات پیشین و نیز در این تحقیق نشان داده شده است، می تواند با به کارگیری و ایجاد حلقه های کندوکاو و مشارکت فعال کودکان، در ایجاد و تقویت اخلاق شهروندی به آنان یاری رساند. تعلیم و تربیت امروز به جای تمرکز و دستیابی به استعدادهای نهفته، تنها به مهارت های خاصی تمرکز می کند. چه بسا بتوان افراد را آموزش داد تا متفکرانی مؤثرتر و هوشمندتر شوند. نهضت آموزش مهارت های فکری به کودکان، اعتقاد دارد که روش تفکر را می توان آموخت و آموزش داد و نیز می توان سطح هوش کلی و میانجی گری کودک را از طریق معلم یا والدین ارتقا بخشید. یکی از رویکردهای ناظر بر این امر، شتاب بخشیدن به رشد شناختی و نیز افزایش توانایی کودکان در یادگیری و اندیشیدن است. اساس شخصیت کودک از سال های اولیه کودکی شکل می گیرد. بنابراین شالوده مهارت های فکری باید از همان سال های اولیه زندگی پی ریزی شود. در این تحقیق، کودکان در ابتدای کلاس های فلسفه، بیشتر سعی داشتند که در بحث ها برنده باشند. بنابراین گاهی بر عقاید نادرست خود پافشاری و به دنبال روزنه هایی جهت توجیه عقاید خود بودند. در صورتی که در تعلیم و تربیت به این امر توجه نشود، آنان به بزرگسالی جزم اندیش و متعصب تبدیل خواهند شد که توانایی گفت و گوی آزاد و مستدل را نخواهد داشت.

متأسفانه در آموزش مواد درسی معمول در برنامه های آموزشی مدارس، زمان خاصی برای تفکر، استدلال و مباحثه در نظر گرفته نمی شود. تفکر عقلانی در هر حیطه ای بر اساس منطق و قواعد بنیادی صورت می گیرد و راهبردهای ناظر به حل مسأله به تمام

حیطه های تجربه مربوط می شود. بنابراین مدرسه باید در جهت تشویق به تفکر و اندیشیدن کودکان اقدام نماید. (فیشر، ۱۳۸۵)

هدف برنامه آموزش فلسفه به کودکان این است که آنان به انسان هایی متفکرتر، انعطاف پذیرتر، با ملاحظه تر و منطقی تر تبدیل شوند. فراگیری بسیاری از این مهارت ها و نیز ایجاد تمایل برای استفاده از این مهارت ها، از طریق زبان و با ایجاد یک اجتماع پژوهشی، یعنی جایی که کودکان به عنوان اقدامی مشارکتی به تبادل نظر با یکدیگر می پردازند، به بهترین شکل ممکن امکان پذیر است. (همان منبع)

برنامه آموزش فلسفه به کودکان می تواند باعث تقویت توانایی مشارکت آنان شود. به علاوه، این روش می تواند ساختارهای مفهومی را در کودکان افزایش دهد که این امر منجر به افزایش توانایی مشارکت، اعتماد به نفس و گفت و گو و در نتیجه به همکاری با دیگران و مسؤلیت پذیری نسبت به آنان می انجامد حل تعارضات نیز یکی دیگر از نتایج این روش است. بنابراین می توان از آموزش فلسفه ورزی به کودکان به عنوان روشی برای آموزش تفکر در جهت تقویت اخلاق شهروندی استفاده نمود. آموزش فلسفه به کودکان باعث افزایش مهارت استدلال در آنان می شود. استدلال، نوعی درک روابط بین مقدمات و نتایج آن ها است. فردی که از قدرت استدلال برخوردار باشد، به ارزش هایی مانند هم بستگی و تعاون و مفروضات اخلاقی دست می یابد. (لیپمن، ۲۰۰۳)

بنابراین کودکانی که برنامه آموزش فلسفه را تجربه می کنند، در زمینه های شهروندی و

تربیتی و تصمیم گیری های معقول و خلاق نسبت به هم سالان خود، که از این آموزش بی بهره اند، پیشرفت بیشتری دارند. کودکان دانش و تجربیات خود را در جریان اجتماع پژوهشی در کلاس های فلسفه، با یکدیگر به اشتراک می گذارند و استدلال هایی که انجام می دهند، دانش و تجربیات جدید به دست آمده را مدیریت می کنند تا به نتایج منطقی برسند و در این راستا مجدداً آن را بازسازی می کنند. پس این روش می تواند یادگیرنده را به سمت ارزش ها و نیز حل مسأله و خلاقیت هدایت نماید. بدین ترتیب، این برنامه می تواند کودکان را به سمت رشد و توسعه ارزش های اخلاقی و اجتماعی و اخلاق شهروندی سوق دهد. که این یافته ها با اکثر یافته های حاصل در این

زمینه همسو است که از این میان می‌توان به قبادیان (۱۳۹۴)، یزدانی (۱۳۹۴)، هادی زاده (۱۳۹۳)، پیرانی (۱۳۹۲)، رمضان پور (۱۳۹۰) و جهانی (۱۳۸۶) اشاره کرد.

در مورد اینکه چرا علیرغم پیشرفت معنادار در سایر مؤلفه‌های اخلاق شهروندی، در مؤلفه‌های مسئولیت‌پذیری و رعایت حقوق دیگران تفاوت معنی‌داری مشاهده نشده است می‌توان چنین گفت که طبق اصول اولیه آموزش فلسفه ورزی، تعیین‌کننده سمت و سوی بحث‌های گروهی، خود دانش‌آموزان شرکت‌کننده در مداخله هستند. این امر سبب می‌شد پژوهشگر از اعمال نفوذ در فرایند بحث خودداری نماید و همین مسأله سبب شد پرداختن به برخی مؤلفه‌های قید شده به‌طور کاملاً "مستقیم" نشود. اگرچه بحث‌ها گاه به‌طور ضمنی و تلویحی به این حوزه‌ها نیز وارد می‌شد. این مسأله سبب می‌شد تفکرات دانش‌آموزان در مورد ناکامی‌های کاری به‌طور مستقیم مورد چالش قرار نگیرند و در نتیجه تغییر معناداری در این زمینه مشاهده نشده است. و دلیل دیگری که می‌توانست مؤلفه‌ها را تحت تأثیر قرار دهد عواملی هم‌چون ابعاد فرهنگی، سنت‌ها، دین و رسم و رسوم می‌باشد که به‌طور مستقیم می‌توانند اخلاق شهروندی را تحت تأثیر قرار دهد. اما روش دیگر برای تعدیل دیدگاه آرمان‌گرایانه کودکان، آموزش واقعیت‌های موجود در زندگی به آن‌هاست. برنامه فلسفه ورزی برای کودکان با فراهم آوردن داستان‌هایی که در آنها نمونه‌هایی از رفتار غیر منصفانه در دنیای واقعی ارائه شده است سعی بر آن دارد تا این واقعیت را به کودکان و نوجوانان بیاموزد که در دنیای واقعی گاه بی‌انصافی‌هایی وجود دارد که اگرچه درست نیستند اما اتفاق می‌افتند. بنابراین باید وجود آن‌ها را پذیرفت و برای آن‌ها چاره‌ای اندیشید.

فهرست منابع

- برنامه درسی آموزشی فلسفه به کودکان به عنوان یک نوآوری (دی ۱۳۸۵) همایش ملی نوآوری های آموزشی تهران
- بهروزی نیک، نورالدین (۱۳۹۳)، بررسی زمینه های رشد اخلاقی در برنامه آموزش فلسفه به کودکان، پایان نامه ارشد. دانشگاه شهید چمران اهواز
- پیرانی، ذبیح (۱۳۹۲) اثربخشی برنامه آموزش فلسفه برای کودکان بر خودبازداری هیجانی، قضاوت اخلاقی و رضایت از زندگی دانش آموزان. رساله دکترا. تهران. دانشگاه علوم و تحقیقات
- تحری (۱۳۹۰)، بررسی تاثیر برنامه آموزش فلسفه به نوجوانان بر پرورش قضاوت اخلاقی آنان با استفاده از داستان های گلستان، پایان نامه ارشد. دانشگاه الزهرا
- جهانی، جعفر. (۱۳۸۲). برنامه فلسفه برای کودکان و رشد اخلاقی. وزارت علوم
- جهانی (۱۳۸۶)، بررسی تاثیرات برنامه ی آموزش فلسفه به کودکان در رشد منش های اخلاقی دانش. مجله مطالعات برنامه درسی. شماره ۷
- دلاور، علی. (۱۳۹۲). روش تحقیق در روان شناسی و علوم تربیتی. تهران. انتشارات پیام نور
- سرمدو همکاران. (۱۳۹۰) روش تحقیق در علوم رفتاری. تهران. نشر دوران
- هادی زاده مجتبی، آزادی طلب عسل، تیرافکن خدیجه، (۱۳۹۳)، فلسفه برای کودکان و نوجوانان آموزش اخلاقیات و حقوق، کنفرانس بین المللی روان شناسی و علوم رفتاری
- صالحی امیری، سید رضا ۱۳۹۱. انسجام ملی و تنوع فرهنگی. تهران. انتشارات مجمع تشخیص مصلحت نظام
- قائدی، یحیی. (۱۳۸۴). بررسی مبانی نظری آموزشی به کودکان. تهران: دواین
- قبادیان، مسلم (۱۳۹۴). تاثیر برنامه آموزش فلسفه به کودکان بر مهارت های اجتماعی دانش آموزان پایه پنجم ابتدایی، فصلنامه اندیشه های نوین تربیتی، ۳۰
- فالکس، کیت. (۱۳۸۱). شهروندی. ترجمه محمد تقی دل افروز. تهران. نشر کویر
- فیشر، رابرت. (۱۳۸۵). آموزش تفکر به کودکان (ترجمه مسعود صفایی مقدم و افسانه نجاریان). اهواز: انتشارات رسش (۲۰۰۱)
- فکوهی، ناصر. (۱۳۸۸). تقویت اخلاق شهروندی: راهی برای گذار به مردمسالاری مشارکتی، فصلنامه مطالعات اجتماعی ایران سال سوم. شماره ۹
- گوتک، جرال دلی. (۱۳۹۴)، مکاتب فلسفی و آراء تربیتی (ترجمه ی محمد جعفر پاک سرشت

(تهران : سمت

- قاسمی منفرد ، الهام(۱۳۹۱)، در پژوهشی با موضوع بررسی رابطه آموزش شهروندی و اخلاق شهروندی در مدارس منطقه ۶ شهر تهران. پایان نامه ارشد. دانشگاه الزهرا
- لطف آباد، حسین. (۱۳۸۱). آموزش شهروند ملی و جهانی همراه با تحکیم هویت و نظام ارزشی دانش آموزان. فصلنامه نوآورها آموزشی شماره ۱۷
- مطهری، مرتضی. (۱۳۸۲). فلسفه اخلاق. قم: صدرا
- ملکی، محمدرضا. (۱۳۹۳). همایش ملی معماری پایدار
- ماهروزاده و رمضان پور(۱۳۹۰)، در پژوهشی با موضوع تأثیر روش اجتماع پژوهی بر نامه آموزش فلسفه به کودکان بر پرورش مهارت های شهروندی
- نجاتی حسینی، سید محمود. (۱۳۸۰). بررسی جایگاه مفهوم شهروند" در قانون شهردار". تهران : انتشارات سازمان شهردار"ها" کشور
- نیکومرام، هاشم . کاوسی، اسماعیل . سادات، حوریه. (۱۳۹۰). نقش مهندسی فرهنگی در توسعه اخلاق شهروندی، فصلنامه مطالعات مدیریت شهری . سال سوم . شماره پنجم
- یزدانی ،محمد(۱۳۹۴)، بررسی و تبیین مولفه های اخلاق شهروندی در کتاب های دینی مقاطع تحصیلی ابتدایی و متوسطه دوره اول و دوم ،پایان نامه کارشناسی ارشد . اهواز. دانشگاه شهید چمران

- Abdolazadeh, M.M.(2001). The Study of School Role in Nurturing the Responsibility Morale in students. Unpublished research report, Research Council of Semnan State. (in Persian)
- Best,R.(2002). Post oral care and personal- social education. South well: ERA. Chambliss, J.J. (1996). Philosophy of Education an Encyclopedia. New York. Garland publishing.
- Eisner, E.W. (1994). The educational imagination: on the design and evaluation of school programs. New York: Macmillan publishing co, INC.
- Eskandari,Z.(2007).The study of social factors in relation to knowledge rate of Citizenship Right in Public and Azad students in Tabriz City .M.A Unpublished Thesis, University of Welfare and rehabilitation Sciences. .(in Persian)
- Fathi Vajargah, K.(2006). Considering Citizenship Values in Curriculum, Quarterly Journal of Educational Innovation, Vol 17, No 2, pp 28- 41.

- Greet ten Dam and Monique Volman(2004). Critical Thinking as Citizenship Competence: teaching strategies. Learning and Instruction. Elsvier,14.www. elsevier.com
- Gholtash, A. (2012).Citizenship Education (Approaches, Perspectives and Curriculum). Tehran: Yadvare Ketab.(in Persian)
- Honarparvar, P.(2009).The study of Priorities of Rights instruction from viewpoint of Citizenship and family. M.A unpublished thesis, Islamic Azad University, Tehran Center Branch.(in Persian)
- Jianxing yu, Lao feng (2010). Civic education and transition Governance in china. PEACE REVIEW.PALO ALTO.
- Janoski,T.(1998), Citizenship And Civil Society.Cup.
- liPMAN-M-(2002)- Moral education, higher- order thiking and P4C-EAYLY child development care- specialediton. Forth coming

صفحات ۳۴۶ - ۳۲۵

خاستگاه‌ها و رویکرد‌های معرفتی و فطری هنر دینی

ساسان زرانی^۱

علی قائمی امیری^۲

نجمه وکیلی^۳

چکیده

بی تردید بارزترین آرمان انسان تعالی و کمال یافتن و وصول به مکانی است که جهان بینی انسان به عنوان اوج و نهایت حیات برای او تعریف می‌نماید. هنر یکی از زمینه‌هایی است که انسان در طول تاریخ در جهت بیان آرمان‌های خویش و هم‌چنین در راه وصول به آن آرمان‌ها از آن بهره‌گرفته است. هنر با عنایت به جهان بینی و تفکر انسان و زمان و مکان زیست او و هم‌چنین اهداف و آرمان‌هایش جلوه‌های گوناگونی داشته و از تمرکز بر معنویت و روحانیت و ذکر نکات روحانی گرفته تا توجه بر مادیت صرف در نوسان بوده است. لذا این مقاله در راستای تبیین رابطه‌ی انسان امروز با هنر و نیاز وی به آن و به ویژه نقشی که هنر دینی و معنوی در کمال و رشد روحی و فطری وی ایفا می‌نماید تدوین گردیده است. یافته‌های پژوهش نشان می‌دهد هنر با تکیه بر مبانی دین، زمینه و فضای مناسب رشد و کمال انسان را فراهم می‌کند. در واقع هنر با الهام از اصول و باطن دین قادر به ایجاد فضایی می‌شود که انسان به باطن اشیا و مفاهیم متوجه شود. اولین ویژگی فضای حاصل این است که عاری از هر توجه به غیر خدا بوده و حضور قلب مؤمن را تضمین و تقویت می‌کند.

واژگان کلیدی

هنر، روان‌شناسی، هنر دینی، کمال

۱. دانشجوی دکتری فلسفه تعلیم و تربیت دانشگاه آزاد اسلامی واحد علوم و تحقیقات تهران، ایران
szarrany@yahoo.com

۲. استاد دانشگاه آزاد اسلامی واحد علوم و تحقیقات تهران، ایران (نویسنده مسئول)
aliighaemy@yahoo.com

najmeh_vakili@yahoo.com

۳. دانشیار دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران مرکز

طرح مسأله

هنر اسلامی تجسم باطن و حقیقتی است که بر وحی و متابعت و تسلیم در برابر امر الهی استوار می‌باشد. حقیقت اسلام باطن همه‌ی ادیان الهی و توحیدی است و هنر اسلامی به معنای وسیع کلمه به تمام هنر‌هایی اطلاق می‌شود که در تمدن‌های دینی شکل گرفته‌اند. هنر اسلامی به معنای اخص کلمه با وحی و کتابت قرآن کریم آغاز شد. امر قدسی و مقدس قلب و مرکز هنر اسلامی است و به عبارتی، امر قدسی که زیبایی حقیقی در معناست، در صورت هنر اسلامی که تجلی گاه حقیقت زیبایی است، عیان شد. هنر اسلامی، صورت‌های نمادین و مثالی امر متعالی‌اند که کمال مطلوب و نامتناهی را مجسم می‌کند. (نوروزی طلب ۱۳۸۸، ۴)

دین؛ تجربه‌ای معناگرایانه و تعالی‌جویانه از انسان و هستی است و می‌تواند برای ارایه درونمایه‌ها و پیام‌های خود صورتی زیبا را برگزیند. در عرصه هنر دینی، معنویت و تعالیت که عناصر تعالی روح و روان و برگرفته از تجربه دینی است، صورت خاصی را اختیار می‌کند که این صورت، حس زیبایی‌شناختی انسان را تعالی می‌بخشد و او را به جانب کمال فرا می‌خواند. "دین و هنر، هر دو، ریشه در پنهان‌جان و مایه در عمق هستی انسان و جهان دارند. همچنان که دین، مقدس است و متعالی، هنر نیز ریشه در قداست‌ها و تعالی‌جویی‌های انسان دارد و به همان سان که دیانت بدون دستگیری پیامبران به کثری و کاستی می‌گراید، هنرمندی نیز بی‌رهنمود خداوند به بیراهه می‌رود." (حسینی ۱۳۷۷)

هنر دینی، ساز و کارهای بیانی خاصی برای نهادینه‌سازی مفاهیم ارزشی خود دارد و به طریق اولی، اسلام نیز به عنوان برترین دین الهی از این مهم دور نیست. فراتر از عوارض بیرونی و تظاهرات محسوس، هنر دینی معطوف به خصایصی باطنی است که بدون آنها حقیقت خود را از دست خواهد داد. چپستی این هنر از جمله دغدغه‌های مهم حوزه‌های دین پژوه و نهادهای فرهنگی و هنری ماست؛ هنری که سهم ارزنده‌ای در تثبیت ارکان اعتقادی تمدن اسلامی ایرانی داشته است. (حلبی، ۱۳۶۵) عموماً هنر دینی الزامی به طرح موضوعات دینی ندارد بلکه می‌کوشد تا در برابر هر رویدادی، موضعی دینی داشته باشد،

متذکر توحید شود و از مسیر تمثیل و تمثل، مخاطب خود را به شهود حقیقت فراخواند.^۱ هنر دینی هرگز ادعای آفریدن ارزش‌های ناب انسانی در باطن مخاطب را ندارد بلکه از مسیر عاطفه‌انگیزی و بیدارسازی وجدان مکتوم مخاطب، شعف‌گرویدن به خدا باوری را در او پدید می‌آورد و متذکر آن می‌شود.^۲

این تنبه‌گرانمایه، همان گوهر ارزشی هنر دینی است. پس هنر دینی، ظرف تبیین ذوقی حقایق و حیانی است که عالی‌ترین جلوه آن را در هنر اسلامی می‌توان سراغ گرفت؛ هنری که آرمان‌نهایی همه هنرمندان مسلمان است. همه‌گونه‌های هنر اسلامی - به عنوان عالی‌ترین جلوه هنر دینی - همیشه فراتر از برآورده‌سازی حاجات آفاقی و این جهانی مخاطبان خود، به نیازمندی‌های فطری و معنوی ایشان نیز اندیشیده است.

بیان مسأله

ماهیت تربیت بر گرفته از هنر است و هنر واقعی از اخلاق واقعی دور و از آن برکنار نیست، بلکه از نظر مذهب هنر چون اسلحه‌ای قاطع در دست مؤمنان است که دارای قدرت تحول‌انگیزی و دگرگون‌سازی است و هنگامی که در مسیر تربیت قرار گرفت می‌تواند افراد را به حرکت درآورد و به تلاش وادارشان سازد. هنر راستین جهت‌دهنده است، افراد را به سوی لایتناهی حرکت و پرواز می‌دهد. سیر او را سیر الی‌اله می‌کند و راه او را راه خدایی می‌سازد. سوی او سوی خداوند است روی او سوی کعبه‌ی مقصود. هنر راستین متعهد و مسئول است، در برابر رشد عواطف، وقایعی که در دور و بر ما می‌گذرد، در برابر درماندگان، ظلم و ستمی که بر مردم می‌رود بی‌تفاوت نمی‌ماند، آدمی را

۱. أَلَمْ تَرَ كَيْفَ ضَرَبَ اللَّهُ مَثَلًا كَلِمَةً طَيِّبَةً كَشَجَرَةٍ طَيِّبَةٍ أَصْلُهَا ثَابِتٌ وَفَرْعُهَا فِي السَّمَاءِ / ابراهیم ۱۴ (آیا ندیدی خدا چگونه مثل زده سخن پاک را که مانند درختی پاک است که ریشه‌اش استوار و شاخه‌اش در آسمان است؟)

۲. فَذَكِّرْ فَمَا أَنْتَ بِنِعْمَتِ رَبِّكَ بِكَاهِنٍ وَلَا مَجْنُونٍ / الطور ۲۹ (پس متذکر شو که تو به لطف پروردگارت نه کاهنی و نه دیوانه)، - نَحْنُ أَعْلَمُ بِمَا يَقُولُونَ وَمَا أَنْتَ عَلَيْهِمْ بِجَبَّارٍ فَذَكِّرْ بِالْقُرْآنِ مَنْ يَخَافُ وَعِيدِ / ق ۴۵ (ما به آنچه می‌گویند داناتریم و تو به زور وادارنده آنان نیستی پس به [وسیله] قرآن هر که را از تهدید [من] می‌ترسد پند ده)

به حرکت علیه ستم کاری‌ها، شکم بارگی‌ها و استثمارها و می‌دارد. هنر راستین، در صدد پر کردن خلا اجتماعی است، فاصله‌ها را کم می‌کند، شکاف‌ها را از میان بر می‌دارد، کوشش به توسعه‌ی عدل و قسط دارد، انسان‌ها را به قیام علیه ستم و می‌دارد، عوامل تفرقه را از میان بر می‌دارد، طرف‌دار حق است، یار و همکار مظلومان است. هنر اگر این چنین نباشد هنر راستین نیست، بلکه عاملی برای توسعه‌ی فساد و بلیه و آفتی بزرگ برای جامعه‌ی انسانی است. تلاش‌ها باید متوجه از بین بردن چنان هنری باشد نه ریشه‌دار ساختن آن (قائمی ۱۳۵۷، ۷۵) در مرتبه‌ی هنر، آدمی با نفس خویش نسبتی بی‌واسطه پیدا می‌کند و در این بی‌واسطگی حدیث نفس می‌گوید.

هنر دینی را می‌توان ابداع امر غیبی و تجلیات حق تعالی در صورت‌های خیالی دانست که در قرب و نسبت بی‌واسطه با حق حاصل می‌شود. هر چه هنرمند قرب و ولایتش به حق بیشتر، مقام و منزل هنرمندی او برتر و به مقام انسان کامل نزدیک‌تر است. (مددپور ۱۳۸۴، ۱۸۸)

شناسایی حقیقی (به هنر) تنها به نور هدایت رحمانی و به فیض حکمت ایمانی ممکن است و ما بی‌جانان و مردگان تنها به صورت هنر پرداخته ایم و از «سِرِّ هنر» محروم مانده ایم.

سر هنر در ولایت است و عشق قدسی، عقل و نظر را در ساحت قدسیان و راز سر بسته‌ی هنر راهی نیست، لیکن با عقل راز آشنا به حدس و گمان می‌توان از آن خبر آورد: صبح دم از عرش می‌آمد خروشی، عقل گفت * قدسیان گویی که شعر حافظ از بر می‌کنند (مددپور، ۸۶).

شاه نشین چشم من تکیه گه خیال توست * جای دعاست شاه من بی تو مباد جای تو (همان، ۱۹۶).

بنا بر این هنر در حاق ذاتش عبارت است از در کار نشان دادن حقیقت از طریق ابداع و نگاهداشت است (لاکست^۱، ۱۳۹۰، ۱۰۹).

هنر اگر ما را به فکر کردن و ندارد چیز زائدی است (شلکنز^۱، ۱۳۹۳، ۱۷). بعضی هنر را بازنمایی بیرون و بعضی دیگر آن را سیلان و جریان عواطف و احساسات دانسته و برخی آن را بیان هیجانات درونی قلمداد کرده‌اند. به هر حال نمی‌توانیم نادیده بگیریم که در هنر چیزی از خفا به در آمده و از باطن به ظهور رسیده است. (امامی جمعه ۱۳۸۸، ۳۲) راز هنر در عالم انسان، این است که انسان خود یکی از شاهکارهای هنری و در حقیقت ویژه‌ترین و خاص‌ترین اثر هنری است.

هنر‌ها ماهیتاً نشان‌دهنده‌ی اشکال اساسی تجربه‌ی انسانی هستند و زمینه‌ی بروز احساسات و تجلی خلاقانه‌ی آن‌ها را فراهم می‌سازند. (برودی^۳، ۱۹۷۷، ۱۳۹)

اگر بخواهیم اهمیت انفاق در راه خدا را بیان کنیم، می‌گوییم: هر کس برای خوشنودی خدا اموال خود را انفاق کند، چند برابر آن پاداش خواهد گرفت. در این حالت این سخن، یک بیان واقعی یا عادی یا علمی می‌باشد، اما هنگامی که همین مفهوم را با آیه کریمه‌ی «مَثَلُ الَّذِينَ يُنْفِقُونَ أَمْوَالَهُمْ فِي سَبِيلِ اللَّهِ كَمَثَلِ حَبَّةٍ» (بقره/۲۶۱) بیان کنیم، این تعبیر یک بیان هنری خواهد بود. تفاوت تعبیر گذشته با این تعبیر ایجاد یا افزودن یک رابطه جدید میان انفاق و دانه گندم است. هدف از ایجاد چنین رابطه‌ی، عمق بخشیدن و محکم‌تر کردن مفهوم و مقصود مورد نظر در ذهن مخاطب (خواننده، بیننده یا شنونده) خواهد بود (بستانی ۱۳۷۸، ۱۳) ملا صدرا حقیقت هنر را در ساحت انسانی، جلوه‌ی ای مثالی و مجازی از اصل حقیقت هنر در ساحت ربوبی دانسته است. ملا صدرا اصل «المجاز قنطره الحقیقه» و «الصورة مثال الحقیقه» را در تبیین رابطه عشق با صنایع لطیفه و اینکه چگونه این رابطه انسان را به سوی آسمان معنویت معطوف می‌سازد و اسباب تعلیم، تربیت و تزکیه او را فراهم می‌کند، به کار برده است. (امامی جمعه ۱۳۸۸، ۳۸)

مقوله‌ی هنر نبض فرهنگ هر جامعه‌ی پویا و غنی است و هویت ملی - اعتقادی - اجتماعی هر جامعه‌ی منسجم به وضوح در آثار هنری آن جامعه منعکس است. هنر اسلام دارای گنجینه عظیمی از معانی عمیق عرفانی و حکمت الهی است زیرا این هنر ریشه در

1. Shlknz
3. Broudy

بنیان‌های ژرف تفکری معنوی و الهی دارد. متأسفانه ما در بررسی «هنر اسلام» شاهد گستره وسیعی از نگرش‌ها و رویکردهای تاریخی در قالب «تاریخ هنر» بوده‌ایم و جای خالی نگرش‌هایی عمیق‌تر با نگاهی فلسفی به این هنر در بستر رویکردهای فلسفی به هنر قابل مشاهده است. (تشکری ۱۳۹۰، ۳۴)

بحث درباره‌ی هنر، کارکرد وظایف آن، قدرت سازندگی یا ویرانگری آن، میزان نفوذ یا قدرت اثر آن و نیز بحث از اینکه هنر چیست، شامل چه مسائل و ابعادی است، نقش و موقعیت آن در فرهنگ یک جامعه چه می‌باشد. چه توافق یا تعارضی بین هنر و علم، هنر و مذهب است، از بحث‌های پر دامنه و قدیمی است. (قائمی ۱۳۵۷، ۶۱) و مساله مورد نظر در این مقاله این است که هنر سفلی (هنری که موجب تخریب جنبه‌های مختلف روح و روان انسان می‌گردد) از دیدگاه اسلام کدام است؟

تفاوت هنر دینی و غیر دینی

پرسش اساسی در هنر دینی ماهیت و سرشت آن است. آیا می‌توان مرز متمایزی میان هنر دینی و هنر غیردینی به وجود آورد؟ چه مشخصه‌هایی در هنر دینی وجود دارد که آن را از هنر غیردینی متفاوت می‌سازد؟ برخی اعتقاد دارند هنر کمال گرا که منبعث از تعالیم دینی بوده و سبب شکوفایی و بالندگی استعدادهای ناب و پاک انسانی گردد، هنردینی است در مقابل هنری که برخاسته از تلهذذ، تعیش، دنیازدگی بوده و در خدمت ابتذال، شهوت و خشونت باشد، هنر غیردینی است. گروهی دیگر بر این باورند که هنر حقیقت گرا هنر دینی است و هنر ابتذال گرا هنر غیردینی است. دسته سوم تأکید دارند هنری دینی است که دارای خاستگاه نظری و معرفتی دینی بوده و بنیادهای تئوریک این هنر، منشأ در دین و تعالیم دینی داشته باشد به نحوی که غایت آن الهی و آسمانی بوده و متضمن سعادت دینی انسان و جامعه گردد. هرچه غیر از این باشد، نمی‌توان بر آن اطلاق هنر دینی کرد. (پور حسن درزی و کوششی ۱۳۸۸، ۳)

هنر غیر معنوی و به اصطلاح پاره‌ای از نویسندگان هنر غیر دینی مبتنی بر نفی و انکار آن اصول، مبانی و مبادی است که در هنر دینی یا معنوی مورد تأکید قرار می‌گیرد، به تعبیر دیگر در هنر غیر معنوی آن ارزش‌ها نفی می‌شود، لذا هنر غیر معنوی یا غیر دینی

غیر مقدس است، یعنی جنبه‌ی الهی ندارد و به تعبیر دیگر دنیوی یا عرفی است. (اعوانی ۱۳۷۵، ۳۴۴)

این گونه هنر به صرف ظاهر دلالت دارد و سمت و سوی ندارد. انسان را نه غنی تر و نه فقیر تر از آنچه هست می‌کند. در نگاه به طبیعت تنها از او تقلید می‌کند (ناظر بر نظریه محاکات افلاطونی) و هیچ گونه دلالتی به باطن ندارد و به عبارت دیگر رمزی و تمثیلی نیست. (مهرپویا و قاسمی ۱۳۸۷، ۱۱)

مسئله هنر و هنرمند، هم ظریف است و هم بسیار حساس و دقیق؛ و مرزهای دشواری در این زمینه وجود دارد. هنرمند با همان روح هنری، ظرایف و دقایقی را درمی‌یابد که بسیاری از آن‌ها ذاتی بوده و از قریحه و استعداد درونی اش سرچشمه می‌گیرند. برخی بر این باورند که هنر یعنی آن چه بر پایه تخیل آزاد انسان است و متعهد یعنی زنجیر شده، این دو چگونه با هم سازگارند؟ هنرمند هم در زمینه قالب هنر خویش و هم در برابر محتوا تعهد دارد. در هنر دینی تمامی اثر باید لبریز از خلاقیت هنری مضمون عالی و تعالی بخش، پیش برنده و فضیلت ساز باشد. بنابراین، واژه هنر متعهد، واژه درستی است. دغدغه اصلی این است که نباید به بهانه آزادی تخیل یا آزادی هنری، فضیلت سوزی و هتک اخلاق برپا کنیم. هنر دینی آن نیست که حتماً یک داستان دینی را به تصویر بکشیم یا یک مقوله دینی را بررسی کنیم، بلکه هنر دینی آن است که بتواند آموزه‌هایی را که همه ادیان و بیش از همه، دین اسلام به نشر آن‌ها همت گماشته‌اند نشر دهد و جاودانه سازد. هنر دینی عدالت را در جامعه به صورت یک ارزش معرفی می‌کند؛ اگرچه هیچ اسمی از دین و هیچ آیه و روایتی در برنامه و یا نمادی از دین در آن وجود نداشته باشد. آن چه در هنر دینی بیش از همه مورد توجه است این که این هنر، در خدمت شهوت، خشونت، ابتذال و استحاله هویت انسان و جامعه نباشد. (پور حسن درزی و کوششی ۱۳۸۸، ۴)

چیستی هنر

هنر در لغت به معنای علم، معرفت، فضل و کمال است. این واژه در واقع، به معنی آن درجه از کمال آدمی است که هوشیاری و فراست و فضل و دانش را در بردارد و نمود آن، صاحب هنر را برتر از دیگران می‌نماید. (دهخدا ۱۳۷۷)

هنر‌ها ماهیتاً نشان‌دهنده‌ی اشکال اساسی تجربه‌ی انسانی هستند و زمینه‌ی بروز احساسات و تجلی خلاقانه‌ی آن‌ها را فراهم می‌سازند. برای تعریف هنر، چند مشکل وجود دارد. یکی این‌که توافق کلی و مشخصی در زمینه مصادیق هنری وجود ندارد؛ یعنی چه بسا اثری را گروهی ناب‌ترین اثر هنری بدانند، در حالی که گروه دیگری، آن را اصلاً هنر به‌شمار نیاورند، (مانند اثر لیبخند ژکوند که ارزش این تابلو در فرانسه همپایه بودجه کل کشور است، این در حالی است که به لحاظ دیدگاه اسلامی هنر واجد چنین ارزشی نیست و در مقام مقایسه از اساس در زمره هنر متعالی قرار ندارد) از سویی در صورت توافق بر سر مصادیق‌ها، باز مشکل، پیدا کردن مفهومی است که بر همه‌ی مصادیق‌ها دلالت کند. در مرحله‌ی بعدی، توصیف یا بیان این مفهوم مطرح است. در حقیقت، ما در تعریف هنر با هدف مشخص و ثابتی روبه‌رو نیستیم. ما نمیدانیم چه چیز مشخصی را تعریف کنیم. (پور حسن درزی و کوششی ۱۳۸۸، ۵)

آن‌هایی که هدفشان، یافتن تعریف صحیحی، مثلاً از معرفت است کسانی اند که دست‌کم، هدف ثابتی را نشانه می‌گیرند، ولی در مورد هنر چنین نیست. حتی اجمالی‌ترین بررسی تاریخ این مفهوم نشان می‌دهد که تغییرات بزرگی را از سر گذرانده است. وجود ثابت و قطعی این مفهوم را نمی‌توان مسلم گرفت، زیرا به حال و هوای فرهنگی خاص و در زمانی خاص نیاز دارد. (رامین ۱۳۷۷، ۴) هنر کاری است که ما انجام می‌دهیم. هنر تجلی افکار، عواطف، بینش و آرزوهای ماست.

برای نمونه، افلاطون معتقد است که «زیبا آن چیزی است که مفید باشد و هر چه زیان‌آور است، زشت است» (عبادیان ۱۳۶۳، ۱۳)

در اندیشه متافیزیکی تفصیل یافته افلاطون، نحو جدیدی از مفهوم هنر، مورد توجه قرار گرفت که بی‌سابقه و قلمرو نویی را در بحث درباره هنر ایجاد کرد. در حقیقت، هنر در این رویکرد، گوهر و هویتی تازه یافت و صورتی غیر اساطیری به خود گرفت. در اینجا باید گفت هر چند که اندیشه‌های فلسفی افلاطون، از سرچشمه‌های دریافت اساطیری سیراب می‌شد، به تدریج این رویکرد در نظر افلاطون، اهمیت خود را از کف داد و دیالکتیک متافیزیکی وی، جایگزین آن گردید، جان کلام آن‌که، موضوع‌های

هنری و زیبایی‌شناسانه، با ظهور فلسفه سوفیست‌ها، سقراط، افلاطون و ارسطو، صورت تازه‌ای به خود گرفت اما بی‌تردید، اصل مایه‌های فلسفی هنر و زیبایی از آن افلاطون است. (مددپور ۱۳۹۰)

برعکس، کانت بر این نظر است که «حرفه عبارت از هر کوشش و مشغله‌ای است که به خودی خود، ناخوشایند بوده، ولی یک نتیجه مفید و نافع داشته باشد و برعکس، هنر عبارت از یک نوع بازی و یک فعالیت و مشغله‌ای است که به خودی خود، مطبوع و خوشایند بوده، غیر از خود هدف دیگری ندارد». (بامداد ۱۳۷۵، ۳۲)

پس زیبا آن است که مفید نباشد؛ که تفکیک هنرهای زیبا از هنرهای مفید بر این مبنا استوار است. در مقابل، هگل، زیبایی‌راستین را عین حقیقت می‌داند: «زیبایی‌راستین، روحی است شکل یافته؛ یعنی آرمان، به عبارت دقیق‌تر، روح مطلق است، خود حقیقت است. می‌توان گفت که این قلمرو حقیقت، خدایی است که هنرمندان به منظور احساس نگرش تجسم یافته است». (عبادیان ۱۳۶۳، ۱۴۲)

زیبایی‌شناسی عبارت است از مطالعه‌ی ارزش‌های عاطفی و احساسی مندرج در بافت یک پدیده که گاهی اوقات از آن به عنوان بررسی ارزشی پدیده‌ها نیز تعبیر می‌شود و یک شاخه‌ای از فلسفه است و ارتباط تنگاتنگی با فلسفه‌ی هنر دارد. یکی از ابعاد حیات پاک به عنوان هدف غایی تعلیم و تربیت، زیبایی‌شناسی است.

از طرفی، گروهی دیگر مانند لئون تولستوی، رویکردی کاملاً روانشناختی بر ماهیت هنر را مورد توجه قرار داده و آن را «سرایت احساسات» می‌دانند. از این رو، وی هنر را چنین تعریف می‌کند: «هنر، یک فعالیت انسانی و عبارت از این است که انسانی، آگاهانه و به یاری علایم مشخصه ظاهری، احساساتی را که خود تجربه کرده است به دیگران انتقال دهد؛ به طوری که این احساسات به ایشان سرایت کند و آن‌ها نیز آن احساسات را تجربه نمایند و از همان مراحل حسی که او گذشته است بگذرند». (پور حسن درزی و کوششی ۱۳۸۸، ۶)

هنر در جهت شکوفایی روح حرکت می‌کند و هنرمند کسی است که خویشتن‌دار بوده و نفس را از رذایل دور نگه داشته است و هنر و تربیت باید با هم هماهنگ شوند تا

بتوانند فضایی مانند دانایی و شجاعت را بروز دهند. اگر بین این دو هماهنگی ایجاد نشود، نمی‌توان این فضایل را در نفس (روان) ایجاد کرد.

نظریه هنر افلاطون

افلاطون در آثار خود صریحا تأکید می‌کند که سرچشمه و مبدأ هنر را بایستی در گزینه طبیعی و بیان احساسات جستجو کرد. از دیدگاه او، هنر وجهی از «میمسیس» است و پدیده‌های طبیعی، موارد و مصادیقی از آن هستند و مثلا تصویر یک انسان، روگرفت یا میمسیس از انسان طبیعی و ملموس است و خود این انسان نیز مصداق طبیعی انسان مثالی است. از این رو می‌توان گفت که تصویر مذکور خود، روگرفت روگرفت دیگری است و اگر بپذیریم که حقیقت، در صورت مثالی قابل دریافت باشد، باید بگوییم که هنرمند، دو درجه از حقیقت فاصله دارد.^۱

در اینجا، افلاطون ضمن قرار دادن حقیقت هنر، در مرتبه‌ای پایین‌تر از ساحت حقیقت محض، مدعی می‌شود، هنری واقعا برتر است، که محاکاتی از خیر و نیکی باشد.^۲ افزون بر این وی تأکید دارد که نباید کیفیت هنر را در سایه لذت جویی از آن، سنجید، بلکه باید آن وجهی از «هنر» را ارج نهاد که به دنبال «حقیقت» است. او برخی موسیقی‌ها و هنرها را در آرمانشهر خویش می‌پذیرد. اما آنها را صرفا به واسطه دستیابی به غایات تربیتی و آموزشی خود که همانا کشف حقیقت باشد، لازم می‌داند. از این رو می‌توان چنین گفت که برای نخستین بار، افلاطون میان «هنر» و «فضایل اخلاقی» پیوند برقرار کرده و هنرها را، در سایه ایده‌آلهای اخلاقی، ارزیابی و نقد نمود. وی در عین حال که به ارزش‌های اخلاقی، بیش از حساسیت‌های محض زیبایی‌شناسانه هنر ارج می‌نهد، لذت‌های بی‌ضرر را نیز نفی نمی‌کرد. در حقیقت، او غایات تربیتی و اخلاقی هنر را، در مرتبه‌ای برتر قرار میداد و شاید به همین دلیل بود که در آرمانشهر افلاطونی، کلیه انحای هنر، بایستی دقیقا از صافی ممیزی گذشته و میزان واقع‌نمایی روایی‌شان، موشکافانه، مورد

۱. افلاطون، ولایت‌نامه، ۵۱۸.

۲. همان، ۶۶۸ الف و ۹ و ب ۲.

مشاهده و معاینه قرار می‌گرفت. به نظر افلاطون هنر دارای غایتی خاص است و آن غایت، همانا تقلید از حقیقت و گسترش غایات اخلاقی است. (مددپور، ۱۳۹۰)

بنابراین افلاطون هنر و شناخت هنر را در قلمرو شناخت حسی تلقی می‌کند. زیرا متعلق آن، جزئیات و محسوسات و امور محیل است. بنابراین، در نظر افلاطون، معرفت هنری به ساحت نازله روح انسانی برمی‌گردد و فاقد ساحت عقلانی است. ساحتی که به حوزه معرفت عینی و کلی رجوع می‌کند. (مددپور، ۱۳۹۰)

گرچه به ظاهر به نظر می‌رسد که سقراط و افلاطون در مقام ستایش از هنر و شاعری هستند اما با درک عمق نظر آنها، می‌توان دریافت، که در عرف سقراط و افلاطون، جذبه و بیخودی، نسبت به دانایی و معرفت خودآگاهانه فضیلت ندارد. هنر، نحوی دانایی آشفته و پریشان و غیر یقینی است و اعتبار چندانی ندارد. در حقیقت سقراط می‌خواهد در طرح نظریه متافیزیکی هنر، از مسلمات و مشهورات هومری و اساطیری آغاز کند و به تدریج، هویت ضد اساطیری نظریه افلاطون سقراطی، آشکار می‌شود و وضع ضد اساطیری و هرگونه معرفت الهامی و اشراقی این نظر، بعداً در ولایت نامه (جمهور) و گرگیاس، کاملاً واضح می‌گردد و حتی نظریه هنر از جذبه و الهام و اشراق، به نظریه محاکات و تقلید و تشبیه طبیعت و سیرت طبیعی انسانی، تقلیل می‌یابد، و باطن خویش را آشکار می‌کند.

افلاطون، موسس دوره اندیشه فلسفی غرب، به شمار می‌رود.

هرگاه ما از دانستن سخن بگوئیم، در واقع از مفاهیم و اصولی یاد می‌کنیم که آن سوی ادراک حسی قرار دارد. وقتی ما در ساحت کلیات، به اسب اشاره می‌کنیم این اسب بر مورد خاصی دلالت ندارد. بلکه واجد وجودی عینی و ذهنی است و تک تک اسب‌های جهان مادی خارج، به رنگ و اندازه‌ها و شکل‌های مختلف همگی روگرفت‌های ناقصی از همان اسب کلی بوده و نمی‌توانند عین آن اسب باشند.

در حقیقت برای افلاطون اسب‌های هنری سایه‌ای از اسب‌های طبیعی اند و اسبهای طبیعی، تصویری از اسب مثالی است بنابراین، انسان در حالت تخیل اغلب درک نمی‌کند که در مقام ادراک روگرفت کم و بیش غیرواقعی از عالم نامریی و معقول است.

ذکر هنر در مراتب فوق، به ما کمک می‌کند تا نظر افلاطون را کمی روشن‌تر درک

کنیم در کتاب دهم ولایت نامه افلاطون می‌گویید که هنرمندان در مرحله سوم دوری از حقیقت‌اند.

مثلا صورت نوعی انسان، یعنی «رب النوعی مثال» که تمام افراد نوع در تحقق آن می‌کوشند، وجود دارد و در مرتبه نازل، انسان‌هایی جزیی که روی گرفت‌ها و تقلیدها یا تحقق‌های ناقص نوع هستند، وجود اصیل ندارند، بالاخره تصاویر همان مرتبه سوم موجودات و بی‌وجودترند.

هنرمندی که یک فرد انسان را نقاشی می‌کند، کارش تقلید است. هر کس که انسان نقاشی شده را یک انسان واقعی بیندارد یا هر کسی که مجسمه‌ای در موزه لوور، یک انسان واقعی بگیرد می‌توان گفت که در حالت خیال خواهد بود. همچنین یک انسان عادل، ممکن است در اعمال خود، هر چند به طور ناقص، مثال عدالت را تقلید کند یا تجسم بخشد. بازیگری که روی صحنه نمایش، از انسان عادل تقلید می‌کند.

در نظر افلاطون «مُثَل» عینی یا کلیات، قائم به خودند که در یک عالم متعالی، یعنی از اشیاء محسوس، موجودند. اشیاء محسوس رو گرفت‌هایی از واقعیت کلی یا بهره‌مند از واقعیت کلی هستند اما واقعیت، کلی در مقرر نامتغیر آسمانی خود جای دارند و حال آن که اشیاء محسوس، دستخوش دگرگونی و در واقع همیشه در حال شدن و صیورورت‌اند و هرگز به نحو درست نمی‌توان گفت هستند.

صورت ایده، نمونه‌اعلی و مثال جاویدان است. «شی طبیعی و محسوس» مورد و مصداقی از تقلید است. مثلا تصویر انسان، رو گرفت یا تقلید یک انسان طبیعی و جزیی است. این تقلید یک تقلید است. اما حقیقت را به نحو اصیل باید در صورت‌اعلی و مثالی آن جستجو کرد. بنابراین، کار هنرمند دو یا سه درجه از حقیقت دور است. از این رو افلاطون، که بالاتر از همه چیز، به حقیقت علاقه‌مند است، ناگزیر از خوار شمردن هنری تقلیدی بود.

به گمان دموکریتوس، میمسیس عبارت بود از تقلید تحلیلی از طبیعت و سیرتهای انسانی و کارکردها و شیوه‌های طبیعی، او می‌گفت در هنر از طبیعت تقلید (محاکات) می‌

کنیم. در ریسندگی از عنکبوت، در ساختن خانه از پرستو و در نغمه و آواز از بلبل و قو. سقراط و افلاطون و ارسطو، میمیسیس را به معنای تقلید و روگرفت از اشیاء و امور طبیعی، به کار بردند. آنها در تعریف مفهوم هنر، آن را تقلید گرفته برداری از پدیدارهای طبیعی و سیرت‌های انسانی انگاشتند و بدین ترتیب، برای نخستین بار این واژه، در مورد هنرهای دیداری، از جمله نگارگری و پیکرتراشی به کار گرفته شد. سقراط در خصوص ماهیت هنرهای دیداری این پرسش را طرح کرد، که تفاوت میان هنر با سایر هنرها چیست، و خود در پاسخ به این سؤال گفت، هنرهای دیداری از چیزی تقلید می‌کنند که قابل دیدن است.

هنر و ارزش‌های دینی

در جامعه اسلامی و به طور کلی، در جامعه دینی، ارزش‌ها را دین تعیین می‌کند. هر اندازه که دین در باورهای ما، اساس زندگی به شمار می‌آید، به همان اندازه ارزش‌های ما، ارزش‌های دینی است. البته هیچ‌گاه ارزش‌های همه افراد جامعه، به طور کامل، با ارزش‌های دینی منطبق نخواهد بود و ارزش‌های فرهنگی که عبارت است از برآیند ارزش‌های فرد فرد جامعه، بیشتر از ارزش‌های دینی، در رفتار و اعمال افراد آن جامعه ساری و جاری خواهد بود. البته هر چه جامعه دینی تر باشد، این دو گروه از ارزش‌ها، انطباق و اشتراک بیشتری خواهند داشت. جامعه اسلامی ما یکی از جوامعی است که ارزش‌های دینی و فرهنگی در آن‌ها تا اندازه زیادی بر هم منطبق‌اند. هنر و ارزش‌های فرهنگی جامعه، رابطه بده بستان دارند؛ بسته به این که در آن جامعه، چه ارزش‌هایی وجود داشته و این ارزش‌ها از چه درجه اهمیت و اعتباری برخوردار باشند، در رابطه با هنر، تأثیرگذار یا تأثیرپذیر می‌شوند. ممکن است در جامعه‌ای، خود هنر چنان اهمیت و اعتباری داشته باشد که یکی از ارزش‌ها یا حتی برترین ارزش‌ها قلمداد شود که در این صورت، خواه ناخواه، ارزش‌های دیگر را متأثر خواهد ساخت. اگر فلسفه وجودی هنر در لذت خلاصه شود، می‌توان گفت چون هنر با لذت همراه است و لذت هم با یکنواختی هم خوانی ندارد و استمرار آن با تغییر و تنوع همراه است، ارزش‌هایی که در هنر ظهور و بروز پیدا می‌کند، ارزش‌های ثابت و پایداری نخواهد بود. به ویژه ارزش‌هایی که تقلید به آن‌ها با جذابیت

هنر چالش داشته باشد، کمتر می‌توانند با زبان احساس عرضه شوند. (پورحسن درزی و کوششی ۱۳۸۸، ۷)

در صورتی که هنر، برترین ارزش شناخته شود، به ناچار ارزش‌های اخلاقی جامعه باید در خدمت هنر باشد و در این صورت، دیگر ارزش‌ها متأثر از هنر خواهند شد و چنان چه برعکس باشد و هنر در خدمت ارزش‌ها و باورهای اخلاقی قرار گیرد، ما با هنر ارزشی و اخلاق گرا روبه‌رو خواهیم بود که می‌تواند در ترویج ارزش‌های فرهنگی جامعه نقش به‌سزایی داشته باشد. «تاریخ برداشت اخلاق-گرایانه از هنر، به «جمهور» افلاطون باز می‌گردد و محکم‌ترین دفاع جدید از آن، در «هنر چیست» تولستوی یافت می‌شود. و عامی-ترین فرد نیز آگاهانه یا ناآگاهانه به آن معتقد است. طبق این نظر، هنر، کنیزک اخلاقی است؛ هنر وقتی مقبول و حتی مطلوب است که اخلاق را ترویج می‌کند، ولی وقتی چنین نمی‌کند، نامقبول و نامطلوب است. هنر می‌تواند به مردم اندیشه‌های نادرست بدهد؛ می‌تواند آن‌ها را مشوش و ناآرام سازد، روح و روان را دچار اختلال کند، نظری که دقیقاً مخالف با این نظر است، نظر زیباشناسان است که بر طبق آن، اخلاق، کنیزک هنر است و نه به عکس. طبق این نظر، تجربه هنر، بزرگ‌ترین تجربه موجود برای بشر است و هیچ چیز نباید مزاحم آن شود. اگر مغایر با اخلاق است، بدا به حال اخلاق و اگر توده‌ها قدر آن را نمی‌شناسند یا تجربه‌ای را که آن عرضه می‌کند، نمی‌پذیرند، بدا به حال توده‌ها. شدت تجربه زیبا شناختی، بزرگ‌ترین مقصود در زندگی است. و بنابراین، حتی اگر در هنر تأثیرات اخلاقی نامطلوبی وجود داشته باشد، آن‌ها در مقایسه با این تجربه بسیار مهمی است که فقط هنر می‌تواند بدهد واقعا هیچ اهمیتی ندارند». (حنایی کاشانی ۱۳۸۷، ۱۲۷ - ۱۲۶)

جان هاسپرس، از افرادی است که تقریباً خود هنر را بالاترین ارزش یا دست کم هم ارزش با حقیقت و اخلاق و جدای از آن‌ها می‌داند و می‌گوید: «اگر شخصی، اثری هنری را از آن‌ها می‌ستاید که ان اثر مبین تهذیب اخلاقی یا «مؤید قضیه‌ی حقی» است، او نگرش اخلاقی را با نگرش زیباشناختی خلط کرده است و این نکته، باز وقتی صادق است که او اثر هنری را بر اساس دلایل اخلاقی مذموم می‌شمرد و نمی‌تواند این

مذمومیت را از ارزیابی زیباشناختی از آن اثر جدا سازد. این امر به ویژه برای قریب به اتفاق اشخاصی روی می دهد که هرگز واقعا به اثری هنری زیبا شناسانه نمی نگرند، بلکه آن را صرفا وسیله ای برای تبلیغات چه اخلاقی و سیاسی، چه چیز دیگر می شمارند». (کاشانی ، ۷۹)

از طرفی، نقش متقابل هنر و ارزش ها را نمی توان نادیده گرفت؛ هنر، خواه ناخواه از ارزش های جامعه رنگ می گیرد و متأثر از آن ارزش ها خواهد شد. در مورد هنرهای سنتی، این هنر است که از ارزش ها اثر می گیرد و بر این مبنا، ما اوج هنرهای عرفانی (در قالب شعر) را در سده هایی می بینیم که چنین بینشی نسبت به هنر در جامعه حاکم بوده است. در آن دوران، فرهنگ عمومی مردم با فرهنگ دینی نزدیک بوده است و ارزش های عرفی و اجتماعی، انطباق بالایی با ارزش های دینی داشته اند. به همین دلیل، هنرهای سنتی با وجود افتراق های زیاد که با هنرهای دینی دارند، اشتراک های زیادی نیز با آن ها دارند و به طور کلی، هنر ادبیات (چه شعر و چه داستان هایی چون کلیله و دمنه) آن دوران، نقش بسیار خوبی در ترویج ارزش های اخلاقی و اسلامی داشته است. در کل، سازندگی و نقش مثبت هنر را نیز نمی توان نادیده گرفت، به ویژه هنر نمایشی می تواند با بازنمایی واقعیات اجتماعی، مجالی را برای مخاطبان فراهم کند که برای نمونه از دریچه سینما و تلویزیون، آفاق را سیر کنند. درک روابط اجتماعی جوامع و ملت های مختلف، اندیشه ها و گرایش های آن ها می تواند قوه تفکر و تعقل ما را تقویت کند. ما می توانیم از آن ها عبرت ها بگیریم و در آینده رفتار آن ها، خود را اصلاح کنیم. خداوند در قرآن مجید می فرماید: « آیا در زمین سیر نکردند تا قلب هایی داشته باشند تا با آن تعقل کنند و گوش هایی که با آن بشنوند. چشم های ظاهر نابینا نیست، بلکه دل هایی که در سینه هاست کور است ».

یکی از هنرهایی که بیشترین تضاد را با ارزش های دینی داشته اند، هنر مجسمه سازی است؛ زیرا این هنر با یکی از ارزنده ترین گرایش های فطری انسان که بالاترین ارزش همه ادیان الهی است؛ یعنی توحید، به مقابله برخاسته است. گرایش انسان به پرستش، در طول تاریخ دچار اوهام و خرافات شده است و به جای این که ره کعبه را بیماید، ره ترکستان را پیموده است. وقتی انسان ها از تعقل باز مانند و باید ها و نبایدهای

زندگی شان را به جای عقل، هواهای نفسانی تعیین کند و به جای زندگی عقلانی، زندگی احساسی را برگزینند، در پرستش هم به جای آن که خالق آسمان‌ها و زمین را بپرستند، پدیده‌های طبیعی یا مصنوعات بشری مثل مجسمه‌های بی‌جان را عبادت می‌کنند. از این رو، هنر مجسمه‌سازی در جوامع بدوی، نقش به‌سزایی در گسترش و رواج شرک و بت پرستی داشته است. (پور حسن درزی و کوششی ۱۳۸۸، ۹)

در این زمینه، دیدگاه فردریش هگل، فیلسوف بزرگ آلمانی، شایان توجه است. او می‌گوید: «پس از این که معمار، معبد را برپا کرد و دست تندیس تراش، فضا را با تندیس‌های خدا آراست، آن‌گاه خدا که از نظر حسی در کالبد تندیس حضور دارد، در سرسرای معبد، با جماعت مذهبی روبه‌رو می‌شود... وحدت استحکام یافته خدا در تندیس تجزیه می‌شود و به کثرت درون یکایک افرادی سرشکن می‌شود که وحدتشان دیگر وحدت حسی نیست، بلکه کلا وحدت اندیشه‌ای است... خدا در این جماعت، هم از تجرید یگانگی ناشکفته با خویش و هم از استغراق بی‌واسطه در هیبت یک تندیس رهایی یافته است و...» (عبادیان ۱۳۶۳، ۱۴۶ - ۱۴۵)

یکی دیگر از بزرگان که دیدگاه‌هایش در زمینه هنر دینی، جایگاه ارزنده‌ای دارد، تیتوس بورکهارت است. امروزه بسیاری از مباحث مربوط به هنر دینی را مدیون او هستیم. وی معتقد است: «اقتصادی طبیعت شکل، این است که شکل یا صورت نمی‌تواند بدون مقداری طرد یا حصر معنی، چیزی را بیان کند؛ زیرا صورت چیزی را که بیان می‌دارد، محدود و محصور می‌سازد و از این رهگذر، بعضی جهات صورت مثالی کلی خود را طرد می‌کند. این قانون فقط در مقوله هنر صادق نیست، بلکه در هر مرتبه‌ای از تجلی صورت، مصداق دارد. وحی‌های مختلف الهی نیز که مبنای مذاهب گوناگونند، اگر تنها حدود صوری شان مشاهده شود و نه ذات و جوهر الهی شان که یگانه و واحد است، یکدیگر را طرد می‌کنند. در اینجا مشابهت میان هنر الهی و هنر انسانی پدیدار می‌گردد.» (ستاری ۱۳۶۹، ۱۳)

علامه حسن زاده‌ی آملی در تعریف دین می‌فرماید: «دین عبارت از برنامه‌ی حقیقی و دستور واقعی نگه‌دار حد انسان و تحصیل سعادت ابدی آن است.» (حسن زاده‌ی آملی ۱۳۷۷، ۷۸)

ایشان در جای دیگر می فرماید: « آیا دین جز مجموعه ی معارف اعتقادی الهی است که از آن ها تعبیر به اصول می شود و مجموعه معارف دیگر فقهی و اخلاقی است که از آن ها تعبیر به فروع می شود؟ » (حسن زاده ی آملی ۱۳۷۴، ۶۴)

لئون تولستوی می نویسد: « برخی از آموزگاران بشریت - نظریه ی افلاطون - و مسیحیان نخستین و مسلمانان و بودائیان، بار ها تمام هنر را رد کرده اند ... آن ها می اندیشند که چون هنر - بر خلاف سخن که می توان آن را نشنیده گرفت - بر خلاف تمایل و اراده ی مردم، به ایشان سرایت می کند، تا آن حد زیان مند و خطرناک است که اگر بشریت تمام هنر را به دور افکند، به مراتب کمتر از آنچه همه ی هنر را بپذیرد، زیان خواهد دید » (دهگان ۱۳۴۵، ۵۹).

هنر دینی و تاثیرات آن بر روح و روان انسان

اگر بر این باور باشیم که هنر، بازتاب درون افراد و زبان روح آن هاست، می توان معتقد شد که هنر، زمانی که از هنرمند متعهد و عارف سرچشمه گیرد، می تواند نقش سازنده ای در رشد و بالندگی انسان ها داشته باشد و به این معنا هم راستا با اهداف دین و جزئی از دین باشد. در این مورد علامه جعفری معتقد است: «هنرمندان سازنده و پیشرو که بشر را از محاصره شدن در معلومات و خواسته های محدود و ناچیز نجات می دهند، [حقایق را] از آن عالم اکبر و دفاین (مخفی های عقول)؛ یعنی واقعات تعلیم شده به آدم (ع) گرفته، استعداد های مردم را برای بهره برداری از عالم اکبر و مخفی های عقول و واقعات تعلیم شده، تحریک می کنند و به فعلیت می رسانند . » (علامه جعفری ۱۳۷۵، ۴۸)

هنری می تواند دینی باشد که بین طبیعت و فطرت (فطرت واژه ای است که در تاویل آن در علم روانشناسی با روان آدمی هم معناست) هماهنگی برقرار کند؛ یعنی طبیعت را به سمت فطرت ببرد، بدن را تابع روح کند، روح را امام کند، بدن را مأموم روح کند و نه بر عکس که روح و فطرت را مأموم و تن را امام کند. پس کار که و خلاقیتی که فطرت پذیر باشد، هنر دینی است و کسی که چنین خلاقیتی دارد، هنرمند دینی است. (جوادی آملی ۱۳۸۵، ۱۶)

خلق و آفرینش آثار هنری جز ایجاد فرمی خاص، چیز دیگری نیست. همان گونه که هر انسانی، ویژگی جسمانی منحصر به فردی دارد که از روحی منحصر به فرد سرچشمه

گرفته است، آثار هنری هم ویژگی‌های صوری منحصر به فردی دارند که از محتوای منحصر به فردی سرچشمه گرفته‌اند. تیتوس بورکهارت می‌گوید: «هر صورت، محمل مبلغی از کیفیت وجود است. موضوع مذهبی اثری هنری ممکن است به اعتباری بر آن مزید شده باشد، ممکن است با زبان صوری اثر، ارتباطی نداشته باشد، چنان که هنر پس از رنسانس، این معنی را اثبات می‌کند، پس آثار هنری ذاتا غیردینی نیز هستند که مضمون مقدسی دارند، ولی برعکس، هیچ اثر مقدسی نیست که صورت غیردینی داشته باشد؛ زیرا میان صورت و روح (معنا)، مشابهت و تعامل دقیق و خدشه‌ناپذیری هست. بینش روحانی ضرورتاً به زبان صوری خاصی بیان می‌شود. اگر این زبان نباشد، به نحوی که هنر به اصطلاح (یا شبه) مقدس صورت‌های مورد نیاز خود را از هر قسم هنر غیردینی اخذ کند، معلوم می‌شود که بینش روحانی از امور وجود ندارد.» (آوینی ۱۳۷۰، ۷)

فردریش هگل بر این باور است که «ما در بررسی یک اثر هنری در وهله نخست، به آن چه بی واسطه به چشم می‌خورد، توجه داریم و پس از آن است که پرسان مضمون یا معنی آن می‌شویم. عنصر خارجی برای ما دارای اعتبار بی واسطه نهایی نیست. پس جنبه درون؛ یعنی معنی را که به پدیده بیرونی روح می‌بخشد، بدان می‌افزاییم. عنصر بیرونی که بر روح درونی دلالت می‌کند، معرف خود و جنبه خارجی نیست، بلکه بر چیز دیگری دلالت دارد، مانند یک نماد یا تمثیل که معنی آن در درس اخلاقی اش نهفته است. در واقع، هر کلمه، خود، اشارتی بر یک معنی است و بر خود دلالتی ندارد... یک اثر هنری به چنین مصداقی معنی دار است، نه به اعتبار خطوط، منحنی‌ها، سطح، برآمدگی و تورفتگی‌های مصالح از دیدگاه این که صرفاً رنگ آمیزی، طنین، آوای کلمات یا کیفیت‌های دیگری که متناسب با مصالح هنری‌اند و کاربرد می‌یابند، بسنده شود. اثر هنری باید سرشار از شادابی درونی بوده، محسوس، روان و دارای مضمون و روح باشد. این است آن چه ما بر آن نام اثر هنری می‌نهیم.» (عبادیان ۱۳۶۳، ۵۳-۵۲)

در مجموع باید گفت که ماده هنر «صوت (موسیقی)، رنگ، شکل (نقاشی)، سطح و حجم (پیکرتراشی) و کلمه (ادبیات)»، الفبای کار هنری و عنصر مشترک میان انسان هاست. آن چه هنر دینی و غیردینی را پدید می‌آورد، محتوای آثار هنری است، ولی هر مضمون و محتوایی وقتی عنوان هنر را می‌پذیرد که شکل و ساختار معینی را بپذیرد و این

شکل و ساختار معین، میزازه ای است که آثار هنری را از یکدیگر تفکیک می‌کند. بنابراین، محتوای دینی جز شکل و ساختار دینی نمی‌پذیرد. تیتوس بورکهارت می‌گوید: «مورخان هنر که واژه «هنر مقدس» را درباره هر اثری واجد موضوعی مذهبی به کار می‌برند، فراموش می‌کنند که هنر اساساً صورت است. برای این که بتوان هنری را «مقدس» نامید، کافی نیست که موضوع هنر از حقیقت روحانی نشأت گرفته باشد، بلکه زبان صوری آن هنر نیز باید بر وجود همان منبع گواهی دهد. هنری مذهبی مانند هنر رنسانس یا هنر باروک را که از لحاظ سبک به هیچ وجه از هنر ذاتاً دنیوی و غیردینی همان دوران متمایز نیست، نمی‌توان مقدس نامید. نه موضوع‌هایی که آن هنر ظاهری و ادبی از مذهب اقتباس می‌کند، نه احساسات و عطوفت پارسایانه و به نحوی کاملاً خداترسانه ای که عندالافتضا هنر مزبور را باور ساخته و نه حتی نجابت طبعی که گاه در آن رخ می‌نماید، کافی نیست که بدان خصیصه مقدس نسبت کنیم. تنها هنری که قالب و صورتش نیز بینش روحانی مذهب مشخصی را منعکس سازد، شایسته چنین صفتی است.» (ستاری ۱۳۶۹، ۷)

نتیجه‌گیری

بنا بر آنچه گفته شد هنری می‌تواند دینی باشد که بین فطرت الهی انسان (روان سالم) و طبیعت هماهنگی برقرار کند یعنی طبیعت را به سمت فطرت ببرد. هر هنری که در چارچوب دین، به خلاقیتی مؤدی شود که فطرت پذیر باشد، هنر دینی است و کسی که چنین ویژگی‌هایی را واجد شود، هنرمند دینی می‌نامیم. در دینی و غیردینی بودن هنر، همگان اتفاق نظر دارند که محتوای هنر باید دینی باشد، لیکن در مورد صورت، برخی آن را در دینی و غیردینی بودن هنر دخیل نمی‌دانند. متفکران اسلامی معتقدند که هنر دینی، هنری رمزی و سمبولیک بوده و با فرم و صورت نیز در پیوند است. ساختار هنر مقدس و دینی، رمز است. هنر مقدس که زبده خلقت الهی را به زبان تمثیل جلوه می‌دهد، نمودگار سرشت رمزی عالم است. هنر اسلامی، رمزی است از یک باور اعتقادی، الهی و شهود. هنر اسلامی تجلی عوالم روحانی و معنوی است. هنر دینی همانا تصویر محسوس و ملموس عوالم روحانی است. بنابراین در هنر اسلامی همواره صورت محسوس، نماد صورت و معنایی روحانی است. (حسن پور درزی و کوششی ۱۳۸۸، ۱۶)

صفات الهی و روح خداوندی در کالبد بنی بشر دمیده شده است و خلقت انسان پرتوی از عظمت و جمال اوست. انسان هم زیباست و زیباییها را دوست دارد. زبان هنر، اصیل‌ترین، خالصترین و رساترین زبانهاست که به کمک آن می‌توان افراد جامعه را بسوی پیشرفت و تعالی و سلامت روان سوق داد. سلامت روان به معنای تعادل و انسجام فراگیر در همه ابعاد جسمانی و نفسانی انسان است که تعقل و اندیشیدن، آگاهی، هدف‌داری، انصاف، عدالت، امانت‌داری، حقیقت‌جویی و تسلیم‌دربرابر آن، رشد مستمر و آرامش از جمله‌علایم آن است و در مقابل، بیماری روانی خارج شدن از حد اعتدال است که نادانی، عصیان، دنیاطلبی، ظلم و تعدی، ضعف اراده و سستی، اضطراب، ترس، خودپسندی، حسد و کینه‌وزی و از نشانه‌های آن می‌باشد. هنر به زندگی تحرک می‌بخشد و عاملی برای رشد تفکر و ایجاد فلسفه خاصی برای زندگی می‌شود و در جنبه‌های مختلف اجتماعی ارزشمند واقع شده و ابعاد معنوی وجود انسان را تقویت می‌کند. پژوهش این جانب در راستای پژوهش‌های فوق به دنبال بیان این مطلب می‌باشد که هدف فعالیت‌های تربیتی، پرورش انسان برای رسیدن به کمال یا تقرب الهی می‌باشد. چنانچه این اهداف از پرتو ذات خدا دمیده شده در انسان، آفرینندگی، خلاقیت و حس زیبایی‌جویی و ... سرچشمه گیرند به عالی‌ترین فعالیت‌های معنوی انسان تبدیل می‌شوند. استعداد هنری و حس زیبایی‌جویی را خداوند در نهاد جانشین خود بر زمین قرار داده است. در تفکر اسلامی جهان جلوه و مشکات انوار الهی است و هنرمند مسلمان نیز از این منظر به هستی می‌نگرد و لذا صنعتگری است که هم عابد است و هم زائر و از این روست که هنر اسلامی عاری از خاصیت مادی طبیعت است. تفکر توحیدی و تنزیهی در نقوش و ابعاد هنر اسلامی متجلی است. از این رو هنر اسلامی هنری است هدفمند - نه صرفاً هنر برای هنر - و می‌کوشد تا مخاطبش را از جلوه‌های محسوس به معقول و از کثرت به وحدت ببرد و به تعبیر علامه جعفری هنر برای انسان در حیات معقول است که با اخلاق پیوسته است.^۱

۱. این مقاله برگرفته از رساله با عنوان "بررسی ابعاد هنری تربیت از دیدگاه اسلام" می‌باشد.

استاد راهنما: دکتر علی قائمی - استاد مشاور: دکتر نجمه وکیلی - نویسنده: ساسان زرانی

فهرست منابع

- قرآن کریم
- نهج البلاغه
- اعوانی، غلامرضا. (۱۳۷۵). حکمت و هنر معنوی (مجموعه مقالات). انتشارات گروس.
- امامی جمعه، سیدمهدی. (۱۳۸۸). فلسفه هنر در عشق شناسی ملاصدرا. تهران: ترجمه و نشر آثار هنری متن.
- آوینی، سید محمد. (۱۳۷۰). جاودانگی و هنر (مجموعه مقالات). انتشارات برگ.
- بستانی، محمود. (۱۳۷۸). اسلام و هنر. ترجمه ی حسین صابری. مشهد: آستان قدس رضوی.
- بورکهارت، نیتوس. (۱۳۶۹). هنر مقدس. ترجمه جلال ستاری. تهران: سروش.
- پورحسن درزی، قاسم و پریوش کوششی. (۱۳۸۸). بحثی پیرامون هنر دینی. فصلنامه ی رهیافت انقلاب اسلامی. شماره ی ۱۱. صص ۱۸-۳.
- تشکری، فاطمه. (۱۳۹۰). نماد پردازی در هنر اسلام. مجله اطلاعات حکمت و معرفت. شماره ی ۶۶. صص ۳۴ تا ۳۹.
- تولستوی، لئون. (۱۳۴۵). هنر چیست؟. ترجمه ی کاوه دهگان. تهران: سپهر.
- جعفری، محمد تقی. (۱۳۷۸). هنر و دین از دیدگاه علامه جعفری. مجله ی هنر دینی. شماره ی ۱۰.
- جوادی آملی، عبدالله. (۱۳۷۵). هنر و زیبایی از منظر دین. ویرایش سید علاءالدین طباطبایی و سید احمد پایداری.
- حسن زاده آملی، حسن. (۱۳۷۷). انسان در عرف عارفان. تهران: سروش.
- حسن زاده آملی، حسن. (۱۳۷۴). قرآن، عرفان و برهان از هم جدایی ندارند. فهم. قیام.
- دهخدا، علی اکبر. (۱۳۷۷). لغت نامه. تهران: موسسه انتشارات و چاپ دانشگاه تهران.
- شلکنز، الیزابت. (۱۳۹۳). هنر مفهومی و دست ساخته. ترجمه ی بیبا شمسنی. تهران: ققنوس.
- طاهری، حبیب الله. (۱۳۸۸). نقش باورهای دینی در رفع نگرانی‌ها. زائر / آستانه مقدسه. قم.
- لاکست، ژان. (۱۳۹۳). فلسفه ی هنر. ترجمه ی محمدرضا ابوالقاسمی. تهران: نشر ماهی.
- مددپور، محمد. (۱۳۸۴). آشنایی با آرای منتظران درباره ی هنر. تهران: سوره ی مهر.
- مددپور، محمد. (۱۳۹۰). تجلیات حکمت معنوی در هنر اسلامی. تهران: امیرکبیر.

- مهرپویا، حسین و مرضیه قاسمی. (۱۳۸۷). تمایز هنر دینی و هنر قدسی در آراء متفکران معاصر. مجله ی هنر و معماری (رهپویه ی هنر). شماره ی ۶. صص ۱۵-۱۰.
- نصر، سید حسین. (۱۳۷۱). هنر و معنویت اسلامی. ترجمه ی محمد سعید خنایی کاشانی. فصلنامه هنر.
- نوروزی طلب، علی رضا. (۱۳۸۸). کتاب ماه هنر : کتابداری، آرشیو و نسخه پژوهی. شماره ی ۱۲۹. صص ۳۱-۴.
- هگل، گئورگ ویلهلم فریدریش. (۱۳۶۳). مقدمه بر زیبایی شناسی. ترجمه ی محمد عبادیان. تهران : آوازه .
- هنفلینگ، اسولد. (۱۳۷۷). چیستی هنر. ترجمه ی علی رامین. تهران : هرمس .
- Bagheri,K,(2008). An introduction to Islamic philosophy of education, Tehran, Elmi farhangi press, Vol (1), pp3-130.
- Broudy, Harry, (1977). "How Basic is Aesthetic Education? Or Is, Rt the Fourth R?" - Educational Leadership. Vol 35(2) .139
- Haling, D & Reginald, J, (2005), History of west philosophy, translated by Abdolhossein Azrang. Tehran, Ghoghnoos Publication, fifth edition. (2005)
- https://philosophynow.org/issues/108/What_is_Art_and_or_What_is_Beauty - Plato.(2006).The Republic, translator: Fuad Rouhani, Eighth Edition,Tehran: Elmi – farhangi Publications. (In Persian)

چکیده مقالات به انگلیسی
(Abstracts)

Origin and approach of knowledge and innate religious art

*Sasan Zarani
Ali Ghaemi Amiri
Najmeh Vakili*

Abstract

Of course, the most obvious cause of human excellence and perfection of finding and reaching the place where the human nose as she defines peak and end of life. Art is one of the areas in which human beings throughout history in order to express their aspirations and also in the way it used to achieve those aspirations is. With regard to the art world and of human thought and time and place of his environment as well as its goals and focus on different aspects of spirituality and spiritual issues to focus on the materiality mere mention fluctuate. . The aim of this paper is to explain relationship with his or her art and in particular the role that art plays to religious and spiritual perfection, he has been developed and growth. The findings show art based on the principles of religion, background and provides the perfect atmosphere maturity and perfection. In fact, the art inspired by the principles of religion and conscience is able to create an atmosphere that people understand the essence of things and concepts. The first feature of the space is free of any matter other than God and the believer heart ensure and Strengthen.

Key Words

art, Psychology, religious art, perfection

Effectiveness of programs teaching philosophy for children on Citizenship ethics and its components in female students

Moslem Iranshahi

Zabih Pirani

Mohammad Hashem Rezaei

Mohammad Seifi

Abstract

The purpose of present research is to review of the effectiveness of curriculum teaching philosophy for children to Cognitive distortions and its factors for Fifth elementary grade girl students. The way and manner of this semi-experimental was with designing pretest and posttest and the control group with following-up phase. This statistical society consists of Fifth elementary grade girl students in Khorramabad, district 1. The sample of this research was consist of 30 students that was available in choosing and replace in to two groups which named experiment and proof or testifier. Ramezanpour (1389) Inventory citizenship skills questionnaire was used for data collecting. The result of analyze of covariance showed that doing and performing teaching philosophy for children curriculum improve Citizenship ethics ,Altruism, discipline, cohesion and peaceful coexistence And the skills of accountability and respect for the rights of others not effective ($P < 0/05$). furthermore, the effectiveness of philosophy curriculum for children is remaining in fallowing-up test for them.

Key Words

teaching philosophy for children, Citizenship ethics, elementary grade girl students

Explanation of Spiritual and Psychological Health Based on the Religious Attitude in Youth Athletes

*Amir Dana
Akbar Aghazadeh
Zein al-Abedin Fallah
Amir Hamze Sabzi*

Abstract

The purpose of this research was to explain the spiritual and psychological health based on the religious attitude in youth athletes. The research method was descriptive and correlational. The population included all youth athletes aged 18 to 25 years in city of Gorgan and the sample size was determined a total of 384 individuals using Cochran's formula. The participants completed the religious attitude questionnaire, the scale of spiritual health and a list of 25 signs. The resulting data were analyzed using Pearson correlation coefficients and hierarchical analysis regression at the confidence level of 95 percent. The findings showed that there was a significant relationship between the religious attitude and mental health and spiritual health. Thus, the higher religious attitude has a significant role in the mental health, and the mental and spiritual health play a mediating role in the relationship between the religious attitude and psychological symptoms; thus, the religious attitude does not in itself guarantee the reduction of psychological symptoms, but also the religious attitude results in creating the spiritual health and it is effective through mental health. Generally, it can be said that the religious attitude plays a role in the public health and due to the soft war in Western countries, it is suggested that relevant institutions have more specific attention on strengthening the religious vigor our country youth.

Key Words

Religiosity, Health, Youth Athletes

The relationship between social identity and Relapse in marginal areas of Kermanshah

Ghobad Naderi

Abstract

In recent decades, migration from villages and small towns to big cities has increased and this has led to an increasing number of marginal and hot spots. In many cities that are centers of drug-related offenses in connection with the issue of marginalization and migration Most of these centers were formed.

Given the importance of this addiction as the root of many crimes of this study using the field, surveying techniques, research tool questionnaire and SPSS, and Smart PLS, to examine the relationship between social identity and Relapse in as the main objective is marginal. The study sample of peripheral areas of the city of Kermanshah, which after the drug addiction have gone again and 355 of them as the sample size has been studied.

The results demonstrated a negative relationship between social identity and reverse (-0.27) and its index of national identity (-0.33), geographical identity (-0.15), religious identity (-0.28), identity cultural (-0.26) and historical identity (-0.17) with a return to addiction. The results of structural equation model (Smart PLS) showed that a total of -0.617 social identity of the variance explained Relapse in marginal areas, by considering the values of the coefficient of determination of the volume effect the amount of average (0.380) is estimated.

Key Words

addiction, return to addiction, Improved drug users, social identity, marginalized areas

Comparative Comparison of anthropological components from the perspective of Farabi and the fundamental transformation document

Sepideh Teimurpour

Fahimeh Ansariyan

Hamid Reza Rezazadeh Bahadoran

Abstract

the purpose of this research is to analyze the anthropological principles of Farabi in order to explain the educational implications associated with the Document of fundamental transformation. In this regard, we have investigated the components of the Farabi system of education (happiness, morality, justice, Wisdom, love, co-operation and civil friendship) as well as the anthropological foundations of the the Document of fundamental transformation of education, and finally the points of sharing and differentiation of the anthropological foundations of Farabi and the fundamental transformation document has been reviewed. Methodology of this research is Qualitative Foundation Data and a type of library study. Research community Includes Farabi's works, other scholarly writings and articles related to Farabi's thoughts and the document on the fundamental transformation of education. Considering the findings of the researcher according to the components of Farabi's educational system in cases of happiness, morality, justice, Wisdom, love, co-operation and civil friendship, is In accordance with the The Anthropological Findings of the Transformation Document.

Key Words

Farabi, Document of fundamental transformation of education, components of the System of education

Studying the Moral Concepts Homogeneous with Fitra in Islamic Teachings

Mohammad Zaboli

Ali Ghaemi Amiri

Najmeh Vakili

Abstract

The aim of this study is to identify and analyze moral concepts homogeneous with monotheism Fitra in Islamic teachings and true use of these concepts to determine what concepts are homogeneous with Fitra and which of these concepts can be applied instead of it. This research is done using descriptive - analytic method by theoretical analysis based on Quran, the narrations of Imams (AS) and Islamic philosophers' comments. According to these findings, Fitra has been interpreted by the terms such as Sabghe, Hanif, Jablt, nature, Sajiyeh, sure soul, conscience etc. and the concept of nature is over Fitra. Configuration concepts, instinct, nature and habit are different from Fitra because monotheism Fitra is more related to the human's soul and spirit and cannot to be used instead of it in specific concept that "human truth and human life is created in that manner" (Javadi Amoli, 2013:25).

Key Words

Fitra, Moral Concepts, Islamic Teachings

Joiner requirements and any rights from the perspective of Masnavi

Mansour Nik Panah

Abstract

Joiner's way and the way of Truth seekers and spiritual perfection is meaningful. Hence they attempted to attain divine revelation granted. But as Manteghotteir Attar of travel and the dangers that they threaten birds and yet when to God and purpose (Phoenix) should have their tips is warranted, other mystics relying on Quranic verses and traditions have addressed this issue. Molavi Rumi, too, was no exception and has been repeatedly mentioned. But by exploring the poetry of Rumi and review and analysis of the key points for seekers a way to draw Joiner dignity. The recommendations for the conditions and requirements for this trip introvert and extrovert focuses on both the species and the ways Joiner. Since, according to the Quran's Masnavi Persian poetry, so these recommendations based on the Quranic verses and narrations. Although Joiner ways to selves, but the unit that Islam Maulana fast rules out offer is in fact shortcuts That every seeker is reached by walking it easier to meet her lover. In this paper, the authors analyzed Bhd Masnavi poems of the day.

Key Words

Joiner ways, leader, spiritual endeavor, trust

Content analysis of Sahifa Sajjadiya

Leila Moradi

Seyed Mohammad Amiri

Mahboubeh Khorasani

Abstract

Content analysis is one of the methods to analyze a text or writing. It has different types including analytical, descriptive, inferential, etc. Descriptive content analysis is examining the outstanding content of a text in terms of quantity, and referential content analysis is a method to figure out the correlation between some outstanding characteristics inside and outside a text. Sahifa Sajjadiya is one of the greatest religious resources, in which in addition to prayers, Imam Sajjad (AS) referred to issues whose content analysis is significant. The present study aimed to carry out a content analysis on Sahifa Sajjadiya in top 6 contents (religious, mystical, educational, political, social and psychological). Throughout 11 prayers, for example, Imam (AS) referred to important psychological issues such as how to deal with difficulties, diseases, etc. In addition to examining most contents mentioned in Sahifa Sajjadiya, the present study attempted to determine the frequency of each content.

Key Words

Sahifa Sajjadiya, content analysis, descriptive, inferential

**The study of philosophical foundations of
postmodernism emphasizing Max Horkheimer's view:
And the implications of this educational perspective in
education**

*Ghasem Khodadadi
Mohammad Hashem Rezai
Faezeh Nateghi*

Abstract

This research was conducted on the philosophical foundations of postmodernism, the purpose of which was to provide philosophical foundations and implicit educational implications in Horkheimer's view of education. The research methodology is descriptive-analytic, and the research community has compiled all the documents published on postmodernism with an emphasis on Horkheimer's views. Sampling was done purposefully, selectively and to a saturation level. Data collection method Library studies, data collection tools, data analysis methods in the form of tablings, data provision, conclusions, and confirmation using the research background. The findings suggest that the foundations of Horkheimer's philosophy were expressed in terms of ontology, epistemology and value. In terms of Hercheheimer's implicit implications, his educational objectives emphasized the growth of students and the equalization of power relations. In terms of Hercheheimer's implicit implications, his educational objectives emphasized the growth of students and the equalization of power relations. In Horkheimer's educational principles, he thought of educating the social man and emphasizing social communication. In Horkheimer's educational methods, he recommended the aesthetic and emotional identity of learners as well as group, participatory and dialogue-oriented activities. At the same time, he emphasizes the training of active human beings and educates a global citizen in educational goals. The curriculum focuses on human relationships, mutual respect, and response to social needs. In the teaching method, he suggested the discussion. In the role of the teacher, he recommended the tool of rationality and effective communication with learners. In the management of the school, emphasis was placed on the student's centrality and socialization, and the emphasis was placed on exploratory approach and subjectivism in the research method.

Key Words

philosophical foundations, postmodernism, implicit educational implications

Religious education in the curriculum of religion and life Second high school in the viewpoint of the experts

*Mohammad Pakseresht
Alireza Faghihi
Faezeh Nateghi*

Abstract

This article was written by the experts in the view of the experts in the field of religious education in the curriculum of religion and life. The field research method has been conducted through a survey method through an interview with the experts. The statistical community has been formed by scholarly experts in religious affirmation of students. The sample size is 80 people based on Morgan's sampling table. Random sampling method and data analysis method are a combination of quantitative and qualitative techniques. The text of the conversations with the experts has been examined through content analysis, the data unit required for extraction and their variety have been recorded in abundance. In addition, descriptive statistics indices have been used to analyze the data. The findings indicate that the cognitive components of religious education in terms of experts are: the characteristics of the Creator of Being, Prophecy and Prophet, God's righteousness, Resurrection and the Day of Resurrection. The components of the acceptance of the heart in the cultivation of belief are: the faithfulness of God and his attributes, the heart's belief in the Prophetic prophecy, the belief in the principle of Imamate, the belief in divine justice, and the Day of Resurrection. From the point of view of the experts, the components of emotional or affection and interest in religious education are: The interest of the learners in being the Creator, faith with love for the mission and the soul of the prophethood, the interest in the province and the Imams undefiled, the deepened belief in God's justice. Positive attitude and interest in Doomsday. The findings show that if the content of religious books and the teaching methods of teachers in religious education are given sufficient attention to the order and sequence of the components, then optimal belief education It turns out.

Key Word

verbal education, cognitive components, cardiac and emotional acceptance (love and affection).

The effect of spiritual intelligence on professional ethics of medical staff of hospital

*Asadolah Mehrara
Sedigheh Toutian Esfahani
Ali Keshavarz*

Abstract

The present study investigated the influence of spiritual intelligence on Professional Ethics Ayatollah Taleghani Hospital medical staff is paid. Spiritual intelligence components of the King (2008), including the existence of critical thinking, self-concept, and development of transcendental consciousness is the state of .consciousness. The study was descriptive and the target application The statistical population research staff of the hospital medical that the number 399 and a random sampling of all classes, 200 were selected by Cochran formula. Analysis of data collected by SPSS software and structural equation SEM done. The results indicated that spiritual intelligence on professional ethics and its components are affected.

Key Words

Intelligence, Spirituality, Spiritual intelligence , ethics, Professional ethics.

The effect of spirituality group therapy in the reduction of psychiatric disorders symptoms among partners of veterans with war-related PTSD

*Somayeh Alirezaei Moghadam Bajestani
Farah Lotfi Kashani
Fariborz Bagheri*

Abstract

Background and Aims

One of the main mental health conditions associated with war is the post-traumatic stress disorder (PTSD) characterized by unpredictable, destructive and long-term consequences for the injured person, family and the society in general. The present study aims to investigate the effectiveness of spirituality group therapy in the reduction of psychiatric disorders symptoms among partners of veterans with war-related PTSD

Method

This study is a semi-experimental research with pretest-posttest design using control group. The statistical population of the study is all partners of veterans with war-related PTSD registered in Foundation of Martyrs and Veterans Affairs of Tehran. Taking into account the inclusion and exclusion criteria, the samples were recruited using Convenience Sampling method among the wives of veterans with PTSD. A total of 24 wives of veterans with war-related PTSD were selected and randomly divided into two groups, including the experimental group of spiritual therapy (12 people) and control group (12 people). Then, the SCL 25 questionnaire, the shortened version of the Symptom Checklist-90-Revised (SCL-90-R), was completed by the two groups. The experimental group of spirituality therapy received the intervention including eleven 90-minute training sessions, and controls received no intervention or training. After completing the course of treatment, both groups were retested.

Results

The results of the data analysis using the covariance analysis showed that spiritual therapy reduced the psychological symptoms (i.e. physical symptoms, obsessive-compulsive disorder, interpersonal sensitivity, depression, anxiety, phobia, paranoia, psychosis) among partners of veterans with war-related PTSD ($P < 0/001$).

Conclusions

Spiritual-based intervention is effective in reducing the symptoms of mental disorders among wives of veterans with post war PTSD.

Key Words

Mahdi Naraghi, Theology, Innovation, Proving of Omniscience, Quality of Omniscience.

The Effectiveness of Teaching Philosophy for Children on Students' Affective Control

*Mohammad Naebi Safa
Zabih Pirani
Mohammad Seifi*

Abstract

The purpose of this study was to investigate the effect of teaching philosophy for children on students' emotions control. The research method was semi-experimental. The statistical population of this study was all first grade high school students in Hamadan city in the academic year 2015-2016. Two groups (15 students in each one) were selected from the third grade high school students as the sample. The emotions control scale was used to measure the emotions control. Descriptive and inferential statistics (covariance analysis) were used for analyzing the collected data. In this study, the research community method was performed for 8 sessions (plus a session for taking emotions control test) of 70 minutes with the experimental group (one session each week), which the first session was held as a preparatory session. Seven sessions were also held as major sessions. The results of the research hypothesis test showed that teaching philosophy for children reduces anger in students, decreases depressed mood and decreases anxiety in students. Also, the results showed that the teaching of philosophy for children increases the positive emotion in the students.

Key Words

Emotions control, philosophy for children, students

Zaidi and Imāmī relations during the Al-Kiya era

*Gity Mohammad Beigi
Ali Reza Abtahi
Mohammad Ali Chelunger*

Abstract

Shiite Zaidi and most ancient religions of Islam and relations between them from the very beginning of the formation of these two tendencies existed. Understanding the relationship between these two religious influence, for better understanding of the intellectual history of Shi'ism important to give value. In this article we have tried, social interaction, political and cultural, as well as the conflict between these two groups in the reign of Al Kia investigated. According to recess political, Al Kia relying on Shiite Zaydi themselves custodians of the official saw, power to seized but by recognizing Shia Twelver Shi'ism in Iran since the Shah Ismail I, with the change of religious affiliation, contributions much of it in their own territory.

Key Words

Gilan, Al Kaya, Shia, Zaidi

Imam Reza's Tolerance and Tolerance with Shiite uprisings up to 201 Hijri

Gity Mohammad Beigi

Ali Reza Abtahi

Mohammad Ali Chelunger

Abstract

Alevis in political, social and cultural period of the Abbasid caliphate, had a central role these movements and uprisings, leading role in shaping the course of history of this period. Uprisings in Khorasan, Hijaz, Iraq and some other areas, more or less faced with the turnout and the number of people invited to join them. Favorite people to Ahlul Bayt (A) and the oppression of the Abbasids in this area played a major role, so insurgents have people to "Reza Muhammad" (PBUH) and the fight against oppression upon-read people as fast as it joined . Ma'mun wanted covenant with the slogan province, popular uprisings quench. But this policy has led to the state he is in serious trouble. Guardianship of the covenant, is a milestone in the history of Shi'ism. He used the position of Imam Reza (AS) as a trump card in front of Basyany that the caliphate was faithful, covenant province imposed to them. This article is in response to the following questions.

1. At the time of the uprising of Imam Reza took Vhrkaty against the caliphate?
2. The position of Imam Reza in the uprisings that took place, what was the name of the Alevis? Is Imam Reza Alavi worked with the rebels are?
3. The impact on government uprising Tbatba Ibn al-Ma'mun was the uprising of that period?

Keywords

Imam Reza (AS) uprising by Shiite Ibn Tbatba, Abvalsraya

The Quarterly Journal of Theological - Doctrinal
Research Vol. 7, Special Issue, No. 1, 2017

ISSN: 1735-9899

License Holder : Saveh Islamic Azad University
(Islamic Teachings Department)

Managing Director : Mahmud Ghayum Zadeh

Chief Editor : Mohammad Hasan Ghadrnan Ghara Maleki

Editorial Department:

Ahmad Beheshti ,Ahmad Bagheri ,Hossein Habibi Tabar

Ainollah khademi ,Abdul Hosein Khosro Panah ,Mohammad Zabihi ,

Mohammad Hasan Ghadrnan Ghara Maleki ,Mahmud Ghayum Zadeh ,

Ali Mahamed ,Mohammad Mohammad Rezaei ,Abulfazl Mahmudi ,

Abbasali Vafae

Internal Manager: Jafar Sadri

Scientific Editor: Mahmud Ghayum Zadeh

Translator: Fariba Hashtrodi

Publisher: Saveh Islamic Azad University

Page Design: Ehsan Computer ,Qom

Logo & Cover Design: Mohammad Ehsani

Price: Rls 100 ,000

Address: Islamic Teachings Department ,Saveh Islamic Azad University ,

Felestine Square ,Saveh ,Iran.

Postal Code: 39187 **Postal Box:** 366

Tel: +98 (0)255 2244461 ,2241509

Fax: +98 (0)255 2241651

Email: kalam1391@yahoo.com

Web Site: iau-saveh.ac.ir

فرم اشتراک مجله پژوهش‌های اعتقادی - کلامی

به منظور اشتراک مجله خواهشمند است حق اشتراک مشخص شده در انتهای فرم اشتراک را به حساب سیبا ۰۱۰۵۶۲۳۵۲۰۰۸ بانک ملی ایران به نام صندوق پژوهش دانشگاه آزاد اسلامی واحد ساوه (قابل پرداخت در کلیه شعب بانک ملی ایران در سراسر کشور) واریز و اصل رسید آن را به همراه فرم اشتراک تکمیل شده به نشانی دفتر مجله ارسال فرمایید.

نام و نام خانوادگی / مؤسسه:	
مشترک حقیقی	مشترک حقوقی
این قسمت توسط افراد حقیقی تکمیل گردد	
شغل:	محل کار:
سمت:	میزان تحصیلات:
نشانی:	
تلفن:	
شروع اشتراک از شماره	تعداد نسخه دریافتی از هر شماره
شماره فیش/حواله بانکی	تاریخ: شعبه:
هزینه اشتراک برای ۴ شماره در سال:	
برای دانشجویان: ۸۰۰/۰۰۰ ریال، برای غیر دانشجویان ۱/۲۰۰/۰۰۰ ریال	
دانشجویان کپی کارت دانشجویی دارای تاریخ اعتبار یا پرینت ثبت نام را پیوست فیش و فرم ارسال نمایید.	

نشانی: ساوه، میدان فلسطین، دانشگاه آزاد اسلامی واحد ساوه، دفتر گروه

معارف اسلامی - دبیر خانه فصلنامه پژوهش‌های اعتقادی - کلامی