

بِسْمِ اللّٰهِ الرَّحْمٰنِ الرَّحِیْمِ



# یافته‌های علوم تربیتی

سال سوم ● شماره ششم ● خزان و زمستان ۱۴۰۲

صاحب امتیاز: دانشگاه بین‌المللی المصطفی (ص) - افغانستان

مدیر مسئول: دکتر سید عبدالحمید ثابت

سر دبیر: دکتر محمدحیدر یعقوبی

دبیر تخصصی: محمدعالم احمدزاده

ویراستار: زکریا فصیحی

طراح جلد و صفحه‌آرا: سید مهدی موسوی

هیئت تحریریه: بازمحمد فروغ، سید آقا حسن حسینی، سید عباس موسوی، محمد صادق عادل، محمد ظاهر

فهمی، محمد علی فطرت، محمدحیدر یعقوبی، محمد داود سخنور، محمدعارف صداقت، محمدعالم احمدزاده

دوفصلنامه «یافته‌های علوم تربیتی»، آماده دریافت و نشر مقالات صاحب‌نظران و نویسندگان است.

محتوای مقالات، بازتاب آرای نویسندگان بوده و لزوماً بیانگر رویکرد دوفصلنامه «یافته‌های علوم تربیتی» نیست.

دوفصلنامه «یافته‌های علوم تربیتی»، پس از دریافت مقالات، برای رد، پذیرش و ویرایش آن‌ها آزاد است.

آدرس: کابل، دهبوری، چهارراهی شهید، دانشگاه بین‌المللی المصطفی (ص)، آمریت نشرات.

تلفن: ۰۷۸۹۰۱۷۸۱۵

آدرس سامانه: <http://ts.miu.edu.af>

ایمیل: [ts.chiefeditor@miu.edu.af](mailto:ts.chiefeditor@miu.edu.af)

قیمت: ۱۵۰ افغانی

## شیوه‌نامه تنظیم و راهنمای ارسال مقاله علمی

### ویژگی‌های مقاله علمی

۱. مقاله علمی دارای چکیده، کلیدواژه، مقدمه، ارجاع‌دهی، نتیجه‌گیری و منابع معتبر است.
۲. مقاله علمی باید روشمند، مستند، تحلیلی، برخوردار از ساختار منطقی دارای انسجام محتوا و قلم روان باشد.
۳. فایل مقاله در قالب «word» ارائه گردد و حجم آن کمتر از ۶۵۰۰ کلمه و بیشتر از ۷۵۰۰ کلمه نباشد.
۴. افیلیشن مقاله در پاورقی صفحه اول شامل: عنوان و وظیفه نویسنده، وابستگی سازمانی، ایمیل آدرس. اگر مقاله دو نویسنده یا بیشتر دارد: عنوان و وظیفه نویسنده دوم، وابستگی سازمانی، ایمیل آدرس.

### راهنمای تنظیم ساختار مقاله علمی

۱. چکیده: عنوان چکیده با فونت 11 BNazanin پررنگ. متن چکیده بین ۲۰۰ تا ۲۵۰ کلمه و با فونت 11 BNazanin معمولی. در چکیده باید به تبیین موضوع، بیان هدف پژوهش، روش تحقیق، سؤال اصلی تحقیق، روش گردآوری داده‌ها و بیان مهم‌ترین یافته‌های تحقیق با اختصار اشاره شود. در چکیده باید از جملات کامل خبری با افعال سوم شخص ماضی معلوم استفاده شود. از علائم اختصاری و نقل قول مستقیم و ذکر عناوین فرعی پرهیز شود.
۲. کلیدواژه‌ها: حداقل ۴ و حداکثر ۷ واژه که با کامه از هم جدا شده باشد و در یک خط نوشته شود.
۳. مقدمه: در مقدمه به ترتیب به بیان مسئله، سؤال‌ها (و در مواردی به فرضیه)، پیشینه، ضرورت، هدف و ارائه تصویر کلی از ساختار مقاله، پرداخته شود.
۴. بدنه مقاله: باید دارای ساختار منطقی و متشکل از عناوین اصلی و فرعی [و فرعی تر] و برخوردار از انسجام محتوایی که در آن مدعا، استدلال، شواهد، تحلیل، استنتاج و مانند آن، آورده می‌شوند.
۵. نتیجه‌گیری: نتیجه متنی است که به دستاوردهای تحقیق که عبارت است از پاسخ به سؤال‌های اصلی و فرعی و وضعیت فرضیه که اثبات یا رد شده، به صورت مختصر آورده می‌شود.
۶. ارجاع‌دهی به صورت درون‌متنی به شیوه APA باشد. مثال منابع تک‌جلدی: (توحیدی، ۱۴۰۰: ۵۴)؛ منابع چندجلدی: (مطهری، ۱۳۸۴، ۱۲: ۱۴۲)
۷. منابع و مآخذ در پایان مقاله به شیوه APA ذکر شوند. مثال: توحیدی، محمدعلی، (۱۴۰۰)، تاریخ اسلام، کابل: انتشارات المصطفی (ص)

### ارسال و پیگیری مقاله

۱. مقاله باید از طریق سامانه نشریات به این آدرس ارسال شود: <http://ts.miu.edu.af>
۲. مراحل ارسال مقاله: ورد به سامانه نشریات از طریق آدرس فوق، انتخاب نشریه موردنظر، ثبت نام و ایجاد صفحه اختصاصی، ورود به صفحه اختصاصی با استفاده از یوزر-پسوردی که سامانه می‌دهد و اقدام به ارسال مقاله طبق راهنمایی سامانه.
۳. پیگیری مقاله: آگاهی از روند دریافت، پذیرش اولیه، داوری، ارجاع برای اصلاح، پذیرش نهایی، ویراستاری، صفحه‌آرایی، انتشار الکترونیکی، از طریق همان صفحه اختصاصی، از سوی نویسنده قابل پیگیری است.

## فهرست

- پیام ریاست نمایندگی جامعه المصطفی<sup>(ع)</sup> العالمیه در افغانستان..... ۱
- سخن سردبیر ..... ۳
- اصول و روش‌های تربیت عاطفی از منظر اسلام ..... ۷  
سید علی‌رضا موسوی  
سید آقا حسن حسینی
- بررسی میزان برخورداری از ویژگی‌های سازمان‌یادگیرنده براساس مدل پیتر سنگه در  
دانشگاه تعلیم و تربیه کابل سال ۱۴۰۱..... ۲۷  
غلام‌حسن دلاور  
محمد حیدر یعقوبی
- تأملی بر تربیت معنوی و آثار آن برای فرد و اجتماع..... ۴۷  
محمد اسحاق حبیبی
- ارتباط بین سبک‌های فرزندپروری ادراک‌شده و سلامت روان؛ نقش واسطه‌ای جهت‌گیری  
مذهبی در بین دانشجویان افغانستانی در ایران..... ۶۷  
رقیه مقدسی
- بررسی مسئله خلاقیت و راهکارهای کاربردی آن در تعلیم و تربیت ..... ۹۳  
محمد عالم احمدزاده  
صغری آخوندزاده
- بررسی نقش واسطه‌ای عزت‌نفس بر انگیزش تحصیلی و اضطراب اجتماعی دانشجویان دانشگاه کاتب..... ۱۱۳  
داود نجفی  
حمیدالله شریفی
- کاربرد سیره پیامبر اکرم<sup>(ع)</sup> در تعلیم و تربیت ..... ۱۲۷  
محسن شریفی  
محمد عالم احمدزاده



## پیام ریاست نمایندگی جامعه المصطفی (ص) العالمیه در افغانستان

پیشرفت بشر در زمینه‌های علم، فرهنگ، اخلاق و معنویت، مرهون تلاش‌ها و پژوهش‌های خستگی‌ناپذیر عالمان، اندیشمندان و نویسندگانی است که عمر پربرکت خود را وقف پژوهش و کشف رازهای هستی نموده‌اند؛ همان‌ها که ارزش والای حقیقت‌جویی و گوهر تقوا و فضیلت را هرگز به متاع و مقام زودگذر دنیا نفروخته‌اند. به همین جهت است که عالمان و اصحاب قلم در مکتب اسلام، ارج و منزلتی ویژه دارند و از دانشمندان و صاحبان اندیشه، با بهترین تجلیل‌ها و تمجیدها یاد می‌شود. در باب اهمیت قلم و اندیشه همین بس که در آموزه‌های اسلامی، مداد علما برتر از خون شهیدان و تکریم اندیشمندان، به‌عنوان وارثان انبیای الهی، در حکم احترام گذاشتن به خداوند و پیامبر قلمداد شده است؛ زیرا حیات برتر انسانی در تفکر اسلامی، درگرو اندیشه و ایمان است. لذا فرزانی که با اندیشه و قلم خود مشعل دانش و معرفت را فراراه انسان‌ها برمی‌افروزند، حق عظیمی بر عهده بشریت دارند و شایسته‌ترین ستایش‌ها و قدردانی‌ها هستند.

بدون تردید گسترش علم از زمره اساسی‌ترین عوامل رشد، انکشاف و ترقی جامعه است و رشد علمی از طریق آموزش و پژوهش به دست می‌آید. آموزش و پژوهش به‌مثابه بال‌های ترقی و اوج‌گیری یک جامعه است که با بهره‌گیری از آن دو، می‌توان به تعالی و شکوفایی مادی و معنوی رسید. جامعه علمی و آکادمیک افغانستان در سال‌های اخیر گام‌های نسبتاً خوبی در عرصه‌های آموزش برداشته است؛ اما به نظر می‌رسد که پژوهش هنوز در این کشور جایگاه مناسبش را نیافته و کمتر مورد اقبال بوده است. این در حالی است که رسیدن به پیشرفت مادی و معنوی، درگرو «آموزش و پژوهش» توأمان است.

امروزه یکی از ابزارهای مؤثر برای توسعه آموزش پژوهش‌محور، انتشار مجلات علمی است. به همین دلیل نشریات دانشگاهی به‌بخش جدایی‌ناپذیری از ساختار دانشگاه‌ها و مؤسسات تحصیلاتی عالی تبدیل شده است. گروه‌های علمی دانشگاهی برای پیشبرد مقاصد آموزشی و پژوهشی خود و به‌منظور توسعه

دانش بشری، نشریه‌های علمی پژوهشی را تأسیس کرده و یافته‌های پژوهشی با گزارش‌های آموزشی اعضای هیئت علمی خود را در آن منتشر می‌کنند تا به دست دیگر دانش‌دوستان نیز برسد.

نماینده‌ی جامعه‌ی المصطفی<sup>(ص)</sup> در افغانستان همواره نسبت به توسعه‌ی علم و پژوهش همراه با معنویت، اهتمام داشته است. این دانشگاه با هدف تولید و ترویج علوم مرتبط با حوزه‌های علوم اسلامی و انسانی و به منظور ارتقای ظرفیت‌های علمی-پژوهشی اعضای گروه‌های آموزشی، بهبود مهارت‌های پژوهشی اساتید و دانشجویان، تقویت مبادله‌ی یافته‌های علمی و تحقیقاتی بین مراکز آکادمیک، ایجاد وحدت رویه در فرایند چاپ و نشر مجلات علمی، واحد نشریات را در مرکز پژوهشی دانشگاه ایجاد کرده است. با توجه به اهمیت و ضرورت پژوهش و با عنایت به این‌که یکی از مهم‌ترین رسالت‌های هر نهاد آموزشی و دانشگاهی، اهتمام به تحقیقات بنیادی و پژوهش‌های کاربردی است، گسترش کمی و کیفی فعالیت‌های پژوهشی و نشراتی، به‌ویژه در حوزه‌ی مجلات علمی، مدنظر قرار گرفت. پس از فراهم شدن زیرساخت‌های لازم، مانند خرید سامانه‌ی جامع مدیریت نشریات علمی «سیناوب»، دوازده مجله‌ی علمی تخصصی ایجاد شد که مرتب به‌صورت دو فصلنامه در قالب چاپ فیزیکی و الکترونیکی منتشر می‌شود. سامانه‌ی مدیریت نشریات علمی «سیناوب» برای نظم بخشیدن و تسهیل چرخش مقاله و اطلاعات پیرامون آن در سامانه‌ی تولید نشریات علمی و دانشگاهی طراحی شده است و در نقش یک منشی پیگیر و فعال، تمامی امور مربوط به فرایند انتشار نشریات علمی را انجام می‌دهد و این امکان را فراهم می‌کند که نظریات و آثار علمی نویسندگان افغانستانی در سطح جهان در دسترس علاقه‌مندان و اصحاب علم و اندیشه قرار بگیرد.

لازم می‌دانم از تمام همکاران و نویسندگانی که زمینه‌ی تحقق این مهم را فراهم کرده و بستر بسط معارف را گسترانده‌اند، قدردانی کنم و برای همه‌ی عزیزان توفیقات روزافزون الهی، استدعا نمایم.



## سخن سردیبر

یکی از سؤالات مهم در توسعه و انکشاف فردی که با پژوهش هم ارتباط دارد، رابطه بین شرایط زندگی یک انسان و فردیت او است. این موضوع همیشه به شکل یک سؤال اساسی در ذهن هر انسانی مطرح می‌شود. البته این سؤال هم ممکن است در ذهن بعضی از انسان‌ها اصلاً مطرح نشود و اصلاً اهمیتی هم نداشته باشد؛ اما انسان‌های اهل توسعه فردی در این زمینه با این سؤال مواجه هستند که آیا اساساً شرایط زندگی در فردیت و شخصیت او تأثیرگذار است یا فردیت و شخصیت در شرایط زندگی اش مؤثر است؟ برای این سؤال جواب‌های متفاوتی می‌توان از زاویه دید انسان‌های مختلف دریافت کرد. یک فرد ممکن است شرایط زندگی برایش مساعد باشد؛ اما فرد دیگری که شرایط زندگی اش مساعد نیست و باید از صفر شروع کند و با تلاش و کوشش به تمامی نداشته‌های خود برسد. اساساً انسانی موفق است که با شخصیت متعالی خود شرایط زندگی اش را تغییر می‌دهد و در ساختن آن گام به گام حرکت می‌کند و از ناامیدی و به مقصد نرسیدن، هراس و اضطرابی ندارد.

نکته مهم این است که سیستم آموزشی و تعلیمی ما از خانواده تا مراکز تعلیمی، اساساً روش و سبک زندگی ایده‌آل را به ما یاد نمی‌دهد. اگر شاگردان و محصلان جامعه ما یاد می‌گرفتند که باید در زندگی خود تأثیرگذار باشند، وضعیت علمی و اجتماعی ما این‌گونه نبود، بلکه همه با تلاش خود در حال ساختن شرایط مساعد برای زندگی خود بودند و هر ما روز شاهد پیشرفت فردی و اجتماعی در جامعه می‌بودیم.

در شرایط موجود فعلی متأسفانه در عرصه پژوهش، یک ناامیدی در بین پژوهشگران موجود است و وقتی از آن‌ها در این زمینه کاری خواسته می‌شود، بای‌انگیزی در این راستا، جواب رد می‌دهند. این وضعیت برای جامعه آکادمیک ما یک درد و مشکل اساسی است. باید پژوهشگران ما دست به کار شوند و منتظر شرایط ایده‌آل نباشند؛ زیرا باید شرایط زندگی ایده‌آل را ساخت نه منتظر مساعد بودن آن بود. دو فصلنامه یافته‌های علوم تربیتی، یکی از مناسب‌ترین بسترهای عرضه یافته‌های

علمی در موضوع خود است. دو فصلنامه یافته‌های علوم تربیتی در این شماره بیشتر به موضوعات تربیت دینی و اسلامی با توجه به نیاز جامعه امروز توجه کرده که از زوایای مختلف، تربیت اسلامی را برای مخاطبانش به تصویر کشیده است. همین‌جا از تمام نویسندگان و همکاران علمی که در این شماره با دو فصلنامه یافته‌های علوم تربیتی همکاری کرده‌اند، کمال تشکر و امتنان را داریم و از خداوند کریم و رحیم برایشان سلامتی و توفیق مستدام و اجر معنوی خواهانیم.

این شماره نشریه را هفت مقاله علمی تشکیل داده است. مقاله اول در زمینه اصول و روش‌های تربیت عاطفی از منظر اسلام است که زیرمجموعه‌ای از تربیت دینی محسوب می‌گردد. مقاله دوم به بررسی میزان برخورداری از ویژگی‌های سازمان یادگیرنده بر اساس مدل پیتر سنگه در دانشگاه تعلیم و تربیه کابل سال ۱۴۰۱ پرداخته است که این مدل یکی از مدل‌های معروف در مباحث سازمان یادگیرنده است و مقایسه‌ای بین دانشگاه تعلیم و تربیه با این مدل صورت گرفته است. در مقاله سوم به تأملی بر تربیت معنوی و آثار آن برای فرد و اجتماع توجه شده است که این مقاله هم در زمینه تربیت اسلامی مطالب جالبی را به نقد گرفته است. مقاله چهارم به ارتباط بین سبک‌های فرزند پروری ادراک شده و سلامت روان: نقش واسطه‌ای جهت‌گیری مذهبی در بین دانشجویان افغانستانی در ایران پرداخته شده است که یکی از موضوعات بین‌رشته‌ای رشته‌های روان‌شناسی و علوم تربیتی است. پنجمین مقاله در زمینه بررسی مسئله خلاقیت و راهکارهای کاربردی آن در تعلیم و تربیت نگارش یافته است که یکی از مسائل تربیتی فعلی نظام آموزشی ماست که متأسفانه به آن توجه چندانی با توجه به اهمیت موضوع نمی‌گردد. در ششمین مقاله به بررسی نقش واسطه‌ای عزت‌نفس بر انگیزش تحصیلی و اضطراب اجتماعی دانشجویان دانشگاه کاتب پرداخته که یک موضوع به‌روز و کاربردی در ارتباط با محصلان و نظام آموزشی است و آخرین مقاله که هفتمین مقاله این شماره است؛ به موضوع کاربرد سیره پیامبر اکرم (ص) در تعلیم و تربیت اختصاص یافته است که از موضوعات مهم تربیت دینی است که می‌توان جواب‌گویی پاره‌ای از مسائل تربیتی جامعه فعلی ما باشد.



قابل ذکر است که این نشریه علمی تخصصی با رویکرد علوم تربیتی و پداگوژیکی و بیشتر با نگاه دینی و اسلامی علاقه‌مند دریافت مقالات همه نویسندگان محترم در شماره‌های بعدی است. بنابراین محققان ارجمند با استفاده از لینک سایت دو فصلنامه <http://ts.miu.edu.af> و بر طبق فرمت در صفحه راهنمای تدوین و ارسال مقاله، می‌توانند مقالات خود را از طریق سامانه اختصاصی این نشریه، ارسال نمایند. این نشریه ضمن انتشار به صورت کاغذ، در همین سایت هم نمایه و منتشر می‌شود. قبلاً از همکاری صمیمانه و علمی شما محققان ارجمند سپاسگزاریم.



## اصول و روش‌های تربیت عاطفی از منظر اسلام

سید علی‌رضا موسوی<sup>۱</sup>

سید آقا حسن حسینی<sup>۲</sup>

### چکیده

تعلیم و تربیت به‌خصوص تربیت دینی، فلسفهٔ بعثت انبیای عظام<sup>(ع)</sup> است. تربیت متریبان از منظر منابع و معارف اسلامی در همه ابعاد وجودی انسان (شناختی، عاطفی و رفتاری) و همه ساحت‌های تربیتی (شناختی، اعتقادی، عبادی، اخلاقی، عاطفی، اجتماعی، جسمانی، جنسی، سیاسی، اقتصادی، فرهنگی، شغلی، هنری و...) مورد توجه است. تربیت ساحت عواطف متریبی (احساسات و هیجانات انسانی) مهم‌تر از تربیت در سایر ساحت‌های دیگر تربیتی است؛ زیرا نیروی محرکهٔ انسان برای عمل و تعامل، هیجانات و احساسات انسانی است. در تربیت عاطفی از بین عناصر مهم تربیت (مبانی، اهداف، اصول، مراحل، عوامل و روش‌ها) اصول و روش‌های تربیتی به دلیل قرابت و نزدیکی با عمل انسانی از اهمیت خاص برخوردار است. در این تحقیق تلاش می‌شود اصول و روش‌های تربیت عاطفی بر اساس منابع اسلامی بررسی و تحلیل شود.

**کلیدواژه‌ها:** تربیت اسلامی، تربیت عاطفی، اصول تربیت عاطفی، روش تربیت عاطفی

۱. گروه مدیریت آموزشی، جامعه المصطفی العالمیه، کابل، افغانستان.

۲. گروه فقه تربیتی، مجتمع آموزش عالی فقه، جامعه المصطفی العالمیه، سرپل، افغانستان.

ایمیل: ahh.1903@gmail.com

## مقدمه

طراحی و اجرای تربیت مبتنی بر رهنمودهای منابع اسلامی که بر پایه فطرت و حرکت به سوی فضایل و کمالات است، در فضای داخلی خانواده امکان‌پذیر است؛ زیرا «خانواده مناسب‌ترین نظام برای تأمین امنیت و آرامش روانی اعضا، پرورش نسل جدید، اجتماعی کردن، برآورده ساختن نیازهای عاطفی افراد و تربیت فرزندان محسوب می‌شود و سهم بسیار ارزنده‌ای را در بنای تمدن انسانی و اسلامی دارد».

(شریف قریشی، ۱۳۶۲، ۱: ۱۵) «بدون شک یکی از اهداف مهم خلقت انسان، تربیت او به بهترین وجه و با هدف رسیدن به کمالات مادی و معنوی و شکوفایی همه استعداد‌های انسانی او است. تعلیم و تربیت در نظام مبتنی بر آموزه‌های اسلامی، فرازمانی و بدون محدودیت سنی (فیض کاشانی، ۱۴۰۶، ۱: ۱۲۶)، فرامکانی (متقی هندی، ۱۴۰۹، ح: ۲۸۶۹۷)، جنسی (وَرّام، ۱۴۱۰، ۲: ۱۷۶) و... است و تعلّم و تحصیل لازم است و لو اینکه معلم و استاد مؤمن و فرهیخته یافت نشود، باید از مهم‌امکن بهره‌جست حتی از «اهل نفاق» (مجلسی، ۱۴۱۳، ۲: ۹۹) می‌توان آموخت.

مبانی، اهداف، اصول، روش‌ها، مراحل، عوامل و موانع و ساحت‌ها، از مهم‌ترین عناصر تعلیم و تربیت است. در این بین روش‌های تربیت به دلیل ارتباط نزدیک با عمل تربیت، از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است. روش‌های تربیت به تعداد عمل و رفتار تربیتی، متعدد و فراوان است. روش‌ها به دودسته «مثبت» و «منفی یا آسیب‌زا» تقسیم می‌شود. در تقسیم دیگر روش‌ها از حیث ارتباط با ساحت‌های وجودی متربی به عام (فراساحتی) و خاص (ساحتی) تقسیم می‌شود و روش‌های ساحتی برحسب ابعاد و ساحت‌های مختلف تربیت، به شناختی، عاطفی و رفتاری قابل تبیین است. یکی از ساحت‌های مهم و جود انسان، «بُعد عواطف، احساسات، هیجانات و انگیزش است و یکی از مؤثرترین روش‌های تربیت، تربیت عاطفی است و مراد از آن هدایت و راهنمایی انسان از طریق روش‌های عاطفی به منظور رساندن او به کمال است. در واقع عواطف و هیجانات یکی از مؤلفه‌های مهم شخصیت و جزئی از دنیای روانی انسان به شمار می‌روند و نقش مهمی در زندگی انسان در تمام مراحل رشد



دارد. تربیت عاطفی با کانون احساسات آدمی یعنی قلب او سروکار دارد. این جنبه از شخصیت انسان بسیار پیچیده و از اهمیت و حساسیت خاصی برخوردار است به گونه‌ای که بسیاری از رفتار، افکار، تخیلات و تصمیمات روزانه انسان، تحت تأثیر وضعیت عاطفی و حالات احساسی او است». (شهریاری نیسیانی، ۱۳۹۶، ش ۳۵)

در این مقاله اصول و روش‌های تربیت عاطفی از منظر منابع اسلامی بررسی می‌شود؛ روش‌های از قبیل «محببت ورزی»، «ابراز خشم»، «ابراز ترس»، «تواضع و فروتنی»، «سلام کردن»، «صله رحم»، «تعاون و همکاری»، «انفاق»، «ایثار» و ... در این تحقیق بررسی خواهد و دیدگاه مبتنی بر یافته‌های روان‌شناسی و دیدگاه مبتنی بر دریافت‌های منابع و متون اسلامی مقایسه می‌گردد و نقاط اشتراک و افتراق هر دو دیدگاه بیان خواهد شد.

مهم‌ترین پرسش این تحقیق «روش‌های تربیت عاطفی بر اساس منابع اسلامی چیست؟» است. این تحقیق با روش توصیفی - تحلیلی و با کمک ابزار اسناد و مدارک (کتابخانه‌ای) و مراجعه به منابع و متون دو مکتب اسلام و روان‌شناسی انجام می‌شود.

## مفهوم شناسی

### ۱. روش

روش (Methode) مجموعه اموری است که انسان را برای رسیدن به هدف و انجام کار مورد نظر به صورت روشمند کمک می‌کند. روش مفهوم راهبردی است که نحوه عمل را ترسیم می‌کند و مراحل و چگونگی پیمودن آن‌ها را برای رسیدن به هدف‌های مورد نظر معلوم می‌کند. (ساروخانی، ۱۳۹۳، ۱: ۲۴)

روش به عنوان شیوه و الأسلوب، (Procede) نیز اطلاق می‌شود. همچنین فن (Technique) عبارت است از ابزار و وسیله‌ای که به کمک آن شیوه آموزشی اعمال و اجرا می‌شود تا در نهایت روش آموزشی در چهارچوب رویکرد خاص به غایات خود برسد». (اعرافی، ۱۳۷۷: ۲۶۷) روش به معنای «در پیش گرفتن راه» و فرایند عقلانی



یا غیرعقلانی ذهن برای دستیابی به شناخت یا تعریف یک واقعیت است. از این رو به واسطه روش می‌توان از طریق عقل یا غیر آن واقعیت‌ها را شناخت و از لغزش برکنار ماند. (ساروخانی، ۱۳۹۳، ۱: ۲۴)

## ۲. تربیت

تربیت در لغت به معنای «پروراندن، پروردن، آموختن، تأدیب و سیاست، ترقی و برتری، احسان و تفقد نسبت به شاگرد و دیگر زیردستان به کار رفته است»، (دهخدا، ۱۳۷۳، ج ۴، ۵۷۷۶) این واژه معادل انگلیسی واژه Education است که از دوریشه Educare به معنای تغذیه و خوراک و Educere به معنای بیرون کشیدن (فرهیختن) و رهنمود به چیزی و پرورش است. (گاستون میالاره: ۱)

در زبان عربی این لفظ از دو ماده اشتقاق یافته است. یکی «رَبَبَ» و دیگری «رَبَّوْا». تربیت از ماده ربب به معنای حضانت، اصلاح، تدبیر، خوب رسیدگی کردن، سرپرستی، تمیم و تکمیل و چیزی را ایجاد کردن و به تدریج تکامل بخشیدن و سوق دادن شیء به سوی کمال است. واژه «التربیه» هم می‌تواند از ربب باشد و هم از رَبَّو و در هر دو صورت به معنای رشد و حرکت به سمت کمال است. (همت بناری، ۱۳۸۳: ۵۷)

تربیت در اصطلاح تعریف‌های زیادی شده است، از جمله گفته شده «فعالیتی است هدفمند و دوسویه میان مربی و متربی به منظور کمک به متربی در جهت شکوفایی قابلیت‌ها و استعدادهای وی و پرورش شخصیت وی در ابعاد فردی، اجتماعی، اخلاقی، عقلانی، عاطفی، جسمانی». (همت بناری، ۱۳۸۳: ۶۸)

## ۳. عاطفه

عاطفه از عَطَف گرفته شده که به معنای، مهربانی و ترحم و توجه آمده است و در فارسی به معنای مهر و محبت، توجه و تمایل به سمت چیز دیگری داشتن همراه با رحمت و مهربانی آمده است. (مصطفوی، ۱۳۶۰، ۸: ۱۶۸) یکی از صفات خداوند عطف است؛ زیرا شأن خداوند توجه همراه با رحمت به بندگان است. برخی از لغویون اصل معنای عطف را خم شدن و نزدیک شدن دو طرف یک شیء به هم





دانسته‌اند. (راغب اصفهانی، ۱۴۱۶: ۵۷۲)

این میل و توجه همراه با مهربانی و رحمت دو حالت دارد؛ یا ظاهری است که در رفتار انسان قابل مشاهده است، یا باطنی است که با توجه مهربانانه قلب به سمت مطلوب حاصل می‌گردد (مصطفوی، ۱۳۶۰، ۸: ۱۶۸-۱۶۹) مراد از عاطفه در اینجا عبارت است از: «گرایش‌ها، میل‌های قلبی و درونی انسان که بین فرد و دیگران ارتباط برقرار می‌کند. البته نمودهای این گرایش‌ها در قالب‌های محبت و دوستی یا بغض، کینه و دشمنی، امیدواری و ناامیدی، تنفر و انزجار و... بروز و ظهور پیدا می‌کند. (گریس آر، ۱۳۷۶: ۶۵)

برخی معتقدند: «عاطفه حالت روانی پیچیده‌ای است که به صورت غریزی به وسیله محرک درونی یا بیرونی به وجود می‌آید و آثاری را در درون و برون آدمی در پی می‌آورد که پاره‌ای از آن‌ها قابل مشاهده است. از مصادیق عواطف می‌توان به خشم، شادی، نفرت، علاقه، درماندگی، تعجب، ترس، غم، انتظار، اندوه و پذیرش اشاره کرد». (بهشتی، ۱۳۷۹: ۵۷۲) این تعریف از عاطفه با تعریفی که دیگر روانشناسان از هیجان کرده‌اند، هماهنگی نزدیکی دارد. (رایس، ۱۴۰۱: ۳۵۴)

## منابع اسلامی

منظور از منابع اسلامی در این تحقیق عبارت است از:

### ۱. قرآن

قرآن که در علم فقه و اصول از آن، با عنوان «کتاب» یاد می‌شود، مهم‌ترین دلیل اثبات احکام و نخستین منبع حقوق و معارف اسلامی به شمار می‌رود. اهمیت قرآن و نقش آن در استنباط احکام شرعی، بدیهی و بی‌نیاز از توضیح است؛ زیرا قرآن منبع اصلی اعتقادات، اخلاقیات و احکام شرعی (فردی و اجتماعی) مسلمانان است.

### ۲. سنت

دومین منبع معرفتی اسلامی، سنت (قول، فعل و تقریر معصوم یعنی پیامبر اکرم و اهل بیت آن حضرت علیهم السلام) است.



### ۳. عقل

عقل به دو شکل به حیث منبع معرفتی متصور است: «نخست این که عقل، به عنوان منبعی مستقل تلقی شود و در عین این که بخشی از قواعد حقوقی اسلام را از وحی که کاشف از اراده تشریحی خدای متعال است، می‌گیریم، بخش دیگری از آن قواعد را نیز از عقل بگیریم، به عنوان مستقل نه به این عنوان که کاشف از اراده تشریحی خدای متعال است. دوم اینکه عقل به این عنوان که کاشف از احکام شرعی الهی است. در صورت دوم اعتبار آن فقط به لحاظ کاشف بودن از اراده تشریحی خدای متعال خواهد بود.» (صدر، ۱۴۰۶، ۳: ۴۲۴)

### ۴. اجماع

یکی از مهم‌ترین منابع فقه شیعه و سنی، اجماع است. هر چند بین فرق اسلامی در تعریف اجماع و اصلی یا فرعی بودن آن اختلاف وجود دارد. اهل سنت، بدان دلیل که از سنت ائمه اهل البیت<sup>(ع)</sup> محروم هستند، به اتفاق نظر اهل حل و عقد یا دانشمندان مسلمان یا امت اسلامی به عنوان منبعی برای اثبات حکم شرعی استناد می‌کنند. لذا در تعریف آن آورده‌اند: اجماع عبارت است از اتفاق نظر کلیه دانشمندان اسلامی یک عصر بر یک حکم شرعی. برخی معتقدند: اجماع عبارت است از اتفاق نظر کلیه مجتهدین امت اسلامی بعد از زمان رسول‌الله<sup>(ص)</sup> بر یک حکم شرعی که قابل اجتهاد است. (صبحی صالح، ۱۳۸۶: ۲۳۶)

از دیدگاه شیعه اجماع فی نفسه دلیل مستقلی محسوب نمی‌شود. اجماعی منبع فقه محسوب می‌شود که کاشف از سنت باشد. لذا چنین تعریف کرده‌اند: «اجماع عبارت است از اتفاق نظر فقهای شیعه در یک زمان بر یکی از احکام شرعی به گونه‌ای که بتواند کاشف از رأی معصوم باشد». (دفتر همکاری حوزه و دانشگاه، ۱۳۸۱: ۳۵۹) بنابراین ملاک حجیت و اعتبار اجماع در نظر شیعه صرفاً کاشفیت آن از قول معصوم است.

تربیت عاطفی از جهات مختلف امری اساسی و بسیار مهم است؛ چنانکه پرداختن به آن در تعلیم و تربیت، امری اجتناب‌ناپذیر است. یکی از جنبه‌های روح



و نفس انسان، «ساحت عاطفی انسان» است. داشتن عواطف مناسب از ویژگی‌های فطری هر انسان است و مؤمنان در منابع دینی به داشتن آن ترغیب شده‌اند. در قرآن کریم و احادیث منقول از ائمه معصوم<sup>(ع)</sup> چنانکه به عقل و تعقل اهتمام ویژه دارد، به دل و قلب هم که کانون مهر و محبت بوده، مورد توجه است. خواست و مشیت انسان تحت تأثیر ساحت عاطفی و هیجانات او است؛ انسان تا در مورد کاری شوق و رغبت نداشته باشد، نسبت به آن برانگیخته نمی‌شود.

یکی از مهم‌ترین عواملی که عاطفهٔ انسانی را تأکید و تقویت می‌کند و بر خود انسان و سایر افرادی که مورد مهر و محبت قرار می‌گیرند، تأثیر می‌گذارد، شناخت محبت و عواطف انسانی و روش‌های اجرای آن طبق آموزه‌های دینی است. خداوند یکی از ویژگی‌ها مؤمنان را محبت شدید و عشق آن‌ها به خود می‌داند: «وَمِنَ النَّاسِ مَنْ يَتَّخِذُ مِنْ دُونِ اللَّهِ أَنْدَادًا يُحِبُّونَهُمْ كَحُبِّ اللَّهِ وَالَّذِينَ آمَنُوا أَشَدُّ حُبًّا لِلَّهِ» (بقره: ۱۶۵)

## اصول تربیت عاطفی

آنچه در ذیل می‌آید بخشی از مهم‌ترین اصولی است که از منابع دینی استخراج شده است:

### ۱. اصل خدامداری

اصل خدامداری یکی از عام‌ترین و اساسی‌ترین اصول تربیت اسلامی است. مفهوم خدامحوری عبارت است از: «انجام دادن یا قصد انجام دادن کلیهٔ اعمال و رفتار انسان بر اساس ملاک و معیارهایی که خداوند برای آن‌ها تعیین کرده است، به‌منظور کسب رضایت الهی». جریان این امر در عمل تربیتی ناظر بر نحوهٔ عملکرد مربی بر اساس آن ملاک‌ها است. «قُلْ إِنْ هَدَى اللَّهُ هُوَ الْهُدَىٰ وَ أَمْرًا لِنُسَلِّمَ لِرَبِّ الْعَالَمِينَ؛ بگو در حقیقت تنها هدایتِ خدا، هدایت واقعی است که دستور یافته‌ایم تسلیم پروردگار جهانیان باشیم». (انعام: ۷۱)

به باور شهید مطهری گزینش برنامه‌های تربیتی باید به نحوی صورت بگیرد که انگیزهٔ رضایت خداوندی در متربی روز به روز فزونی یابد تا جایی که وی بدون کسب رضایت الهی به هیچ عملی اقدام نکند. انتقال روحیهٔ تعهد در متربی برای تطبیق

اعمال با معیار و ملاک الهی بارزترین ثمره‌ای است که از این اصل حاصل می‌شود. مبانی اشتقاق اصل خدامحوری را می‌توان در دو بعد جهان‌بینی و انسان‌شناختی خلاصه کرد. بر اساس جهان‌بینی توحیدی، جهان از یک مشیت حکیمانه پدید آمده است و نظام هستی بر اساس خیر بودن وجود و رسانیدن موجودات به کمالات شایسته خود، استوار است». (مطهری، ۱۳۷۱، ۲: ۸۳)

## ۲. زندگی محوری

از آنجا که دین ناظر بر کلیه جوانب زندگی انسان است و با نگرشی فراتر از رفع نیازهای موضعی و مادی، جهت دهنده بسیاری از درخواست‌های انسان در روند زندگی فردی و اجتماعی از حیث گزینش و نحوه عمل و مسیر آن است، تربیت بر محور چنین نگرشی مستلزم عدم انفکاک از متن زندگی است. در چارچوب تربیت دینی، ترغیب به کناره‌گیری از اجتماع و تقویت روحیه مرتاضانه در فرد، امری کاملاً غیرمتعارف است». (مطهری، ۱۳۷۱، ۲: ۲۴۱)

## ۳. محبت مداری

میل به مهر و محبت کردن و محبت‌ورزی از تمایلات فطری هر انسان است که در «هر دوره‌ای از زندگی بشر، تحول و رشد به آن نیازمند است و باید از بدو تولد تا آخرین زمان وداع با این دنیا، متناسب با دوره رشد خویش، همواره این نیاز عالی و اساسی تأمین شود». (احمدی، ۱۳۸۰، ۴۸: ۳۲) «محبت، احساسات و تمایلات خانوادگی و اجتماعی انسان‌ها را نسبت به همدیگر در عرصه‌های گوناگون زندگی، عمیق و ریشه‌دار می‌سازد؛ زیرا محبت، مهربانی و عطف، به زندگی خانوادگی و اجتماعی گرما می‌بخشد و صمیمیت، صداقت و برخورد نیک و شایسته را در پی دارد. پیامبر اعظم (ص) در مورد محبت فرمودند: «قول الرجل للمرئة انی احبک لایذهب من قلبها ابداً؛ اگر مردی به زنش بگوید من تو را دوست دارم، اثر این سخن هرگز از دل زن بیرون نمی‌رود». (کلینی، ۱۴۰۷، ۵: ۵۶۹)

می‌توان مدعی شد که «نیرومندترین عامل دوام و رشد خانواده، محبت است و بهترین عامل برای استحکام و بقای آن، برانگیختن عواطف متقابل همسران به یکدیگر



است. پیامبر اکرم (ص) فرمود: «... فَأَشْفِقُوا عَلَيْهِنَّ وَ طَيَّبُوا قُلُوبَهُنَّ حَتَّى يَقْنَنَ مَعَكُمْ وَ لَا تَكْرَهُوا النِّسَاءَ وَ لَا تَسْخَطُوا بِهِنَّ...»؛ پس با آنان مهربانی باشید و دل‌هایشان را به دست آورید تا با شما همراه شوند و هرگز آنان را مجبور کاری و خشمگین نکنید». (نوری، ۱۴۰۸، ۱۴: ۲۵۲)

ابراز محبت به اطرافیان به خصوص فرزندان، از اصولی‌ترین راه‌های تربیت درست و مطلوب است که مورد عنایت اسلام بوده است. نکته قابل توجه اینکه «اساس تربیت دینی بر محور برانگیختن حب و علاقه انسان و ایجاد وابستگی و تعلق خاطر در او شکل می‌گیرد. ایجاد و پرورش حس تعلق، اشتیاق و عشق به خدا و در نتیجه به خلق او و نفرت و انزجار از شیطان و مظاهر او وظیفه اصلی تربیت دینی محسوب می‌شود. آنچه در اصل محبت محوری مطرح می‌شود، میدان‌داری گرایش‌های قلبی و اولویت عشق‌ورزی و راز و رمزهای آن بر استدلال‌های بی‌طراوت عقلانی و افراط‌های بی‌روح عملی است». (جیمز، ۱۳۶۷: ۲۴)

#### ۴. اخلاق‌مداری

زندگی انسان اگر به دور از اخلاق و معیارهای انسانی و اخلاقی باشد، فاقد ارزش است؛ زیرا از منظر اسلام و فرهنگ تربیتی آن «یکی از ارکان و اهداف مهم دین، اخلاق است. مقصود از تمام معارف دینی و انجام مناسک و شعایر، ایجاد تحول اخلاقی در انسان است؛ به نحوی که اگر عناصر معرفتی و عبادی در دین نتوانند در حوزه اخلاقی تأثیر بگذارند، به کمال خود دست نیافته‌اند. اسلام بر غایت‌ها و فرجام‌های اخلاقی و عملی در قالب تقوا، عبرت‌آموزی، شکرگزاری، ایمان و یقین، دریافت هدایت، عبادت الهی، نیل به رشد و رستگاری و... بسیار تأکید دارد. این امر بیانگر ارزش اخلاق در میان دیگر عناصر است». بنابراین می‌توان متعلق تربیت دینی را همان تربیت اخلاقی دانست. پیامبر خدا (ص) فرمود: «إِنِّي بُعِثْتُ لِأَتَمِّمَ مَكَارِمَ الْأَخْلَاقِ؛ یعنی همانا من برای کامل کردن کرامت‌های اخلاقی مبعوث شده‌ام». (مجلسی، ۱۴۱۳، ۱۶: ۲۱۰)

پس وقتی «والدین که مربیان نخست در محیط کوچک به نام کانون خانواده

هستند، اگر دوست دارند به این فضیلت نائل آیند و بر عظوفت، مهربانی و بخشایشگر بودن اتفاق نظر داشته باشند، می‌توانند گامی بزرگ در زمینه‌سازی تربیت مطلوب دینی فرزندان خویش بردارند. دربیانی امام علی<sup>(ع)</sup> می‌فرماید: «هر کس کرامت و شخصیت عاطفی‌اش پرورش یابد، همه رفتارهای او نیک می‌شود و نیکوکاری و حسن عمل را بر خود دینی می‌داند که موظف به ادای آن است». (تمیمی آمدی، ۱۳۷۷: ۲) بدون تردید «اتخاذ چنین روشی در زندگی از جانب والدین، زمینه را برای تقویت تربیت و شکوفاسازی عاطفی فرزندان فراهم می‌کند و تعاملات آنان را به نحو مطلوب سامان می‌دهد». (فقیهی و نجفی، ۱۳۹۲: ۸۸) از تأثیرگذارترین عوامل حرکت مطلوب فرزندان در مسیر سبک زندگی اسلامی، خانواده و روابط عاطفی والدین است که مهم‌ترین نهاد تربیتی جامعه و نخستین آموزشگاه فرد محسوب می‌شود.

## ۵. اعتدال در رفتار

اعتدال در رفتار از دیگر اصول تربیت است که می‌بایست مریبان به آن بذل توجه نمایند؛ زیرا «انگیزه و گرایش درونی انسان در تربیت دینی از اهمیت فراوانی برخوردار است. مطالعه احادیث و سیره عملی رسول خدا<sup>(ص)</sup> و دیگر پیشوایان دینی نشان می‌دهد که تمام تلاش این بزرگواران در درونی کردن ارزش‌ها و مفاهیم دینی بوده است. لذا باید با کودکان به گونه‌ای رفتار شود که با افزایش خودآگاهی، از درون گرایش به ارزش‌های دینی پیدا کنند و با جان و دل آموزه‌های دینی و اخلاقی را بپذیرند. از این رو، تربیت دینی امری مداوم است که باید بدون هرگونه اکراه و اجبار یا زیاده‌روی و سخت‌گیری بی‌مورد، انجام پذیرد تا همیشگی و پایدار باشد». (فاضلی، ۱۳۹۰، ۱۶۰: ۴۳)

## ۶. حرمت و کرامت انسانی

راه‌های رسیدن به کرامت انسانی متعدد است و یکی از راه‌ها آن است که انسان، کرامت و حرمت را در اطرافیان خود ببیند و با همه وجود لمس کند. «برای اینکه انسان کریم شود و شریف‌النفس بار آید، باید کرامت ببیند و موردتکریم و احترام قرار گیرد و این امر از دوران کودکی اهمیت دارد. پیامبر اکرم<sup>(ص)</sup> در سخنی فرمود:



«همان‌گونه که فرزند نباید نسبت به والدین خود بی‌احترامی کند، والدین نیز نباید نسبت به او بی‌احترامی کنند». (محمدی ری‌شهری، ۱۳۷۷، ۱۴: ۷۱۰۹) باز حضرت فرمود: «فرزندان خود را تکریم کنید و گرامی بدارید و با آنان با آداب نیکو معاشرت کنید». (متقی هندی، ۱۴۰۹، ۱۶: ۴۵۶)

بدون تردید تکریم کودک در ایجاد وابستگی و دل‌بستگی بین او و مربیان تأثیرگذار است و زمینه پذیرش آموزه‌های مختلف به‌خصوص مسائل اخلاقی و تربیت دینی را فراهم می‌سازد. کرامت و بزرگواری از عوامل مهم سلامت رفتاری و حاکی از تربیت مطلوب است. ازاین‌رو در کنار مهرورزی و عطوفت به فرزند، باید روح بزرگواری را در او دمید و شخصیتش را احیا کرد. رسول اکرم (ص) فرمود: «اَكْرِمُوا أَوْلَادَكُمْ وَ أَحْسِنُوا أَدَبَهُمْ يُغْفَرْ لَكُمْ؛ فرزندان خود را گرامی بدارید (به آنان شخصیت بدهید) و آنان را خوب تربیت کنید». (طبرسی، ۱۳۷۰: ۴۳۰) «سیره عملی امامان معصوم<sup>(ع)</sup> در امر تربیت فرزند این بود که هرگز آنان را تحقیر نمی‌کردند و از کاری که موجب عقده حقارت فرزند می‌شد، دوری می‌کردند و همواره به آنان شخصیت می‌دادند؛ زیرا می‌دانستند هر که برای خود شخصیتی قائل نباشد، به هر انحراف و گناهی دست خواهد زد». (عبدوس و اشتهاوردی، ۱۳۸۸: ۵۲۵)

## ۷. اعتلای عواطف

این اصل بر هدف مدیریت رفتارهای عاطفی در ارتباط با خود و دیگران ناظر است. بر این اساس مربی الزاماً باید عواطف را به عقلانیت انتقال دهد؛ اما این انتقال به معنای نفی خاصیت تأثیرپذیری انسان از انگیزه‌های محرک احساسات نیست، بلکه نشان‌دهنده رشد شخصیت در ابعاد گوناگون و مراحل چهارگانه تشکیل رفتار عاطفی است. با این اصل روشن است که تربیت عاطفی به معنای اسیر شدن انسان در مرحله احساسات نیست، بلکه منظور شفاف‌سازی جایگاه بعد عاطفی در عقلانیت است و تأکید دارد که سامانه عصبی انسان در پردازش محرک‌ها باید از مجرای منطق گذر کند.



## ۸. اصل تقرب به خدا

این اصل ناظر به هدف کلی نظام آموزش و پرورش است. برترین و عام‌ترین هدف در معرفت، سیر و سلوک است که از راه‌های مختلف می‌توان آن را به دست آورد. برخی راه‌ها بسیار نزدیک و برخی طولانی است. برخی راه‌ها نسبت به دیگر راه‌ها شرافت و ارزش ذاتی دارد و «خود در مرحله‌ای هدف و اصل است. محبت و سلوک مبتنی بر محبت در طریق وصل به پروردگار، یکی از راه‌هایی است که تربیت دینی بدان عنایت تام دارد. چگونه می‌توان به حب خالق هستی، بدون شناخت کمال مطلق او دست یافت؟» (کاشانی، ۱۳۹۷: ۱۹۰) تربیت عاطفی باید بر اساس این هدف باشد و در مسیر آن بر سطوح معرفتی فراگیر یاری کند.

## ۹. اصل ایجاد انگیزش درونی

تأثیر دیگر بعد عاطفی در آموزش، ایجاد انگیزه است. آنچه از سوی نظام‌های رایج آموزش و پرورش مورد غفلت قرار گرفته، انگیزه‌های درونی است که جای خود را به انگیزه‌های ناپایدار و سطحی همچون رقابت جویی، احساس شایستگی و خودبسندگی می‌دهد که هرگز نتوانسته است نقش مهمی در شناخت و یادگیری ایفا کند. شاید توجه نکردن به بعد عاطفی یکی از دلایل این چالش باشد. در بعد عاطفی، شخص رفتاری را به دلیل کاملاً درونی از خود نشان می‌دهد و به عوامل بیرونی نیاز ضروری ندارد. در همین راستا بعضی از صاحب‌نظران معتقدند که نقش عاطفه در خلق علم و تمدن بشر کمتر از خرد انسانی نیست و مبدأ آفرینندگی هنری را نیز در آن می‌بینند. (ر.ک. شمشیری، ۱۳۸۵: ۳۲۵)

## ۱۰. اصل ارتقای یادگیری عاطفی

این اصل بر کثرت‌گرایی شناختی و استفاده از منابع مختلف در یادگیری ناظر است. اصلی‌ترین عامل تأثیرگذاری پرورش عواطف در تعلیم و تربیت، تأثیرگذاری در عمق و وسعت یادگیری است. صاحب‌نظرانی مانند گلמן تصریح می‌کنند که به لحاظ جسمی، عاطفه نقش مهمی در چگونگی یادگیری دارد. هنگامی که اطلاعات فراگیر در یک زمینه عاطفی شکل بگیرد، آن را بهتر به یاد می‌آورد و خط سیر عصبی از





طریق این عواطف در مسیر یادگیری افزایش می‌یابد. (امینی، ۱۳۸۳: ۲۱)

### ۱۱. انسان‌دوستی

محبت به انسان‌ها در فطرت هر انسانی به‌ویژه والدین وجود دارد. همین عاطفه دیگر دوستی، منشأ برقراری روابط عاطفی با فرزندان است. در آموزه‌های اسلامی به‌ویژه معارف قرآنی به برقراری ارتباطات عاطفی افراد با یکدیگر به‌مثابه یک اصل تربیتی توجه شده است؛ لذا تا وقتی که «افراد و از جمله فرزندان از رفتار انسانی بیرون نرفته‌اند و در صدد مقاتله و دشمنی با خدا و دین برنیامده‌اند و برای اخراج افراد دیگر از سرزمینشان اقدامی نکرده‌اند، همچنان بر رابطه دوستی، حتی در سطح برّ و احسان و برخورد عادلانه تأکید می‌شود. (ممتحنه: ۸ و ۹) در احادیث متعدد عملیاتی ساختن این میل فطری سرآمد فعالیت‌های خردمندانه آدمی شمرده شده است». (قتال نیشابوری، ج ۱، ص ۳) میل فطری و باطنی آدمی به انسان‌دوستی مصادیق متعدد دارد و در اجرایی کردن محبت، به فردی که نزدیک‌تر است، اشتداد دارد. نمونه برجسته این محبت‌ها، ابراز محبت پدر و مادر به فرزند است.

### ۱۲. توجه به امنیت روانی

خانواد مهم‌ترین کانون تأمین‌کننده نیازهای جسمانی، روانی و معنوی فرزندان است و همه تلاش پدران و مادران مسئول و آگاه باید بر این اصل بنیاد شود که فضای خانه و خانواده سرشار از امنیت، محبت و آرامش باشد. «اعضای خانواده به‌ویژه فرزندان باید در خانه احساس امنیت و آرامش روانی کنند و کانون خانواده را بهترین و امن‌ترین پناهگاه بدانند. میان والدین و فرزندان باید رابطه‌ای ایجاد شود که آنان بتوانند آزادانه احساسات، اضطراب‌ها و نگرانی‌های خود را بدون احساس ترس یا طرد شدن با والدین در میان بگذارند». (سامانی و رضویه، ۱۳۸۶، ۱: ۳۰)

### ۱۳. توجه به اصل تربیت غیرمستقیم

یکی از راه‌ها و اصول که برای تربیت افراد ثمربخش است، تربیت غیرمستقیم است. منظور از تربیت غیرمستقیم، مجموعه‌ای از رفتارها، اعمال، شیوه‌های زندگی،

نگرش‌های گوناگون شخصی، انسانی و معنوی است که توسط پدر و مادر بر خانواده حاکم می‌گردد. در واقع چنین شرایطی اثرگذاری را نه به صورت مستقیم، بلکه به نحوی غیرمستقیم بر فرزندان، به همراه دارد. برای مثال، شیوه رفتار و برخورد با والدین نسبت به یکدیگر، روابط موجود میان اعضای خانواده، نگرش‌های والدین نسبت به طرف مقابل و هم‌چنین رفتار و برخوردهایی که در ارتباط با فرزند دارند، افکار، رفتار، معنویت و فرهنگ موجود در خانواده؛ مجموعه‌ای را ایجاد می‌نماید که اثرگذاری‌هایی را برای اعضای خانواده خواهد داشت. بدیهی است رشد و پرورش فرزند از شرایط حاکم بر خانواده تغذیه نموده و در شرایطی که فرزند از توانایی تشخیص چندان بر خوردار نیست، عوامل موجود بر خانواده را پذیرفته و به‌عنوان قسمتی از وجود، رفتار و شخصیتش تثبیت می‌شود.

فرایند تربیت و پرورش فرزند در دوره بلوغ، با سایر دوران‌ها تفاوتی باهم ندارد. یکی از نکته‌های بارز در تربیت و پرورش فرزندان، برخورداری از ثبات و یکنواختی در زمینه‌های اصلی تربیت فرزندان است. بدین صورت که والدین اگر در انتقال محدودیت‌های مالی و اقتصادی به فرزند در دوران پیش از بلوغ و دوران نوجوانی نیز موفق خواهند بود. در واقع همان رویه‌های تربیتی در دوره‌های کودکی و پیش از بلوغ کاربردهای لازم و موردنیاز را در دوره بلوغ و پس از آن مراعات شود و فرزند در هر دوره، نظم موردنیاز خانواده را رعایت نماید. (کاوه، ۱۳۸۸: ۳۳)

هر پدر و مادری که به فرزند خود محبت شدید و همدلانه دارند، می‌توانند احساس‌های خاص از جمله حس سرخوردگی فرزندشان را از چگونگی ارتباط خود با آنان کشف کنند و برای پیدا کردن راه حل آن کوشش کنند. از حضرت امام صادق<sup>(ع)</sup> نقل شده است که فرمود: «إِنَّ اللَّهَ لَيَرْحَمُ الْعَبْدَ لِيَشَدَّ حَبْلَهُ لَوْلَدِهِ؛ بدون شک، خداوند متعال به بنده‌اش ترحم می‌کند به خاطر شدت علاقه و محبت و همدلی او به فرزندش». (کلینی، ۱۴۰۷، ۶: ۵۰)

«همدلی والدین اثری مهم بر محافظت و مراقبت از فرزند دارد؛ زیرا وقتی والدین از وضعیت و شرایط فرزندشان آگاه باشند و او را درک کنند، به‌دقت و درجه مراقبت



خود از فرزندشان در هنگام بروز مشکل و آسیب می‌افزایند. البته این نکته حائز اهمیت است که در ابراز محبت و تکریم شخصیت فرزند نباید افراط کرد؛ زیرا در آن صورت شخصیت فرزند بر اثر زیاده‌روی والدین در ابراز محبت‌های نابجا لطمه جبران‌ناپذیری خواهد خورد و او از جامعه توقعات و چشم‌داشت‌های نابجایی خواهد داشت». (کامران، ۱۳۸۴: ۱۱۰)

در اسلام به ارتباط عاطفی انسان‌ها با همدیگر تأکید فراوان شده است. حضرت امام صادق<sup>(ع)</sup> فرمود: «يَحِقُّ عَلَى الْمُسْلِمِينَ الْإِجْتِهَادُ فِي التَّوَاصُلِ وَالتَّعَاوُنِ عَلَى التَّعَاطُفِ وَالْمُؤَاسَاةِ لِأَهْلِ الْحَاجَةِ وَتَعَاظِفُ بَعْضِهِمْ عَلَى بَعْضٍ؛ مسلمانان موظفند درباره پیوستگی و کمک به یکدیگر به ویژه نیازمندان تلاش کنند؛ از ابراز عواطف و هیجانات مثبت و امدادهای مالی و انفاق خالصانه مضایقه نکنند». (کلینی، ۱۴۰۷، ۱۱: ۱۷۵)

از پیامبر اعظم<sup>(ص)</sup> در این مورد نقل شده است که فرمود: «أَجِبُوا الصَّبِيَانَ وَارْحَمُوهُمْ وَإِذَا وَعَدْتُمُوهُمْ شَيْئًا فَفُوا لَهُمْ فَإِنَّهُمْ لَا يَدْرُونَ إِلَّا أَنْكُمْ تَرْتُقُونَهُمْ؛ خردسالان خود را دوست بدارید و به آنان ترحم کنید؛ و هرگاه به آن‌ها وعده دادید، به وعده خود وفا کنید، زیرا اطفال شما را روزی دهنده خود می‌پندارند». (کلینی، ۱۴۰۷، ۶: ۴۹)

محبت نسبت به فرزندان نقش مهمی در تربیت عاطفی او دارد. پس وقتی والدین بر محبت، عطف و مهربان بودن به همدیگر و نیز نسبت به کودکان اتفاق نظر و روش داشته باشند، می‌توانند گامی بزرگ در زمینه‌سازی تربیت مطلوب دینی فرزندان خویش بردارند. سختگیری نکردن به رفتارهای فرزندان و عفو لغزش‌های آنان، از جمله عواملی است که در پرورش شخصیت عاطفی مطلوب فرزندان مؤثر است. رسول اکرم<sup>(ص)</sup> می‌فرماید: «خدا رحمت کند کسی را که در نیکی و نیکوکاری فرزند خویش را کمک کند و او را نیکوکار تربیت نماید. پرسیدند چگونه، فرمودند آنچه فرزند توان انجام آن را دارد از او بپذیرد و آنچه نمی‌تواند که مطلوب عمل کند یا لغزشی از او صادر می‌شود، بر او ببخشد و با سختگیری او را به گناه و اندارد و در برابر او مرتکب اعمال خلاف نشود که او بد تربیت گردد». (کلینی، ۱۴۰۷، ۶: ۵۰)



نکته شایان توجه این است که کودکان از پدر و مادر خود می‌آموزند که چطور باید دیگران را دوست داشته باشند. انسان به‌خصوص در دوره کودکی به دوست داشتن و احترام از دیگران علاقه دارند زمانی که کودک بزرگ می‌شود و به نوجوانی می‌رسد حاضر است که از زیر قید اولیای خود بیرون رود، بیش از گذشته به محبت دیگران به‌ویژه مربیان علاقه دارند همان وقت است که باید اولیا و مربیان شخصیت او را محترم شمارند.

## روش‌های تربیت عاطفی

### ۱. ایجاد ارتباط نیک

ابراز مهر و محبت از زمینه‌هایی است که در ارتباط حسنه و دوستانه انسان با دیگران تحقق یافته و «باعث اثرگذاری بر عواطف و منش شخصیتی همدیگر یا فرد ثالث می‌شود که در نتیجه سعی می‌کنند به سود همدیگر گامی بردارند یا دستکم اظهار همدردی یا احساس همدلی و یگانگی کنند. این آثار به شکل محبت، مودت، رحمت، لطف، رأفت، عفو و گذشت، خشوع، الفت، شفقت، احسان، حلم، شکر و مانند آن در ابراز و عملکرد افراد نمود می‌یابد.» (مصباح یزدی، ۱۳۸۷، ۲: ۵۷)

### ۲. پاداش در قیامت

پیامبر رحمت (ص) ابراز عواطف و علاقه مندی والدین نسبت به فرزند را در ارتقای درجات بهشتی آنان مؤثر می‌داند و می‌فرماید: «قبلة اولادکم فان لکم بکل قبلة درجة فی الجنة مسیره خمس مائة عام؛ فرزندان خود را ببوسید که برای هر بوسه‌ای که به فرزندان می‌زنید، یک درجه در بهشت خواهید داشت که فاصله هر درجه تا درجه دیگر به اندازه پانصد سال راه است.» (طبرسی، ۱۳۷۰، ۱: ۲۲۰)

### ۳. پرورش شخصیت

ابراز عواطف والدین با همدیگر و با فرزندان از «عوامل مهم در پرورش شخصیت عاطفی مطلوب اسلامی است که در ایجاد صفا، آرامش روانی، اعتماد به نفس و شکوفایی استعدادها و فرزندان تأثیری فراوان دارد.» (حسین زاده، ۱۳۸۸: ۱۶۳) پیامبر



اکرم<sup>(ص)</sup> درباره ارزش و جایگاه خوش‌رویی می‌فرماید: «أَحْسَنُ النَّاسِ إِيْمَانًا أَحْسَنُهُمْ خُلُقًا وَاللَّطْفُ هُمْ بِأَهْلِهِ وَأَنَا أَلْطَفُكُمْ بِأَهْلِي؛ شایسته‌ترین مردمان از نظر ایمان و دین، خوش‌اخلاق‌ترین و مهربان‌ترین آنان با خانواده‌اش است.»<sup>(۱)</sup> «(حر عاملی، ۱۴۲۷، ۱۲: ۱۵۳) حضرت امام باقر<sup>(ع)</sup> نیز می‌فرماید: «البشر الحسن و طلاقه الوجه مکسبه للمحبة وقربة من الله؛ گشاده‌رویی و خوش‌رویی در برخورد با دیگران، مایهٔ جلب محبت آنان و نزدیک شدن به خداوند است.» (کلینی، ۱۴۰۷، ۵: ۱۳۴) به فرمودهٔ امام صادق<sup>(ع)</sup> «اخلاق خوش سبب افزایش عمر و بهره‌مندی از نعمت‌ها می‌شود.» (کلینی، ۱۴۰۷، ۵: ۱۳۴)

### نتیجه‌گیری

قرآن کریم به‌عنوان اصول اساسی برای زندگی انسان، راه‌ها و روش‌هایی را برای تربیت و پرورش دادن انگیزه‌های انسانی و عاطفی برای تمایل به انجام کارهای نیک به وی ارائه می‌دهد و اهل‌بیت<sup>(ع)</sup> که افکار ایشان از سرچشمه‌های معرفت الهی و قرآنی سیراب می‌گردد، توجه خاصی به تربیت فرزندان داشته‌اند. از این‌رو برای این مهم تلاش کردند و با پندهای الهی و حکیمانهٔ خود، راه‌های درست زیستن و تربیت شدن مطلوب را به امت اسلامی نشان دادند.

از این تحقیق این نتیجه به دست می‌آید که در قرآن کریم و نیز روایات به روش‌های تربیتی اشاره شده است که سبب برانگیختن و پرورش عواطف انسانی، در انسان می‌شود.

## فهرست منابع

### قرآن

۱. احمدی، محمدرضا. (۱۳۸۰). نقش صله رحم در بهداشت روانی، قم: ماهنامه معرفت، شماره ۴۸، ۳۷.
۲. اعرافی، علیرضا. (۱۳۷۷). آراء دانشمندان مسلمان در تعلیم و تربیت و مبانی آن، (تدوین: بهروز رفیعی).
۳. آمدی تمیمی، عبدالواحد بن محمد. (۱۳۷۳). غررالحکم و درر الکلم، (ترجمه: محمد خوانساری)، تهران: دانشگاه تهران.
۴. امینی، محمد. (۱۳۸۳). تربیت هنری در قلمرو آموزش و پرورش. تهران: انتشارات آبیژ.
۵. بهشتی، محمد. (۱۳۷۹). مجموعه مقالات همایش تربیت در سیره و کلام امام علی علیه السلام، مقاله تربیت عواطف از منظر امام علی، قم: تربیت اسلامی.
۶. جیمز، ویلیام. (۱۳۶۷). دین و روان، (ترجمه: مهدی قاینی)، قم: دارالفکر.
۷. حر عاملی، محمد بن حسن. (۱۴۲۷). وسائل الشیعه، (تحقیق: سید شهاب الدین مرعشی نجفی)، بیروت: موسسه الاعلمی للمطبوعات.
۸. حسین زاده، علی. (۱۳۸۸). همسران سازگار، راه‌های سازگاری، قم: مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی.
۹. دفتر همکاری حوزه و دانشگاه. (۱۳۸۱). درآمدی بر حقوق اسلامی، تهران: نشر سمت.
۱۰. راغب اصفهانی، حسین بن محمد. (۱۴۱۶). مفردات ألفاظ القرآن، دمشق: دار القلم.
۱۱. رایس، فیلیپ. (۱۴۰۱). رشد انسان، (ترجمه: مهشید فروغان)، تهران: نشر ارجمند.
۱۲. ساروخانی، باقر. (۱۳۹۳). روش‌های تحقیق در علوم اجتماعی. تهران: پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی.
۱۳. سامانی، سیامک؛ رضویه، اصغر. (۱۳۸۶). رابطه همبستگی خانواده و استقلال عاطفی با مشکلات عاطفی سلامت روانشناختی، نشریه پژوهش در سلامت روانشناسی، شماره ۱.



۱۴. شریف قریشی، باقر. (۱۳۶۲). نظام تربیت اسلام، تهران: وزارت فرهنگ و ارشاد.
۱۵. شمشیری، بابک. (۱۳۸۵). تعلیم و تربیت از منظر عشق و عرفان، تهران: طهوری.
۱۶. شهریاری نیسیانی، شهناز. (۱۳۹۶). اصول و روش‌های تربیت عاطفی از دیدگاه علامه طباطبایی، پژوهش در مسائل تعلیم و تربیت اسلامی، ش ۳۵.
۱۷. صالح، صبحی. (۱۳۸۶). النظم الاسلامیه. قم: شریف الرضی
۱۸. صدر، محمد باقر. (۱۴۰۶). دروس فی علم الاصول. بیروت: دار الکتب اللبنانی. دوم
۱۹. طبرسی، حسن بن فضل. (۱۳۷۰). مکارم الاخلاق، قم: شریف رضی
۲۰. عبدوس، محمدتقی؛ محمدی اشتهاردی، محمد. (۱۳۸۸). آموزه‌های اخلاقی رفتاری امامان شیعه، قم: موسسه بوستان کتاب.
۲۱. فاضلی، مهسا. (۱۳۹۰). اصول و مراحل تربیت دینی کودکان با تأکید بر سخنان و سیره عملی رسول خدا، معرفت، سال بیستم - شماره ۱۶۰
۲۲. فتال نشابوری، محمد بن احمد. (۱۳۷۵). روضه الواعظین و بصیره المتعلمین. قم: نشر شریف رضی.
۲۳. فقیهی، علی نقی؛ نجفی، حسن. (۱۳۹۲). عوامل تربیت عاطفی فرزندان در خانواده برگرفته از احادیث، سال پنجم، شماره دوم، پیاپی دهم، پاییز و زمستان.
۲۴. فیض کاشانی، ملا محسن. (۱۴۰۶). الوافی، اصفهان: کتابخانه امام امیرالمؤمنین علی (ع).
۲۵. قرشی، سید علی اکبر، (۱۳۷۷). تفسیر احسن الحدیث، تهران: بنیاد بعثت
۲۶. کاشانی، مهدیه. (۱۳۹۷). بررسی دیدگاه‌های هستی‌شناسی علامه طباطبایی و دلالت‌های تربیتی آن، پایان نامه کارشناسی ارشد دانشگاه اصفهان.
۲۷. کامران، فریدون. (۱۳۸۴). نقش عدم همدمی والدین بر بزهکاری نوجوانان جامعه شناسی. ش ۴، ص ۱۱۰
۲۸. کاوه، سعید. (۱۳۸۸). ناکارآمدی‌ها در تربیت فرزندان، تهران: سخن.



۲۹. کلینی، محمد بن یعقوب، (۱۴۰۷). الکافی. (محقق و مصحح: علی اکبر غفاری و محمد آخوندی)، تهران: دار الکتب الإسلامية.
۳۰. گریس آر، بروین. (۱۳۷۶). بنیادهای روان‌شناختی روان‌شناسی بالینی، (ترجمه: مجید محمود علیلو). تهران: روان پویا
۳۱. متقی هندی، حسام‌الدین. (۱۴۰۹ ق). کنز العمال فی سنن الاقوال و الافعال، بیروت: مؤسسة الرساله
۳۲. مجلسی، محمدباقر. (۱۴۱۳ ق). بحارالانوار، بیروت: دارالاضواء.
۳۳. محمدی ری‌شهری، محمد. (۱۳۷۷). میزان الحکمه، (ترجمه: حمیدرضا شیخی)، قم: دارالحديث.
۳۴. مصباح یزدی، محمد تقی. (۱۳۸۷). اخلاق در قرآن، (تحقیق و نگارش: محمدحسین اسکندری)، قم: مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی.
۳۵. مصطفوی، حسن. (۱۳۶۰). التحقیق فی کلمات القرآن الکریم، تهران: بنگاه نشر و ترجمه کتاب.
۳۶. مطهری، مرتضی. (۱۳۷۱). مجموعه آثار، تهران: صدرا.
۳۷. نوری، حسین. (۱۴۰۸ ق). مستدرک الوسائل و مستنبط المسائل. بیروت: آل البيت لاحیاء التراث.
۳۸. همت بناری، علی، (۱۳۸۳). تعامل فقه و تربیت. قم: مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی.
۳۹. وّزّام بن ابی‌فراس حلّی، (۱۴۱۰). مجموعه ورام (تنبيه الخواطر و تنزیه النواظر). قم: المكتبة الفقيه.



## بررسی میزان برخورداری از ویژگی‌های سازمان‌یادگیرنده بر اساس

### مدل پیتر سنگه در دانشگاه تعلیم و تربیه کابل سال ۱۴۰۱

غلام‌حسن دلاور<sup>۱</sup>

محمد حیدر یعقوبی<sup>۲</sup>

#### چکیده

تغییرات شگرف اواخر قرن بیستم و پیش‌بینی انقلاب‌های علمی، اطلاعاتی و مدیریتی در قرن ۲۱، مبین وجود وضعیت متغیر آینده بود. این وضعیت متغیر دانشمندان را واداشت تا در مقابله با آن دست به کار شوند. پیترسنگه آمریکایی متخصص علوم سیستم‌ها، در سال ۱۹۹۰ میلادی اصولی برای رهبری و مدیریت سازمان‌ها منتشر کرد که به نام «ویژگی‌ها یا مؤلفه‌های سازمان یادگیرنده» شهرت یافت. هدف این تحقیق بررسی میزان برخورداری از ویژگی‌ها یا مؤلفه‌های سازمان یادگیرنده بر اساس مدل پیترسنگه در دانشکده علوم طبیعی دانشگاه تعلیم و تربیه کابل است که با استفاده از روش توصیفی-پیمایشی صورت گرفته. نمونه مورد مطالعه چهل نفر از کارمندان دانشکده علوم طبیعی بودند و داده‌های تحقیق با پرسشنامه ۲۴ گویه پاسخ بسته گردآوری و با برنامه SPSS 26 تجزیه و تحلیل شده است. یافته‌های این تحقیق نشان می‌دهد که میزان برخورداری از ویژگی‌های سازمان یادگیرنده بر اساس مدل پیترسنگه در میان کارکنان این دانشکده ضعیف است که مبین ضعف مدیریتی و رهبری است.

**کلیدواژه‌ها:** سازمان یادگیرنده، قابلیت‌های فردی، مدل ذهنی، چشم‌انداز مشترک، یادگیری تیمی، تفکر سیستمی، دانشگاه تعلیم و تربیه کابل

۱. ماستری رهبری و مدیریت آموزشی، دانشگاه تعلیم و تربیه کابل.

۲. دکترای برنامه ریزی درسی دانشگاه خوارزمی-تهران، غور، افغانستان.

ایمیل: mhyaghobi32@gmail.com

## مقدمه

در جهان امروزی تغییر، توافق، رقابت و پیشی گرفتن از رقبا به‌عنوان عمده‌ترین اصل زیستن و بقا در نظر است؛ زیرا دیگر هیچ‌کسی محیط و پدیده‌های آن را ثابت فرض نمی‌تواند و برعکس بر اصل تغییر و دیگراندیشی تمرکز دارند. سازمان‌ها نیز زیر چتر این اصل قرار دارند؛ زیرا رهبری و مدیریت سازمان‌ها به شکل سنتی دیگر ممکن نیست. پیشرفت علم و دانش مخصوصاً در عرصهٔ تکنالوژی، رقابت‌های جهانی و پیچیده امروز، بقای سازمان‌ها را مشروط بر توافق با تغییر و نوآوری ساخته است.

بنابراین چگونگی ایجاد یک سلسله اصول منظم و زمینه‌های اجرایی آن، دانشمندان را بر آن داشت تا در این زمینه تحقیقات علمی و عملی انجام دهند. دانشمندانی چون الوین تافلر،<sup>۱</sup> پیتر دراگر،<sup>۲</sup> جک ولش،<sup>۳</sup> شوشانا زابلوف،<sup>۴</sup> چارلز هندی<sup>۵</sup> و پیتر سنگه<sup>۶</sup> مفاهیم سنتی و جدید مدیریت را مورد مطالعه قرار دادند و پایه‌ای جدیدی را در مدیریت سازمان‌ها به وجود آوردند (ایران زاده، ۱۳۸۰: ۵۸) که سرانجام به‌عنوان «سازمان یادگیرنده» شهرت یافت. در این میان پیتر سنگه اصول مشخصی را در سال ۱۹۹۰ در کتاب پنجمین فرمان در قالب این پنج اصل یا مؤلفه را مطرح کرد: «قابلیت‌های فردی، مدل‌های ذهنی، چشم‌انداز مشترک، یادگیری تیمی و تفکر سیستمی» و زمینه‌های اجرایی ایجاد سازمان‌های یادگیرنده را فراهم آورد.

به نظر می‌رسد محیط مدیریتی و رهبری در دانشکدهٔ علوم طبیعی دانشگاه تعلیم و تربیه کابل، طوری نیست که زمینهٔ برخورداری از چنین ویژگی‌ها فراهم گردد؛ زیرا افکار مدیران و مسئولان درگیر وقایع روزمره شده و از فراگیری ویژگی‌های سازمان یادگیرنده کمتر برخوردارند. حال آنکه باید دقت داشت که یکی از دلایل عمدهٔ شکست سازمان‌ها، فقر یادگیری است. اینکه سازمان به ضعف یادگیری دچار است، تصادفی نیست، بلکه به نحوه مدیریت آن بستگی دارد.

1. Alvin Toffler  
 2. Peter f.drucker  
 3. Jack Welch  
 4. Shoshana Zubloff  
 5. Charless Handy  
 6. Peter Senga



هدف از تحقیق حاضر بررسی میزان برخورداری از ویژگی‌های سازمان یادگیرنده بر اساس مدل پیترسنگه در کارکنان دانشکده علوم طبیعی دانشگاه تعلیم و تربیه کابل است. ضرورت و اهمیت تحقیق حاضر با موضوع سازمان یادگیرنده، دال بر وجود دانشگاه تعلیم و تربیه کابل به عنوان یک سازمان آموزشی است؛ زیرا محور فعالیت‌های یک سازمان آموزشی را یادگیری تشکیل می‌دهد. سؤال تحقیق این است که کارکنان دانشکده علوم طبیعی دانشگاه تعلیم و تربیه کابل، از ویژگی‌های سازمان یادگیرنده بر اساس مدل پیتر سنگه است تا چه سطحی برخوردار است؟ روش تحقیق حاضر از نوع توصیفی-پیمایشی، ابزار گردآوری اطلاعات، پرسشنامه ۲۴ گویه‌ای پاسخ بسته بوده که توسط برنامه SPSS 26 مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفته است.

### ۱. سازمان یادگیرنده

مفهوم سازمان یادگیرنده با انتشار کتاب پنجمین فرمان پیترسنگه، شهرت جهانی به دست آورد. به صورت عموم سازمان یادگیرنده را می‌توان چنین تعریف کرد: سازمانی که به کنجکاوی در مورد آینده‌اش می‌پردازد، سازمانی که یادگیری را یک عنصر مهم و اساسی جهت پیشرفت، ترقی و پاسخ به نیازهای افراد چه درون سازمان چه بیرون سازمان می‌داند. سنگه (۱۹۹۰) سازمان یادگیرنده را این‌گونه تعریف می‌کند:

سازمان یادگیرنده گروهی از افراد هستند که به‌طور مداوم ظرفیت خود را برای آنچه می‌خواهند خلق کنند، افزایش می‌دهند؛ سازمانی که در آن لازم نیست یادگیری را فرابگیرید، بدین علت که یادگیری خودبه‌خود به بافت سازمان تزریق می‌شود. (نکویی مقدم و بهشتی فر، ۱۳۸۶: ۶۲)

به عقیده سنگه سازمان یادگیرنده پاسخی به محیط‌های پویا و متغیر امروز است و فلسفه وجودی چنین سازمانی، ایجاب می‌کند تا در موقعیت‌هایی که تغییرات محیطی سریع است، دارای انعطاف‌پذیری لازم باشند. (همان: ۷۵)

آنچه در مورد سازمان یادگیرنده گفته شد نشان می‌دهد که این نوع سازمان‌ها از سه ویژگی ذیل برخوردار است:

- الف. با محیط خارجی منطبق هستند؛  
 ب. به طور مداوم توانایی‌شان را برای تغییر و انطباق‌پذیری افزایش می‌دهند؛  
 ج. یادگیری گروهی و فردی را توسعه می‌دهند؛  
 د. از نتایج یادگیری برای دستیابی به نتایج بهتر استفاده می‌کنند. (همان: ۶۵)

## ۲. پنج فرمان یا مؤلفه سازمان یادگیرنده

منظور از فرمان، نوآوری در رفتار انسانی است و یک سلسله روش‌ها و عملیات‌هایی است که باید فراگرفت، بر آن‌ها مسلط شد و آن‌ها را در عمل به کاربرد تا نتایج دلخواه خلق شود. سنگه برای ایجاد سازمان یادگیرنده پنج مؤلفه را تعریف می‌کند که عبارتند از: قابلیت‌های فردی، چشم‌انداز مشترک، مدل‌های ذهنی، یادگیری تیمی و تفکر سیستمی (سنگه، ۱۳۸۵: ۲۱۴) که در ادامه با اختصار یادآور می‌شویم:

### ۱-۲. قابلیت‌های فردی

سنگه معتقد است که مهارت‌های فردی یکی از پایه‌های اساسی سازمان یادگیرنده را تشکیل می‌دهد. اساساً قابلیت‌های فردی دارای دو جزء هست؛ اول اینکه باید هدف تعیین گردد و دوم معیار برای سنجش تحقق اهداف فردی تعیین گردد. (سنگه، ۱۳۸۵: ۲۱۸)

### ۲-۲. مدل‌های ذهنی

مدل ذهنی نوع نگرش فرد به دنیا و چارچوبی است که برای فرایندهای شناختی لازم دارد یا نگرشی تعیین کننده است برای تفکر و عملکرد فرد نسبت نتایجی که می‌خواهد آن‌ها کسب کند. به باور سنگه مدیریت مدل‌های ذهنی شامل دو جزء اساسی است؛ اول یادگیری توانایی‌های نوین و دوم خلاقیت سازمانی برای استفاده‌های توانایی‌های کسب شده. آرجریس نیز در رابطه با مدل‌های ذهنی می‌گوید: «بیشتر مدل‌های ذهنی ما کاستی‌هایی دارد، ولی می‌توان به افراد آموزش داد تا کاستی‌های مدل‌های ذهنی خود را ببینند. (سنگه، ۱۳۸۵: ۲۱۹)



## ۲-۲. چشم‌انداز مشترک

سنگه معتقد است که خواستگاه دورنمای مشترک، بینش فردی است و دورنمای فردی منبع و منشأ انرژی لازم و تعهدی است که فرد نسبت به دورنمای مشترک دارد. در سازمان یادگیرنده دورنمای مشترک را نباید رهبر ایجاد کند، بلکه این دورنما باید از طریق عمل و عکس‌العمل با اعضای سازمان ساخته شود. نقش رهبری در ایجاد بینش یا دورنمای مشترک این است که بینش خود را با کارکنان به اشتراک بگذارد تا سازمان به بینش یا دورنمای مشترک دست یابد. (سنگه، ۱۳۸۵: ۲۲۱)

## ۲-۴. یادگیری تیمی

یادگیری تیمی یا گروهی بنا به تعریف سنگه (۱۹۹۰) عبارت است از فرایند هم‌راستایی و ایجاد ظرفیت در یک گروه برای دستیابی به هدف‌هایی که واقعاً مطلوب اعضای سازمان است. یادگیری تیمی دارای سه بُعد است: اول اینکه مسائل پیچیده را باید با نگاه عمیق مورد مطالعه قرارداد؛ دوم خلاقیت و نوآوری‌ها را در هماهنگی لازم باید به نمایش گذاشت و سوم باید یک ارتباط سازماندهی میان چنین بخش‌ها برقرار گردد. (یاری، ۱۳۸۴: ۴۳)

## ۲-۵. تفکر سیستمی

سنگه تفکر سیستمی را اساس پنج فرمان خلق شده‌اش می‌داند؛ زیرا این فرمان‌ها باید به صورت یک کل مطالعه شوند. اصولاً یکجا سازی ابزار جدید دشوارتر از به‌کارگیری آن‌ها به صورت جداگانه است؛ اما نتایج به دست آمده قابل ملاحظه است. از این رو است که تفکر سیستماتیک به‌عنوان آخرین فرمان معرفی شده است. تقویت هر یک از فرمان‌های دیگر به صورت مستمر این مطلب را به ما گوشزد می‌کند که توان کل مجموعه بیش از مجموع توان‌های اجزایش خواهد بود. تفکر سیستمی به افراد می‌آموزد که چگونگی تغییرات به وجود آمده و تسلسل را بهتر درک کنند و با برون‌داد کارها برخورد مؤثر داشته باشند. هم‌چنین تفکر سیستمی به افراد می‌آموزد که تمام علل و عوامل کارها در داخل سیستم نهفته است نه در بیرون از سیستم. (سنگه، ۱۳۸۵: ۲۲۴)

### ۳. یادگیری سازمانی

یادگیری به فرایند ایجاد تغییر نسبتاً پایدار در رفتار بالقوه یا توان رفتاری که حاصل تجربه است گفته می‌شود. (سیف، ۱۳۸۳: ۳۰) یادگیری سازمانی برای اولین بار در سال ۱۹۶۳ توسط مارچ<sup>۱</sup> مطرح شد و تا اوایل سال‌های ۱۹۹۰ مورد بحث و تحلیل اندیشمندان مدیریت قرار گرفته بود. اندیشمندان حوزه مدیریت، تعاریف متفاوت از یادگیری سازمانی ارائه کردند که در این اینجا به مهم‌ترین آن‌ها اشاره می‌شود:

به باور کانجلوسی و دیل، یادگیری سازمانی مجموعه‌ای از کنش و واکنش‌ها بین انطباق‌های فردی و گروهی در سطح سازمان است.

آرجریس و شون یادگیری سازمانی را فرایندی می‌دانند که طی آن اعضای سازمان خطاها را کشف و برای اصلاح آن وارد عمل می‌شوند.

فایول و لایلز یادگیری سازمانی را یک جریان بهبود فعالیت‌ها از طریق دانش و درک بیشتر می‌دانند. (فایول و لایلز، ۱۹۸۵: ۲۸)

استاتا معتقد است که یادگیری سازمانی از طریق دورنمای مشترک، الگوهای ذهنی و دانش حاصل شده و بر تجارب استوار است.

هوبر سازمان‌ها زمانی یاد می‌گیرد که از طریق پردازش اطلاعاتش بتواند رفتارهای بالقوه خود را تغییر دهد (هوبر، ۱۹۹۱: ۵۰)

ویک و رابرتس یادگیری سازمانی را مجموعه‌ای از کنش‌ها و واکنش‌های هدفمند و آگاهانه بین افراد می‌دانند که در نتیجه آن هوش جمعی سازمان حاصل می‌شود.

(ویک و رابرتس، ۱۹۹۳: ۳۵۷)

داجسون یادگیری را برای باور است که سازمانی عبارت از بهبود و انطباق جریان کار در رابطه با فعالیت‌های سازمانی در درون فرهنگ سازمانی و هم‌چنان توسعه کارایی سازمان از طریق استفاده از مهارت‌های گسترده نیروی کاری سازمان است.

(داجسون، ۱۹۹۳: ۸۱)

مارکوارت (۲۰۰۲) یادگیری را بدون عمل به آن کافی نمی‌داند. لذا یادگیری عملی



را در کنار سایر یادگیری‌ها، اضافه نمود. (سبحانی نژاد و دیگران، ۱۳۸۵: ۷۱-۷۸)

در یک طبقه‌بندی به اتفاق نظر دانشمندان و صاحب‌نظران عرصه مدیریت، یادگیری سازمانی را به یک حلقه‌ای، دو حلقه‌ای و سه حلقه‌ای تقسیم کردند. یادگیری یک حلقه‌ای زمانی اتفاق می‌افتد که در بستر هدف‌ها و سیاست‌های جاری سازمان خطاها کشف و اصلاح شوند. هر گاه که خطاها کشف و برای اصلاح آن اقدام شود، یادگیری دو حلقه‌ای انجام شده است و این اصلاح باعث تدوین قوانین جدید و تغییر رفتار اعضای سازمان می‌گردند. یادگیری سه حلقه‌ای آن است که سازمان، دانش لازم را در فرایند یادگیری به دست آورد و در واقع هدف از یادگیری سه حلقه‌ای، توانایی یادگرفتن درباره یادگیری است. (ر.ک. ارجیس و شون، ۱۹۹۶: ۱۱۵-۱۲۱)

#### ۴. عوامل مؤثر در یادگیری سازمانی

بیشتر محققان تأثیر عواملی مانند ساختار، مدیریت دانش، محیط، استراتژی، فرهنگ سازمانی، رهبری و تکنولوژی در یادگیری سازمانی و سازمان یادگیرنده تأکید کرده‌اند. (علوی، ۱۳۸۷: ۷۳)

#### ۵. تفاوت یادگیری سازمانی و سازمان یادگیرنده

اصطلاحات سازمان یادگیرنده و یادگیری سازمانی، مرادف هم نیستند، بلکه دو اصطلاح مجزا هستند. تسانگ (۱۹۹۷) معتقد است که سازمان یادگیرنده نوع خاص از سازمان است، ولی یادگیری سازمانی به فعالیت‌های دورن سازمانی اشاره دارد. (تسانگ، ۱۹۹۷: ۱۵۲)

#### ۶. مبانی نظری

با آغاز هزاره سوم، مدیران سازمان‌های بزرگ در مورد ساختار و نقش سازمان‌ها تجدیدنظر نموده که برای نخستین بار در نشریه دانشگاه فناوری ماساچوست در مقاله‌ای با عنوان «دگرگونی سازمان‌ها» این تجدید ساختار علمی (سازمان‌های یادگیرنده) نام گذاشته شد. در سال ۱۹۸۹ مرکز سازمان یادگیرنده در دانشگاه ماساچوست تأسیس شد که سنگه مدیر این مرکز و ادگار شاین، کریس آرجیس،

آری دوگاس، ری استات و بیل اوبراین هدایت کنندگان و مشاوران کلیدی این مرکز شدند. در سال ۱۹۹۰ کتاب «پنجمین فرمان» سنگه منتشر شد و این کتاب بر اساس کارهای زیادی بود که بر روی دینامیک سیستم‌ها، قابلیت‌های فردی، الگوی ذهنی، آرمان مشترک و یادگیری جمعی انجام شده بود. (یاری، ۲۰۲۱: ۱۳۸۴-۲۱)

سنگه سازمان یادگیرنده، آن سازمانی است که افراد به‌طور مداوم توانایی‌های خود را افزایش می‌دهند تا به نتایج مطلوب دست یابند. بنابراین سنگه پنج اصل را لازمه سازمان یادگیرنده می‌داند که عبارتند از: تسلط بر قابلیت‌های شخصی، مدل‌های ذهنی، ایجاد چشم‌انداز مشترک، یادگیری تیمی و تفکر سیستمی است. (سنگه، ۱۳۸۵: ۱۴-۱۶)

رابینز (۲۰۰۷) سازمان یادگیرنده را سازمانی می‌داند که به‌طور مستمر ظرفیت خود را برای تغییر و انطباق توسعه می‌دهد (رابینز، ۲۰۰۷: ۱۵۲)

مارکوارت (۱۹۹۶) در کتاب «ساخت سازمان یادگیرنده» تعریفی جامعی از سازمان یادگیرنده ارائه کرده است. وی معتقد است سازمانی که با توانایی عالی و جمعی یاد می‌گیرد و به‌صورت مداوم به نحوی در حال تغییر است تا برای رسیدن به موفقیت سازمانی به شکل مطلوب‌تری اطلاعات را جمع‌آوری، مدیریت و استفاده کند. (مارکوارت، ۱۹۹۶: ۷۸)

به باور الوانی (۱۳۸۳) سازمان‌ها زمانی یادگیرنده و دانش‌آفرین شمرده می‌شوند که بتوانند استنباطاتی را از تاریخ و تجربیات خود به دست آورند و آن‌ها را به‌صورت کاربردی رهنمای رفتارهایشان قرار دهند. (الوانی، ۱۳۸۳: ۸۶)

ناصر میقانی (۱۳۹۹) در تحقیقی تحت عنوان سازمان یادگیرنده و یادگیری سازمانی در دانشگاه آزاد تهران به این نتیجه دست یافت که توسعه سازمان‌های یادگیرنده در نتیجه فشاری بود که سازمان‌های مدرن با آن روبرو بودند. بنابراین در فضای رقابتی و پر از تغییر که امروزه سازمان‌ها با آن روبرو هستند، سازمان‌های امکان‌رشد و بقا خواهند داشت که توانایی یادگیری سازمانی را داشته باشند و به سازمان یادگیرنده تبدیل شوند.





سعید خواجه‌ای و همکارانش (۱۳۹۳) در تحقیقی که تحت عنوان بررسی ویژگی‌های سازمان‌یادگیرنده در دانشگاه علوم پزشکی زنجان به صورت توصیفی-پیمایشی انجام داده‌اند، به نتیجه رسیدند که در دانشگاه علوم پزشکی زنجان، ویژگی‌های سازمان‌یادگیرنده در ابعاد شایستگی‌های فردی، مدل ذهنی، چشم‌انداز مشترک، یادگیری تیمی و تفکر سیستمی وجود ندارد و نیز در تمام ویژگی‌های سازمان‌یادگیرنده، میانگین مدیران بیشتر از کارکنان بوده است.

## ۲. روش‌شناسی

از آنجا که نتایج این تحقیق برای برنامه‌ریزان و مدیران و رهبران سازمان‌های مسئول در جامعه، دانشجویان و کسانی که علاقه‌مند موضوع حاضرند قابل استفاده است. تحقیق حاضر از نوع کاربردی است و به لحاظ ارزش، از نوع همبستگی است؛ زیرا هدف این تحقیق بررسی ویژگی‌های سازمان‌یادگیرنده بر اساس مدل پتر سنگه در دانشگاه تعلیم و تربیه کابل سال ۱۴۰۱ است. از لحاظ نوعیت، پیمایشی است؛ زیرا داده‌ها از روش میدانی گردآوری شده است. ابزار گردآوری اطلاعات، پرسشنامه ۲۴ گویه پاسخ‌بسته بوده که با برنامه SPSS 26 به صورت توصیفی مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفته است. نمونه مورد مطالعه در این تحقیق چهل نفر از کارمندان دانشکده علوم طبیعی دانشگاه تعلیم و تربیه کابل است و چون حجم نمونه کم و یکسان است، از نمونه‌برداری صرف‌نظر شده و تمام کارکنان به عنوان نمونه مورد استفاده قرار گرفته‌اند.

## ۸. یافته‌های تحقیق

بدون شک یکی از مهم‌ترین قسمت‌های هر تحقیق، تجزیه و تحلیل یافته‌های آن است که هسته اساسی تحقیق را تشکیل می‌دهد. تجزیه و تحلیل یافته‌های این تحقیق شامل پنج بُعد سازمان‌یادگیرنده است؛ طوری که برای به دست آوردن نتیجه چارک‌ها که از حاصل تقسیم مجموع نمرات بر مجموع پرسشنامه‌های توزیع شده به دست می‌آید، استفاده شده است.

اطلاعات جمعیت شناختی در این تحقیق نشان می‌دهد که از میان ۴۰ تن پاسخ دهنده، ۳۸ تن آن استاد و ۲ تن کارمند اداری بودند و جنسیت همه آنان مرد بود؛ زیرا بنابر وضع موجود از کارمندان طبقه اناث پاسخ دریافت نشده. میزان تحصیلات ۹ تن لیسانس، ۲۸ تن ماستر و سه تن دکتری بوده و سن پاسخ‌دهندگان ۸ تن بین ۲۰-۳۰ سال، ۲۸ تن دیگر بین ۳۰-۵۰ و ۵ تن بالای ۵۰ سال بود.

طبق یافته‌های تحقیق در بُعد قابلیت‌های فردی از سؤال اول الی ششم مربوط به این بُعد است که برای هر سؤال میانگین، میانه، مود، انحراف معیار، وریانس، کمترین نمرات، بلندترین نمرات، مجموع نمرات و چارک‌ها در جدول زیر مشخص شده است.

جدول شماره (۱)

سؤالات	سؤال اول	سؤال دوم	سؤال سوم	سؤال چهارم	سؤال پنجم	سؤال ششم
تعداد پاسخ‌دهندگان	40	40	40	40	40	40
میانگین	3.53	5.73	3.95	5.78	3.33	4.97
میانه	3.00	6.00	4.00	6.00	3.00	5.00
مود	3	6	3	6	3	5
انحراف معیار	1.648	1.432	1.395	.620	1.366	1.025
وریانس	2.717	2.051	1.946	.384	1.866	1.051
کمترین نمرات	1	1	2	4	1	2
بلندترین نمرات	7	7	6	7	6	7
جمع نمرات	141	229	158	231	133	199
چارک‌ها	25	6.00	3.00	5.00	2.00	5.00
	75	3.00	6.00	4.00	6.00	5.00
	100	5.00	6.00	5.00	6.00	6.00

روش محاسبه و دریافت نتیجه نمرات طوری است که ابتدا نمرات جمع شده و



سپس بالای تعداد پرسشنامه‌های توزیع شده تقسیم می‌شود که در بُعد قابلیت‌های فردی، نمرات به دست آمده از این تحقیق مساوی با (۲۷/۲۷) است. یافته‌های تحقیق در بُعد مدل‌های ذهنی که از سؤال هفتم الی دوازدهم را شامل می‌شود، در جدول ذیل مشخص شده است.

جدول شماره (۲)

سؤالات	سؤال هفتم	سؤال هشتم	سؤال نهم	سؤال دهم	سؤال یازدهم	سؤال دوازدهم
تعداد پاسخ‌دهندگان	40	40	40	40	40	40
میانگین	3.58	4.00	4.10	2.95	4.30	3.53
میانه	3.50	4.00	4.00	3.00	5.00	4.00
مود	3	5	5	2	5	4
انحراف معیار	1.107	1.013	1.150	1.239	1.224	1.037
وریانس	1.225	1.026	1.323	1.536	1.497	1.076
کمترین نمرات	1	2	2	1	2	2
بلندترین نمرات	6	5	6	6	6	5
جمع نمرات	143	160	164	118	172	141
چارک‌ها	25	3.00	3.00	2.00	3.00	3.00
	75	3.50	4.00	3.00	5.00	4.00
	100	4.00	5.00	5.00	4.00	4.00

در بُعد یا متغیر مدل‌های ذهنی، نمرات به دست آمده (۲۲/۴۵) را نشان می‌دهد. این توصیف نشان دهنده ضعف سازمان در این بُعد است. یافته‌های تحقیق در بُعد چشم‌انداز مشترک که از سؤال سیزدهم الی شانزدهم را شامل می‌شود، در جدول ذیل آمده است.

جدول شماره (۳)

سؤالات	سؤال سیزدهم	سؤال چهاردهم	سؤال پانزدهم	سؤال شانزدهم
تعداد پاسخ دهندگان	40	40	40	40
میانگین	5.98	5.68	5.13	5.70
میانه	6.00	6.00	5.00	6.00
مود	6	6	5	5a
انحراف معیار	.891	1.207	1.223	1.181
وریانس	.794	1.456	1.497	1.395
کمترین نمرات	3	3	2	2
بلندترین نمرات	7	7	7	7
جمع نمرات	239	227	205	228
چارک‌ها	25	5.00	5.00	5.00
	75	6.00	6.00	6.00
	100	7.00	7.00	7.00

در بعد چشم‌انداز مشترک، نمرات به دست آمده (۲۴/۴۷) را نشان می‌دهد که در این بُعد نیز کارکنان این دانشکده ضعف دارند. یافته‌های تحقیق در بُعد یادگیری تیمی که از سؤال هفدهم الی بیستم را شامل می‌شود، در جدول ذیل آمده است.

جدول شماره (۴)

سؤال بیستم	سؤال نوزدهم	سؤال هجدهم	سؤال هفدهم	سوالات
40	40	40	40	تعداد پاسخ دهندگان
5.38	6.13	4.43	5.43	میانگین
6.00	6.00	5.00	5.50	میانه
6	6	3a	5	مود
1.102	.822	1.430	1.152	انحراف معیار
1.215	.676	2.046	1.328	واریانس
2	3	1	2	کمترین نمرات
7	7	6	7	بلندترین نمرات
215	245	177	217	جمع نمرات
5.00	6.00	300	5.00	25
6.00	6.00	5.00	5.50	75
6.00	7.00	6.00	6.00	100

در بُعد یادگیری تیمی نتایج یافته‌های تحقیق، نمره (۲۱/۳۵) را نشان می‌دهد که دال بر ضعف سازمان مورد مطالعه است. یافته‌های تحقیق در بُعد تفکر سیستمی که از سؤال بیست و یک الی بیست و چهار را شامل می‌شود، در جلد ذیل بازتاب یافته است.



جدول شماره (۵)

سؤالات	سؤال بیست یک	سؤال بیست دو	سؤال بیست سه	سؤال بیست چهار
تعداد پاسخ دهندگان	40	40	40	40
میانگین	6.03	5.13	5.55	5.55
میانه	6.00	5.00	6.00	6.00
مود	6	5	6	6
انحراف معیار	.768	1.285	1.218	1.218
وریانس	.589	1.651	1.485	1.485
کمترین نمرات	5	3	3	3
بلندترین نمرات	7	7	7	7
جمع نمرات	241	205	222	222
چارکها	25	4.25	5.00	5.00
	75	6.00	6.00	5.00
	100	7.00	6.00	6.00

در ابعاد تفکر سیستمی، نمره به دست آمده عبارت است از (۲۱/۸۷) و نشان دهنده ضعیف بودن کارکنان از برخورداری این بُعد است.

با توجه به نتایج متغیرهای تحقیق، یافته‌های تحقیق نشان می‌دهد که دانشکده علوم طبیعی دانشگاه تعلیم و تربیه کابل از برخورداری ویژگی‌های سازمان یادگیرنده بر اساس مدل پیترسنگه در سطح پایینی قرار دارد.

تصور ما این است که ممکن است سازمان‌ها در تقیلائی این باشد تا کارهای روزمرگی خود را به بهترین وجه انجام دهند. این صورت مسئله را اگر به دقت بنگریم، متوجه خواهیم شد که انجام بهترین وجه کارهای روزمره، سازمان‌ها را به دو جهت سوق می‌دهد؛ جهت اول به سمت تبدیل شدن به سازمان‌های یادگیرنده است و جهت دوم درگیر شدن بیش از حد به انجام کارهای روزمره که باعث می‌شود سازمان‌ها از یادگیری سازمانی یا تغییر جهت به سمت سازمان یادگیرنده فاصله

داشته باشند.

آنچه بر یافته‌های این تحقیق باید افزوده شود این است که حرکت سازمان‌ها به هر جهتی که باشد، به نحوه مدیریت و رهبری آن بستگی دارد؛ زیرا این وظیفه رهبری است تا تشخیص دهد که سازمان و اعضای آن در کدام جهت باید حرکت کنند یا در کدام جهت در حرکت است.

### نتیجه‌گیری

سازمان‌های آموزشی که محور فعالیت‌های آن‌ها را یادگیری شکل می‌دهد، باید اول‌تر از همه در میسر تبدیل شدن به سازمان یادگیرنده حرکت کنند تا هم خود موفقانه به اهداف خود برسند و هم الگوی برای سایر سازمان‌های موجود در جوامع باشند. نتایج متغیر قابلیت‌های فردی نشان دهنده ضعیف بودن کارکنان دانشکده علوم طبیعی، دانشگاه تعلیم و تربیه کابل در برخورداری از این ویژگی‌ها است. همچنین نتایج متغیر مدل‌های ذهنی نشان می‌دهد که نمره عموم کارکنان این دانشکده پایین است. بنابراین ضعیف بودن کارکنان این دانشکده در برخورداری از این ویژگی‌ها، معلوم است.

با توجه به وضع نتایج متغیرهای چشم‌انداز مشترک، یادگیری تیمی و تفکر سیستمی که نمرات پایین را نشان می‌دهد، می‌توان اظهار کرد که کارکنان این دانشکده در برخورداری از این ویژگی‌ها نیز ضعیف هستند.

یافته‌های این تحقیق نشان می‌دهد که دانشکده علوم طبیعی دانشگاه تعلیم و تربیه کابل در برخورداری از ویژگی‌های سازمان یادگیرنده بر اساس مدل پیترسنگه ضعیف است که این ضعف از عدم رهبری و مدیریت درست هیئت رهبری این دانشگاه ناشی می‌شود.



پرسشنامه سازمان یادگیرنده

ابعاد	سؤالات	کاملاً موافقم	موافقم	تا حدودی موافقم	نظری ندارم	تا حدودی مخالفم	مخالفم	کاملاً مخالفم
مهارت‌های فردی	۱. من در سازمان فرصت برای کار کردن روی موقعیت‌های چالشی دارم.							
	۲. در کارم به‌طور کامل از مهارت‌ها و توانایی‌هایم استفاده می‌کنم.							
	۳. در کارم فرصت‌هایی برای بهبود دانش، مهارت‌ها و توانایی‌هایم دارم که بدان وسیله می‌توانم موقعیت جدیدی را به عهده بگیرم.							
	۴. آموزش‌های مهارتی که دریافت می‌کنم، می‌توانم برای بهبود کارم به‌طور آنی بکار گیرم.							
	۵. در این سازمان روی آموزش کارکنان در همه سطوح و به‌طور یکسان تأکید می‌شود.							
	۶. در این سازمان کارکنان نیاز دارند که به‌طور مستمر دانش و سطح تحصیلات خود را افزایش دهند.							
مدل‌های ذهنی	۷. کارکنان اغلب فرضیاتی در مورد فعالیت‌های سازمان با دیگر کارکنان در میان می‌گذارند برای اطمینان از اینکه از لحاظ رعایت اصول سازمانی در یک مسیر قرار دارند.							
	۸. کارکنان در مورد تناسب برنامه‌های خود با اهداف سازمان پرس‌وجو می‌کنند.							
	۹. کارکنان معمولاً از بازخوردها یاد می‌گیرند و واکنش‌های خود را تغییر می‌دهند.							
	۱۰. کارکنان معمولاً از رویدادهای مهم در سازمان برای تفکر در مورد عقاید خود راجع به کار استفاده می‌کنند.							
	۱۱. کارکنان اغلب در روش‌های قدیمی برای پیاده‌سازی رویکردهای جدید و بهتر تغییراتی می‌دهند.							
	۱۲. کارکنان اغلب به دنبال کشف ایده‌ها و فرضیات همدیگر درباره کارکردهای بهتر هستند.							





										۱۳. بیانیه چشم‌انداز سازمان ارزش‌هایی را که همه کارکنان باید خود را با آن تطبیق نمایند، معرفی می‌نماید	چشم‌انداز مشترک
										۱۴. در سازمان بیانیه چشم‌انداز مورد تأیید و قبول اکثریت افراد است.	
										۱۵. مدیران و کارکنان در این سازمان چشم‌انداز مشترکی از اینکه چگونه کارها باید انجام شود دارند.	
										۱۶. ما فرصت‌هایی را برای خودرزیایی در مسیر دستیابی به هدف داریم.	
										۱۷. کارکردهای فعلی سازمان کارکنان را به حل مسائل بین خود قبل از اینکه آن را به سرپرست ارجاع دهند، تشویق می‌کند.	یادگیری تیمی
										۱۸. اکثر گروه‌های حل مسئله در این سازمان شامل کارکنان از ناحیه‌ها یا بخش‌های متعدد هستند.	
										۱۹. تداخل (همپوشانی) زیادی در کارها بین واحدهای متفاوت در سازمان وجود دارد.	
										۲۰. آموزش در این سازمان از طریق تیم‌های کاری صورت می‌گیرد.	
										۲۱. ما در حل مشکلات نه تنها به دنبال راه‌حل هستیم بلکه به دنبال شناسایی اینکه چگونه مسئله به وجود می‌آید و چگونه می‌توان مانع از بروز آن شد، هستیم	فرآیند سیستمی
										۲۲. افراد و تیم‌ها تشویق می‌شوند تا اقداماتی که منجر به موفقیت یا شکست می‌شوند، منعکس کنند.	
										۲۳. کارکنان از اینکه چگونه نقششان در فرایند کلی سازمان تأثیرگذار است، آگاهی دارند.	
										۲۴. کارکنان به درک دیدگاه‌های افراد در موقعیت‌های دیگر تشویق می‌شوند.	

## فهرست منابع

### الف: منابع فارسی

۱. ایران زاده، سید محمد. (۱۳۸۰). جهانی شدن و تحولات استراتژیک در مدیریت و سازمان. تبریز: انتشارات مرکز آموزش مدیریت دولتی.
۲. الوانی، سید مهدی. (۱۳۸۳). سازمان‌های کامیاب امروز، سازمان‌های یادگیرنده و دانش آفرین. تهران: انتشارات مدیریت دولتی.
۳. علیرضا یوزباشی، بهنام شهبایی و مهدی سبحانی نژاد. (۱۳۸۵). سازمان یادگیرنده، مبانی نظری، الگوی پژوهش و سنجش. تهران: انتشارات یسطرون.
۴. سنگه، پیتر. (۱۳۸۵). پنجمین فرمان، (مترجمین: حافظ کمال هدایت و محمد روشن). تهران: سازمان مدیریت صنعتی.
۵. سیف، علی اکبر. (۱۳۸۳). روانشناسی پرورشی (روانشناسی یادگیری و آموزش). تهران: انتشارات آگاه.
۶. کریندروف، کلوس. (۱۳۹۱). تحلیل محتوا، (ترجمه: هوشنگ نایی). تهران: انتشارات نشر نی.
۷. نکویی مقدم، محمود؛ بهشتی فر، ملیکه. (۱۳۸۶). سازمان‌های یادگیرنده. تهران: انتشارات پارسا.

### ب. منابع انگلیسی

8. Argyris, C; Schon, D (1996) Organizational Learning II, Reading, Mas – Addison Wesley.
9. Dodgson, M (1993), Organizational Learning: A Review of Some Literatures. Organization Studies, Vol 14, No 3.
10. Foil, C,Lyles,M.A (1985) Organizational Learning, Academy of Management Reviw,Vol.10,No.4



11. Huber, G (1991) Organization Learning: "The Contribution Processes and The "Literature", Organizational Science Vol.2
12. Marquardt, M. (1996), Building the Learning Organization: A system approach to quantum improvement, McGraw-Hill
13. Tsang w. k. (1997), organizational learning & Learning organization A Dichotomy Between Descriptive and prescriptive Research, Human Relation.
14. Weck,k. E., and Roberts, K. H, (1993), Collective mind in organizations' Heedful, Interrelating on fight Decks, Administrative science quarterly 38(3).

#### مقالات و پایانه نامه‌ها

۱۵. خواجه‌ای، سعید، مرادی، شهلا، درودی، هما، حسنی، داود. (۱۳۹۳). ویژگی‌های سازمان یادگیرنده در دانشگاه علوم پزشکی زنجان. زنجان: انتشار مجله توسعه آموزش در علوم پزشکی، دوره ۷، شماره ۱۵.
۱۶. علوی، سمیه. (۱۳۸۷). یادگیری سازمانی و عوامل مؤثر بر آن. اصفهان: نشریه مجله پیام مدیران فنی و اجرایی شماره ۲۴.
۱۷. میقانی، ناصر. (۱۳۹۹). سازمان یادگیرنده و یادگیری سازمانی. تهران: نشریه، دو ماهنامه علمی و تخصصی پژوهش در هنر و علوم تخصصی سال پنجم، شماره ۸.
۱۸. یاری، جهانگیر. (۱۳۸۴). بررسی موانع ایجاد سازمان یادگیرنده در مرکز آموزشی ایران‌خودرو، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه علامه طباطبایی. تهران: دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی.



## تأملی بر تربیت معنوی و آثار آن برای فرد و اجتماع

محمد اسحاق حبیبی<sup>۱</sup>

### چکیده

تربیت معنوی از مهم‌ترین ابعاد تربیتی انسان است و نقش اساسی در هدایت انسان به سوی کمال و سعادت دارد. به هر میزانی که انسان از نظر روحی و معنوی تقویت گردد، به همان اندازه از نظر کمال، انسانیت و تقوا در جایگاه بالاتر قرار می‌گیرد. بنابراین به‌منظور تحقق رشد مطلوب و برقراری روابط صحیح انسانی نباید از نقش معنویت اسلامی در تربیت انسان غافل شد؛ معنویت اسلامی ویژگی‌ها و رفتارهای مبتنی بر باورهای دینی است که انسان را تعالی و کمال می‌بخشد و به اهداف الهی نزدیک می‌سازد. در این نوشتار، جایگاه تربیت معنوی در پیشرفت و تکامل انسان و به‌عنوان اصل تأثیرگذار در زندگی فردی و اجتماعی اشخاص و درنهایت نموده‌ها و پیامدهای آن در جامعه مانند کاهش جرم و انحراف، عدالت‌گرایی در روابط فرد با دیگران، صلح‌رحم، رعایت حقوق دیگران، عفو و گذشت، همبستگی اجتماعی، نوع‌دوستی و کمک به دیگران مورد تحلیل و بررسی قرار گرفته است. داده‌های تحقیق حاضر با روش کتابخانه‌ای مبتنی بر منابع معتبر اسلامی مانند قرآن کریم، روایات معصومین علیهم‌السلام و نظریات اندیشمندان اسلامی جمع‌آوری و با روش توصیفی تحلیلی مورد تحلیل و بررسی قرار گرفته است. حاصل بحث این است که انسان فقط با داشتن تربیت معنوی، می‌تواند به سعادت دنیا و آخرت برسد.

**کلیدواژه‌ها:** معنویت، تربیت، تربیت معنوی، آثار فردی تربیت معنوی، آثار اجتماعی تربیت معنوی

---

۱. ارشد حقوق خصوصی دانشگاه قم و گروه فقه معارف، مجتمع آموزش عالی فقه، جامعه المصطفی العالمیه، قندهار افغانستان.

## مقدمه

معنویت نقش اساسی در هدایت انسان به سوی کمال و سعادت دارد؛ به همین دلیل در دین مقدس اسلام مورد توجه ویژه قرار گرفته است. معنویت اسلامی، حالت روحی است که در اثر رابطه شخص با خداوند، در روحيات فرد به صورت آگاهانه پيدا می‌شود و بر رفتار و کردار او اثر می‌گذارد. بنابراین هرچه معنویت انسان بالاتر باشد، ثمرات بیشتر خواهد داشت و فرد در برابر خواست‌های نفس‌آواره و رذایل اخلاقی مقاوم‌تر می‌گردد. با توجه به این‌که انسان به صورت طبیعی یا بر اثر نیاز، به صورت اجتماعی زندگی می‌کند، زمانی در برقراری روابط با دیگران رفتارهای منطقی و عاقلانه دارد که از معنویت اسلامی برخوردار و بهره‌مند باشد.

در آیات ذیل تصریح شده که معنویت اسلامی زندگی انسان را نظم می‌بخشد و از رفتن به راه‌های انحرافی جلوگیری می‌کند:

۱. وَالَّذِينَ اسْتَجَابُوا لِرَبِّهِمْ وَأَقَامُوا الصَّلَاةَ وَأَمْرُهُمْ شُورَى بَيْنَهُمْ وَمِمَّا رَزَقْنَاهُمْ يُنفِقُونَ؛ (شورا: ۳۸) و کسانی که امر پروردگارشان را اجابت کردن و نماز برپا داشتند و کارشان در میانشان بر پایه مشورت است و از آنچه روزی‌شان کردیم انفاق می‌کنند.  
 ۲. وَاعْتَصِمُوا بِحَبْلِ اللَّهِ جَمِيعاً وَلَا تَفَرَّقُوا؛ (آل عمران: ۱۰۳) و همگی به رشته الهی چنگ بزنید و پراکنده نشوید.

۳. تَعَاوَنُوا عَلَى الْبِرِّ وَالتَّقْوَىٰ وَلَا تَعَاوَنُوا عَلَى الْإِثْمِ وَالْعُدْوَانِ؛ (مائده: ۲) و در راه نیکی و تقوا با یکدیگر همکاری کنید و در گناه و تعدی دستیار هم نشوید.

با توجه به این‌که انسان از زندگی کردن در کنار یکدیگر و اجتماع ناگزیر است و نمی‌تواند برای همیشه زندگی فردی داشته باشد. سخن امام صادق<sup>(ع)</sup> روی همین محور است که فرمود: «تردیدی نیست که شما به دیگر انسان‌ها نیازمندید و به راستی هر فرد تا زنده است نمی‌تواند از مردم بی‌نیاز باشد و ناچار مردم باید با همدیگر سازش داشته باشند». (کلینی، ۱۴۲۹، ۱: ۴۶۲) در اجتماع بودن اگر بر پایه‌های تربیت معنوی باشد، صلح، آرامش و شکوفایی استعدادها را به دنبال دارد.

در این تحقیق تربیت معنوی اسلامی و برخی از مهم‌ترین آثار آن در روابط انسان



با دیگران، با بهره‌گیری از منابع و مستندات دینی بررسی شده است.

## ۱. تعریف مفاهیم

### ۱-۱. تربیت

تربیت در لغت از ماده ربا به معنای زاد و نمو، افزایش یافت و نمو کرد، گرفته شده است. (طریحی، ۱۳۶۲: ۱۳۸) در اصطلاح تربیت عبارت است از روند دوام‌دار، به‌منظور هدایت و شکوفایی همه‌جانبه انسان و استعدادهای او، در جهت دستیابی به ارزش‌های والای انسانی و دینی. (سیف، ۱۳۸۳: ۲۸) براین اساس تربیت گفتار و کردار شایسته و فراهم آمدن زمینه مناسب برای شخص است که در اثر آن بتواند از تمام ظرفیت‌های موجود خود به شیوه منطقی و عاقلانه بهره بگیرد و تبدیل به یک انسان متعالی گردد. (امینی، ۱۳۹۶: ۲۷)

با توجه به این‌که تربیت معنوی اثر عمومی دارد و تمام ابعاد زندگی را متأثر می‌کند، لذا شامل تربیت اجتماعی، تربیت اقتصادی، تربیت فرهنگی و... می‌گردد. از آنجا که پرداختن به همه آن‌ها در ظرفیت و امکان این نوشتار نیست، صرفاً تربیت معنوی و آثار آن در زندگی انسان بررسی خواهد شد.

### ۱-۲. معنویت

معنویت مصدر جعلی معنوی و معنوی منسوب به معنا، باطنی، حقیقی، درونی، معنوی بودن و غیرمادی است. (معین، ۱۳۸۵، ۴: ۴۲۴۴؛ انوری، ۱۳۸۸، ۲: ۴۲۴۳) مفهوم معنویت چنان گسترش دارد که آدم فکر می‌کند یک مشترک لفظی است تا معلولی از یک واقعیت باشد (صفایی مقدم، ۱۳۹۰: ۱۳-۱۲)

معنویت یکی از مهم‌ترین عوامل تأثیرگذار بر تربیت اجتماعی انسان است. معنویت حالتی نفسانی است، به این معنا که جوهره اصلی معنویت به حیطة گرایش‌ها و کشش‌های باطنی انسان مربوط است، نه به حوزه بینش‌ها یا کنش‌های جوارحی و در شیوه تفکر، عمل و رفتار ظهور می‌یابد. همچنین در ارتباط بودن معنویت با خدا یا امر متعالی، کلیدی‌ترین عنصر در شکل‌گیری معنویت است و این نکته حساس

را نیز در خود مستتر دارد که امور معنوی باید جهت‌گیری خدایی و آسمانی داشته باشد. از این رو نباید به ظاهر تمرکز کرد و صرفاً مصادیق را نمادهای اصیل معنویت دید؛ زیرا اگر روح هرگونه مناسکی که مرتبط با خدا است مانند نماز، جهاد، شهادت و... گرفته شود، به امر ضد معنوی یا حداقل غیر معنوی تبدیل می‌گردد. بالعکس اگر امور ظاهری نیز جوهره آسمانی و غایات باطنی بیابند، از نمادها و مجاری معنویت خواهد شد. (منصور نژاد، ۱۳۹۰: ۸۵) به طور کلی، معنویت که سرچشمه از وجود خداوند متعال نگرفته باشد، پوچ است و هیچ ثمره‌ای ندارد و با روح، روان و فطرت آدمی در تناقض و باعث انحراف فکری و عقیدتی می‌گردد. بنابراین معنویت که منشأ خدایی دارد، با فطرت سازگار است و باعث تکامل انسان می‌گردد. (رودگر، ۱۳۸۸، ش ۱۴۰: ۳۲)

### ۳-۱. تربیت معنوی

تربیت معنوی در دیدگاه اسلامی عبارت است از نوعی تربیت که انسان را طوری پرورش می‌دهد که هدفش رسیدن به قرب و رضای خداوند و کسب سعادت اخروی است. (همتی، ۱۳۹۲: ۳۰۳) انسان وقتی در نیت و عمل، رضای خدای متعال را طالب باشد، به اوج کمال و تقوی می‌رسد. تنها در این صورت است که تحت تأثیر هیچ پلیدی و انحرافی قرار نمی‌گیرد. بنابراین اگر انسان آرزوی رسیدن به کمال را دارد باید مطابق با دستورات کتاب خدا و سنت پیامبر اکرم (ص) و اهل بیت اطهارش (ع) عمل کند.

### ۲. مبنای معنویت اسلامی

معنویت با باعث رستگاری انسان و توجه او به سوی اهداف بلند انسانی و اسلامی می‌گردد که مبتنی بر رویکرد دینی باشد. آموزه‌های دینی، با جهت‌دهی رفتار دین‌داران، نقش اساسی در زیباسازی اعمال آن‌ها ایفا می‌کند؛ زیرا انسان دین‌دار در پی رضایت حضرت حق و هماهنگ‌سازی رفتار خود با دستورات الهی است. بنابراین رفتارهای منطبق بر دستورات الهی، باعث رسیدن انسان به سعادت و رستگاری





می‌شود. از باب مثال، یکی از ویژگی‌های انسان با تقوا، داشتن آرامش است، آرامش روانی باعث می‌گردد که انسان بر اساس مهربانی و عطوفت با دیگران رفتار کند و هموعان خود را یاری رساند، از رفتارهای مجرمانه و انحرافی اجتناب نماید و در رفتار خود از عقل، منطق و معیارهای دینی بهره بگیرد.

### ۳. جلوه‌های معنویت اسلامی

کسی که از نظر معنوی در مکتب اسلام تربیت یافته و رشد کرده است، هم برای خودش و هم برای دیگران مفید است؛ آدم‌های تربیت یافته اثر تربیتی در اطرافیان و اجتماع می‌گذارند. برخی از جلوه‌ها و آثار معنویت، عبارت‌اند از:

#### ۳-۱. کاهش جرم و انحراف

دین و دین‌داری جامعه را از لجام‌گسیختگی و روی آوردن به سوی انحرافات اخلاقی محفوظ می‌دارد. هر اتفاقی که رخ می‌دهد خوب یا بد است، خوب و بد هر دو به اخلاق مربوط می‌شود؛ زیرا اخلاق می‌تواند خوب و می‌تواند بد باشد. لیکن اخلاق خوب اخلاقی است که از دین سرچشمه گرفته باشد. اخلاق منهای دین، مانند بادام بدون مغز فریبنده است و کسی که از آن اطلاع نداشته باشد فریب می‌خورد. آدم‌های متخلق به اخلاق الهی، نه تنها فریب انحرافات و وسوسه‌های غیردینی را نمی‌خورند، بلکه در برابر رفتارهای مجرمانه مقاوم و برای جامعه برکنند و فضایل اخلاقی را شکوفا می‌سازند. (آذربایجانی و موسوی اصل، ۱۳۸۷: ۱۶۸) بنابراین فرد معنوی دنبال ارتکاب جرم و انحراف نمی‌رود و کاهش جرم و انحراف جلوه‌ای از معنویت اسلامی است که سبب تحقق رشد مطلوب اجتماعی و برقراری روابط صحیح انسانی بر اساس عقل و شرع می‌شود.

قرآن اساس اخلاق افراد با ایمان و دین‌داران را با اخلاق افراد بی‌ایمان این‌گونه مقایسه کرده که اخلاق بدون ایمان مانند درختی است که ریشه‌اش از زمین جدا است و هیچ قوامی ندارد؛ اما اساس اخلاق با ایمان استوار و محکم است و مانند درختی است که ریشه در زمین دارد، پاکیزه است و شاخه‌هایش به آسمان رسیده



است. چنین درختی به صورت دائمی ثمر می‌دهد. (ر.ک. ابراهیم: ۲۴-۲۸)

### ۳-۲. عدالت‌گرایی در روابط فرد با دیگران

عدالت‌گرایی یکی از شاخصه‌های معنویت اسلامی و معیار منحصر به فرد و ارزشمند رفتار افراد صالح است. انسان عدالت‌پیشه، افزون بر اینکه دارای حیثیت، کرامت، کمال و مُزین به فضیلت‌های اخلاقی است، باعث جذب و هدایت دیگران نیز است. (رجبی نیا، ۱۳۹۱: ۴۳۷) قرآن کریم می‌فرماید: «يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا كُونُوا قَوَّامِينَ بِالْقِسْطِ؛ (نساء: ۳۵) ای کسانی که ایمان آورده‌اید! همواره برپا دارنده عدالت باشید». این خطاب قرآن را کسی گوش داده و عمل می‌کند که در مکتب قرآن تربیت یافته باشد.

افراد تربیت یافته با محور قراردادن عدالت، حقوق و مسئولیت‌های خود را در همه عرصه‌ها به انجام می‌رساند و به ارزش‌ها، بایدها و نبایدهای اخلاقی در جامعه اهتمام می‌ورزند. این جلوه‌ای از نقش معنویت اسلامی در جامعه است که نشاط، پویایی و صمیمیت را بر کل فضای اجتماع حاکم می‌کند.

### ۳-۳. صلح‌رحم

دین اسلام صلح‌رحم را به عنوان یک ارزش معنوی، الهی و رفتار اجتماعی مورد توجه قرار داده و خداوند آن را به عنوان حق خویشان در نظر گرفته تا افراد به آن اهمیت دهند و به آن عمل کنند. بنابراین کسانی که به آن بی توجهی می‌کنند و با خویشاوندان خود قطع رابطه می‌کنند، در حقیقت از ادای حقوق خویشان و فرمان الهی سرپیچی می‌نمایند. ارتباط با اقربا از وظایف مهم دینی و برترین عبادات به شمار آمده و اگر محض رضای خداوند انجام بگیرد، اثرات تربیتی فراوانی در پی خواهد داشت.

(غباری بناب، سلیمی، سلیمانی و نوری مقدم، ۱۳۸۶، ش ۱۰: ۱۱۰)

انسان به حیث یک فردی از جامعه نیاز به روابط عاطفی دارد که نباید از آن غافل شود و صلح‌رحم این نیاز را تأمین می‌کند. بر اساس این ارتباط، انگیزه‌های مهم عاطفی می‌پرورد و به صورت گسترده و کلان در جامعه اثر می‌گذارد. وقتی روابط



اشخاص از بنمایه‌های خویشاوندی و اشتراکات خونی نشئت گرفته باشد، مردم را به سمت مقاصد مشترک توجه می‌دهد تا جایی که در نتیجه همراهی و همکاری آن‌ها، رسیدن به اهداف بزرگ تسهیل گشته و برای رسیدن به آن از هیچ تلاشی دریغ نخواهند نمود. بنابراین توجه به صله‌رحم از نظر فردی و اجتماعی از اهمیت بالایی برخوردار است و فواید فراوان عاطفی، اجتماعی و معنوی دارد که در ذیل به برخی از آن‌ها اشاره می‌شود:

۱. یکی از فواید صله‌رحم، ارتباط با دیگران، تحکیم روابط و نوع دوستی است. از نظر روان‌شناسی ارتباط با دیگران و صله‌رحم دو مفهوم هماهنگ است. ارتباط با خویشاوندان که رحم به شمار می‌روند، مانند ارتباط با دیگران از باب دوست داشتن و حمایت کردن و حمایت شدن است. از نظر دین مقدس اسلام هر شخصی که رحم کسی محسوب می‌گردد، برگردنش حق دارد تا با وی ارتباط مناسب داشته باشد. ضمن این که صله‌رحم روابط صمیمی و عاطفی با دیگران ایجاد می‌کند و باعث می‌گردد تا از حمایت اجتماعی برخوردار باشیم. طبیعی است که انسان هر مقداری که از حمایت‌های عاطفی دیگران و جامعه برخوردار باشد، به همان میزان، تحمل‌پذیرتر خواهد بود و متأثر از فشارهای روحی و روانی نخواهد شد؛ زیرا صرف بودن نزد خویشان و دوستان موجب آرامش می‌گردد و از نظر عاطفی حال خوبی به انسان دست می‌دهد. نفس همین اتفاق سلامت روحی و روانی، عزت نفس و زمینه بروز رفتارهای مناسب و دور از انحراف را فراهم می‌سازد و باعث می‌شود تا افراد به رضایت درونی برسند. بنابراین صله‌رحم سبب رشد قلمرو ارتباطات انسانی می‌گردد.

۲. انسان‌ها از طریق صله‌رحم از حال یکدیگر باخبر می‌شوند و این سبب افزایش دوستی‌ها و تعاملات اقتصادی مثبت می‌گردد و به انسان می‌آموزد که چگونه زندگی و معیشت خود را از نظر مالی مدیریت کند و در بخش‌های مهم اقتصادی جامعه حضور پُررنگ و فعالانه داشته باشد. (غباری بناب، فقیهی و قاسمی پور، ۱۳۸۶، ش ۵: ۹۸) بنابراین صله‌رحم و ارتباط سالم با دیگران، بر توان سازگاری ما می‌افزاید و



سبب کاهش ناهنجاری‌ها در جامعه می‌شود.

### ۳-۴. رعایت حقوق دیگران

انسان در رفتار خود همواره باید از اصولی پیروی کند که از عوامل مختلفی متأثرند. مهم‌ترین آن‌ها، اصل رعایت حقوق دیگران در رفتار انسان و مبانی اعتقادی از اساسی‌ترین عوامل تأثیرگذار بر آن است. (امامی، ۱۳۸۸: ۱۳۵) رعایت حقوق دیگران به صورت مطلوب بدون تربیت معنوی، ممکن نیست و زمانی آثار مثبت خود را برجای می‌گذارد که با رویکرد معنویت اسلامی باشد. برخی از این آثار عبارت‌اند از:

#### ۱-۳-۴. اَلْفَتْ قَلْبِهَا

الف‌ت قلب‌ها، سبب نزدیک شدن دل‌های مؤمنان می‌گردد و صمیمیت آن‌ها را تحکیم می‌بخشد. به‌طور مثال کسانی که نیازمند هستند و فکر می‌کنند ثروتمندان و کسانی که از نظر مالی مرفه و در شرایط مناسب هستند و وضعیت اقتصادی خوبی دارند، مشکلات آنان را برطرف کرده و در رفع مشکل آنان کوتاهی نمی‌کنند. از طرف دیگر وقتی ثروتمندان احساس کنند که با کمک و استعانت به نیازمندان برکت در مال و زندگی‌شان پیدا می‌شود و سعادت دنیا و آخرت را برای آنان به ارمغان می‌آورد، نیازمندان را دوست می‌دارند و از هیچ کمکی به آنان دریغ نمی‌کنند. (امامی، ۱۳۸۸: ۱۳۵) روی این اساس انتظارات مثبت نیازمندان از اغنیا و اغنیا از نیازمندان باعث تألیف قلوب و صمیمیت این دو قشر گشته و همکاری و همدلی آنان را در انجام مسئولیت‌های مالی و اجتماعی به وجود می‌آید.

#### ۲-۳-۴. افزایش امنیت در جامعه

از دیگر آثار رعایت حقوق دیگران این است که در ماندگان، به جرائم اجتماعی دست نزنند. مثلاً سرقت یکی از عواملی است که امنیت مردم را مختل می‌کند. توجه و احترام به حقوق انسان‌های دیگر، باعث می‌شود که کسی به دنبال آن نرود و مردم احساس امنیت و آرامش کنند. در روایتی از حضرت علی (ع)، پرداخت زکات یکی از



موارد رعایت حقوق دیگران و افزایش امنیت اموال به شمار آمده است: «به وسیله دادن زکات، اموال خود را محافظت کنید». (عاملی، ۱۴۱۲، ۶: ۴)

### ۳-۴-۳. پایداری نظام اجتماعی

در حقیقت جامعه استحکام دارد و می‌تواند به حیات خود ادامه دهد که حقوق شهروندان محترم باشد و کسی تعرض و بی‌احترامی به حقوق آن‌ها نکند. وقتی شهروندان به این باور رسیدند که شادی‌شان با شادی دیگران و غم‌شان با غم دیگران گره خورده، به مسئولیت‌های خود در قبال یکدیگر توجه کرده و به خود حق نمی‌دهند که به دیگری ضرر برسانند. این حقوق شامل حقوق مالی و غیرمالی می‌گردد. بنابراین همان‌گونه که باید به مال یکدیگر احترام گذاشت، به آبرو، شخصیت و حیثیت یکدیگر هم احترام می‌گذارند. رعایت این حقوق، نظام اجتماعی را پایدار و استحکام می‌بخشد. امیر مؤمنان علی<sup>(ع)</sup> می‌فرماید:

فَإِذَا أَذَّتِ الرَّعِيَّةُ إِلَى الْوَالِي حَقَّهُ وَ أَذَى إِلَيْهَا الْوَالِي كَذَلِكَ عَزَّ الْحَقُّ بَيْنَهُمْ فَقَامَتْ مَنَاهِجُ الدِّينِ وَ اعْتَدَلَتْ مَعَالِمُ الْعَدْلِ وَ جَرَتْ عَلَى أَذْلَالِهَا السُّنَنُ فَصَلَحَ بِذَلِكَ الزَّمَانُ وَ طَابَ بِهِ الْعَيْشُ وَ طُمِعَ فِي بَقَاءِ الدَّوْلَةِ وَ يَنْسَتْ مَطَامِعُ الْأَعْدَاءِ؛ زمانی که مردم حق رهبر و رهبر حق مردم را ادا کرد، حق در بینشان عزتمند شده و راه‌های دین آشکار و عدالت در جامعه برقرار و سنت‌های پیامبر پدیدار می‌شود. صلح برقرار و زندگی مطابق میل و امید به بقای دولت پیدا و انتظارات دشمنان تبدیل به یأس می‌شود». (کلینی، ۱۴۰۷، ۳: ۴۹۷)

### ۳-۴-۴. از بین رفتن نیاز مالی نیازمندان

یکی از وظایف و ضروریات جامعه اسلامی عنایت داشتن به مشکلات اقتصادی مردم است. دین مقدس اسلام این موضوع را مورد توجه جدی قرار داده است. روی همین اساس پرداخت خمس، زکات، خیرات و نذورات و... مورد تأکید دین مقدس اسلام است. (امامی، ۱۳۸۸: ۱۴۲۱) در اهمیت این حقوق همین بس که هرگاه در قرآن کریم سخن از ارزش نماز و رابطه فرد با خدا مطرح گردیده، از زکات هم نام برده شده است؛ یعنی این دو از اهمیت مهمی برخوردار است و توجه به حقوق نیازمندان، مانند نماز ارزشمند است:

...وَ أَوْحَيْنَا إِلَيْهِمْ فَعَلِ الْخَيْرَاتِ وَ إِقَامِ الصَّلَاةِ وَ إِيتَاءِ الزَّكَاةِ وَ كَانُوا لَنَا عَابِدِينَ؛ (انبیاء: ۷۳)

... و وحی کردیم به آن‌ها ارتکاب کارهای پسندیده، اقامه نماز و آنان پرستش‌کنندگان ما بودند.

اگر ثروتمندان در قبال وظایفی که دین اسلام بر عهده آنان گذاشته احساس مسئولیت کنند، به حقوق مالی نیازمندان و حوایج اقتصادی آنان توجه کنند و خمس و زکات خود را به موقع پردازند، فقیری در جامعه نخواهد بود. در حدیثی از امام صادق (ع) آمده که حضرت فرمود: «وَلَوْ أَنَّ النَّاسَ آدَّوْا حُقُوقَهُمْ لَكَانُوا عَائِشِينَ بِخَيْرٍ؛ اگر مردم حقوقی را که بر گردنشان است، به خوبی و به موقع پرداخت کنند، زندگی خوبی خواهند داشت». کلینی، ۱۴۰۷، ۷: ۴۹۷

### ۳-۵. عفو و گذشت

عفو و پذیرش عذر در سعادت فردی و اجتماعی نقش محوری دارد. (رحیمی و سلیمانی، ۱۳۹۵، ش ۲۶: ۸۳) وقتی ارزش آن بیشتر می‌گردد که انسان با وجود داشتن قدرت انتقام و فراهم بودن گرفتن انتقام، گذشت کند. عفو و گذشت زندگی انسان را صمیمیت می‌دهد و یکی از صفات خداوند متعال نیز است. (ر.ک. اعراف: ۱۹۹)

عفو و گذشت در رأس ارزش‌های معنوی و اخلاقی است؛ چنانکه حضرت امام علی (ع) می‌فرماید: «العفو تاج المکارم؛ عفو و گذشت، تاج فضایل اخلاقی است». (تمیمی آمدی، ۱۴۱۰، ۱: ۱۴۰)

از آنجا که انسان‌ها به زندگی گروهی نیاز دارند و نیازهای انسان در این دنیا چنان زیاد است که امکان برآورده شدن همه آن‌ها به صورت فردی ممکن و فراهم نیست؛ زیرا فرد به تنهای قدرت دستیابی به همه احتیاجات زندگی را ندارد. لذا ناگزیر است که به زندگی اجتماعی روی آورد. ضرورت زندگی اجتماعی ایجاب می‌کند که اشخاص همکار یکدیگر و در مواردی همدیگر را به خدمت بگیرند یا اساساً زندگی را بر اساس کمک به یکدیگر بر پا کنند. هرگاه عفو و گذشت بزرگوارانه و چشم‌پوشی‌های کریمانه انجام بگیرد، برکات فراوانی را در جامعه به ارمغان می‌آورد که یکی از آن‌ها پایداری زندگی اجتماعی است. پایداری زندگی اجتماعی، ایجاد



شرایط مطلوب زندگی است که در آن هماهنگی و برابری منصفانه باشد و باعث آرامش و خلاقیت مردم گردد. به علاوه عفو و گذشت سبب بهره‌مندی از برادری و تبدیل کینه و دشمنی به صلح و همدلی می‌گردد.

پیامبر گرامی اسلام (ص) فرمودند: «تَعَاْفُوا تَسْقُطِ الصَّغَائِرُ بَيْنَكُمْ؛ از یکدیگر درگذرید تا کینه‌ها از میانتان رخت بریندد». (حسینی شیرازی، ۱۴۲۶: ۱۱) در جای دیگر آن حضرت گذشت را سبب دوام حکومت دانسته و فرمودند: «عَفْوُ الْمَلِكِ أَبْقَى لِلْمُلْكِ؛ عفو و بخشش حاکم حاکمیت را تثبیت‌تر و با دوام‌تر می‌کند». (صدوق قمی، ۱۱۴۳، ۴: ۳۸۱)

ایمان نقش کلیدی در عفو و گذشت دارد و سبب می‌شود انسان دارای بینش و نگرشی درست نسبت به خود، خدا و دیگران باشد و زندگی و رفتار خود را بر اساس آن تنظیم نماید. در قرآن کریم می‌خوانیم:

وَلَا تَسْتَوِی الْحَسَنَةُ وَلَا السَّيِّئَةُ اِدْفَعْ بِالَّتِیْ هِیْ اَحْسَنُ فَاِذَا الَّذِیْ بَیْنَكَ وَبَیْنَهُ عَدَاوَةٌ كَانَتْهٗ وَلِیُّ حَمِیْمٌ» (فصلت: ۳۴) نیکی و بدی یکسان نیست (بدی را) با بهترین شیوه دفع کن؛ (با این برخورد نیک و متین) ناگاه کسی که میان تو و او دشمنی است (چنان شود که گویی دوست نزدیک و صمیمی است. الَّذِينَ يَنْفِقُونَ فِي السَّرَّاءِ وَالصَّرَّاءِ وَالْكَاطِمِينَ الْغَيْظِ وَالْعَافِينَ عَنِ النَّاسِ وَاللَّهُ يُحِبُّ الْمُحْسِنِينَ؛ (آل عمران: ۱۳۴) همان‌ها که در راحت و رنج انفاق می‌کنند و خشم خود را فرومی‌برند و از مردم می‌گذرند و خدا نیکوکاران را دوست می‌دارد.

آری کسی که سعه صدر داشته باشد، عفو و بخشش را سرلوحه کار خویش قرار می‌دهد و شکی نیست که فرونشاندن عصبانیت در جای که توان و قدرت انتقام وجود دارد و گذشت نمودن از عمل یا رفتار کسی که باعث عصبانیت شده است، نشانی از سعه صدر است.

### ۳-۶. شرح صدر

شرح صدر به معنای افزایش ظرفیت وجودی شخص که امری روحی و معنوی است، نقش مهمی در کمال معنوی و هدایت انسان‌ها دارد. این ویژگی بخششی است از طرف خداوند متعال که انسان را در عبادت و تلاش برای رسیدن به کمال و خوب

شدن مصمم‌تر می‌کند و نتیجه آن در رفتار و کردارش نمود پیدا می‌کند. شرح صدر برای همه انسان‌ها خصوصاً پیامبران الهی که بار سنگین نبوت بر دوش آنان قرار داده شده بود، شرط لازم و ضروری محسوب می‌گردید. کسی که دارای شرح صدر است، سختی‌ها و مشکلات را در رسیدن به مقصد تحمّل می‌کند (قاسمی نژاد، ۱۳۹۱، ش ۸: ۱۰۸) و با هموعان خود با روحیه تعاون و کمک‌رسانی تعامل و معیشت می‌کند. برخی از آثار شرح صدر عبارت‌اند از:

### ۳-۶-۱. حسن خلق و گشادگی چهره

حسن خلق به معنای سجایای نیک اخلاقی است که با بصیرت احساس می‌شود. پیامبر گرامی اسلام<sup>(ص)</sup> در حسن خلق شهرت داشت و از این صفت برای پیشبرد اهداف الهی خود زیاد بهره می‌جست. خداوند در قرآن کریم خلق نیکو را به‌عنوان یکی از صفات آن حضرت به‌شمار آورده است: **إِنَّكَ لَعَلَىٰ خُلُقٍ عَظِيمٍ؛ (قلم: ۴)** تو ای پیامبر سجایای اخلاقی عظیمی داری». پیامبر اکرم<sup>(ص)</sup> متبسم‌ترین، خوش‌خلق‌ترین و خوش‌برخوردترین افراد بود (حسینی فیروزآبادی، ۱۴۲۲: ۱۶۰) حضرت دیگران را نیز به برخورد نیکو توصیه می‌کرد. تردیدی نیست که در برخی از موارد یک تبسّم مختصر می‌تواند گره‌های بزرگی را باز کند، خصومت‌های دیرینه را التیام بخشد و دشمنی‌ها را به صلح، همگرایی و برادری تبدیل کند.

### ۳-۶-۲. صبر و استقامت

صبر به معنای حبس نفس و خویشتن‌داری در برابر رخدادها است. (دلشاد تهرانی، بی‌تا: ۱۷۳) یکی از موضوعاتی که در قرآن کریم صریحاً از آن نام برده شده «ابتلا» است. **«إِنَّا خَلَقْنَا الْإِنْسَانَ مِنْ نُطْفَةٍ أَمْشَاجٍ نَبْتَلِيهِ وَ...؛ (انسان: ۲)** «همانا ما انسان را از نطفه آمیخته آفریدیم که او را بیازماییم». ابتلا به معنای آزمودن است و هرکسی که در برابر آزمایش‌ها و سختی‌ها صبورتر و تحمّل‌پذیرتر است، لایق‌تر و ارزشمندتر است و به مدارج عالی‌تر می‌رسد؛ زیرا بر اساس این قانون «ابتلا»، بندگان مَحَك زده می‌شوند و انسان‌های مُخْلِص از غیر مخلص و مؤمن از غیر مؤمن جدا می‌گردند.





### ۳-۶-۳. سکینه در برابر هیجان‌ات و نگرانی‌ها

سکینه صفتی است اخلاقی که در رفتار انسان اطمینان قلبی، آرامش و در گفتار انسان وقار ایجاد می‌کند. هیچ موضوعی با آرامش قلبی قابل مقایسه نیست و آرامش قلبی بالاترین آرامش‌هاست؛ زیرا انسان را از استرس و اضطراب دور می‌سازد، یقین و ایمان او را قدرت می‌بخشد و خداوند بنده‌ای را که دوست داشته باشد مشمول آن می‌کند (شرباصی، ۱۴۰۷، ج ۱، ص. ۱۰۴). بنابراین کسانی که مضطرب و نگران هستند توفیق پیشرفت در زمینه‌های علمی و تخصصی از آن‌ها سلب گردیده و نمی‌توانند به مدارج بالای دانش و ... برسند.

### ۳-۷. همبستگی اجتماعی

دین و معنویت اسلامی، عمیق‌ترین، حقیقی‌ترین و ماندگارترین امری است که می‌تواند جوامع انسانی را به همبستگی اجتماعی درونی برساند. قرآن می‌فرماید: *وَأذْكُرُوا نِعْمَتَ اللَّهِ عَلَيْكُمْ إِذْ كُنْتُمْ أَعْدَاءً فَأَلَّفَ بَيْنَ قُلُوبِكُمْ فَأَصْبَحْتُمْ بِنِعْمَتِهِ إِخْوَانًا؛* (آل عمران: ۱۰۳) و نعمت خدا را بر خود یاد کنید که دشمن یکدیگر بودید پس او میان دل‌های شما آلفت داد و به موهبت او باهم برادر شدید.

وقتی انسان بر اساس معنویت اسلامی تربیت یافت، تمام دغدغه‌اش رضایت حق و رسیدن به قرب الهی است و فقط به ذات تبارک و تعالی فکر می‌کند. بنابراین اگر تمام افرادی که در یک سرزمین زندگی می‌کنند از تربیت معنوی اسلامی برخوردار باشند، اتفاق و وحدت نزدیک با نظم موجود در اجتماع دارند و نظم اجتماعی طبیعی زمانی تحقق پیدا می‌کند که بر اساس نظم اجتماعی درونی و معنوی تحقق یافته باشد و این نوع وحدت بهترین و والاترین است. سازگاری اگر درونی و معنوی باشد استحکام و روحیه همکاری عمومی به دنبال دارد. بنابراین افرادی که با این ویژگی در کنار هم قرار می‌گیرند، کارها را از روی احساس مسئولیت به‌پیش برده و به‌صورت داوطلبانه و علاقه‌مندی همکاری و انجام وظیفه می‌کنند. (حیدری، ۱۳۹۰، ش ۱۳:

(۹۹)

دین علاوه بر مفاد و زوای معنوی که دارد، سنگ بنای سامان اجتماعی نیز

است. انسان در سایه دین و دین‌داری قدرت پیدا می‌کند که توقُّعات و خواست‌های خودخواهانه را سرکوب کند و به آن‌ها اجازه سرکشی و میدان‌داری ندهد. دین مقدس اسلام در پیروان راستین خود چنان اثر می‌گذارد که هیچ‌گاه در برابر انسان‌های دیگر از روی خودپرستی و برتری‌طلبی عمل نکنند و معیار انسانیت و اسلامیت را در برخورد با دیگران در نظر بگیرند. باید اذعان کنیم که هیچ قدرت دنیوی بدون پشتیبانی یک قدرت معنوی دوام نمی‌آورد.) (آلفرد کوزر، ۱۳۹۴: ۳۴)

### ۳-۸. نوع دوستی و کمک به دیگران

بزرگان و ستارگان دین، کمک به طبقات پایین جامعه و ایثارگری را از ضروریات دانسته و در عمل به آن توجه می‌کردند و به دیگران نیز توصیه می‌نمودند. نمونه روشن این موضوع، اقدام خیرخواهانه و ایثارگرانه اهل بیت پیامبر (ص) است که به روایت قرآن کریم، افطاری سه روز خودشان را به نیازمندان دادند:

و يُطْعَمُونَ الطَّعَامَ عَلَىٰ حُبِّهِ مِسْكِينًا وَيَتِيمًا وَأَسِيرًا إِنَّمَا نُطْعِمُكُمْ لِوَجْهِ اللَّهِ لِأَتُرِيدُوا مِنكُمْ جَزَاءً وَلَا شُكُورًا؛ (انسان: ۷-۸) و طعام را با آنکه دوستش دارند به مستمند و یتیم و اسیر می‌دهند. ما فقط برای رضای خدا شما را اطعام می‌کنیم و هیچ پاداش و سپاس از شما نمی‌خواهیم.

آنان با وجودی که روزه بودند و به غذا ضرورت داشتند، نیاز خود را نادیده گرفته و دیگران را بر خود مقدم نمودند و خود با آب افطار کردند. سوره انسان درباره این ایثارگری نازل شد و آن راستود. در ادامه این آیات، آمده است که آنان با آنکه خودشان غذا را دوست داشتند و نیازمند آن بودند، آن را به مسکین، یتیم و اسیر دادند. (آذربایجانی و موسوی اصل، ۱۳۸۷: ۱۷۲)

بردن آذوقه به در خانه مستمندان در شب، در مورد پیشوایان معصوم مانند امیر مؤمنان، امام زین‌العابدین و امام صادق (ع)، بسیار متداول بوده است. همچنین سخاوت و بخشندگی امام حسن (ع) بسیار معروف است. سخاوت و ایثارگری، نه تنها جزو ویژگی‌های بزرگان دین که شامل مؤمنان نیز می‌گردد. قرآن کریم در وصف انصار مدینه می‌گوید:



وَالَّذِينَ تَبَوَّءُوا الدَّارَ وَالْإِيمَانَ مِنْ قَبْلِهِمْ يُحِبُّونَ مَنْ هَاجَرَ إِلَيْهِمْ وَلَا يَجِدُونَ فِي صُدُورِهِمْ حَاجَةً مِمَّا أُوتُوا وَيُؤْثِرُونَ عَلَىٰ أَنْفُسِهِمْ وَلَوْ كَانَ بِهِمْ خَصَاصَةٌ وَمَنْ يُوقِ شُحَّ نَفْسِهِ فَأَلَّا نِكَ هُمُ الْمُفْلِحُونَ؛ (حشر: ۹) آنان کسانی را که به سویشان مهاجرت کرده‌اند، دوست دارند و در دل خود نیازی به آنچه از اموال به مهاجران داده شده است احساس نمی‌کنند و با وجود احتیاج داشتن خود، آنان را بر خویش مقدم می‌دارند و رستگاران کسانی هستند که جلو بخل و حرص درونی خود را می‌گیرند.

همچنین نوع دوستی و کمک به دیگران محور رفتارهای انسانی افراد متدین و مؤسسات دینی است که تاکنون کمک‌های فراوانی به افراد ضعیف کرده‌اند. صندوق‌های صدقات از قدیم در مراکز عبادی، از قبیل مساجد و تکایا وجود داشته و بسیاری از نیازمندان محل، به همین کمک‌های اهدایی اداره می‌شدند. همچنین اطعام نیازمندان در ایام خاصی از سال، مانند ماه‌های محرم و رمضان به صورت گسترده انجام می‌گیرد. امید می‌رود که فرهنگ کمک و همکاری به هموعان مستدام بماند و روز به روز بیشتر و با کوه‌تر گردد.

### نتیجه‌گیری

تربیت معنوی اسلامی از ضروریاتی است که هیچ‌کس نمی‌تواند آن را نادیده بگیرد و یکی از اصلی‌ترین و اساسی‌ترین وسیله ترقی انسان به شمار آمده است. در سایه این تربیت، سعادت دنیا و آخرت انسان تأمین می‌گردد. بنابراین انسان برای ایجاد ارتباط درست، حفظ روابط اجتماعی، بهره‌برداری بهتر از امکانات، رعایت هنجارها و ارزش‌های اجتماعی و دوری از ناهنجاری‌ها نیاز به تربیت معنوی اسلامی دارد؛ زیرا معنویت اسلامی با فضایل اخلاقی، در جامعه جلوه و نمود پیدا می‌کند. برخی از مهم‌ترین آثار و نشانه‌های معنویت در عبارت است از:

کاهش جرم و انحراف: دین، بخشی از نظام کنترل انسان به شمار می‌رود. انسان با دین‌داری و معنویت دینی می‌تواند از افتادن به دام شیطان و هوای نفسانی محفوظ بماند. به این دلیل که تنها زمانی می‌توان از جرم و فساد دوری کند که پشتوانه دینی و دین‌داری وجود داشته باشد. اثر دین اخلاق دینی است که اگر در جامعه فراگیر شود،



کاهش جرم و انحراف را در پی خواهد داشت.

عدالت‌گرایی: افراد با محور قرار دادن عدالت در رفتار می‌توانند حقوق، وظایف و مسئولیت‌های خود را نسبت به انسان‌های دیگر مدنظر قرار دهند و به ارزش‌ها و معیار اسلامی اهتمام ورزند.

صله‌رحم: رفتاری است که علاوه بر بُعد عاطفی، بُعد معنوی و الهی دارد. به همین دلیل است که انسان وقتی در میان جمع قرار می‌گیرد بالخصوص نزدیکان خود، احساس می‌کند که نیازهای عاطفی‌اش برآورده شده است و این روحیه باعث بهتر شدن انسان از نظر خلق و خوی، روان، رفتار و... می‌گردد.

رعایت حقوق دیگران: رعایت حقوق دیگران باعث نزدیک شدن دل‌ها، امنیت و پایداری نظام اجتماعی می‌شود، همچنین با رعایت حقوق دیگران، نیاز اقتصادی نیازمندان رفع می‌گردد. اسلام به این موضوع اهمیت فراوان داده است. ادای خمس، زکات، زکات فطره، صدقات، نذورات، اوقاف و... در جهت توجه به حقوق مستمندان و نیازمندان است.

همبستگی اجتماعی بر محور ارزش‌ها و معیارها: در اثر همبستگی مردم به لحاظ روحی و معنوی اسلامی و انسانی، نظم اجتماعی شکل می‌گیرد. هرگاه ریشه نظم بین انسان‌ها درونی باشد، نظم اجتماعی طبیعی شکل می‌گیرد که بهترین نوع همبستگی است.

نوع دوستی و کمک به دیگران: نوع دوستی و کمک به هم‌نوعان، محور رفتار افراد متدین و مؤسسات خیریه است. این افراد کمک‌های فراوانی از طریق صندوق‌های صدقات، مؤسسات قرض‌الحسنه، اطعام نیازمندان و... به افراد ضعیف می‌کنند که ریشه این روحیه در معنویت دینی و تربیت معنوی آن افراد سخاوتمند است.

## فهرست منابع

### قرآن کریم

۱. امامی. احمد. (۱۳۸۸). آثار رعایت حقوق دیگران در اعتدال جامعه و الگوی مصرف. دوره ۲ م ۸. ش ۴. مشهد: دانشگاه علوم رضوی.
۲. امینی، ابراهیم. (۱۳۹۶). اسلام و تعلیم و تربیت. قم: انجمن اولیا و مربیان.
۳. انوری، حسن. (۱۳۸۸). فرهنگ فشرده سخن. تهران: انتشارات سخن.
۴. آذربایجانی، مسعود؛ موسوی اصل، سید مهدی. (۱۳۹۵). درآمدی بر روان‌شناسی دین. قم: پژوهشگاه حوزه و دانشگاه.
۵. آلفرد کوزر، لوئیس. (۱۳۹۴). زندگی و اندیشه بزرگان جامعه‌شناسی. (ترجمه: محسن ثلاثی). تهران: انتشارات علمی.
۶. ترک‌زاده، جعفر؛ راضی، الهام. (۱۳۹۶). تأملی بر معنویت محیط کاری از منظر رویکرد اسلامی و غربی: کاربرد در رفتار سازمانی. دو فصلنامه دین، معنویت و مدیریت. شماره ۱۱. بهار و تابستان، قم: پژوهش‌های حوزه و دانشگاه.
۷. تمیمی آمدی، عبدالواحد بن محمد. (۱۴۱۰ ق). شرح غررالحکم و دررالکلم. (مصحح: سید مهدی رجائی). تهران: دانشگاه تهران.
۸. حر عاملی، محمد بن حسن. (۱۴۱۲ ق). وسائل الشیعه الی تحصیل مسائل الشرعیه. بیروت: دارالاحیاء التراث العربی.
۹. حسینی فیروز آبادی، سید مرتضی. (۱۴۲۲). فضائل الخمسه من الصحاح الستة. نجف: منشورات دارالکتب الاسلامیه.
۱۰. حسینی شیرازی، سید محمد. (۱۴۲۶ ق). الفقه، السلم و السلام. بیروت: مؤسسه الفکر الاسلامی.
۱۱. حیدری، غلام‌حسین. (زمستان ۱۳۹۰). همبستگی اجتماعی در نگاه اسلام. نشریه پژوهش شماره ۱۳.



۱۲. دلشاد تهرانی، مصطفی. (۱۳۹۴). سیره نبوی. تهران: نشر دریا.
۱۳. رجبی نیا، داوود. (۱۳۹۱). اسلام و زیبایی‌های زندگی: رویکردی تحلیلی و تربیتی به سبک زندگی. قم: انتشارات مؤسسه آموزشی پژوهشی امام خمینی<sup>(ع)</sup>.
۱۴. رحیمی، مرتضی؛ سلیمانی، سمیه. (۱۳۹۵). نقش عدلخواهی و بخشش در پایداری زندگی اجتماعی. پژوهش‌های اخلاقی. شماره ۲.
۱۵. رودگر، محمد جواد. (۱۳۸۸). معنویت‌گرایی در قرآن؛ مبانی، مؤلفه‌ها و کارکردهای معنویت قرآنی. نشریه علوم اسلامی. ش ۱۴.
۱۶. سیف، علی اکبر. (۱۳۸۳). روان‌شناسی پرورشی نوین. (روان‌شناسی یادگیری و آموزش). تهران: نشر دوران.
۱۷. شرباصی، احمد. (۱۹۸۷ م). موسوعة اخلاق القرآن. بیروت: دار احیاء التراث العربی.
۱۸. صدوق قمی، محمد بن علی بن بابویه. (۱۴۱۳ ق). من لا یحضره الفقیه. تهران: نشر صدوق.
۱۹. صفایی مقدم، مسعود. (۱۳۹۰). مطالعه تحلیلی نظم معنویت‌گرایی و ارائه رویکردی برای آموزش عالی معنویت‌گرا: رویکردی اخلاق بنیان. نشریه راهبرد فرهنگ. شماره ۱۲ و ۱۳.
۲۰. طریحی، فخرالدین. ۱۳۶۳. مجمع البحرين. تهران: نشر مرتضوی.
۲۱. غباری بناب، باقر؛ فقیهی، علی نقی؛ قاسمی پور، یدالله. (۱۳۸۶). آثار صلوة رحم از دیدگاه اسلام و روان‌شناسی و کاربردهای تربیتی آن. نشریه تربیت اسلامی، پاییز، ش ۵.
۲۲. غباری بناب، باقر؛ سلیمی، محمد؛ سلیمانی، لیلا؛ نوری مقدم، ثنا. (۱۳۸۶). هوش معنوی. تهران: اندیشه نوین دینی. پاییز، شماره ۱۰.
۲۳. قاسمی نژاد. ملیحه؛ فرزند وحی، جمال. (۱۳۹۱). شرح صدر از دیدگاه قرآن. پژوهش‌های قرآنی، دوره ۳. شماره ۸. بهار.
۲۴. کلینی. محمد بن یعقوب. (۱۴۲۹ ق). اصول کافی. قم: دارالکتاب الاسلامیه.
۲۵. معین. محمدی. (۱۳۸۵). فرهنگ فارسی. تهران: مؤسسه انتشارات امیرکبیر.

۲۶. منصور نژاد، محمد. (۱۳۹۰). عقلانیت، معنویت، خاتمیت و مهدویت. قم: نشر جوان.
۲۷. همتی، فاطمه. (۱۳۹۲). تربیت معنوی و کارکردهای آن در تعلیم و تربیت. در چهارمین همایش انجمن فلسفه تعلیم و تربیت ایران. تهران: جهاد دانشگاهی.







## ارتباط بین سبک‌های فرزندپروری ادراک‌شده و سلامت روان؛ نقش واسطه‌ای جهت‌گیری مذهبی در بین دانشجویان افغانستانی در ایران

رقیه مقدسی<sup>۱</sup>

### چکیده

هدف پژوهش حاضر تعیین رابطه سبک‌های فرزندپروری و سلامت روان به واسطه‌گری جهت‌گیری مذهبی در دانشجویان افغانستانی در ایران است. به این منظور ۲۵۰ دانشجو به تفکیک ۱۱۶ پسر و ۱۳۴ دختر با میانگین سنی ۱۹ تا ۳۶ سال با روش نمونه‌گیری در دسترس از دانشگاه‌های مختلف ایران به مقیاس ادراک شیوه والدین (POPS) رایبیز (۱۹۹۴)، مقیاس جهت‌گیری مذهبی آلپورت (۱۹۶۷) و فرم کوتاه پرسشنامه سلامت عمومی (GHQ 12) گلدبرگ و هیلر (۱۹۷۰) پاسخ دادند. یافته‌های تحلیل مسیر نشان داد که مؤلفه‌های درگیری و گرمی مادر و حمایت پدر از خودمختاری، اثر مستقیم معنادار بر جهت‌گیری مذهبی درونی دارد. همچنین این مؤلفه‌ها اثر غیرمستقیم معنادار بر افسردگی روانی و بدکنشی اجتماعی دارد. تمام مؤلفه‌های ادراک والدینی از طریق افزایش جهت‌گیری مذهبی درونی موجب کاهش مؤلفه‌های سلامت روان (افسردگی و بدکنشی اجتماعی) می‌شوند. به این ترتیب نقش واسطه‌ای جهت‌گیری مذهبی در رابطه میان سبک‌های فرزندپروری ادراک‌شده و سلامت روان تأیید می‌شود. هم‌چنین بین گروه پسران و دختران از نظر ادراک از سبک‌های فرزندپروری، سلامت روان و جهت‌گیری مذهبی تفاوت معناداری یافت نشد.

**کلیدواژه‌ها:** سبک فرزندپروری، جهت‌گیری مذهبی، جهت‌گیری درونی و بیرونی، افسردگی روانی، بدکنشی اجتماعی، مهاجرت، دانشجویان افغانستانی

۱. ماستری روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه تهران.

ایمیل: r\_moqadasy@yahoo.com

## مقدمه

خانواده مهم‌ترین و مؤثرترین نهاد اجتماعی است و از ارکان اصلی هر جامعه محسوب می‌شود که تمامی افراد اجتماع را در برمی‌گیرد. شخصیت فرزندان در کنش متقابلی که با والدین از زمان خردسالی دارند، کم‌کم شکل گرفته و رشد پیدا می‌کند. به‌طور طبیعی ویژگی‌های شخصیتی فرزندان از شخصیت و رفتار والدین متأثر می‌شود؛ زیرا والدین اولین مربیان تربیتی کودک هستند. این سیستم و سازمان اجتماعی در تاریخ بشر، نقش حیاتی برای رشد، پیشرفت و اجتماعی شدن نوع انسان داشته است. خانواده بدون شک مهم‌ترین سازمانی است که بستر ساز رشد و رفاه جسمی، روانی و اجتماعی وی و رسیدن او به تعادل (فیزیکی، روانی و اجتماعی) است. (موسوی، ۱۳۸۳) یکی از معتبرترین رویکردها در زمینه چگونگی تأثیر والدین بر رشد اجتماعی و شایستگی در کودکان، مطالعه‌ای تحت عنوان «شیوه‌های فرزندپروری» است که توسط دارلینگ<sup>۱</sup> و اشترنبرگ<sup>۲</sup> در سال ۱۹۹۳ صورت گرفته است. شیوه‌های فرزندپروری مجموعه‌ای از نگرش‌های والدین نسبت به فرزندان است که منجر به ایجاد جو هیجانی می‌شود که در آن جو، رفتارهای والدین بروز می‌نماید. پژوهش‌های وسیعی که در زمینه چگونگی برخورد والدین با کودکانشان انجام شده، نشان می‌دهد که روش‌های تربیتی والدین آثار طولانی بر عقاید و افکار، رفتار و عملکرد، انتظارات و شخصیت افراد در آینده دارد. (هریس<sup>۳</sup> و سرتین<sup>۴</sup>، ۲۰۰۲؛ به نقل از حاجی کاظم تهرانی و همکاران، ۱۳۹۳) بامریند (۱۹۹۱ و ۱۹۷۱)، به نقل از فرتاش، سهیلا، ۱۳۹۳) سه سبک فرزندپروری والدین را مطرح می‌کند؛ والدین با اقتدار منطقی<sup>۵</sup>، والدین مستبد<sup>۶</sup>، والدین آسان‌گیر<sup>۷</sup>. او دو بعد از فرزندپروری را پیشنهاد می‌کند؛ پاسخ‌دهی و انتظار. پاسخ‌دهی به میزانی که والدین نسبت به نیازهای

1. Darling  
 2. Sternberg  
 3. Harris  
 4. Curtin  
 5. Authoritative Parents  
 6. Authoritarian Parents  
 7. Permissive Parents



فرزندان خود حساس هستند و با گرمی و محبت با آن‌ها رفتار می‌کنند، مربوط می‌شود. انتظار با میزان پافشاری والدین نسبت به رفتار شایسته فرزند و برآورده شدن انتظارات بالای والدین در ارتباط است. گرولنیک و ریان (۱۹۸۹) بیان می‌کنند که در این نظریه خود تعیین‌گری بر اساس این سه نیاز سه سبک فرزندپروری درگیری، حمایت از خودمختاری و گرمی مورد بررسی قرار می‌گیرد. درگیری و گرمی والدین باعث احساس امنیت و تعلق خاطر در فرزند می‌شود. وقتی والدین در فعالیت‌های فرزند خود وارد می‌شوند و به این امور علاقه نشان می‌دهند، آن‌ها را مورد تشویق قرار می‌دهند، با وضع قوانین آن‌ها را محدود می‌کنند، در مشکلات تحصیلی، فردی و اجتماعی آن‌ها را هدایت و راهنمایی می‌کنند. گرولنیک<sup>۱</sup>، دسی<sup>۲</sup> و ریان<sup>۳</sup> (۱۹۹۷؛ به نقل از ذبیح‌اللهی، ۱۳۹۰) بر این باورند که ادراک کودکان از سبک فرزندپروری والدین با نگرش خود والدین از سبکشان متفاوت است. برای مثال اسمتانان<sup>۴</sup> (به نقل از طالبیان، ۱۳۸۹) بر این باور است که والدین در گزارش‌های خود بیشتر سبک فرزندپروری خود را به صورت مقتدرانه جلوه می‌دهند، در حالی که فرزند آن‌ها تمایل دارند سبک والدینشان را مستبدانه ادراک کنند. بنابراین مهم است که ادراک از محیط خانواده با تکیه بر نقش خود فرد مورد توجه قرار گیرد؛ یعنی اثرات محیط خانواده به نحوی که نوجوانان ادراک می‌کنند، مورد توجه قرار گیرد. (ربانی زاده، ۱۳۸۹) خانواده بر نوع نگرش‌ها، باورها، اعتقادات و جهت‌گیری‌های فکری و معنوی فرزند، تأثیر به‌سزایی دارد.

یافته‌های مختلف نشان می‌دهد که می‌توان از باورهای مذهبی برای تربیت فرزند و کسب هویت و افزایش حرمت خود آنان سود جست. (رجایی، بیاضی، حبیبی پور، ۱۳۸۸) کلیدواژه «جهت‌گیری مذهبی»<sup>۵</sup> در واقع به روی آورد کلی شخص که از مذهب اتخاذ کرده، اطلاق می‌شود، به‌گونه‌ای که در ارتباط با موجود متعالی

1. Grolnick

2. Deci

3. Ryan

4. Smetana

5. Religious Orientation



(قدسی) مجموعه‌ای از اعتقادات، اعمال و تشریفات خاص است. جهت‌گیری مذهبی را تقریباً می‌توان معادل دین‌داری یا دین‌ورزی دانست که در سطح رفتارهای ظاهری شخص نمایان می‌شود و بیانگر گرایش احتمالی فرد به یک بینش مذهبی (اسلامی) است. (کیومرثی، ۱۳۸۲) پژوهشگران، خانواده را اساسی‌ترین بستر شکل‌گیری باورهای مذهبی و معنوی می‌دانند و بر این نکته تأکید می‌کنند که اکثر این باورها از دوران کودکی و از کانون خانواده ناشی می‌شود. نتایج پژوهش‌ها نیز نشان می‌دهد که اهداف و سبک‌های والدینی با تحول دینی فرزندان مرتبط بوده و والدین، نقش مهمی در نوع تربیت دینی فرزندان دارند. (پالکوویتز<sup>۱</sup> و پالم،<sup>۲</sup> ۱۹۹۸) پژوهش در جامعه والدین - کودک همواره نشان داده که سبک مقتدرانه به شدت با پیشرفت تحصیلی، استقلال، رفتار اجتماعی و درونی‌سازی ارزش‌های فرزندان مرتبط است. (بامریند، ۱۹۸۹؛ دورنباخ، ریتز،<sup>۳</sup> لیدرمن،<sup>۴</sup> رابرتز و فرالی،<sup>۵</sup> ۱۹۸۷؛ گروسک و گودناو،<sup>۶</sup> ۱۹۹۴؛ موریسون،<sup>۷</sup> ریچم - کافمن و پیانتا،<sup>۸</sup> ۲۰۰۳؛ شک، لی و چان،<sup>۹</sup> ۱۹۹۸؛ اشتینبرگ، لامبورن، دورنباخ و دارلینگ، ۱۹۹۲؛ به نقل از ابار، کارتر و ویسلر، ۲۰۰۹) همچنین نتایج پژوهش‌ها نشان می‌دهد که اهداف و سبک‌های فرزندپروری با تحول دینی فرزندان مرتبط بوده و نقش مهمی در نوع تربیت دینی فرزندان ایفا می‌کند. (پالکوویتز و پالم، ۱۹۹۸؛ نقل از صادقی و مظاهری، ۱۳۸۶)

متغیر دیگری که می‌تواند تحت تأثیر سبک‌های فرزندپروری قرار بگیرد، سلامت روانی<sup>۱۰</sup> افراد است. سلامت روانی یکی از مباحث مهمی است که در رشد و بالندگی خانواده و جامعه مؤثر است. سازمان جهانی بهداشت<sup>۱۱</sup> (۲۰۰۴) سلامت روانی را

1. Palkovitz

2. Palm

3. Grolenick & Rayan

4. Leiderman

5. Roberts, & Fraleigh,

6. Grusec & Goodnow

7. Morrison

8. Rimm- Kaufman & Pianta

9. Shek, Lee & Chan

10. Mental Health

11. World Health Organization



به‌عنوان حالتی از بهزیستی که در آن فرد توانمندی خود را شناخته و از آن به نحو مؤثر و مولد استفاده کرده و برای اجتماع خویش مفید است، تعریف می‌کند. باورهای مذهبی، عامل مؤثری در رشد شخصیت است و می‌توان گفت که مذهب عاملی مهم برای حفظ و بهبود سلامت روانی و جسمی است. باورهای مذهبی نقش بزرگی در افزایش مقاومت و تحمل فردی در هنگام مواجهه با مشکلات روانی دارد. (الیاس خان و کاوا،<sup>۱</sup> ۲۰۱۵) در خلال دو دههٔ اخیر، محققان به جستجو در مورد این‌که آیا و تا چه اندازه‌ای بین مذهب و سلامت روان رابطه وجود دارد، علاقه نشان داده‌اند. (آراند،<sup>۲</sup> ۲۰۰۸؛ به نقل از کویل و همکاران، ۲۰۱۲) مذهب به‌عنوان یک منبع قدرتمند آرامش و امیدواری برای کسانی که به آن معتقدند، محسوب می‌شود. (کویل و همکاران، ۲۰۱۲)

شیوه‌ای که والدین در مورد تربیت فرزندان به کار می‌گیرند، در شخصیت فرزند و ویژگی‌های شناختی او تأثیر به‌سزایی دارد. هدف پژوهش حاضر بررسی رابطهٔ شیوه‌های فرزندپروری و سلامت روانی با واسطه‌گری جهت‌گیری مذهبی است. اگر مشخص شود که بین این سه متغیر رابطه وجود دارد و نوع فرزندپروری، از طریق جهت‌گیری مذهبی می‌تواند، سلامت روانی افراد را پیش‌بینی کند، می‌توان با آموزش شیوه‌های فرزندپروری صحیح به والدین و تلاش در جهت ارتقای آن، از شکل‌گیری مشکلات روانی، جسمی و اجتماعی فرزندان پیشگیری کرد. با وجود اهمیت آشکار ارتباط میان سبک‌های فرزندپروری، جهت‌گیری مذهبی و سلامت روانی، پژوهش‌های اندکی با این موضوع انجام شده است.

ضرورت دیگر این پژوهش، خلأ تحقیقات علمی در مورد جامعهٔ دانشجویان افغانستانی مهاجر در ایران است. در حال حاضر نزدیک به سه میلیون مهاجر افغانستانی در ایران زندگی می‌کنند. با فراهم شدن زمینهٔ تحصیلات عالی برای فرزندان مهاجرین، حدود ۱۹۰۰۰ دانشجویان از دانشگاه‌های ایران فارغ‌التحصیل شدند

1. Ilyas Khan. M & Kawa. M. H

2. Aranda

و اکنون نیز نزدیک ۱۴۰۰۰ نفر مشغول تحصیل هستند. شخصیت دانشجویان به‌عنوان آینده‌سازان هر کشور، از یک‌سو در دوران کودکی و سبک فرزندپروری والدین آنان ریشه دارد و از سوی دیگر سهم به‌سزایی در ساختن جامعه آینده دارد. در افغانستان جدید، دانشجویان از جایگاه مهمی در طراحی و ترسیم چشم‌اندازهای فرهنگی، سیاسی، اجتماعی و اقتصادی این کشور برخوردارند. از این‌رو جا دارد که پژوهش‌های عمیقی در این‌باره صورت بگیرد و عوامل مؤثر بر جهت‌گیری مذهبی و سلامت روانی‌شان مورد بحث و بررسی قرار گیرد. با شناخت عوامل مثبت و منفی و تأثیرگذاری آن در تصمیم‌گیری مدیران امور، می‌توان به دانشجویان افغانستانی کمک کرد که نقش بهتری در ساختن جامعه افغانستان ایفا نمایند.

## روش تحقیق

جامعه آماری پژوهش حاضر، کل دانشجویان افغانستانی مقطع کارشناسی که در ایران زندگی می‌کنند، است. افراد نمونه شامل ۲۵۰ نفر دانشجوی افغانستانی دوره کارشناسی به تفکیک ۱۱۶ مرد و ۱۳۴ زن با دامنه سنی ۱۹ تا ۳۶ سال در این پژوهش شرکت داشتند. روش نمونه‌گیری به دلیل پراکندگی افراد نمونه و نامشخص بودن آمار کل دانشجویان افغانستانی در ایران، به صورت نمونه‌گیری در دسترس انجام شد. در این پژوهش، سعی شد که دانشجویان از دانشگاه‌های مختلف ایران شامل استان‌های قزوین، البرز، تهران، سمنان، قم، مرکزی و اصفهان شرکت داشته باشند. با توجه به بعد مسافت و تعداد محدود دانشجویان افغانستانی در هر دانشگاه، یافتن نمونه‌های متناسب با این پژوهش، با دشواری همراه بود. بنابراین نمونه‌گیری از پراکندگی مناسب برخوردار است که نتایج آن را می‌توان به جامعه آماری مورد نظر تعمیم داد.

## ابزار گردآوری داده‌ها

### ۱. مقیاس ادراک شیوه‌های فرزندپروری والدین رابینز (POPS)

مقیاس ادراک شیوه والدین در سال ۱۹۹۴ توسط آر. جی رابینز و بر اساس نظریه خود تعیین‌گری تدوین شده است. نسخه اصلی این مقیاس با ۴۲ عبارت، ۲۱



عبارت برای مادر و ۲۱ عبارت برای پدر است، (عبارت‌ها در دو نیمه برای مادر و پدر تکرار شده‌اند). برای آزمودنی‌هایی که در سال‌های پایانی نوجوانی یا کمی بزرگ‌تر هستند طراحی شده است. این ابزار شش زیر مقیاس درگیری مادر، حمایت مادر از خودمختاری، گرمی مادر، درگیری پدر، حمایت پدر از خودمختاری و گرمی پدر را می‌سنجد. اعتبار زیر مقیاس‌های حمایت از خودمختاری مادر/پدر به ترتیب در مطالعه اصلی ۰/۸۰ و ۰/۸۳ به دست آمده است. (رابینز، ۱۹۹۴، به نقل از تنهای رشوانلو، ۱۳۸۷) در سایر مطالعات شیرکف<sup>۱</sup> و ریان (۲۰۰۱) و رایان و همکاران (۲۰۰۵) ضریب آلفای ۰/۸۵ تا ۰/۹۲ را برای حمایت از خودمختاری مادر و پدر ذکر کرده‌اند. واتس<sup>۲</sup> و کالدول<sup>۳</sup> (۲۰۰۶) ضریب ۰/۸۹ و ۰/۸۸ را برای حمایت از خودمختاری و درگیری به دست آورده‌اند. نی میک<sup>۴</sup> و همکاران (۲۰۰۶) در مطالعه‌ای ضریب آلفای ۰/۸۸ را برای حمایت از خودمختاری مادر/پدر و ضریب ۰/۹۰ را برای گرمی مادر و ۰/۸۹ را برای گرمی پدر به دست آورده‌اند. در مطالعه تنهای رشوانلو (۱۳۸۷) نیز آلفای ۰/۸۲ تا ۰/۹۳ را برای زیر مقیاس‌ها و ۰/۸۳ را برای کل مقیاس به دست آورد. (تنهای رشوانلو، ۱۳۹۰)

## ۲. مقیاس جهت‌گیری مذهبی آلپورت

بر اساس نظریه آلپورت مذهب درونی، مذهبی فراگیر و دارای اصول سازمان یافته و درونی شده است. درحالی‌که مذهب بیرونی امری خارجی و ابزاری است که برای ارضای نیازهای فردی از قبیل مقام و امنیت مورد استفاده قرار می‌گیرد. منظور آلپورت از جهت‌گیری درونی عبارت‌اند از یک تعهد انگیزشی فراگیر که غایت و هدف است نه وسیله‌ای برای دستیابی به اهداف فردی. (جان بزرگی، ۱۳۷۸)

آلپورت و رأس در سال ۱۹۵۰ این مقیاس را برای سنجش جهت‌گیری‌های درونی و بیرونی مذهب تهیه کردند. در مطالعات اولیه‌ای که بر این مبنا صورت گرفت،

1. Chirkov  
2. Watts  
3. Caldwell  
4. Niemiec

مشاهده شد که همبستگی جهت‌گیری بیرونی با درونی ۰/۲۱ است. (آلپورت و راس، ۱۹۶۷)

### - پرسشنامه سلامت عمومی (۱۲ سؤالی) گلدبرگ و هیلر (GHQ)

پرسشنامه ۱۲ سؤالی سلامت عمومی<sup>۱</sup> با هدف غربالگری افراد سالم و بیمار تهیه شده است. بنابراین هدف پرسش‌نامه، دستیابی به یک تشخیص روان‌پزشکی نیست. این پرسشنامه در فرم‌های ۱۲، ۲۸، ۳۰، ۶۰ سؤالی موجود است. فرم ۱۲ سؤالی دارای این ویژگی است که با کمترین وقت می‌توان افراد سالم را از افراد بیمار غربالگری کرد. فرم اصلی پرسشنامه توسط گلدبرگ و هیلر (۱۹۷۰) ساخته شده است و دارای ۴ مقیاس فرعی از جمله، مقیاس نشانگان جسمانی<sup>۲</sup>، نشانگان اضطرابی و اختلال خواب<sup>۳</sup>، کارکرد اجتماعی<sup>۴</sup> و نشانگان افسردگی<sup>۵</sup> است. مطالعات اعتباریابی نشان‌دهنده بالا بودن ضرایب روایی و اعتبار این پرسشنامه است.

فرم کوتاه پرسشنامه سلامت عمومی ۱۲-GHQ در بسیاری از کشورهای جهان اعتباریابی شده و مورد استفاده قرار می‌گیرد. در کشور ایران فرم کوتاه ۱۲ سؤالی توسط پژوهشکده علوم بهداشتی جهاد دانشگاهی ایران به سرپرستی دکتر علی منتظری و همکارانش اعتباریابی شده است.

نتایج مطالعه انجام شده، نشان می‌دهد که این پرسشنامه پس از ترجمه به فارسی بر روی ۷۴۸ نفر از دانشجویان ۱۸ تا ۲۵ ساله اعتباریابی شده است. اعتبار همسانی درونی پرسشنامه با آلفای کرونباخ  $r = 0/87$  به دست آمد.

1. General Health questionnaire  
 2. Somatic symptoms  
 3. Anxiety and Sleep Disorder  
 4. Social function  
 5. Depression Symptoms



جدول ۱: ماتریس همبستگی روابط ادراک‌شده با والدین، جهت‌گیری مذهبی و سلامت عمومی

متغیرها	۱	۲	۳	۴	۵	۶	۷	۸	۹
۱- درگیری مادر									
۲- گرمی مادر	**680/								
۳- حمایت مادر از خودمختاری	**560/	**510/							
۴- درگیری پدر	**370/	**250/	**380/						
۵- گرمی پدر	**350/	**290/	**420/	**700/					
۶- حمایت پدر از خودمختاری	**250/	**170/	**330/	**430/	**520/				
۷- جهت‌گیری مذهبی درونی	**410/	**380/	**240/	**250/	**250/	**300/			
۸- جهت‌گیری مذهبی بیرونی	000/	070-/	020/	010/	100/	150-/	050-/		
۹- افسردگی روانی	150-/	190-/	040-/	200-/	190-/	230-/	510-/	010/	
۱۰- بدکنشی-اجتماعی	130-/	170-/	130-/	180-/	220-/	210-/	400-/	040-/	700/

حجم نمونه: ۰۰۵/۲۵۰.۰۵: P<۰/۰۱. \* : P<۰/۰۱. \*\*

بر پایه نتایج تحلیل همبستگی، جهت‌گیری مذهبی درونی با درگیری مادر، گرمی مادر، حمایت مادر از خودمختاری، درگیری پدر، گرمی پدر و حمایت از خودمختاری پدر رابطه مثبت معنادار داشت. رابطه جهت‌گیری مذهبی با افسردگی روانی و بدکنشی اجتماعی منفی معنادار بود.

جهت‌گیری مذهبی بیرونی با حمایت پدر از خودمختاری رابطه منفی معنادار داشت. این رابطه به لحاظ آماری تنها در سطح خطای کمتر از پنج صدم قابل توجه بود. رابطه بین جهت‌گیری مذهبی بیرونی و درگیری مادر، گرمی مادر، حمایت مادر از خودمختاری، درگیری پدر و گرمی پدر معنادار نبود. جهت‌گیری مذهبی بیرونی با افسردگی روانی و بدکنشی اجتماعی نیز رابطه معنادار نداشت.

افسردگی روانی با درگیری مادر، گرمی مادر، درگیری پدر، گرمی پدر و حمایت پدر از خودمختاری رابطه منفی معنادار داشت. رابطه افسردگی روانی با درگیری مادر



در سطح خطای کمتر از پنج صدم معنادار بود. افسردگی روانی با حمایت مادر از خودمختاری رابطه معنادار نداشت.

بدکنشی اجتماعی با درگیری مادر، گرمی مادر، حمایت مادر از خودمختاری، درگیری پدر، گرمی پدر و حمایت پدر از خودمختاری رابطه منفی معنادار داشت. رابطه بدکنشی اجتماعی با درگیری مادر، گرمی مادر و حمایت مادر از خودمختاری به لحاظ آماری در سطح خطای کمتر از پنج صدم معنادار بود.

جدول ۲: ضرایب استاندارد مستقیم، غیرمستقیم و کل مدل و ضرایب تبیین

ضریب تبیین	اثر کل	اثر غیرمستقیم	اثر مستقیم	مسیرها
۰/۲۶				بر روی افسردگی روانی از:
	-۰/۱۰**	-۰/۱۰**	-	درگیری مادر
	-۰/۱۱**	-۰/۱۱**	-	گرمی مادر
	-۰/۰۵	-۰/۰۵	-	حمایت مادر از خودمختاری
	-۰/۰۳	-۰/۰۳	-	درگیری پدر
	-۰/۰۱	-۰/۰۱	-	گرمی پدر
	-۰/۱۱**	-۰/۱۱**	-	حمایت پدر از خودمختاری
	-۰/۵۱**	-	-۰/۵۱**	جهت‌گیری مذهبی درونی
	-۰/۰۱	-	-۰/۰۱	جهت‌گیری مذهبی بیرونی
۰/۱۷				بر روی بدکنشی اجتماعی از:
	-۰/۱۰**	-۰/۱۰**	-	درگیری مادر
	-۰/۰۸*	-۰/۰۸*	-	گرمی مادر
	-۰/۰۴	-۰/۰۴	-	حمایت مادر از خودمختاری
	-۰/۰۲	-۰/۰۲	-	درگیری پدر
	-۰/۰۱	-۰/۰۱	-	گرمی پدر
	-۰/۱۰**	-۰/۱۰**	-	حمایت پدر از خودمختاری
	-۰/۴۰**	-	-۰/۴۰**	جهت‌گیری مذهبی درونی



	-۰/۰۶	-	-۰/۰۶	جهت‌گیری مذهبی بیرونی
۰/۲۳				بر روی جهت‌گیری مذهبی درونی از:
	۰/۲۴**	-	۰/۲۴**	درگیری مادر
	۰/۲۱**	-	۰/۲۱**	گرمی مادر
	۰/۰۹	-	۰/۰۹	حمایت مادر از خودمختاری
	۰/۰۶	-	۰/۰۶	درگیری پدر
	۰/۰۱	-	۰/۰۱	گرمی پدر
	۰/۲۲**	-	۰/۲۲**	حمایت پدر از خودمختاری
۰/۰۴				بر جهت‌گیری مذهبی بیرونی از:
	۰/۰۶	-	۰/۰۶	درگیری مادر
	۰/۱۴	-	۰/۱۴	گرمی مادر
	۰/۰۱	-	۰/۰۱	حمایت مادر از خودمختاری
	۰/۱۳	-	۰/۱۳	درگیری پدر
	۰/۱۲	-	۰/۱۲	گرمی پدر
	۰/۱۵*	-	۰/۱۵*	حمایت پدر از خودمختاری

\*:  $P < 0/05$  , \*\*:  $P < 0/01$

بر پایه ضرایب اثر معلوم می‌شود که افسردگی روانی به‌طور مستقیم از جهت‌گیری مذهبی درونی اثر منفی می‌پذیرد. این اثر قابل توجه در جهت عکس است و نشان می‌دهد که با افزایش جهت‌گیری مذهبی درونی، میزان افسردگی روانی کاهش می‌یابد. اثر مستقیم جهت‌گیری مذهبی بیرونی بر افسردگی روانی به لحاظ آماری معنادار نبود.

جهت‌گیری مذهبی درونی بر بدکنشی اجتماعی نیز اثر مستقیم منفی داشت. این اثر معنادار و منفی نشان داد که با افزایش سطوح جهت‌گیری مذهبی درونی، سطوح بدکنشی اجتماعی پایین می‌آید. اثر مستقیم جهت‌گیری مذهبی بیرونی بر بدکنشی اجتماعی نیز معنادار نبود.

جهت‌گیری مذهبی درونی به‌نوبه خود تحت تأثیر مستقیم درگیری مادر، گرمی مادر و حمایت پدر از خودمختاری قرار داشت. اثر مستقیم حمایت مادر از خودمختاری، درگیری پدر و گرمی پدر بر جهت‌گیری مذهبی درونی معنادار نبود. اثر غیرمستقیم درگیری مادر، گرمی مادر و حمایت پدر از خودمختاری بر افسردگی روانی منفی و معنادار بود. این اثر منفی نشان می‌دهد که این ابعاد از رابطه با والدین می‌تواند با ایجاد افزایش در جهت‌گیری مذهبی درونی، منجر به کاهش افسردگی روانی شوند. اثر غیرمستقیم حمایت مادر از خودمختاری، درگیری پدر و گرمی پدر بر افسردگی روانی معنادار نبود.

بدکنشی اجتماعی به‌طور غیرمستقیم تحت تأثیر درگیری مادر، گرمی مادر و حمایت پدر از خودمختاری قرار داشت. اثر غیرمستقیم حمایت مادر از خودمختاری، درگیری پدر و گرمی پدر بر بدکنشی اجتماعی معنادار نبود. واریانس (Variance) تبیین شده هر متغیر درون‌زا را می‌توان در جدول فوق مشاهده کرد. افسردگی روانی، بدکنشی اجتماعی و جهت‌گیری مذهبی درونی به میزان قابل توجهی توسط متغیرهای درون مدل تبیین شدند. میزان واریانس تبیین شده جهت‌گیری مذهبی بیرونی ضعیف بود.

جدول ۳: تحلیل واریانس چند متغیری

اثر	ارزش	F	df مفروض	df خطا	P	اندازه اثر
تقاطع	۰/۹۹	۲۴۹۱/۰۱	۱۰	۲۳۹	$P < ۰/۰۱$	۰/۹۹
لامبدای ویلکس	۰/۰۱					
جنسیت	۰/۰۷	۱/۷۱	۱۰	۲۳۹	$P > ۰/۰۵$	۰/۰۷
لامبدای ویلکس	۰/۹۳					

یافته‌های مربوط به تحلیل واریانس چند متغیری برای بررسی اثر جنسیت بر ادراک از فرزندپروری، جهت‌گیری مذهبی و سلامت عمومی نشان داد که میانگین دو گروه، تفاوت قابل توجهی ندارد. در این جدول ارزش‌های اثر پیلایی و لامبدای



و یلکس برای اثر جنسیت ارائه شده است. با توجه به عدم معناداری ارزش  $F$  برای جنسیت ( $P > 0/05$ ،  $F_{10} = 239/171$ )، معلوم می‌شود که گروه‌های زن و مرد در ادراک از فرزندپروری، جهت‌گیری مذهبی و سلامت عمومی تفاوتی ندارند.

### بحث و نتیجه‌گیری

نتایج تحلیل همبستگی در این پژوهش، نشان داد که ابعاد سبک‌های فرزندپروری ادراک شده (درگیری مادر، گرمی مادر، حمایت مادر از خودمختاری، درگیری پدر، گرمی پدر و حمایت پدر از خودمختاری) با جهت‌گیری مذهبی درونی، رابطه مثبت معنادار دارد؛ یعنی سبک‌های فرزندپروری توان پیش‌بینی جهت‌گیری مذهبی فرزندان را دارد و روش‌های فرزندپروری والدین باعث ایجاد مذهب درونی در فرزندان‌شان می‌شود. سبک‌های فرزندپروری یکی از سازه‌های جهانی است (اشتینبرگ و همکاران، ۱۹۹۴) که بیانگر رابطه عاطفی و نحوه ارتباط کلی والدین با فرزندان است و عاملی مهم برای رشد و یادگیری کودکان به شمار می‌رود. سبک فرزندپروری می‌تواند پیش‌بینی کننده رشد روانی اجتماعی، عملکرد تحصیلی، رفاه و سلامت، گرایش‌های مذهبی و حتی مشکلات فرزندان باشد. (بامریند، ۱۹۹۱) تأثیر مؤلفه‌های سبک‌های فرزندپروری بر دین‌داری درونی فرزندان با تحقیق پالکوویتز و پالم (۱۹۹۸) مطابقت دارد. این بخش از یافته‌ها همسو با پژوهش (دادلی و ویسبی، ۲۰۰۰)؛ به نقل از حاجی کاظم تهرانی، (۱۳۹۳) است که مهم‌ترین عامل برای ارتقای ارزش‌های دینی فرزندان را حضور گرم و روابط حمایتی و مراقبتی والدین یافتند. تحقیق (کامپیکا و اندرآ، ۲۰۱۴)؛ به نقل از امیری و همکاران، (۱۳۹۵) حاکی از ارتباط معنادار سبک مقتدرانه والدین با نگرش مذهبی دارد. تحقیقات انجام شده نشان می‌دهد که تفاوت فاحشی در دیدگاه‌های مذهبی بین کودکانی که با والدین مستبد یا والدین مقتدر بزرگ شده‌اند، وجود دارد. (گونو، هترینگتون و رایس، ۱۹۹۹) اگرچه تحقیقات زیادی در مورد ارتباط سبک‌های فرزندپروری و مذهب صورت نگرفته

1. Dudley, R.L & Wisbay, R. L.

2. Champika, K. S & Andrea, W.



است، شواهد تجربی تأکید دارد که والدین مستبد فرزندان با جهت‌گیری بیرونی و والدین مقتدر فرزندان با جهت‌گیری درونی تربیت می‌کنند. (صادقی، ۲۰۰۵؛ به نقل از شریعت‌نیا و همکاران، ۲۰۱۴) صادقی و مظاهری (۱۳۸۶) طی تحقیقی نشان دادند که منابع شناخت دینی در سبک‌های تربیتی مختلف متفاوت است. به طوری که در سبک تربیتی مقتدر، شناخت دینی بیشتر از طریق خانواده و در سبک تربیتی سهل‌انگار، شناخت دینی بیشتر از طریق اماکن مذهبی است.

این یافته همچنین با نتایج پژوهش مهدی مرادی (۱۳۹۴) که دریافت مؤلفه‌های ادراک والدین قادر به پیش‌بینی دین‌داری فرزندان است، مطابقت دارد. هادیان و همکاران (۱۳۹۲) با انجام تحقیق توصیفی-تحلیلی نشان دادند که والدین از مهم‌ترین عوامل شکل‌دهی و تقویت یا تضعیف دین‌داری در فرزندان خود هستند. این نتایج نیز همسو با نتیجه این پژوهش است.

نتایج پژوهش‌ها نشان می‌دهد که اهداف و سبک‌های والدگری با تحول دینی فرزندان مرتبط بوده و نقش به‌سزایی در نوع تربیت دینی فرزندان ایفا می‌کند. (پالکوویتز و پالم، ۱۹۹۸) نتایج تحقیقات محققان مختلف (مانند فرانسیس و گیسون، ۱۹۹۳؛ فرانسیس و براون، ۱۹۹۱؛ به نقل از صادقی و مظاهری، ۱۳۸۶) از میان عوامل مختلف مانند والدین، مدارس، همسالان، مؤسسات دینی، کتاب‌ها و... نقش برجسته و اهمیت اولیه والدین را در تربیت دینی فرزندان و دین‌داری و جامعه‌پذیری آنان را نشان می‌دهد. هرتل و دوناهو، ۱۹۹۵ (به نقل از پورحسینی لیلاکوهی و همکاران، ۱۳۹۳) اعتقاد دارند که ارتباط فرد با خدا و اعتقاد به او نه فقط از جامعه و گروه‌های کوچک‌تر مذهبی ناشی می‌شود، بلکه بیشترین اثرگذاری در خانواده اتفاق می‌افتد.

عملکرد نوجوانان نشان می‌دهد که والدین، به‌خصوص مادران، نقش مهمی در رشد نوجوانان دارند. ارتباط بین مادر و نوجوانان پایه‌های قابل‌توجهی برای نوجوانان ایجاد می‌کند تا خودپنداری سالمی از خود داشته باشند. (مالر، پین و برگمن،



۱۹۷۵؛ به نقل از اصلان، ۲۰۱۱) نکته قابل توجهی که یافته‌های این پژوهش نشان می‌دهد، نقش و تأثیر برجسته درگیری و گرمی مادر در شکل‌گیری و درونی شدن مذهب در فرزندان است.

با توجه به یافته‌های تحقیق، معلوم می‌شود که ادراک فرزندان از سبک‌های فرزندپروری والدین با بعد غالب محبت، گرمی و اشتیاق والدین به امور فرزندان و حمایت از خودمختاری آنان جهت‌گیری مذهبی درونی را به صورت قوی پیش‌بینی می‌کند. در تبیین این نتایج می‌توان گفت در سبک تربیتی مقتدر، والدین از فرزندان خود انتظارات منطقی و تقاضای رفتارهای متناسب با سن خود را دارند و در فضایی گرم و حمایت‌گرانه، فرزندان خود را به خودمختاری تشویق می‌کنند. این حمایت به‌ویژه در بحث و گفتگوها راجع به قوانین و اصول خانواده نمایان می‌شود. اگرچه والدین مقتدر حرف آخر را می‌زنند؛ اما فرزندان نیز به شرکت فعالانه در بحث و گفتگوهایی که آن‌ها را تحت تأثیر قرار می‌دهد، تشویق می‌شوند. علاوه بر این در این سبک، والدین به درونی‌سازی رفتارهای اجتماعی نظیر، همدلی، نوع‌دوستی، پیشرفت تحصیلی، دین‌داری و جهت‌گیری نسبت به آن، می‌پردازند. (گونوا و همکاران، ۱۹۹۹)

همچنین نتایج حاکی از آن بود که رابطه بین هیچ‌یک از ابعاد سبک‌های فرزندپروری به جز حمایت پدر از خودمختاری با جهت‌گیری مذهبی بیرونی معنادار نیست؛ به عبارت دیگر حمایت پدر از خودمختاری تا حدودی می‌تواند به فرزندان کمک کند تا از گرایش به مذهب بیرونی اجتناب ورزند. کیم و رانر (۲۰۰۲) بر این باورند که با توجه به اهمیت خانواده در فرهنگ‌های سنتی و این نکته که در این فرهنگ‌ها روابط درون خانواده‌ها بر مبنای احترام و اطاعت قرار دارد، دادن آزادی انتخاب و حق تصمیم‌گیری به فرزندان از طرف پدر، به‌عنوان بزرگ‌تر و مسئول خانواده، می‌تواند تأثیر بیشتری بر ارضای نیاز به خودمختاری در فرزندان داشته باشد. این بدان معنا است که ارضای نیاز به خودمختاری در فرزندان بیشتر از طرف پدر



تأمین می‌شود تا از طرف مادر. پدر خانواده قادر است که با دادن حس خودمختاری به فرزندان البته با تأکید بر قوانین و اصول خانواده، حالتی پیشگیرانه از گرایش آنان به سمت مذهب بیرونی ایجاد نماید. ابعاد دیگر سبک‌های والدینی مثل درگیری، گرمی والدین و حمایت مادر از خودمختاری طبق یافته‌های پژوهش اثر معناداری بر جهت‌گیری مذهبی بیرونی نداشت.

نتایج تحلیل همبستگی نشان داد که رابطه جهت‌گیری مذهبی درونی با ابعاد سلامت روان (افسردگی روانی و بدکنشی اجتماعی) منفی و معنادار است و از آنجا که نمرات بالا در پرسشنامه سلامت روان، نشان‌دهنده کاستی سلامت روان فرد است، هر چه جهت‌گیری مذهبی افراد درونی‌تر باشد، نمرات افسردگی و بدکنشی اجتماعی کاهش بیشتری خواهد داشت و بالعکس نیز هرچه جهت‌گیری مذهبی بیرونی‌تر باشد، شاهد سلامت روان کمتری هستیم. رابطه جهت‌گیری مذهبی بیرونی نیز با ابعاد سلامت روان معنادار نبود؛ به عبارت دیگر جهت‌گیری مذهبی بیرونی بر روی افسردگی و بدکنشی اجتماعی تأثیری ندارد. تحقیق الیاس خان و کاوا (۲۰۱۵)، همبستگی مثبتی بین جهت‌گیری مذهبی درونی و رضایت از زندگی (یکی از مؤلفه‌های سلامت روان) دانشجویان و همبستگی منفی جهت‌گیری مذهبی با رضایت از زندگی را نشان داد. نتیجه این پژوهش با بخش اول نتایج هماهنگ است. کویل، سزر و الیسون (۲۰۱۲)، نشان داد که جهت‌گیری مذهبی بیرونی همبستگی مثبتی با اضطراب و افسردگی دارد که با یافته این پژوهش که ارتباط معناداری را بین آن‌ها نشان نمی‌دهد، مطابقت ندارد. همچنین با یافته‌های مطالعات قبلی جوامع غربی و مسلمان که نشان‌دهنده رابطه مثبت مشکلات روانی هرچند ضعیف با جهت‌گیری مذهبی بیرونی (باکر<sup>۱</sup> و گورساج، ۱۹۸۲؛ برگین<sup>۲</sup> و همکاران، ۱۹۸۷؛

1. Baker  
2. Bergin





مک کالوگ<sup>۱</sup> و لارسن<sup>۲</sup>، ۱۹۹۹؛ مالتبی و دی<sup>۳</sup>، ۲۰۰۰؛ کان<sup>۴</sup> و همکاران، ۲۰۰۸) و ارتباط منفی با جهت‌گیری مذهبی درونی هستند (برگین و همکاران، ۱۹۸۷؛ کان و همکاران؛ ۲۰۰۸) تا حدودی مطابقت دارد (به نقل از کوپل و همکاران، ۲۰۱۲). پژوهش (پارگامنت، اسمیت، کوئینگ و پرز<sup>۵</sup>؛ ۲۰۰۲) نیز رابطه مثبتی بین جهت‌گیری مذهبی و سلامت روان پیدا نمود که با این یافته همسو است.

همچنین در مورد رابطه معکوس جهت‌گیری مذهبی و بدکنشی اجتماعی، تحقیق (لازاروس و لازاروس، ۱۹۹۴ و مک کلاو، ایمونز و تسانگ<sup>۶</sup>، ۲۰۰۰؛ به نقل از عارفی، و محسن زاده؛ ۱۳۹۰) همگی در راستای یافته پژوهش حاضر است. این نتیجه دقیقاً مخالف نظر آلیس<sup>۷</sup> (۱۹۸۱) است. وی معتقد بود که افراد مذهبی دارای اغتشاش‌های هیجانی بیشتری هستند. دلیل این نظر می‌تواند به عقیده آلیس در مورد راهکارهای درمانی مرتبط باشد و اینکه نمونه مورد نظر وی نمونه‌ای محدود بوده است. برگین<sup>۸</sup> به منظور رفع این مشکلات فرا تحلیلی انجام داده و نشان داد که مذهب باعث به وجود آمدن اختلالات روانی مدنظر آلیس نمی‌شود. (بهرامی احسان، و تاشک، ۱۳۸۳) هم‌چنین با تحقیق (میرز، ۲۰۰۰<sup>۹</sup> و مورفی<sup>۱۰</sup> و همکاران، ۲۰۰۰؛ به نقل از کاظمیان مقدم، و مهرابی زاده هنرمند، ۱۳۸۸)، هماهنگی دارد.

در مورد ارتباط منفی جهت‌گیری مذهبی درونی و بدکنشی اجتماعی می‌توان گفت که افراد مذهبی در ارتباطات خود با دیگران بر اساس توصیه‌ها و آموزه‌های مذهبی خود، رفتار می‌کنند. شرکت در مناسک جمعی مذهبی در ایجاد و تقویت روحیه جمعی و احساس تعلق و پیوندهای اجتماعی نقش به‌سزایی دارد و بروز تعاملات

1. McCullough
2. Larson
3. Maltby & Day
4. Khan
5. Pargament, K; Smith, B. W. Koenig, H & Perez
6. McCullough, M. E. Emmons, R. A & Tsang, J. A.
7. Ellis
8. Bergin
9. Myers, D. G.
10. Murphy, P. E.



اجتماعی مثبت را تضمین می‌کند. این خود علاوه بر بالا بردن سطح سلامت روان فردی، ارتقای سطح سلامت روان جامعه را نیز ممکن می‌سازد.

نتیجه پژوهش، نشان دهنده رابطه منفی و معنادار ابعاد سبک‌های فرزندپروری و افسردگی روانی بود به جز مؤلفه حمایت مادر از خودمختاری. هم‌چنین ارتباط ابعاد سبک‌های فرزندپروری را با بدکنشی اجتماعی منفی و معنادار نشان داد. این یافته‌ها معلوم می‌سازد که هرچه گرمی، درگیری و حمایت والدین از خودمختاری بیشتر شود، افسردگی روانی و بدکنشی اجتماعی کاهش می‌یابد و بالعکس. بی‌ارتباطی مؤلفه حمایت مادر از خودمختاری با افسردگی روانی، شاید به این دلیل باشد که فرزندان تأیید استقلال خود را تنها از طریق پدر می‌پذیرند و حمایت پدر از خودمختاری، پیش‌بینی‌کننده بهتری برای افسردگی روانی است.

محققان مختلف، رابطه معناداری را بین سبک‌های فرزندپروری ادراک شده و سلامت روانی کودکان نشان داده‌اند. مهم‌ترین این مطالعات، مطالعه میلوسدی<sup>۱</sup> (۲۰۰۶)، آنتنز<sup>۲</sup> (۲۰۰۹)، کاسکی<sup>۳</sup> (۲۰۰۹)، ابار<sup>۴</sup>، کارتر<sup>۵</sup> و وینسلر<sup>۶</sup> (۲۰۰۹)، کیم<sup>۷</sup> (۲۰۰۵)، لینگ پونگ<sup>۸</sup> (۲۰۱۰) است (غلامعلی لواسانی؛ برهان زاده؛ افضل‌ی و حجازی؛ ۲۰۱۱) همگی این تحقیقات در راستای تحقیق حاضر است.

در تحقیق سودا اصلان (۲۰۱۱) نیز روابط معناداری میان عزت نفس (یکی از مؤلفه‌های سلامت روان) و درگیری پدر و کنترل شدید مادر و پدر یافت گردید. ابار و همکاران (۲۰۰۹) در راستای پژوهش حاضر در تحقیقی به این نتیجه رسیدند که سبک فرزندپروری مقتدرانه (که هر سه بعد گرمی، درگیری و حمایت والدین از خودمختاری را شامل می‌شود) رابطه خوبی با سطح عملکرد و مهارت‌های

1. Milosdy
2. Antens
3. Casky
4. Abar
5. Carter
6. Winsler
7. Kim
8. Ling Pung



مطالعه دارد. آنان هم‌چنین با همبستگی بیشتری آشکار ساختند که دانش آموزان و دانشجویانی که از لحاظ مذهبی در سطح بالاتری هستند، از لحاظ تحصیلی افرادی خودتنظیم‌تری هستند و گرایش به عملکرد بهتر در تحصیل و مطالعه داشتند و کمتر از جوانانی که به تعهدات مذهبی پایبند نیستند، به سمت رفتارهای پرخطر می‌روند. بر اساس نظریه خودتعیین‌گری ریان و دسی (۲۰۰۰)، محیطی که با حمایت خود زمینه ارضای نیازهای اساسی روان‌شناختی را در افراد فراهم نماید با افزایش تمایل انگیزش درونی، به سلامت روان و سازگاری روان‌شناختی افراد یاری می‌رساند. گرونیخ و همکاران، ۱۹۹۷ (به نقل از تنهای رشوانلو و حجازی، ۱۳۸۹) بر این باورند که افراد نیاز دارند به والدین احساس تعلق نمایند و در روابط خود با آنان احساس امنیت کنند. (بر این اساس والدینی که به نیازهای فرزندان خود حساس بوده و رفتار گرم و صمیمی توأم با تشویق نسبت به آنان داشته باشند، با ایجاد امنیت خاطر، نیاز به تعلق را در آنان ارضاء خواهند کرد که این به نوبه خود سطوح بالایی از عزت نفس را ایجاد می‌کند). عزت نفس بالا در فرزندان، منتهی به سلامت روان آنان می‌شود. از نتایج تحلیل مسیر معلوم می‌شود که مؤلفه‌های روابط با والدین از طریق افزایش جهت‌گیری مذهبی درونی می‌تواند افسردگی روانی و بدکنشی اجتماعی را کاهش دهد. بنابراین نقش واسطه‌ای جهت‌گیری مذهبی در ارتباط بین سبک‌های فرزندپروری و سلامت روان تأیید می‌شود. شور و اشتیاق والدین نسبت به امور فرزندان مثل مسائل مذهبی آن‌ها نشان دهنده این است که مذهب، پدیده‌ای ارزشمند است. در این شرایط فرزندان این واقعیت را درک کرده و ارزشمندی مذهب را درونی کرده و از این طریق سطح سلامت روان آنان افزایش خواهد یافت.

نتایج تحلیل واریانس چند متغیری برای بررسی اثر جنسیت نشان داد که تفاوت میان رابطه ادراک از سبک فرزندپروری، جهت‌گیری مذهبی و سلامت روان دختران و پسران معنادار نیست.

الیاس خان و کاوا (۲۰۱۵)، در تحقیق خود نشان دادند که دختران دانشجو نمرات بالاتری در جهت‌گیری مذهبی بیرونی در مقایسه با پسران دانشجو داشتند که این یافته

با نتیجه این تحقیق متناقض است. الیابات و همکاران (۲۰۱۴) به این نتیجه دست یافتند که مشکلات سلامت روان در دختران دانشجو بیش از پسران دانشجویست.

تحقیق گراوند و حسینی (۱۳۹۰)، حاکی از این است که بین دانشجویان دختر و پسر در کل مقیاس‌های فرزندپروری و عامل‌های آن به جز خرده عامل سبک مستبدانه، تفاوت معناداری وجود ندارد که با یافته این پژوهش تا حد زیادی همسو است؛ اما با نتیجه بیطرفان، صدیقی ارفعی و حبیب زاده (۱۳۹۴) که نشان دهنده تفاوت معنادار بود، متناقض است. نتایج تحقیق کاظمیان مقدم و هنرمند (۱۳۸۸)، نشان داد که از لحاظ رابطه بین نگرش مذهبی و سلامت روانی در دانشجویان دختر و پسر تفاوت معناداری وجود ندارد. این یافته هم‌چنین با پژوهش خانه کشی (۱۳۸۷)، همخوانی دارد؛ اما باباخانی و حجازی (۱۳۹۴) در هنجاریابی مقیاس ادراک نوجوانان از شیوه‌های تربیتی والدین و مقایسه مؤلفه‌های آن در دختران و پسران شهر تهران، تفاوت معناداری را در عملکرد دختران و پسران در تمامی مؤلفه‌های ادراک از والدین که شامل ادراک خودمختاری، گرمی و درگیری در والدین است، مشاهده کردند و این تفاوت به نفع پسران بود. به این معنا که ادراک پسران از شیوه‌های تربیتی والدینشان بهتر از ادراک دختران است. آنان بیان کردند که این تفاوت به خاطر فرهنگ حاکم بر جامعه تحقیق است. این تحقیق نیز با یافته این پژوهش متناقض است.

شاید بتوان عدم معناداری تفاوت میان رابطه ادراک از سبک فرزندپروری، جهت‌گیری مذهبی و سلامت روان دختران و پسران را این گونه تبیین کرد که تغییر دیدگاه‌های اجتماعی در خصوص استعدادها و رغبت‌های زنان در زمینه‌های تحصیلی و شغلی باعث افزایش علاقه و انگیزش دانشجویان دختر در زمینه‌های ذکر شده، گردیده است و دختران را بیشتر تحت تأثیر قرار داده و انگیزه چند برابر پسران به آن‌ها می‌هد. ورود پسران به بازار کار و عدم تناسب تحصیل با مشاغل، انگیزه پسران را در ادامه تحصیل کم‌رنگ‌تر می‌کند. این عوامل، شرایط یکسانی را بین دو گروه به وجود آورده است.

سبک فرزندپروری والدین از ویژگی‌های فرهنگی و وضعیت اقتصادی اجتماعی

تأثیر می‌پذیرد. (اشتینبرگ و همکاران، ۱۹۹۴) بنابراین تعمیم نتایج این پژوهش به سایر فرهنگ‌ها و جوامع باید با احتیاط صورت بگیرد. مهم‌ترین محدودیت‌ها عبارت است از امکان سوگیری دانشجویان در پاسخگویی به پرسشنامه ادراک والدینی، امکان پاسخ‌دهی غیردقیق به سؤالات و تأثیرپذیری سلامت روان از عوامل دیگری مانند جامعه، فرهنگ، وراثت و محیط زندگی، ویژگی‌های شخصیتی و... قرار دارد که در این پژوهش به همه آن‌ها پرداخته نشده است.

محدود بودن پژوهش به دانشجویان افغانستانی مقطع کارشناسی باعث می‌شود که نتیجه تحقیق به جامعه و مقاطع دیگر تحصیلی قابل تعمیم نباشد و استفاده صرف از روش پرسشنامه به صورت خودگزارشی نیز از جمله محدودیت‌های این پژوهش به شمار می‌آید.

پیشنهاد می‌شود که در تحقیقات آتی، نوع جهت‌گیری مذهبی والدین نیز باید مورد بررسی قرار گیرد؛ زیرا در نوع سبک فرزندپروری آن‌ها مؤثر است و این تحقیق در مورد سایر مقاطع تحصیلی، مخصوصاً دانش‌آموزان و نوجوانانی که در دوره حساسی از رشد و تأثیرپذیری قرار دارند، نیز انجام شود.



## فهرست منابع

۱. امیری، منیره؛ خدابخشی کولایی، آناهیتا؛ پیرانی، ذبیح. (۱۳۹۵). تأثیر شیوه‌های فرزندپروری ادراک شده بر نگرش مذهبی و هوش هیجانی دانش‌آموزان دختر؛ مجله پژوهش در دین و سلامت، دوره ۲، شماره ۲، صص ۳۴-۴۳.
۲. باباخانی، نرگس و حجازی، الهه. (۱۳۹۴). هنجاریابی مقیاس ادراک نوجوانان از شیوه‌های تربیتی والدین و مقایسه مؤلفه‌های آن در دختران و پسران شهر تهران؛ کنفرانس بین‌المللی یافته‌های نوین پژوهشی در روان‌شناسی و علوم تربیتی.
۳. بهرامی احسان، هادی و تاشک، آناهیتا. (۱۳۸۳). ابعاد رابطه میان جهت‌گیری مذهبی و سلامت روانی و ارزیابی مقیاس جهت‌گیری مذهبی؛ مجله روان‌شناسی و علوم تربیتی؛ سال سی و چهارم، شماره ۲؛ صص ۶۳-۴۱.
۴. بیطرفان، فاطمه سادات؛ صدیقی ارفعی، فریبرز و حبیب زاده، عباس. (۱۳۹۴). بررسی تفاوت‌های سبک‌های فرزندپروری ادراک شده در نوجوانان دختر و پسر تیزهوش و عادی؛ نخستین کنگره بین‌المللی جامع روان‌شناسی ایران؛ تهران؛ مرکز همایش‌های توسعه ایران.
۵. پورحسینی لیلا کوهی، فاطمه؛ رضازاده، محمدرضا؛ بهرامی احسان، هادی و کریم زندی، محسن. (۱۳۹۳). کنگره بین‌المللی فرهنگ و اندیشه اسلامی.
۶. تنهایی رشوانلو، فرهاد. (۱۳۹۰). ترجمه و رواسازی مقیاس ادراک شیوه والدین رابینز ۱۹۹۴، تهران: مؤسسه آزمون یار پویا.
۷. تنهایی رشوانلو، فرهاد. (۱۳۸۷). رابطه ادراک از سبک‌های فرزندپروری با پیشرفت تحصیلی: نقش واسطه‌ای انگیزش تحصیلی، پایان‌نامه کارشناسی ارشد دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی دانشگاه تهران.
۸. جان بزرگی، مسعود. (۱۳۸۶). پژوهش در پزشکی (مجله پژوهشی دانشکده پزشکی)، دانشگاه علوم پزشکی و خدمات بهداشتی درمانی شهید بهشتی؛ دوره ۳۱، شماره ۴، زمستان؛ صص ۳۴۵-۳۵۰.



۹. حاجی کاظم تهرانی، مریم؛ اسماعیلی، معصومه؛ فتحی آشتیانی، علی. (۱۳۹۲). رابطه شیوه‌های فرزندپروری ادراک شده با طرح‌های ناسازگار اولیه و جهت‌گیری مذهبی، روان‌شناسی و دین، سال هفتم، شماره سوم، پیاپی ۲۷، پاییز، صص ۹۳-۱۰۸.
۱۰. خانه کشی، علی. (۱۳۸۷). رابطه التزام عملی به اعتقادات مذهبی با سلامت روانی و هویت‌یابی دانشجویان دختر و پسر دانشگاه آزاد اسلامی واحد بهبهان؛ همایش ملی روان‌شناسی و کاربرد آن در جامعه؛ آذرماه؛ دانشگاه آزاد اسلامی واحد مرودشت.
۱۱. ذبیح‌اللهی، کاظم. (۱۳۹۰). رابطه سبک‌های فرزندپروری ادراک شده و هوش هیجانی با خود ناتوان‌سازی، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی دانشگاه تهران.
۱۲. ربانی زاده، منصوره. (۱۳۸۹). رابطه ادراک از سبک‌های فرزندپروری والدین و هویت با جهت‌گیری آینده، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی دانشگاه تهران.
۱۳. رجایی، علیرضا؛ بیاضی، محمدحسین؛ حبیبی پور، حمید. (۱۳۸۸). باورهای مذهبی اساسی، بحران هویت و سلامت عمومی جوانان، روان‌شناسی تحولی: روان‌شناسان ایرانی، سال ششم، شماره ۲۲، ۱۰۷-۹۷.
۱۴. صادقی، منصوره السادات، مظاهری، علی. (۱۳۸۶). کیفیت رابطه والد-فرزندی، پیش شرط تربیت دینی فرزندان، خانواده پژوهی، سال سوم، شماره ۹، صص ۴۷۱-۴۸۸.
۱۵. طالبیان، منصوره. (۱۳۸۹). بررسی رابطه ادراک از سبک فرزندپروری والدین با اختلال وسواس - اجبار و عملکرد تحصیلی دختران دبیرستانی، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه تهران.
۱۶. عارفی، مختار و محسن زاده، فرشاد. (۱۳۹۰). ارتباط بین جهت‌گیری مذهبی، سلامت روان و جنسیت؛ فصل‌نامه زن: حقوق و توسعه (تحقیقات زنان)؛ سال پنجم شماره سوم؛ صص ۱۲۶-۱۴۱.
۱۷. فرتاش، سهیلا. (۱۳۹۳). مدل ساختاری روابط میان سبک‌های فرزندپروری والدین با

- سبک‌های هویت و تعهد نوجوانان؛ فصلنامه پژوهش‌های کاربردی روان‌شناختی، سال ۵، شماره ۲، صص ۸۱-۹۹.
۱۸. کاظمیان مقدم، کبری؛ مهربابی زاده هنرمند، مهناز. (۱۳۸۸). مقایسه رابطه نگرش مذهبی و سلامت روانی دانشجویان دختر و پسر دانشگاه آزاد اسلامی واحد بهبهان؛ اولین همایش ملی یافته‌های نوین در روان‌شناسی؛ دانشگاه آزاد اسلامی واحد اهواز؛ اسفندماه.
۱۹. کیومرثی، محمدرضا. (۱۳۸۲). رابطه جهت‌گیری مذهبی با عوامل شخصیت، معرفت، اسفند، شماره ۷۵، صص ۵۹-۷۷.
۲۰. گراوند، هوشنگ و حسینی، سید علی اکبر. (۱۳۹۰). رابطه ادراک از سبک‌های فرزندپروری والدین با رضایت از زندگی؛ دومین همایش ملی روانشناسی خانواده؛ مرودشت، دانشگاه آزاد اسلامی مرودشت.
۲۱. مرادی، مهدی. (۱۳۹۴). رابطه ادراک والدینی با باورهای دینی: نقش واسطه‌ای تفکر انتقادی؛ پایان‌نامه کارشناسی ارشد دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی دانشگاه تهران.
۲۲. هادیان، سید علی؛ غروری راد، سید محمد؛ آذربایجانی، مسعود. (۱۳۹۲). تأثیر والدین بر دینداری فرزندان از منظر روان‌شناسی دین؛ دو فصلنامه علمی- پژوهشی مطالعات اسلام و روانشناسی؛ ۴۶، ۱۳-۲۵.
23. Abar, B, Carter. K. L, Winsler. A, The effects of maternal parenting style and religious commitment on self-regulation, academic achievement, and risk behavior among African-American parochial college students, Journal of Adolescence, 32 (2009), 259 – 273.
24. Aldiabat. KH. M, Matani. N. A & Navenc. C. L. Mental Health among Undergraduate University Students: A Background Paper for Administrators, Educators and Healthcare Providers. Universal Journal of Public Health 2(8): 209-214, 2014.
25. Allport, G. W, & Ross, J. M, 1967, Personal Religious orientation and Prejudice, Journal of Personality and Social Psychology, v. 5(4), p. 432-443.





26. Aslan. S. The analysis of relationship between school bullying, perceived parenting styles and self-esteem in adolescents. *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 30 (2011) 1798 – 1800.
27. Baumrind. Diana. The influence of parenting style on adolescent competence and substance use. *Journal of early adolescence*, vol. 11 No. 1, February 1991, 56 – 95.
28. Gunnoe, M. L. Hetherington, E. M. & Reiss, D. (1999). Parental religiosity, parenting style, and adolescent social responsibility. *Journal of Early Adolescence*, 19, 199-225.
29. Ilyas khan. M, Kawa. M. H. A Study of Religious Orientation and Life Satisfaction among University Students. *International Journal of Social Sciences (IJSS)* Vol.5, No.2, 2015.
30. Kim. K, Rohner. R. P. Parental warmth, control and involvement in schooling predicting academic achievement among Korean – American adolescents. *Journal of cross – cultural psychology*, 2002, 33(2): 127 – 40.
31. Kuyel. N, Cesur. S, Ellison. CH. G, Religious Orientation and Mental Health: A Study with Turkish University Students. *Psychological Reports*, 2012, 110, 2, 535-546.
32. Lavasani. M. GH, Borhanzadeh. SH, Afzali. L, Hejazi. E. The relationship between perceived parenting styles, social support with psychological well-being. *Procedia Social and Behavioral Sciences* 15 (2015)1852- 1856.
33. Palkovitz, R, & Palm, G, 1998, Fatherhood and Faith in Formation: The Developmental Effects of Fathering on Religiosity, Morals, and Values, *Journal of Mens Studies*, v.7, p. 33-51.
34. Pargament, K; Smith, B. W. Koenig. H & Perez, L (2002). Positive and Negative religious coping with major life stressors, *Journal for the scientific of religion*, PP. 705-707.
35. Shariatnia, K. Raffae, N. Irvani, M.R & Mohamad zade ghasr, A. (2014).

The relationship between perceived parenting style and religious orientation (internal, external) among students of Ferdowsi University of Mashhad. *Indian J. Sci. Res.* 7 (1): 747- 756.

36. Stenberg L.D, Lamborn s, Darling n.s, Mounts N.M, Dornbusch.S. Over-time changes in adjustment and competence among adolescents from authoritative, authoritarian, indulgent and neglectful families. *Child Development.* 1994, 65(3): 754-70.



## بررسی مسئله خلاقیت و راهکارهای کاربردی آن در تعلیم و تربیت

محمد عالم احمدزاده<sup>۱</sup>

صغری آخوندزاده<sup>۲</sup>

### چکیده

با توجه به کمبود امکانات در آموزش و پرورش، نقش معلمان در به وجود آوردن خلاقیت هم در نحوه تدریس خودشان و هم در آموزش خلاقیت برای شاگردان بسیار مهم است؛ زیرا این معلمان هستند که می‌توانند حتی کمبود امکانات آموزشی و پرورشی را هم جبران کنند. براین اساس هدف این پژوهش بررسی مسئله خلاقیت و ارائه راهکارهای کارآمد در پرورش استعدادهای دانش‌آموزان در مکتب است. داده‌های این پژوهش به صورت کتابخانه‌ای از کتاب‌های روان‌شناسی، روش‌های تدریس و آموزش، علوم تربیتی و نتایج کنفرانس‌ها گردآوری شده و سپس با استفاده از روش تحلیلی و توصیفی تدوین شده است. بر اساس یافته‌های این تحقیق، از حدود سال ۱۹۵۰ میلادی به بعد، روان‌شناسان دریافته‌اند که هوش با خلاقیت از یک مقوله نیست، لذا تحقیقات خود را در حوزه خلاقیت آغاز کردند. هرچند در گذشته توجه چندانی به این موضوع نشد، ولی مدتی است مورد توجه جدی قرار گرفته و پژوهش‌های خوبی صورت گرفته است. این پژوهش هم مروری بر یافته‌ها و نتایج پژوهش‌های معتبر در زمینه خلاقیت است.

**کلیدواژه‌ها:** خلاقیت، آفرینندگی، حل مسئله، تفکر واگرا، راهکارهای کاربردی، تعلیم و تربیت

۱. گروه فقه تربیتی، مجتمع آموزش عالی فقه و اصول، جامعه المصطفی العالمیه، میدان وردک، افغانستان.

ایمیل: mahmadzadeh84@yahoo.com

۲. گروه علوم تربیتی، مجتمع آموزش عالی بنت الهدی، جامعه المصطفی العالمیه، میدان وردک، افغانستان

کودکان از بزرگ‌ترین سرمایه‌های هر کشور هستند؛ زیرا ثروت یک ملت و کیفیت زندگی آن در چند دهه آینده را می‌توان بر اساس وضعیت کودکان، آموزش و توانایی‌های آنان برای حل مشکلات خود، خانواده، جامعه و کشورشان پیش‌بینی کرد. آموزش و پرورش دارای دو حیث است که یکی نقطه وصل به اهداف و دیگری رشد و انکشاف جامعه است. (سعیدی، ۱۳۸۶: ۴) از این رو آموزش و یادگیری، این توانایی‌ها را شکوفا می‌کند و در آموزش ابتدایی هدف‌های چندگانه‌ای دنبال می‌شود که یکی از مهم‌ترین آن‌ها آموزش مهارت‌های فکری پایه و گسترش افق فکری کودکان است. برای تحقق این هدف باید به «رشد تفکر خلاق کودکان» توجه کرد. هرچند توانایی تفکر خلاق به‌طور بالقوه و به نحو فطری در انسان به ودیعه نهاده شده است؛ اما ظهور خلاقیت مستلزم پرورش آن است. تردیدی نیست که مهم‌ترین نقشی که معارف می‌تواند در تعلیم و تربیت کودکان ایفا کند، پرورش توانایی خلاقیت آن‌ها است. وقتی مهارت‌ها و انگیزه خلاقیت در کودک پرورش یابد، امکان بروز خلاقیت او در بزرگسالی بسیار بیش‌تر می‌شود. در این مورد «تورنس» (۱۹۵۹) اظهار می‌دارد که طی ۵۱ سال تجربه و مطالعه در آموزش تفکرات خلاق، شواهدی یافته که نشان دهنده آموزش‌پذیر بودن خلاقیت است.

اغلب جوامع مدت‌هاست که برای استفاده از شیوه‌های آموزش خلاق به برنامه‌ریزی جدی پرداخته‌اند. در جامعه روبه‌رشد ما نیز توجه به این مسئله نقش حیاتی دارد؛ زیرا برای رسیدن به پیشرفت‌های اجتماعی، اقتصادی، فرهنگی، آموزشی و استفاده از فناوری دیجیتال، امکانات آموزشی پیشرفت کرده است. (مرادی، ۱۳۹۸: ۱۸۰) از این رو نیازمند وجود افراد مستعد و خلاق هستیم. پس باید به تحقیقات وسیعی درباره خلاقیت، ماهیت آن و راه‌های پرورش و توسعه آن پردازیم. پژوهش حاضر در همین راستا است و بر اساس حساسیت و اهمیت موضوع، درصدد شناسایی خلاقیت و شیوه‌های آن و پرورش خلاقیت برآمده است. البته خلاقیت، معمولاً یک کشف ناگهانی و سریع است، ولی به زمینه و بستر اولیه نیاز دارد. خلاقیت، فرایندی





مداوم و مستمر است و نوعی حالت بی‌قراری برای بشر تلقی می‌شود. بشر از طریق آن، خود را به جنب و جوش می‌آورد و از خود چیزهای تازه‌ای به ظهور می‌رساند. فرد خلاق، پذیرای اندیشه‌های تازه است. یک فرد خلاق فراسوی احساسات آنی در جریان است. (احمدزاده، ۱۳۸۳: ۷۲)

امروزه همه محققان بر این باورند که اساس قدرت انسان ناشی از «خلاقیت» او است و اهمیت خلاقیت و نقش زیربنایی آن در کلیه مسائل زندگی بر همگان آشکار است. کارل راجرز معتقد است که خلاقیت را نمی‌توان با فشار به وجود آورد، بلکه باید به آن اجازه داد تا ظهور کند، همان‌طور که زارع نمی‌تواند جوانه را از دانه بیرون آورد؛ اما می‌تواند شرایط مناسب برای رشد دانه را فراهم کند. به نظر ژان پیاژه اگر هدف اصلی آموزش و پرورش را پرورش انسان‌های توانا، خلاق، نوآفرین و کاشف بدانیم، وظیفه و رسالت سازمان‌های آموزشی و پرورشی است که با به کارگیری نیروهای مبتکر و نوآور و ارائه طرح‌های جدید و روش‌های نو، زمینه بروز این ویژگی‌های آدمی را در متعلمان و معلمان فراهم کرده و فضای مدارس را به فضای گرم و صمیمی، مؤثر و لذت‌بخش تبدیل کنند. بنابراین آموزش و پرورش برای رشد خلاقیت و نواندیشی در معلم و دانش‌آموز، به‌ویژه در دوره ابتدایی باید درک روشن و صحیحی از شرایط موجود به دست آورد. با این وجود می‌توان به‌خوبی دریافت که شرایط پرورش خلاقیت در صنف درس، مکتب، خانواده یا هر محل آموزشی دیگر باید به چه صورتی باشد تا با کمترین صرف وقت، انرژی، انگیزه و سرمایه در مسیر پرورش و شکوفایی خلاقیت و نواندیشی قرار گیرد.

به همین دلیل مادر اینجا مفهوم آفرینندگی یا خلاقیت و ویژگی‌های افراد خلاق و عوامل مؤثر در پرورش خلاقیت، موانع پرورش خلاقیت و راهکارها و نتایج بررسی خواهیم کرد.

## ۱. معنای خلاقیت

خلاقه «نیرویی است که موجب خلق آثار بدیع گردد» (معین، ۱۳۷۱) و خلاقیت به معنای «به وجود آوردن، تولید کردن و موجب شدن» است. (آریانپور، ۱۳۷۰) با توجه



به این معانی، می‌توان خلاقیت را نوعی دانایی دانست که به ایجاد چیزی درخور منجر می‌شود. خلاقیت در اصطلاح متخصصان علوم تربیتی و روان‌شناسی نیز تعاریف متعددی شده است. در فرهنگ توصیفی اصطلاحات روانشناسی آمده است: «تفکر خلاق تفکری است که مشخصه اصلی آن توانایی کنار گذاشتن فرض‌های غیر لازم و زایش افکار اصیل است». (برونو، ۱۳۷۰، ۸۲) استرنبرگ (۱۹۸۹) بر این باور است که «خلاقیت ترکیبی از قدرت ابتکار، انعطاف‌پذیری و حساسیت در برابر نظریاتی که یادگیرنده را قادر می‌سازد تا خارج از نتایج تفکر نامعقول به نتایج متفاوت و مولد بیندیشد که حاصل آن رضایت شخصی و احتمالاً خشنودی دیگران خواهد بود». (کفایت، ۱۳۷۳: ۶۲-۶۳) فرانکن (۲۰۰۵) معتقد است که «خلاقیت رویکرد خلق یا تشخیص ایده‌ها و احتمالاتی است که در حل مسئله یا در ارتباطات انسانی و سرگرم کردن خود و دیگران مفید است». (همتی، ۱۳۸۷: ۹) تورنس (۱۹۷۳) هم می‌گوید «خلاقیت عبارت است از حساسیت به مسائل، کمبودها، مشکلات و خطاهای موجود در دانش، حدس زدن، تشکیل فرضیه‌هایی درباره این کمبودها، ارزشیابی و آزمایش این حدس‌ها و فرضیه‌ها و احتمالاً اصلاح و آزمودن مجدد آن‌ها و در نهایت نتیجه‌گیری». (کفایت، ۱۳۷۳: ۶۹)

در مجموع، بیشتر دانشمندان خلاقیت را نوعی توانایی در وجود انسان‌ها می‌دانند که در محیط‌هایی مساعد بروز می‌کند و باعث خلق اثری تازه می‌شود. بنابراین می‌توان تعریف زیر را از مجموع تعاریف ذکر شده انتخاب کرد: «خلاقیت، عبارت است از توانایی بالقوه در به وجود آوردن چیزهایی تازه و نوی که در وجود انسان‌هاست که در شرایط متعدد بروز می‌کند». (زمانی پور، ۱۳۹۷: ۳۴)

### بحث در نتایج

تورنس که تحت تأثیر چهارچوب نظری گیلفورد است، خلاقیت را مرکب از چهار عامل اصلی می‌داند که عبارتند از:



۱. سیالی: <sup>۱</sup> توانایی تولید تعداد بی شماری ایده در قالب تصویر با فرض پاسخ و عقیده در مورد آن؛

۲. ابتکار: <sup>۲</sup> توانایی تولید ایده‌هایی که از ایده‌های عادی و رایج متفاوت است؛

۳. انعطاف‌پذیری: <sup>۳</sup> توانایی تولید انواع گوناگون و متنوع ایده‌ها در قالب تصویر و ارائه راه‌حل‌های نو؛

۴. بسط: <sup>۴</sup> توانایی اضافه کردن جزئیات یا تکمیل ایده‌های تصویر. (کفایت، ۱۳۷۳: ۶۹)

به زبان ساده می‌توان گفت خلاقیت عبارت است از به‌کارگیری توانایی‌های ذهنی برای ایجاد یک فکر یا مفهوم جدید از مضامین بکار گرفته شده در تعاریف فوق چنین برمی‌آید که اولاً ماهیت خلاقیت به چگونگی تفکر انسان و نتیجه آن بستگی دارد و ثانیاً مشتمل بر یافتن راه‌ها و روش‌های جدید و مؤثر است. بنابراین بدون وجود سه ویژگی اساسی ذهنی بودن، <sup>۵</sup> نبودن، <sup>۶</sup> مؤثر بودن <sup>۷</sup> نمی‌توان لفظ خلاقیت را بر یک فرآیند و فعالیت ذهنی یا عملکرد اطلاق نمود؛ از آنچه ما به‌عنوان خلاقیت و تفکر خلاق <sup>۸</sup> نام می‌بریم، شامل یک فرآیند ذهنی و نتیجه نوع فکر انسان است.

## ۲. ویژگی‌های افراد خلاق

اینکه افراد آفریننده یا خلاق چه ویژگی‌های شخصیتی دارند، نظرهای متعددی ابراز شده است. استاین (۱۹۷۴) مطالعات انجام شده درباره ویژگی‌های افراد آفریننده را مورد بررسی قرار داده و برای آنان ویژگی‌های زیر را یافته است: انگیزه پیشرفت سطح بالا، کنجکاوی فراوان، علاقه‌مندی زیاد به نظم و ترتیب در کارها، قدرت ابراز وجود و خودکفایی، شخصیت غیر متعارف، غیر رسمی، و کامروا، پشتکار و انضباط در

1. Fluency
2. Originality
3. Flexibility
4. Elaboration
5. Mental
6. New (Inoovative)
7. Effective
8. Creative thinking



کارها، استقلال، طرز فکر انتقادی، انگیزه‌های زیاد و دانش وسیع، اشتیاق و احساس سرشار، زیباپسندی و علاقه‌مندی به آثار هنری، علاقه کم به روابط اجتماعی و حساسیت زیاد نسبت به مسائل اجتماعی، تفکر شهودی، قدرت تأثیرگذاری بر دیگران. (سیف، ۱۳۸۰: ۴۰۵)

### ۳. شیوه‌های آموزش خلاقیت

با توجه به اینکه در تعلیم و تربیت نیاز به آموزش است و به‌ویژه در حوزه پژوهش بخش عمده‌ای از مهارت‌های خلاقیت، قابل آموزش و یادگیری است. در ذیل به‌طور خلاصه به اهم روش‌های مؤثر در آموزش خلاقیت می‌پردازیم:

۱. روش فوران اندیشه (یورش فکری) که دارای چهار قانون مهم است که باید به‌دقت رعایت گردد:

الف) انتقاد ممنوع است. ب) چرخش آزاد مطلوب است. ج) کمیت بیشتر، بهتر است. د) ترکیب و اصلاح ایده‌ها مهم است.

۲. فهرست خصوصیات: فرد فهرستی از صفات مختلف یک شیء یا ایده را آماده و سپس هر صفت را جداگانه بررسی می‌کند.

۳. فهرست سؤال‌ها: در این روش، فهرستی از سؤال‌های مختلف تهیه می‌شود تا موجب برانگیختن قدرت تفکر و تصور فرد گردد.

۴. ارتباط اجباری: اساس این روش نوعی رابطه اجباری و تحمیل شده بین دو یا چند چیز یا فکر است.

۵. سینکتیکز: این روش ساختی را ایجاد می‌کند که اشخاص بتوانند به‌وسیله آن خود را برای ایجاد تخیل و بصیرت در فعالیت‌های روزمره رشد دهند. این روش بر ۴ پایه استوار است:

الف) خلاقیت در زندگی روزمره دارای اهمیت است. ب) جریان خلاقیت رازگونه نیست و قابل توصیف است و می‌توان آن را افزایش داد. ج) اختراع خلاق در تمام رشته‌ها مشابه است که به‌وسیله املاک عقلی مشخص می‌گردد. د) ابداع و تفکر



خلاق در فرد و گروه مشابه یکدیگر است.

#### ۴. عوامل مؤثر در پرورش خلاقیت

برای پرورش خلاقیت عوامل متعددی دخیل است که در ذیل به آن‌ها می‌پردازیم و هرکدام را تا حدودی شرح خواهیم داد.

##### ۱-۴. خانواده

در کنترل و هدایت تخیل و ظهور خلاقیت‌ها و در آموزش و تعلیم و تربیت فرزندان، خانواده مهم‌ترین نقش را دارد. لذا خانواده‌ها باید فرصت‌های لازم را برای سؤال کردن، کنجکاوی و کشف محیط برای فرزندان خود فراهم آورند. والدین در منزل ابتدا به مطالعه بپردازند، سپس برای کودکان هم‌سن کتب مختلف تهیه نمایند. بررسی‌ها و پژوهش‌ها نشان می‌دهد که کار مطالعه و خواندن نه تنها موجب فعالیت و خلاقیت مغزی می‌گردد، بلکه قدرت درک تصاویر و نیز استعداد خیال‌پردازی و تصورات ذهنی را نیز شکوفا می‌گرداند. مشاهدات پژوهشگران نشان می‌دهد، کودکانی که والدین آن‌ها با فراهم ساختن کتاب‌های لازم و مناسب آنان را به خواندن وامی‌دارند، کودکان پدرانی که خود نیز اهل مطالعه هستند و نیز کودکانی که کمتر تلویزیون مشاهده می‌کنند به نسبت دیگر کودکان هم‌سن و هم‌تراز خود از قدرت اندیشه و خلق ذهنی و خیال‌پردازی به مراتب بالاتر هستند. (طباطبایی، ۱۳۷۷: ۵۷)

معلم زمانی می‌تواند استعدادها را شکوفا سازد که با والدین ارتباط داشته باشد و پیشنهادهایی را برای خلاقیت در خانه ارائه دهد. خانواده به کودکان آزادی بدهد (البته در چارچوب آن)، به آن‌ها به‌عنوان یک فرد احترام بگذارند، از نظر عاطفی در حد اعتدال به آن‌ها نزدیک شوند و بر روی ارزش‌های اخلاقی و نه قوانین خاص، تأکید نمایند. خانه را به‌صورت مکانی درآورند که اقتدار در آن مورد سؤال قرار گیرد، فعالیت، بازی و خنده و فانتزی به مقدار زیاد وجود داشته باشد. شما و کودکانتان سعی کنید کارها را به روش‌های جدید و جالب انجام دهید. کارهای خلاقانه در خانه نیازمند حمایت والدین و نیز مشارکت آنان و تشویق فرزندان دارد. (احمدزاده، ۱۳۸۳: ۷۸)



## ۲-۴. محیط مکتب

مؤثرترین برنامه‌ها در زمینه پرورش خلاقیت در محیط مکتب کارهای خلاقانه است. (فرهادیان، ۱۳۹۵: ۱۸) یادگیری مؤثر به میزان درک واحد آموزشی از آموزش‌های خلاقانه بستگی دارد. لذا اگر مربیان، معتقد باشند که کودکان باید در یادگیری فعال باشند و واجد احساس مالکیت و غرور نسبت به صنف درس خود، خلاقیت آن‌ها بالا خواهد رفت. هم‌چنین حل خلاق مسائل یا یادگیری خلاقانه می‌تواند یادگیرندگان را یاری دهد. (حسینی، ۱۳۹۷: ۲۷) مسئولین مکتب تا حد امکان از پاداش‌های آشکار اجتناب نمایند. جایزه‌هایی به‌عنوان پاداش پس از انجام کار، نه به‌عنوان وعده، چیزی که از پیش به کودکان داده می‌شود به آن‌ها بدهید. کودکان را هم راهنمایی کنید و هم به آن‌ها اختیار بدهید. از فعالیت‌های آموزشی بی‌ساختار در درون یک ساختار استفاده کنید.

## ۳-۴. معلم

شغل معلمی، دو پیش‌نیاز اصلی دارد که عبارتند از علاقه به تدریس و ایجاد علاقه در شاگردان. در این دو صورت است که معلم، می‌تواند شاگردان خلاق بار آورد. (پارسا، ۱۳۷۱: ۲۴۲) بدون شک نیروی انسانی و به‌ویژه معلم از مهم‌ترین عوامل تشکیل دهنده محیط‌های آموزشی است و به لحاظ اهمیت نگرش و روش تدریس معلم در فرایند فعالیت‌های آموزشی و درنهایت، تأثیر آن در روند یادگیری و بروز خلاقیت دانش‌آموزان تأثیر چشمگیری دارد. معلم با شناخت امکانات به تجهیز مناسب محیط آموزشی می‌پردازد، محیط و امکانات آموزشی را سازمان‌دهی می‌کند، موقعیت آموزشی مناسب را به وجود می‌آورد و با شناخت استعداد، علایق و توانایی شاگردان آنان را در طریق صحیح یادگیری هدایت می‌کند. (فرهادیان، ۱۳۹۰: ۲۷)

البته چنین نقشی به دانش و اعتقادات معلم بستگی دارد. روش تدریس معلم خلاق، متناسب با اصول آموزش و پرورش و خصوصیات شاگردان انتخاب شود؛ زیرا وظیفه اساسی معلم فقط درس دادن و سپس گرفتن درس نیست، بلکه مهم‌ترین وظیفه او همکاری و راهنمایی یک‌یک شاگردان برای رسیدن به هدف‌های مطلوب تعلیم و



تربیت است. (شعبانی، ۱۳۸۲: ۸۱) با توجه به قدرت یادگیری کودکان و توانایی آنان در بیان دیدگاه‌های خود در مورد پدیده‌ها، هر معلمی باید به‌منظور ایجاد محیطی مناسب برای شکوفایی خلاقیت کودکان به عوامل زیر در صنف توجه داشته باشد:

۱. زمان: کودکان برای کند و کاو در مسائل و انجام دادن نهایت تلاش خود به زمانی طولانی و فارغ از تعجیل نیاز دارند. وقتی کودکان سرگرم انجام دادن کاری خلاق هستند، معلم نباید در همان وقت از آنان بخواهد تا کار دیگری انجام بدهند.

۲. مکان: کودکان به مکانی نیاز دارند که کارهای ناتمام خود را در آنجا قرار بدهند تا روز بعد به ادامه آن پردازند. آنان همچنین به محیطی شورانگیز و مشوق نیاز دارند که انگیزه لازم را برای ارائه بهترین تلاش در آنان ایجاد کند.

۳. وسایل و مواد آموزشی: با توجه به اینکه در کشور ما امکانات و وسایل کمک‌آموزشی در حد پایین است، لذا یک معلم، باید برای آموزش و تدریس از امکانات موجود استفاده بهینه کند و در امر استفاده از وسایل دست‌ساخته و آماده مراحل ذیل را به کاربرد:

خود را آماده کنید یعنی یک‌بار خودتان فعالیت را انجام دهید و نتیجه، قطعی باشد؛

محیط را آماده کنید: وسایل را در برجایشان قرار دهید؛

صنف را آماده کنید: ابتدا معرفی رسانه و نحوه کار و...؛

از رسانه استفاده کنید؛

پیگیری کنید: بحث و بررسی کنید در مورد استفاده از وسایل و امکانات آموزشی.

(احدیان، ۱۳۸۱: ۹۶)

۴. جو و فضای صنف: جو صنف به مجموعه‌ای از ویژگی‌های درونی نسبتاً پایدار موجود در مکتب و صنف گفته می‌شود که آن را از سایر صنف‌ها و مکاتب جدا می‌کند. (کدیور، ۱۳۹۳: ۳۰۹) سؤالی که از نظر عملی بسیار مورد توجه مربیانی است که با خلاقیت سروکار دارند این است که تا چه حدودی جو صنف به رفتار خلاق دانش‌آموزان مربوط می‌شود (امامقلی، ۱۳۸۱: ۸) معلم باید در صنف جوی



ایجاد کند که دانش‌آموزان از اشتباه کردن و خطرپذیری (ریسک کردن) هراس نداشته باشند. جوّ صنف باید آزادمنشانه باشد و در دانش‌آموزان انگیزه لازم را برای فعالیت و شکوفاسازی خلاقیت ایجاد کند. ایجاد چنین جوّی مستلزم آن است که معلمان، با وجود نداشتن پیشینه آموزش رسمی در هنر، به فعالیت‌های هنری بپردازند. معلمان، می‌توانند با شرکت در کارگاه‌ها، صنف‌های آموزش به این مهارت دست یابند.

۵. ایجاد فرصت‌های لازم: بهترین یا مهیج‌ترین آثار کودکان، در زمینه ارتباط عمیق آنان با جهان درون و یا جهان پیرامون آنان است. معلمان، فرصت‌های مناسب برای ماجراجویی کودکان را فراهم می‌آورند. برای کودکان، دست زدن به کاری خلاقانه بدون برخورداری از یک منبع الهام ملموس و عینی دشوار است و آنان ترجیح می‌دهند به شواهد مستقیم، حواس و خاطرات خود تکیه کنند. کودکان با کمک معلمان خود به آسانی می‌توانند به این خاطرات دست یابند. معلم باید یک تصویر ذهنی روشن و ثابت از کودک خود به عنوان یک بزرگسال به دست آورد و اطمینان یابد که این تصویر ذهنی باشخصیت منحصر به فرد کودک شما متناسب باشد. خلاقیت واقعی بدون قدری شور و هیجان غیر ممکن است.

#### ۴-۵. عامل تحصیل

تحقیقات علمی نشان می‌دهد که هوش خارق‌العاده معادل با داشتن استعداد خلاقیت نیست. دانش‌آموزانی که دارای هوش زیاده‌تر هستند، الزاماً افرادی که ابداعاتی ایده‌ها را خلق می‌کنند، نیستند. کودکانی که در صنف بهترین نمرات را می‌آورند، در کارهای حافظه‌ای رکود خوبی به دست می‌آورند، ولی این بدان معنا نیست که آنان در خلق ایده‌های جدید نیز به همان اندازه هستند. در حقیقت تحصیلات عامل اساسی نیست و بسیاری از افراد تحصیل کرده از لحاظ خلاقیت بی‌بار هستند، در حالی که بسیاری از افراد با وجود فقدان کامل تحصیلات رسمی، موفقیت‌های برجسته‌ای در این زمینه دارند. تاریخ نشان داده است که ایده‌های بزرگ از افرادی که در زمینه مربوطه فاقد آموزش بوده‌اند، به دست آمده است. تلگراف به وسیله موریس اختراع شد که یک نقاش حرفه‌ای بود و یک معلم به نام وتینی،

مخترع ماشین پنبه پاک کنی بود.

#### ۴-۶. عامل کوشش و تلاش

درزمینه مؤثر بودن خلاقیت نه وسعت دانش و نه نیروی استعداد ما به اندازه نیروی محرک تأثیر ندارد. دقت در زندگی افرادی که استعداد خلاقیت زیاد دارند نشان داده است که راز موفقیت آنان به آن اندازه که در انرژی فکری شان است، در استعداد خلاقیت آنان نیست. (الکس اسبورن، ۱۹۹۵)

از نظر صرفاً فیزیولوژیکی ما استعداد فکری بسیار زیادتری از آن داریم که در سراسر عمرمان مورد استفاده قرار می دهیم. حتی اگر مغز خود را تا حد گنجایش آن به کار بریم، غالب مراکز مغز ما دوقلو هستند. لویی پاستور یک سگته مغزی کرد که نیمی از مغز وی از بین رفت. مع ذلک پس از سگته به بعضی از بزرگترین کشفیات خود نائل آمد. پیچیدگی مغز بشر فوق العاده است. درباره پیچیدگی مغز بشر همین بس که تمام سیستم اعصاب مورگلون که قدرت سازمان دهی آنان مشهور است، فقط دارای ۲۵۰ سلول عصبی است. در حالی مغز بشر شامل ۱۰ میلیارد از چنین سلول هایی است. تقریباً همه ما دارای گنجایش مغزی بسیار بالاتری از حدی که بتوانیم به کار بریم، هستیم. در خلاقیت ها این نیروی محرک است که چنان نامساوی است نه درجه استعداد ذاتی. (الکس اسبورن، ۱۹۹۵)

#### ۴-۷. عامل جنسیت

ممکن است زنان در قدرت جسمی ضعیف تر از مردان باشند؛ اما نه در قدرت تصور. آزمایش های متعدد نشان داده است که درزمینه خلق ایده های بدیع، زنان استعداد بیشتری دارند. پرفسور لهان در مطالعه خود نشان داده است که رکورد خلاقیت قابل توجه بین مردان بیش از زنان است؛ اما فقط در چند دهه اخیر زنان فرصت بیشتری بوده تا بال های خلاقیت خویش را بگسترانند. پس اگر موقعیت برای زنان هم همانند مردان مهیا بود، بدون شک زنان نه خیلی برتر و خلاق تر، بلکه همسان مردان در عرصه محصولات ناشی از خلاقیت موفق می شدند.





دکتر پال ترنس استاد دانشگاه مینوسیتا در آمریکا یک مطالعه تحقیقاتی تحت عنوان «تشخیص نقش جنسیت در تفکر خلاق» انجام داد که تفاوت مهمی بین امتیازهای خلاقیت کلی و هیچ‌کدام از امتیازهای جنسیت برای زن یا مرد نشان داده نشده است. به همین ترتیب دکتر جی یک میلیون استاد دانشگاه استانفورد یک مطالعه تحقیقی درباره «اثر شناسایی رل جنسیت بر روی مهارت حل مسئله» انجام داد. در یک نتیجه‌گیری این تحقیق بیان شده است که مردان با خصوصیات مذکر مسائل را بهتر و با سهولت بیشتری از مردان با خصوصیات مؤنث حل می‌کنند. (الکس اسپورن، ۱۹۹۵)

#### ۴-۸. عامل اطلاعات

اطلاعات یکی از عوامل اصلی خلاقیت و ماده خام آن است. اگر یک قطب خلاقیت را جریان و فعالیت ذهنی بدانیم، قطب دیگر آن معلومات و اطلاعات از اشیا و امور است. خلاقیت مهارتی است که می‌تواند اطلاعات را به هم پیوند دهد، عوامل جدید اطلاعاتی را در شکل تازه‌ای ترکیب کند و تجارب را با اطلاعات برای ایجاد جواب‌های منحصر به فرد مرتبط سازد.

#### ۴-۹. عامل هوش

می‌دانیم که در کودکانی که از هوش بیشتری برخوردار هستند، در زندگی خانوادگی، کار، زندگی اجتماعی و سازش با محیط موفق‌تر از دیگران هستند. هرچند بهره هوشی بالا به حدی خود، شرط کافی برای خلاقیت بالا نیست؛ اما به نظر می‌رسد تا حدودی شرط لازم است. افرادی معدودی دارای خلاقیت زیاد و درعین حال دارای هوش پایین هستند و در واقع چنین برآورد شده است که حداقل بهره هوشی لازم برای خلاقیت بالاتر از ۱۲۰ است که میزان آن بنا بر ماهیت فعالیت خلاق تغییر می‌کند.

#### ۵. راه‌های پرورش خلاقیت

هرچند توانایی تفکر خلاق و آفرینندگی به‌طور بالقوه و فطری در انسان به ودیعه نهاده شده؛ اما ظهور خلاقیت، مستلزم شناخت و پرورش آن است. بیشتر پژوهش‌های



انجام شده در زمینه خلاقیت این نتیجه‌گیری را نموده‌اند که خلاقیت را هم می‌توان آموزش داد و هم پرورش. «تورنس» نتایج ۱۴۲ پژوهش را ذکر می‌کند که همه آنها بیانگر این واقعیت است که خلاقیت را می‌توان آموزش و پرورش داد. از راه‌های مختلف، می‌توان خلاقیت‌های ذهنی کودکان را بارور ساخت از جمله:

۱. ایجاد شرایط مناسب برای بروز خلاقیت در کودکان: اولین گام در پرورش خلاقیت کودکان، به وجود آوردن شرایط مناسب در محیط خانوادگی و آموزشی است. بنابراین پیش از هر اقدامی باید زمینه بروز خلاقیت را فراهم کنیم، سپس به پرورش و شکوفایی آن پردازیم.

۲. پرورش حس کنجکاوی در کودکان: کنجکاوی، به صورت فطری و غریزی در همه افراد موجود است و همین امر نشان می‌دهد که در نهاد همه انسان‌ها میل به خلاقیت، نوآوری و کشف مطالب جدید وجود دارد؛ اما تحول کنجکاوی کاملاً اکتسابی و محیطی است. همه انسان‌ها کنجکاو به دنیا می‌آیند، ولی اگر به حس کنجکاوی آنان توجه نشود و به سؤالات کنجکاوانه آنها پاسخ‌های مطلوب داده نشود، این حس به تدریج از بین می‌رود و به حداقل می‌رسد؛ زیرا کنجکاوی خمیرمایه خلاقیت است و بین کنجکاوی و آفرینش رابطه مثبت و معنی‌داری وجود دارد.

۳. تقویت اعتمادبه‌نفس و احساس خود ارزشمندی در کودکان: هر قدر اعتمادبه‌نفس و احساس خود ارزشمندی بیشتر تقویت شود، امکان بروز تفکرات نو و تازه بیشتر فراهم خواهد شد. کودکان و نوجوانان باید احساس کنند که عقاید و نظراتشان توسط پدر، مادر و معلم مورد احترام قرار می‌گیرد. چنین وضعیتی اعتمادبه‌نفس کودکان را برای مستقل اندیشیدن افزایش می‌دهد، امری که رشد خلاقیت را در آنان ارتقا می‌دهد.

۴. ایجاد فرصت برای یادگیری و اکتشاف در کودکان: خلاقیت از طریق آزمایش، کندوکاو و تجربه توسعه می‌یابد، بنابراین می‌بایست فرصت‌های کسب تجربه و انجام آزمایش و ایجاد کنجکاوی را برای کودکان فراهم کرد. تا ضمن احساس استقلال در انجام مارها، راه‌حل‌ها و عقاید غیر معمول را نیز بیازماید.

۵. زدودن ترس از بیان افکار و اندیشه‌ها در کودکان: یکی از دلایل رکود ذهن، ترس از عدم



پذیرش دیگران است. ترس عاملی بازدارنده است که شخص را وادار می‌سازد تا افکار و اندیشه‌های بدیع خویش را تحت کنترل درآورد تا موردقبول واقع شود. بنابراین یکی از راه‌های پرورش خلاقیت در کودکان تشویق به بیان آزادانه اندیشه‌ها، افکار و احساسات و زدودن ترس از بیان راه‌حل‌های غیر معمول است.

۶. تشویق دستاوردهای خلاق کودکان: تشویق و تقویت رفتارهای خلاق کودکان باعث نیرومندی این رفتارها می‌شود. مشکل اساسی مدارس این است که اندیشه‌ها و تفکرات خلاق یادگیرندگان به سبب غیر معمول بودن، نه تنها تشویق نمی‌شود، بلکه مورد ایراد و سرزنش نیز قرار می‌گیرد. دادن فرصت به کودکان برای ارائه اندیشه‌های خود یکی از مهم‌ترین اصول پرورش تفکر خلاق و آفرینندگی است.

۷. توجه به برنامه‌های درسی (اهداف، محتوی، روش‌های تدریس و شیوه‌های ارزشیابی): برنامه درسی محور مرکزی همه فعالیت‌های آموزشی و پرورشی است. از آنجاکه هر برنامه درسی شامل اهداف، محتوی، روش‌های یاددهی - یادگیری و شیوه‌های ارزشیابی است، در طراحی برنامه درسی باید همه این محورها مورد توجه قرار گیرد. اهداف برنامه درسی باید با توجه به نیازها، علایق و توانایی‌های فراگیران و متناسب با شرایط و امکانات موجود و با توجه به تفاوت‌های فردی دانش‌آموزان تعیین شود. محتوای دروس باید با استفاده از مسائل قابل لمس و روزمره زندگی کودکان تهیه شود. روش‌های یاددهی و یادگیری متناسب با موضوع و موقعیت درسی مورد استفاده واقع شود. از نتایج ارزشیابی در جهت تشویق و ترغیب به یادگیری بیشتر و رفع اشکالات و ایجاد علاقه به رشد و پیشرفت به بهترین وجه استفاده شود.

۸. فعال بودن دانش‌آموز در جریان یادگیری: بُعد اصلی در آموزش، استفاده فعالانه از نیروی ابتکار و استعداد های فکری کودک در امر یادگیری است. دانش‌آموزی که تا به حال نقش شنونده و غیرفعال را در صنف به عهده داشته است، باید تبدیل به فرد گوینده و فعال شود و نقش عمده به او واگذار شود. معلم تنها به عنوان یک راهنما در معرفی منابع مختلف، طرح مسائل، تهیه نقشه و بررسی و آزمایش افکار و نظریات به شاگردان کمک کند. فعالیت شاگرد سبب پرورش استعداد های او می‌شود. قدرت





ابتکار و تفکر خلاق را در او رشد می‌دهد.

۹. استفاده از بازی‌های آموزشی: بازی شیوه برخورد با زندگی است. به اعتقاد (بوسکه) انگیزه بازی را می‌توان کنجکاوی یا کاوشگری دانست و ممکن است در مورد همه چیز صادق باشد. گفتگو، پدید آوردن یک اثر هنری، گردش، کار در آزمایشگاه، مطالعه، حل مسئله و... خلاصه اینکه همه فعالیت‌های زندگی را می‌توان با بازی تجربه کرد و شور و شغف زندگی را افزون ساخت. لذا یکی از راه‌های پرورش خلاقیت در کودکان، انجام بازی‌های آموزشی به صورت هدف‌دار است.

۱۰. توجه جدی به درس هنر در پرورش خلاقیت کودکان: هنر، فعالیتی است که در جوهره آن تفکر و اگر نقش و هدایت اساسی را ایفا می‌کند. هنر، از آنجایی که درهم تنیدگی اساسی با خلاقیت دارد و از آنجایی که خلاقیت نیز در بطن خود عنصری از نوگرایی و تازه‌جویی را نهفته دارد، برای ظهور و بروز، نیازمند به‌کارگیری استعدادهای تفکر و اگراییانه است و این همان نقطه قوت درس هنر است.

## ۶. موانع خلاقیت

هرکس، می‌تواند از استعداد خلاقیت برخوردار باشد و فقط در انحصار افراد خاصی نیست. در واقع جلوگیری از عوامل بازدارنده ظهور خلاقیت، مهم‌تر از وجود استعداد خلاقیت است. (متین، ۱۳۷۱) موانع اصلی خلاقیت عبارتند از:

۱. فقدان اعتماد به نفس: کودکی که اعتماد به نفس ندارد، نمی‌تواند در برابر دیگران توانایی‌های خود را بروز دهد.
۲. ترس از انتقاد و شکست: ترس از بیان افکار و عقاید خود و دغدغه مورد تمسخر دیگران قرار گرفتن، نیز یکی از عوامل بازدارنده بروز رفتارهای خلاقانه است.
۳. داشتن خودانگاره منفی: اصلی‌ترین عاملی که مانع بروز رفتارهای خلاقانه می‌شود، این است که تصور کنیم آدم خلاق نیستیم. به کلامی دیگر، اگر شما به خودتان بگویید: «من آدم خلاق هستم»، در این صورت خود را مجبور می‌کنید که باورهایی در مورد خودتان داشته باشید که هویت شما را تأیید کند.



۴. فشار روانی: فشار روانی یا استرس، نیرو و توان فرد را که در شرایط عادی می‌تواند از آن خلاقانه بهره بگیرد، زایل می‌کند و سلامت جسمانی او را نیز به مخاطره می‌اندازد. (صیامی، ۱۳۸۱: ۸۴) عواملی از قبیل تمایل به هم‌رنگی با جماعت، فقدان تمرکز ذهنی، عدم توانایی در تحمل ابهام و تضاد، کم‌رویی و عدم انعطاف، متعهد نبودن و عدم استفاده از دو نیم‌کره مغز. اگر بخواهیم، خلاقیت و نوآوری را افزایش دهیم، باید این موانع را برطرف کنیم. خلاقیت فردی را با مشاوره و هدایت نیز می‌توان تقویت کرد. تعامل گروهی، فکرها را به فعالیت وامی‌دارد؛ زیرا افراد یکدیگر را برمی‌انگیزانند. سؤالات و پیشنهادها مطرح شده در جمع، توجه هر شرکت‌کننده را به‌سوی فرایند خلاقیت هدایت می‌کند و این آگاهی را به وی می‌دهد که فکری است که باید با جست‌وجو و جان‌فکری دست‌یافت و دستیابی بدان، نتیجه هوش و استعداد فرد نیست، بلکه حاصل کاری سخت و طولانی بر روی موضوع است. در مدارس آیین‌نامه‌های موجود در آموزش و پرورش نیز به گونه‌ای است که از بروز هر گونه اقدام و تفکر خلاق ممانعت به عمل می‌آورد. (عزلی مقدم، ۱۳۸۱: ۴۲)

## ۷. پیشنهادهای کلی

۱. تشویق کودکان به تصور، کشف و امتحان مسائل جدید؛ زیرا آزمون اولین مرحله‌ای است که کودک از طریق آن به خلاقیت می‌رسد.
۲. با توجه به مؤثریت الگوی فرزندپروری قاطعانه، زمینه‌ساز بسیاری از موفقیت‌ها است، باید راهکارهای تقویت آن در خانواده‌ها در نظر گرفته شود.
۳. ترغیب طرف‌های مرتبط با یادگیری و آموزش برای ایجاد مواد آموزشی خاص که حاوی فعالیت‌های متنوعی است که تفکر خلاق دانش‌آموزان را توسعه می‌دهد.
۴. ایجاد همکاری بین خانواده‌ها و مکاتب به گونه‌ای که هر دو از رخصتی‌های زمستانی استفاده کنند. بنابراین مکاتب دوره‌ها و جلسات تخصصی برگزار کنند که توانایی‌های خلاقانه‌ای را که متناسب با سطوح و کیفیت رشد کودکان در هر مرحله است، افزایش یابد.



۵. بررسی سایر متغیرها مانند جنسیت و سطح تحصیلات والدین و ارتباط با خلاقیت فرزندان و همچنین طراحی پروپوزال آموزش در این زمینه.

۶. انجام مطالعات بیشتر که تأثیر محیط مکتب را بر سطوح خلاقیت دانش‌آموزان در افغانستان آشکار کند. انجام مطالعات بیشتر در رابطه با تحلیل دلایل سبک محافظت بیش از حد و تأثیر آن بر خلاقیت، انجام مطالعات مربوط به سبک‌های تربیتی والدین برای دانش‌آموزان و ارتباط آنها با خلاقیت از دیدگاه دانش‌آموزان.

### نتیجه‌گیری

با توجه به مطالب مطرح شده می‌توان چنین نتیجه گرفت: ۱. خلاقیت کیفیتی است که در همه انسان‌ها وجود دارد؛ اما ظهور آن، مستلزم پرورش است؛ ۲. مهم‌ترین گام در پرورش خلاقیت، ایجاد شرایط محیطی مناسب است؛ ۳. خانواده و مکتب، مهم‌ترین نقش را در ظهور خلاقیت کودکان دارند؛ ۴. مهارت‌ها و توانایی‌های خلاقیت در فرد به یکباره حاصل نمی‌شود؛ ۵. برای رشد خلاقیت برخوردار از اعتماد به نفس کاملاً ضروری است؛ ۶. خلاقیت از طریق آزمایش، تجربه و کنکاش رشد می‌کند. بنابراین باید فرصت‌های یادگیری و تجربه عملی برای کودکان فراهم کرد؛ ۷. خلاقیت کنجکاوی و تمایل به دانستن و تجربه امور تازه و ناشناخته است. لذا به کنجکاوی کودکان باید بها داده شود؛ ۸. اندیشه‌ها و دستاوردهای خلاق کودکان را باید تشویق کرد؛ ۹. برای رشد و پرورش خلاقیت، باید به درس ورزش و هنر توجه خاصی نمود.

## فهرست منابع

۱. احدیان، محمد. (۱۳۸۱). *مقدمات تکنولوژی آموزشی*، تهران: ناشر بشری.
۲. احمدزاده، محمدعالم. (۱۳۸۳). *معلم، بازگشت و انتظارات*، قم: انتشارات حضور.
۳. آماپلی، ترزا. (۱۳۷۷). *شکوفایی خلاقیت کودکان*، (ترجمه: دکتر حسن قاسم‌زاده و پروین عظیمی)، تهران: نشر دنیای نو.
۴. امامقلی، فاطمه. (۱۳۸۰). *خلاقیت و راه‌های افزایش آن در دانش‌آموزان*، رشد تکنولوژی آموزشی، سال ۱۸، شماره ۶۳۱.
۵. برونو، فرانکو. (۱۳۷۰). *فرهنگ توصیفی روانشناسی*، (ترجمه: مهشید یاسایی و فرزانه طاهری)، تهران: طرح نو.
۶. پارسا، محمد. (۱۳۷۱). *روانشناسی تربیتی*، تهران: نشر بعثت.
۷. تورنس، پال. (۱۳۵۷). *استعدادها و مهارت‌های خلاقیت و راه‌های آزمون و پرورش آنها*، (ترجمه: حسن قاسم‌زاده)، تهران: نشر دنیای نو.
۸. حسینی، سید افضل السادات. (۱۳۹۷). *خلاقیت آموزشی مقایسه نظام‌های آموزشی استرالیا، ژاپن و ایران*، تهران: انتشارات سازمان جهاد دانشگاهی.
۹. زمانی پور، محمدحسن. (۱۳۹۷). *ما و خلاقیت*، رشد معلم، سال نوزدهم، بهمن، شماره ۵، ص ۳۴.
۱۰. سعیدی، محمد ظریف. (۱۳۸۶). *مبانی تدریس برای آموزگاران*، کابل: انتشارات فیصل.
۱۱. سیف، علی‌اکبر. (۱۳۸۰). *روانشناسی پرورشی (روانشناسی یادگیری و آموزش)*، ص ۱۹۵. تهران: انتشارات آگاه.
۱۲. شعبانی، حسن. (۱۳۸۲). *مهارت‌های آموزشی و پرورشی (روش‌ها و فنون تدریس)*، تهران: ناشر سمت.
۱۳. صیامی، توحید. (۱۳۸۱). *نقش معلمان و والدین در شکوفایی خلاقیت کودکان*، رشد تکنولوژی آموزشی شماره ۶۳۱.



۱۴. طباطبایی، صادق. (۱۳۷۷). طلوع ماهواره و افول فرهنگ چه باید کرد، تهران: بی‌نا.
۱۵. عزلتی مقدم، فاطمه. (۱۳۸۰). جایگاه و نقش دوره ابتدایی در تعلیم و تربیت کودک، قم: ناشر اداره کل آموزش و پرورش.
۱۶. فرهادیان، رضا. (۱۳۹۰). مبانی، شاخصه‌ها، اصول و روش‌های مکتب مطلوب، قم: مؤسسه فرهنگی تربیتی توحید.
۱۷. فرهادیان، رضا. (۱۳۹۵). معلم محبوب، شرایط مقبول، مکتب مطلوب (راهبردهای عملی)، قم: مؤسسه فرهنگی تربیتی توحید.
۱۸. کدیور، پروین. (۱۳۹۳). روانشناسی تربیتی، تهران: انتشارات سمت
۱۹. کفایت، محمد. (۱۳۷۳). بررسی ارتباط شیوه‌ها و نگرش‌های فرزند پروری با خلاقیت دانش‌آموزان سال اول دبیرستان‌های اهواز.
۲۰. متین، نعمت‌الله و دیگران. (۱۳۷۷). چکیده پژوهش‌های برتر سال‌های ۱۳۷۶ و ۱۳۷۷، تهران: نشر پژوهشکده تعلیم و تربیت.
۲۱. مرادی، صمد علی. (۱۳۹۸). نوآوری در آموزش، کابل: مؤسسه نوآوری در آموزش برای افغانستان
۲۲. معین، محمد. (۱۳۷۱). فرهنگ فارسی، تهران: بی‌نا.
۲۳. همتی، امیر. (۱۳۸۷). بررسی تطبیقی موانع شخصی خلاقیت از دیدگاه دبیران مرد و زن ناحیه ۲ شهر ارومیه.



## بررسی نقش واسطه‌ای عزت‌نفس بر انگیزش تحصیلی و اضطراب اجتماعی دانشجویان دانشگاه کاتب

داود نجفی<sup>۱</sup>

حمیدالله شریفی<sup>۲</sup>

### چکیده

هدف از تحقیق حاضر بررسی نقش واسطه‌ای عزت‌نفس<sup>۳</sup> بر انگیزش تحصیلی<sup>۴</sup> و اضطراب اجتماعی<sup>۵</sup> دانشجویان دانشگاه کاتب است؛ زیرا بین اضطراب اجتماعی و عزت‌نفس با انگیزش تحصیلی دانشجویان دانشگاه کاتب رابطه معناداری وجود دارد. در این تحقیق از روش تحقیق از نوع توصیفی-مقطعی و از نظر نوع استفاده از نتایج، کاربردی است. جامعه آماری تحقیق را کلیه دانشجویان دانشگاه کاتب در سال تحصیلی ۱۳۹۸ تشکیل می‌دادند که از بین آن‌ها با استفاده از روش نمونه‌گیری لایه‌ای تصادفی، حجم نمونه به تعداد ۳۴۱ نمونه تعیین گردید. برای جمع‌آوری داده‌ها از پرسشنامه‌های، مقیاس اضطراب اجتماعی بک (۱۹۸۸)، انگیزش تحصیلی هارتر (۱۹۸۰، ۱۹۸۱) و عزت‌نفس آیزنک (۱۹۷۶) استفاده شده است. داده‌ها از طریق روش آماری تحلیل رگرسیون خطی تجزیه و تحلیل شده است. یافته‌های تحقیق نشان می‌دهد که اضطراب اجتماعی، انگیزش تحصیلی دانشجویان را پیش‌بینی نمی‌تواند؛ اما عزت‌نفس، اضطراب اجتماعی و انگیزش تحصیلی دانشجویان را به‌صورت جداگانه می‌تواند پیش‌بینی کند؛ طوری‌که با بلند رفتن عزت‌نفس، اضطراب اجتماعی دانشجویان کاهش یافته و انگیزش تحصیلی آنان افزایش می‌یابد و با کاهش عزت‌نفس، اضطراب اجتماعی دانشجویان افزایش یافته و انگیزش تحصیلی آنان نیز کاهش می‌یابد؛ اما اگر عزت‌نفس به‌عنوان متغیر واسطه‌ای (میانی) عمل کند، اضطراب اجتماعی، انگیزش تحصیلی دانشجویان را پیش‌بینی می‌تواند.

**کلیدواژه‌ها:** اضطراب، اضطراب اجتماعی، عزت‌نفس، انگیزش، انگیزش تحصیلی

۱. ماستری مدیریت آموزشی دانشگاه بین‌المللی المصطفی - کابل و استاد دانشگاه ابوریحان - کابل. ایمیل آدرس: d.najafi2012@gmail.com

۲. گروه قرآن و علوم تربیتی، مجتمع آموزش عالی علوم انسانی اسلامی، جامعه المصطفی العالمیه، غزنی، افغانستان. ایمیل: sharifh54@gmail.com

3. Self-esteem

4. Educational Motivation

5. Social Anxiety

اختلال اضطراب اجتماعی که سابقاً فوبیای اجتماعی نامیده می‌شد، اختلالی فراگیر است. زمانی که فرد در جمع دیگران قرار می‌گیرد یا باید جلوی آن‌ها کاری انجام دهد، دچار ترس شدید و فراگیری می‌شود. افراد مبتلا به این اختلال از هرگونه موقعیت اجتماعی که تصور می‌کنند، ممکن است در آن، رفتار خجالت‌آوری داشته باشند، می‌ترسند یا از هرگونه وضعیتی که امکان دارد دیگران آن را منفی ارزیابی کنند، اجتناب می‌کنند. این افراد انتظار دارند از سوی دیگران، طرد یا به‌طور منفی قضاوت شوند. (نوروزی و دیگران، ۱۳۹۵: ۱۵۵) افراد دارای اختلال اضطراب اجتماعی در مواجهه با رویدادها، رفتار اجتنابی و گریز از خود نشان می‌دهند. (کراسکی<sup>۱</sup> و دیگران، ۲۰۱۴: ۱۰۳۶)

اضطراب یا فوبیای اجتماعی دارای ویژگی ترس بیش از حد و ناتوان کننده در موقعیت‌های اجتماعی یا موقعیت‌هایی است که فرد مورد ارزیابی قرار می‌گیرد. این اضطراب می‌تواند کاملاً انحصاری و تنها دربرگیرنده یک موقعیت ترس‌آور و یا عمومی باشد که تقریباً تمامی جنبه‌های عملکرد اجتماعی و تحصیلی را در بر می‌گیرد. این اضطراب که در بین نوجوانان که دارای شیوع زیاد است، در طبقه‌بندی آموزشی و قانونی نیز کاربرد دارد و باعث «نقص جدی هیجانی»<sup>۲</sup> می‌گردد؛ طوریکه طبق گفته کستلو و همکاران نقص جدی هیجانی عبارت است از همراه شدن تشخیص بالینی با «اختلال در عملکرد که اصولاً با نقش عملکردی کودک در خانواده، مدرسه یا فعالیت‌های اجتماعی تداخل نموده و آن را محدود می‌سازد». (چورپیتا، ۱۳۹۵: ۳۰) حدود ۸۰ درصد موارد این اختلال از آغاز نوجوانی تا دهه دوم زندگی (جوانی) شکل می‌گیرد. (آستین و آستین<sup>۳</sup>، ۲۰۰۸: ۱۱۱۶) بنابراین دانشجویان گروهی هستند که اضطراب را تجربه می‌کنند و در چند دهه گذشته، تحقیقات متعددی درباره اضطراب دانشجویان انجام شده است. دانشجویان اضطراب اجتماعی را در دوران

1. Craske MG,

2. Serious emotional disturbance

3. Stein MB, Stein DJ.





تحصیل دانشگاهی خود تجربه می‌کنند؛ زیرا با موقعیت‌های استرس‌آمیزی در دوران تحصیل روبرو می‌شوند که بر تمام جنبه‌های زندگی شخصی آن‌ها تأثیرگذار است. دوران تحصیل دانشگاهی، مقدمه‌ای برای شروع بزرگ‌سالی و تصمیم‌گیری شغلی است. مشکلات خاص این دوره، مشکلاتی در مورد اساتید و هم‌صنفی‌ها، تفاوت‌های فرهنگی و بحران هویت،<sup>۱</sup> ارتباط با دیگران و رویارویی با موقعیت‌های اجتماعی است. مشکلات و بحران‌های خاص دوره تحصیلی می‌تواند باعث افزایش اضطراب شود. دانشجویانی که اضطراب بالایی دارند، نشانه‌های اضطرابی را در تمام دوران تحصیل خود تجربه می‌کنند که در نهایت، بر عملکرد تحصیلی آن‌ها تأثیرگذار است. نتایج تحقیق دیگری نشان داد که احتمالاً ابتلا به اضطراب اجتماعی در دانشجویان بالا است. این مسئله در شکل‌گیری روابط جدید، برای تعامل با دیگران می‌شود و به تدریج، آن‌ها از سخنرانی در جمع اجتناب می‌کنند که همین عامل هم بر پیشرفت تحصیلی و هم در تصمیم‌گیری شغلی تأثیر نامطلوبی دارد. دانشجویان که اضطراب اجتماعی دارند، موقعیت‌های اجتماعی مبهم را منفی ارزیابی می‌کنند و به دلیل سوگیری بر دانش اطلاعات<sup>۲</sup> و رفتارهای اجتنابی، ارتباط خود را با دیگران کاهش می‌دهند. (نوروزی و همکاران، ۱۳۹۵: ۱۵۶) از طرف دیگر میان عزت‌نفس، انگیزش پیشرفت، پیشرفت تحصیلی و انگیزش تحصیلی دانشجویان هم بستگی معناداری وجود دارد. (بیابانگرد، ۱۳۸۴: ۵)

عزت‌نفس درجه تأیید و ارزشی است که شخص نسبت به خود احساس می‌کند و یا قضاوتی است که فرد نسبت به ارزش خود دارد. (اسمیت و دیگران<sup>۳</sup>، ۲۰۰۲: ۲) عزت‌نفس هسته مرکزی ساختارهای روان‌شناختی فرد است که وی را در برابر اضطراب محافظت نموده و آسایش خاطر وی را فراهم می‌آورد. عزت‌نفس سپر محافظ در مقابله با فشارهای روانی است که از فرد در مقابل وقایع فشارآور منفی زندگی حمایت می‌کند. فردی که از احساس خود ارزشمندی بالایی برخوردار است،

1. Identity crisis  
2. Biased in formation processing  
3. Smith & others.



به راحتی قادر است با تهدیدها و وقایع فشار آور بیرونی و از هم پاشیدگی سازمان روانی، بدون تجربه برانگیختگی منفی، مواجه شود. (کلیور و ساندرل<sup>۱</sup>، ۱۹۹۲: ۴۱۱)

لذا اشخاص دارای اضطراب اجتماعی عزت نفس ضعیف دارند و احساس حقارت می کنند. (انجمن روان پزشکی آمریکا، ۱۳۸۱: ۶۷۸)

تحقیقات گوناگونی پیرامون رابطه اضطراب اجتماعی و عزت نفس صورت گرفته است و تمام تحقیقات به نتیجه یکسانی رسیده است که بین اضطراب اجتماعی و عزت نفس رابطه منفی معنا دار وجود دارد. اضطراب اجتماعی بسیار ناتوان کننده است و می تواند کیفیت زندگی فرد را کاهش می دهد، از آنجا که دوران تحصیل بخش مهمی از زندگی دانشجویان است، این تحقیق تبیین کننده نظریات اضطراب اجتماعی و عزت نفس بر انگیزش تحصیلی دانشجویان دانشگاه کاتب است که از جهت علمی و کاربردی بسیار ضرورت دارد. با یافته های این تحقیق، سعی داریم بینیم که آیا اضطراب اجتماعی، انگیزش تحصیلی را پیش بینی می کند و نقش واسطه ای عزت نفس به عنوان متغیر میانی برای پیش بینی اضطراب اجتماعی و انگیزش تحصیلی در میان جامعه آماری این تحقیق چقدر مؤثر است.

در مرحله گردآوری اطلاعات، محقق فرآیندی را آغاز می کند که طی آن یافته های میدانی و کتابخانه ای گردآوری شده و به روش استقرایی طبقه بندی و سپس تجزیه و تحلیل می گردد و به این صورت سؤال های تدوین شده خود را مورد ارزیابی قرار داده، بر اساس نتایج آزمون سؤال ها، نتیجه گیری و پاسخ مسئله خود را می یابد. بنابراین با توجه به اهمیت اعتبار اطلاعات و تبیین مسئله مورد نظر محقق، اطلاعات کتابخانه ای و توزیع پرسشنامه گردآوری شده است. اطلاعات لازم برای آزمون سؤالات از طریق پرسشنامه های کتبی استاندارد انگیزش تحصیلی هارتر، اضطراب اجتماعی بک و عزت نفس آیزنگ به دست آمده است. پرسشنامه ترکیبی از سه پرسشنامه استاندارد است که به ترتیب دارای ۳۳ سؤال، ۲۱ سؤال و ۳۰ سؤال است و وضعیت موجود انگیزش تحصیلی، اضطراب اجتماعی و عزت نفس را اندازه گیری



می‌کند. نظر به اینکه پرسشنامه‌ها استاندارد است، برای هر پرسشنامه از یک نوع طیف نمره‌گذاری استاندارد استفاده شده است.

در تحلیل رگرسیون ما یک مدل پیش‌بینی کننده را با داده‌های خودمان پردازش می‌دهیم و از مدل و نتایج به دست آمده برای پیش‌بینی مقادیر یک متغیر وابسته از روی یک یا چند متغیر وابسته استفاده می‌کنیم.

### ۱. توصیف جمعیت شناختی

جامعه آماری این تحقیق، ۳۳/۱۳ درصد از دانشجویانی که در تحقیق حاضر مشارکت داشته‌اند، دارای سن بین ۱۵ تا ۲۰ سال، ۵۰/۱۴ درصد دارای سن ۲۱ تا ۲۵ سال، ۱۳/۱۹ درصد دارای سن ۲۶ تا ۳۰ سال و ۳/۵۱ درصد نیز دارای سن ۳۱ تا ۳۵ سال بوده‌اند.

۹۷/۰۶ درصد از دانشجویانی که در تحقیق حاضر مشارکت داشته‌اند، از مقطع تحصیلی لیسانس و ۲/۹ درصد نیز دانشجویان مقطع تحصیلی ماستری بوده‌اند.

۵۳/۹۵ درصد از دانشجویانی که در تحقیق حاضر مشارکت داشته‌اند، مرد و ۴۶/۰۴ درصد نیز زن بوده‌اند.

۷۵/۹۵ درصد از دانشجویانی که در تحقیق حاضر مشارکت داشته‌اند، مجرد و ۲۴/۰۹ درصد نیز متأهل بوده‌اند.

### ۲. یافته‌های آمار توصیفی

لازم به ذکر است که کلیه پرسشنامه‌های استفاده شده در این تحقیق، هر پرسشنامه آلفای کرونباخ آن محاسبه شده است. آلفای کرونباخ پرسشنامه انگیزش تحصیلی ۰/۷۰٪، آلفای کرونباخ پرسشنامه اضطراب اجتماعی ۰/۷۵٪ و آلفای کرونباخ پرسشنامه عزت‌نفس ۰/۷۲٪ محاسبه شده است.

جدول زیر نشان دهنده شاخص‌های توصیفی متغیرهای تحقیق

شاخص / متغیر	تعداد	میانگین	انحراف معیار
انگیزش تحصیلی	۳۴۱	۲۱/۹۸	۱۳/۶۰
اضطراب اجتماعی	۳۴۱	۲۱/۹۸	۱۳/۳۸
عزت نفس	۳۴۱	۲۱/۹۸	۵/۲۱

شاخص‌های توصیفی متغیرهای این تحقیق، انگیزش تحصیلی تعداد ۳۴۱ نفر، میانگین ۲۱/۹۸ و انحراف معیارش ۱۳/۶۰، اضطراب اجتماعی تعداد ۳۴۱ نفر، میانگین ۲۱/۹۸ و انحراف معیارش ۱۳/۳۸، عزت نفس تعداد ۳۴۱ نفر، میانگین ۲۱/۹۸ و انحراف معیارش ۵/۲۱ است.

### ۳. یافته‌های آمار استنباطی

جدول (۹-۱) نشان‌دهنده شاخص‌های استنباطی متغیرهای تحقیق

فرضیه‌ها	متغیرها	Beta	T	Sig
فرضیه اول فرعی تحقیق	اضطراب اجتماعی و انگیزش تحصیلی	-۰/۰۸	-۱/۱۳۸	۰/۲۵
فرضیه دوم فرعی تحقیق	عزت نفس و انگیزش تحصیلی	۰/۱۹	۲/۸۱	۰/۰۰۵
فرضیه اصلی تحقیق	اضطراب و عزت نفس با انگیزش تحصیلی	۰/۱۶	۱/۸۶۳	۰/۰۵۰

### ۴. پاسخ به فرضیه اصلی تحقیق

در فرضیه اصلی ادعا شده بود که بین اضطراب اجتماعی و عزت نفس با انگیزش تحصیلی دانشجویان دانشگاه کاتب رابطه معناداری وجود دارد. تجزیه و تحلیل آماری بین این متغیرها با در نظر گرفتن نقش عزت نفس به عنوان متغیر میانجی (واسطه‌ای)،



نشان می‌دهد که این فرضیه مورد قبول قرار می‌گیرد. چون ( $T\text{-value}=1/863$ ) و مقدار ( $P\text{-value}=0/050$ ) و کمتر از  $0/05$  است.

### ۵. پاسخ فرضیات فرعی تحقیق

در فرضیه فرعی اول ادعا شده بود که بین اضطراب اجتماعی و انگیزش تحصیلی دانشجویان دانشگاه کاتب رابطه معناداری وجود دارد. تجزیه و تحلیل آماری بین این دو نشان می‌دهد که این فرضیه مورد قبول قرار نمی‌گیرد؛ زیرا ( $T\text{-value}=1/138$ ) و مقدار ( $P\text{-value}=0/25$ ) و بیشتر از  $0/05$  است.

در فرضیه دوم ادعا شده بود که بین عزت‌نفس و انگیزش تحصیلی دانشجویان دانشگاه کاتب رابطه معناداری وجود دارد. تجزیه و تحلیل آماری بین این دو نشان می‌دهد که این فرضیه مورد قبول قرار می‌گیرد؛ زیرا ( $T\text{-value}=2/81$ ) و مقدار ( $P\text{-value}=0/005$ ) و کمتر از  $0/05$  است.

مدل مفهومی این تحقیق به صورت زیر است:

نظر به مدل مفهومی فوق، اضطراب اجتماعی  $0/08-$  انگیزش تحصیلی را پیش‌بینی می‌کند. به عبارت دیگر اضطراب اجتماعی به صورت مستقیم انگیزش تحصیلی را پیش‌بینی کرده نمی‌تواند، ولی عزت‌نفس  $0/19$  انگیزش تحصیلی را پیش‌بینی می‌کند؛ اما اگر عزت‌نفس به عنوان متغیر میانجی آورده شود، اضطراب اجتماعی  $0/51-$  انگیزش تحصیلی را پیش‌بینی کرده می‌تواند؛ یعنی هر چه اضطراب اجتماعی افزایش پیدا کند، انگیزش تحصیلی کاهش می‌یابد.

### بحث و نتیجه‌گیری

از تجزیه و تحلیل پرسشنامه‌های این تحقیق چنین استنباط می‌شود که اضطراب اجتماعی به صورت مستقل انگیزش تحصیلی دانشجویان را پیش‌بینی نمی‌کند؛ اما در صورتیکه عزت‌نفس نقش واسطه‌ای بین اضطراب اجتماعی و انگیزش تحصیلی داشته باشد، اضطراب اجتماعی می‌تواند انگیزش تحصیلی را پیش‌بینی نماید؛ زیرا بین اضطراب اجتماعی و عزت‌نفس رابطه منفی معنادار و بین عزت‌نفس و انگیزش



تحصیلی رابطه مثبت معنادار است.

در رابطه با فرضیه اصلی تحقیق، «به نظر می‌رسد بین اضطراب اجتماعی و عزت نفس با انگیزش تحصیلی دانشجویان دانشگاه کاتب رابطه معناداری وجود دارد»، نتایج جدول شاخص‌های استنباطی متغیرهای تحقیق بیانگر این است که Beta متغیرهای این تحقیق ۰/۱۶ است، t متغیرهای این تحقیق ۱/۸۶ و Sig (درصد معناداری) این متغیرها ۰/۰۵۰ است، بناءً  $P \leq 0/05$  است که بیانگر رابطه معنادار میان اضطراب اجتماعی و عزت نفس با انگیزش تحصیلی است. نظر به ضریب بتا نشان‌دهنده این است که متغیرهای این تحقیق همسوی با هم است و اضطراب اجتماعی در صورتیکه عزت نفس به عنوان متغیر میانجی باشد، انگیزش تحصیلی را پیش‌بینی می‌کند؛ یعنی با افزایش اضطراب اجتماعی، انگیزش تحصیلی کاهش پیدا می‌کند و کاهش اضطراب اجتماعی، انگیزش تحصیلی دانشجویان افزایش می‌یابد. نتایج حاصل از این فرضیه با مطالعات ذوالفقاری و هاشمی (۱۳۹۸) مبنی بر باورهای فراشناختی در افراد مبتلا به اختلال اضطراب اجتماعی، مطالعات رضا پور میر صالح و همکاران (۱۳۹۱) مبنی بر تأثیر آموزش مهارت‌های ابراز وجود در افزایش جرئت ورزی و عزت نفس دانش آموزان کم‌جرئت دختر، مطالعات شریفی در آمدی و قاسمی داوری (۱۳۹۱) مبنی بر مقایسه بینش هیجانی، میزان عزت نفس و افسردگی در دختران، مطالعات محمدی نیا (۱۳۹۶) مبنی بر مقایسه عزت نفس، خودکارآمدی و اضطراب اجتماعی دانش آموزان، مطالعات مسعودنیا (۱۳۸۸) مبنی بر بررسی رابطه بین عزت نفس، اضطراب اجتماعی در دانشجویان دوره کارشناسی، مطالعات هرمزی نژاد و دیگران (۱۳۷۹) مبنی بر رابطه ساده و چندگانه متغیرهای عزت نفس، اضطراب اجتماعی و کمال‌گرایی با ابراز وجود دانشجویان، مطالعات نوروزی و دیگران (۱۳۹۴) مبنی بر بررسی رابطه بین جو دانشگاه با انگیزش تحصیلی دانشجویان، مطالعات آل نگار و دیگران (۲۰۱۳) مبنی بر کمال‌گرایی و اضطراب اجتماعی در میان دانشجویان دانشگاه در مالزی، مطالعات کراسکی و دیگران (۲۰۱۴) مبنی بر آزمایش تصادفی و کنترل شده



رفتاردرمانی شناختی اضطراب اجتماعی و مطالعات رابی و دیگران (۲۰۱۱) مبنی بر تأثیر ادراک شده از رفتارهای اضطراب اجتماعی بر زندگی افراد در کشورهای آسیای شرقی و غربی، مطابقت دارد.

در رابطه با فرضیه اول فرعی تحقیق، «بین اضطراب اجتماعی و انگیزش تحصیلی دانشجویان دانشگاه کاتب رابطه معناداری وجود دارد»، نتایج جدول شاخص‌های استنباطی متغیرهای تحقیق بیانگر این است که Beta متغیرهای این تحقیق  $0/08-$  است،  $t$  متغیرهای این تحقیق  $1/138-$  و Sig (درصد معناداری) این متغیرها  $0/25$  است، بناءً  $P \geq 0/05$  است که بیانگر نداشتن رابطه معنادار میان اضطراب اجتماعی و انگیزش تحصیلی است. نظر به ضریب بتا نشان‌دهنده این است که متغیرهای این تحقیق غیرهمسو باهم است و اضطراب اجتماعی انگیزش تحصیلی را پیش‌بینی نمی‌کند. نتایج حاصل از این فرضیه با مطالعات نوروزی، میکائیلی و عیسی زادگان (۱۳۹۵) مبنی بر شیوع شناسی اختلال اضطراب اجتماعی در دانشجویان دانشگاه ارومیه و ظهیری ناو و رجبی (۱۳۸۸) مبنی بر بررسی ارتباط گروهی از متغیرها با کاهش انگیزش تحصیلی دانشجویان رشته زبان و ادبیات فارسی، مطالعات فارولدن و دیگران (۲۰۰۳) مبنی بر تأثیر اختلالات اضطرابی بر پیشرفت تحصیلی، مطالعات ریگورام و ماتیس (۲۰۱۴) مبنی بر مطالعه‌ای در مورد بروز اضطراب اجتماعی در بین دانشجویان پرستاری و ارتباط آن با سازگاری حرفه‌ای و مطالعه ولز و کلارک (۱۹۹۷) مبنی بر هراس اجتماعی: رویکردی شناختی، مطابقت ندارد.

در رابطه با فرضیه دوم فرعی تحقیق، «بین عزت‌نفس و انگیزش تحصیلی دانشجویان دانشگاه کاتب رابطه معناداری وجود دارد»، نتایج جدول شاخص‌های استنباطی متغیرهای تحقیق بیانگر این است که Beta متغیرهای این تحقیق  $0/19$  است،  $t$  متغیرهای این تحقیق  $2/81$  و Sig (درصد معناداری) این متغیرها  $0/005$  است، بناءً  $P \leq 0/05$  است که بیانگر داشتن رابطه معنادار میان عزت‌نفس و

انگیزش تحصیلی است. نظر به ضریب بتا نشان دهنده این است که متغیرهای این تحقیق همسو با هم است و عزت نفس، انگیزش تحصیلی را پیش بینی می کند. نتایج حاصل از این فرضیه با مطالعات حسینی نسب و وجدان پرست (۱۳۸۱) مبنی بر بررسی رابطه عزت نفس با پیشرفت تحصیلی دانشجویان علوم پایه و علوم انسانی مراکز تربیت معلم و مطالعات کوشکی، گلشنی و شیروانی (۱۳۹۱) مبنی بر رابطه رقابت جویی و عزت نفس با پیشرفت تحصیلی دانشجویان و مطالعات بیابانگرد (۱۳۸۴) مبنی بر رابطه میان عزت نفس، انگیزه پیشرفت و پیشرفت تحصیلی در دانش آموزان سال سوم دبیرستان های تهران، مطالعات یوسفی، فرخی و صرامی (۱۳۹۲) مبنی بر فراتحلیل عوامل مؤثر بر انگیزش تحصیلی، مطالعات بیرن (۲۰۰۰) مبنی بر رابطه بین اضطراب، ترس و عزت نفس در بین نوجوانان و مطالعات دوکز و مارتینز مبنی بر تأثیر جنسیت بر عزت نفس نوجوانان مطابقت دارد.



## فهرست منابع

۱. آزاد، حسین. (۱۳۷۴). آسیب‌شناسی روانی، چاپ دوم. تهران: نشر بعثت.
۲. انجمن روان‌پزشکی آمریکا. (۱۳۸۱). راهنمای تشخیص و آماری اختلال‌های روانی (DSM-IV)، (ترجمه: دکتر محمدرضا نیکخو و هامایاک آوادیس یانس). تهران: نشر سخن.
۳. بیابانگرد، اسماعیل. (۱۳۸۴). «رابطه میان عزت‌نفس، انگیزه‌پیشرفت و پیشرفت تحصیلی در دانش‌آموزان سال سوم دبیرستان‌های تهران»، مجله مطالعات روان‌شناختی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه الزهراء(س)، دوره اول، شماره ۴ و ۵، صص ۵-۱۸.
۴. چورپیتا، بروس ف. (۱۳۹۵). درمان شناختی رفتاری اضطراب در کودکان: رویکرد واحد پردازش‌ای، (ترجمه: کتایون حلمی)، چاپ دوم. تهران: کتاب ارجمند.
۵. حسینی نسب، سید داود؛ وجدان پرست. (۱۳۸۱). «بررسی رابطه عزت‌نفس با پیشرفت تحصیلی دانشجویان علوم پایه و علوم انسانی مراکز تربیت معلم»، نشریه دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه تبریز، شماره ۱۸۳، ۱۸۴، صص ۱۰۱-۱۲۶.
۶. ذوالفقاری، مهسا؛ هاشمی، مرضیه. (۱۳۹۸). «باورهای فراشناختی در افراد مبتلا به اختلال اضطراب اجتماعی»، فصلنامه روانشناسی و علوم رفتاری ایران (سال پنجم)، شماره ۱۹، صص ۸۴-۹۱.
۷. رضا پور میر صالح، یاسر و همکاران. (۱۳۹۱). «تأثیر آموزش مهارت‌های ابراز وجود در افزایش جرئت‌ورزی و عزت‌نفس دانش‌آموزان کم‌جرئت دختر پایه سوم تا پنجم ابتدایی شهر تهران»، دو فصلنامه علمی و پژوهشی دانشگاه شاهد، سال نوزدهم، شماره ۷، صص ۷۷-۹۰.
۸. شریفی درآمدی، پرویز؛ قاسمی داوری، لیلا. (۱۳۹۱). «مقایسه بینش هیجانی، میزان عزت‌نفس و افسردگی در دختران بزه دیده و بزه ندیده ۱۵ تا ۱۸ سال شهر تهران در سال ۹۰-۱۳۸۹»، فصلنامه افراد استثنایی، سال دوم، شماره ۷، صص ۱۱۵-۱۳۱.



۹. ظهیری ناو، بیژن؛ رجبی، سوزان. (۱۳۸۸). «بررسی ارتباط گروهی از متغیرها با کاهش انگیزش تحصیلی دانشجویان رشته زبان و ادبیات فارسی»، دوماهنامه علمی-پژوهشی دانشگاه شاهد، سال شانزدهم، شماره ۳۶، صص ۶۹-۸۰.
۱۰. کوشکی، شیرین، گلشنی، فاطمه، شیروانی، بهاره. (۱۳۹۱). «رابطه رقابت‌جویی و عزت‌نفس با پیشرفت تحصیلی دانشجویان»، مجله تحقیقات روان‌شناختی، دوره ۴، شماره ۱۳، صص ۸۹-۹۹.
۱۱. محمدی نیا، مهدی. (۱۳۹۶). «مقایسه عزت‌نفس، خودکارآمدی و اضطراب اجتماعی دانش‌آموزان کم‌توان ذهنی با و بدون تجربه مدارس عادی شهرستان خرم‌آباد در سال تحصیلی ۱۳۹۵-۹۶»، (پایان‌نامه فوق‌لیسانس ادبیات و علوم انسانی، رشته روانشناسی تربیتی)، دانشگاه قم.
۱۲. مسعود نیا، ابراهیم. (۱۳۸۸). «بررسی رابطه بین عزت‌نفس و اضطراب اجتماعی در دانشجویان دوره کارشناسی»، دوماهنامه علمی-پژوهشی دانشگاه شاهد، سال شانزدهم-شماره ۳۷ آبان ۱۳۸۸، صص ۴۹-۵۸.
۱۳. نادری، عزت‌الله؛ سیف‌نراقی، مریم. (۱۳۸۸). «روش‌های تحقیق و چگونگی ارزشیابی آن در علوم انسانی (با تأکید بر علوم تربیتی)»، تهران: نشر ارسباران.
۱۴. نوروزی، رضا علی و دیگران. (۱۳۹۴). «بررسی رابطه بین جو دانشگاه با انگیزش تحصیلی دانشجویان (ارتباطی، مشارکتی، دانشجو محوری، معنوی)، (مورد مطالعه: دانشجویان دانشگاه اصفهان)»، مجله: فرهنگ در دانشگاه اسلامی ۱۴/سال پنجم، شماره اول، صص ۷۶-۱۰۰.
۱۵. نوروزی، مرسده، میکائیلی، فرزانه، عیسی زادگان، علی. (۱۳۹۵). «شیوع شناسی اختلال اضطراب اجتماعی در دانشجویان دانشگاه ارومیه»، مجله پزشکی ارومیه، دوره بیست و هفتم، شماره دوم، صص ۱۵۵-۱۶۶.
۱۶. هرمزی نژاد، معصومه و دیگران. (۱۳۷۹). «رابطه ساده و چندگانه متغیرهای عزت‌نفس، اضطراب اجتماعی و کمال‌گرایی با ابراز وجود دانشجویان دانشگاه شهید چمران اهواز»،



مجله علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه شهید چمران اهواز، دوره سوم، سال هفتم، شماره‌های ۳ و ۴، صص ۲۹-۵۰.

۱۷. یوسفی، یوسف؛ فرخی، نورعلی و صرامی، غلامرضا. (۱۳۹۲). «فرا تحلیل عوامل مؤثر بر انگیزش تحصیلی»، فصلنامه اندازه‌گیری تربیتی، ۱۳(۴)، ۱۴۰-۱۳۴.

### منابع انگلیسی

18. Al-Naggar R, Bobryshev Y, Alabsi M. (2013). "Perfectionism and social anxiety among university students in Malaysia". *ASEAN Journal of Psychiatry*. 14(1): 51-58.
19. Byrne B. (2000). "Relationship between anxiety, fear, self-esteem, and coping strategies in adolescence". *Journal of Adolescence*, 35: 201-215.
20. Craske MG, Niles AN, Burklund LJ, Wolitzky Taylor KB, Vilardaga JCP, Arch JJ, et al (2014). "Randomized controlled trial of cognitive behavioral therapy and acceptance and commitment therapy for social phobia: outcomes and moderators". *J Consultant Clinic Psychology*. 82 (6): 1034 – 1048.
21. Farvolden P, Mancini C, Van Ameringen M. (2003). "The impact of anxiety disorders on educational achievement". *Journal of Anxiety Disorders*, 17 (5), 561-571.
22. Field, Andy P. (2000). "Discovering Statistics Using SPSS for Windows: Advanced Techniques for the Beginner". SAGE.
23. Kliwer, W. & I. N. Sandler (1992). "Locus of control and self-esteem as moderators of stressor symptom relation in children and adolescents". *Journal of Abnormal Child Psychology*, 20(40). 398-413.
24. Rapee RM, Kim J, Wang J, Liu X, Hofmann SG, Chen J, et al. (2011). "Perceived impact of socially anxious behaviors on individuals' lives in Western and East Asian countries". *Behavior Ther*, 42 (3): 485-492.
25. Regharam R, Mathias J. (2014). "A study on occurrence of social anxiety among nursing students and its correlation with professional adjustment in

- selected nursing institutions at Mangalore”. Nitte University J Health Science, 4 (2).
26. Smith E. E. Nolen-Hoeksema S. Fredrickson B. & Louftus G. (2002). “Atkinson and Hilgard’s Introduction to Psychology”. New York Wadsworth Publ 47.
27. Stein MB, Stein DJ. (2008). “Social anxiety disorder”. Lancet 371: 1115- 1125.
28. Wells A. and Clark D.M. (1997). “Social phobia: a cognitive approach. In G.C.L. Davey, Phobias a handbook of theory, research and treatment”. Chichester: John Wiley. (pp. 3-26).



## کاربرد سیره پیامبر اکرم (ص) در تعلیم و تربیت

محسن شریفی<sup>۱</sup>

محمد عالم احمدزاده<sup>۲</sup>

### چکیده

تعلیم و تربیت انسان از موضوعاتی است که همواره مورد توجه جوامع بشری بوده و هست؛ زیرا نقش و جایگاه اساسی در رشد و تعالی فرد و جامعه دارد. امروزه بر هیچ‌کس پوشیده نیست که تعلیم و تربیت، اساس موفقیت هر جامعه و ملت محسوب می‌شود و اصولاً بدون تعلیم و تربیت صحیح، هیچ کوششی در جامعه به ثمر نخواهد نشست. هر ملتی متناسب با اعتقادات، بینش و جهان‌بینی و اصول حاکم بر مردمش، تعلیم و تربیت خویش را پایه‌ریزی می‌کند. در جامعه اسلامی نیز اصول تعلیم و تربیت، پیرو تعالیم عالیّه قرآن، سنت پیامبر اکرم (ص) و اولیای الهی است. در این میان پیامبر عظیم‌الشأن اسلام، تبلور عینی همه ارزش‌ها، اعتقادات و جهان‌بینی اسلامی و بهترین الگو برای مسلمانان و جهانیان است. یک اصل اساسی در سیره و رفتار پیامبر اکرم (ص)، توجه ایشان به تعلیم و تربیت مردم است. آن حضرت از زمان برگزیده شدن به رسالت تا زمان رحلت، به کار تعلیم و تربیت مشغول بودند. بر همین اساس نوشتار حاضر درصدد است با واکاوی سیره پیامبر اکرم (ص) چراغی فراسوی مربیان در تعلیم و تربیت نسل جوان بیفزورد و تاریکی‌های این مسیر پرمخاطره را برای آنان روشن سازد تا بتوانند از این سیره، الگوی مناسبی برای بالا بردن سطح تربیت دینی و دانش جامعه کنونی بگیرند.

**کلیدواژه‌ها:** سیره پیامبر، کاربرد سیره پیامبر، تعلیم، تربیت

۱. گروه تاریخ تمدن اسلامی، مجتمع آموزش عالی امام خمینی، جامعه المصطفی، دایکندی، افغانستان.

ایمیل: Sharif42270@gmail.com

۲. گروه فقه تربیتی، مجتمع آموزش عالی فقه و اصول، جامعه المصطفی العالمیه، میدان وردک، افغانستان.

ایمیل: mahmadzadeh84@yahoo.com



## مقدمه

بشر امروز نیازمند الگویی است که او را از روزمرگی برهاند و فراتر از تفسیر مادی حیات ببرد. بدون تردید این الگوپذیری از رفتار و کردار پیامبر خاتم حضرت محمد (ص) جز با شناخت سیره عملی و تربیتی آن حضرت، میسر نیست. هرچند امروز بیش از هزار و چهارصد سال از طلوع نور رحمت پیامبر اکرم (ص می گذرد؛ اما تفکر در شخصیت و سیره عملی آن حضرت، چشم اندازهای تازه و مفید را در برابر دیدگانمان می‌گشاید که ایشان را سرمشقی مناسب برای همه انسان‌ها در همه عصرها و نسل‌ها قرار می‌دهد. روشن است که شناختن الگویی با چنین مقام رفیع، انسان را در پیمودن حرکت به سمت پاکی، درستی و نورانیت مطلق، یاری خواهد کرد.

قرآن کریم از پیامبر گرامی اسلام (ص) به‌عنوان اسوه نیکو یاد کرده که همگان باید به آن حضرت تأسی نمایند: «لَقَدْ كَانَ لَكُمْ فِي رَسُولِ اللَّهِ أُسْوَةٌ حَسَنَةٌ؛ (احزاب: ۲۱) به یقین برای شما، در زندگی رسول خدا الگوی نیکویی است». خداوند مؤمنان را امر کرده که از دستورات حضرتش پیروی کنند و فرمان‌های او را به‌جای آورند و آنچه را از آن باز داشته است، رها سازند: «وَمَا آتَاكُمُ الرَّسُولُ فَخُذُوهُ وَمَا نَهَاكُمْ عَنْهُ فَانْتَهُوا». (حشر: ۷)

سیره پیامبر اکرم (ص) در ابعاد مختلف تربیتی، مانند امور معنوی، تربیت فردی، اقتصادی و اجتماعی و... قابل تبیین است؛ اما سخن گفتن درباره هر یک از این ابعاد، مناسب پژوهشی مستقل است که گاه در برخی موارد نیز با هم متداخل است. از این رو با توجه به محدود بودن مقاله، در این نوشتار تلاش شده است تا با روش کتابخانه‌ای و رویکرد توصیفی تنها جنبه‌های تعلیم و تربیت آن حضرت، آن‌هم به صورت مختصر تبیین و تشریح شود.

### ۱. تعریف مفاهیم

بررسی دقیق مسئله، نیازمند تعریف اصطلاحات پژوهش است. از این رو ضروری است مفاهیمی مانند تعلیم، تربیت و سیره که در فهم و تبیین مسئله دخالت بسزایی

دارند، مورد بررسی قرار گیرند.

## ۱-۱. تعلیم

تعلیم مصدر باب تفعیل از ریشه «عَلِمَ» به معنای آموختن است. راغب اصفهانی می‌گوید: «تعلیم اختصاص دارد به اموری که با تکرار و فراوانی همراه باشد به گونه‌ای که از آن اثری در ذهن متعلم به وجود می‌آید یا تعلیم آگاه کردن نفس برای تصور معانی است و آگاه شدن به آن است». (راغب اصفهانی، ۱۴۱۲، ۱: ۵۸۰)

در اصطلاح هم برای آن تعاریف متعددی ارائه شده است:

۱. هرگونه فعالیت‌هایی که معلم، والدین یا هر شخصی، به منظور اثرگذاری بر شناخت، نگرش، اخلاق و رفتار فرد دیگر، بر اساس اهداف از پیش تعیین شده انجام دهد. (داوودی، ۱۳۹۰: ۱۰)

۲. برانگیختن و فراهم آوردن موجبات رشد و پرورش و شکوفایی تمامی استعدادها، توانایی‌ها و قابلیت‌های انسان به منظور رسیدن به کمال و به سعادت مطلوب. (بهشتی، ۱۳۸۷: ۳۵)

۳. مجموعه‌ای از اعمال عمدی و هدفدار است که بر اساس برنامه‌ای سنجیده، انجام می‌شود تا شناخت‌ها، باورها، نگرش‌ها و رفتارهای مطلوب را در متربیان پرورش دهد. (داوودی، ۱۳۹۰: ۱۲)

۴. مجموعه اعمال یا تأثیرات عمدی و هدفدار یک انسان بر انسان دیگر به ویژه تأثیر افراد بالغ و مجرب بر کودک و نوجوان به منظور ایجاد صفات (اخلاقی و علمی) یا مهارت‌های حرفه‌ای. (انصاری، ۱۳۹۷: ۱۴)

## ۱-۲. تربیت

تربیت در فارسی به معنای متعددی آمده است، از جمله «پروردن، پروراندن یا آداب و اخلاق را به کسی یاد دادن، آموختن و پروردن کودک تا هنگام بالغ شدن، آموزش و پرورش هم». (دهخدا، ۱۳۷۷، ۱۴: ۵۵۰؛ معین، ۱۳۷۱، ۱: ۱۰۶۳)

از نظر اصطلاحی تعریف‌های بسیاری از سوی دانشمندان برای تربیت ارائه شده



است که به برخی از آن‌ها اشاره می‌شود:

۱. هرگونه فعالیتی که معلمان، والدین یا هر شخصی، به‌منظور اثرگذاری بر شناخت، نگرش، اخلاق و رفتار فرد دیگر، بر اساس اهداف از پیش تعیین شده انجام دهد. (داوودی، ۱۳۹۰: ۱۰)

۲. برانگیختن و فراهم آوردن موجبات رشد و پرورش و شکوفایی تمامی استعدادها، توانایی‌ها و قابلیت‌های انسان به‌منظور رسیدن به کمال و به سعادت مطلوب. (بهشتی، ۱۳۸۷: ۳۵)

۳. تربیت عبارت است از به فعلیت درآوردن استعدادهای درونی که در شیئی موجود است. (مطهری، ۱۳۸۳: ۳۳)

۴. تربیت مجموعه‌ای از اعمال عمدی و هدفدار است که بر اساس برنامه‌ای سنجیده، انجام می‌شود تا شناخت‌ها، باورها، نگرش‌ها و رفتارهای مطلوب را در متربیان پرورش دهد. (داوودی، ۱۳۹۰: ۱۲)

۵. تربیت عبارت است از مجموعه اعمال یا تأثیرات عمدی و هدفدار یک انسان بر انسان دیگر به‌ویژه تأثیر افراد بالغ و مجرب بر کودک و نوجوان به‌منظور ایجاد صفات (اخلاقی و علمی) یا مهارت‌های حرفه‌ای. (انصاری، ۱۳۹۷: ۱۴)

چنان‌که ملاحظه می‌شود تعاریف متعددی از تربیت شده، ولی آنچه از میان تعاریف ذکر شده، مدنظر نویسنده است همان تعریف چهارم است که عبارت است از: «تربیت مجموعه‌ای از اعمال عمدی و هدفدار یک فرد بر فرد دیگر تا شناخت‌ها، باورها و رفتارهای مطلوب را در فرد مورد نظر پرورش دهد».

### ۱-۳. سیره

سیره بر وزن «فِعْلَه» از مادّه «سَیر» گرفته شده و سیر به معنای حرکت و راه رفتن است و سیره به نوع راه رفتن و سبک آن گفته می‌شود. همچنین به معنای طریقه، سنّت، حالت، هیئت و روش هم آمده است. (راغب اصفهانی، ۱۴۰۲، واژه سیر؛ دهخدا، ۱۳۷۷، واژه سیره)

در اصطلاح نیز به آن بخش از رفتار و روش عملی هر شخص گفته می‌شود که از





حالت وحدت و یک‌بار یا چند بار محدود انجام گرفتن بیرون آمده باشد و به مرحله تکثر و مداومت رسیده باشد و به‌صورت یک سبک و روش درآمده باشد.

در مباحث تاریخی، کتاب‌هایی با عنوان «سیره النبی (ص)» نگاشته شده و به شرح آن بخش از حوادث زندگی پیامبر اکرم (ص) پرداخته‌اند که سبک زندگی و رفتار آن حضرت را بازگو می‌کنند. سیره پیامبر اکرم (ص) یعنی متدی که آن حضرت در عمل و در روش برای مقاصد خود به کار می‌برد. اینکه پیامبر اکرم (ص) کی، کجا به دنیا آمد و چه کرد و چه مقاصدی داشت موردنظر نیست، آنچه در این اجمال موردنظر ما است سبک و روش پیغمبر است. مثلاً روش تبلیغی پیغمبر چگونه بود؟ سبک رهبری و مدیریت پیغمبر در جامعه چه سبکی بود؟ سبک پیغمبر در معاشرت با اصحاب و یارانش، در رفتار با دشمنانش چگونه بود؟ و ده‌ها سبک دیگر در قسمت‌های مختلف دیگر که باید روشن بشود». (مطهری، ۱۳۸۸: ۵۲)

ما در این نوشتار درصدد هستیم که سیره آن حضرت را در تعلیم و تربیت بررسی می‌کنیم تا بتوانیم آن‌ها را الگو و سرلوحه کارهای تعلیمی و تربیتی خویش قرار دهیم.

## ۲. سیره عملی پیامبر در تعلیم و تربیت

در اسلام به‌اندازه‌ای از ارزش علم و عالم، تلاش برای کسب علم، جایگاه والای استاد و... سخن گفته شده که با هیچ نظام حقوقی قابل مقایسه نیست. اسلام نه تنها تحصیل علم را همگانی اعلام کرد، بلکه آن را بر هر مسلمانی واجب ساخت. به‌عنوان نمونه پیامبر اکرم (ص) فرمود: «طلب العلم فریضة علی کل مسلم؛ طلب علم بر هر مسلمانی واجب است. (کلینی، ۱۴۰۷، ۱: ۳۵)

ولی از آنجا که مسیر تعلیم و تربیت به‌خصوص در آغاز کار ممکن است امری مشکل به نظر برسد، شخصیتی چون پیامبر اکرم (ص) را به‌عنوان الگو معرفی می‌کند تا از یک طرف این کار را شدنی و مسیر را پیمودنی نشان دهد و از طرف دیگر به کسانی که وارد این عرصه شده‌اند، یک نمونه عملی ارائه دهد تا اگر آن‌ها هم این مسیر را طی کردند، در آینده به مقصد معلوم و معین برسند. از این رو ما در این بخش



از نوشتار، به چند نمونه از سیره عملی و گفتار پیامبر اکرم (ص) در تعلیم و تربیت اشاره می‌کنیم.

## ۱-۲. تکریم علم و عالم

راه و رسم پیامبر اکرم در تمام دوران رسالتش گویای تلاش آن حضرت در امر علم‌آموزی و خردورزی مسلمانان است. رسول خدا (ص) با تأکید فراوان همگان را به فراگیری دانش فرامی‌خواندند. ایشان بر آموزش به خصوص آموزش دینی اهتمام بسیار می‌ورزیدند، به طوری که می‌توان سخنان مکرر رسول خدا (ص) درباره آموختن و آموزش دادن کتاب خدا و تلاش‌های علمی پیوسته را از جلوه‌های نهضت علمی پیامبر اکرم (ص) دانست.

آن حضرت در ترغیب مردم به فراگیری دانش، هرگونه محدودیت و مانعی را برطرف ساخت و همواره مسلمانان را در هر شرایطی و بدون قید و شرط به کسب علم و معرفت فرامی‌خواند. همه مسلمانان از زن و مرد در طول عمر خویش موظف هستند که برای دانش حتی به دورترین نقاط جهان بار سفر ببندند. چنان‌که حضرت در این باره می‌فرماید: «اطْلُبُوا الْعِلْمَ وَ كَوِّبِ الصَّيْنَ». (حر عاملی، ۱۴۰۹، ۲۷: ۲۷) رسول خدا (ص) آموزش علم را امری پسندیده معرفی نموده و از کتمان علم بر حذر می‌داشتند. ایشان نشر و آموزش علوم را بهترین صدقات بیان کردند و فرمودند: «مردم صدقه‌ای همچون نشر دانش نداده‌اند». (شهید ثانی، ۱۴۰۵: ۱۰۵)

در رابطه با جایگاه عالم نیز زمانی به امیر مؤمنان علی (ع) فرمود: «یا علی رکعتان یصلیها العالم افضل من الف رکعة یصلیها العابد؛ دو رکعت نماز عالم از هزار رکعت نماز عابد برتر است». (مجلسی، ۱۴۰۳، ۷۴: ۸۳) همچنین آن حضرت به مردم سفارش می‌کند مقدم علما را گرامی بدارید و عالم‌ها را وارثان پیامبران معرفی می‌نماید و عزیز شمردن آن‌ها را عزیز شمردن خدا و پیامبرش می‌داند. چنان‌که در حدیثی می‌فرماید: «اکرموا العلماء فانهم ورثة الانبیاء فمن اکرمهم فقد اکرم الله ورسوله؛ دانشمندان را گرامی دارید که آن‌ها وارثان پیامبرانند و هر که آنان را احترام نماید، خدا و رسولش را احترام کرده است». (پاینده، ۱۳۷۴، ح ۴۵۰)



در حدیث دیگری ارزش و جایگاه طالبان علوم دینی و الهی را چنین وصف می‌کند: «مَنْ طَلَبَ الْعِلْمَ فَهُوَ كَالصَّائِمِ نَهَارَهُ الْقَائِمِ لَيْلَهُ وَإِنَّ بَاباً مِّنَ الْعِلْمِ يَتَعَلَّمُهُ الرَّجُلُ خَيْرٌ لَهُ مِنْ أَنْ يَكُونَ لَهُ أَبُو قُبَيْسٍ ذَهَباً فَأَنْفَقَهُ فِي سَبِيلِ اللَّهِ؛ کسی که به دنبال یادگیری علم باشد، مانند کسی است که روزها را روزه و شب‌ها را به شب‌زنده‌داری تا صبح پرداخته و آموختن یک مسئله شرعی برای شخص بهتر از این است که به اندازه کوه ابوقبیس در راه خدا طلا انفاق کند.» (مجلسی، ۱۴۰۳، ۱: ۱۸۴) همچنین در جای دیگری می‌فرماید: «مَنْ جَاءَهُ الْمَوْتُ وَهُوَ يَطْلُبُ الْعِلْمَ لِيُحْيِيَ بِهِ الْإِسْلَامَ كَانَ بَيْنَهُ وَبَيْنَ الْأَنْبِيَاءِ دَرَجَةٌ وَاحِدَةٌ فِي الْجَنَّةِ؛ کسی که در طریق تحصیل علم است و کسب علمش برای احیای اسلام باشد، اگر از دنیا برود، بین او و انبیا در قیامت فقط یک درجه فاصله خواهد بود.» (همان) بنابراین شایسته مسلمانان این احادیث را سرلوحه زندگی خود قرار دهند و به علم اهمیت زیادی بدهند، در این رابطه باید به دنبال یادگیری علم بروند.

## ۲-۲. حفظ عزت و کرامت

عزت و کرامت انسان در قرآن و سیره نبوی مورد توجه قرار گرفته است. آن حضرت که مظهر تام و اکمل کرامت، شرافت و بزرگواری است، علاوه بر یادآوری بزرگواری ذاتی انسان، راهکارهای تجلی کرامت و تکامل آن را نیز بیان کرده‌اند. منشأ کرامت و عزت انسانی در خلقت ویژه انسان و دمیدن روح الهی در پیکره او است. در سیره نبوی، تکریم و احترام کودکان به شیوه‌های گوناگون صورت می‌گرفت؛ از جمله قیام و استقبال از فرزندان به هنگام ورود آن‌ها به مجلس، عیادت از کودکان مریض، سلام کردن به کودکان، با احترام صدا کردن کودکان. (مجلسی، ۱۴۰۰: ۲۸۵)

## ۲-۳. اهتمام به آموزش قرآن

پیامبر اکرم (ص) به‌جز آموزه‌های دینی و اخلاقی، آموزش قرآن را نیز در رأس برنامه‌های دینی قرار می‌داد و همواره مسلمانان را بدان تشویق و بر آن نظارت می‌کرد. آن حضرت حاملان قرآن را مهتران امت خود خویش می‌خواند و می‌فرمود: «خياركم من تعلم



القرآن و علمه؛ بهترین شما کسی است که قرآن را فراگیرد و به دیگران یاد بدهد». (طوسی، ۱۴۱۴: ۳۵۷)

با بررسی دقیق و کامل سیره پیامبر (ص) در می‌یابیم که ایشان هرگز قرآن را بر کسی تحمیل و اجبار نمی‌کرد، بلکه همواره با ابلاغ آشکار و صریح قرآن کریم، زمینه آشنایی مردم را با آن فراهم می‌آورد تا کسانی که خواهان یادگیری قرآن هستند، بتوانند آن را فرا بگیرند؛ زیرا اصولاً هر نظام آموزشی - تربیتی که شالوده‌اش بر اجبار و تحمیل بنا شده باشد، با شکست مواجه خواهد شد.

نحوه آموزش قرآن از جانب پیامبر اکرم (ص) برگرفته از همان الگوی آموزشی بود که خداوند برای ابلاغ و انزال قرآن بر وجود پیامبر اکرم (ص) به کار می‌برد. قرآن در مقابل انتقال مفاهیم خود بر قلب نازنین پیامبر اکرم (ص) از واژه «اِقْرَأْ» استفاده می‌کند. پیامبر اکرم (ص) هم از همین شیوه استفاده می‌کردند. روش پیامبر اکرم (ص) در جهت آموزش و ترویج قرآن، بهره‌گیری از روش شنیداری - گفتاری (اِقْرَأْ) بود؛ چنان‌که خداوند روش آموزش قرآن به آن حضرت را نیز بر همین اساس بیان فرموده است. بدین نحو که معلّم، آیات را بر متعلّم، با تأنی و کلمه به کلمه به صورتی روشن و با صدایی گویا و رسا قرائت می‌کند (اسماع)؛ متعلّم پس از گوش دادن همراه با توجه و گوش فرار دادن (استماع) به هر فراز قرآنی، آن را تکرار می‌کند (اِتِّبَاع) و این جریان آیات از زبان معلم به سوی گوش متعلّم و جریان دوباره همان آیات بر زبان متعلّم و بازگشت آن‌ها به سوی گوش معلم تا آنجا ادامه می‌یابد که آیات مورد نظر از قلب و زبان معلّم به قلب و زبان متعلّم منتقل می‌شوند و متعلّم نیز عیناً مانند معلّم، حامل و معلّم همان آیات کریمه می‌شود. (سلطانی رنانی، ۱۳۸۵: ۷۷-۷۸)

علاوه بر آن پیامبر (ص) در آموزش قرآن به مسئله مهم آسان‌سازی و آسان‌گیری توجه جدی داشت و همیشه هم معلمان قرآن توصیه می‌کردند بر همین مبنا عمل نمایند. چنان‌که فرموده‌اند: «عَلِّمُوا وَ يَسِّرُوا وَ لَا تَعْسِرُوا وَ بَشِّرُوا وَ لَا تَنْفِرُوا؛ قرآن را یاد بگیرد و (در یاد دادن) آسان‌گیرید و سخت‌مگیرید و مژده و بشارت دهید مردم را متنفر نکنید». (مجلسی، ۱۴۰۳، ۲: ۱۵۲) آسان‌گیری سبب می‌شود مردم، قرآن را مانند



پیامی فرخنده و خجسته دریافت کنند و همین بشارت، آنان را به سمت فراگیری بیشتر قرآن و قرائت آن تشویق می‌کند، درحالی‌که سختگیری و ایجاد دشواری، موجب نفرت و دوری مردم از عرصه آموزش و ترویج قرآن و قرائت آن می‌شود. (سلطانی رنانی، ۱۳۸۵: ۸۰)

## ۲-۴. عدالت در تعلیم و تربیت

پیامبر اکرم (ص) به رعایت نظم و ترتیب و در نظر گرفتن حقوق دیگران زیاد توجه داشت. چنان‌که انس بن مالک نقل می‌کند: «كُنَّا إِذَا أَتَيْنَا النَّبِيَّ جَلَسْنَا حَلَقَةً؛ حضرت در مقام تعلیم، در جمع یاران خویش، چون حلقه‌ای گرد می‌نشست». (مجلسی، ۱۴۰۳، ۱۶: ۲۳۶)

نقل شده روزی مردی از انصار خدمت پیامبر اکرم (ص) رسید و مسئله‌ای پرسید. در همین زمان مردی از قبیله ثقیف نیز وارد شد و چیزی از آن حضرت پرسید و در نظر داشت که زودتر جواب بشنود. پیامبر اکرم (ص) فرمود: «يَا أَخَا ثَقِيفٍ إِنَّ الْأَنْصَارِيَّ قَدْ سَبَقَكَ بِالْمَسْأَلَةِ فَاجْلِسْ كَيْمَا نَبْدَأَ بِحَاجَةِ الْأَنْصَارِيَّ قَبْلَ حَاجَتِكَ؛ ای برادر ثقیفی! این مرد قبل از تو سؤال کرده بنشین تا اول سؤال او را پاسخ دهم و سپس جواب تو را می‌دهم». (کلینی، ۱۴۰۷، ۳: ۷۱)

## ۲-۵. تشویق به نوشتن

یکی دیگر از سیره عملی پیامبر اکرم (ص) در رابطه با تعلیم و تربیت، در روزگار و سرزمینی که عرب به نگارش و کتابت توجه نداشت و تنها بر حافظه و ذهن خویش تکیه می‌کرد، پیامبر اکرم (ص) بر امر کتابت تأکید می‌کردند. چنان‌که در حدیثی فرمودند: «دانش را در بند کشید. پرسیدند چگونه؟ فرمود: با نوشتن». (مجلسی، ۱۴۰۳، ۷۴: ۱۳۹)

مردی از انصار همیشه در مجلس پیامبر اکرم (ص) حضور می‌یافت و احادیثی را می‌شنید و شیفته آن‌ها می‌شد، ولی نمی‌توانست آن‌ها را حفظ کند. مشکل خود را به آن حضرت عرض کرد. حضرت به او فرمودند: «استعن بيمينك (و أوماً بيده)؛ از



دست خود کمک بگیر و آن‌ها را بنویس». (کلینی، ۱۴۰۷، ۱: ۵۲) همچنین احادیث دیگری از آن حضرت نقل شده است: «العلم صید والکتابه قید؛ دانش شکار است و نوشتن دام [آن]». (احمدی میانجی، ۱۴۱۹، ۱: ۳۶۱)

### ۳. روش‌های تربیتی و آموزشی پیامبر (ص)

مطالعه و بررسی مجامع روایی و منابع تاریخی نشان می‌دهد پیامبر گرامی اسلام (ص) در امر آموزش، از روش‌های بسیار متنوع، جذاب، کارا و متناسب با روحیه و وضعیت فرد استفاده می‌کردند. به کارگیری آن‌ها می‌تواند مورداستفاده معلمان و تصمیم‌گیران عرصه تعلیم و تربیت قرار گیرد. از این‌رو در مجال مختصری که ما در این نوشتار داریم به اندکی از بسیار این روش‌ها اشاره می‌کنیم:

#### ۳-۱. آموزش غیرمستقیم

گاه در مواردی آموزش غیرمستقیم اثر بیشتری در متعلم می‌گذارد یعنی اگر به متعلم مستقیماً گفته شود که فلان امر خوب یا بد است یا آن کار باید انجام بشود یا نه ممکن است او موضع‌گیری نماید و خیلی توجه نکند و این امر در مسائل اخلاقی و ارزشی و مذهبی بسیار مهم است که همیشه به صورت مستقیم آموزش داده نشود، گرچه تأثیر آموزش مستقیم در جای خود بسیار زیاد است. ولی در مواردی آموزش غیرمستقیم مؤثرتر است.

پیامبر اکرم (ص) در مواردی به صورت غیرمستقیم، حقایق عالی الهی را تفهیم می‌کردند.

۱. ابومسعود انصاری نقل می‌کند: «غلامی داشتم که او را کتک می‌زدم. یک‌بار که او را زدم پیامبر اکرم (ص) دیدند. از پشت سر خود صدایی شنیدم که می‌فرمود: ابو مسعود آگاه باش! ابو مسعود آگاه باش! قدرت خداوند بر تو، بیش از سیطره تو بر این غلام است. برگشتم، دیدم رسول خدا (ص) است. به حضرت گفتم: من او را در راه خدا آزاد کردم! پیامبر اکرم (ص) فرمودند: اگر این کار را انجام نمی‌دادی، آتش تورا فرامی‌گرفت». (مجلسی، ۱۴۰۳، ۷۱: ۱۵۲)



پیامبر (ص) به صورت مستقیم نفرمودند تو به این بنده ظلم می کنی و جایگاه تو آتش است، بلکه مطلب را به صورت غیر مستقیم و کنایی به او فرمودند و این آموزش چنان در ابومسعود اثر گذاشت که آن بنده را در راه خدا آزاد کرد.

۲. پیامبر اکرم (ص) می خواست بفهماند مردگان پس از مرگ نابود نمی شوند، بلکه ارواح آن ها دارای ادراک هستند. پس از جنگ بدر، به دستور پیامبر اکرم (ص) اجساد ۲۴ تن از کفار مکه را در چاهی افکندند. سپس تک تک آن ها را نام بردند و با صدای بلند فرمودند: «آیا شما آنچه را که خدا و رسولش وعده داده بودند، به حق یافتید من آنچه را خداوند به من وعده داده بود، به حق یافتم». به حضرت گفتند: «یا رسول الله با اجسادی سخن می گوید که روح در آن ها نیست؟» پیامبر اکرم (ص) فرمودند: «شما سخنان مرا از آن ها بهتر در نمی یابید، چیزی که هست آن ها توانایی پاسخ گویی ندارند». (مجلسی، ۱۴۰۳، ۱۹: ۳۴۶)

اینکه پیامبر اسلام (ص) با مردگان سخن می گوید، به صورت غیر مستقیم می فهماند که آن ها درک دارند. در واقع پیامبر (ص) در این واقعه، حقیقت حیات برزخی را چنان در ذهن و باور حاضران نشانند که هرگز در مورد آن تردید یا غفلت نورزند.

### ۲-۳. به کارگیری تشبیه و تمثیل

استفاده از تشبیه و تمثیل از جمله روش های مهم و مؤثر در فرایند تعلیم و تربیت است. با توجه به اینکه اکثر مفاهیم ذهنی و انتزاعی هستند، برای درک عمیق آن و همه فهم شدن آن باید به صورت ساده و نمادین و در قالب تمثیل و تشبیه ارائه شوند. استفاده از این روش فهم مطالب را برای مخاطب ساده تر می سازد و در فرایند یادگیری ایجاد تنوع و نشاط می کند. پیامبر اکرم (ص) برای بیان آموزه های اخلاقی و دینی و نزدیک ساختن مطالب عالی به افق فهم و درک مخاطبان، از تمثیل و تشبیه زیاد استفاده می کردند.

۱. رسول خدا (ص) درباره اثر نماز می فرمایند: «لَوْ كَانَ عَلَى بَابِ دَارٍ أَحَدُكُمْ نَهْرٌ وَ اغْتَسَلَ فِي كُلِّ يَوْمٍ مِنْهُ خَمْسَ مَرَّاتٍ أَكَانَ يَبْقَى فِي جَسَدِهِ مِنَ الدَّرَنِ شَيْءٌ؟ قُلْتُ: لَا. قَالَ: فَإِنَّ مِثْلَ الصَّلَاةِ كَمِثْلِ النَّهْرِ الْجَارِي كَلَّمَا صَلَّى صَلَاةً كَفَّرَتْ مَا بَيْنَهُمَا مِنْ



الدُّنُوبِ؛ اگر در کنار خانه شما نه‌ری باشد و در روز پنج نوبت خود را در آن شستشو دهید، آیا در بدن شما چیزی از آلودگی‌ها می‌ماند؟ هرگز! انسان از آلودگی پاک می‌شود. نماز نیز مثل نهر جاری و روانی است که هرگاه بر پا می‌شود گناهان را می‌شوید و از بین می‌برد». (حر عاملی، ۱۴۰۹، ۴: ۱۲)

۲. درباره پیوند و غم‌خواری مؤمنان نسبت به یکدیگر می‌فرمایند: «مَثَلُ الْمُؤْمِنِينَ فِي تَوَادِهِمْ وَتَرَاحِمِهِمْ كَمَثَلِ الْجَسَدِ إِذَا اشْتَكَى عُضْوٌ مِنْهُ تَدَاعَى سَائِرُهُ بِالْحُمَى وَ السَّهْرِ؛ مؤمنان در دوستی و محبت و عطف با یکدیگر، همچون یک پیکرند که چون عضوی از آن به درد آید، سایر اعضا در تب و رنج و بیداری، او را همراهی می‌کنند». (مجلسی، ۱۴۰۳، ۵۸: ۱۵۰)

۳. درباره عالم بی‌عمل فرمودند: «مَثَلُ مَنْ يَعْلَمُ النَّاسَ الْخَيْرَ وَلَا يَعْمَلُ بِهِ كَالسَّرَاجِ يَحْرِقُ نَفْسَهُ وَيَضِيءُ غَيْرَهُ؛ مثل دانشمندی که به مردم نیکی می‌آموزد، ولی خودش به آن عمل نمی‌کند، مانند چراغی است که خودش را می‌سوزاند و به دیگری روشنایی می‌دهد». (نوری، ۱۴۰۹، ۱۲: ۲۰۵)

### ۳-۳. روش خطابه

با ظهور اسلام در جزیره‌العرب که افراد باسواد آن بسیار کم بودند، پیامبر اکرم (ص) برای ترویج و تبلیغ اسلام و رساندن پیام وحی به مردم، روش خطابه را در پیش گرفت؛ زیرا شاید تنها روشی که آن حضرت در آن زمان می‌توانست برای رساندن پیامی الهی به مردم از آن استفاده کند همین روش بود. خطابه‌های نخستین پیامبر اکرم (ص) بیشتر در موضوع‌های توحید، نفی شرک و نبوت بود و بعدها در موضوع‌های دیگری مانند معاد، موعظه‌های اخلاقی و دیگر مسائل اجتماعی ایراد می‌شد. آن حضرت وقتی با مسئله‌ای اجتماعی، اخلاقی یا دینی روبرو می‌شد که تبیین آن برای مردم ضرورت داشت، بر فراز منبر می‌رفت و درباره آن سخن می‌گفت.

مهم‌ترین خطبه آن حضرت در مکه، سخنرانی در آغاز مرحله دعوت علنی به اسلام است. چنان‌که نقل شده است: پیامبر اکرم (ص) روزی بالای کوه صفا رفت و فریاد یا صباحاه (خبر مهم) برآورد. قریشیان جمع شدند و گفتند: تو را چه شده





است؟ فرمود: به من بگوئید اگر به شما خبر دهم که شامگاهان یا بامدادان دشمن به شما حمله خواهد کرد، آیا مرا تصدیق خواهید کرد؟ گفتند: آری. فرمود: من شما را در مقابل خود از غذایی شدید بیم می‌دهم! سپس با فریاد بلند فرمود: ای بنی عبدالمطلب، ای بنی عبدمناف، ای بنی زهره، ای بنی تمیم، ای بنی مخزوم، ای بنی اسد همانا خداوند به من دستور داده است که عشیره و خاندان نزدیک خود را انذار دهم و من مالک چیزی برای دنیا و آخرت شما نیستم جز این که بگوئید لا اله الا الله. سپس آن‌ها را به ترک بت‌پرستی و دوری از فواحش و ایمان به خداوند و پیمودن راه خیر دعوت کرد. (موسویان، ۱۳۹۴: ۱۵)

پیامبر اکرم (ص) شنیدند برخی اصحاب با هم عهد بستند که روزها روزه بگیرند و شب‌ها را به عبادت بگذرانند، گوشت نخورند و در نهایت تارک دنیا شوند. ایشان پس از نماز جماعت بر منبر رفته، برای آنان خطبه خواندند و فرمودند: چرا برخی، زن، عطر، خواب و شهوت‌های حلال دنیا را بر خود حرام می‌کنند؟ من به شما نمی‌گویم مانند کشیش‌ها و راهبان باشید؛ در دین من، ترک گوشت، زن و گوشه‌نشینی جایز نیست». (عروسی حویزی، ۱۳۷۰، ذیل آیه ۸۷ سوره مائده)

همچنین، وقتی پیامبر اکرم (ص) درهای منزل اصحاب را که به مسجد باز می‌شد، بستند، برخی اصحاب ناراحت شدند. خبر به پیامبر رسید. ایشان قیام کرد و برای آنان خطبه خواند و پس از حمد و ثنای خدا فرمود: «همانا من مأمور شدم تا در خانه‌ها به مسجد را ببندم، مگر در خانه علی را. برخی از شما زبان به اعتراض گشوده‌اید. به خدا قسم! من به رأی خود دری را نبستم و دری را نگشودم، ولی مأمور خدا بودم و اطاعت کردم». (مجلسی، ۱۴۰۳، ۳۹: ۳۱)

### ۳-۴. استفاده از ابزار آموزشی

ابزار آموزشی می‌تواند نقشی مهم در آموزش معلم و یادگیری متعلم داشته باشد؛ زیرا این ابزار در عینیت‌بخشی به آموزه‌های ذهنی بسیار مؤثر است. در صدر اسلام، ابزارهای آموزشی چندان شناخته شده نبود، ولی پیامبر اکرم (ص) متناسب با امکانات موجود از وسایل کمک‌آموزشی برای رساندن پیام‌های الهی و تربیتی خود استفاده



می‌کردند. مثل استفاده از چوب و وسایلی مانند آن.

۱. پیامبر اکرم<sup>(ص)</sup> روزی سه قطعه چوب را گرفتند. یکی را پیش روی خویش در زمین نصب کردند و دیگری را در کنار خود و سومی را اندکی دورتر بر زمین قرار دادند و فرمودند: آیا می‌دانید این‌ها چیستند؟ عرض کردند: خدا و رسولش داناترند. پیامبر اکرم<sup>(ص)</sup> فرمودند: این چوب (اولی) انسان است و آن (دومی) اجل و مرگ او و آن دیگری آرزوها و خواسته‌های او است. آدمی می‌کوشد تا خود را به آرزوهایش برساند؛ اما پیش از رسیدن به آرزوها، مرگ او را فرامی‌گیرد». (فیض کاشانی، بی‌تا، ج ۸: ۲۴۵)

۲. جابر بن عبدالله نقل می‌کند: «پیامبر اکرم<sup>(ص)</sup> بر روی زمین جلوی خود، خطی مستقیم کشید و فرمود: این راه خدا است، سپس خطوطی مورب به آن خط وصل کرد و فرمود: این‌ها همه راه‌هایی است که بر سر هر یک شیطانی قرار دارد که به آن دعوت می‌کند. سپس دست خود را روی خط مستقیم گذاشت و این آیه را تلاوت کرد: «این راه مستقیم من است، از آن پیروی کنید و از راه‌های پراکنده پیروی نکنید که شما را از راه حق دور می‌سازد این چیزی است که خداوند شما را به آن سفارش می‌کند، شاید پرهیزکاری پیشه کنید.» (ابی فراس، ۱۳۸۰، ۱: ۲۸۰)

چنان‌که می‌بینیم پیامبر اکرم<sup>(ص)</sup> با استفاده از این ابزارهای ساده و در اختیار، حقیقت مرگ و راه‌های حق را به یاران خود فهماند.

### ۳-۵. سؤال و جواب

سؤال و جواب از دیگر روش‌هایی است که پیامبر اکرم<sup>(ص)</sup> در آموزش احکام و معارف دینی از آن بهره می‌بردند. آن حضرت در روند آموزش و تعلیم، موارد زیادی سؤال می‌کردند تا جواب سؤال یا به‌واسطه خود فراگیران به دست آید یا به جواب سؤال نزدیک شود یا حداقل زمینه بهتر، جهت پاسخ صحیح توسط خود پیامبر اکرم<sup>(ص)</sup> فراهم آید. در این روش پیامبر اکرم<sup>(ص)</sup> ضمن بیرون کشیدن اطلاعات مخاطبین و ارزیابی وسعت دایره اطلاعات آن‌ها متناسب با آن، جواب می‌دادند. گاهی پیامبر اکرم<sup>(ص)</sup> ابتدا خود پرسش می‌کردند و گاه زمینه را طوری فراهم می‌کردند که مخاطب



در ذهنش سؤال ایجاد شود و با توجه به اینکه آن سؤال محصول ذهن مخاطب بود جواب پیامبر (ص) چنان برای او قابل تفهیم بود که بهتر از آن امکان نداشت.

۱. پیامبر اکرم (ص) روزی از اصحاب خود پرسید: «أندرون من أکیسکم؟ قالوا: لا یا رسول الله! قال: أكثرکم للموتِ ذاکراً و أحسنکم استعداداً له؛ می دانید زیرک ترین شما کیست؟ گفتند: نه ای رسول خدا! فرمودند: «آن که بیش از همه به یاد مرگ است و برای آن آماده تر است.» (دیلمی، ۱۴۲۰، ۱: ۴۸)

۲. روزی دیگر همین مطلب را با تأکید بر ناپایداری لذات دنیوی و انذار و هشدار در مورد غفلت و فراموشی از پدیده اجتناب ناپذیر و حتمی الوقوع «مرگ» چنین فرمودند: «أكثروا من ذکر هادم اللذات فقیل یا رسول الله و ما هادم اللذات؟ قال: الموتُ، فإنّ أکیس المؤمنین أكثرهم ذکراً للموتِ و أحسنهم استعداداً له؛ بسیار به یاد نابود کننده لذات باشید. پرسیدند: ای رسول خدا! نابود کننده لذات چیست؟ فرمودند: مرگ. به یقین، زیرک ترین مردم کسی است که بیشتر به یاد مرگ است و برای آن آماده تر.» (نوری، ۱۴۰۹، ۲: ۱۰۰)

این شیوه علاوه بر آنکه موجب نشاط مخاطب می گردید زیرا او را درگیر مطلب می نماید، باعث می شد که مطلب در ذهن و قلب مخاطب بهتر جا بیفتد.

### ۳-۶. آموزش سمعی و بصری

از دیگر روش های آموزشی و تربیتی که پیامبر اکرم (ص) استفاده می کردند، این بود که در امر آموزش، تنها به ذکر ساده مطلب بسنده نمی کردند، بلکه برای تفهیم بهتر و تأثیر بیشتر موضوع، به طور شایسته از امکانات محدود و نامناسب عصر خویش استفاده می کردند و از هر وسیله، حتی بی ارزش ترین و منفورترین امور، برای اهداف بلند آموزشی خود بهره می جستند و با آن، مفیدترین و مؤثرترین درس ها را به حاضران می آموختند. در ادامه به ذکر چند نمونه اشاره می شود.

۱. روزی بزغاله مُرده ای با گوش های بریده که در مزبله افتاده بود، نظر پیامبر اکرم (ص) را به خود جلب کرد. با استفاده از این صحنه، به همراهان فرمود: این لاشه چند می ارزد؟ آن ها گفتند: حتی اگر زنده بود، به درهمی نمی ارزید. در اینجا که



حضرت تمهیدات لازم را برای دادن درس جدید به یاران خویش فراهم آورده بود، فرمود: «سوگند به آن که جانم در دست اوست! دنیا نزد خداوند از این لاشه برای صاحبش بی ارزش تر است». (کلینی، ۱۴۰۷، ۲: ۱۲۹)

آن حضرت برای توجه اصحابش به خطر کوچک شمردن برخی از گناهان، از پدیده‌ای ملموس و محسوس استفاده کردند و آن را به زیباترین شکل، در عمق باور و وجدان یاران خویش نشانند.

۲. پیامبر اکرم (ص) در سفری با اصحاب خود در سرزمین بی‌آب و علفی فرود آمدند و به یاران خود فرمودند: هیزم بیاورید تا آتش روشن کنیم؛ اما اصحاب عرض کردند: اینجا هیچ‌گونه هیزمی وجود ندارد. حضرت فرمودند: هر کس به هر مقدار که می‌تواند فراهم کند. یاران رفتند جمع کردند و با خود آوردند روی هم ریختند. مقدار زیادی هیزم جمع شد که خودشان باور نمی‌کردند. رسول خدا (ص) همین صحنه ساده و کوچک را اساس درسی بزرگ قرار داد و فرمود: «هَكَذَا تَجْتَمِعُ الذُّنُوبُ ثُمَّ قَالَ إِيَّاكُمْ وَالْمُحَقَّرَاتِ مِنَ الذُّنُوبِ؛ گناهان نیز این‌گونه کم‌کم جمع می‌شوند از گناهانی که کوچک به نظر می‌رسد، پروا کنید». (کلینی، ۱۴۰۷، ۲: ۲۸۸؛ مجلسی، ۱۴۰۳، ۷۰: ۳۴۶)

### ۳-۷. تکرار و تأکید

از دیگر شیوه‌های پیامبر اکرم (ص) تکرار و تأکید است. اساساً تکیه و تأکید بر یک مطلب و تکرار بجا و مناسب آن، تأثیری به‌سزایی در نفوس مخاطبان دارد و برجسته کردن بخشی از سخن، به‌منظور ابراز اهمیت آن و توجه بیشتر مخاطب، همواره از شیوه‌های موفق و مؤثر آموزش محسوب می‌شود. پیامبر (ص) در سیره تعلیمی خویش، به طرق مختلف و فراوان از این روش بهره می‌جستند.

۱. پیامبر اکرم (ص) درباره نماز نیز می‌فرمودند: «علیکم بالصلاة، علیکم بالصلاة، فانها عمود دینکم؛ بر شما باد نماز، بر شما باد نماز؛ زیرا ستون دین شما است». (مفید، ۱۴۰۳: ۱۸۹)

۲. مردی خدمت پیامبر اکرم (ص) رسید و از ایشان خواست تا وی را سفارش



و موعظه‌ای کند. حضرت سه بار فرمودند: «اگر تو را به چیزی سفارش کنم، می‌پذیری؟ آن مرد در هر نوبت پاسخ داد: بلی. فرمودند: تو را توصیه می‌کنم اگر عزم کاری کردی عاقبت آن را ببندیش. اگر خیر و صلاح بود، اقدام کن و چون آمیخته به گمراهی و هوس یافتی، از آن درگذر». (کلینی، ۱۴۰۷، ۸: ۱۵۰)

### نتیجه‌گیری

آگاهی از سیره پیامبر اکرم (ص) و کاربرد آن در تعلیم و تربیت و الگوگیری از آن به‌عنوان یکی از موضوعات مهم و کاربردی در جامعه ما، از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است. سیره عملی پیامبر اکرم (ص) در زمینه تعلیم و تربیت در محورهای تکریم علم و عالم، حفظ و کرامت، تشویق به نوشتن، عدالت در تعلیم و تربیت، اهتمام به آموزش قرآن، قابل الگوگیری است.

روش‌های تربیتی و آموزشی پیامبر اکرم (ص) نیز با استفاده از ابزاری چون خطابه، استفاده از ابزار آموزشی، آموزش سمعی و بصری، به‌کارگیری تشبیه و تمثیل، تکرار و تأکید، آموزش مستقیم و روش سؤال و جواب، قابل الگوگیری و پیاده‌سازی در جامعه امروزی است.

در این مقاله سیره پیامبر اکرم (ص) و کاربردش در تعلیم و تربیت اشاره شده و عناوین مهم مورد توجه قرار گرفته است؛ اما می‌طلبد که سایر پژوهشگران هرکدام از محورهای سیره عملی پیامبر اکرم (ص) و نیز روش‌های تربیتی و آموزشی آن حضرت را به‌صورت جداگانه با توجه به شرایط جامعه ما بررسی کنند. همچنین خوب است که وزارت معارف و تحصیلات عالی نیز از این نکات ارزنده در راستای آموزش و یاددهی و یادگیری محصلان از آن استفاده نمایند.

## فهرست منابع

### قرآن کریم

۱. ابی فراس، ابوالحسن و زام. (۱۳۸۰ق). تنبیه الخواطر و نزهة النواظر. تهران: دار الکتب الاسلامیة.
۲. احمدی میانجی، علی، مکاتیب الرسول، دارالحدیث، قم: ۱۴۱۹ ق.
۳. انصاری، عبدالله، (۱۳۹۷). نقش رفق و مدارا در تربیت دینی، مجله راه شکوفایی، جامعه المصطفی، ش ۱۷، سال دهم.
۴. بهشتی، محمد. (۱۳۸۷). مبانی تربیت از دیدگاه قرآن، قم: پژوهشگاه حوزه و اندیشه، چ ۱، ۱۳۸۷ ش.
۵. پاینده، ابوالقاسم، نهج الفصاحه، تهران، انتشارات جاویدان، ۱۳۷۴ ش.
۶. حر عاملی، محمدحسن، وسائل الشیعه، قم: موسسه آل البيت، ۱۴۰۹ ق.
۷. داوودی، محمد. (۱۳۹۰). سیره تربیتی پیامبر و اهل بیت. قم: پژوهشگاه حوزه و دانشگاه.
۸. دهخدا، علی اکبر. (۱۳۷۷). لغت نامه دهخدا. تهران: دانشگاه تهران.
۹. دیلمی، الحسن بن الحسن. (۱۴۲۰ق). ارشاد القلوب. قم: منشورات شریف رضی.
۱۰. راغب اصفهانی، حسین بن محمد. (۱۴۱۲ق). مفردات الفاظ القرآن. (تحقیق: صفوان داوودی). دمشق و بیروت: دارالعلم.
۱۱. سلطانی رنانی، مهدی. (۱۳۸۵). آموزش و ترویج قرآن توسط پیامبر، مجله بینات. ش ۵۲.
۱۲. شهید ثانی، زین الدین بن علی. (۱۴۰۵ق). منیة المرید. قم: مؤسسه النشر الاسلامی.
۱۳. طوسی، محمد بن حسن. (۱۴۱۴ق). الأملی طوسی، قم: دار الثقافة.
۱۴. عروسی حویزی، عبدعلی بن جمعه. (۱۴۱۵ق). تفسیر نور الثقلین. (تحقیق: سید هاشم رسولی محلاتی). قم: انتشارات اسماعیلیان.





۱۵. فیض کاشانی، محمد محسن بن مرتضی. (بی تا). *المحجة البيضاء*. (تحقیق: علی اکبر غفاری). قم: دفتر انتشارات اسلامی.
۱۶. کلینی، محمد بن یعقوب. (۱۴۰۷ق). *الکافی*. (محقق و مصحح: علی اکبر غفاری و محمد آخوندی). دار تهران: الکتب الاسلامیه.
۱۷. مجلسی، محمدباقر. (۱۴۰۳ق). *بحارالانوار*. بیروت: دار احیاء التراث العربی.
۱۸. مطهری، مرتضی. (۱۳۸۳). *تعلیم و تربیت در اسلام*، تهران: انتشارات صدرا.
۱۹. مطهری، مرتضی. (۱۳۸۸). *سیری در سیره نبوی*. تهران: انتشارات صدرا.
۲۰. معین، محمد. (۱۳۷۱). *فرهنگ فارسی معین*. تهران: سپهر.
۲۱. مفید، محمد بن محمد. (۱۴۰۳ق). *الامالی للمفید*. (تحقیق: حسین استاد ولی و علی اکبر غفاری). قم: جامعه المدرسین فی الحوزة العلمیه.
۲۲. موسویان، مریم. (۱۳۹۴). *بررسی نهادهای، ابزارها و تکنیک های تبلیغی پیامبر (ص)*. نشریه پژوهش های اجتماعی اسلامی، س ۲۱، ش ۲.
۲۳. نوری، میرزا حسین. (۱۴۰۹ق). *مستدرک الوسائل*، بیروت: مؤسسه آل البيت لاحیاء التراث.