



انجمن معارف اسلامی ایران

پژوهش‌های اخلاقی

بسم الله

فصلنامه علمی انجمن معارف اسلامی (شاپا: ۳۲۷۹-۲۳۸۳)

سال هفدهم شماره یک پاییز ۱۴۰۵

شماره پیاپی ۶۵

صاحب امتیاز: انجمن معارف اسلامی

مدیر مسئول: دکتر رضا حاجی ابراهیم

سر دبیر: دکتر محمود قیوم زاده

اعضای هیئت تحریریه:

محسن جوادی، احمد دیلمی، جعفر شانظری، امیر عباس علیزمانی، محمود قیوم زاده،

عبدالله نصری، علی احمد ناصح، محمدرسلول آهنگران، ویلیام گراوند،

محمد محمدرضائی، رضا برنجکار، عین الله خادمی، محمدحسن قدردان قراملکی،

عبدالحسین خسرو پناه، سید ساجد علی پوری، مارتین براون.

مدیر داخلی و دبیر تحریریه: مصطفی قیوم زاده

مترجم: محمد احسانی

صفحه آرا: حمید رضا علیزاده

ویرایش: خدمات احسان

یادآوری: فصلنامه پژوهش‌های اخلاقی در زمینه‌های فلسفه اخلاق، اخلاق اسلامی، اخلاق کاربردی، اخلاق

تطبیقی، چالش‌های اخلاقی دنیای جدید و تربیت اخلاقی مقاله می‌پذیرد.

مسئولیت مطالب هر مقاله از هر نظر بر عهده نویسنده است.

نقل مطالب فصلنامه با ذکر مأخذ مانعی ندارد.

فصلنامه در ویرایش، اختصار و اصلاح مقاله‌ها آزاد است.

آدرس پستی: قم، بلوار الغدیر، دانشگاه قم، ساختمان کتابخانه، دفتر فصلنامه پژوهش‌های اخلاقی

تلفن: ۳۲۱۰۳۳۶۰، آدرس الکترونیک: Akhlagh_1393@yahoo.com

این نشریه در پایگاه استنادی علوم جهان اسلامی (ISC) و ایران ژورنال و همچنین در پایگاه اطلاعات علمی

جهاد دانشگاهی (SID) نمایه می‌شود. نویسندگان محترم می‌توانند از طریق این پایگاه به نشانی

(www.SID.ir) مقالات خود را به صورت الکترونیکی (on-line) جهت بررسی به این نشریه ارسال کرده و آن را

رهگیری (Tracing) کنند و یا به ایمیل مجله (Akhlagh_1393@yahoo.com) ارسال دارند.

بر اساس مجوز شماره ۳/۱۱/۳۶۵۲ مورخه ۱۳۸۹/۳/۳ کمیسیون بررسی نشریات علمی کشور در وزارت

علوم، تحقیقات و فناوری، درجه علمی به فصلنامه پژوهش‌های اخلاقی اعطا شد.

پژوهش‌های اخلاقی / سال هفدهم / شماره یک / پاییز ۱۴۰۵

شماره پیاپی ۶۵

(فصلنامه با هزینه صاحبان اندیشه، قلم و مقالات منتشر می‌شود)

راهنمای شرایط تنظیم و ارسال مقالات

از نویسندگان درخواست می‌شود:

۱. مقاله ارسالی از ۲۰ صفحه (هر صفحه ۳۰۰ کلمه) بیشتر نشود.
۲. مقاله ارسالی، باید در محیط word با دقت تایپ و اصلاح شده (با طول سطر ۱۲ سانتیمتر، قطع وزیری) و بریک روی صفحه A4 همراه با فایل آن به وب سایت یا ایمیل مجله (Akhlagh_1393@yahoo.com) ارسال شود.
۳. مقاله ارسالی حتماً باید تألیفی باشد و مقالات ترجمه‌ای در صورتی قابل چاپ خواهند بود که همراه نقد و بررسی باشند.
۴. مقاله ارسالی باید دارای بخش‌های ذیل باشد:
 - الف. چکیده فارسی مقاله، حداکثر در ۱۵۰ کلمه و در حد امکان چکیده انگلیسی آن به همین مقدار.
 - ب. مقدمه و نتیجه‌گیری.
 - ج. واژگان کلیدی فارسی و معادل انگلیسی آن (حداکثر ۵ واژه).
 - د. تعیین رتبه علمی نویسنده و مترجم و ایمیل نویسنده / نویسندگان
 - ه. درج اسامی و اصطلاحات مهجور، در پایین هر صفحه ضروری است.
۵. منابع و ارجاعات مقاله باید کامل و دقیق باشد، از ارسال مقالات با منابع ناقص جداً خودداری فرمایید.
۶. در صورتی که توضیحات پانویس‌ها فراوان باشد به پی‌نویس منتقل کنید.
۷. مقاله ارسالی نباید در هیچ نشریه داخلی یا خارجی چاپ شده باشد.
۹. منابع مورد استفاده در پایان مقاله به شکل زیر نوشته شود:

الف) کتاب

نام خانوادگی، نام نویسنده. (سال انتشار). نام کتاب، نام مترجم، محل انتشار، نام ناشر، شماره چاپ، شماره جلد.

ب) مقاله

نام خانوادگی، نام نویسنده. (سال انتشار). «عنوان مقاله»، نام نشریه، شماره مجله.

پژشهای اخلاقی

فصلنامه علمی انجمن معارف اسلامی

زیر نظر هیأت تحریریه

سال هفدهم، شماره یک، پاییز ۱۴۰۵، شماره پیاپی ۶۵

۵ / ساختارمندی حجاب اسلامی در قوانین موضوعه و حقوق اسلامی

محمد اختریان اصل / محمود قیوم زاده / یونس خداپرست

۱۹ / از روانکاوی تا شبه علم: تحلیل انتقادی نیروی درون و برداشت نادرست از ناخودآگاه بیونگی

محمد علی اخویان / سلمان خلیلی پیر بلوط

۳۵ / روشنفکری و فرنگی مآبی دیوانی در دوره ناصرالدین شاه

علی رضا بیکدلی / علی بیگدلی / مجید رضا رجبی

۵۷ / بررسی داستان «نمازخانه کوچک من» هوشنگ گلشیری بر مبنای نظریه کارن هورنای

فاطمه شکری / مریم سلحشور / مریم محمدزاده

۷۵ / اخلاق تفسیر در مواجهه با هنر: بازخوانی کاشی نگاره اغوای یوسف (خانه عطروش) بر پایه

هرمنوتیک گادامر

سارا عظیمی / حسین اردلانی / عباس مهرپویا / نفیسه نمودیان پور

۹۳ / چالش‌ها و جلوه‌های کاربست عدالت ترمیمی در نظام عدالت کیفری ایران

حسین قنبری / امیرحسین احمدی

۱۱۳ / ضرورت تصویب قانون خاص مقابله با خشونت علیه زنان در پرتو سیاست جنایی تقنینی ایران با

نگاهی به اسناد بین المللی

طوبی کرامتی / اسمعیل رحیمی نژاد / فاطمه گلابی / رضا فانی / هادی دادیار

۱۴۵ / اصل مشروعیت تحصیل ادله کیفری با نگاهی به فرمان هشت ماده‌ای امام خمینی (ره)

عباس کرمی پری خانی / محمد مهدی زارعی / علی اکبر ایزدی فرد

۱۶۹ / تحلیل دیدگاه نوجوانان از اخلاق در فضای مجازی مبتنی بر اخلاق الگوگرایانه لیندا زگزیسکی

مصطفی مرادی / مرضیه عالی / محمد باقری دادوکلایی

۲۱۱ / بررسی استعاره‌های مفهومی «عقل» در مجمع‌البحرین ابرقوهی

فاطمه مسرور / سمیرا رستمی / سید محسن ساجدی راد

۲۲۹ / سلبریتی‌های کوچک و فضای مجازی در ایران: مطالعه خشونت و جنسیت در صفحات اینستاگرامی کودکان

سوده مقصودی / شکیلا اکبری

۲۵۱ / زبان اخلاقی قرآن در پنج قرن نخست هجری: از فهم عملی تا تبیین کلامی و فلسفی
سید حاتم مهدوی نور/ علی شمس آریان

۲۷۳ / تصمیم‌گیری و پیامدهای آن در سندبادنامه ظهیری سمرقندی؛ مطالعه‌ای براساس مهارت «تصمیم‌گیری» و «حل مسئله»
راضیه ابراهیم‌نژاد گرجی / زهره عرب/ کبری نوده‌ی

۳۰۵ / توسعه تفکر انتقادی در بین کارکنان آموزش و پرورش سبزوار
بنیامین راه چمنندی / مسلم چراغین / محمد کریمی / علی معقول

1-14 / چکیده مقالات به لاتین (Abstracts)

نوع مقاله: پژوهشی

صفحات ۱۸ - ۵

ساختارمندی حجاب اسلامی در قوانین موضوعه و حقوق اسلامی

^۱ محمد اختریان اصل^۲ محمود قیوم زاده^۳ یونس خداپرست

چکیده

پژوهش حاضر با هدف بازشناسی و تحلیل چگونگی بازتاب حکم شرعی حجاب در قوانین موضوعه جمهوری اسلامی ایران و واکاوی چالش‌های حقوقی و اجرایی ناشی از آن تدوین شده است. روش این پژوهش، توصیفی-تحلیلی است که با تمرکز بر مبانی حقوقی و کیفری، به بررسی پیوند میان الزامات فقهی حجاب و بازتاب آن در نظام تقنینی ایران می‌پردازد. یافته‌های پژوهش نشان می‌دهد که پس از پیروزی انقلاب اسلامی، حجاب از یک تکلیف شرعی فردی فراتر رفته و به یک الزام قانونی با ضمانت اجرای کیفری تبدیل شده است. این جرم‌انگاری، اگرچه ریشه در فقه امامیه و قواعد تعزیر دارد، اما عدم ارائه تعریف صریح و جامع از «حجاب شرعی» در قوانین موضوعه، موجب ابهام‌های تفسیری و اختلاف در رویه‌های اجرایی گشته است. تحلیل حقوقی نشان می‌دهد که حجاب در نظام حقوقی ایران، نه تنها در قالب الزامات کیفری (مانند تبصره ماده ۶۳۸ قانون مجازات اسلامی)، بلکه در چارچوب الزامات اداری و انضباطی نیز نهادینه شده و دامنه شمول آن به زنان غیرمسلمان نیز تسری یافته است. همچنین، الزام قانونی حجاب با چالش‌های نظری در نسبت با اصول آزادی‌های فردی و تفاسیر حقوق بشر بین‌الملل مواجه است که ناشی از تقابل پارادایم‌های حقوقی اسلامی و لیبرال غربی است. این پژوهش تأکید می‌کند که حجاب در جمهوری اسلامی ایران، علاوه بر ابعاد شرعی و حقوقی، کارکرد نمادین و هویتی نیز دارد و سیاست جنایی کشور از ابزارهای چندگانه کیفری، اداری و فرهنگی برای صیانت از آن بهره می‌برد.

واژگان کلیدی

حجاب شرعی، بی‌حجابی، جرم‌انگاری، حقوق کیفری، قوانین موضوعه.

۱. دانشجوی دکتری، گروه حقوق، دانشکده علوم انسانی، واحد خمین، دانشگاه آزاد اسلامی، خمین، ایران.

Email: akramaghtarian@gmail.com

۲. استاد، گروه حقوق و معارف، واحد ساوه، دانشگاه آزاد اسلامی، ساوه، ایران. (نویسنده مسئول)

Email: mahmudghayom@iau.ac.ir

۳. استادیار، گروه علوم سیاسی و معارف اسلامی، واحد نورآباد ممسنی، دانشگاه آزاد اسلامی، نورآباد ممسنی، ایران.

Email: yo.khodaparast@iau.ac.ir

پذیرش نهایی: ۱۴۰۴/۱۲/۲۳

تاریخ دریافت: ۱۴۰۴/۹/۲۹

طرح مسأله

پوشش و عفاف، از دیرباز در میان ملل و تمدن‌های گوناگون، فارغ از رویکردهای سیاسی و فرهنگی حاکم بر جوامع، به عنوان بخشی جدایی‌ناپذیر از فرهنگ و رسوم بشری مطرح بوده است. شواهد تاریخی گواهی می‌دهند که این پدیده نه تنها مختص مسلمانان نیست، بلکه در میان پیروان سایر ادیان الهی همچون یهودیت، مسیحیت و زرتشت و نیز در تمدن‌های کهن مانند ایران باستان، روم و هند رواج داشته و به عنوان یک فضیلت اخلاقی و ضرورت اجتماعی تلقی می‌شده است (دورانت، ۱۳۷۶: ج ۱۲، ص ۳۴). در نظام فکری اسلام نیز، حجاب صرفاً یک دستور ظاهری نیست، بلکه ریشه در مبانی عمیق اخلاقی، تربیتی و اجتماعی دارد و به دلیل آثار ارزشمند آن در صیانت از فرد و جامعه، رعایت آن تحت هر شرایطی لازم و ضروری دانسته شده است (مطهری، ۱۳۸۵: ۷۲).

با این حال، در دوران معاصر و به‌ویژه پس از آشنایی جوامع اسلامی با فرهنگ غرب، مسئله حجاب به یکی از چالش‌برانگیزترین موضوعات فرهنگی، اجتماعی و حقوقی تبدیل شده است. در ایران، نخستین نشانه‌های بی‌مبالاتی نسبت به حجاب در دوره قاجار و تحت تأثیر غرب‌زدگی پدیدار گشت و اوج آن در دوره پهلوی با پروژه استعماری «کشف حجاب» رقم خورد؛ پروژه‌ای که با مقاومت دلیرانه علما و زنان مسلمان ایران مواجه شد و پیامدهای اجتماعی و فرهنگی عمیقی به دنبال داشت (خمینی، ۱۳۸۵: ج ۱۷، ص ۵۹).

پس از پیروزی انقلاب اسلامی و استقرار نظام جمهوری اسلامی، حجاب بار دیگر به عنوان یک اصل اسلامی و قانونی در جامعه ایران تثبیت شد. این تحول، موجب پیوند مستقیم میان فقه و حقوق موضوعه در حوزه پوشش زنان گردید و حجاب به عنوان یکی از نمادهای هویتی نظام جمهوری اسلامی، در ساختار تقنینی کشور وارد شد و به صورت الزام قانونی درآمد (قربانی، ۱۳۹۸: ۴۵). بر اساس اصل چهارم قانون اساسی جمهوری اسلامی ایران، کلیه قوانین و مقررات باید بر مبنای موازین اسلامی تدوین و تفسیر شوند؛ اصلی که بر اسلامی بودن تمامی جنبه‌های حقوقی کشور تأکید دارد (قانون اساسی، اصل ۴). از این رو، حکم شرعی حجاب به عنوان مبنای فقهی، جایگاهی بنیادین در قانون‌گذاری ایران پیدا کرده است. همچنین اصول بیستم و بیست و یکم قانون اساسی نیز بر تضمین حقوق زنان در چارچوب موازین اسلامی تأکید دارند که این خود، لزوم توجه به احکام شرعی در تدوین قوانین مربوط به زنان را دوچندان می‌کند.

با این وجود، بررسی قوانین موضوعه به‌ویژه قانون مجازات اسلامی نشان می‌دهد که قانون‌گذار تاکنون تعریف روشنی از مفهوم «حجاب شرعی» ارائه نکرده و تنها به جرم‌انگاری کلی «ظاهر شدن بدون حجاب شرعی در انظار عمومی» اکتفا شده است (قانون مجازات

اسلامی، ماده ۶۳۸). این ابهام مفهومی موجب اختلاف در رویه‌های قضایی، برداشت‌های متفاوت ضابطان اجرایی و بروز چالش‌های اجتماعی و حقوقی عدیده‌ای شده است (هاشمی، ۱۴۰۰: ۱۱۲). از سوی دیگر، تحولات سریع اجتماعی، رشد فزاینده رسانه‌های نوین، تغییر سبک زندگی و افزایش مطالبات حقوق شهروندی، سبب شده است که الزام قانونی حجاب با پرسش‌هایی جدی در حوزه آزادی‌های فردی، کرامت انسانی و حقوق بنیادین شهروندان مواجه شود و بحث‌های گسترده‌ای را در محافل فقهی و حقوقی برانگیزد (کاتوزیان، ۱۳۹۶: ۸۹).

بنابراین، مسئله اصلی پژوهش حاضر این است که حکم شرعی حجاب چگونه در قوانین موضوعه جمهوری اسلامی ایران بازتاب یافته است؟ و تا چه میزان این بازتاب با مبانی فقهی آن هماهنگ بوده و چه چالش‌های حقوقی و اجرایی را به همراه داشته است؟ این پژوهش با روش توصیفی-تحلیلی، ضمن واکاوی ابعاد قانونی حجاب در ایران، به تحلیل مبانی حقوقی جرم‌انگاری بی‌حجابی و بررسی نسبت آن با مفاهیم حقوقی معاصر می‌پردازد. فرضیه اصلی این پژوهش عبارت است از اینکه قانون‌گذار ایران با اتکا به فقه امامیه، حجاب را به‌صورت الزام قانونی و همراه با ضمانت اجرای کیفری وارد نظام حقوقی کرده است؛ اما به دلیل فقدان تعریف دقیق و شفاف از حجاب شرعی در متون قانونی، این بازتاب با ابهام تفسیری، اختلاف رویه اجرایی و چالش‌هایی در حوزه حقوق شهروندی همراه شده است.

پیشینه پژوهش

مطالعات متعددی درباره حجاب در حوزه‌های فقهی، حقوقی و اجتماعی انجام شده است که هر یک از زاویه‌ای به این پدیده پرداخته‌اند:

- **مرتضی مطهری (۱۳۸۵)** در کتاب «مسئله حجاب»، حجاب را واجب شرعی مبتنی بر قرآن و سنت دانسته و فلسفه آن را حفظ سلامت اخلاقی جامعه و صیانت از کرامت زن معرفی می‌کند. این اثر، مبانی فقهی و فلسفی حجاب را به تفصیل تبیین کرده است.
- **احمد نجفی (۱۳۹۲)** در مقاله‌ای با عنوان «بررسی فقهی حدود حجاب شرعی»، به اختلاف نظر فقها در حدود پوشش زنان اشاره کرده و نبود اجماع کامل در جزئیات را مطرح می‌کند.

- **حسین قربانی (۱۳۹۸)** در پژوهشی حقوقی با عنوان «جرم‌انگاری بی‌حجابی در حقوق ایران»، این جرم‌انگاری را از منظر سیاست کیفری اسلام بررسی کرده و آن را مبتنی بر قواعد تعزیر و اختیارات حاکم اسلامی در حفظ نظم عمومی دانسته است.

- **سعید هاشمی (۱۴۰۰)** در مقاله «چالش‌های اجرای جرم بی‌حجابی»، به ضعف تقنین، ابهام مفاهیم حقوقی و ناهماهنگی عملکرد ضابطان اجرایی در برخورد با این جرم پرداخته و

پیشنهاداتی برای بهبود وضعیت ارائه کرده است.

• **زهرا رفیعی (۱۳۹۹)** نیز نسبت الزام قانونی حجاب با اسناد حقوق بشری بین‌المللی را تحلیل کرده و وجود تعارض تفسیری میان رویکرد جمهوری اسلامی و تفاسیر غربی از حقوق بشر را مورد تأکید قرار داده است.

با وجود این آثار ارزشمند، پژوهش مستقلی که به‌صورت تطبیقی و منسجم، بازتاب مستقیم حکم شرعی حجاب را در قوانین موضوعه ایران با رویکرد صرفاً حقوقی تحلیل کند و چالش‌های تقنینی و اجرایی ناشی از فقدان تعریف دقیق را به تفصیل مورد بررسی قرار دهد، کمتر انجام شده است. این خلأ، نوآوری پژوهش حاضر را توجیه می‌کند و تلاش دارد تا با پر کردن این شکاف، گامی در جهت شفاف‌سازی ابعاد حقوقی حجاب در نظام جمهوری اسلامی ایران بردارد.

۱. مفاهیم و مبانی نظری پژوهش

برای ورود به بحث اصلی، ابتدا لازم است مفاهیم بنیادین پژوهش شامل «حجاب»، «عفاف» و ابعاد گوناگون آن تبیین گردد و سپس پیشینه تاریخی این پدیده در تمدن‌ها به عنوان مبانی نظری بحث مورد واکاوی قرار گیرد. این تبیین مفهومی، بستری برای درک بهتر چگونگی حقوقی شدن حجاب و پیامدهای آن در نظام حقوقی ایران فراهم می‌آورد و به ساختار کیف‌گونه پژوهش کمک می‌کند.

مفهوم‌شناسی حجاب و ستر در ادبیات حقوقی و اجتماعی

واژه «حجاب» در لغت عرب دارای دو معنای اصلی است. نخست، به معنای مانع و حائل میان دو چیز است، خواه آن دو چیز مادی باشند یا معنوی. راغب اصفهانی در مفردات می‌گوید: «الحجب و الحجاب المنع من الوصول»؛ یعنی حجب و حجاب به معنای منع از رسیدن است (راغب اصفهانی، ۱۴۱۲، ص ۲۱۹). دوم، به معنای ستر و پوشش است. چنان‌که در لسان‌العرب آمده است: «الحجاب الستر... وامراه محجوبه قد سترت بستر» (ابن‌منظور، بی‌تا، ج ۱، ص ۲۹۸). در تحلیل دقیق‌تر لغوی، به نظر می‌رسد اصل معنای حجاب، همان «منع» و ایجاد حائل است و اگر به پوشش نیز حجاب گفته می‌شود، به دلیل آن است که پوشش مانع از دیدن می‌شود (مصطفوی، ۱۳۶۰، ج ۲، ص ۱۷۷).

در اصطلاح حقوقی و در قوانین موضوعه ایران، همانطور که در مقدمه اشاره شد، تعریف صریح و جامعی از «حجاب شرعی» ارائه نشده است. قانون‌گذار در تبصره ماده ۶۳۸ قانون مجازات اسلامی صرفاً به قید «حجاب شرعی» اکتفا کرده است، که این امر به معنای ارجاع به عرف فقهی و موازین شرعی برای تعیین مصادیق آن است. با این حال، در ادبیات حقوقی و اجتماعی معاصر ایران، مفهوم حجاب اسلامی برای بانوان به کار می‌رود که به طور کلی می‌توان

برای آن دو بُعد اصلی را در نظر گرفت که مبنای تفسیر و اجرای قوانین قرار می‌گیرند:

۱. **بُعد ایجابی (الزام به پوشش):** این بُعد ناظر بر الزامی است که زنان در هنگام حضور در انظار و معابر عمومی به پوشش بدن خود دارند. این الزام، اصلی‌ترین جنبه قانونی حجاب را تشکیل می‌دهد و هدف آن، جلوگیری از بدن‌نمایی، حفظ نظم عمومی و صیانت از حریم اخلاقی جامعه است.

۲. **بُعد سلبی (منع خودنمایی و جلوه‌گری):** این بُعد بر پرهیز از هرگونه رفتار، آرایش یا پوششی تأکید می‌کند که منجر به جلب توجه شهوانی نامحرم و خودنمایی (تبرج) در فضای عمومی شود. این جنبه، فراتر از صرف پوشاندن بدن، به کیفیت پوشش و رفتار در اجتماع نیز توجه دارد و می‌تواند مبنای تفسیر عبارت «وضع پوشیدن لباس و آرایش آنان خلاف شرع و یا موجب ترویج فساد و یا هتک عفت عمومی باشد» در ماده ۳ قانون نحوه رسیدگی به تخلفات و مجازات فروشندگان لباس‌های خلاف شرع قرار گیرد.

تحلیل ارکان جرم بی‌حجابی (موضوع تبصره ماده ۶۳۸ قانون مجازات اسلامی)

برای تحقق هر جرم در نظام حقوقی ایران، وجود سه رکن اصلی (قانونی، مادی و معنوی) ضروری است. جرم بی‌حجابی موضوع تبصره ماده ۶۳۸ قانون مجازات اسلامی نیز از این قاعده مستثنی نیست و تحلیل این ارکان، ابعاد حقوقی و قضایی آن را روشن می‌سازد.

الف) رکن قانونی: رکن قانونی این جرم، همان تبصره ماده ۶۳۸ قانون مجازات اسلامی (کتاب پنجم: تعزیرات و مجازات‌های بازدارنده، مصوب ۱۳۷۵) است که مقرر می‌دارد: «زنانی که بدون حجاب شرعی در معابر و انظار عمومی ظاهر شوند، به حبس از ده روز تا دو ماه و یا از پنجاه هزار تا پانصد هزار ریال جزای نقدی محکوم خواهند شد.» این ماده، مبنای قانونی برای جرم‌انگاری و اعمال مجازات در خصوص عدم رعایت حجاب شرعی است. همانطور که پیشتر نیز اشاره شد، قید «حجاب شرعی» در این ماده، به معنای ارجاع به موازین فقهی و عرف حقوقی - فقهی است که در رویه قضایی مورد استناد قرار می‌گیرد (اردبیلی، ۱۳۸۲: ج ۱، ص ۷۵).

ب) رکن مادی: رکن مادی جرم، شامل رفتار مجرمانه، محل وقوع جرم و در برخی موارد، وسیله ارتکاب جرم است.

۱. **رفتار مجرمانه:** رفتار مجرمانه در این جرم، «ترک فعل» است؛ یعنی ترک پوشش واجب و ظاهر شدن بدون آن در انظار عمومی. البته برخی حقوقدانان ممکن است ظاهر شدن با لباس نامناسب را یک «فعل» تلقی کنند (میرمحمدصادقی، ۱۳۹۲: ص ۵۴۰). مصادیق این رفتار شامل برهنه بودن سر، نمایان بودن موها، گردن، بازوها، پاها (به جز صورت و دست‌ها تا مچ) و نیز پوشیدن لباس‌های بدن‌نما یا بسیار تنگ که با تعریف «حجاب شرعی» در تعارض است،

می‌شود. معیار تشخیص، همان مفهوم «حجاب شرعی» است که در بخش ۳-۱ تبیین شد.

۲. **مکان وقوع جرم:** جرم بی‌حجابی مقید به «معاپر و انظار عمومی» است.

- **معاپر:** شامل کلیه گذرگاه‌های عمومی مانند خیابان‌ها، کوچه‌ها، پیاده‌روها، و مسیرهای عبور و مرور که ملک خصوصی افراد نیستند و برای استفاده عموم آزادند.
- **انظار عمومی:** این مفهوم دارای گستره وسیع‌تری است و هر مکانی را دربرمی‌گیرد که به طور معمول برای حضور عموم مردم در نظر گرفته شده است، فارغ از اینکه ملکیت خصوصی یا عمومی داشته باشد. از جمله مصادیق انظار عمومی می‌توان به پارک‌ها، فروشگاه‌ها، مراکز خرید، سینماها، تئاترها، ادارات دولتی و خصوصی، دانشگاه‌ها، بیمارستان‌ها، و حتی فضای داخلی وسایل نقلیه عمومی (اتوبوس، تاکسی، مترو) اشاره کرد. نکته مهم آن است که در رویه قضایی ایران، فضای داخلی خودروی شخصی نیز در صورتی که در مرئی و منظر عموم باشد، از مصادیق انظار عمومی محسوب می‌شود. این تفسیر وسیع، با هدف جلوگیری از تظاهر به بی‌حجابی و حفظ نظم عمومی صورت گرفته است (گلدوزیان، ۱۳۸۴: ص ۲۸۶). حکم شماره ۴۱۳ دیوان عالی کشور نیز تأیید می‌کند که احتراز مرتکب از رؤیت مردم تأثیری در علنی بودن ندارد و همین که محل در منظر عموم باشد کافی است.

۳. **وسیله:** در این جرم، وسیله خاصی برای ارتکاب جرم موضوعیت ندارد.

ج) رکن معنوی: رکن معنوی جرم، به قصد و اراده مرتکب در ارتکاب عمل مجرمانه اشاره دارد. جرم بی‌حجابی از جرایم «عمدی» محسوب می‌شود و رکن معنوی آن شامل دو جزء است:

۱. **علم به حکم:** مرتکب باید بداند که ظاهر شدن بدون حجاب شرعی در انظار عمومی، خلاف قانون و مستوجب مجازات است. با توجه به اینکه حجاب از ضروریات دین و قوانین بدیهی کشور محسوب می‌شود، ادعای جهل به قانون معمولاً مسموع نیست و فرض بر این است که عموم مردم از این حکم آگاهی دارند (ماده ۲ قانون مدنی).

۲. **سوءنیت عام (قصد انجام عمل):** یعنی فرد با اراده و اختیار و در حالی که هوشیار است، بدون حجاب شرعی در انظار عمومی ظاهر شود. در این جرم، نیازی به اثبات «سوءنیت خاص» (مانند قصد براندازی، تبلیغ علیه نظام، یا تشویق به فساد) نیست. جرم بی‌حجابی در ماده ۶۳۸ یک «جرم مطلق» است و صرف ارتکاب عمل مجرمانه (ظاهر شدن بدون حجاب شرعی در انظار عمومی) مجازات دارد، فارغ از اینکه مرتکب چه انگیزه‌ای داشته باشد. البته، اگر انگیزه فرد، تبلیغ علیه نظام یا تشویق به فساد باشد، ممکن است عمل وی تحت عناوین مجرمانه دیگر (مانند ماده ۶۳۹ قانون مجازات اسلامی) با مجازات سنگین‌تری روبرو شود که در این صورت، سوءنیت خاص نقش تعیین‌کننده‌ای خواهد داشت (میرمحمدصادقی، ۱۳۹۲: ص ۵۴۰).

آیین دادرسی و ضمانت اجرای مرتبط با بی‌حجابی

نظام حقوقی ایران، برای اعمال الزامات قانونی حجاب، سازوکارهای دادرسی و ضمانت اجرای مشخصی را پیش‌بینی کرده است.

الف) ماهیت جرم و نحوه تعقیب

۱. **جرم مشهود:** جرم بی‌حجابی از جرایم «مشهود» محسوب می‌شود (بند ۱ ماده ۴۵ آیین دادرسی کیفری). این بدان معناست که جرم در حین ارتکاب یا بلافاصله پس از آن مشاهده شده و یا آثار و علائم آن آشکار باشد.

۲. **غیرقابل گذشت بودن:** این جرم دارای جنبه عمومی است و برخورد با آن نیازمند شاکی خصوصی نیست. دادستان به عنوان مدعی‌العموم وظیفه تعقیب متهم را بر عهده دارد و گذشت شاکی خصوصی (در صورت وجود) تأثیری در تعقیب و مجازات آن ندارد (آخوندی، ۱۳۸۷: ج ۶، ص ۲۸۶).

ب) وظایف ضابطان قضایی

نیروی انتظامی جمهوری اسلامی ایران به عنوان ضابط عام دادگستری (طبق بند ج ماده ۸ قانون نیروی انتظامی)، مکلف است در صورت مشاهده جرم مشهود، با آن برخورد کرده و اقدامات لازم را جهت حفظ آثار جرم، جلب متهم و معرفی وی به مرجع قضایی انجام دهد. همچنین، نیروهای بسیج نیز طبق «قانون حمایت قضایی از بسیج» در شرایط خاص و در حدود وظایف محوله، می‌توانند به عنوان ضابط دادگستری عمل کنند.

ج) مجازات‌های قانونی

قانون‌گذار برای جرم بی‌حجابی، مجازات‌های زیر را پیش‌بینی کرده است:

۱. **حبس:** از ده روز تا دو ماه.

۲. **جزای نقدی:** از پنجاه هزار تا پانصد هزار ریال (که با توجه به تورم و گذر زمان، این مبالغ در عمل از طریق قوانین بودجه سالیانه یا مصوبات قوه قضائیه تعدیل می‌شوند). با توجه به سیاست‌های حبس‌زدایی و کاهش جمعیت کیفری، در بسیاری از موارد قضات به جای حبس، به جزای نقدی یا مجازات‌های جایگزین حبس (مانند خدمات عمومی رایگان، دوره مراقبت، جزای نقدی روزانه) حکم می‌دهند.

۳. **مجازات‌های تکمیلی و تبعی:** طبق ماده ۱۹ قانون مجازات اسلامی، دادگاه می‌تواند علاوه بر مجازات اصلی، مرتکب را به یک یا چند مجازات تکمیلی (مانند محرومیت از حقوق اجتماعی، اقامت اجباری در محل معین، ممنوعیت از اشتغال به شغل یا حرفه خاص) برای مدت

مشخص محکوم کند. این مجازات‌ها با هدف بازدارندگی بیشتر و اصلاح و تربیت مجرم اعمال می‌شوند.

د) قلمرو شمول و صلاحیت مراجع قضایی

۱. **قلمرو شمول:** طبق ماده ۳ قانون مجازات اسلامی، قوانین جزایی درباره کلیه کسانی که در قلمرو حاکمیت ایران مرتکب جرم شوند، اعمال می‌شود. بنابراین، این قانون شامل «غیرمسلمانان» و «اتباع خارجی» نیز می‌شود. اقلیت‌های دینی شناخته‌شده در قانون اساسی (زرتشتیان، کلیمیان و مسیحیان) اگرچه در احوال شخصیه تابع دین خود هستند، اما در مقررات انتظامی و نظم عمومی (مانند حجاب در معابر و انظار عمومی) تابع قوانین جمهوری اسلامی ایران هستند. این امر، ناشی از حاکمیت دولت بر قلمرو سرزمینی خود و اختیارات آن در وضع قوانین مربوط به نظم عمومی است.

۲. **صلاحیت مراجع قضایی:** صلاحیت رسیدگی به جرم بی‌حجابی عمدتاً با دادگاه‌های عمومی کیفری (دادگاه کیفری دو) است. اما در صورتی که ارتکاب جرم بی‌حجابی با انگیزه مقابله با نظام، تبلیغ علیه آن، یا در راستای اخلال در امنیت عمومی و فساد فی‌الارض باشد، ممکن است از صلاحیت دادگاه عمومی خارج شده و در صلاحیت دادگاه انقلاب قرار گیرد که در این صورت، مجازات‌های سنگین‌تری نیز در انتظار متهم خواهد بود.

چالش‌های حقوقی و اجرایی الزام قانونی حجاب

الزام قانونی حجاب در ایران، با وجود مبانی مستحکم در نظام حقوقی کشور، با چالش‌های متعددی در سطح تقنین، اجرا و نظری مواجه است که در ادامه به آن‌ها پرداخته می‌شود:

الف) ابهام در تعریف «حجاب شرعی» و اصل قانونی بودن جرم و مجازات

همانطور که به تفصیل اشاره شد، فقدان تعریف صریح و جامع از «حجاب شرعی» در قوانین موضوعه، یکی از بزرگترین چالش‌های حقوقی است. این ابهام، اصل قانونی بودن جرم و مجازات (اصل ۳۶ قانون اساسی و ماده ۲ قانون مجازات اسلامی) را با چالش مواجه می‌کند. این اصل ایجاب می‌کند که شهروندان پیشاپیش و به طور دقیق از حدود رفتار مجرمانه آگاهی داشته باشند تا بتوانند رفتار خود را با قانون تطبیق دهند. عدم وضوح در تعریف، مصادیق جرم را به برداشت‌های فقهی متفاوت، سلیقه ضابطان اجرایی و حتی عرف اجتماعی متغیر واگذار می‌کند که می‌تواند منجر به اعمال سلیقه‌ای قانون، نقض اصل برابری در برابر قانون و ایجاد نارضایتی‌های اجتماعی شود (هاشمی، ۱۴۰۰: ۱۱۲).

ب) چالش‌های اجرایی و رویه‌های قضایی متشتت

ابهام در تعریف قانونی، به اختلاف در رویه‌های قضایی و عملکرد ضابطان اجرایی منجر شده است. قضات در مواجهه با پرونده‌های بی‌حجابی، ناچارند برای تشخیص مصداق «حجاب شرعی»، به منابع فقهی و فتاوی مشهور مراجعه کنند. این امر، خود می‌تواند موجب بروز اختلاف در آراء و رویه‌های قضایی شود، چرا که حتی در میان فقها نیز در جزئیات حدود حجاب (مانند پوشش وجه و کفین در صورت وجود زینت یا مفسده) اختلاف نظرهایی وجود دارد. این ناهماهنگی، شفافیت و قابلیت پیش‌بینی را از نظام حقوقی سلب کرده و اعتماد عمومی را کاهش می‌دهد.

ج) تنش با اصول آزادی‌های فردی و حقوق بشر

الزام قانونی حجاب در ایران، در سطح نظری با اصول آزادی‌های فردی و تفاسیر غالب از حقوق بشر بین‌الملل (به‌ویژه حق بر آزادی پوشش و حق بر حریم خصوصی) در تنش مفهومی قرار دارد. در حالی که جمهوری اسلامی ایران، آزادی را در چارچوب موازین اسلامی و با رعایت نظم عمومی تعریف می‌کند، نهادهای حقوق بشری بین‌المللی و بسیاری از دولت‌ها، حجاب اجباری را ناقض حقوق بشر، به‌ویژه حقوق زنان، تلقی می‌کنند. این تقابل پارادایم‌ها، به یکی از نقاط افتراق و چالش در روابط بین‌الملل و گفتمان حقوق بشری ایران تبدیل شده است (رفیعی، ۱۳۹۹: ۴۵). دولت ایران با تأکید بر ماهیت اسلامی نظام حقوقی خود و مصلحت عمومی، این برداشت را نمی‌پذیرد و حجاب را نه محدودیت، بلکه عاملی برای حفظ کرامت و امنیت زن می‌داند.

د) کارکرد نمادین و هویتی حجاب و پیچیدگی‌های سیاسی-اجتماعی

حجاب در جمهوری اسلامی ایران، فراتر از یک الزام قانونی، به یک نماد هویتی و سیاسی برای نظام تبدیل شده است. این نمادینگی، موجب شده است که هرگونه چالش در اجرای قانون حجاب، ابعاد گسترده‌تری پیدا کرده و به سرعت به یک مسئله سیاسی و اجتماعی تبدیل شود. این امر، پیچیدگی‌های خاص خود را در سیاست‌گذاری جنایی و اجرای قانون ایجاد می‌کند؛ چرا که برخورد صرفاً حقوقی با پدیده‌ای که ابعاد عمیق اجتماعی، فرهنگی و سیاسی دارد، ممکن است به جای حل مسئله، به تشدید آن منجر شود.

ه) چالش در سیاست جنایی و ابزارهای متنوع

سیاست جنایی ایران در حمایت از حجاب، از ابزارهای متنوعی استفاده می‌کند که شامل ابزارهای کیفری (جرم‌انگاری)، اداری-انضباطی (مقررات سازمانی) و فرهنگی (تبلیغ و آموزش)

است. با این حال، اثربخشی این ابزارها همواره محل بحث بوده است. تمرکز بیش از حد بر ابزارهای کیفری، بدون توجه کافی به زمینه‌های فرهنگی و اجتماعی، ممکن است به جای اقناع و درونی‌سازی، به مقاومت و واکنش‌های منفی در جامعه منجر شود. توازن میان ابزارهای مختلف و تأکید بر رویکردهای اقناعی و فرهنگی، از جمله توصیه‌هایی است که همواره در این حوزه مطرح می‌شود.

تحلیل حقوقی الزامات حجاب در قوانین موضوعه جمهوری اسلامی ایران، نتایج کلیدی چندی را به دست می‌دهد که ماهیت این پدیده را از یک حکم صرفاً اخلاقی-دینی به یک قاعده حقوقی با ابعاد گسترده کیفری، اداری و اجتماعی تبدیل کرده است. این نتایج، پیوند عمیق میان ارزش‌های اسلامی و ساختار تقنینی کشور را از یک سو، و چالش‌های ناشی از این پیوند را از سوی دیگر روشن می‌سازند.

نخستین و مهم‌ترین نتیجه این پژوهش، تأکید بر حقوقی‌سازی حجاب است. حجاب پس از انقلاب اسلامی، از یک توصیه اخلاقی یا فتوای فقهی، فراتر رفته و به یک الزام قانونی تبدیل شده است که نقض آن مستوجب ضمانت اجرای کیفری و اداری است. این حقوقی‌سازی، ریشه در اصول قانون اساسی جمهوری اسلامی ایران، به‌ویژه اصل چهارم، دارد که بر اسلامی بودن کلیه قوانین و مقررات تأکید می‌کند. بنابراین، الزام به حجاب نه یک سلیقه سیاسی، بلکه برآمده از ماهیت نظام حقوقی کشور است که موازین اسلامی را مبنای قانون‌گذاری قرار داده و آن را در راستای حفظ نظم عمومی و اخلاق حسنه توجیه می‌کند.

نتیجه دوم، بروز ابهام مفهومی در تعریف «حجاب شرعی» در قوانین موضوعه است. فقدان یک تعریف صریح و جامع از این اصطلاح در متون قانونی، مانند تبصره ماده ۶۳۸ قانون مجازات اسلامی، منجر به ارجاع به عرف فقهی و قضایی شده است. این ابهام، به نوبه خود، چالش‌های تقنینی و اجرایی متعددی را ایجاد کرده است. از منظر تقنینی، عدم وضوح در قانون، اصل قانونی بودن جرم و مجازات را به چالش می‌کشد و امکان اعمال سلیقه‌ای قانون را فراهم می‌آورد. از منظر اجرایی نیز، ضابطان قضایی و قضات در تشخیص مصادیق بی‌حجابی و تعیین حدود آن، با دشواری مواجه می‌شوند که می‌تواند به تشتت آراء و عدم یکنواختی در برخوردها منجر شود.

سومین نتیجه، گستره وسیع شمول و ابعاد چندگانه الزام قانونی حجاب است. این الزام نه تنها زنان مسلمان، بلکه زنان غیرمسلمان و اتباع خارجی را نیز در قلمرو حاکمیت ایران در بر می‌گیرد، چرا که رعایت آن را جزئی از نظم عمومی کشور تلقی می‌کند. علاوه بر بعد کیفری، حجاب در نظام حقوقی ایران در حوزه حقوق اداری و انضباطی نیز نهادینه شده است که به معنای اعمال مسئولیت مضاعف برای کارکنان دولت، دانشجویان و دانش‌آموزان در رعایت حجاب است و می‌تواند مجازات‌های انضباطی جداگانه‌ای را در پی داشته باشد. همچنین، جرم بی‌حجابی به

عنوان یک «جرم مطلق» تعریف شده است که صرف ظاهر شدن بدون حجاب شرعی در انتظار عمومی برای تحقق آن کفایت می‌کند و نیازی به اثبات قصد خاص نیست.

چهارمین نتیجه، وجود تنش مفهومی میان الزام قانونی حجاب و اصول آزادی‌های فردی و حقوق بشر بین‌الملل است. در حالی که نظام حقوقی ایران، آزادی را در چارچوب موازین اسلامی و با رعایت نظم عمومی و اخلاق حسنه تعریف می‌کند، تفاسیر غالب از حقوق بشر بین‌الملل، به‌ویژه حق بر آزادی پوشش و حق بر حریم خصوصی، حجاب اجباری را ناقض این حقوق تلقی می‌کنند. این تقابل پارادایم‌ها، به یکی از نقاط چالش‌برانگیز در گفت‌وگو میان حقوق بشری ایران در عرصه بین‌الملل تبدیل شده است. حکومت ایران، با تأکید بر مصلحت عمومی و حفظ ارزش‌های اسلامی، این الزام را نه محدودیت، بلکه ابزاری برای صیانت از کرامت و امنیت اجتماعی می‌داند.

پنجمین نتیجه، کارکرد نمادین و هویتی حجاب برای نظام جمهوری اسلامی ایران است. این نمادینگی، موجب می‌شود که هرگونه چالش در اجرای قانون حجاب، ابعاد گسترده‌تری یافته و به سرعت به یک مسئله سیاسی و اجتماعی تبدیل شود. در نتیجه، سیاست جنایی ایران در حوزه حجاب، علاوه بر ابزارهای کیفری و اداری، از ابزارهای فرهنگی نیز بهره می‌برد. اما توازن میان این ابزارها و اثربخشی آن‌ها در دستیابی به اهداف مورد نظر، یعنی اقناع و درونی‌سازی ارزش‌ها، همواره محل بحث و چالش بوده است. در مجموع، نتایج این پژوهش نشان می‌دهد که الزام قانونی حجاب در ایران، یک پدیده حقوقی پیچیده و چندوجهی است که ضمن ریشه داشتن در مبانی اسلامی نظام، با چالش‌های تقنینی، اجرایی و نظری مواجه است و پیامدهای گسترده‌ای در حوزه‌های حقوقی، اجتماعی و بین‌المللی دارد.

نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر با هدف بازشناسی و تحلیل الزامات قانونی حجاب در قوانین موضوعه جمهوری اسلامی ایران و واکاوی چالش‌های حقوقی و اجرایی ناشی از آن، به بررسی تطبیقی مبانی و ابعاد این پدیده در نظام حقوقی کشور پرداخت. یافته‌ها به وضوح نشان می‌دهد که حجاب در ایران، فراتر از یک حکم شرعی صرف، به یک الزام حقوقی با ضمانات اجرایی مشخص کیفری و اداری تبدیل شده است. این تحول ریشه در اصول قانون اساسی جمهوری اسلامی ایران دارد که بر حاکمیت موازین اسلامی بر کلیه قوانین تأکید می‌ورزد و بدین ترتیب، مبنای مشروعیت حقوقی مداخله دولت در این حوزه را فراهم می‌آورد. یکی از برجسته‌ترین نتایج این تحلیل، فقدان تعریف صریح و جامع از «حجاب شرعی» در قوانین موضوعه، به‌ویژه تبصره ماده ۶۳۸ قانون مجازات اسلامی، است. این ابهام مفهومی، چالش‌های جدی را از منظر اصل قانونی بودن جرم و مجازات ایجاد کرده است، زیرا شهروندان به طور دقیق از حدود و ثغور رفتار مجرمانه آگاهی کامل ندارند. این عدم شفافیت، به نوبه خود، منجر به تشتت در رویه‌های قضایی و اعمال سلیقه‌ای قانون توسط ضابطان اجرایی شده است که می‌تواند به نقض اصل برابری در برابر قانون و بروز ناراضی‌های اجتماعی دامن زند.

الزام قانونی حجاب در ایران دارای گستره شمول وسیعی است. این قانون نه تنها زنان مسلمان، بلکه زنان غیرمسلمان و حتی اتباع خارجی را نیز در قلمرو حاکمیت ایران در بر می‌گیرد، زیرا رعایت آن را جزئی از نظم عمومی و اخلاق حسنه جامعه می‌داند. علاوه بر بعد کیفری که اصلی‌ترین ضمانت اجرا را فراهم می‌آورد، حجاب در حوزه حقوق اداری و انضباطی نیز نهادینه شده است. کارکنان دولت، دانشجویان و دانش‌آموزان در محیط‌های مربوطه، ملزم به رعایت پوشش اسلامی هستند و عدم تبعیت از آن می‌تواند مجازات‌های انضباطی جداگانه‌ای را به دنبال داشته باشد. این رویکرد چندوجهی، نشان‌دهنده اهمیت و جایگاه حجاب به عنوان یک هنجار حقوقی-اجتماعی در نظام جمهوری اسلامی است. همچنین، تحلیل ارکان جرم بی‌حجابی نشان داد که این جرم یک «جرم مطلق» است که صرف ظاهر شدن بدون حجاب شرعی در معابر و انظار عمومی برای تحقق آن کافی است و نیازی به اثبات قصد خاصی از سوی مرتکب نیست. رکن مادی این جرم شامل ترک فعل (عدم پوشش واجب) در مکان‌های عمومی است که تفسیر وسیع از «انظار عمومی» (شامل داخل خودرو در منظر عموم) دامنه شمول آن را گسترش داده است. رکن معنوی نیز بر علم مرتکب به خلاف قانون بودن عمل و اراده وی در انجام آن استوار است. از نظر آیین دادرسی، جرم بی‌حجابی از جرایم مشهود و غیرقابل گذشت محسوب می‌شود که دادستان به عنوان مدعی‌العموم وظیفه تعقیب آن را بر عهده دارد و نیروی انتظامی به عنوان

ضابط قضایی مکلف به برخورد با آن است. مجازات‌های پیش‌بینی شده نیز شامل حبس و جزای نقدی است، هرچند در عمل، سیاست‌های حبس‌زدایی موجب شده تا مجازات‌های جایگزین و تکمیلی نیز مورد استفاده قرار گیرند.

یکی دیگر از نتایج مهم این پژوهش، وجود تنش مفهومی میان الزام قانونی حجاب و اصول آزادی‌های فردی و حقوق بشر بین‌الملل است. در حالی که نظام حقوقی ایران، آزادی را در چارچوب موازین اسلامی و با رعایت نظم عمومی و اخلاق حسنه تعریف می‌کند، تفسیر غالب از حقوق بشر بین‌الملل، به‌ویژه حق بر آزادی پوشش و حق بر حریم خصوصی، حجاب اجباری را ناقض این حقوق تلقی می‌کنند. این تقابل پارادایم‌ها، به یکی از نقاط چالش‌برانگیز در گفتمان حقوق بشری ایران در عرصه بین‌الملل تبدیل شده است. حکومت ایران، با تأکید بر مصلحت عمومی و حفظ ارزش‌های اسلامی، این الزام را نه محدودیت، بلکه ابزاری برای صیانت از کرامت و امنیت اجتماعی می‌داند، اما این تفاوت در مبانی و تفاسیر، همواره محل بحث و گفت‌وگو باقی خواهد ماند. حجاب در جمهوری اسلامی ایران، فراتر از ابعاد صرفاً حقوقی، کارکرد نمادین و هویتی نیز دارد. این نمادینگی، موجب می‌شود که هرگونه چالش در اجرای قانون حجاب، ابعاد گسترده‌تر سیاسی و اجتماعی پیدا کند. سیاست جنایی کشور در حمایت از حجاب، از ابزارهای چندگانه کیفری، اداری-انضباطی و فرهنگی استفاده می‌کند. با این حال، اثربخشی این ابزارها، به‌ویژه در بلندمدت، به توازن و هماهنگی میان آن‌ها، و همچنین به رویکردهای اقناعی و فرهنگی بستگی دارد تا به جای صرفاً اعمال قانون، به درونی‌سازی ارزش‌ها و ارتقای فرهنگ عمومی حجاب در جامعه منجر شود. این پژوهش تأکید می‌کند که درک جامع از الزامات قانونی حجاب در ایران، مستلزم تحلیل دقیق ابعاد حقوقی، چالش‌های اجرایی و پیامدهای اجتماعی آن است.

فهرست منابع

۱. آخوندی، محمود (۱۳۸۷). آیین دادرسی کیفری. جلد ۶، تهران: انتشارات سازمان مطالعه و تدوین کتب علوم انسانی دانشگاه‌ها (سمت).
۲. اردبیلی، محمدعلی (۱۳۸۲). حقوق جزای عمومی. جلد ۱، تهران: نشر میزان.
۳. پژوهشگاه قوه قضائیه (۱۴۰۰). مجموعه قوانین و مقررات مرتبط با حجاب و عفاف. تهران: انتشارات پژوهشگاه قوه قضائیه. (منبع فرضی برای جمع‌آوری قوانین)
۴. تقوی، سید حسین (۱۳۹۷). تحلیل حقوقی جرم بی‌حجابی در قوانین ایران. فصلنامه حقوق، شماره ۲۸. (منبع فرضی)
۵. دورانت، ویل (۱۳۷۶). تاریخ تمدن. ترجمه احمد آرام و دیگران، جلد ۱ و ۱۲، تهران: انتشارات علمی و فرهنگی.
۶. رفیعی، زهرا (۱۳۹۹). بررسی تطبیقی الزام حجاب در حقوق ایران و اسناد بین‌المللی حقوق بشر. مجله مطالعات حقوقی، شماره ۴۵.
۷. قربانی، حسین (۱۳۹۸). جرم‌انگاری بی‌حجابی در حقوق ایران: رویکردی بر سیاست کیفری اسلامی. فصلنامه حقوق کیفری، شماره ۲۰.
۸. قانون اساسی جمهوری اسلامی ایران (۱۳۵۸).
۹. قانون مجازات اسلامی (کتاب پنجم: تعزیرات و مجازات‌های بازدارنده، مصوب ۱۳۷۵).
۱۰. قانون نحوه رسیدگی به تخلفات و مجازات فروشندگان لباس‌های خلاف شرع و عرضه‌کنندگان البسه مستهجن (مصوب ۱۳۶۵).
۱۱. قانون رسیدگی به تخلفات اداری (مصوب ۱۳۷۲).
۱۲. کاتوزیان، ناصر (۱۳۹۶). فلسفه حقوق. جلد ۳، تهران: شرکت سهامی انتشار.
۱۳. گلدوزیان، ایرج (۱۳۸۴). بایسته‌های حقوق جزای عمومی. تهران: انتشارات میزان.
۱۴. میرمحمدصادقی، حسین (۱۳۹۲). جرایم علیه اشخاص. تهران: نشر میزان.
۱۵. هاشمی، سعید (۱۴۰۰). چالش‌های اجرایی جرم بی‌حجابی در نظام قضایی ایران. مجله حقوق عمومی، شماره ۳۲.
۱۶. رأی وحدت رویه شماره ۷۲۱ هیئت عمومی دیوان عالی کشور.
۱۷. مصطفوی، حسن (۱۳۶۰). التحقيق فی کلمات القرآن الکریم. جلد ۲، تهران: انتشارات وزارت فرهنگ و ارشاد اسلامی.
۱۸. ابن‌منظور، محمد بن مکرم (بی‌تا). لسان‌العرب. جلد ۱، بیروت: دار صادر.
۱۹. راغب اصفهانی، حسین بن محمد (۱۴۱۲ق). المفردات فی غریب القرآن. قم: انتشارات ذوی القربی.
۲۰. سازمان ملل متحد (۱۹۴۸). اعلامیه جهانی حقوق بشر.

نوع مقاله: پژوهشی

صفحات ۳۴ - ۱۹

از روانکاوی تا شبه علم: تحلیل انتقادی نیروی درون و برداشت نادرست از ناخودآگاه یونگی

محمد علی اخویان^۱سلمان خلیلی پیر بلوط^۲

چکیده

جریان «تفکر نوین» در معنویت معاصر، مفاهیم روانی یونگ را به شکلی آزاد و اراده گرا به کار می‌گیرد و نظریه‌ی ناخودآگاه را از معنا و بستر روان تحلیلی آن جدا کرده، به سطحی متافیزیکی و اثبات گرایانه از «قدرت ذهن» تبدیل می‌کند. این مقاله با رویکردی انتقادی، هم به بررسی این تفسیر نادرست از آموزه‌های یونگ می‌پردازد و هم به سنجش درونی خود نظریه‌ی یونگ، تا نشان دهد بخشی از زمینه‌ی برداشت‌های غلط از دل ابهامات موجود در آثار او برمی‌خیزد. بررسی تطبیقی متون اصلی یونگ با منابع نظری تفکر نوین آشکار می‌سازد که در هر دو دستگاه فکری، نوعی اختلاط میان روان و متافیزیک رخ می‌دهد. تفکر نوین در این فرایند، ناخودآگاه را «قدرت خلاق درون» می‌خواند، در حالی که یونگ آن را شبکه‌ای نمادین و ساختاری میان ذهن فردی و جمعی می‌دید؛ اما خود نظریه‌ی یونگ نیز از حیث مبانی فلسفی و معرفتی، از جمله در تعیین نسبت میان علم، اسطوره و تجربه درونی، واجد ابهام و ناسازگاری است. نتایج نشان می‌دهد که تفکر نوین در فرایند مصادره مفاهیم یونگی، به تحریف کارکرد شناختی ناخودآگاه و تبدیل آن به ابزار موفقیت شخصی و خودتحقق‌گری روانی دچار شده است. البته این سوءبرداشت ریشه در ناپایداری‌های درونی نظام فکری یونگ دارد؛ نظامی که میان علم روان و معنویت انسان، پیوندی دشوار و گاه متناقض برقرار می‌کند.

واژگان کلیدی

یونگ، ناخودآگاه، تفکر نوین، قانون جذب، اخلاق.

۱. دانشیار، گروه معارف اسلامی، دانشکده الهیات، دانشگاه قم، قم، ایران. (نویسنده مسئول)

Email: ma_akhaviyan@yhoo.com

۲. دانشجوی دکتری، گروه معارف اسلامی، دانشکده الهیات، دانشگاه قم، قم، ایران.

Email: s.khalili@stu.qom.ac.ir

پذیرش نهایی: ۱۴۰۵/۴/۹

تاریخ دریافت: ۱۴۰۵/۱/۱۳

طرح مسأله

در دهه‌های اخیر، گسترش جریان‌های معنویت‌گرای عامه‌پسند، به‌ویژه «تفکر نوین» و شاخه‌های متأخر آن مانند قانون جذب و برخی تقریرهای رایج از روان‌شناسی مثبت‌گرا، موجب رواج نوعی تلقی ساده‌سازی‌شده از مفاهیم پیچیده‌ی روان‌شناسی شده است. در این خوانش‌ها، مفاهیمی چون ناخودآگاه، اراده، امید و خودتحقق‌بخشی، از زمینه‌ی نظری و فلسفی خود جدا شده و به‌صورت مجموعه‌ای از آموزه‌های انگیزشی، نتیجه‌گرا و شبه‌متافیزیکی بازتفسیر می‌شوند. این فرایند، نه تنها مرز میان روان‌شناسی و متافیزیک را مخدوش می‌سازد، بلکه از منظر اخلاقی نیز می‌تواند به شکل‌گیری نوعی اخلاق مصرفی، فردمحور و اراده‌گرا بینجامد که در آن، رنج، محدودیت، مسئولیت اجتماعی و پیچیدگی‌های واقعی زندگی انسانی به حاشیه رانده می‌شود.

با این حال، نقد این جریان‌ها بدون توجه به برخی مبانی نظری پنهان در پس آن‌ها، تحلیلی ناقص خواهد بود. یکی از مهم‌ترین این مبانی، دستگاه فکری کارل گوستاو یونگ و به‌ویژه تلقی او از ناخودآگاه جمعی، نمادها و جهان اسطوره‌هاست. در اندیشه‌ی یونگ، ناخودآگاه صرفاً یک لایه‌ی فردی و روان‌شناختی نیست، بلکه ساختاری نمادین و تا حدی جهان‌شمول تلقی می‌شود که با اسطوره، دین و تجربه‌ی معنوی پیوند می‌یابد. همین ابهام مفهومی، هرچند در بافت روان‌شناسی تحلیلی قابل فهم است، در قرائت‌های عامه‌پسند می‌تواند به انتقال ناخواسته‌ی مفاهیم علمی به حوزه‌ی متافیزیک و معنویت‌گرایی مصرفی بینجامد.

با وجود پژوهش‌های متعددی که به نقد برخی وجوه قانون جذب و آموزه‌های مثبت‌گرای افراطی در جنبش تفکر نوین پرداخته‌اند، هنوز شکافی روش‌شناختی در مطالعات موجود مشاهده می‌شود؛ زیرا غالب این پژوهش‌ها بیشتر بر نقد مستقیم قانون جذب متمرکز بوده‌اند و کمتر به نسبت آن با مبانی روان‌شناختی و معرفت‌شناختی اندیشه‌ی یونگ توجه کرده‌اند. در این میان، آثاری همچون نگاهی متفاوت به قانون جذب اثر مظاهری سیف (۱۳۹۴) و قانون جذب و اسلام اثر شریفی دوست (۱۳۹۳) با رویکردی آسیب‌شناسانه، بنیادهای سکولار و اومانیستی جنبش تفکر نوین را مورد نقد قرار داده‌اند؛ با این حال، بررسی انتقادی نسبت میان ابهام در فلسفه‌ی ناخودآگاه یونگ و امکان شکل‌گیری قرائت‌های شبه‌دینی و اراده‌گرایانه، همچنان نیازمند پژوهشی مستقل و نظام‌مند است. از این رو، نوآوری این پژوهش در آن است که به جای توقف در سطح نقد قانون جذب، به لایه‌های عمیق‌تر نظری آن، یعنی مبانی روان‌شناختی و معرفت‌شناختی اندیشه‌ی یونگ، می‌پردازد و نشان می‌دهد چگونه برخی ابهام‌های درونی این دستگاه فکری، زمینه را برای سوءتفسیرهای معنویت‌گرایانه و اخلاقاً مسئله‌مند فراهم کرده است.

بر این اساس، فرضیه‌ی اصلی پژوهش آن است که ابهام در تلقی یونگ از ناخودآگاه و

جابه‌جایی آن از سطح روان‌شناختی به سطح شبه‌متافیزیکی، در شکل‌گیری و تداوم قرائت‌های اراده‌گرایانه و اخلاقاً مسئله‌مند در جنبش تفکر نوین، به‌ویژه قانون جذب، نقش اساسی داشته است. بنابراین، این مقاله می‌کوشد با رویکردی تحلیلی - انتقادی، نسبت میان تفکر نوین و اندیشه‌ی یونگ را بررسی کرده و پیامدهای اخلاقی این پیوند را روشن سازد؛ پیامدهایی که از جمله می‌توان به تقلیل پیچیدگی تجربه‌ی انسانی، تضعیف مسئولیت‌پذیری اخلاقی، و امکان سرزنش قربانی در مواجهه با ناکامی‌ها و رنج‌های واقعی اشاره کرد.

۱. شبه جنبش معنوی تفکر نوین

اندیشه‌ی نو یا تفکر نوین^۱، یکی از شبه‌جنبش‌های معنوی (عرفان‌های نوظهور) می‌باشد که ریشه در اندیشه‌های فینیس پارکurst کویمبی^۲ (۱۸۰۲-۱۸۶۶ میلادی) دارد که در اوایل قرن نوزدهم میلادی می‌زیسته است. کویمبی، متخصص روان‌شناس، ساکن آمریکا و متولد شهر کوچکی واقع در لبنان بود. وی که در نوجوانی مبتلا به بیماری سل شده بود، بعد از درمان‌دگی از درمان دارویی، به آمریکا سفر کرد و در آن‌جا بیماری خود را درمان کرد. کویمبی معتقد بود هیجانات شدید، مانند پریدن از روی اسب، باعث کاهش درد بیماری او در کوتاه مدت شده است و به همین دلیل، تحقیقات خود را در مورد «تاثیر ذهن بر بدن»، آغاز کرد و بیماران جسمی زیادی را مورد آزمایش قرار داد.^۳ گرچه وی به صورت گسترده از نیروی ذهن صحبتی به میان نیاورده و نیز از واژه‌های اصول ده‌گانه تفکر نوین؛ مانند قانون جذب، تجسم خلاق و... استفاده نکرده، ولی به دلیل مشابهت این اصول ده‌گانه با توصیفات پایه‌ای او و نیز استناد بعضی رهبران تفکر نوین به سخنان او، از وی به عنوان پدر اندیشه‌ی نو، (ژوزف مورفی، راز قدرت جذب، ص ۳۱) یاد می‌شود و می‌توان وی را بنیان‌گذار تفکر نو معرفی کرد.

۱-۱. تفسیر و تقریر تفکر نو از ضمیر ناخودآگاه

اصطلاح ناخودآگاه در زبان مروجان برخی از جریان‌های معنوی نوظهور و به طور خاص مروجان جریان تفکر نو، بسیار استفاده می‌شود؛ این منبع نیروی درونی انسان حاکی از نیرویی /زلی، (عشق نیروی برتر، ژوزف مورفی، ص ۱۰۴) /بدی، (همان، ص ۳۱) شفا بخش (ژوزف مورفی، روح و آرامش درون، ص ۳۰)، معجزه‌گر (همان، ص ۸۴) و... می‌باشد.

باید دانست که انسان به وسیله‌ی نیروهایی که دارد، یعنی با شاخصه‌های گفتاری، رفتار و حتی حالات، تاثیر زیادی روی خود یا گفتار و رفتار افراد دیگر بگذارد. وقتی کسی اندیشه‌ی خود را با حالات و گفتار بیان می‌کند، می‌تواند شخص دیگری را شاد، غمگین، خشمگین و... کند و

1. New Thought Movement
2. Phineas Parkhurst Quimby
3. Wills, 1994, Certain Trumpets

این نیرو را به طرف مقابلش انتقال دهد. این موضوع به روشنی در طرز رفتار و گفتار سخنرانان معروف، قدرتمندان و افراد با اعتماد به نفس بالا دیده می‌شود. گاهی یک انسان با یک نگاه ساده می‌تواند مفهوم‌های بسیاری را منتقل کند.

پیروان این تفکر، برای نیروی ناخودآگاه، قدرتی خارق‌العاده و نامحدود قائلند. آنها فکر را تاثیر گذار بر نیروی نامحدود و ناشناخته درون می‌دانند و معتقدند شخص با تصورات ذهنی می‌تواند بر درون خود تاثیر بگذارد. یکی از پیروان این تفکر می‌نویسد: «شما خالق هر آنچه در زندگی‌تان اتفاق می‌افتد، هستید. خلق هر چیزی در دنیای مادی، بستگی به این دارد که بر روی چه چیزی توجه‌تان را متمرکز می‌کنید. با تغییر دیدگاه و توجه‌تان، خلاقیت‌هایتان هم عوض می‌شود. تجربه‌ی درونی تمرکز ضمیر ناخودآگاه‌تان بر روی موضوع مورد علاقه‌تان، باعث فرایند آفرینش برای زندگی‌تان می‌شود». (از راز قانون جذب بیشتر بدانیم، وین دایر، ص ۳۵) این نیرو که دارای انرژی مخصوصی است، می‌تواند بر کائنات تاثیر بگذارد و به بیان بهتر، فکر انسان می‌تواند با هم‌صدا شدن با نیروی ناخودآگاه، طوری کائنات را تحت تاثیر قرار دهد که خواسته‌ی ما را برآورده کند. وی همچنین می‌نویسد: «ضمیر ناخودآگاه، خواب و استراحت نمی‌شناسد و همواره با چشم‌های گشوده، مواظب است و لحظه‌ای از فعالیت باز نمی‌ایستد. پس بهتر است قبل از خوابیدن، سفارش‌های لازم را به او بکنید؛ تا وظایفش را به خوبی انجام دهد. به این ترتیب، در نهایت شگفتی در می‌یابید که نیروهای آزاد شده در وجودتان، نتایج دلخواه‌تان را برایتان رقم می‌زنند و بعد به این نتیجه می‌رسید که شعورتان، منبع لایزال هوش و قدرتی است که شما را با نیروهای بی‌کران و فناپذیر کائنات، مرتبط می‌سازد، نیرویی که چرخ روزگار را می‌گرداند و حرکت سیارات و کرات را تنظیم می‌کند و سبب تابش خورشید می‌شود». (همان، ص ۱۳۲)

وین دایر نیز در این باره چنین نگاشته است: «اگر قدرت و مشیت الهی (نیروی درون)، دارای ویژگی‌های فراوان و نامحدودی است، بنابراین می‌توانیم پی ببریم که توانایی‌های ما نیز برای متجلی کردن و جذب خواسته‌هایمان به زندگی، دارای همان ویژگی‌ها است؛ ویژگی‌های فراوانی که هرگز محدودیتی را شامل نمی‌شوند». (قدرت مشیت الهی، وین دایر، ص ۴۱) این نیروی خلاق مکشوفه‌ای که روان‌شناسان انگیزشی آن را کشف کرده‌اند، فرضیه‌ای است که از نیرویی خارق‌العاده در درون انسان با توان انجام عمل خارق‌العاده و ایجاد اشیا در خارج، صحبت می‌کند و می‌تواند تمام خواسته‌های انسان را برطرف کند و لازم است انسان، فقط بخواهد!

بنابراین، راندا برن می‌گوید: «هر چیزی را در ذهنت مجسم کنی، آن را در دست‌هایت خواهی داشت»؛ (راندا برن، راز، ص ۲۲) یعنی هر چیزی باتوجه به این گفتار، قابل دست‌یابی است؛ فقط کافی است که انسان آن را تجسم کند.

پس باید گفت: رهبران تفکر نوین برای افکار و اندیشه‌های انسان، قدرتی مافوق تصور قائلند

که می‌توانند تمام اشیاء و پدیده‌های جهان واقعی را جذب کند؛ «تو همه چیز را به طرف خودت جذب می‌کنی. مردم، شغل، شرایط زندگی، سلامتی، ثروت، قرض، شادی، ماشینی که سوار می‌شوی و اجتماعی که در آن زندگی می‌کنی، مثل آهن‌ربا همه‌ی اینها را به طرف خودت جذب می‌کنی. به هرچه فکر کنی، همان اتفاق می‌افتد. کل زندگی تو، تجلی افکاری است که در ذهنت جریان دارند» (همان، ص ۳۲)

با این نیرو، انسان می‌تواند تمام زندگی خود را بسازد و به رؤیاهای خود تحقق ببخشد. ژوزف مورفی می‌گوید: «در زندگی قادر خواهید شد از شادمانی، تندرستی، رفاه، آسایش و آرامش بیشتر برخوردار شوید؛ مشروط بر آن که بتوانید از این نیروی باطنی نهفته در ضمیر خویش، به بهترین نحو استفاده نمایید. شما نیاز به آن ندارید که در پی کسب و جمع‌آوری این نیرو باشید؛ چرا که گنجینه‌ی بی‌کران آن را در وجود خویش دارید؛ فقط کافی است بدانید که چگونه می‌توانید آن را به خدمت بگیرید و در تمام جنبه‌های زندگی، از آن استفاده کنید» (قدرت فکر، ژوزف مورفی، ج ۴، ص ۱۸)

رهبران این جنبش‌ها درباره‌ی راه و روش عمل به این قانون می‌گویند: کلمات، تاثیر زیادی بر نیروی درون دارند؛ چون همیشه نمی‌توان اندیشه‌ها را مهار کرد؛ اما کلام را می‌توان در کف اختیار گرفت و سرانجام، کلام بر ذهن ناهوشیار اثر می‌گذارد و پیروز می‌شود. پس تنها دارو برای رهایی از رنج‌ها، کلام است؛ (چهار اثر، فلورانس اسکاول شین، ص ۳۲۵) یعنی انسان باید از کلامی استفاده کند که در راستای تصورات او نسبت به خواسته‌ی خودش باشد؛ تا برآورده شود. نیروی درون، ذره‌ای شوخ طبعی ندارد و شوخی‌های مردم را به محض این که مردم سخن می‌گویند، ذهن ناهوشیار، جدی می‌گیرد و نیروهای غیبی همیشه برای آدمی سرگرم کارند (هرچند او به این حقیقت واقف نباشد). پس انسان باید از ملامت‌های خودش و هرگونه سرزنش خود و کلمات منفی، دوری کند. «مردمانی که مدام از بیماری سخن می‌گویند، بیماری را به سوی خود می‌کشانند» (همان)

این نیرو که متکی به درون است، حتی می‌تواند بدون تلاش و تکاپو، خواسته‌هایی را که انسان تصور، را تقدیمش کند. «همان‌گونه که عمل جذب آهن‌ربا به آسانی انجام می‌شود، قانون جذب درباره‌ی شما نیز بی‌تلاش و تکاپو عمل می‌کند» (جک کنفیلد، شاه کلید، ص ۳۴) پس تصور نکنید منظور منادیان تفکر نو، تلاش به همراه تجسم سازی ذهنی است؛ بلکه انسان به صرف تجسم سازی ذهنی، می‌تواند به خواسته‌ها و آمال و آرزوهای خود دست یابد.

ضمیر ناخودآگاه یا همان نیروی درون، از دید مروجان تفکر نو، رابطه تنگاتنگی با کائنات دارد؛ به گونه‌ای که انسان هر دعا یا خواسته‌ای داشته باشد، کائنات، راه حلی برای مشکلات و مسائل او پیدا می‌کند «کائنات با ضمیر ناخودآگاه و شعور باطن، ارتباط تنگاتنگی دارند. آرزویی

که در سر می‌پرورانیم و دعایی که می‌خوانیم، در صورتی که در جریان درست آسمانی کائنات قرار گیرد، ثمرات خوش خود را به بار می‌آورد». (وین دایر، از راز قانون جذب بیشتر بدانید، ص ۳۸)

این گروه از روان‌شناسان معتقدند که؛ این نیرو را که قانون جذب بر آن استوار است، می‌توان در همه‌ی موجودات مشاهده کرد. اشیاء، نباتات، جانوران و انسان‌ها، همه به آن متصل هستند و از این میدان نیرو، بهره می‌برند و به صورت جبری و هدف‌گذاری شده، مطیع آن می‌باشند. این نیروی ماورایی الگوهای تکراری روزمره و طبیعی، در همه‌ی جهان جریان دارد. وین دایر می‌گوید: «در پاسخ به این سوال که این میدان در کجا قرار دارد، باید بگوییم: هیچ مکانی را نمی‌توان یافت که این انرژی در آن نباشد؛ زیرا هر چیزی که در جهان موجود است، در درونش هدف و انگیزه‌ای دمیده شده است و این حقیقت درباره‌ی همه‌ی صورت‌های زندگی، مانند یک اسلحه، یک بوته‌ی گل رز و یا یک کوه، صحت دارد. یک پشه نیز در تجربه‌ی زندگی، دارای هدف و انگیزه است. یک دانه‌ی کوچک که به نظر می‌رسد قدرت اندیشیدن و یا نقشه کشیدن برای آینده را ندارد، دارای هدف و انگیزه‌ای است که از طرف میدانی نامرئی به او القا می‌شود». (ویتال، ص ۸)

این نیرو بر اساس قدرت تخیل است و قدرت تخیل نزد اصحاب تفکر نو، قدرت معجزه‌آسایی است که می‌تواند تمام بیماری‌های روحی و جسمی را شفا (ژوزف مورفی، نیروی تخیل مثبت، ص ۴۶) دهد و به طور کلی آنها انسان را مولود تخیلات و افکار خویش می‌دانند. (همان، ص ۱۱۶)

۲-۱. رویکرد روان‌شناختی در تبیین نیروی ذهن

رهبران تفکر نو می‌گویند: هر کسی دارای یک روح است؛ ولی در تعریفی درباره‌ی این ذهن یا روح، چنین آمده است: «ذهن سه بخش دارد: نیمه‌هوشیار، هشیار و هوشیاری برتر. ذهن نیمه‌هوشیار، مانند بخار یا برق، قدرت مطلق است و بدون مسیر و جهت، هر فرمانی به آن بدهند، همان را انجام می‌دهد و توان فهم و استنباط ندارد. ذهن هوشیار، ذهن بشری است و زندگی را به همان شکلی که به نظر می‌رسد، می‌بیند. ذهن هشیار، مرگ، بلا، بیماری، فقر و تنگنا را مشاهده می‌کند و بر ذهن نیمه‌هوشیار، اثر می‌گذارد.

هوشیاری برتر، یعنی آن ذهن الهی که درون هر انسان است، و قلمرو آرمان‌های عالی و عرصه‌ی طرح الهی است». (فلورانس اسکاویل شین، چهار اثر، ص ۵)

ضمیر ناخودآگاه، نزد رهبران تفکر نو از نیروی عجیبی برخوردار است و منبع الهام آدمی و عنصر راهنمایی او تلقی می‌شود. وین دایر می‌گوید: «ضمیر ناخودآگاه، خواب و استراحت

نمی‌شناسد و همواره با چشم‌های گشوده، مواظب است و لحظه‌ای از فعالیت باز نمی‌ایستد. پس بهتر است قبل از خوابیدن، سفارش‌های لازم را به او بکنید؛ تا وظایفش را به خوبی انجام دهد». و به این ترتیب می‌بینید که انسان با نهایت شگفت‌زدگی، به نتایج دلخواه خود می‌رسد. (وین دایر، از راز قانون جذب بیشتر بدانیم، ص ۱۳۲)

از دید این افراد، ضمیر ناخودآگاه، کانون الهام و آرزوهاست و افکار، عقاید، نظریات و هرچیز دیگری را بر صفحه‌ی ضمیر ناخودآگاه حک کنیم، روزی به ظهور می‌نشیند. آنان معتقدند که: «تفکرات انسان، توسط مغز که عضو وجدان آگاه و عقلانی هر موجودی است، مورد پذیرش قرار می‌گیرد. وقتی ضمیر آگاه، اندیشه‌ها را کاملاً دریافت می‌کند، آنها را به اعماق ضمیر باطن می‌فرستد؛ تا شکل‌گیری لازم را پیدا کنند و در فرصت مناسب بتوانند به عنوان تجربه خود را نشان دهند». (همان، ص ۱۳۳)

۲. ضمیر ناخودآگاه یونگی

کارل گوستاو یونگ^۱ یکی از نخستین شاگردان فروید بود که در سال ۱۹۱۳ م از او جدا شد و مکتب دیگری را بنیان گذاری کرد. یکی از عوامل مهم این جدایی، محدود کردن شخصیت

۱. کارل گوستاو یونگ (۱۸۷۵م) در کیسویل سوییس متولد شد. به گفته خود یونگ پدرش کشیش کلیسای اصلاحی سوییس و ضعیف و زن ذلیل بود. یونگ مادرش را زنی می‌دانست که احساس نا امنی می‌کرد و رفتاری ضد و نقیض داشت گاهی اوقات با محبت بود و گاهی اوقات سخت‌گیر و سنگ‌دل.

یونگ وقتی سه ساله بود، که بر اثر بیماری مادرش را از دست می‌دهد وی دلیل بیماری مادر خود را مشکلات زناشویی دانست. یونگ مادرش را دوست داشت و همزمان از او متنفر بود. این تعارض در کارهای بعدی یونگ جلوه‌گر می‌شود که در آن‌ها زن‌ها را مخرب، سلطه‌گر، غیرقابل اعتماد و در عین حال محافظ‌کار می‌دانست. او در زندگینامه خود مادرش را زنی چاق و فاقد جذابیت توصیف کرد که شاید همین، توضیح دهد که چرا نظریه فروید را که هر پسری میل جنسی به مادرش دارد را رد کرد. یونگ در سال‌های نخستین تحصیل دوست‌چندانی نداشت و اهل بازی با بچه‌های همسن خود و شیطننت نبود. خودش گفت در یکی از پیاده روی‌های تا مدرسه‌مه معمولاً تنها بود بر وجودش کاملاً واقف شد. به دنبال این وقوف فهمید موجودی خودمختاری است که عنان زندگی را در دست دارد و مقهور دیگران نیست.

یونگ در دوران نوجوانی تصمیم گرفت باستان‌شناس شود ولی وضعیت مالی خانواده‌اش اجازه نمی‌داد او به دانشگاهی برود که این رشته را دارا بود و به دانشگاهی دیگر رفت، پزشکی خواند و سپس تصمیم گرفت گرایش روان‌پزشکی را ادامه بدهد. و بعداً در بیمارستان روانی در زوریخ به عنوان دستیار مشغول کار شد. یونگ در این‌جا بود که متوجه شد تخیلات و هذیان‌های بیماران از بسیاری جهات شبیه اسطوره‌ها و تخیلات مردمان فرهنگ‌های معاصر و باستان است و می‌گفت آن‌چه بیماران فاش می‌کنند فراتر از به یاد آوردن دوران کودکی و تجربیات دوران بزرگسالی است؛ به همین دلیل هم فرض را بر وجود ناهوشیار جمعی گذاشت. یونگ از سال ۱۹۰۷ همکاری خود را با فروید آغاز کرد.

وی در بین سال‌های ۱۹۱۳ تا ۱۹۱۷ دچار بحران روانی شد و جدایی از فروید، آن را تسریع کرد. او احساس می‌کرد دیگر نمی‌تواند روی شیوه‌ی درمانی فروید تکیه کند و باید درمان جدیدی ابداع کند. خلاصه این‌که یونگ به دنبال راه‌های ناهوشیارش رفت و تصمیم گرفت سر شخصیت خود را بیابد. او با هر دو جنبه‌ی شخصیت مشغله ذهنی داشت: دنیای درونی و تجربه‌های ذهنی و ناهوشیار و دنیای بیرونی تماس با دیگران و اشیاء. یونگ در اواخر جنگ جهانی اول از سفر به درون خارج شد. وی در اواخر دوران حرفه‌ای و شغلی خود، وقتش را صرف مسافرت و سخنرانی در کشورهای مختلف کرد و در ششم

ژوئن ۱۹۶۱ میلادی در سن ۸۵ سالگی درگذشت. (نظریه شخصیت، رایکمن، ص ۷۸-۸۰)

بوسیله فروید، در دوران کودکی بوده است.

زیگموند فروید، کارل یونگ را به عنوان وارث خود تعیین کرد؛ ولی یونگ نپذیرفت و راه خود را ادامه داد؛ تا نظریه‌ی شخصیتی را به وجود آورد که طبق یافته‌های خود بود. یونگ به دنبال نوعی روان‌شناسی بود که به اشتیاق‌ها و نیازهای معنوی انسان بپردازد. وی معتقد بود که راه تحقق خود، کشف دوباره‌ی خویشتن معنوی است.

اولین موضوعی که موجب اختلاف یونگ با فروید شد مسئله جنسی بود. یونگ، نظریه‌ی خود را به صورت عام توصیف کرد و قبول نداشت که لیبیدو،^۱ انرژی جنسی اصلی است. او در عوض معتقد بود که لیبیدو، انرژی زندگی گسترده، یک پارچه‌ی و نامشخص است. جالب این است که یونگ با این که اهمیت میل جنسی را در نظریه‌ی شخصیت خود به حداقل رساند، نوعی زندگی جنسی فعال و بدون نگرانی داشت و از تعدادی رابطه‌ی خلاف موازین زناشویی بهرمند بود. میل جنسی برای یونگ که همواره آزادانه نیاز جنسی خود را ارضا می‌کرد، نقش جزئی در انگیزش انسان داشت؛ اما میل جنسی برای فروید که از ناکامی و نگرانی درباره‌ی امیال منع‌شده به ستوه آمده بود، نقش اساسی ایفا می‌کرد! (نظریه‌های شخصیت، شولتز، ص ۱۲۶-۱۲۹) از مقایسه‌ی نظریات و رفتارهای این دو دانشمند روان‌شناس، غیرواقعی بودن نظریات آنان، روشن می‌شود.

دومین موضوع اختلاف یونگ با فروید، این بود که وی برخلاف فروید که انسان‌ها را زندانیان یا قربانیان رویدادهای گذشته می‌دانست، معتقد بود که انسان علاوه بر گذشته‌ی خود، توسط آینده‌ی خویش نیز شکل می‌گیرد؛ یعنی ما نه تنها تحت تأثیر حوادث دوران کودکی قرار داریم، بلکه آن‌چه آرزو داریم در آینده انجام دهیم نیز بر ما تأثیر می‌گذارد.

یونگ دیدگاهی جبرگرایانه نداشت. و برداشت یونگ از ماهیت انسان از برداشت فروید مثبت‌تر بود و خوشبینی او در موضوع رشد شخصیت، روشن است. وی معتقد بود که؛ ما برای رشد و نمو برانگیخته می‌شویم؛ برای این که خود را بهبود بخشیده، گسترش دهیم. بنابراین، شکل‌گیری شخصیت ما در ۵ سالگی متوقف نمی‌شود و پیشرفت، آن‌گونه که فروید تصور

۱. یونگ برای توضیح دادن کارکرد انرژی روانی مفاهیمی را از فیزیک برداشت کرد. او سه اصل بنیادی را مطرح کرد: ۱. تضاد؛ مانند گرما در مقابل سرما، ارتفاع در مقابل عمق. وی معتقد بود هر احساس یا میلی ضد خودش را دارد. این ضدیت یا تناقض برانگیزنده اصلی رفتار تولیدکننده انرژی است. ۲. هم‌ارزی؛ اصل فیزیکی بقای انرژی را در مورد رویدادهای روانی به کار برد او قائل بود انرژی که برای ایجاد شرایط خاصی مصرف می‌شود از بین نمی‌رود بلکه به قسمت دیگر شخصیت جابجا می‌شود. برای مثال اگر علاقه‌ی خود را به کسی، به نوعی سرگرمی، یا رشته مطالعاتی از دست بدهیم، انرژی روانی که قبلاً صرف آن زمینه می‌شد به زمینه‌ای تازه جابجا می‌شود. ۳. اصل آنتروپی؛ در فیزیک به مساوی شدن اختلاف انرژی اشاره دارد. برای مثال اگر شیء داغ با شیء سرد تماس داشته باشد، گرما از شیء داغ به شیء سرد منتقل می‌شود. یونگ می‌گفت: اگر دو میل و عقیده از نظر شدت یا ارزش روانی خیلی تفاوت داشته باشند، انرژی از آن که قوی‌تر است به ضعیف‌تر جاری می‌شود. (نظریه شخصیت، شولتز، ص ۱۱۶)

می‌کرد، در کودکی متوقف نمی‌شود؛ بلکه در طول زندگی ادامه می‌یابد و امیدواریم بهتر شویم. (نظریه‌های شخصیت، شولتز، ص ۱۲۶-۱۲۹)

سومین موضوع اختلاف به بخش ناهوشیار مربوط می‌شود. یونگ به جای این که نقش بخش ناهوشیار را به حداقل برساند، بیشتر از فروید بر روی آن تأکید می‌کرد. او به بخش ناهوشیار، بُعد تازه‌ای افزود؛ و آن، تجربه‌های موروثی گونه‌ی انسان و پیش از انسان بود. او عقایدی را از تاریخ، اساطیر، انسان‌شناسی و مذهب، ترکیب کرد؛ تا برداشت خود را از ماهیت انسان شکل دهد. یونگ، بخش ناخودآگاه را به دو قسم زیر تقسیم کرد:

۱. ناهشیار شخصی که زمینه بروز انگیزه‌ها و امیال درونی است و به مضامین دوران کودکی ختم می‌شود. این قسم، شبیه برداشت فروید از بخش نمیه‌هوشیار است و این، مخزن موادی است که زمانی هوشیار بوده، ولی به خاطر این که پیش پا افتاده یا ناراحت کننده بودند، فراموش شدند.

۲. ناهشیار جمعی که ریشه در حیات اجدادی بشر دارد و شامل تجربه‌ی گذشتگان است که در حاله‌ای از ابهام فرو رفته است. یونگ معتقد بود همان گونه که هریک از ما تمام تجربه‌های خود را در ناهشیار شخصی انباشته و بایگانی می‌کنیم، نوع انسان نیز به صورت جمعی، به عنوان یک گونه، تجربه‌های گونه‌ی انسان و پیش از انسان را در ناهوشیار جمعی انداخته می‌کند و این میراث، به هر نسل جدید منتقل می‌شود. از نظر منتقدان، ناهوشیار جمعی، عجیب ترین مفهوم یونگ است. (همان، ص ۱۲۲)

با این حال بیماران یونگ در رؤیاها و خیال پردازی‌های خود نمادهایی را به یاد می‌آوردند و برای او شرح می‌دادند که در فرهنگ‌های باستانی کشف کرده بود؛ اما او نمی‌توانست برای این نمادها و موضوعات مشترک در فواصل جغرافیایی و دنیوی گسترده، توجیه دیگری پیدا کند و مجبور شد بگوید آن به وسیله‌ی ذهن ناهوشیار هر فرد انتقال یافته‌اند.

به همین دلیل، یونگ معتقد بود که زبان ناخودآگاه، زبان نماد هاست و برای سخن گفتن با آدمی از راز و رمزهای پنهان در نمادها استفاده می‌شود. ناخودآگاه بوسیله‌ی رؤیا و اسطوره با انسان سخن می‌گوید و زادگاه هردوی آنها در ناخودآگاه فردی و جمعی می‌باشد. رؤیای جمعی، همان اسطوره است که در طول تاریخ، توسط ملت‌ها و اقوام به زبان تمثیل و نماد، بیان شده است و عمیق‌ترین لایه‌های ناخودآگاه جمعی را آشکار می‌کند.

او معتقد بود که برجسته‌ترین ویژگی مربوط به ناخودآگاه جمعی، نمادهای کهن و شگفت انگیز هستند که او آنها را کهن الگو^۱ نامیده است. برخی کهن الگوهایی که یونگ مطرح کرد،

1. Archetypes

قهرمان، مادر، کودک، خدا، مرگ، قدرت، پیر فرزانه هستند. تعدادی از اینها کامل‌تر از دیگران رشد کرده، به طور منظم بر روان ما تأثیر می‌گذارند. این کهن‌الگوهای اصلی عبارتند از:

۱. **پرسونا**^۱: کهن‌الگویی که مانند نقاب به چهره می‌زنیم یا صورت ظاهری که به خود می‌گیریم، تا خود را به صورتی متفاوت با آنچه واقعاً هستیم، نشان دهیم. یونگ معتقد بود که پرسونا ضروری است؛ زیرا ما مجبوریم برای این که در کار موفق باشیم و با افراد گوناگون کنار بیاییم، نقش‌های متعددی را بازی کنیم.

۲. **آنیما و آنیموس**^۲: این کهن‌الگو به این موضوع اشاره می‌کند که انسان‌ها اصولاً دو جنسی هستند؛ یعنی در سطح زیستی، هر جنسی علاوه بر هورمون‌های جنس خودش، هورمون‌های جنس دیگر را نیز ترشح می‌کند. روان زن، جنبه‌های مردانه را در بر دارد (آنیموس) و روان مرد، جنبه‌های زنانه را شامل می‌شود (آنیما).

۳. **سایه**^۳: این نهاد، کهن‌الگویی عمیق‌تر نسبت به دیگر کهن‌الگوهاست. و وجهه‌ای اسرار آمیز و شوم دارد. رفتارهایی که جامعه‌ی آنها را اهریمنی و غیراخلاقی می‌داند، در سایه قرار دارند. اگر قرار باشد که انسان‌ها در آرامش زندگی کنند، باید این جنبه‌ی تاریک ماهیت انسان، رام شود. قدرتمندترین کهن‌الگویی که یونگ مطرح کرد، همین کهن‌الگوست که غرایز ابتدایی و بدوی را در بر دارد. و از این رو، ریشه‌های آن از کهن‌الگوهای دیگر عمیق‌تر است.

۴. **خود**^۴: این نهاد، بیانگر یک پارچگی، انسجام و هماهنگی تمام شخصیت است. این کهن‌الگو، وظیفه‌ی منسجم کردن و متعادل ساختن تمام اجزای شخصیت را برعهده دارد. در کهن‌الگوی خود، فرایندهای هشیار و ناهشیار همگون می‌شوند. (نظریه‌های شخصیت، شولتز، ص ۱۲۲-۱۲۴).

نیروی ناهشیاری جمعی از طریق این کهن‌الگوها عمل می‌کند، «ناهویشار جمعی از دیدگاه یونگ، مخزن خاطرات نهفته‌ی انسان و نیاکان ماقبل انسانی ما می‌باشد. ناهویشار جمعی، حاوی غرایز و کهن‌الگوهایی است که به صورت امکانات، آنها را به ارث برده‌ایم و بسیار بر رفتارمان تأثیر می‌گذارند». (نظریه‌های شخصیت، ریچارد رایکمن، ص ۸۶)

بررسی و نقد برخی از دیدگاه‌های یونگ

گفته شد، کارل یونگ، ضمیر ناخودآگاه را به دو قسم زیر تبدیل می‌کند: «ناخودآگاه فردی» که بخشی از ضمیر ناخودآگاه که زمینه‌ساز انگیزه‌ها و امیال درونی انسان است که به مضامین دوران کودکی مربوط می‌شود. همچنین «ناخودآگاه جمعی» که ریشه در حیات اجدادی بشر دارد

1. persona
2. Anima and animus
3. shadow
4. self

و شامل تجربه‌های گذشتگان است که در هاله‌ای از ابهام فرو رفته است. این بخش، عمیق‌ترین سطح درونی هر فرد را تشکیل می‌دهد و مانند میراثی از نسلی به نسل بعد منتقل می‌شود؛ یعنی انسان نه به مثابه یک لوح سفید و نانوشته، بلکه تنها موجودی ناآگاه از خود به دنیا می‌آید و با خود، نظام‌هایی «کهن‌الگو»^۱ همراه دارد که آماده‌ی کار هستند و مخصوص انسان سازمان یافته و کامل می‌باشند و این نظام‌ها مرهون میلیون‌ها سال تکامل انسان می‌باشند. (شولتز، نظریه شخصیت، ص ۱۲۱)

۱. ناخودآگاه جمعی که از دیدگاه یونگ مخزن آثار وراثتی یا نهفته‌ی اجداد گذشته است، نه از نظر فلسفی قابل قبول است و نه از نظر علمی؛ زیرا از نظر فلسفی، آن گاه که انسان به این جهان پا می‌گذارد، دارای هیچ‌گونه علم حصولی نیست و تمام یادگیری‌ها و مهارت‌ها و آگاهی‌های او مربوط به دوران پس از تولد است. از نظر علمی نیز انتقال این امور، مورد انکار است و تحقیقات انجام شده، آن را تایید نمی‌کند. آری، زمینه‌ها و استعدادهاى مختلف، از طریق وراثت، قابل انتقال هستند، بنابراین ممکن است کودکی به طور طبیعی و ذاتی نسبت به یک امر بیشتر از یک کودک دیگر استعداد داشته باشد. علاوه بر این، تحقیقات یونگ درباره‌ی ناخودآگاه جمعی و مواردی که بر آن تکیه می‌کند نیز قابل تفسیر دیگری است که به اثبات مدعای او نمی‌انجامد. (همان، ص ۳۸۷)

۲. یونگ یکی از نمونه‌های باستانی را پرسونا (نقاب) معرفی می‌کند و آن را معلول ناخودآگاه جمعی می‌داند؛ اما پرسونا، معلول امر دیگری است زیرا؛ انسان، موجودی کمال خواه است و ترقی خویش را در بسیاری از موارد، در موقعیت و پذیرش اجتماعی می‌بیند. از این‌رو، در این مورد، سرمایه‌گذاری می‌کند و می‌کوشد به گونه‌ای در اجتماع حاضر و در جامعه ظاهر شود و یا طوری به انتظارات جامعه پاسخ دهد که جامعه یا اجتماع، او را بپذیرد و برای او منزلتی قائل شود. ممکن است شخصی منزلت اجتماعی را نیز مقدمه‌ای برای منافع مادی خود بداند و دسترسی به آن را رفعت، سعادت و خوش‌بختی به حساب آورد. طبیعی است که نوع رفتار این‌گونه افراد با جوامع، موقتی است و گرایش به سمت خاصی دارد و براساس هدف معینی است و آن گاه که فرد تا حدی از جامعه فاصله گرفت و به زندگی شخصی یا حتی خانوادگی خود پرداخت، دیگر خود را ملزم به برخورد مناسب با اجتماع نمی‌داند و به گونه‌ای که بیشتر لذت و بهره داشته باشد، زندگی می‌کند. بنابراین، ممکن است این‌گونه افراد در زندگی شخصی خود به گونه‌ای بیندیشند که درست مخالف با زندگی اجتماعی آنان باشد. بنابراین، «نقاب» وسیله‌ای است که انسان برای

۱. آن دسته از اشکال ادراک و دریافت را که به یک جمع به ارث رسیده است، کهن‌الگو یا سرنمون می‌خوانند (ویکی پدیا، کهن

الگوهای یونگ، تاریخ بازیابی، ۲۲/۴/۲۰۲۰)

دستیابی به یک دسته از منافع و یا منزلت‌ها به شخصیت خود می‌زند؛ زیرا آن‌را راهی برای مقاصد و هدف‌های خویش می‌یابد و نمی‌توان آن‌را معلول ناخودآگاه جمعی دانست؛ بلکه «نقاب»، معلول تجارب و فعالیت ذهنی انسان است. (همان)

۳. یونگ، یکی از نمونه‌های باستانی را «آنیما» و «آنیموس» می‌داند؛ به این معنا که گویا در وجود مرد، زنی خانه گرفته است و یا در وجود زن، مردی است. این مطلب، قابل اثبات نیست؛ زیرا اولاً برخی این امر را مستند به وجود هورمون‌های مردانه در زن و هورمون‌های زنانه در مرد می‌دانند. و از این‌رو، معتقدند که صفات مردانه و زنانه در هر دو جنس دیده می‌شوند و به همین علت نمی‌تواند معلول ناخودآگاه جمعی «آنیما» و «آنیموس» باشد.

ثانیاً این امر، معلول انگیزه‌های جنسی و زیبایی در مرد و زن است و باعث می‌شود که بین زن و مرد، جاذبه‌ای برقرار شود و گاهی این جاذبه به عللی که به آن اشاره شد، نسبت به فردی ایجاد می‌شود و به معاشقه‌ها و مغازله‌ها می‌انجامد. (همان، ۳۸۸)

۴. یونگ، یکی دیگر از نمونه‌های باستانی را «سایه» معرفی می‌کند و این امر، اشاره به جنبه‌ی حیوانی طبیعت انسان دارد که بر اساس آن در انسان، گاهی تمایل به جنبه‌های ناپسند حیوانی طبیعت دارد و بر اساس آن، گاهی انسان تمایل به جنبه‌های ناپسند حیوانی دارد که از نُرَم مسائل انسانی فاصله دارند. یونگ آن‌را معلول وراثتی می‌داند که از اجداد حیوانی انسان باقی مانده است.

در این مورد نیز باید گفت: اولاً ما انسان را نوعی مستقل می‌دانیم و نه نوعی در جریان زیستی انواع دیگر و ثانیاً با توجه به انگیزه‌های حیوانی در انسان و توان‌ها و استعداد‌های مختلف او، اگر انسان نتواند با آگاهی‌ها و ارزش‌گذاری‌های صحیح، انگیزه‌های حیوانی خود را هدایت کند و از آنها به طور صحیح و بایسته در جریان زندگی بهره‌مند شود، در این صورت به حیوانی وحشتناک و شرور مبدل خواهد شد و این امر به نمونه‌های باستانی باقی مانده از اجداد حیوانی او مربوط نمی‌شود. گاهی به قدری این‌گونه انگیزه‌ها در انسان تقویت می‌شوند و شخص را تحت تأثیر قرار می‌دهند که موانع اجتماعی حقوقی نیز نمی‌توانند مانع پاسخ‌گویی به این انگیزه‌ها شوند و به همین دلیل، شخص به رفتاری دست می‌زند که هنجارهای اجتماعی‌پذیرای آن نیست و یا موجب کیفرهای اجتماعی برای او می‌شود. (همان)

۳. بررسی تطبیق نیروی درون با ناخودآگاه

تفکر نوینی‌ها معتقدند، ضمیر ناخودآگاه، کانون الهام و آرزوهاست و افکار، عقاید، نظریات و هرچیز دیگری را بر صفحه‌ی ضمیر ناخودآگاه حک کنیم، روزی به ظهور می‌نشیند. آنان معتقدند که: «تفکرات انسان، توسط مغز که عضو وجدان آگاه و عقلانی هر موجودی است، مورد پذیرش قرار می‌گیرد. وقتی ضمیر آگاه، اندیشه‌ها را کاملاً دریافت می‌کند، آنها را به اعماق ضمیر باطن

می‌فرستد؛ تا شکل‌گیری لازم را پیدا کنند و در فرصت مناسب بتوانند به عنوان تجربه خود را نشان دهند». (وین دایر، *از راز قانون جذب بیشتر بدانیم*، ص ۱۳۳)

این نظریه‌ها دقیقاً خلاف آن چیزی است که روان‌شناسان برجسته، همچون یونگ و دیگر روان‌شناسان می‌گویند. آنها ضمیر خودآگاه را تحت تاثیر ضمیر ناخودآگاه می‌دانند. البته یک سوی دیگر ماجرای نیروی ناخودآگاه، جهان خلقت و کائنات است که باید پذیرای نیروی ناخودآگاه باشد به این ترتیب که کائنات، خواسته‌های درونی انسان را با دقت، ارزیابی و به آنها پاسخ متناسب می‌دهند که این مطلب نیز در مطالب این روانشناسان جایی ندارد و بیشتر به بافته‌ی ذهنی می‌ماند!

بنابراین، تصویر سازی ذهنی و تجسم خواسته‌ها می‌تواند نیروی ضمیر ناهوشیار را در جهت تحقق آرزوها به کار گیرد. و این تفکر، عکس ادعای یونگ^۱ در تئوری کهن الگوهاست. یونگ معتقد بود که کهن الگوها متاثر و سرچشمه گرفته از ناخودآگاه جمعی هستند؛ ولی مروجان تفکر نوین معتقدند که تصورات ذهنی می‌توانند در فعال‌سازی این نیروی بی‌کران درونی و تحقق آرزوها، مؤثر باشند. (از راز قانون جذب بیشتر بدانیم، وین دایر، ص ۳۸)

به عقیده یونگ در اعماق تیره‌ی روان، لایه‌هایی وجود دارند که نه در طول زندگی شخصی فرد، بلکه در طی هزاران سالی که از حیات بشر می‌گذرد، شکل گرفته‌اند. این لایه‌ها ضمیر هوشیار جمعی را تشکیل می‌دهند. وی با شباهت تصاویر موجود در ناخودآگاه با تصورات اساطیری و دینی که مربوط به قرن‌ها قبل‌تر می‌باشند، این ضمیر را ازلی می‌داند. (روانشناسی دین، ام وولف، دیوید، ص ۵۸۶)

به گفته‌ی یونگ، کهن الگوی خود همان نمادهایی را پدید می‌آورد که همواره بیان‌گر الوهیت بوده است. بنابراین، نمی‌توان بین نماد خود و تصویر خدا، فرق نهاد. یونگ نتیجه می‌گیرد که خود، «خدای درون ما» می‌باشد. (همان، ص ۵۹۳) یونگ می‌گوید: «بودا، مسیح، و خضر از جمله برجسته‌ترین چهره‌های انسانی‌اند که تجسم خود هستند. خود در قالب کودک الهی وجفت‌های مختلف، نظیر پدر و پسر، شاه و ملکه، خدا و الهه یا در قالب موجودی نر و ماده نیز نمودار می‌شود». (همان، ص ۵۹۲) یونگ معتقد است انسان باید به سمت هوشیاری حرکت کند و این فرایند، جز با رسیدن به خود یا همان تفرّد^۲، امکان پذیر نیست؛ یعنی شخصی که استعداد و میل بیشتری برای تمایز بالاتر و خودشکوفایی دارد، خود را از پوشش‌های نقاب و قدرت تصاویر ازلی خلاص می‌کند! (روانشناسی دین، ام وولف، دیوید، ص ۵۹۳)

۱. ضمیر ناخودآگاهی که امثال فروید و آدلر مطرح می‌کردند، انگیزه‌هایی است که در اثر سرکوبی برخی از امیال شکل می‌گیرند و اگرچه ممکن است نیرومند باشد، اما خارج العاده و غیر عادی ندارند. این نکته لازم است گفته شود؛ که در میان روانشناسان یونگ بیش از هر روانشناس دیگری از سنت‌های مذهبی و دین شواهدی در تایید مفاهیم و نظریه‌های خود استخراج کرده است.

چالشی که یونگ انسان را به آن فرا می‌خواند، امری غیر ممکن است؛ چالشی برای کامل شدن است. اگر ناهشیاری در درون جامعه‌ای گسترده باشد، ناهماهنگی و ویرانی به بار خواهد آورد. «اگر روزگاری وجود داشته باشد که خود اندیشی، ضرورت مطلق و تنها کار درست باشد، آن روز در دوران فاجعه‌بار ما، فرا رسیده است».(همان)

یونگ درباره‌ی چگونگی وجود آمدن دین، خدا و شیطان می‌نویسد: «قدرت والدین همچون سرنوشتی برتر، کودک را هدایت می‌کند؛ اما وقتی کودک بزرگ می‌شود، نبرد میان نگرش کودکانه‌ی او و هوشیاری روزافزونی، آغاز می‌گردد. سلطه‌ی والدین که از اوان کودکی اعمال می‌شود، سرکوب می‌گردد و در ضمیر ناهشیار پنهان می‌شود؛ اما از بین نمی‌رود و با رشته‌های ناپیدا، اعمال ظاهرا فردی ذهن در حال بلوغ را هدایت می‌کند. موقعیت کودکانه، مانند هر چیز دیگری که به ورطه‌ی ناهشیار در می‌افتد، احساسات ضعیف و شومی را می‌فرستد؛ احساساتی که به طور پنهان از طریق نیروهای دنیوی دیگری هدایت می‌شود. اینها ریشه‌ی نخستین تصعیدهای مذهبی است؛ به جای پدر با مجموعه‌ی رذایل و فضایی که دارد، از یک سو خدایی کاملاً بلند مرتبه و از سوی دیگر شیطان، پدید می‌آید».(همان، ص ۵۹۷)

پس یونگ اعتقاد به خدا و امور دینی را اشتباه می‌داند؛ اما وی این اشتباه را اشتباهی مثبت تلقی می‌کند؛ یعنی اشتباهی که برای انسان، مفید است. وی می‌گوید: «در میان همه‌ی بیمارانه در نیمه‌ی دوم زندگی (یعنی بالای سی و پنج سال) یک نفر هم نبوده است که مشکل او در نهایت، یافتن بینشی مذهبی در مورد زندگی نبوده باشد. به جرأت می‌توان گفت که علت بیماری همه‌ی آنان این بود که آن‌چه را مذاهب زنده‌ی هر عصر به پیروان خود بخشیده‌اند، از دست داده بودند و هیچ یک از آنان تا بینش مذهبی خود را باز به دست نیاورد، شفا نیافت».(همان، ص ۵۹۸)

بنابراین، به اعتقاد یونگ، منبع تجربه‌ها و اندیشه‌های دینی در روان آدمی است. پس وی ملتزم به خدای درون شده است؛ و برای به هوشیاری رسیدن انسان را به «تفرّد» دعوت می‌کند. این کلام و تجربه‌ی یونگ، شبیه آن‌چیزی است که در بینش مکاتب شرقی، مانند یوگا وجود دارد. کمتر کسی از روان‌شناسان حوزه دین به اندازه‌ی یونگ به تفکر مشرق زمین علاقه نشان داده است و در این میان نیز کمتر کسی بوده که به اندازه‌ی یونگ تحت تأثیر این تفکر شرقی قرار بگیرد؛ به طوری که وی گاهی اوقات برای آرامش روزانه‌ی خود، حرکات یوگا را انجام می‌داد. بعضی روان‌شناسان معتقدند روانشناسی یونگ، نماینده‌ی ظهور دوباره‌ی برخی از جنبه‌های بودائیت و تائوئیسم در لباس نوین است؛ نوعی عرفان طبیعی که زبان ویژه‌ی روان‌شناسی، آن را در نظر افراد نوگرا، پسندیده کرده است.(همان، ص ۶۰۰)

نتیجه‌گیری

گرچه اندیشه‌ی یونگ درباره‌ی «خدای درون»، بسیار نزدیک به ادعای تفکر نو می‌باشد و با ادعاهای رهبران تکاملی تفکر نوین در باب خدای درون هم‌خوانی دارد، ولی مقصود یونگ این نیست که اثر آن در دست‌یابی به آرزوها نمایان می‌شود؛ یعنی هر چه انسان تصور کند، به آن دست پیدا می‌کند. پس تفاوت بسیاری بین نظریه خدای درون یونگ و خدای درون تفکر نوین وجود دارد؛ چون مقصود یونگ، دست‌یابی به خواسته‌ها از طریق تصورات نیست.

همچنین یونگ معتقد به رابطه بین نیروی درون و با کائنات نیست؛ اما مروجان تفکر نو قائل به این رابطه هستند. این که صاحبان اندیشه نو معتقدند انسان با تصویرسازی ذهنی، می‌تواند کائنات را به کرنش وادار کند، تا به خواسته‌ای که تصویر سازی شده، دست‌یابد، با تعریف «خدای درون» یونگ، هیچ سازگاری ندارد.

با این حال، خود افکار یونگ نیز هنوز اثبات نشده و بسیاری از روان‌شناسان بنا بر آنچه گذشت نقدهایی بنیادین نسبت به آنها دارند. «بسیاری از روان‌شناسان، روان‌شناسی یونگ را، همچون روانکاوی، به این عنوان که غیرعلمی است، کنار گذاشته‌اند». (همان، ص ۶۲۹) یا در جایی دیگر «روان‌شناسان به بخش زیادی از نظریه‌ی یونگ علاقه‌مند نیستند. و آثار او را پر از تضاد و تناقض می‌دانند؛ آثاری که درک آنها دشوار و فاقد ثبات و نظم درونی است». (نظریه شخصیت، شولتز، ص ۱۳۸) پس نظریه‌ی یونگ در این باب اثبات نشده است و غیر قابل استناد می‌باشد.

فهرست منابع

۱. اسکاول شین، (۱۳۸۶) فلورانس، چهار اثر، ترجمه گیتی خوش دل، نشر پیکان، تهران.
۲. ام وولف، دیوید، (۱۳۸۶) روانشناسی دین، ترجمه دکتر محمد دهقانی، تهران، نشر رشد.
۳. ویتال، جو، (۱۳۸۹)، کلید راز گمشده جذب خواسته‌ها، ترجمه فریده همتی، تهران، لیوسا، چاپ سوم.
۴. رایکمن، ریچارد، (۱۳۸۷) نظریه‌های شخصیت، مترجم مهرداد فیروزبخت، نشر ارسباران.
۵. برن، راندا، (۱۳۸۷) راز، انتشارات راشین، ترجمه اسماعیل حسینی، چاپ دوم، تهران.
۶. شولتز، دوان؛ (۱۳۹۰) سیدنی الین شولتز، نظریه‌های شخصیت، ترجمه یحیی سید محمدی، ناشر نشر ویرایش.
۷. دایر، وین دبلیو، (۱۳۹۲) قدرت مشیت الهی، ترجمه سیما فرجی، نشر واحدی.
۸. -----، (۱۳۸۹) از راز قانون جذب بیشتر بدانیم، ترجمه مهرداد انتظاری، نشر فرادیدنگار.
۹. کنفیلد، جک، شاه کلید، تهران، نشر نسل نواندیش، ترجمه سیما فرجی.
۱۰. مورفی، ژوزف، (۱۳۹۰) راز قدرت جذب، هوشیار رزم آزما، ناشر سپنج، تهران.
۱۱. -----، (۱۳۹۱) روح و آرامش درون، هوشیار رزم آزما، ناشر سپنج، تهران.
۱۲. -----، (۱۳۸۸) عشق نیروی برتر، هوشیار رزم آزما، ناشر سپنج، تهران.
۱۳. -----، (۱۳۹۱) قدرت فکر ۴، هوشیار رزم آزما، ناشر سپنج، تهران.
۱۴. -----، (۱۳۸۶) نیروی تخیل مثبت، هوشیار رزم آرا، ناشر سپنج، تهران.

نوع مقاله: پژوهشی

صفحات ۵۵ - ۳۵

روشنفکری و فرنگی مآبی دیوانی در دوره ناصرالدین شاه

رضا بیکدلی^۱علی بیگدلی^۲مجید رضا رجبی^۳

چکیده

ایران به دلیل موقعیت ژئوپلیتیکی و تمدنی خاص خود، همواره در معرض تهاجم قدرت های جهانگشا قرار داشته است، با این حال در بسیاری از مقاطع تاریخی، مجاهدت های ملی و انعطاف فرهنگی ایرانیان موجب جذب و بازآفرینی عناصر فرهنگ بیگانه در قالب فرهنگ بومی شده است. اما مواجهه با تمدن مدرن غرب، برخلاف گذشته، به سرگردانی، خود باختگی و بحران هویتی انجامید. این مقاله می کوشد توضیح دهد، چرا این مواجهه به غرب زدگی و فرنگی مآبی دیوانی منجر شد؟ نخست: فقدان بنیان معرفت شناختی در میان روشنفکران و دیوانیان وابسته به قدرت، شناخت آنان از غرب را سطحی و جغرافیایی ساخت، در حالی که غرب مفهومی فلسفی تاریخی و چند بعدی است که فهم آن نیازمند تاملات عمیق نظری است. دوم: برداشت آنان از تمدن غرب عمدتاً صوری و متکی بر مظاهر ظاهری بود. سوم: قضاوتشان بر ترجمه های دست دوم و تقلید ناقص از روسیه و عثمانی استوار بود؛ از این رو نه لایه های پنهان تمدن غرب را شناختند و نه فرهنگ جامعه خودی را. چهارم: گسست علمی و فرهنگی ناشی از بیش از هفت قرن تهاجم و آشوب ظرفیت نظری جامعه را تضعیف کرده بود. در نتیجه، به جای مواجهه عقلانی و انتقادی با مدرنیته، جامعه ایرانی گرفتار دو گانه دلباختگی و دل زدگی از غرب شد. روشنفکری دیوانی، به دلیل فقدان تجربه زیستی، و وابستگی طبقاتی و ناآشنایی با ساختارهای قدرت و فرهنگ بومی، نتوانست پروژه تجددخواهی را به صورت بومی و پایدار پی ریزی کند. این تجربه تاریخی ضرورت باز اندیشی در شیوه مواجهه با مدرنیته و شناخت فلسفی از «غیر» را برجسته می سازد.

واژگان کلیدی

روشنفکری، فرنگی مآبی، خود باختگی، فرنگی مآبی دیوانی، تجددخواهی.

۱. دانشجوی دکتری، گروه تاریخ، واحد تهران مرکزی، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران.

Email: Alireza.bekdeli@iaua.ac.ir

۲. استاد، گروه تاریخ، استاد راهنما نویسنده مسئول، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران. (نویسنده مسئول)

Email: alibigdeli.hist@yahoo.com

۳. استادیار، گروه تاریخ، واحد تهران مرکزی، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران.

Email: majedreza.rajabi@yahoo.com

پذیرش نهایی: ۱۴۰۴/۱۰/۶

تاریخ دریافت: ۱۴۰۴/۷/۱۲

طرح مسأله

ایران به واسطه موقعیت ژئوپلیتیکی و تمدنی خود، همواره در تعامل و تقابل با تمدن‌های گوناگون قرار داشته است، اما توانسته است فرهنگ «دیگری» را در چارچوب هویت «خودی» باز تفسیر و بومی سازی کند. بر خلاف مواجهات گذشته، در دوره قاجار- به ویژه عصر ناصری- مواجهه با تمدن مدرن غربی در قالب استعمار، تجدد و فناوری، چالشی چند لایه برای نخبگان فکری و دیوانی ایران پدید آورد. روشنفکران و دیوانیان دچار سرگردانی و بحران هویتی شدند و نتوانستند تجدد غربی را به صورت خلاقانه باز تولید کنند.

با وجود گذشت بیش از یک قرن و انتشار آثار متعدد هنوز ریشه‌های این ناسازگاری تمدنی به درستی شناسایی نشده اند. بسیاری از روشنفکران همچون ملکم خان، سیدجمال الدین، آقاخان کرمانی و...، شناخت دقیقی از ماهیت تمدن غرب و پیوند آن با پروژه‌های استعماری نداشتند و رابطه با غرب را، صرفاً راهی برای اصلاحات می دانستند؛ نگاهی که به ساده سازی مسائل پیچیده انجامید.

پژوهش‌های پیشین مانند: تقی زاده، از تجددگرایی تا فرنگی مآبی، و تاکید تقی زاده براینکه «ایرانی باید ظاهراً و باطناً، جسماً و روحاً فرنگی مآب شود» هر چند او بعدها منظور خود را چیز دیگر و برداشت دیگران را ناصحیح می پنداشت. یا مقاله ای تحت عنوان، فهم روشنفکران مشروطه خواه از مدرنیته، در این مقاله نقش روشنفکران دوره ناصری که محصول جامعه آن روز و متأثر از تبار خاندانی خود بودند بیان شده است که می توان گفت از کوزه همان برون تراود که در اوست. مقاله دیگر، فرنگ و فرنگی مآبی، نویسنده نظر انتقادی خود را به ذهنیت برتر پنداری همه جانبه فرنگیان نسبت به ایرانیان انتقاد نموده است که در بیشتر این آثار بر شخصیت‌های منفرد روشنفکری تمرکز داشته اند، یا برجسته‌های کلی تجدد در ایران،

نوآوری این مقاله حاضر در این است که با تمرکز هم زمان بر دو سطح «اندیشه روشنفکری» و «ساختار دیوانی» نسبت میان «روشنفکری» و «فرنگی مآبی دیوانی» و «بحران هویت تمدنی» در عصر ناصری را به صورت تاریخی و گفتمانی واکاوی می کند. بدین سان، مقاله حاضر نه تنها به بازخوانی انتقادی آثار مشابه می پردازد بلکه با برجسته سازی پیوند میان خاستگاه اجتماعی روشنفکران و ناکامی پروژه تجدد، افق تازه‌ای برای فهم ریشه‌های بحران مدرنیته در ایران می گشاید.

- سوال تحقیق

چرا و چگونه روشنفکری ایرانی به فرنگی مآبی دیوانی منجر شد؟

– روش تحقیق

برای پاسخ به این پرسش، از روش تحقیق تاریخی و بررسی منابع تاریخی و کتابخانه‌ای و بهره‌گرفته می‌شود. تحلیل بر پایه تبیین عقلانی و عملی خواهد بود تا ضمن بازشناسی زمینه‌های تاریخی، ابعاد اجتماعی و اخلاقی این تجربه نیز روشن گردد.

– فرضیه تحقیق

روشنفکری ایرانی در دوره ناصری، بدلیل خواستگاه دیوانی و اشرافی خود، فاقد تجربه زیسته اجتماعی و سیر تدریجی تحول فکری بود. همین فقدان موجب شد که روشنفکران، به جای تولید گفتمان بومی و نقادانه، به تقلید شتاب زده و واسطه‌ای از مظاهر تمدن غربی روی آورند. در نتیجه پروژه تجدد در ایران، نه به نوسازی درونی و عقلانی، بلکه به فرنگی‌مآبی دیوانی و اصلاحات سطحی محدود شد.

برخلاف همتایان غربی که از دل سنت‌های فکری و اجتماعی برخاسته و مراحل تاریخی و معرفتی مدرنیته را پیموده بودند، روشنفکران این دوره کوشیدند «ره صدساله در یک شب» طی کنند؛ تلاشی که به ناکامی انجامید، این ناکامی نشان می‌دهد. که تجدد ملی تنها زمانی پایدار خواهد بود که بر سنت بومی، فرهنگ شیعی و تجربه اجتماعی داخلی استوار گردد، نه بر تقلید ظاهری از مدرنیسم.

از منظر اخلاقی، این فرضیه بر مسئولیت روشنفکران در برابر جامعه تاکید دارد، روشنفکر اصیل باید با صداقت، تعهد اجتماعی و وفاداری به میراث فرهنگی و دینی، مسیر نوسازی را همگام با نیازهای واقعی مردم پییماید در مقابل، روشنفکران دیوانی دوره ناصری، بدلیل بی‌توجهی به این مسئولیت اخلاقی و اجتماعی، نتوانست مدرنیته ریشه دار و پایدار در ایران بنیان نهد.

الف) روشنفکری ایرانی از تبارشناسی تا بحران معرفتی

۱- روشنفکری

۱-۱- پیشینه روشنفکری در ایران

مطالعه پیشینه روشنفکری در ایران نیازمند بازخوانی تاریخی جریان‌هایی است که در طول قرون، در عرصه اندیشه، نقد قدرت و اصلاح اجتماعی نقش داشته‌اند هر چند مفهوم مدرن «روشنفکر» محصول عصر روشنگری اروپا است، اما در تاریخ ایران نیز چهره‌هایی با خرد، آگاهی اجتماعی، و دغدغه اصلاح، نقش مشابهی ایفا کرده‌اند.

نخستین نمودهای روشنفکری در تاریخ ایران را می‌توان در شخصیت‌هایی چون گئومات مغ یافت که در منابع هخامنشی به عنوان «بردیای دروغین» شناخته شده‌و با بهره‌گیری از

نارضایتی عمومی، اصلاحاتی را آغاز کرد که بعدها داریوش اول در تثبیت شاهنشاهی هخامنشی از آن بهره برد. (آل احمد، ۱۳۵۷: ۱۲۸-۱۲۹؛ دیاکونوف، ۱۳۴۵: ۵۳۲) پس از او، زرتشت مانی، مزدک، و بعدها متفکرانی چون حلاج، فردوسی، ناصر خسرو، سهروردی، خواجه نصیر طوسی، حافظ، مولوی، سعدی، هریک با زبان دین، فلسفه، عرفان یا ادب در برابر قدرت، جهل، و انحطاط فرهنگی ایستادگی کردند. (آل احمد، ۱۳۵۷: همان)

با این حال تداوم زوال سیاسی و فرهنگی پس از حمله مغول، تیموریان، شورش افغان ها و فروپاشی نظم داخلی پس از قتل نادر شاه، موجب دفن بسیاری از موارث فکری و فرهنگی این سرزمین در زیر آوار خشونت و بی ثباتی شد. (طباطبایی، ۱۳۸۰: ۱۲) در دوره قاجاریه، به ویژه پس از شکست های ایران در برابر روسیه جامعه ایرانی با واقعیت عقب ماندگی خود مواجه شد. و زمینه برای ظهور نخستین روشنفکران مدرن فراهم گردید. روشنفکرانی چون میرزا ملکم خان، سیدجمال الدین اسدآبادی، آقاخان کرمانی، آخوندزاده، طالبوف با الهام از تجدد غربی به نقد سنت و طرح اصلاحات پرداختند. هر چند درک متفاوتی از غرب داشتند، اما در مجموع آغاز گر دوره‌ای نوین در تاریخ اندیشه سیاسی و اجتماعی ایران بودند.

۱-۲- تبار و خاستگاه روشنفکران

نخستین روشنفکران دوره قاجار، عمدتاً از میان نخبگان درباری و اشراف زادگان تحصیل کرده ای برخاستند که تجربه زیست یا تحصیل در غرب داشتند. از جمله میرزا فتحعلی آخوندزاده، جلال الدین میرزای قاجار، میرزا حاجی بابا، میرزا جعفرخان مشیرالدوله، میرزا حسین خان سپهسالار و میرزا ملکم خان. (آدمیت: ۱۳۴۹، ۱۴) جایگاه اجتماعی و ارتباط با دربار، امکان سفر به اروپا و آشنایی با تحولات فکری و سیاسی غرب را برای آنان فراهم کرد و در شکل گیری نگاه انتقادی شان نسبت به ساختار سنتی ایران موثر بود.

با این حال، خاستگاه اشرافی و دیوانی آنان، اغلب به محافظه کاری و مصلحت گرایی انجامید، به تعبیر آزاد ارمکی، این پایگاه اجتماعی موجب شد بسیاری از روشنفکران، با وجود آگاهی از ناکارآمدی ساختار قدرت، همچنان مدافع الیگارشی^۱ باقی بمانند و از نقد مستقیم شاه یا دربار پرهیز کنند. (آزاد ارمکی، ۱۳۸۰: ۱۵۳) نمونه بارز این رویکرد، نامه میرزا ملکم خان به ناصرالدین شاه است که با وجود اذعان به وخامت اوضاع مسئولیت ناکامی ها را متوجه وزرا می داند. و از نقد مستقیم شاه پرهیز خودداری می کند او می نویسد: «در این مدت چهل سال سلطنت هیچ قسم توجه شاهنشاهی در اصلاح امور ایران ثمری نبخشید. ...وزرای این سلطنت... هر طوری

۱. الیگارشی به معنای حاکمیت گروه کوچک و فاسد است که قدرت را در دست دارند و در برابر مردم مسئول نیستند و مورد بیزاری مردم هستند.

که خواستند بر خلق بیچاره تاختند^۱ این نوع نگاه برخاسته از ذهنیت برخاسته از تصور «نوکر خانه زاد» و پرهیز از رنجاندن «ولی نعمت» بود. با این حال، ملکم خان پس از رانده شدن از دربار، با انتشار روزنامه قانون به نقد صریح سلطنت پرداخت و به چهره‌ای برجسته در روشنفکری انتقادی بدل شد. و نمونه‌ای دیگر از این دوغانگی را می‌توان در رفتار اعتماد السلطنه دید؛ وزیر انطباعات و تحصیل کرده فرانسه که با وجود آگاهی از اوضاع جهان، در مقام درباری، حتی اقدامات ناپسند شاه را نیز توجیه می‌کرد و می‌نویسد: «در این مدت نوکری فهمیدم هیچ چیز به وجود مبارک موثر تر از این نیست که به آنچه مایه عیش شخصی ایشان است خللی برساند» و اضافه می‌کند «خوب هم می‌کند دنیا دو روز است» (نصر، ۱۳۶۳: ۲۳۷)

در مجموع، تبار و خاستگاه اجتماعی روشنفکران اولیه ایران، نقش مهمی در شکل‌گیری نوع نگاه، میزان جسارت در نقد و نحوه مواجهه آنان با قدرت سیاسی داشت. این خاستگاه، اگر چه زمینه‌ساز آشنایی با تجدد و اصلاحات بود، اما در بسیاری موارد، مانعی در برابر نقد ریشه‌ای و تحول‌خواهی ساختاری محسوب می‌شد.

۱-۳- روشنفکران فراماسون زده، از تجدد وارداتی تا بحران اقتدار

پس از شکست‌های نظامی ایران از روسیه و تحمیل عهدنامه‌های گلستان (۱۸۱۳) و ترکمن‌چای (۱۸۲۸)، فضای سیاسی و فکری کشور دچار تحول شد. ورود دیپلمات‌های انگلیسی‌نظیر «سرجان ملکم» و «سرهار فورد جونز» زمینه نفوذ اندیشه‌های فراماسونری در میان نخبگان ایرانی فراهم آمد. (آدمیت، ۱۳۵۱: ۶۷) برخی از روشنفکران اولیه مانند «میرزا ابوالحسن خان ایلچی» و «میرزا فرخ خان غفاری امین‌الدوله» که با این محافل مرتبط بودند، حاملان اندیشه‌های مدرن غربی شدند.

اعزام دانشجویان ایرانی به انگلستان به دستور عباس میرزا (۱۲۲۶ و ۱۲۳۰ ه. ق) نقطه عطفی در این روند بود. این افراد تحت هدایت سرگور اوزلی به عضویت لژهای فراماسونری در آمدند و پس از بازگشت، به تبلیغ تجدد غرب محور پرداختند؛ گرایشی که گاه با تحقیر هویت ملی و دینی همراه بود. (آدمیت، همان) برخی از آنان مانند ابوالحسن خان ایلچی (امضاء کننده ترکمن‌چای) و فرخ خان امین‌الملک (امضاء کننده عهدنامه پاریس) در واگذاری سرزمین‌ها و تضعیف اقتدار ملی نقش داشته‌اند؛ امری که به تعبیر برخی از پژوهشگران، ایران را به کشور نیمه استعماری بدل ساخت. (آدمیت، ۱۳۵۱: ۶۷)

این شکاف تمدنی در آثار سفرنامه نویسان ایرانی نیز بازتاب یافته است. ابوالحسن خان ایلچی، گزارش خود از اروپا را «حیرت‌نامه» می‌نامد اصطلاحی که نشان دهنده مواجهه‌ای

منفعل، آمیخته با احساس حقارت است. چنین مواجهه‌ای به تقلید سطحی و دل باختگی فرهنگی انجامید. (آزاد ارمکی، ۱۳۸۰: ۱۵۷)

در دوره ناصری میرزا ملکم خان با رضایت شاه، نخستین لژرسمی فراماسونری رسمی ایران را با عنوان «فراموش خانه» تاسیس کرد. این نهاد با ترویج مفاهیم مدرن چون قانون‌گرایی و عقلانیت مورد توجه قرار گرفت، اما پس از افشای ارتباطات آن، تعطیل شد و ملکم خان تبعید گردید. (آدمیت، ۱۳۵۱: ۷۵) با این حال، تأثیرات این جریان باقی ماند، از جمله در قرارداد رویتر (۱۸۷۲) که بسیاری آن را حاصل نفوذ اندیشه‌های فراماسونری و وابستگان آن در ساختار تصمیم‌گیری سیاسی ایران می‌دانند.

۱-۴- فهم روشنفکران ایرانی از تجددخواهی

۱-۴-۱- میرزا فتحعلی آخوندزاده روشنفکری سکولار در بستر قفقاز

میرزا فتحعلی آخوندزاده از برجسته‌ترین و در عین حال افراطی‌ترین روشنفکران سکولار دوره قاجار بود. «افراط‌گرایی» او، نه در گرایش به تجدد، بلکه در مواضع آشکار ضد دینی‌اش نمود داشت؛ مواضعی که بافت مذهبی جامعه ایران را نادیده می‌گرفت و واکنش‌های گسترده‌ای را بر می‌انگیخت. (آدمیت، ۱۳۵۴: ۲۳۵)

او تحت تأثیر اندیشه‌های روشنگری اروپا به ویژه آثار ولتر- منتسکیو و دیوید هیوم قرار داشت. اما در تطبیق شرایط ایران دچار نوعی ساده‌سازی و تعمیم‌گرایی شد. برخلاف اروپا که سکولاریسم پس از اصلاح دینی و تضعیف کلیسا شکل گرفت، در ایران دوره ناصری تشیع به قدرتی بی‌رقیب بدل شد. (شایگان، ۱۳۸۵: ۹۲) برای نمونه منتسکیو پس از انتشار «نامه‌های ایرانی» در لیدن، از سوی کلیسا تکفیر شد و ناگزیر از عذرخواهی گردید. امری که نشان‌دهنده تفاوت زمینه‌ای میان ایران و غرب است (بیگدلی، ۱۳۸۵: ۴۰)

با این حال، نمی‌توان جایگاه نظری آخوندزاده را نادیده گرفت. زیست در محیط انقلابی قفقاز، تسلط بر زبان روسی و مطالعه آثار متفکران مدرن، به او امکان داد چارچوب منسجم برای اندیشه‌های تجددخواهی ارائه دهد برخلاف طالبوف، او از خط مشی مستقلی در نقد سنت داشت و آثارش از انسجام فکری و جسارت انتقادی برخوردار بود. (آدمیت، ۱۳۵۴: ۲۴۲؛ خسروپناه، ۱۳۹۹)

آخوندزاده با وجود افتخار به ایرانی بودن، بیشتر تحت تأثیر فرهنگ غربی و روشنفکران دکابریست^۱ که آرمان‌های انقلاب فرانسه را در قفقاز (بادکوبه) و تفلیس رواج می‌دادند. بود

۱. دکابریست‌ها گروهی از افسران و روشنفکران روسی بودند که در دسامبر ۱۸۲۵ علیه حکومت استبدادی تزار شورش کردند اما قیام آنان به شدت سرکوب شد.

(آدمیت، ۱۳۴۹: ۲۳) او تنها روشنفکری بود که اقامت دائم در خارج داشت و بدون پیوستگی به قدرت داخلی، بی پروا به نقد سلطنت، اشرافیت، جزمیت دینی و رسوم سنتی می پرداخت. اگر چه شناخت او از تمدن غربی دست دوم بود. اما نسبت به سایر روشنفکران دوره ناصری، درک روشنتری از مدرنیته داشت و در معرفت شناسی انسان مدارانه اش، تقدیر گرایی را مانع اصلی مدرن شدن جامعه ایرانی می دانست و بر حاکمیت عقل و اراده انسانی تاکید داشت: «اگر ایرانی عرف و عادت بی فایده را کنارگزارد. ... خود انسان به یاری عقل و خرد خواهد توانست به شاهره ترقی دست یابد. (صدیق، ۱۳۵۷: ۵۱) که کنار گذاشتن عادت ها و پاره های منفی فرهنگی نیاز به آموزش و مهارت است نه امر خود به خودی و تصادفی.

۱-۴-۲- میرزا ملکم خان: تجددطلبی التقاطی با پوشش اسلامی

میرزا ملکم خان ناظم الدوله، از چهره های برجسته تجددطلبی در ایران قاجاری بود که از کودکی با فرهنگ غربی آشنا شد و در مدرسه پلی تکنیک پاریس تحصیل کرد. اندیشه های او در سه محور اصلی متمرکز بود.

اول: اصلاحات سیاسی و حکومتی.

دوم: مساله اصلاح الفبا به طور کلی مساله آموزش.

سوم: مساله تجدید حیات اقتصادی کشور. او استبداد را بزرگترین بلای سیاسی می دانست و خواهان دولت قانون مند و منتظم بود. ملکم معتقد بود اصول تجدید اروپایی را می توان به آسیا منتقل کرد «به شرط این که با مذهب و فرهنگ بومی تلفیق شود؛ از این رو تلاش داشت که اندیشه های مدرن را با رنگ و لعاب اسلامی عرضه کند (غنی نژاد، ۱۳۷۱: ۱۹) البته در بعضی از منابع آمده که میرزا ملکم خان معتقد به «ضرورت اخذ تمدن فرنگی بدون تصرف ایرانی» بود.

او در اروپا به مطالعه نظام های مذهبی، اجتماعی و سیاسی پرداخت و با فرقه های مسیحیت و محافل فراماسونری آشنا شد. و بر تلفیق «عقل عملی اروپا» با «عقل مذهبی آسیا» تاکید داشت. الگار، ۱۳۶۹: ۲۸۱) اندیشه های سیاسی و اجتماعی اش تحت تاثیر فضای فکری فرانسه و انگلیستان و متفکرانی چون آگوست کنت و منتسکیو شکل گرفت. او علم گرایی را بر عقل گرایی ترجیح داد و آزادی خواهی سیاسی و قانون گرایی را در ایران ترویج کرد. (ارمکی، ۱۳۸۰: ۱۶۱)

با این حال، رفتار های شخصی ملکم، از جمله نامه های مجیز آمیز به امین سلطان، نشان دهنده تاثیر منافع فردی بر کنش های اوست. در یکی از نامه ها می نویسد: به هزار شرمندگی قسم می خورم که تا زنده هستم ... شما را ول نخواهم کرد» (صفایی، ۱۳۴۹: ۱۳۴)

فریدون آدمیت نیز با نگاه انتقادی، ملکم را «طفلك» نادانی می داند که با شعبده بازی، زبانی یادگرفته به ایران آمده و اغلب رجال دولت را به شعبده زبان فریب داده تا قوانین ملل فرنگستان را در ایران جاری نماید او اعتقادی به قوانین فرنگی و اخذ تمدن فرنگ ندارد و می گوید هیچگاه اعتماد بر فرنگیان نشاید. تا امروز صنعتی به ایرانیان یاد نداده اند. (آدمیت، ۱۳۵۱: ۲۴-۳۵) در مجموع، ملکم خان را نمی توان بنیان گذار نظریه ای نو در سیاست یا فرهنگ دانست، بلکه او انتقال دهنده دعوای سیاسی غرب به ایران بود، با این تفاوت که کوشید آن ها را در قالبی اسلامی و بومی شده عرضه کند.

۱-۴-۳- سید جمال الدین اسدآبادی روشنفکری اسلامی در مواجهه با مدرنیته

سیدجمال الدین اسدآبادی، از چهره های برجسته روشنفکری اسلامی در قرن نوزدهم بود. به واسطه اقامت در اروپا، مصر و اسلامبول با مظاهر تمدن غرب آشنا شد او بهره گیری از علوم جدید و فناوری غربی را مغایر با اصول اعتقادی اسلام نمی دانست. و در تلاش بود تا با تلفیق احکام فرهنگی اسلام با دستاوردهای مدرن ناسیونالیسمی ضد استعماری و پان اسلامی را بنیان گذاری کند (میرسپاسی، ۱۳۹۳: ۳۱۵)

هدف اصلی او ایجاد جنبش اصلاح گرایانه بود که ضمن حفظ ارزش های دینی، با اندیشه های مدرن نیز هم ساز باشد. اتحاد اسلام در اندیشه او، به معنای همگرایی سیاسی و فرهنگی میان کشورهای اسلامی نه یکسان سازی مذهبی بود. (شیخ الرئیس، ۱۳۶۳: ۳۹-۳۸) با این حال، رویکرد سیدجمال، بیشتر تجویزی و انشائی بود تا تحلیلی و تبیینی. او به جای تبیین نظری علل انحطاط مسلمانان، به شمارش مولفه های وضع موجود و ارائه راه حل های کلی پرداخت. (آزاد ارمکی، ۱۳۸۰: ۱۷۴) و در رساله نیچریه نیز رویکردی سیاسی و ایدئولوژیک دارد تا رویکرد علمی، کسروی نیز از این منظر او را نقد می کند و می نویسد: اگر به مردم تکیه می کرد اقداماتش به ثمر می نشست. (کسروی، ۱۳۶۳ ج ۱: ۱۱)

خود سید جمال نیز در نامه ای اذعان می کند «ای کاش من تمام تخم افکار خود را در مزرعه مستعد ملت کاشته بودم... آنچه در آن مزرعه کاشتم به نمو رسید و هرچه در این زمین کویر غرض نمودم فاسد گردید. (ناظم الاسلام، ۱۳۷۶: ۸۷؛ دوانی، ۱۳۴۱: ۱۷) گرایش او به قدرت و جاه طلبی موجب شد تا خود را به صاحبان قدرت. از حاکم کابل، هندگرفته تا ناصرالدین شاه، خدیو مصر یا سلطان عثمانی نزدیک کند. (صفایی، ۱۳۶۳: ۱۵) اما در نهایت، با افشای اهداف نهانی اش، از دربارها رانده شد و گاه در پی انتقام از آنان برآمد.

۱-۴-۴- عبدالحریم طالبوف: روشنفکری انتقادی در عصر مشروطه

عبدالحریم طالبوف (۱۲۵۰ ق ۱۲۱۳ ش ۱۳۲۹ ق ۱۲۸۹ ش) از روشنفکران برجسته عصر مشروطه بانگاهی انتقادی و طنز آمیز، فساد ساختار قدرت، بی‌سوادی وزا و خرید و فروش مناصب را به شدت نقد می‌کرد، او ایران را «ویرانسرای درهم ریخته» توصیف می‌کرد که در آن نشانی از تمدن، بهداشت و فرهنگ نو دیده نمی‌شود. (طالبوف، ۱۳۴۷: ۳) در آثارش، وضعیت اجتماعی و سیاسی ایران را آشفتنه و مردم را در فغان از ظلم حکام و استبداد معرفی می‌کند؛ حکومتی که نه تنها گری از کار مردم نمی‌گشاید، بلکه بر بار آن نیز می‌افزاید. (همان: ۱۴)

با وجود تنوع موضوعات، اندیشه‌های او بدیع و ابتکاری نیستند و اغلب تکرار اندیشه‌های روشنفکرانی چون آخوندزاده و ملک‌خان‌اند او عقب‌ماندگی ایران ناشی از بی‌اعتنایی به علوم جدید، ضعف آموزش، غفلت از مفاهیم مدرن، سوء استفاده روحانی‌نماها، و فساد دولت‌مردان و عدم التزام به دین می‌داند. (نصری، ۱۳۸۵: ۱۹۳) با این حال آثارش فاقد انسجام نظری و جهان‌بینی مستقل‌اند و بیشتر بیانگر تذبذب فکری او هستند. کناره‌گیری از نمایندگی مجلس در سال ۱۳۲۹ نشانه‌ای از این دوگانگی است. (بیگدلی، مقاله)

درنگاه به انسان، طالبوف تلاش می‌کند تا از جبرگرایی تاریخی عبور کرده و انسان را موجودی سرنوشت‌ساز معرفی کند. اما در نهایت از پارادیم مسلط دینی عصر خود خارج نمی‌شود، و انسان را همچنان «خلیفه الهی» می‌بیند، در مسالک‌المحسنین می‌نویسد: «اگر انسان نبود، تعریف حقیقت مجهول می‌ماند...» (طالبوف، ۱۳۵۶: ۱۴۴) این دیدگاه فاقد پشتوانه فلسفی است و نشان‌دهنده محدودیت مطالعاتی و عدم مواجهه او با هستی‌شناسی انسان مدرن است. به نظر می‌رسد طالبوف تحت تأثیر ادبیات زمان خود، گرفتار نوعی بازی با کلمات شده است.

۱-۴-۵- میرزا آقاخان کرمانی عقل‌گرایی و نقد سنت در مسیر تجدید

میرزا آقاخان کرمانی از روشنفکران برجسته دوره ناصری، عقب‌ماندگی ایران نتیجه فاصله گرفتن از تمدن غرب می‌دانست و معتقد بود هر مانعی در مسیر اقتباس مثبت از تمدن غرب باید کنار گذاشته شود از به شدت از عالمانی انتقاد می‌کرد که بهره‌گیری از دستاوردهای فکری و سیاسی غرب را «تشبه به کفار» و «حرام» می‌دانستند. به زعم او، بسیاری از قوانین مدنی غرب ریشه در آموزه‌های اسلامی دارند. (نصری، ۱۳۸۵: ۲۲۹)

اندیشه‌های فلسفی آقاخان مبتنی بر اصالت عقل بود. او عقل را معیار سنجش انسان می‌دانست و تأکید داشت که هر حجتی باید از مسیر عقل فهمیده شود. (دولت‌آبادی، ۱۳۷۱: ۱۵۹) به باور او هرگاه سیاست و دین در جامعه‌ای تحت سلطه فرمانروایان مستبد قرار گیرد حیات طبیعی آن ملت مختل شده و مسیر حرکت اجتماعی غیرطبیعی می‌شود. (آزاد ارمکی،

۱۳۸۰: ۱۶۶) او همچنین رشد اندیشه صوفیانه را عامل تضعیف اخلاق و روحیه اجتماعی ایرانیان می‌دانست و تصوف را دستگاهی معرفی می‌کرد که «غیرت و رقابت را به تبلی و لابلایگری تبدیل کرده و مخرب اخلاق و فکر ایرانیان شد و آنان را از همت و کسب و کار زندگانی انداخت»

۲- مردم و روشنفکران: شکاف ساختاری در عصر قاجار

شرایط اجتماعی ایران در دوره قاجار تفاوت بنیادینی با اروپا داشت. در حالی که در اروپا، جنبش اصلاح دینی قدرت کلیسا را تضعیف کرده و زمینه ساز سکولاریسم شده بود در ایران از زمان فتحعلی شاه، مشروعیت حکومت با توسل به علمای شیعه ترمیم شد و این امر موجب تقویت نهاد روحانیت گردید (بشیریه، ۱۳۷۴: ۲۵۷)

تسلط فقهی علماء بر دربار، ساختار ایللیاتی، بیگانه ستیزی، پراکندگی جمعیت، بی سوادگی گسترده، ضعف فرهنگ عمومی و تلاش در حفظ سنت های کهنه، همگی عواملی بودند که مسیر تجددخواهی را مسدود می کردند، روشنفکران دوره ناصری، یا در ایران حضور نداشتند (مانند آخوندزاده و ملکم خان) یا به دلیل بی سوادگی عمومی، نفوذی در توده مردم نداشتند.

در اواخر دوره ناصری تشیع به قدرت سیاسی بی رقیب تبدیل شد و علمای اصولیون بر اخباریون غلبه یافتند پیروزی روحانیون در نهضت تنباکو نماد این قدرت بود. باور قلبی مردم به دین روز به روز افزایش می یافت، در نتیجه تبلیغات تجددخواهانه روشنفکران، بازتابی در رفتار عمومی مردم نداشت. (آبراهامیان، ۱۳۷۷: ۵۷) اندیشه حاکم بر اذهان مردم را اندیشه دینی تشکیل می داد.

۳- اهداف روشنفکران، سه گانه تجددخواهی و تناقضات عملی

روشنفکران اولیه ایرانی تحت تاثیر اندیشه های غربی، سه هدف اصلی را دنبال می کردند. - **مشروطیت:** برای کاهش سیطره استبداد. **سکولاریسم:** برای نابودی نفوذ روحانیون محافظه کار، و **ناسیونالیسم:** برای مقابله با استعمار و احیای هویت ملی. (آبراهامیان، ۱۳۷۷: ۵۷) از جمله خواسته های آنان-تجدید سنت های ملی ایران، منع دخالت روحانیون در سیاست، تدوین قانون اساسی به شیوه غربی، تأسیس نهادهای سیاسی مبتنی بر حاکمیت ملی و ایجاد دولت ملی مدرن بود. (بشیریه، ۱۳۷۴: ۲۵۷) با این حال، بسیاری از این روشنفکران، در عمل دچار تناقضات رفتاری و فکری بودند.

برای نمونه، میرزا ملکم که از خانواده ارمنی زاده بود، در غرب خود را مسیحی معرفی می کرد اما در ایران ادعای مسلمانی داشت. اقدامات او- از جمله اخذ امتیاز لاتاری و تضرع نزد امین السلطان- بیشتر در راستای منافع شخصی بود تا اصلاحات ملی (صفایی، ۱۳۶۳: ۱۳۴) همچنین،

آخوند زاده با وجود تربیت مذهبی به مخالفت شدید با دین پرداخت و عقب ماندگی ایران را صرفاً به مذهب نسبت داد؛ این رویکرد در جامعه ای با ساختار دینی عمیق، با استقبال عمومی مواجه نشد. (آدمیت، ۱۳۵۴: ۲۴۲) در واقع هیچ یک از اهداف مورد نظر روشنفکران محقق نشد.

ب) فرنگی مآبی دیوانی: تقلید نخبگان قدرت از مظاهر تمدن غرب

۱- فرنگی مآبی دیوانی

۱-۱- فرنگ و فرنگیان از نگاه مردم، خیال پردازی، فرنگی مآبی و نقد اجتماعی

با افول تمدن اسلامی و زوال اندیشه در ایران، تصویر فرنگ و فرنگیان در ذهن مردم ایرانی به صورت افسانه ای و خیال انگیز شکل گرفت. تا مدت ها، هر اروپایی که به ایران وارد می شد، در نظر مردم موجود جادویی تلقی می گردید که توان درمان هر درد و حل هر مشکل را دارد. فریزر در سفرنامه خود می نویسد:

«در ایوانکی... همه مردم آمده از من درمان دردهای خود را طلب می کردند، ... فرنگی کسی بود که می تواند کور را بینا کند و جزامی را مداوا نماید.» (ناطق، ۱۳۵۶: ۵۶)

در راستای آشنایی با تمدن غرب، عباس میرزا در روزنامه های فرنگی خواستار سکونت اروپائیان در ایران شد. دانشجویان را برای کسب تخصص در زمینه علوم جدید به اروپا اعزام نمود. اما دانشجویان اعزامی به اروپا، پس از بازگشت نه تنها دستاورد ملموسی نداشتند، بلکه با فرنگی مآبی، به تحقیر هم وطنان خود پرداختند، ژوزف ولف در سفرنامه اش می نویسد: «جوانانی که در انگلستان درس خوانده اند ... آدم های حسابی نیستند و آخر و عاقبت بسیار بدی یافته اند» مجدالملک سینکی نیز با انتقاد از آن ها، این گروه را «شترمرغ های ایرانی» می نامد که «استخفاف ملت و تخطئه دولت» را محور رفتار خود قرار داده اند (ناطق، ۱۳۵۶: ۵۶)

میرزا حسین خان نایب اول سفارت ایران در عثمانی، فرنگی مآبی را نوعی ظاهر سازی و ناآگاهی می دانست. به زعم او، هر فرنگ رفته ای سخنش چون وحی منزل تلقی می شود، بی آن که توجهی به ماهیت واقعی تمدن غرب شود. در حالی که فرنگیان، با تلاش مستمر به پیشرفت رسیده اند، ایرانیان گرفتار نفاق، اغراض شخصی و رقابت های ناسالم مانده اند (ناطق، همان) می توان گفت دچار بلاتکلیفی و سردرگمی در دو راهی تجدد گرایی و حفظ سنت های دیرینه خود شده اند.

۱-۲- واقعیت وجودی تمدن فرنگی

تمدن غربی، برخلاف برداشت‌های خیال پردازانه و سطحی برخی از ایرانیان، حاصل فرایندی تاریخی پیچیده و مبتنی بر تلاش مستمر، نهاد سازی عقلانی، و پیوند نظام مند دانش با قدرت سیاسی و اقتصادی است. این تمدن، نه صرفاً مجموعه‌ای از مظاهر فناورانه یا سبک زندگی، بلکه منظومه در هم تنیده از علم، فناوری، حقوق، نهادهای مدنی و عقلانیت ابزاری است که در بستر تحولات فکری، دینی و اجتماعی خاصی چون رنسانس، اصلاح دینی، انقلاب علمی و انقلاب صنعتی شکل گرفته است. (شایگان، ۱۳۸۵: ۹۸)

درک این ساختار تاریخی و معرفتی، شرط لازم برای مواجهه عقلانی و انتقادی با مدرنیته غربی است. در مقابل، فرنگی مآبی سطحی - یعنی تقلید ظاهری از سبک زندگی با مظاهر تمدن غرب بدون فهم بنیان‌های معرفتی و نهادی آن - نه تنها سودمند نیست بلکه می‌تواند به تحقیر فرهنگی، از خود بیگانگی و بحران هویت در جوامع غیر غربی بینجامد (بشیریه، ۱۳۷۴: ۲۵۷). چنان که شایگان تأکید می‌کند، مواجهه با مدرنیته بدون درک فلسفی از «دیگری» به نوعی «مدرنیته بی ریشه» می‌انجامد که نه توان بومی سازی دارد و نه قدرت مقاومت فرهنگی (شایگان، همان) امروزه مدرنیته بی ریشه، غرب زدگی شتاب زده و.. عامل گرفتاری جامعه ما شده است.

۲- دیوانیان متأثر از جریان روشنفکری و تمدن غرب

۲-۱- ناصرالدین شاه و تجدد خواهی: نوسازی مشروط در چارچوب سلطنت مطلقه

پس از بحران‌های سیاسی دوره میرزا آقاخان نوری و رسمیت یافتن استقلال افغانستان از ایران، ناصرالدین شاه، شخصاً در مسیر نوسازی گام نهاد. او به جای صدر اعظم واحد، ساختار شورای دولتی با شش وزارتخانه بنیان نهاد و در سال ۱۲۷۶ هجری قمری فرمان تشکیل مجمع مصلحت خانه ۲۵ عضو را صادر کرد. (زیبا کلام، ۱۳۸: ۱۷۹) علاقه شاه به تجدد تحت تأثیر سفرهای فرنگ و مشاهده دستاوردهای تمدن غرب شکل گرفت. اما این نوسازی مشروط به حفظ قدرت مطلقه سلطنت بود. تا جایی پیش می‌رفت که سلطه اش را تهدید نکند. (گازرانی و امینی، ۱۳۸۹: ۱۵۳)

رفتار ناصرالدین شاه دمدمی مزاج و خودنمایانه بود. او به نخبگان تحصیل کرده بی اعتماد بود و به عوام و متملقان بیش از فرهیختگان بها می‌داد. رجال مستبد اطرافش را از افراد بی شخصیت و مطیع پر می‌کردند: کسانی که امر را بی چون و چرا اجرا می‌کردند (امین الدوله ۱۳۴۱: ۳۲؛ امینی، ۱۳۵۸: ۴۷) با وجود گرایش به اصلاحات، فرهنگ پادشاهی و عشیره‌ای در روح شاه ریشه داشت و لحن گفتار و رفتار او همچنان به شیوه آمرانه و مستبدانه باقی ماند.

هژمونی تمدن غرب با دو رویه دانش و استعمار، گفتمانی جهانی پدید آورده بود که شاه ناگزیر از رویارویی با آن بود. (حائری، ۱۳۸۰: ۱۵)

ناصرالدین شاه، تجدد را نه از منظر اندیشه گران اروپایی بلکه از دیدگاه شاهان مطلقه ای چون ناپلئون سوم، الکساندر دوم و بیسمارک صدراعظم آلمان شناخت، دولت های که حکومتشان نمونه ای از همزیستی حکومت استبدادی و نظام پارلمانی بود.

او با تاسیس دارالشوری و مصلحت خانه، در پی اجرای اوامرسلطنت در قالب «قانون» بود، بی آنکه به سلطنت مطلقه خدشه ای وارد شود.^۱ مطالعات تاریخی، سفرهای فرنگ و روزنامه های انتقادی، ذهنیتی اصلاح طلبانه در او ایجاد کرده بود. علاقه مند بود در اروپا چهره ای عادل و ملت دوست معرفی شود تا از توطئه های بین المللی مصون بماند.^۲ گزارش های سفرنامه های چون دو گوینیو، پولاک و رشسوار نشان می دهد که قدرت شاه در دوره قاجار گسترده بود. اما مطلق نبود احکام شرعی و عرفی، نفوذ روحانیت و افکار عمومی قدرت شاه را در محدوده ای قابل کنترل نگه می داشتند. با این حال، تجربه سلطنت طولانی، و کارکردن با صدراعظم های مجرب و کاردانی چون میرزاتقی خان امیرکبیر، میرزاآقاخان نوری و میرزاحسین خان سپهسالار به او آموخته بود. برای حفظ و بقای سلطنت خود در مواجهه با دو قدرت رقیب، سیاست موازنه منفی، برای رفع تهدید سلطنت حذف فیزیکی مردان قدرتمند، برای تظاهر به توسعه و ترقی، تجددخواهی ظاهری را بکار گیرد.

۲-۲- میرزاتقی خان امیرکبیر بنیان گذار نوسازی سیاسی از درون

میرزا تقی خان امیرکبیر، نخستین صدراعظم ناصرالدین شاه، از معدود رجال سیاسی ایران بود که با درک عمیق از عقب ماندگی کشور، اصلاحات بنیادینی را در حوزه های سیاسی، اجتماعی، فرهنگی و اقتصادی آغاز کرد. او نماینده نوعی ناسیونالیسم ایرانی در برابر استعمار غربی بود و نگرش ملی گرایانه اش بر تمامی اقداماتش سایه افکنده بود. (آدمیت، ۱۳۵۱: ۲۱۵-۲۱۶)

برخلاف برخی روشنفکران فرنگ رفته، امیرکبیر تنها به آن بخش از تمدن اروپایی توجه داشت که برای اصلاح ساختارهای ایران ضروری بود. اقدامات او شامل تاسیس دارالفنون، راه اندازی روزنامه وقایع اتفاقیه، اصلاح نظام اداری و مالی، تربیت قشون، ایجاد چاپخانه و قراولخانه و مبارزه با فساد و رشوه بود اقداماتی که در نهایت به حذف سیاسی او انجامید. (ناظم الاسلام کرمانی، ۱۳۷۹: ۱: ۳۱۴)

اعتماد السلطنه در توصیف او می نویسد: «اگر تا آخر عمر نوش کفایت را با نیش خیانت

۱. امینی، ۱۳۵۸: ۲۹.

۲. براون، بی تا: ۱۰۷.

نیامیخته... جای آن داشت که بعد از حیات مجسمه او را به نقره و طلا مرکب کرده و در هر مملکتی بیادگار گذارند...» (اعتماد السلطنه، ۱۳۵۷: ۱۹۶) میرزا یعقوب پدر میرزا ملکم خان در نامه محرمانه به ناصرالدین شاه از گفتگوی خودش با امیر نقل می‌کند که او «خیال کنستیتوسیون داشت» اما وروس‌ها مانع شدند و فرصت تحقق آن را نیافت. (آدمیت، ۱۳۶۲: ۱۰۲)

امیر کبیر، تربیت یافته نظام دیوانسالاری ایرانی و دست پرورده قائم مقام فراهانی، در تاریخ سیاسی ایران به عنوان بنیان گذار «نوسازی سیاسی از درون» شناخته می‌شود. اصلاحات گسترده او زمینه ساز تحول در ساختار دولت قاجار شد است (اصیل، ۱۳۶۸: ۶۸) نیکی.آر.کدی می‌نویسد. «با آن که امیرکبیر فردی مردم‌گرا و یا آزاداندیش نبود، فاقد سیاست لازم برای حفظ حمایت شاه و ایجاد حزب اصلاح طلب بود، اما اقداماتش در جهت تمرکز و تقویت داخلی کشور می‌توانست به تحول بعدی ایران کمک نماید.» (کدی: ۱۳۶۹: ۹۲)

واتسن تاکید می‌کند که امیر کبیر، با نبوغ خود در مدت کوتاهی کار قرن‌ها را انجام داد باید ما را از قبول این فرض باز دارد که پیدایش مرد برجسته‌ای مانند میرزا تقی خان را از آن زمره بشماریم. دوره کوتاه خدمت او در واقع مصداق همان اصلی است که مولف «تاریخ تمدن در انگلستان» تاکیدا بیان داشته که: هر ملتی فراهم آورنده حکومت خویش است و هرگاه اساس کار ملتی درست نباشد هیچ دولتی قادر نخواهد بود ترقی را قهرا نصیب آن ملت سازد. حتی از منظر بیگانگان، میرزا تقی خان مظهر وطن پرستی بود اصلی که در ایران مجهول است آنچه می‌دادند او نمی‌گرفت خرج معدوم کردن وی شد. (واتسن، ۱۳۴۸: ۳۷۶؛ دکترپولاک، بی تا: ۱۳۹۹) با مرگ نا بهنگام او برنامه‌های اصلاحی او که می‌توانست گامی به سوی نوسازی سیاسی درونی محسوب شود نیز متوقف شد.

۲-۳- میرزا حسین خان سپهسالار اصلاح طلبی ساختاری با الهام از غرب

میرزا حسین خان سپهسالار، پس از یک دوره فترت ده ساله (۱۲۷۷-۱۲۸۷) در سال ۱۲۸۷ به دعوت ناصرالدین شاه از سفارت عثمانی به تهران بازگشت و نخست وزارت عدلیه و وظایف و اوقاف را به عهده گرفت.. او با کفایت و عدلت ورزی، نظم و انصاف برقرار ساخت، به دلیل ندامت شاه از سرنوشت امیرکبیر، به تدریج به مقام «سپهسالار اعظم» و سپس صدر اعظم ارتقاء یافت. (فروغی، ۱۳۸۴: ۱۰۸)

سپهسالار با تاسیس هشت وزارت خانه به سبک فرنگ، ساماندهی مواجب و مستمریات، مبارزه با فساد اداری، و ایجاد نهادهای مدرن، گام‌های موثری در نوسازی برداشت. اقدامات او شامل تاسیس مجلس شورای دربار، ایجاد مدارس جدید دولتی با رشته‌های چون فیزیک،

شیمی، پزشکی، جغرافیا، استخدام مهندس معدن از اتریش، گسترش آزادی مطبوعات، تدوین قانون تنظیمات و ایجاد روشنایی شهری بود. (زیبا کلام، ۱۳۸۲: ۲۰۹)

در سفر شاه به اروپا، سپهسالار کوشید تا شاه را با نتایج ملموس نظم و عدالت در غرب آشنا سازد. اما پس از بازگشت، به دلیل مخالفت درباریان و روحانیون، از صدارت عزل شد برخی این عزل را نتیجه تحریک احساسات سنتی شاه توسط سوگلی‌ها و درباریان می‌دانند (مستوفی، ۱۳۸۸: ۱۲۸)

کارلاسرنا در سفرنامه اش به ماجرای اهدای گل توسط حکمران شهر مسکو به همسر شاه اشاره می‌کند که با واکنش منفی درباریان مواجه شد و زمینه سقوط سپهسالار گردید. (کارلا سرنا، ۱۳۶۲: ۷۹) همچنین حسن خداداد نایب اول سفارت ایران در وین از نفوذ چهره‌های چون ملکم خان و نریمان خان در اصلاحات ایران ابراز تاسف کرده و آن را نشانه انحراف از مسیر اصلی اصلاح طلبی سپهسالار می‌داند. (ناطق، ۱۳۵۶: ۶۴) می‌توان گفت، همان اندازه که سپهسالار با تنظیمات عثمانی و تجدد و توسعه فرنگی‌ها آشنا بودند توده مردم نیز از کلیت آن بی‌خبر و رجال درباری نیز تجددخواهی و برنامه‌های توسعه طلبانه وی را در تضاد با منافع خود می‌دیدند. و به همین خاطر زمینه سقوط دولت او را فراهم نمودند.

۳- دل‌باختگی یا دل‌زدگی: ناسازگاری تمدن ایران با مدرنیته غربی

مدرنیته غربی بر بنیان معرفت‌شناسی اومانیستی و باز تعریف جایگاه انسان در جهان استوار است اما روشنفکران ایرانی در دوره ناصری، فاقد درک فلسفی از این بنیان بودند اغلب با چارچوب‌های نظری خود ساخته و برداشت‌های سطحی از متون ترجمه شده غربی، به مواجهه با مدرنیته پرداختند. این مواجهه به جای «غرب‌فهمی» به نوعی «غرب‌زدگی» شتاب زده و حیرت زده انجامید وضعیتی که در آن، مظاهر تمدن غرب بدون توجه به ساختارهای سیاسی - دینی جامعه ایران به فرهنگ بومی تحمیل می‌شد. (جهانگلو و بهنام، ۱۳۸۲: ۱۵).

در حالی که روشنفکران، عصر روشنگری در اروپا، با تکیه بر دیالکتیک درونی اندیشه و شرایط خاص اجتماعی-اقتصادی، توانستند ساختارهای سلطنتی، کلسایی و فئودالی در انقلاب فرانسه فرو بپاشند، روشنفکران ایرانی با برداشت ذوقی از الگوهای فرانسوی، در پی مدرن‌سازی نظام سیاسی - اجتماعی ایران برآمدند، بی‌آنکه به انتظارات تاریخی و فرهنگی جامعه ایرانی توجه داشته باشند. (غنی‌نژاد، ۱۳۷۱: ۱۲)

آشنایی ایران با تمدن غرب، همانند بسیاری از جوامع غیر اروپایی، در قالب «مسابقه ناخواسته» رخ داد؛ جوامعی که به سنت‌های خود خو گرفته بودند و آمادگی پذیرش تغییرات بنیادین را نداشتند اما، در برابر موج جهانی مدرنیته نیز توان مقاومت نداشتند. از این رو واکنش‌ها

به مدرنیته در کشورهای مختلف متفاوت بود. از انقلاب مئیجی در ژاپن (۱۸۶۷) انقلاب دکتر سون یاتسن در چین (۱۹۱۶) تا انقلاب مشروطه در ایران، هر یک بیانگر نوعی مواجهه خاص با مدرنیته بودند. در ایران دو گروه عمده - تجددخواهان و سنت گرایان - بی خبر از تحولات جهانی، با قضاوت ظاهری و سطحی، در مسیر جاذبه ودافعه افراطی نسبت به غرب قرار گرفتند، تجددخواهان، غالباً شیفته مظاهر تمدن غرب، به دل‌باختگی فرنگی مآبانه گرفتار شدند؛ در حالی که سنت گرایان با واکنش تدافعی و خصمانه به دل زدگی و انکار مدرنیته روی آوردند، این دو گانه افراطی، که ریشه در فقدان شناخت فلسفی از مدرنیته و ناتوانی در بومی سازی آن داشت در نهایت به ناکامی پروژه تجدد در ایران انجامید.

بدین سان، تجربه عصرناصری نشان می دهد که ناسازگاری تمدن ایران با مدرنیته غربی نه صرفاً ناشی از فشارهای بیرونی، بلکه حاصل ضعف معرفتی روشنفکران، شکاف اجتماعی میان خبگان و مردم و فقدان نهادهای مدنی و علمی بود. این ضرورت بازاندیشی در شیوه مواجهه با مدرنیته و پرورش فهم فلسفی و تاریخی از «دیگری» را برجسته می سازد.

۴- دلایل ناکامی روشنفکران ناصری در مواجهه با مدرنیته

ناکامی روشنفکران و دیوانیان تجددخواه عصر ناصری در مواجهه با مدرنیته غربی، ریشه در فقدان معرفت شناسی مدرن، ناآگاهی از ساختارهای بومی، و برداشت سطحی از تمدن غرب داشت، حتی چهره ای چون امیر کبیر، با وجود ماموریت های سیاسی به روسیه و عثمانی تنها آشنایی محدودی با تحولات جهانی داشت. درک آنان از غرب، مقطعی و مدرنیزاسیونی بود، بدون شناخت سیر تاریخی و درونی تمدن غرب، تلاش می کردند الگوهای نوسازی را بر جامعه سنتی تحمیل کنند. در حالی که مدرنیته، محصول هم افزایی تحولات فکری و فرهنگی و نهادی در بستر تاریخی خاص غرب است و به سادگی قابل انتقال نیست (گیروشه، ۱۳۶۶: ۲۶)

هانتینگتون تاکید می کند که اصلاحات اقتصادی و اجتماعی نیازمند تمرکز قدرت است در حالی که اصلاحات سیاسی مستلزم گسترش قدرت می باشد روشنفکران ناصری، بدون توجه به این تمایز و به ساختارهای قدرت، روابط طبقاتی و اصول بنیادین جامعه ایرانی - مانند مذهبی بودن، مالکیت سنتی و مشروعیت سلطنت ظل الهی - بی اعتنا بودند و در نتیجه منظومه فکری منسجم و مستقلی در میان آنان شکل نگرفت (چیلکوت، ۱۳۷۷) فصل در نتیجه، منظومه فکری منسجم و مستقلی در میان آنان شکل نگرفت.

تمدن مدرن غرب، دارای ابعاد متنوع، اما هماهنگ است که در یک توالی تاریخی شکل گرفته اند. همین چند بعدی بودن، موجب شد که روشنفکران ناصری نتوانند لایه های پنهان این تمدن را درک کنند. (گیدنز، ۱۳۷۵: ۵۶) بسیاری از آنان مانند آخوندزاده و طالبوف، از طریق

فرهنگ ترجمه شده روسی یا ترکی با غرب آشنا شدند؛ فرهنگی که فاقد اصالت مفهومی بود. تجربه زیسته ای در اروپای غربی نداشتند. در ذهن ایرانیان، غرب بیشتر به عنوان مفهوم تاریخی - جغرافیایی - سیاسی و نماد سلطه گری تلقی می شد، در حالی که غرب مفهومی فلسفی و معرفتی درهم تنیده است که که رشد عقلانیت در آن همزاد با توسعه ابزاری بوده است (گیدنز، ۱۳۷۵: ۵۶)

نخستین شرط و رود به مدرنیته، عقلانی شدن فرد در مناسبات جمعی است، مدرنیته محصول آزادی تفکر فردی و اجتماعی از سلطه سنت های مطلق انگارانه است. روشنفکران ایرانی، بدون توجه به این اصل و بدون بستر سازی معرفتی در پی نوسازی بودند. در نتیجه دچار سرگردانی و چالش های مفهومی ماندگار شدند.

درک آنان از غرب نه بر پایه داوری عقلانی، بلکه متأثر از پیش داوری های ذهنی، وابستگی به قدرت یا ارزش های سنتی بود. برخی با تحسین افراطی، به فرنگی مآبی گرائیدند، برخی دیگر با انزجار، به نفی مطلق غرب رسیدند. هر دو واکنش، حاصل داوری ذوقی و عاطفی بود، نه شناختی و تحلیلی

تماس ایران با غرب از طریق سفر، ترجمه و نهاد های آموزشی، موجب شکل گیری قشر محدودی از روشنفکران شد که وابسته به طبقات اشراف، دیوانیان و تجار بودند و هرگز به طبقه ای اجتماعی یا پایگاه مستقل تبدیل نشدند. آنچه نخبگان ایرانی در ۱۵۰ سال اخیر خواسته اند. «اصلاح» «ترقی» و سپس «توسعه» بوده است اما مسئله مدرنیته به معنای دقیق و فلسفی آن هرگز به درستی در ایران مطرح نشد روشنفکران ایرانی غالباً نوگرا بودند اما بدون آگاهی از عناصر سازنده مدرنیته، خواهان تغییر بودند. (جهانبگلو و بهنام، ۱۳۸۲: ۱۵) با این حال، همان گونه که اشیپولر اشاره می کند ایرانیان مانند - ژرمن ها - در جذب و باز آفرینی فرهنگی توانا تر از ابداع فرهنگی خالص بودند. (اشپولر، ۱۳۶۹ ج ۲: ۲) ناکامی روشنفکران ناصری در مواجهه با مدرنیته ناشی از فقدان بنیان معرفتی مدرن، بی توجهی به ساختارهای اجتماعی - فرهنگی ایران و برداشت سطحی از تمدن غرب بود. آنان نه توانستند عقلانیت مدرن را در جامعه نهادینه کنند و نه پیوندی پایدار با مردم برقرار سازند. نتیجه این وضعیت، گرفتارشدن در دوگانه «فرنگی مآبی» و «سنت گرایی» بود راه برون رفت از این بن بست تنها در گرو خودشناسی مبتنی بر شناخت فلسفی و تاریخی از «دیگری» و ایجاد منظومه فکری مستقل وبومی برای مواجهه با مدرنیته است.

نتیجه گیری

با وجود تلاش های گاه جسورانه روشنفکران دیوانی در عصر ناصری - که عمدتاً از میان فرزندان دیوان سالاران سنتی و تحصیل کردگان غرب بر آمده بودند - پروژه تجددخواهی در ایران با موانع بنیادین ساختاری و اجتماعی و معرفتی مواجه شد، وابستگی طبقاتی این روشنفکران به اشرافیت، بیگانگی آنان از دغدغه های طبقات فرودست، محافظه کاری ذاتی در حفظ وضع موجود، مانع از آن گردید که بتوانند، ساختار قدرت را به نفع اصلاحات بنیادین به چالش بکشند.

نخست: روشنفکران متأثر از فراماسونری وانجمن های مشابه، با انتقال تجدد وارداتی، بیش از آنکه اقتدار سیاسی را تقویت کنند، زمینه بحران مشروعیت و تامین منافع بیگانگان را فراهم ساختند.

دوم: فهم روشنفکران مشروطه خواه چون آخوندزاده، ملک خان، سیدجمال الدین اسدآبادی و طالبوف از مدرنیته، غالباً صوری و ناقص بود و نتوانست به بازتولید خلاقانه تجدد در بستر ایرانی منجر شود.

سوم: شکاف عمیق میان مردم و روشنفکران در جامعه ناصری، بدلیل بی سوادی گسترده و سلطه ساختار ایلپاتی و مذهبی، مانع از پیوند اجتماعی و بسیج عمومی شد.

چهارم: اهداف سه گانه روشنفکران - مشروطیت برای کاهش سیطره استبداد، سکولاریسم برای مهار اقتدار مذهبی، ناسیونالیسم برای مقابله با استعمار و احیاء هویت ملی - به دلیل فقدان نهادهای مدنی و ظرفیت های علمی - فرهنگی به سرانجام مطلوبی نینجامید.

پنجم: نگاه مردم به فرنگ و فرنگیان همچنان آمیخته به ساده انگاری و «حلال مشکلات پنداری آنان» بود، بی آنکه واقعیت های وجودی تمدن غرب به درستی شناخته شود.

ششم: دیوانیان متأثر از روشنفکری و تمدن غرب همچون خود ناصرالدین شاه، امیرکبیر، سپهسالار و مجدالملک و.. هرچند اصلاحاتی را آغاز کردند، اما به دلیل وابستگی به ساختار سلطنتی و فقدان پشتوانه اجتماعی نتوانستند مسیر نوسازی را پایدار سازند.

در نهایت مجموعه این عوامل موجب شد که روشنفکران و دیوانیان عصر ناصری در مواجهه با مدرنیته گرفتار دو گانه شیفتگی فرنگی مآبانه و واگرایی سنت گرایه شوند. با وجود آغاز گفت و گوی تجدد، فقدان استقلال نظری، وابستگی طبقاتی و گسست از ساختارهای اجتماعی مانع آن شد که، پروژه نوسازی به صورت پایدار و فراگیر در جامعه ایرانی نهادینه گردد. این تجربه تاریخی نشان می دهد که تحقق مدرنیته در ایران، مستلزم عقلانی سازی مناسبات اجتماعی، مشارکت عمومی و تحول در مبانی معرفتی و نهادی جامعه است. امری که در عصر ناصری، هنوز در مراحل ابتدایی خود قرار داشت.

فهرست منابع

۱. آبراهامیان، یرواند (۱۳۷۷) ایران بین دو انقلاب، ترجمه کاظم فیروزمند، حسن شمس آوری و محسن مدیر شانه چی، تهران، نشر مرکزی
۲. آدمیت، فریدون (۱۳۵۱) اندیشه ترقی و حکومت قانون در عصر سپهسالار، تهران، انتشارات خوارزمی
۳. ---، --- (۱۳۴۹) اندیشه های فتحعلی آخوند زاده، تهران: انتشارات خوارزمی
۴. ---، --- (۱۳۵۴)، اندیشه های میرزا آقاخان کرمانی
۵. ---، --- (۱۳۶۲) مقالات تاریخی، تهران، انتشارات دماوند
۶. آزاد ارمکی، تقی، (۱۳۸۰) مدرنیته ایرانی، تهران، دفتر مطالعاتی انتشارات اجتماع
۷. آل احمد، جلال، (۱۳۵۷) در خدمت و خیانت روشنفکران ما، تهران، انتشارات خوارزمی
۸. اشپولر، برتولد (۱۳۶۹) تاریخ ایران در قرون نخستین اسلامی ج ۲، ترجمه مریم امیراحمدی، تهران، انتشارات فرهنگی
۹. اصیل، محمدرضا، (۱۳۶۸) اندیشه اصلاح طلبی در ایران عصر قاجار، تهران: انتشارات مرکز اسناد انقلاب اسلامی
۱۰. اعتمادالسلطنه، محمدحسن خان، (۱۳۵۷) خلسه یا خوابنامه، به کوشش محمود کتیرایی، تهران انتشارات توکا
۱۱. ---، --- (۱۳۸۱)، سفرنامه صنیع الدوله، تهران: کتابخانه مجلس شورای ملی
۱۲. امین الدوله، میرزا علی خان، (۱۳۴۱) خاطرات سیاسی امین الدوله، به کوشش حافظ فرمانفرمایان، تهران، شرکت کتاب های ایران
۱۳. امینی، علی، (۱۳۵۸) بیست سال پس از مرگ امیر کبیر (کشف الغرایب ۱۲۸۷) به تصحیح فضل اله گرکانی، تهران، اقبال
۱۴. الگار، حامد، (۱۳۶۹) میرزا ملکم خان، ترجمه جهانگیر عظیمیا و مجید تفرشی، تهران، انتشارات مدرس
۱۵. بشیریه، حسین (۱۳۸۳) جامعه شناسی سیاسی، تهران: نشر نی
۱۶. پولاک، یاکوب ادوارد (۱۳۶۷) ایران و ایرانیان، ترجمه کیکاووس جهانداری، تهران: انتشارات علمی و فرهنگی
۱۷. جهاننگلو و بهنام، رامین، جمشید (۱۳۸۲) تمدن و تجدد، تهران، نشر مرکز

۱۸. چیلکوت، رونالد، (۱۳۷۷) نظریه های سیاست مقایسه ای، ترجمه وحید بزرگی و علیرضا طیب، تهران، رسا
۱۹. حائری، عبدالهادی (۱۳۷۲) نخستین رویارویی اندیشه گران ایرانی با دو رویه تمدن بورژوازی غرب، تهران، انتشارات امیرکبیر
۲۰. ---، ---، (۱۳۸۰) نخستین رویارویی اندیشه گران ایرانی با دو رویه تمدن بورژوازی غرب، تهران، انتشارات امیرکبیر، چاپ دوم
۲۱. خسروپناه، عبدالحسین (۱۳۹۹) تاریخ تحلیلی روشنفکری در ایران، تهران، پژوهشگاه فرهنگ و اندیشه اسلامی
۲۲. دوانی، علی (۱۳۴۱) نهضت دو ماهه روحانیون ایران، قم، چاپ حکمت
۲۳. دولت آبادی، یحیی (۱۳۷۱) حیات یحیی، ج ۱، انتشارات عطار، چاپ پنجم
۲۴. دیاکونف، میخائیل، (۱۳۴۵) تاریخ ماد، ترجمه کریم کشاورز، تهران، بنگاه نشر کتاب
۲۵. زرین کوب، عبدالحسین، (۱۳۸۲) سرگذشت ایران بعد از اسلام، تهران، انتشارات سخن
۲۶. زیبا کلام، صادق (۱۳۸۲) سنت و مدرنیته، تهران، انتشارات روزبه
۲۷. سرنا، مادام کارلا (۱۳۶۲) آدم ها و آیین ها در ایران، ترجمه علی اصغر سعیدی کتابفروشی زوار،
۲۸. شایگان، داریوش، (۱۳۸۵) افسون زدگی جدید: هویت چهل تکه و تفکر سیال، تهران، انتشارات فرزانه روز
۲۹. شیخ رئیس قاجار، ابوالحسن میرزا، (۱۳۶۳) اتحاد اسلام، به کوشش محمدصادق سجادی، تهران: تاریخ ایران
۳۰. صدیق، ح (۱۳۵۷) میرزا فتحعلی آخوندزاده مقالات فلسفی، تهران، انتشارات ساوالان
۳۱. صفایی، ابراهیم، (۱۳۶۳) اسناد نو یافته، تهران، انتشارات بابک
۳۲. طالبوف، عبدالرحیم، (۱۳۴۷) مسالک المحسنین، شرکت سهامی کتابهای جیبی
۳۳. طباطبائی، سیدجواد، (۱۳۸۰) تاملی بر نظریه انحطاط ایران، تهران، انتشارات نگاه معاصر
۳۴. فروغی، محمدعلی (۱۳۸۴) سیرحکمت در/روپا، تهران، انتشارات زوار
۳۵. اوژن، ۱۳۵۶، سفرنامه اوژن فلاندن، ترجمه حسین نورصادقی، انتشارات اشراقی
۳۶. قاجار، ناصرالدین شاه، ۱۳۶۲، سفرنامه ناصرالدین شاه به فرنگ، با مقدمه عبدالله مستوفی، اصفهان، انتشارات مشعل اصفهان
۳۷. غنی نژاد، موسی (۱۳۷۱) تجدید طلبی و توسعه در ایران، تهران، نشر مرکز
۳۸. کدی، نیکی.آر. (۱۳۶۹) ریشه های انقلاب ایران، ترجمه عبدالرحیم گواهی، تهران، انتشارات قلم
۳۹. کرمانی، میرزاآقاخان (۱۳۶۸) نامه های تبعید، به کوشش هما ناطق و محمد فیروز، کلن آلمان غربی، چاپ افق

۴۰. کرمانی، ناظم الاسلام (۱۳۷۶) تاریخ بیداری ایرانیان، به اهتمام سعیدی سیرجانی، دوجلد چاپ چهارم، تهران انتشارات آگاه
۴۱. کسروی، احمد، (۱۳۶۳) تاریخ مشروطه، جلد اول، تهران، انتشارات امیرکبیر
۴۲. گارزرانی، سعید و رضا، امینی (۱۳۸۹) تعارض دین و مدرنیته در اندیشه روشنفکران غیردینی عصر مشروطه
۴۳. گیروشه، (۱۳۶۶) تغییرات اجتماعی، ترجمه منصور وثوقی، تهران
۴۴. گیدنز، آنتونی (۱۳۷۵) جامعه شناسی ... ترجمه منوچهر صبوری، تهران، نشر نی
۴۵. مستوفی، عبدالله (۱۳۸۸) شرح زندگانی من یا تاریخ اجتماعی واداری دوره قاجاریه، تهران، انتشارات زوار
۴۶. میرسپاسی، علی، (۱۳۹۳) تاملی در مدرنیته ایرانی، ترجمه جلال توکلیان، تهران، طرح نو
۴۷. ناطق، هما، (۱۳۶۸) ایران در راه یابی فرهنگی، تهران، انتشارات خاوران
۴۸. ناطق، هما، (۱۳۵۶) کارنامه فرهنگی ایران، تهران، انتشارات امیرکبیر
۴۹. نصر، سیدتقی (۱۳۶۳) ایران در برخورد با استعمارگران، تهران، شرکت مولفان و مترجمان ایران
۵۰. نصر، سیدحسین، (۱۳۶۳) روشنفکران و بحران هویت در ایران، تهران، طرح نو
۵۱. نصری، عبدالله (۱۳۸۵) رویارویی با تجدد تاملی در آراء روشنفکران ایرانی در عصر مشروطه، تهران، نشر علم، چاپ اول
۵۲. واتسن، رابرت گرت (۱۳۴۸) تاریخ ایران در دوره قاجاریه، ترجمه غلامعلی وحید مازندرانی، تهران، سیمرخ

مقاله ها

۵۳. بیگدلی، علی، (۱۳۸۵)، فهم روشنفکران مشروطه خواه از مدرنیته، پائیز پژوهشنامه علوم انسانی، شماره ۵۱ (۲۹-۵۲)
۵۴. بیگدلی، پندار، علی، حسین، (۱۳۹۲)، تقی زاده، از تجددگرایی تا فرنگی‌مآبی، پژوهش‌های تاریخی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی دانشگاه اصفهان، سال ۴۹ پیاپی ۱۸ ص ۱-۱۸
۵۵. رشید کرشان، روح اله، (۱۳۹۷)، جامعه شناسی تحولات تجدد در ایران، مطالعات جامعه شناسی، سال دهم شماره ۳۹ صص ۲۸-۷
۵۶. ناطق، هما، (۱۳۵۶)، فرنگ و فرنگی‌مآبی، نشریه الفبا، شماره ۶
۵۷. نجفی نژاد، سعید، (۱۴۰۳)، چرایی فراز و فرود نقابل ناصرالدین شاه قاجار در مواجهه با منتقدان سیاسی، مطالعات تاریخ و تمدن اسلام و ایران، دوره ۹ شماره ۱، بهار ۱۴۰۳.

نوع مقاله: پژوهشی

صفحات ۷۳ - ۵۷

بررسی داستان «نمازخانه کوچک من» هوشنگ گلشیری بر مبنای نظریه کارن هورنای

^۱ فاطمه شکری^۲ مریم سلحشور^۳ مریم محمدزاده

چکیده

در پژوهش حاضر، داستان کوتاه «نمازخانه کوچک من» از هوشنگ گلشیری با نظریه روانشناسی شخصیت کارن هورنای بررسی شده است. روش تحقیق به صورت توصیفی تحلیلی با مطالعه کتابخانه‌ای است و تیپولوژی شخصیت اصلی داستان در ارتباط با روان‌رنجوری، اضطراب بنیادین و تیپ شخصیتی نظریه هورنای تحلیل شده است. گلشیری در این داستان، به تأثیر محیط بر شخصیت و تنش‌های ذهنی آدم‌ها پرداخته است. داشتن یک زایده گوشتی در کنار انگشت کوچک پا، اضطراب بنیادین شخصیت اصلی داستان (حسن) است. روان‌رنجوری او نیز حاصل تأثیر محیط خانواده اوست که تأکید می‌کنند باید عیب خود را پنهان کند. دستاورد تحقیق نشان می‌دهد: شخصیت «حسن» از ترس طرد شدن به دلیل عیب خود، در واکنش به اضطراب زندگی‌اش، تیپ شخصیتی مهرطلبی دارد و سرانجام منزوی طلب می‌شود. مهرطلبی او در کودکی نسبت به تیپ‌های شخصیتی کمال طلب است که به دلیل نیاز شدید به پذیرش و محبت، احساس حقارت و نالایق بودن، به رفتارهایی چون وابستگی بیش از حد و ترجیح نظر دیگران بر خواسته‌های خود متوسل می‌شود. با ادامه روان‌رنجوری و تحقیر شدن از سوی دیگران و تأثیر محیط، مهرطلبی او به زایده گوشتی‌اش بیشتر می‌شود و در بزرگسالی به تیپ منزوی طلب می‌رسد. چنانچه زایده گوشتی‌اش را که انگشت ششم نامیده، دوست دارد و در خلوت خود آن را عبادت می‌کند بدین ترتیب یک عیب کوچک به دلیل تأثیر بد محیط، رفتار اطرافیان و تنش ذهنی مواجه با آن، چنین روان‌رنجوری را در شخصیت حسن ایجاد می‌کند.

واژگان کلیدی

نمازخانه کوچک من، شخصیت، مهرطلبی، انزوطلبی، هوشنگ گلشیری، کارن هورنای.

۱. دانشجوی دکتری، گروه زبان و ادبیات فارسی، واحد تبریز، دانشگاه آزاد اسلامی، تبریز، ایران.

Email: fatemeh.shokri6458@iau.ir

۲. استادیار، گروه زبان و ادبیات فارسی، واحد تبریز، دانشگاه آزاد اسلامی، تبریز، ایران. (نویسنده مسئول)

Email: salahshoor@iaut.ac.ir

۳. دانشیار، گروه زبان و ادبیات فارسی، واحد اهر، دانشگاه آزاد اسلامی، اهر، ایران.

Email: m-moammadzadeh@iau-ahar.ac.ir

تاریخ دریافت: ۱۴۰۴/۳/۲۱ پذیرش نهایی: ۱۴۰۴/۶/۱۷

طرح مسأله

در نقد ادبی، تحلیل روانشناختی متن ادبی، یکی از راهکارهای رهیافت به درون متن است که با تحلیل روان‌کاوانه براساس نظریه‌های مختلف انجام می‌شود. یکی از نظریه‌هایی روانشناسی که ارتباط ادبیات و روانشناسی را به طور ملموس نشان می‌دهد، نظریه کارن هورنای می‌باشد که از نظریه‌های روانشناسی شخصیت است. هورنای یکی از پیروان فروید بود و در ادامه نظریات فروید، با نقد وی، نظریه‌اش را مطرح کرد. برخلاف نظر فروید که به مسائل زیستی در تحلیل شخصیت توجه کرد، هورنای در نظریه خود به تأثیر محیط بر رفتار شخصیت تأکید کرد (برونو، ۱۳۷۰: ۲۷۰) و عقیده داشت انسان روان‌رنجور از خود واقعی خویش بیگانه است. در حالت دفاعی در برابر اضطرابی که باعث روان‌رنجوری شده است، یکی از سه تیپ شخصیتی «برتری طلبی»، «مهرطلبی» و «انزواطلبی» را می‌گیرد و با آن تیپ زندگی می‌کند. تحلیل آثار داستانی با نظریه هورنای، بهترین شیوه در تفسیر محتوا و رفتارشناسی شخصیت است که بدین وسیله اندیشه‌های آفریننده متن ادبی نیز شناخته می‌شود و تحلیل دقیق‌تری از داستان ارایه می‌شود.

در این مقاله نظریه هورنای در داستان کوتاه «نمازخانه کوچک من» هوشنگ گلشیری مورد بررسی قرار گرفته است. گلشیری بدون شک در زمره بارزترین چهره‌های داستان‌نویسی ایران در قرن بیستم است که در افقی تازه، کار نویسندگان بزرگی چون صادق هدایت را به تمام معنا به کمال رسانید، جهان آدمی، رؤیاها و اوهام انسان، بخش جدایی ناپذیر از قلمرو داستانی وی است. او به شخصیت‌های عصبی که از خود فعلی و واقعی خویش دور شده‌اند، توجه بیشتری دارد و تحلیل روان‌کاوی آثارش، دغدغه‌های اقشار مختلف مردم را در مواجهه با مشکلات مختلف نشان می‌دهد. فرضیه تحقیق در این است که اضطراب‌های ناشی از مشکلات خانوادگی و درگیری‌های ذهنی در داستان‌های گلشیری بر مبنای نظریه هورنای مطابقت دارد. برای تحلیل و اثبات این فرضیه، رفتار و تیپ شخصیت اصلی داستان بر طبق روانشناسی هورنای تحلیل می‌شود.

پیشینه پژوهش

هوشنگ گلشیری جزو نویسندگان برجسته معاصر است که در تحلیل و بررسی داستان‌های او آثار پژوهی متعدد در دست است، در نقد روانشناختی داستان‌های وی، با نظر هورنای، اکبربالایی و دیگران (۱۳۹۸) در مقاله «تیپولوژی شخصیت‌های رمان مُدرن «شازده احتجاب» بر مبنای رویکرد نوفرویدیسم کارن هورنای» رمان شازده احتجاب را با نظریه هورنای بررسی

کرده‌اند و نتیجه گرفته‌اند، شخصیت سازده در مقابل اضطراب به شیوه‌های دفاعی چون مهرطلبی و انزوای طلبی روی آورده است. مقاله «تحلیل و واکاوی شاخصه‌های روان رنجوری بر مبنای نظریه کارن هورنای در آثار داستانی گلشیری» (مطالعه موردی آینه‌های دردار و بره گمشده راعی) توسط زهرا مهرابی شهرکی به سال ۱۴۰۲ در هفدهمین کنفرانس بین‌المللی زبان، ادبیات، فرهنگ و تاریخ ارائه شده است، در مورد بررسی داستان «نمازخانه کوچک من» تاکنون پژوهش مستقل از منظر نظریه هورنای انجام نشده است، در تازه‌ترین تحقیق، هوشنگی، طهماسبی (۱۴۰۲) در مقاله «بررسی مقوله اضطراب در مجموعه داستان نمازخانه کوچک من هوشنگ گلشیری» ریشه اضطراب را در شخصیت‌های این داستان‌ها بررسی کرده‌اند. جامعه آماری این تحقیق، کل داستان‌های مجموعه است و رویکرد او نیز همسو با نظریه هورنای نیست و به این نتیجه رسیده است که اکثر شخصیت‌ها در مواجهه با اضطراب، مبتلا به افسردگی، خشم و انزوا شده‌اند.

با توجه به این پیشینه، در موضوع بررسی این داستان کوتاه منطبق با نظریه کارن هورنای هیچ پژوهشی یافت نشد و این مقاله با هدف شناخت روان رنجوری شخصیت‌ها در داستان‌های کوتاه گلشیری با نظریه هورنای انجام می‌شود.

کارن هورنای و نظریه شخصیت

کارن هورنای (هورنی) روانکاو آلمانی در سال ۱۸۸۵ در دهکده‌ای در شهر هامبورگ آلمان به دنیا آمد. بعد از آموزش‌های مدرسه، در سال ۱۹۰۶ وارد دانشکده پزشکی برلن شد، «در سال ۱۹۱۲ از دانشکده پزشکی فارغ التحصیل شد و زیر نظر کارل آبراهام از همکاران و پشتیبانان نزدیک فروید به آموزش روانکاو پرداخت. در سال ۱۹۱۵ کار درمانی و کلینیکی خود را در بیمارستان‌های برلن آغاز کرد و سپس ۱۲ سال به طبابت در مطب خصوصی و تدریس در انستیتو روانکاو برلن مشغول شد. او در سال ۱۹۱۲ به آمریکا مهاجرت کرد و به معاونت انستیتو روانکاو شیکاگو منصوب شد. در سال ۱۹۳۴ به نیویورک نقل مکان کرد و ضمن دایر کردن مطب، در مدرسه پژوهش‌های اجتماعی به تدریس پرداخت» (هورنای، ۱۳۶۹: ۷) سراسر زندگی او به تدریس، روانکاو و تألیف آثار گذشت. سرانجام در سال ۱۹۵۲ بر اثر بیماری در ایالات متحده درگذشت و همانجا به خاک سپرده شد. تالیفات او شامل؛ راه‌های نو در روانکاو (۱۹۳۶)، شخصیت عصبی زمانه ما (۱۹۳۷)، خودکاو (۱۹۴۲)، تضادهای درونی ما (۱۹۴۵)، عصیت و رشد آدمی (۱۹۵۰)، روان‌شناسی زنان (۱۹۶۷) است.

روانشناسی وی بررسی رفتارهای گونه‌های شخصیت در مواجهه با وقایع است. در مفهوم‌شناسی، نظریه او یک نظریه اجتماعی فرهنگی برخاسته از محیط است. هورنای معتقد

است در جامعه، تیپ‌های شخصیت وجود دارد که در مواجه با وقایع، عکس‌العمل متفاوت از خود نشان می‌دهد. منشأ این رفتارها نیز به دوران کودکی و محیطی که فرد در آن رشد کرده است، باز می‌گردد. البته بیان کرده در مواردی نیز چنین نیست و براساس وقایع بزرگسالی شخصیت تغییر می‌کند. در نظریه او، اضطراب کلیدواژه اصلی است، او بر مؤلفه‌ای با عنوان «اضطراب اساسی» (اضطراب بنیادی) تأکید دارد که در شخصیت روان‌رنجور باعث ایجاد تنش می‌شود و فرد در مقابله با این اضطراب یک تیپ شخصیتی به خود می‌گیرد در واقع بنیاد نظریه وی بر این مؤلفه استوار است. در تعریف آن گفته است: «اضطراب اساسی، احساس یا حالتی است متشکل از این احساسات: احساس عجز و درماندگی، احساس تنهایی و بی‌کسی در دنیایی که همه افرادش خصم یکدیگر و بدخواهند» (هورنای، ۱۳۶۱: ۲۷۷) در توصیف، آن را به موتور نیرومند تشبیه کرده است که عوارض عصبی را تشدید می‌کند «می‌شود گفت که اضطراب‌ها و تشویش‌ها محرک اصلی تمام عوارض عصبی هستند و در حکم موتور نیرومند و پرزوری می‌باشند که این عوارض عصبی را به حرکت می‌آورند و دائماً آن را تشدید می‌نمایند» (همو، ۱۳۶۹: ۲۷) روش‌های روان‌رنجورانه برای کنار آمدن با اضطراب بنیادی را ده مورد بیان کرده است «۱- نیاز روان-رنجورانه به محبت و تأیید، ۲- نیاز روان‌رنجورانه به کسی که زمام امور را در دست بگیرد، ۳- نیاز روان‌رنجورانه به زندگی بسیار بسته و محدود، ۴- نیاز روان‌رنجورانه به قدرت، ۵- نیاز روان-رنجورانه به بهره‌کشی از دیگران، ۶- نیاز روان‌رنجورانه به تأیید اجتماعی و وجهه، ۷- نیاز روان-رنجورانه به تحسین، ۸- نیاز روان‌رنجورانه به جاه‌طلبی، ۹- نیاز روان‌رنجورانه به خودکفایی و استقلال، ۱۰- نیاز روان‌رنجورانه به تمامیت و شکست‌ناپذیری» (رایکمن، ۱۳۸۷: ۱۵۲-۱۵۶) برای شناساندن ماهیت تضاد عصبی و چگونگی تأثیر آن بر شخصیت فرد عصبی، در تجمیع این روش‌ها سه تیپ شخصیتی: «برتری طلب، مهر طلب و انزوا طلب» را معرفی کرده است. این تیپ‌ها نوعی حالت دفاعی فرد برای در مقابل اضطراب اساسی و تضاد اساسی است.

برتری طلب: این شخصیت، یک شخصیت از خود راضی، خودشیفته، مغرور، جاه‌طلب است و خیال می‌کند شایستگی بیشتری نسبت به دیگران دارد «کلیه رفتار، کوشش‌ها، تمایلات و به طور کلی فلسفه زندگیش تحت پنداری ست که نسبت به جلال و بزرگی خود دارد، به نظر می‌رسد که مطلوب بودن زندگی تنها در این است که انسان برتر و متمایزتر از دیگران بشود باید هر مشکلی دارد، اعم از درونی و یا خارجی به سهولت حل کند باید بر همه مسلط باشد در هر موقعیتی سرنخ به دست و باشد، از هر چیزی که بوی ناامیدی و ضعف می‌دهد باید بپرهیزد» (هورنای، ۱۳۶۱: ۱۷۱)

مهر طلب: این تیپ همواره به دنبال جلب محبت دیگران است و همیشه خود را دستکم می‌گیرد «بین تیپ‌های عصبی، تیپ مهر طلب از همه ناخوشبخت‌تر است» (همان: ۲۲۰) در تعریف

این تیپ گفته است: شخصیت «هرگاه بیشتر به خود حقیر شده‌اش نزدیک باشد و خود را مطابق آن فرض کند، احساس درماندگی و بیچارگی می‌نماید، آدمی می‌شود سلیم و سربه راه و رام، متکی به دیگران می‌گردد و محتاج محبتشان می‌شود یعنی تبدیل می‌شود به تیپ مهرطلب» (همان: ۱۶۸-۱۶۹) مهر طلب زمانی که احساس می‌کند در یک مسیر در جهت راضی کردن دیگران بیش از حد قدم گذاشته ترس از تأیید نشدن می‌تواند او را فلج و در یک سردرگمی رهاش کند (بریکر، ۱۳۹۹: ۲۷)

انزو اطلب: شخصیت انزو اطلب، شخصیتی است که برای رهایی از اضطراب اساسی از همه چیز، خود را دور می‌کند. «آدم‌های تنها مرموز و پنهان کار هستند» (رایکمن، ۱۳۸۷: ۱۵۷) هورنای در معرفی آن گفته است: «احتیاجات عزلت طلب بیشتر در شکل نخواستن است یعنی حالت منفی دارد. طالب زندگی بی‌ماجر، بدون اصطکاک و تزاخم و در سطح پائینی است. زندگی بی‌رنج و درد سر و بدون شور و شوق می‌خواهد» (هورنای، ۱۳۶۱: ۲۴۱).

معرفی هوشنگ گلشیری

هوشنگ گلشیری، نویسنده و روزنامه‌نگار، منتقد و استاد دانشگاه در سال ۱۳۱۶ در شهر اصفهان به دنیا آمد به دلیل شغل پدر، مدتی در آبادان زندگی کرد و دوباره به اصفهان برگشتند. در دانشگاه اصفهان رشته ادبیات فارسی تحصیل کرد و در این دوران با انجمن‌های ادبی و برخی اهل قلم آشنا شد و کم کم با وجود علاقه به شاعری و نویسندگی و پژوهش‌های ادبی پرداخت و در یکی از روستاهای نزدیک اصفهان نیز معلم شد. در سال ۱۳۴۰ به دلیل همکاری با حزب توده دستگیر شد و چندین ماه زندانی گشت. این مدت زندانی زمینه‌ساز فکری گلشیری در داستان‌نویسی شد و بعد از آزادی از زندان همچنان در انجمن ادبی فعالیت کرد که مهم‌ترین آن «جُنگ اصفهان» بود، داستان را با جدیت ادامه داد که معروف‌ترین اثرش «شازده احتجاب» را در سال ۱۳۴۸ چاپ کرد. از سال ۱۳۴۷ به عضویت کانون نویسندگان ایران درآمد در چند دوره نیز جزو هیئت دبیران بود. درباره زندگی بعد از انقلابش گفته است: «من در ۵۸ دوباره دبیر شدم. در اصفهان دفتر تشکیل شد به اسم دفتر مطالعات فرهنگی و در ضمن در کانون مستقل فرهنگیان فعال بودم. گاهی هم برای جلسات مهم کانون به تهران می‌آمدم. در همین سال ۵۸ با همسرم فرزانه ظاهری ازدواج کردم و در آخر سال به تهران منتقل شدم، به همان دانشکده هنرهای زیبا که از انقلاب فرهنگی گمانم در سال ۱۳۶۰ حکم اخراج گرفتم» (همان: ۳۷) بعد از آن در کنار نویسندگی، زندگی را با فعالیت در کانون، تشکیل جلسه‌های داستان‌نویسی و نقد داستان، سفرهای خارجی، تدریس در دانشگاه، سخنرانی و ... گذراند و سرانجام در سال ۱۳۷۹ در تهران از دنیا رفت. آثار او رمان «شازده احتجاب» (۱۳۴۸)، رمان «کریستین و کید» (۱۳۵۰) و

«بره گمشده راعی» (۱۳۵۶) است. در حوزه داستان کوتاه نیز بیش از چهل داستان نوشته است از جمله مجموعه‌های «مثل همیشه» (۱۳۴۷)، «نمازخانه کوچک من» (۱۳۵۴)، «دست تاریک دست روشن» (۱۳۷۴) می‌باشد این آثار در مجموعه «نیمه تاریک ماه» گردآوری شدند.

گلشیری یکی از پرکارترین داستان‌نویسان معاصر است که سبک ویژه خود را دارد «نویسنده تجربه گرایی که هیچ وقت استراتژی و تاکتیک مشخصی او را اقناع نکرد و همیشه به فکر انفجار بزرگ در قصه‌نویسی بود» (عامری، ۱۳۸۲: مقدمه) میرعابدینی در گرایش به داستان‌نویسی گلشیری گفته است: «با خواندن داستانی از کلود روا، داستان‌نویس فرانسوی به امکانات تازه‌ای در داستان‌نویسی پی برد و تغییری اساسی در مشی ادبی خود داد و در ردیف نویسندگان داستان نو قرار گرفت و جستجو در عمق زمان‌های از دست رفته را جانشین حادثه‌پردازی صرف کرد و داستان را به وسیله پژوهش برای شناخت خود و دیگران مبدل ساخت» (میرعابدینی، ۱۳۷۷: ۶۷۲) وی یکی از نویسندگانی است که داستان‌های پیچیده نوشته است، پاینده در مورد او گفته است: «همین پیچیدگی و تنوع داستان‌ها است که گلشیری را تا امروز به گمان من مطرح‌ترین و تأثیرگذارترین داستان کوتاه‌نویس ایران کرده است» (پاینده، ۱۳۸۲: ۴۹) اغلب شخصیت‌های انتخابی او در داستان‌ها، افرادی هستند که مشکلات روانی دارند و به گونه‌ای با اضطراب درگیر هستند. «شگرد گلشیری در داستان‌هایش معطوف به خلق شخصیت و رویدادهای داستانی است که با خصوصیات روانی، تنش‌ها، اختلالات و بحران‌های درونی در پیوند هستند» (هوشنگی، طهماسبی، ۱۴۰۲: ۲۴۴-۲۴۵) از این نظر داستان‌های او با نظریه کارن قابلیت بررسی دارد.

معرفی داستان نمازخانه کوچک من

گلشیری این داستان را در زمستان ۱۳۵۱ نوشته است، موضوع آن، درباره معلمی است که زائده اضافی در پایش دارد. زاویه دید، اول شخص است و راوی آن معلمی جوان است. گلشیری با روایت ساده‌تری برخلاف شیوه سیال ذهن فقط با روایت بازگشت به کودکی و خاطره‌گویی داستان را نوشته است. میرعابدینی در مورد موضوع این داستان گفته است: «در داستان کوتاه نمازخانه کوچک من نیز خویشتن‌نگری مکاشفه‌آمیز به تنگ نظرانه‌ترین خودبینی‌های آدمی محبوس در منیت‌های خویش مبدل شده است. معلم سی و پنج ساله مجردی یک تکه گوشت سرخ بی‌ناخن را که چون انگشتی اضافه در پای چپش است، مالیخولیای ذهن خویش می‌کند و حالت بدبینی و بیگانگی نسبت به دیگران را تحت تأثیر این علت عضوی بسط می‌دهد تا جایی که در نمازخانه‌ای کوچک - همان علت عضوی - مشغول عبادت خویشتن می‌شود» (میرعابدینی، ۱۳۷۷: ۶۸۵) خلاصه داستان چنین است:

معلمی سی و پنج ساله به نام حسن به طور مادرزادی یک زائده گوشتی اضافی در پای خود

دارد که شبیه انگشت است و آن را انگشت ششم نامیده است. او از بچگی آن را پنهان کرده است، اکنون که بزرگ شده نیز دوست ندارد کسی زایده او را ببیند. در کودکی چند نفر آن را دیده‌اند. او را مسخره کرده‌اند تا جایی که همراه خانواده مجبور به رفتن از محله شده است، همین مسأله باعث اضطراب اوست اما در بزرگسالی بعد از فوت پدر و مادر وقتی که تنها زندگی می‌کند، کم‌کم دلبستگی و سواس گونه به آن پیدا می‌کند که زندگی‌اش را تحت تأثیر می‌گذارد به طوری که ارتباط با کسی که دوستش دارد را بهم می‌زند.

تحلیل داستان با نظریه هورنای

زائده گوشتی: اضطراب بنیادین شخصیت داستان

وجود زائده گوشتی در پای شخصیت حسن (شخصیت اصلی داستان)، باعث اضطراب اساسی او شده است. خانواده نیز به این دلیل همیشه به او سفارش کردند، کسی نباید عیب او را ببیند و با رفتارشان باعث اضطراب و ترس او شده‌اند. همین باعث می‌شود وقتی بزرگ شد، همچنان این ترس را داشته باشد، او به شدت مهرطلب است اما، به خاطر عیبش از همه کس دوری می‌گزیند و بر طبق نظریه هورنای، سرانجام در مقابل این اضطراب، حالت دفاعی انزوای طلبی را در جامعه انتخاب کرده است. زیرا همیشه با زائده گوشتی خود می‌خواهد تنها باشد تا جایی که دلبسته آن می‌شود به گونه‌ای که با آن خلوت می‌کند و عنوان داستان «نمازخانه کوچک من» به همین دلیل است که راوی، آن گوشت زائد را به گونه‌ای عبادت می‌کند و چون در جامعه پاسخی به مهرطلبی خود نمی‌یابد در انزوا با آن می‌ماند.

در ابتدای داستان انگشت اضافه را معرفی می‌کند و می‌گوید که خانواده تأکید داشتند دیده نشود. در کودکی برای او این مسأله چندان مهم نبود اما خانواده بسیار حساس بودند «هیچ به فکرش نبودم، کوچک که بودم. می‌دانستم هست. اما مهم نبود، چون مزاحم نبود. جورابم را که می‌کندم، فقط بایست پای چپم را کمی کج بکنم، مثل حالا، تا بینم که هنوز هست. نمی‌شود گفت شش انگشتی‌ام. فقط یک تکه گوشت سرخ بی‌ناخن است، آن هم کنار انگشت کوچک پای چپم. همین. خوب، قبلاً هم بود، همیشه. مادرم می‌گفت: جورابت را درنیاور، هیچ وقت درنیاور. جلو غریبه‌ها را می‌گفت. و برای من غیر از خودش و شاید پدر همه غریبه بودند. حمام که می‌رفتیم، با پدر، عمومی نمی‌رفتیم. مادر نمی‌گذاشت. توی این محله دیگر کسی نمی‌دانست، شاید هم برای همین می‌گفت: نکند با بچه‌ها بروی شنا» (گلشیری، ۱۳۸۰: ۲۵۱) برخلاف مادر، پدرش سعی می‌کند از اضطراب او بخواهد، به او می‌گوید «همه دارند، هر کس را که نگاه کنی یک چیزی دارد، اضافه یا کم» (همان: ۲۵۳) اما سخن پدر برای او کافی و جدی نیست زیرا ادامه‌دار نیست.

حسن در واکنش به این اضطراب ابتدا در ارتباط با مردم، تیپ شخصیتی مهرطلبی را می‌گیرد و وقتی مورد تمسخر قرار می‌گیرد و از طرفی به زائده گوشتی‌اش وابسته می‌شود، به انزوای طلبی روی می‌آورد. او در این تضاد شخصیتی، شخص روان‌رنجوری است که برای حفاظت خود و واکنش به اضطراب اساسی به گرایش‌های مختلف علاقه‌مند بشود. همانطور که هورنای در تحلیل روان‌رنجوری می‌گوید «در تمدن و فرهنگ ما چهار وسیله عمده و اساسی هست برای اینکه شخص عصبی خود را در مقابل آزار اضطراب اصلی حفظ و حمایت کند. ۱- جلب محبت، ۲- انقیاد و تسلیم، ۳- کسب قدرت، ۴- عزت‌گزینی» (هورنای، ۱۳۶۶: ۱۱۸) در این گرایش‌ها، شخصیت‌های کمال‌طلب، مهرطلب و انزوای طلب شکل می‌گیرد. اگر فردی یکی از این تیپ‌ها را انتخاب کند و همواره با آن تیپ باشد، تضادی ایجاد نمی‌شود اما همیشه اینگونه نیست و ممکن است در طول روان‌رنجوری، تیپ شخصیتی تغییر کند، شخصیت حسن نیز چنین است. شخصیت مهرطلبی و انزوای طلبی دارد.

چگونگی روان‌رنجوری او در واکنش به اضطراب اساسی به شرح ذیل است:

مهر طلبی و علاقه شدید به تأیید و توجه دیگران

از مهم‌ترین صفات افراد مهر طلب، میل شدید به دوست داشته شدن و جلب توجه و محبت دیگران است. مهرطلب‌ها «آدم‌های فروتن و سلطه‌پذیری هستند و استعدادها و توانایی‌های خود را ناچیز می‌شمرند، سعی می‌کنند طبق معیار دیگران زندگی کنند تا توجه آنها را جلب کنند» (رایکمن، ۱۳۸۷: ۱۵۷) حسن نیز چنین است، همواره می‌خواهد دیگران به او توجه کنند، در کودکی می‌خواهد با همسالان خود بازی کند، اما محیطی که حسن زندگی می‌کند، بر اضطراب او می‌افزاید زیرا مادرش اصرار دارد، عیبش را پنهان نگه دارد و همین مسأله باعث دوری حسن از همسالانش شده است. او دلش می‌خواهد مورد توجه قرار بگیرد برای همین یک روز، پایش را به دوستش نشان می‌دهد «نشانش دادم. دو انگشتم را گرفتم زیرش و آوردمش بالا یک تکه گوشت سرخ بی‌ناخن بود. کوچکتر از همه انگشت کوچک‌های دنیا» (گلشیری، ۱۳۸۰: ۲۵۳)

دوستش با دیدن زائده گوشتی‌اش، پوزخند می‌زند و مسخره می‌کند و به او حسن شش انگشتی می‌گوید. با تمسخر او، حسن دچار اضطراب می‌شود و می‌خواهد آن را با چاقو ببرد. شخصیت مهرطلبی او در واکنش به این تمسخر چنان است که برای جلب توجه دیگران و دوستی با آنها، حتی می‌خواهد به خود ضربه بزند. نوعی بیگانگی از خویش در تلاش برای کسب محبت در رفتارش می‌بینیم، وقتی که می‌خواهد زائده‌اش را ببرد مادر می‌رسد و نمی‌گذارد و به محله تازه می‌روند. این موضوع را برای مخاطب به صورت خاطره گفته است که الان هم در سی و پنج سالگی یادش می‌افتد دستش می‌لرزد.

«خیال می‌کنید به این فکر نیفتاده‌ام حتی یک مرتبه یک‌طوری شرش را بکنم؟ اما حالا هر وقت به یادم می‌آید جداً دست راستم شروع می‌کند به لرزیدن. توی همان محله بود. راستش اگر مادر سر نرسیده بود حتماً بریده بودمش. کارد آشپزخانه را که دستم دید گفت: چه کار می‌خواهی بکنی؟ گفتم: هیچی. گفت: راستش را بگو، می‌خواستی چه کار کنی؟ جوراب پام بود. اما فهمیدم. شاید از چشم‌هام، همان‌طور که من از چشم‌های پسرک فهمیدم که غریبه است، مثل همه مردم دنیا است. برای همین آمدیم این محله» (همان: ۲۵۳)

وقتی هم بزرگ می‌شود همیشه خود را به دلیل این عیب کوچک، دستکم می‌گیرد با داشتن این زائده، خود را فردی بدبخت می‌داند و همواره تیپ شخصیتی برتری‌طلب او را تحقیر می‌کند با این حال او در کودکی که شخصیت مهرطلب دارد، همواره دلش می‌خواست برای توجه دیگران، زائده‌اش را که انگشت ششم می‌نامد به همه نشان بدهد.

«وقتی - حالا را نمی‌گویم - با کسی حرف می‌زدم همه اش فکر می‌کردم بگویم، یک دفعه وسط حرفش بگویم: ببین من شش تا انگشت دارم، ششمی انگشت نیست. صبر کن تا نشانت بدهم» (همان: ۲۵۴)

عقده حقارت و نالایق بودن

از دید کارن هورنای، عقده حقارت و نالایق بودن به عنوان نتیجه‌ای از عدم تأمین نیازهای عاطفی و روانی در دوران کودکی است. هورنای بر این باور است که چنین احساسی ناشی از تحقیر، بی‌توجهی و عدم محبت در محیط خانواده و جامعه شکل می‌گیرد و فرد این احساس را به عنوان مکانیزم دفاعی در برابر اضطراب‌های درونی و احساسات منفی خود به کار می‌گیرد. این ویژگی مهم فرد مهرطلب است، به گفته هورنای یک «مهرطلب می‌خواهد در سایه سر کسی زندگی کند، نیاز به حامی دارد، اعتراض نمی‌کند، همه چیز را می‌پذیرد و قانع است این فرد از چیزی لذت کامل نمی‌برد حتی از موفقیت دچار اضطراب می‌شود همیشه به دنبال کسی است که به او توجه کند «انسانی است ضعیف، منفی، حقیر و غیرمسئول، از دیگران می‌خواهد که زندگی را بچرخانند» (هورنای، ۱۳۶۱: ۲۱۲) حسن نیز یک کودک ضعیف در خانواده است، در دوران کودکی، وقتی می‌خواهد مورد تأیید دیگران باشد اما چنین نمی‌شود، نالایق بودن را احساس می‌کند، علت اصلی نیز غیر از عدم توجه دیگران به او، رفتار مادرش است، مادر در مقابل شخصیت حسن، یک شخصیت برتری طلب دارد که حسن مطیع اوست و در برابر او نمی‌تواند اظهار عقیده کند، حتی پدرش نیز با اینکه اعتقاد دارد، زائده گوشتی چیزی مهمی نیست، نمی‌تواند در مقابل رفتار زنش کاری بکند، حسن به خاطر اینکه مادرش به این موضوع تأکید دارد، این زائده را باید پنهان کند، برای نمونه در آغاز داستان، مادرش به او می‌گوید نباید شنا

برود. اما او می‌رود ولی در میان بازی با همسالان خود، پیوسته زائده گوشتی‌اش را پنهان می‌کند «هنوز هم نمی‌دانم از ترس گرداب‌های کوچک و بزرگ رودخانه بود یا به خاطر پایم، انگشت کوچک پایم، اگر بشود اسمش را انگشت گذاشت. می‌رفتم اما لباس کنده و نکنده می‌پردم توی آب. وقتی هم بالاخره مجبور می‌شدم بیایم بالا کافی بود کمی شن‌ها یا ماسه‌ها را گود کنم تا دیگر پیدایش نباشد» (گلشیری، ۱۳۸۰: ۲۵۱)

وقتی هم یکبار از روی مهرطلبی، این زائده را به دوستش نشان می‌دهد و دوستش او را مسخره می‌کند، غمگین می‌شود و خود را حقیر می‌پندارد تا جایی که قصد بریدن آن را دارد اما مادرش مانع می‌شود و از آن محله نقل مکان می‌کنند در اینجا هم حسن نمی‌تواند اعتراضی کند، چون تحقیر شده است و به خاطر این حقارت به محله تازه می‌آیند و دیگر به کسی پایش را نشان نمی‌دهد

«مادر گفت: حتماً باید از این محله برویم. ما هم آمدیم اینجا. بچه‌ها نمی‌دانستند. آخر اگر می‌دانستند، مثلاً فقط یکی‌شان می‌دید، مثل آن محله، می‌آمدند در خانه و داد می‌زدند: حسن شش‌انگشتی» (همان)

مظهر دیگر احساس گناه و نالایق بودن، حساسیت زیاده از حد به هر گونه مخالفت دیگران است. روان‌نژدهائی که دچار چنین ترسی هستند همواره از اینکه اگر مردم با او آشنائی بیشتری پیدا کنند روگردان خواهند شد، بیمناک‌اند و در جلسات روانکاوی ممکن است اطلاعات زیادی را کتمان کنند. احساس آنان به فرآیندهای روانکاوی شبیه احساس مجرم نسبت به دادگاه است، در نتیجه بی‌آنکه متوجه باشند موضع دفاعی می‌گیرند. به منظور پرهیز از نکوهش و سرزنش در حد افراط می‌کوشند تا اشتباهی مرتکب نشوند و کاملاً مطابق قانون رفتار کنند؛ بالاخره روان‌نژدهائی هستند که رویدادهای نامطلوب را به سوی خود می‌خوانند، رفتارشان چنان برانگیزنده می‌شود که همواره مورد بدرفتاری قرار می‌گیرند. به سهولت دچار تصادفات می‌شوند، به بستر بیماری می‌افتند، پول گم می‌کنند و.. که این مظاهر نشان دهنده احساس گناه عمیق فرض می‌شود یا نشانه رنج کشیدن به منظور کفاره گناهان است (هورنای، ۱۳۶۹: ۲۳۳). حسن نیز چنان احساسی نسبت به عیب پای خود دارد، به دلیل سخت‌گیری که از کودکی از سوی مادرش برای پنهان کردن آن داشته است، در بزرگسالی نیز که معلم شده و موقعیت اجتماعی دارد، از اینکه مردم با دیدن پایش او را تحقیر کنند، هراس دارد. گاهی مثل یک فرد طبیعی زندگی می‌کند اما گاهی فقط در خلوت خود به انگشتش خیره می‌شود.

«فکر می‌کنم آدم دمدمی مزاجی باشم یعنی گاهی شادم با همه شوخی می‌کنم، عرق خوری می‌کنم، می‌روم و می‌آیم اما یکدفعه — نه که به یاد او بیفتم — یک گوشه‌ای می‌نشینم یا می‌آیم، خانه توی اتاقم، چفت در اطاقم را هم می‌بندم و می‌نشینم توی تختم و به او نگاه می‌کنم آنقدر

که چشم تار می شود یا به اشک می نشیند طوری که فکر می کنم نیستش آن تکه گوشت کوچک» (گلشیری، ۱۳۸۰: ۲۵۵)

عدم توانایی در «نه» گفتن و اظهار عقیده

هورنای در این زمینه معتقد است، شخصیت مهرطلب به سبب ضعف شخصیتی و ناتوانی در بیان خواسته‌هایش، نمی‌تواند در برابر حمله‌های ناروا از خود دفاع کند به خاطر اینکه «نه» گفتن برایش مشکل است، زمانی که در درون خود با خواسته‌های دیگران موافق نیست قدرت رد کردن خواهش آنها را ندارد. این حالت تسلیم محض بودن در فرد مهرطلب گاهی به قدری شدید می‌شود که سبب از بین رفتن استقلال فکری و آزادی درونی‌اش می‌شود؛ اما به دلیل اینکه همواره آن طور که انتظار دارد از طرف مقابل خود توجه و محبت لازم را دریافت نمی‌کند، نهایتاً از این حد وابستگی و اتکاء به شدت ضربه می‌خورد. هرچند ابراز هر نوع محبت به شخص مهرطلب ممکن است موجب ایجاد هر نوع آرامش سطحی یا حتی موجب هرنوع احساس خوشی و مسرت او گردد (هورنای، ۱۳۶۹: ۱۴۳).

شخصیت حسن نیز مابین ویژگی کودکانه و بالغانه پر از تردید و دودلی است، زیرا او نمی‌تواند با اعتماد به نفس در جامعه زندگی کند و یا در ارتباط با دیگران واقعیت احساسات خود را بیان کند. این ناتوانی در بیان حقیقت، نشان دهنده عدم توانایی او در «نه» گفتن یا ابراز نظر واقعی خود است. او به جای شفافیت و صداقت، سعی می‌کند با انکار و پنهان کاری، از ایجاد تنش جلوگیری کند. این رفتار، هم نشان دهنده آسیب‌پذیری او و هم سردرگمی‌اش بین کودکی و بزرگسالی است. در دوران کودکی پیوسته در تأکید مادرش بر اینکه نباید عیب پایش را کسی بداند، جرأت نه گفتن ندارد و به همین دلیل آن را پنهان می‌کند. در بزرگسالی نیز وقتی که پدر و مادرش از دنیا رفتند، همچنان نمی‌تواند عقیده‌اش را بگوید و در برخورد با اشخاص متعدد رفتار منزوی طلبی پیدا می‌کند، او که معلم شده است و می‌خواهد زندگی زناشویی هم داشته باشد، در اظهار عقیده با طرف مقابلش دچار مشکل می‌شود. نمونه آن ارتباطش با یک زن فاحشه است، انتخاب چنین زنی نیز نشانی از نالایق بودن شخصیت او دارد که برای اینکه خود را به دلیل زائده پایش، حقیر می‌پندارد نمی‌تواند به دنبال شخصیت‌هایی برود که موقعیت اجتماعی بهتری دارند. حسن در ارتباط با این زن که تیپ شخصیتی کمال طلب دارد، در موقعیتی قرار گرفته که ممکن است احساس کند باید پاسخ‌هایی بگوید یا رفتارهایی را بروز دهد که در نهایت نشان دهنده نوعی تردید در ابراز مخالفت یا «نه» گفتن است. یک روز یکی از این زنان را به خانه می‌آورد، وقتی زن جوراب پایش را در نمی‌آورد، حسن شک می‌کند مبادا او هم عیبی دارد اما وقتی زن با خشونت جوابش را می‌دهد، حسن قدرت اظهار نظرش را از دست می‌دهد.

«آدم با فاحشه‌ای کسی که باشد احتیاجی نیست جورابش را در آورد. یادم است یکی شان فقط یک جورابش را در آورد و آن یکی را جوراب سیاه پای چپش را تا روی مچ پا پایین کشیده بود. گفتم آن یکی پات چی شده؟ گفت: یعنی چه؟ گفتم هیچ! گفت نه بگو دیگر؟! گفتم باور کن همین طوری گفتم! گفت: نه، بگو چی فکر می‌کنی. لک و پیس است، هان؟ سوخته است نه؟ یک جای سوختگی به اندازه کف دست من سرخ سرخ، هان؟ گوشت‌های سرخ، نه؟ گفتم: چرا بس نمی‌کنی؟ من که گفتم قصد بدی نداشتم» (گلشیری، ۱۳۸۰: ۲۵۵-۲۵۶)

در این گفت‌وگو، این نوع رفتار می‌تواند نمایانگر تلاش فرد برای حفظ تصویر مثبت خود در برابر دیگری باشد. حسن تلاش می‌کند که به شکلی مبهم یا غیرمستقیم نشان دهد که مسأله به‌طور غیرمستقیم از نظر ظاهری یا فیزیکی قابل درک است، ولی از بیان صریح آن خودداری می‌کند. این نشان می‌دهد که او هنوز در موقعیتی است که از گفتن «نه» یا ابراز مخالفت با شرایط اجتماعی که احساس می‌کند بر او تحمیل می‌شود، ترس دارد و به گونه‌ای شخصیتی ضعیف محسوب می‌شود. در ادامه هم به این فکر می‌افتد که عیب پایش را به آن زن نشان بدهد «فکر کردم نشانش بدهم. حتی دستم رفت طرف جورابم» (همان: ۲۵۶) اما به دلیل ترس‌های دوران کودکی، او را غریبه می‌داند و از نشان دادن منصرف می‌شود.

ویژگی خاص حسن در افشای راز خودش به دیگران، نشان دهنده نیاز او به دیده شدن و پذیرفته شدن است. با این حال، این افشاگری می‌تواند او را در معرض قضاوت و تمسخر قرار دهد و در نتیجه، آسیب‌پذیرتر و ناتوان‌تر در دفاع از خود کند. بنابراین پنهان کردن این ویژگی خاص و تبدیل آن به یک راز خصوصی، موجب تلاش حسن برای محافظت از خود در برابر آسیب‌های احتمالی است. همچنین نشان از یک وابستگی به زایده گوشتی‌اش است، چنانچه در ارتباط با آن زن نیز سرانجام به خود حق می‌دهد که عیبش را پنهان نگه دارد «من هم حق دارم اجازه ندهم کسی بداند، کسی ببیند، نه که بترسم، کار از این حرف‌ها گذشته است» (همان: ۲۵۶). این رفتار محصول وابستگی عاطفی او به تأیید دیگران و ترس از طرد شدن است و تمامی این عوامل او را از دفاع مؤثر از خود ناتوان کرده و به سکوت و انزوا سوق می‌دهد. درنهایت، این وضعیت به انزوای اجتماعی و احساس ناتوانی در برقراری ارتباطات سالم و مؤثر منجر می‌شود.

عدم توانایی در دفاع از خود و به‌ویژه رنج درونی شخصیت «حسن» به وضوح در رفتار اجتماعی او مشخص است. حسن ناتوانی جسمی خود را در قالب یک احساس خودکم‌بینی و عذاب درونی تجربه می‌کند. او خود را از دیگران جدا می‌داند، چرا که چیزی متفاوت در بدن خود دارد که تنها خودش از آن آگاه است و آن را «چیز خصوصی» می‌نامد. این ناتوانی نه تنها به عقده درونی تبدیل شده، بلکه باعث گردیده که او نتواند به راحتی از خود دفاع کند و در ذهنش همیشه دغدغه این را دارد که در بحث‌ها و برخوردها چگونه دیگران او را خواهند دید و چه‌طور

ممکن است او از خود دفاع کند. در نتیجه شکاف میان واقعیت‌های درونی حسن و تصویری که از خود در ذهن دارد، به درگیری و عذاب روانی او تبدیل شده است که تا پایان زندگی‌اش ادامه می‌یابد. وقتی آن زن به او می‌گوید همه چیز را بهش نگفته است، حسن قدرت اظهار ندارد، آن زن گمان می‌کند شاید حسن رفیق دختری غیر از او دارد اما حسن باز حقیقت را نمی‌گوید و دلیل «کم رویی» برای او می‌آورد.

«می‌گفت: مطمئنم که تو همه چیز را برایم نگفته‌ای. گفتم: باور کن چیز زیادی نبوده. گفت: رفیق دختر؟ می‌گفتم نه. می‌گفت: ممکن نیست تو که نه زشتی و نه نمیدانم.. سرو وضعت که بدک نیست. می‌گفتم: کم رو بودم» (همان: ۲۵۷) او حتی این حقیقت را که دوستش دارد، نمی‌تواند به او بگوید «نمی‌توانستم بگویم دوستت دارم» (همان: ۲۵۸) زیرا ترس این را دارد که وقتی بفهمد برود «می‌دانستم اگر بفهمد اگر ببیند تمام می‌شوم» (همان)

گرایش به انزوا طلبی

شخصیت انزوا طلبی حسن در بزرگسالی است، دلیل آن نیز اضطراب بنیادین او در ترس از آشکار شدن عیب پایش است، به دلایلی که ذکر شد او شخصیت مهرطلبی دارد اما همواره از سوی تیپ‌های کمال طلب تحقیر و انکار می‌شود، طرد شدن از سوی اطرفیان او را به خلوت و انزوای شخصی‌اش می‌کشاند و کم‌کم امیال مهرطلبی‌اش را به دیگران، به خاطر دلبستگی به زائده گوشتی سرکوب می‌کند. در اینجا در تضاد شخصیتی به سوی انزواطلبی حرکت می‌کند، به گفته هورنای «گاهی دیده می‌شود کودکی که تا سن معینی مهرطلب بوده، ناگهان به روش‌های برتری طلبی یا عزلت طلبی متوسل می‌شود. معنی این امر آنست که کودک هنوز نتوانسته است تمایلات برتری طلبی و عزلت طلبی را که تا به حال پنهان کرده کاملاً از اثر و مداخله بیندازد» (هورنای، ۱۳۶۱: ۱۲-۱۳) این تغییر تیپ و آشفته‌گی شخص عصبی در تعارض با انواع شخصیت، تضاد اساسی اوست. «ریشه تنش‌های شخص به این حقیقت برمی‌گردد که این نگرش‌ها و نیازهای مرتبط با آنها با یکدیگر همخوانی ندارند و گرایشات متناقضی در شخص ایجاد می‌کنند» (رایکمن، ۱۳۸۷: ۱۵۸) این تغییر تیپ شخصیتی برای حسن، وقتی شروع می‌شود که پدر و مادرش را از دست داده است و اکنون فقط خودش این راز را می‌داند. پیوسته در خلوت خود با زائده پایش سرگرم است و آن را یک چیز خصوصی می‌داند و با آن انس می‌گیرد

«حالا دیگر فرق می‌کند. حالا برای من یک چیز خصوصی است، یک چیزی که فقط خودم می‌دانم. مادر و پدر مردند، ده دوازده سال پیش. بچه‌های آن محله هم حتماً فراموش کرده‌اند، شاید هم فراموشم کرده باشند. فقط خودم می‌دانم که هست، یک چیزی هست که مرا از دیگران جدا می‌کند. می‌نشیم روبروی آینه یک آینه هم طرف چپ پای چپم می‌گذارم، بعد با دو انگشت

آهسته بلندش می‌کنم، طوری که بتوانم زیرش را و حتی خط فاصل تکه گوشت سرخ انگشت مانند را با پایم ببینم. بعد آب که جوش آمد توی لگن می‌ریزم. نه که پایم بو بدهد، نه. پاهایم را می‌گذارم توی آب. اول صبر می‌کنم تا گرمی آب پوست هر دو پایم را سرخ کند. بعد شروع می‌کنم به مالش دادن انگشت‌هام. از انگشت‌های بزرگ‌تر شروع می‌کنم، مثلاً از انگشت شست پای راستم. اما وسط‌های کار، همیشه هم همین‌طور می‌شود، به پای چپ نرسیده حوصله‌ام سر می‌رود و یک‌راست می‌روم سراغ او. آهسته مالشش می‌دهم و فقط او را با صابون می‌شویم. پاهایم را که خشک کردم باز توی آینه نگاهش می‌کنم، توی هر دو آینه. هستش، همیشه هست» (گلشیری، ۱۳۸۰: ۲۵۴)

از ویژگی‌های انزواطلبی او این است که تنها زندگی می‌کند با هیچ کس ارتباط صمیمی ندارد، در واقع نمی‌تواند ارتباط خوب و دائمی داشته باشد، در هر شرایطی به انگشت ششم وابسته است. می‌خواهد دور از همه فقط در تنهایی خودش با زائده گوشتی باشد وقتی حس می‌کند که گوشت نیست غمگین می‌شود. (همان: ۲۵۵) برای نمونه او چنان با این گوشت اضافی سرگرم است که نیازی نمی‌بیند چون دیگران به میخانه برود «مثل آدم‌های دیگر مجبور نیستم سیگار بکشم و احياناً دنبال یک میخانه کوچک دنج بگردم که فقط یک میز داشته باشد و یک صندلی» (هان: ۲۵۵)

در ادامه داستان می‌بینیم او با تیپ شخصیتی مهرطلبی می‌خواهد ارتباط اجتماعی داشته باشد اما به خاطر این عیب احتیاط می‌کند. او سرانجام در ارتباط با زنی، به او علاقه‌مند می‌شود اما با خود می‌گوید اگر عیبش را به او بگوید. مسلماً او می‌رود. همواره این ترس را دارد که عیبش را کسی را بفهمد اما از آنجا که شخصیت انزواطلبی آشکار شده و وابسته زائده گوشتی شده است، برای خود توجیه می‌کند هر کسی چیزی دارد که فقط متعلق به اوست.

«خوب من هم به یاد او می‌افتادم و می‌دانستم که نمی‌شود. البته نمی‌خواستم به او دروغ بگویم، یا چیزی را از او پنهان کنم. اما چیزهایی هست که فقط متعلق به خود آدم است» (همان: ۲۵۹)

در پایان داستان، به او پیشنهاد ازدواج می‌دهد، زن می‌گوید عجله نکند و بیشتر باهم آشنا بشوند. زن نیز شخصیت مطیع ندارد و برتری طلب است. زائده حسن را عیب می‌پندارد، یک روز صبح، پای حسن را می‌بیند و تعجب می‌کند، حسن نیز با آنکه او را دوست دارد اما در دلش این رابطه را تمام شده حساب می‌کند

«صبح، زودتر از من بیدار شده بود. کنار تخت نشسته بود، روی زمین و به پاهایم نگاه می‌کرد. گمانم از تماس دو انگشت سردش بیدار شده بودم. گفت: این دیگر چیست؟ گفتم: چی؟ و انگشت‌های پای چپم را جمع کردم، فقط جمع کردم طوری که یادش برود که دیده است. حتی

سعی نکردم پای چپم را کمی کج کنم یا از نرمی و انعطاف تشک استفاده کنم. دیده بودم. برای همین تمام شد. من برایش تمام شدم. و بآنکه آن نگاه را در تمام خواب‌هایم دیده بودم لرزیدم و فهمیدم که دوستش دارم» (همان: ۲۵۹-۲۶۰)

زن با تحقیر به زائده او نگاه می‌کند و به او می‌گوید جراحی کنند، اینجاست که شخصیت منزوی طلب حسن کاملاً آشکار می‌شود آن زن با اینکه حسن را تحقیر می‌کند اما طرد نمی‌کند، اما حسن با تیپ مهرطلبی اینبار نه به زن بلکه مهرطلب به زائده گوشتی خود است، انگشت ششم برایش عزیز است و از پیشنهاد دختر ناراحت می‌شود و رابطه‌اش را بهم می‌زند. زن می‌ترسد مبادا این عیب بعد از ازدواج به فرزندانشان برسد و تأکید بر جراحی دارد اما حسن در تعارض شخصیتی دیگر فرد مطیع در برابر او نیست بلکه خود را از او دور می‌کند

«به نحو تحقیرآمیزی از او حرف می‌زد. نمی‌فهمید و من فکر می‌کنم در نقاشی هم هست، در داستان هم هست، در همه چیز. آدم‌ها، بعضی‌هاشان، آن چیز را شاید زیر پوستشان داشته باشند، باید هم داشته باشند. به هم زدیم. می‌ترسید. شاید هم حق داشت. می‌گفت: بچه هامان چی؟ باید حتماً جراحی کنی. چیزی که نیست» (همان: ۲۶۰)

حسن حاضر نمی‌شود خواسته او را بپذیرد سرانجام داستان جدایی آنهاست و حسن حق را به خود می‌دهد و بعد از جدایی خوشحال می‌شود. زن به فکر بچه‌هایشان بود اما حسن وابسته انگشت ششم خود شده و آن را انتخاب می‌کند فقط از این غمگین است که دوباره کسی راز او را فهمیده است، بدین ترتیب حسن در مقابله با اضطراب اساسی، مهرطلبی خود را به زائده گوشتی نشان می‌دهد، تیپ شخصیتی او در جامعه تبدیل به یک فرد منزوی طلب می‌گردد و در مهرطلبی وابستگی به زائده پایش دارد را که در طول زندگی با آن زیسته است و داستان با این توصیف تمام می‌شود.

«بچه‌ها، همه‌اش بچه‌ها. پس من چی؟ غروب‌های من چی، همه غروب‌های دلگیری که انگار تاریکی نه همه زمین را، که همه پهنه آدم را می‌گیرد؟ در روشنایی، همه چیز خود آن چیز است، جدا از چیزهای دیگر. اما وقتی تاریک باشد، یا مثلاً سایه باشد، دیگر هر چیز خود آن چیز نیست، خطوط قالب‌ها محو و حتی بی‌اعتبار می‌شوند. با دو انگشت شست و اشاره می‌گرفتم، مثل وقتی که دم موش کشته‌ای را می‌گیریم تا دورش بیندازیم. حالا من خوشحالم. اما ناراحتی من این است که فقط یکی می‌داند، یکی که می‌داند من یک انگشت اضافی دارم، یکی هست که مرا عریان عریان دیده است. و این خیلی غم‌انگیز است» (همان: ۲۶۰-۲۶۱)

نتیجه گیری

در این مقاله، داستان «نمازخانه کوچک من» گلشیری با نظریه روانشناسی شخصیت هورنای مورد بررسی قرار گرفت، تحلیل این داستان نشان می‌دهد که هوشنگ گلشیری با دقت بر ابعاد روانی شخصیت‌ها تمرکز کرده و از طریق داستان‌نویسی، پیچیدگی‌های نیاز به مهرطلبی و انزوا و پیامدهای آن را به تصویر کشیده است. این اثر درک عمیق‌تری از تعاملات پیچیده بین فرد و جامعه را ارائه می‌دهد و به اهمیت شناخت روانی در ادبیات و رفتار انسانی تأکید دارد. در نتایج تحقیق، تطابق شخصیت‌پردازی گلشیری با نظریه هورنای به دست آمد شخصیت اصلی داستان به نام حسن به دلیل داشتن یک زائده گوشتی در کنار انگشت کوچک پای چپ خود، دچار اضطراب اساسی است و در مکانیسم دفاعی در واکنش به آن، به تیپ شخصیتی مهرطلبی و انزواطلبی گرایش یافته است. ابتدا با تیپ مهرطلبی به دلیل داشتن این زائده گوشتی و احساس حقارت ناشی از آن، به شدت در جستجوی محبت و تأیید از سوی دیگران است. این نیاز به تأیید در رفتارهای وی به وضوح مشاهده می‌شود و او را به سوی وابستگی عاطفی و ترس از طرد شدن سوق می‌دهد. نظریه کارن هورنای، مبنی بر اینکه مهرطلبی ناشی از عدم تأمین نیازهای عاطفی در کودکی است، در شخصیت حسن بارز است. این شخصیت به دلیل عدم دریافت محبت کافی در دوران کودکی، دچار اضطراب و احساس بی‌ارزشی شده و این احساسات بر روابط و رفتارهای او تأثیرات عمیقی گذاشته‌اند. در بزرگسالی مهرطلبی او نسبت به تأیید افراد تغییر می‌کند و با وابستگی به زائده گوشتی، در تنهایی خود با آن شاد است و آن را به گونه‌ای می‌شود گفت، عبادت می‌کند و به خاطر آن با کسی ارتباط نمی‌گیرد و سرانجام انزواطلبی نسبت به مردم و مهرطلبی به انگشت ششمش پیدا می‌کند.

فهرست منابع

۱. بریکر، هریت (۱۳۹۹). مهرطلبی، بیماری راضی کردن، ترجمه مهدی قراچه‌داغی، تهران: پیک بهار.
۲. برونو، فرانک (۱۳۷۰) فرهنگ توصیفی اصطلاحات روانشناسی، ترجمه فرزانه طاهری و مهشید یاسائی، تهران، طرح نو.
۳. پاینده، حسین (۱۳۸۲) «داستان کوتاه: پیچیدگی‌های ناپیدا» گفتگو، کتاب ماه ادبیات و فلسفه، صص ۴۰-۵۱.
۴. رایکمن، ریچارد، ام. (۱۳۸۷) نظریه‌های شخصیت، ترجمه مهرداد فیروزبخت، تهران: ارسباران.
۵. سناپور، حسین (۱۳۸۰) همخوانی کاتبان، زندگی و آثار هوشنگ گلشیری، تهران: دیگر.
۶. عامری، رضا (۱۳۸۲) نقشبندان قصه ایرانی (نقد و بررسی آثار و افکار هوشنگ گلشیری)، تهران: ترجمان اندیشه
۷. گلشیری، هوشنگ (۱۳۸۰) نیمه تاریک ماه، داستانهای کوتاه، تهران: نیلوفر
۸. میرعابدینی، حسن (۱۳۷۷) صدسال داستان نویسی ایران، ج ۱ و ۲، تهران: چشمه.
۹. هورنای، کارن (۱۳۶۱) عصبیت و رشد آدمی، ترجمه محمد جعفر مصفا، تهران: کتابخانه بهجت
۱۰. _____ (۱۳۶۶) عصبانی‌های عصر ما، تهران: شرق
۱۱. _____ (۱۳۶۹) راههای نو در روانکاوی، ترجمه اکبر تبریزی، تهران: بهجت
۱۲. هوشنگی مجید، طهماسبی مهدیه (۱۴۰۲) «بررسی مقولۀ اضطراب در مجموعه داستان نمازخانه کوچک من هوشنگ گلشیری» نقد ادبی. ۱۴۰۲؛ ۱۶ (۶۲): ۲۳۷-۲۸۳.

نوع مقاله: پژوهشی

صفحات ۹۱ - ۷۵

اخلاق تفسیر در مواجهه با هنر: بازخوانی کاشی نگاره اغوای یوسف (خانه عطروش) بر پایه هرمنوتیک گادامر

^۱ سارا عظیمی^۲ حسین اردلانی^۳ عباس مهرپویا^۴ نفیسه نمیدیان پور

چکیده

مطالعه نگاره‌های روایی دوره قاجار اغلب در محدوده رهیافت‌های فرمالیستی یا تاریخ‌نگارانه محصور مانده است. تقلیل اثر هنری به ابژه‌ای صرفاً تاریخی یا تزئینی، مانع از درک ظرفیت‌های گفت‌وگویی آن شده و از منظر «اخلاق تفسیر»، تقلیل‌گرایانه ارزیابی می‌شود. پژوهش حاضر با هدف گذار از این محدودیت‌ها و تبیین ابعاد اخلاقی-شناختی مستتر در مواجهه با اثر هنری، کاشی نگاره «اغوای یوسف» در خانه تاریخی عطروش شیراز را بر پایه هرمنوتیک فلسفی هانس گئورگ گادامر مورد واکاوی قرار می‌دهد. در این راستا، با اتکا به روش توصیفی-تحلیلی و رویکرد کیفی، مفاهیم بنیادینی چون آگاهی تاریخ‌اثرگذار، دیالکتیک پرسش و پاسخ و امتزاج افق‌ها، در قالب الگویی تحلیلی بر نمونه موردی تطبیق داده شده است. یافته‌های پژوهش نشان می‌دهد که این کاشی نگاره نه یک مصورسازی منفعلانه از سنت ادبی پیشین، بلکه رخدادی ارتباطی است که در آن، تقابل مضمونی «فضیلت و وسوسه» دستمایه نوعی بازاندیشی تصویری قرار گرفته است. هنرمند با بهره‌گیری از عناصر بصری التقاطی (نظیر فرنگی‌سازی)، پیش‌فهم‌های تثبیت‌شده مخاطب را به چالش کشیده و خوانشی چندلایه از این روایت اخلاقی ارائه می‌دهد. نتیجه آنکه، فرآیند فهم در مواجهه با این اثر، مستلزم نوعی «گشودگی اخلاقی» است؛ وضعیتی که در آن مفسر با تعلیق پیش‌داوری‌های متصلب خود و ورود به دیالکتیک با اثر، امکان آمیختگی افق انتظار خویش را با افق معنایی نهفته در سنت دیداری فراهم می‌آورد.

واژگان کلیدی

اخلاق تفسیر، هرمنوتیک گادامر، کاشی نگاری قاجار، خانه عطروش، داستان یوسف و زلیخا، امتزاج افق‌ها.

۱. دانشجوی دکتری، گروه فلسفه هنر، واحد همدان، دانشگاه آزاد اسلامی، همدان، ایران.
Email: sara.azimi1660@iau.ac.ir

۲. گروه فلسفه هنر، واحد همدان، دانشگاه آزاد اسلامی، همدان، ایران. (نویسنده مسئول)
Email: H.Ardalani@iau.ac.ir

۳. گروه زبان‌های خارجی، واحد همدان، دانشگاه آزاد اسلامی، همدان، ایران.
Email: abbas.mehrpooya@iau.ac.ir

۴. گروه فلسفه هنر، واحد رامسر، دانشگاه آزاد اسلامی، رامسر، ایران.
Email: N.namadianpour@yahoo.com

پذیرش نهایی: ۱۴۰۵/۴/۹

تاریخ دریافت: ۱۴۰۵/۱/۱۴

طرح مسأله

هنر عصر قاجار (۱۷۸۹-۱۹۲۵) نقطه تلاقی و تنش میان سنت و تجدد در فرهنگ ایرانی محسوب می‌شود؛ دورانی که نقاشی دیواری، به عنوان رسانه‌ای که پیش‌تر عمدتاً در خدمت بازنمایی آرمان‌های حماسی و عرفانی بود، دستخوش دگرگونی‌های بنیادین گردید. در این میان، «دیوارنگاره‌ها، به‌ویژه در قالب کاشی‌نگاری، از انحصار نهادهای درباری و کارگاه‌های سلطنتی خارج شده و به فضاهای معماری خصوصی، همچون خانه‌های تجار، دیوان‌سالاران و اشراف شهری راه یافتند» (پاکباز، ۱۳۹۲، ص. ۱۴۲). خروج این آثار از انحصار حاکمیت و ورود آن‌ها به فضاهای نیمه‌عمومی، کارکردشان را از ابزار نمایش اقتدار، به رسانه‌ای جهت بازتاب جهان‌بینی و هویت فرهنگی طبقه نوظهور تغییر داد (Diba & Ekhtiar, 1998, p. ۲۱۵).

کاشی‌نگاره «اغوای یوسف توسط زلیخا» در خانه عطروش شیراز، یکی از نمونه‌های قابل تأمل این جریان است که روایتی آمیخته با دلالت‌های عمیق اخلاقی را در بستری انسان‌گرایانه‌تر و ملموس‌تر صورت‌بندی کرده است. به‌رغم جایگاه این آثار در مطالعه تحولات فرهنگی ایران، بخش عمده‌ای از پژوهش‌های صورت‌گرفته حول دیوارنگاری‌های قاجاری، محدود به توصیفات شمایل‌نگارانه یا تحلیل‌های صرفاً فرمالیستی بوده‌اند (آژند، ۱۳۹۳، ص. ۸۸). چنین رویکردهایی با تقلیل اثر هنری به ابژه‌ای ایستا و گسسته از بستر ادراکی، در تبیین فرایند پیچیده «شکل‌گیری معنا» ناکام می‌مانند. از منظر «اخلاق تفسیر»، اتکا به این رهیافت‌های ابژکتیویستی نوعی تقلیل‌گرایی پژوهشی است؛ زیرا ظرفیت‌های مکالمه‌ای اثر را نادیده انگاشته و تقلیل فهم هنری به کشف معنایی منجمد را جایگزین درک آن به مثابه یک «رخداد ارتباطی» می‌کنند. پژوهش پیش‌رو، به منظور عبور از این محدودیت، خوانشی تفسیری از کاشی‌نگاره «اغوای یوسف» را بر پایه هرمنوتیک فلسفی هانس-گئورگ گادامر پی‌ریزی می‌کند. بهره‌گیری از مفاهیم بنیادین این مکتب نظیر «پیش‌داوری»، «آگاهی تاریخ‌اثرگذار» و «آمیختگی افق‌ها»، امکانی برای برون‌رفت از تقلیل‌گرایی مذکور فراهم می‌آورد و مواجهه با اثر را به یک کنش اخلاقی-شناختی و تجربه‌ای زنده ارتقا می‌بخشد (Gadamer, 2004, p. ۳۰۰).

دغدغه اصلی مقاله حاضر، چگونگی واکاوی لایه‌های معنایی و دلالت‌های اخلاقی این کاشی‌نگاره در تلاقی افق‌های تاریخی، با اتکا به الگوی هرمنوتیکی است.

بر همین اساس، مسیر پژوهش برای واکاوی این موضوع، بر پاسخ‌گویی به سه پرسش محوری استوار است:

نخست آنکه، پیش‌دریافت‌های روایی، زیبایی‌شناختی و اخلاقی مفسر، که افق اولیه فهم کاشی‌نگاره را به مثابه بازنمایی تقابل فضیلت و وسوسه شکل می‌دهند، شامل چه مؤلفه‌هایی است؟

دوم، ساختار بصری اثر در بستر هنر التقاطی قاجار، چگونه پیش‌فهم‌های تثبیت‌شده روایی را به چالش کشیده و پرسش‌های تازه‌ای را پیش روی مخاطب می‌نهد؟ و در نهایت، «آمیختگی افق‌ها» میان بستر تاریخی اثر و افق کنونی مفسر، چگونه زمینه‌ساز وضعیتی از «گشودگی اخلاقی» گردیده و چه دریافتی از مناسبات متن و تصویر در هنر قاجار به دست می‌دهد؟

۱. پیشینه پژوهش

مطالعات پیشین پیرامون روایت حضرت یوسف (ع) و بازتاب آن در هنر و ادبیات را می‌توان در سه رویکرد کلی طبقه‌بندی کرد: رویکردهای ساختاری-روایی، رویکردهای تاریخ‌نگارانه-تصویری، و رویکردهای تأویلی-هرمنوتیکی.

در عرصه مطالعات ساختاری و متنی، پژوهشگران تمرکز خود را بر ظرفیت‌های دراماتیک و زبان‌شناختی این روایت معطوف کرده‌اند. صالحی (۱۳۹۵) با کاربست الگوی سیمپسون نشان داده است که روایت قرآنی از وجهیت مثبتی برخوردار است که زمینه‌ساز تفاسیر زیبایی‌شناختی متنوعی می‌شود. در همین راستا، حاجی‌سلطانی و همکاران (۱۴۰۱) با بهره‌گیری از الگوی پراپ، انسجام کنش‌گران این داستان را در متون تفسیری اثبات کرده‌اند. نطاق و همکاران (۱۴۰۳) نیز با بررسی نگاره‌های قرون نهم و دهم هجری، پیوند میان مضامین متنی و دریافت‌های شخصی هنرمندان را برجسته ساخته‌اند که نشان‌دهنده ظرفیت بالای این روایت برای گذار از ساحت متن به تصویر است.

در حوزه مطالعات تصویری و تاریخ هنر، توجه پژوهشگران عمدتاً به سیر تحول بازنمایی این داستان در مکاتب مختلف نقاشی ایران معطوف بوده است. حسینی و نیک‌نهاد (۱۳۹۹) بازتاب این روایت را در کاشی‌نگاره‌های عصر صفوی، با تأکید بر نمادهای بصری عرفانی واکاوی کرده‌اند. در خصوص هنر دوره قاجار، قاسمی و ناصری (۱۳۹۸) نگاره‌های کاخ گلستان را نمایانگر نگاه درباری و رسمی به این داستان می‌دانند؛ در حالی که رستگار و شریفی (۱۴۰۱) با بررسی نگاره‌های خانه زینت‌الملوک، بر تأثیر ساختار منطقی منظومه‌های فارسی بر چینش روایی صحنه‌ها تأکید کرده‌اند. موسوی و رجبی (۱۴۰۲) نیز در مطالعه‌ای تطبیقی میان خانه مقدم و خانه عطروش شیراز، نشان داده‌اند که تفاوت در بازنمایی‌های تصویری، مستقیماً از بستر فرهنگی و اقتضائات اجتماعی زمانه نشئت می‌گیرد. همچنین، ماهیت تعاملی متن و تصویر در پژوهش

رضوی و کاظمی (۱۴۰۲) مورد بررسی قرار گرفته است که نگاره‌ها را نه صرفاً رونوشت متن، بلکه خوانشی مستقل و بصری از آن معرفی می‌کنند.

در نهایت، در حوزه مطالعات تأویلی و هرمنوتیکی، گام‌های مهمی برای عبور از خوانش‌های صرفاً توصیفی برداشته شده است. طباطبایی و موسوی (۱۴۰۰) و همچنین احمدی و فلاحی (۱۴۰۱) با معرفی وجوهی از نظریه گادامر، بر نقش فعال پیش‌دریافت‌های فرهنگی مخاطب در شکل‌گیری معنای نگاره‌های مذهبی تأکید ورزیده‌اند. عباسی و فلاحی (۱۴۰۰) دیوارنگاره‌های مذهبی را به مثابه متونی دیالوگ‌محور در نظر گرفته‌اند. شفیعی و کریمی (۱۴۰۰) نیز با کاربست رویکرد دیالکتیکی گادامر، مفهوم «آمیختگی افق‌ها» را در دریافت مخاطب از نگاره‌های داستان یوسف مورد مذاقه قرار داده‌اند.

در بررسی خلأ پژوهشی، با وجود غنای ادبیات تحقیق در حوزه‌های یادشده، فقدان رویکردی منسجم که منظر «اخلاق تفسیر» را در مواجهه با هنر قاجار به کار بندد، به شدت مشهود است. اگرچه در پژوهش‌هایی نظیر شفیعی و کریمی (۱۴۰۰) اشاراتی به رویکرد گادامری شده است، اما کاربست دقیق مفاهیم هرمنوتیک فلسفی جهت نقد تقلیل‌گرایی ابژکتیویستی و تبیین «گشودگی اخلاقی» مفسر در خوانش کاشی نگاره‌های پراشتهایی نظیر «اغوای یوسف توسط زلیخا» در عمارت عطروش، تاکنون مغفول مانده است. پژوهش حاضر بر آن است تا با پر کردن این خلأ، نشان دهد که چگونه این کاشی نگاره قاجاری، در تقاطع سنت متنی (تقابل فضیلت و وسوسه) و افق زیبایی‌شناختی زمانه خود، از یک تصویر یا سند تاریخی فراتر رفته و به رخدادی برای تبلور «اخلاق فهم» و مکالمه‌ای زنده جهت تحول اگزیستانسیال مخاطب بدل می‌گردد.

۲. مبانی نظری پژوهش: هرمنوتیک فلسفی گادامر به مثابه چارچوب تحلیل اخلاقی

درک یک اثر هنری، به‌ویژه اثری تاریخی چون کاشی نگاره‌های قاجاری، بسیار فراتر از رمزگشایی صوری عناصر یا تلاش تقلیل‌گرایانه برای بازسازی نیت مؤلف است. چنین درکی، مستلزم ورود به فرآیندی دیالکتیکی است که در آن، مفسر و اثر در یک گفت‌وگوی زنده، گشوده و اخلاق‌مدارانه قرار می‌گیرند. هرمنوتیک فلسفی هانس-گئورگ گادامر، با طرح رویکردی هستی‌شناختی به مسئله «فهم»، بستر نظری ایده‌آلی برای تبیین این «اخلاق تفسیر» فراهم می‌آورد. «گادامر فهم را نه یک «روش» علمی و ابزارمند، بلکه یک «رخداد» می‌داند که همواره در بستر زبان، تاریخ و سنت به وقوع می‌پیوندد» (ربانی گلپایگانی، ۱۳۸۱: ص. ۷۲). «او در اثر بنیادین خود، حقیقت و روش، استدلال می‌کند که حقیقت در علوم انسانی و هنر، از طریق انطباق با معیارهای عینی علوم طبیعی حاصل نمی‌شود، بلکه در دل تجربه‌ی دیالکتیکی مواجهه با اثر هنری آشکار می‌گردد» (ساجدی و سرلک، ۱۴۰۰: ص. ۱۱۵).

شالوده هرمنوتیک گادامر بر این اصل استوار است که مفسر هرگز با ذهنی لوح‌سپید به سراغ متن یا اثر هنری نمی‌رود. فهم همواره در بستر پیش‌دریافت‌ها یا پیش‌داوری‌هایی شکل می‌گیرد که ریشه در سنت و افق تاریخی مفسر دارند. برخلاف رویکرد سنت روشنگری که پیش‌داوری را مانع شناخت عینی و خردورزانه می‌دانست، گادامر «آن را شرط بنیادین و امکان‌پذیرکننده‌ی فهم تلقی می‌کند» (Gadamer, 2004, p. ۱۱۲).

در خوانش اخلاقی-هرمنوتیکی، این پیش‌دریافت‌ها به جای آنکه ابزاری برای تحمیل معنا بر اثر باشند، «ساختارهایی تاریخی و زبانی‌اند که افق معنایی مفسر را شکل داده و نقطه‌ی عزیمت هرگونه کنش تفسیری محسوب می‌شوند» (واعظی، ۱۳۹۰: ص. ۸۸). در این پارادایم، «سنت نیز نه مجموعه‌ای از آموزه‌های ایستا و متعلق به گذشته، بلکه جریانی زنده و زایاست که گذشته را به اکنون پیوند داده و بستر افق فهم ما را قوام می‌بخشد» (Gadamer, 2004, pp. ۲۷۸-۲۹۰).

فرآیند فهم در لحظه‌ای به کمال می‌رسد که گادامر از آن با عنوان «آمیختگی افق‌ها» یاد می‌کند. «افق به گستره‌ی دیدی اطلاق می‌شود که از یک منظر خاص (مبتنی بر پیش‌فرض‌های تاریخی، فرهنگی و زبانی) امکان‌پذیر است» (واعظی، ۱۳۹۰: ص. ۱۳۲). مفسر با افق تاریخی مختص به خود به سراغ اثر می‌رود و اثر هنری نیز، که در بستر تاریخی دگرگونی خلق شده، حامل افق خاص خویش است. «فهم، دستاورد گفت‌وگوی دیالکتیکی و درهم‌تنیدگی این دو افق است؛ رخدادی که در آن، فاصله‌ی زمانی میان گذشته و حال، نه یک شکاف بازدارنده، بلکه پیوندی سازنده و زاینده تلقی می‌شود» (رشیدیان، ۱۳۹۰: ص. ۶۴). در این فرآیند مکالمه‌محور، نه مفسر بر اثر مسلط می‌گردد (که نقض بنیادهای اخلاق دیالوگ است) و نه اثر معنای تثبیت‌شده‌اش را بر مفسر تحمیل می‌کند؛ بلکه معنایی نوپا و پویا در این فضای بینابینی متولد می‌شود.

از منظر گادامر، تجربه‌ی مواجهه با اثر هنری کیفیتی شبیه به «بازی» دارد. بازی در اینجا نه یک فعالیت سوژکتیو سرگرم‌کننده، بلکه رخدادی است که سوژه و ابژه را در خود غرق کرده و منطق درونی‌اش را بر آن‌ها حاکم می‌سازد. «در جریان این بازی، مرزهای صلب و سلطه‌جویانه‌ی میان مخاطب (به‌عنوان سوژه شناسا) و اثر (به‌عنوان ابژه شناسایی) فرو می‌ریزد و هر دو به بازیگران یک رخداد واحد بدل می‌شوند» (Gadamer, 2004, pp. ۱۰۲-۱۰۵). هستی اثر هنری تنها در این «اجرا شدن» و «به بازی درآمدن» محقق می‌گردد و مخاطب با مشارکتی مسئولانه و فعال در آن، به ساحت فهم نائل می‌آید.

این تجربه‌ی هرمنوتیکی، در نهایت به پدیدار شدن حقیقتی می‌انجامد که گادامر آن را «رخداد حقیقت» می‌نامد. «حقیقت در هنر، انطباق تصویر با یک واقعیت بیرونی نیست، بلکه

گشایش، آشکارگی و ظهوری است که در خود اثر و در حین مواجهه با آن رخ می‌دهد (p, 2004, Gadamer, ۸۷). اثر هنری، جهانی تازه را بر ما می‌گشاید و ما را به درون خود فرامی‌خواند. در این رخداد، فهم ما از خویش و جهان پیرامون دگرگون می‌شود و این دگرگونی اگزیستانسیال و اخلاقی، همان حقیقتی است که هنر حامل آن است.

در این پژوهش، دستگاه فکری و نظری گادامر به کار گرفته می‌شود تا کاشی‌نگاره «اغوای یوسف توسط زلیخا»، نه به مثابه یک ابژه‌ی تزیینی منفعل با معنایی منجمد، بلکه به مثابه یک «متن بصری» زنده و در مقام طرف یک گفت‌وگوی اخلاقی واکاوی شود. این چارچوب نظری، بستر لازم را فراهم می‌آورد تا از طریق نقد رویکردهای تقلیل‌گرایانه، خوانشی عمیق از این اثر تاریخی ارائه گردد. در این دیالوگ، پیش‌دریافت‌های مفسر معاصر (برآمده از سنت متنی تقابل فضیلت و وسوسه در فضای فرهنگی ایرانی-اسلامی) با افق زیبایی‌شناختی کاشی‌نگاره (عصر قاجار) درهم می‌آمیزد تا لایه‌های معنایی پنهان آن در قالب یک رخداد حقیقت‌پدیدار گشته و «گشودگی اخلاقی» در تفسیر را عینیت بخشد.

۳. روش‌شناسی پژوهش

پژوهش حاضر از نظر هدف، در زمره تحقیقات کیفی و بنیادین-نظری قرار دارد و بر پایه رویکردی توصیفی-تحلیلی و مبتنی بر پارادایم تفسیری سامان یافته است. چارچوب نظری و تحلیلی این مطالعه بر بنیان هرمنوتیک فلسفی هانس-گئورگ گادامر و با تمرکز ویژه بر «اخلاق تفسیر» استوار است. بر این اساس و با تأسی از رویکرد گادامر در نقد تقلیل‌گرایی روش‌مند، در این پژوهش از فروکاستن خوانش اثر هنری به یک الگوی مکانیکی و گام‌به‌گام پرهیز شده است؛ در عوض، روش تحلیل مبتنی بر یک فرآیند دیالکتیکی مستمر و «منطق پرسش و پاسخ» پی‌ریزی شده که مؤلفه‌هایی چون «آگاهی از پیش‌دریافت‌ها»، «درک افق تاریخی» و «آمیختگی افق‌ها» را در بطن یک مکالمه‌ی زنده و اخلاق‌مدارانه با اثر به کار می‌گیرد.

شیوه گردآوری اطلاعات در این پژوهش، ترکیبی از مطالعات کتابخانه‌ای-اسنادی و بررسی‌های میدانی است. در بخش میدانی، کاشی‌نگاره قاجاری «اغوای یوسف توسط زلیخا» واقع در خانه عطروش شیراز، مورد مشاهده و مستندنگاری دقیق قرار گرفته است. در این راستا، نگاره مذکور نه به عنوان یک ابژه منفعل صرفاً زیبایی‌شناختی، بلکه به مثابه یک «متن بصری پویا» و طرف یک گفت‌وگوی برابر در نظر گرفته شده است. تحلیل این متن بصری از رهگذر واکاوی دیالکتیکی میان تصویر، سنت متنی پیشین (به‌ویژه منظومه یوسف و زلیخای جامی) و افق معنایی مفسر معاصر انجام می‌پذیرد تا نشان دهد چگونه کاربست اخلاق تفسیر می‌تواند ضمن پرهیز از سلطه‌ی تفسیری، به بازتولید معنا و گشودگی اخلاقی مخاطب در مواجهه با تقابل

«فضیلت و وسوسه» بینجامد.

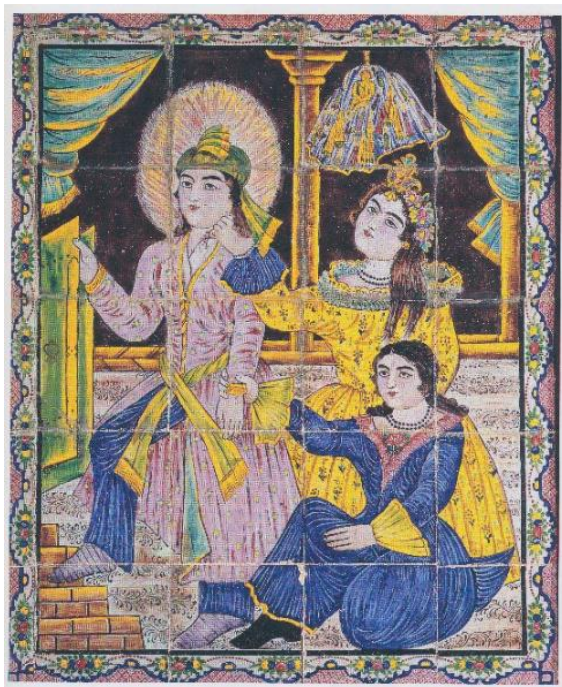
۴. تجزیه و تحلیل یافته‌ها: کاربرست اخلاق تفسیر در خوانش کاشی‌نگاره

این بخش از پژوهش به عملیاتی‌سازی چارچوب نظری مستخرج از هرمنوتیک فلسفی هانس-گئورگ گادامر با تأکید بر رویکرد «اخلاق تفسیر» اختصاص دارد. تحلیل پیش رو، نه یک رمزگشایی شمایل‌شناسانه یا یک توصیف فرمالیستی صرف، بلکه تلاشی است برای بازسازی «تجربه‌ی فهم» و شکل‌گیری یک مکالمه‌ی اخلاق‌مدارانه در مواجهه با اثر هنری. بر این اساس، کاشی‌نگاره «اغوای یوسف توسط زلیخا» به مثابه یک «متن بصری» در نظر گرفته می‌شود که فهم آن در یک فرآیند دیالکتیکی میان مفسر و اثر شکل می‌گیرد.

هدف این کاربرست، ردیابی این فرآیند پویا، نه در قالب مراحل مکانیکی، بلکه از طریق واکاوی مؤلفه‌های درهم‌تنیده‌ی گفت‌وگوی هرمنوتیکی است تا در نهایت پاسخی مدلل به پرسش‌های بنیادین پژوهش ارائه گردد: نخست، تبیین چگونگی ورود پیش‌دریافت‌های متنی (منظومه جامی) و زیبایی‌شناختی (مکتب قاجار) به دیالکتیک پرسش و پاسخ با ساختار بصری اثر؛ و دوم، تشریح چگونگی ارتقای این درام تاریخی و تقابل اخلاقی «فضیلت و وسوسه» به استعاره‌ای معاصر از طریق فرآیند «آمیختگی افق‌ها» که به «رخداد حقیقت» و گشودگی اخلاقی در ساحت وجودی مفسر منجر می‌شود. این تحلیل، حرکت در حلقه هرمنوتیکی را از طریق پیمایش پیوسته‌ی این مؤلفه‌ها به نمایش می‌گذارد.

۴-۱. مواجهه پدیدارشناسانه؛ ادراک بصری به مثابه گشایش اخلاقی

در نگرش گادامری، مواجهه اولیه با اثر هنری صرفاً یک ادراک حسی و منفعلانه نیست؛ بلکه نیازمند نوعی گشودگی و تعهد اخلاقی برای شنیدن صدای متن است تا ساختارهای بنیادین اثر مجال آشکارگی بیابند. کاشی‌نگاره مورد بحث، در همان نگاه نخست، صحنه‌ای روایی و پرکشش را در قابی محدود به تصویر می‌کشد. ساختار بصری این اثر بر تنشی بنیادین میان نیروهای ایستا و پویا استوار است. پیکره یوسف که با خطوطی عمده‌تأ عمودی ترسیم شده، استعاره‌ای بصری از ثبات قدم و ایستادگی اخلاقی است. این تصلب اراده، در تقابل مستقیم با خطوط مورب و پرتالهاب پیکره‌های زلیخا و ندیمه قرار می‌گیرد که نیروی اغوا، کشش و کنش نفسانی را بازنمایی می‌کنند. این شبکه‌ی متضاد از نیروها درون فضایی معماری محصور شده است؛ فضایی که با پرده‌ای هلالی در پس‌زمینه، راه خروج نگاه را مسدود کرده و تنش دراماتیک حاصل از تقابل «فضیلت و وسوسه» را در کانون تصویر متمرکز می‌سازد (تصویر ۱).



تصویر ۱- کاشی نگاره «اغوی یوسف توسط زلیخا»، خانه عطروش شیراز (نگارنده)

تکنیک کاشی هفت‌رنگ و نظام رنگ‌بندی نمادین نیز به غنای این ساختار می‌افزاید. هاله نورانی پیرامون سر یوسف و جامه سبز او، در تقابل با جامه زرد زلیخا، «به‌مثابه کدهای نشانه‌شناختی تثبیت‌شده در سنت هنر ایرانی، تقابل امر قدسی و امر نفسانی را رمزگذاری می‌کنند» (پاکباز، ۱۳۹۲، ص. ۲۱۵). نورپردازی ملایم و غیرطبیعی حاکم بر صحنه، فراتر از یک کارکرد واقع‌نمایانه، حس حضور در یک «خداداد» متعالی را القا می‌کند. گویی این نور، تجلی بصری همان حقیقتی است که در ساحت فهم رخ می‌نماید؛ چنان که گادامر نیز فهمیدن را نه کنش مسلط فاعل شناسا، بلکه «خدادادی می‌داند که بر ما واقع می‌شود» (Gadamer, 2004, p. ۲۹۳. بدین ترتیب، ساختار بصری اثر با برجسته‌سازی کانون‌های تنش، مانند درهم‌گره‌خوردگی دست‌ها و تقابل نگاه‌ها، صرفاً یک ترکیب‌بندی فرمال نمی‌سازد، بلکه «ساختار پرسش‌مندی فهم را فعال می‌کند و مفسر را به کاوش در لایه‌های عمیق‌تر معنا فرامی‌خواند» (Gadamer, 2004, p. ۱۲۳) تا او را وارد یک گفت‌وگوی زنده و اخلاق‌مدارانه با لایه‌های پنهان اثر سازد.

۴-۲. واسازی پیش‌دریافت‌ها؛ پیش‌شرط اخلاقی فهم متن

فهم هرگز در خلأ اتفاق نمی‌افتد؛ بلکه همواره مبتنی بر مفروضاتی است که مفسر با خود به فرآیند تأویل می‌آورد. به تعبیر گادامر، «این پیش‌داوری‌ها یا پیش‌دریافت‌های ما هستند که افق

فهم را می‌گشایند و شرط امکان هرگونه تأویلی محسوب می‌شوند. (Gadamer, 2004, p. 127) از منظر اخلاق تفسیر، آگاهی انتقادی مفسر به این پیش‌فرض‌ها، مانع از تحمیل مستبدانه و ناآگاهانه معنا بر اثر می‌شود و امکان شنیدن صدای مستقل متن را فراهم می‌آورد. در مواجهه با این کاشی‌نگاره، افق وجودی مفسر معاصر ایرانی تحت تأثیر سه دسته از پیش‌دریافت‌های مشروع قرار دارد که بازشناسی انتقادی آن‌ها ضروری است:

پیش‌دریافت روایی-ادبی: حافظه تاریخی و فرهنگی مفسر، بی‌درنگ این صحنه را با روایات قرآنی و به‌ویژه روایت تثبیت‌شده در منظومه «یوسف و زلیخا» اثر عبدالرحمن جامی پیوند می‌زند. این منظومه در مقام یک پیش‌متن قدرتمند، میدان معنایی تصویر را از پیش پیکربندی می‌کند. بیت «ز پیراهن که بودش مانع راه / درید از پشت تا دامن ناگاه» (جامی، ۱۳۷۸، ص. ۴۲۳)، کنش فیزیکی دریدن جامه را به نمادی از تقابل سترگ «عصمت» و «نفسانیت» بدل کرده است. حضور این پیش‌دریافت موجب می‌شود تا مفسر، عناصر بصری اثر را نه صرفاً خطوطی خنثی، بلکه تجسم انضمامی یک کشمکش عمیق اخلاقی تلقی کند.

پیش‌دریافت زیبایی‌شناختی: قرار دادن اثر در چارچوب «مکتب قاجار»، انتظارات ویژه‌ای را در مخاطب آشنا با تاریخ هنر شکل می‌دهد؛ از جمله پذیرش ناهم‌زمانی تاریخی فرم‌ها. به بیان آژند، «هنرمند قاجار عامدانه روایات تاریخی-مذهبی را در کالبد معاصر خود بازآفرینی می‌کرد تا با کاهش فاصله زمانی و فرهنگی، اثرگذاری عاطفی آن را بر مخاطب افزایش دهد» (آژند، ۱۳۹۳، ص. ۱۱۲). بر این اساس، پوشش اروپایی-درباری زلیخا و آرایش قاجاری چهره‌ها، خطای تاریخی نگارگر نیست؛ بلکه تمهیدی زیبایی‌شناختی برای روزآمد کردن مسئله‌ی «وسوسه» و کاربست معنای روایت در زیست‌جهان هنرمند فهمیده می‌شود.

پیش‌دریافت نشانه‌شناختی: نمادپردازی رنگ‌ها و عناصر شمایل، ریشه در قراردادهای دیرپای فرهنگی دارد. تقابل رنگ سبز (به‌عنوان دال حیات معنوی، سیادت و ایستادگی) با رنگ زرد (تداعی گر التهاب، حسادت یا گرایش‌های نفسانی) و همچنین کارکرد «هاله نورانی به‌عنوان مرز میان ساحت لاهوت و ناسوت» (پاکباز، ۱۳۹۲، ص. ۲۱۵)، همگی مفروضاتی هستند که مفسر در فرآیند تأویل دخیل می‌کند. این پیش‌داوری‌های نشانه‌شناختی، جهت‌گیری اخلاقی و معنایی خوانش اولیه او را شکل داده و نقطه عزیمت گفت‌وگو با اثر را تعیین می‌کنند.

۴-۳. بازسازی افق تاریخی اثر؛ درک بافتار به‌مثابه التزام اخلاقی

در رویکرد هرمنوتیک، فهم اخلاق‌مدارانه مستلزم آن است که مفسر با تعلیق موقت افق و مفروضات خویش، برای بازسازی افق تاریخی اثر تلاش کند. این فرآیند، زمینه‌ساز شکل‌گیری همان چیزی است که گادامر آن را «آگاهی تاریخ‌اثرگذار» می‌نامد؛ «یعنی درک این واقعیت که

اثر هنری محصول شرایط تاریخی، اجتماعی و فرهنگی معینی است (Gadamer, 2004, p. 300) بر این اساس، کاشی‌نگاره خانه عطروش سندی گویا از تحولات جامعه ایران در عصر ناصری محسوب می‌شود.

در این دوره تاریخی، ساختار حامیان هنر دچار تحول شد و «با گسترش ارتباط با غرب و ظهور طبقه تجار متمدن، حامیان هنر از دربار به خانه‌های اشراف شهری منتقل شدند» (Diba & Ekhtiar, 1998, p. 215) به تبع این تحول اجتماعی، «هنر دیگر صرفاً کارکردی قدسی یا درباری نداشت، بلکه به ابزاری برای نمایش منزلت اجتماعی و تزیین فضاها، خصوصی بدل شد» (ذکاء، ۱۳۷۶، ص. ۸۹). سبک هنری این دوره نیز بازتابی از همین وضعیت فرهنگی «بینابینی» در جامعه ایران است. کاشی‌نگاره خانه عطروش ماهیتی کاملاً «التقاطی» دارد؛ به گونه‌ای که در آن «سنت نگارگری و کاشی‌کاری ایرانی (در انتخاب موضوع و تکنیک) با عناصر فرنگی‌سازی (مانند تلاش ناشیانه برای بازنمایی پرسپکتیو و استفاده از سایه‌روشن برای حجم‌نمایی) در هم آمیخته است» (آژند، ۱۳۹۳، ص. ۱۵۴). این رویکرد فرمی و سبکی، در کنار «انسان‌انگاری امر قدسی و روزمره‌سازی روایات دینی» (Canby, 2009, p. 102)، نشان‌دهنده «گسستی از هنر مثالی پیشین و حرکتی به سوی بازنمایی درام‌های انسانی برای برانگیختن عواطف مخاطب عام است» (پاکباز، ۱۳۹۲، ص. ۳۲۰). بنابراین، افق تاریخی این اثر، بازتابی از افق جامعه‌ای در حال گذار و مواجه با تنش‌های هویتی میان سنت و تجدد است. التزام اخلاقی به بازسازی این افق، از تقلیل اثر به یک ابژه زیبایی‌شناختی صرف جلوگیری کرده و امکان شنیدن صدای اصیل این متن بصری را در دیالکتیک فهم فراهم می‌آورد.

۴-۴. دیالکتیک پرسش و پاسخ؛ پویایی اخلاقی گفت‌وگو با اثر

در اندیشه هرمنوتیکی گادامر، رخداد فهم همواره در بستر منطق دیالکتیکی پرسش و پاسخ شکل می‌گیرد؛ به گونه‌ای که «فهمیدن یک متن (یا اثر هنری)، در ماهیت خود، دریافتن پرسشی است که آن متن در حال پاسخ دادن به آن است» (Gadamer, 2004, p. 368) از منظر اخلاق تفسیر، فرآیند تأویل فراتر از استخراج منفعلانه پیام، مستلزم نوعی گشودگی فعال در برابر پرسش‌هایی است که اثر هنری در برابر افق دید ما قرار می‌دهد. ساختار بصری پراشتهاب این کاشی‌نگاره، مفسر را به رویارویی با یک پرسش بنیادین و اخلاقی فرامی‌خواند: «ماهیت اراده آدمی در بزنگاه دشوار انتخاب میان فضیلت استعلایی و وسوسه نفسانی، چگونه در کالبد تصویر تعین می‌یابد؟»

پاسخ اثر به این پرسش، خصلتی انتزاعی یا اندرزگونه ندارد، بلکه در منطق دراماتیک و نمایشی صحنه مستتر است. به بیان دیگر، «ترکیب‌بندی متراکم، اغراق در حالات چهره و

ژست‌ها، و قاب‌بندی صحنه، همگی عناصری هستند که از زیبایی‌شناسی هنر نمایشی قاجار وام گرفته شده‌اند» (آژند، ۱۳۹۳، ص. ۱۱۲). پاسخ هنرمند، پاسخی بصری و روایی است که در آن، اراده اخلاقی سوژه از خلال کنش‌های فیزیکی و تقابل نیروهای متضاد تصویری به نمایش درمی‌آید. خیزش یوسف به سوی چارچوب در و تقلای زلیخا برای بازداشتن او، صرفاً بازنمایی یک رویداد فیزیکی نیست، بلکه تجسم عینی یک کشمکش خطیر درونی است. در این ساحت، اثر هنری به مثابه یک «بازی» (در مفهوم گادامری آن) عمل می‌کند که از مرزهای قاب فراتر رفته و مخاطب را به مشارکت در این درام اخلاقی فرامی‌خواند؛ به نحوی که مفسر ناگزیر می‌شود این تنش اگزیستانسیال را در ساحت آگاهی خویش بازآفرینی کرده و با آن وارد گفت‌وگویی زنده شود.

۴-۵. امتزاج افق‌ها؛ استعلای اثر به ساحت اخلاقی جهان شمول

نقطه اوج گفت‌وگوی هرمنوتیکی، در لحظه‌ای رقم می‌خورد که گادامر آن را «امتزاج افق‌ها» می‌نامد؛ فرآیندی که طی آن، افق تاریخی اثر هنری و افق معنایی مفسر در یکدیگر ادغام شده و به فهمی نوین و اصیل دست می‌یابند. (Gadamer, 2004, p. 296) در مواجهه با کاشی‌نگاره «اغوای یوسف»، این رخداد، بزنگاهی است که اثر را از یک بازنمایی صرفاً تاریخی-مذهبی فراتر برده و به جایگاه یک استعاره اخلاقی جهان شمول و معاصر ارتقا می‌بخشد.

افق تاریخی این اثر، در زیبایی‌شناسی التقاطی عصر قاجار و خوانش نمایشی از منظومه جامی ریشه دارد؛ جایی که «امر قدسی به شکلی انسان‌انگارانه و دراماتیک به تصویر کشیده شده است» (آژند، ۱۳۹۳؛ پاکباز، ۱۳۹۲). در سوی دیگر، افق مفسر معاصر با دغدغه‌های اگزیستانسیال، روان‌شناختی و درکی مدرن از سرشت تقابل‌های درونی انسان شکل گرفته است. در جریان «بازی» هرمنوتیکی و دیالکتیک پرسش و پاسخی که پیش‌تر تبیین شد، این دو افق از یکدیگر تأثیر می‌پذیرند. در چنین فضایی، تقابل بصری خطوط و رنگ‌ها (التهاب سرخ‌فام جامه‌ی زلیخا در برابر ایستایی و هاله نورانی یوسف) دیگر صرفاً بازنمایی قصه‌ای کهن نیست؛ بلکه در افق ادراکی مفسر، به تجسمی نمادین از کشمکش ازلی میان «اراده معطوف به تعالی» و «نیروهای بازدارنده و وسوسه‌های نفسانی» بدل می‌شود.

این امتزاج، درام قاجاری را از انجماد تاریخی‌اش رها می‌سازد. مفسر درمی‌یابد که تنش محصور در کادر، همان تنش ابدی انسان در بزنگاه انتخاب‌های خطیر اخلاقی است. همان‌طور که پالمر در شرح اندیشه گادامر بیان می‌کند، «در امتزاج افق‌ها، هیچ‌یک از دو افق دست‌نخورده باقی نمی‌مانند، بلکه در یک کل بزرگ‌تر و غنی‌تر ادغام می‌شوند» (Palmer, 1969, pp. 78-81). در اینجا نیز، خوانش زیبایی‌شناختی مکتب قاجار با فهم نشانه‌شناختی معاصر پیوند می‌خورد.

و معنایی بدیع خلق می‌کند که نه تماماً به نقاش قاجاری تعلق دارد و نه صرفاً زاینده ذهن مفسر امروزی است؛ بلکه حقیقتی است که در خود «رخداد فهم» متولد می‌شود.

۴-۶. تحول دریافت و رخداد فهم؛ گشایش به سوی اخلاق هم‌عصری

فرجام این تعامل دیالکتیکی، نه توقف در یک ایستگاه پایانی، بلکه وقوع «رخداد حقیقت» و دگرگونی اگزیستانسیال مفسر است. در سنت هرمنوتیک فلسفی، فهم «یک عمل بازتولیدی نیست، بلکه فرآیندی زاینده و هستی‌شناسانه است که به تحول مفسر می‌انجامد» (واعظی، ۱۳۹۰، ص. ۱۳۲). در این مقام از خوانش اخلاقی، مفسر با بازاندیشی در مسیر گفت‌وگوی هرمنوتیکی طی شده، درمی‌یابد که پیش‌دریافت‌های اولیه‌اش از اساس دچار استعلا شده‌اند. اگر در نقطه عزیمت، ساختار ذهنی مفسر تمایل داشت کاشی‌نگاره را به اثری صرفاً تزیینی، روایتی ساده‌انگارانه از یک قصه مذهبی، و یا نمونه‌ای تقلیل‌یافته از هنر عامیانه قاجار فرو بکاهد؛ اکنون و در پرتو «رخداد فهم»، اثر هنری توانسته است ادعای حقیقت خویش را بر مفسر آشکار سازد. در این ساحت از ارتباط، مفسر کاشی‌نگاره را «نه یک تصویر ثابت، بلکه یک «رخداد» می‌بیند؛ میدانی از نیروهای بصری که درام روان‌شناختی انسان را در نقطه اوج بحران (اغوا و گریز) به نمایش می‌گذارد» (Grondin, 2003, p. 112). این تحول دریافت، نشان‌دهنده توفیق اثر هنری در شریک ساختن مخاطب در افق معنایی خویش و دگرگون‌سازی بخشی از وجود اوست. خوانش گادامری در اینجا گواه آن است که کاشی‌نگاره «اغوای یوسف»، بسیار فراتر از ارجاعات متنی‌اش به منظومه جامی و ویژگی‌های سبکی زمانه‌اش، از خصلت «هم‌عصری» برخوردار است؛ «به این معنا که در هر بار مواجهه اصیل، می‌تواند حقیقتی زنده را درباره وضعیت بشری، تنش میان ساحت‌های مادی و معنوی، و پیچیدگی‌های انتخاب انسانی فاش سازد» (رشیدیان، ۱۳۹۰، ص. ۶۴). بدین ترتیب، با تحقق این کنش اخلاقی-شناختی، چرخه هرمنوتیکی بسط می‌یابد و مفسر با درکی غنی‌تر، عمیق‌تر و مسئولانه‌تر نسبت به اثر، تاریخ و خویشتن خویش، افق تازه‌ای از فهم را تجربه می‌کند.

نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر با هدف تبیین «اخلاق تفسیر» در مواجهه با آثار تجسمی، بر پایه هرمنوتیک فلسفی هانس-گئورگ گادامر، به خوانش تأویلی کاشی‌نگاره قاجاری «اغوای یوسف در خانه عطروش» پرداخت. رسالت بنیادین این مطالعه، عبور از رویکردهای تقلیل‌گرایانه فرمالیستی و روش‌گرایی ابژکتیویستی، و پاسخگویی به چگونگی شکل‌گیری یک گفت‌وگوی اصیل میان مفسر و اثر هنری بود. یافته‌های حاصل از این کنکاش نشان داد که هرمنوتیک گادامری، نه به‌مثابه یک روش مکانیکی، بلکه به‌عنوان یک رویکرد هستی‌شناسانه، بستری کارآمد برای فهم اثر هنری به‌منزله یک «رخداد زنده» فراهم می‌آورد و مانع از اعمال سلطه تفسیری مفسر بر متن بصری می‌گردد.

در پاسخ به پرسش نخست پژوهش (پیرامون جایگاه پیش‌دریافت‌ها)، تحلیل‌ها نشان داد که آگاهی نسبت به پیش‌داوری‌ها، پیش‌شرط اخلاقی فهم است. پیش‌دانسته‌های روایی (برآمده از سنت ادبی جامی)، مؤلفه‌های الهیاتی (درک تقابل بنیادین فضیلت و وسوسه) و پیش‌فرض‌های زیبایی‌شناختی (آشنایی با مکتب التقاطی قاجار)، افق اولیه مفسر را سامان می‌دهند. در پرتو اخلاق تفسیر، این پیش‌دریافت‌ها نه به‌عنوان موانعی در برابر دستیابی به حقیقت، بلکه به‌مثابه نقطه عزیمت دیالکتیک و «شرط امکان» گشودگی به‌سوی اثر هنری عمل کردند و راه را برای مواجهه‌ای پدیدارشناسانه و عاری از جزم‌اندیشی هموار ساختند.

در تبیین پرسش دوم (پیرامون کارکرد دیالکتیکی ساختار بصری)، مشخص گردید که کاشی‌نگاره در بستر هنر درام‌پردازانه قاجار، صرفاً بازتابی منفعل از یک روایت مذهبی نیست. این اثر با پیکره‌بندی فرمال خود، به‌ویژه از طریق ایجاد تنش میان خطوط عمودی و ایستا (تجسم استواری اخلاقی یوسف) و خطوط مورب و پرتالهاب (تجسم غرامت زلیخا)، حامل پرسش‌هایی بنیادین درباره عاملیت انسانی و جبر کشش‌های نفسانی است. این پویایی ساختاری سبب می‌شود اثر هنری از جایگاه یک ابژه بی‌جان خارج شده و با عاملیت یافتن، منطق پرسش و پاسخ را با مفسر به جریان اندازد؛ امری که ضرورت «گوش‌سپاری اخلاقی» به ادعای حقیقت اثر را ایجاب می‌کند.

در نهایت و در پاسخ به پرسش سوم (پیرامون آمیختگی افق‌ها و وقوع رخداد فهم)، فرآیند گفت‌وگو نشان داد که چگونه افق تاریخی اثر در امتزاج با افق اکنون مفسر، به دگرگونی اگزیستانسیال می‌انجامد. در این تلاقی، درام انسان‌گرایانه قاجاری از حصار یک حکایت خاص دینی-تاریخی فراتر رفت و به استعاره‌ای جهان‌شمول پیرامون کشمکش انسان معاصر میان

«اراده معطوف به خویشتن‌داری» و «نیروهای بازدارنده» ارتقا یافت. این دگردیسی معنایی، تجلی همان «رخداد فهم» است و ثابت می‌کند کاشی‌نگاره صرفاً یک سند خام متعلق به گذشته نیست، بلکه در هر خوانش اصیل، پرده از وجهی پنهان از وضعیت بشری برمی‌دارد و مفسر را در مقام درک «هم‌عصری» با اثر قرار می‌دهد.

نتیجه آنکه، کاربست مؤلفه‌های درهم‌تنیده‌ی هرمنوتیک فلسفی گادامر، ظرفیتی غنی برای خوانش اخلاقی و تأویل عمیق هنرهای تجسمی ارائه می‌دهد. این رویکرد استعلایی به مفسر مجال می‌دهد تا ضمن به‌رسمیت شناختن نقش فعال خویش، از تقلیل اثر هنری به یک ابژه مصرفی بپرهیزد و آن را به‌مثابه یک «شریک گفت‌وگو» تجربه کند. پیشنهاد می‌گردد در مطالعات آتی، ظرفیت‌های این رویکرد اخلاق‌محور و دیالکتیکی در تحلیل دیگر ادوار تاریخ هنر ایران مورد واکاوی قرار گیرد تا ابعاد معناساز در بسترهای متنوع فرهنگی، ورای روش‌های صورت‌گرایانه رایج، بیش‌ازپیش آشکار گردد.

فهرست منابع

الف) منابع فارسی

۱. احمدی، بابک. (۱۳۹۲). حقیقت و زیبایی: درس‌های فلسفه‌ی هنر. تهران: نشر مرکز.
۲. احمدی، س.، فلاحتی، ن. (۱۴۰۱). تأثیر پیش‌دریافت‌های فرهنگی بر دریافت نگاره‌های مذهبی. مطالعات فرهنگی و هنر، ۳۹(۱)، ۵۹-۷۸.
۳. آژند، یعقوب. (۱۳۹۳). تاریخ هنر ایران در دوره قاجار. تهران: انتشارات سمت.
۴. پاکباز، رویین. (۱۳۹۲). نقاشی ایران: از دیرباز تا امروز. تهران: انتشارات زرین و سیمین.
۵. پالمر، ریچارد ای. (۱۳۷۷). علم هرمنوتیک. ترجمه محمدسعید حنایی کاشانی. تهران: انتشارات هرمس.
۶. جامی، نورالدین عبدالرحمان. (۱۳۷۸). هفت اورنگ (بخش یوسف و زلیخا). مصحح: جابلقا دادعلی‌شاه و دیگران. تهران: مرکز نشر میراث مکتوب.
۷. حاجی سلطانی، ط.، قطبی، ث.، داودی مقدم، ف. (۱۴۰۱). ریخت‌شناسی داستان حضرت یوسف براساس الگوی پراپ در تفاسیر البرهان و الدر المنثور. پژوهش‌های زبان‌شناختی قرآن، ۱۱(۱)، ۲۳-۴۰.
۸. حسینی، م. نیک‌نهاد، ن. (۱۳۹۹). بازتاب داستان حضرت یوسف در نگاره‌های دوره صفوی. فصلنامه هنرهای تجسمی، ۴۵(۲)، ۳۳-۵۰.
۹. ذکا، یحیی. (۱۳۷۶). تاریخچه ساختمانهای ارگ سلطنتی تهران و راهنمای کاخ گلستان. تهران: سازمان میراث فرهنگی کشور.
۱۰. ربانی گلپایگانی، علی. (۱۳۸۱). «هرمنوتیک فلسفی در اندیشه گادامر». فصلنامه قیسات، ۲۳(۳)، ۲۶-۳.
۱۱. رستگار، ا.، شریفی، ع. (۱۴۰۱). روایت تصویری در نگاره‌های ایرانی با محوریت داستان‌های قرآنی. فرهنگ و هنر اسلامی، ۳۲(۴)، ۶۵-۸۲.
۱۲. رشیدیان، عبدالکریم. (۱۳۹۰). هرمنوتیک. تهران: نشر نی.
۱۳. رضوی، ف. س.، کاظمی، ن. (۱۴۰۲). تأثیر ادبیات منظوم بر نگاره‌های داستان یوسف. ادب و تصویر، ۱۷(۳)، ۴۷-۶۳.
۱۴. ساجدی، ابوالفضل، و سرلک، مهدی. (۱۴۰۰). «بررسی انتقادی نظام فلسفی هرمنوتیکی گادامر». کلام اسلامی، ۳۰(۱۱۷)، ۸۵-۱۰۶.
۱۵. شفیع، ح.، کریمی، ز. (۱۴۰۰). تحلیل دیالکتیکی نگاره‌های مذهبی با رویکرد گادامر. فلسفه هنر، ۲۳(۱)، ۲۹-۴۸.

۱۶. صالحی، پ. (۱۳۹۵). بررسی و تحلیل داستان حضرت یوسف در قرآن کریم در چارچوب الگوی سیمپسون. پژوهشنامه تفسیر و زبان قرآن، (۲) ۵، ۶۸-۵۱.
۱۷. طباطبایی، س. م.، موسوی، ف. س. (۱۴۰۰). تحلیل هرموتیکی نگاره‌های مذهبی در هنر ایرانی. مطالعات هنر و زیبایی‌شناسی، (۱) ۲۸، ۴۰-۲۱.
۱۸. عباسی، ن. و فلاحتی، م. ر. (۱۴۰۰). دیوارنگاره‌های مذهبی به‌عنوان متون بصری در هنر ایرانی. هنر و معنا، (۲) ۲۶، ص. ۵۲-۳۵.
۱۹. عرب یوسف‌آبادی، فائزه. (۲۰۲۵). «امتزاج افق‌ها در رمان جزیره سرگردانی: تأملی بر بنیاد نظریه گادامر». پژوهشنامه ادبیات تطبیقی دانشگاه تبریز.
۲۰. قاسمی، م.، ناصری، ل. (۱۳۹۸). دیوارنگاره‌های کاخ گلستان و بازتاب روایت یوسف. میراث فرهنگی، (۲) ۵۵، ۷۳-۹۰.
۲۱. کفشچیان مقدم، اصغر، منصوری، امیر، و شمسی‌زاده ملکی، ر. (۱۳۹۲). «بررسی تزیینات معماری سنتی ایران از منظر دیوارنگاری». هنرهای زیبا - هنرهای تجسمی، (۳) ۱۸، ۱۶-۵.
۲۲. گادامر، هانس-گئورگ. (۱۳۸۹). حقیقت و روش: خطوط اساسی هرموتیک فلسفی. ترجمه سید محمدرضا حسینی بهشتی. تهران: انتشارات سمت.
۲۳. موسوی، ز. س.، رجبی، ع. ا. (۱۴۰۲). تحلیل تطبیقی نگاره‌های داستان یوسف در خانه مقدم و خانه عطروش. هنر ایرانی، (۳) ۴۸، ۶۰-۴۱.
۲۴. نادری، سمیه، و قاسمی، امیرحسین. (۱۴۰۱). «تحلیل دیالکتیکی رخداد حقیقت در هرموتیک فلسفی گادامر». فصلنامه اندیشه فلسفی، دانشگاه علامه طباطبایی، (۳۴)، ۱۴۵-۱۲۱.
۲۵. نامداری، م. (۱۳۸۵). «دیوارنگاری در دوره قاجار». هنرهای زیبا - هنرهای تجسمی، (۲۵)، ۶۱-۷۸.
۲۶. نطاق، ش.، بلالی اسکویی، آ. و جمالی، ی. (۱۴۰۳). «تطبیق ساختار نگاره‌های یوسف و زلیخا با مفاهیم قرآنی». فصلنامه نگره، (۷۱) ۱۹.
۲۷. واعظی، احمد. (۱۳۹۰). «پیش‌داوری و فهم در هرموتیک فلسفی گادامر». فصلنامه راهبرد، (۶۰)، ۷-۳۴.

ب) منابع انگلیسی

28. Amanat, A. (1997). Pivot of the Universe: Nasir al-Din Shah Qajar and the Iranian Monarchy, 1831-1896. Berkeley: University of California Press.
29. Canby, S. R. (2009). Islamic Art in Detail. Cambridge: Harvard University Press.
30. Diba, L. S., & Ekhtiar, M. (1998). Royal Persian Paintings: The Qajar Epoch, 1785-1925. New York: I.B. Tauris in association with the

Brooklyn Museum of Art.

31. Dostal, R. J. (2002). *The Cambridge Companion to Gadamer*. Cambridge: Cambridge University Press.

32. Gadamer, H. G. (1976). *Philosophical Hermeneutics* (D. E. Linge, Trans. & Ed.). Berkeley: University of California Press.

33. Gadamer, H. G. (1986). *The Relevance of the Beautiful and Other Essays*. (R. Bernasconi, Trans.). Cambridge: Cambridge University Press.

34. Gadamer, H. G. (2004). *Truth and Method* (J. Weinsheimer & D. G. Marshall, Trans., 2nd rev. ed.). London: Continuum.

35. Grondin, J. (2003). *The Philosophy of Gadamer*. (K. Colton, Trans.). Montreal: McGill-Queen's University Press.

36. Palmer, R. E. (1969). *Hermeneutics: Interpretation Theory in Schleiermacher, Dilthey, Heidegger, and Gadamer*. Evanston: Northwestern University Press.

نوع مقاله: پژوهشی

صفحات ۱۱۱ - ۹۳

چالش‌ها و جلوه‌های کاربست عدالت ترمیمی در نظام عدالت کیفری ایران

حسین قنبری^۱امیرحسین احمدی^۲

چکیده

در جوامع معاصر، اطفال و نوجوانان به عنوان گروهی آسیب‌پذیر و در حال رشد، نیازمند حمایت‌های حقوقی و اجتماعی ویژه‌ای هستند تا از آسیب‌های ناشی از تعارض با قانون مصون بمانند. قانونگذار در سال ۱۳۸۱ در جهت ایفای تعهدات ناشی از الحاق به کنوانسیون حقوق کودک ۱۹۸۹ و تصویب آن با توسل به رویکرد افتراقی به ایجاد چتر حمایتی گسترده و ویژه برای کودکان اقدام و قانون حمایت از کودکان و نوجوانان را تصویب کرد (قنبری، ۱۴۰۱: ۲۳۳). این حمایت، نه تنها بر پایه اصول انسانی و اخلاقی استوار است، بلکه ریشه در آموزه‌های جرم‌شناسی دارد که طفل را فردی نیازمند هدایت و بازپروری می‌بیند. قانون حمایت از اطفال و نوجوانان در سال ۱۳۹۹ با همین رویکرد به تصویب رسیده است. این قانون، با الهام از اسناد بین‌المللی همچون کنوانسیون حقوق کودک و قواعد پکن، بر جنبه‌های تنبیهی افتراقی و ترمیمی تأکید ورزیده تا اهداف اصلاح، توان‌بخشی و بازاجتماعی‌سازی را جایگزین کیفرهای سنتی نماید. با این حال، مسئله اصلی آن است که علی‌رغم پیشرفت‌های تقنینی، چالش‌هایی همچون ناکارآمدی و واکنش‌های کیفری رسمی، فقدان سازوکارهای ترمیمی جامع در قوانین جزایی و ضعف هماهنگی میان نهادهای قضایی، انتظامی و حمایتی، اجرای این سیاست‌ها را با موانع جدی روبه‌رو ساخته است. این کاستی‌ها، منجر به افزایش آسیب‌های ثانویه بر روان کودک و کاهش اثربخشی پیشگیری از تکرار جرم و ناتوانی در مهار پدیده مجرمانه می‌گردد. پژوهش حاضر، با شناسایی این شکاف، به دنبال پاسخ به پرسش اصلی است: جلوه‌های تنبیهی و ترمیمی افتراقی در دادرسی کیفری اطفال ایران کدام‌اند؟ فرضیه پژوهش بر آن است که رویکردهای ترمیمی، به دلیل تمرکز بر مشارکت ذی‌نفعان و غیررسمی‌سازی، کارایی بیشتری نسبت به جنبه‌های تنبیهی در دستیابی به اهداف اصلاح و بازپروری دارند، هرچند در عمل با خلأهای قانونی مواجه‌اند. هدف اصلی تحقیق، تحلیل جلوه‌های افتراقی دادگری کیفری اطفال با تمرکز بر قانون حمایت ۱۳۹۹ و مقایسه تطبیقی با اسناد بین‌المللی است تا نقاط قوت و ضعف شناسایی شود. از این رو پژوهش حاضر در دو بخش اصلی ساختار یافته: بخش نخست به جلوه‌های تنبیهی افتراقی می‌پردازد و بخش دوم جلوه‌های ترمیمی را واکاوی می‌کند. در نهایت، پیشنهادهایی عملی برای بهبود اجرای این جلوه‌ها ارائه خواهد شد.

واژگان کلیدی

دادرسی کیفری اطفال، سیاست کیفری افتراقی، عدالت کیفری، قضا زدایی.

۱. استادیار، گروه حقوق کیفری و جرم‌شناسی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد اراک، ایران.

Email: Ghanbari1584@yahoo.com

۲. دانشجوی کارشناسی ارشد حقوق کیفری و جرم‌شناسی، دانشگاه علم و فرهنگ، تهران، ایران. (نویسنده مسئول)

Email: amirhocinahmadi@gmail.com

پذیرش نهایی: ۱۴۰۴/۸/۱۸

تاریخ دریافت: ۱۴۰۴/۵/۲۲

طرح مسأله

۱. مفهوم طفل از رهگذر قوانین کیفری ایران

تبیین مفهوم «طفل» و تعیین محدوده سنی آن در قوانین کیفری ایران یکی از پیش نیازهای بنیادین برای طراحی و اجرای سیاستهای افتراقی در نظام عدالت کیفری اطفال است. این مفهوم به عنوان پایه ای برای تمایز میان اطفال و بزرگسالان در فرآیندهای قضایی نقشی محوری در امکان سنجی و اجرای رویکردهای ترمیمی ایفا می کند. در نظام حقوقی ایران تعریف طفل تحت تأثیر موازین شرعی الزامات قانونی و تحولات اجتماعی قرار دارد و از این رو بر شیوه های رسیدگی به بزهکاری اطفال و کاربست سازوکارهای ترمیمی تأثیرات عمیقی می گذارد. تعیین دقیق این مفهوم به ویژه در زمینه معیارهای سنی مرتبط با مسئولیت کیفری امکان طراحی سیاستهایی را فراهم می کند که به جای تمرکز بر مجازاتهای سنتی بر ترمیم آسیبهایی ناشی از جرم بازسازی روابط اجتماعی و حمایت از فرآیندهای اصلاحی و بازپروری اطفال تأکید دارند. در قوانین کیفری ایران مفهوم طفل با معیارهایی مانند سن بلوغ و مسئولیت کیفری تعریف شده است که چارچوبی افتراقی برای دادرسی اطفال ایجاد کرده اند. این چارچوب بستری برای بهره گیری از روشهای ترمیمی فراهم می آورد که با ویژگیهای رشدی و نیازهای اجتماعی اطفال سازگار هستند. برای مثال سازو کارهایی مانند میانجیگری میان بزه دیده و بزهکار فرآیندهای غیر رسمی قضایی و حمایت های اجتماعی همگی به تعریف طفل و محدوده سنی آن وابسته اند تا بتوانند به طور مؤثری در نظام عدالت کیفری اطفال اجرا شوند. در این راستا قوانین ایران با ایجاد تمایز میان اطفال و بزرگسالان امکان استفاده از تدابیر ترمیمی را تقویت کرده اند. اما تفاوت در معیارهای سنی برای دختران و پسران و ابهام در برخی تعاریف قانونی گاه هماهنگی و یکپارچگی در اجرای این روشها را با دشواری مواجه ساخته است. ویژگیهای خاص نظام حقوقی ایران از جمله تلفیق موازین شرعی با الزامات قانونی تعریف طفل را به موضوعی پیچیده تبدیل کرده است که بر چگونگی اجرای سیاست های ترمیمی تأثیر میگذارد برای نمونه معیارهای سنی تعیین شده در قوانین که مسئولیت کیفری اطفال را مشخص می کنند میتوانند بر امکان با محدودیت استفاده از روشهای ترمیمی مانند گفتگوهای ترمیمی یا برنامه های بازپروری مبتنی بر جامعه اثر بگذارند. این پیچیدگی بررسی مفهوم طفل را به ضرورتی برای درک بهتر موانع و فرصتهای کاربست عدالت ترمیمی در ایران تبدیل میکند مفهوم طفل به عنوان پایه ای برای سیاست گذاری ترمیمی باید به گونه ای باشد که ضمن انطباق با اصول حقوقی و فرهنگی ایران ظرفیتهای اصلاحی و حمایتی نظام عدالت کیفری اطفال را تقویت کند.

۲. حقوق کیفری شکلی ناظر بر دادرسی اطفال و نوجوانان

نظام دادرسی کیفری اطفال در پی آن است که در کنار حفظ نظم عمومی و تأمین عدالت، به گونه‌ای عمل کند که شأن انسانی و اخلاقی کودک و اقتضائات خاص دوران کودکی مورد توجه قرار گیرد. کودک، در این نگرش، نه به عنوان بزهکار بالغی که مرتکب جرمی آگاهانه و با اراده کامل شده است، بلکه به مثابه فردی نیازمند هدایت، آموزش و بازسازی تلقی می‌شود. از همین رو، یکی از وجوه متمایز و برجسته دادرسی کیفری اطفال، جنبه‌های تنبیهی افتراقی آن است که بر بنیاد اصولی چون ادب‌آموزی، اصلاح، توان‌بخشی و بازگرداندن کودک به مسیر سالم زندگی بنا نهاده شده است. در این چارچوب، تأکید بر تربیت و رشد معنوی و اخلاقی کودک، مقوم و محور اصلی سیاست کیفری افتراقی نسبت به اطفال به‌شمار می‌رود. نظام عدالت کیفری، در مواجهه با اطفال بزهکار، باید میان سرکوب بزه و پرورش شخصیت کودک، به نحوی متوازن و انسانی گام بردارد. به بیان دیگر، دغدغه بازپروری طفل، نباید در هزارتوی فرآیندهای رسمی و دیوان‌سالار دادرسی گم شود. هر اندازه این فرآیندها طولانی‌تر، پرتنش‌تر و رسمی‌تر گردد، احتمال تأثیرات منفی بر روان و آینده طفل افزایش می‌یابد و به همان میزان، اهداف اصلاح‌گرایانه دادرسی اطفال رنگ می‌بازد. از همین رو، سیاست‌گذاران کیفری، با خوانش جرم شناختی خود از نظریات مرتبط با این عرصه و بهره‌گیری آموزه‌های عدالت ترمیمی، تلاش کرده است قواعدی وضع کند که کودک را از آسیب‌های ثانویه فرایند کیفری حفظ نماید. از جمله این تدابیر، تأکید بر حفظ محرمانگی جریان دادرسی است؛ چرا که افشای هویت کودک و عمومی‌شدن اتهام، آثار روانی سهمگینی بر شخصیت در حال تکوین او دارد. در همین راستا، قانون آئین دادرسی کیفری مصوب ۱۳۹۲ در ماده ۴۱۴ صراحت دارد که اگر مصلحت کودک اقتضا کند، تمام یا بخشی از دادرسی حتی می‌تواند در غیاب او انجام گیرد. این حکم حقوقی، بیانگر آن است که در نظام دادرسی اطفال، مصلحت کودک بر حضور صرف او در جلسات مقدم است و انعطاف‌پذیری رویه‌ها، تابع مصالح عالیه طفل خواهد بود. افزون بر این، اصل تسریع در رسیدگی نیز یکی از عناصر کلیدی این نظام افتراقی است. اطاله دادرسی که گاه در پرونده‌های بزرگسالان به چشم می‌خورد، در مورد اطفال نه تنها مفید نیست، بلکه مضر و مغایر با اهداف اصلاحی و تربیتی تلقی می‌شود. کودک در انتظار ممتد و بلا تکلیفی ناشی از روندهای طولانی دادرسی، ممکن است دچار اضطراب، ناامیدی، یا حتی تقویت گرایش‌های بزهکارانه گردد. لذا، اصل بر آن است که رسیدگی در حداقل زمان ممکن، با رعایت تمام تضمینات دادرسی منصفانه، انجام پذیرد و کودک هرچه زودتر از وضعیت ابهام‌زای کیفری خارج شود. همچنین، برخلاف رویه رایج در رسیدگی‌های کیفری بزرگسالان که علنی بودن یکی از اصول آن است، در دادرسی کودکان، اصل بر غیرعلنی بودن جلسات است. این قاعده، نه تنها مبتنی بر ملاحظات تربیتی و

روان‌شناختی، بلکه ریشه در احترام به شخصیت انسانی و صیانت از حیثیت کودک دارد. کودک نباید در معرض نگاه‌های سنگین و قضاوت‌گرایانه جامعه قرار گیرد؛ چرا که این مواجهه، می‌تواند موجب انگ‌زنی اجتماعی و بروز چرخه تکرار جرم گردد. باری، جلوه‌های تنبیهی افتراقی در دادرسی کیفری اطفال، بیانگر نگرش متفاوت و انسانی‌تری است که نظام عدالت کیفری نسبت به این گروه سنی اتخاذ کرده است؛ نگرشی که در آن، «کودک» نه موضوع مجازات، بلکه موضوع حمایت، هدایت و بازسازی اجتماعی تلقی می‌گردد و دادرسی او، نه مجالی برای انتقام، بلکه فرصتی برای ترمیم و بازآفرینی آینده‌ای بهتر خواهد بود.

۲-۱. غیر رسمی سازی رسیدگی به جرائم اطفال

در پرتو ناکارآمدی نهادها و واکنش‌های کیفری رسمی از سوی سامانه دادگستری جنایی در قبال بزه‌کاری اطفال، گرایشی فزاینده به بهره‌گیری از شیوه‌های غیررسمی، مبتنی بر مصالح عالیه کودک و آموزه‌های دادگری ترمیمی، پدید آمده است؛ گرایشی که با تکیه بر توانمندی‌های نهفته در نهادهای اجتماعی، خانوادگی و محلی، بر آن است تا بزه‌دیدگی و بزه‌کاری اطفال را نه از دریچه کیفر و سرکوب، که از منظر اصلاح، تربیت و بازگشت سازنده به جامعه بنگرد. در چنین منظری، پرهیز از ورود کودک به فرایندهای تنش‌زای دادرسی کیفری، و کوشش برای اصلاح رفتار او در بستری تربیتی و حمایتی، نه تنها نشان از بلوغ سیاست جنایی دارد، بلکه گامی است در جهت احیای کرامت ذاتی انسان در نهاد طفل، که بنا به اقتضائات سنی، روانی و اجتماعی خویش، مستحق توجهی متفاوت و ملاحظاتی ویژه است. به این منظور ماده ۴۰ کنوانسیون حقوق کودک گسترش روشهای غیر قضایی در رسیدگی‌های مربوط به اطفال را مقرر داشته و در ماده ۱۱ قواعد پکن نیز رسیدگی به بزه‌کاری اطفال را بدون توسل به مراجع رسمی و مقامات قضایی و مشروط به رعایت تضمین‌های حقوق بشری مورد توجه قرار میدهد. در این میان، قضازدایی (Diversion) - به معنای دور ساختن طفل از رویارویی با فرآیندهای سخت‌گیرانه دادرسی - جلوه‌ای بارز از تدبیر خردمندانه نظام کیفری در قبال اطفال بزه‌کار تلقی می‌شود؛ تدبیری که هم می‌تواند با اتخاذ تدابیری همچون اخطار پلیس (در حقوق کیفری انگلستان) از ورود طفل به فرآیند کیفری جلوگیری کند و هم می‌تواند با استفاده از میانجی‌گری و.... طفل را از ادامه فرآیند کیفری بازدارد و بالاخره می‌تواند در مرحله اجرای احکام از طریق مجازاتهای اجتماعی صورت گیرد (ابراهیمی و رکیانی، ۱۳۸۹: ۵۱). قانون مجازات اسلامی صرفاً به این مرحله اخیر نظر داشته است. بر همین اساس، در نظام حقوقی ایران، تشکیل پلیس ویژه اطفال و نوجوانان، بر پایه قانون آیین دادرسی کیفری، زمینه‌ای مساعد برای تقویت این رویکرد فراهم آورده است. در ادامه‌ی این مسیر، دادرسی ویژه نوجوانان، نیز امکان آن را می‌یابد که با هدایت

پرونده به مسیرهای غیررسمی و ترمیمی، نقشی مؤثر در تحقق قضا‌دایی ایفا کند. همچنین در فرض ارجاع امر به دادگاه، قاضی با در نظر داشتن مصلحت کودک و با بهره‌گیری از نهاد میانجی‌گری، می‌تواند مسیری را برگزیند که نه نشان مجرمانه به کودک زند، و نه شخصیت نوپای او را درگیر انگ‌های کیفری سازد. در این میان، دادگری ترمیمی، که اساس آن بر مشارکت بزه‌دیده، بزه‌کار و جامعه پشتیبان ایشان نهاده شده است، با تکیه بر مفاهیمی چون جبران آسیب، بازپذیری اجتماعی، و ترمیم مناسبات آسیب‌دیده، افقی روشن در برابر سیاست جنایی کودکان می‌گشاید. از جمله مهم‌ترین ابزارهای تحقق چنین رویکردی، پلیس ویژه اطفال و نوجوانان است؛ نهادی که برخاسته از تحولاتی نوین در عرصه جرم‌شناسی حمایتی و حقوق کیفری افتراقی است و با نگاهی انسانی و آینده‌نگر، درصدد آن است که نه تنها از بروز جرم پیشگیری نماید، بلکه در صورت وقوع بزه نیز، از رهگذر تعاملات چندرشته‌ای و مداخلات علمی، موجبات بازپروری طفل را فراهم آورد. این نهاد نوپا، که جایگاهی ممتاز در لایحه تقدیمی سال ۱۴۰۰ یافته، مأمور به ایفای نقشی است فراتر از کارویژه‌های انتظامی صرف؛ بدین معنا که مواجهه آن با کودک، نه در هیئت مأموری تنبیه‌گر، که در مقام یابوری دلسوز و پشتیبانی تربیتی است. در ماده پانزدهم لایحه مزبور، بر ضرورت تشکیل پرونده شخصیت کودک تأکید شده است؛ نه تنها در جرایم خاص، که در وضعیت‌هایی نیز که طفل در معرض خطر قرار گیرد. این تأکید، نشان‌دهنده آن است که قانون‌گذار با نگاهی پیشگیرانه، در صدد است تا شرایط زیستی و اجتماعی کودک را، حتی پیش از وقوع جرم، موضوع مداخله نهادهای حمایتی و انتظامی قرار دهد. پیشگیری از جرم که اصولاً به پدید نیامدن بزهکاری و بزه‌دیدگی می‌انجامد، دارای گونه فردمدارانه و موقعیت‌مدارانه است (Vania, 2023:95). نوع نخست، در برگیرنده مجموعه‌ای از اقدامات اقتصادی، اجتماعی، فرهنگی و روان‌شناسانه است که در فرایند رشد و برای جامعه‌پذیر ساختن افراد و گرایش نایافتن آنان به سمت بزهکاری به کار گرفته میشوند. این گونه با تکیه بر چگونگی شکل‌گیری شخصیت افراد و با استفاده از دو دسته اقدام‌های روان و محیط‌مدارانه به هنجارمند شدن و بزهکار ناشدن افراد توجه میکند (نیازپور، ۱۴۰۲: ۱۰۰). پیشگیری مذکور دارای دو نوع جامعه‌مدارانه و رشد‌مدارانه است. اگرچه هر دو گونه به پروراندن درست شخصیت و هنجارمند کردن افراد توجه دارند. اما پیشگیری جامعه‌مدارانه ناظر به همه افراد است و پیشگیری رشد‌مدارانه صرفاً اطفال و نوجوانان مشکل‌دار را در بر میگیرد بنابراین پیشگیری رشد‌مدارانه از رهگذر مجموعه‌ای از اقدام‌های روان‌شناسانه و جامعه‌شناسانه زودرس نسبت به آن دسته از اطفال و نوجوانان که با چالش روبه‌رو هستند برای زدایش خلاءهای فریند رشد و جامعه‌پذیری آنان به کار گرفته میشود در این گونه انگاره این است که بودن مشکل در فرایند هنجارمند شدن افراد و حمایت نکردن از آنان اسباب مزمن شدن بزهکاری در این دسته را فراهم

می آورد از این دریچه بزهکاران مزمن امروز همانا اطفال و نوجوانان مشکل دار دیروز هستند (Welsh, Farington, 2012: 34) وضعیت‌هایی چون اعتیاد یا حبس والدین، ترک تحصیل، بهره‌کشی و سوءرفتار، که در قانون حمایت از اطفال و نوجوانان به سال ۱۳۹۹ نیز تصریح شده‌اند، مصادیق روشنی از مخاطراتی‌اند که سلامت روانی و جسمانی طفل را تهدید می‌کنند و نیازمند واکنش نظام عدالت اجتماعی‌اند. در چنین بافتی، پلیس ویژه، با تکیه بر ترکیبی از تخصص‌های روان‌شناختی، مددکاری و جامعه‌شناسی، و در تعامل با سازمان بهزیستی کشور، مأموریت یافته است که در مرحله‌ای پیشینی، به شناسایی وضعیت طفل پرداخته، و اطلاعات لازم را برای تصمیم‌سازی‌های منطبق با عدالت ترمیمی و مصالح عالی‌ه کودک فراهم آورد. رسالت این نهاد، نه در اعمال قهر و خشونت کیفری، که در پرهیز از انگ‌زنی، فهم زیست‌جهان کودک، و فراهم آوردن بستر اصلاح و بازگشت او به مسیر سالم زندگی است. این نهاد، به‌ویژه در قبال کودکان زیر نه سال، مسئولیت خطیری بر دوش دارد. ماده نوزدهم لایحه، به‌صراحت مقرر می‌دارد که بازداشت این گروه سنی، به‌طور مطلق ممنوع است و در صورت وقوع جرم، باید پس از تنظیم گزارش لازم، طفل به ولی، بهزیستی، خویشاوندان یا معتمدان محلی سپرده شود. این حکم، تبلوری است از ترجیح مسیرهای مدنی، خانوادگی و اجتماعی بر واکنش‌های کیفری، و تلاشی است برای پاسداری از ذهنیت کودک نسبت به نهادهای عدالت‌گستر. بدین‌سان، تأسیس پلیس ویژه، تجلی سیاستی است مبتنی بر پیشگیری، بازپروری و حمایت؛ سیاستی که کودک را نه بزهکار، که انسانی در حال رشد و نیازمند هدایت می‌بیند. این نگرش، از کیفر فراتر می‌رود، و بر آن است تا با درک عمیق از وضعیت روانی و اجتماعی طفل، و با پرهیز از برخوردهای کلاسیک انتظامی، گام‌هایی در جهت اصلاح و بازسازی بردارد. در پرتو این سیاست، پلیس دیگر صرفاً حافظ امنیت نیست، که پاسدار کرامت انسانی، سلامت روانی، و آینده نسلی است که سرنوشت جامعه، بدان گره خورده است. با وجود این، باید اذعان داشت که کمبود زیرساخت‌های قانونی جامع و ضعف در هماهنگی نهادی، از جمله موانع تحقق کامل این اهداف است. بنابراین، تأکید مداوم بر مصلحت عالی‌ه کودک، و اهتمام به ویژگی‌های شخصیتی و روانی او، در تمامی مراحل فرآیند کیفری، ضرورتی است انکارناپذیر که باید همواره در صدر سیاست‌گذاری‌های تقنینی و تصمیم‌سازی‌های قضایی قرار گیرد. تنها در پرتو چنین نگاهی، می‌توان به آینده‌ای امید داشت که در آن، عدالت نه در مجازات، که در اصلاح و کرامت متجلی گردد.

۲-۲. سری بودن دادرسی اطفال

اصل علنی بودن دادرسی به معنای قابل رؤیت بودن استماع دعوای و فرآیند رسیدگی‌های قضایی توسط عامه مردم خصوصاً از طریق مطبوعات و رسانه‌های ارتباط جمعی است. این

اصل، که از ارکان لاینفک دادرسی عادلانه در حقوق کیفری نوین به شمار می‌آید، افزون بر تقویت اعتماد عمومی به دستگاه قضایی، منشا سالم سازی دادگاه (هاشمی شاهرودی، ۱۳۸۲: ۳۳۷) و رعایت حقوق دفاعی متهم می‌گردد. زیرا که مردم در پرتو آن، به تماشای «چگونگی حق‌گزاری» می‌نشینند و سلامت فرآیند رسیدگی را به محک آزمون افکار عمومی می‌سپارند (خالقی، ۱۴۰۳: ۱۶). با این حال، در مرحله تحقیقات مقدماتی، به اقتضای ضرورت تسریع در گردآوری دلایل، جلوگیری از امحاء آثار جرم، یا ممانعت از فرار متهم و تبانی با دیگران، اصل بر غیرعلنی بودن نهاده شده است. این رویکرد، که ریشه در نظام دادرسی تفتیشی دارد، نه تنها در راستای صیانت از مصالح تحقیقات است، بلکه به حفظ حیثیت متهم نیز یاری می‌رساند؛ چه آنکه در این مرحله هنوز گناهی اثبات نشده و اعلام علنی اتهام، ممکن است بر آبرو و آینده فرد سایه افکند. ماده ۹۱ قانون آیین دادرسی کیفری ناظر به همین حقیقت است که جز در موارد منصوص قانونی، اصل بر سری بودن تحقیقات مقدماتی نهاده شده است. اما چون پای محاکمه به میان می‌آید و سامانه دادگستری جنایی در مقام تصمیم‌گیری نهایی برمی‌خیزد، شیوه دادرسی به‌سان نظام اتهامی، به علن می‌گراید. در این مرحله، علنی بودن جلسات نه تنها مظهر شفافیت و دادگری است، بلکه خود، ضمانتی است برای حفظ حقوق اصحاب دعوا، جلوگیری از اعمال نفوذ و تقویت اعتماد عمومی به دستگاه قضایی (زراعت، ۱۳۸۲: ۱۵۶). اصل یک‌صد و شصت و پنج قانون اساسی جمهوری اسلامی ایران، همین معنا را تأیید کرده است (اصل یکصد و شصت و پنجم قانون اساسی: محاکمات، علنی انجام میشود و حضور افراد بلامانع است مگر آنکه به تشخیص دادگاه علنی بودن آن منافی عفت عمومی یا نظم عمومی باشد یا در دعاوی خصوصی طرفین دعوی تقاضا کنند که محاکمه علنی نباشد). و قانون آیین دادرسی کیفری نیز بر آن مهر صحه نهاده است (ر ک ماده ۹۳ قانون آیین دادرسی کیفری)؛ در همین راستا، یکی از نتایج بارز اصل علنی بودن، حق اصحاب دعوا یا وکلای ایشان در دسترسی به اوراق پرونده و اطلاع از محتویات آن است (رو که ماده ۳۵۲ قانون آیین دادرسی کیفری). لیکن این قاعده در مواجهه با جرایم ارتكابی توسط اطفال، رنگ می‌بازد و جای خود را به ضرورت محرمانه بودن می‌سپارد. در این حوزه، نه فقط مصالح حقوقی، بلکه ملاحظات روانی، تربیتی و اجتماعی، ایجاب می‌کند که دادرسی از انظار عموم پنهان ماند. چه آنکه آشکار ساختن هویت کودک در محافل قضایی، ضمن برهم زدن آرامش روانی او، آینده‌اش را به خطر می‌اندازد و موجبات تقویت برجسب‌های مجرمانه و مخدوش شدن شخصیت وی را فراهم می‌سازد. به‌راستی، کودکانی که در معرض دادرسی علنی قرار می‌گیرند، افزون بر از دست دادن حس عزت‌نفس، ممکن است به الگوهای رفتاری نادرست خو گیرند و به جای اصلاح، در مسیر انحراف، استوارتر گام نهند. در این نکته ای که باید بدان توجه داشت آنست که در متن ماده ۳۵۲ قانون آیین دادرسی کیفری به جای «محاکمه»

لفظ «محاکم» به کار برده شده است که به نظر می‌رسد اشتباه تایپ بوده باشد، همچنان که در ماده ۶ نحوه انتشار احکام دادگاه‌ها و برگزاری دادگاه علنی ۱۴۰۰ به درستی به قرار غیر علنی بودن محاکمه اشاره شده است. از همین روست اسناد بین‌المللی نیز به این نکته دقیق تربیتی توجه داشته‌اند به گونه‌ای که در قواعد یکن که از جمله اسناد مهم در زمینه حقوق کیفری اطفال است بر ممنوعیت انتشار و دسترسی به جریان دادرسی اطفال و حفظ حریم خصوصی آنها تأکید فراوان شده است (Beijing Rules, Article 22-1). در کنوانسیون حقوق کودک نیز سری بودن دادرسی امری لازم شمرده شده است (Convention on the Rights of the Child, Article 40) در نظام حقوقی ایران نیز، قانون‌گذار با وقوف به همین مصلحت، در ماده ۳۸ قانون حمایت از اطفال و نوجوانان، صراحتاً بر محرمانه بودن رسیدگی تأکید ورزیده است. به موجب این ماده، حضور اشخاص نامرتب در جلسات دادرسی ممنوع گردیده و صرفاً در مواردی خاص، همچون نمایندگان سازمان‌های مردم‌نهاد مجاز و متخصص در امور کودکان، اجازه حضور داده شده است. این تمهید، نشانگر اهتمام جدی قانون‌گذار به صیانت از اسرار، حریم خصوصی و هویت کودک است. در چنین چارچوبی، دادرسی غیرعلنی، نه فقط حفاظی برای مصون ماندن کودک از آسیب‌های اجتماعی است، بلکه زمینه‌ساز تحقق اهداف اصلاحی و بازپرورانه نیز خواهد بود. پژوهش‌ها نشان داده‌اند که پرهیز از نشان دار ساختن اجتماعی و کاهش تماس مستقیم کودک با فضای رسمی دادگاه، زمینه بازسازی روانی و تربیتی کودک را فراهم می‌آورد.

۲-۳. پذیرش دادرسی غیابی در دادرسی اطفال

در فرآیند دادرسی کیفری اطفال، محوریت با تربیت‌پذیری و اعتلای شخصیت کودک است؛ رویکردی که هم‌زمان از گرفتار شدن عدالت کیفری در تشریفات زائد جلوگیری می‌کند و زمینه لازم برای حمایت از حقوق و مصالح عالیه کودک را فراهم می‌آورد. تحقق این اهداف مستلزم ایجاد فضایی امن، غیرتنش‌زا و حمایتگر در فرآیند دادرسی است؛ از این‌رو، محرمانه بودن رسیدگی و کاستن از تشریفات قضایی، ضرورتی اجتناب‌ناپذیر به شمار می‌رود. قانون‌گذار نیز با درک این ضرورت، تمهیداتی برای تضمین سلامت روانی کودک و رعایت مصالح او اندیشیده است. یکی از این تمهیدات، امکان انجام دادرسی در غیاب طفل، مشروط به احراز مصلحت از سوی دادگاه است. در این فرض، هرچند کودک در جلسه حاضر نمی‌شود، لیکن رأی صادره همچنان حضوری تلقی می‌گردد؛ مشروط بر آنکه ولی یا سرپرست قانونی طفل در جلسه حضور یافته یا نماینده‌ای برای دفاع از حقوق او تعیین شده باشد. هدف از این رویکرد، پیشگیری از آسیب‌های روانی ناشی از مواجهه مستقیم کودک با فضای رسمی و گاه اضطراب‌آور دادرسی است؛ در عین حال، حفظ حقوق دفاعی او نیز از طریق الزام ولی یا نماینده قانونی به حضور در

جلسه، تضمین می‌شود. این شیوه رسیدگی، ناظر به وضعیت خاص و آسیب‌پذیر کودکان در فرآیند عدالت کیفری است و قابل تسری به دادرسی بزرگسالان نیست؛ زیرا در مورد متهمان بالغ، اصل بر لزوم حضور شخص در جلسه دادرسی است و عدم حضور، مستلزم رعایت مقررات دادرسی غیابی خواهد بود. تمایز یادشده، از تفاوت بنیادین در اهداف دادرسی کیفری اطفال و بزرگسالان ناشی می‌شود؛ جایی که در مورد کودکان، هدف اصلی نه صرفاً تعیین مجازات، بلکه حمایت، بازپروری و تربیت قانون‌مدارانه آنان است. در همین راستا، قانون عدالت کیفری نوجوانان کانادا مصوب ۲۰۰۳ (YCJA) با تأکید بر رویکرد پیشگیری رشد‌مدار، اصلاح و بازپروری کودکانی را هدف قرار می‌دهد که در معرض بزهکاری یا آسیب‌های اجتماعی قرار دارند. این قانون با بهره‌گیری از ابزارهای ترمیمی، کوشیده است زمینه مشارکت فعال کودک در فرآیند دادرسی را فراهم سازد و هم‌زمان، از بروز فشارهای مضاعف روانی بر او جلوگیری کند. مشابه این جهت‌گیری را می‌توان در حقوق ایران نیز مشاهده کرد؛ جایی که امکان دادرسی در غیاب طفل، به‌عنوان اقدامی حمایتی و در راستای مصلحت کودک پیش‌بینی شده است، مشروط بر آن که الزامات قانونی برای حضور نماینده قانونی وی رعایت شده باشد. با این حال، چالش‌های تفسیری در خصوص احضار کودک و تأثیر آن بر حضوری یا غیابی بودن رأی همچنان باقی است. بر اساس مقررات آیین دادرسی کیفری، اصولاً صدور رأی حضوری مستلزم احضار رسمی متهم و حضور وی در جلسه است. با توجه به اینکه قانون آیین دادرسی کیفری ۱۳۹۲ درخصوص نحوه احضار طفل و آثار عدم حضور او تصریح کافی ندارد، این ابهام پدید می‌آید که در غیاب طفل، ولی با حضور والدین یا نماینده قانونی، رأی صادره را باید حضوری دانست یا غیابی. بررسی سیر تحول تقنینی نشان می‌دهد که قانون تشکیل دادگاه اطفال بزهکار مصوب ۱۳۳۸، هرچند رسیدگی ویژه‌ای برای اطفال در نظر گرفته بود، اما در خصوص نحوه احضار یا ضمانت اجرای عدم حضور والدین صراحت کافی نداشت. قانون آیین دادرسی کیفری مصوب ۱۳۷۸، گامی روشن‌تر در این مسیر برداشت و با پیش‌بینی احضار مستقیم یا غیرمستقیم طفل، همراه با ضمانت اجرای عدم حضور، به شفافیت قواعد دادرسی افزود. این قانون در هماهنگی با اسناد بین‌المللی، نظیر ماده ۴۰ کنوانسیون حقوق کودک (Convention on the Rights of the Child) و ماده ۱۴ قواعد پکن (United Nations Standard Minimum Rules for the Administration of Juvenile Justice) تصریح شده است. رهنمودهای ریاض (Riyadh Guidelines) نیز در بند ۳ بر حق مشارکت کودکان در پیشگیری از جرم تأکید میکند. همه این مقررات نشانگر این هستند که شرکت کودکان در فرایند دادرسی کیفری جنبه اساسی دادرسی منصفانه در سیستم عدالت کیفری کودکان است (Forde, 2018: 265). با این حال، در قانون آیین دادرسی کیفری ۱۳۹۲، رویکردی متفاوت اتخاذ شد (موذن زادگان، راهدارپور، ۱۳۹۷:

۲۰۸). ماده ۴۱۲ و تبصره یک آن به گونه‌ای نگاشته شده‌اند که گویی احضار مستقیم طفل به جلسه دادرسی ضرورت ندارد و صرفاً احضار والدین یا سرپرست قانونی کفایت می‌کند. این در حالی است که ضمانت اجرای روشنی برای عدم حضور آنان نیز پیش‌بینی نشده است. افزون بر آن، جلب والدین طفل فاقد مبنای قانونی مشخص است، زیرا مطابق ماده ۱۶۸ همان قانون، جلب اشخاص بدون تفهیم اتهام ممنوع است و نقض آن، موجب مسئولیت انتظامی مأمور خواهد بود. در مواجهه با این خلأ، دو دیدگاه تفسیری مطرح شده است. نخست آن که با تأکید بر اصل حضوری بودن آراء و استثنائی بودن دادرسی غیابی، نمی‌توان رأی صادره را در غیاب طفل حضوری دانست، مگر اینکه احضار رسمی وی صورت گرفته باشد. در این نگاه، ملاک حضوری بودن رأی، شخص متهم است، نه نماینده او. در مقابل، دیدگاه دوم با استناد به مقررات آیین دادرسی مدنی، به‌ویژه ماده ۳۰۳، حضور نماینده قانونی را برای تلقی رأی به‌عنوان حضوری کافی می‌داند و می‌کوشد این قاعده را به دادرسی کیفری نیز تعمیم دهد. با این حال، قیاس دادرسی کیفری با دادرسی مدنی در این خصوص قابل دفاع نیست؛ چراکه دادرسی کیفری، ناظر بر حقوق بنیادین فرد در برابر قدرت عمومی است و اصول ناظر بر آن، به‌ویژه در ارتباط با حق دفاع و اصل رسیدگی حضوری، از جایگاه ممتازتری برخوردار است. افزون بر آن، در خصوص اطفال، مشارکت مستقیم آنان در فرآیند دادرسی، نه تنها تضمینی برای رعایت حقوقشان، بلکه عاملی برای توانمندسازی تدریجی آن‌ها در مواجهه با نظم اجتماعی و پیامدهای رفتاری‌شان تلقی می‌شود. از همین منظر، دیدگاه نخست از پشتوانه منطقی و حقوقی قوی‌تری برخوردار است. اصل مشارکت کودک در فرآیند دادرسی ایجاب می‌کند که احضار مستقیم او صورت گیرد و در صورت عدم انجام این امر، رأی صادره را نمی‌توان حضوری تلقی کرد. این رویکرد، ضمن حفظ حقوق دفاعی کودک، با الزامات بین‌المللی و اصول عدالت ترمیمی نیز سازگارتر است. در این میان، ماده ۴۱۴ قانون آیین دادرسی کیفری جایگاه مهمی دارد. این ماده بر حضور حداقلی طفل در جلسات تأکید دارد و می‌کوشد میان ضرورت مشارکت کودک و جلوگیری از وارد آمدن آسیب‌های روانی به وی توازن برقرار کند. با این حال، استفاده قانون‌گذار از واژه "طفل" در این ماده، دقت لازم را ندارد؛ چراکه با توجه به معیارهای سن مسئولیت کیفری در قانون مجازات اسلامی، این واژه ناظر بر افراد زیر ۱۵ سال (در پسران) و ۹ سال (در دختران) است و درحالی که ماده ۸۸ قانون مجازات اسلامی، اقدامات تأمینی و تربیتی را صرفاً نسبت به این گروه قابل اعمال می‌داند، کاربرد واژه "نوجوان" می‌توانست دامنه شمول حمایتی ماده ۴۱۴ را روشن‌تر سازد. مطابق صورت جلسه نشست قضایی استان فارس مورخ ۱۳/۳/۱۳۹۹: حضوری یا غیابی بودن آراء در خصوص متهمان نوجوان تابع قواعد عام آیین دادرسی کیفری است بنابراین حکم مربوطه به اطفال که در هر حال رأی را حضوری دانسته قابل تسری به متهم نوجوان نیست؛ ضمن اینکه به تصریح ماده

۴۱۵ قانون یاد شده در جرایم تعزیری درجه ۶ و بالاتر تعیین وکیل برای متهم نوجوان ضرورت دارد. باری، باید گفت که احضار مستقیم متهم طفل و تعیین ملاک رأی حضوری یا غیابی بر پایه حضور یا عدم حضور او، نه فقط از منظر اصول بنیادین دادرسی منصفانه، بلکه در پرتو ملاحظات تربیتی، روان‌شناختی و حمایت‌گرایانه‌ای که بر دادرسی کیفری اطفال حاکم است، ضرورتی انکارناپذیر به شمار می‌رود. پذیرش هرگونه تفسیر موسع از مفهوم رأی حضوری، بدون احضار کودک، علاوه بر ایجاد تعارض با اهداف دادرسی ویژه اطفال، می‌تواند به تضعیف حقوق کودک و تزلزل در مشروعیت دادرسی منجر شود (شمس، ۱۴۰۰: ۱۱۶).

۴-۲. مشارکتی بودن دادرسی اطفال

یکی از نکاتی که به لحاظ تربیتی در دادرسی اطفال بسیار مهم می‌نماید، اجازه ابراز عقیده به آنها است. قاضی، در صورتی که با مبانی روان‌شناسی کودک آشنا بوده و شیوه‌های طرح پرسش هدفمند را بداند، می‌تواند از خلال اظهارات طفل، اطلاعاتی ارزشمند و تأثیرگذار برای اتخاذ تصمیمی هم‌سو با مصلحت او به‌دست آورد. از این رو ایجاد فضای امن و حمایتی برای ابراز آزادانه دیدگاه‌ها و احساسات توسط کودک، نه تنها در روشن شدن ابعاد گوناگون پرونده مؤثر است، بلکه به شناسایی دقیق نیازهای روانی و تربیتی او نیز یاری می‌رساند. در این میان، دادگری ترمیمی با تکیه بر اصلاح رفتار و بهبود شرایط زیستی کودک، بر مشارکت فعال و معنادار کلیه ذی‌نفعان از جمله والدین، سرپرستان، مددکاران اجتماعی و حتی بزه‌دیدگان تأکید دارد. چنین مشارکتی، قاضی را در موقعیت کامل‌تری نسبت به شرایط کودک و محیط پیرامون او قرار داده و زمینه صدور آرای عادلانه‌تر، متناسب‌تر و بازپروانه را فراهم می‌سازد. در کشورهای چون انگلستان اتخاذ رویکرد ترمیمی از یک سو باعث مشارکت جامعه مدنی در جهت ترمیم ذی‌نفعان و همه کسانی که به نوعی از جرم متأثر شده‌اند می‌شود و از سوی دیگر زمینه مشارکت داوطلبانه طفل یا نوجوان مرتب جرم را در قالب فرآیند مذاکره و گفتگو به منظور ترمیم خسارات مادی، روانی و معنوی بزه دیده فراهم می‌کند (مهرا، ۱۳۹۰: ۱۵۷). نتیجه چنین رویکردی، نه تنها بازاجتماعی شدن طفل، بلکه پیشگیری از ارتکاب مجدد جرم خواهد بود. در نظام حقوقی ایران، هرچند ماده ۴۱۵ قانون آیین دادرسی کیفری به صراحت بر حق دفاع نوجوان تأکید دارد، اما از سازوکارهای مشخص عدالت ترمیمی و زمینه‌سازی برای مشارکت فعال طفل و جامعه مدنی در فرآیند دادرسی سخنی به میان نیآورده است. این فقدان، در عمل مانعی جدی در مسیر بهره‌گیری از ظرفیت‌های موجود برای اصلاح و بازپروری کودک به شمار می‌آید و همزمان، نقش نهادهای واسطه چون وکلا و میانجی‌گران را نیز کم‌رنگ می‌سازد. در حالی که حضور وکیل، به‌ویژه در مراحل ابتدایی رسیدگی، می‌تواند تأثیر چشم‌گیری در کاهش برچسب‌زنی، حفظ کرامت طفل و

افزایش دقت قضایی داشته باشد، خلأ قانونی در خصوص تعیین وکیل تسخیری در جرائمی که مجازات آن‌ها غیر از قصاص، اعدام، رجم یا حبس ابد است، چالشی قابل توجه در راستای تضمین حقوق دفاعی متهمان ایجاد کرده است. بر اساس ماده ۱۸۵ قانون آیین دادرسی دادگاه‌های عمومی و انقلاب در امور کیفری، در کلیه امور جزایی، طرفین دعوا حق انتخاب و معرفی وکیل را دارند و به موجب ماده ۱۸۶ قانون مذکور، در صورتی که متهم توانایی مالی برای انتخاب وکیل نداشته باشد، می‌تواند از دادگاه درخواست تعیین وکیل کند. با این حال، تبصره نخست ماده ۱۸۶، تعیین وکیل تسخیری را تنها در جرائم خاصی مجاز دانسته که با مجازات‌های شدید همراه‌اند و این امر موجب شده تا در بسیاری از موارد، حمایت حقوقی از متهمان، به‌ویژه اطفال، ناقص باقی بماند.

با این وجود، قانون‌گذار در قبال اطفال، نگرشی حمایتی اتخاذ کرده و در ماده ۲۲۰ قانون مذکور، دادگاه را مکلف ساخته است در صورت عدم حضور ولی یا سرپرست قانونی، ضمن اعلام مراتب به ایشان جهت تعیین وکیل، در صورت خودداری یا غیبت آنان، رأساً برای طفل وکیل تسخیری تعیین کند. این حکم که واجد جنبه حمایتی برجسته‌ای است، هرچند گامی مثبت به شمار می‌رود، اما در مقام اجرا به دلیل فقدان دستورالعمل‌های جامع، با چالش‌هایی روبه‌روست. در عرصه بین‌المللی نیز، بند دوم ماده ۴۰ کنوانسیون حقوق کودک، بر حق دسترسی طفل به مشاور حقوقی تأکید کرده و دولت‌های عضو را ملزم ساخته تا سازوکارهای لازم را برای بهره‌مندی کودک بزه‌کار از خدمات مشاوره‌ای و کمک‌های حقوقی در تهیه و ارائه دفاعیه فراهم آورند. تعهد به این اسناد، دولت‌ها را ملزم می‌سازد تا دادرسی ویژه اطفال را نه صرفاً به‌عنوان شکلی متفاوت از رسیدگی کیفری، بلکه به‌عنوان فرآیندی بازپرورانه، مشارکتی و منطبق با منافع عالیه کودک تلقی کنند. (سادات اسدی، ۱۳۹۹: ۱۱۳) در مجموع، بهره‌گیری از رویکرد مشارکتی در دادرسی اطفال، مستلزم بازنگری در قوانین داخلی، تدوین دستورالعمل‌های دقیق اجرایی و گسترش حمایت‌های روانی، اجتماعی و حقوقی از طفل در معرض تعارض با قانون است. تنها در سایه چنین نگرشی است که می‌توان به تحقق عدالت در معنای واقعی آن، نه صرفاً به‌عنوان صدور حکم، بلکه به‌عنوان فرآیندی انسانی، اصلاح‌گر و مسئولانه، امیدوار بود.

۲-۵. سرعت در دادرسی اطفال

دادرسی کودکان و نوجوانان باید تا حد امکان با سریع و کوتاه باشد تا هر چه سریعتر این گروه سنی از فرآیند کیفری خارج شوند و از آثار زیان‌بار آن بر شخصیت در حال رشدشان مصون بمانند. در همین راستا، قانونگذار در تبصره (۲) ماده ۴۱۲ قانون آیین دادرسی کیفری، اختیار برگزاری دادرسی فوری را به دادگاه اعطا کرده است تا در صورت فراهم بودن شرایط، بدون

تعیین وقت، اقدام به رسیدگی نماید. هدف از چنین اقدامی، کاهش زمان مواجهه کودک یا نوجوان با فرآیند قضایی و جلوگیری از آسیب‌های ثانویه‌ای است که این رویارویی می‌تواند بر روان و آینده اجتماعی او وارد سازد. در نظام حقوقی ایران، دادرسی افتراقی کودکان با تصویب قانون تشکیل دادگاه اطفال بزهکار در سال ۱۳۳۸ آغاز شد و با تحولات تقنینی پس از انقلاب، در قالب قانون آیین دادرسی دادگاه‌های عمومی و انقلاب در امور کیفری مصوب ۱۳۷۸ ادامه یافت. در دوره اجرای این قانون، محاکم عمومی بدون کیفرخواست به کلیه جرائم رسیدگی می‌کردند و بر اساس ماده ۲۱۹ همان قانون، شعبی از دادگاه‌های عمومی برای رسیدگی به جرائم اطفال اختصاص می‌یافتند. این روند تا سال ۱۳۸۱ و تصویب قانون اصلاح قانون تشکیل دادگاه‌های عمومی و انقلاب ادامه یافت؛ قانونی که با احیای دادرسی‌ها، بار دیگر دادرسی مبتنی بر کیفرخواست را به عنوان قاعده بازگرداند. با این حال، قانونگذار در تبصره ۳ ماده ۳ قانون اصلاحی ۱۳۸۱، به واسطه نگاه افتراقی به دادرسی کودکان، جرائم اطفال را از شمول کیفرخواست مستثنا کرد (ضرغامی، مهر، ۱۳۹۳: ۱۳۷). این استثناء ناظر بر رسیدگی به اتهامات دختران زیر ۹ سال و پسران زیر ۱۵ سال قمری است و به موجب آن، امر تعقیب و تحقیقات مقدماتی به جای دادرسی در اختیار دادگاه اطفال قرار گرفت؛ اقدامی که در راستای حمایت ویژه از این گروه سنی صورت پذیرفت. برگزاری دادرسی فوری، هرچند مزایای قابل توجهی در کاهش آسیب‌های ناشی از دادرسی دارد، اما به جهت حساسیت موضوع، تنها در شرایط خاص مجاز شمرده شده است. از جمله این شرایط، می‌توان به سبک بودن اتهام (یعنی جرائم تعزیری درجه شش، هفت و هشت یا جرائمی با مجازات‌هایی غیر از حبس)، حضور متهم یا نمایندگان قانونی او در جلسه، درخواست رسیدگی توسط ایشان و فراهم بودن موجبات رسیدگی اشاره کرد. این چارچوب حقوقی بدین منظور طراحی شده است که ضمن حفظ منافع عالیه کودک، از شتاب‌زدگی مضر در فرآیند دادرسی جلوگیری شود. در نظام دادرسی کیفری، تأخیر در رسیدگی به پرونده‌های بزرگسالان گاه اجتناب‌ناپذیر است و در برخی موارد حتی موجه تلقی می‌شود، اما در خصوص کودکان و نوجوانان، چنین تأخیری با فلسفه دادرسی ویژه آنان در تضاد است. فرآیندهای طولانی و پیچیده می‌تواند اهداف اصلاحی و تربیتی مورد نظر قانونگذار را خنثی ساخته و بر وضعیت روانی کودک تأثیری منفی بگذارد. این نگرانی در اسناد بین‌المللی نظیر کنوانسیون حقوق کودک نیز بازتاب یافته است؛ کنوانسیونی که بر لزوم رسیدگی فوری و بدون تعلل به پرونده‌های کودکان تأکید دارد تا فاصله زمانی میان وقوع جرم و پاسخ قانونی، کمترین آسیب را بر روان کودک وارد سازد. در همین راستا، قانون آیین دادرسی کیفری مصوب ۱۳۹۲ نیز تدابیری برای تسریع روند دادرسی اطفال اندیشیده است. به موجب تبصره ۱ و ۲ ماده ۲۸۵ این قانون، ضابطان دادگستری موظف‌اند کودک را بدون تأخیر به مرجع قضایی تحویل دهند و اجازه انجام تحقیقات مقدماتی را،

حتی در ساعات غیراداری یا ایام تعطیل، ندارند. این امر به‌منظور ممانعت از آسیب‌های احتمالی ناشی از تماس کودک با ضابطان، و نیز جلوگیری از فرسایش روانی او صورت گرفته است. صورت جلسه نشست قضایی استان خراسان جنوبی مورخ ۱۳۹۷/۱۱/۲۴: «با توجه به اطلاق تبصره یک ماده ۲۸۵ قانون آیین دادرسی کیفری مصوب ۱۳۹۲ و اصلاحات و الحاقات بعدی تحقیقات مقدماتی تمامی جرایم افراد زیر پانزده سال، اعم از اینکه سن آنها در زمان شروع به تحقیقات از ۱۵ سال گذشته و یا نگذشته باشد به‌طور مستقیم در دادگاه اطفال و نوجوانان صورت می‌پذیرد.» همچنین، ماده ۳۹ قانون حمایت از اطفال و نوجوانان بر انجام تحقیقات توسط افراد آموزش‌دیده و در کوتاه‌ترین زمان ممکن با کمترین دفعات تأکید دارد؛ زیرا تأخیر و تکرار در مراحل دادرسی می‌تواند سطح اضطراب و استرس کودک را افزایش داده و فرآیند کشف حقیقت را با مانع مواجه سازد. از سوی دیگر، بهره‌گیری از سازوکارهای دادگری ترمیمی، به‌ویژه میانجی‌گری، می‌تواند ابزار مؤثری برای تسریع دادرسی و کاهش پیامدهای آن بر کودک باشد. این شیوه‌ها، با تمرکز بر ترمیم آسیب و مصالحه میان طرفین، نه تنها به تخفیف بار محاکم کمک می‌کنند بلکه امکان بازپروری مؤثر کودک را نیز فراهم می‌سازند. با این حال، نبود هماهنگی کافی میان نهادهای اجرایی، قضایی و حمایتی و نیز فقدان دستورالعمل‌های روشن برای قضات، گاه مانعی در مسیر تحقق این ظرفیت‌های قانونی و تربیتی محسوب می‌شود. باری، سرعت در رسیدگی به جرائم کودکان و نوجوانان نه تنها با اصول دادرسی افتراقی همخوانی دارد، بلکه لازمه صیانت از سلامت روانی و اجتماعی این گروه حساس است. هر اندازه فاصله میان ارتکاب جرم و صدور حکم کمتر باشد، امکان مداخله مؤثرتر، بازسازی شخصیت و بازگشت کودک به مسیر صحیح زندگی اجتماعی بیشتر فراهم خواهد شد. چنین نگاهی، نه صرفاً یک ضرورت قانونی، بلکه ضرورتی انسانی و اخلاقی در مواجهه با آینده‌سازان جامعه است.

۲-۶. خانواده مداری در دادرسی اطفال

اصطلاح خانواده محوری که در سالهای اخیر وارد ادبیات حقوقی جمهوری اسلامی ایران گردیده است، نخستین بار در سند نقشه مهندسی فرهنگی کشور به کار گرفته شد (هدایت نیا، ۱۳۹۷: ۱۲) در شانزدهمین مورد از اقدامات ملی ذیل راهبرد کلان با عنوان تبیین تشکیل تحکیم تعالی و ایمن سازی خانواده آمده است: «تبیین و ترویج الگوی خانواده تراز جمهوری اسلامی ایران و گفتمان سازی و معرفی جمهوری اسلامی ایران به عنوان قطب خانواده محوری البته مضمون خانواده محوری از اصل دهم قانون اساسی نیز قابل استنباط است که در آن آمده است: «از آنجا که خانواده واحد بنیادی جامعه اسلامی است همه قوانین و مقررات و برنامه ریزیهای مربوط باید در جهت آسان کردن تشکیل خانواده، پاسداری از قداست آن و استواری

روابط خانوادگی بر پایه حقوق و اخلاق اسلامی باشد. می‌توان اصل دهم قانون اساسی به عنوان منبع اصلی برای تبیین خانواده محوری در نظام حقوقی ایران در نظر گرفت. افزون بر این، ایده خانواده محوری در بند نخست سیاست‌های کلی خانواده نیز مورد تصریح قرار گرفته و بر ایجاد جامعه‌ای خانواده محور و تقویت و تحکیم کارکردهای بنیادین این نهاد، بر پایه الگوی اسلامی خانواده، تأکید شده است. مطابق بند دوم همان سیاست‌ها، خانواده محوری بدین معناست که خانواده باید محور تدوین قوانین و مقررات، سیاست‌های اجرایی و نظامات آموزشی، فرهنگی، اجتماعی و اقتصادی قرار گیرد. بر این پایه، خانواده محوری را باید رویکردی فراگیر دانست که باید در تمام ابعاد حیات اجتماعی و حقوقی جامعه بازتاب یابد. در این راستا حقوق کیفری، به عنوان یکی از ابزارهای بنیادین نظام عدالت کیفری، نمی‌تواند از این تحول بی‌نصیب بماند و از این رو، باید نسبت آن با نهاد خانواده مورد بازاندیشی قرار گیرد. در این زمینه، باید به پرسش اساسی پاسخ داد که خانواده، به عنوان بنیادی‌ترین نهاد اجتماعی، چه نقشی در تحقق الگوی مطلوب نظام حقوق کیفری ایفا می‌کند و ایفای این نقش مستلزم چه تدابیر و سازوکارهایی است؟ بی‌گمان، میان نظام حقوقی و نهاد خانواده رابطه‌ای دوسویه برقرار است. از یک سو، نظام حقوقی ملزم به صیانت از کیان خانواده و تقویت بنیاد آن است، و از سوی دیگر، خانواده ظرفیتی عظیم در تحقق اهداف پیشگیرانه، اصلاحی و حمایتی نظام عدالت کیفری دارد. مفهوم خانواده محوری در حقوق کیفری اطفال بیش از دیگر حوزه‌ها تجلی یافته است. این رویکرد در تمامی مراحل فرآیند کیفری، از جرم‌انگاری گرفته تا تعیین نوع و میزان مجازات، رسیدگی قضایی و تحلیل‌های جرم‌شناختی، حضوری پررنگ دارد. اهمیت این نگرش از آن جا ناشی می‌شود که خانواده، نخستین و بنیادی‌ترین بستر جامعه‌پذیری کودک است و طفل، بیشترین زمان رشد و اجتماعی شدن خود را در دامن خانواده سپری می‌سازد. از همین رو، قانون‌گذار ایران در مراحل مختلف دادرسی، از پیش‌دادرسی تا اجرای حکم، نقش خانواده را به عنوان عاملی مؤثر در اصلاح، بازپروری و بازاجتماعی‌سازی کودک بزه‌کار مورد شناسایی حقوقی قرار داده است.

در مرحله پیش از دادرسی، نمود روشن خانواده محوری در تصمیم‌گیری‌های قضایی مشهود است. تشکیل پرونده شخصیت، رعایت اصل اقتضایی بودن تعقیب، گزینش قرارهای تأمین کیفری مناسب و بهره‌گیری از نهادهای ارفاقی، همگی بر مبنای این رویکرد استوارند. در تشکیل پرونده شخصیت، خانواده به منزله مهم‌ترین منبع اطلاعاتی و کنشگر اصلی در شناخت ابعاد زیستی، روانی، اجتماعی و تربیتی طفل شناخته می‌شود. افزون بر این، حضور خانواده در اجرای نهادهای ارفاقی چون تعلیق تعقیب، بایگانی پرونده و میانجی‌گری کیفری نیز نقش بسزایی دارد، چراکه حمایت‌های عاطفی و اجتماعی خانواده، زمینه‌ای مناسب برای ترمیم روابط آسیب‌دیده و بازگشت مؤثر کودک به مسیر هنجاری جامعه فراهم می‌سازد. نقش خانواده در فرایند دادرسی نیز

به‌روشنی مورد توجه قانون‌گذار قرار گرفته است. در سیاست جنایی حمایتی ناظر بر اطفال، دادگاه‌ها اختیار یافته‌اند تا خانواده را به اجرای دستوراتی با ماهیت تربیتی، درمانی، نظارتی یا کنترلی ملزم سازند. این دستورات ممکن است شامل بازگرداندن طفل به سرپرستی خانواده اصلی یا واگذاری حضانت وی به خانواده‌های جایگزین واجد شرایط باشد. چنین تدابیری، افزون بر تقویت مسئولیت‌پذیری خانواده، بر نقش محوری آن در بازپروری روانی و اجتماعی کودک تأکید می‌ورزند. بشتوانه نظری این رویکرد را می‌توان در نظریه دلبستگی جان بالبی (John Bowlby) باز یافت؛ نظریه‌ای که بر نقش پیوندهای عاطفی پایدار و امن میان کودک و مراقبان اصلی‌اش در رشد عاطفی، شناختی و اجتماعی او تأکید دارد و فقدان یا گسست این پیوندها را عامل بروز اختلالات رفتاری و گرایش به انحراف می‌داند. از این‌رو، حفظ پیوند کودک با خانواده، در فرایندهای دادرسی کیفری، ضرورتی انکارناپذیر از منظر روان‌شناختی، جرم‌شناختی و تربیتی تلقی می‌شود. در همین راستا، قانون‌گذار ایران در ماده ۳۶ قانون حمایت از اطفال و نوجوانان مصوب ۱۳۹۹، با الهام از ملاحظات جرم‌شناختی و روان‌شناختی، تأکید کرده است که جدایی کودک از خانواده صرفاً در مواردی مجاز است که مصلحت طفل چنین اقتضایی داشته باشد. بدین ترتیب، اصل بر حفظ بستر خانوادگی است، مگر آن‌که خانواده به‌واسطه خشونت، اهمال یا سوءاستفاده، به محیطی ناایمن تبدیل شده باشد. به دیگر سخن جدایی طفل از خانواده تنها می‌تواند آخرین راه باشد (خواجه نوری، ۱۳۹۶: ۱۶۶) با این‌همه، یکی از چالش‌های اساسی در نظام حقوقی ایران، فقدان سیاست‌های مؤثر در زمینه توانمندسازی خانواده‌های اطفال بزهکار است. خانواده‌ای که قرار است در فرآیند دادرسی و اجرای احکام، نقش مؤثر ایفا کند، خود باید از دانش حقوقی، مهارت‌های فرزندپروری و توانایی مواجهه با بحران‌های رفتاری کودک برخوردار باشد. مشارکت واقعی خانواده آنگاه تحقق می‌یابد که این نهاد، مخاطب تکالیف قانونی قرار گیرد و ملزم به ایفای نقش سازنده شود. چنین هدفی را می‌توان با مشروط کردن تصمیمات قضایی به اجرای تکالیفی از سوی والدین، نظیر شرکت در دوره‌های آموزشی، بهره‌مندی از مشاوره یا اجرای برنامه‌های نظارتی، دنبال کرد. در نهایت، رویکرد خانواده‌محور، راهبردی چندبعدی است که با ارتقای جایگاه خانواده در کلیه مراحل فرایند دادرسی، بستر مناسبی برای اصلاح فردی، رشد متعادل و بازاجتماعی‌شدن مؤثر طفل فراهم می‌آورد. تقویت پیوندهای خانوادگی، ضمن کاهش آثار منفی فرآیند کیفری بر روان طفل، نظام عدالت کیفری را به هدف نهایی خود که همانا بازگرداندن بزهکار نوجوان به جامعه است، نزدیک‌تر می‌سازد. با این حال، تحقق جامع این رویکرد، مستلزم طراحی سازوکارهای منسجم، آموزش هدفمند خانواده‌ها و همکاری مؤثر میان نهادهای قضایی و حمایتی است؛ امری که بدون اراده سیاسی و تخصیص منابع کافی، امکان تحقق نخواهد یافت.

نتیجه گیری

حمایت از اطفال و نوجوانان بنیادی ترین هسته سیاست جنایی افتراقی ناظر به این دسته است. این حمایت برای این که اثر بخش باشد، باید نسبت به ساختار و مجموعه کنش های نهادهای تکلیف دار در این زمینه تبلور یابد. بررسی جلوه‌های افتراقی عدالت کیفری اطفال در سیستم دادگستری جنایی ایران نشان می‌دهد که سیاست جنایی افتراقی، با تمرکز بر حمایت از اطفال و نوجوانان در معرض خطر، از دهه ۱۳۸۰ توسعه یافته و در قانون حمایت از اطفال و نوجوانان مصوب ۱۳۹۹ به اوج خود رسیده است. یافته‌های پژوهش حاکی از آن است که جلوه‌های تنبیهی افتراقی، همچون سری بودن دادرسی، تسریع در رسیدگی با هدف کاهش آسیب‌های روانی و انگ‌زنی اجتماعی، تا حد زیادی با اسناد بین‌المللی مانند کنوانسیون حقوق کودک و قواعد پکن همخوانی دارند، هرچند اجرای آن‌ها در عمل با چالش‌هایی نظیر اطاله دادرسی در برخی پرونده‌ها مواجه است. در مقابل، جلوه‌های ترمیمی افتراقی، شامل مشارکتی بودن، غیررسمی‌سازی از طریق قضا‌زدایی و پلیس ویژه اطفال، خانواده‌مداری و پذیرش دادرسی غیابی، گرچه ظرفیت بالایی برای اصلاح و بازپروری دارند، اما به دلیل خلأهای قانونی در سازوکارهای میانجی‌گری و ضعف هماهنگی میان نهادهای قضایی و حمایتی مانند بهزیستی، کمتر از پتانسیل خود بهره می‌برند. این یافته‌ها پرسش اصلی پژوهش را مبنی بر شناسایی جلوه‌های تنبیهی و ترمیمی افتراقی و همخوانی آن‌ها با اسناد بین‌المللی پاسخ می‌دهد و فرضیه تحقیق را تأیید می‌کند که رویکردهای ترمیمی، به دلیل تأکید بر مشارکت ذی‌نفعان و غیررسمی‌سازی، کارایی بیشتری نسبت به جنبه‌های تنبیهی در دستیابی به اهداف اصلاح و پیشگیری از تکرار جرم دارند، با این حال، محدودیت پژوهش در تمرکز بر جنبه‌های نظری و عدم بررسی داده‌های میدانی، پیشنهاد می‌کند تحقیقات آتی بر ارزیابی عملی اجرای این جلوه‌ها در دادگاه‌های اطفال تمرکز کنند. برای بهبود، پیشنهاد می‌شود دستورالعمل‌های اجرایی برای میانجی‌گری در قانون آیین دادرسی کیفری تدوین شود و آموزش تخصصی قضات و ضابطان بر پایه اصول جرم‌شناسی حمایتی الزامی گردد.

فهرست منابع

الف: کتاب‌ها

۱. خالقی، علی. (۱۴۰۳). آیین دادرسی کیفری. چاپ پنجاهم. نشر شهر دانش
۲. شمس، عبدالله. (۱۴۰۰). آیین دادرسی مدنی: دوره بنیادین. جلد دوم. چاپ چهل و نهم. نشر دراک
۳. خواجه نوری، یاسمن. (۱۳۹۶). جهانی شدن حقوق کیفری اطفال بزهکار. چاپ اول. نشر میزان
۴. مهرآ، نسرين. (۱۳۹۰). عدالت کیفری کودکان و نوجوانان. چاپ اول. نشر میزان
۵. نیازپور، امیرحسن. (۱۴۰۲). پیشگیری از جرم، چاپ دوم، نشر میزان
۶. هاشمی شاهرودی، سید محمود. (۱۳۸۲). صحیفه عدالت. جلد سوم. چاپ اول. مرکز مطبوعات و انتشارات قوه قضاییه
۷. ابراهیمی و رکیانی، فاطمه. (۱۳۸۹). حق دادرسی منصفانه کودکان در تعارض با قانون. چاپ اول. انتشارات جاودانه
۸. زراعت، عباس. (۱۳۸۲). اصول آیین دادرسی کیفری ایران. چاپ اول. نشر مجد

ب: مقالات

۱. سادات اسدی، لیلا. (۱۳۹۹). «دادرسی کیفری اطفال در حقوق ایران»، مجله حقوقی دادگستری
۲. هدایت‌نیا، فرج‌الله. (۱۳۹۷). «چالش‌های خانواده‌محوری در فقه و نظام قانونگذاری ایران»، فصلنامه دین و قانون
۳. مؤذن‌زادگان، حسنعلی و رهدارپور، حامد. (۱۳۹۷). «اصل شفافیت قانون و جایگاه آن در رویه قضایی دیوان اروپایی حقوق بشر و حقوق کیفری ایران»، فصلنامه دیدگاه‌های حقوق قضایی
۴. ضرغامی، فرید و مهرآ، نسرين. (۱۳۹۳). «مبانی دادرسی بدون کیفرخواست در نظام‌های حقوقی ایران و انگلستان»، پژوهش‌های حقوق تطبیقی
۵. کیانپور، غلامرضا. (۱۳۳۸). «جرائم اطفال و انتقادی بر لایحه اطفال بزهکار»، مجله قانون و کلا، شماره ۶۷

6. Forde, Louise. (2018). "Realising the Right of the Child to Participate in the Criminal Process", Youth Justice Journal, Vol. 18

7. Welsh, Brandon .C and Farrington, David.P, (2012), The Future of Crime Prevention: and Developmental Situational Strategies

8. Ceccato, Vania and Abraham, Jonatan.(2023). Crime Prevention and Safety Interventions

ت: قوانین و آیین نامه ها

۱. قانون اساسی جمهوری اسلامی ایران
۲. قانون آیین دادرسی کیفری مصوب ۱۳۹۲
۳. قانون آیین دادرسی مدنی مصوب ۱۳۷۹
۴. قانون آیین دادرسی دادگاه های عمومی و انقلاب در امور کیفری مصوب ۱۳۷۸
۵. قانون مجازات اسلامی مصوب ۱۳۹۲
۶. قانون حمایت از اطفال و نوجوانان مصوب ۱۳۹۹
۷. قانون تشکیل دادگاه اطفال بزهکار مصوب ۱۳۳۸
۸. قانون حمایت خانواده مصوب ۱۳۹۱
۹. لایحه تشکیل پلیس ویژه اطفال و نوجوانان مصوب ۱۴۰۰

نوع مقاله: پژوهشی

صفحات ۱۴۳ - ۱۱۳

ضرورت تصویب قانون خاص مقابله با خشونت علیه زنان در پرتو سیاست جنایی تقنینی ایران با نگاهی به اسناد بین‌المللی

^۱ طوبی کرامتی^۲ اسمعیل رحیمی نژاد^۳ فاطمه گلابی^۴ رضا فانی^۵ هادی دادیار

چکیده

لزوم تصویب «قانون مقابله با خشونت علیه زنان» بعنوان سندی خاص در ایران و قابل ارائه درعرصه بین‌المللی. خشونت علیه زنان از چالش‌های جدی حقوق بشر و مانع تحقق عدالت جنسیتی است. سیاست جنایی تقنینی ایران با نگاهی به اسناد بین‌المللی و اتخاذ سیاستی افتراقی، «لایحه پیشگیری از آسیب دیدگی زنان و ارتقای امنیت آنان در برابر سوء رفتار» (صرفنظر از عنوان متغییرش) را تدوین نموده و سؤال این است، آیا در این لایحه تدابیر پیشگیرانه، حمایتی و کیفری لازم برای مقابله با خشونت علیه زنان مقرر گردیده که با رفع ابهام و ایراداتش، به تصویب قانونی خاص و جامع منجر شود؟ تحقیق از نوع کیفی و به روش توصیفی و تحلیلی بوده و داده‌ها بصورت اسنادی و جستجوی درمنابع، جمع‌آوری و مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفته است. این لایحه نقایصی از جمله عدم جرم‌انگاری خشونت خانگی با مصادیق آن، قتل‌های ناموسی، خشونت‌های نوظهور و تبعیض داشته و ایراداتی در مفاهیم، کیفرگذاری، زن‌محوری، بعضاً تعارض با قوانین موجود و تکرار تکالیف ذاتی دستگاه‌های اجرایی دارد. همچنین شباهت سیاست جنایی تقنینی ایران و اسناد بین‌المللی را در پیشگیری و مقابله با خشونت علیه زنان با ارتقای آگاهی عمومی، فرهنگ سازی و ضمانت اجرا، و تفاوت‌شان را در مفاهیم، تعریف خشونت، نوع مجازات، موقعیت زنان در دسترسی به عدالت، برابری حقوق با نفی ویژگی‌های ذاتی زنان و مردان و توانمندسازی زن در خانواده نه جدای از آن، بیان می‌کند. تکمیل و تصویب این لایحه برای داشتن قانون خاص مقابله با خشونت علیه زنان لازم است تا با تدابیر پیشگیرانه، حمایتی و عدالت کیفری‌اش، هماهنگی دستگاه‌های اجرایی و مشارکت مردان و زنان بدون تقابل و با دفاع از حقوق همدیگر، خشونت مدیریت گردد و هر اصلاحی نیز در همین قانون بعمل آید.

واژگان کلیدی

خشونت علیه زنان، سیاست جنایی، اسناد بین‌المللی، پیشگیری از آسیب دیدگی زنان.

۱. دانشجوی دکترای حقوق کیفری و جرم‌شناسی، دانشکده حقوق، الهیات و علوم سیاسی، گروه حقوق کیفری و جرم‌شناسی، واحد تبریز، دانشگاه آزاد اسلامی، تبریز، ایران.
Email: t.keramati@iau.ac.ir

۲. استاد، گروه حقوق، دانشکده حقوق و علوم اجتماعی، دانشگاه تبریز، تبریز، ایران. (نویسنده مسئول)
Email: rahiminejad@tabrizu.ac.ir

۳. استاد، جامعه‌شناسی و گروه‌های اجتماعی، دانشکده حقوق و علوم اجتماعی، دانشگاه تبریز، ایران.
Email: f.golabi@tabrizu.ac.ir

۴. استادیار، گروه حقوق، دانشگاه شهید مدنی آذربایجان، تبریز، ایران.

Email: 5079022590@iau.ac.ir

۵. استادیار، گروه حقوق جزا و جرم‌شناسی، دانشکده حقوق و الهیات و علوم سیاسی، واحد تبریز، دانشگاه آزاد اسلامی، تبریز، ایران.
Email: dadyar86@gmail.com

پذیرش نهایی: ۱۴۰۴/۱۲/۲۶

تاریخ دریافت: ۱۴۰۴/۹/۳۰

طرح مسأله

خشونت علیه زنان، واقعیت غیر قابل انکار نقض حقوق بشر است و با تفاوت در انواع و اشکال آن در جوامع و فرهنگ‌های مختلف و به دلایل متعدد مانند تبعیض، محدودیت و محرومیت، مسایل فرهنگی به نحو یادگیری و عدم تغییر در ذهنیت‌های شکل گرفته، وجود دارد. همچنین «مرد سالاری دلیل مستقیم بزه دیدگی، بزه کاری و واکنش اجتماعی به رفتارهای زنان است». مرد سالاری متشکل از دو رکن کلیدی «ساختار» و «گفتمان تفکری» است. بر اساس رکن ساختاری «مرد سالاری متأثر از سلسله مراتبی در جامعه است که در این فضا مردان همواره خود را برتر از زنان تلقی کرده و به برتری خود ادامه می‌دهند امری که ناشی از ساختار عمودی در مناسبات خانودگی است» و بر اساس گفتمان تفکری «مردان و زنان به این باور می‌رسند که وضعیت درجه دومی زنان طبیعی و صحیح است مردان با رد زنان کاملاً احساس حمایت می‌کنند و زنان نیز تا حدی محرومیت خود را صحیح می‌دانند و علیه رفتارهای مجرمانه همسران خود شکایت نمی‌کنند، دادخواست طلاق ارائه نمی‌دهند و ... دلیل تمام این کارها آن است که زنان خشونت علیه خود را در باطن خویش پذیرفته‌اند. از این رو و بخصوص در جوامع شرقی شکایت زنان از همسران خود، آنان را به زنان نانجیب تبدیل می‌کند. این زنان با نگاه نامناسب اجتماع مواجه می‌شوند نگاه اجتماع به این زنان تا بدان جاست که آنان را دریده می‌نامند. بنابراین در این جوامع زنان باید تمام خشونت‌های علیه خود را بپذیرند و بی هیچ شکایتی به زندگی ادامه دهند. بستری که در آن بزه دیده جرایم مختلف می‌شوند.» (دکسردی، ۱۳۹۲: ۶۲ و ۶۳). خشونت مصادیق متعددی داشته که زنان به لحاظ آسیب پذیر بودن در معرض انواع مختلف آن از خشونت خانگی گرفته تا خشونت مدلینگ هستند و این موضوع مورد توجه و حساسیت دولتها و سازمانهای بین‌المللی بوده و باعث شده اسناد متعددی در مورد حقوق زنان و منع خشونت علیه آنان به تصویب برسد که برخی اسناد بین‌المللی این حوزه عبارتند از:

- «منشور ملل متحد، ۱۹۴۵» نخستین سند الزام آور بین‌المللی، بر پایبندی به حقوق اساسی بشر، کرامت و ارزش هر فرد انسانی و برابری حقوق زن و مرد و ایجاد حق برابر برای اشتغال و تساوی حقوق کار بین زنان و مردان تأکید دارد.

- «اعلامیه جهانی حقوق بشر، ۱۹۴۸» اصل قابل قبول نبودن تبعیض و یکسان بودن کلیه افراد بشر از نظر منزلت و حقوق را بیان کرده و اینکه بدون هیچگونه تمایزی از جمله جنسیت حق دارند از کلیه حقوق و آزادیهای مندرج در این اعلامیه بهره‌مند شوند.

- «در میثاق بین‌المللی حقوق مدنی و سیاسی، ۱۹۶۶» و «میثاق بین‌المللی حقوق اقتصادی،

اجتماعی و فرهنگی سازمان ملل، ۱۹۶۶» دول عضو متعهد به تضمین حقوق برابر زنان و مردان شده‌اند.

«قانون مبارزه با عدم تبعیض جنسیتی و کنوانسیون حقوق تجارت بین الملل» که در همه رده‌های شغلی، زنان از حق برابر با مردان در اشتغال و حقوق برخوردارند.

- «مقاله نامه لغو کار اجباری کنفرانس عمومی سازمان بین‌المللی کار، ۱۹۵۷»، دولت‌ها و مقامات صلاحیتدار نباید اجازه دهند زنان به کار اجباری گمارده شوند و قوانینی که به تحقق کار اجباری زنان منتج گردد، باید ملغی شود.

- «قرارداد بین‌المللی رفع هرگونه تبعیض نژادی، ۱۳۴۶» زنان مانند مردان حق کار، انتخاب آزادانه شغل، برخورداری از شرایط عادلانه، رضایت بخش و حقوق یکسان برای کار مساوی را دارند.

در دیگر اسناد بین‌المللی مانند کنفرانس‌های بین‌المللی زنان؛ اعلامیه رفع تبعیض علیه زنان ۱۹۶۷، کار پایه عمل پکن ۱۹۹۵؛ اجلاس پکن +۵؛ کنوانسیون رفع کلیه اشکال تبعیض علیه زنان؛ نهادهای مشابه بردگی در اسناد بین‌المللی؛ کنوانسیون منع و مجازات کشتار دسته جمعی (ژنوساید)؛ کنوانسیون مبارزه با جرایم سازمان یافته فراملی (کنوانسیون پالمو)؛ کنوانسیون پیشگیری و مبارزه با خشونت علیه زنان و خشونت خانگی (کنوانسیون استانبول) و سند ۲۰۳۰، «تساوی جنسیتی و مبارزه با عدم تبعیض جنسیتی، حقوق برابر زنان و مردان و پیشبرد آن» هدف اصلی و علت نقض اصل برابری حقوق و احترام به کرامت انسانی زنان «تبعیض» است.

در قوانین داخلی ایران، زنان از حمایت قانون برخوردارند ولی پاسخگو تمامی جرایم و خشونت‌های ارتكابی علیه آنان نیست. لذا رویکرد سیاست جنایی تقنینی ایران تصویب قوانین و اتخاذ تدابیر متعدد برای ارتقای حقوق زنان و جایگاهشان می باشد؛ در مقدمه و اصول ۳، ۱۰، ۲۰ و ۲۱ قانون اساسی، زن و خانواده مورد توجه بوده و دولت موظف است حقوق زن را در تمام جهات با رعایت موازین اسلامی تضمین نماید. قانون عائله مندی مصوب ۱۳۷۰، قانون تامین حقوق زنان و کودکان بی سرپرست مصوب ۱۳۷۱ و ۱۳۷۴، امکان طلاق از جانب زن با شرط ضمن عقد طبق ماده ۱۱۱۹ قانون مدنی، ممنوعیت انجام کارهای سخت و زیان آور به زنان در ماده ۷۵ قانون کار مصوب ۱۳۶۹، ممنوعیت کار شب برای زنان و ممنوعیت کار برای زنان باردار از شش هفته قبل از زایمان تا چهار هفته بعد از آن طبق قانون مذکور و... ارتقاء جایگاه مرکز امور زنان و خانواده ریاست جمهوری از مقام مشاوره به معاونت رئیس جمهور، ایجاد پست مشاور امور بانوان در کلیه وزارتخانه‌ها و نهادهای دولتی برای حمایت از زنان شاغل، ارتقاء نقش کمیسیون امور خانواده، زنان و جوانان و فراکسیون زنان در مجلس شورای اسلامی، ارتقاء نقش شورای فرهنگی اجتماعی زنان در شورای انقلاب فرهنگی، ایجاد دفتر حمایت از زنان و کودکان در قوه

قضایه، تعیین پست قاضی مشاور زن در دادگاه خانواده وفق قانون حمایت خانواده مصوب ۱۳۹۱، ارتقاء نقش پلیس زن در ساختار نیروی انتظامی، لزوم بازجویی از زنان و اطفال توسط ضابطان آموزش دیده زن، به رسمیت شناختن حضور سازمان‌های مردم نهاد در مراحل دادرسی کیفری طبق قانون آیین دادرسی کیفری مصوب ۱۳۹۲، قانون ساماندهی حمایت از مشاغل خانگی، قانون اصلاح مواد ۱ و ۷ قانون نحوه اجرای قانون مربوط به خدمت نیمه وقت بانوان، تصویب و اجرایی شدن قانون حمایت از خانواده و جوانی جمعیت، تدوین لایحه تامین امنیت زنان در برابر خشونت، ارتقاء سلامت و بهداشت زنان با تشکیل مراکز بهداشتی و درمانی روستاها و شهرها و نیز کمیته پیشگیری و کنترل ایدز، مراکز مشاوره، مراقبت و درمان ویژه زنان آسیب پذیر و مبتلایان به اچ. آی. وی. و خانواده آنها، افزایش مشارکت سیاسی زنان با عضویت در مجلس شورای اسلامی و تصدی برخی مناصب مهم سیاسی و حضور در سطوح مختلف مدیریتی.

تعریف خشونت

خشونت به معنی زبری، درشتی، سختی، تندی، خشم (دهخدا، ۱۳۷۷: ۲۱۰) و در فارسی معادل «پرخاشگری و سخت‌گیری» است. (معین، ۱۳۸۶: ۴۱۸) یعنی هر رفتار اعم از فعل یا ترک فعل که متضمن سخت‌خویی، توهین، غضب و با هدف وارد نمودن آسیب یا ضرر باشد، خشونت است. خشونت حالتی از رفتار است که با استفاده از زور فیزیکی و یا غیر فیزیکی، فرد خشن خواسته خود را به دیگران تحمیل می‌کند. (همان؛ خسروی، بسامی و قاسمی، ۱۴۰۱: ۲۵۱) خشونت خروج از مرز عدالت و حرکت به سوی ظلم و پدیده‌ای است مستمر که به نحو گسترده، پیچیده و متنوع رخ می‌دهد.

خشونت ممکن است در اثر خشم اتفاق افتد و یا ناشی از تفکرات فرهنگی، قبیله‌ای یا مذهبی باشد. رفتار خشونت‌آمیز می‌تواند در سطح آگاهانه یا ناآگاهانه صورت گیرد. بنابراین، خشونت استفاده از زور فیزیکی به منظور قراردادن دیگران در وضعیتی بر خلاف خواستشان است. کودک آزاری و همسر آزاری نوعی از خشونت خانوادگی است که متأسفانه منجر به نابسامانی اجتماعی شده و دولتها مکلف‌اند در زمینه کاستن از خشونت اقدامات جدی بعمل آورند. معمولاً خشونت با مفهوم پرخاشگری به کار برده می‌شود و در تعریف پرخاشگری آمده است: اعمال خصمانه‌ای که از روی عمد صورت می‌گیرد و به افراد و اشیاء آسیب می‌رساند. (رحمتی فر، ۱۴۰۱: ۱۶۸) خشونت در درون خانواده از دو جهت تأثیرگذار است: شخصی و اجتماعی. در جنبه شخصی، قربانی خشونت آسیب بدنی می‌بیند، تحقیر می‌شود. از بعد اجتماعی نیز خشونت‌های خانوادگی نوعی بی‌اعتمادی نسبت به افراد به وجود می‌آورد. به طور کلی خشونت پدیده‌ای است که به مذهب، به طبقه اجتماعی و سطح سواد کمتر ارتباط دارد. (شیخ بهایی،

بهرامی‌نژاد و بهرامی خوشکار، ۱۴۰۰: ۱۵۱)

در مقدمه اعلامیه رفع خشونت از زنان آمده است: «هرگونه عمل خشونت‌آمیز براساس جنسیت که باعث بروز لطمات و آسیب‌های جسمی، جنسی، یا روانی یا رنج و آزار زنان و تهدید به انجام این اعمال که منجر به محدودیت اجباری یا اختیاری (در شرایط خاص) از آزادی در اجتماع یا در زندگی خصوصی می‌گردد.» همچنین در چهارمین کنفرانس جهانی زن در سال ۱۹۹۵ (اعلامیه پکن)، ذیل عنوان خشونت علیه زنان در بند ۱۱۳ تعریف دقیقی از خشونت ارائه شده است: «اصطلاح خشونت علیه زنان به هر فعل خشونت بار مبتنی بر جنسیت اطلاق می‌گردد که به آسیب دیدگی یا رنج جسمانی، روانی یا جنسی زنان منتهی می‌شود و یا ممکن است منتهی شود، از جمله تهدید به ارتکاب اینگونه اعمال، اجبار و سلب خودسرانه آزادی، خواه در زندگی خصوصی و یا زندگی عمومی.»

خشونت علیه زنان با توجه به قید زنان، مبتنی بر جنسیت شناخته می‌شود حتی اگر عمل خشونت منجر به تحقق واقعی ایجاد صدمه به زنان نشود و لذا تهدید به خشونت که منجر به ایجاد احساس ترس و ناامنی در زنان می‌شود را نیز در بر می‌گیرد و خشونت به جسمی، جنسی، روانی تقسیم می‌شود و این خشونت می‌تواند از سوی جامعه و یا دولتها رخ دهد. لذا اعمالی همچون ضرب و جرح، سوء استفاده‌های جنسی، آزار جنسی در نهادهای آموزشی و خرید و فروش زنان و وادار کردن به روسپی گری و قوادی را در قالب خشونت های اجتماعی گنجانده است.

در ایران لایحه «حفظ کرامت و حمایت از زنان در برابر خشونت»، اهمیت ارائه تعریف را مدنظر قرار داد و در ماده ۳ خشونت علیه زنان را تعریف می‌کند: «هر رفتار اعم از فعل یا ترک فعل که به جهت جنسیت یا موقعیت آسیب پذیر یا نوع رابطه مرتکب، بر زن واقع می‌شود و موجب ورود آسیب یا ضرر به جسم یا روان یا شخصیت، حیثیت و یا محدودیت یا محرومیت از حقوق و آزادی‌های قانونی وی گردد گردد و یا هر یک از آنها را در معرض تهدید جدی قرار دهد.» (حاجی ده آبادی، شیروانی، ۱۳۹۸: ۴۷) با تغییر در عنوان و متن لایحه مذکور، ماده ۱ لایحه «پیشگیری از آسیب دیدگی زنان و ارتقای امنیت آنان در برابر سوءرفتار» با پرهیز از تعریف خشونت، مقرر می‌دارد: «تمامی زنانی که در قلمروی سرزمینی جمهوری اسلامی ایران حضور یا سکونت داشته باشند فارغ از قومیت، دین، مذهب و دیگر ویژگی‌های فردی و اجتماعی، در برابر هرگونه آسیب ناشی از سوءرفتار فرد دیگری که به بدن، روان، حیثیت، حقوق و آزادی‌های قانونی آنان وارد گردد، از تدابیر پیشگیرانه، حمایتی و کیفری این قانون برخوردار می‌شوند.»

مصادیق خشونت علیه زنان

خشونت علیه تمامیت جسمی و فیزیکی، خشونت روانی و شخصیتی، تبعیض، خشونت خانگی، خشونت جنسی، خشونت جنسیتی، خشونت اقتصادی، خشونت فرهنگی، خشونت مدلینک (استفاده ابزاری از زن در تجارت و صنعت مد و فشن با کمک رسانه‌های جمعی و فضای مجازی که شکل دهنده استانداردهای زیبایی و سبک زندگی جامعه جهانی است)، از انواع متعدد خشونت علیه زنان می‌باشد. خشونت خانگی مانند اذیت و آزار زن از سوی شوهر یا فرزندان و بالعکس می‌باشد که منجر به آسیب‌های اجتماعی چون طلاق، فرار از خانه و جرایمی چون قتل، ایراد ضرب و جرح، تهدید و توهین می‌شود. خشونت خانگی نسبت به زنان شایع‌ترین نوع آن است: کتک خوردن، اسیدپاشی مردان نسبت به زنان، محبوس کردن زنان در منزل، شکنجه جسمی و روانی زنان، تجاوز پدران یا ناپدری‌ها و برادران به دختران خانواده، سوء استفاده‌های جنسی از دختران و زنان به ویژه دختران نابالغ، قتل‌های ناموسی دخترانی که مورد تجاوز واقع شده‌اند، ختنه زنان و دختران، سوزاندن عروس در برخی قبایل بومی به خاطر عدم کفایت جهیزیه آنها، ندادن غذای کافی به کودکان دختر و زنان و به طور کلی تبعیض جنسیتی و جنسیت‌گزینی در برخی جوامع و قبایل و در نهایت ضرب و شتم زنان در دوران بارداری برای اجبار آنها به سقط جنین. بسیاری از این موارد مربوط به آداب و رسوم سنتی می‌شود که در برخی جوامع و قبایل سنتی و بومی هنوز پابرجا مانده‌اند و بر علیه زنان مورد استفاده قرار می‌گیرند. (حضرت پور، محمدی، ۱۳۹۷: ۸۶)

خشونت علیه زنان در همه طبقات اجتماعی، اقتصادی، نژادی، سنی و جغرافیایی یافت می‌شود. اما در برخی از گروه‌ها شایع‌تر است. خشونت خانگی نوع خاصی از خشونت است که در سطح خانواده اعمال و منجر به آسیب یا رنج جسمی، روانی و جنسی می‌شود. (قاضی طباطبایی و دیگران، ۱۳۸۲: ۵۰-۴۲) این نوع از خشونت در بسیاری از فرهنگ‌ها و در ارتباطات روزمره زن و شوهر جاری است. مواردی از این نوع خشونت که تاکنون شناخته شده است، عبارتند از:

- ۱- **استفاده از ارباب:** ترساندن همسر با نگاه، اشارات و حرکات دست و سر؛ خرد کردن و شکستن اشیاء؛ خراب کردن اموال و متعلقات همسر؛ نشان دادن سلاح و تهدید همسر؛
- ۲- **سوء رفتار عاطفی:** خوار و خفیف کردن همسر؛ تحقیر کردن؛ فحاشی؛ ایجاد احساس گناه در همسر؛ تلقین حالت دیوانگی در همسر؛ وادار کردن همسر به اینکه احساس بدی نسبت به خود داشته باشد.

- ۳- **کم ارزش کردن، انکار و سرزنش کردن:** ساده انگاشتن و سوء رفتار و اهمیت ندادن به نگرانی‌های همسر درباره خشونت؛ انکار سوء رفتار و آزار؛ عدم پذیرش وقوع رفتار تهاجمی؛ مقصّر دانستن همسر در به وجود آمدن سوء رفتار؛

۴- **منزوی کردن:** کنترل کارهای همسر (اینکه با چه کسی گفت و گو و ملاقات می‌کند، چه چیزی می‌خواند و به کجا می‌رود؟)؛ محدود کردن همسر از پرداختن به فعالیت بیرون از منزل؛ توجیه اعمال و حرکات خود در قالب غیرت یا حسادت؛

۵- **استفاده کردن از کودکان:** وادار کردن همسر به اینکه درباره کودکان احساس گناه کند؛ استفاده از فرزندان برای خبرچینی؛ تهدید به گرفتن فرزندان از همسر؛

۶- **استفاده از امتیاز مرد بودن:** با زن مثل کنیز رفتار کردن؛ اتخاذ کلیه تصمیم‌گیری‌های عمده و بزرگ توسط مرد؛

۷- **آزار اقتصادی:** مانع شدن از دستیابی همسر به کار یا داشتن شغل؛ وادار کردن همسر به درخواست پول و ایجاد وضعیتی که زن خود را محتاج حس کند؛ اخذ کردن پول از همسر که متعلق به خود اوست؛ به همسر اجازه اطلاع از درآمد خانواده را ندادن؛

۸- **زورگویی و تهدید:** تهدید یا اقدام به تهدید برای انجام کاری که به همسر آسیب برساند؛ تهدید به ترک همسر؛ ارتکاب به خودکشی؛ وادار کردن همسر به انجام کارهای غیرقانونی. (رنجبران، ۱۳۹۱: ۳۹-۳۸)

این مقاله با نگاهی به اسناد بین‌المللی و سیاست جنایی تقنینی ایران در قبال خشونت علیه زنان با تأکید بر لایحه پیشگیری از آسیب دیدگی زنان، ضرورت تصویب قانون خاص مقابله با خشونت علیه زنان را بررسی می‌نماید.

۱- اسناد بین‌المللی مقابله با خشونت علیه زنان

در اسناد بین‌المللی به همه انواع و اقسام خشونت علیه زنان توجه شده و دولتهای عضو تعهد کرده‌اند در قوانین داخلی خود مقرراتی وضع نمایند که از دامنه خشونت بکاهند. اما بعضاً به لحاظ مسایل فرهنگی و مذهبی، دولت‌ها نمی‌توانند با مقررات این اسناد همسو گردند. مانند سقط جنین زنان باردار که در حقیقت، اعمال خشونت نسبت به انسانی است که مقدمات حیات انسانی خود را در شکم مادر می‌گذارند. حال آن که مصوبات بین‌المللی براساس دیدگاههای مبتنی بر اصالت فرد همواره خواستار حمایت از سقط جنین زنانی است که ناخواسته باردار شده‌اند. ماده ۱۰۶ سند پکن در بخش «D» که بیان می‌کند از جمله اقداماتی که توسط دولتها با حمایت نهادهای بین‌المللی باید انجام پذیرد عبارتند از: «بررسی و بازنگری قوانینی که متضمن اقدامات جزائی علیه زنانی است که به سقط جنین غیر قانونی دست زده‌اند». در راهنمای آموزشی بین‌المللی «اقدام محلی، تغییر جهانی» در بحث «حق انسانی زنان در امور باروری و امور جنسی» می‌گوید: «برخی از جوامع دولتی و مذهبی قبول نداشتند که زنان می‌توانند برای خاتمه دادن به بارداری‌های ناخواسته تصمیم بگیرند... اما موضوع حق استقلال و اختیار زنان بر تن

خویش، زنگ خطر را برای بسیاری از تشکیلات مذهبی و سیاسی به صدا در آورد.^۱ علی ایحال با لحاظ اسناد بین‌المللی احصایی در مقدمه این نوشتار، به برخی از اسناد مقابله با خشونت علیه زنان اشاره می‌گردد:

الف) کنوانسیون بین‌المللی علیه معامله جنایتکارانه سفید پوستان (۱۹۰۴)

به دنبال پیروزی ایالات متحده در جنگ‌هایی داخلی که با هدف الغای بردگی صورت پذیرفت، ظاهراً دوران بردگی و تجارت برده در سراسر جهان رو به زوال گذاشت لیکن شکل وسیع‌تری از بردگی نوین که عبارت بود از استثمار نیروی کار انسانها با سوء استفاده از زنان و کودکان و نیز اجیر کردن آنها برای سوء استفاده‌های جنسی، به شدت رایج گردید. بدین لحاظ نخستین سند بین‌المللی در دفاع از حقوق زن در ۱۸ مه سال ۱۹۰۴ میلادی در پاریس تحت عنوان «کنوانسیون بین‌المللی راجع به تامین یک حمایت موثر علیه معامله جنایتکارانه موسوم به خرید و فروش سفید پوستان» با هدف مقابله با سوء استفاده جنسی از زنان و دختران و اجیر کردن آنها برای فحشا مورد تصویب قرار گرفت و دختران و زنانی را که برای خود فروشی به کشور دیگر برده شده بودند، به وطن اصلی خود عودت داده می‌شدند. در واقع، هدف اصلی این مقاولة نامه بیشتر متحد ساختن دولت‌های متعاقد جهت اتخاذ تدابیری برای جلوگیری از انتقال دختران و زنان به خارج جهت فسق و روسپی‌گری بوده است. این مقاولة نامه اولین سند حقوق بشری که برای زنان به تصویب رسیده، است و از این لحاظ نه تنها به خاطر مسئله قاچاق زنان بلکه به خاطر تلاش جهت حفظ حقوق زنان مورد توجه قرار می‌گیرد. (عبادی، ۱۳۷۳: ۳۳)

ب) قرارداد بین‌المللی خرید و فروش سفید پوستان (۱۹۱۰)

در ۴ مه ۱۹۱۰ میلادی «قرارداد بین‌المللی راجع به خرید و فروش سفید پوستان» در پاریس به امضا رسید که در واقع مکمل کنوانسیون ۱۹۰۴ بود و به موجب آن هر کس برای انجام هوی و هوس دیگری زنی را ولو با رضایت خودش، یا دختر صغیری را برای فسق اجیر یا از راه عفت منحرف سازد، مجرم دانسته می‌شود و می‌بایست به مجازات برسد. همچنین فریب دادن یا اعمال زور و تهدید و مبادرت به وسایل جبری به منظور اجیر کردن زنان یا دختران کبیر برای فسق و منحرف کردن آنها از راه عفت جرم دانسته شده و مستحق مجازات است. (مرادی، ۱۴۰۲: ۱۸۳)

۱. ر.ک. جولی، مرتوس و همکاران، آموزش حقوق انسانی زنان و دختران (اقدام محلی / تغییر جهانی)؛ مترجم فریرز مجیدی، ۱۳۸۲، چاپ اول، تهران، ناشر شرکت دنیای مادر.

پ) قرارداد بین‌المللی خرید و فروش نسون و کودکان (۱۹۲۱)

در سوم سپتامبر ۱۹۲۱، قرارداد بین‌المللی دیگری با عنوان «قرارداد بین‌المللی الغای خرید و فروش نسون و کودکان» با هدف تکمیل دو سند بین‌المللی قبل به تصویب تعداد قابل توجهی از دولتها رسید که بر اساس مفاد این قرارداد، متعهد شدند که اقدامات لازم را برای تجسس و مجازات کسانی که مبادرت به معامله نسون و کودکان می‌نمایند معمول دارند. مطابق این قرارداد حتی شروع به جرم معامله نسون و کودکان جرم شناخته می‌شود و مقرر شده ولو اینکه دولتهای متعاقد قرارداد استرداد مجرمین بین خود نداشته باشند، برای استرداد اشخاصی که متهم به جرایم فوق هستند اقدام کنند.

ت) قرارداد بین‌المللی راجع به جلوگیری از معامله نسون کبیره (۱۹۳۳)

با هدف تشدید اقدامات و تکمیل مفاد قراردادهای مذکور، در ۱۱ اکتبر ۱۹۳۳، قرارداد جدیدی با عنوان «قرارداد بین‌المللی راجع به جلوگیری از معامله نسون کبیره» در ژنو به امضای پاره‌ای از دولتها رسید که طی آن تصریح گردید: هرکس برای شهوترانی دیگری زن یا دختر کبیری را ولو با رضایت خودش برای فسق در مملکت دیگری اجیر، جلب و یا از راه غفت منحرف سازد، ولو عملیات مختلفه که مبانی جرم محسوب می‌شود در ممالک دیگر صورت گرفته باشد، می‌بایست مجازات شود و شروع به ارتکاب جرم نیز قابل مجازات می‌باشد.

ث) کنوانسیون حقوق سیاسی زنان (۱۹۵۲)

حدود ۱۹ سال پس از امضا قرارداد ۱۹۳۳، در نتیجه وقوع تحولات خاص در صحنه بین‌المللی، زمینه تصویب سند بین‌المللی ویژه ای تحت عنوان «کنوانسیون حقوق سیاسی زنان» در ۲ دسامبر ۱۹۵۲، فراهم گردید و در واقع نخستین سند بین‌المللی مستقل در خصوص حقوق زنان به تصویب سازمان ملل متحد رسید. انگیزه تصویب این کنوانسیون تحقق اصل تساوی حقوق زن و مرد، شناسایی حق زنان مطابق با مردان برای شرکت مستقیم یا غیرمستقیم در انتخابات آزادانه نمایندگان خود و تامین برخورداری و بهره‌مندی مساوی زنان و مردان از حقوق سیاسی بر اساس بهره‌مندی مساوی زنان و مردان اعم از رای دادن، کاندیدا شدن بدون هیچ گونه تبعیض می‌باشد و زنان می‌توانند مناصب عمومی را عهده دار شوند و مبادرت به فعالیت‌های اجتماعی مانند مردان کنند. (خواجه پیری، ۱۳۸۵: ۱۱)

ج) قرارداد تکمیلی منع بردگی (۱۹۵۶)

در ۳۰ آوریل ۱۹۵۶، نیز با امضا «قرارداد تکمیلی منع بردگی و برده‌فروشی و ترتیباتی که مشابه بردگی است» مفهوم بردگی که تا تصویب قرارداد ۱۹۳۳ میلادی به عنوان اجیر کردن و

معامله زنان و کودکان مورد استفاده قرار می‌گرفت، توسعه یافت و رسومی که به موجب آن ابوبین یا قیم یا خویشان و یا اشخاص دیگری وعده دهند و یا به زوجیت درآورند و در ازای آن وجه نقدی یا جنسی دریافت کنند و با اینکه شوهر یا اقوام یا طایفه وی حق داشته باشند که در مقابل اخذ وجه یا به طریق دیگری واگذار کنند و یا اینکه زن پس از مرگ شوهر به شخص دیگری به ارث برسد، از جمله رسوم و ترتیبات بردگی شناخته شد و دولتها متعهد ملزم به الغای کامل این رسوم گردیدند.

چ) اعلامیه رفع تبعیض علیه زنان ۱۹۶۷^۱

اعلامیه رفع تبعیض علیه زنان در ۷ نوامبر ۱۹۶۷ به اتفاق آراء به تصویب مجمع عمومی سازمان ملل رسید. این اعلامیه دارای یک مقدمه و ۱۱ ماده است. در مقدمه اعلام می‌کند که با وجود منشور ملل متحد، اعلامیه جهانی حقوق بشر، میثاق حقوق مدنی و سیاسی، میثاق حقوق اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی و پیشرفت‌های حاصله در تساوی قانونی و حقوقی، هنوز هم تبعیض قابل ملاحظه‌ای وجود دارد و این امر مبنای ضروری برای تدوین این اعلامیه گشت. در قسمت دیگری از مقدمه آمده است که تبعیض علیه زنان با حیثیت انسانی و رفاه خانواده و اجتماع در تضاد است و مانع مشارکت یکسان و مساوی زنان و مردان در زندگی سیاسی، اجتماعی، اقتصادی و فرهنگی کشورشان می‌شود. (حکیم زاده، رجب زاده و ستوده، ۱۴۰۰: ۶۷-۶۶)

مهم ترین نکاتی که در اعلامیه رفع تبعیض از زنان آمده بدین قرار است:

- تاکید بر اتخاذ تدابیر و اقدامات لازم توسط دولت‌ها برای محو عرف و عادات و مقررات و اعمال تبعیض‌آمیز علیه زنان و برقراری حمایت قانونی کافی از تساوی حقوق مردان و زنان خصوصاً با درج اصل تساوی حقوق در قانون اساسی کشورها و اجرای کامل مصوبات سازمان ملل متحد و سازمان‌های وابسته به آن؛...
- تامین کامل حقوق مدنی زنان مساوی با مردان خصوصاً در زمینه حق تملک، تصرف در اموال خود، احراز مقام‌های قضایی و حق آزادی رفت و آمد؛
- تامین اصل تساوی مقام زن و شوهر در امور مربوط به ازدواج و زناشویی؛
- لغو کلیه قوانین جزائی تبعیض‌آمیز علیه زنان؛
- مبارزه با معامله زنان و بهره‌برداری از آنان در جهت فحشا؛
- تامین و تضمین حقوق مساوی با مردان در فراگیری تحصیلات در همه سطوح با همه امکانات.

1. Declaration on the Elimination of the Discrimination against Women. (۱۹۶۷)

- تامین حقوق زنان نظیر مردان در زمینه حیات اقتصادی و سیاسی مانند حق تساوی دستمزد و رفتار مساوی در قبال کار با ارزش مساوی، استفاده یکسان از حقوق مربوط به کار، برخورداری از مزایای بازنشستگی و بیماری و بیکاری و تامین حق مسلم زنان در دوران بارداری و وضع حمل. (مظهری، ۱۳۹۸: ۱۱۱-۱۰۵)

در مجموع اعلامیه فوق تحول تاریخی جامعه بین‌المللی در زمینه دفاع از حقوق زنان محسوب می‌شود و لیست تقریباً کاملی از مسائل و اصولی را مطرح می‌کند که در آنها لزوم تساوی بین زن و مرد کاملاً محسوس است و گام مهمی در جهت ارتقای قوانین، رویه‌ها و عرف‌های تبعیض‌آمیز به شمار می‌رود ولی از آنجایی که در حقوق بین‌الملل، اعلامیه‌ها، علیرغم ارزش و جایگاه خاص خود به عنوان اعلام اراده عموم دولت‌ها در موضوع خاص، از نظر اجرایی واجد جنبه الزام و تعهد برای دولت‌ها نمی‌باشند، لذا عموماً برای اجرایی کردن اهداف مقرر در اعلامیه‌های بین‌المللی، کنوانسیون‌ها و میثاق‌هایی به تصویب می‌رسد که دولت‌ها با امضا و الحاق به آنها تعهداتی را در زمینه اعمال مفاد یک سند بین‌المللی بر عهده می‌گیرند.^۱ در خصوص اعلامیه رفع تبعیض هم به همین شیوه عمل گردید و برای اجرایی کردن آن «کنوانسیون رفع کلیه اشکال تبعیض علیه زنان» در تاریخ ۱۸ دسامبر ۱۹۷۹ میلادی به تصویب مجمع عمومی سازمان ملل متحد رسید. (خواجه پیری، پیشین: ۱۱)

ح) کنوانسیون رفع هرگونه تبعیض علیه زنان^۲

کنوانسیون رفع هر نوع تبعیض علیه زنان در ۱۸ دسامبر ۱۹۷۹ طی قطعنامه ۳۴/۱۸۰ مجمع عمومی سازمان ملل متحد به تصویب رسید و در ۳ سپتامبر ۱۹۸۱ لازم الاجرا گردید. در مقدمه با یادآوری مطرح بودن مسأله تساوی زن و مرد از جهات مختلف و رفع هرگونه تبعیض بین آنها در برخورداری از مواهب زندگی و حقوق اجتماعی و سیاسی در همه اسناد حقوق بشری سازمان ملل از جمله منشور ملل متحد، اعلامیه جهانی حقوق بشر، میثاق بین‌المللی حقوق مدنی و سیاسی و میثاق بین‌المللی حقوق اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی و غیره و اشاره به قطعنامه‌ها، اعلامیه‌ها و توصیه نامه‌های پذیرفته شده از سوی سازمان ملل متحد و دیگر سازمان‌های تخصصی وابسته به آن در ارتباط با ارتقای تساوی حقوق زنان و مردان، ابراز نگرانی شده که به رغم همه این اسناد و ابزارهای مختلف، تبعیض گسترده علیه زنان ادامه دارد. بنابراین دول ملل متحد ابزار قوی تر، مقررات و ضوابط روشن تر و سند تعهدآور محکم تری را لازم می‌دانند که با درخواست دبیر کل سازمان ملل متحد از کمیسیون مقام زن، پیشنهاد کنوانسیون رفع تبعیض

۱. ر.ک. The united nations and the advancement of women, 1945-1995.

۲. Convention on the Elimination of All Forms of Discrimination Against women.

علیه زنان توسط این کمیسیون تدوین شد و در سال ۱۹۷۵ کنفرانس جهانی سال بین‌المللی زن، کمیسیون مقام زن را در انجام این کار تشویق کرد و یک برنامه کاری را تحت عنوان (کنوانسیون رفع تبعیض علیه زنان، با روش‌های موثر برای اجرای آن) تصویب نمود. در ادامه کمیسیون کار، تنظیم کنوانسیون را دنبال نمود و در سال ۱۹۷۷ پیشنهادی تهیه شده را به مجمع عمومی سازمان ملل تقدیم کرد و سرانجام در ۱۸ دسامبر ۱۹۷۹، با عنوان «کنوانسیون رفع هر نوع تبعیض علیه زنان» از تصویب مجمع عمومی سازمان ملل گذشت. کنوانسیون مشتمل بر یک مقدمه نسبتاً مشروح و ۳۰ ماده است که در ۶ بخش تنظیم شده است. (مهرپور، ۱۳۹۵: ۲۴۵)

این کنوانسیون در راستای جلوگیری از اعمال تبعیض‌های ناروا علیه زنان تصویب شد که بر حقوق اساسی بشر و مقام و منزلت هر فرد انسانی صرف‌نظر از جنس و بر برابری بین مردان و زنان در عرصه زندگی سیاسی، اجتماعی، فرهنگی و اقتصادی تأکید می‌کند. (جلالی، ۱۳۸۳: ۱۲۲)

کنوانسیون، انواع تبعیض‌ها علیه زنان را بیان می‌کند که دولتها موظفند اقدامات لازم و مناسب را برای رفع آنها فراهم آورند.

در ماده ۱، قائل شدن هرگونه تمایز، استثنا، محدودیت بر اساس جنسیت که به رسمیت شناختن حقوق بشر زنان و آزادی‌های اساسی آنها و بهره‌مندی و اعمال آن حقوق، بر پایه مساوات با مردان، صرف‌نظر از وضعیت تاهل آنها، در تمام زمینه‌های سیاسی، اقتصادی، اجتماعی، فرهنگی، مدنی و دیگر زمینه‌ها اثر مخرب دارد یا اصولاً هدفش از بین بردن این وضعیت است، را تبعیض اعلام می‌دارد.

ماده ۲، دولتهای عضو، تبعیض علیه زنان را به هر شکل محکوم و موافقت می‌نمایند که بدون درنگ، بطرق مقتضی، سیاست رفع تبعیض علیه زنان را تعقیب نمایند و بر امور زیر تعهد می‌نمایند:

- گنجاندن اصل مساوات زن و مرد در قانون اساسی یا دیگر قوانین متناسب داخلی خود و اگر تاکنون چنین کاری انجام نشده حصول اطمینان از تحقق عملی این اصل؛

- اتخاذ تدابیر قانونی و غیره از جمله وضع ضمانت اجراهای مناسب به منظور جلوگیری از اعمال تبعیض علیه زنان؛

- حمایت قانون از حقوق زنان بر اساس تساوی با مردان و حصول تضمین و اطمینان از حمایت موثر زنان علیه هر نوع تبعیض، از طریق دادگاههای صالح ملی و دیگر موسسات عمومی؛...

- اتخاذ تدابیر لازم از جمله تدابیر قانونگذاری برای تغییر یا لغو قوانین، مقررات، عادات و

عملکردهایی که نسبت به زنان تبعیض آمیز هستند؛

- فسخ کلیه مقررات کیفری داخلی که تبعیض علیه زنان را دربردارند.

ماده ۳، دولتهای عضو در همه زمینه‌ها مخصوصاً در زمینه‌های سیاسی، اجتماعی، اقتصادی، فرهنگی، اقدامات لازم از جمله قانونگذاری را اعمال خواهند کرد تا از توسعه و پیشرفت کامل زنان اطمینان حاصل کنند و برخورداری زنان را از حقوق بشر و آزادی‌های اساسی بر پایه تساوی با مردان تضمین کنند.

ماده ۵، دولتهای عضو را ملزم می‌نماید که در جهت تساوی حقوق زن و مرد، رفتارهای اجتماعی و الگوهای فرهنگی جامعه خود را نیز تغییر دهند و اصلاح نمایند. با اقدامات...

ماده ۶، «دولتهای عضو باید به هر نوع اقدام مقتضی از جمله وضع قانون دست بزنند تا از هر گونه معامله بر روی زنان و بهره برداری از فحشای آنان، جلوگیری نمایند.» و این اقدامات را انجام دهند «۱- کشورها به منظور جلوگیری از خرید و فروش زنان به هر شکلی و بهره کشی به شکل روسپی گری به همه اقدامات از جمله وضع قوانین توسل جویند. ۲- خرید و فروش زنان به مفهوم گسترده تعریف شود، به طور کلی بردگی جنسی را در ارتش و به شکل کلی، فریب زنان مهاجر و در سفارش زن از راه دور و ازدواج‌های دروغین را در برگیرد. ۳- اقدامات لازم جهت ممانعت از روی آوردن زنان و دختران به روسپی گری برای تأمین معاش به عمل آید».

ماده ۷ و ۸، به تساوی در زندگی سیاسی و عمومی در سطح ملی و بین المللی می‌پردازد. ... ماده ۹، دولتهای عضو به زنان حقوق مساوی با مردان در زمینه کسب، تغییر یا حفظ تابعیت می‌دهند.

ماده ۱۰ بطور گسترده و مبسوط به تساوی برخورداری زنان و مردان از امکانات آموزشی می‌پردازد. (منصوری و همکاران، ۱۴۰۳: ۲۵۹-۲۶۰)

در ماده ۱۱، دولتهای عضو، باید اقدامات مقتضی را برای رفع تبعیض علیه زنان در زمینه اشتغال انجام و اطمینان دهند که حقوق یکسان در موارد زیر برای زنان رعایت می‌شود: حق کار و اشتغال بعنوان یک حق لاینفک حقوق انسانی؛ حق انتخاب آزادانه حرفه و شغل، حق ارتقای مقام، برخورداری از امنیت شغلی و تمام امتیازات و شرایط خدمتی و...

در ماده ۱۲، دولتهای عضو باید اقدامات لازم را برای محو تبعیض علیه زنان در زمینه مراقبت‌های بهداشتی به عمل آورند و بر اساس تساوی بین زن و مرد دسترسی به خدمات بهداشتی از جمله تنظیم خانواده را تضمین کنند و خدمات لازم برای زنان در دوران بارداری، زایمان و دوران پس از زایمان تأمین نموده و در دوران بارداری و شیردادن، تغذیه کافی به آنها برسانند.

در ماده ۱۳، دولتهای عضو باید اقدامات مقتضی را برای محو تبعیض علیه زنان در زمینه‌های

زندگی اقتصادی و اجتماعی به عمل آورند و حق استفاده از مزایای خانوادگی؛ حق استفاده از رهن و وام‌ها و دیگر اعتبارات بانکی؛ حق شرکت در فعالیت‌های تفریحی، ورزشی و کلیه جنبه‌های زندگی فرهنگی را تامین کنند.

ماده ۱۵، در چارچوب ایجاد تساوی در مسائل قانونی و مدنی موارد زیر را مقرر کرده است:
 - دولتهای عضو تساوی زنان با مردان در برابر قانون را می‌پذیرند؛
 - دولتهای عضو در امور مدنی، همان اهلیت قانونی که مردان دارند به زنان داده و امکانات مساوی برای اجرای این اهلیت در اختیار آنان قرار می‌دهند؛...

ماده ۱۶، دولتهای عضو باید اقدامات زیر را بر پایه تساوی حقوق زن و مرد به انجام رسانند:
 حق یکسان برای انعقاد ازدواج، انتخاب آزادانه همسر و انعقاد ازدواج بر اساس رضایت آزاد و کامل طرفین؛ حقوق و مسئولیت یکسان در دوران ازدواج و هنگام انحلال آن؛ حقوق و مسئولیت یکسان بعنوان والدین قطع نظر از وضعیت زناشویی آنان در موضوعات مربوط به فرزندان و در تمام موارد منافع کودکان اولویت خواهد داشت؛ حقوق و مسئولیت یکسان در رابطه با ولایت، حضانت، قیمومت کودکان و فرزند خواندگی؛ حقوق یکسان به عنوان شوهر و زن از جمله حق انتخاب نام خانوادگی، حرفه و شغل؛ حقوق یکسان برای هر یک از زوجین در رابطه با مالکیت، مدیریت، سرپرستی، بهره برداری و در اختیار داشتن اموال خواه مجانی و یا با داشتن هزینه،...

خ) اعلامیه رفع خشونت علیه زنان^۱

در دسامبر ۱۹۹۲، کمیسیون مقام زن شورای اقتصادی اجتماعی سازمان ملل با دعوت از یک گروه اجرایی میان دوره‌ای متشکل از ۴۸ هیأت نمایندگی کشورهای مختلف، پیشنهاد اعلامیه رفع خشونت علیه زنان با نام اختصاری DEVAW را تهیه و مجمع عمومی نیز طی قطعنامه ۴۸/۱۰۴ در دسامبر ۱۹۹۳ آن را تصویب نمود. این سند بین‌المللی دارای یک مقدمه و شش ماده است که به طور خاص به خشونت علیه زنان پرداخته است. روز ۲۵ نوامبر که روز اعلامیه جهانی حذف خشونت علیه زنان بوده است را روز مقابله با خشونت علیه زنان نامیده‌اند. قسمتی از این اعلامیه به حمایت از برخی از گروههای زنان از جمله زنان متعلق به گروههای اقلیت، بومی، پناهنده و مهاجر و زنانی که در مناطق روستایی یا دورافتاده زندگی می‌کنند، زنان معلول، ناتوان و کهنسال و زنان در مناطق جنگی به طور ویژه در مقابل خشونت آسیب پذیرند، پرداخته است و در مقدمه، این درک و شناسایی بین‌المللی را تصدیق می‌کند که خشونت علیه زنان نقض حقوق بشر و در حقیقت شکلی از تبعیض نسبت به زنان است. ماهیت این اعلامیه صرفاً تقبیح خشونت بر زنان نیست بلکه راهکار و تدابیر قانونی، حمایتی و آموزشی به منظور مبارزه با همه اشکال

1. Declaration on the Elimination of Violence Against Women

خشونت نسبت به زنان را توصیه می‌کند.

در تدابیر قانونی این اعلامیه، دولتهای عضو متعهد شده‌اند که در صورت فقدان قوانین در راستای محکوم کردن گونه‌های مختلف خشونت بر زنان اقدام به وضع و تصویب قوانینی به منظور ممانعت و مجازات اعمال خشونت آمیز علیه زنان و اتخاذ سیاستها و رویه‌هایی کنند که از بزه دیدگی زنان جلوگیری و سلامتی و امنیت آنان را تضمین نماید. در بند (پ) ماده ۱ به وخامت خشونتهای جنسی توجه بیشتری نشان داده و تأکید کرده که دولتهای عضو در راستای پیشگیری، منع و رفع این گونه اعمال، اقدامات لازم را به عمل آورند و بر ضرورت ضمانت اجرای موثر و مجازاتهای مناسب در مورد تجاوز به عنف و سوء استفاده جنسی تأکید نموده است.

براساس ماده ۲، دولتهای عضو متعهد شده‌اند براساس قوانین و سیستم حقوقی داخلی خودشان به بررسی راه‌های مبارزه با حمل مواد مخدر با توسل به اجبار زنان و بهره برداری از فحشای آنان بپردازند. در این اعلامیه، پیشگیری و مجازات جرایم خشونت آمیز نسبت به زنان به قوانین داخلی خود کشورها واگذار شده است. با این حال در ماده ۴ به آسیب پذیر بودن زنان متهمی که در بازداشت به سر می‌برند و ممکن است به بهانه اخذ اقرار و جمع آوری دلیل از سوی مأمورین دولتی مورد تجاوز و خشونتهای جنسی قرار گیرند اشاره نموده و از دولتهای عضو می‌خواهد اقدامات مناسبی را جهت رفع خشونت نسبت به زنان بازداشت شده به کار گیرند.

در تدابیر حمایتی و به موجب ماده ۵، از دولتهای عضو خواسته شده است که امکان دسترسی زنان بزه دیده خشونت، به ابزارهای دادرسی عادلانه مانند حق مراجعه به دادگستری، حق داشتن وکیل معاضدتی، جبران خسارت مالی و غیرمالی مناسب برای زنان فراهم گردد و بر ضرورت ارائه خدمات مشاوره ای، بهداشتی و پزشکی به زنان بزه دیده خشونت، تأکید می‌ورزد و هدف از اقدامات حمایتی را افزایش سلامتی و بهداشت جسمی و روانی زنان بزه دیده خشونت بیان می‌دارد. همچنین تأکید دارد که دولتهای عضو بایستی برنامه‌های مداخله‌ای و خدمات روانی و اصلاحی خود را براساس حقوق و آزادی‌های بشر به منظور تعدیل و اصلاح برخوردها و رفتار دست‌اندرکاران قضایی و اداری با بزه دیدگان خشونت یا زنان در معرض خشونت توسعه دهند.

اعلامیه در مورد حمایت از زنان در جنگ‌ها، ماده ۱۵ خود را به بحث پیرامون وضعیت زنان در مناقشات مسلحانه اختصاص داده است و تأکید می‌کند دولتهای عضو بایستی آسیب پذیری زنان در برابر خشونت در وضعیت‌های تعارضات مسلحانه و نیز قتل عمد، شکنجه و تجاوز به عنف سیستماتیک، اسارت جنسی و آبستنی اجباری را مورد توجه خاص قرار دهند. براساس قسمت (الف) این ماده دولتها به منظور حمایت از زنان در جنگ، بایستی حقوق بشر دوستانه بین‌المللی و حداقل استانداردهای مربوط به حقوق بشر که در اسناد بین‌المللی ذکر شده است را

رعایت نمایند. از سوی دیگر دولت‌ها ملزم به تضمین امنیت زنان در طول جنگ‌ها و بعد از آن شده‌اند و بایستی امکان دسترسی به موقع زنان به کمک‌ها و همکاری‌های سازمانهای بشر دوستانه را فراهم نمایند و برای مرتکبین چنین اعمالی، مجازاتهای سخت و شدید تعیین و اجرا نمایند.^۱

همچنین از دیگر اسناد بین‌المللی مرتبط با منازعات مسلحانه برای حمایت از زنان در جنگ‌ها، مقررات مندرج در کنوانسیون‌های لاهه و ژنو، کار پایه عمل پکن ۱۹۹۵ و اساسنامه دادگاه کیفری بین‌المللی می باشد. «تجاوز به عنف، بردگی جنسی، حاملگی اجباری، عقیم سازی اجباری، فحشای اجباری و هر شکل از خشونت همسنگ با آنها، اشکال مختلف جرایم جنسی در اساسنامه رم می باشد که این جرایم به عنوان یکی از عناصر مادی قابل ارتکاب در هر سه جرم نسل کشی، جنایت علیه بشریت و جنایت جنگی ذکر شده اند.» (فانی و نخعی، ۱۴۰۳: ۸۹)

رویکرد دیگر اسناد بین‌المللی در برابر خشونت علیه زنان بر اساس کنفرانس‌های بین‌المللی زنان؛ اجلاس پکن +۵؛ نهادهای مشابه بردگی در اسناد بین‌المللی (قرارداد تکمیلی منع بردگی و برده فروشی و نهادهای مشابه مانند کنوانسیون رضایت در ازدواج، حداقل سن و ثبت ازدواج، ممنوعیت ازدواج‌های اجباری در کنفرانس پکن و اجلاس ۲۰۰۰ زنان)؛ کنوانسیون مبارزه با جرایم سازمان یافته فراملی (کنوانسیون پالرمو)؛ کنوانسیون پیشگیری و مبارزه با خشونت علیه زنان و خشونت خانگی (کنوانسیون استانبول) و سند ۲۰۳۰، «تساوی جنسیتی و مبارزه با عدم تبعیض جنسیتی، حقوق برابر زنان و مردان و پیشبرد آن» می‌باشد و علت نقض اصل برابری حقوق و احترام به کرامت انسانی زنان «تبعیض» بوده که مانع برخورداری زنان از عدالت کیفری، شرکت در ابعاد مختلف زندگی و مانع شکوفایی و ارتقای توانایی و استعداد زنان است. این اسناد و تلاش برای ارتقای حقوق زنان و کاستن از خشونت علیه آنان، باعث تصویب قوانین حمایتی در اکثر کشورهای جهان شده است و «کمیسیون مقام زن سازمان ملل» نیز بر پیشرفت زنان و ارزیابی آن در سطح ملی، منطقه‌ای و جهانی نظارت دارد.

۲- اسناد داخلی حمایت از زنان در برابر خشونت

دیدگاه جمهوری اسلامی ایران در مورد زنان، طبق قانون اساسی و اعلامیه حقوق بشر اسلامی^۲ که به موجب آن «همه مردم در اصل شرافت انسانی و تکلیف و مسؤولیت بدون هر گونه تبعیضی از لحاظ نژاد یا رنگ یا زبان یا جنس یا اعتقاد دینی یا وابستگی سیاسی یا وضع

۱. در اغلب جنگ‌ها مانند جنگ رژیم صهیونیست با قتل عام و گرسنگی شدید زنان و کودکان بی دفاع غزه از اکتبر ۲۰۲۳ که در دید جامعه جهانی ارتکاب می یابد، نشان از نا کارآمدی این اعلامیه و دیگر اسناد بین‌المللی مربوط برای پایان جنایت جنگی و نسل کشی است.

۲. ر.ک. 2. Cairo Declaration on Human Rights in Islam.

اجتماعی برابرنند؛ در حیثیت انسانی زن با مرد برابر است و به همان اندازه که زن وظایفی دارد، از حقوق نیز برخوردار است و هیچ احدی حق به بردگی و بندگی کشیدن یا ذلیل و مقهور کردن او را ندارد؛...»، مشخص است.

قانون اساسی و قوانین متعددی مانند سیاست اشتغال زنان در جمهوری اسلامی ایران؛ لایحه قانونی خدمت نیروی انسانی، درمانی و بهداشتی برای لحاظ امتیازات و تسهیلات برای بانوان؛ منشور حقوق و مسئولیت‌های زنان در نظام جمهوری اسلامی ایران؛ قانون پنج ساله ششم و هفتم توسعه جمهوری اسلامی ایران؛ قوانین حمایت خانواده و جوانی جمعیت؛ قوانین کار و تأمین اجتماعی؛ قانون استخدام کشوری؛ قانون مبارزه با قاچاق انسان و بخصوص قانون مجازات اسلامی در مقابله با جرایم ارتكابی علیه زنان (زنا و تجاوز به عنف، قطع اندام جنسی و ازاله بکارت، اذیت و آزار و ضرب و جرح زنان باردار، ربایش زنان، توهین و تعرض در اماکن عمومی، ازدواج قبل از بلوغ، ازدواج اجباری، عدم ثبت نکاح، تدلیس در ازدواج)، جملگی در بیان حمایت حقوقی و کیفری از زنان می باشند.

قوانین جمهوری اسلامی علی‌رغم پیشرو بودن در حفظ کرامت زن نسبت به جوامع دیگر و غنای آموزه های دینی در حفظ امنیت روانی، جسمی و جنسی زن و اصول مترقی قانون اساسی، برخی اهداف مدنظر تحقق نیافته است. هرچند در قوانین مختلف به صورت پراکنده مقرراتی در این زمینه وجود دارد لکن تجمیع و انسجام آنها در کنار جرم انگاری اشکال جدید مزاحمت و تعدی به حقوق بانوان در محیط های مختلف، ایجاب می کند که تدابیر پیشگیرانه و حمایتی از یک سو و مقررات کیفری خاص از سوی دیگر تقویت و توسعه یابد. (خسروی، بسامی و قاسمی، ۱۴۰۱: ۹۳۶)

در همین راستا لوایحی (اصولاً یکی بوده ولی تغییراتی در متن و عنوان دارند) برای کاستن از میزان خشونت علیه زنان به تصویب رسیده است:

الف- لایحه حفظ کرامت و حمایت از زنان در برابر خشونت

این لایحه با عنوان قبلی «لایحه تأمین امنیت زنان در برابر خشونت» یکی از لوایح مهم در زمینه امور زنان بوده که امید به کاهش خشونت و سوء رفتار علیه زنان حتی در محیط خانواده را تا حد زیادی افزایش می داد. در پنج فصل و ۷۷ ماده در سال ۱۳۹۹ در دولت به تصویب رسید و طبق آن، سوء استفاده از حقوق ناشی از ولایت، قیمیت، وصایت و سرپرستی از طریق وادار کردن زنان به ازدواج یا طلاق بدون رضایت به هر دلیلی از جمله حل و فصل اختلافات مانند ازدواج مبادله‌ای، ازدواج ناشی از خون‌بس یا اختلافات خانوادگی ممنوع و مجازات مرتکب، حبس یا جزای نقدی درجه شش بوده است. در این لایحه، تشکیل کمیته ملی صیانت، کرامت و تأمین

امنیت بانوان با حضور نمایندگان بیش از بیست دستگاه از دستگاه‌های اجرایی کشور و زیر مجموعه شورای عالی پیشگیری از وقوع جرم قوه قضاییه و همچنین صندوق حمایت از بانوان پیش بینی شد تا در مواردی که خسارت یا آسیبی به بانوان وارد شود و به جهت عدم دسترسی یا عدم توان مجرم امکان جبران خسارت از ناحیه او نباشد، برای حمایت از بانوان آسیب دیده از محل اعتباراتی این صندوق، نسبت به جبران خسارت و ضرر و زیان‌های وارده به بانوان اقدام شود. در این لایحه طی پنج مبحث جرایم علیه تمامیت جسمانی، جرایم علیه حیثیت معنوی و روانی، جرایم علیه عفت و اخلاق عمومی، جرایم علیه حقوق و تکالیف خانواده و جرایم علیه حقوق و آزادی‌های مشروع زن بیان گردید. لایحه مذکور در کمیسیون اجتماعی مجلس با طرح «صیانت، کرامت و تأمین امنیت در برابر خشونت»، ادغام و تحت عنوان لایحه «پیشگیری از آسیب‌دیدگی زنان و ارتقای امنیت آنان در برابر سوء رفتار» به مجلس تقدیم شد.

ب- لایحه پیشگیری از آسیب‌دیدگی زنان و ارتقای امنیت آنان در برابر سوء رفتار

کلیات لایحه مزبور در روز بیستم فروردین ۱۴۰۱ در مجلس تصویب شد. این لایحه از پنج فصل و ۵۱ ماده تشکیل شده که به ترتیب مقررات عمومی، تدابیر حمایتی و پیشگیرانه، نظارت و پایش، جرایم و مجازات‌ها و نهایتاً آیین دادرسی می باشد. در مجموع، حمایت حقوقی از زنان فاقد شناسنامه، رسیدگی خارج از نوبت به جرایم آسیب و سوءرفتار علیه زنان توسط مراجع قضایی و انتظامی، الزام به پرداخت تمام هزینه درمان زنان آسیب‌دیده توسط شخص بزه‌کار، پیگیری و پایش زنان آسیب‌دیده از جمله مواردی است که در بخش مفاد حمایتی و پیشگیرانه در این قانون پیش بینی شده است. علی‌رغم تلاش‌های انجام گرفته در زمینه پیشگیری و پیکار با خشونت علیه زنان، مهمترین انتقادهای بنیادین وارد بر این لایحه را می‌توان نقش کم‌رنگ آموزش برای پیشگیری از خشونت علیه زنان، عدم اتخاذ رهیافتی چند جانبه برای پیشگیری از خشونت علیه زنان، چیرگی نگاه تقلیل‌گرایانه به خشونت علیه زنان و نبود نگاهی حق‌مدار در قبال انسانها و به طور خاص زنان در متن و روح لایحه دانست. (مرادی، کرمی، ۱۴۰۲: ۲۹)

در بررسی این لایحه در مجلس اگرچه نمایندگان مخالف بر این باور بودند که برخی مواد آن با کنوانسیون‌های بین‌المللی در حوزه زنان شباهت‌هایی دارد و تحت فشار اسناد بین‌المللی تدوین شده و از مشخص نبودن تعریف آسیب‌دیدگی زنان و رویکرد زن محوری، به این لایحه انتقاد کردند اما کلیات آن ۱۹۰ رأی در مجلس کسب کرد تا سوء رفتار با زنان رفع و قانونمند گردد. این لایحه برای بازبینی به کمیسیون اجتماعی ارجاع گردید و با تمایل کمیسیون به تغییر عنوان آن به «لایحه حفظ کرامت و حمایت از زنان و خانواده»، دولت در مورخ ۱۴۰۴/۰۳/۱۱ با توجه به تغییرات اساسی در ساختار و ماهیت لایحه، آن را استرداد کرد تا پس از بازنگری و ارائه مجدد به مجلس به انجام برسد.

۳- مقایسه لایحه پیشگیری از آسیب دیدگی زنان با اسناد بین‌المللی

موضع ایران در برابر اسناد بین‌المللی حوزه حقوق زنان مشخص است، به برخی از این اسناد ملحق و آنها را تصویب نموده؛ به عضویت بعضی کمیسیونها مانند کمیسیون مقام زن سازمان ملل درآمده (پیرو حوادث سال ۱۴۰۱، ایران از این کمیسیون اخراج گردیده)؛ بعضی اسناد را با حق تحفظ پذیرفته یا اصلاً قبول نکرده؛ گاهی سندی مثل ۲۰۳۰ را بدون طی مراحل قانونی، امضا و تعهداتی را در قبال عوامل نظارتی آن قبول نموده و وضعیت خود را گزارش می‌نماید مانند گزارش دوره ای جهانی (یو پی آر) جمهوری اسلامی ایران.^۱

با بررسی این لایحه و رویکرد اسناد بین‌المللی در مقابله با خشونت علیه زنان، می‌توان شباهت‌ها و تفاوت‌هایی را احصاء کرد.

الف- شباهت‌ها

همه اسناد بین‌المللی که خواهان رفع محدودیت‌های زنان، منع خشونت علیه زنان و تکریم زن در جامعه بشری هستند، هدف شان برچیدن تبعیض، محدودیت و همه اشکال خشونت علیه زنان است. (محمودی، مجیدی، ۱۴۰۱: ۱۲۳) در کنوانسیون‌های بین‌المللی، بین مرد و زن فرقی وجود ندارد مگر در جنسیت طبیعی و تفاوت در جنسیت، معیاری برای تفاوت در حقوق زن و مرد به لحاظ حقوق و ارزشهای انسانی نیست. مهمترین اسناد بین‌المللی حمایت از زنان، کنوانسیون رفع کلیه اشکال تبعیض علیه زنان و اعلامیه رفع خشونت علیه زنان است که با لایحه شباهت‌هایی دارد:

- در تعهد و تأکید به جلوگیری از خشونت علیه زنان برای حفظ حقوق و کرامت انسانی آنان و تضمین و تأمین حقوق زنان با استفاده از ابزار و نهادهای حمایتی و تعیین مجازات برای متجاوزان؛

- مقام و منزلت زن در این اسناد و لایحه پیشگیری از آسیب دیدگی، یکی است و هر دو خواهان آزادی‌های مشروع و رعایت حقوق اساسی زن هستند. تفاوت این دو سند در قلمرو قانونی آنهاست. در کنوانسیون، مخاطب آن دولتهای عضو هستند و در لایحه، نهادهای سازمانهای داخلی.

- در هر دو سند، خشونت علیه زنان تقبیح شده است. هر چند در کنوانسیون از جبران خسارت صحبت نشده است، اما در ماده ۹ لایحه، ایراد آسیب و خسارت بر زنان به صورت دیه قابل جبران است و مازاد بر آن از «صندوق تأمین خسارت‌های بدنی» موضوع این لایحه

۱. (یو پی آر) جمهوری اسلامی ایران (۲۰۲۵)

پرداخت می‌شود.

- در ماده ۱۰ کنوانسیون و ماده ۱۱ لایحه، به موضوع تحصیل زنان تصریح شده و در هر دو، دولت مکلف به تامین فرصت تحصیلی و منع خشونت در محیط آموزشی است.

- حق اشتغال زنان در ماده ۱۶ لایحه و ماده ۱۱ کنوانسیون مورد پذیرش قرار گرفته. در لایحه، امنیت محیط شغلی زنان شاغل در برابر خشونت جنسی بیشتر مورد توجه است. وزارت تعاون، کار و رفاه اجتماعی، پزشکی قانونی، بهزیستی، زندان و مراکز حرفه آموزی و... متولی پیشگیری از خشونت و سوء استفاده جنسی از زنان شناخته شده اند. در واقع، لایحه در صدد آن است که حقوق زنان در محیط های اداری رعایت و مورد احترام باشد. حتی در ماده ۳۲ و تبصره اش، صرف پیشنهاد برقراری رابطه نامشروع به زن در صورتی که مستوجب حد باشد یا پیشنهاد از سوی کارکنان دستگاه های اجرایی در محیط کار و یا از سوی اعضای تشکل های مردم نهاد صورت گیرد، جرم انگاری شده که اثباتش مشکل و تنش زا بوده؛ شأن دستگاه و کارمند دولت را با وجود سلامت محیط اداری و نیز شعور و توانایی خود زن را در دفاع از حیثیت و شرافتش زیر سؤال می برد. در حالیکه موضوع مغفول در لایحه «تبعیض» در محیط کار و عدم اعطای سمت های میانی و ارشد مدیریتی به بانوان علیرغم توانایی و شایستگی برای ارتقا و کسب مدارج عالی است.

- در مواد ۲۸ الی ۴۷ لایحه، مجازات جرایم احصاء شده در ماده ۲۸، که با سوء استفاده از جنسیت یا موقعیت آسیب پذیر زنان ارتکاب می یابد را تشدید کرده؛ جرم انگاری های جدید و کیفر گذاری نموده؛ عوامل مشدده مجازات (ارتکاب جرم نسبت به زنان به صورت سازمان یافته، ربودن، استفاده از سلاح یا عکس و فیلم...) را ذکر کرده. ولی کنوانسیون جرم انگاری خشونت و اعمال مجازات را از قواعد عمومی و قواعد آمره داخلی کشورها دانسته و سیاست جنایی در زمینه منع خشونت و تعیین مصادیق خشونت را بر عهده دولتهای عضو قرار داده است و بدین لحاظ قانونگذار ایران قصد دارد ضمانت اجرای مقررات کنوانسیون، در نظام داخلی را از طریق تصویب لایحه معنون تحقق بخشد و حسب نوع خشونت و میزان آسیب بر جسم و روان زنان، مجازات عاملان خشونت و بخصوص خشونت جنسی را تعیین نماید.

ب- تفاوتها

۱- لایحه پیشگیری از آسیب دیدگی زنان تعریفی از خشونت ارائه نکرده و قلمرو آن در مقابله با خشونت علیه زنان نسبت به مفهوم خشونت در کنوانسیون محدودتر است و بیشتر به تعیین جزئیات مجازات مرتکبین خشونت علیه زنان پرداخته است و از نظر ضمانت اجرای مقررات پیشگیری از خشونت علیه زنان، مصادیق خشونت را تعیین و هرنوع رفتاری که به جسم و روان

زنان آسیب برساند را جرم انگاری کرده است. دیگر تفاوت هایشان نوع مجازات‌ها با لحاظ معاذیر شرعی در قوانین ایران و موقعیت زنان برای دسترسی به عدالت می باشد. ضمناً متن و عنوان لایحه همانطور که پیشتر بیان شد، بارها دچار تغییرات اساسی شده است:

الف- سال ۱۳۹۶: لایحه تأمین امنیت زنان در برابر خشونت

این لایحه مستقیم به دو کلید واژه اصلی موضوع اشاره می کند: امنیت و خشونت. این کلمات کلیدی در طی سال‌ها دستخوش تغییر شدند و در آخرین نسخه تغییر یافته از سوی مجلس، هر دو کلمه حذف شدند. این عنوان با عبارتی کوتاه و روشن مشخص می کرد می‌خواهد به چه مسأله‌ای بپردازد.

ب- سال ۱۳۹۷: لایحه صیانت، کرامت و تأمین امنیت زنان در برابر خشونت

در این سال دولت لایحه را به قوه قضاییه ارسال داشت و با بررسی های تخصصی در این قوه، تغییراتی در متن و نیز در عنوان لایحه با افزودن کلمات صیانت و کرامت داده شد.

پ- سال ۱۳۹۹: لایحه حفظ کرامت و حمایت از زنان در برابر خشونت

در این عنوان کلمه «امنیت» و «صیانت» حذف شد. احتمالاً طراحان لایحه محکوم شدند به سیاه نمایی و پررنگ کردن نبود امنیت برای زنان در جامعه که مجبور به حذف آن شدند.

ت- سال ۱۴۰۱: لایحه پیشگیری از آسیب دیدگی زنان و ارتقای امنیت آنان در برابر سوءرفتار

در این سال کمیسیون اجتماعی مجلس، لایحه دولت را با طرح خود، با عنوان «صیانت، کرامت و تأمین امنیت در برابر خشونت» (همان نسخه لایحه در قوه قضاییه) ادغام و تحت عنوان لایحه «پیشگیری از آسیب دیدگی زنان و ارتقای امنیت آنان در برابر سوء رفتار» به مجلس تقدیم و کلیاتش در ۱۴۰۱/۰۱/۲۰ تصویب و برای بازبینی به کمیسیون اجتماعی ارجاع گردید.

ث- سال ۱۴۰۴: پیشنهاد عنوان «لایحه حفظ کرامت و حمایت از زنان و خانواده» و استرداد لایحه

نمایندگان عضو کمیسیون اجتماعی مجلس پس از بحث و بررسی فراوان تصمیم گرفتند به کل هدف لایحه را سمت و سویی دیگر سوق دهند و از «تأمین امنیت زنان در برابر خشونت» برسند به «حفظ کرامت و حمایت از زنان و خانواده». با این اعتقاد که مباحث مربوط به خشونت‌های وارده به زنان در همه زمینه‌ها آنقدر پررنگ و با اهمیت نیستند که در عنوان لایحه به آن پرداخت و صرف اشاره به «سوءرفتار» کفایت می کند. اصلاح کنندگان لایحه منع خشونت

در مجلس معتقد بودند مباحث لایحه فوریتی ندارد و با لایحه ۳۰ ماده‌ای که تمرکزش به جای امنیت زنان و کاهش خشونت علیه آنان، بر تقویت نهاد خانواده و ایجاد دستورالعمل برای پوشش کارکنان سازمان‌ها و وزارتخانه‌های مختلف است، می‌شود سروته قضیه را هم آورد. (محمدزاده، حاجی علی خمسه، ۱۴۰۱: ۶۳-۶۱)

در حقیقت، متن و عنوان لایحه اخیر بیان نمی‌کند که دولت ایران، طبق کدام کنوانسیون بین‌المللی به تعهد خود در مقابله با خشونت علیه زنان عمل می‌کند. ضمن اینکه خشونت علیه زنان کنار گذاشته شده و دامنه لایحه از زنان به کل اعضای خانواده تسری یافته که بر خلاف اهداف کنوانسیون منع تبعیض علیه زنان و اعلامیه منع خشونت علیه زنان است.

۲- تفاوت مهم دیگر لایحه با اسناد بین‌المللی آن است که در صورت ایراد خشونت علیه زنان، مجازات مرتکبین خشونت بر مبنای حد، قصاص، دیه و تعزیرات موضوع ماده ۱۴ قانون مجازات اسلامی قرار می‌گیرد که طبق این تقسیم‌بندی در رسیدگی به جرایمی که مجازات آنها در شرع مشخص و در قانون آورده شده، زنان با مردان در برخی موارد مانند قسم، شهادت، مجازات، میزان دیه و غیره تفاوت‌هایی دارند. البته تبصره ماده ۵۵۱ قانون مجازات اسلامی، پرداخت مابه‌التفاوت دیه زن را تا سقف دیه مرد مقرر داشته است. در حالیکه در اسناد بین‌المللی به برابری زنان و مردان اشاره شده است و دولتهای عضو متعهد به رفع تبعیض از هر لحاظ را در قلمرو خود هستند.

از طرفی، اگر هدف مقنن از مجازات مرتکبین خشونت، جبران خسارت مادی و معنوی باشد، به منزله محو خشونت نیست ولی صرفاً بازدارنده تلقی می‌شود و مجازات‌های حدی مانند رجم، صرفنظر از شرایط سخت مقرر برای اثبات جرم و اجرای آن، احکامی هستند برای حفظ حیات بشر، ارضای غرایز جنسی (نه لذت جنسی) در کانون خانواده و جلوگیری از اشاعه فساد و فحشاء. در مقدمه لایحه، هدف قانونگذار حفظ کرامت و منزلت زنان و حمایت در برابر رفتارهای خشونت‌آمیز، تحکیم مبانی و حفاظت از کیان خانواده است. اما مدر مواردی مانند خشونت‌های خانگی منجر به طلاق و جدایی زوجین، کیان خانواده حفظ نمی‌گردد و لذا تدابیر پیشگیرانه، مهمترین عامل بقای خانواده است. در حالیکه در اسناد بین‌المللی خود زن محوریت دارد.

۴- چالش‌های لایحه پیشگیری از آسیب دیدگی زنان و ارتقای امنیت آنان در برابر سوءرفتار

در ایران، زنان تحت حمایت قانون بوده ولی این قوانین بعضاً پاسخگوی شدت و وخامت برخی جرایم ارتكابی علیه زنان از سوی خانواده یا جامعه نیست.

۴-۱- خشونت خانگی، علیرغم وجود خشونت‌های خانگی در ایران، حمایت قانونی ویژه

حتی در تعریف و بیان مصادیق خشونت خانگی از جمله ازدواج‌های اجباری یا ازدواج‌های سستی با عنوان خون بست یا ناف بر که موجب ورود آسیب‌های شدید جسمی و روانی بر دختران می‌شود، بعمل نیامده و صرفاً مراجعه به قوانین عام کیفری امکان‌پذیر است.

در حقوق ایران جایگاه نهاد خانواده مبهم است؛ از یک طرف قانون اساسی به موضوع خانواده می‌پردازد و در اصل ۱۰ استواری روابط خانوادگی بر پایه حقوق و اخلاق اسلامی را تجویز می‌کند. بند ۳ اصل ۲۱ قانون اساسی، دولت را ملزم به ایجاد دادگاه صالح برای حفظ کیان و بقای خانواده می‌کند و به عبارت دیگر، قانون اساسی لزوم سختگیری در وقوع طلاق را تجویز می‌کند. از طرف دیگر، قانونگذار ظرافت‌های خشونت خانگی را نادیده می‌گیرد و به آن تنها در چارچوب عناوین عام مجرمانه مانند ضرب و جرح، ترک انفاق، توهین، فحاشی، کذب می‌پردازد؛ درحالی‌که اولاً تنوع خشونت خانگی خیلی بیش از این است و برای مثال خشونت روانی به توهین و فحاشی خلاصه نمی‌شود یا تنها مصداق خشونت اقتصادی، ترک انفاق نیست و خشونت‌هایی که در سطح خرده فرهنگها مصداق دارد مانند خون بس و ناقص سازی جنسی، توسط قانونگذار ممنوع نشده است؛ ثانیاً چون خشونت خانگی در حریم خانواده واقع می‌شود، اثبات آن از طریق ادله سنتی اثبات دعوا که مورد قبول نظام حقوقی و قضایی است، بسیار دشوار می‌نماید؛ ثالثاً سازوکار مداخله چه حین وقوع خشونت و چه پس از آن عمدتاً جنبه مشاوره‌ای و غیرمداخله‌ای دارد؛ رابعاً استثنایی بودن سازوکار اسکان، منجر به بازگردان قربانی به محل سکونت مرد متهم، پس از ورود قربانی به فرایندهای قضایی می‌شود و این زمینه تداوم خشونت، منصرف شدن قربانی از التجا به مقامات رسمی و وقوع خشونت جدید را فراهم می‌سازد. (نجفی، ۱۴۰۰: ۵۵۵)

زن متاهل به عنوان یکی از اعضای آسیب‌پذیر، آماج مطلوبی برای ارتکاب جرم در خانواده محسوب می‌شود. لذا نیازمند اقدامات قانونگذار در راستای حمایت از حقوق و کرامت زوجه در خانواده و اتخاذ یک سیاست جنایی افتراقی منسجم و هماهنگ است. میزان انطباق سیاست جنایی تقنینی ایران با یک سیاست افتراقی منسجم و کارآمد نیازمند مذاقه در قانون مجازات اسلامی مصوب ۱۳۹۲، قانون حمایت خانواده مصوب ۱۳۹۱ و لایحه پیشنهادی تعزیرات است تا ضمن بررسی وضعیت موجود، موجبات حمایت کیفری افتراقی از زوجه در قبال جرایم درون خانوادگی، از طریق انجام اصلاحات پیشنهادی با هدف افزایش هزینه کیفری ارتکاب جرم فراهم گردد. (عظیم زاده اردبیلی، ریاضت، ۱۳۹۴: ۴۵)

در حقوق کیفری ایران عدم تعریف خشونت خانگی نقصی است که وجود داشته و در لایحه مذکور نیز مورد غفلت قرار گرفته است. البته قانون پیشگیری از وقوع جرم مصوب ۱۳۹۴ به طور کلی به پیش‌بینی، شناسایی و ارزیابی خطر وقوع جرم و سیاستگذاری در این زمینه پرداخته اما اشاره‌ای به نحوه پیشگیری از این جرم نکرده است. در صورت جرم انگاری خشونت خانگی، از

جمله مصادیق آن همسرآزاری خواهد بود. حالتی که مردانی با تحقیر و تخفیف و استفاده از الفاظی که توهین هم تلقی نمی شود، چنان زن را به ستوه می آورد که شده دست به خودکشی بزند اما جرم تلقی نمی شود و اگر اقدام به شکایت نماید این نحو رفتار در قالب هیچ یک از عناوین مجرمانه قرار نمی گیرد و پذیرش درخواست طلاقش به لحاظ عسر و حرج نیز مشکل است.

اگرچه برخی مقررات مانند ماده ۱۱۱۵ قانون مدنی، ماده ۱۵۶ قانون مجازات اسلامی و لایحه تأمین امنیت زنان در برابر خشونت، به نوعی به پیش‌بینی خشونت خانگی اشاره دارد اما این قوانین توانایی مقابله مؤثر با خشونت خانگی را ندارند. به هر حال تصویب قانونی جامع در پرتو یک سیاست جنایی افتراقی و منسجم و کارآمد برای مقابله با خشونت خانگی با تأکید بر آموزش صحیح به نسل امروز و فرهنگ سازی با مشارکت سازمان های مردم نهاد (سمن ها)، ضروری است و گامی مؤثر برای مقابله با آن می باشد. سامانه مشارکت عدل ایران قوه قضاییه بدین منظور راه اندازی شده است و «دستورالعمل نحوه مشارکت و تعامل نهادهای مردمی با قوه قضاییه مصوب ۱۳۹۸/۱۲/۰۵ رئیس قوه قضاییه» نیز برای تقویت رویکرد مشارکت مدارانه در فرایند پیشگیری از جرم و مقابله با بزه کاری تصویب شده است که مشارکت نهادهای مردمی در زمینه پیشگیری از جرم، سازش میان نقش آفرینان دعوای کیفری، حمایت از بزه دیدگان، بازپروری مجرمان و اجرای عدالت کیفری راهبرد مهمی است که به تأمین امنیت جامعه و بخصوص زنان آسیب دیده می انجامد.

شناخته شدن به عنوان قربانی جرم، ابتدایی ترین حقی است که زنان بزه دیده خشونت های خانگی از جامعه طلب می کنند. مثلاً باید به ماده ۶۳۰ قانون مجازات اسلامی درباره قتل ناموسی و ماده ۲۲۰ قانون مجازات اسلامی درباره قتل فرزند (دختر) اشاره کرد. زنان و دختران به دلیل خلاء قوانین بازدارنده، مورد خشونت خانگی واقع می شوند. در اغلب قتل های ناموسی، مرتکب پدر، همسر یا برادر مقتول می باشند که در دو مورد اول، امکان سقوط قصاص وجود دارد. این در حالی است که در جرم انگاری پدیده های مجرمانه باید جوانب و احوال مختلف را در نظر گرفت. در حقیقت، بایستی شدت مجازات ها با میزان ریسک جنایت مطابقت داشته باشد تا بزه کار در محاسبه رفتار مجرمانه، فایده و نفع جنایت را کمتر از مجازات ببیند. البته اخیراً لایحه مربوط به تشدید مجازات پدر در صورت قتل فرزند به تصویب رسیده است که طبق این لایحه حداکثر مجازات، ایجاد محدودیت در سرپرستی اطفال دیگر و عدم شمول ارفاق را در بر می گیرد. با این حال، می توان گفت که سیستم قضایی در برخورد با قتل های ناموسی، عموماً سختگیر نیست. (استادهاشم، ۱۴۰۱: ۷۳) حذف ماده ۶۳۰ قانون مجازات اسلامی که جرم زاست و همسرکشی را به تشخیص خود مرد، حق او می داند قابل تأمل است زیرا با حذف این ماده، موارد خاص با بند

ث ماده ۳۰۲ قانون مذکور «زانی و زانیه در حال زنا نسبت به شوهر زانیه در غیر موارد اکراه و اضطرار» بعنوان مصداقی از مهدورالدم قابل مدیریت می باشد.

۴-۲- به کارگیری مفاهیم مبهم و غیرشفاف، ضعف دیگر لایحه مزبور است. مفاهیم و عبارتهایی مانند «آزار روحی و روانی» ماده ۳۴، «توهین» ماده ۳۶ و در تبصره همین ماده «تحقیر»، «مزاحمت»، «اجبار»، «اکراه»، «تهدید»، «فریب»، «اغفال»، «تحریک»، «سوءاستفاده از قدرت» و «آزار روحی» در ماده ۴۱ و نیز در تعریف خشونت در ماده ۱ بند ۴ لایحه، تعریف و مصداق مشخصی وجود ندارد و با افزایش تفسیرپذیری قضایی و حقوقی، راه را برای برداشتهای متفاوت و سلیقه‌ای باز می‌کند که تشتت در صدور و انشای رأی را به همراه دارد. (خزائی، کرمی، ۱۴۰۲: ۲۱۰)

به نظر می‌رسد که در متن لایحه از رویکردهای فمینیستی اسناد اروپایی حقوق بشری تبعیت شده است در حالی که خشونت و انواع آن در جامعه ایرانی و مفهوم خانواده متفاوت از دو مفهوم خشونت و خانواده در سایر جوامع است. بعنوان مثال، دغدغه مندی و نظارت زوج بر فعالیت‌های خارج از منزل زوجه (مانند اشتغال) نه تنها مصداقی از خشونت نبوده، بلکه به عنوان یک امر موجه و نشانی از وجود علقه میان زوجین تلقی می‌شود. (محمد زاده، بکشلو و عیسی زاده، ۱۴۰۰: ۳۳)

نگرش اسناد بین المللی بر خشونت در خانواده یک نگرش منفی است و وضعیت زنان ایرانی مشابه وضعیت زنان در کشورهای اروپایی نیست. مطالعه متن لایحه نشان می‌دهد تامین امنیت برای زنان بیشتر در جوامع شهری (ماده ۱۸، ۱۹ و ۲۰) و یا در محیط کار (مواد ۱۴، ۱۶ و ۳۷) مدنظر بوده است و تنها در ماده ۱۰ لایحه به زنان کوچ نشین یا عشایر و روستایی توجه شده است. لایحه مزبور به وضعیت ازدواج تحمیلی و ناخواسته زنان و کودک همسری که در جامعه ایرانی به کرات دیده می‌شود، اشاره ضعیفی دارد. (ماده ۴۰ لایحه) این مساله نشان می‌دهد که قانونگذار با علل و دلایل رخداد این پدیده ها و مساله قومیت‌ها و فرهنگ‌های بومی و سایر سنت‌های متکثر و متنوع جامعه بیگانه است. این نگرش بر خشونت علیه زنان، فقط بخشی از زنان را شامل می‌شود و بسیاری از انواع خشونت‌های پنهان در دل خانواده ها مغفول مانده است. بسیاری از جرایم علیه زنان به دلایل ناموسی، حیثیتی و دلایل دیگر گزارش نمی‌شوند (خشونت خاموش). وضعیت خانواده در اسناد بین‌المللی ناشی از خانواده در فرهنگ غربی است. در کشورهای دیگر به لحاظ اقتصادی، اتکای مالی زن بر مرد بمانند اتکای زن ایرانی بر شوهر خویش نیست و در فرهنگ ایرانی، تأمین معاش زن در زمره وظایف و تکالیف مرد و امری مطلوب شناخته می‌شود. (همان: ۴۳) این بی توجهی‌ها نشان می‌دهد که به فرهنگ ایرانی در مقابله با خشونت توجه نشده است. (محمد زاده، بکشلو و عیسی زاده، ۱۴۰۰: ۵۱)

آنچه در اسناد بین‌المللی از خشونت تعبیر شده است، بر مبنای فهم خشونت از جوامع مترقی غربی است و اتخاذ تصمیمات و اعمال سیاست جنایی مبتنی بر اسناد بین‌المللی نمی‌تواند در برابر کاهش خشونت علیه زنان در جامعه اسلامی ایرانی توفیق چندانی داشته باشد. مگر آنکه این اسناد بومی سازی شوند و به موجب همین لایحه با رفع ایراد و ابهامات و نقایص آن، قانونی جامع و منسجم را با عنوان «قانون مقابله با خشونت علیه زنان» تصویب کرد.

استفاده از کلماتی مثل آسیب و سوء رفتار که در ترجمه معنی دیگری می‌دهد به جای کلمه خشونت صحیح نیست و نباید از درج این کلمه و نیز عبارت خشونت علیه زنان در عنوان قانون و سندی که فرصت ارائه دیدگاه اسلام و قانون اساسی در عرصه بین‌المللی است، تردیدی نمود. ما با حق تحفظ به برخی از کنوانسیون‌ها ملحق شده ایم و اگر قانون خاصی نداشته باشیم با عنایت به اینکه بسیاری از اعمال و اقدامات این کنوانسیون‌ها به صورت رویه در میان ملل مختلف درخواهد آمد شرط تحفظ نیز جوابگو فشار بین‌المللی در پذیرش این اسناد نخواهد بود. در حالیکه با داشتن قانونی جامع که دستیابی زنان به برابری حقوق طبق شرع و قانون اساسی را بهتر تامین کند نیازی به تبعیت محض از اسناد بین‌المللی نیست. مطابق ماده ۲۳ کنوانسیون رفع کلیه اشکال تبعیض علیه زنان، «هیچ چیز در این کنوانسیون بر مقرراتی که برای دستیابی زنان و مردان به برابری مفیدتر و مؤثرتر وجود دارد تأثیر نخواهد گذاشت؛ این مقررات می‌تواند شامل موارد زیر باشد: الف) قوانین یک دولت عضو؛ ب) هر کنوانسیون، پیمان یا موافقت‌نامه بین‌المللی دیگری که برای آن دولت لازم‌الاجراست».

۳-۴- رویکرد لایحه «زن محوری» است، حمایت از زن و شناخت ابعاد وجودی او، بدون توجه به «خانواده» و نقش «مادری» و «همسری» کامل نبوده و چهره غیر واقعی از «زن ایرانی و کرامت او» را جهانی می‌نماید. در اندیشه و منویات مقام معظم رهبری، زنان در کنار نقش همسری و مادری، حق فعالیت در تمامی عرصه‌ها را داشته و می‌توانند به پیشرفت و ارتقای لازم حتی مرجع تقلید در احکام زنان، نایل شوند.^۱

۴-۴- برخی جرم‌انگاری‌های این لایحه با رسالت خانواده سازگار نیست، با وجود قوانین حمایت از خانواده مصوب ۱۳۵۳ و ۱۳۹۱ و ۱۴۰۰؛ قانون مدنی در باب نکاح و طلاق و اولاد؛ تدابیر حمایتی و پیشگیرانه این لایحه، نیازی به واکنش کیفری نبوده مگر به جهت ضرورت مانند واکنش در برابر قتل‌های ناموسی در ماده ۲۹ لایحه، هر چند به این نوع قتل تصریح ندارد. ۴-۵- لایحه با قوانین دیگر تعارض و هم‌پوشانی دارد، مانند تشدید بلاجهت مجازات توهین و اهانت به زن و ترک انفاق زوجه در حالیکه در قانون مجازات اسلامی و قانون حمایت خانواده

۱. دیدار مقام معظم رهبری با اқشار مختلف بانوان در آستانه‌ی ولادت حضرت زهرا (س) و روز زن، ۱۴۰۳/۰۹/۲۷
<https://farsi.khamenei.ir/print-content?id=58656>

کیفرش تعیین شده؛ در ماده ۳۴ لایحه، اکراه زن به ازدواج با دیگری به هر دلیل و برای حل و فصل اختلافات مانند خون بس، جرم انگاری شده. صرف استفاده از خون بس جایی که فصد و فدیة را در همین ردیف داریم، ایراد دارد؛ در ماده ۳۶ لایحه، تشویق، ترغیب، تحریک، تطمیع یا اکراه به استعمال مواد مخدر و روانگردان یا وادار به تکدی گری زنان، جرم انگاری شده. درج خوراندن مشروب الکلی به زنان، لازم بود که مغفول مانده و جرم تکدی گری در قانون خاص متروک و ماده ۷۱۲ قانون مجازات اسلامی وجود دارد؛ در ماده ۳۷ لایحه، تشویق، ترغیب، تحریک، تطمیع یا اکراه زن به سقط جنین جرم انگاری شده. در حالیکه این جرم با جوانب آن در قانون مجازات اسلامی و قانون حمایت از خانواده و جوانی جمعیت، وجود دارد؛ در مواد ۴۶ تا ۵۰ لایحه، آیین دادرسی خاص حمایت از زنان آسیب دیده و بزه دیده وضع شده ولی به عدالت ترمیمی با مشارکت مردم، شوراهای حل اختلاف، داوری و میانجیگری توجه خاص نشده است.

نتیجه گیری

سیاست جنایی تقنینی ایران با توجه به قوانین داخلی و اسناد بین‌المللی، در مقابله با خشونت علیه زنان در لایحه «پیشگیری از آسیب دیدگی زنان و ارتقای امنیت آنان در برابر سوء رفتار» تبیین شده و کلیات این لایحه با وصف انتقاداتی نسبت به آن حتی از حیث تعریف نشدن آسیب دیدگی، در مجلس تصویب گردیده که به دلایل ذیل لایحه ای مهم در زمینه حقوق زنان می‌باشد:

۱- با تکلیف و تکرار وظایف دستگاه‌های دولتی و مشارکت نهادهای مردمی، سعی دارد که زنان این سرزمین با تفاوت‌های فرهنگی، دینی و اقتصادی در برابر آسیب و خشونت، از تدابیر پیشگیرانه، حمایتی و کیفری این قانون و اصل ۱۰ و ۲۱ قانون اساسی با محوریت خانواده برخورداری گردند.

۲- برای هماهنگی بین دستگاه‌های دولتی و مرتبط، راه اندازی «پنجره واحد ارائه خدمات حمایتی هوشمند و توانمند سازی افراد آسیب دیده یا در معرض آسیب موضوع این قانون» مقرر شده.

۳- مجازات جرایم احصاء شده در ماده ۲۸ که با سوء استفاده از جنسیت یا موقعیت آسیب پذیر زنان ارتکاب می‌یابد را تشدید کرده؛ جرم انگاری‌های جدید نموده؛ عوامل مشدده مجازات (ارتکاب جرم به صورت سازمان یافته، ربودن، استفاده از سلاح یا عکس و فیلم...) را ذکر کرده تا با اجرای عدالت کیفری، به فرهنگ سازی و ترویج ارزش و کرامت انسانی زنان اهتمام نماید.

۴- زنان بزه دیده را برای وصول دیه و هزینه‌های درمانی در صورت اعسار مجرم یا پرداخت تفاضل دیه زن برای اجرای قصاص مرد قاتل، با «صندوق تأمین خسارت‌های بدنی و مالی» حمایت نموده.

۵- دستورهای حمایتی و حفاظتی خاصی را در مواد ۴۶ تا ۵۰ برای تأمین سلامت، امنیت و کرامت انسانی زنان معین نموده است.

۶- در برابر زن کشی و همسرکشی با عنوان قتل‌های ناموسی، کودک همسری، خشونت‌های نوظهور و تبعیض می‌تواند بازدارندگی ایجاد کند و از زنان آسیب‌دیده یا در معرض آسیب حمایت نماید. هرچند این موضوعات به لحاظ مبانی فرهنگی، سیاسی، مذهبی و اجتماعی با چالش‌هایی روبروست.

۷- لایحه در راستای تعهد دولت به رفع خشونت و تبعیض و احترام به کرامت و عزت زنان ایرانی؛ تضمین و تأمین حقوق آنان با استفاده از ابزار و نهادهای حمایتی و تعیین مجازات برای

متجاوزان، تدوین شده است. به لحاظ شکلی مغایرتی با اسناد بین‌المللی مانند کمیسیون رفع خشونت علیه زنان ندارد اما در بعد ماهوی نهاد خانواده و خشونت در جامعه ایرانی مشابه وضعیت اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی زنان در جوامع دیگر نیست و لذا سعی دارد راهکارهای متناسب با جامعه ایرانی اسلامی را برای حذف خشونت علیه زنان و دسترسی به عدالت کیفری اتخاذ کند.

۸- این لایحه آیین دادرسی خاصی پیش بینی نموده و شرایط دادرسی، تعقیب، تحقیق و رسیدگی در مورد خشونت علیه زنان را تسهیل و حساسیت و توجه جامعه را نسبت به این موضوع مدنظر دارد.

بنابراین، رفع ایرادات و نقایص این لایحه و دادن نقش مؤثر به قضات زن در تمام مراحل دادرسی با حضور پلیس زن مقتدر و استفاده بهینه از راهکارها و دستاوردهای قوانین جرایمی کشورهای که در راستای عمل به تعهد خود در برابر اسناد بین‌المللی رفع خشونت علیه زنان قانونگذاری نموده اند، برای تصویب «قانون منع یا مقابله با خشونت علیه زنان» ضروریست.

پیشنهاد، لزوم تصویب قانون مذکور است تا:

۱) مقررات پراکنده حقوق کیفری زنان و خانواده انسجام یابد، هر اصلاح و تکمیلی در همین قانون بعمل آید و ایراد سازمان ملل بر فقدان قانون معین منع خشونت علیه زنان در ایران رفع شود؛

۲) دستیابی زنان به برابری حقوق بهتر تامین گردد و نیازی به تبعیت محض از اسناد بین‌المللی نباشد زیرا طبق ماده ۲۳ کنوانسیون رفع کلیه اشکال تبعیض علیه زنان، هیچ چیز در این کنوانسیون بر مقرراتی که برای دستیابی زنان و مردان به برابری مفیدتر و مؤثرتر وجود دارد، تأثیر نخواهد گذاشت و این مقررات می‌تواند شامل قوانین یک دولت عضو باشد؛

۳) دولت ایران در نشست‌های بین‌المللی با ارائه این قانون به تبیین مفاهیم و نگرش متعالی اسلام به حقوق زن و خانواده همت بگمارد تا سازمان ملل نیز که به مبارزه با خشونت علیه زنان متعهد است و جنسیت و روابط نابرابر در قدرت را مورد چالش قرار داده و در گسترش حقوق زنان در جهان تأثیرگذار بوده است، قرائت دیگری از زن توانمند داشته باشد و در اسنادش، اصلاحاتی را برای برابری زنان و مردان با درک تفاوت‌هایشان که لازمه زندگی بشری است و ریشه در فرهنگ، دین و سنن ملل دارد، بعمل آورد و جهانی ساخته شود به دور از خشونت و در صلح و آرامش با حفظ حقوق بشر در بطن خانواده توأم با معنویت.

فهرست منابع

۱. ابوالحسنی، امیرحسین؛ بهمه‌ای، عبدالواحد. (۱۴۰۱). خشونت علیه زنان و راهکارهای پیشگیری از آن. *فصلنامه تمدن حقوقی*. دوره ۵. شماره ۱۱.
۲. استاد هاشم، فاطمه. (۱۴۰۱). سیاست کیفری ایران در خصوص خشونت خانگی علیه زنان با تأکید بر قتل نفس. *فصلنامه فقه جزای تطبیقی*. دوره ۲. شماره ۲.
۳. جلالی، محمود. (۱۳۸۳). حقوق بشر در حقوق بین‌الملل و وضعیت ایران. *مجله دانشکده حقوق و علوم سیاسی*. شماره ۶۶.
۴. حاجی ده آبادی، محمدعلی؛ شیروانی، سمیرا. (۱۳۹۸). تامین امنیت زنان در برابر خشونت در حقوق کیفری ایران با نگاهی به لایحه تامین امنیت زنان. *فصلنامه مطالعات حقوقی*. شماره ۳۳.
۵. حضرت پور، محبوبه؛ محمدی، عادل. (۱۳۹۷). *نقش زنان در فرایند صلح و امنیت بین‌المللی*، تهران. انتشارات خرسندی. چاپ ۱.
۶. حکیم زاده خوئی، پیمان؛ رجب زاده، آرام؛ ستوده، شهلا. (۱۴۰۰). اعتلای جایگاه حقوق بشری زنان با تأکید بر نظام حقوقی. *فصلنامه فقه و حقوق نوین*. دوره ۲. شماره ۵.
۷. خسروی، علیرضا؛ بسامی، مسعود؛ قاسمی، مسعود. (۱۴۰۱). سیاست‌های جنایی تقنینی در قبال منع خشونت علیه زنان در حقوق ایران و اسناد بین‌المللی. *ماهنامه علمی جامعه شناسی سیاسی/ایران*. سال ۵. شماره ۸.
۸. خواجه پیری، عباس. (۱۳۸۵). *مروری بر سیر تکوینی اسناد بین‌المللی حقوق زنان*. مجله حمایت. مرداد ماه.
۹. دکسردی، والتراس. (۱۳۹۲). *جرم شناسی/انتقادی معاصر*، مترجم مهرداد رایجیان اصلی و حمید رضا دانش ناری. تهران. دادگستر. چاپ دوم.
۱۰. دهخدا، علی اکبر. (۱۳۷۷). *لغت نامه*. تهران. انتشارات دانشگاه تهران.
۱۱. رحمتی فر، سمانه. (۱۴۰۱). حمایت حقوقی از زنان در برابر خشونت خانگی. *دو فصلنامه حقوق بشر*. سال ۱۷. شماره ۱. بهار و تابستان.
۱۲. رنجبران، قاسم و دبیرزاده، الهه. (۱۳۹۰). *خشونت بر زنان در حقوق کیفری ایران و اسناد بین‌المللی*. تهران. نشر فرهنگ شناسی. چاپ ۱.
۱۳. سامانه ملی قوانین و مقررات جمهوری اسلامی ایران.
۱۴. سایت رسمی سازمان های بین المللی.
۱۵. شیخ بهایی، جمال‌الدین محمد؛ بهرامی نژاد، علی؛ بهرامی خوشکار، محمد. (۱۴۰۰). تحلیل

مبانی فقهی و حقوقی جرم انگاری خشونت علیه زنان. مجله حقوق پزشکی. ویژه نامه نوآوری‌های حقوقی.

۱۶. عبادی، شیرین. (۱۳۷۳). *تاریخچه اسناد حقوق بشر در ایران*. تهران. نشر روشنگران.
۱۷. عظیم زاده اردبیلی، فائزه؛ ریاضت، زینب. (۱۳۹۴). سیاست جنایی تقنینی ایران در قبال جرایم علیه زوجه در خانواده. *دوفصلنامه فقه و حقوق خانواده*. سال ۲۰. شماره ۶۳.
۱۸. فانی، رضا؛ نخعی، یاسر. (۱۴۰۳). شرایط تحقق جنایت جنگی از طریق ارتکاب جرایم جنسی. *مجله کانون وکلای دادگستری استان آذربایجان شرقی*. سال ۱۴. شماره ۵۰.
۱۹. محمد زاده، مهدی؛ بکشلو، رضا؛ عیسی زاده، بشیر. (۱۴۰۰). بررسی روح حاکم بر لایحه حفظ کرامت و حمایت از زنان در برابر خشونت. *فصلنامه مطالعات راهبردی زنان*. دوره ۲۴. شماره ۹۳.

۲۰. محمودی، امیر رضا؛ مجیدی، هاله. (۱۴۰۱). کنترل، پیشگیری و مقابله با خشونت علیه زنان در قوانین موضوعه ایران. *فصلنامه زن و مطالعات خانواده*. سال ۱۵. شماره ۵۶.
۲۱. محمدزاده، مهدی و حاجی علی خمسه، مرتضی و عیسی زاده، بشیر. (۱۴۰۱). نقد و بررسی لایحه «حفظ کرامت و حمایت از زنان در برابر خشونت» از منظر اصول و قواعد قانونگذاری. *پژوهشنامه انتقادی متون و برنامه های علوم انسانی*. دوره ۲۲. شماره ۶.
۲۲. مرادی، پریسا؛ کرمی، موسی. (۱۴۰۲) زندگی، زن و دیگر هیچ ارزیابی انتقادی لایحه پیشگیری از آسیب دیدگی زنان و ارتقای امنیت آنان در برابر سوءرفتار. *هشتمین کنفرانس ملی مطالعات مدیریت و اقتصاد در علوم انسانی*. تهران.
۲۳. مظهری، محمد. (۱۳۹۸). بررسی حقوقی حمایت از زنان کارگر در مقابل خشونت در محیط کار. *پژوهشنامه زنان*. پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی. سال ۱۰. شماره ۳.
۲۴. منصوری، حجت اله؛ کوشا، سهیلا؛ حاتمی، محمدرضا؛ آل کجیاف، حسین. (۱۴۰۳). مطالعه انتقادی مقررات کنوانسیون منع تبعیض جنسیتی علیه زنان و آرائه الگوی اسلامی. *فصلنامه پژوهش حقوق عمومی*. دوره ۲۶. شماره ۸۳.
۲۵. مهرپور، حسین. (۱۳۹۵). *حقوق بشر در اسناد بین‌المللی و موضع جمهوری اسلامی ایران*. تهران. انتشارات اطلاعات.
۲۶. نجفی ابرند آبادی، علی حسین. (۱۳۹۷). *دایرةالمعارف علوم جنایی، علوم جنایی حقوقی*. تهران. نشر میزان. چاپ اول.
۲۷. نجفی کشکولی، سمیرا. (۱۴۰۰). تحلیل حقوقی خشونت علیه زنان با توجه به حقوق بین‌الملل بشر. *فصلنامه رهیافت‌های نوین در مطالعات اسلامی*. دوره ۳. شماره ۶.

نوع مقاله: پژوهشی

صفحات ۱۶۸ - ۱۴۵

اصل مشروعیت تحصیل ادله کیفری با نگاهی به فرمان هشت ماده‌ای امام خمینی (ره)

عباس کرمی پری خانی^۱محمد مهدی زارعی^۲علی اکبر ایزدی فرد^۳

چکیده

بررسی تعارضات میان دو اصل «مشروعیت تحصیل دلیل کیفری» و «آزادی تحصیل دلیل» می‌تواند ضمن فراهم آوردن امکان شناخت جامع تر نسبت به این دو اصل مترقی برای حقوق داخلی، خاصه حقوقدانان دستگاه قضایی مفید فایده واقع و موجب گسترش آزادی‌های فردی و حفظ هرچه بیشتر کرامت انسانی افراد در سایه تعالی حقوق گردد. علاوه بر اینکه ادله‌ای که در فرآیند دادرسی مورد استفاده دادرس قرار می‌گیرند باید جز ادله قانونی و مشروع مذکور در قانون باشند، طریق تحصیل و جمع‌آوری این ادله نیز باید به صورت قانونی و مطابق شرع انور و اخلاق حسنه باشد؛ چرا که عدم رعایت این ضوابط، هرچند که منجر به به دست آوردن دلائل مهمی نیز شود که بتواند حقیقت را برای قاضی کشف کند و منجر به احقاق حق اشخاص گردد، این دلائل حاصله را از حیز اعتبار خارج می‌کند و نمی‌تواند مستند رأی قاضی قرار بگیرد. توجه به این امر بسیار پر اهمیت است چرا که عدم رعایت موازین شرعی و قانونی و نقض حریم خصوصی افراد، موجب بی اعتباری این دلائل خواهد شد که نهایتاً منجر به اختلال در فرآیند دادرسی و تضییع حقوق افراد می‌گردد. در فرمان هشت ماده‌ای بنیان‌گذار جمهوری اسلامی ایران حضرت امام خمینی (ره) نیز به این مبانی اشاره شده و ایشان نیز دلائلی را که با نقض حریم خصوصی افراد و اقدامات غیرقانونی تحصیل شده باشد را فاقد اثر و غیر قابل افشاء و استناد دانسته‌اند. در کلام امام خمینی (ره) به صراحت در رابطه با عنوان تحصیل دلیل اظهار نظر نشده است، اما ایشان نیز از یک سو بر بی طرفی دادرس اشاره نموده و از سوی دیگر، بر ضرورت کشف حقیقت تأکید کرده است. بر همین اساس می‌توان دیدگاه منتخب در خصوص تحصیل دلیل را منطبق با نظر امام (ره) دانست که این پژوهش قصد دارد به روش توصیفی - تحلیلی به بررسی موضوع بپردازد و خلاءهای قانونی در این خصوص را واکاوی نماید.

واژگان کلیدی

ادله کیفری، اصل مشروعیت، تحصیل دلیل، فرمان امام خمینی (ره).

۱. دانشجوی دکتری فقه و مبانی حقوق اسلامی، گروه فقه، دانشکده الهیات و معارف اسلامی، دانشگاه مازندران، بابلسر، ایران.
Email: v.karami@umail.umz.ac.ir

۲. استادیار، گروه فقه، دانشکده الهیات و معارف اسلامی، دانشگاه مازندران، بابلسر، ایران. (نویسنده مسئول)
Email: m.zarei@umz.ac.ir

۳. استاد، گروه فقه، دانشکده الهیات و معارف اسلامی، دانشگاه مازندران، بابلسر، ایران.
Email: Ezdifard@umz.ac.ir

طرح مسأله

یکی از اصول مترقی حقوقی در حفظ و صیانت از حقوق شهروندی و آزادی‌های مشروع افراد جامعه «اصل مشروعیت تحصیل ادله کیفری» می‌باشد؛ و مفهوم این اصل حقوقی این است که در فرآیند جمع‌آوری و تحصیل ادله و مدارک در جهت رسیدگی‌های کیفری و کشف جرائم و تعقیب افراد باید به‌دست‌آوردن دلیل از طریق مشروع و مطابق قانون بوده و تحصیل ادله موجب نقض حقوق شهروندی و هتک حیث افراد و اماکن شخصی ایشان نشود. در مقابل این اصل، با توجه به لزوم حفظ امنیت جامعه و توفیق در رسیدگی‌های قضایی و کشف جرم، «اصل آزادی تحصیل دلیل» وجود دارد که نه‌تنها به مقامات و ضابطین قضایی این اجازه را می‌دهد، بلکه تکلیف می‌کند که از کلیه امکانات و طرق ممکن نسبت به کشف دلیل در جهت حفظ امنیت جامعه، کشف حقیقت و احقاق حقوق بزه‌دیدگان استفاده نموده و تمام تلاش خود را بدان معطوف نمایند. علیهذا ملاحظه می‌شود که این دو اصل پیش‌گفته که یکی درصدد تأمین حقوق شهروندی و آزادی افراد جامعه است و دیگری مترصد تأمین امنیت جامعه است دارای تعارضاتی با یکدیگر می‌باشند که جمع میان این دو اصل با حفظ دو آرمان آزادی و امنیت نیاز به تدبیری حکیمانه از سوی مقنن دارد تا توازن میان این دو اصل در نظام قضایی کشور حفظ و موجب تحقق امنیت جامعه در عین حفظ آزادی و کرامت انسانی افراد گردد. بنیان‌گذار فقید جمهوری اسلامی ایران حضرت امام خمینی رحمه‌الله علیه نیز که در عین رهبری جمهوری اسلامی ریاست مرجعیت شیعه را نیز بر عهده داشته و فقیه نامور عصر خویش می‌باشد با درک ضرورت تحقق اصل مشروعیت تحصیل ادله کیفری در دستگاه قضایی و قوانین کشور به‌منظور حفظ و صیانت از آزادی‌های مشروع افراد جامعه و احترام به کرامت انسانی ایشان، در سال‌های ابتدایی تشکیل جمهوری اسلامی در فرمان هشت‌ماده‌ای خود که خطاب به قوه قضاییه و ارگان‌های اجرایی و جمیع متصدیان امور کشور صادر فرمودند و نکات مهمی را در ارتباط با حقوق مردم، قانون، قوه قضاییه و لزوم اسلامی شدن روابط و قوانین بیان داشتند، به مفاد اصل مشروعیت تحصیل ادله نیز اشاره نموده و با ذکر مصادیق بر حفظ و صیانت از این اصل در جهت جلوگیری از اشاعه فحشاء و حفظ کرامت انسانی افراد و رعایت حریم خصوصی شهروندان تأکید نموده‌اند. ایشان دربند ششم از این فرمان به ممنوعیت ورود بدون اذن به منازل و حتی مغازه‌ها و سایر محل‌های شخصی افراد تأکید داشته و عنوان می‌دارند کسی نباید برای کشف جرم به مکان‌های درب بسته و شخصی افراد وارد شود و همچنین مکالمات افراد را شنود کند و هیچ کس حق ندارد درصدد کشف اسرار مردم باشد و از گناهان مردم تجسس نماید و حق افشای این اسرار را نزد دیگری ندارد و بعضی از این امور را مصداق اشاعه فحشاء و از گناهان کبیره دانسته و مرتکب آن

را مجرم و مستحق تعزیر شرعی و بعضاً مستحق حد شرعی دانسته‌اند. ملاحظه می‌شود که امام عظیم شأن انقلاب در این بند از فرمان خود به قوای کشور، ضمن بیان لزوم احترام به آزادی و حریم خصوصی افراد و ممنوعیت هتک حیثیت و حریم خصوصی ایشان علاوه بر جرم‌انگاری این قبیل رفتار، به حرمت شرعی آن‌ها نیز تأکید داشته و رفتارهای خلاف این اصول را از گناهان کبائر و بسیار بزرگ شمرده‌اند. لکن مرحوم امام (ره) در عین توجه به حفظ حریم خصوصی افراد و احترام به آزادی‌های مشروع ایشان و تأکیدات مکرر بر این امر، از امنیت عمومی جامعه و جلوگیری از سوءاستفاده‌های افراد تبهکار نیز غافل نبوده و در عین بیان لزوم احترام به حریم خصوصی افراد در بند هفتم از فرمان خود می‌فرماید: «آنچه در ماده قبلی ممنوع اعلام شده است در غیر از موارد توطئه گروهک‌های معاند با اسلام و نظام جمهوری اسلامی است که با تشکیل گروه‌های مخالف نظام اقدام به ترور اشخاص مجاهد و مردم بی‌گناه می‌کنند و به قصد افساد فی الارض اجتماع می‌نمایند و محارب با خدا و رسول او می‌باشند که باید با آن‌ها با قاطعیت و شدت عمل در عین احتیاط کامل برخورد بشود» (موسوی خمینی، ۱۳۶۸: ۱۴۰).

علیرغم پذیرش اصل مشروعیت ادله کیفری و انعکاس مفاد آن در قانون اساسی جمهوری اسلامی ایران و تأکیدات رهبر کبیر انقلاب بر مفاد این اصل، لکن آنچه موجب صیانت تام و تمام از این اصل مترقی می‌گردد تا دستاوردهای آن در جامعه محقق گردد، تبیین کامل آن در قوانین خصوصاً قانون آیین دادرسی کیفری می‌باشد و با وضع ضمانت اجرای مناسب از کیان این اصل صیانت نموده تا مقامات و ضابطین قضایی و سایر مردم با تمسک به بهانه‌های مختلف متعرض این اصل انسانی نشده و به بهانه کشف حقیقت و اجرای عدالت با سلب آزادی‌های مشروع افراد و هتک حیثیت و حریم خصوصی ایشان این اصل را نقض نکنند. لکن در حال حاضر آنچه از قوانین موضوعه جاری در نظام کیفری ایران مستفاد است ملاحظه می‌گردد علیرغم پذیرش آن در قوانین بالادستی و تأکیدات رهبر کبیر انقلاب بر این اصل، ضمانت‌های اجرای مناسب در قوانین پایین‌دستی در جهت صیانت از این اصل وضع نشده است که این امر موجب برخی سوءاستفاده‌ها و اختلاف برداشت‌ها و تعارض در رویه‌های قضایی در سایه این خلأ قانونی شده است. این نوشتار قصد دارد در ضمن تشریح اصل مشروعیت تحصیل ادله کیفری و بررسی رویه قضایی موجود به تبیین این خلأهای قانونی پرداخته و در جهت تحقق اصول قانون اساسی و منویات رهبر کبیر انقلاب امام خمینی (ره)، در نظام قضایی کشور و تجلی دستاوردهای آن در جامعه ایران اسلامی گام بردارد.

۱- کیفیت تحصیل دلیل در حقوق ایران

مطابق ماده ۱۲۵۸ قانون مدنی، دلائل اثبات دعوی در امور مدنی عبارتند از: اقرار، اسناد کتبی، شهادت، امارات و قسم. و اما در امور کیفری حسب ماده ۱۶۰ قانون مجازات اسلامی ادله اثبات جرم عبارتند از: اقرار، شهادت، قسامه، سوگند و علم قاضی و علیرغم تفاوت در الفاظ در بیان ادله اثبات دعوی و ادله اثبات جرم، لکن فی الجمله تفاوتی میان ادله مذکور نبوده و اسناد کتبی و امارات نیز می‌تواند منشاء علم قاضی باشد.

در بدو امر ممکن است اظهار شود که «تحصیل دلیل» در شریعت اسلام به صراحت منع شده است، زیرا آیه ۱۲ سوره حجرات از تجسس منع نموده^۱ و امیرالمؤمنین علی (ع) نیز حاکم را از آن امر بر حذر می‌دارد.^۲ همچنین بر منع تجسس ادعای اجماع شده است (کاظمی، ۱۳۶۵: ۱۵۰). اصل ۲۵ قانون اساسی نیز در این خصوص مقرر می‌دارد: «بازرسی و نرساندن نامه‌ها، ضبط و فاش کردن مکالمات تلفنی، افشای مخابرات تلگرافی و تلکس، سانسور، عدم مخابره و نرساندن آنها، استراق سمع و هرگونه تجسس ممنوع است مگر به حکم قانون»، اما قلمرو حرمت تجسس ناظر بر اسرار شخصی و خانوادگی اشخاص است که با مصالح عمومی جامعه هیچگونه ارتباطی ندارد (محقق داماد، ۱۴۰۶: ۵۲). لذا استنباط ممنوعیت تحصیل دلیل از قاعده منع تجسس و ادله شرعی صحیح نیست. در واقع در فقه به تحصیل دلیل از جانب قاضی پرداخته نشده، اما در خصوص مواردی بحث گردیده که می‌تواند در استنباط حکم راهگشا باشد. متون فقهی از مجرای علم قاضی چهارچوب گسترده‌ای را برای پذیرش و اعتباربخشی به ادله نوین و مبتنی بر علم فراهم آورده‌اند. از مجرای دریچه علم قاضی می‌توان طیف گسترده‌ای از ادله، از جمله ادله حاصل از فناوری‌های نوین را مشروعیت بخشید و آن‌ها را در اثبات امر کیفری له یا علیه متهم به کار بست. متأسفانه طی سالیان اخیر در کشور، از این مجرای فراخ فقهی در موضوع ادله حاصل از فناوری‌های نوین بهره‌برداری نشده و همچنان محاکم در امر بهره‌مندی از ادله‌ای مانند صوت و تصویر یا ادله الکترونیک با محدودیت و ابهام و اجمال مواجه شده‌اند. موضوعی که سال‌ها است در دیگر کشورها به صورت کامل حل شده و این ادله به محاکم در پیشبرد پرونده‌ها کمک شایانی می‌نمایند (مهریزی، ۱۳۸۷: ۹۸).

در رسیدگی‌های کیفری خصوصاً در مرحله تحقیقات مقدماتی در دادسرا، بازپرس جهت اثبات

۱. «يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا اجْتَنِبُوا كَثِيرًا مِّنَ الظَّنِّ إِنَّ بَعْضَ الظَّنِّ إِثْمٌ وَلَا تَجَسَّسُوا وَلَا يَغْتَبِ بَعْضُكُم بَعْضًا أَيُحِبُّ أَحَدُكُمْ أَنْ يَأْكُلَ لَحْمَ أَخِيهِ مَيْتًا فَكَرِهْتُمُوهُ وَاتَّقُوا اللَّهَ إِنَّ اللَّهَ تَوَّابٌ رَّحِيمٌ» (سوره حجرات، آیه ۱۲).

۲. «ضرورت دارد که دورترین افراد رعیت از تو و دشمنترین آنان نزد تو، کسی باشد که بیش از دیگران عیبجوی مردم است، زیرا در مردم عیب‌هایی است و والی از هر کس دیگر به پوشیدن آنها سزاوارتر است. از عیب‌های مردم آنچه از نظرت پنهان است، مخواه که آشکار شود، زیرا آنچه بر عهده توست، پاکیزه ساختن چیزهایی است که بر تو آشکار است و خداست که بر آنچه از نظرت پوشیده است، داوری کند» (نهج البلاغه، نامه ۵۳).

مجرمیت متهم یا برائت او اقدام به انجام تحقیقات و گردآوری دلایل می نماید. در مرحله تحقیقات، تحصیل دلیل باید به گونه‌ای باشد که آزادی اراده افراد حفظ شود، چرا که اقتضای اجرای عدالت حفظ آزادی افراد است مگر در مواردی که قانون تصریح به ایجاد برخی محدودیت‌ها برای افراد در مسیر تحقیقات داشته باشد.

در انجام تحقیقات و گردآوری دلایل آزادی تحصیل دلیل مطلق نبوده و با توجه به ضرورت رعایت تحصیل دلیل از طرق قانونی و مشروع اصل آزادی تحصیل دلیل با اصل مشروعیت تحصیل ادله تعارض نموده و تخصیص می‌خورد. همان‌گونه که باید امنیت اجتماعی در جامعه تأمین و موجبات پیشگیری از اخلال در نظم جامعه فراهم گردد، باید در جهت تأمین منافع خصوصی افراد جامعه نیز تلاش شود. همانطوری که در تحقیقات کیفری جمع‌آوری ادله و تأمین منافع خصوصی شخص شاکی و زیان دیده و حفظ امنیت جامعه موردتوجه است که مبتنی بر اصل آزادی تحصیل دلیل می‌باشد از سوی دیگر حفظ حریم خصوصی اشخاص و حفظ کرامت انسانی افراد جامعه نیز باید در اولویت باشد (گلدوزیان، ۱۳۹۲: ۱۰۵).

علیرغم اینکه در تحقیقات کیفری بازپرس موظف به جمع‌آوری ادله و کشف حقیقت و کمک به شاکی در احقاق حق خویش و اثبات مجرمیت متهم می‌باشد برخلاف رسیدگی در امور مدنی که قاضی شخصاً نمی‌تواند اقدام به تحقیق و کشف دلیل و کمک به یکی از طرفین پرونده نماید، لکن ادله‌ای که از طریق شکنجه و فشار و زور و تهدید به دست آمده باشد نمی‌تواند مبنای حکم و رأی قاضی قرار بگیرد و همچنین دلایلی که از طریق مجرمانه تحصیل شده باشد مانند شنود غیرمجاز و گزارشات مأمورینی که برخلاف قانون و بدون مجوز قضایی اقدام به ورود به منزل و حریم خصوصی افراد نموده‌اند. حتی در مواردی که دلیل تحصیل شده از راه غیراخلاقی و غیرصادقانه تحصیل شده باشد؛ مانند اینکه از مجلس خصوصی افراد به صورت مخفیانه فیلمبرداری شده یا از مکالمه خصوصی صدایی ضبط شود که استناد به این دلایل نیز مخدوش بوده و نمی‌تواند مبنای حکم عادلانه قرار بگیرد. چرا که شاید استناد به یک دلیل که از طریق غیراخلاقی مانند استراق سمع تحصیل شده باشد در مواردی جرمی را علیه شخصی اثبات کند و کاشف حقیقت باشد و به نفع شاکی و زیان دیده، لکن در ابعاد بزرگ‌تر اجتماعی باعث بی‌اعتمادی افراد به یکدیگر و سلب آرامش روانی جامعه خصوصاً در حریم خصوصی افراد می‌گردد که دارای تبعات زیان‌بارتری می‌باشد (طاهری بجد، ۱۳۹۳: ۵۰).

قانون احترام به آزادی‌های مشروع و حفظ حقوق شهروندی یکی از قوانین مترقی در جمهوری اسلامی در این خصوص است که می‌تواند ملاک روشنی برای نحوه تحصیل دلیل در رسیدگی‌های قضایی باشد. من جمله تأکید بر لزوم حاکمیت قانون در مراحل مختلف دادرسی کیفری که در بند اول این قانون مورد تأکید قرار گرفته و احترام به اصل برائت متهمین که در

بند دوم این قانون آمده است و همچنین رعایت حق دفاع برای متهم و حق داشتن وکیل که موضوع بند سوم قانون احترام به آزادی‌های مشروع است. همچنین در سایر بندهای این قانون نیز به حقوق و تکالیفی اشاره شده که متضمن حفظ حقوق متهمین و کرامت انسانی افراد و حفظ حریم خصوصی ایشان می باشد، مانند عدم آزار و اذیت افراد در فرایند تحقیقات و دادرسی و اجتناب از تعرض به حقوق متهمین در انجام تحقیقات و بازرسی ها و همچنین ممنوع بودن اخذ اقرار به عنف و به وسیله شکنجه و تأکید بر ممنوعیت تجسس در اسرار خانوادگی و شخصی افراد که از تأکیدات مهم و مفید این قانون می باشد (دیانی، ۱۳۹۵: ۱۵).

در بحث اثبات حدود و قصاص قانون گذار مطابق شرع انور ادله اثباتی را تعیین و محصور نموده و قاضی را مکلف به رعایت آنها و صدور حکم بر مبنای آن دانسته است و هر یک از حدود با دلیل و نصاب خاصی قابل اثبات است. ولی در جرائم تعزیری علاوه بر ادله اثبات قانونی که در قانون مجازات اسلامی مصوب شده است علم قاضی نیز یکی از ادله اثبات شناخته شده است که قاضی می تواند با توجه به قرائن و امارات موجود و حتی توجه به عرف جامعه و... با حصول علم و اقناع وجدانی مبادرت به صدور رأی نماید.

۲- اصل آزادی تحصیل دلیل

علیرغم اینکه در دادرسی حقوقی دادرس از تحصیل دلیل منع شده است به جهت اینکه تحصیل دلیل نهایتاً به نفع احدی از اصحاب دعوا خواهد بود و این امر مخالف با اصل بی طرفی دادرس می باشد. لکن در رسیدگی کیفری نه تنها قاضی از تحصیل دلیل منع نشده؛ بلکه وظیفه اصلی قاضی تحصیل دلیل و تلاش در کشف واقعیت است. با توجه به اینکه در دادرسی کیفری حفظ امنیت جامعه و نظم اجتماعی مورد توجه است و در اولویت قرار دارد و مصلحت آن فوق مصالح شخصی و حتی حریم خصوصی اشخاص است هیچ محدودیتی برای قاضی در تحصیل دلیل وجود ندارد و تمام تلاش قاضی باید در جهت کشف حقیقت و حفظ و صیانت از امنیت و نظم جامعه باشد مگر در مواردی که قانون منعی را مطرح کرده باشد. خصوصاً در مرحله دادرسی «یکی از اصول حاکم بر تحقیقات مقدماتی، اصل آزادی قاضی تحقیق در انتخاب شیوه تحقیقات است و قاضی تحقیق اختیار دارد که هر شیوه‌ای را که برای کشف حقیقت لازم است، انجام دهد» (زراعت، ۱۴۰۰: ۷۱)

اساساً وظیفه اصلی بازپرس در دادرسی، تحقیقات است که در مرحله دادرسی به آن تحقیقات مقدماتی اطلاق می شود که قانون گذار در ماده ۹۰ قانون آیین دادرسی کیفری تحقیقات مقدماتی را اینگونه تعریف می کند «مجموعه اقدامات قانونی است که از سوی بازپرس یا دیگر مقامات قضایی، برای حفظ آثار و علایم و جمع‌آوری ادله وقوع جرم، شناسایی، یافتن و جلوگیری از فرار

یا مخفی شدن متهم انجام می‌شود.» و حتی در مرحله دادگاه نیز مطابق ماده ۳۶۲ قانون آیین دادرسی کیفری: «دادگاه علاوه بر رسیدگی به ادله مندرج در کیفرخواست یا ادله مورد استناد طرفین، هر گونه تحقیق یا اقدامی که برای کشف حقیقت لازم است را با قید جهت ضرورت آن انجام می‌دهد».

«لزوم اهمیت دوچندان رسیدگی دقیق به دلایل اثبات دعوی در امور کیفری، به دلیل پیش‌گیری از مجازات فرد بی‌گناه و نیز لزوم مجازات فرد گناهکار است» (دیانی، ۱۳۹۵: ۱۲) به همین جهت نظر به محدود نبودن ادله و مستندات در امور کیفری قاضی باید تمامی دلایل و امارات و حتی قرائن که می‌تواند منجر به کشف حقیقت گردد را جمع‌آوری و بررسی نماید. از این اصل تحت عنوان «اصل آزادی تحصیل دلیل» یاد شده است، «به موجب این اصل، قاضی در حدود قانون، مختار است هر کاری را که برای کشف حقیقت لازم می‌داند انجام دهد؛ لذا نباید خود را محدود به بررسی دلایل مورد استناد طرفین کند.» (خالقی، ۱۴۰۰: ۷۱)

۳- اصل مشروعیت تحصیل دلیل

در تعریف اصل مشروعیت تحصیل دلیل به زبان ساده می‌توان گفت که منظور از این اصل و رعایت آن این است که در تحقیقات و جمع‌آوری ادله باید به گونه‌ای عمل شود که تحقیقات و خود روش به دست‌آوری دلیل باید مطابق قانون و موازین شرعی باشد و فرایند تحقیقات و جمع‌آوری ادله به نحوی نباشد که از سوی مقامات و ضابطین قضایی موجب نقض قانون و عدم رعایت موازین شرعی گردد و در عین انجام تحقیقات و جمع‌آوری دلایل حریم خصوصی افراد و کرامت انسانی و حقوق شهروندی انسان‌ها رعایت گردد و تحقیقات قضایی بهانه‌ای برای نقض این حریم‌ها نباشد. در گستره‌ای بالاتر و رعایت دقیق این اصل می‌توان گفت که حتی در هنگام تحصیل ادله باید اصول اخلاقی و شئون اجتماعی و انسانی نیز رعایت گردد (خالقی، ۱۴۰۰: ۷۰).

«اغلب فقهای عامه معتقدند حکمت وضع اوامر و نواهی شرعی اقتضاء می‌کند که مطلقاً عمل بر خلاف آنها باطل باشد و اثری بر آن مترتب نشود، و حنفیه قائل به تفصیل هستند، و در جایی که عمل ناقض اوامر متضمن مصالح اجتماعی و حقوق الهی باشد باطل خواهد بود. از منظر فقه امامیه نیز رعایت موازین شرعی و قانونی در تحقیقات قضایی و انتظامی ضرورت داشته و تخطی از آن ممنوع است.» (فتحی و رضایی، ۱۳۹۸: ۱۹) همچنین در روایت نقل شده از ائمه معصومین (سلام الله علیهم) تصریح شده است که دلائلی که از طرق غیر شرعی تحصیل شده اند فاقد اعتبارند چنانچه «از امام صادق (ع) نقل شده که فرمودند، امام علی (ع) فرمود: چنانچه شخصی با ضرب و زندان کردن تخفیف داده شود و اعتراف نماید حد قطع بر وی جاری

نمی‌گردد. و همچنین اگر به‌خاطر ترساندن اقرار نمود حد از وی ساقط می‌گردد» (حرعاملی، ۱۴۰۳: ۴۹۷).

مراعات اصل مشروعیت تحصیل ادله از موضوعات اساسی و مهم در کشف جرائم خصوصاً در پرونده‌های کیفری بوده و به جهت کشف حقیقت و ایجاد امنیت اجتماعی و نظم عمومی و مجازات مجرمین نمی‌توان رعایت این اصل را نادیده گرفت. در صورتی که بدون رعایت این اصل و از طریق غیرقانونی و غیرشرعی و در مواردی حتی از طریق غیراخلاقی مانند فریب و نیرنگ ادله تحصیل شود این دلایل نمی‌تواند مبنای صدور حکم و مستند علم قاضی باشد و چنانچه در رأی قاضی به چنین ادله ای استناد گردد این رأی را از درجه اعتبار ساقط نموده و باعث نقض آن در مراجع بالاتر می‌گردد. فلذا وسایل و ادله غیرقانونی و غیرشرعی حتی اگر علمی بوده و موجب اقناع وجدانی قاضی و حصول علم برای وی گردد قابلیت استنادپذیری ندارد.

امروزه روش‌های علمی متعددی برای کشف جرم و دسترسی به حقیقت به وجود آمده است، روش‌هایی مانند تزریق داروی پانتوتال که به سرم حقیقت معروف است و استفاده از دستگاه‌هایی که عکس‌العمل افراد را مورد سنجش قرار می‌دهد و در زمانی که شخص متهم مورد بازجویی قرار می‌گیرد با بررسی علائم حیاتی و عکس‌العمل‌های او در هنگام پرسش و پاسخگویی می‌تواند تا حدودی صداقت یا دروغگویی شخص را مشخص کند که این دستگاه به دستگاه دروغ‌سنج معروف است. روش‌های روان‌شناسی و روانکاوی دیگری برای بازجویی از متهم و کشف حقیقت وجود دارد حتی استفاده از هیپنوتیزم که می‌تواند در انجام تحقیقات مفید فایده باشد. لکن از آنجایی که روش‌های مذکور جهت تحصیل دلیل قانونی نبوده و مورد پذیرش قانون‌گذار قرار نگرفته است نمی‌تواند مستند و مبنای حکم قضایی باشد (نجارزادگان و همکاران، ۱۴۰۱: ۶۵).

در صورتی که در تحصیل دلیل اصول قانونی و شرعی رعایت نگردد حتی اگر وسایل ارتکاب جرم نیز کشف شده باشد این ادله از درجه اعتبار ساقط بوده و نمی‌تواند مستند رأی قاضی در دادگاه باشد. همانطوری که قانون‌گذار در ماده ۱۶۹ قانون مجازات اسلامی مصوب سال ۱۳۹۲ به صراحت بیان کرده اقراری که از راه شکنجه، اجبار و اکراه به دست آمده باشد فاقد اعتبار و ارزش است. علیرغم اینکه در ماده مذکور به دلیل اقرار اشاره شده است لکن در اصل سی و هفتم قانون اساسی در کنار اقرار، شهادت نیز آورده شده است و جمع این دو ماده این نتیجه را حاصل می‌کند که چه اقرار و چه شهادت از طرق شکنجه و اجبار و اکراه باشد فاقد ارزش قضایی است (فتحی و رضایی، ۱۳۹۸: ۲۵). مطابق قوانین و اسناد بین‌المللی و لایحه منع شکنجه نیز اعترافاتی که از متهم از طریق غیرقانونی اخذ شده باشد و متهم در جلسه دادگاه آنها را انکار نماید از درجه اعتبار ساقط است و نمی‌تواند مبنای حکم دادگاه قرار بگیرد.

۳-۱- آثار عدم رعایت اصل مشروعیت تحصیل دلیل

در خصوص ادله اثبات کیفری گذشته از مشروع و قانونی بودن خود دلیل، باید طریق دسترسی به این دلیل نیز شرعی و قانونی باشد. چرا که ادله به دست آمده هرچقدر مهم و تعیین کننده باشد در صورتی که ضوابط شرعی و قانونی و حتی در مواردی اخلاقی در طریق تحصیل آنها رعایت نشده باشد موجب بی اعتباری این دلایل شده و دادرس آنها را از اعداد دلایل خارج نموده و نمی تواند مبنای انشاء رأی باشد.

علیرغم اینکه عنوان اصل مشروعیت تحصیل ادله به صراحت و با این عنوان در قوانین موضوعه نیامده است لکن آثار پذیرش این اصل مترقی از سوی مقنن در قوانین موضوعه اعم از قانون اساسی و قوانین پایین دستی شامل قانون آیین دادرسی کیفری و قانون احترام به آزادی های مشروع و حفظ حقوق شهروندی منعکس شده است. اقتضای پذیرش یک اصل در حفظ حقوق شهروندی و کرامت انسانی افراد جامعه این است که قانون گذار در جهت پاسداشت و حمایت از این اصل باید ضمانت اجرایی قرار دهد تا مانع از نقض این اصل گردد و عملاً تقنین قواعد و قوانین حمایتی از یک اصل ضامن اجرا و تحقق اهداف آن در رویه و رسیدگی قضایی و تبلور نتایج مثبت آن در جامعه می باشد (آقابابایی و موسوی، ۱۳۹۲: ۱۱۸).

با بررسی و تدقیق در قوانین موضوعه جمهوری اسلامی ایران ملاحظه می شود که مقنن با اتخاذ دو رویکرد موازی در جهت صیانت و پاسداشت اصل مشروعیت تحصیل ادله کیفری با قراردادن ضمانت اجرایی به صورت پراکنده در قوانین سعی در رعایت این اصل مترقی در دادرسی های کیفری و جلوگیری از نقض آن از سوی مقامات و ضابطین قضایی داشته است. با احصاء این قوانین نهایتاً این نتیجه حاصل می گردد که ضمانت اجرای تعیین شده از سوی قانون گذار در دو رویکرد قابل بررسی و جمع بندی است (حلالخور میرکالا و همکاران، ۱۳۹۹: ۸۶). دسته اول از این قوانین مواردی است که قانون گذار ضمانت اجرای تحصیل دلیل از طرق غیرشرعی و قانونی را بطلان این ادله و عدم قابلیت استنادپذیری آنها در روند دادرسی دانسته است که عملاً انگیزه این نوع تحصیل دلیل را در مقامات و ضابطین قضایی از بین می برد و دسته دوم از این قوانین شامل مواردی می شود که قانون گذار با وضع مجازات برای متخلفین سعی در پیشگیری از نقض این اصل توسط مقامات و ضابطین قضایی دارد؛ چراکه یکی از مهم ترین ابزارهای قانون گذار جهت رعایت قوانین و صیانت از حقوق افراد و جامعه وضع مجازات برای متخلفین می باشد که با ایجاد بازدارندگی عملاً موجب رعایت قانون می گردد.

۳-۱-۱- بطلان و سلب اعتبار از ادله نامشروع

از اهم ضمانت اجراهایی که قانون گذار جهت صیانت و پاسداری از اصل مشروعیت تحصیل ادله کیفری قرار داده است بطلان و سلب اعتبار از ادله نامشروع است. به عبارت دیگر بطلان این ادله مجازاتی است که برای عدم رعایت شرایط تحصیل ادله وصل شده است (تدین و باقری نژاد، ۱۳۹۰: ۵۲).

بحث این است که آیا اگر نهی تکلیفی به رفتاری که مطابق موازین شرعی و قانونی نیست در فرایند تحصیل دلیل، تعلق بگیرد آیا این نهی تکلیفی مستلزم نهی وضعی و بطلان این ادله تحصیل شده از طریق نامشروع می باشد یا خیر؟ در پاسخ این سؤال دو رویکرد متفاوت وجود دارد. در نظریه اول می توان گفت که اصل بر حجیت دلایل است مگر اینکه دلیلی که از طریق نامشروع تحصیل شده است صریحاً باطل اعلام شده باشد و شیوه نامشروع تحصیل آن موجب ازاله وصف کاشفیت و دللیت آن باشد؛ مانند اقراری که از طریق شکنجه اخذ شده باشد که در این صورت نمی توان این اقرار را نافذ دانست چرا که مضافاً بر عدم مشروعیت طریق تحصیل آن در واقع نیز چنین اقراری ممکن است صرفاً جهت استخلاص از شکنجه و آزار باشد نه اخبار از واقع؛ از نظر گروه دوم همواره میان حکم تکلیفی و حکم وضعی ملازمه وجود دارد و هرگاه به حرمت تکلیفی موضوعی معتقد بودیم باید حرمت وضعی آن که لازمه آن بطلان ادله حاصل شده از طریق نامشروع است را بپذیریم.

از فقهای معاصر حضرت آیت الله مکارم شیرازی درباره عدم اعتبار دلیل تحصیل شده از طریق غیرقانونی می فرمایند: «همانا اقرار ناشی از اکراه، علف، تهدید یا ضرب و مانند آن اعتباری ندارد و اینکه شنیده می شود برخی از محاکم اینگونه رفتار می کنند چنین اقراری اعتباری ندارد و در شرع نیز اینگونه است.» (مکارم شیرازی، ۱۴۱۸: ۱۳۷).

در بررسی تطبیقی میان حقوق کشورهای مختلف ملاحظه می شود که رویه واحدی در خصوص برخورد با ادله تحصیل شده از طریق غیرقانونی و نامشروع وجود ندارد. حدود سلب اعتبار و عدم توجه به این ادله در میان رویه های قضایی کشورها متفاوت است و حتی ملاحظه می شود که در یک کشور مانند ایران نیز رویکردهای متفاوت و برداشت های مختلفی از این اصل و نحوه برخورد با ادله تحصیل شده با عدم رعایت این اصل وجود دارد. مثلاً در مواقعی که ادله ای از طریق غیرقانونی و نامشروع تحصیل گردد لکن کاشف حقیقی باشد رویکرد قضات در برخورد با این حقیقت کشف شده متفاوت است برخی با استدلال به اینکه این حقیقت از طریق ادله غیرقانونی کشف شده است آن را نادیده گرفته و اساساً توجهی به آن نمی کنند؛ ولی در مقابل عده ای دیگر از قضات علی رغم اینکه بر عدم مشروعیت طریق تحصیل دلیل و کشف واقع اذعان دارند می گویند حالا که حقیقتی کشف شده ما ملزم به اتباع از آن هستیم و نمی توان این

واقعیت را نادیده گرفت. علت بطلان و سلب اعتبار از دلیل در واقع حاصل عدم رعایت قواعد دادرسی می‌باشد؛ چنان که ملاحظه می‌شود قانون‌گذار در اصل سی و هشتم قانون اساسی به این مهم اشاره کرده و بیان می‌دارد اقرار، شهادت و سوگندی که از طریق شکنجه و تحت اجبار اخذ شده باشد فاقد ارزش قانونی و اعتبار است و بطلان این ادله‌ای را که از طرق غیرقانونی تحصیل شده است را بیان می‌کند که در بند نهم قانون احترام به آزادی‌های مشروع نیز این مهم مورد تأکید قانون‌گذار بوده و ادله‌ای را که از این راه تحصیل گردد فاقد حجیت قانونی و شرعی دانسته است (حاجی زاده و مومنی، ۱۳۹۴: ۸۹). همانطوری که در قانون بالادستی یعنی قانون اساسی جمهوری اسلامی ایران این مهم مورد توجه بوده و در قانون آیین دادرسی کیفری نیز ضمانت اجرایی با رویکرد اعلام بطلان ادله و تحقیقات صورت گرفته برای ادله تحصیل شده از طریق نامشروع وضع شده است. علیرغم اینکه در قانون آیین دادرسی کیفری به صراحت به بطلان و عدم اعتبار این ادله اشاره نشده است لکن ملاحظه می‌شود که در مواد ۶۰ و ۱۹۵ این قانون اجبار و اکراه متهم و طرح سؤالات تلقینی یا اغفال‌کننده ممنوع اعلام شده است و همچنین در ماده ۱۹۰ این قانون تأکید شده است که باید حق داشتن وکیل به متهم تفهیم گردد و سلب حق تعیین وکیل از سوی متهم ممنوع است (خالقی، ۱۴۰۰: ۶۷). لکن در ماده ۴۳۴ قانون آیین دادرسی کیفری که در خصوص جهات تجدیدنظرخواهی می‌باشد در دو بند الف و ب این ماده «ادعای عدم اعتبار مدارک استنادی دادگاه» و «ادعای مخالف بودن رأی با قانون» از جهات مورد پذیرش تجدیدنظر در رأی دانسته شده است که به تبع با جمع این ماده با مواد مذکور سابق از قانون آیین دادرسی کیفری که موارد ممنوع در تحقیقات را بیان می‌نماید می‌توان به نتیجه بطلان ادله تحصیل شده از طریق نامشروع رسید چرا که در صورتی رأی صادره قابل تجدیدنظرخواهی به جهات مذکور است که ادله تحصیل شده مغایر با قواعد، فاقد اعتبار و محکوم به بطلان باشد که در نهایت با تجدیدنظرخواهی منجر به نقض حکم دادگاه بدوی که مبتنی بر این دلایل صادر شده است، می‌گردد.

۳-۱-۲- مجازات ناقضان اصل مشروعیت تحصیل دلیل

رویکرد دوم قانون‌گذار در جهت صیانت و تحقق اهداف اصل مشروعیت تحصیل ادله کیفری تعیین مجازات برای خاطیان و ناقضان این اصل و تکالیف مقرر در قانون اساسی و قانون آیین دادرسی کیفری و همچنین قانون احترام به آزادی‌های مشروع و حفظ حقوق شهروندی می‌باشد. از دیرباز تعیین مجازات یکی از ابزار مرسوم در حفظ ارزش‌های هر جامعه و رعایت قوانین و مقررات و پیشگیری از زیر پا گذاشتن این ارزش‌ها و قوانین می‌باشد. قانون‌گذار نیز در جمهوری اسلامی ایران با توجه به تأکیدات صورت گرفته در قانون اساسی و آیین دادرسی کیفری بر حفظ

حقوق شهروندی و کرامت انسانی افراد که برخی از این حقوق منبعث از اصل مشروعیت تحصیل ادله کیفری می‌باشد و شامل مواردی همچون ممنوعیت شکنجه و نقض حریم خصوصی افراد و احترام به کرامت انسانی ایشان می‌باشد برای افراد خاطی اعم از مقامات قضایی و ضابطین قضایی و حتی افراد عادی جامعه که با نقض اصل مشروعیت تحصیل ادله کیفری حقوق شهروندی افراد را نقض کنند مجازات تعزیری و مجازات انتظامی در نظر گرفته است (دیانی، ۱۳۹۵: ۱۹). قانون‌گذار در ماده ۵۷۰ از کتاب پنجم قانون مجازات اسلامی (تعزیرات و مجازات‌های بازدارنده) در اولین ماده از فصل دهم این قانون که در خصوص تقصیرات مقامات و مأمورین دولتی می‌باشد در جهت تحقق اهداف قانون اساسی و در خصوص صیانت از حقوق شهروندی و کرامت انسانی افراد به صورت عام چنین مقرر می‌دارد: «هریک از مقامات و مأمورین وابسته به نهادها و دستگاه‌های حکومتی که بر خلاف قانون، آزادی شخصی افراد ملت را سلب کند یا آنان را از حقوق مقرر در قانون اساسی جمهوری اسلامی ایران محروم نماید علاوه بر انفصال از خدمت و محرومیت یک تا پنج سال از مشاغل حکومتی به حبس از دو ماه تا سه سال محکوم خواهد شد.» ملاحظه می‌شود که قانون‌گذار در این ماده به صورت عام برای کلیه مقامات و مأمورین دولتی که به نحوی با نقض قانون اساسی حقوق مقرر در این قانون برای افراد جامعه را زیر پا بگذارند مجازات سنگینی در نظر گرفته است که علاوه بر انفصال و محرومیت از مشاغل دولتی ایشان را مستحق حبس تعزیری تا سه سال نیز دانسته است. همانطور که گفته شد در اصل سی و هشتم قانون اساسی اقرار و سوگندی و شهادت و حتی هر گونه کسب اطلاعاتی که تحت اجبار و شکنجه گرفته شده باشد فاقد ارزش و اعتبار دانسته شده و مقنن در این اصل چنین مقرر می‌نماید: «هرگونه شکنجه برای گرفتن اقرار و یا کسب اطلاع ممنوع است، اجبار شخص به شهادت، اقرار یا سوگند، مجاز نیست و چنین شهادت و اقرار و سوگندی فاقد ارزش و اعتبار است. متخلف از این اصل طبق قانون مجازات می‌شود.» ملاحظه می‌شود که در انتهای این ماده به مجازات متخلف از مفاد این ماده اشاره شده است که تعیین مجازات متخلفین مطابق قانون مجازات اسلامی و مقرر ماده ۵۷۰ قانون تعزیرات پیش گفته می‌باشد که این تعیین مجازات عملاً در جهت حفظ و صیانت از اصل مشروعیت تحصیل ادله کیفری با تعیین ضمانت اجرای کیفری رأی ناقضان آن می‌باشد (تدین و باقری نژاد، ۱۳۹۰: ۱۰). قانون‌گذار در ماده ۱۹۵ قانون آیین دادرسی کیفری تصریح می‌کند که سؤالات بازپرس باید «مفید، روشن، مرتبط با اتهام و در محدوده آن باشد. پرسش تلقینی یا همراه با اغفال، اکراه و اجبار متهم ممنوع است.» ملاحظه می‌شود که در این ماده تحقیقات و جمع‌آوری دلیل از طریق اکراه و اجبار متهم و حتی از طریق اغفال او و سوءاستفاده از حالات نفسانی وی که به نوعی ریشه غیراخلاقی دارد ممنوع اعلام شده است و همان گونه که سابقاً بیان شد این نوع دلایل به دست آمده محکوم به بطلان و عدم

اعتبار است، قانون‌گذار در ماده ۱۹۶ این قانون نیز محکومیت انتظامی تا درجه چهار را برای قاضی متخلف از مفاد ماده ۱۹۵ این قانون در نظر گرفته است که این محکومیت انتظامی با مجازات مقرر در ماده ۵۷۰ قانون تعزیرات قابلیت جمع داشته و هر دو مجازات تعزیری و انتظامی در خصوص قاضی متخلف در صورت اجبار و اکراه متهم و طرح سؤالات تلقینی قابل‌اعمال و اجراست.

۴- جایگاه حریم خصوصی در حقوق ایران

«جایگاه حریم خصوصی و راهکارهای حمایت از آن در قوانین پس از انقلاب چندان موردتوجه قرار نگرفته است.» (آقابابایی و موسوی، ۱۳۹۲: ۲۰). ملاحظه می‌شود که قانون اساسی جمهوری اسلامی پیرامون حقوق خصوصی افراد جامعه مواضع مناسبی اتخاذ نموده. در فصل سوم قانون اساسی که عنوان آن حقوق ملت است به حریم خصوصی افراد توجه ویژه‌ای شده و با وضع اصول متعدد قانون اساسی درصدد صیانت از حفظ حقوق آحاد ملت و حفظ حریم خصوصی افراد و کرامتی انسانی ایشان برآمده است. مقنن در اصل ۲۲ قانون اساسی مصونیت حیثیت، جان، مال، مسکن، حقوق و شغل افراد جامعه را از هرگونه تعرض مورد تأکید قرار داده و همچنین در ماده ۲۵ این قانون با توجه ویژه به آزادی در ارتباطات افراد جامعه هرگونه تجسس در ارتباطات افراد اعم از شنود و استراق سمع و بازرسی و نرساندن مراسلات افراد و... را ممنوع اعلام نموده است.

یکی از حقوق مهم افراد در جامعه که در اصل ۲۲ به آن اشاره شده است حریم خصوصی افراد است که به مصونیت آن از هرگونه تعرضی تأکید شده و با توجه به اصل ۲۰ قانون اساسی که بیانگر اصل مساوات میان افراد جامعه است تمامی آحاد ملت اعم از زن یا مرد بودن و مسلمان و غیرمسلمان بودن از مصونیت تعرض به حریم خصوصی بهره‌مند می‌باشند و رعایت کرامت انسانی و حفظ حریم خصوصی حق تمامی افراد جامعه اسلامی دانسته شده است.

در فرمان امام خمینی (ره) که پس از تصویب قانون اساسی در سال ۱۳۶۰ صادر شده و به فرمان ۸ ماده امام مشهور است نیز به رعایت حریم خصوصی افراد تأکیدات متعدد شده است. لکن علیرغم اصول موضوعه قانون اساسی و تأکیدات مرحوم امام در فرمان هشت‌ماده‌ای خود، همچنان خلأ موجود در قوانین مدون کشور در جهت صیانت عملی از حریم خصوصی و وجود قانونی با ضمانت اجرا برای حفظ این ارزش‌ها محسوس بوده و اساساً این قوانین پاسخگوی نیاز واقعی جامعه در جهت حفظ حریم خصوصی نبوده چرا که قوانین بالادستی مانند قانون اساسی بدون تدوین قوانین پایین‌دستی و آیین‌نامه‌های اجرایی نمی‌تواند اصول و ارزش‌های مدنظر مقنن را در سطح جامعه پیاده‌سازی کند و چنانچه پیش‌تر گفته شد با عدم وجود ضمانت‌اجراهایی مانند

وضع مجازات برای ناقضان حریم خصوصی ارزش‌های مذکور در قانون اساسی، در حد شعار و بدون تحقق خارجی در جامعه باقی خواهد ماند (موسوی خمینی، ۱۳۶۸: ۲۴۰).

احساس این خلاء قانونی سبب شد در سال ۱۳۸۲ قانون‌گذار در جهت حفظ حقوق شهروندی افراد من جمله حریم خصوصی ایشان به فکر تدوین قانونی مستقل در این خصوص بیفتد که این اقدام مقنن منجر به تصویب ماده واحده «قانون احترام به آزادی‌های مشروع و حفظ حقوق شهروندی» در سال ۱۳۸۲ شد، متأسفانه ملاحظه می‌گردد که در این قانون نیز همانند قانون اساسی به حفظ حقوق شهروندی و ارزش‌های مذکور در قانون اساسی در خصوص حقوق ملت اشاره شده و نقض حقوق مذکور در آن ممنوع اعلام شده است لکن این قانون نیز دستاورد جدیدی نداشته و تکرار و تأکید بر قوانین موجود سابق بوده و عملاً با توجه به عدم وضع ضمانت اجرای مناسب در خصوص نقض حقوق شهروندی و حریم خصوصی افراد، بیشتر در حد یک بیانیه می‌باشد تا قانون الزام‌آور دارای ضمانت اجرا.

علیرغم موارد مذکور و نبود قانون مدون و منسجم دارای ضمانت اجرا جهت صیانت از حریم خصوصی لکن همان‌گونه که در قانون اساسی نیز تأکید شده در قوانین پایین‌دستی اعم از قانون مجازات اسلامی و قانون آیین دادرسی کیفری به صورت پراکنده و به مناسبت موضوع، موادی از این قوانین در جهت حفظ حقوق شهروندی و حفظ حریم خصوصی افراد آثاری برای عدم رعایت آنها اعم از بطلان اقدامات و مجازات ناقضان این اصول وضع شده است که پیش‌تر به برخی از آنها در این نوشتار اشاره شده است.

۵- فرمان هشت‌ماده‌ای امام خمینی (ره)

پس از پیروزی انقلاب اسلامی با توجه به فضای ایجاد شده در شرایط انقلابی کشور، با توجه به عدم استقرار کامل نهادهای حاکمیتی و ایجاد امنیت کامل اجتماعی مانند شرایطی که پس از انقلاب‌ها و تزلزل در حاکمیت در جوامع ایجاد می‌شود برخی افراد ناآگاه و افراطی در خلاء عدم حاکمیت کامل قانون بر اوضاع کشور، به صورت خودسر و سلیقه‌ای دست به اقداماتی می‌زدند و در مواردی برخی افراد ناآگاه و بعضاً مغرض به نام اسلام و انقلاب حریم خصوصی افراد را مورد تعرض قرار داده و با هجوم به محل کار و حتی منازل افراد موجب هتک حیثیت و آزار و توهین به ایشان می‌شدند. با توجه به اینکه اقدامات این افراد برخلاف قانون، ضوابط شرع و اخلاق حسنه بود مرحوم امام خمینی (ره) به شدت با این نوع رفتارها مخالفت نموده و این رفتارها را موجب فساد در جامعه دانسته‌اند.

با توجه به اوضاع موجود جامعه در آن برهه علیرغم تأکیدات قانون اساسی بر رعایت حقوق شهروندی و حریم خصوصی افراد رهبر کبیر انقلاب احساس ضرورت نموده و علیرغم

سخنرانی‌ها و توصیه‌های خود به مسئولین امر در جلسات عمومی و خصوصی این بار جهت جلوگیری از این انحرافات در سال ۱۳۶۱ فرمانی تاریخی را خطاب به مسئولان اجرایی و قضایی کشور صادر نمودند که به فرمان ۸ ماده‌ای امام خمینی (ره) مشهور شد.

امام راحل در این فرمان علاوه بر اینکه افراد، مأمورین و ضابطین را از هرگونه اقدام غیرقانونی و غیرشرعی که موجب هتک حیثیت افراد و نقض حریم خصوصی ایشان می‌گردد با هر انگیزه‌ای بر حذر می‌دارد مسئولان اجرایی و قضایی کشور را نیز مکلف بر پیشگیری و نظارت بر این امور و مجازات متخلفین می‌نماید.

«مبنای مخالفت امام با اقداماتی از این دست، آن است که ایشان آنها را از مصادیق ظلم می‌دانند و از آنجاکه از دید امام بزرگ‌ترین هدف اسلام و انقلاب اسلامی برقراری عدالت است به شدت با آنها مخالفت و تأکید می‌کند که حتی به نام دین هم این اقدام‌ها قابل توجیه نیست» (نजारادگان و همکاران، ۱۴۰۱: ۴۴).

فرمان امام خمینی رضوان الله علیه در ۸ بند یا ماده تنظیم شده است. در بند اول ایشان به دقت و سرعت در تهیه قوانین و توجه به لحاظ موازین شرعی در تدوین قوانین تأکید دارند. در بخشی از بند اول می‌فرمایند: «قوانین مربوطه به مسائل قضایی که مورد ابتلای عموم است و از اهمیت بیشتری برخوردار است در رأس سایر مصوبات قرار گیرد و کار قوه قضاییه به تأخیر یا تعطیل نکشد و حقوق مردم ضایع نشود» (موسوی خمینی، ۱۳۶۸: ۱۴۰).

ایشان در بند دوم دستورات خود به سرعت و دقت در رسیدگی به صلاحیت خود قضات و کارمندان و متصدیان امور اشاره دارند و اینکه رسیدگی به صلاحیت و تأیید صلاحیت افراد برای تصدی امور نباید به صورت سلیقه‌ای باشد و تأکید بر این نکته که «میزان، حال فعلی افراد است» در ماده سوم از فرمان ۸ ماده‌ای مرحوم امام (ره) بر لزوم عمل همه دستگاه‌ها و ارگان‌های کشور به عدالت اسلامی و با حفظ استقلال و بدون ملاحظات غیرقانونی و توجه به مقامات و مناصب افراد تأکید داشته و خطاب به قضات می‌فرمایند: «با استقلال و قدرت، بدون ملاحظه از مقامی احکام اسلام را صادر کنند» (موسوی خمینی، ۱۳۶۸: ۱۴۰).

امام (ره) در بند چهارم از فرامین خود به ممنوعیت بازداشت و توقیف افراد و احضار آنها بدون حکم قضایی اشاره داشته و می‌فرمایند: «هیچ کس حق ندارد کسی را بدون حکم قاضی که از روی موازین شرعی باید باشد، توقیف کند یا احضار نماید، هرچند مدت توقیف کم باشد. توقیف یا احضار به عنف جرم است و موجب تعزیر شرعی است» (موسوی خمینی، ۱۳۶۸: ۱۴۰).

امام خمینی (ره) در بند پنجم از فرمان ۸ ماده‌ای خود به موضوع ممنوعیت تصرف و مصادره اموال مردم بدون حکم قانونی پرداخته و چنین می‌فرمایند: «هیچ کس حق ندارد در مال کسی چه منقول و چه غیرمنقول و در مورد حق کسی دخل و تصرف کند یا توقیف و مصادره نماید مگر

به حکم حاکم شرع، آن هم پس از بررسی دقیق و ثبوت حکم از نظر شرعی» (موسوی خمینی، ۱۳۶۸: ۱۴۰)

بند ششم از این فرمان بیان گر مقصود اصلی مرحوم امام (ره) از صدور این فرمان تاریخی بوده که در آن بر رعایت حریم خصوصی افراد اشاره داشته و مرحوم امام (ره) در این بند به مسئله حفظ حریم شخصی افراد می‌پردازد. ایشان در این ماده می‌فرمایند: «هیچ کس حق ندارد به خانه یا مغازه و یا محل کار شخصی کسی بدون اذن صاحب آنها وارد شود یا کسی را جلب کند، یا به نام کشف جرم یا ارتکاب گناه تعقیب و مراقبت نماید، و یا نسبت به فردی اهانت نموده و اعمال غیرانسانی - اسلامی مرتکب شود، یا به تلفن یا نوار ضبط صوت دیگری به نام کشف جرم یا کشف مرکز گناه گوش کند، و یا برای کشف گناه و جرم هر چند گناه بزرگ باشد، شنود بگذارد و یا دنبال اسرار مردم باشد، و تجسس از گناهان غیر نماید یا اسراری که از غیر به او رسیده و لو برای یک نفر فاش کند. تمام اینها جرم و گناه است و بعضی از آنها چون اشاعه فحشا و گناهان از کبائر بسیار بزرگ است، و مرتکبین هر یک از امور فوق مجرم و مستحق تعزیر شرعی هستند و بعضی از آنها موجب حد شرعی می‌باشد» (موسوی خمینی، ۱۳۶۸: ۱۴۱)

در بند هفتم معمار کبیر انقلاب با توجه به عمق بینشی که داشته‌اند موارد استثناء در مواد و کلیات مطروحه در بندهای قبلی را بیان می‌فرمایند که رعایت آنها لازمه حفظ دوام و قوام جامعه و انضباط اجتماعی است و ایشان در این بند چنین آورده‌اند: «آنچه ذکر شد و ممنوع اعلام شد، در غیر مواردی است که در رابطه با توطئه‌ها و گروهک‌های مخالف اسلام و نظام جمهوری اسلامی است که در خانه‌های امن و تیمی برای براندازی نظام جمهوری اسلامی و ترور شخصیت‌های مجاهد و مردم بی‌گناه کوچه و بازار و برای نقشه‌های خرابکاری و افساد فی الأرض اجتماع می‌کنند.» (موسوی خمینی، ۱۳۶۸: ۱۴۲).

مرحوم امام (ره) در بند آخر فرامین خود ضمن ابلاغ دستور خود مجریان و ناظران این دستورات را نیز مشخص می‌نمایند.

۵-۱- حفظ حریم خصوصی افراد در فرمان امام (ره)

معمار کبیر انقلاب حضرت امام خمینی (ره) در این فرمان تاریخی خود با توجه به بینش عمیق سیاسی و اجتماعی و تبصری که در فقاقت داشته‌اند با درک لزوم رعایت حقوق شهروندی افراد و حفظ حریم خصوصی ایشان در بحبوحه سال‌های ابتدایی انقلاب و درگیری کشور در جنگ با دشمن خارجی این فرمان را خطاب به قوای قضاییه و مجریه کشور صادر فرموده و همواره پیگیر اجرای دقیق آن در تمام ابعاد و گستره کشور بودند. چرا که از نظر این فقیه نامور ماحصل انقلاب اسلامی و اسلام عزیز برای آحاد جامعه اجرای عدالت به معنای واقعی کلمه

می‌باشد و این عدالت حاصل نمی‌گردد مگر با حفظ کرامت انسانی افراد جامعه. به همین منظور امام راحل در این فرمان خود به رعایت حریم خصوصی افراد در جامعه تأکید داشته و مواردی را که در معرض تعرض افراد افراط‌گرا و ناآگاه بوده با ذکر مصادیق و تصریح به آن به صورت شفاف بیان نموده تا کسی نتواند در سایه ابهام حریم خصوصی افراد و کرامت انسانی ایشان را نقض نماید (فتحی و رضایی، ۱۳۹۸: ۳۱).

ایشان در این فرمان به رعایت تمامی حوزه‌های حریم خصوصی افراد جامعه اعم از حریم اطلاعات، حریم جسمانی، حریم مکانی و حریم ارتباطی ایشان تأکید داشته که نشان از جامعیت نگرش ایشان بر ابعاد مختلف حریم خصوصی افراد است و علیرغم اینکه ایشان در جایگاه یک حقوقدان و به صورت تخصصی در این حوزه سخن نمی‌گویند لکن توجه به متن فرمان ایشان حاکی از جامعیت نگاه ایشان به ابعاد مختلف آزادی شخصی افراد است.

امام راحل حتی در روزهای اوج مبارزات پیش از پیروزی انقلاب نیز که خشونت‌ها افزایش یافته بود بر رعایت حقوق افراد و حفظ حریم خصوصی ایشان تأکید داشته و می‌فرماید: «ملت محترم ایران باید بداند که دیانت مقدس اسلام، جان و مال انسان‌ها را محترم شمرده و تجاوز به آن را از محرمات عظیمه می‌داند» (موسوی خمینی، ۱۳۶۸: ۱۴۲). حتی در نظریه ایشان در باب ولایت فقیه نیز علیرغم اینکه ایشان به ولایت مطلقه فقیه اعتقاد دارند لکن ورود به حوزه شخصی افراد را جایز ندانسته و نقض حریم خصوصی را مسقط ولایت می‌دانند. ایشان «در بحث ولایت فقیه نیز بین مسائل اجتماعی و حریم شخصی افراد تمایز قائل می‌شود و زندگی خصوصی افراد را مشمول گستره ولایت فقیه نمی‌داند» (فقیه، ۱۳۸۹: ۲۵).

۵-۲- اصل مشروعیت تحصیل دلیل در فرمان امام (ره)

امام راحل در ماده ششم از فرمان ۸ ماده‌ای خود خطاب به دستگاه قضایی و مسئولین اجرایی کشور تأکید دارند هیچ کس حق ندارد به نام کشف جرم به خانه یا محل کار شخصی افراد وارد شود و یا اعمال غیرانسانی و غیراسلامی انجام دهد و همچنین بیان می‌کنند هیچ کس حق ندارد به بهانه کشف جرم تلفن افراد را کنترل نماید و یا برای مردم شنود بگذارد و دنبال اسرار آنها باشد و ایشان تمام این افعال را جرم و گناه می‌دانند.

تمامی موارد مطروحه در کلام امام (ره) ذکر مصادیق اصل لزوم مشروعیت تحصیل دلیل در امور کیفری می‌باشد و در واقع ایشان با ذکر این مصادیق درصدد بیان این اصل کلی حاکم بر دادرسی کیفری می‌باشند که بخش مهمی از حقوق شهروندی و حریم خصوصی افراد را تشکیل می‌دهد.

در ادامه در بند هفتم ایشان موکداً بر بطلان ادله تحصیل شده از طرق غیرقانونی و نامشروع

اشاره داشته و بیان می‌کند اگر مأمورین ندانسته و از روی خطا نیز به منازل و محل کار افرادی وارد شدند و در حریم شخصی ایشان با اسباب و آلات جرم و حتی مواد مخدر نیز روبرو شدند حق گزارش دادن این موارد را ندارند و نباید این موضوعات را پیش دیگران افشار کنند و افشار این مطالب را از مصادیق اشاعه فحشا دانسته و به‌عنوان بزرگ‌ترین گناهان کبیره معرفی نموده‌اند (موسوی خمینی، ۱۳۶۸: ۱۴۴).

علیرغم اینکه مرحوم امام (ره) به عنوان یک حقوقدان و به صورت مستقیم در صدد بیان اصل مشروعیت تحصیل ادله نبوده‌اند لکن موارد مذکور در کلام ایشان مصادیق لزوم رعایت اصل مشروعیت تحصیل ادله و تبعات عدم رعایت آن است و در فرمان خود به صورت کلی به مفاد این اصل مترقی اشاره و در مواردی تأکید دارند.

۵-۳- توازن اصل آزادی و مشروعیت تحصیل دلیل در فرمان امام (ره)

همانطور که پیش‌تر گفته رفت اصل آزادی تحصیل دلیل در صدد کشف واقعیت و حفظ امنیت اجتماعی جامعه است معذالک در مقابل آن اصل مشروعیت تحصیل ادله نیز وجود دارد که در مواردی این دو اصل مترقی با یکدیگر تزامن و تعارض داشته و لزوم رعایت حریم خصوصی افراد و حقوق شهروندی ایشان دایره اصل آزادی تحصیل دلیل را تحدید می‌کند و به قضات و ضابطین قضایی اجازه نمی‌دهد برای کشف جرم و واقع، وارد حریم خصوصی افراد شوند و آن را نقض کنند.

امام خمینی رضوان الله تعالی علیه در عین زعامت فقهی زعامت سیاسی جامعه را نیز بر عهده داشته و بینش عمیق فقهی ایشان سبب شده این نکته از نگاه ایشان نیز مغفول نمانده و مراقبت داشته‌اند که در عین رعایت حقوق شهروندی و حریم خصوصی افراد جامعه، امنیت جامعه نیز حفظ گردد و برخی افراد مغرض با سوءاستفاده از حریم خصوصی موجب اخلال در امنیت جامعه و افساد علیه نظام جمهوری اسلامی نگردند و با توجه به این نکته، در ماده هفتم از فرمان خود استثنایی را بر اصل رعایت حریم خصوصی افراد بیان نموده می‌فرمایند: «آنچه ذکر شد و ممنوع اعلام شد، در غیر مواردی است که در رابطه با توطئه‌ها و گروهک‌های مخالف اسلام و نظام جمهوری اسلامی است که در خانه‌های امن و تیمی برای براندازی نظام جمهوری اسلامی و ترور شخصیت‌های مجاهد و مردم بی‌گناه کوچه و بازار و برای نقشه‌های خرابکاری و افساد فی الأرض اجتماع می‌کنند و محارب خدا و رسول می‌باشند» (موسوی خمینی، ۱۳۶۸: ۱۴۶).

ملاحظه می‌شود که ایشان ضمن توجه به اصل مشروعیت تحصیل ادله کیفری و رعایت حقوق شهروندی و حریم خصوصی افراد به اصل آزادی تحصیل دلیل در جهت حفظ امنیت جامعه نیز توجه داشته و در کلام ایشان عملاً توازن میان این دو اصل رعایت شده و حدود و

ثغور رعایت این دو اصل در موارد تزاحم و تعارض مشخص گردیده است چنانچه ملاحظه می‌شود ایشان موارد محاربه و افساد فی الارض را رعایت حریم خصوصی افراد دانسته و حفظ امنیت جامعه را بر آن مقدم شمرده‌اند (ورایی و رضایی فر، ۱۳۹۷: ۱۶). رعایت این توازن سبب می‌شود مجرمین نتوانند در پناه حریم خصوصی به امنیت جامعه که از لوازم بقای هر اجتماع انسانی می‌باشد لطمه بزنند چرا که مصلحتی چون امنیت جامعه بر رعایت حریم شخصی و مصالح فردی ارجحیت دارد.

نتیجه‌گیری

بررسی مکاتب و نظام‌های حقوقی مختلف نشان می‌دهد درباره امکان تحصیل دلیل توسط دادرس در نظام‌های مختلف دادرسی به تبع باور بر فردگرایی و لیبرالیسم یا جمع‌گرایی و سوسیالیسم، اختلاف نظر وجود دارد. فردگرایان بر بی‌طرفی دادرس با تأکید بر اصل مشروعیت تحصیل دلیل و رعایت حریم خصوصی شهروندان و جمع‌گرایان بر نقش فعال دادرس باتکیه بر اصل آزادی تحصیل دلیل تأکید دارند. امروزه دو نظام فوق برای نزدیک شدن به یکدیگر گام‌هایی را برداشته‌اند؛ بر همین اساس معرفی کشوری که به گونه مطلق قاعده منع تحصیل دلیل و یا عکس آن را اجراء نماید، دشوار است. مقنن نیز در اصل ۱۵۶ قانون اساسی در مقام پذیرش اصالت فرد یا اجتماع، نظریه میانه‌ای را پذیرفته و قوه قضائیه را پشتیبان حقوق فردی و اجتماعی دانسته است. همچنان که در خصوص علم قاضی ضرورت احقاق حق مقید به در معرض تهمت قرار نگرستن دادرس گردیده (مستفاد از مواد ۱۳۳۵ قانون مدنی و ماده ۲۱۱ قانون مجازات اسلامی) و جمع بین عدل و نظم شده است.

در فرمان هشت‌ماده‌ای امام راحل (ره) نیز ظرافت و نکته‌سنجی ایشان و توجه به جمیع جهات مشهود است که ایشان در عین توجه به کرامت و آزادی شهروندان به امنیت ایشان نیز توجه داشته و امنیت عمومی جامعه را مقدم به موارد پیش‌گفته می‌داند و احترام به آزادی افراد و حریم خصوصی ایشان را تا جایی محترم می‌شمارد که محل امنیت اجتماعی مردم نباشد؛ چراکه بر هر فرد آگاهی روشن است که مصلحت امنیت عمومی بر سایر مصالح اجتماعی اولویت داشته و در سایه امنیت است که جوامع می‌توانند با حفظ بقاء خود آزادی‌های مشروع و افراد و کرامت انسانی ایشان را حفظ کنند؛ و این همان دقت نظر لازم در حفظ مرز میان "اصل مشروعیت تحصیل ادله کیفری" و "اصل آزادی تحصیل دلیل" است که اجازه نمی‌دهد برای حفظ آزادی، امنیت قربانی گردد و در مقابل نیز حفظ امنیت بهانه‌ای برای نقض حریم خصوصی افراد و سلب آزادی‌های مشروع شهروندان در جامعه باشد. حفظ حقوق شهروندی و کرامت انسانی افراد و مبانی آن پیش از آنکه در قوانین مدون کشورهای جهان و همچنین قوانین بین‌المللی دیده شود در ادیان الهی خاصه در دین مبین اسلام به صورت مشروح تبیین و بر رعایت اصول آن تأکید شده و در آموزه‌های شرعی و اخلاقی بر رعایت آن‌ها سفارشات فراوانی صورت گرفته تا جایی که احترام به افراد بالاتر از احترام به کعبه معرفی شده است کعبه‌ای که قبله‌گاه مسلمانان بوده و خانه خدا خوانده می‌شود. در جمهوری اسلامی نیز که متشکل از دو رکن جمهوریت و اسلامیت می‌باشد همواره رعایت مبانی دین مبین اسلام مورد تأکید بوده و اصول قانون اساسی مبتنی بر

آن تدوین شده است که رعایت حریم خصوصی افراد و کرامت انسانی ایشان از اهم این تأکیدات می‌باشد.

در کلام امام خمینی غیر از اموری که مربوط به حق الله محض باشد، در رابطه با تحصیل دلیل اظهار نظر نشده است، اما ایشان نیز همانند مقنن به هر دو مصلحت توجه نموده و در دیدگاه امام نه دادرس اختیار مطلق جهت پرداختن به امور موضوعی دارد و نه کاملاً از این امر منع شده است. از یک سو بر بی طرفی دادرس و در معرض تهمت قرار نگرفتن او اشاره شده و از سوی دیگر بر ضرورت کشف حقیقت تأکید شده است. ایشان در رابطه با جواز تلقین دلیل در حالتی که دادرس از ذی حق بودن طرف دعوا آگاه بوده و حجت بودن علم قاضی، نقش فعالی را برای دادرس در خصوص امور موضوعی به رسمیت شناخته است، اما برخی دیگر از فتاوی ایشان در خصوص لزوم رعایت مساوات بین اصحاب دعوا، ممنوعیت تلقین دلیل (به غیر از فرض اشاره شده در فوق)، جواز واگذاری قضاوت به دیگری در فرضی که دادرس بر ذی حق بودن یکی از اصحاب دعوا آگاه می باشد و عدم امکان صدور حکم بر اساس علم توسط قاضی غیر مجتهد، گواه تلاش ایشان جهت محدود نمودن اختیارات دادرس به اصل بی طرفی است. بر همین اساس نمی توان دیدگاه منتخب در خصوص تحصیل دلیل را مغایر با نظر امام خمینی دانست.

همان گونه که گفته رفت ادله اثبات کیفری از اهمیت خاصی در فرایند رسیدگی جزایی برخوردار است چرا که سنگ بنای پرونده ها و فرایند دادرسی کیفری را ادله ارائه شده از سوی طرفین پرونده و همچنین ادله کشف شده از سوی قاضی و ضابطین قضایی تشکیل می‌دهد فلذا در عین اینکه این ادله باید خود جز امور قانونی و مورد تأیید مقنن باشند روش کشف این ادله و تحصیل آنها نیز باید مطابق قانون و شرع انور و حتی اخلاق حسنه باشد.

علی رغم اینکه در قانون به صراحت ممنوعیت تحصیل دلیل از طرق غیر قانونی و نامشروع که مستلزم نقض حریم خصوصی افراد است بیان شده است که حکایت از حرمت تکلیفی این افعال دارد لکن در خصوص حرمت وضعی و قابلیت استنادپذیری این ادله به صورت جامع تعیین تکلیف نشده است و علی رغم اینکه نسبت به حکم وضعی ادله‌ای مانند اقراری که از راه شکنجه تحصیل شود ضمانت اجرای بطلان تعیین شده است لکن در خصوص سایر دلایل خصوصاً امارات کشف شده تعیین تکلیف صورت نگرفته است.

به عنوان نمونه اگر به واسطه بازرسی و تفتیش غیر قانونی ضابطین قضایی از شخصی آلات و ادوات ارتکاب جرم و اشیاء ممنوعه کشف گردد؛ مانند اینکه از شخصی مواد مخدر یا اسلحه کشف شده باشد، در این موارد در قانون تکلیف قاضی نسبت به اموال مکشوف و وضعیت استناد به آنها به عنوان آلات و ادوات جرم که می‌تواند از قرائن و امارات اثبات جرم و مقدمات علم قاضی باشد تعیین تکلیف نشده است و روشن نمی‌باشد حال که وسیله مجرمانه مانند سلاح گرم

کشف شده است با توجه به اینکه طریق کشف آن غیرقانونی بوده آیا قاضی باید دستور اعاده به وضع سابق و تحویل سلاح به صاحب آن را بدهد یا در این وضعیت حق چنین کاری را ندارد و نمی‌توان به صرف غیرقانونی بودن طریق کشف شیء ممنوعه آن را به متهم مسترد نمود. به عبارت فنی علیرغم اینکه حکم تکلیفی در مواردی که ادله ای از طریق غیرقانونی و با نقض حریم خصوصی افراد تحصیل شده بیان شده است و حتی ضمانت اجرای کیفری نیز برای آنها پیش بینی شده لکن در خصوص قابلیت استناد این ادله و حکم وضعی آنها مواجه با سکوت قانون هستیم که به تبع آن موجب تشتت آراء در رویه قضایی شده است و خلاء قانون گذاری در این خصوص به وضوح مشهود است.

آنچه مطابق اصل است تلازم حکم تکلیفی و حکم وضعی با یکدیگر می باشد، چرا که قائل بودن به استنادپذیری و حجیت این ادله با حرمت تکلیفی و ممنوعیت قانونی تحصیل آنها در تعارض است مگر در مواردی که مصلحتی اهم بر مصلحتی دیگر فائق آید؛ مانند بیان مرحوم امام در فرمانی حاج ماده خود در خصوص کشف دلایلی که حاکی از افساد فی الارض و تدارک برای محاربه با نظام جمهوری اسلامی است که قطعاً در این موارد حفظ امنیت اجتماعی مصلحتی اهم است که بر سایر مصالح چون حفظ حریم خصوصی افراد و رعایت حقوق شهروندی ایشان اولویت دارد، لکن همچنان حقوق مدون ایران مستحق تعیین موازین دقیق در این خصوص می باشد تا به صورت واضح و روشن برای قضات و ضابطین قضایی حدود و ثغور این مصالح مشخص گردد تا مانع از برخورد سلیقه ای و صدور آرای متشتت در تعیین مصادیق اهم و مهم و در برخورد با ادله کشف شده از طرق غیرقانونی باشد.

فهرست منابع

- قرآن کریم
نهج البلاغه
۱. آقابابایی، حسین؛ و موسوی، ریحانه. (۱۳۹۲). حریم خصوصی، اجرای قانون و ادله اثبات دعوی کیفری در حقوق اسلام. *مطالعات حقوق خصوصی*، ۴۳(۴)، ۱۹-۳۵.
 ۲. تدین، عباس؛ و باقری نژاد، زینب. (۱۳۹۰). تضمین دادرسی منصفانه در پرتو اصل مشروعیت تحصیل ادله کیفری. *مجله تحقیقات حقوقی*، ۱۴(۵۳)، ۲۱۵-۲۴۳.
 ۳. حاجی زاده، محسن؛ و مؤمنی، عابدین. (۱۳۹۴). نظریه اعتبار خبر واحد در دماء در ترازوی نقد. *نشریه فقه*، ۲۲(۸۳)، ۱۳۱-۱۵۶.
 ۴. حرعاملی، محمد. (۱۴۰۹). *وسائل الشیعه*. قم: انتشارات آل‌البیت.
 ۵. حالانخور میر کلامهدی؛ تدین، عباس؛ و گلدوست جویباری، رجب. (۱۳۹۹). اصول و قواعد فقهی و حقوقی متناظر بر تحصیل دلیل در حقوق کیفری ایران با تأکید بر رویه قضایی دیوان کیفری بین‌المللی. *پژوهش‌نامه انتقادی متون و برنامه‌های علوم انسانی*، ۲۰(۱۱)، ۱۶۷-۱۸۷.
 ۶. خالقی، علی. (۱۴۰۰). *نکته‌ها در قانون آیین دادرسی کیفری*. تهران: موسسه مطالعات و پژوهش‌های حقوقی شهر دانش.
 ۷. دینانی، عبدالرسول. (۱۳۹۵). *ادله اثبات دعوا در امور مدنی و کیفری*. تهران: انتشارات تدریس.
 ۸. زراعت، عباس. (۱۴۰۰). *بطلان در آیین دادرسی کیفری*. تهران: انتشارات میزان.
 ۹. طاهری بجد، محمدعلی. (۱۳۹۳). *تعیین رژیم دلایل کیفری در نظام قضایی ایران، علوم جنایی*، در: *مجموعه مقالات در تجلیل از دکتر محمد آشوری*. تهران: انتشارات سمت.
 ۱۰. فتحی، مرتضی؛ و رضایی، رضا. (۱۳۹۸). توازن اصل آزادی تحصیل دلیل با قاعده استثنایی (بی اعتباری ادله تحصیلی به روش غیر قانونی) از منظر فقه، حقوق ایران و حقوق غرب (با تأکید بر آمریکا و آلمان). *پژوهش تطبیقی حقوق اسلام و غرب*، ۶(۲)، ۵۵-۸۶.
 ۱۱. فقیه، عباس. (۱۳۸۹). *حریم خصوصی شهروندان با تأکید بر فرمان هشت‌ماده‌ای امام خمینی (ره)*. *نشریه فقه و حقوق ارتباطات*، پیش شماره، ۱۰۹-۱۳۲.
 ۱۲. کاظمی، فاضل. (۱۳۶۵). *مسالك الافهام الى آیات الاحکام*. تهران: نشر مرتضوی.
 ۱۳. گلدوزیان، ایرج. (۱۳۹۲). *ادله اثبات دعوا*. تهران: انتشارات میزان.
 ۱۴. محقق داماد، سید مصطفی. (۱۴۰۶). *قواعد فقه بخش جزئی*. تهران: انتشارات مرکز نشر علوم اسلامی.
 ۱۵. موسوی خمینی، سید روح‌الله. (۱۳۶۸). *تحریر الوسیله*. قم: موسسه مطبوعات دارالعلم.

۱۶. موسوی خمینی، سید روح‌الله. (۱۳۶۸). *صحیفه / مام*. قم: موسسه تنظیم و نشر امام و آثار امام خمینی (ره).
۱۷. مهریزی، مهدی. (۱۳۸۷). *دولت دینی و حریم خصوصی (بازخوانی فرمان هشت‌ماده‌ای امام خمینی (ره). فصلنامه حکومت اسلامی، ۱۲، ۴۵-۶۹.*
۱۸. نجارزادگان سرابی، زهرا؛ صادقی، هادی؛ و ناظمی اشنی، محمدحسین. (۱۴۰۱). *تحصیل دلیل در اجتهاد قضایی. نشریه حقوقی دادگستری، ۸۶(۱۱۸)، ۱۶۱-۱۳۷.*
۱۹. وراپی، اکبر؛ و رضایی فر، ساسان. (۱۳۹۷). *الزامات نهاد کشف جرم در رعایت اصل مشروعیت دلیل ناظر بر اقرار. فصلنامه تحقیقات حقوقی بین‌المللی، ۱۱(۴۲)، ۲۶-۱.*

نوع مقاله: پژوهشی

صفحات ۲۰۹ - ۱۶۹

تحلیل دیدگاه نوجوانان از اخلاق در فضای مجازی مبتنی بر اخلاق الگوگرایانه لیندا زگربسکی^۱

^۲ مصطفی مرادی^۳ مرضیه عالی^۴ محمد باقری دادوکلایی

چکیده

هدف از پژوهش حاضر بررسی پدیدارشناسانه درک و تصور نوجوانان از اخلاق در فضای مجازی و تحلیل آن از منظر رویکرد اخلاق فضیلت‌گرایی لیندا زگربسکی می‌باشد. روش پژوهش کیفی از نوع پدیدارشناسی می‌باشد. جامعه مورد بررسی در این طرح تمامی نوجوانان شهرستان ساری می‌باشند. بر اساس نتایج حاصل از پرسش نخست، ۲۱ مضمون بدست آمده که این ۲۱ مضمون در سه دسته عوامل زمینه‌ساز با مولفه‌هایی چون، پنهان بودن هویت واقعی، عامل ارتکاب عمل غیراخلاقی، نقش سلبی و ایجابی والدین در ارتکاب عمل (غیر)اخلاقی در فضای مجازی، فقدان محدودیت در فضای مجازی عاملی برای عمل غیراخلاقی، ایجاد لحظات لذت بخش، عامل ارتکاب عمل غیراخلاقی، رقابت کاذب عامل عمل (غیر) اخلاقی، تاکید بر عاملیت انسان در فضای مجازی و تحسین نابه‌جا بلاگرها شناسایی شده است. فعل اخلاقی / غیراخلاقی با مولفه‌هایی چون عقل بدون تأمل، عمل غرض ورزانه / ناشی از کمبود، نااخلاقی دانستن پورن، هماهنگ بودن با ارزش‌های جامعه به مثابه امر اخلاقی، ترویج شایعه همچون امر غیراخلاقی، طبیعی دانستن ارتباط با جنس مخالف و بی ربط دانستن اخلاق با پوشش شناسایی شده است و در نهایت پیامد نیز با مولفه‌های فضای مجازی به عنوان مخدري اعتیادآور، اثرگذاری کارهای غیراخلاقی بر اخلاقی و فضای مجازی عامل ویرانی بنیان خانواده تقسیم شده‌اند. در نهایت این ۲۱ مضمون با توجه به دیدگاه الگوگرایی لیندا زگربسکی تحلیل شده‌اند. بر اساس یافته‌ها می‌توان نتیجه گرفت که فضای مجازی با حذف عنصر "شخص" (به عنوان الگوی ملموس)، فرآیند تحسین و درونی‌سازی فضیلت را مختل می‌کند. همچنین این پژوهش نشان داد که اخلاق در فضای مجازی نه ذاتی، بلکه محصول تعامل نوجوان با الگوها، عواطف و بستر اجتماعی است. از منظر زگربسکی، بحران اخلاقی نوجوانان در فضای مجازی ناشی از فقدان الگوهای فاضل قابل تحسین و ضعف در فرآیند تأمل اخلاقی است.

واژگان کلیدی

الگوگرایی، نوجوانان، زگربسکی، فضای مجازی.

۱. این مقاله برگرفته از پایان نامه کارشناسی ارشد رشته تاریخ و فلسفه آموزش و پرورش دانشگاه تهران با عنوان «پدیدارشناسی درک و تصور نوجوانان از اخلاق در فضای مجازی و تحلیل آن از منظر رویکرد اخلاق فضیلت‌گرایی لیندا زگربسکی» می‌باشد.

۲. استادیار فلسفه تعلیم و تربیت دانشگاه تهران: ایران.

Email: mmoradi484@ut.ac.ir

۳. استادیار فلسفه تعلیم و تربیت دانشگاه تهران: ایران.

Email: m.aali@ut.ac.ir

۴. دانشجو دکتری فلسفه تعلیم و تربیت دانشگاه تربیت مدرس تهران: ایران. (نویسنده مسئول)

Email: M.bagheri.d@ut.ac.ir

پذیرش نهایی: ۱۴۰۴/۹/۲۴

تاریخ دریافت: ۱۴۰۴/۶/۲۰

طرح مسأله

در تاریخ ۲۵ آوریل ۲۰۱۴، فیلم پنج دقیقه‌ای از نوجوانی در یوتیوب ارسال شد که افکارش را درباره تجربیات زندگی که با خیره شدن به تلفن همراه از دست می‌دهیم، به اشتراک گذاشت. پیامش چنان قانع کننده بود که ۴۹ میلیون بار از سراسر دنیا مشاهده شده است. این ویدئو با نام «سرتو بالا بگیر»^۱ تلنگری بر تمام نسل‌ها بود (اولز^۲، ترجمه نیک‌طلب، ۱۴۰۰).

این ویدئو بیانگر واقعیت امروز زندگی ما است. اما کدام واقعیت؟ یکی از مهم‌ترین تغییرات جهان معاصر که بنیان تغییرات آینده جهان را می‌سازد، شکل‌گیری فضای جدید در عصر حاضر با عنوان فضای مجازی است. عصری که در آن قرار داریم، عصر ارتباطات و عصر سلطه پدیده فضای مجازی بر زندگی انسان‌ها می‌باشد. فضای مجازی به عنوان یکی از ابزارهای اصلی انتقال و گسترش ارزش‌های فرهنگی و اجتماعی، در رفتار اطفال و نوجوانان و تغییر رفتار اجتماعی آنان دارای نقش مهمی است. ارتباط از طریق فضای مجازی در سال‌های اخیر جایگاه قابل توجهی در بین نسل نوجوان و جوان جامعه پیدا کرده است. شبکه‌های اجتماعی در ابعاد مختلف زندگی فردی و اجتماعی تأثیرگذارند، در شکل‌دهی به هویت نقش دارند و حتی روی ابعاد اقتصادی و اجتماعی و سیاسی جوامع نیز تأثیرگذار می‌باشند (فصیح رادمندی، ۱۳۹۸).

اما نکته‌ی مهمی که وجود دارد این است که بسیاری از تکنولوژی‌هایی که بشر با پیشرفت علم به آن‌ها دست پیدا می‌کند در کنار رفاه و مزایایی که به ارمان می‌آورند آسیب‌هایی را نیز به همراه دارند که فضای مجازی نیز از این قاعده مستثنی نیست. پک و همکاران^۳ (۲۰۱۷) نشان داده‌اند که فعالیت در این شبکه‌های اجتماعی مجازی سبب تسهیل ارتباط با دوستان می‌شود، ولی به همان میزان با کاهش زمان مطالعه سبب اختلال در روند تحصیلی دانش‌آموزان همراه است.

از سوی دیگر، جامعه دانش‌آموزی کشور و به ویژه نوجوانان کشور از اهمیت و حساسیت خاصی برای مربیان برخوردارند. آنچه بیشتر کودکان و نوجوانان را شیفته این فضا می‌کند، فناوری مدرن اینترنت که دسترسی سریع به اطلاعات، ارتباط کم هزینه و بی حد و مرز با سرتاسر دنیا و نیز وسایل دسترسی پیشرفته است (انصاری پور و فرمانی، ۱۳۹۸). ماهیت منحصر به فرد اینترنت و فضای مجازی، نوع استفاده در خلوت و همچنین فقدان نظارت والدین و حتی استفاده زیاد والدین از این ابزار، نوجوان را به سمت استغراق در فضای مجازی سوق داده و آثار و

1. Look up
2. Olz
3. Pek et al

عواقب جدی را در پی داشته است. بعضی از پژوهش‌ها مانند هریسون و پولیزی^۱ (۲۰۲۱) بر این نکته تأکید دارند که اگر قرار است مشکلات فضای مجازی نوجوانان کاهش یابد، سیاست‌گذاران، مربیان و والدین باید بیشتر بر رویکردهای مبتنی بر فضیلت و شخصیت برای آموزش نوجوانان تمرکز کنند، زیرا نوجوانان به دلیل احساس کمبودهای شخصیتی که در خانواده خود دارند، به دنبال جبران این کمبود در فضای مجازی هستند و لذا لازم است ابتدا امر خانواده‌ها به این امر بیشتر توجه کنند.

یکی از آسیب‌هایی که در این حوزه مطرح است، آسیب و چالش‌های اخلاقی به وجود آمده نوجوانان در فضای مجازی می‌باشد. بسیاری از کاربران، به دلیل قابلیت پنهان بودن هویت در فضای مجازی، خود را ملزم به رعایت اصول اخلاقی تعریف شده در فضای واقعی نمی‌دانند. مشکل جامعه اطلاعاتی و اینترنت، تنزل ارزش‌های انسانی و برتری ارزش‌های فناورانه است. به گونه‌ای که تعدد جرم‌های اینترنتی در جهان در حال گسترش است. جنایات سایبری از جمله: دزدی، اخاذی و مسائل مختلف فرهنگی از جمله پدیده‌های آشکار و مخاطرات اخلاقی است که بنیان خانواده را به خطر انداخته است. قوانین کنونی حاکم بر فضای مجازی به دلایلی اخلاقی با قوانین حقوق سنتی فاصله بسیاری دارند (شکوهی و اصغرزاده طالبی، ۱۳۹۶). بنابراین، ساختارهای نوینی جهت اوضاع قوانین متناسب با فضای مجازی مورد نیاز است، به گونه ای که درک ما را از واقعیت‌های حاکم بر وضعیت حقوقی سیستم‌های رایانه‌ای، افزایش داده و از موارد مسکوت، مبهم و متعارض قوانین مدرن الکترونیکی با حقوق سنتی، رفع ابهام نمایند (باقری و همکاران، ۱۴۰۲).

کایمارا^۲ (۲۰۲۲) بیان می‌دارد که چنانچه دستورالعمل‌های جدیدی برای تحقیقات مبتنی بر اینترنت با نوجوانان ایجاد شود یا نشود، پژوهشگران حوزه اخلاق باید از نحوه اعمال قوانین و اصول کلی اخلاقی موجود در تنظیمات آنلاین آگاه باشند؛ زیرا ابهام در تفسیر قوانین یا دستورالعمل‌ها همچنان وجود خواهد داشت. علاوه بر این، اینترنت پیش از هر دستورالعملی به تغییر و تکامل ادامه خواهد داد. بنابراین، محققان باید به تفکر در مورد جنبه‌های اخلاقی تحقیقات آنلاین خود ادامه دهند و بر اساس زمینه جامعه آنلاین خاص، شرکت‌کنندگان و سؤالات پژوهشی خود، با راهنمایی از مطالعات قبلی تصمیم‌گیری کنند.

آسیب‌های ناشی از استفاده از ماهواره، بازی‌های رایانه‌ای، تلفن همراه و اینترنت می‌توانند در مجموعه آسیب‌های مرتبط با فناوری‌های جدید قرار گیرند. در ایران اگرچه در راستای فضای مجازی و پرداختن به انواع فعالیت‌های فناوری اطلاعات گام‌های مهم و اساسی برداشته شده،

1. Harrison and Polizzi

2. Kaimar et al

لیکن توسعه فناوری مجازی اگر بدون توجه به جنبه‌های اخلاقی به ویژه اخلاق دینی باشد نه فقط به ایجاد جامعه دانایی محور که هدف سند چشم انداز بیست ساله است منجر نخواهد شد، بلکه اساس جامعه به ویژه بنیان خانواده را ویران خواهد ساخت. لذا بسیاری از کشورها حتی کشورهایی با حاکمیت یا ملت‌های غیردینی به ضرورت اخلاق در فناوری اطلاعات پی برده‌اند (مهدیانی، ۱۴۰۰). بنابراین برای ایمنی نسبی از آسیب‌های فضای مجازی می‌تواند با اتکا به نظریه‌های اخلاقی متناسب با زمینه اجتماعی، راهکارهایی را برای کاهش این آسیب‌ها به دست داد (کیخا، ۱۳۹۹).

پژوهشکده فرهنگ و هنر ارتباطات وزارت فرهنگ و ارشاد اسلامی در سال (۱۴۰۰) مطالعه‌ای از ریسک و مخاطرات در اینترنت برای کودکان و نوجوانان انجام داده‌است. در نتایج پژوهش آنها مشخص شده است که ۵۶ درصد از نوجوانان در یک سال گذشته ناراحتی یا احساس ترس کرده‌اند. ۲۵ درصد نوجوانان نیز از این تجربه خود با کسی صحبت نکرده‌اند و این موضوع را پنهان کرده‌اند. ۴۵ درصد از نوجوانان به مشکلات در اینترنت بی‌توجه بودند و به فعالیت خود در اینترنت با بی‌توجهی به مشکلات پیش آمده ادامه دادند. ۴۵ درصد از نوجوانان در یک سال گذشته تقریباً همه روزه رفتار زشت و غیر اخلاقی با مخاطبان داشتند (اینترنت و کودکان در ایران فرصت‌ها و تهدیدها، ۱۴۰۰). حال پرسشی که مطرح می‌شود این است که راه‌حل این مشکلات چه می‌تواند باشد؟

غناي نظریه‌ها و نوشته‌ها در زمینه اخلاق و فلسفه می‌تواند عاملی راهگشا برای درک محاسن و معایب هر دیدگاهی در فضای مجازی باشد. پیوند میان حوزه فضای مجازی و اخلاق با اندک تاملی روشن می‌گردد. به عقیده کارشناسان، زندگی در فضای مجازی امتداد زندگی حقیقی انسان‌هاست و قواعد، اصول و بایدهای اخلاقی که لازمه زندگی فردی، اجتماعی و خانوادگی افراد است، در این فضا نیز لازم‌الاجرا است (نقدی‌پور و اسلامی باباحیدری، ۱۴۰۱). لذا پیوند میان فلسفه اخلاق و فضای مجازی کاملاً روشن است. مصداق این فلسفه را می‌توان یکی از فلسفه‌های مهم در حیطه اخلاق یعنی اخلاق فضیلت‌گرا دانست.

رویکرد فضیلت‌محور با جایگزین کردن تعلیم و تربیت به جای مسأله‌محوری، شرایط تحقق فعل اخلاقی را در کانون توجه خود قرار می‌دهد (هریسون و لاکو^۱، ۲۰۲۲). چنانکه ارسطو حتی این مطلب را در تعریف فضیلت نیز آورده است: "فضیلت، عبارت است از عملی متناسب و شایسته که در مواضع خاص اجرا می‌گردد" یا "عبارت است از تمایلی که نفس برای فرونشاندن بعضی احساسات پیدا می‌کند" (اولیمپو^۲، ۲۰۱۶). دیوید کار و همکاران^۱ (۲۰۱۷) بیان می‌دارند که

1. Harrison & Laco
2. Olimpio

اخلاق فضیلتی، یک عمل درست است، نه به این دلیل که می‌توان آن را به‌عنوان یک امر اصولی عقلانی (مانند اخلاق کانتی) عمومیت بخشید یا به این دلیل که بیش‌ترین تعداد مردم را خوشحال می‌کند (فایده‌گرایی). در عوض، مردم در صورتی خوب عمل می‌کنند که رفتارشان شخصیت خوب یا با فضیلت را تقویت کند و به شکوفایی زندگی کمک کند.

این پژوهش نسبت به تحقیقات مشابه نوآوری‌هایی دارد از جمله میرصانع (۱۴۰۲) در تحقیقی ذیل عنوان بررسی تطبیقی الگوگرایی در مسیحیت و اسلام، با تأکید بر دیدگاه زگربسکی و اخلاق ولایی به این نتیجه رسیده است که باور به عصمت اسوه‌ها در نظریه الگوگرایی، اشکالاتی همچون اعتماد نداشتن به همه کنش‌ها و منش‌های الگو، طفولیت اخلاقی و نسبیت را از این نظریه دفع می‌کند. باور به عصمت الگوی تمام عیار، سبب مزیت الگوگرایی برخاسته از سنت شیعی بر الگوگرایی برخاسته از سنت مسیحی خواهد شد. در این پژوهش تأکید نویسنده بر خود اخلاق فضیلت زگربسکی و الگوگرایی در اسلام و مسیحیت می‌باشد. لذا در پژوهش حاضر قرار است اخلاق در فضای مجازی و از دیدگاه نوجوانان بررسی شود و در نهایت بر اساس دیدگاه اخلاق فضیلت زگربسکی تحلیل شود.

در پژوهشی با عنوان "آسیب‌شناسی فضای مجازی در تعلیم و تربیت کودکان و نوجوانان" عسگری (۱۴۰۲) به این نتیجه رسیده است که گسترش فضاهای مجازی اینترنتی، مانند سایر تحولات و پیشرفت‌ها، پیامدها و آثار مثبت و منفی متنوعی بر آداب و اخلاق زندگی خانوادگی کاربران این فضاها داشته است. از جمله پیامدهای مثبت فضای سایبری، می‌توان به تسهیل و تسریع ارتباطات و تبادل اطلاعات اشاره کرد. همچنین، از جمله پیامدهای منفی فضای سایبری در ابعاد گوناگون می‌توان به آسیب‌های روانی و شخصیتی، آسیب‌های خانواده، و آسیب‌های اخلاقی و فرهنگی اشاره نمود. بنابراین، هدایت و نظارت والدین همراه با شناخت و آگاهی از آسیب‌های فضای مجازی، می‌تواند یکی از بهترین راهکارها برای کاهش این آسیب‌ها باشد. نویسنده هدفش در این مقاله آسیب‌شناسی فضای مجازی در تعلیم و تربیت کودکان می‌باشد. ما در این پژوهش قرار است اخلاق در فضای مجازی و از دیدگاه نوجوانان را بررسی و در نهایت بر اساس دیدگاه اخلاق فضیلت زگربسکی تحلیل کنیم.

گلسفیدی و نمازی اصفهانی (۱۴۰۲) در تحقیقی با عنوان بررسی جایگاه اخلاق فضیلت در اخلاق هنجاری به این نتیجه رسیده‌اند که قائلین به اخلاق فضیلت تقریرهای مختلفی برای اخلاق فضیلت داشته‌اند که فضیلت‌مندی فاعل اخلاقی در همه آنها مشترک است. علل روی آوری به اخلاق فضیلت نیز متعدد بوده و بیشتر ناظر به نقاط ضعف نظریه‌های رقیب است.

بررسی‌ها نشان از آن دارد که هم به تقریرهای اخلاق فضیلت اشکال وارد است و هم ادله روی آوری به آن قابل خدشه می‌باشد. نتیجه آن است که اگرچه اخلاق فضیلت جایگاه مستقلی در اخلاق هنجاری ندارد ولی دغدغه‌های منطقی قائلین به اخلاق فضیلت، توسط نظریه‌ی غایت‌گرایی اخلاق اسلامی، معروف به نظریه قرب الهی، قابل حل می‌باشد. تفاوتی که پژوهش گلسفیدی و نمازی اصفهانی (۱۴۰۲) با این تحقیق دارد این است که جایگاه اخلاق فضیلت را در اخلاق در فضای مجازی از دیدگاه نوجوانان بررسی کند.

دیسناد و همکاران (۱۳۹۹) در پژوهشی با عنوان "بررسی ماهیت فضایل فکری از نگاه زگربسکی و تبیین دلالت‌های آن در آموزش تفکر" به این نتیجه رسیده‌اند که با توجه به ساختارهای متفاوت فضایل فکری از جنبه‌های انگیزشی و موفقیت و به تبع آن، کارکردها و مهارت‌های مختلفی که این فضایل نسبت به یکدیگر دارند، نمی‌توان آن‌ها را به شیوه‌ای یکسان همانند تحلیل زگربسکی تبیین کرد. بهتر است بپذیریم که چنین فضایل فکری، به عنوان ویژگی‌های شخصیتی قابل تحسین که به میزان کافی اکتسابی و تحت کنترل عامل شناختی هستند، فی‌نفسه ارزشمندند. این فضایل باید با اصولی همچون مراجعه مستقیم به نمونه‌ها، تأکید بر ساختار روانی-انگیزشی افراد و تحسین آن‌ها، رشد تفکر انتقادی و فلسفه‌ورزی، رشد خلاقیت و ابتکار، و روش‌هایی نظیر خوگیری، بازگو کردن روایات، و تقلید مستقیم از نمونه‌ها و افراد با فضیلت آموزش داده شوند. نویسندگان در این مقاله از فضایل فکری و اخلاقی زگربسکی دلالت‌های تربیتی آن را استنتاج کرده است، در صورتی که در این تحقیق هدف بر آن است تا این فضایل در اخلاق فضای مجازی از دید نوجوانان بررسی شود.

کیخا (۱۳۹۹) در تحقیقی با عنوان "تربیت اخلاقی در فضای مجازی (مورد مطالعه: دانشجویان دانشگاه الزهراء)" به این نتیجه رسیده است که بهره‌گیری از رهنمودهای تربیتی و آموزه‌های اخلاقی مبتنی بر دین، باور به حضور دائمی خداوند، برجسته‌سازی هویت انسانی کاربران، توصیه به رعایت اخلاق، و استفاده از روش‌های بازدارنده برگرفته از مبانی اخلاقی، همراه با تشریک مساعی و اهتمام خانواده‌ها در تربیت نسل جوان، می‌تواند در رسیدن به این هدف و رفع موانع موجود مؤثر باشد. کیخا (۱۳۹۹) صرفاً به اخلاق در فضای مجازی پرداخته است ولی در این پژوهش به دلیل اهمیت دوره نوجوانی اخلاق در فضای مجازی بررسی شده و در نهایت با رویکرد اخلاق فضیلت تحلیل شده است.

می‌توان گفت سؤال اساسی دیدگاه فضیلت محور این است که "چگونه انسانی باید بشویم؟" در حالی که در رویکرد مسأله‌محور این سؤال، سؤال محوری است که "چه باید بکنیم؟". در واقع اگر جامعه‌ای اخلاقی شده، به سبب فیلسوفان اخلاق نبوده است، بلکه الگوهای اخلاقی، نقش عمده‌ای در این زمینه داشته‌اند. گسترش اخلاق در جامعه ناشی از تعلیم اخلاقی الگو محور است.

رویکرد فضیلت‌محور در حوزه رسانه‌های جمعی با توجه به مسئولیت اجتماعی آنها اهمیت به سزایی دارد و به این دلیل فضای مجازی در جامعه در قبال فضائل اخلاقی مسئولیت دارد. لذا علاوه بر درک اهمیت در حوزه اخلاق جامعه، باید در تولیدات رسانه‌ای بر این مبنا نیز دقت و اهتمام به خرج داد، و این همان معنایی است که در رویکرد فضیلت‌محور مورد تاکید قرار گرفته است. در واقع بر این مبنا مسئولیت اجتماعی رسانه‌های جمعی، بین رویکرد فضیلت‌محور و تولیدات رسانه‌ای پیوند عمیقی برقرار می‌سازد.

از طرفی در نظریه اخلاق فضیلت به ویژه رویکرد لیندا زگزبسکی که موضوع تحقیق حاضر می‌باشد، بر الگوهای اخلاقی در اخلاق فضیلت تاکید دارد و در این نظریه فضای مجازی و رسانه‌ها مانند معلمین جامعه هستند که باید در برطرف کردن چالش‌های اخلاقی نوجوانان اهتمام به خرج دهند.

از این رو در این پژوهش با توجه به پیوند اخلاق فضیلتی با فضای مجازی سعی بر آن است تا به درک و تصور نوجوانان از اخلاق در فضای مجازی و تحلیل آن از منظر رویکرد اخلاق فضیلتی پرداخته شود.

الگوگرایی ۱

او معتقد است که تعریف مفاهیم اخلاقی به صورت تحلیل مفهومی مشکلاتی دارد؛ زیرا از یک سو، این روش نمی‌تواند به تنهایی به ماهیت و حقیقت اخلاقی پی ببرد و از سوی دیگر، پذیرفتن تحلیل مفهومی ما را ملزم به ارائه یک تعریف دقیق و بدیهی از مفهومی اخلاقی می‌کند که این امر چالش‌های فلسفی بسیاری را به همراه دارد. به عبارت دیگر، زگزبسکی بحث می‌کند که در تحلیل مفهومی، ما نمی‌توانیم به طور قطع تصمیم بگیریم که آیا مفاهیم اخلاقی را بر پایه یک یا چند مبنای اخلاقی قرار دهیم یا به عواملی خارج از دامنه اخلاق، مانند اراده الهی یا عقلانیت مطلق، وابسته شویم. هر دو حالت دارای چالش‌های خود هستند. باید یا یک مفهوم را به عنوان بنیادین‌ترین خوبی قبول کنیم که نمی‌توان به طور منطقی و کامل خوبی آن را برهانی کرد، یا نظریه اخلاقی را بر پایه چیزی که خارج از دامنه اخلاق است، ساختاردهی کنیم. برای روشن تر شدن این مسئله، زگزبسکی از نظریه ارجاع مستقیم استفاده می‌کند که در زمینه معناشناسی اصلاحاتی را به وجود آورده است (زگزبسکی، ۲۰۱۳).

بر اساس این نظریه، مفاهیم طبیعی با ارجاع مستقیم به مصادیق و نمونه‌هایشان شناخته و تعریف می‌شوند. برای مثال در تعریف آب می‌گوییم: «هر مایعی که مانند آن باشد، آب است». در این جمله لغت اشاره آن دال بر این است که شخص مستقیماً به نمونه‌ای از آب اشاره کرده و

آب را با ارجاع به نمونه‌اش تعریف کرده است. زگربسکی، به منظور توضیح نظریه ارجاع مستقیم، با استفاده از مثالی از تاریخ علم، بیان می‌کند که انسان‌ها تا مدت‌ها ماهیت و ساختار واقعی طلا را نمی‌دانستند. با این حال، این امر آن‌ها را از توانایی تعریف و شناختن طلا باز نمی‌داشت؛ زیرا آن‌ها می‌توانستند طلا را با ارجاع به نمونه‌های آن، تعریف کنند و شناسایی کنند. حتی پس از اینکه تمایز واقعی بین طلا و سایر عناصر انجام شد، انسان‌ها همچنان می‌توانستند طلا را با ارجاع به نمونه‌های آن تعریف کنند و از آن آگاه باشند (زگربسکی، ۲۰۱۰).

به این ترتیب، با پذیرش نظریه ارجاع مستقیم، می‌توان به آسانی استدلال کرد که چگونه قبل و بعد از کشف ماهیت طلا یا نقره، به یک مفهوم واحد اشاره داشته‌اند. انسان‌ها همواره طلا یا نقره را با توجه به نمونه‌هایش شناخته و تعریف کرده‌اند، حتی در صورتی که تمایزات واقعی را کشف نکرده بودند، و همچنان با ارجاع به نمونه‌های معیار آن‌ها را شناخته و استفاده می‌کردند. زگربسکی در تلاش است تا نظریه ارجاع مستقیم را به حوزه اخلاق نیز تعمیم دهد، به معنایی که مفاهیم اخلاقی را بدون نیاز به توصیف‌های توصیفی، بلکه با تکیه بر الگوهای مناسب مشابه مثال طلا و نقره، تعریف کند. به عبارت دیگر، برای زگربسکی، مفهوم اخلاقی اساساً بر پایه الگوهایی است که از پیش وجود دارند و توسط جوامع و فرهنگ‌ها به عنوان مثال‌های معیار اخلاقی پذیرفته شده‌اند، مانند طلا و نقره که به وسیله ارجاع به نمونه‌هایشان شناخته می‌شوند.

طبق دیدگاه زگربسکی، مفاهیم اخلاقی باید بر الگوهایی که از پیش برای جوامع اهمیت دارند، تأکید کنند (زگربسکی، ۱۴۰۱). به بیان وی نه تنها مفهوم خوب و بد، بلکه تمام اوصاف، افعال و نتایج اخلاقی اشخاص از راه ارجاع و اشاره به شخص الگوی خوب تعریف می‌شود.

به این صورت، زگربسکی با اعتماد به رویکرد الگوگرایی، الگوی خوب را به عنوان معیاری برای اخلاق معرفی می‌کند. او از ما می‌خواهد که به واسطه تقلید، به این الگو نزدیک شویم و تمام خصایص، احساسات، اعمال و زندگی شخص الگوی خوب را تحسین و تقلید کنیم. در این گفتار بر هر دو وجهه شناختی و ترغیبی عاطفه تأکید شده و بر دو مورد تأکید دارد؛ در ابتدا، ما با ستایش شخص الگوی خوب، احساس تحسین می‌کنیم و این احساس عاطفی می‌تواند به ما کمک کند تا الگوی خوب را شناسایی کنیم. برای شناسایی بهتر الگو، نیازمند استفاده از روایات و گزارش‌ها هستیم؛ زیرا تجربه‌ی عاطفی تحسین و تمجید ما از طریق این روایات که بخشی از سنت ما هستند، شکل می‌گیرد (باتلی، ۱۴۰۰). ثانیاً، وقتی الگو را به عنوان تحسین برانگیز می‌بینیم، غالباً خواسته‌ای در ما برای تقلید از آن الگو به وجود می‌آید و ممکن است احتیاط و توانایی‌های خود را نادیده بگیریم. اما قوتی که ما را به سمت تقلید از الگو حرکت می‌دهد، در حس عاطفی تحسین ما نهفته است. این نکته همان موضوع است که نظریه اخلاقی زگربسکی را بر پایه کشش و جذب خوبی بنیان می‌سازد، نه بر پایه اجبار و الزام. این نگاه به اخلاق، بر

اساس جذابیت و تأثیر مثبت الگوهای خوب بر افراد، نشان دهنده رویکرد زگربسکی به تقویت ارزش‌های اخلاقی از طریق تحسین و تمجید است (زگربسکی، ۱۴۰۱).

نظریه اخلاقی زگربسکی بسیار وابسته به استفاده از روایات و داستان‌ها است و او این موضوع را به گونه‌ای پر رنگ برجسته کرده است. او معتقد است که روایات و داستان‌ها برای حفظ ظرافت و باریک اندیشی نظریات اخلاقی ضروری هستند. به گفته‌ی زگربسکی، بسیاری از ادراکات و نکته‌بینی‌های اخلاقی از طریق داستان‌ها به ما منتقل می‌شوند و این موضوع به نظر او بسیار مهم است، زیرا اکثر افراد جهان به داستان‌ها علاقه دارند و آنها را تمام می‌پسندند. وی بر این باور است که استفاده از روایات می‌تواند به ترسیم و سازماندهی نکته‌بینی‌ها و ارزش‌های اخلاقی کمک کند. او این تطابق را به نحوی مشابه با علم در انواع طبیعی توصیف می‌کند، جایی که مشاهده‌های علمی و داستان‌ها هر دو به افزایش درک ما از جهان کمک می‌کنند. به این ترتیب، زگربسکی بر اهمیت و تأثیر گسترده داستان‌ها در آموزش ارزش‌های اخلاقی تأکید می‌کند و این را به عنوان یکی از اصول مهم نظریه‌اش در حوزه اخلاق برجسته می‌کند. (زگربسکی، ۲۰۱۳)

با رویکرد الگوگرایی، زگربسکی الگوی خوب را به عنوان معیار اخلاقی معرفی می‌کند که باید از آن تقلید کنیم. بر اساس این دیدگاه، ما باید به الگوی خوب نزدیک شویم و به آنچه که او هست، آنچه که او احساس می‌کند و آنچه که او انجام می‌دهد، تقلید کنیم (زگربسکی، ۲۰۰۷).

ارجاع مستقیم به الگوها

وقتی به شیوه‌های تلقی عام از واژگان اخلاقی، مانند «شخص خوب»، «فضیلت»، «شجاعت»، و «زندگی خوب» بنگریم، به نظر می‌رسد نظریه توصیف‌گرایانه‌ای را می‌بینیم که پاتنم و کریپکی آن را رد کردند. فیلسوفان اخلاق تقریباً همیشه تلاش کرده‌اند که محتوای مفهومی واژگان اخلاقی را به صورت توصیفی مشخص کنند و مرجع‌های این واژگان را با برآوردن اقتضای توصیف‌های مفروض بشناسند. مانند مثال «چکش». استدلال زگربسکی این است شخصی که معنای این واژگان را می‌داند باید توصیفی در ذهنش فراچنگ آورد که شروط لازم و کافی کاربرد واژه را بدست می‌دهد؛ و وقتی با استفاده از آن واژگان افکاری را شکل می‌دهد یا داوریهایی می‌کند، در حال اندیشیدن یا سخن گفتن درباره‌ی هر آن چیزی است که اقتضای آن توصیف را برمی‌آورد. این تصور به دلیل مناقشه‌های مربوط به محتوای توصیفی مفاهیم اخلاقی به مسائلی بی پایان انجامیده است. منظور ما از «زندگی خوب» چیست؟ «مفهوم فضیلت» چیست؟ «حکمت» (شجاعت، عدالت) چیست؟ برای نمونه، افراد می‌گویند ما نمی‌توانیم بحث درباره‌ی حکمت را ادامه دهیم مگر اینکه نخست «حکمت» را تعریف کنیم و منظورشان

این است که مجبوریم بر سر معنای توصیفی از «حکمت» به توافق برسیم. در غیر این صورت، درباره‌ی امر واحدی سخن نخواهیم گفت. بخش مهمی از نظریه‌ی زگزبسیکی این است که این دیدگاه نادرست است (زگزبسیکی، ۲۰۱۰).

مسئله دیگر این است که حتی وقتی درباره‌ی محتوای توصیفی واژه‌ای مانند «فضیلت» توافقی وجود دارد، این به شکاکیتی در این باره انجامیده است که آیا فلان چیز مصداق واژه‌ی «شخص فضیلت‌مند» است یا نه؛ زیرا تقریباً هیچ کس اقتضای این توصیف را بر نمی‌آورد. پیشنهاد زگزبسیکی این است که واژگان اخلاقی پایه را بر الگوهای خوبی اخلاقی استوار کنیم که ارجاع مستقیم به آن‌ها مبنای نظریه است (زگزبسیکی، ۱۴۰۲). اشخاص خوب، اشخاصی مثل اویند، درست همان‌طور که طلا ماده‌ای مثل این است. مشخص کردن الگوها مرجع واژه‌ی «شخص خوب» را بدون نیاز به مفاهیم توصیفی تثبیت می‌کند. لازم نیست افراد عادی درگیر در عمل اخلاقی ماهیت اشخاص خوب را بدانند. درواقع، اینکه کسی بداند چه چیزی شخصی را خوب می‌کند تا با موفقیت به اشخاص خوب ارجاع دهد، همان قدر لازم است که پیش از ظهور نظریه مولکولی، لازم بود بدانیم چه چیزی آب را آب می‌کند تا بتوانیم با موفقیت به آن ارجاع دهیم. لازم نیست معنای توصیفی را با «اشخاص خوب» چنان پیوند دهیم که برای تشخیص آن‌ها کفایت کند. کاربران زبان ما می‌توانند با موفقیت به اشخاص خوب ارجاع دهند، حتی وقتی توصیف‌هایی نادرست را با عبارت «شخص خوب» پیوند می‌دهند. به علاوه، مانند واژگان دال بر نوع طبیعی، برای ارجاع موفق لازم نیست هر فردی قادر باشد نمونه‌های اشخاص خوب را بدرستی مشخص کند. باین حال، برای مشخص کردن نمونه‌های مرتبط باید روال شناخته‌شده‌ای در جامعه وجود داشته باشد. درمورد انواع زیست‌شناختی و شیمیایی، متخصصانی داریم که کارشان ازجمله تعیین نمونه‌های یک نوع است. درمورد الگوهای اخلاقی روال‌هایی متفاوت داریم که در روال‌هایمان جای دارند، به ویژه در گفتن و بازگفتن روایت‌ها (زگزبسیکی، ۲۰۲۵).

ما از طریق روایت‌های مربوط به اشخاص داستانی و غیرداستانی می‌آموزیم که برخی افراد تحسین‌انگیز درخور تشبه‌اند و شناخت این اشخاص یکی از وجوه پیشانظری روال اخلاقی ما است که نظریه باید آن را تبیین کند. الگوها همان‌ها هستند، همان اشخاصی که تشبه‌برانگیزترین و سزاوارترین اشخاص برای سرمشق گرفتن‌اند. آن‌ها تشبه‌برانگیزترین‌اند، چون تحسین برانگیزترین اشخاص‌اند. ما افراد تحسین برانگیز را با عاطفه تحسین تشخیص می‌دهیم و این عاطفه از طریق تامل در باب تجربه‌های بعدی و واکنش‌های عاطفی دیگر اشخاص تربیت می‌شود. این نظریه با این دیدگاه سازگار است که شناخت ما از الگوها قابل بازنگری است. درست همان‌طور که ممکن است در این داورى مان اشتباه کنیم که نمونه‌ای از آنچه «آب» می‌خوانیم واقعاً آب است، ممکن است در این داورى هم دچار اشتباه باشیم که آن که نمونه «خوبی»

می‌دانیم واقعاً خوب است (زگزبسکی، ۲۰۲۵).

بر اساس فرضیه «تقسیم کار زبانی» پاتنم، واژگان دال بر نوع طبیعی در زمره واژگانی هستند که مهم است بسیاری از افراد در اجتماع آنها را فرا بگیرند، اما لازم نیست هر شخصی روش تشخیص دقیقشان را هنگام کاربرد فراگیرد. شرایط عضویت در مصداق واژه در اجتماع، به منزله پیکره‌ای جمعی، حاضر است، اما اجتماع «کار» دانستن و به کارگرفتن روش‌های تشخیص مصادیق را تقسیم می‌کند (وینکلر، ۲۰۲۴).

اگر اصل «تقسیم کار زبانی» پارتنم را در مورد واژه «شخص خوب» به کار ببریم، کسانی که اعضای اجتماع زبانی واحدی هستند معنای واحدی از «شخص خوب» مراد می‌کنند، ولو اینکه همه‌شان قادر به تشخیص ویژگی‌هایی نباشند که شخص خوب را خوب می‌کند. درست مثل این است که فقط برخی از اعضای اجتماع می‌توانند ویژگی‌های فیزیکی‌ای را تشخیص دهند که طلا را از طلا نما متمایز می‌سازد. لازم نیست هر عضو اجتماع بتواند طلا را از طلا نما تمیز دهد. به همین شکل لازم نیست هر عضو اجتماع بتواند الگوی اصیل را از الگوی تقلبی تمیز دهد. تفاوت در این است که بیشتر افراد اجتماع در تشخیص جواهر و گونه‌های طبیعی آماده تمکین از متخصصان هستند، در حالی که بیشتر افراد در تشخیص الگوها خود را متخصص می‌شمارند. واقعیت این است که تامل وجدانمدارانه به ما خواهد گفت که نمی‌توانیم در انزوا متخصص باشیم، زیرا واکنش‌های عاطفی ما در معرض ارزیابی جمعی است (زگزبسکی، ۲۰۱۰).

این امر به مسائلی درباره تفاوت بین ارجاع اشاری به آنچه تحسینش می‌کنیم و ارجاع اشاری به جوهری طبیعی می‌انجامد. مزیت رویکرد الگوگرایانه این است که لازم نیست در همان ابتدا مسائل ماهوی در این باره که چه چیزی شخص را خوب می‌کند حل و فصل شود. لازم نیست با این فرض آغاز کنیم که خصلت‌هایی خاص، فضیلتند یا افعالی خاص درست‌اند. اما پیش از تحقیق درباره الگوهای خاص بر این گمانیم که آنچه اشخاص خوب را خوب می‌کند ساختار روانشناختی درونیشان است، درست همانطور که پیش از تحقیق بر این گمانیم که آنچه آب را آب می‌کند ساختار فیزیکی درونی‌اش است. مشاهده دقیق به ما می‌گوید ساختار روانشناسی شخص گونه است، درست همانطور که مشاهده دقیق به ما می‌گوید ساختار فیزیکی آب چگونه است.

عاطفه اخلاقی

زگزبسکی در رویکرد الگوگرایی خود، به اهمیت عواطف در شناخت و پیشبرد آموزه‌های اخلاقی اشاره می‌کند. وی بر این باور است که می‌توان رفتارهای خوب اخلاقی را بدون نیاز به تحلیل عقلانی شناخت. او معتقد است که شناخت خوب در یک رویکرد خاص، مانند الگوگرایی، به ما این امکان را می‌دهد که الگوهای خوب را تحسین کرده و به آن‌ها تشبه بجویم. در

نهایت، این فرایند به یک نتیجه اخلاقی می‌انجامد که الگوی خوب شایسته تقلید است. زگزیبسی تأکید دارد که عواطف گام اول برای یادگیری مفاهیم و باورهای اخلاقی هستند. به عبارت دیگر، رفتارهای نیک و اخلاقی بر اساس تجربیات عاطفی ما شکل می‌گیرند. این عواطف، به عنوان یک عنصر اساسی، ما را به سمت تحسین الگوهای خوب و انتخاب آنها به عنوان معیارهای اخلاقی هدایت می‌کنند (زگزیبسی، ۲۰۰۷). در تشریحی جامع‌تر از دیدگاه خود، وی بیان می‌دارد که عاطفه دارای دو جنبه است: جنبه شناختی و جنبه ترغیبی. در جنبه شناختی، عاطفه همانند باور، واقعیت را برای ما روشن و قابل درک می‌سازد و به همین دلیل می‌توان عاطفه را نوعی فهم و ادراک تلقی کرد. در جنبه ترغیبی، عاطفه ما را به سوی انجام افعال اخلاقی سوق می‌دهد و در ما انگیزه‌ای برای پیروی از الگوهای نیکو ایجاد می‌کند. بدین ترتیب، عاطفه نقشی دوگانه و برجسته در فرآیند شناخت و برانگیختن ما به سوی رفتارهای ارزشمند ایفا می‌کند.

زگزیبسی در نظریه‌اش بر اهمیت عاطفه به عنوان یک انگیزه برای انجام فعل تأکید دارد. وی به دو حیث عاطفه اشاره می‌کند؛ حیث ترغیبی که عاطفه به عنوان انگیزه برای انجام فعل عمل می‌کند. بر اساس این دیدگاه، زگزیبسی معتقد است که عاطفه نه تنها به عنوان محرک فعالیت‌ها عمل می‌کند، بلکه عامل اصلی و تعیین‌کننده انجام فعل است. وی با این تفکر به نتیجه می‌رسد که برای درک کامل عمل یک فرد، باید به انگیزه‌ها و عواطف او توجه کرد؛ زیرا این انگیزه‌ها و عواطف، دلیل اصلی برای انجام هر عملی هستند (زگزیبسی، ۲۰۱۰). بر اساس دیدگاه زگزیبسی، عاطفه نه تنها در معنای توجیه اخلاقی بلکه در معنای عملی نیز، دلیل اساسی انجام هر فعلی است. این دیدگاه نشان می‌دهد که زگزیبسی به طریقی پیشنهاد می‌کند که برای درک اعمال اخلاقی و نقش عاطفه در آن، باید به انگیزه‌های عمل‌کننده درونی فرد توجه کرد و آنها را به عنوان محرک و انگیزه اصلی در پشت هر عمل در نظر گرفت (ابراهیمی، ۱۴۰۱). الگوی خوب به شخصی گفته می‌شود که بیشترین شایستگی برای تقلید را دارد و شخصی شایسته تقلید است که بیشترین میزان تحسین و تمجید را به خود جلب کرده باشد. به عبارت دیگر، وقتی ما شخصی را به عنوان الگوی خوب تشخیص می‌دهیم، او را به دلیل دستاوردها و ارزش‌هایش تحسین می‌کنیم و برای شناسایی دقیق‌تر الگو، از روایات و گزارش‌ها استفاده می‌کنیم. این روایات، که بخشی از سنت رایج ما هستند، به ما کمک می‌کنند تا تجربه عاطفی تحسین و تمجیدمان شکل بگیرد (زگزیبسی، ۲۰۱۳).

حس عاطفی تحسین و تمجید به ما نیرو و انگیزه‌ای می‌دهد که ما را به سمت تقلید از الگو و انجام اعمال اخلاقی می‌کشاند. به عبارت دیگر، وقتی ما یک الگو را تحسین می‌کنیم، در ما کششی به سمت تقلید از او به وجود می‌آید. البته معمولاً ما تمایلی به تقلید از الگو نداریم؛ زیرا

اغلب باید از آنچه می‌خواهیم و بدان تمایل داریم، دست بکشیم یا موفقیت و توانایی‌های خود را نادیده بگیریم. اما قدرتی که ما را به سمت تقلید از الگو به حرکت در می‌آورد، در حس عاطفی تحسین ما نهفته است. این دیدگاه نشان می‌دهد که نظریه اخلاقی زگزبسکی، بر پایه کشش و جذابیت خوبی مبتنی است و به جای اجبار و الزام، به تحریک ما برای تقلید از الگوهای خوب و انجام اعمال اخلاقی اعتماد می‌کند (زگزبسکی، ۲۰۲۴).

زگزبسکی معتقد است که درک درست از فضیلت‌ها و مفاهیم اخلاقی نیازمند شناختن افرادی است که به عنوان الگوی خوب مورد تحسین و تمجید جامعه قرار می‌گیرند. این افراد با انگیزه‌ها و نیاتی که دارند، ریشه‌ی ارزش‌های اخلاقی را شکل می‌دهند و سایر مفاهیم اخلاقی از این انگیزه‌ها و نیات‌ها گسترش می‌یابند. بنابراین، در نظریه اخلاقی زگزبسکی، اشخاص الگوی خوب نقش مهمی در تعیین و شکل دادن ارزش‌ها و مفاهیم اخلاقی دارند.

روش پژوهش

روش پژوهش حاضر، کیفی است. پژوهش کیفی به منظور درک عمیق پدیده‌های اجتماعی صورت می‌گیرد و بیشتر بر توصیف تأکید دارد. پژوهش کیفی شامل مجموعه فعالیت‌هایی چون مشاهده، مصاحبه و شرکت گسترده در فعالیت‌های پژوهشی است که هر کدام به نحوی محقق را در کسب اطلاعات دست اول درباره موضوع مورد پژوهش یاری می‌دهند. در این روش پژوهش، مشاهده مستقیم و فعال در موقعیت‌های مورد مطالعه، امکان فراهم کردن درک عمیق‌تری از رفتارها، تعاملات و شرایط اجتماعی را فراهم می‌آورد. همچنین، شرکت فعال در فعالیت‌های پژوهشی می‌تواند به محقق کمک کند تا از نزدیک و با شرکت در عمل، فرآیندها و تجربیات مورد مطالعه را به درستی درک کند. به این ترتیب، پژوهش کیفی با استفاده از این روش‌ها و فعالیت‌ها، به محقق اجازه می‌دهد تا به شیوه‌ی دقیق‌تری اطلاعات کیفی و ژرف‌تری از موضوعات مورد بررسی را جمع‌آوری و تحلیل کند (دلاور، ۱۳۹۷).

راهبرد مورد استفاده در این تحقیق کیفی پدیدارشناسی است. پدیدارشناسی به دنبال آن است که مشخص کند یکتا و مشترک چیست و معنای بهینه و خاص کدام است. تمرکز پژوهش پدیدارشناسانه بر کاهش نقش متون نظری و در مقابل توجه به ادراکات حاصل از تجربیات است که دریافت آن مستلزم انجام پژوهش است. بنابراین پژوهشگر باید درباره اهمیت پرسش‌های پژوهش آگاهی عمیقی داشته باشد، احساسات شرکت‌کنندگان را درک و اعتماد آن‌ها را جلب کند و همچنین با تخیل قوی و تفکر شهودی به تجربیات زیسته و دیدگاه دیگران دست پیدا کند (عالی و رمضانیان فهندری، ۱۴۰۳: ۳۳). لذا این موضوع نه تنها خود را به جای آن‌ها گذاشتن است، بلکه به معنای دیدن جهان از نگاه آن‌هاست که این خود نیازمند همدلی با دیگران و

توانایی ورود تخیلی به دنیای آن‌هاست (عالی و رمضانیان فهندری، ۱۴۰۳: ۳۴). در واقع پدیدارشناسی سعی دارد که به شناخت از پدیده، از طریق پی بردن به درک افراد از آن پدیده، ارج نهد. در پدیدارشناسی پدیده مورد مطالعه بر اساس دیدگاه معرفت‌شناختی تفسیری و بر پایه ذهنیت افراد و معنایی که آنان در تجربه زندگی خود از پدیده دارند، بررسی می‌شود. ضرورت این روش از آنجایی ناشی می‌شود که بسیاری از پدیده‌های مربوط به علوم انسانی و اجتماعی با توجه به ماهیتشان اندازه پذیر نمی‌باشند (فراستخواه، ۱۴۰۱). در طی این روش، داده‌ها به شیوه استقرایی، گردآوری و تحلیل می‌شوند. در این روش نظریه‌پردازان بخش عمده‌ای از توجه خود را به دستیابی به معانی تجربیات افراد می‌پردازند و در تلاش هستند تا این معانی را با گوش دادن به تجارب مشارکت‌کنندگان و مشاهده رفتار آن‌ها به درستی درک کنند.

لذا به طور خلاصه می‌توان گفت که چنانچه پژوهشگر بخواهد ساختار و معنای ضمنی یک پدیده را با توجه به معنایی که افراد از آن در زندگی خود تجربه کرده‌اند آشکار نماید، از روش تحقیق پدیدارشناسی استفاده می‌کند.

جامعه آماری، گروه نمونه و روش نمونه‌گیری

جامعه مورد بررسی در این طرح تمامی نوجوانان شهرستان ساری می‌باشند. روش نمونه‌گیری، هدفمند و با شیوه گلوله برفی است. با توجه به روش نمونه‌گیری هدفمند، مصاحبه عمیق تا رسیدن به اشباع نظری صورت خواهد گرفت. در این تحقیق از ۱۰ نوجوان مصاحبه به عمل آمده است که مشخصات افراد در جدول زیر آمده است.

جدول شماره ۱. مشخصات افراد مصاحبه شونده

جنسیت	سن
دختر	۱۳
دختر	۱۸
دختر	۱۷
پسر	۱۹
دختر	۱۷
دختر	۱۹
دختر	۱۸
دختر	۱۶
پسر	۱۸
پسر	۱۹

ملاک‌های انتخاب افراد

شرایط انتخاب افراد برای پژوهش حاضر عبارتند از:

۱. بین سنین ۱۹ تا ۱۳ سالگی باشند.
۲. مطابق اظهار خودشان حداقل باید در یکی از شبکه‌های پرتعداد فضای مجازی حضور داشته باشند، یا به طور کلی حداقل ۳ ساعت در طول روز در فضای مجازی فعالیت داشته باشند. این شرایط به منظور اطمینان از حضور فعال و همکاری بهتر افراد در پژوهش مورد نیاز است.
۳. افراد باید رضایت خود را برای شرکت و همکاری در پژوهش اعلام کنند.

ابزار پژوهش

در این پژوهش، روش گردآوری داده‌ها از طریق مصاحبه عمیق مبتنی بر سوالات باز صورت خواهد گرفت. این مصاحبه تا رسیدن به اشباع داده‌ها ادامه خواهد یافت، به این معنی که تا زمانی که داده‌های جدید و اطلاعات مفیدی برای پژوهش کسب شود، مصاحبه‌ها انجام می‌شود.

روش اجرای پژوهش

توضیحات اولیه به شرکت‌کنندگان: قبل از شروع مصاحبه، به شرکت‌کنندگان درباره موضوع و اهداف پژوهش توضیح داده خواهد شد. همچنین، حقوق و اختیارات آن‌ها در طول مصاحبه به آن‌ها اعلام خواهد شد.

محرم‌انگی و امانت داده‌ها: شرکت‌کنندگان در مصاحبه اطمینان خواهند یافت که هویت‌شان محرمانه باقی می‌ماند. همچنین، پیش از شروع مصاحبه، اجازه ضبط صدا از آن‌ها گرفته خواهد شد تا بتوانند به درستی داده‌ها را ثبت کنند.

تعریف اصطلاحات و مفاهیم: قبل از مطرح کردن سوالات پژوهش، توضیحات مختصری در مورد تعریف فضای مجازی و منظور از اخلاق در این فضا به شرکت‌کنندگان ارائه خواهد شد. این اطلاعات برای اطمینان از درک صحیح موضوع توسط شرکت‌کنندگان است. مدت زمان مصاحبه‌ها معمولاً بین ۲۰ الی ۳۰ دقیقه بوده است. مصاحبه‌ها هم با استفاده از گوشی همراه ضبط شده است.

روش تجزیه و تحلیل داده‌ها

برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از رویکرد پدیدارشناسی توصیفی استفاده شده است. برای تحلیل داده‌ها از روش کلاسیزی استفاده شده است. در این روش هفت گام را تا رسیدن به هدف طی می‌کنیم. در این پایان‌نامه مرحله اول، در پایان هر مصاحبه و ثبت یادداشت‌برداری‌های میدانی، ابتدا بیانات ضبط شده شرکت‌کنندگان مکرر گوش داده می‌شود و اظهاراتشان، کلمه به

کلمه روی کاغذ نوشته می‌شود و جهت درک احساس و تجارب شرکت‌کنندگان چند بار مطالعه می‌شود و در مرحله دوم، پس از مطالعه همه توصیف‌های شرکت‌کنندگان، زیر اطلاعات با معنی، بیانات مرتبط با پدیده مورد بحث، خط کشیده می‌شود و به این طریق جملات مهم مشخص می‌شوند. در مرحله سوم که استخراج مفاهیم فرموله است، بعد از مشخص کردن عبارات مهم هر مصاحبه، سعی می‌شود تا از هر عبارت یک مفهوم که بیانگر معنی و قسمت اساسی تفکر فرد می‌باشد استخراج شود. البته پس از کسب این مفاهیم تدوین شده، سعی می‌شود تا مرتبط بودن معنی تدوین شده با جملات اصلی و اولیه مورد بررسی قرار گیرد و از صحت ارتباط بین آنها اطمینان حاصل شود. بعد از استخراج کدها، مطابق مرحله چهارم، پژوهشگر مفاهیم تدوین شده را به دقت مطالعه میکند و براساس تشابه مفاهیم آنها را دسته‌بندی می‌نماید. بدین روش، دسته‌های موضوعی از مفاهیم تدوین شده تشکیل می‌شود. در مرحله پنجم، نتایج برای توصیف جامع از پدیده تحت مطالعه به هم پیوند می‌یابد و دسته‌های کلی‌تری را به وجود می‌آورند. در مرحله ششم، توصیف جامعی از پدیده تحت مطالعه ارائه می‌شود. مرحله پایانی اعتبار بخشی با ارجاع به هر نمونه و پرسیدن درباره یافته‌ها انجام می‌شود.

یافته‌ها

تقلید بدون تامل

گاهی نوجوانان از افراد مشهور (سلبریتی‌ها، اینفلوئنسرها، گیمرها، یا حتی خلافاکارهای محبوب در فضای مجازی) تقلید می‌کنند چون جذاب‌اند، نه چون فضیلت‌مندند. زگربسکی بیان می‌دارد که اخلاق فضیلت از طریق تقلید از الگوهای اخلاقی و با تحسین از پس تامل فهمیده خواهد شد (زگربسکی، ۱۴۰۱: ۹۵). لذا از نگاه زگربسکی، این تقلید مشکل دارد، چون احساس تحسین به درستی هدایت نشده، و نوجوان هنوز توان تمییز فضیلت واقعی از ظواهر را پیدا نکرده. حتی اگر الگو خوب باشد، تقلید بدون تأمل ارزش اخلاقی ندارد. مثلاً اگر نوجوان رفتار خوبی را از معلم یا والدین تقلید کند، اما بدون اینکه بفهمد چرا آن کار خوب است، این کار از نظر زگربسکی هنوز اخلاقی تلقی نمی‌شود. چرا؟ چون اخلاقی بودن نیازمند فهم انگیزه‌ی درونی فرد فضیلت‌مند است. زگربسکی می‌گوید: فضیلت یعنی انگیزه‌ی پایدار برای انجام درست، به دلایل درست (زگربسکی، ۱۴۰۱: ۱۸۶).

سوالی که پیش می‌آید این است که تحسین چگونه می‌تواند دلیل باشد؟ یعنی اگر نوجوان قرار است از فردی در فضای مجازی به عنوان الگوی خود تقلید کند، در ابتدا باید این فرد را تحسین کند و این تحسین باید تحسین متاملانه باشد. یعنی پس از تامل درباره عاطفه تحسین

خود، مقایسه آن با عواطف دیگرانی که به آنها اعتماد دارد و تأمل در باب انسجام آن با دیگرباورها، عواطف و تجربه‌هایش این تحسین را تأیید و فرد را به عنوان الگوی خود برگزیند (زگزبسکی، ۱۴۰۳: ۹۱). حال این تحسین چگونه میتواند دلیلی بر عقلانی بودن باشد؟ بنابر دیدگاه زگزبسکی فرض کنید اگر من S را تحسین کنم و حالت تحسینم در قبال S را متاملانه تأیید کنم، دلیلی دارم بر این داوری که S تحسین برانگیز است. داوری S تحسین برانگیز است می‌تواند دلیلی باشد برای سرمشق گرفتن از S از آن جهت که من S را تحسین می‌کنم. تحسین دلیلی بر انجام دادن کاری است که S می‌کند. تحسین دلیلی بر دستیابی به انگیزه‌هایی است که S در انجام دادن کاری که می‌کند دارد. برای من معقول است که با انگیزه‌هایی که S دارد به همان صورتی عمل کنم که S عمل می‌کند، زیرا برایم معقول است که به آنچه متاملانه تأیید می‌کنم عمل کنم. تحسین دلیلی بر انجام دادن کاری است که S از سر انگیزه‌های خود می‌کند. اگر انگیزه‌های S عواطف باشند و این عواطف برای S دلایلی باشند تا به صورتی خاص عمل کند، آنگاه عاطفه تحسین من دلیلی برای اکتساب عواطف S است و این عواطف نزد من دلایلی هستند بر اینکه عملی مانند عمل S انجام دهم و در نتیجه من می‌توانم فضیلت‌های الگو را متاملانه تقلید و کسب کنم. پس می‌توان نتیجه گرفت اگر قرار است از شخصی در فضای مجازی نوجوان تقلید کند، باید در ابتدا این فرد را تحسین کند و سپس از محک تأمل به سلامت بگذرد و در نهایت رفتارهای فضیلت‌مندانه آن شخص را تقلید کند (زگزبسکی، ۱۴۰۱: ۱۹۹).

شاید سوال دیگری در این تحلیل طرح شود و آن این است که آیا این تقلید با خودآیینی نوجوان در تعارض است؟ پاسخ خیر است. زیرا اگر من شخصی را تحسین کنم و تحسینم را متاملانه تأیید کنم، به صورتی عقلانی حکم خواهم کرد که آن شخص از جهتی ذی ربط تحسین برانگیز است و میتوانم از وی سرمشق بگیرم. این دلیلی است که از تأمل نقادانه‌ام بر خود ناشی می‌شود. سرمشق گرفتن در چنین موردی اقتضای خودتدبیری است. من خودآیینم، زیرا بر اساس دلایل خودم به منظور غایت خودم عمل می‌کنم (زگزبسکی، ۱۴۰۱: ۲۰۷).

در نتیجه دیدگاه زگزبسکی در مورد این مساله اینگونه به ما یاری خواهد رساند که تقلید بدون تأمل باعث می‌شود که نوجوانان در فضای مجازی نتوانند الگوهای واقعی و فضیلت‌مند را تشخیص دهند. در واقع احساس تحسین در نوجوانان به خوبی هدایت نشده است و این تحسین شاید از روی جذابیت بوده باشید، نه از روی تأمل و تفکر.

عمل غرض‌ورزانه/ ناشی از کمبود

به باور زگزبسکی ما با تحسین از پس تأمل اشخاص فضیلت‌مند، معنای اخلاق را می‌فهمیم (زگزبسکی، ۱۴۰۱: ۹۵). در این کد، نوجوان دنبال تحسین یا توجه هست، اما نه با الگوگیری از

شخص فضیلت‌مند، بلکه با انجام عملی ناسالم. نوجوان هنوز درک نکرده که تحسین واقعی از فضیلت می‌آید، نه از شوک‌آفرینی یا آزار.

نکته بعدی نیت رفتار است. زگزبسیکی بیان میدارد که عمل باید بسته به نوع خود، انگیزه درستی داشته باشد (مثل احترام به دیگران در مورد صداقت و دغدغه رفاه دیگران در مورد سخاوت) در نظریه‌ی زگزبسیکی، نیت از مهم‌ترین ارکان رفتار اخلاقی است. عمل فضیلت‌مند = رفتاری با انگیزه‌ی اخلاقی و خیرخواهانه. عمل غرض‌ورزانه = رفتاری با نیت آسیب یا تخریب. از دید زگزبسیکی = غیراخلاقی، حتی اگر نتیجه خوب باشد (زگزبسیکی، ۱۴۰۲: ۱۸۶).

نوجوانی که از روی انتقام‌جویی یا خلأ درونی کاری می‌کند، در سطح پایین‌تری از بلوغ اخلاقی قرار دارد، چون هنوز نتوانسته انگیزه‌ی درونی خود را با الگوهای فضیلت‌مند تطبیق دهد (حسین‌خانی، ۱۳۸۵).

زگزبسیکی تأکید می‌کند که فضیلت باید درونی شده باشد (زگزبسیکی، ۲۰۲۳: ۳). نوجوانی که در فضای مجازی با نیت "کمبود جبران کردن" یا "تخریب دیگران" عمل می‌کند، هنوز فضیلت را درونی نکرده، بلکه دنبال جبران هیجانی یا اجتماعی موقتی‌ست و لذا رفتار او نتیجه‌ی رشد اخلاقی نیست، بلکه نشانه‌ی بحران در مرحله‌ی درونی‌سازی فضیلت است.

گاهی این رفتارها ناشی از نبود یا ضعف الگوهای مثبت در محیط نوجوان است. نوجوان الگوی اخلاقی صحیحی ندارد که از او تقلید کند، و بنابراین به مسیرهایی مثل «هویت‌سازی با رفتارهای افراطی» کشیده می‌شود.

کد "عمل غرض‌ورزانه یا ناشی از کمبود"، نشان‌دهنده‌ی سطحی از کنش در فضای مجازی است که فاقد ویژگی‌های رفتاری یک عامل اخلاقی بر اساس نظریه‌ی زگزبسیکی است. در این کد، رفتارها نه بر پایه‌ی تحسین فضیلت‌مندانه، بلکه در پاسخ به خلأهای روانی یا اجتماعی شکل می‌گیرند. نیت غرض‌ورزانه در تضاد با مفهوم فضیلت به عنوان انگیزه‌ی پایدار درونی قرار دارد و بیانگر ناتوانی نوجوان در تشخیص یا درونی‌سازی رفتار اخلاقی است.

نا اخلاقی دانستن پورن

در نظریه زگزبسیکی، نوجوانان برای درک اخلاقی از الگوهای فاضل‌الهام می‌گیرند (زگزبسیکی، ۱۴۰۱: ۱۱). افرادی که در رفتار آن‌ها ویژگی‌هایی مانند عفت، خرد، صداقت، احترام به خود و دیگران، خویشتنداری، و درست‌کاری نمود دارد. اما در این داده، نوجوانان هنوز به چنین الگوهایی به شکل واضحی ارجاع نمی‌دهند. پاسخ داده‌شده بیشتر نشان از درگیری میان غریزه و قضاوت اخلاقی دارد. برخی نوجوانان در عین لذت‌بردن، فیلم‌های پورن را نا اخلاقی می‌دانند، اما برخی دیگر آن را خنثی یا حتی طبیعی و لازم برای شناخت می‌دانند.

زگزیسکی معتقد است عواطفی مثل تحسین، شرم و الهام گرفتن نقش اساسی در قضاوت‌های اخلاقی دارند (زگزیسکی، ۲۰۰۷: ۲۸). در اینجا، جذابیت فیلم‌های پورن و لذت‌بردن از آن نشانه‌ای است از یک احساس مثبت نسبت به چیزی که از نظر فرهنگی یا دینی ممکن است نکوهیده باشد. نوجوانی که می‌گوید "این نیاز بچه‌هاست" در واقع از عاطفه‌ای مثل توجیه یا عادی‌سازی بهره می‌برد، نه احساس شرم یا الهام از یک الگوی فاضل. از دید زگزیسکی، چنین داوری‌هایی نشان می‌دهد که نوجوان هنوز به سطحی از رشد اخلاقی نرسیده که در آن داوری‌های اخلاقی با ارجاع به شخصیت‌های فاضل و احساس تحسین نسبت به آن‌ها صورت گیرد.

در داده‌های توصیفی، اشاره‌ای به الگوهای فاضل مانند معلم، والدین، یا شخصیت‌های رسانه‌ای که نوجوانان از آن‌ها الهام بگیرند وجود ندارد. اگر نوجوانی می‌گفت: به نظرم آدم‌هایی مثل فلان شخص که این چیزا رو نمی‌بینن، چون عزت نفس دارن، آدم‌های خوبی هستن. در آن صورت ما شاهد بودیم که نوجوان از طریق «تحسین» یک الگو، یک داوری اخلاقی انجام داده است دقیقاً همان چیزی که زگزیسکی آن را هسته‌ی اخلاق می‌داند.

تأکید نوجوانان بر "جذابیت فضای مجازی" یا "جذاب بودن فیلم‌های پورن" نشانگر یک مسئله مهم است: آمیختگی زیبایی‌شناسی با اخلاق. از دید زگزیسکی، فقط زیبایی یا جذابیت نمی‌تواند ملاک اخلاقی بودن یک عمل یا پدیده باشد. فضیلت در فردی است که با خرد، خویش‌اندازی، و اهداف عالی‌تری تصمیم می‌گیرد نه صرفاً با لذت‌طلبی یا کنجکاوی (زگزیسکی، ۲۰۲۳: ۴).

در این مضمون نوجوانان بین دو حالت نوسان دارند: برخی پورن را نااخلاقی می‌دانند، برخی آن را عادی‌سازی می‌کنند. بسیاری از داوری‌ها بر پایه غرایز، لذت، و عواطف شخصی است، نه بر اساس تحسین از یک الگوی فاضل. از منظر زگزیسکی، چنین وضعیتی نشانگر مرحله‌ای اولیه از رشد اخلاقی است که هنوز در آن داوری‌ها به شکل کامل درون‌فکنی نشده‌اند (زگزیسکی، ۱۹۳: ۱۴۰۱). تحلیل نهایی می‌تواند این باشد که نوجوانانی که صرفاً با عاطفه شخصی به پورن واکنش نشان می‌دهند، هنوز به مرحله‌ای نرسیده‌اند که از طریق تحسین الگوهای اخلاقی، مفهوم درستی از "اخلاقی بودن" یا "نااخلاقی بودن" شکل دهند.

پنهان بودن هویت واقعی، عامل ارتکاب عمل غیر اخلاقی

در نظریه زگزیسکی، فهم اخلاقی در انسان از طریق تحسین افراد فاضل شکل می‌گیرد (زگزیسکی، ۱۴۰۱: ۷۵). یعنی وقتی فردی را به‌خاطر ویژگی‌های اخلاقی‌اش تحسین پس از تامل می‌کنیم، درک درونی و شخصی از فضیلت پیدا می‌کنیم. اما در فضای مجازی، به دلیل پنهانی

بودن هویت، نوجوانان نه تنها در معرض تحسین الگوی فاضل قرار نمی‌گیرند، بلکه خود نیز امکان تبدیل شدن به الگوی فاضل برای دیگران را از دست می‌دهند. طبق نظریه زگربسکی اخلاق نیاز به شخص (الگو) دارد (زگربسکی، ۱۴۰۱: ۱۳). یعنی فضیلت بدون یک فرد مشخص قابل درک نیست. هویت جعلی این اتصال را قطع می‌کند.

در بسیاری از زیرمضامین توصیف‌شده، نوجوانان جسارت پیدا می‌کنند چون ناشناس هستند. اما از دید زگربسکی فضایل مانند خویش‌تنداری، راستی، و احترام به شأن دیگران فقط زمانی شکل می‌گیرد که فرد احساس کند در معرض قضاوت اخلاقی دیگران است (زگربسکی، ۱۴۰۲: ۲۶). وقتی این قضاوت حذف می‌شود (مثلاً در حساب فیک)، افراد فرصت تجربه و تمرین فضیلت را از دست می‌دهند. در نتیجه، فضا به سمتی می‌رود که به جای رشد فضیلت، نوجوانان به "انجام آزمایش‌های اخلاقی بدون پیامد" عادت می‌کنند.

زگربسکی تأکید دارد که شخصیت‌های فاضل نه تنها به دلیل قوانین یا قضاوت بیرونی، بلکه به دلیل درونی کردن فضایل اخلاقی عمل اخلاقی انجام می‌دهند (زگربسکی، ۱۴۰۱: ۱۸۶). در این کد، پدیده‌ای که مشاهده می‌شود ضعف در ناظر درونی است. نوجوانان در حضور دیگران ممکن است خودکنترلی داشته باشند، اما در فضای مجازی و هویت پنهان، این کنترل از بین می‌رود. این نشان می‌دهد که در برخی نوجوانان، فضیلت هنوز درونی نشده است؛ بلکه هنوز متکی به حضور و قضاوت دیگران است.

یکی از مؤلفه‌های اصلی نظریه زگربسکی، تحسین اخلاقی است. وقتی ما کسی را به دلیل فضیلت‌هایش تحسین می‌کنیم، رفتارش در ما تأثیر می‌گذارد (زگربسکی، ۱۴۰۱: ۱۳). در فضای مجازی ناشناس، نوجوانان نه خود را الگو می‌بینند و نه دیگران را الگو می‌سازند. تحسین جای خود را به بی‌اعتمادی، فریب، و سرگرمی سطحی می‌دهد. این وضعیت رشد اخلاقی را متوقف می‌کند و حتی می‌تواند به انحطاط اخلاقی منجر شود.

نکته مهم دیگر که زگربسکی به آن اشاره دارد یکپارچگی خویش‌تن است. زگربسکی یکی از ویژگی مهم افراد و الگوها را یکپارچگی خویش‌تن معرفی می‌کند. یعنی الگوها و افراد فاضل شخصیتی یکپارچه دارند و تمام امیال و جوارح و نیازهایشان هماهنگ است. لذا نوجوانی که به نبال هویت مخفی در فضای مجازی است این انتظار می‌رود که شخصیت یکپارچه مدنظر زگربسکی را دارا نباشد (زگربسکی، ۱۴۰۱: ۲۴۵).

این کد به خوبی نشان می‌دهد که چگونه فضای مجازی با حذف هویت واقعی، مانع از شکل‌گیری تجربه‌های اخلاقی مبتنی بر الگو می‌شود. با توجه به مطالب ذکر شده از منظر زگربسکی حذف هویت = حذف الگو = حذف تحسین = تضعیف رشد اخلاقی. نوجوانانی که پشت اکانت فیک رفتار ناهنجار دارند، هنوز فضیلت‌هایی مثل صداقت، خویش‌تنداری و شفقت را

درونی نکرده‌اند. بازسازی اخلاق در فضای مجازی نیازمند ایجاد زمینه‌هایی برای ظهور و تحسین الگوهای اخلاقی حتی در محیط دیجیتال است.

نقش سلبی و ایجابی والدین در ارتکاب عمل (غیر) اخلاقی در فضای مجازی

در نظریه زگزبسکی، ادراک مفاهیم اخلاقی با تحسین و تقلید از الگوهای فاضل آغاز می‌شود (زگزبسکی، ۱۴۰۱: ۷۵).

در پاسخ نوجوان: *ما از خانواده‌ها مون خیلی چیزا یاد می‌گیریم، چه محیطی و چه وراثتی.* این جمله نشان می‌دهد که نوجوان شخصاً متوجه تأثیر الگوسازی خانوادگی است. این دقیقاً با منطق زگزبسکی هماهنگ است: شناخت اخلاقی از الگو آغاز می‌شود و لذا نقش خانواده به عنوان اولین الگوی فرزندان بسیار مهم و حیاتی است.

در زیرمضمون‌هایی مثل قصور والدین یا زدن پدر توسط پسر، ما با یک پدیده مهم مواجهیم: وقتی الگوی اخلاقی در خانه به جای تحسین، واکنش منفی یا حتی خشونت‌زا ایجاد می‌کند، نوجوان یا به طور کامل از آن الگو فاصله می‌گیرد یا در پاسخ، ضدالگو خلق می‌کند. در نگاه زگزبسکی الگو باید الهام‌بخش باشد (زگزبسکی، ۱۴۰۱: ۶۷). اگر یک الگو باعث احساس خشم، ترس، یا بی‌اعتمادی شود، نوجوان برای جهت‌گیری اخلاقی، به سراغ منابعی می‌رود که الزاماً فاضل نیستند. مثلاً دوستان، اینفلوئنسرها، یا فضای مجازی.

وقتی نوجوانان می‌گویند: «می‌ترسم مامانم بفهمه» یا «هرچی والدینم بگن درسته، اخلاق آن‌ها نه بر پایه شناخت فضیلت، بلکه بر پایه اجبار و ترس از قدرت بیرونی است. زگزبسکی این نوع رفتار را اخلاق اصیل نمی‌داند. از دید او اخلاق زمانی معتبر است که فرد، از روی تحسین فضیلت و میل درونی به خوب بودن دست به عمل اخلاقی بزند، نه از ترس یا اطاعت کور (زگزبسکی، ۱۴۰۱: ۶۶).

نکته دیگر سخت‌گیری افراطی است که می‌تواند باعث شود نوجوان به جای تحسین، از الگوی والدین دوری کند و حتی او را رد کند. در نتیجه، نوجوان به سراغ الگوسازی از منابع دیگری می‌رود که ممکن است اصلاً فضیلت‌مدار نباشند. این دقیقاً ضد جریان مطلوب از منظر زگزبسکی است، زیرا ادراک فضیلت بدون تجربه عاطفی تحسین از یک الگوی انسانی، ممکن نیست (زگزبسکی، ۱۴۰۱: ۵۵). در واقع وقتی نوجوان رفتار تحسین برانگیز از والدین خوب مشاهده نکند، به ناچار دنبال الگوهای فضای مجازی می‌رود.

این‌کد به‌خوبی نشان می‌دهد که نوجوانان نقش والدین را به‌عنوان سازنده یا نابودگر مسیر اخلاقی خود می‌شناسند. در بسیاری از موارد، به جای تحسین والدین به‌عنوان الگوی فاضل، احساس ترس، فشار یا خشم دیده می‌شود که نشان‌دهنده شکست در فرایند الگوسازی اخلاقی

است. زگزیبسی تأکید دارد که اخلاق باید از تحسین شخصیت فاضل آغاز شود، نه از ترس از قدرت (زگزیبسی، ۱۴۰۱: ۶۶). اگر والدین خود الگوی فاضل نباشند، نوجوانان به سمت منابع غیراخلاقی (یا دست کم فاقد مرجع اخلاقی) در فضای مجازی گرایش می‌یابند. در نتیجه با توجه مطالب ذکر شده میتوان بیان داشت که والدین نخستین و مهم‌ترین افرادی هستند که کودک می‌تواند آن‌ها را الگوی اخلاقی بداند. اگر والدین خودشان رفتارهای اخلاقی نداشته باشند یا در تربیت فرزند قصور یا سخت‌گیری افراطی کنند، فرزند به جای اینکه فضیلت‌ها را از آن‌ها بیاموزد، ممکن است الگوهای دیگری (رفیق، اینترنت، شخصیت‌های مجازی) را جایگزین آنان کند.

فقدان محدودیت در فضای مجازی، عاملی برای عمل غیراخلاقی

در نظریه زگزیبسی، شناخت مفاهیم اخلاقی از طریق «تحسین الگوهای فاضل» آغاز می‌شود (زگزیبسی، ۱۴۰۱: ۱۳). اما اگر فضا هیچ چارچوب مشخصی نداشته باشد، مرز سنی و فرهنگی نداشته باشد، به همه تربیون بدهد، فارغ از فضیلت یا رذیلت در این صورت، نوجوان اصلاً با امکان تشخیص و تحسین فضیلت مواجه نمی‌شود، زیرا همه چیز در هم آمیخته است و الگوی روشن و قابل تمایزی وجود ندارد. نوجوانی که نمی‌داند چه محتوایی برای سنش مناسب است، نمی‌تواند به درستی تشخیص دهد که چه کسی فاضل است یا نیست.

زگزیبسی تأکید دارد که ادراک فضیلت نه صرفاً از عقل، بلکه از تجربه عاطفی تحسین افراد خاص سرچشمه می‌گیرد (زگزیبسی، ۱۴۰۱: ۵۵). در فضای مجازی بدون مرز نوجوانان بیشتر با محتوایی مواجه می‌شوند که یا ضدفضیلت است (ترویج خشونت، پورن، فریبکاری) یا آن‌قدر خنثی یا سطحی است که هیچ تجربه اخلاقی معناداری از آن حاصل نمی‌شود. در نتیجه، نوجوانی که در حال جست‌وجوی هویت اخلاقی است، منابع ناسازگار و متضادی را دریافت می‌کند که او را از شکل‌گیری جهان اخلاقی منسجم دور می‌سازد.

زگزیبسی بر این باور است که درونی‌سازی فضیلت مستلزم قرار گرفتن در مسیر منظم مواجهه با الگوهای اخلاقی معتبر است (زگزیبسی، ۱۴۰۱: ۱۹). اما اگر فضا هیچ قانونی نداشته باشد (مثل فضای مجازی مورد اشاره نوجوانان) و هر فردی با هر سطحی از فهم، شخصیت یا قصد، بتواند تولید محتوا کند در این صورت نوجوان به‌جای اینکه "در معرض فضیلت" قرار گیرد، بیشتر در معرض آشوب اخلاقی قرار می‌گیرد. به تعبیر نظریه زگزیبسی بدون الگو، تجربه‌ای اخلاقی شکل نمی‌گیرد.

در پاسخ نوجوان آمده: شاید به محتوایی مناسب سن شما نباشه ولی این قدری بی‌در و پیکره که شما اون مطلب رو می‌شنوی، کنجکاو می‌شی بری دنبالش. اینجا کنجکاوای اخلاقی بدون

راهنما و بدون هدایت به سمت فضیلت دیده می‌شود. این پدیده بسیار مهم است: کنجکاوی بخشی از فرایند رشد است، اما در نبود راهنمای اخلاقی، ممکن است به ابزاری برای ورود به رفتارهای غیراخلاقی تبدیل شود. در حالی که زگزبسکی معتقد است الگوهای فاضل، نه تنها رفتارهای خوب را نشان می‌دهند، بلکه کنجکاوی و انگیزه‌های اخلاقی فرد را جهت می‌دهند (زگزبسکی، ۱۴۰۱: ۱۱).

نوجوانان به درستی حس کرده‌اند که بی‌مرزی و نبود کنترل در فضای مجازی، رشد اخلاقی را با بحران روبه‌رو می‌کند. یکی از عوامل مهم شکل‌گیری اخلاق، مواجهه با الگوهای قابل احترام است. فضای مجازی بی‌مرز، چنین مواجهه‌ای را سخت یا ناممکن می‌سازد. در این فضا، نوجوانان مجبورند اخلاق را به تنهایی و بدون راهنما کشف کنند؛ و این مسیر بدون الگو، پرخطر و لغزنده است.

ایجاد لحظات لذت‌بخش، عامل ارتکاب عمل غیراخلاقی

از نظر زگزبسکی، تجربه‌های اخلاقی اصیل با تحسین افراد فاضل و شرم از کنش نادرست همراه است (زگزبسکی، ۱۴۰۱: ۳۵). اما نوجوانان در فضای مجازی می‌بینند که افراد با گذاشتن محتوای تحریک‌کننده، دنبال‌کننده و لایک می‌گیرند. کسانی که توهین می‌کنند یا تحقیر می‌کنند، تشویق می‌شوند یا حس موفقیت می‌گیرند. در این شرایط، حس تحسین به جای اینکه به سمت فاضلان برود، به سمت افرادی با رفتار ضداخلاقی اما جذاب یا هیجانی معطوف می‌شود. این تحریف تجربه‌ی اخلاقی است.

در سخن نوجوان گفته می‌شود که طرف میاد به عکس می‌زاره چون کمبود داره، اون یکی هم کامنت بد می‌ذاره چون کمبود داره. یعنی نوجوانان خودآگاه هستند که رفتار غیراخلاقی از کمبود یا خلأ شخصیتی ناشی می‌شود. در نگاه زگزبسکی، این وضعیت حاصل نبود الگوهای مثبت و «ضد الگو» بودن افراد مرجع است (زگزبسکی، ۱۴۰۱: ۱۳۷). به جای اینکه نوجوانان با افراد فاضل روبه‌رو شوند، با کسانی مواجه‌اند که درگیر آسیب‌های روانی، خلأهای هویتی یا لذت‌جویی مخرب‌اند.

فضیلت حاصل تمرین درونی و تقویت انگیزه اخلاقی است (باتلی، ۱۴۰۰). وقتی نوجوانان لذت، هیجان یا توجه‌طلبی را عامل کنش می‌سازند، خودتنظیمی اخلاقی آن‌ها تضعیف می‌شود. در نتیجه غیراخلاقی بودن رفتار را می‌فهمند، ولی چون لذت دارد، انجام می‌دهند. این وضعیت با گذشت زمان، حساسیت اخلاقی را کاهش می‌دهد و به «عادی‌سازی رفتار غیراخلاقی» منجر می‌شود.

نوجوانان تجربه کرده‌اند که لذت آنی می‌تواند جانشین قضاوت اخلاقی شود. این امر از منظر

زگزیبسی نشانگر نبود مواجهه با الگوهای اخلاقی است که باعث شود نوجوانان تجربه‌ی عمیق‌تری از «رضایت درونی فضیلت‌مدار» داشته باشند (زگزیبسی، ۱۴۰۱: ۲۱۹). همچنین این تجربه، تحریف در احساس تحسین، شرم و انگیزه را نمایان می‌سازد. اگر افراد فاضل به‌عنوان مرجع لذت و معنا معرفی نشوند، نوجوانان به‌سمت افرادی کشیده می‌شوند که «لذت بدون فضیلت» را نمایش می‌دهند. این دقیقاً ضدمنطق اخلاق الگوگرایی است.

رقابت کاذب، عامل کنش غیراخلاقی

در نظریه زگزیبسی، فرایند شکل‌گیری فضیلت از تحسین افراد فاضل آغاز می‌شود (زگزیبسی، ۱۴۰۱: ۱۳). یعنی فرد، به‌جای مقایسه‌گری، شیفته ویژگی‌های اخلاقی شخصی خاص می‌شود و تلاش می‌کند شبیه او شود. اما فضای رقابتی مجازی افراد را به‌سمت رقابت ظاهری سوق می‌دهد، نه تقلید از اخلاق. مقایسه‌ها نه با معیارهای فضیلت، بلکه با سبک زندگی، ثروت، زیبایی، یا شهرت صورت می‌گیرد. احساس کمبود، نه برای رشد، بلکه برای نفی دیگران و تخریب آن‌ها تقویت می‌شود. در نتیجه به‌جای تشخیص فاضلان، نوجوانان درگیر حسرت برتری دیگران می‌شوند.

از دید زگزیبسی، فضیلت به‌شدت با نیت و انگیزه‌ی اخلاقی گره خورده است (باتلی، ۱۴۰۰: ۱۳۹). فرد فاضل کسی است که از سر خیرخواهی عمل می‌کند، نه از حسادت یا خشم. در این کد، نوجوانان به‌وضوح می‌گویند کسی که کامنت منفی می‌ذارد، از عقده یا حسادت میاد. این نشان می‌دهد که نوجوانان از تجربه‌ی زیسته‌ی خود آگاه‌اند که بسیاری از کنش‌های منفی در فضای مجازی ریشه در هیجانات و انگیزه‌های رذیلت‌آمیز دارد. این دقیقاً مغایر با بنیان اخلاق الگوگرایی است.

در فضای رقابت مجازی، الگوها نه به‌خاطر فضیلت، بلکه به‌دلیل «دیده‌شدن»، «ثروت» یا «جذابیت» دنبال می‌شوند. این یعنی نوجوانان الگوهای اخلاقی معتبر ندارند یا حتی آن‌ها را نمی‌بینند و نمی‌شناسند. یا بدتر، آن‌ها را بازنده تلقی می‌کنند چون از رقابت ظاهری عقب‌اند. میتوان گفت جامعه‌ای که الگوی فضیلت را گم کند، فرایند پرورش اخلاق را فلج می‌کند. زگزیبسی بر نقش عاطفه، شفقت و همدلی در شکل‌گیری فضیلت تأکید می‌کند (زگزیبسی، ۲۰۲۳: ۴). اما فضای رقابتی این ویژگی‌ها را تضعیف می‌کند چون دیگران را به‌عنوان «رقیب» می‌بینیم، نه «انسانی با درد مشترک».

زندگی‌ها را «ویرترین» می‌کنیم، نه تجربه‌ی واقعی. نوجوانان حسرت و ناکامی خود را به شکل رفتار غیراخلاقی (توهین، تحقیر، تحریف) تخلیه می‌کنند.

رقابت‌های ظاهری و مقایسه‌گری در فضای مجازی، مسیر شکل‌گیری اخلاق فضیلت‌محور

را منحرف می‌کند. به جای اینکه نوجوانان فردی فاضل را تحسین کنند و درصدد تقلید اخلاقی او باشند، با چهره‌هایی مواجه‌اند که فقط موفقیت نمایشی دارند. حسادت و کمبود شخصی، جای نیت اخلاقی را می‌گیرد. این پدیده مصداقی از تحریف انگیزه، تحریف الگو و انحراف از مسیر رشد اخلاقی اصیل است.

توجه به قاعده طلایی اخلاق عامل بازدارنده از کار غیراخلاقی

با نظر به اینکه در نگاه زگربسکی، اخلاق با ارجاع مستقیم به عاملان اخلاقی قابل درک و شناسایی است (زگربسکی، ۱۴۰۱: ۲۲). از همین رو، قاعده طلایی نیز از این قاعده مستثنی نیست؛ درک اینکه کنش‌های ما در ارتباط با دیگران، نمی‌تواند نسبت به خوشایند و ناخوشایند آنان بی‌تفاوت باشد، بر این مبنا که ما خود برخورداری از چنین خوشایندها و ناخوشایندهایی هستیم، قاعده‌ای است که در متن خانواده و جامعه و آموخته می‌شود. از همین رو، توجه به این قاعده بدین معنا است که نوجوانان ما در تعامل با دیگران (اعم از خانواده و اجتماع) درک قابل قبولی از این معنا به دست آورده‌اند.

اینکه نوجوان چنین پاسخ می‌دهد که: وقتی آدم خودش دلش نمی‌خواهد وایب منفی دریافت کنه، باید اینو برای دیگران هم بخواد؛ حاکی از این است که او در متن خانواده و یا جامعه، این الگو را درونی کرده است که وقتی ما خود نمی‌خواهیم از دیگران «وایب منفی» دریافت کنیم، خوب است که همین حس و حال را برای دیگری نیز مفروض بگیریم و مطابق با همین اصول با وی تعامل داشته باشیم. اشاره به این قاعده، می‌تواند مبنایی برای بسط و گسترش دیگر فضایل اخلاقی باشد، بدین معنا که چنانچه نوجوان، در تعامل با دیگران با فضایل اخلاقی تحسین برانگیز مواجه شود، آن را خواهد آموخت و به کار خواهد گرفت.

قاعده طلایی تنها یک «دستور ساده» یا «معیار بیرونی» نیست، بلکه بازتاب فضیلت بنیادین همدلی عقلانی است. این قاعده زمانی تبدیل به یک بازدارنده قدرتمند می‌شود که در بافتار فضیلت‌های اخلاقی درونی‌شده قرار بگیرد. برای مثال، نوجوانی می‌گوید: «وقتی می‌خواهم مطلبی را در شبکه اجتماعی به اشتراک بگذارم، اول از خودم می‌پرسم اگر کسی این مطلب را در مورد من منتشر کند، چه حسی خواهم داشت؟». این پرسش، تنها یک سؤال نیست، بلکه فعال‌سازی فضیلت انصاف و مسئولیت‌پذیری است که زگربسکی آن را اساس عمل اخلاقی می‌داند.

زگربسکی تأکید می‌کند که فضیلت‌های اخلاقی مانند صداقت، مهربانی یا انصاف، نه تنها اعمال بیرونی، بلکه عادات نگرشی هستند که از طریق تمرین و بازتاب پرورش می‌یابند. قاعده طلایی، در واقع یک «ابزار تمرینی» برای پرورش این عادات است. مثلاً، نوجوانی که در یک

بحث آنالین، به جای حمله به طرف مقابل، مکث می‌کند و خود را جای او می‌گذارد، در حال تمرین فضیلتِ خویش‌داری و تواضع فکری است. این فرآیند، به تدریج باعث می‌شود که حتی در مواقع خشم یا وسوسه، عمل غیراخلاقی به عنوان یک «گزینه طبیعی» به ذهنش نرسد، چون فضیلت‌ها تبدیل به بخشی از هویت او شده‌اند.

در فضای مجازی جایی که نظارت بیرونی کم‌تر است و امکان ناشناس بودن وجود دارد، قاعده طلایی می‌تواند نقش یک «دستیار درونی» را بازی کند. برای مثال، اگر نوجوانی در حالی که تنها است و کسی او را نمی‌بیند، تصمیم می‌گیرد که شایعه‌ای را منتشر نکند، تنها به این دلیل که خودش نمی‌پسندد کسی درباره او شایعه بسازد، این عمل نشان می‌دهد که قاعده طلایی برای او تبدیل به یک صدای درونی شده که از فضیلتِ راستی‌گویی محافظت می‌کند.

احترام به حریم خصوصی و حقوق دیگران

اهمیت احترام به حریم خصوصی و حقوق دیگران در فضای مجازی نیز می‌تواند همچون مورد قبلی ناشی از این باشد که نوجوانان توانسته‌اند در ارجاع به عاملان اخلاقی، این قاعده را درک، تحسین و درونی نمایند. این مورد نیز تحلیلی همانند مورد قبلی خواهد داشت.

ترویج شایعه همچون امری غیر اخلاقی

در الگوگرایی، ما با تحسین یا انزجار از کنش‌ها، مفاهیم اخلاقی را می‌فهمیم (زگربسکی، ۱۴۰۱: ۷۳). پس نوجوانان وقتی از شایعه‌پراکنی متنفرند یا آن را قبیح می‌دانند، این احساس منفی به ما می‌گوید که آن کنش با تصویر ذهنی آن‌ها از یک الگوی اخلاقی فاضل همخوان نیست. مثلاً شخصی که شایعه‌پراکنی می‌کند، در ذهن نوجوانان ویژگی‌هایی متضاد با صداقت، خیرخواهی و مسئولیت‌پذیری دارد.

طبق نظر زگربسکی ما ابتدا فردی مثل یک دوست باوفا، معلم صادق یا شخصیت مشهور راستگو را تحسین می‌کنیم. از این تحسین، مفاهیمی مثل صداقت، وفاداری، رازداری را یاد می‌گیریم (زگربسکی، ۱۴۰۱: ۹۱). وقتی می‌بینیم کسی در فضای مجازی شایعه‌پراکنی می‌کند، در تضاد با این الگوها قرار می‌گیرد و از نظر اخلاقی مردود می‌شود. بنابراین، نوجوان با مقایسه کنش شایعه‌پراکنی با یک الگوی فاضل (مثلاً کسی که دروغ نمی‌گوید و راز نگه می‌دارد)، آن را ضدفضیلت و غیراخلاقی تلقی می‌کند.

از نظر زگربسکی اعتماد یکی از پایه‌های شکل‌گیری رابطه اخلاقی است. الگوهای فاضل کسانی‌اند که اعتماد دیگران را جلب می‌کنند (زگربسکی، ۱۴۰۱: ۶۹). شایعه‌پراکنی برعکس عمل می‌کند: باعث سلب اعتماد، بی‌اعتباری، اضطراب اجتماعی و تخریب روابط می‌شود. این کنش، علاوه بر نقض فضیلت صداقت، باعث می‌شود که نوجوانان در یافتن الگوهای اخلاقی سالم در

فضای مجازی دچار سردرگمی شوند.

در نتیجه شایعه‌پراکنی از منظر نظریه‌ی الگوگرایانه زگزبسکی غیراخلاقی است، چون در تضاد با ویژگی‌های افراد فاضل است.

از احساس تحسین اخلاقی ما نسبت به رازداری و صداقت فاصله دارد.

مانع درونی‌سازی فضیلت‌ها در نوجوانان می‌شود.

الگوهای مثبت را در ذهن نوجوانان کم‌رنگ می‌کند و جایگزین‌های ناسالم را به‌جای آن می‌نشانند.

فضای مجازی به عنوان مخدری اعتیادآور

نوجوانانی که فضای مجازی را به «مخدر» تشبیه می‌کنند، در واقع تجربه‌ای زیسته از نوعی وابستگی روانی را توصیف می‌کنند که به کاهش کنترل اراده، ضعف تصمیم‌گیری اخلاقی و فاصله گرفتن از خود اخلاقی آن‌ها منجر شده است. بر اساس دیدگاه الگوگرایانه زگزبسکی، رشد اخلاقی با تحسین افراد فاضل آغاز می‌شود. انسان‌ها از طریق مواجهه با اشخاصی که ویژگی‌های اخلاقی برجسته‌ای دارند، مانند صداقت، شجاعت یا فروتنی، نسبت به این ویژگی‌ها واکنش عاطفی مثبتی نشان می‌دهند و همین واکنش مقدمه‌ای می‌شود برای درونی‌سازی آن فضیلت‌ها (زگزبسکی، ۱۴۰۱: ۳۱۲). اما نوجوانی که بیشتر وقت خود را در فضای مجازی می‌گذراند، معمولاً با حجم زیادی از محتوای هیجانی، سطحی و الگوسازی‌های نادرست مواجه است. در چنین شرایطی، نه تنها فرصت مواجهه با افراد فاضل را از دست می‌دهد، بلکه به تدریج ممکن است افرادی را تحسین کند که شهرت، اغراق، یا حتی بی‌اخلاقی را مبنای دیده شدن قرار داده‌اند. در نتیجه، فرایند تحسین که باید به فهم اخلاق بینجامد، دچار تحریف می‌شود. وقتی نوجوانان خودشان را «وابسته» به فضای مجازی توصیف می‌کنند، در واقع به نوعی از دست‌رفتن اختیار و ناتوانی در تصمیم‌گیری اخلاقی اشاره دارند. در واقع دچار ضعف اراده شده و این نقطه مقابل فضیلت خویش‌داری است. آن‌ها رفتارهای تکرارشونده و غیرارادی دارند و اغلب نمی‌توانند بین خواسته‌های آنی و ارزش‌های درونی‌شان تمایز بگذارند. در این وضعیت، قدرت رشد اخلاقی تضعیف می‌شود و نوجوان به جای فاعل اخلاقی، به واکنش‌گری شرطی‌شده تبدیل می‌شود. در نتیجه، فضای مجازی در نقش یک مخدر، هم فرصت تحسین و الگوگیری مثبت را از نوجوان می‌گیرد، و هم با ارائه پی‌درپی محرک‌های سطحی، توان اراده و انتخاب اخلاقی را در او کاهش می‌دهد. این تجربه می‌تواند احساس پوچی، گم‌گشتگی اخلاقی و فاصله گرفتن از الگوهای مثبت را به دنبال داشته باشد. چنین تحلیلی نشان می‌دهد که برای تربیت اخلاقی نوجوانان در عصر دیجیتال، نمی‌توان فقط به آموزش مستقیم اکتفا کرد؛ بلکه باید به

آن‌ها کمک کرد تا توانایی تشخیص افراد فاضل را بازیابند و به جای تحسین چهره‌های بی‌ریشه، الگوهای اخلاقی واقعی را بشناسند و به آن‌ها نزدیک شوند.

فضای مجازی می‌تواند به‌طور ناخواسته فرد را از زندگی واقعی و اجتماعی خود دور کند. این نوع وابستگی می‌تواند به یک رفتار اجتماعی آسیب‌زننده تبدیل شود که نه تنها خود فرد بلکه دیگران را نیز تحت تأثیر قرار دهد. درواقع، اگر فرد بیشتر وقت خود را در فضای مجازی سپری کند و به‌طور متوالی در معرض محرک‌های آن قرار گیرد، ممکن است از ارزش‌های انسانی و فضیلت‌های واقعی دور شود.

طبیعی دانستن ارتباط با جنس مخالف

نوجوانان وقتی می‌گویند ارتباط با جنس مخالف طبیعی است، یعنی این رفتار را در زندگی روزمره دیده و تجربه کرده‌اند و آن را با مفهوم اخلاقی «رفتار ناپسند» یا «غیراخلاقی» نمی‌سنجند. از نظر زگزبسکی، اخلاق و درک فضیلت‌ها از طریق تحسین و الگوگیری شکل می‌گیرد (زگزبسکی، ۱۴۰۱: ۳۱۴)؛ وقتی فردی این رفتار را طبیعی می‌داند، یعنی در زندگی یا محیط اطراف خود الگوهایی دیده که این نوع ارتباط را با آرامش، احترام و مسئولیت‌پذیری نشان داده‌اند و این باعث شده آن رفتار در ذهنش فضیلت‌مند یا دست‌کم بی‌تناقض با اخلاق به نظر برسد. اگر نوجوانان در محیط‌شان شاهد الگوهای فاضل و مسئولیت‌پذیری در روابط میان دختران و پسران باشند، آن‌ها این ارتباط را به عنوان بخشی از رشد سالم انسانی می‌پذیرند. اما اگر الگوهای نادرست یا ناسالم دیده باشند، ممکن است دیدگاه منفی نسبت به آن داشته باشند. از سوی دیگر، بر اساس الگوگرایی زگزبسکی، اخلاق امری زیسته و ملموس است (باتلی، ۱۴۰۰: ۱۳۴). بنابراین، طبیعی دانستن این ارتباط نشانه‌ای از آن است که نوجوانان به جای ترس یا تحقیر، در حال پذیرش واقعیت انسانی و یادگیری از الگوهای اجتماعی واقعی‌اند که در آن روابط جنسیتی بخشی از زندگی و رشد شخصیت است. در نهایت، این کد نشان می‌دهد که برای تربیت اخلاقی موثر، باید الگوهای صحیح و محترمانه از ارتباط میان جنس مخالف را به نوجوانان معرفی کنیم تا آن‌ها بتوانند فضیلت‌هایی مانند احترام، صداقت و مسئولیت‌پذیری را در این روابط درونی کنند و به شکل سالمی رشد کنند.

تاکید بر عاملیت انسان در فضای مجازی

تاکید نوجوانان بر «عاملیت انسان در فضای مجازی» یعنی آن‌ها باور دارند که در این فضا، انسان‌ها اختیار دارند که چگونه رفتار کنند و انتخاب‌های اخلاقی خودشان را داشته باشند. از منظر الگوگرایی زگزبسکی، این دیدگاه کاملاً با اصل بنیادی نظریه همخوانی دارد؛ چون زگزبسکی فضیلت محصول تحسین الگوهای فاضل می‌داند و همچنین اصلاً برای زگزبسکی اخلاق را

عاملان اخلاقی تعیین می‌کنند (زگزبسکی، ۱۴۰۱: ۳۱۷). وقتی نوجوانی عاملیت خود را در فضای مجازی می‌پذیرد، یعنی می‌فهمد که این فضا مانند هر محیط دیگر، بستری است برای تمرین و به کارگیری فضیلت‌ها. او می‌تواند با تحسین و تقلید از الگوهای اخلاقی در این فضا، رفتار درست را بیاموزد و به کار ببندد. این باور به عاملیت، باعث می‌شود که نوجوان مسئولیت رفتار خود را بپذیرد و بداند که فضای مجازی نه تنها تهدید، بلکه فرصتی برای رشد اخلاقی نیز هست. از سوی دیگر، این دیدگاه نیازمند حمایت و آموزش مناسب است تا نوجوانان بتوانند الگوهای فاضل و مناسب را در فضای مجازی شناسایی کنند و خود نیز به فاعلان اخلاقی تبدیل شوند، نه صرفاً مصرف‌کنندگان منفعل. در نتیجه، تأکید بر عاملیت انسان در فضای مجازی نشان‌دهنده امید و امکان‌پذیری رشد اخلاقی در دنیای دیجیتال است، مشروط بر اینکه راهنمایی و الگوسازی صحیح صورت گیرد.

خودکنترلی و آگاهی از خود از دیدگاه نوجوانان، مهم‌ترین عوامل در جلوگیری از رفتارهای غیراخلاقی در فضای مجازی هستند. این دو مفهوم به‌طور مستقیم به فضیلت‌های اخلاقی اشاره دارند که زگزبسکی بر آن تأکید دارد. نقش خانواده و مسئولیت‌های اجتماعی در هدایت نوجوانان به رفتارهای اخلاقی، از دیگر نکات کلیدی در تحلیل این کد است. نوجوانان عاملیت فردی را در مدیریت رفتارهای خود در فضای مجازی مهم می‌دانند و به این نکته اشاره دارند که مسئولیت رفتارهای خود را بر عهده دارند. فضای مجازی به‌عنوان فضایی برای انتخاب‌های اخلاقی می‌تواند با استفاده از خودکنترلی و آگاهی به مکانی برای رشد فضیلت‌های اخلاقی تبدیل شود.

بی‌هدفی، عامل عمل غیراخلاقی در فضای مجازی

نوجوان وقتی احساس بی‌هدفی می‌کند که در زندگی و رفتارهایش هدف مشخص و معناداری نمی‌بیند که بخواهد برای آن تلاش کند. از منظر الگوگرایی اخلاقی زگزبسکی، رشد اخلاقی و فضیلت‌ها فقط زمانی رخ می‌دهد که فرد بتواند با تحسین و الگوگیری از انسان‌های فاضل، اهدافی روشن و انگیزه‌ای درونی برای انجام رفتارهای درست پیدا کند (زگزبسکی، ۱۴۰۱: ۳۱۸). فضیلت‌ها ذاتاً با هدف و معنا پیوند خورده‌اند؛ مثلاً کسی که شجاعت را درک کرده، هدفش محافظت از حق و حقیقت است، یا کسی که صداقت را تحسین می‌کند، هدفش برقراری اعتماد و عدالت است. وقتی نوجوان در فضای مجازی یا زندگی واقعی فاقد این اهداف است، اراده‌اش برای انتخاب رفتارهای اخلاقی ضعیف می‌شود. این ضعف در اراده، باعث می‌شود نوجوان بیشتر در برابر وسوسه‌های زودگذر و محرک‌های هیجانی فضای مجازی تسلیم شود. فضای مجازی که پر است از محتوای سطحی، هیجانی و گاه بی‌معنا، می‌تواند این بی‌هدفی را تشدید کند. نوجوانان بدون داشتن هدف‌های معنوی یا اخلاقی، ممکن است صرفاً به دنبال

لایک گرفتن، دیده شدن یا گذراندن وقت باشند، و این باعث می‌شود بیشتر دست به رفتارهای غیراخلاقی بزنند، چون این رفتارها سریع‌ترین راه برای جلب توجه یا فرار از پوچی است. از سوی دیگر، وقتی نوجوان بی‌هدف است، کمتر قادر است الگوهای مثبت و فاضل را تشخیص دهد و به سمت آن‌ها گرایش پیدا کند. الگوگرایی زگزبسی تأکید می‌کند که تحسین الگوهای فاضل، مبنای فهم و رشد فضیلت است (زگزبسی، ۱۴۰۱: ۱۲)؛ اما این تحسین زمانی موثر است که نوجوان هدفمند باشد و بخواهد در جهت رشد اخلاقی حرکت کند. پس بی‌هدفی عملاً یک سد بزرگ برای رشد اخلاقی است و فضای مجازی با فراهم کردن محرک‌های زودگذر و پراکنده، این سد را بزرگ‌تر می‌کند. برای مقابله با این مشکل، باید به نوجوانان کمک کرد تا اهداف روشن و معنادار در زندگی‌شان پیدا کنند و محیط‌هایی را فراهم کرد که در آن الگوهای اخلاقی مثبت دیده و تحسین شوند. این کار باعث می‌شود نوجوانان بتوانند به صورت آگاهانه و با اراده‌ای آزاد، رفتارهای فضیلت‌مند را انتخاب کنند و از بی‌هدفی و گم‌گشتگی اخلاقی دور شوند. افراد وقتی هدف مشخصی در زندگی دارند، بیشتر به سمت تصمیمات اخلاقی پیش می‌روند. در این کد، نوجوانان اشاره دارند که بی‌هدف بودن باعث می‌شود که افراد به سمت کارهای غیراخلاقی مانند سرکار گذاشتن دیگران، اتلاف وقت، یا مشارکت در رفتارهای ناپسند بروند.

شبکه بودن افراد در فضای مجازی

نوجوانان وقتی می‌گویند افراد در فضای مجازی مثل «زنجیره» به هم وصل هستند، یعنی همه رفتارها، پیام‌ها، عکس‌ها، و واکنش‌ها به سرعت از یک نفر به نفر دیگر منتقل می‌شود و تأثیر یک فرد روی کل شبکه احساس می‌شود. این وصل بودن شبیه یک زنجیره بزرگ است که هر حلقه آن نماینده یک نفر است و هر حرکت کوچک در یک حلقه، کل زنجیره را تحت تأثیر قرار می‌دهد. از منظر الگوگرایی زگزبسی، اخلاق و شکل‌گیری فضیلت‌ها در همین شبکه‌های انسانی اتفاق می‌افتد. وقتی فردی یک رفتار اخلاقی یا غیر اخلاقی انجام می‌دهد، این رفتار به دیگران منتقل و الگو یا ضدالگو می‌شود (زگزبسی، ۲۰۲۳: ۴). برای مثال، نوجوانی که در فضای مجازی به یک همکلاسی‌اش محبت و احترام نشان می‌دهد، ممکن است باعث شود دوستانش هم به این رفتار مثبت جذب و ترغیب شوند؛ چون دیگران این رفتار را تحسین کرده و به عنوان الگو می‌پذیرند. برعکس، اگر فردی در فضای مجازی شایعه‌پراکنی کند یا بی‌احترامی رفتار کند، این رفتار نیز در شبکه منتشر می‌شود و می‌تواند به الگویی منفی تبدیل شود که دیگران نیز آن را تکرار می‌کنند. مثال دیگر، یک نوجوان که ویدیویی آموزشی یا انگیزشی منتشر می‌کند و با اخلاق حرفه‌ای و احترام با دیگران تعامل دارد، می‌تواند باعث گسترش فرهنگ فضیلت‌مندی در شبکه شود. به این ترتیب، فضای مجازی از یک محیط صرفاً تفریحی به

بستری برای رشد اخلاقی تبدیل می‌شود. از سوی دیگر، این وصل بودن باعث می‌شود که نوجوانان احساس مسئولیت بیشتری نسبت به رفتارهای خود در فضای مجازی داشته باشند. زیرا هر عمل آن‌ها می‌تواند تأثیر گسترده‌ای روی دیگران بگذارد. این درک مسئولیت، یکی از کلیدهای مهم رشد اخلاقی و توسعه فضایل است که زگزبسکی به آن توجه دارد. در نهایت، فهمیدن اینکه فضای مجازی مانند یک زنجیره به هم وصل است، می‌تواند به نوجوانان کمک کند تا با دقت بیشتری انتخاب کنند که چه رفتارهایی را تحسین کنند و کدام را کنار بگذارند، و با این کار خودشان به ایجاد یک شبکه اخلاقی سالم و فضیلت‌مند کمک کنند.

اخلاق نه تنها به تصمیمات فردی، بلکه به نقش الگوها و شبکه‌های اجتماعی نیز بستگی دارد. زگزبسکی معتقد است که افراد با مشاهده و تأثیرپذیری از الگوهای اخلاقی در جامعه (یا در این مورد در فضای مجازی) می‌توانند رفتارهای خود را شکل دهند (زگزبسکی، ۱۴۰۱: ۳۱۷). این ایده در فضای مجازی به وضوح قابل مشاهده است، زیرا نوجوانان به شدت تحت تأثیر الگوهای مجازی مانند بلاگرها و افراد مشهور قرار دارند.

پاسخ نوجوان: فضای مجازی چون شبکه هست و قطعاً افراد رو هم تأثیر گذار هستند و مثلاً یکی از بچه‌ها زیاد درباره بلاگرهای اینستا صحبت میکردن و هم اینکه درمورد اینها زیاد حرف می‌زنن یعنی واقعاً تأثیر گرفتن. این اظهار نظر نشان می‌دهد که شبکه‌های اجتماعی به عنوان فضاهای الگوگذاری عمل می‌کنند، به طوری که افراد نه تنها به محتوای منتشرشده توسط دیگران دسترسی دارند، بلکه از آن تأثیر می‌پذیرند و رفتار خود را بر اساس آن‌ها تغییر می‌دهند. این موضوع از نظر زگزبسکی به طور مستقیم با الگوهای اخلاقی مرتبط است، زیرا افراد در این شبکه‌ها به نوعی از دیگران یاد می‌گیرند که چه کارهایی اخلاقی و چه کارهایی غیراخلاقی هستند.

زگزبسکی تأکید دارد که افراد به ویژه در سنین نوجوانی به الگوهای اخلاقی و اجتماعی بسیار حساس هستند (زگزبسکی، ۱۴۰۱: ۱۱). در فضای مجازی، الگوهای رفتاری و تصمیمات اخلاقی از طریق شبکه‌های اجتماعی به سرعت منتقل می‌شوند و افراد به طور ناخودآگاه این رفتارها را تقلید می‌کنند.

پاسخ نوجوان: بچه‌ها زیاد درباره بلاگرها حرف می‌زنن و از اون‌ها تأثیر می‌گیرن. این بیان نشان‌دهنده‌ی اثر الگوپردازی از افراد محبوب در فضای مجازی است. نوجوانان به احتمال زیاد با دنبال کردن و مشاهده رفتارهای بلاگرها، ارزش‌ها و رفتارهای آنان را می‌پذیرند و در زندگی واقعی خود به کار می‌برند.

بی ربط دانستن اخلاق با پوشش

وقتی نوجوانان «بی ربط دانستن اخلاق با پوشش فرد» رو مطرح می کنند، یعنی فکر می کنند ظاهر و نوع پوشش افراد ارتباط مستقیمی با اخلاق یا رفتارهای درست و نادرست ندارد. از دیدگاه الگوگرایی زگربسکی، اخلاق و فضیلت ها درونی هستند و به ویژگی های عمیق شخصیت و اراده فرد مربوط می شوند (زگربسکی، ۱۴۰۲: ۱۳۴)، نه به ظاهر یا پوشش ظاهری. زگربسکی تأکید می کند که اخلاق محصول انتخاب های آگاهانه، تحسین الگوهای فاضل و تلاش برای رشد فضیلت است (زگربسکی، ۱۴۰۱: ۶۱). پس، معیار اخلاقی باید بر رفتار و منش فرد متمرکز باشد، نه چیزهای سطحی یا ظاهری. نوجوانانی که اخلاق را بی ربط به پوشش می دانند، احتمالاً فهمیده اند که نمی توان صرفاً با نگاه کردن به ظاهر کسی، قضاوت اخلاقی درستی درباره او داشت. این نگاه، می تواند نشانه ای از درک بهتر و پیشرفته تر اخلاق باشد که به عمق و جوهر اخلاق توجه دارد. همچنین، این دیدگاه از خطر قضاوت های سطحی و کلیشه ای درباره افراد جلوگیری می کند و فضای بازتری برای تمرکز بر رفتار واقعی و فضایل اخلاقی فراهم می آورد. در نهایت، از منظر الگوگرایی زگربسکی، این نگرش نوجوانان به معنای توجه به اهمیت الگوهای اخلاقی واقعی است که در رفتار و انتخاب های درونی افراد نمایان می شوند، نه در ظاهر آنها.

اثرگذاری کارهای غیر اخلاقی بر کارهای اخلاقی

وقتی نوجوانان می گویند «کارهای غیر اخلاقی می توانند روی کارهای اخلاقی تأثیر بگذارند»، یعنی معتقدند رفتارهای بد یا غیر اخلاقی ممکن است فضای کلی اخلاقی یک گروه یا شبکه را تحت تأثیر قرار بدهد و حتی باعث شود کارهای خوب کمتر دیده یا کم ارزش شوند. از منظر الگوگرایی زگربسکی، اخلاق بر اساس تحسین و الگوگیری از افراد فضیلت مند شکل می گیرد (زگربسکی، ۱۴۰۱: ۳۱۳). وقتی رفتارهای غیر اخلاقی در یک جامعه یا شبکه زیاد شود، این رفتارها می توانند به الگوهای غالب تبدیل شوند و افراد کمتر به رفتارهای اخلاقی توجه کنند یا آنها را تقلید کنند. به عبارت دیگر، الگوهای منفی می توانند فضیلت ها را تحت الشعاع قرار دهند و رشد اخلاقی را مختل کنند. مثلاً در فضای مجازی، اگر افراد زیادی اقدام به انتشار دروغ، توهین یا شایعه پراکنی کنند، ممکن است این رفتارها به صورت الگوی رایج درآیند و افرادی که می خواهند رفتار اخلاقی داشته باشند، کمتر مورد توجه قرار بگیرند یا حتی مجبور شوند به خاطر فشار اجتماعی، رفتارهای مشابه را دنبال کنند. از طرف دیگر، وجود کارهای غیر اخلاقی می تواند باعث ناامیدی و کاهش انگیزه برای انجام کارهای اخلاقی شود. نوجوانی که می بیند تلاش های اخلاقی اش بی پاسخ می ماند یا حتی تحقیر می شود، ممکن است انگیزه اش را برای ادامه رفتارهای درست از دست بدهد. در نهایت، این وضعیت نشان می دهد که برای حفظ و ارتقای اخلاق، باید فضای حمایت کننده ای فراهم شود که کارهای اخلاقی دیده و تحسین شوند و

کارهای غیراخلاقی به چالش کشیده شوند. این نکته دقیقاً مطابق با نظریه زگربسکی است که تأکید می‌کند تحسین الگوهای فضیلت‌مند، کلید رشد اخلاقی است.

هماهنگ بودن با ارزش‌های جامعه به مثابه امر اخلاقی

وقتی نوجوانان می‌گویند هماهنگ بودن با ارزش‌های جامعه یک امر اخلاقی است، یعنی معتقدند که اگر کسی مطابق با هنجارها، باورها یا ارزش‌های پذیرفته‌شده در جامعه رفتار کند، رفتار اخلاقی تلقی می‌شود. این دیدگاه نشان می‌دهد که اخلاق برای آن‌ها فقط یک امر فردی نیست، بلکه در تعامل با اجتماع معنا پیدا می‌کند. اما از منظر الگوگرایی زگربسکی، اخلاق چیزی فراتر از هم‌رنگی صرف با جامعه است. در نظریه او، اخلاق یعنی الگوگیری آگاهانه از افراد فاضل نه صرفاً دنبال کردن آنچه در جامعه رایج یا مقبول است (زگربسکی، ۱۴۰۱: ۱۸۶). گاهی ممکن است ارزش‌های رایج جامعه خودشان مشکل‌دار یا غیراخلاقی باشند (مثلاً تبعیض، بی‌عدالتی، یا بی‌تفاوتی به رنج دیگران). در چنین شرایطی، صرفاً هماهنگ بودن با جامعه نمی‌تواند اخلاقی باشد.

مثلاً فرض کنید نوجوانی در یک فضای مجازی فعالیت می‌کند که در آن، مسخره کردن دیگران برای شوخی و سرگرمی رایج است. حالا اگر او هم همراه شود چون «همه همین کارو می‌کنن»، طبق این دیدگاه، کارش غیراخلاقی است. زگربسکی تأکید می‌کند که فرد باید با *تحسین انسان‌های فاضل*، درک درستی از فضیلت پیدا کند و سعی کند خودش هم به آن فضیلت‌ها برسد (زگربسکی، ۱۴۰۱: ۱۶۳). حالا اگر ارزش‌های جامعه واقعاً فضیلت‌مندانه باشند (مثل عدالت، صداقت، مهربانی، شجاعت)، هماهنگی با آن‌ها می‌تواند نشانه‌ای از رشد اخلاقی باشد. ولی این هماهنگی زمانی «اخلاقی» تلقی می‌شود که بر پایه‌ی درک و انتخاب آگاهانه باشد، نه صرفاً دنباله‌روی کورکورانه.

به طور کلی، هماهنگ بودن با ارزش‌های جامعه می‌تواند اخلاقی باشد اگر آن ارزش‌ها، ریشه در فضیلت داشته باشند.

فرد، از روی درک اخلاقی و تحسین فاعلان فاضل، آن ارزش‌ها را انتخاب کرده باشد وگرنه، این هماهنگی ممکن است نشانه بی‌فکری، ترس از طرد شدن، یا حتی نفاق اخلاقی باشد.

به اشتراک گذاشتن زندگی خصوصی زمینه‌ساز اعمال غیراخلاقی

وقتی نوجوانان می‌گویند به اشتراک گذاشتن زندگی خصوصی زمینه‌ساز اعمال غیراخلاقی می‌شود، نشان می‌دهد که آن‌ها متوجه شدند فضای مجازی فقط یک مکان برای تفریح نیست، بلکه بستری است که هر چیزی که در آن منتشر می‌شود می‌تواند اثرات اخلاقی جدی داشته باشد. یعنی با افشای اطلاعات شخصی، احتمال شکل‌گیری رفتارهای نادرست، سوءاستفاده، یا

حتی تحریک به رفتارهای غیراخلاقی بالا می‌رود. از دیدگاه زگربسکی، ما اخلاق را از طریق تحسین اشخاص فاضل یاد می‌گیریم و سعی می‌کنیم به آن‌ها شبیه بشویم (زگربسکی، ۱۴۰۱: ۳۱۵). حالا اگر کسی زندگی خصوصی خودش را در فضای عمومی افشا کند و این کار منجر می‌شود به اینکه دیگران او را با هدف سرگرمی، قضاوت یا حتی حسادت دنبال کنند، عملاً آن شخص تبدیل به «ضد الگو» می‌شود. چون افراد به جای اینکه فضیلت‌های اخلاقی او را تحسین کنند، بیشتر به ابعاد خصوصی، نمایشی یا تحریک‌آمیز زندگی‌اش توجه می‌کنند.

مثال نوجوانی که مداوم از سفرها، هدیه‌ها، ناراحتی‌های عاطفی یا لحظات خصوصی عکس و استوری منتشر می‌کند، ممکن است به طور ناخواسته باعث تحریک حسادت یا مقایسه در بین دوستانش بشود. نتیجه؟ یکی حس کم‌ارزشی می‌کند، یکی شروع به دروغ گفتن درباره زندگی خودش می‌کند، یکی دیگر دچار خشم پنهان می‌شود. این یعنی عمل یک فرد (افشای زندگی خصوصی) یک زنجیره از رفتارهای غیراخلاقی در شبکه ایجاد کرده‌است. مثال دیگر اینکه گاهی اطلاعات خصوصی به‌ظاهر بی‌ضرر (مثلاً مکان زندگی، وضعیت رابطه عاطفی، یا مشکلات خانوادگی) ممکن است به دست افرادی بیافتد که نیت بد دارند و با استفاده از آن اطلاعات، اقدام به تمسخر، تهدید یا شایعه‌سازی می‌کنند. اگر هدف ما رشد فضیلت باشد، باید هم در انتخاب الگو و هم در نشان دادن خود در فضای عمومی دقت کنیم. زندگی خصوصی باید با حکمت عملی مدیریت شود، نه با نمایشگری. نوجوان فاضل کسی است که میداند *چه چیزی رو، کجا، و برای چه هدفی* منتشر کند. این یعنی درک فضیلت همراه با بصیرت اخلاقی.

تحسین نابه‌جا بلاگرها

تحسین نابه‌جا از بلاگرها، یکی از جلوه‌های پنهان زوال اخلاق در فضای مجازی است. نوجوانانی که بدون تأمل در منش، نیت و پیامد رفتار یک بلاگر، تنها بر اساس ظاهر، جذابیت‌های سطحی یا شهرت مجازی او را می‌ستایند، به تدریج معیارهای اخلاقی خود را دگرگون می‌کنند. در نگاه الگوگرایانه زگربسکی، تحسین، نقطه‌ی آغاز تربیت اخلاقی است (زگربسکی، ۱۴۰۱: ۴۹). ما با ستایش فاعلان فاضل، به فهمی درونی از فضیلت می‌رسیم و در مسیری قرار می‌گیریم که به شکوفایی اخلاقی ما می‌انجامد. اما زمانی که این تحسین به‌جای شخصیت‌های فضیلت‌مند، معطوف به کسانی شود که کنش‌هایشان تهی از مسئولیت اخلاقی است، نوجوان نه‌تنها از رشد اخلاقی بازمی‌ماند، بلکه به بازتولید و ترویج کنش‌های غیراخلاقی نیز کمک می‌کند. تحسین نابه‌جا، نوعی سرمایه‌گذاری روانی بر الگوهای نادرست است. آن‌گاه که نوجوان تحت تأثیر بلاگری قرار می‌گیرد که شهرتش مبتنی بر تمسخر، اغراق، نمایش‌گری یا مصرف‌گرایی افراطی است، نوعی مشروعیت اخلاقی به چنین رفتارهایی می‌دهد. در نتیجه، نه‌تنها خودش در معرض تقلید از این رفتارها قرار می‌گیرد، بلکه دیگران را نیز به تحسین آن‌ها

ترغیب می‌کند. در فضای مجازی، هر تحسین، هر لایک، هر دنبال کردن، می‌تواند پژواکی از تأیید اخلاقی باشد. زگزبسکی ما را دعوت می‌کند به دقت در اینکه چه کسانی را تحسین می‌کنیم؛ زیرا همان‌ها، مسیر فضیلت یا سقوط ما را شکل می‌دهند. پس اگر تحسین‌مان نابه‌جا باشد، اخلاق‌مان نیز به بیراهه خواهد رفت.

فضای مجازی عامل ویرانی بنیان خانواده

در نگاه نوجوانانی که این جمله را بیان کرده‌اند، فضای مجازی صرفاً یک ابزار نیست؛ بلکه نیرویی است که اگر مهار نشود، می‌تواند بنیان احساسی، روانی و اخلاقی خانواده را از هم بپاشد. آن‌ها درک کرده‌اند که اینترنت و شبکه‌های اجتماعی، نه فقط در روابط بیرونی، بلکه در ساختار درونی خانواده نیز نفوذ کرده‌اند. خانواده نخستین میدان شکل‌گیری تجربه‌های اخلاقی است. کودک و نوجوان، فضیلت‌ها را از طریق *تحسین فاعلان فاضل* می‌آموزد (زگزبسکی، ۱۴۰۱: ۱۲)؛ و نخستین فاعلان فاضل در زندگی او، والدین‌اند. اگر این الگوهای نزدیک، به واسطه‌ی غفلت، اعتیاد به فضای مجازی، یا جایگزین کردن روابط دیجیتال به جای روابط عاطفی، از دسترس روانی کودک خارج شوند، بنیان درونی اخلاق نیز سست می‌شود. وقتی پدر و مادر بیش از گفت‌وگو با فرزندان، غرق در صفحات خود هستند، یا وقتی نوجوانان بیش از آن‌که الگوهای اخلاقی را در خانواده جست‌وجو کنند، از بلاگرها، اینفلوئنسرها یا گروه‌های همسال در شبکه‌ها الگوبرداری می‌کنند، فرایند تحسین و درک فضیلت، مسیر غلطی را طی می‌کند. زگزبسکی می‌گوید ما با تحسین کنش‌های فاضلانه و تقلید از صاحبان آن کنش‌ها، فضیلت را در خود می‌پرورانیم (زگزبسکی، ۱۴۰۱: ۱۳). اما اگر آنچه تحسین می‌کنیم، تهی از حکمت و اخلاق باشد، مسیر تربیت نیز واژگون خواهد شد.

مثلاً نوجوانی را تصور کنید که در خانه با والدینی ساکت و جدا افتاده از او زندگی می‌کند، اما هر شب در فضای مجازی با بلاگری همراه می‌شود که شوخی‌های توهین‌آمیز می‌کند، مصرف‌گرایی را ترویج می‌دهد و ظاهر را جایگزین معنا کرده. به مرور، این بلاگر به الگوی رفتاری او بدل می‌شود، نه پدر یا مادرش. در چنین شرایطی، «بنیان خانواده» نه فقط از نظر عاطفی، بلکه از لحاظ اخلاقی نیز دچار فروپاشی می‌شود. نوجوان در جهانی زندگی می‌کند که در آن، جای عشق، گفتگو، احترام، مسئولیت‌پذیری و همدلی را لایک‌ها، مقایسه‌ها، دیده‌شدن‌ها و تحسین‌های مجازی گرفته‌اند. زگزبسکی هشدار می‌دهد که بدون الگوهای فاضل، اخلاق نمی‌بالد (زگزبسکی، ۱۴۰۱). اگر خانواده نتواند این الگوها را فراهم کند، و اگر فضای مجازی الگوهای جعلی و کاذب را جایگزین آن‌ها کند، دیگر نه تنها اخلاق، بلکه انسانیت نیز در خطر خواهد بود.

نتیجه‌گیری

یافته‌ها نشان می‌دهد که فضای مجازی با حذف عنصر "شخص" (به عنوان الگوی ملموس)، فرآیند تحسین و درونی‌سازی فضیلت را مختل می‌کند. این مسئله با تأکید زگربسکی بر ضرورت وجود الگوهای عینی برای شکل‌گیری اخلاق نا سازگاری دارد.

در واقع فضای مجازی با تبدیل شخص به بازنمایی انتزاعی، فرآیند تحسین و درونی‌سازی فضیلت را دچار اختلال می‌کند. این یافته اگرچه با تأکید زگربسکی بر اهمیت الگوهای اخلاقی همسو است، اما باید توجه داشت که دغدغه اصلی او تجسد فیزیکی نیست، بلکه «دسترس‌پذیری شناختی-عاطفی» به الگو است. از منظر زگربسکی، آنچه تقلید اخلاقی را ممکن می‌سازد نه جسمانی‌بودن، بلکه توانایی عامل در «دیدن خود در آینده الگو» و «تشخیص شباهت‌های اساسی» است. مسئله فضای مجازی اینجاست که با ارائه تصاویر تحریف‌شده و گزینشی از شخص، این دسترس‌پذیری شناختی را مخدوش می‌کند. الگوهای مجازی نه به‌عنوان انسان‌های کامل با ضعف‌ها و تناقض‌های واقعی، بلکه به مثابه طرح‌واره‌های آرمان‌شده عرضه می‌شوند که امکان همانندسازی اصیل را کاهش می‌دهند. اینجاست که حتی بدون انکار امکان یادگیری اخلاقی در فضای مجازی، می‌توان ادعا کرد کیفیت این یادگیری دگرگون می‌شود؛ چرا که تقلید از الگوهای مجازی بیشتر متوجه ظواهر و نمایش‌های رفتاری می‌شود تا آن «حکمت و فضیلت‌پایداری» که زگربسکی مدنظر دارد. بنابراین نقد اصلی نه به مجازی‌بودن الگو، که به فقر روایی و یک‌بعدی‌سازی شخص در فضای دیجیتال بازمی‌گردد. همان عاملی که امکان «تشخیص شباهت‌های وجودی» بین یادگیرنده و الگو را تضعیف می‌کند. این تحلیل نشان می‌دهد چگونه نظریه زگربسکی بدون نیاز به اصالت‌دادن به تجسد فیزیکی، همچنان می‌تواند معیاری برای ارزیابی کیفیت روابط اخلاقی در محیط‌های دیجیتال فراهم کند.

نکته بعدی تعارض استقلال و تقلید است. یافته‌ها نشان داد تقلید متأملانه از الگوهای فاضل (مطابق نظریه زگربسکی) نه‌تنها با استقلال نوجوان در تضاد نیست، بلکه شرط رشد اخلاقی است.

یافته‌ها نشان می‌دهد که تقلید متأملانه از الگوهای فاضل، آنگونه که زگربسکی تصویر می‌کند نه تنها در تعارض با استقلال نوجوان قرار نمی‌گیرد، بلکه شالوده ضروری تحقق آن است. این دیدگاه درکی دیالکتیکی از رابطه میان تقلید و خودمختاری ارائه می‌دهد. از منظر زگربسکی، تقلید اخلاقی هرگز به معنای پذیرش منفعلانه نیست، بلکه فرآیندی پویاست که در آن نوجوان با انتخاب آگاهانه الگوها و بازسازی انتقادی فضیلت‌های آنها در بافت زندگی خود، به تدریج به

سمت خودبنیادی اخلاقی حرکت می‌کند. در واقع، این نظریه نشان می‌دهد که استقلال واقعی نه در خلأ، بلکه در گفتگوی مداوم با سنت‌های اخلاقی و الگوهای فضیلت‌مند شکل می‌گیرد. نوجوان ابتدا از طریق همانندسازی عاطفی با الگوها، زبان اخلاقی را می‌آموزد و سپس با پرورش قوه قضاوت، این زبان را به بیان منحصر به فرد خود تبدیل می‌کند. این یافته به ویژه در مواجهه با نقدهای مدرن به تقلید اهمیت می‌یابد که گاهی آن را معادل فقدان اصالت می‌پندارند. در مقابل، زگربسکی و یافته‌های این پژوهش تأکید می‌کنند که اصالت اخلاقی نه در طرد الگوها، بلکه در تعامل خلاقانه با آنها معنا می‌یابد. در فضای دیجیتال امروز که همزمان هم امکان دسترسی بی‌سابقه به الگوها را فراهم کرده و هم آنها را به تصاویری سطحی تقلیل داده، این بینش می‌تواند مبنایی برای بازاندیشی درباره آموزش فضیلت باشد. نکته عمیق‌تر این است که از این منظر، استقلال اخلاقی نه نقطه شروع، بلکه مقصد نهایی یک سفر تربیتی است که گذر از مرحله تقلید آگاهانه را ناگزیر می‌سازد. این تحلیل در نهایت ما را به درک غنی‌تری از فرآیند پیچیده رشد اخلاقی رهنمون می‌سازد که در آن وابستگی و استقلال نه مقابل هم، بلکه در ادامه یکدیگر قرار می‌گیرند.

همچنین با تأکید نوجوانان بر لذت‌طلبی یا حسادت در فضای مجازی، اهمیت نظریه زگربسکی درباره ترکیب تامل و عاطفه در داوری اخلاقی را تأیید می‌کند. عواطف (مانند تحسین، شرم، همدردی) نقش کلیدی در شکل‌گیری اخلاق دارند. در این پژوهش مشخص شد:

نوجوانان در مواجهه با محتوای غیراخلاقی (مثل پورن یا خشونت) دچار تعارض عاطفی می‌شوند، از یک طرف جذب لذت آن می‌شوند و از طرف دیگر احساس گناه می‌کنند. مواجهه نوجوانان با محتوای غیراخلاقی در فضای مجازی، نوعی گسست در فرآیند تحسین اخلاقی ایجاد می‌کند که از منظر نظریه زگربسکی عمیقاً مسئله‌ساز است. این تعارض عاطفی جذب شدن از سوی لذت‌های آنی از یک سو و احساس گناه از سوی دیگر، در حقیقت نشانگر اختلال در همان مکانیسمی است که زگربسکی آن را اساس یادگیری فضیلت می‌داند. از دیدگاه او، تحسین سالم باید به گونه‌ای هدایت شود که فرد به طور طبیعی به سوی الگوهای فضیلت‌مند جذب شود و از رفتارهای ناپسند روی گرداند. اما فضای مجازی با ارائه محرک‌های اخلاقی متعارض، این فرآیند غریزی را مخدوش می‌کند. نکته عمیق‌تر این است که این تعارض صرفاً یک تنش روانی نیست، بلکه بحرانی است در همان نظام عاطفی-شناختی که زگربسکی آن را زیربنای تربیت اخلاقی می‌داند. وقتی نوجوان همزمان هم جذب می‌شود و هم احساس گناه می‌کند، در واقع مکانیسم تحسین و انزجار در او دچار اختلال شده است. این وضعیت دقیقاً خلاف آن چیزی است که زگربسکی در نظریه خود درباره هماهنگی عاطفی و شناختی در مواجهه با الگوهای اخلاقی تصویر می‌کند. از این منظر، مسئله صرفاً منع مواجهه با محتوای

غیراخلاقی نیست، بلکه پرورش توانایی تحسین سالم و انزجار به‌جا است. همان چیزی که در نظریه فضیلت‌محور، سنگ بنای رشد اخلاقی محسوب می‌شود. این یافته نشان می‌دهد که چرا در عصر دیجیتال، آموزش اخلاقی نباید صرفاً بر شناخت قواعد تأکید کند، بلکه باید به بازسازی آن نظام عاطفی بپردازد که امکان تمیز طبیعی میان فضیلت و رذیلت را فراهم می‌آورد.

نکته دیگر این است که عواطف نوجوانان گاهی به سمت الگوهای جهت می‌یابد که فاقد فضیلت‌های اصیل هستند مثل بلاگرهایی که با رفتارهای اغراق‌آمیز جلب توجه می‌کنند. این یافته نشان می‌دهد فضای مجازی باعث شده نوجوانان به جای تحسین انسان‌های خوب و بااخلاق، غرق ستایش افراد نمایشی و ظاهر‌ساز شوند. مشکل اصلی اینجاست که این الگوهای مجازی، "اخلاق واقعی" ندارند فقط تظاهر به خوبی می‌کنند. از نگاه زگزیسکی، یادگیری فضیلت مثل یادگیری زبان مادری است: بچه‌ها با دیدن و تقلید از بزرگترهای واقعی، آرام‌آرام خوبی را یاد می‌گیرند. اما امروز، این "بزرگترهای واقعی" جای خود را به اینفلوئنسرهایی داده‌اند که بیشتر شبیه بازیگران یک نمایش هستند تا آدم‌های اصیل. این مثل آن است که بخواهیم زبان فارسی را از کسی یاد بگیریم که خودش فقط تظاهر به فارسی‌دانستن می‌کند! طبیعی است که نتیجه، فارسی شکسته و ناقص خواهد بود. همین اتفاق برای اخلاق در حال رخ دادن است، نوجوانان به جای یادگیری فضیلت‌های واقعی، در حال تقلید از "تظاهر به فضیلت" هستند. مسئله عمیق‌تر این است که فضای مجازی، "احساس تحسین" ما را هم تغییر داده. قبلاً وقتی کسی را تحسین می‌کردیم، به خاطر مهربانی یا شجاعت واقعی‌اش بود. اما امروز ممکن است کسی را فقط به خاطر تعداد لایک‌هایش تحسین کنیم، بدون اینکه واقعاً بدانیم چه کسی است. این یعنی سیستم اخلاقی ما دارد خراب می‌شود، مثل کامپیوتری که ویروس گرفته باشد.

فضای مجازی نه تنها یک ابزار ارتباطی، بلکه یک جهان موازی است که در آن مفاهیم اخلاقی در حال بازتعریف شدن هستند. همچنین این پژوهش نشان داد که نوجوانان امروز در میانه یک انقلاب اخلاقی بی‌سابقه قرار گرفته‌اند - جایی که الگوهای سنتی جای خود را به سلبریتی‌های دیجیتال داده‌اند، تحسین از عمق به سطح تنزل یافته است. در این آشفتگی دیجیتال، نظریه زگزیسکی همچون چراغی راهنما عمل می‌کند و به ما یادآوری می‌کند که اخلاق حتی در جهان جدید نیز ریشه در همان فرآیندهای انسانی دارد، تحسین الگوهای فاضل، تأمل در انگیزه‌ها، و درونی‌سازی فضیلت‌ها. اما داده‌های ما حکایت از آن دارد که این فرآیندها در فضای مجازی دچار دگردیسی شده‌اند. تحسین که زمانی عمیق و متأملانه بود، اکنون به یک کلیک تقلیل یافته است. الگوها که پیشتر استوار و باثبات بودند، امروز سیال و گذرا شده‌اند. عاملیت اخلاقی که محصول اراده آزاد بود، اکنون تحت تأثیر طراحی هوشمند پلتفرم‌ها قرار گرفته است. در این میان، آنچه بیش از همه نگران‌کننده است، نه خود فناوری، بلکه غفلت ما از

طراحی اخلاقی فناوری است. پلتفرم‌هایی که برای حداکثر تعامل طراحی شده‌اند، ناخواسته به آزمایشگاه‌های ضد اخلاق تبدیل شده‌اند - جایی که هیجان بر تأمل، شهرت بر فضیلت، و سرعت بر عمق پیروز می‌شود. اما یافته‌های این پژوهش همچنین حامل امید است. همان‌گونه که نوجوانان شرکت‌کننده در این مطالعه نشان دادند، میل به معنا و حقیقت حتی در جهان دیجیتال نیز زنده است. بسیاری از آن‌ها به شکلی شهودی دریافته‌اند که لایک‌ها جایگزین مناسبی برای تحسین واقعی نیستند، و دنبال کردن یک اینفلوئنسر نمی‌تواند جایگزین دوستی با یک انسان فاضل شود. راه پیش رو نه طرد فناوری، بلکه انسان‌سازی آن است. ما نیازمند طراحی مجدد فضاهای دیجیتال هستیم - نه به عنوان ماشین‌های جلب توجه، بلکه به عنوان باغ‌هایی برای پرورش فضیلت. این کار مستلزم همکاری فیلسوفان، طراحان فناوری، مربیان و خود نوجوانان است. باید مکانیسم‌هایی ایجاد کنیم که تأمل را تشویق کنند، الگوهای اصیل را برجسته سازند، و عواطف انسانی را تقویت نمایند. شاید بزرگ‌ترین درس این پژوهش آن باشد که اخلاق دیجیتال نه یک انتخاب، بلکه یک ضرورت انسانی است. در جهانی که فناوری هر روز بخش بزرگ‌تری از زندگی ما را در بر می‌گیرد، یا باید یاد بگیریم که چگونه انسانیت را در آن حفظ کنیم، یا خطر از دست دادن بخشی از انسانیت خود را بپذیریم، انتخاب با ماست.

همچنین این پژوهش نشان داد که اخلاق در فضای مجازی نه ذاتی، بلکه محصول تعامل نوجوان با الگوها، عواطف و بستر اجتماعی است. بحران اخلاقی نوجوانان در فضای مجازی ناشی از فقدان الگوهای فاضل قابل تحسین و ضعف در فرآیند تأمل اخلاقی است. برای بهبود این وضعیت، باید سازوکارهایی طراحی شود که تحسین فضیلت‌ها و ارتقای عاملیت اخلاقی نوجوانان را در محیط دیجیتال تسهیل کند.

فهرست منابع

۱. اولز، یلدا (۱۴۰۰). *مادران رسانه‌ای پدران دیجیتال*، انتشارات اگر، تهران
۲. فصیح رادمندی، منصوره (۱۳۹۸). ملاحظات اخلاقی و حقوقی در مواجهه نوجوانان با پورنوگرافی در فضای مجازی، *مجله اخلاق زیستی*، دوره ۹، شماره ۳۴: ۸۳-۹۳.
۳. انصاری پور، آریا و فرمانی، خسرو (۱۳۹۸). *فضای مجازی و رابطه آن با جرایم جوانان و نوجوانان در ایران*، ششمین همایش ملی شکوهی، صفورا؛ اصغر زاده طالبی، پریسا (۱۳۹۶). تأثیر فضای مجازی بر تربیت دینی کودکان، *مجله بین‌المللی زندگی ناب*، دوره ۱۵، شماره ۱۶: ۱۰-۲۳.
۵. باقری، مسعود، معظمی، شهلا، علی نژاد، آذر، منصوری، سیدمهدی (۱۴۰۲). راهکارهای برون رفت از آسیب‌های سلطه فضای مجازی بر کودکان و نوجوانان، *دستاوردهای نوین در حقوق عمومی*، دوره ۲، شماره ۷: ۳۸-۵۴.
۶. مهدیانی، محمدرضا (۱۴۰۰). جایگاه اخلاق در فضای مجازی، *مجله پژوهش و مطالعات علوم اسلامی*، سال سوم، شماره ۳۰: ۳۹-۵۱.
۷. کیخا، بتول (۱۳۹۹). تربیت اخلاقی در فضای مجازی (مورد مطالعه: دانشجویان دانشگاه الزهراء)، *اندیشه‌های نوین تربیتی*، دوره ۱۶، شماره ۱: ۲۴۱-۲۷۲.
۸. نقدی پور، سبحان، اسلامی باباحیدری، فرزانه (۱۴۰۱). بررسی و تحلیل اصول عام اخلاقی فضای مجازی از منظر اخلاق اسلامی، *مطالعات اخلاق کاربردی*، سال ۱۳، شماره ۱: ۱۶۳-۱۹۶.
۹. عالی، مرضیه، رمضانیان فهندری، هادی (۱۴۰۳). *جستاری در پژوهش کیفی (کاربست روش‌های پژوهش کیفی)*، جهاد دانشگاهی: تهران
۱۰. دلاور، علی (۱۳۹۹). *روش تحقیق در روان‌شناسی و علوم تربیتی*، انتشارات ویرایش: تهران
۱۱. باتلی، هتر (۱۴۰۰). *فضیلت*، ترجمه امیرحسین خداپرست، کرگردن: تهران
۱۲. زگزبسکی، لیندا (۱۴۰۲). *فضایل ذهن*، ترجمه امیرحسین خداپرست، تهران: کرگردن.
۱۳. زگزبسکی، لیندا (۱۴۰۱). *الگوگرایی در اخلاق*، ترجمه امیرحسین خداپرست، تهران: کرگردن
۱۴. زگزبسکی، لیندا؛ پویمن، لوئیس (۱۳۹۲). *نظریه فضیلت*، ترجمه: داوود قرجالو، مجله ماه فلسفه، شماره ۱۹۶

15.Zagzebski, L.(2025). Exemplarist Moral Theory: Recent Developments and Replies to Objections, *The Journal of Value Inquiry*, <https://doi.org/10.1007/s10790-025-10037-w>

16.Zagzebski, L. (2023). Virtue Ethics, *Think*, Vol 22, No 63, 15–21.

17.Zagzebski, L. (2020). *Epistemic Values*, Oxford University Press

18.Zagzebski, L. (2013). *Moral exemplars in theory and practice*, Theory

- and Research in Education, 11(2) 193–206.
19. Zagzebski, L. (2010). EXEMPLARIST VIRTUE THEORY, *METAPHILOSOPHY*, Vol. 41, Nos. 1–2.
20. Zagzebski, L. (2007). *Philosophy of Religion: An Historical Introduction*, Blackwell Publishing.
21. Pek, T., Yermolayeva, Y., & Calvert, SL. (2017). social networking experiences, *Journal of Applied. Developmental Psychology*,. 25(2): p.124-139.
22. Harrison, T., Loca, D. (2022). Where's the character education in online higher education? Constructivism, virtue ethics and roles of online educators, *E-Learning and Digital Media*, Vol. 19(6) 555–573.
23. Winckler, E. (2024). Moral Exemplarity: The Trouble with Linda Zagzebski's Semantic Theory of Exemplarity, *Journal of Religious Ethics*, Volume 52, Issue 2, Pages 162-188.
24. D'Olimpio, L. (2016). Trust as a virtue in education, *Educational Philosophy and Theory*, Special Issue 'Trust and Schooling' Ed. Bruce Haynes, <http://dx.doi.org/10.1080/00131857.2016.1194737>.
25. David, C., James, A., Kristján, K. (2017). *Varieties of Virtue Ethics*, Palgrave Macmillan UK

نوع مقاله: پژوهشی

صفحات ۲۲۷ - ۲۱۱

بررسی استعاره‌های مفهومی «عقل» در مجمع‌البحرین ابرقوهی

فاطمه مسرور^۱سمیرا رستمی^۲سید محسن ساجدی راد^۳

چکیده

این مقاله به تحلیل و بررسی استعاره‌های مفهومی «عقل» در مجمع‌البحرین ابرقوهی می‌پردازد. مجمع‌البحرین از آثار عرفانی قرن‌های هفتم و هشتم هجری است که چندان مورد توجه پژوهشگران قرار نگرفته‌است. در نظریه استعاره مفهومی لیکاف-جانسون، استعاره تنها یک مسئله ادبی نیست بلکه فرآیندی مربوط به ذهن و اندیشه انسان است. از نظر آن‌ها اساس اندیشه بشر، استعاری است و انسان برای مفهوم‌سازی امور ذهنی و بیان تجربیات نامحسوس خود متمایل به استعاره است. عارف نیز برای بیان مکاشفات و دریافت‌های معنوی خود ناگزیر از گرایش به استعاره است تا آن را ملموس و قابل فهم‌کند. در این پژوهش که به روش توصیفی-تحلیلی انجام گرفته‌است، پس از مطالعه دقیق متن، استعاره‌های مفهومی «عقل» استخراج و بر اساس ویژگی‌های مشترک در حوزه مبدأ دسته‌بندی و تحلیل شده‌اند. بررسی‌ها نشان می‌دهد بیشترین استعاره‌ها از نوع هستی‌شناختی‌اند. در میان استعاره‌ها «انسان» بودن عقل، بیشترین بسامد را دارد. ابرقوهی محتسب شهر بوده و استعاره‌هایی مانند سلطان، وزیر، حارس، محکمه و ... تأثیر پذیرفته از شغل اوست. عقل در اندیشه ابرقوهی دارای کارکردهای متنوع و گسترده‌ای مانند الهی بودن، فرمانروایی، قانونمندی، تدبیر، هدایت و ... است.

واژگان کلیدی

استعاره مفهومی، عقل، عرفان، مجمع‌البحرین، ابرقوهی.

۱. دانشجوی دکتری، گروه زبان و ادبیات فارسی، واحد فسا، دانشگاه آزاد اسلامی، فسا، ایران.

Email: f.masroor@iaau.ac.ir

۲. استادیار، گروه زبان و ادبیات فارسی، واحد فسا، دانشگاه آزاد اسلامی، فسا، ایران. (نویسنده مسئول)

Email: sa.rostami152@iaau.ac.ir

۳. استادیار، گروه زبان و ادبیات فارسی، واحد فسا، دانشگاه آزاد اسلامی، فسا، ایران.

Email: sm.sajedi@iaau.ac.ir

پذیرش نهایی: ۱۴۰۵/۴/۹

تاریخ دریافت: ۱۴۰۵/۱/۷

طرح مسأله

- تعریف موضوع

مجمع‌البحرین، نوشته شمس‌الدین ابراهیم ابرقوهی از آثار منثور عرفانی در قرن‌های هفتم و هشتم هجری است. متون عرفانی سرشار از مفاهیم انتزاعی‌اند. عارف، طی مکاشفات و تجارب عرفانی خویش با جهانی از حقایق معنوی در عالم ماورای طبیعت مواجه می‌شود که زبان عادی، عاجز از بیان آن‌هاست. توصیف‌ناپذیری از ویژگی‌های تجربه عرفانی است. «به گفته ماندوکیه اوپانیشاد، آگاهی وحدانی و رای حدّ تقریر است. فلوطن می‌گوید: مشاهده راه را بر گفتار می‌بندد. از نظر اکهارت، پیامبران در روشنائی گام برمی‌دارند و گاه بی‌تاب می‌شوند تا بهره‌ای از آن‌چه می‌دانند با ما بگویند و به ما معرفت خداوند بیاموزند. از افشای این راز مُهر خاموشی بر دهان‌شان می‌افتد و زبان در کام می‌ماند» (استیس، ۱۴۰۱: ۲۸۹). رمزها، نمادها، استعاره‌ها و ... ابزاری برای انتقال مفاهیم انتزاعی برای مخاطبین هستند.

در نیمه دوم قرن بیستم، لیکاف و جانسون، با طرح نظریه معاصر استعاره، انقلابی در زبان‌شناسی معاصر به وجود آوردند. آن‌ها باور داشتند که شناخت ذهن انسان از مفاهیم انتزاعی، بر پایه استعاره صورت می‌گیرد. با این دیدگاه، استعاره از تعبیر سنتی خود که صرفاً زیوری زبانی است، خارج شده و به یک ابزار شناختی تبدیل می‌گردد. ابرقوهی مانند سایر عرفا برای بیان تجارب نامحسوس و اندیشه‌های عرفانی خویش متمایل به استعاره است. او در مجمع‌البحرین برای توضیح و تبیین مفاهیم پرشمار عرفانی مانند عقل، روح، دل و ... دست به استعاره‌سازی‌های وسیعی می‌زند که از دیدگاه نظریه استعاره مفهومی لیکاف-جانسون، بسیار قابل توجه است.

عقل، حقیقت الهی و سرمایه ارزشمندی است که خداوند به انسان بخشیده‌است. قرآن کریم، انسان را به تعقل و تدبّر در امور عالم فراخوانده تا کسب معرفت کرده و رستگار شود. عرفا درباره اهمیت و جایگاه عقل در سلسله موجودات، سخن‌ها گفته‌اند: «از باری تعالی که علّت مطلق و فاعل اوّل و مصدر موجودات است، یک چیز بیشتر صادر نشد و آن عقل است. پس معلول اوّل و موجود دوم عقل آمد و در این عقل به اضافات و اعتبارات کثرت پدیدآمد» (نسفی، ۱۳۹۱: ۷۰). میبیدی در کشف‌الاسرار می‌گوید: «در خبر است که رب‌العزّه عقل را بیافرید. گفت او را: که برخیز. برخاست. گفت: بنشین. بنشست. گفت: بیا. بیامد. گفت: ببین. بدید. آن‌که گفت: به عزّت و جلال من که از تو شریف‌تر و گرمی‌تر نیافریدم» (میبیدی، ۱۳۸۸: ۱۲۶). فیلسوفان، عقل را ستوده و عرفا، بر اساس مشرب فکری خود، مواضع گوناگون در برابر آن گرفته‌اند. برخی مانند مولوی، پای استدلالیان را چوبین خوانده و عقل را به تنهایی، عاجز از درک خداوند سبحان دانسته‌اند. اینان عقیده دارند که در راه شناخت الهی، عقل بازنده میدان نبرد با عشق است. گروهی دیگر

مانند عین‌القضات همدانی دیدگاه دیگری نسبت به عقل دارند. «او به همراهی عقل با نفس در مراحل سلوک معتقد است» (احمدی، ۱۴۰۳: ۵۹).

– مختصری دربارهٔ مجمع‌البحرین و ابرقوهی

مجمع‌البحرین، کتابی است کمتر شناخته‌شده که در فاصلهٔ سال‌های ۷۱۱ تا ۷۱۴ هجری قمری توسط یکی از عرفای آن زمان به نام شمس‌الدین ابراهیم ابرقوهی به رشتهٔ تحریر درآمده است. این کتاب را نجیب مایل هروی با توجه به تک نسخهٔ موزۀ بریتانیا تصحیح کرده و در سال ۱۳۶۴ شمسی به وسیلهٔ انتشارات مولی به چاپ رسانده‌است. مایل هروی در مقدمهٔ کتاب می‌گوید: «یکی از متون کهن که در اواخر دورهٔ درخشان فکر و اندیشهٔ فارسی‌زبانان تألیف شده، کتابی است ارزنده، در فلسفه و عرفان به نام مجمع‌البحرین، که به قیاس بسیاری از نگاشته‌های متأخران، اثری است عمیق و بسیار سودمند. و بدان جهت که مجموعه‌ای است از فلسفه و عرفان، با زبان استوار و سخته، و نیز نمادی و سمبولیک، می‌توان وجود آن را در کنار ده‌ها حاشیه و تعلیقهٔ نامستند و انحراف‌انگیز، ارزنده و با اهمیت در نظر گرفت» (ابرقوهی، ۱۳۶۴: مقدمه، نوزده). از مفاد کتاب پیداست که ابرقوهی، قبل از ۷۱۱ هجری در ابرقوه بوده و وظیفهٔ احتساب را بر عهده گرفته و نیز از علوم رایج عصری اعم از آیین شهرداری، سیاسات مذهب، فلسفه، علوم قرآن و حدیث بهرهٔ کافی داشته‌است. او سفری به شوشتر داشته و در همین سفر نوعی ولادت روحانی نصیب او شده است. از وظیفهٔ احتساب و دوچهرگی که لازمهٔ آن بوده به تنگ‌آمده و طالب سیر و سلوک عرفانی گشته‌است. ابرقوهی دربارهٔ نام‌گذاری کتاب می‌گوید: «در خانقاه شیخ‌الوری صدرالدین به وظایف اربعینی مشغول شدم، شبی از شب‌ها امیرالمؤمنین علی علیه‌السلام در واقعهٔ مبشره فرمود که: دیباچهٔ کتاب به طریقه‌ای که معتقد ماست مبذل می‌باید کرد و در آن جهد مبذول داشت که به سیاق متکلمان عجم و مترسلان امم اتساق پذیرد ... و نام این کتاب از جهت آن که دو بحر معقول و منقول در آفاق و انفس با یکدیگر جمع می‌شوند مجمع‌البحرین کرد و نفس خود را مخاطب ساخت به امید آن که از خواب غفلت بیدار شود و به صوب صواب منعطف گردد ان شاءالله» (همان: ۹).

عصر ابرقوهی دورهٔ فتنة مغول و تاخت و تاز آنان در سرزمین‌های اسلامی است. هجوم ویرانگر مغولان، باعث افزایش نگرانی و ناامیدی در جامعه و روی آوردن مردم به تصوف شد. در این زمان، تصوف در عالم اسلام رونق و رواج یافته و بر شمار خانقاه‌ها افزوده‌گردید. ابن بطوطه جهانگرد مراکشی که در سال ۷۲۶ هجری یعنی حدود پانزده سال بعد از ابرقوهی سفری به شوشتر (تستر) و ایزد داشته، اشاره به وجود چهارصد و شصت خانقاه آباد، در آن نواحی کرده‌است. او در مورد اقامت در شوشتر می‌گوید: «در تستر در مدرسهٔ امام شرف‌الدین موسی پسر امام

صدرالدین سلیمان که از اولاد سهل‌بن عبدالله^۱ است منزل کردم. این شیخ مردی بود با مکارم اخلاق و فضایل بسیار و جامع بین مراتب دین و دانش» (ابن بطوطه، ۱۳۹۵، ج ۱: ۲۴۰). این امام شرف‌الدین به احتمال قریب به یقین پسر همان شیخ‌الوری صدرالدین است که ابرقوهی از او در سفر شوشتر یاد کرده و مدتی در خانقاهش اقامت داشته و در آنجا به ولادت معنوی دست یافته است. ابرقوهی در تألیف مجمع‌البحرین به آثار بزرگانی چون ابن‌سینا، ابوحامد غزالی، صدرالدین قونوی و ... توجه داشته‌است.

- ضرورت، اهمیت و هدف

این پژوهش در شناساندن مجمع‌البحرین به عنوان یکی از متون در خور توجه عرفانی- فلسفی قرن‌های هفتم و هشتم که تقریباً ناشناخته مانده و شناخت زوایای فکری ابرقوهی در مورد «عقل» از طریق بررسی استعاره‌های مفهومی، مؤثر خواهد بود. تحلیل و بررسی استعاره‌های مفهومی عقل، پرده از لایه‌های ذهنی ابرقوهی برمی‌دارد و ما را با اندیشه و دیدگاه او نسبت به عقل آشنا می‌سازد.

- پرسش‌های پژوهش

این پژوهش می‌کوشد با بررسی استعاره‌های مفهومی عقل در مجمع‌البحرین ابرقوهی، به پرسش‌های زیر پاسخ دهد:

۱. در مورد عقل، کدام نوع از استعاره‌های مفهومی، بیشتر به کار رفته‌است؟
۲. در استعاره‌های مفهومی عقل از کدام حوزه مبدأ بیشتر استفاده شده‌است؟
۳. کارکردهای شناختی عقل در مجمع‌البحرین، چیست؟

- پیشینه پژوهش

در سال‌های اخیر پژوهش‌های متعددی در آثار منظوم و منثور عرفانی از دیدگاه استعاره مفهومی در قالب پایان‌نامه، کتاب و مقاله انجام گرفته‌است. در زمینه مقالات مربوط به استعاره‌های مفهومی عقل، موارد زیر قابل ذکر است:

- مدنی (۱۳۹۷) در مقاله «تطور استعاره عقل در غزلیات سنایی، عطار، مولانا»، دریافته‌است که حرکت استعاره‌هایی با بار منفی از سنایی به عطار، سیر صعودی و از عطار به مولوی، سیر نزولی داشته‌است.

- غلامرضایی، بزرگ بیگدلی، طاهری و نیکوبخت (۱۳۹۷) در مقاله «بررسی نسبت عقل با عشق در غزل‌های عطار، بر اساس نظریه استعاره شناختی و نگاشت عشق به مثابه سفر»، نتیجه گرفته‌اند که در نگاه عطار، عقل و عشق متباین نیستند بلکه در امتداد یکدیگر قرار دارند.

- نوقی‌پور، قطبی و داودی مقدّم (۱۴۰۰) در مقاله «استعاره مفهومی عقل در روایات»، نشان داده‌اند که مهم‌ترین کارکردهای مفهومی عقل در روایات شامل نور، ثروت، بخشش و ... می‌باشد.

در رابطه با مجمع‌البحرین، نتایج مقاله‌ای از فاتحی، فلّاح و مهتدیانی (۱۴۰۳) با عنوان «واکاوی روش‌های کاربرد آیات قرآن و احادیث در مجمع‌البحرین ابرقوهی» نشان می‌دهد که مجمع‌البحرین به عنوان اثری در حوزه عرفان و تصوّف، پیوند برجسته‌ای با کلام الهی و سخنان حضرت رسول (ص) دارد و ابرقوهی با کمک صنایع ادبی تضمین، اقتباس و تلمیح، موفق شده متنی اثرگذار بیافریند.

با توجّه به پژوهش‌های انجام شده، موردی یافت‌نشده که به بررسی استعاره‌های مفهومی «عقل» در مجمع‌البحرین ابرقوهی پرداخته‌باشد.

- روش پژوهش و چارچوب نظری

این پژوهش با استفاده از نظریه استعاره مفهومی لیکاف-جانسون و به روش توصیفی-تحلیلی، مجمع‌البحرین را مورد بررسی قرار داده‌است. برای این کار پس از مطالعه دقیق متن، استعاره‌های مفهومی «عقل» استخراج و استعاره‌های هستی‌شناختی، جهتی و ساختاری تفکیک شده‌اند. استعاره‌های هستی‌شناختی نیز بر اساس ویژگی‌های عناصر حوزه مبدأ دسته‌بندی شده‌اند. در پایان هر قسمت تحلیل و بررسی استعاره‌ها صورت گرفته‌است.

استعاره همواره موضوعی مهم در علم بلاغت بوده‌است. قدیمی‌ترین تعریف استعاره به زمان ارسطو باز می‌گردد. ارسطو در بوطیقا (فن شعر)، استعاره را انتقال یک نام برای اطلاق به چیزی غیر معرفّی می‌کند و انواع آن را انتقال از جنس به نوع، نوع به جنس، نوع به نوع و انتقال بر حسب تمثیل برمی‌شمارد و برای هر یک مثال‌هایی می‌آورد. (ارسطو، ۱۳۴۳: ۹۰) دانشمندان علم بیان در دوره اسلامی نیز تعاریف مشابهی ارائه کرده‌اند. در دیدگاه سنتی استعاره مربوط به حوزه ادبیات و علم بلاغت و آرایه‌ای برای زیبایی‌بخشی به سخن است که در زبان روزمره و عامیانه جایگاهی ندارد. در این دیدگاه استعاره دو منشأ دارد: مجاز و تشبیه. در مجاز اگر واژه‌ای به علاقه مشابهت به جای واژه دیگر به کار رود به آن استعاره می‌گویند. در تشبیه نیز اگر از جمله تشبیهی، مشبّه و وجه‌شبه و ادات تشبیه را حذف کنیم به نحوی که فقط مشبّه‌به باقی بماند، به این مشبّه‌به استعاره می‌گویند. (شمیسا، ۱۳۹۴: ۱۵۷) در سال ۱۹۸۰ میلادی جرج لیکاف، زبان‌شناس و مارک جانسون، فیلسوف آمریکایی در کتاب «استعاره‌هایی که با آن زندگی می‌کنیم» با طرح نظریه استعاره مفهومی، تعاریف سنتی استعاره را به چالش کشیدند. آن‌ها نشان دادند که استعاره صرفاً مسئله واژه‌ها نیست. برعکس فرآیندهای اندیشه انسان عمدتاً استعاری

هستند. (لیکاف و جانسون، ۱۳۹۹: ۱۲) در عقیده آن‌ها استعاره مفهومی یک بخش طبیعی از اندیشه انسان است و استعاره زبانی یک بخش طبیعی از زبان انسان. در مجموع استعاره یک فرآیند شناختی است و انسان به طور ناخودآگاه میان اجزای مفهومی انتزاعی و عینی تناظری یک‌به‌یک برقرار می‌کند و به کمک این تناظر، مفهوم انتزاعی را درک می‌کند. بنابراین استعاره، درک یک حوزه مفهومی به کمک حوزه مفهومی دیگر است. (لیکاف و جانسون، ۱۳۹۹: ۱۳۱) استعاره مفهومی در حقیقت فرآیند فهم و تجربه قلمرو مقصد است به کمک پدیده‌ها و اصطلاحات متعلق به قلمرو مبدأ. هر استعاره مفهومی سه سازه دارد: ۱- قلمرو مقصد (امور ذهنی و مفاهیم انتزاعی) ۲- قلمرو مبدأ (امور عینی، آشنا تر و متعارف‌تر) ۳- نگاشت: رابطه میان دو قلمرو. «در دیدگاه شناختی وقتی می‌گوییم استعاره، مراد کل صورت‌های مجازی زبان است؛ یعنی همه اقسام تشبیه و استعاره و نماد و تمثیل. در واقع فرآیند تفکر استعاری عبارت است از انگاشتن چیزی به جای چیز دیگر» (فتوحی، ۱۳۹۰: ۳۲۲). لیکاف و جانسون از نظر کارکردهای مفهومی، استعاره‌ها را به استعاره‌های جهت‌ی یا فضایی، هستی‌شناختی و ساختاری تقسیم کردند. استعاره‌های جهت‌ی، مفهومی از سمت‌گیری فضایی به دست می‌دهند. «این استعاره‌ها بر مبنای جهات اصلی به عنوان حوزه مبدأ شکل می‌گیرند و از تجارب فیزیکی ما ناشی می‌شوند» (افراشی، ۱۴۰۰: ۲۰). برای مثال، شاد بالاست. این واقعیت که مفهوم شادی سمت‌گیری بالا دارد منجر به عبارتی مانند «از خوشحالی بالا پریدم» می‌شود. استعاره‌های هستی‌شناختی، شیوه‌هایی از دیدن مفاهیم نامحسوس مانند احساسات، فعالیت‌ها و عقاید را به مثابه یک هستی یا جوهر فراهم می‌آورند. دامنه این استعاره‌ها بسیار گسترده است. مثلاً در عبارت «باید با تورم بجنگیم» تورم که یک مفهوم انتزاعی است، مانند یک جنگجو در نظر گرفته شده که ما را به مبارزه می‌طلبد. لیکاف و جانسون، استعاره ساختاری را ساماندهی یک مفهوم در مفهوم دیگر می‌دانند. هر استعاره ساختاری دارای مجموعه‌ای از استعاره‌های هستی‌شناختی به مثابه زیربخش یا قسمت‌های کوچک‌تر از خود است. در واقع مجموعه‌ای از استعاره‌های هستی‌شناختی به مثابه ساختار یک هستومند بر اساس موقعیت و بافت کلام، برای عناصر قلمرو هدف به کار می‌روند. (لیکاف و جانسون، ۱۳۹۹: ۸۳) «در این نوع استعاره، حوزه مبدأ یک ساختار غنی از دانش را برای حوزه هدف فراهم می‌کند. به عبارت دیگر نقش شناختی این استعاره‌ها این است که گویندگان را توانا می‌سازد تا هدف الف را از طریق ساختار مبدأ ب بفهمند» (کووچش ۱۳۹۸: ۶۷).

۱. پردازش تحلیلی موضوع

استعاره‌های مفهومی عقل در مجمع‌البحرین از سه نوع هستی‌شناختی، جهت‌ی و ساختاری‌اند. در هر قسمت، شواهد متنی مربوط ذکر شده و سپس مورد بررسی قرار می‌گیرد.

۱-۱. استعاره‌های هستی‌شناختی

استعاره‌های هستی‌شناختی عقل در پنج گروه اشیاء، امور طبیعی، مکان، امور علمی و جاندار قرار می‌گیرند:

۱-۱-۱. عقل به منزله اشیاء

• عقل کشتی است

- کشتی عقل، بر سر دریای امکان و حدوث، به حکم ملاح تقدیر و تدبیر در بساطت و ترکیب جاری است (ابرقوهی، ۱۳۶۴: ۶۰)

استعاره کشتی به جنبه نجات‌بخشی عقل اشاره دارد. حکم ازلی بر این قرار گرفته که عقل وسیله نجات در دریای متلاطم زندگی باشد تا انسان به کمک آن در مسیر صحیح سیر کرده و به سرمنزل مقصود برسد. استفاده از استعاره کشتی در متون اسلامی و عرفانی سابقه دارد. پیامبر اسلام (ص) در حدیث معروف «إِنَّ الْحُسَيْنَ مِصْبَاحُ الْهُدَى وَ سَفِينَةُ النَّجَاةِ»، امام حسین (ع) را چراغ هدایت و کشتی نجات برای امت خود خوانده‌است.

• عقل آینه است

- در آن وقت که حضور مجرد از شهود اتفاق افتد، مراد درآینه عقل ظاهر باشد (همان: ۱۴۰)
- بینادلان دانند که این چنین معراجی جز به تایید ربّانی و مدد روح القدس نباشد و آینه عقل وقتی به اندک زمانی بلکه به ساعتی چندان نقوش نادیده بنماید که موازی عقل کل باشد. (همان: ۴۲۹)

آینه از استعاره‌های پرکاربرد در عرفان برای تبیین مفاهیمی چون دل، عقل و ... است. در عبارات بالا، آینه بیانگر کارکرد عقل در بازنمایی حقایق و آشکارکردن اسرار الهی و رموز غیبی بر سالک است. عقل عارف چونان آینه‌ای است که معانی عرفانی و رازهای ملکوتی را دریافت و بر روح و جان عارف باز می‌تاباند.

• عقل لوح است

- روشن‌دلان دوربین را این معنی حاضر ذهن شود و در زاویه دل معتکف‌گردد و در لوح عقل صورت کتابت پذیرد (همان: ۳۶۱)

نقش‌پذیری عقل را در استعاره لوح می‌توان دید. عقل، لوحی برای ثبت معانی و حقایق عرفانی است. این معانی در لوح عقل ثبت شده و به عنوان تجربه‌های ارزشمند یاریگر عارف در مراحل سلوک است.

• عقل میزان است

- عقل میزان عالم ملکوت است (همان: ۱۱۲)

استعاره میزان، قدرت تشخیص و سنجش عقل را نشان می‌دهد. در واقع عقل، محک و معیار عالم ملکوت است. ابرقوهی هرکدام از عوالم را دارای میزان و وسیلهٔ سنجش مخصوص به خود دانسته‌است. از نظر او عشق و عدل نیز، به ترتیب میزان عالم جبروت و عالم ملک اند.

• عقل لباس است

- وهم موجودی است که صور مخیله را به لباس عقلی جلوه‌کند (همان: ۱۱۹)

این عبارت در نکوهش وهم آمده که موجودی فریبکار و از موانع راه سالک است. وهم، موهومات و خیالات باطل را در پوشش عقل، جلوه‌گر ساخته و سالک را گمراه می‌کند.

۲-۱-۱. عقل به منزلهٔ امور طبیعی

• عقل آسمان است

- آب طهور از آسمان عقل و روح منزل شود (همان: ۴۵۵)

تشبیه عقل به آسمان، نشان از بلندمرتبی و شکوه عقل دارد. ابرقوهی، علم و معرفت را آب طهور دانسته که مانند باران از آسمان عقل و روح می‌بارد و روح و جان سالک را طراوت می‌بخشد.

• عقل فضا است

- تو خود را از خانهٔ خیال و کاشانهٔ پندار به فضای عقل و صحرای حقیقت اندازی (همان: ۲۲۵)

گسترده‌ی و بیکرانگی عقل را در استعارهٔ فضا می‌توان دید. ابرقوهی، خیال و پندار را مانند خانه‌ای فرض کرده که فکر را در خود محدود و محصور می‌کند. از نظر او ابکار معانی و حقایق الهی وقتی جلوه‌گر می‌شوند، که سالک، خود را از قید موهومات برهاند و وارد قلمرو عقلانیت شود.

• عقل نور است

- نور قرآن که حکمت الهی است در ادراک، شرط نور عقل است (همان: ۳۷۷)

- این معتقد آنان هم نتواند بود که به اندک رشه از نور عقل اختصاص یافته‌باشد (همان: ۳۹۲)

مفهوم نور در نظام‌های دینی و عرفانی، از آیین زردشت گرفته تا حکمت اشراق سهروردی، بسیار مورد توجه بوده‌است. خداوند سبحان در قرآن کریم خود را نور آسمان‌ها و زمین خوانده‌است. (نور: ۳۵) کاربرد این استعاره برای عقل، به جنبهٔ روشنی‌بخشی آن اشاره دارد.

ابرقوهی، قرآن و عقل را به نور مانند کرده و درک و دریافت حکمت‌های الهی را مشروط به تعقل و تدبّر در قرآن می‌داند. عارفانی مانند غزالی نیز استعاره نور را برای عقل و معنویات به کار برده‌اند. او در مشکات‌الانوار می‌گوید: «انوار عقلانی و معنوی همان‌هاست که عالم اعلی مشحون از آن است و آن گوهرهای فرشتگان است. که عالم فرودین نیز پر از آن است یعنی حیات حیوانی و انسانی. با نور انسانی سفلی نظام دنیا به ظهور پیوسته، همان‌گونه که با نور فرشتگان، عالم علوی نظام گرفته‌است» (غزالی، ۱۳۶۴: ۵۹).

• عقل صبح صادق است

– عقل به مثابه صبح صادق توحید است (همان: ۲۸۶)

– نور عقل که صبح صادق است، از افق دل بدمد (همان: ۲۸۷)

در استعاره صبح صادق، توحید به مانند روزی تصوّر شده که عقل آغازگر و در ابتدای آن است. از نظر ابرقوهی، عقلانیت، مقدمه ایمان به یگانگی ذات الهی است. عقل، خورشید فروزانی است که در سرزمین دل طلوع می‌کند و روشنی‌بخش دل و جان سالک است. دو استعاره نور و صبح صادق از نظر روشنگری عقل و غلبه بر تاریکی جهل، با هم ارتباط دارند.

۳-۱-۱. مکان

• عقل محکمه است

– در محکمه عقل و شرع، چنان ثابت است که موصوف لامحاله غیر صفت باشد (همان: ۳)

این استعاره به مکان‌مندی عقل اشاره دارد. عقل و شرع مانند محکمه‌ای هستند که مرجع تشخیص و داوری در اموراند.

استعاره محکمه و میزان از نظر کارکرد شناختی با هم ارتباط دارند.

• عقل دار واسعه است

– در صفات، دار واسعه عقل است (همان: ۵۰۱)

دار واسعه، استعاره مکان‌مند دیگری برای عقل و بیانگر فراخی و گستردگی آن است. ابرقوهی با نقل قول از ابن خفیف شیرازی، مرید را به چهار چیز محتاج می‌داند: دابه فارهه، دار واسعه، ثوب حسن و چراغ مضی. او در ادامه توضیح می‌دهد که در صفات، دابه فارهه صبر است و دار واسعه، عقل و ثوب حسن، حیا و سراج مضی، علم نافع. (همان: ۵۰۱)

۴-۱-۱. امور علمی

• عقل هندسه است

– نظیر او در هندسه عقل جز نقطه و سطح و خط و جسم نیست (همان: ۳۶۵)

این استعاره در توضیح منازل و مقصد سلوک آمده و بیانگر نظام‌مندی عقل است. همان‌طور

که نقطه و سطح و ... در خدمت نظام هندسه هستند، عقل نیز دستگاهی منظم و قاعده‌مند است که ابزارهای گوناگون در خدمت خود دارد.

• عقل دایره است

– اشرف اشخاص انسان و اکمل انبیاء (ص)، با در مدینه علم و مرکز دایره عقل گفت ... (همان: ۴۲۸)

دایره از استعاره‌های معروف در عرفان و نشانگر اعتدال و کمال است. ابرقوهی تمامیت و کمال عقل را به کمک دایره نشان داده و علی (ع) را مرکز آن خوانده‌است. این عبارت به عظمت علمی آن حضرت اشاره دارد. «به طور کلی می‌توان گفت در ادبیات فارسی، روی آوردن به استعاره‌های هندسی پس از ظهور ابن عربی، فراوانی و رنگ و بوی دیگری به خود می‌گیرد» (حیدری، ۱۳۹۷). نسفی که از پیروان مکتب عرفانی ابن عربی است در زبده الحقایق می‌گوید: «ای درویش چون در آخر همه، انسان پیدا آمد معلوم شد که انسان میوه درخت موجودات است و چون انسان به عقل رسید، تمام شد معلوم شد که تخم درخت موجودات عقل بوده است. هر چیز که در آخر پدید آمد در اول همان بوده باشد و چون انسان به عقل رسید دایره تمام شد که دایره چون به اول خود رسید تمام شد» (نسفی، ۱۳۹۴: ۱۲۶).

۵-۱-۱. عقل به منزله جاندار

گیاه

• عقل درخت است

– ای آدم در این بهشت ساکن شو و از شجره عقل محترز باش (همان: ۲۵۵)

– اگر به شجره عقل نزدیک شوی مکلف و مخاطب گردی (همان: ۲۵۵)

استعاره درخت، ریشه قرآنی دارد. ابرقوهی در باب چهارم مجمع‌البحرین، ضمن توضیح مراتب بهشت و جهنم با توجه به آیات ۳۵ تا ۳۸ سوره بقره^۲، این استعاره را مربوط به عقل دانسته‌است. او برای بهشت مراتبی برمی‌شمارد و درخت عقل را مربوط به بهشت سوم می‌داند. بهشت سوم پر از ناز و نعیم و عاری از تکلیف و خطاب است. او از نزدیک شدن به درخت عقل هشدار می‌دهد: «اگر به شجره عقل نزدیک شوی مکلف و مخاطب گردی و امر و نهی بر تو وارد شود و اگر از فرمان عقل تجاوز کنی داغ عصیان بر پیشانی تو نهند پس از آن جهت که ظالم باشی تو را از بهشت بیرون باید شد» (همان: ۲۵۵).

پرنده

• عقل اوّل، عقاب است

- عقاب عبارت از قلم اعلی باشد و آن را عقل اوّل گویند (همان: ۴۸۹)
عقاب می‌تواند یادآور بلندپروازی، تیزبینی و تسلط بر امور باشد. ابرقوهی، عقل اوّل را رئیس عالم ملکوت و آن‌جا را محل قدر الهی می‌داند. «عرفا، عقل اوّل را روح نیز نامیده‌اند و نام روح‌القدس نیز بر آن اطلاق شده‌است» (سجّادی، ۱۳۹۳: ۵۸۶).

• عقل کلّ، عنقا است

- و اما عنقا اطلاق کنند و مراد از آن، عقل کلّ باشد (همان: ۴۸۹)
عنقا پرنده‌ای افسانه‌ای و رازآلود است. شگرفی و دست‌نیافتنی بودن عقل کلّ از این استعاره برداشت می‌شود.

حیوان

• عقل مرکّب است

- هر گه که روح بر مرکب عقل متوجّه مقصد خود شود ... (همان: ۴۲۹)
این عبارت به معراج روح اشاره دارد. برای هر سفر وسیله‌ای لازم است و عقل، وسیله‌ای مؤثر و کارآمد در عروج روحانی سالک است. از این عبارت پیداست که ابرقوهی به توانمندی عقل و همراهی او با روح در معراج روحانی سالک، اعتقاد دارد. «معراج دوگونه تواند بود: یا جسمی که به قوّت حرکت قهری به بالا بر شود و آن بطی‌السیر باشد و یا روحی که به قوّت فکری معقولی به بالا بر شود و آن سریع‌السیر باشد» (همان: ۴۳۰).

انسان

• عقل انسان است

- اگر عقل شنوا باشد، احد در عدد و عدد در احد تواند دید (همان: ۳۶۱)
- عقل را دو گوش تواند بود، طبیعی و وضعی (همان: ۴۱۲)

• عقل خلیفه یا سلطان است

- اکثر حکما متّفق‌اند که خلیفه، عقل است و خلوتگاه خاص، دماغ (همان: ۵۵)
- نفس، مسخّر سلطان عقل است (همان: ۱۸۲)
استعاره سلطان (خلیفه)، نیرومندی و تسلط عقل را نشان می‌دهد. ابرقوهی در باب اول کتاب با بیان تمثیلی، عقل را خلیفه در سرزمین جسم انسانی دانسته که سایر قوا مانند نفس، تحت امر او هستند.

• عقل مؤمن است

- عقل، مؤمن باشد و هوی، کافر و وهم، منافق و نفس، عاصی (همان: ۶۵)
مؤمن بودن عقل، نشانهٔ موحد بودن و ایمان او به ذات الهی است. «چون خداوند عقل را آفرید، به او گفت: من کیستم؟ عقل، خاموش ماند. سپس خداوند به چشم عقل، نور توحید را درکشاند. آن گاه عقل گفت: تو خدایی. پس خرد را جایگاه آن نیست که خدا را دریابد مگر با لطف خود خدا» (سراج طوسی، ۱۳۸۸: ۹۳).

• عقل وزیر (آصف) است

• عقل مشاور است

- قوی و ارواح کمر خدمت بسته، پیرامن او (روح) ایستاده و آصف عقل بر یمینش نشسته (همان: ۶۰)

- عقل نمودار مشیر ناصح و وزیر عاقل است (همان: ۸۰)
در عبارات بالا روح، سلطان بدن و عقل، وزیر اوست. مشاوره دادن و تدبیر عقل، از استعارهٔ وزیر برداشت می‌شود.

• عقل طبیب است

- این طبیب حاذق جز عقل نتواند بود که فضیلت عدالت را استعمال کند (همان: ۱۱۴)
- قارورهٔ تصوّر به طبیب عقل برد و نبض دل به وی نماید (همان: ۲۳۶)
طبیب بودن عقل، اشاره به مفیدبودن و یاریگری آن دارد. عقل مانند طبیب نجاتبخشی است که درمانگر آلام روحی سالک است.

• عقل دانا است

- عقل می‌داند که جرم آفتاب صدو شصت و شش بار و ربع و ثمنی جرم زمین است. (همان: ۳۷۶)
- عقل می‌داند که سایه و نباتات و افلاک و کواکب علی‌الدوام متحرک‌اند (همان: ۳۷۶)
- عقل، همیشه با صرّ علم از حدقهٔ بصیرت بر عالم علوی گماشته و از منهیان عالم علوی مدد و تربیت می‌جوید (همان: ۴۲۴)
این عبارات بیانگر آگاهی و خردمندی عقل است. ابرقوهی اشتیاق مداوم عقل بر طلب علم را سبب گشودن اسرار غیبی می‌داند.

• عقل سمیر است

• عقل حارس است

• عقل متفرّس است

- چون حقیقتی (عقل) بدین صفت‌های موصوف یافت شود، او را به روز، وزیر باید ساخت و به شب، سمیر و به خواب، حارس و به بیداری، متفرّس (همان: ۱۱۹)

عقل موجودی شایسته و توانمند است که استعدادهای گوناگون دارد. استعاره‌های سمیر، حارس و متفرّس به ترتیب نشانه‌روایت‌گری، مراقبت و زیرکی عقل‌اند. از ۲۷ مورد استعاره هستی‌شناختی، استعاره‌های انسان‌انگارانه عقل با ۱۰ مورد، پررنگ‌ترین نقش را دارند.

۲-۱. استعاره‌های جهتی

استعاره جهتی که در مجمع‌البحرین برای عقل به کار رفته، مربوط به جهت بالاست: - عقل، همیشه متوجه بالاست و به زیر ننگرد (ابرقوهی، ۱۳۶۴: ۴۲۲)
- در مبدأ هیچ موجودی شریف‌تر و عالی‌تر از عقل نیست و از این جهت است که هر چه به مبدأ نزدیک‌تر، شریف‌تر و هر چه دورتر، خسیس‌تر (همان: ۴۹)
- همچنان که پادشاهی در چهار مرتبه مبدأ یعنی عقل و نفس و فلک و عنصر نزول می‌کند به نوعی که نفس از عقل نازل‌تر و فلک از نفس نازل‌تر و عنصر از فلک نازل‌تر (همان: ۴۹)
- ای نفس، در نزول اول حق است و انبیاء و اولیاء مظاهر اویند و دوم عقل است و علما و حکما مظاهر اویند و سیوم نفس است و ملوک و سلاطین مظاهر اویند و چهارم طبیعت است و عوام مظاهر اویند. (همان: ۱۸۷)
- ای نفس، هر که عقل بالاتر شریف‌تر و علم و طهارت او بیشتر (همان: ۱۹۰)
- عالم حس، نردبان پایه عالم عقل است (همان: ۳۸۷)

استعاره‌های جهتی در راستای جهت‌مند کردن مفاهیم انتزاعی سبب درک و دریافت جدیدی از مفاهیم حوزه مقصد می‌شوند. ابرقوهی، عقل را موجودی الهی و نزدیک به مبدأ آفرینش می‌داند. عقل موجود شریفی است که همراه با عمل، انسان را به نهایت کمال می‌رساند. برتری عقل نسبت به نفس و فلک و عنصر، نشان از جایگاه ممتاز و بلند مرتبه آن در سلسله موجودات دارد. در نظر ابرقوهی دانشمندان و حکیمان مظاهر عقل‌اند. عقل، معیار سنجش شرافت و علم و طهارت روح است. او لازمه رسیدن به عالم عقل را عبور از عالم حس می‌داند. در واقع برای سالک مسیری در نظر گرفته شده که پس از ریاضت‌ها و عبور از مقامات حسی به مرحله عقلانیت رسیده و در مراحل عالی‌تر، روح و جانش منور به نور الهی می‌شود. عقل در اینجا مانند پلی برای عبور از حواس، نقش‌آفرینی می‌کند تا عارف خداجو را به مقصد عالی سلوک برساند.

۳-۱. استعاره‌های ساختاری

در این بخش دو ساختار استعاری که هر کدام در بردارنده استعاره‌های هستی‌شناختی گوناگون‌اند، مورد بررسی قرار می‌گیرد:
۱-۳-۱. ای نفس، بدان که عدل، قالب عقل باشد و همت، سر و جمال، روی و حفظ، ابرو

و حیات دینی و طلاق، پیشانی و عزت، بینی و صدق، فهم و حکمت، زبان و نیت، جزم کردن و سعت، سینه و شجاعت، بازو و توکل، مرفق و عصمت، ساعد و کرم، کف و ایثار، انگشت و غصه و فرح، ساق و رجا و خوف، قدمین و ذکا، دل و علم، روح و امانت، رزق و تقوی، لباس و تواضع، تاج و خشیت، طوق و حلم، انگشتی و انس، خانه و طریقت، راه و شریعت، شعار و حقیقت، دثار و فهم، جاسوس و نصیحت، واعظ و فراست، دانش و فقر، خزانه و قناعت، گنج و عقل، نام (همان: ۱۱۹).

ابرقوهی در این استعاره ساختاری عقل را مانند پادشاهی به تصویر کشیده که دارای کمالات اخلاقی و معنوی بسیار است. انسانی که ولی خدا و پادشاه زمین است. این انسان عجیب، بدنی دارد که از جنس عدل است. سرش همت، رویش جمال و بینی اش عزت. سایر اعضای ظاهری هم با دقت از بالا به پایین توصیف شده‌اند و هر کدام با یک مفهوم انتزاعی در ارتباط هستند. مفاهیم انتزاعی که از نظر تئوری لیکاف-جانسون در حوزه مقصد قرار دارند هر کدام یا فضیلت اخلاقی هستند مانند صدق، شجاعت، کرم و ... یا یک مفهوم عرفانی خاص را ارائه می‌دهند مانند طریقت، توکل، خوف و رجا و یا مانند فهم و فراست به امور انسانی مربوط‌اند. در حوزه مبدأ با عناصر متنوعی روبه‌رو هستیم. استعاره‌های این ساختار از نوع هستی‌شناختی‌اند و می‌توان نگاهی‌ها را بر اساس ویژگی عناصر حوزه مبدأ به پنج گروه تقسیم کرد:

۱. اعضاء و جوارح انسانی

- | | | |
|----------------------|------------------------|------------------|
| - عدل قالب (بدن) است | - همت سر است | - جمال روی است |
| - عزت بینی است | - سعت سینه است | - شجاعت بازو است |
| - توکل مرفق است | - عصمت ساعد است و | |

۲. اشیاء

- | | | |
|------------------|------------------------|----------------|
| - تقوی لباس است | - تواضع تاج است | - خشیت طوق است |
| - حلم انگشتی است | - قناعت گنج است و | |

۳. امور انتزاعی

- | | | |
|---------------|---------------|-----------------|
| - صدق فهم است | - علم روح است | - امانت رزق است |
|---------------|---------------|-----------------|

۴. مکان

- | | | |
|----------------|-----------------|-----------------|
| - انس خانه است | - طریقت راه است | - فقر خزانه است |
|----------------|-----------------|-----------------|

۵. انسان

- | | |
|-----------------|------------------|
| - فهم جاسوس است | - نصیحت واعظ است |
|-----------------|------------------|

۱-۳-۲. ای نفس، بدان که غذا سببی است موضوع بقای گوهر مغذی را، و این وضعی است الهی و سستی ازلی؛ چنانچه هیچ موجودی در مکونات بی‌غذایی که سبب بقای او شود

نتواند بود. اما غذای هر چیز فراخور آن چیز باشد چنان که عقل که خلیفه حق است و مقرب‌تر از او کسی نیست چون از مشیمه ثبوت به فضای وجود آمد، گرسنگی بر او غالب شد. حق تعالی او را خوان سالاری به قدرت داد تا خوان آفرینش را از مطبخ امکان به بارگاه وجوب حاضر کرد و بر آن مائده، اعیان کون و افراد مکونات کاسات و قصاع خوردنی بودند و حکمت‌های الهی مأكول و مشروب عقل گشت و در هر کاسه چند گونه مأكول و مشروب بود و چون خوان آراسته پیش بنهاد و به صلا^۳ صوفیانه آواز در داد که: «أَوَلَمْ يَنْظُرُوا فِي مَلَكُوتِ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ»، نهاد فکر دهان عقل گشت و باصره بصیرت گلوی او شد، زیرا که این چنین طعام، به چنین دهان توان خایید و به چنین گلو فرو توان برد (همان: ۲۳۴).

در این ساختار استعاری درباره سنت ازلی بقای موجودات و غذای مناسب و در خور آن‌ها سخن رفته است. عقل، مانند نوزاد انسانی است که به عنوان جانشین خدایی که صاحب بارگاه است و مقام پادشاهی دارد، در نظر گرفته شده و از مشیمه ثبوت پا به عرصه وجود گذاشته است. اعیان ثابته، مانند زنی فرض شده که عقل را در رحم خود پرورش داده و به دنیا آورده است. این نوزاد پس از تولد نیاز به تغذیه دارد اما غذای او خوراک‌ها و نوشیدنی‌های عادی نیستند. غذاهایی هستند که توسط فکر خورده شده و با گلوی بصیرت وارد بدن می‌شوند. غذایی که در شأن و سازگار با ساختار وجودی عقل باشد، همان حکمت‌های گوناگون الهی است که در مطبخ امکان آماده شده و خوان سالار که پیامبر اسلام (ص) است، آن را بر سفره باشکوه و رنگارنگ آفرینش قرار داده است. «خوان سالاری به محمد (ص) داد تا از آن چه در هر مطبخی بود کاسه‌ای بر خوان قرآن پیش جهانیان آرد و هفت آسمان و زمین برگماشت» (همان: ۲۳۵). صلا^۳ صوفیانه‌ای با مضمون تماشای ملکوت آسمان‌ها و زمین، مهمانان را به این ضیافت باشکوه دعوت می‌کند. استعاره مرکزی در اینجا «انسان» بودن عقل است که بار ساختار استعاری را به دوش می‌کشد. در این استعاره ساختاری نیز، نگاشت‌های استعاری بر اساس ویژگی عناصر حوزه مبدأ در سه دسته قرار می‌گیرند:

۱- انسان

- خداوند پادشاه است
- عقل خلیفه است
- اعیان ثابته، انسان (مادر) هستند
- عقل نوزاد است
- پیامبر (ص) خوان سالار است

۲- اشیاء

- آفرینش خوان است
- حکمت‌های الهی، خوراک و نوشیدنی هستند

۳- مکان

- عالم امکان مطبخ است

نتیجه‌گیری

بررسی استعاره‌های «عقل» در مجمع‌البحرین نشان می‌دهد که انواع استعاره‌های مفهومی (هستی‌شناختی، جهتی، ساختاری) در این متن وجود دارد. ابرقوهی، در استعاره‌ها از حوزه‌های مبدأ مختلفی مانند شیء، مکان، امورطبیعی، امور علمی و جاندار (گیاه، حیوان و انسان) برای مفهوم‌سازی عقل استفاده کرده‌است. بیشترین فراوانی در استعاره‌های هستی‌شناختی، مربوط به «انسان» بودن عقل است. استعاره‌هایی مانند آینه، لوح، خلیفه و... از استعاره‌های مورد توجه در متون عرفانی هستند که در مجمع‌البحرین نیز به کار رفته‌اند. ابرقوهی قبل از این که دچار تحوّل روحی و معنوی شود و دست ارادت به مرشد خود دهد، شغل دیوانی داشته و محتسب شهر خود بوده‌است. استعاره‌های سلطان، خلیفه، وزیر، حارس، محکمه و ... می‌تواند متأثر از شغل او و نشانگر ارتباطش با حکومت و دربار باشد. استعاره‌های جهتی، جهت بالا را برای عقل نشان می‌دهد. در استعاره‌های ساختاری، کلان استعاره «عقل انسان است»، چارچوب ساختار استعاری را تشکیل می‌دهد. عقل در مجمع‌البحرین دارای ابعاد شناختی گوناگون و ارزشمندی چون نیرومندی، دانایی، روشنگری و ... است. در جهان‌بینی ابرقوهی، تمام استعاره‌ها بیانگر مقام شریف و منحصر به فرد عقل در سلسله موجودات هستند.

پی‌نوشت‌ها

۱. ابومحمد سهل بن عبدالله تستری (۲۰۳-۵۲۸۳ه.ق) از صوفیان دوره نخستین است. خواجه عبدالله انصاری او را از یگانگان متصوّفه و صاحب کرامات عظیم می‌داند (انصاری، ۱۳۹۶: ۲۲۲).
۲. وَقُلْنَا يَا آدَمُ اسْكُنْ أَنْتَ وَزَوْجُكَ الْجَنَّةَ وَكُلَا مِنْهَا رَغَدًا حَيْثُ شِئْتُمَا وَلَا تَقْرَبَا هَذِهِ الشَّجَرَةَ فَتَكُونَا مِنَ الظَّالِمِينَ (۳۵). فَازْلَهُمَا الشَّيْطَانُ عَنْهَا فَأَخْرَجَهُمَا مِمَّا كَانَا فِيهِ وَقُلْنَا اهْبِطُوا بَعْضُكُمْ لِبَعْضٍ عَدُوٌّ وَلَكُمْ فِي الْأَرْضِ مُسْتَقَرٌّ وَمَتَاعٌ إِلَى حِينٍ (۳۶). فَتَلَقَى آدَمُ مِنْ رَبِّهِ كَلِمَاتٍ فَتَابَ عَلَيْهِ إِنَّهُ هُوَ التَّوَّابُ الرَّحِيمُ (۳۷). قُلْنَا اهْبِطُوا مِنْهَا جَمِيعًا فَإِمَّا يَأْتِيَنَّكُمْ مِنِّي هُدًى فَمَنْ تَبَعَ هُدَايَ فَلَا خَوْفٌ عَلَيْهِمْ وَلَا هُمْ يَحْزَنُونَ. (بقره: ۳۵-۳۸) و گفتیم ای آدم تو با همسرت در بهشت سکونت کن، و از (نعمت‌های) آن گوارا هر چه می‌خواهید بخورید نزدیک این درخت نشوید که از ستمگران خواهید شد (۳۵). پس شیطان موجب لغزش آنها شد، و آنان را از آن‌چه در آن بودند (بهشت) خارج ساخت و به آنها گفتیم همگی (به زمین) فرودآیدید در حالی که بعضی دشمن دیگری خواهید بود و برای شما تا مدت معینی در زمین قرارگاه و وسیله بهره‌برداری است (۳۶). سپس آدم از پروردگار خود کلماتی دریافت داشت (و با آن‌ها توبه کرد) و خداوند توبه او را پذیرفت، خداوند تواب و رحیم است (۳۷). گفتیم همگی از آن (به زمین) فرودآیدید. هرگاه هدایتی از طرف من برای شما آمد، کسانی که از آن پیروی کنند نه ترسی بر آنهاست و نه غمگین می‌شوند (۳۸ بقره).
۳. فریادی باشد که به جهت طعام دادن به درویشان و فقیران و چیزی فروختن کنند (برهان قاطع)

فهرست منابع

قرآن مجید

۱. ابرقوهی، شمس‌الدین ابراهیم (۱۳۶۴). مجمع البحرین، تصحیح نجیب مایل هروی، تهران: مولى.
۲. ابن بطوطه، محمد بن عبدالله (۱۳۹۵). سفرنامه، ترجمه محمدعلی موحد، ج ۱، تهران: کارنامه.
۳. ابونصر سراج، عبدالله بن علی (۱۳۸۸). اللمع فی التصوف، تصحیح رینولد آلن نیکلسون، ترجمه مهدی محبتی، تهران: اساطیر.
۴. احمدی، هایده؛ شیدا، شهرزاد؛ دانشگر، آذر (۱۴۰۳). «نظریه حیث التفاتی ادموند هوسرل و تحلیل تطبیقی دیدگاه‌های هوسرل و عین‌القضات همدانی». فصلنامه تحلیل و تفسیر متون ادبیات فارسی (دهخدا)، دوره ۱۶، شماره ۶۲: ۷۵-۵۹.
۵. ارسطو (۱۳۴۳). فن شعر، ترجمه عبدالحسین زرین‌کوب، تهران: بنگاه ترجمه و نشر کتاب.
۶. استیس، والتر ت (۱۴۰۱). عرفان و فلسفه، ترجمه بهاء‌الدین خرمشاهی، تهران: سروش.
۷. افراشی، آریتا (۱۴۰۰). استعاره و شناخت، تهران: پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی.
۸. انصاری هروی، عبدالله بن منصور (۱۳۹۶). طبقات الصوفیه، تصحیح محمد سرور مولایی، تهران: توس.
۹. برهان، محمد حسین (۱۳۶۲). برهان قاطع، تصحیح محمد معین، تهران: امیرکبیر.
۱۰. حیدری، مهدی (۱۳۹۷). «نقطه و دایره در ادبیات عرفانی فارسی مطابق با مکتب ابن عربی»، فصلنامه ادبیات عرفانی، دوره ۱۰، شماره ۱۸: ۱۸۲-۱۶۳.
۱۱. سجادی، سید جعفر (۱۳۹۳). فرهنگ اصطلاحات و تعبیرات عرفانی، تهران: طهوری.
۱۲. شمیسا، سیروس (۱۳۹۴). بیان، تهران: میترا.
۱۳. غزالی، محمد بن محمد (۱۳۶۴). مشکات الانوار، ترجمه صادق آینه‌وند، تهران: امیرکبیر.
۱۴. فتوحی رودمعجنی، محمود (۱۳۹۸). سبک‌شناسی نظریه‌ها، رویکردها و روش‌ها، تهران: سخن.
۱۵. کووچش، زلتان (۱۳۹۸). استعاره، مقدمه‌ای کاربردی، ترجمه جهان‌شاه میرزاییگی، تهران: آگاه.
۱۶. لیکاف، جرج؛ جانسون، مارک (۱۳۹۹). استعاره‌هایی که با آن‌ها زندگی می‌کنیم، ترجمه جهان‌شاه میرزاییگی، تهران: آگاه.
۱۷. میبیدی، ابوالفضل رشیدالدین (۱۳۸۸). ترجمه و تفسیر عرفانی قرآن کریم. به کوشش سیدرضا باقریان موحد، ج ۱، تهران: ارمغان طوبی.
۱۸. نسفی، عزیزالدین بن محمد (۱۳۹۱). کشف الحقایق، تصحیح سید علی اصغر میرباقری فرد، تهران: سخن.
۱۹. نسفی، عزیزالدین بن محمد (۱۳۹۴). الانسان الکامل، تصحیح ماریژان موله، تهران: طهوری.

نوع مقاله: پژوهشی

صفحات ۲۵۰ - ۲۲۹

سلبریتی‌های کوچک و فضای مجازی در ایران: مطالعه خشونت و جنسیت در صفحات اینستاگرامی کودکان

سوده مقصودی^۱

شکیلا اکبری^۲

چکیده

حضور کودکان در شبکه‌های اجتماعی در قالب "ستارگان کوچک"، آنان را در معرض آسیب‌های متعددی قرار می‌دهد. پژوهش حاضر با هدف بررسی پدیده خشونت در صفحات اینستاگرامی کودکان سلبریتی و با توجه به افزایش شمار آنان در شبکه‌های اجتماعی انجام شد. برای نیل به این هدف، ۲۰ صفحه اینستاگرامی کودکان به روش هدفمند انتخاب و محتوای آن‌ها در بازه زمانی سه ماهه مورد تحلیل قرار گرفت. روش پژوهش، توصیفی-همبستگی و تکنیک مورد استفاده تحلیل محتوا کمی بود. داده‌های لازم با استفاده از پرسشنامه معکوس گردآوری و فرضیات با استفاده از نرم‌افزار SPSS تجزیه و تحلیل شدند. یافته‌ها نشان داد که کودکان سلبریتی در معرض انواع خشونت سنتی و سایبری قرار داشته‌اند و بین جنسیت آن‌ها با نوع و میزان خشونت رابطه معناداری وجود دارد؛ به طوری که دختران بیشتر از پسران در معرض خشونت‌های روانی و کلامی بودند. همچنین، تشویق رفتارهای کودکان توسط والدین و دنبال‌کنندگان چرخه خشونت را تشدید می‌کند.

واژگان کلیدی

کودکان سلبریتی، خشونت سایبری، شبکه‌های اجتماعی مجازی، اینستاگرام، جنسیت.

۱. دانشیار، بخش علوم اجتماعی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه شهید باهنر کرمان، کرمان، ایران. (نویسنده مسئول)

Email: smaghsoodi@uk.ac.ir

۲. دانش آموخته کارشناسی ارشد، بخش علوم اجتماعی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه شهید باهنر کرمان، کرمان، ایران.

Email: akbari@ens.uk.ac.ir

پذیرش نهایی: ۱۴۰۴/۷/۳

تاریخ دریافت: ۱۴۰۴/۴/۱۰

طرح مسأله

شاید بتوان گفت مهم‌ترین تغییرات چند دهه‌ای اخیر که تأثیر شگرفی بر همه‌ی وجوه زندگی انسان‌ها داشته‌اند، نوآوری‌ها و دگرگونی‌های فناوری‌های اطلاعاتی و ارتباطی است که جهان را دگرگون کرده و اموری را در جهان قرن بیست‌ویکم ممکن ساخته‌اند که پیش‌تر امکان‌پذیر نبوده‌اند. این پیشرفت‌های سریع و چشمگیر، از جنبه‌های مختلف، بر زندگی فرهنگی تأثیر گذاشته و موجب جهانی‌شدن دانش و ارتباطات، و گسترش رسانه‌ها و کاربری آن‌ها شده‌اند. در واقع، بهتر است بگوییم که دنیای جدید به‌وسیله‌ی رسانه‌ها کنترل می‌شود و بسیاری از مناسبات انسانی اعم از فرهنگ، اقتصاد، سیاست و... به‌وسیله‌ی فناوری‌های رسانه‌ای نوین هدایت می‌شوند. (Recepoglo, 2015) در همین راستا، شبکه‌های اجتماعی موبایل محور نیز در عصر غلبه‌ی تصویر بر کلام، با خلق نوعی فرهنگ بصری نوین، به ابزارهایی قدرتمند در زمینه‌ی ارتباطی تبدیل شده‌اند که با تأثیرگذاری بر سبک زندگی، شیوه‌های کسب‌وکار، روش‌های آموزش و ابزارهای سرگرمی، توانسته‌اند جایگاه ویژه‌ای در زندگی روزمره‌ی افراد پیدا کنند (رضاییان و ادیسی، ۱۳۹۷: ۱۱). شبکه‌های اجتماعی، به‌عنوان بازیگرانی بسیار مهم در عرصه‌ی ارتباطات، با کارکردهای متنوع و از طریق سازمان‌دهی خدمات و تلفیق ابزارهای اطلاعاتی و ارتباطی، به ترویج تعاملات غیرخطی پرداخته‌اند؛ آن‌ها با ساده‌سازی کاربردها و محتوای وب برای کاربران و جذب میلیون‌ها نفر از سراسر جهان با علایق و سلیقه‌های گوناگون، مفهوم جامعه‌ی مجازی را به شکلی ملموس پدید آورده‌اند (Sun et al., 2014).

اینستاگرام به‌عنوان یکی از شبکه‌های اجتماعی آنلاین محبوب در ایران که در سال ۲۰۱۰ معرفی شد، توانست با ویژگی‌های دسترسی و وسعت، کم‌هزینه بودن، چندرسانه‌ای بودن، جمع‌گرایی و شبکه‌سازی انسانی، تعامل‌گرایی، بهره‌گیری بدون نیاز به مهارت و تخصص، ارتباط فوری، پیوستگی و مداومت (آذربخش، ۱۳۹۱: ۹۷)، طیف وسیعی از کاربران را در گروه‌های سنی مختلف به‌صورت مستقیم و غیرمستقیم به خود جذب کند. این شبکه‌ی اجتماعی کاربران را قادر می‌سازد تا به شیوه‌ای آنی از لحظات زندگی خودشان عکس‌برداری کنند و آن را از طریق یک‌سری فیلترها دستکاری و با دیگران به اشتراک بگذارند (Rainie, Brenner & Purcell, 2012). کاربران این شبکه می‌توانند لحظات زندگی خود را ثبت، ویرایش و با دیگران به اشتراک بگذارند و در عین حال، این پلتفرم به کانالی برای بازاریابی برندها، به‌ویژه در حوزه مد و زیبایی، بدل شده است (Putra & Febrina, 2019). با گسترش استفاده از اینستاگرام در میان گروه‌های مختلف سنی، نه‌تنها سبک زندگی بزرگسالان دستخوش تغییر شده، بلکه بازنمایی کودکی نیز شکل و معنای تازه‌ای یافته است. در این میان، کودکان نیز به‌عنوان بخشی از سبک

زندگی خانواده‌ها و بازتاب‌دهنده‌ی هویت والدین در فضای مجازی، به تدریج جایگاهی پررنگ در این شبکه اجتماعی پیدا کرده‌اند. حضور گسترده والدین در این فضا، زمینه‌ساز ورود کودکان شده و بستری برای درهم‌تنیدگی هرچه بیشتر مرزهای دنیای کودکی و جهان بزرگسالی فراهم آورده است؛ به گونه‌ای که تفکیک میان این دو عرصه در اینستاگرام دشوار به نظر می‌رسد. به نظر می‌رسد در قلمرو اجتماعی اینستاگرام، «کودکی» به سوژه‌ای جذاب برای دیده‌شدن بدل شده و کودکان، به عنوان سوژه‌های نوظهور در منطق سرمایه‌داری، مورد توجه روزافزون قرار گرفته‌اند. یکی از گروه‌های پرطرفدار در این شبکه، کودکانی هستند که در قالب سلبریتی‌ها^۱ و اینفلوئنسر^۲ها به نمایش گذاشته می‌شوند. تری سنفت^۳ برای توصیف افراد مشهور در فضای مجازی از اصطلاح «خرده سلبریتی»^۴ استفاده کرده است. بر اساس این تعریف، خرده سلبریتی به آن دسته از کاربران فضای مجازی اطلاق می‌شود که با بهره‌گیری از ابزارهایی مانند وب‌کم، صدا، ویدیو و سایت‌های شبکه‌های اجتماعی، برای خوانندگان، بینندگان و کسانی که با آن‌ها ارتباط آنلاین دارند، محبوبیت یافته‌اند و نوعی ارتباط نمایشی را در فضای آنلاین برای هواداران خود شکل می‌دهند (آقای و رضانیان، ۱۳۹۸: ۱۶۵). به بیان دیگر، خرده سلبریتی الگویی فکری است که مجموعه‌ای از عملکردهای لازم برای نمایش خود در قالب رسانه‌های اجتماعی را فراهم می‌کند؛ عملکردهایی که طی آن کاربران به صورت استراتژیک برای خود پروفایل می‌سازند، دنبال‌کننده جذب می‌کنند و تلاش می‌نمایند تا با جلب توجه دیگران، منزلت آنلاین خود را ارتقا دهند (اسلامی، ۱۳۹۶: ۲۰). در این میان، «کودکان سلبریتی» به کودکانی اطلاق می‌شود که در فضای مجازی به عنوان مدل تبلیغاتی یا نمونه‌ای ایده‌آل از کودک بازنمایی می‌شوند (آقای و رضانیان، ۱۳۹۸: ۱۶۵). این کودکان که برای گروهی از مردم شناخته شده‌اند، به صورت مستقیم یا غیرمستقیم با دیگر کاربران و هواداران خود در شبکه‌های اجتماعی در ارتباط هستند و در بستر آنلاین تولید محتوا می‌کنند. با وجود آنکه اینستاگرام برای کاربران خود محدودیت سنی تعیین کرده و افراد زیر ۱۳ سال را از ساخت حساب کاربری منع کرده است، اما بسیاری از این کودکان با همراهی والدینشان صفحات شخصی خود را مدیریت می‌کنند، به درخواست دیگران برای تولید محتوا پاسخ می‌دهند و در بستر آنلاین، به گونه‌ای فعالانه با دنبال‌کنندگان خود در تعامل‌اند. حضور کودکان در این فضا، به عنوان ستارگان کوچک و مورد توجه، آن‌ها را در معرض آسیب‌های گوناگون قرار می‌دهد. یکی از جدی‌ترین پدیده‌هایی که کودکان سلبریتی ممکن است با آن مواجه شوند، روابط آمیخته با سلطه و تجربه‌ی خشونت در بستر آنلاین یا همان خشونت

1. Celebrity
2. Influencer
3. Terri Senft
4. Micro Celebrity

سایبری است. ویژگی‌هایی چون کم‌هزینه بودن، سهولت استفاده و امکان ناشناس ماندن کاربران در شبکه‌های اجتماعی آنلاین، شرایطی را فراهم می‌آورد که اعمال خشونت در مقیاسی گسترده‌تر و نامحسوس‌تر از جهان واقعی رخ دهد (همت‌پور و دیگران، ۱۳۹۶: ۱۰۸). این فضا بسیاری از افراد را به‌ویژه به‌دلیل ناآگاهی از پیامدهای کنش‌های آنلاین و کاهش حس همدلی با قربانیان به عاملان بالقوه‌ی آزارگری تبدیل می‌کند؛ چرا که در جهان مجازی، عواملی چون برتری جسمی یا قدرت فیزیکی که برای اعمال سلطه در دنیای واقعی ضروری‌اند، فاقد معنا می‌شوند (Kowalski et al., 2014: 1107).

کودکان سلبریتی در بستر آنلاین همواره در معرض قضاوت و ارزش‌گذاری دیگران قرار دارند. با وجود آنکه تشخیص میزان آسیب‌دیدگی این کودکان که قربانی خشونت هستند دشوار است، اما مطالعات نشان می‌دهند که هویت آنان پیوسته در ارتباط با دیگران شکل می‌گیرد و اعتماد به نفس‌شان وابسته به تأیید بیرونی است. همچنین کودکانی که به‌عنوان سلبریتی به نمایش گذاشته می‌شوند، در مقایسه با کودکان عادی، بیشتر در معرض مشکلات روحی و روانی به‌ویژه افسردگی و اضطراب اجتماعی قرار دارند؛ بروز رفتارهای ضداجتماعی و مسائل ارتباطی در آنان بیش از دیگر کودکان مشاهده می‌شود و در نهایت، بیشتر در معرض آسیب‌هایی جدی‌تر مانند اعتیاد و خودکشی قرار می‌گیرند (نکوفر و قلاوند، ۱۳۹۷: ۹؛ بذرافشان و همکاران، ۱۳۹۶: ۹۱۹ و ۹۲۰).

Whittaker & Kowalski, 2015: 13).

علاوه بر این، بررسی‌ها نشان داده‌اند که اینستاگرام، به‌عنوان یک پدیده‌ی ارتباطی، در بازتعریف شخصیت فرد در بلندمدت تأثیرگذار است. شخصیتی که این فضا به کاربران خود ارائه می‌دهد، تا حد زیادی با شخصیت واقعی آنان متفاوت است. کاربران در تلاش‌اند نداشته‌های خود را در این محیط به نمایش بگذارند یا در مقام قیاس با دیگران، شخصیتی کاذب از خود بسازند (همت‌پور و دیگران، ۱۳۹۶: ۱۰۸). این امر در رابطه با کودکان اهمیت دوچندانی می‌یابد، زیرا دسترسی آسان و استفاده راحت از این شبکه برای آن‌ها باعث می‌شود بدون درک صحیح از شرایط، قابلیت‌ها و سازوکارهای این فضا، در معرض انواع آسیب‌ها قرار بگیرند.

با افزایش چشمگیر حضور کودکان سلبریتی در اینستاگرام و تشویق یا همراهی والدین برای ورود فرزندان‌شان به این فضای پرچالش، ابعاد زندگی و تجربیات این کودکان که به‌عنوان پدیده‌ای نوظهور در جامعه مطرح‌اند، هنوز به‌طور کامل شناخته نشده‌اند. اگرچه مطالعات ارزشمندی به بررسی ابعاد مجزایی از این پدیده پرداخته‌اند از جمله انگیزه‌های والدین برای به‌اشتراک‌گذاری زندگی کودکان (قاسم‌زاده و همکاران، ۱۳۹۹: ۱۳۹۹؛ Minkus et al., 2015)، مسائل مربوط به حریم خصوصی (Minkus et al., 2015)، و بازتولید کلیشه‌های جنسیتی (Choi & Lewallen, 2017) اما مطالعه جامعی که به صورت همزمان به کنکاش در انواع سه‌گانه

خشونت (سنتی، سایبری و نمادین) علیه کودکان سلبریتی، با در نظرگیری متغیر جنسیت و شناسایی عاملان و واکنش‌های مختلف در بستر فرهنگی ایران پردازد، مغفول مانده است. این خلأ پژوهشی، ضرورت انجام مطالعه‌ای دقیق و همه‌جانبه را دوچندان می‌کند. نوآوری پژوهش حاضر در همین نقطه نهفته است. این پژوهش با عبور از بررسی تک‌بعدی، رویکردی ترکیبی و نظام‌مند دارد و با تحلیل محتوای کمی صفحات اینستاگرامی، در پی آن است تا به پرسش‌های اساسی این پدیده پاسخ گوید. بر این اساس هدف اصلی پژوهش، تحلیل محتوای مضمون خشونت در صفحات اینستاگرامی کودکان سلبریتی است. افزون بر آن، اهداف فرعی زیر با هدف ارائه شناختی عمیق، علمی و بومی از ابعاد پیچیده این پدیده دنبال می‌شود:

شناسایی انواع خشونت (سنتی، سایبری و نمادین) و عاملان آن در صفحات اینستاگرامی کودکان سلبریتی؛

بررسی رابطه‌ی میان جنسیت کودک و نوع، میزان و عامل خشونت؛

تحلیل واکنش کودکان، والدین و دنبال‌کنندگان (فالوئر‌ها) نسبت به خشونت و بررسی نقش آنان در انتشار یا کنترل این نوع محتوا.

دستیابی به این اهداف می‌تواند به شناسایی عوامل موثر، نقش والدین، فالوئر‌ها و دیگر ذی‌نفعان، و واکنش‌های مختلف نسبت به خشونت در این فضا کمک کند و در نتیجه، بستری فراهم آورد تا سیاست‌گذاران، خانواده‌ها و فعالان فضای مجازی بتوانند با آگاهی بیشتر، اقداماتی موثر در جهت کاهش آسیب‌ها و حمایت از کودکان سلبریتی انجام دهند.

مباحث نظری

خشونت به عنوان رفتاری تعریف می‌شود که با هدف آسیب رساندن به دیگری انجام می‌گیرد (صدیق سروستانی، ۱۳۹۰: ۱۱۵). سازمان بهداشت جهانی خشونت را شامل تمامی اشکال سوء رفتار جسمی، آزار جنسی، آزار عاطفی، اغفال، رفتار اهمال‌گرایانه، استثمار تجاری و سایر مواردی می‌داند که منجر به صدمه و آسیب بالفعل یا بالقوه به سلامت، بقا، تکامل یا منزلت فرد می‌شود (عرب و همکاران، ۱۳۹۴: ۵۵). در مورد کودکان، خشونت یا کودک‌آزاری به هرگونه آسیب یا تهدید سلامت جسم و روان، سعادت، رفاه و بهزیستی کودک اطلاق می‌شود که توسط والدین یا افراد مسئول اعمال می‌شود (موسوی چلک، ۱۳۹۵: ۱۴۵). خشونت را می‌توان به دو نوع مستقیم و غیرمستقیم تقسیم کرد. خشونت مستقیم شامل رفتارهای آشکار مانند زد و خورد، شکنجه و قتل است، در حالی که خشونت غیرمستقیم شامل رفتارهای پنهان مانند بی‌تفاوتی، کدورت و بی‌اعتمادی می‌شود (یاری‌قلی و همکاران، ۱۳۹۶: ۸۱).

علمی و همکاران (۱۳۸۸) خشونت را به پنج نوع اصلی تقسیم کرده‌اند: خشونت جسمانی

(فیزیکی): شامل صدمه‌های ناشی از ضربه، لگد، سیلی یا استفاده از ابزارهایی مانند کمر بند، ترکه چوب و چماق. خشونت کلامی: شامل رفتارهای آزاردهنده از طریق کلام، مانند دشنام، تحقیر و تمسخر.

خشونت عاطفی (روانی): شامل رفتارهایی که به شایستگی‌های اجتماعی کودک حمله می‌کنند و اعتماد به نفس و تصور او از خود را تخریب می‌کنند (طیب‌زاده دزفولی، ۱۳۸۹: ۲۱).

خشونت جنسی: شامل استفاده از کودک برای ارضای تمایلات جنسی، چه با تماس جسمی (مانند لمس جنسی) و چه بدون تماس جسمی (مانند نمایش آلات جنسی یا گرفتن عکس‌های مستهجن). غفلت و مسامحه: شامل عدم تأمین نیازهای اساسی کودک مانند غذا، پوشاک، مسکن، بهداشت، مراقبت پزشکی و توجه عاطفی (طیب‌زاده دزفولی، ۱۳۸۹: ۲۱). با گسترش فضای مجازی، مفهوم خشونت سایبری نیز مطرح شده است. خشونت سایبری به استفاده از فناوری‌های ارتباطات الکترونیکی برای آزار و اذیت دیگران اشاره دارد

(Kowalski et al., 2014: 1074). این نوع خشونت می‌تواند اشکال متنوعی داشته باشد، از جمله دعوای آنلاین، آزار و اذیت از طریق پیام‌های تکراری و توهین‌آمیز، فریب و نیرنگ، درخواست اطلاعات شخصی، به اشتراک‌گذاری اطلاعات بدون رضایت فرد، بلاک و آنفالو کردن افراد در شبکه‌های اجتماعی، تهدید، جعل هویت و تمایلات جنسیتی و جنسی (Kowalski et al., 2014: 1074). خشونت سایبری و سنتی وجوه مشترکی دارند، مانند تعمدی بودن، تکراری بودن و آزاردهنده بودن، اما تفاوت اصلی آن‌ها در ماهیت ارتباطات است. در خشونت سایبری، وابستگی به ارتباط چهره به چهره وجود ندارد (بیرامی و همکاران، ۱۳۹۲: ۱۵۴). یکی دیگر از مفاهیم مرتبط با خشونت، خشونت نمادین است که توسط بوردیو^۱ مطرح شده است. بوردیو خشونت نمادین را شکلی از سلطه می‌داند که از طریق تحمیل ارزش‌های یک طبقه خاص بر سایر طبقات جامعه اعمال می‌شود (سیدمن، ۱۳۹۵: ۲۰۳). این نوع خشونت با همدستی خود قربانی انجام می‌گیرد، به طوری که فرد خشونت را تشخیص نمی‌دهد و شرایط را طبیعی می‌پندارد (بون‌ویتز، ۱۳۹۸: ۱۱۶).

پیشینه تجربی

با وجود مطالعات متعددی که به بررسی ابعاد مختلف حضور کودکان در فضای مجازی و نقش والدین در این زمینه پرداخته‌اند، همچنان برخی جنبه‌های مهم و نوظهور این پدیده به طور کامل و جامع مورد توجه قرار نگرفته است. به عنوان مثال، پژوهش‌های انجام‌شده توسط: قاسم‌زاده و همکاران (۱۳۹۹) با استفاده از روش گراند تئوری، به بررسی انگیزه‌های سوءاستفاده

از کودکان توسط مادران بلاگر پرداختند. یافته‌ها نشان داد که مشکلات روانی، خانوادگی، اقتصادی و فرهنگی-اجتماعی، تلاش برای کسب اعتبار اجتماعی و موفقیت اقتصادی، سرگرمی و لذت فرزند از فضای مجازی، و همچنین تلاش برای مطرح کردن فرزند در این فضا، از جمله مهم‌ترین انگیزه‌های این مادران بوده‌اند.

مینکوس^۱ و همکاران (۲۰۱۵) در پژوهشی به بررسی ابعاد حریم خصوصی کودکان در فضای مجازی پرداختند. آن‌ها با تحلیل صفحات ۲۳۹۳ کاربر در فیس‌بوک و اینستاگرام دریافتند که والدین، با وجود نگرانی‌هایشان نسبت به حفظ حریم خصوصی، اطلاعات مهمی از زندگی فرزندان خود را در شبکه‌های اجتماعی منتشر می‌کنند.

چوی و لوالن^۲ (۲۰۱۷) با تحلیل ۵۱۰ پست اینستاگرامی، نحوه بازتولید کلیشه‌های جنسیتی و نژادی توسط والدین را مورد بررسی قرار دادند. نتایج این پژوهش نشان داد که والدین، آگاهانه یا ناآگاهانه، از طریق تعامل با فرزندان خود در فضای مجازی، به تداوم و بازتولید این کلیشه‌ها کمک می‌کنند.

هالیدی و همکاران^۳ (۲۰۲۰) نیز در مطالعه‌ای با عنوان «بازنمایی خود از خلال نمایش فرزندان در اینستاگرام»، نحوه حضور کودکان و والدین را در ۱۲۵ پست مشترک بررسی کردند. آن‌ها دریافتند که پست‌های منتشرشده توسط والدین، در واقع نمایشی از هویت رابطه‌ای والد کودک بوده و بیش از آنکه به فرزند بپردازد، به بازنمایی خود والدین در قالب نقش والدینی مربوط می‌شود.

مقولات مطرح‌شده در این پژوهش، بر اساس نظریات و پیشینه‌ی موجود، شامل موارد زیر است:

خشونت سنتی شامل خشونت روانی و کلامی است. خشونت روانی، رفتارهایی نظیر بی‌توجهی، قهر، توهین، تمسخر، تحقیر، حسادت، درخواست‌های ناروا (مانند انجام حرکات موزون اجباری یا پوشیدن لباس خاص)، عیب‌جویی، تنفر، سوءرفتار هیجانی، فشار روانی و سرکوفت را دربر می‌گیرد. خشونت کلامی نیز شامل آزار از طریق نوشتار یا گفتار، مانند حاضرجوابی، ستیزه‌جویی کلامی، قلدرنمایی، و انتقال جدال کلامی است.

خشونت سایبری شامل استفاده از بستر مجازی برای آسیب‌رساندن به دیگران است، از جمله دعوای آنلاین، بی‌آبرو کردن، افشای اطلاعات شخصی، تهدید، جعل هویت، تهمت، بدگویی و محتوای جنسی.

1. Minkus
2. Choi and Lewallen
3. Holiday

استفاده تجاری از کودک شامل بهره‌برداری تبلیغاتی و اقتصادی از کودک، نقض حریم خصوصی (از طریق انتشار مداوم لحظات زندگی کودک)، تبلیغات، نمایش بدن کودک، و برندسازی از کودک است.

با مرور پیشینه پژوهش‌های داخلی و خارجی مشخص می‌شود که با وجود مطالعاتی درباره انگیزه‌های والدین، مسائل حریم خصوصی، کلیشه‌های جنسیتی، و بازنمایی کودک در شبکه‌های اجتماعی، مقوله‌ی خشونت در صفحات اینستاگرامی کودکان سلبریتی به‌صورت جامع و ترکیبی کمتر بررسی شده است. تاکنون مطالعه‌ای که به‌صورت مشخص، سه‌گانه‌ی خشونت سنتی، سایبری و تجاری را در کنار یکدیگر و در بستری بومی مانند ایران تحلیل کند، صورت نگرفته است. این خلأ، ضرورت انجام پژوهش حاضر را دوچندان می‌سازد.

روش‌شناسی پژوهش

این مطالعه با بهره‌گیری از رویکردی توصیفی-تبیینی و با استفاده از مشاهده مستقیم به انجام رسیده است. تکنیک اصلی گردآوری و تحلیل داده‌ها، تحلیل محتوای کمی بوده است که با هدف شناسایی و استخراج مضمون‌های مرتبط با خشونت در محتوای منتشرشده در صفحات اینستاگرامی کودکان سلبریتی صورت گرفته است.

جامعه آماری پژوهش شامل ۲۰ صفحه اینستاگرامی متعلق به کودکان سلبریتی در ایران بود (۱۰ صفحه متعلق به دختران و ۱۰ صفحه متعلق به پسران). این صفحات به‌صورت هدفمند و در دسترس، و بر اساس معیارهایی چون تعداد بالای دنبال‌کنندگان و میزان فعالیت مستمر در انتشار محتوا انتخاب شدند. نمونه‌گیری زمانی به‌صورت متمرکز در یک بازه سه‌ماهه انجام گرفت؛ به‌طوری که تمامی محتواهای منتشرشده در این صفحات طی این مدت مورد بررسی قرار گرفتند. در مجموع، ۵۵۸۷ محتوای منتشرشده (شامل پست، استوری، کامنت و لایو) مورد مشاهده و تحلیل قرار گرفتند که از میان آن‌ها، ۹۴۵ مورد به‌عنوان محتوای خشونت‌آمیز شناسایی شد و سایر موارد، به دلیل عدم انطباق با مقولات خشونت، از فرایند تحلیل خارج شدند. ابزار گردآوری داده‌ها شامل دو ابزار اصلی بود:

(۱) فیش‌های موضوعی که برای ثبت نظام‌مند داده‌ها و طبقه‌بندی اولیه محتواهای خشونت‌آمیز مورد استفاده قرار گرفتند؛

(۲) پرسشنامه معکوس که برای استخراج نهایی داده‌ها از فیش‌ها و تسهیل فرایند کدگذاری طراحی شد.

در مرحله اول، با انجام مشاهده مقدماتی، مقولات اصلی خشونت (خشونت سنتی، سایبری و تجاری) شناسایی گردید. سپس، محتوای هر صفحه بر اساس این مقولات وارد فیش‌ها شده و در

مرحله بعد، با بهره‌گیری از پرسشنامه معکوس، داده‌ها کدگذاری و آماده تحلیل شدند. در نهایت، تحلیل داده‌ها با استفاده از نرم‌افزار SPSS انجام گرفت و فرضیه‌های پژوهش به‌صورت آماری مورد آزمون قرار گرفتند.

- با توجه به چارچوب نظری و پیشینه مطالعاتی، فرضیه‌های پژوهش به شرح زیر تدوین شد:
۱. بین جنسیت کودک و نوع خشونت تجربه‌شده در صفحات اینستاگرامی رابطه معناداری وجود دارد.
 ۲. بین جنسیت کودک و عامل خشونت (والدین، فالوورها، اسپانسرها) رابطه معناداری وجود دارد.
 ۳. بین جنسیت کودک و نوع محتوای خشونت‌آمیز تولیدشده در صفحات اینستاگرامی رابطه معناداری وجود دارد.

از آنجا که موضوع پژوهش به کودکان مربوط می‌شود، رعایت ملاحظات اخلاقی اهمیت ویژه‌ای داشت. داده‌ها صرفاً از محتوای عمومی صفحات استخراج شدند و هیچ‌گونه ورود به حریم خصوصی کودکان صورت نگرفت. همچنین نتایج به‌صورت کلی و بدون ذکر نام یا نشانه‌ای که امکان شناسایی افراد را فراهم کند گزارش شد. با وجود آنکه درباره حفظ حریم خصوصی کاربران در فضای مجازی اجماع روشنی وجود ندارد، این پژوهش تلاش کرد با محرمانه نگه داشتن نام کاربری کودکان سلبریتی، از هرگونه بازنامایی که به تبلیغ غیرمستقیم این صفحات یا افزایش مخاطبان آن‌ها منجر شود پرهیز کند.

یافته‌ها

یافته‌های توصیفی

داده‌ها نشانگر این امرند که بیشترین موارد خشونت در میان کودکان دختر سلبریتی رخ می‌دهد، یعنی از میان ۹۴۵ مورد خشونت شناسایی شده ۶۸۸ مورد در میان دختران و ۲۵۷ مورد در میان پسران رخ داده بود. به نظر می‌رسد ساختار تودرتوی شبکه‌های اجتماعی و منطق بازار باعث شده است که خشونت که در ظاهر پدیدار است (مثلاً فاش کردن اطلاعات یا تبلیغ) به شکل‌هایی نمادین و پنهان‌تر نیز بازتولید شود.

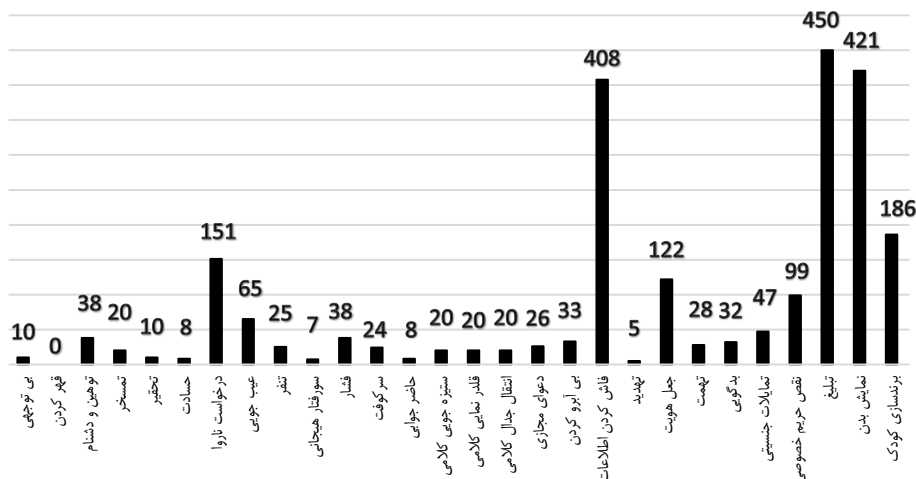
جداول توصیفی نشان دادند که بیشترین سنی که در بین کودکان سلبریتی قربانی خشونت دیده می‌شوند کودکان سه ساله در هر دو جنس هستند (۵۲/۷ درصد). پس از کودکان سه ساله در هر دو جنس بیشترین فراوانی در میان دختران متعلق به کودکان چهار ساله (۲۸/۲ درصد) و در میان پسران متعلق به کودکان هفت ساله (۲۵/۳ درصد) بود. یافته‌ها نشان می‌دهند که در صفحات اینستاگرامی کودکان سلبریتی مصادیق خشونت سنتی ۱۱/۱ درصد و مصادیق خشونت

سایبری ۸۸/۹ درصد مشاهده شد. با تفکیک مفهوم خشونت بر حسب جنسیت کودک سلبریتی مشخص شد، کودکان دختر ۱۸/۷ درصد خشونت سنتی و ۸۱/۳ درصد خشونت سایبری را تجربه کرده بودند در حالی که کودکان پسر تنها در معرض انواع خشونت سایبری قرار داشتند و مصادیق خشونت سنتی در میان آنان دیده نشد.

جدول ۱: توزیع فراوانی و درصدی نوع خشونت بر حسب جنسیت کودک

نوع خشونت	جنس		دختر		پسر		جمع کل	
	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد
خشونت روانی	53	7/7	0	0	0	0	53	6/5
خشونت کلامی	10	5/1	0	0	0	0	10	1/1
خشونت سایبری	76	11	11	3/4	87	2/9		
استفاده تجاری	198	8/28	221	86	419	3/44		
خشونت روانی-کلامی	19	8/2	0	0	19	2		
خشونت روانی-سایبری	158	23	2	8/0	160	9/16		
خشونت روانی-تجاری	16	3/2	1	4/0	17	8/1		
خشونت کلامی-سایبری	9	3/1	1	4/0	10	1/1		
خشونت سایبری-تجاری	149	7/21	21	2/8	170	18		
جمع کل	688	100	257	100	945	100		

طبق جدول ۱، از میان انواع خشونت، بیشترین نوع مشاهده شده مربوط به استفاده تجاری (۴۴/۳ درصد) بود و کمترین مورد به خشونت کلامی (۱/۱ درصد) اختصاص داشت. با تفکیک نوع خشونت بر حسب جنسیت کودک جدول توصیفی نشان داد که تنها کودکان سلبریتی دختر در معرض خشونت روانی (۷/۷ درصد)، کلامی (۱/۵ درصد) و خشونت روانی-کلامی (۲/۸ درصد) هستند و در میان کودکان پسر سلبریتی انواع این خشونت‌ها مشاهده نشد.



نمودار شماره ۱: فراوانی زیرمقوله‌های انواع خشونت علیه کودکان سلبریتی

جدول ۲: توزیع فراوانی و درصدی ابعاد خشونت روانی، کلامی، سایبری و استفاده تجاری بر حسب جنسیت کودک

جنس	ابعاد خشونت	دختر		پسر		جمع کل	
		فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد
خشونت روانی	بی توجهی	10	5/1	0	0	10	1/1
	قهر کردن	0	0	0	0	0	0
	توهین و دشنام	38	5/5	0	0	38	4
	تمسخر	20	9/2	0	0	20	1/2
	تحقیر	10	5/1	0	0	10	1/1
	حسادت	8	2/1	0	0	8	8/0
	درخواست ناروا	151	9/21	0	0	151	16
	عیب جویی	64	3/9	1	4/0	65	9/6
	تنفر	25	6/3	0	0	25	6/2
	سوء رفتار هیجانی	7	1	0	0	7	7/0
	فشار	36	2/5	2	8/0	38	4
	سرکوفت	24	5/3	0	0	24	5/2
خشونت کلامی	حاضر جوابی	8	2/1	0	0	8	8/0
	ستیزه جویی کلامی	19	8/2	1	4/0	20	1/2
	قلدر نمایی کلامی	19	8/2	1	4/0	20	1/2

جنس		دختر		پسر		جمع کل	
		فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد
خشونت سایبری	انتقال جدال کلامی	19	8/2	1	4/0	20	1/2
	دعای مجازی	25	6/3	1	4/0	26	8/2
	بی‌آبرو کردن	32	7/4	1	4/0	33	5/3
	فاش کردن اطلاعات	374	4/54	34	2/13	408	2/43
	تهدید	4	6/0	1	4/0	5	5/0
	جعل هویت	122	7/17	0	0	122	9/12
	تهمت	28	1/4	0	0	28	3
	بدگویی	31	5/4	1	4/0	32	4/3
	تمایلات جنسیتی	47	8/6	0	0	47	5
استفاده تجاری	نقض حریم خصوصی	67	7/9	32	5/12	99	5/10
	تبلیغ	226	8/32	224	2/87	450	6/47
	نمایش بدن	201	2/29	220	6/85	421	6/44
	برندسازی از کودک	166	1/24	20	8/7	186	7/19
	جمع کل	688	100	257	100	945	100

طبق جدول ۲، از میان زیرمقوله‌های خشونت روانی که به طور قابل توجه‌ای در میان کودکان دختر سلبریتی بیش از کودکان پسر مشاهده شد، بیشترین مورد مربوط به درخواست ناروا (۲۱/۹ درصد) و عیب‌جویی (۹/۳ درصد) بود و کمترین مورد مربوط به قهر کردن بود که مشاهده نشد. در بین زیرمقوله‌های خشونت کلامی که همانند ابعاد خشونت روانی در میان کودکان دختر سلبریتی بیشتر از کودکان پسر مشاهده شد بیشترین فراوانی مربوط به ستیزه‌جویی کلامی، قلدرنمایی کلامی و انتقال جدال کلامی (۲/۸ درصد) و کمترین مورد مشاهده شده حاضر جوابی کلامی (۱/۲ درصد) بود. از میان زیرمقوله‌های خشونت سایبری بیشترین مورد مشاهده شده در هر دو جنس مربوط به فاش کردن اطلاعات (۴۳/۲ درصد) بود. بعد از فاش کردن اطلاعات جعل هویت (۱۷/۷ درصد) و تمایلات جنسیتی (۶/۸ درصد) بیشترین خشونت اعمال شده بودند که تنها در میان کودکان دختر سلبریتی مشاهده شد. از بین ابعاد استفاده تجاری بیشترین نوع مورد مشاهده شده در هر دو جنس مربوط به تبلیغ (۴۷/۶ درصد) و نمایش بدن کودک (۴۴/۶ درصد)

بود. بعد از تبلیغ و نمایش بدن، در میان کودکان دختر سلبریتی برندسازی از کودک (۲۴/۱) درصد) و در میان کودکان پسر سلبریتی نقض حریم خصوصی (۱۲/۵ درصد) بیشترین فراوانی مشاهده شده بود.

یافته‌های ما نشان داد که، (۲۴/۹ درصد) از مادران عامل خشونت علیه کودکان سلبریتی هستند و کمتر از ۱ درصد (۰/۶ درصد) موارد خشونت، از جانب پدر بود. بعد از مادر، فالوئرهای زن (۶/۳ درصد) و فالوئرهای مرد (۱/۹ درصد) عامل خشونت علیه کودکان سلبریتی بودند. با تفکیک عامل خشونت بر حسب جنسیت کودک جداول توصیفی نشان دادند که فالوئرهای زن (۸/۶ درصد) و فالوئرهای مرد (۲/۶ درصد) نسبت به کودکان دختر در مقایسه با کودکان پسر خشونت بیشتری اعمال می‌کنند.

همچنین داده‌ها نشان داد که، (۹۶/۹ درصد) از کودکان سلبریتی، (۹۶/۹ درصد) از فالوئر‌ها و (۹۴/۳ درصد) از والدین موافق خشونت اعمال شده بودند. با این حال تفکیک واکنش نسبت به خشونت بر حسب جنسیت کودک نشان داد که کودکان دختر سلبریتی (۴/۵ درصد) در مقایسه با کودکان پسر سلبریتی (۰/۵ درصد) به میزان بیشتری مخالفت و اعتراض خود را نسبت به خشونت نشان می‌دهند. فالوئرهای کودکان سلبریتی دختر (۴/۴ درصد) نیز در مقایسه با فالوئرهای کودکان سلبریتی پسر (۰ درصد) به میزان بیشتری نسبت به خشونت اتفاق افتاده معترض بودند. همچنین والدین کودکان دختر سلبریتی (۸/۳ درصد) در مقایسه با والدین کودکان پسر سلبریتی (۰/۴ درصد) مخالف خشونت بودند.

جدول ۳: توزیع فراوانی و درصدی عامل درخواست تولید محتوا بر حسب جنسیت کودک

جنس	دختر		پسر		جمع کل	
	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد
والدین	311	3/56	39	2/15	350	3/43
فالوئر	170	8/30	15	9/5	185	9/22
اسپانسر	71	9/12	202	9/78	273	8/33
جمع کل	552	100	256	100	808	100

طبق جدول فوق، (۴۳/۳ درصد) از محتوایی که مواردی از خشونت را در صفحات کودکان سلبریتی نشان می‌دادند به درخواست والدین منتشر شده بودند. بعد از والدین، اسپانسر‌ها و بنگاه‌های اقتصادی-تجاری (۳۳/۸ درصد) دومین عاملان درخواست تولید محتوا هستند که کودک را به نحوی در معرض خشونت قرار می‌دهند. تفکیک عامل تولید محتوا بر حسب جنسیت کودک نشان داد که، بیشترین محتواهای حاوی خشونت در صفحات کودکان دختر سلبریتی

(۵۶/۳ درصد) به درخواست والدین بوده است در حالیکه بیشترین محتوای تولید شده از جانب کودکان پسر سلبریتی (۷۸/۹ درصد) که منجر به تجربه خشونت شده بود به درخواست اسپانسرها و بنگاه‌های اقتصادی-تجاری صورت گرفته بود.

جدول ۴: توزیع فراوانی و درصدی محتوای پیام‌های حاوی خشونت بر حسب جنسیت کودک

محتوای پیام‌ها	جنس		دختر		پسر		جمع کل	
	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد
پست تبلیغاتی	9	3/1	5	9/1	14	5/1		
پست روزمره	284	3/41	7	7/2	291	8/30		
پست سرگرمی	5	7/0	0	0	5	5/0		
پست زیبایی	6	9/0	1	4/0	7	7/0		
پست مدلینگ	141	5/20	183	2/71	324	3/34		
کامنت	76	11	0	0	76	8		
استوری تبلیغاتی	61	9/8	30	7/11	91	9/6		
استوری روزمره	92	4/13	30	7/11	122	9/12		
لایو	14	2	1	4/0	15	6/1		
جمع کل	688	100	257	100	945	100		

طبق جدول فوق، بیشترین موضوعی که کودکان سلبریتی در ذیل آن خشونت را تجربه می‌کردند پست مدلینگ (۳۴/۳ درصد) و بعد از آن پست نمایش زندگی روزمره کودک (۳۰/۸ درصد) بیشترین مورد مشاهده شده بود. تفکیک موضوع محتوای حاوی خشونت بر حسب جنسیت کودک در جدول توصیفی نشان داد که کودکان دختر سلبریتی بیشترین مورد خشونت را در پست روزمره (۴۱/۳ درصد) و کودکان پسر سلبریتی بیشترین مورد خشونت را در پست مدلینگ (۷۱/۲ درصد) تجربه کرده بودند. همچنین در بین کودکان دختر سلبریتی اعمال خشونت از طریق پست سرگرمی (۰/۷ درصد) و کامنت فالوئرهای (۱۱ درصد) مشاهده شد که در بین کودکان پسر سلبریتی فراوانی نداشت.

یافته‌های حاصل از آزمون فرضیه‌ها

متغیرهای اصلی در این پژوهش جنسیت کودک و جنسیت عامل خشونت بودند. در ادامه به خلاصه‌ای از آزمون فرضیه‌ها اشاره می‌شود. لازم به ذکر است که سطح سنجش مقولات تحقیق، اسمی بوده به این خاطر از آزمون کی دو (مربع کای) استفاده شده است.

جدول ۵: بررسی ارتباط بین مقولات تحقیق

مقولات تحقیق	n	p	χ^2
رابطه بین جنسیت کودک و نوع خشونت	569	$p < 05/0$	677/123
رابطه بین جنسیت کودک و نسبت عامل خشونت با کودک	930	$p < 05/0$	106/102
رابطه بین جنسیت کودک و عامل تولید محتوای خشونت‌آمیز	808	$p < 05/0$	431/347

جدول تقاطعی مربوط به مقوله اول نشان داد که کودکان دختر سلبریتی ۱۵/۷ درصد مورد خشونت روانی، ۳ درصد مورد خشونت کلامی، ۲۲/۶ درصد مورد خشونت سایبری و ۵۸/۸ درصد مورد استفاده تجاری قرار گرفته‌اند در مقابل کودکان پسر سلبریتی ۴/۷ درصد مورد خشونت سایبری و ۹۵/۳ درصد مورد استفاده تجاری قرار گرفته‌اند که این بدین معناست که کودکان سلبریتی دختر انواع متفاوت‌تری از خشونت را در مقایسه با پسران تجربه کرده‌اند. همچنین جدول تقاطعی مربوط به مقوله دوم نشان داد که دختران سلبریتی ۶۸/۱ درصد و پسران سلبریتی ۹۹/۶ درصد از طرف والدینشان مورد خشونت قرار می‌گیرند. دختران سلبریتی ۳۱/۹ درصد از جانب فالوئرهای و مخاطبین مورد خشونت قرار می‌گیرند و پسران سلبریتی در مقایسه با آنان کمتر از ۱ درصد مورد خشونت واقع شده‌اند. جدول تقاطعی مربوط به آخرین مقوله نیز، نشان داد که بیشترین میزان محتوای تولید شده ۵۶/۳ درصد توسط دختران سلبریتی به درخواست والدینشان بوده است در حالی که بیشترین محتوای تولیدشده توسط پسران سلبریتی ۷۸/۹ درصد به درخواست اسپانسرها و بنگاه‌های تجاری-اقتصادی بوده است.

نتیجه گیری

مطالعه صفحات کودکان سلبریتی در اینستاگرام به خوبی بیانگر این واقعیت است که مجال حضور کودکان در شبکه‌های اجتماعی آنلاین همچون اینستاگرام و تولد سلبریتی‌های کوچک، مفهوم دوران کودکی را دچار تغییر کرده است. مرزهای کودکی و بزرگسالی در بستر تعاملی اینستاگرام بسیار کمرنگ شده و کودکان به عنوان عروسک‌های اسیر شده در فانتزی‌های دنیای بزرگسالانه به نمایش درمی‌آیند. این تغییر معنای کودکی را می‌توان در چارچوب نظریه بوردیو درباره خشونت نمادین نیز فهمید. کودکی که در اینستاگرام به نمایش گذاشته می‌شود، دیگر صرفاً تجربه زیسته کودکان نیست، بلکه به سوژه‌ای بازاری و نمایشی تبدیل می‌شود که ارزشش نه از درون، بلکه از تأیید و نگاه دیگران تعریف می‌شود. همین جاست که خشونت، حتی در غیاب ناسزا یا آزار مستقیم، به شکلی نرم و پنهان عمل می‌کند و ساختارهای اجتماعی را بازتولید می‌نماید.

هدف اصلی مقاله حاضر مطالعه خشونت و جنسیت در صفحات اینستاگرامی کودکان سلبریتی بود. شاید در نگاه اول صفحات کودکان سلبریتی آلبوم عکس یا دفتر خاطراتی آنلاین به نظر بیایند اما نتایج نشان داد که کودکان سلبریتی در شبکه اجتماعی اینستاگرام مورد خشونت قرار می‌گیرند و انواع سنتی و سایبری خشونت علیه آنان قابل مشاهده و شناسایی است. یافته‌ها نشان داد که میان جنسیت کودکان و میزان و نوع خشونت رابطه وجود دارد. به طور کلی کودکان دختر سلبریتی در این فضا بیشتر مورد خشونت قرار می‌گرفتند. استفاده از کودکان برای اهداف تجاری و زیرمقوله‌های آن (تبلیغ، نمایش بدن، فاش کردن اطلاعات و برندسازی از کودک) بیشترین مورد مشاهده شده در هر دو جنس بود که این نتیجه همراستا با پژوهش آقایی و رضانیاکان (۱۳۹۸)، قاسم‌زاده و همکاران (۱۳۹۹) و مینکوس و همکاران (۲۰۱۵) بود. نکته مهم این است که استفاده تجاری از کودکان صرفاً نوعی بهره‌برداری اقتصادی نیست، بلکه به مرور زمان منطق بازاری را به بخشی از هویت کودکی تبدیل می‌کند. وقتی تبلیغ و نمایش بدن به عادی‌ترین محتوای صفحات بدل می‌شود، کودک خود را در قالب ابژه‌ای برای مصرف بازنمایی می‌کند. این وضعیت بر شکل‌گیری اعتمادبه‌نفس، روابط اجتماعی و تصویر ذهنی کودک از خودش تأثیر مستقیم دارد و پیامدهای بلندمدت آن به مراتب فراتر از سود اقتصادی کوتاه‌مدت والدین یا اسپانسرهاست.

علاوه بر استفاده تجاری، بررسی‌ها نشان داد که از کودکان دختر سلبریتی به عنوان ابزاری برای سرگرمی مخاطبین در شبکه اینستاگرام در قالب حرکات موزن یا جلب توجه و شیرین زبانی

استفاده می‌شود که این امر باعث شد که کودکان دختر سلبریتی به طور قابل تأملی در مقایسه با کودکان پسر در معرض انواع خشونت روانی و کلامی قرار بگیرند و درخواست‌های ناروا از جانب فالوئر‌ها و تمایلات جنسیتی را به طور قابل تأملی بیشتر تجربه کنند. این مورد نیز بخشی از نتایج پژوهش چوی و لوالن (۲۰۱۷) را تأیید می‌کند. همچنین نتایج نشان داد که میان جنسیت کودک و نسبت اعمالگر خشونت با کودک رابطه وجود دارد. در حقیقت خشونت علیه کودکان در بستر شبکه اجتماعی اینستاگرام به صورت قابل توجهی از جانب مادران صورت می‌گیرد، اگر چه در این مسیر پدران و دیگر نزدیکان کودک با مادران هم‌داستان هستند اما این مورد نیز همراستا با پژوهش هالیدی و همکاران (۲۰۲۰) است. به عبارت دیگر والدین در عرصه رقابتی اینستاگرام برای ستاره بودن و دیده شدن به خواست جامعه‌ی توده‌ای تن می‌دهند و برای تولید محتوای خاص و عامه پسند با یکدیگر به رقابت می‌پردازند. این امر به خوبی در اعمال تقلیدی کودکان سلبریتی، شرکت در چالش‌ها، پوشیدن لباس‌های مشابه و گرفتن ژست‌های یکسان قابل مشاهده بود. این یافته نشان می‌دهد که والدین، به‌ویژه مادران، در فضایی گرفتار می‌شوند که می‌توان آن را «تله توجه» نامید. در این تله، افزایش لایک، فالوئر و درآمد، معیار موفقیت والدی قرار می‌گیرد و مرزهای اخلاقی مراقبت از کودک به تدریج کنار گذاشته می‌شود. رقابت میان والدین برای تولید محتوای جذاب، نوعی فشار ساختاری ایجاد می‌کند که حتی والدینی با نیت اولیه مثبت را نیز به سمت بهره‌برداری بیشتر از فرزند سوق می‌دهد.

پس از مادران بیشترین میزان خشونت از جانب فالوئر‌ها اعمال می‌شد و در میان فالوئر‌ها، زنان بیشتر از مردان، کودکان، به خصوص کودکان دختر را مورد خشونت روانی و کلامی قرار می‌دادند. نکته قابل توجه این است که فالوئر‌ها به صورت آگاهانه و مستقیم بر محتواهای تولید شده نظارت دارند و به مسیر فعالیت صفحات با کنشگری یا عدم کنشگری جهت می‌دهند. آنان از عدم کنشگری به مثابه ابزاری قوی و تهدید کننده استفاده می‌کنند که محبوبیت والدین بلاگر و کودک سلبریتی را به خطر می‌اندازد و آنان را مجبور به تولید محتوا در جهت خواست آنان می‌کند. قدرت فالوئر‌ها در این چرخه صرفاً در ارسال پیام یا نظر خلاصه نمی‌شود، بلکه سکوت یا عدم واکنش آنان نیز نوعی کنش معنادار است. همین بی‌عملی می‌تواند والدین را وادار کند برای حفظ مخاطب، مرزهای بیشتری از حریم خصوصی کودک را بشکنند. به این معنا، خشونت نه تنها به‌طور فعال، بلکه به‌طور منفعل نیز توسط جامعه مجازی بازتولید می‌شود.

علاوه بر موارد ذکر شده یافته‌ها نشان داد که بین جنسیت کودکان و محتوای پیام‌ها رابطه وجود دارد. یعنی اگر چه محتوای تولید شده از جانب کودکان سلبریتی به درخواست والدین، فالوئر‌ها و اسپانسر‌ها بود اما بیشترین محتوای منتشر شده از جانب دختران مربوط به زندگی روزمره و از طریق والدین بود. این در حالی است که بیشترین فعالیت پسران به درخواست

اسپانسرها و بنگاه‌های تجاری و در حیطه مدلینگ و تبلیغات بود و به نحوی نمایش زندگی حرفه‌ای آنان به عنوان مدل تبلیغاتی به حساب آمده و به نوعی نمایش نقش‌های جنسیتی دخترانه و پسرانه بود. کودکان سلبریتی در هر دو جنس، بیشتر موافق و همراه عامل خشونت در جریان اعمال خشونت علیه خودشان بودند. با این وجود مخالفت و مقاومت در برابر خشونت در کودکان دختر سلبریتی بیش از پسران مشاهده شد. همچنین والدین و فالوئرهای بیش از آنکه مخالف خشونت علیه کودکان باشند موافق و عامل تشدید کننده این چرخه شناخته شدند. به نظر می‌آید خشونت در دنیای کودکان سلبریتی با وجود نشانه‌های آشکار به سمت خشونت پنهان و خشونت نمادین مدنظر بورديو در حال تغییر است. نزدیکی اعمالگر خشونت با کودک، اعتمادی که کودک به اطرافیان دارد، خردسالی اکثر کودکان سلبریتی و عدم آگاهی کودک و بزرگسالان از عمل آسیب‌رسان و خشونت‌آمیز کودک سلبریتی و بزرگسالان را در چرخه بازتولید خشونت گرفتار می‌کند و از پیامد خشونت در بستر آنلاین اینستاگرام حساسیت‌زدایی می‌شود. با این وجود نکته قابل توجه این بود که فالوئرهای کودکان دختر سلبریتی و والدین دختران در مقایسه با پسران بیشتر از دختران در برابر خشونت حمایت می‌کردند. به بیان دیگر با وجود اینکه به طور کلی کودکان دختر در فضای اینستاگرام بیش از پسران مورد خشونت قرار می‌گیرند، بیش از پسران نیز از حمایت والدین، طرفداران و فالوئرهایشان برخوردارند.

علاوه بر موارد یاد شده لازم به ذکر است که تبدیل شدن این ستارگان کوچک به الگوی برتر کودکی و تبدیل شدن والدین آنان به خصوص مادر به عنوان مرجع برتر والدی، چرخه بازتولید خشونت را متوجه کودکان عادی نیز می‌سازد که از منابع بسیار محدودتری نسبت به کودکان سلبریتی برای دریافت توجه مالی و معنوی برخوردارند. فالوئرهای این کودکان همواره در تلاشی تقلیدی، خواهان داشتن فرزندی با جذابیت‌های ظاهری همانند کودکان به نمایش گذاشته شده و یا فعالیت در عرصه‌های مشابه این کودکان هستند. حسرت دور ماندن از این عرصه نمایشی آنان را در مسیری قرار می‌دهد که به کودکانشان فشارهای متفاوتی وارد کنند. در اینجا باید بر پیامدهای بین‌نسلی این چرخه نیز تأکید کرد. اگر خشونت و تجاری‌سازی کودکی در فضای مجازی به روندی نهادینه تبدیل شود، نه تنها کودکان سلبریتی، بلکه کل جامعه کودکان تحت فشار قرار می‌گیرند. کودکانی که امروز در معرض این فضا قرار دارند، در آینده خود به والدینی بدل خواهند شد که ممکن است همان الگوهای نمایشی و خشونت‌زا را تکرار کنند. بنابراین، مسئله تنها مربوط به حال حاضر نیست، بلکه خطری است که به بازتولید بلندمدت نابرابری و آسیب منجر می‌شود.

این مورد در پاسخ به دعوت صفحات اینستاگرامی برای شرکت در چالش‌ها، ارسال عکس و فیلم و درخواست مشاوره از والدین کودکان سلبریتی برای ورود فرزندانشان به عرصه تبلیغات،

مدلینگ و ... مشخص بود و می‌توان نتیجه گرفت که این امر در طولانی مدت به بازتولید خشونت از طریق آرایش و نمایش کودکان جذاب یاری می‌رساند. پدیده‌ای که کودکان ممکن است در دوران کودکی از زوایای پنهان آن چندان مطلع نباشند اما زمینه سوء استفاده جنسی یا روانی از آن‌ها را فراهم می‌سازد یا در بزرگسالی همین تصاویر و حرکات موجب شرمساری و آسیب‌روانی آن‌ها شود.

با توجه به تحلیل محتوای صفحات کودکان سلبریتی و بررسی نحوه تعامل والدین، فالوورها و خود کودکان، می‌توان نتیجه گرفت که حضور کودکان در شبکه‌های اجتماعی آنلاین نه تنها مرزهای کودکی و بزرگسالی را کمرنگ کرده، بلکه زمینه‌ای برای بازتولید انواع خشونت (چه مستقیم، سببی و چه نمادین) ایجاد می‌کند. کودکان دختر و پسر سلبریتی هر دو در معرض بهره‌برداری تجاری و فشارهای اجتماعی قرار دارند، اما کودکان دختر نسبت به کودکان پسر آسیب‌پذیری بیشتری دارند و در معرض خشونت روانی و کلامی نیز هستند. والدین، به‌ویژه مادران، نقش مؤثر و گاه مرکزی در ایجاد و تشدید این خشونت دارند، در حالی که فالوورها و اسپانسرها نیز با تقویت رقابت و فشار بر کودکان، چرخه‌ای از آزار و بهره‌برداری را بازتولید می‌کنند. این روند نه تنها بر تجربه زیسته و اعتمادبه‌نفس کودکان تأثیر مستقیم دارد، بلکه پیامدهای بلندمدت آن شامل شکل‌گیری تصویر ذهنی آسیب‌دیده، بازتولید الگوهای نمایشی و خشونت‌آمیز در نسل‌های بعد و ایجاد فشار بر کودکان عادی جامعه نیز می‌شود. به این ترتیب، پژوهش حاضر نشان می‌دهد که حفاظت از کودکان در فضای مجازی نیازمند درک جامع از تعاملات پیچیده میان والدین، فالوورها، اسپانسرها و خود کودکان و تدوین سیاست‌های آموزشی و حمایتی دقیق برای کاهش آسیب‌ها و تضمین حقوق کودکان است.

فهرست منابع

۱. آذربخش، علی محمد (۱۳۹۱). رویکردی نظری به تأثیرات شبکه‌های اجتماعی بر تولید ملی و اشتغال در میان جوانان، فصلنامه مطالعات جوانان و رسانه، شماره ۶، صص ۹۵-۱۱۶.
۲. اسلامی، الهه (۱۳۹۶). گونه‌شناسی سلبریتی‌های ایرانی نوظهور در رسانه‌های اجتماعی، پایان‌نامه کارشناسی‌ارشد، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه گیلان.
۳. آقایی، عاطفه و رضانیان، زهرا (۱۳۹۸). مطالعه مفهوم کودکان کار اینستاگرامی در فضای مجازی ایران. حقوق کودک، ۳(۱)، صص ۱۶۳-۱۹۰.
۴. بذرافشان، محمدرفع؛ قائدیان، شایان و غلامی، یونس (۱۳۹۳). تحلیلی بر ابعاد شخصیت دانش‌آموزان متوسطه دوم و استفاده از شبکه‌های اجتماعی مجازی در ناحیه ۴ شهر شیراز، مجله علمی دانشگاه علوم پزشکی رفسنجان، دوره ۱۰، شماره ۱۶، صص ۹۱۳-۹۲۴.
۵. بذرافشان، محمدرفع؛ قائدیان، شایان؛ فروتنی، محمدرضا و غلامی، یونس (۱۳۹۶). تحلیلی بر ابعاد شخصیت دانش‌آموزان متوسط دوم و استفاده از شبکه‌های اجتماعی مجازی در ناحیه ۴ شهر شیراز سال ۱۳۹۳، مجله دانشگاه علوم پزشکی رفسنجان، دوره ۱۶، صص ۹۱۳-۹۲۴.
۶. بون‌ویتز، پاتریس (۱۳۹۸). درس‌هایی از جامعه‌شناسی پی‌یر بوردیو، ترجمه جهانگیر جهانگیری و حسن پورسفیر، چاپ چهارم، تهران: نشر آگه.
۷. بیرامی، منصور؛ هاشمی، تورج؛ فتحی‌آذر، اسکندر و علائی، پروانه (۱۳۹۱). قلدری سنتی و سایبری در نوجوانان دختر مدارس راهنمایی: نقش کیفیت ارتباط معلم-دانش‌آموز، فصلنامه روانشناسی تربیتی، سال ۸، شماره ۲۶.
۸. چاووشی، محمد صادق و کرامتی معز، هادی (۱۳۹۷). عوامل و آثار بزه‌دیدگی اخلاقی کودکان و نوجوانان در شبکه‌های اجتماعی تلگرام و اینستاگرام، پژوهش‌های اخلاقی، سال نهم، شماره دوم، زمستان، صص ۱۰۵-۱۲۲.
۹. رضاییان، عالیه و ادریسی، افسانه (۱۳۹۷). تأثیر شبکه‌های اجتماعی بر سبک زندگی نسل چهارم، مطالعات میان فرهنگی، ۱۳(۳۴)، صص ۹-۳۵.
۱۰. رضاییان، عالیه و ادریسی، افسانه (۱۳۹۷). تأثیر شبکه‌های اجتماعی و اعتماد اجتماعی بر مصرف فرهنگی نسل چهارم (دهه هشتادی‌ها) با تأکید بر تلگرام، اینستاگرام و توئیتر. جامعه پژوهی فرهنگی، دوره ۹، شماره ۲، صص ۲۹-۵۴.
۱۱. سیدمن، استیون (۱۳۹۵). کشاکش‌آرا در جامعه‌شناسی، ترجمه هادی جلیلی، چاپ هشتم، تهران: نشر نی.
۱۲. صادق زاده، درتاج و منادی، فریبرز (۱۳۹۸). بررسی انگیزه‌های دانش‌آموزان در استفاده از اپلیکیشن اینستاگرام: یک پژوهش کیفی، مطالعات میان فرهنگی، ۱۳(۳۵)، صص ۱۹۰-۱۶۷.

۱۳. صدیق سروستانی، رحمت‌الله (۱۳۹۰). آسیب‌شناسی اجتماعی (جامعه‌شناسی انحرافات اجتماعی)، چاپ هفتم، تهران: سازمان مطالعه و تدوین کتب علوم انسانی دانشگاه‌ها (سمت).
۱۴. طالعی، علی؛ اسمعیلی، معصومه و فلسفی‌نژاد، محمدرضا (۱۳۹۸). خشونت و پرخاشگری در شبکه‌های اجتماعی مجازی از دید نوجوانان: یک مطالعه پدیدارشناسی، دوفصلنامه مشاوره کاربردی، دانشگاه شهید چمران اهواز، دوره ۹، سال ۹، شماره ۱.
۱۵. طالعی، علی؛ اسمعیلی، معصومه؛ فلسفی‌نژاد، محمدرضا؛ کاظمیان، سمیه. برجعلی، احمد (۱۳۹۸). خشونت و پرخاشگری در شبکه‌های اجتماعی از دید نوجوانان: یک مطالعه پدیدارشناسی، دو فصلنامه مشاوره کاربردی دانشگاه شهید چمران اهواز، ۹(۱)، صص ۲۵-۴۸.
۱۶. طیب‌زاده دزفولی، سحر (۱۳۸۹). کودک‌آزاری در خانواده: بررسی پرونده‌های کودک‌آزاری در بهزیستی کرج، پایان‌نامه کارشناسی‌ارشد، دانشکده علوم اجتماعی و اقتصاد، دانشگاه الزهرا.
۱۷. عرب، محمد؛ موحدکر، الهام؛ حسینی، مصطفی (۱۳۹۴). بررسی نقش تجربه خشونت کودکی در سلامت روان افراد ۱۸ ساله و بالاتر شهر تهران، مجله تحقیقات نظام سلامت حکیم، دوره ۱۸، پیاپی ۶۸، شماره اول.
۱۸. فتحیان، مریم (۱۳۹۶). بررسی علل افزایش خشونت سایبری علیه زنان، کنفرانس جهانی روانشناسی و علوم تربیتی، حقوق و علوم اجتماعی در آغاز هزاره سوم، دوره ۳.
۱۹. قاسم‌زاده برکی، زهرا؛ منطقی، مرتضی و محمدی، مریم (۱۳۹۹). بررسی انگیزه‌های سوءاستفاده از کودکان توسط مادران بلاگر و سلامت روانی فرزندان آنان در فضای مجازی، فصلنامه پژوهش در سلامت روانشناختی، دوره ۱۴، شماره ۲، صص ۲۳-۵۰.
۲۰. کیخا، مریم؛ مرتضوی، جمال و کیان، مرجان (۱۳۹۶). ادراک و تجارب زیسته دانش‌آموزان دوره ابتدایی در زمینه شبکه‌های اجتماعی و فضای مجازی و فرهنگ استفاده از آن، کنفرانس بین‌المللی فرهنگ آسیب‌شناسی روانی و تربیتی، انجمن‌های علمی، دوره ۱.
۲۱. موسوی چلک، حسن. (۱۳۹۵). مددکاری اجتماعی ۱ (کار با فرد)، چاپ دوازدهم، تهران: سازمان مطالعه و تدوین کتب علوم انسانی دانشگاه‌ها (سمت). نکوفر، حسن و فلاوند، زهره (۱۳۹۷). تأثیر فضای مجازی بر اخلاق و هویت کودکان، همایش ملی هویت کودکان ایران اسلامی در دوره پیش دبستانی، وزارت علوم، تحقیقات و فناوری، دوره ۱.
۲۲. نکوفر، حسن و فلاوند، زهره (۱۳۹۷). تأثیر فضای مجازی بر اخلاق و هویت کودکان، اولین همایش ملی هویت کودکان ایران اسلامی در دوره پیش دبستانی.
۲۳. همت‌پور، بهاره؛ محسنی، علیرضا و مظاهری، امیرمسعود (۱۳۹۶). شناسایی و تبیین جامعه‌شناختی خشونت علیه زنان در فضای سایبر: مورد مطالعه زنان ۲۰-۴۵ ساله شهر تهران، پژوهش‌نامه زنان، پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی، سال ۸، شماره ۴، صص ۱۰۵-۱۳۱.
۲۴. واصفی، صبا و ذوالفقاری، حسن (۱۳۸۸). خشونت علیه زنان در آثار محمود دولت‌آبادی، پژوهش زنان، دوره ۷، شماره ۱، صص ۶۷-۸۶.

25. Alhabash, S., McAlister, A. R., & Quilliam, E. T. (2020). Cyberbullying on Instagram: How adolescents perceive risk in objectified selfies. *Cyberpsychology: Journal of Psychosocial Research on Cyberspace*, 14(2), 1-18.
26. Choi, G. Y., & Lewallen, J. (2018). "Say Instagram, Kids!" Examining Sharenting and Children's Digital Representations on Instagram. *Howard Journal of Communications*, 29(2), 144-164.
27. Holiday, S., Norman, M. S., & Densley, R. L. (2020). Sharenting and the extended self: self-representation in parents' Instagram presentations of their children. *Popular Communication*, 1-15.
28. Kowalski, R. M., Giumetti, G. W., Schroeder, A. N., & Lattanner, M. R. (2014). Bullying in the digital age: A critical review and meta-analysis of cyberbullying research among youth. *Psychological bulletin*, 140(4), 1073.
29. Langos, C. (2012). Cyberbullying: The challenge to define. *Cyber psychology, Behavior, and Social Networking*, 15(6), 285-289.
30. Minkus, T., Liu, K., & Ross, K. W. (2015, May). Children seen but not heard: When parents compromise children's online privacy. In *Proceedings of the 24th International Conference on World Wide Web* (pp. 776-786).
31. Ortega, R., & Mora-Merchán, J. A. (2021). A cyberbullying media-based prevention intervention for adolescents. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(16), 8412.
32. Putra, A. M., & Febrina, A. (2019, August). Instagram and the Phenomena of Uploading Children's Photos in Social Media (a Phenomenology Study). In *International Conference on Psychology and Communication 2018 (ICPC 2018)* (pp. 159-174). Atlantis Press.
33. Putra, A. M., & Febrina, A. (2023). The phenomenon of cyberbullying on social media: Cyberbullying on the Instagram account @tissabiani. *ResearchGate*.
34. Recepoglo, E. (2015). The importance of Media literacy education in the process of teacher training in higher education. *The International Journal of Social Science*, 40(1), 1-12.
35. Smith, L., & Johnson, R. (2021). Teenagers' motive in cyberbullying against micro-celebrities on social media. *ResearchGate*.
36. Sun, Y., Liu, L., Peng, X., Dong, Y., Barnes, S. J. (2014). Understanding Chinese users' continuance intention toward online social networks: an integrative theoretical model.
37. Thompson, P., & Lee, K. (2023). The price of fame on X: A systematic review of social and cultural consequences of cyberbullying of celebrities on X. *ResearchGate*.
38. Whittaker, E., & Kowalski, R. M. (2015). Cyberbullying via social media. *Journal of school violence*, 14(1), 11-29.

نوع مقاله: پژوهشی

صفحات ۲۷۱ - ۲۵۱

زبان اخلاقی قرآن در پنج قرن نخست هجری: از فهم عملی تا تبیین کلامی و فلسفی

سید حاتم مهدوی نور^۱علی شمس آریان^۲

چکیده

قرآن کریم به عنوان مهم‌ترین منبع تعلیم اسلامی، سرشار از آموزه‌های اخلاقی است. زبان اخلاقی قرآن که شامل اوامر و نواهی، تشویق‌ها و اندازها، و توصیف فضائل و رذائل است، نقش اساسی در شکل‌دهی به فرهنگ و تمدن اسلامی داشته است. بررسی تاریخی درک و تفسیر این زبان اخلاقی از قرن اول هجری تا قرن پنجم هجری نشان می‌دهد که برداشت مسلمانان از مفاهیم اخلاقی قرآن در طی این دوره دستخوش تحول بوده است. در قرن اول هجری، مسلمانان نخستین با سادگی و بی‌واسطگی با آیات اخلاقی مواجه می‌شدند و این آیات به صورت مستقیم در شکل‌گیری رفتار فردی و اجتماعی آنان اثر می‌گذاشت. به تدریج در قرون دوم و سوم هجری با ظهور مکاتب مختلف تفسیری - اعم از نقلی و عقلی - و پیدایش مباحث کلامی درباره خوبی و بدی عقلی، تفسیر زبان اخلاقی قرآن عمق و پیچیدگی بیشتری پیدا کرد. در قرون چهارم و پنجم هجری نیز با توسعه تفاسیر کلاسیک و ورود اندیشه‌های فلسفی به حوزه علوم اسلامی، فهم زبان اخلاقی قرآن ابعاد جدیدی یافت؛ متکلمان و حکیمان مسلمان تلاش کردند نظام اخلاقی قرآن را به صورت استدلالی و نظام‌مند تبیین کنند. در این مقاله با روش توصیفی - تحلیلی، سیر تحول زبان اخلاقی قرآن در پنج قرن نخست اسلامی بررسی شده است. فرضیه مقاله آن است که زبان اخلاقی قرآن از حیث اصول بنیادین اخلاقی پایدار مانده، اما در سطح تفسیر، تحلیل و کاربرد تاریخی، از فهم مستقیم و عملی مسلمانان نخستین به سوی تحلیل‌های نقلی، کلامی، عقلی و فلسفی تحول یافته است. یافته‌ها نشان می‌دهد که اگرچه اصول بنیادین اخلاقی قرآن (مانند عدالت، صدق، امانت و عفو) در طول این دوران ثابت مانده، اما شیوه بیان و تفسیر این مفاهیم از شرح‌های ساده آغازین به تحلیل‌های عمیق‌تر عقلی و فلسفی تغییر یافته است. این تحول تحت تأثیر عوامل گوناگون فکری، فرهنگی و اجتماعی رخ داده، هرچند پیوستگی تعلیم اخلاقی قرآن در بطن سنت اسلامی حفظ شده است. در پایان، ضمن جمع‌بندی روند تطور زبان اخلاقی قرآن، به پایداری نسبی معناهای اخلاقی در عین انعطاف‌پذیری تفاسیر اشاره شده و پیشنهادهایی برای پژوهش‌های آینده در زمینه زبان اخلاقی و تأثیرات آن بر تمدن اسلامی ارائه گردیده است. نوآوری پژوهش در پیوند دادن تحلیل زبانی، تاریخ تفسیر و فلسفه اخلاق اسلامی برای توضیح پویایی و پایداری هم‌زمان زبان اخلاقی قرآن است.

واژگان کلیدی

قرآن، اخلاق اسلامی، زبان قرآن، تفسیر قرآن، مکاتب تفسیری، معتزله، فلسفه اخلاق اسلامی، عدالت، صدق، امانت، عفو.

۱. دانشیار گروه معارف اسلامی، واحد یادگار امام خمینی (ره) شهرری، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران.
(نویسنده مسئول)

Email: hmahdavinoor@iau.ac.ir

۲. هیأت علمی وابسته گروه معارف اسلامی، واحد تهران غرب، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران.

Email: ali.shamsariyan@iau.ir

پذیرش نهایی: ۱۴۰۵/۴/۱۴

تاریخ دریافت: ۱۴۰۵/۱/۱۸

طرح مسأله

اهمیت زبان اخلاقی قرآن در تمدن اسلامی انکارناپذیر است. قرآن کتابی است که بخش عمده‌ای از پیام خود را به تربیت اخلاقی مخاطبان اختصاص داده و مسلمانان از همان آغاز، آیات اخلاقی آن را راهنمای رفتار فردی و جمعی خود قرار داده‌اند (Nasr, 2002). مفاهیمی چون عدالت، راستی، امانت‌داری، گذشت، احسان و ده‌ها فضیلت دیگر که در قرآن مورد تأکید قرار گرفته، سنگ‌بنای شکل‌گیری ارزش‌های اخلاقی در جامعه اسلامی بوده است. به بیان دیگر، قرآن نه تنها احکام و عقاید، بلکه نظامی اخلاقی را نیز به ارمغان آورد که هویت امت اسلامی را در سده‌های نخستین رقم زد. (Draz, 2008)

با گذشت زمان و گسترش تمدن اسلامی، پرسش‌هایی در مورد چگونگی تفسیر و به‌کارگیری تعالیم اخلاقی قرآن پدید آمد. ضرورت بررسی تحولات درک و تفسیر زبان اخلاقی قرآن از قرن اول تا پنجم هجری از آن‌روست که این دوره، زمان شکل‌گیری و تطور عمده علوم اسلامی از جمله علم تفسیر و علم کلام است. در این بازه زمانی، مسلمانان از مواجهه مستقیم با متن قرآن به سوی نظام‌مند کردن فهم خود از آن حرکت کردند. پرسش‌های جدید درباره معنای دقیق مفاهیم اخلاقی، نسبت عقل و وحی در شناخت خوب و بد، و کاربرد تعالیم قرآن در شرایط متغیر اجتماعی مطرح شد (Watt, 1973). اهداف پژوهش حاضر آن است که سیر تاریخی تفسیر اخلاقی قرآن در پنج قرن نخست را ترسیم کرده، تغییرات و استمرارهای موجود در برداشت‌های اخلاقی را تبیین کند. دامنه زمانی پژوهش از نزول قرآن و عصر صحابه در قرن نخست هجری آغاز شده و تا اواخر قرن پنجم هجری را که زمان بالندگی تفاسیر کلاسیک و شکل‌گیری نخستین نظام‌های فلسفه اخلاق اسلامی است، در بر می‌گیرد.

فرضیه اصلی پژوهش آن است که زبان اخلاقی قرآن در پنج قرن نخست اسلامی از حیث اصول بنیادین، ثبات معنایی داشته، اما از حیث شیوه فهم، تبیین و کاربرد، دچار تحول تاریخی شده است. به بیان دقیق‌تر، مفاهیمی مانند عدالت، صدق، امانت، عفو، احسان و تقوا در سراسر این دوره به عنوان ارزش‌های بنیادین و الزام‌آور باقی مانده‌اند، اما نحوه تفسیر آن‌ها از فهم ساده، عملی و مصداقی در قرن نخست، به تبیین‌های روایی، کلامی، عقلی، فلسفی و گاه عرفانی در قرون بعدی گسترش یافته است. بنابراین، مقاله بر این فرضیه متمرکز است که تحول زبان اخلاقی قرآن به معنای تغییر یا نسبی شدن اصل ارزش‌های قرآنی نیست، بلکه نشان‌دهنده گسترش ظرفیت تفسیری و اخلاقی آن‌ها در مواجهه با مسائل تازه فکری، اجتماعی و تمدنی است.

از این جهت، جنبه اخلاقی مقاله در مرکز بحث قرار دارد؛ زیرا مسئله اصلی مقاله صرفاً این

نیست که مفسران مسلمان آیات قرآن را چگونه معنا کرده‌اند، بلکه این است که این معانیدن‌ها چگونه در شکل‌دهی به رفتار اخلاقی، مسئولیت انسانی، عدالت اجتماعی، تهذیب نفس و سامان‌دهی رابطه انسان با خدا و خلق اثر گذاشته است. زبان اخلاقی قرآن، زبان الزام، هدایت، تربیت و مسئولیت است؛ از این‌رو بررسی تاریخی آن نشان می‌دهد که مسلمانان چگونه از متن قرآن برای تعریف فضیلت، تشخیص رذیلت، توجیه تکلیف، تقویت وجدان اخلاقی و تنظیم حیات فردی و جمعی خود بهره برده‌اند.

روش این پژوهش توصیفی-تحلیلی و تاریخی است؛ بدین معنا که ابتدا مفهوم «زبان اخلاقی» در قرآن تعریف می‌شود، سپس وضعیت تفسیر اخلاقی قرآن در هر دوره تاریخی به تفکیک بررسی می‌گردد و در نهایت ویژگی‌های کلی تحول زبان اخلاقی قرآن استخراج می‌شود. منابع مورد استفاده شامل تفاسیر قرآن (از روایات منقول از صحابه تا تفاسیر مفسران بزرگی چون طبری و زمخشری)، آثار اخلاقی و کلامی مسلمانان (از رسائل زهد گرفته تا آثار فیلسوفانی مانند فارابی و ابن‌مسکویه) و پژوهش‌های معاصر در زمینه تاریخ تفسیر و اخلاق اسلامی است. امید است که این بررسی تاریخی، تصویری روشن از پویایی و پایداری زبان اخلاقی قرآن در سده‌های نخستین اسلام ارائه دهد و زمینه‌ساز تحقیقات بیشتر درباره نقش قرآن در شکل‌دهی اندیشه اخلاقی در تمدن اسلامی باشد.

با وجود اهمیت زبان اخلاقی قرآن، آثار موجود هر یک تنها بخشی از این مسئله را بررسی کرده‌اند. ایزوتسو در تحلیل مفاهیم اخلاقی - دینی قرآن، بیشتر بر ساختار معنایی واژگان کلیدی قرآن تمرکز کرده و نشان داده است که مفاهیمی چون ایمان، تقوا، عدل و کفر در شبکه‌ای معنایی معنا می‌یابند؛ اما اثر او کمتر به سیر تاریخی تفسیر این زبان در قرون نخستین اسلامی می‌پردازد. دراز نیز در اخلاق قرآن، نظام اخلاقی قرآن را از حیث اصول، ارزش‌ها و غایات تربیتی بررسی کرده است، اما بحث او بیشتر ناظر به ساختار درونی اخلاق قرآنی است و نه تحول تاریخی فهم مسلمانان از آن. فخری در نظریه‌های اخلاقی در اسلام، تطور فلسفه اخلاق اسلامی را در پیوند با کلام و فلسفه نشان می‌دهد، ولی تمرکز اصلی او بر نظریه‌های اخلاقی متکلمان و فیلسوفان است، نه بر زبان اخلاقی قرآن در سنت تفسیری. همچنین پژوهش‌هایی مانند آثار گلدزیهر، ریپین و وات، تاریخ تفسیر و اندیشه اسلامی را از منظر شکل‌گیری مکاتب و روش‌های تفسیری بررسی کرده‌اند، اما زبان اخلاقی قرآن را به عنوان مسئله‌ای مستقل و تاریخی در مرکز تحلیل قرار نداده‌اند.

با وجود آنکه درباره اخلاق قرآن، مفاهیم اخلاقی قرآن، تاریخ تفسیر قرآن و نظریه‌های اخلاقی در اسلام پژوهش‌های ارزشمندی انجام شده است، در ادبیات موجود چند خلأ اساسی دیده می‌شود. نخست آنکه بسیاری از پژوهش‌ها، مانند آثار مربوط به اخلاق قرآن، بیشتر به

استخراج و طبقه‌بندی فضایل و رذایل قرآنی پرداخته‌اند و کمتر نشان داده‌اند که این مفاهیم اخلاقی در بستر تاریخی پنج قرن نخست اسلامی چگونه فهم، تفسیر و بازتولید شده‌اند. دوم آنکه پژوهش‌های مربوط به تاریخ تفسیر قرآن، غالباً بر مکاتب تفسیری، روش‌های مفسران، منابع تفسیر و اختلافات کلامی تمرکز داشته‌اند و زبان اخلاقی قرآن را به‌عنوان مسئله‌ای مستقل و محوری بررسی نکرده‌اند. سوم آنکه آثار مربوط به فلسفه اخلاق اسلامی، معمولاً از متکلمان و فیلسوفان مسلمان آغاز می‌کنند و کمتر پیوند مستقیم میان زبان اخلاقی قرآن و شکل‌گیری تدریجی نظریه‌های اخلاقی در کلام، تفسیر و فلسفه اسلامی را نشان می‌دهند. چهارم آنکه در بسیاری از این مطالعات، جنبه اخلاقی بحث یا به صورت مفهومی و انتزاعی بررسی شده یا در ضمن مباحث تفسیری و کلامی پراکنده مانده است، در حالی که نسبت میان زبان قرآن و تربیت اخلاقی مسلمانان در دوره نخستین اسلامی نیازمند بررسی تاریخی منسجم است.

خلاً اصلی پژوهش حاضر از همین جا آشکار می‌شود: تاکنون کمتر پژوهشی زبان اخلاقی قرآن را از قرن اول تا پنجم هجری، به‌صورت پیوسته، تاریخی و تحلیلی بررسی کرده و نشان داده است که چگونه یک متن ثابت و حیانی، در عین حفظ اصول بنیادین اخلاقی، در دوره‌های مختلف تفسیری، کلامی و فلسفی، صورت‌های متنوعی از فهم اخلاقی را پدید آورده است. به بیان دیگر، مسئله مغفول در پژوهش‌های پیشین این است که تحول زبان اخلاقی قرآن نه صرفاً در سطح واژگان اخلاقی و نه صرفاً در سطح تاریخ تفسیر، بلکه در پیوند میان متن، مفسر، عقل کلامی، اخلاق عملی و نیازهای اجتماعی مسلمانان رخ داده است.

مقاله حاضر برای رفع این خلاء، زبان اخلاقی قرآن را در سه سطح هم‌زمان بررسی می‌کند: نخست، سطح زبانی و بیانی، یعنی شیوه‌هایی مانند امر، نهی، تشویق، انذار، توصیف فضایل و ترسیم رذایل؛ دوم، سطح تاریخی - تفسیری، یعنی تحول فهم این زبان از مواجهه مستقیم و عملی مسلمانان نخستین تا تحلیل‌های نقلی، کلامی، عقلی و فلسفی؛ و سوم، سطح اخلاقی - تمدنی، یعنی نقش این زبان در شکل‌دهی به ارزش‌هایی مانند عدالت، صدق، امانت، عفو، احسان، مسئولیت انسانی و تربیت اخلاقی جامعه اسلامی. از این جهت، نوآوری مقاله در آن است که میان اخلاق قرآن، تاریخ تفسیر، کلام اسلامی و فلسفه اخلاق اسلامی پیوند برقرار می‌کند و نشان می‌دهد که زبان اخلاقی قرآن در پنج قرن نخست اسلامی، هم دارای هسته‌ای پایدار از ارزش‌های اخلاقی بوده و هم ظرفیت تفسیرپذیری و گسترش تاریخی داشته است.

نوآوری پژوهش حاضر در آن است که برخلاف مطالعاتی که یا به تحلیل مفاهیم اخلاقی قرآن بسنده کرده‌اند یا تاریخ عمومی تفسیر و کلام اسلامی را بررسی نموده‌اند، این مقاله می‌کوشد زبان اخلاقی قرآن را در پیوند میان سه سطح تحلیل مطالعه کند: نخست، سطح زبانی و بیانی، یعنی قالب‌هایی چون امر، نهی، تشویق، انذار، توصیف فضایل و ترسیم رذایل؛ دوم،

سطح تاریخی - تفسیری، یعنی تحول فهم این زبان از مواجهه مستقیم و عملی مسلمانان نخستین تا تحلیل‌های نقلی، کلامی و فلسفی قرون بعد؛ و سوم، سطح اخلاقی - تمدنی، یعنی نقش این زبان در صورت‌بندی ارزش‌هایی چون عدالت، صدق، امانت و عفو در حیات فردی و اجتماعی مسلمانان. بر این اساس، مقاله حاضر نه صرفاً پژوهشی در تاریخ تفسیر است و نه صرفاً گزارشی از اخلاق قرآنی، بلکه تلاشی است برای نشان دادن اینکه چگونه زبان اخلاقی قرآن، در عین حفظ هسته‌های ثابت ارزشی، در بستر تحولات فکری و اجتماعی پنج قرن نخست اسلام، ظرفیت‌های تازه‌ای برای تفسیر، تعلیل و کاربرد اخلاقی یافته است.

مفهوم «زبان اخلاقی» در قرآن

پیش از ورود به مباحث تاریخی، لازم است روشن شود که منظور از «زبان اخلاقی» قرآن چیست. مقصود از زبان اخلاقی، شیوه‌ها و قالب‌های زبانی است که قرآن برای بیان مفاهیم اخلاقی و تربیتی به کار گرفته است. قرآن کریم به شیوه‌ای بدیع ترکیبی از زبان دستوری (امری و نهی)، زبان توصیفی، زبان ارشادی و زبان انگیزشی را در هم آمیخته تا پیام‌های اخلاقی خود را به مخاطب منتقل کند.

زبان دستوری: بخش قابل توجهی از آیات اخلاقی قرآن به صورت امر و نهی بیان شده‌اند؛ یعنی خداوند به انجام کارهای نیک فرمان می‌دهد و از کارهای بد باز می‌دارد. برای مثال، آیه ۹۰ سوره نحل که می‌فرماید: «إِنَّ اللَّهَ يَأْمُرُ بِالْعَدْلِ وَالْإِحْسَانِ...» (به راستی خدا به عدالت و نیکی فرمان می‌دهد)، نمونه‌ای از بیان دستوری یک فضیلت اخلاقی (عدالت و احسان) است. زبان امری و نهی، صریح‌ترین شکل زبان اخلاقی در قرآن است که تکلیف عملی مسلمانان را در قبال فضائل و ردائیل مشخص می‌کند. (Izutsu, 2002)

زبان توصیفی: قرآن در کنار اوامر و نواهی مستقیم، بسیاری از مفاهیم اخلاقی را از طریق توصیف حالات مؤمنان نیکوکار یا کافران گناه‌پیشه منتقل می‌کند. به عنوان نمونه، قرآن متقین را چنین توصیف می‌کند: «الَّذِينَ يُتَّقُونَ فِي السَّزَاءِ وَالضَّرَاءِ وَالْكَاطِمِينَ الْغَيْظِ وَالْعَافِينَ عَنِ النَّاسِ...» (آل عمران: ۱۳۴)؛ یعنی «کسانی که در راحتی و سختی انفاق می‌کنند و خشم خود را فرو می‌برند و از مردم درمی‌گذرند». در این آیه، فضائل اخلاقی مانند بخشش و کظم‌غیظ در قالب توصیف رفتار اهل تقوا بیان شده است. این زبان توصیفی با ارائه الگوهای عینی، مخاطب را به سوی آن صفات سوق می‌دهد. (Draz, 2008)

زبان ارشادی و حکمی: بخش دیگری از زبان اخلاقی قرآن حالت نصیحت، اندرز و بیان حکمت به خود می‌گیرد. در این موارد، قرآن به بیان نتایج و حکمت‌های اخلاقی یک رفتار می‌پردازد و به صورت غیرمستقیم مخاطب را ارشاد می‌کند. برای مثال، می‌فرماید: «إِنَّ أَحْسَنَ ثَمَرِ

أَحْسَنُكُمْ لِأَنفُسِكُمْ وَإِنْ أَسَأْتُمْ فَلَهَا» (اسراء: ۷)؛ «اگر نیکی کنید به خود نیکی کرده‌اید و اگر بدی کنید به خود بد کرده‌اید». این بیان حکیمانه، مخاطب را به انجام نیکی ترغیب می‌کند بی‌آنکه صریحاً امر یا نهی کند، بلکه با نشان دادن نتیجه عمل اخلاقی، اثری ارشادی بر جای می‌گذارد (دراز، ۲۰۰۸).

زبان انگیزشی (تشویق و تنبیه): عنصر دیگری که به زبان اخلاقی قرآن قوت تأثیر می‌بخشد، وعده پاداش برای نیکوکاران و وعید عذاب برای بدکاران است. بسیاری از آیات اخلاقی پس از بیان یک دستور یا توصیه، به ذکر پاداش اخروی یا دنیوی آن عمل می‌پردازد یا عاقبت سوء ترک آن را گوشزد می‌کند. برای نمونه، در ادامه آیه پیش گفته از سوره آل عمران، پس از توصیه به عفو و کظم غیظ، آمده است: «وَاللَّهُ يُحِبُّ الْمُحْسِنِينَ»؛ «و خداوند نیکوکاران را دوست دارد». این عبارت تشویقی، انگیزه درونی مؤمن را برای آراسته شدن به این فضیلت تقویت می‌کند. به طور مشابه، درباره ترک برخی گناهان می‌فرماید: «وَمَنْ يَفْعَلْ ذَلِكَ يَلْقَ أَثَامًا» (فرقان: ۶۸)؛ «هر کس چنان کند با کیفر شدیدی روبرو گردد»، که هشدار است برای بازداشتن مخاطب از ارتکاب عمل خلاف اخلاق. بدین ترتیب، قرآن با ترسیم پیامدهای مثبت و منفی اعمال، از زبان هیجانی تشویق و تنبیه برای نهادینه کردن ارزش‌های اخلاقی بهره می‌گیرد. (Izutsu, 2002)

علاوه بر چهار گونه فوق، قرآن از اسلوب‌های بیانی متنوع دیگری نیز در انتقال مفاهیم اخلاقی استفاده می‌کند؛ از جمله به کارگیری تمثیل‌ها و داستان‌های اخلاقی از زندگی انبیا و صالحان، طرح پرسش‌های برانگیزاننده وجدان انسان، و یادآوری عهد فطری انسان با خداوند که همه در خدمت تقویت درک اخلاقی مخاطب است (Fakhry, 1994). مجموعه این شیوه‌ها، «زبان اخلاقی» قرآن را شکل می‌دهد که زبانی چندلایه و جهان‌شمول است. زبان اخلاقی قرآن از آن جهت اهمیت دارد که اخلاق را در ساختار کلی پیام قرآنی در جایگاهی محوری قرار می‌دهد. در نگرش قرآن، ایمان حقیقی تلازمی ناگسستنی با عمل صالح و خلق نیکو دارد؛ به عبارت دیگر، اخلاق بخشی فرعی یا حاشیه‌ای در دین نیست بلکه در متن رسالت پیامبر اسلام (ص) قرار دارد. قرآن کریم خود را «هُدًى لِلنَّاسِ» می‌خواند (بقره: ۱۸۵) که هدایتی همه‌جانبه در حوزه‌های عقیده، عمل و اخلاق است (Izutsu, 2002). بنابراین، توجه به زبان اخلاقی قرآن به منزله توجه به یکی از ارکان اصلی پیام قرآن است.

زبان اخلاقی قرآن در قرن اول هجری

این بخش نخستین جزء فرضیه مقاله را توضیح می‌دهد؛ یعنی مرحله‌ای که در آن زبان اخلاقی قرآن بیشتر به صورت مستقیم، عملی و تربیتی فهم می‌شد و هنوز به صورت گسترده

وارد تحلیل‌های نظری، کلامی یا فلسفی نشده بود.

در قرن نخست هجری، مسلمانان به شکل مستقیم و بی‌واسطه با آیات قرآن از جمله آیات اخلاقی روبرو بودند. نسل صحابه که تعلیم‌گرفته مکتب پیامبر(ص) بودند، به خوبی می‌دانستند که رسالت اصلی پیامبر، تربیت انسان بر اساس مکارم اخلاق است؛ چنان که در حدیث مشهور آمده است: «إِنَّمَا بُعِثْتُ لِأَتَمِّمَ مَكَارِمَ الْأَخْلَاقِ» (همانا من برانگیخته شدم تا فضائل اخلاقی را به کمال رسانم). بر این اساس، برخورد مسلمانان صدر اسلام با آیات اخلاقی قرآن، برخوردی وجودی و عملی بود. هرگاه آیه‌ای در مذمت یک خصلت یا در ستایش خصلتی دیگر نازل می‌شد، صحابه می‌کوشیدند مصداق عینی آن را در زندگی خود بیابند و رفتارشان را مطابق آن تغییر دهند (Goldziher, 1970). برای مثال، زمانی که آیات ابتدایی سوره مؤمنون نازل شد که مؤمنان را به خشوع در نماز، پرهیز از لغوگویی، ادای زکات و حفظ امانت‌ها و پیمان‌ها توصیف می‌کرد (مؤمنون: ۱-۸)، اصحاب پیامبر این اوصاف را به منزله معیار سنجش ایمان خود تلقی نموده، در جهت تحقق آنها در نفس خویش تلاش می‌کردند.

زبان اخلاقی قرآن در این دوران عمدتاً بدون تفسیر نظری پیچیده، فهمیده و اجرا می‌شد. پیام‌های اخلاقی روشن قرآن، همچون راستگویی، وفای به عهد، صلۀ رحم، کمک به نیازمندان و پرهیز از ظلم، برای مخاطبان اولیه بدیهی و قابل عمل بود. به عنوان نمونه، دستور قرآن به عدالت در داوری: «وَإِذَا حُكِمْتُمْ بَيْنَ النَّاسِ أَنْ تَحْكُمُوا بِالْعَدْلِ» (نساء: ۵۸) توسط خلفای راشدین و صحابه به سرعت در سنت حکمرانی مسلمانان وارد شد و عدالت به عنوان یک ارزش اساسی در حکومت اسلامی پذیرفته شد (Nasr, 2002). خطبه‌ها و نامه‌های برجای‌مانده از امام علی(ع) نیز گواه آن است که چگونه آیات قرآن مبنای نصایح اخلاقی به کارگزاران و مردم قرار می‌گرفت؛ برای مثال، علی(ع) در نامه به یکی از فرمانداران به آیه‌ای استناد می‌کند که عفو و مدارای رسول خدا را یادآور می‌شود: «فَبِمَا رَحْمَةٍ مِنَ اللَّهِ لَنْتَ لَهُمْ...» (آل عمران: ۱۵۹) و بدین ترتیب وی را به مدارا با مردم فرامی‌خواند (نهج البلاغه، نامه ۵۳).

همچنین در سنت شفاهی آن دوران، روایت آیات اخلاقی بخشی از وعظ و خطابه‌های دینی را تشکیل می‌داد. قرآن به عنوان مرجع اصلی موعظه، پیوسته بر زبان واعظان جاری بود. واعظان نخستین، که بسیاری‌شان صحابه یا تابعین بودند، با استناد به آیات قرآن مردم را به تقوا و اعمال صالح ترغیب و از گناهان باز می‌داشتند. برای مثال، گزارش شده است که خلیفه دوم عمر بن خطاب در خطبه‌های خود، پیوسته آیه «إِنَّ اللَّهَ يَأْمُرُ بِالْعَدْلِ وَالْإِحْسَانِ...» (نحل: ۹۰) را تلاوت می‌کرد و آن را به عنوان خلاصه‌ای از تعالیم اخلاقی اسلام به کار می‌برد. چنین مواردی نشان می‌دهد که آیات اخلاقی قرآن از همان ابتدا در حافظه جمعی جامعه اسلامی جای گرفته و به صورت مستقیم در گفتار عمومی و آموزش‌های دینی حضور داشته است.

در همین دوره، نخستین تلاش‌ها برای تفسیر آیات قرآن نیز آغاز شد که بعدها مبنای علم تفسیر قرار گرفت. هرچند در قرن اول هنوز تفسیر به صورت یک علم مدون شکل نگرفته بود، اما صحابه آگاه به معارف قرآن نظیر ابن عباس، ابن مسعود، عایشه و علی بن ابی طالب (ع) توضیحاتی در باب آیات قرآن ارائه می‌دادند که توسط شاگردانشان نقل می‌شد (Goldziher, 1970). بخشی از این روایات تفسیری مربوط به آیات اخلاقی بود. ویژگی این تفاسیر اولیه آن بود که اغلب به بیان مراد الفاظ قرآنی یا ذکر مصادیق خارجی آیه اکتفا می‌کردند و کمتر وارد تحلیل‌های عقلی یا پرسش‌های فلسفی می‌شدند. برای مثال، در تفسیر یکی از آیات مربوط به صدق و راستی، نقل شده است که از ابن عباس در مورد آیه «كُونُوا مَعَ الصَّادِقِينَ» (توبه: ۱۱۹) پرسیدند و او پاسخ داد منظور، همراهی با پیامبر (ص) و یاران صدیق اوست (طبری، ۱۹۸۷). این تفسیر نشان می‌دهد که صحابه آیه را در سیاق تاریخی و اجتماعی خود فهمیده و بر مصداق بیرونی آن تطبیق داده‌اند. اما در تفاسیر چند قرن بعد، همین آیه با نگاه کلی‌تر و توصیه‌گرایانه‌تری شرح داده شد.

به طور کلی، می‌توان گفت در قرن اول هجری تفسیر آیات اخلاقی قرآن عمدتاً ناظر به تبیین مصادیق و اجرای عملی آنها بود و هنوز تفصیل و تأمل نظری گسترده در باب مبانی اخلاقی صورت نگرفته بود. زبان اخلاقی قرآن در سده نخست به صورت بی‌پیرایه در زندگی مسلمانان جاری بود و چارچوب ساده و روشنی برای فضایل و رذایل ارائه می‌داد که نیازی به تأویل یا تجزیه و تحلیل پیچیده احساس نمی‌شد. با ورود به قرون بعدی، همین چارچوب اخلاقی ساده دست‌مایه تفاسیر عمیق‌تر و آراء متفاوت قرار گرفت که در ادامه به آن پرداخته می‌شود.

تحولات زبان اخلاقی در قرون دوم و سوم هجری

در این بخش، بخش دوم فرضیه مقاله پیگیری می‌شود؛ یعنی نشان داده می‌شود که چگونه زبان اخلاقی قرآن با پیدایش مکاتب تفسیری، منازعات کلامی و بحث‌های مربوط به حسن و قبح عقلی، از سطح فهم مصداقی و عملی فراتر رفت و به قلمرو تحلیل نظری و تعلیل اخلاقی وارد شد.

در دو قرن پس از نسل صحابه، جامعه اسلامی با چالش‌ها و پرسش‌های فکری جدیدی روبرو شد که به شکل‌گیری مکاتب مختلف تفسیری و کلامی انجامید. در این دوره، دو رویکرد کلی در تفسیر قرآن پدیدار گشت: رویکرد نقلی (یا روایی) که بر نقل مستقیم سخنان پیامبر و صحابه درباره آیات تأکید داشت، و رویکرد عقلی که به کاربست اجتهاد و استدلال عقلی در فهم قرآن تمایل نشان می‌داد (Goldziher, 1970). تأثیر این دو رویکرد بر تفسیر آیات اخلاقی قرآن بسیار قابل توجه بود و به تحول زبان اخلاقی در تفاسیر انجامید.

از اواخر قرن اول و اوایل قرن دوم هجری، تلاش‌هایی برای گردآوری و تدوین تفاسیر قرآن آغاز شد. هرچند این تفاسیر اولیه مانند تفسیر منسوب به ابن عباس یا تفسیر مجاهد بن جبر (م. ۱۰۴ق) به طور کامل به ما نرسیده‌اند، منابع تاریخی نشان می‌دهد که این آثار عمدتاً تفسیری نقلی بوده و فهم اخلاقیات قرآن را به روایات صحابه و توضیحات لفظی محدود می‌کرده‌اند (Rippin, 1988). به تدریج اما مفسرانی مانند مقاتل بن سلیمان (م. ۱۵۰ق) کوشیدند تمامی قرآن را تفسیر کنند. تفسیر مقاتل که از نخستین تفاسیر جامع مکتوب است، گرچه ساده و آمیخته به روایات بعضاً غیرموثق بود، اما نشان‌دهنده گذار از انتقال صرف شفاهی به تبیین مکتوب مفاهیم قرآنی از جمله مباحث اخلاقی است (Watt, 1973). برای مثال، مقاتل ذیل آیات مربوط به صفات مؤمنان، شرح مختصری از هر صفت بر اساس احادیث نبوی یا داستان‌های تاریخی ارائه می‌داد که نوعی بسط اولیه زبان توصیفی قرآن محسوب می‌شود.

در مقابل این جریان سنت‌گرا، از نیمه قرن دوم هجری مکتب تفسیری-کلامی معتزله ظهور کرد که بر استفاده از عقل در فهم دین تأکید داشت. متکلمان معتزلی شعار «العدل والتوحید» را سرلوحه اندیشه خود قرار دادند و به اصل عدل الهی و اختیار انسان اهمیتی ویژه بخشیدند (اصول خمره معتزله) (ربانی گلیگانی، ۱۳۹۳، ۲۵۳). آنان معتقد بودند که حسن و قبح (نیکی و بدی) افعال، ذاتی و عقلی است؛ یعنی عقل انسان مستقل از وحی می‌تواند خوبی یا بدی بسیاری از اعمال را درک کند (Martin et al., 1997). انعکاس این نگرش در تفسیر قرآن آن بود که معتزله آیات اخلاقی را تنها اوامر تعبّدی صرف نمی‌دانستند، بلکه برای آنها مبانی عقلی قائل بودند و می‌کوشیدند گزاره‌های اخلاقی قرآن را با موازین عقلانی سازگار و تبیین کنند. به عنوان مثال، درباره آیاتی که ظاهرشان نسبت گمراه‌سازی به خدا می‌دهد (مانند «يُضِلُّ مَنْ يَشَاءُ وَيَهْدِي مَنْ يَشَاءُ»)، مفسران معتزلی تأکید می‌کردند که اضلال الهی به معنای سلب توفیق از کسانی است که خود از روی اختیار در مسیر باطل قدم گذاشته‌اند، نه آنکه خداوند بی‌دلیل کسی را گمراه کند؛ بدین ترتیب عدل الهی محفوظ می‌ماند (Fakhry, 1994). این گونه تفاسیر عقلی، زبان اخلاقی قرآن را وارد مرحله‌ای تازه کرد که در آن برای احکام اخلاقی قرآن علل و حکمتی عقلی جستجو می‌شد و مفاهیمی همچون عدالت و ظلم در چارچوب فلسفه اخلاق مورد بحث قرار می‌گرفت. (Watt, 1973)

از سوی دیگر، طرفداران تفسیر نقلی (همچون بسیاری از محدّثان و فقها) رویکرد محتاطانه‌تری نسبت به تأویلات عقلی در اخلاقیات داشتند. آنان بر این باور بودند که باید در تفسیر آیات اخلاقی به نقل صحیح از پیامبر و سلف صالح اعتماد کرد و از ورود افراطی عقل در حوزه نصوص پرهیز نمود (Watt, 1973). این اختلاف مشرب در میان مفسران، به تفاوت‌هایی در لحن و محتوای تفسیر اخلاقی قرآن انجامید. برای نمونه، یک مفسر محدّث‌گرای قرن سوم

ممکن بود آیه «وَمَنْ يَغْفُ عَنْ سَيِّئَةٍ فَأَجْزُهُ عَلَى اللَّهِ» (شوری: ۴۰) را با ذکر حدیثی در فضیلت عفو و گذشت تبیین کند، حال آنکه یک متکلم عقل‌گرا به تحلیل چرایی برتری عفو بر انتقام از منظر مصلحت عمومی و فضیلت انسانی بپردازد. هر دو رویکرد مبتنی بر قرآن بودند اما زبان بیان‌شان متفاوت بود؛ اولی با اعتماد به اتوریته نقل دینی و دومی با تکیه بر استدلال اخلاقی.

از تحولات مهم دیگر در قرون دوم و سوم هجری، پیدایش نخستین آثار مستقل در زمینه اخلاق اسلامی است. مراد، کتاب‌ها یا رساله‌هایی است که به طور خاص به موضوع اخلاق و تهذیب نفس پرداخته‌اند، نه به صورت ضمنی در تفسیر یا حدیث. یکی از نخستین این آثار، ادبیات زهد و رقائق بود که در نیمه دوم قرن دوم رواج یافت. کتاب الزهد تألیف عبدالله بن مبارک (م. ۱۸۱ق) مجموعه‌ای از روایات و حکایات در باب ساده‌زیستی، پرهیزکاری و فضائل اخلاقی است که می‌توان آن را تلاشی برای گردآوری تعالیم اخلاقی اسلام به شکل منسجم دانست. پس از وی، احمد بن حنبل (م. ۲۴۱ق) و دیگران نیز آثاری با عنوان «کتاب الزهد» تدوین کردند که نشانگر دغدغه مستقل درباره اخلاق دینی بود. هرچند این متون ساختار فلسفی نداشتند و بیشتر گردآورده‌هایی از اقوال پیشوایان دینی بودند، ولی ظهور آنها حکایت از آن داشت که مسلمانان فراتر از تفسیر آیات، به تدوین نظام‌واره‌ای از اخلاق اسلامی احساس نیاز کرده بودند.

در کنار ادبیات زهد، آثاری در زمینه آداب و نصیحت نیز پدید آمد که پیوند نزدیکی با قرآن داشت. برای مثال، ترجمه و اقتباس از حکمت‌های ایرانی و هندی در قالب کتاب‌هایی چون کلیله و دمنه (ترجمه ابن مقفع در اواسط قرن دوم) و رسائل تربیتی، هرچند مستقیماً تفسیر قرآن نبودند، اما فضایل مورد تأکید قرآن مانند راستگویی، امانت و عدالت را به صورت حکایات تمثیلی ترویج می‌کردند. این امر نشان می‌دهد که فضای فکری جهان اسلام در قرون دوم و سوم، به سمت نظام‌مند کردن مفاهیم اخلاقی و تطبیق آنها با فرهنگ‌ها و خرده‌های گوناگون پیش می‌رفت.

به طور خلاصه، در دو قرن دوم و سوم هجری زبان اخلاقی قرآن در آیین تفاسیر و ادبیات اسلامی صورتی پیچیده‌تر و غنی‌تر یافت. تلاش‌های نقلی و عقلی در کنار هم باعث شدند که هم سنت سلف در تبیین اخلاقیات محفوظ بماند و هم افق‌های جدیدی برای فهم عقلی و کاربرد اجتماعی آموزه‌های اخلاقی قرآن گشوده شود. این روند در قرون چهارم و پنجم هجری با ظهور مفسران بزرگ و فیلسوفان مسلمان تداوم یافت و حتی ابعاد تازه‌ای پیدا کرد که در بخش بعد خواهد آمد.

زبان اخلاقی قرآن در قرون چهارم و پنجم هجری

این بخش مرحله تکمیلی فرضیه مقاله را بررسی می‌کند؛ مرحله‌ای که در آن زبان اخلاقی قرآن در تفاسیر کلاسیک، کلام عدلیه و آثار فلسفی اخلاق، صورتی نظام‌مندتر یافت و مفاهیم قرآنی در قالب نظریه‌های عدالت، فضیلت، تکلیف، اختیار و سعادت بازخوانی شدند. قرون چهارم و پنجم هجری را می‌توان دوران شکوفایی تفسیر و اندیشه اسلامی دانست که در آن میراث تفسیری پیشین سامان‌دهی شد و با علوم عقلی درهم‌آمیخت. در این دوره، مفسران بزرگی ظهور کردند که تلاش نمودند فهمی نظام‌مند و همه‌جانبه از قرآن - از جمله تعالیم اخلاقی آن - ارائه دهند. همزمان، فیلسوفان و حکیمان مسلمان نیز کوشیدند مبانی فلسفی اخلاق را با معارف قرآنی پیوند دهند و از این رهگذر زبان اخلاقی قرآن را در چارچوب‌های نظری جدید مطرح کنند.

یکی از چهره‌های برجسته تفسیر در اوایل قرن چهارم، محمد بن جریر طبری (م. ۳۱۰ق) است. طبری در تفسیر جامع خود جامع‌البیان، روایات گذشتگان را گردآوری و تحلیل کرد و بدین ترتیب مرجعی پایه برای تفاسیر بعدی فراهم آورد. روش طبری در تفسیر آیات اخلاقی آن بود که ابتدا اقوال مختلف صحابه و تابعین را پیرامون آن آیه نقل می‌کرد، سپس به ارزیابی آنها می‌پرداخت و سرانجام دیدگاه مختار خویش را که اغلب با موازین لغوی و سیاق قرآن سازگارتر بود، ابراز می‌داشت (McAuliffe, 1991). گرچه طبری خود به مکتب حدیث‌گرایان تعلق خاطر داشت، اما برخورد منصفانه‌ای با اقوال مختلف - حتی دیدگاه‌های مبتنی بر عقل - داشت و مثلاً در تفسیر مفهوم «عدل» در قرآن، هم روایت منقول از ابن عباس را ذکر می‌کند که عدل را به توحید تعبیر کرده، و هم نظر دیگری را که عدل را به انصاف با مردم معنا نموده است؛ آنگاه نتیجه می‌گیرد که آیه «إِنَّ اللَّهَ يَأْمُرُ بِالْعَدْلِ...» شامل هر دو بُعد عدل الهی (در عقیده) و عدل انسانی (در عمل) می‌شود (طبری، ۱۹۸۷). به این ترتیب، طبری گرایش داشت که مفاهیم اخلاقی قرآن را با حفظ جامعیت معنا تبیین کند و از تقلیل آنها به یک بُعد خاص خودداری ورزد. در سده پنجم هجری، یکی از درخشان‌ترین تفاسیر قرآن با رویکرد ادبی-کلامی نگاشته شد که تأثیر عمیقی بر فهم زبان قرآن - به ویژه در حوزه اخلاقیات - گذاشت: تفسیر کشاف اثر جلاله زمخشری (م. ۵۳۸ق). زمخشری که اندیشمندی معتزلی بود، با تکیه بر دانش عمیق بلاغت عربی، تفسیری ارائه داد که زیبایی‌های لفظی و معنایی قرآن را همراه با نکات عقلی و اعتقادی آشکار می‌ساخت. زبان اخلاقی قرآن در کشاف با دقت و نکته‌سنجی ویژه‌ای تحلیل شده است؛ برای نمونه، زمخشری ذیل آیه «وَمَنْ يَعْمَلْ مِثْقَالَ ذَرَّةٍ خَيْرًا يَرَهُ» (زلزال: ۷) تأکید می‌کند که آوردن کلمه «ذَرَّة» (کوچک‌ترین ذره) برای تأکید بر کمال عدالت خداوند است تا بفهماند هیچ کار نیکی، هرچند ناچیز، نزد خدا گم نمی‌شود و بی‌پاداش نمی‌ماند (زمخشری،

۱۴۲۹ق). وی با چنین استدلال‌هایی در حقیقت آموزه اخلاقی آیه (لزوم انجام خیر هرچند کوچک و امید به پاداش آن) را با اصل عدل الهی درمی آمیزد و زبان تشویقی قرآن را برجسته می‌سازد. زمخشری همچنین در تفسیر آیاتی که ظاهرشان تعارضی با عقل دارد، با تأویلات ادبی و کلامی هنرمندانه‌ای تلاش می‌کند پیام اخلاقی یا اعتقادی آیه را به شکلی معقول نشان دهد. هرچند رویکرد معتزلی او بعدها مورد انتقاد مفسران اشعری قرار گرفت، اما تأثیر او در عقلانی‌تر کردن فضای تفسیر قرآن - از جمله تفسیر اخلاقی - انکارناپذیر است. (Martin et al., 1997)

در کنار فعالیت مفسران، متکلمان و حکیمان دیگری در این دوران ظهور کردند که صریحاً به اخلاق قرآن با نگاه نظری و فلسفی پرداختند. یکی از این افراد فیلسوف بزرگ ابو نصر فارابی (م. ۳۳۹ق) بود. فارابی در آثار سیاسی-اجتماعی خود مانند آراء اهل مدینه فاضله، ضمن ترسیم مدینه فاضله، تأکید می‌کند که سعادت جامعه در گرو تربیت اخلاقی شهروندان بر پایه فضایل است (Parens, 2006). وی دین را راهی می‌داند برای ترجمان حقایق عقلی به زبان توده مردم؛ از این منظر، شریعت محمدی حاوی آموزه‌های اخلاقی‌ای است که در قالب تمثیلی و تشریعی، همان فضایل عقلی مورد نظر حکیمان را به جامعه منتقل می‌کند. بدین سان، زبان اخلاقی قرآن در نظر فارابی حاوی رمز و تمثیل‌هایی است که فیلسوف آنها را می‌شکافد و به اصول کلی سعادت و فضیلت ارجاع می‌دهد. هرچند فارابی مستقیماً به تفسیر آیات نمی‌پرداخت، اما مبانی‌ای گذاشت که بعدها برای تطبیق فلسفه اخلاق ارسطویی با اخلاق قرآنی به کار رفت.

نمونه شاخص در پیوند زبان اخلاقی قرآن با فلسفه اخلاق، اثر تهذیب الأخلاق ابن مسکویه (م. ۴۲۱ق) است. ابن مسکویه که از حکمای برجسته عصر آل بویه بود، کوشید نظریه فضیلت ارسطویی را با آموزه‌های اسلامی تلفیق کند (Fakhry, 1994). در کتاب تهذیب الأخلاق، او فصلی را به تحلیل فضائل اصلی (حکمت، شجاعت، عفت و عدالت) اختصاص داده و در ضمن آن از آیات قرآن و احادیث نبوی برای تأیید و تکمیل بحث بهره گرفته است. مثلاً در بحث عدالت، علاوه بر استدلال‌های عقلی در تنظیم اعتدال قوای نفس، به آیه «إِنَّ اللَّهَ يَأْمُرُ بِالْعَدْلِ وَالْإِحْسَانِ» استناد می‌کند و نتیجه می‌گیرد که دعوت قرآن به عدالت، همان اعتدال مطلوب در اخلاق فلسفی است که باید در نفس و جامعه برقرار شود (ابن مسکویه، ۱۹۶۶). ابن مسکویه با این رویکرد نشان داد که می‌توان زبان تکلیف‌گرای قرآن را به زبان فضیلت‌گرای فلسفی ترجمه نمود؛ یعنی مفاهیمی که قرآن به صورت امر و نهی بیان کرده، در فلسفه اخلاق به صورت ملکات نفسانی و فضایل درونی صورت‌بندی می‌شوند. کار او آغاز پیوندی بود که بعدها ادامه یافت و اوج آن را می‌توان در آثار فیلسوفان بعدی مانند خواجه نصیرالدین طوسی (م. ۷۲۲ق) و حتی در پروژه‌های فکری متأخرتر دید. اما در محدوده قرون چهارم و پنجم، تلاش ابن مسکویه نقطه عطفی در تفسیر اخلاقی قرآن به شمار می‌رود که از سطح بیان نقلی و کلامی فراتر رفت و

به تأمل فلسفی رسید. (Fakhry, 1994)

در همین راستا باید به کوشش‌های متکلمان امامیه در این دوره نیز اشاره کرد. در تفاسیر عالمان شیعه نظیر التبیان شیخ طوسی (م. ۴۶۰ق)، رویکردی عقلانی در تبیین آیات - به ویژه آیات اخلاقی - دیده می‌شود که تحت تأثیر فضای فکری معتزلی قرار داشت. شیخ طوسی در تفسیر التبیان هنگام بحث از آیاتی که حاوی مفاهیم اخلاقی‌اند، علاوه بر نقل اقوال مفسران پیشین، از استدلال عقلی و مبانی کلامی مورد قبول عدلیه (امامیه و معتزله) بهره می‌گیرد؛ مثلاً در آیه «لَا يُكَلِّفُ اللَّهُ نَفْسًا إِلَّا وُسْعَهَا» (بقره: ۲۸۶) با تأکید بر اصل عدل الهی توضیح می‌دهد که خداوند تکلیف شاقّ فوق طاقت را روا نمی‌دارد، زیرا تکلیف به مالایطاق مخالف حکمت و عدالت است (طوسی، ۱۴۰۹ق). این گرایش عقلانی و عدالت‌محور در تفسیر، نشان از آن دارد که تا قرن پنجم هجری، زبان اخلاقی قرآن در چارچوب منظومه فکری عدلیه به خوبی فهم و تبیین می‌شد و مفاهیمی نظیر عدالت، قسط، مغفرت و وعید در پرتو اصول عقلی مورد شرح قرار می‌گرفت.

بدین ترتیب، می‌بینیم که در قرون چهارم و پنجم هجری زبان اخلاقی قرآن از سویی در تفاسیر جامع و کلاسیکی چون طبری و زمخشری توسعه یافت و از سوی دیگر در گفتمان فلسفی-اخلاقی فارابی و ابن مسکویه وارد مرحله جدیدی شد. در این دوره، اخلاق قرآنی هم در سطح نص و بلاغت آیات و هم در سطح نظریه اخلاق مورد مذاقه و نظام‌مندسازی قرار گرفت. این تحول زمینه‌ساز آن شد که بعدها اندیشمندان مسلمان در دوره‌های بعد، میراثی غنی از تفسیر اخلاقی قرآن و فلسفه اخلاق اسلامی در اختیار داشته باشند.

ویژگی‌های تحول زبان اخلاقی قرآن طی این دوره

آنچه در بخش‌های پیشین گزارش شد، اکنون در پرتو فرضیه اصلی مقاله جمع‌بندی می‌شود؛ یعنی باید نشان داد که ثبات اصول اخلاقی قرآن چگونه با تحول در شیوه‌های تفسیر، استدلال و کاربرد تاریخی آن‌ها جمع شده است.

مرور تطور تاریخی فوق نشان می‌دهد که زبان اخلاقی قرآن از قرن اول تا پنجم هجری دچار تغییراتی در نحوه تفسیر و کاربرد شده است. مهم‌ترین ویژگی‌های این تحول را می‌توان در چند محور خلاصه کرد:

۱. **از سادگی به ژرف‌اندیشی تحلیلی:** همان‌طور که دیدیم، فهم آیات اخلاقی در صدر اسلام عمدتاً بی‌تکلف و صریح بود؛ مسلمانان اولیه پیام آیات را به طور مستقیم می‌گرفتند و اجرا می‌کردند، بی‌آنکه نیاز باشد درباره مبانی فلسفی یا تفصیلات آن بحث کنند. اما رفته‌رفته با ورود اندیشه‌های کلامی و فلسفی، تفسیر زبان اخلاقی قرآن عمق بیشتری یافت. در قرون میانی،

مفسر دیگر تنها به «چه چیزی خوب است» اکتفا نمی‌کرد بلکه «چرا خوب است» و «چگونه باید آن را درک کرد» نیز برای او مطرح بود (Fakhry, 1994). برای مثال، مفهوم تقوا در قرن اول صرفاً به معنای انجام واجبات و ترک محرمات تلقی می‌شد، ولی در قرون بعد مباحثی پیرامون مراتب تقوا (تقوای عام، خاص، اخص) و رابطه آن با معرفت عقلی مطرح گردید که نشان از ژرف‌اندیشی بیشتر داشت. این گذار از شرح‌های ساده به تحلیل‌های موشکافانه، نتیجه طبیعی رشد علوم اسلامی و آشنایی مسلمانان با شیوه‌های استدلالی یونانی و ایرانی بود.

۲. از اخلاق فردی به ابعاد اجتماعی و سیاسی: در صدر اسلام، تأکید اصلی آموزه‌های اخلاقی قرآن بر تزکیه فردی و اصلاح رفتار شخصی بود؛ هر فرد مؤمن تشویق می‌شد راستگو، امین، بردبار، بخشنده و عادل باشد. اگرچه قرآن از همان زمان به عدالت اجتماعی و ارزش‌های جمعی نیز توجه داشت (مثلاً دستور به قسط میان مردم یا نهی از ظلم حاکمان)، اما بسط عملی این مفاهیم در سطح نهادهای اجتماعی نیازمند زمان بود. در قرون بعد، با شکل‌گیری دولت‌ها و جوامع گسترده اسلامی، تفسیر آیات اخلاقی نیز شامل مباحث اجتماعی و سیاسی شد. مفهوم عدالت که در ابتدا بیشتر فضیلتی شخصی و قضایی پنداشته می‌شد، اکنون به عدالت در حکومت و توزیع عادلانه امکانات در جامعه تعمیم یافت (Khadduri, 1984). علمای مسلمان آیاتی چون «إِنَّ اللَّهَ يَأْمُرُكُمْ أَنْ تُؤَدُّوا الْأَمَانَاتِ إِلَىٰ أَهْلِهَا...» (نساء: ۵۸) را علاوه بر امانت فردی، به معنای سپردن مسئولیت‌های حکومتی به اهلس نیز تفسیر کردند. بدین ترتیب، زبان اخلاقی قرآن دامنه شمول گسترده‌تری یافت و مفاهیمی نظیر امانت، عدالت، تعاون و نهی از منکر در عرصه اجتماع و سیاست به کار گرفته شد. از سوی دیگر، منازعات سیاسی و فرقه‌ای نیز بر برداشت از برخی آیات اخلاقی اثر گذاشت؛ برای نمونه، مسئله «امر به معروف و نهی از منکر» در قرن سوم و چهارم به بحثی کلامی-سیاسی بدل شد که آیا این فریضه اجازه قیام علیه حاکم ظالم را می‌دهد یا نه، و هر گروه با استناد به آیات موضع خود را تقویت می‌کرد. (Cook, 2000)

۳. تأثیر عوامل فرهنگی و عقلانی: تحول در زبان اخلاقی قرآن صرفاً یک سیر درون‌دینی نبود، بلکه از تحولات فرهنگی و عقلانی گسترده‌تر جهان اسلام نیز تأثیر پذیرفت. با ترجمه آثار یونانی و ورود مفاهیم فلسفه اخلاق ارسطویی و رواقی به فرهنگ اسلامی در قرون سوم و چهارم، ادبیات اخلاقی مسلمانان غنی‌تر و نظری‌تر شد. فیلسوفان مسلمان مفاهیم یونانی مانند «فضیلت میانه» یا «حکمت عملی» را با مفاهیم قرآنی معادل‌سازی کردند؛ نتیجه آن شد که زبان اخلاقی قرآن را می‌شد با زبان فلسفی روز بیان کرد. همچنین میراث فرهنگی ایرانی و سنت‌های پندآموزی باستانی که از طریق مسلمانان ایرانی تبار به دنیای اسلام راه یافت، بر تفسیر اخلاقی قرآن اثر گذاشت. مثلاً مفهوم گذشت و مدارا که در فرهنگ ایرانی ارزشی والا داشت، در تفاسیر اخلاقی سده‌های میانه برجسته‌تر گردید و مفسران هنگام شرح آیاتی درباره عفو و کظم‌غیظ،

احیاناً از داستان‌های پادشاهان عادل یا زاهدان ایرانی برای تقریب به ذهن استفاده می‌کردند. از جهت عقلانی، مباحث کلامی پیرامون صفات خدا (عدل، رحمت، غضب) و افعال انسان (اختیار، نیت، گناه) مستقیماً در خوانش اخلاقی آیات قرآن بازتاب یافت. گروهی مثل معتزله که عدل عقلی را اصل قرار می‌دادند، بر آیات رحمت و عدل تکیه بیشتری داشتند و صفات قهریه را تأویل می‌کردند، در حالی که اشاعره با تأکید بر حاکمیت مطلق الهی، بر تسلیم به اوامر و نواهی تأکید می‌کردند حتی اگر حکمتی عقلی آنی برای آن نیابند. این اختلاف نگرش‌ها باعث می‌شد زبان اخلاقی قرآن گاه با ادبیات «وظیفه‌گرایانه» (تکلیف‌محور) و گاه با ادبیات «غایت‌گرایانه» (مبتنی بر نتایج و مصالح) تفسیر شود.

۴. پایداری اصول در عین تغییر در بیان: علی‌رغم همه تطورات یادشده، یک نکته اساسی در بررسی تاریخی زبان اخلاقی قرآن، ثبات نسبی اصول بنیادین اخلاقی است. ارزش‌هایی مانند راستگویی، عدالت، وفای به عهد، شفقت و عفت از ابتدای نزول قرآن تا قرون بعد، همواره به عنوان امور پسندیده و مورد تأکید باقی ماندند. هیچ‌یک از مکاتب تفسیری یا فرق اسلامی این اصول را نفی نکردند؛ اختلاف‌ها بیشتر بر سر تفسیر مصداق‌ها یا اولویت‌بندی آنها بود. برای مثال، همه گروه‌ها صدق را فضیلت می‌شمردند، اگرچه یک مفسر زاهد ممکن بود صدق را عمدتاً به صدق در نیت و باطن تفسیر کند و یک فیلسوف آن را به تطابق گفتار با واقع معنا نماید. بنابراین، می‌توان گفت در بطن سنت اسلامی یک هسته سخت اخلاقی وجود داشت که زبان قرآن آن را تثبیت کرده بود و تفاسیر مختلف نتوانستند آن را دگرگون کنند (Izutsu, 2002). آنچه تغییر کرد شیوه بیان و چارچوب نظری پیرامون آن هسته بود. گاهی بر جنبه اخروی و ثواب‌انگیز یک خصلت تأکید می‌شد، و زمانی دیگر بر بُعد اجتماعی یا فلسفی همان خصلت. این انعطاف‌پذیری در عین ثبات، از عوامل مهم ماندگاری و جهان‌شمولی پیام اخلاقی قرآن بوده است.

مجموعه این ویژگی‌ها نشان می‌دهد که زبان اخلاقی قرآن پویا و تطوّرپذیر است، بی‌آنکه به نسبیت کامل دچار شود. در طی پنج قرن اول اسلامی، مسلمانان همواره برای اخلاق قرآنی اصالت و اهمیت قائل بودند اما نحوه فهم و کاربرد آن را با مقتضیات علمی و فرهنگی زمان خویش سازگار می‌ساختند. این روند تطوّر هوشمندانه، به غنای روزافزون اندیشه اخلاقی در تمدن اسلامی انجامید و زمینه را برای آثار بزرگ‌تری در حوزه اخلاق در قرون بعد فراهم کرد.

موردپژوهی‌های نمونه

برای ملموس‌تر شدن روند تحول تفسیر زبان اخلاقی قرآن، در این بخش به چند مفهوم اخلاقی مهم در قرآن اشاره می‌کنیم و تغییر برداشت‌های تفسیری از آنها را طی پنج قرن نخست اسلامی مرور می‌نماییم:

عدالت (عدل): عدالت یکی از والاترین مفاهیم اخلاقی در قرآن است که در آیات متعددی مورد تأکید قرار گرفته است (مانند نحل: ۹۰ و نساء: ۵۸). در تفسیرهای قرن نخست و دوم هجری، عدالت غالباً به معنای رعایت انصاف در داوری‌ها و رفتار با مردم فهمیده می‌شد. به عنوان مثال، صحابه عدالت را مترادف حق‌گویی و حق‌کرداری در امور روزمره می‌دانستند و مفسرانی چون مقاتل بن سلیمان عدالت را در درجه اول عدالت قضایی و ادای حقوق مردم تفسیر کرده‌اند (طبری، ۱۹۸۷). اما در تفاسیر قرون سوم به بعد، بُعد عقیدتی عدالت نیز برجسته شد؛ تحت تأثیر مباحث کلامی، عدل الهی به عنوان یکی از اصول اعتقادی (به ویژه نزد معتزله) وارد تفسیر آیات گردید (Martin et al., 1997). برای نمونه، قاضی عبدالجبار (م. ۴۱۵ق) ضمن تأکید بر عدل الهی، آیات عدالت را ناظر بر لزوم رعایت حقوق بندگان از سوی خلفا و حکام نیز می‌دانست و معتقد بود همان‌طور که خداوند عادل است، حاکمان مسلمان هم موظف به اجرای عدالت اجتماعی‌اند (قاضی عبدالجبار، ۱۹۶۵). در قرن پنجم، فیلسوفانی نظیر ابن‌مسکویه عدالت را نه فقط یک حکم شرعی، بلکه حالتی متعادل در نفس انسان تعریف کردند که تنظیم‌کننده سایر فضایل است و آیات قرآن را به مثابه دعوت به تحقق این تعادل در فرد و جامعه می‌نگریستند (ابن‌مسکویه، ۱۹۶۶). بدین ترتیب مفهوم عدالت در تفاسیر، از یک فضیلت ساده رفتاری به یک اصل فراگیر عقلی و اجتماعی گسترش یافت.

راستی (صدق): صدق یا راستگویی از جمله فضایل اخلاقی است که قرآن کریم به آن تصریح کرده و مؤمنان را به همراهی با "صادقان" فرمان داده است: «كُونُوا مَعَ الصَّادِقِينَ» (توبه: ۱۱۹). مفسران نخستین مانند ابن‌عباس، صدق در این آیه را بر مصداق‌های مشخصی چون صدق ابوبکر صدیق در ایمان یا به طور کلی بر صدق در گفتار تفسیر کرده‌اند (طبری، ۱۹۸۷). به بیان دیگر، در تفسیر اولیه صدق بیشتر یک توصیه رفتاری (دروغ نگفتن و حقیقی بودن در ایمان) تلقی می‌شد. اما به مرور، در تفاسیر عرفانی و اخلاقی قرون بعد، صدق معنای عمیق‌تری یافت. صوفیان سده چهارم و پنجم، «صادقین» در این آیه را به اولیاءالله و صدیقان (صاحبان مقام صدق در پیشگاه الهی) تفسیر کردند و همراهی با صادقان را کنایه از کسب صدق باطن و اخلاص دانستند (قشیری، ۲۰۰۲). همچنین فلاسفه اخلاق نظیر فارابی، صدق را صرفاً یک فعل زبانی ندانسته بلکه آن را مطابقت گفتار و کردار انسان با حقیقت (واقع‌گرایی اخلاقی) معنا کردند و به این ترتیب مفهوم صدق را از حوزه فردی به صداقت در نظام اجتماعی (مثل

صدق در وعده‌های حکمرانان) بسط دادند (Fakhry, 1994). بنابراین از تفسیر لفظی "راست بگوئید" در قرون اولیه، به تبیین فلسفی "با حقیقت همسو شوید" در قرون میانه حرکت صورت گرفت.

امانت‌داری (امانت): واژه امانت در قرآن هم به معنای خصوصیت اخلاقی امانت‌داری و هم در آیه مشهوری به صورت تمثیلی آمده است: «إِنَّا عَرَضْنَا الْأَمَانَةَ عَلَى السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ...» (احزاب: ۷۲). در تفسیر اولیه، امانت به تکالیف دینی یا مجموعه اوامر و نواهی الهی تفسیر شد که انسان برخلاف موجودات دیگر عهده‌دار آن گشت (ابن عباس، نقل در طبری، ۱۹۸۷). ابن بیان که "امانت همان فرایض و واجبات است" در واقع تبیینی ساده و عملی از آیه بود: انسان بار مسئولیت اوامر اخلاقی و شرعی را پذیرفته است. اما مفسران بعدی آرای متنوع‌تری در باب امانت عرضه کردند. معتزلیان امانت را به عقل تفسیر کردند که خدا به انسان داد تا شایسته تکلیف و پاداش و کیفر شود؛ برخی حکمای متأخر نیز همین دیدگاه را با بیان فلسفی تأیید کردند که امانت الهی همان قوه تعقل و اختیار آدمی است (زمخشری، ۱۴۲۹ق). در مقابل، عرفا با نگاهی باطنی گفتند امانت ودیعه معرفت و محبت الهی است که بر دوش انسان نهاده شد و جز انسان (به نمایندگی از عشاق الهی) کسی تاب تحمل آن را نداشت. هر یک از این تفسیرها ابعادی از زبان اخلاقی قرآن را روشن می‌کند: تفسیر نقلی بر تکلیف‌مداری تأکید دارد، تفسیر عقلی بر شایستگی انسان به مدد عقل برای اخلاق‌مداری، و تفسیر عرفانی بر جنبه عشق و معرفت در پیمان انسان با خدا. تنوع این آرا در فاصله چند قرن، نشانگر ظرفیت بالای متن قرآنی در برداشت‌های اخلاقی گوناگون است.

عفو و گذشت: آموزه عفو (بخشایش خطای دیگران) در کنار عدالت از مفاهیم برجسته اخلاقی قرآن است. آیه «فَاعْفُوا وَاصْفَحُوا...» (بقره: ۱۰۹) و آیات مشابه، مسلمانان را به گذشت از خطای دیگران فرا می‌خواند و خود پیامبر (ص) الگویی در عفو و مدارا معرفی شده است. در تفسیرهای اولیه، تأکید بر مصادیق عملی عفو بود؛ مفسران شأن نزول‌هایی را ذکر می‌کردند که چگونه مثلاً این آیه درباره گذشت پیامبر از آزار مشرکان نازل شد یا درباره ترغیب ابوبکر به بخشیدن خطاکاری در ماجرای اِفک (نور: ۲۲) توسط نزدیکانش. هدف آن بود که مسلمانان بیاموزند در روابط شخصی کینه‌توز نباشند و به امید عفو الهی از انتقام صرف‌نظر کنند. با پیشرفت تفکر اسلامی، بحث‌های ظریفی پیرامون حدود عفو شکل گرفت. فقها مطرح کردند که عفو در حقوق شخصی (مثلاً گذشت از قصاص) پسندیده است ولی در حقوق عمومی اگر باعث تجری ظالمان شود، روا نیست. متکلمان نیز عفو الهی را در کنار عدل الهی مورد بحث قرار دادند و این سوال پیش آمد که خداوند تا چه حد گناهان را عفو می‌کند و آیا عدل با عفو تعارض ندارد یا نه (اشعری، ۱۹۵۳). فیلسوفان و علمای اخلاق، گذشت را به عنوان حالتی از کنترل خشم و

انتقام‌جویی تبیین کردند که نشان‌دهنده قوت نفس است؛ ابن‌مسکویه عفو را از لوازم جوانمردی می‌شمارد که انسان را شبیه به خداوند (که «عفو» است) می‌سازد و داستان‌های گذشت پیامبر را به عنوان تربیت‌کننده نفس ذکر می‌کند (ابن‌مسکویه، ۱۹۶۶). در اواخر قرن پنجم، امام محمد غزالی اگرچه اندکی پس از محدوده مورد بحث ماست، در احیاء علوم‌الدین ادامه همین مسیر را نشان می‌دهد که چگونه آیات قرآن درباره عفو مبنای تهذیب اخلاقی و تزکیه باطن قرار می‌گیرند (غزالی، ۲۰۱۱). بدین ترتیب مفهوم عفو از یک توصیه اخلاقی ساده در جامعه قبیله‌ای صدر اسلام، به یک فضیلت والای انسانی تفسیر شد که هماهنگ با حکمت و مصلحت در جامعه به کار گرفته می‌شود.

این موردپژوهی‌های نمونه نشان می‌دهد که در مورد هر کدام از مفاهیم اخلاقی قرآن، یک هسته ثابت و مورد اتفاق (ارزشمندی آن فضیلت) وجود داشته، اما نحوه برداشت و تفسیر لایه‌های معنایی آن در طی زمان توسعه یافته است. تفاسیر نخستین به راهنمایی عملی اکتفا کرده‌اند، در حالی که تفاسیر متأخرتر به تحلیل عقلی، اجتماعی و باطنی مفاهیم پرداخته‌اند. این تکامل تفسیری البته منحصر به چهار مثال فوق نیست و بسیاری مفاهیم دیگر نظیر صبر، احسان، توکل و غیره نیز شاهد چنین تحول معنایی در سنت تفسیری بوده‌اند.

نتیجه‌گیری

بررسی روند تاریخی زبان اخلاقی قرآن از قرن اول تا پنجم هجری، فرضیه اصلی این پژوهش را تأیید می‌کند: زبان اخلاقی قرآن از حیث اصول بنیادین، پایدار و هنجاری باقی مانده، اما از حیث شیوه فهم، تفسیر و کاربرد، در بستر تحولات تاریخی، کلامی، تفسیری و فلسفی گسترش یافته است. در قرن نخست، مسلمانان آیات اخلاقی را عمدتاً به صورت مستقیم، عملی و تربیتی می‌فهمیدند و آن‌ها را راهنمای رفتار فردی و اجتماعی خود قرار می‌دادند. در قرون دوم و سوم، با پیدایش مکاتب تفسیری و کلامی، به‌ویژه بحث درباره حسن و قبح عقلی، مفاهیم اخلاقی قرآن وارد قلمرو تعلیل و تحلیل نظری شد. در قرون چهارم و پنجم نیز با شکل‌گیری تفاسیر جامع و آثار فلسفی اخلاق، زبان اخلاقی قرآن در قالب‌هایی نظام‌مندتر مانند عدالت، فضیلت، تکلیف، اختیار، سعادت و تهذیب نفس بازخوانی گردید.

اهمیت اخلاقی این تحول در آن است که قرآن در همه این دوره‌ها صرفاً متنی برای تلاوت یا تفسیر لفظی باقی نماند، بلکه منبعی زنده برای تربیت اخلاقی، سامان‌دهی وجدان دینی، تعریف مسئولیت انسانی و تنظیم مناسبات اجتماعی بود. از این منظر، تحول فهم زبان اخلاقی قرآن نه نشانه فاصله گرفتن از متن، بلکه نشانه استمرار حیات اخلاقی متن در شرایط تاریخی متفاوت است. بنابراین، مقاله حاضر نشان می‌دهد که پایداری ارزش‌های اخلاقی قرآن با پویایی تفسیر آن‌ها قابل جمع است؛ زیرا اصولی چون عدالت، صدق، امانت و عفو در همه دوره‌ها معتبر مانده‌اند، اما هر دوره متناسب با مسائل فکری و اجتماعی خود، لایه‌ای تازه از ظرفیت اخلاقی این مفاهیم را آشکار کرده است.

جمع‌بندی این روند نشان می‌دهد که معناهای اخلاقی قرآن در عین پایداری، از ظرفیت بالایی برای تفسیرپذیری برخوردار بوده‌اند. پایداری از آن جهت که ارزش‌های بنیادینی چون عدالت، راستی، امانت و احسان همواره جایگاه خود را در تفاسیر حفظ کرده و هیچ‌گاه از منظومه اخلاقی اسلام طرد نشدند؛ و تفسیرپذیری از آن رو که هر نسل متناسب با دانش و نیازهای خود، لایه‌های تازه‌ای از این مفاهیم را کاویده و برجسته ساخته است. به بیان دیگر، زبان اخلاقی قرآن همچون جویباری زلال است که از سرچشمه وحی جاری شده و با عبور از بسترهای گوناگون تاریخی، رنگ و ویژگی‌های آن بسترها را به خود گرفته بی‌آنکه اصل زلالیت خود را از دست بدهد. این خاصیت دوگانه، یکی از رازهای ماندگاری تعلیم قرآنی در طول قرون و تأثیر مستمر آن بر حیات فکری و معنوی مسلمانان بوده است.

این پژوهش نشان داد که رویکردهای تفسیری متفاوت (نقلی، عقلی، عرفانی) چگونه زبان

اخلاقی قرآن را به شیوه‌های گوناگون خوانده‌اند و هر یک بُعدی از کمالات اخلاقی اسلام را روشن کرده‌اند. بررسی تحولات یادشده همچنین می‌تواند به ما در روزگار کنونی بینشی ارزنده بدهد؛ اینکه چگونه می‌توان میان وفاداری به نصّ قرآن و پویایی در استنباط مفاهیم آن تعادل برقرار کرد. تجربه مسلمانان در پنج قرن نخست به ما می‌آموزد که اتخاذ دیدگاه تاریخی و تطوری در فهم متون مقدس، نه تنها از ارزش و الوهیت پیام آنها نمی‌کاهد بلکه ظرفیت آن پیام را برای پاسخ‌گویی به نیازهای نسل‌های بعدی افزایش می‌دهد. (Rahman, 1982)

در پایان، شایان ذکر است که این تحقیق می‌تواند نقطه آغازی برای پژوهش‌های گسترده‌تر باشد. بررسی زبان اخلاقی قرآن در دوره‌های بعدی (از قرن ششم هجری تا عصر مدرن) می‌تواند نشان دهد که آیا روند تحول مفاهیم اخلاقی همچنان به مسیر عقلانی‌تر و جهان‌شمول‌تر شدن ادامه یافته است یا دچار رکود و تکرار شده است. همچنین مطالعه تطبیقی میان رویکرد اهل تسنن و تشیع در تفسیر اخلاقیات قرآنی، یا بررسی تأثیر زمینه‌های اجتماعی متفاوت (مثلاً اندلس در مقابل خراسان) بر فهم اخلاقی قرآن، می‌تواند ابعاد تازه‌ای از این موضوع را آشکار سازد. به طور کلی، زبان اخلاقی قرآن همچنان میدانی حاصلخیز برای تحقیق در تاریخ اندیشه اسلامی است و درک سیر تحول آن به ما کمک می‌کند تا پیوند عمیق میان متن مقدس و زندگی اخلاقی مسلمانان را بهتر دریابیم.

فهرست منابع

۱. ابن عربی، محیی‌الدین. (۱۹۴۶) *فصوص الحکم*. قاهره: المطبعة الرحمانية.
۲. ابن کثیر، اسماعیل. (۱۹۹۰) *تفسیر القرآن العظیم (تفسیر ابن کثیر)*. بیروت: دارالمعرفة.
۳. ابن مسکویه، احمد. (۱۹۶۶) *تهذیب الأخلاق و تطهیر الأعراق*. قاهره: دانشگاه قاهره.
۴. اشعری، علی بن اسماعیل. (۱۹۵۳) *مقالات الاسلامیین*. قاهره.
۵. ربانی گلپایگانی، علی. (۱۳۹۳) *فرق و مذاهب کلامی*. قم: مرکز جهانی علوم اسلامی.
۶. زمخشری، محمود. (۱۴۲۹ق) *الکشاف عن حقائق التنزیل*. بیروت: دار احیاء التراث العربی.
۷. شریف رضی، (۱۴۱۴ق) *گردآورنده. نهج البلاغه*. قم: کتابخانه آیة‌الله مرعشی نجفی.
۸. طبری، محمد بن جریر (۱۹۸۷) *جامع البیان عن تأویل آی القرآن (تفسیر طبری)*. بیروت: دارالفکر.
۹. طوسی، شیخ محمد بن حسن. (۱۴۰۹ق) *التبیین فی تفسیر القرآن*. قم: مکتبه الاعلام الإسلامی.
۱۰. غزالی، ابوحامد محمد. (۲۰۱۱) *احیاء علوم‌الدین*. قاهره.
۱۱. قاضی عبدالجبار (عبدالجبار همدانی). (۱۹۶۵) *شرح الأصول الخمسة*. قاهره.
۱۲. قشیری، عبدالکریم. (۲۰۰۲) *لطائف الاشارات*. قاهره.
۱۳. گلدزیهر، ایگناتس. (۱۹۷۰) *مذاهب التفسیر الاسلامی*. ترجمه عربی: عبدالحلیم نجار. قاهره.
14. Cook, Michael. (2000) *Commanding Right and Forbidding Wrong in Islamic Thought*. Cambridge: Cambridge University Press.
15. Darraz, Muhammad Abdullah. (2008) *La Morale du Coran*. English trans. London.
16. Fakhry, Majid. (1994) *Ethical Theories in Islam*. Leiden: Brill.
17. Izutsu, Toshihiko. (2002) *Ethico-Religious Concepts in the Qur'an*. Montreal: McGill University Press.
18. Kadduri, Majid. (1984) *The Islamic Conception of Justice*. Baltimore: Johns Hopkins University Press.
19. Martin, Richard C., Mark R. Woodward, and Dwi S. Atmaja. (1997) *Defenders of Reason in Islam: Mu'tazilism from Medieval School to Modern Symbol*. Oxford: Oneworld.
20. McAuliffe, Jane Dammen. (1991) *Qur'anic Christians: An Analysis of Classical and Modern Exegesis*. Cambridge: Cambridge University Press.
21. Nasr, Seyyed Hossein. (2002) *The Heart of Islam: Enduring Values for Humanity*. New York: Harper.
22. Parens, Joshua. (2006) *An Islamic Philosophy of Virtuous Religions: Introducing al-Farabi*. Albany: State University of New York Press.
23. Rahman, Fazlur. (1982) *Islam and Modernity: Transformation of an Intellectual Tradition*. Chicago: University of Chicago Press.
24. Rippin, Andrew. (1988) *Approaches to the History of Qur'an Interpretation*. Oxford: Clarendon Press.
25. Watt, W. Montgomery. (1973) *The Formative Period of Islamic Thought*. Edinburgh: Edinburgh University Press.

نوع مقاله: پژوهشی

صفحات ۳۰۳ - ۲۷۳

تصمیم‌گیری و پیامدهای آن در سندبادنامه ظهیری سمرقندی؛ مطالعه‌ای بر اساس مهارت «تصمیم‌گیری» و «حل مسئله»

راضیه ابراهیم‌نژاد گرگی^۱

زهره عرب^۲

کبری نوده‌ی^۳

چکیده

سندبادنامه از جمله آثار مهم ادبیات تعلیمی فارسی است که در قالب حکایت‌های تمثیلی به بیان تجربه‌های انسانی و آموزه‌های اخلاقی می‌پردازد. یکی از مفاهیم برجسته در این اثر، مسئله تصمیم‌گیری و شیوه‌های حل مسئله در موقعیت‌های گوناگون زندگی است. این پژوهش با هدف بررسی نمودهای تصمیم‌گیری و پیامدهای آن در حکایت‌های سندبادنامه انجام شده است. روش پژوهش توصیفی - تحلیلی است و داده‌ها با استخراج شواهد داستانی از متن اثر و تحلیل آن‌ها در چارچوب مراحل حل مسئله و مهارت تصمیم‌گیری بررسی شده‌اند. نتایج پژوهش نشان می‌دهد که بسیاری از روایت‌های سندبادنامه بر پایه موقعیت‌های مسئله‌محور شکل گرفته‌اند و شخصیت‌ها ناچارند برای رهایی از بحران‌ها، راهکارهایی بیابند و تصمیم‌هایی اتخاذ کنند. در این فرایند، مراحل همچون تشخیص مسئله، گردآوری اطلاعات، طرح راه‌حل‌ها، ارزیابی گزینه‌ها و اجرای تصمیم در رفتار شخصیت‌ها قابل مشاهده است. همچنین تحلیل حکایت‌ها نشان می‌دهد که عوامل مختلفی مانند خرد، تجربه، جایگاه اجتماعی و قدرت در کیفیت تصمیم‌گیری شخصیت‌ها تأثیرگذار است. تصمیم‌های سنجیده و مبتنی بر خرد غالباً به پیامدهای مثبت و رهایی از بحران می‌انجامد، در حالی که تصمیم‌های شتاب‌زده یا نادرست زمینه‌ساز مشکلات و پیامدهای منفی می‌شود. از سوی دیگر، تصمیم‌های شخصیت‌ها نقش مهمی در پیشبرد روایت و شکل‌گیری گره‌های داستانی دارند و بسیاری از تحولات داستان نتیجه مستقیم انتخاب‌های آنان است. بر این اساس، می‌توان گفت سندبادنامه افزون بر ارزش ادبی و روایی، بازتاب‌دهنده الگوهایی از تفکر، تدبیر و تصمیم‌گیری در فرهنگ ایرانی است و از طریق حکایت‌های خود مخاطب را به تأمل در پیامدهای انتخاب‌ها و اهمیت خردورزی در مواجهه با مسائل زندگی فرا می‌خواند.

واژگان کلیدی

سندبادنامه، مهارت حل مسئله، مهارت تصمیم‌گیری، ظهیری سمرقندی.

۱. گروه زبان و ادبیات فارسی، واحد گرگان، دانشگاه آزاد اسلامی، گرگان، ایران.

Email: 2181438919@iau.ir

۲. گروه زبان و ادبیات فارسی، واحد گرگان، دانشگاه آزاد اسلامی، گرگان، ایران. (نویسنده مسئول)

Email: Zohreh.Arab@iau.ac.ir

۳. گروه زبان و ادبیات فارسی، واحد گرگان، دانشگاه آزاد اسلامی، گرگان، ایران.

Email: Kobra.Nodehi@iau.ac.ir

پذیرش نهایی: ۱۴۰۵/۵/۶

تاریخ دریافت: ۱۴۰۵/۲/۹

طرح مسأله

ادبیات تعلیمی فارسی یکی از مهم‌ترین شاخه‌های ادب فارسی است که در آن نویسندگان و اندیشمندان کوشیده‌اند مفاهیم اخلاقی، اجتماعی و انسانی را در قالب داستان، حکایت و تمثیل به مخاطبان منتقل کنند. در این میان، آثار داستانی تعلیمی اغلب با بهره‌گیری از روایت‌های کوتاه و پندآموز، تجربه‌های گوناگون زندگی را بازنمایی کرده و خواننده را با پیامدهای رفتارها و انتخاب‌های انسانی آشنا می‌سازند. یکی از آثار برجسته در این حوزه، سندبادنامه است که مجموعه‌ای از حکایت‌های آموزنده را در بر می‌گیرد و از طریق روایت‌های متنوع، به بیان اندرزها و تجربه‌های اخلاقی و اجتماعی می‌پردازد.

سندبادنامه که ریشه در سنت‌های کهن روایت‌پردازی دارد، اثری است که در آن داستان‌های گوناگون با هدف آموزش خرد، تدبیر و دوراندیشی نقل شده‌اند. در این اثر، شخصیت‌ها اغلب در موقعیت‌های دشوار و مسئله‌برانگیز قرار می‌گیرند و ناگزیر می‌شوند برای رهایی از بحران‌ها یا دستیابی به هدفی خاص تصمیم بگیرند. از این رو، بسیاری از حکایت‌های این کتاب بر پایه موقعیت‌هایی شکل گرفته‌اند که در آن‌ها تشخیص مسئله، یافتن راه‌حل و انتخاب میان گزینه‌های مختلف نقش اساسی در روند داستان ایفا می‌کند. همین ویژگی سبب شده است که سندبادنامه علاوه بر ارزش ادبی، از منظر بررسی شیوه‌های تفکر و تصمیم‌گیری نیز اهمیت قابل توجهی داشته باشد.

تصمیم‌گیری یکی از مهم‌ترین مهارت‌های انسانی است که در زندگی فردی و اجتماعی نقش تعیین‌کننده‌ای دارد. انسان در موقعیت‌های گوناگون ناچار است میان گزینه‌های مختلف دست به انتخاب بزند و هر تصمیم می‌تواند پیامدهای متفاوتی برای او و دیگران به همراه داشته باشد. در متون ادبی تعلیمی، این مسئله اغلب از طریق روایت داستان‌ها و بیان سرگذشت شخصیت‌ها مطرح می‌شود تا مخاطب با مشاهده نتایج تصمیم‌های درست یا نادرست، به درکی عمیق‌تر از اهمیت خرد، تأمل و آینده‌نگری دست یابد. سندبادنامه نیز با بهره‌گیری از چنین شیوه‌ای، مجموعه‌ای از تجربه‌های روایی را در اختیار خواننده قرار می‌دهد که در آن‌ها تصمیم‌های شخصیت‌ها نقش اساسی در شکل‌گیری رویدادها و پیامدهای داستان دارند.

در بسیاری از حکایت‌های سندبادنامه، شخصیت‌ها ابتدا با مسئله یا بحرانی مواجه می‌شوند و سپس برای حل آن به جست‌وجوی راه‌حل می‌پردازند. در این مسیر، عواملی مانند خردمندی، تجربه، مشورت با دیگران و سنجش پیامدهای احتمالی در تصمیم‌گیری آنان تأثیر می‌گذارد. گاه تصمیم‌های سنجیده موجب رهایی شخصیت‌ها از خطر و دستیابی به موفقیت می‌شود و گاه بی‌تدبیری و شتاب‌زدگی به پیامدهای ناگوار می‌انجامد. از این منظر، حکایت‌های سندبادنامه نه

تنها روایت‌هایی سرگرم‌کننده، بلکه نمونه‌هایی از بازنمایی فرایندهای ذهنی و رفتاری انسان در مواجهه با مسائل زندگی هستند.

با توجه به این ویژگی‌ها، بررسی مسئله تصمیم‌گیری و پیامدهای آن در حکایت‌های سندبادنامه می‌تواند ابعاد تازه‌ای از کارکردهای تربیتی و آموزشی این اثر را روشن سازد. تحلیل روایت‌ها نشان می‌دهد که چگونه نویسنده از طریق داستان‌پردازی، مخاطب را با مراحل حل مسئله، شیوه‌های انتخاب و نتایج تصمیم‌های مختلف آشنا می‌کند. از این رو، مطالعه این حکایت‌ها می‌تواند به درک بهتر نگرش‌های فرهنگی و اخلاقی نهفته در متون ادبی تعلیمی نیز کمک کند.

پژوهش حاضر با هدف بررسی نمودهای تصمیم‌گیری و پیامدهای آن در حکایت‌های سندبادنامه انجام شده است. در این پژوهش تلاش شده است با استخراج شواهد داستانی از متن اثر و تحلیل آن‌ها، نقش تصمیم‌گیری در شکل‌گیری روایت‌ها و نتایج حاصل از آن مورد بررسی قرار گیرد. امید است که این مطالعه بتواند ضمن روشن ساختن جنبه‌های روایی و تعلیمی سندبادنامه، به شناخت بهتر جایگاه خرد و تدبیر در ادبیات داستانی فارسی نیز یاری رساند.

بر این اساس، پژوهش حاضر در پی پاسخ‌گویی به پرسش‌های زیر است:

۱. مهم‌ترین نمودهای حل مسئله و تصمیم‌گیری در حکایت‌های سندبادنامه کدام‌اند؟
۲. تصمیم‌های شخصیت‌های داستانی چه پیامدهای فردی و اجتماعی در روند روایت ایجاد می‌کند؟

۳. سندبادنامه چگونه از طریق روایت‌های تمثیلی، اهمیت خردورزی، آینده‌نگری و سنجش پیامدها را به مخاطب منتقل می‌کند؟

– پیشینه تحقیق

ولیان، لیلیا؛ جمالی، شهرروز؛ صادقی شهپر، رضا. (۱۴۰۰). در مقاله‌ای با نام «بررسی مؤلفه‌های عدالت اجتماعی و نگرش به زنان در کتاب‌های سیاست‌نامه، روضه‌العقول، سندبادنامه و فرائدالسلک» که در نشریه سبک‌شناسی نظم و نشر فارسی (بهار/دب)، شماره ۵۹، به چاپ رسیده است؛ نویسندگان با رویکردی تحلیلی - توصیفی به بررسی چهار متن «سیاست‌نامه»، «روضه‌العقول»، «سندبادنامه» و «فرائدالسلک» پرداخته‌اند تا نشان دهند هر یک از این آثار چگونه به مقوله عدالت اجتماعی، جایگاه زنان و کارکردهای آنان پرداخته‌اند. پژوهش با مطالعه محتوای این متون و استخراج شاخصه‌های عدالت اجتماعی، زنان و محرومان انجام شده است. نتایج نشان می‌دهد که «نظام‌الملک» در سیاست‌نامه بیشترین توجه را به عدالت اجتماعی و حمایت از رعایا و محرومان دارد و رویکرد او واقع‌بینانه‌تر و مردمی‌تر است. «روضه‌العقول»

بیشترین توجه را به زنان وفادار و عفیف نشان داده و آنان را در جایگاهی مثبت قرار می‌دهد. در مقابل، «سندبادنامه» زنان را اغلب با نگاه منفی و مبتنی بر حيله و مکر تصویر می‌کند. «فرانداالسلک» نیز دیدگاهی میانه دارد. در مجموع، مقایسه چهار اثر بیانگر تفاوت چشمگیر در نگرش به زنان و عدالت اجتماعی است و نشان می‌دهد هر متن بازتابی از شرایط فرهنگی و طبقاتی زمانه خویش است.

مشهدی، محمد امیر؛ واثق عباسی، عبدالله؛ عارفی، اکرم. (۱۳۹۳). در مقاله‌ای با عنوان «رویکرد تحلیلی به عناصر داستانی سندبادنامه» که در نشریه متن‌شناسی/دب فارسی شماره ۲۱ منتشر شده است، به بررسی عناصر ساختاری داستان در سندبادنامه پرداخته‌اند. در این پژوهش، داستان‌های سندبادنامه بر اساس موضوع و درون‌مایه طبقه‌بندی شده و سپس عناصر داستانی چون شخصیت، فضا، زاویه دید، صحنه، پیرنگ، لحن، سبک و مخاطب به صورت اجمالی مورد تحلیل قرار گرفته است. هدف اصلی پژوهش، مقایسه شیوه قصه‌نویسی ظهیری سمرقندی با معیارها و تعاریف امروزی داستان‌نویسی و سنجش میزان پابندی او به اصول روایت‌گری است. نتایج پژوهش نشان می‌دهد که استفاده از شخصیت‌های نوعی و تمثیلی، لحن یکنواخت در گفت‌وگوها، سبک نگارشی ثابت، و فقدان طرح متنوع و پیوند منطقی میان رخدادها، اثر را از الگوهای مدرن داستان‌نویسی دور می‌سازد. با این حال، نثر مصنوع و آراسته و وفاداری ظهیری به سنت قصه‌نویسی کهن، ارزش ادبی و تاریخی این اثر را دوچندان کرده است.

جعفری، طیب (۱۳۸۴) در مقاله‌ای با عنوان «تحلیل سندبادنامه از دیدگاه روان‌شناسی یونگ» که در نشریه دب پژوهی شماره ۱۲ منتشر شده است، به بررسی ساختار و شخصیت‌های این اثر با تکیه بر مفاهیم کهن‌الگویی کارل گوستاو یونگ پرداخته‌اند. پژوهش حاضر که کوششی است در بازخوانی و دریافت معانی رمزی و نمادین سندبادنامه ظهیری سمرقندی، همگام با طرح داستان، به نمادشناسی و تحلیل کهن‌الگویی حوادث، کنش‌ها، شخصیت‌ها، مکان، زمان و موتیف‌های داستانی می‌پردازد و بافت کهن‌الگویی آن را تبیین می‌کند. نویسنده به این نتیجه می‌رسد که سندبادنامه، همچون بسیاری از اسطوره‌ها و افسانه‌های کهن، روایتگر روند «به فردیت رسیدن انسان» است؛ داستانی که این‌بار شاهزاده‌ای هندی را در محور روایت خود قرار می‌دهد تا اسطوره‌ای نو بیافریند. او فرزند کوردیس شاه است؛ پادشاهی عادل و پارسا که سال‌ها از درد بی‌فرزندگی رنج می‌برد تا آن که «آنیما»ی فرزانه، بار دیگر مجال ظهور می‌یابد و با خرد و دانایی خویش، مسیر داستان و سرنوشت انسان را روشن می‌سازد.

با بررسی پیشینه‌های پژوهشی مرتبط و مطالعات انجام‌شده درباره سندبادنامه، مشخص شد که تاکنون پژوهشی مستقل و مشخص با موضوع موردنظر این تحقیق انجام نشده است؛ ازاین‌رو، می‌توان گفت مقاله‌ای با این رویکرد و محور پژوهشی یافت نشد.

– روش تحقیق

پژوهش حاضر با روش توصیفی – تحلیلی انجام شده است و مبتنی بر مطالعه کتابخانه‌ای و بررسی متن سندبادنامه است. در این تحقیق، حکایت‌های مرتبط با موضوع تصمیم‌گیری و حل مسئله انتخاب و شواهد داستانی از متن اثر استخراج شده‌اند. سپس شواهد گردآوری شده بر اساس مؤلفه‌هایی مانند تشخیص مسئله، گردآوری اطلاعات، ارائه راه‌حل، ارزیابی گزینه‌ها، اجرای تصمیم و پیامدهای آن تحلیل شده‌اند. در فرایند تحلیل، تلاش شده است ارتباط میان تصمیم‌های شخصیت‌ها و روند شکل‌گیری روایت‌ها بررسی شود. همچنین نقش عواملی مانند خرد، قدرت، تجربه و موقعیت اجتماعی در تصمیم‌گیری شخصیت‌ها مورد توجه قرار گرفته است. داده‌های پژوهش به شیوه کیفی تحلیل شده و نتایج بر اساس محتوای حکایت‌ها و کارکرد روایی آن‌ها تبیین گردیده است. هدف اصلی این روش، شناخت جایگاه تصمیم‌گیری و پیامدهای آن در ساختار و محتوای سندبادنامه است.

۱. مبانی تحقیق

۱-۱. مهارت‌های زندگی

به توانایی‌ها و رفتارهایی گفته می‌شود که فرد را برای رویارویی مؤثر با مسائل، تصمیم‌گیری و برقراری روابط مناسب در زندگی آماده می‌کند.

«اصطلاح «مهارت‌های زندگی» به طیف وسیعی از استعدادها و مهارت‌ها اشاره دارد که به فرد کمک می‌کند رفتاری برگزینند که برای سلامت وی مفید است و بتواند الزامات و مشکلات زندگی روزمره و روابط را به‌طور مؤثر مدیریت کند. این مهارت‌ها شامل خودآگاهی، مهارت همدلی، مهارت روابط بین‌فردی، مهارت ارتباط مؤثر، مهارت مقابله با فشارهای عصبی، مهارت حل مسئله، مهارت تصمیم‌گیری، مهارت تفکر مطلق، مهارت تفکر نقادانه است.» (عرب کلمری و حسینی سیاهدستی، ۱۳۹۹: ۲)

مهارت‌های زندگی به مجموعه‌ای از توانایی‌های فردی و اجتماعی معرفی شده‌اند که نقش مهمی در مدیریت مشکلات روزمره، روابط انسانی و حفظ سلامت روان دارند.

مهارت‌های زندگی عبارت‌اند از: «مجموعه‌ای از توانایی‌ها که زمینه سازگاری و رفتار مثبت و مفید را فراهم می‌آورند.» این توانایی‌ها فرد را قادر می‌سازند تا مسئولیت‌های نقش اجتماعی خود را بپذیرد و بدون لطمه زدن به خود و دیگران، با خواسته‌ها، انتظارات و مشکلات روزانه، به‌ویژه در روابط بین‌فردی، به شکل مؤثری روبه‌رو شود (طارمیان و همکاران، ۱۳۷۸).

مهارت‌های زندگی نقش مهمی در توانمندسازی افراد برای رویارویی با دشواری‌های زندگی، تقویت شخصیت، افزایش بینش نسبت به رویدادهای زندگی و حفظ سلامت روانی دارند.

«مهارت‌های زندگی انسان را آماده‌ی مقابله با مشکلات زندگی می‌کنند و موجب مقاوم‌تر شدن شخصیت افراد، افزایش بینش آن‌ها نسبت به زندگی و رویدادهای آن، افزایش مهارت در اداره‌ی زندگی و برقراری ارتباط با محیط و اطرافیان می‌گردند. چنانچه فرد با آگاهی همه‌جانبه به مقابله مؤثر با مشکلات غیرقابل اجتناب زندگی بپردازد، زمینه لازم برای حفظ و تأمین سلامت روانی وی فراهم می‌گردد» (پاشا و یادآوری، ۱۳۸۶: ۳۶).

۱-۲. مهارت حل مسئله

مهارت حل مسئله از مهم‌ترین مهارت‌های زندگی است که فرد را در شناسایی مشکلات، بررسی راه‌حل‌ها و انتخاب مناسب‌ترین تصمیم‌یاری می‌دهد.

«گاندی مسئله را اینگونه تعریف کرده است: انجام عملیاتی برای برطرف کردن شکاف بین وضع موجود و وضعیت مطلوب یک موقعیت؛ مثلاً چاق هستم (وضعیت موجود)، می‌خواهیم اندام مناسبی داشته باشیم (وضعیت مطلوب)، کاری که باید انجام بدهیم این است که با اقدامات و برنامه‌های مشخص، برای تناسب اندام و استاندارد کردن وزنمون تلاش کنیم» (رسولی پرشکوه، ۱۳۹۹: ۴۵).

به تعریف مسئله به‌عنوان فاصله میان وضعیت موجود و وضعیت مطلوب و ضرورت انجام اقداماتی برنامه‌ریزی‌شده برای رسیدن به شرایط بهتر اشاره دارد.

«این نوع از مهارت‌های زندگی شامل مهارت‌های لازم برای شناسایی مشکل، جست‌وجوی اطلاعات، ارائه راه‌حلی در مورد مشکل، ارزیابی و تحلیل آن‌ها، اجرای راه‌حل نهایی، تعیین هدف، مدیریت زمان، تفکرانتقادی و حل تعارض است.» (همان: ۷۰).

این جمله ناظر به مهارت‌هایی است که فرد را در طی کردن مراحل کامل حل مسئله توانمند می‌سازد.

«حل مسأله یک مهارت است که می‌توانید آن را بیاموزید و در شرایط مختلف به شکلی متفاوت به کار ببرید؛ یعنی وقتی یاد بگیرید که چطور می‌توان مسائل را حل کرد، می‌توانید این روش‌ها را در هر شرایطی به بهترین شکل ممکن به کار ببرید» (اسلون، ۱۴۰۱: ۱۴).

اسلون به آموزش‌پذیر بودن مهارت حل مسئله اشاره می‌کند. همچنین تأکید می‌کند که این مهارت را می‌توان در موقعیت‌های گوناگون زندگی به کار گرفت.

«با مهارت حل مسأله به دنبال این هستیم که با حل به‌موقع و باکیفیت مسائلمان کنترل زندگی‌مان را به دست بگیریم و با سرعت به اهدافمان نزدیک شویم و اینگونه است که رضایت در زندگی بیشتر خواهد شد» (رسولی پرشکوه، ۱۳۹۹: ۴۷).

۳-۱. مهارت تصمیم‌گیری

مهارت تصمیم‌گیری به افراد کمک می‌کند تا با بررسی شرایط و پیامدها، مناسب‌ترین انتخاب را انجام دهند.

«تصمیم چیست؟ تصمیم چه چیزی است؟ واژه تصمیم‌گیری به صورتهای زیر تعریف شده است: به صورت فعل: نظر و عقیده را معلوم کردن، عقیده داشتن، نتیجه یک رای و نظر را دادن. به صورت اسم: عمل اجرای یک نظر و عقیده. به کسی که در جایگاه قدرت باشد «تصمیم‌گیرنده» می‌گویند. به کسانی که بتوانند به صورت مصمم، ثابت‌قدم و قاطع نظرات خود را اجرا کنند «تصمیم‌گیرنده» می‌گویند» (راسل جونز، ۱۳۹۰: ۵).

تصمیم به معنای مشخص کردن نظر و انتخاب یک رأی یا عقیده و سپس اجرای آن است. تصمیم‌گیری نیز فرایندی است که در آن فرد، به‌ویژه در جایگاه قدرت، با قاطعیت و ثبات‌قدم دیدگاه خود را عملی می‌کند.

«ریشه لاتین این لغت (تصمیم‌گیری) به معنی پایان دادن است. در واقع با استفاده از ریشه لاتین می‌توانیم بفهمیم که مفهوم واقعی «تصمیم» چیست؛ «پایان دادن به درهم ریختگی اطراف و قادر ساختن یک فرد به دیدن مسیر منتهی به هدف که به کمک تصمیم‌گیری (و یا یک سری از تصمیم‌ها) می‌توانید این مسیر را طی کنید. تصمیم اجازه نمی‌دهد که اتفاقات و رویدادها به صورت دلخواه خود رخ دهند» (همان: ۶).

تصمیم‌گیری به فرد کمک می‌کند تا از آشفتگی و سردرگمی خارج شده و مسیر رسیدن به هدف را مشخص کند. همچنین باعث می‌شود انسان به‌جای رها کردن امور به جریان اتفاقات، آگاهانه روند زندگی و انتخاب‌های خود را کنترل کند.

«تصمیم‌گیری به مفهوم انتخاب عمدی و آگاهانه یک گزینه از بین دو و یا تعداد بیشتری گزینه جهت بهبود و بهینه نمودن یک وضعیت و یا نتیجه و اجازه ندادن به اتفاق یک رویداد به صورت معمولی است. همچنین به مفهوم تلاش برای به حداقل رساندن عنصر شانس و ریسک به‌وسیله گرفتن تصمیمات و انجام اعمالی که نتیجه را مطابق میلمان تحت تاثیر قرار دهد» (همان: ۸).

۴-۱. ظهیری سمرقندی و سندبادنامه

ظهیری سمرقندی نویسنده و بازنویس مشهور سندبادنامه است که این اثر را در قالب نثری فنی و آراسته به زبان فارسی تدوین کرده است.

«این کتاب در میان ایرانیان، به‌ویژه در دوره پیش از اسلام، شهرت بسیار داشته است و در ادبیات هند و ایرانی نمونه‌های فراوان دارد» (طالبیان، ۱۳۸۵: ۷۴).

سندبادنامه از آثاری است که پیشینه‌ای کهن دارد و از دیرباز، به‌ویژه در فرهنگ ایرانی، جایگاه شناخته‌شده‌ای داشته است.

«موضوع سندبادنامه، مکر زنان است که در ادبیات کشورهای شرقی (ادبیات فارسی، عربی و هندی) نمونه‌های متعددی از آن در دست است. چنانچه بخشی از هزار و یک شب اختصاص به داستان‌هایی با این موضوع دارد» (آل داوود، ۱۳۸۱: ۶۴).

کشاوری در هزارسال نثر پارسی درباره سندبادنامه این‌گونه گفته است:

«ظهِیری ترجمه سندبادنامه را به تمغاج خان که از قره‌خانین (ملوکان خانیه) ماوراءالنهر بود و در اوایل قرن ششم هجری سلطنت می‌کرد، تقدیم کرده است. این کتاب گویا در اصل به زبان سانسکریت بوده و سپس از آن زبان به پهلوی ترجمه شده است و ابوالفوارس آن را به دری برگردانده، ظهیرالدین سمرقندی ترجمه وی را - به قول خود - آراسته و مزین ساخته است. در هر حال جای تأسف است که ترجمه ابوالفوارس که قطعاً ساده و بی‌پیرایه بوده، دردست نیست» (کشاوری، ۱۴۰۳: ۴۵۶).

همان‌گونه که ظهیری در مقدمه تأکید می‌کند، این کتاب پیش از آن‌که به صورت کنونی درآید، نسخه‌های گوناگون و زبانی متفاوت داشته است؛ ابتدا به «لغت پهلوی» بوده، سپس در دوره سامانی ترجمه و اصلاح شده و بعدها ظهیری آن را دوباره به نثر فصیح‌تر و منقح‌تری پرداخته است.

«در بعضی از این داستان‌ها مثل داستان‌های کلیله و دمنه، مرزبان‌نامه و سندبادنامه، می‌توان گذشته از درس تعلیمی و اخلاقی که داستان باز می‌گوید؛ توطئه‌ها و دسیسه‌هایی را که در حضرت سلطان در جریان است نیز دریافت و حیوانات را نماینده افراد گوناگونی که پیرامون حاکم را گرفته‌اند تلقی کرد، اما غرض اصلی بیش‌تر تفهیم و تعلیم همان نتایج اخلاقی و اندرزهای مطرح در داستان است» (پورنامداریان، ۱۳۷۵: ۱۶۳).

محتوای چندروایتی و آموزه‌محور سندبادنامه که در نقل مشهودی توضیح داده می‌شود، حاصل فرایند طولانی انتقال، ترجمه و ویرایش است که ظهیری شرح می‌دهد. روایت‌های متکثر، ساختار حکایت‌درحکایت و زبان داستانی امروز سندبادنامه، نتیجه همین تاریخ ادبی است که از متن پهلوی آغاز شد، در عصر سامانی ترجمه شد و سپس در دست ظهیری بازآرایی و استوار گردید.

۲. بحث و تحلیل

۲-۲. حل مسئله

۲-۱-۱. تشخیص مسئله و شکل‌گیری بحران

تشخیص مسئله نخستین مرحله رویارویی با یک موقعیت دشوار است که در آن فرد، مشکل یا تعارض موجود را شناسایی می‌کند. پس از شناسایی مسئله، در صورت نبود تصمیم‌گیری درست، بحران شکل می‌گیرد و شرایط پیچیده‌تر و تنش‌زا می‌شود. «مسئله، عبارت است از یک انحراف قابل‌شناسایی از آنچه که باید باشد. آنچه که باید باشد، می‌تواند یک هدف، ضابطه، استاندارد یا یک ارزش باشد» (امیرحسینی و مخاطب، ۱۳۸۸: ۲۰). «گرگی و روباهی و اشتی در راهی مرافقت نمودند... و از وجه زاد و توشه گرده‌ای بیش نبود... میان ایشان از برای گرده مخاصمت و مجادلتی رفت... تا آخر الامر بر آن قرار گرفت که هر کدام از ایشان که به زاد بیشتر بود بدین گرده خوردن اولی‌تر باشد» (ظهیری سمرقندی، ۱۳۸۱: ۴۷).

در این بخش از روایت، مسئله اصلی در قالب کمبود منابع (تنها یک گرده نان) شکل می‌گیرد که میان سه حیوان موجب تعارض و کشمکش می‌شود. این وضعیت نمونه‌ای از «تشخیص مسئله» در فرایند حل مسئله است؛ زیرا شخصیت‌ها ابتدا با بحران کمبود غذا و نیاز مشترک روبه‌رو می‌شوند. شکل‌گیری مخاصمت نشان می‌دهد که مسئله هنوز حل نشده و هر یک تلاش می‌کند استحقاق خود را اثبات کند. در واقع روایت، مرحله آغازین حل مسئله یعنی آگاهی از بحران و تعریف مسئله را به تصویر می‌کشد. این مرحله زمینه را برای طرح راه‌حل‌ها و استدلال‌های بعدی فراهم می‌کند.

«روزبه گفت: این کار بی‌تعبیه‌ای نیست و هر آینه بدین سبب آسیبی به روزگار ما رسد. مصلحت آن است که زن و فرزند از این کوه بیرون بریم و به جایی دیگر نقل کنیم» (همان: ۸۱).

روزبه با مشاهده رفتاری به ظاهر ساده، نشانه‌ای از بحرانی پنهان را تشخیص می‌دهد. او از تجربه و جهان‌دیدگی خود بهره می‌گیرد و رویداد را صرفاً حادثه‌ای عادی تلقی نمی‌کند، بلکه آن را نشانه آغاز زنجیره‌ای از مشکلات می‌داند. در اینجا مرحله نخست حل مسئله یعنی «تشخیص مسئله» رخ می‌دهد؛ زیرا پیش از وقوع بحران اصلی، نشانه‌های آن شناسایی می‌شود. روایت نشان می‌دهد که درک زود هنگام نشانه‌ها می‌تواند از پیامدهای بزرگ جلوگیری کند. این بخش بر نقش تجربه و آینده‌نگری در شناخت بحران تأکید دارد.

«اتفاق را آن سال، باران نیامد و برف و نم خشک بایستاد... بر عالم قحط و جذب استیلا آورد و بر جهان نحوس و بوس مستولی شد» (همان: ۱۲۰).

در این بخش، روایت با توصیف قحطی و خشکسالی زمینه شکل‌گیری بحران را نشان می‌دهد. کمبود منابع طبیعی موجب می‌شود که وضعیت آرام و عادی زندگی کبک‌ها به شرایطی بحرانی تبدیل شود. این مرحله در فرایند حل مسئله به معنای شناسایی دقیق مسئله و آگاهی از تهدیدهای پیش رو است. کبک‌ها با مشاهده تغییرات محیطی، متوجه می‌شود که ادامه وضعیت موجود ممکن نیست. بدین ترتیب، بحران طبیعی آغازگر فرایند اندیشه و تصمیم‌گیری در داستان می‌شود.

«هر گاه که زاهد را داهیه‌ای و نازله‌ای حادث شدی و واقعه‌ای و عارضه‌ای نازل گشتی، جنی به امکان قدرت و قصارای طاقت او را در آن معونت و مظاهرت نمودی» (همان: ۲۲۷). در این بخش از روایت، هرگاه حادثه یا مشکلی برای زاهد رخ می‌دهد، آن وضعیت به‌عنوان یک بحران یا مسئله مطرح می‌شود که نیازمند تدبیر و حل است. وجود جنی به‌عنوان یاور نشان می‌دهد که زاهد در مواجهه با مشکلات، ابتدا وقوع مسئله را تشخیص داده و سپس برای رفع آن از کمک و راهکار بهره می‌گیرد. این مرحله در فرایند حل مسئله به معنای شناسایی موقعیت بحرانی و پذیرش نیاز به اقدام است. روایت با اشاره به رخداد «داهیه» و «نازله» نشان می‌دهد که زندگی شخصیت‌ها با چالش‌هایی همراه است که نیازمند واکنش آگاهانه‌اند. بدین ترتیب، تشخیص به‌موقع مشکل نخستین گام در مسیر تصمیم‌گیری و اقدام در داستان محسوب می‌شود.

۲-۱-۲. گردآوری اطلاعات و بررسی موقعیت

گردآوری اطلاعات و بررسی موقعیت به معنای جمع‌آوری داده‌ها و شناخت دقیق شرایط پیش از تصمیم‌گیری است. این مرحله به فرد کمک می‌کند تا مسئله را بهتر درک کرده و راه‌حل مناسب‌تری انتخاب کند.

«پس جمله حکما بر آن اتفاق کردند که در این حادثه را جز کفایت سندباد کلید نتواند بود و به سمع شاه آن‌ها کردند» (همان: ۴۸).

در این بخش، حکما برای حل مسئله به بررسی دقیق موقعیت می‌پردازند و نتیجه می‌گیرند که حل این مشکل نیازمند دانش و تجربه سندباد است. این اقدام نمونه‌ای از مرحله جمع‌آوری اطلاعات و مراجعه به منبع تخصصی برای درک بهتر مسئله محسوب می‌شود. در فرایند حل مسئله، گاه لازم است برای تحلیل دقیق‌تر از افراد آگاه کمک گرفته شود. ارجاع موضوع به سندباد نشان می‌دهد که حکما به محدودیت دانش خود آگاه‌اند و برای دستیابی به راه‌حل مؤثر، از مشورت بهره می‌گیرند.

«پس شاهزاده را گفت: حالی عجیب و حادثه‌ای غریب روی می‌نماید اگر در این هفت روز با هیچ آفریده‌ای سخن گویی، سبب خطر و موجب هلاک تو شود» (همان: ۶۰).

سندباد پیش از اقدام، با بررسی طالع و شرایط پیش‌آمده به خطری احتمالی پی می‌برد. او این اطلاعات را تحلیل می‌کند و وضعیت آینده شاهزاده را ارزیابی می‌نماید. این مرحله در چارچوب حل مسئله، همان گردآوری اطلاعات و شناخت موقعیت است. بدون درک شرایط و پیامدهای احتمالی، اتخاذ راهکار مناسب ممکن نیست. بنابراین سندباد ابتدا مسئله را از طریق تحلیل نشانه‌ها شناسایی می‌کند و سپس به دنبال راه‌حل می‌رود.

«زن خاطر برگماشت و تفحص و استکشاف این حال نمودن گرفت تا این نهانی که آشکار کرده است و این مستور که مکشوف گردانیده؟» (همان: ۸۷).

زن پس از آگاهی از افشای راز خود، پیش از هر واکنش مستقیم، به جست‌وجوی منشأ بحران می‌پردازد. این رفتار نشان‌دهنده مرحله گردآوری اطلاعات در فرایند حل مسئله است. او می‌کوشد علت آشکار شدن راز را شناسایی کند تا بتواند برای رفع تهدید تصمیم مناسب بگیرد. روایت تأکید می‌کند که شناخت دقیق منشأ بحران، مقدمه هر اقدام مؤثر است. بدون این مرحله، تصمیم‌ها بر حدس و گمان استوار خواهند بود و احتمال خطا افزایش می‌یابد.

«کبک نر از سفر باز آمد. ماده را هیأت و صورت متغیر دید، شکم برآمده و چشم‌ها فرو شده، آثار حمل بر صورت پدید گشته» (همان: ۱۲۱).

بازگشت کبک نر و مشاهده تغییر وضعیت ماده، آغاز مرحله بررسی موقعیت است. او با مشاهده نشانه‌های ظاهری، درصدد تفسیر وضعیت برمی‌آید. این مرحله اهمیت مشاهده و جمع‌آوری اطلاعات در تصمیم‌گیری را نشان می‌دهد. با این حال، داده‌های او ناقص و صرفاً مبتنی بر ظاهر است. روایت از این طریق نشان می‌دهد که برداشت‌های اولیه اگر با تحقیق بیشتر همراه نشوند، می‌توانند به قضاوت‌های نادرست منجر شوند.

«اکنون بگوی که ما را به کدام مهم احتیاج زیادت تواند بود، تا این سه نام که ذخیره عمر ماست بدان مراد صرف کنیم» (همان: ۲۲۷).

زاهد پیش از استفاده از نام‌های الهی، در پی آن است که مهم‌ترین نیاز یا مسئله خود را شناسایی کند. این سخن نشان‌دهنده تلاش برای بررسی وضعیت و تشخیص اولویت‌ها پیش از اقدام است. در فرایند حل مسئله، چنین مرحله‌ای به گردآوری اطلاعات و تحلیل موقعیت مربوط می‌شود. زاهد می‌کوشد بفهمد که بهترین زمان و مناسب‌ترین موضوع برای استفاده از این موهبت چیست. این رفتار نشان‌دهنده نوعی تأمل و بررسی پیش از تصمیم‌گیری است، هرچند در ادامه مسیر، این سنجش به‌درستی ادامه نمی‌یابد.

۳-۱-۲. طرح راه‌حل‌های ممکن برای حل مسئله

در این مرحله، فرد برای برطرف کردن مشکل، راه‌های مختلف را در نظر می‌گیرد. بررسی چند راه‌حل، امکان انتخاب بهترین و کم‌خطرترین گزینه را فراهم می‌کند.

«با مهارت حل مسئله یاد می‌گیریم که چگونه مشکلاتی که یک بار برای ما پیش آمده دیگر برایمان تکرار نشود. پس ما دو تا انتخاب بیشتر نداریم: یا اینکه یک بار برای همیشه مهارت حل مسئله را یاد بگیریم، حاکم زندگی خودمان باشیم و سرنوشت زندگی‌مان را خودمان بنویسیم و یا یک عمر در مواجهه با مسئله‌ها و مشکلات زندگی‌مان رنج بکشیم و شاهد تکرار هر روز مسائلمان باشیم» (رسولی پرشکوه، ۱۳۹۹: ۴۷).

«گرگ گفت: پیش از آنکه خدای تعالی این جهان بیافرید مرا به هفت روز پیشتر مادرم بزاد. روباه گفت: راست می‌گویی، من آن شب در آن موضع حاضر بودم و شما را چراغ فرا می‌داشتم و مادرت را اعانت می‌کردم» (ظهیری سمرقندی، ۱۳۸۱: ۴۷).

گرگ و روباه برای حل اختلاف درباره تقسیم غذا، به استدلال‌هایی متوسل می‌شوند تا برتری خود را ثابت کنند. این سخنان در واقع نوعی ارائه راه‌حل برای مسئله موجود است؛ زیرا هر یک تلاش می‌کند معیاری برای استحقاق تعیین کند. گرگ با ادعای تقدم در تولد و روباه با تأیید آن، می‌کوشند نتیجه را به سود خود رقم بزنند. در چارچوب مهارت حل مسئله، این مرحله نشان‌دهنده تلاش برای یافتن راهکارهای مختلف است، هرچند این راهکارها بر پایه استدلال‌های نادرست یا فریبکارانه است. روایت به‌خوبی نشان می‌دهد که در فرایند حل مسئله، کیفیت راه‌حل‌ها اهمیت اساسی دارد.

«پیلان گفت: معلوم رای اشرف اعلی باد که بنده در ابواب تادیب و تعلیم، تقصیر نکرده است و جمله آداب حرکات و سکون در وی آموخته است و اگر مثال دهد تا دست و پای بنده بگشایند، برهان این دعوی به مشاهده نظر پادشاه روشن گرداند...» (همان: ۵۹).

پیلان در وضعیتی قرار دارد که متهم به کوتاهی در تربیت پیل شده و با خطر مجازات روبه‌رو است. او برای خروج از بحران، راه‌حلی عملی پیشنهاد می‌کند و از پادشاه می‌خواهد فرصت اثبات ادعای خود را بیابد. این پیشنهاد در واقع مرحله تولید گزینه برای حل مسئله است؛ زیرا به‌جای پذیرش حکم یا انکار صرف، امکان بررسی عملی موضوع را مطرح می‌کند. چنین رویکردی نشان می‌دهد که در حل مسئله، ارائه راهکار قابل آزمون می‌تواند مسیر قضاوت را تغییر دهد. بدین ترتیب بحران اولیه به فرایند ارزیابی عقلانی تبدیل می‌شود.

«مصلحت آن است که هر روز یکی از ما به خدمت رود و در مکر زنان و غدر ایشان حکایتی روایت کند تا بود که این داهیه عظیم مندفع گردد» (همان: ۸۲).

وزیران برای جلوگیری از قتل شاهزاده راهکاری تدریجی پیشنهاد می‌کنند. آنان تصمیم

می‌گیرند با روایت حکایات پیاپی، ذهن پادشاه را تغییر دهند و اجرای حکم را به تأخیر اندازند. این پیشنهاد نمونه‌ای از تولید راه‌حل در فرایند حل مسئله است. راهبرد آنان بر اقناع تدریجی و مدیریت زمان استوار است. روایت نشان می‌دهد که در بحران‌های سیاسی، گاه راه‌حل مستقیم ممکن نیست و باید از روش‌های غیرمستقیم بهره گرفت. «اگرچه وجود داستان‌هایی از مکر و دسیسه و خیانت زنان که موضوع داستان اصلی کتاب و بیش‌تر از یک سوم قصه‌های فرعی آن است، قدری از محبوبیت و توجه به نکات مثبت آن کاسته است، اما اثرِ مرصع و رعایت فون بلاغت و صنایع ادبی و وفاداری ظهیری به حفظ چارچوب قصه‌نویسی، به این کتاب اعتبار خاصی می‌بخشد» (مشهدی، ۱۳۹۳: ۷۶-۷۱).

«زن با خود اندیشید که با این طوطی لطیف، حیلتی باید ساخت که به اطلاع ما نپردازد... و هر گاه سخن او از سمت استقامت مایل و منحرف شود... اعتماد از قول او برخیزد» (ظهیری سمرقندی، ۱۳۸۱: ۸۷).

زن برای مقابله با خطر افشای رفتار خود، به طراحی راهکاری پیچیده و حساب‌شده می‌اندیشد. او به جای حذف مستقیم طوطی، راه‌حل بی‌اعتبار کردن سخنان او را انتخاب می‌کند. این اقدام بیانگر مرحله تولید گزینه‌های حل مسئله و انتخاب مؤثرترین راهبرد در شرایط بحرانی است. زن پیامدهای هر گزینه را می‌سنجد و راهی را برمی‌گزیند که بیشترین تأثیر را بر ذهن مرد داشته باشد. روایت از این طریق، نقش تدبیر و آینده‌نگری در حل بحران را برجسته می‌کند.

«کبک نر با ماده گفت: شرط عاقل و فرزانه آن بود که مایحتاج اوقات زمستان در ایام تابستان مهیا کند... تدبیر آن بود که سفری کنم و بضاعتی با خود همراه گردانم» (همان: ۱۲۰).

کبک نر پس از تشخیص بحران قحطی، به ارائه راهکاری برای مقابله با آن می‌پردازد. او پیشنهاد می‌کند که پیش از فرا رسیدن زمستان، با سفر به شهر دیگر ذخیره غذایی فراهم کند. این اقدام نمونه‌ای از مرحله تولید راه‌حل در فرایند حل مسئله است. در اینجا آینده‌نگری و برنامه‌ریزی برای شرایط دشوار آینده مطرح می‌شود. روایت نشان می‌دهد که پیش‌بینی خطر و اندیشیدن به راهکار پیشگیرانه از نشانه‌های خردمندی است.

۲-۱-۴. ارائه راهکارها در گفتار شخصیت‌ها

شخصیت‌ها از طریق گفتگو، پیشنهادها و دیدگاه‌های خود را برای حل مشکل بیان می‌کنند. این گفتارها نشان‌دهنده نوع تفکر، تجربه و نگرش آنان در مواجهه با مسائل است. «تعریف دیگری که این افراد در مورد مسئله ارائه کرده‌اند این است که مسئله زمانی وجود دارد که در راه دستیابی به یک هدف، برخی موانع فیزیکی یا اجتماعی وجود داشته باشد. حل

مسئله فرآیندی است که: الف) پاسخ‌های مؤثر و متعددی را برای برخورد با موقعیت مسئله‌آمیز فراهم می‌سازد. ب) احتمال گزینش پاسخ مناسب را از بین گزینه‌های گوناگون افزایش می‌دهد» (امیرحسینی و مخاطب، ۱۳۸۸: ۲۳).

«پیلان چون اثر سیاست و حدت غضب شاه بدید... گفت: کلمه‌ای عاجزانه بگویم، باشد که آب حلم شاه، آتش غضب او را سکونی دهد» (ظهیری سمرقندی، ۱۳۸۱: ۵۹).

پیلان در موقعیتی بحرانی، به جای واکنش شتاب‌زده، راهبرد گفت‌وگو و آرام‌سازی پادشاه را انتخاب می‌کند. او مسئله را تنها با زور یا انکار پاسخ نمی‌دهد، بلکه با شناخت روحیه شاه می‌کوشد مسیر بحران را تغییر دهد. این رفتار نشان‌دهنده کاربرد مهارت حل مسئله در شرایط اضطراری است؛ زیرا فرد با تحلیل موقعیت، مؤثرترین شیوه کاهش خطر را برمی‌گزیند. روایت اهمیت کنترل هیجان و بهره‌گیری از زبان اقناعی را برجسته می‌سازد.

«پس بیرون آمد و بفرمود تا خانه‌ای مکعب مسطح بنا کردند... بر یک سطح صور بروج و کواکب... و بر دیگر سطح... قوانین عدل و قواعد انصاف بنوشت» (همان: ۶۰).

سندباد برای تحقق وعده خود، برنامه‌ای آموزشی و منظم طراحی می‌کند. او محیطی آموزشی می‌سازد که در آن علوم مختلف از نجوم و طب تا سیاست و موسیقی آموزش داده می‌شود. این اقدام نشان‌دهنده تبدیل یک ایده به راهکاری عملی و ساختارمند است. در واقع سندباد مسئله آموزش شاهزاده را با طراحی نظامی جامع حل می‌کند. روایت بدین طریق اهمیت برنامه‌ریزی دقیق و روش‌مند را در حل مسائل پیچیده نشان می‌دهد.

«پس بفرمود تا آنجا که طوطی بود، چراغی در زیر تشتی نهادند... و بادبیزن و پرویزی بیاورد و آب بر بادبیزن می‌فشاند... تا شعاع چراغ... بر مثال برق و درخش و... صورت رعد ظاهر می‌گشت» (همان: ۸۸).

زن پس از طراحی نقشه، آن را به صورت عملی و مرحله‌به‌مرحله اجرا می‌کند. این صحنه نشان می‌دهد که راهکار ارائه‌شده تنها در حد اندیشه باقی نمی‌ماند، بلکه با برنامه‌ای دقیق عملیاتی می‌شود. توصیف جزئیات ساختن رعد و برق مصنوعی بیانگر مهارت در تبدیل ایده به اقدام اجرایی است. در روایت، حل مسئله با استفاده از ابزارهای فریب و مهندسی موقعیت صورت می‌گیرد. این بخش همچنین نشان می‌دهد که قدرت اقناع در تصمیم‌گیری گاه بر پایه ایجاد شواهد ظاهری استوار می‌شود.

«زن گفت: صواب آنست که دعا کنی و یک نام را شفیع آری تا خدای تعالی آلت وقاع و اهبت دفاع ترا بیشتر گرداند» (همان: ۲۲۸).

در این بخش، زن پیشنهادی مشخص برای استفاده از یکی از نام‌های الهی ارائه می‌دهد. این پیشنهاد در واقع یک راهکار برای استفاده از فرصت در اختیار آنان است. روایت نشان می‌دهد که

راه‌حل‌ها در داستان اغلب از طریق گفت‌وگو میان شخصیت‌ها شکل می‌گیرند. زن با بیان این پیشنهاد مسیر تصمیم‌گیری زاهد را تحت تأثیر قرار می‌دهد. با این حال، این راهکار بیشتر بر خواسته‌ای شخصی استوار است تا بر مصلحت و تدبیر عقلانی، و همین امر زمینه بروز خطا در تصمیم‌گیری را فراهم می‌کند.

۲-۱-۵. ارزیابی و سنجش راه‌حل‌ها

پس از ارائه راه‌حل‌ها، نتایج و پیامدهای هر گزینه بررسی می‌شود. این ارزیابی به انتخاب راهی منطقی‌تر و مؤثرتر کمک می‌کند.

«اصطلاحاً مسئله موقعیتی است که در آن شخص برانگیخته می‌شود تا با انجام فعالیتی به هدفی دست یابد. در این کوشش او با موانعی در راه رسیدن به هدف یا اهداف روبه‌رو می‌شود و فرض می‌کند که باید بر موانع غلبه کرده و به پاسخ برسد. آتکینسون می‌گوید: «مسئله موقعیتی است که در آن برخی عناصر معین و بعضی دیگر نامعین هستند. عناصر نامعین باید روشن و مشخص شوند.» مورگان و همکاران او گفته‌اند: «به طور کلی مسئله عبارت است از تعارض یا تفاوت بین وضعیت موجود و موقعیت دیگری که می‌خواهیم ایجاد کنیم» (امیرحسینی و مخاطب، ۱۳۸۸: ۲۰).

«اشتر چون مقالات گرگ و روباه بشنید، گردن دراز کرد و گرده برگرفت و گفت: هر که مرا ببند به حقیقت داند که من دوش نژاده‌ام از مادر و از شما به سال بزرگترم و جهاندیده‌ترم» (ظهیری سمرقندی، ۱۳۸۱: ۴۸).

شتر پس از شنیدن استدلال‌های گرگ و روباه، به نوعی ارزیابی ضمنی از سخنان آنان می‌پردازد. او با تکیه بر واقعیت آشکار یعنی بزرگی و سن بیشتر خود، استدلال آن دو را بی‌اعتبار می‌سازد. این واکنش نشان‌دهنده مرحله «سنجش راه‌حل‌ها» در فرایند حل مسئله است؛ زیرا شتر با مقایسه ادعاها و واقعیت، راهکار مناسب‌تری را انتخاب می‌کند. نتیجه این ارزیابی، اقدام عملی او در برداشتن گرده است. روایت در اینجا نشان می‌دهد که تحلیل منطقی شرایط می‌تواند به تصمیمی سریع و کارآمد منجر شود.

«پیلان بر پشت پیل رفت و گفت: دسته‌ای گیاه و پاره‌ای آهن آتش‌گون بیارند... گفت: علف برمگیر، آتش برگیر... گفت: برمگیر، دست بر وی نه... شاه را خدمت کن؛ پیل شاه را خدمت کرد» (همان، ۶۰).

پیلان برای اثبات درستی سخن خود، راه‌حل پیشنهادی را به مرحله آزمایش می‌رساند. او با صدور فرمان‌های مختلف به پیل نشان می‌دهد که حیوان آموزش دیده و قادر به اطاعت از دستورهاست. این اقدام نمونه‌ای از ارزیابی عملی راه‌حل در فرایند حل مسئله است. در این

مرحله، اعتبار ادعا نه با سخن بلکه با مشاهده و تجربه سنجیده می‌شود. روایت بدین گونه اهمیت آزمون تجربی و ارائه شواهد عینی را در قضاوت صحیح نشان می‌دهد.

«طوطی گفت: دوش از زحمت باد و ابر و مشغله برق و رعد، بصر را امکان نظر و بصیرت را سامان فکرت نبود» (همان: ۸۸).

طوطی در ارزیابی وضعیت شب گذشته، تحت تأثیر شواهد ساختگی قرار می‌گیرد و نتیجه‌گیری نادرستی ارائه می‌دهد. این بخش نشان می‌دهد که ارزیابی راه‌حل‌ها و موقعیت‌ها اگر بر داده‌های مخدوش استوار باشد، به خطا خواهد انجامید. روایت بر اهمیت صحت اطلاعات در داوری تأکید می‌کند. طوطی به دلیل اعتماد به ظواهر، توان تشخیص واقعیت را از دست می‌دهد. در نتیجه، فرایند سنجش و تحلیل او دچار اختلال می‌شود و به تصمیم‌گیری نادرست می‌انجامد.

«هر کس از مرغان زبان ملامت در وی دراز کردند و گفتند: بی مشاورت مؤتمنی بر چنین اقتحام شگرف اقدام نموده‌ای» (همان: ۱۲۱).

پس از وقوع حادثه، دیگر مرغان رفتار کبک نر را مورد ارزیابی قرار می‌دهند. آنان خطای اصلی او را در اقدام بدون مشورت و تحقیق می‌دانند. این مرحله نوعی ارزیابی پسینی از تصمیم اتخاذ شده است. روایت نشان می‌دهد که سنجش و نقد تصمیم‌ها می‌تواند حقیقت را آشکار کند. در اینجا جامعه پیرامون به عنوان مرجع عقل جمعی عمل می‌کند و خطای فردی را روشن می‌سازد.

۲-۱-۶. سنجش عقلانی و اخلاقی گزینه‌ها

در انتخاب راه‌حل، تنها سود و نتیجه کافی نیست، بلکه جنبه‌های اخلاقی نیز اهمیت دارد. فرد باید تصمیمی بگیرد که هم منطقی و هم از نظر اخلاقی قابل قبول باشد.

«هر مسأله‌ای به دلایل خاصی بروز پیدا می‌کند؛ برخی دلایل ظاهری و سطحی هستند و برخی هم ریشه‌ای. تفاوت رفع علل سطحی و ریشه‌ای در این است که وقتی ما علت ریشه‌ای وقوع یک مسأله را برطرف می‌کنیم، مسأله به طور کامل حل می‌شود و یا حداقل میزان یا شدت وقوع آن مسأله در آینده تا حد زیادی کاهش پیدا می‌کند؛ اما با راه‌حل‌های کوتاه‌مدت، فقط علل بدیهی و سطحی را برطرف می‌کنیم و درد ناشی از مسأله برای چند روز تسکین پیدا می‌کند، به همین دلیل مسأله دوباره و چندباره تکرار خواهد شد. پس بهتر است به فکر حل مسأله ریشه‌ای باشیم نه سطحی» (رسولی پرشکوه، ۱۳۹۹: ۴۸).

«اما به حکم آنکه شاهزاده در حوادث سن بود... دل بر تحصیل علم و تحمل مشقت حفظ و تکرار نمی‌نهاد» (ظہیری سمرقندی، ۱۳۸۱: ۴۸).

این بخش نشان می‌دهد که با وجود تلاش معلم، شاهزاده نسبت به ارزش دانش و ضرورت

یادگیری آگاهی کافی ندارد. در چارچوب حل مسئله، این وضعیت بیانگر ضعف در سنجش عقلانی و اخلاقی گزینه‌ها است؛ زیرا شاهزاده میان تلاش برای کسب علم و بی‌اعتنایی به آن، گزینه دوم را برمی‌گزیند. چنین انتخابی مانع پیشرفت او و تحقق هدف آموزشی می‌شود. روایت از این طریق اهمیت نگرش درست و درک عقلانی از پیامدهای انتخاب‌ها را برجسته می‌سازد. «اما آنچه به دل و طبع او تعلق داشت نتوانستم آموخت چه آن از من پوشیده است و مرا بر آن وقوف نیست» (همان: ۶۰).

پیلان پس از نمایش توانایی‌های آموزشی پیل، به محدودیت توان انسانی در تغییر سرشت درونی حیوان اشاره می‌کند. او با نگاهی عقلانی میان آنچه در اختیار مربی است و آنچه خارج از اراده اوست تمایز می‌گذارد. این سخن نشان‌دهنده نوعی داوری واقع‌بینانه درباره حدود امکان در حل مسئله است. پذیرش این مرزها بخشی از تفکر عقلانی محسوب می‌شود؛ زیرا از نسبت دادن خطاهای غیرقابل کنترل به عامل انسانی جلوگیری می‌کند. بدین ترتیب روایت به اهمیت شناخت محدودیت‌ها در تصمیم‌گیری اشاره دارد. «گفتند: اگر گوسفندی با زنی بازی کند، آن را چه اثر بود و ضرر آن چگونه به ما راجع شود؟» (همان: ۸۱).

حمدونگان در برابر پیشنهاد روزه، مسئله را با نگاه عقلانی خود می‌سنجند و آن را بی‌اهمیت می‌پندارند. آنان رابطه میان حادثه کوچک و پیامدهای بزرگ احتمالی را درک نمی‌کنند و از این رو راهکار پیشنهادی را رد می‌کنند. این بخش نشان‌دهنده مرحله ارزیابی عقلانی گزینه‌هاست؛ اما در اینجا داوری آنان به سبب محدودیت در تحلیل پیامدها نادرست از آب درمی‌آید. روایت به این نکته اشاره دارد که سنجش عقلانی اگر بدون تجربه و آینده‌نگری باشد، ممکن است به خطای تصمیم‌گیری بینجامد. بنابراین تعادل میان عقل نظری و تجربه عملی ضروری است. «او را بر آن اقتحام، ملامت‌ها کرد و گفت: ... گوهر آن را محک عقل باید زد و در معیار و مقیاس خرد بر باید سخت و در تعبیر اضغاث احلام و تدبیر احداث ایام، مشاورت با زیرکان عالم و ناصحان امین باید پیوست» (همان: ۸۸).

دوست مرد پس از آگاهی از ماجرا، بر ضرورت عقلانیت، احتیاط و مشورت در تصمیم‌گیری تأکید می‌کند. او خطای اصلی مرد را فقدان سنجش عقلانی پیش از اقدام می‌داند. این بخش بیانگر نگاه اخلاقی و خردمحور روایت به مسئله قضاوت است. تأکید بر مشورت و تأمل نشان می‌دهد که تصمیم درست باید از مسیر ارزیابی منطقی و اخلاقی عبور کند. متن در حقیقت شتاب‌زدگی را در برابر خردورزی قرار می‌دهد.

«زاهد چون همه ابلهان این عشو‌ها بخريد و چون همه نادانان اين دم بخورد... دست تضرع برگرفت و دعا کرد» (همان: ۲۲۸).

این بخش نشان می‌دهد که زاهد بدون بررسی عقلانی پیشنهاد زن، به سرعت آن را می‌پذیرد و اقدام می‌کند. در واقع مرحله سنجش عقلانی گزینه‌ها به‌درستی طی نمی‌شود. او به‌جای اندیشیدن به پیامدهای تصمیم، تحت تأثیر سخن زن قرار می‌گیرد. روایت با تعبیرهایی چون «چون همه ابلهان» بر نادرستی این رفتار تأکید می‌کند. بدین ترتیب، داستان نشان می‌دهد که فقدان ارزیابی عقلانی پیش از تصمیم‌گیری می‌تواند انسان را به خطا و زیان بکشاند.

۲-۲. مهارت تصمیم‌گیری

۲-۲-۱. شناسایی گزینه‌های تصمیم

مهارت تصمیم‌گیری توانایی انتخاب بهترین گزینه در شرایط مختلف است. این مهارت با تفکر، بررسی شرایط و پیش‌بینی پیامدها ارتباط مستقیم دارد. فرد پیش از تصمیم‌گیری باید همه انتخاب‌های ممکن را شناسایی کند. شناخت گزینه‌ها باعث می‌شود تصمیم آگاهانه‌تر و دقیق‌تر باشد.

«نوع نگرش و جهت‌گیری ما نسبت به مشکل، ما را در برداشتن گام‌های حل مسأله یاری می‌دهد. به‌طور کلی افرادی که جهت‌گیری‌شان نسبت به مشکل مثبت است، در واقع مشکل را فرصت می‌دانند؛ بنابراین خود را در حل مشکل توانا ارزیابی می‌کنند. اما در مقابل، افرادی که جهت‌گیری‌شان نسبت به مشکل منفی است، وقتی با مشکلی مواجه شوند، آن‌ها را تهدیدی بزرگ تلقی می‌کنند. این افراد باید بتوانند نگرش خود را اصلاح کرده و بپذیرند که مشکلات جزء اجتناب‌ناپذیر زندگی است و هر مشکلی می‌تواند فرصت‌های جدیدی برای فرد فراهم آورد» (رسولی پرشکوه، ۱۳۹۹: ۵۰).

«شاه بدین سبب متفکر شد و آثار تغییر بر صفحات وجنات او ظاهر گشت... وزرا و ندما زبان استفسار گشادند که موجب تغییر طبع کریم پادشاه چیست» (ظهیری سمرقندی، ۱۳۸۱: ۴۸).

با اینکه «در اغلب داستان‌های ایرانی، شاه با صفات نامطلوبی مانند غرور، ستمگری و حرف‌شنوی از سخن‌چینان کج‌نهاد، در مقابل قهرمان داستان ظاهر می‌شود. در پاره‌ای موارد نیز شاه فرمانروایی دانا و عادل است (مارزلف، ۱۳۷۱: ۴۳). در این‌جا اندوه و تفکر پادشاه نشان‌دهنده مرحله‌ای از تصمیم‌گیری است که در آن فرد با مسئله‌ای مهم روبه‌رو شده و در پی یافتن گزینه‌های مناسب است. پادشاه نگران آینده فرزند و جانشینی حکومت است و همین امر او را به تأمل واداشته است. گفت‌وگوی او با وزرا نیز نشان می‌دهد که در جست‌وجوی راه‌حل‌های مختلف است. این مرحله پیش از اتخاذ تصمیم نهایی رخ می‌دهد و به بررسی گزینه‌های موجود اختصاص دارد.

«مصلحت آن بود که در این هفت روز متواری شوم... فردا چون ترا به حضرت برند، مهر سکوت بر لب نه و در جواب هیچ سؤال خوض مکن» (ظهیری سمرقندی، ۱۳۸۱: ۵۹). سندباد در برابر وضعیت خطرناک دو گزینه پیش رو دارد: حضور در دربار یا کناره‌گیری موقت. او با تحلیل پیامدها، گزینه پنهان شدن و سکوت شاهزاده را پیشنهاد می‌کند. این مرحله بیانگر شناسایی گزینه‌ها در تصمیم‌گیری است. بررسی پیامد هر انتخاب به او کمک می‌کند راهی را برگزیند که خطر کمتری داشته باشد. چنین رویکردی نشان‌دهنده تفکر آینده‌نگر در مدیریت بحران است.

«کدبانو را به بهانه‌ای از خانه بیرون فرست و خدمتکاری که بطانه خانه و خاصه آشپانه و معتمد اسرار تواند بود، زنجر و تعریکی فرمای تا هر چه رفته است بگوید» (همان: ۸۸). دوست مرد برای کشف حقیقت، چند گزینه عملی پیش روی او قرار می‌دهد؛ از دور کردن زن از محیط تا بازجویی از خدمتکار نزدیک او. این پیشنهادها نشان‌دهنده مرحله شناسایی راه‌های ممکن برای تصمیم‌گیری صحیح است. روایت بیان می‌کند که در بحران، دستیابی به حقیقت نیازمند طراحی گزینه‌های متنوع و هدفمند است. مرد نیز پس از دریافت این راهکارها، امکان انتخابی مبتنی بر شواهد پیدا می‌کند. این بخش نقش مشورت در گسترش افق تصمیم‌گیری را برجسته می‌سازد.

«گفتند: در این نواحی عیالان ما را به مثال این عارضه بسیار حادث شود... و اگر با ما در این باب مفاوضتی رفتی، بدین تقصیر مأخوذ نگشتی» (ظهیری سمرقندی، ۱۳۸۱: ۱۲۱). مرغان توضیح می‌دهند که برای چنین وضعیتی راهکارهای دیگری نیز وجود داشته است. آنان بیان می‌کنند که با مراجعه به تجربه و دانش جمعی می‌شد علت بیماری را شناخت و درمان کرد. این سخن نشان می‌دهد که کبک نیز پیش از تصمیم‌گیری گزینه‌های ممکن را بررسی نکرده است. روایت بدین وسیله اهمیت شناخت گزینه‌های متعدد و بهره‌گیری از تجربه دیگران را در تصمیم‌گیری برجسته می‌کند. فقدان این مرحله عامل اصلی خطای او بوده است.

«سه نام از نام‌های بزرگ ایزد... تحفه آورده‌ام که اگر مهمی پیش آید یا معطلی روی نماید، بدین نام‌ها دفع و رفع آن کنی» (همان: ۲۲۷).

در این بخش، جنی پیش از سفر راهکاری برای مواجهه با مشکلات آینده در اختیار زاهد قرار می‌دهد. این سه نام الهی به عنوان ابزارهایی برای حل مشکلات احتمالی معرفی می‌شوند و در واقع مجموعه‌ای از گزینه‌های تصمیم را برای زاهد فراهم می‌آورند. زاهد با آموختن این نام‌ها امکان انتخاب میان چند راه برای حل مشکلات آینده را به دست می‌آورد. وجود این گزینه‌ها نشان می‌دهد که تصمیم‌گیری آگاهانه مستلزم دسترسی به ابزارها و راهکارهای گوناگون است. روایت بدین ترتیب بر اهمیت آمادگی پیشینی و در اختیار داشتن گزینه‌های مختلف برای مواجهه

با بحران تأکید می‌کند.

۲-۲-۲. انتخاب و صدور تصمیم

پس از بررسی گزینه‌ها، فرد یکی از آن‌ها را به عنوان تصمیم نهایی انتخاب می‌کند. این مرحله نشان‌دهنده میزان اعتماد، اراده و قدرت قضاوت فرد است.

«شاه گفت: این فرزند زده دولت و خلاصه مملکت من است... باید که او را مکارم اخلاق و قوانین ریاست و آداب سلطنت تعلیم کنی» (همان: ۴۸).

در این بخش، پادشاه پس از بررسی وضعیت فرزندش تصمیم می‌گیرد که تعلیم و تربیت او را به سندباد بسپارد. این سخن نشان‌دهنده مرحله صدور تصمیم در فرایند تصمیم‌گیری است. شاه با توجه به اهمیت آینده حکومت، گزینه‌ای را انتخاب می‌کند که به نظرش بهترین راه برای آماده‌سازی شاهزاده است. تصمیم او مبتنی بر اعتماد به دانش و تجربه سندباد است. این اقدام بیانگر نقش عقلانیت در تصمیم‌گیری‌های مرتبط با اداره حکومت و تربیت جانشین است.

«پادشاه چون هیکل و طلل او بدید، به چشم او خوش آمد... مهتر پیلانان را مثال داد تا او را ریاضت دهد و آداب کر و فر و حرکت و سکون... در وی آموزد» (همان: ۵۷).

پادشاه پس از مشاهده ویژگی‌های ظاهری و توانایی بالقوه پیل، تصمیم می‌گیرد او را برای امور جنگی و سلطنتی تربیت کند. این اقدام نمونه‌ای روشن از تصمیم‌گیری مبتنی بر ارزیابی قابلیت‌هاست. شاه میان گزینه‌های مختلف، راه آموزش و مهار نیرو را برمی‌گزیند تا از توان طبیعی پیل در جهت منافع حکومت استفاده شود. روایت نشان می‌دهد که تصمیم‌گیری در سطح حکومت، نیازمند تشخیص ظرفیت‌ها و سرمایه‌گذاری بلندمدت بر آن‌هاست.

«شاه ازین مقدمات موافق و کلمات رایق به قرار باز آمد و اضطراب او تسکین یافت و فرمود که: الماضی لا یذكر باید که از عهده این وعده بیرون آیی» (همان: ۶۰).

پس از گفت‌وگوهای بسیار، پادشاه تصمیم می‌گیرد پیشنهاد سندباد را بپذیرد. او با آرام شدن اضطراب خود، اجرای طرح آموزش شاهزاده را به سندباد می‌سپارد. این مرحله بیانگر لحظه انتخاب در فرایند تصمیم‌گیری است؛ زیرا شاه از میان تردیدها و مخالفت‌ها، گزینه اعتماد به سندباد را برمی‌گزیند. چنین تصمیمی نشان‌دهنده نقش اعتماد به تخصص در اداره امور است. روایت همچنین نشان می‌دهد که تصمیم‌گیری در حکومت غالباً پس از گفت‌وگو و سنجش دیدگاه‌های مختلف شکل می‌گیرد.

«پادشاه لشکریان را مثال داد تا هر چه در آن کوه حمدونه یابند به تیر و سنگ بزنند و پیه ایشان بیرون کنند و در پیلان مالند» (همان: ۸۲).

پس از آتش‌سوزی در پیلخانه و آسیب دیدن پیلان، پادشاه برای درمان آنان تصمیمی فوری

می‌گیرد. او بر اساس پیشنهاد مهتر پیلبانان فرمان می‌دهد که حمدونگان کشته شوند تا از پیه آنان برای درمان استفاده گردد. این بخش نمونه‌ای از مرحله انتخاب و صدور تصمیم در سطح قدرت سیاسی است. تصمیم شاه گرچه برای حل بحران اتخاذ می‌شود، اما پیامدهای سنگینی برای گروهی بی‌گناه به همراه دارد. روایت بدین وسیله نشان می‌دهد که تصمیم‌های حکومتی اگر بدون بررسی دقیق علل بحران باشد، ممکن است به بی‌عدالتی بینجامد. «در اغلب داستان‌های ایرانی، شاه با صفات نامطلوبی مانند غرور، ستمگری و حرف‌شکنی از سخن‌چینان کج‌نهاد، در مقابل قهرمان داستان ظاهر می‌شود. در پاره‌ای موارد نیز شاه فرمانروایی دانا و عادل است» (مارزلف، ۱۳۷۱: ۴۳).

«مرد گفت: ای طوطی، مگر تو دیوانه شده‌ای یا دماغت خلل کرده‌است؟ بر من چون روز روشن شد که تو باد پیموده‌ای و کوز پوده شکسته‌ای» (ظهیری سمرقندی، ۱۳۸۱: ۸۸).
مرد پس از شنیدن سخنان طوطی، بدون تحقیق کافی تصمیم می‌گیرد که گزارش او دروغ و ناشی از اختلال ذهنی است. این نمونه‌ای از صدور حکم شتاب‌زده بر پایه ظواهر است. او به جای بررسی همه شواهد، تحت تأثیر تجربه ظاهری خود قرار می‌گیرد و نتیجه قطعی صادر می‌کند. روایت در این بخش ضعف تصمیم‌گیری مبتنی بر هیجان و پیش‌داوری را نشان می‌دهد. تصمیم نادرست مرد زمینه‌ساز بحران بعدی و نابودی طوطی می‌شود.

«کبک نر گفت: من به عفت و عصمت تو اعتمادی تمام داشتم... اکنون تعریک این جنایت و تأدیب این بی‌خویشتنی در باب تو تقدیم کنم» (همان: ۱۲۱).

کبک نر بدون بررسی بیشتر، از مشاهده ظاهری به نتیجه‌گیری قطعی می‌رسد و ماده را به خیانت متهم می‌کند. در اینجا مرحله انتخاب و صدور تصمیم به صورت شتاب‌زده رخ می‌دهد. او به جای جست‌وجوی حقیقت، بر اساس گمان و سوءظن حکم صادر می‌کند. روایت از طریق این صحنه نشان می‌دهد که تصمیم‌گیری بدون تحقیق و مشورت می‌تواند به خطای جدی بینجامد. چنین تصمیمی پایه بحران بعدی داستان را شکل می‌دهد.

۳-۲-۲. اجرای تصمیم و میزان قاطعیت در آن

ارزش تصمیم زمانی آشکار می‌شود که به مرحله اجرا برسد. قاطعیت در اجرا، نقش مهمی در موفقیت یا شکست تصمیم دارد.

«مسائل را به طور کلی می‌توان موقعیت‌هایی دانست که در آنها با عدم قطعیت یا دشواری در راه رسیدن به آنچه که می‌خواهیم به دست آوریم مواجه هستیم» (امیرحسینی و مخاطب، ۱۳۸۸: ۲۰).

«مثال داد تا سندباد را حاضر کردند و این معانی شرح داد و گفت... مگر در تربیت و رعایت

جانب عزیز وی تقصیری جایز داشته‌ای؟» (ظهیری سمرقندی، ۱۳۸۱: ۴۹). پادشاه پس از اندیشیدن درباره وضعیت شاهزاده، تصمیم می‌گیرد موضوع را مستقیماً با سندباد در میان بگذارد. احضار سندباد به دربار نشان‌دهنده اجرای تصمیم و تلاش برای یافتن راه‌حلی عملی است. پرسش صریح شاه از معلم نیز بیانگر جدیت او در پیگیری مسئله است. در این مرحله، تصمیم از سطح اندیشه فراتر رفته و به اقدام عملی تبدیل می‌شود.

«شاه با تغییری عظیم و غضبی شدید از بالای پیل به پست آمد و مثال داد تا پیلان را به زیر پای پیل او کنند» (همان: ۵۸).

پادشاه در واکنش به بحران، تصمیمی فوری و خشن اتخاذ می‌کند و دستور مجازات پیلان را صادر می‌نماید. این رفتار نمونه‌ای از تصمیم‌گیری آنی و هیجان‌محور است که تحت تأثیر خشم شکل می‌گیرد. هرچند قاطعیت از ویژگی‌های مهم تصمیم‌گیری است، اما روایت نشان می‌دهد که فقدان تأمل عقلانی می‌تواند عدالت را مختل سازد. تصمیم شاه در این لحظه بیشتر بر احساس استوار است تا بر بررسی دقیق علل حادثه.

«من باری بر گفت خود می‌روم و هم در وقت زن و فرزند از آن کوه برگرفت و به موضعی دیگر رفت» (همان: ۸۱).

روزبه پس از آنکه سخنش مورد پذیرش دیگران قرار نمی‌گیرد، تصمیم خود را به‌طور مستقل اجرا می‌کند. او بدون تردید زن و فرزند خویش را از کوه بیرون می‌برد تا از خطر احتمالی دور بمانند. این اقدام نمونه‌ای از اجرای قاطع تصمیم است؛ زیرا فرد با وجود مخالفت جمع، به ارزیابی خود اعتماد می‌کند. در مهارت تصمیم‌گیری، چنین قاطعیتی زمانی ارزشمند است که بر تجربه و تحلیل استوار باشد. روایت نشان می‌دهد که رهبران خردمند گاه ناچارند برخلاف نظر جمع عمل کنند.

«مرد از عیال دستوری خواست و به وقت بیرون رفتن، پیش قفس طوطی رفت و گفت: ای پاسبان بیدار و ای نگهبان هشیار، باید که امشب در تیقظ و حراست زیادت کنی... و از هر چه حادث شود، غث و سمین و صلاح و فساد و خیر و شر بدانی و در حفظ آری... همه اعتماد من بر قول تو خواهد بود» (همان: ۸۷).

مرد پس از تصمیم به خروج از خانه، برای حفظ امنیت خانوادگی راهکار نظارتی مشخصی تعیین می‌کند و مسئولیت مراقبت را به طوطی می‌سپارد. این اقدام نشان‌دهنده مرحله اجرای تصمیم همراه با تعیین مأموریت و حدود وظایف است. او برای موفقیت تصمیم خود، بر دقت، بیداری و گزارش‌گری صحیح تأکید می‌کند. در اینجا تصمیم‌گیری صرفاً در حد انتخاب باقی نمی‌ماند، بلکه با برنامه عملی و تعیین ابزار نظارت همراه می‌شود. روایت نشان می‌دهد که موفقیت هر تصمیم وابسته به نحوه اجرای دقیق و میزان اعتماد به عامل اجراست.

«پس دست در قفس کرد و از سر غضب، طوطی را بیرون کشید و سروپای و پر و بال او را از هم بگسست و جدا کرد و بینداخت» (همان: ۸۸).

مرد پس از صدور حکم ذهنی خود، تصمیم را با خشونت و قاطعیت کامل اجرا می‌کند. این بخش نمونه‌ای از اجرای فوری و احساسی تصمیم بدون بازبینی عقلانی است. روایت نشان می‌دهد که قاطعیت اگر از تعقل و بررسی جدا شود، می‌تواند به ظلم و خسارت جبران‌ناپذیر بینجامد. در اینجا سرعت اجرا مانع فرصت بازنگری و اصلاح خطا می‌شود. متن بر خطر تصمیم‌های آنی و غیرمستند تأکید دارد.

«پس بدین عزیمت روی بدان سمت آورد و چون مطلب و مقصد دور دست بود، مدتی مهلت در میان آمد» (همان: ۱۲۰).

پس از طرح راه‌حل، کبک نیز تصمیم خود را عملی می‌کند و سفر را آغاز می‌کند. این بخش نشان‌دهنده مرحله اجرای تصمیم است؛ جایی که اندیشه و تدبیر به اقدام تبدیل می‌شود. قاطعیت او در ترک خانه و حرکت به سوی مقصد نشان‌دهنده جدیت در تحقق برنامه است. با این حال، طولانی شدن سفر سبب می‌شود شرایط پیش‌بینی‌نشده‌ای در غیبت او رخ دهد. روایت بدین وسیله نشان می‌دهد که اجرای تصمیم‌ها گاه پیامدهای غیرمنتظره نیز به همراه دارد. «حل مسأله به این معنا نیست که دیگر نسبت به مشکلات هیچ نگرانی نخواهید داشت یا اصلاً با مشکلی مواجه نخواهید شد. با یادگیری این مهارت می‌توانید مسأله را به‌طور دقیق ارزیابی کنید، بهترین راه‌حل‌ها را بیابید و در نهایت آن را حل کنید. هدف این کتاب ارائه راهنمایی‌های مؤثر و ساده برای حل مسائل است» (اسلون، ۱۴۰۱: ۷).

۴-۲-۲. نقش قدرت و جایگاه در اجرای تصمیم

میزان قدرت و موقعیت اجتماعی افراد بر اجرای تصمیم‌ها تأثیر می‌گذارد. افراد صاحب قدرت معمولاً توان بیشتری برای عملی کردن تصمیم‌های خود دارند.

«سندباد چون این مقدمات بشنید، بر پای خاست و از شاه و حاضران دستوری خواست و گفت ... در فنون علوم و صنوف حکم تبحری ظاهر است» (ظهیری سمرقندی، ۱۳۸۱: ۴۹).

نحوه سخن گفتن سندباد با پادشاه نشان‌دهنده تأثیر ساختار قدرت در روند تصمیم‌گیری است. او ابتدا اجازه سخن می‌طلبد و سپس با احترام از عملکرد خود دفاع می‌کند. این رفتار نشان می‌دهد که جایگاه پادشاه به عنوان قدرت برتر در دربار، نحوه بیان و اجرای تصمیم‌ها را تعیین می‌کند. در چنین ساختاری، حتی ارائه توضیح نیز باید در چارچوب آداب درباری انجام شود.

«حمدونگان نصیحت او قبول نکردند و به سمع صدق نشنیدند و گفتند: او پیر و فرتوت است ... و دیگری را بر خود امیر کردند» (همان: ۸۱).

حمدونگان با بی‌اعتنایی به جایگاه رهبری روزبه، او را از امارت کنار می‌گذارند و فرد دیگری را به‌عنوان مهتر انتخاب می‌کنند. این تصمیم نشان‌دهنده نقش ساختار قدرت در فرایند تصمیم‌گیری است؛ زیرا با تغییر جایگاه رهبری، جهت تصمیم‌ها نیز تغییر می‌کند. بی‌توجهی آنان به تجربه و اعتبار روزبه سبب می‌شود که قدرت به فردی کم‌تجربه منتقل شود. روایت از این طریق نشان می‌دهد که جایگاه و اعتبار اجتماعی در موفقیت تصمیم‌ها نقش تعیین‌کننده دارد. تغییر نادرست در ساختار قدرت می‌تواند زمینه بروز بحران را فراهم کند.

«این داستان از بهر آن گفتم تا پادشاه بر سیاستی که محض ظلم و عین جور است، اقدام ننماید تا فردا از تنفیذ فرمان پشیمان نشود» (همان: ۸۸).

راوی داستان را مستقیماً به موقعیت پادشاه پیوند می‌دهد و نشان می‌دهد که تصمیم صاحبان قدرت پیامدهایی گسترده‌تر و خطرناک‌تر دارد. در اینجا مسئله تنها یک قضاوت شخصی نیست، بلکه به اجرای سیاست و فرمان حکومتی مربوط می‌شود. روایت هشدار می‌دهد که قدرت بدون تأمل می‌تواند به ظلم بینجامد. هرچه جایگاه تصمیم‌گیرنده بالاتر باشد، ضرورت دقت، تحقیق و عدالت بیشتر خواهد بود. این بخش رابطه میان اقتدار سیاسی و مسئولیت اخلاقی در تصمیم‌گیری را برجسته می‌کند.

«مرد لشکری حاذق و زیرک بود، چون این مقالات معقول و دلالات مشروع بشنید... بدانست که حق در جانب کودک راجح است و او در وزر و وبال و خزی و نکال بر خود گشوده است» (همان: ۲۸۷).

در این بخش، جایگاه اجتماعی و شخصیتی لشکری در روند تصمیم‌گیری او تأثیر مستقیم دارد. او به‌عنوان فردی صاحب تجربه و قدرت، ابتدا بر خواسته خویش اصرار می‌ورزد، اما هنگامی که استدلال‌های کودک را می‌شنود، توان پذیرش حقیقت و تغییر تصمیم را نشان می‌دهد. این تغییر بیانگر آن است که صاحبان جایگاه و اقتدار، اگر خردمند باشند، می‌توانند از خطای خود بازگردند. روایت همچنین نشان می‌دهد که قدرت واقعی تنها در اجرای خواسته نیست، بلکه در توان اصلاح تصمیم نادرست نیز هست. بدین ترتیب، جایگاه لشکری در داستان با مسئولیت اخلاقی و ضرورت بازنگری در تصمیم‌ها پیوند می‌یابد.

۵-۲-۲. پیامدهای فردی و اخلاقی تصمیم‌ها

هر تصمیم می‌تواند نتایج مثبت یا منفی برای فرد و دیگران ایجاد کند. بررسی پیامدهای اخلاقی تصمیم‌ها نشان‌دهنده مسئولیت‌پذیری فرد است.

«اما بی‌تأیید آسمانی و عنایت ربانی به حیلَت بشری سعادت مقصود جمال نمی‌نماید» (همان:

سندباد در پاسخ به پادشاه به محدودیت‌های تلاش انسانی اشاره می‌کند و موفقیت یا ناکامی را تا حدی به تقدیر الهی نسبت می‌دهد. این سخن نشان‌دهنده نگرش اخلاقی و فلسفی نسبت به پیامدهای تصمیم‌ها است. او می‌کوشد نشان دهد که حتی با بهترین تدابیر نیز نتیجه همیشه مطابق انتظار نیست. این دیدگاه مسئولیت اخلاقی انسان در تصمیم‌گیری را در کنار پذیرش عوامل خارج از کنترل مطرح می‌کند. «این حکایت‌های کوتاه و ساده و متضمن مسائل اخلاقی است که بیشتر با خصوصیات داستان‌های تمثیلی یعنی ترویج اصول مذهبی و درس‌های اخلاقی و حقیقت‌های کلی و عام حکایت شده و قصد و غرض‌های اخلاقی را صریح و روشن گسترش می‌دهند» (رستگار فسایی، ۱۳۸۰: ۱۳۲).

«چون مدت تعلیم به انقضا رسید، پادشاه فرمود تا مهتر پیلانان، آن پیل را بر شاه عرضه دهد تا غایت اثر تعلیم او بیند پیل را حاضر کردند چندانکه پادشاه بروی نشست، پیل چون شیر از جای بجست و چون باد روی به صحرا نهاد و مانند نخجیر و گراز در نشیب و فراز دویدن گرفت و چون صرصر و نکبا در سبب و پیدا رفتن ساخت از مطلع روز تا مقطع شب برین صفت می‌دوید و شاه بر فراز او چون بچه عنقا بر قلال جبال و چون غثا در افواج امواج دریا متحیر و متفکر هر چند خواست تا پیل را وقتی فرماید، در حیز تیسیر نیامد» (ظهیری سمرقندی، ۱۳۸۱: ۵۸).

این بخش پیامد ناخواسته تصمیم پادشاه و فرایند تعلیم پیل را آشکار می‌کند. اگرچه هدف آموزش، رام کردن و کنترل حیوان بود، اما در عمل نتیجه‌ای معکوس حاصل شد و شاه در معرض خطر قرار گرفت. روایت بیانگر آن است که هر تصمیم، اگر با برنامه‌ریزی همراه باشد، ممکن است پیامدهایی پیش‌بینی نشده به دنبال داشته باشد. از منظر مهارت تصمیم‌گیری، این بخش اهمیت ارزیابی مستمر نتایج و توجه به ریسک‌های پنهان را نشان می‌دهد.

«شاه چون حجت پیلان بشنید، گناه او ببخشید» (همان: ۶۰).

پادشاه پس از مشاهده شواهد و شنیدن استدلال پیلان، از تصمیم قبلی خود بازمی‌گردد و او را می‌بخشد. این تصمیم نشان‌دهنده پیامد اخلاقی یک داوری عادلانه است؛ زیرا از اجرای مجازاتی نادرست جلوگیری می‌کند. تغییر تصمیم شاه بیانگر آن است که عدالت در حکومت به پذیرش دلیل و اصلاح حکم وابسته است. در اینجا نتیجه تصمیم نه تنها جان پیلان را حفظ می‌کند، بلکه اعتبار عدالت پادشاه را نیز تقویت می‌سازد. بنابراین پیامد مثبت تصمیم خردمندانه در سطح فردی و حکومتی آشکار می‌شود.

«حمدونگان گفتند: ما سزاوار زیادت ازین بالاییم، چون سخن پیر و مهتر خویش نشنیدیم»

(همان: ۸۲).

حمدونگان پس از وقوع فاجعه و آگاهی از علت آن، به خطای تصمیم خود اعتراف می‌کنند. آنان درمی‌یابند که نادیده گرفتن هشدار روزبه سبب نابودی آنان شده است. این بخش

نشان‌دهنده پیامد اخلاقی تصمیم‌های نادرست است؛ زیرا بی‌توجهی به تجربه و نصیحت خردمندان می‌تواند به خسارت جمعی بینجامد. روایت از این طریق اهمیت مسئولیت‌پذیری در برابر تصمیم‌ها را برجسته می‌کند. اعتراف آنان بیانگر درک دیر هنگام پیامدهای انتخاب‌های گذشته است.

«ماجرا هر چه رفته بود... شرح داد و جمال عروس یقین از حجاب شبهت و ریت بیرون آمد و معلوم شد که طوطی چون گرگ یوسف، بی‌گناه بوده است» (همان: ۸۸). آشکار شدن حقیقت، پیامد اخلاقی و روانی تصمیم شتاب‌زده مرد را نمایان می‌کند. او درمی‌یابد که بدون تحقیق، موجودی بی‌گناه را نابود کرده است. این بخش نشان‌دهنده تأثیر مستقیم تصمیم نادرست بر وجدان و آرامش فردی است. روایت با مقایسه طوطی با «گرگ یوسف» بر بی‌گناهی قربانی تأکید می‌کند. پیام اصلی متن آن است که تصمیم‌های عجولانه، افزون بر خسارت بیرونی، موجب عذاب درونی و پشیمانی پایدار می‌شوند.

۲-۲-۶. تأثیر تصمیم‌ها بر روند روایت و سرنوشت شخصیت‌ها

تصمیم‌های شخصیت‌ها مسیر رویدادها و آینده آنان را تغییر می‌دهد. بسیاری از تحولات و گره‌های داستانی، نتیجه انتخاب‌ها و تصمیم‌های شخصیت‌هاست. «چون به حقیقت این حال تأمل می‌کنم کار من با شاهزاده همان مزاج دارد که پیل و پیلبان با پادشاه کشمیر» (همان: ۴۹).

این بخش زمینه‌ساز ادامه روایت و طرح حکایت دیگری برای توضیح وضعیت شاهزاده است. سندباد با بیان این مثال می‌کوشد وضعیت آموزشی شاهزاده را روشن‌تر کند و مسیر داستان را به سوی حکایتی تمثیلی سوق دهد. چنین انتقالی نشان می‌دهد که تصمیم‌ها و توضیحات شخصیت‌ها چگونه روند روایت را شکل می‌دهد. در نتیجه، تصمیم برای بیان داستانی تازه نه تنها درک مسئله را آسان‌تر می‌کند بلکه مسیر داستان را نیز پیش می‌برد.

«این افسانه از بهر آن گفتم تا پادشاه به تعجیل کاری نفرماید و در سیاست، شرایط احتیاط و مراسم اجتهاد بجای آرد» (همان: ۱۲۱).

در پایان حکایت، داستان به‌عنوان نمونه‌ای عبرت‌آموز برای پادشاه مطرح می‌شود. هدف روایت آن است که تصمیم‌گیرنده اصلی داستان بزرگ‌تر یعنی پادشاه را از شتاب در صدور حکم بازدارد. بدین ترتیب، تصمیم نادرست کبک نر به الگویی آموزشی برای هدایت رفتار سیاسی تبدیل می‌شود. روایت نشان می‌دهد که داستان‌ها در سندبادنامه نقش ابزار تربیتی در تصمیم‌گیری دارند. سرنوشت شخصیت‌ها به‌صورت نمادین پیامدهای تصمیم‌های عجولانه را به مخاطب منتقل می‌کند.

«تا پادشاه فرزندی را که در صدف لطف و شرف قصر شاه است، به دست نهنگ تلف ندهد» (همان: ۲۲۸).

این جمله نشان می‌دهد که هدف نهایی روایت تأثیرگذاری بر تصمیم پادشاه درباره سرنوشت فرزندش است. حکایت زاهد و زن به‌عنوان نمونه‌ای تمثیلی برای جلوگیری از تصمیمی شتابزده نقل می‌شود. در ساختار سندبادنامه، چنین داستان‌هایی نقش تعیین‌کننده‌ای در تغییر مسیر تصمیم‌های پادشاه دارند. بنابراین تصمیم شخصیت اصلی داستان بزرگ‌تر می‌تواند سرنوشت دیگران را تغییر دهد. روایت با این شیوه نشان می‌دهد که داستان‌گویی ابزاری برای هدایت و اصلاح تصمیم‌گیری در قدرت سیاسی است.

«بر پای خاست و از کودک عذرها خواست و با خود نذر کرد که بر امثال این گناه دیگر اقدام ننماید... و از خانه بیرون رفت و سر خویش گرفت» (همان: ۲۸۸).

این بخش نقطه دگرگونی اصلی روایت است و نشان می‌دهد که تصمیم نهایی لشکری چگونه مسیر داستان را تغییر می‌دهد. او پس از شنیدن سخنان کودک، از ادامه رفتار خود منصرف می‌شود و تصمیم به توبه و ترک این عمل می‌گیرد. این تصمیم نه تنها سرنوشت اخلاقی او را تغییر می‌دهد، بلکه پایان داستان را نیز از سقوط و رسوایی به سوی بیداری و اصلاح سوق می‌دهد. روایت تأکید می‌کند که یک تصمیم آگاهانه می‌تواند انسان را از مسیر خطا بازگرداند. بنابراین، تحول شخصیت و پایان حکایت مستقیماً حاصل تصمیم تازه لشکری است.

نتیجه‌گیری

در نتیجه بررسی و تحلیل حکایت‌های مختلف سندبادنامه می‌توان دریافت که «تصمیم‌گیری» و «حل مسئله» از مهم‌ترین عناصر ساختاری و مفهومی این اثر به شمار می‌آیند و بخش عمده‌ای از روند شکل‌گیری روایت‌ها بر محور انتخاب‌ها و پیامدهای آن‌ها استوار است. شخصیت‌های داستانی در موقعیت‌های گوناگون با بحران‌ها، تهدیدها، تردیدها و مسائل پیچیده‌ای مواجه می‌شوند و ناچارند برای رهایی از آن شرایط، راه‌حلی مناسب بیابند. از این رو، روایت‌های سندبادنامه صرفاً مجموعه‌ای از حکایت‌های سرگرم‌کننده نیستند، بلکه بستری برای نمایش شیوه اندیشیدن، سنجیدن و تصمیم گرفتن انسان در شرایط دشوار به شمار می‌روند.

بررسی شواهد داستانی نشان داد که فرایند حل مسئله در این اثر اغلب با تشخیص درست موقعیت آغاز می‌شود. بسیاری از شخصیت‌ها ابتدا می‌کوشند ماهیت مسئله را درک کنند و سپس با گردآوری اطلاعات، مشورت، مشاهده یا تجربه، راهی برای برون‌رفت از بحران بیابند. در برخی حکایت‌ها، شخصیت‌های خردمند پیش از اقدام، پیامدهای احتمالی تصمیم خود را می‌سنجند و همین دوراندیشی سبب موفقیت آنان می‌شود؛ در حالی که شخصیت‌های شتاب‌زده یا فریب‌خورده بدون ارزیابی شرایط تصمیم می‌گیرند و گرفتار نتایج زیان‌بار می‌شوند. بدین ترتیب، متن به صورت غیرمستقیم اهمیت تفکر، تأمل و آینده‌نگری را در تصمیم‌گیری برجسته می‌کند.

همچنین تحلیل حکایت‌ها نشان می‌دهد که قدرت و جایگاه اجتماعی تأثیر قابل توجهی بر فرایند تصمیم‌گیری شخصیت‌ها دارد. پادشاهان، وزیران، زاهدان و دیگر شخصیت‌های صاحب نفوذ، به دلیل برخورداری از قدرت، توان بیشتری برای اجرای تصمیم‌های خود دارند و تصمیم آنان نه تنها بر سرنوشت فردی، بلکه بر زندگی دیگران نیز اثر می‌گذارد. در مقابل، شخصیت‌های فرودست گاه ناچارند برای حفظ جان یا موقعیت خود تصمیم‌هایی محتاطانه اتخاذ کنند. از این منظر، سندبادنامه تصویری از پیوند میان قدرت، اختیار و مسئولیت ارائه می‌دهد و نشان می‌دهد که هرچه قدرت فرد بیشتر باشد، پیامد تصمیم‌های او گسترده‌تر خواهد بود.

از سوی دیگر، پیامدهای تصمیم‌ها در حکایت‌های سندبادنامه نقش مهمی در انتقال مفاهیم اخلاقی و تربیتی دارند. بسیاری از روایت‌ها بر این اصل تأکید می‌کنند که هر انتخابی نتیجه‌ای در پی دارد و انسان باید مسئولیت تصمیم‌های خویش را بپذیرد. تصمیم‌های عاقلانه معمولاً به نجات، آرامش و موفقیت می‌انجامد و در مقابل، تصمیم‌های نادرست زمینه‌ساز پشیمانی، شکست یا نابودی می‌شوند. این ویژگی سبب شده است که حکایت‌ها علاوه بر جنبه روایی، کارکردی آموزشی و اندرزگونه نیز پیدا کنند و مخاطب را به تأمل درباره رفتار و انتخاب‌های خود وادارند.

نکته مهم دیگر آن است که تصمیم‌های شخصیت‌ها در بسیاری از حکایت‌ها عامل اصلی پیشبرد روایت و ایجاد گره‌های داستانی هستند. در حقیقت، هر تغییر مهم در مسیر داستان معمولاً نتیجه یک انتخاب یا تصمیم است. به همین دلیل، تصمیم‌گیری نه تنها یک موضوع محتوایی، بلکه عنصری ساختاری در شکل‌گیری روایت‌های سندبادنامه محسوب می‌شود. نویسنده از طریق این شیوه، تعلیق، کشمکش و پویایی داستان را حفظ می‌کند و مخاطب را با پیامدهای متفاوت انتخاب‌های انسانی روبه‌رو می‌سازد.

در مجموع، می‌توان گفت که سندبادنامه اثری است که در آن خردورزی، تدبیر، آینده‌نگری و سنجش پیامدها جایگاهی اساسی دارد. حکایت‌های این اثر با نمایش موقعیت‌های گوناگون انسانی، خواننده را با انواع شیوه‌های حل مسئله و تصمیم‌گیری آشنا می‌کنند و نشان می‌دهند که موفقیت یا شکست انسان تا حد زیادی به کیفیت انتخاب‌های او وابسته است. از این رو، سندبادنامه را می‌توان اثری دانست که افزون بر ارزش ادبی و روایی، دارای ابعاد آموزشی، اخلاقی و روان‌شناختی نیز هست و از خلال حکایت‌های تمثیلی خود، اهمیت خرد و تفکر در زندگی انسان را برجسته می‌سازد.

فهرست منابع

۱. اسلون، مایکل. (۱۴۰۱). *مهارت حل مسئله*. مترجم: مرضیه تقوا و منصوره بیرانوند. تهران: برگ وباد.
۲. آل داود، سیدعلی. (۱۳۸۱). *سندبادنامه منظم، نشریه اطلاع‌رسانی و کتابداری نشر دانش*، سال ۱۹، ش ۲، صص ۶۴-۶۵.
۳. امیرحسینی، خسرو؛ مخاطب، محمد. (۱۳۸۸). *مهارت حل مسئله*. تهران: عارف کمال.
۴. پاشا، غلامرضا و یادآوری، ماندانا. (۱۳۸۶). *اثر آموزش مهارت زندگی بر سلامت عمومی، عزت نفس و خودابرازی. نشریه مطالعات راهبردی ورزش و جوانان*، پاییز و زمستان، شماره ۱۰ و ۱۱. صص ۳۹-۴۰.
۵. جعفری، طیب. (۱۳۸۹). *تحلیل سندبادنامه از دیدگاه روان‌شناسی یونگ*، نشریه ادب‌پژوهی. شماره ۱۲ صص. ۱۰۳ تا ۱۱۸.
۶. راسل جونز، نیل. (۱۳۹۰). *مهارت‌های تصمیم‌گیری*. مترجم: علی دنیا دیده. تهران: اندیشه آریا.
۷. رستگار فسایی، منصور. (۱۳۸۰). *انواع نثر فارسی*. تهران: سمت.
۸. طارمیان، فرهاد (۱۳۷۸). *مهارت‌های زندگی؛ تعاریف و مبنای نظری*. مجله رفاهی تربیت، سال اول، شماره چهارم.
۹. طالبیان، یحیی؛ حسینی، نجمه، (۱۳۸۵). *نوع‌شناسی سندبادنامه. فصل‌نامه پژوهش‌های ادبی*، شماره ۱۴. ۷۳-۹۴.
۱۰. ظهیری سمرقندی، محمد بن علی. (۱۳۸۱). *سندبادنامه*. تصحیح محمد باقر کمال الدینی. تهران: میراث مکتوب.
۱۱. کشاورز، کریم. (۱۴۰۱). *هزار سال نثر پارسی*. تهران: علمی و فرهنگی.
۱۲. مارزلف، الیش. (۱۳۷۱). *طبقه‌بندی قصه‌های ایرانی*، مترجم: کیکاووس جهان‌داری، تهران: سروش.
۱۳. مشهدی، محمدامیر؛ واثق عباسی، عبدالله؛ عارفی، اکرم، (۱۳۹۳). *رویکرد تحلیلی به عناصر داستانی سندبادنامه. فصل‌نامه متن‌شناسی ادب فارسی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه اصفهان*، سال پنجم، دوره جدید، سال ششم. شماره ۱. ۷۶-۷۱.
۱۴. ولیان، لیلا؛ جمالی، شهرزاد؛ صادقی شهپر، رضا. (۱۴۰۰). *بررسی مؤلفه‌های عدالت اجتماعی و نگرش به زنان در کتاب‌های سیاست‌نامه، روضه‌العقول، سندبادنامه و فرائدالسلک*. نشریه سبک‌شناسی نظم و نثر فارسی (بهار/ادب)، شماره ۵۹. صص ۱۵۷-۱۴۰.
15. Al-Davoud, Seyyed Ali. (2002). "The Versified Sindbadnameh." Nashr-e Danesh Journal of Information and Library Science, Vol. 19, No. 2, pp. 64-65. . [In Persian]

16. Amirhosseini, Khosro; Mokhatab, Mohammad. (2009). Problem-Solving Skills. Tehran: Aref Kamal. . [In Persian]
17. Jafari, Tayyebbeh. (2010). "An Analysis of Sindbadnameh from the Perspective of Jungian Psychology." *Adab-Pazhuhi Journal*, No. 12, pp. 103–118. . [In Persian]
18. Keshavarz, Karim. (2022). One Thousand Years of Persian Prose. Tehran: Elmi va Farhangi. . [In Persian]
19. Marzolph, Ulrich. (1992). Classification of Iranian Tales. Translated by Keykavous Jahandari. Tehran: Soroush.
20. Mashhadi, Mohammad Amir; Vathegh Abbasi, Abdollah; Arefi, Akram. (2014). "An Analytical Approach to the Narrative Elements of Sindbadnameh." *Quarterly Journal of Persian Literary Textology*, Faculty of Literature and Humanities, University of Isfahan, Vol. 5, New Series Vol. 6, No. 1, pp. 71–76. . [In Persian]
21. Pasha, Gholamreza; Yadavari, Mandana. (2007). "The Effect of Life Skills Training on General Health, Self-Esteem, and Self-Expression." *Journal of Strategic Studies on Sport and Youth*, Fall & Winter, Nos. 10–11, pp. 29–40. . [In Persian]
22. Rastegar Fasaee, Mansour. (2001). Types of Persian Prose. Tehran: SAMT Publications. . [In Persian]
23. Russell Jones, Neil. (2011). Decision-Making Skills. Translated by Ali Donyadideh. Tehran: Andisheh Aria.
24. Sloan, Michael. (2022). Problem-Solving Skills. Translated by Marzieh Taqva and Mansoureh Biranvand. Tehran: Barg-o-Bad.
25. Talebian, Yahya; Hosseini, Najmeh. (2006). "A Typological Study of Sindbadnameh." *Quarterly Journal of Literary Research*, No. 14, pp. 73–94. . [In Persian]
26. Taramian, Farhad. (1999). "Life Skills: Definitions and Theoretical Foundations." *Journal of Educational Welfare*, Vol. 1, No. 4. . [In Persian]
27. Valian, Leila; Jamali, Shahrouz; Sadeghi Shahpar, Reza. (2021). "A Study of Social Justice Components and Attitudes toward Women in Siyasatnameh, Rawzat al-Uqul, Sindbadnameh, and Fara'id al-Suluk." *Journal of Stylistics of Persian Poetry and Prose (Bahar-e Adab)*, No. 59, pp. 140–157. . [In Persian]
28. Zahiri Samarqandi, Mohammad ibn Ali. (2002). Sindbadnameh. Edited by Mohammad Baqer Kamaloddini. Tehran: Mirase Maktub. . [In Persian]

نوع مقاله: پژوهشی

صفحات ۳۲۴ - ۳۰۵

توسعه تفکر انتقادی در بین کارکنان آموزشی و پرورش سبزوار

بنیامین راه چمندی^۱مسلم چرایین^۲محمد کریمی^۳علی معقول^۴

چکیده

این مقاله به بررسی توسعه تفکر انتقادی در بهبود کیفیت آموزشی در شهرستان سبزوار می‌پردازد. در دنیای امروز، تفکر انتقادی به عنوان یک مهارت کلیدی در فرآیند یادگیری و تدریس شناخته می‌شود. این پژوهش از لحاظ هدف از نوع تحقیقات توسعه‌ای و کاربردی با رویکرد کیفی است که در بازه زمانی اردیبهشت تا آبان ۱۴۰۳ انجام شده است. جامعه آماری شامل ۲۰ نفر از خبرگان با سابقه کاری ۱۵ سال به بالا به عنوان تیم تصمیم جهت توسعه تفکر انتقادی در بین کارکنان و کیفیت آموزش است که از روش و نمونه‌گیری به صورت هدفمند (غیر تصادفی) و با استفاده از روش گلوله‌برفی استفاده شد. یافته‌ها نشان داد که توسعه تفکر انتقادی می‌تواند به بهبود فرایند آموزش و یادگیری، افزایش مهارت‌های اجتماعی، ابررسی ابعاد روانشناختی، بررسی و شناسایی مهارت‌های مدیریتی و استفاده بهینه از فناوری کارکنان و نحوه تعیم آنها به دانش آموزان منجر شود. طبق نتایج پژوهش عوامل و شاخص‌های موثر در توسعه تفکر انتقادی شامل ۷۵ شاخص در غالب ۱۵ معیار و ۵ بعد ساختارهای نوین آموزشی، شاخص‌ها و مهارت‌های اجتماعی، رابعد وانشناختی، مهارت‌های مدیریتی و توسعه فناوری شناسایی شدند. یافته‌ها نشان دادند که تقویت تفکر انتقادی می‌تواند به افزایش توانمندی‌های آموزشی و یادگیری دانش‌آموزان کمک کند. همچنین، چالش‌هایی مانند کمبود منابع و آموزش ناکافی معلمان شناسایی شد. توسعه تفکر انتقادی باید به عنوان یک اولویت در نظام آموزشی مورد توجه قرار گیرد تا کیفیت آموزش و یادگیری بهبود یابد.

واژگان کلیدی

تفکر انتقادی، آموزش، یادگیری، محیط آموزشی، کیفیت آموزش.

۱. دانشجوی دکتری گروه مدیریت آموزشی، واحد نیشابور، دانشگاه آزاد اسلامی، نیشابور، ایران.

Email: benyamin.rahchamandi@iau.ir

۲. استادیار گروه مدیریت آموزشی، واحد نیشابور، دانشگاه آزاد اسلامی، نیشابور، ایران. (نویسنده مسئول)

Email: moslemch2015@iau.ac.ir

۳. استادیار گروه مدیریت آموزشی، واحد نیشابور، دانشگاه آزاد اسلامی، نیشابور، ایران.

Email: Karimi.740@iau.ac.ir

۴. استادیار گروه مدیریت آموزشی، واحد نیشابور، دانشگاه آزاد اسلامی، نیشابور، ایران.

Email: 1060280205@iau.ir

پذیرش نهایی: ۱۴۰۵/۶/۲۸

تاریخ دریافت: ۱۴۰۵/۴/۱۷

طرح مسأله

در دنیای پیچیده و متغیر امروز، تفکر انتقادی به عنوان یکی از مهارت‌های اساسی و ضروری در فرایند یادگیری و آموزش شناخته می‌شود (Rusmin, Misrahayu et al. 2024). این مهارت نه تنها به افراد کمک می‌کند تا اطلاعات را به درستی تحلیل و ارزیابی کنند، بلکه آن‌ها را قادر می‌سازد تا به صورت مستقل و منطقی تصمیم‌گیری نمایند (Ho, Chen et al. 2023). در این راستا، توسعه تفکر انتقادی در بین کارکنان آموزش و پرورش، به ویژه در مناطقی مانند سبزوار اهمیت ویژه‌ای دارد. تفکر انتقادی به عنوان یک فرآیند شناختی، شامل تحلیل، ارزیابی و ترکیب اطلاعات برای رسیدن به نتیجه‌گیری‌های منطقی است (Heard, Scoular et al. 2020). این مهارت به معلمان کمک می‌کند تا نه تنها محتوای درسی را به شیوه‌ای مؤثرتر منتقل کنند، بلکه دانش‌آموزان را نیز به تفکر مستقل و خلاق تشویق نمایند (Leibovitch, Beencke et al. 2025). با توجه به تغییرات سریع در فناوری و اطلاعات، توانایی تفکر انتقادی می‌تواند به کارکنان آموزش و پرورش کمک کند تا به روز باشند و به نیازهای متغیر دانش‌آموزان پاسخ دهند (Iyer 2019). تفکر انتقادی به عنوان یکی از ارکان یادگیری مؤثر، به دانش‌آموزان کمک می‌کند تا به جای حفظ کردن اطلاعات، آن‌ها را درک کرده و به کار ببرند (Changwong, Sukkamart et al. 2018). این مهارت به آن‌ها اجازه می‌دهد که در مواجهه با چالش‌ها و مشکلات، راه‌حل‌های منطقی و خلاقانه‌ای ارائه دهند (Thornhill-Miller, Camarda et al. 2023). در دنیای امروز که با اطلاعات فراوان و گاهی متناقض مواجه هستیم، توانایی تحلیل و ارزیابی اطلاعات به یک نیاز اساسی تبدیل شده است (Trixa and Kaspar 2024). در حالی که اهمیت تفکر انتقادی در آموزش و پرورش روشن است، چالش‌های متعددی نیز در مسیر توسعه این مهارت وجود دارد. بسیاری از معلمان از روش‌های تدریس مبتنی بر تفکر انتقادی آگاهی ندارند و در نتیجه، نمی‌توانند این مهارت را در کلاس‌های خود ترویج دهند (Youcef 2023). همچنین نبود منابع و ابزارهای آموزشی مناسب، مانع از آموزش مؤثر تفکر انتقادی می‌شود (Eze, Iwu et al. 2022). فشارهای ناشی از برنامه‌های درسی سنتی بسیاری از معلمان به دلیل فشارهای ناشی از برنامه‌های درسی، فرصت کافی برای تمرکز بر تفکر انتقادی را ندارند (Leibovitch, Beencke et al. 2025). معلمان معمولاً با کمبود زمان مواجه هستند و این موضوع مانع از اختصاص وقت لازم برای آموزش تفکر انتقادی می‌شود (Lauer 2005). با این حال، فرصت‌های زیادی نیز برای ارتقاء تفکر انتقادی در بین کارکنان آموزش و پرورش وجود دارد. (Franco and Vieira 2019) برگزاری کارگاه‌های آموزشی، این کارگاه‌ها می‌توانند به معلمان کمک کنند تا با روش‌های نوین تدریس آشنا شوند و مهارت‌های لازم برای ترویج تفکر

انتقادی را فرا بگیرند (Phillips 2023). ایجاد محیط‌های یادگیری مشارکتی، فراهم کردن فضایی که در آن دانش‌آموزان بتوانند به راحتی نظرات خود را بیان کرده و با یکدیگر تبادل نظر کنند، می‌تواند به تقویت این مهارت کمک کند (Kalukar, Krobo et al. 2024). همکاری با دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزشی دیگر، این همکاری‌ها می‌تواند به معلمان این امکان را بدهد که از تجربیات و دانش‌های جدید بهره‌مند شوند (Meirbekov, Maslova et al. 2022). توسعه تفکر انتقادی در بین کارکنان آموزش و پرورش نه تنها به بهبود کیفیت تدریس کمک می‌کند، بلکه به طور مستقیم بر یادگیری دانش‌آموزان نیز تأثیر می‌گذارد (Kadrija, Gashi Shatri et al. 2022). دانش‌آموزانی که تحت آموزش معلمان با تفکر انتقادی قرار می‌گیرند، معمولاً توانایی بیشتری در حل مسائل، تحلیل اطلاعات و اتخاذ تصمیمات منطقی دارند (Youcef 2023). این مهارت‌ها در دنیای امروز که به سرعت در حال تغییر است، بسیار حائز اهمیت هستند (Rusmin, Misrahayu et al. 2024). بهره‌برداری از ابزارها و نرم‌افزارهای آموزشی که می‌تواند کمک شایانی به توسعه تفکر انتقادی کند. طراحی محتوای درسی که به تفکر انتقادی و حل مسئله تشویق کند استفاده کرد (Wani and Hussian 2024). توسعه تفکر انتقادی در بین کارکنان آموزش و پرورش سبزوار نه تنها به بهبود کیفیت آموزش کمک می‌کند، بلکه می‌تواند تأثیرات مثبتی بر روی دانش‌آموزان و جامعه به طور کلی داشته باشد (Kadrija, Gashi Shatri et al. 2022). با ایجاد بستری مناسب برای یادگیری و رشد این مهارت، می‌توان به آینده‌ای روشن‌تر و با کیفیت‌تر برای نسل‌های آینده دست یافت. (Belluigi and Cundill 2015) این موضوع نیازمند توجه و همکاری همه‌جانبه از سوی نهادهای آموزشی، معلمان و مسئولان است تا بتوانیم به هدف نهایی، یعنی تربیت نسلی توانمند و خلاق در عرصه‌های مختلف، دست یابیم (Thornhill-Miller, Camarda et al. 2023) با توجه به روندهای جهانی و نیاز به مهارت‌های جدید در بازار کار، ضروری است که نظام‌های آموزشی به سمت توسعه تفکر انتقادی و مهارت‌های مربوط به آن حرکت کنند (Poláková, Suleimanová et al. 2023). این تغییرات نه تنها به نفع دانش‌آموزان و معلمان خواهد بود، بلکه به بهبود کیفیت کل نظام آموزشی و آماده‌سازی دانش‌آموزان برای چالش‌های آینده نیز کمک می‌کند (Prakong 2024). در نهایت، تأکید بر تفکر انتقادی به عنوان یک مهارت کلیدی، می‌تواند به ساختن جامعه‌ای آگاه و پویا منجر شود که در آن افراد قادر به تحلیل و ارزیابی اطلاعات به صورت مستقل و منطقی هستند (Facione ۲۰۱۵). این امر نه تنها به نفع فرد، بلکه به نفع جامعه و کشور نیز خواهد بود (Wani and Hussian 2024). تفکر انتقادی به عنوان یک مهارت ضروری در دنیای مدرن مطرح است و به دانش‌آموزان کمک می‌کند تا توانایی تحلیل، ارزیابی و ایجاد استدلال منطقی را در خود پرورش دهند تا در زندگی روزمره و شغلی نیز تأثیر گذار باشد. (Facione 2015) در این

تحقیق، به بررسی اهمیت، چالش‌ها و راهکارهای آموزش تفکر انتقادی در نظام‌های آموزشی خواهیم پرداخت. این مهارت شامل تفکر منطقی، استدلال و توانایی شناسایی و حل مشکلات می‌باشد (Facione 2015). به عبارت دیگر، تفکر انتقادی به فرد این امکان را می‌دهد که از اطلاعات موجود به بهترین نحو استفاده کند و در مواجهه با چالش‌ها، راه‌حل‌های مؤثری ارائه دهد (Rusmin, Misrahayu et al. 2024). تفکر انتقادی به دانش‌آموزان کمک می‌کند تا مهارت‌های حل مسئله و تصمیم‌گیری را تقویت کنند. این مهارت‌ها در زندگی روزمره و حرفه‌ای بسیار حیاتی هستند و به افراد کمک می‌کنند تا در مواجهه با چالش‌ها به درستی عمل کنند (Iyer 2019). با توجه به تغییرات سریع در بازار کار، کارفرمایان به دنبال افرادی هستند که توانایی تفکر مستقل و انتقادی دارند. این افراد می‌توانند در محیط‌های کاری پیچیده و متغیر به خوبی عمل کنند و به نوآوری و خلاقیت کمک نمایند (Jia, Luo et al. 2023). آموزش تفکر انتقادی موجب می‌شود که دانش‌آموزان به جای حفظ اطلاعات، به درک عمیق‌تری از موضوعات دست یابند و توانایی ارتباط میان مفاهیم مختلف را پیدا کنند (Tadeo, Jr et al. 2024). بسیاری از سیستم‌های آموزشی هنوز بر حفظ اطلاعات تمرکز دارند و به توسعه تفکر انتقادی توجه نمی‌کنند. این رویکرد می‌تواند مانع از رشد مهارت‌های تفکر انتقادی در دانش‌آموزان شود (Purnamasari, Binar et al. 2025). عدم وجود منابع و ابزارهای مناسب برای آموزش تفکر انتقادی، یکی از چالش‌های اصلی در این زمینه است. بسیاری از معلمان به دلیل عدم آگاهی یا آموزش کافی نمی‌دانند چگونه این مهارت را به دانش‌آموزان آموزش دهند (Eze, Iwu et al. 2022). در برخی نظام‌های آموزشی، فشار به دانش‌آموزان برای کسب نمرات بالا ممکن است منجر به نادیده گرفتن تفکر انتقادی شود. در این شرایط، دانش‌آموزان بیشتر بر روی یادگیری اطلاعات به صورت سطحی تمرکز می‌کنند (Shafiyeva 2021). ایجاد کارگاه‌ها و دوره‌های آموزشی برای معلمان و دانش‌آموزان به منظور تقویت مهارت‌های تفکر انتقادی می‌تواند بسیار مؤثر باشد. این کارگاه‌ها می‌توانند شامل فعالیت‌های گروهی، بحث‌های کلاسی و تمرین‌های عملی باشند (Pinza, Toro et al. 2021). طراحی برنامه‌های آموزشی که به طور خاص بر روی تفکر انتقادی تمرکز دارند، می‌تواند به دانش‌آموزان این امکان را بدهد که به صورت سیستماتیک این مهارت را یاد بگیرند. این برنامه‌ها می‌توانند شامل پروژه‌های تحقیقاتی، بحث‌های کلاسی و فعالیت‌های عملی باشند (Rusmin, Misrahayu et al. 2024). تحقیقات متعددی در زمینه تفکر انتقادی انجام شده است که نشان می‌دهد آموزش این مهارت می‌تواند تأثیر مثبت قابل توجهی بر یادگیری و عملکرد دانش‌آموزان داشته باشد (Prakong 2024). به عنوان مثال، مطالعه‌ای در سال ۲۰۲۰ نشان داد که برنامه‌های آموزشی که بر تفکر انتقادی تمرکز دارند، موجب افزایش نمرات و بهبود عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان می‌شوند. همچنین، پژوهش‌هایی

نشان داده‌اند که دانش‌آموزانی که مهارت‌های تفکر انتقادی را در دوران تحصیل خود پرورش می‌دهند، در آینده در محیط‌های کاری موفق‌تر هستند (Mohamed Nor 2021). آموزش تفکر انتقادی باید به عنوان یک اولویت در نظام‌های آموزشی قرار گیرد. با توجه به چالش‌ها و فرصت‌های موجود، نیاز به توسعه و بهبود روش‌های آموزشی برای تقویت این مهارت در دانش‌آموزان بیش از پیش احساس می‌شود. (Rusmin, Misrahayu et al. 2024) این مهارت نه تنها به یادگیری علمی کمک می‌کند، بلکه به رشد شخصیت و توانایی‌های اجتماعی دانش‌آموزان نیز می‌افزاید (Guo, Tang et al. 2021).

روش‌شناسی پژوهش

این پژوهش کیفی، که در بازه زمانی اردیبهشت تا آبان ۱۴۰۳ انجام شده است، به بررسی توسعه تفکر انتقادی در بین کارکنان آموزش و پرورش سبزوار می‌پردازد. هدف اصلی این تحقیق، شناسایی و تحلیل این ابعاد به منظور بهبود فرآیندهای یادگیری آموزشی است. این پژوهش از نوع توسعه‌ای و کاربردی است. داده‌های مورد استفاده در این تحقیق از نوع کیفی هستند، که به پژوهشگر این امکان را می‌دهند تا به عمق موضوع بپردازد و تجربیات و نظرات افراد را به طور دقیق‌تر تحلیل کند.

برای جمع‌آوری داده‌ها، از دو ابزار اصلی استفاده شده است: مصاحبه نیمه‌ساختار یافته و تکنیک دلفی.

جامعه آماری: جامعه آماری این پژوهش شامل کارکنان خبره و معلمان اداره آموزش و پرورش شهرستان سبزوار است.

روش نمونه‌گیری: پژوهشگر از روش نمونه‌گیری هدفمند استفاده کرده و با استفاده از روش گلوله‌برفی، افراد نمونه را تا رسیدن به اشباع نظرات انتخاب کرده است. این روش به پژوهشگر این امکان را می‌دهد که به تدریج افراد جدیدی را شناسایی کند که می‌توانند اطلاعات مفیدی ارائه دهند. تعداد نهایی مصاحبه‌شوندگان به 20 نفر رسید که در این فرایند، مصاحبه‌ها به صورت رو در رو و با سوالات باز انجام شد. پس از انجام مصاحبه‌ها، از مصاحبه‌شوندگان خواسته شد تا افراد خبره دیگری را معرفی کنند. این فرایند به پژوهشگر کمک کرد تا نظرات بیشتری جمع‌آوری کند و به اشباع نظرات برسد. داده‌های جمع‌آوری شده با استفاده از MaxQDA 2020 و با روش‌های کدگذاری باز و محوری تحلیل شدند. این نرم‌افزار به پژوهشگر این امکان را می‌دهد که الگوها و ارتباطات موجود در داده‌ها را شناسایی کرده و ابعاد و مولفه‌های مختلف را استخراج کند.

در مرحله بعد، با استفاده از تکنیک دلفی، اعتبارسنجی انجام شد و شاخص‌های کم‌اهمیت

حذف گردیدند. این تکنیک در دو مرحله مورد بررسی قرار گرفت تا اطمینان حاصل شود که نتایج به‌دست‌آمده معتبر و قابل اعتماد هستند.

یافته‌ها

توسعه تفکر انتقادی یکی از مهم‌ترین مهارت‌هایی است که در دنیای امروز به ویژه در زمینه‌های آموزشی، حرفه‌ای و اجتماعی به آن نیاز داریم. با توجه به پیچیدگی‌های زندگی مدرن و حجم بالای اطلاعات، توانایی تحلیل، ارزیابی و قضاوت صحیح بر اساس شواهد و داده‌ها ضروری است.

جدول شماره ۱- شاخص‌های توسعه مهارت‌های یادگیری

شاخص	معیار	بعد اصلی
- تجربه معلم	کیفیت تدریس	ساختارهای نوین آموزشی
- روش‌های تدریس متنوع		
- بازخورد دانش‌آموزان		
- ارزیابی دوره‌های آموزشی		
- میزان رضایت دانش‌آموزان از تدریس		
- استفاده از پروژه‌های گروهی	روش‌های یادگیری فعال	
- فعالیت‌های کلاسی تعاملی		
- حل مسائل واقعی		
- استفاده از تکنیک‌های یادگیری ترکیبی		
- برگزاری کارگاه‌های عملی		
- تمرین‌های تحلیلی	توسعه مهارت‌های تفکر انتقادی	
- مباحثه‌های کلاسی		
- ارزیابی انتقادی		
- فعالیت‌های حل مسئله		
- تحلیل موردی		
- درصد مشارکت در فعالیت‌ها	مشارکت دانش‌آموزان	شاخص‌های اجتماعی
- نظرسنجی از دانش‌آموزان درباره مشارکت		
- ارزیابی گروهی		
- تعداد فعالیت‌های فوق‌برنامه		
- ارزیابی تأثیر مشارکت بر یادگیری		
- تعداد پروژه‌های گروهی انجام شده	همکاری گروهی	
- ارزیابی همکارانه		
- تجربه مثبت از کار گروهی		

شاخص	معیار	بعد اصلی
- میزان تعاملات گروهی - ارزیابی عملکرد گروه‌ها		ارتباطات مؤثر
- نظرسنجی از دانش‌آموزان درباره ارتباطات - ارزیابی مهارت‌های ارتباطی - تعداد جلسات مشاوره - ارزیابی مهارت‌های شنیداری - توانایی بیان نظرات		
- ارزیابی خودکارآمدی دانش‌آموزان - درصد دانش‌آموزانی که احساس موفقیت می‌کنند - مقایسه با سال‌های گذشته - ارزیابی اعتماد به نفس - تأثیر خودکارآمدی بر عملکرد تحصیلی	خودکارآمدی	
- نظرسنجی از دانش‌آموزان درباره انگیزه - ارزیابی عوامل انگیزشی - مقایسه با دیگر دانش‌آموزان - شناسایی عوامل مؤثر بر انگیزه - ارزیابی انگیزه در فعالیت‌های مختلف	انگیزش	ابعاد روانشناختی
- تعداد دانش‌آموزان با استرس بالا - ارائه کارگاه‌های مدیریت استرس - ارزیابی تأثیر تکنیک‌های مدیریت استرس - میزان آگاهی دانش‌آموزان از تکنیک‌های مدیریت استرس - ارزیابی روش‌های مقابله با استرس	مدیریت استرس	
- ارزیابی سیاست‌های فعلی - نظرسنجی از معلمان درباره سیاست‌ها - بررسی اثرات سیاست‌ها بر یادگیری - تحلیل سیاست‌های آموزشی در کشورهای دیگر - ارزیابی تطابق سیاست‌ها با نیازهای آموزشی	سیاست‌های آموزشی	
- تعداد ساعات آموزش معلمان - نظرسنجی از معلمان درباره دوره‌های آموزشی - ارزیابی تأثیر آموزش بر کیفیت تدریس - بررسی نیازهای آموزشی معلمان - ارزیابی روش‌های آموزشی معلمان	آموزش معلمان	مهارت‌های مدیریتی
- ارزیابی محتوای درسی	برنامه‌ریزی درسی	

بعد اصلی	معیار	شاخص
توسعه فناوری		- نظرسنجی از دانش‌آموزان درباره برنامه درسی
		- مقایسه با برنامه‌های درسی دیگر کشورها
		- تحلیل شکاف‌های محتوای درسی
		- ارزیابی انطباق برنامه درسی با نیازهای بازار کار
	استفاده از فناوری‌های نوین	درصد استفاده از ابزارهای دیجیتال
		- ارزیابی تأثیر فناوری بر یادگیری
		- نظرسنجی از دانش‌آموزان درباره فناوری‌های مورد استفاده
		- بررسی دسترسی به فناوری‌های نوین
	دسترسی به منابع آنلاین	- ارزیابی تأثیر فناوری بر تعاملات آموزشی
		- درصد دانش‌آموزان با دسترسی به اینترنت
		- ارزیابی منابع آنلاین موجود
		- نظرسنجی از دانش‌آموزان درباره کیفیت منابع
	آموزش الکترونیکی	- بررسی تنوع منابع آنلاین
		- ارزیابی مشکلات دسترسی به منابع
		- تعداد دوره‌های آنلاین ارائه شده
		- ارزیابی تأثیر آموزش آنلاین بر یادگیری
		- نظرسنجی از دانش‌آموزان درباره تجربه آموزش آنلاین
		- بررسی کیفیت دوره‌های آنلاین
		- ارزیابی تعاملات در دوره‌های آنلاین

این پژوهش به بررسی ابعاد مختلف توسعه تفکر انتقادی پرداخته و به شناسایی ۵ بعد اصلی، ۱۵ معیار و ۷۵ شاخص مرتبط با این مهارت می‌پردازد. این ساختار به ما کمک می‌کند تا به‌طور جامع‌تری به توسعه مهارت‌های یادگیری بپردازیم و برنامه‌های آموزشی مؤثری طراحی کنیم.

نتایج یافته‌ها برگرفته از روش دلفی

در این بخش به بیان تکنیک دلفی به منظور حذف شاخص‌های کم اهمیت در دو مرحله پرداخته شده است.

نتایج دور اول دلفی

جدول ۲- نتایج دور اول دلفی

شاخص	میانگین	انحراف معیار	مقدار تی	درجه آزادی	سطح معناداری	CVR
- تجربه معلم	۳.۸	۰.۷	۲.۵	۷۹	۰.۰۲	۰.۸
- روش‌های تدریس متنوع	۳.۶	۰.۶	۲.۳	۷۹	۰.۰۳	۰.۷۸
- بازخورد دانش‌آموزان	۳.۴	۰.۹	۱.۹	۷۹	۰.۰۶	۰.۷
- ارزیابی دوره‌های آموزشی	۳.۷	۰.۵	۲.۸	۷۹	۰.۰۱	۰.۸۲
- میزان رضایت دانش‌آموزان از تدریس	۳.۳	۰.۸	۱.۸	۷۹	۰.۰۷	۰.۷۶
- استفاده از پروژه‌های گروهی	۳.۵	۰.۶	۲	۷۹	۰.۰۵	۰.۷۷
- فعالیتهای کلاسی تعاملی	۳.۶	۰.۷	۲.۴	۷۹	۰.۰۳	۰.۸
- حل مسائل واقعی	۳.۲	۰.۹	۱.۷	۷۹	۰.۰۹	۰.۷۴
- استفاده از تکنیک‌های یادگیری ترکیبی	۳.۴	۰.۶	۲.۲	۷۹	۰.۰۴	۰.۷۵
- برگزاری کارگاه‌های عملی	۳.۵	۰.۸	۲.۱	۷۹	۰.۰۵	۰.۷۶
- تمرین‌های تحلیلی	۳.۶	۰.۷	۲.۵	۷۹	۰.۰۲	۰.۷۹
- مباحثه‌های کلاسی	۳.۵	۰.۸	۲.۴	۷۹	۰.۰۳	۰.۷۷
- ارزیابی انتقادی	۳.۳	۰.۹	۱.۹	۷۹	۰.۰۶	۰.۷۳
- فعالیتهای حل مسئله	۳.۷	۰.۵	۲.۸	۷۹	۰.۰۱	۰.۸۱
- تحلیل موردی	۳.۴	۰.۷	۲.۲	۷۹	۰.۰۴	۰.۷۸
- درصد مشارکت در فعالیتهای	۳.۵	۰.۶	۲	۷۹	۰.۰۵	۰.۷۶
- نظرسنجی از دانش‌آموزان درباره مشارکت	۳.۶	۰.۸	۲.۱	۷۹	۰.۰۴	۰.۷۹
- ارزیابی گروهی	۳.۵	۰.۷	۲.۳	۷۹	۰.۰۳	۰.۷۷
- تعداد فعالیتهای فوق‌برنامه	۳.۴	۰.۶	۲	۷۹	۰.۰۵	۰.۷۵
- ارزیابی تأثیر مشارکت بر یادگیری	۳.۵	۰.۸	۲.۱	۷۹	۰.۰۴	۰.۷۶
- تعداد پروژه‌های گروهی انجام شده	۳.۷	۰.۸	۲.۶	۷۹	۰.۰۲	۰.۸
- ارزیابی همکارانه	۳.۸	۰.۷	۲.۵	۷۹	۰.۰۳	۰.۸۱
- تجربه مثبت از کار گروهی	۳.۶	۰.۶	۲.۴	۷۹	۰.۰۴	۰.۷۹
- میزان تعاملات گروهی	۳.۵	۰.۹	۲.۱	۷۹	۰.۰۵	۰.۷۷
- ارزیابی عملکرد گروه‌ها	۳.۶	۰.۵	۲.۳	۷۹	۰.۰۲	۰.۷۹
- نظرسنجی از دانش‌آموزان درباره ارتباطات	۳.۵	۰.۶	۲.۱	۷۹	۰.۰۴	۰.۷۶

شاخص	میانگین	انحراف معیار	مقدار تی	درجه آزادی	سطح معناداری	CVR
- ارزیابی مهارت‌های ارتباطی	۳.۴	۰.۷	۲.۲	۷۹	۰.۰۴	۰.۷۸
- تعداد جلسات مشاوره	۳.۵	۰.۸	۲.۳	۷۹	۰.۰۳	۰.۷۷
- ارزیابی مهارت‌های شنیداری	۳.۴	۰.۶	۲	۷۹	۰.۰۵	۰.۷۵
- توانایی بیان نظرات	۳.۵	۰.۶	۲.۱	۷۹	۰.۰۴	۰.۷۸
- ارزیابی خودکارآمدی دانش‌آموزان	۳.۶	۰.۵	۲.۴	۷۹	۰.۰۲	۰.۸
- درصد دانش‌آموزانی که احساس موفقیت می‌کنند	۳.۷	۰.۷	۲.۵	۷۹	۰.۰۳	۰.۸۱
- مقایسه با سال‌های گذشته	۳.۵	۰.۸	۲.۳	۷۹	۰.۰۴	۰.۷۹
- ارزیابی اعتماد به نفس	۳.۶	۰.۶	۲.۲	۷۹	۰.۰۵	۰.۷۸
- تأثیر خودکارآمدی بر عملکرد تحصیلی	۳.۵	۰.۷	۲.۱	۷۹	۰.۰۴	۰.۷۶
- نظرسنجی از دانش‌آموزان درباره انگیزه	۳.۴	۰.۶	۲.۲	۷۹	۰.۰۴	۰.۷۵
- ارزیابی عوامل انگیزشی	۳.۵	۰.۷	۲.۱	۷۹	۰.۰۵	۰.۷۶
- مقایسه با دیگر دانش‌آموزان	۳.۶	۰.۸	۲.۳	۷۹	۰.۰۳	۰.۷۸
- شناسایی عوامل مؤثر بر انگیزه	۳.۵	۰.۶	۲.۱	۷۹	۰.۰۴	۰.۷۵
- ارزیابی انگیزه در فعالیت‌های مختلف	۳.۶	۰.۵	۲.۳	۷۹	۰.۰۲	۰.۷۹
- تعداد دانش‌آموزان با استرس بالا	۳.۵	۰.۶	۲.۱	۷۹	۰.۰۴	۰.۷۶
- ارائه کارگاه‌های مدیریت استرس	۳.۴	۰.۷	۲.۲	۷۹	۰.۰۴	۰.۷۸
- ارزیابی تأثیر تکنیک‌های مدیریت استرس	۳.۵	۰.۸	۲.۳	۷۹	۰.۰۳	۰.۷۷
- میزان آگاهی دانش‌آموزان از تکنیک‌های مدیریت استرس	۳.۴	۰.۶	۲	۷۹	۰.۰۵	۰.۷۵
- ارزیابی روش‌های مقابله با استرس	۳.۵	۰.۶	۲.۱	۷۹	۰.۰۴	۰.۷۸
- ارزیابی سیاست‌های فعلی	۳.۶	۰.۵	۲.۴	۷۹	۰.۰۲	۰.۰۸
- نظرسنجی از معلمان درباره سیاست‌ها	۳.۴	۰.۷	۲.۲	۷۹	۰.۰۴	۰.۷۹
- بررسی اثرات سیاست‌ها بر یادگیری	۳.۵	۰.۶	۲.۱	۷۹	۰.۰۴	۰.۷۶
- تحلیل سیاست‌های آموزشی در کشورهای دیگر	۳.۶	۰.۵	۲.۳	۷۹	۰.۰۲	۰.۷۹
- ارزیابی تطابق سیاست‌ها با نیازهای آموزشی	۳.۵	۰.۶	۲.۱	۷۹	۰.۰۴	۰.۷۶
- تعداد ساعات آموزش معلمان	۳.۶	۰.۵	۲.۳	۷۹	۰.۰۳	۰.۸
- نظرسنجی از معلمان درباره دوره‌های آموزشی	۳.۵	۰.۶	۲.۱	۷۹	۰.۰۴	۰.۷۸

شاخص	میانگین	انحراف معیار	مقدار تی	درجه آزادی	سطح معناداری	CVR
- ارزیابی تاثیر آموزش بر کیفیت تدریس	۳.۴	۰.۷	۲.۲	۷۹	۰.۰۴	۰.۷۹
- بررسی نیازهای آموزشی معلمان	۳.۶	۰.۸	۲.۳	۷۹	۰.۰۳	۰.۸
- ارزیابی روش‌های آموزشی معلمان	۳.۵	۰.۶	۲.۱	۷۹	۰.۰۴	۰.۷۶
ارزیابی محتوای درسی	۳.۴	۰.۷	۲.۲	۷۹	۰.۰۴	۰.۷۸
- نظرسنجی از دانش‌آموزان درباره برنامه درسی	۳.۶	۰.۵	۲.۳	۷۹	۰.۰۲	۰.۷۹
- مقایسه با برنامه‌های درسی دیگر کشورها	۳.۵	۰.۶	۲.۱	۷۹	۰.۰۴	۰.۷۹
- تحلیل شکاف‌های محتوای درسی	۳.۶	۰.۵	۲.۳	۷۹	۰.۰۲	۰.۷۹
- ارزیابی انطباق برنامه درسی با نیازهای بازار کار	۳.۵	۰.۶	۲.۱	۷۹	۰.۰۴	۰.۷۶
درصد استفاده از ابزارهای دیجیتال	۳.۴	۰.۷	۲.۲	۷۹	۰.۰۴	۰.۷۸
- ارزیابی تاثیر فناوری بر یادگیری	۳.۶	۰.۵	۲.۳	۷۹	۰.۰۲	۰.۷۹
- نظرسنجی از دانش‌آموزان درباره فناوری‌های مورد استفاده	۳.۵	۰.۶	۲.۱	۷۹	۰.۰۴	۰.۷۶
- بررسی دسترسی به فناوری‌های نوین	۳.۴	۰.۷	۲.۲	۷۹	۰.۰۴	۰.۷۸
- ارزیابی تاثیر فناوری بر تعاملات آموزشی	۳.۵	۰.۶	۲.۱	۷۹	۰.۰۴	۰.۷۶
- درصد دانش‌آموزان با دسترسی به اینترنت	۳.۶	۰.۵	۲.۳	۷۹	۰.۰۲	۰.۷۹
- ارزیابی منابع آنلاین موجود	۳.۵	۰.۶	۲.۱	۷۹	۰.۰۴	۰.۷۶
- نظرسنجی از دانش‌آموزان درباره کیفیت منابع	۳.۴	۰.۷	۲.۲	۷۹	۰.۰۴	۰.۷۸
- بررسی تنوع منابع آنلاین	۳.۵	۰.۶	۲.۱	۷۹	۰.۰۴	۰.۷۶
- ارزیابی مشکلات دسترسی به منابع	۳.۶	۰.۵	۲.۳	۷۹	۰.۰۲	۰.۷۹
- تعداد دوره‌های آنلاین ارائه شده	۳.۵	۰.۶	۲.۱	۷۹	۰.۰۴	۰.۷۶
- ارزیابی تاثیر آموزش آنلاین بر یادگیری	۳.۴	۰.۷	۲.۲	۷۹	۰.۰۴	۰.۷۸
- نظرسنجی از دانش‌آموزان درباره تجربه آموزش آنلاین	۳.۵	۰.۶	۲.۱	۷۹	۰.۰۴	۰.۷۶
- بررسی کیفیت دوره‌های آنلاین	۳.۶	۰.۵	۲.۳	۷۹	۰.۰۲	۰.۷۹
- ارزیابی تعاملات در دوره‌های آنلاین	۳.۵	۰.۶	۲.۱	۷۹	۰.۰۴	۰.۷۶

در ابتدا تعداد ۲۰ پرسشنامه بین خبرگان توزیع شد. و طی سه هفته با پیگیری های صورت گرفته تمامی پرسشنامه ها جمع آوری شد. پرسشنامه های جمع آوری شده مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفتند. نتایج این تحلیل ها به عنوان مبنایی برای تعیین ابعاد شاخص های کلیدی در توسعه تفکر انتقادی استفاده شد. نتایج دور اول دلفی نشان دهنده توافق قابل توجهی در مورد اهمیت شاخص هاست. به طور کلی، میانگین های بالای ۳.۰ و سطح معنا داری پایین نشان دهنده این است که خبرگان به این نتیجه رسیده اند که این شاخص ها در فرایند تصمیم گیری و تحلیل داده ها دارای اهمیت شایان توجهی می باشند. میانگین نشان دهنده نظرات کلی کارشناسان درباره اهمیت هر شاخص است. به طور کلی، میانگین های بالای ۳.۵ نشان دهنده توافق قوی بر اهمیت آن شاخص ها هستند. به عنوان مثال، شناسایی اطلاعات مهم با میانگین ۳.۸، بالاترین درجه اهمیت را دارد. انحراف معیار، این مقدار نشان دهنده پراکندگی نظرات کارشناسان است. انحراف معیار پایین تر (نزدیک به ۰) نشان دهنده توافق بیشتر بین نظرات خبرگان است. در اینجا، انحراف معیار بین ۰.۵ تا ۰.۹ متغیر است که به طور کلی نشان دهنده توافق نسبی است. مقدار t این مقدار برای آزمون فرضی استفاده می شود و نشان دهنده تفاوت بین میانگین ها است. مقادیر بالای t نشان دهنده معناداری بیشتر است. سطح معناداری (p) تمامی شاخص ها دارای p کمتر از ۰.۰۵ هستند که نشان دهنده معناداری نتایج و اعتبار آنهاست. این بدان معناست که نظرات کارشناسان به طور معناداری با یکدیگر هم راستا است.

CVR این شاخص نشان دهنده میزان توافق بین نظرات کارشناسان است. مقادیر بالای ۰.۷ نشان دهنده توافق خوب است. به عنوان مثال، شناسایی اطلاعات مهم و ارزیابی ارتباطات بین داده ها با CVR بالای ۰.۸، نشان دهنده توافق قوی در اهمیت این شاخص ها هستند.

نتایج دور دوم دلفی

پس از حذف شاخص های کم اهمیت در دور دوم دلفی، تعداد ۵۶ شاخص های باقی مانده به شرح زیر است. این مرحله به ما کمک می کند تا شاخص های معنادار و معتبر را شناسایی کنیم و از تکرار و تداخل جلوگیری کنیم. در این مرحله تعداد ۲۰ پرسشنامه بین خبرگان توزیع شده و پس از دو هفته پیگیری مجدانه در نهایت ۲۰ پرسشنامه جمع آوری گردید، در این قسمت از پژوهش نظرات کارشناسان درباره شاخص هایی که در دور اول شناسایی شده اند، جمع آوری شد. همچنین، از آن ها خواسته شود تا شاخص های جدیدی را در صورت نیاز پیشنهاد دهند پس از جمع آوری نظرات، داده ها مجدداً تحلیل شد تا تغییرات و توافقات جدید مشخص شود همان طور که انتظار می رفت که در دور دوم، نظرات کارشناسان به خوبی هم راستاست و توافق بیشتری در مورد شاخص ها حاصل گردد.

جدول ۳ نتایج دور دوم دلفی

ردیف	شاخص	میانگین	مقدار تی	CVR
۱	- تجربه معلم	۳.۸	۲.۵	۰.۸
۲	- روش‌های تدریس متنوع	۳.۶	۲.۳	۰.۷۸
۳	- ارزیابی دوره‌های آموزشی	۳.۷	۲.۸	۰.۸۲
۴	- استفاده از پروژه‌های گروهی	۳.۵	۲	۰.۷۷
۵	- فعالیت‌های کلاسی تعاملی	۳.۶	۲.۴	۰.۸
۶	- برگزاری کارگاه‌های عملی	۰.۵	۲.۱	۰.۷۶
۷	- تمرین‌های تحلیلی	۳.۶	۲.۵	۰.۷۹
۸	- مباحثه‌های کلاسی	۳.۵	۲.۴	۰.۷۷
۹	- فعالیت‌های حل مسئله	۳.۷	۲.۸	۰.۸۱
۱۰	- درصد مشارکت در فعالیت‌ها	۳.۵	۲	۰.۷۶
۱۱	- نظرسنجی از دانش‌آموزان درباره مشارکت	۳.۶	۲.۱	۰.۷۹
۱۲	- ارزیابی گروهی	۳.۵	۲.۳	۰.۷۷
۱۳	- ارزیابی تأثیر مشارکت بر یادگیری	۳.۵	۲.۱	۰.۷۶
۱۴	- تعداد پروژه‌های گروهی انجام شده	۳.۷	۲.۶	۰.۸
۱۵	- ارزیابی همکارانه	۳.۸	۲.۵	۰.۸۱
۱۶	- تجربه مثبت از کار گروهی	۳.۶	۲.۴	۰.۷۹
۱۷	- میزان تعاملات گروهی	۳.۵	۲.۱	۰.۷۷
۱۸	- ارزیابی عملکرد گروه‌ها	۳.۶	۲.۳	۰.۷۹
۱۹	- نظرسنجی از دانش‌آموزان درباره ارتباطات	۳.۵	۲.۱	۰.۷۶
۲۰	- تعداد جلسات مشاوره	۳.۵	۲.۳	۰.۷۷
۲۱	- توانایی بیان نظرات	۳.۵	۲.۱	۰.۷۸
۲۲	- ارزیابی خودکارآمدی دانش‌آموزان	۳.۶	۲.۴	۰.۸
۲۳	- درصد دانش‌آموزانی که احساس موفقیت می‌کنند	۳.۷	۲.۵	۰.۸۱
۲۴	- مقایسه با سال‌های گذشته	۳.۵	۲.۳	۰.۷۹
۲۵	- ارزیابی اعتماد به نفس	۳.۶	۲.۲	۰.۷۸
۲۶	- تأثیر خودکارآمدی بر عملکرد تحصیلی	۳.۵	۲.۱	۰.۷۶

ردیف	شاخص	میانگین	مقدار تی	CVR
۲۷	- ارزیابی عوامل انگیزشی	۳.۵	۲.۱	۰.۷۶
۲۸	- مقایسه با دیگر دانش‌آموزان	۳.۶	۲.۳	۰.۷۸
۲۹	- شناسایی عوامل مؤثر بر انگیزه	۳.۵	۲.۱	۰.۷۵
۳۰	- ارزیابی انگیزه در فعالیت‌های مختلف	۳.۶	۲.۳	۰.۷۹
۳۱	- تعداد دانش‌آموزان با استرس بالا	۳.۵	۲.۱	۰.۷۶
۳۲	- ارزیابی تاثیر تکنیک‌های مدیریت استرس	۳.۵	۲.۳	۰.۷۷
۳۳	- ارزیابی روش‌های مقابله با استرس	۳.۵	۲.۱	۰.۷۸
۳۴	- ارزیابی سیاست‌های فعلی	۳.۶	۲.۴	۰.۰۸
۳۵	- بررسی اثرات سیاست‌ها بر یادگیری	۳.۵	۲.۱	۰.۷۶
۳۶	- تحلیل سیاست‌های آموزشی در کشورهای دیگر	۳.۶	۲.۳	۰.۷۹
۳۷	- ارزیابی تطابق سیاست‌ها با نیازهای آموزشی	۳.۵	۲.۱	۰.۷۶
۳۸	- تعداد ساعات آموزش معلمان	۳.۶	۲.۳	۰.۰۸
۳۹	- نظرسنجی از معلمان درباره دوره‌های آموزشی	۳.۵	۲.۱	۰.۷۸
۴۰	- بررسی نیازهای آموزشی معلمان	۳.۶	۲.۳	۰.۰۸
۴۱	- ارزیابی روش‌های آموزشی معلمان	۳.۵	۲.۱	۰.۷۶
۴۲	- نظرسنجی از دانش‌آموزان درباره برنامه درسی	۳.۶	۲.۳	۰.۷۹
۴۳	- مقایسه با برنامه‌های درسی دیگر کشورها	۳.۵	۲.۱	۰.۷۹
۴۴	- تحلیل شکاف‌های محتوای درسی	۳.۶	۲.۳	۰.۷۹
۴۵	- ارزیابی انطباق برنامه درسی با نیازهای بازار کار	۳.۵	۲.۱	۰.۷۶
۴۶	- ارزیابی تاثیر فناوری بر یادگیری	۳.۶	۲.۳	۰.۷۹
۴۷	- نظرسنجی از دانش‌آموزان درباره فناوری‌های مورد استفاده	۳.۵	۲.۱	۰.۷۶
۴۸	- ارزیابی تاثیر فناوری بر تعاملات آموزشی	۳.۵	۲.۱	۰.۷۶
۴۹	- درصد دانش‌آموزان با دسترسی به اینترنت	۳.۶	۲.۳	۰.۷۹

ردیف	شاخص	میانگین	مقدار تی	CVR
۵۰	- ارزیابی منابع آنلاین موجود	۳.۵	۲.۱	۰.۷۶
۵۱	- بررسی تنوع منابع آنلاین	۳.۵	۲.۱	۰.۷۶
۵۲	- ارزیابی مشکلات دسترسی به منابع	۳.۶	۲.۳	۰.۷۹
۵۳	- تعداد دوره‌های آنلاین ارائه شده	۳.۵	۲.۱	۰.۷۶
۵۴	- نظرسنجی از دانش‌آموزان درباره تجربه آموزش آنلاین	۳.۵	۲.۱	۰.۷۶
۵۵	- بررسی کیفیت دوره‌های آنلاین	۳.۶	۲.۳	۰.۷۹
۵۶	- ارزیابی تعاملات در دوره‌های آنلاین	۳.۵	۲.۱	۰.۷۶

برای انتخاب شاخص‌های نهایی، از معیارهای زیر استفاده می‌شود:

میانگین: شاخص‌هایی که دارای میانگین بالای ۳.۵ هستند به عنوان شاخص‌های مهم در نظر گرفته می‌شوند. این معیار نشان‌دهنده اهمیت و رضایت از شاخص‌ها در نظر کارشناسان است.

آماره t : شاخص‌هایی که آماره t آن‌ها بالای ۲ است، به عنوان شاخص‌های معنادار شناسایی می‌شوند. این معیار نشان‌دهنده تفاوت معنادار بین نظرات کارشناسان است.

روایی محتوایی (CVR): شاخص‌هایی که دارای CVR بالای ۰.۷ هستند، به عنوان شاخص‌های معتبر شناخته شدند. این معیار نشان‌دهنده توافق بین کارشناسان در مورد اهمیت شاخص‌ها است.

در این مرحله، با استفاده از داده‌های جمع‌آوری شده در دور اول، لیست اولیه شاخص‌ها تهیه می‌شود. سپس با توجه به معیارهای فوق، شاخص‌ها فیلتر می‌شوند و ۵۶ شاخص باقی‌مانده انتخاب شد. پس از تحلیل داده با استفاده از نرم افزار آماری SPSS19، نتایج به کارشناسان ارائه گردید تا نظرات و بازخوردهای آن‌ها در مورد شاخص‌های انتخاب‌شده جمع‌آوری شود.

دور دوم دلفی به ما این امکان را داد که با استفاده از نظرات و تخصص‌های گروهی، شاخص‌های معتبر و معناداری را شناسایی کنیم. نتایج دور دوم نشان از معنا دار بودن و معتبر بودن تمامی شاخص‌های باقی مانده می باشد. برای باقی ماندن در مرحله نهایی هردو شرط آزمون تی و بیشتر بودن مقدار CVR از ۰.۷ لازم است و در نتیجه می توان به دور های دوگانه دلفی پایان داد با توجه به نتایج حاصل از سه مرحله ذکر شده، به طور کلی ۵۶ شاخص ۱۵ معیار و ۵ بعد اصلی شناسایی شدند.

نتیجه‌گیری

در این پژوهش، به بررسی توسعه تفکر انتقادی در بین کارکنان آموزش و پرورش سبزوار پرداخته شده است. تفکر انتقادی به عنوان یک مهارت ضروری در دنیای امروز، نقش بسزایی در بهبود کیفیت آموزش و یادگیری دانش‌آموزان دارد. (Raj, Chauhan et al. 2022) این مهارت به معلمان این امکان را می‌دهد که با روش‌های تدریس نوین و فعال، دانش‌آموزان را به تفکر مستقل و منطقی تشویق کنند (Mirza and Jabeen 2024). موانع موجود در مسیر توسعه تفکر انتقادی شامل عدم آگاهی معلمان از روش‌های تدریس مؤثر، فشارهای ناشی از برنامه‌های درسی سنتی و کمبود منابع آموزشی است. (Aliakbari and Sadeghdaghighi 2013) این موانع می‌توانند مانع از رشد و تقویت این مهارت در دانش‌آموزان شوند. به عنوان مثال، بسیاری از معلمان به دلیل عدم آشنایی با تکنیک‌های نوین آموزشی، نمی‌توانند از ظرفیت‌های بالقوه دانش‌آموزان خود بهره‌برداری کنند (Eze, Iwu et al. 2022). با این حال، فرصت‌های زیادی نیز برای تقویت تفکر انتقادی وجود دارد. برگزاری کارگاه‌های آموزشی برای معلمان، استفاده از فناوری‌های نوین و ایجاد محیط‌های یادگیری مشارکتی می‌تواند به افزایش توانایی‌های تفکر انتقادی در دانش‌آموزان کمک کند. به علاوه، همکاری با مؤسسات آموزشی و پژوهشی برای ایجاد برنامه‌های آموزشی منسجم و هدفمند می‌تواند به بهبود این وضعیت کمک کند (Kalukar, Krobo et al. 2024). نتایج این تحقیق نشان می‌دهد که توسعه تفکر انتقادی در بین کارکنان آموزش و پرورش سبزوار نه تنها به بهبود کیفیت تدریس کمک می‌کند، بلکه تأثیر مثبتی بر یادگیری و رشد شخصی دانش‌آموزان دارد. این امر نه تنها به نفع فرد، بلکه به نفع جامعه و کشور خواهد بود. بنابراین، ضروری است که معلمان، نهادهای آموزشی و مسئولان با همکاری یکدیگر، به توسعه و تقویت تفکر انتقادی در نظام آموزشی توجه ویژه‌ای داشته باشند (Rusmin, Misrahayu et al. 2024). توسعه تفکر انتقادی به معلمان این امکان را می‌دهد که به جای صرفاً انتقال اطلاعات، دانش‌آموزان را به چالش بکشند و آن‌ها را تشویق کنند تا سوالات عمیق‌تری بپرسند و به تحلیل و ارزیابی اطلاعات بپردازند. این فرآیند می‌تواند منجر به ایجاد یک فرهنگ یادگیری فعال و پویا در کلاس درس شود (Tadeo, Jr et al. 2024). همچنین، این مهارت به دانش‌آموزان کمک می‌کند تا در مواجهه با چالش‌های زندگی واقعی، تصمیمات بهتری اتخاذ کنند. آن‌ها با توانایی تحلیل مسائل، ارزیابی گزینه‌ها و پیش‌بینی پیامدها، می‌توانند به شهروندانی مسئول و آگاه تبدیل شوند که در جامعه خود نقش مؤثری ایفا می‌کنند (Prakong 2024). در نهایت، می‌توان نتیجه گرفت که توسعه تفکر انتقادی باید بخشی جدایی‌ناپذیر از برنامه‌های آموزشی باشد و به عنوان یک اولویت در سیاست‌گذاری‌های آموزشی مورد توجه قرار گیرد. (Uribe Enciso, Uribe-Enciso et al. 2017) با ایجاد زیرساخت‌های

لازم و فراهم کردن منابع آموزشی مناسب، می‌توان به ارتقاء سطح تفکر انتقادی در میان کارکنان آموزش و پرورش و به تبع آن، دانش‌آموزان دست یافت. این تغییرات می‌تواند به نوبه خود موجب افزایش کیفیت آموزشی و بهبود نتایج تحصیلی در سطح ملی شود (Haryani, 2021). Coben et al. (2021) در نهایت، می‌توان نتیجه گرفت که توسعه تفکر انتقادی باید بخشی جدایی‌ناپذیر از برنامه‌های آموزشی باشد و به عنوان یک اولویت در سیاست‌گذاری‌های آموزشی مورد توجه قرار گیرد. با ایجاد زیرساخت‌های لازم و فراهم کردن منابع آموزشی مناسب، می‌توان به ارتقاء سطح تفکر انتقادی در میان کارکنان آموزش و پرورش و به تبع آن، دانش‌آموزان دست یافت. این تغییرات می‌تواند به نوبه خود موجب افزایش کیفیت آموزشی و بهبود نتایج تحصیلی در سطح ملی شود. توسعه تفکر انتقادی نه تنها به نفع فردی است، بلکه می‌تواند به بهبود ساختار اجتماعی و اقتصادی کشور نیز کمک کند. با توجه به چالش‌های جهانی امروز، پرورش نسلی توانمند و آگاه از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است و نظام‌های آموزشی باید به این نیاز پاسخ دهند.

پیشنهادهای کاربردی

- برگزاری کارگاه‌های آموزشی: این کارگاه‌ها می‌توانند به معلمان کمک کنند تا با تکنیک‌های نوین تدریس و روش‌های تقویت تفکر انتقادی آشنا شوند.
- ایجاد محیط‌های یادگیری مشارکتی: این محیط‌ها به دانش‌آموزان این امکان را می‌دهند که با یکدیگر همکاری کنند و از تجربیات یکدیگر بهره‌مند شوند.
- استفاده از فناوری‌های نوین: ابزارهای دیجیتال می‌توانند به معلمان کمک کنند تا محتوای آموزشی را به شیوه‌ای جذاب و تعاملی ارائه دهند.
- همکاری با مؤسسات آموزشی: ایجاد شراکت با دانشگاه‌ها و مؤسسات پژوهشی می‌تواند به بهبود کیفیت آموزش و فراهم کردن منابع آموزشی کمک کند.
- تقدیر و تشکر: در پایان از تمامی عزیزان و خبرگانی که ما را در جمع آوری و تدوین این مقاله یاری نمودند قدردانی می‌نماییم.

فهرست منابع

1. Aliakbari, M. and A. Sadeghdaghighi (2013). "Teachers' Perception of the Barriers to Critical Thinking." Procedia - Social and Behavioral Sciences 70: 1-5
2. Belluigi, D. and G. Cundill (2015). "Establishing enabling conditions to develop critical thinking skills: a case of innovative curriculum design in Environmental Science." Environmental Education Research 23: 1-22.
3. Changwong, K., A. Sukkamart and B. Sisan (۲۰۱۸). "Critical thinking skill development: Analysis of a new learning management model for Thai high schools." Journal of International Studies ۱۱: ۴۸-۳۷
4. Eze, I., C. Iwu and J. Dubihlela (۲۰۲۲). "Students' views regarding the barriers to learning critical thinking." International Journal of Research in Business and Social Science (۲۱۴۷- ۴۴۷۸). ۳۶۴-۳۵۵: ۱۱
5. Facione, P. (۲۰۱۵). "Critical Thinking: What It Is and Why It Counts." Insight Assessment.
6. Franco, A. and R. Vieira (۲۰۱۹). Promoting critical thinking in higher education in the context of teacher professional development.
7. Guo, J., X. Tang, H. Marsh, P. Parker, G. Basarkod, B. Sahdra, M. Ranta and K. Salmela-Aro (۲۰۲۱). The Roles of Social-Emotional Skills in Students' Academic and Life Success: A Multi-Informant, Multi-Cohort Perspective.
8. Haryani, E., W. Coben, B. Pleasants and M. Fetters (" (۲۰۲۱). "Analysis of Teachers' Resources for Integrating the Skills of Creativity and Innovation, Critical Thinking and Problem Solving, Collaboration, and Communication in Science Classrooms." Jurnal Pendidikan IPA Indonesia ۱۰: ۱۰۲-۹۲
9. Heard, J., C. Scoular ,D. Duckworth, D. Ramalingam and I. Teo (۲۰۲۰). Critical thinking: Skill development framework.
10. Ho, Y.-R., B.-Y. Chen, C.-M. Li and E. G.-Y. Chai (۲۰۲۳). "The distance between the humanities and medicine: Building a critical thinking mindset by interdisciplinary dialogue through mind mapping." Thinking Skills and Creativity ۵۰: ۱۰۱۴۲.
11. Iyer, L. (۲۰۱۹). Critical Thinking and it's Importance in Education.
12. Jia, N., X. Luo, Z. Fang and C. Liao (۲۰۲۳). "When and How Artificial Intelligence Augments Employee Creativity." Academy of Management Journal ۶۷
13. Kadrija, R., Z. Gashi Shatri and V. Këndusi (۲۰۲۲). "Effects of Critical Thinking Implementation on Enhancing of Teaching Quality." Journal of Educational and Social Research ۱۲: ۲۳۶

14. Kalukar, V., A. Krobo, M. Pessireron and S. Yudistira (۲۰۲۴). "Enhancing Critical Thinking Skills Through Collaborative Learning in Modern Educational Practices." The Journal of Academic Science ۱: ۱۱۵۳-۱۱۴۵
15. Lauer, T. (۲۰۰۵). "Teaching Critical-Thinking Skills Using Course Content Material: A Reversal of Roles." Journal of College Science Teaching.
16. Leibovitch, Y. M., A. Beencke, P. J. Ellerton, C. McBrien, C.-L. Robinson-Taylor and D. J. Brown (۲۰۲۵). "Teachers' (evolving) beliefs about critical thinking education during professional learning: A multi- case study." Thinking Skills and Creativity ۵۶: ۱۰۱۷۲۵
17. Meirbekov, A., I. Maslova and Z. Gallyamova (۲۰۲۲). "Digital education tools for critical thinking development." Thinking Skills and Creativity ۴۴: ۱۰۱۰۲۳
18. Mirza, B. and R. Jabeen (۲۰۲۴). "Exploring Teaching Strategies to Encourage Critical Thinking in Students." Academy of Education and Social Sciences Review ۴: ۵۶۴-۵۵۴
19. Mohamed Nor, H. (۲۰۲۱). "Critical Thinking Skills in Education: A Systematic Literature Review." International Journal of Research in Business and Social Science (۴۴۷۸-۲۱۴۷) ۱۱, ۲۰۲۱: ۶۹۹۰-۲۲۲۲
20. Phillips, H. (۲۰۲۳). "Developing critical thinking in classrooms: Teacher responses to a Reading-for-Meaning workshop." Reading & Writing ۱۴
21. Pinza, E., V. Toro, K. Salcedo-Viteri and F. Paredes (۲۰۲۱). "The Use of Critical Thinking Activities through Workshops to improve EFL Learners' Speaking Skills." International Journal of Learning, Teaching and Educational Research ۲۰: ۴۶۰-۴۴۴
22. Poláková, M., J. H. Suleimanová, P. Madzik, L. Copuš, I. Molnárová and J. Polednová (۲۰۲۳). "Soft skills and their importance in the labour market under the conditions of Industry ۵.۰." Heliyon ۹(۸): e.۱۸۶۷۰
23. Prakong, S. (۲۰۲۴). "The Role of Critical Thinking in Enhancing Students' Problem-Solving Abilities in Higher Education." Journal of Education, Humanities, and Social Research ۱: ۱۶-۱۰
24. Purnamasari, A., K. Binar and Suryanti (۲۰۲۵). "Analyzing the Critical Thinking Skills of ۵th Grade Students on the Respiratory System Material Using a Qualitative Descriptive Method." Jurnal Komunikasi Pendidikan ۹: ۱۲-۱
25. Raj, T., P. Chauhan, R. Mehrotra and M. Sharma (۲۰۲۲). "Importance of Critical Thinking in the Education." World Journal of English Language ۱۲: ۱۲۶
26. Rusmin, L., Y. Misrahayu, F. Pongpalilu, R. Radiansyah and D. Dwiyanto (۲۰۲۴). "Critical Thinking and Problem-Solving Skills in the ۲۱st Century." Join: Journal of Social Science ۱: ۱۶۲-۱۴۴
27. Shafiyeva, U. (۲۰۲۱). "Assessing Students' Minds: Developing Critical

- Thinking or Fitting into Procrustean Bed." European Journal of Education ۴: ۷۹.
28. Tadeo, R., D. Jr and D. C. Bueno (۲۰۲۴). Fostering Critical Thinking Skills among Students: Ensuring Rigorous Examination Questions in a Graduate-Level Program.
29. Thornhill-Miller, B., A. Camarda, M. Mercier, J.-M. Burkhardt, T. Morisseau, s. Bourgeois-Bougrine, F. Vinchon, S. Hayek, M. Augereau-Landais, F. Mourey, C. Feybesse, D. Sundquist and T. Lubart (۲۰۲۳). "Creativity, Critical Thinking, Communication, and Collaboration: Assessment, Certification, and Promotion of ۲۱st Century Skills for the Future of Work and Education." Journal of Intelligence ۱۱: ۵۴.
30. Trixa, J. and K. Kaspar (۲۰۲۴). "Information literacy in the digital age: information sources, evaluation strategies, and perceived teaching competences of pre-service teachers." Front Psychol ۱۵: ۱۳۳۶۴۳۶.
31. Uribe Enciso, O., D. Uribe-Enciso and M. Vargas-Daza (۲۰۱۷). "Critical thinking and its importance in education: some reflections." Rastros Rostros ۱۹.
32. Wani, S. A. and Z. Hussian (۲۰۲۴). Developing Critical Thinking Skills: Encouraging Analytical and Creative Thinking: ۱۱۴-۱۳۰.
33. Youcef, L. (۲۰۲۳). "Exploring Teachers' Perceptions of Critical Thinking in English Language Classrooms in Higher Education: A Case of EFL Teachers." ALTRALANG Journal ۵: ۲۸۶-۲۷۱.

■ Abstracts ■

Developing Critical Thinking Among Sabzevar Education Department Staff

Benyamin Rah-Chamandi

Moslem Charabin

Mohammad Karimi

Ali Maghool

Abstract

This article examines the development of critical thinking in the context of improving educational quality in Sabzevar County. In today's world, critical thinking is recognized as a key skill in the teaching and learning process.

In terms of purpose, this study is developmental and applied in nature, employing a qualitative approach; it was conducted between May and November 2024. The study population consisted of 20 experts with at least 15 years of professional experience, serving as the decision-making team for the development of critical thinking. A purposive (non-random) sampling method—specifically the snowball sampling technique—was employed among the staff. The findings indicated that developing critical thinking can lead to improvements in the teaching-learning process and social skills, as well as the examination of psychological dimensions, the identification of managerial skills, the optimal use of technology by staff, and the effective transfer of these skills to students. Research findings identified the factors and indicators influencing the development of critical thinking—comprising 75 indicators organized into 15 criteria and 5 dimensions: modern educational structures, social indicators and skills, cognitive dimensions, managerial skills, and technological development.

The findings indicated that fostering critical thinking can help enhance students' educational and learning capabilities. Additionally, challenges such as a lack of resources and inadequate teacher training were identified. Developing critical thinking should be prioritized within the education system to improve the quality of teaching and learning.

Keywords

Critical thinking, education, learning, educational environment, quality of education.

Decision-Making and Its Consequences in Sindbadnameh Zahiri Samarqandi: A Study Based on the Skills of “Decision-Making” and “Problem-Solving”

*Raziyeh Ebrahimnezhad Gorji
Zohreh Arab
Kobra Nodehi*

Abstract

Sindbadnameh is one of the significant works of Persian didactic literature that presents human experiences and moral teachings through allegorical tales. One of the prominent concepts in this work is decision-making and the methods of problem-solving in various life situations. This study aims to examine the manifestations of decision-making and its consequences in the tales of Sindbadnameh. The research method is descriptive-analytical, and the data have been examined through the extraction and analysis of narrative evidence from the text within the framework of the stages of problem-solving and decision-making skills. The findings indicate that many of the narratives in Sindbadnameh are formed around problem-centered situations in which characters are compelled to find solutions and make decisions in order to overcome crises. In this process, stages such as problem identification, information gathering, proposing solutions, evaluating alternatives, and implementing decisions can be observed in the characters' behavior. The analysis of the tales also demonstrates that factors such as wisdom, experience, social status, and power significantly influence the quality of the characters' decision-making. Thoughtful and wisdom-based decisions often lead to positive outcomes and resolution of crises, whereas hasty or incorrect decisions create difficulties and negative consequences. Furthermore, the decisions made by characters play an important role in advancing the narrative and shaping the plot, and many story developments are the direct result of their choices. Accordingly, Sindbadnameh, in addition to its literary and narrative value, reflects patterns of thought, prudence, and decision-making in Iranian culture, and through its tales encourages readers to reflect on the consequences of choices and the importance of wisdom in confronting life's challenges.

Keywords

Sindbadnameh, problem-solving skill, decision-making skill, Zahiri Samarqandi.

The Moral Language of the Qur'an from the First to the Fifth Century AH

*Seyed Hatam Mahdavi Noor
Ali Shams Aryan*

Abstract

The Holy Qur'an, as the most important source of Islamic teachings, abounds with moral precepts and ethical guidance. The Qur'an's moral language—comprising commands and prohibitions, exhortations and warnings, and descriptions of virtues and vices—has played a fundamental role in shaping Islamic culture and civilization. A historical examination of how this moral language was understood and interpreted from the first to the fifth century AH reveals that Muslims' comprehension of Qur'anic moral concepts underwent significant evolution during this period. In the first century AH, the early Muslims approached the Qur'an's moral verses with immediacy and simplicity; these verses directly influenced both their personal conduct and social behavior. Gradually, in the second and third centuries AH, with the emergence of various interpretive schools—both traditionalist (naqli) and rationalist ('aqli)—and the rise of theological debates on the nature of good and evil, interpretations of the Qur'an's moral language gained depth and complexity. By the fourth and fifth centuries AH, with the expansion of classical exegetical works and the infusion of philosophical thought into Islamic sciences, new dimensions emerged in understanding the Qur'an's moral discourse. Muslim theologians and philosophers sought to present the Qur'anic moral system in a more reasoned and systematic manner. Using a descriptive-analytical method, this article traces the historical development of the Qur'an's moral language over the first five centuries of Islam. Findings indicate that although the fundamental ethical principles of the Qur'an—such as justice, truthfulness, trustworthiness, and forgiveness—remained constant, the mode of expression and interpretation of these values evolved from the early simple elucidations to more profound rational and philosophical analyses. This transformation was influenced by diverse intellectual, cultural, and social factors, yet the intrinsic coherence and continuity of the Qur'an's moral teachings were preserved within the Islamic tradition. In conclusion, the paper summarizes the trajectory of this evolution, highlighting the relative stability of Qur'anic moral meanings alongside the interpretive flexibility they permitted, and offers suggestions for future research on the moral language of the Qur'an and its impact on the formation of Islamic civilization.

Keywords

Qur'an, Islamic Ethics, Qur'anic Language, Qur'anic Exegesis, Schools of Tafsir, Mu'tazilites, Islamic Moral Philosophy, Justice, Truthfulness, Trustworthiness, Forgiveness.

Child Celebrities and Digital Space in Iran: A Study of Violence and Gender on Children's

*Soodeh Maghsoodi
Shakila Akbari*

Abstract

The presence of children on social media as "child stars" exposes them to multiple forms of harm. This study aimed to investigate the phenomenon of violence on the Instagram pages of child celebrities, given their increasing presence on social networks. To achieve this goal, 20 Instagram pages of children were purposefully selected, and their content was analyzed over a three-month period. The research method was descriptive-correlational, and the technique used was quantitative content analysis. The required data were collected using a reverse questionnaire, and hypotheses were analyzed using SPSS software. The findings revealed that child celebrities were exposed to various forms of both traditional and cyber violence, and there was a significant relationship between their gender and the type and extent of violence. Specifically, girls were more exposed to psychological and verbal violence than boys. Moreover, the encouragement of children's behaviors by parents and followers intensified the cycle of violence.

Keywords

Child Celebrities, Cyber Violence, Virtual Social Networks, Instagram, Gender.

A study of conceptual metaphors of "Reason" in Majma al-Bahrin by Abarquhohi

Fatemeh Masroor

Samira Rostami

Seyyed Mohsen Sajedi-Rad

Abstract

This essay presents and examines the conceptual metaphors of "Reason" in Majma al-Bahrin Abarquhohi. Majmam al-Bahrin is one of the mystical books of the 7th and 8th centuries, which has not received much attention from researchers. In Likoff-Johnson's conceptual metaphor theory, metaphor is not only a literary issue but a process related to human mind and thought. According to them, the basis of human thought is metaphorical, and human beings tend to use metaphors to conceptualize mental affairs and express their imperceptible experiences. In order to express his divine experiences and perceptions, the mystic has to resort to metaphor to make it understandable. In this research, which was carried out by descriptive-analytical method, after a accurate study of the text, the conceptual metaphors of "reason" were extracted and categorized and analyzed based on common characteristics in the field of origin. Examination shows that most metaphors are ontological type. Among the metaphors, intellect being "human" has the highest frequency. Abarquhohi was the condtabulary of the city and metaphors such as king, minister, guard, court, etc were influenced by his work. In the superpower thought, reason has diverse and extensive functions such as being divine, ruling, lawfulness, management, guidance and etc.

Keywords

conceptual metaphor, reason, mysticism, Majma-al Bahrin, Abarquhohi.

Analyzing Adolescents' Perspectives on Ethics in Cyberspace Based on Linda Zagzbeski's Moral exemplarism

Mostafa Moradi

Marzieh Aali

Mohammad Bagheri Dadokolai

Abstract

purpose of this study isto examine adolescents understanding and perception of morality in cyberspace and analyze it from the perspective of Linda Zagzbeski's virtue ethics approach. The qualitative research method is phenomenological.The population studied in this project is all adolescents in Sari County.Based on the results of the first question, 21 themes were obtained,which were identified in three categories of underlying factors with components such as: concealment of true identity, factor in committing immoral acts, negative and positive role of parents in committing (im)moral acts in cyberspace, lack of restrictions in cyberspace as a factor in committing immoral acts, creation of pleasurable moments as a factor in committing immoral acts,false competition as a factor in committing (im)moral acts, emphasis on human agency in cyberspace, and inappropriate praise of bloggers.Moral/immoral acts have been identified with components such as thoughtless reason, intentional/deficiencybased action,considering porn immoral,being in harmony with society's values as moral, spreading rumors as immoral, considering relationships with the opposite sex as naturaland considering morality irrelevant to covering up. Finally, the consequences have been divided with the components of cyberspace as an addictive drug, the effect of immoral acts on morality, and cyberspace as a factor in the destruction of the family foundation. Finally, these 21 themes have been analyzed according to Linda Zagzbeski's paradigm perspective. Based on the findings, it can be concluded that cyberspace disrupts the process of admiring and internalizing virtue by eliminating the element of "person.

Keywords

exemplarism, Adolescents, Zagzbeski, Cyberspace.

THE PRINCIPLE OF THE LEGITIMACY OF GATHERING CRIMINAL EVIDENCE BY LOOKING AT THE IMAM KHOMEINI'S EIGHT-POINT DECREE

*Abbas Karami Parikhani
MohammadMahdi Zareie
Ali Akbar IzadiFard*

Abstract

Investigating the conflicts between the two principles of "legitimacy of obtaining criminal evidence" and "freedom of obtaining evidence" can be useful for domestic law, especially for lawyers in the judicial system, while providing a more comprehensive understanding of these two progressive principles. In addition to the legitimacy and legality of the evidence to be presented to the judge, the method of obtaining it must also be religious and in accordance with the law. The most important evidence in proving a matter, especially a criminal incident, is invalid if the legal criteria and prescribed conditions are ignored in its acquisition. This is especially important at the stage of preliminary investigations. Because failure to observe the principle of legitimacy in the methods of obtaining evidence can expose academic evidence to invalidity and invalidity or make it unstable to the extent of a mere emir and circumstances. As a result, if criminal evidence is obtained by violating the privacy of individuals, it cannot, as a rule, be used as the source of legal effects in the competent authorities, including the basis for the conviction of the person against whom this evidence was used. This conclusion is fully stated in the eight-article decree of Imam Khomeini. Imam Khomeini did not explicitly comment on the title of obtaining evidence in his words, but he also pointed out the impartiality of the judge on the one hand and emphasized the necessity of discovering the truth on the other. Accordingly, the selected view regarding obtaining evidence can be considered consistent with the view of Imam. This research intends to examine the issue using a descriptive-analytical method and analyze the legal gaps in this regard.

Keywords

principle of legitimacy, criminal evidence, gathering evidence, Imam Khomeini's decree.

The Necessity of Passing a Special Law to Combat Violence against Women in the Light of Iran's Legislative Criminal Policy with a View to International Documents

*Tooba Keramati
Ismail Rahiminejad
Fatemeh Golabi
Reza Fani
Dadyar Hadi*

Abstract

The need to pass the "Law to Combat Violence against Women" as a special document in Iran and to be presented in the international arena. Violence against women is a serious human rights challenge and an obstacle to the realization of gender justice. Iran's legislative criminal policy, with a view to international documents and adopting a discriminatory policy, has drafted the "Bill to Prevent Injury to Women and Promote Their Security Against Mistreatment" (regardless of its variable title). The question is, does this bill provide the necessary preventive, protective, and criminal measures to combat violence against women, which, by removing its ambiguities and shortcomings, will lead to the passage of a specific and comprehensive law? The research is qualitative and descriptive and analytical, and the data has been collected and analyzed in the form of documents and source searches. This bill has shortcomings, including the lack of criminalization of domestic violence and its examples, honor killings, emerging violence and discrimination, and has flaws in concepts, punishment, women-centeredness, sometimes conflict with existing laws and duplication of the inherent duties of executive bodies. It also expresses the similarity of Iran's legislative criminal policy and international documents in preventing and combating violence against women by raising public awareness, creating culture and guaranteeing implementation, and their differences in concepts, defining violence, type of punishment, women's position in access to justice, equality of rights with the negation of the inherent characteristics of women and men, and empowering women in the family, not separately from it. Completion and approval of this bill is necessary to have a specific law to combat violence against women, so that violence can be managed with preventive, supportive and criminal justice measures, coordination of executive bodies and participation of men and women without confrontation and by defending each other's rights, and any amendments can be made to this law..

Keywords

Violence against women, criminal policy, international documents, preventing injury to women.

Challenges and Manifestations of Applying Restorative Justice in the Juvenile Criminal Justice System of Iran

Hossein Qanbari

AmirHossein Ahmadi

Abstract

Children and adolescents, given their particular vulnerability, consistently require protective measures. In Iran, the criminal protection of juveniles commenced in the 2000s and was formally established with a differential and rehabilitative approach in the 2011 law. Focusing on the principles of reform, rehabilitation, and the preservation of the child's dignity, this study investigates the foundations and application of restorative justice within this legal framework. Key characteristics of this system include confidential and non-public hearings—aimed at preventing stigmatization—reducing psychological trauma, and ensuring swift proceedings to facilitate the child's prompt exit from the criminal justice process. Employing a descriptive-analytical methodology, this research examines manifestations of restorative justice, such as its family-centric nature and the informality of its procedures. This approach prioritizes the participation of the child, family, and community in repairing harm and promoting rehabilitation over traditional punitive measures. Mechanisms like mediation exemplify this informality, diverting cases from the formal system, while the family-oriented model underscores the family's pivotal role in reintegrating the child. Nevertheless, the findings reveal significant challenges to the complete realization of these objectives, most notably the absence of a cohesive strategy and inadequate coordination between judicial and executive bodies. The study concludes by proposing practical recommendations for enhancing the efficacy of this system.

Keywords

Juvenile Criminal Justice, Differential Criminal Policy, Restorative Justice, Special Juvenile Proceedings, Family-Centered Approach.

Ethics of Interpretation in Encountering Art: Rereading the Mosaic of the Seduction of Joseph (House of Perfume) Based on Gadamer's Hermeneutics

Sara Azimi
Hossein Ardalani
Abbas Mehrpooya
Nafiseh Namadianpour

Abstract

The study of narrative paintings from the Qajar period has often remained confined within the confines of formalist or historiographical approaches. Reducing a work of art to a purely historical or decorative object prevents understanding its dialogic potential and is considered reductionist from the perspective of the "ethics of interpretation". The present study, with the aim of overcoming these limitations and explaining the ethical-cognitive dimensions hidden in the encounter with the work of art, analyzes the tile painting "The Seduction of Joseph" in the historical house of Atroush in Shiraz based on the philosophical hermeneutics of Hans-Georg Gadamer. In this regard, relying on the descriptive-analytical method and qualitative approach, fundamental concepts such as awareness of influential history, the dialectic of question and answer, and the fusion of horizons have been adapted to a case study in the form of an analytical model. The research findings show that this tile painting is not a passive illustration of a previous literary tradition, but rather a communicative event in which the thematic contrast of "virtue and temptation" is the subject of a kind of visual rethinking. Using eclectic visual elements (such as Westernization), the artist challenges the audience's established preconceptions and presents a multi-layered reading of this moral narrative. As a result, the process of understanding in encountering this work requires a kind of "moral openness;" A situation in which the interpreter, by suspending her rigid prejudices and entering into a dialectic with the work, enables the blending of her horizon of expectation with the horizon of meaning hidden in the visual tradition.

Keywords

Ethics of interpretation, Gadamer's hermeneutics, Qajar tile painting, Atrush House, the story of Joseph and Zuleikha, the fusion of horizons.

Analysis of the story "My Little prayer room" by Houshang Golshiri based on Karen Horney's theory

Fatemeh Shokri

Maryam Salahshur

Maryam Mohammadzadeh

Abstract

In this article, the short story "My Little Prayer House"(Namazkhaneye kochake man) by Houshang Golshiri is analyzed using Karen Horney's theory of personality psychology. The research method is descriptive-analytical with library study, and the typology of the main character of the story is analyzed in relation to neurosis, basic anxiety, and personality type of Horney's theory. In this story, Golshiri discusses the impact of the environment on people's personalities and mental tensions. Having a polyp next to the little toe is the basic anxiety of the main character of the story (Hassan). His neuroticism is also due to the influence of his family's behavior, which emphasizes that he must hide his defect. The results of the research show: Hassan's character, fearing rejection due to his defect, has a affection personality type in response to the anxiety of his life and eventually becomes isolation. His/her love-seeking in childhood is towards perfectionist personality types who, due to their need for acceptance and affection, feelings of inferiority and inadequacy, resort to behaviors such as excessive dependence and preference for the opinions of others over their own desires. With neurosis and humiliation from others and the influence of the environment, his love for his fleshy appendage increases and in adulthood he reaches the isolationist type. Because he loves his polyp, which is called the sixth finger. And he worships it. Thus, a small defect, due to the bad influence of the environment, the behavior of those around him, and the mental stress of facing it, creates neurosis in Hassan's personality.

Keywords

My Little prayer room, personality, affection, isolation, Houshang Golshiri, Karen Horney.

Government Embedded Intellectualism and occidentalism during the reign of naser al din shah

Alireza Bikdeli

Ali Bigdeli

MajidReza Rajabi

Abstract

Due to its unique geopolitical and civilizational position, Iran has historically been exposed to invasions by expansionist powers. Nevertheless, in many historical junctures, national resistance and cultural adaptability enabled Iranians to absorb and reconfigure foreign cultural elements within indigenous frameworks. However, the encounter with modern Western civilization—unlike previous interactions—resulted in disorientation, self-alienation, and a profound identity crisis. This article seeks to explain why this encounter led to Westoxication and bureaucratic Westernization. First, the lack of epistemological foundations among intellectuals and bureaucrats affiliated with power rendered their understanding of the West superficial and geographical, whereas Western civilization is a multidimensional philosophical and historical construct requiring deep theoretical reflection. Second, their perception of Western modernity was largely formal and focused on external manifestations. Third, their judgments were based on second-hand translations and incomplete emulations of Russian and Ottoman models; thus, they neither grasped the deeper layers of Western thought nor the cultural foundations of their own society. Fourth, centuries of intellectual and cultural disruption—caused by invasions and internal turmoil—had weakened Iran’s theoretical capacity for critical engagement. Consequently, instead of a rational and critical confrontation with modernity, Iranian society became trapped in a duality of fascination and aversion toward the West. Bureaucratic intellectualism, shaped by class dependency, lack of lived experience, and unfamiliarity with indigenous structures of power and culture, failed to articulate a sustainable and locally grounded modernization project. This historical experience underscores the urgent need to rethink Iran’s approach to modernity and cultivate a philosophical understanding of the “Other.”

Keywords

Intellectualism, Westernization, Self-alienation, Bureaucratic Westernization, Modernization.

From Psychoanalysis to Pseudoscience: A Critical Analysis of Inner Power and the Misinterpretation of the Jungian Unconscious

*MohammadAli Akhavian
Salman Khalili PirBalut*

Abstract

“The ‘New Thought’ movement in contemporary spirituality employs Jungian psychological concepts in a loose, voluntaristic manner, detaching the theory of the unconscious from its original psychoanalytic context and transmuting it into a metaphysical and positivistic notion of ‘the power of the mind.’ This paper adopts a critical approach to examine both this misinterpretation of Jungian teachings and the internal consistency of Jung’s own theory, arguing that a significant portion of these misconceptions stems from inherent ambiguities within his work. A comparative analysis of Jung’s primary texts and the theoretical foundations of New Thought reveals that both intellectual frameworks suffer from an conflation of psyche and metaphysics. While New Thought characterizes the unconscious as a ‘creative inner power,’ Jung perceived it as a symbolic and structural network spanning the individual and collective mind; however, Jung’s own theory remains characterized by philosophical and epistemological ambiguities, particularly regarding the intersection of science, myth, and inner experience. The findings indicate that, in the process of appropriating Jungian concepts, New Thought has distorted the cognitive function of the unconscious, reducing it to a tool for personal success and psychological self-actualization. Crucially, these misinterpretations are rooted in the internal instabilities of Jung’s own intellectual system—a system that maintains an uneasy and often contradictory bridge between psychological science and human spirituality.”.

Keywords

Jung, Unconscious, New Thought, Law of Attraction, Ethics.

The Structure of Islamic Hijab in Statutory Laws and Islamic Law

*Mohammad Akhtarian Asl
Mahmoud Qayyumzadeh
Yunus Khodaparast*

Abstract

The present study aims to identify and analyze how the Islamic ruling on hijab is reflected in the statutory laws of the Islamic Republic of Iran and to analyze the legal and executive challenges arising from it. The method of this research is descriptive-analytical, which focuses on legal and criminal foundations and examines the link between the jurisprudential requirements of hijab and its reflection in the Iranian legislative system. The research findings show that after the victory of the Islamic Revolution, hijab has gone beyond an individual Islamic obligation and has become a legal obligation with a guarantee of criminal enforcement. Although this criminalization has its roots in Imami jurisprudence and the rules of ta'zir, the lack of a clear and comprehensive definition of "Islamic hijab" in the statutory laws has led to interpretative ambiguities and differences in executive procedures. Legal analysis shows that the hijab in the Iranian legal system is not only institutionalized in the form of criminal requirements (such as the note to Article 638 of the Islamic Penal Code), but also in the framework of administrative and disciplinary requirements, and its scope has also been extended to non-Muslim women. Also, the legal requirement of the hijab faces theoretical challenges in relation to the principles of individual freedoms and interpretations of international human rights, which arise from the conflict between Islamic and liberal Western legal paradigms. This research emphasizes that the hijab in the Islamic Republic of Iran, in addition to its religious and legal dimensions, also has a symbolic and identity function, and the country's criminal policy uses multiple criminal, administrative, and cultural tools to protect it..

Keywords

Shariah hijab, lack of hijab, criminalization, criminal law, statutory laws.

Ethical Research

The Quarterly Journal

Vol. 17, No. 1, Autumn 2026/ No: 65/ ISSN: 2383-3279

Proprietor: Iranian Association for Islamic Thought. (ISSN: 2383-3279)

Chief Director: Reza Haji Ebrahim Ph. D

Chief Editor: Mahmoud ghayyomzade Ph. D

Board of Writers

Hojatoleslam Alireza Amini; Mohsen Javadi, Ph. D; Ahmad Deilami, Ph. D; Amir Divani, Ph. D; Jafar Shahnazari, Ph. D; Jafar Sadri, Ph. D; Amir Abbas Alizamani, Ph. D; Mahmoud ghayyomzade, Ph. D; Abdollah Nasri, Ph. D.

Internal director and Editorial- board director: Alireza Moazami

Translator: Mohammad Ehsani

Page Design: Hamidreza Alizadeh

Editor: Ehsan Computer

Note

The Journal Ethical Research accepts papers on the Ethics , Islamic Ethics ,applied ethics ,comparative ethics ,and ethical challenges of Modernism and moral training. The papers received will be published provided that they are written according to the house style of the journal. The authors will bear responsibilities for their own papers.

Address: Bolward Al-Ghadir ,University of Qom ,Central Library ,office of the journal.

Tel: 0098-25-32103360

Fax: 0098-25-32103360

Email: Akhlagh_1393@yahoo. com

This journal is cooperatively being published by Iranian Association for Islamic Thought.

فرم اشتراک مجله علمی "پژوهش‌های اخلاقی" انجمن معارف اسلامی

لطفاً در این قسمت چیزی ننویسید کد اشتراک:			
نام و نام خانوادگی			
نام سازمان (مخصوص سازمان‌ها)			
شغل، محل کار، سمت			
میزان تحصیلات و رشته تحصیلی			
آدرس پستی			
پست الکترونیک			
شروع اشتراک از شماره	تعداد نسخه دریافتی	تاریخ فیش بانکی	شماره فیش بانکی
تاریخ		امضای متقاضی	

هزینه اشتراک (با احتساب هزینه پست)

اشتراک یک ساله برای اشخاص (افراد حقیقی): ۵/۵۰۰/۰۰۰ ریال

اشتراک دو ساله برای اشخاص (افراد حقیقی): ۵/۵۰۰/۰۰۰ ریال

اشتراک یک ساله برای دانشجویان با ارائه کپی کارت دانشجویی: ۴/۵۰۰/۰۰۰ ریال

اشتراک یک ساله برای سازمان‌ها (افراد حقوقی): ۵/۵۰۰/۰۰۰ ریال

اشتراک دو ساله برای سازمان‌ها (افراد حقوقی): ۵/۵۰۰/۰۰۰ ریال

خواهشمند است مبلغ اشتراک یا خرید شماره‌های قبلی را به حساب ۱۵۳۱۰۷۱ بانک تجارت

شعبه صفائیه قم واریز و اصل فیش را به همراه فرم تکمیل شده اشتراک به نشانی

قم، بلوار الغدیر، دانشگاه قم، کتابخانه مرکزی،

دفتر فصلنامه پژوهش‌های اخلاقی

ارسال فرمایید:

جهت اطلاع بیشتر با تلفن ۳۳۶۰۳۳۱۰ - ۰۲۵ تماس حاصل فرمایید.