



Journal of Islamic Propagation

Volume 7 ● No 15 ● Spring & Summer 2026

Educational Implications of Educational Anthropology

Seyyed Sadr al-Din Khorsand*

Mohammad Hadi Qarabaghi**

Abstract

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

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

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

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

امتدادهای تربیتی انسان‌شناسی تربیتی

حجت‌الاسلام والمسلمین سید صدرالدین خورسند *

حجت‌الاسلام والمسلمین دکتر محمدهادی قراباغی **

چکیده

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

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

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

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

مقدمه

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

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

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

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

انسان‌شناسی تربیتی و حیانی

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

عناصر وجودی انسان

۱. نظام شناختی

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

۲. نظام گرایش‌ها

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

۳. نظام اراده‌ورزی

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

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

ترکیب عناصر وجودی

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

امتدادهای تربیتی

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

۱. عدم اکتفاء به انتقال دانش و اطلاعات دینی

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

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

قدرت سنجش و ارزیابی» در متر بیان است.

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

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

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

۲. پرهیز از روش‌های تعبدمحور و جزم‌اندیشانه:

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

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

الف) جزم‌گرایی و عدم اجازه تفکر آزاد

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

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

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

ب) تحمیل و اجبار

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

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

ج) تلقین و تقلید

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

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

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

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

۳. تقویت شخصیت مستقل

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

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

الف) تبیین عظمت و دارایی

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

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

ب) رفتار محترمانه

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

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

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

ج) مشورت گرفتن

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

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

د) مسئولیت دادن

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

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

۴. تقویت قدرت تفکر

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

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

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

الف) ایجاد فضای امن برای پرسش

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

ب) استفاده از نقش الگویی

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

ج) جذاب‌سازی پرسشگری

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

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

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

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

نتیجه‌گیری

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

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

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

کتابنامه

قرآن کریم.

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