

الله الرحمن الرحيم



دوفصلنامه یافته‌ها مدیریت آموزشی

سال اول * شماره ۲ * خزان و زمستان ۱۴۰۰

صاحب امتیاز: دانشگاه بین المللی المصطفی (ص) - افغانستان

مدیر مسئول: دکتر سید عبدالحمید ثابت

سر دبیر: دکتر محمد آصف محسنی (حکمت)

مدیر اجرایی و ویراستار: محمد علی نظری

صفحه آرایی و طراحی جلد: نسیم و کیلانی

هیأت تحریریه: دکتر محمد آصف حکمت، دکتر محمد عارف صداقت، دکتر محمد ظاهر فهیمی، دکتر محمد علی فطرت، دکتر حیدر یعقوبی، دکتر حمید الله شریفی، دکتر آقا حسن حسینی، دکتر غلام حسین ناطقی، دکتر محمد علی حیدری، دکتر محمد داود سخنور و دکتر عزیز الله خلیلی

فصلنامه علمی «یافته‌های مدیریت آموزشی» مقالات صاحب نظران، پژوهشگران و دانش پژوهان مدیریت

آموزشی را برای نشر، می پذیرد.

مقالات، بیانگر آرای نویسندگان آنهاست و لزوماً منعکس کننده دیدگاه نشریه

«یافته‌های مدیریت آموزشی» نمی باشد.

هیأت تحریریه در ویرایش مقالات آزاد است.

مقالات ارسالی به دفتر نشریه، بازگردانده نمی شود.

آدرس: کابل - کارته ۳ - دهبوری - چهارراه شهید - دانشگاه المصطفی - آمریت نشرات

تلفن: ۰۷۸۵۱۱۵۶۷۴ - ۰۷۹۳۶۱۲۳۳۳

ایمیل: Em.chiefeditor@miu.edu.af

قیمت: ۱۵۰ افغانی

شیوه‌نامه تنظیم مقاله علمی

ویژگی‌های مقاله علمی

۱. مقاله علمی دارای چکیده، کلیدواژه، مقدمه، ارجاع‌دهی، نتیجه‌گیری و منابع معتبر است.
۲- مقاله علمی، باید روشمند، مستند، تحلیلی، برخوردار از ساختار منطقی، دارای انسجام محتوا و قلم روان باشد.

۳. فایل مقاله در قالب «word»، ارائه گردد و حجم آن کمتر از ۴۰۰۰ کلمه و بیشتر از ۷۰۰۰ کلمه نباشد.

راهنمای تنظیم شکلی مقاله علمی

۴. قلم و فونت مقالات ارسالی باید از شیوه زیر تبعیت نماید:

۵. عنوان مقاله: با فونت B Nazanin ۱۶ و بولد (پررنگ) (Heading ۱ با این فونت تعریف شود)، مؤلف یا ۶. مؤلفان با فونت B Nazanin ۱۲ پررنگ (Heading ۳ با این فونت تعریف شود).

در پاورقی همان صفحه اول این اطلاعات باید ذکر شود: عنوان وظیفه مؤلف اول با ذکر وابستگی به دانشگاه محل تحصیل یا محل کار، شماره تماس و ایمیل (B Nazanin ۱۰).

اگر مقاله دو مؤلف یا بیشتر دارد: عنوان وظیفه مؤلف دوم با ذکر وابستگی به دانشگاه محل تحصیل یا محل کار، شماره تماس و ایمیل.

۷. در متن اصلی تیترها و عناوین با فونت‌های زیر مشخص گردد:

- تیتر اصلی با فونت B Nazanin ۱۴ و بولد (پررنگ) (Heading ۲ با این فونت تعریف شود)
- تیتر فرعی با فونت B Nazanin ۱۲ و بولد (پررنگ) (Heading ۳ با این فونت تعریف شود)
- متن مقاله با فونت B Nazanin ۱۳ معمولی تایپ شده باشد. (Normal با این فونت تعریف شود)

راهنمای تنظیم ساختاری مقاله علمی

۸. چکیده: عنوان چکیده با فونت B Nazanin ۱۱ پررنگ. متن چکیده بین ۲۵۰ تا ۳۰۰ کلمه و با فونت B Nazanin ۱۱ معمولی. چکیده باید موضوع و هدف مقاله را به اختصار بیان کند، به روش و مهمترین یافته‌های تحقیق اشاره کند. در چکیده باید از جملات کامل خبری با افعال سوم شخص معلوم در زمان گذشته استفاده شود. از علائم اختصاری پرهیز شود. ذکر سابقه و اهمیت موضوع در این قسمت لازم نیست.

۹. واژگان کلیدی: حداقل ۵ و حداکثر ۷ واژه که به صورت ایتالیک (مورب) نوشته و با کامه از هم جدا شده باشند و در یک خط قرار گیرند. واژگان کلیدی باید با فونت (B Nazanin ۱۰) ایتالیک باشند.

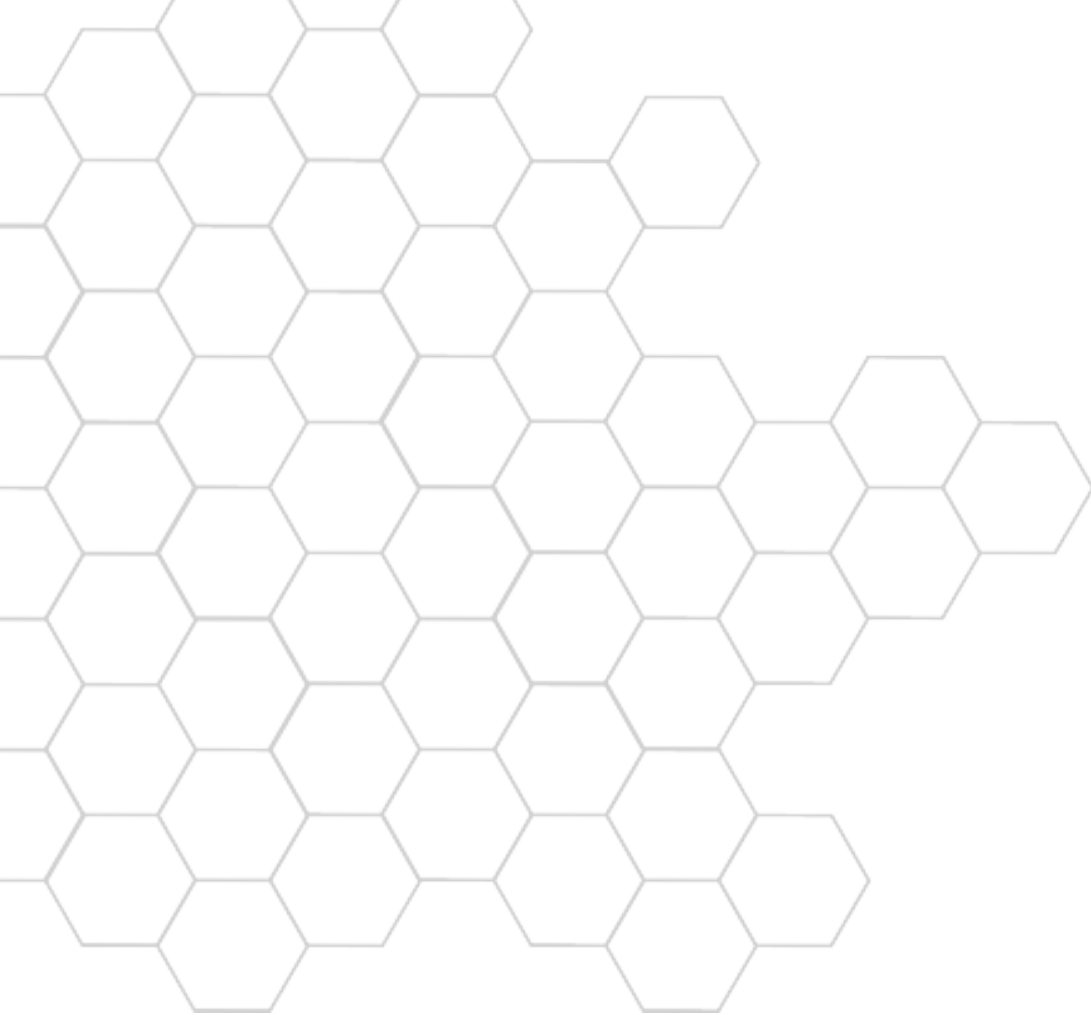
۱۰. مقدمه: به ترتیب به بیان مسئله، سوال‌ها (و در مواردی به فرضیه)، پیشینه، ضرورت، هدف و ارائه تصویر کلی از ساختار مقاله، می‌پردازد.

۱۱. بدنه مقاله: متنی است، دارای ساختار منطقی و متشکل از عناوین اصلی و فرعی و برخوردار از انسجام محتوایی که در آن، مدعا، استدلال، شواهد، تحلیل، استنتاج و مانند آن، آورده می‌شوند.

۱۲. نتیجه‌گیری: نتیجه متنی است که به دستاوردهای تحقیق که عبارتند از پاسخ به سوال‌های اصلی و فرعی و وضعیت فرضیه که اثبات یا رد گردیده، به صورت مختصر و به دور از عبارت‌پردازی، آورده می‌شود.

۱۳. ارجاع‌دهی در متن باید به صورت داخل متنی به شیوه APA باشد (مثال: مرادی، ۱۳۸۹، ص. ۵۴).

۱۴- منابع و مآخذ در پایان مقاله به شیوه APA ذکر شوند (مثال: کامکاری، کامبیز (۱۳۸۸)، توصیف آماری. تهران: انتشارات بال).



- سخن سردبیر ۱
- روش استنتاجی در فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی؛ چالش‌ها و راه‌حل‌ها ۳
✍ دکتر محمد آصف محسنی «حکمت»
- بررسی سیاست‌گذاری فرصت‌های استخدام در نظام آموزش عالی افغانستان ۳۳
✍ دکتر بیژن عبداللہی و محمدعلی حیدری
- مدیریت زمان و نقش آن در سبک زندگی خانواده با نگاهی به آیات و روایات ۶۳
✍ دکتر محمد احسانی
- نقش هنر در درونی‌سازی ارزش‌های اخلاقی ۱۰۱
✍ دورانعلی محسنی
- تدوین برنامه راهبردی مؤسسه‌ی تحصیلات عالی طبی افغان سویس ۱۳۵
✍ دکتر احمد رستگار و نجلا لطیف

سخن سردیر

دانش مدیریت آموزشی، به عنوان یک شاخه علمی بین رشته‌ای از دانش‌های جدیدی است که با استفاده از علوم مختلف، چارچوب علمی و کاربردی برای تفکر و تصمیم‌گیری در باب مدیریت و رهبری آموزشی را فراهم می‌آورد. این علم در شناسایی اصول و اهداف آموزشی، تشخیص اولویت‌ها و راهبردهای آموزشی، سیاست‌گذاری و برنامه‌ریزی، همچنین استفاده بهینه از فرصت‌های یادگیری و شناخت روش‌های موثر آموزشی از جایگاه رفیع و موثریت کم نظیری برخوردار می‌باشد. مدیریت آموزشی، رهبری آموزش و پرورش و نیز تصمیم‌گیری‌های عملی در این عرصه را به خوبی تسهیل می‌کند.

مدیریت آموزشی به این دلیل که با تعلیم و تربیت انسان سر و کار دارد، با دیگر انواع مدیریت، از جهات مختلف، همچون درون‌دادها، فرایند مدیریت و نیز برون‌دادها تفاوت‌های نسبتاً جدی و اساسی دارد. همین ویژگی‌ها مدیریت آموزشی را از دیگر انواع مدیریت هم متمایز و هم ممتاز می‌سازد. زیرا مدیریت درست آموزش و پرورش، نقش تعیین‌کننده در رشد و انکشاف جامع و متوازن جامعه در عرصه‌های مختلف دارد. به هر میزان که مدیریت در نهادهای تعلیمی کشورها مطلوب و متناسب با نیازمندی‌های آن‌ها باشد، موفقیت در تربیت قوای بشری متخصص و کارآمد افزایش خواهد یافت. در واقع، کارآمدی مدیریت در سایر بخش‌ها، به کارآمدی مدیریت در بخش آموزش و پرورش بستگی دارد. اساساً موفقیت و قدرت هر کشوری به موفقیت نظام آموزشی آن کشور و این مهم نیز به موفقیت مدیریت آموزشی بستگی دارد. فرایند مدیریت آموزشی در صورتی موفق و مؤثر است که مبتنی بر مبانی و اصول مستحکم، اهداف روشن و روش‌های کارآمد آموزشی باشد که علم مدیریت آموزشی در اختیار جامعه قرار می‌دهد. بنابراین، انکشاف جامع و متوازن جامعه وابسته به

مدیریت آموزشی سازنده و کارآمد، و آن نیز وابسته به علم مدیریت آموزشی است.

به نظر می‌رسد از عوامل اصلی عقب‌ماندگی برخی از کشورها، از جمله کشور اسلامی افغانستان، بی‌توجهی به آموزش و مدیریت آموزشی بوده است. نظام آموزشی کشور به دلیل فرسودگی و عدم توجه متولیان از سویی، انفعال و تأثیرپذیری از فرهنگ‌های بیگانه از سوی دیگر، قادر نبوده که نیازمندی‌های جامعه را تأمین و مدیران با کفایت را تحویل جامعه دهد. از این رو، ضرورت بازسازی و بازنگری در آموزش و مدیریت آموزشی کشور از ضروری‌ترین و اساسی‌ترین اقداماتی است که باید صورت گیرد. نقد و ارزیابی نظام آموزشی و مدیریت آموزشی که به اندازه نظریه‌پردازی در این عرصه حایز اهمیت است، نیازمند معیارهای ارزیابی دقیق و متقن است، تا بتوان در پرتو این معیارها، کارآیی و یا نا کارآمدی یک نظام آموزشی را مشخص نموده و پیشنهادها و انتقادات اساسی را ارائه نمود. علم مدیریت آموزشی در این جهت نیز نقش تعینی کننده دارد و می‌تواند معیارهای لازم را برای نقد و ارزیابی منصفانه و سازنده‌ی نظام‌های آموزشی فراهم سازد.

روشن است که شکوفایی و گسترش هرچه بیشتر دانش مدیریت آموزشی و نیز بهبود فرآیند مدیریت آموزشی در هر کشوری، نیازمند پژوهش و ارائه‌ی به موقع یافته‌های علمی جدید است. توسعه و انتشار یافته‌های پژوهشی این رشته، می‌تواند مدیریت در عرصه‌های مختلف، به‌خصوص مدیریت در سطح معارف و تحصیلات عالی را از لحاظ کیفی متحول سازد و از این طریق تحولات اساسی را در سطوح مختلف مدیریتی جامعه به وجود آورد. دانشگاه بین‌المللی المصطفی^(ص) - افغانستان با راه‌اندازی و انتشار مجله یافته‌های مدیریت آموزشی که دومین شماره آن را پیش‌رو دارید، در نظر دارد، جدیدترین یافته‌ها و دست‌آوردهای علمی این رشته را از طریق انتشار دوفصل‌نامه یافته‌های مدیریت آموزشی، در اختیار جامعه قرار دهد، تا از این طریق بتواند نقش و رسالت خود را در جهت توسعه و انکشاف جامعه ایفا نماید. روشن است که تحقق این هدف و غنای دوفصل‌نامه یافته‌های مدیریت آموزشی، نیازمند مشارکت و همکاری اساتید و محققان این رشته‌ی علمی است. نشریه ضمن تقدیر و سپاس از محققان گرامی که در انتشار شماره اول و دوم همکاری کردند، از مقالات علمی محققان و اندیشمندان در شماره‌های بعدی استقبال می‌کند.

دکتر محمد آصف محسنی (حکمت)

روش استنتاجی
در فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی؛
چالش‌ها و راه‌حل‌ها

دکتر محمد آصف محسنی «حکمت»^۱

۱. دکتری فلسفه تعلیم و تربیت، معاون پژوهش دانشگاه بین‌المللی
المصطفی ص - افغانستان، asif1354@gmail.com

چکیده

پژوهش‌ها در هر علمی زمانی به بار می‌نشیند که از حیث روش‌شناختی به غنای لازم و کافی دست یافته باشد و چالش‌هایی که فراروی آن‌ها قرار دارد، به‌صورت درست و منطقی حل شده باشد. باتوجه به جریان اسلامی‌سازی علوم انسانی که در برخی از کشورها و مراکز علمی جهان اسلام آغاز شده است، ارائه روش‌شناسی علوم انسانی، براساس مبانی نظری و تعالیم اسلامی از نیازهای ضروری جامعه علمی است. در این میان روش استنتاجی به‌مثابه روش عقلی و استدلالی که هم قدرت تبیینی و توجیهی بالا و هم اعتبار برون‌دینی دارد، از مهم‌ترین روش‌های پژوهش در علوم انسانی، ازجمله فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی به‌شمار می‌رود. در روش استنتاجی اعتقاد بر این است که میان مبانی نظری و آموزه‌های دینی، با دلالت‌های تربیتی آن‌ها ارتباط منطقی و موجه برقرار است. لذا از این روش هم می‌توان در جهت نظریه‌پردازی در عرصه فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی و هم در جهت نظریه‌آزمایی و نقد نظریه استفاده کرد.

روش استنتاجی باوجود ظرفیت‌هایی که دارد، با مشکلات متعددی همچون مسئله گذار از «هست» به «باید»، رکود و ایستایی تعلیم و تربیت برآمده از این روش، دشواری برقراری ارتباط ملموس میان مبانی نظری با رفتارهای تربیتی، سیطره‌ی علم‌گرایی و عمل‌گرایی بر جهان و غیره نیز روبه‌رو است. سوال اصلی تحقیق این است که چه چالش‌هایی فراروی روش استنتاجی در فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی وجود دارد؟ در این نوشتار با استفاده از روش توصیفی-تحلیلی، تلاش شده است، مهم‌ترین چالش‌ها و محدودیت‌های روش استنتاجی را بیان نموده و راه‌حل‌های منطقی برای مشکلات ارائه شود.

کلیدواژه‌ها: فلسفه تعلیم و تربیت، منابع اسلامی، روش استنتاجی، گذار از هست به باید،

چالش‌ها و راه‌حل‌ها

مقدمه

سامان‌دادن به علوم انسانی اسلامی از ضرورت‌های اجتناب‌ناپذیر جوامع اسلامی است. با توجه به جایگاه برجسته تعلیم و تربیت به مثابه مهم‌ترین راه پرورش انسان و انتشار و توسعه علوم، ضرورت اسلامی‌سازی آن بیش از عرصه‌های دیگر احساس می‌شود. اما برای سامان‌دهی روشمند و ارائه ساختارمند تعلیم و تربیت اسلامی، سامان‌دهی فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی از نظر منطقی و مقدم‌تر از آن تدوین و ارائه روش‌شناسی پژوهش در این عرصه، از نیازهای ضروری به شمار می‌رود. زیرا شناسایی و استفاده از روش‌های معتبر و دارای بنیان‌های مستحکم نظری از اساسی‌ترین شرایط پژوهش‌های معتبر و سودمند است. برای پژوهش در علوم انسانی، از جمله فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی شاید بتوان از روش‌های مختلف استفاده کرد. به نظر می‌رسد از مستحکم‌ترین و پرسابقه‌ترین روش‌ها، روش استنتاجی است که در آن مسائل، به صورت استدلالی از باورها و مبانی نظری استنتاج می‌شوند. این روش به دلیل ظرفیت تبیینی و توجیهی که دارد در تصحیح نگرش‌ها و تقویت انگیزه‌ها نقشی تعیین‌کننده دارد؛ به علاوه، به دلیل تکیه بر استدلال‌های عقلی و منطقی، می‌تواند راه ارتباط و تعامل منطقی با دیگر مکتب‌های تربیتی را نیز باز کرده و از اعتبارسنجی فرادینی نیز سربلند بیرون آید.

روش استنتاجی در کنار ظرفیت‌های خود با چالش‌ها و محدودیت‌هایی نیز روبه‌رو است. به نظر می‌رسد بیان چالش‌ها و ارائه راه‌حل‌های دقیق و منطقی برای آن‌ها از نیازهای مبرم روش‌شناختی در نهضت اسلامی‌سازی علوم انسانی است. آنچه ضرورت پرداختن به این بحث را مضاعف می‌کند، ازسوی پرسش‌ها و نقدهای جدی است که فیلسوفان تعلیم و تربیت معاصر غرب درباره امکان و کارآمدی این روش مطرح کرده‌اند و افکار پژوهشگران مسلمان را نیز تحت تأثیر خود قرار داده است؛ ازسوی دیگر، این روش در علوم مختلف، به خصوص فلسفه‌های مضاف و از جمله فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی به کار گرفته شده و دارای پیشینه‌ی بسیار بلند است.

به دلیل این که در مقاله‌ی «ظرفیت‌های روش استنتاجی در فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی» که در شماره اول یافته‌های مدیریت آموزشی به چاپ رسیده است، راجع به چیستی فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی، چیستی روش استنتاجی، پیشینه و ضرورت تحقیق به صورت نسبتاً مبسوط بحث شده است، در این مقاله با استفاده از روش توصیفی-تحلیلی و اطلاعات استنادی، ابتدا مباحث مفهومی به صورت مختصر بیان می‌شود، آنگاه چالش‌ها و محدودیت‌هایی که فراروی روش استنتاجی در فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی قرار دارد مورد بررسی قرار داده و در نهایت راه‌حل‌های مناسب را بیان خواهیم کرد.

چیستی فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی

راجع به چیستی و منابع استنتاج فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی، رویکردهای مختلف وجود دارد و مباحث مختلف قابل طرح است که در این تحقیق مجال بررسی آن‌ها وجود ندارد.^۱ می‌توان گفت فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی علمی است که (با تکیه بر باورها و ارزش‌های اسلامی و با استفاده از روش و مباحث متقن فلسفی و دستاوردهای معتبر تجربی) با روش فلسفی، به مطالعه علم یا فرایند تعلیم و تربیت اسلامی می‌پردازد و ضمن بیان مهم‌ترین کلیدواژه‌های به کار رفته در آن، دست‌کم اموری چون مبانی، اهداف، اصول و روش‌های آن را تبیین کرده و رابطه مؤلفه‌های یادشده با یکدیگر را نیز بررسی و بیان می‌کند.

چیستی روش و روش‌شناسی

روش^۲ در لغت به معنای راه روشن و آشکار است. اما در اصطلاح به معنای ابزارها و فنونی است که برای جمع‌آوری، تحلیل و تفسیر داده‌ها در پژوهش به کار می‌روند. روش‌ها شامل رویه‌ها^۳ و به همان اهمیت شامل قواعد روشی^۴

۱. برای مطالعه بیشتر در این زمینه ر.ک. (محمدآصف محسنی) حکمت، بررسی و نقد رویکردها به فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی در جمهوری اسلامی ایران، مجموعه مقالات اولین کنگره بین‌المللی علوم انسانی اسلامی، ج ۱.)

2. Method

3. Procedures

4. Procedural rules

هستند که به پژوهشگران اطمینان می‌دهد معرفت تولیدشده دارای اعتبار و روایی است (اسکات، ۲۰۰۶: ص ۱۲۵؛ عبدالرحمن نقیب، ۱۳۸۷: ص ۷).

روش‌شناسی فراتر از ابزارها و فنونی که برای جمع‌آوری، تحلیل و تفسیر داده‌ها به کار می‌روند، متضمن عقبه‌های تئوریک و اندیشه‌های بنیادین نهفته در پس روش‌های تحقیق است و از افق بالاتر به فلسفه‌های جهت‌دهنده و حاکم بر روش‌های تحقیق می‌پردازد. رویکردهای روش‌شناختی، چارچوب‌های وسیعی هستند که قواعد و فنون تحقیق در همین چارچوب‌ها به کار گرفته می‌شوند و محققان درون آن‌ها به پژوهش می‌پردازند؛ به عبارت دیگر، روش‌شناسی عبارت است از رویکرد فلسفی به روش‌های تحقیق و روش‌شناسی همان فلسفه روش‌هاست. از همین رو، پیش‌فرض‌های متفاوت دینی و فلسفی به اتخاذ روش‌های تحقیق متمایز می‌انجامد (پرینگ، ۲۰۰۴: ص ۵۷؛ نیومن، ۲۰۰۰: ص ۶۴-۶۳؛ اسکات، ۲۰۰۶: ص ۱۵۲).

چیستی روش استنتاجی

روش قیاسی^۱، روشی است که در آن دو قضیه یا بیشتر به صورت منطقی و صحیح تنظیم می‌شود که در صورت صدق گزاره‌ها (مقدمات) نتیجه آن نیز ضرورتاً صادق خواهد بود (مظفر، ۱۳۸۸: ص ۲۲۹، ۳۱۱). روش استنتاجی^۲ به یک معنا، همان روش قیاسی است و مانند آن به نظری^۳ و عملی^۴ تقسیم می‌شود. طبق نظر مشهور، قیاس نظری در قلمرو عقل نظری (حکمت نظری) و قیاس عملی در قلمرو عقل عملی (حکمت عملی)، کاربرد دارد (باقری، ۱۳۸۹: ص ۹۷).

مسائلی که در «فلسفه تعلیم و تربیت» بررسی می‌شوند چون ماهیت توصیفی-هنجاری دارند، طبعاً قیاس نظری و عملی، هر دو در آن قابل استفاده خواهد بود. به کارگیری روش استنتاجی در فلسفه تعلیم و تربیت به این معنی است که

1. Syllogism

2. Deductive

3. Demonstrative

4. Practical

میان مبانی نظری، به‌ویژه در حوزه‌های مختلف وجودشناسی، معرفت‌شناسی، انسان‌شناسی و ارزش‌شناسی با دلالت‌های تربیتی آن‌ها در عرصه‌های مختلف اهداف، اصول و روش‌های تعلیم و تربیت، ارتباط منطقی و موجه برقرار است. در این روش، فیلسوف تعلیم و تربیت، با تکیه بر مبانی نظری و با روش استدلالی، دلالت‌های تربیتی اندیشه‌های دینی و فلسفی را استخراج کرده، مسائل مطرح در فلسفه تعلیم و تربیت را حل یا نقد می‌کند؛ درواقع، بررسی و تبیین ارتباط منطقی بین مبانی و مسائل تعلیم و تربیت و گزار از هست‌ها به بایدها و از کارکردهای اساسی روش استنتاجی در فلسفه تعلیم و تربیت به حساب می‌آید (گروه نویسندگان زیر نظر مصباح یزدی، ۱۳۹۰: ص ۸۸، ۱۱۵، ۱۲۱).

بنابراین، روش استنتاجی فراتر از بحث‌های روشی، از مباحث مهم روش‌شناختی به حساب می‌آید؛ به همین دلیل، با آنکه روش استنتاجی در فلسفه تعلیم و تربیت معاصر غرب، به دلایلی، ازجمله تجربه‌گرایی افراطی و عمل‌گرایی، ناکارآمد تلقی می‌شود، در فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی، به دلیل اعتبار فراوانی که برای مبانی نظری و فلسفی در نظر گرفته شده است، از مهم‌ترین روش‌ها محسوب می‌شود.

اهمیت و ضرورت روش استنتاجی در فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی

پیشینه روش استنتاجی در فلسفه تعلیم و تربیت

از بدو شکل‌گیری رشته فلسفه تعلیم و تربیت، روش استنتاجی مورد استفاده قرار گرفت. بسیاری از متفکرین این رشته، همچون هری برودی^۱ فلسفه تعلیم و تربیت را هم به لحاظ محتوا و هم به لحاظ روش فلسفی می‌دانستند و به نظریه‌پردازی و نظریه‌آزمایی با استفاده از روش استنتاجی در فلسفه تعلیم و تربیت قائل بودند. اما از نیمه دوم قرن بیستم (۱۹۵۵)، به دلیل سیطره اندیشه‌های پوزیتیویستی و اندیشه‌های پراگماتیستی بر فضای مباحث تربیتی، روش استنتاجی در این رشته به چالش کشیده شد. هری برودی (۱۹۵۵) در مقاله خود با عنوان

1. Harry. S. Broudy

«فلسفه تعلیم و تربیت چگونه می‌تواند جنبه فلسفی داشته باشد؟» و کینگسلی پرایس^۱ در همین سال با انتشار مقاله‌ای با عنوان «آیا فلسفه تعلیم و تربیت لازم است؟» تشکیک‌های بسیار جدی درباره کارآمدی این روش ایجاد کردند. پس از آن‌ها سیدنی هوک (۱۹۵۶) در مقاله «قلمرو فلسفه تعلیم و تربیت» موضع سختی علیه روش استنتاجی و امکان استنتاج مسائل تربیتی از اندیشه‌های فلسفی اتخاذ کرد. جو آر بارنت^۲ (۱۹۵۸)، در مقاله «تأملاتی در باب دلالت‌های منطقی نظریه فلسفی برای نظریه و عمل تربیتی»، روش استنتاجی را در زمره دلالت عامیانه و غیر معقول قرار داد. هوبارت برنز^۳ (۱۹۶۲) با انتشار مقاله‌ای با عنوان «منطق دلالت تربیتی»، ادعا کرد که اگر ارتباطی بین یک فلسفه رسمی و عمل تربیتی وجود داشته باشد، این ارتباط روان‌شناختی و عملی است نه منطقی (اوزمن، ۱۳۷۹: ص ۵۵۵-۵۵۶).

از این برهه تاریخی به بعد اولاً، روش استنتاجی در انزوا قرار گرفت و فیلسوفان تعلیم و تربیت غرب عمدتاً این روش را ناکارآمد تلقی کردند. حتی کسانی مثل هرست که طرفدار ارتباط منطقی نظریه و عمل بودند، رابطه ضروری میان «هست» و «باید» و روش استنتاجی را غیرممکن می‌دانستند و برای تبیین ارتباط منطقی نظریه و عمل، در پی راه‌حل‌های دیگر بودند. سرانجام از دهه ۱۹۷۰ به بعد، روش استنتاجی جای خود را به روش تحلیلی و سپس روش‌های پساتحلیلی داد (هرست، ۲۰۱۰: ص ۷۰-۶۹؛ باقری ب، ۱۳۸۹: ص ۹۷، ۱۰۰)؛ بنابراین، درباره روش استنتاجی در غرب، یافته‌های پژوهشی متعدد و متفاوت وجود دارد. اما در کشورهای اسلامی و مخصوصاً به زبان فارسی در این موضوع پژوهش‌های اندکی صورت گرفته که عمده آن‌ها نیز ناظر به روش استنتاجی در فلسفه تعلیم و تربیت غربی هستند و یافته پژوهشی چندانی برای فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی ندارند، از این رو بیان آن‌ها را لازم نمی‌دانم.

1. Kingsley Price

2. Joe R. Burnette

3. Hobart Burns

پژوهش‌هایی که در زمینه فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی سامان یافته‌اند، یا اصلاً به بحث روش‌شناسی نپرداخته‌اند یا با اشاره بسیار گذرا از آن گذشته‌اند. در این میان خسرو باقری در فصل دوم از جلد اول کتاب درآمدی بر فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی در جمهوری اسلامی ایران، به بیان سه روش تحلیلی، شبه‌استعلایی و قیاس عملی، آن هم فقط به پیروی از الگوی قیاس عملی ویلیام فرانکنا پرداخته است. یافته این پژوهش به‌رغم ارزشمندی، از کاستی‌های رنج می‌برد که مهم‌ترین آن‌ها عبارت‌اند از:

۱. مسئله گذار از «هست» به «باید» را به‌مثابه یک معضل اساسی و غیرقابل حل تلقی کرده است.

۲. با وجود اهمیت بنیادین قیاس نظری، ایشان نه‌تنها کاربرد قیاس نظری در فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی را بیان نکرده، بلکه ابتدای استنتاج‌های عملی بر استنتاج‌های نظری را غیرممکن دانسته است.

۳. با پیروی از ویلیام فرانکنا فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی را به امری صرفاً هنجاری فروکاسته و آن را در قلمرو عقل عملی محدود کرده است. در بیان خسرو باقری، پژوهش‌های فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی در واقع به عمل پژوهی و نهایتاً بررسی فلسفی ارزش‌ها فروکاسته شده است.

بنابراین، بیان چالش‌ها و محدودیت‌های روش استنتاجی در فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی از موضوعات بکر و تازه به‌شمار می‌رود که در این تحقیق تلاش شده است در حد توان نویسنده و ظرفیت مقاله بررسی شود.

مشکلات روش استنتاجی در فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی

به‌رغم ظرفیت‌هایی که روش استنتاجی در فلسفه تعلیم و تربیت دارد، این روش با مشکلات و موانعی در این عرصه نیز روبه‌رو است که شاید ظرفیت‌های آن را محدود کند؛ به عبارت دیگر، برقرار کردن ارتباط دلالتی بین باورهای دینی و اندیشه‌های فلسفی با مسائل تعلیم و تربیت، دست‌کم در ظاهر با موانع و مشکلاتی روبه‌رو است. در ادامه لازم است که این مشکلات بیان شود و تلاش

شود تا با ارائه راه‌حل‌های منطقی، مشکلات و محدودیت‌های آن به حداقل ممکن کاهش یابد.

۱. مشکل گذار از «هست‌ها» به «بایدها»

به نظر می‌رسد اساسی‌ترین مشکلی که باعث شد فیلسوفان تعلیم و تربیت معاصر غرب استنتاج منطقی مسائل تربیتی از آموزه‌های دینی و اندیشه‌های فلسفی را کنار بگذارند و به روش‌های دیگر رو آورند، مشکل گذار از «هست‌ها» به «بایدها» بوده است (باقری الف، ۱۳۸۹: ص ۲۱). اساس مشکل مذکور در این است که عده‌ای تصور کردند قلمرو حکمت نظری از قلمرو حکمت عملی کاملاً جداست و میان آن دو فاصله زیادی وجود دارد. به همین دلیل، در استنتاج «باید» از «هست» شرایط منطقی و صحت قیاس وجود ندارد. زیرا از دو مقدمه مشتمل بر «هست» که مربوط به قلمرو حکمت نظری است، نمی‌توان نتیجه تجویزی و مشتمل بر «باید» را که مربوط به حکمت عملی است، به‌دست آورد (جوادی، ۱۳۷۵: ص ۳۲).

به بیان دیگر، این گروه چنین می‌پندارند که اگر بخواهیم «باید و نباید» یعنی هنجارها و ارزش‌ها را از «هست‌ها» یعنی باورها استنتاج کنیم، بین نتیجه و مقدمه، هم از لحاظ قضیه و هم از لحاظ مفردات، گسیختگی و ناسازگاری وجود دارد. گسیختگی در کل قضیه این است که مقدمات چون ناظر به هست و گزارش‌دهنده از امور واقعی هستند، واقعاً قضیه محسوب می‌شوند، ولی نتیجه‌ای که بدست می‌آید چون انشایی و هنجاری است و نه خبری، به معنای واقعی کلمه قضیه محسوب نمی‌شود. واضح است که بین انشا و خبر تناسبی وجود ندارد؛ بنابراین، از دو مقدمه خبری یک نتیجه انشایی که شبیه جمله خبری است، نه خود خبر، استنباط نمی‌شود. به همین دلیل مسائل تربیتی را که امور هنجاری و ارزشی هستند، نمی‌توان از مبانی نظری که امور ناظر به هست و نیست و گزاره‌های خبری‌اند، استنتاج کرد. در صورت به‌کارگیری روش استنتاجی در فلسفه تعلیم و تربیت، ناهماهنگی دیگر بین نتیجه و مقدمات آن در خصوص مفردات است؛ زیرا موضوع و محمول مقدمتین که براساس «هست‌ها» تنظیم

می‌شود، حقایق خارجی و واقعیت‌های عینی‌اند، اما موضوع و محمول نتیجه که «باید» و امر هنجاری است، مطلبی اعتباری است نه واقعی (اوکانر، ۲۰۱۰: ص ۵۳؛ سروش، ۱۳۵۸: ص ۲۱۷-۲۰۵).

راه‌حل‌های مشکل گذار از «هست» به «باید»

متفکران مسلمان برای مشکل گذار از «هست‌ها» به «باید‌ها» راه‌حل‌های متعددی ارائه کرده‌اند که به برخی از آن‌ها اشاره می‌شود:

۱. اختصاص مشکل به استنتاج نظری

به عقیده برخی، اشکال گسیختگی و ناسازواری میان مقدمات و نتیجه تنها بر روش استنتاج نظری وارد است؛ اما استنتاج عملی بدون هیچ مشکلی در فلسفه تعلیم و تربیت جاری و ساری است و همین مقدار برای استنتاج فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی از متون دینی کفایت می‌کند. به عقیده آنان با آن‌که مقدمه صغری هم در قیاس‌های نظری و هم در قیاس‌های عملی قضیه‌ای توصیفی و بیان‌گر امر واقعی است، در مقدمه کبری با یکدیگر متفاوت است. زیرا مقدمه کبری در قیاس عملی انشایی و متضمن باید است، اما در قیاس نظری اخباری است. به همین دلیل، نتیجه قیاس عملی امر تجویزی و ناظر به تصمیم عملی، اما در قیاس‌های نظری، امر توصیفی و اخباری است. قیاس عملی، چون دارای یک مقدمه هنجاری و یک مقدمه توصیفی است، استنتاج نتیجه مشتمل بر «باید» از آن مستلزم گسیختگی مقدمات با نتیجه نخواهد بود. اما استفاده از روش استنتاج نظری در فلسفه تعلیم و تربیت، چون مستلزم استنتاج توصیه‌ها و تجویزها از گزاره‌های توصیفی است، با مشکل منطقی گزار از هست به باید مواجه است (باقری ب، ۱۳۸۹: ص ۹۹).

نقد راه‌حل اول

طرفداران این راه‌حل چون گزاره‌های ارزشی را اعتباری می‌دانند، گسیختگی میان مقدمات و نتیجه را در استنتاج نظری قبول کرده و به استنتاج عملی که یکی از مقدمات آن مشتمل بر «باید» است، پناه برده‌اند. این راه‌حل موجب می‌شود

که فلسفه تعلیم و تربیت به امر صرفاً هنجاری و عملی فروکاسته شده و بخش اساسی‌تر آن که جنبه نظری و توصیفی است از آن گرفته شود. طرفداران این راه‌حل از این نکته (که در راه‌حل سوم بیان خواهد شد) غفلت کرده‌اند که ادراکات عقل نظری و عملی دو امر متخالف و غیرقابل جایگزین نیستند، بلکه بادقت در ماهیت گزاره‌های ارزشی می‌توان اذعان کرد که جایگزین کردن آن‌ها با گزاره‌های توصیفی و بالعکس مشکل منطقی ندارد؛ ازسوی دیگر، قیاس‌های عملی نیز مانند قیاس‌های نظری نیازمند توجیه هستند و قائل شدن تفاوت ماهوی میان استنتاج نظری و عملی و پذیرفتن گسیختگی میان مقدمات و نتیجه در قیاس نظری، قابل قبول نیست. البته ایرادهای دیگری نیز بر این نظر وارد است که در این نوشتار مجال بیان آن‌ها نیست.^۱

۲. یکسان بودن ماهیت بایدها در دانش اخلاق و تربیت با علوم تجربی

برخی از محققان عقیده دارند مسائل اخلاقی و تربیتی از نظر مبتنی بودن «بایدها و نبایدها» بر «هست‌ها و نیست‌ها» مانند مسائل تجربی است. همان‌گونه که پزشک درک می‌کند «این غذا برای دستگاه گوارش زیان‌بار است» و براساس درک این واقعیت دستور می‌دهد «این غذا را مصرف نکن»، نتیجه «باید از این غذا پرهیز کرد» را از یک قیاس تجربی مرکب از مقدمه مشتمل بر «هست»، یعنی «این غذا زیان‌بار است» و مقدمه دیگری مشتمل بر «باید»، یعنی «از غذای زیان‌بار باید پرهیز کرد»، استنتاج کرده است.

عالم اخلاق و تربیت نیز دقیقاً به همین شیوه استنتاج را انجام می‌دهد. همان‌گونه که مسائل طبیعی و مربوط به جسم انسان متشکل از قضایای مربوط به «هست و نیست» و قضایای مشتمل بر «باید و نباید» است که از گزاره‌های خبری استنتاج شده‌اند، مسائل مربوط به تربیت و جان آدمی نیز متشکل از این دو نوع قضیه است و در این جا نیز بایدها و نبایدها از هست‌ها و نیست‌ها استنتاج می‌شود؛ اما چون در مسائل تربیتی نتیجه غیر محسوس است، احیاناً امری اعتباری به نظر می‌آید؛ در

۱. برای مطالعه بیشتر درباره نقد رویکرد آقای خسرو باقری ر.ک. (محمدآصف محسنی حکمت)، ۱۳۹۱، بررسی و نقد رویکردهای اثباتی به فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی در جمهوری اسلامی ایران)

غیر این صورت، همان بود و نبود و باید و نبایدی که پزشک دارد، عالمان تربیتی نیز دارند که گاهی به صورت خبری و گاهی به صورت امری بیان می‌شود؛ بنابراین، استنتاج «باید» از «هست» با قیاسی کاملاً معتبر صورت می‌گیرد و هیچ ایراد منطقی ندارد (جوادی آملی، بی‌تا: ص ۴۷-۴۳).

حتی اینکه چه نوعی از اعمال آدمیان می‌تواند به تحقق اهداف ارزشی منجر شود نیز بعضاً جنبه تجربی دارد؛ به عبارت دیگر، رابطه وثیق برخی از رفتارهای تربیتی با اهداف آن‌ها، حتی با روش تجربی نیز قابل اثبات است. به همین دلیل، در این گونه موارد به راحتی می‌توان از پژوهش تربیتی چون جستاری علت‌جو، سخن گفت. زیرا در آن به ریشه‌ها و علل تکوینی بایدها و نبایدهای تربیتی، به صورت ملموس دسترسی داریم و با تجربه درمی‌یابیم که بایدها و نبایدها معلول مصالح و مفاسد واقعی هستند و در این جهت تفاوتی میان بایدها و نبایدهای علمی با بایدها و نبایدهای تربیتی و اخلاقی وجود ندارد و هر دو علت‌جویانه است. اما در برخی از موارد نمی‌توان رابطه ضروری رفتارهای تربیتی با اهداف را با روش تجربی اثبات کرد، زیرا فراتر از حوزه تجربه و بررسی‌های تجربی است. در این گونه موارد از طریق عقل می‌توان رابطه ضروری «بایدها» با «هست‌ها» و هویت واقعی «بایدها»ی تربیتی و اخلاقی را درک کرد. در برخی موارد رابطه ضروری «بایدها» با «هست‌ها» تنها از طریق وحی قابل درک است و حتی عقل نیز قادر به درک آن نیست؛ در هر صورت، آنچه مهم است رابطه واقعی «بایدها» با «هست‌ها» است که در موارد تجربی به راحتی قابل درک و پذیرش است، اما در موارد فراتجربی ممکن است درک این رابطه سخت‌تر باشد.

۳. تحلیل ماهیت گزاره‌های انشایی با توجه به رابطه ضرورت بالقیاس الی الغیر

برخی از متفکران مسلمان، با تحلیل دقیق ماهیت گزاره‌های انشایی و خبری، این مسئله را از طریق ضرورت بالقیاس الی الغیر حل کرده‌اند. به عقیده آنان این گونه نیست که گزاره‌های خبری-توصیفی هیچ‌گاه قابل تبدیل شدن به گزاره‌های انشایی-هنجاری یا بالعکس، گزاره‌های انشایی، قابلیت تبدیل شدن به گزاره‌های خبری را نداشته باشند، بلکه اساساً در همه زبان‌ها گاهی به جای

عبارت انشایی «بگو»، جمله خبری «واجب است بگویی» جانشین می‌شود. «باید» گاهی نیز در قضایایی به کار می‌رود که جنبه ارزشی ندارند، مانند «باید از این دارو استفاده کنی تا بهبود یابی»، یا «باید کلر و سدیم را با هم ترکیب کنی تا نمک طعام به دست آید». در این موارد واژه باید مبین «ضرورت بالقیاس» بین علت و معلول است و بار ارزشی ندارد. اما مفاد اصلی قضایای ارزشی همواره بیان رابطه ضرورت بالقیاس میان رفتارهای اختیاری انسان و اهداف آن‌هاست. مثلاً میان قرب الهی یا سعادت حقیقی به مثابه هدف غایی انسان و انجام رفتارهایی که مرضی الهی است و انسان را به این هدف می‌رساند، رابطه ضرورت بالقیاس برقرار است.

بنابراین، گزاره‌های ارزشی و انشایی تربیتی به گزاره‌های اخباری برگشت پذیراند. چنان‌که برخی از گزاره‌های اخباری در نظریه علمی نیز به گزاره‌های انشایی برگشت پذیراند. به عبارت دیگر، این گونه نیست که در قضایای ارزشی و تربیتی نتیجه قیاس که مشتمل بر باید است، امر صرفاً انشایی و اعتباری باشد، بلکه باید‌های اخلاقی و تربیتی که مابین ماباه‌زاء و مصداق مستقلى در عالم خارج ندارند، چون از مفاهیم فلسفی و از معقولات ثانیة فلسفی هستند، منشأ انتزاع واقعی دارند و از واقعیتی در عالم خارج حکایت می‌کنند؛ بنابراین، در استنتاج باید‌ها (نتیجه هنجاری و مشتمل بر باید) از هست‌ها (مقدمات توصیفی و خبری)، این گونه نیست که مقدمات قیاس گزاره‌های خبری-توصیفی و نتیجه قیاس امر صرفاً انشایی-اعتباری باشد، بلکه نتیجه هرچند هنجاری و مشتمل بر باید است، اعتباری محض نیست و حاکی از واقعیت و برخوردار از واقعیت است. در این گونه قضایا هیچ گونه گسیختگی میان مقدمات و نتیجه وجود ندارد و شرایط صحت قیاس کاملاً فراهم است (مصباح یزدی، ۱۳۷۶: ص ۱۸۰؛ مصباح یزدی، ۱۳۸۷: ص ۳۲۶، ۳۳۲).

راه حل سوم بر این مبنای مهم معرفت‌شناختی تأکید دارد که معرفت‌های نظری و عملی ارتباط وثیق با یکدیگر دارند و ادراکات عقل عملی متکی و منتهی به ادراکات عقل نظری هستند. در این راه حل توجه به کمال حقیقی و

نهایی انسان و راه دستیابی به آن راهنمای خوبی است که بدانیم چه باید بکنیم و در چه مسیری باید گام برداریم. رابطه جهان‌بینی و ایدئولوژی از جمله مصادیق رابطه معرفت‌های نظری و عملی و ابتدای ادراکات عقل عملی بر ادراکات عقل نظری است. براساس این راه‌حل، فلسفه تعلیم و تربیت چیزی جز استنتاج لزوم گونه‌ای خاص از تعلیم و تربیت نیست که مؤلفه‌های آن از مبانی هستی‌شناختی، معرفت‌شناختی، انسان‌شناختی و ارزش‌شناختی هستند؛ از این‌رو، اساساً بدون قبول این مبنا دفاع فلسفی از هرگونه نظام تعلیم و تربیت غیرممکن است (گروه نویسندگان زیر نظر مصباح یزدی، ۱۳۹۰: ص ۱۱۶-۱۱۵).

طبق این مبنا، برخلاف نظر کسانی که ادراکات عقل عملی همچون «عدالت خوب است» را از قضایای مشهوره دانسته و آن‌ها را در قبال قضایای ضروریه قرار داده و تصریح کرده‌اند که چنین گزاره‌هایی نمی‌توانند در مقدمات برهان استفاده شوند، می‌توان گفت که عقل برخی از همین گزاره‌ها را با برهان و به‌طور یقینی اثبات می‌کند؛ از این‌رو، می‌توان گفت، آن‌دسته از معرفت‌های عملی که با برهان عقلی قابل اثبات‌اند، می‌توانند در مقدمات برهان قرار گیرند (گروه نویسندگان زیر نظر مصباح یزدی، ۱۳۹۰: ص ۱۱۶).

۲. رکود و عدم پویایی تعلیم و تربیت برآمده از روش استنتاجی

مشکل دیگری که فراوی روش استنتاجی قرار دارد، عدم پویایی تعلیم و تربیت برآمده از روش استنتاجی است. برخی معتقدند که مسائل تربیتی استنتاج‌شده از آموزه‌های دینی و فلسفی، نمی‌توانند پاسخ‌گوی نیازمندی‌های متغیر جوامع بشری باشند. به ویژه اینکه در تعلیم و تربیت، پویایی و لااقل همگامی با تغییرات سریع جهان، اهمیت مضاعف دارد؛ به همین دلیل، دیویی تأکید داشت که ما به جای آن‌که تحقیق را با فرض‌های قدیمی فلسفی آغاز کنیم باید با مسائل واقعی انسان به‌منظور رسیدن به راه‌حل‌های آن شروع کنیم. اگرستانسیالیست‌ها نیز سعی کردند این کار را از طریق به وجود آوردن نگرشی ضد سیستمی و نوع فردگرایی انجام دهند. چنان‌که اجتناب از اشکالات ناشی از نگرش سیستمی، از دلایل مهم ظهور فلسفه تحلیلی نیز به شمار می‌رود (اوزمن، ۱۳۷۹: ص ۵۶۰).

نقد مشکل رکود در روش استتاجی

پویایی و توجه به نیازمندی‌های متغیر زمانی و مکانی، نباید به این معنا تلقی شود که باورهای ثابت دینی و اندیشه‌های فلسفی کنار زده شود و انسان برای انطباق خود با شرایط متغیر به نسبی‌گرایی و کثرت‌گرایی هستی‌شناختی و معرفت‌شناختی پناه ببرد. بلکه مقصود آن است که اولاً، تفکر و تأملات نقادانه دربارهٔ مسائل نظری و اعتقادی ادامه یابد و ثانیاً، در سایهٔ آموزه‌های قطعی و ثابت دینی و فلسفی، به موضوعات متغیر و مسائل مستحدثه نیز توجه لازم مبذول شود. اساساً بی‌توجهی به اندیشه‌های دینی و فلسفی نه تنها سبب پویایی نمی‌شود، بلکه موجب سطحی‌نگری و تربیت متعلمان بی‌سواد یا فاقد تفکر خواهد شد. چنان‌که به عقیدهٔ برخی نظام تعلیم و تربیت امریکا بر اثر عمل‌گرایی گرفتار این مشکل شده است. به عنوان نمونه، اخیراً آلان بلوم^۱ در کتاب تعطیلی ذهن امریکاییان، آموزش عالی امریکا را مورد حمله قرار داده که به نسبت فرهنگی کشیده شده و در آماده کردن دانشجویان به وسیلهٔ برنامه‌ای که آن‌ها را قادر کند تا انسان‌های کامل‌تری بشوند، شکست خورده است. به عقیدهٔ او تعلیم و تربیت باید به فراگیران کمک کند تا در پی پاسخ‌هایی برای سؤالات بنیادی از قبیل «انسان چیست؟»، «خوبی چیست؟» و غیره باشند و به این دستور سقراطی که «خودت را بشناس» پاسخ دهند. هاری برودی نیز کنار زدن سؤالات اساسی درجهٔ اول در فلسفهٔ تعلیم و تربیت را عجولانه می‌داند و معتقد است که باید به سؤالات اساسی برگردیم و واقعی بودن این نیازها را دریابیم (اوزمن، ۱۳۷۹: ص ۵۷۲-۵۷۱).

با آنکه کینگسلی پرایس^۲ به دلیل علم‌گرایی، متافیزیک تعلیم و تربیت و در کل فلسفهٔ تعلیم و تربیت را قبول ندارد، در مقالهٔ خود با عنوان «آیا فلسفهٔ تعلیم و تربیت لازم است؟» اعتراف می‌کند که اگر بتوان از صادق بودن گزاره‌های متافیزیکی همچون «خدا موجود است»، «انسان پس از مرگ باقی است» و غیره

1. Allan Bloom

2. Kingsley, Price

آگاه شد، کوتاهی در استنتاج هر گزاره‌ای از متافیزیک - که برای تعیین اهداف تربیتی یا راه‌های تحقق اهداف مناسب باشد - نشانه بی‌خردی است. به عقیده وی، در وضع کنونی دو کار اساسی باید انجام شود: اولاً، متافیزیک باید گزاره‌های تکمیلی خود را روشن کند؛ ثانیاً، متافیزیک تعلیم و تربیت باید صادق بودن این گزاره‌ها را نشان دهد. اگر این دو کار انجام شود، متافیزیک تعلیم و تربیت نزد آموزش و پرورش بیشترین اهمیت را خواهد یافت (پرایس، ۱۹۵۵: ص ۱۲۹).

کلارک در مقاله‌ای (۱۹۸۹) با عنوان «چرا معلمان به فلسفه نیاز دارند؟» با توجه به این مطلب که ما فکر می‌کنیم، سپس عمل می‌کنیم، به تأثیر اندیشه بر نوع عمل کرد افراد اذعان می‌کند. به عقیده او، رفتار معلمان و مدیران و روش‌ها و سیاست‌هایی که اتخاذ می‌کنند، متأثر از مکتب فکری و نوع اندیشه آنان است، هرچند ممکن است به آن‌ها توجه نداشته باشند. به عنوان نمونه، معلمان باتوجه به دیدگاه و نظریه خود درباره موضوع درس، روش خود را برای تدریس انتخاب می‌کنند (کلارک، ۱۹۸۹: ص ۲۰، ۳۲-۳۱). شفلر نیز معتقد است همواره میان آنچه در تدریس باید انجام داد و مفاهیم و اصول حاضر در ذهن، رابطه‌ای ضروری وجود دارد. بروباخر نیز معتقد است نهایت هر عمل، نظریه است، پس تغییر در نظریه منجر به تغییر در عمل خواهد شد (بروباخر، ۱۹۶۹: ص ۳۲۴).

گذشته از بحث‌های مفصلی که در میان فیلسوفان تعلیم و تربیت معاصر غرب درباره ضرورت یا عدم ضرورت توجه به مباحث نظری و الهیاتی وجود دارد و برخی از متفکران جهان اسلام را نیز تحت تأثیر قرار داده است، در جواب مشکل مذکور می‌توان گفت که سامان‌دهی فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی با روش استنتاجی، در صورتی که به مجموع آموزه‌های اسلامی (اعم از آموزه‌های ثابت و متغیر) نگاه جامع و متوازن شود، هیچ‌گونه تضاد و تنافی با پویایی و کارآمدی آن ندارد. استنتاج آموزه‌های تربیتی از باورهای ثابت دینی و ادراکات ضروری عقل، موجب استحکام تعلیم و تربیت می‌شود نه موجب رکود و ایستایی آن. مشکل رکود و ایستایی زمانی پیش خواهد آمد که فقط به حقیقت‌های ثابت نظر کنیم و از اهمیت بعد تاریخی و امور سیال غافل شویم، یا اینکه فقط به تبیین واقعیت‌ها

بسندہ کنیم و از نقش تحلیل و تفسیر غفلت کنیم، یا تنها گزاره‌های توصیفی را در نظر گیریم و از گزاره‌های تجویزی غافل شویم و یا اینکه روش پژوهش را منحصر در روش استنتاجی بدانیم و روش‌های دیگر را نادیده بگیریم.

اما اگر علاوه بر باورهای ثابت دینی و فلسفی، به امور متغیر و سیال و ابعاد تاریخی و هنجاری مسائل و ظرفیت‌های شگرف دیگر روش‌های پژوهشی نیز توجه شایسته داشته باشیم، هرگز گرفتار این مشکل نخواهیم شد. زیرا اعتقاد به جامعیت، جاودانگی و غنای منابع اسلامی، در عین توجه جدی به عقل منبعی، به علاوه بهره‌وری از میراث گران‌سنگ علوم عقلی اسلامی و اجازه تعامل فعال و دادوستد حقیقت‌جویانه با دیگر مکاتب فکری، در کنار بهره‌برداری از دستاوردهای معتبر تجربه بشری، موجب می‌شود که «فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی» برآمده از روش استنتاجی، در عین برخورداری از اتقان نظری، بتواند در عمل نیز پویا و کارآمد باشد. همچنین موجب می‌شود که وحی، شهود، عقل و حس به مثابه ابزارها و راه‌های شناخت، هرکدام در جایگاه شایسته و سلسله مراتبی خود قرار گیرند.

۳. تضاد نظریه و عمل، دلیل ناکارآمدی روش استنتاجی

عده‌ای از فیلسوفان تعلیم و تربیت معاصر غرب همچون سیدنی هوک (۱۹۵۶) معتقدند که روش استنتاجی روشی ناکارآمد و غیر مفید است؛ از این‌رو، نباید با تکیه بر باورهای متافیزیکی یا الهیاتی، تجویزی برای مسائل تعلیم و تربیت فراهم آورد. زیرا در عمل می‌بینیم افراد زیادی با داشتن دیدگاه فلسفی متفاوت، در مسائل تعلیم و تربیت اشتراک نظر دارند، همچنین عده‌ای دیگر با داشتن اختلاف نظر در مسائل مربوط به تعلیم و تربیت در نظریات فلسفی اتفاق نظر دارند. نیز برخی از متفکران دیندار و خدا‌باور، با آموزش دین در مدارس مخالف‌اند، در حالی که برخی دیگر با آنکه دین و باورهای دینی را قبول ندارند، اما آموزش‌های دینی را به دلیل داشتن اثرات مثبت مفید می‌دانند؛ بنابراین، میان حوزه‌های باور و نظر با حوزه‌های عمل نه تنها ارتباط منطقی برقرار نیست، گاهی نیز تضاد وجود دارد. به همین دلیل، نمی‌توان مسائل تربیتی را که مربوط

به حوزه عمل است از باورهای دینی و فلسفی، که مربوط به حوزه نظر است، استنتاج کرد (هوک، ۱۹۵۶: ص ۱۳۷-۱۳۶؛ باقری ب، ۱۳۸۹: ص ۱۰۷).

در تأیید این نظر می‌توان گفت فیلسوفانی وجود داشته‌اند که بدون توجه به آرای فلسفی خود مسائل مربوط به تعلیم و تربیت را بیان کرده‌اند. به عنوان مثال، عده‌ای همچون جان لاک، هگل، راسل و غیره از فیلسوفانی هستند که تأملات تربیتی آنان مبتنی بر تأملات فلسفی آنان نیست (بارو، ۱۹۹۴: ص ۴۵۱)؛ در واقع، این دسته از متفکران، در عمل ارزشی برای روش استنتاجی قائل نبوده و آن را روشی ناکارآمد می‌دانسته‌اند.

راه حل مشکل سوم: نبود ملازمه میان تضاد نظریه و عمل با ناکارآمدی روش استنتاجی

به نظر می‌رسد صرف وجود تضاد میان نظریه و عمل برخی از متفکران یا عدم توجه برخی دیگر به مبانی نظری خویش در مسائل مربوط به تعلیم و تربیت، نمی‌تواند دلیل بر عدم امکان رابطه منطقی میان نظریه و عمل یا دلیل بر عدم کارآمدی روش استنتاجی در فلسفه تعلیم و تربیت باشد. در مواردی که سیدنی هوک به آن‌ها تمسک بسته است، تضاد نظریه و عمل ناشی از عوامل متعددی است که توجه به آن‌ها به حل این مشکل کمک می‌کند. برای مثال، برخی از متفکران مانند کلائیوبک (۱۹۷۴) خاطرنشان کرده‌اند، دلیل اصلی در مواردی که میان نظریه و عمل تضاد وجود دارد، نبود نظریه جامع و کامل و دخالت سلسله نظریه‌ها به جای نظریه واحد است. تنها زمانی تردید در کارآمدی روش استنتاجی رواست که دو متفکر با نظریه کاملاً متحد و جامع، در عمل به نتایج مختلفی برسند (بک، ۱۹۷۴: ص ۳۱۵).

در بسیاری از موارد این تضاد، ناشی از عدم توجه افراد به مبانی نظری و باورهای مورد قبول خود، یا عدم رعایت قواعد استنتاج است. برخی افراد ممکن است به دلیل غفلت از مبانی خود و تأثیرپذیری از دیگر مکاتب، اصول، روش‌ها و برنامه‌هایی را پیشنهاد کنند که با مبانی فلسفی و الهیاتی پذیرفته شده آن‌ها سازگاری نداشته باشد یا اینکه در استنتاج دلالت‌های تربیتی از اندیشه‌های فلسفی و دینی، راه خطا را در پیش گیرند و به نتایج نادرست برسند. اما این غفلت‌ها و

اشتباهات نمی‌تواند از اعتبار روش استنتاج بکاهد (زایس، ۱۹۷۶: ص ۸۷).

نکته مهم دیگر اینکه کسی ادعا نکرده است که استنتاج منطقی مسائل تربیتی از مبانی نظری، علت تام برای عمل تربیتی است تا به محض که استنتاج صورت گرفت، عمل موافق با استنتاج نیز از انسان صادر شود، بلکه تأثیر استنتاج منطقی مسائل تربیتی از مبانی نظری و معرفت‌افزایی از این طریق بر عمل تربیتی، در حد جزء العله است و عوامل متعدد دیگر نیز در صدور اعمال از انسان‌ها دخیل‌اند که باید در تحلیل رفتار به این عوامل نیز توجه شود. برخی اعمال ناشی از تقلید، عادات و هنجارهای اجتماعی هستند که نوعاً بدون درک عمیق و خردورزی صادر می‌شوند. در بسیاری از افراد، بخشی از اعمال بدون آگاهی از «چرایی» آن انجام می‌شود و اصحاب تعلیم و تربیت نیز از این قاعده مستثنی نیستند. این گونه نیست که منطق و عقلانیت بر همه نظام‌های تربیتی حاکم باشد و همه تصمیم‌گیری‌ها، برنامه‌ریزی‌ها و رفتارهای تربیتی حساب‌شده و متفکرانه صورت گیرد (ایروانی، ۱۳۸۸: ص ۱۲۰).

اگر در رویکرد استنتاجی، نگاه جامع و همه‌جانبه‌نگر به انسان و نیازهای انسان و روابط مختلفی که انسان با خدا، خود، جهان و دیگر انسان‌ها دارد، داشته باشیم و مسائل تعلیم و تربیت را از مبانی فلسفی و الهیاتی اسلام به صورت صحیح استنتاج کنیم، قهراً کمتر گرفتار مشکل تضاد نظریه و عمل خواهیم شد. البته روشن است که اولاً، نظریه‌پردازی جامع و همه‌جانبه‌نگر در عرصه تعلیم و تربیت، فرع شناخت جامع انسان و نیازهای حقیقی اوست که تنها از خداوند متعال ساخته است؛ ثانیاً، این مسئله از سویی نیاز انسان به تربیت دینی و الهی را روشن می‌کند، از سوی دیگر، ضرورت استنتاج مسائل تربیتی از آموزه‌های دینی را اثبات می‌کند؛ ثالثاً، اگر انسان در باور و عمل واقعاً و کاملاً تابع نظام تربیتی اسلام باشد، هیچ‌گونه تضادی میان باورها و رفتارهای او پیش نخواهد آمد؛ رابعاً، انسان به دلیل داشتن ویژگی آزادی اراده و اختیار می‌تواند آگاهانه یا ناآگاهانه برخلاف باور خود عمل کند، اما این امر هرگز موجب بی‌اعتباری روش استنتاجی و ضرورت ارجاع بایدها به هست‌ها نخواهد شد.

اگر بخواهیم فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی متقن و تأثیرگذار داشته باشیم، چاره‌ای جز این نیست که جهان‌بینی و باورهای دینی را اصل و اساس قرار دهیم و براساس آن فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی را سامان‌دهی کنیم. البته نباید انتظار داشت که تنها با روش استنتاج، همه نیازمندی‌های پژوهش در عرصه فلسفه تعلیم و تربیت برآورده شود، بلکه همان‌گونه که به ظرفیت‌های این روش توجه داریم، باید به حدود و احیاناً محدودیت‌های آن نیز توجه داشته باشیم.

۴. علم‌گرایی و عمل‌گرایی

غلبه علم‌گرایی و عمل‌گرایی بر محافل علمی و پژوهشی و تأکید بر تفکیک علم از مباحث دینی، متافیزیکی و ارزشی (پارادایم اثبات‌گرایی)، موجب شد که فیلسوفان تعلیم و تربیت معاصر غرب، در روش‌شناسی پژوهش قائل به استقلال روش تحقیق از هرگونه مبنا یا پیش‌فرض دینی، فلسفی و ارزشی شوند. زیرا باور اثبات‌گرایانه با انکار نقش مبانی دینی و فلسفی در تکوین و تحول علم، اساساً فایده یا ضرورت طرح مباحث روش‌شناسی پژوهش را زیر سؤال می‌برد (صادق‌زاده و دیگران، ۱۳۸۲: ص ۹۴، ۱۰۰؛ عبدالرحمن نقیب، ۱۳۸۷: ص ۲۰).

بر اثر گسترش و حاکمیت این پارادایم، تعلیم و تربیت در غرب، در حد ابزاری برای کسب درآمد و موقعیت تنزل یافت. حاکمیت این پارادایم هم منجر به تغییر انتظارات از تعلیم و تربیت و هم تغییر چیستی و روش‌شناسی آن شد. در تعلیم و تربیت معاصر غرب، اندیشه آدمی در شرایط معمول و در حالت مطلوب، به تبع شرایط عینی زندگی وی شکل می‌گیرد. دیگر جنبه‌های بنیادی و مبنایی تعلیم و تربیت که با فلسفه و دین پیوند دارد، اهمیت چندانی ندارد. این امر موجب شده است که مسائل، اهداف، نیازها و زبان تعلیم و تربیت تغییر ماهوی پیدا کند. البته روحیه علم‌گرایی، به خصوص نظریه روان‌سنجی پیازه که از ۱۹۲۰ نقش روان‌شناسی علمی را به مثابه مبنای تعلیم و تربیت بسیار پررنگ کرد و نیز ظهور تکنولوژی و ملموس بودن کارکردهای آن در زندگی روزمره، در ترویج علم‌گرایی و عمل‌گرایی و بی‌توجهی به فلسفه و مبانی نظری بسیار مؤثر بوده است. به علاوه، جهت‌گیری‌های اقتصادی و سیاسی نظام سرمایه‌داری نیز در

شکل‌گیری نظریه‌های تربیتی معاصر و جهت‌دهی تعلیم و تربیت فوق‌العاده مؤثر بوده و آن را در عمل به ابزاری برای تأمین اهداف مادی خودش تبدیل کرده است (کار، ۱۹۹۰: ص ۱۰۲؛ ایروانی، ۱۳۸۸: ص ۱۳۰-۱۲۹، ۱۵۲).

این پارادایم فکری متأثر از تجربه‌گرایی افراطی در غرب محدود نمانده، بلکه تعلیم و تربیت کشورهای اسلامی را نیز تحت تأثیر قرار داده است. بر اثر غلبه این رویکرد اولاً، بسیاری از کتاب‌های روش تحقیق یا به روش‌شناسی پرداخته‌اند یا اینکه اشارات مختصری به آن دارند؛ ثانیاً، معیار ارزشیابی انواع تحقیق، مجالات علمی، اعطای درجه علمی و غیره، به شدت متأثر از این پارادایم است و به روش‌شناسی اسلامی در سطوح مختلف آموزش، تألیف، ارزیابی تحقیقات و اعطای درجه علمی توجه جدی صورت نمی‌گیرد؛ در واقع، حتی در کشورهای اسلامی روند پژوهش و نظریه‌پردازی در تعلیم و تربیت غالباً براساس تجربه‌گرایی ترسیم شده و در متون روش تحقیق و مبانی آن، رویکرد اسلامی به روش و روش‌شناسی تحقیق حضور شایسته و بایسته ندارد (صادق‌زاده و دیگران، ۱۳۸۲: ص ۹۴، ۱۰۰؛ عبدالرحمن نقیب، ۱۳۸۷: ص ۲۰).

در شرایط فعلی، برای وحی و تعالیم وحیانی ادیان آسمانی، به مثابه امری معرفت‌آفرین و منبع استنتاج مسائل تربیتی، نقش و جایگاهی قائل نیستند. روند پژوهش و نظریه‌پردازی در تعلیم و تربیت، تنها براساس استفاده از منابع معرفتی دارای خاستگاه بشری (عقل، تجربه و حدس) ترسیم شده و این موضوع به عنوان امری مسلم در میان دانش‌پژوهان تربیتی رایج شده است. با آنکه در متون روش تحقیق و مبانی آن از دیدگاه‌ها و رویکردهای مختلف سخن به میان می‌آید، اما از رویکرد دینی و اسلامی به روش و روش‌شناسی تحقیق، سخنی به میان نمی‌آید (صادق‌زاده و دیگران، ۱۳۸۲: ص ۹۴، ۱۰۰؛ عبدالرحمن نقیب، ۱۳۸۷: ص ۲۰).

راه‌حل مشکل علم‌گرایی و عمل‌گرایی

راه‌حل اساسی این مشکل در این است که نوع نگاه به تعلیم و تربیت، اجزای اصلی و اهداف حقیقی آن از نگاه مادی به نگاه الهی و انسانی تغییر کند و تعلیم و تربیت دوباره هویت و رسالت اصلی خود را که تربیت انسان

متعالی و اخلاقی است، باز یابد. روشن است که در تعلیم و تربیت تعالی‌نگر و الهی، جهان‌بینی و تعلیم ارزش‌های برآمده از باورها جایگاه بسیار شایسته دارد. اگر آدمی می‌تواند از طریق عقل یا دیگر راه‌های معتبر معرفتی، به حقایق نظری فرازمانی و فرامکانی راه یابد که چندان تابع شرایط معین زیستی وی نیز نباشد، در این صورت لازم است به تناسب و سازگاری زندگی خود با باورها و جهان‌بینی توجه کند. باتوجه به ماهیت فلسفی و ارزشی مباحث روش‌شناسی و با توجه به مفاد صریح تعلیم بنیادین اسلام در زمینه پرسش‌های فلسفی و ارزشی مؤثر بر مباحث روش‌شناختی، ساختن و پرداختن روش‌شناسی براساس مبانی و ارزش‌های اسلامی، به لحاظ منطقی امری ممکن و عملی خواهد بود و اساساً پرداختن به مباحث ارزش‌شناسی بدون در نظر گرفتن مبانی فلسفی و ارزشی امری غیر ممکن است. ادعای اثبات‌گرایان مبنی بر عینیت‌گرایی و بی‌طرفی کامل ارزشی و تحقیقات فارغ از مفروضات فلسفی، دینی و فرهنگی ادعای بدون دلیل است و در موارد فراوان نقض می‌شود؛ بنابراین، بی‌طرفی کامل در تحقیقات امر غیر ممکن است و آرمان بی‌طرفی علمی را باید به گونه‌ای ترسیم کرد که واقع‌بینانه و واقع‌گرایانه باشد (عبدالرحمن نقیب، ۱۳۸۷: ص ۲۶-۲۵).

البته تغییر نگاه به تعلیم و تربیت و مبارزه با پارادایم پوزیتیویستی، راهکارها و برنامه‌ریزی‌های دقیق و عمیقی را می‌طلبد که در این نوشتار مجال بیان آن‌ها نیست. برای مثال در این جهت، توانمندسازی معرفتی برنامه‌سازان و معلمان در انتقال نظریات به فراگیران بسیار نقش تعیین‌کننده دارد. به‌خصوص اگر معلمان علاوه بر انتقال معلومات برای جهت‌دهی رفتار، منش و شخصیت فراگیران نقش خویش را نیز به خوبی ایفا کنند، نگاه افراد جامعه به تعلیم و تربیت، الهی و انسانی خواهد شد. ارزش قائل شدن برای روش استنتاجی و ترویج آن نیز می‌تواند از راهکارهای مبارزه با علم‌گرایی و عمل‌گرایی افراطی و عاملی برای اصلاح نگرش‌ها به تعلیم و تربیت باشد.

۵. انتزاعی بودن روش استنتاجی

همان‌گونه که بیان شد، از دهه ۱۹۷۰ روش استنتاجی جای خود را به روش تحلیلی و پساتحلیلی داد. از مهم‌ترین عوامل رویگردانی از روش استنتاجی، دشوار بودن برقراری ارتباط ملموس و روشن میان مبانی نظری و مسائل عملی بوده است؛ به عبارت دیگر، طرفداران رویکرد استنتاج در برقراری پیوند ملموس میان باورها و ارزش‌ها ازسویی و مسائل و رفتارهای تربیتی ازسوی دیگر، موفق نبوده‌اند. انتزاعی بودن فی‌نفسه هیچ‌گونه نقضی برای اندیشه‌های بنیادی و روش استنتاجی به حساب نمی‌آید، بلکه طبع آن همین را اقتضا می‌کند، اما ملموس نبودن ارتباط آن با رفتار و محسوس نبودن نتایج عملی آن، موجب می‌شود که در دنیای امروزی مرغوبیت و مقبولیت چندانی نداشته باشد. همین مشکل فراروی روش استنتاجی در فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی نیز قرار دارد. زیرا محققان فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی نتوانسته‌اند آن‌گونه که شایسته است، رابطه باورهای دینی و فلسفی با مسائل تربیتی را به صورت ملموس و با زبان ساده بیان کنند، بلکه اهتمام و توجه بایسته به این مهم صورت نگرفته است.

راه‌حل مشکل انتزاعی بودن روش استنتاجی

تردیدی نیست که مباحث عقلی و نظری و نیز روش توجیه و تبیین آن طبیعتاً انتزاعی است، اما محققان فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی می‌توانند با طبقه‌بندی و رتبه‌بندی دقیق مبانی، مبانی قریبه تعلیم و تربیت را از منابع دینی استنتاج کرده و ارتباط آن‌ها را با مسائل تربیتی به صورت ملموس‌تر بیان کنند؛ به عبارت دیگر، هرچند حقایق نظری ناظر به واقعیت‌های اساسی است که مستقل از وجود آدمی و مسائل وی وجود دارند، دریافت آدمی از آن‌ها بر نحوه مواجهه وی با مشکلات عملی نیز مؤثر است. به همین دلیل، اگر عمل تابع نظریه است، خوب است که نظریه نیز معطوف به عمل باشد. اساساً رسالت اصلی فلسفه‌های مضاف این است که مبانی قریب و بدون واسطه یا با واسطه کمتر را برای علوم مضاف‌الیه خود مشخص کنند. در این صورت واسطه‌ها میان مبانی و مسائل علم مضاف‌الیه کمتر خواهد شد و طبیعتاً نقش آن در عمل نیز بیشتر و محسوس‌تر خواهد بود.

در اسلام مسائل تربیتی، مبتنی بر واقعیت‌ها و متناسب با نظام نقش‌ها و حقوق و مسئولیت‌های افراد طراحی شده و در فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی، ضمن تأکید بر مبانی و اصول ثابت و مشترک، به پویایی و متحول بودن برخی از نقش‌ها و مسئولیت‌ها نیز توجه کافی صورت گرفته است. از همین رو، باید به همه جوانب نگاه جامع و متوازن داشته باشیم. اعتقاد به جامعیت، جاودانگی و غنای منابع اسلامی، در عین توجه جدی به عقل به عنوان منبع باورها و احکام اسلامی، با بهره‌وری از میراث گرانسنگ علوم عقلی اسلامی و اجازه تعامل فعال و داد و ستد حقیقت‌جویانه با دیگر مکاتب فکری، در کنار بهره‌برداری از دستاوردهای معتبر تجربه بشری، موجب می‌شود که «فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی» در عین برخورداری از استحکام نظری، پویا و کارآمد نیز باشد.

نتیجه‌گیری

باور نگارنده بر این است که با استفاده از روش استنتاجی می‌توان به صورت منطقی «فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی» را از باورهای متقن اسلامی و فلسفی استنتاج کرد و سپس با معیارهای منطقی این استنتاج را بررسی دقیق و ارزیابی نمود. البته، این روش با وجود ظرفیت‌هایی که دارد، با مشکلات و محدودیت‌هایی نیز رو به رو است. گسست قلمرو هست‌ها از بایدها و انکار رابطه منطقی هست‌ها و بایدها، مشکل اساسی است که فراروی استنتاج مسائل تربیتی از باورها و مسائل اعتقادی قرار دارد. رکود و عدم پویایی نظام تربیتی برآمده از باورهای صلب و ثابت، نیز مشکل اساسی دیگر است که فراروی روش استنتاج وجود دارد. در عمل نیز آرای تربیتی برخی از متفکران نه تنها ارتباط منطقی با مبانی نظری آنان ندارد، بلکه ناسازگاری نیز میان آرای تربیتی و دیدگاه‌های فلسفی و باورهای دینی آنان وجود دارد. از سویی دیگر سیطره علم‌گرایی و عمل‌گرایی موجب شده است که مشکلات روش استنتاجی، بخصوص در جهان غرب لاینحل تلقی شده و این روش به حاشیه رانده شود.

در اندیشه‌ی اسلامی و در فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی، مشکلات مذکور قابل حل است و برای تمام مشکلات و چالش‌هایی که بیان شد، راه‌حل‌های منطقی

و معقول وجود دارد که در متن مقاله به صورت مبسوط بیان گردید. به همین دلیل، روش استنتاجی همچنان اصلی‌ترین روش پژوهش در فلسفه‌های مضاف، ازجمله فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی به‌شمار می‌رود. البته، باید ظرفیت‌ها و محدودیت‌های روش استنتاجی به‌صورت واقع‌بینانه و در همان حدی که هست، مورد توجه قرار گیرد و در کنار آن به ظرفیت‌های دیگر روش‌های تحقیق نیز توجه جدی صورت گیرد. زیرا گشودگی روش‌شناختی و استفاده از روش‌های مختلف، می‌تواند موجب مطالعه موضوع از جوانب گوناگون شده و محقق را به ادراک جامع‌تر حقیقت، نزدیک‌تر کند. درحالی‌که تعصب روش‌شناختی، که از پیامدهای تخصص‌گرایی به حساب می‌آید، علاوه بر باز ماندن از مواهب روش‌های دیگر تحقیق و بی‌اعتمادی محقق به دستاوردهای تحقیقات حوزه‌های تخصصی دیگر، موجب مغالطه معروف «کنه و وجه» و فروکاستن یک حقیقت، تنها به وجه مورد نظر خواهد شد.

همچنین ضروری است که به منبع استنتاج (منابع معرفتی اسلام) و نیز مجموع آموزه‌های اسلامی نگاه جامع و متوازن داشته باشیم. اینکه تنها به متون دینی بسنده کنیم و از نقش عقل به‌عنوان منبع معرفتی و نیز از علوم عقلی اسلامی غفلت کنیم یا فقط به حقیقت‌های ثابت بسنده کنیم و از اهمیت بعد تاریخی و امور سیال و نیازهای متغیر غافل شویم، یا فقط به تبیین واقعیت‌ها بسنده کنیم و از نقش تحلیل و تفسیر غفلت کنیم، یا تنها گزاره‌های توصیفی را در نظر گرفته و از گزاره‌های تجویزی غافل شویم، از طریق اعتدال و راه راست خارج شده ایم. اما اگر نگاه جامع داشته باشیم، قهراً وحی، شهود، عقل و حس به‌مثابه راه‌های شناخت، هرکدام در جایگاه شایسته و سلسله مراتبی خود قرار خواهند گرفت و در نتیجه دین، فلسفه و علم هرکدام جایگاه شایسته خود را در تعلیم و تربیت اسلامی باز خواهد یافت.

کتاب‌نامه

۱. اوزمن، هوارد ا و سموئل ام. کراور. ۱۳۷۹. مبانی فلسفی تعلیم و تربیت. ترجمه غلامرضا متقی‌فر و دیگران. قم. مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی (ره).
۲. ایروانی، شهین. ۱۳۸۸. رابطه نظریه و عمل در تعلیم و تربیت. تهران. شرکت انتشارات علمی و فرهنگی.
۳. باقری الف، خسرو. ۱۳۸۹. رویکردها و روش‌های پژوهش در فلسفه تعلیم و تربیت. تهران. پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی.
۴. باقری ب، خسرو. ۱۳۸۹. درآمدی بر فلسفه تعلیم و تربیت جمهوری اسلامی ایران. تهران. شرکت انتشارات علمی و فرهنگی.
۵. بهشتی، سعید. ۱۳۸۶. زمینه‌ای برای بازشناسی و نقادی فلسفه تعلیم و تربیت غرب. تهران. اطلاعات.
۶. _____ ۱۳۸۹. تأملات فلسفی در تعلیم و تربیت. تهران. شرکت چاپ و نشر بین‌الملل.
۷. جوادی، محسن. ۱۳۷۵. مسئله «باید» و «هست». قم. دفتر تبلیغات اسلامی.
۸. جوادی آملی، عبدالله. بی‌تا. مبادی اخلاق در قرآن. قم. مرکز نشر اسراء.
۹. سجادی، سید مهدی. ۱۳۸۰. تبیین رویکرد استنتاج در فلسفه تعلیم و تربیت. تهران. امیرکبیر.
۱۰. سروش. عبدالکریم. ۱۳۵۸. دانش و ارزش. تهران. یاران.
۱۱. صادق‌زاده و همکاران. ۱۳۸۲. «بررسی ارتباط معرفت‌شناختی دانش آموزش و پرورش با تعالیم و حیانی اسلام». رساله دکتری. دانشگاه تربیت مدرس.
۱۲. _____ ۱۳۸۶. «رویکرد اسلامی به روش‌شناسی پژوهش تربیتی: تبیین، امکان و ضرورت». فصلنامه نوآوری‌های آموزشی. شماره ۲۱. سال ششم. تهران. پاییز.
۱۳. _____ ۱۳۹۰. مبانی نظری تحول بنیادین در تعلیم و تربیت رسمی عمومی جمهوری اسلامی ایران. تهران، بی‌تا

۱۴. عبدالرحمن نقیب، عبدالرحمان. ۱۳۸۷. روش‌شناسی تحقیق در تعلیم و تربیت (رویکرد اسلامی). ترجمه، نقد و اضافات: بهروز رفیعی و مقدمه علیرضا صادق‌زاده. قم. پژوهشگاه حوزه و دانشگاه.
۱۵. علم‌الهدی، جمیله. ۱۳۸۴. مبانی تربیت اسلامی و برنامه‌ریزی درسی (براساس فلسفه صدر). تهران. انتشارات دانشگاه امام صادق (ع).
۱۶. _____ ۱۳۸۶. «درآمدی به مبانی اسلامی روش تحقیق». فصلنامه نوآوری‌های آموزشی. شماره ۲۱. سال ششم. تهران. پاییز.
۱۷. کیلانی، ماجد عرسان. ۱۳۸۹. فلسفه تربیت اسلامی. ترجمه بهروز رفیعی. قم. پژوهشگاه حوزه و دانشگاه.
۱۸. گروه نویسندگان زیرنظر محمدتقی مصباح یزدی، ۱۳۹۰. فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی. تهران. انتشارات مدرسه.
۱۹. محسنی (حکمت)، محمدآصف، ۱۳۹۱، بررسی و نقد رویکردهای اثباتی به فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی در جمهوری اسلامی ایران، مجله اسلام و پژوهش‌های تربیتی، شماره ۱۰، بهار و تابستان ۱۳۹۱، قم موسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی (ره)
۲۰. مصباح یزدی، محمد تقی. ۱۳۷۶. دروس فلسفه اخلاق. تهران. مؤسسه آموزشی پژوهشی امام خمینی.
۲۱. _____ ۱۳۸۷. نقد و بررسی مکاتب اخلاقی. قم. مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی (ره).
۲۲. مظفر، محمدرضا. ۱۳۸۸. المنطق. نجف. جمعیه متدی النشر و کلیه الفقه فی النجف.

23. Barrow, R. (1995), philosophy pf Education: Historical Overview, inTorsten. T. Neville Postlethwaite, The international Encyclopedia of Education. London: BPC Wheatson Lmt.
24. Beck, Clive, Education philosophy and Theory-an introduction, Little, Brown and company(inc), Canada 1974.

25. Broudy, Harry. 1961. *Building a philosophy of Education*. 2ed ed. Printice-Hall. Inc. U.S.A.
26. Broudy, H. 1955. "How philosophical can philosophy of Education be?" In *Christopher. J. Lucas, What is philosophy of Education?* (1969) London the Macmillan Company. Pp.114-122.
27. Brubacher, John S. *Modern philosophy of Education*, Mc Graw-Hill Book Company, Tokyo 1969.
28. Carr, David. *Practice Enquiry, Values and problems of Educational theory*. Oxford Review of Education. Vol. 18, No3, pp 241-251. 1992.
29. Carr, Wilferd. *Educational Theory and its relation to educational practice*. In Entwistle. Noel. *Handbook of Educational ideas and practice*. Rutledge. London 1990.
30. Clark, Charles. *Why teachers need philosophy?* Journal of philosophy of education, Vol. 23, No. 2. 1989.
31. Hirst, P.H. *The Nature & scope of Educational Theory*. in: *New Essays in the philosophy of education*. Edited by Langford, Glenn & D.J. O Connor. International library of the philosophy of education. Routledge. first published in 1973, second 2010.
32. Hook, Sidney. (1956) *The Scope of philosophy of education*. In Christopher J. Lucas, *What is philosophy of Education?*. U.S.A: Macmillan.
33. Neumann, L. 2000. *social research methods*. 4th, ed. London. Allyn & Bacon.
34. O' Connor, D.J. "The Nature & scope of Educational Theory". in: *New Essays in the philosophy of education*. Edited by Langford, Glenn & D.J. O Connor. International library of the philosophy of education. Routledge. first published in 1973. second 2010.
35. Pring Richard. 2004. *Philosophy of Educational research*. 2nd Ed. London.

Continuum.

36. Price ,Kingsley. 1955. "Is philosophy of Education Necessary?". In Christopher J ,Lucas ,What is philosophy of Educatio?. U.S.A: Macmillan.
37. Scott, D. & M. Morrison. 2006. *Key ideas in educational research*. London. continuum.
38. Zais ,Roberts ,Curriculum ,principle and foundation. Thomas Y. Crowell company LTD. Newyork1976.

بررسی سیاست‌گذاری
فرصت‌های استخدام
در نظام آموزش عالی افغانستان
(با تأکید بر برابری استخدام اعضای هیأت علمی)

دکتر بیژن عبداللہی^۱

محمد علی حیدری^۲

۱. استاد دانشگاه خوارزمی تهران

۲. دانشجوی دکتری مدیریت آموزش عالی

چکیده

امروزه آموزش عالی به عنوان نهاد پرورش دهنده نیروی انسانی متخصص، از جایگاه ویژه‌ای در توسعه جامعه برخوردار است. یکی از عوامل مهم تأثیرگذار بر کیفیت خروجی‌های نظام آموزش عالی، اعضای هیأت علمی آن می‌باشد. بهره‌گیری از تجارب کشورهای توسعه‌یافته و مطالعات تطبیقی در این زمینه می‌تواند یکی از روش‌های مناسب در راستای تدوین سیاست‌های جذب هیأت علمی باشد. با توجه به اهمیت و ضرورت این موضوع، پژوهش حاضر به بررسی سیاست‌گذاری فرصت‌های استخدام در نظام آموزش عالی افغانستان با تأکید بر برابری فرصت‌های استخدام اعضای هیأت علمی می‌پردازد.

این پژوهش کیفی با استفاده از روش توصیفی - تحلیلی مسأله تحقیق را مورد بررسی قرار داده و یافته‌های حاصل از مطالعه سیاست‌گذاری جذب کادر علمی در آموزش عالی افغانستان با سایر دانشگاه‌های برتر دنیا، مورد مقایسه قرار داده است. از بررسی معیارهای هشت‌گانه تنوع، عدالت، برابری و انصاف، شفافیت، صلاحیت، اولویت گروه‌های خاص، فراخوان گسترده، تنوع و پاسخ‌گویی می‌توان اظهار داشت که فرایندهای عدالت، پاسخ‌گویی، صلاحیت و فراخوان تا حد زیادی در فرایند جذب کادر علمی در قانون تحصیلات عالی افغانستان اشاره شده است، ولی معیارهای برابری و انصاف، شفافیت، اولویت گروه‌های خاص و تنوع به‌طور کافی در قانون لوایح در نظر گرفته نشده است.

کلیدواژه‌ها: نظام آموزش عالی افغانستان، دانشگاه، برابری فرصت‌های استخدام، جذب هیأت علمی، سیاست‌گذاری

مقدمه

در کشور اسلامی افغانستان پس از چند دهه بحران سیاسی، نظامی، اقتصادی و فرهنگی در بیست سال گذشته (۱۳۸۰ تا ۱۴۰۰ هـ.ش) با تشکیل دولت جدید، بحث آموزش عالی در دانشگاه‌ها به یکی از مهم‌ترین دغدغه‌های دولت و نهادهای مسئول تبدیل شد. یادگیری، رشد ظرفیت و کسب توانمندی جوانان از نیازهای عمده‌ی آنان و همچنین از وظایف اصلی دولت در جهت ایجاد توسعه‌ی علمی و رفاه عمومی می‌باشد.

در قانون اساسی جدید افغانستان (۱۳۸۲) مصوب نمایندگان مردم در لویه جرگه در ماده‌های ۱۷، ۴۳، ۴۴، ۴۵، ۴۶، ۴۷، ۶۴ و ۷۹ به توسعه خدمات آموزشی و توسعه متوازن از طریق ایجاد فرصت‌های برابر آموزشی در نقاط مختلف کشور و برای کلیه مردم افغانستان از هر طبقه، قشر، قوم، مذهب و ... تأکید شده است. آموزش عالی در افغانستان در دودهمی گذشته هر چند در بعد کمی نسبت به گذشته رشد شتاب‌آلود داشته، اما نهادهای آموزش عالی با چالش‌ها و مشکلات بزرگی چون نداشتن کیفیت برنامه‌های درسی، ضعف مدیریت دانش، عدم پاسخ‌گویی سیستم به نیازهای مبرم و ضروری جامعه و نداشتن یک سیستم کارآمد، مناسب و عادلانه در پذیرش دانشجو و استخدام اعضای هیأت علمی، نگرش‌های قومی در برنامه‌ها و استخدام‌ها و ... روبرو می‌باشد.

دانشگاه‌های افغانستان با توجه به نیازها و تقاضای محیط جدید نیازمند تغییرات گسترده از جمله جذب و استخدام هیأت علمی با کیفیت بهتر و شایسته نسبت به گذشته می‌باشد. نیاز به نیروی متخصص، آموزش‌دیده و دلسوز می‌تواند دانشگاه‌ها را به اهداف‌شان نزدیک نماید. رعایت عدالت و توجه به شایسته‌سالاری در جذب اعضای هیأت علمی دانشگاه‌ها و در نتیجه جذب استادان کارآمد و دانشمند، سبب می‌شود که نهادهای علمی، دانشجویانی کارآمد و با تفکر خلاق و پژوهش‌گر تربیت کرده و تحویل جامعه بدهد.

فرایند استخدام و جذب هیأت علمی در آموزش عالی افغانستان از پیچیده‌ترین

و متمرکزترین نوع استخدام‌های اداری در کشور می‌باشد. با توجه به خصوصیات چندقومی و جامعه متکثر افغانستان و وجود سابقه تبعیض، بی‌عدالتی و محرومیت برای گروه‌های خاص در سیستم اداری کشور، ضروری است تا تغییرات بنیادی در قوانین تحصیلات عالی ملکی افغانستان بوجود آید و به گروه‌های آسیب‌پذیر و اقشار مختلف جامعه فرصت‌های برابر و همراه با عدالت و شایستگی در جذب کادر علمی داده شود.

استفاده از الگوها و سیاست‌های جذب هیأت علمی دانشگاه‌های کشورهای پیشرفته می‌تواند افق و چشم‌انداز روشنی را فراروی سیستم آموزش عالی افغانستان قرار دهد. توجه به نظام‌های آموزش عالی برتر دنیا به منظور الگوگیری جهت اصلاح و پیش‌برد مسائل مهم آموزشی، از اهمیت ویژه‌ای در آموزش عالی افغانستان برخوردار است. زیرا افغانستان به لحاظ علمی و اقتصادی در سطح کشورهای جهان سوم قرار دارد و الگوگیری از سیستم‌های روز دنیا در بخش آموزش عالی و از همه مهم‌تر جذب و استخدام اعضای هیأت علمی ضروری است.

در این مقاله سعی می‌کنیم سیاست‌ها، برنامه‌ها و فرصت‌های برابر آموزشی را جهت توسعه‌ی متوازن آموزش عالی و از همه مهم‌تر با تأکید بر انتخاب انتصاب اعضای هیأت علمی، مورد بررسی قرار دهیم و با توجه به نظام‌های آموزش عالی دانشگاه‌های معتبر جهان برای بهبود شرایط کنونی جذب کادر علمی در نظام آموزش عالی افغانستان پیشنهادهای کاربردی ارائه نماییم. بدون تردید، ارزیابی فرایند جذب و استخدام و مشخص شدن وضعیت فعلی آن، برای رسیدن به شرایط مطلوب در دانشگاه‌های افغانستان از اهمیت بالایی برخوردار است.

تحقیق پیش‌رو، از نوع مروری بوده و در تدوین آن از مقالات، نوشته‌ها و گزارش‌های مرتبط با برابری آموزشی و سیاست‌گذاری و برنامه‌های مقایسه‌ای جذب و استخدام اعضای هیأت علمی در دانشگاه‌های معتبر جهان استفاده شده است. برای جستجوی کتابخانه‌ای از مقالاتی که تا کنون در حوزه‌ی برابری،

انصاف، عدالت و سیاست‌گذاری برای استخدام و جذب اعضای هیأت علمی به نشر رسیده استفاده شده و همچنین یافته‌های مربوط به فرایند جذب و استخدام اعضای هیأت علمی در آموزش عالی افغانستان از قانون تحصیلات عالی ملکی افغانستان، لایحه جذب و پذیرش کادر علمی در وزارت تحصیلات عالی افغانستان، گزارش‌ها، مقالات، تحلیل‌ها و که از سال ۱۳۹۷ تاکنون در مجلات، نشریات و وبسایت‌ها و همچنین گزارش‌های وزارت تحصیلات عالی منتشر شده در سایت این وزارت، استفاده گردیده است. در بخش تنظیم و تدوین هشت معیار «عدالت»، «برابری و انصاف»، «شفافیت»، «اولویت گروه‌های خاص (آسیب‌پذیر)»، «صلاحیت»، «فراخوان گسترده»، «تنوع» و «پاسخ‌گویی» که توسط ندوشن و همکاران (۱۳۹۹) به‌دست آمده، الگوبرداری شده و یافته‌های آن‌ها از دانشگاه‌های معتبر جهان جهت مقایسه با رویکردها و سیاست‌گذاری‌های استخدام و جذب اعضای هیأت علمی در آموزش عالی افغانستان مورد استفاده قرار گرفته است.

هدف اصلی این مقاله بررسی سیاست‌گذاری فرصت‌های استخدام در نظام آموزش عالی افغانستان با تأکید بر استخدام اعضای هیأت علمی از منظر برابری فرصت‌ها و معیارهای هشت‌گانه بالا و مقایسه آن با برخی نظام‌های کشورهای دیگر و دانشگاه‌ها می‌باشد. با توجه به این هدف این سوال اصلی مطرح می‌شود که سیاست‌گذاری و فرایند جذب اعضای هیأت علمی در آموزش عالی افغانستان تا چه حد با معیارهای هشت‌گانه «عدالت»، «برابری و انصاف»، «شفافیت»، «اولویت گروه‌های خاص (آسیب‌پذیر)»، «صلاحیت»، «فراخوان گسترده»، «تنوع» و «پاسخ‌گویی» مطابقت دارد و تا چه حد از این معیارها پیروی می‌کند. آیا سیاست‌گذاری‌ها و برنامه‌ریزی نظام آموزش عالی افغانستان در بخش استخدام و جذب اعضای هیأت علمی به این سمت و سو پیش می‌رود و می‌توان امیدوار بود که در آینده آموزش عالی افغانستان به لحاظ سرمایه‌گذاری منابع انسانی، در حد مطلوب و مورد انتظار و بر اساس نیازها و اولویت‌های جامعه باشد.

نقش و جایگاه دانشگاه‌ها در توسعه و ترقی جامعه

دانشگاه‌ها در طول قرن‌ها به آرامی هر چه بیشتر در تمامی کشورها و عمدتاً در کشورهای غربی رشد و توسعه یافتند تا اینکه در دهه‌ی ۱۹۶۰ در بسیاری از کشورهای جهان به عناصر با اعتبار جامعه تبدیل شدند (وبرلی، ۱۳۸۰). دانشگاه از مهم‌ترین مولفه‌های نظام آموزشی و از اساسی‌ترین عناصر توسعه و پیشرفت در همه کشورها و مخصوصاً در کشورهای در حال توسعه به شمار می‌آیند. (فارقی و همکاران، ۲۰۰۸).

در شرایط کنونی، دانشگاه بیش از پیش به نهادی برای پاسخ‌گویی به نیازهای اجتماعی تبدیل شده و رابطه متقابل دانشگاه - جامعه از ویژگی‌های اساسی دانشگاه‌های جدید است (دلانتی، ۲۰۰۷). این نهاد علمی اهداف و نقش ویژه‌ای را در جامعه بر عهده دارد که از آن جمله می‌توان به تربیت نیروی انسانی متخصص مورد نیاز جامعه، ترویج و ارتقای دانش، عمق بخشیدن به نگرش‌های علمی و فرهنگی، تعمیق فرهنگ گفت‌وگو، مدارا و کار جمعی، ارتقای تنوع و غنای فرهنگی، نظریه‌پردازی برای حل مسائل و بحران‌های جهانی، گسترش تحقیق و فراهم نمودن زمینه مساعد برای توسعه کشور اشاره کرد. همچنین آموزش عالی، رسالت‌های دیگری چون آماده کردن جامعه برای مواجهه ریشه‌ای با مسائل و مشکلات و کاویدن جنبه‌های نظری، فرهنگی، اجتماعی، سیاسی و اقتصادی آن‌ها و مشارکت در حل و فصل آسیب‌ها و تدوین سیاست‌ها و راهبردها برای مقابله با آن‌ها را بر عهده دارد (ذاکر صالحی، ۲۰۱۶).

در جوامع پیشرفته، دانشگاه به عنوان یک نهاد پیچیده‌ی فرهنگی به انتظام بخشی اخلاقی و اجتماعی جامعه کمک می‌کند و در جهت بهبود کیفیت زندگی و حفظ پویایی و نشاط در جامعه برای خود، مسئولیت‌هایی قائل است. این نهاد بزرگ اجتماعی همچنین به عنوان هسته‌ی پشت‌تاز تحولات عمل نموده و از طریق رصد کردن تغییرات اجتماعی و فرهنگی به‌ویژه در عرصه‌ی علم و فناوری، جامعه را برای تسلط بر رویدادهای مبهم آینده، توانمند و مهیا می‌کند (فاروقی و همکاران، ۲۰۰۸).

نقش و جایگاه اعضای هیأت علمی

هیأت علمی (استادان) نشان‌دهنده‌ی دارایی‌های واقعی دانشگاه‌ها است. دانشجویان به دانشگاه‌ها می‌آیند تا از هیأت علمی بهره‌مند شوند، بدون وجود هیأت علمی، هیچ دانشگاهی وجود نخواهد داشت. علاوه بر این هیأت علمی بخش بزرگی از هزینه‌های هر مؤسسه آموزش عالی را تشکیل می‌دهد. در نهادهای آموزش عالی، هیأت علمی نقش اساسی در تحقق رسالت نهاد، پیشرفت دانش و آموزش و پرورش شهروندان ایفا می‌کند. در حالی که بخشی از رسالت یک نهاد آموزش عالی مبتنی بر جایگاه محیطی درون جامعه است، هیأت علمی مسئول ترجمان رسالت نهاد به برنامه‌ها و فعالیت‌های علمی است. در اجرای این مسئولیت، هیأت علمی اصول راهنمای سه‌گانه را عملی کند: رسالت‌محوری، انطباق‌پذیری محیطی در تنظیم با رسالت‌محوری و استمرار مشارکت‌های دموکراتیک (هندرکسون، ۲۰۱۶).

میلر و ویلسون (۱۹۶۳) اظهار نمودند که قلب هر دانشگاه و یا مؤسسه آموزش عالی اعضای هیأت علمی آن هستند، به بیان بالدوین (۱۹۸۵) اعتلای توان و دانش اعضای هیأت علمی مصداق واقعی افزایش کیفیت دانشگاه است (آراسته، ۲۰۱۵). استخدام و انتخاب اعضای هیأت علمی، که با ارزش‌ترین دارایی‌های یک دانشگاه هستند، در دستیابی به اهداف مؤسسات سهیم هستند (آرمسترانگ، ۲۰۰۶) و برای حفظ سطح معیارهای آموزشی در سطح بین‌المللی بسیار مهم است. البته، استخدام و انتخاب اعضای هیأت علمی یک کار چالش‌برانگیز، پرهزینه و وقت‌گیر برای مؤسسات است (لاوهن، ۲۰۰۶).

اعضای هیأت علمی یکی از عوامل مهم و تأثیرگذار در کیفیت خدمات ارائه شده، محصولات و خروجی دانشگاه‌ها هستند، لذا در اختیار داشتن استادان اخلاق‌مدار، توانا، مجرب، خلاق و نوآور می‌تواند به‌عنوان عاملی مهم و تأثیرگذار در میزان کیفیت فرایند و بروندهای سیستم آموزش عالی قلمداد شود. نیروی انسانی کارآمد، کلید موفقیت و پیشرفت سامان‌های دانشگاهی محسوب می‌شود. بنابراین هر دانشگاهی برای نیل به این هدف، باید در اولین و البته

مهم‌ترین گام خود برنامه و سیاست‌گذاری جذب و گزینش مطلوب، مناسب و همراه با برابری، عدالت و شایسته‌سالاری را داشته باشد. با یک برنامه‌ی جذب و گزینش سنجیده و در نتیجه جذب بهترین‌ها، سازمان قادر به کسب سرمایه‌های فکری مطمئن و در نتیجه دستیابی به اهداف خود خواهد بود و می‌تواند در دنیای با تغییرات سریع و پیچیده گام‌های بلندتری را بردارد.

نقش و جایگاه عدالت‌آموزشی در تحقق عدالت اجتماعی

از مؤثرترین راه‌های تحقق عدالت اجتماعی و رفع تبعیض، تأمین فرصت‌های عادلانه برای دسترسی عموم شهروندان جامعه به آموزش و پرورش و آموزش عالی است. همه‌ی افراد جامعه حق دارند از آموزش و پرورش یکسان و عادلانه برخوردار باشند. در جهان کنونی و به‌خصوص کشورهای توسعه‌یافته، یکی از شاخص‌های پیشرفت اجتماعی آموزش و پرورش عادلانه و برابری همه‌ی شهروندان از فرصت‌های برابر و عادلانه‌ی آموزشی است. منظور از عدالت آموزشی وجود فرصت‌های برابر آموزشی برای آحاد جامعه است تا دور از هرگونه فشار مالی، اجتماعی یا فرهنگی خود را برای مشارکت فعالانه و همه‌جانبه در جامعه آماده سازد. تساوی فرصت‌های آموزشی به خودی خود یک هدف نیست، بلکه وسیله‌ای برای کاهش نابرابری‌های اجتماعی و اقتصادی است. برابری در موفقیت و دسترسی، دو مقیاس اساسی از برابری در فرصت‌ها و امکانات آموزشی است. برابری در دستیابی به موفقیت جنبه کیفی فرصت را منعکس می‌کند و برابری در دسترسی، جنبه کمی برابری فرصت را نشان می‌دهد (تومول، ۲۰۱۱). تساوی آموزشی به معنای آن نیست که همگان به سطح واحدی از تحصیلات ارتقاء یابند، چرا که چنین چیزی به دلیل تفاوت‌های فردی عملاً غیرممکن است (روشن، ۱۳۸۵).

برابری فرصت‌های آموزشی مفهومی نسبی است که به تبع شرایط اجتماعی، اقتصادی، سیاسی و فرهنگی جامعه در حال تغییر است و شامل برابری فرصت‌های آموزشی به معنای درون‌داد مساوی، برابری فرصت‌های آموزشی به معنی فرایند مساوی و برابری فرصت‌های آموزشی به معنی برون‌داد مساوی می‌باشد (بابادی

و همکاران، ۱۳۸۹).

عدالت آموزشی یکی از ابعاد عدالت سازمانی است. در جوامع مدرن، نظریه عدالت آموزشی، ریشه در نظریه‌ی عدالت به مثابه‌ی انصاف جان راولز (۲۰۱۵) فیلسوف برجسته‌ی آمریکایی دارد. طبق نظر راولز، سه اصل برابری فرصت‌ها، در زمینه سیستم‌های آموزشی عبارت‌اند از: الف) فراهم ساختن تسهیلات آموزشی برابر برای افراد واجد شرایط، ب) فراهم آوردن کمترین میزان آموزش برای هر فرد، و ج) ایجاد امکانات و تدارکات ویژه برای گروه‌های محروم (راولز، ۲۰۱۵). بر اساس این سه اصل، فارل در ارتباط با سیستم‌های آموزشی چهار نوع عمده برابری را مشخص می‌نماید: الف) برابری در دستیابی، ب) برابری در درون‌داد، ج) برابری در پیامد، ج) برابری تأثیرات آموزشی بر مراحل زندگی (فارل، ۲۰۱۶). لازمه ایجاد برابری فرصت‌ها در آموزش، در دسترسی برابر به آموزش، دسترسی برابر به منابع آموزشی و دسترسی برابر به منابع آموزشی باکیفیت است (لازن‌بای، ۲۰۱۶).

جایگاه عدالت آموزشی در آموزش عالی افغانستان

در قانون اساسی جدید افغانستان (۱۳۸۲) مصوب نمایندگان مردم در لویه جرگه در ماده‌های ۱۷، ۴۳، ۴۴، ۴۵، ۴۶، ۴۷ و ۶۴ و ۷۹ به توسعه‌ی خدمات آموزشی و توسعه متوازن از طریق ایجاد فرصت‌های برابر آموزشی در نقاط مختلف کشور و برای کلیه آحاد مردم افغانستان از هر طبقه، قشر، قوم، مذهب و... تأکید شده است.

طبق آمار وزارت تحصیلات عالی افغانستان، هم‌اکنون که در آغاز سال ۱۴۰۰ قرار داریم، به تعداد ۳۹ باب دانشگاه و مؤسسه تحصیلات عالی دولتی فعال است. تعداد دانشجویان بخش روزانه در این نهادها به ۱۸۵۴۸۰ تن و دانشجویان بخش شبانه به ۱۱۷۰۶ تن می‌رسد که از این تعداد ۱۴۲۳۳۵ را پسران و ۵۱۸۵۱ آن را مردان و ۸۳۰ تن را خانم‌ها تشکیل می‌دهند. در حال حاضر ۴۶ برنامه فوق لیسانس و ۳ برنامه دکتری در ۹ دانشگاه دولتی فعالیت دارند. در بخش فوق

لیسانس به تعداد ۲۴۴۷ نفر محصل و در بخش دکتری ۳۰ نفر مشغول یادگیری هستند (کتابخانه راهنمایی وزارت تحصیلات عالی ۱۳۹۹).

در سال تحصیلی ۱۳۹۹ دانشگاه‌ها و مراکز آموزش عالی اولین سیستم آموزشی آنلاین را ایجاد کرد. ۳۳ برنامه ماستری در دانشگاه‌ها و مؤسسات تحصیلات عالی خصوصی ایجاد شد، بیش از ۵۰۰۰ استاد و کارمند در برنامه‌های ماستری در خارج از کشور معرفی شدند، با ایجاد سیستم‌های جدید در روند توزیع و امتحان بورسیه‌ها، شفافیت نسبی تامین گردید، امتحان بورسیه‌ها آنلاین شد، پروسه ملی کانکور به لحاظ اجرایی سرعت بیشتری به خود گرفت و با معرفی تکنولوژی جدید در سیستم حکومت‌داری در نظام تحصیلی کشور تغییرات خوبی از جمله تطبیق برنامه‌های کمک‌آموزشی، تقویت نقش تکنولوژی در فرایند آموزش، تعریف معیارهای دقیق اعتباردهی و در نهایت ایجاد فضای رقابت سالم بین نهادهای تحصیلی دولتی و خصوصی جهت ورود به رقابت‌های منطقه‌ای و جهانی مساعد شده است.

قانون تحصیلات عالی ملکی افغانستان که به تاریخ ۱۳۹۴/۸/۹ مورد بررسی قرار گرفته و در تاریخ ۱۳۹۶/۴/۲۶ نیز تعدیل و اصلاح و سپس در تاریخ ۱۳۹۷/۱/۱۱ به صورت مجدد مورد تعدیل و اصلاح قرار گرفته است، تا حدودی می‌تواند بیانگر جایگاه عدالت آموزشی در نظام تحصیلات عالی کشور باشد.

در فصل چهارم آن رتبه‌های اعضای کادر علمی دانشگاه‌ها را ماده سی و چهارم به دو قسمت معاون استاد و استاد و پنج درجه علمی تنظیم نموده است که عبارتند از: الف) معاون استاد (اسیستانت) شامل، ۱- پوهنیار (Teaching Assistant)، ۲- پوهنمل (Senior Teaching Assistant) و ب) استاد شامل؛ ۱- پوهندوی (Assistant Professor)، ۲- پوهنوال (Associate Professor) و ۳- پوهاند (Professor) می‌باشد. همچنین در ماده‌ی دوازدهم بست‌های آکادمیک در مؤسسه تحصیلات عالی شامل ۱- بست آکادمیک اعضای کادر علمی، ۲- بست‌های ریاست و معاونیت‌های علمی و محصلان مؤسسه تحصیلی، ۳- بست‌های ریاست‌ها و معاونیت‌های پوهنچی‌ها (دانشکده‌ها)، ۴- بست‌های آمریت‌های دیپارتمنت‌ها، ۵- بست‌های

مسئولان ادارات مرکز انسجام تحقیقات علمی، رؤسای شفاخانه‌های کادری مؤسسات تحصیلات عال، انسجام امور استادان، مراکز علمی و فرهنگی، مرکز ارتقای کیفیت، برنامه‌های ماستری و دکتری و آمریت مجله‌های علمی را تشکیل می‌دهند (قانون تحصیلات عالی ملکی افغانستان، ۱۳۹۷).

پس از بررسی و مطالعه اسناد قانونی مقالات مربوط به سیاست‌های جذب و پذیرش اعضای هیأت علمی در دانشگاه‌های افغانستان، مهم‌ترین فرایندها و سیاست‌گذاری‌ها مطابق هشت معیار مهم گزینش اعضای هیأت علمی با توجه به اسناد سیاستی دانشگاه‌های منتخب و تحلیل آن که توسط پژوهشگران (ندوشن و همکاران، ۱۳۹۹) انجام گرفته مورد مقایسه و بررسی قرار خواهد گرفت. بدین منظور در ادامه، برای تحلیل یافته‌ها، هشت مقوله استخراج شده از اسناد سیاستی کشورهای منتخب، شامل آمریکا، کانادا، استرالیا، انگلستان و ایران به تفکیک بررسی و با اسناد سیاستی آموزش عالی افغانستان مقایسه می‌گردد.

معیارهای جذب هیأت علمی در نظام آموزشی برتر

پژوهشگران با بررسی سیاست‌های جذب هیأت علمی در دانشگاه‌های معتبر دنیا دریافتند، هشت معیار «عدالت»، «برابری و انصاف»، «شفافیت»، «اولویت گروه‌های خاص (آسیب‌پذیر)»، «صلاحیت»، «فراخوان گسترده»، «تنوع» و «پاسخ‌گویی» در این دانشگاه‌ها مورد توجه قرار می‌گیرد (سعید غیاثی ندوشن و همکاران، ۱۳۹۹). در این مطالعه مطالعه مروری اسناد اصلی در خصوص سیاست‌های جذب اعضای هیأت علمی دانشگاه‌های برتر جهان: «ام‌آی‌تی» و «ویسکانسین - مادیسون» آمریکا، «ملبورن» و «موناس» استرالیا، «بريستول» و «کمبریج» انگلستان، «نورنتو»، «آلبرتا» و «مک‌مستر» کانادا و دانشگاه‌های وزارت بهداشت جمهوری اسلامی ایران مورد بررسی قرار گرفته است. محقق با استفاده از داده‌های هشت معیار اصلی جذب و انتصاب اعضای هیأت علمی، دانشگاه‌های افغانستان را با توجه به اسناد مورد نظر در زمینه‌ی جذب، گزینش و استخدام کادر علمی مورد بررسی و مقایسه قرار داده است.

۱- عدالت

عدالت محوری در به‌کارگیری نیروی انسانی یکی از سیاست‌های کلی نظام‌های اداری است. در سیاست‌های مربوط به انتساب‌های هیأت علمی دانشگاه ام‌آی‌تی، اطمینان از بررسی عادلانه صلاحیت و موفقیت‌های کسب‌شده داوطلب مورد توجه قرار گرفته است. دانشگاه بریستول متعهد است تا اطمینان حاصل کند که راهبرد مناسبی را برای دستیابی به چشم‌انداز و مأموریت خود در نظام بین‌المللی رقابتی برای دستیابی به بهترین استعدادهای علمی برگزیند. هدف از اعمال این سیاست تامین یک الگوی مؤثر برای مواجهه با چالش‌های محیط رقابتی و اطمینان از تعهد به تضمین کیفیت، گوناگونی و شفافیت در درون سازمان است. استخدام اعضای هیأت علمی فعالیت مهمی است که باید به‌صورت حرفه‌ای و با مشارکت کامل همه افراد درگیر انجام شود. سیاست کلی دانشگاه مبتنی بر تنوع و عدالت در استخدام است (www.bristol.ac.uk/media-library).

در دانشگاه ملبورن نیز استخدام، انتخاب و انتصاب اعضای هیأت علمی بر اساس شایستگی از طریق فرایندهای عادلانه و آزاد و در چارچوب یک برنامه کلی نیروی کار انجام می‌شود (<https://policy.unimelb.edu.au>).

در دانشگاه موناش نیز سیاست تدوین‌شده نشان‌دهنده تعهد دانشگاه در استخدام و انتخاب کارکنان با استفاده از فرایندهای انتصاب منصفانه و عادلانه است که جهت‌گیری استراتژیک دانشگاه جهت تعالی کارمندان پشتیبانی و حمایت می‌کند (www.monash.edu).

دانشگاه ویسکانسین - مادیسون نیز در شرایط استخدام اعضای هیأت علمی قید نموده که هدف فراهم آوردن فرصت‌هایی برای افراد با استعداد از همه پیش‌زمینه‌ها است. رویه‌های جذب دانشگاه مک‌مستر براساس شایستگی و عدالت استوار است. هدف این است تا شایسته‌ترین کاندیدایی را که متناسب با الزامات شغل، نیازهای گروه و اهداف دانشگاه است، شناسایی کنند (ربانی‌خواه و همکاران، ۱۳۹۹).

در آموزش عالی افغانستان بحث عدالت در استخدام اعضای هیأت علمی آنچنان که لازم است، به روشنی بیان نشده است. قانون تحصیلات عالی ملکی (۱۳۹۴) با فرمان تقنینی رئیس جمهوری و همچنین اصلاحات آن در سال‌های ۱۳۹۵ و ۱۳۹۷ نیز موارد کلی از روند استخدام را بیان کرده است و شرایط لازم برای هر پست علمی را شرح داده است. اما آنچه که مشهود است پروسه طولانی بروکراتیک و متمرکز در نهادهای آموزش عالی دولتی است که با توجه به فضای موجود کشور، قوانین سخت‌گیرانه وضع شده که فرصت‌ها را از اکثریت متقاضیان واجد شرایط سلب می‌نماید و چرخه‌ی جذب هیأت علمی جدید همچنان با ابهام و در مواردی با تغییرات بسیار اندک روبرو می‌باشد. در نظر گرفتن شرایط نسبتاً طولانی و پیچیده و همچنین داشتن شرایط سنی و امتحان انگلیسی با نمرات بالا، قوم‌محوری و ابزار سلیقه و ... خود بیانگر نوعی محدودیت و تمرکزگرایی شدید در فرایند جذب و عدم فرصت‌های عدالت‌محورانه برای اکثریت متقاضیان می‌باشد.

۲- برابری و انصاف

یکی از مهم‌ترین اصول حاکم بر استخدام در دستگاه‌های دولتی، اصل برابری فرصت‌های شغلی است. در این رابطه بند ۲ ماده ۲۱ اعلامیه جهانی حقوق بشر مقرر می‌دارد: «هر کس حق دارد با تساوی شرایط به مشاغل عمومی کشور خود نائل آید». بند ج ماده ۷ میثاق بین‌المللی حقوق اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی نیز «تساوی فرصت برای هر کس که بتواند در خدمت خود به مدارج و مناسب عالی ارتقا یابد، بدون در نظر گرفتن هیچ‌گونه ملاحظات دیگری جز طول خدمت و لیاقت را به عنوان حق هر کس به برخورداری از شرایط عالانه و مساعد کار به رسمیت شناخته است». برابری در جذب و به‌کارگیری منابع انسانی همواره از اصولی است که در سازمان‌ها و مؤسسات مورد توجه بوده است. اصول حاکم بر استخدام عبارتند از: اصل برابری فرصت شغلی، اصل حقوق مساوی برای کار مساوی، شایسته‌سالاری، ثبات شغلی، اصل دفاع از حقوق شغلی، اصل تامین رفاه کارکنان، اصل رعایت انضباط اداری، اصل آموزش کارکنان و اصل قانونی

بودن استخدام عمومی دولت (ربانی خواه و همکاران، ۱۳۹۹).

دانشگاه MIT به اصل برابر در فرصت آموزش و اشتغال متعهد است. مؤسسه در نظر دارد تا برای تضمین برابری فرصت‌ها تلاش کند و اشتغال زنان و گروه‌های اقلیت در MIT را گسترش دهد. این بیانیه علنی فرصت‌های شغلی در خدمت این است که همه اعضای جامعه MIT از فرصت‌های شغلی موجود در این مؤسسه آگاه شوند (ربانی خواه و همکاران، ۱۳۹۹). دامنه گسترش آگهی جذب باید وسیع باشد و کمیته تحقیق باید از لیست ایمیل‌ها، انتشارات ملی، ارتباطات فردی، کنفرانس‌های دانشگاهی و وبسایت دانشگاه برای آگهی جذب استفاده کند. تمامی آگهی‌ها باید نشان دهنده‌ی این عبارت باشد که برای همه فرصت برابر فراهم است و تمام اقلیت‌ها و زنان دعوت می‌شوند که شرکت کنند. رییس دانشکده یا دیپارتمنت وظیفه نظارت بر امور جستجو را نیز بر عهده دارد تا اگر در فرایند انتخاب مشکلی وجود داشته باشد، برطرف گردد (ابراهیمی، ۲۰۰۶).

در دانشگاه ویسکانسین- مادیسون اهداف اصلی این سیاست استخدام برای پست‌های بدون تصدی متقاضی واجد شرایط و متنوع است. ارزیابی متقاضیان به موقع، منصفانه و شفاف انجام می‌شود. برخورد با متقاضیان به روش مشتری‌پسند، بی‌طرفانه، عادلانه (مطابق با سیاست دانشگاه و قوانین ایالتی و فدرال) و انتخاب بهترین نامزدها صورت می‌گیرد. مطابق با این سیاست، در این دانشگاه فرصت‌های استخدامی برابر است که بدون توجه به جنسیت، نژاد، رنگ، منشا ملی، گرایش جنسی، عقیده، مذهب، سن، وضعیت تاهل، ناتوانی، اطلاعات ژنتیکی، وابستگی سیاسی، وضعیت جانبازی یا معلولیت استخدام می‌کند (ربانی خواه و همکاران، ۱۳۹۹).

استخدام، انتخاب و انتصاب اعضای هیأت علمی در دانشگاه ملبورن براساس شایستگی از طریق فرایندهای عادلانه و آزاد و در چارچوب یک برنامه کلی نیروی کار انجام می‌شود. اصول اساسی در فرایند استخدام عبارتند از: انصاف، اعتبار، برابری، شایستگی و بهینه‌سازی چشم‌انداز شغلی می‌باشد.

در دانشگاه کمبریج نیز سیاست جذب اعضای هیأت علمی راهنمایی‌هایی در مورد نحوه‌ی جذب مؤثر در دانشگاه و مطابق با رویه‌های دانشگاه، قانون اشتغال و قوانین برابر با فرصت‌ها ارائه می‌دهد و دوری از هرگونه تبعیض غیرقانونی، نابرابری یا تعصب را مد نظر قرار می‌دهد. بنابراین همه افراد جامعه باید فرصت برابر برای دستیابی به مشاغل عمومی در ادارات دولتی را داشته باشند و قرار دادن موانعی از طریق اعمال ملاک‌های جنسیتی، قومی، نژادی، مذهبی، سیاسی و مانند آن خلاف این اصل است. البته لازم به ذکر است که بسیاری از کشورها شرایط تابعیت را به‌عنوان شرایط استخدامی قید می‌نمایند و این امر منافاتی با اصل برابری فرصت‌های شغلی ندارند (ربانی خواه و همکاران، ۱۳۹۹).

در فصل چهارم قانون تحصیلات عالی ملکی افغانستان ماده‌های سی و هفتم، سی و هشتم و سی و نهم در رابطه با شرایط استخدام عضو هیأت علمی از درجه علمی پوهنیار تا درجه علمی پوهنمل به شرح زیر آورده شده است.

در این ماده‌ها ۱- برای شرایط پذیرش استاد با رتبه علمی پوهنیار (Teaching Assistant)، داشتن سند تحصیلی ماستری از برنامه‌ی حضوری مؤسسات تحصیلات عالی دولتی و مدارک مؤسسات تحصیلات عالی خصوصی که اعتبار آکادمیک از طرف وزارت تحصیلات عالی کسب کرده‌اند، عدم تجاوز سن از سی و پنج سال، ارائه سند موفقیت امتحان از یکی از زبان‌های بین‌المللی، سپری نمودن امتحان ورود طبق لایحه، ارائه موفقیت‌آمیز کنفرانس علمی مطابق لایحه‌ی مربوطه، داشتن ۸۰ درصد نمرات تحصیلی دوره‌ی ماستری، داشتن تسلسل رشته‌ای و تشابه شصت درصد مضامین تخصصی، عدم محکومیت به جرایم اخلاقی و جنایت، داشتن سلامت جسمانی و روانی و نداشتن شغل در سایر ادارات و مراجع می‌باشد. همچنین افرادی که از مؤسسات تحصیلات عالی خارج از کشور مدارک ارائه می‌نمایند، اسناد برنامه حضوری آن مؤسسات زمانی پذیرفته می‌شوند که مؤسسه مذکور دارای اعتبار آکادمیک در کشور مربوطه باشد. ۲- برای شرایط پذیرش استاد با رتبه علمی پوهنمل (Senior Teaching Assistant)، علاوه بر اکثریت موارد بالا، داشتن سند تحصیلی دکتری از برنامه حضوری مؤسسه تحصیلات

عالی دولتی لازم است. سند تحصیلی دکتری حضوری مؤسسه تحصیلات عالی خصوصی خارج از کشور زمانی پذیرفته می‌شود که مؤسسه مذکور دارای اعتبار آکادمیک در کشور مربوطه باشد، تسلط کامل به یکی از زبان‌های معتبر بی‌المللی یا سپری نمودن موفقیت‌آمیز امتحان در یکی از زبان‌های مذکور، عدم تجاوز سن از چهل و پنج سال در مؤسسات تحصیلات عالی دولتی می‌باشد. همچنان که اشاره شده است در متن قانون هیچ اشاره‌ای به اصل فرصت برابر در جذب کادر علمی نشده است.

۳- شفافیت

اصل شفافیت در استخدام و بکارگیری نیز از اصول دیگری است که همواره در سازمان‌ها و مؤسسات مورد بحث قرار گرفته است. در دانشگاه آلبرتا، وریه‌های انتخاب هیأت علمی به‌منظور ثبات، عینیت و شفافیت در استخدام تعیین شده است. هدف از این رویه امکان انجام فرایند مناسب در انتخاب کلیه دانشکده‌ها، کتابخانه‌ها، مدیران امور اداری و قراردادهای موقت است. جمع‌آوری اطلاعات متقاضیان، اطلاعات شخصی مطابق با مفاد قانون آزادی اطلاعات و حفاظت از حریم خصوصی صورت می‌گیرد. تایید صلاحیت‌ها، مصاحبه‌ها و بررسی‌های مرجع فقط شامل آن دسته از سوالات لازم برای تعیین صلاحیت و مناسب بودن متقاضی خواهد بود. <https://www.ulberta.ca>

مطابق قانون تحصیلات عالی ملکی و لایحه جذب کادر علمی مؤسسات تحصیلات عالی افغانستان رویه‌های جذب کادر علمی بسیار طولانی و متمرکز صورت می‌گیرد و در هر مرحله شرایط نسبتاً سخت وضع گردیده است. ولی در قانون تحصیلات عالی ملکی و هم در لایحه جذب کادر علمی مؤسسات تحصیلات عالی رویه‌های مشخص و روشنی برای هر کدام از مراحل جذب در نظر گرفته نشده و تا حدودی مبهم است و بستگی به نظر داوران، رؤسای دیپارتمنت‌ها، روسای دانشکده‌ها، و در نهایت تصمیم رییس مؤسسه تحصیلات عالی دولتی و نظر و امضای وزیر تحصیلات عالی معیار جذب می‌باشد که شاخص‌ها و رویه‌های چندان روشنی برای هر مرحله در نظر گرفته نشده است.

همچنین شرایط شارت لیست متقاضیان شمولیت در کادر علمی شفافیت کافی و شاخص‌های روشن ندارد. اما در ماده یازدهم در رابطه با تعیین هیأت ممتحن، ماده دوازدهم تهیه و ترتیب سوالات امتحان و ماده سیزدهم در رابطه با نحوه‌ی برگزاری امتحان شفافیت نسبی رعایت شده است.

۴- اولویت گروه‌های خاص (آسیب‌پذیر)

سیاست کلی دانشگاه بریستون مبتنی بر تنوع و عدالت در استخدام است. رویکرد مثبتی که امکان انتخاب بهترین فرد برای شغل را فراهم می‌کند که صرفاً براساس شایستگی و عاری از تعصب باشد. عواملی مانند سن، معلولیت، جنسیت، نژاد، گرایش جنسیتی یا اعتقاد مذهبی که مربوط به توانایی فرد در انجام کار نیست، مدنظر گرفته نمی‌شود. این فلسفه زیربنای سیاست برابری و تنوع دانشگاه و اصول عملی است که در این سند بیان شده است. Bristol.ac.uk/media-library

دانشگاه ویسکانسین - مادیسون متعهد است که استعداد‌های مناسبی را استخدام کند تا اطمینان حاصل کند که دانشگاه ما همچنان یک مؤسسه آموزش عالی در سطح جهانی است. هدف ما فراهم آوردن فرصت‌هایی برای افراد با استعداد از هم پیش زمینه‌ها است و به ما در حفظ جامعه‌ای مولد، مستقل، توانمند و فراگیر کمک کند. زنان، اقلیت‌ها، جانبازان و افراد دارای معلولیت را ترغیب می‌کند تا برای پست‌های بالاتر ما درخواست کنند. ویسکانسین - مادیسون مطابق با این سیاست، فرصت استخدامی برابر فراهم می‌کند که بدون توجه به جنسیت، نژاد، رنگ، منشأ ملی، گرایش جنسیتی، عقیده، مذهب، سن، وضعیت تاهل، ناتوانی، اطلاعات ژنتیکی، وابستگی سیاسی، اجداد، وضعیت جانبازی یا معلولیت استخدام می‌کند. دانشگاه تورنتو به‌طور جدی به تنوع، به خصوص در جذب اعضای گروه‌های اقلیت، اعم از بومی‌ها، زنان، ناتوانان جسمی، و دیگر کسانی که ممکن است به تنوع عقاید در دانشگاه کمک کنند، تأکید دارد. (ربانی خواه و همکاران، ۱۳۹۹)

در آموزش عالی افغانستان فرصت استخدام متناسب با شرایط گروه‌های

خاص و آسیب‌پذیر تعریف نشده است، در قانون تحصیلات عالی ملکی و همچنین لایحه‌ی جذب اعضای کادر علمی مؤسسات تحصیلات عالی فرمان تقنینی ریاست جمهوری سال ۱۳۹۴، تعدیل در سال‌های ۱۳۹۵ و ۱۳۹۷ هیچ ماده و فقره‌ای در حمایت از گروه‌های آسیب‌پذیر، زنان، اقوام محروم و آسیب‌پذیر و غیره، در نظر گرفته نشده است. امام در ماده بیست و نهم لایحه جذب کادر علمی، برخی شرایط شمولیت برای اعضای کادر علمی، در ماده چهارم به رتبه نامزد پوهنیاز و شرایط شمولیت اعضای کادر علمی به رتبه پوهنیار آمده است: در صورتی که متقاضیان اناث (خانم)، ذکور (مرد) در امتحان شمولیت، نمره کامیابی به صورت مساوی اخذ نموده باشند، حق اولویت برای ارائه کنفرانس علمی به متقاضیان اناث صرفاً اولویت داده شده است.

۵- صلاحیت و لیاقت

در زمینه‌ی جذب اعضای هیات علمی کیفی، هدف اغلب دانشگاه‌های برتر این است که فرایند جذب هیأت علمی رابه اندازه کافی باز نمایند، تا اطمینان حاصل شود که بهترین کاندیدا را برای پرکردن صندلی خالی دانشگاهی خود انتخاب کنند. در واقع سیاست بسیاری از دانشگاه‌ها در جذب هیأت علمی، مبتنی بر عدم تبعیض برای همه افراد واجد شرایط و رقابتی است، تا شایسته‌ترین و بهترین افراد بتوانند پست خالی اعضای هیات علمی را در دانشگاه پر نمایند. آن‌ها این روش را بهترین روش برای اطمینان از کیفیت و رقابت‌پذیری دانشگاه می‌دانند. بدین منظور اطلاع‌رسانی کاملی به همراه جزئیات چگونگی جذب اعضای هیأت علمی جدید بر روی سایت اکثر دانشگاه‌ها وجود دارد. دانشگاه ویسکانسین-مادیسون متعهد است که استعداد مناسبی را استخدام کند تا اطمینان حاصل کند که دانشگاه همچنان یک مؤسسه آموزش عالی در سطح جهانی است. هدف دانشگاه فراهم آوردن فرصت‌هایی برای افراد با استعداد از همه پیش‌زمینه‌ها است. در دانشگاه‌های ایران تحت نظارت وزارت بهداشت نیز مطابق با قوانین و مقررات برای استخدام و انتخاب اعضای هیأت علمی، اصل صلاحیت و کیفیت علمی افراد مهم می‌باشد. (ندوشن و همکاران، ۱۳۹۹)

مطابق ماده دهم لایحه جذب کادر علمی مؤسسات تحصیلات عالی افغانستان، صلاحیت گرفتن امتحان علمی به خود مؤسسات تحصیلات عالی و کمیته تقرر و انفکاک مؤسسه داده شده است. باتوجه به فضای مسموم قوم‌گرایی، نژادپرستی، منطقه‌گرایی و غیره که در افغانستان حاکم است، متأسفانه به اصل صلاحیت و شایسته‌سالاری توجه چندانی صورت نمی‌گیرد. اگر راهکارهای قانونی دقیق و عملیاتی در نظر گرفته نشود، در عمل همیشه روابط تعیین‌کننده بوده و شایسته‌سالاری کمتر رعایت شده است.

۶- فراخوان گسترده

دانشگاه MIT در سیاست انتصابات اعضای هیأت علمی اشاره می‌کند که بیانیه علنی فرصت‌های شغلی، بدین‌منظور است که همه اعضای جامعه MIT از فرصت‌های شغلی موجود در این مؤسسه آگاه شوند. در دانشگاه تورنتو کانادا برای اطمینان از حفظ کیفیت و مطلع شدن تمامی کانادایی‌ها و خارجی‌ان مقیم در کانادا از قصد دانشگاه برای جذب هیأت علمی جدید برای پر کردن پست خالی هیأت علمی از آگهی عمومی استفاده می‌شود. مدت آگهی باید دروه زمانی منطقی - که معمولاً یک ماه است - را دربر گیرد. تمامی آگهی‌ها باید عبارت «تمامی متقاضیان واجد شرایط تشویق می‌شوند که فرم جذب را تکمیل نمایند اما کانادایی‌ها و خارجی‌ان مقیم در اولویت هستند» را در خود گنجانده باشند. حتی همه آگهی‌های دانشگاه باید عبارت «دانشگاه تورنتو به طور قوی به تنوع به خصوص در جذب اعضای گروه‌های اقلیت اعم از بومی‌ها، زنان، ناتوانان جسمی، گروه‌های اقلیت جنسی و دیگر کسانی که ممکن است به تنوع عقاید در دانشگاه کمک کنند، متعهد است» را در خود داشته باشند. هدف از تبلیغات گسترده این است که اطمینان حاصل شود برای موقعیت مورد نظر افراد زیادی جلب می‌شود و امکان انتخاب بهترین‌ها از نامزدهای احتمالی فراهم می‌شود. در هر حال افزایش تعداد شرکت‌کنندگان موجب خواهد شد. دانشگاه بهترین و شایسته‌ترین فرد را انتخاب کند و دستش در انتخاب انبوهی از متقاضیان باز

شعاری که در دانشگاه بریستول مطرح است «ما آرزوی یک فرهنگ کاملاً فراگیر داریم. ما از تنوع تفکر، عقیده و پیشینه در جامعه خود قدردانی می‌کنیم که دانشگاه را قادر می‌سازد در مواجهه با تغییرات مداوم، در به چالش کشیدن هنجارهای پذیرفته شده مقاوم باشد. و این امر با فراخوان گسترده محقق می‌شود». <https://bristol.ac.ukmedia-library>

در آموزش عالی جمهوری اسلامی ایران برای استخدام و انتخاب اعضای هیأت علمی دانشگاه‌ها، فراخوان گسترده تحت عنوان فراخوان جذب هیأت علمی داده می‌شود تا بهترین‌ها و شایسته‌ترین افراد برای تصدی پست هیأت علمی انتخاب شوند. ولی این فراخوان در سطح بین‌المللی نیست (ربانی خواه و همکاران، ۱۳۹۹).

در آموزش عالی افغانستان برای فرصت‌های جذب کادر علمی اطلاع‌رسانی محدودی صورت می‌گیرد. در ماده هفتم لایحه جذب کادر علمی از طریق وب سایت رسمی وزارت تحصیلات عالی، وب سایت رسمی و صفحات اجتماعی رسمی مؤسسات تحصیلی مربوطه، اطلاع‌رسانی می‌شود و زمان مورد نظر حداقل ۲۰ روز در نظر گرفته شده است و ضرورت اعلان مجدد برای ۱۰ روز نیز می‌باشد. از این محتوا می‌توان نتیجه گرفت که در بخش اطلاع‌رسانی به شکل حرفه‌ای و کافی اطلاع‌رسانی صورت نمی‌گیرد. به دلیل حاکمیت معیارهای همچون قومیت، مذهب، زبان و غیره، در جامعه افغانستان شاید بتوان گفت که اطلاع‌رسانی‌ها نیز جدی و واقعی نیست.

مقوله مهم دیگری که در بسیاری از تحقیقات خارجی به آن اشاره شده است، توجه به تنوع در جذب اعضای هیأت علمی می‌باشد. این تنوع باید به نحوی باشد که گروه‌های اقلیت را مورد توجه ویژه قرار دهد. از این رو مکانیسم‌هایی برای اینکه تبعیض‌های جنسیتی، نژادی، منطقه‌ای، حزبی و قومی رخ ندهد، طراحی شده است. این موضوع در بسیاری از تحقیقات، از جمله بابکوک (۲۰۱۳)، بوئر (۲۰۰۲)، بیرنات (۱۹۹۷)، هیلمن و همکاران (۲۰۰۴)، کترنلسون (۲۰۰۶)، اسمید (۲۰۰۰)، سامرز (۲۰۰۶)، و بسیاری از نویسندگان دیگر مشاهده می‌شود. گویا

یکی از دغدغه‌های اصلی دانشگاه‌های خارجی مسئله تنوع می‌باشد. مقوله‌ای که ریشه در بافت متنوع جامعه آن‌ها دارد (هادی.م، ۲۰۱۸).

در دانشگاه ویسکانسین- مادیسون اهداف اصلی سیاست استخدام برای پست‌های بلاتصدی متقاضی واجد شرایط و متنوع است. مطابق با این سیاست، دانشگاه فرصتی فراهم می‌کند که بدون توجه به جنسیت، نژاد، رنگ، منشاء ملی، گرایش جنسیتی، عقیده، مذهب، سن، وضعیت تأهل، ناتوانی، اطلاعات ژنتیکی، وابستگی سیاسی، اجداد، وضعیت جانبازی یا معلولیت استخدام صورت گیرد. سیاست دانشگاه موانش نشان دهنده‌ی تعهد دانشگاه در استخدام و انتخاب کارکنان با استفاد از فرایندهای انصاب منصفانه و عادلانه است که از جهت‌گیری استراتژیک دانشگاه جهت تعالی کارمندان پشتیبانی و حمایت می‌کند. شعار دانشگاه این است که ما متعهد هستیم از بهترین کارکنان دانشگاهی و حرفه‌ای در آرمان ما استفاده کنیم. به گونه‌ای که عالی، بین‌المللی، زیرک و منحصر به فرد باشند. تصمیمات استخدامی و انتصاب ما منعکس کننده‌ی نیازهای عملیاتی و استراتژیک ما خواهد بود. ما افراد با استعدادی را جذب خواهیم کرد که در کشف و آموزش همکاری خواهند نمود از تنوع و نوآوری پشتیبانی خواهند کرد. شما بخشی از یک جامعه وسیع و متنوع هستید و شما می‌توانید تأثیر بسزایی در پیشرفت جامعه و جهان داشته باشید و توانایی ما در نوآوری را غنی سازید. سیاست کلی دانشگاه بریستول مبتنی بر تنوع و عدالت در استخدام است و تحقق یک فرهنگ کاملاً فراگیر از توع تفکر، عقیده و پیشینه در جامعه خود قدردانی می‌شود که دانشگاه را قادر می‌سازد در مواجهه با تغییرات مداوم، در به چالش کشیدن هنجارهای پذیرفته‌شده مقاوم باشد (ربانی خواه و همکاران، ۱۳۹۹).

در آموزش عالی افغانستان مطابق قانون تحصیلات عالی ملکی و لایحه جذب کادر علمی مؤسسات تحصیلات عالی به مسأله تنوع توجه جدی صورت نگرفته است. افغانستان شامل اقوام، گروه‌ها و اقشار مختلف و جامعه متکثر می‌باشد، امام در قانون و لایحه مذکور در جذب کادر علمی به تنوع سن، جنسیت، گروه‌ها، اقوام و اقشار، عقاید و افکار سیاسی مختلف و متنوع توجه جدی

نشده است. به علاوه به دلیل حاکمیت تفکر تمامیت‌خواهی بر کشور، متأسفانه در عمل نیز کادرهای علمی دانشگاه‌ها، از تنوع و تکثر قومی لازم برخوردار نمی‌باشند.

۸- پاسخ‌گویی

در دانشگاه تورنتوی کانادا شواهدی در مورد توانایی تدریس نامزدها یا ظرفیت‌ها و ارزیابی‌های مربوط به آن‌ها برای پیشرفت فکری و حرفه‌ای در آینده، باید در هنگام انجام چنین قراردادهای و مصاحبه‌ها جستجو و در نظر گرفته شود. برای واجد شرایط بودن برای انتصاب به عنوان استادیار یا بالاتر، داوطلب باید موظف باشد، شواهدی از توانایی خود در انجام فعالیت علمی مستقل از قبیل تکمیل موفقیت‌آمیز یک برنامه دکتری یا سایر کارهای علمی یا حرفه‌ای ارائه کنند. <https://governingcouncil.utotonto.ca/2015>

دانشگاه موناخ در تلاش است افراد با استعدادی را جذب کند که در امور پژوهش، آموزش خلاقیت و روحیه همکاری داشته باشند و از تنوع و نوآوری پشتیبانی کنند. زیرا کادرهای علمی دانشگاه‌ها، بخشی از یک جامعه وسیع و متنوع هستند که می‌توانند تأثیر بسزایی در پیشرفت جامعه و جهان داشته باشند و همچنین توانایی ما در نوآوری را غنی سازند. لذا روش‌های استخدام و انتصاب دانشگاه شامل اصول فرصت برابر می‌باشد که افراد بدون تصمیم‌گیری براساس ویژگی‌های شخصی‌شان، بلکه در تفاوت دست‌آوردهای آن‌ها منصوب می‌شوند. در سند سیاستی انتصاب، عملکرد و ارتقای علمی دانشگاه ملبورن استرالیا قید گردیده که در فرایند استخدام شایستگی و بهینه‌سازی چشم‌انداز شغلی مدنظر قرار می‌گیرد (ربانی خواه و همکاران، ۱۳۹۹).

در آموزش عالی افغانستان تا حدی پاسخ‌گویی در لایحه جذب کادر علمی و قانون تحصیلات ملکی در نظر گرفته شده است و متقاضیان از طریق گرفتن امتحان رقابتی، ارائه کنفرانس علمی و داشتن مدارک زان خارجی یا امتحان زبان خارجی در سطح بالا جذب می‌شوند. با ایجاد زمینه‌های تنوع در جذب هیأت علمی می‌تواند زمینه‌های درگیری دیدگاه‌ها و پیش‌زمینه‌های مختلف افراد را

فراهم آورد و این خود یکی از روش‌های موفقیت‌آمیز است. در آموزش عالی افغانستان معیار تنوع با توجه به تنوع و تکثر جامعه علمی از اهمیت بالایی برخوردار می‌باشد. رعایت این معیار ضرورت اساسی برای جذب عضو هیأت علمی در سیستم آموزش عالی دارد که متأسفانه به آن چندان پرداخته نشده است.

نتیجه‌گیری

بخش آموزش به ویژه نظام آموزش عالی به واسطه ایفای نقش در تربیت نیروی انسانی ماهر و متخصص مورد نیاز سایر بخش‌ها از سهم و اهمیت قابل توجهی در توسعه اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی کشورها، مخصوصاً افغانستان برخوردار است. نقش آموزش عالی و دانشگاه‌ها در توسعه کشورها چشم‌گیر است و بیشتر کشورهایی که خواهان پیشرفت و توسعه جامع و متوازن هستند، بر سیاست‌ها و برنامه‌هایی که هدف و مقاصد دانشگاه‌ها را تحت تأثیر قرار می‌دهند تأکید دارند. محیط رقابتی دانشگاه‌ها و آموزش عالی در دنیای امروز، نیازهای جدیدی را برای ذی‌نفعان از جمله دانشجویان، جامعه، سازمان‌ها، نهادها و کارفرمایان پدید آورده است که نظام آموزش عالی باید برای پاسخ‌گویی به این نیازها توانایی لازم را داشته باشد. یکی از راه‌های پاسخ‌گویی نظام آموزش عالی به این الزمات افزایش کیفیت کارکردهای دانشگاهی و فعالیتهای آموزشی و پژوهشی کادر علمی دانشگاه است.

کادر علمی دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی هدایت‌کننده‌ی اهداف و مقاصد دانشگاه و به تبع آن، جریان توسعه در کشور می‌باشند. لذا توجه هر چه بیشتر به برنامه‌ها و سیاست‌های سیاست‌گذاران در حوزه جذب کادر علمی ضروری است. بررسی‌های تطبیقی می‌تواند نظام‌های جذب در دانشگاه‌های مختلف را مورد بررسی قرار داده و آن‌ها را از جنبه‌های مختلف مورد توجه قرار دهند. از این رو در پژوهش حاضر، سیاست‌های جذب اعضای هیأت علمی در تعدادی از دانشگاه‌های برتر دنیا شامل آمریکا، کانادا، استرالیا، انگلستان و دانشگاه‌های مربوط به وزارت بهداشت جمهوری اسلامی ایران از لحاظ مقوله‌های مختلف مورد بررسی و مطالعه تطبیقی قرار گرفتند. معیارهای عدالت، برابری و انصاف،

شفافیت، اولویت گروه‌های خاص (آسب‌پذیر)، صلاحیت، فراخوان گسترده، تنوع و پاسخ‌گویی در دانشگاه‌های برتر دنیا و افغانستان مورد مقایسه قرار گرفته است.

یافته‌های پژوهش نشان می‌دهد که در آموزش عالی افغانستان توجه کافی و لازم به برنامه‌ها و سیاست‌های جذب اعضای هیأت علمی با توجه به اکثر هشت معیار ذکر شده صورت نگرفته است. قوانین کنونی جذب، شرایط و معیارهای جهانی را به طور کافی رعایت نکرده است. در قانون تحصیلات عالی ملکی و لایحه جذب کادر علمی از معیارهای برابری و انصاف، شفافیت، تنوع و حمایت از گروه‌های خاص (آسیب‌پذیر)، فراخوان گسترده حمایت کافی نشده است و تنها معیارهای عدالت (تا حدودی)، صلاحیت، پاسخ‌گویی و شفافیت (تا حدودی) رعایت شده است. در قانون تحصیلات عالی ملکی فرصت‌های آزادی علمی، استقلال دانشگاه‌ها و حق انتخاب و گزینش اعضای کادر علمی محدود شده است. در این قانون بیشتر بر تمرکز گرایی شدید و رویه‌های بروکراتیک و طولانی در جذب کادر علمی تأکید شده است. آموزش عالی در افغانستان نیازمند ایجاد برابری فرصت‌ها در تمام بخش‌ها می‌باشد و نیازمندی‌ها و مقتضیات کشور نیز این مساله را ضروری ساخته است. زیرا جامعه افغانستان جامعه متکثر و چندقومی از اقشار مختلف و لایه‌های مختلف اجتماعی و گروه‌ها و اقوام محروم و آسیب‌پذیر می‌باشد که برای رفع آن تأکید فراوان به اصلاح قانون تحصیلات عالی و لایحه جذب کادر علمی متناسب با شرایط گروه‌های آسیب‌پذیر می‌باشد. همچنین فرایند جذب کادر علمی در آموزش عالی ما نیازمند تنوع حداکثری از تمام اقشار مختلف جامعه است. بدون در نظر گرفتن تنوع، برابری و انصاف، شفافیت در رویه‌ها و اجرای فرایندها و در نظر گرفتن عدالت آموزشی در آموزش عالی توسعه علمی کشور امکان‌پذیر نخواهد بود. عدم توسعه علمی منجر به عدم پیشرفت و توسعه نیافتگی کشور در تمام ابعاد و فرصت‌ها خواهد شد.

برای توسعه علمی بهتر دانشگاه‌ها و همچنین تسهیل در فرایند جذب کادر

علمی متناسب با معیارهای هشت گانه عدالت، برابری و انصاف، شفافیت، اولویت گروه‌های خاص (آسیب‌پذیر)، صلاحیت، فراخوان گسترده، تنوع و پاسخ‌گویی پیشنهادت زیر ارائه می‌گردد:

۱. ایجاد سازوکاری مؤثر و گستره برای فراخوان عمومی جذب کادر علمی به‌طوری که اکثریت متقاضیان مطلع شوند و امکان پذیرش اولیه از طریق شبکه‌های الکترونیکی نیز میسر باشند. این فراخوان باید سراسری باشد و فرصت لازم و کافی برای داوطلبان ارائه می‌گردد.

۲. معیارهای برابری و انصاف، شفافیت کامل، حمایت از گروه‌های آسیب‌پذیر تنوع و فراخوان گسترده باید در فرایند جذب کادر علمی دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی به‌صورت جدی و عملی در نظر گرفته شود.

۳. به نخبگان علمی طرح و افراد علاقه‌مند که شرایط استخدام دائمی را ندارند، به شکل حق‌التدریس در دانشگاه‌ها فرصت داده شود تا از توانایی علمی و عملی آنان استفاده مؤثر و مطلوب صورت گیرد. این کار به تنوع بیشتر در محیط‌های علمی می‌انجامد.

۴. دادن استقلال و آزادی علمی به دانشگاه‌ها و به تبع آن استخدام کادر علمی توسط خود دانشگاه‌ها در پرتو قوانین و طرز‌العمل‌های شفاف، سبب توسعه هر چه بیشتر دانشگاه‌ها خواهد شد.

۵. کاهش تمرکزگرایی و فرایندهای بروکراتیک در فرایند جذب کادر علمی در دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی، زمینه را برای رقابت بیشتر میان داوطلبان کدریت فراهم خواهد ساخت.

۶. در شورای علمی دانشگاه‌ها از افراد صاحب نام و نخبگان علمی خارج از دانشگاه، مطابق یک طرز‌العمل شفاف استفاده شود. این کار سبب ارتباط بهتر دانشگاه با محیط شده و در درک نیازمندی‌های جامعه کمک خواهد کرد.

۷. در قانون تحصیلات عالی ملکی و لایحه جذب کادر علمی آموزش عالی افغانستان، به بعد کیفی جذب نیز توجه جدی صورت گیرد و معیارهای استفاده از گروه‌های خاص و آسیب‌پذیر تنوع و برابری و انصاف در نظر

گرفته شود.

۸. به دانشگاه‌ها اختیارات مناسب برای تدوین سیاست‌ها و استانداردهای علمی و عملی برای تحقق بهتر اهداف علمی دانشگاه‌ها داده شود، تا متناسب با شرایط علمی روز و اهداف و نیازهای جامعه در رابطه با جذب کادر علمی بهتر تصمیم و سیاست‌گذاری نمایند.

۹. در قانون تحصیلات عالی ملکی به بخش خصوصی بیشتر فرصت داده شود تا در زمینه تأسیس مؤسسات تحصیلات عالی و فرایندهای جذب و گزینش کادر علمی متناسب با شرایط و مطابق با استانداردهای جهانی عمل نمایند و پروسه‌های بروکراتیک و تمرکزگرایی از طرف وزارت تحصیلات عالی در این زمینه کمتر گردد.

۱۰. در قانون تحصیلات عالی ملکی برای ایجاد نظام آموزش عالی متنوع برای تمام اقشار، اقوام، گروه‌های آسیب‌پذیر و ... فرصت داده شود تا زمینه‌های توسعه کیفی فراهم گردد.

۱۱. ارتقای علمی استادان و کارمندان آموزشی نظام آموزش عالی و در صورت نیاز جابجایی با استادان توانمند و خلاق در اولویت سیاست‌گذاری قرار بگیرد.

۱۲. پژوهش کیفی برای آسیب‌شناسی فرایند جذب کادر علمی دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی که معیارهای هشت‌گانه جذب را مورد ارزیابی عملی و فرایندی قرار دهند لازم به نظر می‌رسد. نتایج این پژوهش می‌تواند برای عملکرد بهتر وزارت تحصیلات عالی و نهادهای آموزش عالی راه‌گشا باشد.

منابع

الف: فارسی

۱. قانون اساسی افغانستان، ۱۳۸۲
۲. قانون تحصیلات عالی ملکی افغانستان، ۱۳۹۷
۳. لایحه جذب اعضای کادر علمی مؤسسات تحصیلات عالی افغانستان، ۱۳۹۵
۴. کتاب دستاوردهای وزارت تحصیلات عالی افغانستان، ۱۳۹۹
۵. کتابچه راهنمایی وزارت تحصیلات عالی افغانستان، ۱۳۹۹
۶. سعید غیاثی ندوشن و همکاران (۱۳۹۹)، بررسی تطبیقی سیاست‌های جذب اعضای هیأت علمی در دانشگاه‌های برتر دنیا و ایران، فصلنامه علمی و پژوهشی طب و تزکیه، دوره ۲۹ شماره ۲ ص ۱۰۴-۱۱۶.
۷. روشن احمد رضا (۱۳۸۵)، توزیع فرصت‌های آموزشی در آموزش عالی، مؤسسه مطالعات پژوهش‌های بازرگانی، سال چهارم، شماره ۱۹، ص ۳۸-۶۷.
۸. بابادی عکاشه زهرا، شریف سید مصطفی؛ جمشیدیان عبدالرسول (۱۳۸۹). تأمین و گسترش برابری فرصت‌ها و عدالت آموزشی در آموزش و پرورش استان اصفهان. فصلنامه رفاه اجتماعی، دوره دهم، شماره ۳۷، ص ۲۸۷-۳۰۵.

ب: انگلیسی

- 1- Faral, Donald B, Multiple Imputation for Nonresponse Surveys. New York. Wiley, 2016.
- 2- Lazenby, H, "What is Equality of Opportunity in Education?" Theory and Research in Education, 2016, 14(1): 65-76
- 3- Tomul, E. Educational Inequality in Turkey: An Evalution by Gini Index. Journal of Education and Science. 2011, 2(14), .74-63
- 4- Rawls, J, A Theory of Justice. Cambridge, MA: Harvard University Press, 2015.
- 5- Weber LE. A Study of the Basic Challenges of Higher Education in the

Third Millennium. 1380.

6- Forughi F KH, Iranfar S, Rezaei M. Job satisfaction and its affecting factors from the viewpoints of faculty members of Kermanshah University of Medical Sciences. Iranian Journal of Medical Education [persian] 2008.

7- Delanty G. Knowledge in Challenge: University in the Knowledge Society. Research Institute for Cultural and Social Studies. 2007.

8- Zakersalehi. Iranian University: Introduction to Higher Education Sociology, . (Tehran, kavir).

9- Hendricksson tbGNS. Academic Leadership and Leadership in the Higher Education. 2016.

10- S.M MkK, Araste H.M. . Investigate the factors affecting the productivity of university faculty members, and provide a model for improvement (Case study, District 8 of Islamic Azad University). Quarterly journal of Research in educational systems. 2015:55-80. [persian].

11- Armstrong m. HUMAN RESOURCE MANAGEMENT PRACT ICE. 2006.

12- Lawhon DLE-CT. RECRUITING AND SELECTING COMMUNITY COLLEGE Parliament of Iran. 2006.

13- Hadi M. Investigating the Process of Recruitment of Faculty Members in State Universities of Ministry of Science and Presentation of Appropriate Patterns, Doctoral dissertation, Tehran. ,2018.

14- Recruitment, Selection and Support for new Academic Staff at the University of Bristol, New Policy Document, University of Bristol, [https:// www.bristol.ac.uk/media-library](https://www.bristol.ac.uk/media-library).

15- Academic Appointment, Performance and Promotion Policy (MPF1299). melborn university. <https://policyunimelbeduau>.

16- RECRUITMENT & APPOINTMENT POLICY, MONASH University, <https://www.monash.edu>.

- 17- Academic Instructional Staff Appointments, <https://policies.mit.edu/policiesprocedures>.2018.
- 18- Ebrahimi Y. Attracting faculty members in universities and institutes of higher education in Iran and some prestigious universities in the world. Bureau of Cultural Studies of the Parliament of Iran.2006.
- 19- Academic Selection Procedure, University of Alberta, <https://www.ualberta.ca>.
- 20- Policy and Procedures on Academic Appointments,University of Toronto, Governing Council, [http://www.governingcouncil.utoronto. ca/](http://www.governingcouncil.utoronto.ca/). 2015.

مدیریت زمان و نقش آن در سبک زندگی خانواده بانگاهی به آیات و روایات

دکتر محمد احسانی^۱

۱. دکتری رشته قرآن و علوم تربیتی، استادیار پژوهشگاه بین المللی المصطفی ص،
ایمیل: mohammadehsani@gmail.com ، تلفن: ۰۹۱۹۸۵۰۹۸۲۹

چکیده

این مقاله در موضوع مدیریت زمان، با روش توصیفی و تحلیلی در فضای کتابخانه از منابع مربوط به مدیریت، تربیت و متون دینی به رشته تحریر درآمده است. هدف مقاله تبیین اثرگذاری برنامه‌ریزی مدیریت زمان و نظارت و کنترل آن در محیط خانواده بر شکل‌گیری سبک زندگی میان اعضای خانواده است. این موضوع با استفاده از نظریه سیستمی بر محور سازمانی به نام خانواده به انجام رسیده است. از اعضای خانواده، پدر به‌عنوان سرپرست این سازمان مسئول تنظیم و برنامه‌ریزی و همچنین مدیریت زمان در محیط خانواده و مادر به‌منزله معاون مدیر در فضای خانواده ایفای نقش می‌کنند. فرزندان افراد تحت کنترل و نظارت والدین در سازمان دستورالعمل‌های داده شده را انجام می‌دهند. فرایند مدیریت شامل اصول مهمی در اجرای تنظیم زمان در خانواده است که از آیات و روایات استفاده می‌شود و به‌وسیله مدیر و اعضای سازمان کوچک خانواده مورد اجرا قرار می‌گیرد. آثار این چرخه مدیریتی در دو حوزه مادی و معنوی عبارتند از تعیین سبک زندگی، نظم و انضباط، انجام به‌موقع فعالیت‌ها، روابط سالم خانوادگی و آرامش روحی و معنوی و همچنین در حوزه معنوی با عنوان‌های تقویت ایمان دینی، انجام به‌موقع عبادات، تعهد عملی به ارزش‌های اخلاقی، دریافت اجر و ثواب اخروی و تکامل روحی و معنوی، ارائه شده‌اند. این موارد یافته‌های تحقیق حاضر هستند که با استفاده از آیات و روایات و اجرای مدیریت زمان در خانواده به‌دست آمده‌اند.

کلید واژگان: فرایند مدیریت، مدیریت زمان، خانواده، سبک زندگی، آثار.

مقدمه

مدیریت زمان به معنای استفاده بهینه از وقت و انجام به موقع فعالیت‌ها و کارهای زندگی به صورت منظم و برنامه‌ریزی شده در رشد مادی و معنوی انسان نقش بسزا دارد. چه اینکه تنظیم فعالیت‌های شبانه‌روز در بازه‌های زمانی معین و تعهد عملی به آن، هم رفتار فردی را در حوزه‌های عبادی معنوی، مادی و خانوادگی اثربخش می‌کند و هم رضایت‌مندی از زندگی را بیشتر می‌سازد. زمان‌بندی در سه یا چهار بازه زمانی براساس دستورات معصومین (ع) اولویت دادن به عبادات و معنویات عامل رشد روحی و معنوی اعضای خانواده است. پدر به عنوان مدیر خانه می‌بایست مدیریت زمان را در میان اعضای خانواده برنامه‌ریزی نموده با کنترل و نظارت صحیح آن را در دو حوزه مادی و معنوی به آثار مفیدی تبدیل سازد. چنین کاری در نهاد خانواده در شرایط امروزی هرچند مشکل است، ولی امکان‌پذیر است و با همکاری دیگر اعضا و به خصوص مادر فرزندان قابل اجرا می‌باشد.

مسئله‌ای که وجود دارد این است که امروزه زندگی خانواده‌ها اغلب به گونه‌ای است که برنامه‌ریزی درست و تقسیم کار صحیح در آن‌ها وجود ندارد. ارتباط اعضای خانواده با یکدیگر ضعیف است و سرپرست به عنوان مدیر خانواده در تصمیم‌گیری‌ها و برنامه‌ریزی‌ها چندان توفیقی به همراه ندارد. اثرگذاری همسران بر یکدیگر اندک و نقش پدر در هدایت و کنترل رفتار فرزندان تقریباً بی‌نتیجه است. یک نوع بی‌نظمی و هرج و مرج در محیط برخی خانواده‌ها حاکم است. بعضی خانواده‌ها نسبت به عبادات و معنویات بی‌تفاوتند و احساسات دینی و مذهبی آن‌ها در مرتبه خیلی ضعیفی قرار دارند. اختلاف و نزاع در تعدادی از خانواده‌ها وجود دارد، به نحوی که زندگی برای اعضای آن تلخ و رنج‌آور شده است.

بسیاری از خانواده‌ها درگیر دعوا و مراغه در دادگاه‌ها و دادرهای خانوادگی هستند و تمام وقت‌شان را برای غلبه بر طرف مقابل صرف می‌کنند. طرفین دعوا در این مراعات از هیچ‌گونه دروغ و تهمت به طرف مقابل‌یابی ندارند.

(پروند: ۱۳۷۱، ص ۶۹) چنانکه مطالعات و مشاهدات عینی از اوضاع خانواده‌ها در شهر، روستا، آشنایان، اقوام و همسایگان موارد پیش گفته را تأیید می‌کند؛ بنابراین، مسئله اصلی تحقیق وجود نارسائی‌های زیاد در زمینه کار، فعالیت، عبادت و معنویت در خانواده‌هاست که به نظر می‌رسد با مدیریت درست و زمان‌بندی مناسب شبانه‌روزی امور مادی و معنوی خانواده، راه حل خروج از مشکلات موجود در محیط خانوادگی به دست‌آید. این تحقیق در تلاش است با بررسی مدیریت زمان، اصول و آثار آن از نگاه آیات و روایات راهی برای تنظیم سبک زندگی خانواده در اختیار علاقه‌مندان قرار دهد.

با نظر به بیان مسئله، لزوم تبیین و اجرای مدیریت زمان و در نتیجه تثبیت سبک زندگی خانوادگی، روشن است. چراکه از طرفی مدیریت زمان در محیط خانواده‌ها کمتر مورد توجه است؛ اعضا و به‌خصوص پدر خانواده به‌عنوان مدیر این سازمان کوچک مدیریتی چندان اهمیتی برای زمان‌بندی فعالیت‌های شبانه‌روزی خانواده قائل نیست. از طرف دیگر دانش مدیریت و همچنین متون دینی و اسلامی بر اهمیت و اثرگذاری تقسیم کار و واگذاری امور به اعضای خانواده در بازه‌های معین زمانی و هدایت و کنترل رفتار آن‌ها فراوان تأکید کرده و نقش این کار را در پیشرفت مادی و معنوی خانواده و جامعه بسیار برجسته شمرده است. براین اساس، ضرورت تحقیق در این موضوع در قالب مقاله و ارائه آن به خانواده‌ها بر کسی پوشیده نیست.

سؤال اصلی تحقیق این است که: مدیریت زمان و نقش آن در سبک زندگی خانواده از نگاه آیات و روایات چیست؟ سوال‌های فرعی: (۱) درون‌دادهای مدیریت زمان در خانواده کدامند؟ (۲) فرایند مدیریت زمان در خانواده چه مؤلفه‌هایی دارد؟ (۳) آثار مدیریت زمان در خانواده کدامند؟

هدف از تدوین مقاله در موضوع مدیریت زمان اولاً انجام یک کار علمی و پژوهشی در دانش مدیریت و عرضه آن بر متون اسلامی و همچنین استفاده از آیات و روایات در موضوع حاضر است. ثانیاً تبیین این دیدگاه که قرآن و حدیث در زمینه مدیریت و رفتار سازمانی قبل از دانش‌های جدید، بیش از هر علمی

به مدیریت و تقسیم وظایف سازمانی براساس زمان توجه نموده و آدمی را به استفاده هرچه بهتر از فرصت‌های زمانی ترغیب کرده‌اند. ثالثاً ارائه عوامل مفید در حوزه مادی و معنوی برای خانواده‌ها مدنظر است که این کار، در انتخاب سبک زندگی مفید و آسان از طریق مدیریت زمان شبانه‌روز و اختصاص بخشی از وقت به عبادت و معنویت با استفاده از آیات و روایات و دانش جدید مدیریت، مؤثر است.

روش تحقیق در این پژوهش، توصیفی-تحلیلی است و با استفاده از منابع موجود در کتابخانه‌ها و بهره‌مندی از فضای مجازی و سایت‌های اینترنتی در محیط پژوهشی انجام می‌گیرد. همچنین از نرم افزارها، مجلات، مطبوعات و دیگر منابع مربوط به مدیریت خانواده در تکمیل پژوهش استفاده شد. بدین طریق که ابتدا مطالعات متون دینی و مخصوصاً آیات و روایات و آثار مکتوب در زمینه مدیریت و مدیریت زمان و یادداشت‌های مورد نیاز انجام می‌گیرد و سپس با تجزیه و تحلیل داده‌ها به تحریر و تدوین مقاله اقدام می‌شود.

پیشینه تحقیق

هرچند در موضوع مدیریت به‌نحو عام آثار مکتوب زیادی اعم از کتاب و مقاله وجود دارند، ولی با بررسی که به‌عمل آمد در خصوص مدیریت زمان بجز چند کتاب و مقاله ترجمه شده از نویسندگان غربی اثری بانگاه به منابع اسلامی یافت نشد. آثاری که در موضوع مدیریت زمان به‌عنوان پیشینه به آن‌ها اشاره می‌شود عبارتند از: (۱) مدیریت جامع زمان، تألیف جولی مورگن استرن، ترجمه مهدی قراقچه داغی. (۲) مدیریت زمان، اثر رُس جی، ترجمه مسعود احمدی. (۳) مدیریت زمان، نوشته دیوید لوئیس، ترجمه کامران روح شهباز. این سه کتاب ترجمه شده از انگلیسی به فارسی هستند که اغلب بیان تجربیات کاری مؤلفان در قالب گزارش ارائه شده و هیچ استنادی به متون دینی نشده است. در فضای مجازی مقالاتی با سرچ ذیل عنوان مدیریت زمان با همین عنوان مشاهده می‌شود که اغلب رنگ و بوی پژوهشی کمتری دارند و بیشتر به بیان شفاهی تکنیک‌ها و توصیه‌های بهره‌گیری از زمان پرداخته‌اند.

کتاب مدیریت زمان در اسلام با آدرس «میم اسکیلز دات آی آر» و برخی نوشته‌هایی از این قبیل در مورد استفاده از وقت در فضای مجازی مشاهده می‌شود که بعضی کاربران در این فضا نوشته‌اند، ولی در میان آن‌ها مقاله علمی با عنوان «مدیریت زمان و نقش آن در سبک زندگی خانواده با نگاهی به آیات و روایات» که موضوع مقاله حاضر است به دست نیامد. چه‌اینکه موضوع مقاله چند رکن اصلی دارد: (۱) مدیریت زمان، (۲) سبک زندگی، (۳) تطبیق این دو در خانواده در قالب نظریه سیستمی و (۴) استناد به آیات و روایات. این ارکان در هیچ نوشته یا مقاله‌ای به صورت پژوهشی و جمعی وجود ندارند. به‌علاوه، تجزیه و تحلیل و تبیین روابط این ارکان در خانواده به‌عنوان یک سازمان کوچک مدیریتی و نقش آن در تنظیم سبک زندگی اعضای خانواده کار نوی است که در این مقاله بررسی می‌شود.

مفهوم‌شناسی

۱. مدیریت (Management)

واژه «مدیریت» به مفهوم عام در زبان دانشمندان این رشته کاربردهای متعدد دارد و معانی مختلفی برای آن ذکر شده است. هنر انجام وظایف به‌وسیله دیگران، علم و هنر هماهنگ‌سازی فعالیت‌های اعضای یک سازمان یا نهاد اجتماعی با استفاده از منابع جهت نیل به اهداف معین (الوانی: ۱۳۸۹، ص ۱۲) و نیز به فراگرد برنامه‌ریزی، سازماندهی، رهبری و نظارت کار اعضای سازمان، از جمله تعاریفی هستند که برای مدیریت ذکر شده است. (علاقه‌بند: ۱۳۸۵، ص ۱۰) منظور از مدیریت در این نوشتار شیوه به‌کارگیری منابع انسانی و امکانات مادی، برگرفته از آموزه‌های اسلامی برای نیل به اهدافی است که از نظام ارزشی اسلام تأثیر می‌پذیرد. (جمعی از مؤلفان: ۱۳۸۸، ص ۱۱)

۲. زمان (Time)

در صدد تبیین ماهیت زمان از نظر فلسفه و فیزیک نبوده و نیستیم که این موضوع خود بحث دامنه‌داری در منابع فلسفی و فیزیکی دارد و دانشمندان این دو

رشته براساس نیاز خود درباره آن فراوان سخن گفته‌اند. (ر.ک: فردریک: ۱۳۶۸، ص ۶۱-۶۵) آنچه در این تحقیق مدنظر است معنای روشن و بدیهی «زمان» است که همه افراد بشرا دراک و فهمی نسبت به آن دارند و عنصر زمان را در تمام عرصه‌های زندگی خود به کار می‌برند. به قول استاد مطهری: زمان به قدری وجودش بدیهی است که هیچ کس در وجود آن تردید ندارد. از بدهاقت زمان همین بس که ما هیچ چیز را نمی‌توانیم بیان کنیم، مگر اینکه وجود زمان را به نحوی فرض کنیم. (مطهری: ۱۳۷۱، ج ۲، ص ۲۰۱)

چنینکه انسان خود موجود زمینی و زمانی است و همه فعالیت‌های فردی و اجتماعی خود را براساس زمان در قالب ساعت، روز، هفته، ماه، سال و چندسال تنظیم می‌کند. معنای روشن زمان با عناوین مختلف در آیات و روایات مورد اشاره قرار گرفته و همواره آدمی را به بهره‌برداری صحیح از آن تشویق نموده‌اند. امام علی (ع) در جمله کوتاه از زمان به عنوان «فرصت» یاد نموده و بهره‌گیری درست از آن را لازم شمرده می‌فرماید: «بَادِرِ الْفُرْصَةَ قَبْلَ أَنْ تَكُونَ غُصَّةً» (نهج: نامه ۳۱)، فرصت (زمان) را دریاب، پیش از آنکه از دست دادنش موجب اندوه گردد. در صورت از دست رفتن وقت و رسیدن به منزل آخر و نبود اعمال شایسته، هرکس دچار ندامت و اندوه می‌شود که بسیار دیر و غیر قابل جبران است.

۳. مدیریت زمان (Time Management)

مدیریت زمان بخشی از مدیریت به مفهوم عام است که در ارتباط با بهره‌وری از زمان و استفاده بهینه از وقت و فرصت به کار می‌رود. مدیریت زمان به معنای تنظیم برنامه‌های کاری متناسب با مقدار وقتی که در اختیار فرد است، کاربرد بسیار در حیات آدمی دارد. این کار، به منظور استفاده بهینه از امکانات و منابع موجود برای دستیابی به هدفی از پیش تعیین شده صورت می‌گیرد و در زندگی فردی، خانوادگی و اجتماعی تأثیرگذار است. (رُس جی: ۱۳۸۶، ص ۱۳) از این رو، مدیریت زمان ارتباط نزدیک با مدیریت فردی دارد. فردی می‌تواند در تنظیم زمان زندگی و امور خانوادگی موفق باشد که بتواند در زمان مناسب کار

اثربخشی انجام دهد. (همان، ص ۱۶) اگر انسان در اداره زندگی برنامه‌ریزی دقیق و زمان‌بندی مناسب داشته باشد و بتواند تمام فعالیت‌های فردی، خانوادگی و اجتماعی خود را طبق جدول زمانی از پیش تعیین شده انجام دهد، مدیریت زمان را در عمل نشان داده است.

مدیریت زمان در واقع، کنترل آگاهانه فعالیت‌های زندگی به منظور افزایش کارایی و اثربخشی بیشتر است که به سبب اهمیت زیاد زمان، این موضوع مورد توجه بسیاری از صاحب‌نظران مدیریت قرار گرفته است. چه اینکه زمان، ارزشمندترین سرمایه هر فرد است که برگشت‌ناپذیر، غیرقابل خریداری و غیرقابل تولید و بدون بازیافت می‌باشد. همه می‌دانند که زمان، بسیار گذرا و فرصت از دست‌رفته جبران‌ناپذیر است. دانشمندان علم مدیریت برای باورند که مدیریت زمان، همان مدیریت برخوردن است و تنها با تنظیم برنامه‌ها و طرح‌هایی جهت جلوگیری از اتلاف وقت، می‌توان از زمان موجود حداکثر استفاده را برد. (استرن: ۱۳۸۳، ص ۱۳)

امام علی (ع) در مورد استفاده از زمان و مدیریت درست آن در زندگی می‌فرماید: «كُنْ عَلَى عُمْرِكَ أَشَحَّ مِنْكَ عَلَى دِرْهِمِكَ وَ دِينَارِكَ» (قمی: ۱۳۸۰، ج ۲، ص ۲۵۸) بر عمر خودت بیش از پول و نقدینه‌ات بخیل و تنگ‌نظر باش و آن را بیهوده از دست نده. زیرا عمر قابل بازیافت نیست و درهم و دینار دوباره قابل دستیابی است. این روایت بر دقت در صرف درست سرمایه عمر تأکید دارد و روایت دیگر این گونه به اهمیت مدیریت زمان اشاره می‌کند: «إِحْذَرُوا ضِيَاعَ الْأَعْمَارِ فِيمَا لَا يَبْقَى لَكُمْ فَفَاتَتْهَا لَا يَعُودُ» (غرر الحکم: ح ۲۶۱۸) از تباه شدن عمرها در چیزی که برای تان باقی نمی‌ماند دوری کنید، چراکه عمر رفته باز نمی‌گردد.

همچنین آن بزرگوار ضرورت مدیریت زمان را مورد توجه قرار داده در کلام دیگری می‌فرماید: «الْأُمُورُ مَرْهُونَةٌ بِأَوْقَاتِهَا» (بحار: ج ۷۷، ص ۱۶۵) کارها، گروگان زمان‌های خود هستند. کلمه «الامور» شامل همه فعالیت‌های روزمره اعم از عبادی و غیر عبادی می‌شود که همه آن‌ها در گرو زمان خاص خود هستند و نباید مورد غفلت و بی‌تفاوتی قرار گیرد. بدین معنا که هر کاری از کارهای

شبهانه‌روز حتی کارهای روزانه را باید به موقع انجام دهد و تغافل از آن به هیچ وجه روا نیست. چون از دست دادن فرصت و هدر دادن زمان به نظر علی (ع) یک نوع حماقت و بی‌خردی است که نباید دامن‌گیر انسان شود. به فرموده آن حضرت: «مَنْ الْخُرْقِ تَرَكَ الْفُرْصَةَ عِنْدَ الْإِمْكَانِ» (آمدی: ج ۶، ص ۴۵) فرصت که به دست آمد، از دست دادن آن نشانه حماقت و ابله‌ی است. این امر، یعنی مدیریت زمان در فعالیت‌های شبهانه‌روز، کوتاه‌مدت و بلندمدت که با برنامه‌ریزی دقیق بایستی انجام گیرد. و گر نه بدون مدیریت اوقات کاری و عبادی، فرد دچار سفاهت و بی‌خردی شده ندامت غیر قابل جبران دامن‌گیر اوست.

۴. خانواده (Family)

کلمه «خانواده» از یک سو، برگردان واژه لاتین (Family) در اصل از ریشه (Familia) به معنای برده و خدمت‌کار گرفته شده است. (اعزازی: ۱۳۷۶/۱۰) از سوی دیگر، معادل کلمه «أسره» است که به معنای دژ نفوذناپذیر و زره محکم می‌باشد. (الزحیلی: ۱۴۲۰ ق، ص ۱۹) صاحب‌نظران هر کدام بر اساس تخصص و حوزه کاری خود تعریفی از «خانواده» ارائه داده‌اند. برخی، خانواده را یک سازمان اجتماعی دانسته، بعضی روابط خویشاوندی و هم‌خونی را اساس تشکیل خانواده تلقی کرده‌اند؛ عده‌ای دیگر عامل اقتصادی و گروهی عوامل روانی و جنسیتی را سبب پیدایش آن قلمداد کرده‌اند. (فرجاد: ۱۳۷۲، ص ۱۱) منظور از خانواده در این مقاله کوچک‌ترین شکل انسانی است که از اجتماع دست کم، یک مرد و زن پدید می‌آید و اساس همزیستی آن دو را پیوند زناشویی از طریق ازدواج شرعی و قانونی شکل می‌دهد. این شکل انسانی، ممکن است در اثر تولد فرزند به تدریج افزایش یابد و افراد بیشتری را شامل گردد.

نکته مهم در مورد خانواده استحکام و نفوذناپذیری آن در برابر عوامل منفی و موانع تحکیم این نهاد دینی و اجتماعی است. این ویژگی هم از معنای لغوی، یعنی أسره و دژ محکم و خلل‌ناپذیر به دست می‌آید و هم متخصصان مسائل خانواده بر آن توافق نظر دارند. فرهنگ حاکم بر جوامع بشری در چگونگی شکل‌گیری و نوع رفتار درون خانوادگی نقش اساسی دارد. (القصیر: ۱۹۹۹ م، ص ۳۳)

بر این اساس، بنیاد خانواده در فرهنگ اسلام ویژگی‌هایی دارد متفاوت از آنچه در دیگر فرهنگ‌ها و به خصوص فرهنگ غرب مشاهده می‌شود. چنانکه این استحکام خانواده از آیات قرآن به خوبی به دست می‌آید: «وَمِنْ آيَاتِهِ أَنْ خَلَقَ لَكُمْ مِنْ أَنْفُسِكُمْ أَزْوَاجًا لِتَسْكُنُوا إِلَيْهَا» (روم: ۲۱) «یکی از نشانه‌های قدرت خداوند این است که برای شما از جنس خودتان همسر آفریده تا وسیله سکون و آرامش شما باشد. از این آیه استحکام خانواده به خوبی قابل استفاده است. چرا که اولاً آفرینش همسری از جنس خود انسان دلیل بر سازگاری و زندگی پایدار خانوادگی است و هرگاه همسری از جنس غیر آدمی می‌بود، میزان سازگاری کاهش پیدا می‌کرد. ثانیاً بر قراری آرامش در محیط خانواده نشانه تحکیم پایه خانواده است و گرنه با اختلاف و تزلزل آرامش حاصل نمی‌شود. بر این اساس، خداوند در آیه دیگر زن و مرد را لباس همدیگر تعبیر کرده می‌فرماید: «هُنَّ لِبَاسٌ لَكُمْ وَأَنْتُمْ لِبَاسٌ لَهُنَّ» (بقره: ۱۸۷) زوجین در حکم لباس برای یکدیگرند. این تشبیه دلیل بر تحکیم خانواده است که زن و شوهر مانند لباس و بدن به هم تنیده‌اند و به آسانی از یکدیگر جدا نمی‌شوند.

۵. سبک زندگی (Life style)

سبک، به شیوه‌ای نسبتاً ثابت اطلاق می‌شود که در عرصه‌های مختلف زندگی کاربرد دارد؛ فرد در امور شخصی، خانوادگی یا اجتماعی به آن عمل می‌کند و در رفتارشان منعکس می‌شود. (فقیهی: ۱۳۹۳، ص ۴۴) به عبارت دیگر سبک، شیوه‌ای نسبتاً ثابت است که فرد اهداف خود را از طریق آن دنبال می‌کند. (کاویانی: ۱۳۹۱، ص ۱۶)

سبک زندگی اسلامی، شیوه زندگی فردی، خانوادگی و اجتماعی است که همه یا بیشتر متدینان به اسلام یا گروه مؤثری از جامعه اسلامی به آن عمل می‌کند و در رفتارشان منعکس می‌شود. (نویسندگان: ۱۳۹۳، ج ۱، ص ۴۴) منظور از سبک زندگی در این مقاله شیوه زندگی خاص یک فرد، خانواده، گروه، یا جامعه است که در حیات خود انتخاب می‌کند. باورها، ارزش‌ها، حالت‌ها و سلیقه‌ها، سنت‌های حاکم بر خانواده‌ها و شیوه‌های رفتار، عناصر مهم تشکیل دهنده سبک

زندگی فرد و خانواده هستند. سبک زندگی افراد و راهی که برای خود انتخاب می‌کنند، ارتباط عمیقی با موفقیت آنان در زندگی دارد.

خداوند در قرآن کریم حیات رسول الله (ص) را در ابعاد مختلف آن الگوی مسلمانان معرفی کرده و همگان را به تأسی از ایشان دستور داده می‌فرماید: «لَقَدْ كَانَ لَكُمْ فِي رَسُولِ اللَّهِ أُسْوَةٌ حَسَنَةٌ» (احزاب: ۲۱) مسلماً برای شما در زندگی رسول خدا سرمشق نیکویی است. معنای الگو بودن پیامبر اسلام (ص) این است که مسلمانان سبک زندگی آن حضرت را پیشه خود قرار داده رفتار فردی، خانوادگی و اجتماعی خویش را با رفتار ایشان منطبق سازند. مخصوصاً رفتار خانوادگی رسول خدا (ص) برای خانواده‌ها و برخورد ایشان با همسر و فرزندان و ایجاد نظم و انضباط و سلوک عبادی در میان اعضای خانواده، برای خانواده‌های مسلمان خیلی تأثیرگذار است. همان گونه که خود آن حضرت مردم را در تأسی از سیره عبادی خود دستور داده، می‌فرماید: «صَلُّوا كَمَا رَأَيْتُمُونِي أَصِلِّي» (بحار: ج ۸۲، ص ۲۷۹) همان گونه که می‌بینید من نماز می‌خوانم، نماز بخوانید. پیامبر اسلام (ص) در این جمله کوتاه خطاب به مسلمانان نمازگزار می‌فرماید: سبک عبادی من را پیشه خود قرار دهید.

تأسی به سبک عبادی پیامبر شامل همه ابعاد عبادت مانند وقت‌شناسی و به عبارتی مدیریت زمان و انجام عبادات به‌خصوص نماز پنج‌گانه می‌شود؛ یعنی مسلمانان همانند رسول خدا (ص) باید زمان را تنظیم و به امتثال وظایف دینی پردازند. مدیریت زمان از عناصر مهم در سیره عبادی پیامبر اسلام (ص) بوده و همیشه به محض رسیدن وقت نماز به بلال می‌فرمود: «يَا بِلَالُ أَقِمِ الصَّلَاةَ، أَرِحْنَا بِهَا» (ابی‌داود: ۱۴۲۰ ق، ج ۴، ص ۲۹۶، ح ۴۹۸۵) ای بلال! [با گفتن اذان] نماز را به پا دار و با آن، ما را آسودگی (شادمانی) ببخش. پیامبر با این گفتار و رفتار مسلمانان را وقت‌شناس بار آورد و مدیریت زمان را به آنان یاد داد.

اهمیت مدیریت زمان در متون اسلامی

مدیریت زمان، با عناوین مختلف مکرر در آیات و روایات مورد اشاره

قرار گرفته و در قرآن و حدیث بر استفاده بهینه از سرمایه عمر و اوقات گرانبهای آن فراوان تأکید شده است. در سوره «عصر» خداوند با سوگند به زمان «وَالْعَصْرِ» تنها مؤمنان و صالحان را از اسارت و هدر دادن سرمایه عمر خویش استثنا نموده، همه انسان‌های دیگر را در زمره زیان‌کاران معرفی کرده است. علت این است که اهل ایمان از سرمایه عمرشان برترین بهره‌ها را برده و برنامه‌ریزی زمانی صحیح در زندگی خود و خانواده اعمال داشته‌اند. در مقابل انسان‌های بی تفاوت و غیرمؤمن مدیریت زمان نداشته و عمر را مُقت از دست داده‌اند. امام علی (ع) در این مورد می‌فرماید: «احْذَرُوا ضِيَاعَ الْأَعْمَارِ فِيمَا لَا يَبْقَى لَكُمْ، فَفَاتَتْهَا لَا يَعُودُ» (غررالحکم: ح ۲۶۱۸) از تباه شدن عمرها در چیزی که برای تان باقی نمی‌ماند حذر کنید، چراکه عمر رفته باز نمی‌گردد.

رسول خدا (ص) به اهمیت سرمایه عمر و به‌کارگیری صحیح آن ارزشمندی این سرمایه را بر سرمایه مادی بیان کرد و علت هم روشن است که لحظه لحظه عمر برگشت‌ناپذیر می‌باشد؛ ولی پول و ثروت قابل بازیابی و کسب مجدد است. چنانکه علی (ع) به‌صراحت براین موضوع اشاره کرده که اوقات از دست‌رفته بر نمی‌گردد. از این رو، هر عاقلی نباید این سرمایه مهم را به‌ارزانی از دست بدهد و در مقابل آن چیزی باارزشی به‌دست نیارد. علی (ع) در کلام دیگر می‌فرماید: «تَزَوَّدْ مِنْ يَوْمِكَ لِغَدِكَ، وَ اغْتَنِمْ عَفْوَ الزَّمَانِ، وَانْتَهِزْ فُرْصَةَ الْإِمْكَانِ» (همان: ج ۱، ص ۳۹۴) از امروزت برای فردایت توشه بگیر و کثرت وقت را غنیمت شمار و از فرصت بودن استفاده کن. در مجموع اهمیت مدیریت زمان و استفاده درست از اوقات عمر به‌خوبی از آیات و روایات به‌دست می‌آید. انسان باید کاری کند که هم خود و هم خانواده از اوقات شبانه‌روز به‌صورت مطلوب بهره ببرند و در جهت رشد مادی و معنوی به‌کارگیرند.

مؤلفه‌های فرایند مدیریت زمان در خانواده

فرایند مدیریت زمان از همان اصول و مؤلفه‌های بهره می‌برد که در مدیریت عام سازمانی وجود دارند و دانشمندان و کارشناسان مدیریتی بر عمل به آن‌ها تأکید ورزیده‌اند. مؤلفه یا اصل به قواعد عام و لازم‌الاجرا در فرایند مدیریت

اشاره دارد که تبعیت از آن فعالیت‌های سازمانی و مدیریتی را به‌سامان می‌رساند. مؤلفه‌های مدیریت و به‌تبع آن مؤلفه‌های مدیریت زمان از منظر دانشمندان مدیریت متفاوت است و هرکدام مؤلفه‌هایی را به‌عنوان اصول مدیریت معرفی کرده‌اند. (ر.ک: احمدی: ۱۳۸۶، ص ۱۱۴) در این مقاله با نظر به موضوع خانواده و بهره‌گیری از آیات و روایات از اصول کاربردی و مؤثر در مدیریت زمان جهت نیل به سبک عبادی معنوی سازمان مورد نظر (خانواده) استفاده می‌شود که عبارتند از: برنامه‌ریزی، هدف‌گذاری، اولویت‌بندی، برنامه‌ریزی روزانه، سازماندهی و کنترل و ارزیابی.

۱. برنامه‌ریزی (planning)

برنامه‌ریزی به‌معنای تعیین هدف‌ها و پیش‌بینی راه‌ها و امکانات لازم برای دستیابی به هدف‌های از پیش تعیین شده است که اهمیت زیادی در زندگی فردی و خانوادگی دارد. (الوانی: ۱۳۸۸، ص ۱۶) آنچه در مدیریت زمان باید موردتوجه قرارگیرد، نگاه سیستمی و جامع به‌تمام اعضای خانواده به‌عنوان یک سازمان مدیریتی است. نگاه سیستمی یعنی نگاه از بالا به پائین و نگرش به تمام اجزای سازمان و فعالیت‌های آنان به‌صورت سیستماتیک و یکسان؛ به‌نحوی که ارتباط مدیر با اعضا و ارتباط هر عضوی با اعضای دیگر در فرایند کارسازمانی و خانوادگی مدنظر قرارگیرد. چه اینکه روابط صحیح اعضای خانواده با همدیگر، مثلاً رابطه درست پدر با مادر، فرزندان با پدر و مادر و نیز فرزندان با یکدیگر میزان کارآیی و موفقیت آن‌ها را افزایش می‌دهد و نتیجه کار هم به خود آن‌ها برمی‌گردد.

امام علی (ع) در عهدنامه مالک اشتر که به‌منشور سیاسی-اداری آن حضرت شهرت یافته خطاب به مالک به‌عنوان حاکم و مدیر جامعه اسلامی (مصر) ملت را به‌گروه‌های مختلف تقسیم و برنامه‌ریزی را برای هرکدام متناسب با موقعیت آن‌ها ضروری می‌داند. گروه‌های نام‌برده در عهدنامه عبارتند از: ارتشیان برحق، نویسندگان عمومی و خصوصی، قاضیان عادل، مأموران باانصاف، اهل جزیه و مالیات از مسلمان و غیرمسلمان، تاجران، صنعت‌گران، نیازمندان، پابرهنگان و

دیگر گروه‌های موجود در جامعه. این گروه‌ها به نظر علی (ع) هر کدام سهمی از بیت‌المال دارند که نباید حق آن‌ها نادیده گرفته شود. (نهج: نامه ۵۳) نگاه سیستمی به گروه‌های اجتماعی مورد تأکید امام (ع) است؛ یعنی مالک به عنوان مدیر جامعه باید از سطح بالا به پائین نگرش کلان و هماهنگ به همه اقشار جامعه داشته و همه گروه‌ها را به صورت یکسان مدنظر قرار دهد. برای هر کدام حساب خاصی باز نموده حقوق آن‌ها را بدون اتلاف و تأخیر پردازد. طبیعی است که این کار نیاز به برنامه‌ریزی، حساب و کتاب دقیق دارد تا همه گروه‌ها و مخصوصاً طبقات پائین جامعه و محرومان و نیازمندان به حقوق خود برسند. به فرموده آن حضرت همه اصناف موجود در جامعه به یکدیگر وابسته‌اند و بی‌نیاز از هم نیستند؛ والی جامعه باید همه آن‌ها را مثل اجزای یک سیستم در نظر بگیرد و نیاز آن‌ها را برطرف سازد. همچنین مدیر در سازمان نیز به تمام بخش‌های آن اهمیت دهد و نیاز آن‌ها را بشناسد و با یک نگرش سیستمی به همه واحدها توجه نماید. (میان‌داری، ۱۳۸۸).

۲. هدف‌گذاری (Goal setting)

بادقت در آیات قرآن هم چستی هدف و هم چگونگی دستیابی به آن به خوبی قابل فهم است. چنانکه خداوند با دستور به مدیر خانواده می‌فرماید: «وَأْمُرْ أَهْلَكَ بِالصَّلَاةِ وَاصْطَبِرْ عَلَيْهَا» (طه: ۱۳۲) خانواده خود را به نماز فرمان ده و بر انجام آن شکیبا باش. نکات مهمی در این آیه وجود دارد که هم شناخت هدف و کمال و هم فرایند هدف‌گذاری را برای مدیر روشن می‌کند.

اولاً دستور به اعضای سازمان به شمول مدیر یک دستور مدیریتی است که جایگاه برتر نسبت به زیردستان دارد. زیرا خطاب به سرپرست خانواده است که در مورد نماز از او خواسته با رعایت اول وقت، به موقع فریضه نماز را بجا آورند. ثانیاً کمال مطلوب و هدفن‌هایی در مدیریت خانواده رسیدن اعضا به تقوا و پرهیزگاری است که کمال حقیقی انسان شمرده می‌شود. ثالثاً راه دستیابی به تقوا و رسیدن به کمال معنوی، انجام نماز و عبادات الهی است. رابعاً صبر و بردباری و رابطه حسنه با اعضای سازمان به عنوان روش اجرای مدیریت در

خانواده، مسیر نیل به هدف و کمال واقعی را هموار می‌سازد. خامساً در صورت مدیریت زمان و عمل به وظایف اسلامی، خداوند ضامن تأمین هزینه زندگی و رزق و روزی اعضای خانواده خواهد بود و جای نگرانی برای خانواده‌ها نیست. مدیر خانواده هم باید هزینه زندگی را برای اعضای آن فراهم‌سازد و همزمان به مدیریت زمان و تقسیم اوقات نسبت به انجام فعالیت‌های آنان بپردازد.

۳. برنامه‌ریزی روزانه

قرآن کریم به برنامه‌ریزی شبانه‌روز اشاره نموده، اوقات نمازهای یومیه را برای نمازگزاران به‌عنوان یک وظیفه دینی و الهی این‌گونه معین می‌کند: «أَقِمِ الصَّلَاةَ لِذُلُوكِ الشَّمْسِ إِلَى غَسَقِ اللَّيْلِ وَقُرْآنَ الْفَجْرِ إِنَّ قُرْآنَ الْفَجْرِ كَانَ مَشْهُوداً» (اسراء: ۷۸) نماز را از زوال خورشید تا نهایت تاریکی شب (نیمه شب) برپادار، و همچنین قرآن فجر (نماز صبح) را؛ چراکه قرآن فجر مورد مشاهده (فرشتگان شب و روز) است. خداوند در این‌آیه به تعیین اوقات نماز یومیه پرداخته و نمازهای ظهر و عصر که از زوال خورشید (دلوک) شروع می‌شود و نماز مغرب و عشا که تا نیمه شب وقت دارد، مشخص شده است. در نهایت نماز صبح را هنگام طلوع فجر (قرآن‌الفجر) باید بجا آورد. مدیریت زمان به صورت دقیق و روشن در آیه انجام شده که در ۲۴ ساعت شبانه‌روز در اوقات معین باید نماز خواند. اگر کسی در خارج از زمان‌های تعیین‌شده نماز بخواند باطل است. (ر.ک: مکارم: ۱۳۷۴، ج ۱۲، ص ۲۲۲) همچنین در آیه دیگر به تعیین سه نماز اشاره کرده می‌فرماید: «وَأَقِمِ الصَّلَاةَ طَرَفَيِ النَّهَارِ وَزُلْفًا مِنَ اللَّيْلِ» (هود: ۱۱۴) در دوطرف روز، و اوایل شب، نماز را برپادار. دو طرف نهار اشاره به نماز صبح و مغرب و «زُلْفًا مِنَ اللَّيْلِ» اشاره به نماز عشا است (همان: ج ۹، ص ۲۶۵).

از این آیات مدیریت زمان در مورد نماز اعضای خانواده به‌عنوان برترین عبادت الهی استفاده می‌شود و وقت نمازهای یومیه را به‌خوبی معین کرده است. روایتی از امام محمدباقر (ع) در تفسیر آیه آمده و همان زمان را برای نمازهای یومیه بیان کرده است: «أَقِمِ الصَّلَاةَ طَرَفَيِ النَّهَارِ وَطَرَفَا الْمَغْرِبِ وَالْغَدَاةَ وَزُلْفًا مِنَ اللَّيْلِ» و هی صلوة العشاء الآخرة» نماز را در دوطرف نهار، یعنی صبح و

مغرب برپا دارو اوائل شب که نماز عشا است. (حویزی: ۱۴۱۵ ق، ج ۲، ص ۴۰۱) امام علی (ع) در کلامی مدیریت زمان را در شب و روز ضروری دانسته، می‌فرماید: «إِنَّ لَيْلَكَ وَ نَهَارَكَ لَا يَسْتَوْعِبَانِ لِجَمِيعِ حَاجَاتِكَ فَأَقْسِمُهَا بَيْنَ عَمَلِكَ وَ رَاحَتِكَ» (آمدی: ۱۳۶۶، ص ۴۸۰) همانا شب و روز تو فرصت کافی برای رسیدن به همه امور و نیازهای نیست؛ پس آن‌ها را میان کار و استراحت خود تقسیم کن. زیرا هرکس در شبانه‌روز کارهای زیادی در نظر دارد که می‌خواهد انجام دهد، ولی ۲۴ ساعت ظرفیت انجام همه آن‌ها را ندارد؛ از این رو، بایستی برنامه‌ریزی و اولویت‌گذاری کند و یکنوع تقسیم زمان در نظر بگیرد تا هم بتواند به کارهایش برسد و هم استراحت کافی داشته باشد.

۴. تصمیم‌گیری (Deaccessioning)

تصمیم‌گیری به معنای انتخاب یک راه از میان راه‌های موجود برای رسیدن به هدف معین از جمله مؤلفه‌های مهم در فرایند مدیریت زمان است که در تمام اجزای آن حضور دارد. تصمیم‌گیری نیاز به گردآوری اطلاعات لازم در زمینه راه‌های مختلف و شناخت مناسب‌ترین راه است که باید مدیرمعلومات کافی در ارتباط با موضوع، هدف، امکانات و راه‌های دستیابی به هدف را داشته باشد. (الوانی: ۱۳۸۸، ص ۵۴) به تعبیر بعضی کارشناسان مدیریت، جایگاه تصمیم‌گیری در فرایند مدیریت زمان همانند منزلت خون در دستگاه بدن است که در همه اجزای مدیریت و مدیریت زمان حضور دارد؛ هم در برنامه‌ریزی، هدف‌گذاری، سازماندهی، ارزشیابی و... آنچه در تصمیم‌گیری ضرورت دارد این است که تصمیم‌های مدیر باید از روی اراده و اختیار و بر اساس آگاهی کامل صورت گیرد، و گر نه تصمیم جاهلانه یا ناشی از اکراه و فشار بیرونی به نتیجه مطلوب نمی‌رسد. (انجمن: ۱۳۹۲، ص ۲۱۷)

تصمیم‌گیری در مدیریت سازمان، اغلب با کمبود زمان مواجه است و مدیر با زمانی که در اختیار دارد می‌خواهد کار سازمان یا پروژه معین را به‌تمام رساند. اما به دلایل مختلف ممکن است کار در آن وقت معین به پایان نرسد. شاید به علت کم‌کاری نیروهای عملیاتی، کمبود امکانات و امثال آن؛ این جاست

که پیش‌بینی، برآورد امکانات، تأمین هزینه و... از مؤلفه‌های مهم تصمیم‌گیری درست شمرده می‌شوند. اما در مدیریت خانواده به‌عنوان یک سازمان و تقسیم اوقات کاری میان اعضای خانواده بادرایت و تدبیر مدیر آن، یعنی پدر در صورتی که با مشورت و نظرخواهی از معاون یعنی بانوی خانه و فرزندان همراه باشد، کار چندان سختی نخواهد بود.

امام باقر (ع) در حدیثی نسبت به مدیریت زمان در روزه‌داری کودکان براساس توان آن‌ها می‌فرماید: «وَنَحْنُ نَأْمُرُ صِبْيَانَنَا بِالصَّوْمِ إِذَا كَانُوا بَنَى سَبْعِ سِنِينَ بِمَا أَطَاعُوا مِنْ صِيَامِ الْيَوْمِ إِنْ كَانَ إِلَى نِصْفِ النَّهَارِ أَوْ أَكْثَرَ مِنْ ذَلِكَ أَوْ أَقَلَّ، فَإِذَا غَلَبَهُمُ الْعَطَشُ وَالْغَرْتُ أَفْطَرُوا، حَتَّى يَتَعَوَّدُوا الصَّوْمَ وَيُطِيقُوهُ» (کلینی: ۱۴۱۳ ق، ج ۳، ص ۴۰۹) ما کودکان خود را وقتی هفت‌ساله‌اند، به‌روزه وامی‌داریم، به‌اندازه‌ای که توان دارند، چه نصف روز باشد یا بیشتر یا کمتر. وقتی تشنگی و گرسنگی بر آنان چیره شد، افطار می‌کنند تا اینکه به‌روزه، عادت کنند و توان آن را بیابند. این روایت مدیریت زمان را بر معیار سن و شبانه‌روز معین کرده است که آغاز روزه‌داری کودکان از هفت‌سالگی و از روز کامل تا نصف روز و کمتر از آن برحسب توان کودک تنظیم می‌شود. این کار صرفاً یک کارت مرینی برای عادت به روزه داشتن است که می‌بایست کودک با آن آشنا گردد تا هنگام رسیدن به سن تکلیف برایش سنگینی نکند؛ یعنی مدیر خانواده یک روز را از ابتدای صبح طبق قدرت و شرایط سنی کودک مدیریت کند و هراندازه که توان داشت بر همان اساس بدون اینکه بر او سنگینی کند تقسیم اوقات نموده کودک را به‌روزه‌داری تشویق نماید.

۵. سازمان‌دهی (organizing)

سازمان‌دهی به‌عنوان یکی از مؤلفه‌های مهم مدیریت زمان، فعالیتی است مستمر که هدف کلی آن مشخص کردن هدف‌های جزئی، وظایف و اختیارات واحدها و اعضای سازمان و نیز ایجاد هماهنگی و ارتباط میان فردی آن‌ها می‌باشد؛ به‌نحوی که همه آن‌ها در مسیر تحقق هدف واحدی گام بردارند. (الوانی: ۱۳۸۵، ص ۹۵) بنابراین، مدیر باید سازمان و نیروهای سازمانی را با شرایط جدید و

محیط کاری نوظهور به صورت مستمر تطبیق دهد. زیرا ممکن است تحولاتی در نظام سیاسی، اجتماعی و اقتصادی پیش آید که روند فعالیت‌های سازمان را با چالش مواجه سازد، در چنین وضعیتی وظیفه مدیر است که اصلاحات لازم را در سازمان و فرایندکاری آن به وجود آورد. (الوانی: ۱۳۸۵، ص ۹۵) هرچند امروزه با سازمان‌های کلان و پیچیده‌ای مواجه هستیم، ولی سازمان‌دهی در خانواده به عنوان یک سازمان کوچک مدیریتی چندان پیچیده و مشکل نیست، بلکه با مقداری تدبیر، درایت و کارورزی همراه با بهره‌مندی از تفکر منطقی و روحیه سازگاری با زیردستان قابل حل است. چه اینکه مدیر، یعنی پدر طبعاً از موقعیت برتری در نهاد خانواده برخوردار است و با مهر پدرانه نسبت به اعضای خانواده به آسانی می‌تواند به تنظیم و تدبیر امور مادی و معنوی خانوادگی بپردازد.

سازمان‌دهی امور خانواده در زمینه عبادی- معنوی و دیگر فعالیت‌های خانوادگی در قرآن کریم ضمن دستورالعمل‌های تربیتی لقمان حکیم به صورت روشن انجام گرفته است. حضرت لقمان به عنوان پدر و مدیر خانواده این گونه به فرزندش دستوراتی داده است: «يَا بُنَيَّ أَقِمِ الصَّلَاةَ وَأْمُرْ بِالْمَعْرُوفِ وَانْهَ عَنِ الْمُنْكَرِ وَأَصْبِرْ عَلَىٰ مَا أَصَابَكَ إِنَّ ذَٰلِكَ مِنْ عَزْمِ الْأُمُورِ» (لقمان: ۱۷) ای فرزند عزیزم! نماز برپا دار و امر به معروف و نهی از منکر کن و بر این کار از مردم نادان هر آزار بینی صبر پیشه گیر که این صبر و تحمل در راه تربیت و هدایت خلق، نشانه‌ای از تصمیم ثابت (مردم‌بلندهمت) در امور لازم عالم است. طبق این آیه، لقمان به عنوان مدیر سازمان به مدیریت و سازمان‌دهی فعالیت‌های اعضای خانواده پرداخته و تدبیر کاری را برای نیروهای عملیاتی ارائه داده است. او از مقام برتر مدیریتی با استفاده از روش عاطفی و استفاده از کلمه «بُنَيَّ»، عاطفه فرزندی را در پسرش به حرکت آورده، آنگاه نخستین دستور سازمانی را که اقامه نماز است به او داده است.

۶. کنترل و نظارت (Control and Supervision)

کنترل و نظارت دو اصطلاح قریب به یک معنا هستند که در مدیریت زمان با کاربرد وسیع ضرورت انکارناپذیر دارند. این دو، ابزار کار مدیر سازمان است

که به وسیله آن می‌تواند کارهای انجام شده را با آنچه پیش‌بینی شده و بناست تحقق یابد، مقایسه کند و در صورت انحراف از برنامه، تجدید نظر و اصلاحات نسبت به آینده انجام دهد. کنترل و نظارت فعالیتی است که بایدها را با موجودها مقایسه می‌کند و تصویر روشن از اختلاف یا تشابه آن دو را در اختیار مدیر قرار می‌دهد. (الوانی: ۱۳۸۵، ص ۱۲۰) مدیر براساس نتیجه به دست آمده از فرایند کنترل و نظارت در جهت رفع نواقص و اصلاح فرایند مدیریت اقدام می‌کند. در فضای خانواده هم همین روند برقرار است و مدیر خانواده با نظر به زمان‌بندی و برنامه‌ریزی از پیش تعیین شده، کارهای انجام گرفته را با فعالیت‌های باقی مانده و زمان از دست رفته را با زمان در اختیار مقایسه نموده اقدام اصلاحی را پی می‌گیرد. کنترل و نظارت در چهار بازه زمانی مربوط به عبادات، امور معیشتی، خانوادگی و فعالیت سیاسی اجتماعی صورت می‌گیرد که طبق زمان تعیین شده هر کدام باید در این زمان‌های مخصوص به خود انجام شود.

مدیر خانواده وظیفه دارد فرایند کنترل و نظارت را نسبت به فعالیت‌های زیردستان و زمان‌هایی که باید کارها در آن اوقات به مرحله اجرا درآید، دقیقاً زیر نظر داشته باشد. چه اینکه پیامبر اسلام (ص) پدر را مدیر امور خانواده قرار داده می‌فرماید: «وَالرَّجُلُ رَاعٍ عَلَى أَهْلِهِ وَهُوَ مَسْئُولٌ» (بخاری: ج ۳، باب نکاح) مرد (پدر) مسئول اعضای خانواده‌اش است و باید بر رفتار آنان نظارت داشته باشد. چون لازمه مسئولیت، لزوم کنترل رفتارهای زیردستان است تا مبادا در اثر غفلت و تنبلی به انحراف کشیده شوند. همانطور که امام سجاد (ع) در مورد حق فرزند برعهده پدر می‌فرماید: «أَنْتَ مَسْئُولٌ عَمَّا وَلَّيْتَهُ مِنْ حُسْنِ الْأَدَبِ وَالِدَلَالَةِ عَلَى رَبِّهِ وَالْمُعُونَةِ لَهُ عَلَى طَاعَتِهِ فَيْكَ وَفِي نَفْسِهِ» (رساله حقوق) تو نسبت به پرورش دادن خوب و راهنمایی کردن او (فرزندت) به راه پروردگارش و یاری رساندن به وی در اطاعت خداوند هم درباره خودت و هم حق او مسئول هستی. امام (ع) در این روایت به مدیریت زمان و مراقبت از تربیت فرزند اشاره نموده و پدر را مسئول آن معرفی کرده است. چون آن حضرت خطاب به پدر خانواده فرمود: «أَنْتَ مَسْئُولٌ» تو وظیفه مدیریت و مراقبت از زیردستان و به‌ویژه

فرزندانت را داری. در این روایت، ادب‌آموزی نیکو، راهنمایی در ارتباط با پرودگار، فرمان‌برداری فرزند از پدر و مادر و امور مربوط به خودش، از جمله حوزه‌های مدیریتی در فضای خانواده بیان شده که با تقسیم اوقات شبانه‌روزی پیش گفته در روایات قبلی انطباق دارد. براین اساس، کنترل و نظارت از جمله اصول مهم در مدیریت زمان و تدبیر امور خانواده است که طبق دستور خدا و اولیای خدا به عهده مدیر سازمان، یعنی پدر فرزندان گذاشته شده است. در نتیجه پدرب نظارت و مراقبت درست از عمل‌کرد اعضای خانواده می‌تواند سبک زندگی آنان را در ابعاد مختلف امور خانوادگی شکل دهد و در رفتار ایشان نهادینه سازد. در این صورت، تمام خانواده، اعم از مدیر، معاون و فرزندان از آسیب‌های اخلاقی و رفتاری مصون خواهند بود.

آثار مدیریت زمان در خانواده

مدیریت زمان آثار زیادی در پی دارد که در زندگی فردی و خانوایی و نیز حیات مادی و معنوی انسان تأثیرگذار است. این بخش از مطالب به عنوان آثار مدیریت زمان ارائه می‌گردد و این‌ها برایندهایی هستند از فرایند مدیریت زمان که نصیب خانواده می‌شود. هر کدام از این آثار در آیات و روایات مصادیق متعددی دارد و در این بخش از نوشتار به برخی آن‌ها در دودسته مادی و معنوی اشاره می‌شود.

الف) آثار مادی و دنیایی

این دسته از آثار که مربوط به مادیات و حیات دنیایی است در نوع خود مختلف و دارای انواع بسیارند. با اجرای دقیق مدیریت زمان و برنامه‌ریزی صحیح در محیط خانواده نتایج مثبت و مفیدی عائد اعضای این نهاد کوچک اجتماعی می‌شود که هر کدام در بهبود و رشد زندگی خانواده نقش بسزا دارد. در این جا به مهم‌ترین آثار مدیریت زمان در زندگی خانوادگی که در اداره و پیشرفت خانواده مؤثرند اشاره می‌گردد.

۱. تثبیت سبک زندگی

نخستین اثر مهم مدیریت زمان که در خانواده پدید می‌آید و عمل‌کرد اعضای

آن را اصلاح می‌کند. تثبیت سبک زندگی در میان افرادی است که در محیط خانواده بسر می‌برند. همان‌گونه که در مدیریت اوقات شبانه‌روز گفته آمد، با تقسیم ۲۴ ساعت به سه یا چهار بخش عبادی، معیشتی، امور خانواگی و سیاسی اجتماعی و در صورت استمرار تدبیر این امور، روش‌زندگی هم در ارتباط با خدای متعال از طریق عبادت و مناجات و هم در ارتباط با دیگر فعالیت‌های اقتصادی و اجتماعی تثبیت می‌شود. چراکه تمرین و تکرار عامل تثبیت رفتار تربی است و هراندازه این کار بیشتر و منظم‌تر صورت گیرد، موجب عادت رفتاری و تثبیت آن رفتار در فراگیران می‌گردد.

شرکت اعضای خانواده در انجام عبادات به صورت مکرر و منظم در وقت معین باعث می‌شود آن عمل هر روز در بازه زمانی مشخص برایش ملکه شود و بعد از آن بدون معطلی و مشکل انجام دهد. (ر.ک: سیف: ۱۳۸۸، ص ۲۸۶) چنانکه رسول الله (ص) با دستور خداوند و نیز اهل بیت (ع) آن حضرت دائم عبادت‌های الهی را سر وقت در اوقات مشخص انجام می‌دادند و این روش در زندگی آن‌ها و پیروان‌شان ثبات یافت و تثبیت گردید. همچنین فعالیت‌های غیر عبادی هم اگر به موقع و منظم انجام گیرد، برای افراد خانواده عادت می‌شود و نه اینکه برای آن‌ها سنگین نخواهد بود، بلکه بدون سستی و تبلی به اجرای برنامه‌های کاری ادامه می‌دهند.

در زمینه تثبیت سلوک عبادی معنوی که در اولویت است خداوند خطاب به پیامبرش می‌فرماید: «فَاصْبِرْ عَلَىٰ مَا يَقُولُونَ وَ سَبِّحْ بِحَمْدِ رَبِّكَ قَبْلَ طُلُوعِ الشَّمْسِ وَ قَبْلَ غُرُوبِهَا وَ مِنْ آنَاءِ اللَّيْلِ فَسَبِّحْ وَ اطَّرَافَ النَّهَارِ لَعَلَّكَ تَرْضَىٰ» (طه: ۱۳۰) پس در برابر آنچه {دشمنان} می‌گویند، صبر کن! و پیش از طلوع آفتاب، و قبل از غروب آن، تسبیح و حمد پروردگارت را بجا آور و همچنین (برخی) از ساعات شب و اطراف روز (پروردگارت را) تسبیح گوی، باشد که (از الطاف الهی) خشنود شوی. مدیریت زمان و استمرار بر آن از این آیه به خوبی به دست می‌آید. چون آیه ضمن فرمان به صبر و بردوباری به پیامبر دستور می‌دهد سحرگاهان، هنگام غروب آفتاب، برخی ساعات شب و اطراف روز تسبیح و سپاس‌گزاری

خدای متعال را بجای آورد. ایشان نیز طبق دستور خداوند عمل نموده سیره عبادی خود را طبق برنامه الهی تنظیم می‌کند.

طبیعی است که رضایت به یکبار و دوبار حاصل نمی‌شود بلکه فعالیت مستمر لازم دارد و سبک عبادی معنوی پیامبر در طول نبوت عامل حصول رضایتی است که در آیه به صورت شاید «لَعَلَّكَ تَرْضَى» به آن اشاره شده است. در محیط خانواده اگر مدیریت زمان به نظارت و کنترل مناسب اجرا شود، تردیدی نیست که موجب تثبیت سبک زندگی در همه ابعاد آن در اعضای خانواده می‌شود. به هر صورت، شکل‌گیری سبک زندگی در خانواده با اجرای مدیریت زمان و کنترل و نظارت بر آن به آسانی قابل انجام است؛ بنابراین، می‌توان گفت تعیین سبک زندگی از آثار مهم مدیریت زمان در خانواده قابل ارائه است.

۲. نظم و انضباط

نظم در زندگی مهم‌ترین عامل موفقیت و پیشرفت انسان در عرصه‌های مختلف حیات فردی و اجتماعی است. با اجرای مدیریت زمان و نظارت مستمر مدیر خانواده بر آن به تدریج نظم و انضباط در میان اعضای خانواده شکل می‌گیرد و همه افراد در انجام وظایف دینی و معیشتی خود منضبط و منظم پرورش می‌یابند. امام علی (ع) در وصیتی به فرزندان و بستگان و همه مسلمانان می‌فرماید: «أَوْصِيكُمْمَا وَ جَمِيعَ وُلْدِي وَ أَهْلِي وَ مَنْ بَلَغَهُ كِتَابِي بِتَقْوَى اللَّهِ وَ نَظْمِ أَمْرِكُمْ» (نوری: ج ۱۳، ص ۴۴۱) شما (حسن و حسین) و همه فرزندانم، اهل بیت و کسانی را که وصیتم به آن‌ها می‌رسد، به تقوای خدا و نظم در زندگی وصیت می‌کنم. مردان بزرگ طبعاً به موضوعات مهم و مفید برای عموم بشر که در حیات آن‌ها بسیار مؤثر هستند، وصیت می‌کنند.

امام علی (ع) طبق این روایت در واپسین لحظات زندگی‌شان به دو موضوع بسیار مهم و سرنوشت‌ساز به عنوان وصیت به بازماندگان تأکید کرده است که عبارتند از: ۱) تقوای الهی و پرهیزگاری که بزرگ‌ترین ارزش اخلاقی در نظام اسلامی است، مورد توصیه امام علی (ع) قرار گرفته است. تقوا ملکه باطنی است که همانند ترمز ماشین انسان را از درون کنترل می‌کند. ۲) نظم و انضباط موضوع

دیگری است که به علت تأثیرگذاری بر زندگی آدمیان مورد توصیه حضرت علی (ع) قرار گرفته و خانواده و همه مردم را به آن سفارش کرده است.

نکته قابل توجه در این روایت این است که خطاب علی (ع) به خانواده و فرزندان ایشان است و نظم در امور خانواده را از آنان خواسته است. این، ارتباط محتوای روایت را با موضوع مدیریت زمان در خانواده و سبک زندگی اعضای آن را بیشتر تثبیت می‌کند. تقوا محصول ایمان و باورهای قوی دینی و اعتقادی است که برای فرد حاصل می‌شود. همچنین نظم بعد از تقوا مهم‌ترین موضوع تأثیرگذار در حیات آدمی است که مورد توصیه امام علی (ع) قرار گرفته و بار عایت این دو موضوع زندگی انسان روبه‌راه می‌شود. بدیهی است که رعایت تقوا و نظم در زندگی مستلزم مدیریت زمان در خانواده است؛ به نحوی که نظم بدون عمل به تقسیم اوقات حاصل نمی‌شود. سبک زندگی در حقیقت از این مدیریت زمان و نظارت و کنترل مداوم به وسیله مدیر خانواده به دست می‌آید. در نتیجه نظم و انضباط محصول مدیریت زمان در خانواده است و می‌توان به عنوان مهم‌ترین اثر فرایند مدیریت زمان و برنامه‌ریزی روزانه به مخاطبان عرضه داشت.

۳. انجام به موقع فعالیت‌ها

با رعایت نظم و انضباط در محیط خانواده و استمرار آن با برنامه‌ریزی دقیق و فعال کارکردهای اعضای خانواده نظام یافته و هر کدام به موقع انجام می‌گیرد. این مورد هم از آثار مهم مدیریت زمان نسبت به خانواده است. موفقیت خانواده محصول نظم و ترتیب و انجام به موقع وظایف به وسیله مدیر، معاون و نیروی عملیاتی خانواده است که عبارتند از پدر، مادر و فرزندان در یک خانواده چهارنفری. قرآن کریم در مورد انجام به موقع کارها در یک خطاب عمومی می‌فرماید: «وَلَا تَقُولَنَّ لِّشَیْءٍ اِنِّیْ فَاعِلٌ ذَلِکَ غَدًا» (کهف: ۲۳) درباره هیچ چیز و هیچ کار، نگو که من حتماً آن را فردا انجام می‌دهم. چون فردا زمان دیگری است که معلوم نیست در اختیار مدیر و اعضای خانواده باشد. چنانکه نهی قرآن از تنبلی و به تأخیر انداختن کار از موقعش دلیل بر اهمیت انجام به موقع هر وظیفه‌ای

در وقت خاص آن است. طبق این آیه انسان نباید کار امروز را به فردا بگذارد و در همان روز حاضر باید انجام دهد. این امر، شامل همه فعالیت‌ها و به خصوص عبادات است که اعضای خانواده باید نماز و روزه و دیگر واجبات را در اوقات فضیلت آن‌ها انجام دهند.

امام علی (ع) در مورد انجام به موقع کارها می‌فرماید: «امِضْ لِكُلِّ يَوْمٍ عَمَلَهُ فَإِنَّ لِكُلِّ يَوْمٍ مَفِیْهِ» (نهج: نامه ۵۳) هر روز به کارهای همان روز پرداز. زیرا کار هر روزی اختصاص به روز خود دارد. (نهج البلاغه، نامه ۵۳) چرا که تأخیر عمل از وقتش موجب پشیمانی است و در این زمینه علی (ع) این گونه بیان می‌دارد: «أَيُّهَا النَّاسُ أَلَا أَلَا نَ مِنْ قَبْلِ النَّدَمِ» (طوسی: ۱۳۱۷ ق، ص ۶۸۸) ای مردم! اینک، اینک! [تأخریست دارید کار کنید] پیش از آنکه پشیمان شوید. چه اینکه به فرموده امام باقر (ع): «الْيَوْمُ غَنِيْمَةٌ وَ غَدًا لَا تَدْرِي لِمَنْ هُوَ» (مجلسی: ۱۴۰۳ ق، ج ۷۸، ص ۱۷۹) روز حاضر را غنیمت بشمار، چون روز بعد را نمی‌دانی برای کیست. در این روایات به انجام به موقع امور تأکید شده و با تأخیر کار از وقت انجام به علت فوت عمل ممکن است فرد دچار ندامت گردد. زیرا فرصت فوت شده دوباره معلوم نیست برگردد و فرد از آن بهره‌مند نشود.

۴. روابط سالم خانوادگی

با توجه به آثار پیش گفته و ایجاد سبک زندگی و حاکمیت نظم و انضباط و به موقع انجام دادن امور، روابط شکل گرفته در خانواده سالم و بدون اختلاف و نزاع خواهد بود. قرآن و روایات اسلامی رابطه سالم اعضای خانواده را مهم دانسته برای تحقق آن راه کارهایی ارائه کرده است. راه ایجاد رابطه درست میان اعضای خانواده این است که مرد به عنوان مدیر و سرپرست، زن به منزله مددکار و مدیر داخل خانواده و فرزندان به مثابه نیروی عملیاتی این سازمان کوچک مدیریتی هستند که به همین ترتیب اگر مرتب و منظم شوند و هر کدام به مسئولیت‌های خود متعهد باشند، روابط سالم و مستحکمی میان آن‌ها شکل خواهد گرفت. در اخلاق اسلامی روابط خانوادگی به صورت منطقی و عقلایی تنظیم شده که اگر در محیط خانواده رعایت گردد، هیچ مشکلی میان اعضای آن پیش نمی‌آید.

از دیدگاه آیات و روایات کانون گرم خانواده فضای ابراز عشق و عاطفه، هم‌بستگی، تعاون و هم‌فکری و هم‌کاری میان اعضای آن است. کودکان در دامن پرمهر خانواده رشد می‌کنند، بزرگ می‌شوند، هنجارها و ارزش‌های اجتماعی را از طریق خانواده دریافت می‌دارند. میان پدر و مادر و فرزندان ب‌اوظایف تعریف‌شده رابطه دوسویه وجود دارد که اگر آن‌ها به آن عمل کنند، روابط صددرد سالم در فضای خانواده برقرار خواهد شد. (گروه روانشناسی: ۱۳۸۶، ج ۱، ص ۱۴۱) جامعه‌پذیری فرزندان در حقیقت از محیط خانواده آغاز و به تدریج در محیط اجتماعی تکامل می‌یابد. پیامبر اسلام (ص) در مورد رابطه خانوادگی می‌فرماید: «أَكْرِمُوا أَوْلَادَكُمْ وَ أَحْسِنُوا آدَابَهُمْ يَغْفِرَ لَكُمْ» (عاملی: ۱۴۱۲، ج ۱۵، ص ۱۹۵) فرزندان خود را احترام کنید و آداب‌شان را نیکو گردانید تا مورد رحمت قرار گیرید. در رساله حقوق امام‌سجاد (ع) حق پدر، مادر، فرزند، خواهر و برادر معین شده و بر اساس آن اگر نظام حقوقی خانواده تنظیم شود و در فضای خانواده مورد اجرا شود، هیچ ظلم و بی‌عدالتی نخواهد بود. بنابراین، با مدیریت زمان و رعایت حقوق اعضای خانواده از طرف مقابل یک‌نوع روابط سالم و قوی میان آن‌ها پدید می‌آید که در هر شرایطی مستحکم و پایدار خواهد بود. این، از آثار مهم مدیریت زمان در خانواده است که یقیناً موجب رشد مادی و معنوی اعضای ساکن در این نهاد مقدس است.

۵. آرامش روحی و روانی

آخرین اثر مدیریت زمان در این مقاله آرامش روحی و روانی اعضای خانواده است که به نظارت و کنترل صحیح در محیط خانواده به‌وجود می‌آید. زیرا باتقسیم اوقات شبانه‌روز و استمرار آن در هفته، ماه و سال هرکدام از اعضای خانواده به‌انجام وظیفه خود مشغول می‌شوند و با احترام همدیگر به انجام فعالیت‌های خاص خود می‌پردازند. بدین ترتیب اختلاف و نزاع که عامل عمده اختلال روان، اضطراب و افسردگی است در فضای خانواده راه پیدا نمی‌کند. در نتیجه یک فضای آرام، ساکت و بی‌دغدغه در میان اعضای خانواده حاکم می‌شود که هریک آن‌ها جز به انجام وظیفه به چیزی نمی‌اندیشند. چنانکه به‌تصریح

قرآن، هدف ازدواج هم آرامش روحی و روانی اعضای خانواده معرفی شده است. خداوند در این مورد می‌فرماید: «وَمِنْ آيَاتِهِ أَنْ خَلَقَ لَكُمْ مِنْ أَنْفُسِكُمْ أَزْوَاجًا لِتَسْكُنُوا إِلَيْهَا وَجَعَلَ بَيْنَكُمْ مَوَدَّةً وَرَحْمَةً إِنَّ فِي ذَلِكَ لَآيَاتٍ لِقَوْمٍ يَتَفَكَّرُونَ» (روم: ۲۱) و از نشانه‌های او اینکه همسرانی از جنس خودتان برای شما آفرید تا در کنار آنان آرامش یابید و در میان‌تان مودّت و رحمت قرار داد؛ در این، نشانه‌هایی است برای گروهی که تفکّر می‌کنند.

نکاتی در این آیه نسبت به زندگی خانوادگی وجود دارند که قابل توجه است: ۱) وحدت جنسی آفرینش همسر از خود مردان، نه از غیرانسان مانند جن و ملک و امثال آن، دلیل بر زمینه‌سازی آرامش روانی همسران است. ۲) این آفرینش و تشکیل خانواده از نشانه‌های خدای متعال در زمین است که بدین طریق می‌توان خدا را شناخت و به وجود حق تعالی ایمان آورد. ۳) ایجاد آرامش روحی و روانی به عنوان هدف عالی ازدواج مطرح است که مرد وزن با تشکیل خانواده به آرامش می‌رسند. ۴) ایجاد محبت و دوستی فوق‌العاده میان زن و شوهر ذکر شده که عامل اصلی آرامش روانی خانواده است. ۵) این نکات را ارباب عقول در زندگی خانوادگی خود عملیاتی می‌کنند. در مدیریت زمان و نظارت و کنترل درست نکات یادشده در محیط خانواده محقق می‌شود و آرامش روحی و روانی در میان اعضا به وجود می‌آید؛ بنابراین، آرامش روحی و روانی از آثار مهم مدیریت زمان در خانواده است که با برنامه‌ریزی صحیح و هدف‌گذاری و نظارت کامل در میان اعضای خانواده تحقق می‌یابد.

ب) آثار معنوی و اخروی

آثار معنوی و اخروی ناظر به اثراتی است که از فرایند مدیریت زمان عائد خانواده می‌شود و اغلب زمینه‌ساز حیات اخروی برای اعضای خانواده است. آثاری که موجب رشد روحی و معنوی همسران و فرزندان در محیط خانواده می‌شود و هرکدام آن‌ها در زمینه عبادت و معنویت تکامل پیدا می‌کنند. نکته اساسی این دسته از آثار این است که همه آن‌ها در مسیر تکامل معنوی و سعادت اخروی قرار دارند. آثار زیادی در این دسته از آثار قابل ارائه است و در

این جا به مهم‌ترین آن‌ها اشاره می‌شود که عبارتند از تقویت ایمان دینی، انجام به موقع عبادات، تعهد عملی به ارزش‌های اخلاقی، دریافت اجر و ثواب معنوی و تکامل روحی و معنوی.

۱. تقویت ایمان دینی

از مهم‌ترین آثار مدیریت زمان در خانواده، تقویت ایمان دینی و باورهای اعتقادی است. چه اینکه با رعایت بازه‌های زمانی ترتیب یافته در طول زمان و تعهد عملی به آن بر ایمان قلبی اعضای خانواده افزوده می‌شود. چون عبادت و انجام دعا و مناجات و شرکت در مراسم دینی و مذهبی در فکر و اندیشه فرد اثر می‌گذارد و سبب تحکیم باور اعتقادی او می‌شود. خداوند در مورد تأثیر عمل صالح بر تقویت ایمان قلبی می‌فرماید: «قُلْ إِنْ كُنْتُمْ تُحِبُّونَ اللَّهَ فَاتَّبِعُونِي يُحْبِبْكُمُ اللَّهُ وَيَغْفِرْ لَكُمْ ذُنُوبَكُمْ وَاللَّهُ غَفُورٌ رَحِيمٌ» (آل عمران: ۳۱) بگو اگر خدا را دوست می‌دارید، از من پیروی کنید. تا خدا (نیز) شما را دوست بدارد و گناهان‌تان را ببخشد و خدا آمر زنده مهربان است. طبق این آیه محبت خدا زمینه‌ساز تبعیت از رسول خدا (ص) و پیروی از پیامبر عامل جذب محبت خدا معرفی شده که این محبت مغفرت الهی را در قیامت به دنبال دارد. بدین ترتیب، عمل به دستور پیامبر اسلام (ص) محبت و مغفرت خدا را در پی دارد که همه ناشی از ایمان قوی به خدای متعال هستند. در نتیجه رفتار مؤمنانه عامل تقویت باورهای دینی و اعتقادی است که غفران الهی بر آن مترتب می‌شود. چراکه ایمان و عمل رابطه دوسویه دارند، همان‌گونه که ایمان بر عمل صالح تأثیر دارد، عمل نیز بر ازدیاد ایمان ایفای نقش می‌کند.

مفاد آیه به صورت عام شامل محیط خانواده است و براساس آن، مدیریت زمان و رعایت آن در روز و هفته و ماه به صورت طولانی مدت، معرفت دینی و اسلامی افراد خانواده را شکوفا می‌سازد. چه اینکه عبادت منظم و مستمر پدر و مادر در دل فرزندان تأثیر می‌گذارد و در مقابل رفتار عبادی فرزندان بر اراده و تصمیم والدین اثر مثبت دارد. به علاوه اینکه عمل هر کدام از اعضای خانواده با نظم و معنویت بر قلب خودش تأثیر گذاشته ایمان باطنی او را تقویت می‌کند. در

نهایت براینکه مدیریت زمان و استمرار آن در محیط خانواده باعث تقویت نیروی باطنی آن‌ها یعنی باورهای اعتقادی ایشان می‌شود. گوهر ایمان در اثر فعالیت عبادی و معنوی پرورش پیدا می‌کند. چنانکه شناخت صفات جمال و جلال الهی عامل رشد ایمان قلبی انسان است. خداوند در سوره معارج آیه ۱۹-۲۷ دودسته از انسان‌ها را مطرح می‌کند که دسته اول هُلوع و جزوع هنگام رسیدن بدی و منوع موقع رسیدن خوبی هستند. این گروه در واقع ایمان‌شان ضعیف است، ولی در مقابل، دسته دوم کسانی هستند که اهل نماز، انفاق به نیازمندان و مؤمن به روز قیامت می‌باشند. این گروه راضی به رضای خدایند و جزع و فزعی در برابر اراده خدا ندارند. نتیجه اینکه اعمال این دو گروه بر قویت و تضعیف ایمان آن‌ها تأثیر دارد و گروه اول رفتارشان باعث سستی و گروه دوم اعمال‌شان موجب تحکیم باورهای قلبی ایشان است. هرگاه تنظیم رفتارهای خانوادگی و عبادت و معنویت به شکل درست فراهم گردد، بستری می‌شود برای پرورش ایمان باطنی اعضای خانواده که از آثار مهم مدیریت زمان در خانواده به حساب می‌آید. (ر.ک: داودی: ۱۳۸۳، ص ۱۸۴)

۲. انجام به موقع عبادات

ادای عبادات مانند نماز در اول وقت از جمله کارهای مورد سفارش در گفتار و رفتار معصومین (ع) است که در محیط خانواده باید اجرایی شود. سفارش در مورد نماز و امتثال به موقع آن در آیات و روایات فراوان تذکر داده شده و مکرر مسلمانان را به اتیان حفاظت نماز اول وقت توصیه کرده است. قرآن در این زمینه می‌فرماید: «حَافِظُوا عَلَى الصَّلَوَاتِ» (بقره: ۲۳۸) در انجام همه نمازها کوشا باشید؛ یعنی همه نمازها را باید به موقع انجام دهید و نباید از وقتش تأخیر اندازید. همین حفاظت و تداوم بر نماز اول وقت عامل رستگاری نمازگزاران است. خداوند در این مورد می‌فرماید: «وَالَّذِينَ هُمْ عَلَى صَلَوَاتِهِمْ يُحَافِظُونَ» (مؤمنون: ۹) و آن‌ها که بر نمازهای‌شان مواظبت می‌نمایند، رستگارانند. از این نوع آیات هم اصل وجوب نماز و هم لزوم مداومت بر آن در اول وقت استفاده می‌شود. در این صورت نمازگزار رستگار و سعادتمند دنیا و آخرت خواهد بود.

احادیث در مورد فضیلت نماز اول وقت بسیارند و هرکدام بر اتیان نماز در وقت اولش دلالت دارند. امام علی (ع) به فرزندش امام حسن مجتبی (ع) این گونه وصیت می‌کند: «أَوْصِيكَ يَا بُنَيَّ بِالصَّلَاةِ عِنْدَ وَقْتِهَا» (عاملی: ۱۴۱۲ ق، ج ۳، ص ۹۱) فرزندم تو را به نماز اول وقت وصیت می‌کنم. وصیت امام معصوم در اواخر عمر، دلیل بر اهمیت موضوع است و اینکه نماز اول وقت هم فضیلت بسیار دارد و هم زمینه عادت بر کار نیک را به نمازگزاران فراهم می‌آورد تا این عادت پسندیده در آن‌ها تثبیت شود. نکته جالب این‌که وصیت امام علی (ع) به فرزندان است و مربوط به امور خانواده می‌شود که دقیقاً با موضوع مدیریت زمان در خانواده ارتباط مستقیم دارد. در حقیقت انجام به موقع وظایف و به ویژه نماز اول وقت مهم‌ترین اثر مدیریت زمان و نظارت و کنترل آن در خانواده است که آثار رفتاری مثبت در میان اعضای خانواده به جا می‌گذارد.

۳. تعهد عملی به ارزش‌های اخلاقی

ایجاد تعهد عملی به دین و ارزش‌های اخلاقی مبتنی بر دین‌داری از دیگر آثار مدیریت زمان در خانواده است که با برنامه‌ریزی صحیح در افراد ساکن در خانه به وجود می‌آید و در زندگی آن‌ها تأثیر بسزا دارد. در زندگی خانوادگی دو نوع عمل‌کرد مشاهده می‌شود. یکی گفتاری، یعنی آنچه فرد به زبان می‌آورد و وعده عمل می‌دهد و دیگری رفتاری که در عمل از خود نشان می‌دهد. خیلی از افراد در محیط خانه و جامعه در زبان مدعی رفتارهایی هستند که در مقام عمل کمتر به آن‌ها متعهدند. به همین دلیل قرآن مدعیان زبانی و متخلفان عملی را این گونه مذمت می‌کند: «يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا لِمَ تَقُولُونَ مَا لَا تَفْعَلُونَ، كَبُرَ مَقْتًا عِنْدَ اللَّهِ أَنْ تَقُولُوا مَا لَا تَفْعَلُونَ» (صف: ۱-۲) ای کسانی که ایمان آورده‌اید! چرا سخنی می‌گویید که عمل نمی‌کنید. نزد خدا بسیار موجب خشم است که سخنی بگویید و به آن عمل نکنید. در جای دیگر می‌فرماید: «أَتَأْمُرُونَ النَّاسَ بِالْبِرِّ وَتَنْسَوْنَ أَنْفُسَكُمْ» (بقره: ۴۴) آیا مردم را به نیکی (و ایمان به پیامبری که صفات او آشکارا در تورات آمده) دعوت می‌کنید، اما خودتان را فراموش می‌نمایید.

این آیات عمومیت دارند و فضای خانواده را نیز شامل است، بدین معنا که

نباید اعضای آن برگفتار بدون عمل اکتفا کنند. ادعای بدون عمل براساس این آیات موجب خشم خدای متعال است و انسان را از خدا دور می‌سازد. افرادی که دیگران را به نیکویی دعوت می‌کنند، ولی از خود غافل هستند، به شدت سرزنش می‌کند؛ بنابراین، در میان اعضای خانواده نباید به وعده و وعید زبانی بسنده کرد، بلکه می‌بایست افزون بر گفتار در عمل نیز متعهد باشند. چنانکه امام صادق (ع) در بیان ارزشمندی عمل می‌فرماید: «كُونُوا دُعَاءَ النَّاسِ بِأَعْمَالِكُمْ وَ لَا تَكُونُوا دُعَاءَ بِلِسَتِكُمْ» (مجلسی: ۱۴۰۳ ق: ج ۵، ص ۱۹۸) مردم را با اعمال خود به خوبی‌ها دعوت نمایید و تنها به زبان اکتفا نکنید. این حدیث تعهد عملی را از همه مردم و به خصوص اعضای خانواده خواسته و به اجرای دستورات الهی در عمل فرمان داده است. راه عملیاتی‌سازی اوامر قرآن و حدیث هم مدیریت زمان و برنامه‌ریزی در محیط خانواده است که باید به وسیله مدیر یعنی پدر خانواده انجام گیرد.

۴. دریافت اجر و ثواب معنوی

نتیجه واقعی فرایند مدیریت زمان که ثواب معنوی است به کسانی برمی‌گردد که به آن برنامه عمل کنند و در محیط خانواده تعهد عملی به وظایف دینی از خود نشان داده به آن استمرار ببخشند. چه اینکه از منظر قرآن نتایج اعمال هر کس به خودش برمی‌گردد و در قیامت بدون کم و زیاد نصیب او می‌شود. قرآن در این زمینه می‌فرماید: «فَمَنْ يَعْمَلْ مِثْقَالَ ذَرَّةٍ خَيْرًا يَرَهُ وَمَنْ يَعْمَلْ مِثْقَالَ ذَرَّةٍ شَرًّا يَرَهُ» (زلزال: ۷-۸) پس هرکس هم وزن ذره‌ای کار خیر انجام دهد آن را می‌بیند و هرکس هم وزن ذره‌ای کار بد کرده آن را می‌بیند. این آیه بر نتایج اعمال دلالت دارد و اینکه هیچ عملی بدون اثر نیست و رفتاری هرچند کوچک اثرش در قیامت به صاحب آن باز می‌گردد. کار نیک ثواب دارد و کار بد عقاب که هر دو در روز واپسین بدون کم و زیاد به صاحب عمل برمی‌گردد. در این زمینه آیات قرآن بسیار زیادند و در مجموع آدمی را به آثار اخروی اعمال توجه می‌دهند که نباید از عواقب کارهای انجام شده غافل باشند و مبادا در زندگی کارهای بد و نسنجیده انجام دهند.

مدیریت زمان فرایندی است که اجرای آن در محیط خانواده موجب شکل‌گیری سبک زندگی و تعیین سلوک عبادی و معنوی می‌شود. در این فرایند تعهد عملی به عبادت و معنویت و دیگر وظایف در اعضای خانواده پدید می‌آید و بدین طریق واجبات و مستحبات مانند نماز و روزه و امثال آن به صورت صحیح انجام می‌گیرد. هر عملی که با نیت خالص از ایمان قلبی صادر شود، ثواب دارد و جز و اعمال صالح شمرده می‌شود که قطعاً پاداش مناسب بر آن مترتب است. خداوند در مورد ثواب اعمال صالح می‌فرماید: «فَالَّذِينَ آمَنُوا وَعَمِلُوا الصَّالِحَاتِ لَهُمْ مَغْفِرَةٌ وَرِزْقٌ كَرِيمٌ» (حج: ۵۰) آنها که ایمان آوردند و اعمال صالح انجام دادند، آمرزش و روزی پُرارزشی برای آنهاست. آمرزش الهی در قیامت و رزق کریم پاداش صالحان ذکر شده که به گفته برخی کارشناسان منظور از رزق کریم ایمان، سعادت و کرامت انسان است که او را به بهشت رهسپار می‌کند. (خوزانی: ۱۳۸۹، ص ۲۲) تعهد رفتاری در محیط خانواده زمینه‌ساز عمل صالح و در نهایت ورود در بهشت و بهره‌مندی از نعمت‌های اخروی است. این نتیجه از آثار مهم مدیریت زمان در خانواده به حساب می‌آید.

۵. تکامل روحی و معنوی

آخرین اثر در حیطه معنوی و اخروی مدیریت زمان تکامل روحی و معنوی و در نهایت نیل به مقام قرب آفریدگار است که با طی مراحل برنامه‌ریزی اوقات روزانه و فرایند مدیریت برای افراد خانواده حاصل می‌شود. چون با عبور از فرایند مدیریت زمان به روش پیش‌گفته در این مقاله هر فرد از اعضای خانواده به لحاظ ایمان و تقوا رشد می‌کند. رشد ایمان قلبی و تعهد عملی به آموزه‌های دینی براساس سبک‌دینی و سلوک عبادی تنظیم یافته، روح انسان را قوی و معنویت او را فزونی می‌بخشد. قرآن هم انسان باتقوا را گرامی‌ترین فرد نزد خدا معرفی کرده می‌فرماید: «إِنَّ أَكْرَمَكُمْ عِنْدَ اللَّهِ أَتْقَاكُمْ» (حجرات: ۱۳) گرامی‌ترین شما نزد خداوند باتقواترین شماست. براساس این آیه تقوا و عمل صالح آدمی را به خدا نزدیک می‌سازد. روشن است کسی می‌تواند تقرب به خدا پیدا کند که مراتب تکامل روحی و معنوی را کسب کرده باشد. این جاست که خداوند انسان

مؤمن را با غیر مؤمن متفاوت دانسته می‌فرماید: «أَفَمَنْ كَانَ مُؤْمِنًا كَمَنْ كَانَ فَاسِقًا لَا يَسْتَوُونَ» (سجده: ۱۸) آیا کسی که باایمان باشد همچون کسی است که فاسق است؟ نه، هرگز این دو برابر نیستند. مقایسه ارائه‌شده در آیه میان مؤمن و فاسق و یکسان نبودن آن دو نزد خدای متعال، امر روشنی است که جهت تفکر و تعقل به مسلمانان عرضه شده تا با تأمل در آن خود را ارزیابی نموده کاری کند که در زمره اهل ایمان قرارگیرد.

تکامل روحی و معنوی به‌عنوان آخرین اثر مدیریت زمان در این مقاله به مخاطبان ارائه شد که در واقع نتیجه نهایی آثار و فرایند مدیریت در نهاد خانواده است. هرگاه انسان به‌لحاظ روحی و معنوی رشد کند، با بی‌اعتنایی به دنیا از لذت‌های زودگذر مادی و جسمی صرف‌نظر می‌کند و به‌حیات اخروی دل می‌بندد. به‌همین علت کارهایی را در دنیا انجام می‌دهد که او را به‌سعادت اخروی منتهی سازند. با عبادت و مناجات و تضرع در پیشگاه ربُّ الارباب تلاش می‌کند تا به این هدف بلند دست‌یازد. هدفی که همه انبیا و اولیای خدا به آن دعوت کردند و پیروان آن‌ها با تبعیت از ایشان سرانجام به آن هدف نائل شدند. به‌جرئت می‌توان گفت اگر خانواده‌ها به مدیریت زمان و تربیت صحیح اولاد اهتمام ورزند، آنگاه به‌آسانی می‌توانند به‌هدف مهم زندگی که تکامل روحی و معنوی است برسند و در نهایت از سعادت ابدی و نعمت‌های اخروی بهره‌مند گردند.

نتیجه‌گیری

از مجموع آنچه در این مقاله ذکر شد ضمن پاسخ به سوال‌های تحقیق به نتایجی به شرح زیر دست یافتیم: (۱) لزوم اجرای فرایند مدیریت زمان در خانواده به‌وسیله مدیر و پدر خانواده که اداره و سرپرستی این نهاد مقدس را به‌عهده دارد. (۲) لزوم برنامه‌ریزی در محیط خانواده به‌عنوان یک اصل در فرایند مدیریت زمان در خانواده که می‌بایست با مشورت اعضای خانواده صورت‌گیرد؛ یعنی پدر با هماهنگی همسر و فرزندان این کار را انجام دهند و تکروی در میان اعضا نباشد. (۳) لزوم همکاری و هماهنگی زن و شوهر در محیط خانه ضروری است،

و گرنه هیچ کار مفیدی در خانواده انجام نخواهد شد. ۴) لزوم رعایت سلسله مراتب مدیریتی در میان اعضای خانواده، بدین معنا که پدر مسئول، مادر همکار و فرزندان به منزله نیروهای عملیاتی سازمان خانواده از مقام بالاتر اطاعت نمایند. ۵) برنامه‌ریزی و تقسیم اوقات شبانه‌روز طبق روایات معصومین (ع) در بازه‌های زمانی سه یا چهاربخشی صورت گیرد و اولویت اول با تعیین زمان عبادات و معنویات قرار گیرد. ۶) تصمیم‌گیری منطقی از ناحیه مدیر خانواده اتخاذ شود و به دیگر اعضا اعلام و از آن‌ها تعهد عملی به آن صورت گیرد. ۷) با اجرای فرایند مدیریت زمان به صورت دقیق و نظارت و کنترل درست، آثار پیش گفته تحقق می‌یابد. ۸) سعادت اخروی در پی تکامل روحی و معنوی آخرین اثر معنوی مدیریت زمان است که بعد از آثار دنیایی و اخروی یادشده نصیب اعضای خانواده می‌شود و به مقام قرب الهی نائل می‌گردند.

کتابنامه

قرآن کریم.

۱. نهج البلاغه، ترجمه: محمد دشتی، قم، مؤسسه تحقیقاتی امیرالمؤمنین، ۱۳۷۶.
۲. آمدی، عبدالواحد، تصنیف غررالحکم ودررالکلم، قم، دفتر تبلیغات اسلامی، ۱۳۶۶.
۳. ابن حجاج نیشابوری، مسلم، صحیح مسلم، بیروت، المکتب الاسلامی، ۱۴۰۱ ق.
۴. ابی داود، سلیمان، سنن ابی داود، تحقیق: سید محمد سید، مصر، دارالحدیث، ۱۴۲۰ ق/ ۱۹۹۹ م.
۵. احمدی، علی رضا، مبانی و اصول مدیریت اسلامی، تهران، تولید دانش، ۱۳۸۶.
۶. اعزازی، شهلا، جامعه‌شناسی خانواده، انتشارات روشنگران و مطالعات زنان، ۱۳۷۶.
۷. الوانی، سید مهدی، مدیریت عمومی، تهران، نشر نی، ۱۳۸۹.
۸. الوانی، سید مهدی، مدیریت در اسلام، قم، پژوهشگاه حوزه و دانشگاه، ۱۳۸۸.
۹. انجمن علمی حوزه علمیه قم، مدیریت اسلامی، قم، زلال ک وثر، ۱۳۹۲.
۱۰. بازرگان، عباس، ارزشیابی آموزشی، تهران، سمت، ۱۳۸۹.
۱۱. باقریان خوزانی، محمد، بازتاب دنیوی اعمال از دیدگاه قرآن، قم، مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی، ۱۳۸۹.
۱۲. بخاری، محمد، صحیح بخاری، بیروت، دار ابن کثیر، بی تا.
۱۳. پروند، حمدحسین، مقدمات برنامه‌ریزی آموزشی و درسی، تهران، انتشارات صفحه، ۱۳۷۱.
۱۴. پیروز، علی آقا، مدیریت اسلامی، قم، پژوهشگاه حوزه و دانشگاه، ۱۳۸۸.
۱۵. جمعی از نویسندگان، مجموعه مقالات سبک زندگی اهل بیت (ع)؛ علی نقی، فقیهی، پنج اصل مهم پرورش زندگی اسلامی، ۱۳۹۳.
۱۶. حرعاملی، محمد، وسائل الشیعه، بیروت، داراحیاء التراث العربی، ۱۴۱۲ ق.

۱۷. داودی، محمد، تربیت دینی، قم، مؤسسه پژوهشی حوزه و دانشگاه، ۱۳۸۳.
۱۸. دیوید لوئیس، مدیریت زمان، ترجمه: کامران روح‌شهباز، تهران، ققنوس، ۱۳۹۳.
۱۹. رُجی، مدیریت زمان، ترجمه: مسعود احمدی، تهران، کوه‌سار، ۱۳۸۶.
۲۰. السید محمدباقر اصدار، دروس فی علم الأصول، بیروت، دارالکتاب اللبنانی، ۱۴۰۶ ق/ ۱۹۸۶ م.
۲۱. سیف، علی‌اکبر، اندازه‌گیری، سنجش و ارزشیابی آموزشی، تهران، نشر دوران، ۱۳۸۵.
۲۲. سیف، علی‌اکبر، روانشناسی پرورش نوین، تهران، نشر دوران، ۱۳۸۸.
۲۳. سینجر، مارک ج، مدیریت منابع انسانی، ترجمه: فریده آل‌آقا، تهران، مرکز آموزش مدیریت دولتی، ۱۳۷۸.
۲۴. صدوق، محمد، الامالی، قم، مرکز الطباعة و النشر فی مؤسسه البعثة، ۱۴۱۷ ق.
۲۵. طباطبایی، سید محمدحسین، المیزان فی تفسیر القرآن، ترجمه: سید محمدباقر موسوی همدانی، قم، جامعه مدرّسین، ۱۳۷۴.
۲۶. طبیبیان، حمید، فرهنگ فرزّان، تهران، نشر پژوهش فرزّان‌روز، ۱۳۷۸.
۲۷. عبدعلی، عروسی حویزی، تفسیر نورالثقلین، قم، اسماعیلیان، ۱۴۱۵ ق.
۲۸. علاقه‌بند، علی، مقدمات مدیریت آموزشی، تهران، بعثت، ۱۳۷۵.
۲۹. علی بن موسی الرضا (ع)، فقه الرضا، قم، مؤسسه آل‌البیت لاحیاء التراث، ۱۴۰۶ ق.
۳۰. فرجاد، محمدحسین، آسیب‌شناسی اجتماعی خانواده و طلاق، انتشارات منصوری، ۱۳۷۲.
۳۱. فردریک، کاپلستون، تاریخ فلسفه یونان و روم، ترجمه: سید جلال‌الدین مجتبوی، تهران، سروش، ۱۳۶۸.
۳۲. القصیر، عبدالقادر، الاسره المتغیره فی المجتمع المدینه العربیه، بیروت، دار النهضه العربیه، ۱۹۹۹ م.
۳۳. قمی، عباس، سفینه البحار، بی‌جا، دار الاسوه، ۱۳۸۰.

۳۴. کاویانی، محمد، سبک زندگی اسلامی و ابزار سنجش آن، قم، پژوهشگاه حوزه و دانشگاه، ۱۳۹۱.
۳۵. کلینی، محمد، اصول کافی، بیروت، دار الاضواء، ۱۴۱۳ ق.
۳۶. گائینی، ابوالفضل و رضا نجاری، مدیریت منابع انسانی، قم، پژوهشگاه حوزه و دانشگاه، ۱۳۹۲.
۳۷. گروه روان‌شناسی، تقویت نظام خانواده و آسیب‌شناسی آن، قم، مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی، ۱۳۸۶.
۳۸. مجلسی، محمدباقر، بحار الانوار، بیروت، دار احیاء التراث، الطبعة الثالثة، ۱۴۰۳ ق.
۳۹. مصباح‌یزدی، محمدتقی، پیش‌نیازهای مدیریت اسلامی، قم، مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی، ۱۳۸۵.
۴۰. مطهری، مرتضی، حرکت و زمان در فلسفه اسلامی، انتشارات حکمت، تهران، ۱۳۷۱.
۴۱. مکارم، ناصر و همکاران، تفسیر نمونه، تهران، دارالکتب الاسلامیه، ۱۳۷۴.
۴۲. مورگین‌استرن، جولی، مدیریت جامع زمان، ترجمه: مهدی قراچه‌داغی، تهران، پیک بهار، ۱۳۸۳.
۴۳. میان‌داری، کمال، مدیریت اسلامی، زنجان، انتشارات دانش، ۱۳۸۸.
۴۴. نوری، میرزا حسین، مستدرک الوسائل، قم، مؤسسه آل‌البیت (ع)، ۱۴۰۸ ق.
۴۵. وهبه الزحیلی، الاسرة المسلمة فی العالم المعاصر، مصر، دارالفکر، ۱۴۲۰ ق.
۴۶. هندی، علاء‌الدین متقی، الكنز العمال، بیروت، مؤسسه الرساله، ۱۴۰۱ ق.

نقش هنر^۱

دردرونی سازی ارزش های اخلاقی

(بررسی تطبیقی مولوی، عطار و سنایی)

دوران علی محسنی^۲

۱. در این تحقیق بیشتر شعر و قصه که زیر مجموعه هنر می باشد مورد بررسی قرار گرفته است اما از آنجایی که نقش هنر را به طور کلی مورد بررسی قرار می دهیم عنوان کلی تر انتخاب شده است.

۲. کارشناسی ارشد علوم تربیتی از موسسه آموزشی پژوهشی امام خمینی (ره)

چکیده

یکی از اهداف مهم نهاد آموزشی و دغدغه مربیان جامعه، از دیرباز تا کنون، نهادینه‌سازی و تثبیت رفتارهای اخلاقی در جامعه بوده است. در فرایند درونی‌سازی ارزش‌های اخلاقی، عناصر، عوامل و نهادهای زیادی نقش ایفا می‌نمایند. یکی از ابزارهای بسیار مؤثر، استفاده از هنر در نهادینه‌سازی ارزش‌ها است که تاکنون توجهی چندانی به آن نشده است. جا دارد به این پرسش که «نقش هنر در ترویج و درونی‌سازی اخلاق اسلامی چیست؟» پاسخ گفته شود و در این تحقیق به پاسخ پرسش یادشده را دنبال کرده‌ایم. برای فهم بهتر از موضوع، سه متن ادبی برجسته حوزه ادبیات فارسی؛ یعنی «مثنوی» مولوی، «منطق‌الطیر» عطار و «حدیقه‌الحقیقه» سنایی را به‌طور اجمال از زاویه تکنیک‌های ادبی مقایسه نموده‌ایم. اشتراکات و امتیازات آن‌ها را مشخص کرده‌ایم.

نتیجه به‌دست‌آمده حاکی از این است که مولوی چهارده تکنیک منحصر به فرد در مثنوی دارد و از نوآوری‌های ایشان محسوب می‌گردد و همین امر او را از عطار و سنایی، متمایز و ممتاز می‌سازد. توجه و اقبال عمومی به مثنوی و حضور آن در میان مردم و بهره‌برداری از محتوای سودمند اخلاقی را بیشتر نموده است. در تحقیق، با روی‌کرد کیفی، از روش توصیفی تحلیلی و توصیفی استنباطی برای تجزیه و تحلیل داده‌ها استفاده شده است.

کلید واژه‌ها: هنر، درونی‌سازی، اخلاق اسلامی، مثنوی، منطق‌الطیر، حدیقه‌الحقیقه

مقدمه

هدف اصلی هر نهاد آموزشی ارزش‌مدار، رسیدن به ارزش‌های مورد نظر و تحقق آن پس از پایان دوره آموزشی است. این فرایند نیازمند نظام آموزشی کارا و اثربخش است، آموزشی که دارای این ویژگی باشد باید پس از پایان دوره، منجر به بروز رفتار ارزشی مطابق با اهداف از پیش تعیین‌شده در مربی گردد؛ به عبارت دیگر، باید آموزش از او، انسان متفاوتی پیش و پس از این آموزش‌ها بسازد که نسبت به آن ارزش‌ها وفادار بوده و نسبت به ضد ارزش‌ها حساسیت و واکنش نشان دهد و به افراد و گروه‌هایی شبیه و به افراد و گروه‌هایی بی‌شباهت باشد. رویکرد ما در این تحقیق، رویکرد هنری به تربیت ارزش‌های اخلاقی است.

بهره‌گیری از ظرفیت بالای هنر در آموزش اثربخش اخلاق اسلامی و نهادینه ساختن آن‌ها مورد توجه و تأکید این تحقیق می‌باشد. هنر دارای پتانسیل بسیار قوی است که می‌تواند آموزش تمام عرصه‌ها را در جهت برخورداری از اثربخشی افزون‌تر متحول سازد. هنر مجموعه‌ای از آثار یا فرایندهای ساخت انسان است که در جهت اثرگذاری بر عواطف، احساسات و هوش انسانی و یا به‌منظور انتقال یک معنا یا مفهوم خلق می‌شوند. با توجه به این پیش‌درآمد مباحث را دنبال خواهیم نمود.

مفهوم‌شناسی

هنر

برای هنر همانند دیگر مفاهیم تعریف‌های گوناگونی ارائه شده است که به‌چند مورد اشاره می‌شود:

فیلیسین شاله فیلسوف فرانسوی، می‌نویسد: «هنر کوششی است که برای ایجاد زیبایی، یا ایجاد عالم ایده‌آل انجام می‌شود».

به بیان هربرت رید (Herbert Reed) «هنر بیان آرمانی است که هنرمند توانسته باشد آن را در صورت تجسمی تحقق بخشد».

محمد قطب در تعریف هنر می‌گوید: «هنر کوشش بشری است برای تصویر تأثیرات ناشی از حقایق هستی که در حس ایجاد شود، تصویری زیبا و زنده و مؤثر؛ و یا هنر کوششی است برای صورت لذت‌بخش. فعالیتی است که زیبایی را نمودار می‌سازد» (علی قایمی: ۶).

باتوجه به تعریف‌های گوناگون آنچه هسته مرکزی هنر را تشکیل می‌دهد تجلی و نمود زیبایی است که در اشکال مختلف توسط هنرمند بروز و ظهور می‌یابد. بعد زیبایی‌شناختی انسان را درگیر می‌سازد و با احساس و عواطف سروکار دارد.

درونی‌سازی (internalization)

برای این واژه نیز تعریف‌های مختلفی ارائه شده است. در کتاب روان‌شناسی ژنتیک آمده است:

«درون‌سازی (جذب و تحلیل در فیزیولوژی - Assimilation). یک فرایند کنشی است، فعالیتی است روانی (عقلی، عاطفی، حسی-حرکتی، ادراکی، حرکتی و غیره) که واقعیت را تغییر شکل می‌دهد تا آن را مشابه یک روان‌بنه نماید، به عبارت دیگر درون‌سازی ادخال داده در روان‌بنه است (علی اکبر شعاری نژاد، ۱۳۷۵: ۲۷۸).

در مقابل درون‌سازی، واژه برون‌سازی قرار دارد. در تعریفی که برای این واژه ارائه شده است می‌خوانیم:

برون‌سازی (تطابق در فیزیولوژی - Accmmmodation) فرایندی که کودک به وسیله آن یک روان‌بنه آغازین را تغییر می‌دهد تا خود را با اشیاء جدید و یا موقعیت‌های تازه سازش دهد برون‌سازی نامیده می‌شود. در برون‌سازی آزمودنی با تغییر روان‌بنه‌های فعالیت خود با شی‌رو به‌رو می‌شود تا رفتار خود را با داده‌های جدید موقعیت همراه سازد. در کودک در طول مراحل مختلف تحول برون‌سازی و درون‌سازی همواره به صورت مکمل یکدیگرند (شعاری نژاد، ۱۳۷۵: ۲۸۲)

شعاری نژاد می‌نویسد: درونی‌سازی عبارت از ترکیب و به‌هم پیوستن چیزی

در درون عقل یا شخصیت، سازگار ساختن افکار، اعمال، مقیاس‌ها یا ارزش‌های خود با اشخاص دیگر یا اجتماع می‌باشد. (شعاری نژاد، ۱۳۷۵:۲۰۷) صادق کریم‌زاده در تبیین این مفهوم می‌نویسد:

درونی‌سازی فرایندی است که در ضمن آن ارزش‌هایی که از طریق عوامل بیرونی به فرد داده شده است، با افکار و اعمال او یکی می‌شوند. انتقال از عوامل ناظر بیرونی به احساسات شخصی و باورهای اخلاقی، به‌عنوان بنیاد رفتار اخلاقی فرد، همان درونی‌سازی اخلاقی خواهد بود. به‌گونه‌ای که مربی پس از آن که در معرض آموزش قرار گرفت، نگرش او تغییر نماید. نسبت او با افراد و گروه‌های اجتماعی تفاوت نماید. هویت او دست‌خوش تحول گردد؛ بدین معنا که با افراد و گروه‌هایی احساس نزدیکی و قرابت روحی، ذهنی و رفتاری بیشتری نموده و افراد و گروه‌هایی را از این جهت از خود دورتر یابیده و در سایه التزام به ارزش‌های مورد نظر، مربی از کسانی که در معرض این آموزش‌ها قرار نداشته‌اند متمایز گشته و به صفات مورد نظر متشخص گردد (صادق کریم‌زاده ۱۳۸۹: ۲۸).

مراد ما در این تحقیق همان چیزی است که در این تعریف آمده است؛ یعنی درونی‌سازی فرایندی است که مربی پس از دوره آموزشی شخصیت او شخصیت بهنجار گردد و رفتارهای اخلاقی در همه حال از او مشاهده گردد چه در حضور کنترل‌کننده‌های اجتماعی و چه در غیاب آن چه در خفا و چه در آشکار التزام عمیق قلبی و رفتاری برای او به وجود بیاید به طوری که رفتارهای اخلاقی از شاکله و ساختار او گردد نزدیک به همان چیزی که در ادبیات علمای اخلاق از آن به «ملکه» تعبیر می‌نمایند.

ارزش‌های اخلاقی

منظور از ارزش‌های اخلاقی در این پژوهش عبارت از مجموعه قواعدی است که رفتار انسان را در زندگی شخصی و همچنین زندگی اجتماعی هدایت می‌کنند (محسنی، ۱۳۷۱: ۲). به عبارت دیگر ارزش‌های اخلاقی مجموعه‌ای از اوصاف و فضایل و در نهایت رفتارهای است که یک مسلمان باید داشته باشد و دوری از

مجموعه رذایلی است که نباید داشته باشد.

با پایان یافتن بخش مفهوم شناسی، اصل بحث را در سه بخش الف، سازوکار روان شناختی درونی سازی؛ ب، نقش هنر در درونی سازی ارزش های اخلاقی؛ ج، مقایسه مثنوی و منطق الطیر و حدیقه الحقیقه ادامه می دهیم.

سازوکار روان شناختی ارزش های اخلاقی

هر جامعه ای رفتارهای اجتماعی خویش را بر اساس یکسری هنجارها و ارزش ها استوار می سازد. افراد جامعه ملزم هستند رفتارهای خویش را با هنجارهای مورد قبول جامعه عیار نمایند. حال این پرسش مطرح می شود که سازوکار روان شناختی پدیده درونی سازی ارزش های اخلاقی چیست و چه فرایندی در سازه شناختی انسان طی می شود تا یک هنجار در شخص نهادینه گردد.

فروید معتقد است که شخصیت انسان در پاسخ به چهار منبع اصلی تنش رشد می کند و عبارتند از فرایندهای رشد فیزیولوژیک، ناکامی ها، تعارضات و تهدیدها. در اثر رشد و توسعه منابع فوق، انسان جهت یادگیری روش های جدید کاهش تنش، تحت فشار قرار می گیرد. این یادگیری به رشد شخصیت تحقق می پذیرد. همانندسازی و جابجایی دو روشی هستند که انسان به وسیله آنها می آموزد که چگونه محرومیت ها تعارضات و اضطراب های خود را حل کرده و آنها را از بین ببرد.

همانندسازی

در خصوص همانندسازی در کتاب مکتب های روان شناسی و نقد آن آمده است:

همانندسازی به منزله روشی تعریف می شود که به وسیله آن انسان طرح های رفتاری فرد دیگری را گرفته و آن را گویی با بخشی از شخصیت خود متحد می سازد. او می آموزد که چگونه تنش خود را به وسیله الگوگیری از رفتار فردی که چنین موقعیتی داشته است کاهش دهد. (محسنی، ۱۳۷۱: ۳۰۸)

اشاره شد که در خلال تعارض سطح اول شخصیت یعنی «نهاد» و سرکوبی

میل‌ها توسط سطح دوم یعنی «من»، «فرامن» شکل می‌گیرد و کامل می‌شود. آدم‌ها امور منع شده خانواده و جامعه را به عنوان مرزهای اخلاقی خود می‌پذیرد و یک‌نوع کنترل درونی برای خود به وجود می‌آورد که از او در برابر تکان‌ها و میل‌های خطرناک محافظت نماید. وی می‌کوشد برای دوری از تنبیه و طرد شدن از جامعه از چیزهای که مورد علاقه خانواده و جامعه نیست و ناهنجار تلقی می‌شود، دوری کند و به ارزش‌های مورد پسند اعتقاد پیدا نماید و آن‌ها را جزیی از شخصیت خود سازد. یعنی با تعارض میل درونی با هنجارهای قابل قبول خانواده و جامعه یک واسطه و کنترل‌کننده در درون فرد ایجاد می‌گردد تا بر اساس همان هنجارها میل‌ها و رفتارهای خود را سامان دهد.

این فرایند که از عواملی مانند ترس از والدین و جامعه متأثر می‌گردد از بیرون به درون انسان برده شده و در طی فرایندی از شخصیت وی می‌گردد و این انتقال از عوامل ناظر بیرونی به احساسات شخصی و باورهای اخلاقی، به عنوان بنیاد رفتار اخلاقی فرد، همان درونی‌سازی اخلاقی خواهد بود. چیزی که به اعتقاد بسیاری از روانشناسان فرایند اصلی و عمده تحول اخلاقی محسوب می‌شود. حاصل این انتقال در فرد وضعیتی است که نقض هر یک از آن‌ها، نوعی رنج هیجانی یا احساس ناگوار شرم و حیا را به دنبال خواهد داشت و رعایت آن‌ها به احساس رضایت‌خاطر و آرامش درونی او منتهی می‌شود.

علی‌رغم اهمیت نظریه فروید در چیستی درونی‌سازی اخلاقی، از سوی برخی از روان‌تحلیل‌گران به‌طور کلی مورد پذیرش واقع نشده است از آن جمله اریکسون تبیین فروید را ناتمام دانسته و نقش انگیزه‌های محبت و جلب رضایت را نیز در این فرایند مهم می‌داند. فروید در تحلیل درونی‌سازی مصر بود که همسان‌سازی تا حد زیادی از طریق ترس کودک نسبت به از دست دادن عشق والدین و احتمال تحمل تنبیه، برانگیخته می‌شود. نتیجه این درونی‌سازی آن است که یک واسطه و میانجی تنبیه‌کننده در درون کودک شکل می‌گیرد اما اریکسون معتقد است که کودکان اصول اخلاقی پدر و مادر و هنجارهای جامعه را به‌منظور کسب رضایت آن‌ها و به دست آوردن محبت و عشق آن‌ها

درونی‌سازی می‌کنند.

نویسنده کتاب «اریکسون فرزند خود و معمار هویت» می‌نویسد:

و او (کودک) با پانهادن به محیط بیرون از خانواده، مشتاقانه می‌کوشد مهارت‌های تازه‌تری را از فرهنگ گسترده جامعه بیاموزد. ... در هر حال او با یاد گرفتن و بکار بستن مقررات کار یا مدرسه می‌آموزد که با صرف توجه مداوم و جدی می‌تواند کاری را به پایان برد و از نتیجه آن محظوظ شود. او همچنین در حین کار یا درس با معلمان و مربیان خود «هماندسازی» می‌کند و خود را در نقش‌های شغلی گوناگون تصور می‌کند و از این طریق آن‌ها را می‌آزماید (رفیعی، ۱۳۸۲: ۶۰)

بر اساس نظریه اریکسون هم «من» هم «فرامن» نقش‌های مهم در فرایند یادشده ایفا می‌کنند و می‌پذیرد که رفتار اخلاقی محصول درونی‌شدن دستورات «فرامن» و نیروهای مهارکننده «من» است که پیروی از این قواعد را برای کودک امکان‌پذیر می‌سازد.

قابل یادآوری است که این رویکرد از سوی روان‌شناسان مورد نقد جدی قرار گرفته است و نمونه‌های فراوانی برای نقض فرضیه مزبور در امر درونی‌سازی اخلاقی ارائه کرده‌اند که ما در این پژوهش بنا نداریم آن را مورد بررسی قرار دهیم. اما باید اذعان نمود که اندیشمندان اسلامی در خصوص تبیین روان‌شناختی مساله درونی‌سازی ارزش‌های اخلاقی گام‌های جدی برنداشته‌اند؛ لذا برای فهم موضوع ناگزیریم به یافته‌های پژوهش‌های که با رویکرد غیر دینی انجام شده است مراجعه و استناد نماییم.

الف: نقش هنر در درونی‌سازی ارزش‌های اخلاقی

می‌توان هنر را بر اساس محتوای که دارد، دسته‌بندی نمود؛ از این‌رو هنر می‌تواند نسبت به محتوایش به‌صورت ذیل دسته‌بندی گردد:

۱. هنر غنائی- بزمی: محتوای این هنر بیشتر به دوستی‌ها و گرایش‌های جنسی و عشق‌های زمینی معطوف بوده و در خدمت میل‌های حیوانی انسان

می‌باشد. موسیقی و آوازخوانی و رقص و ... نمونه‌های بارز این هنر هستند.
 ۲. هنر عرفانی: محتوای هنر عرفانی برخاسته از شراره‌های درونی عارف بوده و سوز و گداز و راز و نیاز در راه کمال را نشان می‌دهد. هنر عرفانی در خدمت میل‌های عالی انسان بوده و ناظر به رسیدن به هدف غایی انسان می‌باشد. اشعار حافظ و اشعار کتاب شمس تبریزی و... از این نوع هنر می‌باشد.

۳. هنر حماسی: این هنر محتوایش حماسه‌ها و بیان قهرمانی‌های انسان است. شاید شاهنامه فردوسی را از جمله این نوع هنر به حساب آورد.

۴. هنر تعلیمی: این هنر به ترویج اخلاق و افکار و اندیشه‌های متنوع اخلاقی می‌پردازد. این هنر در خدمت آموزش است. اشعار سعدی و مثنوی معنوی را شاید بتوان در این نوع قرار داد.

رویکرد ما در هنر همان نوع چهارم (هنر تعلیمی) است و هر جا سخن از هنر به میان می‌آید اولاً هنر تعلیمی مراد است و ثانیاً از میان انواع هنر بیشتر به شعر و قصه و داستان نظر داریم.

۱. توجیه فلسفی آموزش از طریق هنر

برای آموزش از طریق هنر متفکران علوم از قبیل روان‌شناسی و فلسفه هر کدام توجیهاتی نموده‌اند. فیلسوفان کوشیده‌اند هم برای ضرورت آموزش هنر و هم برای بهبودسازی فرایند آموزش جهت رسیدن به اهداف تعلیم و تربیت، دلایلی اقامه نمایند. این متفکران معتقدند از طریق هنر انسان می‌تواند هم به آگاهی از احساسات خود دست یابد و هم او را در فهم امور فرهنگی و اجتماعی کمک نماید.

هربرت رید، در کتاب «تعلیم و تربیت از طریق هنر» می‌نویسد:

یک توجیه مستدل و کاملاً مقبول برای تربیت زیبایی‌شناختی بر پایه دلایل عقلانی را می‌توان در نظریه سوزان لانجر یافت که معتقد بود ما از طریق هنر از عناصر احساسات مان آگاه شده و قادر خواهیم شد این احساسات را به شکلی واقعی از یکدیگر تفکیک کنیم. به همین دلیل، یک اثر هنری، تجسم احساسات

و نمادی برخوردار از توانایی ارائه یا برپایی یک احساس خاص است. به علاوه، هنر می‌تواند تربیت و فهم فرهنگی و اجتماعی را تقویت کند؛ زیرا می‌تواند آشکارکننده این حقیقت باشد که شکل‌های اصلی احساس در بسیاری از مردم دست‌کم در درون یک فرهنگ و اغلب فراتر از آن، مشترک است؛ زیرا شمار زیادی از آثار، تقریباً برای هر کسی که با معیارهای هنری درباره آن‌ها به داوری می‌نشیند، معنی‌دار و مهم به نظر می‌رسند (جان الیاس، ۱۳۸۱: ۸۰).

عده‌ای برای ضرورت تربیت زیبایی‌شناختی چنین استدلال نموده‌اند که این نوع تربیت چون مرتبط با قوه تخیل انسان است در پرورش تخیل نقش مستقیم داشته و در نتیجه با رشد قدرت تخیل رشد اخلاقی نیز فراهم و تقویت می‌شود و از این طریق دست‌رسی به مفاهیم اخلاقی و نهادهای ساز آن در نهاد انسان ممکن می‌گردد. نویسنده کتاب فلسفه تعلیم و تربیت می‌نویسد:

توجیه دیگر فلسفی این است که تربیت زیبایی‌شناختی، رشد اخلاقی را تأمین می‌کند. عده‌ای استدلال می‌کنند که پرورش تخیل به رشد اخلاقی می‌انجامد؛ زیرا می‌تواند ظرفیت همدلی، علاقه، عدالت و سایر فضایل اخلاقی را بالا ببرد. هنر بر زندگی اخلاقی اثر می‌گذارد؛ زیرا مردم تحت تأثیر اموری هستند که به طور عمیق و روشن تجربه می‌کنند. هنر خوب، توانایی تسهیل ویژگی‌های خوب و ممانعت از ویژگی‌های بد را دارد. تجربه ما در ارتباط با یک هنر خوب، حساسیت ما را نسبت به موقعیت‌های اخلاقی افزایش می‌دهد (جان الیاس، ۱۳۸۱: ۸۱).

هنر پنجره‌های زیادی را برای دیدن جهان و ارتباط با آن، در برابر چشمان ما قرار می‌دهد.

هنر می‌تواند حس اخلاقی را پرورش دهد. آنچه هنر به آن متوسل می‌شود، احساس است. هنر، احساس این که چه چیز خوب است و چه چیز بد را به ما می‌دهد.

روان‌شناسان اذعان می‌نمایند که هنر، هم در فهم عمیق و هم در رشد یک

مفهوم اخلاقی و هم در رشد دامنه ظرفیت‌های انسان در برابر مشکلات به ما کمک می‌نماید. در ادامه به تبیین روان‌شناختی آموزش از طریق هنر می‌پردازیم.

۲. تبیین روان‌شناختی آموزش از طریق هنر

آگاهان روان‌شناسی نیز برای لزوم تربیت زیبایی‌شناختی و نقش آن در فرایند آموزش دلایل و توجیهاتی دارند. اساس این نگاه توجه به ساحت زیبایی‌شناختی انسان و اصل لذت استوار است. اصل لذت هنری موجب توانایی و توسعه دامنه ظرفیت انسان در برابر مشکلات، شکست‌ها و خستگی‌ها گردیده ما را به موفقیت بیشتر نوید می‌دهد. جان الیاس در خصوص نیازمندی به تربیت زیباشناختی می‌گوید:

شکل مرسوم توجیه تربیت زیبایی‌شناختی، رجوع به زمینه‌های روان‌شناختی است. مردم نیازمند ارزش‌های تفریحی هستند که لذت و تولید هنری می‌تواند آن را فراهم کند. با توجه به فشارهای زندگی مدرن و موانع و ناکامی‌هایی که مردم با آن‌ها روبه‌رو هستند، برای لذت بردن از زندگی به تجربیات زیبایی‌شناختی نیازمندند. نیز اگر جوانان در زمینه‌های هنری آموزش ببینند، فرصت‌هایی فراهم می‌شود که می‌توانند آرزوها و توان خود را بالا ببرند. توجیهات روان‌شناختی، اغلب بر عنصر بازی در تمام تلاش‌ها و لذت هنری تأکید دارند. بازی هنری فرد را قادر می‌سازد تا به راحتی بر کارهای شاق، شکست‌ها و خستگی مفرط زندگی فائق آید. با افزایش آگاهی‌های ما از جهان، هنر قلمروهای وسیع‌تری برای لذت و موفقیت پیش روی ما می‌نهد. همان‌گونه در بالا بیان شد (جان الیاس، ۱۳۸۱: ۸۰).

یک پای استدلال ضرورت تربیت زیبایی‌شناختی بر روان‌شناسی رشدی مبتنی است. روان‌شناسان، هنر را وسیله‌ای برای رشد، بلوغ و مواجهه با تعارضات درونی می‌دانند. هنرها که با نمادها سروکار دارند، کودکان را در رشد نیروی تفکر، زندگی مؤثر و پربار و مهارت‌های روانی - حرکتی کمک می‌کنند.

هم‌چنین هنر می‌تواند برای نوجوانان و بزرگسالان از این جهت مفید باشد که آن‌ها را قادر می‌سازد تا با کشمکش‌ها و ناکامی‌های درونی روبه‌رو شده

و آن‌ها را اظهار کنند. افزون بر این، لذت زیبایی‌شناختی که از تجربه کردن یا به وجود آوردن یک اثر هنری ناشی می‌شود، می‌تواند انرژی‌بخش و رضایت‌آفرین باشد. با توجه به توجیه و تبیین فلسفی و روان‌شناختی آموزش از طریق هنر، در ادامه به کارکردهای هنر به‌طور مصداقی این نقش‌ها می‌پردازیم.

ب. نقش و کارکردهای هنر

هنر و زیبایی‌شناسی در تعلیم و تربیت در جهان امروز رفته رفته جایگاه ویژه‌ای برای خود احراز می‌کند. روان‌شناسان برای هنر آثار و فوایدی زیادی را بر شمرده‌اند و نقش آن را در ساحت‌های مختلف زندگی با اهمیت می‌دانند از این‌رو، ابتدا به بررسی اثرات تربیتی هنر و نقش آن در زندگی از نظر دانشمندان خواهیم پرداخت.

آگاهان امر تعلیم و تربیت معتقدند، هنرها به‌طور کلی و به‌طور خاص هنرهای تجسمی، نمایش و... در درک زیبایی، شناخت جزئیات و مشکلات زندگی و به تبع آن بالا بردن قدرت درک، نقش بسزایی در قرار دادن کودک در جریان رشد خلاقیت‌های ادبی و هنری دارند. ایجاد تعامل و وحدت و هماهنگی و پرهیز از تکروری (شرکت در تعاملات اجتماعی) و شناخت آداب و رسوم، ارزش‌ها، ضوابط اخلاقی و... از دیگر اثرات هنر در تعلیم و تربیت است. هنر را می‌توان یکی از کارآمدترین ابزار تربیت انسان در جهان امروز به‌شمار آورد. از برجسته‌ترین شخصیت‌های تعلیم و تربیت معاصر که مستقیماً و به شکل مستقل و مستوفی به این موضوع توجه نموده است، می‌توان به «هری به رودی - H. Broudy» فیلسوف اشاره کرد. وی معتقد است که این بُعد از تربیت باید از حاشیه به متن برنامه‌های درسی و آموزش بازگردد. وی در اثری ویژه به تبیین نقش هنر در تربیت ارزشی و اخلاقی می‌پردازد. به رودی در اثر یاد شده، «ارزش‌گذاری بصیرت‌مندانه - The Enlightened Cherishing» به نقد وضع موجود در تربیت اخلاقی و ارزشی پرداخته و به درستی بحران ناکارآمدی در این بُعد از تعلیم و تربیت را تجزیه و تحلیل می‌نماید. به‌زعم وی این ناکارآمدی که

کارآمدی کل نظام‌های تعلیم و تربیت را با پرسش جدی مواجه می‌سازد، به این خاطر است که تربیت اخلاقی با هدف نیل دانش‌آموزان به ارزش‌گذاری بصیرت‌مندانه ارزش‌ها در دستور کار نبوده است.

در تبیین این شایستگی او به دو مؤلفه شناخت نظری و عقلی و ارتباط روحی و عاطفی با ارزش مورد نظر اشاره می‌کند و ادامه می‌دهد که نظام‌های آموزشی نوعاً تمرکز خود را بر یکی از این دو مؤلفه قرار داده و لذا از کارآمدی لازم برخوردار نبوده‌اند. بدین معنا که یا فهم و شناخت هدف تلقی شده که منطقاً رفتار و عمل را در پی ندارد یا تأثیرگذاری روحی و عاطفی را در کانون توجه قرار داده که عمل بی‌بصیرت و بعضاً مخرب را به همراه داشته است. آنچه باید مطلوب انگاشته شود البته رفتاری است که از «پشتوانه توأمان عاطفی و شناختی - Cognitive feeling / feelingfull cognition» برخوردار باشد یا به تعبیر به رودی، مبتنی بر ارزش‌گذاری بصیرت‌مندانه باشد. این وضع مطلوب به باور وی تنها از طریق به‌کارگیری هنر حاصل می‌شود. منظور وی از هنر نیز البته استفاده از اثر هنری (عمدتاً هنرهای تجسمی) است. رویاروی با اثر هنری با هدف‌های سه‌گانه ادراک کیفیت حسی (Sensory qualities) ادراک کیفیت صوری (Formal qualities) و ادراک معنای مستتر (Expressive qualities) می‌تواند اتفاق بیفتد. بالاترین سطح ادراک یا عمیق‌ترین آن ادراک معانی مستتر یا استنباط معناست که چنانچه اثر با محوریت معنای ارزشی خلق شده باشد، ادراک معنای نهفته در آن از همان کیفیت ارزش‌گذاری بصیرت‌مندانه برخوردار خواهد شد.

ویگوتسکی در پژوهش خویش برای رسیدن به پاسخ این سؤال که اثر هنری چه تأثیری بر بیننده می‌گذارد؟

می‌نویسد:

ادبیات به‌عنوان خلاقیت زبان هنری با احساسات انسان سروکار دارد، زبانی که ویژگی‌های خود را دارد و از این گذر موجب دگردیسی احساسات خواننده می‌شود. احساسات حاصل از خواندن رمان، شعر و یا تماشای نمایشی به روی صحنه، دست‌خوش تغییر شده و موجب واکنش زیباشناختی می‌شود و این خود به

«کار تأسیس» می انجامد که برای سلامت روان خواننده مؤثر است (عزبدفتری، ۱۳۸۲: ۷۷).

آگاهان امور بر این باورند که قصه ها قوانین اخلاقی، شیوه تبعیت از احکام اخلاقی، شکل دهی فعالانه به خویش و غایات اخلاقی را در نا خود آگاه کودک می ریزند و جهان بینی ارائه می کنند که در آن مخاطب کودک و نوجوان به سمت تعالی روح حرکت می کند و این حرکت در گرو ارزش های اخلاقی است که کودک از قصه برداشت می کند. به عنوان مثال اگر در قصه ای کودک اسباب بازی مورد علاقه اش را به کودک دیگری می بخشد که اسباب بازی ندارد، دیگر نیازی به معرفی ارزش بخشیدن نیست.

هنر می تواند اساسی ترین مراحل و عمیق ترین ابعاد حیات، شخصیت مخاطبان را با تغییر و تحول بارز مواجه سازد. هنر، علاوه بر نقش فردی، از تأثیر اجتماعی مهمی نیز برخوردار است. یک اثر هنری می تواند هدف های مشخصی را در برگیرد. این هدف ها گاه به صورت جزئی و گاه در حدی کلی عمیق ترند تا آن جا که اساسی ترین و کلی ترین اهداف تعلیم و تربیت را می توان در آثار هنری جست و جو کرد.

با توجه به تبیین و بررسی نقش هنر به طور کلی در آموزش اکنون به بررسی نقش شاخه ای از هنر یعنی قصه و شعر و نقش آن در فرایند درونی سازی ارزش های دینی و اخلاقی می پردازیم.

۳-۱. نقش و کارکرد قصه در آموزش

از مهم ترین گونه های هنری و تمدن انسان آثار ادبی قصه است. واژه ادبیات معنای گسترده ای از علوم و فنون ادبی را با خود همراه دارد و تمامی هنرهایی که به وسیله قلم و بیان تحقق می یابد وابسته به این دانش است. ادبیات از ماده «ادب» و معنای آن عبارت از هر اثر منظوم یا منثور که مظهر ذوق و احساسات بدیعی باشد و معنای لطیف را در عبارت فصیح بیان کند، می باشد.

ادبیات شامل قصه، شعر، نمایش، افسانه و داستان و ... است. ادبیات عبارتست

از تلاشی هنرمندانه در قالب کلام برای هدایت مخاطب به سوی رشد، با زبان و شیوه‌ای مناسب و در خور فهم او. به بیانی دیگر ادبیات عبارت از چگونگی تعبیر و بیان احساسات، عواطف و افکار به وسیله کلمات در اشکال و صورت‌های گوناگون می‌باشد.

قصه موجب تثبیت دل

در قرآن کریم در سوره هود آیه ۱۲۰ در باره فواید قصه می‌فرماید: «وَكَلَّا نَقُصُّ عَلَيْكَ مِنْ أَنْبَاءِ الرُّسُلِ مَا نُثَبِّتُ بِهِ فُؤَادَكَ». هر خبری از اخبار پیامبران را برایت حکایت می‌کنیم تا تو را قوی‌دل گردانیم. مفسرین در ذیل تفسیر آیه و فواید قصه می‌نویسند: قصه و اخبار گذشته موجب افزایش یقین، تسکین دل، ثبات نفس، قوت اراده، اطمینان، تحکیم و استواری قلب می‌گردد.

بر تو خواندیم از خبرهای رسل تا بیارآمد دلت ای شخص کل.

(صفی‌علیشاه، ج ۱، ۱۳۸۸: ۳۵۰).

پیشینه قصه و قصه‌گویی، در تاریخ زندگی انسان چندان مشخص نیست. شاید بتوان گفت قصه همواره و همزاد انسان بوده و با آغاز زندگی او در این جهان همراه او بوده است. پور قانع می‌نویسد: عمر قصه‌گویی به اندازه عمر پیدایش زبان و گویایی انسان است. شرح جنگ‌ها و حماسه‌ها در میان خانواده‌ها و قصه‌گویی‌های دربار پادشاهان، نقلی افسانه‌گویان و حکایت‌پردازان، حکایت از آن دارد که زندگی انسان هیچ‌گاه از قصه خالی نبوده (پورخالقی چترودی، ۱۳۷۱: ۱۶-۱۵) و همواره منعکس‌کننده آداب و سنن، اعتقادات و تاریخ یک نسل به نسل‌های دیگر بوده است (دیویی چمبرز، ۱۳۷۱: ۵).

۳-۲. الف: نقش شعر در آموزش

خواندن قطعات ادبی مانند شعر و داستان از دیر باز در میان خانواده‌ها مرسوم بوده است. نویسنده کتاب تأثیر و تعلیم در شخصیت کودک (Dewey Chambers) حتی هم‌سطحی اشعار با رشد شناختی کودک را در نقش و تأثیر اشعار لازم نمی‌داند و نفس شعرخوانی در خانواده را به‌طور مطلق مؤثر می‌داند و می‌گوید:

اگرچه ممکن است برخی از قسمت های این قطعات ادبی از نظر کودک نامفهوم باشد، ولی خوش آهنگی و شیوایی و روانی اشعار و زبان شاعرانه و پراستعاره، سبب شکوفایی احساس عالی در کودک و آشنایی او با ظرافت های کلمات و سوق او به سوی خلاقیت های هنری و ادبی خواهد شد. (استروسکایا، ۱۳۸۰: ۲۳۶).

همان گونه که اشاره شد نقش شعر در ترویج ادیان و مذاهب و متأثر شدن شعر از آن ها موضوعاتی هستند که قابل انکار نیست. ایدئولوژی ها و عقاید در جهت گیری ادبیات تأثیرگذار است و ادبیات هم می تواند نقش عمده در ترویج و استحکام عقاید پیروان آن ها گردد.

تأثیر اسلام بر ادبیات و غنا بخشی به محتوا و اهداف آن حقیقتی بود که به وقوع پیوست؛ زیرا در عصر جاهلیت ادبیات به خصوص شعر، در خدمت شهرت و شهوت انسان بود، اما اسلام به ادبیات و شعر شاعران مسلمان محتوای الهی داده آن را تعالی بخشید. قابل ذکر است که تأثیر آن یک سویه هم نبوده بلکه ادبیات نیز نقش مهمی در تبلیغ دین و ارزش های اسلامی و الهی داشته است. نویسنده مقاله نقش ادبیات در رسالت اسلام می نویسد:

«ادبیات، به منزله سرانگشتانی است که گیتار روح را به نوا درآورده و به حرکت وامی دارد تا از آن، نغمه های عروج انسان بلند شود و او را از کمیت ها به سمت کیفیت ها متحول سازد که در حقیقت، همان سیر عرفانی و عملی روح بشری است.

شعر قدرت نرم

مأموران متوکل، امام هادی (ع) را به اجبار نزد متوکل بردند. متوکل برای اینکه مجلس بزمش کامل شود، به امام دستور داد شعر بخواند. امام هادی فرمود: من شعر، کم از بر دارم. گفت: باید بخوانی!

امام (ع) اشعار ذیل را انشاء نمودند:

آین الملوک و أبناء الملوک و من	قَاد الجیوش أَلَا یَا بئس مَا عملوا
باتوا علی قُلل الأَجبال تحرسهم	غلب الرجال فلم ینفعهم القلل
فأنزلوا بعد عز عن معاقلهم	و أسکنوا حفرةً یا بئس مَا نزلوا
ناداهم صارخ من بعد مَا دفنوا	أین الأسرء و التیجان و الكلل
أین الوجوه ألتی کانت منعمة	من دونها تضرب الأستار و الحجل
فأفصح القبر عنهم حین ساء لهم	تلک الوجوه علیها الدود تتقل
قد طال مَا أکلوا دهرًا و مَا شربوا	فأصبحوا بعد طیب الأکل قد أکلوا
سالت عیونهم فوق الخدود و لو	رأیتهم مَا هناک العیش یا رجل

اشعاری که توسط امام هادی خوانده شد آنچنان تأثیری گذاشت که اطرافیان متوکل و خود متوکل را منقلب کرده اشک‌شان را جاری ساخت: قَالَ فَبِکَی الْمُتَوَكِّلُ حَتَّى بَلَغَ لِحِیَّتِهِ دُمُوعُ عَیْنِهِ وَ بَكَی الْحَاضِرُونَ وَ دَفَعَ إِلَى عَلِی ع أَرْبَعَةَ آلَافٍ دِینَارٍ ثُمَّ رَدَّهُ إِلَى مَنْزِلِهِ مُکْرَمًا (مجلسی، ۱۴۰۴ ق، ج ۵۰: ۲۱۱)

از این ماجرا دو موضوع قابل برداشت است. یک، جنبه ثبوتی قضیه. دو، جنبه اثباتی آن. راجع به جنبه ثبوتی اینکه تأثیر و نقش شعر در میان جامعه عرب مسلم بوده است گویا مجلس بزم آن‌ها بدون امری که آن‌ها را در کنار لذت مادی بهجت قلبی و معنوی ایجاد نماید ناقص بوده است و این کار را تنها شعر می‌توانسته است انجام دهد. از این رو متوکل می‌خواست مستی ناشی از شراب را با استماع شعری کامل سازد. درباره جنبه اثباتی باید گفت نقش شعر آنچنان است که حتی کسانی را که می‌خواهد از شنیدن شعر خوشحال شود شاید نه تنها آمادگی گریستند ندارد که احتمالاً در برابر آن مقاومت می‌کند ولی باز در مقابل قدرت و نفوذ آن تاب نمی‌آورد و شعر، مجلس بزم و مستی را به مجلس عزا و رسوایی تبدیل می‌کند. مولوی خود در باره نقش شعر می‌گوید:

چون مشاهده کردیم که به هیچ نوعی به طرف حق مایل نبودند و از اسرار

الهی محروم می ماندند، به طریق لطافت سماع و شعر موزون که طبع مردم را موافق افتاده است، آن معانی را در خور ایشان دادیم؛ چه مردم روم اهل طرب و زهره بیان بودند؛ مثلاً چنانکه طفلی رنجور شود و از شربت طیب نفرت نماید و البته فقاع خواهد؛ طیب حاذق رو چنان نماید که دارو را در کوزه فقاع کرده بدو دهند تا به وهم آنکه فقاع است، شربت را به رغبت بنوشیده از خلل علل صافی گشته حلل صحت در پوشد و مزاج سقیم او مستقیم گردد (افلاکی، ۱۳۶۲: ۲۰۷-۲۰۸).

علامه امینی در نقش و تأثیر شعر می نویسد: «تأثیر شعر خوب و زیبا را بالاتر از هر دعوت و تبلیغی می یابی (امینی، ۱۳۶۸: ۲)

داستان و داستان سرایی و سرودن شعر همان گونه که همزاد و همراه انسان بوده است نقش تربیتی آن نیز قابل انکار نیست. صاحب نظران معتقدند جنبه آموزشی آن ها به ویژه در کودکان بسیار برجسته و تأثیرگذار است. اگر کودک از ابتدای زندگی با ادبیات و هنر آشنا گردد، در بزرگی انسانی دانش دوست و خوش مشرب و آشنا با فرهنگ خواهد شد. بلینسکی با تأکید بر ضرورت آشنایی کودکان با بهترین نمونه های آثار کلاسیک می نویسد:

بگذارید گوش کودک به آهنگ زبان مادری مأنوس شود و قلب او از احساس ظرافت و زیبایی لبریز گردد. بگذارید اشعار نیز مانند موسیقی از طریق قلب و مغز کودک بر احساس او نفوذ کند تا بتواند در موقع خود الهام بخش او شود (استروسکایا، ۱۳۷۲: ۲۳۶).

جانیس هایز آندروز (Hayzandovrz) مربی کودکان فلوراید در مقاله شعر یا ابزار جادویی در کلاس درس می نویسد:

فواید آموزشی شعر در برنامه درسی پیش دبستان بسیار است؛ تخم عشق و علاقه به خواندن را در دل های کودکان می کارد اغلب کودکان ابتدا خواندن را با فنون مکانیکی آن می آموزند سپس مهارت های لازم را برای فراگرفتن آن کسب می کنند.

عرضه ادبیات از جمله شعر، سطح دانش خواندن بچه‌ها را افزایش می‌دهد. میزان لغات آن‌ها را بالا می‌برد و آن‌ها را تشنه ادبیات می‌کند. آگاهی بچه‌ها از دنیای اطراف خود حتی علاقه‌مندی آنان به علوم با تجربیاتی که از طریق ادبیات به دست می‌آورند بیشتر می‌شود. در این راه گام‌های بلندتری بر می‌دارد. مجذوبیت در عبارات و کلمات به کودکان کمک می‌کند تا حساسیت آن‌ها نسبت به مردم، مکان‌ها و اشیاء تقویت شود و به آن‌ها توان «بیان» بدهد.

نویسنده کتاب سهم معلم شیوه معلم می‌نویسد:

«بچه‌ها با گوش دادن شعر می‌آموزند که همه انسان‌ها نیازها و احساسات مشترک دارند، نیاز به مهریانی در هنگام دل‌تنگی و دها احساس و نیاز مشابه کودکان از طریق شعر با این گونه احساس‌های عاطفی پیوندی عمیق برقرار سازند.

وقتی کودکی شعر کوتاهی را حفظ می‌کند احساس غرور به او دست می‌دهد همین احساس می‌تواند انگیزه و پایه‌ای باشد برای یادگیری مطالب دیگر و در آینده به او کمک خواهد کرد تا بیشتر یاد بگیرد. حفظ اشعار حس رقابت‌جویی را در کودکان تقویت می‌کند. حسی که برای آن‌ها خیلی اهمیت دارد (علی رؤوف، ۱۳۸۵: ۷۵)

ج: تکنیک‌های خاص مولوی در نحوه بیان محتوای مثنوی معنوی

گفته شد که مولوی برای درونی‌سازی ارزش‌های دینی و اخلاقی و سبک داستان‌سرایی خصوصیات و ویژگی‌های خاص خود را دارد. همین خصوصیات است که مولوی را از دیگر شاعران جدا ساخته و موجب جذابیت و ماندگاری ایشان گردیده است. در این بخش می‌خواهیم ویژگی‌های مثنوی را که در داستان‌سرایی به کار برده است مورد بررسی قرار دهیم. مولوی شیوه‌های خاص در مثنوی دارد که به اجمال به برخی از آن اشاره می‌نمایم.

۱. تغییر کیفی در داستان‌ها

با مراجعه به مآخذ داستان‌ها و تمثیلاتی مولوی مراجعه می‌نماییم متوجه

می شویم که ایشان در ارکان اغلب داستان ها تصرف کرده به نحوی که با مقاصد عرفانی، تربیتی، دینی، علمی و اخلاقی متناسب باشد از جمله تغییر کیفی داستان ها در مثنوی. نویسنده کتاب آفتاب معنوی می نویسد:

تغییر کیفی آن است که داستانی بی رونق در مأخذ اصلی (اسرار نامه) با موضوع و محتوای محدود و کوچک، به دست مولوی گسترش و کمال می یابد و به سبب ورود زمینه های تازه و نکته های متعدد علمی، ادبی، عرفانی و غیر این ها، تحرک و جلوه ای نو پیدا می کند و بر اثر افزوده شدن مفاهیم عالی به آن از حد یک قصه عادی بالاتر می رود و به صورت مجموعه ای از علوم و معارف گوناگون در می آید. مثلاً داستان «بازرگان و طوطی» که موضوع اصلی آن اندرز پرنده ای است به پرنده دیگر برای رهایی از قفس، در مثنوی تغییرات کلی می یابد و کیفیت و اوج معنی و تعالی سطح سخن بدان حد می رسد که آن را یکی از مشهورترین داستان های عرفانی تبدیل می کند (وزین پور، ۱۳۸۶: ۳۸-۳۹).

۲. تغییر کمی در داستان ها

مولوی وقتی حکایتی را از مأخذ اصلی می گیرد آن را به خوبی می پروراند، بسط می دهد و توسعه می بخشد. به طور مثال در «داستان پیر چنگی» مقدارشان از ۲۵ سطر در مأخذ اصلی (محمد بن منور ۱۳۵۴: ۱۱۶) به ۱۲۸ بیت در مثنوی توسعه داده شده است. در اسرارالتوحید پس از تسلیم زر به مطرب داستان متوقف می شود، اما در مثنوی، بحث دلنشین و زیبای عرفانی و اخلاقی و دینی به دنبال این کار پیش آورده می شود که چنگی گنه کار و بینوا از رحمت و لطف خداوند شرمسار می گردد، یکباره جاننش به بیداری تشرف می یابد و در مقام، از تمام خلائق می گذرد.

۳. تغییر موضوعی در داستان ها

گفته شد که مولوی در مثنوی به غالب ارکان داستان ها تغییر ایجاد می نماید از جمله تغییر در موضوع داستان ها. تغییر موضوعی آن است که گاه مولانا موضوع داستان را به کلی تغییر می دهد و از جویبار کوچک و آرام، اقیانوسی بیکران، عمیق متلاطم پدید می آورد که بسی گهرهای گران بها و اسرار بی پایان در خود

نهفته است. به‌طور مثال داستان (وکیل صدر، ابیات ۳۶۸۶-۳۶۹۹) که در مأخذ اصلی قصه‌ای بسیار ساده در باره رنجش پدر و پسری از یکدیگر است، در کتاب مثنوی به هیأت داستان دراز با مفاهیم عالی و عقاید مهم عرفان در می‌آید.

۴. تغییر در زمان حکایت‌ها

از خصوصیت دیگر مولوی در شیوه مثنوی این است که در زمان حکایت‌ها نیز تغییر ایجاد می‌نماید. به‌طور مثال در باره تغییر زمان و مکان داستان‌ها می‌توان به داستان «پیر چنگی» که در مأخذ اصلی (محمد بن منور، ۱۳۵۴: ۱۱۶) پیر زنی در شهر نیشابور است که صره‌ای (کیسه‌ای) زر به حسن مؤدب عارف نامی شیخ ابوسعید ابوالخیر برای هزینه‌های صوفیان خانقاه می‌سپارد. ولی در همین قصه در مثنوی (مثنوی، دفتر سوم، ابیات ۳۶۸۶-۳۶۹۹) با عنوان «داستان پیر چنگی که در عهد عمر از بهر خدا در گورستان یثرب چنگ می‌زد» به کلی دیگر گون شده است.

۵. تغییر در مکان و شخصیت‌ها

همان‌طور که در داستان «پیر چنگی» زمان تغییر داده شده در مکان نیز تغییر صورت گرفته است. محل واقعه از نیشابور به یثرب تبدیل شده است. زمان آن به جای سده پنجم هجری قمری، قرن اول هجری (عهد خلافت عمر) تعیین گردیده است. نکته دیگر اینکه در «اسرارالتوحید» حسن مؤدب مأمور رساندن زر به پیر طنبورزن شده اما در مثنوی، عمر ابن خطاب چنین مأموریت دارد:

آن زمان حق بر عمر خوابی گماشت تا که خویش از خواب نتوانست داشت

در مأخذ اصلی این وظیفه به اشارت شیخ ابوسعید مهنه و در داستان مثنوی مولوی به فرمان حق به انجام رسیده است (وزین‌پور، ۱۳۶۵: ۴۱)

۶. وصف و تجسّم حالت‌ها

جنبه وصفی در مثنوی قوی است. وصف‌ها با مهارت تام انجام می‌گیرد به‌طوری‌که این کار مخاطب را به واقعیت نزدیک می‌سازد، زیرا حتی جزئیات امور و اشیاء به دقت ترسیم می‌گردد تا خواننده خود را در محیط داستان

احساس کند و در پیرامون خود با مناظر و اشیاء ناآشنا روبرو نباشد؛ مانند این داستان‌ها؛ اختلاف در شکل پیل؛ افتادن شغال در خم رنگ؛ وکیل صدر جهان؛ درویش غلامان عمید خراسان و...

سیر برخی از داستان‌ها پر تحرک و هیجان انگیز است. احساس آدمی را سخت تحت تأثیر قرار می‌دهد و از شور و تلاطم بسیار برخوردار است مانند داستان «وکیل صدر جهان» که هنرنمایی در وصف و ایجاد هیجان در آن به حد کمال می‌رسد و بسی با جمال و زیبایی همراه می‌شود. (وزین‌پور، ۱۳۶۵: ۴۱) جنبه تجسم و تصویر کردن حالات درونی آدمیان بسیار قوی و مؤثر است در این داستان‌ها هم مکالمات و هم اعمال قهرمانان، هیجان‌انگیز است. احوال بازیگران به خوبی نشان داده می‌شود و نشانه وقوف داستان‌سرا به نمایش دادن حالات نهفته انسان‌هاست.

شخصیت‌پردازی از طریق برقراری گفتگوهای کوتاه یا مفصل میان شخصیت‌های داستان و نیز توصیف احوال روانی آن‌ها به مقتضای مقام و موقعیت و احوالی که با آن درگیرند. به گونه‌ای که شخصیت‌ها نماینده گروهی از انسان‌ها می‌شوند تطبیق این شخصیت با تجربه مخاطبان و خوانندگان، از طریق درک دقت و باریک‌بینی نویسنده ایجاد لذت و شگفتی در مخاطب یا خواننده می‌کند. (نامداریان، ۱۳۸۸: ۳۱۷)

۷. تغییر در قهرمانان داستان‌ها

در داستان‌های که مولانا برگزیده و از نو به نظم کشیده، قهرمانان و شخصیت‌های گوناگون از طبقات مختلف اجتماعی و با اخلاق و منش‌های گوناگون برگزیده شده و این عارف بزرگ در این کار به جامعه و نیازهای تربیتی او نظر داشته برعکس بیشتر داستان‌ها و منظومه‌های ادبی ایران که قهرمانان آن‌ها از افراد ممتاز و ناپروردگان راحت طلب تشکیل یافته‌اند. شخصیت‌های قصه‌های مثنوی اغلب مردمان معمولی، از پیشه‌ور و مطرب و گدا و صوفی تهی دست و دلقک و... هستند.

افراد حکایت‌های مثنوی، برخلاف داستان‌های ویس و رامین، خسرو و شیرین، بیژن و منیژه همای و همایون و غیر این‌ها مردم درباری، بی‌درد و عیاش نیستند، بلکه از میان همه اقشار جامعه برگزیده شده‌اند تا تمام دردهای اجتماعی، از خودبینی، ستم‌کاری، تهیدستی، نادانی، غرور، ناراستی و همانند این امور مورد بررسی، انتقاد و راهنمایی قرار گیرد (نوزین‌پور، ۱۳۶۵: ۴۹).

۸. پیچیده‌تر کردن طرح داستان‌ها

از طریق افزودن بعض حوادث به هسته روایت اصلی که معمولاً منجر به واقعی و منطقی‌نماتر شدن حوادث و رابطه علت و معلولی آن‌ها می‌شود بر تردید و انتظار خواننده می‌افزاید. (پورنامداریان، ۱۳۸۸: ۳۱۷) گویا مولوی این تکنیک را از قرآن کریم وام گرفته است؛ زیرا یکی از تکنیک‌های این کتاب آسمانی گره‌افگنی در داستان‌ها برای ایجاد حس کنجکاوی مخاطبین است.

سید اسحاق شجاعی در این خصوص می‌نویسد:

در برخی از داستانهای قرآنی مانند داستان دیدار موسی و خضر، اسرار و اطلاعات اصلی تاپایان داستان از خواننده پنهان می‌ماند و حس کنجکاوی و گرفتن جواب پرسش‌های که در داستان ایجاد شده، خواننده را تا آخر داستان می‌کشانند. در پایان داستان گره‌های بسته گشوده می‌شود و به پرسش‌های متن پاسخ داده می‌شود. در واقع داستان، یک مسیر فرازمندی را طی می‌کند تا به نقطه اوج و قله اصلی برسد، داستان در همان فراز و اوج هم پایان می‌یابد (شجاعی، ۱۳۹۰: ۱۸۷).

۹. بیان داستان‌ها از زاویه دید دانای کل

گویی مولوی به مخفی‌ترین زوایای روح شخصیت‌ها آگاه است و نه تنها در باره آن همه چیز را می‌داند بلکه در باره همه کارها و اشیایی که آنان در خلال حوادث به نوعی با آن درگیر می‌شوند اطلاع کامل و تجربه وسیع دارد. (پورنامداریان، ۱۳۸۸: ۳۱۸).

۱۰. ایجاد تعلیق در حد مقدور حکایت ها

از طریق شیوه بیان غیر عادی توصیف احوال روانی، گفتگوها، به تأخیر انداختن علت بیان حوادث یا تصریح نکردن علت ها و قطع و وصل کردن جریان و خواننده را از این طریق در انتظار و تردید گذاشتن. این تکنیک نیز برگرفته از قرآن کریم است. برای توضیح بیشتر باید گفت؛ یکی از ویژگی های خاص قرآن، داشتن ایهام و غرابت هنری است. قرآن هم در تبویب و ترکیب غیر متعارف خود و هم در پراکندگی و از هم گسیختگی ظاهری خود، جنبه های غریب و ناشناخته ای بسیار دارد چنان که خواننده را همیشه در حیرت فرو می برد. مولوی در این خصوص می گوید:

حیرت اندر حیرت آمد این قصص بی هشی خاصگان اندر اخص

(مثنوی، دفتر چهارم بیت ۳۸۰۵)

مثنوی نیز از این تکنیک بهره برده است. سید شجاعی می نویسد:

کتاب های هنری و از آن میان، مثنوی به پیروی و تأثیرپذیری از قرآن از چنین ویژگی های برخوردار می باشد. نوع بیان قرآن مثنوی با دیگر آثار فرق دارد. یکی از این فرق ها در تغییر ناگهانی کلام از مخاطب به متکلم یا غایب و با برعکس است. این جابجایی ناگهان و بدون زمینه مخاطب، متکلم و غایب، باعث آشنایی زدایی برای خواننده می گردد. این شگفتی آفرینی و غرابت هنری به خواننده طراوت و تازگی می بخشد و به خواننده این احساس را به وجود می آورد که هنوز مطالب تازه و کشف نشده ای وجود دارد. ذهن او را به تکاپو و تلاش و تأمل وامی دارد (شجاعی، ۱۳۹۰: ۱۸۸)

۱۱. نمایشی از زندگی واقعی در کنار شرح مسائل عرفانی در داستان ها

مولوی داستان ها را غالباً با نگاهی واقع بینانه آغاز می کند. از طریق داستان های مولوی در مثنوی می توان با احوال و روحیات مردم عصر او و گرفتاری ها و گذران زندگی و کنش ها و واکنش های آنان - که نمونه هایش را چه بسا در عصر خود نیز می بینیم - آشنایی پیدا کرد. مولوی داستان ها را در خلال داستان گویی

آن‌گونه تأویل به واقعه درونی در هستی انسان و قوت‌ها و قابلیت‌های مثبت و منفی او می‌کند تا امکان بهره‌برداری از آن برای بیان جهان‌بینی عرفانی نیز فراهم آید. دعوای مرد و زن اعرابی نمونه کامل و زنده‌ای زن و شوهری است که هرکدام زندگی را از دریچه چشم خود می‌بینند. ماجرای دعوای زن اعرابی با شوهرش هم در مصیبت‌نامه عطار (۲۵۳۶ شاهنشاهی: ۳۷۸) آمده و هم در مثنوی معنوی به آن پرداخته شده است.

نویسنده کتاب در سایه آفتاب با مقایسه سنایی و عطار و مولی در باره «حکایت احول» می‌نویسد:

با توجه به همین سه روایت «احول» در حدیقه‌الحقیقه (سنایی، ۱۳۶۸: ۸۴) به تصحیح مدرس رضوی، سنایی و «الهی‌نامه» عطار (عطار، ۱۳۵۹: ۲۴۳) و «مثنوی» مولوی به‌خوبی می‌توان اهمیت داستان‌پردازی را از نظر مولوی نسبت به پیشینیان وی ملاحظه کرد. از همین نمونه‌ای که نقل کردیم می‌توان دریافت که زبان مثنوی نسبت به زبان حدیقه و مثنوی‌های عطار تا چه اندازه به زبان مردم نزدیک‌تر است و این نزدیکی به‌خصوص وقتی مولوی سعی می‌کند زبان شخصیت‌ها را با حال و مقام آنان و بافت و وضعی ارتباطی یک‌ه شخصیت در آن قرار گرفته‌اند سازگار کند، به زبان مردم نزدیک‌تر هم می‌شود. وجود این زبان مردمی که سرشار از کنایات و مثل‌های رایج و تکیه کلام‌ها و اصطلاحات قشرهای مختلف است و گاهی نیز واسطه مستهجن‌ترین حکایت‌هایی می‌شود که غالباً در مجالس خصوصی نقل می‌شود، جهان مثنوی را بیش از حد انتظار واقعی و ملموس می‌سازد. این جهان، با طرح آشفته و منطق‌گریزی که بر آن حاکم است تصویر بسیار واقعی از جامعه عصر مولوی و زندگی مردم و چهره‌ها و خلق و خویهای متنوع و عادات و آداب و رسوم گوناگون و دوستی و دشمنی‌های ناشی از تلاش برای زیستن و گرفتاری‌ها و حیل‌ها و دغل‌بازی‌ها و جلوه‌های خشم و شهوت و دل‌مشغولی و غم‌ها و شادی‌ها و نیازهای مردم و اسباب و آلات زندگی آنان را نشان می‌دهد (نامداریان، ۱۳۸۰: ۲۶۱).

۱۲. توجه به شیوه داستان پردازی در کنار برداشت های عرفانی

در مقایسه حکایت های سنایی و عطار می توان به این نکته رسید مولوی در این حکایت ها که اصرار در رعایت روابط علی و معلولی حوادث، طرح گفتگوها، شخصیت پردازی و تجسم صحنه ها و توانایی وی در شناخت و توصیف روحیه و خلق و خو و عادات مردم عصرش و نیز اختیار زبان مناسب که به زبان مردم نزدیک تر است و به اقتضای موقعیت و احوال روحی شخصیت ها تعبیر می کند به وضوح می توان به توجه مولوی نسبت به شیوه داستان پردازی در کنار برداشت های عرفانی پی برد (نامداریان، ۱۳۸۰: ۳۰۲)

۱۳. توجه به جنبه تفریحی حکایت ها در مثنوی.

از مجموع مطالب و نکات در مثنوی و مقایسه میان روایت های مختلف از یک حکایت در مثنوی به این نتیجه می رسیم که مولوی به جنبه تفریحی داستان ها در کنار جنبه تحلیلی نیز اهمیت می دهد. مولوی برای افزایش جنبه تفریحی حکایت ها و داستان ها از شگردهای متنوع داستان نویسی که امروز متداول است در عصر خود به بهترین شیوه استفاده کرده است (نامداریان، ۱۳۸۰: ۳۱۷)

۱۴. تنوع بخشیدن به شیوه بیان داستان ها

ایجاد تنوع یکی از جذابیت هایی است که مخاطب را تحت تأثیر قرار می دهد. یکنواختی کسل کننده است و نمی تواند مخاطب را زیاد باخود نگه دارد یا برای بار دوم و بار سوم به خود برگرداند. یکی از شگردهای هنری ایجاد تنوع است. تنوع به چند روش ایجاد می شود: گاه در آغاز، عصاره داستان آورده می شود و سپس وارد جزئیات می گردد، گاه حوادث داستان یکی پس از دیگری در توجیه آن نتیجه بیان می شود گاه داستان از حوادث کلی به سوی حوادث جزئی حرکت می کند و ... مولوی این شیوه را از قرآن پیروی نموده است؛ زیرا در قرآن چنین تکنیک های در بیان داستان ها وجود دارد، مثلاً در سوره کهف عصاره داستان آورده شده سپس به جزئیات پرداخته شده است. گاه نتیجه داستان در آغاز می آید، گاه حوادث داستان یکی پس از دیگری در توجیه آن نتیجه بیان می شود

مانند داستان موسی در سوره قصص و گاه داستان از حوادث کلی به جزئی حرکت می‌کند (شجاعی، ۱۳۹۰: ۱۸۵)

یکی از شگردهای هنری مولوی همین ایجاد تنوع است. خصوصیات مولوی این است که در شیوه بیان داستان تنوع می‌بخشد. نویسنده در «سایه آفتاب» می‌نویسد: تنوع بخشیدن به شیوه بیان داستان و نظم حوادث به گونه‌ای که در موارد بسیار خلاف روایت ساده و رعایت ترتیب زمانی داستان‌گویی در گذشته است. چنان که مثلاً داستان اعرابی بدون مقدمه با دعوی زن با مرد آغاز می‌شود و شخصیت زن و شوهر در خلال همین بگومگوست که کاملاً برای خواننده روشن می‌شود (نامداریان، ۱۳۸۰: ۳۱۸).

د: مقایسه مثنوی با حدیقه‌الحقیقه

محدود بودن مخاطب «حدیقه‌الحقیقه» نسبت به «مثنوی»

سنایی اولین شاعر در حوزه زبان فارسی است که کتاب «حدیقه‌الحقیقه» را با رویکرد تعلیمی نوشته است و این کتاب نخستین اثری منظوم تعلیمی در این حوزه به حساب می‌آید. مولوی متأثر از سنایی است. در مقایسه «حدیقه‌الحقیقه» با «مثنوی معنوی» آگاهان در حوزه ادبیات زبان فارسی گفته‌اند: مخاطب همه مردمند، اما زبان سنایی، زبان رسمی و درباری است. در حالی که زبان مولوی زبان مردم عادی است. نویسنده کتاب در سایه آفتاب می‌نویسد:

مخاطب شاعر، (سنایی) همه مردمند اما زبان رسمی و درباری از یکسو و مطالب حکیمانه کتاب از تفسیر قرآن و فلسفه و حدیث گرفته تا ذکر نکات بسیار ظریف علمی عرفانی با لحنی مستدل، سبب شده است که «حدیقه» در قلمرو فهم خواص محدود و دایره مخاطبان آن تنگ شود (نامداریان، ۱۳۸۰: ۲۶۱)

۲. تفاوت در ساختار «حدیقه‌الحقیقه» و «مثنوی»

حدیقه‌الحقیقه کتابی است که از قبل با طرح مدون و از پیش سنجیده شده نگاشته شده و دارای ابواب و فصول مدون است. در حالیکه «مثنوی معنوی» چنین خصوصیتی ندارد. بدون طرح مدون، بدون فصل و باب که از این نظر

شیوه قرآن کریم می‌باشد (نامداریان، ۱۳۸۰: ۲۵۵)

۳. تفاوت در مبدأ سیر و سلوک منازل روحانی

سنایی مثل بسیاری از عرفا در «حدیقه‌الحقیقه» رویکرد کلی‌شان، شرح و بسط و تفسیر و تأویل آیه «إِنَّا لِلّٰهِ وَ إِنَّا إِلَيْهِ رَاجِعُونَ» است که در این رویکرد سیر و سفر روحانی از خدا به خلق و از خلق به خدا است اما در «مثنوی معنوی» سیر از خود به خدا است. «نی» جان مولانا است همچون مسافر سرگشته رو به جانب حق دارد و در طلب یاری برای رسیدن به اصل خویش می‌باشد (نامداریان، ۱۳۸۶: ۶)

۴. تفاوت در مثنوی شیوه‌های داستان‌پردازی و خلاف عادت‌ها در مثنوی

در «حدیقه‌الحقیقه» شیوه داستان‌پردازی‌ها به صورت معمول و معروف و با شیوه‌های رایج مثنوی شده است در حالی که در «مثنوی معنوی» هم شیوه داستان‌پردازی‌ها و هم شیوه بیان و هم شیوه طرح و تفسیر معانی سرشار از خلاف عادت‌هاست (نامداریان، ۱۳۸۶: ۲۵۵)

۵. جذابیت همراه با شور و هیجانات عاطفی در مثنوی

همان‌طور که گفته شد زبان «حدیقه‌الحقیقه» زبان رسمی و درباری است. سعی شده است با ادبیات و بیان رسمی مطالب ارائه شود که این مسأله باعث شده است جذابیت چندانی برای مخاطبین نداشته باشد. در حالی که زبان «مثنوی معنوی» زبان مردم کوچه و بازار است و این خصوصیت به‌علاوه شور و هیجانات عاطفی سبب شده است جذابیت سخن را بیش از «حدیقه‌الحقیقه» نماید (نامداریان، ۱۳۸۶: ۲۵۴).

۶. تفاوت کمی در داستان‌های «حدیقه‌الحقیقه» و «مثنوی»

در «حدیقه‌الحقیقه» داستان‌ها نسبتاً کوتاه آورده شده است. در حالی که در «مثنوی معنوی» داستان‌ها بیش از حد شرح و تفصیل داده شده و گفتگوها بسیار بلند مطرح گردیده است.

۷. تفاوت کیفی در داستان‌های «حذیقه‌الحقیقه» و «مثنوی»

مولوی همان گونه که تغییر کمی در داستان‌ها داده است تغییر کیفی نیز داده است. توضیح بیشتر در بخش تکنیک‌های خاص مولی اشاره شد.

۸. توجه به روان‌شناسی شخصیت‌ها در داستان‌های مثنوی

در «حذیقه‌الحقیقه» داستان‌ها به صورت معمول طرح شده و از آن‌ها استنتاج به عمل آمده است. توجه چندانی به خصوصیات روانی شخصیت‌های داستان نشده است؛ اما در «مثنوی معنوی» به علاوه مطرح شدن داستان‌ها، به روان‌شناسی شخصیت‌ها و توصیف احوال درونی آنان نیز بسیار اهمیت داده شده و به ویژگی‌های روانی شخصیت‌ها نیز توجه گردیده است (نامداریان، در سایه آفتاب: ۱۳۸۶: ۲۸۴).

۹. تفاوت در نوع نگاه به وضعیت انسان

در سخنان سنایی سخن از فراق انسان است؛ اما مولوی دائماً از وصال انسان سخن به میان می‌آورد. نویسنده کتاب «العرفان الصوفی» از زبان مولوی می‌نویسد: مولوی در غزلیات و قصاید خویش به‌طور روشن و زیاد به دو شاعر سنایی و عطار اشاره نموده و در مثنوی می‌گوید: ان الحکیم الهی سنایی و فریدالدین عطار، کانا من کبار علماء الدین و لکنهما یتکلمان دائماً عن الفراق و لکنی انا اتکلم عن الوصال دائماً (رفعت‌جو، ۱۴۲۹: ۵۷)

ه. مقایسه مثنوی با منطق الطیر

۱. تفاوت در ساختار

منطق‌الطیر عطار، اثر منظومی است که در آن حماسه روحانی و جهاد با نفس مطمح نظر می‌باشد که این خصوصیت، شباهت نزدیکی با «مثنوی معنوی» دارد؛ اما «منطق‌الطیر» عطار مانند «حذیقه‌الحقیقه» دارای ساختار سنجیده و منطقی است که از این جهت با «مثنوی معنوی» فرق دارد (پورنامداریان، ۱۳۸۶: ۲۶۲)

۲. عبارات زاید در «منطق‌الطیر» و مطالب زیاد در «مثنوی»

در حکایات عطار کلمات و عبارات زاید زیاد است که با حذف آن هم

مشکلی در فهم مطالب به وجود نمی آید در حالی که در مثنوی مطالب زیاد است اما عبارات زاید وجود ندارد.

۳. تفاوت در کمیت گفت گوها

گفت گو در داستان های «منطق الطیر» کوتاه است در حالی که در «مثنوی معنوی» گفت وگوها بلند است.

۴. تفاوت در کیفیت و جذابیت مطالب

در «منطق الطیر» به دلیل نبود گفتگوها و توصیف های روانی شخصیت ها، جذابیت چندانی برای مخاطبین ندارد در حال که در «مثنوی معنوی» به خاطر دقت و توجه به روان شناسی شخصیت ها و توصیف احوال درونی آنها جذابیت مطالب را زیاد نموده است (نامداریان، ۱۳۸۶: ۲۶۰).

۵. در منطق الطیر مرغان از هفت وادی دشوار می گذرند تا سرانجام به دیدار سیمرغ که تمثیلی از دیدار و وصال است نائل آیند. مولوی نیز در فکر وصل و لقای دوست می باشد.

ما ز فلک بوده ایم، یار ملک بوده ایم	باز همانجا رویم جمله که آن شهر ماست
ما ز فلک برتریم و از ملک افزون تریم	زین دو چرا نگذریم منزل ما کبریاست

نتیجه گیری

از مباحث به این نتیجه دست یافتیم که نقش هنر از جمله شعر در درونی سازی ارزش های اخلاقی فوق العاده مفید و مؤثر است. بهره برداری از هنر در فرایند آموزش می تواند مربیان را در یادگیری و نهادینه سازی ارزش ها کمک نماید. از مقایسه سه متن فاخر در حوزه زبان و ادب فارسی دریافتیم که بحث درونی سازی ارزش های اخلاقی در تاریخ ادبیات و رویکرد اخلاق اسلامی از سابقه بسیار طولانی برخوردار بوده و هنرمندان به ویژه شاعران زبان فارسی از ابزار شعر برای درونی سازی ارزش های اخلاقی استفاده نموده اند. در میان سه شاعر بزرگ عطار نیشابوری و سنایی غزنوی، مولانا جلال الدین رومی بلخی دارای محتوای غنی تر و تکنیک های ادبی بیشتر و قوی تری می باشد. پیام این نوشته برای

دست‌اندرکاران تعلیم و تربیت این است که نقش هنر را در فرایند تعلیم و تربیت جدی گرفته برای بهبود یادگیری و دستیابی به هدف‌های آموزشی از این ابزار غفلت ننمایند.

منابع

قرآن کریم

۲. قائمی، علی. (بی‌تا). دیدگاه اسلامی هنر. قم: انتشارات هادی، بی‌تا.
۳. علی اکبر شعاری نژاد. (۱۳۷۵). فرهنگ علوم رفتاری. تهران: انتشارات امیر کبیر.
۴. عبدالحسین نینگ گهر. (۱۳۶۹). مبانی جامعه‌شناسی. تهران: نشر رایزن.
۵. عبداللطیف محمد. (۱۳۷۸). بررسی روانشناختی تحول ارزشها. مترجم، خلیفه سیدی، سید حسن، مشهد: انتشارات آستان قدس رضوی.
۶. نیک چهره، محسنی، (۱۳۷۱). ارزش‌های اخلاقی در نظریه‌های مختلف روان‌شناسی. دانشگاه تهران، مجله روان‌شناسی و علوم تربیتی.
۷. جان الیاس (۱۳۷۱). ترجمه عبدالرضا ضرابی. مجله معرفت. قم: سال یازدهم، شماره ششم، شماره مسلسل ۵۷.
۸. بهروز عزبدفتری، (۱۳۸۲). رویکرد ویگوتسکی به ادبیات و هنر، نشریه کتاب ماه (ادبیات و هنر) سال هفتم، مسلسل ۷۵-۷۶.
۹. ارنست جونز و دیگران. (۱۳۶۶). رمز و مثل در روانکاوی. ترجمه جلال ستاری، تهران: انتشارات توس.
۱۰. صفی‌علیشاه، حسن بن محمد باقر. (۱۳۷۸). تفسیر صفی. ج ۱ تهران: انتشارات منوچهری.
۱۱. پورخالقی چترودی، مه‌دخت. (۱۳۷۱۹). فرهنگ قصه‌های پیامبران. مشهد: آستان قدس رضوی.
۱۲. دیوئی چمبرز. (۱۳۸۰). قصه‌گویی و نمایش خلاق. مترجم، ثریا قزل ایاغ، مرکز نشر دانشگاهی.
۱۳. ل. ف. استروسکایا. (۱۳۷۲). تأثیر تعلیم و تربیت در شخصیت کودک. ترجمه اصغرزاده، تهران: نشر دنیای‌نو.
۱۴. سیّد جمال‌الدین دین‌پرور. (بی‌تا). بررسی نقش ادبیات در رسالت اسلام. همایش هزاره شریف رضی در دمشق.
۱۵. مجلسی، محمد باقر. (۱۴۰۴). بحارالانوار، ج ۵۰. بیروت: مؤسسه الوفا.

۱۶. افلاکی، احمد. (۱۳۶۲). مناقب العارفین. تصحیح یازجی، ج، ۱، تهران: دنیای کتاب، چاپ دوم.
۱۷. محدثی، جواد. (۱۳۷۶). هنر در قلمرو مکتب. قم: دفتر تبلیغات حوزه علمیه قم.
۱۸. رئوف، علی. (۱۳۸۵). سهم معلم شیوه معلم. مشهد: به نشر، چاپ سوم.
۱۹. وزین‌پور، نادر. (۱۳۶۵). آفتاب معنوی. (چهل داستان از مثنوی) تهران: انتشارات امیر کبیر.
۲۰. تقی‌پور، نامداریان. (۱۳۸۰). در سایه آفتاب. (شعر فارسی و ساخت شکنی در شعر مولوی) تهران: نشر سخن.
۲۱. مثنوی معنوی از نگاه دیگر، (۱۳۸۶). تهران موسسه پژوهشی حکمت و فلسفه ایران.
۲۲. رفعت‌جو، فرحناز. (۱۴۲۹). العرفان الصوفی. بیروت لبنان: دارالهادی.
۲۳. محمود منصور. (۱۳۷۸). روان‌شناسی ژنتیک. ج ۱ تهران: نشر سمت.
۳۴. امینی، عبدالحسین. (۱۳۶۸). الغدیر. ج ۲، تهران: دارالکتب الاسلامیه، چاپ چهارم.
۲۵. عطار نیشابوری، شیخ فریدالدین. (۲۵۳۶ شاهنشاهی). مصیبت‌نامه. به اهتمام و تصحیح نورانی وصال تهران: از انتشارات کتابفروشی زوار چاپ دوم.
۲۶. سنایی، (۱۳۶۸). حدیقه‌الحقیقه و شریعه‌الطریقه، به تصحیح مدرس رضوی، تهران: موسسه انتشارات و چاپ دانشگاه.
۲۷. عطار، الهی‌نامه. (۱۳۵۹). تصحیح و مقدمه، هلموت ریتز، تهران: انتشارات توس.
۲۸. محمد بن منور. (۱۳۵۴) اسرارالتوحید فی مقامات شیخ ابوسعید. به اهتمام ذبیح‌الله صفا تهران: امیر کبیر چاپ سوم.

تدوین برنامه راهبردی

مؤسسه‌ی تحصیلات عالی طبی افغان سویس

دکتر احمد رستگار^۱

نجلا لطیف^۲

-
۱. دکتری مدیریت آموزشی، آمر گروه مدیریت آموزشی دیپارتمنت مدیریت
آموزشی دانشگاه پیام نور واحد تهران
۲. رئیس مؤسسه تحصیلات عالی طبی افغان سویس، کارشناسی ارشد رشته
مدیریت آموزشی (نویسنده مسئول)

چکیده

تجربه کشورهای جهان نشان می‌دهد که فعالیتهای سازمان‌ها باید بر اساس یک برنامه واحد و راهبردی انجام شود. بر همین اساس، هدف این تحقیق شناخت راهبردهای سازمانی در سطح مؤسسه تحصیلات عالی طبی افغان سویس بوده و از جمله تحقیقات اکتشافی محسوب می‌شود که بر مبنای روش ماتریس سوات (SWOT) برنامه راهبردی مؤسسه تحصیلات عالی طبی افغان سوئیس تدوین گردیده است. برای تجزیه و تحلیل اطلاعات محیط داخلی و خارجی، از پرسش‌نامه باز استفاده شده و به‌علاوه با مدیران رده‌های مختلف مؤسسه نیز مصاحبه صورت گرفته است. ابزار تحقیق پرسش‌نامه بوده و داده‌های تحقیق با نرم افزار SPSS تجزیه و تحلیل شده است. نتایج به‌دست‌آمده نشان می‌دهد تمام تحلیل‌ها و برنامه‌ریزی‌های استراتژیک آینده، بر بخش‌های تحقیق و تولید علم، آموزش و تربیت کادر علمی و بهبود ارتقاء و انکشاف مدیریت مؤسسه، تأثیر دارد. لذا، این پژوهش برنامه‌ریزی راهبردی منظم را در جهت پیش‌برد فعالیت‌ها و برنامه‌های علمی مؤسسه تحصیلات عالی طبی افغان سویس، پیشنهاد نموده تا در محور سازمان‌های توسعه‌یافته نقش برانزنده داشته باشد. مهم‌ترین نتایج به‌دست‌آمده عبارتند از عمل تجدید ساختار تشکیلاتی مؤسسه، برنامه عمل ایجاد سیستم کامپیوتری و تقویت تکنولوژیکی، برنامه عمل انکشاف مدیریت و رهبری، برنامه عمل افزایش در سطح استخدام اعضای کادری و اداری. برنامه عمل تقویت و به‌روزرسانی مواد درسی، برنامه عمل کسب استقلال اکادمیک و برنامه عمل ارتقای ظرفیت اعضای کادر علمی و اداری.

واژه‌های کلیدی: برنامه راهبردی، تحصیلات عالی، مؤسسه طبی، افغان سویس، برنامه

سازمانی، ساختار تشکیلاتی

مقدمه

برای هر سازمانی در راستای تحقق اهدافش، با ارزیابی محیط داخلی و خارجی و شناسایی آن، امکان برنامه‌ریزی با بهره‌گیری از اطلاعات کسب‌شده وجود خواهد داشت. در واقع موفق‌ترین سازمان‌ها با مشکلات مختلفی رو به رو هستند. در جهان متحول کنونی رقابت برسر دانش‌افزایی است و نهادهای آموزشی از دیگر سازمان‌ها به واسطه یادگرفتن و کسب دانش پیشی می‌گیرند. موفقیت از آن سازمانی خواهد بود که محیط داخلی و خارجی خود را بداند و دارای برنامه راهبردی مشخص باشد. این فرایند نباید مقطعی باشد، بلکه باید استمرار داشته باشد تا تمامی کارکنان، مدیران، مراجعه‌کنندگان و مردم بتوانند به‌طور رسمی و یا غیر رسمی نقص‌های عمل‌کردی را گوش‌زد نموده و تمامی افراد سازمان با دلسوزی و علاقه، به پیگیری امور مربوطه بپردازند.

انکشاف تکنولوژی، تحولات جهانی و پیشرفت‌های اطلاعاتی موجب تشدید جریان اطلاعات، سرمایه، آموزش و خدمات شده است و در نتیجه تفکر و برنامه راهبردی، جزئی از نیازهای اساسی تلقی می‌شود. با توجه به اهمیت برنامه‌ریزی راهبردی در جهت توسعه مؤسسه و با در نظر گرفتن اهمیت و جایگاه مؤسسه تحصیلات عالی طبی افغانستان سوئیس در جهت ارائه خدمات مختلف علمی - آموزشی و به‌منظور ارزیابی وضع موجود آن در قالب اهداف عالیه کشور، در تحقیق حاضر به شناسایی عوامل درونی و ساختاری (نقاط قوت و ضعف)، شناخت و تعیین عوامل محیطی تأثیرگذار (فرصت‌ها و تهدیدهای محیطی) و شناسایی وضع موجود مؤسسه‌ی تحصیلات عالی طبی افغانستان سوئیس در ابعاد مختلف پرداخته می‌شود.

اجرای این پژوهش به مؤسسه امکان می‌دهد که به شیوه‌ی خلاق عمل نماید و مسیر آینده خود را ترسیم کند. برنامه راهبردی، مؤسسه را صاحب ابتکار عمل نموده و فعالیت‌های آن را به گونه‌ای تنظیم می‌نماید که بتواند اعمال نفوذ نماید و بدین گونه سرنوشت خود را در چهار مقوله اساسی که در برگیرنده تمام زیر مجموعه‌های پلان استراتژیک مؤسسه است رقم بزند و آینده را در کنترل

در آورد.

مؤسسه تحصیلات عالی طبی افغان سویس بر این باور است که رقابت و کسب مزیت‌های رقابتی در عرصه تجارت جهانی با داشتن خط‌مشی و استراتژی مدون و به کمک طرح‌ریزی استراتژیک سازمانی ممکن و دست‌یافتنی‌تر خواهد بود. شناخت دقیق نقاط قوت و درک عمیق حوزه‌های استراتژیک سازمان از جمله محورهایی است که پرداختن هوشمندانه به آن‌ها، کمک شایانی به مدیران شرکت در جهت حرکت اثربخش می‌نماید.

این مؤسسه علی‌رغم داشتن مزایای رقابتی بالا و نرخ ارائه خدمات زیاد در کشور، هنوز به دلایلی از قبیل عدم تبلیغات مناسب، عدم استفاده از راهکارهای نوین در سطح ملی و بین‌الملل، ضعف در ایجاد پایگاه داده مشتری برای شناسایی مشتریان هدف و نیازهای‌شان و در نهایت تولید مطابق با سلايق و نیازهای‌شان، آنگونه که باید و شاید ایفای نقش نتوانسته است.

داشتن نگاه سنتی و توجه به منابع ورودی مؤسسه از جمله نیروی تحصیل‌کرده و مجرب، کیفیت بالای راهکارها و هزینه تمام‌شده پایین، مدیران این سازمان را از توجه به سایر جوانب غافل ساخته است و علی‌رغم فرصت‌های بی‌شماری که در مناطق مختلف جغرافیایی برای استفاده از این مؤسسه وجود دارد، میزان راهبردی‌های این مؤسسه به بازارهای ملی و بین‌المللی همچنان بسیار اندک بوده که جای بسی تأسف است.

با توجه به مشکلات و چالش‌های اجتماعی، اقتصادی و فرهنگی که در افغانستان دامن‌گیر سازمان‌هاست و همچنین به دلیل چند دهه جنگ و بدبختی در این کشور، سازمان‌ها همچنان با مشکلات و چالش‌های زیادی دست و پنجه نرم می‌کنند. در چنین وضعیتی، توسعه و ارتقای مؤسسه تحصیلات عالی طبی افغان سوئیس، مستلزم تغییر و تحول بنیادی در ابعاد مختلف، از عوامل اصلی و توانمندساز این سازمان می‌باشد. باید توجه داشت که فرایند برنامه‌ریزی راهبردی، زمانی با ارزش است که به تصمیم‌گیرندگان اصلی کمک کند تا به صورت راهبردی، فکر و عمل کنند. برنامه‌ریزی راهبردی به خودی خود

هدف نیست، بلکه تنها مجموعه‌ای از مفاهیم است که برای کمک به مدیران در تصمیم‌گیری مورد استفاده قرار می‌گیرد. می‌توان گفت که اگر راهبردی فکر کردن و عمل کردن در فرآیند برنامه‌ریزی راهبردی به صورت عادت درآید، آن‌گاه فرآیند می‌تواند کنار گذاشته شود.

باتوجه به ضرورت تدوین برنامه‌ریزی استراتژیک به دلیل وجود عوامل مهمی مانند تغییر و تحولات اجتماعی، سیاسی، تکنولوژیکی، اقتصادی، فرهنگی و تکنیکی در محیط خارجی و نیز ارتباط گسترده سازمان‌ها با محیط برنامه‌ریزی استراتژیک مؤسسه تحصیلات عالی افغان سوئیس با بررسی محیط خارجی و داخلی، فرصت‌ها و تهدیدهای محیطی و نقاط قوت و ضعف داخلی تدوین گردیده است و با در نظر داشتن نظریات صاحب نظران چشم انداز و مأموریت تعیین گردیده و اهداف بلندمدت برای سازمان ترسیم شده و برای دستیابی به این اهداف از بین گزینه‌های استراتژیک اقدام به انتخاب استراتژی‌هایی صورت گرفته است که با تکیه بر قوت‌ها و بهره‌گیری از فرصت‌ها، ضعف‌ها را از بین برده و از تهدیدها پرهیز کند تا در صورت اجرای صحیح باعث موفقیت مؤسسه در میدان رقابت شود. در اولین بخش تحقیق، چشم انداز و مأموریت مؤسسه ارائه گردیده است. در ادامه محیط خارجی مورد بررسی قرار گرفته و به‌منظور شناسایی فرصت‌ها و تهدیدهای موجود در محیط بیرون از مؤسسه، عوامل اجتماعی، اقتصادی، فرهنگی، تکنولوژیکی، تکنیکی، سیاسی و قانونی نیز مورد بررسی قرار گرفته‌اند.

روش پژوهش

تحقیق حاضر از جمله تحقیقات اکتشافی محسوب می‌شود که بر مبنای روش ماتریس سوات (SWOT) انجام شده است. برای تجزیه و تحلیل اطلاعات محیط داخلی و خارجی علاوه بر توزیع پرسشنامه، با مدیران رده‌های مختلف مؤسسه نیز مصاحبه شده است. جامعه آماری در این‌جا همان مدیران رده‌های مختلف مؤسسه تحصیلات افغان سوئیس می‌باشد که کل جامعه را در بر می‌گیرد و نیاز به نمونه‌گیری ندارد. جامعه آماری یا همان مدیران به تعداد ۱۵ نفر با عناوین

مختلف از جمله اعضای هیأت مدیره، معاونان دانشکده‌ها، استادان و مدیران بخش‌های تکنولوژی معلوماتی و کتابخانه می‌باشند که یک تیم استراتژیست را تشکیل داده‌اند.

در این پژوهش که به صورت میدانی انجام می‌شود، پژوهش‌گر متغیرها را به شکل عینی بررسی می‌کند. رایج‌ترین فن جمع‌آوری اطلاعات در این روش استفاده از پرسش‌نامه است. علاوه بر پرسش‌نامه از مصاحبه، مشاهده و اسناد و مدارک مؤسسه جهت جمع‌آوری اطلاعات استفاده شده که با توجه به هدف و ماهیت و روش تحقیق و هم‌چنین نوع جامعه آماری تهیه و تنظیم شده است.

در تجزیه و تحلیل سوات عوامل خارجی و داخلی مورد بررسی قرار می‌گیرد، تا فرصت‌ها، تهدیدها، قوت‌ها و ضعف‌های مؤسسه شناسایی شده و برای رویارویی بهتر با آن‌ها استراتژی‌های مناسب تدوین شوند. برای انجام این تجزیه و تحلیل از ماتریس سوات استفاده می‌شود که مدیران بدان وسیله اطلاعات مربوط به عوامل داخلی و خارجی را مقایسه می‌کنند و می‌توانند با استفاده از آن و با توجه به ماتریس استراتژی‌های اصلی، انواع استراتژی‌ها ممکن را ارائه کنند. استراتژی‌های ممکن را می‌توان در دسته‌های WT, ST WO, SO برشمرد. به منظور تحلیل داده‌ها از نرم افزار EXCEL و SPSS استفاده شده است.

یافته‌های پژوهش

در پژوهش حاضر، تفسیر و تجزیه و تحلیل داده‌های جمع‌آوری شده از جامعه مورد مطالعه، عوامل داخلی و خارجی از جهت قوت‌ها و ضعف‌ها تحلیل گردیده و سپس فرصت‌ها و تهدیدها تحلیل عوامل محیطی به روش سوات بررسی گردیده و توسط اعداد و ارقام که از آن منتج شده است مورد بحث قرار گرفته و همچنین برنامه‌ها و راهکارهای استراتژی مؤسسه از جمع‌آوری داده‌های تحلیل‌شده مورد بررسی قرار گرفته است. ضمناً در تمام بخش‌های این مقاله موارد که اشاره شده راجع به تحلیل عوامل محیطی در سطح مؤسسه تحصیلات عالی طبی افغان سويس است.

جدول ۱- عوامل محیطی (داخلی) به روی IFEM

ردیف	عوامل داخلی (قوت‌ها و ضعف‌ها)	ضریب وزنی	امتیاز وزنی	ضریب موزون
۱	داشتن تعمیرات تدریسی	۰.۰۵	۴	۰.۲
۲	داشتن اعضای کادر علمی در سطح دکتری و ماستری به طور نسبی	۰.۰۴	۴	۰.۱۶
۳	داشتن منابع بشری نسبتاً کافی برای پیشبرد امور علمی و اداری	۰.۰۲	۳	۰.۰۶
۴	داشتن وسایل و تجهیزات مورد ضرورت	۰.۰۲	۳	۰.۰۶
۵	فضای سالم درسی در سطح مؤسسه	۰.۰۳	۳	۰.۰۹
۶	موجودیت شفافیت کاری بین کارمندان اداری	۰.۰۴	۳	۰.۱۲
۷	مصرف کامل بودجه	۰.۰۵	۴	۰.۲
۸	موجودیت ساحه وسیع زمین در محیط مؤسسه	۰.۰۲	۳	۰.۰۶
۹	پیشرفت‌های مؤثر در تضمین کیفیت به منظور رسیدن به مراحل اعتباردهی	۰.۰۲	۲	۰.۰۴
۱۰	دست‌رسی نسبی به تکنولوژی	۰.۰۲	۳	۰.۰۶
۱۱	موجودیت کتابخانه در سطح مؤسسه	۰.۰۳	۲	۰.۰۶
۱۲	داشتن توأمیت‌های مؤسسه با برخی از پوهنتون‌های معتبر کشور و دیگر ادارات ذی‌ربط	۰.۰۳	۴	۰.۱۲
۱۳	تطبیق سیستم محصل محوری و مبتنی بر اهداف (OBE – SCL)	۰.۰۱	۴	۰.۰۴
۱۴	اشتراک استادان در ورکشاپ‌های آموزشی شاگرد محوری و آموزش مبتنی به نتیجه و دیگر ورکشاپ‌ها	۰.۰۱	۴	۰.۰۴
۱۵	ارزیابی دوام‌دار از فعالیت‌های اساتید و کارمندان اداری	۰.۰۳	۴	۰.۱۲
۱۶	داشتن کنلاک و بروشور	۰.۰۳	۴	۰.۱۲

نومبر	عوامل داخلي (قوت‌ها و ضعف‌ها)	ضريب وزني	امتیاز وزني	ضريب موزون
۱۷	برطرف کردن ضروریات دفاتر	۰.۰۲	۴	۰.۰۸
۱۸	تطبیق اصل سیستم مکافات و مجازات	۰.۰۲	۴	۰.۰۸
۱۹	داشتن پلان‌های درسی و کاری در تمام بخش‌ها	۰.۰۱	۳	۰.۰۳
۲۰	داشتن اراده قوی و باورمند به آینده	۰.۰۲	۳	۰.۰۶
۲۱	ارائه گزارشات ماه‌وار و ربع‌وار از دیپارتمنت‌ها، دانشکده‌ها و معاونت علمی به ریاست مؤسسه	۰.۰۲	۳	۰.۰۶
۲۲	کمیود لابراتوار، وسایل و مواد آن	۰.۰۳	۳	۰.۰۹
۲۳	کمیود کادر علمی در بعضی رشته‌ها	۰.۰۳	۳	۰.۰۹
۲۴	کمیود کتابخانه‌های معیاری در سطح مؤسسه	۰.۰۳	۳	۰.۰۹
۲۵	کمیود استادان در سطح دکتری و ماستری	۰.۰۲	۲	۰.۰۴
۲۶	تجهیزات ناکافی در کمیته‌ها	۰.۰۳	۲	۰.۰۶
۲۷	کمیود فیلوشیپ برای ارتقای ظرفیت استادان و کارمندان	۰.۰۳	۳	۰.۰۹
۲۸	کمیود صنف‌های کامپیوتر لب در سطح مؤسسه	۰.۰۲	۳	۰.۰۶
۲۹	عدم موجودیت توامیت‌ها با نهادهای خارجی	۰.۰۳	۳	۰.۰۹
۳۰	عدم دسترسی به اینترنت کافی در سطح مؤسسه	۰.۰۲	۳	۰.۰۶
۳۱	پایین بودن سطح دانش محصلان جدیدالشمول	۰.۰۳	۳	۰.۰۹
۳۲	کمیود دیپارتمنت و دانشکده	۰.۰۳	۳	۰.۰۹
۳۳	عدم موجودیت کتابخانه الکترونیکی	۰.۰۲	۳	۰.۰۶
۳۴	عدم موجودیت مرکز تحقیقاتی در سطح مؤسسه	۰.۰۴	۲	۰.۰۸

ردیف	عوامل داخلی (قوت‌ها و ضعف‌ها)	ضرب وزنی	امتیاز وزنی	ضرب موزون
۳۵	نبود صنف‌های معیاری مطابق سیستم محصل‌محوری و مبتنی بر نتایج (OBE-SCL)	۰.۰۳	۲	۰.۰۶
۳۶	نبود کلینیک صحي	۰.۰۴	۱	۰.۰۴
۳۷	نبود مرکز مشاوره برای محصلان در سطح مؤسسه	۰.۰۳	۲	۰.۰۶
مجموعه		۱		۳.۱

جدول ۲- عوامل محیطی (خارجی) به روش EFEM

شماره	مجموعه فرصت‌ها و تهدیدات برای مؤسسه	ضرب وزنی	ضرب امتیازی	امتیاز موزون
۱	موجودیت امنیت نسبی	۰.۰۶	۳	۰.۱۸
۲	محیط باز و سالم برای انجام فعالیت‌های علمی و تحقیقاتی	۰.۰۷	۳	۰.۲۱
۳	موجودیت مؤسسات همکار	۰.۰۳	۳	۰.۰۹
۴	افزایش علاقه‌مندان به تحصیلات عالی	۰.۰۶	۴	۰.۲۴
۵	وجود بورسیه‌های تحصیلی در سطح لیسانس، ماستری و دکتری	۰.۰۷	۳	۰.۲۱
۶	موجوبیت توامیت‌ها با دیگر نهادهای معتبر داخلی و خارجی	۰.۰۴	۳	۰.۱۲
۷	توجه و همکاری اداره محلی ولایت و دیگر ادارات با این مؤسسه	۰.۰۵	۴	۰.۲
۸	فضای همدیگرپذیری و صمیمیت میان استادان و محصلان	۰.۰۳	۳	۰.۰۹
۹	حمایت و همکاری مقام محترم وزارت تحصیلات عالی	۰.۰۷	۴	۰.۲۸
۱۰	افزایش نیروی انسانی متخصص	۰.۰۴	۳	۰.۱۲

شماره	مجموعه فرصت‌ها و تهدیدات برای مؤسسه	ضریب وزنی	ضریب امتیازی	امتیاز موزون
۱۱	حمایت و تشویق مردم و اقشار مختلف	۰,۰۶	۳	۰,۱۸
۱۲	موجودیت نیروی جوان و متعهد در مؤسسه	۰,۰۴	۳	۰,۱۲
۱۳	کندی در پروسه استخدام کادر علمی	۰,۰۲	۲	۰,۰۴
۱۴	ناآرامی در بعضی مناطق دورتر از مؤسسه	۰,۰۷	۳	۰,۲۱
۱۵	کمبود بودجه انکشافی جهت تجهیز مؤسسه	۰,۰۴	۳	۰,۱۲
۱۶	کمبود نیروی بشری اداری و خدماتی	۰,۰۵	۱	۰,۰۵
۱۷	عدم استقلالیت مالی و اکادمیک	۰,۰۳	۱	۰,۰۳
۱۸	محدودیت شغلی برای محصلان فارغ التحصیل	۰,۰۹	۳	۰,۲۷
۱۹	کمبود منابع آبی در سطح مؤسسه	۰,۰۳	۳	۰,۰۹
۲۰	کمبود همکاری لازم از سوی مؤسسات همکار	۰,۰۵	۲	۰,۱
مجموع		۱		۲/۹۵

ماتریس سوات از ابزارهای مهمی است که صاحب‌نظران که به‌وسیله آن اطلاعات را مقایسه می‌کنند و می‌توانند با استفاده از آن چهار نوع استراتژی SO، ST، WO، WT را ارائه نمایند.

مقایسه کردن عوامل اصلی داخلی (قوت و ضعف) و خارجی (فرصت و تهدید) از مشکل‌ترین بخش‌های تهیه ماتریس سوات است و به قضاوت‌های خوبی نیاز دارد. -در اجرای استراتژی SO با استفاده از نقاط قوت داخلی سعی می‌شود از فرصت‌ها بهره‌برداری گردد.

- در اجرای استراتژی WO با استفاده از فرصت‌های موجود در محیط خارج سعی بر کاهش نقاط ضعف داخلی می‌باشد.

- در اجرای استراتژی ST با استفاده از نقاط قوت خود، اثرات ناشی از تهدیدات خارجی را کاهش می‌دهد.

- در اجرای استراتژی WT هدف کم کردن نقاط ضعف داخلی و پرهیز از تهدیدات ناشی از محیط خارجی است. حال، با توجه به نتایج به‌دست آمده از تحلیل SWOT، راهبردهای زیر در جدول ارائه می‌گردد.

فرصت‌ها (Opportunities)	SO وضعیت تهاجمی	WO وضعیت محافظه کار
۲. موجودیت‌نیتسبسی محیط‌بازوسالم‌برای انجام فعالیتهای علمی و تحقیقاتی	از طریق S۱, S۲, S۵ برای کسب (O۷)	از طریق (O۹, O۱۰) برای رفع (W۲)
همکار افزایش علاقه‌مندان به تحصیلات عالی	از طریق (S۳, S۴, S۵) برای کسب (O۴, O۹)	از طریق (O۳, O۹) برای رفع (W۳, W۵)
۵. وجود بورسیه‌های تحصیلی به سویه لیسانس، ماستری و دکتری	از طریق (S۲۰, S۱۷, S۱) برای کسب (O۷, O۱۱, O۹)	از طریق (O۵, O۹, O۱۰) برای رفع (W۴)
موجودیت توانمیت‌ها با دیگر نهادهای معتبر داخلی و خارجی	از طریق S۳, S۲ برای کسب (O۸)	از طریق (O۲, O۹) برای رفع (W۱۳)
۷. توجه و همکاری اداره محلی ولایت و دیگر ادارات با این مؤسسه	از طریق (S۲, S۳) برای کسب (O۴, O۱۱)	از طریق (O۷) برای رفع (W۱۰)
۸. فضلی همیگری پیری صمیمیت میان استادان، کارمندان اداری و محصلان	از طریق (S۹, S۱۹, S۲۱) برای کسب (O۹)	از طریق (O۱, O۳, O۷, O۹) برای رفع (W۹, W۱۵, W۱)
حمایت و همکاری مقلم محترم وزارت تحصیلات عالی	از طریق (S۱۷, S۱۱) برای کسب (O۲)	
۱۰. افزایش نیروی تسلی متخصص	از طریق (S۲, S۳, S۶) برای کسب (O۵, O۶)	
۱۱. حمایت و تشویق مردم اقشار مختلف	از طریق (S۳, S۵) برای کسب (O۷, O۹)	
۱۲. موجودیت نیروی چول و متعهد در مؤسسه		

تهدیدها (Threats)	ST وضعیت رقابتی	WT وضعیت تدافعی
۱ کندی پروسه‌ی مستحکم کادر علمی ۲ نامنی در بعضی مناطق دورتر از مؤسسه ۳ کمبود تجهیزات جهت تجهیز مؤسسه ۴ کمبود نیروی بشری اداری و خدماتی ۵ عدم استقلال مالی و اکادمیک محدودیت شغلی برای محصلان فارغ التحصیلان ۷ کمبود منابع آبی در سطح مؤسسه. ۸ کمبود همکاری لازم از سوی بعضی نهادهای مسؤل	ST وضعیت رقابتی مؤسسه در صورت نیاز با استفاده از قوت‌های موجود می‌تواند تهدیدها را کاهش دهد. از طریق (S۲) برای رفع (T۱). از طریق (S۲۰) برای رفع (T۲). از طریق (S۱۲, S۵, S۱۰) برای رفع (T۶). از طریق (S۷) برای رفع (T۴). از طریق (S۱۹, S۹, S۲۰) برای رفع (T۹)	WT وضعیت تدافعی

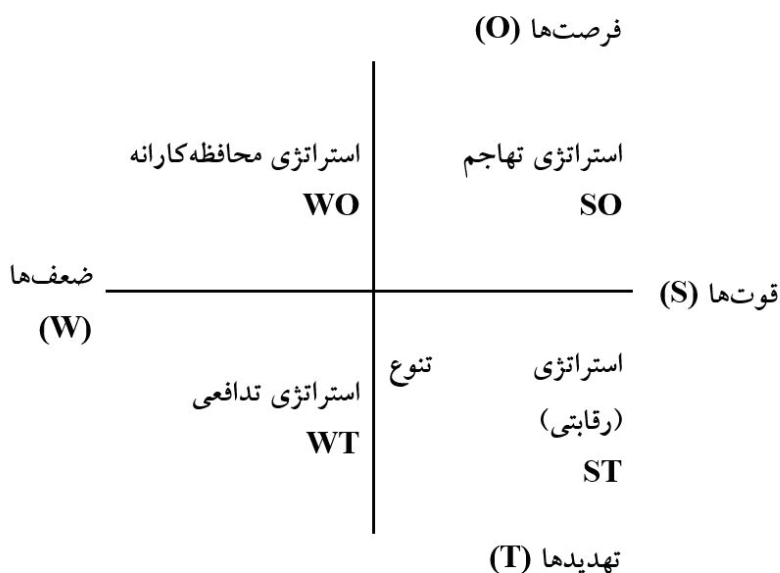
این ماتریس منطبق بر ماتریس SWOT است و استراتژی‌های مناسب برای سازمان را مشخص می‌کند. برای مقابله وضعیت قوت با وضعیت ضعف میانگین امتیازات شاخص‌های مربوط به نقاط قوت و ضعف محاسبه شده است. برای مقابله وضعیت فرصت‌ها با تهدیدها میانگین امتیازات شاخص‌های مربوط به فرصت‌ها و تهدیدها محاسبه شده است. ماتریس زیر منطبق بر ماتریس SWOT است و استراتژی‌های مناسب برای سازمان را مشخص می‌کند.

استراتژی‌های SO: در اجرای استراتژی‌های SO می‌توان با استفاده از نقاط قوت داخلی از فرصت‌های خارجی حداکثر بهره‌برداری را نمود. هر سازمانی علاقه‌مند است که همیشه در این موقعیت قرار داشته باشد تا بتواند با بهره‌گیری از نقاط قوت داخلی از فرصت‌ها و رویدادهای خارجی حداکثر استفاده را بنماید. استراتژی‌های WO: هدف از استراتژی‌های WO این است که از مزیت‌هایی که در فرصت‌ها نهفته است در جهت جبران نقاط ضعف استفاده شود.

استراتژی‌های WT: هدف در اجرای استراتژی‌های WT کم کردن نقاط ضعف داخلی و پرهیز از تهدیدات ناشی از محیط خارجی است. در چنین موقعیتی وضعیت نامناسب بوده و در وضع مخاطره‌آمیز قرار خواهیم گرفت و باید سعی کنیم با انحلال، واگذاری، کاهش عملیات، ادغام و سایر روش‌ها از چنین وضعیتی پرهیز نماییم.

استراتژی‌های ST: در این نوع استراتژی، تلاش می‌گردد تا با استفاده از نقاط قوت داخلی برای جلوگیری از تأثیر منفی تهدیدات خارجی، سازوکارهایی در پیش گرفته شود و یا تهدیدات را از بین ببرد.

به این ترتیب با استفاده از ماتریس SWOT فهرستی از استراتژی‌های مختلف در چهار گروه متفاوت به‌دست می‌آید و در روش بهبودیافته SWOT استراتژی‌های ترکیبی نیز مورد توجه و پیشنهاد قرار می‌گیرد.



برای تعیین موقعیت باید نمرات حاصل از ماتریس ارزیابی عوامل داخلی و ماتریس ارزیابی عوامل خارجی را در ابعاد عمودی و افقی آن قرار داد، تا جایگاه سازمان مشخص گردد و بتوان استراتژی‌های مناسبی را برای آن مشخص کرد. این ماتریس که منطبق بر ماتریس SWOT است و استراتژی‌های مناسب برای سازمان را مشخص می‌کند در شکل ۴-۶ ارائه شده است.



شکل ۴-۶: استراتژی انتخاب شده براساس تکنیک SWOT

بحث و نتیجه‌گیری

این پژوهش برنامه‌ریزی استراتژیک مؤسسه تحصیلات عالی افغان سوئیس را با بررسی محیط خارجی و داخلی، فرصت‌ها و تهدیدهای محیطی و نقاط قوت و ضعف داخلی بررسی نموده است و با در نظر داشتن نظریات صاحب‌نظران، چشم‌انداز و مأموریت تعیین گردیده و اهداف بلندمدت برای سازمان ترسیم شده‌اند. برای دستیابی به این اهداف از بین گزینه‌های استراتژیک اقدام به انتخاب استراتژی‌هایی صورت گرفته است که با تکیه بر قوت‌ها و بهره‌گیری از فرصت‌ها، ضعف‌ها را از بین برده و از تهدیدها پرهیز کند تا در صورت اجرای

صحیح باعث موفقیت مؤسسه در میدان رقابت شود.

با توجه به ضرورت تدوین برنامه‌ریزی استراتژیک به دلیل وجود عوامل مهمی مانند تغییر و تحولات اجتماعی، سیاسی، تکنولوژیکی، اقتصادی، فرهنگی در محیط خارجی و نیز ارتباط گسترده سازمان‌ها با محیط، مؤسسه تحصیلات عالی طبی افغان سوئیس اقدام به تدوین برنامه استراتژیک و پلان عملیاتی خود نموده است. در این نوشتار برنامه استراتژیک و عملیاتی مؤسسه ارائه شده است. در اولین بخش از این گزارش چشم‌انداز و مأموریت مؤسسه ارائه گردیده است. در ادامه محیط خارجی مورد بررسی قرار گرفته و به‌منظور شناسایی فرصت‌ها و تهدیدهای موجود در محیط بیرون از مؤسسه، عوامل اجتماعی، اقتصادی، فرهنگی، تکنولوژیکی، سیاسی و قانونی مورد بررسی قرار گرفته‌اند. همچنین برای بررسی محیط داخلی مؤسسه، عوامل مختلف در حوزه‌های اهداف و برنامه‌ها، منابع انسانی، ساختار و فرایند، فرهنگ و قوانین، ارتباطات، روابط و همکاری‌ها و حوزه عملکرد مورد بررسی قرار گرفته و مهم‌ترین عوامل داخلی مؤثر بر سازمان استخراج گردیده است. نتایج حاصل از بررسی محیط داخلی و خارجی بر اساس داده‌های جمع‌آوری شده از طریق نظرسنجی از خبرگان، در ادامه گزارش ارائه شده است. بر اساس این نتایج تحلیل موقعیت استراتژیک مؤسسه انجام شده و استراتژی‌های کلی تدوین گردیده است. در نهایت، اقدامات و برنامه‌های عملیاتی که لازم است جهت تحقق استراتژی‌های مطرح شده اجرا گردد، تعیین گردیده‌اند.

مؤسسه تحصیلات عالی طبی افغان سوئیس می‌خواهد به یک نهاد تحصیلی شناخته‌شده ملی و بین‌المللی تبدیل گردیده، زمینه آموزش بهتر را مساعد ساخته و مصدر خدمت در جامعه گردد. مؤسسه تحصیلات عالی طبی افغان سوئیس مأموریت دارد تا نسل جوان کشور را با استفاده از اندوخته‌های علمی و تجارب جهانی به نفع کشور در راستای عرضه خدمات با کیفیت صحتی تربیت نماید.

اهداف راهبردی مؤسسه تحصیلات عالی افغان سوئیس عبارتند از:

۱. تحقیق و تولید علم؛
۲. آموزش و تربیت کادر علمی متخصص؛
۳. بهبود ارتقاء و انکشاف مدیریت مؤسسه؛
۴. آماده سازی زیربنا و تجهیزات مناسب
۵. فراهم سازی امکانات مالی لازم و کافی
۶. انکشاف اداره و منابع بشری
۷. ارائه خدمات تحصیلی با کیفیت
۸. ارائه خدمات به نحو مطلوب
۹. کمک به حکومت داری خوب.

پیشنهادات

بررسی برنامه های علمی، تجدید ساختار تشکیلاتی مؤسسه در محیط داخلی و خارجی، بررسی برنامه های عملی، ایجاد سیستم کامپیوتری و تقویت تکنولوژیکی در سطح مؤسسه تحصیلات عالی طبی افغان سویس، بررسی برنامه های عملی انکشاف مدیریت و رهبری، برنامه افزایش در سطح استخدام اعضای کادری و اداری، برنامه عملی تقویت و به روز سازی مواد درسی، برنامه عملی کسب استقلال اکادمیک، برنامه عملی ارتقای ظرفیت اعضای کادر علمی و اداری، از پیشنهاداتی است که برای عملی ساختن دیدگاه و مأموریت مهم این مؤسسه تحصیلات عالی، لازم و ضروری به نظر می رسند. مؤسسه تحصیلات عالی طبی افغان سویس اگر می خواهد مسیر ترقی و پیشرفت را طی کند، لازم است که از محتویات و شاخص های این پژوهش استفاده مؤثر نماید.

منابع

۱. استونر، جیمز و فریمن، ادوارد (ادوارد) (۱۳۹۳)؛ مدیریت. ترجمه: علی پارسیان و محمد اعرابی، چاپ پنجم، جلد اول تهران: مؤسسه مطالعات و پژوهش‌های فرهنگی.
۲. افشاردیده ور، مهرداد پرچ، حسین ممتاز، روشنگ روزبهرانی. (۱۳۹۳). کتاب مدیریت جامع.
۳. انسانی دانشگاه‌ها (سمت)، «مرکز تحقیق و توسعه توسعه علوم انسانی و دانشگاه عالی دفاع ملی».
۴. آیرلند، آر آر دویین و دیگران. (۱۳۹۴). مفاهیم مدیریت استراتژیک. ترجمه: سید محمد اعرابی، نسترن سیما اصل، چاپ اول، تهران: انتشارات دفتر پژوهش‌های فرهنگی.
۵. برایسون، جان ام. ترجمه: خادمی، مهدی، برارنیا، قربان. (۱۳۹۰). برنامه ریزیرنامه‌ریزی استراتژیک. انتشارات: تهران، آریانا قلم.
۶. البرزی، صدرالله. (۱۳۸۱). آشنای با مدیریت استراتژیک و اهمیت آن در هدایت سازمان. انتشارات: پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی پرتال جامع علوم انسانی.
۷. بیان، حسام الدین. مدیریت نوین برنامه ریزیرنامه‌ریزی استراتژیک. کنترلر. شماره ۱۵-۱۶. انتشارات: پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی پرتال جامع علوم انسانی.
۸. پیرس، جان. (۱۳۹۲). مدیریت راهبردی. ترجمه، محمود حسینی، چاپ پنجم، تهران: انتشارات سمت.
۹. تقوی فرد، محمدتقی، ملک، امیر مهدی. (۱۳۹۰). «استفاده از روش‌های روش‌های تصمیم‌گیری خاکستری به منظور رتبه‌بندی شاخص‌های شاخص‌های کلیدی عملکرد».
۱۰. جی، دویدهانگر. (۱۳۹۵). مبانی و مدیریت استراتژیک. ترجمه، سید محمد اعرابی و حمید رضا رضوانی. چاپ ششم. انتشارات: تهران، دفتری

پژوهش‌های پژوهش‌های فرهنگی.

۱۱. حسن بیگی، ابراهیم. (۱۳۹۰). مدیریت راهبردی. چاپ اول، تهران: انتشارات سمت.

۱۲. حسن بیگی، ابراهیم. (۱۳۹۰). مدیریت. چاپ اول. تهران: انتشارات سازمان مطالعه و تدوین کتب علوم.

۱۳. حسن بیگی، ابراهیم. (۱۳۹۰). مدیریت. چاپ اول. تهران: انتشارات سازمان مطالعه و تدوین کتب علوم.

۱۴. حقیقی، بادین دهش، دیانت، محمد علی، مهران و شادی. (۱۳۹۱). مدیریت استراتژیک. چاپ اول. تهران: انتشارات سمت.

۱۵. حمیدی زاده، محمد رضا. (۱۳۸۰). برنامه‌ریزی استراتژیک. تهران: انتشارات سمت.

۱۶. حمیدی زاده، محمد رضا. (۱۳۸۰). برنامه‌ریزی استراتژیک. تهران: انتشارات سمت.

۱۷. خداداد حسینی، سید حمید. عزیزی، شهریار. (۱۳۹۴). مدیریت برنامه‌ریزی استراتژیک. چاپ سوم. تهران: انتشارات صفار.

۱۸. دیوید هانگر، توماس آلان. ویلن. (۱۳۹۲). اصول مدیریت استراتژیک. ترجمه، عباس خورشیدی، جهان بخش محبی نیا، امیرحسین مهدی زاده، داود فرخی. انتشارات: تهران، نشر احسن به سفارش دانشگاه فرهنگیان.

۱۹. دیوید، فرد آر. (۱۳۸۸). خلاصه مدیریت استراتژیک. ترجمه، وجه‌الله قربانی زاده، چاپ سوم، تهران: انتشارات بازتاب.

۲۰. دیوید، فرد آر. (۱۳۹۳). مدیریت استراتژیک. ترجمه سیدمحمد تقی زاده. چاپ اول. تهران: انتشارات دفتر پژوهش‌های فرهنگی.

۲۱. دیوید، فرد آر. (۱۳۹۴). مدیریت استراتژیک. ترجمه، علیعلی پارسائیان و سید محمد اعرابی، چاپ یازدهم، تهران: دفتر پژوهش‌های فرهنگی.

۲۲. رایینز، استیفن پی. (۱۳۹۳). مبانی رفتار سازمانی. مترجمان: علی پارسائیان و محمد اعرابی. چاپ چهارم. تهران: انتشارات دفتر پژوهش‌های فرهنگی.

۲۳. رابینسون، ریچارد. (۱۳۸۸). مدیریت راهبردی. ترجمه، سید محمود حسینی، چاپ چهارم، تهران: انتشارات سمت.
۲۴. رضائی، علی اکبر. فرایندی مدیریت راهبردی در بخش فرهنگ. سال پنجم، شماره ۳۱.
۲۵. رضائیان، علی. (۱۳۹۰). مبانی سازمان و مدیریت. تهران: چاپ اول، انتشارات سمت.
۲۶. ریچ هورواث مترجمان: سیدکلالی، سیدنادر، وطن دوست، بابک. (۱۳۹۳). اوج گیری استراتژیک. انتشارات: تهران، آریانا قلم.
۲۷. علی محمدی، ابراهیم. بافنده، علیرضا. تقی زاده، هوشنگ. (۱۴۰۰). تدوین استراتژی‌های دانشگاه آزاد اسلامی تبریز با استفاده از رویکرد پویایی شناسی سیستم. مدیریت نشریه علمی، ۵۸: ۲۴۷-۲۷۸.
۲۸. قهرمانی، محمد. (۱۳۹۸). تدوین الگوی مدیریت استراتژیک آموزش عالی ایران. نشریه پژوهش‌های تربیتی، ۲۹: ۱۰۲-۱۳۲.
۲۹. وافزایش اثربخشی برنامه‌های برنامه‌های استراتژیک». مطالعات مدیریت صنعتی ساله نهم.
۳۰. هینز، استیون (۱۳۹۵)، رویکرد تفکر سیستمی به برنامه ریزی برنامه‌ریزی و مدیریت استراتژیک، ترجمه اصلانی، رشید، نشر نی، چاپ سوم.
۳۱. یمنی دوزی سرخابی، محمد (۱۳۹۳)، از برنامه ریزی برنامه‌ریزی استراتژیک تا طراحی سازگار شونده، فصلنامه آموزش عالی ایران، سال ششم، شماره سوم، صفحات ۱-۳۰.

English sources

1. Adnan, N.I.B. and Tasir, Z. (2014) 'Online social learning model', International Conference on Teaching and Learning in Computing and Engineering, LATICE 2014, pp.143-144
2. Johnson, M.W. and Sherlock, D. (2014) 'Beyond the personal learning environment: attachment and control in the classroom of the future',

- Interactive Learning Environments, Vol. 22, No. 2, pp.146–164
3. Stacy, Ralf. D (2011), Strategy management and organizational dynamic: the challenge of complexity to ways of thinking about organizations, 6th ed.
 4. Sterman, John D, (2019), Business dynamics: Systems thinking and modeling for complex world, McGraw- hill,hy
 5. Takaoka (2019). Horizontal strategy in a diversified corporation. Dissertation of the University MIT Sloan School of Management.
 6. Verbitsky, A.A. and Kalashnikov, V.G. (2018) The Category of 'Context' in Psychology and Pedagogy, Moscow, Logos, p.320.
 7. Vieth, M.N. and Kommers, P. (2018) 'Social networking: a matter of character?', Int. J. of Web Based Communities, Vol. 10, No. 1, pp.115–125.
 8. Widla, H., Mrochen, I. and Poltorak, E. (2020) 'Gradual development of education with the use of distance learning methods and techniques', in Smyrnova- Trybulska, E. (Ed.): Theoretical and Practical Aspects of Distance Learning' Collection of Scholarly Papers, University of Silesiain Katowice, Cieszyn, pp.45–59.
 9. Wheelen, T. L. & Hnnger, J. D. (2018). Strategic management and business policy: toward global sustainability. Pearson Education, Inc. Upper Saddle River, New Jersey.
 10. Ackoff. Russel, "A concept of corporate planning "john Wiley sons, 3rd edition, 198 Bluendorn.a.c " Images of planning, performance and other theory" research in multi- level Issues, voll, 2002
 11. Balobanov, A.E. and Klyuyev, A.K. (2002), "Strategic planning of development of the university", University Management: Practice and Analysis, No. 2, p. 21.
 12. Thys-Clement, F. and Wilkin, L. (1998), "Strategic management and universities: outcomes of a European survey", Higher Education Management, Vol. 10, pp. 13-28.

13. Valentina Parakhina Olga Godina Olga Boris Lev Ushvitsky, (2017),” Strategic management in universities as a factor of their global competitiveness “, International Journal of Educational Management, Vol. 31 Iss 1 pp. 62 - 75

پی‌نوشت‌ها

Johnson et al.

Stacy et al.

Vieth

Wheelen et al.

Widla et al.

Verbitsky et al.