



دوفصلنامه تخصصی مطالعات کودک و خانواده

سال چهارم / شماره ۶ / پاییز و زمستان ۱۴۰۴

صاحب امتیاز: مرکز مدیریت حوزه‌های علمیه خاوران

مدرسه علمیه الزهراء اهواز

مدیرمسئول: سیده طیبہ موسوی

سرمدیر: محمد فولادی وندا

اعضای هیئت تحریریه

محمد فولادی وندا (دانشیار گروه جامعه‌شناسی مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی رحمته) / قاسم ابراهیمی پور (دانشیار گروه جامعه‌شناسی مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی رحمته) / محمدرضا احمدی محمدآبادی (دانشیار گروه روان‌شناسی مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی رحمته) / حسن نجفی (دکتری مطالعات برنامه درسی دانشگاه علامه طباطبائی رحمته) / مبین صالحی (استادیار گروه روان‌شناسی مؤسسه عالی طلوع مهر قم) / سارا طالبی (دانش آموخته سطح چهار فقه خانواده و دکترای علوم ارتباطات دانشگاه علامه طباطبائی رحمته) / سیدعباس ساطوریان (دکتری روان‌شناسی مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی رحمته)

مدیر اجرایی: سنا خلف حیاوی

ویراستار: منیژه گلستانی

صفحه آرایی، چاپ و صحافی: منیژه گلستانی

اهواز: زیتون کارمندی، روبروی فلکه فرودگاه، خیابان وطن، چهارراه اول، پلاک ۱۵- مدرسه

علمیه الزهراء رحمته

کدپستی: ۶۱۶۴۶۱۳۸۳۳

تلفن: ۰۶۱۱۴۴۵۲۵۱۶۴

E-mail: khanevadeh-pajohi@whc.ir

khanevadeh-pajoochi.whc.ir

پروانه انتشار وزارت فرهنگ و ارشاد اسلامی: ۹۶۳۲۹

راهنمای تنظیم و ارسال مقالات

۱. مشخصات نویسنده / نویسندگان: نام و نام خانوادگی، رتبه علمی، تحصیلات، رشته، شماره تماس و نشانی الکترونیکی در فایل جداگانه ارسال گردد.
۲. حجم هر مقاله بیش از ۷۵۰۰ کلمه نباشد. مقالات پرحجم جهت تلخیص برگردانده خواهد شد.
۳. چکیده فارسی، عصاره مقاله است و باید حداکثر ۱۵۰ کلمه باشد (بیان مسأله یا موضوع، قلمرو بحث، قلمرو منابع، اشاره به دستاوردها).
۴. واژگان کلیدی فارسی، حداقل ۳ و حداکثر ۵ واژه کلیدی که نقش محوری در متن اصلی مقاله دارند.
۵. مقدمه، شامل خلاصه‌ای از بیان مسأله، اهمیت موضوع، اهداف پژوهش، سؤال‌های پژوهش و پیشینه پژوهش است.
۶. در ساماندهی بدنه اصلی مقاله لازم است به این موارد پرداخته شود: توصیف و تحلیل ماهیت، ابعاد و زوایای مسأله، نقد و ارزیابی نظریات رقیب به طور مستدل، تبیین نظریه پذیرفته شده، تقسیم مطالب در قالب محورهای مشخص.
۷. نتیجه‌گیری، شامل یافته‌های حاصل از پژوهش با اهداف در نظر گرفته شده از انجام پژوهش، مقاله و مقایسه نتایج پژوهش با یافته‌های پژوهش‌های مرتبط پیشنهاد تحقیق است.
۸. مقاله ارسالی نباید در هیچ نشریه داخلی چاپ شده باشد.
۹. مقاله ارسالی نباید هم‌زمان به سایر مجلات یا مجموعه‌ها برای چاپ فرستاده شده باشد.
۱۰. ارجاعات، به شیوه درون‌متنی تنظیم و به این شکل نوشته شود: نام خانوادگی نویسنده، تاریخ انتشار و شماره جلد (در صورتی که اثر دارای بیش از یک جلد باشد) و شماره صفحه (مظفر، ۱۳۵۷، ج ۲، ص ۱۹۴). در صورت تکرار منبع، به نام خانوادگی و کلمه «همان» و ذکر شماره جلد و صفحه اکتفا شود (مظفر، همان، ج ۱، ص ۱۹) و در صورت تعدد آثار منتشره در سال واحد از یک مؤلف، جهت نمایاندن ترتیب انتشار، از حروف الف، ب، ج و ... استفاده شود و فهرست منابع با رعایت ترتیب الفبایی نام خانوادگی نویسندگان، به شکل ذیل در آخر مقاله درج گردد.
(أ) برای کتاب: نام خانوادگی، نام نویسنده؛ سال انتشار داخل ()، نام کتاب؛ نام مترجم؛ شماره جلد، نوبت چاپ، محل انتشار: ناشر.
(ب) برای مقاله: نام خانوادگی، نام نویسنده؛ «عنوان مقاله»؛ عنوان مجموعه (مجله)، شماره مجله، سال انتشار.
۱۱. ارسال، پیگیری، ارزیابی، اصلاحات، تأیید نهائی و انتشار مقاله، تنها از طریق سامانه khanevadeh-pajohi@whc.ir انجام می‌پذیرد.

فهرست مقالات

- راهکارهای تقویت فرهنگ ایثار و شهادت در خانواده‌های امروز/ سیده زهرا
موسوی تبار، سید مصطفی انصاری شیری ۷
- نقش حضرت خدیجه علیها السلام در مواجهه با بحران‌ها؛ الگوی زن مسلمان
معاصر/ صدیقه طهماسبی نژاد ۲۷
- وظایف دولت در جبران قطع دسترسی کودکان به آموزش ناشی از جنگ /
محمدصادق فاضل ۶۵
- نقش سواد رسانه ای والدین در هدایت تربیتی نسل Z در مواجهه با چالش‌های
زیست دیجیتال / مریم ملک محمدی ۸۱
- تحلیل اجتماعی-فرهنگی جنگ در بستر نبرد رمضان بازگشت نسل زد و آلفا به
هویت ملی در پرتو ولایت فقیه / فاطمه شبانه آرانی، فاطمه آزاد ۱۱۹
- عوامل مؤثر در تاب‌آوری روانی کودکان در تروماتیک جنگ از دیدگاه روانشناسی و
آموزه‌های دینی / مرجان حلاجی دزفولی، معصومه رستگارنسب ۱۳۹





Strategies for Strengthening the Culture of Self-Sacrifice and Martyrdom in Contemporary Families

Seyedeh Zahra Mousavi Tabar

Graduate of Level 2 from the Maktab-al-Zahra (SA) Seminary for Women (Yazd); holder of an M.A. in Islamic Philosophy from the Dar-al-Hikmah Faculty (Qom); M.A. student in Quranic Sciences and Hadith (Meybod, Iran).

zmoosavi178@gmail.com

Seyyed Mostafa Ansari Shiri

Level 2 Seminary Student, Khan Seminary, Yazd, Iran

mostafaansare865@gmail.com

Abstract:

This research aims to investigate strategies for strengthening the culture of self-sacrifice and martyrdom within contemporary families. The primary research question is: How can the culture of self-sacrifice and martyrdom be reinforced among the younger generation through family, education, and cultural factors? The research methodology is descriptive, utilizing a library-based approach and reviewing relevant literature in the fields of Islamic education, psychology, and cultural studies. The findings indicate that the family, as the primary educational institution, plays a fundamental role in transmitting these values, and the practical behavior and role-modeling of parents are highly effective in shaping a spirit of devotion and responsibility in children. Furthermore, the educational system—through curricula and cultural activities—and the media—through content production and the introduction of self-sacrificing role models—can play a crucial role in promoting this culture. Interaction and cooperation between families, educational institutions, and the media can provide the necessary foundation for institutionalizing the culture of self-sacrifice and martyrdom among the younger generation.

Keywords: Self-Sacrifice, Martyrdom, Culture of Self-Sacrifice, Family.



وسائل تقوية ثقافة الإيثار والشهادة في أسر اليوم

السيدة زهرا موسوي تبار

خريجة المستوى الثاني من معهد "مكتب الزهراء (عليها السلام)" الديني للنساء (في يزد)؛ وحاصلة على درجة الماجستير في الفلسفة الإسلامية من كلية "دار الحكمة" (في قم)؛ وطالبة ماجستير في تخصص علوم القرآن والحديث (في ميبدا، إيران).

zmoosavi178@gmail.com

السيد مصطفى أنصاري شيري

طالب في المستوى الثاني، الحوزة العلمية الخان، يزد، إيران

mostafaansare865@gmail.com

الملخص

تناولت هذه الدراسة سبل تقوية ثقافة الإيثار والشهادة في أسر اليوم. ويتمثل سؤال البحث الرئيس في: كيف يمكن، من خلال الأسرة والتعليم والعوامل الثقافية، تعزيز ثقافة الإيثار والشهادة لدى الجيل الجديد؟ اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي، مع الاستفادة من الأسلوب المكتبي وجمع المصادر ذات الصلة في مجالات التربية الإسلامية وعلم النفس والدراسات الثقافية. وتُظهر نتائج البحث أن الأسرة، بوصفها أول مؤسسة تربية، تؤدي دوراً أساسياً في نقل هذه القيم، وأن سلوك الوالدين ونموذجهما العملي يؤثران كثيراً في تكوين روح التضحية وتحمل المسؤولية لدى الأبناء. كما يمكن للنظام التعليمي، من خلال المناهج والأنشطة الثقافية، ووسائل الإعلام، من خلال إنتاج المحتوى وتقديم النماذج الإيثارية، أن يضطلعاً بدور مهم في تعزيز هذه الثقافة. ويمكن للتفاعل والتعاون بين الأسرة والمؤسسات التعليمية ووسائل الإعلام أن يهيئ الأرضية لترسيخ ثقافة الإيثار والشهادة في صفوف الجيل الشاب. الكلمات المفتاحية: الإيثار، الشهادة، ثقافة الإيثار، الأسرة.

راهکارهای تقویت فرهنگ ایثار و شهادت در خانواده‌های امروز

سیده زهرا موسوی تبار

دانش آموخته سطح ۲ حوزه علمیه خواهران مکتب الزهرا(س)، یزد، کارشناسی ارشد فلسفه اسلامی
دانشکده دارالحکمه قم، دانشجوی کارشناسی ارشد علوم قرآن و حدیث میبد، ایران
zmoosavi178@gmail.com

سید مصطفی انصاری شیرینی

طلبه سطح ۲ حوزه علمیه خان، یزد، ایران

mostafaansare865@gmail.com

چکیده

این پژوهش با هدف بررسی راهکارهای تقویت فرهنگ ایثار و شهادت در خانواده‌های امروز انجام شده است. پرسش اصلی پژوهش این است که چگونه می‌توان از طریق خانواده، آموزش و عوامل فرهنگی، فرهنگ ایثار و شهادت را در میان نسل جدید تقویت کرد؟ روش تحقیق در این مطالعه توصیفی با استفاده از روش کتابخانه‌ای و بررسی منابع مرتبط در حوزه تعلیم و تربیت اسلامی، روان‌شناسی و مطالعات فرهنگی گردآوری شده است. یافته‌های پژوهش نشان می‌دهد که خانواده به عنوان نخستین نهاد تربیتی نقش اساسی در انتقال این ارزش‌ها دارد و رفتار و الگوی عملی والدین در شکل‌گیری روحیه فداکاری و مسئولیت‌پذیری فرزندان بسیار مؤثر است. همچنین نظام آموزشی از طریق برنامه‌های درسی و فعالیت‌های فرهنگی، و رسانه‌ها از طریق تولید محتوا و معرفی الگوهای ایثارگرانه می‌توانند در تقویت این فرهنگ نقش مهمی ایفا کنند. تعامل و همکاری میان خانواده، نهادهای آموزشی و رسانه‌ها می‌تواند زمینه نهادینه شدن فرهنگ ایثار و شهادت را در میان نسل جوان فراهم سازد.

واژگان کلیدی: ایثار، شهادت، فرهنگ ایثار، خانواده، تربیت اسلامی، رسانه.

مقدمه

فرهنگ ایثار و شهادت از مهم‌ترین ارزش‌های اخلاقی و اجتماعی در اندیشه اسلامی و فرهنگ جامعه ایرانی به شمار می‌آید. این فرهنگ که ریشه در تعالیم قرآن کریم، سیره پیامبر اسلام ﷺ و اهل بیت علیهم السلام دارد، همواره به عنوان عاملی مؤثر در تقویت روحیه فداکاری، مسئولیت‌پذیری و همبستگی اجتماعی مورد توجه قرار گرفته است. در طول تاریخ اسلام و به‌ویژه در تاریخ معاصر ایران، جلوه‌های متعددی از ایثار و فداکاری در عرصه‌های مختلف اجتماعی و فرهنگی مشاهده شده است و این ارزش‌ها نقش مهمی در شکل‌گیری هویت دینی و ملی جامعه ایفا کرده‌اند. در این میان، خانواده به عنوان نخستین و بنیادی‌ترین نهاد تربیتی، بستراسلی انتقال ارزش‌ها، باورها و هنجارهای فرهنگی به نسل‌های بعدی محسوب می‌شود و می‌تواند نقش مهمی در نهادینه‌سازی فرهنگ ایثار و شهادت در میان فرزندان داشته باشد.

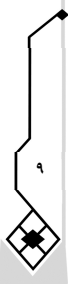
پژوهش‌های انجام شده در حوزه تعلیم و تربیت اسلامی و مطالعات اجتماعی نشان می‌دهد که شکل‌گیری ارزش‌های اخلاقی در کودکان و نوجوانان تا حد زیادی تحت تأثیر محیط خانواده و الگوهای رفتاری والدین قرار دارد. برخی پژوهشگران با تأکید بر نقش خانواده در تربیت اخلاقی، الگوسازی والدین و فضای عاطفی خانواده را از مهم‌ترین عوامل شکل‌دهنده نگرش‌ها و ارزش‌های فرزندان دانسته‌اند. همچنین در برخی مطالعات به نقش نهادهای آموزشی،

رسانه‌ها و الگوهای اجتماعی در انتقال و تقویت فرهنگ ایثار و فداکاری اشاره شده است. با وجود این، تغییرات فرهنگی و اجتماعی در جوامع معاصرو گسترش رسانه‌های نوین، ضرورت بازنگری در شیوه‌های انتقال این ارزش‌ها به نسل جدید را بیش از پیش آشکار ساخته است.

امروزه خانواده‌ها با چالش‌های متعددی در حوزه تربیت ارزشی فرزندان روبه‌رو هستند؛ از جمله فاصله نسلی، گسترش رسانه‌های متنوع، تغییر سبک زندگی و کاهش فرصت‌های تربیتی سنتی. این شرایط سبب شده است که انتقال برخی ارزش‌های فرهنگی و دینی، از جمله فرهنگ ایثار و شهادت، با دشواری‌هایی همراه شود. از این رو، توجه به راهکارهای تربیتی و فرهنگی متناسب با شرایط جدید برای تقویت این فرهنگ در خانواده‌ها از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است. پرداختن به این موضوع می‌تواند به شناخت بهتر عوامل مؤثر در انتقال این ارزش‌ها و ارائه شیوه‌های مناسب برای ترویج آن در میان نسل جوان کمک کند.

براین اساس، پژوهش حاضر در پی پاسخ به این پرسش اصلی است که چگونه می‌توان فرهنگ ایثار و شهادت را در خانواده‌های امروز تقویت کرد؟ همچنین پرسش‌های فرعی این پژوهش عبارت‌اند از: خانواده چه نقشی در انتقال فرهنگ ایثار و شهادت به فرزندان دارد؟ نهادهای آموزشی، رسانه‌ها و الگوهای اجتماعی چه تأثیری در ترویج این فرهنگ دارند؟ و چه راهکارهای تربیتی و فرهنگی می‌تواند به تقویت این ارزش‌ها در خانواده‌های معاصر کمک کند؟

هدف اصلی این پژوهش تبیین راهکارهای تربیتی و فرهنگی برای تقویت



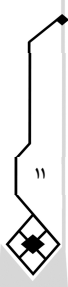
فرهنگ ایثار و شهادت در خانواده‌های امروز است. از اهداف فرعی آن نیز می‌توان به بررسی نقش خانواده در شکل‌گیری ارزش‌های ایثارگرانه، تحلیل تأثیر آموزش و رسانه‌ها در ترویج این فرهنگ، و شناسایی شیوه‌های مؤثر در انتقال این ارزش‌ها به نسل جدید اشاره کرد. امید است نتایج این پژوهش بتواند زمینه‌ای برای تقویت این فرهنگ ارزشمند در محیط خانواده و جامعه فراهم سازد.

پدیده ایثار و شهادت یکی از بنیادی‌ترین عناصر فرهنگ دینی و هویت اجتماعی جامعه ایرانی به شمار می‌آید؛ فرهنگی که ریشه در تعالیم اسلامی داشته و بر ارزش‌هایی چون فداکاری، از خودگذشتگی، نوع‌دوستی، مسئولیت‌پذیری و ترجیح خیر جمعی بر منافع فردی استوار است. در تاریخ معاصر ایران نیز این فرهنگ نقش بسیار مهمی در تحولات اجتماعی، مقاومت ملی و شکل‌گیری انسجام جمعی ایفا کرده است. با این حال، تحولات گسترده اجتماعی و فرهنگی دوران جدید - از جمله تغییر سبک زندگی خانواده‌ها، گسترش فناوری‌های رسانه‌ای، کاهش تعاملات چهره‌به‌چهره، تغییر الگوهای تربیتی و تشدید فاصله‌های نسلی - باعث شده فرآیند انتقال این ارزش‌ها به نسل‌های جدید با چالش‌های جدی روبه‌رو شود. این چالش‌ها موجب شکل‌گیری خلأیی در زمینه تربیت ارزشی شده و ضرورت بازاندیشی در شیوه‌های ترویج مفاهیم ایثار و شهادت را دوچندان کرده است. بنابراین، مسئله محوری این پژوهش آن است که چگونه می‌توان در بستر تحولات فرهنگی کنونی، زمینه انتقال مؤثر ارزش‌های ایثار و شهادت را به نسل جوان فراهم کرد و چه

عواملی در این روند بیشترین نقش را دارند. اهمیت این پرسش از آن جهت است که استمرار فرهنگ ایثار، نه فقط یک ارزش اخلاقی، بلکه یک سرمایه هویتی و معنوی برای جامعه ایرانی است که تقویت آن می‌تواند پیامدهای گسترده‌ای در حوزه انسجام اجتماعی و پایداری فرهنگی داشته باشد.

این پژوهش با هدف شناسایی و تحلیل راهکارهای تربیتی و فرهنگی برای تقویت فرهنگ ایثار و شهادت در خانواده‌های معاصر انجام شده و می‌کوشد نقش نهادهای مؤثر در این زمینه، به‌ویژه خانواده، نظام آموزشی و رسانه، را تبیین کند. پرسش اصلی پژوهش این است که چگونه می‌توان با بهره‌گیری از ظرفیت‌های تربیتی خانواده و نهادهای فرهنگی دیگر، زمینه تقویت فرهنگ ایثار و شهادت را در میان نسل جدید فراهم ساخت. چارچوب نظری تحقیق بر دو محور استوار است: نخست، مبانی تربیت اسلامی که بر نقش الگو، تربیت عملی، پرورش معنویت و شکل‌گیری همدلی تأکید دارد؛ و دوم، نظریه یادگیری اجتماعی بندورا که بر اهمیت مشاهده، تقلید و الگوسازی در یادگیری ارزش‌ها و رفتارهای اخلاقی تأکید می‌کند.

روش تحقیق در این پژوهش توصیفی - تحلیلی و مبتنی بر بررسی منابع کتابخانه‌ای، تحلیل اسنادی و مطالعه الگوهای تربیتی و فرهنگی موجود است. تحلیل داده‌ها نشان می‌دهد که خانواده همچنان اساسی‌ترین نهاد در انتقال ارزش‌های ایثار و شهادت است؛ زیرا کودکان نخستین تجربه‌های خود از همدلی، مشارکت، گذشت و مسئولیت‌پذیری را در محیط خانواده کسب



می‌کنند. یافته‌ها نشان می‌دهد که رفتار عملی والدین. مانند مشارکت در امور خانه، کمک به دیگران، حل و فصل مسالمت آمیز تعارضات و توجه به نیازهای اطرافیان. مهم‌ترین عامل درونی شدن ارزش ایشار در کودکان است. علاوه بر آن، روایتگری از سیره شهدا، بازگویی تجربه‌های واقعی ایشار در زندگی روزمره و تقویت پیوند عاطفی با مفاهیم دینی می‌تواند نقش مهمی در انتقال این فرهنگ داشته باشد.

از سوی دیگر، نظام آموزشی نیز ظرفیت گسترده‌ای برای تربیت اخلاقی و تقویت فرهنگ ایشار دارد. یافته‌های پژوهش نشان می‌دهد که صرف ارائه محتوای آموزشی نظری کافی نیست و لازم است مدارس از طریق فعالیت‌های مشارکتی، برنامه‌های فرهنگی، اردوهای تربیتی و اقدامات داوطلبانه، فرصت تجربه عملی ارزش‌ها را برای دانش‌آموزان ایجاد کنند. ایجاد فضای گفت‌وگو، فعالیت‌های گروهی و استفاده از الگوهای تاریخی در کلاس درس می‌تواند آگاهی و انگیزش دانش‌آموزان را نسبت به ارزش‌های ایشارگرانه افزایش دهد.

رسانه‌ها نیز با توجه به نقش گسترده خود در شکل‌دهی نگرش‌های جوانان، از مهم‌ترین عوامل تأثیرگذار در بازتولید فرهنگ ایشار به شمار می‌آیند. یافته‌ها نشان می‌دهد که روایت‌های واقعی و عاطفی از زندگی شهدا، مستندهای اجتماعی، فیلم‌های داستانی الهام‌بخش و محتوای کوتاه تصویری می‌توانند نقش مؤثری در ایجاد پیوند معنوی و عاطفی نسل جدید با این ارزش‌ها ایفا کنند. بازنمایی زندگی افراد ایشارگر در جامعه معاصر. از پزشکان داوطلب تا فعالان اجتماعی.

می‌تواند به ارائه الگوهای ملموس برای جوانان کمک کند و تصویرمدن و قابل‌درک‌تری از مفهوم ایثار ارائه دهد.

در جمع‌بندی، نتایج نشان می‌دهد که تقویت فرهنگ ایثار و شهادت در جامعه امروز نیازمند رویکردی چندبعدی و هماهنگ است. پاسخ به پرسش اصلی پژوهش نشان می‌دهد که راهکار مؤثر، ترکیبی از الگوسازی رفتاری در خانواده، تربیت ارزش‌محور در مدرسه و بازنمایی جذاب و واقع‌گرایانه در رسانه‌هاست. این هم‌افزایی می‌تواند زمینه درونی شدن ارزش‌های ایثارگرانه را در نسل جدید فراهم کند و به تداوم سرمایه معنوی جامعه کمک نماید. دلالت نظری پژوهش آن است که برای مواجهه با تحولات فرهنگی معاصر، باید از شیوه‌های تربیتی صرفاً گفتاری فاصله گرفت و بر تربیت تجربی، عاطفی و الگومحور تأکید بیشتری داشت.

۱- مفاهیم

در زیر به بررسی مفهوم ایثار و شهادت در لغت و اصطلاح پرداخته می‌شود.

۱-۱- ایثار

در لغت عرب، «ایثار» به معنای مقدم داشتن دیگری بر خود و ترجیح دادن منفعت یا نیاز دیگران بر منفعت شخصی آمده است. لغویان عرب این واژه را از ریشه «أثر» دانسته‌اند که دلالت بر برگزیدن و مقدم داشتن دارد. به همین دلیل، ایثار در معنای لغوی نوعی از خودگذشتگی و ترجیح دادن دیگری بر خویشتن

است؛ چنان که ابن منظور در لسان العرب ایشار را «تقديم الغير على النفس في النفع» یعنی مقدم داشتن دیگران بر خود در بهره مندی ها دانسته است (ابن منظور، ۱۴۱۴ق، ج ۴، ص ۲۵).

در اصطلاح اخلاقی و دینی، ایشار به معنای ترجیح دادن نیاز و مصلحت دیگران بر نیاز و مصلحت خویش، حتی در شرایطی است که انسان خود به آن نیاز دارد. برخی اندیشمندان اخلاق اسلامی ایشار را مرتبه ای بالاتر از سخاوت دانسته اند؛ زیرا در سخاوت انسان از مازاد خود می بخشد، اما در ایشار فرد آنچه را خود بدان نیاز دارد به دیگری واگذار می کند (مصباح یزدی، ۱۳۸۰، ج ۲، ص ۳۵). از دیدگاه دیگر، ایشار نوعی فضیلت اخلاقی است که در آن فرد برای تأمین خیر و منفعت دیگران از خواسته ها و منافع شخصی خود چشم پوشی می کند و این رفتار بر پایه ایمان، نوع دوستی و احساس مسئولیت اجتماعی شکل می گیرد (مطهری، ۱۳۷۵، ج ۱، ص ۲۷۴). همچنین در برخی منابع اخلاقی، ایشار به عنوان عالی ترین مرتبه از گذشت و فداکاری معرفی شده است که در آن انسان آگاهانه منافع دیگران را بر منافع خویش مقدم می دارد و از این طریق روحیه همدلی و تعاون در جامعه تقویت می شود (نراقی، ۱۳۸۰، ج ۲، ص ۱۷۹).

۲-۱- شهادت

راغب اصفهانی در مفردات الفاظ القرآن بیان می کند که شهادت به معنای حضور همراه با علم و آگاهی است و واژه «شهید» هم برای شاهد و هم برای کسی

که در راه خدا کشته می‌شود به کار می‌رود (راغب اصفهانی، ۱۴۱۲ق، ص ۴۶۹). در اصطلاح دینی و اسلامی، شهادت به معنای جان باختن آگاهانه و از روی ایمان در راه خدا و برای دفاع از دین، حق و ارزش‌های الهی است. برخی اندیشمندان اسلامی شهادت را بالاترین مرتبه فداکاری در راه خدا دانسته‌اند؛ به این معنا که انسان با آگاهی و اختیار جان خود را در مسیر تحقق اهداف الهی فدا می‌کند (مطهری، ۱۳۷۵، ج ۱، ص ۲۵۴). از دیدگاه دیگر، شهادت نوعی مرگ مقدس و آگاهانه است که در آن فرد برای دفاع از ایمان، عدالت یا سرزمین اسلامی جان خود را ایثار می‌کند و به همین دلیل در فرهنگ اسلامی از جایگاه والایی برخوردار است (جعفری، ۱۳۷۸، ج ۶، ص ۲۹۳).

۲- راهکارهای تربیتی و فرهنگی برای تقویت فرهنگ ایثار و شهادت در خانواده‌های معاصر

خانواده به عنوان نخستین و مهم‌ترین نهاد تربیتی در جامعه، نقش اساسی در شکل‌گیری ارزش‌ها و نگرش‌های اخلاقی فرزندان دارد. یکی از ارزش‌های مهم در فرهنگ اسلامی و ایرانی، فرهنگ ایثار و شهادت است که برپایه فداکاری، مسئولیت‌پذیری و ترجیح منافع جمعی بر منافع فردی شکل گرفته است. در شرایط اجتماعی و فرهنگی امروز، تقویت این فرهنگ در محیط خانواده نیازمند برنامه‌ریزی تربیتی و استفاده از الگوهای مناسب فرهنگی و دینی است.



۲-۱- الگوسازی رفتاری والدین در خانواده

یکی از مهم‌ترین راهکارهای تربیتی برای تقویت فرهنگ ایثار و شهادت در خانواده، الگوسازی رفتاری والدین است. کودکان و نوجوانان بسیاری از ارزش‌ها و هنجارهای اخلاقی را از طریق مشاهده رفتار والدین می‌آموزند. هنگامی که والدین در رفتار روزمره خود روحیه همکاری، کمک به دیگران و فداکاری را نشان دهند، این ارزش‌ها به صورت طبیعی در شخصیت فرزندان شکل می‌گیرد (شریفی، ۱۳۹۴، ص ۸۷).

یادگیری مشاهده‌ای نقش مهمی در انتقال ارزش‌های اخلاقی دارد. براساس این دیدگاه، رفتارهای ایثارگرانه والدین مانند کمک به نیازمندان، مشارکت در فعالیت‌های اجتماعی و توجه به مشکلات دیگران می‌تواند زمینه شکل‌گیری نگرش مثبت نسبت به ایثار در فرزندان را فراهم کند (کریمی، ۱۳۹۲، ص ۱۱۲).

۲-۲- تقویت آگاهی دینی و هویت ارزشی در فرزندان

یکی دیگر از راهکارهای مهم برای گسترش فرهنگ ایثار و شهادت در خانواده‌های معاصر، افزایش آگاهی دینی و تقویت هویت ارزشی در فرزندان است. آشنایی کودکان و نوجوانان با مفاهیم دینی مانند فداکاری، مسئولیت اجتماعی و دفاع از حق، می‌تواند زمینه درک عمیق‌تر مفهوم ایثار را فراهم کند (باقری، ۱۳۹۰، ص ۱۴۵).

در این زمینه، استفاده از داستان‌های تاریخی و دینی درباره زندگی پیامبران،

ائمه و شهدا می‌توانند نقش مؤثری در انتقال این مفاهیم داشته باشد. روایتگری و بیان نمونه‌های واقعی از ایثار و فداکاری باعث می‌شود فرزندان این ارزش‌ها را به صورت ملموس درک کرده و آن‌ها را در نظام ارزشی خود بپذیرند (قائمی، ۱۳۹۱، ص ۲۰۳).

تقویت باورهای معنوی و ایجاد پیوند عاطفی با ارزش‌های دینی می‌تواند انگیزه رفتارهای ایثارگرانه را در افراد افزایش دهد. زمانی که فرزندان در محیط خانواده با مفاهیم معنوی و ارزش‌های اخلاقی آشنا شوند، زمینه شکل‌گیری روحیه مسئولیت‌پذیری و فداکاری در آنان تقویت می‌شود (پارسا، ۱۳۹۳، ص ۱۶۴).

۲-۳- ایجاد فضای همدلی و مسئولیت‌پذیری در خانواده

ایجاد فضای همدلی، مشارکت و مسئولیت‌پذیری در محیط خانواده یکی دیگر از راهکارهای مهم برای تقویت فرهنگ ایثار است. هنگامی که اعضای خانواده در حل مسائل یکدیگر مشارکت داشته باشند و روحیه همکاری در میان آنان تقویت شود، زمینه رشد رفتارهای ایثارگرانه نیز فراهم می‌شود (ساروخانی، ۱۳۹۲، ص ۷۱).

تقسیم مسئولیت‌ها و مشارکت فرزندان در فعالیت‌های خانوادگی می‌تواند حس تعهد و مسئولیت اجتماعی را در آنان تقویت کند. این تجربه‌ها به کودکان و نوجوانان می‌آموزد که توجه به نیازهای دیگران و کمک به آنان بخشی از زندگی

اجتماعی سالم است (شکوهی، ۱۳۸۹، ص ۱۳۶).

همچنین تشویق رفتارهای مثبت و تقویت روحیه همدلی در محیط خانواده می‌تواند زمینه رشد ارزش‌های اخلاقی از جمله ایثار را فراهم کند. هنگامی که والدین رفتارهای کمک‌کننده و فداکارانه فرزندان را مورد توجه و تشویق قرار دهند، این رفتارها در آنان تثبیت شده و به بخشی از شخصیت اخلاقی آنان تبدیل می‌شود (مطهری، ۱۳۷۵، ج ۱، ص ۲۷۶).

۳- نقش آموزش، رسانه و الگوهای اجتماعی در ترویج فرهنگ ایثار و شهادت در خانواده‌های امروز

فرهنگ ایثار و شهادت یکی از ارزش‌های بنیادین در جامعه اسلامی و ایرانی است که نقش مهمی در تقویت همبستگی اجتماعی، مسئولیت‌پذیری و نوع‌دوستی دارد. در جامعه امروز، انتقال و ترویج این فرهنگ تنها به محیط خانواده محدود نمی‌شود، بلکه نهادهایی مانند نظام آموزشی، رسانه‌ها و الگوهای اجتماعی نیز در شکل‌گیری نگرش نسل جوان نسبت به این ارزش‌ها نقش مؤثری دارند. از این رو، تعامل میان خانواده و این عوامل فرهنگی می‌تواند زمینه تقویت و استمرار فرهنگ ایثار و شهادت را در نسل‌های جدید فراهم کند.

۳-۱- نقش نظام آموزشی در ترویج فرهنگ ایثار و شهادت

نظام آموزشی یکی از مهم‌ترین نهادهای اجتماعی در انتقال ارزش‌ها و هنجارهای فرهنگی به نسل‌های جدید است. مدارس و مراکز آموزشی می‌توانند از



طریق برنامه‌های درسی، فعالیت‌های فرهنگی و معرفی شخصیت‌های ایثارگر، زمینه‌آشنایی دانش‌آموزان با مفاهیم ایثار، فداکاری و مسئولیت اجتماعی را فراهم کنند. این آشنایی به تدریج باعث شکل‌گیری نگرش مثبت نسبت به فرهنگ ایثار در ذهن دانش‌آموزان می‌شود (باقری، ۱۳۹۱، ص ۱۷۲).

آموزش ارزش‌های اخلاقی زمانی مؤثر است که همراه با تجربه‌های عملی و فعالیت‌های مشارکتی باشد. برگزاری برنامه‌های فرهنگی، اردوهای آموزشی و دیدار با خانواده‌های شهدا و ایثارگران می‌تواند درک عمیق‌تری از مفهوم ایثار در دانش‌آموزان ایجاد کند و این ارزش‌ها را از سطح آموزش نظری به تجربه عینی تبدیل نماید (سیف، ۱۳۹۴، ص ۲۳۸).

همچنین برخی پژوهشگران حوزه تعلیم و تربیت اسلامی معتقدند که نظام آموزشی می‌تواند با تقویت هویت دینی و ملی دانش‌آموزان، زمینه پذیرش ارزش‌هایی مانند ایثار و شهادت را فراهم کند. در این چارچوب، آموزش تاریخ معاصر، معرفی الگوهای فداکاری و توجه به ارزش‌های معنوی نقش مهمی در شکل‌گیری این فرهنگ در نسل جوان دارد (حسینی، ۱۳۹۳، ص ۱۰۹).

۲-۳- نقش رسانه‌ها در ترویج فرهنگ ایثار و شهادت

رسانه‌ها از مهم‌ترین ابزارهای فرهنگی در شکل‌دهی نگرش‌ها و ارزش‌های اجتماعی به شمار می‌روند. در دنیای امروز که رسانه‌ها بخش قابل توجهی از زمان افراد، به‌ویژه نوجوانان و جوانان را به خود اختصاص می‌دهند، می‌توان از ظرفیت



آن‌ها برای معرفی ارزش‌های اخلاقی و فرهنگی مانند ایثار و شهادت بهره گرفت (عاملی، ۱۳۹۲، ص ۸۴).

تولید برنامه‌های فرهنگی، فیلم‌ها، مستندها و روایت‌های داستانی درباره زندگی شهدا و ایثارگران می‌تواند در انتقال این ارزش‌ها به نسل جدید بسیار مؤثر باشد. هنگامی که این مفاهیم در قالب‌های جذاب و قابل فهم ارائه شوند، مخاطبان به‌ویژه جوانان ارتباط عاطفی بیشتری با آن‌ها برقرار می‌کنند و احتمال درونی شدن این ارزش‌ها افزایش می‌یابد (عباسی، ۱۳۹۵، ص ۱۳۶).

رسانه‌ها می‌توانند با ایجاد الگوهای مثبت رفتاری، نگرش افراد نسبت به ارزش‌های اجتماعی را تغییر دهند. نمایش رفتارهای فداکارانه، کمک به دیگران و مسئولیت‌پذیری اجتماعی در برنامه‌های رسانه‌ای می‌تواند به تدریج فرهنگ ایثار را در ذهن مخاطبان تقویت کند (احمدی، ۱۳۹۰، ص ۱۹۷).

۳-۳- نقش الگوهای اجتماعی در تقویت فرهنگ ایثار و شهادت

الگوهای اجتماعی از عوامل مهم در شکل‌گیری رفتارها و نگرش‌های افراد به‌ویژه نسل جوان هستند. شخصیت‌هایی که در جامعه به عنوان نماد فداکاری، شجاعت و مسئولیت‌پذیری شناخته می‌شوند، می‌توانند الهام‌بخش رفتارهای ایثارگرانه در دیگران باشند. معرفی این الگوها در محیط خانواده و جامعه می‌تواند نقش مهمی در تقویت این فرهنگ داشته باشد (مطهری، ۱۳۷۵، ج ۱، ص ۲۶۸).

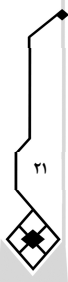
افراد به‌ویژه در دوران کودکی و نوجوانی تمایل دارند رفتارها و ویژگی‌های

افرادی را که به عنوان الگومی شناسند، تقلید کنند. بنابراین معرفی شهدا، ایثارگران و شخصیت‌های فداکار به عنوان الگوهای مثبت اجتماعی می‌تواند زمینه شکل‌گیری نگرش‌های ایثارگرانه در نسل جوان را فراهم سازد (شریعتمداری، ۱۳۹۱، ص ۱۴۹).

همچنین توجه به الگوهای ایثار در زندگی روزمره جامعه، مانند پزشکان فداکار، نیروهای امدادی یا افرادی که در شرایط دشوار به کمک دیگران می‌شتابند، می‌تواند مفهوم ایثار را از یک مفهوم صرفاً تاریخی به یک ارزش زنده و قابل تحقق در زندگی امروز تبدیل کند. این امر سبب می‌شود اعضای خانواده، به ویژه فرزندان، ایثار را به عنوان رفتاری عملی و قابل اجرا در زندگی اجتماعی درک کنند (قائم، ۱۳۹۲، ص ۲۲۱).

نتیجه‌گیری

در مجموع، فرهنگ ایثار و شهادت به عنوان یکی از ارزش‌های مهم اخلاقی و اجتماعی در جامعه اسلامی، نقش مهمی در تقویت روحیه همبستگی، مسئولیت‌پذیری و نوع دوستی در میان افراد دارد. خانواده به عنوان نخستین محیط تربیتی می‌تواند با بهره‌گیری از شیوه‌های مناسب آموزشی و فرهنگی، زمینه آشنایی و درونی شدن این ارزش‌ها را در میان فرزندان فراهم کند. در این میان، نقش آموزش رسمی، رسانه‌ها و الگوهای اجتماعی در کنار خانواده بسیار مؤثر است و می‌تواند به انتقال صحیح این مفاهیم به نسل جدید کمک کند.



از سوی دیگر، تقویت فرهنگ ایثار و شهادت در خانواده‌های امروز نیازمند ایجاد فضایی آگاهانه، همراه با آموزش ارزش‌های دینی و اخلاقی و ارائه الگوهای مناسب رفتاری است. زمانی که اعضای خانواده در محیطی مبتنی بر همدلی، مسئولیت‌پذیری و توجه به دیگران رشد کنند، زمینه شکل‌گیری روحیه فداکاری و ایثار در آنان تقویت خواهد شد. بنابراین توجه همزمان خانواده، نهادهای آموزشی و رسانه‌ها به این موضوع می‌تواند نقش مهمی در حفظ و گسترش فرهنگ ایثار و شهادت در جامعه معاصر داشته باشد.



منابع و مآخذ

۱. احمدی، علی اکبر (۱۳۹۰). روان‌شناسی اجتماعی. تهران: سمت.
۲. ابن منظور، محمد بن مکرم (۱۴۱۴ق). لسان العرب. بیروت: دار صادر.
۳. باقری، خسرو (۱۳۹۰). نگاهی دوباره به تربیت اسلامی. تهران: مدرسه.
۴. باقری، خسرو (۱۳۹۱). فلسفه تعلیم و تربیت در جمهوری اسلامی ایران. تهران: سمت.
۵. پارسا، محمد علی (۱۳۹۳). روان‌شناسی تربیتی. تهران: بعثت.
۶. جعفری، محمد تقی (۱۳۷۸). ترجمه و تفسیر نهج البلاغه. تهران: دفتر نشر فرهنگ اسلامی.
۷. حسینی، سید محمد (۱۳۹۳). تعلیم و تربیت اسلامی و هویت دینی. قم: پژوهشگاه حوزه و دانشگاه.
۸. راغب اصفهانی، حسین بن محمد (۱۴۱۲ق). مفردات الفاظ القرآن. دمشق: دارالقلم.
۹. ساروخانی، باقر (۱۳۹۲). جامعه‌شناسی خانواده. تهران: سروش.
۱۰. سیف، علی اکبر (۱۳۹۴). روان‌شناسی پرورشی نوین. تهران: دوران.
۱۱. شریفی، حمیدرضا (۱۳۹۴). روان‌شناسی رشد. تهران: سمت.
۱۲. شریعتمداری، علی (۱۳۹۱). اصول و فلسفه تعلیم و تربیت. تهران: امیرکبیر.
۱۳. شکوهی، غلامحسین (۱۳۸۹). تعلیم و تربیت و مراحل آن. تهران:



سمت.

۱۴. عاملی، سعیدرضا (۱۳۹۲). رسانه و هویت فرهنگی. تهران: دانشگاه تهران.
۱۵. عباسی، محمدرضا (۱۳۹۵). رسانه و فرهنگ. تهران: سروش.
۱۶. قائمی، علی (۱۳۹۱). تربیت در خانواده. تهران: انجمن اولیا و مربیان.
۱۷. قائمی، علی (۱۳۹۲). خانواده و مسائل تربیتی. تهران: امیری.
۱۸. کریمی، یوسف (۱۳۹۲). روان شناسی اجتماعی. تهران: ارسباران.
۱۹. مصباح یزدی، محمدتقی (۱۳۸۰). اخلاق در قرآن. قم: مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی.
۲۰. مطهری، مرتضی (۱۳۷۵). مجموعه آثار. تهران: صدرا.
۲۱. نراقی، مهدی (۱۳۸۰). جامع السعادات. قم: هجرت.



The Role of Hazrat Khadija _peace be upon her_ in Facing Crises; A Model for Contemporary Muslim Women

Sedigheh Tahmasebi Nezhad

Level 4 graduate Al-Zahra Specialized Seminary _peace be upon her_ ,
Ahvaz , Iran

E-mail: thmasbysdyqh9@gmail.com

Abstract

This study aims to analyze the behavioral model of Lady Khadijah (peace be upon her) in confronting the crises of early Islam, focusing on three key components: insight, situational awareness, and fulfillment of divine duty. The research examines the consistency of her conduct with the concepts of resilience in psychological and religious approaches while highlighting her pivotal role in strengthening the foundations of the early Islamic community. Using a qualitative approach, the study applies content analysis to historical documents and authoritative biographical sources to investigate the individual, familial, and social dimensions of her conduct. The findings reveal that her profound insight, accurate understanding of circumstances, and steadfast commitment to divine duty enabled her to effectively support the Prophet Muhammad (peace be upon him and his family), overcome the challenges of Islam's formative period, and promote both individual and social resilience. The study concludes that Lady Khadijah's life offers a comprehensive model for contemporary Muslim women, fostering spiritual growth, social responsibility, and resilience in the face of personal and societal challenges.

Keywords: Khadijah (peace be upon her), Crisis, Behavioral Model, Muslim Woman, Resilience



دور السيدة خديجة عليها السلام في مواجهة الأزمات: نموذج للمرأة المسلمة المعاصرة

صديقة طهماسبى نجاد

خريج المستوى الرابع الحوزة الزهراء التخصصية عليها السلام، اهواز، ايران

thmasbysdyqh9@gmail.com

الملخص

تهدف هذه الدراسة إلى التحليل المنهجي للنموذج السلوكي للسيدة خديجة الكبرى عليها السلام في مواجهة الأزمات التي صاحبت بدايات الدعوة الإسلامية، وبيان دور ثلاثة مرتكزات أساسية في سيرتها، وهي: البصيرة، وإدراك الموقف، وأداء التكليف الإلهي. وتتمثل مشكلة البحث في تقويم مدى توافق هذه السيرة مع مفاهيم الصمود في المقاربتين النفسية والدينية، مع إبراز الدور المحوري الذي اضطلعت به السيدة خديجة (عليها السلام) في ترسيخ دعائم الدعوة الإسلامية وتثبيت بنیان المجتمع الإسلامي الناشئ. اعتمدت الدراسة المنهج الكيفي، واستندت إلى تحليل محتوى المصادر التاريخية المعتبرة وكتب السيرة، للكشف عن الأبعاد الفردية والأسرية والاجتماعية لشخصيتها وسلوكها في ضوء المحاور المدروسة. وأظهرت النتائج أن ما اتسمت به من عمق البصيرة، وحسن تشخيص الواقع، والثبات على أداء التكليف الإلهي، أسهم بصورة فاعلة في دعم النبي الأكرم محمد (صلى الله عليه وآله وسلم)، وإدارة أزمات المرحلة التأسيسية للإسلام، وتعزيز الصمود على المستويين الفردي والاجتماعي. وتخلص الدراسة إلى أن سيرة السيدة خديجة عليها السلام تمثل نموذجاً حضارياً متكاملًا للمرأة المسلمة المعاصرة، يمكن الاستفادة منه في مواجهة التحديات، وترسيخ المسؤولية الاجتماعية، وتحقيق الارتقاء الروحي، وتعزيز القدرة على الصمود أمام الأزمات المختلفة.

الكلمات المفتاحية: السيدة خديجة عليها السلام، الأزمات، النموذج السلوكي، المرأة المسلمة، الصمود

نقش حضرت خدیجه علیها السلام در مواجهه با بحران‌ها؛ الگوی زن مسلمان معاصر

صدیقه طهماسبی نژاد

دانش آموخته سطح ۴ مدرسه علمیه تخصصی الزهرا علیها السلام، اهواز، ایران
thmasbysdyqh9@gmail.com

چکیده

پژوهش حاضر با هدف تبیین الگوی رفتاری حضرت خدیجه علیها السلام در مواجهه با بحران‌های صدر اسلام و استخراج درس‌هایی کاربردی برای زنان مسلمان معاصر انجام شد. سؤال اصلی مقاله این بود که آیا رفتار ایشان با معیارهای «بصیرت»، «موقعیت‌شناسی» و «انجام تکلیف الهی» - که از سوی مقام معظم رهبری به عنوان شاخص‌های زن مسلمان بیان شده - مطابقت دارد و الگویی عملی ارائه می‌دهد. روش تحقیق، توصیفی-تحلیلی و با تحلیل محتوای کیفی منابع تاریخی و روایی معتبر بود. یافته‌ها نشان داد که مواجهه حضرت خدیجه علیها السلام با بحران‌هایی همچون طردشدگی اجتماعی از سوی زنان قریش، فقدان فرزندان و آزار مشرکان، منطبق بر چارچوب نظری پژوهش است. ایشان با بصیرت عمیق دینی، بحران‌ها را به فرصت‌های رشد معنوی تبدیل کردند؛ با موقعیت‌شناسی دقیق، بهترین تصمیم‌ها را اتخاذ نمودند و با محوریت انجام تکلیف الهی، پایدارترین کنش‌ها را از خود نشان دادند. این نشان نمونه‌ای عینی از «تاب‌آوری دینی» را ترسیم می‌کند که به معنای مقاومت، تعالی و رشد در دل بحران است. نتیجه آنکه سیره حضرت خدیجه علیها السلام می‌تواند به عنوان الگویی جامع برای مدیریت چالش‌های فردی، خانوادگی و اجتماعی زنان مسلمان در عصر حاضر باشد. این پژوهش محدود به تحلیل ابعاد فردی و کنش‌های ایشان است بررسی شبکه‌ای دیگر زنان صدر اسلام را به مطالعات آینده می‌سپارد.

واژه‌های کلیدی: حضرت خدیجه علیها السلام، بحران، الگوی رفتاری، زن مسلمان، تاب‌آوری

مقدمه

بحران‌ها همواره آزمونی برای سنجش میزان پایداری، بصیرت و مسئولیت‌پذیری افراد بوده‌اند. زنان، در مواجهه با بحران‌ها می‌توانند نقش‌آفرینی مؤثری در سطوح فردی، خانوادگی و اجتماعی داشته باشند. در جهان معاصر، زنان مسلمان با چالش‌های متعددی روبه‌رو هستند که نیازمند الگوهایی الهام‌بخش و ریشه‌دار در فرهنگ اسلامی‌اند تا بتوانند در مسیر تعالی فردی و اجتماعی گام بردارند. یکی از راه‌های دستیابی به چنین الگوهایی، بازخوانی تاریخ صدر اسلام و بررسی رفتار زنان برجسته‌ای است که در مواجهه با بحران‌ها، منش و عملکردی خردمندانه و الهی داشته‌اند. حضرت خدیجه علیها السلام نخستین بانوی مسلمان و همسر گرامی پیامبر اسلام صلی الله علیه و آله از جمله زنان والامقامی است که رفتار ایشان در شرایط بحرانی، می‌تواند الگویی عملی و مؤثر برای زنان مسلمان معاصر باشد.

اهمیت این پژوهش از آن‌روست که با تحلیل رفتار حضرت خدیجه علیها السلام در مواجهه با بحران‌های مختلف، می‌توان الگویی کاربردی برای زنان امروز ارائه داد؛ الگویی که نه تنها در سطح فردی و خانوادگی، بلکه در عرصه‌های اجتماعی نیز قابل بهره‌برداری است. مقام معظم رهبری در بیانات خود، سه ویژگی برجسته را برای زنان صدر اسلام برمی‌شمارد که می‌تواند معیار سنجش الگوهای رفتاری زنان مسلمان باشد: بصیرت، موقعیت‌شناسی و انجام تکلیف الهی. (کربلایی،

۱۳۹۶، ص ۱۲۴)

هدف این مقاله، تحلیل و تطبیق رفتار حضرت خدیجه علیها السلام در مواجهه با بحران‌ها با سه معیار مذکور در سه حوزه فردی، خانوادگی و اجتماعی است تا نشان دهد که ایشان چگونه با بصیرت، شناخت موقعیت و انجام تکلیف الهی، در شرایط دشوار ایفای نقش کرده‌اند و این رفتارها چگونه می‌تواند الگویی برای زنان مسلمان در جهان امروز باشد.

سؤال اصلی پژوهش این است: آیا رفتار حضرت خدیجه علیها السلام در مواجهه با بحران‌ها، با معیارهای بصیرت، موقعیت‌شناسی و انجام تکلیف الهی تطابق دارد و می‌تواند الگویی برای زن مسلمان معاصر باشد؟

پیشینه پژوهش

شخصیت‌های بزرگ تاریخ همواره مورد توجه جامعه بشری بوده‌اند و زندگی، رفتار و سخنان آنان در منابع مختلف ثبت و نقل شده است. در این میان، حضرت خدیجه علیها السلام به عنوان یکی از برجسته‌ترین زنان تاریخ، نقشی تعیین‌کننده در شکل‌گیری و دگرگونی مسیر رویدادهای جهانی ایفا کرده‌اند. ایشان نخستین بانوی پیامبر اسلام صلی الله علیه و آله و سلم بودند و همین جایگاه سبب شده است که سیره‌نویسان و تاریخ‌نگاران در کنار نگارش زندگی پیامبر، به شخصیت و سیره همسر بزرگوار ایشان نیز توجه ویژه داشته باشند.

منابع کهن اسلامی، گزارش‌های تاریخی و روایی متعددی درباره حضرت



خدیجه ارائه کرده‌اند. از جمله این آثار می‌توان به سیره ابن اسحاق و سیره النبویه ابن هشام، تاریخ الامم والملوک طبری، طبقات الکبری ابن سعد، دلائل النبوه بیهقی، تاریخ یعقوبی، الاستیعاب ابن عبد البر، کشف الغمه فی معرفه الامه اربلی و بحار الانوار علامه مجلسی اشاره کرد.

در زمان معاصر نیز پژوهش‌های متعددی درباره شخصیت و سیره حضرت خدیجه علیها السلام نگاشته شده است که هریک از زاویه‌ای خاص به ابعاد وجودی ایشان پرداخته‌اند. در اینجا به تازه‌ترین مقالات اشاره می‌شود:

- حسینی، سید جواد (۱۴۰۳)، وصایای ام‌المومنین حضرت خدیجه علیها السلام در این مقاله به طهارت حضرت خدیجه و دوری ایشان از آلودگی‌های دوران جاهلیت پرداخته شده است. همچنین پس از ازدواج با پیامبر صلی الله علیه و آله و سلم، بخشش همه اموال ایشان در راه اهداف اسلام بررسی شده و درباره وفات و کفن این بانوی بزرگوار مطالبی ارائه گردیده است.

- رضایی هفتادر، حسن، راجی، مرضیه؛ شهیدی، روح‌الله؛ (۱۴۰۲)، بررسی شخصیت حضرت خدیجه علیها السلام از دیدگاه مستشرقین. این نوشتار شخصیت متعالی حضرت خدیجه را تحلیل کرده و اثبات می‌کند که ایشان پیش از پیامبر صلی الله علیه و آله و سلم ازدواجی نداشته و سن بالایی نیز نداشته‌اند. همچنین بیان می‌شود که حضرت خدیجه متکفل فرزندان خواهرش «هاله» بوده و ثروت ایشان حاصل تلاش شخصی بوده است نه میراث همسران قبلی.

- ادیب، محسن (۱۴۰۳)، زنان برگزیده و مراتب کمالی آنها. در این مقاله

شخصیت چهار بانوی برگزیده (فاطمه، خدیجه، مریم و آسیه) با استناد به آیه ۴۲ سوره آل عمران و برداشت‌های مفسران شیعه و اهل سنت بررسی شده است. نویسنده نشان می‌دهد که زنان مؤمن با بهره‌گیری از آموزه‌های تاریخی و حدیثی همسوبا معرفی‌های قرآن می‌توانند بر مشکلات غلبه کرده و صفات الهی را جایگزین ویژگی‌های ژنتیکی و محیطی نمایند.

- جنتی‌نیا، محمد هادی (۱۴۰۱)، فضائل ام‌المومنین حضرت خدیجه کبری علیها السلام در آینه قرآن کریم. این مقاله براساس آیه ۱۳۲ سوره طه (وَأُمُّرَأْهِلَكَ بِالصَّلَاةِ) و آیات آغازین سوره مدثر، فضائل نخستین بانوی مسلمان و همسر پیامبر را بیان کرده است.

- آقایی میبدی، محمد مهدی (۱۴۰۰)، زندگی و سیره حضرت خدیجه علیها السلام به عنوان الگوی سبک زندگی دینی. در این نوشتار مروری بر زندگی حضرت خدیجه صورت گرفته و منزلت ایشان نزد پیامبر بیان شده است. همچنین نکات عبادی زندگی ایشان بررسی گردیده و به صبر این بانوی بزرگوار در برابر مشکلات اشاره شده است.

این پژوهش‌ها بیشتر بر جنبه‌های تاریخی و فضائل فردی حضرت خدیجه علیها السلام تمرکز دارند و کمتر به تطبیق رفتار ایشان با معیارهای الگوی رفتاری زنان مسلمان معاصر پرداخته‌اند. از این رو، پژوهش حاضر در پی آن است که رفتارهای حضرت خدیجه علیها السلام را با معیارهای الگوی رفتاری زن مسلمان امروز تطبیق دهد و جایگاه ایشان را به عنوان الگویی عملی در مواجهه با بحران‌ها برجسته سازد.

مفهوم‌شناسی

حضرت خدیجه علیها السلام نخستین همسر پیامبر اکرم صلی الله علیه و آله بود و تا زمانی که ایشان در قید حیات بودند، پیامبر همسر دیگری اختیار نکردند. (خرگوشی، ۱۳۶۱، ص ۲۰۱) او بانویی خردمند، دوراندیش و شریف معرفی شده است که خداوند خواست او را گرامی بدارد. (بیهقی، ۱۳۶۱، ص ۲۱۵) نخستین زن مسلمان بود که همراه پیامبر نماز گزارد. (مسعودی، ۱۳۶۲، ص ۲۰۹) در روایات خدیجه را وزیر و یاور پیامبر یاد کرده‌اند؛ هرگاه مردم از ایشان دوری می‌کردند، او مونس پیامبر می‌شد و با حسن معاشرت و ملاطفت، ایشان را از رنج‌ها بیرون می‌آورد. (مجلسی، ۱۳۸۴، ص ۲۱۹)

بحران در لغت به معنای شدیدترین و ناراحت‌کننده‌ترین وضع بیمار در حالت تب است و در معنای عام، شدیدترین مرحله ناگواری در یک پدیده یا جامعه که موجب دگرگونی می‌شود. (دهخدا، ۱۳۹۰، ص ۳۶۳؛ نفیسی، ۱۳۸۸، ص ۵۳۸)

بصیرت در فرهنگ معارف اسلامی به عنوان نیرویی معرفی شده است که انسان را از حیرت رها ساخته و به طریق صواب هدایت می‌کند. (سجادی، ۱۳۷۳، ص ۴۳۱) در فرهنگ‌نامه معاصر، بصیرت به معنای بینش و هوشیاری آمده است. (غفرانی، ۱۳۸۸، ص ۱۴۶) در لغت‌نامه دهخدا نیز بصیرت در اصطلاح عرفا، قوه‌ای تعریف شده است که قلب را به نور قدس منور می‌سازد و به وسیله آن حقایق و امور پنهانی اشیا دیده می‌شود. (دهخدا، ۱۳۸۸، ص ۴۸۵۴)

در بیانات مقام معظم رهبری در تعریف زن مسلمان آمده: زنی است که راه را درست می‌رود؛ هدف را درست تشخیص می‌دهد و در این راه حاضر به فداکاری است و چنین زنی عظمت می‌آفریند. (کربلایی، ۱۳۹۶، ص ۶۷).

چارچوب نظری

تاب‌آوری در ادبیات علمی به عنوان توانایی عبور از دشواری‌ها و غلبه بر شرایط سخت زندگی تعریف شده است. (محدث اردبیلی و سلطان‌زاده، ۱۳۹۹، ص ۳۵۵) این مفهوم در سال‌های اخیر از بازگشت به سطح کارکرد اولیه، به سمت تداوم در فقدان آشفتگی و نهایتاً بازسازی مثبت شرایط تجربه شده تکامل یافته است. (همان، ص ۳۵۶) در دیدگاه دینی، تاب‌آوری نه تنها بازگشت به شرایط اولیه پس از بحران است، بلکه استفاده بهینه از موقعیت‌های دشوار برای رشد و تعالی معنوی تلقی می‌شود. (داداشی، لزگی و خطیب، ۱۴۰۳، ص ۲۹)

در این مقاله، چارچوب نظری براساس تلفیقی از مفهوم تاب‌آوری که در روانشناسی متداول است و همچنین مفهوم تاب‌آوری دینی و تطبیق آن با رفتار حضرت خدیجه علیها السلام در مواجهه با بحران‌ها طراحی می‌شود. این چارچوب با سه معیار کلیدی که رهبرانقلاب برای الگوبودن زنان صدر اسلام بیان کرده‌اند؛ یعنی بصیرت، موقعیت‌شناسی و انجام تکلیف الهی، پیوند می‌خورد.



ابعاد چارچوب نظری

۱. بصیرت

- پژوهشگران تاب‌آوری را فرایندی می‌دانند که به «آگاهی قوی و محکم» منجر می‌شود. (محدث اردبیلی و سلطان‌زاده، ۱۳۹۹، ص ۳۵۵)
- حضرت خدیجه با بصیرت دینی و شناخت عمیق از رسالت پیامبر، توانست فشارهای قریش را به فرصت رشد معنوی تبدیل کند.
- این بصیرت همانند بعد «آگاهی» در مفهوم تاب‌آوری است که زمینه‌ساز مقاومت و پایداری می‌شود. (داداشی و همکاران، ۱۴۰۳، ص ۳۲)

۲. موقعیت‌شناسی

- تاب‌آوری به معنای سازگاری مثبت با شرایط نامناسب دانسته شده است. (محدث اردبیلی و سلطان‌زاده، ۱۳۹۹، ص ۳۵۷).
- حضرت خدیجه با موقعیت‌شناسی دقیق، در شرایط فشار اجتماعی و تهدیدهای بیرونی، بهترین تصمیم‌ها را اتخاذ کرد؛ از جمله حمایت معنوی و روانی از پیامبر در آغاز بعثت.
- این بعد با مؤلفه‌های «انسان‌شناختی و جامعه‌شناختی» در مدل تاب‌آوری دینی هم‌پوشانی دارد. (داداشی و همکاران، ۱۴۰۳، ص ۳۵)

۳. انجام تکلیف الهی

- در دیدگاه دینی، تاب‌آوری نه تنها بازگشت به شرایط اولیه بلکه رشد دادن

وضعیت موجود و انجام وظیفه الهی در دل بحران‌هاست. (داداشی و همکاران، ۱۴۰۳، ص ۳۸)

- حضرت خدیجه با انجام تکلیف الهی، یعنی ایمان و حمایت بی‌قید و شرط از پیامبر، نشان داد تاب‌آوری دینی به معنای تبدیل بحران به فرصت تعالی معنوی است.

- این معیار با بخش «خداشناختی و هستی‌شناختی» در مدل تاب‌آوری دینی تطابق دارد. (داداشی و همکاران، ۱۴۰۳، ص ۴۰)

مدل مفهومی

- درون‌داد: بحران‌ها و ناملازمات اجتماعی صدر اسلام (فشار زنان قریش، فقدان فرزندان، تهدیدها و آزار مشرکین نسبت به پیامبر).

- فرایند تاب‌آوری:

- بصیرت → شناخت درست بحران و حقیقت رسالت.
- موقعیت‌شناسی → تصمیم‌گیری هوشمندانه در شرایط دشوار.
- انجام تکلیف الهی → عمل بر اساس ایمان و وظیفه دینی.
- پیامدها: آرامش، رضایت معنوی، رشد دینی، الگوسازی برای زنان معاصر.

روش تحقیق

این پژوهش از نوع توصیفی-تحلیلی بوده و با اتکا بر تحلیل محتوای کیفی انجام شده است. هدف آن تبیین شیوه‌های مواجهه حضرت خدیجه با



بحران‌ها و استخراج الگوی قابل استفاده برای زن مسلمان معاصر است. جامعه، نمونه و منابع داده‌ها: منابع پژوهش شامل روایات تاریخی معتبر، گزارش‌های سیره‌نگارانه و روایت معاصر از بازنمایی شخصیت حضرت خدیجه علیها السلام در فضای فکری جامعه امروز است. انتخاب نمونه‌ها به صورت هدفمند و براساس معیارهایی مانند غنای معنایی، ارتباط مستقیم با موضوع بحران‌ها و قابلیت استخراج تماتیک صورت گرفت.

ابزار جمع‌آوری داده‌ها: برای استخراج داده‌ها از یادداشت برداری ساختاریافته استفاده شد. در این مرحله، محتوای روایات و گزارش‌ها براساس محورهای مانند نوع بحران، شیوه مواجهه حضرت خدیجه علیها السلام، نوع فعالیت حمایتی، نقش اجتماعی و خانوادگی، و اثرات کوتاه‌مدت و بلندمدت اقدامات ایشان طبقه‌بندی شد.

روش تحلیل: تحلیل داده‌ها با بهره‌گیری از تحلیل تماتیک (Thematic Analysis) در سه مرحله انجام گرفت:

- کدگذاری باز: شناسایی و نام‌گذاری واحدهای معنایی مرتبط با نقش حضرت خدیجه علیها السلام در مواجهه با انواع بحران‌ها.

- کدگذاری محوری: ترکیب و ادغام کدهای پراکنده در قالب محورهای همچون مدیریت عاطفی-روانی، پایداری ایمانی، نقش‌آفرینی اجتماعی و کنشگری در شرایط فشار.

- تحلیل تطبیقی: مقایسه یافته‌های حاصل از روایات تاریخی و روایت معاصر

با هدف استخراج الگوی مشترک برای زنان مسلمان امروز.

روایی و پایایی: به منظور افزایش اعتبار نتایج، تحلیل‌ها، محتوای استخراج شده با منابع معتبر تاریخی و سیره‌نگاری تطبیق داده شد تا از دقت، بی‌طرفی و اتقان علمی یافته‌ها اطمینان حاصل شود.

ملاحظات اخلاقی: در انجام پژوهش، اصول اخلاقی شامل استانداردسازی ارجاعات، رعایت حقوق معنوی نویسندگان، امانت‌داری در نقل روایات و حفظ شأن و حرمت شخصیت‌های مذهبی کاملاً رعایت شد.

۱- چالش‌های اجتماعی ازدواج با پیامبر صلی الله علیه و آله

خدیجه بانویی خردمند و دوراندیش و والا گهر بود. خداوند متعال برای او خیر و کرامت اراده فرمود. از لحاظ نسب، شرف و ثروت گزینه‌ترین زن قریش بود. تمام مردان قریش در این آرزو به سر می‌بردند که اگر بتوانند، با او ازدواج کنند. از او خواستگاری کرده و حاضر بودند مهریه سنگین بپردازند. (زهري، ۱۳۷۴، ص ۱۲۰) اما ایشان خواستگاری تمام اشراف را رد کرد. خدیجه علیها السلام را لقب "سرور بانوان قریش" داده بودند. ایشان همواره در مسیر پاکدامنی قرار داشتند تا جایی که ملقب به طاهره بود. (سهیلی، ۱۴۱۲، ص ۲۴۴) سرانجام، اراده الهی بر آن قرار گرفت که این بانوی بزرگ به همسری پیامبر اکرم صلی الله علیه و آله درآید و در کنار ایشان، با ایمانی راسخ، در راه رسالت خاتم پیامبران به او یاری رساند.

برخی سیره‌نویسان گمان برده‌اند که انگیزه‌های مادی در این ازدواج برجسته

بوده درحالی که انگیزه‌های معنوی این پیوند مبارک نمایان است. به گزارش ابن حجر عسقلانی، میسر غلام حضرت خدیجه علیها السلام که همراه حضرت محمد صلی الله علیه و آله و سلم در سفر تجاری بود، برخی از نشانه‌های نبوت را در ایشان مشاهده کرد. (ابن حجر عسقلانی، ۱۴۱۵، ص ۱۸۹) ابن اسحاق روایت کرده است: خدیجه گزارش غلامش میسر را برای عموزاده اش "ورقه بن نوفل بن اسد" ذکر کرد و گفت: دیده که دو قطعه ابر بر سر محمد صلی الله علیه و آله و سلم سایه می‌افکند. ورقه نصرانی بود. کتاب‌های زیادی را خوانده و بر مطالبی علم پیدا کرده بود، از این رو به خدیجه گفت: اگر این چیزهایی را که می‌گویی راست باشد، محمد صلی الله علیه و آله و سلم پیامبر این امت خواهد بود و من می‌دانستم که این امت انتظار پیامبری را می‌کشد و اکنون زمان آن فرا رسیده است. (یوسفی غروی، ۱۳۸۳، ص ۲۷۹. ابن اسحاق، ۱۴۰۳، ص ۲۰۳)

حضرت خدیجه علیها السلام به جایگاه و مقام رسالت حضرت محمد صلی الله علیه و آله و سلم آگاهی پیدا کرده بود. از این رو رغبت به این ازدواج داشت. او بهترین انتخاب زندگیش را انجام داد. با وجود موقعیت اجتماعی که داشت و فرهنگ دوران جاهلیت که ریشه در تفاخر و تکاثرگرایی داشت؛ این انتخاب، دشواری‌ها و سختی‌هایی را برای ایشان به ارمغان آورد. چنان که "کوفی" به این سختی‌ها اشاره می‌کند که زمانی که خدیجه با پیامبر ازدواج کرد، زنان قریش بر او خشم گرفتند و از او دوری جستند و به طعن گفتند: «اشراف و بزرگان قریش از تو خواستگاری کردند ولی هیچ کدام را نپذیرفتی؛ و اکنون با محمد، یتیم ابوطالب، که مالی ندارد ازدواج کردی.» (کوفی، ۱۳۷۳، ص ۷۰) زنان قریش چون فلسفه این ازدواج را متوجه

نبودند، حضرت خدیجه را ملامت و سرزنش می‌کردند. آنها روابط خود را با خدیجه قطع کردند و او را تنها گذاشتند.

این نکته علاوه بر این که در کتاب‌های تاریخی آمده، در احادیث اهل بیت هم بیان شده است. مفضل بن عمر از امام صادق علیه السلام نقل می‌کند: چون خدیجه با رسول خدا ازدواج کرد، زنان مکه از او دوری گزیدند و به دیدنش نمی‌رفتند و به او سلام نمی‌دادند و اگر زنی می‌خواست به دیدن ایشان برود او را منع می‌کردند و خدیجه سخت اندوهگین شد و در عین حال بیشتر غم و اندوه او برای رسول خدا بود. (فتال نیشابوری، ۱۳۶۶، ص ۲۳۹) این روایت‌ها تصویری از آن زمان را نشان می‌دهد که حضرت خدیجه چگونه مورد بی‌مهری زنان قریش قرار گرفت.

میل به دوست داشته شدن و محبوب دیگران بودن در درون انسان وجود دارد. چنانچه در زیارت امین‌الله این نکته به زیبایی بیان شده و دعاکننده از خداوند متعال چنین درخواستی را دارد که "محبوبه فی ارضک و سمائك" هم در زمین محبوب باشم هم در آسمان؛ در زمین محبوب باشم به این که مردم مرا دوست داشته باشند. (مطهری، ۱۳۸۶، ص ۲۶۴) این احساس در درون حضرت خدیجه علیه السلام نیز بود. نوع رفتار زنان روزگار او، موجبات ناراحتی ایشان را فراهم آورد. این محدودیت در دوستی‌ها سخت بود، اما رفتار زنان سرشناس شهر سبب دوری از اجتماع و ناآرامی او نشد. حضرت خدیجه برای رویارویی با این رفتارها و برون‌رفت از این بحران روانی و عاطفی، راهکارهایی را استفاده می‌کند که در ادامه بیان می‌شود.



۱-۱- معنویت؛ پشتوانه خدیجه علیها السلام در بحران‌ها

وقوع حوادث تلخ در بسیاری از موارد به یکباره توان روحی و روانی انسان را کاهش می‌دهد؛ این در حالی است که موقعیت ناخوشایند، وضعیت جدیدی است که توان جدیدی هم می‌طلبد. بر همین اساس برقراری توازن میان اقتدار روانی و موقعیت ناخوشایند از اصول کامیابی در راه مهارت‌نگی هاست. بسیاری از ناکامی‌ها که در مهارت‌نگی‌ها به وجود می‌آید ناشی از ناکامی در تقویت توان روانی است. در ادامه به راهکارهای تقویت توان روانی اشاره خواهد شد:

۱. طواف: طواف گرد کعبه چرخیدن و به دیدار معشوق شتافتن است. طواف چرخش عاشق گردادگرد معشوق است تا خود را با آتش عشق او بسوزاند. طواف آن است که عارف پروانه‌وار بر گرد شمع بچرخد تا عاقبت با بال و پری سوخته، خویش را به پی شمع افکند. طواف حرکتی معنوی و سفری روحانی است. (فعالی، ۱۳۸۹، ص ۱۲۵)

سرور زنان قریش به جای همه محرومیت‌هایش با طواف انس دارد. آنقدر بر مدار توحید می‌گردد تا بالاخره راهی برای شکستن محاصره پیدا کند. چه کسی گفته خدیجه غمگین نمی‌شود؟ او مانند هر بنده‌ای از بندگان خدا می‌خندد و گریه می‌کند؛ اما این همه را از خدا می‌داند. خدیجه طواف می‌کند و سرگشتگی طواف گونه‌اش حتی در اوج نااملائی‌ها و تلاطم‌هاست. در جوار بیت‌الله غریبانه زندگی می‌کند. طواف بهترین چیزی است که می‌تواند غربتش را تسکین دهد. طواف بیش از هر چیز با حالات خدیجه دمساز است. خدیجه علیها السلام رابطه‌اش با

خداوند متعال به زیبایی برقرار است. در ورای این ارتباط، آرامش در وجودش روان می‌شود. این آرامش را می‌توان در مکالمه او با محمد صلی الله علیه و آله احساس کرد. وقتی طواف می‌کند از پیامبر می‌پرسد چه کلامی بر زبان جاری کند، پیامبر می‌فرماید: بگو: "اللهم اغفر لی ذنوبی و خطای و عمدی و إسرافی فی أمری؛ خدایا از خطا و عمد و افراط کاری من درگذر!". (اخوت، ۱۴۰۲، ص ۹۵)

۲. دعا: دعا هم ارتباط با خداوند و استمداد از او است. امام صادق علیه السلام درباره سیره پدر بزرگوارشان در فشارهای روانی می‌فرماید: کَانَ أَبِی إِذَا حَزَنَهُ أَمْرٌ جَمَعَ النِّسَاءَ وَ الصِّبْيَانَ ثُمَّ دَعَا وَ أَمَّنُوا؛ پدرم این گونه بود که هرگاه چیزی او را غمگین می‌ساخت زنان و کودکان را جمع می‌کرد، سپس دعا می‌نمود و آنان آمین می‌گفتند. (پسندیده، ۱۳۹۱، ص ۲۹۰)

خدیجه علیها السلام این گونه با طواف و دعا بندگی معبودش را می‌کند. با عبادت، انسان به خداوند نزدیک می‌شود و از آثار عبادت تسلط بر خود است. اولین نشانه نزدیک شدن به کانون قدرت لایتناهی، تسلط بر قوا و تمایلات نفسانی و تسلط بر اعضا است. (مطهری، ۱۳۹۴، ص ۵۹) رفتار زنان قریش می‌توانست موجب شود تا حضرت خدیجه علیها السلام کینه آنها را به دل بگیرد و برای مقابله با آنها واکنشی نشان دهد که خداوند راضی نباشد؛ اما عبادتش و آثار آن مانع از چنین عکس‌العملی بود.

۲-۱- خانه خدیجه؛ کانون امنیت، ایمان و همیاری اجتماعی

در تاریخ یعقوبی ذکر شده خدیجه خواهری داشت که همسرش از دنیا رفت و دو فرزندش را بدون سرپرست گذاشت حضرت خدیجه که زنی ثروتمند بود سرپرستی خواهر و خواهرزاده‌های خود را به عهده گرفت و پس از ازدواج با پیامبر بچه‌ها در خانه پیامبر باقی ماندند. (رضایی هفتاد، ۱۴۰۲، ص ۱۷۹. عاملی، ۱۳۸۵، ص ۲۰۹ و ۲۱۲). امنیت را در ادبیات این خانه می‌توان احساس کرد. چیزی که یتیم بیشتر از همه نیاز دارد احساس سربار نبودن و امنیت داشتن است. خدیجه علیها السلام چنان یتیمان را زیر پر و بال می‌گیرد که کسی باور نمی‌کند او مادرشان نباشد. (اخوت ۱۴۰۲، ص ۹۷ و ۱۰۳).

همچنین زید پسر حارثه ۸ ساله بود که اسیر شد و سراز بازار برده فروشان درآورد. "حکیم پسر حزام" کارگزار خدیجه علیها السلام و فرزند برادرش، زید را خریداری کرد و به خدیجه داد. او نیز پسرک را به محمد صلی الله علیه و آله بخشید. آن حضرت بلافاصله او را آزاد شده اعلام کرد و مانند فرزند خود سرپرستی نمود. سال‌ها بعد که پدر و خویشاوندانش به زعم خود برای آزادی زید به مکه آمدند، او ماندن در این خانه را بر همراه شدن با پدر خود اختیار کرد. محمد صلی الله علیه و آله نیز او را به عنوان پسر خود معرفی کرد. «قَالَ النَّبِيُّ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَآلِهِ: مَنْ كَفَلَ يَتِيمًا وَكَفَلَ نَفَقَتَهُ، كُنْتُ أَنَا وَهُوَ فِي الْجَنَّةِ كَهَاتَيْنِ. وَقَرْنَ بَيْنَ إِصْبَعَيْهِ الْمُسَبِّحَةِ وَالْوُسْطَى؛ كَسَى كَسَى يَتِيمِي رَا سِرْپَرستى كند و عهده‌دار هزینه او شود همنشین من در بهشت است. سپس انگشت سبابه و انگشت وسطی را پیش هم گذاشت و فرمود: مانند این دو که

کنار همدیگر هستند.» (حمیری، ۱۳۷۱، ص ۹۴). خدیجه علیها السلام با سرپرستی یتیمان، خدا و رسولش را خشنود کرد و هم در دنیا همنشین پیامبر شد و هم در آخرت.

درباره کمک به بانوان دیگر هم نوشته اند، مدتی بود که زن ناینبایی به خانه خدیجه می آمد و بانوبه امورش رسیدگی می کرد. روزی رسول خدا در حضور خدیجه به آن زن گفت: "چشمان تو باید سلامتی خود را باز یابند!" با گفتن این جمله آن زن شفا یافت. (اخوت، ۱۴۰۲، ص ۱۲۲. مجلسی، ۱۳۶۳، ص ۱۷).

در گزارش تاریخی آمده است: مسلمانان زیاد شدند و ایمان آشکار شد، گروهی از مشرکان و کافران قریش بر کسانی از قبایل خود که ایمان آورده بودند، حمله کردند و آنها را زندانی کردند و شکنجه می دادند و می خواستند آنها را از دین برگردانند. پیامبر صلی الله علیه و آله به آنها فرمود پراکنده شوید. گفتند: ای رسول خدا کجا برویم؟ با دست به سوی حبشه اشاره کرد و پیامبر آنجا را برای هجرت اصحاب خود از همه جا بیشتر دوست می داشت، گروه قابل ملاحظه ای از مسلمانان برخی تنهایی و برخی همراه همسر و خانواده به آن سرزمین رفتند.

اسامی زنان و مردان مهاجری که در این هجرت شرکت داشتند چنین است: عثمان بن عفان همراه همسرش رقیه دختر رسول خدا صلی الله علیه و آله، ابو حذیفه بن عتبة بن ربیعة همراه همسرش سهله دختر سهیل بن عمرو، زبیر بن عوّام بن خویلد بن اسد، مصعب بن عمیر هاشم بن عبد مناف بن عبد الدار، عبد الرحمن بن عوف بن عبد عوف بن عبد بن حارث بن زهرة، ابوسلمة بن عبد الاسد بن هلال بن عبد

الله بن مخزوم همراه همسرش ام سلمه دخترابی امیه بن مغیره، عثمان بن مظعون جمحی، عامر بن ربیعہ غزی هم پیمان بنی عدی بن کعب همراه همسرش لیلی دختر ابو حثمہ، ابوسبرہ بن ابورهم بن عبد العزّی عامری، حاطب بن عمرو بن عبد شمس، سهیل بن بیضاء از بنی حارث بن فہرو عبد الله بن مسعود هم پیمان بنی زہرہ. (ابن سعد، ۱۳۷۴، ص ۱۹۰).

دست توانمند خدیجہ در مسلمان شدن فرودستان و البتہ زنان و مردانی کہ ہر یک عامل دعوت آن دیگری بہ اسلام بودند، آشکار است. اسم این بانوان در کنار همسرانشان، نشانہ ای قابل توجہ در پذیرش این مدعا است. (اخوت، ۱۴۰۲، ص ۱۵۰).

۳-۱- رفتار پیامبر ﷺ با دوستان خدیجہ

پیامبر ﷺ بہ دلیل علاقہ ای کہ بہ همسر با وفای خود داشت، بہ دوستان و نزدیکان او نیز احترام می گذاشت. ہرگاہ رسول خدا گوسفندی ذبح می نمود، سفارش می کرد کہ برای دوستان و اصدقاء خدیجہ از این گوشت بفرستید. عایشہ می گوید من گفتم برای چہ این کار را بکنیم. فرمود: "من دوست دارم دوستان خدیجہ را." عایشہ می گوید: روزی ہالہ، خواہر خدیجہ، از پیامبر ﷺ اجازہ ورود خواست. ہمین کہ رسول خدا صدای او را شنید، بہ یاد خدیجہ افتاد. (محلاتی، بی تا، ص ۲۰۵ و ۲۰۸) روزی زنی پیرو از کار افتادہ نزد پیامبر ﷺ رفت. رسول خدا با او مہربانی کرد و با ملاطفت ویژہ ای از او پذیرایی فرمود. پس از

رفتن او، عایشه پرسید: «او چه کسی بود که این چنین با او رفتار کردی؟» پیامبر فرمود: «این زن در زمان حیات خدیجه، با او رفت و آمد داشت و پیمان دوستی بسته بود و خوش پیمانی از نشانه های ایمان است.» (مجلسی، ۱۴۰۳، ص ۸) حسانه یکی از دوستان خدیجه بود که پیامبر پس از فوت خدیجه، گاه گاه به او سر می زد و احوال او را جویا می شد. گاهی که هدیه ای به پیامبر داده می شد، می فرمود: بخشی از آن را برای فلانی ببرید. او دوست خدیجه بود. (ابن اثیر، ۱۴۰۹، ص ۶۴)

از این گزارشات تاریخی مشخص می شود که حضرت خدیجه -سلام الله علیها- گرچه از طرف عده ای از زنان قریش طرد شده بود اما در همان حال ایشان دوستانی داشت که همنشینش بودند و روابط اجتماعی بانوی قریش همچنان برقرار بود. تاب آوری ایشان در این فشارهای روحی نشان از بصیرت ایشان نسبت به پیامبر دارد و در راه رسیدن به هدفی که پیامبر مامور به انجام آن بود، حضرت خدیجه علیها السلام سختی های این راه را پذیرفت.

۴-۱- کوثر؛ پاسخ خداوند به صبر خدیجه علیها السلام

انسان با ایمان، باور دارد که تحمل نامایمات در راه رضای خدا پاداش دارد و این یکی از عوامل تقویت شکیبایی و صبر است. خداوند غربت، تنهایی و فشارهای روحی که خدیجه تحمل کرد را با وجود کوثر علیها السلام التیام داد. روزی رسول خدا صلی الله علیه و آله داخل خانه شد، شنید که خدیجه علیها السلام با کسی سخن



می‌گوید ولی کسی را نزد او ندید، فرمود: ای خدیجه با که سخن می‌گویی؟ خدیجه گفت: فرزندی که در شکم من است با من سخن می‌گوید و مونس من است، حضرت فرمود: جبرئیل مرا خبر می‌دهد که این فرزند دختر است، او و نسل او طاهرو با برکت است. حق تعالی، نسل مرا از او به وجود خواهد آورد و از نسل او امامان و پیشوایان دین یکی پس از دیگری خواهند آمد و خلیفه‌های خدا بر روی زمین هستند.

ولادت فاطمه علیها السلام که نزدیک شد، سرور بانوان قریش به زنان قریش پیغام فرستاد که به کمک او بیایند اما آن‌ها به دلیل کینه‌ای که از بانوبه سبب ازدواجش با پیامبر داشتند به یاری ایشان نیامدند. خدیجه علیها السلام بسیار ناراحت و غمگین بود. ناگهان چهار زن گندمگون بلند قامت نزد او حاضر شدند که شبیه زنان بنی هاشم بودند، خدیجه از دیدن ایشان ترسید.

یکی از ایشان گفت: ای خدیجه، نترس ما فرستادگان پروردگاریم و ما خواهران تو هستیم، منم ساره همسر ابراهیم خلیل و آن که رفیق تودر بهشت خواهد بود، آسیه دختر مزاحم است و سومی مریم دختر عمران و چهارمی کلثوم خواهر موسی بن عمران است. خداوند متعال ما را فرستاده که در وقت ولادت نزد تو باشیم و تو را کمک نماییم، یکی از ایشان در سمت راست خدیجه، دیگری در طرف چپ، سومی روبه رو و چهارمی پشت سر نشست. فاطمه علیها السلام پاک و پاکیزه به دنیا آمد. وقتی فاطمه علیها السلام بر زمین قرار گرفت، نوری از وجود او تابید که خانه‌های مکه را روشن کرد و هیچ خانه‌ای در شرق و غرب عالم نبود جز این که این نور وارد آن

خانه شد. (مجلسی، ۱۳۸۰، ص ۱۵۹)

پروردگار عالم، تلخ‌کامی‌ها و فشارهای روحی و روانی آن مدت را که خدیجه تحمل کرده بود، با وجود زهرای مرضیه برای او به بهترین شکل جبران کرد.

۲- مدیریت فقدان فرزندان با بینش توحیدی

حضرت خدیجه علیها السلام در زندگی لحظه‌های سخت و آزمون‌های سنگینی را پشت سر گذاشت. یکی از آن آزمون‌های الهی فقدان دو فرزند پسریشان بود. یعقوبی می‌نویسد قاسم در چهارسالگی از دنیا رفت، نگاه پیامبر صلی الله علیه و آله در کنار جنازه‌ی او به یکی از کوه‌های مکه افتاد و خطاب به آن فرمود: «ای کوه! آنچه به من در مورد مرگ قاسم وارد شد، اگر بر تو وارد می‌شد متلاشی می‌شدی.» و یک ماه بعد از قاسم، عبدالله که هنوز از شیر گرفته نشده بود از دنیا رفت. خدیجه علیها السلام به پیامبر صلی الله علیه و آله عرض کرد: «کاش عبدالله باقی می‌ماند تا از شیر گرفته می‌شد» پیامبر صلی الله علیه و آله به او فرمود: «فان فطامه فی الجنه؛ همانا شیر گرفتن او در بهشت خواهد بود.» خدیجه علیها السلام عرض کرد: «ای رسول خدا! فرزندان من از تو کجا هستند؟» پیامبر صلی الله علیه و آله در پاسخ فرمود: «در بهشتند.» خدیجه علیها السلام گفت: «آیا بدون عمل؟» پیامبر صلی الله علیه و آله فرمود: «خدا آگاهی دارد که اگر آنها زنده می‌ماندند، جز عمل صالح انجام نمی‌دادند.» (یعقوبی، ۱۳۷۱، ص ۳۹۰)

در مورد اینکه آیا این دو پسر قبل از بعثت از دنیا رفتند یا بعد از بعثت، با اختلاف بیان شده است. آنچه از این نقل‌ها به دست می‌آید، هردو فرزند در دوران

طفولیت و کودکی با زندگی وداع کردند.

ابن هشام می گوید درباره زمان مرگ قاسم در دوران جاهلیت، اختلاف نظر وجود دارد. سهیلی از زبیر نقل کرده است که قاسم در دوران شیرخواری از دنیا رفت. همچنین روایت کرده که رسول خدا ﷺ پس از وفات قاسم، بر خدیجه وارد شد در حالی که او گریه می کرد. خدیجه گفت: «ای رسول خدا، شیردر سینه ام جاری شده است. اگر او زنده می ماند تا دوران شیرخواری اش را کامل می کرد، غمش بر من آسان تر می شد.» پیامبر ﷺ فرمود: «اگر بخواهی، صدای قاسم را در بهشت به تو بشنوانم.» خدیجه پاسخ داد: «خدا و رسولش را تصدیق می کنم.» (ابن هشام، بی تا، ص ۱۹۰)

امام محمد باقر علیه السلام فرمودند: هنگامی که قاسم فرزند رسول خدا از دنیا رفت. آن حضرت، خدیجه را دیدند که گریه می کند. فرمودند: ای خدیجه، چرا گریه می کنی؟ عرض کرد: یا رسول الله، دانه مروارید گرانمایی بود که از دستم رفت. برای او گریه می کنم. حضرت فرمودند: ای خدیجه، آیا راضی نیستی که روز قیامت او را ببینی که بر در بهشت ایستاده است. هنگامی که تو را می بیند، دستت را می گیرد در پاکیزه ترین منزل های بهشت قرار دهد. خدیجه عرض کرد: این برای من است یا برای هر بنده مومن؟ پیامبر فرمود: برای هر بنده مومنی که صبر کند و نیت خود را برای خدا خالص گرداند. به درستی که خدای عزوجل حکیم تر و کریم تر از این است که میوه دل بنده را از او بگیرد و با وجود این او را عذابش کند. (محلاتی، بی تا، ص ۲۶۸)

فقدان و از دست دادن داشته‌ها حادثه تلخی است که موجب تنیدگی می‌گردد. انسان به آنچه دارد، هم احساس تعلق پیدا می‌کند و هم نسبت به آن‌ها دلبسته می‌شود. آنچه مصیبت فقدان عزیزان را ناخوشایند می‌سازد احساس تعلق انسان نسبت به آن‌هاست؛ این به جهت احساس مالکیت است که نسبت به آن‌ها داریم. جدا شدن از آنچه که دلبسته آن هستیم تنش‌زا و دردناک است. بی‌تابی کردن و شکایت نمودن هنگام فقدان به این دلیل است که تصور می‌شود قدرت قاهره چیزهایی را که ما مالک آن بوده‌ایم تصاحب یا نابود کرده است. واقعیت این است که آنچه در زمین و آسمان هست، همه از آن خداوند متعال است و آنچه در دست ماست امانتی از جانب وی است. کسانی که فرزندی را از دست می‌دهند در حقیقت امانت خدا را پس داده‌اند.

کسی از اصحاب پیامبر خدا، فرزند خود را از دست داد و بسیار بی‌تاب شد. پیامبر خدا نامه تسلیتی برای وی فرستاد در بخشی از آن آمده است: "به من خبر رسید که تو در فراق فرزندت که به قضای الهی رحلت کرده بی‌تابی می‌کنی، همانا پسر از مواهب ارزنده خدا و یکی از امانت‌های او به توبود تا موعد مرگ او فراسید و خداوند جانش ستاند. ما از خداییم و به سوی خدا باز می‌گردیم. مبدا بی‌تابی تو در فراق او اجر و ثواب تورا از بین ببرد، اگر به ثواب مصیبت خود بررسی خواهی دانست که مصیبت در برابر آن ثواب بزرگی که خدا برای آن تدارک دیده نسبت به اهل تسلیم و صبر، بسیار کم و کوتاه است. بدان که بی‌تابی کردن، مرده را بر نمی‌گرداند و از تقدیر الهی جلوگیری نمی‌نماید، پس خود را خوب تسلی بده و



و عده مقرر را بپذیر. " در حقیقت پیامبر خدا با اشاره به امانت بودن فرزند، وی را آرام ساخت و تسکین بخشید. (پسندیده، ۱۳۹۱، ص ۲۷۶ و ۲۸۰. حرانی، ۱۳۸۷، ص ۹۷)

حضرت خدیجه علیها السلام در برابر داغ سنگین از دست دادن دو فرزند خردسال، تسلیم مشیت الهی شد. بینش او ریشه در معرفت توحیدی داشت. او می دانست که حیات و مرگ، به دست خداوند است و باور داشت هیچ حادثه‌ای در جهان از دایره‌ی تدبیر الهی خارج نیست. گریه‌اش از عاطفه‌ی مادری بود، نه از اعتراض به قضا و قدر. این تفکیک میان رنج طبیعی و تسلیم توحیدی، جلوه‌ای از بلوغ ایمانی او است. خدیجه علیها السلام ایمان دارد که خداوند هیچ صبری را بی پاداش نمی‌گذارد. بینش او سبب شد که او این مصیبت سنگین را وسیله‌ای برای نزدیک شدن به خداوند قرار دهد. در آموزه‌های دینی، صبر بر مصیبت از بزرگ‌ترین تکالیف الهی و نشانه‌ی ایمان راستین است. در حقیقت، تکلیف الهی او در این موقعیت ثبات روحی، اعتماد به وعده الهی و حفظ رضا در مصیبت بود. او در این آزمون، تسلیم را به مرتبه رضا رساند و در عمل نشان داد که باور به خدا باید در رنج و فقدان هم معنا داشته باشد.

در دنیای امروز که بسیاری از زنان با چالش‌های روانی، عاطفی و خانوادگی روبه‌رو هستند، سیره خدیجه علیها السلام الگوی کامل برای مدیریت بحران‌های عاطفی و روانی است. او به زنان می‌آموزد که بین عاطفه و ایمان تضادی نیست؛ می‌توان بر مصیبت گریه کرد، اما بدون شکایت از خدا. رنج، زمینه‌ی رشد ایمان و بلوغ روح

است. باور به وعده‌ی الهی (پاداش صبر، ادامه حیات در بهشت) می‌تواند عامل آرامش حقیقی در مصیبت باشد. هر زن مؤمن در هر زمان، با صبر و بینش الهی، می‌تواند تکیه‌گاه خانواده و جامعه‌اش باشد.

۳- خدیجه و دفاع از پیامبر در بحران اجتماعی

یکی از روش‌های مشرکان در برخورد با رسول خدا ﷺ، برخوردهای استهزایی در جهت ایذا و اذیت آن حضرت بود. آنچه که هدف اصلی بود، خرد کردن شخصیت پیامبر ﷺ و منزوی ساختن ایشان بود. مشرکان در شکل‌های مختلف، آن حضرت را مورد استهزا قرار می‌دادند تا علاوه بر منزوی کردن او، شخصیتش را در پیش مردمان عادی تحقیر کنند. طبیعی بود که در آن صورت، نه او توان بروز در جامعه را داشت و نه توده مردم چندان توجهی به او می‌کردند. تأثیر روحی این برخورد بر روی پیامبر ﷺ که اهل نجابت و صداقت بود نمی‌توانست کم باشد، با این حال وی به پشتوانه همین صداقت و نجابت در برابر آن همه استهزاء ایستادگی کرد. (جعفریان، ۱۳۸۳، ص ۲۷۰).

در روایت‌ها آمده که آیه ۹۴ و ۹۵ سوره حجر درباره آشکار نمودن اسلام می‌باشد. "فَاصْدَعْ بِمَا تُؤْمَرُ وَأَعْرِضْ عَنِ الْمُشْرِكِينَ" * إِنَّا كَفَيْنَاكَ الْمُسْتَهْزِئِينَ؛ پس آنچه را بدان مأمور شده‌ای آشکار کن و از مشرکان اعراض نما (و به آنان اعتنا نکن). همانا ما تو را از (شر) استهزا کنندگان کفایت کردیم."

در معانی الاخبار به سند خود از عبدالله بن علی حلبی روایت کرده که گفت:

من از امام صادق علیه السلام شنیدم که می فرمود: رسول خدا صلی الله علیه و آله بعد از آنکه وحی الهی شروع شد، سیزده سال در مکه ماند. در سه سال اولش مخفیانه دعوت می کرد، تا آنکه خدای عزوجل با فرستادن "فَاصْدَعْ بِمَا تُؤْمَرُ" مامورش فرمود تا علنی دعوت بفرماید و از آن روز دعوت علنی شروع شد و در الدر المنثور است که: ابن جریر از ابی عبیده نقل کرده که گفت: عبدالله بن مسعود گفت: دائم رسول خدا صلی الله علیه و آله پنهانی دعوت می نمود، تا آنکه آیه "فَاصْدَعْ بِمَا تُؤْمَرُ" نازل شد، با یاران خود از مخفیگاهش بیرون گشته دعوت خود را علنی نمود.

در تفسیر عیاشی از محمد بن علی حلبی از ابی عبدالله امام صادق علیه السلام روایت کرده که فرمود: رسول خدا صلی الله علیه و آله در مکه سال ها پنهانی دعوت می کرد و تنها علی و خدیجه به او ایمان آورده بودند، آنگاه خدای سبحان مامورش کرد تا دعوت خود را علنی سازد. پس رسول خدا صلی الله علیه و آله آشکار شده و در قبایل عرب خود را عرضه می کرد و به هر قبیله که می رفت می گفتند: دروغگو، از نزد ما بیرون شو. (طباطبایی، ۱۳۷۸، ص ۲۹۱) علامه مجلسی در بحار الانوار گزارشی از رفتار ناپسند مشرکین نقل می کند: رسول خدا صلی الله علیه و آله در موسم حج بر بالای کوه صفا آمد. با ندای بلند سه بار فرمود: «یا ایها الناس انی رسول الله رب العالمین؛ ای مردم! من رسول خداوند، پروردگار جهانیان هستم.» مردم به سوی آن حضرت آمدند. سپس رسول خدا صلی الله علیه و آله بر بالای کوه مروه رفت و سه بار با صدای بلند فرمود: «یا ایها الناس انی رسول الله؛ ای مردم! من رسول خدا هستم.» باران سنگ از سوی برخی مشرکان، به سویش روانه گشت. ابوجهل سنگی به

طرف او پرتاب کرد که پیشانی مبارکش شکافت و خون جاری شد. رسول خدا صلی الله علیه و آله برای حفظ جان به بالای کوه رفت و در نقطه ای نشست. در این هنگام مردی نزد حضرت علی علیه السلام آمد و گفت: «محمد صلی الله علیه و آله کشته شد.» حضرت علی علیه السلام سراسیمه به سوی خانه خدیجه علیها السلام می‌شتابید و بانورا از ماجرا آگاه می‌کند.

خدیجه علیها السلام آب و غذا برداشت و برای جست‌وجوی رسول خدا راهی شدند. علی علیه السلام فریاد می‌زد: «ای رسول خدا صلی الله علیه و آله جانم به فدایت کجا هستی؟ و در کدام گوشه افتاده‌ای؟» حضرت خدیجه علیها السلام با آهی جانکاه گفت: «مَنْ أَحْسَ لِي النَّبِيُّ الْمُصْطَفَى؟ مَنْ أَحْسَ لِي الرَّبِّيعَ الْمُتَرْتَضَى؟ مَنْ أَحْسَ لِي الْمَظْرُودَ فِي اللَّهِ؟ مَنْ أَحْسَ لِي أَبَا الْقَاسِمِ؟ آیا کسی هست از پیامبر برگزیده برایم خبر آورد؟ آیا کسی هست از بهار دل گشا خبری به من دهد؟ آیا کسی هست تا از آن آواره در راه خدا مرا آگاه سازد؟ آیا کسی هست از ابوالقاسم مرا با خبر نماید؟»

جبرئیل بر پیامبر صلی الله علیه و آله نازل شد، وقتی که پیامبر صلی الله علیه و آله او را دید اشک از چشمانش سرازیر شد و فرمود: «بین قوم من با من چه کردند؟ سخن مرا به دروغ نسبت دادند و پیشانیم شکستند.» جبرئیل عرض کرد: «ای محمد! دست را به من بده.» آنگاه جبرئیل دست آن حضرت را گرفت و او را بر بالای کوه نشانید و فرشی بهشتی زیر پای پیامبر صلی الله علیه و آله پهن کرد. جبرئیل به حضرت خدیجه علیها السلام نگاه کرد که در کوه در جست‌وجوی گمشده‌ی خود بود، به رسول خدا عرض کرد: «خدیجه علیها السلام را دریاب که از گریه‌ی او فرشتگان به گریه درآمدند، او را به سوی خود بخوان و سلام مرا به او برسان و به او بگو خداوند به تو سلام می‌رساند، به او بشارت



بده که در بهشت برای تو خانه‌ای که از مروارید است که آن را با نور زینت داده‌اند در آن هیچ ترس و وحشتی نیست.

آنگاه پیامبر ﷺ چشمش به خدیجه علیها السلام افتاد و او را فراخواند، در حالی که از صورت پیامبر ﷺ قطره‌های خون جاری بود و ایشان آن خون‌ها را پاک می‌کرد. آن روز به شب رسید، پیامبر ﷺ از تاریکی شب استفاده کرده و همراه علی علیها السلام و خدیجه علیها السلام به خانه بازگشتند. خدیجه علیها السلام آن حضرت را به خانه آورد. مشرکان آمدند و خانه را سنگباران کردند. خدیجه علیها السلام خود را سپر پیامبر قرار می‌داد. در این هنگام خدیجه علیها السلام فریاد می‌زد: «ای مردم قریش! شرم و حیا نمی‌کنید که خانه زنی را سنگباران می‌کنید؟» وقتی که مشرکان این ندا را شنیدند، منصرف شدند و از آنجا رفتند. (اخوت، ۱۴۰۲، ص ۱۶۱-۱۵۸. مجلسی، ۱۳۶۳، ص ۲۴۱-۲۴۳).

روایت شده است که هرگاه پیامبر اکرم ﷺ از تکذیب‌ها و آزارهای قریش اندوهگین و آزرده خاطر می‌شدند، هیچ چیز ایشان را شاد و مسرور نمی‌کرد مگر یاد خدیجه علیها السلام همسر بزرگوارشان، هر زمان که ایشان را ملاقات می‌کردند، شاد می‌شدند. حضرت خدیجه علیها السلام نیز آن حضرت را در آغوش می‌گرفتند، می‌بوسیدند، در برابر توهین‌های قریش از ایشان دفاع می‌کردند و برای سلامتی‌شان صدقه می‌دادند. (محلاتی، بی تا، ص ۲۰۵).

حضرت خدیجه علیها السلام با بصیرتی که داشت پس از بعثت، بدون تردید به پیامبر ایمان آورد. زمانی که مردم پیامبر را تکذیب می‌کردند و آزار می‌دادند، با تمام وجود از پیامبر دفاع کرد. ایشان در بحرانی‌ترین لحظات، بهترین تصمیم‌ها را گرفت.

وقتی خبر سنگباران پیامبر را شنید، بی‌درنگ با آب و غذا به سوی کوه شتافت. در شرایطی که مشرکان خانه پیامبر را سنگباران کردند، با هوشمندی او را پنهان کرد و خود را سپر سنگ‌ها قرار داد. با سخنان هوشمندانه‌اش احساسات عمومی را برانگیخت و مشرکان را وادار به عقب‌نشینی کرد. در تمام این ماجرا، به وظیفه الهی خود عمل کرد. برای رضای خدا با به خطر انداختن جان خود از پیامبر حمایت کرد. در برابر سختی‌ها، نه تنها شکایتی نکرد، بلکه با صبر و استقامت، پیامبر را دلگرم ساخت. پاداش حضرت خدیجه علیها السلام در این ماجرا، سلام الهی و وعده خانه‌ای در بهشت بود.

۱-۳. خدیجه علیها السلام الگوی حمایت فعال در بحران‌ها

پیامبر با حالتی از اندوه و نگرانی از غار حرا به خانه آمد. خدیجه -سلام الله علیها- از ایشان استقبال کرد، اما سایه نگرانی در سیمای پیامبر سنگین است. خدیجه می‌گوید: "ای پیامبر خدا این چه اندوه و نگرانی بی‌سابقه‌ای است که اثر آن را در شما می‌بینم؟" پیامبر می‌فرماید: علی علیه السلام ناپدید شده است. به من هجوم آوردند و از من جدا افتاد و اکنون نمی‌دانم کجاست. من بر جان او نگرانم. خدیجه برای دلگرمی و آرامش پیامبر می‌گوید: نگران نباشید علی نیز مثل همه به خانه خواهد آمد و خطری او را تهدید نخواهد کرد. این کلمات محمد را آرام نکرد این را خدیجه در طول گفتن جمله‌اش متوجه شد به همین دلیل مسیر کلامش را عوض کرد و گفت هر کاری که لازم باشد برای یافتن علی و بازگرداندنش به خانه



انجام خواهم داد و تا جان در بدن دارم از سلامت و امنیت او دفاع خواهم کرد. بانوبعد از گفتن این کلمات خدمتکاران خویش را فراخواند تا مرکب ویژه‌اش را آوردند. سلاح برداشت و رکاب کشید و در بیابان‌ها و کوه‌های اطراف مکه به جست و جوی علی پرداخت. سرانجام علی پیدا شد و با هم به سوی مکه حرکت کردند پس از نزدیک شدن به خانه خدیجه با سرعت بیشتری آمد تا مژده آمدن علی را به پیامبر بدهد. وقتی رسید آن حضرت در حال راز و نیاز با خدا بود. خوب که گوش کرد، دید آن بزرگوار می‌گوید: "خدایا اندوهم را بزدای و دل را به دیدار محبوب دلم علی پسر ابوطالب شادمان ساز!"

خدیجه -سلم الله علیها- چند قدمی جلو تر آمد و گفت: "ای پیامبر، مژده مژده! خدا خواسته شما را برآورده کرد." محمد ﷺ با شنیدن صدای او برخاست رو به آسمان نمود در حالی که مکرر می‌گفت: "شکراً للمجیب؛ شکرای خدای اجابت کننده!"

بانوب شرایط این ایام را خوب درک می‌کند و مهم‌ترین وظیفه‌اش را حفظ جان محمد و علی می‌داند. این اقتضای شرایط جدید است که باید لباس رزم و سلاح بردارد. (اخوت، ۱۴۰۲، ص ۱۴۶. کوفی، ۱۴۱۰، ص ۵۴۷).

حضرت خدیجه ﷺ در طول دوران رسالت، نقش بی‌نظیر در حمایت از پیامبر و تثبیت اسلام ایفا کرد. یکی از جلوه‌های برجسته این نقش، واکنش ایشان در برابر ناپدید شدن حضرت علی ﷺ در جریان هجوم مشرکان به پیامبر است. این واقعه، نمونه‌ای روشن از ایمان، فداکاری و درک عمیق ایشان از شرایط اجتماعی و

رسالت الهی پیامبر اکرم است. حضرت خدیجه -سلام الله علیها- با شناخت عمیق از جایگاه پیامبر صلی الله علیه و آله و حضرت علی علیه السلام به خوبی اهمیت حضور و سلامت آنان را در استمرار رسالت الهی درک می‌کند. این بصیرت سبب می‌شود که در لحظه‌ای بحرانی، نه تنها دچار تردید نشود بلکه با تصمیمی قاطع، درک دقیق از شرایط بحرانی، اقداماتی عملی و مؤثر انجام دهد. انتخاب لباس رزم، برداشتن سلاح و حضور در میدان جست و جو، نشان‌دهنده درک صحیح ایشان از اقتضای زمان و مکان است. حضرت خدیجه علیها السلام در این واقعه، از منظر تکلیف الهی وارد میدان می‌شود. دفاع از جان پیامبر و حضرت علی را تکلیف الهی بردوش خود می‌داند و تا پای جان در این مسیر ایستادگی می‌کند. رفتار حضرت خدیجه علیها السلام در این واقعه، الگویی جامع برای زنان مسلمان در همه دوران‌هاست. ایشان با بصیرت، موقعیت‌شناسی و عمل به تکلیف الهی، نشان داد که زن مسلمان می‌تواند در حساس‌ترین شرایط، نقش‌آفرینی مؤثر داشته باشد و در مسیر حمایت از دین و ارزش‌های الهی، پیشگام باشد.

جدول (۱): مقایسه کنش‌های حضرت خدیجه علیها السلام در بحران‌ها با مدل مفهومی

تاب‌آوری

نوع بحران	مؤلفه تاب‌آوری براساس بیانات مقام معظم رهبری	الگوی رفتاری حضرت خدیجه علیها السلام
طرد اجتماعی از سوی زنان قریش	بصیرت: شناخت درست بحران و حقیقت رسالت	حفظ آرامش، پرهیز از واکنش احساسی، تقویت

روابط با گروهی از بانوان مومن		
پذیرش مشیت الهی، صبر، حفظ امید و ایمان	موقعیت شناسایی: تصمیم گیری هوشمندانه در شرایط دشوار.	فقدان فرزندان
دفاع و حمایت از پیامبر با تمام توان	انجام تکلیف الهی: عمل بر اساس ایمان و وظیفه دینی	آزار و تهدید مشرکین نسبت به پیامبر ﷺ

نتیجه گیری

بررسی سیره حضرت خدیجه علیها السلام در مواجهه با بحران های فردی، خانوادگی و اجتماعی نشان می دهد که ایشان نمونه ای کامل از تاب آوری دینی در تاریخ اسلام هستند. تطبیق رفتارهای ایشان با معیارهای «بصیرت»، «موقعیت شناسی» و «انجام تکلیف الهی» که در بیانات مقام معظم رهبری مطرح شده، این نتایج را در پی دارد: که حضرت خدیجه علیها السلام با طرد شدن از سوی زنان قریش، به جای انفعال یا واکنش های احساسی، مسیر معنویت و ارتباط با گروه های دیگری از بانوان را برگزید. این رفتار نشان دهنده بصیرتی است که سختی ها را به فرصتی برای رشد معنوی و اجتماعی تبدیل می کند. در چارچوب نظریه تاب آوری روان شناسی، این رویکرد معادل تمرکز بر منابع درونی و معنوی برای مقابله با فشارهای بیرونی است.

فقدان فرزندان یکی از بزرگ ترین بحران های عاطفی است، اما حضرت

خدیدجه با صبر و پذیرش مشیت الهی، این فقدان را به فرصتی برای تقویت ایمان تبدیل کرد. در نظریه تاب‌آوری دینی، چنین رفتاری نشان‌دهنده توانایی معنا دادن به رنج‌ها در پرتوایمان است.

در برابر آزار مشرکان، حضرت خدیجه نه تنها سکوت نکرد بلکه با تمام توان از پیامبر دفاع کرد. این دفاع، تجلی انجام تکلیف الهی در شرایط تهدید و فشار اجتماعی بود. در روان‌شناسی تاب‌آوری، این رفتار معادل کنشگری فعال در برابر بحران‌ها است که مانع فروپاشی روانی و اجتماعی می‌شود. از این رو، الگوی رفتاری حضرت خدیجه در چارچوب نظریه‌های تاب‌آوری نیز قابل تبیین است.

محدودیت: این پژوهش، با وجود اتکا به منابع معتبر تاریخی، بر تحلیل ابعاد فردی و واکنشی حضرت خدیجه علیها السلام متمرکز شده و به دلیل محدودیت حجم، از بررسی جامع تأثیر شبکه‌ای ایشان در میان سایر زنان صدر اسلام بازمانده است.

پیشنهاد: پیشنهاد می‌شود تحقیقات آتی با اتخاذ رویکردی شبکه‌ای، سیره سایر زنان برجسته صدر اسلام را در مواجهه با بحران‌ها مورد بررسی قرار دهند تا الگوی تاب‌آوری دینی به عنوان یک پدیده گروهی و اجتماعی در آن دوران تبیین شود و اعتبار الگوی سیره حضرت خدیجه علیها السلام در بستر تاریخی تقویت گردد.

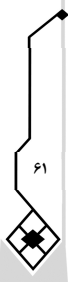


منابع و مآخذ

*قرآن

۱. ابن اسحاق، محمد. (۱۳۶۸). *سیره ابن اسحاق*. قم: دفتر مطالعات تاریخ و معارف اسلامی.
۲. ابن اثیر، علی. (۱۴۰۹ هـ.ق). *أسد الغابه*. بیروت: دارالفکر.
۳. ابن سعد (الزهري)، محمد. (۱۳۷۴). *طبقات الكبرى*. تهران: فرهنگ و اندیشه.
۴. ابن هشام، عبدالمملک. (بی تا). *سیره النبویه*. بیروت: دارالمعرفه.
۵. احمد رضا، اخوت؛ ورجب علی، کاظم. (۱۴۰۲). *فاطمیات*. تهران: نشر قرآن و اهل بیت نبوت ﷺ.
۶. بیهقی، احمد. (۱۳۶۱). *دلائل النبوه*. تهران: شرکت انتشارات علمی و فرهنگی.
۷. پسندیده، عباس. (۱۳۹۱). *رضایت از زناشویی*. قم: مؤسسه علمی-فرهنگی دارالحديث.
۸. جعفریان، رسول. (۱۳۸۳). *سیره رسول خدا ﷺ*. قم: دلیل ما.
۹. حرّانی، حسن. (۱۳۸۷). *تحف العقول عن آل الرسول*. قم: انتشارات آل علی ﷺ.
۱۰. حمیری، عبدالله. (۱۳۷۱). *قرب الاسناد (ط، الحديثه)*. قم: مؤسسه آل البيت ﷺ.
۱۱. خرگوشی، عبدالمملک. (۱۳۶۱). *شرف النبی ﷺ*. تهران: بابک.
۱۲. سجادی، جعفر. (۱۳۷۳). *فرهنگ اصطلاحات معارف اسلامی*. تهران: کومش.

۱۳. سهیلی، عبدالرحمان. (۱۴۱۲ هـ.ق). *الروض الأنف فی شرح سیره النبویه*. بیروت: دار الاحیاء التراث العربی.
۱۴. دهخدا، علی اکبر. (۱۳۹۰). *لغتنامه فرهنگ متوسط دهخدا*. تهران: دانشگاه تهران موسسه انتشارات و چاپ.
۱۵. طباطبایی، محمد حسین. (۱۳۷۸). *تفسیر المیزان*. قم: جامعه مدرسین حوزه علمیه قم دفتر انتشارات اسلامی.
۱۶. عاملی، جعفر مرتضی. (۱۳۸۵). *الصحيح من سیره النبى الاعظم*. قم: موسسه علم فرهنگى دار الحديث.
۱۷. غفرانی، محمد. (۱۳۸۸). *قاموس عصرى فى المصطلحات الحديثه (فرهنگ نامه معاصر)*. تهران: امیرکبیر.
۱۸. فتال نیشابوری، محمد. (۱۳۶۶). *روضه الواعظین و بصیره المتعلمین*. تهران: نشر نی.
۱۹. فعالی، محمد تقی. (۱۳۸۹). *درسنامه اسرار حج*. تهران: موسسه فرهنگی هنری مشعر.
۲۰. کوفی، علی. (۱۳۷۳). *الاستغاثه فى بدع الثلاثه*. تهران: مؤسسه الاعلمی.
۲۱. کربلایی، محسن. (۱۳۹۶). *زن و بازیابی هویت حقیقی*. تهران: انتشارات انقلاب اسلامی.
۲۲. محلاتی، ذبیح الله. (بی تا). *ریاحین الشریعه در ترجمه دانشمندان بانوان شیعه*. تهران: دارالکتاب الاسلامیه.
۲۳. مجلسی، محمد باقر. (۱۳۶۳). *بحار الانوار الجامعه لدرر اخبار الائمة الاطهار علیهم السلام*. تهران: اسلامیه.
۲۴. مجلسی، محمد باقر. (۱۳۸۰). *جلال العیون*. قم: سرور.



۲۵. مطهری، مرتضی. (۱۳۸۲). تعلیم و تربیت در اسلام. تهران: صدرا.
۲۶. مطهری، مرتضی. (۱۳۹۴). آزادی بندگی، هدف زندگی. تهران: بینش مطهر.
۲۷. نفیسی، علی اکبر. (بی تا). فرهنگ نفیسی. تهران: خیام.
۲۸. یعقوبی، احمد بن اسحاق. (۱۳۷۱). ترجمه تاریخ یعقوبی. تهران: شرکت انتشارات علمی و فرهنگی.
۲۹. یوسفی غروی، محمد هادی. (۱۳۸۳). تاریخ تحقیقی اسلام. قم: مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی (ره).
۳۰. داداشی، مهدی. لزگی، علی نقی. خطیب، سید مهدی. (۱۴۰۳). مدل مفهومی تاب آوری دینی براساس آموزه های اسلامی: نظریه داده بنیاد. دوفصلنامه علمی روانشناسی فرهنگی. (شماره ۱)، ص ۲۶-۴۸.
۳۱. رضایی هفتادر، حسن. راجی، مرضیه. شهیدی، روح الله. (۱۴۰۲). بررسی شخصیت حضرت خدیجه علیها السلام از دیدگاه مستشرقان. دوفصلنامه قرآن پژوهی خاورشناسان (قرآن و مستشرقان). دوره ۱۸ (شماره ۳۴)، ص ۱۷۱-۱۹۸.
۳۲. محدث اردبیلی، ابوالفضل. سلطان زاده، سپیده. (۱۳۹۹). تاب آوری تعاریف نظریه ها و کاربرست ها (یک مرور نظام مند). فصلنامه تحقیقات جدید در علوم انسانی. دوره جدید (شماره ۲۸)، ص ۳۵۳-۳۷۶.



Government Responsibilities in Compensating for Children's Loss of Access to Education Caused by War

Mohammad Sadegh Fazel
Senior Professor, Seminary, Qom, Iran
m_60_sfazel@yahoo.com

Abstract

Education is the cornerstone of the individual and social development of every society. In times of war, this vital infrastructure is severely damaged, and children's access to education is disrupted, leading to long-term consequences such as psychological harm, reduced capabilities, and the intensification of poverty. Rebuilding the educational system after war is not only a humanitarian necessity but also an essential requirement for social reconstruction and ensuring a sustainable future. This study aims to identify the responsibilities of an Islamic government in compensating for children's loss of access to education caused by war. The findings indicate that the use of alternative educational spaces and innovative teaching methods, retraining teachers and recruiting volunteer personnel, organizing intensive remedial courses, providing psychological support services, granting financial assistance and scholarships, and revising educational content with an emphasis on peace and life skills are among the necessary measures. In summary, post-war educational reconstruction requires a comprehensive and coordinated approach involving the participation of all stakeholders, addressing physical, human, psychological, and financial dimensions simultaneously.

Keywords: Education, War, School Reconstruction, Children, Islamic Government.



واجبات الدولة في تعويض انقطاع وصول الأطفال إلى التعليم

الناجم عن الحرب

محمد صادق فاضل

أستاذ السطوح العليا في الحوزة العلمية، قم، إيران

_sfazel@yahoo.com

الملخص

يُعَدُّ التعليم الركيزة الأساسية للتنمية الفردية والاجتماعية في كل مجتمع. وفي ظروف الحرب، تتعرض هذه البنية الحيوية لأضرار جسيمة، ويُحرم الأطفال من الوصول إلى التعليم، مما يؤدي إلى آثار طويلة الأمد، مثل الأضرار النفسية، وتراجع القدرات والمهارات، وتفاقم الفقر. إن إعادة بناء النظام التعليمي بعد الحرب ليست مجرد حاجة إنسانية، بل هي ضرورة لإعادة بناء المجتمع وضمان مستقبل مستدام. تهدف هذه الدراسة إلى تحديد واجبات الدولة الإسلامية في تعويض انقطاع وصول الأطفال إلى التعليم بسبب الحرب. وقد توصلت إلى أن من الإجراءات الضرورية: استخدام المرافق التعليمية البديلة وأساليب التعليم الحديثة، وإعادة تأهيل المعلمين واستقطاب الكوادر المتطوعة، وتنظيم دورات تعويضية مكثفة، وتقديم الخدمات النفسية، ومنح المساعدات المالية والمنح الدراسية، ومراجعة المناهج التعليمية مع التركيز على قيم السلام والمهارات الحياتية. وخلاصة القول، إن إعادة بناء التعليم بعد الحرب تتطلب نهجاً شاملاً ومتناسقاً يشارك فيه جميع أصحاب المصلحة، بحيث يراعي في الوقت نفسه الجوانب المادية والبشرية والنفسية والمالية.

الكلمات المفتاحية: التعليم، الحرب، إعادة بناء المدارس، الأطفال، الدولة الإسلامية.

وظایف دولت در جبران قطع دسترسی کودکان به آموزش ناشی از جنگ

محمدصادق فاضل

استاد سطح عالی حوزه علمیه، قم، ایران

m_60sfazel@yahoo.com

چکیده

آموزش، سنگ بنای توسعه فردی و اجتماعی هر جامعه است. در شرایط جنگ، این زیرساخت حیاتی به شدت آسیب دیده و دسترسی کودکان به آموزش مختل می شود، که پیامدهای بلندمدتی همچون آسیب های روانی، کاهش توانمندی ها و تشدید فقر را به دنبال دارد. بازسازی نظام آموزشی پس از جنگ، نه تنها یک نیاز انسانی، بلکه ضرورتی برای بازسازی جامعه و تضمین آینده ای پایدار است. این پژوهش با هدف تعیین وظایف دولت اسلامی در جبران قطع دسترسی کودکان به آموزش ناشی از جنگ، به این نتایج دست یافته است: استفاده از فضاهای جایگزین و آموزش های نوین، بازآموزی معلمان و جذب نیروهای داوطلب، برگزاری دوره های جبرانی فشرده، ارائه خدمات روان شناختی، اعطای کمک های مالی و بورس تحصیلی، و بازنگری محتوای آموزشی با تاکید بر صلح و مهارت های زندگی، از جمله اقدامات ضروری هستند. به طور خلاصه، بازسازی آموزش پس از جنگ نیازمند رویکردی جامع و هماهنگ با مشارکت همه ذینفعان است که جنبه های فیزیکی، انسانی، روانی و مالی را به طور همزمان در نظر گیرد.

کلیدواژه ها: آموزش، جنگ، بازسازی مدرسه، کودکان، دولت اسلامی

مقدمه

آموزش، به‌ویژه آموزش کودکان، یکی از پایه‌های اساسی توسعه انسانی، اجتماعی و اقتصادی هر جامعه محسوب می‌شود. زمانی که کودکان در سنین تشکیل شخصیت، مهارت‌ها و توانمندی‌های خود را در محیط‌های آموزشی کسب می‌کنند، نه تنها فرصت‌های فردی خود را گسترش می‌دهند، بلکه آینده یک کشور پایدار و پیشرو را می‌سازند.

در شرایط جنگ، این زیرساخت حیاتی به سرعت دچار تخریب می‌شود؛ مدارس به عنوان سوخت و هدف نظامی تبدیل می‌شوند، معلمان مجبور به ترک شهرها یا پذیرش نقش‌های غیرآموزشی می‌شوند و خانواده‌ها به دلیل تهدیدهای امنیتی، کودکان را از حضور در کلاس‌ها محروم می‌سازند. نتیجه مستقیم این وضعیت، قطع دسترسی گسترده کودکان به آموزش است که می‌تواند منجر به: ازدست رفتن سال‌های تحصیلی و افزایش فاصله تحصیلی، بروز آسیب‌های روانی-اجتماعی نظیر اضطراب، افسردگی و انزوای اجتماعی و همچنین کاهش توانمندی‌های شغلی و اقتصادی در بلندمدت که به نوبه خود به چرخه فقر و بی‌ثباتی می‌افزاید.

پس از پایان درگیری، جبران این قطع دسترسی نه تنها یک نیاز انسانی، بلکه یک ضرورت برای بازسازی جامعه و جلوگیری از تداوم اثرات مخرب جنگ بر نسل آینده است. برای این منظور، دولت به عنوان نهاد اصلی مسئول فراهم‌آوری

زیرساخت‌ها، تأمین نیروی انسانی، برنامه‌های جبران‌کننده و حمایت‌های مالی باید نقش پیشرو را ایفا کنند؛ اما موفقیت این فرایند تنها به دولت محدود نمی‌شود. نهادهای غیردولتی، جامعه مدنی، نهادهای بین‌المللی و حتی خانواده‌ها و خود کودکان باید به طور هماهنگ و مشارکتی برای بازگرداندن دسترسی به آموزش تلاش کنند.

در مجموع، بازسازی نظام آموزشی برای کودکان پس از جنگ، یک مأموریت چندبعدی است که نیازمند برنامه‌ریزی دقیق، همکاری گسترده و تعهد مستمر همه ذی‌نهادان است.

بازگرداندن کودکان آسیب‌دیده در جنگ به آموزش، نیازمند یک رویکرد نظام‌مند و جامع است که تمام ابعاد این مسئله را در نظر بگیرد. در این راستا، شش حوزه کلیدی برای اقدام پیشنهاد می‌شود:

۱. آموزش در مکان‌های غیررسمی

تعلیم و تربیت به عنوان یک فعالیت اجتماعی، در طول تاریخ و متناسب با فرهنگ جوامع مختلف، در مکان‌هایی مانند دارالمعلم‌ها، مدرسه‌ها، خانقاه‌ها و مکتب‌خانه‌ها شکل گرفته است. (براند، ۱۳۶۷، ص ۴۴۶ - ۴۵۰)

مدرسه پیش‌ازاین به عنوان نهادی در راستای اهداف حوزه علمیه عمل می‌کرد؛ مکانی پیوسته به مسجد که در آن علوم اسلامی، حدیث، تفسیر و فقه تدریس می‌شد. این نهاد با تغییرات سبک تدریس، رشد یافت. در آن زمان وظیفه



اصلی مدارس بیشتر آموزش های دینی بود.

مدارس به عنوان یکی از ارکان اصلی سازمان های شهری توسط عالمان، مدرسین و ثروتمندان ساخته می شدند. افزون بر کارکرد آموزشی-مذهبی، در بسیاری از اوقات نقش سیاسی-اجتماعی نیز بر عهده آنها بود. در آن دوران فراگیری علم و دانش به افراد خاصی محدود بود، ولی علاوه بر علوم اسلامی، آموزش علوم دیگر نیز رایج شد. (پهلوان زاده، ۱۳۹۲، ص ۱۷۳)

چند سالی است که مدرسی با هدف پیوند مسجد و تعلیم و تربیت اسلامی، به دلیل خلأ موجود در کشور، فعالیت خود را آغاز کرده اند. این مدرسه ها به مدارس مسجد محور معروف هستند که محل استقرار آنها، مسجد است. مدیریت این مدارس معمولاً بر عهده یک روحانی آشنا با مسائل تربیتی است. تربیت اسلامی، سبک زندگی اسلامی، استعدادیابی و تربیت انقلابی، از مهم ترین برنامه ها و اهداف این مراکز است. (نیک داد و خان محمدی، ۱۳۹۹، ص ۲۹)

در شرایطی که ساختمان های مدرسه تخریب شده اند، استفاده از مراکز فرهنگی، مسجدها، به عنوان کلاس های موقت، و برنامه های آموزش آنلاین یا تلفنی (در صورت قابلیت ارتباطی) می تواند به حفظ تداوم یادگیری کمک کند.

۲. تأمین نیروی انسانی

تحقق هر آرمانی در آموزش و پرورش، در گرو مهم ترین نیروی انسانی آن یعنی معلمان است که عامل اجرایی آرمان ها در محیط عملی هستند و هیچ اصلاحی

بدون همکاری و مشارکت فعال آنان انجام نخواهد شد؛ بنابراین اگر آموزش و پرورش بخواهد در جامعه تکثرگرا و جهانی امروز موفق باشد، باید به نظام تربیت معلم و اتخاذ تدابیر منطقی برای بهبود تربیت حرفه‌ای معلمان اهمیت ویژه‌ای دهد. معلم شایسته و اثربخش معلمی است که بتواند در شغل خود آموزش‌های لازم را ببیند و به رشد حرفه‌ای برسد و تجربیات زیادی را به دست آورد تا بتواند در پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان مؤثر واقع شود. معلمان اساسی‌ترین نقش را در جریان یادگیری و رشد دانش‌آموزان بر عهده دارند و اهمیت این نقش حساس بر کسی پوشیده نیست. (خروشی و همکاران، ۱۳۹۵، ص ۲۶)

در جهان امروز تعلیم و تربیت معلم از نظر منافع ملی جزء منافع سطح اول محسوب می‌شود (سرکار آرائی ۱۳۸۹، ص ۸) به طوری که سرمایه‌گذاری در جهت آموزش معلمان از نوع سودمندترین سرمایه‌گذاری‌ها است؛ زیرا معلمان توانمند نقطه آغاز هر تحول آموزشی هستند. از آنجایی که معلمان از یک سو درآماده نمودن دانش‌آموزان برای زندگی در جوامع و فرهنگ‌های مختلف نقش زیادی دارند و از سوی دیگر در همه کشورها منابع قابل توجهی صرف بهبود نظام آموزش معلمان می‌شود موضوع تربیت معلمان مورد بحث سیاست‌مداران کشورهای مختلف است (سمیعی زفرقندی، ۱۳۹۰، ص ۱۶۴)

جنگ، باعث کمبود نیروی انسانی متخصص در حوزه آموزش می‌شود. بازپروری و آموزش مجدد معلمان، به‌ویژه در زمینه تدریس به دانش‌آموزان

آسیب دیده، ضروری است. در صورت کمبود نیروی انسانی، جذب معلمان موقت (داوطلبان، متخصصان غیردولتی) می تواند راهگشا باشد. تضمین حضور معلم کافی و بامهارت، شرط لازم برای ارائه آموزش باکیفیت است.

۳. دوره های جبران کننده

نظام تعلیم و تربیت هر کشوری در واقع کانون تولید اندیشه پرورش و کمک به اجتماعی شدن کودکان و نوجوانان آن جامعه جهت به عهده گرفتن نقش های اجتماعی است. نظر به همین اهمیت است که امروزه یکی از شاخصه های مهم در سنجش میزان توسعه کشورها نرخ سواد و آموزش در آن جوامع است. در کشور در حال توسعه ای نظیر ایران به رغم جهش بسیار خوبی که در سال های اخیر در مورد نرخ باسوادی داشته است؛ اما ممکن است که شمار قابل توجهی از کودکان و نوجوانانی که به لحاظ سنی شرایط برای حضور در کلاس درس و فراگیری دانش را دارند بنا به دلایل اجتماعی اقتصادی و فرهنگی گوناگون از تحصیل باز بمانند. (مهران، ۱۳۹۲، ص ۲۲)

فشار روانی پس آسیبی این اختلال در پی یک حادثه تنش زای روانی که خارج از قلمروی طبیعی تجربیات انسان است ایجاد می شود. بلایای طبیعی جنگ تصادف های شدید ضرب و شتم جسمانی یا خشونت شدید و نیز وقایعی چون سوءاستفاده جنسی و جسمی در حد افراطی از وقایع آسیب زننده ای هستند که می توانند منجر به این اختلال شوند. احتمال دارد این اختلال پس از بیماری های

خطرناک و مشکلات پزشکی حاد نیز ایجاد شود. اثر حادثه بر کودکان می‌تواند چنان شدید باشد که بر تمامی جوانب زندگی و از جمله تکالیف درسی آنها تأثیر بگذارد. (شاملو، ۱۳۷۸، ص ۱۸۹).

بسیاری از کودکان در مناطق جنگ‌زده، سال‌های تحصیلی خود را ازدست داده‌اند. برنامه‌ها و دوره‌های فشرده تاپستانی یا نیم‌سالی برای تکمیل مطالب معوق، و جبران فاصله تحصیلی می‌توانند به این کودکان کمک کنند تا به سطح آموزشی همسالان خود برسند. تکرار سال تحصیلی باید به عنوان آخرین راه‌حل در نظر گرفته شود.

۴. پشتیبانی روان‌شناختی

سرپرست دانشکده بهزیستی و علوم اجتماعی سلامت در مصاحبه‌ای بیان می‌دارد: «جنگ از جمله عواملی است که به طور گسترده آرامش را از جوامع می‌گیرد و عملاً سلامت روانی افراد را تهدید می‌کند. حتی کسانی که پیش از آن در وضعیت نسبی روانی خوبی قرار داشته‌اند، ممکن است در معرض آسیب قرار گیرند. در شرایط بحران، افراد با مجموعه‌ای از احساسات پیچیده؛ مانند ترس، اضطراب، اندوه، ناامیدی و حتی حس ناتوانی روبه‌رو می‌شوند. این احساسات طبیعی‌اند اما در صورت تداوم و شدت یافتن، باید جدی گرفته شوند. بدخواهی، حساسیت به صدا، کابوس، اضطراب مداوم و نشخوار فکری نسبت به آینده، از جمله علائم شایعی هستند که در دوران بحران بروز می‌کنند. اگر این نشانه‌ها

باعث اختلال در عملکرد فردی، اجتماعی یا شغلی شوند، مراجعه به روان‌پزشک یا روان‌شناس ضروری است.» (احمدی‌پور، ۱۴۰۴)

آسیب‌های روانی ناشی از جنگ، مانع یادگیری و حضور کودکان در مدرسه می‌شود. «اگرچه کودک هنگامی که در شرایط بحران‌زا قرار بگیرد در آرزوی بسیاری از چیزهای ازدست‌رفته است و حتی آرزوی نظم و انضباط در مدرسه را که قبلاً از آن گریزان بوده می‌کند، ولی گاهی غیبت‌های مکرر از مدرسه بعد از فاجعه مشاهده می‌شود که به علت ترس از جدایی والدین است و بیانگر ترس کودک در مورد آینده است» (شریفی‌فر، ۱۳۸۲، ص ۲۵۰)

گنجاندن مشاوران مدارس برای ارائه خدمات مشاوره و روان‌درمانی، برنامه‌های ارتقاء مهارت‌های اجتماعی و مقابله با اضطراب، و رفع موانع روانی که مانع حضور و یادگیری می‌شوند، ضروری است.

۵. دسترس‌پذیری مالی

بورسیه تحصیلی نوعی کمک‌هزینه مالی است که به دانشجویان مستعد یا نیازمند تعلق می‌گیرد تا بدون دغدغه مالی در سطوح مختلف آموزشی (به‌ویژه دانشگاه) به تحصیل ادامه دهند. این حمایت ممکن است به صورت کامل یا جزئی باشد و شامل هزینه‌هایی مانند شهریه دانشگاه، هزینه زندگی، کتاب، بیمه درمانی و گاه هزینه سفر شود. (آوای دانش، ۱۴۰۴)

دانش‌آموزانی که بورسیه می‌شوند، به جای پرداخت هزینه تحصیل،

کمک هزینه تحصیلی دریافت می کنند و این مبلغ نیاز به بازپرداخت ندارد. (مشاوره تحصیلی هیوا، بی تا)

بورسیه ها معمولاً توسط دولت ها، دانشگاه ها، مؤسسات خیریه، سازمان های بین المللی یا شرکت های خصوصی ارائه می شوند. هدف از آن ها ارتقای عدالت آموزشی، تشویق استعداد های درخشان، ترویج پژوهش، و تبادل فرهنگی میان کشورهاست. بورسیه ها می توانند بر اساس شایستگی علمی، نیاز مالی، قومیت، رشته تحصیلی یا جنسیت اعطا شوند. (آوی دانش، ۱۴۰۴)

پرداخت هزینه های بورسیه گاهی به صورت یک چک در ابتدای تحصیل پرداخت می شود و تا زمان فارغ التحصیلی هزینه های دانشجوی را پوشش می دهد. همچنین ممکن است به ازای هر ترم با احراز شرایط مدنظر دانشجو تمدید شود؛ اما اگر دانشجو شرایط را نداشت (به عنوان مثال معدل پایین کسب کند)، بورسیه برای او تمدید نخواهد شد. (فراپلای، بی تا)

هزینه های آموزش، می تواند مانع حضور کودکان در مدرسه شود. اعطای بورس یا کمک هزینه مستقیم به خانواده ها برای پوشش هزینه کتاب، وسایل تحریر و حمل و نقل، ارائه مشوق های مالی به مدارس در مناطق دورافتاده، و کاهش موانع اقتصادی برای حضور منظم کودک، می تواند دسترسی به آموزش را برای همه کودکان فراهم کند.



۶. به‌روزرسانی برنامه درسی

در وضعیتی که جنگ‌های هسته‌ای زندگی انسان را روی کره زمین تهدید می‌کنند انسان معاصر با وضعیتی بسیار مایوس‌کننده‌تر و انواع جنگ‌های مهلک و ویران‌کننده روبه‌روست ضرورت گسترش آموزش صلح به مثابه یک نیاز قدیمی، اما با ماهیت و محتوای پیچیده‌تر، همه مدارس جهان احساس می‌شود. با آن که برنامه‌های درسی صلح با عنوان برنامه‌های درسی مدارا برنامه‌های درسی برای تفاهم کثرت‌گرایی فرهنگی و... وجود دارند و در اغلب مدارس جهان در قالب دروسی مانند مطالعات اجتماعی اخلاق و مهارت‌های زندگی ارائه می‌شوند، به نظر می‌رسد در اغلب برنامه‌های موجود رویکردهای روان‌شناختی و اخلاقی که رویکردهای خرد مطالعات صلح به شمار می‌آیند بیشتر مورد توجه قرار دارند. محتوای برنامه‌های درسی صلح محور و ماهیت ایدئولوژیک هر برنامه درسی صلح محور تحت تأثیر نیروهای کلان ملی و بین‌المللی است که زندگی در عصر دانایی را تعریف می‌کند. لازم است این نوع برنامه درسی در اغلب رشته‌های علوم انسانی و حتی علوم طبیعی، پشته‌های قوی نظری و عملی داشته باشد. به این سبب ماهیت برنامه‌های درسی صلح محور باید تلفیقی از رشته‌های علمی مانند فلسفه، روان‌شناسی، دین، جامعه‌شناسی، اقتصاد، علوم سیاسی و زیست‌شناسی و مرکزاندیشه‌های گوناگون جهانی و گفت‌وگوی فعالان صلح در سراسر جهان باشد. (قادری و همکاران، ۱۳۸۷، ص ۴۹)

برنامه درسی باید با نیازهای کودکان آسیب‌دیده در جنگ و با توجه به شرایط

پس از جنگ مطابقت داشته باشد. ادغام محتواهای صلح محور، حقوق کودک و مهارت های زندگی در برنامه درسی، تطبیق برنامه ها با نیازهای محلی و ایجاد حس تعلق و مفید بودن آموزش برای جامعه بازسازی شده، از اهمیت بالایی برخوردار است.

جمع بندی

پژوهش حاضر در پاسخ به این سؤال اصلی: «دولت اسلامی چه وظایفی برای جبران قطع دسترسی کودکان به آموزش ناشی از جنگ دارد؟» به این پاسخ ها رسیده است:

- ✓ در صورت تخریب مدارس، می توان از مساجد و مراکز فرهنگی به عنوان کلاس موقت و یا از آموزش آنلاین و تلفنی استفاده کرد.
- ✓ جنگ باعث کمبود نیروی متخصص می شود؛ بنابراین بازآموزی معلمان و جذب معلمان موقت داوطلب ضروری است.
- ✓ برگزاری دوره های فشرده تابستانی برای جبران سال های ازدست رفته باید انجام شود و تکرار سال تحصیلی تنها راه حل آخر باشد.
- ✓ گنجاندن مشاور و روان درمانگر در مدارس برای مقابله با اضطراب و مشکلات روانی کودکان جنگ زده اهمیت زیادی دارد.
- ✓ اعطای بورس، کمک هزینه مستقیم به خانواده ها و مشوق های مالی به مدارس در مناطق دورافتاده، موانع اقتصادی را کاهش می دهد.



✓ محتوای آموزشی باید شامل صلح محوری، حقوق کودک و مهارت‌های زندگی باشد و با نیازهای محلی و شرایط پس از جنگ هماهنگ شود. به‌طورکلی، این رویکرد جامع نشان می‌دهد که بازسازی آموزش پس از جنگ نیازمند توجه همزمان به جنبه‌های فیزیکی، انسانی، روانی و مالی است.



منابع و مآخذ

۱. احمدی پور، احمد، «هشدار دکتر احمدی پور درباره آسیب‌های روانی جنگ؛ مدیریت اضطراب در دوران بحران با دوری از شایعات و حفظ پیوندهای انسانی ممکن است»، دانشگاه علوم پزشکی آزاد اسلامی تهران، ۱۴۰۴ (۱۷ تیر)، مشاهده شده در ۱۴۰۵ (۷ فروردین)، <https://tms.iau.ir>
۲. آوای دانش، «بورسیه تحصیلی چیست؟»، ۱۴۰۴ (۸ مرداد)، مشاهده شده در ۱۴۰۵ (۷ فروردین)، <https://avayedanesh.com/blog/scholarship>
۳. براند، رابرت هیلن، «پیدایش مساجد سرزمین‌های اسلامی در سده‌های نخستین»، ترجمه بهاره کیانی، مجله هنر، ش ۳۴، ۱۳۶۷.
۴. پهلوان‌زاده، لیلا، گنجینه فرهنگ آثار معماری ایران، اصفهان، معمارخانه باغ‌نظر، ۱۳۹۲
۵. خروشی، پوران؛ لیاقت‌دار، محمدجواد؛ کلباسی، افسانه، «بررسی تطبیقی آموزش پیش از خدمت معلمان، آموزش معلمان مبتدی و آموزش ضمن خدمت معلمان در ایران و چند کشور جهان»، تربیت معلم فکور، ش ۴ (۲)، ۱۳۹۵
۶. سرکارآرانی، محمدرضا، «رویکرد فرهنگی به آموزش»، رشد معلم، ش ۲۸ (۲۵۰)، ۱۳۸۹.
۷. سمیعی زعفرندی، مرتضی، «روش‌های تکمیل و بهبود نظام ضمن خدمت معلمان»، نوآوری‌های آموزشی، ش ۳۹ (۱۰)، ۱۳۹۰.
۸. شاملو، سعید، بهداشت روانی، تهران، رشد، ۱۳۷۸

۹. شریفی فر، سیمین تاج، «جنبه‌های روانی جنگ در کودکان»، دانشگاه علوم پزشکی ارتش جمهوری اسلامی ایران، ش ۳ (۱)، ۱۳۸۲
۱۰. شورای عالی آموزش و پرورش، برنامه زیرنظام تأمین فضا، تجهیزات و فناوری نظام تعلیم و تربیت رسمی عمومی، تهران، شورای عالی آموزش و پرورش، ۱۳۹۵
۱۱. عابدی، سمیه؛ عباسی، زهرا؛ ضیافت، حسن، «تبیین نقش فضاهای شهری دانش بنیان در پرورش خلاقیت کودکان با تأکید بر پارک‌های علم و فناوری»، مطالعات هنر اسلامی، ش ۳۷، ۱۳۹۹.
۱۲. فراایلائی، «بورسیه تحصیلی»، بی‌تا، مشاهده شده در ۱۴۰۵ (۷ فروردین)، <https://faraapply.com>
۱۳. قادری، مصطفی؛ محسن پور، بهرام؛ نقیب زاده، عبدالحسین؛ عطاران، محمد، «تبیین برنامه‌ی درسی صلح محور در فلسفه کانت»، مطالعات برنامه درسی، ش ۸ (۲)، ۱۳۸۷
۱۴. مشاوری تحصیلی هیوا، «بورسیه تحصیلی چیست؟»، بی‌تا، مشاهده شده در ۱۴۰۵ (۷ فروردین)، www.heyvagroup.com
۱۵. مهران، گلنار، «بررسی تأثیر ازدواج زودهنگام بر ترک تحصیل زنان نوجوان در ایران با رویکرد چندسطحی»، دومین همایش انجمن جمعیت شناسی ایران، ۱۳۸۳.

The role of parents' media literacy in guiding the upbringing of Generation Z when facing the challenges of digital life

Malek Mohammadi Maryam

Level 4 student of Comparative Tafsir, Fatima Al-Zahra Institute, Isfahan,
BA in Psychology,
hmalek1404@chmail.ir

Abstract

This research aimed to investigate the role of parents' media literacy in the educational guidance of Generation Z when facing the challenges of digital life. The data for this study were gathered through resource analysis and explained using a descriptive-analytical method. The findings indicate that parents' media literacy alone is not sufficient for educational guidance. Instead, its successful transmission is determined by media-focused dialogues, conscious modeling, and shared critical thinking. Furthermore, the digital experiential gap reduces the impact of media literacy in families where communication among members is frequent. The re-establishment of family's educational authority is a result of parents' interactive presence in the digital space, not traditional dominance. The emergence of media literacy in daily relationships, particularly through dialogue and participation in the digital sphere, determines the success of educational guidance. Parents' media literacy leads to educational guidance only when it is transmitted through conscious modeling, shared thinking, and especially media-focused dialogues. The digital experiential gap cannot solely hinder guidance; however, in the absence of dialogue, it diminishes the impact of media literacy. Mutual trust and the re-establishment of educational authority are outcomes of an interactive process, not initial conditions.

Keywords: Digital life, media literacy, parents, child-rearing, challenges, Gen Z.

دور الثقافة الإعلامية لدى الوالدين في التوجيه التربوي للجيل زد (Z) في مواجهة تحديات الحياة الرقمية

مريم ملك محمدي

طالبة في المستوى الرابع تخصص التفسير المقارن، معهد فاطمة الزهراء عليها السلام في أصفهان، حاصلة على درجة البكالوريوس في علم النفس

hmalek1404@chmail.ir

الملخص

هدفت هذه الدراسة إلى بحث دور الثقافة الإعلامية لدى الوالدين، وتصميم نموذج مفاهيمي للمواءمة الإعلامية بين الوالدين والأبناء في التوجيه التربوي للجيل زد (Z) وإدارة مواجهته لتحديات الحياة الرقمية. واعتمدت الدراسة المنهج المختلط (الكمي-النوعي)، وتم تحليل البيانات باستخدام أسلوب التحليل الموضوعي (Thematic Analysis). أظهرت النتائج أن الثقافة الإعلامية لدى الوالدين، بمفردها، ليست كافية لتحقيق التوجيه التربوي الفعّال، بل إن نجاح هذا التوجيه يعتمد على نقل هذه الثقافة من خلال الحوارات المرتبطة بالإعلام، والقدوة الواعية، والتفكير النقدي المشترك بين الوالدين والأبناء. كما بينت النتائج أن الفجوة الرقمية الناتجة عن اختلاف الخبرات التقنية بين الأجيال تُضعف أثر الثقافة الإعلامية، باستثناء الأسر التي تتميز بارتفاع مستوى الحوار بين أفرادها. وأوضحت الدراسة أيضًا أن إعادة ترسيخ المرجعية التربوية للأسرة هي ثمرة الحضور التفاعلي للوالدين في الفضاء الرقمي، لا نتيجة الهيمنة أو السلطة التقليدية. كما أن كيفية تجلي الثقافة الإعلامية في العلاقات اليومية، ولا سيما من خلال الحوار والمشاركة في البيئة الرقمية، تعد العامل الحاسم في نجاح التوجيه التربوي. وتشير النتائج إلى أن الثقافة الإعلامية للوالدين لا تؤدي إلى توجيه تربوي فعّال إلا إذا انتقلت عبر القدوة الواعية، والتفكير المشترك، ولا سيما الحوارات الإعلامية الموجهة. كما أن الفجوة الرقمية في الخبرات لا تشكل بمفردها عائقًا أمام التوجيه، لكنها تقلل من أثر الثقافة الإعلامية في حال غياب الحوار. أما الثقة المتبادلة وإعادة تثبيت المرجعية التربوية فهما نتيجتان لعملية تفاعلية مستمرة وليستا شرطين مسبقين لها. وتتمثل أبرز المؤشرات العملية لنجاح التوجيه التربوي في الإدارة التوافقية لوقت استخدام الوسائط الرقمية، ورغبة الأبناء في استشارة والديهم بشأن المحتويات الجديدة.

الكلمات المفتاحية: الثقافة الإعلامية، الوالدان، تربية الأبناء، التحديات، الجيل زد (Z).

نقش سواد رسانه ای والدین در هدایت تربیتی نسل Z در مواجهه با چالش های زیست دیجیتال

مریم ملک محمدی

طبله سطح ۴ تفسیر تطبیقی موسسه فاطمه الزهرا (ع) صفهان، کارشناسی روانشناسی، مدرس حوزه علمیه خواران

hmalek1404@chmail.ir

چکیده

این پژوهش با هدف بررسی نقش سواد رسانه ای والدین و طراحی مدل مفهومی هم سویی رسانه ای والد-فرزند در هدایت تربیتی نسل Z و در مدیریت مواجهه با چالش های زیست دیجیتال انجام شد. پژوهش از نوع ترکیبی (کمی-کیفی) بود و داده ها با روش تحلیل تماتیک انجام گرفت. یافته ها نشان داد که سواد رسانه ای والدین به تنهایی کافی نیست؛ بلکه انتقال آن از طریق گفتگوهای رسانه محور، الگوسازی آگاهانه، و تفکر انتقادی مشترک تعیین کننده موفقیت هدایت تربیتی است. همچنین، شکاف تجربی دیجیتالی تأثیر سواد رسانه ای را بجز در خانواده هایی که گفتگو در میان اعضای آن فراوانی بالایی دارد، کاهش می دهد. همچنین بازتثبیت مرجعیت تربیتی خانواده، نتیجه حضور تعاملی والدین در فضای دیجیتال است، نه سلطه سنتی. نحوه ظهور سواد رسانه ای در روابط روزمره به ویژه از طریق گفتگو و مشارکت در فضای دیجیتال است که تعیین کننده موفقیت هدایت تربیتی است. سواد رسانه ای والدین تنها زمانی به هدایت تربیتی مؤثر منجر می شود که از طریق الگوسازی آگاهانه، تفکر مشترک، و به ویژه گفتگوهای رسانه محور انتقال یابد. شکاف تجربی دیجیتالی نمی تواند به تنهایی مانع هدایت شود؛ اما در غیاب گفتگو، تأثیر سواد رسانه ای را کاهش می دهد. اعتماد متقابل و بازتثبیت مرجعیت تربیتی، نتایج فرآیند تعاملی هستند نه شرایط اولیه. مؤثرترین شاخص های عملیاتی موفقیت، مدیریت توافقی زمان و تمایل فرزند به مشورت با والدین در قبال محتوای جدید است. واژگان کلیدی: سواد رسانه ای، والدین، تربیت فرزندان، چالش ها، نسل Z.

۱. مقدمه

نسل متولدین سال‌های ۱۳۷۴ تا ۱۳۹۱ خورشیدی، به دلیل همزیستی ذاتی با فناوری‌های دیجیتال، «بومیان دیجیتال» یا نسل Z نامیده می‌شوند؛ گروهی که الگوهای رفتاری و شناختی آنان با نسل‌های پیشین تفاوت‌های بنیادینی دارد (یزدانی، ۱۳۹۹: ص. ۲۷). در عصر حاضر، رسانه‌ها به عنوان یکی از قدرتمندترین نهادهای جامعه‌پذیری، نقشی تعیین‌کننده در شکل‌گیری افکار، رفتارها و هویت فردی و اجتماعی افراد — به ویژه جوانان — ایفا می‌کنند (پاتر، ۱۳۸۵: ص. ۴۵). نسل Z در محیطی رشد کرده که رسانه‌های دیجیتال، اینترنت و شبکه‌های اجتماعی، فضایی گسترده و آزاد فراهم کرده‌اند و تأثیر عمیقی بر ساختار هویتی و رفتاری آنان گذاشته‌اند (رحمانی، ۱۴۰۲: ص. ۳۱). این تحولات، کارکرد منابع سنتی هویت‌ساز را تضعیف و با چالش‌های جدی مواجه ساخته است.

در این بستر، خانواده همچنان به عنوان اولین و مهم‌ترین نهاد تربیتی، نقشی غیرقابل‌انکار در ابعاد مختلف پرورشی و تربیتی فرزندان دارد. آموزش والدین زمینه‌ساز شکل‌گیری قضاوت‌های درست در امور خطیر تربیتی است و والدین موظفند نسبت به یادگیری مسائل تربیتی کوشا باشند تا فرزندان پیشرو برای ساخت جامعه‌ای با آینده‌ای روشن پرورش دهند (روستا، ۱۳۹۷: ص. ۱۳۲).

خلاء تحلیلی و ضرورت پژوهش حاضر

بررسی ادبیات نشان می دهد که اکثر پژوهش های انجام شده در ایران (مانند سلیمانی و همکاران، ۱۳۹۸؛ خاکسار ازغندی، ۱۳۹۸؛ شاکری و همکاران، ۱۳۹۹) به صورت مجزا به سواد رسانه ای یا چالش های نسل Z یا روابط والد-فرزند پرداخته اند، اما تحلیل ترکیبی از این سه حوزه — یعنی بررسی چگونگی تأثیر سواد رسانه ای والدین بر هدایت تربیتی در برابر چالش های خاص نسل Z — هنوز ناهمگون و پراکنده است. همچنین، پژوهش های موجود عمدتاً از رویکرد کمی یا توصیفی استفاده کرده اند و تحلیل مفهومی-ساختاری از رابطه سه جانبه «خانواده-رسانه-نسل Z» را نادیده گرفته اند. این پژوهش با ترکیب تحلیل تماتیک و مقایسه ای، در پی پر کردن این خلاء است تا چارچوبی یکپارچه برای درک جایگاه خانواده در زیست بوم رسانه ای معاصر ارائه دهد.

۲. روش شناسی پژوهش

این پژوهش از نوع تحلیل محتوای کیفی با رویکرد تحلیل تم است. داده ها با روش تحلیل محتوای کیفی از طریق بررسی منابع معتبر فارسی و لاتین (کتاب ها، مقالات علمی، گزارش های سیاستی و اسناد رسمی) جمع آوری شده اند.

حجم و معیارهای نهایی انتخاب منابع

در این پژوهش، پس از بررسی اولیه ۱۴۲ منبع (۹۴ منبع فارسی و ۴۸ منبع لاتین)، براساس معیارهای ورود (ارتباط موضوعی مستقیم، اعتبار ناشر، سال



انتشار ۱۳۸۵-۱۴۰۳ برای منابع فارسی و ۲۰۰۴-۲۰۲۵ برای منابع لاتین) و معیارهای خروج (عدم دسترسی به متن کامل، تکرار محتوایی، غیرتخصصی بودن)، در نهایت ۶۷ منبع (۴۳ فارسی و ۲۴ لاتین) برای تحلیل عمیق انتخاب شدند.

روش تحلیل تماتیک و مقایسه ای روش کدگذاری باز و محوری (Braun & Clarke, ۲۰۰۶) انجام شد: ابتدا واحدهای معنایی استخراج و به کدهای اولیه تبدیل شدند؛ سپس کدها در قالب موضوعات فراگیر (مثلاً بحران هویت، انتقال مرجعیت، راهبردهای مقابله) دسته بندی شدند.

تحلیل مقایسه ای نیز در سه سطح انجام گرفت:

- (۱) مقایسه رویکردهای تربیتی (فعال، منفعل، ممانعت گرایانه)،
- (۲) مقایسه منابع غربی و ایرانی در تعریف سواد رسانه ای (مثلاً تأکید غربی بر مهارت های فنی در مقابل تأکید ایرانی بر فیلتر فرهنگی)،
- (۳) مقایسه استراتژی های هدایت در خانواده های شهری و روستایی (با استناد به مطالعات شاکری و همکاران، ۱۳۹۹؛ و علیرضا دهقان، ۱۴۰۲).

۳. مبانی نظری و مفاهیم کلیدی

آنچه در این قسمت مقاله بدان پرداخته خواهد شد، تبیین مبانی نظری و مفاهیم کلیدی جهت ایجاد بیشتر زمینه فهم و تفاهم بین محقق و مخاطب است؛



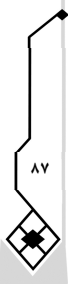
۱-۳. ماهیت سواد رسانه ای

سواد رسانه ای فراتر از آگاهی سطحی است و به توانایی دستیابی دقیق به اطلاعات، تحلیل پیام های رسانه ای و انتخاب آگاهانه در برابر آن ها اشاره دارد. این مفهوم، افراد و سازمان ها را برای استفاده هوشمندانه از رسانه ها توانمند می سازد. در تعریفی گسترده، سواد رسانه ای نوعی درک مبتنی بر مهارت است که براساس آن می توان انواع تولیدات رسانه ای را شناسایی، تمایز داد و تحلیل کرد. با گسترش رسانه ها و شبکه های اجتماعی، جامعه امروز بیش از پیش نیازمند سواد رسانه ای است. این ضرورت در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران نیز مورد تأکید قرار گرفته؛ جایی که بیش از ۱۳۰ راهکار برای ارتقای سطح آگاهی و مهارت های رسانه ای در افق چشم انداز بیست ساله کشور پیش بینی شده است. این سند نشان می دهد که سواد رسانه ای تنها یک موضوع آموزشی نیست، بلکه ضرورتی برای حفظ هویت فرهنگی، امنیت فکری و پیشرفت جامعه اسلامی محسوب می شود (شریفی و کرمی، ۱۳۹۷: ص. ۱۱۴-۱۱۵). سواد رسانه ای همچنین به عنوان فیلتری داوری کننده و حافظ هویت عمل می کند و به مخاطب امکان می دهد با تحلیل رسانه ها و درک زمینه های متنی، پیام ها را نقد کرده و هویت خود را حفظ نماید (حسینی، ۱۳۹۲: ص. ۱۰۰).

۲-۳. ویژگی های نسل Z

نسل Z که عمدتاً متولد ده ها ۷۰ و ۸۰ شمسی است، در همزیستی با

فناوری‌های دیجیتال و شبکه‌های اجتماعی رشد کرده و استفاده گسترده از اینترنت، تلفن‌های هوشمند و رسانه‌های نوین، بخشی جدایی‌ناپذیر از زندگی روزمره آنان شده است. دسترسی آسان و مستمر به اطلاعات و منابع متنوع، باعث شده نگرش‌ها، ارزش‌ها و سبک‌های زندگی آنان با نسل‌های گذشته تفاوت‌های چشمگیری داشته باشد. ویژگی‌های اصلی این نسل شامل آشنایی بالا با فناوری، توانایی انجام چندکاره، تمایل به دریافت اطلاعات فوری، روحیه پرسشگری و انتقادپذیری و گرایش به مشارکت فعال در فعالیت‌های اجتماعی و مدنی است. ظهور گسترده نسل Z در اعتراض‌ها و جنبش‌های اخیر ایران، به‌ویژه در جریان جنبش «زن، زندگی، آزادی»، توجه ویژه‌ای از سوی پژوهشگران، سیاست‌گذاران و رسانه‌ها به خود جلب کرده است. این نسل در فضای دیجیتال به راحتی با همسالان خود ارتباط برقرار می‌کند و از این طریق ایده‌ها و دیدگاه‌های خود را به اشتراک می‌گذارد، که این امر توانایی آنان در شکل‌دهی به جریان‌های اجتماعی و فرهنگی را افزایش می‌دهد (یعقوب احمدی، ۱۴۰۳: ص. ۴۰). نیازهای اطلاعاتی و اجتماعی نسل Z به‌طور جدایی‌ناپذیری درهم تنیده‌اند. پدیدار شدن هر رسانه و منطق آن در هر دوره، یکی از رویدادها و دگرگونی‌های تاریخی است که اعضای هر نسل به شیوه‌های گوناگون آن را تجربه می‌کنند و این تجربه‌ها بخشی از ساختار زیست اجتماعی آن نسل می‌شود. این نقطه شروع، پایه‌ای برای بررسی مفهوم نسل رسانه‌ای است. نسل رسانه‌ای به افرادی گفته می‌شود که براساس تجربه‌های فردی‌شان از رسانه‌ها در مراحل



مشخصی از دوره زندگی تعریف می‌شوند (برکت و چلنگر، ۱۴۰۰: ص. ۱۲۹). سفرهای اطلاعاتی نسل Z اغلب با جستجو حقیقت جویی آغاز نمی‌شود؛ بلکه از این اطلاعات برای جهت‌گیری اجتماعی و تعریف هویت در حال ظهور خود استفاده می‌کنند (Hassoun, A., Beacock, I., Consolvo, S., 2023: p. 4).

۴. نظریه‌های پایه‌ای

پژوهش حاضر بر مبنای نظریه‌های پایه‌ای تدوین شده است که در ادامه به بیان این نظریات پرداخته می‌شود؛

۴-۱. یادگیری اجتماعی

نظریه یادگیری اجتماعی بیان می‌کند که همچنان‌که افراد بر محیط خود اثر می‌گذارند، محیط نیز به نوبه خود بر چگونگی اندیشیدن و رفتار آنان تأثیر می‌گذارد. تأثیر دوطرفه رفتار انسان، فرآیندهای شناختی (شخص) و محیط اجتماعی، جزء جدایی‌ناپذیر این معادله پیچیده است. گاهی رفتار آدمی غلبه می‌یابد و گاهی محیط، و در این میان، افراد ادراک کرده، به داوری می‌نشینند و نوعی خودکنترلی را در خود ایجاد می‌کنند. نظریه پردازان یادگیری اجتماعی تأکید دارند که رفتار شخص (فرآیندهای شناختی) و عوامل محیطی، عوامل دوطرفه هستند. این امر، رابطه‌ای پویا را شرح می‌دهد که در آن، فرد نه به صورت مکانیکی، نسبت به نیروهای محیطی واکنش نشان می‌دهد. هرچند بین افراد،

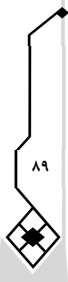
محیط و رفتار، کنش متقابل وجود دارد، هریک از این اجزا در یک زمان معین می‌توانند از اجزای دیگر تأثیرگذارتر باشند (پورسعید، ۱۳۸۸: ص. ۸۴). مطالعات نشان داده‌اند که رسانه‌های اجتماعی نقش مهمی در شکل‌دهی رفتار جوانان دارند، به ویژه در تشویق آنان به شرکت در فعالیت‌هایی که با ارزش‌هایشان همخوانی دارد (Aminulloh, Qorib, Hakim, 2024: p. 477).

نظریه یادگیری اجتماعی را بندورا مطرح کرد و در آن فرآیند کسب رفتارها را نه تنها از طریق تقویت مستقیم، بلکه عمدتاً از طریق مشاهده، تقلید، و الگوسازی تبیین می‌کند. بندورا چهار فرآیند ضروری برای یادگیری از طریق الگورا برمی‌شمارد:

۱. توجه ((attention، ۲. حفظ ((retention، ۳. تولید رفتاری ((reproduction، ۴. انگیزش (motivation)

در محیط دیجیتال، فرزندان نه تنها از رسانه‌ها، بلکه از الگوهای نزدیک خانوادگی — به ویژه والدین — یاد می‌گیرند که چگونه با محتوا برخورد کنند، چه محدودیت‌هایی وضع نمایند، و چگونه خود را در فضای مجازی نمایش دهند. فرزندانی که والدینشان با آگاهی از پیامدهای رسانه‌ی رفتار می‌کنند، بیشتر از دیگران تمایل دارند رفتارهای مشابهی را تقلید کنند — حتی زمانی که والدین مستقیماً دستور نمی‌دهند. این یافته، مؤلفه الگوسازی غیرمستقیم (vicarious modeling) را در زیست دیجیتال تأیید می‌کند.

نکته قابل توجه این است که الگوسازی، صرفاً منحصر به استفاده مثبت از



رسانه نیست؛ بلکه عدم حضور الگو (مثلاً غیبت والدین از فضای دیجیتال فرزند) نیز خود یک الگوی سلبی است که می تواند منجر به یادگیری های ناخواسته شود (امین زاده، ۱۴۰۰: ۹۳).

۲-۴. تفکر انتقادی

تفکر انتقادی یا تفکر نقادانه، مهارتی شناختی است که به فرد کمک می کند اطلاعات، شواهد و استدلال ها را به صورت منطقی، بی طرفانه و دقیق تحلیل کند تا به قضاوتی آگاهانه برسد. این نوع تفکر در دنیای پراز اطلاعات و اخبار متناقض امروز، ابزاری حیاتی برای تصمیم گیری درست و حل مسائل پیچیده محسوب می شود. آموزش تفکر انتقادی می تواند توانایی افراد را در تشخیص و تحلیل پیام های رسانه ای بهبود بخشد و از پذیرش غیرانتقادی اطلاعات جلوگیری کند. با این حال، چالش هایی مانند عدم آگاهی عمومی از ضرورت این مهارت ها، محدودیت های نظام های آموزشی و پیچیدگی محیط اطلاعاتی کنونی، مانع از اجرای گسترده و مؤثر برنامه های آموزشی می شود. براین اساس، ترک اتکای صرف بر آموزش رسمی و غیررسمی، استفاده از راه حل های میان رشته ای و بهره گیری از رسانه های جدید برای آموزش تفکر انتقادی، می تواند نقش مهمی در توانمندسازی شهروندان رسانه ای ایفا کند (رمضانی و فقیهی، ۱۴۰۲: ص. ۲۵).

نظریه تفکر انتقادی را فرایروپل مطرح کرده اند و معتقدند تفکر انتقادی فراتر

از سواد خواندنی-نوشتنی و به معنای ظرفیتی است که فرد را قادر می‌سازد تا پیام‌های رسانه‌ای را از منظر منبع، هدف، زمینه ایدئولوژیک، و پیام ضمنی تحلیل کند (فرید، ۱۳۹۸: ۶۲). فرایر (۱۹۷۰) تأکید می‌کند که آموزش پرسش‌گری آزادانه در برابر محتوا، پایه‌رھایی از فرهنگ سکوت است. این دیدگاه در حوزه رسانه، به صورت سواد انتقادی رسانه‌ای (Critical Media Literacy) تجلی می‌یابد (Kellner & Share, 2007، نقل قول شده در فرید، ۱۳۹۸: ۱۰۴).

در خانواده، تفکر انتقادی تنها زمانی مؤثر می‌شود که به صورت مشترک میان والد و فرزند جریان یابد. به بیان دیگر، والدین نه به عنوان قاضی محتوا، بلکه به عنوان هم‌پرسشگر ظاهر می‌شوند (پریزاد و همکاران، ۱۴۰۲: ۱۲۲). این رویکرد، فرآیند آموزش فعال (Freire, ۱۹۷۰) را به خانواده تعمیم می‌دهد و تفاوت بنیادینی با مدل‌های سنتی کنترلی (مانند محدودیت زمانی یا فیلترینگ خالص) ایجاد می‌کند. بنابراین، تفکر انتقادی در این پژوهش، نه یک صفت فردی، بلکه یک فرآیند اجتماعی-خانوادگی تعریف می‌شود که در گفتگوهای منظم با سؤالاتی از این قبیل شکل می‌گیرد. چرا این محتوا ساخته شده؟ چه کسانی سود می‌برند؟ چگونه این پیام بر احساس من تأثیر می‌گذارد؟

۳-۴. شکاف نسلی

شکاف نسلی پدیده‌ای جهانی است. طرح مسئله شکاف نسلی نشان دهنده اهمیت و ارزش نهاد خانواده است؛ نهادی که در آن هم انسجام وجود دارد و هم



کشمکش. عدم مدیریت صحیح تضادهای ناشی از این تغییرات در بخش‌های مختلف جامعه، به طور بالقوه زمینه را برای بروز مسئله شکاف نسلی و در شدیدترین حالت، گسستگی بین نسل‌ها و بحران هویت ناشی از آن فراهم می‌سازد. روابط والد و فرزند نقش مهمی در شکل‌گیری رفتار و هویت فرزندان دارد؛ در صورتی که شکاف میان این دو نسل موجب ضعف در روابط شود، فرزندان معمولاً از راهبردهایی مانند اجتناب و عدم تبعیت از والدین استفاده می‌کنند (دانش، ذاکری و عبداللهی، ۱۳۹۳: ص. ۱۳).

نظریه شکاف نسلی مانهایم، پرنسکی، توفلر به بیان این مساله می‌پردازد که شکاف نسلی، پدیده‌ای ساختاری است که زمانی شکل می‌گیرد که تفاوت در تجربه تاریخی-فناورانه منجر به تفاوت در ساختار شناختی و ارزشی شود (Mannheim, ۱۹۲۸). کارل مانهایم (۱۹۲۸) شکاف نسلی را نتیجه تجربه جمعی ناهمگون می‌داند — نه صرفاً تفاوت سنی. در دوران دیجیتال، این تجربه ناهمگون، به صورت تفاوت در سن دسترسی به اینترنت گستره مهارت‌های رسانه‌ای و نگرش به حریم خصوصی و هویت دیجیتال ظهور می‌کند. پرنسکی (۲۰۰۱) با تفکیک نسل دیجیتالی بومی (Digital Natives) و مهاجران دیجیتالی

(Digital Immigrants) چارچوبی ابزاری برای درک این شکاف ارائه می‌دهد. با این حال، این دوگانگی قابل نقد است؛ زیرا نشان داده شده که سواد دیجیتالی حاصل نسل بودن نیست، بلکه تابعی از فرصت‌های فردی، آموزشی، و خانوادگی است (پریزاد و همکاران، ۱۴۰۲: ۱۱۸). از این رو، شکاف نسلی در این پژوهش، نه

به عنوان یک تقابل، بلکه به عنوان یک تفاوت قابل پیمایش در نظر گرفته می‌شود — تفاوتی که می‌تواند از طریق گفت‌گو و هم‌آموزی (co-learning) کاهش یابد.

۵- چارچوب نظری

درک چالش‌های زیست دیجیتال نسل Z، بدون توجه به نقش خانواده — به ویژه والدین به عنوان اولین مرجع هدایت تربیتی — ناتمام می‌ماند. با وجود گسترش پژوهش‌های مربوط به سواد رسانه‌ای و جوانی دیجیتالی، همچنان شکافی مفهومی میان ظرفیت فردی نسل Z و توانمندی تعاملی خانواده در ادبیات فارسی زبان مشهود است. این بخش از مقاله با هدف پرکردن این شکاف، با مطالعه دقیق نظریه‌های پایه‌ای، یادگیری اجتماعی، تفکر انتقادی، و شکاف نسلی را به صورت یکپارچه‌ای بازخوانی می‌کند تا زمینه شکل‌گیری یک مدل مفهومی جدید — تحت عنوان مدل هم‌سوایی رسانه‌ای والد-فرزند — فراهم آید.

یادگیری اجتماعی تبیین می‌کند چرا فرزندان از والدین تقلید می‌کنند، تفکر انتقادی نشان می‌دهد چگونه این تقلید می‌تواند فراتر از رفتار سطحی باشد و به بازتاب عمیق منجر شود و شکاف نسلی توضیح می‌دهد چه موانعی این فرآیند را دشوار می‌سازد — و در عین حال، چرا غلبه بر آنها ضروری است. هیچ‌یک از نظریه‌های فوق به تنهایی نمی‌تواند پیچیدگی رابطه والد-فرزند در زیست دیجیتال را پوشش دهد؛ اما با در کنار هم قرار دادن و ترکیب آنها می‌توان به یک



مدل علمی منطقی دست یافت.

از این ترکیب، مدل هم‌سویی رسانه ای والد-فرزند (IMS-Model) استنباط می‌شود:

لازم به ذکر است؛ هم‌سویی به معنای یکسان سازی کامل نیست، بلکه به معنای هماهنگی در سطح هدف تربیتی است — یعنی هر دو طرف (با تفاوت در سطح مهارت یا تجربه) در جهت تقویت خودکارآمدی رسانه ای فرزند حرکت کنند. در این مدل، سواد رسانه ای والدین، تنها زمانی مؤثر است که از طریق الگوی مشاهده شده، گفت‌گوی باز و تفکر مشترک به فرزند انتقال یابد — و این فرآیند، تحت تأثیر اندازه شکاف تجربی و سبک تربیتی، تعدیل می‌شود. این یکپارچه سازی، ماهیتی تعاملی، غیرخطی و زمینه مند به مدل می‌بخشد و آن را از ساده انگاری های کنترل والدین، موفقیت تربیتی متمایز می‌سازد.

بررسی های صورت گرفته نشان می‌دهد که: - والدین تنها با ممنوعیت یا فیلتر نمی‌توانند فرزندان را در برابر چالش های زیست دیجیتال مصون نگه دارند؛ مؤثرترین هدایت، هنگامی رخ می‌دهد که سواد رسانه ای والدین به صورت زنده و تعاملی — نه انتزاعی — تجلی یابد؛ و شکاف نسلی، زمانی تهدید محسوب می‌شود که به فرصتی برای گفت‌گوی میان نسلی تبدیل نشود.

۶. مدل یکپارچه «هم‌سویی رسانه ای والد-فرزند»

مدل حاضر بر طبق چارچوب نظری فوق تنظیم شده است، که در ادامه به

تبیین آن پرداخته می شود؛

۱. یادگیری اجتماعی: بر نقش الگوسازی (modeling)، تقویت (reinforcement)، و خودکارآمدی (self-efficacy) در یادگیری رسانه ای-رفتار دیجیتالی تأکید دارد؛ در این مدل، والدین به عنوان الگوهای اولیه یا الگوهای اصلاح شده در فضای دیجیتال عمل می کنند.

۲. تفکر انتقادی: سواد رسانه ای نه تنها به معنای مهارت فنی، بلکه به معنای ظرفیت واکاوی، بازخوانی، و مقاومت در برابر گفتمان های غالب رسانه ای است. تفکر انتقادی به عنوان مکانیسم واسطه ای بین سواد رسانه ای والدین و کیفیت هدایت تربیتی در نظر گرفته می شود.

۳. شکاف نسلی: تفاوت در تجربه دیجیتالی، الگوهای مصرف رسانه ای، و درک از خطرات-فرصت های فضای مجازی میان نسل Z و والدین منبع اصلی شکاف تربیتی است. این شکاف نه به معنای ناسازگاری مطلق، بلکه به عنوان یک تفاوت ساختاری قابل مدیریت در مدل در نظر گرفته می شود.

انواع روابط در اجزای مدل پیشنهادی

۱. رابطه مستقیم: سواد رسانه ای والدین با کیفیت هدایت تربیتی درزیست دیجیتال رابطه مثبت و معنادار دارد.

۲. رابطه میانجی:

- الگوسازی رسانه ای والدین، رابطه بین سواد رسانه ای والدین و هدایت



تربیتی را میانجی گری می کند.

- تفکر انتقادی مشترک، رابطه فوق را تقویت و عمیق ترمی سازد.

- گفت گویای رسانه محور، یک مسیر میانجی گری قوی تر و فعالانه تر را فراهم می کنند.

۳. رابطه تعدیلی:

- شکاف تجربی دیجیتالی رابطه میان سواد رسانه ای والدین و هدایت تربیتی را تضعیف می کند — مگر آنکه با گفت گویای رسانه محور یا تفکر انتقادی مشترک جبران شود.

- سبک تربیتی مقتدرانه این رابطه را تقویت می کند، درحالی که سبک اجباری آن را تضعیف یا معکوس می سازد.

- سواد رسانه ای بالای فرزند، می تواند نقش تعدیل گری مثبت داشته باشد (یعنی والدین نیازمند کنترل کمتر، اما هدایت بیشتر هستند)

جدول ۱: ملاک های مدل یکپارچه «هم سویی رسانه ای والد-فرزند»

تعریف عملیاتی	متغیر	سطح
شامل: الف) دانش فنی و محتوایی رسانه ها؛ ب) توانایی تحلیل و ارزیابی پیام های رسانه ای؛ ج) آگاهی از مخاطرات سایبری؛ د) توانایی هم رسانی رسانه ای با فرزند	سواد رسانه ای والدین	ورودی (Input)
الگوسازی: رفتار والدین در استفاده و نظارت بر رسانه به عنوان الگوی قابل مشاهده برای فرزند.	الف) الگوسازی رسانه ای والدین	واسطه ها (Mediators)

تفکر انتقادی مشترک: گفت‌گوهایی که در آن والد و فرزند به صورت مشترک پیام‌های رسانه‌ای را تحلیل می‌کنند. گفت‌گوهای رسانه‌محور: تعاملات ساختاریافته یا غیررسمی پیرامون محتوای دیجیتالی مصرفی.	ب) تفکر انتقادی مشترک ج) گفت‌گوهای رسانه‌محور	
شکاف تجربی: تفاوت در سن دسترسی به فناوری و میزان تسلط عملی. سبک تربیتی: مقتدرانه، مداراکننده، یا اجباری. سواد رسانه‌ای فرزند: ظرفیت فردی نسل Z برای استقلال رسانه‌ای.	الف) میزان شکاف تجربی دیجیتالی ب) سبک تربیتی والدین ج) سطح سواد رسانه‌ای نسل Z	تعدیل‌گرها (Moderators)
شامل: الف) کاهش آسیب‌پذیری روانی-اجتماعی (مانند اعتیاد دیجیتال، مقایسه اجتماعی منفی، گمراهی ایدئولوژیک)؛ ب) افزایش خودنظارتی رسانه‌ای در فرزند؛ ج) گسترش گفتمان تربیتی درباره فضای مجازی.	کیفیت هدایت تربیتی در زیست دیجیتال	خروجی (Outcome)



۷. نقش سواد رسانه ای والدین در تربیت فرزندان

از مهم ترین مسائل کنونی خانواده ها در دنیای کنونی شیوه تربیت فرزندان در فضایی است که دارایی شاخصه های خاص خود می باشد، بی شک ورود عالمانه والدین در جهت دهی نوع تربیت فرزندان تأثیرات بسزایی را به همراه خواهد داشت. در ادامه مقاله حاضر نقش سواد رسانه والدین در تربیت فرزندان تحلیل خواهد شد؛

۷-۱. والدین؛ هدایتگران آگاه در فضای رسانه ای

سواد رسانه به معنای توانایی دریافت، تحلیل، ارزیابی و تولید پیام های رسانه ای است. این مفهوم به کاربران کمک می کند تا محتوای رسانه ها را به صورت آگاهانه و انتقادی بررسی کرده و از تأثیرات مثبت و منفی آن ها آگاه شوند. سواد رسانه ای شامل مجموعه ای از مهارت ها است که به افراد امکان می دهد اطلاعات موجود در رسانه های مختلف مانند تلویزیون، اینترنت، شبکه های اجتماعی، روزنامه ها و تبلیغات را درک کرده و درباره صحت، منبع و پیام های ضمنی آن قضاوت کنند (حبیب زاده، ۱۳۹۸: ص. ۲۳).

بیشتر والدین بر این باورند که قوانین ملی موجود به اندازه کافی از فرزندان شان در برابر تهدیدات آنلاین محافظت نمی کند. این مسئله بر اهمیت نقش فعال والدین در هدایت و آموزش دیجیتال یا سواد رسانه فرزندان تأکید دارد. رویکردهای تربیتی والدین، بیشتر به روش های فعال تربیتی متکی هستند و شامل



تعیین قوانین مشخص برای زمان، نحوه و هدف استفاده از اینترنت، گفت‌گوبا فرزندان دربارهٔ فعالیت‌های آنلاین و خطرات احتمالی، استفادهٔ مشترک والدین و فرزندان از اینترنت برای فعالیت‌های آموزشی یا تفریحی و توضیح تنظیمات حریم خصوصی و امنیتی شبکه‌های اجتماعی به فرزندان است

(Trninić, D., Kuprešanin Vukelić, K., 2023: p. 9). از منظر جامعه‌شناختی، خانواده و رسانه‌ها همچنان از مهم‌ترین عوامل تأثیرگذار بر شکل‌گیری نگرش‌ها و رفتارهای اجتماعی به‌شمار می‌آیند. حتی با وجود توسعه فناوری‌های نوین و گسترش رسانه‌های الکترونیک، نقش خانواده در هدایت جامعه و شکل‌دهی به ارزش‌های فرهنگی و اجتماعی همچنان پررنگ باقی مانده است (بهشتی، نوروزی، ۱۴۰۲: ص. ۵۶۳). این امر نشان می‌دهد که والدین، با برخورداری از آگاهی رسانه‌ای و تربیتی، می‌توانند نقش مؤثری در مقابله با آسیب‌های رسانه‌ای ایفا کنند. در مواجهه با فضای مجازی، والدین را می‌توان به سه دسته تقسیم کرد: - دسته اول: کسانی که کاملاً به رسانه‌ها اعتماد می‌کنند و بدون کمترین کنترلی کودکان را تنها رها می‌نمایند؛

- دسته دوم: کسانی که برخورد افراطی سخت و خشن را انتخاب می‌کنند و به گمان خود می‌کوشند ارتباط بین رسانه و فرزندان را قطع نمایند؛

- دسته سوم: کسانی که با تدبیر و مدیریت درست، ضریب نفوذ رسانه‌های جدید در فضای خانواده را در حد اعتدال نگه می‌دارند و مراقبت می‌کنند تا آسیب‌های آن به کمترین میزان کاهش یابد.

به نظر می رسد دسته سوم در این میدان پیروز می شوند و خانواده را سالم به سرمنزل مقصود خواهد رساند.

جایگاه والدین؛ هدایتگران آگاه در فضای رسانه ای در مدل پیشنهادی: کیفیت الگوسازی رسانه ای: این مؤلفه، شکل فعال و آگاهانه الگوسازی را نشان می دهد — نه صرفاً رفتار تصادفی در حضور فرزند.

پیوند نظری؛ یادگیری اجتماعی بندورا تأکید می کند که الگوهایی که قصد هدایت دارند، تأثیرپذیری بالاتری بر توجه و تقلید فرزند دارند. تفکر انتقادی؛ هدایت آگاه، مستلزم آن است که والدین خودشان پیام های رسانه ای را پیش از انتقال، مورد بازخوانی قرار دهند؛ یعنی از «مراقب» به «هم خواننده انتقادی» تبدیل شوند. در نتیجه «هدایتگری آگاه» مفهومی میانجی است که بدون آن، سواد رسانه ای والدین — حتی در سطح بالا — ممکن است به صورت نامرئی یا غیرکارآمد باقی بماند. هدایت آگاه، زمانی شکل می گیرد که والدین از سواد خود، نه برای کنترل، بلکه برای اشتراک گذاری آگاهانه استفاده کنند.

۷-۲. پرورش تفکر انتقادی در فرزندان

تفکر انتقادی به عنوان یکی از بنیادی ترین مهارت های شناختی، نقش مهمی در شکل گیری شخصیت، تصمیم گیری آگاهانه و مقاومت در برابر اطلاعات نادرست دارد. اهمیت این مهارت از دیرباز مورد توجه اندیشمندان بوده و ریشه های آن را می توان در دیدگاه های فیلسوفانی چون افلاطون جست جو کرد.



با این حال، در دودهمه اخیر، این مفهوم وارد مرحله ای نوین شده و به صورت یک جنبش جهانی با عنوان «تفکرانتقادی» یا «مهارت های تفکر» در نظام های آموزشی و تربیتی مطرح شده است (فتحی آذر، ادیب، هاشمی، بدری گرگری، غریبی، ۱۳۹۲: ص. ۱۹۸).

والدینی که خود از سواد رسانه ای برخوردارند، می توانند با گفتگوهای روزمره، طرح پرسش های چالش برانگیز و تشویق به تحلیل وقایع، زمینه ساز رشد ذهنی فرزندان باشند.

جایگاه پرورش تفکرانتقادی در فرزندان در مدل پیشنهادی: نتیجه میانجی دوسویه (Mediator: تفکرانتقادی مشترک): این مؤلفه، تنها زمانی مؤثر است که تفکرانتقادی به عنوان یک روال خانوادگی تعاملی (نه یک درس انفرادی) پیاده سازی شود. پیوند نظری: تفکرانتقادی (فرایر): فرایربر «گفت گوی دیالکتیک» تأکید دارد — یعنی یادگیری از طریق پرسش و بازپرسش در یک رابطه افقی (نه عمودی). این رویکرد در خانواده، مستلزم پذیرش ظرفیت فکری فرزند توسط والدین است (فرید، ۱۳۹۸: ۷۲).

یادگیری اجتماعی: تفکرانتقادی، زمانی تثبیت می شود که در کنار الگوی رفتاری، الگوی بازخوانی پیام نیز وجود داشته باشد (مثلاً والد بگوید: «من هم ابتدا فکر کردم این ویدیو واقعی است، اما بعد متوجه شدم که...»). در نتیجه پرورش تفکرانتقادی، در مدل IMS نه یک «هدف مستقل»، بلکه یک مکانیسم انتقال سواد رسانه ای است؛ این مکانیسم، سواد رسانه ای والدین را از سطح

«دانش» به سطح «خودکارآمدی رسانه ای» فرزند تبدیل می کند.

۳-۷. مدیریت زمان و تشخیص منابع معتبر

در زیست رسانه ای نسل های جدید، به ویژه نسل Z، توانایی مدیریت زمان و تشخیص منابع معتبر اطلاعاتی، به یکی از مهارت های حیاتی تبدیل شده است. والدین می توانند با آموزش روش های ارزیابی منابع (مانند بررسی اعتبار نویسنده، تاریخ انتشار و منبع اصلی اطلاعات)، فرزندان را در انتخاب آگاهانه یاری کنند. جایگاه مدیریت زمان و تشخیص منابع معتبر در مدل: روال های هدایت تربیتی در زیست دیجیتال (زیرمجموعه خروجی): این دو مهارت، شاخص های عینی و قابل مشاهده «کیفیت هدایت تربیتی» محسوب می شوند پیوند نظری: شکاف نسلی: نسل Z تمایل دارد زمان را به صورت چندوظیفه ای (multitasking) سپری کند، درحالی که والدین معمولاً بر مدیریت خطی زمان تأکید دارند. کاهش شکاف در این حوزه، مستلزم هم آموزی در مدیریت زمان دیجیتالی است — نه اعمال الگوی قدیمی (پریزاد و همکاران، ۱۴۰۲). تفکر انتقادی: تشخیص منابع معتبر، مستلزم یادگیری معیارهای ارزیابی (مانند شفافیت منبع، وجود مرجع، همسویی با سایر منابع مستقل) است — نه اتکا به شهود یا تعداد لایک ها (فرید، ۱۳۹۸: ۱۱۲). در نتیجه مدیریت زمان و تشخیص منابع معتبر، نتایج قابل سنجشی از «هم سوئی رسانه ای» محسوب می شوند؛ یعنی زمانی که این دو مهارت، نتیجه گفت گوهای مشترک باشند — نه صرفاً حاصل دستورالعمل های

یک طرفه — پایداری و تأثیرگذاری آنها افزایش می‌یابد.

۴-۷. گفت‌گوی سازنده و اعتماد متقابل

ایجاد فضای گفت‌وگو و اعتماد میان کاربران، خانواده‌ها و نهادهای اجتماعی، به ضرورتی بنیادین در زیست رسانه‌ای تبدیل شده است. والدینی که بتوانند با فرزندان خود درباره تجربه‌های رسانه‌ای، دغدغه‌ها و چالش‌هایشان گفت‌گو کنند، نه تنها از آسیب‌های احتمالی پیشگیری می‌کنند، بلکه زمینه ساز رشد فکری و اخلاقی آنان نیز خواهند بود.

جایگاه گفتگوی سازنده و اعتماد متقابل در مدل: مکانیسم میانجی اصلی (Mediator: گفت‌گوهای رسانه محور)؛ این مؤلفه، محوری‌ترین مسیر انتقال سواد رسانه‌ای در مدل است.

پیوند نظری: تفکر انتقادی: «گفت‌گو» جایگزین «رسانه‌گویی» (narration) و لازمه آموزش‌رهایی بخش معرفی می‌شود. شکاف نسلی: اعتماد متقابل، تنها عاملی است که می‌تواند «شکاف تجربی» را به «پل میان نسلی» تبدیل کند؛ بدون اعتماد، هرگونه هدایت، به عنوان نفوذ یا کنترل درک می‌شود (پریزاد و همکاران، ۱۴۰۲: ۱۲۳). یادگیری اجتماعی: گفت‌گوی سازنده، احتمال تقویت مثبت را افزایش می‌دهد — مثلاً تعریف از تلاش فرزند برای بررسی یک خبر جعلی.

در نتیجه گفت‌گوی سازنده و اعتماد متقابل، شرط لازم برای تحقق



«هم‌سویی» است؛ این دو مؤلفه، جایگزین «کنترل» نمی‌شوند، بلکه کنترل را به صورت غیرمستقیم — از طریق تطابق درک — ممکن می‌سازند. اعتماد، مانع از تبدیل والد به «رقیب رسانه ای» برای فرزند می‌شود.

۵-۷. بازتثبیت مرجعیت تربیتی خانواده

در عصر رسانه های دیجیتال، مرجعیت تربیتی خانواده، به‌ویژه والدین، با چالش‌های جدی مواجه شده است. حفظ مرجعیت تربیتی، مستلزم آن است که خانواده‌ها بتوانند در برابر نفوذ رسانه ها، نقش هدایت‌گر خود را حفظ کرده و با ارتقای سواد رسانه ای، فرزندان را در برابر پیام‌های گمراه‌کننده و ارزش‌های ناپایدار محافظت کنند.

جایگاه بازتثبیت مرجعیت تربیتی خانوادگی در مدل ارائه شده: متغیر خروجی نهایی: این مؤلفه، بالاترین سطح تأثیرگذاری مدل است: بازگشت تربیت به حیطه خانواده، پس از رقابت با رسانه های خارجی (مانند اینفلوئنسرها، الگوریتم‌ها، فضاها، ناسناس).

پیوند نظری: یادگیری اجتماعی: بندورا تأکید می‌کند که الگوهایی که اعتبار روانشناختی دارند (credibility)، تأثیر بیشتری بر توجه و تقلید دارند. مرجعیت تربیتی، همان «اعتبار خانواده» در حوزه دیجیتال است. شکاف نسلی: وقتی فرزندان احساس کنند والدین آنها در فضای دیجیتال ناکارآمد یا عاجز هستند، به سرعت مرجعیت را به عوامل دیگر منتقل می‌کنند (مانند دوستان یا رسانه های جمعی). این انتقال، یک فرآیند عقلانی — نه عصبانی — است.

در نتیجه بازتثبیت مرجعیت تربیتی خانواده، نه از طریق تأکید بر «سلطه والدین»، بلکه از طریق اثبات توانایی تعاملی والدین در فضای دیجیتال امکان پذیر است. این بازتثبیت، نشانه موفقیت «هم‌سویی رسانه ای» است — یعنی زمانی که خانواده دیگر به عنوان «محیط خارجی رسانه»، بلکه به عنوان «فضای رسانه ای مشترک» درک شود.

جدول ۲: جایگاه سواد رسانه ای والدین در تربیت فرزندان در مدل «هم‌سویی

رسانه ای والد-فرزند»

مؤلفه	جایگاه در مدل	نقش در زنجیره علی
سواد رسانه ای والدین	ورودی	پیش شرط ظرفیت هدایت
هدایتگری آگاه	میانجی (الگوسازی)	تبدیل سواد به رفتار قابل مشاهده
پرورش تفکر انتقادی	میانجی (تفکر مشترک)	تبدیل رفتار به بازتاب و خودنظارت
مدیریت زمان و منابع	خروجی (شاخص عملکردی)	نمود عینی هم‌سویی
گفت‌گو و اعتماد	میانجی (گفت‌گوی رسانه محور)	کانال اصلی انتقال سواد
بازتثبیت مرجعیت	خروجی (نتیجه ساختاری)	بازگشت تربیت به حوزه خانواده



۸. تاثیر سواد رسانه والدین در نحوه مواجهه با چالش های زیست رسانه ای نسل Z

با توجه به مطالب بیان شده اهمیت نقش سواد رسانه ای والدین در عصر کنونی روشن شد در ادامه جهت غنای بیشتر بحث چند مورد از چالش هایی که نسل Z با آن مواجه هستند و تاثیر سواد رسانه والدین در جهت دهی مواجهه با این چالش ها بررسی می شود؛

۸-۱. ساماندهی سیل اطلاعات نادرست

یکی از چالش های اصلی زیست رسانه ای نسل Z، گسترش اخبار جعلی است که بر پایه تغییر و تحریف واقعیت شکل گرفته و موجب گمراهی مخاطب و ایجاد سردرگمی در فضای عمومی می شود. این اخبار می توانند از طریق رسانه های سنتی (مانند روزنامه، رادیو و تلویزیون) یا فضای دیجیتال منتشر شوند و ویژگی اصلی آن ها، القای سردرگمی و فریب مخاطب است. برخی پژوهشگران معتقدند این اخبار عمداً و با برنامه ریزی تولید می شوند و می توانند تهدیدی جدی برای جامعه باشند؛ تهدیدی که ممکن است به شکل بحران اجتماعی، آسیب به سلامت یا دارایی افراد، یا برهم زدن نظم و امنیت عمومی ظاهر شود (محمد حمید، رحمانی، بیگلربیگی، ۱۴۰۱: ص. ۸۳).

در چنین شرایطی، والدینی که از سواد رسانه ای برخوردارند، می توانند با آموزش روش های اعتبارسنجی منابع و تقویت تفکر انتقادی در فرزندان، این چالش را تعدیل کنند. به عنوان مثال، گفت گویای خانوادگی درباره تفاوت بین خبر و اخبار جعلی، می تواند به عنوان مکانیزمی پیشگیرانه عمل کند.

۲-۸. مدیریت در پیشگیری از وابستگی به فضای مجازی

در ده ها اخیر، گسترش فناوری های ارتباطی و فراگیر شدن اینترنت، فضای مجازی را به بخش جدایی ناپذیری از زندگی روزمره — به ویژه نسل های جوان — تبدیل کرده است. این تحول علاوه بر فراهم آوردن فرصت های یادگیری، ارتباط و سرگرمی، زمینه ساز اعتیاد رسانه ای شده است؛ پدیده ای که سلامت فردی را تهدید کرده و پیامدهای اجتماعی، تحصیلی و جسمانی جدی به همراه دارد. مطالعات نشان می دهد که استفاده افراطی از اینترنت و شبکه های اجتماعی، افراد را به موجوداتی منزوی و منفعل تبدیل کرده و روابط اجتماعی آنان را تضعیف می کند. این وابستگی در میان دانش آموزان و دانشجویان، منجر به کاهش بهره وری، افت تحصیلی، بی انگیزگی و اختلال در تمرکز شده و آنان را از مسیر رشد علمی و اجتماعی دور می سازد (برقی بابک، زاهدی فرد، ۱۳۹۴: ص. ۴۴).

در این بستر، والدین می توانند با تعیین برنامه های مشترک خانوادگی، محدود کردن زمان استفاده از دستگاه ها و تشویق به فعالیت های حضوری، نقش مؤثری در کاهش این وابستگی ایفا کنند.

۳-۸. کاهش آسیب های بحران هویت و مقایسه های اجتماعی

هویت اجتماعی به ویژگی هایی اطلاق می شود که دیگران به فرد نسبت می دهند و نشان دهنده شباهت با گروه هاست، در حالی که هویت شخصی، فرد

را به عنوان موجودی متمایز تعریف می‌کند (معمار، عدلی‌پور، خاکسار، ۱۳۹۱: ص. ۱۵۹). در فضای رسانه‌ای امروز، این دو نوع هویت به طور مداوم در معرض بازتعریف قرار دارند؛ چرا که نوجوانان و جوانان خود را در آینه تصاویر ایده آل شده و غیرواقعی رسانه‌ها می‌سنجند. این مقایسه‌های مکرر می‌تواند احساس ناکافی بودن، اضطراب و بحران هویت را تقویت کند.

والدین با تقویت عزت نفس فرزندان، ایجاد فضای امن برای بیان احساسات و آموزش نقد رسانه‌ای، می‌توانند به آنان کمک کنند تا هویت خود را برپایه تجربه‌های واقعی، نه تصاویر مجازی، بنا کنند.

۴-۸. پیشگیری از جایگزینی مرجعیت والدین با اینفلوئنسرها

در زیست رسانه‌ای نسل Z، مرجعیت سنتی والدین به شدت تضعیف شده است؛ چالشی که ریشه اصلی آن در گسترش پدیده اینفلوئنسرها در شبکه‌های اجتماعی دارد. این افراد با بهره‌گیری از استراتژی‌های هوشمندانه بازاریابی و تولید محتوای جذاب، شخصی سازی شده و روزمره، توانسته‌اند جایگاهی تأثیرگذار و مرجع گونه در ذهن جوانان ایجاد کنند و حتی نوعی رابطه عاطفی و اعتماد با آنان برقرار نمایند. رابطه‌ای که در بسیاری موارد جایگزین ارتباط سنتی والدین و فرزندان شده است (درودی، محمدی، ۱۴۰۲: ص. ۳۵۷).

در چنین شرایطی، والدین باید با حضور فعال در فضای دیجیتال، محتوای مشترک تولید کنند و با گفت‌وگوی منظم درباره ارزش‌های اینفلوئنسرها، فرزندان

را به تفکر انتقادی ترغیب کنند.

۵-۸. مقابله با انزوای اجتماعی و اختلالات روانی

در عصر دیجیتال، استفاده گسترده و بی‌رویه از اینترنت و فضای مجازی به یکی از عوامل مؤثر در بروز انزوای اجتماعی و اختلالات روانی تبدیل شده است. نوجوانان و جوانان که بخش قابل توجهی از زمان خود را در محیط‌های مجازی سپری می‌کنند، با وجود ظاهر ارتباطی این فضا، در عمل به موجوداتی منزوی و گوشه گیر تبدیل می‌شوند.

خانواده‌ها می‌توانند با تشویق به شرکت در فعالیت‌های گروهی، ورزش و تعاملات حضوری، و همچنین آموزش مهارت‌های ارتباطی، این انزوا را کاهش دهند.

جدول ۳: جدول تماتیک

تم کلیدی	زیرتم‌ها	مصادیق رسانه ای نمونه
سیل اطلاعات نادرست	تولید خودکار اخبار جعلی با هوش مصنوعی ترویج پیام‌های توطئه آمیز	ویدئوهای فکتچک با محتوای معکوس در تلگرام استوری‌های غیرواقعی در اینستاگرام
وابستگی به فضای مجازی	طراحی واسازی‌های روان‌شناختی فعال‌سازی سیستم پاداش دوپامینی	استفاده از نوتیفیکیشن برای افزایش Engagement

بحران هویت	فشارهای بدن محور ایده آل سازی زندگی	در اسنپ چت گیمیفیکیشن در تیک تاک
جایگزینی مرجعیت والدین با اینفلوئنسرها	رابطه شبه دوستانه با اینفلوئنسرها- فروش هویت به صورت محصول	پادکست های با عنوان گپ از دل و محتوای راهنمایی زندگی توسط اینفلوئنسرهای غیرمتخصص
انزوای اجتماعی	تعویض کیفیت با کمیت در ارتباط کاهش تحمل سکوت	گروه های چت بی پایان با محتوای کم عمق؛ استفاده از استیکرهای جایگزین حرف

نتیجه گیری

با بررسی های صورت گرفته روشن شد؛ در حوزه سواد رسانه ای خانواده، پژوهش های متعددی صورت گرفته که عمدتاً بر دو محور متمرکز بوده اند:

۱. کنترل محور: تأکید بر محدودیت زمانی، فیلترینگ، و نظارت

۲. فردی محور: تمرکز بر سواد رسانه ای فردی والدین یا فرزند

پژوهش حاضر با سه ویژگی، از پژوهش های صورت گرفته پیشین متمایز

می شود:

- تعاملی بودن: به جای بررسی سواد به تنهایی، بر فرآیند انتقال آن در رابطه





والد-فرزند تمرکز کرده است.

- غیرخطی بودن: نشان داده که شکاف نسلی، یک متغیر تعدیل گر — نه یک مانع مطلق — است.

- زمینه مندی فرهنگی: مفاهیمی مانند بازتثبیت مرجعیت تربیتی خانواده و هدایتگری آگاه، بازتابی از ارزش‌های تربیتی ریشه دار در فرهنگ فارسی زبان هستند.

پژوهش حاضر نشان داد که سواد رسانه ای والدین، به تنهایی نمی‌تواند تضمین کننده هدایت تربیتی مؤثر در زیست دیجیتال باشد. مؤثرترین مسیر تأثیرگذاری، انتقال سواد از طریق گفت‌گوهای رسانه محور است — مسیری که در آن والدین نه به عنوان راهنمای قطعی، بلکه به عنوان هم پرسشگر ظاهر می‌شوند. یافته ها تأیید کردند که:

- گفت‌گوی سازنده قوی‌ترین مکانیسم میانجی‌گری در مدل کپارچه «هم‌سوایی رسانه ای والد-فرزند» است،

- شکاف تجربی دیجیتالی تأثیر سواد رسانه ای را کاهش می‌دهد، اما این کاهش در خانواده هایی با فراوانی گفت‌گوی بالا، از بین می‌رود،

- و مرجعیت تربیتی خانواده، زمانی بازتثبیت می‌شود که والدین در فضای دیجیتال حضور تعاملی داشته باشند — نه صرفاً حضور نظارتی.

یافته های حاضر مدل را به عنوان یک مدل تعاملی، غیرخطی، و زمینه مند تأیید می‌کنند.



منابع و مآخذ

کتاب ها

- ۱- پاتر، ج.و.؛ سواد رسانه ای؛ شاه قاسمی، ا. (مترجم)؛ تهران: سازمان انتشارات جهاد دانشگاهی، ۱۳۸۵. (اثر اصلی منتشر شده در ۲۰۰۴).
- حبیب زاده، ط.؛ حقوق فناوری اطلاعات: مقدمه ای بر حقوق تجارت الکترونیک (مطالعه تطبیقی)؛ جلد اول؛ تهران: انتشارات مرکز پژوهش های مجلس شورای اسلامی، ۱۳۹۸.
- روستا، ا.؛ مدیریت بازاریابی در نسل زد؛ تهران: نشر دیدار، ۱۳۹۷.
- عرفان، ا.م.؛ رسانه و آموزه مهدویت: بازنمایی الگوی مطلوب رسانه در عرصه اندیشه مهدویت؛ قم: موسسه بنیاد فرهنگی حضرت مهدی موعود (عج)، ۱۳۹۴.

مقالات

- اسدی دیما جانکشی، ف.؛ «نوجوانان و رسانه های اجتماعی: تحلیل روان شناختی»؛ فصلنامه علوم ارتباطات، ۲۰(۶۷)، ۱۴۰۳.
- اعتمادا هری، ع.، سلیمانی، ش.، و علاءالدین، ب.آ.؛ «بررسی رابطه میزان سواد رسانه ای والدین با انگیزه پیشرفت تحصیلی دانش آموزان دوره دوم متوسطه»؛ مجله علوم روانشناختی، ۱۸(۸۰)، ۱۳۹۸.
- بخشی، ب.، شهیدیان، ا.، و خرسند، م.؛ «بررسی تطبیقی نحوه مدیریت و فعالیت اقتصادی مؤسسات ارتباطی رسانه ای معتبر در جهان»؛ مطالعات



رسانه‌ای، ۸(۲۱)، ۱۳۹۲.

- برقی، ب.، و زاهدی فرد، س.؛ «اعتیاد به اینترنت و فضای مجازی و تأثیر آن در روند تحصیلی دانشجویان»؛ در همایش دانشجویی دانشکده مهندسی: چالش‌ها و فرصت‌ها، ۱۳۹۴.

- برکت، م.، چلنگر، ز.س.، و محبی، ن.؛ «بررسی پدیدارشناسانه زیست رسانه ای سالمندان در دوران کرونا»؛ فصلنامه تحقیقات فرهنگی ایران، ۱۴(۵۴)، ۱۴۰۰.

- بهادری خسروشاهی، ج.، و برقی، ع.؛ «نقش سواد رسانه ای والدین و هویت اجتماعی بر مصرف رسانه ای دانش‌آموزان»؛ مطالعات رسانه های نوین، ۴(۱۴)، ۱۳۹۷.

- پاکوفته، ن.، نصری، ص.، نصرالهی، ب.، و فرخی، ن.ع.؛ «بررسی روابط والد فرزندی با هویت دینی در دانشجویان»؛ مسائل کاربردی تعلیم و تربیت اسلامی، ۶(۱)، ۱۴۰۰.

- پوردیان، م.، عبدالمهی، ح.، عباس پور، ع.، و خرسندی، ط.؛ «شناسایی مؤلفه‌های سیاست‌گذاری چندفرهنگی در آموزش و پرورش عمومی ایران»؛ آموزش در علوم انتظامی، ۱۰(۳۷)، ۱۴۰۱.

- پورسعید، سیدمسعود؛ «طراحی الگوی توسعه منابع انسانی کارآفرین بر اساس نظریه یادگیری اجتماعی»؛ پژوهش‌های مدیریت منابع انسانی، ۱(۳)، ۱۳۸۸.



- حسینی، س.ب.؛ «سواد رسانه ای راهبرد استحکام هویت فردی و ملی»؛ مطالعات ملی، ۱۴(۲)، ۱۳۹۲.
- خاکسارزغندی، ع.؛ «سواد رسانه ای و قربانی سایبری در دانش آموزان ایرانی»؛ فصلنامه روانشناسی اجتماعی، ۳، ۱۳۹۸.
- خانی، ح.؛ «تأثیر آموزش در فضای مجازی بر عدم یادگیری مهارت های اجتماعی دانش آموزان»؛ فصلنامه فناوری های آموزشی، ۴، ۱۴۰۲.
- دانش، پ.، ذاکری نصرآبادی، ز.، و عبداللهی، ع.س.؛ «تحلیل جامعه شناختی شکاف نسلی در ایران»؛ جامعه پژوهی فرهنگی، ۳(پاییز)، ۱۳۹۳.
- درودی، ه.، و محمدی، ه.؛ «عوامل مؤثر در قصد خرید کاربران در بازاریابی اینفلوئنسر رسانه های اجتماعی»؛ مطالعات رسانه های نوین، ۹(۳۶)، ۱۴۰۲.
- دهقان، ع.؛ «راهکارهای افزایش میزان سواد علمی والدین و نقش آن در تربیت و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان»؛ فصلنامه رهیافت های نوین در مطالعات اسلامی، ۱۵، ۱۴۰۲.
- رحمانی، ن.؛ «نقش سواد رسانه ای و الگوی والد-فرزندی در شکل گیری هویت دینی فرزندان»؛ پژوهش در آموزش معارف و تربیت اسلامی، ۴(۴)، ۱۴۰۲.
- رسولزاده اقدم، ص.، میرمحمدتبار، س.ا.، افشار، س.، و عدلی پور، ص.؛ «تحلیل جامعه شناختی پیامدهای رسانه های اجتماعی بر ارزش های جوانان ایرانی»؛ راهبرد اجتماعی فرهنگی، ۱۷، ۱۳۹۴.

- رسولی، م.ر.، و ناظمی یگانه، ف.؛ «تأثیر سرمایه اجتماعی بر نحوه انتخاب منابع خبری»؛ مطالعات جامعه‌شناختی ایران، ۱(۲)، ۱۳۹۰.
- رضائی، ف.، و فقیهی، ع.؛ «آموزش تفکر انتقادی به دانش آموزان: چالش‌ها و راهکارها»؛ کنفرانس بین‌المللی روانشناسی، علوم تربیتی و سبک زندگی، ۱۴۰۲.
- سلیمانی، ش.، مکی آل‌آقا بدیع الزمان، و اعتماداوری، ع.؛ «بررسی رابطه میزان سواد رسانه‌ای والدین با انگیزه پیشرفت تحصیلی دانش آموزان»؛ مجله علوم روانشناختی، ۱۸(۸۰)، ۱۳۹۸.
- سیف‌زاده، ع.، حقیقتیان، م.، و مهاجرانی، ع.ا.؛ «حمایت اجتماعی ادراک‌شده و انزوای اجتماعی در سالمندان»؛ تصویر سلامت، ۱۰(۴)، ۱۳۹۸.
- شاکری، آ.، مدنی، ی.، و شاهمرادی، س.؛ «چالش‌های ارتباطی والد-نوجوان در خانواده‌های مسلمان ایرانی مقیم آمریکا»؛ مجله علوم روانشناختی، ۸۷، ۱۳۹۹.
- شجاعی، م.، امانی، ف.، مرادی، م.، و رضائی، ر.؛ «بررسی نقش خانواده در شکل‌گیری هویت و اجتماعی شدن فرزندان»؛ کنفرانس بین‌المللی پژوهش‌های مدیریت و علوم انسانی، ۱۴۰۲.
- شرفی، م.، مظلومیان، س.، و اسکندری، س.؛ «نیازسنجی آموزش زیست محیطی والدین کودکان بیش‌فعال»؛ رهیافتی نو در مدیریت آموزشی، ۱۰(۳)، ۱۳۹۸.

- شریفی، س.م.، و کرمی نامی وندی، س.؛ «بررسی ابعاد آموزش سواد رسانه ای و اطلاعاتی»؛ دوفصلنامه دین و ارتباطات، ۲۵(۵۴)، ۱۳۹۷.
- صادقی، م.الس.، و مظاهری، ع.؛ «کیفیت ارتباط والد-فرزند پیش شرط تربیت دینی فرزندان»؛ خانواده پژوهی، ۳(۹)، ۱۳۸۶.
- صدرزاده، م.، بیات، م.، و اخوان خرازیان، م.؛ «بررسی نحوه به کارگیری ارزش ها جهت افزایش سرمایه اجتماعی»؛ مدیریت سرمایه اجتماعی، ۸(۱)، ۱۴۰۰.
- صیادی تورانلو، ح.، میرغفوری، س.ح.، مهدوی، م.ر.، و ثقفی، س.؛ «تحلیل عوامل مرتبط برایجاد جرائم فضای مجازی»؛ پژوهش نامه نظم و امنیت انتظامی، ۱۳(۳)، ۱۳۹۹.
- فتحی، آ.ا.، ادیب، ی.، هاشمی، ت.، بدری گرگری، ر.، و غریبی، ح.؛ «اثربخشی آموزش راهبردی تفکر بر تفکر انتقادی دانش آموزان»؛ پژوهش های نوین روان شناختی، ۸(۲۹)، ۱۳۹۲.

_ Buckingham, David Media Literacy and the Challenge of New Information and Communication Technologies. The Communication Review, 7(1), 3-14. . (2004).

_ Haywood, A., & Sembiante, S. Media literacy education for parents: A systematic literature review. Journal of Media Literacy Education, 15(3), 79-92 (2023).

- _ Trninić, D., Kuprešanin Vukelić, M., & Mlinarević, K. Awareness and practices of parents regarding media literacy and online safety in Bosnia and Herzegovina. *Journal of Media Literacy Education*, 15(2), 1-16. (2023).
- _ Aminulloh, A., Qorib, F., & Hakim, L. Generation Z and digital ecology: The role of TikTok in environmental campaigning by Pandawara Group. *Jurnal Komunikasi*, 16(2), 475-477. (2024).
- _ Hassoun, A., Beacock, I., Consolvo, S., Goldberg, B., Kelley, P. G., & Russell, D. M. Practicing information sensibility: How Gen Z engages with online information. In *CHI '23: Proceedings of the 2023 CHI Conference on Human Factors in Computing Systems* (pp. 1-17). Hamburg, Germany: ACM. (2023).





"A Socio-Cultural Analysis of War in the Context of the Battle of Ramadan: The Reorientation of Generation Z and Generation Alpha Toward National Identity Through the Framework of Velayat-e Faqih (Guardianship of the Islamic Jurist)"

Fatemeh Shabaneh Arani

Level II Seminary Instructor .Aran va Bidgol, Isfahan, Iran

EMAIL: aShabanehf1350@gmail.com

Fatemeh AZAD

Level II Seminary Student. Aran va Bidgol, Isfahan, Iran

EMAIL: azadfathmh53@gmail.com

Abstract

The Ramadan War (the twelve-day conflict between Iran and the Zionist regime in 2025) emerged as a significant cognitive event that challenged prevailing narratives regarding the identity alienation of Iran's Generation Z and Generation Alpha. Adopting a sociological perspective and employing documentary analysis, this study examines the factors underlying these generations' renewed engagement with national identity and the discourse of resistance. The findings indicate that the war transformed abstract perceptions of external threats into a direct and tangible reality, thereby reshaping the relationship between younger generations and the political system. Within this context, the doctrine of *Velayat-e Faqih* functioned as both a unifying reference point and a framework for meaning-making, playing a pivotal role in reconstructing collective identity. Its leadership contributed to this transformation through three principal functions: providing a meaningful narrative of resistance, fostering national cohesion, and strengthening public confidence in domestic capabilities. These dynamics encouraged a strategic reassessment of Western-oriented perspectives among younger generations while reinforcing national self-confidence. Contrary to Western media portrayals of these generations as detached from national identity, the study concludes that military crises can serve as enduring catalysts for the reconstruction of national identity and the preservation of long-term civilizational continuity.

Keywords: War of Ramadan, Generation Z, Generation Alpha, *Velayat-e Faqih* (Guardianship of the Islamic Jurist), National Identity.



التحليل الاجتماعي والثقافي للحرب في سياق معركة رمضان: عودة جيلي زد وألفا إلى الهويتهما الوطنية في ضوء ولاية الفقيه

فاطمة شبانة الآراني

أستاذة الحوزة العلمية (المستوى الثاني). آران وبيدگل، أصفهان، إيران

aShabanehf1350@gmail.com

فاطمة آزاد

طالبة الحوزة العلمية (المستوى الثاني). آران وبيدگل، أصفهان، إيران

azadfatmh53@gmail.com

الملخص

شكّلت حرب رمضان (الحرب التي استمرت اثني عشر يومًا بين الجمهورية الإسلامية الإيرانية والكيان الصهيوني عام ٢٠٢٥) حدثًا معرفيًا بارزًا أعاد النظر في الخطابات السائدة حول اغتراب الهوية لدى جيلي «زد» و«ألفا» في إيران. وتعتمد هذه الدراسة على مقارنة سوسيولوجية ومنهج تحليل الوثائق لاستكشاف العوامل التي أسهمت في عودة هذين الجيلين إلى الهوية الوطنية وخطاب المقاومة. وتُظهر النتائج أن حرب رمضان حوّلت التهديدات الخارجية من تصورات مجردة إلى واقع ملموس، مما أعاد تشكيل العلاقة بين الأجيال الشابة والنظام السياسي. وفي هذا السياق، اضطلعت ولاية الفقيه بوصفها مرجعية موحّدة وإطارًا مانحًا للمعنى بدور محوري في إعادة بناء الهوية الجمعية. وقد تجلّى هذا الدور من خلال ثلاثة وظائف رئيسية، هي: إضفاء المعنى على المقاومة، وتعزيز الوحدة الوطنية، وترسيخ الثقة بالقدرات الوطنية. وأسهمت هذه الديناميات في إعادة تقييم الرؤى الموجهة نحو الغرب لدى الأجيال الشابة، وفي تعزيز الثقة بالذات الوطنية. وعلى خلاف الصورة التي روّجتها وسائل الإعلام الغربية عن تجاوز هذه الأجيال لهويتهما الوطنية، تخلص الدراسة إلى أن الأزمات العسكرية قد تمثل عاملًا مستدامًا لإعادة بناء الهوية الوطنية وترسيخ الإرث الحضاري للأجيال القادمة. الكلمات المفتاحية: معركة رمضان، جيل زد، جيل ألفا، ولاية الفقيه، الهوية الوطنية

تحلیل اجتماعی-فرهنگی جنگ در بستر نبرد رمضان بازگشت نسل زد و آلفا به هویت ملی در پرتو ولایت فقیه

فاطمه شبانه آرانی

استاد سطح دو، آران و بیدگل، اصفهان، ایران

aShabanehf1350@gmail.com

فاطمه آزاد

طلبه سطح دو، آران و بیدگل، اصفهان، ایران

azadfatmh53@gmail.com

چکیده

جنگ رمضان (دوازده روزه ۲۰۲۵ میان ایران و رژیم صهیونیستی) به مثابه یک «واقعه‌ی شناختی»، گفتمان‌های پیشین درباره گسست هویتی نسل‌های زد و آلفا در ایران را به چالش کشید. این پژوهش با رویکرد جامعه‌شناختی و روش تحلیل اسنادی، عوامل بازگشت این نسل‌ها به هویت ملی و گفتمان مقاومت را واکاوی می‌کند. یافته‌ها نشان می‌دهد که جنگ رمضان با عینی‌سازی تهدیدات خارجی، شکاف انتزاعی میان نسل جوان و حاکمیت را به آزمونی بی‌واسطه تبدیل کرد. در این میان، ولایت فقیه به عنوان «محور همدلی» و «مرجع معنابخش»، نقشی تعیین‌کننده در بازتعریف واقعیت هویتی ایفا نمود. سه کارکرد اساسی رهبری شامل معنابخشی به مقاومت، ایجاد وحدت ملی، و اعتمادآفرینی نسبت به توانمندی‌های داخلی، موجب تجدیدنظر راهبردی نسل جوان نسبت به غرب و بازسازی اعتماد به نفس ملی شد. این تحول در حالی رخ داد که رسانه‌های غربی این نسل‌ها را «عبورکرده از هویت ملی» معرفی می‌کردند. نتایج پژوهش نشان می‌دهد که بحران‌های نظامی می‌توانند زمینه‌ساز بازتعریف پایدار هویت ملی شده و میراثی تمدنی برای آینده به جای گذارند. واژگان کلیدی: جنگ رمضان، نسل زد، نسل آلفا، ولایت فقیه، هویت ملی، گفتمان مقاومت، جنگ.

مقدمه

جنگ‌های قرن بیست و یکم، به‌ویژه در خاورمیانه، دیگر صرفاً درگیری‌های نظامی محض نیستند؛ بلکه عرصه‌ای پیچیده برای آزمون هویت‌های اجتماعی و بازتعریف مناسبات فرهنگی جوامع درگیراند. در این میان، نبرد دوازده روزه سال ۲۰۲۵ که در تقارن با ماه مبارک رمضان ۱۴۴۷ قمری میان ایران و رژیم صهیونیستی رخ داد، فراتر از یک عملیات نظامی، به نقطه عطفی در تحولات هویتی نسل جوان ایران تبدیل شد. پیش از این جنگ، گفتمان غالب در رسانه‌های غربی، نسل‌های زد و آلفا را به عنوان نسلی «عبورکرده از هویت ملی» معرفی می‌کرد. اما وقوع جنگ رمضان، این پیش‌فرض‌ها را به چالش کشید و پدیده‌ای بی‌سابقه را رقم زد: بازگشت این نسل‌ها به هویت ملی در بستر درگیری نظامی. مسئله اصلی این پژوهش آن است که چه عوامل اجتماعی-فرهنگی و رهبری موجب شدند نسل‌های زد و آلفا در بستر جنگ رمضان، نسبت به پیش از آن دگرگون شده و به هویت ملی و ولایت فقیه گرایش پیدا کنند؟ (فتحی؛ و کریمی، ۱۴۰۲، صص ۸۷-۱۱۴)

بررسی مطالعات پیشین نشان می‌دهد که پژوهش‌های متعددی در زمینه جامعه‌شناسی جوانان، هویت ملی و تأثیر جنگ بر هویت اجتماعی انجام شده است. رودریگز در سال ۲۰۲۱ به بررسی گفتمان مقاومت و نقش آن در نسل جوان پرداخت. در حوزه ایران، محمدی و همکارانش در سال ۱۴۰۰ به تأثیر تحریم‌های

اقتصادی بر هویت نسل جوان پرداختند. با این حال، هیچ پژوهش سیستماتیکی به بررسی تأثیر جنگ به مثابه یک «واقعۀ شناختی» بر بازتعریف هویت نسل زد و آلفا نپرداخته است. همچنین، نقش ولایت فقیه به عنوان محور همدلی و انسجام نسل‌ها در این بافتاری خاص کمتر مورد واکاوی قرار گرفته است. این پژوهش با تلفیق جامعه‌شناسی جنگ و روان‌شناسی هویت و تمرکز بر «ولایت فقیه» به عنوان محور همدلی، نوآورانه است.

سؤال اصلی این است که چه عوامل اجتماعی-فرهنگی موجب بازگشت نسل‌های زد و آلفا به هویت ملی و گفتمان مقاومت در بستر جنگ رمضان شد؟ و سؤالات دیگری از جمله نقش ولایت فقیه در هدایت و معنابخشی به مقاومت نسل جوان در بستر جنگ چه بود؟ چگونه جنگ رمضان به مثابه «واقعۀ شناختی» بر تغییر نگرش نسل زد و آلفا تأثیر گذاشت؟ چه عواملی موجب شد نسل جوان در بستر جنگ، هویت ملی را بازتعریف کند؟

این مقاله در پی تبیین این پارادوکس تاریخی است: چگونه نسلی که به گواه تحلیل‌های غربی و حتی برخی ارزیابی‌های داخلی، از گفتمان انقلاب فاصله گرفته بود، در حساسترین برهه‌ی تاریخ معاصر، به دفاع از کیان ملی و گفتمان مقاومت برخاست؟ فرضیه‌ای که در این مقاله دنبال می‌شود آن است که جنگ رمضان به مثابه یک «واقعۀ معرفتی» عمل کرد که شکاف انتزاعی میان نسل جوان و حاکمیت را به چالشی عینی و بی‌واسطه تبدیل نمود و در این میان، نقش ولایت فقیه به عنوان «محور همدلی» و «مرجع معنابخش»، عامل اصلی بازتعریف



واقعیت هویتی برای نسل زد و آلفا بود. (افشاریان؛ عرب چادگانی؛ و جوادی ارجمند، ۱۴۰۴، صص ۴۹-۷۲)

۱. جنگ به مثابه آزمون هویت

۱-۱. جامعه‌شناسی جنگ و بازسازی هویت

در جامعه‌شناسی معاصر، جنگ‌ها دیگر صرفاً به عنوان منازعاتی برای تغییر مرزهای جغرافیایی تحلیل نمی‌شوند. آنتونی گیدنز، جامعه‌شناس بریتانیایی، بر این باور است که وقایع حدی از جمله جنگ‌ها- می‌توانند ساختارهای نهادینه‌شده‌ی جامعه را دگرگون سازند و زمینه‌ی بازتعریف هویت‌های جمعی را فراهم آورند. از این منظر، جنگ رمضان نه یک رویداد نظامی صرف، بلکه «واقعه‌ای حدی» بود که چارچوب‌های معنایی پیشین را به چالش کشید و امکان بازاندیشی در هویت ملی و دینی را برای نسل جوان فراهم ساخت. (گیدنز، ۱۳۹۲، صص ۲۷-۱۱۲)

از سوی دیگر، نظریه‌ی «همبستگی اجتماعی» امیل دورکیم نیز می‌تواند برای تبیین این تحول به کار آید. دورکیم براین باور است که در شرایط بحرانی و تهدیدات بیرونی، وجدان جمعی جامعه تقویت شده و همبستگی مکانیکی (همبستگی مبتنی بر باورها و ارزش‌های مشترک) بازتولید می‌شود. جنگ رمضان با ایجاد حس تهدید مشترک، زمینه‌ای برای بازسازی وجدان جمعی در میان نسل جوان فراهم آورد. (ذاکری، ۱۴۰۰، صص ۱۵۰-۱۷۸)

۲-۱. مفهوم «نسل» و بازتولید هویتی

کارل مانهایم، جامعه‌شناس آلمانی، در نظریه‌ی نسلی خود تأکید می‌کند که نسل‌ها صرفاً بر اساس فاصله‌ی سنی تعریف نمی‌شوند، بلکه «واقع‌های بنیادین» در دوره‌ی شکل‌گیری آنها (معمولاً میان ۱۷ تا ۲۵ سالگی) نقش تعیین‌کننده‌ای در شکل‌گیری هویت نسل ایفا می‌کنند. براین اساس، نسل زد ایران (متولدین ۱۹۹۷ تا ۲۰۱۲) که پیش از جنگ رمضان در فضایی از تناقض‌های هویتی و تعارض میان ارزش‌های بومی و جهانی پرورش یافته بود، با وقوع جنگ در حساسترین مقطع سنی خود (میانگین سنی ۱۸ تا ۲۸ سال) مواجه شد و این رویداد به عنوان «واقع‌های بنیادین» شکل‌دهنده‌ی هویت نسلی آنها عمل کرد. (مانهایم، ۱۳۹۵، صص ۲۷۵-۳۱۰)

۲. نسل زد و آلفا در ایران: از پیش‌بینی‌های غربی تا واقعیت میدانی

۲-۱. ویژگی‌های نسل زد و آلفا در ایران

نسل زد ایران، نخستین نسلی است که با اینترنت، شبکه‌های اجتماعی و رسانه‌های فراملی به بلوغ رسیده است. مؤسسه‌ی هاروارد کندی در تحلیلی از اعتراضات اخیر ایران، این نسل را «نسلی حقیقتاً جهانی شده» توصیف کرده که «با اینترنت و رسانه‌های اجتماعی از بدو تولد آشنا بوده و به موسیقی پاپ غربی مانند تیلور سوئیفت و کی-پاپ گوش می‌دهد». این ویژگی‌ها سبب شده بود که تحلیلگران غربی و حتی برخی ناظران داخلی، این نسل را «عبورکرده از



هویت‌های سنتی» و «همسوبا ارزش‌های لیبرال-غربی» تلقی کنند. نسل آلفا (متولدین پس از ۲۰۱۲) نیز که در دوران اوج سلطه‌ی رسانه‌های دیجیتال متولد شده است، در زمان جنگ رمضان در آستانه‌ی نوجوانی قرار داشت و به‌طور غیرمستقیم تحت تأثیر تحولات هویتی این دوره قرار گرفت. (هادی کرکوندی؛ حسینی؛ رضایی؛ و موسوی فر، ۱۴۰۳، صص ۹۷-۱۳۲).

۲-۲. محاسبات دشمن: رویای نسل ضد و آلفا

تحلیل‌های رسانه‌ای غربی در آستانه‌ی جنگ رمضان، با استناد به اعتراضات سال‌های اخیر و شعارهایی مانند «نه غزه، نه لبنان، جان من برای ایران»، بر این باور بودند که نسل جوان ایران از گفتمان مقاومت فاصله گرفته و اولویت‌های خود را به مسائل معیشتی و فردی محدود کرده است. گزارش‌های خبری از جمله گزارش رویترز، نقل‌قول‌هایی از جوانان ایرانی منتشر می‌کردند که می‌گفتند: «من فقط می‌خواهم زندگی آرام و عادی داشته باشم... [حاکمان] بر برنامه‌ی هسته‌ای، حمایت از گروه‌های مسلح در منطقه و حفظ خصومت با آمریکا اصرار دارند». (فتحی؛ و کریمی، ۱۴۰۲، صص ۸۷-۱۱۴)

مجله‌ی «آل مجتمع» در تحلیلی از اعتراضات، این پرسش را مطرح کرده بود که آیا این ناآرامی‌ها «خشم بومی» است یا «فیلمنامه‌ی خارجی». پاسخ این نشریه به این پرسش که «شما برای دانستن خالی بودن سفره و زندانی بودن دوستانان به کتابچه‌ی سیا نیاز ندارید»، نشان می‌داد که بخش مهمی از خشم نسل جوان

ریشه در واقعیت‌های ملموس اقتصادی و اجتماعی دارد. با این حال، همین تحلیل‌ها نیز اذعان داشتند که «نمی‌توان اعتراضات را صرفاً در چارچوب مداخله‌ی خارجی تحلیل کرد».

۲-۳. شکست محاسبات: بازگشت به میدان

با آغاز جنگ رمضان، تصویری متفاوت از نسل جوان ایران به نمایش درآمد. برخلاف پیش‌بینی‌هایی که از «گسست نسلی» و «انزوای اجتماعی» سخن می‌گفتند، شور و شعور ملی در میان نسل زد و آلفا چنان بود که حتی رسانه‌های غربی نیز ناگزیر به بازتاب آن شدند. مقاله‌ی فارین پالیسی که در این مقاله به آن استناد شده است، با اذعان به این تغییر نگرش، مهم‌ترین دستاورد جنگ رمضان را «تغییر دیدگاه جوانانی» می‌داند که پیشتر از گفتمان انقلاب فاصله گرفته بودند، اما اکنون «نسبت به غرب تجدیدنظر کرده، به گفتمان مقاومت نظام ایمان آورده‌اند».

۳. نقش ولایت فقیه: محور همدلی و مرجعیت معنابخش

۳-۱. ولایت فقیه در نظریه‌ی اجتماعی انقلاب اسلامی

در اندیشه‌ی سیاسی اسلام، ولایت فقیه نه صرفاً یک نظریه‌ی حکومتی، بلکه چارچوبی برای ایجاد «همدلی اجتماعی» و «انسجام هویتی» در شرایط بحرانی است. امام خمینی (ره) و پس از ایشان، مقام معظم رهبری، همواره بر این نکته تأکید داشته‌اند که کارآمدی نظام اسلامی در گرو پیوند عاطفی و معنایی میان

مردم و رهبری است. در نظریه‌ی اجتماعی انقلاب اسلامی، ولایت فقیه به مثابه «قطب هماهنگ کننده» نیروهای پراکنده‌ی اجتماعی عمل می‌کند و در شرایط بحران، این نقش پررنگ‌تر می‌شود. (دیدار رهبر شهید با مسئولان و کارگزاران نظام، ۲۱/۱۲/۱۳۹۰)

۲-۳. کارکردهای ولایت فقیه در جنگ رمضان

در جنگ رمضان، ولایت فقیه سه کارکرد اساسی ایفا کرد که در بازگشت نسل جوان به میدان نقشی تعیین‌کننده داشت:

نخست: معنابخشی به مقاومت؛ در شرایطی که رسانه‌های غربی تلاش می‌کردند جنگ را به مثابه «ماجرای جویی‌ای بی حاصل» یا «تهدیدی برای معیشت مردم» بازنمایی کنند، رهبری با تأکید بر دفاع از کیان ملی و عزت ایران، معنایی فرامادی به مقاومت بخشید. بیانات رهبری در این دوره، با زبانی صریح و در عین حال امیدبخش، زمینه‌ی شکل‌گیری «اراده‌ی جمعی» را در میان نسل جوان فراهم ساخت.

دوم: ایجاد وحدت و همدلی؛ در آستانه‌ی جنگ، شکاف‌های سیاسی و اجتماعی موجود می‌توانست به تضعیف روحیه‌ی ملی بینجامد. اما رهبری با تأکید بر «همدلی حول محور ولایت» و پرهیز از دوقطبی‌سازی، فضایی ایجاد کرد که در آن جناح‌های مختلف سیاسی و اقشار گوناگون اجتماعی، از جمله نسل جوان، بتوانند حول یک هدف مشترک - دفاع از میهن - متحد شوند. این

همدلی، چنانکه در منابع غربی نیز بازتاب یافت، «نه در پس هیاهوی سیاسی و نه در بستر برنامه کلان بدست آمد بلکه در سایه همدلی حول محور ولایت فقه بوجود آمد».

سوم: اعتمادآفرینی و توانمندسازی؛ یکی از مهم‌ترین کارکردهای رهبری در جنگ رمضان، اعتماد به توانمندی‌های داخلی و جوانان بود. تأکید بر «ما می‌توانیم» و واگذاری مسئولیت‌های کلیدی به نیروهای جوان، نقش مهمی در تغییر نگرش نسل زد نسبت به کارآمدی نظام ایفا کرد. جوانی که پیش از جنگ شعارهایی علیه هزینه‌های منطقه‌ای سرمی‌داد، اکنون با مشاهده توانمندی‌های داخلی و نقش خود در شکست دادن دشمن، به این باور رسید که «باید برنامه موشکی، نیروهای منطقه‌ای و گفتمان مقاومت را قوی‌تر کرد تا ایران مستقل و مقتدر باقی بماند.» (فتحی؛ و کریمی، ۱۴۰۲، صص ۸۷-۱۱۴)

۳-۳. بازتاب نقش ولایت فقیه در منابع غربی

نکته‌ی حائز اهمیت آن است که نقش ولایت فقیه در ایجاد همدلی و بازگشت نسل جوان به میدان، حتی از چشم تحلیلگران غربی نیز پنهان نماند. نشریه‌ی فارین پالیسی با اشاره به تغییر نگاه نسل جوان به گفتمان مقاومت، این تحول را در چارچوب «میراث بزرگ برای آینده ایران» تحلیل می‌کند که اگر تداوم یابد، «سیاست داخلی و منطقه‌ای ایران را برای چند دهه‌ی آینده شکل خواهد داد». مؤسسه‌ی مطالعات خاورمیانه در واشنگتن نیز با اشاره به انعطاف‌پذیری





رهبری ایران در مدیریت بحران، اذعان کرده است که نظام جمهوری اسلامی با وجود فشارهای خارجی، همچنان از ظرفیت‌های قابل توجهی برای بقا و بازتولید مشروعیت برخوردار است.

۴. بازگشت به هویت: تبیین علل تحول نسل جوان

۱-۴. از انتزاع تا عینیت: جنگ به مثابه آزمون واقعیت

یکی از مهم‌ترین عواملی که در بازگشت نسل جوان به هویت ملی نقش داشت، «عینی شدن تهدید» در جریان جنگ رمضان بود. پیش از جنگ، گفتمان مقاومت و تهدیدات خارجی برای بسیاری از جوانان به مثابه مفاهیمی انتزاعی و فاقد ارتباط با زندگی روزمره تلقی می‌شد. شعار «نه غزه، نه لبنان، جان من برای ایران» که در اعتراضات پیش از جنگ شنیده می‌شد، دقیقاً بیانگر همین فاصله‌ی ادراکی میان اولویت‌های حاکمیت و دغدغه‌های نسل جوان بود. اما با آغاز جنگ و تبدیل تهدیدات به واقعیتی ملموس که امنیت ملی، تمامیت ارضی و حتی زندگی روزمره‌ی مردم را نشانه رفته بود- این شکاف انتزاعی به چالشی عینی تبدیل شد. در چنین شرایطی، گفتمان مقاومت که پیشتر امری «دور از زندگی» تلقی می‌شد، به «تنها راه ممکن برای حفظ آنچه باقی مانده بود» بدل گشت. این همان نقطه‌ی عطفی است که در جامعه‌شناسی جنگ از آن به «آزمون واقعیت» یاد می‌شود.

۲-۴. نقش رسانه‌های غربی در بازتولید هویت: تجدیدنظر نسل جوان

یکی دیگر از عوامل مهم در تغییر نگرش نسل زد و آلفا، «تجدیدنظر نسبت به غرب» بود. نسلی که در عصر سلطه‌ی رسانه‌های غربی به بلوغ رسیده بود و ارزش‌های لیبرال را آرمانی دست‌نیافتنی می‌پنداشت، با مشاهده‌ی رویکرد واقعی قدرت‌های غربی در جنگ رمضان -از حمایت همه‌جانبه از تجاوز خارجی تا تحریم‌های فلج‌کننده‌ی اقتصادی- به این درک رسید که غرب نه تنها حامی آزادی و رفاه ایرانیان نیست، بلکه حاضراست برای حفظ منافع خود، تمامیت ارضی و امنیت ملی ایران را به مخاطره اندازد.

این تجدیدنظر، چنانکه در تحلیل فارین پالیسی نیز منعکس شده، چنان عمیق بود که حتی جوانانی که پیشتر از ایدئولوژی جمهوری اسلامی فاصله گرفته بودند، «به گفتمان مقاومت نظام ایمان آوردند» و بر «تقویت برنامه موشکی، نیروهای منطقه‌ای و گفتمان مقاومت» تأکید کردند.

۳-۴. همدلی ملی و شکست روایت‌های قومیتی و سیاسی

جنگ رمضان همچنین نشان داد که تهدیدات خارجی می‌توانند شکاف‌های قومیتی و سیاسی را موقتاً به حاشیه برانند و همبستگی ملی را بازتولید کنند. برخلاف تحلیل‌هایی که از «فروپاشی جامعه‌ی ایرانی» و «تسریع‌کنندگی نسل جوان در این فروپاشی» سخن می‌گفتند، آنچه در میدان رخ داد، انسجامی بی‌سابقه بود که نه تنها اقشار مختلف اجتماعی، بلکه گروه‌هایی را که پیشتر به

عنوان «معترض» یا «مخالف» شناخته می‌شدند، در یک صف متحد ساخت.

۴-۴. نقش ولایت فقیه در بازتعریف واقعیت هویتی

با این حال، آنچه این انسجام را از یک «همبستگی مقطعی» به یک «بازتعریف هویتی پایدار» تبدیل کرد، نقش ولایت فقیه به عنوان مرجعیت معنابخش بود. رهبری با تأکید بر مفاهیمی چون «عزت ملی»، «استقلال» و «مقاومت»، چارچوبی معنایی ارائه داد که در آن، دفاع از میهن با آرمان‌های انقلاب اسلامی پیوند می‌خورد. این پیوند، به نسل جوان امکان داد تا حضور خود در میدان رانه صرفاً یک واکنش آنی و احساسی، بلکه بخشی از یک «هویت پایدار» و «مأموریت تاریخی» درک کند.

۵. میراث جنگ و چشم‌انداز آینده: از حفظ دستاورد تا افق تمدنی

۵-۱. میراث جنگ برای نسل جوان

نشریه‌ی فارین پالیسی، مهم‌ترین دستاورد جنگ رمضان را «تغییر دیدگاه جوانان» توصیف کرده و آن را «میراثی بزرگ برای آینده ایران» می‌داند. این میراث، افزون بر تغییر نگرش نسبت به غرب و گفتمان مقاومت، شامل سه مؤلفه‌ی اساسی است:

نخست: بازسازی اعتماد به نفس ملی. نسل جوان ایران در این جنگ، توانمندی‌های داخلی را به‌طور عینی مشاهده کرد و به این باور رسید که می‌تواند بدون اتکا به قدرت‌های خارجی، از کیان خود دفاع کند.



دوم: بازتعریف هویت نسلی. جنگ رمضان به مثابه «واقعۀ بنیادین» برای نسل زد و آلفا عمل کرد و هویت نسلی آنها را در پیوند با مفاهیمی چون «مقاومت»، «ایستادگی» و «عزت ملی» بازتعریف نمود.

سوم: تداوم گفتمان مقاومت. مهم‌ترین میراث جنگ برای آینده، تداوم گفتمان مقاومت در میان نسلی است که قرار بود این گفتمان را از صحنه‌ی اجتماعی ایران حذف کند. فارین پالیسی با اشاره به این نکته هشدار می‌دهد که اگر این تغییر ادامه یابد، «سیاست داخلی و منطقه‌ای ایران را برای چند دهه‌ی آینده شکل خواهد داد».

۲-۵. ضرورت پاسداشت سرمایه‌ی اجتماعی

با توجه به اهمیت این دستاورد تاریخی، پاسداشت آن به یک وظیفه‌ی ملی و فراجنبه‌ای تبدیل می‌شود. تجربه‌ی تاریخی نشان می‌دهد که دستاوردهای هویتی در صورتی پایدار می‌مانند که به‌طور مستمر بازتولید شوند. در این مسیر، نقش نهادهای فرهنگی، آموزشی و رسانه‌ای در تثبیت این تحول هویتی و جلوگیری از بازگشت به وضعیت پیشین، نقشی حیاتی است. (محسنیان‌راد، ۱۳۹۹، صص ۴۵-۷۸)

۳-۵. افق تمدنی: از میراث جنگ تا تمدن‌سازی

اما فراتر از حفظ دستاورد، آنچه امروز پیش روی ایران قرار دارد، بهره‌گیری از این «بستر آماده و پُر ظرفیت» برای حرکت در مسیر «نگاه تمدنی» و زمینه‌سازی



برای تحقق آرمان‌های بلند انقلاب اسلامی است. نسل جوانی که در بوته‌ی جنگ، هویت ملی و دینی خود را بازتعریف کرده است، می‌تواند محور تحولات آینده و پیشران تمدن‌سازی نوین اسلامی باشد.

این نگاه تمدنی، که در بیانیه‌ی گام دوم انقلاب نیز به صراحت بر آن تأکید شده است، نیازمند برنامه‌ریزی دقیق و سرمایه‌گذاری بر روی ظرفیت‌های عظیم نسل جوان در عرصه‌های علمی، فرهنگی و اجتماعی است. جنگ رمضان نشان داد که این نسل، هم توانایی درک مسائل کلان تمدنی را دارد و هم اراده‌ی لازم برای ایستادگی در برابر دشمنان را. (فتحی؛ و کریمی، ۱۴۰۲، صص ۸۷-۱۱۴)

نتیجه‌گیری

جنگ رمضان به مثابه واقعه‌ی شناختی، گسست بین پیش‌فرض‌های رسانه‌ای غربی و واقعیت میدانی را رقم زد. ولایت فقیه محور اصلی انسجام هویتی و هدایت نسل جوان در بستر مقاومت بود. مشارکت میدانی نسل زد و آلفا در عرصه‌های مختلف، غرور و هویت‌یابی جمعی را تقویت کرد. هویت ملی در شرایط بحران، با بازتعریف بنیادین، قوی‌تر و پایدارتر می‌شود. نظریه «هویت‌یابی بحران‌زا در بستر مقاومت» الگویی جدید برای درک پدیده هویت‌یابی در شرایط جنگ ارائه می‌دهد. بازتعریف هویت ملی از طریق مشارکت فعال نسل جوان، میراث هویتی جدیدی برای آینده ایران ایجاد کرد.



منابع و مآخذ

۱. گیدنز، آنتونی، (۱۳۹۲)، پیامدهای مدرنیت، (ترجمه محسن ثلاثی)، تهران: نشر مرکز.
۲. مانهایم، کارل، (۱۳۹۵)، مسئله نسل‌ها، در بررسی‌هایی در جامعه‌شناسی فرهنگ (ترجمه فریبرز مجیدی). تهران: نشر نی.
۳. ذاکری، آرمان، (۱۴۰۰)، همبستگی اجتماعی و دشمنان آن: جامعه‌شناسی دورکیمی در جهان معاصر، تهران: نشر آگه.
۴. افشاریان، رحیم؛ عرب چادگانی، رضا؛ و جوادی ارجمند، مرضیه. (۱۴۰۴). تحلیل گذار جمعیتی ایران به منظور کاربست آن در سیاست‌های جوانی جمعیت و ارتقای قدرت نظامی با الگوگیری از تجربه دفاع مقدس. پژوهش‌های راهبردی ارتش، ۱۱(۱).
۵. فتحی، سروش؛ و کریمی، زهرا، (۱۴۰۲)، بازنمایی هویت نسلی در میان نسل زد ایران: مطالعه موردی کاربران اینستاگرام، مطالعات فرهنگی و ارتباطات، ۱۹ (۷۲).
۶. هادی کرکوندی، مسعود؛ حسینی، سید هسام؛ رضایی، حسین؛ و موسوی فر، سید تقی، (۱۴۰۳)، واکاوی علل چالش‌های هویتیابی نوجوانان در دو فضای واقعی و مجازی، پژوهشنامه فرهنگی و اجتماعی کودک و نوجوان، ۲(۱).
۷. محسنیان‌راد، مهدی، (۱۳۹۹)، نقش رسانه‌های جمعی در بازتولید هویت ملی: مطالعه موردی صدا و سیما جمهوری اسلامی ایران، پژوهشنامه فرهنگی و اجتماعی، سال ۱۲، (۴).
۸. خامنه‌ای، سید علی. (۱۳۹۰). بیانات در دیدار مسئولان و کارگزاران نظام. پایگاه اطلاع‌رسانی دفتر مقام معظم رهبری. بازیابی شده از



چکیده تحلیلی

جنگ‌های معاصر در قرن بیست و یکم، فراتر از ابعاد صرفاً نظامی و راهبردی، به عرصه‌ای پیچیده برای آزمون هویت‌های اجتماعی و بازتعریف مناسبات فرهنگی جوامع درگیر تبدیل شده‌اند. در این میان، نبرد دوازده‌روزه سال ۲۰۲۵ که مقارن با ماه مبارک رمضان ۱۴۴۷ قمری بود، میان ایران و رژیم صهیونیستی، نه تنها یک رویداد نظامی، بلکه نقطه عطفی بنیادین در تحولات هویتی نسل جوان ایران به شمار می‌آید. پیش از این جنگ، تحلیل‌های گسترده‌ای در رسانه‌های غربی و گاهی در محافل داخلی، نسل‌های زد (متولدین ۱۹۹۵-۲۰۱۰) و آلفا (متولدین ۲۰۱۰ به بعد) را به عنوان نسلی «عبورکرده از هویت ملی» و «همسوبا فروپاشی ارزش‌های سنتی» معرفی می‌کردند. اما جنگ رمضان، این پیش‌فرض‌ها را به چالش کشید و الگوهایی تازه در تعامل میان نسل جوان، ولایت فقیه و هویت ملی شکل داد. این پژوهش به واکاوی این پرسش بنیادین می‌پردازد که چگونه و چرا در بستر این جنگ، گرایش به هویت ملی و گفتمان مقاومت میان جوانان ایران افزایش یافت.

هدف اصلی این پژوهش، شناسایی و تبیین عوامل کلیدی سبب‌ساز بازگشت نسل‌های زد و آلفا به هویت ملی و گفتمان مقاومت در بستر جنگ رمضان است. این پژوهش به دنبال پاسخگویی به این پرسش است که چه مولفه‌های اجتماعی-فرهنگی و رهبری، سبب تغییر نگرش این نسل‌ها نسبت به هویت ملی شد و چه نقشی ولایت فقیه در هدایت و معنابخشی به این حرکت



ایفا کرد. هدف فرعی پژوهش، واکاوی تأثیرات این تحول برآینده هویت جمعی ایران و تبیین جایگاه رهبری به عنوان محور همدلی و وحدت نسل هاست.

این پژوهش با رویکردی جامعه‌شناختی و با استفاده از روش کیفی تحلیل اسنادی انجام شده است. روش تحلیل اسنادی به پژوهشگرا اجازه داد تا عمق تغییرات نگرشی نسل جوان را در کنار عوامل بیرونی و درونی بررسی کند. همچنین از روش تحلیل محتوای کیفی برای استخراج مضامین اصلی و الگوهای رفتاری استفاده شد. اعتبار پژوهش با مقایسه منابع مختلف و سه‌سویی کردن داده‌ها تضمین گردید.

یافته‌های پژوهش نشان می‌دهد که جنگ رمضان به مثابه یک «واقعۀ شناختی» عمل کرد که شکاف میان نسل جوان و حاکمیت را به شکلی بی‌واسطه به چالش کشید. این واقعه موجب شد نسل زد و آلفا از زاویه‌ای کاملاً جدید به موضوع هویت ملی نگاه کنند. عوامل کلیدی شناسایی شده عبارتند از: اولاً، نقش محوری ولایت فقیه در هدایت و معنابخشی به مقاومت، عامل اصلی بازتعریف واقعیت هویتی برای این نسل بود. بیانیه‌های رهبر معظم انقلاب که با زبانی جوانانه و صمیمی بیان می‌شد، موجب ایجاد پیوند عاطفی و معنوی عمیق‌تری شد. ثانیاً، رسانه‌های داخلی و شبکه‌های اجتماعی، توانستند روایت جنگ را از منظر جوانان بازنمایی کنند که این امر موجب مشارکت فعالانه نسل جوان در فرآیند جنگ شد. ثالثاً، حضور میدانی نسل جوان در عرصه‌های مختلف مقاومت (فرهنگی، تبلیغی، فنی) موجب غرور و هویت‌یابی جمعی

شد.

در حالی که رسانه‌های غربی نسل زد و آلفای ایران را «عبورکرده از هویت ملی» معرفی می‌کردند، حضور میدانی و تغییرنگرش این نسل در جریان جنگ، شکستی راهبردی برای محاسبات دشمن رقم زد. این تحول نه تنها مرزهای هویتی جدیدی ترسیم کرد، بلکه میراث هویتی جدیدی برای آینده ایران ایجاد نمود.

پژوهش حاضر نشان می‌دهد که جنگ رمضان فرصتی بی‌سابقه برای بازتعریف هویت ملی در ایران فراهم آورد. ولایت فقیه به عنوان «محور همدلی» و عامل انسجام نسل‌ها عمل کرد و موجب شکل‌گیری میراث هویتی جدیدی گردید. این یافته‌ها حاکی از آن است که در شرایط بحران، هویت ملی نه از میان می‌رود، بلکه با بازتعریفی بنیادین، قوی‌تر و پایدارتر می‌شود. واژگان کلیدی: جنگ رمضان، نسل زد، نسل آلفا، ولایت فقیه، هویت ملی، گفتمان مقاومت، جامعه‌شناسی جنگ.





Factors Affecting Psychological Resilience in Children Traumatized by War: From the Perspective of Psychology and Religious Teachings

Marjan Hallaji Dezfuli

Responsible author, Level 2 student, Al-Zahra Specialized Center, Dezful,
Marjannnn1364@gmail.com

Masoumeh Rastegarnasab

Lecturer at Al-Zahra Seminary Higher Education Institute, Dezful,
Rstg93@gmail.com

Abstract

The psychological resilience of children in the face of severe war-induced trauma—as a capacity for positive and dynamic adaptation under critical conditions—holds significant clinical, psychological, and cultural importance. Employing a descriptive-analytical method and utilizing a library-based approach, this study systematically examines the factors influencing children's psychological resilience from two perspectives: psychology and Islamic religious teachings. The findings indicate that the factors affecting children's resilience operate at three levels—individual, familial, and social—with resilience components at each level compared and elucidated from both viewpoints. At the individual level, psychological constructs such as self-efficacy, emotional intelligence, and optimism are aligned with religious concepts including faith in divine justice and wisdom, patience (sabr), trust in God (tawakkul), and hope in divine mercy. Similar alignments are made at the familial and social levels. The distinctive contribution of this research lies in its elucidation of both convergences and divergences between the two approaches, thereby laying the groundwork for a comprehensive model that integrates psychological knowledge with Islamic spiritual resources to strengthen children's resilience in military crises.

Keywords: Psychological Resilience, Children, War, Psychology, Religious Teachings, Trauma.



العوامل المؤثرة في الصمود النفسي للأطفال في ظل صدمات الحرب: من منظور علم النفس والتعاليم الدينية

مرجان حلاجي دزفولي

المؤلف المسؤول: طالب في المستوى الثاني (حوزوي)، في المركز التخصصي الزهراء عليها السلام بدزفول،

Marjannnn1364@gmail.com

معصومه رستگارنسب

المؤلف المشارك: خريج المستوى الثالث، مُدرّس في التفسير وعلوم القرآن، في المركز التخصصي للزهراء عليها السلام بدزفول،

Rstg93@gmail.com

الملخص

تُعَدُّ المرونة النفسية لدى الأطفال في مواجهة الصدمات الشديدة الناجمة عن الحرب - بوصفها قدرة على التكيف الإيجابي والديناميكي في الظروف الحرجة - ذات أهمية سريرية ونفسية وثقافية. يعتمد هذا البحث المنهج الوصفي التحليلي، مستعيناً بالطريقة المكتبية، لدراسة منهجية للعوامل المؤثرة في المرونة النفسية لدى الأطفال من منظورين: علم النفس، والتعاليم الدينية الإسلامية. تشير نتائج البحث إلى أن العوامل المؤثرة في مرونة الأطفال تندرج ضمن ثلاثة مستويات: الفردي، والأسري، والاجتماعي؛ حيث تمت مقارنة مكونات المرونة عند كل مستوى وتفسيرها من كلا المنظورين. فعلى المستوى الفردي، تمت مواءمة مفاهيم الكفاءة الذاتية، والذكاء العاطفي، والتفاؤل في علم النفس مع الإيمان بالعدل والحكمة الإلهية، والصبر، والتوكل، والأمل بالرحمة في التعاليم الدينية. وكذلك تمت هذه المواءمة على المستويين الأسري والاجتماعي. يتميز هذا البحث بأنه، إلى جانب تبين نقاط التوافق والاختلاف بين النهجين، يمهّد الطريق لوضع نموذج شامل لتعزيز مرونة الأطفال في الأزمات العسكرية من خلال دمج المعرفة النفسية مع المصادر الروحية الإسلامية. الكلمات المفتاحية: المرونة النفسية، الأطفال، الحرب، علم النفس، التعاليم الدينية، الصدمة النفسية.

عوامل مؤثر در تاب‌آوری روانی کودکان در تروماتیک جنگ از دیدگاه روانشناسی و آموزه های دینی

مرجان حلاجی دزفولی

نویسنده مسئول، طلبه سطح ۲، مرکز تخصصی الزهراء (ع) دزفول،

Marjannnn1364@gmail.com

معصومه رستگارنسب

نویسنده همکار، دانش آموخته سطح ۳، مدرس تفسیر و علوم قرآن، مرکز تخصصی الزهراء (ع) دزفول،

Rstg93@gmail.com

چکیده

تاب‌آوری روانی کودکان در مواجهه با آسیب‌های شدید ناشی از جنگ، به مثابه‌ی ظرفیتی برای سازگاری مثبت و پویا در شرایط بحرانی، از اهمیت بالینی، روان‌شناختی و فرهنگی برخوردار است. این پژوهش با روش توصیفی-تحلیلی و با بهره‌گیری از روش کتابخانه‌ای، به بررسی نظام‌مند عوامل مؤثر بر تاب‌آوری روانی کودکان، از دو دیدگاه روان‌شناسی و آموزه‌های دینی اسلامی می‌پردازد. یافته‌های پژوهش، حاکی از این است که عوامل مؤثر بر تاب‌آوری کودکان در سه سطح فردی، خانوادگی و اجتماعی مطرح است؛ به گونه‌ای که در هر سطح، مؤلفه‌های تاب‌آوری از هر دو منظر مورد مقایسه و تبیین قرار گرفته‌اند. در سطح فردی، خودکارآمدی، هوش هیجانی و خوش‌بینی در روان‌شناسی با ایمان به عدالت و حکمت الهی، صبر، توکل و امید به رحمت در آموزه‌های دینی هم‌راستا سازی شده‌اند. در سطح خانوادگی و اجتماعی نیز این چنین هم‌راستا سازی شده است. تمایز این پژوهش در آن است که ضمن تبیین نقاط هم‌خوانی و تفاوت دو رویکرد، زمینه‌ساز یک مدل جامع برای تقویت تاب‌آوری کودکان در بحران‌های نظامی از طریق تلفیق دانش روان‌شناختی و منابع معنوی اسلامی است. کیدواژه‌ها: تاب‌آوری روانی، کودکان، جنگ، روانشناسی، آموزه‌های دینی، تروما.



مقدمه

در دنیای امروز، جنگ و خشونت‌های مسلحانه همچنان یکی از جدی‌ترین تهدیدات روانی-اجتماعی برای کودکان محسوب می‌شوند. کودکانی که در مناطق درگیر جنگ زندگی می‌کنند، نه تنها با خطرات جسمی، بلکه با ترومای روانی عمیقی مواجه‌اند. در روان‌شناسی، تروما^۱ به عنوان «واکنش عاطفی به یک رویداد بسیار استرس‌زا یا آسیب‌زننده است که توانایی فرد برای مقابله با آن را از بین می‌برد» (رضایی، ۱۳۹۹). چنین تجربه‌ای، حس امنیت و اعتماد پایه‌ای فرد را در هم می‌شکند و می‌تواند ساختار شناختی و هیجانی وی را دچار اختلال کند (فرهی، ۱۴۰۳). در میان کودکان، تروماهای ناشی از جنگ ممکن است منجر به علائمی همچون اجتناب اجتماعی، پرخاشگری، بی‌خوابی، اضطراب شدید و کاهش توانایی‌های یادگیری شود (کوهن و همکاران، ۱۴۰۱). با این حال، همه کودکان در معرض یکسانی از تروما، لزوماً دچار اختلالات روانی نمی‌شوند. این تفاوت فردی، توجه پژوهشگران را به مفهوم تاب‌آوری^۲ معطوف کرده است. تاب‌آوری در روان‌شناسی به عنوان «فرآیند یا پدیده‌ای تعریف می‌شود که در آن فرد، علی‌رغم مواجهه با خطر یا تروماهای جدی، سازگاری مثبتی از خود نشان می‌دهد» (گینزبرگ، ۱۴۰۰). اما متأسفانه در جامعه کنونی، با وجود گسترش

1 - Trauma

2 - Resilience

بحران‌های جنگی و خشونت‌های مسلحانه در بسیاری از مناطق جهان، به‌ویژه در کشورهای اسلامی هنوز سیستم‌های حمایتی جامعی برای تقویت تاب‌آوری روانی کودکان آسیب‌دیده از جنگ، هم در سطح روان‌شناختی و هم در چارچوب معنوی-دینی، به‌صورت یکپارچه و کاربست‌شده طراحی نشده است. این شکاف، نیاز فوری به پژوهشی را آشکار می‌سازد که ضمن شناسایی عوامل مؤثر بر تاب‌آوری، زمینه‌های هم‌افزایی دانش روان‌شناسی معاصر و آموزه‌های غنی دینی را فراهم آورد تا راهکارهایی کارآمد، فرهنگ‌آمیز و پایدار برای حمایت از کودکان در شرایط بحرانی ارائه شود. این مقاله با تمرکز بر سه سطح فردی، خانوادگی و اجتماعی، عوامل مؤثر بر تاب‌آوری کودکان را از دو منظر روان‌شناختی و دینی تبیین می‌کند.

پژوهش‌های پیشین عمدتاً بر جنبه‌های خاصی از تاب‌آوری متمرکز بوده‌اند. به‌عنوان مثال، گینزبرگ (۱۴۰۰) در کتاب "تاب‌آوری در کودکان و نوجوانان"، راهنمای عملی برای پرورش کودکانی مقاوم و سازگار ارائه کرده و بر آموزش مهارت‌های زندگی برای مواجهه با چالش‌های آینده تأکید دارد. همچنین، کوهن، مانارینو و دبلینگر (۱۴۰۱) در کتاب "درمان تروما در کودکان و نوجوانان"، اصول و تکنیک‌های درمانی شناختی-رفتاری را برای کمک به کودکان دچار تروما مطرح کرده‌اند و در سطح خانوادگی، آیین‌چی (۱۳۹۷) در مقاله‌ای نشان داده است که عوامل فردی (مانند معنای زندگی و تاب‌آوری فردی) تنها از طریق تقویت عوامل خانوادگی (مانند عملکرد و همبستگی خانواده) می‌توانند تاب‌آوری



خانواده را پیش‌بینی کنند و اثر مستقیمی بر آن ندارند. همچنین، شیرعلی‌نیا و ایزدی (۱۳۹۸) در پژوهشی به بررسی "نقش واسطه‌ای استرس فرزندپروری، کیفیت رابطه مادر-کودک و سلامت روان مادر در رابطه بین فرزندپروری ذهن‌آگاهانه و مشکلات رفتاری کودکان پیش‌دبستانی" پرداخته‌اند.

در حالی که پژوهش‌های پیشین عمدتاً بر ابعاد روان‌شناختی، خانوادگی یا درمانی تاب‌آوری کودکان متمرکز بوده‌اند، این مقاله با تلفیق دیدگاه‌های روان‌شناسی علمی و آموزه‌های دینی اسلامی، نه تنها عوامل مؤثر بر تاب‌آوری را در سطوح فردی، خانوادگی و اجتماعی تحلیل می‌کند، بلکه به طور همزمان به بررسی نقاط اشتراک و افتراق این دو رویکرد نیز می‌پردازد.

سؤال اصلی مقاله این است که عوامل مؤثر بر تاب‌آوری روانی کودکان در مواجهه با تروماهای ناشی از جنگ از دیدگاه روان‌شناسی و آموزه‌های دینی اسلامی چیست و چگونه این دو رویکرد در سطوح فردی، خانوادگی و اجتماعی هم‌پوشانی یا تفاوت دارند؟

مفهوم‌شناسی

۱. تاب‌آوری روانی

تاب آوردن در لغت به معنای توانایی، تحمل کردن، پایداری، صبر کردن و شکیبایی می‌باشد (معین، ۱۳۸۱، ص ۴۰۴) و در اصطلاح تاب‌آوری روانی، توانایی ذهنی و عاطفی فرد برای مقابله مؤثر با استرس‌ها، چالش‌ها و بحران‌های



زندگی است. این مهارت از فروپاشی روانی جلوگیری کرده و به فرد کمک می‌کند با حفظ تعادل، از شرایط سخت عبور کند. تاب‌آوری یک ویژگی قابل یادگیری و توسعه است که در مواجهه با مشکلات روزمره و بحران‌های جدی، واکنش‌های سازنده ایجاد می‌کند (روان‌آموز، ۱۴۰۴/۰۴/۱۸).

۲. تروما

تروما در روان‌شناسی به واکنش روانی شدید فرد به رویدادی غیرمنتظره، تهدیدآمیز و فراتر از حد تحمل او گفته می‌شود که می‌تواند احساس ترس، بی‌کنترلی یا وحشت ایجاد کند. این واکنش به خود رویداد بستگی ندارد، بلکه به چگونگی درک و تجربه فردی از آن وابسته است (فرجی، ۱۴۰۳/ ۳/ ۲۹).

۳. جنگ

جنگ در لغت به معنای جدال، ستیزه، نبرد است (معین، ۱۳۸۱، ص ۵۴۱). و در اصطلاح عبارتست از برخورد خشونت‌آمیز نیروهای مسلح دو یا چند دولت پس از به بن بست رسیدن راه حل‌های سیاسی به منظور تحمیل اراده یکی بر دیگری (گاستون، ۱۴۰۳، ص ۳۵).

۴. روان‌شناسی

واژه روان‌شناسی (psychology) از ریشه یونانی (psyche) به معنای روح یا ذهن و واژه (logos) به معنای شناخت یا مطالعه تشکیل شده است. معنای لغوی آن

«مطالعه روان» یا «شناخت ذهن» است که در گذشته به صورت «علم النفس» نیز بیان می شد (میزیاک، ۱۳۷۶). روان شناسی دانشی است که رفتار " شامل اندیشه، احساس، و واکنش های روانی و جسمی " را در انسان و جانوران مطالعه می کند. این علم به بررسی علل رفتارهای طبیعی و نابهنجار، با تمرکز بر پدیده هایی مانند یادگیری، هیجان، هوش، وراثت، محیط و تفاوت های فردی می پردازد (پارسا، ۱۳۷۲). روان شناسی کودکان، دانش تحقیق در روحيات و کیفیت نفسانی اطفال است (معین، ۱۳۸۱، ص ۷۵۷).

در این پژوهش، عوامل مؤثر در تاب آوری روانی کودکان در تروماتیک جنگ در سه حیطه فردی، خانوادگی و اجتماعی از دو دیدگاه روان شناسی و آموزه های دینی مورد بررسی قرار داده شده است.

یافته ها

۱. عوامل فردی مؤثر بر تاب آوری کودکان...؛ دیدگاه روانشناسی

در بررسی عوامل فردی مؤثر در تاب آوری روانی کودکان از جمله هوش هیجانی و مهارت تنظیم آن، خودکارآمدی و کنترل احساس درونی، جهت گیری مثبت و امید به آینده پرداخته می شود.

هوش هیجانی و مهارت تنظیم هیجان

یکی از مهم ترین عوامل فردی مؤثر در تقویت تاب آوری روانی کودکان در معرض تروماهای جنگی است. هوش هیجانی را می توان توانایی شناخت، درک،



مدیریت و به کارگیری سازنده هیجانات خود و دیگران دانست (گلمن، ۱۳۸۱). هوش هیجانی نوعی استعداد عاطفی است که تعیین می کند از مهارت های خود چگونه به بهترین نحو ممکن استفاده کنیم و حتی کمک می کند عقل را در مسیری درست بکار گیریم (سهرابی و همکاران، ۱۳۸۷). هوش هیجانی در کودکان اهمیت بسیاری دارد و می تواند تاثیرات مثبتی بر جنبه های مختلف زندگی آنها داشته باشد. با ایجاد یک محیط حمایتی و آموزش مهارت های هیجانی، والدین و معلمان می توانند به کودکان کمک کنند تا به فردی موفق و سالم تبدیل شوند (نوری و همکاران، ۱۴۰۳). با مطالعه در مناطق جنگ زده مشخص شد که هوش هیجانی و توانایی تنظیم هیجان نه تنها در کاهش نشانه های روان شناختی ناشی از جنگ مؤثر است، بلکه به عنوان یک عامل محافظتی در برابر پیامدهای بلندمدت روانی تروما عمل می کند (ساداتی، ۱۴۰۲). در این راستا، مهارت های تنظیم هیجانی (Emotion Regulation Skills)، نقشی کلیدی در تسهیل فرآیند تاب آوری دارند. تنظیم هیجان به مجموعه ای از فرآیندهای شناختی و رفتاری اطلاق می شود که فرد از طریق آن ها شدت، مدت و بروز هیجانات خود را مدیریت می کند (ایوالکساندر تلمان، ۱۳۹۵). پژوهش ها نشان می دهد که کودکان درگیر در بحران های جنگی که از مهارت های تنظیم هیجانی مانند بازچینش شناختی (Cognitive Reappraisal) بهره می برند، سازگاری روانی بیشتری دارند و علائم استرس پس از سانحه در آن ها کمتر مشاهده می شود (پودینه و همکاران، ۱۴۰۴). به عنوان مثال، کودکی که بتواند موقعیت

جنگی را نه به عنوان یک تهدید کامل، بلکه به عنوان چالشی که می‌توان در برابر آن مقاومت کرد تفسیر کند، حس کنترل درونی بیشتری خواهد داشت و در نتیجه تاب‌آوری بالاتری نشان می‌دهد. در نهایت، هوش هیجانی و مهارت‌های تنظیم هیجان به عنوان عوامل فردی کلیدی، نقش محافظتی مؤثری در تقویت تاب‌آوری روانی کودکان در برابر تروماهای جنگی ایفا می‌کنند.

خودکارآمدی و کنترل احساس درونی

در میان عوامل فردی مؤثر بر تاب‌آوری روانی کودکان در شرایط تروماتیک جنگ، خودکارآمدی و احساس کنترل درونی از جایگاه ویژه‌ای برخوردارند. خودکارآمدی یک مفهوم مهم و پویا است که می‌تواند در سطوح مختلف زندگی انسان تاثیرگذار باشد. مطالعه و ارتقای خودکارآمدی می‌تواند به افراد در غلبه بر چالش‌ها، دستیابی به اهداف و ارتقای کیفیت زندگیشان کمک کند.

اهمیت خودکارآمدی به طور فزاینده‌ای در جامعه مدرن برجسته شده است و تاثیر و اهمیت آن در سطح فردی، نیز منعکس شده است. از منظر فردی، خودکارآمدی میزان اعتمادی است که افراد به توانایی خود برای انجام موفقیت آمیز یک کار خاص دارند. این اطمینان و باور بر انتخاب‌های رفتاری، تعیین هدف، سطح تلاش و واکنش‌های عاطفی فرد تاثیر می‌گذارد. (نجفی، ۱۴۰۳). کودکانی که سطح خودکارآمدی بالاتری دارند، در مواجهه با شرایط آسیب‌زا جنگ، انگیزه بیشتری برای مقابله فعالانه از خود نشان می‌دهند و کمتر دچار



بی تفاوتی یا تسلیم شدگی می شوند. پژوهش ها نشان داده اند که خودکارآمدی به عنوان یک متغیر واسطه گر، رابطه معناداری با کاهش علائم استرس پس از سانحه و افزایش سطح تاب‌آوری در کودکان مناطق جنگ زده دارد (عباداله زاده، ۱۴۰۳). هم‌زمان، احساس کنترل درونی یعنی باور اینکه نتایج زندگی تحت تأثیر تلاش ها و تصمیم های خود فرد است نیز از مؤلفه های کلیدی تاب‌آوری در شرایط بحرانی محسوب می شود. کودکی که باور دارد می تواند برخی جنبه های محیط خود را هدایت یا بهبود بخشد، حتی در شرایط ناامنی جنگ، تمایل بیشتری به استفاده از راهبردهای سازگارانه دارد و احساس بی گناهی یا قربانی بودن در او کاهش می یابد. تحقیقات نشان می دهد که افراد مبتلا به افسردگی معمولاً منبع کنترل بیرونی دارند و احساس می کنند بر زندگی شان کنترلی ندارند؛ این احساس درماندگی می تواند علائم افسردگی را تشدید کند. درک این رابطه به متخصصان کمک می کند تا با هدف تقویت کنترل درونی، باورهای ناسازگار را اصلاح کرده و راهبردهای مقابله ای مؤثر را آموزش دهند و بدین ترتیب فرد را در غلبه بر افسردگی یاری کنند. (فرحناک، ۱۴۰۲)

در مجموع، خودکارآمدی و احساس کنترل درونی به عنوان دو پایه روان شناختی فردی، نه تنها کیفیت واکنش کودک به تروما را شکل می دهند، بلکه به عنوان منابع ذهنی درونی، مسیر روان رشتادگی پس از بحران را هموار می کنند

جهت گیری مثبت و امید به آینده

شرایط تروماتیک ناشی از جنگ، کودکان با انواع آسیب های روانی از جمله اضطراب، افسردگی، ترس مزمن و احساس بی ثباتی مواجه می شوند. با این حال، برخی از آنان از توانایی شگفت انگیزی برای مقابله با این بحران ها و بازگشت به تعادل روانی برخوردارند که در ادبیات روان شناسی با عنوان «تاب آوری» (Resilience) شناخته می شود. از میان عوامل فردی مؤثر در تاب آوری، خوش بینی و جهت گیری مثبت به آینده از جایگاه ویژه ای برخوردارند. خوش بینی به عنوان یک سبک شناختی، به کودک این باور را می دهد که رویدادهای منفی موقتی و قابل کنترل هستند و تحت تأثیر تلاش های خود و دیگران قرار می گیرند (ساداتی، ۱۴۰۴).

این نگرش مثبت، امید و انگیزه ی درونی را در کودک تقویت کرده و مانع از پیدایش احساس ناامیدی می شود. پژوهش های انجام شده در ایران نیز نشان می دهد که آموزش تاب آوری در کودکان آسیب دیده از جمله کودکان بی سرپرست و بدسرپرست به طور معناداری سبک های مقابله ای سازگارانه و سطح خوش بینی آنان را افزایش می دهد. (رمضانی و همکاران، ۱۳۹۶). همچنین، مراکز تخصصی مانند انستیتو تروما ایران تأکید دارند که تقویت باورهای مثبت و امید به آینده، از جمله راهبردهای کلیدی در کاهش پیامدهای روانی جنگ در کودکان است (انستیتو تروما ایران، ۱۴۰۴). در این راستا، کودکانی که به آینده ای بهتر ایمان دارند، تمایل بیشتری به استفاده از راهکارهای سازگارانه (مانند جست و جوی



حمایت و بازنگری شناختی) دارند و از بروز اختلالات پس از سانحه در امان می‌مانند. (رام برزینی، ۱۴۰۴)

در نهایت خوش‌بینی و جهت‌گیری مثبت به آینده از جمله مهم‌ترین عوامل فردی هستند که به کودکان در شرایط تروماتیک جنگ کمک می‌کنند تا با آسیب‌های روانی مقابله کرده و تاب‌آوری روانی پایداری را تجربه کنند. این یافته‌ها از دیدگاه روان‌شناسی، اهمیت تقویت امید و باورهای مثبت در برنامه‌های حمایتی از کودکان آسیب‌دیده را برجسته می‌سازد.

۲. دیدگاه دینی

در اینجا به عوامل فردی مؤثر در تاب‌آوری روانی کودکان از جمله ایمان به عدالت و حکمت الهی، صبر و تحمل، امید به آینده و رحمت خدا پرداخته می‌شود.

ایمان به عدالت و حکمت الهی

در چارچوب آموزه‌های دینی اسلامی، یکی از مهم‌ترین عوامل فردی مؤثر در تاب‌آوری روانی کودکان در مواجهه با تروماتیک‌های جنگ، «ایمان به عدالت و حکمت الهی» است. این باور عمیق به این مفهوم که هر رویدادی در جهان، حتی رنج‌ها و سختی‌های جنگ، در چارچوبی از عدالت و حکمت الهی قرار دارد، به کودک کمک می‌کند تا بحران را نه به عنوان یک بی‌معنا یا تصادفی، بلکه به عنوان بخشی از یک سویه بزرگ تربیند. قرآن کریم در این باره می‌فرماید:

«وَعَسَى أَنْ تَكْرَهُوا شَيْئًا وَهُوَ خَيْرٌ لَكُمْ» (بقره: ۲۱۶)؛ بیانگر این حقیقت است که گاهی آنچه در ظاهر مشکل یا رنج‌آور است، در باطن حاوی خیر و مصلحتی برای انسان است. این دیدگاه باعث شکل‌گیری «معنای یابی» در بحران می‌شود و روان‌شناسان معاصر نیز بر نقش معنا در تسهیل تاب‌آوری تأکید دارند (فرانکل، ۱۳۷۸، ص ۸۹).

شهید مطهری در کتاب «عدل الهی» توضیح می‌دهد که ایمان به عدالت الهی، انسان را از احساس سرگردانی و بی‌هدفی نجات داده و او را در بحران‌ها پایدار نگه می‌دارد (مطهری، ۱۳۸۹، ص ۱۱۲).

بنابراین، ایمان به عدالت و حکمت الهی نه تنها به عنوان یک باور اعتقادی، بلکه به مثابه یک منبع درونی قدرتمند روانی عمل می‌کند که کودک را در شرایط تروماتیک جنگ، قادر به تفسیر مثبت از واقعیت‌ها و حفظ تعادل روانی می‌سازد.

صبر و تحمل

در دیدگاه آموزه‌های دینی، به‌ویژه در اسلام، صبر و توکل دو بنیاد معنوی و روان‌شناختی هستند که نقشی کلیدی در تقویت تاب‌آوری روانی کودکان در شرایط بحرانی مانند جنگ ایفا می‌کنند. صبر در قرآن کریم نه به معنای تسلیم‌شدگی بی‌حرکت، بلکه به معنای استقامت، پایداری و مقاومت در برابر سختی‌هاست؛ چنان‌که خداوند می‌فرماید: «وَاصْبِرْ وَمَا صَبْرُكَ إِلَّا بِاللَّهِ» (نحل: ۱۲۷). اسلام با نگاهی معنوی و هدفمند، صبر را وسیله‌ای برای تقرب به خدا می‌-



داند، در حالی که روانشناسی مدرن آن را مهارتی ذهنی-هیجانی برای سازگاری بهتر با چالش های زندگی معرفی می کند.

این نوع صبر، حس کنترل درونی و امید به فرج را در کودک تقویت می کند و او را از ناامیدی و یأس نجات می دهد (نظرپوریان، ۱۴۰۴). ایمان، توکل، صبر و تقوی یک شبکه‌ی معنایی در نسبت با یکدیگر برمی سازند.

در معنای توکل به خدا، حرکت و تلاش خردمندانه متوکل برای رسیدن به هدف بسیار اهمیت دارد. توکل با برنامه ریزی، حرکت و کوشش همراه است، مگر آن که از دست انسان متوکل هیچ کاری برنیاید. اما به طور کلی باید گفت، تنها با اقدام عملی و تلاش و حرکت است که توکل، انسان را از غیر خدا بی نیاز می کند و می تواند به عنوان یک منبع امنیت بخش درونی عمل کند. کودکی که در محیط خانوادگی مذهبی پرورش یافته باشد، با این مفاهیم آشنا شده و در مواجهه با تروماهای جنگ، احساس تنهایی یا بی معنایی را کمتر تجربه خواهد کرد (فقهی زاده و همکاران، ۱۳۹۳). پژوهش های روان شناختی نیز نشان داده اند که باورهای معنوی مبتنی بر صبر و توکل، به طور معنی داری با کاهش علائم استرس پس از سانحه و افزایش سازگاری روانی در کودکان جنگ زده مرتبط اند (میرزایی فندخت و همکاران، ۱۳۹۵-۱۳۹۴). بنابراین، این دوازش دینی نه تنها به عنوان فضیلت های اخلاقی، بلکه به عنوان عوامل روانی حفاظتی در برابر پیامدهای تروماتیک جنگ عمل می کنند و امکان رشد پس از سانحه را در کودک فراهم می آورند.



امید به آینده و رحمت خدا

تروماهای جنگی، امید به رحمت الهی و ایمان به آینده از منظر آموزه‌های دینی، جایگاه ویژه‌ای دارد. قرآن کریم ضمن تأکید بر رحمت خداوند، می‌فرماید: «إِنَّ رَحْمَتَ اللَّهِ قَرِيبٌ مِّنَ الْمُحْسِنِينَ» (انعام: ۱۲۸) و «لَا تَقْنَطُوا مِن رَّحْمَةِ اللَّهِ» (یوسف: ۸۷). این آیات، امید به رحمت و حمایت الهی را در شرایط بحرانی به عنوان یک عامل کلیدی مقاومت روانی معرفی می‌کنند. براین اساس، آموزه‌های اسلامی با تلقین این باور که «هر غمی گذرانده شدنی است و رحمت خداوند همواره در کنار مؤمن است»، ذهن کودک را برای تحمل شرایط سخت، آماده می‌سازد (صفائی تخته، ۱۳۹۹).

شکرگزاری به عنوان مؤلفه‌های تاب‌آوری معنوی در آموزه‌های اسلامی شناخته می‌شوند که باعث تقویت امید و اعتماد به آینده در کودکان می‌گردند. چنین دیدگاهی، هم از زوایای روان‌شناختی به کاهش اضطراب و افسردگی کمک می‌کند و هم از دیدگاه دینی، جهت‌گیری معنایی زندگی را در کودک بازسازی می‌نماید (بخشی زاده و همکاران، ۱۳۹۵).

نتیجه این یافته‌ها گواه این است که رشد درونی کودک در شرایط بحرانی، زمانی پایدار است که ریشه در باورهای دینی و معنوی عمیق داشته باشد.

۳. وجه اشتراک و افتراق هر دو دیدگاه

دیدگاه روان‌شناختی و آموزه‌های دینی هر دو بر نقش عوامل درونی کودک در



شکل‌گیری تاب‌آوری در بحران‌های جنگی تأکید دارند. روان‌شناسی، هوش هیجانی، خودکارآمدی و خوش‌بینی به آینده را محور می‌داند، در حالی که دیدگاه دینی، صبر، توکل، ایمان به عدالت الهی و امید به رحمت خدا را سرچشمه استقامت می‌شمارد. نقطه اشتراک اصلی، اتکا به امید، کنترل درونی و توانایی مقابله با هیجانات است. اما تفاوت در این است که روان‌شناسی ریشه این توانمندی‌ها را در فرآیندهای شناختی و تجربی می‌یابد، در حالی که دیدگاه دینی آن را در باورهای معنوی و ارتباط با خداوند جای می‌دهد. صبر دینی، مهارتی فعال و معناگراست، در حالی که تنظیم هیجان روان‌شناختی، بیشتر بر پایه استراتژی‌های شناختی است. این دو رویکرد، بدون تقابل، می‌توانند در کنار هم، پایه‌های محکمی برای تقویت روان کودکان در شرایط تروماتیک بنا نهند.

عوامل خانوادگی مؤثر در تاب‌آوری...؛ دیدگاه روانشناسی

وجود رابطه صمیمانه با والدین

میان عوامل خانوادگی مؤثر بر تاب‌آوری کودکان در برابر تروماهای ناشی از جنگ، وجود یک رابطه عاطفی عمیق، پایدار و صمیمی با والدین، به عنوان یکی از بنیادی‌ترین عناصر محافظتی شناخته می‌شود. از منظر روانشناسی، این رابطه فراتر از هم‌نشینی فیزیکی است و به کیفیتی از ارتباط اطلاق می‌شود که در آن کودک، امنیت، درک شدن، دیده شدن و حمایت بی‌قید و شرط را تجربه می‌کند. این حس امنیت پایه، سنگ بنای رشد توانایی‌های مقابله‌ای و انعطاف‌پذیری

روانی کودک در مواجهه با شرایط هولناک جنگ است (اکبری، ۱۴۰۳/۷/۲۵). در شرایط تروماتیک جنگ، رابطه صمیمی و امن میان کودک و والدین از مهم‌ترین عوامل حفاظتی در تاب‌آوری روانی کودکان محسوب می‌شود. از دیدگاه روان‌شناسی، این رابطه به عنوان یک پیوند دلبستگی امن عمل می‌کند که پایه‌های هیجانی و روانی را برای کودک در مواجهه با بحران‌ها فراهم می‌آورد. بر اساس نظریه دلبستگی بولبی، کودکانی که با والدینی دارای حضور عاطفی پایدار و پاسخگورابطه دارند، توانایی بیشتری در تنظیم هیجان و مقابله با استرس‌های شدید را نشان می‌دهند (اکبریان فیروزآبادی، ۱۳۹۶).

در فضای جنگی، که تهدیدات فیزیکی و روانی به طور دائم وجود دارند، وجود یک والد آرام، پذیرا و متصل می‌تواند حس امنیت را در کودک بازسازی کند. این حس امنیت، تنها از طریق حضور فیزیکی شکل نمی‌گیرد، بلکه از طریق تعاملات صمیمانه، گفت‌وگوهای آرامش‌بخش و پاسخگویی عاطفی والدین پدید می‌آید. مطالعات نشان می‌دهند که کودکان در بحران، چهره و واکنش‌های والدین را می‌خوانند و در صورت مشاهده آرامش در آنان، خود را امن‌تر احساس می‌کنند (۲۸/۳/۱۴۰۴).

در شرایط تروماتیک جنگ، رابطه عاطفی عمیق، پایدار و امن میان کودک و والدین، به‌ویژه از طریق حضور عاطفی، پاسخگویی و آرامش والدین، حس امنیت روانی را در کودک بازسازی کرده و زمینه‌ساز تاب‌آوری و مقابله مؤثر با استرس‌های شدید می‌شود.



سبک فرزند پروری

سبک های فرزند پروری به عنوان یکی از ارکان اصلی عوامل خانوادگی، نقشی تعیین کننده در شکل گیری تاب‌آوری روانی کودکان به ویژه در شرایط بحرانی مانند جنگ ایفا می کنند. روان شناسان سبک های فرزند پروری را به سه دسته کلی قاطع (مثبت گرا)، سلطه جو (خودکامگی) و بی تفاوت (غافل) تقسیم می کنند (محب، ۱۴۰۴). در میان این سبک ها، سبک قاطع؛ که تلفیقی از گرمی عاطفی، تعهد به قواعد و استقلال پذیری مناسب سنی است، بیشترین همبستگی مثبت را با تاب‌آوری کودکان دارد. این سبک به کودکان کمک می کند تا در شرایط استرس زا احساس امنیت و پیش بینی پذیری داشته باشند و ضمن یادگیری مهارت های مقابله ای مؤثر، اعتماد به نفس کافی برای مواجهه با مشکلات را کسب کنند (قربانی و همکاران، ۱۳۹۴) در میان این سبک ها، سبک قاطع؛ که تلفیقی از گرمی عاطفی، تعهد به قواعد و استقلال پذیری مناسب سنی است، بیشترین همبستگی مثبت را با تاب‌آوری کودکان دارد. این سبک به کودکان کمک می کند تا در شرایط استرس زا احساس امنیت و پیش بینی پذیری داشته باشند و ضمن یادگیری مهارت های مقابله ای مؤثر، اعتماد به نفس کافی برای مواجهه با مشکلات را کسب کنند (قربانی و همکاران، ۱۳۹۴). فرزند پروری مقتدرانه که با ترکیبی از کنترل به همراه حمایت عاطفی بالا، سطوح مناسبی از استقلال و ارتباط دوسویه کودک و والدین مشخص می گردد، نقش مهمی در پیشگیری از مشکلات رفتاری در کودکان دارد، همچنین سبک سهل گیرانه که با

نظارت کم و بی تفاوتی والدین نسبت به رفتار کودک مشخص می‌گردد می‌تواند منجر به بروز مشکلات رفتاری در کودکان گردد. همچنین، مطالعات در زمینه کودکان آسیب دیده از جنگ نشان داده‌اند که فرزندپروری ذهن آگاهانه — که زیرشاخه‌ای از سبک قاطع محسوب می‌شود — با کاهش استرس والدین و بهبود کیفیت رابطه مادر-کودک، به طور غیرمستقیم در کاهش مشکلات رفتاری و افزایش تاب‌آوری مؤثر است (شفیع‌پور و همکاران، ۱۳۹۴). بنابراین، تقویت سبک‌های سالم فرزندپروری، به ویژه در خانواده‌های تحت فشار روانی ناشی از جنگ، می‌تواند به عنوان یکی از مؤثرترین راهبردهای روان‌شناختی برای حمایت از سلامت روانی کودکان مطرح شود.

سلامت روانی والدین و تاب‌آوری آنها

سلامت روان به عنوان بخشی اساسی از سلامت کلی، شامل توانایی مدیریت احساسات، برقراری روابط اجتماعی سالم و تفکر منطقی و انعطاف پذیر است. این ابعاد به فرد کمک می‌کنند تا در برابر استرس و چالش‌های زندگی مقاومت نشان دهد. حمایت اجتماعی، خودآگاهی هیجانی و مهارت‌های شناختی از جمله عوامل کلیدی تقویت سلامت روان و تاب‌آوری هستند (سیویلیکا ۱۵ / ۵ / ۱۴۰۳). فرزندپروری مثبت، که ریشه در سلامت روانی والدین و تاب‌آوری آنها دارد، با فراهم کردن محیطی حمایت‌گر، امن و محبت‌آمیز، نقش کلیدی در تقویت تاب‌آوری کودکان به ویژه در شرایط تروماتیک جنگ ایفا می‌کند. والدینی

که از ثبات عاطفی و توانایی مقابله با بحران برخوردارند، می‌توانند از طریق عشق بی‌قید، ارتباط باز و آموزش مهارت‌های مقابله‌ای، کودکانشان را در تحمل استرس و غلبه بر چالش‌های روانی یاری دهند. این رویکرد نه تنها اعتماد به نفس و مهارت‌های اجتماعی کودک را افزایش می‌دهد، بلکه به او کمک می‌کند تا در بحران‌ها با انعطاف بیشتری واکنش نشان دهد. با پذیرش این تکنیک‌های فرزندپروری مثبت، والدین نه تنها روابط خود را با فرزندان خود تقویت می‌کنند، بلکه آنها را به مهارت‌های زندگی ضروری مجهز می‌کنند که تاب‌آوری و رفاه عاطفی را ارتقا می‌دهد. این رویکرد پرورشی در نهایت کودکان را آماده می‌کند تا با اعتماد به نفس و دلسوزی در پیچیدگی‌های زندگی گام بردارند. (میگنا، ۵ / ۳۱، ۱۴۰۳).

در مجموع، سلامت روانی والدین و توانایی آن‌ها در مقابله با بحران‌های جنگی نه تنها زمینه‌ساز بهبودی خود آن‌هاست، بلکه به عنوان یک منبع حیاتی، نقش تعیین‌کننده‌ای در شکل‌گیری تاب‌آوری روانی کودکان ایفا می‌کند.

دیدگاه آموزه های دینی

در اینجا به عوامل مؤثر در تاب‌آوری روانی کودکان از جمله نقش والدین به عنوان الگوی دینی و معنوی، آموزش‌های دینی در فضای خانواده پرداخته می‌شود.



نقش والدین به عنوان الگوی دینی و معنوی

تعالیم تربیتی اسلام در حوزه فرزند پروری بخش مهمی از سبک زندگی اسلامی می باشند که باید توسط والدین به صورت پیوسته بکار گرفته شوند و به عنوان بخش مهمی از سبک زندگی درآیند تا در اثر استمرار در فرزندان اثر بگذارند تا از نظر معنوی و روانی، نسلی صالح، سالم و موفق پرورش یابد (توکلی، ۱۴۰۰/۹/۱۴). نگرش مذهبی والدین در تربیت دینی فرزندان تأثیر مستقیم داشته و رعایت آداب دینی از سوی والدین با تربیت دینی فرزندان آنها رابطه معناداری دارد. وجود والدینی که با رفتار و گفتار خود، ایمان، صبر، توکل و امید به رحمت الهی را زنده نگه دارند، می تواند زمینه ساز تاب آوری معنوی در کودکان باشد. (آقامحمدی، ۱۳۹۲). خداوند متعال در سوره فرقان آیه ۱۱ می فرماید: وَالَّذِينَ يَقُولُونَ رَبَّنَا هَبْ لَنَا مِنْ أَزْوَاجِنَا وَذُرِّيَّاتِنَا قُرَّةَ أَعْيُنٍ وَاجْعَلْ لَنَا لِمُتَّقِينَ إِمَامًا. یکی از ویژگی های بندگان راستین را توجه خاص به تربیت فرزند و خانواده خویش می داند تا آن جا که آنها برای خود در برابر آنها احساس مسئولیت فوق العاده ای می کنند چنان که می فرماید: «آنها پیوسته از درگاه خدا می خواهند و می گویند پروردگارا از همسران و فرزندان ما کسانی قرار ده که مایه روشنی چشم ما گردد». «مسلمان» چنین افرادی آنچه در توان دارند در تربیت فرزندان و همسران و آشنایی آنها به اصول و فروع اسلام و راه های حق و عدالت، فروگذار نمی کنند و در آنجا که دستشان نمی رسد دست به دامن لطف پروردگاری زنند و دعا می کنند. (ایرانشاهی،



بنابراین، والدین در دیدگاه اسلامی، فراتر از مراقبین جسمی، استادان معنوی زندگی محسوب می‌شوند که با تداوم در ایفای نقش الگوی مذهبی، سرمایه‌های روانی-دینی لازم برای تاب‌آوری در فرزندان خود را در شرایط سخت جنگ تقویت می‌کنند

آموزش ارزش های دینی در فضای خانواده

در شرایط تروماتیک جنگ، فضای خانواده به عنوان اولین و مؤثرترین محیط تربیتی، نقشی حیاتی در شکل‌گیری تاب‌آوری روانی و معنوی کودکان ایفا می‌کند. آموزش ارزش‌های دینی در خانواده تنها به واسطه تلقین کلامی نیست، بلکه از طریق الگوی رفتاری والدین، برقراری ارتباطی نرم و مبتنی بر محبت، و به کارگیری شیوه‌های قرآنی چون قصه‌گویی، تشویق و بصیرت‌بخشی صورت می‌گیرد (راسخون، ۱۳۸۹/۱/۲۵). این فرآیند در محیطی امن و پراز حمایت عاطفی، نه تنها باورهای دینی را در کودک تثبیت می‌کند، بلکه احساس تعلق و امنیت معنوی را نیز در او تقویت می‌نماید (میگنا، ۱۴۰۳/۷/۲۵). اسلام برای این باور است که تربیت دینی مؤثر، زمانی امکان‌پذیر است که در کنار شناخت و ایمان، عمل عملی والدین نیز همراه باشد؛ به طوری که کودک از کودکی با نماز، قرآن، اخلاق اسلامی و مفاهیمی چون توکل، صبر و امید به رحمت الهی در عمل آشنا شود (خبرگزاری بین‌المللی قرآن ۱۳۹۳/۱۲/۱۳). این درونی‌سازی ارزش‌های دینی، نه تنها سازوکار مقابله‌ای مؤثری در برابر استرس‌های روانی ناشی

از جنگ فراهم می‌آورد، بلکه زمینه‌ساز رشد فطرت الهی و هویت معنوی پایدار در کودک خواهد بود. (خبرگزاری بین‌المللی قرآن ۱۴۰۲/۲/۳۰). در نهایت در شرایط جنگ، خانواده با الگوی عملی و محیطی امن، ارزش‌های دینی را در کودک درونی‌سازی می‌کند و تاب‌آوری روانی و هویت معنوی پایدار را تقویت می‌نماید.

۳. نقطه اشتراک و افتراق هر دو دیدگاه

هر دو دیدگاه روان‌شناختی و دینی، والدین را به عنوان محور اصلی تاب‌آوری کودک در شرایط جنگ می‌دانند و بر ثبات عاطفی، حمایت روانی و الگو بودن آن‌ها تأکید دارند. روان‌شناسی بر سبک‌های فرزندپروری، سلامت روان والدین و سازوکارهای رفتاری متمرکز است، در حالی که دیدگاه دینی، والدین را به عنوان الگوهای معنوی و مربیان ارزش‌های اعتقادی می‌بیند.

نقطه اشتراک اصلی، توجه به نقش کیفی روابط خانوادگی در مقابله با تروماست، اما دیدگاه دینی، این نقش را در چارچوب مسئولیت تربیتی براساس فطرت و وظیفه دینی تبیین می‌کند. در حالی که روان‌شناسی بر پیامدهای عملکردی و رفتاری متمرکز دارد، دیدگاه دینی، همدستی با خدا و معناگرایی معنوی را هسته اصلی تاب‌آوری می‌داند.

در مجموع، هر دو دیدگاه روان‌شناختی و دینی بر نقش محوری خانواده در تاب‌آوری کودکان تأکید دارند، اما در حالی که روان‌شناسی بر ابعاد رفتاری و عاطفی متمرکز است، دیدگاه دینی، تاب‌آوری را ریشه‌دار در معنا، ایمان و



مسئولیت معنوی می‌داند.

عوامل اجتماعی مؤثر در تاب‌آوری روانی کودکان در تروماتیک جنگ

الف. دیدگاه روانشناسی

در اینجا به عوامل اجتماعی مؤثر در تاب‌آوری روانی کودکان از جمله حمایت اجتماعی از خانواده و کودک، دسترسی به خدمات روانشناختی و مشاوره‌ای پرداخته می‌شود.

حمایت اجتماعی از خانواده و کودک

در دیدگاه روان‌شناختی، حمایت اجتماعی از جمله مهم‌ترین عوامل خارجی مؤثر بر تاب‌آوری کودکان در شرایط تروماتیک جنگ محسوب می‌شود؛ این حمایت شامل پشتیبانی عاطفی و اطلاعاتی از سوی جامعه محلی، مدرسه، همسالان و سازمان‌های رفاهی است که به کودک کمک می‌کند احساس تعلق، امنیت و امید را حفظ کند (حضرتی، ۱۴۰۴/۴/۴).

وجود شبکه‌های حمایتی پایدار نه تنها استرس ناشی از جنگ را کاهش می‌دهد، بلکه به کودکان کمک می‌کند تا از طریق تعاملات اجتماعی سالم، مهارت‌های مقابله‌ای را یاد بگیرند (ساداتی، ۱۴۰۲/۱۰/۱۳). در نتیجه، حمایت اجتماعی به مثابه سپری مؤثر در برابر آسیب‌های روانی ناشی از جنگ عمل می‌کند و زمینه‌ساز بازگشت کودک به مسیر رشد سالم می‌شود. این حمایت با تقویت حس تعلق، امنیت و امید، فضایی را فراهم می‌آورد که در آن کودک

می‌تواند اعتماد به نفس و توانایی‌های مقابله‌ای خود را بازسازی کند. شبکه‌های اجتماعی از جمله مدرسه، جامعه محلی و سازمان‌های حمایتی به عنوان مکمل خانواده، نقش حیاتی در کاهش استرس و تثبیت ثبات روانی کودک ایفا می‌کنند. برنامه‌ریزی‌های جامع برای تقویت ساختارهای حمایتی اجتماعی در مناطق جنگ‌زده نه تنها ضروری، بلکه کلیدی برای تاب‌آوری نسل‌های آسیب‌دیده است.

دسترسی به خدمات روانشناختی و مشاوره‌ای تخصصی

دسترسی به خدمات روانشناختی و مشاوره‌ای تخصصی از عوامل حیاتی در تقویت تاب‌آوری کودکان در شرایط تروماتیک جنگ است؛ زیرا این خدمات امکان تشخیص به موقع و مداخله در برابر آسیب‌های روانی مانند اختلال استرس پس از سانحه، اضطراب و افسردگی را فراهم می‌کنند (فصلنامه سلامت روان کودک، ۱۳۹۳). مطالعات نشان می‌دهند که حضور روانشناسان کودک در محیط‌های جنگ‌زده و ارائه مداخلات ساختاریافته —همچون درمان‌های شناختی-رفتاری یا بازی درمانی— می‌تواند به طور قابل توجهی روند بهبود روانی کودکان را تسهیل کند (نبولسین، ۱۴۰۲، ص ۸۷). بنابراین، دسترسی به خدمات روانشناختی تخصصی نه تنها از گسترش آسیب‌های روانی جلوگیری می‌کند، بلکه زمینه‌ساز بازگشت کودکان به چرخه طبیعی رشد و تاب‌آوری در بحران‌های جنگی است. وجود این خدمات، یک حق اساسی کودک و یک نیاز انسانی فوری



در مناطق آسیب‌دیده محسوب می‌شود.

ب. دیدگاه آموزه‌های دینی

در اینجا به عوامل اجتماعی مؤثر در تاب‌آوری روانی کودکان از جمله برنامه‌های آموزشی دینی مدارس و حوزه‌ها، مکان‌های مقدس به عنوان فضاهای امنیت بخش روانی پرداخته می‌شود.

برنامه‌های آموزشی دینی در مدارس و حوزه‌ها

برنامه‌های مبتنی بر آموزه‌های اسلامی در محیط‌های آموزشی (مدارس و حوزه‌ها) می‌توانند تاب‌آوری را از طریق سه راهبرد اصلی تقویت کنند:

۱. تربیت ایمانی با محوریت قرآن و سنت: تلاوت آیات امیدبخش (مانند «إِنَّ مَعَ الْعُسْرِ يُسْرًا»)، تحلیل داستان‌های پیامبران صبور (مانند حضرت ایوب و یوسف علیه السلام)، و آموزش اینکه سختی‌ها آزمونی الهی برای رشد معنوی‌اند، حس هدفمندی و اعتماد به آینده را در کودک تقویت می‌کند.

۲. تقویت هویت دینی و حس تعلق به جامعه مؤمن: مشارکت در مراسم جمعی مذهبی، افطاری‌های خیریه، و برنامه‌های حسینی‌ای، احساس همبستگی و پشتیبانی اجتماعی را در کودک افزایش داده و از انزوای روانی جلوگیری می‌کند. (خبرگزاری رسمی حوزه، ۲۹ / ۳ / ۱۴۰۴)

۳. آموزش مهارت‌های مقابله‌ای از طریق معنویت: تمریناتی مانند نماز، دعا، و ذکر خداوند، نه تنها به عنوان عمل می‌کنند، بلکه به عنوان مهارت‌های تنظیم

هیجانی عمل کرده و در کاهش اضطراب مؤثرند. (قربانی و همکاران، ۱۳۹۸).

در مجموع، برنامه‌های مبتنی بر آموزه‌های اسلامی در مدارس و حوزه‌های علمیه با تلفیق هوشمندانه محتوای دینی و نیازهای روان‌شناختی کودکان جنگ‌زده، تاب‌آوری را نه تنها به عنوان یک سازوکار دفاعی، بلکه به عنوان فرصتی برای رشد معنوی و اجتماعی شکل می‌دهند. این برنامه‌ها با تربیت ایمانی، تقویت هویت دینی و همبستگی جمعی، و آموزش مهارت‌های مقابله‌ای مبتنی بر معنویت، زمینه‌ساز شکل‌گیری فردی امیدوار، مسئولیت‌پذیر و مقاوم در برابر بحران می‌شوند؛ همان‌گونه که از آموزه‌های قرآن و سنت و نیز مطالعات پژوهشی حوزه روان‌شناسی دینی استنتاج می‌گردد.

مکان‌های مقدس به عنوان فضاهاى امنیت بخش روانی

هویت دینی، یکی از ابعاد بنیادین شخصیت انسان است که در دوران کودکی پایه‌گذاری می‌شود. هویت دینی و ارتباط با جامعه معنوی، به کودکان کمک می‌کنند تا از انزوای روانی ناشی از تروما فاصله بگیرند و در سایه همبستگی جمعی، تاب‌آوری فردی و اجتماعی خود را تقویت کنند. تربیت دینی موفق، مستلزم تلفیق تجربه، گفت‌وگو، الگوهای رفتاری و فضای معنوی است. و تربیت دینی موثر، باید بر پایه محبت بنا شود. (انوری و همکاران، ۱۴۰۴). حضور در چنین محیط‌هایی، ضمن بازسازی حس اعتماد و امنیت از دست‌رفته، امکان شکل‌گیری رابطه‌های حمایتی فزاینده را فراهم می‌سازد. از دیدگاه قرآنی،



مساجد به عنوان «بیوت الله» هستند (سوره النور، آیه ۳۶).

مسجدی مسجد است که قهرها را به مهر و رقابت‌ها را به رفاقت و کثرت‌ها را به وحدت و تفرقه را به اتحاد تبدیل کند. در مساجد، هم می‌توان مناظرات دینی داشت، و هم پای دانش‌های رایج نوین را باز کرد و متناسب با سطح زبان مخاطب به ایشان علم و اطلاع داد. (پایگاه تخصصی مسجد، ۱۹/۱۲/۱۳۹۱). بنابراین، حفظ و تقویت نقش اجتماعی-معنوی این مکان‌ها در مناطق جنگ‌زده، یکی از راهبردهای حیاتی در حمایت روانی از کودکان محسوب می‌شود.

ج. نقطه اشتراک و افتراق هردو دیدگاه

دیدگاه روان‌شناختی و دینی هردو بر نقش محیط‌های امن و پشتیبان در تقویت تاب‌آوری کودکان جنگ‌زده تأکید دارند، اما منبع این امنیت را متفاوت می‌دانند: روان‌شناسی بر حمایت‌های اجتماعی، نهادهای رفاهی و خدمات تخصصی متمرکز است، در حالی که دیدگاه اسلامی، مکان‌های مقدس و برنامه‌های دینی را به عنوان فضاهایی معنوی و اجتماعی برای بازسازی امنیت درونی می‌شناسد. هردو رویکرد، حس تعلق جمعی و تعامل سالم با دیگران را عامل کاهش انزوای روانی ناشی از تروما می‌دانند، اما روان‌شناسی آن را از طریق شبکه‌های حمایتی و درمان‌های روانی، و دیدگاه اسلامی از طریق هویت دینی و مشارکت در جامعه مؤمن تحقق‌پذیر می‌داند. ازسوی دیگر، درمان‌های

ساختاریافته (مانند بازی درمانی) در روان‌شناسی حیاتی شمرده می‌شوند، در حالی که در دیدگاه دینی، عبادات فردی و جمعی (مانند نماز و دعا) به عنوان مهارت‌های تنظیم هیجانی عمل می‌کنند. هر دو دیدگاه بر «امید» و «هدفمندی» تأکید فراوان دارند، اما روان‌شناسی آن را از طریق بازگشت به روال طبیعی زندگی، و دیدگاه اسلامی از طریق باور به آزمون الهی و وعده یُسرپس از عُسر تقویت می‌کند. در نهایت، روان‌شناسی حمایت اجتماعی را حقی انسانی و برنامه‌ریزی شده می‌داند، در حالی که دیدگاه اسلامی آن را در چارچوب تکلیف دینی، وحدت امت و مسئولیت جمعی تبیین می‌کند. بنابراین هرچند دیدگاه‌های روان‌شناختی و دینی در منابع و ابزارهای تقویت تاب‌آوری کودکان جنگ‌زده متفاوت‌اند، اما هر دو برای جاد امنیت، تعلق و امید از طریق حمایت‌های اجتماعی یا معنوی تأکید دارند.

نتیجه‌گیری

با توجه به آنچه در این پژوهش بررسی شد، می‌توان گفت تاب‌آوری روانی کودکان در برابر تروماهای ویرانگر جنگ، نه تنها حاصل عوامل روان‌شناختی فردی و خانوادگی، بلکه ثمره‌ی هم‌افزاییِ هوشمندانه دانش علمی با منابع عمیق معنویت اسلامی است. در حالی که روان‌شناسی با تأکید بر هوش هیجانی، خودکارآمدی، رابطه امن با والدین و حمایت اجتماعی، بستری از سازگاری سالم روانی فراهم می‌کند، آموزه‌های دینی از طریق ایمان به عدالت الهی، صبرِ فعال،



توکل همراه با تلاش، و حضور در فضاهاى معنوى، معنا و اميدى جاودانه در دل کودک مى کارند. اين دو دیدگاه، هرچند در ریشه يابی تاب‌آوری تفاوت منشأ دارند. يکى در ذهن و تجربه، ديگرى در قلب و ايمان اما در هدف نهايى، يعنى حفظ کرامت انساني، ايجاد امنيت درونى و بازگرداندن کودک به مسير رشد سالم، در هم آميخته و مکمل يکديگرند. بنابراين، طراحى راهبردهاى حمايتى براى کودکان جنگ زده تنها زمانى پايدار و فرهنگ آميز خواهد بود که نه به صورت دوگانه «علم در مقابل دين»، بلکه در قالب يک رويکرد جامع و هماهنگ که در آن دانش روان شناختى با تربيت دينى، والدين با الگوى معنوى، و جامعه با مکان هاى مقدس هم زمان به کودک نگاه کنند. در اين گردونه تاب‌آوری، کودک ديگر تنها قربانى جنگ نيست، بلکه ذره اى اميدوار است که در سايه ايمان و همراهى هوشمند، از تاريخى تروما به سوى نور رشد و معنا گام بر مى دارد.

منابع

*قرآن کریم

۱. اکبری، خاطره، نقش خانواده در جهت تاب آوری کودکان و نوجوانان، چهارشنبه ۲۵ مهر ۱۴۰۳، سایت میگنا
۲. اکبریان فیروزآبادی؛ مهسا، بهاری علی؛ محمدخانی؛ شهرام، رابطه سبک های فرزندپروری والدین و آسیب های کودکی ادراک شده فرزندان با سبک های دلبستگی بزرگسالی آن
۳. انستیتو تروما ایران، مصوبات و گزارش های آموزشی، اولین کنگره بین المللی تروما در ایران، ۲۵- ۱۴۰۴/۰۶/۲۳
۴. انوری، هاجر، مقدم اصیل؛ شریفه، راهکارهای تقویت هویت دینی در کودکان، اولین همایش ملی هویت و تربیت کودکان و نوجوانان در آموزش و پرورش، ۱۴۰۴
۵. ایوالکساندر تلمان، مترجم: ناهید قزوینی کیان فروزش، روانشناسی هیجان (روش ها و فنون تقویت هوش هیجانی)
۶. آقا محمدی؛ جواد، بررسی نقش الگوی تربیتی والدین در تربیت دینی فرزندان، پژوهشنامه تربیت تبلیغی سال اول تابستان ۱۳۹۲ شماره ۲
۷. بخشی زاده؛ شهرزاد، به پژوه؛ احمد، غباری بناب؛ باقر، شکهی یکتا؛ ناصر، اثربخشی آموزش مهارت های تاب آوری مبتنی بر معنویت اسلامی، فصلنامه مطالعات روان شناسی، دوره ۲۱ شماره ۵، ۱۳۹۵-۵

۸. پارسا، محمد، زمینه روان‌شناسی، تهران، بعثت، ۱۳۷۲، چاپ هفتم، ص ۲.
۹. تاب‌آوری روانی چیست؟ سایت روان‌آموز، ۱۴۰۴/۰۴/۱۸.
۱۰. تامپسون پروت، داگلاس براون، فرهی؛ حسن، مشاوره و روان‌درمانی با کودکان و نوجوانان نظریه‌ها و کاربردهای عملی در مدارس و مراکز درمانی، انتشارات ارجمند، ۱۴۰۳.
۱۱. توکلی؛ نسرین، نقش والدین در تربیت فرزندان منطبق بر آموزه‌های دینی و سبک زندگی اسلامی، دوره ۵، شماره ۴ - شماره پیاپی ۲۴، ۱۴۰۰/۰۹/۱۴.
۱۲. جنگ و تاب‌آوری کودکان، چهارشنبه ۱۴۰۴/۰۳/۲۸.
۱۳. حسینی، سید محمدباقر، روان‌شناسی صبر و تاب‌آوری از دیدگاه قرآن و روایات انتشارات دانشگاه ادیان و مذاهب، ۱۳۹۸.
۱۴. حضرتی، لیلا ابعاد اجتماعی تاب‌آوری کودکان در زمان جنگ، ۴/۴/۱۴۰۴. سیویلیکا
۱۵. دومین همایش بین‌المللی و سومین همایش ملی زیستن با کیفیت از منظر روانشناسی، مشاوره و مددکاری اجتماعی،
۱۶. رام برزینی؛ مهرداد، سلامت روان کودکان در جنگ، ۱۴۰۴/۰۳/۲۵، سایت سیویلیکا
۱۷. رضایی؛ علیرضا، مبانی روان‌شناسی تروما: رویکردهای نظری و درمانی، انتشارات سمت، ۱۳۹۹.

۱۸. رفتار با کودکان و نوجوانان در زمان جنگ چگونه باید باشد ؟ ، پنجشنبه ۲۹ / ۳ / ۱۴۰۴ ، خبرگزاری رسمی حوزه
۱۹. رضائی ؛ شکوفه ، محمدی ؛ نسیم ، علیزاده چهاربرج ؛ طاهر ، رحمانی ؛ سیف اله ، آموزش تاب آوری برسبک های مقابله ای و خوش بینی ، فصلنامه سلامت روان کودک ، دوره ۴ ، جلد ۴ ، زمستان ۱۳۹۶ ، صص ۵۸-۴۶
۲۰. ساداتی ؛ مهسا ، تاب آوری در کودکان و راه های تقویت آن ، ۱۳/۱۰/۱۴۰۲
۲۱. ساداتی ؛ مهسا ، اثرات جنگ در کودکان ، ۲۲/۰۶/۱۴۰۴
۲۲. سبکهای فرزندپروری و ارتباط آن با مشکلات رفتاری کودکان ، پرستاری و مامایی جامع نگر ، ۱۳۹۴ ، دوره: ۲۵ ، شماره: ۷۶: صفحات ۴۹-۵۶
۲۳. سرلک ؛ طیبه ، سلامت روان دستاورد رویکرد مثبت فرزند پروری است ، چهارشنبه ۳۱ / ۵ / ۱۴۰۳ ، سایت میگنا
۲۴. سهرابی ؛ شهلا ، علوی ؛ سید محمد ، مطالعات نقد ادبی (پژوهش ادبی) ، ۱۳۸۷ ، دوره: شماره: ۱۳ ، صفحات: ۱۱۲-۱۲۵
۲۵. شفیعی پور؛ سیده زهرا ، شیخی ؛ علی ، میرزایی ؛ مهشید ، کاظم نژاد؛ لیلی احسان ، ها ، ۱۳۹۶ ، خانواده پژوهی دوره ۱۳ شماره ۱ ، صص ۴۶-۲۵
۲۶. شیرعلی نیا ؛ خدیجه ، ایزدی ؛ معصومه ، نقش واسطه ای استرس فرزندپروری ، کیفیت رابطه مادر-کودک و سلامت روان مادر در رابطه بین فرزندپروری ذهن آگاهانه و مشکلات رفتاری کودکان. فصلنامه مطالعات

- روان‌شناسی بالینی، ۱۰ (۳۸)، ۱۱۲-۱۳، ۱۳۹۸
۲۷. شیوه‌های قرآنی نهادینه کردن ارزشهای دینی در کودکان و نوجوانان، چهارشنبه، ۲۵ فروردین ۱۳۸۹، سایت راسخون
۲۸. صفائی تخته فولادی؛ میرزا محمد رضا، بررسی راهکارهای تحقق و توسعه تاب‌آوری از دیدگاه اسلام، نخستین کنفرانس بین‌المللی قرآن و سلامت اجتماعی، ۱۳۹۹، سایت سیویلیکا
۲۹. طباطبایی؛ سید محمد حسین، صبر و استقامت در قرآن کریم، انتشارات پژوهشگاه علوم و فرهنگ اسلامی، ۱۴۰۱
۳۰. عباداله زاده؛ مهدی، نقش انگیزش و خودکارآمدی در پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان، اولین همایش بین‌المللی پژوهش‌های تحول‌آفرین، ۱۴۰۳
۳۱. فرانکل، ویکتور، انسان در جست‌وجوی معنا، ترجمه امیر لاهوتی. تهران: انتشارات جامی (مُصَدَّق)، چاپ ۶۰، ۱۴۰۴، ص ۸۹
۳۲. فرجی؛ مریم، ارتباط تاب‌آوری و سلامت روان، ۱۵ / ۵ / ۱۴۰۳
۳۳. فرجی؛ مریم، تروما در روان‌شناسی به چه معناست؟ ۲۹۴ / ۳ / ۱۴۰۳، سایت سیویلیکا
۳۴. فرحناک؛ عسل، رابطه بین افسردگی و کنترل درونی و برونی، سال انتشار: ۱۴۰۲، انتشار: ششمین همایش بین‌المللی روانشناسی، علوم تربیتی
۳۵. فصلنامه سلامت روان کودک، ۱۳۹۳، شماره ۷۰۰ / ۸۴۵ مورخه

۲۸/۰۶/۱۳۹۶

۳۶. فقهی زاده؛ عبدالهادی، واعظی؛ محمود، خطیریان؛ سمانه، کارکردهای معنوی توکل به خدا در قرآن و روایت، ۸/۱۰/۱۳۹۳
۳۷. قربانی آزاد، امانی؛ احمد، تبیین مدل نظری برای سبک های فرزند پروری، سبک های دلبستگی و خود متمایزسازی زوجین، دوره ۶، شماره ۲۱، فروردین ۱۳۹۴، صفحه ۶۷-۸۶
۳۸. قربانی وناجمی؛ میلاد، زندی؛ سعید، نصرتی؛ فاطمه، غباری بناب؛ باقر، فرایند اثرگذاری ذکرهای مذهبی برکاهش استرس، دوره نهم شماره ۱ (۱۵)، ۱۳۹۸
۳۹. کوهن، جودیت آ.، مانارینو، آنتونی پی.، و دبلینگر، استر، درمان تروما در کودکان و نوجوانان: رویکرد شناختی-رفتاری، (مترجم: دکتر نسیم نظری)، انتشارات رشد، ۱۴۰۱
۴۰. گاستون؛ بوتول، جامعه شناسی جنگ، هوشنگ فرخجسته، تهران: شرکت انتشارات علمی و فرهنگی (۱۴۰۳). ص ۳۵
۴۱. گلباغی؛ کامل، تربیت قرآنی کودکان؛ راهکاری برای مبارزه با جنگ نرم دشمنان، ۱۳ / ۱۲ / ۱۳۹۲، خبرگزاری بین المللی قرآن
۴۲. گلمن؛ دانیل، هوش هیجانی. ترجمه نسیرن پارسا، چاپ اول، تهران، انتشارات رشد، ۱۳۸۱
۴۳. گینزبرگ، کنت ر، تاب آوری در کودکان و نوجوانا: راهنمای عملی برای



- والدین و مربیان (مترجم: مریم حسینی)، انتشارات نی، ۱۴۰۰
۴۴. محب؛ فاطمه، نقش سبک های فرزندپروری در شکل گیری تاب آوری کودکان: نقش محیط خانوادگی و اجتماعی،
۴۵. مطهری، مرتضی (۱۳۸۹). عدل الهی. تهران: انتشارات آل طه، آدینه سبز، مبین اندیشه، چاپ اول، ص ۱۱۲
۴۶. معین؛ محمد، فرهنگ فارسی، تهران، ادنا: کتاب راه نو، ۱۳۸۱، ج ۲، ص ۴۰۴
۴۷. میرزایی فندخت؛ امید، سعدی پو؛ اسماعیل، سلم آبادی؛ مجتبی، محمد طالبی فر؛ علی، سلم آبادی؛ مجتبی، بررسی ارتباط بین جهتگیری دینی و صبر با بهزیستی روانی دانشجویان دانشکده پرستاری قاین در سال تحصیلی ۱۳۹۵-۱۳۹۴، مجله علوم پزشکی زانکو/ دانشگاه علوم پزشکی کردستان / بهار ۱۳۹۶
۴۸. میزیاک؛ هنریک، تاریخچه و مکاتب روان شناسی، احمد رضوانی، تهران، آستان قدس رضوی، ۱۳۷۶، چاپ دوم، ص ۱۶.
۴۹. نبولسین؛ الیسا، تمرین های شناختی رفتاری برای افزایش تاب آوری کودکان، مترجم، لیلا افضلی، انتشارات: ورجاوند، ۱۴۰۲، ص ۸۷
۵۰. نجفی.؛ امیرسجاد، نهمین کنگره بین المللی علوم روان شناختی و آموزشی، ۱۴۰۳
۵۱. نظریوریان؛ امیرحسین، مقایسه صبر در اسلام با دیدگاه های روانشناسی

مدرن، اولین همایش بین المللی راهبرد های تربیت معلمان پژوهنده در آموزش و پرورش، ۱۴۰۴، سایت سیویلیکا

۵۲. نقش خانواده در جهت تاب آوری کودکان و نوجوانان
۲۵/۷/۱۴۰۳، خاطره اکبری، سیویلیکا

۵۳. نقش مساجد در مقابله با جنگ نرم، پایگاه تخصصی مسجد،
۱۹/۱۲/۱۳۹۱

۵۴. نوری؛ مریم، احمدی؛ اجلال، نوری؛ شیلان، اولین همایش ملی نگرش
های نوین در مسائل آموزش و پرورش، ۱۴۰۳، سایت سیویلیکا

۵۵. یوسفی؛ سجاد، چگونگی درونی سازی ارزش های دینی در
کودکان، ۳۰/۲/۱۴۰۲، خبرگزاری بین المللی قرآن



Table of Contents

Strategies for Strengthening the Culture of Self-Sacrifice and Martyrdom in Contemporary Families / Seyyedeh Zahra Mousavitabar, Seyyed Mostafa Ansari-Shiri

The Role of Lady Khadijah in Coping with Crises: A Model for the Contemporary Muslim Woman / Seddigheh Tahmasbinejad

Government Responsibilities in Addressing Children's Loss of Access to Education Due to War / Mohammad-Sadegh Fazel

The Role of Parents' Media Literacy in Guiding Generation Z in Coping with the Challenges of Digital Life / Maryam Malekmohammadi

A Socio-Cultural Analysis of War in the Context of the Ramadan Battle: The Return of Generation Z and Generation Alpha to National Identity in the Light of Velayat-e Faqih / Fatemeh Shabaneh Arani, Fatemeh Azad

Factors Affecting Children's Psychological Resilience in War-Related Trauma from the Perspectives of Psychology and Religious Teachings / Marjan Hallaji Dezfuli, Masoumeh Rastgarnasab

**A Biannual Specialized Academic Journal of Child and
Family Studies**

Volume 6 / Issue 4 / Autumn and winter 2026

**Proprietor: Women's Seminary Management Center
Al-Zahra Seminary, Ahvaz**

Managing Director: Sayyede Tayebbeh Mousavi

Editor-in-Chief: Mohammad Fooladi Vanda

Editorial Board Members:

Mohammad Fooladi Vanda, Associate Professor, Department of Sociology,
Imam Khomeini Educational and Research Institute / Ghasem Ebrahimipour,
Associate Professor, Department of Sociology, Imam Khomeini Educational
and Research Institute / Mohammadreza Ahmadi Mohammadabadi,
Associate Professor, Department of Psychology, Imam Khomeini Educational
and Research Institute / Hassan Najafi, Ph.D. in Curriculum Studies, Allameh
Tabataba'i University / Mobin Salehi, Assistant Professor, Department of
Psychology, Tolou-e Mehr Higher Institute, Qom / Sara Talebi, Level 4
Graduate in Family Jurisprudence and Ph.D. in Communication Sciences,
Allameh Tabataba'i University / Seyyed Abbas Satoorian, Ph.D. in
Psychology, Imam Khomeini Educational and Research Institute

Executive Manager: Sana Khalaf Hayavi

Copy Editor: Manijeh Golestani

Layout, Printing and Binding: Manizheh Golestani

Address: Al-Zahra Seminary, No. 15, First Intersection, Vatan Street,
opposite Airport Square, Zeytoon-e Karmandi, Ahvaz, Iran

Tel.: +98 61 1445 25164

Postal Code: 6164613833

E-mail: khanevadeh-pajohi@whc.ir

Website: khanevadeh-pajoochi.whc.ir

Ministry of Culture and Islamic Guidance Publication License No.:
96329