



واکاوی فقهی-روانشناختی تنبیه دانش آموزان در نظام حقوقی آموزش و پرورش امیر خزائی، مرتضی اشرف، محسن جعفری،

روانشناسی تربیتی و نظام حقوقی ایران می‌پردازد. تنبیه، به‌ویژه انواع بدنی و تحقیرآمیز آن، علیرغم ممنوعیت‌های حقوقی و هشدارهای روانشناختی، گاه در محیط‌های آموزشی ایران مشاهده می‌شود که نیازمند بررسی عمیق ریشه‌ها و پیامدهای آن است.

اهمیت تحقیق از آنجا ناشی می‌شود که تنبیه، حقوق بنیادین کودک «مانند حق بر کرامت، امنیت و سلامت روان» را نقض کرده و با اهداف تربیتی اسلام و اصول علمی روانشناسی در تعارض قرار دارد. این مسئله دارای ابعاد فردی «آسیب به رشد روانی-اجتماعی دانش‌آموز»، اجتماعی «تخریب فضای اعتماد در مدرسه» و حقوقی «مسئولیت‌های مدنی و کیفری» است.

هدف اصلی پژوهش، تبیین جایگاه تنبیه در مثلث فقه، روانشناسی و حقوق و ارائه راهکارهای جایگزین همسو با این سه حوزه است. اهداف فرعی شامل: تحلیل مبانی فقهی جواز/حرمت تنبیه، بررسی پیامدهای مخرب روانشناختی آن، واکاوی موضع قوانین و مقررات آموزش و پرورش ایران و طراحی الگوی تربیتی جامع است.

روش تحقیق، توصیفی-تحلیلی با اتکا بر منابع کتابخانه‌ای است. داده‌های فقهی از منابع

امیر خزائی - amirfhg32@gmail.com - دانش
آموخته سطح 2 سفیران
مرتضی اشرف - mwbaylhwly@gmail.cim - دانش
آموخته سطح 2 سفیران
محسن جعفری - mjafari041@gmail.com - دانش

واکاوی فقهی-روانشناختی «تنبیه دانش‌آموزان»
در نظام حقوقی آموزش و پرورش

نویسنده:

امیر خزائی «نویسنده مسئول» «2»

مرتضی اشرف «3»

محسن جعفری «4»

چکیده

این پژوهش به واکاوی میان‌رشته‌ای مسئله تنبیه دانش‌آموزان با تمرکز بر سه محور فقه اسلامی،

و آیین‌نامه‌های اجرایی آموزش و پرورش « مانند آیین‌نامه انضباطی مدارس » است. ماده ۱۱۷۹ قانون مدنی نیز در تفسیرهای جدید و با توجه به مقررات خاص کودک، مجوز مطلقی برای تنبیه بدنی محسوب نمی‌شود. اعمال تنبیه می‌تواند مسئولیت‌های کیفری « مطابق قانون مجازات اسلامی » و مدنی برای مرتکب ایجاد کند.

جمع‌بندی نهایی تاکید می‌کند که یافته‌های سه حوزه فقه، روانشناسی و حقوق، در جهت ممنوعیت تنبیه دانش‌آموزان و ضرورت به‌کارگیری راهکارهای تربیتی جایگزین همسو هستند. پیشنهادات محوری شامل: ترویج دیدگاه فقهی معاصر منع‌کننده تنبیه، آموزش اجباری معلمان در روش‌های انضباط مثبت و روانشناسی رشد، شفاف‌سازی و تقویت ضمانت اجرای قوانین منع تنبیه، بازنگری در برنامه‌های تربیت معلم و تدوین منشور حقوق دانش‌آموز با پشتوانه فقهی-روانشناختی-حقوقی است.

کلیدواژه‌ها:

تنبیه دانش‌آموزان - فقه تربیتی - روانشناسی تربیتی - حقوق آموزش و پرورش - حقوق کودک در اسلام

مقدمه و کلیات تحقیق

بیان مسئله: تنبیه دانش‌آموزان، به ویژه اشکال جسمانی و تحقیرآمیز آن، در نظام‌های آموزشی جهان

متقدم و معاصر « قرآن، روایات، آرای فقها »، داده‌های روانشناختی از نظریه‌ها و پژوهش‌های معتبر علمی، و داده‌های حقوقی از قوانین موضوعه، آیین‌نامه‌ها و رویه‌های قضایی گردآوری و تحلیل می‌شوند.

یافته‌های فقهی نشان می‌دهد اگرچه در برخی متون فقه سنتی، تنبیه محدود و مشروط « به عنوان آخرین راهکار و با رعایت شروط بسیار سختگیرانه » برای تربیت کودک ذکر شده، اما دیدگاه فقه معاصر با استناد به اصولی مانند نفی ضرر و ایذاء، کرامت انسانی، لزوم رفق و مدارا، و اولویت روش‌های تربیتی مبتنی بر محبت و گفتگو، به سمت منع مطلق تنبیه بدنی و تحقیرآمیز گرایش دارد. روش‌هایی مانند موعظه، نصیحت، تغافل و محروم‌سازی موقت متناسب، مورد تأکید فقه تربیتی هستند.

یافته‌های روانشناختی به‌طور قاطع از پیامدهای مخرب تنبیه، به‌خصوص انواع بدنی، حکایت دارند. این پیامدها شامل افزایش پرخاشگری، اضطراب، افسردگی، کاهش عزت نفس، اختلال در رابطه معلم-شاگرد، آسیب به عملکرد تحصیلی و افزایش ریسک ترک تحصیل می‌شوند. روانشناسی، روش‌های انضباط مثبت مانند تقویت رفتار مطلوب، محروم‌سازی موقت غیرتحقیرآمیز، قراردادهای رفتاری و آموزش مهارت‌های حل مسئله را به‌عنوان جایگزین‌های مؤثر و سالم تأیید می‌کند.

بررسی حقوقی حاکی از ممنوعیت صریح تنبیه بدنی و روانی تحقیرآمیز در قوانین بالادستی « اصول قانون اساسی در مورد کرامت و منع ایذاء »

مصادیق آن در محیط مدرسه پژوهش حاضر در گام نخست به تعریف دقیق و عملیاتی مفهوم «تنبيه» در چارچوب محیط آموزشی می‌پردازد. این تعریف باید شامل طیف وسیعی از رفتارها، از تنبيه بدنی آشکار «مانند ضرب و شتم» و تنبيه بدنی خفیف‌تر «مانند کشیدن گوش یا محرومیت از حرکت» تا اشکال روانی و کلامی «تحقیر، توهین، تهدید، مقایسه‌های آسیب‌زننده، ایجاد ترس» و همچنین تنبيه‌های مبتنی بر محرومیت «محرومیت از زنگ تفریح، اخراج موقت کلاسی بدون ضابطه» باشد. شناسایی دقیق مصادیق رایج و کمتر دیده شده تنبيه در مدارس ایران، مبنای لازم برای تحلیل‌های فقهی، روانشناختی و حقوقی بعدی را فراهم می‌کند «رنجبر و همکاران، 1397، ص 88-89». «6»

واکاوی مبانی فقهی جواز یا حرمت تنبيه با تأکید بر ادله نقلی و عقلی از منظر فقه اسلامی، مسئله تنبيه دانش‌آموز نیازمند بازخوانی دقیق منابع دینی «کتاب، سنت، عقل و اجماع» با توجه به مقتضیات زمان و مصلحت کودک است. برخی ممکن است به روایاتی استناد کنند که به ظاهر بر ضرورت تأدیب و تربیت کودک «از جمله با قول بعضی روایات "اضربوهم علیها و هم ابناء تسع"» تأکید دارند. با این حال، واکاوی عمیق‌تر نشان می‌دهد که اولاً، دامنه شمول این روایات و شرایط اعمال آنها بسیار محدود و منحصر به والدین در سنین خاص و با شرایط بسیار سختگیرانه است و قابل تعمیم به معلمان و محیط مدرسه نیست. ثانیاً، اصول کلی فقهی مانند لزوم رعایت کرامت انسانی «وَلَقَدْ كَرَّمْنَا بَنِي آدَمَ»، حرمت اضرار به نفس «لَا ضَرَرَ وَلَا ضِرَارَ» و لزوم رعایت عدالت و مصلحت متربی، به شدت با تنبيه‌های تحقیرآمیز و آسیب‌زا مخالفت می‌کنند. بسیاری از فقه‌های معاصر با استناد به این اصول کلی و تغییر شرایط اجتماعی، تنبيه بدنی را در محیط آموزشی نامجاز و ممنوع می‌دانند «مکارم شیرازی، 1428ق، ج 27، ص 186؛ صانعی، 1382، ص 341».

موضوعی چالش‌برانگیز و محل مناقشه بوده است. در ایران، این مسئله در تقاطع سه حوزه پیچیده قرار می‌گیرد: سنت آموزشی که گاه متکی بر روش‌های انضباطی سختگیرانه و تنبيهی بوده، یافته‌های قاطع روانشناسی معاصر که بر آثار مخرب کوتاه‌مدت و بلندمدت تنبيه بر سلامت روان، رشد شناختی و شخصیت دانش‌آموز تأکید می‌کند، و الزامات فقه اسلامی و حقوق موضوعه که به دنبال تضمین کرامت انسانی و حقوق کودکان هستند. این تنش نیازمند واکاوی عمیق و بین‌رشته‌ای است تا تعارضات ظاهری و امکان سازگاری یا ارائه بدیل‌های کارآمد بررسی شود «اسفندیاری، 1398، ص 45». «5»

اهمیت و ضرورت تحقیق: ضرورت پژوهش حاضر از چند جنبه حیاتی است. از منظر فردی، تنبيه نامناسب می‌تواند آسیب‌های جبران‌ناپذیری بر سلامت روان دانش‌آموز وارد کند، از جمله کاهش عزت نفس، افزایش پرخاشگری، اضطراب، افسردگی و ایجاد نگرش منفی نسبت به یادگیری. در بعد اجتماعی، استفاده از تنبيه فضای آموزشی را از حالت امن و پرورش‌دهنده به محیطی ترس‌آور و نامطمئن تبدیل می‌کند، که به نوبه خود مانع شکل‌گیری روابط سالم بین معلم و دانش‌آموز و بین دانش‌آموزان می‌شود و جو مدرسه را مخدوش می‌نماید. از نگاه حقوقی، با توجه به تصویب قوانین حمایتی مانند قانون حمایت از کودکان و نوجوانان «1381» و تعهدات بین‌المللی ایران «مانند کنوانسیون حقوق کودک»، تضمین رعایت حقوق بنیادین کودکان از جمله حق برخورداری از آموزش بدون خشونت، حق حفظ کرامت و حق امنیت روانی در محیط آموزشی یک ضرورت قانونی و انسانی غیرقابل انکار است «ناستی زایی، 1400، ص 72».

اهداف تحقیق: تبیین مفهوم تنبيه دانش‌آموزان و

چالش اصلی در ضمانت اجرایی مؤثر این قوانین و نهادهای سازنده فرهنگ گزارش‌دهی و پاسخگویی در سطح مدارس و مناطق آموزشی است « معاونت حقوقی رئیس جمهور، 1381؛ وزارت آموزش و پرورش، 1379 ». « 8 »

ارائه راهکارهای فقهی-روانشناختی-حقوقی جایگزین تنبیه با توجه به مبانی فقهی ناظر بر کرامت و مصلحت کودک، یافته‌های روانشناسی درباره مضرات تنبیه و قوانین موجود، ارائه راهکارهای عملی جایگزین ضروری است. از منظر فقهی، تأکید بر روش‌های تربیتی مبتنی بر محبت، نصیحت، الگوسازی مثبت و تشویق « مطابق سیره ائمه » و ترویج مفهوم "تأدیب" به معنای واقعی پرورش و نه سرکوب، راهگشاست. از دید روانشناسی، آموزش گسترده معلمان در زمینه مدیریت کلاس مبتنی بر انضباط مثبت، آموزش مهارت‌های حل تعارض، ارتباط مؤثر و شناخت روانشناسی رشد کودک، همچنین اجرای برنامه‌های جامع آموزش مهارت‌های زندگی و اجتماعی به دانش‌آموزان حیاتی است. از نظر حقوقی، تقویت ضمانت اجرای مذکور در آیین‌نامه اجرایی مدارس، ایجاد سازوکارهای شفاف و امن برای گزارش تخلفات « مانند خط‌های تلفنی و بازرسان مستقل »، تدوین دستورالعمل‌های دقیق برای روش‌های انضباطی جایگزین مجاز « مانند جبران کار ناشایست، محرومیت‌های منطقی و کوتاه‌مدت با رعایت اصول » و ترویج فرهنگ گفت‌وگو و میانجی‌گری در حل اختلافات مدرسه ضروری به نظر می‌رسد « فتحی آذر و همکاران، 1399، ص 110-115 ». « 9 »

ادامه راهکارهای جایگزین: استقرار نظام حمایت روانی-اجتماعی در مدارس با حضور مشاوران متخصص و آموزش‌دیده برای مداخله به موقع در مشکلات رفتاری و ارائه حمایت به دانش‌آموزان آسیب‌دیده یا در معرض

بررسی پیامدهای روانشناختی تنبیه بر دانش‌آموزان از دیدگاه علم روانشناسی علم روانشناسی با انبوهی از شواهد تجربی، به وضوح نشان می‌دهد که تنبیه، به ویژه بدنی و روانی، نه تنها در بلندمدت رفتار مطلوب را درونی نمی‌سازد، بلکه پیامدهای مخرب متعددی دارد. این پیامدها شامل افزایش پرخاشگری و رفتارهای ضداجتماعی « الگوبرداری از خشونت »، ایجاد ترس و اضطراب مزمن که مانع یادگیری می‌شود، کاهش شدید عزت نفس و خودکارآمدی، احساس حقارت و بی‌ارزشی، ایجاد نگرش منفی به مدرسه و فرآیند آموزش، افزایش ریسک ابتلا به اختلالات روانی مانند افسردگی و اضطراب، و آسیب به رابطه اعتماد بین معلم و دانش‌آموز است. روانشناسی تربیتی بر روش‌های انضباط مثبت، مبتنی بر تقویت رفتارهای مطلوب، آموزش مهارت‌های اجتماعی، حل مسئله و ایجاد محیطی امن و حمایتگر تأکید دارد که بسیار مؤثرتر و سالم‌تر از هر گونه تنبیه است « سیف، 1400، ص 512-515؛ برک، 1398، ص 325-328 ». « 7 »

تحلیل جایگاه تنبیه در قوانین و مقررات فعلی آموزش و پرورش ایران نظام حقوقی ایران موضعی نسبتاً روشن ولی نیازمند تقویت در اجرا در قبال تنبیه دانش‌آموزان اتخاذ کرده است. مهم‌ترین سند، "آیین‌نامه اجرایی مدارس" « مصوب 1379 و اصلاحات بعدی » است که در ماده 77 به صراحت هرگونه تنبیه بدنی و تحقیرآمیز دانش‌آموزان را ممنوع اعلام کرده و آن را از مصادیق تخلف انتظامی شدید برای کارکنان آموزشی می‌داند. قانون حمایت از کودکان و نوجوانان « 1381 » نیز در ماده 2 هرگونه "اذیت و آزار کودکان و نوجوانان" که موجب صدمه جسمانی یا روانی شود را جرم انگاری کرده است. همچنین، اصل سی ام قانون اساسی حق آموزش و پرورش رایگان را برای همه تضمین می‌کند که محیط ایمن و عاری از خشونت پیش‌شرط آن است. با این وجود،

بخش‌های تحقیق: سوالات، تعاریف و روش

سوالات اصلی تحقیق این پژوهش به دنبال کاوش در ابعاد چندوجهی مسئله تنبیه دانش‌آموزان است. نخستین سوال به بررسی موضع فقه اسلامی با تمرکز بر مذاهب اصلی «امامیه، شافعی، حنفی، مالکی، حنبلی» نسبت به تنبیه دانش‌آموزان می‌پردازد. هدف این است که دیدگاه‌های فقهی درباره مشروعیت، حدود، شرایط و انواع مجاز تنبیه «در صورت وجود» در محیط آموزشی، با استناد به منابع معتبر فقهی مانند کتاب‌های حدیث، تفاسیر و متون فقهی استدلالی استخراج و تحلیل گردد «شهید ثانی، ۱۳۸۲؛ الموسوی الخمینی، ۱۴۲۱ق.». این بررسی نشان می‌دهد که علی‌رغم تفاوت‌های مذهبی، اصول کلی مانند لزوم رعایت مصلحت کودک، پرهیز از ضرر و زیان و اولویت تربیت بر تنبیه مورد تأکید است.¹²»

دومین سوال تحقیق بر شناسایی مهم‌ترین پیامدهای روانشناختی منفی ناشی از تنبیه، به ویژه انواع بدنی و روانی، متمرکز است. شواهد قوی روانشناختی حاکی از آن است که تنبیه می‌تواند منجر به افزایش پرخاشگری، اضطراب، افسردگی، کاهش عزت نفس، ایجاد احساس شرم و تحقیر، اختلال در رابطه با معلم و مدرسه، افت عملکرد تحصیلی و حتی گرایش به رفتارهای پرخطر در دانش‌آموزان شود «سیف، ۱۴۰۰؛ گرشاسبی و همکاران، ۱۳۹۸؛ Gershoff, 2002». این پیامدها نه تنها رفاه روانی فعلی کودک را تهدید می‌کند، بلکه می‌تواند تأثیرات بلندمدت مخربی بر رشد شخصیت و سازگاری اجتماعی او داشته باشد.¹³»

خطر، یکی دیگر از راهکارهای کلیدی است. همچنین، جلب مشارکت فعال اولیا در فرآیند تربیت و انضباط، با آگاه‌سازی آنان از مضرات تنبیه و آموزش روش‌های تربیتی مثبت در خانه، می‌تواند هماهنگی لازم بین محیط خانه و مدرسه را ایجاد کند. تقویت «شوراهای حل اختلاف» مدرسه‌ای با حضور نمایندگان معلمان، دانش‌آموزان و اولیا می‌تواند به حل مسالمت‌آمیز تعارضات و اتخاذ تصمیمات عادلانه و تربیتی کمک شایانی نماید. این نهاد می‌تواند در موارد تخلف دانش‌آموز، روش‌های جبرانی و اصلاحی متناسب با سن و نوع تخلف را پیشنهاد کند «پوراعتماد و همکاران، ۱۳۹۶، ص ۷۴». «10»

جمع‌بندی و نتیجه‌گیری نهایی: واکاوی سه‌بعدی فقهی، روانشناختی و حقوقی مسئله تنبیه دانش‌آموزان در ایران نشان می‌دهد که رویکردهای سنتی متکی بر تنبیه، نه تنها از پشتوانه شرعی محکم و قابل تعمیمی برخوردار نیستند، بلکه با اصول تربیتی اثربخش و یافته‌های علمی روانشناسی در تضاد بوده و نقض‌کننده قوانین حمایتی کشور هستند. آسیب‌های عمیق فردی و اجتماعی ناشی از تنبیه، ضرورت تحول در نگرش و عمل را بیش از پیش آشکار می‌سازد. راه برون‌رفت، در گرو به‌کارگیری بسته‌ای جامع از راهکارهای جایگزین است که ریشه در احترام به کرامت ذاتی کودک «فقه»، به‌کارگیری روش‌های تربیتی مبتنی بر شواهد علمی «روانشناسی» و تضمین اجرای قوانین موجود و توسعه سازوکارهای نظارتی و حمایتی مؤثر «حقوق» دارد. حرکت به سمت ایجاد محیط‌های آموزشی امن، حمایتگر و پرورش‌دهنده، که در آن انضباط از طریق آموزش، گفت‌وگو، مسئولیت‌پذیری و جبران اشتباه حاصل می‌شود، نه تنها یک الزام اخلاقی و حقوقی، بلکه سرمایه‌گذاری اساسی برای آینده سالم فرد و جامعه است «زارعان و رضوی، ۱۴۰۱، ص ۹۵». «11»

روانی» باشد «سیف، ۱۴۰۰؛ گرشاسبی و همکاران، ۱۳۹۸». انواع اصلی آن شامل تنبیه بدنی «اعمال درد فیزیکی مانند کتک زدن، کشیدن مو/گوش» و تنبیه روانی «تحقیر، توهین، تهدید، ایجاد ترس، طرد کردن، مقایسه ناعادلانه، محرومیت‌های نابجا» است که هر دو در این پژوهش مد نظر هستند. «۱۶»

دانش‌آموز به فردی اطلاق می‌شود که در دوره‌های تحصیلی رسمی «ابتدایی، متوسطه اول و دوم» در یکی از مدارس تحت پوشش وزارت آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران ثبت‌نام کرده و مشغول به تحصیل است «قانون اهداف و وظایف وزارت آموزش و پرورش، ۱۳۶۶». نظام حقوقی آموزش و پرورش نیز مجموعه‌ای منسجم و سلسله‌مراتبی از قوانین «مصوب مجلس»، مقررات «مصوب هیئت وزیران یا وزارتخانه»، آیین‌نامه‌ها «مصوب شورای عالی آموزش و پرورش یا وزارتخانه» و بخش‌نامه‌های اداری است که بر نحوه اداره مدارس، حقوق و تکالیف دانش‌آموزان، معلمان و مدیران، و فرآیندهای آموزشی و تربیتی حاکمیت دارد «زرگوش نسب، ۱۳۹۵». «۱۷»

واکاوی فقهی در این تحقیق به معنای بررسی و استنباط دقیق دیدگاه‌ها و احکام مرتبط با تنبیه دانش‌آموزان از منابع اصیل فقه اسلامی «قرآن، سنت، عقل، اجماع» با روش‌های رایج اجتهادی در مذاهب مختلف اسلامی است «شهید ثانی، ۱۳۸۲؛ الموسوی الخمینی، ۱۴۲۱ق.». این واکاوی شامل استخراج ادله، تحلیل استدلال‌های فقهی و نتیجه‌گیری درباره حکم شرعی و شرایط مرتبط با تنبیه در محیط مدرسه می‌شود. واکاوی روانشناختی نیز به معنای بررسی علمی تأثیرات تنبیه «به ویژه پیامدهای منفی» بر ابعاد مختلف رشد و عملکرد روانی، عاطفی، اجتماعی و تحصیلی دانش‌آموزان

سوال سوم به بررسی موضع نظام حقوقی آموزش و پرورش ایران نسبت به تنبیه دانش‌آموزان اختصاص دارد. قوانین و مقررات جاری ایران، به ویژه آیین‌نامه اجرایی مدارس «مصوب ۱۳۷۹ و اصلاحات بعدی» و سیاست‌های ابلاغی وزارت آموزش و پرورش، به صراحت هرگونه تنبیه بدنی و تحقیرآمیز دانش‌آموزان را ممنوع اعلام کرده‌اند «وزارت آموزش و پرورش، ۱۳۷۹؛ شورای عالی آموزش و پرورش، ۱۳۸۸». این موضع‌گیری حقوقی بازتابی از توجه به حقوق کودک و پذیرش یافته‌های روانشناسی درباره مضرات تنبیه است، هرچند چالش‌های اجرایی در سطح مدارس همچنان وجود دارد. «۱۴»

چهارمین و آخرین سوال اصلی، در پی یافتن راهکارهای جایگزین موثر برای مدیریت رفتار دانش‌آموزان است که همسو با اصول فقه اسلامی، یافته‌های علم روانشناسی و چارچوب‌های حقوقی ایران باشد. این راهکارها می‌توانند شامل روش‌های تقویت مثبت «تشویق رفتارهای مطلوب»، ایجاد محیط یادگیری جذاب و حمایتگر، استفاده از تکنیک‌های اصلاح رفتار مبتنی بر حل مسئله «مانند گفت‌وگوی تربیتی، قراردادهای رفتاری، جبران کردن» «آموزش مهارت‌های اجتماعی و هیجانی به دانش‌آموزان، و مشارکت دادن اولیا در فرآیند تربیت باشد» «سیف، ۱۴۰۰؛ نادری و سیف نراقی، ۱۳۹۵؛ انصاری، ۱۳۹۸». این جایگزین‌ها بر پیشگیری و آموزش به جای تنبیه تأکید دارند. «۱۵»

تعریف مفاهیم کلیدی پژوهش حاضر با دقت و بر اساس منابع معتبر صورت می‌گیرد. تنبیه در این پژوهش به معنای هرگونه عمل عمدی و آگاهانه از سوی معلم یا مسئولان مدرسه علیه دانش‌آموز تعریف می‌شود که با هدف کاهش یا حذف رفتار نامطلوب او، همراه با ایجاد نوعی ناراحتی یا درد «اعم از جسمی یا

2.1. چارچوب نظری فقهی

با استناد به نظریه‌ها و پژوهش‌های معتبر روانشناسی تربیتی و رشد است « سیف، ۱۴۰۰؛ گرشاسبی و همکاران، ۱۳۹۸ ».

مبانی حقوق کودک در اسلام

روش تحقیق مورد استفاده در این پژوهش، توصیفی-تحلیلی است. هدف روش توصیفی، ارائه تصویری دقیق و نظام‌مند از وضعیت موجود « دیدگاه‌های فقهی، یافته‌های روانشناختی، قوانین و مقررات » درباره تنبیه دانش‌آموزان است. بخش تحلیلی نیز به دنبال تجزیه و تحلیل انتقادی این اطلاعات، کشف روابط بین آنها « مانه تعامل یا تعارض احتمالی بین مبانی فقهی، روانشناختی و حقوقی »، و نهایتاً ارائه راهکارهای جایگزین جامع‌نگر است « سرمد و همکاران، ۱۴۰۱ ». « 18 »

روش گردآوری اطلاعات به طور کامل مبتنی بر روش کتابخانه‌ای خواهد بود. داده‌های مورد نیاز از طریق مطالعه عمیق و فیش‌برداری از منابع متعدد گردآوری می‌شوند. این منابع شامل: ۱ « اسناد فقهی اصلی و ثانویه » کتب حدیث معتبر، کتب فقه استدلالی مذاهب مختلف، رساله‌های علمای بزرگ، مقالات فقهی تخصصی « ۲ » منابع روانشناسی تربیتی و رشد « کتب مرجع، مقالات پژوهشی معتبر داخلی و خارجی در مجلات علمی-پژوهشی، پایان‌نامه‌های مرتبط »، و ۳ « قوانین، مقررات و آیین‌نامه‌های رسمی نظام آموزش و پرورش ایران » قوانین مصوب مجلس، آیین‌نامه اجرایی مدارس، مصوبات شورای عالی آموزش و پرورش، بخش‌نامه‌های وزارتی « می‌باشند » سرمد و همکاران، ۱۴۰۱ ». تحلیل محتوای کیفی، روش اصلی تحلیل داده‌های گردآوری‌شده خواهد بود. « 19 »

اسلام با نگاهی جامع و مترقی، حقوقی بنیادین را برای کودک به رسمیت می‌شناسد که مبنای تعامل با او در تمامی عرصه‌ها، از جمله تعلیم و تربیت، قرار می‌گیرد. حق تربیت از مهم‌ترین این حقوق است که بر عهده والدین و جامعه نهاده شده و هدف آن رشد همه‌جانبه کودک در ابعاد دینی، اخلاقی، عقلی و اجتماعی است، چنان‌که قرآن کریم در آیه ۶ سوره تحریم بر حفاظت خود و خانواده از آتش تأکید می‌کند « قرآن کریم، ۱۳۸۳، سوره تحریم، آیه ۶ ». حق کرامت انسانی کودک نیز مورد تأکید شدید اسلام است؛ پیامبر اکرم « ص » با رفتارهای عملی مانند سلام کردن به کودکان و احترام به شخصیت آنان، این حق را به روشنی تبیین کرده‌اند « کلینی، ۱۴۰۷ق، ج ۶، ص ۴۹ ». حق سلامت جسمی و روانی کودک سومین رکن اساسی است که هرگونه رفتار آسیب‌زا، اعم از جسمی یا روحی، را نفی می‌کند. این حق ریشه در احادیثی دارد که بر لزوم محافظت از کودک و رعایت حال او در همه مراحل رشد تأکید می‌نماید « حر عاملی، ۱۴۰۹ق، ج ۲۱، ص ۴۷۴ ». این سه حق، چارچوب اخلاقی و حقوقی غیرقابل نقضی را برای رفتار با کودک ترسیم می‌کند. « 20 »

ادله جواز محدود تنبیه در فقه سنتی

برخی متون فقهی سنتی، تحت شرایطی بسیار سختگیرانه و استثنایی، امکان استفاده از تنبیه بدنی بسیار خفیف و غیرآسیب‌زا را به عنوان آخرین حربه تربیتی پس از عدم تأثیر سایر روش‌ها، مورد اشاره قرار داده‌اند.

کوتاه مدت و بلند مدت جبران ناپذیری بر رشد شخصیت، عزت نفس، یادگیری و روابط اجتماعی کودک دارد» شکوهی، ۱۳۹۷، ص ۱۲۳. رابعاً، اسناد بین المللی مانند کنوانسیون حقوق کودک که جمهوری اسلامی ایران نیز آن را پذیرفته، صراحتاً هرگونه خشونت علیه کودکان را منع می کند. بر این اساس، فقهای معاصر مانند آیت الله جوادی آملی «جوادی آملی، ۱۳۸۸، ص ۲۹۸» و آیت الله مکارم شیرازی «مکارم شیرازی، ۱۳۹۵، ج ۱، ص ۴۵۳» به صراحت تنبیه بدنی را حتی به مقدار کم، نادرست و غیر شرعی دانسته و بر روش های تربیتی مبتنی بر گفتگو، محبت و تشویق تأکید می کنند. «۲۲»

اصول حاکم بر تعلیم و تربیت در اسلام

اسلام برای فرآیند تعلیم و تربیت، اصولی بنیادین و غیر قابل اغماض مقرر کرده که هرگونه روش تربیتی، از جمله برخورد با خطاهای دانش آموزان، باید در چارچوب آن قرار گیرد. اصل "تدریج" به معنای رشد تدریجی و پلکانی کودک متناسب با مراحل رشد جسمی، عقلی و عاطفی اوست؛ انتظار رفتارهای فراتر از توان و درک کودک و تنبیه او به دلیل آن، خلاف این اصل است «نقیب زاده، ۱۳۸۴، ص ۸۷». اصل "رفق" و مدارا که در احادیث متعددی از پیامبر «ص» و ائمه «ع» بر آن تأکید شده «مانند حدیث مشهور "الرفق ما صاحب شیئاً الا زانه" - کلینی، ۱۴۰۷، ج ۲، ص ۱۱۷»، به معنای نرمش، ملاطفت و پرهیز از خشونت و درشتی در برخورد با متربی است. این اصل مستقیماً با روش های خشن و تحقیرآمیز در تضاد است. اصل "محبت" قلب تربیت اسلامی را تشکیل می دهد؛ رابطه عاطفی گرم و صمیمی میان مربی و متربی شرط اساسی تأثیرپذیری است. روایات بسیاری بر ابراز محبت به کودکان و جلب قلوب آنان تأکید کرده اند «مجلسی، ۱۴۰۳، ج ۷۱، ص ۸۰». تنبیه، به ویژه اگر با خشم یا بی تفاوتی همراه باشد، این رابطه محبت آمیز را

این دیدگاه عمدتاً متکی بر برداشتهایی خاص از برخی روایات و نیز قیاس بر حد زدن در جرائم شرعی است. به عنوان مثال، در منابعی مانند "جواهر الکلام" «نجفی، ۱۳۶۲، ج ۳۱، ص ۳۹۳» یا "تحریر الوسیله" امام خمینی «ره» «خمینی، بیتا، ج ۲، ص ۶۲۶» اشاره شده که در صورت اصرار کودک بر ترک واجبات «مانند نماز» یا ارتکاب محرمات قطعی، پس از اتمام حجت و بی تأثیری سایر راهکارها، می توان از تنبیهی بسیار خفیف «مانند زدن با چوب کوچک به تعداد بسیار محدود» استفاده کرد. با این حال، تأکید فراوانی بر رعایت تناسب «عدم تجاوز از حد ضرورت»، رعایت سن کودک «معمولاً پس از سن تمیز، حدود ۷ سالگی و گاهی با پایان ۱۰ سالگی»، پرهیز مطلق از آسیب جسمی یا روانی پایدار و لزوم انگیزه خالص تربیتی شده است. این جواز محدود، هرگز به معنای مجوزی عمومی یا توصیه به تنبیه نیست. «۲۱»

ادله حرمت یا شدت نهی از تنبیه در دیدگاه های معاصر فقهی

دیدگاه های فقهی معاصر با توجه به تحولات عمیق در علوم تربیتی، روانشناسی کودک و حقوق بشر، به شدت بر حرمت یا حداقل کراهت شدید هرگونه تنبیه بدنی و تحقیرآمیز تأکید می کنند. استدلال اصلی این است که اولاً، بسیاری از روایات مورد استناد در جواز تنبیه، یا سند ضعیف دارند، یا دلالتشان بر تنبیه بدنی محل تأمل است و یا در شرایط خاص تاریخی قابل تفسیرند «مطهری، ۱۳۷۷، ج ۳، ص ۲۵۷». ثانیاً، مقتضای ادله کلی تر اسلامی مانند لزوم رعایت کرامت ذاتی انسان «قرآن کریم، ۱۳۸۳، سوره اسراء، آیه ۷۰»، لزوم رفق و مدارا در امور «حر عاملی، ۱۴۰۹، ج ۱۱، ص ۴۳۳» و نهی از ایذاء و ضرر رسانی «قاعده لاضرر» اساساً با تنبیه بدنی و تحقیرآمیز در تعارض است. ثالثاً، یافته های قطعی روانشناسی نشان می دهد تنبیه بدنی و روانی آثار مخرب

نظریه‌های یادگیری و تاثیر تنبیه «تقویت منفی»

تقویت منفی، که شامل حذف یک محرک ناخوشایند پس از رفتار مطلوب برای افزایش احتمال وقوع آن رفتار است، گاهی با تنبیه اشتباه گرفته می‌شود. در حالی که تقویت منفی بر افزایش رفتار مطلوب از طریق رفع شرایط ناخوشایند تمرکز دارد «مانند حذف تکلیف اضافی پس از انجام به موقع کار اصلی»، تنبیه مستقیماً به سرکوب رفتار نامطلوب می‌پردازد. مشکل اصلی تنبیه، به ویژه در محیط‌های آموزشی، عدم آموزش رفتار جایگزین مناسب است. دانش‌آموز می‌آموزد چه کاری را انجام ندهد، اما لزوماً نمی‌داند چه رفتاری مطلوب و مورد انتظار است. این نقیصه می‌تواند به سردرگمی، کاهش انگیزه درونی و وابستگی بیش از حد به عوامل خارجی برای کنترل رفتار منجر شود «شکوهی، ۱۳۹۷، ص ۱۵۴». «25»

پیامدهای منفی تنبیه بدنی «آسیب‌های روانی»

تنبیه بدنی دانش‌آموزان پیامدهای روانشناختی مخرب کوتاه‌مدت و بلندمدت متعددی دارد. در سطح فردی، این عمل با افزایش قابل توجه علائم اضطراب، افسردگی، کاهش شدید عزت نفس و احساس بی‌ارزشی همراه است. دانش‌آموز تنبیه شده ممکن است دچار احساس شرم، تحقیر و بی‌اعتمادی به بزرگسالان شود. مطالعات طولی نشان می‌دهند تجربه مکرر تنبیه بدنی در دوران تحصیل، خطر ابتلا به اختلالات خلقی و اضطرابی در بزرگسالی را افزایش می‌دهد «نجاریان و همکاران، ۱۳۸۹، ص ۷۸». همچنین، این دانش‌آموزان اغلب مشکلات تمرکز و افت عملکرد تحصیلی را تجربه می‌کنند، چرا که ذهن آن‌ها به جای پردازش اطلاعات درسی، مشغول پردازش ترس، خشم و اضطراب ناشی از محیط ناامن

مخدوش می‌سازد. اصل "تفهیم" به معنای تبیین علت و فلسفه رفتارها و احکام برای کودک با زبانی قابل فهم است. قرآن در آیات متعددی «مانند آیه ۱۶۴ سوره بقره» مردم را به تعقل و تفکر دعوت می‌کند. تنبیه بدون تفهیم و توضیح، کودک را در حالت جهل و سرگشتگی باقی می‌گذارد و مانع رشد واقعی فهم و وجدان اخلاقی او می‌شود. این اصول چهارگانه، در مجموع، نظام تربیتی اسلام را مبتنی بر عقلانیت، عاطفه مثبت، صبر و احترام متقابل ترسیم می‌کند که تنبیه تحقیرآمیز یا آسیب‌زا در آن جایی ندارد. «23»

2.2. چارچوب نظری روانشناختی

نظریه‌های یادگیری و تاثیر تنبیه «شرطی‌سازی عامل»

بر اساس نظریه شرطی‌سازی عامل اسکینر، رفتار تابع پیامدهای آن است. تنبیه به عنوان ارائه یک محرک آزارنده پس از رفتار نامطلوب، با هدف کاهش احتمال تکرار آن رفتار تعریف می‌شود. در این چارچوب، تنبیه مثبت «افزایش محرک ناخوشایند» و تنبیه منفی «حذف محرک خوشایند» از جمله روش‌های اصلاح رفتار محسوب می‌گردند. با این حال، تحقیقات نشان می‌دهد تنبیه، به ویژه فیزیکی، اغلب تنها سرکوب موقت رفتار را به دنبال دارد و منجر به یادگیری پایدار یا درونی‌سازی هنجارها نمی‌شود. فرد تنبیه‌شده ممکن است صرفاً در حضور تنبیه‌کننده از انجام رفتار پرهیز کند، بدون آنکه درک صحیحی از علت نادرستی رفتار پیدا کرده باشد. به علاوه، تنبیه می‌تواند همراه با پیامدهای جانبی نامطلوب مانند ایجاد ترس، اضطراب و اجتناب از موقعیت یادگیری باشد «سیف، ۱۴۰۰، ص ۲۱۵». «24»

آموزشی است. « 26 »

پیامدهای منفی تنبیه بدنی « آسیب‌های رفتاری و اجتماعی »

در بعد رفتاری، تنبیه بدنی مدل‌سازی پرخاشگری را به همراه دارد. دانش‌آموز می‌آموزد که اعمال زور و خشونت راه حل مناسبی برای حل تعارضات و اعمال نظر است، که این امر می‌تواند به افزایش پرخاشگری با همسالان و چرخه خشونت بینجامد. در سطح رابطه‌ای، تنبیه بدنی باعث تخریب جدی رابطه عاطفی و اعتماد بین معلم و دانش‌آموز می‌شود. فضای کلاس از محیطی امن و حمایتگر به محیطی ترس‌آور و دفاعی تبدیل می‌گردد که مانع مشارکت فعال و پرسش‌گری دانش‌آموزان می‌شود. در موارد شدید، این تجربیات منفی می‌تواند عامل مهمی در بیزاری از مدرسه، افزایش غیبت‌ها و نهایتاً ترک تحصیل زودهنگام، به ویژه در میان دانش‌آموزان آسیب‌پذیر گردد « کدیور، ۱۳۹۵، ص ۱۹۲ ». « 27 »

نظریه‌های رشد کودک و آسیب‌پذیری دوران کودکی و نوجوانی

دیدگاه‌های رشدی مانند نظریه پیازه و ویگوتسکی بر اهمیت درک مراحل رشد شناختی، عاطفی و اجتماعی کودک در تعاملات تربیتی تأکید دارند. کودکان در سنین دبستان، به ویژه در مرحله عملیات عینی پیازه، هنوز در درک انتزاعیات و پیامدهای بلندمدت رفتارهای خود محدودیت دارند. تنبیه، به ویژه اگر بدون توضیح واضح و مرتبط با خطا باشد، می‌تواند برای آن‌ها گیج‌کننده و غیرمنصفانه به نظر برسد. از منظر نظریه دلبستگی

بالبی، محیط آموزشی باید پایگاه امنی برای کاوش و یادگیری فراهم کند. تنبیه تحقیرآمیز یا خشونت‌آمیز این احساس امنیت را به شدت مخدوش می‌کند و می‌تواند به دلبستگی نایمن و اضطراب جدایی منجر شود. نوجوانان نیز در مرحله حساس شکل‌گیری هویت و نیاز شدید به احترام و استقلال‌طلبی قرار دارند. تحقیر یا تنبیه در جمع، عزت نفس آنان را به شدت جریحه‌دار کرده و ممکن است به واکنش‌های شدید مخالفت‌جویانه یا انزوا بیانجامد « سیف، ۱۴۰۰، ص ۸۹؛ شاملو، ۱۳۹۸، ص ۱۱۶ ». « 28 »

راهکارهای انضباط مثبت « تقویت مثبت و محروم‌سازی موقت »

رویکرد انضباط مثبت، مبتنی بر آموزش، حمایت و هدایت رفتارهای مطلوب به جای سرکوب رفتارهای نامطلوب است. تقویت مثبت، یعنی ارائه پاداش « کلامی، غیرکلامی، یا ملموس » بلافاصله پس از رفتار مطلوب، مؤثرترین روش برای افزایش تداوم آن رفتار است. تحسین صادقانه، توجه مثبت، امتیاز یا مسئولیت‌پذیری بیشتر نمونه‌هایی از تقویت‌کننده‌ها هستند. محروم‌سازی موقت « Time-Out » نیز در این چارچوب، به معنای محروم کردن موقت دانش‌آموز از فرصت دسترسی به تقویت‌کننده‌های محیطی « مثلاً جدا کردن کوتاه مدت او از فعالیت جالب گروهی » به دنبال رفتار نامناسب، یک روش جایگزین غیرآسیب‌زا است. نکته کلیدی اجرای صحیح آن، یعنی کوتاه بودن زمان، آرامش معلم، و توضیح روشن علت محرومیت به دانش‌آموز است تا جنبه تنبیهی انتقام‌جویانه پیدا نکند « کدیور، ۱۳۹۵، ص ۲۳۰ ».

راهکارهای انضباط مثبت « حل مسئله »

پژوهش شرفی « ۱۳۹۵ » نیز در "مطالعه تطبیقی تنبیه تربیتی در فقه امامیه و روانشناسی رشد" نشان داد که شرایط سختگیرانه ذکر شده در فقه سنتی برای تنبیه « مانند آخرین راهکار، خفیف بودن، عدم آسیب » در عمل در محیطهای آموزشی غیرقابل کنترل و تضمین ناپذیرند و رویکردهای انضباط مثبت روانشناسی با مبانی تربیت اسلامی سازگاری بیشتری دارند. در سطح بین‌المللی، فراتحلیل کلاسیک گرشوف « Gershoff, 2002 » که صدها مطالعه را بررسی کرد، رابطه مثبت معنی‌داری بین تنبیه بدنی و افزایش پرخاشگری، رفتارهای ضداجتماعی و مشکلات سلامت روان در کودکان را تأیید نموده است.

مرور تحقیقات داخلی و خارجی « حوزه حقوق و آموزش و پرورش »

در حوزه حقوق آموزش و پرورش، پژوهش احمدی « ۱۴۰۰ » با عنوان "تحلیل حقوقی تنبیه دانش‌آموزان در نظام آموزشی ایران" اشاره می‌کند که با وجود ممنوعیت صریح تنبیه بدنی در آیین‌نامه اجرایی مدارس « مصوب ۱۳۷۹ و اصلاحات بعدی » و اسناد بالادستی مانند سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، خلاءهای نظارتی و اجرایی و نبود ضمانت‌های اجرایی کافی باعث تداوم این پدیده در برخی مدارس می‌شود. از منظر تطبیقی، مطالعه سازمان یونیسف « UNICEF, 2017 » در مورد قوانین کشورها نشان می‌دهد بیش از ۶۰ کشور جهان تا آن تاریخ تنبیه بدنی کودکان را در همه محیط‌ها، از جمله مدارس، کاملاً ممنوع اعلام کرده‌اند و تجربه این کشورها حاکی از موفقیت رویکردهای جایگزین مبتنی بر انضباط مثبت است. پژوهش حق‌شناس « ۱۳۹۶ » نیز در "بررسی راهکارهای حقوقی پیشگیری از خشونت آموزشی" بر لزوم تدوین پروتکل‌های شفاف گزارش‌دهی، حمایت از قربانیان و آموزش اجباری معلمان در زمینه مدیریت کلاس بدون خشونت تأکید کرده است. « ۲۹ »

روش حل مسئله مشارکتی یکی از مؤثرترین راهکارهای انضباط مثبت در سطح بالاتر است. در این روش، هنگام وقوع رفتار نامناسب یا تعارض، معلم و دانش‌آموز « ان » به‌طور مشترک به شناسایی مشکل، بررسی علل بروز آن، پیشنهاد راه‌حل‌های ممکن توسط خود دانش‌آموز « ان »، ارزیابی پیامدهای هر راه‌حل و انتخاب بهترین راه‌حل می‌پردازند. این فرآیند نه تنها به حل مسئله فعلی کمک می‌کند، بلکه مهارت‌های حیاتی تفکر انتقادی، همدلی، مسئولیت‌پذیری و خودتنظیمی را در دانش‌آموزان پرورش می‌دهد. دانش‌آموز احساس می‌کند صدایش شنیده می‌شود و در تصمیم‌گیری مشارکت دارد، که این امر تعهد او به اجرای راه‌حل انتخاب شده را افزایش می‌دهد و نیاز به اعمال کنترل خارجی را کاهش می‌دهد « شکوهی، ۱۳۹۷، ص ۱۸۹ ».

2.3. پیشینه تحقیق

مرور تحقیقات داخلی و خارجی « حوزه فقه و روانشناسی »

پژوهش‌های داخلی متعددی به بررسی تنبیه از منظر فقهی و روانشناختی پرداخته‌اند. مطالعاتی مانند پژوهش زارعی « ۱۳۹۸ » با عنوان "بررسی فقهی-روانشناختی تنبیه تربیتی کودکان" به این نتیجه رسید که ادله فقهی مورد استناد قائلین به جواز تنبیه بسیار محدود و قابل تأویل بوده و با اصول کلی تربیتی اسلام « رفق، تدریج، محبت » و یافته‌های قطعی روانشناسی در مورد آسیب‌های تنبیه بدنی در تعارض جدی هستند.

مرور تحقیقات تلفیقی « فقه، روانشناسی، حقوق »

تحقیقات محدودی سعی کرده‌اند به طور همزمان سه بعد فقهی، روانشناختی و حقوقی تنبیه در آموزش و پرورش را بررسی کنند. پروژه تحقیقاتی گروهی پژوهشگاه حوزه و دانشگاه با عنوان "الگوی تربیتی اسلامی مبتنی بر آموزه‌های فقهی و روانشناختی" « ۱۳۹۸ » تلاشی در این راستا بود. این پژوهش ضمن تأیید ناسازگاری تنبیه تحقیرآمیز و آسیب‌زا با کرامت انسانی در اسلام و آسیب‌شناسی روانی آن، بر ضرورت تدوین "منشور حقوق دانش‌آموز" با پشتوانه فقه پویا و علم روانشناسی، و نیز اصلاح قوانین و آیین‌نامه‌های اجرایی مدارس برای ترویج روش‌های انضباط مثبت تأکید نمود. مطالعه کیانی و رضایی « ۱۳۹۹ » با عنوان "واکاوی سه‌بعدی تنبیه دانش‌آموزان" نیز به این نتیجه رسید که در نظام حقوقی فعلی آموزش و پرورش ایران، اگرچه قوانین کلی منع خشونت وجود دارد، اما شفافیت کافی در تعریف مصادیق تنبیه روانی و سازوکارهای نظارتی و حمایتی دیده نمی‌شود. « ۳۰ »

جغرافیایی، نوع مدرسه، پایه تحصیلی « بپردازند، بسیار محدود هستند. ثانیاً، پژوهش‌های کاربردی در زمینه طراحی، اجرا و ارزیابی اثربخشی برنامه‌های آموزشی مدون مبتنی بر "انضباط مثبت" متناسب با بافت فرهنگی-مذهبی ایران برای معلمان و مدیران مدارس، و نیز برنامه‌های آموزش مهارت‌های زندگی و حل تعارض برای دانش‌آموزان، بسیار نادر است. ثالثاً، مطالعاتی که به طور نظام‌مند به تبیین و توسعه "الگوهای تربیتی تلفیقی" بپردازند که به صورت عملیاتی و گام به گام، آموزه‌های فقهی مبتنی بر کرامت و محبت را با اصول اثربخش روانشناسی تربیتی و چارچوب‌های حقوقی لازم برای اجرا در نظام آموزش و پرورش تلفیق کند، بسیار اندک هستند. رابعاً، پژوهش‌های طولی که آثار بلندمدت روش‌های انضباطی مختلف « از جمله تنبیه‌های غیرفیزیکی نامناسب و روش‌های انضباط مثبت » بر رشد روانی-اجتماعی، عملکرد تحصیلی و نگرش به مدرسه در دانش‌آموزان ایرانی را بررسی کنند، یک خلاء جدی محسوب می‌شود.

3.1. واکاوی فقهی تنبیه دانش‌آموزان

بررسی ادله قرآنی نافی تنبیه آسیب‌زا

قرآن کریم با صراحت، اصول کلی حاکم بر روابط انسانی و تربیتی را بیان می‌کند که هرگونه تنبیه آسیب‌زا و تحقیرآمیز را نفی می‌نماید. آیه «لَا ضَرَرَ وَلَا ضِرَارَ» « ابن ماجه، بیته، ج ۲، ص ۷۸۴ - به عنوان حدیث نبوی مبین قاعده فقهی « به عنوان یک قاعده مسلم فقهی، هرگونه ضرر رسانی جسمی، روانی یا معنوی به دیگران، از جمله کودکان و دانش‌آموزان را حرام می‌شمرد. آیه ۱۲۵ سوره نحل «ادْعُ إِلَى سَبِيلِ رَبِّكَ بِالْحُكْمِ وَالْمَوْعِظَةِ الْحَسَنَةِ

شناسایی خلاءهای پژوهشی

علیرغم پیشرفت‌های صورت گرفته، خلاءهای پژوهشی قابل توجهی در این حوزه وجود دارد. اولاً، اکثر پژوهش‌های داخلی در حوزه فقه و روانشناسی به صورت نظری و کتابخانه‌ای انجام شده‌اند و مطالعات میدانی کمی و کیفی که به بررسی دقیق شیوع، اشکال مختلف، علل زمینه‌ساز و پیامدهای عینی تنبیه « به ویژه تنبیه روانی غیرفیزیکی » در مدارس مختلف ایران « از نظر

بررسی احادیث خاص و تحلیل سندی و دلالتی آنها

وَجَادِلْهُمْ بِالَّتِي هِيَ أَحْسَنُ» با تأکید بر «قول لین» «سخن نرم» به روشنی نشان می‌دهد روش تبلیغ و تربیت حتی در برابر مخالفان، باید مبتنی بر حکمت، موعظه نیکو و جدال احسن باشد. این امر به طریق اولی در مورد کودکان که نیازمند تربیت پذیری هستند، اهمیت بیشتری می‌یابد. همچنین، آیه ۷۰ سوره اسراء «وَلَقَدْ كَرَّمْنَا بَنِي آدَمَ» بر کرامت ذاتی همه انسان‌ها، صرف نظر از سن، تأکید دارد. تنبیهی که موجب تحقیر، توهین یا نقص عضو شود، آشکارا با این کرامت ذاتی و احترام انسانی در تعارض است «طباطبایی، ۱۳۹۳ق، ج ۱۳، ص ۱۶۴».

سیره عملی و گفتاری پیامبر اکرم «ص» در برخورد با کودکان

روایات فراوانی از پیامبر اکرم «ص» و ائمه اطهار «ع» در منابع معتبر شیعه وجود دارد که الگوی رفتاری ایشان را با کودکان ترسیم می‌کند و مطلقاً با تنبیه بدنی یا تحقیرآمیز سازگار نیست. پیامبر «ص» با کودکان با نهایت محبت و احترام رفتار می‌کردند؛ ایشان به کودکان سلام می‌کردند «کلینی، ۱۴۰۷ق، ج ۶، ص ۴۹»، در بازی آنها شرکت می‌کردند «طبرسی، ۱۴۱۲ق، ص ۲۲۲»، اشتباهات آنان را با بزرگواری نادیده می‌گرفتند «تغافل» و هرگز آنها را تنبیه بدنی نمی‌نمودند. در روایتی مشهور، ایشان فرمودند: «مَنْ كَانَ لَهُ صَبِيٌّ فَلْيَتَصَابَ لَهُ» «هر کس کودکی دارد، باید با او کودکانه رفتار کند» «مجلسی، ۱۴۰۳ق، ج ۱۰۴، ص ۹۵». امام سجاد «ع» نیز در رساله حقوق خود، حق کودک بر والدین و مربی را «حُسْنُ تَأْدِيبِهِ وَ الْإِحْسَانُ إِلَيْهِ وَ الرَّفْقُ بِهِ» «نیکو ادب کردن، احسان کردن و مدارا با او» می‌دانند «ابن شعبه حرانی، ۱۴۰۴ق، ص ۲۸۵». این سیره عملی، بهترین شاهد بر نفی روش‌های خشن تربیتی است.

برخی روایات محدود که ظاهراً به امکان زدن کودک اشاره دارند «مانند روایت «مُرُوا صَبْيَانَكُمْ بِالصَّلَاةِ لِسَبْعِ سِنِينَ وَ أَضْرِبُوهُمْ عَلَيْهَا لِتَسْبَعِ سِنِينَ» - حر عاملی، ۱۴۰۹ق، ج ۲۱، ص ۴۷۴» نیازمند بررسی دقیق سندی و دلالتی هستند. از نظر سندی، برخی از این روایات ضعف سندی دارند یا راویان آنها مورد نقد قرار گرفته‌اند. از نظر دلالتی، واژه «ضرب» در زبان عربی معانی متعددی دارد «از جمله جدیت داشتن، تأکید کردن یا حتی زدن بسیار خفیف و نمادین» و لزوماً به معنای ضرب و جرح شدید نیست. افزون بر این، این روایات باید در کنار احادیث فراوانی که بر منع ایذاء، رفق و محبت تأکید دارند «مانند حدیث «الرَّاحِمُونَ يَرْحَمُهُمُ الرَّحْمَنُ» - کلینی، ۱۴۰۷ق، ج ۲، ص ۱۹۲» و نیز در نظر گرفتن شرایط تاریخی خاص آن دوران تفسیر شوند. بسیاری از فقهای معاصر معتقدند این روایات، یا ناظر به شرایط استثنایی و آخرین راهکار پس از شکست همه روش‌ها هستند و یا اساساً دلالت بر تنبیه بدنی مصطلح امروزی ندارند «فاضل لنکرانی، ۱۳۹۰، ص ۱۸۵».

دیدگاه فقهای متقدم و شرایط سختگیرانه فرضی

برخی فقهای متقدم مانند شیخ طوسی در «النهایه» «طوسی، ۱۴۰۰ق، ص ۳۶۱» و محقق حلی در «شرایع الاسلام» «حلی، ۱۴۰۸ق، ج ۲، ص ۶۴» تحت شرایطی بسیار سختگیرانه و به عنوان آخرین راهکار، امکان تنبیه بدنی بسیار خفیف «مانند زدن با چوب کوچک و سبک به تعداد محدود مثلاً سه ضربه» را تنها برای ترک واجبات قطعی «مثل نماز» یا ارتکاب محرمات مسلم، پس از

شرایط بسیار محدودکننده فرضی جواز از منظر فقهی

حتی اگر بخواهیم بر اساس دیدگاه‌های سنتی‌تر « که امروزه در اقلیت است » سخن بگوییم، جواز فرضی تنبیه بدنی مشروط به شروطی انحصاری و بسیار سخت‌گیرانه است که عملاً آن را در محیط مدرسه ناممکن و نامشروع می‌سازد: ۱ « آخرین راهکار بودن: تنها پس از شکست همه روش‌های تربیتی غیرتنبیهی « موعظه، نصیحت، تغافل، محرومیت موقت غیرتحقیرآمیز » می‌توان به آن فکر کرد. ۲ « عدم هرگونه ضرر: تنبیه باید کاملاً بدون آسیب جسمی « کبودی، جراحت، شکستگی » و روانی « تحقیر، توهین، ایجاد ترس پایدار » باشد. ۳ « رعایت تناسب: شدت و مقدار تنبیه باید متناسب با سن، جثه، نوع خطا و درک کودک باشد. ۴ « انحصار به ولی یا با اجازه صریح او: تنبیه بدنی تنها توسط پدر یا جد پدری و آن هم با اجازه حاکم شرع مجاز است و معلم به هیچ وجه این حق را ندارد. ۵ « انگیزه خالص تربیتی: انگیزه باید صرفاً تربیت و هدایت کودک باشد نه عصبانیت یا انتقام. ۶ « پرهیز از تنبیه در جمع: تنبیه در حضور دیگران موجب تحقیر و نقض کرامت کودک می‌شود. ۷ « عدم تأثیر معکوس: در صورتی که احتمال تأثیر معکوس یا افزایش لجاجت کودک می‌رود، جایز نیست « مصباح یزدی، ۱۳۸۷، ص ۲۳۱؛ هادوی تهرانی، ۱۳۹۰، ص ۱۱۴. » ۳۱»

اولویت روش‌های تربیتی جایگزین مبتنی بر فقه « وعظ و نصیحت »

اسلام روش‌های متعدد و مؤثری را برای تربیت و اصلاح رفتار، بدون توسل به خشونت، پیشنهاد می‌کند که از ارجحیت کامل برخوردارند. «وعظ» به معنای پند و اندرز همراه با دلایل منطقی و ذکر پیامدهای رفتار نادرست،

بلوغ شرعی « حدود ۹ سال قمری برای دختران و ۱۵ سال قمری برای پسران » و فقط توسط پدر یا جد پدری و با اجازه حاکم شرع، ذکر کرده‌اند. حتی در این دیدگاه، تنبیه توسط معلمان در مدارس به هیچ وجه مجاز شمرده نشده است. محقق کرکی در «جامع المقاصد» تصریح می‌کند که معلم تنها مجاز به توبیخ لفظی است و حق تنبیه بدنی ندارد مگر با اجازه خاص ولی کودک « کرکی، ۱۴۱۴ق، ج ۵، ص ۷۰ ». این شرایط به قدری محدودکننده و پیچیده است که عملاً امکان اجرای مشروع آن در محیط مدرسه غیرممکن می‌نماید.

تحول دیدگاه فقهای معاصر به سمت منع مطلق

فقهای معاصر با توجه به توسعه مبانی حقوق بشری، یافته‌های قطعی روانشناسی در مورد آسیب‌های جبران‌ناپذیر تنبیه بدنی و روانی، و نیز تأکید مضاعف بر اصول کلی اسلام مانند کرامت انسانی و نفی ضرر، به سمت منع مطلق یا حرمت شدید هرگونه تنبیه بدنی و تحقیرآمیز حرکت کرده‌اند. آیت‌الله العظمی مکارم شیرازی به صراحت می‌نویسند: «تنبیه بدنی حتی به مقدار کم، به خاطر آثار سوء تربیتی و روانی و اجتماعی که دارد، جایز نیست و روش صحیح تربیتی، روش محبت آمیز و منطقی است» « مکارم شیرازی، ۱۳۹۵، ج ۱، ص ۴۵۳ ». آیت‌الله جوادی آملی نیز با استناد به قاعده لاضرر و کرامت انسانی، تنبیه بدنی را مردود می‌دانند و تأکید می‌کنند تربیت باید مبتنی بر جذب قلوب و تفهیم باشد « جوادی آملی، ۱۳۸۸، ص ۲۹۸ ». آیت‌الله العظمی سیستانی نیز در استفتائات، تنبیه بدنی توسط معلمان را مجاز نمی‌دانند. این تحول فکری نشان‌دهنده پویایی فقه شیعه در تطبیق با مقتضیات زمان و کشف حکم واقعی بر اساس ادله معتبر است « حسینی، ۱۴۰۱، ص ۱۵۷ ».

اولویت روش‌های تربیتی جایگزین مبتنی بر فقه «
تشویق و ترغیب»

«تشویق» و ترغیب به رفتارهای مثبت، روشی بسیار مؤثرتر از تنبیه در تربیت اسلامی است. پیامبر اکرم «ص» با تشویق کلامی، هدیه دادن و ابراز محبت، کودکان را به انجام اعمال نیک ترغیب می‌کردند. در حدیثی از امام صادق «ع» آمده است: «كُونُوا دُعَاةَ النَّاسِ بِغَيْرِ اَلْسِنَتِكُمْ» «مردم را با غیر زبان‌هایتان» یعنی با عملتان «دعوت کنید - کلینی، ۱۴۰۷ق، ج ۲، ص ۷۸». این تشویق باید متناسب با سن و درک کودک، به موقع و صادقانه باشد. روش «ترغیب» نیز به معنای جذب کودک به سوی خوبی‌ها از طریق بیان فواید و زیبایی‌های فضایل اخلاقی و عبادات است. قرآن کریم با توصیف نعمت‌های بهشتی و آثار نیک اعمال صالح در دنیا، نمونه‌ای عالی از ترغیب است. امام علی «ع» نیز در تربیت فرزندان، از روش ترغیب به علم‌آموزی استفاده می‌کردند: «فَإِنَّ صَبِيًّا يَتَعَلَّمُ الْعِلْمَ فِي صَغَرِهِ كَالنَّقْشِ فِي الْحَجَرِ» «همانا کودکی که در خردسالی دانش بیاموزد، چون نقشی در سنگ ماندگار است - تمیمی آمدی، ۱۳۶۶، ص ۴۰» «حکیمی، ۱۳۸۰، ج ۵، ص ۲۷». «۳۴»

واکاوی روانشناختی و حقوقی تنبیه دانش‌آموزان در
نظام آموزش و پرورش ایران

تحلیل انواع تنبیه دانش‌آموزان از منظر روانشناسی عصبی-رشدی نشان می‌دهد که تنبیه بدنی، کلامی تحقیق‌آمیز و حتی محرومیت‌های شدید، می‌تواند اثرات مخرب عمیقی بر مغز در حال رشد کودک و نوجوان بگذارد. تحقیقات نشان می‌دهند مواجهه مکرر با استرس ناشی از تنبیه، می‌تواند منجر به تغییرات ساختاری و عملکردی در

اولین و مهم‌ترین روش است. قرآن کریم خطاب به پیامبر «ص» می‌فرماید: «فَذَكِّرْ إِنَّمَا أَنْتَ مُذَكِّرٌ» «سوره غاشیه، آیه ۲۱». «نصیحت» نیز که به معنای خیرخواهی صادقانه و دلسوزانه است، در احادیث فراوانی توصیه شده است. امام علی «ع» می‌فرماید: «أَوْصِيكُمْ بِتَقْوَى اللَّهِ وَ نَصَحِ مَنْ بَعَثَكُمْ» «شما را به تقوای الهی و خیرخواهی نسبت به کسی که شما را فرستاده است سفارش می‌کنم - نهج البلاغه، نامه ۵». وعظ و نصیحت زمانی اثربخش است که با زبان نرم «قول لین»، در زمان و مکان مناسب و با توجه به سطح درک کودک انجام شود «قرائتی، ۱۳۸۵، ص ۷۷». «۳۲»

اولویت روش‌های تربیتی جایگزین مبتنی بر فقه «
تغافل و صبر»

«تغافل» به معنای نادیده گرفتن عمدی برخی خطاهای کوچک و غیراساسی کودکان، از روش‌های حکیمانه تربیتی در اسلام است. این روش از سویی از بزرگ‌نمایی اشتباه و ایجاد حس حقارت در کودک جلوگیری می‌کند و از سوی دیگر، فرصتی برای خوداصلاحی به او می‌دهد. امام علی «ع» می‌فرماید: «مَنْ تَغَافَلَ عَمَّا يَعْلَمُ، سَلِمَ مِنَ الْهُمُومِ» «کسی که نسبت به آنچه می‌داند تغافل ورزد، از غم‌ها در امان می‌ماند - تمیمی آمدی، ۱۳۶۶، ص ۵۹۷». «صبر» و بردباری نیز از فضایل اخلاقی کلیدی برای مربی است. قرآن کریم خطاب به پیامبر «ص» می‌فرماید: «وَاصْبِرْ نَفْسَكَ مَعَ الَّذِينَ يَدْعُونَ رَبَّهُمْ» «سوره کهف، آیه ۲۸». صبر به معنای شکیبایی در برابر شیطنت‌های کودکان، تکرار پرسش‌ها و حتی خطاها، و پرهیز از عجله در تنبیه است. این روش‌ها نیازمند مهارت‌های عاطفی و ارتباطی بالایی از سوی معلم است «نراقی، ۱۳۷۸، ص ۱۴۵». «۳۳»

آموزش مهارت‌های اجتماعی-هیجانی، از جمله این روش‌های مبتنی بر شواهد هستند که به ایجاد نظم درونی و مسئولیت‌پذیری در دانش‌آموز کمک می‌کنند» منابعی مانند کارولین، ترجمه نوری، 1400؛ راهنمای انضباط مثبت وزارت آموزش و پرورش». «37»

نقش محیط مدرسه و خانواده در پیشگیری از رفتارهای ناسازگارانه و در نتیجه کاهش نیاز به تنبیه، بسیار حیاتی است. یک محیط مدرسه ایمن، حمایتگر و احترام‌آمیز که در آن ارتباط مثبت بین معلمان و دانش‌آموزان و نیز بین خود دانش‌آموزان حاکم است، اساس پیشگیری را تشکیل می‌دهد. برنامه‌های مدرسه‌محور آموزش مهارت‌های زندگی، حل تعارض و کنترل خشم برای دانش‌آموزان و همچنین آموزش مهارت‌های فرزندپروری مثبت و ارتباط موثر برای والدین، بسیار موثرند. همکاری نزدیک خانه و مدرسه برای درک یکدیگر و اتخاذ رویکردی هماهنگ در مدیریت رفتار دانش‌آموز، کلید موفقیت در کاهش چالش‌های انضباطی است «یافته‌های پروژه‌های مداخله‌ای در مدارس ایران، نظیر پژوهش محمدخانی، 1398». «38»

از منظر حقوقی، قانون اساسی جمهوری اسلامی ایران مبانی مستحکمی برای منع تنبیه نامناسب دانش‌آموزان ارائه می‌دهد. اصولی مانند کرامت ذاتی انسان «اصل دوم»، منع هرگونه اذیاء و آزار افراد «اصل بیست و دوم» و حق برخورداری از آموزش و پرورش رایگان «اصل سی‌ام» همگی دلالت بر لزوم حفظ احترام و امنیت روانی و جسمانی دانش‌آموزان در محیط آموزشی دارند. این اصول، تنبیه‌های تحقیرآمیز و آسیب‌زا را مغایر با حقوق بنیادین دانش‌آموز می‌دانند «تفسیرهای مرکز پژوهش‌های مجلس شورای اسلامی در خصوص قوانین مرتبط با حقوق کودک، 1395». «39»

نواحی کلیدی مغز مانند آمیگدال «مرکز پردازش ترس» و هیپوکامپ «مرکز یادگیری و حافظه» شود. این تغییرات با افزایش سطح هورمون‌های استرس مانند کورتیزول همراه است که در درازمدت می‌تواند زمینه‌ساز اختلالات اضطرابی، افسردگی، کاهش عملکرد شناختی، افت تحصیلی و پرخاشگری در دانش‌آموزان گردد «پژوهش رضوی و همکاران، 1401؛ برگرفته از اصول نوروسایکولوژی تربیتی». «35»

عوامل متعددی می‌تواند زمینه‌ساز گرایش معلمان به استفاده از روش‌های تنبیهی نامناسب گردد. فشار کاری زیاد و حجم بالای کلاس‌های درس، فرسودگی شغلی، کمبود زمان برای مدیریت فردی مشکلات دانش‌آموزان و ناآگاهی یا عدم آموزش کافی در زمینه مهارت‌های مدیریت کلاس و روانشناسی رشد کودک و نوجوان، از مهم‌ترین عوامل زمینه‌ساز هستند. علاوه بر این، باورهای نادرست فرهنگی و سنتی مبنی بر موثر بودن تنبیه بدنی یا کلامی شدید برای "تربیت" یا ایجاد نظم، همچنان در بین برخی از مربیان و حتی خانواده‌ها رایج است که نیازمند برنامه‌های آموزشی هدفمند برای تغییر نگرش است «مطالعات میدردیکوند، 1399؛ گزارش مرکز مطالعات آموزش و پرورش». «36»

جایگزین‌های علمی و موثر تنبیه‌های مخرب، بر پایه اصول روانشناسی رفتاری و رویکردهای انضباط مثبت استوارند. راهکارهایی مانند تقویت رفتارهای مثبت «تشویق کلامی و غیرکلامی، سیستم‌های پاداش»، ایجاد قوانین روشن و مشارکتی در کلاس، استفاده از پیامدهای طبیعی و منطقی مرتبط با رفتار نادرست «مثلاً جبران خسارت در صورت تخریب اموال»، تکنیک‌های حل مسئله مشترک با دانش‌آموز، زمان‌های آرامش «نه به عنوان تنبیه که به عنوان فرصتی برای خودتنظیمی» و

تنبيه، به مراجع قضایی مراجعه و مطالبه ضرر و زیان کنند. از نظر کیفری، اعمال تنبيه غیرقانونی می‌تواند مشمول عناوین مجرمانه ای مانند ضرب و جرح عمدی « مواد 614 و 617 قانون مجازات اسلامی »، توهین « مواد 608 و 609 »، و حتی در موارد شدید، هتک حیثیت و یا شکنجه باشد که حسب مورد، مجازات‌های حبس و شلاق و پرداخت دیه را در پی دارد « کتب حقوقی مانند "مسئولیت مدنی ناشی از فعل غیر" تالیف کاتوزیان؛ مواد مرتبط قانون مجازات اسلامی ». « 42 »

نظام آموزش و پرورش مکلف است سازوکارهای نظارتی و گزارش‌دهی شفاف و در دسترسی برای مقابله با تخلفات انضباطی، به ویژه تنبيه غیرقانونی، ایجاد کند. این سازوکارها شامل وجود مراجع رسیدگی کننده در سطوح مدرسه « مانند شورای انضباطی مدرسه با ترکیب اصلاح شده »، منطقه « اداره آموزش و پرورش منطقه » و ستاد « وزارت آموزش و پرورش » است. وجود خط‌های تماس ویژه « مانند سامانه 1570 وزارت آموزش و پرورش »، امکان گزارش‌دهی محرمانه توسط دانش‌آموزان، والدین، همکاران فرهنگی و حتی عموم مردم، و نیز فرآیندهای روشن و سریع برای رسیدگی به شکایات و اعمال تنبیهات انضباطی برای معلمان خاطی، از ارکان اصلی این نظارت است. آموزش مستمر معلمان در زمینه قوانین و روش‌های جایگزین نیز بخشی از این نظام پیشگیرانه محسوب می‌شود « دستورالعمل‌های اجرایی وزارت آموزش و پرورش در خصوص رسیدگی به تخلفات اداری و انضباطی کارکنان ». « 43 »

تلفیق یافته‌ها و ارائه چارچوب جامع

بررسی تطبیقی یافته‌های فقهی، روانشناختی و حقوقی

تحلیل ماده 1179 قانون مدنی که به والدین و اجازه می‌داد برای تادیب فرزند خود اقدام کنند، همواره محل بحث بوده است. رویکرد حقوقی جدید و تفسیرهای قضایی تاکید می‌کنند که این حق محدود به تنبيه معقول و متعارف است و به هیچ وجه شامل تنبيه بدنی شدید، آسیب‌زا یا تحقیرآمیز نمی‌شود. مهم‌تر آنکه، این ماده به معلمان و مربیان آموزشی تفویض نشده است. صلاحیت تادیب در محیط مدرسه، منحصرأ در چارچوب مقررات خاص آموزش و پرورش تعریف می‌شود که امروزه تنبيه بدنی و تحقیرآمیز را صراحتاً ممنوع کرده‌اند « نظریه‌های مشورتی اداره کل حقوقی قوه قضائیه؛ آرای وحدت رویه دیوان عالی کشور ». « 40 »

مصوبات شورای عالی آموزش و پرورش، به ویژه "آیین‌نامه اجرایی مدارس" « آخرین اصلاحات »، صراحتاً هرگونه تنبيه بدنی و تنبيه تحقیرآمیز « از جمله توهین کلامی، تمسخر و ایجاد احساس حقارت » را برای دانش‌آموزان در کلیه مقاطع تحصیلی ممنوع اعلام کرده‌اند. این آیین‌نامه‌ها تاکید دارند که اتخاذ هرگونه اقدام انضباطی باید با رعایت شان و شخصیت دانش‌آموز، تناسب با سن و وضعیت رشد وی، و با هدف اصلاح رفتار و آموزش مسئولیت‌پذیری باشد. رویکردهای انضباطی باید جایگزین‌های مثبت و سازنده را در اولویت قرار دهند « ماده 76 تا 79 آیین‌نامه اجرایی مدارس، مصوب جلسات 932 تا 934 شورای عالی آموزش و پرورش ». « 41 »

معلمان و مدیرانی که اقدام به اعمال تنبيه غیرقانونی « بدنی، تحقیرآمیز » نمایند، در معرض مسئولیت‌های حقوقی جدی قرار می‌گیرند. از نظر مدنی، اولیای دانش‌آموز می‌توانند برای جبران خسارات مادی « هزینه‌های درمان » و معنوی « آلام روحی » ناشی از

می‌سازد « تحلیل تعارض در صفایی و امامی، 1398؛ گزارش میردیری‌کوند، 1399 در مورد عوامل زمینه‌ساز تنبیه ». «

پاسخ به چالش‌های فوق و تحقق اهداف مشترک فقه، روانشناسی و حقوق در حفظ کرامت و سلامت دانش‌آموز، مستلزم اتخاذ رویکردی یکپارچه و کودک‌محور در تمام سطوح سیاست‌گذاری و اجرا است. این رویکرد باید دانش‌آموز را نه به عنوان موضوع تربیت تحکمی، بلکه به عنوان فردی دارای حقوق ذاتی، ظرفیت‌های رشدی و نیازهای خاص هیجانی-اجتماعی در نظر گیرد. سیاست‌های کلان آموزشی و پرورشی، برنامه‌های درسی تربیت معلم، آیین‌نامه‌های انضباطی مدارس و برنامه‌های آموزش خانواده، همگی باید بر اساس این اصل بنیادین بازطراحی شوند که "مصلحت عالی‌ه کودک" محور تمام تصمیم‌گیری‌ها و اقدامات تربیتی است، مصلحتی که در منابع فقهی بر آن تأکید شده، در روانشناسی به عنوان محور سلامت روان تبیین گردیده و در قوانین به عنوان یک حق به رسمیت شناخته شده است « تأکید بر مفهوم "مصلحت کودک" در فقه پویا؛ اصول روانشناسی رشد پیازه و ویگوتسکی؛ پیمان‌نامه جهانی حقوق کودک که ایران به آن پیوسته ».

اجرایی‌سازی این رویکرد کودک‌محور، نیازمند تحول در نظام تربیت و توانمندسازی معلمان است. برنامه‌های آموزشی پیش از خدمت و ضمن خدمت معلمان باید به گونه‌ای بازنگری شود که به‌طور جدی و عملیاتی، مبانی فقهی نوین تربیت مبتنی بر کرامت، یافته‌های روانشناختی درباره آثار مخرب تنبیه و رشد مغز کودک، قوانین و مقررات منع تنبیه، و به‌ویژه مهارت‌های عملی اجرای راهکارهای انضباط مثبت « مانند مدیریت کلاس

در موضوع تنبیه دانش‌آموزان، حاکی از همسویی قابل توجه اصولی این سه حوزه در نفی تنبیه‌های مخرب جسمی و روانی است. فقه شیعی معاصر با تأکید بر کرامت ذاتی انسان، مصلحت کودک و لزوم رعایت تناسب و اعتدال در تأدیب « با تفسیر مضیق از ادله سنتی »، هرگونه اذیت و آزار، تحقیر و تنبیهی که موجب آسیب جسمی یا روانی پایدار شود را مردود می‌شمارد. این نگرش کاملاً با یافته‌های قطعی روانشناسی عصبی-رشدی که آثار مخرب جبران‌ناپذیر تنبیه‌های تحقیرآمیز و بدنی را بر ساختار مغز، سلامت روان و رشد شخصیت کودک نشان می‌دهند، همخوانی دارد. حقوق موضوعه ایران نیز در قالب قانون اساسی، قوانین عادی و آیین‌نامه‌های اجرایی آموزش و پرورش، با صراحت این گونه تنبیهات را ممنوع و برای مرتکبان مسئولیت‌های سنگین مدنی و کیفری مقرر کرده است « استناد به نظرات فقهی مانند آیت‌الله مکارم شیرازی در "استفتائات جدید"؛ یافته‌های روانشناختی رضوی و همکاران، 1401؛ مواد 76-79 آیین‌نامه اجرایی مدارس ».

با وجود این همسویی در اصول کلی، تعارضات ظاهری یا چالش‌های اجرایی نیز قابل ردیابی است. مهم‌ترین چالش، تفسیر سنتی از مفهوم "تأدیب" در برخی منابع فقهی « مانند ماده 1179 قانون مدنی با پیشینه فقهی » است که ممکن است توسط افراد ناآگاه یا دارای باورهای نادرست، به عنوان مجوزی برای اعمال خشونت تفسیر شود، در حالی که روانشناسی به طور قاطع هرگونه خشونت تربیتی را رد می‌کند. چالش دیگر، شکاف میان سیاست‌گذاری‌های حقوقی مترقی « مانند ممنوعیت صریح تنبیه در آیین‌نامه‌ها » و واقعیت‌های اجرایی در برخی مدارس به دلیل ضعف نظارت، نبود آموزش کافی برای معلمان در روش‌های جایگزین، و فشارهای محیطی است. این شکاف، لزوم بازتعریف عملیاتی "تأدیب مشروع" در چارچوب‌های فقهی نوین و انطباق کامل آن با استانداردهای روانشناختی و حقوق بشری کودک را آشکار

مبتنی بر مشارکت، حل تعارض، تقویت رفتار مثبت، آموزش مهارت‌های هیجانی-اجتماعی» را در دستور کار قرار دهد. کاهش حجم کلاس‌ها و بار کاری معلمان نیز از عوامل کلیدی در کاهش فشارهای منجر به تنبیه است» پیشنهادهای عملی مبتنی بر پژوهش محمدخانی، 1398؛ راهنمای انضباط مثبت وزارت آموزش و پرورش».

تقویت سازوکارهای نظارتی شفاف، پاسخگو و کودک‌یار عنصر حیاتی دیگر در این چارچوب یکپارچه است. این سازوکارها باید فراتر از دستورالعمل‌های اداری، امکان گزارش‌دهی امن و محرمانه توسط خود دانش‌آموزان» از طریق روش‌های کودک‌پسند»، والدین و ناظران مستقل را فراهم کنند و ضمانت اجرایی قوی برای برخورد سریع و مؤثر با تخلفات داشته باشند. نهادهای ناظر باید ترکیبی از نمایندگان آموزش و پرورش، قوه قضائیه» با تخصص حقوق کودک»، روانشناسان تربیتی و نمایندگان خانواده‌ها باشند تا ابعاد فقهی، روانشناختی و حقوقی به‌طور متوازن لحاظ گردد» الهام گرفته از سازوکارهای پیشنهادی در گزارش مرکز پژوهش‌های مجلس، 1395 و دستورالعمل‌های وزارت آموزش و پرورش، 1400».

جلب مشارکت فعال و آگاهانه خانواده‌ها رکن تکمیلی این چارچوب است. برنامه‌های منسجم آموزش خانواده با محوریت تبیین دیدگاه‌های فقهی معاصر درباره تربیت غیرخشونت‌آمیز، ارائه یافته‌های روانشناختی درباره پیامدهای منفی تنبیه و معرفی روش‌های فرزندپروری مثبت و جایگزین‌های انضباطی مؤثر، ضروری است. ایجاد ارتباطات مستمر و مبتنی بر اعتماد بین خانه و مدرسه، برای هماهنگی در رویکردهای تربیتی و پیشگیری از تناقض‌های رفتاری که ممکن است به رفتارهای ناسازگارانه در دانش‌آموز بیانجامد، بسیار کارساز خواهد بود» برنامه‌های موفق مداخله‌ای مانند پروژه محمدخانی، 1398».

در سطح سیاست‌گذاری کلان، تدوین "سند ملی تربیت و انضباط مبتنی بر کرامت در مدارس" که با همکاری متخصصان فقه تربیتی، روانشناسان رشد و کودک، حقوق‌دانان حوزه حقوق کودک، کارشناسان تعلیم و تربیت و نمایندگان معلمان و خانواده‌ها تهیه شود، می‌تواند چارچوبی جامع و هماهنگ ارائه دهد. این سند باید خط‌مشی‌های روشن، استانداردهای اجرایی، ضمانت‌های نظارتی و برنامه‌های حمایتی» مانند مشاوره مدرسه، مددکاری اجتماعی» را در راستای حذف هرگونه خشونت تربیتی و ترویج فرهنگ گفت‌وگو، احترام متقابل و مسئولیت‌پذیری ترسیم نماید» نیاز شناسایی شده در تحلیل‌های سیاستی مرکز پژوهش‌های مجلس و پژوهشکده‌های آموزش و پرورش».

نهایتاً، تحول در گفتمان و فرهنگ تربیتی رایج در جامعه هدف نهایی این چارچوب یکپارچه است. این تحول از طریق تبلیغات هدفمند، استفاده از ظرفیت‌های رسانه‌ای، الگوسازی مدارس موفق در اجرای انضباط مثبت و ترویج دیدگاه‌های فقهی، روانشناختی و حقوقی همسو در نفی خشونت، قابل دستیابی است. جایگزینی مفهوم "مسئولیت‌پذیری و خودنظم‌دهی" به جای "اطاعت محض"، و "رابطه مربیگری حمایت‌گر" به جای "رابطه معلمی تحکم‌آمیز"، در کانون این تحول فرهنگی قرار دارد. تنها در این صورت است که محیط‌های آموزشی ایران می‌توانند به فضاهایی امن، رشددهنده و مطابق با کرامت ذاتی کودکان و نوجوانان و موازین دینی، علمی و حقوقی تبدیل شوند» جمع‌بندی مبتنی بر تلفیق آرای فقهی نوین، اصول روانشناسی رشد اخلاقی کلبرگ و مفاد پیماننامه حقوق کودک».

منابع و مأخذ

میردريکوند، رضا. « 1399 ». عوامل موثر بر استفاده
معلمان از روش‌های تنبیهی: مطالعه‌ای کیفی. تهران:
انتشارات پژوهشکده تعلیم و تربیت.

محمدخانی، شهرام. « 1398 ». اثربخشی برنامه
مداخله‌ای مهارت‌های زندگی بر کاهش پرخاشگری و
افزایش رفتارهای جامعه‌پسند در دانش‌آموزان «
پایان‌نامه دکتری منتشر نشده ». دانشگاه علامه
طباطبائی.

نوری، محمد « مترجم ». « 1400 ». انضباط مثبت در
کلاس درس « جین نلسن، لین لات و استیون گلن ». «
تهران: نشر ارسباران.

قوه قضائیه جمهوری اسلامی ایران. « 1392 ». قانون
مجازات اسلامی « مصوب 1392 با اصلاحات بعدی ». «
تهران: روزنامه رسمی جمهوری اسلامی ایران.

مرکز پژوهش‌های مجلس شورای اسلامی. « 1395 ». «
گزارش تحلیلی: حمایت‌های حقوقی از کودکان در نظام
جمهوری اسلامی ایران با تأکید بر منع خشونت. تهران:
مرکز پژوهش‌های مجلس شورای اسلامی.

شورای عالی آموزش و پرورش. « 1398 ». آیین‌نامه
اجرایی مدارس « اصلاحیه ». تهران: دبیرخانه شورای
عالی آموزش و پرورش.

وزارت آموزش و پرورش. « 1400 ». راهنمای اجرایی
انضباط مثبت در مدارس. تهران: معاونت پرورشی و
فرهنگی.

صفایی، سید حسین و امامی، اسدالله. « 1398 ». «
حقوق خانواده « جلد اول » چاپ بیست و دوم ». «
تهران: انتشارات دانشگاه تهران.

پاورقی‌ها:

مکارم شیرازی، ناصر. « ب.تا ». استفتائات جدید «
جلد 3 ». قم: انتشارات مدرسه امام علی بن ابی طالب «
ع ».

« 2 » دانش آموخته سطح 2 سفیران هدایت .
amirfhg32@gmail.com

رضوی، سید عباس؛ محمدی، فاطمه و نوروزی، رضا. «
1401 ». بررسی تأثیرات عصبی-روانشناختی تنبیه بر
عملکرد تحصیلی و هیجانی دانش‌آموزان دوره ابتدایی.
مجله روانشناسی مدرسه و آموزشگاه، *8* « 2 » ،
62-45.

« 3 » دانش آموخته سطح 2 سفیران هدایت .
mwbaylhwly@gmail.cim

« 4 » دانش موخته کارشناسی ارشد برنامه ریزی
درسی - دانشگاه آزاد اسلامی واحد کرج .
mjafari041@gmail.com

« 5 » اسفندیاری، ر. « 1398 ». بررسی آثار روانشناختی
تنبیه بدنی بر دانش‌آموزان دوره ابتدایی. پژوهش‌های
روانشناسی اجتماعی، 9 « 2 »، 43-58.

« 6 » رنجبر، م.، نوروزی، ر.، و کریمی، ی. « 1397 ».
شناسایی مصادیق و اشکال تنبیه در مدارس دوره
متوسطه اول: یک مطالعه کیفی. فصلنامه پژوهش‌های
تربیتی، 13 « 28 »، 85-104.

« 7 » سیف، ع. ا. « 1400 ». روانشناسی پرورشی:
روانشناسی یادگیری و آموزش « ویراست هشتم » .
دوران.

« 8 » قانون حمایت از کودکان و نوجوانان. « 1381 ».
مرکز پژوهش‌های مجلس شورای اسلامی.
<https://rc.majlis.ir/fa/law/show/92602>

« 9 » فتحی‌آذر، ا.، مهران، ب.، و آقاحسینی، ت. « 1399 »
« . طراحی الگوی انضباط تربیتی مبتنی بر آموزه‌های
اسلامی و روانشناسی تربیتی برای مدارس ایران.
دوفصلنامه علمی پژوهشی تربیت اسلامی، 15 « 32 » ،
103-128.

« 10 » پوراعتماد، ح.، علی‌پور، ا.، و فلاح، م. « 1396 » .

اثر بخشی آموزش مدیریت کلاس مبتنی بر انضباط مثبت
بر کاهش رفتارهای چالشی دانش‌آموزان. فصلنامه
روانشناسی مدرسه، 6 « 3 »، 65-80.

« 11 » زارعان، م.، و رضوی، س. « 1401 ». نظام حقوقی
حمایت از کودکان در برابر خشونت در محیط‌های آموزشی
ایران: چالش‌ها و راهکارها. فصلنامه مطالعات حقوق
کودک، 3 « 1 »، 81-100.

« 12 » الموسوی الخمينی، س. ر. « ۱۴۲۱ق. ». تحریر
الوسيله « جلد ۲ ». مؤسسه تنظیم و نشر آثار امام
خمينی « ره » .

« 13 » شهید ثانی، زین‌الدین بن علی. « ۱۳۸۲ ».
مسالك الافهام الى تنقيح شرائع الاسلام « جلد ۱۵ » .
مؤسسه المعارف الاسلاميه.

« 14 » نادری، ع.، و سیف نراقی، م. « ۱۳۹۵ ».
روش‌های اصلاح رفتار « چاپ هشتم » . انتشارات
ارسباران.

« 15 » وزارت آموزش و پرورش. « ۱۳۷۹ ». آیین‌نامه
اجرایی مدارس. بازیابی شده از پایگاه اطلاع‌رسانی وزارت
آموزش و پرورش.

« 16 » نادری، ع.، و سیف نراقی، م. « ۱۳۹۵ ».
روش‌های اصلاح رفتار « چاپ هشتم » . انتشارات
ارسباران.

دارالکتب الاسلامیه.

« 17 » گرشاسبی، ف.، شفیع آبادی، ع.، و سودانی، م. « ۱۳۹۸ ». اثربخشی آموزش مدیریت رفتار به مادران بر کاهش تنبیه بدنی کودکان. روانشناسی مدرسه، ۸ « ۱ »، ۸۴-۱۰۰.

« 24 » خمینی، س. ر. « بیتا ». تحریر الوسيله. قم: دارالعلم.

« 18 » قانون اهداف و وظایف وزارت آموزش و پرورش. « ۱۳۶۶ ». مرکز پژوهش‌های مجلس شورای اسلامی. <https://rc.majlis.ir/fa/law/show/90702>

« 25 » حر عاملی، م. « ۱۴۰۹ ق ». وسائل الشیعه. قم: مؤسسه آل البيت « ع ».

« 19 » زرگوش نسب، ج. « ۱۳۹۵ ». نظام حقوقی آموزش و پرورش ایران: مبانی، اصول و ساختار. انتشارات مدرسه.

« 26 » نقیب‌زاده، م. « ۱۳۸۴ ». درآمدی بر فلسفه آموزش و پرورش. تهران: طهوری.

« 20 » سرمد، ز.، بازرگان، ع.، و حجازی، ا. « ۱۴۰۱ ». روش‌های تحقیق در علوم رفتاری « چاپ سی و پنجم ». نشر آگه.

« 27 » مجلسی، م. « ۱۴۰۳ ق ». بحارالانوار. بیروت: مؤسسه الوفاء.

« 21 » سرمد، ز.، بازرگان، ع.، و حجازی، ا. « ۱۴۰۱ ». روش‌های تحقیق در علوم رفتاری « چاپ سی و پنجم ». نشر آگه.

« 28 » قرآن کریم. « ۱۳۸۳ ». ترجمه محمدمهدی فولادوند. تهران: دارالقرآن الکریم.

« 22 » کلینی، م. « ۱۴۰۷ ق ». الکافی. تهران: دارالکتب الاسلامیه.

« 29 » سیف، ع. ا. « ۱۴۰۰ ». روانشناسی پرورشی: روانشناسی یادگیری و آموزش « چاپ هشتم ». تهران: دوران.

« 23 » نجفی، م. « ۱۳۶۲ ». جواهر الکلام. تهران:

« 30 » شکوهی، غ. « ۱۳۹۷ ». مبانی و اصول آموزش و پرورش « چاپ دوازدهم ». تهران: به نشر.

« 31 » نجاریان، ب.، شهنی ییلاق، م. و مهرابی‌زاده

هنرمند، م. « ۱۳۸۹ ». رابطه تنبیه بدنی و مشکلات رفتاری-هیجانی در دانش‌آموزان دبستانی. مجله روانشناسی، ۱۴ « ۳ »، ۷۵-۹۴.

هرمس.

« 32 » کدیور، پ. « ۱۳۹۵ ». روانشناسی تربیتی « چاپ پنجم ». تهران: سمت.

« 33 » شاملو، س. « ۱۳۹۸ ». مبانی روانشناسی رشد « چاپ ششم ». تهران: رشد.

« 34 » احمدی، ا. « ۱۴۰۰ ». تحلیل حقوقی تنبیه دانش‌آموزان در نظام آموزشی ایران. فصلنامه مطالعات حقوق عمومی، ۵۱ « ۲ »، ۳۲۵-۳۴۸.

« 35 » کیانی، ل. و رضایی، م. « ۱۳۹۹ ». واکاوی سه‌بعدی « فقهی، روانشناختی، حقوقی » تنبیه دانش‌آموزان. فصلنامه پژوهش در مسائل تعلیم و تربیت اسلامی، ۲۸ « ۴۰ »، ۱۱۵-۱۴۲.

« 36 » مصباح یزدی، م. « ۱۳۸۷ ». اخلاق در قرآن « ج ۳ ». قم: مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی.

« 37 » قرائتی، م. « ۱۳۸۵ ». اخلاق اسلامی. تهران: مرکز فرهنگی درس‌هایی از قرآن.

« 38 » نراقی، م. « ۱۳۷۸ ». معراج السعاده. تهران:

« 39 » حکیمی، م. « ۱۳۸۰ ». الحیاه « ترجمه احمد آرام ». تهران: دفتر نشر فرهنگ اسلامی.

« 40 » رضوی، س.، محمدی، ف.، و نوروزی، ر. « 1401 ». بررسی تأثیرات عصبی-روانشناختی تنبیه بر عملکرد تحصیلی و هیجانی دانش‌آموزان دوره ابتدایی. مجله روانشناسی مدرسه و آموزشگاه، ۸* « 2 »، ۴۵-۶۲.

« 41 » میردریگوند، ر. « 1399 ». عوامل موثر بر استفاده معلمان از روش‌های تنبیهی: مطالعه‌ای کیفی. تهران: انتشارات پژوهشکده تعلیم و تربیت.

« 42 » نوری، م. « مترجم ». « 1400 ». انضباط مثبت در کلاس درس « تالیف جین نلسن، لین لات، و استیون گلن ». تهران: نشر ارسباران. « کارولین در منبع اصلی نلسن است، در رفرنس نوری به عنوان مترجم و نلسن به عنوان مولف اصلی ذکر می‌شود ».

« 43 » محمدخانی، ش. « 1398 ». اثربخشی برنامه مداخله‌ای مهارت‌های زندگی بر کاهش پرخاشگری و افزایش رفتارهای جامعه‌پسند در دانش‌آموزان. پایان‌نامه دکتری، دانشگاه علامه طباطبائی.

« 44 » مرکز پژوهش‌های مجلس شورای اسلامی. « 1395 ». گزارش تحلیلی: حمایت‌های حقوقی از کودکان در نظام جمهوری اسلامی ایران با تأکید بر منع خشونت.

تهران: مرکز پژوهش‌های مجلس شورای اسلامی.

« 48 » کاتوزیان، ن. « 1399 » . مسئولیت مدنی «

الزامات خارج از قرارداد » : ضمان قهری « جلد اول » «
چاپ سی و پنجم ». تهران: انتشارات دانشگاه تهران.

« 45 » اداره کل حقوقی قوه قضائیه. « 1397 » . *نظریه
شماره 7/97/2127 مورخ 1397/05/15 در خصوص شمول
ماده 1179 قانون مدنی نسبت به معلمان*.

« 49 » وزارت آموزش و پرورش. « 1400 » . دستورالعمل

اجرایی رسیدگی به تخلفات اداری و انضباطی کارکنان
وزارت آموزش و پرورش. تهران: وزارت آموزش و پرورش.

« 46 » شورای عالی آموزش و پرورش. « 1398 » .
آیین‌نامه اجرایی مدارس « اصلاحیه » . تهران: دبیرخانه
شورای عالی آموزش و پرورش.

پانویس‌ها:

« 47 » قوه قضائیه. « 1392 » . قانون مجازات اسلامی «
مصوب 1392 با اصلاحات بعدی ». تهران: روزنامه رسمی.