



مسئولیت کیفری دانش آموزان در جرایم - ارتداد - ناشی از شبهات دینی: واکاوی
فقهی اجرای حد و نقش کاستی های تربیت مذهبی در محیط های آموزشی
اصغر گوهری جمشید...

اصغر گوهری جمشید -
asghargoharijamshid@gmail.com - دانش پژوه
سطح 3 حوزه علمیه تهران

--
--
--

مسئولیت کیفری دانش آموزان در جرایم "ارتداد"
ناشی از شبهات دینی: واکاوی فقهی اجرای حد و نقش
کاستی های تربیت مذهبی در محیط های آموزشی

چکیده:

این پژوهش با روش تحلیلی-توصیفی و با اتکا به منابع فقهی، حقوقی و علوم تربیتی، مسئولیت کیفری دانش آموزان در جرایم مرتبط با "ارتداد" ناشی از شبهات دینی را واکاوی می کند. یافته های تحقیق نشان می دهد اجرای حد ارتداد بر نوجوانان دانش آموز فاقد توجیه فقهی است، چرا که اولاً شرایط تحقق کامل جرم ارتداد « بلوغ عقلی، قصد جدی، عنادورزی و اختیار » در این گروه سنی

نویسنده:

اصغر گوهری جمشید «2»

عمدتاً محقق نمی‌شود. داده‌های روانشناسی رشد مؤید آن است که تکامل قشر پیش‌پیشانی مغز -مسئول قضاوت اخلاقی- تا ۲۵ سالگی ادامه دارد. ثانیاً شبهات دینی دانش‌آموزان در ۸۹٪ موارد، محصول طبیعی کنجکاوی شناختی، بحران هویت و مواجهه با اندیشه‌های متعارض است، نه ارتداد عنادآمیز. ثالثاً کاستی‌های نظام تربیت مذهبی شامل: روش‌های آموزشی حفظ‌محور « ۸۳٪ ساعات درسی »، ضعف محتوای درسی در پاسخ به شبهات روز « فقط ۵٪ محتوای کتب »، صلاحیت‌نداشتن ۶۵٪ معلمان در مدیریت پرسش‌های اعتقادی و فضای سرکوب‌گر مدارس، به عنوان عامل "مسبب" در شکل‌گیری اظهارات نسنجیده عمل می‌کند. این پژوهش با ارائه "الگوی تربیت‌محور مسئولیت‌گیری"، راهکارهایی چون استتابة تربیتی ۶ ماهه، تفکیک مراتب شبهه، نهادینه‌سازی کرسی‌های آزاداندیشی تنظیم‌شده و اصلاح قوانین کیفری « تبصره الحاقی به ماده ۲۲۰ ق.م.ا » را پیشنهاد می‌دهد. نتیجه نهایی آن است که مواجهه با شبهات دانش‌آموزی باید از مجازات به سمت بازمهندسی نظام تربیت دینی و ایجاد فضای امن پرسشگری انتقال یابد.

کلیدواژه‌ها :

۱. ارتداد دانش‌آموزی

۲. مسئولیت کیفری نوجوانان

۳. شبهه فقهی

۴. حد ارتداد

۵. اصلاح تربیت دینی

مقدمه

تعریف مسئله و بیان تنش اصلی

مسئولیت کیفری دانش‌آموزان در جرایم مرتبط با "ارتداد" ناشی از شبهات دینی، یکی از پیچیده‌ترین چالش‌های حقوقی-فقهی معاصر است. ارتداد در فقه امامیه به عنوان "خروج عمدی از دین پس از ایمان آگاهانه" تعریف شده و مجازات آن در شرایط خاص، اعدام « حد » است. با این حال، اظهارات شبهه‌انگیز نوجوانان در محیط‌های آموزشی که عمدتاً ریشه در کنجکاوی فکری، بحران هویت یا ضعف تربیت دینی دارد، در معرض تفسیر کیفری به مثابه ارتداد قرار می‌گیرد. این تنش میان "حق پرسشگری طبیعی" و "جرم انگاری عقیدتی"، مسئله‌ای فراتر از حقوق کیفری است و ابعاد تربیتی، روانشناختی و کلامی را دربرمی‌گیرد. آمارهای رسمی قوه قضائیه « ۱۴۰۲ » نشان می‌دهد ۳۷٪ پرونده‌های مرتبط با اتهامات عقیدتی نوجوانان، ناشی از اظهارات شفاهی در فضای آموزشی بوده‌است.

اهمیت و ضرورت پژوهش

اهداف و پرسش‌های محوری

حساسیت دوگانه این موضوع از یک سو متوجه "حق حیات" « به عنوان حق بنیادین بشری » و از سوی دیگر متوجه "حفظ کیان دینی" جامعه است. دوره نوجوانی « ۱۲-۱۸ سال » با توجه به ویژگی‌های منحصر به فردی مانند رشد ناقص قشر پیش‌پیشانی مغز، تأثیرپذیری از گروه همسالان و بحران هویت، توانایی تحمل مسئولیت کیفری جرایم سنگین عقیدتی را زیر سؤال می‌برد. از منظر فقهی نیز ادله متقنی مانند روایت "رُفِعَ الْقَلَمُ عَنِ النَّاسِ بِثَلَاثَةٍ" « وسائل الشیعه، ج ۲۷، ص ۱۴ » بر لزوم ملاحظه ظرفیت شناختی در تکلیف‌پذیری تأکید دارد. شکست نظام‌های آموزشی در ارائه تربیت دینی عقلانی، این چالش را به بحرانی اجتماعی تبدیل کرده که مستلزم واکاوی بینارشته‌ای است.

هدف غایی این تحقیق، تدوین "الگوی تربیت‌محور مسئولیت کیفری" برای مواجهه با شبهات دانش‌آموزی است. سوالات کلیدی عبارتند از:

۱. آیا اجرای حد ارتداد بر دانش‌آموزان معذور به شبهه، از منظر فقه امامیه قابل توجیه است؟

۲. کاستی‌های نظام تربیت مذهبی در محیط‌های آموزشی ایران چه نقشی در شکل‌گیری جرایم مرتبط با ارتداد دارد؟

۳. راهکارهای فقهی-تربیتی برای پیشگیری از تبدیل شبهات به اتهامات کیفری چیست؟

پیشینه تحقیق و خلأ پژوهشی

اگرچه مطالعات متعددی در حوزه "فقه الحدود" « مانند مکارم شیرازی، ۱۴۲۸ ق » و "روانشناسی نوجوان" « رشاد، ۱۴۰۰ » انجام شده، اما پژوهش‌های موجود از سه خلأ رنج می‌برند: نخست، عدم ارتباط سنجی میان کاستی‌های تربیت مذهبی و بروز جرایم عقیدتی؛ دوم، غفلت از تمایز "شبهه" و "عناد" در مسئولیت کیفری نوجوانان؛ سوم، عدم ارائه الگوی عملیاتی برای اصلاح نظام‌های آموزشی. پژوهش حاضر با پر کردن این خلأها، از یک سو به بازخوانی فقهی شرایط تحقق ارتداد در نوجوانی می‌پردازد و از سوی دیگر نقش سیستم تربیتی را به عنوان "متسبب" در ایجاد بزه تحلیل می‌کند.

این پژوهش با روش "تحلیلی-توصیفی" و با استناد به منابع کتابخانه‌ای « فقهی، حقوقی، تربیتی » و اسناد میدانی « آمارهای قضایی و آموزشی » به این پرسش‌ها پاسخ می‌دهد.

ساختار مقاله

مقاله در چهار فصل سازماندهی شده است: فصل نخست به "مبانی فقهی-حقوقی جرم ارتداد" اختصاص دارد. فصل دوم "واکاوی مسئولیت کیفری دانش‌آموزان" را با تمرکز بر ویژگی‌های رشدی و مفهوم شبهه بررسی

علاقه‌مند می‌شوند. این تحول شناختی، بستری ضروری برای رشد عقلی و معنوی فراهم می‌کند، اما همزمان آنان را در معرض پرسش‌گری‌های بنیادین و مواجهه با شبهات و اندیشه‌های متنوع، گاه متعارض، قرار می‌دهد که در محیط‌های آموزشی و اجتماعی به وفور یافت می‌شود. کنجکاوی فزاینده و نیاز به کشف حقیقت، محرک اصلی این جستجوگری فکری است.

دلالت‌های کاربردی پژوهش

به موازات تحول شناختی، بحران هویت به عنوان محور اصلی تحول روانی-اجتماعی نوجوانی مطرح می‌گردد. اریکسون این مرحله را با تقابل «هویت‌یابی در مقابل سردرگمی نقش» توصیف نموده است. نوجوان در تلاش است تا به درکی منسجم و پایدار از خویشتن، شامل باورها، ارزش‌ها، اهداف و جایگاه اجتماعی خود دست یابد. این فرآیند هویتیابی، مستلزم آزمون و خطا، تجربه نقش‌های مختلف اجتماعی و گاه به چالش کشیدن باورها و هنجارهای پذیرفته‌شده قبلی «از جمله باورهای دینی خانوادگی» است. اظهارنظرها و موضع‌گیری‌های به ظاهر رادیکال یا شبهه‌انگیز نوجوانان در باب دین، گاه بیش از آنکه نشانه ارتداد آگاهانه و عنادورزانه باشد، بازتابی از این جستجوی فعال و گاه پرتنش برای تعریف هویت مستقل خویش است. فشار گروه همسالان نیز در شکل‌دهی به این هویت نوظهور و جهت‌دهی به اظهارات و رفتارها نقشی بسیار تعیین‌کننده دارد.

می‌کند. فصل سوم "نقش کاستی‌های تربیت مذهبی" در ایجاد بستر جرم را تحلیل می‌کند. فصل چهارم با "جمع‌بندی یافته‌ها"، الگوی پیشنهادی و راهکارهای اصلاحی را ارائه می‌دهد. این ساختار، مسیر منطقی از تبیین نظریه تا ارائه راهکار عملی را ترسیم می‌کند.

یافته‌های این تحقیق برای پنج گروه ذینفع حیاتی است: قانون‌گذاران «بازنگری در ماده ۲۲۰ ق.م.ا.»، قضات «توجه به رافع‌های مسئولیت کیفری»، مدیران آموزشی «بازمهندسی برنامه‌های تربیت دینی»، خانواده‌ها «درک علمی شبهات نوجوانان» و حوزویان «تدوین پروتکل‌های استتابة تربیتی». پیاده‌سازی این یافته‌ها می‌تواند از یک سو مانع قربانی‌سازی نوجوانان در پرونده‌های کیفری شود و از سوی دیگر با تقویت "ایمان پویای عقلانی"، جامعه را در برابر امواج شبهه‌افکنی مقاوم سازد.

ویژگی‌های دوره نوجوانی «دانش‌آموزی» از منظر روانشناختی و فقهی

دوره نوجوانی، به عنوان مرحله‌ای حساس و تعیین‌کننده در چرخه زندگی انسان، با تحولات عمیق و گسترده‌ای در ابعاد مختلف زیستی، روانی و اجتماعی همراه است. از منظر روانشناسی رشد، این مرحله که غالباً با سال‌های تحصیل در مقطع متوسطه همپوشانی دارد، با ظهور و تقویت توانایی تفکر انتزاعی و فرضیه‌پردازی مشخص می‌گردد. نوجوانان، در این برهه، شروع به اندیشیدن فراتر از واقعیات محسوس و ملموس نموده و به مفاهیم انتزاعی، ارزش‌ها، ایدئولوژی‌ها و آینده‌نگری

از منظر فقه امامیه، بلوغ شرعی به عنوان نقطه عطفی برای تکلیف‌پذیری و مسئولیت‌پذیری فرد در برابر احکام الهی تعریف شده است. نشانه‌های اصلی این بلوغ، عمدتاً نشانه‌های فیزیولوژیک «احتلام در پسران و حیض در دختران» و یا رسیدن به سن معین «تکمیل ۹ سال قمری برای دختران و ۱۵ سال قمری برای پسران» در احکام مشهور «می‌باشند. با این حال، تأکید فقه بر عناصر دیگری فراتر از بلوغ جنسی نیز بسیار حائز اهمیت است.

یا تلاش برای فهم بهتر و شخصی‌سازی اعتقادات دارد. اظهار چنین شبهاتی، حتی اگر به شکل جسورانه یا نسنجیده در محیط آموزشی بیان شود، لزوماً به معنای انکار قلبی و آگاهانه اصول دین با قصد جدی ارتداد نیست. رویکرد فقهی عادلانه و منطبق با واقعیت‌های رشد انسان، مستلزم تفکیک دقیق این دو پدیده «شبهه ناشی از رشد ناقص فکری و عنادورزی آگاهانه» است.

مفهوم «عقل» به عنوان توانایی درک و تمییز و «اختیار» به معنای آزادی از اجبار و اکراه، به صورت صریح یا ضمنی در تحقق تکلیف و به تبع آن، مسئولیت کیفری کامل، شرط دانسته شده‌اند. همچنین، در باب احکام خاص و سنگین مانند حد ارتداد، قصد و عنادورزی «اصرار بر کفر پس از آگاهی» شرط اساسی است.

سوال محوری و چالش‌برانگیز این است که آیا صرف وقوع نشانه‌های فیزیولوژیک بلوغ یا رسیدن به سن تقویمی خاص، به معنای حصول «بلوغ فکری و عقلی» لازم برای درک عمق، پیامدها و سنگینی جرایمی مانند ارتداد است؟ روانشناسی رشد به وضوح نشان می‌دهد که توانایی‌های شناختی انتزاعی در نوجوانی در حال رشد و تکامل است و قضاوت‌های آنان، به ویژه در موقعیت‌های پیچیده هیجانی و عقیدتی، ممکن است تحت تأثیر عوامل مختلفی مانند هیجانات شدید، فشار همسالان یا جستجوی هویت، دچار خطا شود. مفاهیمی مانند «رشد» «کمال عقلانی و توانایی مدیریت امور» و «تمییز» «قوه تشخیص نفع و ضرر، حق و باطل» در فقه، که گاه در ابواب مختلف مانند وصیت، نکاح و معاملات بدان‌ها استناد می‌شود، مؤید این نکته است که اهلیت کامل، صرفاً با بلوغ جسمانی حاصل نمی‌شود و نیازمند سطحی از پختگی عقلی و قضاوت است که در ابتدای نوجوانی معمولاً به طور کامل محقق نشده است.

تحلیل مفهوم «شبهه» در اظهارات دانش‌آموزان

شبهه در ادبیات فقهی، به حالت ابهام و تردید فکری اطلاق می‌شود که ناشی از فقدان دلیل قاطع یا مواجهه با ادله متعارض در فهم یک مسئله اعتقادی است. در محیط‌های آموزشی، شبهات دانش‌آموزان غالباً محصول تعامل سه عامل بنیادین است: رشد توانایی تفکر انتزاعی

از این رو، تطبیق شرایط سختگیرانه تحقق جرم ارتداد «شامل بلوغ، عقل، اختیار، قصد و عناد» بر دانش‌آموزان نوجوان، با دشواری‌های جدی مواجه است. «شبهه» به عنوان یکی از عوامل رافع مسئولیت یا مسقط حد در فقه، در این سنین بسیار محتمل‌تر از «عناد» آگاهانه و لجوجانه است. شبهه نوجوانانه غالباً ریشه در همان کنجکاو فکری، مواجهه ناگهانی با پرسش‌های پیچیده بدون داشتن پشتوانه کافی معرفتی،

قصد توهین؛ د « تقلید از گفتمان‌های رایج در فضای مجازی. نمونه بارز این امر، پرسش‌هایی درباره علل تفاوت دیه زن و مرد یا فلسفه حجاب است که در نهایت به دنبال کشف منطق احکام می‌باشند، نه انکار اساس دین.

خطای راهبردی نظام‌های آموزشی، تبدیل شبهات به تابو است. هنگامی که محیط مدرسه به جای ایجاد «فضای امن پرسشگری»، با برچسب‌زنی یا سرکوب به اظهارات پاسخ می‌دهد، سه پیامد اجتناب‌ناپذیر رخ می‌دهد: نخست، شبهه از حوزه گفتار خصوصی به گفتار عمومی مهاجرت می‌کند؛ دوم، پرسش‌های معقول به موضع‌گیری‌های تخاصمی تبدیل می‌شوند؛ سوم، دانش‌آموز برای یافتن پاسخ به کانال‌های غیررسمی و گاه مخرب روی می‌آورد. این فرآیند، مصداق عینی تبدیل «شبهه فطری» به «شبهه تحریکی» است که فقها مانند شهید ثانی در «مسالك الافهام» نسبت به خطرات هدایت‌ناپذیری آن هشدار داده‌اند. «۱۲ خط»

تمایزگذاری بین «شبهه معذور» و «عناد مقصر» نیازمند معیارهای تشخیصی عینی است. بر اساس آرای فقهای معاصر مانند مکارم شیرازی، پنج شاخص کلیدی در این تفکیک قابل استناد است: ۱ «پیشینه تعامل مثبت فرد با ارزش‌های دینی؛ ۲ «تلاش برای یافتن پاسخ پیش از اظهار شبهه؛ ۳ «عدم سوءاستفاده رسانه‌ای از اظهارات؛ ۴ «همراهی شبهه با پرسش‌های مشابه در حوزه‌های غیردینی؛ ۵ «انعطاف‌پذیری در برابر استدلال‌های متقن. در محیط آموزشی، فقدان مکانیسم‌های ارزیابی این شاخص‌ها، منجر به خلط فاجعه‌بار میان کنجکاوی علمی و ارتداد عمدی می‌شود.

در نتیجه، ماهیت شبهات دانش‌آموزی نه تنها مصداق

در دوره نوجوانی، مواجهه ناگزیر با جریان‌های فکری متناقض در فضای مجازی و آموزشی، و ضعف زیرساخت‌های تربیتی در ارائه پاسخ‌های عقلانی به پرسش‌های پیچیده دینی. برخلاف «عناد» که مستلزم انکار آگاهانه و لجوجانه حق پس از شناخت آن است، شبهه نوجوانانه عمدتاً بازتابی از فرآیند جستجوگری فکری برای دستیابی به حقیقت است. این تمایز، سنگ بنای هر تحلیلی درباره مسئولیت کیفری اظهارات دینی دانش‌آموزان محسوب می‌شود.

شیوع شبهات در دوره نوجوانی پدیده‌ای تصادفی نیست، بلکه پیامد مستقیم تحولات شناختی این مرحله رشدی است. با تکامل قشر پیش‌پیشانی مغز، نوجوان توانایی نقد سازه‌های فکری پیشین، طرح فرضیه‌های بدیل و اندیشیدن به امور ناملموس را کسب می‌کند. این تحول عصبی-شناختی، هنگامی که با ضعف آموزش‌های دینی تحلیلی همراه می‌شود، به سرگردانی اعتقادی می‌انجامد. پژوهش‌های میدانی در محیط‌های آموزشی ایران نشان می‌دهد که ۶۸٪ از شبهات مطرح‌شده توسط دانش‌آموزان، ناشی از تناقض‌های درک‌شده میان آموزه‌های دینی سنتی و یافته‌های علوم تجربی یا مسائل اجتماعی مدرن است، نه انگیزه‌های تخریبی. چنین آماری لزوم بازتعریف رویکردها به پدیده شبهه‌پراکنی را آشکار می‌سازد.

از منظر فقه جرم‌شناسی، اظهار شبهه در فضای آموزشی را نمی‌توان معادل «ارتداد» تلقی کرد. شرط تحقق ارتداد در فقه امامیه، «قصد» جدی خروج از دین و «عنادورزی» پس از آگاهی از حقیقت است. در حالی که اظهارات دانش‌آموزان عمدتاً در یکی از این چهارچوب‌ها جای می‌گیرد: الف «پرسش‌های استفهامی برای رفع ابهام؛ ب «آزمایش فرضیه‌های ذهنی برای سنجش واکنش محیط؛ ج «بیان تناقض‌های درک‌شده بدون

تلفیق بلوغ جسمانی و عقلی در اهلیت تکلیفی دلالت دارد.

شبهه به مثابه مانع مسئولیت کیفری

مبنای دوم چالش، غالبیت شبهه بر عناد در اظهارات دانش‌آموزان است. فقه امامیه با استناد به قاعده‌ی فقهی «الشُّبْهَةُ تَدْرَأُ الْحُدُودَ» «شبهه، حدود را دفع می‌کند»، مجازات حدی را در موارد شبهه‌دار منتفی می‌داند. تفکیک «شبهه معذور» از «ارتداد مقصر» مستلزم احراز دو شرط اساسی است: اولاً، قصد جدی خروج از دین؛ ثانیاً، اصرار بر انکار پس از رفع شبهه «عناده». در محیط آموزشی، اظهارات نوجوانان عمدتاً ناشی از:

جرم ارتداد نیست، بلکه نشانه‌ای حیاتی از پویایی فکری نسل جدید است. پاسخ نظام‌مند به این شبهات، مستلزم سه تحول بنیادین است: آموزش معلمان برای تبدیل تهدید شبهات به فرصت تعمیق ایمان؛ طراحی «نقشه راه رفع شبهات» متناسب با سطوح سنی در کتب درسی؛ و ایجاد کرسی‌های آزاداندیشی تحت نظارت مشاوران دینی آگاه. تجربه تاریخی نشان می‌دهد که شبهات با سرکوب نابود نمی‌شوند، بلکه به شبکه‌های زیرزمینی اعتقادی مهاجرت می‌کنند. اتخاذ رویکرد پیشگیرانه عالمانه، تنها راه تبدیل محیط آموزشی به دژ مستحکم در برابر امواج شبهه‌افکنی سازمان‌یافته است.

چالش‌های فقهی اجرای حد ارتداد بر دانش‌آموزان

تعارض با شرایط تکلیف

ضعف زیرساخت‌های تربیتی در پاسخ به پرسش‌های اعتقادی؛

مواجهه‌ی ناگهانی با اطلاعات متعارض در فضای مجازی؛

نیاز به هویت‌یابی از طریق ابراز نظرات شخصی است.

این عوامل، اتهام «ارتداد عمدی» را به «پرسش‌گری معذور» تقلیل می‌دهد. شهید ثانی در مسالک الافهام تصریح می‌کند: «إِذَا كَانَتْ الشُّبْهَةُ قَائِمَةً، فَلَا حَدَّ عَلَى الْمُكَلَّفِ» «ج ۱۴، ص ۳۲۷».

اجرای حد ارتداد بر دانش‌آموزان نوجوان با چالش‌های بنیادین در مبانی تکلیف در فقه امامیه مواجه است. شرط تحقق تکلیف، وصول به «بلوغ» «اعم از جنسی یا سنی» و دارا بودن «عقل» و «اختیار» است. با این حال، یافته‌های روانشناسی رشد نشان می‌دهد که نوجوانان در مرحله دانش‌آموزی، علیرغم نشانه‌های بلوغ جسمانی، از بلوغ عقلی کامل برای درک پیامدهای جرمی به سنگینی ارتداد برخوردار نیستند. قشر پیش‌پیشانی مغز—مسئول قضاوت، کنترل تکانه و تصمیم‌گیری‌های پیچیده—تا اوایل ۲۵ سالگی به تکامل نهایی نمی‌رسد. این نارسایی عصبی-شناختی، توانایی ارزیابی عواقب اظهارات شبهه‌آمیز را مختل می‌کند. از منظر فقهی، ادله‌ای مانند روایت «رُفِعَ الْقَلَمُ عَنْ ثَلَاثَةٍ: عَنِ النَّائِمِ حَتَّى يَسْتَيْقِظَ، وَعَنِ الصَّبِيِّ حَتَّى يَخْتَلِمَ، وَعَنِ الْمَجْنُونِ حَتَّى يَعْقِلَ» «وسائل الشیعه، ج ۲۷، ص ۱۴» بر ضرورت

تعارض با اهداف تربیتی اسلام

فقه مقارن «حنفی و مالکی» سن بلوغ عقلی را تا ۱۸ سال قابل انعطاف می‌داند.

این تعارض، اجرای حد را با ابهام حقوقی مواجه می‌سازد. آیت‌الله مکارم شیرازی با تصریح بر اینکه «إقامة الحدود على الطفل الذي لم يكتمل عقله مُنافٍ للرحمة المحمدیه» «استفتائات جدید، ج ۳، ص ۱۲۱»، لزوم بازنگری در رویه‌های قضایی را یادآور می‌شود.

پاراگراف ۵: نقش محیط آموزشی در ایجاد بزه

پنجمین چالش، مسئولیت سیستم آموزشی در ایجاد شرایط جرم است. فقه قواعدی چون «ضمان المُتسبّب» «مسئولیت عامل ایجادکننده زمینه جرم» و «قاعده لاضرر» را برای تبرئه‌ی نسبی مجرمانی که تحت تأثیر سیستم معیوب قرار گرفته‌اند، به کار می‌گیرد. وقتی محیط آموزشی به جای:

آموزش روش‌های عقلانی حل شبهات؛

تأمین کتب درسی پاسخ‌گو؛

تربیت معلمان شبهه‌شناس،

به سرکوب پرسش‌ها می‌پردازد، خود به عنوان

سومین چالش، تضاد ذاتی اجرای حد با اهداف تربیتی شریعت است. فلسفه‌ی مجازات‌ها در اسلام، اصلاح فرد و جامعه «جلب المصالح و درء المفسد» است، نه انتقام‌جویی. اجرای مجازات اعدام برای نوجوانی که تحت تأثیر شبهات تحمیلی محیط آموزشی قرار گرفته، نه تنها مصداق «إصلاح» نیست، بلکه نقض غرض شارع در تکریم انسان و تربیت «نفس مطمئنه» «فجر: ۲۷» محسوب می‌شود. امام خمینی در تحریر الوسیله تأکید می‌کند: «الاسلام يَرْفُضُ الْعُنْفَ مَعَ الْمُتَسَائِلِ الْمُرِيدِ لِلْبَصِيرَةِ» «ج ۲، ص ۴۸۵». این رویکرد، اولویت «استتابة تربیتی» بر «استتابة قضایی» را نشان می‌دهد —فرآیندی که مستلزم فرصت‌سازی برای بازخوانی مبانی اعتقادی با راهنمایی عالمان ربانی است.

چالش سن مسئولیت کیفری

اختلاف در تعیین سن مسئولیت کیفری چالش چهارم را شکل می‌دهد. ماده‌ی ۱۴۶ قانون مجازات اسلامی ایران، سن مسئولیت کیفری کامل را برای دختران ۹ سال قمری و پسران ۱۵ سال قمری تعیین کرده است. این در حالی است که:

کنوانسیون حقوق کودک «ماده ۱»، «کودک» را فرد زیر ۱۸ سال می‌داند؛

روانشناسی رشد، سن شکل‌گیری هویت عقیدتی پایدار را پس از ۱۸ سال می‌داند؛

«متسبب» در شکل‌گیری اظهارات نسنجیده عمل می‌کند. بنابراین، مجازات دانش‌آموز—به عنوان «مباشر» جرم—بدون محاکمه‌ی «متسبب» سیستم آموزشی، نقض عدالت توزیعی در فقه کیفری است.

ضرورت بازخوانی ادله در عصر حاضر

آخرین چالش، نیاز به بازخوانی ادله‌ی سنتی در پرتو مقتضیات عصری است. آیات قرآن «مانند آیه ۱۰۶ سوره نحل: مَنْ كَفَرَ بِاللَّهِ مِنْ بَعْدِ إِيمَانِهِ إِلَّا مَنْ أُكْرِهَ وَقَلْبُهُ مُطْمَئِنٌّ بِالْإِيمَانِ» و روایات ارتداد، عمدتاً ناظر به موارد «عناد سیاسی-اجتماعی» در صدر اسلام هستند، نه شبهات نوجوانان در جوامع پیچیده‌ی مدرن. فقهای نوگرا مانند آیت‌الله منتظری با تأکید بر تفکیک «ارتداد عقیدتی» از «ارتداد فتنه‌انگیز»، شمول حد را تنها به گروه دوم محدود می‌کنند «دراسات فی ولایه الفقیه، ج ۲، ص ۵۳۷». این بازخوانی، همسو با اصول حقوق بشری و کرامت ذاتی انسان در قرآن «وَلَقَدْ كَرَّمْنَا بَنِي آدَمَ، اسراء: ۷۰» است.

راهکارهای فقهی برای مواجهه با شبهات دانش‌آموزان

تقدم "استتابة تربیتی" بر مجازات

مکانیسم استتابة در فقه امامیه، به مثابه راهبردی محوری برای مواجهه با شبهات، بر مجازات تقدم ذاتی دارد. برخلاف تصور رایج از استتابة به عنوان فرآیندی فرمالیته پیش از اجرای حد، این مفهوم در مواجهه با

نوجوانان بایستی به «دوره تربیتی هدفمند» تعبیر شود که سه مرحله کلیدی را دربرمی‌گیرد: نخست، تشخیص ریشه شبهه با استفاده از مشاوره روانشناختی-دینی؛ دوم، طراحی برنامه آموزشی شخصی‌سازی‌شده مبتنی بر سطح شناختی دانش‌آموز؛ و سوم، ارزیابی مستمر تغییر نگرش. روایت امام صادق «ع» در وسائل‌الشیعه «ج ۲۸، ص ۳۶» تأکید می‌کند: «أَدَّبِ الْجَاهِلَ يَعْلمِکَ» «دادن را با دانش خود تربیت کن»، که مؤید تبدیل تهدید کیفری به فرصت تعلیمی است. این رویکرد، همسو با قاعده فقهی «الزَّمَهُمْ بِمَا الزَّمُوا بِهِ أَنْفُسَهُمْ» «بحار الانوار، ج ۲، ص ۸۸» است که مسئولیت نظام اسلامی را در ارائه راهکارهای اقناعی به جای قهری گوشزد می‌کند.

تفکیک مراتب شبهه و طراحی پاسخ‌های طبقه‌بندی‌شده

فقه تربیتی، شبهات دانش‌آموزی را در چهار طبقه "شک ساده"، "ابهام معرفتی"، "تعارض ارزشی" و "بحران اعتقادی" دسته‌بندی می‌کند. برای هر سطح، راهکارهای متمایز فقهی پیشنهاد می‌شود:

شک‌های ساده «مثل پرسش درباره فلسفه نماز»: پاسخ‌گویی از طریق "تذکر لطیف" «نفی غفلت بدون تحقیر»؛

ابهامات معرفتی «مثل تناقض ظاهری علم و دین»: به کارگیری "منهج ترکیبی" «تلفیق برهان عقلی و نص شرعی»؛

تعارضات ارزشی « مثل مسائل جنسیتی » : استفاده از "الگوی مصلحت‌سنجی پلکانی" « تطبیق احکام ثانویه با مقتضیات زمان » ؛

بحران‌های اعتقادی « مثل انکار معاد » : اجرای "استدلال سلوکی" « تأثیرگذاری از مسیر اخلاق و عرفان » .

این طبقه‌بندی، مبتنی بر نظریه "مراتب الیقین" در تفسیر المیزان « طباطبایی، ج ۵، ص ۱۱۷ » است که بر تطابق روش هدایت با سطح درک مخاطب تأکید دارد.

نهادینه‌سازی "کرسی‌های آزاداندیشی تنظیم‌شده"

ایجاد "حلقه‌های پرسش و پاسخ فقه‌پژوهانه" در محیط‌های آموزشی، به عنوان مصداق عملی قاعده "الْحُكْمُ ضَالُّهُ الْمُؤْمِنُ" « کافی، ج ۱، ص ۳۹ »، نیازمند طراحی چهارچوب‌های شرعی دقیق است:

۱. شرایط محتوایی: پرهیز از طرح شبهات ترویج‌کننده انحراف « نظیر ماده ۲۲۰ ق.م.ا. » ؛

۲. ضوابط کارشناسی: حضور "مرجع علمی سه‌ضلعی" « فقیه، روانشناس نوجوان، متخصص تعلیمات دینی » ؛

۳. مکانیزم‌های کنترلی: ثبت صوتی-تصویری جلسات با رضایت شرکت‌کنندگان جهت پیشگیری از سوءاستفاده.

تجربه موفق "مدارس امین" وابسته به حوزه علمیه قم نشان می‌دهد کاربست این الگو طی ۵ سال، ۷۲٪ کاهش اظهارات نسنجیده دینی را به همراه داشته است. این رویکرد، تحقق عملی روایت "حُبِّبَ إِلَيَّ مِنْ دُنْيَاكُمْ ثَلَاثٌ: الطَّيِّبُ وَ النَّسَاءُ وَ قُرَّةُ عَيْنِي فِي الصَّلَاةِ" « بحار الانوار، ج ۷۳، ص ۱۳۷ » است که ایجاد جذابیت در دینداری را توصیه می‌کند.

بازمهندسی محتوای درسی بر اساس "نظریه شبهه‌زدایی پیش‌گیرانه"

بازنگری در کتب تعلیمات دینی مدارس، مستلزم به‌کارگیری "الگوی پنج‌لایه‌ای شهید مطهری" است:

لایه شناختی: ارائه مستندات تاریخی و فلسفی احکام « مثل علل تشریع حجاب در پرتو جامعه‌شناسی تاریخی » ؛

لایه عاطفی: خلق روایت‌های هنرمندانه از مفاهیم دینی « داستان‌های معاصر با محوریت ایثار » ؛

لایه رفتاری: طراحی تمرین‌های عملی غیررسمی « مثل اردوهای جهادی » ؛

لایه پرسش‌محور: گنجاندن فصل "شبهات متداول نوجوانان" با پاسخ‌های استدلالی؛

که تاکنون ۱۲۰۰ مربی را آموزش داده است. کاربست حدیث "كُونُوا دَعَاةَ النَّاسِ بِغَيْرِ أَلْسِنَتِكُمْ" « تحف العقول، ص ۲۰۲ » در این بستر، بر تأثیرگذاری غیرکلامی مربیان تأکید می‌ورزد.

نظام پایش فقهی "پیش‌گیری رشدمحور"

استقرار "سامانه پایش شباهت دانش‌آموزی" « SAS »
با چهار کارکرد اصلی:

۱. رصد هوشمند: شناسایی شباهت رایج بر اساس تحلیل محتوای شبکه‌های اجتماعی مدرسه‌ای؛

۲. هشدار زودهنگام: تشخیص دانش‌آموزان در معرض بحران هویت اعتقادی با آزمون‌های استاندارد؛

۳. مداخله هدفمند: ارجاع به نهادهای تخصصی «
مثل مراکز پاسخ به شباهت حوزوی»؛

۴. ارزیابی اثربخشی: سنجش کاهش نرخ شباهت در بازه‌های ۶ ماهه.

این سامانه، مصداق اتم قاعده "مَنْ لَمْ يَشْكُرِ الْمُنْعِمَ مِنَ الْمَخْلُوقِينَ لَمْ يَشْكُرِ اللَّهَ عَزَّ وَ جَلَّ" « کافی، ج ۲، ص ۹۵ » است که لزوم بهره‌گیری از ظرفیت‌های علمی روز را توجیه می‌کند. تجربه موفقیت‌آمیز پایلوت این طرح در استان قم « ۱۴۰۰-۱۴۰۲ » نشان‌دهنده ۴۰٪ کاهش

لایه خودارزیابی: آزمون‌های چالشی بدون نمره‌گذاری تنبیهی.

این ساختار، تجسّمی از قاعده "أَدْعُ إِلَى سَبِيلِ رَبِّكَ بِالْحُكْمِ وَالْمَوْعِظَةِ الْحَسَنَةِ" « نحل: ۱۲۵ » است که سه روش حکمت، موعظه حسنه و جدال احسن را به صورت تلفیقی به کار می‌گیرد. « ۱۰ خط »

تربیت "مربیان فقه‌پژوه پاسخگو"

تحول کیفی در عملکرد معارف اسلامی مدارس، منوط به اجرای "پروانه صلاحیت سه‌بعدی" برای مربیان است:

بعد علمی: تسلط بر منابع استنباط « کفایه‌الاصول، رسائل » و روانشناسی نوجوان؛

بعد مهارتی: آموزش تکنیک‌های "مقابله سقراطی" « پرسش‌گری هدایت‌گر » و "روش حل تعارض عقیدتی" « مدل توماس-کیلمن »؛

بعد اخلاقی: التزام به آیه "وَلَوْ كُنْتَ فَظًّا غَلِيظَ الْقَلْبِ لَانْفَضُّوا مِنْ حَوْلِكَ" « آل عمران: ۱۵۹ ».

نظام "گواهی‌نامه تدریس معارف" طراحی‌شده توسط پژوهشگاه حوزه و دانشگاه، الگوی عملی این طرح است

مراجعات قضایی مرتبط است.

کاستی‌های رایج در تربیت مذهبی مدارس

روش‌های آموزشی ناکارآمد و پیامدهای ویرانگر

شالوده اصلی ناکارآمدی نظام تربیت دینی، تسلط رویکرد تک بُعدی "حفظ‌محور و خطابی" بر فرآیند تعلیم است. بر اساس پژوهش میدانی شورای عالی آموزش و پرورش «۱۴۰۱»، ۸۳٪ ساعت‌های درسی معارف اسلامی در مقطع متوسطه به انتقال منفعلانه مفاهیم از طریق سخنرانی معلم اختصاص می‌یابد، بدون ایجاد فضای نقد یا پرسشگری. این روش کهن، سه آسیب بنیادین ایجاد می‌کند: نخست، تبدیل دین به "محتویات کتاب درسی" به جای "نظام زنده اندیشه‌ورز"؛ دوم، سرکوب کنجکاوی طبیعی نوجوانان تحت لوای "حفظ حریم قدسیت"؛ سوم، القای این ذهنیت که پرسش‌های اعتقادی نشانه "انحراف فکری" است. پیامد این رویکرد، ظهور نسلی "منافق تربیتی" است که به گفته آمارهای رسمی، ۶۷٪ دانش‌آموزان ایرانی در نظرسنجی‌ها اذعان می‌کنند بین باور قلبی و اظهارات رسمی خود در کلاس دین تفاوت قائل می‌شوند. چنین فاصله‌ای، خاک حاصلخیز شبهه‌پراکنی در فضای غیررسمی است.

ناکارآمدی محتوای درسی و گسست از واقعیت‌های نوجوان

محتوای کتب تعلیمات دینی با "سه گسست معرفتی"

عمیق مواجهه است: گسست از مسائل روز جامعه «مثل چالش‌های زیست‌فناوری یا حقوق زنان»، گسست از زبان نسل جدید «استفاده از اصطلاحات فقهی بدون توضیح کاربردی»، و گسست از نیازهای عاطفی نوجوان «عدم پرداختن به بحران‌هایی چون طلاق والدین یا شکست عاطفی». برای نمونه، در تحلیل محتوای کتاب "هدیه‌های آسمان" پایه نهم، تنها ۵٪ محتوا به شبهات رایج این سنین «فلسفه مرگ، عدالت الهی، حجاب» اختصاص دارد. این در حالی است که پژوهشگاه فرهنگ و اندیشه اسلامی «۱۴۰۰» فهرست ۱۲ شبهه کلیدی دانش‌آموزان ایرانی را منتشر کرده که عمدتاً مغفول مانده‌اند. نتیجه این ناکارآمدی، تبدیل کلاس دین به "زنگ استراحت ذهنی" است - پدیده‌ای که در مشاهده میدانی ۴۰ کلاس، ۷۲٪ دانش‌آموزان در این ساعات به تکالیف دیگر درس‌ها مشغول بودند.

ضعف مهارتی معلمان و آسیب‌های ناشی از آن

فقدان نظام سنجش صلاحیت تخصصی برای مربیان معارف، به معضلی ساختاری بدل شده است. آمارهای رسمی نشان می‌دهد ۶۵٪ دبیران دینی فاقد هرگونه آموزش تخصصی در "روش‌های پاسخ به شبهات" یا "روانشناسی نوجوان" هستند. این ضعف به سه شکل ویرانگر ظهور می‌کند: نخست، واکنش‌های هیجانی «برچسب‌زنی به دانش‌آموز پرسشگر به عنوان "مرتد ضعیف‌الایمان"»؛ دوم، فرار به متون کلیشه‌ای «تکرار مکرراتی چون "چون خدا گفته باید اطاعت کرد"»؛ سوم، سانسور پرسش‌ها با تهدید به کاهش نمره انضباط. مطالعه تطبیقی دانشگاه شهید بهشتی «۱۳۹۹» اثبات کرده مدارس که معلمان دوره‌دیده "روش سقراطی" پرسش‌گری هدایت‌گر «دارند، ۵ برابر کمتر با اظهارات نسنجیده دینی مواجهند. در مقابل، معلمان ناآگاه ناخواسته با ایجاد فضای رعب، دانش‌آموزان را به

کانال‌های غیررسمی شبهه افکنی سوق می‌دهند.

گسست نهاد خانواده و مدرسه در تربیت دینی

فضای سرکوبگر مدرسه و مکانیسم‌های تولید نفاق

فرهنگ ایمنی‌ستیزی حاکم بر محیط‌های آموزشی، حلقه مفقوده تربیت دینی است. در ۹۰٪ مدارس ایرانی، "طرح‌های نظارتی" مانند "گشت احکام" یا "ناظرین حجاب" جایگزین "گفت‌وگوی دموکراتیک" شده‌اند. این سازوکارهای کنترلی که عمدتاً با اعمال تنبیه «از اخطار کتبی تا اخراج» همراه است، سه آسیب روانی-اعتقادی ایجاد می‌کند:

نفاق سازمان‌یافته: دانش‌آموز می‌آموزد برای حفظ موقعیت اجتماعی، باورهای واقعی را پنهان کند؛

هویت‌زدایی اجباری: سرکوب اظهارنظر موجب بحران هویت مضاعف می‌شود؛

انتقام‌جویی نمادین: ابزار شبهات به شکل افراطی در فضای مجازی.

پژوهش کیفی دانشگاه تهران «۱۴۰۲» در ۲۰ مدرسه نشان داد ۷۸٪ نوجوانان دارای شبهات دینی، آن‌ها را تنها با دوستان صمیمی یا در فضای مجازی مطرح می‌کنند. این انزوای اعتقادی، جامعه‌پذیری دینی را ناممکن می‌سازد.

فقدان پیوند نظام‌مند بین سه ضلع "والدین-معلمان-روانشناسان"، آخرین حلقه معیوب این زنجیره است. نظام آموزشی ایران فاقد "کارگروه مشترک تربیت اعتقادی" با حضور نمایندگان خانواده‌هاست. نتیجه این گسست، تضاد پیام‌های دینی است: دانش‌آموزی که در خانه با تفسیرهای مدرن از دین مواجه می‌شود، در مدرسه با قرائت‌های نص‌محور سنتی روبرو می‌گردد. آمارهای وزارت آموزش و پرورش «۱۴۰۱» حاکی است تنها ۱۲٪ مدارس دارای "برنامه مدون هماهنگی تربیتی" با خانواده‌ها هستند. این تعارض، "سندرم دوگانگی شناختی" ایجاد می‌کند که طبق نظریه "لیون فستینگر"، موجب طرد کل نظام دینی از سوی فرد می‌شود. تجربه موفق کشورهایمانند مالزی در اجرای "طرح همپوشانی تربیتی" «PROTECT» نشان می‌دهد هماهنگی این نهادها تا ۴۰٪ از بروز شبهات پیشگیری می‌کند.

چرخه معیوب تبدیل شبهه به جرم سازمان‌یافته

ترکیب این کاستی‌ها، چرخه شوم پنج‌مرحله‌ای را فعال می‌کند:

۱. بی‌پاسخی به پرسش‌های معقول «ناشی از ضعف معلمان» →

۲. تولید شبهه در ذهن نوجوان →

هویتی" استفاده می‌نماید. پژوهش میدانی مرکز مطالعات راهبردی تربیت اسلامی «۱۴۰۲» در ۳۵ مدرسه نشان می‌دهد ۷۳٪ اظهارات توهین‌آمیز به مقدسات، نه از سر عناد، بلکه در پاسخ به تحقیر معلمان پس از طرح پرسش‌های معقول صورت گرفته است. این فرآیند که روانشناسی اجتماعی از آن به "واکنش معکوس سرکوب‌شده" تعبیر می‌کند، مستقیماً ریشه در آیه ۶۱ سوره عنکبوت دارد: «وَلَيْنَ سَأَلْتَهُمْ مَنْ نَزَّلَ مِنَ السَّمَاءِ مَاءً فَأَخْيَا بِهِ الْأَرْضَ مِنْ بَعْدِ مَوْتِهَا لِيَقُولَنَّ اللَّهُ» - رویکردی که قرآن برای مواجهه با شبهات، پرسشگری را تشویق می‌کند نه سرکوب.

گسست معرفتی و گرایش به منابع غیرموثق

ناتوانی نظام آموزشی در ارائه پاسخ‌های به‌هنگام، دانش‌آموزان را به دامان "شبهه‌افکنان سازمان‌یافته" می‌اندازد. بررسی محتوای ۵۰۰ گروه دانش‌آموزی در پیام‌رسان‌های داخلی «۱۴۰۱» نشان می‌دهد ۶۸٪ شبهات مطرح‌شده، مستقیماً از کانال‌های ضد دینی با روش‌های روانشناختی پیشرفته «تکنیک‌های سوگیری تأییدی» اقتباس شده‌اند. این در حالی است که تنها ۱۲٪ مدارس، کتابخانه‌های تخصصی پاسخ به شبهات دارند. فقه تربیتی با استناد به قاعده "التَّسَبُّبُ إِلَى الضَّرَرِ ضَمَانٌ" «جواهر الکلام، ج ۳۷، ص ۶۲»، مسئولیت نهاد آموزشی را در این زمینه محرز می‌داند: هنگامی که مدرسه به وظیفه ذاتی خود در "تأمین منابع معتبر" عمل نکند، به عنوان عامل تسهیل‌گر جرم، در ضمان تربیتی قرار می‌گیرد. نمونه عینی این پدیده، افزایش ۴۰ درصدی مراجعه نوجوانان به سایت‌های شبهه‌افکن در استان‌های محروم طی سه سال اخیر است.

۳. سانسور اظهارات در محیط مدرسه →

۴. مهاجرت شبهه به فضای مجازی/گروه همسالان →

۵. برچسب‌خوردن به عنوان "تبلیغ ارتداد".

این فرآیند که در دادگاه‌های نوجوانان استان‌های مرزی «کرمانشاه، کردستان» مصادیق عینی دارد، نقض غرض اصلی تربیت دینی است. فقه تربیتی با استناد به قاعده "الضَّرَرُ يُزَالُ" «وسائل‌الشیعه، ج ۱۵، ص ۳۰۳» مسئولیت نهاد آموزشی را در ایجاد این چرخه یادآور می‌شود. تا زمانی که مدرسه به جای "کارخانه انسان‌سازی"، به "بازداشتگاه فکری" تبدیل شود، جرایم ناشی از شبهات ریشه‌کن نخواهد شد.

پیوند کاستی‌های تربیتی با بروز اظهارات نسنجیده

مکانیسم سرکوب و تشدید شبهات

فرهنگ سکوت حاکم بر محیط‌های آموزشی، شبهات دینی را از "پدیده‌ای شناختی" به "ابزار اعتراضی" تبدیل می‌کند. هنگامی که نظام تربیتی به جای ایجاد کانال‌های امن پرسشگری، با سازوکارهایی چون "نظام‌نامه‌های انضباطی سختگیرانه" یا "برچسب‌زنی به پرسشگران"، فضای گفتگو را محدود می‌کند، نوجوان به عنوان کنشگری اجتماعی، از شبهات خود به مثابه "سلاح

بحران هویت و ابراز تخریبی اعتقادات

اظهارات نسنجیده‌ای است که دانش‌آموزان پس از خروج از محیط مدرسه، به عنوان "اعتراض به سیستم تکلیف‌محور" بیان می‌کنند.

نقش معلمان غیرمتخصص در تشدید تعارضات

واکنش‌های هیجانی مربیان ناآگاه، شبهات ساده را به "بحران اعتقادی" ارتقا می‌دهد. مطالعه کیفی پرونده‌های دادگاه‌های نوجوانان «۱۳۹۸-۱۴۰۲» نشان می‌دهد در ۶۳٪ موارد، اظهارات نسنجیده پس از مواجهه با یکی از این سه رفتار معلمان صورت گرفته است:

تمسخر پرسش در جمع کلاس «۳۱٪ موارد»

تهدید به تنزل نمره اخلاق «۲۷٪ موارد»

گزارش به اداره آموزش و پرورش «۵٪ موارد»

فقه‌های معاصر مانند آیت‌الله مکارم شیرازی در استفتائات «ج ۴، ص ۱۲۱» تصریح می‌کنند: «معلمی که با جهل خود، شبهه‌ای را به کفر می‌کشانند، در گناه شریک است». این مسئله، مصداق روایت «مَنْ اتَّبَعَ جَاهِلًا فَقَدْ قَتَلَ نَفْسَهُ» «بحار الانوار، ج ۲، ص ۱۱۸» است که عواقب پیروی از نادان را هشدار می‌دهد.

چرخه معیوب نظام تربیتی و مسئولیت کیفری

سرخوردگی از نظام تربیت رسمی، شبهات دینی را به "نماد هویت‌ساز" برای نوجوان تبدیل می‌کند. بر اساس نظریه "هویت اخلاقی" کولبرگ، نوجوان در فقدان الگوهای اقناع‌کننده، به "هویت منفی" روی می‌آورد - هویتی که با ردّ جریان مسلط تعریف می‌شود. آمارهای وزارت آموزش و پرورش «۱۴۰۲» حاکی است در مدارس که برنامه "الگوسازی دینی" با مشارکت دانش‌آموزان اجرا می‌شود، اظهارات نسنجیده ۵۴٪ کمتر از مدارس متمرکز بر روش‌های دستوری است. این پدیده مصداق روایت امام علی «ع» است: «لَا تَكُونُوا إِمَّعَةً» «نهج‌البلاغه، حکمت ۳۰۷» که بر استقلال فکری تأکید دارد، اما نظام آموزشی با ارائه نکردن الگوهای جذاب، ناخواسته نوجوان را به سمت الگوهای معارض سوق می‌دهد. نتیجه، تبدیل شبهات ساده به "مانیفست‌های اعتراضی" در فضای مجازی است.

ناکارآمدی روش‌های انتقال مفاهیم و تولید نفاق

تسلط رویکرد "تکلیف‌محور" به جای "مکلف‌شناسی"، موجب شکل‌گیری "دوگانگی رفتاری" می‌شود. در پژوهشی تطبیقی توسط دانشگاه فردوسی مشهد «۱۴۰۱»، از ۸۰۰ دانش‌آموز، ۸۹٪ احکام دینی را "واجب" می‌دانستند، اما ۷۴٪ قادر به تبیین فلسفه حتی یک حکم نبودند. این گسست شناختی-عملی، منجر به "نفاق تربیتی" می‌گردد - پدیده‌ای که فقه سیاسی از آن به "تقیّه نظام‌ساز" تعبیر می‌کند. آیت‌الله جوادی آملی در تفسیر تسنیم «ج ۱۰، ص ۲۳۴» هشدار می‌دهد: «هنگامی که تکلیف، از حکمت جدا شود، به عبادت دیوانگان تبدیل می‌گردد». نمونه عینی این آسیب،

جمع‌بندی یافته‌ها و نتیجه‌گیری کلی

ترکیب این عوامل، "چرخه شوم پنج‌ضلعی" را ایجاد می‌کند:

واکاوی یافته‌های کلیدی

تحلیل داده‌های این پژوهش نشان‌دهنده سه گسست بنیادین در مواجهه نظام‌های قضایی-تربیتی با پدیده شبهات دانش‌آموزی است: نخست، گسست معرفت‌شناختی میان "بلوغ شرعی" و "بلوغ عقلی" که مسئولیت کیفری کامل نوجوانان را زیر سؤال می‌برد. داده‌های عصب‌شناختی اثبات می‌کند قشر پیش‌پیشانی مغز -مسئول قضاوت اخلاقی- تا ۲۵ سالگی تکامل نمی‌یابد. دوم، گسست روش‌شناختی میان "رویکرد استتباب‌ای تربیتی" و "الگوی کیفری تنبیه‌محور" که در ۸۷٪ پرونده‌های قضایی مرتبط، نادیده گرفته شده است. سوم، گسست ساختاری میان "کارکرد پیشگیرانه نهاد آموزش" و "وظیفه تنبیهی نهاد قضا" که در ماده ۲۲۰ ق.م.ا. ایران به وضوح مشهود است. این سه‌گانه گسست، توجیه‌ناپذیری اجرای حد ارتداد بر دانش‌آموزان را به مثابه نقض غرض شارع اثبات می‌کند.

پاسخ به سؤالات پژوهش

یافته‌ها به سؤال اصلی پژوهش پاسخی قاطع می‌دهد: اجرای حد ارتداد بر دانش‌آموزان دچار شبهه، از منظر فقهی فاقد مشروعیت است. این حکم مبتنی بر پنج مبنای استنباطی است:

۱. سقوط مسئولیت به سبب شبهه «قاعده الشُّبْهَةُ تَدْرَأُ الْحُدُودَ»؛

۱. کم‌آموزی «ضعف محتوای آموزشی» →

۲. شبهه‌زایی «مواجهه با پرسش‌های بی‌پاسخ» →

۳. واکنش نادرست «سرکوب توسط معلمان» →

۴. ابراز تخریبی «اظهارات نسنجیده در فضای عمومی» →

۵. برخورد قضایی «اتهام ارتداد».

فقه قضایی با استناد به قاعده "الدَّافِعُ لِلضَّرَرِ لَا يَضْمَنُ" «مستند الشیعه، ج ۱۸، ص ۲۴۳»، دانش‌آموز را در این چرخه "مدافع مشروع" می‌داند که برای دفع ضرر روانی «تحقیر» یا اعتقادی «بی‌پاسخی» دست به کنش زده است. تا زمانی که نظام آموزشی به جای بازسازی ساختاری، به "قربانی‌سازی دانش‌آموزان" ادامه دهد، این چرخه معیوب تداوم خواهد یافت. آمار زندان‌های نوجوانان «۱۴۰۲» نشان می‌دهد ۳۸٪ محکومان جرایم عقیدتی، پیشینه مواجهه با خشونت کلامی در کلاس دینی داشته‌اند.

مشمول حد « از "شبهه‌گستری ناشی از جهل تربیتی" »
مشمول اقدامات تامینی « ؛

۲. عدم حصول رشد عقلی « نظریه "تَدْرِجِيَّةُ التَّكْلِيفِ"
در تفسیر المیزان ج ۱۵، ص ۹۳ ؛

بازمهندسی "استتابة": تبدیل آن از فرآیندی قضایی
۳ روزه « به برنامه تربیتی ۶ ماهه با محوریت "پروتکل‌های
رفع شبهه". این چارچوب نظری که از آن به "الگوی تربیت-
محور مسئولیت کیفری" تعبیر می‌شود، همسو با آرای
فقه‌های نوگرا مانند شهید صدر در "اقتصادنا" « ص ۵۴۳
است که ضرورت تطبیق احکام با "مقتضیات عصری" را
تصریح کرده‌اند.

۳. تقدم اهداف تربیتی « حدیث "بُعِثْتُ لِأَتَمِّمَ مَكَارِمَ
الْأَخْلَاقِ" - کنز العمال، حدیث ۵۲۱۷ ؛

۴. مسئولیت متسببانه نظام آموزشی « قاعده "ضمان
الْمُتَسَبِّبِ" « ؛

نتیجه‌گیری نهایی

در پرتو یافته‌ها، نتیجه‌گیری کلیدی پژوهش را می‌توان
در دو گزاره خلاصه کرد:

۵. تعارض با کرامت انسانی « آیه ۷۰ اسراء: وَلَقَدْ كَرَّمْنَا
بَنِي آدَمَ . در پاسخ به سوال فرعی نقش کاستی‌های
تربیتی، پژوهش نشان می‌دهد ۷۸٪ اظهارات نسنجیده،
پیامد مستقیم روش‌های نامناسب آموزشی « ۴۵٪ ،
ضعف محتوایی « ۲۸٪ و رفتار معلمان « ۲۵٪ است.

دلالت‌های نظری یافته‌ها

۱. حکم فقهی: اجرای حد ارتداد بر دانش‌آموز معذور به
شبهه، نه تنها فاقد مبنای استنباطی معتبر است، بلکه
مصادق "إِيَاكَ وَ مَنْطِقَ الصَّبْيَانِ" « وسائل الشیعه، ج ۱۲،
ص ۱۹۶ « - پرهیز از برخورد کودکان با مسائل خطیر -
محسوب می‌شود.

نتایج این پژوهش، بازخوانی سه‌گانه فقهی را ضروری
می‌سازد:

۲. حکم تربیتی: کاستی‌های نظام آموزشی، عامل رافع
مسئولیت کیفری دانش‌آموز و موجب ضمان تربیتی نهاد
آموزش است. این دوگانه، لزوم گذار از پارادایم "کیفر-
محور" به "تربیت-محور" را به عنوان تنها راه حل شرعی و
عقلانی اثبات می‌کند. تجربه تاریخی حکومت‌های اسلامی
نشان می‌دهد تمدن‌های دینی پایدار، همواره بر "جذب
الحاد" به جای "إعدام الحاد" متمرکز بوده‌اند.

بازتعریف "اهلیت جزایی": تلفیق نشانه‌های بلوغ
جنسی « احتلام / حیض « با شاخص‌های بلوغ عقلی «
نمره روان‌سنجی رشد شناختی « ؛

بازسازی "جرم ارتداد": تفکیک "ارتداد فتنه‌انگیز" «

افق‌های پیش‌رو

۲. حر عاملی، محمد بن حسن. « ۱۴۱۴ ق ». وسائل الشیعه « ج ۲۷ ». قم: مؤسسه آل‌البیت « ع ».

تحقق این تحول، مستلزم اتحاد سه‌گانه نهادهای دینی، آموزشی و قضایی در چهار عرصه است:

۳. خمینی، روح‌الله. « ۱۳۹۰ ق ». تحریر الوسیله « ج ۲ ». قم: مؤسسه تنظیم نشر آثار امام خمینی.

عرصه تقنینی: اصلاح ماده ۲۲۰ ق.ا.م.ا. با افزودن تبصره "شبهات ناشی از ضعف تربیتی مسقط حد";

۴. رشاد، علی‌اکبر. « ۱۴۰۰ ». فقه تربیتی: مبانی و اصول. تهران: پژوهشگاه فرهنگ و اندیشه اسلامی.

عرصه سیاست‌گذاری: تدوین "سند ملی پایش شبهات دانش‌آموزی" با محوریت مرکز مدیریت حوزه‌های علمیه؛

۵. شفیع‌آبادی، عبدالله، و ناصری، غلامرضا. « ۱۳۹۸ ». نظریه‌های مشاوره و روان‌درمانی « ویراست ۱۶ ». تهران: دانشگاه تهران.

عرصه اجرایی: ایجاد "دادگاه‌های تخصصی نوجوانان" با ترکیب قاضی فقیه، روانشناس رشد و کارشناس تربیت دینی؛

۶. شورای عالی آموزش و پرورش. « ۱۴۰۱ ». گزارش ملی ارزیابی کیفیت آموزش معارف اسلامی. تهران: دبیرخانه شورا.

عرصه پژوهشی: تأسیس "مرکز ملی واکاوی علل ارتداد نوجوانان" زیر نظر پژوهشگاه حوزه و دانشگاه. این چارچوب، تحقق عینی روایت "كُونُوا دَعَاةَ النَّاسِ بِأَيْدِيكُمْ وَ أَلْسِنَتِكُمْ" « تحف العقول، ص ۸۷ » است که جامعه اسلامی را به مجاهدۀ تربیتی فرا می‌خواند.

۷. طباطبایی، سید محمدحسین. « ۱۳۹۵ ». المیزان فی تفسیر القرآن « ج ۱۵ ». قم: دفتر انتشارات اسلامی.

۸. قوه قضائیه جمهوری اسلامی ایران. « ۱۴۰۲ ». گزارش آماری پرونده‌های جرایم عقیدتی نوجوانان. تهران: مرکز آمار و فناوری اطلاعات.

منابع:

۱. جوادی آملی، عبدالله. « ۱۳۹۸ ». تفسیر تسنیم « ج ۱۰ ». قم: مرکز نشر اسراء.

۹. مکارم شیرازی، ناصر. « ۱۴۲۹ ق ». استفتائات جدید

« ج ۳-۴ ». قم: مدرسه امام علی بن ابی طالب « ع » .

۱۳. علامه حلی، حسن بن یوسف. « ۱۴۱۳ ق ». تذکره الفقهاء « ج ۹ ». قم: مؤسسه آل البیت « ع » .

۱۰. مطهری، مرتضی. « ۱۳۹۵ ». تعلیم و تربیت در اسلام « ویراست ۱۲ ». تهران: انتشارات صدرا.

پاورقی‌ها:

۱۱. نوروزی، رضا، و سلیمانی، اکبر. « ۱۴۰۱ ». تحول شناختی نوجوان و مسئولیت کیفری. فصلنامه پژوهش‌های فقه و حقوق اسلامی، ۱۸ « ۶۷ » ، ۱۲۳-۱۴۵.

« ۲ » دانش پژوه سطح ۳ حوزه علمیه تهران .
asghargoharijamshid@gmail.com

۱۲. صدر، سید محمدباقر. « ۱۳۵۷ ». اقتصادنا. بیروت: دارالتعارف للمطبوعات.

پانویس‌ها: