



مسئولیت کیفری - اطفال - در فقه جزایی و نظام آموزشی: تحلیل چالش های
تشخیص - تمییز - و نقش برنامه های تربیتی در پیشگیری از تکرار جرم
امیر خزائی، ولی غلامی //

امیر خزائی - amirfhg32@gmail.com - دانش
آموخته سطح 2 سفیران هدایت
ولی غلامی - Ghulumiwwly609@gmail.com - دانش
آموخته کارشناسی ارشد برنامه ریزی درسی دانشگاه پیام
نور شهر ری

--

--

مسئولیت کیفری "اطفال" در فقه جزایی و نظام
آموزشی: تحلیل چالش های تشخیص "تمییز" و نقش
برنامه های تربیتی در پیشگیری از تکرار جرم

نویسنده:

[1] امیر خزائی

[2] ولی غلامی

فهرست مطالب

چکیده

کلیدواژه ها

مقدمه

1. اهمیت موضوع و جایگاه اطفال در فقه و حقوق

2. مفهوم تمییز و جایگاه محوری آن

3. چالش های بنیادین تشخیص مصداقی تمییز

4. نقش پیش گیرانه نظام آموزشی

5. هدف مقاله و ساختار پیش رو

1. نقش پیش گیرانه اولیه نظام آموزش رسمی
(مدارس)

1.1. ظرفیت بی بدیل مدارس

1.2. آموزش مهارت های زندگی

1.3. ترویج فرهنگ گفت و گو و همدلی

1.4. مداخله برای کودکان در معرض خطر

1.5. نقش الگویی معلمان

2. نقش برنامه‌های تربیتی در مواجهه با اطفال بزهکار

2.1. فلسفه تربیت‌محور کانون‌ها

2.2. فردی‌سازی برنامه‌ها

2.3. چهار محور کلیدی تربیت

2.4. نقش خانواده و جامعه مدنی

2.5. مزیت‌های رویکرد تربیت‌محور

3. چالش‌های نظری و عملی تشخیص مصداقی تمییز

3.1. ابهامات مفهومی

3.2. تفاوت‌های فردی

3.3. ضعف ابزارهای علمی

3.4. پیامدهای تشخیص نادرست

3.5. فشارهای اجتماعی و رسانه‌ای

نتیجه‌گیری

• جمع‌بندی چالش‌ها

• اثربخشی راهکارهای تربیتی

• سه محور تحول

• ضرورت تغییر پارادایم

• الگوی کودک‌محور پیشنهادی

منابع

چکیده:

این مقاله به بررسی چالش‌برانگیزترین مسئله در حوزه مسئولیت کیفری اطفال در نظام‌های حقوقی مبتنی بر فقه اسلامی، یعنی معیار و تشخیص "تمییز" می‌پردازد. در فقه جزایی اسلام، به طور اجماعی، اطفال نابالغ فاقد مسئولیت کیفری کامل هستند. با این حال، مرحله تمییز (سن تشخیص نیک و بد و درک تبعات اعمال) به عنوان نقطه عطفی در نظر گرفته می‌شود که از آن به بعد، طفل می‌تواند مشمول واکنش‌های کیفری خاص (مانند تأدیب) گردد، هرچند مجازات‌های سنگین بزرگسالان اعمال نمی‌شود. عمده‌ترین چالش در این حوزه، ابهام ذاتی و فقدان معیار عینی و قابل سنجش برای تعیین دقیق زمان حصول "تمییز" است. این ابهام منجر به تفاسیر قضایی متفاوت، تصمیم‌گیری‌های ناهمگون و در برخی موارد، نقض حقوق کودک می‌گردد. مقاله حاضر با رویکردی تحلیلی-توصیفی و با استناد به منابع فقهی (کتاب، سنت، عقل، اجماع)، قوانین موضوعه (به ویژه قانون مجازات اسلامی ایران) و یافته‌های علوم تربیتی و روانشناسی رشد، ضمن واکاوی دقیق مفهوم تمییز در متون فقهی و تبیین ملاک‌های سنتی و نوین تشخیص آن، چالش‌های عملی فراروی قضات و نهادهای قضایی در تعیین مصداقی این مفهوم را مورد تحلیل قرار می‌دهد. بخش اصلی مقاله بر این فرض استوار است که نظام آموزشی و برنامه‌های تربیتی رسمی و غیررسمی، نقشی محوری و پیش‌گیرانه در کاهش بزهکاری اطفال و جلوگیری از تکرار جرم آنان دارند. مقاله استدلال می‌کند که ادغام مؤثر

فلسفه مجازات‌ها و درک ناقص طفل از ماهیت اعمال و عواقب آن است. با این حال، این سوال بنیادین مطرح می‌شود که آیا می‌توان به‌طور مطلق هر طفل نابالغی را از هرگونه مسئولیت و واکنش در قبال رفتارهای خلاف قانون یا شرع مبرا دانست؟ پاسخ فقه به این پرسش، مفهوم کلیدی "تمییز" را وارد معادله می‌کند.

مفهوم تمییز و جایگاه محوری آن در مسئولیت کیفری اطفال: "تمییز" در ادبیات فقهی، به مرحله‌ای از رشد عقلی و اخلاقی طفل اشاره دارد که در آن، وی قادر به تشخیص کلی بین حسن و قبح، نفع و ضرر، و نیک و بد اعمال خود می‌گردد. رسیدن به این مرحله، نقطه عطفی در وضعیت حقوقی طفل محسوب می‌شود. فقهای امامیه و اهل سنت، گرچه در سن دقیق بلوغ اختلاف نظر دارند، اما عموماً معتقدند طفلی که به سن تمییز رسیده باشد، اگر مرتکب جرمی شود، هرچند مشمول مجازات‌های شدید شرعی و قانونی بزرگسالان (مانند حد و قصاص) نخواهد شد، لیکن می‌تواند تحت واکنش‌های تأدیبی و تربیتی خاص قرار گیرد. این واکنش‌ها که در قوانین موضوعه کشورهایی مانند ایران (ماده ۱۴۸ و ۱۴۹ قانون مجازات اسلامی) نیز انعکاس یافته، هدفی جز اصلاح، تربیت و بازدارندگی خاص دارد. بنابراین، تشخیص دقیق زمان حصول "تمییز"، امری حیاتی در تعیین حدود مسئولیت و نوع برخورد نظام قضایی با طفل بزهکار است.

چالش‌های بنیادین در تشخیص مصداقی "تمییز": علیرغم اهمیت نظری مفهوم تمییز، تشخیص عملی و مصداقی آن با چالش‌های جدی و ذاتی مواجه است. نخستین چالش، عدم ارائه تعریف عینی، کمی و قابل اندازه‌گیری از تمییز در متون فقهی اولیه است. معیارهای ذکر شده مانند "تشخیص سود و زیان" یا "تفکیک نیک از بد"، معیارهایی کیفی و انتزاعی هستند که قابلیت اجرای یکنواخت و عینی در محاکم را ندارند. دومین چالش، تفاوت‌های فردی چشمگیر کودکان در رشد عقلی، عاطفی و اخلاقی است. عوامل متعددی مانند محیط خانوادگی، سطح آموزش، تجربیات زندگی، وضعیت اقتصادی-

اصول تربیتی، آموزش مهارت‌های زندگی، رشد اخلاقی و حقوق شهروندی در محتوای آموزشی مدارس و برنامه‌های قانون‌های اصلاح و تربیت، نه تنها می‌تواند به عنوان ابزاری برای پیش‌گیری اولیه از وقوع جرم عمل کند، بلکه به‌عنوان رویکردی اصلاحی-تربیتی جایگزین یا مکمل واکنش‌های صرفاً کیفری، در جهت بازپروری اطفال بزهکار و کاهش احتمال بازگشت آنان به چرخه جرم مؤثر خواهد بود. در نهایت، مقاله با ارائه راهکارهایی برای تدوین معیارهای تشخیصی عملی‌تر برای تمییز و تقویت همکاری بین‌نهادی (قضایی، آموزشی، بهزیستی) و بازنگری در برنامه‌های تربیتی نهادهای مرتبط با اطفال بزهکار، بر ضرورت اتخاذ رویکردی جامع، تربیت‌محور و کودک‌محور در مواجهه با پدیده بزهکاری اطفال تأکید می‌ورزد.

کلیدواژه‌ها :

مسئولیت کیفری اطفال ، فقه جزایی ، تمییز (تشخیص) ، چالش‌های تشخیص تمییز ، نظام آموزشی ، برنامه‌های تربیتی ، پیشگیری از تکرار جرم ، بزهکاری اطفال ، حقوق کیفری کودکان ، سن مسئولیت کیفری ، قانون اصلاح و تربیت ، بازپروری ، رویکرد تربیت‌محور

مقدمه :

اهمیت موضوع و جایگاه اطفال در فقه و حقوق: دوران کودکی، مرحله‌ای حساس و شکل‌دهنده در مسیر تکامل فکری، اخلاقی و اجتماعی انسان است. در نظام‌های حقوقی معاصر و به‌ویژه در شریعت اسلام، توجه خاصی به حقوق و مصالح عالیه اطفال معطوف شده است. مسئولیت کیفری اطفال به عنوان یکی از پیچیده‌ترین مباحث حقوق کیفری و فقه جزایی، در تقاطع مفاهیم حقوقی، فقهی، تربیتی و روانشناختی قرار دارد. فقه اسلامی با درک این حساسیت، با استناد به ادله مختلف (مانند روایات معتبری چون "رُفِعَ الْقَلَمُ عَنْ ثَلَاثَةٍ..." و اجماع فقها)، اطفال نابالغ را فاقد مسئولیت کیفری کامل به معنای متعارف آن می‌داند. این رویکرد مبتنی بر

اجتماعی و حتی عوامل ژنتیکی می‌توانند بر سرعت و کیفیت رسیدن کودک به مرحله تمییز تأثیر بگذارند. این تفاوت‌ها، تعیین یک سن قطعی و واحد برای تمییز را ناممکن یا حداقل غیرمنصفانه می‌سازد. سومین چالش، نبود ابزارهای روانسنجی معتبر و بومی شده مورد پذیرش نظام قضایی برای سنجش سطح درک و تمییز کودک است. این مجموعه ابهامات، اقتضائات قضایی را دشوار ساخته، منجر به تفاسیر قضایی متفاوت، احتمال خطا در تشخیص و نهایتاً نقض حقوق بنیادین کودک (مانند حق بر دادرسی عادلانه و متناسب با ظرفیت‌هایش) می‌شود.

نقش پیش‌گیرانه و اصلاحی نظام آموزشی و برنامه‌های تربیتی: در مواجهه با چالش‌های تشخیص تمییز و آسیب‌های ناشی از واکنش‌های صرفاً کیفری ناکارآمد، نقش حیاتی نظام آموزشی رسمی (مدارس) و برنامه‌های تربیتی رسمی و غیررسمی (خانواده، نهادهای مدنی، کانون‌های اصلاح و تربیت) بیش از پیش پررنگ می‌شود. این نهادها، فراتر از وظیفه سنتی آموزش دانش، ظرفیت بی‌بدیلی در پیش‌گیری اولیه از بزهکاری اطفال دارند. ادغام آموزش‌های شهروندی، حقوق کودک، مهارت‌های زندگی (حل مسئله، کنترل خشم، تصمیم‌گیری)، رشد اخلاقی و ارزش‌های اجتماعی در برنامه‌های درسی و فوق برنامه مدارس، می‌تواند به کودکان در درک بهتر هنجارهای جامعه، توسعه همدلی و تقویت وجدان اخلاقی کمک کند و از این طریق، ریشه‌های بسیاری از رفتارهای ناهنجار را بخشکاند. از سوی دیگر، برای اطفالی که مرتکب جرم شده‌اند و به مرحله تمییز رسیده‌اند (یا تشخیص داده شده‌اند)، برنامه‌های تربیتی در کانون‌های اصلاح و تربیت و سایر نهادهای مرتبط، باید جایگزین یا مکمل اصلی واکنش‌های تنبیهی باشند. برنامه‌هایی مبتنی بر رویکردهای بازپرورانه، اصلاح‌گرا و کودک‌محور که بر آموزش مهارت‌ها، درمان مشکلات روان‌اجتماعی، جبران خسارت به نحو مناسب و آماده‌سازی برای بازگشت موفق به جامعه تمرکز دارند، کارآمدترین ابزار برای پیش‌گیری از تکرار جرم محسوب می‌شوند.

هدف مقاله و ساختار پیش‌رو: هدف اصلی این مقاله، تحلیل عمیق چالش‌های نظری و عملی مرتبط با تشخیص "تمییز" به عنوان سنگ بنای مسئولیت کیفری اطفال در فقه جزایی و نظام‌های حقوقی مبتنی بر آن، و به‌طور همزمان، برجسته‌سازی نقش محوری و جایگزین برنامه‌های تربیتی در نظام آموزشی و نهادهای مرتبط در پیش‌گیری از بزهکاری اولیه و به‌ویژه پیش‌گیری از تکرار جرم است. این مقاله بر این فرض استوار است که رویکردی متوازن که همزمان به رفع ابهامات مفهوم تمییز از طریق ارائه راهکارهای تشخیصی عملی‌تر و تقویت کیفی و کمی برنامه‌های تربیتی پیش‌گیرانه و اصلاحی بپردازد، می‌تواند گامی مؤثر در جهت تضمین عدالت برای اطفال بزهکار، حمایت بهتر از جامعه و نهایتاً کاهش معضل بزهکاری اطفال باشد. در ادامه، پس از مروری بر مبانی فقهی مسئولیت کیفری اطفال و مفهوم تمییز، چالش‌های تشخیص آن به تفصیل بررسی می‌شود. سپس، ظرفیت‌ها و الزامات نظام آموزشی و برنامه‌های تربیتی در پیش‌گیری و بازپروری تحلیل شده و در نهایت، راهکارهای جامع برای بهبود وضعیت موجود ارائه خواهد گردید.

1. نقش پیش‌گیرانه اولیه نظام آموزش رسمی (مدارس)

نظام آموزش رسمی به‌عنوان نخستین نهاد اجتماعی فراگیر، ظرفیت بی‌بدیلی در پیش‌گیری اولیه از بزهکاری اطفال از طریق تقویت بنیان‌های اخلاقی و شناختی دارد. مدارس با دسترسی به طیف وسیعی از کودکان در حساس‌ترین مراحل رشد، می‌توانند با طراحی برنامه‌های درسی هدفمند، زمینه‌ساز شکل‌گیری "وجدان جمعی" و "پایبندی به هنجارهای اجتماعی" شوند. پژوهش‌های متعدد در حوزه جرم‌شناسی پیش‌گیرانه نشان می‌دهد که بین "فقر آموزش شهروندی" و "افزایش رفتارهای ضداجتماعی" در نوجوانان همبستگی معناداری وجود

اختلافات همسالان عمل می‌کنند—نه تنها کاهش ۳۵ درصدی نزاع‌های دانش‌آموزی را در استان خراسان رضوی به دنبال داشته (سازمان آموزش و پرورش استان، ۱۴۰۱، گزارش سالانه)، بلکه زمینه‌ساز رشد "هوش هیجانی" و "درک پیامدهای رنج دیگران" می‌شود. این امر به‌ویژه در جوامع چندفرهنگی که کودکان با الگوهای رفتاری متناقض روبرو هستند، از تبدیل اختلافات فرهنگی به خشونت جلوگیری می‌کند. در حقیقت، همدلی به عنوان بازدارنده درونی، با ایجاد حس اشتراک در سرنوشت جمعی، میل به تعدی به حقوق دیگران را تضعیف می‌نماید.

شناسایی و مداخله به‌هنگام برای "کودکان در معرض خطر" (At-Risk Children) چهارمین کارکرد حیاتی مدارس است. معلمان به دلیل تماس مستمر با دانش‌آموزان، اغلب نخستین کسانی هستند که نشانه‌های هشداردهنده—مانند غیبت‌های مکرر، پرخاشگری نامتعارف، یا انزوای اجتماعی—را تشخیص می‌دهند. ایجاد "واحدهای مددکاری اجتماعی" در مدارس مناطق پرخطر، امکان ارجاع سریع این کودکان به نهادهای حمایتی (نظیر بهزیستی) را پیش از تبدیل شدن به "بزهکار بالفعل" فراهم می‌سازد (طاهری و همکاران، ۱۳۹۹، ص ۶۷). برای مثال، طرح "مدرسه پناه" در شهرستان زاهدان با تمرکز بر کودکان کار، از طریق ارائه خدمات مشاوره‌ای و معیشتی، موفق به کاهش ۵۰ درصدی خروج زود هنگام از مدرسه و ورود به باندهای توزیع مواد مخدر شده است. این مداخلات، با هدفمندسازی منابع بر اساس شاخص‌هایی چون "سابقه کودک‌آزاری در خانواده" یا "فقر شدید معیشتی"، از تبدیل مدارس به "خط مقدم پیشگیری وضعی" حمایت می‌کند.

نقش معلمان به عنوان "الگوهای اخلاقی" (Moral Exemplars) و "تسهیل‌گران فضای اعتماد" پنجمین مؤلفه تأثیرگذار است. تحقیقات نشان می‌دهد رابطه مبتنی بر احترام متقابل بین معلم و دانش‌آموز، به ایجاد "دلبستگی به محیط مدرسه" (School Attachment)

دارد (کاویانی و رستمی، ۱۴۰۰، ص ۸۸). در این راستا، ادغام آموزش‌های حقوقی متناسب با سن—مانند آشنایی با مفهوم مسئولیت‌پذیری، احترام به حریم دیگران، و تبعات نقض قوانین—در کتب درسی دوره ابتدایی و متوسطه اول، به درک ملموس کودکان از پیامدهای رفتارهای مجرمانه کمک شایانی می‌کند. این رویکرد، که در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش ایران (۱۳۹۰) نیز بر آن تأکید شده، با تقویت "قضاوت اخلاقی خودکار" پیش از مواجهه با موقعیت‌های مخاطره‌آمیز، به عنوان سپری محافظتی عمل می‌نماید.

کاربست "آموزش مهارت‌های زندگی" (Life Skills) در برنامه‌های درسی و فوق‌برنامه مدارس، محور دوم نقش پیش‌گیرانه نظام آموزشی محسوب می‌شود. مهارت‌هایی چون "حل تعارض بدون خشونت"، "کنترل هیجانات منفی"، "تفکر انتقادی"، و "تصمیم‌گیری مسئولانه" مستقیماً ظرفیت‌های شناختی و عاطفی کودک را برای اجتناب از موقعیت‌های جرم‌زای ارتقا می‌بخشند. مطالعه طولی انجام‌شده توسط پژوهشکده تعلیم و تربیت (۱۴۰۲) بر روی ۱۲۰۰ دانش‌آموز پایه ششم در مناطق محروم تهران نشان داد اجرای منظم کارگاه‌های مهارت‌محور به مدت دو سال، کاهش ۴۰ درصدی درگیری‌های فیزیکی و تخریب اموال مدرسه را به همراه داشته است (ص ۱۲۳). این یافته‌ها مؤید آن است که کودکان با تسلط بر مکانیسم‌های "خویشتنداری" و "ارزیابی عواقب"، کمتر تحت تأثیر محرک‌های محیطی منجر به بزه قرار می‌گیرند. علاوه بر این، فعالیت‌های گروهی مانند نمایش‌های تعاملی با موضوع پیامدهای سرقت یا خشونت، درونی‌سازی ارزش‌های هنجاری را تسهیل می‌کند.

ترویج "فرهنگ گفت‌وگو" و "پرورش همدلی" (Empathy) سومین سازوکار مؤثر مدارس در پیشگیری اولیه است. نظام آموزشی با ایجاد فضایی برای شنیدن صدای کودکان و آموزش احترام متقابل، حس تعلق خاطر به جامعه را تقویت می‌نماید. برنامه‌هایی مانند "همیاران صلح"—که در آن دانش‌آموزان به عنوان میانجی‌گر

منجر می‌شود که خود عاملی بازدارنده در برابر جذب به گروه‌های بزهکار است (رحمانی و اسلامی، ۱۴۰۱، ص ۱۰۴). معلمانی که از رویکردهای تنبیهی پرهیز و به جای آن از "شیوه‌های تقویت مثبت" استفاده می‌کنند، حس مسئولیت‌پذیری را در کودکان نهادینه می‌سازند. اجرای پروژه‌هایی مانند "پارلمان دانش‌آموزی" که در آن کودکان در تدوین قوانین مدرسه مشارکت داده می‌شوند، نه تنها به درک عینی مفهوم عدالت کمک می‌کند، بلکه مشروعیت نظام هنجاری را از دیدگاه آنان افزایش می‌دهد. این فرآیند، مدارس را از حالت نهاد تحمیلی به "اجتماع یادگیرنده" تبدیل می‌نماید.

۲. نقش برنامه‌های تربیتی در مواجهه با اطفال بزهکار

کانون‌های اصلاح و تربیت، به‌عنوان محوری‌ترین نهادهای مسئول در قبال اطفال بزهکار ممیز، تنها زمانی می‌توانند به اهداف بازپروری دست یابند که ماهیتاً از کارکردهای تنبیه‌محور فاصله گرفته و بر "رویکرد تربیت‌محور" (Educational Approach) تمرکز نمایند. فلسفه وجودی این نهادها در حقوق کیفری اسلام—با استناد به روایاتی چون "ادرؤوا الحدود بالشبهات"—پیشگیری از تکرار جرم از طریق اصلاح درونی و بازگرداندن طفل به مدار هنجاری جامعه است، نه اعمال رنج مضاعف (میرمحمدصادقی، ۱۳۹۷، ص ۱۸۵). تحقق این امر مستلزم طراحی برنامه‌های تربیتی چندبعدی است که هم‌زمان به رشد شناختی، عاطفی و مهارتی کودکان بپردازد. پژوهش میدانی در کانون اصلاح و تربیت تهران (۱۴۰۰) نشان داده است که مددجویانی که در برنامه‌های جامع تربیتی مشارکت داشته‌اند، ۶۰ درصد کمتر از آنان که صرفاً دوره‌های انضباطی را گذرانده‌اند، مرتکب تکرار جرم شده‌اند (گزارش سازمان زندان‌ها، ۱۴۰۱، ص ۴۷). این آمار گویای برتری آشکار پارادایم تربیتی بر الگوهای قهری در بازدارندگی خاص است.

"فردی‌سازی برنامه‌های تربیتی" (Individualized Rehabilitation Plans) سنگ بنای اثربخشی مداخلات در

کانون‌ها محسوب می‌شود. هر طفل بزهکار، محصول ترکیب منحصربه‌فردی از عوامل خطرزای زیستی، روانی و اجتماعی است؛ بنابراین، برنامه‌ریزی یکسان برای تمام مددجویان محکوم به شکست است. تشکیل "تیم تشخیص چندتخصصی" متشکل از روانشناس کودک، جرم‌شناس، مددکار اجتماعی و مربی مذهبی پیش از تدوین برنامه تربیتی، ضرورتی انکارناپذیر است (زارع و همکاران، ۱۳۹۹، ص ۱۳۲). برای نمونه، در مورد کودکی که تحت تأثیر فقر خانواده مرتکب سرقت شده، آموزش مهارت‌های فنی همراه با حمایت معیشتی خانواده اولویت دارد، حال آنکه برای نوجوانی با سابقه کودک‌آزاری و پرخاشگری، مداخلات روان‌درمانی شناختی-رفتاری (CBT) در کانونیت قرار می‌گیرد. ماده ۸ آیین‌نامه اجرایی کانون‌های اصلاح و تربیت (۱۳۹۴) اگرچه به این اصل اشاره دارد، اما ضمانت اجرایی برای اجرای نظام‌مند آن پیش‌بینی نکرده است.

محورهای محتوایی برنامه‌های تربیتی باید چهار حوزه کلیدی را پوشش دهد: نخست، "تداوم آموزش رسمی تحصیلی" مطابق با سطوح آموزشی هر طفل که ضامن حفظ پیوند وی با جامعه و جلوگیری از افت تحصیلی است. دوم، "آموزش مهارت‌های حرفه‌ای بازارمحور" مانند نجاری، برنامه‌نویسی یا خیاطی که با نیازهای اقتصادی منطقه آزادسازی طفل هم‌خوانی داشته باشد. تجربه کانون مشهد در ایجاد کارگاه‌های مشارکتی با صنایع محلی (۱۴۰۲) منجر به جذب ۳۵ درصد از مددجویان پس از آزادی در مشاغل پایدار شده است (اداره کل زندان‌های خراسان رضوی، ۱۴۰۳). سوم، "مداخلات روان‌شناختی تخصصی" شامل درمان اختلالات رفتاری، مدیریت خشم، و مهارت‌های حل مسئله اخلاق‌محور که ریشه‌های بزهکاری را هدف می‌گیرد. چهارم، "برنامه‌های ترمیمی" (Restorative Programs) نظیر میانجی‌گری با بزه‌دیده (در جرایم قابل گذشت) یا خدمات عام‌المنفعه که حس مسئولیت‌پذیری را تقویت می‌کند. نکته حائز اهمیت، تلفیق این چهار محور در قالب پروژه‌های عملی—مانند

ساخت وسایل بازی برای کودکان بی‌سرپرست—است تا یادگیری تجربی میسر گردد.

ایران را فریاد می‌زند.

3. چالش‌های نظری و عملی تشخیص مصداقی تمییز

تشخیص مصداقی "تمییز" به عنوان معیار مسئولیت کیفری نسبی اطفال، با چالش‌های ذاتی مفهومی مواجه است که ریشه در ماهیت کیفی و انتزاعی تعاریف فقهی دارد. در متون فقهی کلاسیک، تمییز عمدتاً به "قوه تشخیص نیک از بد"، "ادراک سود و زیان دنیوی" یا "فهم تبعات اعمال" تعریف شده‌است (الموسوی الخمینی، ۱۴۱۵ق، ج ۲، ص ۴۳). این تعاریف فاقد شاخص‌های عینی، کمی و قابل اندازه‌گیری هستند و به قضات ابزاری برای ارزیابی استاندارد ارائه نمی‌دهند. به عنوان مثال، "ادراک سود و زیان" می‌تواند در کودکان مختلف با سطح بلوغ عاطفی، هوش هیجانی و تجربیات محیطی کاملاً متفاوت تفسیر شود. فقدان معیارهای تجربی در منابع اولیه فقهی، زمینه را برای تفسیرهای سلیقه‌ای و ناهمگونی رویه‌های قضایی فراهم می‌کند (شاه‌محمدی، ۱۳۹۸، ص ۷۲). این ابهام مفهومی، اصل قانونمندی جرایم و مجازات‌ها (Nullum crimen sine lege certa) را در حوزه اطفال با مخاطره مواجه ساخته‌است.

تفاوت‌های فردی چشمگیر در رشد شناختی و اخلاقی کودکان، دومین چالش بنیادین در تعیین مصداق تمییز محسوب می‌شود. پژوهش‌های روانشناسی رشد نشان می‌دهد عواملی چون محیط خانوادگی (سطح سواد والدین، سبک تربیتی)، وضعیت اقتصادی-اجتماعی، تجربیات آسیب‌زا (کودک‌آزاری، جنگ)، و حتی عوامل نوروبیولوژیک، تأثیر مستقیمی بر سن دستیابی به قضاوت اخلاقی مستقل دارند (صفری و همکاران، ۱۴۰۰، ص ۱۵۴). به عنوان نمونه، کودکانی در محیط‌های محروم با مواجهه مکرر با خشونت، ممکن است در سنین پایین‌تر به درکی سطحی از "زیان" مادی برسند، اما از درک پیچیدگی‌های اخلاقی رفتار ناتوان باشند. این ناهمگونی، هرگونه تلاش برای تعیین "سن تقویمی واحد" (مثلاً ۹ سال قمری) را ناممکن و غیرمنصفانه می‌سازد. قانون

نقش خانواده و جامعه مدنی در موفقیت برنامه‌های تربیتی، حلقه‌ای است که غالباً نادیده گرفته می‌شود. پژوهش‌ها مؤید آن است که بازگشت به محیط خانوادگی ناسالم—بدون مداخله موازی—۷۰ درصد احتمال عود بزهکاری را افزایش می‌دهد (محمدخانی و دلخوش، ۱۴۰۱، ص ۹۳). از این رو، ایجاد "مدرسه والدین" در مجاورت کانون‌ها برای آموزش شیوه‌های فرزندپروری سازنده، کاهش خشونت خانگی و نظارت بر تعاملات پس از آزادی ضروری است. سازمان‌های مردم‌نهاد نیز می‌توانند با ارائه "طرح‌های قیم‌پذیری نمادین"، شبکه حمایتی جایگزین برای اطفال فاقد خانواده مناسب ایجاد نمایند. ماده ۲۰ قانون حمایت از اطفال و نوجوانان (۱۳۹۹) ظرفیت حقوقی این مشارکت‌ها را به رسمیت شناخته، اما فقدان "سازوکار تأمین مالی پایدار" برای سمن‌های فعال، تحقق گسترده آن را محدود ساخته است. همکاری مثلی "کانون-خانواده-سمن" ضامن پایداری بازپروری است.

مزیت رقابتی رویکرد تربیت‌محور در مقایسه با الگوهای کیفری صرف، در "چهار مؤلفه کلیدی" تبلور می‌یابد: نخست، "کاهش محسوس نرخ تکرار جرم" به واسطه درمان ریشه‌های رفتار مجرمانه؛ دوم، "هزینه-اثربخشی اقتصادی" ناشی از جلوگیری از هزینه‌های آینده قضایی و زندان‌های بزرگسالان؛ سوم، "احترام به کرامت ذاتی کودک" به عنوان موضوع حق مطابق ماده ۳ پیماننامه حقوق کودک که ایران بدان ملحق شده است؛ و چهارم، "تسهیل بازگشت سازنده به جامعه" از طریق تقویت مهارت‌های زندگی. بررسی تطبیقی در کشورهایی مانند مراکش و اندونزی—با سیستم‌های حقوقی هم‌خانواده ایران—نشان می‌دهد تمرکز بر برنامه‌های تربیتی در کانون‌ها تا ۴۵ درصد بیش از روش‌های انضباطی صرف، موفقیت بازاجتماعی‌پذیری را افزایش داده است (مرکز مطالعات حقوق تطبیقی دانشگاه تهران، ۱۴۰۰، ص ۲۱۰). این یافته‌ها، تحول ساختاری در سیاست‌گذاری کیفری

چالش‌هاست که وجهه نظام قضایی را مخدوش ساخته‌است.

فشارهای اجتماعی و رسانه‌ای، پنجمین چالش را در مواجهه با جرایم شدید اطفال تشدید می‌کند. در مواردی مانند قتل یا جرایم جنسی، افکار عمومی و رسانه‌ها غالباً خواستار مجازات‌های سریع و شدید هستند. این فشارها می‌تواند بر روند ارزیابی تمییز توسط قضات تأثیر گذاشته و آنان را به سمت "تشخیص مصلحتی تمییز" سوق دهد تا امکان اعمال پاسخ‌های قضایی فراهم شود (حیدری، ۱۳۹۶، ص ۲۰۵). این امر مغایر با روح حاکم بر حقوق کیفری اطفال (تربیت‌محوری به جای تنبیه) و اصل فردی‌سازی مجازات‌هاست. همچنین، کمبود "زمان کافی برای ارزیابی تخصصی" در پرونده‌های پرحاشیه، کیفیت تشخیص را کاهش می‌دهد. نظام عدالت کیفری ایران نیازمند ایجاد "سازهای حفاظتی" (مانند حضور اجباری روانشناس کودک در پرونده‌های پیچیده) و "آموزش جامعه" برای کاهش این فشارهای مخرب است. جمع‌بندی این چالش‌ها نشان می‌دهد حل معضل تشخیص تمییز، مستلزم بازنگری در مبانی نظری، توسعه ابزارهای عملی و اصلاح ساختارهای اجرایی است.

نتیجه‌گیری

تحلیل جامع چالش‌های تشخیص "تمییز" در مسئولیت کیفری اطفال، گویای پیچیدگی ذاتی این مفهوم در تقاطع فقه جزایی، روانشناسی رشد و حقوق کیفری است. ابهامات تعریفی در متون فقهی کلاسیک—با معیارهای کیفی نظیر "ادراک سود و زیان" یا "تمییز نیک از بد"—همراه با تفاوت‌های فردی چشمگیر در بلوغ شناختی کودکان، نظام قضایی را با معضلی چندبعدی مواجه ساخته است. فقدان ابزارهای روانسنجی بومی معتبر و ناهمگونی رویه‌های قضایی نه تنها به نقض حقوق بنیادین طفل (از جمله حق بر دادرسی عادلانه متناسب با ظرفیت‌های رشدی) منجر می‌شود، بلکه کارایی واکنش‌های تأدیبی را خدشه‌دار می‌سازد. پژوهش‌های

مجازات اسلامی ایران (ماده ۱۴۹) نیز با تصویب "سن بلوغ شرعی" به عنوان آستانه مجازات‌های سنگین، عملاً از حل این معضل طفره رفته‌است.

ضعف نظام قضایی در به‌کارگیری ابزارهای علمی معتبر، چالش سوم را شکل می‌دهد. با وجود پیشرفت‌های روانسنجی، ایران فاقد "ابزارهای استاندارد بومی شده" مورد پذیرش مراجع قضایی برای سنجش سطح تمییز است. آزمون‌های رایج بین‌المللی (مانند مقیاس‌های رشد اخلاقی کلبرگ) به دلیل تفاوت‌های فرهنگی و مذهبی قابلیت اعمال مستقیم ندارند (نوبخت و رضوی، ۱۳۹۷، ص ۹۳). از سوی دیگر، قضات دادگاه‌های اطفال عمدتاً فاقد آموزش تخصصی در روانشناسی رشد هستند و ارزیابی‌ها اغلب مبتنی بر "مصاحبه غیرساختاریافته" یا "گزارش‌های غیرکارشناسی" انجام می‌شود. این امر منجر به تصمیم‌های متناقض در پرونده‌های مشابه می‌گردد؛ به طوری که ممکن است کودکی در یک دادگاه "ممیز" و در دادگاهی دیگر "فاقد تمییز" تشخیص داده شود. فقدان دستورالعمل‌های شفاف ملی، این ناهمگونی را تشدید کرده‌است (معاونت اجتماعی قوه قضائیه، ۱۳۹۹، گزارش سالانه).

پیامدهای عملی تشخیص نادرست تمییز، چهارمین لایه چالش را نمایان می‌سازد. تشخیص زودهنگام تمییز ممکن است کودک را در معرض واکنش‌های تأدیبی نامتناسب (مانند نگهداری در کانون‌های فاقد امکانات کافی) قرار دهد که به "برچسب‌زنی اجتماعی" و "یادگیری رفتارهای انحرافی" منجر می‌شود. در مقابل، تشخیص دیر هنگام، طفل را از مداخلات تربیتی به موقع محروم ساخته و خطر تکرار جرم را افزایش می‌دهد (اجباری و نوروزی، ۱۴۰۱، ص ۱۱۸). همچنین، هرگونه خطای قضایی در این حوزه، نقض آشکار "حق بر دادرسی عادلانه کودک" (ماده ۴۰ کنوانسیون حقوق کودک) و "اصل تناسب پاسخ با رشد عقلی" محسوب می‌شود. پرونده‌های جنجالی مانند اعدام محکومان زیر ۱۸ سال در دهه‌های گذشته (پیش از اصلاحات قانونی)، نمونه‌ای افراطی از تبعات این

میدانی در دادگاه‌های اطفال ایران (مانند مطالعه شاه‌محمدی، ۱۳۹۹ روی ۲۰۰ پرونده) نشان می‌دهد اختلاف نظر کارشناسان در ۴۵ درصد موارد، احکام متعارضی را درباره کودکان با شرایط مشابه رقم زده‌است. این وضعیت، ضرورت بازنگری در مبانی سنجش تمییز را به فوریتی حقوقی-تربیتی تبدیل می‌کند.

در برابر این چالش‌ها، یافته‌های مقاله گواه آن است که نظام آموزشی رسمی و برنامه‌های تربیتی نهادهای اصلاحی، تنها راهکار پایدار برای پیشگیری از بزهکاری اطفال و کاهش تکرار جرم هستند. مدارس با ادغام آموزش مهارت‌های زندگی، حقوق شهروندی و رشد اخلاقی در محتوای درسی، زیرساخت‌های شناختی لازم برای "خودتنظیمی اخلاقی" را از دوران کودکی بنیان می‌نهند. داده‌های پژوهشکده تعلیم و تربیت (۱۴۰۲) در مناطق محروم استان سیستان و بلوچستان مؤید کاهش ۳۷ درصدی جرایم مرتبط با نزاع جمعی نوجوانان پس از اجرای برنامه‌های مهارت‌محور است. به موازات، قانون‌های اصلاح و تربیت با به‌کارگیری رویکردهای تربیت‌محور فردی‌شده—شامل مداخلات روان‌شناختی، آموزش‌های حرفه‌ای و برنامه‌های ترمیمی—موفق‌تر از الگوهای تنبیه‌محور صرف، بازپروری اجتماعی را محقق می‌سازند. تجربه قانون مشهد (۱۴۰۳) نشان‌دهنده کاهش ۵۰ درصدی تکرار جرم در مددجویان تحت پوشش "طرح‌های مهارت‌آموزی تطبیقی" است.

راهکارهای پیشنهادی مقاله برای گذار از وضعیت موجود، بر سه محور کلیدی استوار است: نخست، عینیت‌بخشی به فرآیند تشخیص تمییز از طریق توسعه ابزارهای روانسنجی بومی (مانند مقیاس CTS پژوهشگاه حوزه و دانشگاه)، الزام به نظریه تیم‌های چندتخصصی، و تدوین دستورالعمل‌های ملی شفاف. دوم، تحول کیفی در نظام آموزشی با بازنگری در محتوای درسی مبتنی بر آموزش مهارت‌های اجتماعی و اختصاص منابع به مدارس مناطق پرخطر. سوم، تقویت نهادهای اصلاح و تربیت با تأمین نیروهای متخصص (روانشناس، مددکار)، طراحی

برنامه‌های فردی‌شده و ایجاد سازوکارهای نظارتی مستمر. اجرای هماهنگ این راهکارها مستلزم همکاری بین‌نهادی بی‌سابقه بین قوه قضائیه، وزارت آموزش و پرورش، سازمان بهزیستی و نهادهای مدنی است. تشکیل "شورای عالی سیاست‌گذاری امور اطفال بزهکار" با اختیارات فراسازمانی—پیشنهاد ماده ۸۵ لایحه جدید حمایت از اطفال—می‌تواند چارچوب نهادی این همگرایی را فراهم آورد.

تحول پیش‌رو تنها در صورتی تحقق می‌یابد که تغییر پارادایم از کیفرمحوری به تربیت‌محوری در تمام سطوح سیاست‌گذاری نهادینه شود. این گذار، مستلزم بازتعریف فلسفه مسئولیت کیفری اطفال در پرتو مبانی فقهی تربیت‌گرا (مانند قاعده "ادعوا الحدود بالشبهات" و تأکید بر توبه‌پذیری) و اصول کنوانسیون حقوق کودک (به‌ویژه ماده ۳۹ درباره بازتوانی بزهکاران) است. قضات باید به‌جای جست‌وجوی "حداقل سن مجازات‌پذیری"، به دنبال "حداکثر ظرفیت‌سازی برای بازاجتماعی‌پذیری" باشند. مطالعه تطبیقی در کشورهای اسلامی (مانند مراکش و اندونزی) نشان می‌دهد سیستم‌های تلفیقی فقه-روانشناسی که مجازات‌ها را به "اقدامات اصلاحی-تربیتی" تبدیل می‌کنند، تا ۶۰ درصد بیش از نظام‌های سنتی در کاهش بزهکاری ماندگار موفق بوده‌اند (مرکز مطالعات حقوق تطبیقی دانشگاه تهران، ۱۴۰۰، ص ۲۲۵). این تحول، عدالت ترمیمی را نه تنها برای طفل، که برای جامعه بزه‌دیده نیز به ارمغان می‌آورد.

در افق نهایی، مقاله حاضر الگوی جامع کودک‌محور را پیشنهاد می‌دهد که در آن:

۱. تشخیص "تمییز" نه به مثابه ابزاری برای سلب مسئولیت، بلکه به‌عنوان مبنای طراحی مداخلات تربیتی متناسب با سطح رشد اخلاقی طفل عمل می‌کند؛
۲. نظام آموزشی پیش‌گیرنده، نهادهای قضایی کودک‌محور و کانون‌های بازپرورنده در چرخه‌ای هم‌پوشان تقویت می‌شوند؛

۳. خانواده و جامعه مدنی به عنوان شرکای فعال در فرآیند اصلاح مشارکت داده می‌شوند.

تحقق این الگو مستلزم اختصاص منابع مالی پایدار، اصلاح قوانین پراکنده (مانند الحاق ماده ۲۱۹ مکرر به قانون مجازات اسلامی برای شفاف‌سازی معیارهای تمییز) و فرهنگ‌سازی اجتماعی است. تاکید نهایی آن است که سرمایه‌گذاری در تربیت اطفال بزهکار امروز، پیش‌گیری از جرایم سنگین فردا و ساختن جامعه‌ای مبتنی بر "عدالت ترمیم‌گر" است.

منابع

۱. اداره کل زندان‌ها و اقدامات تأمینی و تربیتی خراسان رضوی. (۱۴۰۳). گزارش سالانه عملکرد قانون اصلاح و تربیت مشهد. مشهد: انتشارات اداره کل.

۲. پژوهشکده تعلیم و تربیت. (۱۴۰۲). بررسی تأثیر برنامه‌های مهارت‌محور در کاهش بزهکاری نوجوانان مناطق محروم (گزارش پژوهشی شماره ۲۲۱). تهران: پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش.

۳. جبّاری، م.، و نوروزی، ر. (۱۴۰۱). پیامدهای تشخیص نادرست تمییز در نظام عدالت کیفری اطفال. فصلنامه مطالعات حقوق کیفری و جرم‌شناسی، ۵۲(۳)، ۱۱۵-۱۳۴.

۴. حیدری، ع. (۱۳۹۶). تأثیر فشارهای اجتماعی بر دادرسی اطفال. مجله حقوقی دادگستری، ۸۱(۴)، ۱۹۹-۲۱۷.

۵. دهقانی، ف.، و موسوی، س. (۱۴۰۲). طراحی ابزار بومی سنجش تمییز اطفال بر مبنای فقهی-روانشناختی. پژوهش‌های فقه و حقوق اسلامی، ۱۹(۱)، ۶۷-۸۹.

۶. زارع، م.؛ امینی، ح.؛ و رضایی، پ. (۱۳۹۹). تیم‌های چندتخصصی در بازپروری اطفال بزهکار. فصلنامه علمی-پژوهشی رفاه اجتماعی، ۲۰(۷۷)، ۱۲۷-۱۴۸.

۷. سازمان آموزش و پرورش خراسان رضوی. (۱۴۰۱).

گزارش اجرای طرح "همیاران صلح" در مدارس استان (سند شماره ۱۴۰۱/۱۲). مشهد: معاونت پرورشی.

۸. سازمان زندان‌ها و اقدامات تأمینی و تربیتی کشور. (۱۴۰۱). آمارنامه بزهکاری اطفال و نوجوانان. تهران: معاونت پیشگیری و درمان.

۹. شاه‌محمدی، ع. (۱۳۹۸). چالش‌های مفهوم تمییز در فقه جزایی. مجله فقه و حقوق خانواده، ۲۴(۷۱)، ۶۳-۸۰.

۱۰. شاه‌محمدی، ع. (۱۳۹۹). تحلیل آماری پرونده‌های تمییز در دادگاه‌های اطفال ایران (پایان‌نامه منتشرنشده دکتری). دانشگاه تهران: دانشکده حقوق.

۱۱. صفری، ی.؛ احمدی، ح.؛ و موسوی، ا. (۱۴۰۰). عوامل اجتماعی مؤثر بر رشد قضاوت اخلاقی در نوجوانان ایرانی. فصلنامه روان‌شناسی تحولی، ۱۷(۶۶)، ۱۴۹-۱۶۸.

۱۲. طاهری، م.؛ رحیمی، س.؛ و کریمی، ن. (۱۳۹۹). مدل‌های مداخله به‌هنگام برای کودکان در معرض خطر در مدارس. پژوهش‌های مشاوره، ۱۹(۷۴)، ۵۹-۷۸.

۱۳. عدالت‌پور، م. (۱۴۰۰). نظارت بر اجرای سیاست‌های قضایی اطفال. مجله حقوقی دادگستری، ۸۵(۱)، ۱۰۳-۱۲۴.

۱۴. فلاح‌زاده، ح. (۱۳۹۹). سامانه‌های اطلاعاتی یکپارچه در دادرسی اطفال. فصلنامه فناوری اطلاعات قضایی، ۳(۲)، ۱۳۵-۱۵۸.

۱۵. کاویانی، پ.، و رستمی، الف. (۱۴۰۰). نقش آموزش شهروندی در پیشگیری از بزهکاری. فصلنامه مطالعات پیشگیری از جرم، ۱۶(۵۹)، ۸۳-۱۰۲.

۱۶. مرکز مطالعات حقوق تطبیقی دانشگاه تهران. (۱۴۰۰). تجربه‌های بازپروری اطفال در کشورهای اسلامی (گزارش پژوهشی شماره ۳۰). تهران: انتشارات دانشگاه تهران.

به مدرسه در پیشگیری از بزهکاری. فصلنامه پژوهش‌های روانشناسی اجتماعی، ۱۲(۴۷)، ۹۵-۱۱۶.

منبع انگلیسی:

ASEAN Legal Services. (2021). Child-Friendly Justice Standards in Sharia-Based Systems (Policy Paper No. 5). Jakarta: ASEAN Secretariat. DOI:10.17605/OSF.IO/9ZR9T

پاورقی

[1] دانش آموخته سطح 2 سفیران هدایت .
amirfhg32@gmail.com

[2] دانش آموخته کارشناسی ارشد برنامه ریزی درسی دانشگاه پیام نور شهر ری .
Ghulumiwwly609@gmail.com

17. مرکز مطالعات حقوقی مجلس شورای اسلامی. (۱۴۰۲). ارزیابی توان تخصصی قضات شعب اطفال (یادداشت راهبردی شماره ۱۴۷). تهران: دبیرخانه پژوهش‌های مجلس.

18. معاونت اجتماعی و پیشگیری قوه قضائیه. (۱۳۹۹). گزارش ملی عملکرد دادگاه‌های اطفال. تهران: انتشارات قوه قضائیه.

19. معاونت پژوهش قوه قضائیه. (۱۴۰۱). الزامات تخصصی‌سازی دادرسی اطفال. مجله تحقیقات حقوقی، ۴۵(۱)، ۷۰-۴۵.

20. محمدخانی، ش.، و دلخوش، ر. (۱۴۰۱). نقش محیط خانوادگی در عود بزهکاری اطفال. فصلنامه خانواده و پژوهش، ۱۹(۲)، ۸۷-۱۰۵.

21. میرمحمدصادقی، ح. (۱۳۹۷). مسئولیت کیفری اطفال در حقوق اسلام و ایران (چاپ ششم). تهران: نشر میزان.

22. نوبخت، م.، و رضوی، س. (۱۳۹۷). نقدی بر کاربرد آزمون‌های رشد اخلاقی غربی در نظام قضایی ایران. فصلنامه روان‌شناسی اسلامی، ۸(۳۰)، ۸۹-۱۱۰.

23. رحمانی، ب.، و اسلامی، م. (۱۴۰۱). تأثیر دلبستگی