

## حکومت دینی و آسیب‌شناسی کارآمدی آن در عرصه تربیت اخلاقی جامعه

حسین دیا\*

تأیید: ۹۲/۶/۶

دریافت: ۹۱/۱۰/۲۱

### چکیده

هر نظام حاکمیتی، علاوه بر آنکه مسؤولیت اداره و راهبری موضوعات و امور کلی و معمول حکومتی را در زمینه‌های اقتصادی، سیاسی، اداری و ... بر عهده دارد، وظیفه و رسالت نظارت بر میزان حاکمیت ارزشهای اخلاقی بر جامعه و استفاده از ابزارهای مؤثر به منظور حفظ و ارتقاء التزام افراد جامعه به هنجارهای اخلاقی را نیز عهده‌دار است. حکومت دینی نیز به جهت انتساب به دین که خود مشتمل بر اخلاق به‌عنوان یکی از مهم‌ترین محورهای آموزه‌های وحیانی است، وظیفه‌ای خطیرتر در این زمینه دارد. تجربه سه دهه حکومت اسلامی در ایران این زمینه را فراهم آورده است که مشکلات و آسیب‌های یک حکومت دینی در مواجهه با مدیریت اخلاقی جامعه، مورد بررسی و بازبینی قرار گیرد. نوشتار حاضر، این مهم را در دو محور نظری و عملی، مورد بحث قرار داده است.

### واژگان کلیدی

حکومت دینی، اخلاق، تربیت اخلاقی

\* عضو هیأت علمی پژوهشگاه علوم و فرهنگ اسلامی.

## مقدمه

بر اساس غالب نظریه‌های موجود در زمینه اندیشه سیاسی، یکی از وظایف اصلی هر حکومتی، نظارت بر حاکمیت و رواج ارزشهای اخلاقی در میان آحاد جامعه است و بر اساس آموزه‌های قرآنی نیز حکمت بعثت انبیاء و اداره جامعه توسط ایشان، فراهم آوردن زمینه‌های تعالی انسانی بر پایه تربیت اخلاقی است؛ چنانکه در آیات قرآن کریم به این امر مهم اشاره شده است: «هُوَ الَّذِي بَعَثَ فِي الْأُمِّيِّينَ رَسُولًا مِنْهُمْ يَتْلُو عَلَيْهِمْ آيَاتِهِ وَيُزَكِّيهِمْ وَيُعَلِّمُهُمُ الْكِتَابَ وَالْحِكْمَةَ» (جمعه (۶۲): ۲)؛ او کسی است که از میان مردمان امی، پیامبری برگزید تا آیات او را بر مردم بخواند و آنان را تزکیه کرده، کتاب و حکمت بیاموزد.

از منظری دیگر و بر اساس خردگرایی محض در اندیشه سیاسی نیز هر حکومتی در کنار وظیفه مدیریت و تمشیت امور مختلف جامعه باید دغدغه نحوه شکل‌گیری شخصیت آحاد جامعه و به تبع آن تربیت اخلاقی جامعه و وضعیت اخلاق در اجتماع را نیز داشته باشد (بلاندل، ۱۳۷۸، ص ۱۹).

حکومت دینی، حکومتی است با وصف دینی و همین قید، چنان انتظارات و بار گرانی را بر دوش آن می‌گذارد که در سایر شیوه‌های حکومتی، چنین انتظارات و توقعاتی از حاکمیت نمی‌رود. واژه دین، خود پیام‌آور نوعی قداست و تنزه است و منتسبان به آن نیز به واسطه این انتساب؛ چه در لباس شخصیت‌های حقیقی و چه در قامت شخصیت‌های حقوقی، از این قداست و تنزه، بهره می‌برند و اگر دین، رسالت اصلی خود را تتمیم مکارم اخلاقی خوانده است، حکومت دینی و کارگزاران آن نیز می‌بایست همین پیام را در ابعاد نظری و عملی اداره جامعه، وجهه همت خود قرار دهند و دغدغه تربیت اخلاقی جامعه می‌بایست در زمره اولویت‌های جدی ایشان قرار گیرد.

تجربه بیش از سه دهه حکومت دینی در ایران به جهت بسط و تمرکز قدرت سیاسی در قالب حاکمیت دینی در نوع خود تجربه‌ای بی‌سابقه است و امروزه پس از گذشت این زمان نه‌چندان اندک، فرصت و امکان مناسبی جهت مرور گذشته و بررسی دستاوردها، آسیب‌ها، فرصت‌ها و تهدیدها را در عرصه تربیت اخلاقی جامعه فراهم

آورده تا بدین وسیله، ضمن بررسی میزان کامیابی و ناکامی در وصول به اهداف معنوی حکومت دینی با رصد مشکلات و آسیب‌ها، محورهای چالش‌برانگیز مواجهه حکومت دینی در عرصه تربیت اخلاقی، استخراج گردد. بر اساس آنچه گفته شد؛ اگرچه واژه دین و حکومت در حکومت دینی می‌تواند عمومیت داشته باشد و شامل تمامی اشکال حکومتی که با پشتوانه آموزه‌های نظری و علمی ادیان الهی حاکمیت دارند شود، اما از آنجا که حکومت جمهوری اسلامی ایران، مصداق تام و تمام چنین حاکمیتی در دوران معاصر می‌باشد، آسیب‌شناسی حاکمیتی، عمدتاً ناظر به قالب مذکور است. همچنین مراد از اخلاق و تربیت اخلاقی، درونی‌سازی الزامات هنجاری اخلاق در حوزه‌های فردی و اجتماعی می‌باشد.

در یک تقسیم‌بندی کلی، مشکلات کلان حکومت دینی در زمینه تربیت اخلاقی جامعه در دو بخش عمده؛ یعنی مسائل نظری یا تئوریک و عرصه‌های عملی، قابل تقسیم است که در ادامه این دو گروه و محورهای زیرمجموعه‌ای هر یک، جداگانه مورد بررسی قرار می‌گیرد. لازم به ذکر است که در این مقال، تنها به برخی موارد مهم اشاره می‌شود و غرض اصلی، استقراء تمام محورها نیست.

## الف) مشکلات و ابهامات تئوریک و نظری

### ۱. فقدان الگوی راهبردی جامع تحول اخلاقی

هر جامعه‌ای به تناسب فرهنگ و باورهای خود، واجد نظامی ارزشی است و قاعدتاً مسائل اصلی و اساسی این نظام در هر نسل بر اساس مدل و مکانیزمی خاص به افراد آن جامعه، منتقل می‌شود. این فرآیند انتقال در جوامع بزرگ و کوچک در دورانهای گذشته و برخی جامعه‌های بسیط فعلی به جهت محدود و محدودبودن عوامل تأثیرگذار، دچار پیچیدگی نبوده و نیست. ازاین‌رو، سامان‌یابی روند رشد اخلاقی جامعه، نیاز به طراحی‌های پیشین ندارد، اما در شرایط کنونی که در بسیاری از مجموعه‌های شهری و روستایی به‌واسطه پیشرفت تکنولوژی، ارتباطات و دیگر مظاهر دنیای مدرن تعداد بی‌شماری از عوامل فرهنگی، اجتماعی، اقتصادی و سیاسی در تحولات اخلاقی جامعه و

آحاد آن تأثیرگذار هستند، به طور قطع می‌توان گفت که در چنین شرایطی سودای رشد اخلاقی بدون طراحی و پیش‌بینی‌های لازم، آرزویی خام بیش نیست.

آیا می‌توان پذیرفت که لوازم تربیتی دوران گذشته که نهایتاً در وسایل بسیط تفریحی و ورزشی کودکان و جوانان؛ نظیر شنا، سوارکاری و ... خلاصه می‌شده و غالب سرگرمی بزرگسالان آن نیز گفت‌وگوهای گروهی زنان و مردان و مسافرت‌های کوتاه بوده با مقتضیات اخلاقی دنیای گسترده کنونی در عرصه فضای رسانه‌ای و دنیای مجازی بازیهای رایانه‌ای و اینترنت و تفریحات رنگارنگ فرهنگ‌های غربی که غالب آنها به شهرهای بزرگ و کوچک بسیاری از جوامع انتقال یافته است یکی باشد؟

آیا دیگر می‌توان پذیرفت که فرآیند انتقال ارزشها و نظام‌های اخلاقی با همان بساطت و سادگی و ثبات در این محیط‌های پیچیده اتفاق بیفتد؟

نباید پنداشت که انتقال ارزش‌های اخلاقی دین در این شرایط که معارضات فراوانی را فراروی فرد قرار داده است، به صورت خود به خودی روی خواهد داد. خام‌اندیشی است، اگر گفته شود حکومت دینی می‌تواند صرفاً با ارائه مفاهیم بلندی، چون قرب الهی و توحید خالص و ارائه موعظه‌گونه سنت اخلاقی در تربیت اخلاقی جامعه در شرایط فعلی کامیاب باشد. مهم‌ترین شاهد این مدعا در جامعه ما مروری کوتاه بر وضعیت فعلی ساده‌ترین نمادهای رشدیافتگی اخلاقی یا ناهنجاری فرهنگی؛ نظیر نحوه تعاملات اخلاقی آحاد جامعه در مسائل بسیار پیش پا افتاده عبور و مرور شهری و مسائل پیچیده‌ای، چون رشد سالانه آمار پرونده‌های قضایی و جرم و جنایت و میزان طلاق و فساد و فحشا و کاهش سن اعتیاد و ناهنجاریهای اخلاقی در میان نوجوانان است.

آیا شرایط فعلی، محصول نوعی رویکرد تقلیل‌گرایی<sup>۱</sup> در عرصه مهندسی فرهنگی تربیت اخلاقی جامعه نیست؟ اینکه تصور شود می‌توان بدون طراحی یک مدل و الگوی جامع و بومی، به رشد مطلوب اخلاقی رسید، خود نقطه آغازین این مشکلات است. مسائل و محورهای متعدد و متنوعی در پیش‌بینی راهبرد رشد اخلاقی وجود دارد که در این مختصر، مجال طرح آنها نیست؛ اما از آنجا که یکی از مهم‌ترین این محورها تعیین راهبرد انتقال و نهادینه‌سازی ارزشها به بدنه جامعه است. در اینجا به عنوان نمونه

به اهمیت این امر و نبود راهبردی کارآمد در وضعیت فعلی اشاره می‌کنیم. غالباً در مورد شیوه انتقال ارزشها به‌عنوان یک راهبرد اساسی، چنین پنداشته می‌شود که صرفاً با اتکاء به آموزش مفاهیم اخلاقی از طریق کلامی و متنی در دروس مدارس و دانشگاهها یا در منابر مساجد می‌توان در ساماندهی تربیت اخلاقی جامعه موفق بود، اما امروزه به صورت قطعی در روانشناسی اجتماعی و مسائل روانشناسی اخلاق به شکل علمی و تجربی اثبات گردیده است که ناکارآمدترین وضعیت شیوه انتقال ارزشها شیوه آموزش کلامی است<sup>۲</sup> که مفاد این یافته دانش بشری با حدیث شریف «کونوا دعاة الناس بغير السننکم» (مجلسی، ۱۴۰۳ق، ج ۶۷، ص ۳۰۹) همخوانی دارد. باید توجه داشت که عامل اصلی به‌کار بستن انحصاری شیوه‌های کلامی در تربیت اخلاقی، سهل‌الوصول بودن آن است؛ اما همانطور که اشاره شد به جهت کم‌اثربودن آن، این روش در جهان امروز چندان مورد توجه قرار نگرفته است و این در حالی است که در جامعه ما و در غیاب مدل و الگوی جامع راهبردی تحول اخلاقی جامعه، موعظه و آموزش کلامی، محوری‌ترین و پربسامدترین راهبرد تربیت اخلاقی شناخته می‌شود.

البته همانطور که ذکر شد نمونه مذکور؛ یعنی مسأله انتقال ارزشها، تنها یکی از محورهای متعدد و متنوع مسائل اخلاقی و تربیتی در جامعه است که در کنار مسائل مهم دیگری؛ نظیر شرایط تحقق التزام به هنجارها و رفتار اخلاقی و راهکارهای ساماندهی رشد متناسب اخلاقی و مسائل دیگر، همگی مجموعه‌ای پیچیده و مرتبط را تشکیل می‌دهند که در جامعه ما برای غالب آنها برنامه‌ای روشن و نظام‌مند طراحی نشده است و اینکه در نمونه آمده است که متولیان امر، به آموزش کلامی و تدریس مفاهیم اخلاقی روی آورده‌اند دلیلی ندارد، مگر آنکه شیوه دیگری برای انتقال ارزشها به اقشار مختلف جامعه پیش‌بینی نشده و این شیوه ساده و البته ناکارآمد، رایج‌ترین روش در انتقال ارزشهاست و به‌رغم همه ناکارآمدیها، اگر در برنامه‌ریزیهای موجود کشور در عرصه تربیت اخلاقی جست‌وجو کنیم خواهیم دید که در غیاب این شیوه انتقال، راهبردی کارآمد مبتنی بر شیوه‌های دیگر طراحی نکرده‌ایم؛ شیوه‌هایی که در جهان معاصر با بهره‌گیری از آنها علاوه بر انتقال ارزشها به لحاظ شناختی در برخی حوزه‌های

خاص از طریق غیر کلامی در مرحله رفتاری نیز شهروندان به لحاظ اخلاقی، حقوق دیگران را محترم می‌شمارند و بدین وسیله مرزهای اخلاق اجتماعی، محفوظ می‌ماند. برای رفع این نقیصه، گام اول پذیرش مشکل و ضعف است؛ امری که همواره در جمع‌بندیهای فرهنگی و اخلاقی از سوی متولیان فرهنگ و اخلاق جامعه، کمتر دیده می‌شود. این در حالی است که واقعیت‌های آماری در مقایسه جامعه ما با سایر جوامع، حاکی از وضعیت دیگری است. آمار بالای تخلفات اخلاقی و حقوقی،<sup>۳</sup> ناشی از عدم احترام به هنجارهای عمومی در کشور ما، تنها می‌تواند یکی از این شاخصه‌های مقایسه‌ای در اخلاق اجتماعی و شهروندی قلمداد شود و البته این شاهد خود گواه ناهنجاریهای اخلاقی در عرصه‌های دیگر نیز هست.

## ۲. ابهام در رابطه دین و اخلاق برای مدیریت اخلاقی جامعه

در باب نسبت بین اخلاق و دین، بین متفکران و صاحب‌نظران فلسفه اخلاق و فلسفه دین، اختلاف نظرات جدی وجود دارد. در این مسأله برخی از متفکران، امکان تحقق اخلاق را بدون دین متفی می‌دانند و در مقابل، برخی نه تنها بر امکان اخلاق غیر دینی پای می‌فشارند، بلکه بر مزایای نسبی آن در فراق گرایش‌های دینی اصرار دارند.<sup>۴</sup> در این میان برخی جامعه‌شناسان؛ نظیر «دورکیم» با نگاه به واقعیات عینی جوامع، ضمن تقسیم جوامع به سنتی و مدرن بر این عقیده‌اند که در جامعه سنتی، دین منشاء اخلاق است و در جامعه مدرن، توجه به وظایف و دگردوستانه مدنی را می‌توان منشاء اخلاق معرفی کرد.<sup>۵</sup> در این مختصر، مجال ورود تفصیلی به مباحث طولانی فوق‌الذکر نیست، اما آنچه در بحث حاضر می‌تواند مورد توجه قرار گیرد آن است که به‌رغم عدم پذیرش کلی رأی جامعه‌شناسان و انکار این نکته که سبک زندگی جامعه ما؛ به‌خصوص در کلان‌شهرها سبکی کاملاً مدرن و غیر سنتی است و چنانکه بر اساس مبانی فرهنگی خویش، نفی تأثیرگذاری اخلاق دینی را مردود شمردیم و بر مبنای منشأیت دین برای اخلاق تأکید و رزیم باید توجه داشته باشیم که آنچه اسباب تحقق اخلاق دینی در واقعیت عینی جامعه را فراهم می‌آورد دین در قالب انتزاعی و به‌عنوان مجموعه‌ای از

آموزه‌ها نیست، بلکه آنچه می‌تواند در اخلاق، تأثیرگذار باشد دین‌مداری افراد و آحاد جامعه است؛ زیرا تحقق اخلاق، مرهون خصایل و رفتارهای نیک آدمی است که با تدبیر و ایمان عمیق قلبی، حاصل می‌شود، نه با صرف وجود و حقیقت عینی دین به عنوان امری قدسی که وجود نفس‌الامری آن صرف نظر از اخلاق و اعتقادات خوب و بد ما انسانها واقعیتی عینی دارد و نه جنبه شناخت آن فارغ از ایمان و باور عمیق. بر این اساس، به اخلاق‌مداری افراد جامعه با پشتوانه دین، هنگامی می‌توان امید داشت که مردم آن جامعه در باطن و ظاهر به دین و آموزه‌های آن ملتزم باشند. این التزام، درجات و انواعی دارد که از نوعی علقه سطحی به اسطوره‌ها و نمادهای دینی، بدون عمق اعتقادی و التزام جدی به احکام عملی، شروع شده و به مراحل بالای ایمان و التزام به همه شؤون دین ختم می‌گردد و در این میان از آنجا که پذیرش خصایص و رفتار اخلاقی به صورت مناسب، بالاترین مراحل دین‌مداری را طلب می‌کند، طبیعتاً نمی‌توان برای اخلاقی‌بودن جامعه به هر شکل و صورتی از تعلق خاطر به دین، دل‌خوش داشت. برای نمونه در بسیاری موارد مشاهده می‌کنیم که افراد به جهت علاقه عاطفی و هیجانی به مظاهر دینی در مراسم دینی شرکت می‌کنند و در عین حال در همان مراسم یا قبل و بعد از آن، التزامی به مسائل عادی در حوزه اخلاق ندارند.

در اینجا این سؤال، مطرح می‌شود که وظیفه حکومت دینی در قبال اخلاق عمومی جامعه - در صورت ضعف دینداری چیست - آیا حکومت، تنها باید به عامل مذکور؛ یعنی ارتقاء مرتبه دینداری پرداخته و از طریق آن اخلاق عمومی جامعه را تقویت کند یا به راهکارهای دیگری؛ نظیر تکنیک‌های مؤثر تربیت اخلاقی با استفاده از ظرفیت‌های عاطفی و هیجانی که استحکام اخلاق عمومی را در جامعه، تضمین کند توجه ورزد؟ این سؤالی جدی است که به نظر می‌رسد تا کنون به جهت نظری، پاسخی مناسب و درخور نیافته است و در عمل نیز به جهت فقدان یا ضعف پایه‌های تئوریک، نهادها و متولیان فرهنگی، مسائل اخلاقی جامعه با نوعی دوگانگی، مدیریت می‌شود و همین امر، یکی از عوامل جدی ضعف اخلاقی جامعه است.

باید دقت کرد آنچه در دو طرف این مسأله قرار گرفته است تقابل معیارهای

هنجاری اخلاق دینی در مقابل اخلاق سکولار نیست؛ زیرا بی‌هیچ تردیدی معیارهای هنجاری دین برای هدایت اخلاقی جامعه، مناسب‌ترین نظام هنجاری است، بلکه آنچه محور اصلی این بحث است، مسأله انگیزش اخلاقی است که در آن عواطف و احساسات اخلاقی، نقش محوری دارند و عواطف و احساسات مذکور و مرتبط با هنجارها به شکلی مستقل و به لحاظ رتبه وجودی، فارغ از ایمان دینی به صورت بنیانهای گرایشی و فطری در انسان حضور دارد و بر اساس برخی از آموزه‌های دینی این خصایص اخلاقی، امری مقبول شمرده شده است. از برخی روایات استفاده می‌شود که رفتار اخلاقی، حتی اگر خاستگاه دینی نداشته باشد ارزشمند است. از امام صادق 7 نقل شده که فرمودند: «حضرت موسی 7 تصمیم گرفت سامری را بکشد. خدا به او وحی کرد: ای موسی! او را نکش؛ چرا که او بخشنده است» (مجلسی، ۱۴۰۳ق، ج ۳۱، ص ۲۰۸).

در روایت دیگری آمده که گروهی از اهل یمن، خدمت پیامبر 9 رسیدند و میان آنها فردی درشت‌گو و سخت‌گیر بود که به مجادله با پیامبر 9 پرداخت، حضرت از رفتار او خشمناک شد. جبرئیل نزد پیامبر آمد و گفت: پروردگار، تو را سلام می‌رساند و می‌فرماید: این مرد اهل بخشش و اطعام است. پس از آن، خشم پیامبر 9 فرو نشست و خطاب به آن مرد فرمود: اگر جبرئیل از جانب خدا به من خبر نمی‌داد که تو بخشنده و اطعام‌کننده‌ای، عیوب تو را آشکار می‌کردم و تو را مایه عبرت دیگران قرار می‌دادم. مرد یمنی گفت: آیا پروردگارت، بخشندگی را دوست می‌دارد؟ فرمود: آری.

آن شخص گفت: گواهی می‌دهم که معبودی جز الله نیست و تو فرستاده خدا هستی و سوگند به کسی که تو را به حق مبعوث کرد، کسی را از مالم محروم نمی‌کنم (کلینی، ۱۳۶۵، ج ۴، ص ۳۹).

حضرت علی 7 می‌فرماید: «حتی اگر به بهشت و ثواب امید نداشتیم و از جهنم و عقوبت، ترسان نبودیم باز هم شایسته بود به دنبال مکارم اخلاق باشیم؛ چرا که اخلاق نیک، انسان را به راه پیروزی، راهنمایی می‌کند. مردی گفت: پدر و مادرم فدایت ای امیر مؤمنان! آیا این مطلب را از پیامبر 9 شنیده‌ای؟ حضرت فرمود: آری و بلکه



بالاتر از آن شنیدم . آن هنگام که اسیران قبیله «طی» نزد ما آمدند، در میان آنها زنی بود. او گفت: ای محمد! اگر ممکن است مرا آزاد کن و در برابر قبایل عرب، دشمن شادم مکن. من دختر رئیس قبیله هستم. پدرم اسیران را آزاد می‌کرد، از پناهندگان حمایت می‌نمود، میهمانان را پذیرایی و گرسنگان را اطعام می‌داد، فقرا را لباس می‌پوشانید و گرفتاران را گشایش می‌داد. من دختر «حاتم طائی» هستم. پیامبر ﷺ فرمود: او را آزاد کنید که پدرش دوستدار مکارم اخلاق بود» (بروجردی، ۱۴۰۷ق، ج ۱۴، ص ۲۱۰).

بر اساس این روایات و قرائن دیگر در آموزه‌های دینی، التزام به ارزشهای اخلاقی، ولو مستند به ایمان دینی نباشد ارزشمند است. مکانیزم رشد و تعالی این گرایش‌های اخلاقی پایه در وجود آدمی؛ گرچه به بهترین شکل از طریق تربیت دینی و ایمانی در آموزه‌های دینی پیش‌بینی شده است، اما بهره‌گیری از روشهای عقلی و تجربی در توصیف نحوه تحقق این رشد و ارائه توصیه‌های تکمیلی، علاوه بر آنکه می‌تواند کمیت و کیفیت رشد اخلاقی را ارتقاء بخشد، زمینه‌ساز رشد اخلاقی بخشی از جامعه خواهد بود که میزان تدین آنها به پایه‌ای نرسیده که اخلاق اجتماعی آنها را تغذیه کند. لذا با توجه به این نکته، جایگاه ظرفیت‌های تربیت اخلاقی از این حیث به صورت مستقل در چگونگی مدیریت اخلاقی جامعه، قابل بررسی و بهره‌برداری است. ابعاد انگیزشی در اخلاق که متأثر از عواطف اخلاقی هستند، قابلیت‌های فراوانی برای تربیت‌پذیری به صورت فردی و اجتماعی دارند و امروزه برای مدیریت اخلاقی جوامع، بسیار مورد توجه قرار می‌گیرند؛ چنانکه در مباحث روانشناسی اخلاقی در مورد شیوه‌های چگونگی تحقق رشد هیجانانگیز اخلاقی در جامعه، تحقیقات فراوانی انجام پذیرفته است و به نظر می‌رسد یکی از وظایف اصلی حکومت دینی، بهره‌گرفتن از این ظرفیت‌ها در ساماندهی نظام اخلاقی در اجتماع باشد.

### ۳. عدم اهتمام در رفع تناقضات و ابهامات صوری در محتوای ارائه‌شده تحت

#### عنوان نظام اخلاق دینی

برخی از مفاهیم اخلاقی که بر اساس آموزه‌های دینی شکل یافته‌اند به جهت محتوای مفهومی و حدود معنایی و ویژگی‌ها و نیز به جهت تطبیق بر مصادیق عینی،

دچار ابهام هستند و همین ابهام، گاه باعث می‌شود که جایگاه برخی از آموزه‌ها نسبت به بعضی دیگر تناقض‌آمیز به نظر برسد.

از آنجا که نظام آموزش و تبلیغ و امور مربوط به رسانه‌ها در حکومت دینی به صورت متمرکز و رسمی یا حداقل، نظارت‌شده اداره می‌شود، وجود تناقض و ابهام در نظام مفهومی در محتوای آموزشی، تبلیغی یا رسانه‌ای، حتی اگر به شکل صوری و ظاهری باشد، باعث سست یا منحرف‌شدن تربیت اخلاقی جامعه و نهادهای اجتماعی خواهد شد و متأسفانه باید پذیرفت بخش‌های وسیعی از نظام محتوایی اخلاق دینی و تربیت اخلاقی که از آموزه‌های دینی، اخذ شده‌اند از این نقطه‌ضعف مهم که منشأ آن عدم کنکاش و تحقیق عالمانه و همه‌جانبه‌نگر در آموزه‌های دینی می‌باشد، رنج می‌برند. بازتاب این تناقضات و ابهامات مفهومی، گاه خود را در قالب افراط و تفریط‌های رفتاری و گاه در سردرگمی مربیان و متربیان در فهم و احیاناً تصمیم‌گیری در مورد مسائل اخلاقی نشان می‌دهد؛ اما به نظر می‌رسد بازتاب و آسیب اصلی و کلی‌تر که از این ناحیه، گریبان‌گیر اخلاق و تربیت اخلاقی جامعه می‌شود در دو بخش خواهد بود:

نخست اینکه از آنجا که دین و آموزه‌های آن هدایت و راهبری امور مخاطبان خود را در قالب نظام و سازمانی که متشکل از اجزائی به هم مرتبط، منظم و منسجم می‌باشد پیش‌بینی کرده است و در صورت عدم پای‌بندی و التزام مخاطبان به پیاده‌سازی و اجرای برخی از بخش‌های این نظام به هر علت (جهل به محتوا، وجود موانع، سستی ایمان و ...)، اهداف نظام و سازمان منسجم مذکور، تأمین نخواهد شد؛ زیرا اجزاء این نظام، همانند هر نظام منسجم دیگر در هم تأثیر و تأثر داشته و ضعف یک بخش در تضعیف بخش‌های دیگر مؤثر خواهد بود و بر این اساس، عدم توجه و پیاده‌سازی برخی بخش‌های نظام اخلاقی اسلام به جهت ابهامات موجود، کل نظام اخلاقی را دچار اختلال می‌کند و علاوه بر این چنانکه حوزه‌های اصلی سازمان دین را به سه شاخه عمده اعتقادات، احکام و اخلاق تقسیم کنیم، مشکلات حوزه اخلاق در نحوه شکل‌گیری دو حوزه دیگر (به جهت ارتباط نظام‌مند و بده بستانهای سازمانی) تأثیرگذار خواهد بود. برای مثال، اگر رفتار اخلاقی ما در بعد سیاسی به جهت ابهام برخی مفاهیم

اخلاقی، دچار مشکل باشد این نابسامانی به عرصه‌های دیگر اخلاق؛ نظیر اخلاق شهروندی نیز سرایت می‌کند و این همه به جهت ارتباطات سیستمی با بخش‌های اعتقادی و رفتاری (فقهی) آنها را نیز دچار اختلال می‌کند. در این میان، باید توجه داشت چنانکه گفته شد این مشکل به نظام اخلاقی خاصی اختصاص ندارد و در تمام نظامهای اخلاقی که اجزاء آن به هم مرتبط هستند اگر اختلالی پیدا شود، نظام مذکور، کارکرد قابل قبولی نخواهد داشت.

دوم آنکه مهم‌ترین تهدید هر نظام اخلاقی از ناحیه امکان رسوخ نسبیّت در نظام ارزشی آن پدید می‌آید و بدیهی است که اگر در اثر عدم تحدید محتوای اخلاقی در مسأله‌ای واحد، احکامی متناقض - به لحاظ ارزشی - صادر گردد و یا به جهت ابهام مفهومی و محتوایی، هیچ رجحانی برای اطراف مسأله یافت نشود مخاطبان آن نظام اخلاقی به شکل نظری یا عملی، دچار نسبیّت می‌شوند و این همان آفتی است که اگر نگوییم تداوم انگیزه‌های اخلاقی را در سایر بخش‌هایی که از قطعیت برخوردارند از بین می‌برد می‌توان به جزم ادعا کرد که آنها را تضعیف می‌کند.

نمونه‌های فراوانی برای این محور می‌توان ذکر کرد که از آن جمله، ابهامات جدی در زمینه مفهوم زهد و تمتع در حیات دنیوی و ملاک و میزان آنهاست که قرائت‌های متنوع و بعضاً متناقضی را فراروی مخاطبان و مترپیان اخلاق دینی قرار داده است. این ابهامات و تناقضات؛ هم در ساماندهی و تصمیم‌گیری در زندگی فردی و هم در زمینه قضاوت در مورد میزان تقید اخلاقی اشخاص دیگر که بعضاً خود متولی و مربی حوزه‌های اخلاقی و یا صاحبان منصب در حکومت دینی هستند، جامعه را دچار سردرگمی در قضاوت‌های اخلاقی و تشویش در الگوگیری از الگوهای اخلاقی می‌کند. موارد دیگری از این دست را می‌توان در جایگاه و محتوای مفاهیمی همچون توکل، رضایت به تقدیر الهی، انفاق و ایثار از یک‌سو و تعیین مرزهای نظری و عملی آنها در ارتباط با مصادیق عینی زندگی واقعی نظیر تلاش و جدیت در پیگیری اهداف و تدبیر معیشت خانواده و امثال این موارد - که سلائق مختلف سلوک اخلاقی را ترسیم می‌کند - از سوی دیگر، سراغ گرفت.

اگر چه عامل اصلی این آسیب در نظام اخلاقی جامعه به شکل مستقیم با حکومت دینی، مرتبط نیست و علت اساسی آن را باید در ضعف بنیادهای علمی صاحب‌نظران عرصه دین و به شکل ویژه در حوزه اخلاق جست‌وجو کرد، اما باید اذعان نمود که بدنه علمی پژوهش‌های اخلاقی در مجموعه پژوهش‌های حوزه معارف دینی بسیار لاغر و نحیف است و سوگمندها باید پذیرفت که بسیاری از مفاهیم و محتواهای اخلاقی و تربیتی در یک فرآیند بسیار نامنظم به لحاظ آکادمیک و روشهای علمی و نیز غیر مستقیم و غالباً در گسستی جدی از واقعیت عینی شکل گرفته است. با این اوصاف، در وضعیت کنونی، علی‌رغم تغذیه محتوایی مفاهیم اخلاقی توسط نظام رسانه‌ای و آموزشی حاکمیت دینی و با توجه به تمرکز سازمانها در حکومت دینی که نهادهای پژوهش دینی و حوزوی با نهادهای فرهنگی و تربیتی حاکمیتی به‌صورت تفکیک‌ناپذیری ممزوج شده‌اند، ضعف در این حوزه محتوایی نیز می‌تواند مستند به حکومت دینی باشد. از دیگر سو، نتیجه این ابهامات بعضاً در برداشته‌ها و رفتار سیاسی صاحبان مناصب نیز تأثیر می‌گذارد که سطح تأثیرگذاری آن به جهت تخریب پایه‌های اخلاقی جامعه بسیار وسیع است. برای تبیین این مسأله در حوزه اخلاق سیاسی، جا دارد علاوه بر مثالهای فوق، نمونه دیگری که جایگاه مسأله اخیر را در عرصه سیاسی - اجتماعی به شکل ملموس‌تری بیان می‌کند، اشاره شود و آن در مورد امکان و جواز بهتان‌زدن به دشمنان و مخالفان است. برخی افراد افراطی در جامعه دینی با استناد به روایتی از رسول اکرم  $\text{ﷺ}$  که وظیفه امت را در مقابل «اهل بدعت» بیان فرموده و دستور داده‌اند که از آنان برائت جسته، عیب‌ها و ایراداتشان را بازگو کنید و آنان را مورد بهتان قرار دهید تا برای تباه کردن اسلام، طمع نکنند «إذا رأیتم اهل الريب و البدع من بعدی فأظهروا البرائة منهم ... و باهتوهم کیلا یطمعوا فی الفساد فی الاسلام و یحذرهم الناس» (کلینی، ۱۳۶۵، ج ۴، ص ۱۲۳)، با مستمسکی به ظاهر دینی با تعمیم حکم از بدعت‌گذاران به دیگران به هتک آبروی مخالفان سیاسی و یا فکری خود اقدام می‌ورزند. متأسفانه بسیاری از اشخاص، «تهمت و افترازدن» به مخالفان را جایز شمرده و چنین استدلال می‌کنند که با تهمت باید آبرو و حیثیت آنها را از بین برد تا کسی به

آنها اعتماد نکند و تحت تأثیر ضلالت و گمراهی‌شان قرار نگیرد! علاوه بر آنکه این تعمیم از اهل بدعت به دیگران صحیح نیست، نفس جواز بهتان، حتی به اهل بدعت نیز ناصواب است؛ زیرا واژه «باهتوهم» از ماده «بهت» به معنای «مبهوت‌ساختن» است که در نتیجه، معنای حدیث چنین است: به قدری با قوت با آنان بحث کنید و دلیل محکم و قاطع ارائه دهید که اهل بدعت را «متحیر و مبهوت» ساخته و از پاسخ‌دادن ناتوان کنید؛ چه اینکه حضرت ابراهیم 7 هم، چنان منطقی و مستحکم با کافر بت‌پرست احتجاج کرد که او را مبهوت نمود: «فَبِهَتِ الَّذِينَ كَفَرُوا» (بقره (۲): ۲۵۸). بر اساس برخی پژوهش‌ها،<sup>۷</sup> محدثان، روایت رسول اکرم 9 را تا قرن دوازدهم هجری به همین شکل معنا می‌کردند و می‌گفتند باید در برابر اهل بدعت با سلاح منطق ظاهر شد و موهومات آنها را نقش بر آب کرد. لذا فقهای شیعه تا قرن دوازدهم، در بحث‌های فقهی خود، بر این مبنا، مشی می‌کردند که حتی به بدعت‌گذاران در دین هم نباید نسبت خلاف داد و دروغ‌بستن به آنها جایز نیست؛ اگرچه آنان به تخریب دین اقدام کرده‌اند، ولی ما حق نداریم برای ضایع‌کردنشان، به آنها نسبت ناروا بدهیم. شهید ثانی می‌فرماید: «در نقد و اعتراض آنها، نباید ذره‌ای از حقیقت، منحرف شده و مرتکب دروغ گردید».

صاحب جواهر(ره) هم در بحث «قذف» از کتاب الحدود خود، این روایت را نقل می‌کند، ولی هشدار می‌دهد که «نعم لیس کذلک ما لایسوغ لقاءه به من الرمی بما لایفعله» (النجفی، ۱۳۶۳، ج ۴۱، ص ۴۱۳). بدگویی نسبت به اهل بدعت به معنای آن نیست که به آنها نسبت‌های ناروا داده شود و به آنچه که انجام نداده‌اند متهم شوند.

متأسفانه از قرن سیزدهم، نقطه ابهامی در مورد این روایت شکل گرفت و نظریه «به اهل بدعت «تهمت» بزنید تا آنها را از میدان به در کنید» در فقه شیعه پدیدار شد. این نظریه در ابتدا به شکل احتمال مطرح شد (الانصاری، ۱۴۱۷ق، ج ۲، ص ۱۱۸) که عبارت «باهتوهم» می‌تواند به معنای «تهمت‌زدن» باشد و سپس در تأیید این احتمال گفته شد که چه مانعی دارد که تهمت‌زدن به آنها به خاطر «مصلحت» جایز باشد و چه مصلحتی بالاتر از آنکه با تهمت‌زدن - مثل آنکه فلانی دزد است و یا کافر شده و یا اهل زنا و لواط است - او را مفتضح و بی‌آبرو ساخته تا مردم از او فاصله بگیرند و دینشان حفظ

شود؟! با این تهمت، هر چند یک نفر بی‌آبرو می‌شود، ولی دین و ایمان جامعه سالم می‌ماند! این رویکرد؛ گرچه صرفاً به صورت احتمال مطرح شد، ولی بعدها به عنوان یک هنجار پذیرفته شده اخلاقی در برخی آثار معتبر طرح گردید<sup>۱</sup> و این در حالی بود که هنوز ابهامات مفهومی و تعارض آن با سایر آموزه‌های دینی و سیره معصومین، مورد کنکاش دقیق قرار نگرفته بود و از آن بدتر آنکه این شیوه در قالب عام‌تری و برای بدنام کردن هر دشمنی در جامعه اسلامی به صورت گسترده به کار گرفته شد. شهید مطهری در این زمینه می‌فرماید:

«باهتوهم» را این طور معنا کرده‌اند که به آنها تهمت بزنید و دروغ ببندید و بعد می‌گویند: اهل بدعت، دشمن خدا هستند و من دروغ علیه او جعل می‌کنم، با هر کسی هم که دشمنی شخصی داشته باشد، می‌گوید: این ملعون، اهل بدعت است. صغری و کبری تشکیل می‌دهد، بعد هم شروع می‌کند دروغ جعل کردن علیه او. آن وقت است که شما می‌بینید، دروغ اندر دروغ، جعل می‌شود (مطهری، ۱۳۸۷، ج ۲۶، ص ۴۱۷).

طبق آنچه که پیش از این در مورد ترابط حوزه‌های مختلف دینی؛ اعم از اعتقادی، اخلاقی و احکام بر اساس نظام و سازوکار به هم مرتبط آن گفته شد، این نمونه به روشنی و با گویایی هرچه تمام‌تر می‌تواند میزان آسیب بسیار جدی تمام نظام اخلاقی و نیز تضعیف سایر حوزه‌های اعتقادی و رفتاری را از یک خطای برداشتی به جهت عدم تنقیح محتوا و مفهوم اخلاقی بیان کند.

## ب) مشکلات عملی

### ۱. اقتدارگرایی حاکمیت و تربیت اخلاقی

صاحب‌نظران مسائل تربیت اخلاقی بر این باورند که دو قالب عمده در زمینه تربیت اخلاقی، وجود دارد که غالب فرآیندهای تربیتی بر اساس آن دو قالب شکل می‌گیرد. مدل نخست، مدل «دیگرپیرو» است. در این مدل، مربی در رشد اخلاقی خود بیش از آنکه بر عقلانیت فردی و درک اجتماعی در تشخیص ارزشهای اخلاقی متکی باشد،

نگاهش متمرکز بر قدرتی است که هیمنه و تسلطش بر زندگی او سایه افکنده است. فرآیند رشد اخلاقی در این قالب، صرفاً مبتنی بر امر و نهی قدرت مسلط است که در نهاد خانواده، والدین و در نهاد آموزش و پرورش، اولیای مدارس و در نهادهای دیگر اجتماعی، آتوریت‌های فردی و یا گروهی هستند که هنجارهای خود را بی‌آنکه مربی در فهم چرایی آنها مشارکتی داشته باشد بر او تحمیل می‌کنند. در این قالب، تربیت اخلاقی، درونی نمی‌شود و امری عاریتی است که ممکن است زوال آن به‌راحتی صورت پذیرد. شکل دوم از تربیت اخلاقی، مدل «خودپیرو» است. در این قالب، شخص به‌واسطه رشد واقعی و به‌صورت طبیعی، به‌تدریج با ارزشهای اخلاقی بی‌آنکه تحت تأثیر قدرت بیرونی، مجبور به پذیرش باشد، ارتباط برقرار می‌کند و محتوای ارزشها و چرایی آنها را درونی‌سازی می‌کند. آنچه که در این فرآیند، بیشترین تأثیر را دارد استقلال فرد در اخلاقی‌شدن و اخلاقی‌بودن است. در این سیستم برای فهم و ارزیابی‌های اخلاقی، دیگر قدرت برتری وجود ندارد که حرف اول و آخر را بزند، بلکه مربی و مربی در جایگاهی برابر و در مفاهیم‌ای مشترک به دیالوگ می‌پردازند و در این میدان، غلبه با استدلال و تبیین منطقی است. در این مدل، به جهت ویژگی خاص آن؛ یعنی مشارکت فعال مربی در دریافت و فهم ارزشها، اخلاق، امری درونی شده و در حقیقت شخص به جای آنکه از دیگری پیروی کند از خود و یافته‌های درونی خویش تبعیت می‌کند (پیاژه، ۱۳۷۹، ص ۳۲۳). به عبارت دیگر، در حالت دیگر پیروی به‌واسطه احترام یک‌جانبه، تنها خود قواعد به‌صورت خشک و بدون تعلق خاطر برای مربی شکل می‌گیرد، ولی در حالت «خودپیرو» و با احترام دو جانبه، حکمت قواعد و روش جعل آنها برای مربی، معلوم و او به آنها متعهد می‌گردد.

پس از تبیین دو مدل مذکور در تربیت اخلاقی باید ملاحظه کرد که حکومت دینی از میان دو قالب تربیتی «دیگر پیرو» و «خود پیرو»، کدام‌یک را به‌عنوان مدل مطلوب انتخاب می‌کند. بدیهی است که اگر حکومت دینی، خود را تنها به‌عنوان عاملی تصدی‌گر، مقتدر و مباشر در کنترل و هدایت تربیت اخلاقی جامعه، معرفی کند و آحاد جامعه نیز به‌عنوان متریبانی که موظفند سلوک تربیتی انشاء‌شده را بپذیرند، تلقی شوند و

راه مفاهمه و دیالوگ و نقد طرفین از جایگاه برابر بین آحاد جامعه و صاحب‌منصبان بسته باشد، اخلاق «دیگری‌پرو» شکل می‌گیرد که تربیتی صرفاً صوری است و در جامعه عمقی استراتژیک ندارد و در غیاب مراجع نظارتی و به دور از انظار دیگران، تخلف از هنجارهای اخلاقی، فراوان صورت می‌گیرد؛ اما اگر حکومت دینی، علاوه بر بهره‌گرفتن از ظرفیت آتوریته اخلاقی در جامعه و در قالب اخلاق دیگری‌پرو، در صدد ترویج اخلاق در قالب مدل خودپیرو باشد باید زمینه‌های آن را که فهم عمیق و به تبع آن درونی‌شدن ارزشها به دور از هرگونه اجبار است فراهم آورد و لوازم آن را که گفت‌وگو از جایگاه برابر بین کارگزاران و مردم در نقد اخلاقی یکدیگر و تواضع و تن‌دادن به حقیقت است، پذیرا باشد. بدیهی است که در این مدل، سطح عقلانیت اخلاقی جامعه به صورت خود به خود، تعالی می‌یابد و نیاز به نظارت‌های انتظامی و قضایی برای ضمانت اجرایی رعایت هنجارها به حداقل می‌رسد و این همان واقعیتی است که حداقل در برخی عرصه‌های اخلاق اجتماعی و شهروندی در برخی از جوامع توسعه‌یافته، شاهد آن هستیم.

## ۲. کارگزاران حکومتی به‌منزله الگوهای اخلاقی

بی‌تردید، مکانیزم الگوگیری، یکی از مکانیزم‌های تأثیرگذار در یادگیری است که بخش عمده‌ای از فرآیند تحقق آن به شکل ناخودآگاه اتفاق می‌افتد و شاید به جهت همین تأثیرگذاری قوی، یکی از مهم‌ترین دلایل، نگاشتن و خواندن سرگذشت‌ها، داستانها، رزم‌نامه‌هایی است که در آنها نمونه‌های شخصیت‌ها و اسوه‌های اخلاقی به بیانهای گوناگون به تصویر کشیده شده است (فرانکنا، ۱۳۸۳، ص ۱۴۹). ظاهراً این باور در میان حکمایی چون افلاطون و ارسطو رواج داشت. به اعتقاد اینان آموزش و پرورش، عبارت بود از انتخاب بهترین سرمشق‌ها یا الگوهای عملی برای دانش‌آموزان، به این منظور که ویژگی‌های آنها مورد مشاهده و تقلید قرار گیرد (هرگنهان و السون، ۱۳۹۱، ص ۳۵۷). در روانشناسی اخلاقی نیز یکی از روشهای مؤثر، انتقال ارزشها، انتقال از طریق الگوگیری شمرده شده است و «آلبرت بندورا» نظریه رشد اخلاقی خود را بر



اساس آن طراحی کرده است. یکی از اساسی‌ترین مبانی دیدگاه‌شناختی اجتماعی در تحلیل رفتارهای انسان این است که انسانها رفتارها را می‌آموزند. بندورا، معتقد است مردم الگوهای پاسخ جدید را از دو طریق فرامی‌گیرند؛ یکی از راه تجربه مستقیم و دیگری از راه مشاهده رفتارهای دیگران (بندورا، ۱۳۷۲، ص ۲۹). به عقیده بندورا، هنجارهای اخلاقی در جامعه در یک فرآیند پنهان از طریق الگوبرداری از افراد شاخص - به تناسب نوع هنجار- به وقوع می‌پیوندد. این برداشت‌ها به صورت حسی و از طریق مشاهده رفتار و خصایص منشی الگو اتفاق می‌افتد.

امروزه پژوهش‌های تجربی این آموزه دینی و فرمایش حضرت صادق 7 را که فرموده‌اند: «كونوا دعاة الناس بغير ألسنتكم» (مجلسی، ۱۴۰۳ق، ج ۶۷، ص ۳۰۹) را اثبات کرده‌اند. بر اساس پژوهش‌های انجام‌شده در حوزه تربیت اخلاقی توسط دکتر «لیکونا»<sup>۹</sup>، مربی بیش از آنکه متأثر از گفتار اخلاقی مربی باشد از التزام مربیان به ارزشهای اخلاقی تأثیر می‌پذیرد.<sup>۱۰</sup> باید توجه داشت که این سخن لیکونا در جانب ایجابی و نحوه انتقال ارزشهای مثبت به مربی و جامعه است، اما در جانب سلبی به معنای حاصل شدن نتیجه معکوس در انتقال ارزشها نیز «لارنس کلبگ» که مهم‌ترین و شناخته‌شده‌ترین نظریه‌پرداز در زمینه رشد اخلاقی می‌باشد، بر این باور است که حتی اگر ارزش عدالت به صورت آموزشی و رسمی و با دقت، مورد بحث قرار گیرد، ولی افراد جامعه هنجارهای متفاوتی در حاکم ببینند، نهایتاً به جای هنجارهای آموزش داده‌شده، رفتارهای حاکم را خواهند پذیرفت.<sup>۱۱</sup>

در یک روند معمول، حکومت دینی خود را عهده‌دار و مسؤول ساماندهی اخلاقی و تربیت اخلاقی می‌داند و در عمل، سعی می‌کند با استفاده از ابزارهای آموزشی، تبلیغی و رسانه‌ای، این مهم را به انجام رساند، اما باید توجه داشت که چنین رسالتی هنگامی به سرانجام می‌رسد که مخاطبان با رفتاری تناقض‌آمیز در مورد آموزه‌های اخلاقی از سوی متولیان حکومت و الگوهای رفتاری و اخلاقی، مواجه نشوند.

در عرصه سیاست و حکومت‌داری، حتی اگر سرنوشت اخلاق ماکیاولیستی را برای صاحب‌منصبان، امری محتوم ندانیم، باید بپذیریم که در جهان امروز، نقض اصول

اخلاقی در تنگناهای سیاست‌ورزی از سوی حاکمیت به صورت کم و بیش، امری اجتناب‌ناپذیر گشته است و اگر خدای ناخواسته چنین تخلفات اخلاقی دامنگیر متولیان حکومت دینی گردد، هنگامی که این کج‌رویهای اخلاقی در عرصه جامعه آشکار شود؛ اگرچه بخشی از تأثیر ناخوشایند الگوبرداری اخلاقی در هر دو حکومت سکولار و دینی به هر حال، امری قهری است، اما تفاوتی فاحش نیز در این مسأله بین حکومت دینی و حکومت سکولار هویدا می‌گردد؛ زیرا در حکومت دینی، حاکمان؛ به خصوص در مواردی که به شکل مستقیم منتسب به دین باشند، علاوه بر آنکه متولی اداره جامعه هستند غالباً در قامت الگوهای اخلاقی ظاهر می‌شوند و بر اساس اصول مسلم روانشناسی اخلاق، خدشه به حیثیت الگویی ایشان، سرنوشت اخلاقی جامعه را با صدمات جدی مواجه می‌سازد.

### ۳. ارتباط کارآمدی حاکمیت در تربیت اخلاقی با کارآمدی در شؤون دیگر

بسیاری از جامعه‌شناسان بر این باورند که ارکان مختلف جامعه از قبیل نظام سیاسی، اقتصاد، آموزش، دین و اخلاق با هم مرتبط هستند و اجزاء هر کدام از این نهادها به ورت سیستمی با هم ترابط دارند و نوع عملکرد هر یک بر عملکرد دیگری تأثیر مستقیم و غیر مستقیم دارد (کوئن، ۱۳۸۱، ص ۱۱۱).

در میان نهادهای یادشده تأثیر شرایط اقتصادی جامعه بر فرهنگ و اخلاق از اهمیت خاصی برخوردار است. بر اساس نظریه انسان‌شناختی «آبراهام مازلو» که برخی از محورهای نظریه او با برخی از آموزه‌های دینی منطبق است، نیازهای انسانی در یک هرم پنج‌طبقه، قابل تعریف است. به عقیده او، هر فرد دارای تعدادی نیازهای ذاتی است که فعال‌کننده و هدایت‌کننده رفتارهای اوست. این روانشناس مشهور بر این باور است که جدول هرم نیازهای انسان، طبقاتی دارد که از ساده‌ترین نیازهای زیستی (غذا و ...) در قاعده هرم آغاز شده و به متعالی‌ترین نیازها در بالاترین طبقه این جدول هرمی شکل، منتهی می‌شود. این نیازها غریزی هستند؛ یعنی ما با آنها به دنیا می‌آییم. اما رفتارهایی که ما برای ارضای آنها به کار می‌بریم، اکتسابی هستند. این نیازها بر اساس

اهمیت، به ترتیب زیر می‌باشند:

۱. نیازهای فیزیولوژیکی که شامل نیاز به غذا، آب، هوا، خواب و ... است

(Physiological needs).

۲. نیاز به ایمنی. داشتن نیازهای ایمنی شامل امنیت، ثبات، نظم و رهایی از ترس و اضطراب می‌باشد. این نیازها در نوزادان و بزرگسالان روان‌رنجور از بیشترین اهمیت برخوردار است (Safety needs).

۳. نیازهای تعلق‌داشتن و عشق که از طریق روابط عاطفی با شخص یا اشخاص دیگر برآورده می‌شود (Belongingness and love needs).

۴. نیاز به احترام که شامل عزت نفس و احترام از سوی دیگران است (Esteem needs).

۵. نیاز خودشکوفایی که شامل تحقق توانایی‌های بالقوه و قابلیت‌های شخص بوده و مستلزم دانش واقع‌بینانه نسبت به نقاط ضعف و قوت خود می‌باشد (self-actualization need) (شولتز، ۱۳۸۴، ص ۳۵۷-۳۵۶).

بر اساس این نظریه، هر نیازی که در پایین‌ترین مرتبه سلسله‌مراتب قرار گیرد از قوت و اولویت بیشتری برخوردار است. به‌طور مثال، نیازهای فیزیولوژیکی، جزء بنیادی‌ترین و قوی‌ترین نیازها هستند و قادر به بازداري کامل همه نیازهای دیگرند (همان، ص ۳۶۷). با کمی دقت در چينش این هرم، می‌توان به‌روشنی دریافت که ظرفیت‌های ایدئولوژیکی و اخلاقی، متأخر از نیازهای فیزیولوژیکی قرار گرفته‌اند. بر اساس نظریه «مازلو» اصولاً تا زمانی که نیازهای طبقات پایین؛ نظیر نیازهای زیستی و سلامت و امنیت دست کم به‌صورت حداقلی تأمین نگردد، نوبت به مراتب بالاتر که به وجوه خودشکوفایی انسان برمی‌گردد نخواهد رسید. لذا باید پذیرفت که رشد اخلاقی انسانها به‌شکل غالبی، تنها زمانی میسر است که افراد جامعه در برآوردن نیازهای اولیه خود؛ نظیر اشتغال، مسکن، خوراک، پوشاک در مضیقه نباشند.

اگر بر اساس حدیث نبوی «کاد الفقر ان یکون کفراً» (مجلسی، ۱۴۰۳ق، ج ۲۷، ص ۲۴۷)، بپذیریم که دشواری در وضعیت اقتصادی انسانها و به‌تنگناافتادن ایشان در مسائل مالی، به تضعیف باورهای دینی و جنبه‌های اعتقادی، منجر می‌شود باید بپذیریم

که عرصه اخلاق نیز از تأثیرپذیری در این حوزه و حوزه‌های مرتبط، مستثنا نیست.<sup>۱۲</sup> بر این اساس، اگرچه حکومت دینی به اقتضای دینی بودن خود، داعیه تعالی و رشد اخلاقی جامعه و افراد آن را در سر می‌پروراند، اما تنها هنگامی در این عرصه، کامیاب خواهد بود که بتواند عدالت اقتصادی، قضایی و امنیتی را برای شهروندان خویش تأمین نماید.

### نتیجه‌گیری

مدیریت جامعه به لحاظ التزام افراد به هنجارها و ارزشهای اخلاقی، نیازمند توجه به کاستی‌ها و آسیب‌های نظری و عملی در عرصه حاکمیتی و انتخاب شیوه‌های مناسب، جهت فراهم آوردن زمینه‌های لازم و برطرف کردن موانع است. در میان ابعاد نظری، انتخاب یک استراتژی استوار و کارآمد و در زمینه جهات عملی، هماهنگ‌سازی زیرساخت‌های لازم برای اخلاقی شدن جامعه از اهمیت بیشتری برخوردار هستند.

### یادداشت‌ها

1. Reductionism.
2. Snarey, John and peter Samuelson, "Moral Education in the Cognitive developmental Tradition: Lawrence Kohlberg's Revolutionary Ideas", pp. 53-79, *handbook of Moral and Character Education*, New York: Taylor & Francis, p.57.
۳. ر.ک: پورتال رسمی وزارت دادگستری، غلامرضا سعیدی؛ قائم مقام وزیر دادگستری در سال ۹۱ از وجود ۷ میلیون پرونده قضایی در کشور خبر داد. وی گفت: این تعداد پرونده غیر از پرونده‌های موجود در شوراهای حل اختلاف است و ژاپن با ۱۳۰ میلیون نفر جمعیت، حدود ۲۵۰ هزار پرونده قضایی دارد که نشانه فعالیت‌های اجتماعی، به‌منظور پیشگیری از وقوع جرم در این کشور است. وی میزان وقوع جرم و پرونده‌های قضایی در کشور را با فرهنگ غنی ایرانی و اسلامی، مغایر دانست. البته باید توجه داشت که در کشور ژاپن، برخی ناهنجاریهای ممنوع در کشور ما؛ نظیر قمار، شرب خمر و ... جرم‌انگاری نشده است؛ اما با این وجود و با احتساب درصد جرایم مذکور در ایران، باز هم نسبت میزان تحقق جرم در دو کشور، فاصله فراوانی دارد.
۴. میرچا الیاده، فرهنگ و دین، ص ۳؛ فریدریک کاپلستون، تاریخ فلسفه، ج ۷، ص ۸۹-۹۱ و ۳۹۳.

۵. ر.ک: امیل دورکیم، فلسفه و جامعه‌شناسی، ترجمه فرحناز خمسه‌ای، تهران: انتشارات وزارت فرهنگ و آموزش عالی، ۱۳۶۰.

6. Moral Motivation•TIMOTHY SCHROEDER, ADINA L. ROSKIES, ANDSHAUN NICHOLS,in The Moral Psychology Handbook ,pp.72-111.

۷. برای مطالعه همه ابعاد این موضوع ر.ک: به مقاله حجة الاسلام والمسلمین محمد سرورش محلاتی در سایت شخصی ایشان به آدرس: [www. Soroosh-mahallati.com](http://www.Soroosh-mahallati.com)

۸. برای نمونه ر.ک: الخوئی، مصباح الفقاهة، ج ۱، ص ۴۱۳؛ الکلیپایگانی، الدر المنضود، ج ۲، ص ۱۴۸؛ شیخ جواد تبریزی، ارشاد الطالب، ج ۱، ص ۲۸۱.

9. Lickona.

10. Berkowitz, M.W. (1997). The complete moral person: Anatomy and formation. In J.M. Dubois (Ed.), *Moral issues in psychology: Personalist contributions to selected problems* (pp.11-41). Lanham, MD: University Press of America, p.17.

11. ibid, p.13.

۱۲. برای مطالعه بیشتر ر.ک: نظریه‌های شخصیت، تألیف دوان پی شولتز و سیدنی الن شولتز، ترجمه یوسف کریمی و همکاران، ص ۳۶۶-۳۴۱.

## منابع و مأخذ

۱. قرآن کریم.
۲. الانصاری، مرتضی، المکاسب، قم: مجمع الفکر الاسلامی، ۱۴۱۷ق.
۳. الیاده، میرچا، فرهنگ و دین، گروه مترجمان، تهران: طرح نو، ۱۳۷۴.
۴. بروجردی، سیدمحمدحسین، جامع احادیث الشیعة، قم: المطبعة العلمية، ۱۴۰۷ق.
۵. بلاندل، ژان، حکومت مقایسه‌ای، ترجمه علی مرشدی‌زاد، تهران: انتشارات مرکز اسناد انقلاب اسلامی، ۱۳۷۸.
۶. بندورا، آلبرت، نظریه یادگیری اجتماعی، ترجمه فرهاد ماهر، شیراز: انتشارات راهگشا، ۱۳۷۲.
۷. پیازه، ژان، قضاوت‌های اخلاقی کودکان، ترجمه محمدعلی امیری، تهران: نشر نی، ۱۳۷۹.
۸. دورکیم، امیل، فلسفه و جامعه‌شناسی، ترجمه فرحناز خمسه‌ای، تهران: انتشارات وزارت فرهنگ و آموزش عالی، ۱۳۶۰.

۹. شولتز، **نظریه‌های شخصیت**، ترجمه یوسف کریمی و همکاران، تهران: نشر ارسباران، چ ۵، ۱۳۸۴.
۱۰. فرانکنا، ویلیام کی، **فلسفه اخلاق**، ترجمه هادی صادقی، تهران: مؤسسه فرهنگی طه، ۱۳۸۳.
۱۱. فریدریک کاپلستون، **تاریخ فلسفه**، ج ۷، تهران: شرکت انتشارات علمی و فرهنگی، چ ۴، ۱۳۸۶.
۱۲. کوئن، بروسن، **درآمدی بر جامعه‌شناسی**، ترجمه محسن ثلاثی، تهران: نشر توتیا، چ ۱۳، ۱۳۸۱.
۱۳. کلینی، محمدبن یعقوب، **الکافی**، تهران: دارالکتب الاسلامیه، چ ۴، ۱۳۶۵.
۱۴. مجلسی، محمدباقر، **بحار الأنوار**، بیروت: دار احیاء التراث العربی، چ ۳، ۱۴۰۳.ق.
۱۵. مطهری، مرتضی، **مجموعه آثار**، ج ۲۶، تهران: صدرا، اردیبهشت ۱۳۸۷.
۱۶. نجفی، محمدحسن، **جواهر الکلام**، تهران: دارالکتب الاسلامیه، چ ۲، ۱۳۶۳.
۱۷. هرگنهان، بی.آر و السون، متیو. اچ، **مقدمه‌ای بر نظریه‌های یادگیری**، ترجمه علی‌اکبر سیف، تهران: نشر دوران، چ ۲۰، ۱۳۹۱.
18. Snarey, John and peter Samuelson, "Moral Education in the Cognitive developmental Tradition: Lawrence Kohlberg's Revolutionary Ideas", pp. 53-79, *handbook of Moral and Character Education*, New York: Taylor & Francis.
19. Moral Motivation. TIMOTHY SCHROEDER, ADINA L. ROSKIES, ANDSHAUN NICHOLS, in *The Moral Psychology Handbook*, pp.72-111.
20. Berkowitz, M.W. (1997). The complete moral person: Anatomy and formation. In J.M. Dubois (Ed.), *Moral issues in psychology: Personalist contributions to selected problems* (pp.11-41). Lanham, MD: University Press of America.