

Division of work and synergy of institutions in educational governance from the perspective of educational jurisprudence

Seyednaghi Mousavi

Department of Educational Sciences, Farhangian University, Tehran, Iran.

snmosavi57@cfu.ac.ir

 0000-0002-3751-6962

Abstract

One of the most important issues at the highest level regarding formal education is the "cultural status" of education, on the one hand, to determine and limit its status among social institutions, and on the other hand, considering the birth of formal education in the lap of governments, to determine its position and relationship with all the actors and factors of education. The research method is descriptive and inferential, and the author tries to answer the problem with the method of ijtihad (educational ijtihad). from the perspective of educational jurisprudence. 1) "Education as an imperative" in jurisprudence is education (including the government, family, religious elites and masses of people) which can be drawn as a network of longitudinal and transverse educational rights and duties. Education in jurisprudence is one of the "most important things" that "Sharia is not content to leave". 2) "Division of work and synergy of institutions in educational governance" in terms of and "educational participation" and "educational resistance" and also in terms of "educational resistance" and "resistance education" and also Considering the "sovereign duty of the government in the training of educators, as well as empowering and assisting educators and actors in education" it is desirable and desirable and in some cases obligatory.

Keywords: Educational resistance, Educational participation, Educational assistance, Educational cooperation.

Extended abstract

Education, both in its formal and informal aspects, has had multiple actors in the past as well as in the present, and educational institutions have played their roles in companionship or competition with one another. Furthermore, in the new approaches to educational governance, formal public education cannot solely be the responsibility of governments, and monopolistic tendencies, authoritarianism, top-down perspectives, and centralization in "sharing educational authority" are considered damages of this form of policymaking and governance; thus, in new models of governance in knowledge and education, interactions, synergy, and division of labor among educational actors are emphasized. Formal education, as a social institution, has agency alongside the institutions of economy, politics, culture, family, and similar entities; however, there are discussions regarding the level and status of the institution of formal education as a social institution or as a governing/state institution and also its "meta-institutional status."

The question of the why and how of "the division of labor and synergy of educational institutions" is, in fact, an examination of the "inter-institutional situation of education." If this study is explored at the highest level of academic and macro perspective, and from a higher viewpoint in the realm of educational governance, it will address a cognitive need in discussions on educational governance. Given the necessity of indigenous and Islamic studies, an ijthad study in this field and the expansion of educational jurisprudence literature becomes even more crucial. This writing aims to examine "the division of labor and synergy of institutions in educational governance" from the perspective of educational jurisprudence and to elucidate and justify its ruling and manner.

The research method is descriptive and inferential, and the author attempts to respond to the issue through an educational ijthad method. In this method, the researcher will strive to clarify and refine the issue while deriving the jurisprudential ruling of the subject by referring to the Book (Quran) and the Sunnah, as well as general and absolute texts and principles which have been derived from credible evidence. It should be explained that 'educational ijthad' is a branch of the process of deduction and ijthad in Islamic jurisprudence, which includes the following steps: 1. Formulating the question, 2. Defining and specifying the subject/issue under study, 3. Reviewing opinions and research background, 4. Searching for evidence in the Book and Sunnah and reason, 5. Discovering the implications of evidence based on linguistic, interpretative, and

fundamental rules, 6. If not, referring to general and absolute texts and the derived jurisprudential rules or referring to practical principles, 7. Deriving the jurisprudential/legal ruling for the issue, 8. Determining the practical responsibility.

In the present article, due to the novelty of the issue (the division of labor and synergy among educational institutions), its abstract and overarching nature, as well as the lack of explicit references in books and traditions, the researcher will primarily resort to the generalities and universals of education and also the 'jurisprudential rules of education' rather than specific verbal and substantive evidence.

According to the investigations of this text, the following results were obtained. 1) In educational jurisprudence and Islamic law, "education as a meta-institution" (encompassing the institutions of governance, family, religion, and the masses of people) can identify educational obligations, allowing us to map the "educational guardianship network" both longitudinally and laterally. In this way, education as a religious duty and a natural right is longitudinally entrusted to the parent, paternal grandfather, guardian/agent/deputy, righteous believers, and the ruler; and laterally, the family (father or mother or ancestors), religious scholars, and the general public and rulers are responsible for educating the obligated individuals. The "meta-institutional status of education" is such that it must be said that among the series of social/cultural rulings of jurisprudence, "obligatory education" falls into the category of "the most important matters"; to the extent that "the legislator is not satisfied with the neglect of it."

2) "Division of labor and synergy of institutions in educational governance" in educational jurisprudence, given the social nature and participatory status of education and "educational participation" in terms of "educational assistance" and "educational cooperation," is a desirable and recommended matter, and in some cases, it is obligatory. This rule includes both seeking participation and being receptive to participation in education, encompassing all actors and educational institutions. Additionally, "division of labor and educational synergy" in the context of "educational resistance" is at least recommended for all educators and educational actors, and it will become obligatory with the introduction of secondary and authoritative titles.

Furthermore, by considering "the supreme duty of governance in educating the educated and also empowering and assisting educators and players in education," we concluded that "the division of labor and synergy in education" is at least a mandatory and recommendable duty for governance in terms of education, awareness-raising, cultural development, and creating a supportive environment for the public, scholars, and families (in their capacity as educators). Some research proposals for future investigations corresponding to this article are presented:

- Elucidation of participation as a principle in the "jurisprudence of educational governance"

- Clarification of the participatory nature of governance and other educational actors from the perspective of "jurisprudence of educational governance"
- Examination of the conflict between the popularization of education and the de-governance of education from the perspective of "jurisprudence of educational governance"
- Explanation of the jurisprudential foundations of "cooperative/participatory education" and deduction of its implications in educational governance
- Analysis of high-level documents and the governance experience of the Islamic Republic of Iran in "synergy in formal education"
- Explanation of the principles and foundations of "educational resistance and resistant education" as an approach in political education.

Keywords: Educational resistance, Educational participation, Educational assistance, Educational cooperation.





پرویشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی

تقسیم کار و هم‌افزایی نهادها در حکمرانی تربیتی از منظر فقه تربیتی

سیدنقی موسوی

گروه آموزشی علوم تربیتی، دانشگاه فرهنگیان، تهران، ایران.

snmosavi57@cfu.ac.ir

0000-0002-3751-6962

چکیده

یکی از پرسش‌های مهمی که در عالی‌ترین سطح در مورد تربیت رسمی وجود دارد، «وضعیت فرانهادی» تربیت است تا از یک سو وضعیتش را در میانه نهادهای اجتماعی تعیین و تحدید نماید و از سوی دیگر با توجه تولد تربیت رسمی در دامن حاکمیت‌ها، جایگاه و نسبت آن را با همه بازیگران و نهادهای تربیت تعیین نماید. نوشتار حاضر درصدد است «تقسیم کار و هم‌افزایی نهادها در حکمرانی تربیتی» را از منظر فقه تربیتی بررسی و حکم و چگونگی آن را تبیین و تحلیل نماید. روش پژوهش، روش توصیفی و استنباطی است و مؤلف تلاش می‌نماید تا با روش اجتهادی (اجتهاد تربیتی) به مسئله پاسخ دهد. طبق بررسی‌های این نوشتار، نتایج زیر به‌دست آمد: (۱) «تربیت به‌مثابه امری فرانهاد» در فقه تربیتی است (اعم از حاکمیت، خانواده، نخبگان دینی و توده‌های مردم) که به‌صورت شبکه‌ای از حقوق و تکالیف تربیتی طولی و عرضی قابل ترسیم است. تربیت در فقه تربیتی از «اهم المهمات» است که «شارع به ترک آن راضی نیست». (۲) «تقسیم کار و هم‌افزایی نهادها در حکمرانی تربیتی» از باب «مشارکت تربیتی» به‌نحو «اعانه تربیتی» و «تعاون تربیتی» و نیز از باب «مقاومت تربیتی» و نیز با ملاحظه «وظیفه فوقانی حاکمیت در تربیت‌متریبیان و نیز توانمندسازی و یاری‌رسانی مربیان و بازیگران تربیت» امری مستحب و در مواردی واجب است.

کلیدواژه‌ها: مقاومت تربیتی، مشارکت تربیتی، اعانه تربیتی، تعاون تربیتی.

شاپای الکترونیک: ۲۵۸۸-۶۵۵X / پژوهشکده تحقیقات راهبردی / فصلنامه علمی راهبرد اجتماعی فرهنگی

doi 10.22034/scs.2025.500720.1655



مسئولیت مقاله از نظر محتوای علمی و نظرهای مطرح‌شده در متن آن، به عهده نویسندگان و یا نویسنده مسئول مقاله می‌باشد و مورد تأیید / عدم تأیید صاحب امتیاز نشر به راهبرد اجتماعی فرهنگی نمی‌باشد.

مقدمه و بیان مسئله

وضعیت تربیت رسمی در پهنه اجتماع از موضوعات مهمی است که در قلمروهایی چون مدیریت آموزشی و حکمرانی تربیتی حائز اهمیت بسیار است. نسبت نهاد تربیت با دیگر نهادهای اجتماعی و نظام‌وار دانستن (نظام‌مند) تربیت رسمی در میان نهادهای اجتماعی امری لازم است. ازسوی دیگر محل تولد و رشد تربیت مدرسه‌ای، درون حاکمیت‌ها بوده و معمولاً حاکمیت‌ها عهده‌دار تربیت رسمی عمومی بوده‌اند؛ اما دوگانه دولت - ملت و مدرسه - مشتری کافی نبوده و نیست و مدرسه در بوم‌سازگان (اکوسیستم) خود در ارتباط با سیاست، اقتصاد، فرهنگ و اجتماع زیست کرده و می‌کند. ازسوی دیگر تربیت چه در وجه رسمی خود و چه در وجه غیررسمی خود هم در گذشته و هم در حال حاضر، دارای بازیگران متعدد بوده و نهادهای تربیتی در رفاقت یا رقابت با یکدیگر به ایفای نقش پرداخته‌اند. علاوه‌براین، تربیت رسمی عمومی در رویکردهای جدید حکمرانی تربیتی نمی‌تواند به‌تنهایی مورد توجی حکومت‌ها باشد و انحصارطلبی، اقتدارگرایی، نگاه بالا به پایین و تمرکزگرایی در «تسهیم اقتدار تربیتی» از آسیب‌های این شکل از سیاست‌گذاری و حکمرانی به‌شمار می‌رود؛ لذا در الگوهای جدید حکمرانی دانش و آموزش، از برهم‌کنشی و هم‌افزایی و تقسیم کار میان بازیگران تربیت سخن به‌میان می‌آید.

تربیت رسمی به‌مثابه یک نهاد اجتماعی در عرض نهاد اقتصاد، سیاست، فرهنگ، خانواده و مانند آن دارای عاملیت است؛ اما درباره سطح و جایگاه نهاد تربیت رسمی به‌مثابه نهادی اجتماعی و یا نهادی حاکمیتی / حکومتی / دولتی و نیز «وضعیتِ فرانهادی آن» مباحثی وجود دارد. همچنین باید دانست که آموزش و پرورش ذاتاً امری ارزش‌پایه است و نظام‌های تربیتی و آموزشی از سرچشمه نظام ارزشی خود سیراب می‌شوند و درجه ارزشمندی تربیت در نظامات ارزشی و حقوقی و میزان اهمیت و اولویت آن، می‌تواند متفاوت باشد و مطالعات اسلامی و فقهی در این زمینه ضرورت ذاتی و غرضی دارد.

پرسش از چرایی و چگونگی «تقسیم کار و هم‌افزایی نهادهای تربیتی»، درواقع بررسی «وضعیت فرانهادی تربیت» است و اگر این مطالعه در عالی‌ترین سطح ستادی و کلان و از منظری فرازین و در سطح حکمرانی تربیتی مورد کاوش قرار گیرد، پاسخی به نیازی معرفتی در مباحث حکمرانی تربیتی خواهد بود. باتوجه به ضرورت مطالعات بومی و اسلامی، مطالعه اجتهادی در این زمینه و بسط ادبیات فقه

تربیتی هم ضرورتی دوچندان می‌یابد؛ بنابراین مسئله نوشتار حاضر بررسی چرایی و چگونگی «تربیت به‌مثابه فرانهاد» در آینه فقه تربیتی است که درصدد است «تقسیم کار و هم‌افزایی نهادها در حکمرانی تربیتی» را مورد بررسی قرار دهد و از منظر فقه تربیتی حکم و چگونگی آن را تبیین و تعلیل نماید.

۱. اهداف پژوهش

بنابر آنچه گفته آمد، اهداف پژوهش حاضر عبارت‌اند از: بررسی چرایی «وضعیت فرانهادی تربیت»، بررسی چگونگی «تربیت به‌مثابه یک فرانهاد»، بررسی مبانی فقهی هم‌افزایی و تقسیم کار نهادهای تربیتی در تحقق تربیت در جامعه و تنقیح مبانی/ادله فقهی آن، تعیین حکم مشارکت بازیگران در تربیت.

۲. سؤال‌های پژوهش

همچنین سؤال‌های پژوهش حاضر به قرار زیر است:

- ۱- وضعیت فرانهادی تربیت و چرایی و چگونگی «تقسیم کار و هم‌افزایی نهادها در حکمرانی تربیتی» از منظر فقه تربیتی چگونه ترسیم شده؟
- ۲- «تقسیم کار و هم‌افزایی نهادها در حکمرانی تربیتی» از منظر فقه تربیتی به چه میزانی دارای مطلوب است و حکم آن کدام است؟

۳. پیشینه پژوهش

حسب اطلاع پژوهش حاضر دارای پیشینه خاص نمی‌باشد و در ادامه به پیشینه عام اشاراتی می‌شود.

برخی پایان‌نامه‌ها در مورد مسئولیت متقابل اعضای خانواده با تأکید بر تقسیم کار از منظر قرآن و سنت (منتظر، ۱۴۰۲) پرداخته که اولاً، بر موضوع تربیت رسمی متمرکز نیست و ثانیاً، تنها بر نهاد خانواده متمرکز شده است. همچنین برخی پایان‌نامه‌ای دیگر به اهداف و معیارهای تقسیم کار در اقتصاد اسلامی (فاضلی، ۱۴۰۰) پرداخته شده است که تقسیم کار را صرفاً در حوزه اقتصاد بررسی کرده است و به قلمرو تربیت و حکمرانی تربیتی ورود نداشته است. همچنین یوسفی (یوسفی، ۱۴۰۳) به تقسیم کار ملی برای پیاده‌سازی اصل سی‌ام قانون اساسی که در مورد تربیت نیروی انسانی متخصص مورد نیاز کشور است پرداخته و ضمن تحلیل اسناد، پیشنهادات تقنینی، نظارتی و سیاستی ارائه کرده است؛ اما به‌شکل خاص بر تقسیم کار نهادهای تربیتی نپرداخته و ثانیاً، روش پژوهش آن فقهی نبوده است. همچنین

مهربان و دیگران (مهربان، ۱۴۰۲) در پژوهش خود به تقسیم کار ملی در حوزه توسعه هوش مصنوعی و حکمرانی داده محور پرداخته‌اند؛ اما در قلمرو حکمرانی تربیت نپرداخته‌اند.

۴. ملاحظات نظری

۴-۱. تعریف مفاهیم

در ابتدا لازم است به اختصار واژگان اصلی این پژوهش - نهاد اجتماعی، حکمرانی تربیتی، فقه تربیتی - مفهوم‌شناسی شود.

۴-۱-۱. نهاد اجتماعی

منظور از نهاد اجتماعی، عاملیت گروهی از مردم و اعضای از اجتماع است که ممکن است سازمان، ساختار و سازوکار منظمی برای ترتیبات اجتماعی و اقدامات داشته باشند که در این صورت تعبیر مؤسسه و سازمان هم بدان اطلاق می‌شود. به تعبیر دقیق‌تر کشنگری اعضاء جامعه وقتی حیثیتی جمعی و تحت یک عنوان خاص مانند خانواده و مدرسه قرار گیرد، نهاد اجتماعی تلقی می‌شود.

از آنجاکه میان نهاد و ساختار و نیز میان نهاد و مؤسسه در ادبیات جامعه‌شناختی قرباتی وجود دارد برخی چنین گفته‌اند: «مؤسسه به گروه سازمان‌یافته افراد اشاره می‌کند و نهاد بر نظام رفتار اطلاق می‌شود؛ مثلاً خانواده در معنای کلی یک نهاد است ولی هر خانواده خاص، یک مؤسسه و حکومت به معنای کلی یک نهاد ولی فرمانداری شهرستان الف، یک مؤسسه (علاقه‌بند، ۱۳۸۴، ص. ۵۲).

۴-۱-۲. حکمرانی تربیتی

حکمرانی از ریشه حکم و فرمان است و در ادبیات دانش مدیریت و علوم سیاسی رواج دوباره یافته است و به ترتیب به معنا خط‌مشی‌گذاری و نیز سیاست‌گذاری اراده می‌شود. در هر صورت در کاربردهای این واژه، باید دانست که حکمرانی در اصطلاح متأخر خود به معنای فرمان‌روایی و یا اداره کردن (مدیریت) نیست و معنایی خاص یافته است. همچنین درباره حکمرانی تربیتی به اختصار باید اشاره کرد که منظور تسهیم اداره اراده‌ها و اعمال اراده‌ها در پهنه قدرت و اقتدار به‌نحوی که همه ذی‌نفعان و بازیگران در «تسهیم اقتدار» سهمی داشته باشند را حکمرانی می‌دانیم و حکمرانی تربیتی به معنای حضور و سهم داشتن همه اراده‌ها و عوامل و بازیگران در

تحقق تربیت (رسمی) در جامعه است به نحوی که تربیت از رابطه عمومی به رابطه و مناسبات افقی میان عاملان و کنشگران تربیت تبدیل گردد.

۴-۳. فقه تربیتی - مفهوم‌شناسی

همچنین فقه تربیتی به اختصار بابتی جدید در فقه پژوهی و شاخه‌ای جدید در تربیت پژوهی است که تلاش می‌کند تجویزات تربیتی را از منابع شرعی به روش اجتهادی استخراج و احکام فقهی افعال مربیان و متربیان را استنباط کند (موسوی، ۱۳۹۵).

۵. مبانی نظری

پس از توضیح مبادی تصویری (مفهوم‌شناسی) اشاره مختصری به مبادی تصدیقیه لازم است. به اختصار باید گفت این پژوهش بر امکان و روایی «تفقه تربیتی» و امکان و روایی استکشاف «احکام تربیتی» در سطح «حکمرانی و سیاست‌گذاری تربیتی» استوار است و به صورت یک فرضیه می‌توان از امکان صورت‌بندی «الگوی از حکمرانی تربیتی مبتنی بر فقه تربیتی» سخن گفت و نوشتار حاضر گامی در همین مسیر تلقی می‌گردد.

در ادامه تلاش می‌شود مسئله پیشرو (تقسیم کار و هم‌افزایی نهادها در حکمرانی تربیتی) از منظر فقه تربیتی تبیین شود؛ اما ذکر چند نکته از باب تنقیح مسئله و تدقیق موضوع در ابتدا لازم است.

نکته ۱: منظور از «تقسیم کار و هم‌افزایی» و شمولیت نسبت به تعاون و اعانه: معنای تقسیم کار و هم‌افزایی روشن است و هم شامل مشارکت دو یا چند فاعل در یک فعل می‌شود که در اصطلاح فقهی بدان تعاون گفته می‌شود و نیز شامل تمهید و دخالت در مقدمات فعلی دیگر نیز می‌شود که در اصطلاح فقهی بدان إعانه گفته می‌شود. روشن است که در إعانه شخص فاعل توسط شخص معین یاری می‌شود. همچنین تقسیم کار و هم‌افزایی شامل مقاطعه‌کاری و فازبندی یک فعل و انجام توسط فاعلان گوناگون نیز می‌شود و مفهوم تعاون این مصداق را نیز دربرگیرد. نتیجه آنکه هم‌افزایی و تقسیم کار عبارت است از انجام یک فعل توسط چنین فاعل به صورت همزمان و یا به صورت ترتیبی و نیز کمک در تمهید مقدمات آن فعل.

نکته ۲: مبنای صورت‌بندی «تقسیم کار در حکمرانی تربیتی»: باید توجه داشت که

منظور از تقسیم کار در نوشتار حاضر با صورت‌بندی برخی از محققان (مهرمحمدی، ۱۳۹۲) در این باره متفاوت است؛ زیرا ایشان «تقسیم کار ملی» در برنامه درسی و تربیت معلم را در مقابل انحصارطلبی، اقتدارگرایی، تمرکزگرایی حاکمیت در تربیت رسمی و برنامه درسی ملی قرار داده و پروژه «تقسیم کار ملی» درواقع به معنای حاکمیت‌زدایی، ایدئولوژی‌زدایی و انحصارزدایی از برنامه درسی ملی و تربیت رسمی است. به عبارت دیگر، بحث حاضر ثبوتاً از «تقسیم کار و هم‌افزایی در حکمرانی تربیتی» بحث می‌کند و فعلاً به مقام اثبات کاری ندارد و داوری ایشان در مقام اثبات را مبنائاً قبول ندارد؛ چراکه «تقسیم کار» ثبوتاً در مقابل انحصارطلبی نیست. مبنای «تقسیم کار»، وجود حق / تکلیف دخالت است و باید به مبانی حقوقی و فقهی برای وجود حق یا تکلیف مشارکت و هم‌افزایی و تقسیم کار مراجعه نمود و بحث از مقام اثبات، در سطح وجود تعارض و یا به تعبیر دقیق‌تر تراحم حقوق تربیتی مکلفان و بازیگران تربیت رخ می‌نماید و در آن صورت از لزوم «تقسیم کار ملی» برای مقابله با انحصارطلبی و یا حاکمیت‌زدایی باید سخن گفت؛ برای مثال وقتی از «تقسیم کار جنسیتی در خانواده» سخن می‌گوییم باید به حقوق و تکالیف (چه حقوق طبیعی یا موضوعه) مراجعه نمود و به «تسهیم و افراز تکالیف / امکانات / شرایط» پرداخت. بنابراین اگر کسی برمبنای «سکولایزم تربیتی» از ایدئولوژی‌زدایی و حاکمیت‌زدایی در تربیت رسمی سخن بگویند، آن بحثی دیگر است. برخی مرادشان از «تقسیم کار ملی»، انحصارزدایی تربیت معلم از دانشگاه فرهنگیان است؛ بدون آنکه به تقویت زیرساخت‌های فضای کالبدی، نیروی انسانی، مدیریتی و ساختاری اهتمامی صورت گیرد و اگر از «تربیت معلم / رسمی به مثابه امری ملی» سخن می‌گویند؛ درواقع در مخالفت با روایت سند تحول آموزش و پرورش از «تربیت رسمی به مثابه امری حاکمیتی» در جمهوری اسلامی ایران (شورای عالی انقلاب فرهنگی، ۱۳۹۰، ب، ص. ۱۶) بحث می‌کنند؛ اما نوشتار حاضر «تربیت به مثابه امری ملی» را به معنای «تربیت به مثابه امری حاکمیتی» به کار می‌برد؛ چراکه سطح بحث این مقاله در سطح مقام ثبوت است.

نکته ۳: منظور از نهادها: بنابر پژوهش‌های مفصل نویسنده در فقه تربیتی باید دانست که خانواده، حاکمیت، نهاد عالمان / دین و توده‌های مردم دارای حقوق و تکالیف تربیتی به‌نحو استجابی و وجوبی هستند و در این نوشتار منظور از نهادها عبارت است از نهاد دین، خانواده، حاکمیت و توده‌های مردم و دیگر نهادها اعم از

بازار، رسانه، فرهنگ و... به همین‌ها باید ارجاع می‌یابند.

خلاصه آنکه در «ملاحظات نظری» گفتیم که کشنگری اعضاء جامعه وقتی حیثیتی جمعی و تحت یک عنوان خاص مانند خانواده و مدرسه قرار گیرد، نهاد اجتماعی تلقی می‌شود و حکمرانی تربیتی به معنای حضور و سهم داشتن همه اراده‌ها و عوامل و بازیگران در تحقق تربیت (رسمی) در جامعه است به نحوی که تربیت از رابطه عمومی به رابطه و مناسبات افقی میان عاملان و کنشگران تربیت تبدیل گردد و منظور از نهادهای تربیتی در این پژوهش عبارت‌اند از: نهاد از نهاد دین، خانواده، حاکمیت و توده‌های مردم.

۶. روش پژوهش

روش پژوهش، روش توصیفی و استنباطی است و مؤلف تلاش می‌نماید تا با روش اجتهادی (اجتهاد تربیتی) به مسئله پاسخ دهد. در این روش پژوهشگر ضمن تدقیق و تنقیح مسئله تلاش خواهد کرد حکم فقهی موضوع را با مراجعه به کتاب و سنت و اطلاعات و عموماً و نیز قواعد که خود از ادله معتبر برداشت شده‌اند، استنباط نماید. توضیح آنکه «اجتهاد تربیتی» شاخه‌ای از فرایند استنباط و اجتهاد در فقه اسلامی است که شامل مراحل زیر است:

- ۱- طرح پرسش،
 - ۲- تحدید و تدقیق موضوع / مسئله مورد پژوهش،
 - ۳- بررسی اقوال و پیشینه پژوهش،
 - ۴- جستجوی ادله در کتاب و سنت و عقل،
 - ۵- کشف دلالت ادله بر اساس قواعد و ضوابط لغوی، تفسیری، اصولی،
 - ۶- در غیراین صورت، مراجعه به اطلاعات و عموماً و قواعد فقهیه مستنبطه و یا مراجعه به اصول عملیه،
 - ۷- استنباط حکم فقهی / شرعی برای مسئله،
 - ۸- تعیین وظیفه عملی (موسوی، ۱۳۹۵).
- در مقاله حاضر، به دلیل تازگی مسئله (تقسیم کار و هم‌افزایی نهادهای تربیتی)، انتزاعی و فرازین بودن آن و نیز غیرمنصوص بودن مسئله در کتاب و سنت، پژوهشگر در مقام گزارش پژوهش بیشتر به اطلاعات و عموماً تربیتی و نیز «قواعد فقیه تربیت» تمسک خواهد کرد؛ تا ادله خاصه لفظی و لَبّی.

۷. یافته‌های پژوهش

در مورد چهارچوب مفهومی حل مسئله باید گفت: به دلیل اقتضائات مقاله، نمی‌توان به تفصیل به اطلاعات و عموماً و ادله قرآنی و روایی استدلال نمود بلکه برای حل مسئله در ادامه به چند دلیل، استدلال خواهد شد. در دلیل اول «وضعیت فرانهادی تربیت» از منظر فقه تربیتی و استلزام مطلوبیت تقسیم کار و هم‌افزایی در تربیت تبیین می‌شود. در دلیل دوم، استحباب اعانه بر تربیت و تعاون در تربیت تحت عنوان «مشارکت تربیتی» تبیین و استحباب تقسیم کار و هم‌افزایی نهادها در تربیت، تعلیل می‌شود. در دلیل سوم، مقاومت به مثابه وضعیتی عارضی مطرح و وجوب «مقاومت تربیتی» تبیین می‌شود و در نتیجه از وجوب تقسیم کار و هم‌افزایی در تربیت دفاع می‌شود. دلیل چهارم به «وظیفه فوقانی حاکمیت» در آموزش «تقسیم کار و هم‌افزایی در تربیت» و توانمندسازی همه بازیگران تربیت استدلال می‌کند.

۷-۱. وضعیت فرانهادی تربیت

در پاسخ به پرسش اول پژوهش حاضر باید گفت: «وضعیت فرانهادی تربیت» در فقه تربیتی و به تبع مطلوبیت «تقسیم کار و هم‌افزایی عاملان و نهادها» مدعای این دلیل است که به دو صورت تقریر می‌شود:

تقریر ۱: «وضعیت فرانهادی تربیت» در فقه تربیتی این‌گونه است که بنابر بررسی‌های تفصیلی راقم، مجموعه احکام تربیتی و با ملاحظه مکلفان به تربیت و نوع تکالیف آنان در پهنه اجتماع، شبکه‌ای از حقوق و تکالیف تربیتی طولی و عرضی در میان مکلفان و بازیگران تربیت قابل شناسایی و استنباط است و اساساً تربیت در شریعت اسلامی، به مثابه یک امر فرانهاد (اعم از نهاد حاکمیت، خانواده، دین، نخبگان و توده‌های مردم) صورت‌بندی می‌شود (موسوی، ۱۴۰۳)؛ البته اقتضای شبکه‌ای بودن تکالیف تربیتی بازیگران و شبکه‌مندی ولاء تربیتی آنان، الزاماً این نیست که مکلفان به تربیت (یعنی خانواده، حاکمیت، مردم و نخبگان دینی) باهمدیگر هم‌افزایی داشته باشند؛ اما در دلیل دوم خواهیم گفت هم‌افزایی (اعم از تعاون و اعانه در تربیت) خود، مطلوبیت مستقلاً دارد. در هر صورت این تقریر وضعیتی از اهمیت و اولویت تربیت در شریعت اسلامی را توصیف می‌کند که طبق دلیل دوم، «تقسیم کار و هم‌افزایی» در آن راجح است.

تقریر ۲: وضعیت فرانهادی تربیت در فقه تربیتی براین مبناست که ما در مجالی دیگر اثبات کردیم که «تربیت در شریعت اسلامی از امور مهم است که شارع به

ترک آن راضی نیست» (موسوی، بی‌تا، ص. ۳)؛ بنابراین در تحقق تربیت و امتثال امر به تربیت، همه مکلفان باید هم‌افزایی کنند و به‌نحوی عمل کنند که تربیت روی زمین نماند.

در توضیح کبرای تقریر ۱ باید اضافه کرد: در شریعت اسلامی انسان‌ها دارای حقوق و تکالیف اجتماعی و تربیتی هستند. در منطق فقه تربیتی با شبکه‌ای از حقوق و تکالیف تربیتی و نسبت طولی و عرضی برای عوامل / بازیگران تربیتی مواجه هستیم که به شرح زیر است:

الف) تربیت به‌مثابه تکلیفی شرعی و حقی طبیعی به‌صورت طولی بر عهده والد، جد پدری، وصی / وکیل / نائب، عُدول مومنین و حاکم است؛

ب) و به‌صورت عرضی، خانواده (پدر یا مادر یا اجداد)، عالمان دینی و عموم مردم و حاکمان، به‌تربیت‌کردن مکلف هستند.

بنابراین تکلیف عرضی به‌تربیت، به‌صورت خلاصه این‌چنین است:

۱) تربیت فرزندان بر والدین واجب است (وجوب تربیت خانوادگی)؛
۲) تربیت مردم (کودکان و بزرگسالان جامعه) بر حاکمیت واجب است. (وجوب تربیت حکومتی / دولتی)؛

۳) تربیت مردم (کودکان و بزرگسالان جامعه) در قالب وظایف الزامی و غیرالزامی‌ای چون هدایت، ارشاد، امر به معروف، دعوت به خیر، نصیحت و مشورت بر عهده عموم مکلفان و عالمان است (تربیت مردمی).

در تبیین رابطه عرضی ذکر این نکته لازم است که عرضیت در بحث حاضر و الگوی حکمرانی تربیتی و «ولاء عرضی در تربیت»، به معنای عرضیت مکلفان است نه عرضیت مکلف‌به! بنابراین بحث حاضر با بحث ترتب و بحث ضد و نظریه خطابات قانونی در اصول فقه که عرضیت در آن بحث، عرضیت در مکلف‌به است، متفاوت می‌باشد و به این‌صورت که طرفداران نظریه ترتب، خطاب را طولی می‌دانند و «واجب مهم» را در طول «واجب اهم» می‌شمارند و نظریه خطابات قانونیه این رابطه را عرضی می‌خواند. همچنین با ملاحظه سازوکار و کالت، نیابت و وصایت می‌توان تربیت را به‌صورت طولی و اولایی ترسیم کرد. بدین‌معنا که تربیت به‌مثابه یک تکلیف شرعی، به‌صورت اولایی متوجه مکلفان متعدد می‌شود و با تنجیز تکلیف تربیت در شرایط فقدان یا ترک مکلفان دیگر (مثل «وَلَّى مَنْ لَا وَلَّى لَهُ») رابطه طولی در تربیت شکل می‌گیرد (موسوی، ۱۴۰۳).

در توضیح کبرای تقریر ۲ باید افزود: در مجالی دیگر این ادعا را مطرح کردیم

که در فقه اسلامی برخی از امور در شمار «الامور المهمه» هستند که «شارع به ترک آن راضی نیست» و دایره مصادیق آن صرفاً به دماء و فروج و عِرض هم محدود نیست و تربیت از امور مهم و حتی «اهم المهمات» در احکام اجتماعی و فرهنگی فقه بشمار می‌رود. در آن مجال اثبات کردیم که:

۱) «تربیت واجب» در همه ساحات و همه سنین را از «امور مهمه که شارع به ترک آن راضی نیست» می‌باشد؛

۲) همچنین «تربیت واجب» برای خردسالان بی‌سرپرست و بدسرپرست از «امور مهمه که شارع به ترک آن راضی نیست» می‌باشد؛

۳) اهتمام شارع به تربیت به صورت همزمان به صورت وجوبی و استحبابی بر خانواده، حاکمیت، مردم، عالمان دینی به تربیت و همه ساحات آن می‌باشد؛

۴) همچنین تربیت از باب امور حسی و از باب امر به معروف و نهی از منکر به معنای مقسمی (که مساوق تربیت مقسمی است) از «امور مهمه که شارع به ترک آن راضی نیست» می‌باشد (موسوی، بی تا، ص. ۳).

۷-۲. مشارکت تربیتی

در پاسخ به دومین پرسش از پرسش‌های پژوهش حاضر، دلیل دوم برای مدلل‌سازی «تقسیم کار و هم‌افزایی نهادها در حکمرانی تربیتی» با تمرکز بر مفهوم مشارکت این گونه تقریر می‌شود:

بنابر وضعیت فرانهادی تربیت و شبکه عرضی تکالیف تربیتی که در دلیل پیشین گفته شد، تربیت ماهیتی اجتماعی (طرفینی) و حیثیتی مشارکتی دارد (تربیت مشارکتی)؛ چراکه تربیت محصول و برآیند برنامه‌ریزی، کنشگری و اثربخشی همه مکلفان به تربیت و بازیگران آن (یعنی حاکم، والد، عالم و مردم) و انواع عوامل دخیل و موثر و حتی تحت تأثیر عاملیت عوامل غیرمقصود، است. از سوی دیگر مشارکت در تربیت (مشارکت - اعانه و تعاون - تربیتی) شرعاً راجح، مستحب و در مواردی به حکم ثانوی واجب است. با این مقدمات می‌توان گفت: «تقسیم کار و هم‌افزایی نهادها در حکمرانی تربیتی» در فقه تربیتی امری مطلوب و مستحب و در مواردی واجب است.

توضیح کبرای این دلیل به شرح زیر است: بنابر آیه دوم سوره مائده (تَعَاوَنُوا عَلَى الْبِرِّ وَالتَّقْوَى) هم تعاون و هم اعانه بر کارهای نیک و از جمله تربیت، بر همگان مستحب است. اعانه به معنای یاری رساندن به فاعل در مقدمات فعلش است و تعاون

به معنای انجام یک فعل توسط دو یا چند فاعل؛ بنابراین بر همه مکلفان و بازیگران تربیت اعم از والد، عالم، حاکم و مردم مستحب است تا در تربیت اعانه و تعاون داشته باشند و کمک، مشارکت، هم‌افزایی و تقسیم کار در امثال «وظیفه تربیتی» (اعم از وظیفه خود یا دیگران) بر هر مکلفی مستحب است و بنابر این آیه شریفه، بنابر اطلاق تعاونوا هم بر استحباب مشارکت (کردن) و مشارکت‌جویی در تربیت، دلالت دارد و هم شامل پذیرش مشارکت و مشارکت‌پذیری در تربیت نیز می‌شود.

درباره معنای تعاون در این آیه شریفه چند احتمال وجود دارد:

۱) احتمال اول این است که واژه تعاون به معنای مشارکت چند فاعل در یک فعل است؛

۲) احتمال دوم این است که واژه تعاون به معنای اعانه باشد؛

۳) احتمال سوم به معنای جمع اعانه و تعاون است. همین احتمال مورد قبول نوشتار حاضر است.

محقق ایرانی (ایروانی، ۱۴۰۶ق، ج ۱، ص. ۱۵)، آیات عظام خوبی (خویی، بی‌تا، ج ۱، ص. ۱۸۰)، تبریزی (تبریزی، ۱۴۱۶ق، ص. ۹۱) و منتظری (منتظری، ۱۴۱۵ق، ج ۲، ص. ۳۴۱) قائل به احتمال اول هستند و امام خمینی (خمینی، ۱۴۱۵ق، ج ۱، ص. ۱۹۷)، آیات عظام فاضل لنکرانی (فاضل لنکرانی، ۱۴۲۷ق، ص. ۹۴) و بجنوردی (بجنوردی، ۱۴۱۹ق، ص. ۳۶۱) قائل احتمال دوم می‌باشند. احتمال سوم را برخی از فقیهان مثل آیات عظام مکارم شیرازی (مکارم شیرازی، ۱۴۲۶ق، ص. ۱۱۳) و سبحانی (سبحانی، ۱۴۲۴ق، ص. ۳۰۳) برگزیده‌اند.

استحباب «اعانه بر تربیت» مستند به آیه مذکور، در روایات نیز مورد توجه قرار گرفته است مانند روایت زیر که بر کسی که به فرزندش در نیکوکاری اعانه / یاری می‌رساند رحمت فرستاده است و بر استحباب دلالت دارد: «عِدَّةٌ مِنْ أَصْحَابِنَا عَنْ أَحْمَدَ بْنِ مُحَمَّدٍ عَنْ الْحَسَنِ بْنِ مَحْبُوبٍ عَنْ عَلِيِّ بْنِ الْحَسَنِ بْنِ رِبَاطٍ عَنْ يُونُسَ بْنِ رِبَاطٍ عَنْ أَبِي عَبْدِ اللَّهِ (عَلَيْهِ السَّلَام) قَالَ قَالَ رَسُولُ اللَّهِ (صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَآلِهِ): رَحِمَ اللَّهُ مَنْ أَعَانَ وَلَدَهُ عَلَى بَرٍّ قَالَ قُلْتُ كَيْفَ يُعِينُهُ عَلَى بَرٍّ قَالَ يَقْبَلُ مَسْئُورَهُ وَ يَتَجَاوَزُ عَنْ مَعْصُورِهِ وَ لَا يَرْهَقُهُ وَ لَا يَخْرُقُ بِهِ فَلَيْسَ بَيْنَهُ وَ بَيْنَ أَنْ يَصِيرَ فِي حَدٍّ مِنْ حُدُودِ الْكُفْرِ إِلَّا أَنْ يَدْخُلَ فِي عُقُوقٍ أَوْ قَطِيعَةٍ رَحِمَ ثُمَّ قَالَ رَسُولُ اللَّهِ (صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَآلِهِ) الْجَنَّةُ طَيِّبَةٌ طَيِّبَهَا اللَّهُ وَ طَيِّبَ رِيحَهَا يُوَجِّدُ رِيحَهَا مِنْ مَسِيرَةِ أَلْفَى عَامٍ

وَلَا يَجِدُ رِيحَ الْجَنَّةِ غَائِقًا وَلَا قَاطِعُ رَحِمٍ وَلَا مُرْخِي الْإِزَارِ خِيَلَاءَ» (کلینی، ۱۴۰۷ق، ج ۶، ص. ۵۰).

نکته دیگر در مورد شمول آیه اعانه بر تربیت است. آیا همه گونه‌های تربیت مصداق برّ و تقواست؟ آیا «تربیتِ سوء» وجود ندارد؟ به نظر می‌رسد مفهوم تربیت، مصداق کار نیک است؛ هرچند در مواردی که محتوای تربیت و نیز مواد آموزشی امری شرّ و نادرست باشد، مجازاً عبارت «تربیت بد» را به کار می‌بریم؛ اما در واقع «تربیتِ آسیب‌زا» و کج‌تابی در تربیت را نباید به حساب واژه تربیت نهاد. براساس کاربردهای لغوی و اصطلاحی، واژه تربیت در معنای مثبت به کار می‌رود و در غیر آن در معنا مجازی است.

خلاصه آنکه بنابر این دلیل، تربیت حیثیتی اجتماعی و مشارکتی دارد و بنابر استحباب اعانه و تعاون در تربیت، به حکم اولی مستحب است همه عوامل در امر تربیت مشارکت و هم‌افزایی و نیز تقسیم کار داشته باشند. حکم استحباب تقسیم کار و هم‌افزایی در موارد عروض عناوین ثانوی، واجب خواهد شد.

۷-۳. مقاومت تربیتی

برای پاسخ به پرسش دوم نوشتار حاضر، سومین دلیل در نوشتار حاضر این‌گونه تقریر می‌شود: مقاومت تربیتی (اعم از پایداری تربیتی و مدافعه تربیتی) بر خانواده و دیگر مکلفان (اعم از عالم و حاکم) واجب است (موسوی، بی‌تا، ص. ۲). یکی از مصادیق پایداری تربیتی (و استقامت در تحقق و امتثال تربیت) و مدافعه تربیتی (مقابله با موانع در تربیت)، همگرایی و پایداری و مدافعه جمعی و گروهی است؛ بنابراین «تقسیم کار و هم‌افزایی نهادها در حکمرانی تربیتی»، از باب وجوب «مقاومت تربیتی» و «تربیت مقاومتی» خواهد بود و مطلوبیت الزامی خواهد داشت.

توضیح آنکه در مجال دیگر (موسوی، بی‌تا، ص. ۲) مقاومت تربیتی را شامل دو عنصر «پایداری تربیتی» (استقامت در انجام تکالیف تربیتی) و «مدافعه تربیتی» (مقابله با موانع و مهاجم‌های تربیت) دانستیم و با بررسی تفصیلی ادله قرآنی و روایی به این نتیجه رسیدیم که مقاومت تربیتی (اعم از پایداری تربیتی و مدافعه تربیتی) بر خانواده و دیگر مکلفان (اعم از عالم و حاکم) واجب است. همچنین گفتیم باتوجه به تفاوت قدرت در تکالیف فردی و تکالیف اجتماعی، به‌مثابه شرط تنجیز تکلیف، می‌توان گفت «مقاومت تربیتی» به‌صورت جمعی، همگرا، هم‌افزا و شبکه‌ای علاوه‌بر اینکه مستند به اطلاقات ادله است، مشمول استحباب اعانه و تعاون در تربیت،

به‌عنوان اولی و حتی وجوب به‌عنوان ثانوی و ولایی نیز خواهد بود؛ بنابراین برای تحقق «تربیت مقاومتی» و «مقاومت تربیتی»، تحصیل «قدرت به طریق هم‌گرا و هم‌افزا» (و در نتیجه «تقسیم کار و هم‌افزایی در تربیت» دستکم بحکم اولی استحباب و با عروض عناوین ثانوی و ولایی واجب خواهد شد.

همچنین باید به بحث پیشین اضافه کرد که «تربیت مقاومتی» یعنی تربیتی که صفتش این‌گونه است که مبتنی بر مقاومت است و به‌دنبال پرورش انسان مقاوم است و مقاومت (به معنای استقامت و مدافعه) هم هدف تربیت، هم از اصول تربیت و هم از روش‌های تربیتی است.

۷-۴. وظیفه فوقانی حاکمیت

تاکنون درباره «هم‌افزایی و مشارکت تربیتی» از پایین قاعده هرم (در ولایت تربیتی عرضی) سخن گفتیم؛ در پاسخ به پرسش دوم پژوهش حاضر، به‌عنوان دلیل چهارم باید اضافه کرد که حاکمیت دارای وظیفه فوقانی ویژه‌ای در این‌باره است و باید شرایط مشارکت‌جویی و بستر هم‌افزایی و فرهنگ‌سازی و آموزش نسبت به «عانه تربیتی» و «تعاون تربیتی» را در میان همه کنشگران و بازیگران تربیت ایجاد کرد. به‌تعبیر دیگر، وقتی از مطلوبیت «تقسیم کار در تربیت» بحث می‌کنیم، سؤال از «فاعل تقسیم» (مُقَسِّم) پیش می‌آید. به‌رغم اینکه الگوی حکمرانی تربیتی مستنبط از فقه تربیتی، الزاماً هرمی و عمودی نیست؛ اما حاکمیت اسلامی، به‌مثابه رأس هرم قدرت و سیاست را نمی‌توان نادیده گرفت.

به تعبیر دیگر باید دانست که شبکه حکمرانی تربیتی برای تدبیر چگونگی «تسهیم اقتدار تربیتی» و نیز ایجاد فضای مشارکت‌جویی و مشارکت‌پذیری در تربیت، نیازمند یک عنصر مبسوط‌الید است. در نظریه ولایت فقیه، حاکمیت اسلامی وظیفه‌ای فوقانی در تربیت دارد و وظیفه تربیتی حاکمیت هم نسبت به متریان جاری است و هم نسبت به مربیان؛ یعنی اگر حاکمیت در تربیت متریان (کودکان واجب‌التعلیم) هم‌عرض خانواده، عالمان و مردم است؛ (تکلیف عرضی تربیت در سپهر جامعه اسلامی)؛ اما حاکمیت، نسبت به عالمان، مردم و خانواده (از آن‌ نظر که مربی هستند) وظیفه‌مند است؛ چراکه آنان بخشی از مردم هستند. پس حاکمیت، نسبت به آموزش، آگاهی‌بخشی، فرهنگ‌سازی و زمینه‌سازی برای مردم، عالمان و خانواده (از جهت مربی بودنشان) تکلیف دارد (موسوی، ۱۴۰۳).

نکته مهم در این مجال این است که حکم توانمندسازی و فرهنگ‌سازی برای

«هم‌افزایی همه بازیگران در حکمرانی تربیتی» بر حاکمیت چیست؟ آیا اینکار بر حاکمیت واجب است و یا مستحب؟ این پرسش درواقع به این نکته بازمی‌گردد که اینکار (فرهنگ‌سازی و توانمندسازی دیگر بازیگران برای هم‌افزایی در تربیت) برای حاکمیت اسلامی، مصادق «تربیت واجب» است یا مصادق «تربیت مستحب»؟ به نظر می‌رسد حکم اولی اینکار برای حاکمیت استحباب باشد و در شرایط خاص و با عروض عناوین ثانوی، ممکن است به وجوب هم ارتقاء یابد.

در پایان «یافته‌های پژوهش» نتایج چهار دلیل ذکرشده در جدول زیر نمایش داده می‌شود:

دلیل	دلالت مورد قبول بر مسئله پژوهش
۱	تربیت به‌مثابه امری مهم است که شارع به ترک آن راضی نیست و به‌صورت شبکه حقوق و تکالیف طولی و عرضی در تربیت مطلوب شارع است.
۲	مشارکت در تربیت (مشارکت تربیتی) و هم‌افزایی از باب اعانه و تعاون بر تربیت، مستحب و در مواردی واجب است.
۳	مقاومت تربیتی (اعم از پایداری و مدافعه) واجب است و تقسیم کار و هم‌افزایی نهاد، مصادق آن است.
۴	علاوه‌بر تکلیف عرضی تربیتی، حاکمیت تکلیف طولی و فوقانی در تربیت دارد و توانمندسازی برای هم‌افزایی بازیگران تربیت به حکم اولی بر حاکمیت مستحب است.

نتیجه‌گیری

مسئله نوشتار حاضر عبارت بود از بررسی چرایی و چگونگی «تربیت به‌مثابه فرانهاد» در آینده فقه تربیتی و بررسی «تقسیم کار و هم‌افزایی نهادها در حکمرانی تربیتی». سؤالات پژوهش به قرار زیر بود:

۱- «وضعیت فرانهادی تربیت» و چرایی و چگونگی «تقسیم کار و هم‌افزایی نهادها در حکمرانی تربیتی» از منظر فقه تربیتی چگونه ترسیم شده است؟

۲- «تقسیم کار و هم‌افزایی نهادها در حکمرانی تربیتی» از منظر فقه تربیتی به چه میزانی دارای مطلوب است و حکم آن کدام است؟

در پاسخ به پرسش‌های فوق، نتایج زیر حاصل شد:

۱- در فقه تربیتی و شریعت اسلامی، «تربیت به‌مثابه امری فرانهاد» (اعم از نهاد حاکمیت، خانواده، دین و توده‌های مردم) است و با شناسایی مکلفان تربیتی می‌توان «شبکه ولایت تربیتی» را به‌صورت طولی و عرضی ترسیم کرد. به

این صورت که تربیت به مثابه تکلیفی شرعی و حقی طبیعی به صورت طولی بر عهده والد، جد پدری، وصی / وکیل / نائب، غُدول مومنین و حاکم است و به صورت عرضی، خانواده (پدر یا مادر یا اجداد)، عالمان دینی و عموم مردم و حاکمان، به تربیت کردن مکلف هستند. «وضعیت فرانهادی تربیت» به نحوی است که باید گفت در شمار سلسله احکام اجتماعی/فرهنگی فقه، «تربیت واجب» در شمار «هم‌المهمات» است؛ به نحوی که «شارع به ترک آن راضی نیست».

۲- در مورد سؤال دوم پژوهش به این نتیجه رسیدیم که «تقسیم کار و هم‌افزایی نهادها در حکمرانی تربیتی» در فقه تربیتی با توجه به ماهیت اجتماعی و حیثیت مشارکتی تربیت و «مشارکت تربیتی» به نحو «اعانه تربیتی» و «تعاون تربیتی» امری مطلوب و مستحب و در مواردی واجب است و این حکم هم شامل مشارکت جویی و هم شامل مشارکت‌پذیری در تربیت است و همه بازیگران و نهادهای تربیتی را شامل است.

همچنین «تقسیم کار و هم‌افزایی تربیتی» از باب «مقاومت تربیتی» بر همه عاملان و بازیگران تربیت، دستکم به حکم اولی استحباب و با عروض عناوین ثانوی و ولایی واجب خواهد شد.

همچنین با ملاحظه «وظیفه فوقانی حاکمیت در تربیت‌مربیان و نیز توانمندسازی و یاری‌رسانی مربیان و بازیگران تربیت» به این نتیجه رسیدیم که «تقسیم کار و هم‌افزایی در تربیت» بر حاکمیت دستکم از باب آموزش، آگاهی‌بخشی، فرهنگ‌سازی و زمینه‌سازی برای مردم، عالمان و خانواده (از جهت مربی‌بودنشان) تکلیف وجوبی و استحبابی است.

پیشنهادهای

در پایان برخی پیشنهادات پژوهشی برای تحقیقات بعدی در تناظر با مقاله حاضر ارائه می‌شود:

- ۱- تبیین مشارکت به مثابه یک قاعده در «فقه حکمرانی تربیتی»،
- ۲- تبیین مشارکت‌پذیری حاکمیت و دیگر بازیگران تربیت از منظر «فقه حکمرانی تربیتی»،
- ۳- واکاوی تراحم مردمی‌سازی تربیت و حاکمیت‌زدایی از تربیت از منظر «فقه حکمرانی تربیتی»،
- ۴- تبیین مبانی فقهی «تربیت تعاونی / مشارکتی» و استنتاج دلالت‌های آن در

- حکمرانی تربیتی،
- ۵- تحلیل اسناد بالادستی و تجربه حکمرانی جمهوری اسلامی ایران در «هم‌افزایی در تربیت رسمی»،
- ۶- تبیین مبادی و مبانی «مقاومت تربیتی و تربیت مقاومتی» به‌مثابه رویکردی در تربیت سیاسی.

فهرست منابع

- ایروانی، میرزا علی (۱۴۰۶ق). *حاشیه‌المکاسب*. تهران: وزارت فرهنگ و ارشاد اسلامی.
- بجنوردی، سیدحسن (۱۴۱۹ق). *القواعد الفقهیه*. قم: الهادی.
- تبریزی، میرزاجواد (۱۴۱۶ق). *ارشاد الطالب الی التعليق علی‌المکاسب*. قم: اسماعیلیان.
- خمینی، سیدروح‌الله (۱۴۱۵ق). *المکاسب‌المحرمه*. قم: مؤسسه تنظیم و نشر آثار امام خمینی.
- خویی، سیدابوالقاسم (بی‌تا). *مصباح‌الفقاهه*. *تقریر محمدعلی توحیدی*. قم: (نرم‌افزار جامع فقه ۲).
- سبحانی، جعفر (۱۴۲۴ق). *المواهب فی تحریر احکام‌المکاسب*. قم: مؤسسه امام صادق (علیه‌السلام).
- شورای عالی انقلاب فرهنگی (۱۳۹۰ب). *سند تحول بنیادین آموزش و پرورش*.
- علاقه‌بند، علی (۱۳۸۴). *جامعه‌شناسی آموزش و پرورش*. تهران: روان.
- فاضل لنکرانی، محمد (۱۴۲۷ق). *تفصیل‌الشریعه فی شرح تحریر‌الوسیله*. قم: مرکز فقهی ائمه اطهار (علیهم‌السلام).
- فاضلی، ن. (۱۴۰۰). *اهداف و معیارهای تقسیم‌کار و تخصص‌گرایی در اقتصاد اسلامی*. (پایان‌نامه کارشناسی ارشد). قم: جامعه‌المصطفی‌العالمیه.
- کلینی، محمد بن یعقوب (۱۴۰۷ق). *الکافی*. تهران: دارالکتب الاسلامیه.
- مکارم شیرازی، ناصر (۱۴۲۶ق). *انوالفقاهه - کتاب‌التجاره*. قم: مدرسه‌الامام علی بن ابیطالب (علیه‌السلام).
- منتظر، محدثه (۱۴۰۲). *مسئولیت متقابل اعضای خانواده با تأکید بر تقسیم‌کار از*

منظر قرآن و سنت. (پایان نامه کارشناسی ارشد). بابلسر: دانشگاه مازندران.

منتظری، حسینی (۱۴۱۵ق). *دراسات فی المکاسب المحرمه*. قم: نشر تفکر.

موسوی، سید نقی (۱۳۹۵). درآمد بر فلسفه فقه تربیتی. پژوهشی در مسائل تعلیم و تربیت اسلامی، (۳۰)، ۳۰-۹.

موسوی، سید نقی (۱۴۰۳). تبیینی از شبکه حقوق و تکالیف تربیتی از منظر فقه تربیتی. تربیت اسلامی، (۵۰)، ۷۰-۵۹.

موسوی، سید نقی (بی تا.الف). مقاومت تربیتی و خانواده مقاوم از منظر فقه تربیتی. (مقاله در حال انتشار).

موسوی، سید نقی (بی تا.ب). تربیت به مثابه امری مهم که شارع به ترک آن راضی نیست. (مقاله در حال انتشار).

مهربان، محمدمهدی (۱۴۰۲). تقسیم کار ملی در حوزه توسعه هوش مصنوعی و حکمرانی داده محور. تهران: مرکز پژوهش‌های مجلس.

مهرمحمدی، محمود (۱۳۹۲). برنامه درسی تربیت معلم و الگوی اجرایی مشارکتی آن؛ راهبرد تحولی برای تربیت معلم در ایران. نظریه و عمل در برنامه درسی، سال اول، (۱)، ۲۶-۵.

یوسفی، هادی (۱۴۰۳). تقسیم کار ملی پیاده‌سازی اصل سی/م قانون اساسی (تربیت نیروی انسانی متخصص مورد نیاز کشور). تهران: مرکز پژوهش‌های مجلس.

References

- Alaqaband, A. (1384). *Sociology of Education*. Tehran: Ravan. (In Persian)
- Bojnourdi, S. (1419). *Al-ghavaed Alfeghheyeh*. Qom: Al-Hadi. [In Arabic]
- Fazel Lankarani, M. (1427). *Tafsīl al-Sharī'ah fi Sharh Tahṛīr al-Wasīlah*. Qom: Center for Jurisprudence of the Ahl al-Bayt Imams (AS). (In Arabic)
- Fazli, N. (1400). *Objectives and Criteria for Division of Labor and Specialization in Islamic Economics*, (Master's Thesis). Qom: Al-Mustafa International University. (In Persian)
- Iravani, A. (1406). *Hashieh Al-Makasib Vol. 1*. Tehran: Ministry of Culture and Islamic Guidance. (In Arabic)
- Khoei, S. (n.d.). *Misbah al-Faqih Vol. 1*, recorded by Mohammad Ali Tohidi. Qom: n.d. (Comprehensive Jurisprudence Software 2). (In Arabic)
- Khomeini, S. (1415). *Al-Makasib Al-moharamah. Vol. 1*. Qom: Institute for the Organization and Publication of Imam Khomeini's Works. (In Arabic)

- Kulaini, M. (1407). *Al-Kāfi* .vol. 6. Tehran: Dar al-Kutub al-Islamiyyah. (In Arabic)
- Makarem Shirazi, N. (1426). *Anvāl al-Fiqh - Kitāb al-Tijārah*. Qom: Madrasah al-Imam Ali ibn Abi Talib. (In Arabic)
- Mehraban, M. (2023). *National Division of Labor in the Field of Artificial Intelligence Development and Data-Driven Governance*. Tehran: Center for Research of the Parliament. (In Persian)
- Mehrmohammadi, M. (2013). *The Teacher Training Curriculum and Its Collaborative Implementation Model; A Transformative Strategy for Teacher Education in Iran*. *Theory and Practice in Curriculum*, 5-26. (In Persian)
- Montazer, M. (2023). *The Mutual Responsibility of Family Members with Emphasis on the Division of Labor from the Perspective of the Quran and Tradition* (Master's Thesis). Babolsar: University of Mazandaran. (In Persian)
- Montazeri, H. (1996). *Derasat fi Al-makasib Al-moharameh*, Vol 2. Qom: Publication of Tafakkur.
- Mousavi, S. (2016). *Income on the Philosophy of Educational Jurisprudence. A Study on Issues of Islamic Education*, 9-30. (In Persian)
- Mousavi, S. (2024). *An Explanation of the Network of Rights and Educational Duties from the Perspective of Educational Jurisprudence*. *Islamic Education*, 57-70. (In Persian)
- Mousavi, S. (n.d. 2). *Educational Resistance and Resilient Family from the Perspective of Educational Jurisprudence*. (Article in press). (In Persian)
- Mousavi, S. (n.d. 3). *Education as an Important Matter That the Legislator is Not Pleased to Abandon*. (Article in press). (In Persian)
- Subhani, J. (1424). *Al-mawaheb fi tahrir Al-makasib*. Qom: Imam Sadiq (A) Institute. (In Arabic)
- Supreme Council of the Cultural Revolution (2011). *Document on the Fundamental Transformation of Education*.
- Tabrizi, J. (1416). *Ershad Altalib ela taligh Almakasib*. Qom: Ismailians. (In Arabic)
- Yousefi, H. (2024). *National Division of Labor in Implementing the 30th Principle of the Constitution (Training Specialized Human Resources Required by the Country)*. Tehran: Research Center of the Parliament. (In Persian)