

# اشراق

فصل نامه علمی - پژوهشی

شماره ۴ خزان ۱۳۹۵

اهداف زندگی و نقش آن در قانون‌گذاری و ارزش‌داوری‌ها

افضلی، سید محمد مهدی

بررسی رابطه بین خودتنظیمی مدیران و توانمندسازی روانشناختی آنان در مکاتب متوسطه شهر هرات

افشار، محمد هادی

شیرخوارگی و محرمیت

توکلی، محمد جواد توکلی

بررسی مقایسه‌ای جرایم علیه مقامات سیاسی در نظام حقوقی افغانستان و ایران

عبداللهی، احمد رفیع

بهیته سازی بهره برداری از چاه

مهدوی، قاسم

حقوق محیط زیست در اسناد بین المللی و قوانین افغانستان

واحدی، داد محمد

طرح واره‌ی ثقافت اسلامی

کمیته تدوین متون درسی

**The relationship between meta-cognitive reading strategies And reading proficiency**

نعمت الله رضوانی، زینب مزارعی، عباس زارعی، مصطفی رمضان‌پور و مصطفی رشیدی

بِسْمِ اللّٰهِ الرَّحْمٰنِ الرَّحِیْمِ  
اشراق

فصل نامه علمی - پژوهشی

موسسه تحصیلات عالی اشراق

شماره چهارم خزان ۱۳۹۵

اشراق

فصل نامه علمی - پژوهشی

شماره ۴ - خزان ۱۳۹۵

صاحب امتیاز: موسسه تحصیلات عالی اشراق

مدیر مسئول و سردبیر: سید محمد مهدی افضل

مدیر اجرایی: علی رضا نوروزی

ویراستار: مرتضی نوروزی

صفحه آرا: محمد شفیع حفیظی

اعضاء هیئت تحریریه:

سید محمد مهدی افضل (استاد دانشکده شرعیات موسسه تحصیلات عالی اشراق)

محمد هادی افشار (استاد دانشکده اقتصاد و مدیریت موسسه تحصیلات عالی اشراق)

محمد علی سروش (استاد دانشکده حقوق و علوم سیاسی موسسه تحصیلات عالی اشراق)

محمد جواد توکلی (استاد دانشکده حقوق و علوم سیاسی موسسه تحصیلات عالی اشراق)

محمد هادی اکبری (استاد دانشکده اقتصاد و مدیریت موسسه تحصیلات عالی اشراق)

قاسم مهدوی (استاد دانشکده انجینیری موسسه تحصیلات عالی اشراق)

مژگان رضایی (استاد دانشکده روان شناسی بالینی موسسه تحصیلات عالی اشراق)

مجله اشراق در ویرایش، تنظیم و تلخیص مطالب آزاد است.

ترتیب مقاله‌ها، بر مبنای حروف الفبای نام فامیلی نویسندگان می‌باشد.

دیدگاه‌های نویسندگان مطالب لزوماً بیان‌گر نظر مجله نیست.

مطالب ارسالی به مجله باید واجد معیارهای لازم باشد.

نشانی: افغانستان - هرات - بادمرغان - خیابان طاهر فوشنجی ۱۰

موسسه تحصیلات عالی اشراق

شماره تماس: ۲۲۲۸۸۸۲ - ۰۴۰

نشانی الکترونیکی: [info@eshraq.edu.af](mailto:info@eshraq.edu.af) - [www.eshraq.edu.af](http://www.eshraq.edu.af)

## شیوه نامه و شرایط پذیرش مقالات فصل نامه علمی پژوهشی اشراق

۱. موضوع مقاله باید در راستای اهداف مجله باشد؛
۲. مقاله نباید پیش تر در نشریات داخلی منتشر شده و یا تا زمان مشخص شدن نتیجه از سوی مجله، به سایر مجلات ارائه شود؛
۳. مقاله، ضرورت دارد که واجد نکات علمی و ادبی زیر باشد:

### الف) نکات علمی

- ۱) برخورداری از رویکرد تحقیقی - تحلیلی، ساختار منطقی و مطلوب، سطح علمی مناسب و فصل بندی صحیح مطالب؛
- ۲) بیان نظرات اساسی مطرح در مسأله، ذکر دیدگاه مخالفان، تجزیه و تحلیل و نقد روش مند آن‌ها؛

۳) پاسخ‌گویی به ابهامات و پرسش‌های موجود در مسأله؛

۴) نوآوری در ساختار، محتوا یا روش ارائه؛

۵) تناسب روش و محتوا با عنوان مقاله و ارتباط منطقی بین مباحث؛

۶) حتی المقدور ناظر به مسائل و نیازهای جامعه علمی افغانستان بودن؛

۷) مستند و مستدل بودن؛ ۸) رعایت امانت در نقل قول از افراد.

### ب) نکات ادبی

۱. رعایت قواعد دستوری، ادبی و نگارشی از قبیل: بیان مقدمه، ذکر چکیده فارسی (حداکثر ۱۵۰ کلمه)، کلید واژه (حداکثر ۷ واژه)، اصول نگارش پی‌نوشته‌ها، ذکر فهرست منابع؛
۲. پرهیز از اطناب مملّ و ایجاز منخل؛
۳. سادگی و شیوایی نوشتار؛
۴. تنظیم حجم مقاله بین ۵۰۰۰ تا ۷۰۰۰ کلمه؛
۵. مقالات ترجمه شده، در صورت دارا بودن نکات بدیع و تازه، با ذکر مشخصات منبع اصلی و مشخصات کامل نویسنده‌ی آن امکان چاپ خواهد داشت (ارسال متن اصلی به همراه ترجمه ضروری است)؛

۶. مآخذ باید به شیوه درج سند در متن (نام خانوادگی، سال انتشار، شماره مجلد: شماره صفحه) باشد و از ذکر اسناد در پاورقی خودداری شود. توضیحات ضروری به تشخیص نویسنده می‌تواند در پی‌نوشت ذکر گردد.

۷. فهرست منابع لازم است به شکل زیر تنظیم شود:

الف) ارجاع به کتاب: نام خانوادگی، نام نویسنده(گان)، (تاریخ نشر)، نام کتاب(ایتالیک)، نام مترجم یا مصحح، ناشر؛

ب) ارجاع به مقاله: نام خانوادگی، نام نویسنده(گان)، (تاریخ نشر)، «عنوان مقاله»، نام مترجم، نام مجله(ایتالیک)، شماره، شماره صفحات؛

ج) ارجاع به سایت: نام خانوادگی، نام نویسنده(گان)، (تاریخ دسترسی)، «عنوان مقاله»، نشانی سایت.

\*\*\*

### روند ارسال و انتشار مقاله و تعهد متقابل نویسنده - مجله

۱. مقاله باید با فرمت word و با فونت B lotus و اندازه قلم ۱۴ ارسال شود؛

ارسال مقالات به شیوه‌های زیر امکان‌پذیر است:

الف) مراجعه به مدیریت اجرایی مجله واقع در ساختمان اصلی دانشگاه؛

ب) ارسال از طریق ایمیل [eshraq.eud.af@gmail.com](mailto:eshraq.eud.af@gmail.com)

۲. پس از احراز شرایط عمومی، برای ارزیابی به هیأت تحریریه مجله ارجاع می‌شود. در

صورت تأیید نهایی، مورد استفاده قرار خواهد گرفت.

۳. مجله در ویرایش مقالات یا تلخیص آنها به گونه‌ای که در محتوای علمی آنها دگرگونی

ایجاد نشود، آزاد است؛

۴. مجله هیچ‌گونه تعهدی نسبت به بازگرداندن مقالات ندارد؛

۵. ذکر نشانی، تلفن همراه و پست الکترونیک نویسنده(گان)، برای ارتباط بعدی به مجله

ضروری است؛

۶. در صورتی که مقاله بیش از یک نویسنده داشته باشد، همه آنها می‌بایست مسئولیت مقاله

را کتباً بپذیرند و به مجله اعلام کنند.

فصل نامه علمی پژوهشی اشراق

## فهرست مندرجات

صفحه	نویسنده	عنوان
۱	سید محمد مهدی افضلی	اهداف زندگی و نقش آن در قانون گذاری و ارزش داوری‌ها
۱۵	محمد هادی افشار	بررسی رابطه بین خودتنظیمی مدیران و توانمندسازی روانشناختی آنان در مکاتب متوسطه شهر هرات
۳۵	محمد جواد توکلی	شرخوارگی و محرمیت
۴۷	احمد رفیع عبداللهی	بررسی مقایسوی جرایم علیه مقامات سیاسی در نظام حقوقی افغانستان و ایران
۶۷	قاسم مهدوی	بهبود سازی بهره‌برداری از چاه
۷۹	داد محمد واحدی	حقوق محیط زیست در اسناد بین المللی و قوانین افغانستان
۹۵	کمیته تدوین متون درسی	طرح واره ثقافت اسلامی
۱۱۱	نعمت الله رضوانی، زینب مزارعی، عباس زارعی، مصطفی رمضان پور و مصطفی رشیدی	The relationship between meta- cognitive reading strategies And reading proficiency



## اهداف زندگی و نقش آن در قانون‌گذاری و ارزش‌دآوری‌ها

### (با تأکید بر اندیشه‌های صدرالمتألهین شیرازی)

سید محمد مهدی افضلی<sup>۱</sup>

#### چکیده

مجازات و مکافات، جایگاه مهمی در هر نظام جزایی دارد. اسلام نسبت به برخی از رفتارها، مجازات‌های سنگینی را منظور کرده است، به گونه‌ای که برای ناظر بیرونی، اغلب آن‌ها ناموجه جلوه می‌کند. ولی ملاحظه‌ی این قوانین در پرتو نظام ارزشی اسلام، از غرابت آن‌ها می‌کاهد. این نوشتار کوشیده است فلسفه‌ی شدت این مجازات‌ها را به صورت توصیفی، تحلیلی، در پرتو اهداف زندگی و نظام ارزشی اسلام، با تأکید بر تفسیر صدرالمتألهین شیرازی، تبیین نماید. در تفسیر صدرایی از اندیشه اسلامی، شناخت حق و التزام به لوازم آن، هدف نهایی زندگی را تشکیل می‌دهد، حفظ حیات، هدف میانی و تولید ثروت هدف ابتدایی زندگی را قوام می‌بخشد. به همین میزان، هر آنچه به حق‌شناسی و التزام به آن آسیب وارد کند، پذیرفتنی نمی‌باشد. ردیلت شمرده‌شدن کفر، شرک، نفاق، ارتداد و مانند آن از همین خاستگاه و این‌که موجب "مرگ معنوی انسان" می‌شوند، مایه می‌گیرد. مجازات‌های شدید ناظر به قتل نفس و اعمال منافی عفت به دلیل خطر انقطاع نسل و آسیب‌دیدن حیات قابل فهم می‌شوند. شدت مجازات مرتبط با امور مالی همانند سرقت، ربا، احتکار و مانند آن از ارزش‌مندی مال حکایت می‌کند. ارزشمندی مال، از تاثیرگذاری بر "حفظ حیات" و فضیلت‌مند شدن حفظ حیات نیز از بستر واقع شدن برای شناخت حق و رفتار درست به عنوان عوامل قوام‌بخش حیات معنوی- ناشی می‌شود.

واژگان کلیدی: نظام اخلاقی، ارزش غایی، ارزش ابزاری، حق‌طلبی، حفظ حیات، تولید مال، مجازات، خشونت.

---

<sup>۱</sup>. دکترای فلسفه و کلام، عضو کدر علمی موسسه تحصیلات عالی خصوصی اشراق،



## طرح مسأله

سیاست‌گذاری‌های کلی و کلان و جعل و رفع قوانین یک جامعه، بر نوع نگاه آن نسبت به هویت انسان و هدف یا اهداف او از زندگی وابسته است. الهام‌گیری از نگاه غیر قدسی نسبت به انسان، نوع خاصی از سیاست‌ورزی، تدبیر معیشت، تعامل، طرز زندگی و مجازات و مکافات را مطالبه می‌کند؛ چنان‌که اثر پذیری از نگاه قدسی، گونه و طرز دیگری را الزام می‌کند. در این نوشتار، هدف به تصویر کشیدن همین رابطه و به دنبال آن، تجدید نظر در الهام‌گیری از نظریه‌ها و الگوهای کلان معرفتی در تنظیم امور مرتبط با زندگی بر مبنای اندیشه اسلامی است.

در نگاه اسلامی، انسان موجود مختاری است که شاکله و شخصیت او، پیرو رفتارهای اختیاری‌اش شکل می‌گیرد. (النجم: ۳۹) نظام اخلاقی اسلام، بر مدار نزدیکی و دوری از اهداف/هدف زندگی می‌چرخد؛ اگر رفتاری، نقش بیشتری در رساندن انسان به هدف داشته باشد، ارزشمندتر تلقی شده و در مقابل، کاری که انسان را از اهداف دور کند، نیز به میزان اثرگذاری‌اش، ارزش‌گذاری شده و دارای ارزش منفی تلقی می‌شود. در اخلاق، کارها به دسته‌های مقابل خوب و بد، درست و نادرست، باید و نباید، شایسته و ناشایست و وظیفه تقسیم می‌شود. در شریعت نیز واجب و حرام، مستحب و مکروه و مباح، زیر مجموعه‌های احکام تکلیفی را می‌سازند. (صدر، ۱۹۹۱، ۲، ۲۵)<sup>۱</sup> اما شدت واجب‌ها و حرام‌ها و همین‌طور سایر دسته‌بندی‌ها تشکیکی است. درک روشن‌تر از مسائل، نیازمند شناخت درست‌تر از اهداف زندگی است. با تعیین هدف/اهداف زندگی در اندیشه اسلامی، ارزش‌گذاری‌ها نیز معنا پیدا می‌کند. چنان‌که متقابلاً، از ارزش‌گذاری‌ها، می‌توان

---

<sup>۱</sup> البته در دسته بندی فقه حنفی، احکام شرعی به هفت دسته تقسیم می‌شود. افزون بر پنج قسم مذکور در متن، فرض و سنت را نیز اضافه می‌شود. ولی مطابق دسته‌بندی مکاتب فقهی جعفری، شافعی، حنبلی و مالکی واجب و فرض و سنت و مستحب با هم تفاوتی ندارند. برای تفصیل بیشتر نک: عبدالکریم زیدان، *اصول فقه اسلامی*، ترجمه عبدالنا صر زاهدی دروازی، کابل، ر سالت، ۱۳۸۸،

به صورت میان‌بر، اهداف زندگی را نیز کشف کرد. از کاری که ضد ارزش معرفی شده و نسبت به آن، هیچ‌گونه اغماضی صورت نپذیرفته باشد، این نکته قابل استظهار است که این عمل، انسان را از هدف، بسیار دور می‌سازد که راه بازگشتی برای آن وجود ندارد. مجازات‌هایی که تعیین شده نیز در همین راستا قابل فهم است.

### ۱.۱. اسلام و اهداف زندگی

در آموزه‌های اسلامی، اهداف مختلفی برای زندگی ترسیم شده است که برخی، ذیل اهداف میانی قابل طبقه‌بندی است و برخی نیز در زمره اهداف نهایی می‌گنجد. در اهداف میانی از امور ذیل می‌توان نام برد: صحت، قوت و نظافت (در بعد جسمی) تفکر و تعقل (در بعد فکری)، تزکیه و تهذیب، (در بعد اخلاقی) اقامه‌ی قسط (در بعد اقتصادی) تعاون و همکاری (در بعد اجتماعی) استقلال و عزت جامعه‌ی اسلامی (در بعد سیاسی) (باقری، ۱۳۹۳، ۱، ۷۵) در اهداف نهایی نیز با توجه به این نکته که همه‌ی ابعاد زندگی انسان را پوشش می‌دهند، می‌توان اموری را بیان کرد؛ هرچند این امور، در نهایت قابل بازگشت به یکدیگر نیز می‌باشند. هدایت و رشد، طهارت و حیات طیبه، شرم و تقوی، رضوان و قرب الهی و عبودیت، این‌ها، مجموعه اهداف نهایی است که در اندیشه اسلامی می‌توان برای زندگی انسان بر شمرد. از این اهداف با واژه‌ی "سعادت" نیز حکایت می‌کنند (مصباح یزدی، ۱۳۸۸، ۱، ۳۰ و باقری، پیشین، ۷۶-۵۴) در برخی از گزاره‌های دینی، از "عبودیت" به "معرفت" تفسیر و تعبیر شده است (صدر المتألهین، ۱۳۸۳، ۳، ۱۲۰ و ۱۳۶۰، ۳۷۲) و در برخی از احادیث قدسی نیز هدف آفرینش، به طور کلی، معرفت، معرفی شده است: (مجلسی، ۱۴۰۳، ۸۴، ۳۴۵) تا انسان، در پی شناخت و تغییر بینش، در تمام ابعاد زندگی، از خود محوری به خدا محوری و از انانیت به عبودیت برسد. ثمرات این شناخت و عبودیت، در ابعاد مختلف خودش را نشان خواهد داد.

دوری از شهوات در بعد جسمی (نساء: ۲۷)، عطیه‌ی الهی دانستن علم (بقره: ۲۵۵) و خشیت داشتن نسبت به خداوند سبحان (فاطر: ۲۸)، در بعد فکری و عقلی از ثمرات عبودیت است. احتراز از علو و استکبار در بعد اخلاقی و اجتماعی (قصص: ۸۳) و مالک دانستن و مالک دیدن خداوند در بعد اقتصادی (آل عمران: ۲۶) و حاکم دیدن او در بعد

سیاسی (سوره یوسف: ۴۰) از دیگر ثمرات عبودیت و معرفت انسان نسبت به خداوند متعال می‌باشد. (باقری: ۱، ۱۳۹۳، ۸۲)

با توجه به دسته‌بندی اهداف و ارزش‌های زندگی به میانی و نهایی، تمام امور مرتبط با دنیا، ارزش ابزاری و واسطی دارند و می‌توانند هدف‌های میانی زندگی را تأمین کنند.

## ۲. ارزش‌گذاری کارها از جهت رساندن به یا بازداشتن از کمال

در اندیشه اسلامی، چنان‌که اشاره شد، "اعمال اختیاری" شاکله‌ی انسان را می‌سازد (سوره نجم: ۳۹) صدرا برای تبیین این مهم، از مفهوم حرکت جوهری بهره می‌جوید. حرکت جوهری نفس در اندیشه‌ی صدرا، بدین معناست که انسان، در گام نخست، بالقوه انسان و بالفعل، حیوانی بیش نیست. تعبیر صدرا در این زمینه اهمیت ویژه دارد و نوع انسان‌شناسی او را حکایت می‌کند. در نگاه او، نفس انسانی، در آغاز، سقف جسمانیات و کف مجردات می‌باشد: فالنفس الإنسانیة فی أول الفطرة نهائیه عالم الجسمانیات فی الکمال الحسی و بدایه عالم الروحانیات فی الکمال العقل (همو، ۱۳۶۰، ص ۲۰۴ و ۳۷۲) انسان، با شناخت‌ها و اعمال خود، به تدریج تشخیص می‌یابد؛ شناخت‌های درست و رفتارهای شایسته شاکله‌ی وجود او را می‌سازند و این هویت به تدریج ظاهر می‌شود. تاثیرگذاری پیوسته و مستمر شناخت‌ها و رفتارها بر شخصیت انسان و شکل‌گیری ملکات فاضله و ردیئه که قوام‌بخش شخصیت و هویت انسان‌اند، ضرورت و اهمیت این ارزش‌گذاری را تشدید نیز می‌کند. به همین دلیل، اسلام، در ارزش‌گذاری کارهای اختیاری، هرکاری را که به تعالی انسان منتهی شود، ارزش‌مند و هر امری را که به سقوط انسان بیانجامد، ضد ارزش تلقی می‌کند.

### ۱/۲. کارهای رساننده به کمال

#### ۱/۱/۲. حق‌گرایی و حق‌پرستی

وقتی هدف نهایی و اساسی انسان را شناخت حق و تعهد به آن تشکیل دهد، فهم و باورمندی به آنچه از حقیقت سرچشمه می‌گیرد، اهمیت ویژه خواهد یافت. در اندیشه اسلامی، باورمندی به وحدانیت خداوند و مهم‌تر از همه اقرار به ربوبیت او و عمل به

اهداف زندگی و نقش آن در قانون‌گذاری و ارزش‌داوری‌ها / ۵

مقتضای آن‌ها، شاکله‌ی اصلی باورهای دینی را قوام می‌بخشد. (صدرا، ۱۳۶۰، ۳۷۳ و ۱۴۲۰، ۶۳۹) در همین راستا، کارهایی اهمیت می‌یابند که، برای راسخ‌تر شدن عقیده به توحید، نافع‌اند. در انسان‌شناسی اسلامی، انجام رفتارها، در مجموع، یا بر اساس عقل است، یا بر اساس هوای نفس؛ در هر دو حالت، اراده‌ی انسان به کمک می‌آید و بستر صدور فعل را فراهم می‌سازد. با اطاعت از عقل، به عبودیت می‌پردازد و به کمال می‌رسد و با فرمان‌پذیری از هوای نفس، خویشتن را به هلاکت می‌اندازد. در نگاه صدرایی نسبت به تعالیم دینی، هرگاه رفتارها بر مبنای شناخت صحیح باشد، عدالت محقق می‌شود و هرگاه بر مبنای هوای نفس عمل شود، فرد، گرفتار ظلم شده است. تعبیر صدرای در این زمینه، بسیار گویاست: إذا قام العدل خدمت الشهوات للعقول و إذا قام الجور خدمت العقول للشهوات (همو، ۱۳۶۰، ۳۶۷)

### الف) مسیرها و مصداق‌های حق‌طلبی و حق‌پرستی

گزاره‌های متکثر و متنوع قرآنی و حدیثی، در تحریک و تشجیع نسبت به تعقل و عقلانیت، از ارزش‌گذاری اسلام نسبت به حق‌طلبی و حق‌محوری حکایت می‌کند. پرداختن به نگاه احادیث نسبت به تعقل را به فرصت دیگر وا می‌نهمیم<sup>۱</sup> و به اختصار، به دسته‌بندی موجود در قرآن کریم می‌پردازیم.<sup>۲</sup> مراجعه به آیات مختلف قرآنی، چند دسته از آیات را در باب تعقل، فراوری انسان قرار می‌دهد:

۱. دسته نخست، استفاده از عقل را، بسان یک ملکه فطری و قوه ادراکی موجود در انسان، مورد تاکید قرار می‌دهد؛<sup>۳</sup>

---

۱ برای تفصیل بیشتر در این زمینه، نک نوفان عبیدات، عبدالکریم، (۱۴۲۰)، *دلالة العقلية في القرآن*، اردن، دارالفنائس للنشر و التوزيع. فاطمه اسمعیل، محمد اسمعیل، (۱۹۹۳)، *القرآن و النظر العقلي*، الولايات المتحدة الأمريكية، المعهد العالمي للفكر الإسلامي. الجوزو، محمد علی، (۱۸۹۳)، *مفهوم العقل و القلب في القرآن و السنة*، بیروت، دارالعلم للملایین، چاپ دوم.

۲. در احادیث اسلامی به گردآوری عالمان امامی نزدیک هشتصد حدیث در این زمینه وجود دارد. بخشی از آن‌ها در کتاب *العقل في الكتاب و السنة*، گردآوری محمد محمدی ری شهری انتشار یافته توسط موسسه دار الحدیث قم قابل مطالعه است.

۳. (بقره/۱۶۴) (رعد/۴) (نحل/۱۲ و ۶۷) (روم/۲۴ و ۲۸) (جاثیه/۵) (عنکبوت/۳۵) و...

۲. آیاتی که عقل را به ضرورت اکتساب نظر،<sup>۱</sup> تبصّر،<sup>۲</sup> تدبّر،<sup>۳</sup> تفکّر،<sup>۴</sup> اعتبار،<sup>۵</sup> تذکّر،<sup>۶</sup> تفقّه<sup>۷</sup> و مانند آن فرا می‌خواند؛ هرکدام از این واژگان، مستقیم و غیر مستقیم به کارگرفتن عقل و استفاده از این نیروی خدادادی را در مسیر دست‌یابی به کمال معرفتی و رفتاری و رسیدن به حقیقت و تعهد سپردن نسبت به آن مورد تاکید قرار می‌دهد؛

۳. آیاتی که خردمندان و اصحاب عقول رشیده را مورد خطاب قرار داده است؛ کسانی که بهره‌مند از خرد می‌باشند، شایسته خطاب قرآنی می‌باشند و نه کسانی که از عقل خویش استفاده نکرده و ظرفیت‌های آن‌را به فعلیت نرسانده‌اند.<sup>۸</sup>

۴. آیاتی که افراد را به دلیل عدم استفاده از عقل و تعقل، مذمت می‌کند؛ تعبیرهای مانند: افلا تعقلون،<sup>۹</sup> افلا یتدبرون،<sup>۱۰</sup> افلا تذکرون،<sup>۱۱</sup> افلا تبصرون،<sup>۱۲</sup> افلا تتفکرون<sup>۱۳</sup> در این دسته می‌گنجد. هریک از این دسته‌ها، از اهتمام اسلام نسبت به شناخت درست و رفتار شایسته حکایت می‌کند. اگر از اکتفا به حس، اعتماد به ظن، حدس و گمان، تقلید از گذشتگان، پیروی از افراد دارای منزلت اجتماعی بالا مذمت می‌شود، نیز در همین راستا قابل فهم است. (مصباح یزدی، ۱، ۱۳۸۸، ۲۷۵-۲۹۱) البته این عقلانیت، با آنچه در دنیای

۱. (عبس/۲۴)، (الطارق/۵) (الاعراف/۱۸۵) و...

۲. ذاریات/۲۱) (سجده/۲۷) (اعراف/۱۷۹)؛...

۳. ص/۲۹)، (نساء/۸۲) مؤمنون/۶۸) (محمد/۲۴)

۴. جاثیه/۱۳، رعد/۳، نحل/۱۰-۱۱، بقره/۲۱۹، سبأ/۴۶، آل عمران/۱۹۰-۱۹۱، حشر/۲۱، انعام/۵۰؛

۵. حشر/۲، آل عمران/۱۳، یوسف/۱۱۱، نور/۴۳-۴۴؛

۶. این کلمه یکی از پر کاربردترین کلمات در قرآن کریم است و نزدیک ۲۶۹ بار در قرآن کریم ذکر

شده است

۷. (انعام/۶۵ و ۹۸، اعراف، ۱۹۸، توبه/۸۷)

۸. (یوسف/۱۱۱، آل عمران/۱۹۱، زمر/۱۸، رعد/۱۹، آل عمران/۷)

۹. (بقره/۴۴، آل عمران/۶۵، انعام/۳۲، قصص/۶۰، انبیا/۶۷، شعرا/۲۸، انفال/۲۲)

۱۰. (محمد/۲۴)

۱۱. (یونس/۳، هود/۲۴، نحل/۱۷، مؤمنون/۵۸)

۱۲. (قصص/۷۲، ذاریات/۲۱)

۱۳. (انعام/۵۰)

متجدد رخ داده و عقلانیت را به عقل ابزاری فروکاسته است، نسبتی ندارد. بلکه عقلانیت قدسی است که معرفت قدسی را در پی دارد. اگر جز این باشد، به آشفتگی معرفتی منتهی می‌شود. به تعبیر سید حسین نصر، در دنیای متجدد، فروکاستن عقل شهودی به عقل استدلالی و محدود کردن قوه‌ی عاقله به زیرکی و زرنگی، نه فقط سبب شد که معرفت قدسی غیر قابلاً دسترس و حتی برای برخی بی‌معنا شود، بلکه الهیات عقلی را نیز به ویرانی کشاند. (نصر، رحمتی، ۱۳۸۵، ۴۰)

شناخت حق به تنهایی نمی‌تواند انسان را به هدف زندگی برساند، بلکه عمل کردن به مقتضای آن اهمیت اساسی دارد و شایسته است بدان توجه شود.

### ب) جعل تکالیف و قوانین بستر ساز تعالی روحی

با توجه رابطه متقابل ظاهر و باطن، یافتن بینش خاص نسبت به نظام هستی و سایر ساحت‌ها، فراموش نکردن این بینش، از مجرای عبادت‌های خاص و مداومت بر آن‌ها میسر است. (بوعلی، طوسی، ۱۳۷۵: ۳، ۳۷۲)، فرایضی، چون نماز، روزه، حج و مانند آن تشریح و تعریف شده است. این‌سرخ رفتارها موجب حیات واقعی نفوس می‌شود. (صدر، ۱۳۷۳، ۱، ۱۳۶۰، طباطبایی، ۱۴۱۱، ۹، ۴۵) در تعالیم دینی، شناخت نفس، مقدمه شناخت خداوند تلقی شده (تمیمی آمدی، ۱۴۱۰، ۵۸۸) و خدا فراموشی، خود فراموشی را در پی خواهد داشت (سوره حشر: ۱۹). شناخت خداوند نیز با انجام این فرایض توأم است. در انجام فرایض نیز، دو شاخصه شرط است: یکی مداومت بر عمل و دیگری محافظت بر آن. مداومت، ناظر بر کمیت عمل و محافظت، ناظر بر کیفیت آن است تا نسبت به تکالیف، مراقبت صورت پذیرفته و سرسری گرفته نشود. (باقری، ۱۳۹۳، ۱، ۱۲۶) از طرف دیگر، شناخت‌های صحیحی که بدون عمل صالح باشد، پایدار نخواهد ماند. به همین دلیل، نه تنها عمل صالح ضرورت دارد، بلکه، تکرر آن نیز شرط است. (بوعلی، طوسی، ۱۳۷۵، ۳، ۳۷۱-۳۷۳ و صدر، ۱۳۶۰، ۳۶۷)

## ۲/۱/۲. حفظ حیات

بدیهی است که معرفت خداوند، نهادینه ساختن فضایل اخلاقی و انجام کارهای عبادی، زمانی امکان‌پذیر است که انسان در قید حیات باشد. اهتمام اسلام به پیوند زناشویی، ارزش‌گذاری نسبت به آن، تولید مثل، تربیت فرزند، احترام به والدین و مانند آن، در این راستا قابل تعریف است. بدون حیات مادی انسانی، معرفت، عبادت، بالندگی و شکفتگی اخلاقی و معنوی، هیچ‌کدام ممکن نیستند. به همین دلیل، هر آن‌چه به امتداد زندگی انسان مدد رساند، در رتبه بعدی اهمیت می‌گنجد.<sup>۱</sup> صدرا تاکید می‌کند که ارتقا از حسیض نقصان به قله‌های رفیع کمال، "حرکت" به حساب می‌آید و حرکت در زمان وقوع می‌یابد. بدین ترتیب، مدت زمانی برای زندگی در دنیا لازم است و پیرو آن، حفظ حیات یکی از اهداف ضروری دین است. (همو، ۱۳۶۰، ۳۷۲) طرز استدلال صدرا روشن است: او هدف نهایی زندگی انسان را شناخت خداوند و ایمان به او می‌داند، به همین دلیل، هرآن‌چه مقدمه برای این هدف قرار گیرد، ضروری خواهد بود.

## ۳/۱/۲. کارهای نافع به حیات

با تأمین و تضمین اصل حیات، نوبت به اموری می‌رسد که در حفظ و بقای حیات نافع‌اند. تولید و حفظ اموال، در این زمینه قابل تفسیر است. اموال ادامه حیات مادی را تضمین می‌کند، بنابراین به صورت غیر مستقیم در دستیابی انسان به کمال موثر می‌باشد (صدرا، ۱۳۶۰، ۳۷۳ و ۱۴۲۰، ۶۳۹) در مقابل، هرآن‌چه ضد این امور باشند، در رده‌ی بدترین اعمال قابل طبقه‌بندی است. اهتمام اسلام به کار و تولید ثروت حلال و معیشت پاکیزه، همه در همین راستا تفسیر پذیر است. ارزش‌گذاری نسبت به کار و عبادت تلقی کردن آن و بالاتر از همه، برترین عبادت دانستن کار و کسب معیشت از همین ریشه آب می‌خورد: *الْعِبَادَةُ سَبْعُونَ جُزْءًا أَفْضَلُهَا طَلَبُ الْحَلَالِ*. (کلینی، ۱۳۸۸، ۵، ۷۸) بوسه زدن بر دست کارگر در حضور مجاهدان بازگشته از عرصه‌ی پیکار و تاکید بر این‌که این دست در آتش دوزخ نمی‌سوزد، (ابن‌اثیر، بی‌تا، ۲، ۲۶۹) از اهمیت مال حلال در امتداد حیات و در نهایت شناخت حق و سعادت و کمال ناشی می‌شود.

<sup>۱</sup> همان. و المبدأ و المعاد ص ۶۳۹.

اهتمام به امور موثر در کمال، بدون توجه به اموری که به امتناع کمال و سعادت منتهی می‌شود، ناتمام است. به همین دلیل، شایسته است موانع کمال مطابق برداشت صدرالمآلهین شیرازی، فهرست شده و به اندازه‌ی مجال، تجزیه و تحلیل شود.

## ۲/۲. موانع کمال

چنان‌که اشاره شد، به موازات تاثیر اندیشه‌های صائب و اعمال صالح در شکل‌گیری شاکله‌ی نیک برای انسان، اندیشه‌های خطا و رفتارهای غلط نیز شاکله‌ی بد را می‌سازند. اندیشه‌ها، نیت‌ها و رفتارهای غلط، در ژرفای جان آدمی رسوخ کرده و به ملکات رذیله تبدیل می‌شوند. کفر و لوازم آن، اختلال در نسل و مال مهم‌ترین امور ضد ارزش در اندیشه اسلامی به شمار می‌آیند.

## ۱/۲/۲. کفر و لوازم آن

در میان کارهای بد، کفر و لوازم آن در زمره‌ی امور ضد ارزشی دسته بندی می‌شوند. کسی که خداوند را نشناسد و برای شناخت نیز گامی بر ندارد یا پس از شناخت، به مقتضای آن ملتزم نباشد، در منظومه‌ی فکری اسلامی، مرتکب بدترین کارها شده است. پذیرفتن وجود خداوند، ربوبیت او و نپرستیدنش از سر "عناد و لجاجت"، مصداق آشکار کفر است؛ اما کفر تنها به این مسأله خلاصه نمی‌شود، بلکه نوع مواجهه‌ی انسان با خداوند و نگاهی که نسبت به قوانین حاکم بر نظام آفرینش دارد نیز در این زمینه، تعیین کننده به حساب می‌آید؛ از باب نمونه، ناامیدی کامل از یک‌طرف و احساس امنیت کامل در برابر تخطی از قوانین حاکم بر نظام آفرینش از طرف دیگر، اموری‌اند که از عدم شناخت درست از سرچشمه‌ی هستی و مقصد آن حکایت می‌کنند. شناخت درست از حق، انسان را به حالت خوف و رجا می‌رساند نه ناامیدی و ایمنی محض. هرآنچه به این شناخت و عمل مطابق آن لطمه وارد کند، بدترین کار به حساب می‌آید. (صدرال: ۱۳۶۰، ۳۷۳-۳۷۴) کفر، شرک، ارتداد، نفاق و فسق، از جمله رفتارهای غیر قابل پذیرش‌اند؛ زیرا خمیرمایه‌ی اصلی شناخت انسان را می‌سازند و با وجود این‌ها انسان حتی زنده به شمار



نمی‌آید.<sup>۱</sup> در سوره‌های مختلف قرآن فهم و پذیرش دین، موجب زنده شدن جان آدمی معرفی شده است (سوره انفال، آیه ۴۴ و یس، آیه ۷۰)

رابطه‌ی متقابل نفس و بدن و نوع انسان‌شناسی صدرایی نیز در این زمینه نقش خود را در برداشت‌ها ایفا می‌کند. در تصویر صدرایی، انسان مشتمل بر عقل، نفس و جسم است. کمال انسان نیز در این است که از حد طبع و جسم به حد عقل منتقل شود. انتقال به این مرحله نیز بدین ترتیب است که باطنش به نور علم روشن شده و با عمل شایسته نیز از امور پست منزّه شود؛ قوای متوهمه و متخیله‌ی او نیز با ریاضت‌ها متمایل به حق می‌شود؛ زیرا، ملکات نفس و بدن، تنازل و تصاعد می‌کنند؛ شناخت و ایمان نفس، به اعمال صالح بدنی منتهی می‌شود و بر عکس، اعمال صالح، مراتب بالاتر شناخت را تسهیل می‌کند. کفر و فسق و مانند آن نیز انسان را از اعمال صالح باز می‌دارند و بدون عمل نیک، انسان از شناخت بهتر باز می‌ماند. (بوعلی، طوسی، ۱۳۷۵، ۳، ۳۷۰ و صدرا، ۱۳۶۰، ۳۶۷)

بر این اساس، مجازات دنیوی یا اخروی برای افرادی که از سر عناد و لجاجت به حق ملتزم نمی‌شود، ریشه در این نکته دارد که چنین کارهایی، انسان را از کمال و سعادت باز می‌دارند.

## ۲/۲/۲ از بین بردن حیات

چنان‌که در ردیف کارهای نیک، بقای نفس و تولید مثل و نسل در ردیف دوم قرار داشت، در میان کارهای بد نیز، چیزی که موجب اخلال به حیات انسانی گردد در همان رده جای می‌گیرد. از طرف دیگر، همان‌گونه که بقای حیات، به شناخت حق کمک می‌کرد، اخلال به آن، راه شناخت را مسدود می‌سازد. صدرالمألهین، در این ردیف از کارهایی چون قتل نفس و اعمال منافی عفت نام برده و حکمت تحریم برخی از رفتارها را ذکر می‌کند. در پی قتل، دیگر حیاتی در میان نیست تا شناخت حق و عمل به مقتضای

---

<sup>۱</sup> البته در باب ایمان و ساختار ذاتی آن، دیدگاه‌های بسی متفاوتی در کلام اسلامی ساخته و پرداخته شده است که پرداختن به آن در این مجال نمی‌گنجد. برای تفصیل بیشتر نک: توشی‌هیکو ایزوتسو، مفهوم ایمان در کلام اسلامی، ترجمه زهرا پور سینا، تهران، سروش، ۱۳۷۸.

آن امکان‌پذیر باشد. اشاعه رفتار غیر اخلاقی مانند لواط و مساحقه، به انقطاع نسل منتهی می‌شود. در زنا، هرچند انقطاع نسلی در کار نیست، موجب تشویش انساب و ابطال توارث و تناسل می‌شود. (صدرا، ۱۳۶۰، ۳۷۴) عمل شنیع زنا به اندازه‌ی در شریعت اسلامی منفور بوده است که حتی نسبت دادن زنا به صورت ناروا به کسی، حد "قذف" را در پی دارد. (گرگی، ۱۳۹۰، ۱۸۳)

در فرهنگ امروزی غربی، تجویز همجنس‌بازی و مجاز شمردن فحشا به میل و اختیار مباشران، مبتنی بر نوع نگاه آن نسبت به انسان و لذت‌گرایی در عرصه اخلاق است. در حالی که اسلام، بر مبنای انسان‌شناسی خود و این‌که انسان را سالک قله‌ی کمال می‌داند و نه ساکن آن، به تبع، رفتارهای بازدارنده از ورود به مسیر سعادت را نیز بر نمی‌تابد. به میزان تاثیر یک عمل در امتناع سعادت، مجازات و کیفر جعل و وضع کرده است تا نفس سرکش انسان، رام شده و از عقل و شرع پیروی کند.

### ۳/۲/۲. از بین بردن اموال

در میان کارهای بد، اتلاف اموال و اختلال اقتصادی نیز در رده‌ی سوم قرار می‌گیرد. با توجه به این‌که بدون اموال حیات ناممکن، و بدون حیات، شناخت ناممکن است، تولید و حفظ مال اهمیت می‌یابد. سرقت، ربا، خوردن ولی مال یتیم را،<sup>۱</sup> تفویت مال با شهادت یا قسم دروغ، کم‌فروشی، اسراف و مانند آن، از جمله کارهایی است که در مرتبه سوم کارهای ناروا قرار می‌گیرد و مجازات‌های سخت و سنگین دنیوی یا اخروی برای هرکدام منظور شده است.<sup>۲</sup> بدن، مرکب روح است، چنان‌که حیات روح و نفس به شناخت صحیح

---

<sup>۱</sup> خوردن کسان دیگری غیر از ولی، مشکلی ایجاد نمی‌کند، زیرا تدارک آن ممکن است، اولیای یتیم می‌روند و آن را باز پس می‌ستانند، اما در صورتی که ولی خود به اکل آن مبادرت ورزد دیگر تدارکی در کار نخواهد بود.

<sup>۲</sup> برای ربا هرچند مجازات دنیوی منظور نشده است، اما اولاً به لحاظ شرعی، هم حرام دانسته شده و هم معامله باطل انگاشته شده است؛ ثانیاً به لحاظ اعتقادی و اخلاقی به شدت مورد مذمت قرار گرفته است. ربا در حکم جنک با خدا و رسول تلقی شده است (بقره: ۲۷۹) ربا خوار را مومن ندانسته است (بقره: ۲۷۸) گناه دانستن و ظلم تلقی کردن ربا (بقره: ۲۷۹) در صورت عدم اجتناب از ربا فلاح نیز منتفی است (آل عمران: ۱۳۰)

و عمل صالح است، حیات بدن نیز به تغذیه‌ی پاک متکی است. با کارهای مخلّ حیات جسمی، حیات ذهنی، روحی و اجتماعی نیز، گرفتار اختلال می‌شود. (صدر، ۱۴۲۰، ۶۴۳)

### جمع‌بندی و نتیجه‌گیری

از نظر ملاصدرا، هر یک از این اهداف سه گانه‌ی زندگی و به تبع، ارزشی که در زیستن آدمی ایجاد می‌کنند، در قانون‌گذاری سهم اساسی دارند. حق‌شناسی، تولید نسل و تولید مال از یک‌طرف و حق‌ناشناسی، تشویش در نسل و اختلال در اموال از سوی دیگر، سرچشمه‌ی جعل قوانین کیفری در نظام جزایی اسلام است. تحمیل انسان‌شناسی غیر قدسی و در نظر داشت حقوق بشر بدون ملاحظه‌ی این ارزش‌ها، حیات معنوی انسانی را به خطر می‌اندازد. تعبیر خود صدرا در جمع‌بندی این مباحث، بهترین تعبیر از مطالب یاد شده، در هر دو زمینه است؛ هم در بیان بهترین اعمال و هم در بیان بدترین اعمال؛ به همین دلیل، آن‌را بدون ترجمه و تصرف نقل می‌کنیم:

فهذه ثلاث مراتب ضروریه فی غرض النوامیس عقلا، فأکبر الکبائر ما یسد باب معرفه الله و یلیه ما یسد باب الحیاه علی النفوس و یلی ذلک ما یسد به باب المعیشة علیها فلا کبیره فی المعاصی فوق الکفر کما لا فضیله فوق الإیمان علی مراتبه فی قوه المعرفه و ضعفها لأن الحجاب بین العبد و بین الله هو الجهل و یتلو الجهل بحقائق الإیمان أعنی الکفر الأمن من مکر الله و القنوط من رحمته فإن هذا باب من الجهاله (همو، ۱۳۶۰، ۳۷۳)

به اختصار نتایج فراهم آمده از مباحث پیشین را مرور می‌کنیم:

۱. حق‌گرایی و حق‌پرستی، بالاترین جایگاه را در نظام ارزشی اسلام دارد. هر آنچه که بتواند در این راستا موثر باشد نیز فضیلت دارد؛ بر عکس، هر چه خلاف حق‌گرایی و حق‌پرستی باشد و به کفر و شرک منتهی شود، بدترین کارها به حساب می‌آید و در نهایت سخت‌ترین مجازات‌ها نیز در انتظار اوست.

۲. تولید نسل و حفظ حیات نیز به دلیل آن‌که بستر شناخت درست و عمل صالح را فراهم می‌سازد، در درجه دوم اهمیت قرار می‌گیرد و قطع و قتل نسل و نفس نیز در دومین درجه‌ی از زشتی قابل‌طبقه‌بندی است؛ مجازات‌هایی که در زمینه‌ی اختلال به زندگی تعیین شده نیز ناشی از اتمام اسلام به حیات است؛

۳. تولید و حفظ مال نیز به دلیل آن‌که بستر حیات و در نهایت شناخت را فراهم

اهداف زندگی و نقش آن در قانون‌گذاری و ارزش‌داوری‌ها / ۱۳

می‌سازد در درجه‌ی سوم اهمیت می‌گنجد. مجازات‌های تعیین‌شده در این زمینه نیز از نقش مال و دارایی در حفظ حیات و در نهایت معرفت صحیح و عمل صالح حکایت می‌کند.

## فهرست منابع

۱. ابن سینا، حسین بن عبدالله، الاشارات و التنبيهات مع الشرح للمحقق الطوسی، (۱۳۷۵) قم، نشر البلاغه، ط ۱.
۲. ابن اثیر، علی بن محمد، اسد الغابۀ فی معرفۀ الصحابه، تصحیح محمد احمد عاشور و دیگران، تهران، کتابفروشی اسلامیة، (بی تا)، ج ۲.
۳. آمدی، عبدالواحد، غرر الحکم و درر الکلم (۱۴۱۰)، تصحیح سید مهدی رجایی، قم، دار الکتب الاسلامی، چاپ دوم.
۴. باقری، خسر، نگاهی دوباره به تربیت اسلامی (۱۳۹۳)، ایران، تهران، انتشارات مدرسه، چاپ ۳۷.
۵. الشیرازی، محمد بن ابراهیم (صدر المتألهین) (۱۴۱۹): الحکمة المتعالیه فی الاسفار العقلیه الاربعه. بیروت، دار احیاء التراث العربی، ط ۵.
۶. الشواهد الربوبیه فی المناهج السلوکیه (۱۳۶۰) تصحیح و تعلیق و تقدیم السید جلال الدین الآشتیانی، مرکز الجامعی للنشر، بیروت.
۷. المبدأ و المعاد، (۱۴۲۰) بیروت، دارالهادی، ط ۱.
۸. شرح اصول کافی، (۱۳۶۶) ترجمه محمد خواجوی، تهران، موسسه مطالعات و تحقیقات فرهنگی.
۹. طباطبایی، سید محمد حسین: المیزان فی تفسیر القرآن (۱۴۱۱)، بیروت، مؤسسه الاعلمی للمطبوعات، ط ۱.
۱۰. کلینی، محمد بن یعقوب، (۱۳۸۸)، الکافی، تحقیق: علی اکبر غفاری، بی جا، دارالکتب الاسلامیه.
۱۱. مجلسی، محمدباقر، (۱۳۶۲)، بحار الانوار، تهران، دارالکتب الاسلامیه، چاپ چهارم.
۱۲. مصباح یزدی، محمد تقی: اخلاق در قرآن، (۱۳۷۶) قم، موسسه آموزش پژوهشی امام خمینی، چاپ اول.
۱۳. نصر، سید حسین، معرفت و معنویت، (۱۳۸۵)، ترجمه انشاء الله رحمتی، تهران، دفتر نشر و پژوهش سهروردی.
۱۴. گرجی، ابوالقاسم، آیات الاحکام، (۱۳۹۰)، تهران، بنیاد حقوقی میزان، چاپ ۵.

# بررسی رابطه بین خودتنظیمی مدیران و توانمندسازی روانشناختی آنان در مکاتب متوسطه شهر هرات

محمد هادی افشار<sup>۱</sup>

چکیده

پژوهش حاضر با هدف بررسی رابطه بین مولفه‌های خودتنظیمی و توانمندسازی روانشناختی در بین مدیران مدارس متوسطه شهر هرات انجام شد. روش پژوهش، توصیفی از نوع همبستگی بوده و جامعه آماری مشتمل بر کلیه مدیران مدارس متوسطه شهر هرات در سال ۹۴-۱۳۹۵ و برابر با ۱۸۶ نفر بود. حجم نمونه آماری بر اساس جدول کرجسی و مورگان برابر با ۱۲۷ نفر حاصل شد. جهت انتخاب مدیران مدارس از روش نمونه‌گیری تصادفی ساده متناسب با جامعه آماری استفاده شد. برای جمع‌آوری اطلاعات از پرسشنامه خودتنظیمی میلرو و پروان (۱۹۹۰) با ۶۳ سوال و پرسشنامه توانمندسازی روانشناختی اسپریتزر (۱۹۹۵) با ۱۲ سوال که پایایی آنها از طریق ضریب آلفای کرونباخ به ترتیب برابر ۰/۸۷ و ۰/۸۰ محاسبه گردید. روایی محتوایی پرسشنامه‌ها نیز توسط متخصصین تأیید شد. تجزیه و تحلیل داده‌ها در دو سطح آمار توصیفی و استنباطی صورت گرفت. به منظور تحلیل استنباطی داده‌ها از روش‌های آماری تحلیل رگرسیون، ضریب همبستگی پیرسون، آزمون کلموگروف اسمیرنوف و تحلیل واریانس چند متغیره استفاده شد. براساس نتایج حاصله ۲ مشاهده شده در سطح  $P \leq 0/05$  همبستگی مثبت و معناداری را بین خودتنظیمی و ابعاد توانمندسازی روانشناختی مدیران مدارس متوسطه شهر هرات نشان داد. در پایان به مدیران آموزشی توصیه می‌شود با ارتقاء خودتنظیمی زمینه توانمندسازی روانشناختی خود را فراهم کنند؛ زیرا توانمندسازی پدیده‌ای نیست که در خلاء صورت گیرد، بلکه نیاز به تلاش و همت و سعی فراوان دارد.

**کلید واژه‌ها:** خودتنظیمی، توانمندسازی روانشناختی، مدیران، هرات

---

<sup>۱</sup> ماستر مدیریت آموزشی، استاد دانشکده اقتصاد و مدیریت موسسه تحصیلات عالی اشراق

## مقدمه

در دنیای امروزی تفاوت اصلی و عمیق میان ملت‌ها مربوط به دانایی و نادانی آنان است. از اینرو می‌توان بیان کرد اگر چه وجود فناوری پیشرفته، فضای مناسب، تجهیزات روز و سرمایه‌های مادی و مالی از شرایط لازم و ضروری پیشرفت و موفقیت به حساب می‌آیند ولی اینها کافی نیستند، بنابراین چالش و محور اصلی ملت‌ها را می‌توان سرمایه انسانی آنها به حساب آورد؛ به طوری که در حال حاضر قدرت رقابتی ملت‌ها، در گرو کیفیت سرمایه انسانی آنهاست و تردیدی نیست که شکوفایی هر جامعه‌ای در گرو بهبود و پرورش منابع انسانی آن نهفته است. صاحب‌نظران حوزه علوم انسانی همواره بر این باور بوده‌اند که نقش عوامل انسانی در سازمان نقشی تعیین‌کننده و بی‌بدیل است. بر همین اساس یکی از موضوعات مهم حوزه منابع انسانی استفاده حداکثری از توانایی‌های مدیران در پیشبرد اهداف سازمان است؛ بنابراین جستجو و شناسایی روش‌های افزایش کارایی و اثربخشی مدیران همواره مورد توجه خاص سازمان بوده است. بین همه کارکنان و مدیران از میان همه کارکنان، مدیران به دلیل تأثیری که بر سازماندهی و به‌کارگیری منابع، امکانات و کارکنان سازمان دارند، از اهمیت ویژه‌ای برخوردارند، زیرا هر توسعه و تغییری در سازمان، مستلزم توسعه و تغییر مدیران است و بدون توسعه مدیران، توسعه سازمانی و آموزشی نیز آغاز نخواهد شد.

از آنجا که دوره کنونی حیات بشری با تحولات و دگرگونی‌های شگفت‌انگیزی همراه بوده است، سازمان‌ها به عنوان زیر مجموعه‌ای از حیات انسانی، باید برای بقا و بالندگی، خود را در رویارویی با این تحولات عظیم آماده نمایند. در غیر این صورت از گردونه‌ی دنیای رقابتی خارج می‌شوند. البته منظور از این آمادگی، صرفاً فناوری و تجهیزات نیست، بلکه آنها باید مدیران و کارکنان یعنی سرمایه‌های اصلی و ارزشمند سازمان را نیز آماده سازند؛ به عبارت دیگر سازمان‌های در حال تغییر و رقابتی، نیازمند نیروی انسانی توانمند، خودفرمان، کارآفرین، مسئولیت‌پذیر و دارای ابتکار می‌باشند. به همین دلیل باید طوری طراحی شوند که همه کارکنان در فرآیندهای برنامه‌ریزی، تصمیم‌گیری و در تعیین اهداف، مشارکت داده‌شده به تناسب موقعیت و قدرت، اختیار بیشتری و اختیار بیشتری به آنان تفویض گردد تا بتوانند در گروه‌های کاری فعالیت کنند. در سازمان‌های امروزی کارکنان

باید نگرش و احساس مثبتی به شغل و محیط درون سازمان داشته باشند و آنان خود را مالک سازمان بدانند (عبداللهی و نوه ابراهیم، ۱۳۸۵). در صورتی که کارکنان و به ویژه مدیران نگرش و احساس خوبی نسبت به سازمان داشته باشند، سعی خواهند کرد دانش سازمانی را در خود ذخیره کنند، روش‌های انجام و تغییر و توسعه امور سازمان را یاد بگیرند و به تنظیم این یادگیری‌ها متناسب با وضعیت سازمان پردازند.

خودتنظیمی<sup>۱</sup> یا تلاش‌های نظام‌یافته، افکار، احساسات و اعمال فرد را جهت رسیدن به اهداف مشخص هدایت می‌کند (زیمرن و پونز<sup>۲</sup>، ۱۹۹۰). خودتنظیمی نوعی از یادگیری است که افراد به جای آنکه برای کسب دانش و مهارت بر معلمان، والدین و یا دیگر عوامل آموزشی تکیه کنند، شخصا تلاش‌های خود را آغاز و هدایت می‌کنند (احمدی، ۱۳۹۳).

پینتریچ<sup>۳</sup> (۱۹۹۹)، راهبردهای کلی خودتنظیمی را شناسایی کرد: «راهبردهای شناختی<sup>۴</sup> (راهبردهای خود نظم دهی) و راهبردهای فراشناختی<sup>۵</sup>». راهبردهای شناختی را می‌توان به عنوان مجموعه‌ای از فرآیندها یا اعمال مربوط به اکتساب، نگهداری یا کاربرد اطلاعات در نظر گرفت، اما فراشناخت دانش یا آگاهی فرد از نظام شناختی خود، یا دانستن درباره دانستن است. در واقع دانش فراشناختی فرد را یاری می‌دهد تا به هنگام یادگیری و دانستن امور، پیشرفت خود را نیز زیر نظر بگیرد. تحقیقات نشان داده است که تدارک برنامه‌های آموزشی راهبردهای خودتنظیمی، موجب کاهش اضطراب افراد می‌شود (لواسانی، ۱۳۹۲). خودتنظیمی توانایی فرد برای تعدیل رفتارها، بر طبق شرایط و تغییرات محیط بیرونی و درونی است و مشتمل بر ظرفیت فرد برای سازماندهی رفتار بر طبق اهداف و خود مدیریتی فرآیندهای گوناگون یادگیری می‌باشد.

گرچه ادبیات گسترده و متنوعی در مورد خودتنظیمی وجود دارد ولی در مجموع

---

۱- self-regulation

۲- Zimmerman & Pons

۳- Pintrich

۴- cognition strategies

۵- meta cognition strategies



می‌توان گفت تعاریف قدیمی‌تر بر جنبه‌های شناختی یادگیری خودتنظیمی تأکید داشته‌اند و به جنبه‌های عاطفی، هیجانی و انگیزشی آن توجه زیادی نکرده‌اند. این در حالی است که تعاریف و ادبیات جدید، سعی در یکپارچه کردن همه‌ی جنبه‌های یادگیری همچون شناخت‌ها، عواطف و انگیزه دارند (پینتریچ، ۲۰۰۴، نقل از کارشکی، ۱۳۸۸). بر این اساس می‌توان گفت، یادگیری خودتنظیمی شامل کلیه فرآیندهای شناختی و انگیزشی است که طی آن فرد نسبت به فعالیت‌های یادگیری خود هدف‌گزینی و برنامه‌ریزی می‌کند و متناسب با شرایط، راهبردهای مدیریتی، نظارتی و ارزشیابی لازم را اعمال کرده و در صورت لزوم از منابع دیگری همچون افراد یا امکانات نیز بهره می‌گیرد تا برنامه‌هایش را به‌خوبی پیش ببرد.

ایجاد انگیزش و مهارت‌های خودتنظیمی یادگیری به‌طور محسوس می‌تواند، برای معلمان و دانش‌آموزان نقش حمایتی ایفا نماید و آن‌ها را توانمند ساخته و به یادگیران مادام‌العمر تبدیل کند. همچنان یادگیری خودتنظیمی، راهبردهای دانش‌آموزان و ساختارهایی که پشتیبان انگیزش و خودتنظیمی هستند عوامل بعدی برای توانمند کردن آن‌ها خواهند بود (الدرمن و مک‌دونالد<sup>۱</sup>، ۲۰۱۵).

خودتنظیمی را می‌توان یکی از اصلی‌ترین نیازهای مدیران در مدارس دانست. خودتنظیمی مدیر مدرسه را قادر می‌سازد با درک درست از خود و نظم‌بخشی در امور کاری خود در روند بهتر شدن کار در مدرسه کمک کند، خودتنظیمی از اساسی‌ترین نیازهای مدیران مدارس کشور افغانستان<sup>۲</sup> و به‌ویژه مدیران مدارس شهر هرات<sup>۳</sup> است. از آنجا که افغانستان بعد از چند دهه جنگ تحمیلی و مشکلات زیادی که از جمله در آموزش و پرورش خود دارد، امروز نیاز مبرم به مدیرانی احساس می‌شود که در عرصه آموزش و پرورش از قدرت، توانایی و اراده محکم برخوردار باشند. سازمان آموزش و پرورش<sup>۴</sup> (ریاست معارف) شهر هرات با داشتن ده‌ها هزار دانش‌آموز در مقاطع مختلف

<sup>۱</sup> Alderan & Mak donald-

<sup>۲</sup> -Afghanistan

<sup>۳</sup> - Herat

<sup>۴</sup> - education

به‌عنوان یکی از شهرهای پرجمعیت و با اهمیت کشور افغانستان در عرصه آموزش و پرورش به حساب می‌آید که نیازمند توجه عمیق به این مطلب دارد است که مدیران درک درست در مرحله اول از خود و در مرحله بعدی از فعالیت‌هایشان پیدا کنند که البته درک از خود با توانمندی و توانایی آنان در ارتباط مستقیم است. توانمندسازی مدیران<sup>۱</sup> در همه عرصه‌های آموزشی و پرورشی در اولویت قرار دارد چرا که مدیر توانمند و توانا قادر به انجام وظایف و پیشبرد اهداف آموزش و پرورش خواهد بود.

بنابراین از آنجا که اکتساب، نگهداری کاربرد اطلاعات در افراد و به‌ویژه مدیران، اهمیت ویژه‌ای دارد بنابر همین اساس آن‌ها باید از جنبه‌های شناختی و انگیزشی خود را توانمند سازند و به ابعاد و جنبه‌های توانمندسازی روان‌شناختی<sup>۲</sup> توجه ویژه‌ای نمایند. توماس و لتوس<sup>۳</sup>، (۱۹۹۰)، مفهوم توانمندسازی روان‌شناختی را مفهومی چند بعدی دانسته و آن را به‌عنوان فرایند انگیزش درونی در انجام وظیفه تعریف کرده‌اند. از نظر آنان توانمندسازی روان‌شناختی عبارت است از مجموعه‌ای از حوزه‌های شناختی انگیزشی که علاوه بر احساس شایستگی<sup>۴</sup>، سه حوزه دیگر شناختی یعنی خودمختاری<sup>۵</sup>، معنی‌دار بودن و مؤثر بودن<sup>۶</sup> را نیز شامل می‌شود (منظری ۱۳۹۱).

مشابه با مفهوم قدرت، توانمندسازی به دو شیوه می‌تواند بررسی شود: ۱- توانمندسازی به‌عنوان یک سازه ارتباطی به این معنا که مدیران باید تفویض قدرت به زیردستان کنند. ۲- یک سازه انگیزشی به این معنی که توانمندسازی به‌عنوان فنی برای انگیزش کارکنان نگریسته می‌شود (حسن‌زاده، ۱۳۸۸).

اسپریتز<sup>۷</sup> (۱۹۹۵)، در مطالعات خود به این نتیجه رسید که دسترسی به اطلاعاتی که

---

<sup>۱</sup>- Principals empowerment

<sup>۲</sup>- psychological empowerment

<sup>۳</sup>-Thomas & Velthouse

<sup>۴</sup>-competency

<sup>۵</sup>-autonomy

<sup>۶</sup>- effective

<sup>۷</sup>-Spritzer

به جنبه‌های مختلف کار افراد مربوط می‌شود مسلماً به توانمندسازی روان‌شناختی آن‌ها مربوط است. زمانی که افراد احساس توانمندی می‌کنند چنین اطلاعاتی را به کار خواهند برد، فعالانه آن‌ها را به اجرا درخواهند آورد و دانش‌هایی را که چنین اطلاعاتی در کار به دست می‌آورند با هم ترکیب خواهند کرد. افراد توانمند احساس می‌کنند که آنچه را که خود می‌دانند و آن اطلاعاتی را که به دست می‌آورند با دیگران به اشتراک گذارند. توانمندسازی با تغییر در باورها، افکار و طرز تلقی‌های کارکنان شروع می‌شود. به این معنی که آنان باید به این باور برسند که توانایی و شایستگی لازم برای انجام وظایف را به‌طور موفقیت‌آمیز داشته و احساس کنند که آزادی عمل و استقلال در انجام فعالیت‌ها را دارند و باور داشته باشند که توانایی تأثیرگذاری و کنترل بر نتایج شغلی را دارند، احساس کنند که اهداف شغلی معنی‌دار و ارزشمندی را دنبال می‌کنند و باور داشته باشند که با آنان صادقانه و منصفانه رفتار می‌شود (سلاجقه، پور رشیدی و مولایی، ۱۳۹۲).

گت و مورل<sup>۱</sup> بیان می‌کنند که تواناسازی در ایجاد یک محیط موفق یادگیری بسیار مهم است؛ چرا که سبب بروز یادگیری و عملکرد استثنایی می‌شود (دلوی و نعمت‌اللهی، ۱۳۹۰). همگام با تحولات سازمانی و مطرح شدن بحث توانمندسازی در صنعت و تجارت، تحولاتی در آموزش و پرورش نیز ایجاد شده است به‌عبارت‌دیگر توانمندسازی به سازمان‌ها و مجموعه‌های آموزشی نیز وارد شده است (اصغری و همکاران، ۱۳۸۷).

توانمندسازی به فرآیندی اطلاق می‌شود که در آن، مدیر به کارکنان کمک می‌کند تا توانایی لازم را برای تصمیم‌گیری مستقل به دست آورند. این فرآیند نه تنها در عملکرد افراد، بلکه در شخصیت آن‌ها نیز مؤثر است. به اعتقاد بلانچارد<sup>۲</sup> «توانمندسازی به معنای قدرت بخشیدن است و این یعنی اینکه به افراد کمک کنیم تا احساس اعتماد به نفس خود را بهبود بخشند، بر ناتوانی یا درماندگی خود چیره شوند و در افراد شور و شوق انجام فعالیت ایجاد گردد و انگیزه‌های درونی آن‌ها برای انجام بسیج شود» (ابطحی، ۱۳۸۶).

به دلیل اهمیت خودتنظیمی و توانمندسازی روان‌شناختی در حوزه مدیریتی و تأثیر

<sup>۱</sup> -Geth &Morelle

<sup>۲</sup> - Blanchard

این عوامل بر عملکرد مدیران و با توجه به این که در مورد این موضوعات پژوهش کافی در سازمان آموزش و پرورش افغانستان به ویژه شهر هرات صورت نگرفته این تحقیق سعی دارد به بررسی رابطه این عوامل پرداخته و نشان دهد که مدیران با داشتن مولفه های خودتنظیمی و توانمندسازی روانشناختی چه عملکردی را در مدرسه خواهند داشت.

در این پژوهش سعی شده تا ارتباط بین خودتنظیمی و توانمندسازی روانشناختی مدیران مورد بررسی قرار گیرد، آشنایی با این موضوع، برای مدیران در عرصه فعالیت های اجتماعی و آموزشی یکی از نیازهای اساسی به حساب می آید. با توجه به نقش و اهمیت خودتنظیمی مدیران و رابطه آن با توانمندسازی روانشناختی آنان و با توجه به کمبود دانش تخصصی در این زمینه، این پژوهش می تواند نقشه راهی برای سایر پژوهشگران با موضوع خودتنظیمی همراه با مولفه ها و متغیرهای دیگر گردد. در نتیجه باعث ارتقاء خودباوری و اتکاء به خود را باعث شود در نتیجه باعث ارتقاء خودباوری و اتکاء به خود شود. چنانچه یادآور شدیم این موضوع می تواند در تمام مدارس از موضوعات با اهمیت و قابل توجه بوده باشد، که توجه سازمان آموزش و پرورش را نیازمند است، و نیز این پژوهش سعی دارد رابطه بین این دو متغیر را در مدارس شهر هرات افغانستان بررسی کند تا بتواند حداقل کاری برای مدیران مدارس شهر هرات انجام داده باشد.

رو و چن<sup>۱</sup> (۲۰۱۱) تاثیر مشتری مداری و حمایت سازمانی و نظام پاداش را بر درک کارکنان صنعت گردشگری از توانمندسازی بررسی کردند. یافته ها تاثیر این دو متغیر را بر توانمندسازی تاکید می کنند. این پژوهشگران دریافتند که برای افزایش درک کارکنان از توانمندسازی لازم است سازمان کارکنان مشتری مداری استخدام نماید و مدیریت سازمان با حمایت از آن ها، برنامه های آموزش، حمایت نظام پاداش به افزایش توانمندسازی کارکنان کمک کنند. گنیش (۲۰۱۳) پژوهشی با عنوان «توانمندسازی زنان در افغانستان: ایجاد فضا و مساعد ساختن محیط» انجام داد. نتایج پژوهش این بود که برای توانمندسازی زنان افغانستان باید یک «خط مشی جامع ملی» از نظر اقتصادی و

حمایت از تولیدات و مصنوعات زنان افغان صورت بگیرد، وی معتقد است در کوتاه مدت و میان مدت لازم است تا برنامه‌ها و سرمایه‌گذاری‌ها توسط سیاسیون، کادرهای علمی، فعالان جامعه مدنی، بزرگان قوم، شورای ولایتی حمایت شده و ادامه یابد؛ و در دراز مدت سرمایه‌گذاری روی نیروی انسانی و منابع، جهت توانمندسازی زنان برای حضور در فعالیت‌های اقتصادی حیاتی می‌باش د. برانسون (۲۰۰۰) در پژوهشی تحت عنوان «تشخیص و حمایت از توسعه خودتنظیمی در جوانان» به این نتیجه رسید که آموزش و مهارت‌های خودتنظیمی برای جوانان در جامعه از عوامل محیطی که فرصت‌های فعالیت را فراهم می‌کند ناشی می‌شود و نیز دریافت که آموزش فعالیت‌ها و استقلال (خودمختاری) فردی نیز آموزش فعالیت‌های شخصی برای تقویت و بالا بردن خودتنظیمی جوانان موثر است. شیردل و همکاران (۱۳۹۲) پژوهشی تحت عنوان رابطه راهبردهای یادگیری خودتنظیمی و انگیزشی پیشرفت دانش‌آموزان دوره متوسطه را انجام دادند. نتایج بدست آمده پژوهش نشان داد که بین راهبردهای یادگیری خودتنظیمی و انگیزش پیشرفت دانش‌آموزان رابطه معناداری وجود دارد. همچنین میان جنسیت و راهبردهای یادگیری خودتنظیمی دانش‌آموزان تفاوت معنادار وجود داشت. رضایی (۱۳۹۳) در پژوهشی با عنوان «بررسی رابطه بین سرمایه روان‌شناختی و توانمندسازی روان‌شناختی معلمان مدارس ابتدایی شهر اصفهان» به این نتیجه رسید که بین سرمایه روان‌شناختی و ابعاد آن با توانمندسازی روان‌شناختی معلمان مدارس ابتدایی شهر اصفهان رابطه مثبت و معناداری وجود دارد. بوربور جعفری و رستگار (۱۳۹۴) در پژوهشی با عنوان «مطالعه تاثیر رهبر تحول آفرین بر توانمندسازی کارکنان با میانجی‌گری یادگیری گرای: دانشگاه اصفهان»، به این نتیجه رسیدند که رهبری تحول آفرین بر یادگیری گرای و توانمندسازی تاثیر مستقیم و مثبت دارد و فرضیه تاثیر یادگیری گرای بر توانمندسازی نیز رد شده است. همچنین نتایج نشان دادند که متغیرهای رهبری تحول-آفرین و یادگیری گرای روی هم رفته توانسته‌اند ۶۱ درصد از تغییرات توانمندسازی را توضیح دهند.

در این پژوهش رابطه بین خودتنظیمی مدیران و توانمندسازی روان‌شناختی آنان در مدارس متوسطه شهر هرات مورد پژوهش قرار گرفته بدین منظور پژوهش دارای یک

فرضیه اصلی و چهار فرضیه ویژه بوده است.

### فرضیه اصلی:

بین مولفه های خودتنظیمی مدیران و توانمندسازی آنان در مدارس متوسطه شهر هرات رابطه وجود دارد.

### فرضیه های ویژه:

بین مولفه های خودتنظیمی مدیران مدارس متوسطه با مولفه معناداری از روان شناختی رابطه وجود دارد.

بین مولفه های خودتنظیمی مدیران مدارس متوسطه با مولفه شایستگی از روان شناختی رابطه وجود دارد.

بین مولفه های خودتنظیمی مدیران مدارس متوسطه با مولفه خودمختاری از روان شناختی رابطه وجود دارد.

بین مولفه های خودتنظیمی مدیران مدارس متوسطه با مولفه موثر بودن از روان شناختی رابطه وجود دارد.

### روش پژوهش

در هر پژوهشی روش تحقیق به موضوع، امکانات و اهداف پژوهش بستگی دارد. روش این پژوهش توصیفی از نوع همبستگی بوده است و در بخش نظری از تکنیک های روش کتابخانه ای (کتاب ها، مجلات، آماره ها، تحقیقات پیشین و انترنت) استفاده شده است، در این پژوهش به واسطه گستردگی جمعیت مورد مطالعه از ابزار پرسشنامه جهت جمع آوری داده ها از طریق نمونه گیری پرداخته شده است. این پژوهش به توصیف متغیر خودتنظیمی و مولفه های آن و همچنین متغیر توانمندسازی روانشناختی و مولفه های آن و رابطه بین این دو متغیر می پردازد. در تحقیق حاضر جامعه آماری شامل کلیه مدیران مرد و زن مدارس متوسطه شهر هرات در سال تحصیلی ۹۴-۹۵ می باشد که بر اساس آمار اولیه کسب شده از ریاست آموزش و پرورش شهر هرات تعداد آن ها ۱۸۶ نفر بودند که مبنای نمونه گیری قرار گرفته اند. در این پژوهش از روش نمونه گیری تصادفی ساده استفاده شده است. به دلیل اینکه انتخاب تعدادی از مدیران و جداسازی آن ها کار مشکلی

بود و قصد پژوهشگر این بود که همه نمونه‌ها شانس مساوی برای شرکت در این پژوهش را داشته باشند. در این پژوهش نیز با توجه به حجم نمونه آماری از ابزار پرسشنامه که ساده‌ترین و رایج‌ترین راه ماتریس داده‌های ساخت‌مند است، برای جمع‌آوری داده‌ها استفاده شده است. شاخص‌های پرسشنامه این پژوهش متشکل از سؤالات بسته با طیف لیکرت می‌باشد که از پرسشنامه‌های هنجاریابی شده محققان پیشین (میلرو برون، ۱۹۹۹) و (اسپریتزر، ۱۹۹۵)، اقتباس شده است. فرم اولیه پرسشنامه برگرفته از پرسشنامه استاندارد بود، اما به دلیل لزوم بومی‌سازی جهت اجرا در مدارس، بررسی آن ضروری بود. جهت سنجش روایی ابزار اندازه‌گیری این پژوهش از روایی محتوایی استفاده شد. روایی محتوایی معمولاً توسط افرادی متخصص در موضوع مورد مطالعه تعیین می‌شود؛ از این رو روایی محتوا به قضاوت داوران بستگی دارد. بر همین اساس جهت سنجش روایی، پرسشنامه در اختیار ۵ نفر از اساتید و متخصصان مدیریت در دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی دانشگاه اصفهان قرار گرفت. پس از اعمال نظر آنان و انجام اصلاحات لازم، فرم نهایی پرسشنامه تدوین و مورداستفاده قرار گرفت.

### یافته‌ها

جدول ۱: ضریب همبستگی مربوط به خودتنظیمی مدیران با مولفه‌های توانمندسازی

روانشناختی در مدارس متوسطه شهر هرات

منبع	همبستگی پیرسون	سطح معناداری
خودتنظیمی با توانمندسازی روانشناختی	۰/۵۸۶	۰/۰۰۱
معناداری و خودتنظیمی مدیران	۰/۲۵۲	۰/۰۰۵
شایستگی و خودتنظیمی مدیران	۰/۳۸۳	۰/۰۰۱
خودمختاری و خودتنظیمی مدیران	۰/۵۶۸	۰/۰۰۱
موثر بودن و خودتنظیمی مدیران	۰/۵۱۹	۰/۰۰۱

بررسی رابطه بین خودتنظیمی مدیران و توانمندسازی روانشناختی آنان در مکاتب متوسطه شهر هرات / ۲۵

نتایج جدول ماتریس همبستگی بین مؤلفه‌های خودتنظیمی و توانمندسازی روان‌شناختی حاکی از آن است بین مؤلفه‌های خودتنظیمی و توانمندسازی روان‌شناختی ارتباط مثبت و معناداری وجود دارد که بیشترین میزان همبستگی بین مؤلفه «سنجش» با توانمندسازی روان‌شناختی (۰/۶۶)؛ و کمترین میزان همبستگی بین مؤلفه «ارزیابی» و توانمندسازی روان‌شناختی (۰/۲۵) وجود دارد.

جدول ۲: تحلیل رگرسیون برای متغیر خودتنظیمی و توانمندسازی روان‌شناختی

معناداری	F	میانگین مجذورات	درجه آزادی	مجموع مجذورات	شاخصهای آماری	معیار
					منبع تغییرات	
۰/۰۰۱	۱۷/۷۲۷	۲/۱۴۴	۷	۱۵/۰۰۶	رگرسیون	همزمان
-	-	۰/۱۲۱	۱۱۶	۱۴/۰۲۸	باقی مانده	
-	-	-	۱۲۳	۲۹/۰۳۴	کل	

جدول ۲ تحلیل رگرسیون که بیانگر معنی‌داری کل مدل می‌باشد، نشان می‌دهد F مشاهده شده (۱۷/۷۲۷) در سطح ۰/۰۵ معنادار می‌باشد و نتایج حاصل از رابطه مؤلفه‌های خودتنظیمی و توانمندسازی روان‌شناختی تأیید می‌شود.

جدول ۳: ضریب استاندارد رگرسیون همزمان جهت پیش بینی خودتنظیمی مدیران از طریق متغیرهای معناداری، شایستگی، خودمختاری و موثر بودن

معناداری	T	ضریب استاندارد بتا	شاخص های آماری متغیر های پژوهش	الگو
۰/۰۰۱	۳/۷۶۴	۰/۴۵۴	معناداری	همزمان
۰/۳۳۹	-۰/۹۶۰	-۰/۰۸۳	شایستگی	
۰/۰۰۵	-۰/۸۹۲	-۰/۲۷۱	خودمختاری	
۰/۱۶۱	-۱/۴۱۲	-۰/۱۶۴	موثر بودن	

با توجه به نتایج جدول ۳، در رابطه با فرضیه‌های ویژه پژوهش می‌توان گفت که هر چند در کل خودتنظیمی و مولفه‌های توانمندسازی و پیش‌کننده و رابطه معناداری دارند



اما با این حال با توجه به مقدار معنی داری مشاهده شده در سطح آلفای (۰/۰۵)، تنها بعد معنادای پیش‌بینی کننده خودتنظیمی مدیران می‌باشند.

### بحث و نتیجه گیری

فرضیه اصلی: نتایج حاکی از آن است که ضریب همبستگی چندگانه برابر با ۰/۷۱ می‌باشد و میزان ضریب تعیین (۰/۵۱) بیانگر این است که حدود ۵۱ درصد از واریانس توانمندسازی روان‌شناختی توسط مؤلفه‌های خودتنظیمی تبیین می‌شود. نتایج تحلیل واریانس که بیانگر معنی داری کل مدل می‌باشد، نشان می‌دهد F مشاهده شده (۱۷/۷۲۷) در سطح ۰/۰۵ معنی دار می‌باشد و نتایج حاصل از رابطه مؤلفه‌های خودتنظیمی و توانمندسازی روان‌شناختی مدیران تایید می‌شود. بنابراین می‌توان گفت ارتقاء خودتنظیمی منجر به توانمندسازی روان‌شناختی مدیران می‌شود. به عبارت دیگر خودتنظیمی توانمندسازی روان‌شناختی مدیران، را افزایش می‌دهد. مؤلفه‌های سنجش، پذیرش، و برنامه ریزی از خودتنظیمی، پیش‌بینی‌کننده‌ها و تاثیر معنی داری برای توانمندسازی مدیران دارند و در صورتی که ابعاد مذکور در بین مدیران وجود داشته باشد، می‌توان پیش‌بینی کرد که توانمندسازی روان‌شناختی مدیران نیز افزایش یابد و باعث می‌شود که انجام کارهای سخت برای آنها لذت بخش باشد و از انجام آن لذت ببرند. در مطالعات اسپریتزر گزارش شده بود که رفتارهای خلاق و نوآورانه که مستلزم خودتنظیمی فعال است با توانمندسازی روان‌شناختی رابطه مثبت و معنی داری دارد. بنابراین یافته‌های این پژوهش با یافته‌های اسپریتزر همسو می‌باشد. عبداللهی (۱۳۸۴) در تحقیقی نشان داد که افراد توانمند شده نه تنها احساس شایستگی بلکه احساس اطمینان می‌کنند که می‌توانند کار را با کیفیت انجام دهند. آنان معتقدند که می‌توان برای رویارویی با چالش‌های تازه بیاموزند و رشد یابند. بنابراین مدیران مدارس شهر هرات به منظور ایجاد و افزایش توانمندسازی روان‌شناختی در خود لازم است به تقویت خودتنظیمی از طریق مطالعه، اصلاح باور ها و نگرش‌ها با کمک گرفتن از کارشناسان خبره و مشاوران تحصیلی بپردازند.

فرضیه ویژه اول: بر اساس یافته‌های این پژوهش ضریب همبستگی چندگانه مؤلفه‌های خودتنظیمی با مؤلفه "معناداری" را نشان می‌دهد. نتایج حاکی از آن است ضریب

همبستگی چندگانه برابر با ۰/۶۹ می باشد و میزان ضریب تعیین (۰/۴۷) بیانگر این است که حدود ۴۷ درصد از واریانس معناداری توسط مؤلفه‌های خود تنظیمی تبیین می‌شود. جدول تحلیل واریانس که بیانگر معنی داری کل مدل می‌باشد، نشان می‌دهد F مشاهده شده (۱۵/۰۵۹) در سطح ۰/۰۵ معنادار می‌باشد و نتایج حاصل از رابطه مؤلفه‌های خود تنظیمی و معنادار از توانمندسازی روانشناختی تایید می‌شود. می‌توان اینگونه استنباط کرد که خودتنظیمی مدیران باعث ایجاد احساس معناداری و در نهایت توانمندی در آنان شود. در واقع با افزایش خودتنظیمی در مدیران احساس معنا داری و افزایش عملکرد شغلی را از سوی مدیران می‌توان مشاهده کرد. همچنین برای افزایش احساس معنی داری مدیران باید مهارت‌های استدلال سازنده، توانایی گفتگو، گوش کردن و مباحثه با مدیران دیگر به آنان آموزش داده شود. مدیران در صورتی که احساس کنند کارشان معنی دار و با ارزش است سعی می‌کنند که در انجام وظایفشان دقت کنند و باور دارند که کارشان ارزشمند است و در نتیجه می‌توان اثر بخشی آنان را افزایش داد. اگر چه تحقیقات مشابه با این تحقیق یافت نشد ولی حسن پور (۱۳۸۸)، به نقل از رضایی (۱۳۹۲) در پژوهش خود تحت عنوان بررسی نقش رهبری تحول آفرین در توانمندسازی روانشناختی کارکنان به این نتیجه رسیدند که بین رهبری تحول آفرین و معنی دار بودن رابطه معناداری وجود دارد. خانعلیزاده (۱۳۸۹)، در پژوهش خود تحت عنوان رابطه بین توانمندسازی و یادگیری سازمانی به این نتیجه رسیدند که بین یادگیری سازمانی و احساس معنی دار بودن رابطه وجود دارد. معمولاً افرادی که معتقد اعتقاد به توان و ظرفیت‌های درونی خود دارند سعی می‌کنند کارها را طوری طراحی کنند که احساس معناداری کرده و وظایف شغلی برای آنها معنی دار شود. در نتیجه افراد تمایل به اهدافی دارند که برایشان دارای مفهوم باشد. لذا مدیران مدارس شهر هرات باید از بین افرادی که معتقد به توانایی در خود هستند انتخاب شوند تا برنامه‌های خود را طوری طراحی کنند که نسبت به شغل و وظایف خود احساس معنی داری کرده و برایشان دارای مفهوم باشد.

فرضیه ویژه دوم: بر اساس یافته‌های این پژوهش ضریب همبستگی چندگانه مؤلفه‌های خود تنظیمی با مؤلفه "شایستگی" را نشان می‌دهد. نتایج حاکی از آن است ضریب

همبستگی چندگانه برابر با  $0/61$  می‌باشد و میزان ضریب تعیین ( $0/38$ ) بیانگر این است که حدود ۳۸ درصد از واریانس شایستگی توسط مؤلفه‌های خود تنظیمی تبیین می‌شود. جدول تحلیل واریانس که بیانگر معنی‌داری کل مدل می‌باشد، نشان می‌دهد F مشاهده شده ( $10/192$ ) در سطح  $0/05$  معنادار می‌باشد و نتایج حاصل از رابطه مؤلفه‌های خود تنظیمی و شایستگی تأیید می‌شود. در نتیجه اینگونه استنباط می‌شود که خودتنظیمی مدیران باعث ایجاد شایستگی و در نهایت توانمندی در آنان می‌شود. در واقع با افزایش خودتنظیمی در مدیران شایستگی و افزایش قابلیت‌های شغلی را از سوی مدیران می‌توان مشاهده کرد. اگر چه تحقیقات مشابه با این تحقیق یافت نشد ولی به اعتقاد کینجرسکی و اسکرپینک ( $2004$ ) با ورود خودباوری در کار خلاقیت، نوآوری، صداقت، اعتماد، تعهد در کار، مسئولیت پذیری و احساس تکامل در کارکنان افزایش می‌یابد. که همه اینها بر توانمندسازی مدیران اثر مثبتی دارند. معمولاً افرادی که از شایستگی شغلی لازم برخوردارند، احساس می‌کنند قادرند به گونه‌ای موفقیت‌آمیز یک فعالیت یا وظیفه را انجام دهند و از آنجایی که خود باوری در افراد باعث افزایش اعتماد به نفس آنان می‌شود؛ بنابراین این خودتنظیمی مدیران مدارس می‌تواند باعث ایجاد شایستگی در آنان شود و با فراهم کردن زمینه‌های تقویت و رشد خودتنظیمی در افزایش احساس شایستگی خود تاثیر گذار باشند. نتایج این پژوهش با نتیجه پژوهش عسگری و همکاران ( $1392$ ) همخوانی ندارد؛ آنان در پژوهش خود به این نتیجه رسیدند که بین یادگیری سازمانی و احساس شایستگی همبستگی معنی‌داری وجود ندارد. در نتیجه افرادی که از احساس شایستگی بالایی برخوردارند در انجام وظایف شغلی خود تمام توان و قابلیت‌های خود را به کار می‌گیرند تا وظایف شغلی خود را به نحو احسن انجام دهند

فرضیه ویژه سوم: بر اساس یافته‌های این پژوهش ضریب همبستگی چندگانه مؤلفه‌های خود تنظیمی با مؤلفه "خودمختاری" را نشان می‌دهد. نتایج حاکی از آن است ضریب همبستگی چندگانه برابر با  $0/65$  می‌باشد و میزان ضریب تعیین ( $0/43$ ) بیانگر این است که حدود ۴۳ درصد از واریانس خودمختاری توسط مؤلفه‌های خود تنظیمی تبیین می‌شود. جدول تحلیل واریانس که بیانگر معنی‌داری کل مدل می‌باشد، نشان می‌دهد F مشاهده شده ( $12/509$ ) در سطح  $0/05$  معنادار می‌باشد و نتایج حاصل از رابطه

مؤلفه‌های خود تنظیمی و خودمختاری تأیید می‌شود. اگر چه پژوهشی کاملاً مشابه با پژوهش حاضر یافت نشد ولی وتن و کمرون (۱۹۹۸) مطرح می‌کنند که نتایج تحقیقات حاکی از آن است که احساس قوی خودمختاری با فشار کاری کمتری ارتباط دارد (عبداللهی و نوه ابراهیم، ۱۳۸۵). کارشکی و همکاران (۱۳۸۸) در پژوهشی رابطه ادراکات محیطی خانوادگی، باورهای انگیزشی خود تنظیمی: آزمون یک الگوی علی، به این نتایج دست یافتند، که اجرای همبستگی پیرسون نشان داد که تمام مؤلفه‌های ادراکات محیطی خانوادگی (پذیرش و حمایت خود مختاری پدر و مادر)، باور های انگیزشی (اهداف تبحری، عملکردی رویکردی، عملکردی اجتنابی و خودکارآمدی) و یادگیری خود تنظیمی (راهبردهای شناختی، فراشناختی و مدیریت منابع)، دو به دو با هم همبستگی دارند. برانسون (۲۰۰۰) در پژوهشی تحت عنوان «تشخیص و حمایت از توسعه خود تنظیمی در جوانان» به این نتیجه رسید که آموزش و مهارت‌های خودتنظیمی برای جوانان در جامعه از عوامل محیطی که فرصت‌های فعالیت را فراهم می‌کند ناشی می‌شود و نیز دریافت که آموزش فعالیت‌ها و استقلال (خودمختاری) فردی و نیز آموزش فعالیت‌های شخصی برای تقویت و بالابردن خودتنظیمی جوانان موثر است. فیضی و ذوالفقاری (۱۳۸۷) در پژوهش خود به این نتیجه رسیدند که مدیریت مشارکتی با فراهم کردن اطلاعات مورد نیاز کارکنان برای تصمیم‌گیری، به طور غیر مستقیم توانمندسازی روان شناختی و احساس استقلال و خودمختاری کارکنان را افزایش می‌دهد. همچنین آنها دریافتند که حمایت مدیریت از کارکنان برای بهبود مهارت‌هایشان با توانمندی و احساس استقلال کارکنان مرتبط است. پژوهش فیندگلد و لاولر (۲۰۰۰) نشان داد که کارکنان توانمند که بر چگونگی انجام عملکردهایشان، کنترل دارند، بطور قابل توجهی خطر داشتن نگرانی روانشناختی را کاهش می‌دهند. همچنین نتایج این پژوهش با پژوهش عسکری (۱۳۹۲) همسو است. آنان در پژوهش خود به این نتیجه رسیدند که بین یادگیری سازمانی و احساس خودمختاری رابطه معنی‌دار و مثبتی وجود دارد. اسیوند (۱۳۹۰) در پژوهش خود تحت عنوان رابطه‌ی بین نفوذ اجتماعی مدیران و توانمندسازی شغلی کارکنان از دیدگاه کارکنان ادارات ورزش و جوانان استان چهارمحال و بختیاری به این نتیجه رسیدند که بین مؤلفه‌های نفوذ اجتماعی (متقاعد سازی، مشورت، مورد توجه قرار

دادن، همکاری و آگاهی دادن) و مولفه‌های توانمندسازی شغلی کارکنان (معناداری، شایستگی، خودمختاری و موثر بودن) رابطه معنی‌داری وجود دارد. از آنجایی که خودتنظیمی، نگرشی است که به موجب توجه به آن مشکلات درونی حل‌گشته و احراز و تقویت آن موجب یگانگی، ثبات، استمرار و پایداری فردی در جامعه می‌شود و از طرفی افراد هر چقدر فرصت بیش‌تری در انتخاب وظایف خود، چگونگی انجام کار و قبول مسئولیت نتایج کارشان داشته باشند، احساس توانمندی بیش‌تری می‌کنند. پس می‌توان گفت که خودتنظیمی با احساس خودمختاری کارکنان رابطه داشته و در نهایت توانمندی کارکنان را در بر داشته باشد. در نتیجه مدیران مدارس شهر هرات می‌بایست با استفاده از قدرت درونی، مشکلات را حل و زمینه ایجاد استقلال و خودمختاری را فراهم کنند تا باعث توانمند شدن خود شوند.

فرضیه ویژه چهارم: بر اساس یافته‌های این پژوهش ضریب همبستگی چندگانه مؤلفه‌های خودتنظیمی با مؤلفه "مؤثر بودن" را نشان می‌دهد. نتایج حاکی از آن است ضریب همبستگی چندگانه برابر با ۰/۴۹ می‌باشد و میزان ضریب تعیین (۰/۲۴) بیانگر این است که حدود ۲۴ درصد از واریانس مؤثر بودن توسط مؤلفه‌های خودتنظیمی تبیین می‌شود. جدول تحلیل واریانس که بیانگر معنی‌داری کل مدل می‌باشد، نشان می‌دهد F مشاهده شده (۵/۳۳۱) در سطح ۰/۰۵ معنادار می‌باشد و نتایج حاصل از رابطه مؤلفه‌های خودتنظیمی و مؤثر بودن تأیید می‌شود. در واقع با افزایش خودتنظیمی در مدیران احساس مؤثر بودن و افزایش کارایی شغلی را از سوی مدیران می‌توان مشاهده کرد. اگر چه تحقیقات مشابه با این تحقیق یافت نشد ولی به زعم رابینز (۲۰۰۵) از عوامل مؤثر در توانمندسازی کارکنان معنویت در کار می‌باشد. وی ویژگی‌های سازمان‌های معنوی را، احساس قوی هدف‌داری، تمرکز و تاکید بر رشد و توسعه فردی کارکنان، صداقت و اعتماد، پذیرش، توانمندسازی کارکنان و تحمل اظهار نظر کارکنان می‌داند که نشان دهنده اثر گذاری معنویت در کار بر توانمندسازی کارکنان در سازمان‌های معنوی می‌باشد، از آنجایی که معنویت باعث خودکنترلی و خودنظم‌دهی در افراد می‌شود و لذا افرادی که به خودکنترلی می‌رسند می‌توانند در واحد کاری خود تاثیرگذار باشند و در واقع افرادی که دارای احساس مؤثر بودن هستند، می‌کوشند به جای رفتار واکنشی در مقابل محیط

تسلط خود را بر آنچه می‌بینند، حفظ کنند. براساس پژوهش فیضی و ذوالفقار مقدم (۱۳۸۷) افزایش مدیریت مشارکتی در سازمان از یک طرف با فراهم کردن اطلاعات مورد نیاز کارکنان برای تصمیم‌گیری از طرف دیگر، با ایجاد احساسات مثبت در کارکنان به صورت غیر مستقیم توانمندسازی روانشناختی و احساس اثرگذاری افراد را افزایش می‌دهد. همچنین نتایج پژوهش با یافته‌های رو و چن (۲۰۱۱) هم خوانی دارد، آنان در پژوهش خود به این نتیجه رسیدند که مدیران برای بالا بردن میزان انگیزه در کارکنان سامانه پاداشی مناسب و عادلانه‌ای که مبتنی بر عملکرد و شایستگی افراد است به کار گیرند و ارتقای افراد بر اساس شایستگی و توانایی آنها صورت گیرد. همچنین بوربور جعفری و رستگار (۱۳۹۴) در پژوهش خود به این نتیجه رسیدند که رهبری تحول آفرین بر توانمندسازی روانشناختی و احساس موثر بودن کارکنان تاثیر مستقیم و مثبت داشته است. همچنین می‌توان بیان کرد برای ایجاد احساس اثرگذاری در مدیران باید کارها در مدرسه به صورت گروهی طراحی شوند تا افراد با هم کار کنند و با هم یاد بگیرند همکاری گروهی می‌تواند سبب حل مشکلات مدرسه گردد و از سوی دیگر زمینه انتقال تجربیات مدیران و معلمان به یکدیگر را فراهم می‌کند. در نتیجه مدیران مدارس شهر هرات باید زمینه‌هایی را فراهم کنند تا به خود کنترلی و خود نظم دهی رسیده و در نتیجه در انجام وظایف شغلی خود موثر باشند.

### منابع

- اصغری، آ؛ خداپناهی، م؛ صدیق پور، ب. (۱۳۸۷). رابطه توانمندسازی و خودکارآمدی با رضایت شغلی. مجله روان شناسی. ۴۶: ۲۲۷-۲۳۹.
- احمدی، پ؛ صفری کهره، م؛ نعمتی، س (۱۳۹۰). مدیریت توانمندسازی کارکنان: رویکرد ها، الگوها، راهبرد ها و ارزیابی. تهران: دفتر پژوهشهای فرهنگی.
- ابطحی، ح و عابسی، س. (۱۳۹۳). توانمند سازی، واگذاری کار و تفویض اختیار. تهران: موسسه فرهنگی هنری رایزنان فرهنگ.
- احمدی، م. (۱۳۹۳). اثر بخشی آموزش مهارت های ارتباطی بر خود تنظیمی یادگیری دانش آموزان پسر مقطع متوسطه شهر زنجان. دانش پژوهش در روانشناسی کاربردی، ۱۵(۱)، پیاپی ۵۵: ۱۲۰-۱۱۳.
- ابطحی، ح؛ عابسی، س. (۱۳۸۶). توانمندسازی کارکنان. موسسه تحقیقات و آموزش مدیریت. تهران: فرا.
- بوربور جعفری، م؛ رستگار، ع. (۱۳۹۴). مطالعه تاثیر رهبری تحول آفرین بر روی توانمندسازی کارکنان با میانجی گری یادگیری گرای (مطالعه موردی: دانشگاه سمنان). مجله پژوهش های مدیریت منابع سازمانی. ۵(۱): ۱۸-۱.
- حسن زاده، ر؛ شیردل، خ؛ میرزائیان، ب. (۱۳۹۲). رابطه راهبردهای یادگیری خود تنظیم و انگیزش پیشرفت دانش آموزان دوره متوسطه. پژوهش در برنامه ریزی ۱۰(۹): ۱۱۲-۹۹.
- رضایی، ع. (۱۳۹۲). بررسی رابطه نگرش مذهبی با توانمندی روانشناختی در بین کارکنان دانشگاه اصفهان.
- پایان نامه کارشناسی ارشد رشته علوم تربیتی دانشگاه اصفهان.
- سلاجقه، س؛ پوررشیدی، ر؛ موسایی، م. (۱۳۹۲). تحلیل توانمندسازی روانشناختی کارکنان و رابطه آن با مدیریت دانش. فصلنامه علمی - پژوهشی مطالعات مدیریت (بهبود تحول). ۲۳(۷۲): ۹۹-۱۱۸.
- شیردل، خ؛ میرزائیان، ب؛ حسن زاده، ر. (۱۳۹۲). رابطه راهبردهای یادگیری خودتنظیم و انگیزش پیشرفت دانش آموزان دوره متوسطه. پژوهش در برنامه ریزی درسی، ۲(۹): ۹۹-۱۱۲.
- عبداللهی، ب. (۱۳۸۴). توانمندسازی روانشناختی منابع انسانی: دیدگاه ها و ابعاد، مجموعه مقالات سومین کنفرانس بین المللی. تهران: گروه پژوهش آریا.

بررسی رابطه بین خودتنظیمی مدیران و توانمندسازی روانشناختی آنان در مکاتب متوسطه شهر هرات / ۳۳

کارشکی، ح؛ خرازی، ع؛ اژه ای، ج؛ قاضی طباطبائی، م. (۱۳۸۸). رابطه ادراکات محیطی خانوادگی، باور های انگیزشی و یادگیری خود تنظیم: آزمون یک الگوی علی. مجله علمی - پژوهشی روانشناسی ۵۰(۲): ۱۹۰-۲۰۵.

گنیش، ل. (۲۰۱۳). توانمندسازی زنان در افغانستان: ایجاد فضا و مساعد ساختن محیط، واحد تحقیق و ارزیابی افغانستان، طرح اولیه؛ سایت [www.awareu.org.af](http://www.awareu.org.af).

گنیش، ل؛ کوهستانی، م؛ اعظمی، ر. (۱۳۹۲). توانمند سازی اقتصادی زنان افغانستان ۲۰۰۲ الی ۲۰۱۲. نشریه، جمع آوری معلومات، تحلیل و بررسی وضعیت، واحد تحقیق و ارزیابی افغانستان سلسله مطالعات ترکیبی، سایت: [www.awareu.org.af](http://www.awareu.org.af).

لوسانی، م؛ اژه ای، ج؛ داودی، م. (۱۳۹۲). تاثیر آموزش راهبردهای یادگیری خود تنظیمی بر مهارت های یادگیری تحصیلی واضطراب امتحان خودتنظیمی. مجله روانشناسی ۶۶، ۱۷(۲): ۲-۸. منظری، ف. (۱۳۹۱). بررسی رابطه خویشتن داری و توانمندی روانشناختی در بین مدیران، معاونان و معلمان مدارس شهر فریدن. پایان نامه کارشناسی ارشد رشته علوم تربیتی دانشگاه اصفهان.

میلر، بروان. (۱۹۹۰). پرسشنامه خودتنظیمی میلر و بروان. صنایع علمی - پژوهشی آنلاین. عرضه نسخه الکترونیکی

در تمامی رشته ها. [www.sapari.ni.ir](http://www.sapari.ni.ir)



- Alderman, M.K & MacDonald, S. (2015) .A self-regulatory approach to classroom Management: empowering students and teachers. *Published online*.51 (2):52.
- Bronson, M. B. (2000). *Recognizing and supporting the development of self-Regulation in young children*. Cambridge, Massachusetts
- Kirkman, B. L & Rosen, B (2015). Beyond self-management: Antecedents and Consequences of team empowerment. *Academy of management Journal*. 42(1): 58-74.
- Karen, A. (2013). *Self – regulation development in early childhood: The role of Language skills and pre- kindergarten learning behavior*. Nashville, Vanderbilt University.
- Marchis, I & Balogh, T. (2010). Secondary School Pupils' Self-Regulated, Learning Skills. *Babes-Bolyai University*. 3(3): 50 .
- Pintrich, P. R. (1999). The role of motivation in promoting and sustaining self-Regulated learning. *International Journal of Educational Research*, 31, 459-470.
- Ro, H. Chen, P. (2011). Empowerment in hospitality organization: customer Orientation and organizational support. *International Journal of Spritzer, G.M. (1995). "Psychological empowerment in the workplace: dimension, Measurement and validation, " Academy of management Journal*, 21, 46: 1442- 1465.
- Spreitzer, G.M & Kizilos, M.A & Nason, S.W. (2014). A dimensional analysis of The relationship between psychological empowerment and effectiveness
- Zimmerman, B. J. (2015). Academic study and the development of personal skills: A self – regulatory perspective, *Education psychologist*, 33(2/3): 73-86.

## شیرخوارگی و محرّمیت

محمد جواد توکلی<sup>۱</sup>

### چکیده:

همان گونه که خون و نسب؛ سبب خویشاوندی بین افراد می گردد، در نتیجه احکام خاصی، از سوی شریعت اسلامی بین آنان برقرار شده است، شیرخوارگی نیز سبب ارتباط بین زن شیرده و شوهر وی با کودک شیرخوار می شود، در اثر این ارتباط شریعت اسلامی احکامی خاصی بین زن شیرده، نوزاد و صاحب شیر مقرر نموده است، مهم ترین آن حرمت ازدواج بین طفل شیرخوار با زن شیرده و شوهر زن می باشد. برای ثبوت این حکم، مذاهب اسلامی، شرایط خاصی از جهت کمیت، کیفیت شیر خوردن، شرایط برای شیرخورنده و شیر دهنده را مقرر نموده است. در این نوشتار، نگاهی مختصر به محرّمات رضاعی، مصادیق، و شرایط آن نزد مذاهب اسلامی؛ صورت گرفته است.

کلید واژه: رضاع، مرضعه، مرتضعه، شیر.

### طرح مسأله

طبق حدیث مبارک از رسول بزرگوار اسلام: قرابت رضاعی مانند قرابت نسبی موجب حرمت نکاح می گردد؛ (سجستانی، ۲۰۰۸ / ۳۴۸)، زیرا همچنانی که وحدت خون ایجاد خویشاوندی نسبی بین افراد می نماید که موجب پیدایش مفاسد طبیعی و اجتماعی در اولاد های متولد شده از آنها می گردد، هم چنین شیر انسان در کودکانی که از آن تغذیه می نماید تأثیر به سزایی می کند و وضعیت طبیعی و روحی شیردهنده را در کودک به ودیعه می گذارد، بدین جهت یک نوع خویشاوندی بین کودک که از یک زن شیر خورده اند و هم چنین بین کودک و زنی که او را شیر داده و نیز بین مردی که از شیر زن او کودک خورده است ایجاد می گردد.

در حقوق ملل قدیمه تا آنجایی که تاریخ آن در دسترس می باشد قرابت رضاعی دیده نشده است و کشور های غیر اسلامی شیر خوردن را از موانع نکاح به شمار نیاوردند؛ به نظر می رسد که باید موانع قرابت رضاعی را در علم الاجتماع و سیر تکاملی خانواده

---

<sup>۱</sup> ماستر حقوق جزا و استاد دانشکده حقوق و علوم سیاسی موسسه تحصیلات عالی خصوصی اشراق

جستجو نمود (امامی، ۱۳۸۹/۳۵۳)، اگر چه روایات عدیده موجود است که مبنای ممنوعیت نکاح بین اقربای رضاعی را تأثیر شیر در کودک قرار داده و خویشاوندی ناشی از آن را در ردیف خویشاوندی از نسب شمرده است. برای پیدا کردن منشأ اجتماعی قرابت رضاعی می توان حدس زد که در عادات اقوام، شیر دادن به کودک عملاً ایجاد یک نوع علاقه بین زن شیردهند و شوهر او و کودک می نماید که آن رادر ردیف خویشاوندی نسبی در خانواده جلوه میداد و افراد خانواده همان حمایتی را از خویشاوندان رضاعی می نمودند که از خویشاوندان نسبی خود می کردند.

در فقه اسلامی شیر خوردن با شرایط خاصی که دارد بین فرزند شیرخورنده و مادرشیر دهند و برخی افراد دیگر از ناحیه فرزند و مادر شیرده سبب محرمیت می شود، اصل مسأله از نظر فقه اسلامی، امر بدیهی و قطعی است، ولی مباحث و سؤالهای زیادی در پیرامون محرمیت شیرخوارگی مطرح است، همچون: کمیت و کیفیت شیرخوارگی، شرایط مربوط به شیر، شیردهند و شیر خورنده، و ازدواج چه کسانی با شیر خوردن بین آنان حرام می شوند؟ تمام این مباحث وقتی مهم جلوه می نماید که در جامعه سنتی بین مردم، خصوصاً در میان فامیل ها بین دختر عمو و پسر عمو، گاهی مادران دختر پسری را شیر داده است یا بر عکس مادری دختر، پسری را شیر داده است، آیا به محض شیردادن؛ سبب محرمیت می شود یا خیر؟ شرایط شیرخورنده چیست؟ شرایط شیرده کدام است؟ معیار شیرخوردن در محرمیت چیست؟ آیا معیار در محرمیت رشد جسمی شیرخور از شیر است یا معیار تعداد شیر خوردن است ولو رشد نداشته باشد؟ و سوالات زیاد و مهم دیگر در پیرامون این مسأله قابل طرح است.

در این مقاله جواب مختصری به این پرسش ها در حدی توان داده شده است.

## ۱. تعریف رضاع:

۱.۱. در لغت: الرِّضَاعُ - بِكَسْرِ الرَّاءِ وَفَتْحِهَا به معنی «مکیدن پستان مادر» یا «چشیدن شیر مادر» و «نوشیدن شیر». وَأَرْضَعْتُ وَلَدَهَا «چشانید مادر شیر را به فرزندنش» فَهِيَ مُرْضِعٌ وَمُرْضِعَةٌ، وَهُوَ رَضِيعٌ. زن شیرده را مرضع و بچه شیر خوار را رضیع گویند. (زبیدی، ۱۴۲۷/۵۲۶۱).

۲.۱. در اصطلاح: قرابت رضاعی عبارت از خویشاوندی است که بین دو نفر در اثر شیر خوردن حاصل می شود و آن نیز مانند قرابت نسبی، از نظر اسلام حرام می باشد.

در تعریف که برای رضاع نموده است «رضاع رسیدن شیر زن، یا محصول از شیر زن، در شکم طفل، با شرایط مخصوصی برسد...» (الجزیری، ۱۴۲۸ / ۹۰۹).

محارم رضاعی، از جهت تحریم نکاح، همانند اقارب نسبی است. یعنی همانطور ازدواج با اقارب نسبی بر مرد حرام بود، بسبب قرابت رضای نیز حرام می باشد؛ مثل عمه، خاله، دختران برادر، دختران خواهر و جدات رضاعی و امثال آنان. اصل و دلیل مهم در تحریم رضاعی قول خداوند که در قران کریم بیان داشته است: «وَأُمَّهَاتُكُمُ اللَّائِي أَرْضَعْنَكُمْ وَأَخَوَاتُكُم مِّنَ الرَّضَاعَةِ». (نساء / ۲۳) و نیز حدیث شریف «حرموا من الرضاعة ما تحرمون من النسب» (الحمیدی؛ ۱۴۲۳ / ۲۰۰۲) به استثنای کسانی که در مبحث رضاع ذکر خواهد شد.

در اصطلاح فقهی، در محور رضاع سه شخص وجود دارد که عبارت است از: طفلی که شیر زن دیگری غیر از مادر اصلی خود را خورده است «مرتضع» و زن شیر دهند را «مرضعه» و شوهر زن را «فحل» یا «صاحب اللبن» می نامند.

## ۲. مصادیق محارمی رضاعی

۱. اصول انسان از طریق رضاع هر قدر که بالا رود مثل مادر رضاعی جده رضاعی و جدات رضاعی و مادر مرضعه و مادر زوج مرضعه.

۲. فروع از طریق رضاع هر قدر که درجه قرابت آنها پایین روند مثل دختر، دختر دختر و دختر پسر.

۳. فروع پدر و مادر از طریق رضاع: مثل اخوات رضاعی دختران برادران و خواهران هر چند که درجه قرابت شان پایین روند زیرا آنها دختران برادر و دختران خواهر هستند.

۴. فروع مباشر جد و جده: از طریق رضاعی: مثل عمه ها و خاله ها. عمه رضاعی عبارت از خواهر زوج مرضعه، خاله رضاعی عبارت از خواهر مرضعه می باشد.

۵. مادر زوجه و جدات آن هر چند درجه قرابت آن بالا رود.

۶. زوجه پدر و جد از طریق رضاعی هر چند که درجه قرابت بالا رود فرق ندارد

که مجامعت صورت بگیرد یا نه؟

۲،۷. زوجه ابن و ابن البنت (زوجه پسر و پسری دختر) از طریق رضاع: هر چند که

درجه قرابت آنها پایین رود فرق ندارد که زوجه مدخوله بها باشد یا نباشد. همان طوری

که از طریق نسب حرام است.

۲.۸. دختر زوجه از طریق رضاع؛ و بنات اولاد آنها هرچند درجه قرابت پایین رود این در صورتی است که زوجه مدخوله باشد اگر مدخوله نباشد پس فروع آن از طریق رضاع بالای زوج حرام نیست. همان طوریکه در نسب نیز وجود داشت.

### ۳. شرایط شیرخوارگی

شرط آن گونه که تعریف نموده است عبارت از توقف امری بر امری دیگر، که داخل در حقیقت آن امر نباشد. (الجزیری، ۱۴۲۸/۲۳) برای حرام دانستن حرمت رضاعی مثل حرمت نسبی؛ مذاهب اسلامی شرایط را مقرر نموده اند؛ بر اساس وجود این شرایط، حرمت رضاعی محقق است. بنابراین؛ ضرورت دارد شرایط محرمت رضاعی طبق مذاهب اسلامی، تبیین گردد، تا حکم حرمت آن، طبق مذاهب اسلامی دانسته شود.

#### ۳.۱. شرایط مطابق فقه اهل سنت

فقه‌های کرام اهل سنت، شرایط ذیل را که به سبب رضاع، حرمت به میان می‌آید قرار ذیل وضع نموده و بیان داشته است:

##### ۱. شیر زن بودن

شیر خانم باشد (الجزیری، ۱۴۲۸/۹۰۹): نزد جمهور فقها برابر است که خانم باکره باشد، متزوجه باشد یا غیر متزوجه. پس حرمت به تناول کردن آب زرد، خون و قیح بوجود نمی‌آید. هم چنان به شیر مرد؛ خنثی مشکل و حیوانات حرمت رضاعی بوجود نمی‌آید. علمای حنابله شرط نمود است که شیر زن از اثر حمل باشد. علمای شافعی شرط نموده است که باید خانم در حین شیر دادن زنده بوده و سن ۹ سالگی را حد اقل تکمیل کرده باشد (الجزیری، ۱۴۲۸/۹۰۸). پس حرمت به شیر خانم مرده صغیره بوجود نمی‌آید، لکن اگر خانم قبل از مرگ شیر خود را دوشیده باشد و طفل بعد از مرگ آن را نوشید حرمت ثابت می‌گردد. اما جمهور این شرط را قبول نکرده است بنابراین، شیر خانم مرده صغیره ایکه شیر داشته باشد سبب حرمت می‌گردد بخاطر نفس شیر سبب تولید گوشت می‌گردد دلیل دیگر اینکه به موت خانم شیر نمی‌میرد و از بین نمی‌رود.

##### ۲. رسید شیر به معده طفل

شیر باید به معده طفل برسد: برابر است که طریق مکیدن پستان باشد یا توسط انواع ظروف، این شرط نزد علمای احناف (رح) می باشد (الجزیری، ۱۴۲۸ / ۹۰۹) پس اگر طفل پستان را در دهن خود گرفت و دانسته نشد که شیر خورده یا نخورده حرمت رضاع به سبب شک پدید نمی آید و احکام هم به شک ثابت نمی شود علاوه جای اصل استصحاب است.

علمای مالکی در رسیدن شیر به معده طفل از طریق دهن، و یقین و شک را از جهت احتیاط دلیل حرمت میدانند علمای شافعی و حنبلی شرط نمی دانند که باید پنج بار متفرقه شیر دادن را صورت گیرد (نظام الدین؛ ۱۳۸۹ / ۱۶۷).

### ۳. لزوم ارضاع از دهن یا بینی:

ایمه مذاهب اتفاق دارند به اینکه شیر باید از طریق حلق و بینی که راه مستقیم به معده است صورت گیرد. نزد علمای احناف و شافعی و حنبلی شیر از طریق چشم، گوش و یا جراحی که در جسم باشد با شیر تداوی شود، رضاع ثابت نمی گردد (الجزیری، ۱۴۲۸ / ۹۲۰). نزد علمای مالکی اگر چکانیدن شیر از طریق چشم به منظور تغذی صورت بگیرد حرمت ثابت است.

### ۴. خالص بودن شیر

شیر باید به دیگر اشیاء خلط نشود؛ این شرط نزد علمای احناف و مالکیه می باشد، پس اگر شیر به دیگر چیزها مخلوط گردد اعتبار به غالب داده می شود. اگر شیر غالب بود حرمت است و الا نه (الجزیری، ۱۴۲۸ / ۹۲۰)، اما علمای شافعیه در ظاهر و حنابله در قول راجح به هر چیزی شیر خلط شود به معده رسیده و سبب تغذیه گردد حرمت ثابت می شود، اگر شیر دو خانم با هم مخلوط شود در این صورت نزد امام ابوحنیفه و امام ابویوسف حکم به اغلب است اگر هر دو مساوی بود حرمت از هر دو خانم بوجود می آید.

علمای مالکی امام محمد می گویند حرمت از دو خانم بوجود می آید برابر است که غالب باشد یا نباشد همچنین قول راجح نیز همین است، بخاطریکه طفل رضاعی از جنس واحد تغذیه کرده است و جنس بالای جنس دیگر غالب نمی شود.

### ۵. رضاع در حال صغر

رضاع باید به اتفاق مذاهب در حال صغر باشد پس رضاع کبیر بالاتر از دو سال حرمت ببار نمی آورد. دلیل آن آیات قران می باشد «وَالْوَالِدَاتُ يُرْضِعْنَ أَوْلَادَهُنَّ حَوْلَيْنِ كَامِلَيْنِ لِمَنْ أَرَادَ أَنْ يُتِمَّ الرَّضَاعَةَ» (بقره/۲۳۳). و آیه دیگر از سوره لقمان آیه ۱۴ می باشد «وَفِصَالُهُ فِي عَامَيْنِ». که تمام مدت رضاع را دو سال تعیین نمود است و حدیث شریف وجود دارد که «لارضاع الا ماكان في الحولين». و نیز حدیث از حضرت عایشه آمده است «عن عائشة رضی الله عنها أن النبي صل الله عليه وآله والسلم - دخل عليها وعندها رجل فكأنه تغير وجهه كأنه كره ذلك فقالت إنه أخی فقال انظرن من إخوانكن فإنما الرضاعة من المجاعة». (بخاری، ۱۴۲۸ ص ۱۹۶۲). حضرت عایشه فرمود که نبی بزرگوار اسلام در خانه داخل شد و نزد من شخص بود، رنگ صورت مبارک تغییر کرد و خوشش نیامد و فرمود: این کیست؟ عرض کردم برادر رضاعی من است. پیامبر فرمود در باره برادران خود فکر کن جزء این نیست که رضاع در حال صغر است» (فایز عبدالصیر، ۱۳۸۸/۱۲۸). و حدیث دیگر از ابن عمر وارده شده است که «عن بن عمر قال سمعت عمر رضی الله عنه يقول: لا رضاع إلا في الحولين في الصغر».

علمای شافعی و حنبلی امام یوسف از ظاهر این حدیث استدلال می کند که باید شیر دادن از وقت ولادت الی تکمیل دو سال هجری قمری باشد بعد از تکمیل دو سالگی اگر کسی شیر خورد رضاع ثابت نمی شود همین نسبت به اکثر روایات راجع است. امام مالک دو ماه دیگر را بالای دو سال زیاد نموده است بخاطریکه بعضا طفل بخاطر تبدیل غذا، به این مدت نیازمند است امام بوحنیفه مدت شش ماه را زیاد نموده است که مجموع رضاع نزد وی ۳۰ ماه می باشد. (الجزیری، ۱۴۲۸ / ۹۲۰).

## ۶. مدت رضاع

پنج بار رضاع به دفعات باید باشد: این شرط نزد علمای شافعیه (زحیلی، بی تا/ ۹۰) و حنابله می باشد ولی معتبر در شیر دادن به عرف است پس اگر طفل سر پستان را از دهن خود رها نمود و از شیر خوری اعراض کرد یکبار شیر دادن تحقق می یابد اگر بخاطر تنفس کشید و یا خستگی سر پستان را رها کرد یکبار محسوب نمی شود.

## ۳،۲. شرایط شیر دادن بر مذهب جعفری

شرایط شیر دادن سبب محرمیت در نزد فقه جعفری چنین بیان شده است. هر گاه زن کودک را شیر دهد، با نه شرط سبب محرم شدن خواهد شد:

### ۱. شیر ناشی از حمل مشروع

شیر از ولادت باشد؛ بنابراین اگر پستان بدون تولد فرزندی شیر پیدا کند و کودکی از آن بنوشد، سبب محرمیت نمی شود. (مغنیه، ۱۹۸۲ / ۳۱۸). بنابراین، در تحقق این شرط دو امر لازم می باشد اولاً: زن باید به صورت شرعی ازدواج کرده باشد. ثانیاً: به واسطه حمل وزاییدن فرزند دارای شیر باشد با عدم تحقق این دو امر موضوع رضاع، موجب حرمت نمی شود. (طاهری، ۷۱ / ۱۳۸۸).

### ۲. زنده بودن مرضعه

بچه از زن زنده شیر بخورد؛ پس اگر پستان زن مرده ای را به دهان بگیرد و شیر بخورد اثر ندارد این شرط در نزد فقه جعفری بیان شده است و شافعی نیز این شرط را مطرح و قبول کرده است. (ابن رشد، ۱۴۱۸ / ۷۲).

### ۳. حلال بودن شیر

شیر آن زن از حرام نباشد؛ بنابراین اگر زن بچه ای را که از زنا به دنیا آمده و دارای شیر گردد و به بچه ای دیگر بدهد، به کسی محرم نمی شود. (طاهری، ۷۱ / ۱۳۸۸).

### ۳. مکیدن شیر از پستان

شیر را از پستان بمکد؛ ولی احتیاط واجب آن است که اگر شیر را در گلولی بچه بریزند، با آن زن و محارم او نباید ازدواج کند.

### ۴. خالص بودن شیر

شیر را با چیز دیگر مخلوط نشود. اگر مخلوط گردد هر چند شیر غالب باشد، محرمیت را سبب نمی گردد، هر چند احتیاط در این است که با هم ازدواج ننمایند.

### ۵. شیر مربوط به یک شوهر

شیر مربوط به یک شوهر باشد؛ بنابراین اگر زنی را که دارای شیر است طلاق بگیرد، بعد شوهر دیگری کند و از او باردار شود و تا موقع وضع حمل، شیری که مربوط به شوهر اول بوده، باقی بماند و مثلاً کودکی را هشت دفعه از شیر مربوط به شوهر اول و



هفت دفعه از شیر مربوط به شوهر دوم شیر دهد، آن کودک به کسی محرم نمی شود، همچنین اگر زنی از شیر مربوط به شوهر اول کودکی را بطور کامل شیر دهد و بعد از شیر مربوط به شوهر دوم کودک دیگری را شیر دهد، آن دو به یکدیگر محرم نمی شوند.

### ۶. باقی ماندن شیر در معده

کودک به واسطه بیماری شیر را قی نکند، ولی احتیاط واجب آن است در این صورت کسانی که به واسطه شیر دادن به آن بچه محرم می شوند با او ازدواج نکنند و نگاه محرمانه هم به او ننمایند.

### ۷. مدت شیر خوردن

کودک پانزده مرتبه، یا یک شبانه روز، بطوری که در مسأله بعد خواهد آمد شیر کامل بخورد، یا آن مقدار به او شیر بدهند که بگویند: «از آن شیر استخوانش محکم شده و گوشت در بدنش رویده است» (مصطفوی، ۱۳۹۰ / ۶۱۷). و احتیاط مستحب آن است که اگر ده مرتبه شیر بخورد، کسانی که به واسطه شیر خوردن با او محرم می شوند با او ازدواج نکنند و نگاه محرمانه نیز به او ننمایند.

### ۸. ۷. زیر دو سال بودن کودک

دو سال کودک تمام نشده باشد، بنابراین بعد از تمام شدن دو سال اگر به او شیر دهند به کسی محرم نمی شود، حتی اگر پیش از تمام شدن دو سال چهارده مرتبه و بعد از آن یک مرتبه شیر بخورد با کسی محرم نمی شود، ولی اگر از موقع زاییدن زن بیش از دو سال گذشته باشد و شیر او باقی باشد و بچه ای را شیر دهد احتیاط واجب آن است که با زنانی که به واسطه شیر خوردن با او محرم می شوند ازدواج نکند و نگاه محرمانه هم ننماید.

### ۴. استثنای در محرمات رضاعی

قانون مدنی افغانستان که بر اساس فقه حنفی است، در ماده ۸۴ - حرمت رضاعی باستثنای حالات ذیل مانند حرمت نسبی است: در این حالت زیر حرمت رضاعی مثل حرمت نسبی نیست.

۴,۱. خواهر پسر رضاعی.

۴,۲. مادر خواهر یا برادر رضاعی.

۴,۳. مادر کلان پسر یا دختر رضاعی.

۴,۴. خواهر برادر رضاعی.

در قانون احوال شخصیه شیعیان افغانستان بر اساس ماده ۸۲ نیز موارد ذیل استثناء از حرمت رضاعی شده است. که عبارتند: از: قرابت رضاعی با شرایط مندرج در این قانون به استثنای موارد ذیل همانند قرابت نسبی موجب حرمت موبد نکاح می شود:

۱. خواهر پسر رضاعی.

۲. مادر خواهر یا برادر رضاعی.

۳. جد پسر یا دختر رضاعی و هرچه بالا رود.

۴. خواهر برادر رضاعی.

### نتیجه:

تمام مذاهب اسلامی در اصل حرمت رضاعی اتفاق نظر دارند؛ زیرا حدیث معروف و مشهور که از پیامبر بزرگوار اسلام در این مورد وارد شده است، مبنا و دلیل اصل حرمت رضاعی بوده است. همین طور در مصادق محرمات نسبی بین مذاهب اسلامی به اساس فهم و تفسیر که از حدیث صورت گرفته نیز اتفاق نظر دیده می شود مهم تر از همه در مورد استثنائات محارم رضاعی نیز بر اساس احادیث و مدارک وارده، اتفاقی نظر دیده می شود. اما در مورد شرایط حرمت بین مذاهب اسلامی اختلاف فراوانی دیده می شود و تمام علت و ریشه ی این اختلاف، برداشت مذاهب اسلامی از متون حدیث که از پیامبر در این مورد وارد شده است و نیز جمع کردن بین آیات قرآنی با احادیث وارده سبب اختلاف در شرایط حرمت رضاعی گردیده است.

چون "ارضاع" در قرآن بطور مطلق بیان شده است، «وَأُمَّهَاتُكُمُ اللَّائِي أَرْضَعْنَكُمْ (نساء/۲۳). بنابراین، خوردن کم یا زیاد شیر، مطرح نیست، بلکه مطلق شیر خوردن، موجب تحریم می شود و بخاری و مسلم هم از عقبه بن الحارث روایت کرده اند، که گفته است: "من با ام یحیی دخت ابی اهاب ازدواج کرده بودم و کنیز سیاهی آمد و گفتم: من بهر دوی شما شیر داده ام. من پیش پیامبر صلی الله علیه و سلم رفتم و آن را برایش گفتم: او گفت: وقتی که چنین گفته شده است، چگونه چنین عملی را مرتکب شده ای؟... او را ترک کنید." پیامبر صلی الله علیه و سلم از تعداد دفعات شیر خوردن، سوال نکرد و به وی دستور داد که او را ترک کند، از این برمی آید که تنها شیر خوردن معتبر است نه دفعات آن، پس همین که کسی از پستان زنی شیر خورد، این حکم تحریم ابدی برایش ثابت می شود.

بعلاوه "رضاع" عملی است، که تحریم بدان تعلق می گیرد و سبب تحریم می شود، پس کم و زیاد آن یکسان است، همانگونه که در "وطا = جماع" که موجب تحریم است، کم و زیاد آن یکسان است. و پرورش و رشد و نمای استخوان و گوشت با شیر کم و شیر زیاد، هر دو حاصل می شود.

ظاهر آیه چنین است که با مطلق ارضاع و شیرخوارگی این تحریم ثابت می شود که عبارت از یک وعده شیرخوارگی کامل، بدینگونه که بچه پستان را بدهان بگیرد و از آن

شیر بمکد و بدلخواه خود پستان ار رها کند بدون اینکه عارضه موجب آن شده باشد، حرمت از نظر آیات مطلقه قرآن ثابت می باشد.

ولی عده از علما و فقها با توجه به احادیث وارده از نبی مکرم اسلام که فرمود: «لا تحرم المصه ولا المصتان» (بیهقی، ۱۴۱۴ / ۴۵۴) یکبار مکیدن دو بار مکیدن سبب تحریم نمی شود، مطلق بودن آیه را مقید نموده است.

علاوه در قرآن شریف نیز شیر خوردن که سبب تحریم شده به تعداد ده بار شیر خوردن مقید گردیده است

زیرا بر اساس روایت از مسلم، ابوداود و نسائی (بخاری، ۱۴۲۸ / ۱۹۶۷ حدیث شماره ۴۸۱۴) از حضرت عایشه چنین آیه در قرآن بوده است «عشر رضعات معلومات یحرمن» بعد در زمان پیامبر بزرگوار اسلام به «خمس رضعات معلومات» نسخ شده است و تعداد شیر خواری به پنج دفعه کامل سبب تحریم رضاعی می گردد.

در فقه شیعه بر اساس روایات وارده معیار در شیر خوردن را پانزده بار اعلام نموده است و احادیث فراوان در این مرد از منابع شیعه وجود دارد. بنابراین، بر اساس قاعده کلی «الجمع مهما امکن اولی من الطرح» و نیز قاعده اصولی که مطلق و عام حمل بر مقید و خاص می شود، باید مطلقات قرآن شریف بر اساس روایت وارده مقید گردیده، بر اساس این تقیید در مطلقات، نظریات فقهاء در شرایط شیر خوردن و مقدار آن ها متفاوت می باشد.

## منابع:

قرآن کریم.

۱. البیهقی، أحمد، سنن البیهقی الكبرى، مکتبۃ دار الباز، مکة المكرمة ۱۴۱۴ - ۱۹۹۴.
۲. امامی، میر سید حسن، حقوق مدنی، انتشارات اسلامیة، چاپ ۲۱، سال ۱۳۸۹.
۳. الزبیدی؛ محمد بن محمد بن عبد الرزاق الحسینی، تاج العروس من جواهر القاموس؛ بی نا، بی تا
۴. الجریزی، عبدالرحمن، الفقه علی مذاهب الاربعه، ناشر المکتبه العصریه، صیدا، بیروت لبنان، ۱۴۲۸ هـ ق.
۵. الحمیدی؛ محمد بن فتوح الجمع بین الصحیحین البخاری ومسلم، دار النشر دار ابن حزم - لبنان/ بیروت - ۱۴۲۳ هـ چ ۲.
۶. المصطفوی، الفقه المقارن «العبادات و الاحوال الشخصیه» المرکز العالمیه المصطفی «ص»، ۱۳۹۰، چاپ اول.
۷. راغب، اصفهانی، مفردات الفاظ القرآن، ناشر: طلیعه نور، چاپ ۲، ۱۴۲۷ هـ ق.
۸. زحیلی، وهبه، مترجم عبدالغزیز سلیمی، فقه خانواده، در جهان معاصر، بی نا، بی تا.
۹. سجستانی، ابوداود سلیمان (المتوفی : ۲۷۵هـ)؛ سنن أبی داود، قاهره مصر چاپ دوم، ۲۰۰۸، ج ۵.
۱۰. طاهری، حبیب الله، حقوق مدنی ۵، قم انتشارات اسلامی، بی تا.
۱۱. فایز، قاضی عبدالبصیر، حقوق فامیل، انتشارات سعید، چاپ اول، ۱۳۸۸.
۱۲. قرطبی، محمد ابن رشد، بدایه المجتهد و نهایه المتقصد، ناشر: دارالمعرفه، چاپ اول، ۱۴۱۸ هـ ق.
۱۳. مغنیه، محمد جواد، الفقه علی المذاهب الخمسه، بی نا، بی جا، چاپ ۷، ۱۹۸۲، میلادی.
۱۴. نسائی، احمد، قاهره، مصر، چاپ سوم سال ۲۰۰۹، ج ۱۰.
۱۵. نظام الدین، عبدالله، شرحی بر قانون مدنی «حقوق قامل» انتشارات سعید، چاپ دوم، ۱۳۸۹؛ ص ۱۶۷.

## « بررسی مقایسوی جرایم علیه مقامات سیاسی در نظام حقوقی

### افغانستان و ایران »

احمد رفیع عبداللهی<sup>۱</sup>

#### چکیده

از آنجایی که مقامات سیاسی نمایندگان یک ملت در اداره امور مختلف کشورشان محسوب می‌گردند، باید از امنیت و احترام ویژه ای نسبت به سایر افراد کشورشان برخوردار باشند. این احترام ویژه در قوانین بین المللی و حقوق سایر ملل مورد توجه قرار گرفته و به خاطر رعایت این حرمت‌ها مجازات‌های خاص در حقوق کیفری اسلام، حقوق بین الملل و علی الخصوص حقوق داخلی کشورها از جمله افغانستان و ایران وضع شده است.

جرایم علیه مقامات سیاسی شامل سوء قصد، ترور و توهین که دارای تعاریف مشخص از حیث دکترین حقوقی و فقهی می‌باشند، آنها را از جرایم سیاسی به خوبی تمیز می‌دهد.

در این نوشتار کوشش شده است که جرایم سوء قصد، ترور، توهین علیه مقامات سیاسی داخلی و خارجی از منظر قانون جزای افغانستان و ایران مورد تحلیل و بررسی قرار گیرد.

**واژگان کلیدی:** جرایم، سوء قصد، ترور، توهین، مقامات سیاسی.

#### طرح مسأله

در دوران معاصر جرایم علیه مقامات سیاسی یکی از اساسی‌ترین معضلات جامعه جهانی و خطرناک ترین تهدید علیه حقوق دولت‌ها و ملت‌ها و امنیت داخلی و خارجی کشورهای جهان، در سطح بین المللی است. چنین معضلات همواره بصورت های مختلف در جوامع بشری وجود داشته و اخیراً در کشور های مختلف افزایش این جرایم همه‌گان را به مبارزه همه‌جانبه و بین المللی وادار کرده که به نحوی این جرایم را جرایم

---

<sup>۱</sup> ماستر حقوق جزا و استاد دانشکده حقوق و علوم سیاسی موسسه تحصیلات عالی خصوصی

همه‌گان را به مبارزه همه‌جانبه و بین‌المللی وادار کرده که به نحوی این جرایم را جرایم علیه امنیت کشور محسوب و در قوانین خود مورد جرم‌انگاری خاص قرار دهند.

حال سوال این‌جا است که قانونگذار افغانستان و ایران برای جلوگیری از وقوع این جرایم یا کاهش آن‌ها چه تمهیدات را در قوانین جزای خود مد نظر گرفته‌اند؟ و با توجه به این موضوع آیا حقوقدانان افغانستان و ایران بین مفاهیم چون ترور و سوء قصد علیه مقامات سیاسی تفاوت قایل شده و در صورت قایل شدن اختلاف را در چه می‌دانند؟ جرم‌انگاری مفاهیم هم چون سوء قصد، ترور و توهین علیه مقامات سیاسی داخلی و خارجی در قوانین جزای دو کشور به چه صورت بوده و چه مجازات برای آن‌ها در نظر گرفته شده است.

بنابر این می‌طلبید با بررسی مقایسوی جرایم علیه مقامات سیاسی در نظام حقوقی افغانستان و ایران موضوع را به نحو احسن تبیین نموده تا مثمر ثمر واقع شود.

## ۱. مفهوم شناسی

### ۱.۱ جرم

جرم، از ریشه عربی (ج ر م)، به معانی قطع کردن، چیدن میوه از درخت، حمل کردن، کسب کردن، ارتکاب گناه و وادار کردن به کاری ناپسند به‌کار رفته (فراهیدی، العین/ (۱۴۰۹ هـ.ق)، ج ۶، ذیل ماده جرم) و مجرم کسی است که از حق بریده و به باطل روی آورده است و برکار ناپسند خود اصرار می‌ورزد. برخی فقها نیز جرم را گناه و ذنب (گناه) را جرم معنا کرده‌اند (عسکری، الفروق اللغویه/ ۱۴۱۲ هـ.ق، ج ۳، ذیل ماده جرم). لازم به ذکر است که جرم و گناه همپوشی کامل ندارند، چه بسا فعلی گناه باشد، ولی جرم نباشد و برعکس و در مواردی هم جرم است و هم گناه.

مطابق ماده ۲ قانون جزای افغانستان و قانون مجازات ایران مصوب ۱۳۹۲ جرم در اصطلاح حقوقی به معنای هر فعل یا ترک فعلی که در قانون برای آن مجازات تعیین شده است می‌باشد.

## ۲. ۱. مفهوم مقامات سیاسی

سیاست (پالیسی)<sup>۱</sup> به معنای دانشی است که از شهر (مدینه در عُرف فیلسوفان دوران اسلامی مانند فارابی) و مناسبات شهروندی (مدنی) بحث می‌کند (طباطبایی، ۱۳۸۷ هـ.ش، ص ۲۲). هم‌چنین سیاست به روندی گفته می‌شود که در آن شهروندان به اتخاذ یک تصمیم جمعی مبادرت می‌ورزند. به تعریف دیگر «سیاست فعالیتی اجتماعی است که با تضمین نظم در نبردهایی که از گوناگونی و ناهم‌گرایی عقیده‌ها و منافع ناشی می‌شود، می‌خواهد به یاری زور - که اغلب بر حقوق متکی است - امنیت بیرونی و تفاهم درونی واحد سیاسی ویژه‌ای را تأمین کند. (ژولین، ۱۳۸۴، ص ۲۱۳). بر اساس تعاریف ذکر شده از سیاست و گسترده گی آن این موضوع را به ما روشن و آشکار می‌کند که بعد از به وجود آمدن و تبیین شدن مفهوم سیاست در قرون گذشته و تبدیل شدن آن به یک علم وسیع باعث شد تا افرادی که با کسب چنین علمی و حرکت در راستای نظری و عملی این خصال در مسیر سیاست قرا گرفته و رفته، رفته با تلاش های فردی و حمایت جمعی با مصوبات قانونی در صدر هیأت سیاسی یک کشور قرار می‌گیرند و با داشتن این چنین ویژگی های لفظ مقامات سیاسی شامل آنها می‌شود. بنابر این جایگاه حقوقی افراد بر اساس نظام های مختلف موجود در سطح دنیا و همچنین قانون اساسی کشورها تعیین می‌شود. و درکنار آن با قرار دادهای بین المللی اشخاص از طرف دولت ها مشخص می‌شوند تا به کشور دیگر به خاطر ارتباطات سیاسی، و یا آنچه که مترادف با آن است به عنوانین مختلف فرستاده شوند، از همین رو مقام سیاسی خارجی محسوب می‌شوند.

---

<sup>۱</sup> - آزادی، فلسفه، و بویژه سیاست از نوآوری‌های اندیشه یونانی است. واژه سیاست در زبان‌های اروپایی به polis یا همان شهر یونانی برمی‌گردد. شهر یا polis یونانی، اگرچه اجتماعی ازسانی بود، اما جامعه به معنای جدید این واژه، به گونه‌ای که در علوم اجتماعی به کار گرفته شده، نبود. شهر ایرانی، به خلاف جامعه، حوزه مصالح عمومی بود و در بیرون قلمرو مناسباتی سامان می‌یافت که در حوزه منافع خصوصی قرار داشت. در نزد یونانیان هر امر «سیاسی» در تعارض آن با «شخصی» و «خصوصی» تعریف می‌شد و امر «سیاسی»، مترادف «مشترک» و «عمومی» بود. امر «سیاسی» در قلمروی قرار می‌گرفت که با شهر یونانی و شهروندان آزاد و برابر پیوند داشت و، به تدریج، امر «سیاسی» در تقابل آن با چیرگی گروهی بر گروهی دیگر تعریف شد.



لذا مقام رامی توان چنین تعریف کرد: مقام عبارت است از جایگاه و منصب که فرد در آن قرار گرفته و شخصیت حقوقی و سیاسی او تعیین می‌گردد.

## ۲. ۱. ۱. مقامات سیاسی داخلی در قوانین افغانستان و ایران

مفهوم مقامات سیاسی داخلی در قوانین افغانستان و ایران عبارت است از آنچه که در قوانین اساسی و جزایی هر دو کشور تبیین گردیده است لذا می‌طلبد که این مطلب بطور دقیق مورد بررسی قرار گیرد.

طبق ماده ۶۰ قانون اساسی افغانستان رئیس جمهور به عنوان مقام سیاسی ارشد در راس دولت جمهوری اسلامی افغانستان قرار داشته، صلاحیت های خود را در عرصه های اجرایی، تقنینیه و قضائیه، مطابق به احکام این قانون اساسی، اعمال می‌کند. هم چنین مقام های سیاسی بعد از رئیس جمهور به ترتیب دو معاون اول و دوم، وی می باشند. طبق ماده ۷۱ قانون اساسی افغانستان وزرا نیز از جمله مقامات سیاسی تعریف شده در قانون اساسی بوده و هم چنین طبق ماده ۸۲ قانون اساسی اعضاء شورای ملی متشکل از دوماجلس (ولسی جرگه و مشرانو جرگه) که طبق قانون برای هر کدام از آنها عنوان مقام سیاسی تعریف شده است، عنوان مقام سیاسی بر آنها صدق می‌کند. و نیز بر اساس ماده ۱۱۷ قانون اساسی رئیس ستره محکمه شامل عنوان فوق می‌گردد و سایر مقامات که بر اساس قانون این عنوان به آنها تفویض می‌گردد.

در قانون جزای افغانستان نیز به مقامات ارشد سیاسی کشور اشاره شده است در مواد ۲۰۶ و ۲۴۱ ق.ج.ا رئیس جمهور، ماده ۲۰۷ روسای ارگان دولت یا اعضای حکومت یا پارلمان و ماده ۲۴۶ ق.ج.ا لویه جرگه، پارلمان، حکومت، اردو، محاکم یا سایر مقامات دولتی را برشمرده است.

بر اساس قانون اساسی ایران اولین شخصیت برجسته سیاسی کشور رهبر می باشد که در مواد قانون مجازات اسلامی مصوب ۱۳۷۵ نیز بدان اشاره شده است که می توان به ماده ۵۱۳ و ۵۱۶ ق.م.ا استناد نمود.

بعد از رهبر دومین مقام ارشد کشور رئیس جمهور بوده و در همین راستا شخصیت های سیاسی دیگر کشور از جمله وزراء، نمایندگان ملت، قضات محاکم، مأمورین انتظامی می باشند.

## ۲. ۱. ۲. مقامات سیاسی خارجی در قوانین افغانستان و ایران

حضور مقامات سیاسی دیپلماتیک یک دولت (دولت فرستنده) در قلمرو دولت دیگر (دولت پذیرنده) که از رفتارهای ویژه ای از سوی دولت اخیر برخوردار است تبیین کننده مأموریت مقامات سیاسی خارجی می باشد. مأموریت دیپلماتیک، نمایندگی رسمی دولت فرستنده نزد دولت پذیرنده است و به طور دائمی یا غیر دائمی در پایتخت دولت مستقر می شود واز حمایت و نیز مزایا و مصونیت های دیپلماتیک بر خوردار می گردد. کنگره های وین (۱۸۱۵)، واکس لاشاپیل (۱۸۱۸)، نظام طبقه بندی دیپلماتیک رؤسای مأموریت را به وجود آورد که درکل مورد تأییدکنوانسیون ۱۹۶۱ وین را جمع به روابط دیپلماتیک قرار گرفت که به شرح ذیل می باشد:

اول- سفیر، نماینده پاپ، و دیگر رؤسای مأموریت ها که رتبه ای معادل این رتبه- هادارند، مثلاً در روابط میان اعضای دول مشترک المنافع بریتانیا، کمیساری عالی؛

دوم - وزرای مختار، فرستادگان پاپ و...؛

سوم- کارداران.

سایر مقامات بین المللی: علاوه بر مأموران دیپلماتیک و مأموران کنسولی، عده ای

دیگر از مقامات بین المللی عبارتند از:

نمایندگان دولت ها در سازمان ملل متحد.

اعضای سایر سازمان های بین المللی.

قضات دیوان بین المللی دادگستری.

کارمندان سازمان های بین المللی (کارمندان بین الملل).

سایر کسانی که دارای گذرنامه سیاسی و ویزای (روادید) سیاسی باشند.

بنابر این ماده ۷ قانون اساسی افغانستان معرفی مقامات سیاسی خارجی را به

کنوانسیون های که دولت افغانستان آن را پذیرفته است چنین ارجاع داده است ( دولت

افغانستان ملزم است که منشور ملل متحد، معاهدات بین الدول، میثاق های بین المللی که

افغانستان به آن ملحق شده است و اعلامیه جهانی حقوق بشر را رعایت کند). و هم چنین

با توجه به ماده ۵۷ قانون اساسی حقوق آزادی های اتباع خارجی را چنین تضمین

می‌کند) دولت مکلف است حقوق و آزادی‌های اتباع خارجی را در افغانستان، طبق قانون تضمین‌کند. این اشخاص در حدود قواعد حقوق بین‌المللی به رعایت قوانین دولت افغانستان مکلف می‌باشند).

قانون‌گذار ایران نیز در ماده ۵۱۶ قانون مجازات اسلامی مقام سیاسی را محدود به رئیس کشور خارجی و نماینده سیاسی آن کرده است و مراد از رئیس کشور خارجی، شخص اول مملکت است که به موجب قانون اساسی تعیین می‌شود. رئیس کشور خارجی ممکن است در قوانین جنبه تشریفاتی، مذهبی یا سیاسی داشته باشد.

### ۳. ۱. مفهوم سوء قصد، ترور و توهین

سوء قصد، ترور، توهین از جمله مفاهیمی هستند که همیشه در حقوق جزای اختصاصی در راستای آسایش و امنیت ملی پیرامون آنها بحث و بررسی صورت می‌گیرد؛ زیرا مرتکبین این جرایم باعث سلب امنیت و آسایش عمومی گردیده و نظم جامعه را مختل ساخته و در اذهان عمومی مردم رعب و وحشت جسمی یا معنوی را ایجاد می‌نمایند، لذا ضرور به نظر می‌رسد که مفهوم هر یک از این جرایم به صورت جداگانه مورد بحث و بررسی قرارگیرد.

لفظ سوء قصد از کلمه "ATTENTA" (آتانتا) مندرج در مواد ۸۶ و ۸۷ و ۸۸ قانون جزای قدیم فرانسه اقتباس شده که در اصطلاح حقوقی کلمه آتانتا تحت تأثیر سوابق باستانی حقوق رم و حقوق قدیم فرانسه در معنای شروع به جرم و بعضاً عملیات مقدماتی تهیه جرم استعمال شده است. (پاد، ۱۳۵۳، ص ۶۲). لذا سوء قصد در لغت به معنای مصمم بودن به انجام عملی شرورانه می‌باشد که هنوز به مرحله عمل متصف نشده است (جعفری لنگرودی، ۱۳۸۲)، ص ۳۶۸).

« ترور » ( Terror ) ( جعفری لنگرودی، ۱۳۸۲، ص ۱۲۰۱). و « تروریسم » ( Terrorism ) از واژه‌هایی است که از فرهنگ و ادبیات غرب وارد مجموعه واژگان زبان فارسی شده است. چنانچه در فرهنگ انگلیسی - فارسی آمده است که ترور به معنی « ترس - شدید و وحشت » و تروریسم یعنی « عقیده به لزوم آدم کشی و قتل نفس و تهدید و ایجاد وحشت در میان مردم » است (دلآوری، ۱۳۷۸، ص ۳۷۶).

در فرهنگ دهخدا آمده است که: « ترور مأخوذ از فرانسه و به معنی قتل سیاسی به وسیله

## بررسی مقایسوی جرایم علیه مقامات سیاسی در نظام حقوقی افغانستان و ایران/ ۵۳

اسلحه، در فارسی متداول شده است. (دهخدا، لغت نامه دهخدا/ (۱۳۴۳)، ج ۱۴، ص ۶۳۶، ذیل ماده ترور)

و در تبیین معانی اصطلاحی، برخی آن را ناظر به «حالت خاص» و برخی آن را ناظر به «رفتار خاص» دانسته اند.

۱. « ترور (Terror) ... اصطلاحاً به حالت و حشت فوق العاده ای اطلاق می‌شود که ناشی از دست زدن به خشونت و قتل و خونریزی است». (آقا بخشی، فرهنگ علوم سیاسی / ۱۳۷۹، ص ۵۳۸، ذیل ماده ترور)

۲. ترور « رفتار اجبار آفرین فردی یا دسته جمعی یا به کارگیری استراتژی های خشونت بار...» (ارون شوارتز، دیوید، ۱۳۷۲، شماره ۲ و ۳، ص ۴۳۳).

توهین از ماده « و هُن» به معنی « أضعف» یعنی ضعیف شمردن معنی شده است (معلوف، المنجد/ ۱۹۹۶م، ذیل ماده توهین. و از نظر اصطلاحی نیز توهین را در معنای عرفی آن به کار برده اند و آن را عبارت از هر فعل یا ترک فعل اعم از گفتار، کردار، کتابت و اشاره که به نحوی از انحا در حیثیت و شرافت متضرر از جرم و هُن و سستی وارد آورد. (جعفری لنگرودی، ترمینولوژی حقوق/ ۱۳۸۲، ص ۱۸۲، ذیل ماده توهین) دانسته‌اند.

## ۲. سوء قصد به مقامات سیاسی در قوانین افغانستان و ایران

سوء قصد به جان مقامات سیاسی، که از دیر باز در کشور های مختلف از جمله افغانستان و ایران ار تکاب می‌یا فته، شامل اقدام به برخی عملیات مقدماتی و شروع به جرم در خصوص جرائم برضد امنیت داخلی می‌باشد؛ زیرا سوء قصد به جان مقامات سیاسی وقتی به پیروی از اندیولوژی حزبی و گروهی باشد، با توجه به تأثیر مستقیمی که این قبیل عملیات ممکن است در امنیت داخلی و سازمان سیاسی و تشکیلات حکومتی داشته باشد به طور قطع از جرائم علیه امنیت داخلی است .

### ۲ . ۱ . سوء قصد به حیات مقامات سیاسی داخلی

جرم سوء قصد به جان مقامات سیاسی به مانند سایر جرائم دارای ارکان تشکیل دهنده زیر است که به بررسی هر کدام در مبحث زیر می‌پردازیم و هر یک از ارکان آن را مستقلاً مورد بررسی قرار می‌دهیم:

ماده ۵۱۵ قانون مجازات اسلامی ایران مصوب ۱۳۷۵، اراده قانون گذار در جرم سوء قصد به جان برخی از مقامات سیاسی را چنین ذکر نموده است: «هرکس به جان رهبر و هر یک از رؤسای قوای سه گانه و مراجع بزرگ تقلید، سوء قصد نماید چنانچه محارب شناخته نشود به حبس از سه تا ده سال محکوم خواهد شد.» بنابر این ماده سوء قصد توصیف نشده است.

هم چنین در بند اول ماده ۲۰۷ ق.م.ا (افغانستان) مصوب ۱۳۵۵ هـ ش هر نوع استعمال قوت و تهدید یا دهشت افگنی بر رئیس جمهور را منع قرار داده و مجازاتی را برای آن در نظر گرفته است و نیز در بند دوم همین ماده رؤسای دولت، اعضای حکومت یا پارلمان را مورد حمایت قرار داده، بنابراین در ماده فوق چنین آمده است:

۱- شخصی که با استعمال قوت، تهدید یا دهشت افگنی رئیس جمهور را به اجرای عملی که قانوناً صلاحیت آن را داشته باشد ویابه امتناع از آن جبراً وادار سازد به حبس دوام محکوم می گردد.

۲- اگر جرم مندرج فقره فوق علیه یکی از روسای ارگان دولت یا اعضای حکومت یا پارلمان صورت گیرد مرتکب به حبس طویل محکوم می گردد.

به نظر می رسد که منظور از کلمه تهدید در این قانون همان سوء قصد باشد، زیرا که تهدید می تواند منجر به سوء قصد به جان مقام سیاسی گردد، لذا قانون گذار افغانستان از لفظ سوء قصد استفاده نکرده بلکه آن را به طور کلی در ضمن کلماتی مانند قوت، تهدید، دهشت افگنی بکار برده است. در قانون مجازات ایران مصوب ۱۳۷۵ با توجه به واژه هرکس مندرج در ماده ۵۱۵ و ۵۱۶ مرتکب اعم از ایرانی و غیر ایرانی، زن و مرد است و خصوصیت خاصی در مرتکب شرط نمی باشد حتی اگر مجازات محاربه بر مرتکب بار شود. زیرا؛ عمل مرتکب در این حالت ماهیتاً محاربه نیست و تنها به مجازات محارب محکوم می شود. اما در قانون جزای افغانستان مصوب ۱۳۵۵ نیز با استفاده لفظ شخصی که مندرج در ماده ۲۰۶ و ۲۰۷ مرتکب اعم از تبعه افغانی و غیر افغانی و همچنین شامل زن و مرد نیز می شود حتی اگر مجازات اعدام بر مرتکب بار شود و یا اینکه مرتکب شروع به جرم به حبس دوام محکوم گردد.

از ارکان مبهم جرم سوء قصد، موقعیت و وضعیت متصف به مجنی علیه می باشد و به

## بررسی مقایسوی جرایم علیه مقامات سیاسی در نظام حقوقی افغانستان و ایران/ ۵۵

همین اعتبار است که سوء قصد از جرائم مشابه مثل شروع به قتل متمایز نشده است. در ماده ۵۱۵ ق.م.ا ایران مجنی علیه لزوماً رهبر، رؤسای قوای سه گانه و مراجع بزرگ تقلید هستند. از جمله تفاوت‌های ماده ۱۴ قانون تعزیرات سابق و ماده ۵۱۵ قانون مجازات ایران مصوب ۱۳۷۵ این است که در قانون جدید رئیس قوه قضائیه و رئیس قوه مقننه و مراجع تقلید مورد حمایت قرار گرفته است. در خصوص تعریف رئیس قوه قضائیه و رئیس جمهور و رئیس قوه مقننه «رئیس مجلس» الهامی وجود ندارد، مقصود از مقام معظم رهبری نیز هر فردی است که به موجب قانون اساسی و توسط مجلس خبرگان رهبری انتخاب می شود و شامل شورای موقت رهبری که به موجب اصل ۱۱۱ قانون اساسی در موارد خاصی تعیین می گردد، نمی شود».

و همین طور قانون گذار افغانستان نیز افراد مجنی علیه را در ماده ۲۰۶ و ۲۰۷ قانون جزای افغانستان مصوب ۱۳۵۵ بر شمرده، که عبارتند از رئیس جمهور، روسای دولت، اعضاء حکومت و نمایندگان پارلمان می باشند.

جرم موضوع ماده ۵۱۵ قانون مجازات اسلامی مصوب ۱۳۷۵، در زمره جرایم عمدی و مقید است و مرتکب علاوه بر قصد فعل باید قصد نتیجه، یعنی صدمه زدن به جان را نیز داشته باشد درعین آن که باید آگاه به سمت و مقام و منزلت مجنی علیه نیز باشد. به نظر می رسد در ماده ۲۰۶ و ۲۰۷ قانون جزای افغانستان رکن روانی آن به صورت کلی در نظر گرفته شده است و این که عمل شخص سوء قصد کننده شخصی یا سیاسی بوده باشد سخن به میان نیامده است، لذا مجازات آن همان مجازات مندرج در مواد مذکور می باشد. و هر دو ماده شامل عمل مرتکب می گردد.

### ۲. ۱. ۱. بررسی مجازات سوء قصد به مقامات سیاسی داخلی

کیفر جرم سوء قصد به جان رهبر یا یکی از رؤسای قوای سه گانه یا یکی از مراجع بزرگ تقلید چنانچه در حد محاربه باشد، تحت عنوان محاربه و بر طبق مواد ۱۹۰ و ۱۹۱ قانون مجازات اسلامی مجازات خواهد شد. در غیر این صورت کیفر مرتکب حبس تعزیری از ۳ تا ۱۰ سال مجازات مندرج در ماده ۵۱۵ مصوب ۱۳۷۵ احاله شده است. هم چنان قانون گذار افغانستان نیز در ماده ۲۰۶ مندرج فقره یک قانون جزای مصوب

۱۳۵۵ مجازات سوء قصد به مقامات سیاسی داخلی را اعدام و در فقره ۲ همین ماده مرتکب شروع به جرم آن را به حبس دوام<sup>۱</sup> محکوم نموده است.

و نیز در ماده ۲۰۷ ق.ج.ا بند ۱ مندرج ماده فوق مجازات سوء قصد به جان رئیس جمهور را حبس دوام در نظر گرفته است. اما در بند ۲ همین ماده مجازات سوء قصد به روسای و ارکان دولت، اعضای حکومت یا پارلمان را حبس طویل<sup>۲</sup> در نظر گرفته است.

## ۲.۲. سوء قصد به حیات مقامات سیاسی خارجی

سوء قصد به جان مقامات سیاسی خارجی نیز هم‌چون سوء قصد به جان مقامات سیاسی داخلی فقط در حالتی مورد جرم انگاری قرار گرفته است که مرتکب، قصد جان مقامات را کرده باشد.

## ۲.۲.۱ جرم سوء قصد به مقامات سیاسی خارجی

به موجب ماده ۵۱۶ قانون مجازات اسلامی ایران مصوب ۱۳۷۵ چنین بیان شده است: «هرکس به جان رئیس‌کشور خارجی یا نماینده سیاسی آن در قلمرو ایران سوء قصد نماید به مجازات مذکور در ماده ۵۱۵ محکوم می‌شود و مشروط به این‌که در آن کشور نیز نسبت به ایران معامله متقابل بشود والا اگر مجازات خفیف تر اعمال گردد به همان مجازات محکوم می‌گردد.»

بر اساس تبصره ماده ۵۱۶ قانون مجازات ایران مصوب ۱۳۷۵ چنانچه سوء قصد منتهی به قتل یا جرح یا ضرب شود علاوه بر مجازات مزبور به قصاص یا دیه مطابق ضوابط و مقررات مربوط محکوم خواهد شد. بهتر بود قانونگذار به جای احاله دادن مجازات جرم سوء قصد به مقامات سیاسی خارجی صریحاً مجازات مذکور در ماده ۵۱۵ قانون مجازات اسلامی یعنی ۳ تا ۱۰ سال را تعیین می‌کرد. به علاوه کیفیت احراز شرط «معامله متقابل

---

<sup>۱</sup> - منظور از حبس دوام در ماده ۹۹ ق.ج.ا چنین بیان نموده است: حبس دوام عبارت است از زندانی ساختن محکوم علیه در یکی از محابس‌ی که از طرف دولت به این منظور تخصیص یافته است و مدت حبس دوام از شانزده تا بیست سال می‌باشد.

<sup>۲</sup> - منظور از حبس طویل را در ماده ۱۰۰ ق.ج.ا چنین بیان نموده: حبس طویل عبارت از زندانی ساختن محکوم علیه در یکی از محابس‌ی که از طرف دولت باین منظور تخصیص یافته است و مدت حبس طویل از پنج سال کمتر و از پانزده سال بیشتر نمی‌باشد.

بررسی مقایسوی جرایم علیه مقامات سیاسی در نظام حقوقی افغانستان و ایران / ۵۷

نسبت به مرتکبین جرم مزبور علیه مقامات ایرانی مشخص نیست. (گلدوزیان، ۱۳۸۶هـ ش.ص ۶۰۷)

البته باید متذکر شد که در قانون جزای افغانستان ماده‌ی که به طور صریح سوء قصد به مقامات سیاسی خارجی را ذکر کرده باشد مشاهده نمی‌گردد. بهر حال اگر بخواهیم اراده قانون‌گذار افغانستان را نسبت به جرم سوء قصد به مقامات سیاسی خارجی بررسی نمایم باید از مواد ذکر شده در جرایم ترور و توهین نسبت به مقامات سیاسی خارجی کمک بگیریم. که این امر نیز خود باعث تداخل قوانین می‌گردد.

هم‌چنین با وجود عبارت «هرکس» در متن ماده ۵۱۶ قانون مجازات ایران مصوب ۱۳۷۵. مرتکب ممکن است ایرانی و یا حتی خارجی باشد. و از شرایط مهم تحقق جرم موضوع ماده ۵۱۶ (ق.م.ا) ایران شخصیت طرف جرم است.

عنصر معنوی این جرم، با توجه به اطلاق ماده مزبور، عمد است اما به نظر می‌رسد قصد اخلال در امنیت یا مقابله با نظام نیز جزء ارکان جرم باشد؛ البته بهتر است اطلاق ماده به قرینه‌های خارجی ترجیح داده شود. عنصر معنوی جرم سوء قصد همان عنصر معنوی قتل عمد است. زیرا؛ مرتکب، رفتار فیزیکی و نتیجه مجرمانه را قصد می‌کند و می‌داند که عمل وی، ممنوع است و قابلیت کشتن مجنی علیه را دارد. تفاوت سوء قصد و قتل عمد در رفتار فیزیکی آن‌هاست، زیرا؛ در دومی، عنصر مادی تا آخر، ادامه می‌یابد اما رفتار فیزیکی اولی یعنی سوء قصد به آخر نمی‌رسد. عنصر مادی جرم سوء قصد شبیه عنصر مادی شروع به قتل است پس هر دو جرم از نظر عنصر معنوی تفاوتی با یکدیگر ندارند. در شروع به قتل نیز مرتکب قصد ارتکاب قتل به صورت کامل را دارد بنابراین سوء قصد را می‌توان همان شروع در قتل‌های خاص نامید.

شرط اعمال مجازات این ماده آن است که کشور متبوع سوء قصد شونده همین مجازات را در مورد سوء قصدکنندگان علیه جان رئیس کشور ایران یا نمایندگان سیاسی ایران در آن کشور اعمال نمایند.

اما حکم ماده ۴ قانون مجازات اسلامی که یک قاعده کلی را بیان می‌کند نسبت به اینجا نیز حاکم است البته به شرط آن که مجنی علیه از مصونیت سیاسی ایران برخوردار باشد. ماده ۵۱۶ (ق.م.ا) مجازات سوء قصد به مقامات سیاسی خارجی را به ماده ۵۱۵



ارجاع داده و در ماده ۵۱۵ دو مجازات بیان شده است و معنای ارجاع، آن است که اگر این عمل، محاربه باشد، حد محاربه اعمال می‌گردد و گرنه حکم به سه تا ده سال حبس داده می‌شود، این ارجاع مناسب نیست. زیرا:

اولاً: اعمال مجازات منوط به معامله متقابل است پس قوانین خارجی نیز باید مجازات محاربه را پیش بینی کرده باشند در حالی که مجازات محاربه مختص قانون ایران است. ثانیاً: محاربه بودن این جرم حتی در سوء قصد به جان مقامات داخلی نیز قابل تصور نیست پس چگونه می‌توان سوء قصد به جان مقامات خارجی را محاربه تلقی کرد. پس فقط مجازات تعزیری مذکور در ماده ۵۱۵ «ق.م.ا» قابل اعمال می‌باشد.

ترور مقامات سیاسی در قوانین افغانستان و ایران

از مصادیق جرایم علیه امنیت و آسایش عمومی که مستقیماً امنیت ملی یا آسایش عمومی را هدف قرار داده است ترور مقامات سیاسی است، برای روشن شدن این مطلب به بررسی اجمالی آن‌ها خواهیم پرداخت.

### ۳. ۱. ترور مقامات سیاسی داخلی و خارجی در قوانین افغانستان و ایران

#### ۳. ۱. ۱. قوانین افغانستان

قانون اساسی افغانستان در ماده ۵ خود چنین تصریح می‌کند که « تطبیق احکام این قانون و سایر قوانین، دفاع از استقلال، حاکمیت ملی و تمامیت ارضی و تامین امنیت و قابلیت دفاعی کشور از وظایف اساسی دولت می‌باشد.»

یکی از مصادیق آشکار تامین امنیت، مجازات مجرمین علیه امنیت داخلی و خارجی کشور افغانستان است. طبق پیش بینی ماده ۳ قانون جرایم علیه امنیت داخلی و خارجی، مصوب ۱۳۶۶/۵/۱۰. جمهوری اسلامی افغانستان، ترور یکی از جرائمی است که علیه امنیت کشور صورت می‌گیرد. همان عملی که امروزه کالای رایج کشور شده است، به عبارت دقیق‌تر اگر کسی مرتکب ترور گردد، عنوان مجرم امنیت کشور را دارد. قانون جرایم علیه امنیت داخلی و خارجی جمهوری اسلامی افغانستان می‌گوید که عمل ترور ممکن است علیه اتباع کشور صورت بگیرد و ممکن است علیه اتباع خارجی ساکن در کشور.

ترور مقامات سیاسی داخلی افغانستان براساس قانون جرایم علیه امنیت داخلی و

بررسی مقایسوی جرایم علیه مقامات سیاسی در نظام حقوقی افغانستان و ایران/ ۵۹

خارجی مصوب ۱۳۶۶/۵/۱۰ طبق ماده ۳ بر دو قسم متصور است:

ترور تمامیت جسمانی مقامات سیاسی دولتی، اجتماعی، مذهبی، نماینده دولت و سران قوم، قبیله و ملیت به ارتباط و ظایف دولتی یا اجتماعی آنان به خاطر تخریب و تضعیف حاکمیت مردمی.

ترور تمامیت روحی و روانی اشخاص فوق با هدف تخریب و تضعیف حاکمیت مردمی، به این معنی که هر یک از این اشخاص تحت فشار جسمی یا روانی قرارگیرد.

ترور مقامات سیاسی خارجی مقیم افغانستان نیز طبق پیش بینی قانون جرایم علیه امنیت داخلی و خارجی مصوب ۱۳۶۶/۵/۱۰ این کشور به قرار زیر بر دو قسم است:

ترور جسمانی نماینده خارجی به منظور تحریک جنگ یا ایجاد تشنج در مناسبات دیپلماتیک جمهوری اسلامی افغانستان با سایرکشورها.

ترور روحی و روانی اتباع خارجی به این معنا که هرگاه نماینده دولت خارجی بنابر هدف مندرج در فقره فوق تحت فشار جسمی یا روانی قرارگیرد.

همچنین در ماده ۱۳ قانون مبارزه علیه جرایم تروریستی افغانستان، فرمان شماره (۴۰) مورخ ۱۳۸۷/۴/۹ آمده است:

شخصی که یکی از اعمال آتی را علیه شخص دارای مصونیت بین المللی مرتکب شود، حسب ذیل مجازات می گردد:

تبصره یک - شخص دارای مصونیت بین المللی را مورد هر نوع حمله جسمی یا روانی قرار دهد، اختطاف نماید یا به قتل رساند، حسب احوال به جزای حبس طویلی که کمتر از ده سال نباشد یا حبس دوام یا اعدام، محکوم می گردد.

تبصره دو- در صورتی که بالای اقامتگاه رسمی، منزل شخصی یا وسیله نقلیه شخص دارای مصونیت بین المللی حمله نموده یا خطری را به مصونیت شخص خودش یا آزادی وی متوجه سازد، حسب احوال به جزای حبس طویل که از شش سال کمتر و از ده سال بیشتر نباشد، محکوم می گردد.

تبصره سه- در صورتی که تهدید به ارتکاب اعمال مندرج اجزای (۱ و ۲) این فقره را به منظور مجبور ساختن شخص دارای مصونیت بین المللی به اجراء یا امتناع از اجرای یک عمل نماید، مرتکب حسب احوال به جزای حبس متوسط که از سه سال کمتر

نباشد، محکوم می‌گردد. (۲) هرگاه بالاتر تهدید مندرج جزء (۳) فقره (۱) این ماده، شخص دارای مصونیت بین‌المللی تحت فشار جسمی یا روانی قرار گیرد، مرتکب حسب احوال به جزای حبس متوسط یا حبس طولی که از ده سال بیشتر نباشد، محکوم می‌گردد.

### ۳. ۱. ۲. قوانین ایران

در مقررات کیفری ایران قانون‌های گوناگون در باره رفتارهای تهدیدکننده و خشونت آمیز و اقدام‌های خرابکارانه که با اقدامات تروریستی همسانی دارند، وضع شده‌اند از جمله مواد ۵۱۱ و ۶۸۷ «ق.م.ا» ایران مصوب ۱۳۷۵ و همچنین قانون مجازات اسلامی نیز گاهی با عنوان محاربه، یا سوء قصد به مسوولان داخلی و خارجی یا در مورد اشخاص عالی رتبه نیز مقرراتی شبیه به اقدامات تروریستی بیان داشته است؛ به عنوان مثال ماده ۵۱۵ قانون مجازات ایران مصوب ۱۳۷۵ چنین بیان می‌دارد: «هرکس به جان رهبر و هر یک از روسای قوای سه‌گانه و مراجع بزرگ تقلید، سوء قصد نماید چنانچه محارب شناخته نشود به حبس از سه تا ده سال محکوم خواهد شد. هم‌چنین بر اساس ماده ۵۱۶ قانون مجازات مصوب ۱۳۷۵: «هرکس به جان رئیس کشور خارجی یا نماینده سیاسی آن در قلمرو ایران سوء قصد نماید به مجازات مذکور در ماده فوق محکوم می‌شود مشروط به اینکه در آن کشور نیز نسبت به ایران معامله متقابل بشود و الا اگر مجازات خفیف‌تر اعمال گردد به همان مجازات محکوم می‌شود. بر اساس تبصره ماده ۵۱۶ ق.م.ا. مصوب ۱۳۷۵ چنانچه سوء قصد منتهی به قتل یا جرح یا ضرب شود علاوه بر مجازات مزبور به قصاص یا دیه مطابق ضوابط و مقررات مربوط محکوم خواهد شد. و تنها مطلب که بر مسئله ترور مقامات سیاسی داخلی و خارجی در قانون مجازات ایران دارد همین مواد فوق هستند.

### ۴. توهین به مقامات سیاسی داخلی و خارجی در قوانین افغانستان و ایران

#### ۴. ۱. توهین به مقامات سیاسی داخلی

توهین از دیر زمان در میان جوامع انسانی وجود داشته و بر حسب فرهنگ حاکم بر جوامع مزبور نیز از جهت ضمانت اجرا در فراز و نشیب قرار داشته است. بنابراین توهین به مقاماتی که مورد احترام هستند، در واقع اهانت به احساسات و افکار عمومی جامعه

## بررسی مقایسوی جرایم علیه مقامات سیاسی در نظام حقوقی افغانستان و ایران / ۶۱

تلقی می‌شود. برای مقابله با رفتارهای توهین آمیز قانون‌گذار افغانستان و ایران ضوابط قانونی با ضمانت اجرای کیفری خاصی پیش‌بینی نموده است. به طور کلی عناصر و شرایط توهین به مقامات سیاسی و مملکتی در حین انجام وظیفه یا به سبب آن به شرح زیر است. که به بیان آن‌ها در این مبحث می‌پردازیم.

در باره توهین نسبت به مقامات سیاسی ایران که مجازات آن نسبت به توهین ساده شدیدتر است و از مصادیق توهین مشدده تلقی می‌شود ماده ۵۱۴ ق.م.ا می‌باشد: «هرکس به حضرت امام خمینی، بناینگذار جمهوری اسلامی رضوان... علیه و مقام معظم رهبری به نحوی از انحاء اهانت نماید به حبس شش ماه تا دو سال محکوم خواهد شد». همچنین در ماده ۲۴۲ قانون مجازات افغانستان مصوب ۱۳۵۵ توهین به مقامات سیاسی داخلی را بیان داشته و بنابراین ماده اهانت به رئیس جمهور را ممنوع قرار داده است:

۱- شخصی که توسط یکی از وسایل علنی به رئیس جمهور اهانت نماید به حبس متوسط محکوم می‌گردد.

۲- اگر جرم مندرج فقره فوق در محضر رئیس جمهور ارتکاب گردد مرتکب به حبس طویل محکوم می‌گردد.

و در ماده ۲۴۶ ق.ج.ا اهانت به مقامات سیاسی دیگر را منع قرار داده و چنین بیان کرده است:

«شخصی که توسط یکی از وسایل علنی، لویه جرگه، پارلمان، حکومت، اردو، محاکم یا سایر مقامات دولتی را توهین نماید، به حبس قصیری که از سه ماه کمتر و جزای نقدی که از سه هزار افغانی کمتر و از دوازده هزار افغانی بیشتر نباشد یا به یکی ازین دو جزا محکوم می‌گردد».

و در ماده ۲۴۹ ق.ج.ا نیز اهانت به قاضی را منع کرده است:

«شخصی که توسط یکی از وسایل علنی بمقام، حیثیت و یا سلطه قاضی در رسیدگی به دعوی اخلال وارد نماید، به حبس قصیری که از سه ماه کمتر و از شش ماه بیشتر نباشد یا جزای نقدی که از سه هزار افغانی کمتر و از شش هزار افغانی تجاوز نکند محکوم می‌گردد».

## ۴. ۲. توهین به مقامات سیاسی خارجی

روابط بین المللی ایجاب کرده است که دول احترامات یکدیگر را نگهدارند و چون هر کشوری رئیس خود را نماینده اقتدار خود می‌داند - بدیهی است که اهانت به او لطمه‌ای به کشور وی به حساب می‌آید؛ چون هر دولتی مایل است که از این تعرض مصون به ماند خود آنرا رعایت می‌کنند و در قانون مجازات خود مواد قانونی را به آن اختصاص می‌دهند. اهانت به یک مقام سیاسی کشور خارجی یکی از عواملی است که موجب کدورت روابط دو کشور گشته و در حقوق بین المللی نیز جزء مسائلی است که اختلافات ناشی از آن می‌گردد.

هتک حیثیت و حرمت یک مقام ارشد کشور خارجی گاه در ضمن مقالات مطبوعات یا فیلم‌های سینما یا سخنرانی‌های رسمی در یک کشور دیگر دیده می‌شود که مطالب آن هتک حرمت تلقی می‌گردد.

در حقوق بین المللی هنوز مواردی که کاملاً اهانت تلقی گردد مشخص نشده و تشخیص آن با نماینده سیاسی دولت خارجی مورد بحث است. برای مثال می‌توان اهانت به افتخارات یا خصایص فردی طرف را از مصادیق اهانت به یک مقام سیاسی شمرد.

به موجب ماده ۵۱۷ قانون مجازات ایران مصوب ۱۳۷۵: «هر کس علناً نسبت به رئیس کشور خارجی یا نماینده سیاسی آن در قلمرو خاک ایران وارد شده است توهین نماید به یک تا سه ماه حبس محکوم می‌شود مشروط به اینکه در آن کشور نیز در مورد مذکور نسبت به ایران معامله متقابل بشود.»

طرف توهین در این ماده رئیس یا نماینده سیاسی یک کشور خارجی است - که در قلمرو حاکمیت ایران مورد بی احترامی و هتک حرمت قرار می‌گیرد.

بررسی مقایسوی جرایم علیه مقامات سیاسی در نظام حقوقی افغانستان و ایران/ ۶۳

بنابراین مرتکب جرم شامل کلیه افراد ایرانی و خارجی می‌شود.

همین طور در ماده ۲۴۳ قانون جزئی افغانستان مصوب ۱۳۵۵ آمده است:

اشخاص آتی حسب احوال به حبس قصیر یا جزای نقدی که از دوازده هزار افغانی بیشتر نباشد محکوم می‌گردند:

۱- شخصی که توسط یکی از وسایل علنی به روسای دولت خارجی دشنام بدهد.

۲- شخصی که توسط یکی از وسایل علنی، به نمایندگان رسمی کشور های خارجی

در افغانستان به ارتباط و وظیفه شان دشنام دهد.

### نتیجه:

از مجموعه مطالب مورد بررسی می‌توان چنین نتیجه گرفت:

از انواع جرایم که همواره در مسیر قانون‌گذاری افغانستان و ایران علیه مقامات سیاسی مورد توجه بوده است، جرایم سوء قصد، ترور و توهین می‌باشد، این جرایم همیشه با ماهیت رعب و وحشت و ایجاد نا امنی در جوامع دو کشور همراه و متصف با خشونت بوده که آن‌ها را از جرایم سیاسی و آثار آن متمایز می‌سازد.

جرم سوء قصد با ماهیت شروع به قتل از جمله مصادیق اقدامات تروریستی است. در قانون مجازات اسلامی نه تنها سوء قصد علیه مقامات سیاسی مذهبی داخلی بلکه سوء قصد علیه مقامات سیاسی خارجی نیز مقرر شده، که به جهت رعایت مصالح کشوری و گاه تداوم روابط سیاسی، اجتماعی و فرهنگی نقطه عطفی در قوانین جزایی به شمار می‌آید. جرم سوء قصد در قوانین افغانستان بطور واضح و آشکار ذکر نگردیده بلکه قانون‌گذار افغانستان آن را با استفاده از کلمات تهدید، تجاوز، سلب آزادی، و غیره استفاده نموده و منظور خود را بصورت خاص بیان ننموده، که این مطلب خود جای تأمل دارد.

مجازات سوء قصد در قوانین افغانستان از شدت بیشتری نسبت به مجازات آن در کشور ایران برخوردار است. با این تفاوت که قانون‌گذار افغانستان بطور صریح مجازات سوء قصدکننده به جان مقامات سیاسی را اعدام یا حبس دوام محکوم کرده، اما با توجه به این مساله قانون‌گذار ایران بطور صریح مجازات آن را بیان ننموده بلکه مجازات آن را به جرم محاربه نزدیک ساخته و گفته: که اگر شخص محارب شناخته نشود به حبس از سه تا ده سال محکوم خواهد شد.

در قوانین جزائی افغانستان واژه ترور بطور واضح و آشکار اعم از مقامات سیاسی داخلی و خارجی ذکر نگردیده اما در قوانین ایران ماده مستقل در این رابطه بچشم نمی‌خورد مگر در ذیل تبصره ماده ۵۱۶ ق م ا به مجازات آن بصورت مختصر اشاره شده است.

جرم توهین در قوانین افغانستان و ایران نسبت به مقامات سیاسی متفاوت بوده و مجازات آن نسبت به شخص مقام سیاسی نیز متفاوت می‌باشد، زیرا که قانون‌گذار افغانستان توهین به رئیس جمهور را نسبت به سایر مقامات سیاسی از شدت بیشتری برخوردار گردانیده، اما قانون‌گذار ایران بنیانگذار انقلاب اسلامی ایران ورهبر را نسبت

## بررسی مقایسوی جرایم علیه مقامات سیاسی در نظام حقوقی افغانستان و ایران/ ۶۵

به دیگر مقامات سیاسی ارجحیت داده و مجازات سنگین تری را برای عاملین این جرم در نظر گرفته، و رؤسای قوای سه گانه را در مرتبه دوم قرار داده و مجازات جداگانه را برای عاملین توهین به آنها در نظر گرفته است.

به نظر نگارنده می توان چنین برداشت کرد که مجازات مقامات سیاسی همیشه در طول تاریخ بشریت نسبت به افراد عادی بیشتر بوده زیرا؛ که آنها دارای جایگاه خاص، نسبت به دیگر افراد جامعه هستند و مردم آنها را نماینده ملت خویش در مقابل ملت های دیگر می دانند. هم چنین پس از بحث و بررسی این جرایم نسبت به مقامات سیاسی روشن و واضح گردید که نوع و میزان مجازات این جرایم در قوانین دو کشور افغانستان و ایران متفاوت است زیرا؛ هر کشور از مقام سیاسی تعریف خاص خود را داشتند.



### منابع:

- العسکری، ابوهلال، (۱۴۱۲ه. ق)، معجم الفروق اللغویة، قم، مؤسسه النشر الإسلامی التابعه لجماعه المدرسین ؛
- الفرهیدی، (۱۴۰۹ه ق)، کتاب‌العین، قم، انتشارات موسسه دار الهجره؛
- معلوف، لویس، (۱۹۹۶م). المنجد، بیروت، دارالشروق ؛
- کتب فارسی:
- آقا بخشی، علی، (۱۳۷۹)، فرهنگ علوم سیاسی، تهران، نشر چاپار ؛
- پاد، ابراهیم، (۱۳۵۳) حقوق کیفری اختصاصی، تهران، انتشارات دانشکده حقوق تهران؛
- پارسایار، محمد رضا، (۱۳۷۳) فرهنگ معاصر فرانسه فارسی، تهران، انتشارات واحد پژوهش فرهنگ معاصر ؛
- جعفری لنگرودی، محمد جعفر، (۱۳۸۲)، مبسوط در ترمینولوژی حقوق، تهران، انتشارات کتابخانه گنج دانش ؛
- جوادی، (۱۳۸۷) زوال اندیشه سیاسی در ایران، تهران، نشر کویر؛
- دلآوری، رضا، (۱۳۷۸) فرهنگ لغات و اصطلاحات علوم سیاسی و روابط بین الملل، قم، انتشارات دلآوری ؛
- دهخدا، علی اکبر، (۱۳۷۲)، لغت نامه، تهران، انتشارات دانشگاه تهران؛
- ژولین، فروند، (۱۳۸۴) سیاست چیست؟، عبدالوهاب احمدی، نشر آگه؛
- عمید، حسن، (۱۳۵۷) فرهنگ عمید، تهران، انتشارات امیرکبیر ؛
- گلدوزیان، ایرج، (۱۳۸۶ه ش)، حقوق جزای اختصاصی، تهران، انتشارات دانشگاه تهران؛
- مجلات و مقالات :
- ارون شوارتز، دیوید، (۱۳۷۲)، «تروریسم بین الملل و حقوق اسلامی»، زهرا کسمتی، مجله سیاست خارجی، شماره ۲ و ۳، ص ۴۳۳؛
- قوانین:
- قانون اساسی افغانستان، مصوب ۱۳۸۲.
- قانون جزای افغانستان مصوب سال ۱۳۵۵ ه. ش.
- قانون مجازات اسلامی ایران مصوب سال ۱۳۷۵ ه. ش.
- قانون جرایم علیه امنیت داخلی و خارجی افغانستان، مصوب ۱۳۶۶/۵/۱۰.
- قانون مبارزه علیه جرایم تروریستی افغانستان، فرمان شماره (۴۰) مورخ ۱۳۸۷/۴/۹.
- کنوانسیون‌ها ی ۱۹۶۱ و ۱۹۶۳ وین.

## بهینه سازی بهره برداری از چاه

قاسم مهدوی<sup>۱</sup>

### چکیده

چکیده : موقعیت منطقه مورد مطالعه غرب ولایت بلوچستان ایران است. مهمترین منبع آبی دائم دشت، آکیفر\* (Aquifer) آبرفتی منطقه است که عمدتاً از طریق چاه مورد بهره برداری قرار می گیرد. استحصال بی رویه موجب افت تراز سطح آب شده است. توجه به نقش آب در توسعه منطقه ضمن توسعه پایدار، اهمیت بهره برداری بهینه چاه ها را مشخص می نماید. در این تحقیق تغییرات سطح ایستابی آکیفر توسط نرم افزار (Groundwater Modelling system) GMS شبیه سازی شد. مدل تهیه شده در گام های زمانی یک ماهه (میزان ۸۵) برای دوره پایدار و ۱۲ ماهه (عقرب ۸۵-میزان ۸۶) در دوره ناپایدار برای چاههای مشاهده ای دشت کالیبره گردید. طی فرایند کالیبراسیون مقادیر  $S, K$  نیز بهینه گردید. بر اساس مدل ساخته شده، وضعیت آکیفر برای دو سال آتی پیش بینی گردید. بررسی خطوط تراز نشان می دهد، بیشترین مقدار افت در خروجی های دشت می باشد. لذا با توجه به مناسب بودن مقادیر هدایت هیدرولیکی و آبدهی ویژه در نواحی شمالی محدوده مطالعاتی و افت کمتر تراز سطح آب، این نواحی جهت بهره برداری و حفر چاه پیشنهاد می گردد.

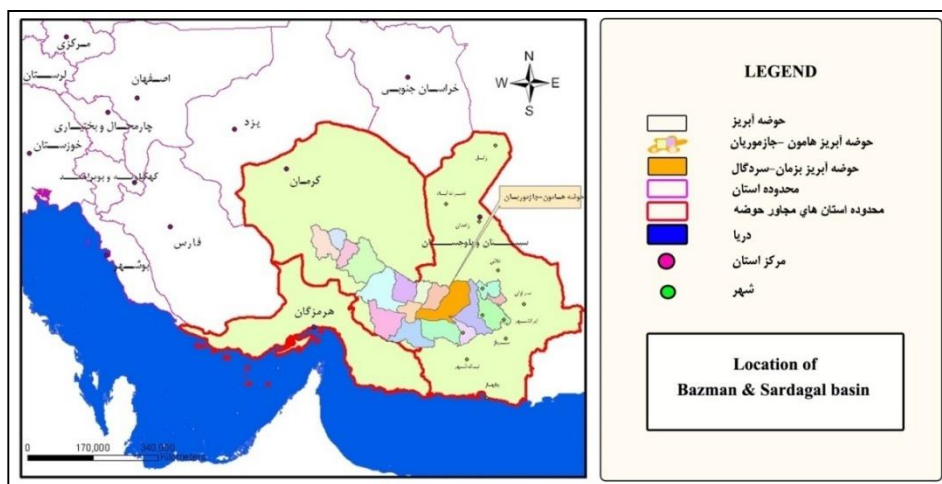
### واژه های کلیدی:

آکیفر، افت سطح ایستابی، توسعه پایدار، شبیه سازی، GMS.

## مقدمه

یکی از مهم‌ترین ذخایر آب شیرین قابل استفاده انسان، منابع آب زیرزمینی است. این منابع عمدتاً از طریق حفر چاه‌های عمیق و نیمه عمیق، چشمه‌ها و قنوت، مورد بهره‌برداری قرار می‌گیرند [۱]. استفاده بی‌رویه از آب‌های زیرزمینی در بسیاری از آکیفرها از جمله در آکیفر مورد مطالعه، سبب پایین افتادن سطح آب سفره شده است [2]. همچنین در منطقه مطالعاتی به دلیل کیفیت پایین و شوری آب زیرزمینی موجود در فروافتادگی جازموریان و حواشی آن، چاه‌های بهره‌برداری به طور عمده در پایین دست ارتفاعات منطقه تمرکز یافته‌اند. این شرایط، اهمیت مدیریت برداشت از آکیفر را جهت جلوگیری از شور شدن آب‌های شیرین و کاهش کیفیت ناشی از اثر عوامل زمین‌شناسی و کلیماتولوژی (Climatology)، چند برابر می‌نماید. یکی از ابزارهای مدیریتی آکیفر در مطالعات منابع آب، استفاده از مدل‌های ریاضی است [4].

\*آبخوان یا سفره آب زیرزمینی یک لایه آبدار زیرزمینی است که در لایه‌های تحکیم نیافته (گراول، ماسه و سیلت) یا در سنگ‌های دارای درز و شکاف ایجاد می‌شود. Miller (2000)، از مدل عددی MODFLOW برای شبیه‌سازی یک آکیفر ماسه‌ای - گراولی در منطقه Cortland نیویورک استفاده کرد [5]. هدف از شبیه‌سازی آکیفر منطقه مذکور، محاسبه بارهای هیدرولیکی در شرایط ماندگار، تهیه بیان آب و تعیین مناطق تغذیه مربوط آکیفر و چاه‌های موجود بوده است.



### شکل ۱: موقعیت جغرافیایی منطقه مورد مطالعه

دشت لادیز شهر میرجاوه زاهدان نیز توسط سالاری (۱۳۸۶)، با استفاده از مدل MODFLOW 2000 مورد ارزیابی قرار گرفته است. هدف از شبیه سازی آکیفر، شناسایی بهترین محل برای احداث طرح های تغذیه مصنوعی و پیش بینی بهترین زمان برای تزریق آب جمع آوری شده پشت سد به آکیفر لادیز بوده است [3]. در این تحقیق شبیه سازی آکیفر مورد مطالعه با استفاده از نرم افزار GMS که قابلیت تلفیق کد Modflow با GIS را دارا بوده و نتایج را با استفاده از ابزارهای قوی گرافیکی با دقت قابل قبول ارائه می دهد، انجام شده است.

محدوده مطالعاتی، یکی از زیرحوزه های حوزه آبریز هامون جازموریان است که در جنوب شرق ایران و ولایت سیستان و بلوچستان واقع گردیده است. این منطقه، بین طو لهای جغرافیایی ۵۸ درجه و ۵۶ دقیقه تا ۶۰ درجه و ۲۶ دقیقه و عرض های جغرافیایی ۲۷ درجه و ۴ دقیقه تا ۲۸ درجه و ۴ دقیقه قرار گرفته است. شکل ۱ محدوده مورد مطالعه را نشان می دهد.

## ۱. بحث

اصلی ترین هدف این تحقیق و تهیه مدل منطقه، شناخت خصوصیات هیدروژئولوژیکی آکیفر، تعیین پارامترهای هیدرولیکی ( $K, S$ ) و بهینه سازی بهره برداری از چاههای منطقه می باشد.

روش مدل سازی به کار گرفته شده در این تحقیق در طول مراحل مختلف، منطبق با « پروتکل مدل سازی»، ارائه شده توسط Wang and Anderson [6] انتخاب و اجرا شده است. در زیر خلاصه ای از این مراحل ارائه شده است.

### ۱-۱- مدل مفهومی

مدل مفهومی، اولین و مهم ترین گام در تهیه مدل آب های زیرزمینی یک منطقه می باشد. در زیر به تشریح عوامل تعریف شده در مدل مفهومی پرداخته می شود.

الف - شکل هندسی آکیفر:

توپوگرافی سطح آکیفر: مرز فوقانی آکیفر را سطح زمین تشکیل می دهد. لذا جهت بررسی تغییرات و شکل آن از نقشه های توپوگرافی ۱:۵۰۰۰۰ استفاده گردید.

سنگ کف: نقشه هم عمق سنگ کف آکیفر نیز با استفاده از اطلاعات لاگ چاه های اکتشافی منطقه که به سنگ بستر برخورد نموده بود، تهیه شد.

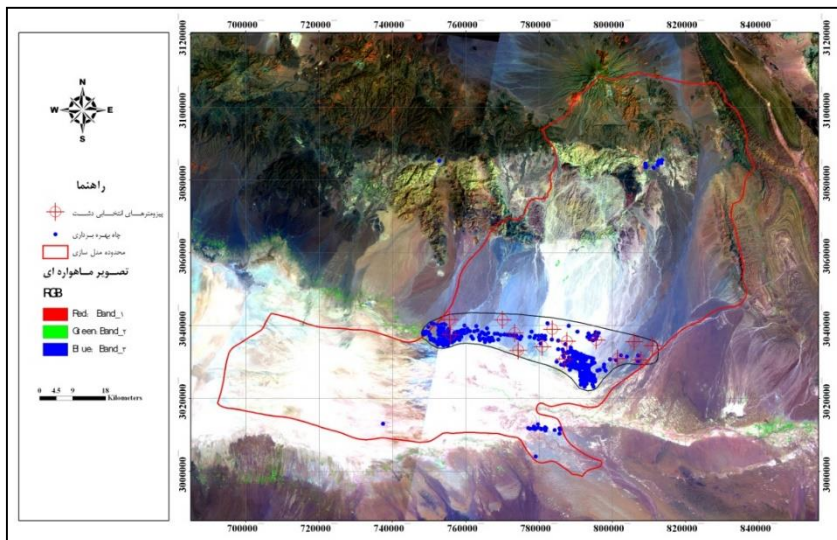
ب - شرایط اولیه: بار آبی اولیه در شرایط پایدار، سطح آب مشاهده ای پیزومترها در میزانماه ۱۳۸۵ و برای شرایط ناپایدار، سطح آب شرایط پایدار به عنوان بار آبی اولیه در نظر گرفته شد.

ج - ویژگی های هیدرودینامیکی آکیفر: تخمین اولیه مقدار این پارامترها ( $S, K$ ) با استفاده از آزمایش های پمپاژ در منطقه، لاگ پیزومترها، جنس لایه های آبرفتی و با کمک از جدول های استاندارد به دست آمد.

د- منابع آبی: منابع آبی مورد استفاده شامل ۲۶۰ حلقه چاه بهره برداری و آمار سطح آب ۱۴ حلقه چاه مشاهده ای می باشد.

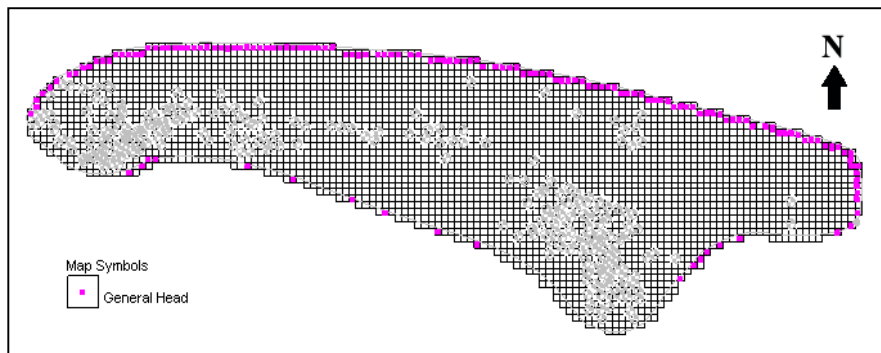
ه- شرایط مرزی: به واسطه عدم پراکندگی شبکه پیزومتری در تمام دشت، محدوده مدل سازی به نواحی اطراف پیزومترها و منابع آبی منطقه محدود شده است. شکل ۲

موقعیت آکیفر و محدوده مدل سازی را نمایش می دهد.



شکل ۲: موقعیت آکیفر و محدوده مدل سازی

با توجه به شرایط هیدروژئولوژیکی و منحنی های تراز، مرزهای شمالی و شرقی به عنوان مرزهای ورودی و مرزهای جنوبی و جنوب غربی به عنوان مرزهای خروجی جریان آب زیرزمینی در نظر گرفته شده است. شکل ۳ موقعیت شبکه بندی دشت و مرزهای مدل رانشان می دهد.



شکل ۳: موقعیت شبکه بندی دشت و مرزهای مدل

۲-۱- طراحی و اجرای مدل

الف - شبکه بندی محدوده : سلول های شبکه با طول و عرض یکسان در تمامی مساحت محدوده انتخاب گردید.

ب - انتخاب دوره تنش و گام زمانی : در شرایط پایدار تنش یک ماهه (میزان ۱۳۸۵) و در شرایط ناپایدار تنش ۱۲ ماهه (عقرب ۸۵ الی میزان ۸۶) تعیین شد. سپس مدل اجرا و واسنجی گردید.

ج - انتخاب بسته محاسباتی : روش استفاده شده جهت محاسبه بار هیدرولیکی در هر سلول شبکه، روش عددی تفاضل محدود است. همچنین روش محاسباتی نرم افزار GMS برای حل معادلات روش تکرار PCG2 است.

### واسنجی

این فرایند برای دوره پایدار با تغییر مقدار  $K$  و در مراحل بعدی تغییر پارامترهای دیگر نظیر شرایط مرزی جریان ورودی و خروجی زیرزمینی و تراز سنگ کف و تغذیه در طول چندین ده مرتبه اجرای مدل انجام شد. طی این مرحله مقدار هدایت هیدرولیکی بهینه شد. شکل ۴ توزیع مقادیر هدایت هیدرولیکی پس از واسنجی را نشان می دهد. شکل ۵ نیز مقایسه بین مقادیر مشاهداتی و شبیه سازی چاه های مشاهده ای پس از واسنجی را نشان می دهد.

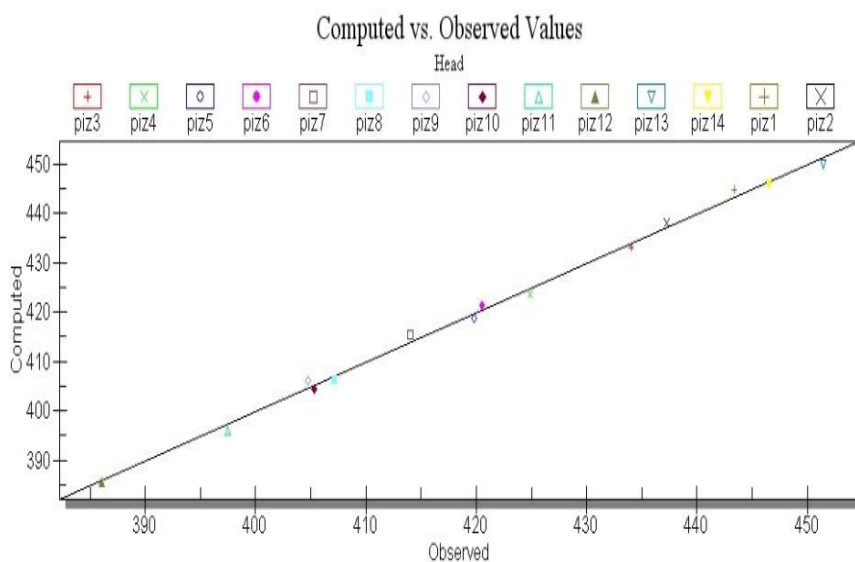


### شکل ۴: توزیع مقادیر هدایت هیدرولیکی پس از واسنجی

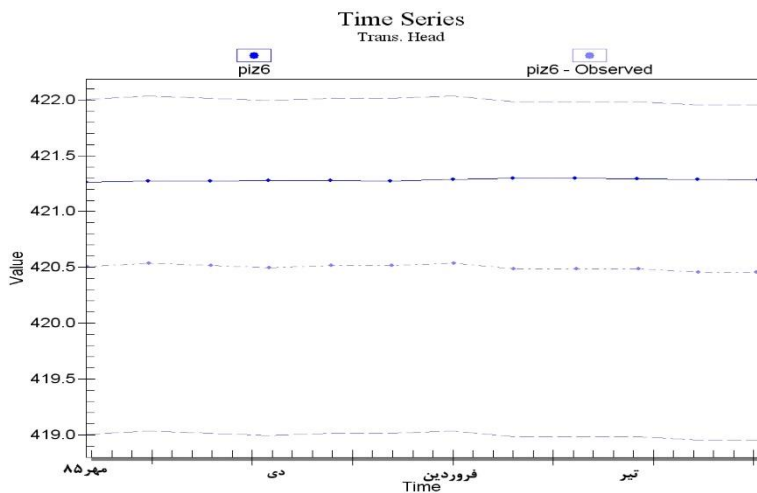
فرایند واسنجی در دوره ناپایدار نیز با تغییر مقادیر  $S$  صورت گرفت. طی این مرحله مقادیر آبدهی ویژه نیز بهینه گردید. شکل ۶ توزیع مقادیر آبدهی ویژه پس از واسنجی

را نمایش می دهد.

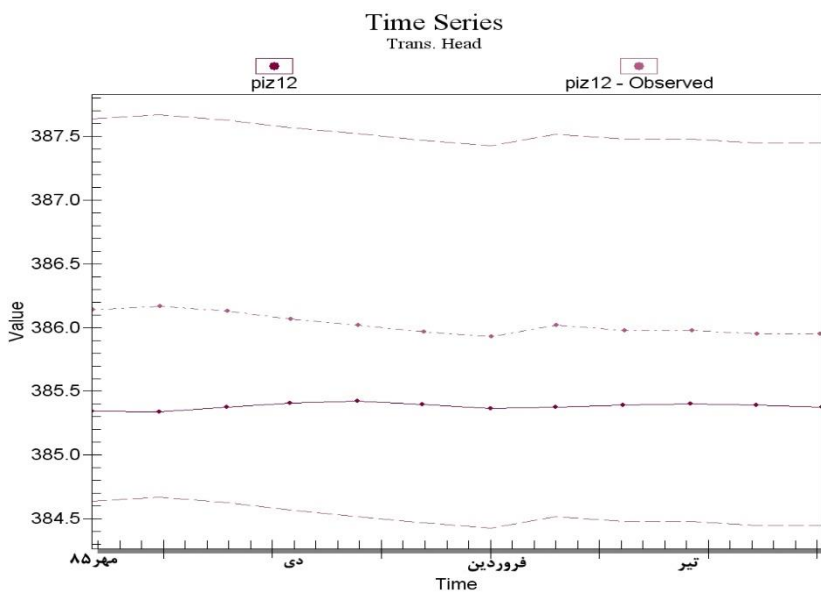
در اشکال ۷ و ۸ هیدروگراف شبیه سازی شده و مشاهده ای در دو عدد از پیزومترهای دشت طی دوره واسنجی شرایط ناپایدار آورده شده است. این اشکال نشان می دهند که هیدروگراف های شبیه سازی شده در محدوده قابل قبول واقع شده اند. شکل ۵: مقایسه بین مقادیر مشاهداتی و شبیه سازی چاه های مشاهده ای پس از واسنجی



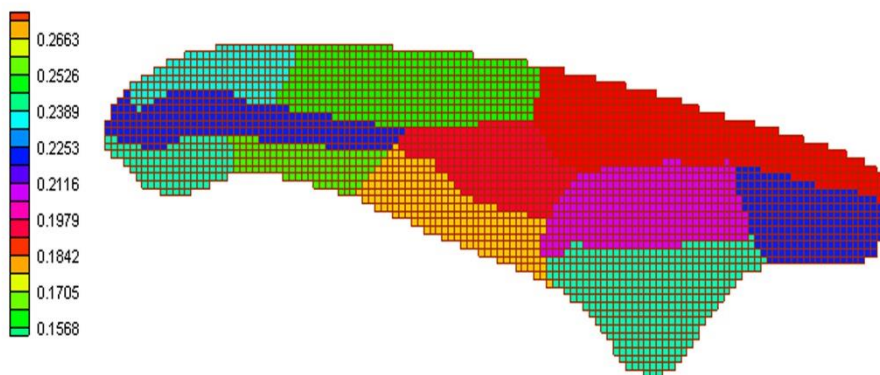




شکل ۶: توزیع مقادیر آبدهی ویژه پس از واسنجی



شکل ۷: مقایسه هیدروگراف شبیه سازی شده و مشاهده ای در پیزومتر ۶



شکل ۸: مقایسه هیدروگراف شبیه سازی شده و مشاهده ای در پیزومتر ۱۲

#### ۴-۱ تحلیل حساسیت و صحت سنجی

پس از مرحله کالیبراسیون، مراحل تحلیل حساسیت و صحت سنجی انجام شد. نتایج حاصل از تحلیل حساسیت نشان می دهد که مدل بیشترین حساسیت را نسبت به هدایت هیدرولیکی از خود نشان می دهد. تاثیر پمپاژ و ضریب آبدهی ویژه در مراحل بعدی اهمیت قرار دارند. صحت سنجی برای یک سال بعد از دوره ناپایدار انجام شد و نتایج صحت سنجی صحت مدل ساخته شده را بیان می نماید.

#### ۱-۵- پیش بینی

مسئله مهمی که در مدل سازی با هدف پیش بینی باید بدان توجه نمود، تعیین نمودن زمانی است که مدل بتواند با دقت زیادی آن را پیش بینی نماید. در این تحقیق با توجه داده ها و اطلاعات موجود و صحت سنجی انجام شده، وضعیت آکیفر برای دو سال آینده (۸۹ و ۹۰) پیش بینی شده است. اشکال ۹ و ۱۰ خطوط تراز آب زیرزمینی محدوده مطالعاتی را در ابتدا و انتهای دوره پیش بینی نشان می دهد.

## ۲- نتیجه گیری

با توجه به یافته های تحقیق، می توان موارد زیر را به عنوان نتایج به دست آمده ذکر نمود:

- بر اساس منحنی های خطوط تراز سطح آب زیرزمینی جهت جریان آب زیرزمینی در آکیفر به طور کلی از سمت شمال و شمال شرق به سمت جنوب و جنوب غرب می باشد که نسبتاً از توپوگرافی سطحی تبعیت می نماید.

- بیشتر عمق لایه آبدار در حوالی شرق و شمال شرق دشت وجود دارد. هر قدر از قسمت های شمال شرق و شرق دشت به سمت جنوب و جنوب غرب پیش می رویم از عمق آب زیرزمینی کاسته می شود.

- مقادیر هدایت هیدرولیکی و آبدهی ویژه در دوره پایدار و ناپایدار بهینه شدند. بر اساس این مقادیر بخش های شمالی محدوده مطالعاتی از لحاظ این پارامترها در وضعیت مناسب تری قرار دارند.

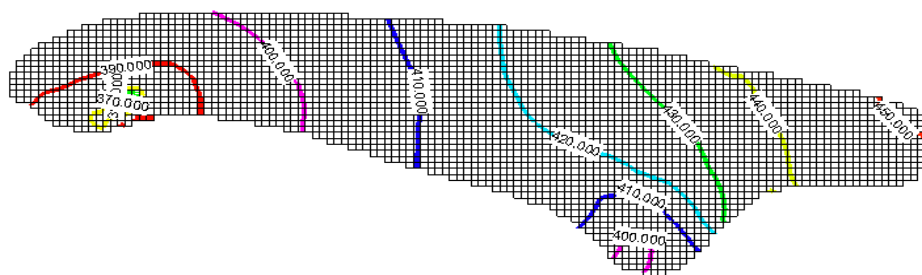
- نتایج حاصل از پیش بینی نشان می دهد که با ادامه روند برداشت از سفره در دو سال آینده، بیشترین مقدار افت در بخش های جنوبی و خروجی های دشت است که بیشترین تمرکز چاههای بهره برداری نیز در همین مناطق می باشد. بر این اساس می توان گفت، برای بهره برداری بیشتر و حفر چاه بایستی به نواحی شمالی دشت که از نظر هدایت هیدرولیکی و آبدهی ویژه در وضعیت مناسب تری قرار دارند، مراجعه نمود.

- شبیه سازی آکیفرها ( لایه های آبدار زیرزمینی) توسط نرم افزارهای کامپیوتری، طی سالهای اخیر از رایج ترین روش های مدیریتی بهینه سازی بهره برداری از آکیفرها می باشد. بر مبنای مدل شبیه سازی شده، عملکرد آکیفر تحت اثر فشارهای هیدرولوژیک و هیدرژئولوژیک احتمالی نظیر نوسانات بارندگی، تغییر ضرایب هیدرودینامیکی منطقه مطالعاتی و برداشت های بی رویه و بدون برنامه ریزی طی یک دوره چند ساله آتی تحلیل و بررسی می گردد. در نهایت بر اساس نتایج مدل، راهکارهای مدیریتی مناسب پیشنهاد و در اختیار نهادهای اجرایی و سازمان های مربوط بخش آب قرار می گیرد تا هم به لحاظ میزان مصرف و بهره برداری از محدوده های توصیه شده و هم به جهت جلوگیری از مشکلات احتمالی که انتظار وقوع آنها با ادامه روند کنونی می رود، اقدامات

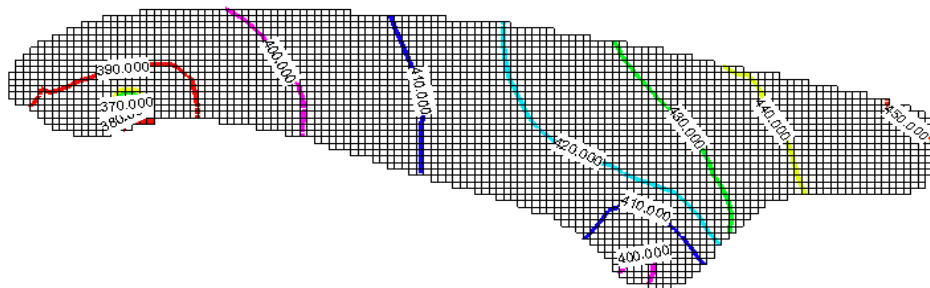
ضروری صورت پذیرد.

با وجود بحران جهانی آب بویژه در بخش منابع آب های سطحی، بسیاری از کشورها به سمت مدیریت منابع موجود سطحی خود پرداخته و برخی هم به سمت تامین آب مورد نیاز از منابع زیرسطحی روی آورده اند. قابل یادآوری است، اگرچه آب های زیرزمینی یکی از بهترین منابع آب مصرفی بشر به لحاظ نرم های زیست محیطی و بهداشتی است اما بهره برداری های بی رویه و بدون برنامه ریزی چالش نابودی آنها را گوشزد می نماید. افغانستان نیز دارای منابع آبی سرشار هم در بخش سطحی و هم در بخش زیرسطحی می باشد. روند رو به رشد کشور در سالهای اخیر بویژه در بخش کشاورزی و صنعت اهمیت برنامه ریزی برای چگونگی و میزان مصرف از این منابع را چند برابر کرده است.

این تحقیق اگرچه به عنوان موردی بر روی یکی از آکیفرهای کشور ایران صورت گرفته است اما می توان از آن به عنوان نمونه ای عملی برای کشورمان افغانستان بهره برد. با توجه به اینکه تعیین فاکتورهای هیدرودینامیکی و اطلاعات مربوط به بارندگی و میزان مصرف از این منابع آبی از جمله پارامترهای ورودی و مورد نیاز ساخت یک مدل شبیه سازی شده است، امید است که مسئولان این بخش در کشور و به طور محلی در ولایت هرات نسبت به تهیه آنها در گام نخست و با قرار دادن این داده ها در اختیار متخصصان بخش آب در گام بعد، اقدام نموده تا با عملی نمودن راهکارهای پیشنهاد شده اقدامات لازم قبل از وقوع بحران آب صورت پذیرد.



شکل ۹: خطوط تراز آب زیرزمینی محدوده مطالعاتی در ابتدای دوره پیش بینی



شکل ۱۰: خطوط تراز آب زیرزمینی محدوده مطالعاتی در انتهای دوره پیش بینی

مراجع

(۱) ویست، ر.، شناخت آبهای زیرزمینی، ترجمه پازوش، ه.، انتشارات دانشگاه تهران،

چاپ اول، ۱۳۶۹.

(۲) گودمن، آ.، اصول برنامه ریزی منابع آب، ترجمه هنری، م.، نشر و ترجمه امور

آب وزارت نیرو، چاپ اول، ۱۳۷۰.

(۳) سالاری، م.، بررسی اثرات احداث سد دودر بر روی آکifer دشت لادیز و مدیریت

آکifer توسط مدل ریاضی، پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه سیستان و بلوچستان،

زاهدان ۱۳۸۶.

[4] Todd, D. K., Groundwater Hydrology, John Wiley & Sons, New York, 1980

[5] Miller, T.S., Simulation of Groundwater flow in an unconfined sand and gravel aquifer at Maratho. Cortland County, New York, U.S. Geological Survey, Water Resources Investigation, Report 00-4026, 2000

[6] Wang, h.f., Anderson, m.p., Introduction To Groundwater Modeling, Academic Press, San Diego, California, 1982

## حقوق محیط زیست در اسناد بین المللی و قوانین افغانستان

داد محمد واحدی<sup>۱</sup>

### چکیده

محیط زیست به همه محیط های گفته می شود که زندگی در آن جریان دارد و به معنی محلی است که آدمی را احاطه کرده است .

محیط زیست شامل: آب، هوا، خاک و عوامل درونی و بیرونی مربوط به حیات هر موجود زنده می گردد.

رشد روزافزون آلودگی و تخریب محیط زیست و بروز بحران های پی در پی زیست محیطی باعث شد دولت ها امروزه به طور جدی به تکاپو بیفتند و برای جلوگیری از تخریب محیط زیست چاره اندیشی نمایند.

به این جهت تاکنون حدود ۲۸۰ معاهده و موافقت نامه بین المللی و منطقه یی در زمینه حفاظت محیط زیست و مسائل مرتبط با آن منعقد شده است .

در عرصه داخلی نیز اغلب کشورهای جهان گام های مؤثری را در جهت تدوین و یا اصلاح قوانین و مقررات و سیاست های متنوع داخلی خود، در عرصه محیط زیست خویش برداشته اند.

دولت افغانستان با پذیرش برخی از اسناد بین المللی در زمینه محیط زیست، قوانینی در مطابقت با قواعد حقوق بین الملل وضع نموده است، ولی این قوانین تأمین کننده حقوق محیط زیست نمی باشد، اجرای این قوانین در افغانستان با ملحوظ نمودن اسناد بین المللی باخلاء ها و چالش های فراوانی روبرو است، تمام زمینه ها و معضلات محیط زیستی را پوشش نمی دهد و به صورت ناقص می باشد. در عمل نیز با توجه به جنگ و نابسامانی های حاکم بر کشور در سه دهه گذشته در جهت بهبود و حفاظت از محیط زیست کار قابل توجهی صورت نگرفته است.

بدیهی است، صرف وجود قوانین و مقررات، بدون قدرت اجرایی مشکلی را حل نخواهد کرد. حمایت از پژوهش های ملی، وجود نهادهای نظارت کننده بر اجرای قوانین، اختصاص بودجه های مناسب برای کاهش کربن، جلوگیری از تغییرات آب و هوا، حفظ تنوع زیستی، استفاده از انرژی های پایدار و حفظ منابع آبی و جلوگیری از آلودگی آب و خاک و... راه کارهایی هستند که می توان با تکیه بر آن ها محیط زیستی سالمی را در جهان و افغانستان مستقر کرد.

کلید واژه: حقوق بین الملل، محیط زیست، محیط زیست افغانستان، اسناد بین المللی و محیط زیست.

---

<sup>۱</sup> ماستر فقه و معارف اسلامی و استاد دانشکده حقوق و علوم سیاسی موسسه تحصیلات عالی

## مقدمه

سال‌ها است که بشر متوجه محیط زیست گردیده که نباید تخریب کند اما از دهه‌های آخر قرن بیستم، اهمیت حراست و حفاظت محیط زیست و جلوگیری از تخریب آن جدی‌تر مطرح گردیده است.

امروزه خطر بزرگی که بشر از ناحیه‌ی مشکلات زیست محیطی احساس می‌کند، نه تنها آرامش و امنیت زندگی او را بر هم زده، بلکه موجودیت او را هم در معرض تهدید و خطر قرار داده است. بنابراین، در کنار مشکلاتی که بشر امروز دارد، فاجعه‌ی به هم خوردن تعادل زیست محیطی یکی از مهمترین نگرانی‌های او است. آلودگی آب و هوا، گرم شدن کره‌ی زمین، بالا آمدن سطح آب دریاها، انهدام گونه‌های گیاهی و جانوری، فرسایش لایه‌ی ازن، تخریب جنگلها، باران‌های اسیدی، آلودگی‌های صوتی، آزمایش‌های هسته‌ای مشکل‌های یک مردم و منطقه خاصی نیست بلکه مشکل جهانی است.

هرچند تأثیر انسان بر محیط زیست پیرامون خود عمری به قدمت حیات او دارد، اما تخریب و نابودی آن، به دنبال انقلاب صنعتی و افزایش سریع جمعیت بوده است. پیشرفت علم و فن آوری انسان را قادر ساخت تا طبیعت را مقهور خویش ساخته و موجب انهدام تدریجی، اما مستمر محیط زیست گردد.

در سال ۱۹۷۲ در اعلامیه‌ی استکهلم بین حقوق بشر و محیط زیست رابطه و پیوندی اساسی برقرار گردید در ماده‌ی یک این اعلامیه آمده است: انسان از حقوقی بنیادین برای داشتن آزادی، برابری و شرایط مناسب زندگی در محیطی که به او اجازه‌ی زندگی با حیثیت و سعادت‌مندانانه را بدهد، برخوردار است. او رسماً حفاظت و بهبود محیط زیست برای نسل‌های حاضر و آینده را بر عهده دارد. از آن تاریخ به بعد به حق بر محیط زیست، به طور مستمر، در اسناد بین‌المللی مورد تأیید و تأکید قرار گرفته است.

پیش‌ترح سومین میثاق بین‌المللی حقوق همبستگی ۱۹۸۲، دارا بودن حق بر محیط زیست را یکی از اشکال حرمت و حیثیت انسانی تلقی کرده که مکمل حقوق

بشر برای نسل حاضر و شرط تحقق آن برای نسل های آینده است . بر اساس ماده ۱۵ این پیش طرح، دولت های عضو متعهد می گردند که شرایط طبیعی حیات را دچار تغییرات نامساعدی نکنند که به سلامت انسان و بهزیستی جمعی صدمه وارد کند منشور جهانی طبیعت نیز اصول ۱۴ تا ۲۴ خود را به نحوه ی به کار بستن و اجرای اصول مربوط به دارا بودن حق بر محیط زیست و حفاظت از آن اختصاص داده است . همچنین مواد ۱ و ۱۰ اعلامیه ی ریو نیز حاوی قواعدی مشابه هستند .

این دستاوردهای مهمی اند که با هزینه سنگین و تلاش های مستمر و پیگیر افراد زیادی به دست آمده است.

(مهدی فیروزی، (۱۳۸۴: ۱۱)

بدون رعایت معاهدات بین المللی و تصویب قوانین داخلی در تطابق با اسناد بین المللی، رسیدن به توسعه پایدار امکان پذیر نیست، برای رسیدن به توسعه پایدار، همکاری های بین المللی مهم ترین راه محسوب می شود.

در این تحقیق به دنبال این هستیم که حقوق محیط زیست در اسناد بین المللی و قوانین افغانستان از چه جایگاهی برخوردار است با این فرض که دولت افغانستان بپذیرش برخی از اسناد بین المللی در زمینه محیط زیست، اقدامات عملی داشته و تلاش های در زمینه قانونگذاری انجام داده است، ولی این اقدامات و قوانین، تمام زمینه ها و معضلات محیط زیستی را پوشش نمی دهد و به صورت ناقص می باشد.

## ۱. تعاریف

### الف- تعریف حق و حقوق :

برای تنظیم روابط مردم و حفظ نظم در اجتماع، حقوق برای هر کسی امتیازهایی را در برابر دیگران می شناسد و توان خاصی به او می بخشد، این امتیاز و توانایی را حق می نامند، مثل حق حیات، حق مالکیت، حق آزادی شغل و.....

( ناصر کاتوزیان، (۱۳۷۱: ۱۱)

آنچه که موضوع این نوشتار است " حقوق محیط محیط زیست " مربوط به حقوق به معنی جمع حق است . به معنی امتیاز و صلاحیت. (خلیل خلیلیان به نقل از مهدی فیروزی،



ب- تعریف لغوی محیط زیست:

اصطلاح محیط زیست خود ازدو کلمه " محیط (environment) و زیست. (subsistence) ترکیب یافته است. واژه محیط، آنچه احاطه می کند، احاطه اشیا یا ناحیه یا موقعیت، عمل احاطه کردن و نتیجه این عمل. (آریان پورکاشانی، ۳۳۲: ۱۳۶۶). درباره کلمه زیست گفته شده است که به معنای چیزی است که یک شخص برای زنده ماندن به آن نیاز دارد، تهیه کردن غذای کافی یا پول کافی برای زنده نگاه داشتن خود. حیات زندگی و عمر.

(ناصرقاسمی، ۱۳۸۴: ۲۴)

زندگانی، اعاشه، امرارمعاش، دوام، وسیله معیشت، قلمرو حیات و زندگی. و عمر، زندگانی، اعاشه، امرارمعاش، دوام، وسیله معیشت، قلمرو حیات و زندگی، هستی، وجود داشتن. (آریان پورکاشانی، ۱۳۶۶: ۱۰۷۸) و مانند آن، همچنین، همین تعبیر در فرهنگ های لغت دیگر نیز بیان شده است. بنابراین محیط زیست از نظر لغوی به معنای محلی که آدمی را احاطه کرده است و نیز قلمرو حیات و زندگی است.

### ج- تعریف اصطلاحی محیط زیست و حقوق بین الملل:

الف - حقوق بین الملل عبارت است از مجموعه قواعد الزام آوربر روابط بین کشورها و دیگر اعضای جامعه بین المللی. (مهدی فیروزی، ۱۳۸۴: ۲۳)

ب- در قوانین و مقررات افغانستان، تعریفی از محیط زیست ارائه نشده است، بنابراین نمی توانیم در این مورد به قانون داخلی استناد کنیم، ناگزیریم که به متون دیگر مراجعه نماییم.

همچنین در قوانین بسیاری از کشورها مانند فرانسه و لهستان نیز تعریف از حقوق محیط زیست بیان نشده است. (ناصرقاسمی، ۱۳۸۴: ۲۳) محیط زیست به معنای امروزی آن در بسیاری از زبان ها یک اصطلاح نو تازیه است، اصطلاح محیط زیست را می توان به یک منطقه محدود و یا تمام یک سیاره و حتی به فضای خارجی که آن را احاطه کرده اطلاق کرد. (همان، ۲۵)

اصطلاح بیوسفر (Biosphee) یا لایه حیاتی که یونسکو (UNESCO) خصوصاً آن را به کار می برد بایکی از وسیع ترین تعاریف مطابقت دارد، که عبارت است از محیط زندگی بشری آن بخش از جهان که بنابه دانش کنونی بشر همه حیات در آن استمرار دارد. (محمد حسن حبیبی، ۱۳۸۷: ۵) در حقیقت لایه حیاتی، همان لایه و قشر نازکی است که این کره خاکی را در میان گرفته است "بیوسفر" شامل زمین و هزاران متر بالا و عمق زمین و اقیانوس ها .

در تعریف جامع دیگری درباره محیط زیست از کنوانسیون مسؤلیت مدنی خسارات ناشی از اعمال خطرناک در محیط زیست مورد استفاده قرار گرفته است، بر اساس آن، ترکیب محیط زیست شامل سه بخش عمده ذیل می شود: اولاً: منابع طبیعی اعم از تجدید پذیر و تجدید ناپذیر مانند: آب، هوا و خاک و تمام موجودات زنده و تأثیر متقابل این عوامل بایکدیگر است. ثانیاً: اموال و دارای های که جزء میراث فرهنگی است. ثالثاً: مناظر و چشم اندازهای ویژه .

در تعریف دیگر، محیط زیست عبارت از مجموعه شرایط طبیعی، مصنوعی، فیزیکی، شیمیایی، بیولوژیکی، فرهنگی و اجتماعی است که موجود زنده در آن رشد و نمو می کند و این که محیط زیست به دودسته محیط زیست طبیعی و انسانی (انسان ساخت) قابل دسته بندی است. (احمد لوسانی، ۱۳۷۲: ۵)

## ۲- سیر تحول تاریخی حقوق محیط زیست

سیر تحول حقوق محیط زیست به سه دوره تقسیم شده است: الف- قبل از سال ۱۹۷۲ : در ابتدا حقوق بین الملل محیط زیست عموماً به صورت قراردادهای دوجانبه میان کشورها و کنوانسیون های بین المللی و منطقه ی برای حفاظت از محیط زیست یک منطقه خاص وجود داشت که در این خصوص می توان به کنوانسیون های ذیل اشاره کرد: اولاً : تصویب کنوانسیون ۱۹۰۲ پاریس در خصوص حفاظت از پرندگان که در کشاورزی مفید هستند.

ثانیاً: تصویب کنوانسیون ۱۹۰۹ در خصوص حفاظت از آب های مرزی میان کانادا و آمریکا، موسوم به کنوانسیون واشنگتن بود.

ثالثاً: تصویب کنوانسیون حفاظت از آبزیان و گیاهان معروف به کنوانسیون لندن در سال

۱۹۳۳ میلادی است.

رابعا: تصویب اساسنامه سازمان بهداشت جهانی در سال ۱۹۴۶ است که خصلت محیط زیستی دارد.

ویژگیهای خاص این کنوانسیون‌ها منطقه‌ی بون آنها بود که برای حفاظت از یک منطقه خاص تصویب می‌گردید.

ب- از ۱۹۷۲ تا ۱۹۹۲: در سال ۱۹۷۲ بسیاری از سران دولت‌های جهان در استکهلم گردآمدند که در نتیجه آن گردهمایی یک متنی همه‌جانبه تحت عنوان بیانیه ۱۹۷۲ تصویب شد؛ این بیانیه یک متن غیرالزام‌آور است و ارزش حقوقی معاهدات را ندارد، اما در خصوص تأثیر این بیانیه به جرئت می‌توان گفت که بیش از معاهدات بین‌المللی بوده است.

از مهم‌ترین آثار این بیانیه در حقوق بین‌الملل محیط زیست را می‌توان به ایجاد قواعد عمومی و اصول حقوقی در حقوق بین‌الملل محیط زیست و کمک به تکامل و توسعه این رشته اشاره کرد. هرچند قبل از ۱۹۷۲ اقدامات پراکنده را از سوی دولت‌ها برای حفاظت از محیط زیست برداشته شده بود اما بیانیه استکهلم ۱۹۷۲ یک اقدام جهانی برای حفاظت از محیط زیست به شمار می‌آید.

ده سال بعد در سال ۱۹۸۲ منشور جهانی طبیعت در مقر سازمان ملل متحد به تصویب کشورها رسید. منشور جهانی طبیعت؛ منشوری است که همانند بیانیه استکهلم ۱۹۷۲ غیرالزام‌آور بوده است. ثانيا: ترجیح دهنده عرف‌های پراکنده حقوق بین‌الملل محیط زیست است.

ج- از ۱۹۹۲ تا به حال: بیست سال بعد از اعلامیه استکهلم، سومین متن حقوقی غیرالزام‌آور که در توسعه حقوق بین‌الملل محیط زیست تأثیر به‌سزای داشت، تحت عنوان بیانیه ریو تهیه و تنظیم و تصویب گردید. در اعلامیه ریو مسأله توسعه پایدار به عنوان یک نقطه حقوقی جدید از قبیل اصول پیشگیری، احتیاطی، جلوگیری، اصل توسعه پایدار و غیره، مطرح و به میان آمده است.

از سال ۱۹۹۲ به بعد کنوانسیون‌های بین‌المللی مهمی در حقوق بین‌الملل به وجود آمد که می‌توان به کنوانسیون تغییرات آب و هوا یا کنوانسیون ۱۹۹۷ سازمان ملل متحد

درخصوص بهره برداری از آبراهه ها و راه ها بین المللی در مقاصد غیر کشتیرانی اشاره کرد . در سال ۲۰۰۲ یعنی ۱۰ سال بعد از بیانیه ریو، بیانیه ژوهانسبورگ واقع در آفریقای جنوبی با تأکید بر اصول مطرح شده در بیانیه ریو صادر شد. (محمد صابر انسان دوست، ) (۱۶:۱۳۹۲)

### ۳. منابع حقوق بین الملل محیط زیست

دو سند منطقه ای در دست است که ملهم از نظر گاه های اکولوژیکی است و می توان آنها را نیای مفاهیم امروز محیط زیست به حساب آورد، اولی: کنوانسیون ۱۹۳۳ لندن راجع به حفاظت از جانوران و گیاهان در حیات های طبیعی قابل اجرا در آفریقای دوران استعمار می باشد که موجب احداث پارک های طبیعی و حفاظت دقیق از نسل برخی از انواع حیوانات وحشی می گردد . سند دوم: کنوانسیون ۱۹۴۰ واشنگتن راجع به حفاظت طبیعت و حیات وحش در نیمکره غربی است که احداث قرقگاهها و حفاظت از حیوانات وحشی و نباتات و بویژه پرندگان مهاجر را مد نظر قرار می دهد .

همچنین در بین دو جنگ جهانی، آلودگی برخی از رودخانه ها و دریاچه ها با ذکر علت الودگی در معاهدات در خصوص قابل انتقال بودن الودگی از مرز کشورها آمده است، این کوشش ها بعد از جنگ جهانی دوم بیشتر در اروپا استمرار یافت .

در نتیجه این کوششها، مبارزه با آلودگی دریا ها در طول دهه ۱۹۵۰ پدید آمد . کنوانسیون لندن در سال ۱۹۵۴ راجع به حفاظت دریاها از آلودگی نفتی نخستین گام آزمایشی در این راستا به حساب می آید. فن آوری جدید در خصوص نحوه بهره برداری از انرژی هسته ای منجر به مقررات بین المللی بیشتری شد.

معاهده ۱۹۶۳ مسکو مبنی بر ممنوعیت آزمایش سلاح های هسته ای در جو، ماورای جو وزیر آب از آن نمونه است . معاهده دیگر در سال ۱۹۶۷ راجع به فضای ماورای جو از جمله ماه و سایر اجرام آسمانی اعلام می کند و می گوید: دولت ها باید از الودگی زیان آوری که موجبات تأثیر بر کره زمین را فراهم می کند یا از تولید موادی که به زمین صدمه می زند، اجتناب کنند.

در کنار این تحول تاریخی، رویه قضایی دادگاههای بین المللی به طور تصاعدی، اصول پایه ای حاکم بر کوچکترین بخش های حقوق بین الملل محیط زیست را راجع

به آلودگی فرامرزی بنیان نهاد، اولین آنها رأی داوری ای است راجع به خسارتی که کارخانه ذوب فلز مس در سرزمین کانادا به کشاورزان آمریکایی وارد می سازد که اعلام می دارد: هیچ دولتی حق ندارد از سرزمین خود به نوعی استفاده کند و یا اجازه استفاده از آن را به گونه ای بدهد که در نتیجه آن با نشر گازهای آلوده کننده باعث خسارات به سرزمین دولت دیگری که اموال اشخاص در آن قرار دارد، بشود در سال ۱۹۴۹ رأی دیوان دادگستری بین المللی لاهه در قضیه تنگه کورفو اعلام می کند که: هیچ دولتی در استفاده از سرزمین کشور خود حق ندارد به دیگر دولت ها صدمه وارد کند. باز اخیرا در سال ۱۹۹۶ رأی مشورتی دیوان بین المللی دادگستری وجودالزامی همگانی را برای دولت ها به رسمیت می شناسد که در نتیجه آن دولت ها باید تضمین کنند که اعمال انجام شده در داخل محدوده قلمرو فضایی آنها نگردد. این سوابق قضایی پایه های اصلی بخش مهمی از حقوق محیط زیست بین الملل را توسعه می دهد که مانع زیان رساندن به محیط زیست فرامرزی می گردد. (الکساندرکیس، ۱۳۸۷: ۱/۲۴)

#### ۴. تعهدات دولت افغانستان در زمینه محیط زیست

##### ۵. الف - تعهدات محیط زیستی افغانستان بر اساس اسناد بین المللی

افغانستان کنوانسیون باسل راجع به انتقال و دفع زباله های پرخطر را امضاء نموده است و در روند الحاق به کنوانسیون انواع مهاجر و کنوانسیون رامسر پیرامون باتلاق ها، قرار دارد. وزارت زراعت و آبیاری مرجع تماس برای کنوانسیون تنوع بیولوژیکی ملل متحد، کنوانسیون مبارزه با گسترش دامنه ی صحرا و کنوانسیون بین المللی تجارت انواع موجودات زنده در معرض خطر می باشد.

افغانستان معاهده های ازن(کنوانسیون ویانا و پرتوکول مانتریال) و چارچوب کنوانسیون ملل متحد در مورد تغییر اقلیم را نیز به تصویب رسانیده است که مرجع تماس آن اداره ملی حفاظت محیط زیست می باشد.

افغانستان تا کنون عضو پرتوکول کیوتو و یا هم کنوانسیونهای مواد کیمیاوی به شمول کنوانسیون های ("Stockholm" POPS) و باسل Basel نمی باشد. اداره ی این کنوانسیون ها شاق و سنگین است و اداره ملی حفاظت محیط زیست تا کنون

ظرفیت کافی برای پیشبرد چنین وظیفه مهمی را ندارد. (برنامه انکشاف ملی حفاظت از محیط زیست افغانستان، ۱۳۹۳-۱۳۸۷ کابل.)

### ب- دستورالعمل دولت افغانستان در مورد محیط زیست

تخصیصهای بودجوی دولت در مورد محیط زیست و استراتژی ملی محیط زیستی بالای بیشتر سکتورهای استراتژی انکشاف ملی افغانستان قابل تطبیق است و نمی توان به طور سکتور مستقل با آن معامله نمود. ادغام مسایلی خصوصاً حصول اطمینان در مورد تخصیص بودجه های سالانه با در نظر داشت نیازمندی های محیط زیست مهم پنداشته می شود. اختصاص بودجه از سوی وزارت مالیه و تقاضای بودجه های وابسته به وزارتخانه ها بایست شامل فعالیت های مناسب تحت قانون محیط زیست و یا تمویل فعالیت های محیطی در مطابقت با مسئولیت های مربوطه گردد.

در بخش دیگر از برنامه انکشاف ملی افغانستان آمده است:

مشارکت بین الوزارتی بخاطر هماهنگ ساختن طرز العمل های محیطی مانند کمیته هماهنگی محیط زیست، معلومات در مورد طرح مناسب بودجه های سالانه را برای وزرا فراهم خواهد نمود. یک تحلیل در مورد اختصاص بودجه های دولتی بایست سالانه از معلومات اساسی ۱۳۸۶ آغاز گردد یعنی اولین سال مالی بعد از انقضای قانون محیط زیست بمنظور نظارت از اختصاص هزینه ها میان همه سکتور ها و وزارت های ذیربط برای فعالیت های اداره محیط زیست صورت گیرد..

شركاء بین المللی همكاران بین المللی اداره ملی محیط زیست و سایر ادارات دولتی تجارب و ابتكارات خویش را برای حمایت و اداره محیط زیست بهتر در اختیار دولت افغانستان قرار داده اند. پروژه های ذیربط بیشتر توجه شان را در ساحات اساسی محیط زیست افغانستان مانند تنوع بیالوژیکی، توسعه جنگلات، اداره تنظیم آب، اداره منابع طبیعی، انرژی قابل تجدید، محیط زیست و کاهش فقر معطوف می دارند. بهر حال تلاش های مشترک تجارب مهمی را برای این استراتژی به دست آورده است. همکاری های متداوم همكاران بین المللی در امر تطبیق استراتژی ملی محیط زیست بسیار مهم پنداشته میشود. (برنامه انکشافی ملی حفاظت از محیط زیست افغانستان، ۱۳۸۷-۱۳۹۳. کابل)

## ۵- ضمانت اجرای حقوق محیط زیست

### الف- تعهد به اجرای اسناد بین المللی محیط زیست

اسناد فراوانی در موضوع محیط زیست به تصویب رسیده است که این اسناد را می توان در دو دسته ی اسناد الزام آورو اسناد غیر الزام آور طبقه بندی کرد. از سوی دیگر، شناسایی حقی برای انسان در زمینه ی محیط زیست تحت عنوان حق بر محیط زیست سالم، موضوعی است که طی دو دهه ی گذشته به طور واضح و آشکار در اسناد متعددی در زمینه ی محیط زیست بیان شده است اما اسنادی که بیان کنند ه ی این حق هستند، همچون اعلامیه ی استکهلم، پیش طرح سومین میثاق بین المللی حقوق همبستگی، منشور جهانی طبیعت، اعلامیه ی ریو و ... اگر چه اسنادی هستند که از اهمیت بسیاری برخوردارند، اما الزام آور نیستند (اردشیر امیرارجمند، ۳۴۳: ۱۳۹۰) که این خلأ با تصویب دو سند منشور آفریقایی حقوق، منطقه ای الزام آور تا حدودی رفع شده است اولین سند منشور آفریقایی حقوق بشر مصوب ۳ مصوب ۱۹۸۱ است. ماده ی ۲۴ این منشور اعلام می دارد: کلیه ی اقوام حق دارند از محیط زیستی رضایت بخش و جامع، مناسب برای توسعه ی خود برخوردار باشند.

پروتکل الحاقی به کنوانسیون آمریکایی حقوق بشر ۱۹۶۹ در زمینه ی حقوق اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی مصوب ۱۴ نوامبر سال ۱۹۸۸ است که حاوی اصلی در زمینه ی حقوق محیط زیست است. در ماده ی ۱۱ این پروتکل، تحت عنوان حق بر محیط زیست سالم، آمده است: هر فرد حق دارد در محیط زیست سالم زندگی کند و از خدمات عمومی اساسی بهره مند گرد. (مهدی فیروزی، ۱۳۸۴: ۸۸) دولت های عضو متعهد می شوند که حراست، حفاظت و بهبود محیط زیست را ترویج (اردشیر ارجمند، ۳۴۸: ۱۳۹۰) نمایند. شایان ذکر است که در برخی از اسناد دیگر حقوق بشر نیز به طور غیر مستقیم به این حق اشاره شده است، به عنوان مثال ماده ی ۲۴ کنوانسیون حقوق کودک، مصوب ۲۰ نوامبر ۱۹۸۰، دولت ها را موظف می نماید که برای حفاظت از سلامت کودکان، تدابیر لازم را خصوصاً با توجه به حوادث ناشی از آلودگی های محیط زیست اتخاذ نمایند. همچنین بند ۱ ماده ی ۴ کنوانسیون سازمان بین المللی

کار(۲۷ جون ۱۹۸۹) در خصوص قبایل و اقوام بومی در کشورهای مستقل نیز، دولت های عضو را ملزم به اتخاذ تدابیر ویژه برای حفاظت از محیط زیست این اقوام می نماید. با این حال آن چه در شرایط حاضر حق بر محیط زیست، برای توسعه ی بیشتر ، حقوق بین الملل نیاز دارد، تأیید قواعد مربوط به آن در یک سند الزام آور جهانی می باشد.

مسئولیت بین المللی دولت ها در قبال نقض مقررات زیست محیطی بر اساس حقوق بین الملل سنتی، دولت ها در قلمرو خویش و منابع طبیعی موجود در آن از حاکمیتی مطلق و صلاحیتی انحصاری برخوردار بودند. حال آن که حقوق بین الملل محیط زیست ماهیتاً این اصول سنتی را به چالش کشید، زیرا بر مبنای یافته های جدید، محیط زیست مرز نمی پذیرد و حیطه ی صلاحیت سرزمینی دولت ها را درمی نوردد. توده های هوا، جریان های اقیانوسی، رودخانه ها و گونه های جانداران مهاجر، همگی بدون ملاحظه ی مرزهای ساختگی انسان ها در حال حرکت و جابه جایی هستند. گرچه در ظاهر دولت ها در قلمرو خویش دارای حق حاکمیت مطلق هستند، ولی نظام بین المللی متشکل از کشورهای برابر، ترسیم کننده ی چهره ای نسبی از حاکمیت کشورها است و آزادی و استقلال هر دولت را منوط به عدم تحدید آزادی دولت های دیگر می سازد. چنانچه از رهگذر آزادی نامحدود در بهره برداری انحصاری از منابع طبیعی توسط کشور ذی ربط، منافع سایر کشورها تحت تأثیر قرار گیرد، به کشور مزبور نمی توان در زمینه ی بهره گیری از منابع خود، آزادی انحصاری یا نامحدود اعطا کرد. بر این اساس در حقوق بین الملل محیط زیست، جلوگیری از آلودگی مورد تأکید قرار گرفته و معیارهای جهانی مشترک جهت به نظم در آوردن اعمالی خاص و یا ممنوع ساختن برخی فعالیت ها اتخاذ گردیده است. اما این به تنهایی کافی نیست، بلکه مهم ضمانت اجرا و مکانیسم جبرانی نقض قواعد حقوق بین الملل محیط زیست، یا به عبارت دیگر، مسئولیت بین المللی ناشی از نقض آن قواعد است .

البته ذکر این نکته ضروری است که موضوع مسئولیت بین المللی دولت ها از جمله عرصه های حقوق بین الملل است که به قول آقای گارسیا آمادور مخبر اسبق کمیسیون حقوق بین الملل، از پیچیدگی و ابهام زیادی برخوردار است. این پیچیدگی و ابهام در



زمینه ی مهمی همچون حقوق بین الملل محیط زیست که رشته ای جوان است، دو چندان می شود.

در حال حاضر برای موارد عدم رعایت الزامات محیط زیست، اتخاذ تصمیم قاطع وجود ندارد مگر مواردی که ممکن است باعث فشار بر عموم شود و انتشار بعدی آن حتی موجب آثار معکوس گردد، لذا راه حل های پیشنهادی ارائه شده از سوی دولت های ذی ربط می تواند سودمند باشد.

در برخی موارد مجازات های مورد نظر شامل تعلیق کمک یالغو کمک از طرف بانک جهانی یا بانک توسعه منطقه ی است برای دولتی که موجب عدم اعمال الزامات زیست محیطی گردیده است. همچنین می توان این تعلیق نسبت به حقی که دولتی آن را تحصیل کرده قابل عمل دانست. اما در برخی موارد اعمال این رویه تا اندازه ی ممکن است موجب فراغت آن عضو از الزامات مذکور گردد لذا نباید بر شدت این گونه مجازات ها افزود.

یکی از جالب ترین راه حل ها در پروتکل ۱۹۹۲ مترا ل به نام اصلاحیه کپنهاک راجع به حفاظت لایه ازن پیش بینی شده است که می گوید: دولتی که با وجود کوشش های مقتضی، قادر به انجام الزامات مربوطه نباشد می تواند با واگذاری رسیدگی این امر به کمیته اجرایی، حسن نیت خود را مبنی بر پیروی از مقررات مربوطه نشان دهد. در این حالت، آن کمیته پس از گردآوری اطلاعات و مشاهدات، تلاش های مبنی بر تصمیم دوستانه آن موضوع را به عمل می آورد و بعداً گزارش آن را برای اجلاس اعضا فراهم می کند. اقدامات بعدی ممکن است شامل فراهم کردن وسائل همکاری باشد مانند گردآوری و ارسال گزارش مربوط به اطلاعات خواسته شده راجع به انتقال فن آوری، کمک مالی، تبادل اطلاعات و آموزش. (الکساندر کیس، ترجمه محمد حسن حبیبی، ۱۳۸۷: ۶۴ / ۱)

### ب- اقدامات تقنینی دولت افغانستان در زمینه محیط زیست

چارچوب تقنینی ترکیب سیستم دولت داری افغانستان و تخریب منابع طبیعی آن، ضرورت تدوین یک قانون محیط زیست را تسریع نمود که اولین سند قانونی در مورد محیط زیست در کشور می باشد. این قانون در دسامبر (۲۰۰۵) توسط رئیس جمهور تائید و نافذ گردید. در جریان (۱۳۸۵) (۲۰۰۶) قانون توسط شورای ملی (ولسی جرگه) تائید و متن نهائی آن در جنوری (۲۰۰۷) در جریده رسمی (شماره ۹۱۲، مؤرخ ۲۵ جنوری

حقوق محیط زیست در اسناد بین المللی و قوانین افغانستان / ۹۱

سال ۲۰۰۷، منتشر گردید. قانون محیط زیست مبتنی بر معیار های بین المللی بوده که وضعیت کنونی محیط زیست افغانستان را شناسائی و ضمناً چوکاتی را برای پیشرفت اداره و کنترل وضع می نماید که به تنظیم مؤثر محیط زیستی منتج شود.

قانون علفچرهای افغانستان و قانون جنگلات افغانستان هم مبنای عمل و اجراءات نهادها و سازمان های مرتبط به محیط زیست از جمله اداره ملی حفاظت محیط زیست می باشد.

اداره ملی حفاظت محیط زیست معیارهای کیفیت هوا برای افغانستان را، بر بنیاد دیتا (معلومات) موجوده به شمول "راپور تنظیم کیفیت هوای کابل" که توسط بانک انکشاف آسیائی تهیه شده، طرح می نماید.

طی چند سال آینده، چارچوب تنظیم محیط زیست افغانستان نسبتاً تکمیل خواهد شد. هرچند که نیل بخاطر تطبیق و اجرای این قوانین، یک مدت زمانی را، دربر خواهد گرفت. مانند قانون منابع طبیعی که در حالت انکشاف قرارداد و روند تطبیق با استفاده از شیوه های آزمایشی ساحوی، بتدریج براه انداخته خواهد شد. (برنامه انکشاف ملی دولت افغانستان از ۱۳۸۷ تا ۱۳۹۳)

قوانین افغانستان در زمینه محیط زیست، موردی و ناقص است نسبت به کنوانسیون های بین المللی در زمینه محیط زیست، و در مواردی از پدیده های آلوده کننده محیط با خلاء قانونی مواجه هستیم، در عمل نیز کارهای جدی در حفاظت از محیط زیست صورت نگرفته است؛ قوانین و مقررات موجود بیشتر به صورت فرمولیته و سمبولیک است تا در جهت جلوگیری از آلودگی محیط زیست.

## نتیجه گیری

۱. بی تردید اگر حقوق محیط زیست مبتنی بر منفعت و علایق مشترک بشریت است، باید گفت که این منفعت در حقوق شناخته شده برای افراد نیز منعکس است، لذا تضادی بین این دو، در طرح و بررسی مسأله وجود ندارد. رعایت جهانی حقوق و آزادی های بنیادین افراد، جزئی از علایق و منافع مشترک بشریت است.

۲. بعد از اعلامیه ی جهانی حقوق بشر (۱۹۴۸) و میثاقین (۱۹۶۶)، اعلامیه استکهلم در سال ۱۹۷۲ جایگاهی رفیع در نظام بین المللی به خود اختصاص داد با محیط زیست رابطه و پیوندی اساسی برقرار کرد. همچنین پیش طرح سومین میثاق بین المللی حقوق همبستگی، دارا بودن حق بر محیط زیست را یکی از اشکال حیثیت انسانی تلقی کرده که مکمل حقوق بشر برای نسل حاضر و شرط تحقق آن برای نسل های آینده است. در دیگر اسناد بین المللی نیز قواعدی مشابه وجود دارد از جمله اعلامیه ی ریو و منشور جهانی طبیعت.

۳. این امر، روشن است که با به خطر افتادن محیط زیست انسان، بدیهی ترین و اساسی ترین حق انسانی یعنی حق حیات وی به مخاطره می افتد، به همین خاطر هر دولتی باید حیات اجتماعی را چنان سامان دهد تا تضمینی برای حفظ مبانی و پایه های طبیعی حیات باشد. از این رو، این مسأله که ما در قبال نسل های آینده مسئول هستیم، در ابتدا متوجه دولت است و آن را ملزم می دارد تا با اتخاذ سیاستی در سطح ملی و بین المللی این مسئولیت را اجابت کند. البته در این عرصه هنوز در آغاز راه هستیم و با وجود تکوین قاعده ی مورد بحث، تا زمان دست یابی به مکانیسم اجرایی عام و مؤثر برای تضمین آن، راه درازی در پیش است.

۴. دولت افغانستان بپذیرش برخی از اسناد بین المللی در زمینه محیط زیست، تلاش های در زمینه قانونگذاری انجام داده است، ولی این قوانین، تمام زمینه ها و معضلات محیط زیستی را پوشش نمی دهد و به صورت ناقص می باشد، در زمینه برخی از آلوده کننده ها و آلودگی ها قانونگذاری صورت نگرفته است، در عمل نیز با توجه به جنگ و نابسامانی های حاکم بر کشور در سه دهه گذشته در جهت بهبود و حفاظت از محیط زیست، می توان گفت تاکنون کار اساسی صورت نگرفته است، به عنوان نمونه می توان گفت:

آموزش محیط زیست در نصاب تعلیمی کشور به عنوان حیث یک مضمون اجباری در نظر گرفته نشده است، به نسبت نبودن بودجه مناسب و تکنالوژی مؤثر تحقیقات لازم محیط زیستی صورت نگرفته است. برای وقایه و جلوگیری از عوامل آلوده ساز محیط زیست برنامه زیربنائی دیده نمی شود. آلودگی هوایی، آبی، موجودیت و تراکم زباله های محیط زیستی به ویژه در شهر کابل و شهرهای بزرگ کشور، در افزایش امراض نقش به سزائی داشته است؛ براساس تحقیقات انجام شده، سالانه هزاران انسان در نتیجه این آلودگی در افغانستان میمیرند، دسترسی شهروندان کشور به آب آشامیدنی بسیار اندک است میلیون ها نفر به آب صحی آشامیدنی دسترسی ندارند، قرار معلومات منابع طبیعی افغانستان (جنگل ها و علفچرها) نسبت استفاده از سیاست های تمرکز یافته قبلی مورد هجوم مردمان محل (قطع بی رویه، چرای مفرط، تعویض اراضی جنگل و علفچر به زمین های زراعتی و مقاصد دیگر) قرار گرفته و رو به زوال است .

بیشتر جنگلات افغانستان در نتیجه عوامل مختلف از بین رفته است. و بیشتر خاک و زمین های زراعتی، دچار فرسایش شده و تبدیل به بستر رودخانه گردیده و از قابلیت کشت خارج شده است و به انکشاف منابع طبیعی به طور لازم پرداخته نشده است، معادن به شکل غیر قانونی توسط اشخاص غیر مسئول استخراج می شود.

در مجموع تدابیر حفاظتی جهت حفاظت محیط زیست ضعیف و اندک است، جایگاه متخصصین و کارشناسان در کمیته های محیط زیستی مدنظر گرفته نشده است. برای جلوگیری از انتشار آلودگی تا کنون، مقرره تنظیم نگردیده است.

با در نظر گرفتن وضعیت محیط زیست کشور، دولت، شوراها ملی و محلی مشورتی و محیط زیستی، کمیته های محیط زیستی، کمیته های اختصاصی، همکاری در عرصه ساختاری و تشکیلاتی ندارد و اقدام مناسب و قناعت بخش برای مقابله باتخریب و آلودگی محیط زیست انجام نداده است.

## منابع و مأخذ

- ۱- آریان پورکاشانی، عباس، منوچهر، ۱۳۶۶، فرهنگ انگلیسی به فارسی، جلد اول، چاپ دهم، امیرکبیر، تهران.
- ۲- الکساندرکیس و دیگران، ۱۳۸۷، حقوق محیط زیست، ترجمه محمدحسن حبیبی، چاپ دوم، دانشگاه تهران.
- ۳- انساندوست، محمد صابر، ۱۳۹۲، نظام حقوقی محیط زیست در افغانستان در پرتو اسناد بین المللی، انتشارات سعید، کابل.
- ۴- بنان، غلام علی، ۱۳۵۱، محیط زیست و جلوگیری از آلودگی آن، ج اول چاپ اول، انجمن ملی منابع طبیعی و محیط انسانی، تهران.
- ۵- برنامه انکشافی ملی حفاظت از محیط زیست افغانستان، (۱۳۸۷-۱۳۹۳) کابل.
- ۶- پاشایی، علی، ۱۳۶۹، فرهنگ انداشته نو " احمد بیرشک، محمود بهزاد چاپ اول، مازیار، تهران.
- ۷- خلیلیان، خلیل، ۱۳۷۸، حقوق بین الملل اسلامی، دفتر نشر فرهنگ اسلامی، تهران، ۱۳۷۸
- ۸- دفتر همکاری حوزه و دانشگاه، ۱۳۶۴، درآمدی بر حقوق اسلام، دفتر انتشارات اسلامی، قم.
- ۹- دهخدا، علی اکبر، ۱۳۷۳، لغت نامه دهخدا، جلد دوازدهم چاپ اول، مؤسسه انتشارات و چاپ دانشگاه تهران.
- ۱۰- ضیایی بیگدلی، محمدرضا، ۱۳۷۳، حقوق بین الملل عمومی، کتابخان هی گنج دانش، تهران.
- ۱۱- فیروزی، مهدی، ۱۳۸۴، حق بر محیط زیست، سازمان انتشارات جهاد دانشگاهی، تهران.
- ۱۲- قاسمی، ناصر، ۱۳۸۴، حقوق کیفری محیط زیست، جمال الحق، تهران.
- ۱۳- کاتوزیان، ناصر، ۱۳۷۱، مقدمه ی علم حقوق، شرکت انتشار با همکاری بهمن برنا، تهران.
- ۱۴- کاتوزیان، ناصر، ۱۳۷۷، مبانی حقوق عمومی، نشر دادگستر، تهران.
- ۱۵- مدنی، سید جلال الدین، ۱۳۷۴، مبانی و کلیات علم حقوق، نشر همراه، تهران.
- ۱۶- مدنی، سید جلال الدین، ۱۳۸۹، حقوق بین الملل عمومی و اصول روابط بین الملل، نشر همراه، تهران.
- ۱۷- معلم، مرتضی، ۱۳۶۶، فرهنگ جدید فارسی- فرانسه " جلد اول، چاپ چهارم، انتشارات امیرکبیر، تهران.
- ۱۸- لواسانی، احمد، ۱۳۷۲، کنفرانس بین المللی محیط زیست در ریو، وزارت خارجه ایران، تهران.

## طرح‌واره‌ی ثقافت اسلامی

(درنگی در مسائل بنیادی معرفتی و عملی مسلمین و مفردات قابل پیشنهاد  
برای مضمون ثقافت اسلامی)

کمیته تدوین متون درسی ۱

### مقدمه

تعالیم وحیانی، راه دیگری را برای شناخت انسان و جهان و رابطه آن‌دو، در اختیار انسان قرار می‌دهند و متناظر و متناسب با آن، طرز زندگی متفاوتی را مطالبه می‌کنند. درک و فهم جغرافیای این مباحث، برای هر انسان مسلمان، جهت زیست مومنانه، ضرورتی انکار ناپذیر دارد. در راستای تأمین این نیاز و براساس الزام‌های وزارت تحصیلات عالی افغانستان، یک یا دو واحد از واحدهای درسی عمومی در دوره‌ی لیسانس، در هر نیم‌سال تحصیلی، به "ثقافت اسلامی" اختصاص یافته و در کل به هشت تا شانزده کردیت درسی بالغ شده است.

موافقت‌ها و مخالفت‌هایی از سوی گروه‌های مختلف، نسبت به این مسأله ابراز می‌شود که هر کدام دلایل خاص خود را دارند. گروهی از محصلان، استدلال می‌کنند که درس "ثقافت اسلامی" در رشته‌های همانند مهندسی، علوم پایه، علوم تجربی و حتی اغلب شاخه‌های علوم انسانی، یک درس تحمیلی، زاید و نامناسب به شمار می‌آید. گروهی از اساتید این رشته‌ها نیز، که تا حدودی از رگه‌هایی از اندیشه‌های عرفی‌گرا و غیر قدسی دفاع می‌کنند، همین نگرش را مورد تأیید و تأکید قرار می‌دهند و گله‌مند می‌باشند؛ دانشگاه را جای پرورش شیخ و مولوی نمی‌دانند تا این حجم، به ثقافت اسلامی اختصاص یابد. گروه سوم، اما با اصل طرح مباحث دینی در دانشگاه‌ها و موسسات تحصیلات عالی، مخالفتی ندارند، بلکه نسبت به مسائلی که در آن طرح می‌شود، اظهار ناخرسندی می‌کنند. به نظر این گروه، "ثقافت اسلامی" یا محملی است برای طرح یک سلسله کلیشه‌ها و مسائلی که نیازهای معرفتی و روحی محصل فکور مسلمان را پاسخ

---

۱. کمیته تدوین متون درسی، تحت اشراف معاونت پژوهشی موسسه تحصیلات عالی اشراق فعالیت می‌کند و در پی تدوین متون بومی مناسب برای مضامین مختلف درسی است.

نمی‌گوید و یا احیانا اشاعه‌ی نگاه‌های یک‌جانبه‌گرایانه‌ی مذهبی و حاوی تفسیق و تکفیر یک‌جانبه‌ی مذاهب غیر مسلط می‌باشد.

این نوشتار می‌کوشد، ضمن دفاع از تعریف‌شدن این مضمون در مفردات درسی دانشگاه‌ها، تأملاتی‌را که نسبت به محتوای آن‌ها دارد، در معرض نقض و ابرام ارباب معرفت قرار دهد تا با حک و اصلاح از سوی صاحب‌نظران، طرح تکمیلی به مسئولان ذی‌ربط پیش‌نهاد گردد.

### ۱. نگاه اجمالی به تطوّر فکر دینی در افغانستان

رشته‌ها و دانش‌هایی که می‌کوشیده‌اند فروغ و فرود دین را در بستر جوامع ملاحظه کنند، به این یافته رسیده‌اند که جوامع بشری، چه به صورت افقی و چه به صورت عمودی، هرگونه که بررسی شود، از حضور دین با تنوع مثال‌زدنی آن فارغ نبوده است. به تعبیری که در *دایره‌المعارف دین*، ویراسته‌ی میرچا‌الیاده آمده است، "جامعه‌شناسان، از همان آغاز، دین‌را تقریباً یک جنبه‌ی لاینفک از سازمان اجتماعی می‌دیدند"<sup>۱</sup>. سرزمین ما نیز مصداقی از همین قاعده کلان و کلی است؛ لیک با این خصیصه که با ورود اسلام به این دیار، اکثریت قریب به اتفاق ساکنان آن‌را مسلمانان تشکیل می‌دهند. گذشتگان متدین و متمدن ما، با سیراب شدن از این کوثر جاری، به لحاظ معرفتی و رفتاری، جان خویش را نو کردند. سهم دانش‌فران جغرافیای کنونی موسوم به افغانستان، در پی‌ریزی تمدن اسلامی، نه نیازمند اظهار است و نه قابل انکار. پسوند بلخی، غزنوی، هروی، غرّجی، غوری، فراهی و مانند آن، بر نام‌های پر افتخار اندیشگران مسلمان، از شماره بیرون است. لیک با این ملاحظه که این شکفتگی، در کل نقاط دنیای اسلام و از جمله افغانستان، به مرور زمان گرفتار بغرنج شد. سال‌ها و سده‌هایی گذشت که در آسمان معرفت دینی و تمدن اسلامی، کمتر شاهد درخشش چهره‌های علمی و ایده‌های جریان‌ساز و تعالی‌گرا بوده‌ایم. بیشتر به جای فهم دوباره از دین متناسب با الزامات و نیازهای زمانه و زمینه، به بازفهمی ناقص فهم‌های گذشتگان از دین و یا نقل منقولات همت‌گماشته‌ایم.

<sup>۱</sup> میرچا‌الیاده، (ویرا ستار)، دین‌پژوهی، ترجمه بهاء‌الدین خرّم‌شاهی، تهران، پژوهشگاه علوم انسانی و

در سده‌های اخیر، باردیگر بازسازی و بازخوانی فهم و عمل دینی در دستور کار برخی از دانش‌فران مسلمان قرار گرفت؛ گوشه و کنار دنیای اسلام، واکنش‌هایی نسبت به مسأله‌ی انحطاط مسلمین ابراز شد؛ سید جمال‌الدین افغانی را می‌توان از پیش‌آهنگان این قافله برشمرد؛ طنین صدای او، موجی در عالم اسلامی ایجاد کرده و به سهم خود به جریان‌های مهم فکری و اجتماعی در مصر، شبه قاره هند، خاور میانه، افغانستان و... منتهی شد.<sup>۱</sup> در امتداد این نگاه، فهم و عمل مسلمانان در مسیر تحول قرار گرفت. افغانستان، اما هرچند سهمش از جریان پی‌ریزی شده توسط سید جمال‌الدین، اندک بوده و حتی در پس نگاه‌های ارتجاعی / نوگرایانه‌ی بی‌ضابطه، نگاه امثال وی در محاق مانده است. با این وجود، به تدریج، نگاه‌های دقیق‌تر خودش را در عرصه‌های مختلف جانداخته است. اما غالباً هنوز هم، جامعه اسلامی و از جمله افغانستان، گرفتار خون و خطر و جهل است، سوزانده می‌شود و می‌سوزاند. اندک اندک، در برخی از نقاط، قلب آرام جوان روشن‌فکر و تحصیل کرده منقلب شده و به نحوی، نگاهش نسبت به دین به طور عام و اسلام به طور خاص، بدل شده و در نهایت سر از انکار می‌کشد. جریان‌های غیر رسمی منکرانه و الحادی، بحرانی است که دیر یا زود دامن اندیشه‌ی دینی در افغانستان را خواهد گرفت.

## ۲. جریان فکری تمدن‌گرایی اسلامی

چنان‌که اشاره شد، چند دهه‌ای است که در کنار جریان‌های فکری مؤمنانه اما راکد، عبوس، خشونت‌طلب و خردسوز موجود از یک‌سو و نگاه‌های متحول فاقد اصالت و منکرانه نسبت به دین، ارزش‌ها، معنویت و عقلانیت قدسی، از سوی دیگر، روزن دیگری گشوده شده و کسانی فارغ از هیاهوهای سیاسی و اجتماعی، می‌کوشند در پی‌ریزی تمدن نوین اسلامی و عرضه آن به تشنگان حقایق و معارف سهیم شوند. در عرصه‌ی اندیشه، یک سلسله اصول کلی و الگوهای کلان را پی می‌گیرند و در قالب آن به فهم، تبیین و تطبیق اندیشه‌ی دینی همت می‌گمارند. جریان تمدن‌گرا از نگاه جزئی‌نگرانه و فردی به

---

<sup>۱</sup> محمد بهی، اندیشه نوی اسلامی در رویارویی با استعمار غرب، ترجمه سید حسین سیدی، مشهد، به‌نشر، ۱۳۸۲، چاپ دوم، فصل دوم صفحه ۶۰ ب.



مسائل ناراحت است و می‌کوشد با نگرش نظام‌مند به معرفت دینی، کل منابع معرفت را در تعامل و تلائم با یک‌دیگر مطمح نظر قرار دهد.<sup>۱</sup> از سوی دیگر، میان حوزه‌های فهم، تحقق و تطبیق دین تفکیک می‌کند. در این نگاه، در حوزه فهم دین از تشابک و معیت عقل و نقل سخن به میان است و در حوزه تحقق و تطبیق دین، توسعه‌گرایی و جهه نظر اوست. به تعبیر دیگر، در عین حال که احکام و ارزش‌های وحیانی را جاودانه دانسته و خواستار اجرای آن‌هاست، شرایط متحول و دیگرگون شونده زمینه و زمانه را ملاحظه کرده و توسعه‌پذیری، عقلانیت و تجربه بشری را از زندگی متدینانه جدا نمی‌سازد. در این نگاه، تحول در واقعیت اجتماعی، مستلزم تغییر و تجدید نظر در معرفت دینی نیست، چنانکه حضور دین در جامعه و صحنه مدیریت اجتماعی نیز التقاط یا انحراف از احکام نورانی اسلام به شمار نمی‌آید. در نگاه تمدن‌گرایانه، به جای سیره‌نگاری و بیان صرف سنت و سیرت نبوی، از ضرورت تدوین الگوهای اجتماعی، سخن به میان است.<sup>۲</sup>

### ۳. راهبردهای رویکرد تمدن‌گرایانه در راستای زیست متعالی

بی‌تردید، حضور هر اندیشه‌ای، از جمله اندیشه‌ی دینی، در جامعه نیازمند الگوهای کاربردی دینی در ابعاد مختلف حیات اجتماعی و شناخت کلان، دقیق، عینی و همه‌جانبه از مشکلات و معضلات اجتماع است. تمدن‌سازی، یک روند تدریجی و تاریخی است که با استوار ساختن ارزش‌های یک مکتب در بن‌مایه‌های فرهنگ یک جامعه آغاز می‌شود و تا شکل‌گیری نهادهای اجتماعی، مناسبات سیاسی و اقتصادی و در نهایت تولید محصولات علمی، هنری و فنی بر پایه مدل مطلوب استمرار می‌یابد؛<sup>۳</sup> زیرا هر جهان‌داری و جهان‌آرایی بر یک جهان‌شناسی استوار است، امتداد جهان‌شناسی دینی در عرصه اداره اجتماع، راهی جز تدوین الگوهای عینی اجتماعی ندارد. در این راستا اندیشوران مختلف

<sup>۱</sup> در باب کیفیت تعامل و تلائم منابع معرفت دینی، نک: سید محمد مهدی افضل‌ی، نقش عقل در مقام

فهم، تبیین، توجیه و دفاع از گزاره‌های کلامی، رساله دکتری، قم، ایران، قم، المصطفی، ۱۲۹۲.

<sup>۲</sup> برای تفصیل بیشتر در این زمینه جریان‌های فکری در جامعه اسلامی، رک: محمد تقی سبحانی، در آمدی بر الگوی نظام جامع شخصیت زن در اسلام، قم، مرکز مدیریت حوزه‌های علمیه خواران، دفتر مطالعات و تحقیقات زنان، ۱۳۸۲، فصل اول.

<sup>۳</sup> همان

کوشیده‌اند سازوکار و اصول و قواعدی را تنسیق و تطبیق نمایند. از آن میان می‌توان موارد زیر را بر شمرد:

۱. تلاش مستمر برای دستیابی روشمند به اصول، احکام و ارزش‌های دینی از منابع معتبر اسلامی؛

۲. تدوین و تطبیق سیاست متعالی و فلاح محور و ضرورت تأسیس نهادهای مدنی برای عملیاتی کردن احکام حقوقی، نظام اقتصادی، ارزش‌های اخلاقی و به طور کلی جهان‌شناسی قدسی در عرصه زندگی اجتماعی؛

۳. ارائه یک الگوی عقلانیت دینی، روش‌ها و الگوهای کاربردی برای تحقق اصول و ارزش‌های تعالی‌بخش در عرصه حیات فردی و اجتماعی؛

۴. تکامل در روش فهم دین و تجدید نظر در روش علوم؛ وظیفه عالم دین واسطه شدن میان حقایق ثابت و ذهن و زبان سیال مخاطبان است، راه رسیدن به معارف دینی شیوه عقلانی و عقلی استنباطی است، با وجود ثبات تعالیم دینی، شناخت ما از آن حقایق با تکامل دستگاه روش‌شناسی فهم، گام به گام به نظام معارف دینی نزدیک‌تر می‌گردد و تمرکز بر عقل استکشافی، استنباطی و مصباحی است. از سوی دیگر برای تحقق دین نه تنها از علوم تجربی و کارشناسی علمی لازم است بهره گرفته شود، بلکه ظهور و شکوفایی تمدن اسلامی، تنها در سایه توسعه مستمر این علوم میسر می‌شود<sup>۱</sup> در همین راستا از جهت‌داری علوم و تدوین علوم در یک جهت‌گیری خداپاورانه دفاع می‌شود.<sup>۲</sup>

پر شدن خلأهای تئوریک در دو حوزه فقه و علوم اجتماعی، یکی از راهبردهای این طیف است. در همین راستا، جریان تمدن‌گرایی، از دانش اصول فقه به عنوان منطق فهم دین و فراتر از استنباط احکام جزئی می‌نگرد و برای آن وظیفه‌ی ارائه چارچوب‌ها و اصول حاکم بر تحول و توسعه‌های دینی جامعه تعریف می‌کند.<sup>۳</sup> ایده‌های تدوین فلسفه فقه و فلسفه‌های اجتماعی مبتنی بر مبانی و منابع دینی، به همین نکته اشاره دارند.

---

۱. سبحانی، پیشین.

۲. مهدی گلشنی، مفهوم علم دینی در: پیام حوزه - زمستان ۱۳۷۷، شماره ۲۰.

۳. محمد باقر صدر، دروس فی علم الاصول، الحلقه‌التانیه، ص ۲۲.

دانشجویان و دانش‌پژوهان جوان، با فطرت‌های پاک خویش، به شرط دوری از عافیت طلبی و سهل‌انگاری، حاملان و حامیان اصلی این جریان پویا و پایا خواهند بود. مجموعه درس‌های “تفاوت/اسلامی”، شایسته است تمرکز خویش را بر این نکته قرار دهد که با بهره‌گیری از میراث گران‌سنگ اندیشه اسلامی و تجارب غنی جامعه انسانی، در بالاتر بردن افق دید محصلان وطن سهیم شود و با نقد روی کردهایی که یا فاقد اصالت-اند و یا ناتوان از گره‌گشایی نسبت به مشکلات عملی و مسائل نظری، بر پشتوانه معرفتی رویکرد سوم بیافزاید.

#### ۴. ضرورت تفاوت اسلامی از منظر رویارویی با یافته‌های نوین انسانی

به باور ما، در صورتی که “تفاوت/اسلامی”، رسالت اصلی خویش را بیاد آورده و بخواهد در هندسه معرفتی، از جهان‌دانی، جهان‌داری و جهان‌آرایی مبتنی بر نگرش قدسی سخن به میان آورد و افق‌های تازه‌ای پیش روی محصل ارجمند و جامعه اسلامی بازکند، شاید واحدهای اختصاص یافته به آن اندکی از بسیارها باشد و نگاه افراد به آن به عنوان واحدهای تحمیلی، نادرست، ناقص و نوعی بی‌انصافی به نظر می‌رسد. فطرت بشر ممکن است بدل شود، زنگار بگیرد، اما هیچ‌گاه خموشی و زوال نمی‌پذیرد؛ ذهن سرکش او، در پی حل معمای آفرینش است. انسان مسلمان قلب رام در برابر تعالیم متعالی مصطفوی(ص) دارد، اما ذهن او بسی سرکش و بی‌قرار است؛ پرسش دارد، تامل در هستی و انسان می‌کند، از آغاز و فرجام خود و جهان می‌پرسد. به همین دلیل، از آنچه به عنوان “تفاوت/اسلامی” یک سلسله باورهای کلیشه‌ای را به محصلان ارجمند قالب نماید، نه تنها دفاع نمی‌کند، بلکه آن‌را بستری برای دین‌زدگی و دین‌گریزی محصلان تلقی می‌کند.<sup>۱</sup> بیان فهرست درختی عقاید و ندادن زاویه دید و تحلیل، محصلان را نسبت به “تفاوت/اسلامی” دچار بدگمانی خواهد کرد. اما در صورت داشتن دغدغه، استاد و محصل، هردو می‌دانند که با این مقدار از درس، جوهره‌ی فکر دینی در محصل شکوفا

---

۱. در شمارش علل گرایش به مادی‌گری، از عوامل مختلفی نام می‌برند، نارسایی مفاهیم دینی یکی از این عوامل است. برای تفصیل بیشتر نک: مرتضی مطهری، علل گرایش به مادیگری، تهران، صدرا،

نمی‌شود، تنها می‌توان در حد دادن افق دید از آن بهره جست.

هیچ جامعه‌ی از بیان نکردن مشکلات، نتوانسته است راهی به فلاح و تعالی بیابد. اگر خود نگوئیم و به فکر راه‌چاره بر نیاییم، بی‌درنگ دیگران همراه با طعن و نیش، هم مشکلات را می‌گویند و هم خاطرمان را می‌آزارند. جامعه اسلامی و از جمله افغانستان بن‌بست‌های فکری و عملی پرشماری دارد، نیازمند شناسایی، اعتراف به وجود آن‌ها و تلاش برای حل یا انحلال‌شان است؛ الگوگیری و عبرت‌آموزی از سرنوشت دیگران، نباید از دیده دور بماند، برخی از مشکلات، شاید محلی بوده، اما درس اخلاق آن بین‌المللی است. بن‌بست موجود در اندیشه بشری امروز و دفاع از ماتریالیسم در هستی‌شناسی، تقلیل‌گرایی در انسان‌شناسی، تجربه‌گرایی در معرفت‌شناسی، لذت‌گرایی در ارزش‌شناسی و مانند آن، باید برای صاحب‌نظران مسلمان عاقبت‌سوز باشد.

در یک‌سر طیف اندیشه‌های مسلط بر جوامع انسانی، فروغ دین در فراق عقل جستجو می‌شود و در سر دیگر، دین را سرچشمه‌ی تباهی‌های بشر تلقی می‌کنند. از بستر یکی، گروه‌های افراطی منتسب به دین و احیاناً استبداد دینی بر می‌خیزد و در فضای دیگری، استعمارگری، غارت و کشور‌گشایی رشد و نمو می‌یابد. عقل و وحی را در تعاضد و تعامل دیدن، راهی است که جهت خروج از بن‌بست کنونی فراروی جامعه انسانی می‌توان تصویر کرد.

اهالی فن می‌دانند، یافته‌های بشری با دین، سه مرحله از تنازع و تعاضد را طی کرده است؛ روزگاری فلسفه در مصاف دین، رقابت و مشاجره می‌کرد و کسانی خواستند میان‌شان رفاقت ایجاد کنند؛ روزگار دیگر، علوم تجربی و تبیین از طبیعت و تغییر آن مشاجراتی را میان فهم دینی و علوم تجربی پدید آورد؛ در دوران معاصر، علوم انسانی، خود را به عنوان حریف مقتدری در برابر تعالیم دینی جا انداخته است. افغانستان به دلیل تأخر و تحجر فرهنگی، تقریباً هر سه نزاع را همزمان تجربه می‌کند. "ذهن" سرکش، وقاد و نقاد نسل جوان و تحصیل‌کرده، با یافته‌های بشری آشنا می‌شود و از سوی دیگر، "دل" شام تعالیم متعالی مصطفوی (ص) است؛ می‌خواهد میان "باورهای دینی" و "یافته‌های انسانی"، سازگاری و هماهنگی ایجاد کند.

در دانشگاه‌ها و موسسات تحصیلات عالی دولتی و خصوصی، مفردات درسی متنوع

و شیوه‌های مختلفی تطبیق می‌شود. اما معلوم نیست که چه مقدار از این مسائل، ناظر به دغدغه‌ها و پرسش‌های مهمی است که در "ذهن سرکش" جوان معاصر خلیجان می‌کند و چه مقدار ناظر به مسائل انتزاعی و فهرست‌گونه‌ی از مسائل دوره‌های قدیم است؛ دسترسی به این مهم، نیازمند مطالعات میدانی و بررسی دقیق‌تر است. بی‌تردید اگر این مهم در دوران تحصیلات تکمیلی با "ثقافت اسلامی" پوشش داده نشود، مطمئناً مجال دیگری برای پرداختن به آن‌ها نیست و نقش اساتید ارجمند در این میان بی‌بدیل است. این کمیته، پس از هفت‌سال فعالیت موسسه و بهره‌گیری از تدریس استادان ارجمند در اشراق و برخی دیگر از موسسات تحصیلات عالی، با دغدغه‌ی اثربخشی و کارآمدی این درس‌ها، فارغ از تمام قالب‌های فرعی، ناظر به اصل اندیشه اسلامی، مسائلی را مهم تلقی کرده و در باب آن به تدوین مباحث همت گماشته است. نه تنها ادعا ندارد که این دسته‌بندی بهترین است، بلکه در زمره‌ی یکی از بهترین‌ها نیز آن را نمی‌داند. تنها می‌خواهد اقتراحی در این زمینه جهت دریافت و جمع‌بندی و تنسيق مباحث شکل گرفته باشد.

### ۵. ثقافت اسلامی آن‌گونه که باید باشد

ثقافت اسلامی در مقام باید، شایسته است که مهم‌ترین دغدغه‌های معرفتی و عملی محصلان مسلمان را شناسایی کرده و پوشش دهد. پس از شناسایی این مسائل، کلیه‌ی ویژگی‌هایی که در تدوین یک متن درسی ضرورت دارد، لازم است احراز شود. ادامه‌ی این نوشتار، دغدغه اول را در حد توان خود، در هشت حلقه، پوشش داده است.

#### ۱/۵. حلقه اول، تحصیل علم و تعمیق آموخته‌ها در اسلام

با توجه به اهمیت علم و نقش آن در فرهنگ و تمدن انسانی، بایسته است فضیلت علم‌اندوزی به عنوان یک ملکه در درون افراد و در نهایت جامعه اسلامی نهادینه شود. بر همین اساس، شایسته است اخلاق تحصیل، اخلاق تحقیق، اخلاق نقد و اخلاق مناظره با توجه به اصول اخلاقی و ارزش‌شناسانه‌ی دینی از یک طرف، و محقق ساختن آن‌ها در فضای زندگی از سوی دیگر، تنسيق شود و محصلان در این زمینه به افق‌های تازه‌تر دسترسی پیدا کنند. بدیهی است باوجود تاکید اسلام بر ارزش و جایگاه علم، تفکر، تحقیق، پرسش‌گری، نقد و نظر و نپذیرفتن بدون دلیل یک ایده و مانند آن، به دلیل آن‌که

در مقام عمل، راه رسیدن به آن‌ها به درستی نشان داده نمی‌شود، بیشتر به یک سلسله شعارهای بی‌ثمر شباهت می‌یابد. از این‌رو، ضرورت دارد که فضایل و رذایل و آداب دانش‌اندوزی، تحقیق، نقد و انتقاد و مناظره، به صورت کاربردی نشان داده شود تا ایده‌های اخلاقی فوق، بتوانند در راستای زیست متعالی موثر واقع شوند. ثمره‌ی هریک از محورهای چهارگانه، رونق علم و اندیشه خواهد بود. محصل، شایسته است هم آداب دانش‌اندوزی و هم شیوه‌های تعمیق آموخته‌ها و دستیابی به نیاموخته‌ها را بداند و در نهایت با تراش دادن از پیکره‌ی علم، بر مبنای روش‌شناسی صحیح به تولید معرفت‌های نوین بپردازد.

چنان‌که عرصه‌های فردی و اجتماعی زندگی، بی‌تردید شاهد اختلاف سلیقه، علاقه و عقیده می‌باشد؛ این مهم با توجه به تنوع قومی، نژادی و مذهبی جامعه اسلامی افغانستان مضاعف می‌شود. اگر محصل در دانشگاه با ارزش‌ها و اصول حاکم بر جدال احسن و نقد و مناظره آشنا شود، وضعیت جامعه در ابعاد مختلف علمی، فرهنگی و اجتماعی متحول شده و جلو بسیاری از انحرافات فکری و مشکلات عملی گرفته خواهد شد. ذهن نقاد، پرسش‌گر، طالب گفتگو و پر مطالعه، بی‌تردید به آرامش با خود دست یافته و در پی سازگاری با خود، با اذهان دیگر نیز به مصالحه می‌رسد و در نهایت، مجموعه‌های فرهنگی متفاوت، با صلح و آرامش کنار هم زندگی خواهند کرد.

## ۲/۵. حلقه دوم: اسلام و زندگی

کسانی که آموزه‌ها اسلامی را مورد تأمل قرار داده‌اند، بدین نکته معترف‌اند که اسلام، دین اجتماعی است و حضور اجتماعی‌اش مورد انکار کسی نیست. در این راستا، شایسته است چند مسأله عمده با محوریت "زندگی" در دستور کار قرار گیرد. "اخلاق جنسی" یکی از این مسائل اساسی است؛ زیرا، خانواده کوچک‌ترین عنصر تشکیل‌دهنده‌ی جامعه است. سالم‌سازی روابط انسانی در محیط تحصیلی و کاری از یک طرف و انتخاب درست و مناسب شریک زندگی از سوی دیگر، از جمله اولویت‌های زندگی متعالی یک انسان مسلمان است که نباید از نظر دور داشته شود. مشکلات خانوادگی، بی‌برنامگی در عرصه‌ی تربیت فرزندان، عدم رضایت از زندگی، طلاق‌های عاطفی، روابط فرازناشویی در محیط‌های مختلف و مختلط، نتیجه‌ی عدم آشنایی افراد با مسائل مرتبط در این زمینه

است.

نیازمندی انسان به معاشرت، به اندازه‌ی نیاز ماهی به آب است؛ اما زندگی در جامعه بدون رعایت "اخلاق معاشرت"، به بن‌بست می‌رسد. به همین دلیل، شایسته است انواع معاشرت، معیار معاشرت، آسیب‌ها و آفت‌های معاشرت اجتماعی، در حد فهم محصل مورد تبیین و تحلیل قرار گیرد. درکنار دو مسأله یاد شده، با توجه به اهمیت "کار" در زندگی، ارزش‌های اخلاقی مرتبط با کار و معیشت نیز قابل طرح است تا زندگی گرفتار مشکل نشود. چنان‌که ارتباط تنگاتنگ ازدواج، معیشت و معاشرت با هم، نیاز به گفتن ندارد، وابستگی این‌ها به مدیریت سیاسی نیز انکار شدنی نیست. ویژگی‌های یک ساختار سیاسی سالم از نظر اسلام، ارزش‌های اخلاقی حاکم بر انتخاب زمامدار، ویژگی‌های یک زمامدار/مدیر مورد قبول از نظر آموزه‌های اسلامی، وظایف متقابل دولت‌مرد و شهروند در اندیشه اسلامی، از جمله اموری است که ثقافت اسلامی نمی‌تواند نسبت به آن بی‌توجه بماند. آسیب‌هایی که از ساختارهای فاسد سیاسی و اجتماعی و حاکمان نالایق تا کنون دامن‌گیر جامعه اسلامی شده است، در ابعاد مختلف غیر قابل شمارش است. بخش عمده‌ی از انحطاط جامعه اسلامی کنونی به همین عامل اساسی باز می‌گردد. در نهایت، در این حلقه، ضرورت دارد ازدواج، معاشرت، معیشت و سیاست در اندیشه‌ی اسلامی، در عین حفظ استقلال در طرح بحث، به صورت یک کل به هم پیوسته و ناظر به زندگی مورد ملاحظه قرار گیرد.

### ۳/۵. حلقه سوم: انسان در اسلام

علوم، اعم از تجربی، مهندسی و انسانی، همگی مستقیم یا غیر مستقیم با انسان مرتبط‌اند. نوع نگاه ما به انسان، در تنسيق علوم مختلف، از حیث جهت‌گیری‌ها تأثیر می‌نهد. در راستای این مهم، ضرورت دارد "سیمای انسان" در اندیشه اسلامی مورد تفسیر و تحلیل قرار گیرد. بررسی وضعیت جامعه انسانی، از نوعی آشفتگی در بحث از انسان حکایت می‌کند. در جامعه‌ی اسلامی، با وجود جایگاه والایی که برای انسان تعریف شده است، در مقام عمل، در میان مسلمانان، چندان حرمت و کرامتی نسبت به انسان مشاهده نمی‌شود. در فراورده‌های معرفتی نوین غربی نیز، در هر دو بخش روان‌شناسی و زیست‌شناسی و تاریخی، سیمای ترسیم شده از انسان، چندان دلبری نمی‌کند. حیوان پیچیده‌تر تلقی کردن انسان و ابزارهای

معرفتی که برای او تعریف می‌شود، نه به لحاظ معرفتی، پرسش‌های اساسی موجود در این زمینه را پاسخ می‌گوید و نه به لحاظ عملی انگیزه‌بخش است.<sup>۱</sup> اما در مقام عمل، برعکس جامعه اسلامی، دفاع از حقوق بشر و کرامت انسانی، هم دل‌ربایی و هم افسون‌گری می‌کند. در هر دو بخش، در راستای پر کردن شکاف تئوری و عمل در جامعه اسلامی و غربی در نیم‌سال سوم، انسان‌شناسی از منظر قرآن مجید مورد توجه قرار گرفته است؛ زیرا محور تمام علوم انسانی و همین‌طور توسعه و ترقی، «انسان» است، محصل ارجمندی که ورود به این عرصه‌ها پیدا می‌کند، باید بداند که انسان در اندیشه اسلامی از چه منزلتی برخوردار است و احیاناً اگر کاستی‌هایی در جامعه اسلامی در نگاه تئوریک یا عملی نسبت به انسان مشاهده شد، با آن چگونه مواجه شود؟

محصل مسلمان شایسته است درک کند که شاکله‌ی اصلی انسان را عمل او شکل می‌دهد (النجم: ۳۹) عمل او، هم هویت فردی (الإسراء: ۱۳) و هم هویت اجتماعی او را (الجماعه: ۲۸) می‌سازد. به همین صورت، کارنامه‌ی فردی و اجتماعی انسان نیز با همین عمل ساخته می‌شود و در نهایت، در زندگی واپسین، هم به صورت فردی احضار می‌شود: (مریم: ۹۵) و هم به صورت جمعی، (التغابن: ۹) جزایی که برای او منظور شده است، هم به دلیل اعمال جمعی است و هم از ناحیه‌ی اعمال فردی. (النحل: ۲۵)

#### ۴/۵. حلقه چهارم: تحلیل حقیقت وحی به عنوان منبع و ابزار متعالی شناخت

در بحث از انسان‌شناسی، یکی از مباحث عمده این است که ظرفیت منابع درونی معرفت، در وجود آدمی شناخته شود. با توجه به این که عمل انسان شاکله‌ی اصلی او را می‌سازد و این عمل نیز بر شناخت صحیح مبتنی است، در این صورت، باید نشان داده شود که محدوده‌ی ادراکات عقلی تا کجاست و آیا می‌تواند کلیه‌ی نیازهای معرفتی و معنوی انسان را تأمین کند یا به راه متعالی شناخت نیز نیاز است؟

---

<sup>۱</sup> برای تفصیل بیشتر، نک: راجر تریک، دیدگاه‌هایی در باره سرشت آدمی، ترجمه گروهی از مترجمان، تهران، پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی. صاحب‌نظرانی که دیدگاه‌شان در این زمینه بررسی شده است، عبارت‌اند از افلاطون، ارسطو، آکوئیناس، هابز، هیوم، داروین، مارکس، نیچه، فروید، ویتگنشتاین، هیوم و داروین،



محصل مسلمان می‌داند که یک‌سلسله انسان‌ها مدعی داشتن این "شناخت متعالی" هستند. نام این منبع، در اندیشه اسلامی به "وحی" و حاملان آن به "پیامبر" معروف شده است. در این حلقه از ثقافت اسلامی، شایسته است به تحلیل ماهیت وحی، اصالت آخرین نسخه از آن: یعنی قرآن مجید، فهم‌پذیری آن، بسترهای انس و فهم تعالیم و حیانی مورد تجزیه و تحلیل قرار گیرد و به اختصار رابطه‌ی آن با عقل نشان داده شود. این نکته بسیار مهم است که آیا وحی آمده است تا عقل تعطیل شود یا برای تکمیل و تکاندن آن جهات شناخت دقیق‌تر و وسیع‌تر آمده است. خروجی هریک از این‌نگاه‌ها بسی متفاوت خواهد بود.

### ۵/۵. حلقه پنجم، ریشه‌ها و رویش‌های فرهنگ و تمدن اسلامی

محصل مسلمان، منتظر است رویش‌هایی که در مزرعه‌ی آموزه‌های وحیانی وجود دارد، برای او نشان داده شود. او می‌خواهد بداند که گذشتگان متدین او چه کردند که توانستند به تمدن اسلامی دست یابند؟ چه بسترهایی موجب قوام‌یافتن تمدن اسلامی شد؟ در ثقافت پنجم، لازم است ره‌آوردهای تمدن اسلامی نشان داده شود. شایسته است اهتمام اسلام به علم به طور عام و فرهنگ مکتوب به طور خاص نشان داده شود. رابطه‌ی وحی با فراورده‌های معرفتی متعارف بشر نشان داده شود؛ نحوه‌ی تعامل مسلمانان با عقل، فراورده‌های معرفتی، فرهنگ‌ها و تمدن‌های دیگر مشخص شود. حاصل این تلائم و تعامل، چه بوده است؟ چه علوم از نو تأسیس شده، چه موضع‌گیری‌هایی در این زمینه وجود داشت؟ همین‌طور، علمی که از فرهنگ‌های دیگر جذب شده، چه وضعیتی یافته‌اند؟ شایسته است همان‌گونه که علمی، همانند قرائت، تجوید، فقه، اصول فقه، تفسیر، اخلاق، عقاید، کلام و مانند آن که در بستر فرهنگ اسلامی برای نخستین بار رویده‌اند، معرفی می‌شود، تصویر روشنی از علمی همانند فلسفه، منطق، ادبیات، طب، ریاضیات، نجوم، جبر و مثلثات، هندسه، مکانیک، تاریخ، جغرافیا و مانند آن نیز ارائه شود. نگاه اسلام نسبت به هنر، تکنولوژی و مانند آن مورد تأمل قرار گیرد و در نهایت سازمان‌های اداری که در تمدن اسلامی شکل گرفتند یا تکامل یافتند، پرداخته شود.

ثمره‌ی این بحث این است که محصل مسلمان در شرایط کنونی نیز که خود را در برابر اندیشه‌های موجود بشری می‌بیند، موقف خود را تعیین کند؛ درک روشنی از معرفت

و هویت خود و اندیشه و هویت دیگران پیدا کند و در نهایت بتواند به سازوکار اساسی فهم صحیح از دین نایل شود و راه بدیلی فراوری بشر قرار دهد.

### ۶/۵. حلقه ششم: آسیب‌ها و چالش‌های اندیشه و تمدن اسلامی

توجه به داشته‌های خودی، از جهاتی مثبت است و از برخی زوایا، ممکن است غرور بی‌جا را در پی داشته باشد و کسانی با غرور بی‌جا نسبت به داشته‌های پیشین، نسبت به کاستی‌های موجود در جامعه اسلامی توجهی نشان ندهند. از طرف دیگر، امروز، کمتر صاحب‌نظری در بحران‌زدگی معرفتی و عملی دنیای اسلامی تردید دارد. محصل مسلمان، شایسته است با ریشه‌های درد و محنت مسلمانان آشنا شود. مخالفان اسلام، اصل دین اسلام را عامل پسماندگی و انحطاط مسلمانان تلق کرده‌اند. طبیعی است برای یک مسلمان این موقف خوشایند نخواهد بود. در این راستا، عوامل دیگری نیز قابل طرح است که شایسته است مورد توجه قرار گیرد. از جمله: معرفت دینی غیر نظام‌مند و ناکارآمد، بی‌مهری نسبت به تشابک عقل و وحی، سرایت‌دادن قداست اصل دین به فهم دینی و تاریخ دین و در نهایت جمود و تحجر، حاکمیت‌های موروثی، استبدادی و غیر پاسخگو، دخالت بیگانگان، بی‌انگیزگی و بی‌عملی توده‌ی مردم و مانند آن، عواملی است که نباید از نظر دور داشته شود. در این حلقه از ثقافت اسلامی شایسته است این مسأله فرجام صحیحی بیابد.

### ۷/۵. حلقه هفتم: اسلام و ادیان، مشابهت‌ها و مفارقت‌ها

مسلمانان، در دنیای امروز، تعامل چند لایه، متنوع و متعددی با پیروان ادیان دیگر دارند. رشد اسلام در مغرب زمین و مسلمان شدن کسانی از ادیان دیگر، آسان‌تر شدن گردش اطلاعات و مانند آن، بحث از دین‌شناسی مقایسه‌ای را ضروری‌تر ساخته است. برقراری ارتباط با افراد و جوامع دیگر، عمق‌بخشیدن به باورهای خود، زدودن باورهای خرافی از جوامع مختلف، اشاعه‌ی معنویت در جهان، کم‌کردن از خشونت‌های موجود در جامعه نیازمند مطالعه ادیان دیگر و بررسی تطبیقی باورهای اسلامی و غیر اسلامی

است. ۱. در مفردات این حلقه، در گام نخست، لازم است نگاه کوتاهی به تعامل انسان‌ها با پیامبران و ره‌آورد ایشان برای بشر انداخته شود. تفاوت‌ها و شباهت‌های اساسی اسلام با ادیان دیگر نشان داده شود. نگاه ادیان به مسأله حقانیت و نجات، مسأله تغییر دین، پذیرش نوکیش در ادیان مختلف، سخن گفتن از خدا و سخن گفتن با خداوند، کیفیت سخن گفتن خداوند با انسان، ماهیت وحی و کتاب‌های مقدس در ادیان مهم، بویژه ادیان ابراهیمی، مسأله فهم و تفسیر کتاب‌های آسمانی، پیامبر شناسی در ادیان، حکومت دینی و مانند آن، لازم است مورد توجه قرار گیرد. چنان‌که ادیان و تغذیه، ادیان و ازدواج و طلاق و مسائل مرتبط، ادیان، عبادات و مقدسات، ادیان و مجازات و مسائل دیگری از این سنخ، مسائل مختلفی است که در این زمینه شایسته است مورد توجه قرار گیرد. بی‌تردید در پی این شناخت‌ها، محصل مسلمان هم شناخت بهتری از دین خود پیدا می‌کند و هم از سایر ادیان و راه‌اشاعه‌ی معنویت و اخلاق در جامعه‌ی بشری، هموار تر خواهد شد.

#### ۸/۵. حلقه هشتم: عقلانیت و تربیت عقلانی در اسلام

مسائل دیگری که در این زمینه باید مورد توجه قرار گیرد، اندک نیست، لیک با توجه به نقشی که عقلانیت در زندگی انسان دارد و در برخی از منابع دینی، به عنوان پیامبر باطنی تلقی شده است، پسندیده است که پایان حلقه‌های ثقافت اسلامی را تربیت عقلانی در کتاب و سنت قوام ببخشد؛ زیرا، یکی از مسائل بسیار اساسی در زندگی بشر، توجه به فرایند و فراورده‌های عقلی انسان است. دعوت به عقلانیت، دعوت به مشترک‌ترین زبان مفاهمه میان بشر است.

ممکن است صاحب‌نظران ارجمند با این ابهام مواجه شوند که عقل، به عنوان مشترک‌ترین زبان تفاهم، چرا در آغاز کار مورد توجه قرار نگرفته است؟ این پرسش به جاست، لیک با این توضیح که اکنون نیز، در حقیقت، در آغاز راه قرار دارد، ابهام رفع

---

۱. حسین توفیقی، آشنایی با ادیان بزرگ، تهران، سمت، ص ۷.

می‌شود؛ زیرا محصلان، تا کنون ارزش علم و ابزارهای رسیدن به آن را درک کرده‌اند، اهمیت زندگی و ابزارهای زندگی متعالی را فهمیده‌اند. خود و نقش خود را در ساختن هویت فردی و اجتماعی از نظر گذرانده‌اند، از آنجا که مسلمان‌اند، با سرچشمه‌ی معرفت و هویت خود یعنی قرآن مجید، آشنا شده‌اند، با شیوه‌های تعامل گذشتگان خود با قرآن کریم و رویش و بالش علوم، انس گرفته‌اند؛ از ادیان دیگر در مسائل اساسی معرفتی و زندگی مطلع شده‌اند....؛ اینک می‌خواهند با توجه به این یافته‌ها و هماهنگ کردن آن‌ها با یافته‌های رشته‌های مختلف تحصیلی خود، به الگوهای جدید معرفتی دست بیابند. همین یافته‌های دوران تحصیل، به عنوان درآمدی بر ورود به الگوهای جدید معرفتی عمل می‌کند و از این پس او را در مسیر دیگری قرار می‌دهد. در این حلقه، معناسازی عقل در کتاب و سنت نخستین مطلبی است که باید مورد اهتمام قرار گیرد و مترادف‌های آن همانند لب، نُهی، حجر، حجی، حلم، قلب، فؤاد و مانند آن مورد بررسی قرار گیرد. عواملی که از نظر کتاب و سنت به رشد و تکمیل عقل منتهی می‌شوند و همین‌طور اموری که زوال و سستی عقل را در پی دارند، شایسته است مورد توجه قرار گیرد. در نهایت، نشانه‌های خردمندی از یک‌سو و سفاهت و نادانی از سوی دیگر از نظر محصل ارجمند بگذرد.

موخره آنچه در این حلقات هشت‌گانه‌ی پیشنهادی، از نظر محققان ارجمند گذشت، می‌تواند محورهای کلی ثقافت اسلامی در دانشگاه‌ها و موسسه‌های تحصیلات را تشکیل دهد. بی‌تردید، مدعی پختگی در طرح عناوین نیستیم، چه رسد به این که ادعای ادا شدن حق مسأله را در مقام نگارش داشته باشیم. کمیته تدوین متون، هریک از حلقات نگاشته شده را به جمعی از فرهیختگان جهت نقض و ابرام سپرده است، دیدگاه‌های ایشان را در تکمیل و تنقیح مباحث نصب‌العین قرار خواهد داد و انتظار دارد که سایر عزیزان نیز در این راستا، کمیته را رهین منت خویش ساخته و در گام نخست، نظر شریف خویش را در باب اصل طرح و در گام دوم، در صورت تمایل، از طریق ایمیل با موسسه در ارتباط شوند تا حلقه‌های هشت‌گانه را به صورت حروف‌چینی شده خدمت‌شان بفرستیم و پس

از مطالعه، نظریات نیک‌شان را ابراز فرمایند تا مورد ویرایش قرار گیرد. امید ما، در گره-  
گشایی از مشکلات موجود در جامعه اسلامی، به استادان ارجمند و محصلان مومن،  
مخلص، کوشا، خوش‌ذوق، زمان‌شناس و دارای شرح صدر است که بتوانند با درک و  
فهم درست از جامعه انسانی، نیازها و آرمان‌های آن با توجه به عقل خدادادی و  
محصولات آن در طول تاریخ اندیشه و تجارب بشری و دین الهی و اندیشه‌های ناب  
دانش‌فران مسلمان، طرحی برای جامعه آینده و آینده جامعه داشته باشند و برای آن برنامه  
ریزی نمایند.

## **The relationship between meta-cognitive reading strategies**

### **And reading proficiency**

Nematolla Rezvani, Zeinab Mazrae, Abbas Zare'ee, Mostafa Ramezanpoor, Mostafa Rashidi<sup>1</sup>

#### **Abstract**

The existing literature on the awareness of meta-cognitive EFL reading strategies shows the importance of these strategies and how they can be utilized by language learners to improve their reading comprehension and language achievement. It is important for language teachers to strengthen their understanding of learners' meta-cognitive reading strategies and to improve their knowledge of these strategies. The aim of the present study was to investigate the probable correlation between meta-cognitive reading strategy use and EFL learners' reading achievement scores considered as an indication of reading comprehension. The frequency of using these strategies by male and female learners was also examined. 73 undergraduate EFL learners studying in two universities in Qom were selected. 27 participants were male (37%) and 46 of them were female (63%). 48 of the participants (66%) majored in Translation and 25 of them (34%) in English Literature. 39 participants (54%) were state university students and 34

---

<sup>1</sup> Address: University of Kashan, Kashan, Iran. 8731751167

Email: Nmt.Rezvani@KSU.edu.af

This paper presented to LDP conference in Shahid Chamran University of

Ahvaz

of them (46%) were PNU students. The results didn't indicate any significant correlation between students' reading scores and meta-cognitive reading strategy use. Meta-cognitive strategies include Global Reading Strategies, Problem-Solving Strategies and Support Reading Strategies. Gender did not have a determining role in the use of meta-cognitive strategies in this study. Results imply that meta-cognition should not be regarded as a final objective for curriculum or instruction. Instead, it should be regarded as an opportunity to provide students with knowledge and confidence that *enables* them to manage their own learning and *empowers* them to be inquisitive and zealous in their pursuits.

**Keywords:** Reading Comprehension, Academic Reading Text, Reading Strategies, Meta-cognitive Awareness, and Gender.

## 1. Introduction

Reading is defined as an interactive cognitive process in which readers interact with text and author's perspectives. During reading process, readers constantly form hypotheses, test predictions and use their knowledge of language to construct meaning (Carrell, 1989; Zhang, 2001). With the emergence of psycholinguistic models of second language reading, readers' background knowledge and use of appropriate strategies such as previewing text, using contextual cues or making inferences has been emphasized for reading comprehension (Sheorey & Mokhtari, 2001). Such strategies reveal the fact about the way readers manage their interaction with written text, to make reading more effective and to improve comprehension (Singhal, 2001).

Reader's awareness, monitoring and regulating of these strategies while reading are called as meta-cognitive awareness (Anderson 2002). It is considered as the main factor for proficient strategic reading since learners with meta-cognitive awareness could consciously use strategies effectively while reading and they can access and apply these strategies to future reading tasks easily (Carrell et al, 1989; Sheorey & Mokhtari, 2001)

Meta-cognition refers to awareness in the individual of his/her systematic thinking about his/her own learning process. According to Flavell (1979), "meta-cognition" is a child's knowledge about and control over his or her own thinking process and learning activities such as: reading. Moreover, the concept of "meta-cognition" includes thinking about the thinking process, self-awareness, understanding, and memory techniques and learning characteristics. Meta-cognitive strategies help students to focus their attention, in an understanding of the content, to make connection between past knowledge and new information (Paris & Jacobs, 1984:2083- 2093). The aim of meta-cognitive strategies is to teach students how to set objectives and how to be effective and independent.

Meta-cognitive strategies are related to how we think and learn (Ashman & Conway, 1993:33-45). Meta-cognitive strategies include three skill techniques: planning, monitoring and evaluation (Cross & Paris, 1988:131-142). Before begin reading assignment, students must be informed on how to use their planning, monitoring and evaluation skills. It is of great importance to improve the questioning skills of



students in the process of teaching metacognitive strategies (Hutt, 1997). Students have to ask themselves the following questions in order to be successful in reading comprehension (Blakey & Spence, 1999: 11-13 & Hutt, 1997): 1. What is the main idea of reading text? 2. How many supportive ideas are there in the reading text? 3. How can supported details be explained? 4. What kind of examples is given? 5. Are the examples clear and understandable enough to enable me to understand the main idea? 6. What are the important names, places and dates mentioned in the text? 7. Do I need to read the text again? Should I check the dates, names, concepts, etc in the text again? Such questions will ensure that the students focus on the reading text.

Studies on meta-cognition and reading comprehension reveal the strong relation between the uses of strategies, awareness and reading comprehension. Successful readers are more familiar with strategic reading and they probably use strategic reading techniques. The awareness and reading skills of students who are trained on meta-cognitive strategies improve (Garner, 1987). Awareness about reading strategies is an important cognitive gain.

The aim of this study is to investigate the relationship between using meta-cognitive reading strategies while reading academic texts and students' reading comprehension that was indicted by their marks on the last reading comprehension test they had taken as a passing criterion for their academic reading course. The following questions guide the study:

1. Is there any relationship between using meta-cognitive reading strategies and students' reading comprehension scores?

2. Is there any difference between male and female students in using meta-cognitive strategies while they're reading academic texts?

Items relating to each of the three meta-cognitive reading strategies were computed as three more separate variables by SPSS application for the final analysis to see how they confirm or deny our hypothesis. It is hypothesized that there exists a meaningful positive relation between what is under investigation.

## **2. Literature Review**

### **2.1 Reading and meta-cognition**

Our understanding of reading strategies has been shaped significantly by research on what expert readers do (Bazerman, 1985; Pressley & Afflerbach, 1995). These studies demonstrate that successful comprehension does not occur automatically and it is considered as deliberate use of some strategies. Actually, successful comprehension depends on directed cognitive effort, referred to as meta-cognitive processing. In Meta-cognitive strategies, a reader allocates significant attention to controlling, monitoring, and evaluating the reading process (Pressley, 2000; Pressley, Brown, El- Dinary, & Afflerbach, 1995).

Poor readers are less aware of effective strategies, and are less effective in their monitoring activities during reading. Brown and Palincsar (1985) suggested that an effective reading instruction program should require the identification of complementary strategies that are modeled by an expert and acquired by the learner in a context reinforcing the usefulness of such strategies. College readers who show

evidence of meta-cognitive deficiencies may be considered as unaware and incapable of monitoring their mental processes while reading. Unskilled reading comprehension is one aspect to show the importance and need for training (Cohen, 1986). Unskilled readers can become skilled readers and learners of whole text if they are given instruction in effective strategies and taught to monitor and check their comprehension while reading.

With respect to this point, Al Melhi (2000) has found that some differences do exist between skilled and less skilled readers in terms of their actual and reported reading strategies, their use of global reading strategies (such as underlining, guessing, reading twice and etc), their meta-cognitive awareness, their perception of a good reader, and their self-confidence as readers. Therefore, it seems that training in meta-cognitive language learning strategies help learners improve their reading skills and raise their language proficiency levels (Carrell, Gajdusek & Wise; 1998; Iwai, 2011; Palincsar, 1986; Green & Oxford, 1995; Wernke et al., 2011)

## **2.2. Reader's Meta-cognitive Awareness**

Recently, within the domain of reading research in L1 and L2, meta-cognitive awareness of one's cognitive and motivational process while reading has received considerable interest (Mokhtari & Reichard, 2002; Mokhtari & Sheorey, 2002; Anderson, 2002; Cromley & Azevedo, 2006). Auerbach and Paxton (1997) explained that meta-cognitive awareness "entails knowledge of strategies for processing texts, the ability to monitor comprehension and the ability to adjust strategies as

needed”(p.240-241). Such awareness and monitoring processes are often referred as *meta-cognition*. In literature, different aspects of meta-cognition have been studied using different terms, such as meta-cognitive ability (Baker & Brown, 1984), meta-cognitive knowledge (Sheorey & Mokhtari, 2001), meta-cognitive awareness (Carrell, 1989; Mokhtari & Sheorey, 2002), and meta-cognitive strategies (Berkowitz & Cicchelli, 2004; Chen et al, 2009). Recently the strategies used in academic reading have been the research focus. For instance; Sheorey and Mokhtari (2001) investigated differences in cognitive, meta-cognitive, and support strategy use in academic reading among both native and non-native English readers and they concluded that “skilled readers are more able to reflect on and monitor cognitive processes while reading” (p.445). In the same vein, Anderson (2002) found that second language readers most often use the Problem Solving Strategies (e.g. adjusting reading rate, rereading difficult texts and pausing to think about what one is reading).

In brief, much of the research about meta-cognition in L2 reading strategies suggested that readers’ meta-cognitive awareness are related positively to their success in L2 reading comprehension and performance and that both reading proficiency and L2 overall proficiency are connected to readers’ development of meta-cognition (Carrell, 1989; Sheorey & Mokhtari, 2001; Anderson, 2002; Mokhtari and Reichard, 2004). More proficient readers are more aware of their meta-cognitive knowledge than poor readers (Phakiti, 2003).

Thus, it is crucial for L2 readers to be aware of how they apply reading strategies in planning, regulating, and evaluating their own reading processes.

### **2.3. Meta-cognitive Strategies and Language Achievement**

Wafa (2003), Young and Fry (2008) and Yang (2009) have studied the use of meta-cognitive strategies on the achievement of English language in the context of English as a Foreign Language. They reach to this point that there is a positive relationship between the use of meta-cognitive strategies and achievement in English. Wafa (2003) finds that students who take specialized courses in English from An-Najah University, Palestine use more meta-cognitive strategies compared with other learning strategies. Students with high achievement in English use more meta-cognitive strategies than students of low achievement in that language. Her findings show that high achievers are highly aware of their needs and seek more opportunities to practice English.

Yang (2009) also finds that there are differences in the meta-cognitive strategies used by English listeners. Her research shows that students with low achievement in English language use less meta-cognitive strategies especially directed attention, functional planning and self-management strategies. Vianty (2007) also finds that students often use meta-cognitive strategies while reading academic materials in Bahasa Indonesia than in English as a Foreign Language. She also proposes language teachers to encourage students to use meta-cognitive strategies to improve their performance in both languages. In addition, she suggests language teachers to encourage their students to use meta-

cognitive reading strategies to improve their reading performance both in Bahasa Indonesia and in English.

Taraban, Kerr, and Rynearson (2004) have developed a Meta-cognitive Reading Strategies Questionnaire (MRSQ) to measure meta-cognitive reading strategies of English speaking students. They explained that college students have academic goals related to academic tasks. Their knowledge and the use of strategies reflected these factors. To complete these tasks successfully, other strategies are required. For example, students need to gather and plan lessons more significantly and try recalling information learned from the text in order to achieve success in class and exams. Skilled readers have meta-cognitive skills. College students use meta-cognitive skills oriented towards academic success. Thus, meta-cognitive skills may be one of the characteristics that distinguish successful college students from unsuccessful college students.

The findings of the studies discussed above showed, whether in terms of academic achievement or language proficiency, that there is a positive cause and effect relationship between meta-cognitive strategies and achievement of students. It can be concluded that previous studies on the relationship between meta-cognition and achievement shows the importance of the role of Meta cognition in the learning process. The researchers agreed upon this fact that meta-cognition plays an important role in contributing to success. It is clear from the literature review that programs designed to improve the academic performance of students should include meta-cognitive strategies. It is far more practical to have

a program that does not only focus on learning skills, but also contains requirements for the development of meta-cognitive skills.

### **3. Methodology**

#### **3.1. Participants**

The participants were selected randomly among undergraduate EFL students of the state University and Payam Noor University (PNU) of Qom majoring either English literature or translation. They were 73 people in all. Their age, gender, major and the university they attend were not important to the aim of this research and were not considered as a threat to the reliability of the study. 27 participants were male (37%) and 46 of them were female (63%). 48 of the participants (66%) majored in Translation and 25 of them (34%) in English Literature. 39 participants (54%) were state university students and 34 of them (46%) were PNU students. Comparing language achievement and reading proficiency of the students of the two universities, there were not remarkable differences comparing their last term GPAs and reading comprehension scores (State university: reading scores → MIN=13, MAX=20, Mean=16.85. GPAs → MIN=14, MAX=18.75, Mean=16.57—PNU reading scores → MIN=13, MAX=20, Mean=16.8. GPAs → MIN=12, MAX=18.40, Mean= 15.1).

#### **3.2. Instrument**

To the aim of the study a three-part 30-item Likert scale questionnaire was used. On the first part, students were supposed to fill in their bio data (age, gender, and the university they attend, their major, their last semester GPA and reading comprehension score). On the

second part instruction was given about what are the items about and how to check them. On the last part they were asked to indicate whether they use different meta-cognitive reading strategies while they're reading academic texts (for the sake of preparing themselves for taking an academic test or attending the class) or not by checking the 30 items agree, disagree or unsure. These 30 items were about using different meta-cognitive reading strategies. For better understanding the items and avoiding any misunderstanding the whole questionnaire was translated in Persian (students' mother tongue). 13 of the items were those which asked students about using global reading strategies (items 1, 3, 4, 7, 10, 14, 17, 19, 22, 23, 25, 26, 29), 8 items about using problem solving strategies (items 8, 11, 13, 16, 18, 21, 27, 30) and the rest 9 items were about support reading strategies (2, 5, 6, 9, 12, 15, 20, 24, 28).

### **3.3. Procedure**

The researchers distributed the above mentioned questionnaire to the students. They read the instructions for the students to help those who were not patient enough to read the instructions carefully. Additional information about the items and the aim of the research was given to make them more tangible for the participants.

After gathering questionnaires, data was coded and entered into SPSS software for categorization and analysis. Entering gathered data into SPSS, a number was assigned to each questionnaire to recheck the entered data to ensure they're entered correctly.



### **Data analysis:**

In the quantitative data analysis, SPSS software was used to compute descriptive analysis and Pearson product moment correlations. Pearson product moment was conducted to examine the relationship between meta-cognitive strategy use and reading achievement scores.

Table 1 shows the correlation between reading achievement and meta- cognitive strategies. Table 2 presents the descriptive statistics of gender differences in support strategies. Table 3 presents the descriptive statistics of gender differences in problem solving strategies. Table 4 shows the use of global meta-cognitive strategies between male and female students.

### **4. Results and Discussion:**

As mentioned before, the purpose of the study was to investigate the relationship of meta- cognitive strategies and reading test proficiency. For this purpose, Pearson product moment correlation between meta-cognitive strategies and reading test proficiency was conducted.

As the results shows in Table 1, the correlation between reading achievement and meta cognitive strategies is not significant.

Table 1, Correlation between reading achievement and meta-cognitive strategies.

Correlations between main variables						
		Avrage	Reading	GlobalRS	Problem SolS	SupportRS
Avrage	Pearson Correlation	1	.424**	.068	.149	.155
	Sig. (2-tailed)		.000	.565	.209	.189
	N	73	73	73	73	73
Reading	Pearson Correlation	.424**	1	.025	.014	.031
	Sig. (2-tailed)	.000		.835	.906	.795
	N	73	73	73	73	73
GlobalRS	Pearson Correlation	.068	.025	1	.656**	.555**
	Sig. (2-tailed)	.565	.835		.000	.000
	N	73	73	73	73	73
ProblemSols	Pearson Correlation	.149	.014	.656**	1	.591**
	Sig. (2-tailed)	.209	.906	.000		.000
	N	73	73	73	73	73
SupportRS	Pearson Correlation	.155	.031	.555**	.591**	1
	Sig. (2-tailed)	.189	.795	.000	.000	
	N	73	73	73	73	73
**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed)						

Some estimate that it takes several months, perhaps as long as 1 year or more, for students to become strategic readers (Pressley, Beard El-Dinary, & Brown, 1992). The result of this study shows that meta-cognition should not be regarded as a final objective for curriculum or instruction. Instead, it should be regarded as an opportunity to “provide

students with knowledge and confidence that *enables* them to manage their own learning and *empowers* them to be inquisitive and zealous in their pursuits” (Paris & Winograd, 1990, p. 22). With regards to the result obtained in this paper, it should be mentioned that for reading proficiency we should not just consider the meta-cognitive strategies but we should also focus on other factors like vocabulary knowledge of the students and also their cultural and historical knowledge about the topic of the lesson.

The results also show that the students use different subscales of meta-cognitive strategies in their reading task. For instance, those students who use the global strategies, they also use supportive and problem solving strategies and vice versa.

The results also indicate that there is no significant difference between male and female students in using different meta-cognitive strategies.

Table 2, Gender differences in support strategies

<b>Chi-Square Tests: gender difference in support RS</b>			
	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	13.115 <sup>a</sup>	19	.833
Likelihood Ratio	17.277	19	.571
N of Valid Cases	73		
a. 39 cells (97.5%) have expected count less than 5. The minimum expected count is .37.			

Table 2 shows that gender did not have a determining role in the use of supportive meta-cognitive strategies in this study.

Table 3, Gender difference in problem solution strategies

<b>Chi-Square Tests: gender difference in Problem Sol</b>			
	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	15.724 <sup>a</sup>	15	.401
Likelihood Ratio	19.952	15	.174
N of Valid Cases	73		
a. 29 cells (90.6%) have expected count less than 5. The minimum expected count is .37.			

Table 3 also presents no difference between male and female students in using problem solving meta –cognitive strategies in their reading tasks.

Table 4, gender difference in global strategies

<b>Chi-Square Tests: gender difference in Global</b>			
	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	19.980 <sup>a</sup>	22	.584
Likelihood Ratio	24.615	22	.316
N of Valid Cases	73		
a. 46 cells (100.0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is .37.			

Table 4 did not show a determining role for gender in the use of global meta-cognitive reading strategies in students’ reading tasks.

**Conclusion:**

According to Kouider Mokhtari and Carla A. Reichard the information derived from the MARSII can provide teachers with a useful means of assessing, monitoring, and documenting the type and number of the reading strategies used by students. For example, teachers can examine

the overall responses to get a general sense of the students' awareness and use of the individual reading strategies invoked using the guidelines provided. According to Baker and Brown (1984), it is not enough to simply know appropriate reading strategies. Students must also be able to regulate or monitor the use of such strategies to ensure success in reading comprehension. Teacher judgment and common sense are clearly required to validate the discrepancy between students' beliefs about using the strategies and actual practice. Teachers should carefully scrutinize the responses to the reading strategies students report using while reading and interpret them in light of their own experiences observing and working with students before they can make instructional decisions.

It is suggested that other researchers replicate the same study in the hope that they investigate the use of meta-cognitive strategies between advanced and less advanced levels of study to see if students in advanced levels use these strategies more than the students in less advanced levels.

### **References:**

- Baker, L., & Brown, A. L. (1984). Metacognitive skills and reading. In R. Barr, M. L. Kamil, P. Mosenthal, & P. D. Pearson (Eds.), *Handbook of reading research* Vol. 2, pp. 353–394.
- Braum, C. (1985). A conference approach to the development of meta cognitive strategies. (ED 270734).
- Brown, A. L., Armbruster, B., & Baker, L. (1986). The role of metacognition in reading and studying. In J. Orasanu (Ed.), *Reading comprehension: From research to practice* pp. 49–75.
- Carrell, P.L. (1989). Meta cognitive awareness and second language reading. *Modern Language Journal*, 73, 121 – 133.

Flavell, J. H. (1979). Metacognition and cognitive monitoring: A new area of cognitive– developmental inquiry. *American Psychologist*, 34, 906–911.

Hope chen, Mariel. (2009). The development of meta-cognitive reading awareness inventory. *TESOL journal* Vol. 1, pp. 43-57.

Mokhtari, Kouider, & Reichard, Carla A. (2002). Assessing Students' Meta-cognitive Awareness of Reading Strategies. *Journal of Educational Psychology* Vol. 94, No. 2, 249–259

Mokhtari, Kouider. & Sheorey Ravi. (2005). Measuring ESL students' awareness of reading strategies. *Journal of developmental education*.

Paris, S. G., & Jacobs, J. E. (1984). The benefits of informed instruction for children's reading awareness and comprehension skills. *Child Development*, 55, 2083–2093.

Paris, S. G., & Winograd, P. (1990). How metacognition can promote academic learning and instruction. In B. F. Jones & L. Idol (Eds.) *Dimensions of thinking and cognitive instruction* (pp. 15-51). Hillsdale, NJ: Erlbaum.

Zare-ee, Abbas. (2007). The Relationship between Cognitive and Meta-cognitive Strategy use and EFL Reading Achievement. *Journal of Applied Psychology* Volume 2 Number 5.

Zhang, L. J. (2008). Constructivist pedagogy in strategic reading instruction: Exploring pathways to learner development in the English as a second language (ESL) classrooms. *Instructional Science: An International Journal of the Learning Sciences*, 36, 89–116.

## Appendix:

### Metacognitive Awareness of Reading Strategies Inventory

School name: \_\_\_\_\_ Teacher name:

\_\_\_\_\_

Student name: \_\_\_\_\_ Reading score:-----

-----: \_\_\_\_\_

Directions: Listed below are statements about what people do when they read academic or schoolrelated

materials such as textbooks or library books.

Five numbers follow each statement (1, 2, 3, 4, 5), and each number means the following:

- 1 means "I never or almost never do this."
- 2 means "I do this only occasionally."
- 3 means "I sometimes do this" (50% of the time).
- 4 means "I usually do this."
- 5 means "I always or almost always do this."

After reading each statement, circle the number (1, 2, 3, 4, or 5) that applies to you using the scale

provided. Please note that there are no right or wrong answers to the statements in this inventory.

Strategy						
1	I have a purpose in mind when I read.	1	2	3	4	5
2	I take notes while reading to help me understand what I read.	1	2	3	4	5
3	I think about what I know to help me understand what I read.	1	2	3	4	5
4	I preview the text to see what it's about before reading it.	1	2	3	4	5
5	When text becomes difficult, I read aloud to help me understand what I read.	1	2	3	4	5
6	I summarize what I read to reflect on important information in the text.	1	2	3	4	5
7	I think about whether the content of the text fits my reading purpose.	1	2	3	4	5
8	I read slowly but carefully to be sure I understand what I'm reading.	1	2	3	4	5
9	I discuss what I read with others to check my understanding.	1	2	3	4	5
10	I skim the text first by noting characteristics like length and organization.	1	2	3	4	5
11	I try to get back on track when I lose concentration.	1	2	3	4	5
12	I underline or circle information in the text to help me remember it.	1	2	3	4	5
13	I adjust my reading speed according to what I'm reading.	1	2	3	4	5
14	I decide what to read closely and what to ignore.	1	2	3	4	5
15	I use reference material such as a dictionary to help me understand what I read.	1	2	3	4	5
16	When the text becomes difficult, I pay closer attention to what I'm reading.	1	2	3	4	5
17	I use tables, figures, and pictures in the text to increase my understanding.	1	2	3	4	5
18	I stop from time to time and think about what I'm reading.	1	2	3	4	5
19	I use context clues to help me better understand what I'm reading.	1	2	3	4	5
20	I paraphrase (restate ideas in my own words) to better understand what I read.	1	2	3	4	5
21	I try to picture or visualize information to help me remember what I read.	1	2	3	4	5
22	I use typographical aids like boldface and italics to identify key information.	1	2	3	4	5
23	I critically analyze and evaluate the information presented in the text.	1	2	3	4	5
24	I go back and forth in the text to find relationships among ideas in it.	1	2	3	4	5
25	I check my understanding when I come across conflicting information.	1	2	3	4	5
26	I try to guess what the material is about when I read.	1	2	3	4	5
27	When the text becomes difficult, I reread to increase my understanding.	1	2	3	4	5
28	I ask myself questions I like to have answered in the text.	1	2	3	4	5

29	I check to see whether my guesses about the text are right or wrong.	1	2	3	4	5
30	I try to guess the meaning of unknown words or phrases.	1	2	3	4	5



**Eshraq Private Higher Education Institute**



**Eshraq**

**Research and Scientific Quarterly**

Issue No. 4 – Fall 2016