

الگوی سه‌بعدی فرزندپروری اسلامی با تأکید بر پرورش فرزند صالح

mhh1779@gmail.com

محمدحسن حسینی / دانشجوی دکتری روان‌شناسی پژوهشگاه حوزه و دانشگاه

عبداله رحیمی / کارشناسی ارشد روان‌شناسی مؤسسه اخلاق و تربیت

h.r.62464@gmail.com

 orcid.org/0000-0001-6870-6876

seifi14@yahoo.com

سیدعلیرضا سیفی / کارشناسی ارشد معارف اسلامی و روان‌شناسی دانشگاه قرآن و حدیث

دریافت: ۱۳۹۹/۰۵/۱۵ - پذیرش: ۱۳۹۹/۰۷/۲۷

چکیده

دغدغه اصلی والدین مسلمان تربیت فرزندان با الگویی اسلامی است. پژوهش حاضر با هدف یافتن الگوی فرزندپروری اسلامی با بررسی منابع اسلامی انجام شده است. روش پژوهش، توصیفی - تحلیلی است که از طریق روش اسنادی و تحلیل محتوای کیفی برای به‌دست‌آوری داده‌ها استفاده شد. از نظر هدف، این پژوهش از جمله تحقیقات بنیادی است. با توجه به آموزه‌های اسلامی، الگویی اسلامی، متشکل از سه مؤلفه اصلی برای فرزندپروری به‌دست آمد: ۱. تکریم به‌عنوان بعد عاطفی - معنوی؛ ۲. تأدیب به‌عنوان بعد رفتاری؛ ۳. تعلیم به‌عنوان بعد شناختی. این الگوی تربیتی هدفمند بوده و با توجه به موضوع بحث (تربیت فرزند صالح) به‌دست آمده است. این نوع طراحی، مبتنی بر الگوی زمینه‌ای فرزندپروری دارلینگ استینبرگ است. علاوه بر این الگو، زیرشاخه‌هایی نیز برای هر یک از این مؤلفه‌ها به‌دست آمد.

کلیدواژه‌ها: الگوی فرزندپروری اسلامی، سبک فرزندپروری، تکریم، کرامت، تأدیب، تعلیم، فرزند صالح.

همه والدین از اینکه فرزندانشان چگونه باید باشند، چه آگاهی‌هایی در این زمینه نیاز دارند و کدام ارزش‌های اخلاقی و معیارهای رفتاری را باید در فرایند رشد بیاموزند، آشکارا یا تلویحاً تصویری آرمانی دارند. آنان برای سوق دادن کودک خود به سوی این اهداف، راهبردهای بسیاری را می‌آزمایند و از شیوه‌های گوناگون بهره می‌برند؛ کودک را تنبیه یا تقویت می‌کنند و به دنبال یافتن روشی کارا و علمی برای تربیت صحیح فرزندانشان هستند (ماسن، ۱۳۶۸، ص ۴۴۴). در نظریه‌های اولیه روان‌شناسی، بیشتر مطالعات انجام گرفته در این زمینه، بر پایه تطبیق نظریات کلان بر مسائل جزئی تر صورت گرفته است؛ برای مثال، فروید (Freud) و راجرز (Rogers) بر تربیت فرزندان تأکید داشتند و واتسون (Watson) بر کنترل رفتاری آنان. با توسعه تحقیقات و یافته‌ها، محققان به جای مطالعات تطبیقی صرف، به بررسی شیوه‌های فرزندپروری روی آوردند. «شیوه» به عملکرد والدین با اهداف خاص، نه کلی، اشاره دارد. به عبارتی دیگر، «شیوه» توصیف تعامل والدین و فرزند در حوزه خاصی از موقعیت‌هاست؛ مانند عملکرد آنان در خصوص پیشرفت تحصیلی فرزندانشان (دارلینگ و توبوکاوا، ۱۹۷۷). پس از آن، روان‌شناسان با توسعه تحقیقات در این زمینه، به یافتن سبک روی آورده‌اند. سبک فرزندپروری منظومه‌ای است از نگرش درباره فرزند، برنامه‌های رشد و تحول، نحوه برقراری ارتباط و تعامل با فرزند، شیوه کنترل و مراقبت فرزند و جو عاطفی حاکم بر فضای رفتاری والدین، و کیفیت و چگونگی پاسخ‌هایی که والدین در مقابل رفتارهای فرزندان در شرایط مختلف ارائه می‌دهند. به عبارت دیگر، سبک فرزندپروری به توصیف تعامل والدین و فرزند در طیف گسترده‌ای از موقعیت‌ها و نه در یک حوزه و موقعیت خاص، اشاره دارد (بامریند، ۱۹۹۱؛ دارلینگ و استینبرگ، ۱۹۹۳؛ کپلن و همکاران، ۲۰۰۲).

امروزه روان‌شناسان در زمینه فرزندپروری بر دو جنبه مهم تأکید می‌کنند: پذیرا بودن در برابر طرد کردن و سخت‌گیری در برابر آسان‌گیری. روان‌شناسان برای هریک از این جنبه‌ها خصوصیات ذکر کرده‌اند: والدین پذیرا، با محبت و گرم‌اند و در مقابل، طردکنندگان دارای خصومت‌اند؛ والدین سخت‌گیر دارای کنترل زیادند و سهل‌گیرها آزادی‌دهنده‌اند (ماسن، ۱۳۶۸، ص ۴۴۴). از ترکیب این دو جنبه، الگوهای مختلف رفتار والدین تشکیل می‌شود: دمکراتیک، یاری‌کننده، بیش از حد بخشنده، حامی، افراطگر در حمایت، مستبد و دیکتاتور، متوقع، متخاصم، طردکننده، بی‌اعتنا، و بافاصله (همان). سه مورد از رایج‌ترین این سبک‌ها عبارت‌اند از: دستور صادر کردن (با خصیصه اعمال محدودیت‌های غیرمنطقی)؛ بی‌تفاوت شدن (با خصیصه آزادی زیاد و بدون محدودیت)؛ و حق انتخاب دادن (تعادل بین آزادی و محدودیت) (دینک‌میر، ۱۳۸۹، ص ۲۳).

امروزه در مورد ساختار سازمانی زیربنایی سبک فرزندپروری، اجماع به وجود آمده و محققان بر سبک‌های ارائه‌شده باامریند (Baumrind) (۱۹۷۱) با بازنگری مکویی و مارتین (Maccoby & Martin) (۱۹۸۳) متمرکز شده‌اند (دارلینگ، ۱۹۹۹). طبق نظر باامریند، سبک‌های فرزندپروری والدین می‌تواند براساس دو مشخصه توقع (Demandingness) و پاسخ‌دهی (Responsiveness) طبقه‌بندی شود. «توقع» به کنترل رفتاری اشاره دارد

تلاش والدین برای یکپارچگی خانواده و جذب فرزندان در خانواده از طریق داشتن تقاضاهای متناسب با توانایی فرزندان، نظارت بر آنان و وضع مقررات). «پاسخ‌دهی» به والدینی صمیمی، حمایت‌کننده و اطمینان‌بخش اشاره دارد (میزان تلاش والدین برای رشد، ابراز وجود و استقلال کودکان، حمایت از کودکان و اطمینان‌بخشی به آنان، و توجه به نیازهایشان) (بامریند، ۱۹۹۱). براساس این دو مشخصه، بامریند سه سبک فرزندپروری را معرفی کرد: مقتدر (Authoritative)، مستبد (Authoritarian) و آزادگذار (Permissive) (آسان‌گیر). بعدها مکویی و مارتین سبک فرزندپروری بی‌اعتنا (uninvolved) را اضافه کردند (دارلینگ و استینبرگ، ۱۹۹۳؛ دارلینگ و توبوکاوا، ۱۹۹۷).

سبک‌های فرزندپروری تا زمان بامریند، به‌عنوان یک وسیله اکتشافی برای توصیف محیط والدین و چگونگی رفتار آنان با فرزندانشان شکل گرفته بود. اما دارلینگ (۱۹۷۲) در این سبک توسعه‌ای اعمال کرده و آن را از یک سبک تبدیل به یک مدل کرد. مدل توسعه‌یافته فرزندپروری دارلینگ عبارت بود از اهداف (Goals) والدین، شیوه‌های (Practices) آنان و سبک (Stayl) فرزندپروری‌شان. دارلینگ تأکید داشت که این سه مؤلفه در کنار هم می‌توانند یک الگوی زمینه‌ای (Contextual model) برای فرزندپروری را تشکیل دهند که ایرادات واردشده بر سبک‌های قدیمی‌تر را برطرف می‌سازد. در این الگو، شیوه تربیتی در کنار سبک تربیتی قرار دارد، نه در ضمن آن؛ چنان‌که در مطالعات قدیمی‌تر بین این دو خلط شده است و شیوه‌ها در ضمن سبک مطرح می‌شدند. بامریند طبقه‌بندی ارائه‌شده در سبک پیشنهادی خود را با توجه به رفتارهای والدین طراحی کرده بود که این رفتارها شیوه‌ها را نیز شامل می‌شد؛ به همین دلیل دارلینگ رفتار را به نگرش و اهداف والدین تبدیل کرد (دارلینگ و استینبرگ، ۱۹۹۳).

در این سبک‌های ارائه‌شده، چند نقطه ابهام وجود دارد: اولاً چرایی و چگونگی تأثیر مثبت یا منفی این سبک‌ها در تربیت فرزندان مورد ابهام و سؤال است؛ ثانیاً این سبک‌ها برای گروه‌های مذهبی و قومی مختلف، به‌گونه‌های متفاوت نتیجه می‌دهد (دارلینگ و استینبرگ، ۱۹۹۳؛ رسل، ۲۰۱۴). دارلینگ و استینبرگ با صراحت بیان می‌کنند که سبک فرزندپروری بامریند که امروزه مورد اجماع اکثر روان‌شناسان است، براساس فرهنگ غالب ایالات متحده آمریکا طراحی شده و تغییرپذیری در تأثیرات سبک فرزندپروری، تابعی از پیشینه فرهنگی کودک است. بانگداسریانز (Banghdaserians) (۲۰۱۰) (به نقل از رسل، ۲۰۱۴) و چانگ (Chang) (۲۰۰۷) با اذعان به همین نکته بیان کردند که این سبک مشهور ممکن است برای سایر فرهنگ‌های آمریکایی قابل استفاده نباشد و حتی نامناسب باشد. همچنین فرهنگ‌های مختلف درک متفاوتی از مفاهیم چهارگانه بامریند دارند و از همین رو در اجرای آن دچار ایراد خواهند شد. بنابراین بهتر است هر فرهنگی متناسب با سبک فرهنگی و محیط زندگی خود، سبک‌شناسی و طراحی کند. رسل (۲۰۱۴) در پژوهشی دریافت که آثار مثبت و منفی مفاهیم چهارگانه بامریند در خانواده‌های مسلمان یافت نشد که این نیز حاکی از تأثیر متغیرهای فرهنگی در این سبک است. گذشته از این، دارلینگ و استینبرگ (۱۹۹۳) بیان کردند که در تحلیل و طبقه‌بندی متغیرها و مفاهیم سبک بامریند، تئوری‌های زیادی وجود دارد؛ اما مبنا و ارزیابی‌های تجربی کافی که اینها را ثابت کند، موجود نیست. این دو در پژوهش خود مدلی زمینه‌ای ارائه داده‌اند. در

این مدل زمینه‌ای، سه جنبه برای الگوی فرزندپروری در نظر گرفته شده است: ۱. اهداف اجرای الگو؛ ۲. شیوه‌ها و عملکرد والدین؛ سازوکاری که والدین در رسیدن به این اهداف برای کمک به کودکان استفاده می‌کنند؛ ۳. سبک فرزندپروری یا جو عاطفی که در حین اجرای شیوه‌ها و عملکرد رخ می‌دهد. اهداف، هم بر سبک فرزندپروری و هم در شیوه‌های فرزندپروری تأثیر می‌گذارد. شیوه‌های فرزندپروری تأثیر مستقیمی بر نتایج خاص رشد کودک دارد. در مقابل، سبک فرزندپروری در درجه اول از طریق تأثیر تعدیل‌کننده آن در رابطه بین شیوه‌های فرزندپروری و نتایج خاص رشد کودک و از طریق گشودگی کودک به معاشرت والدین، بر رشد کودک تأثیر می‌گذارد.

گذشته از همه اینها، مطالعات غربی‌ها بر مبنای جهان‌بینی اومانیستی شکل گرفته است که با هدف استقلال مطلق دادن به انسان و قطع ارتباط او با خداوند و اصالت دادن به تمام خواسته‌های او و آزادی کامل است. در این نوع جهان‌بینی، اخلاق و فضایل اخلاقی اموری نسبی‌اند و با محوریت خواست مردم ارزش‌گذاری می‌شوند (وبگاه رسمی انجمن انسان‌گرایی آمریکا) و این بدیهی است که سبک مدون بر این اساس نیز در رسیدن به این اهداف، تسهیل‌کننده خواهد بود. این در حالی است که جهان‌بینی اسلامی برخلاف این جهان‌بینی است. در اسلام به جای انسان‌محوری، تأکید بر خدامحوری است و آزادی انسان محدودیت دارد و علاوه بر مصالح اجتماعی، برخی مصالح فردی انسان نیز آزادی او را محدود می‌کند؛ ارزش‌های اخلاقی ثابت و ذاتی است و خواسته مردم محوریت ندارد. بنابراین، تربیت اسلامی دارای مجموعه‌ای از مبانی و اصول است که در سبک فرزندپروری اسلامی لازم است رعایت شوند (مطهری، ۱۳۸۹، ص ۴۶). بنابراین ضروری به نظر می‌رسد که مطالعات فرزندپروری متناسب با هر فرهنگ و قومی و با توجه به مبانی دینی به صورت مجزا صورت پذیرد تا نتایج مطلوبی در پی داشته باشد. با توجه به مسلمان بودن بیشتر مردم ایران، نیاز است مطالعات فرزندپروری با توجه به فرهنگ و آموزه‌های اسلامی انجام شود.

در آموزه‌های اسلامی نیز بر تربیت فرزند از جنبه‌های مختلف تأکید شده است، برای نمونه، امیرمؤمنان علی علیه السلام فرموده‌اند: «حَقُّ الْوَالِدِ عَلَى الْوَالِدِ أَنْ يُحَسِّنَ اسْمَهُ وَ يُحَسِّنَ آدَبَهُ وَ يُعَلِّمَهُ الْقُرْآنَ» (نهج البلاغه، ۱۴۱۴ق، حکمت ۳۹۹). در متون اسلامی فرزندپروری فعالیت‌های پیچیده شامل رفتارها، آموزش‌ها، تعامل‌ها و روش‌هایی است که جدا و در تعامل با یکدیگر بر رشد عاطفی و معنوی در ابعاد فردی و اجتماعی تأثیر می‌گذارند (پرچم و همکاران، ۱۳۹۱). در همین راستا شکوهی یکتا و همکاران (۱۳۸۵) به سبک فرزندپروری مسئولانه اشاره کرده‌اند. پرچم و همکاران (۱۳۹۱) نیز به همین سبک اشاره کرده و به تطبیق آن با سبک‌های باصبریند پرداخته‌اند. این دو پژوهش بیان می‌کنند که طبق توصیه‌های استفاده‌شده از متون دینی، در این شیوه، از والدین انتظار می‌رود که در سه دوره هفت‌ساله به تربیت مسئولانه فرزندانشان اهتمام ورزند: در هفت سال نخست بر فعالیت‌های آنان نظارت کنند؛ ولی از تحمیل، پافشاری، بازخواست و تنبیه خودداری نمایند و نیازها و خواسته‌های فرزندان را در حد طبیعی برآورده سازند؛ در هفت سال دوم بر امر تربیت و رشد علمی آنان تمرکز بیشتری داشته باشند و در هفت سال سوم به هویت‌یابی و رشد عقلی فرزندانشان و معنابخشی به زندگی آنها اهمیت بیشتری دهند. در شیوه مسئولانه انتظار می‌رود که والدین فرزندانشان را با خداوند

و صنع الهی و فکر در آفرینش او بیشتر همراه سازند. در این روش انتظار بر این است که والدین بتوانند شخصیتی نیکو، با ویژگی‌های روانی هیجانی و رفتاری هماهنگ با فطرت در کودکانشان ایجاد کنند. برخی از مؤلفه‌های این سبک عبارت‌اند از: داشتن نگاه کریمانه به فرزندان؛ رابطه عاطفی بر محور تعادل؛ حساسیت درباره سرنوشت فرزندان؛ رها نکردن آنان؛ داشتن نقش محبتی و حمایتی در دوره کودکی؛ اعتقاد به رسیدن به اجر و پاداش اخروی در ازای تربیت فرزندان و مصون ماندن از آتش جهنم؛ و دوری از رفتارهایی که فرزندان را به عصیان بکشاند. باقری (۱۳۹۲) تنها پژوهشگر ایرانی است که به ارائه الگوی فرزندپروری پرداخته است. در این الگو، «والد - فرزند» چهار بعد اصلی را تشکیل می‌دهند. این چهار بعد عبارت‌اند از: ۱. ارزش‌ها، باورها و قواعد؛ ۲. حمایت در کسب تجربه؛ ۳. فردیت؛ ۴. خودپذیری. دیگر پژوهش‌های ایرانی بیشتر به همان سبک‌های باوریند پرداخته و به تطبیق آنها با آموزه‌های اسلامی اقدام کرده‌اند یا سبک مقتدرانه را نزدیک‌ترین سبک به اسلام دانسته یا سبک مسئولانه را تأیید کرده‌اند. برای نمونه، قدسی و قائمی (۱۳۹۳) سبک‌های چهارگانه باوریند را با سبک فرزندپروری امام علی علیه السلام تطبیق داده و در نهایت، سبک امام علی علیه السلام را منطبق بر سبک مسئولانه دانسته‌اند. گلچین کوهی و رضایی صوفی (۱۳۹۷) این سبک‌ها را با حدیث حضرت رسول صلی الله علیه و آله و سلم (ناظر به سه دوره سید، عبد و وزیر) مقایسه کرده و کوخایی و رود مقس (۱۳۹۵) سبک مقتدرانه را نزدیک‌ترین شیوه به تربیت اسلامی دانسته‌اند؛ با این فرق که هدف تربیت اسلامی با تربیت غربی متفاوت است.

آنچه تاکنون به‌دست روان‌شناسان غربی (و حتی اسلامی) به‌عنوان سبک مطرح شده است، همه از یک طبقه‌بندی واحد پیروی کرده‌اند. همه این سبک‌ها با توجه به رفتار یا نگرش والدین و به‌عنوان یک وسیله اکتشافی برای توصیف محیط والدین شکل گرفته‌اند (دارلینگ و استینبرگ، ۱۹۹۳). این در حالی است که هدف از ارائه سبک تربیتی اسلامی، اکتشاف محیط والدین نیست؛ بلکه مهم، اکتشاف یک تعامل جامع در برقراری ارتباط والد کودک است که در آن، نیازهای اساسی کودک از نظر اسلامی مدنظر قرار گیرد و حقوق او تأمین شود. با این نگاه، اولاً طبقه‌بندی براساس نیازهای کودک خواهد بود؛ ثانیاً به چیزی فراتر از سبک نیاز است؛ زیرا اکتشاف تعامل جامع والد - کودک نیازمند ارائه الگوست. فرزندپروری فرایند تدریجی حمایتی از رشد جسمی، عاطفی، اجتماعی و معنوی کودک است که از نوزادی تا بزرگسالی ادامه دارد. به‌عبارتی دیگر، فرزندپروری یک الگوی کلی تعامل است و نه فقط تعامل عاطفی؛ درحالی که «سبک» به جنبه تعامل عاطفی بین والدین و کودک اشاره دارد و سایر جنبه‌ها را شامل نمی‌شود (لاکسمی و کاداپاتی، ۲۰۱۲). ازسوی دیگر، به‌ادعان دارلینگ و استینبرگ (۱۹۹۳)، اهداف تربیتی والدین یکی از مؤلفه‌های اصلی و تأثیرگذار در طراحی الگوی فرزندپروری است. هدف مهم در فرزندپروری اسلامی، تربیت فرزند صالح است، نه هر فرزندی. سعادت و خوشبختی والدین (عَنْ أَبِي عَبْدِ اللَّهِ رضی الله عنه قَالَ قَالَ رَسُولُ اللَّهِ صلی الله علیه و آله و سلم «الْوَلَدُ الصَّالِحُ رَيْحَانَةٌ مِنَ اللَّهِ قَسَمَهَا بَيْنَ عِبَادِهِ»؛ عَنْ أَبِي عَبْدِ اللَّهِ رضی الله عنه قَالَ قَالَ رَسُولُ اللَّهِ صلی الله علیه و آله و سلم «مَنْ سَعَادَةِ الرَّجُلِ الْوَلَدُ الصَّالِحُ»، کلینی، ۱۴۰۷ق، ج ۶ ص ۲) و نعمت بزرگ الهی به آن دو (فَلَمَّا أَثْقَلَتْ دَعَا اللَّهُ رَبَّهُمَا لَئِن آتَيْنَا صَالِحًا لَنُكَوِّنَنَّ مِنَ الشَّاكِرِينَ، اعراف: ۱۸۹) و ارثی که درواقع از آن دو پس از مرگشان به‌یادگار خواهد ماند: قَالَ الصَّادِقُ علیه السلام «مِيرَاثُ اللَّهِ مِنْ عَبْدِهِ

المؤمن الأولد الصالح يستغفر له» (صدوق، ۱۴۱۳ق، ج ۳، ص ۴۸۱)، همانا فرزند صالح است و طبیعتاً این نوع تربیت، نیازمند شناخت‌ها و رفتارهای خاص خودش است. بنابراین، بررسی و ارائه یک الگوی کلی ناظر به ابعاد مختلف فرزندپروری و تعامل والد - کودک با توجه به هدف ویژه اسلامی آن، نیازی ضروری در جامعه اسلامی است. هدف اصلی تحقیق حاضر پاسخ به این سؤال است که آیا در آموزه‌های اسلامی، از الگویی تربیتی در فرزندپروری حمایت شده است یا نه؟

روش پژوهش

روش این پژوهش، توصیفی - تحلیلی است. برای گردآوری و تجزیه و تحلیل اطلاعات، از «روش اسنادی» و «روش تحلیل محتوای کیفی» بهره گرفته شد. در روش اسنادی، پس از مشخص کردن جامعه اسنادی، نمونه‌ها یا واحدهای پژوهشی (اسناد متنی) از میان آنها انتخاب می‌شوند. اسناد و متون نوشتاری مرتبط با بخش‌های گوناگون پژوهش مورد بررسی قرار می‌گیرند و داده‌ها و اطلاعات لازم از میان آنها گردآوری و سپس طبقه‌بندی و سازمان‌دهی می‌شوند. از نظر هدف، این پژوهش در زمره تحقیقات بنیادی است. هدف این نوع تحقیقات، آزمون نظریه‌ها، تبیین روابط بین پدیده‌ها و افزودن بر مجموعه دانش در یک زمینه خاص است (گال و همکاران، ۱۳۸۴، ص ۶۱۵؛ سرمد و همکاران، ۱۳۸۸، ص ۱۳۳).

برای پردازش اطلاعات در روش تحلیل محتوای کیفی، ابتدا اطلاعات استخراج‌شده از اسناد براساس واحدهای محتوا (متن) که منطبق با واحدهای پژوهشی اسناد است، مورد متن‌کاوی و تجزیه و تحلیل قرار می‌گیرد و سپس تأمل و تفهیم در مضمون متن‌ها، استنتاج‌ها، استنباط‌ها و تفسیرهای لازم، به‌گونه منطقی و به‌صورت مستند و مستدل انجام می‌پذیرد (گال و همکاران، ۱۳۸۴، ص ۶۱۷؛ سرمد و همکاران، ۱۳۸۸، ص ۱۳۳).

نکته مهم و قابل تذکر این است که در پژوهش پیش‌رو، به‌جای تمرکز بر اکتشاف و توصیف محیط والدین، با توجه به نیاز کودک، و وظیفه والدین درخصوص تأمین نیازهای فرزند، به ارائه و طراحی الگو پرداخته شده است. به‌عبارت‌دیگر، محور نگاه به مؤلفه‌ها اصالتاً فرزند و نیازهای اوست، نه محیط و گونه تربیت والدین. علاوه‌براین، در این الگو نگاه بُعدی به مؤلفه‌ها بوده است.

برای دستیابی به الگوی مدنظر، در ابتدا هدف اصلی از تربیت فرزند در آموزه‌های اسلامی مشخص شد؛ آنگاه با توجه به این هدف، شیوه‌های عملی و سپس سبک متناسب با آن، توصیف و تبیین گردید. برای طراحی این الگو، به آن دسته از روایات و آیاتی رجوع شد که به‌صراحت به مقوله‌های این الگو پرداخته‌اند.

یافته‌های پژوهش

انسان فطرتاً به‌دنبال صلاح و اصلاح و شایستگی است. همین امر در مورد فرزند نیز صدق می‌کند (قرائتی، ۱۳۸۳، ج ۴، ص ۲۴۷). والدین به‌دنبال فرزندی صالح و شایسته و بدون تباهی‌اند و هدف نهایی از ازدواج، تربیت فرزندان

صالح و شایسته است (مکارم شیرازی، ۱۳۷۴، ج ۲، ص ۱۴۲). آدم و حوا^ع در دعای خود، از خداوند فرزندی صالح طلب کردند: «دَعَاَ اللَّهُ رَبَّهُمَا لَئِنْ آتَيْتَنَا صَالِحًا لَنَكُونَنَّ مِنَ الشَّاكِرِينَ» (اعراف: ۱۸۹)؛ این صلاحیت و شایستگی، هم از نظر جسمی و هم از نظر روحی است (طبرسی، ۱۳۷۲، ج ۴، ص ۷۸۳؛ کاشانی، ۱۳۳۶، ج ۴، ص ۱۵۶). هر چند والدین صحت و سلامت را از خداوند طلب می‌کنند، اما مقدمات این امر به‌دست خود ایشان است که با رعایت شرایط جسمی و روحی، در صلاحیت جسمی و روحی فرزند تأثیرگذار خواهند بود. حضرت ابراهیم^ع نیز از خداوند فرزندی صالح طلب کردند: «رَبِّ هَبْ لِي مِنَ الصَّالِحِينَ؛ فَبَشِّرْنَاهُ بِغُلَامٍ حَلِيمٍ» (صافات: ۱۰۰)؛ همچنین در روایتی، پیامبر اسلام^ص سعادتمند انسان را داشتن فرزندی صالح بیان فرموده و آن را هدیه‌ای بالرزش از سوی خداوند دانسته‌اند: «مِنْ سَعَادَةِ الرَّجُلِ الْوَلَدُ الصَّالِحُ؛ الْوَلَدُ الصَّالِحُ رِيحَانَةٌ مِنَ اللَّهِ قَسَمَهَا بَيْنَ عِبَادِهِ» (کلینی، ۱۴۰۷ق، ج ۶ ص ۳ و ۲)؛ و نیز در روایتی، فرزند صالح میراث الهی والدین برشمرده شده است که پس از کوتاه شدن دست والدین از دنیا، این فرزندان برایشان توشه می‌فرستند: «لَيْسَ يَتَّبِعَ الرَّجُلَ بَعْدَ مَوْتِهِ مِنَ الْأَجْرِ إِلَّا ثَلَاثُ خِصَالٍ... أَوْ وَكَدَّ صَالِحٌ يَدْعُو لَهُ؛ مِيرَاثُ اللَّهِ مِنْ عَبْدِهِ الْمُؤْمِنِ الْوَلَدُ الصَّالِحُ يَسْتَغْفِرُ لَهُ» (کلینی، ۱۴۰۷ق، ج ۷، ص ۵۶؛ صدوق، ۱۴۱۳ق، ج ۳، ص ۴۸۱). بدین ترتیب، تربیت فرزند صالح هدف مهم فرزندپروری است. الگوی فرزندپروری با توجه به این هدف (صالح شدن و شایسته شدن فرزند) اتخاذ می‌شود. تحقق این هدف، متوقف بر شناخت و رفتاری ویژه است. اعتقادات صحیح و علم و شناخت اسلامی ریشه‌رستگاری است و رفتارهای صالح و شایسته ابزاری هستند که باعث اوج گرفتن این امور شناختی می‌شوند (فاطر: ۱۰؛ طباطبائی، ۱۴۱۷ق، ج ۱، ص ۳۷). در حیطه رفتار، علاوه بر موضوع رفتار، چگونگی و شیوه انجام رفتار نیز از منظر منابع اسلامی (که در مباحث پیش‌رو نقل خواهد شد)، در این هدف مدخلیت دارد. انسان نیازمند آن است که بداند چه رفتاری را و چگونه باید انجام دهد. آن‌گونه که در مطالب پیش‌رو خواهیم دید، در آموزه‌های اسلامی از مؤلفه شناختی به «علم» و از آموزش دادن آن با عنوان «تعلیم» یاد می‌شود و از شیوه انجام رفتار به «ادب» و از آموزش آن به «تأدیب» تعبیر می‌شود. علامه طباطبائی ادب را این‌گونه تعریف کرده است: «ادب حسن برخورد و رعایت کامل شئون اجتماعی و فردی و هیئت زیبا و پسندیده‌ای است که طبع و سلیقه چنین سزاوار می‌داند که هر عمل مشروعی، چه دینی باشد، مانند دعا و امثال آن، و چه مشروع عقلی باشد، مانند دیدار دوستان، بر طبق آن هیئت واقع شود؛ به عبارت دیگر، ادب عبارت است از ظرافت در عمل» (طباطبائی، ۱۴۱۷ق، ج ۶ ص ۲۵۵). خوانساری نیز اینچنین تعریف کرده است: «ادب حسن سلوک و محاسن اوضاع و اطوار کسی را گویند در گفتار و کردار» (تمیمی آمدی، ۱۳۶۶، ج ۱، ص ۲۴۶). هدایتی معنای ادب را این‌گونه جمع‌بندی کرده است: «در اصطلاح، ادب آن شکل زیبا و هیئت آراسته‌ای است که شایسته است انسان برای نیکویی و ظرافت در رفتار و گفتار، آن را فراگیرد و در اثر آن، رفتار و ویژگی‌ای پیدا می‌کند که دیگران را به تمایل و ستودن وامی‌دارد» (هدایتی، ۱۳۹۵، ص ۲۱۴). بنابراین هر رفتاری که می‌تواند شکل‌های مختلف به خود بگیرد، بهترین شکل انجام آن را ادب آن کار می‌نامند. آنچه شخصیت و منش آدمی را ارزشمند می‌سازد و او را از رسته جنبنده‌گان به صف آدمیان و از رتبه آدمیان

به اوج ملکوتیان می‌کشاند، آراستگی به ادب است. آداب، از یک سو در ظاهر، رفتارهای انسان را در هر شرایطی از نیکویی و پسند و مقبولیت عمومی برخوردار می‌کند؛ و از سوی دیگر، انجام پیوسته آن در نهادینه ساختن فضایل اخلاقی در لایه‌های درونی انسان به صورت ملکات و خوی‌های ثابت و باطنی، مؤثر است (همان، ص ۲۱۱).

ابعاد وجودی انسان شامل سه بعد رفتاری، شناختی و عاطفی است. طبق آنچه گذشت، ادب اساساً ناظر به بعد رفتاری است؛ اما در استعمالات بعدی و به صورت مجازی، در بعد شناختی (ادب = علم و عقل) و بعد عاطفی (ادب = اخلاق‌آموزی / خلیقات و ویژگی‌های درونی) نیز به کار رفت (اعرافی، ۱۳۹۱، ج ۱، ص ۱۷۶-۱۷۹). توضیح آنکه: از آن جهت که ادب با محاسبه متغیرها و شرایط اخلاقی و نتیجه‌گیری حکیمانه صورت می‌گیرد، نقش خرد و عقل در آن درخشان است و از همین رو گاهی مجازاً در معنای شناخت (تمیمی آمدی، ۱۳۶۶، ج ۱، ص ۲۴۶؛ جرجانی، ۱۴۲۴ق، ص ۱۳) و عقل (تمیمی آمدی، ۱۳۶۶، ج ۱، ص ۲۴۶) نیز به کار می‌رود؛ چراکه ادب از «فهم» سرشار ظرایف و محسنات رفتاری و درک شرایط و جایگاهها (قال علیؑ: «إِذَا زَادَ عَلِمَ الرَّجُلُ زَادَ أَدْبَهُ»، تمیمی آمدی، ۱۳۶۶، ص ۶۳) و عقل‌ورزی (قال علیؑ: «لِلأَدَبِ صُورَةُ الْعَقْلِ؛ الأَدَبُ فِي الْإِنْسَانِ كَشَجَرَةِ أَصْلِهَا الْعَقْلُ»، تمیمی آمدی، ۱۳۶۶، ص ۲۴۷) سرچشمه می‌گیرد و بی‌ادبی از جهل و نادانی. به عبارتی ساده‌تر، گاهی به عقل، فهم، معرفت و علم‌آموزی «ادب» گفته می‌شود؛ چون ظرافت در رفتار، وابسته به آموزش و عقل‌ورزی است. از سوی دیگر، دقت‌های عملی در پیاده‌سازی ظرافت‌های رفتاری سبب نیروی بیشتر عقل و احیای آن می‌شود. بنابراین بین معرفت، عقل، تعلیم و ادب، تعاملی دوسویه وجود دارد (هدایتی، ۱۳۹۵، ص ۲۱۴). افزون بر این گاهی «ادب» علاوه بر شیوه رفتار، بر خود رفتار نیکو نیز اطلاق شده است (امامی راد و محامی، ۱۳۹۳). این استعمال نیز مجازی است.

«ادب» درست است که با «اخلاق» و بیش از آن با «تربیت» قرابت معنایی دارد، اما اساساً با آن دو متفاوت است. «اخلاق» در واقع ناظر به اصول انجام کارهاست که دارای ماهیت و ساختاری ثابت است (ر.ک: جوادی آملی، ۱۳۷۷، ص ۲۸-۳۰؛ مصباح یزدی، ۱۳۹۱ الف، ص ۱۴۱)؛ اما ادب شیوه انجام کارها به بهترین شکل آن است (ر.ک: طباطبائی، ۱۴۱۷ق، ج ۶ ص ۲۵۵). این شیوه‌ها به حسب شرایط، موقعیت‌های زمانی و مکانی، تحولات اجتماعی، دگرگونی‌های فرهنگی، جنسیت و دیگر متغیرها، به کمک عقل و دانش قابلیت جایگزینی دارند و می‌توان با یکی، از دیگری دست برداشت. بنابراین در حوزه رفتار، ارزش بیشتر برای «ادب» خواهد بود، نه «اخلاق» (طباطبائی، ۱۴۱۷ق، ج ۶ ص ۱۵۶؛ هدایتی، ۱۳۹۵، ص ۲۱۹). «تربیت» نیز در سه معنا به کار می‌رود: به معنای اعم (تربیت جسمی و روانی)؛ به معنای عام (تربیت در همه ساحت‌های شناختی، عاطفی و رفتاری) و به معنای خاص (تربیت در ساحت‌های عاطفی و رفتاری) (اعرافی، ۱۳۹۱، ج ۱، ص ۲). «ادب» از همه این معانی اخص است و یکی از مصادیق تربیت و نه به معنای آن خواهد بود؛ زیرا فقط ناظر به شیوه انجام رفتار است.

در روایات زیادی، این دو مؤلفه (تعلیم و تأدیب) ذکر شده‌اند که حاکی از نقش اساسی این دو در هدایت و صلاح انسان است. در حدیثی امیرمؤمنانؑ می‌فرماید: «این علم و ادب، بها و ارزش توست؛ پس در یادگیری‌شان تلاش

کن، که هرچه علم و ادب تو افزایش یابد، بر ارزش تو افزوده شود. به کمک علم به سمت خداوند هدایت می‌شوی و به وسیله ادب، اطاعت و خدمت پروردگارت را نیکو به جای می‌آوری و بنده به واسطه ادب، خدمت و اطاعت، مستحق ولایت و قرب الهی می‌شود. پس نصیحت‌م را بپذیر تا از عذاب نجات یابی» (فتال نیشابوری، ۱۳۷۵، ج ۱، ص ۱۱). در این حدیث، «علم» و «ادب» دو امر مجزا و در عین حال مهم معرفی شده‌اند که ارزش انسان و نجات و سعادت او وابسته به آن است. در این حدیث، علمی خاص که در مسیر رسیدن به خداوند است، مدنظر قرار گرفته، نه هر علمی (به قرینه اسم اشاره «هذا»). در حدیثی دیگر، از جمله حقوق کودکان بر عهده والدین، «حسن ادب» و «تعلیم قرآن» بر شمرده شده است: قال علی علیه السلام: «وَوَ حَقُّ الْوَالِدِ عَلَى الْوَالِدِ أَنْ يُحَسِّنَ اسْمَهُ وَ يُحَسِّنَ آدَبَهُ وَ يُعَلِّمَهُ الْقُرْآنَ» (نهج البلاغه، ۱۴۱۴ق، حکمت ۳۰۹، ص ۵۴۶). طبق این روایت، «ادب» و «تعلیم» (تعلیم علمی خاص: قرآن)، از حقوق فرزندان است. علم در اسلام دارای ارزش ذاتی نیست؛ بلکه ارزش آن، برای رسیدن به هدفی خاص (ولایت و قرب الهی و عبودیت) است (مصباح یزدی، ۱۳۹۱، ص ۶۲). بنابراین در خصوص علم‌آموزی به فرزندان، به تعلیم هر علمی توصیه نشده؛ بلکه به آموختن علم‌هایی توصیه شده است که در مسیر رسیدن به آن هدف باشند (که در مباحث پیش‌رو بیان خواهند شد)؛ و از همین جا فرقی بین ادب و علم (در این مقام، نه به‌طور مطلق) نیز به دست می‌آید که موضوع علم و علم‌آموزی (تعلیم)، شریعت و گزاره‌های دینی است (اعم از رفتار و غیررفتار) و موضوع ادب، شیوه انجام رفتار (اعم از شرعی و غیرشرعی و دینی و غیردینی) است (تهنایی، ۱۹۹۶، ج ۱، ص ۱۲۸). در روایتی دیگر از امام علی علیه السلام، در تفسیر آیه ۶ سوره «تحریم» «يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا قُوا أَنفُسَكُمْ وَأَهْلِيكُمْ نَارًا» نقل شده است که مراد از مراقبت از خود و خانواده خویش، دو چیز است: تعلیم و تأدیب (سیوطی، ۱۴۰۴ق، ج ۶ ص ۲۴۴).

علاوه بر این دسته از ادله، که به هر دو مورد تأدیب و تعلیم پرداخته‌اند، دسته دیگری از ادله نیز وجود دارد که به هریک از این دو به‌صورت مجزا پرداخته‌اند. امیرمؤمنان علیه السلام در زمینه تأدیب به فرزند خود می‌فرماید: قلب کودک مانند زمین بی کشت است. قبل از اینکه نرمی دلت از دست برود، به تأدیب تو مبادرت ورزیدم (ابن شعبه حرانی، ۱۳۶۳، ص ۷۰). همچنین می‌فرماید: بخشش و تفضل هیچ پدري به فرزندش بهتر از عطیه ادب و تربیت پسندیده نیست (محدث نوری، ۱۴۰۸ق، ج ۱۵، ص ۱۶۵). تمام والدین علاقه دارند که بهترین هدیه‌ها را برای کودکان خود فراهم آورند و چه هدیه‌ای بالاتر و ارزشمندتر از ادب؟ آن حضرت همچنین فرموده‌اند: هیچ ارثی برای فرزندان بهتر از ادب نیست (مجلسی، ۱۴۰۳ق، ج ۱، ص ۹۴). امام زین‌العابدین علیه السلام در ضمن دعایشان، در حق فرزندان چنین دعا می‌کنند: «بار خدایا! مرا در تربیت و تأدیب فرزندانم یاری فرما». از مقارنه تأدیب و تربیت در این حدیث، استفاده می‌شود که مراد از این دو، دو چیز مجزاست (براساس اصالت حمل الفاظ بر تأسیسی بودن، نه تأکیدی بودن). امام صادق علیه السلام فرموده‌اند: یکی از سه حق واجب بر والدین، مراقبت شدید آنان در تأدیب فرزندان است (مجلسی، ۱۴۰۳ق، ج ۷۵، ص ۲۳۶). امام سجاد علیه السلام نیز می‌فرماید: و تو در خصوص مسئولیتی که در حسن ادب و تربیت فرزند خویش عهده‌داری، بازخواست می‌شود (همان، ج ۷۱، ص ۶). همچنین امیرمؤمنان علیه السلام در بخشی از وصیت خود به فرزندشان می‌فرماید: ادب است که تکیه‌گاه مرد و

دلیل عقل و راهنمای صفات و اخلاق نیکوی اوست و هر که ادب ندارد، حیوان بی‌مصرفی بیش نیست (دیلمی، ۱۴۱۲ق، ج ۱، ص ۱۶۰). در این حدیث، اهمیت ادب چنان بالا رفته است که مرز بین انسان و حیوان و سبب شکوفایی عقل دانسته شده است. در نهایت، از پیامبر گرامی اسلام ﷺ نقل شده است که ایشان طلب رحمت کردند برای پدری که با تعلیم و تأدیب فرزندش به او کمک کند (محدث نوری، ۱۴۰۸ق، ج ۱۵، ص ۱۶۹). اگر والدین در وقت مناسب به تربیت فرزند خویش اقدام نکنند، اقدامات بعدی مشکل یا غیرمؤثر خواهد بود. امیرمؤمنان علیه السلام می‌فرمایند: قلب بچه نارس مانند زمین خالی از بذر و گیاه است؛ هر تخمی در آن افشاندن شود، به‌خوبی می‌پذیرد و در خود می‌پرورد. فرزند عزیزم! از دوران کودکی تو استفاده کردم و خیلی زود به امر تربیت تو قیام نمودم، پیش از آنکه دل تو سخت شود و مطالب گوناگون عقلت را اشغال کند (نهج‌البلاغه، ۱۴۱۴ق، نامه ۳۱، ص ۳۹۳). این سخن والا، به‌صراحت بر حساسیت دوران کودکی در زمینه تأدیب دلالت دارد. آنچه والدین در نتیجه تربیت کودکان مشتاقانه به‌دنبال آن هستند، کودکی آرام و مطیع است؛ کودکی غیردشوار که سرپیچی و لجباجت نکند و مشکل‌آفرین نباشد. یکی از اثرهای ادب، داشتن کودکی بهنجار و سالم است. آن کس که ادب بر وی اعمال شده و مکلف به رعایت آن شود، بدی‌ها و کج‌رفتاری‌هایش کم می‌شود (تمیمی آمدی، ۱۳۶۶، ص ۲۴۷). هر که ادبش کم باشد، بدی‌هایش فزونی می‌یابد (همان، ص ۲۴۸). به‌روشنی درمی‌یابیم که حل شدن بسیاری از مشکل‌ها، ریشه در امر ادب دارد. از عبارت «کَلْف» استفاده می‌شود که تأدیب امری است مشکل و نیازمند صبر، تحمل و تمرین است. لقمان علیه السلام به فرزندش چنین می‌گوید: «ای فرزندم! اگر در کودکی ادب آموختی، در بزرگی از آن بهره‌مند خواهی شد. کسی که قصد ادب‌آموزی دارد، بر آن همت می‌گمارد و آن کس که به آموختن ادب همت کند، به زحمت فراگرفتن علوم تن می‌دهد و با شدتی هرچه تمام‌تر، از پی علم آن می‌رود؛ و آن که واقعاً در راه طلب قدم بردارد، سرانجام به مقصد می‌رسد و منافع آن عابدش خواهد شد. پس ادب را برای خود عادت قرار ده». امام صادق علیه السلام: «قَالَ لِقْمَانَ يَا بَنِيَّ إِنَّ تَأْدِيبَ صَغِيرًا أَنْتَفَعَتْ بِهِ كَبِيرًا وَ مَنْ عَنَى بِالْأَدَبِ اهْتَمَّ بِهِ وَ مَنْ اهْتَمَّ بِهِ تَكَلَّفَ عِلْمَهُ وَ مَنْ تَكَلَّفَ عِلْمَهُ اشْتَدَّ لَهُ طَلْبُهُ وَ مَنْ اشْتَدَّ لَهُ طَلْبُهُ أُذْرِكُ بِهِ مَنَعَةً فَاتَّخِذْهُ عَادَةً» (مجلسی، ۱۴۰۳ق، ج ۱۳، ص ۴۱۹). چه زیبا این حکیم الهی نقش ادب و راه دستیابی به آن را ترسیم می‌کند. امام رضا علیه السلام فرمودند: عقل هدیه‌ای الهی است و «ادب» تمرین و سختی کشیدن است (کلینی، ۱۴۰۷ق، ج ۱، ص ۲۴). خداوند پیامبر گرامی صلی الله علیه و آله را ادب فرمود و نیک ادب کرد و زمانی که آن حضرت به کمال ادب رسیدند، درباره حضرتش این آیه را نازل فرمود: «و به‌راستی که تو را خوبی والاست» و سپس امر دین و امت را به او محول فرمود تا بندگان او را مدیریت کند (همان، ص ۲۶۶). از این روایت چنین استفاده می‌شود که مقدمه و لازمه مسئولیت‌پذیری، داشتن ادب است.

درخصوص «تعلیم» نیز روایت‌های بسیاری برای بیان اهمیت علم وجود دارد: «همانا تاریکی در جهالت و نادانی، و نور و روشنایی در علم و دانایی است» (همان، ص ۲۹) و «طلب علم بر هر مسلمانی واجب است. آگاه باشید که خداوند طالبان علم را دوست می‌دارد» (همان، ص ۳۰). مراد از این علم، علمی خاص است؛ علمی که باعث تکامل اخروی و قرب الهی شود (فیض کاشانی، ۱۴۰۶ق، ج ۱، ص ۱۲۵؛ مجلسی، ۱۴۰۴ق، ج ۱، ص ۹۸). دسته‌ای از این

روایات در خصوص تعلیم و اهمیت آن در مورد کودک است؛ برای نمونه، امام صادق علیه السلام فرمودند: «احادیث اسلامی را به فرزندان خود هر چه زودتر بیاموزید، قبل از آنکه مخالفان بر شما سبقت گیرند و دل‌های کودکان شما را با سخنان نادرست خویش اشغال کنند» (همان، ج ۶ ص ۳۷) و «کسی که در خردسالی تعلیم نبیند، در بزرگی پیشرفت نمی‌کند» (تمیمی آمدی، ۱۳۶۶، ص ۴۳). این دو حدیث به‌وضوح دورهٔ کودکی را دورهٔ حساس تعلم معرفی می‌کنند و غفلت در این امر را باعث از دست رفتن فرصت می‌دانند که جبران‌ش بسیار مشکل و گاهی ناممکن خواهد بود. روایت نخست، تعلیم خاص (احادیث اسلامی) را مطرح می‌کند؛ اما روایت دوم به مطلق علم اشاره می‌فرماید؛ زیرا در مقام بیان اهمیت اصل علم‌آموزی در دوران کودکی است (ر.ک: خوانساری، ۱۳۶۶، ج ۵، ص ۴۰۱).

در عرصهٔ پژوهشی، تحقیقاتی که به‌طور مستقیم به این مؤلفه‌ها به‌عنوان مؤلفه‌های اساسی فرزندپروری پرداخته باشند، یافت نشد؛ اما تحقیقات اندکی در خلال مباحث تربیتی (نه فرزندپروری)، به این دو مؤلفه اشاراتی داشته‌اند. برای نمونه، بناری (۱۳۸۵) و امامی‌راد و محامی (۱۳۹۳) تأدیبات را یکی از مهم‌ترین و کلیدی‌ترین واژه‌ها در تربیت اسلامی قلمداد کرده‌اند. فضائلی (۱۳۹۱) نیز در تحقیقی در زمینهٔ تربیت، به جایگاه اساسی تعلیم در آن تأکید کرده است.

اما جنبهٔ سوم الگوی فرزندپروری، سبک فرزندپروری است که به تربیت بعد عاطفی کودک اشاره دارد. باید سبکی به‌کار رود که به کودک در رسیدن به صلاح، بیشترین و بهترین کمک را کند. جو عاطفی‌ای که خداوند در حین ارائهٔ نعمت‌ها و اجرای امورات انسانی ارائه داده، «تکریم» است؛ حمل و نقل آمی و رزق و روزی او، همه همراه تکریم اوست (اسراء: ۷۰). «تکریم» مفهومی دوسویه است: از سوی کرامت‌کننده «تکریم» گفته می‌شود و برای کرامت‌شونده، «کرامت» اطلاق می‌گردد. «کرامت» فصل‌اخیر انسانیت است و انسانیت دایرمدار آن است (جوادی آملی، ۱۳۸۶، ج ۶ ص ۳۴۷). «تکریم» به‌معنای عزت، شرافت و ارزش دادن به چیزی است (فیومی، ۱۴۱۴ق؛ ابن‌فارس، ۱۴۰۴ق؛ مصطفوی، ۱۴۱۶ق، ماده کرم). جود و بخشش، اهدا و اعطا کردن، دست‌ودل‌بازی، چشم‌پوشی، بزرگ داشتن، پاک نگاه داشتن، رضایت داشتن، ستایش کردن، زیبا انگاشتن، مراقبت و محافظت کردن و نفرت نداشتن، همه از آثار تکریم شمرده می‌شوند (مصطفوی، ۱۴۱۶ق، ج ۱۰، ص ۴۶).

از آنجاکه در الگوی اسلامی، هدف، نیازسنجی متربی (فرزند) است، تکریم به‌عنوان عامل تربیتی، ابزاری برای کرامت بخشیدن به فرزند است و در این الگو، ارتباط تکریم با تربیت‌کننده تابع نیازهای متربی است. به‌عبارت‌دیگر، این الگو در پی کشف فضای عاطفی حاکم بر تربیت والدین نیست؛ بلکه درصدد کشف نیاز عاطفی فرزندان است که والدین باید آن را مدنظر قرار دهند و به فرزندان‌شان اهدا کنند. بنابراین، ارزش تکریم وابسته به ارزش کرامت است و والدین باید نیاز فرزندان به کرامت را که نیازی عاطفی است، تأمین کنند. محور ویژگی‌های اخلاقی انسانی، که نیاز اصلی فرزند است، کرامت است. پس هدف از کرامت‌بخشی والدین، صرف رفتار کریمانه و تربیت کریمانه نیست؛ بلکه هدف از آن، کرامت بخشیدن به فرزند است. انسان فی‌نفسه کریم خلق شده است و شایستگی کرامت را هم دارد. کرامت ذاتی انسان و میل به والا شدن، در وجود او به‌ودیعت نهاده شده است و این بهترین بستر شکوفایی و

پرورش استعداد‌های آدمی است. پس زمینه کرامت آدمی، بهترین زمینه رشد و تعالی اوست (طباطبائی، ۱۴۱۷ق، ج ۱۳، ص ۱۵۶؛ مهدوی، ۱۳۹۲، به نقل از: جوادی آملی، ۱۳۷۵، ص ۱۸). از همین رو در این پژوهش، محور بحث معطوف به کرامت و جایگاه آن در منابع اسلامی و انسان شده است.

بنابراین اگر این سازه و فضیلت‌ام‌فضایل خوانده شود، سخن‌گرافی گفته نشده است. کرامت از جمله فضایی است که آثار زیادی بر آن مترتب است؛ همچون ثبات و پایداری، و تحمل سختی‌ها و ناملایمات؛ و به همین دلیل از دنیا و آنچه در آن هست، بهتر است. انسان بر خردار از این فضیلت، چون کوه استواری است که بادها نمی‌توانند او را به لرزه درآورند. به‌طور کلی، این فضیلت دارای آثاری است و هر اثر آن به‌نوبه خود دارای آثار دیگری است و اگر این فضیلت جز آزادگی و خویش‌داری اثری دیگر نداشت، برای این فضیلت کافی بود. راز این مطلب این است که فرد گنه‌کار ابتدا خود را کوچک و خوار می‌کند؛ سپس دست به گناه می‌آلاید (مظاهری، ۱۳۸۸، ص ۴۰۲). کرامت نفس، از یک سو برای تمام افراد یکی از بزرگ‌ترین فضیلت‌های اخلاقی است؛ و از سوی دیگر محرک آدمی در اجرای دیگر برنامه‌های اخلاقی محسوب می‌شود؛ به‌عبارت دیگر، شرافت نفس علاوه بر آنکه خود از نظر فردی صفتی نیکو است، می‌تواند ضامن اجرای صفت‌های پسندیده دیگر در محیط خانواده و اجتماع به‌شمار آید (فضل‌اللهی قمشی و ملکی‌توانا، ۱۳۹۲).

در ادبیات روان‌شناسی، اصطلاح نزدیک به این فضیلت، «حرمت خود» است (آذربایجانی و موسوی اصل، ۱۳۸۵، ص ۱۲۵). این سازه با بسیاری از جنبه‌های فکری، هیجانی و رفتاری مرتبط است و اغلب یکی از بخش‌های مرکزی درک یک شخص در نظر گرفته می‌شود (ماتساموتو، ۲۰۰۹). «حرمت خود» رابطه مثبت معنادار با خودمهارگری و مؤلفه‌های آن دارد که شامل انگیزش خودمهارگری، خودنظارتگری، خودمهارگری هیجانی - رفتاری، خودمهارگری جنسی و هدف‌پذیری است. هرچه حرمت خود و خودمهارگری کاهش یابد، احتمال بروز معصیت، رفتارهای مجرمانه، نافرمانی‌ها، کاهش مقاومت در برابر وسوسه‌ها و خواهش‌های نفسانی، و هرگونه رفتارها و هیجانات ناپسند افزایش خواهد یافت (رفیعی‌هنر و آینه‌چی، ۱۳۹۴؛ رحیمی و همکاران، ۱۳۹۵). امام علی علیه السلام در این باره می‌فرماید: «هر کس بزرگی و کرامت خود را باور دارد، خودش را با گناه پست نمی‌کند» (تمیمی آمدی، ۱۳۶۶، ح ۴۶۱۰). افرادی که «حرمت خود» پایین دارند، به‌راحتی در دام اعمال غیراخلاقی گرفتار می‌شوند - اعمالی که تمام همت اسلام دوری انسان از آنهاست - و حتی از آسیب رساندن به دیگران نیز ابایی ندارند. امام هادی علیه السلام در این باره فرموده‌اند: از آسیب کسی که برای خود ارزشی قائل نیست، در امان نباش (ابن‌شعبه حرانی، ۱۳۶۳، ص ۵۲).

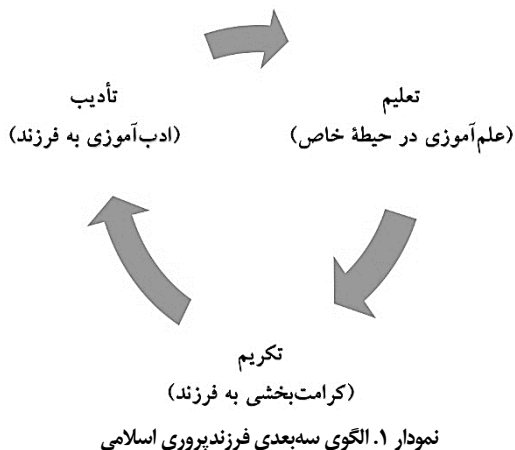
به نظر می‌رسد که بین «حرمت خود» و «اخلاق» همبستگی وجود دارد؛ به این معنا که هرچه میزان حرمت خود و احترام به خود بالاتر باشد، امکان ارتکاب اعمال غیراخلاقی کمتر می‌شود. کمبود یا نبود حرمت خود با افزایش ارتکاب اعمال غیراخلاقی رابطه دارد. این همبستگی از طریق نظریه «ناهماهنگی شناختی» فستیگر کاملاً توجیه‌پذیر است. با توجه به این نظریه می‌توان گفت کسی که برای خود ارزشی قائل نیست، اگر مرتکب عملی غیراخلاقی شود، احساس ناهماهنگی زیادی نمی‌کند؛ زیرا این شناخت که «من فردی بی‌ارزشم»، با رفتار غیراخلاقی هماهنگ است؛

اما اگر فردی که دارای «حرمت خود» بالایی است، بخواهد کاری خلاف اخلاق انجام دهد، ناهماهنگی زیادی در او پدید می‌آید و در نتیجه به احتمال فراوان دست به آن کار نخواهد زد و تسلیم وسوسه ارتکاب عمل ناشایست نخواهد شد (سالاری، ۱۳۹۳، ص ۱۰۱). از این مطالب، اهمیت و جایگاه مهم تکریم و نقش محوری آن در خودمهارگری و اصلاح رفتار فهمیده می‌شود.

علاوه بر آنچه گذشت، حدیثی از پیامبر گرامی اسلام ﷺ نیز درباره اهمیت تکریم فرزند نقل شده است که فرموده‌اند: فرزندان خود را گرامی بدارید و آنان را نیکو تربیت کنید تا مورد بخشش الهی قرار گیرید (مجلسی، ۱۴۰۳ق، ج ۱۰۱، ص ۹۵). اینکه اکرام به فرزندان باعث مغفرت خداوند می‌شود، بیانگر اهمیت این مؤلفه است.

در عرصه پژوهشی نیز نیکخوا/میری و صدوق (۱۳۹۷) جایگاه کرامت را به‌عنوان اصلی تربیتی قلمداد کرده‌اند. پژوهش‌های دیگری درخصوص بررسی رابطه کرامت با تربیت فرزند یافت نشد.

در انتهای این بحث، اشاره به این نکته حائز اهمیت است که هرچند در آیات و روایات درباره مفهوم‌های دیگری نیز تأکیدی وجود دارد، اما با توجه به همه آنچه ذکر شد، مجموعه تأکیدی که برای این سه مؤلفه بیان شده است، در مورد سایر مفاهیم مرتبط با امر تربیت به چشم نمی‌خورد. بنابراین در نهایت می‌توان این سه متغیر را سه مؤلفه در الگوی فرزندپروری اسلامی لحاظ کرد و نمودار (۱) را ترسیم نمود.



سبک ارائه‌شده در این الگو، برخلاف سایر سبک‌های پیشنهادشده، تنها جنبه عاطفی محض و بدون ارزش ذاتی (ابزار و طریق برای جذب کودک و گشودگی او) نیست. «تکریم» به‌عنوان عامل فرزندپروری، ابزاری است برای کرامت بخشیدن به فرزندان، و از ارزشی که در کرامت وجود دارد، بهره می‌برد. «کرامت» مفهومی است که خود فضیلتی ویژه است و ارزشی اخلاقی و الهی دارد و امر انتزاعی صرف نیست. به همین دلیل اثرگذاری آن در رشد و تعالی کودک، منحصر به گشودگی کودک به معاشرت والدین (جنبه تربیتی والدینی صرف) نیست؛ بلکه از راه‌های دیگر نیز اثرگذار است که سابق بر این گذشت.

همچنین این الگو مبتنی بر نیازسنجی متربی (فرزند)، به هر سه جنبه اصلی رشد فرزند، یعنی شناخت، عاطفه و رفتار (برک، ۱۳۹۲، ج ۱، ص ۹) نیز ناظر است. تکریم به‌عنوان سبک، به تربیت بُعد عاطفی کودک اشاره دارد؛ تأییب، از آن جهت که به کیفیت و حسن انجام رفتار معطوف است (امامی‌راد و محامی، ۱۳۹۳)، به تربیت بعد رفتاری کودک، و تعلیم به تربیت بعد شناختی او توجه دارد. علاوه‌براین، تکریم به‌دلیل دارا بودن ارزش اخلاقی و معنوی، جنبه معنوی رشد را نیز دربرمی‌گیرد. این نکته یکی از امتیازات مهم این الگو در مقایسه با سایر سبک‌ها و الگوها شمرده می‌شود. گذشته از این، با بررسی منابع اسلامی و تشکیل خانواده‌ی احادیث، زیرشاخه‌هایی برای این سه مؤلفه نیز به‌دست می‌آید. این زیرشاخه‌ها در جدول (۱) ارائه شده‌اند.

جدول ۱: زیرشاخه‌های مؤلفه‌های الگوی فرزندپروری اسلامی

مؤلفه اصلی	زیرشاخه‌ها
تکریم	محبت (مجلسی، ۱۴۰۳ق، ج ۱۰۱، ص ۹۷؛ طبرسی، ۱۳۷۰، ص ۲۱۹؛ کلینی، ۱۴۰۷ق، ج ۶، ص ۴۹)؛ با نگاه (محدث نوری، ۱۴۰۸ق، ج ۱۵، ص ۱۷۰)؛ با بوسه (قتال نیشابوری، ۱۳۷۵، ج ۲، ص ۳۶۹)؛ کلینی، ۱۴۰۷ق، ج ۶، ص ۵۰)؛ با وفا به عهد (کلینی، ۱۴۰۷ق، ج ۶، ص ۴۹؛ مجلسی، ۱۴۰۳ق، ج ۶۹، ص ۲۵۹)؛ با احسان (حرعاملی، ۱۴۰۹ق، ج ۱۶، ص ۱۸۴؛ یعقوبی، بی‌تا، ج ۲، ص ۳۲۰؛ صدوق، امالی، ص ۵۷۷، مجلس ۵۸)]
	رافت و مهربانی (رحمت؛ طبرسی، ۱۳۷۰، ص ۲۲۰؛ مجلسی، ۱۴۰۳ق، ج ۴۳، ص ۲۹۷؛ ورام‌بن ابی‌فراس، ۱۴۱۰ق، ج ۱، ص ۸۵؛ مجلسی، ۱۴۰۳ق، ج ۷۲، ص ۱۳۶)
	حسن خلق (مجلسی، ۱۴۰۳ق، ج ۷۹، ص ۴۹؛ ورام‌بن ابی‌فراس، ۱۴۱۰ق، ج ۲، ص ۱۱۵؛ ابن‌شعبه حرانی، ۱۳۶۳، ص ۸۵)
تأییب	هم‌سطح شدن والد با کودک (کلینی، ۱۴۰۷ق، ج ۶، ص ۵۰؛ مجلسی، ۱۴۰۶ق، ج ۸، ص ۶۰۰؛ مجلسی، ۱۴۰۳ق، ج ۱۰۰، ص ۱۹۲)
	از طریق تبعیت کودک از والد (تأییب عملی / یادگیری مشاهده‌ای) (کلینی، ۱۴۰۷ق، ج ۶، ص ۵۰؛ مجلسی، ۱۴۰۶ق، ج ۸، ص ۶۰۰؛ مجلسی، ۱۴۰۳ق، ج ۱۰۰، ص ۱۹۲)
تعلیم	دوری از دروغ (کلینی، ۱۴۰۷ق، ج ۲، ص ۳۳۸)
	دوری از خودبزرگ‌بینی (قتال نیشابوری، ۱۳۷۵، ج ۲، ص ۳۸۲؛ تمیمی آمدی، ۱۳۶۶، ج ۷۱۲۶)
	وفا به عهد (رعد: ۲۰؛ مجلسی، ۱۴۰۳، ج ۷۱، ص ۵۶)
	آموزه‌های دینی (محدث نوری، ۱۴۰۸ق، ج ۱۵، ص ۱۶۴)
	قرآن (کلینی، ۱۴۰۷ق، ج ۶، ص ۴۹؛ ابن‌شعبه حرانی، ۱۳۶۳، ج ۱، ص ۲۸۸) نماز (مریم: ۵۵؛ طه: ۱۳۲؛ کلینی، ۱۴۰۷ق، ج ۳، ص ۴۰۹) روزه (محدث نوری، ۱۴۰۸ق، ج ۷، ص ۳۶۹؛ کلینی، ۱۴۰۷ق، ج ۳، ص ۴۰۹)

این جدول نمونه اولیه زیرشاخه‌هاست و چون هدف اصلی پژوهش یافتن مؤلفه‌های اصلی و الگو بود، بررسی و تبیین کامل و دقیق همه زیرشاخه‌ها نیاز به تحقیق گسترده‌تری دارد.

بحث و نتیجه‌گیری

هدف این پژوهش یافتن الگوی فرزندپروری اسلامی با رویکردی توصیفی - تحلیلی بوده است. پس از بررسی آیات و روایات اهل بیت علیهم‌السلام و پیشنهادهای اسلامی می‌توان به این نتیجه رسید که اسلام الگویی سه‌بعدی پیشنهاد می‌دهد: بعد عاطفی - احساسی، که تکریم کودک است؛ بعد رفتاری، که تأدیب او، و بعد شناختی، که تعلیم اوست. در بین این سه بعد، محوریت با تکریم است؛ زیرا تعلیم و تأدیب فرزند، خود نوعی تکریم شخصیت اوست. اگر این سه بعد تربیتی به‌درستی رعایت شوند، کودک به بهترین صورت رشد می‌کند و فرزند صالح تربیت می‌شود. با استناد به روایات، دورهٔ کودکی دوره‌ای حساس برای تأدیب و تعلیم انسان است.

پژوهش‌های انجام‌شده در زمینهٔ سبک و الگوی فرزندپروری اسلامی اندک‌اند. یافته‌های این پژوهش با پژوهش‌های مشابه در این زمینه همسوست: ازیک‌سو با الگوی زمینه‌ای *دارلینگ و استینبرگ* (۱۹۹۳) مطابق است و ازسوی‌دیگر با الگوی ارتباط والد - کودک *باقری* (۱۳۹۲)، از این جهت که هر دو الگو مبتنی بر مبنای انسان‌شناسی اسلامی‌اند، همسوست؛ اما این دو از جهت مبانی مطرح‌شده متفاوت‌اند. مبانی الگوی *باقری* عمدتاً با رویکردی روانی، ولی الگوی این پژوهش با رویکرد تربیتی طراحی شده است. این پژوهش همچنین با نتایج پژوهش‌هایی که بر سبک مسئولانهٔ اسلامی تأکید دارند (مانند *شکوهی یکتا* و همکاران ۱۳۸۵ و *پرچم و همکاران* ۱۳۹۱) همسوست؛ زیرا به‌ادعان خود این طراحان، تکریم یکی از مصادیق مسئولیت‌طلبی است. همچنین با نتایج پژوهش *نیکخو/میری و صلوق* (۱۳۹۷) درخصوص مؤلفهٔ تکریم و جایگاه آن در تربیت، و نتایج *بناری* (۱۳۸۵) و *امامی‌راد و محامی* (۱۳۹۳) درخصوص مؤلفهٔ تأدیب و جایگاه آن در تربیت، و نتایج *فضائلی* (۱۳۹۱) درخصوص مؤلفهٔ تعلیم و جایگاه آن در تربیت، همسوست.

محدودیت‌های پژوهش: از آنجا که هدف اصلی پژوهش یافتن مؤلفه‌های اصلی و الگو بود، بررسی و تبیین کامل و دقیق همهٔ زیرشاخه‌ها نیاز به تحقیق گسترده‌تری دارد. همچنین مؤلفه‌های این پژوهش با استناد به آیات و روایات صریح در امر فرزندپروری اخذ شده‌اند و به روایات ابواب دیگر به‌صورت متمرکز پرداخته نشده است. احتمال می‌رود که در آن دسته از روایات و آیات، مؤلفه‌های تکمیلی دیگری نیز ارائه شده باشد که در این پژوهش از بررسی این دسته صرف‌نظر شد. بنابراین پیشنهاد می‌شود که پژوهشگران به‌عنوان گام دوم در بررسی الگوی فرزندپروری اسلامی، به بررسی این دسته از آیات و روایات بپردازند و مؤلفه‌های موجود در آنها را استخراج و ارائه کنند.

منابع

قرآن کریم.

نهج البلاغه، ۱۴۱۴ق، قم، هجرت.

- آذربایجان، مسعود و سیدمهدی موسوی اصل، ۱۳۸۵، *درآمدی بر روان‌شناسی دین*، تهران و قم، سمت و پژوهشگاه حوزه و دانشگاه.
- ابن شعبه حرانی، حسن بن علی، ۱۳۶۳، *تحف العقول*، قم، جامعه مدرسین.
- ابن فارس، احمد بن زکریا، ۱۴۰۴ق، *معجم مقاییس اللغة*، قم، اعلام الاسلامی.
- اعرافی، علیرضا، ۱۳۹۱، *فقه تربیتی*، قم، پژوهشگاه حوزه و دانشگاه.
- امامی‌راد، احمد و مصطفی محامی، ۱۳۹۳، «بررسی مفهوم ادب و تأدیب و نسبت آنها با تربیت و واژه‌های مرتبط دیگر»، *مطالعات فقه تربیتی*، سال اول، ش ۲، ص ۳۳-۵۸.
- باقری، فریبرز، ۱۳۹۲، «الگوی ارتباط والد - فرزند، مدل نظری فرزندپروری بر مبنای هستی‌شناسی و انسان‌شناسی اسلامی»، *مطالعات معارف اسلامی و علوم تربیتی*، سال اول، ش ۱، ص ۳۸۵.
- برک، لورا، ۱۳۹۲، *روان‌شناسی رشد*، ترجمه یحیی سیدمحمدی، تهران، ارسباران.
- بناری، علی‌همت، ۱۳۸۵، «در تکاپوی ارائه مفهومی نو از تربیت اسلامی با تأکید بر آیات و روایات»، *تربیت اسلامی*، سال دوم، ش ۳، ص ۷-۴۰.
- پرچم، اعظم و همکاران، ۱۳۹۱، «مقایسه سبک‌های فرزندپروری با مریند با سبک فرزندپروری مسئولانه در اسلام»، *پژوهش در مسائل تعلیم و تربیت اسلامی*، سال بیستم، ش ۱۴، ص ۱۱۵-۱۳۸.
- تیمی امدی، عبدالواحد بن محمد، ۱۳۶۶، *تصنیف عمر الحکم و درر الکلم*، قم، دفتر تبلیغات اسلامی.
- تهانوی، محمدعلی، ۱۹۹۶م، *موسوعه کشف اصطلاحات الفنون و العلوم*، بیروت، مکتبه لبنان ناشرین.
- جرجانی، علی بن محمد، ۱۴۲۴ق، *کتاب التعریفات*، بیروت، دار احیاء التراث العربی.
- جوادی آملی، عبدالله، ۱۳۷۷، *مبایذ اخلاق در قرآن*، قم، اسراء.
- ____، ۱۳۸۶، *سرچشمه اندیشه*، قم، اسراء.
- حرعاملی، محمد بن حسن، ۱۴۰۹ق، *وسائل الشیعه*، قم، آل البیت.
- خوانساری، آقا جمال محمد بن حسین، ۱۳۶۶، *شرح آقا جمال خوانساری بر غرر الحکم و درر الکلم*، تهران، دانشگاه تهران.
- دیلمی، حسن بن محمد، ۱۴۱۲ق، *ارشاد القلوب الی الصواب*، قم، شریف الرضی.
- دینک‌میر، دان، ۱۳۸۹، *راهنمای فرزندپروری موفق*، ترجمه مجید رئیس‌دانا، تهران، رشد.
- رحیمی، عبدالله و همکاران، ۱۳۹۵، «از خداآگاهی تا خودمهارگری، آزمون یک مدل با کاربرد تحلیل مسیر»، *اسلام و پژوهش‌های روان‌شناختی*، سال دوم، ش ۶، ص ۶۰-۸۰.
- رفیعی‌هنر، حمید و عباس آینه‌چی، ۱۳۹۴، «رابطه حرمت خود با خودمهارگری اسلامی»، *اسلام و پژوهش‌های روان‌شناختی*، سال اول، ش ۱، ص ۱۱۵-۱۲۸.
- سالاری، محمدرضا، ۱۳۹۳، *روان‌شناسی اجتماعی*، قم، پژوهشگاه حوزه و دانشگاه.
- سرمه، زهره و همکاران، ۱۳۸۸، *روش‌های تحقیق در علوم رفتاری*، تهران، آگاه.
- سیوطی، جلال‌الدین، ۱۴۰۴ق، *الدر المشور فی تفسیر المأثور*، قم، کتابخانه آیت‌الله مرعشی نجفی.
- شکوهی یکتا، محسن و همکاران، ۱۳۸۵، «مطالعه تطبیقی سبک‌های فرزندپروری»، *تربیت اسلامی*، سال دوم، ش ۳، ص ۱۱۵-۱۴۰.
- صدوق، محمد بن علی، ۱۴۱۳ق، *من لا یحضره الفقیه*، قم، جامعه مدرسین.

- طباطبائی، سیدمحمدحسین، ۱۴۱۷ق، *المیزان*، قم، جامعه مدرسین.
- طبرسی، حسن بن فضل، ۱۳۷۰، *مکارم الاخلاق*، قم، شریف الرضی.
- طبرسی، فضل بن حسن، ۱۳۷۲، *مجمع البیان فی تفسیر القرآن*، تهران، ناصر خسرو.
- فتال نیشابوری، محمدبن احمد، ۱۳۷۵، *روضه الواعظین و بصیرة المتعظین*، قم، رضی.
- فضائلی، احمد، ۱۳۹۱، «گامی برای تبیین مرزهای تربیت و تعلیم»، *پژوهش در مسائل تعلیم و تربیت اسلامی*، سال نوزدهم، ش ۱۳، ص ۱۱۳-۱۳۵.
- فضل‌اللهی قمی، سیف‌الله و منصوره ملکی‌توانا، ۱۳۹۲، «بررسی رابطه دین باوری، عزت نفس و پیشرفت تحصیلی دانشجویان»، *مطالعات اسلام و روان‌شناسی*، سال هفتم، ش ۱۳، ص ۴۷-۶۵.
- فیض کاشانی، ملامحسن، ۱۴۰۶ق، *الواقی*، اصفهان، کتابخانه امام امیرالمؤمنین علی علیه السلام.
- فیومی، احمدبن محمد، ۱۴۱۴ق، *المصباح المنیر*، قم، هجرت.
- قدسی، علی محمد و مرتضی قائمی، ۱۳۹۳، «بررسی تطبیقی سبک‌های فرزندپروری با سبک فرزندپروری امام علی در نامه ۳۱ نهج‌البلاغه»، *پژوهشنامه نهج‌البلاغه*، سال دوم، ش ۸، ص ۱-۲۰.
- قرائتی، محسن، ۱۳۸۳، *تفسیر نور*، تهران، مرکز فرهنگی درس‌هایی از قرآن.
- کاشانی، ملافتح‌الله، ۱۳۳۶، *تفسیر منهج الصادقین فی الزام المخالفین*، تهران، کتابفروشی محمدحسن علمی.
- کلینی، محمدبن یعقوب، ۱۴۰۷ق، *الکافی*، تهران، دارالکتب الاسلامیه.
- کوخایی، آزاد و رمضانعلی رود مقدس، ۱۳۹۵، «بررسی سبک‌های فرزندپروری در منابع اسلامی»، *بصیرت و تربیت اسلامی*، سال سیزدهم، ش ۳۶، ص ۱۲۹-۱۵۰.
- گال، مردیت و همکاران، ۱۳۸۴، *روش‌های تحقیق کمی و کیفی در علوم تربیتی و روان‌شناسی*، ترجمه احمدرضا نصر و دیگران، تهران، سمت و دانشگاه شهید بهشتی.
- گلچین کوهی، محمد و مرتضی رضایی صوفی، ۱۳۹۷، «مقایسه تطبیقی سبک‌های فرزندپروری غرب و اسلام براساس حدیث حضرت رسول در تربیت فرزند»، *پژوهش در مسائل تعلیم و تربیت اسلامی*، سال بیست و ششم، ش ۳۹، ص ۵۳-۷۳.
- ماسن، پاول، ۱۳۶۸، *رشد و شخصیت کودک*، ترجمه مهشید یاسایی، تهران، مرکز.
- مجلسی، محمدباقر، ۱۴۰۳ق، *بحار الانوار*، بیروت، دار احیاء التراث العربی.
- _____، ۱۴۰۴ق، *مرآة العقول فی شرح اخبار آل الرسول*، تهران، دارالکتب الاسلامیه.
- مجلسی، محمدتقی، ۱۴۰۶ق، *روضه المتقین فی شرح من لا یحضره الفقیه*، قم، کوشانپور.
- محدث نوری، میرزاحسین، ۱۴۰۸ق، *مستدرک الوسائل*، قم، مؤسسه آل‌البتیت.
- مصباح یزدی، محمدتقی، ۱۳۹۱الف، *نظریه حقوقی اسلام*، قم، مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی علیه السلام.
- _____، ۱۳۹۱ب، *فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی*، قم، مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی علیه السلام.
- مصطفوی، حسن، ۱۴۱۶ق، *التحقیق فی کلمات القرآن الکریم*، تهران، وزارت فرهنگ و ارشاد اسلامی.
- مطهری، مرتضی، ۱۳۸۹، *اخلاق جنسی در اسلام و غرب*، تهران، صدرا.
- مظاهری، حسین، ۱۳۸۸، *کاوشی نو در اخلاق اسلامی، مقدمات و کلیات ثنّون حکمت عملی*، ترجمه محمود ابوالقاسمی و حمیدرضا آژیر، تهران، ذکر.
- مکارم شیرازی، ناصر، ۱۳۷۴، *تفسیر نمونه*، تهران، دارالکتب الاسلامیه.

مه‌دوی، محمد، ۱۳۹۲، *سبک فرزندپروری با نگاهی به منابع اسلامی*، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، قم، مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی.

نیکخو امیری، ناصر و امین صدوق، ۱۳۹۷، «بررسی جایگاه و کارکرد قاعده کرامت انسان در تربیت»، *مطالعات فقه تربیتی*، سال پنجم، ش ۹، ص ۶۹-۸۴.

ورام‌بن ابی‌فراس، مسعود بن عیسی، ۱۴۱۰ق، *مجموعه ورام*، قم، مکتبه فقیه.

هدایتی، محمد، ۱۳۹۵، *مناسبات فقه و اخلاق*، تهران، نگاه معاصر.

یعقوبی، احمد بن ابی‌یعقوب، بی‌تا، *تاریخ الیعقوبی*، بیروت، دار صادر.

Baumrind, D, 1991, "The influence of parenting style on adolescent competence and substance use", *The Journal of Early Adolescence*, N. 11, p. 56-95.

Coplan, R. J. , Hastings, P. D. , Lagace-Seguin, D. G. , & Moulton, C. E, 2002, "Authoritative and authoritarian mothers' parenting goals, attributions, and emotions across different childrearing contexts", *Parenting: Science and Practice*, N. 2, p. 1-26.

Darling, N. , & Steinberg, L, 1993, "Parenting style as context: An integrative model", *Psychological Bulletin*, N. 113 (3), p. 487-496.

Darling, Nancy, & Teru Toyokawa, MA, 1997, *Construction and Validation of the Parenting Style Inventory II (PSI-II)*, Department of Human Development and Family Studies The Pennsylvania State University.

Laxmi, Vijaya, & Manjula Kadapatti, 2012, "Analysis of Parenting Styles and Interpersonal Relationship among Adolescents", *International Journal of Scientific and Research Publications*, N. 2 (8), p. 2250-3153.

Matsumoto. D, 2009, *The Cambridge Dictionary of Psychology*, London, Cambridge University Press.

Rosli, Noor A, 2014, "Effect of Parenting Styles on Children's Emotional and Behavioral Problems Among Different Ethnicities of Muslim Children in the U. S.", *A Dissertation submitted to the Faculty of Education Marquette University In Partial Fulfillment of the Requirements for The Degree of Doctor of Philosophy*.