

حیات طیبه، چشم اندازی برای تربیت کودکان:

ارائه چارچوب مفهومی برای تبیین ویژگیهای معلم دوره ابتدایی^۱

منصوره مهدوی هزاوه *

حسن ملکی **

محمود مهرمحمدی ***

عباس عباس پور ****

پذیرش نهایی: ۹۵/۱/۲۹

دریافت مقاله: ۹۴/۱۰/۱۳

چکیده

محور اصلی گفتمان تربیتی در مبانی نظری تحول بنیادین نظام تعلیم و تربیت رسمی عمومی جمهوری اسلامی ایران، دستیابی متربی و مربی به مراتبی از حیات طیبه است. با هدف تبیین ویژگیهای معلم دوره ابتدایی و با روش استنتاج از مبانی نظری تحول بنیادین، آیات قرآن، روایات معصومین(ع) و نتایج پژوهشها به مطالعه زمینه‌ها و مصداقهای دستیابی به حیات طیبه (ایمان و عمل صالح) در دوره کودکی پرداخته شد. بر اساس یافته‌های مقاله، مهمترین مبانی تربیت کودک عبارت است از: فطرت، کرامت و اعتدال و مهمترین مبانی تعلیم کودک عبارت است از: انگیزه، آمادگی، احساسات، عملی بودن، به روز بودن و تدبیر و تفکر و بر اساس این مبانی، مهمترین مصداقهای دستیابی به حیات طیبه در کودکان عبارت است از: آموزش دین و اخلاق با تأکید بر جنبه عاطفی و مناسکی، توجه به تفاوت‌های فردی، توجه به نقش الگویی، جامعه‌پذیری، تمرین کنترل خود، قضاوت منطقی، گرایش به خوبیها و تنفر از زشتیها و به تأخیر انداختن خواسته‌ها. بر اساس مبانی تربیت و تعلیم کودک و مصداقهای آن، ویژگیهای معلم دوره ابتدایی با سه ویژگی اصلی، معلم عامل و الگوی اخلاقی، معلم مسئول و مراقب و معلم متخصص و با محور معلم فکور تبیین شد.

کلید واژه‌ها: حیات طیبه در تربیت کودکان، گرایشهای فطری در تربیت، ویژگیهای معلم دوره ابتدایی، سند تحول آموزش و پرورش.

این مقاله برگرفته از پایان‌نامه دکتری با عنوان طراحی الگوی تربیت معلم دوره ابتدایی بر اساس سند تحول بنیادین جمهوری اسلامی ایران تدوین شده است.

* دانشجوی دکتری برنامه درسی دانشگاه علامه طباطبایی (ره) mahdavi.hezaveh@gmail.com

** نویسنده مسئول: استاد دانشگاه علامه طباطبایی (ره) malaki_cu@yahoo.com

*** استاد دانشگاه تربیت مدرس mehrmohammadi_tmu@hotmail.com

**** دانشیار دانشگاه علامه طباطبایی (ره) abbaspour1386@gmail.com

مقدمه

در نظام تربیتی اسلام نقش معلم در شکل‌گیری شخصیت انسان، ساختار روانی و رفتاری او کلیدی است. قرآن، پیامبران را فرستادگان خداوند و دعوت‌کنندگان به نیکبها معرفی کرده است. پیامبر اکرم (ص) به عنوان مربی همه آدمیان، هدف رسالت خود را تعلیم و تربیت می‌داند (شهیدثانی، ۱۳۶۹). حرفه معلمی هم‌تراز شغل پیامبران در نظر گرفته می‌شود و البته اهمیت این جایگاه نشان می‌دهد که این حرفه، نیازها و استلزامات ویژه‌ای را طلب می‌کند تا آنجا که حضرت موسی (ع) نیازهای رسالت و یا به عبارت دیگر "نیازهای معلمی خود" را در آیات ۲۵ تا ۲۸ سوره طه این‌چنین از خداوند تقاضا می‌کند: «رَبِّ اشْرَحْ لِي صَدْرِي وَ يَسِّرْ لِي أَمْرِي وَ احْلُلْ عُقْدَةً مِّنْ لِّسَانِي يَفْقَهُوا قَوْلِي»: «پروردگارا سینه مرا گشاده دار؛ کار مرا بر من آسان گردان و گره از زبانم بگشا تا سخنان مرا بفهمند.»

در تاریخ تربیت اسلامی، مفهوم شایستگی معلمی، مستقیم و یا غیر مستقیم مطرح بوده است. پیامبر (ص) خود را معلم می‌داند. آثار قلمی معلم بر خون شهید برتری داده می‌شود و نقشهای معلم در متون دینی همان نقش پیامبری، یعنی روشنگری و هدایت مردم به سوی رستگاری و دفاع از مرزهای فرهنگی اسلام است (داوودی، ۱۳۹۰). شهید ثانی به عنوان یکی از اندیشمندان که منسجم و مفصل به آداب تعلیم و تربیت پرداخته، در اولین وظیفه‌ای که برای معلم تعیین کرده چنین فرموده است: «کسی که می‌خواهد عهده‌دار منصب تعلیم گردد، باید قبلاً مراتب صلاحیت و شایستگی خویش را برای تصدی چنین مقامی در خود فراهم آورد و باید این شایستگی در تمام مظاهر وجود او پدیدار باشد؛ یعنی سیما و چهره و طرز سخن گفتن و گفتارش نمایانگر اهلیت و شایستگی او برای احراز مقام تعلیم باشد و استادان صالح او را تأیید و گواهی کنند» (شهیدثانی، ۱۳۶۹: ۲۲۸). ابن‌خلدون بیان کرده است که: «از معلم انتظار نداریم که فقط مدرس باشد بلکه بیش از آن توقع داریم که سرمشق خوبی برای محصلان باشد و فقط در این صورت است که شایستگی اطلاق معلم به وی را پیدا می‌کند. در شناخت میزان و کیفیت فرهنگ و تمدن هر اجتماع پیش از هر چیز باید پرسیم: «معلمان آن کیستند؟» (شعاری نژاد، ۱۳۷۴: ۴۰۳). غزالی به نقش تربیتی و روشنگری معلم بیشتر پرداخته و به نقش الگویی و اسوه بودن معلم، سندیت و اقتدار او توجه و تأکید نموده است. زرنوجی علاوه بر صلاحیتهای اخلاقی معلمان، روشهای تربیتی آموزش به

کودکان در زمینه انگیزه، فهم متعلم، آمادگی و... را ارائه کرده است، خواجه نصیرالدین طوسی بر محبت و مهرورزی معلم به عنوان شیوه مؤثر تعلیم و تربیت تأکید نموده و او پس از محبت ذاتی انسان به خدای سبحان، محبت والدین به فرزند و محبت معلم به دانش آموز را برترین محبت‌ها دانسته است (بهشتی، ابوجعفری و فقیهی، ۱۳۸۸). این موارد تنها برخی از توصیه‌های اندیشمندان مسلمان درباره معلمی، و نشان‌دهنده این است که صلاحیتهای حرفه‌ای برای معلمی در اندیشه اسلامی مورد توجه است و برای رشد شخصیت کودک، معلم باید واجد این صلاحیتهای باشد.

به‌رغم توجه و توصیه‌های فراوان اندیشمندان مسلمان و فراهم آوردن پیشینه غنی درباره تعلیم و تربیت اسلامی، نظام آموزش و پرورش ایران اسلامی - با وجود تغییرات متناوبی که تجربه کرده - بر مبانی نظری مشخص و مدونی استوار نبوده است. به همین دلیل جمعی از صاحب‌نظران با پشتیبانی دبیرخانه شورای عالی آموزش و پرورش به تدوین مبانی نظری تحول بنیادین در نظام تعلیم و تربیت رسمی عمومی جمهوری اسلامی ایران^(۱) بر اساس آموزه‌های قرآن کریم و روایات معصومین(ع) و استناد به قانون اساسی پرداختند. دلایل تدوین این سند، جلوگیری از برنامه‌ریزی سلیقه‌ای، پیشگیری از ورود فلسفه‌های وارداتی، مبتنی کردن سیاست‌ها و برنامه‌ها بر مبنای اعتقادات اسلامی، و ساماندهی اقدامات تربیتی متناسب با اوضاع اجتماعی و سیاسی کشور بوده است.

محورترین گفتمان در مبانی نظری تحول بنیادین دستیابی به مراتبی از حیات طیبه در نزد مریبان و متریبان است. مریبان قرار است متریبان را به مراتبی از حیات طیبه برسانند؛ پس می‌توان گفت از این دیدگاه مریبان افراد نسبتاً رشد یافته‌ای هستند که وظیفه و مسئولیت هدایت متریبان را بر عهده دارند. مریبان با در نظر داشتن سرمایه الهی فطرت، مسئول حفظ و ارتقای گرایشهای فطری کودکان هستند. بر این اساس مربی یا معلم، اسوه‌ای امین، بصیر، دلسوز و خیرخواه (سند تحول بنیادین آموزش و پرورش)، کارگزار/ مجری فکور (صادق زاده و همکاران، ۱۳۹۰: ۳۸۰) در نظر گرفته می‌شود که از او انتظار اجرای منفعلانه در اجرای برنامه درسی نمی‌رود. روشن است که معلم یا مربی باید واجد شرایطی باشد که شایسته قرار گرفتن در جایگاه و مقام راهنما و هادی باشد.

در مبانی نظری تحول بنیادین به شایستگی و صلاحیت معلمی به عنوان اصلی مهم توجه شده است. شایستگی یکی از کلیدواژه‌هایی است که تعریف شده و منظور از آن مجموعه‌ای ترکیبی از صفات، توانمندیها و مهارتهای فردی و جمعی ناظر به همه جنبه‌های هویت در ابعاد فردی و جمعی

است. اگر دانشجو معلمان را متری در نظر بگیریم، می‌توانیم تعاریف و ویژگیهای یادشده را برای او متصور شویم. به هر حال دانشجو معلمان کسانی هستند که هم برای مری شدن در جایگاه متری قرار دارند و هم قرار است بعد از دانش آموختگی، وظیفه هدایت متریان (کودکان) را برای کسب درجه‌هایی از شایستگی به عهده گیرند. این دیدگاه مستلزم برقراری رابطه و تعامل مناسب با کودک و لذت بردن از شغل معلمی است؛ تعامل با کودک، که خود سرمایه‌ای به نام گرایشهای فطری دارد. بنابراین توجه به نقش معلم در دوره ابتدایی با رویکرد دستیابی به حیات طیبه کودکان اهمیتی دوچندان پیدا می‌کند. به همین دلیل در این مطالعه در دو بخش سعی شده است به سؤالیهای زیر پاسخ داده شود:

۱- منظور از ایمان و عمل صالح بین کودکان چیست؟

۲- دستیابی به حیات طیبه در کودکان مستلزم چه ویژگیهای مبنایی تربیت و تعلیم به کودکان

است؟

۳- مصداقهای دستیابی به حیات طیبه در کودکان چیست؟

۴- بر اساس ویژگیهای مبنایی تربیت و تعلیم کودکان و مصداقهای دستیابی به حیات طیبه در

کودکان، معلم دوره ابتدایی باید چه ویژگیهایی داشته باشد؟

حیات طیبه، وضع مطلوب زندگی انسان است؛ مرتبه‌ای از حیات و زندگی برتر و محصول ایمان و عمل صالح است. مفسران درباره حیات طیبه نظریات متفاوتی ارائه کرده‌اند. قناعت (نهج البلاغه، حکمت ۲۲۹)، سعادت (طبری، بی تا، ج ۱۴: ۱۹۸)، رزق حلال (طبری، بی تا، ج ۱۴: ۲۲۴)، بهشت (طبری، بی تا، ج ۱۴: ۱۹۸)، رزق روزانه (مکارم شیرازی و همکاران، ۱۳۸۴، ج ۱۱: ۳۹۴)، شیرینی اطاعت از پروردگار، شناخت پروردگار و استغنا از خلق و نیاز به پروردگار (قرطبی، بی تا، ج ۱۰: ۱۷۴)، برخی از نظریات مفسران درباره حیات طیبه است. طباطبایی در تفسیر المیزان در مورد حیات طیبه بیان کرده است:

«حیات» به معنای جان انداختن در چیز و افاضه حیات به آن است، پس این جمله با صراحت لفظش دلالت دارد بر اینکه خدای تعالی مؤمنی که عمل صالح کند به حیات جدیدی غیر از آن حیاتی که به دیگران نیز داده است، زنده می‌کند... این حیات جدید و اختصاصی جدای از زندگی سابق نیست که همه در آن مشترکند در عین اینکه غیر آن است، همان است؛ تنها اختلاف به مراتب است نه به عدد؛ پس کسی که دارای آن چنان زندگی است دو جور زندگی ندارد؛ بلکه زندگی او

قوی تر و روشن تر و واجد آثار بیشتر است (طباطبایی، ۱۳۶۴، ج ۱۲: ۴۹۱).

ایمان و عمل صالح، دو رکن اصلی دستیابی به حیات طیبه و پاک است. فطرت انسان که شامل آگاهیهها و گرایشهای برتر پیش از تولد است، سرمایه‌ای همگانی است که در اختیار همگان قرار گرفته، و زمینه‌ای است که بر اساس آن می‌توان انتظار آمادگی خداپرستی و انجام دادن کار خیر را داشت. علت اینکه انسانها به رغم فطرت مشترک اولیه، متفاوت می‌شوند، ثانویه است و به تلاش انسان بستگی دارد (صادق زاده و همکاران، ۱۳۹۰).

حیات طیبه آثار و نتایج و بهره‌هایی دارد که مهمترین آنها عبارت است از:

- دارای عزت شدن، صیغه و رنگ خدایی گرفتن زندگی فرد

- قابل فیض شدن به این معنا که خداوند فرموده است انسان پاک یا کلمه طیبه به سمت خداوند صعود می‌کند.

- جاودانگی؛ چون انسانی که در اثر حیات پاک جانش به سمت خدا حرکت کند، عندالله است

(نحل/۹۶). امام علی (ع) در مورد خودشان فرموده است: «يَمُوتُ مَنْ مَاتَ مِنَّا وَ كَيْسَ بِمَيِّتٍ وَ يَبْلَى مَنْ بَلَى مِنَّا وَ كَيْسَ بِبَالٍ». در ما امامان و از اهل بیت عصمت و طهارت مردن به معنی رهاکردن تن است؛ زیرا چیزی از ما به کهنگی و فرسودگی نمی‌گراید و اصولاً چیزی از عصمت و طهارت قابل فرسایش نیست و کهنگی و فرسودگی و پوسیدگی در حریم حیات طیبه راه ندارد.

- انسان برخوردار از حیات طیبه حاضر، زنده، پربار و ثمربخش است. این ویژگی را خداوند

چنین بیان می‌کند: أَلَمْ تَرَ كَيْفَ ضَرَبَ اللَّهُ مَثَلًا كَلِمَةً طَيِّبَةً كَشَجَرَةٍ طَيِّبَةٍ أَصْلُهَا ثَابِتٌ وَ فَرْعُهَا فِي السَّمَاءِ (ابراهیم/۲۴): آیا ندیده‌ای که خدا چگونه مثل زد؟ سخن پاک چون درختی پاک است که ریشه‌اش در زمین استوار و شاخه‌هایش در آسمان است.

- درحیات طیبه، هیچ هراسی در قلب انسانها راه پیدا نمی‌کند؛ زیرا برای چیزی که از دست

داده‌اند، غمگین نیستند و برای از دست ندادن چیزی درآینده، هراسناک نیستند.

- دستیابی به تزکیه، گزاره کلیدی سعادت انسان در دنیا و آخرت، تزکیه است. "قد افلح من

زکیها" (شمس/۵) و تزکیه جز در حیات طیبه به صورت همگانی و عمومی و با تعاون و یاری همه افراد جامعه، محقق نمی‌شود و از این رو تزکیه نفوس در جنبه‌های فردی و اجتماعی آن در حیات طیبه حاصل می‌شود (علی اکبری، ۱۳۸۱).

دستیابی به مراتبی از حیات طیبه، آرمان جامعه بشری است. از این رو، دستیابی به مراتب آن

برای متریبان و مریبان محور اساسی مبانی نظری تحول بنیادین در نظر گرفته شده است. مطابق مبانی تحول بنیادین، تحقق حیات طیبه به شکوفایی فطرت و رشد همه‌جانبه استعدادهای طبیعی و تنظیم متعادل عواطف و تمایلات و در نتیجه تکوین هویت افراد منجر می‌شود و مقدمات شکل‌گیری و پیشرفت پیوسته جامعه صالح را فراهم می‌کند. بر اساس مبانی نظری تحول بنیادین، تعاملی بودن، پیوسته و تدریجی بودن، یکپارچگی و دستیابی به مراتبی از حیات طیبه بر اساس آگاهی و اختیار، ویژگیهای تربیت به معنای عام آن است (صادق زاده و همکاران، ۱۳۹۰: ۱۳۹). در مبانی نظری سند تحول بنیادین به مراتب و انتظار دستیابی به مصداقهای حیات طیبه برای افراد پرداخته نشده، اما تصریح شده است که قرآن و روایات معصومین (ع) منابع اصلی مبانی تحول بنیادین است و بنابراین اگر بخواهیم، تربیت کودک را به طور خاص تبیین کنیم، باید به تبیین ویژگیهای ایمان و عمل صالح در دوره کودکی بر اساس قرآن و روایات پردازیم.

روش شناسی پژوهش

با توجه به اینکه این مطالعه با هدف تبیین الگوی تربیت معلم دوره ابتدایی بر اساس مبانی نظری تحول بنیادین انجام شده و با در نظر گرفتن محور اصلی مبانی نظری تحول بنیادین (دستیابی متریبان به مراتبی از حیات طیبه)، روش این مطالعه تحلیلی استنتاجی است؛ چرا که به استنتاج مفهوم حیات طیبه از مبانی نظری تحول بنیادین، قرآن و روایات مربوط به حیات طیبه و نتایج پژوهشها پرداخته، و سپس الگوی تربیت معلم دوره ابتدایی بر این اساس تبیین می‌شود.

یافته‌های پژوهش

۱ - منظور از ایمان و عمل صالح بین کودکان چیست؟

سؤال این است که ایمان و عمل صالح در کودکان چه معنا و مفهومی دارد و آیا می‌توان مصداقهای عملی ایمان و عمل صالح را به کودکان آموزش داد. برای پاسخ به این سؤال، لازم است علاوه بر روایاتی که از معصومین (ع) نقل شده است، نظر روانشناسان رشد و پژوهشگران را در مورد توان شناختی و عملی کودکان در این زمینه مورد بحث قرار دهیم. این اطلاعات می‌تواند حد و میزانی را روشن کند که از تربیت دینی و اخلاقی در دوره کودکی انتظار داریم.

از نظر اسلام، مرحله رشد هفت تا چهارده سال، مرحله بندگی یا فرمانبرداری، و جایز است که پرورش ایمان و ادب در این سالها آغاز شود. اسلام، پدران و مادران را مکلف کرده است که فرزندان را با خداوند آشنا سازند و به آنان، خداپرستی و آموزه‌های دینی را یاد دهند و نیز دستور داده است کودکان را به نماز و عبادات تمرینی، وا دارند. پرورش ایمان و اخلاق پسندیده در روان کودک، یکی از حقوق فرزندان در آیین اسلام است. امام سجاد(ع) ضمن بیان حقوق فرزند می‌فرماید: «پدر در ولایتی که به فرزند دارد، مسئول است که کودک را مؤدب و با اخلاق پسندیده، پرورش دهد و او را به خداوند بزرگ، راهنمایی کند» (عطایی، ۱۳۸۳). امام صادق(ع) درباره روزه گرفتن کودکان می‌فرماید: «ما به کودکان خود در هفت سالگی می‌آموزیم که هر قدر طاقت دارند، نصف روز باشد یا بیشتر و یا کمتر روزه بگیرند و هرگاه گرسنگی و تشنگی بر آنان غلبه کرد، افطار کنند تا اینکه به روزه گرفتن عادت کنند و آن را تحمل کنند؛ پس شما از کودکان خود بخواهید که در نه سالگی هر قدر که طاقت روزه دارند، روزه بگیرند و هرگاه که تشنگی بر آنان غلبه کرد، افطار کنند» (کلینی، ج ۲: ۱۲۴).

اگرچه شریعت مقدس اسلام، آموزش را در هفت سال اول زندگی مجاز، بلکه اثربخش و برای تربیت دینی لازم می‌داند، اما نکته مهم این است که در این دوره تنها آموزشهایی مجاز است که با بازی همراه باشد؛ یعنی آموزش بدون تکلیف. از همین رو در روایات سفارشهایی هست که بازی والدین با فرزندان را مورد توجه قرار می‌دهد (کلینی، ج ۶: ۴۹ به نقل از نوذری، ۱۳۸۹). در دوره هفت سالگی به بعد اگرچه برای تربیت، تکلیف معنا می‌یابد در قرآن و روایات مختلف نکات تربیتی اشاره می‌شود که حائز اهمیت است. علامه طباطبایی بیان می‌کند که در قرآن تبشیر مقدم بر انداز آمده و بدین معناست که به تبشیر باید بیشتر اهمیت داده شود: «يُرِيدُ اللَّهُ بِكُمُ الْيُسْرَ وَلَا يُرِيدُ بِكُمُ الْعُسْرَ» (بقره/ ۱۸۵). با استناد به آیات قرآن بویژه زمانی که آغاز رسیدن سن تکلیف است، بشارت دادن و آسانگیری ضرورت می‌یابد. به نظر می‌رسد در تربیت دینی کودکان، ایجاد رغبت و علاقه نسبت به عبادت خداوند، اولویت دارد.

تا اینجا تکلیف تربیت دینی و اخلاقی کودکان از نظر روایات روشن است. به صراحت بیان شده است که این آموزشها و آموزه‌ها باید در دوره کودکی آغاز شود. اکنون سؤال دیگری پیش می‌آید که این تربیت دینی و اخلاقی تا چه حد و میزانی می‌تواند جایز باشد و چگونه باید به این امر خطیر مبادرت کرد. نظر روانشناسان و پژوهشگران در این زمینه چیست؟

از نظر پیازه، برخی ویژگیهای کودکان در هفت تا چهارده سالگی، مرحله اعمال عینی و ملموس است. در این دوره، فرایندها و سازوکارهای شناختی، عاطفی و اخلاقی کودک متحول می‌شود و این تحول، که نتیجه بازگشت‌پذیری، درک کاملتر روابط علی، اهمیت یافتن دیدگاه دیگران و همگرایی بین آنهاست به کودک امکان می‌دهد که چیزهای زیادی را حفظ کند و به خاطر بسپرد؛ داستان یک فیلم طولانی را با جزئیات تعریف کند؛ داستانها و روایتهای کوتاه بنویسد؛ محاسبات ریاضی را انجام دهد؛ قادر به طبقه‌بندی باشد و پیوسته درباره اشیا پرسش کند (فولر، ۱۹۸۱، به نقل از نوذری، ۱۳۸۹).

دیدگاه‌های جدید دیگری در عرصه روانشناسی به ظهور رسیده که نظریه پیازه را درباره توانایی کودکان را مورد انتقاد قرار داده است؛ از جمله ایگان بشدت منتقد این فرض پیازه‌ای پذیرفته شده رایج است که کودکان «از محسوس به انتزاعی» و «از معلوم به مجهول» می‌آموزند. ایگان با نظریه ذهن پرورش یافته مبنای نظری مناسبی برای توجه به ظرفیت تخیل مورد استفاده قرار داده و مراحل پنجگانه تحول توان ذهن را با عبارات فهم بدنی، فهم اسطوره‌ای، فهم عاشقانه، فهم فلسفی، فهم منعطف و موقت معرفی کرده است (مهرمحمدی، ۱۳۸۹). به زعم ایگان محور تفکر کودکان معمولاً امور محسوس است اما در عین حال افکار در حال ظهوری از مسائل انتزاعی نیز دارند؛ برای مثال از نظر او، کودکان با تمسک به افسانه‌ها، تسلط معنایی خود را بر جهان گسترش می‌دهند (سجادیه و آزادمنش، ۱۳۹۲).

هم‌چنین نتایج پژوهش روانشناسان نشان می‌دهد که آنها مفاهیمی چون جامعه‌پذیری کودکان، کنترل و پایبندی به معیارهای اخلاقی را در کودکی مورد مطالعه قرار داده، و یافته‌های جالبی را منتشر کرده‌اند؛ برای مثال، کول، دنیز، اسمیت سایمون و کوهن^۱ (۲۰۰۹) اعتقاد دارند که کودکان می‌آموزند که معیارهای جامعه خود را بپذیرند؛ سائقهای خود را از راه‌هایی بیان یا سرکوب کنند که از لحاظ اجتماعی قابل قبول است؛ برای رسیدن به اهداف مهمتر از لذتهای فوری چشم‌پوشی، و سعی کنند اشتباه نکنند. در بسیاری از مطالعات پژوهشی، نوع دوستی و همدردی کودکان با دیگر کودکان مورد مطالعه قرار می‌گیرد. این مطالعات نشان می‌دهد که در بعضی از فرهنگها برای نوع دوستی و کمک به دیگران اهمیت و ارزش بیشتری قائلند و کودکان نیز تحت تأثیر تجربه خانواده و مدرسه در بافت فرهنگی جامعه خود در رفتار جامعه‌پسند مشارکت دارند. به اعتقاد

1 - Cole, Dennis, Smith - Simon, Cohen

روانشناسان، مفاهیم انتزاعی مانند صبر و تمرکز حواس در مطالعات آزمایشی به طور عملی برای کودکان قابل آموزش است؛ برای مثال در مورد آموزش صبر به گروهی از کودکان آموزش داده شد که درباره مزه خوب غذایی که جلوی رویشان است فکر کنند. به گروه دیگری گفته شد که مجسم کنند که شیرینی پفکی، ابرهایی روی هواست و یا بیسکویتها آجرهای خانه است. کودکانی که خوردنیها را به صورت اشیایی غیر خوردنی تصور کرده بودند دو برابر آنهايي که به طعم خوردنیها فکر کرده بودند، توانستند صبر کنند (میشل و پالترسون، ۱۹۷۸ به نقل از اسمتنا^۱ و همکاران، ۲۰۱۲). با توجه به نتایج پژوهشها می توان بیان کرد که رشد کودک مفهومی وابسته به زمینه و فرهنگ است و همان طور که ویگوتسکی بیان می کند، کودک موجودی فعال و ساختمانی ذاتاً اجتماعی و در نظام شبکه‌ای گسترده از تعامل نیروها در گذشته، حال و آینده است (محسنی، ۱۳۹۲).

همچنین بر پایه نظریه یادگیری اجتماعی بندورا، رفتارهای مجرمانه با تداویهای افراد رخ می دهد. تداویها، معانی یا الگوهایی رفتاری است که فرد قبلاً آن را کسب کرده است. نظریه پردازان یادگیری اجتماعی معتقدند که همرنگی، طبیعی است و این سؤال را مطرح می کنند که چرا مردم قوانین را زیر پا می گذارند و چنین پاسخ می دهند که بر پایه نظریه یادگیری اجتماعی، فرد یاد می گیرد قانون شکن باشد؛ چرا که از طریق گروه های اولیه مثل خانواده و دوستان این رفتار را یاد گرفته است. بندورا بصراحت یادگیری را حاصل مشاهده رفتار اجتماعی معرفی، و بیان می کند، کودکان آنچه را مشاهده و تقلید می کنند، یاد می گیرند (دوریک^۲، ۲۰۱۲).

شریعتمداری (۱۳۹۳) بیان کرده است تعلیم و تربیت به عنوان پرورش قوه قضاوت منطقی در هر سطح و مرحله از رشد قابل اجراست؛ حتی مربی کودکان می تواند در انتخاب بازی و قصه، قوه قضاوت منطقی را در کودکان پرورش دهد. بر این اساس، کودک می تواند در مورد رفتار خوب و بد قضاوت کند و ملاکهای قضاوت به فرهنگ و زمینه او وابسته است.

با این توضیحات و با توجه به تأکیدهایی که در روایات معصومین (ع) آمده است و نیز با توجه به نتایج پژوهش روانشناسان نمی توان نسبت به تربیت دینی و اخلاقی کودکان بی توجه بود؛ چرا که مهمترین اقتضای سن هفت تا دوازده سالگی، یادگیری از طریق مشاهده و سرمشق و الگو به منظور

1 - Smetana

2 - Dowrick

جامعه‌پذیری، و البته این مهم است که به همه جنبه‌های شناختی و عاطفی تربیت دینی توجه شود و این مهم، مطالعات و پژوهشهای فراوانی را می‌طلبد. با وجود ضرورت مطالعه و تحقیق در این زمینه، پژوهشهای اندکی در کشور ما انجام شده است. یکی از آنها که توسط نوذری (۱۳۸۹) انجام شده بررسی تحول ایمان به خدا و تبیین تربیت دینی در دوره کودکی است. به بیان نوذری، تربیت دینی دارای جنبه‌های شناختی، عاطفی و مناسکی است و بنابراین در تربیت دینی باید به هر سه جنبه توجه کرد. بر فرض اینکه آموزش جنبه شناختی دین با تأخیر صورت گیرد، دلیلی وجود ندارد که آموزش جنبه‌های عاطفی و مناسکی به تأخیر انداخته شود که بر دستیابی به تفکر انتزاعی متوقف نیست. روشن است که آموزش اعتقادات و تکالیف عملی به پدیدارشدن توان شناختی و جسمی منوط است (نوذری، ۱۳۸۹). هم‌چنین آزادمنش (۱۳۹۳) اهداف واسطی تربیت در دوران کودکی را از دید رویکرد اسلامی عمل با نظر به مفهوم حیات طیبه استخراج کرده است. با توجه به پژوهش او می‌توان بیان کرد، آشنایی با امور نیک و بد، اندیشه‌ورزی و کاوشگری اخلاقی در رفتار و کارها، دست‌ورزی با امیال (تأخیر در بروز امیال) و گرایش به خوبیها و تنفر از زشتیها اهداف قابل دسترسی در دوره کودکی است.

این توضیحات را می‌توان به طور خلاصه این‌گونه جمع‌بندی کرد و در پاسخ به سؤال اول گفت:

به نظر می‌رسد مراد پیامبر و ائمه معصومین (علیهم‌السلام) از ظهور توان شناختی و جسمی این نیست که کودک توانایی درک کامل اعتقادات یا تکالیف عملی را در سطحی کاملاً رشد یافته داشته باشد. نظر پیامبر و معصومین (ع) این است که ظهور توان شناختی و جسمی در دوره کودکی مراتبی دارد. از سوی دیگر مفاهیم و تکالیف دینی اجزا و ارکانی دارد که سطح شناختی لازم برای یادگیری آنها متفاوت است و متناسب هر مرتبه شناختی و جسمی باید محتوای آموزشی خاصی در نظر گرفته شود (نوذری، ۱۳۸۹). سخن امام صادق (ع) درباره روزه گرفتن کودکان نشان‌دهنده توجه ائمه به تفاوت‌های فردی کودکان باشد. دلیل تفاوت‌های فردی در کودکان می‌تواند این باشد که ظرفیت وجودی افراد در سطوح مختلف و در مراتب گوناگون ظهور پیدا می‌کند و به سخنی دیگر، ترکیب پیچیده تعامل بین عوامل درونی (فطرت و طبیعت) و بیرونی موجب تفاوت فردی می‌شود (صادق زاده و همکاران، ۱۳۹۰).

از مفاد سیره‌های عملی و روایاتی که والدین را تشویق می‌کند به کودکان قرآن بیاموزند یا

زمینه شرکت آنها را در جلسات دعا، ذکر و احیا فراهم کنند، می توان چنین برداشت کرد که تأخیر آموزش دین تا دوره دستیابی به تفکر انتزاعی مورد تأیید پیامبر و ائمه معصومین (ع) نیست بویژه اینکه دین جنبه های مناسکی و عاطفی هم دارد و جامعه پذیری کودکان، کنترل خود و پایبندی به معیارهای اخلاقی در کودکی اتفاق می افتد.

اگرچه در آموزش شناختی مفاهیم انتزاعی مانند ایمان، صبر، اخلاق در کودکی با محدودیتهایی روبه رو هستیم و درک معانی استعاری و کنایی و به طور کلی مفاهیم انتزاعی به سختی صورت می گیرد، کودک آگاهانه به یادگیری داشته های فرهنگی و تاریخی جامعه روی می آورد. بنابراین مشاهده رفتار والدین، معلمان و همسالان به تکوین هویت و استقرار معیارهای اخلاقی او می انجامد. او به شنیدن قصه و دیدن فیلم علاقه مند است؛ با قهرمانان قصه و فیلم همذات پنداری می کند؛ تقلید می کند و همدلی و نوع دوستی را می آموزد. نقش معلم و مربی می تواند به عنوان الگو، مهمترین منبع تربیت و آموزش کودکان باشد. می توان در قالب قصه ها به ویژگیهای اخلاقی معصومین (ع) پرداخت و به ارائه و پرداختن به بحثهای انتزاعی نیازی نیست. با قرار دادن کودک در موقعیتهای خاص، می توان آنها را با تجربه عملی در مورد ارزشهای اخلاقی روبه رو، و آنها را برای تمرین عملی ارزشهایی مانند صبر، همدلی و کمک به دیگران آماده کرد. کودک می تواند به قضاوت منطقی بپردازد و آشنایی با امور نیک و بد، اندیشه ورزی و کاوشگری اخلاقی در رفتار و کارها، دست ورزی با امیال (تاخیر در بروز امیال) و گرایش به خوبیها و تنفر از زشتیها از اهداف قابل دستیابی در کودکی است.

۲ - دستیابی به حیات طیبه در کودکان مستلزم چه ویژگیهای مبنایی تربیت و علم آموزی به کودکان است؟

منظور از ویژگی مبنایی گزاره های توصیفی تبیینی مدلل و برگرفته از نصوص دینی اسلام است که به بیان ویژگیهای انسان و منابع معرفت آدمی و ترسیم نظام ارزشهای حقیقی حاکم بر زندگی انسان می پردازد. به همین دلیل به ویژگیهای مبنایی تربیت و تعلیم در کودکان - که خود زمینه روش دستیابی به مصداقهای حیات طیبه در کودکان است - پرداخته می شود:

الف - ویژگیهای مبنایی برای تربیت کودکان

شکوفایی فطرت: فطرت در جنبه معرفتی آن، معرفت حضوری انسان به خدا، و در بعد

گرایش، میل به پرستش، حقیقت‌جویی، فضیلت‌خواهی و زیبایی‌دوستی است. بر اساس آیه ۳۰ سوره روم و آیه ۱۷۲ سوره اعراف، انسان فطرتی الهی دارد که قابل فعلیت‌یافتن و شکوفایی یا فراموش شدن است. پیامبر اکرم (ص) فرموده است: انسان بر فطرت الهی زاده می‌شود (كُلُّ مَوْلُودٍ يُوَلَّدُ عَلَى الْفِطْرَةِ فَأَبَوَاهُ يُهَوِّدَانِهِ أَوْ يُنصِّرَانِهِ أَوْ يُمَجِّسَانِهِ؛ فطرتی که در ذات و اصل آن تبدیلی نیست و موهبتی الهی است. انسان بر حسب فطرت و آفرینش، جوایای همه مراتب کمال تا بی‌نهایت است (صادق زاده و همکاران، ۱۳۹۰: ۵۹). گرایش انسان به ایمان به خداوند و انجام دادن رفتار نیک از آغاز کودکی وجود دارد و کودکان به دلیل نزدیکتر بودن و بی‌فاصله‌تر بودن نسبت به فطرت الهی نزد خداوند گرامی‌ترند (بهشتی، ۱۳۹۰).

گرایشهای فطری در کودکان (استعداد فطری خداشناسی، حقیقت‌جویی، خیرطلبی و زیبایی‌شناسی) گنجهای آشکاری است که شیوه‌های تربیتی نادرست والدین و معلمان باعث می‌شود که بر روی آنها پرده‌ها افتند. البته هرچه زمان بگذرد، کنار زدن این پرده‌ها برای بهره‌بردن از این گنجهای درونی سخت‌تر و دشوارتر می‌شود. نجاتی بیان کرده است پرداختن به خواسته‌های غیر اصیل دنیوی باعث شده است که این گرایشها مورد غفلت قرار بگیرد. بنابراین انسان نیاز دارد پیوسته با تعامل با هستی و درک شگفتی‌های آفرینش، این استعداد فطری را بیدار نگه دارد (نجاتی، ۱۳۹۱). توجه به این تعامل و به عبارتی دیگر، وجه آیه‌ای و نشانه‌ای طبیعت و پدیده‌ها و دیدن طبیعت به عنوان آیه و نشانه‌ای از آفرینش و در تعامل با کل خلقت و هستی به‌طور مسلم از عهده مربی آیه‌بین بر می‌آید. مربی که بتواند تعامل فرد با کل هستی را درک کند (ملکی، ۱۳۹۳). تعامل فرد با کل هستی، تداعی‌گر برنامه درسی تلفیقی و یکپارچه است. این رویکرد بخوبی در کتاب کودک و برنامه درسی دیویی معرفی شده است. دیویی بیان می‌کند:

«زندگی کودک کل یکپارچه است. او سرعت و آسانی از موضوعی به موضوع دیگر، از نقطه‌ای به نقطه دیگر عبور می‌کند و البته این انتقال آگاهانه نیست. این تفکیک آگاهانه نیست. کمتر تمایزی آگاهانه صورت می‌گیرد. چیزهایی که او را درگیر می‌کنند، مجموعه‌ای و در هم آمیخته هستند و علائق فردی و اجتماعی او که در طول زندگی او پیش می‌آید برای او تمام جهان است؛ جهانی که سیال و روان است... اما به هر حال، آن جهان شخصی کودک است که وحدت و تمامیتی از زندگی خود اوست» (دیویی، ۱۹۰۲: ۵).

به نظر می‌رسد حفظ جهان شخصی کودک، احترام‌گذاردن به چیزی است که او به طور

منحصر به فرد و یگانه می‌بیند. دیدن و دریافتن پدیده‌ها با همه ظرایف آنها بدون اینکه آن پدیده‌ها عادی شود و آشنا بماند، دیدن از دریچه‌ای متفاوت، خاص و همراه با شگفتی به بیان پریکینز (۱۹۹۴) دیدن از دریچه چشم هوشمند و یا به عبارتی جامع‌تر، تربیت هنری کودک (به نقل از مهرمحمدی، ۱۳۸۹)، می‌تواند گرایش فطری زیبایی‌شناسی و خداپرستی را در فرد شکوفا کند. مطهری (۱۳۹۳)، با بیان ارتباط بین سه اصطلاح فطرت، صبغه الهی و حنیف، فطرت را صبغه و رنگی الهی بر پدیده‌ها معنی می‌کند. به بیان او، اندیشه و اراده دو رکن اصلی شخصیت انسان است که اگر رنگ تقوای الهی داشته باشد، مقدمات دستیابی به شجره طیبه است. در فضایی امن، که کودک گرامی داشته می‌شود، تربیت نگاه آبه بین، توجه به تفکر منطقی در کودکان، تقویت اراده و صبر کودکان، تربیت هنری کودکان در محیطی که او کرامت دارد و احساس امنیت می‌کند، می‌تواند موجب شکوفایی فطرت کودک شود. کودک، جستجوگر و فیلسوف کوچکی است که با داشتن مریان فکور، اجازه می‌یابد فیلسوف حقیقت‌گرای آبه بین باقی بماند. اکنون این سؤال پیش می‌آید که چه شرایطی باقی ماندن کودک را بر فطرت الهی محقق می‌کند.

اکرام کودکان: گرامی داشتن کودکان و اکرام آنها و تأکید بر تربیت آنها به دلیل باقی ماندن بر فطرت الهی و شکوفا شدن فطرت آنهاست. از سوی دیگر در مبانی انسانشناختی تحول بنیادین بیان شده که انسان از آنجا که نسبت به سایر موجودات به لحاظ وجودی از امکانات بیشتری (نظیر توانایی تعقل، اراده و اختیار) برخوردار است، حقوق و مسئولیتهایی دارد. این توجه ویژه خدا به انسانها کرامتی خداداد و ذاتی است که انسان با حسن استفاده از این امکانات می‌تواند به مقام خلیفه‌اللهی دست یابد. کرامت انسانها در گروهی توجه به حقوق انسانی آنها، توجه به اختیار و سعی و کوشش آنها محقق می‌شود (صادق زاده و همکاران، ۱۳۹۰). پس طبیعی است که توجه به کرامت کودکان، مهمترین دلیل باقی ماندن آنها بر فطرت خویش و شکوفایی فطرت کودکان است و کرامت کودکان با محبت به آنها، توجه به حقوق آنها، توجه به تلاش و سعی آنها، عدالت در محبت و رعایت عدالت در محبت تجلی می‌یابد.

اکرام و محبت کودک با اکرام بزرگسالان متفاوت است. یکی از راه‌های اکرام و محبت کودک، درک او و همبازی شدن با اوست. جابر ابن عبدالله انصاری می‌گوید: «پیامبر خدا بر چهار دست‌وپا راه می‌رفت و حسنین سوارش بودند و می‌فرمود: مرکب شما مرکب خوبی است و شما بر دوش این مرکب، بار خوبی هستید» (مجلسی، ۱۴۰۳، ج ۴۳: ۲۸۵). تأکید اسلام بر مهر و محبت در

برنامه پرورش کودک، روشن است. یکی از تمایلات فطری بشر، که از دوران کودکی آشکار می‌گردد، نیاز به محبت و مهربانی است و از راه‌های نشان دادن محبت و نزدیک کردن فرزند به خود بوسیدن فرزند است. امام صادق (ع) از پیامبر (ص) روایت می‌کند: «کسی که فرزند خود را ببوسد، حسنه‌ای در نامه عمل او ثبت خواهد شد و کسی که فرزند خود را شاد کند، خداوند او را در قیامت، شاد می‌کند و هر کس قرآن تعلیمش دهد، خداوند والدین را فرا می‌خواند و جامه‌ای بر آنها می‌پوشاند که صورت اهل بهشت به آن روشن می‌شود» (کلینی، ۳۲۹، ج ۶: ۴۹).

با این توضیحات می‌توان دریافت که لازمه و پیش‌زمینه دستیابی به مراتبی از حیات طیبه در کودکان توجه به کرامت کودکان است. تکریم کودکان موجب باقی ماندن کودک بر فطرت خویش می‌شود. اگرچه محبت و بازی با کودکان در هفت سال اول مورد تأکید واقع شده است در سالهای اولیه مدرسه و آموزش رسمی نیز می‌توان از بازیهای مفید و جهت‌دار بهره برد (بهشتی، ۱۳۹۰).

رعایت حد اعتدال: اسلام دین اعتدال و میانه‌روی است. اعتدال در لغت به میانه حال گشتن و میانه‌روی است (معین، ۱۳۸۶) و در مقابل افراط و تفریط است. افراط یعنی زیاده‌روی کردن در چیزی و تفریط یعنی کم دیدن و کم آوردن چیزی. این واژه در منابع اسلامی با الفاظی مانند «قصد»، «اقتصاد» و «وسط» استفاده شده است (محمدی ری شهری، ۱۳۸۸، ج ۱۰: ۴۸۹). قرآن کریم، امت اسلام را امت میانه و وسط می‌نامد و در آیه ۱۴۳ بقره می‌فرماید: «وَ كَذَلِكَ جَعَلْنَاكُمْ أُمَّةً وَسَطًا لِتَكُونُوا شُهَدَاءَ عَلَى النَّاسِ وَ يُكُونَ الرَّسُولُ عَلَيْكُمْ شَهِيدًا...»: و این چنین شما را امتی میانه (معتدل) ساختیم تا بر مردمان گواه باشید و پیامبر (ص) هم بر شما گواه باشد. معنای آیه این است که در آیین اسلام، هیچ‌گونه افراط و تفریطی نیست و مسلمانان از مقرراتی پیروی می‌کنند که قانونگذار آن به تمام نیازهای فطری بشر آگاه بوده و همه جهات زندگی جسمی و روحی او را در نظر گرفته است. اعتدال و میانه‌روی از دیدگاه اسلام، قلمروی وسیعی دارد و در همه جا به عنوان اصل خلل‌ناپذیر اسلامی مطرح می‌شود و ابعاد فردی، اجتماعی، اقتصادی، سیاسی، عقیدتی را از جزئی‌ترین تا مهمترین موضوعات در بر می‌گیرد. ابعاد گوناگون «میانه‌روی» در اسلام به اشاره عبارت است از: اعتدال در عبادت (مجلسی، ۱۴۰۴ق، ج ۶۴: ۳۳۱)، اعتدال در راه رفتن (لقمان/۱۹)، اعتدال در خوردن (اعراف/۳۱)، اعتدال در سخن گفتن (نهج‌البلاغه، حکمت ۳۴۹) و... امام علی (ع) در نامه ۳۱ فرموده است: «کسی که میانه‌روی را ترک کند از راه حق منحرف می‌شود.» در

مبانی ارزش شناختی نظری تحول بنیادین بیان شده است کسی که حیات طیبیه دارد، انسان معتدلی است که علاوه بر شکوفایی فطرت الهی به رشد همه‌جانبه همه استعدادهای طبیعی و تنظیم متعادل تمایلات و عواطف خود به دور از افراط و تفریط دست یافته است. حیات طیبیه شئون گوناگونی دارد: شأن اعتقادی، عبادی - اخلاقی، بدنی - زیستی، اجتماعی و سیاسی، علمی و فناوری، اقتصادی و حرفه‌ای و هنری و زیبایی‌شناختی (صادق زاده و همکاران، ۱۳۹۰). تعادل بین این شئون و نیز تجلی این شئون در بعد فردی و اجتماعی افراد نکته مهمی است که در دستیابی به مراتب حیات طیبیه بر آن تأکید شده است. بنابراین در تربیت کودکان نیز باید به اعتدال در همه امور توجه شود و همه جنبه‌ها و ابعاد وجودی کودک مورد توجه قرار بگیرد.

ب - مبانی تعلیم به کودکان

ارتقای جایگاه علم و علم‌آموزی به عنوان عاملی مؤثر در دستیابی به حیات طیبیه با تأکید بر حیثیت کاشفیت و مطلوبیت علم به عنوان راهبرد کلان در سند تحول بنیادین مورد توجه قرار گرفته است (سند تحول بنیادین: ۲۸). مطابق مبانی معرفت شناختی تحول بنیادین، انسان هم در مقام نظر و هم در عرصه عمل از توانایی تعقل برای شناخت حقیقت هستی برخوردار است و راه‌ها، منابع و ابزار شناخت متعددی در اختیار دارد که مکمل یکدیگرند. مهمترین راه‌ها و ابزارهای گوناگون دستیابی به معرفت، که در قرآن معرفی شده، عبارت است از: حواس (درونی و بیرونی)، عقل، شهود و مکاشفه، وحی و الهام. مسیر کودک، مسیر شدن است و در بسیاری از روایات از تربیت او برای سازندگی سخن به میان آمده است. در تربیت کودکان و علم‌آموزی آنها در روایات مختلف می‌توان رهنمودهایی درباره روشهای آموزش به کودکان را یافت. بعضی از این رهنمودها عبارت است از: ایجاد انگیزه و آمادگی، توجه به تمایلات و احساسات کودکان و به‌روز بودن و کاربردی بودن علم.

حواس، عقل، شهود و وحی و الهام به عنوان منابع شناخت: بر اساس آیه ۷۸ سوره نحل، آیه ۵۴ سوره طه، آیه ۱۹۰ سوره آل عمران، آیه ۷۵ سوره انعام، آیه ۱۶۴ سوره نساء و آیه ۵۱ سوره شوری در قرآن ابزارهای گوناگون انسان برای دستیابی به معرفت حواس، عقل، شهود و مکاشفه و وحی و الهام معرفی شده است (صادق زاده و همکاران، ۱۳۹۰). حواس، شناخت ظاهری و گسترده‌ای از جهان طبیعت فراهم می‌کند و دارای محدودیت زمانی و مکانی است (صادق زاده و همکاران، ۱۳۹۰). اساسی‌ترین کار عقل، درک مفاهیم کلی است. در قرآن بر تدبر و تفکر تأکید بسیاری

شده است. قرآن از طریق عقل انسان را به پرستش و ایمان به خدا دعوت می‌کند. از مطالعه در آیات و روایات اسلامی به دست می‌آید که غالباً «عقل» در مواردی به کار می‌رود که ادراک و فهم با عواطف و احساسات آمیخته شود و به دنبال آن عمل باشد؛ مثلاً اگر قرآن در بسیاری از بحثهای خداشناسی نمونه‌هایی از نظام شگفت‌انگیز این جهان را بیان می‌کند و سپس می‌گوید ما این آیات را بیان می‌کنیم «لعلکم تعقلون» (تا شما تعقل کنید)، منظور این نیست که تنها اطلاعاتی از نظام طبیعت در مغز خود جای دهید؛ زیرا علوم طبیعی اگر کانون دل و عواطف را تحت تأثیر قرار ندهد و هیچ‌گونه تأثیری در ایجاد محبت و دوستی و آشنایی با آفریدگار جهان نداشته باشد با مسائل توحیدی و خداشناسی ارتباطی نخواهد داشت. مطابق مبانی تحول‌بنیادین از طریق شهود و مکاشفه، واقعیت‌ها بی‌واسطه و به شکل حضوری به ادراک انسان در می‌آید و برخی از این معرفتها همگانی است و برخی دیگر به طور عادی برای همه انسانها فراهم نیست. از شناختهای شهودی همگانی می‌توان معرفت به خود، معرفت به توان درونی خود و معرفت به حالت‌های روانی را نام برد. وحی و الهام منبع معرفتی ویژه پیامبران و امامان است که به صورت ابلاغ با واسطه در اختیار عموم انسانها قرار می‌گیرد (صادق زاده و همکاران، ۱۳۹۰). بر این اساس، توجه به چهار طریق کسب معرفت در کودکان اهمیت دارد. آموزش از راه حواس برای شناخت و درک طبیعت اهمیت ویژه‌ای می‌یابد بویژه اینکه از طریق حواس، کودکان به طور عینی با واقعیات جهان روبه‌رو می‌شوند. از سوی دیگر به آموزش همراه با تدبیر و تفکر تأکید شده است. برای آموزش به کودکان می‌توان از تمثیل و قصه‌های تاریخی به منظور عبرت از گذشتگان و تجربه پیشینیان (نهج البلاغه، نامه ۳۱)، بهره گرفت. برای کسب معرفت از طریق شهود می‌توان از روشهایی نظیر ارزیابی خود، برنامه‌ریزی برای خود، و نیز توجه به احساسات کودک و خلاقیت هنگام آموزش، و نیز برای کسب معرفت از طریق منبع وحی و الهام، می‌توان از زندگی‌نامه معصومین (ع) و قصه‌های قرآنی استفاده کرد.

ایجاد انگیزه و آمادگی: اولین گام در آموزش علم به کودکان ایجاد انگیزه و آمادگی است. پیامبر اکرم (ص) فرمود: من علم و دانش را در گرسنگی و شکم خالی قرار دادم؛ آنها که در سیری و شکمبارگی طلب می‌کنند، هرگز به آن نخواهند رسید (طبرسی، بی تا: ۳۰۹). پیامبر اکرم (ص) در این روایت به ایجاد نیاز و یا ایجاد عدم تعادل در ساخت شناختی برای یادگیری توجه کرده‌اند. در واقع وقتی درک نتواند رویدادهایی را که مشاهده می‌کنیم تبیین کند، نبود تعادل رخ می‌دهد و

ما برانگیخته می شویم تا تبیین های دیگری را جستجو کنیم. بی تعادلی نیروی محرک ما در رشد یا تحول است (سیف، ۱۳۸۴: ۷۰). مبانی نظری تحول بنیادین انگیزش را تحت تاثیر هدف، روابط فردی، هویت و خودپنداره انسان می داند. بر این اساس انگیزه های درونی به عنوان منابع سرشار معرفی شده است که بر هدف یادگیری و اجرای تکالیف متمرکز است (صادق زاده، ۱۳۹۰).

توجه به احساسات و علائق کودکان در آموزش: در روایات به احساسات و علائق کودکان برای یادگیری توجه، و تعلیم و تربیت همراه با ایجاد میل و رغبت اثربخش معرفی شده است؛ «پس شما از طریق خواسته دلها به آنها روی آورید و از راه روی آوردن آنها وارد شوید (برای تعلیم و تربیت دلها از طریق تمایلات آنها اقدام کنید و به کارهایی که از آنها ناراحتند، اجبار نکنید)؛ چون در صورت اجبار، دلها کور می شود» (نهج البلاغه، نامه ۳۱).

امیر مؤمنان در حکمت ۱۰۸ نهج البلاغه فرمود:

«قطعه گوشتی به رگهای بدن انسان آویخته که آن شگفت انگیزترین چیزی است که در انسان هست و آن قلب است که برای آن استعداد فراگیری حکمت و کمال هست و استعداد گرفتن خلاف آنها را هم دارد. اگر حالت امید پیدا کند، طمع خوارش می کند. اگر موجبات رضایت و خرسندی برایش فراهم شود، خویشتن داری را فراموش می نماید. اگر ترس او را فرا گیرد، احتیاط و مراقبت مشغولش می سازد. اگر ایمنی و آسایش او توسعه یابد، غفلت او را می رباید... پس هر کوتاهی از حد برای او زیانبار است و هر رقم زیاده روی موجب فساد و تباهی است و باز فرموده است (حکمت ۱۹۳) قطعا دلها را خواهشی هست و حالت روی آوردن و روی گردانی دارند.»

بر اساس روایات، زمینه هر روش تربیت و سازندگی شناخت دل، قلب، یا احساسات است که همراه با هر موقعیتی در فرد ظاهر می شود. قلب، موجب فراموشی، خویشتن داری، غفلت، تکبر، بی تابی، طغیان، سرکشی و شکمبارگی می شود. امام علی (ع) تعبیر شگفت انگیزترین را به کار برده و این به معنای نیاز به شناخت و توجه به ویژگیهای پیچیده انسان به عنوان زمینه فراگیری کمال و حکمت است و تعادل بین احساسات و هیجانات زمینه آن را فراهم می کند.

به روز بودن و کاربردی بودن علم: روایت معروف امام علی (ع) در مورد اینکه «فرزندانتان را برای زمان خود تربیت کنید» دو مطلب مهم را یادآور می شود: یکی تفکر و بازنگری درباره سنتها و آداب و رسومی که بدون تفکر پذیرفته شده است و دوم توجه به نیازهای روز و جامعه. امام علی (ع) زمان مناسب آموزش را در کودکی می داند: «آموختن دانش در کودکی چون کنده کاری

روی سنگ، ماندگار است» (مجلسی، ۱۴۰۴ق، ج ۱: ۲۲۴) و البته علمی ارزشمند است که به عمل منتهی شود. از امام علی (ع) روایت شده است که: «دعوت کننده بی عمل، چون تیرانداز بی کمان است» (حکمت ۳۳۷). و بی ارزشترین دانشها دانشی است که فقط بر زبان باشد (حکمت ۹۸). عملی بودن دانش بر کاربردی بودن آن مطابق نیازهای جامعه دلالت دارد. امام علی (ع) فرمود: دلها خسته می شوند همان طوری که بدنها خسته می شوند؛ پس شما برای دلها مطالب نو و تازه به دست آورید (نهج البلاغه، حکمت ۹۱).

۳ - مصداقهای دستیابی به حیات طیبه در کودکان چیست؟

به نظر می رسد تجمیع پاسخهای مربوط به سؤلهای قبل در این مطالعه، زمینه پاسخ به این سؤال را فراهم کند. در بخشهای پیشین این مقاله در بخش پاسخ به سؤال اول به این نتایج دست یافتیم که می تواند مصداقهای دستیابی به مراتبی از حیات طیبه نزد کودکان باشد:

- آموزش دین و اخلاق با تأکید بر جنبه های عاطفی و مناسکی دین و ارزشها باید از هفت سالگی آغاز شود (مجلسی، ۱۴۰۴ق، ج ۱۰۲؛ کلینی، ۱۳۹۰، ج ۲؛ نوزری، ۱۳۸۹)

- توان و تفاوت های فردی کودکان نقش تعیین کننده در به جا آوردن رفتار دینی دارد (کلینی، ۱۳۹۰، ج ۲).

- مشاهده رفتار دیگران (الگوبرداری از والدین، همسالان، معلمان و...) به تکوین هویت و استقرار معیارهای اخلاقی کودک می انجامد و جامعه پذیری کودکان، کنترل خود و پایبندی به معیارهای اخلاقی در سن کودکی اتفاق می افتد (دوریک، ۲۰۱۲).

- کودک می تواند با امور نیک و بد آشنا شود (آزادمنش، ۱۳۹۳).

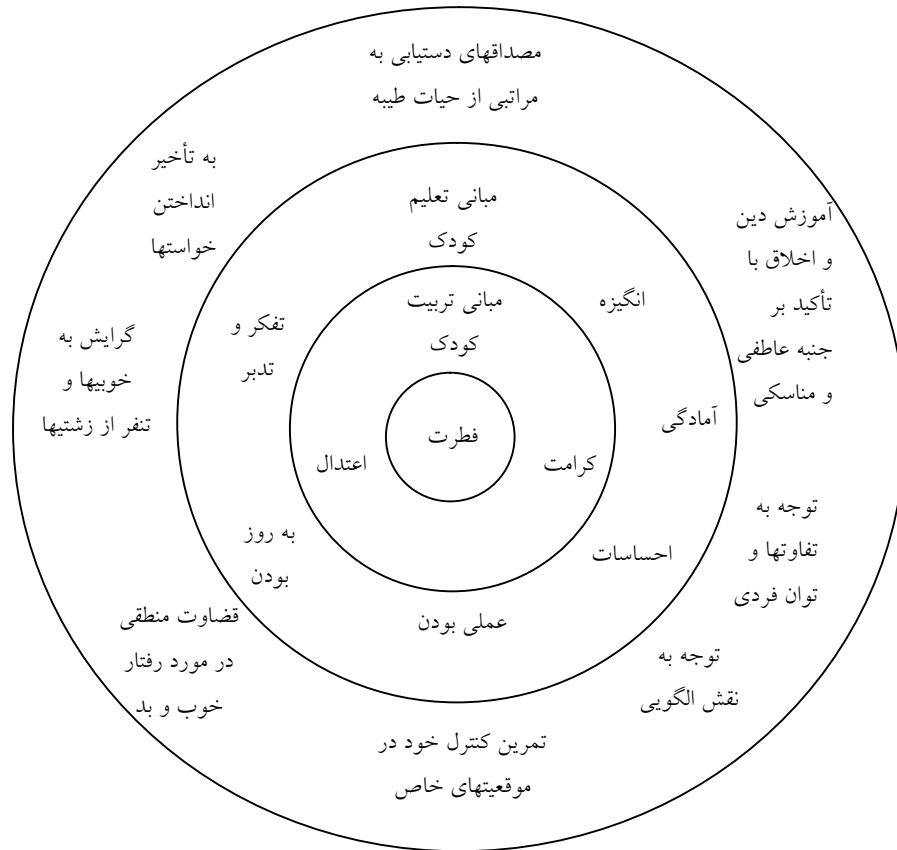
- می توان گرایش به خوبیها و تنفر از زشتیها را در کودک تقویت کرد (آزادمنش، ۱۳۹۳).

- کودک می تواند در مورد رفتار خوب و بد، منطقی قضاوت کند (شریعتمداری، ۱۳۹۳).

- تمرین عملی در موقعیت های خاص موجب ارتقای ارزشهای اخلاقی کودک می شود (اسمتنا، ۲۰۱۲).

هم چنین به دو ویژگی زمینه ای (فطرت و تعلیم) نیز پرداخته شد که مقدمه و پیش نیاز دستیابی به مراتبی از حیات طیبه تلقی می شود. بر این اساس، توجه به گرایشهای فطری کودکان و سعی در شکوفایی آنها محور، زمینه و مبنای اصلی تربیت کودکان، و زمینه ساز و مقتضای شکوفایی فطرت، اکرام کودکان و رعایت اعتدال در همه جنبه های وجودی کودک است. به منظور تعلیم باید به

آموزش با همه ابزار شناخت، انگیزه و آمادگی کودک، احساسات کودک، و عملی بودن و به روز بودن علم توجه کرد. شکل ۱، مبانی و مصداقهای دستیابی کودک را به مراتب حیات طیبه نشان می‌دهد:



شکل ۱: مبانی و مصداقهای دستیابی به مراتبی از حیات طیبه در کودکان

۴ - براساس ویژگیهای بنیایی تربیت و تعلیم کودکان و مصداقهای دستیابی به حیات طیبه در کودکان، معلم دوره ابتدایی چه ویژگیهایی باید داشته باشد؟

قبل از پرداختن به تبیین ویژگیهای معلم دوره ابتدایی با چشم‌انداز دستیابی به مراتب از حیات طیبه در کودکان، غالبترین الگوهای رایج در تربیت معلم دوره ابتدایی بیان می‌شود. بیان این پیشینه، دستاوردهای مهم تعلیم و تربیت را در قرن اخیر نشان می‌دهد. در صد سال اخیر الگوهای مختلفی

بر تربیت معلم غلبه داشته که مهمترین آنها عبارت است از: الگوی پژوهشگر^۱، حرفه‌ای^۲، الگوی پرورش دهنده - حرفه‌ای^۳، الگوی متخصص - حرفه‌ای^۴ و الگوی عامل اخلاقی - حرفه‌ای^۵.

الگوی تربیت معلم مبتنی بر پژوهشگر - حرفه‌ای به مطالعه نظام‌مند علوم توجه می‌کند و هدف آن انتقال مهارت‌ها و دانش‌های مهم، پرورش قدرت تخیل، زیبایی و آموزش به دانش‌آموزان برای تفکر انتقادی و فکورانه در دنیایی است که زندگی می‌کنند. بنابراین در این الگوی تربیت معلم، مبانی معرفت‌شناختی این است که معلمان بتوانند، دانش‌آموزان را دانشمند، مورخ، فیلسوف، در نظر بگیرند. معلمان در الگوی پژوهشگر - حرفه‌ای معلمان مؤثری هستند که بیشتر از دانش‌آموزان می‌دانند و از دانش پداگوژی (آموزش کودکان) مؤثری برخوردارند (به نقل از سوکت^۶، ۲۰۰۸).

الگوی تربیت معلم مبتنی بر پرورش دهنده - حرفه‌ای با توجه به اندیشه‌های نودینگر^۷ (۱۹۸۴) قابل شرح است. با این چشم‌انداز کودک از "دیسپلین" مهمتر است و این الگو بر روابط معلم - کودک تمرکز دارد. این دیدگاه اگر چه تحت تأثیر سنت امریکایی افرادی نظیر هومر لین، جین آدامز و کیلپاتریک^۸ و روش پروژه دیویی قرار دارد، مهمترین ریشه‌اش را از فمینیسم، وام گرفته است. مراقبت کلیدواژه این الگوی تربیت معلم است و هویت فمینیستی برنامه درسی با تأکید بر روابط مادرانه چارچوبی برای این الگو فراهم می‌کند که البته این مفهوم بسیار گسترده است و شامل مراقبت از خود، کره زمین، گیاهان و همه مصنوعات بشری است. مراقبت، شامل توجه کردن، علاقه داشتن، اهمیت دادن و عشق ورزیدن است (نودینگر، ۱۹۹۲).

الگوی تربیت معلم متخصص - حرفه‌ای، برگرفته از نظریات دارلینگ هاموند و برانسفورد^۸ است. متخصص شدن معلمان مانند پزشکان و وکیلان، آماده کردن معلمان برای تغییر، راه‌هایی عملی برای افزایش استانداردهای مربوط به حرفه معلمی، دغدغه اصلی این الگو است. بنابراین، محتوای معرفت‌شناختی این الگو طیف وسیعی را از ارزشمندی دانش حرفه‌ای تا شور و اشتیاق معلمی را در بر می‌گیرد. این الگو، معلمان را برای پژوهش در کار معلمی خود آماده می‌کند و در

-
- 1 - The scholar- professional Patern
 - 2 - The nurturer- professional
 - 3 - The clinical- professional
 - 4 - The moral agent- professional
 - 5 - Sockett
 - 6 - Noddings
 - 7 - Homer Lane, Jane Addams & Kilpatrick
 - 8 - Darling-Hammond & Bransford

برنامه درسی تربیت معلم هم دانش موضوعی اهمیت دارد و هم دانش کودک آموزی. معلم در این دیدگاه متخصصی است که فکورانه با استفاده از دانش حاصل از پژوهش از نتایج علمی استفاده می کند (دارلینگ هاموند و برانسفورد، ۲۰۰۵)

الگوی تربیت معلم به عنوان عامل اخلاقی - حرفه‌ای از دیدگاه دیویی درباره اخلاق ریشه گرفته است. در این الگو بین معرفت و اخلاق تمایزی دیده نمی‌شود؛ چرا که در بحث اخلاق، فضیلت یکپارچه مد نظر است. طرفداران این الگو بیان می‌کنند در هر آموزشی که رخ می‌دهد، تعاملی اتفاق می‌افتد و در هر تعاملی، اخلاق حکمفرماست و بنابراین تعهد به جنبه‌های اخلاقی در آموزش اجتناب ناپذیر است. نورتون^۱ (۱۹۹۱) مفهوم زندگی و احساس شادی را بیان می‌کند و عقیده دارد باید به کیفیت بخشی زندگی از طریق آموزش پرداخت و البته شادی، لذتهای زودگذر نیست. آنچه زندگی را شاد و با کیفیت می‌سازد، خود تحقق بخشی است. هدف اخلاقی آموزش بنا به نظر نورتون، کار معنا دار برای زندگی پرمعناست (به نقل از سوکت، ۲۰۰۸).

الگوی پژوهشگر - حرفه‌ای، برگرفته از ایدئولوژی پژوهشگری علمی در برنامه درسی است، الگوی پرورش دهنده - حرفه‌ای، رویکردی برخاسته از ایدئولوژی بازسازی گرایان اجتماعی با چاشنی اندیشه‌های فمینیستی است، الگوی تربیت معلم متخصص - حرفه‌ای، بر شایستگی‌های مورد نیاز حرفه معلمی تمرکز دارد و اهداف آن تربیت شهروند دموکراتیک است و الگوی عامل اخلاقی - حرفه‌ای بر بهبود کیفیت زندگی انسان با درگیریهایی مربوط به فضیلت‌های اخلاقی توجه دارد. این الگوهای چهارگانه هر یک از زاویه‌ای به تربیت معلم می‌پردازند و پارادایمی برای تربیت معلم معرفی می‌کنند. تنوع نگاه‌ها در الگوهای تربیت معلم، پیچیدگی آن، اهداف متعددی که می‌توان از برنامه‌های تربیت معلم انتظار داشت و آینده‌نگریهایی را که بر اساس تغییرات اجتماعی می‌توان در برنامه تربیت معلم لحاظ کرد، گوشزد می‌کند.

اکنون با توجه به سه سؤال اول این مطالعه یعنی پارادایم تحقق حیات طیبه در کودکان، چارچوب مفهومی ویژگیهای معلم دوره ابتدایی معرفی می‌شود. اگرچه در مبانی نظری تحول بنیادین برای کودک جایگاه خاصی معرفی نشده است با توجه به ویژگیهایی که از روایات اسلامی بر می‌آید به کودک به مثابه بزرگسالی کوچک نگریسته نمی‌شود. توجه به فطرت و کرامت ویژه کودک به دلیل نزدیکتر بودن و بی‌فاصله‌تر بودن نسبت به فطرت الهی، تأکید بر محبت به کودک،

بازی با او، توجه به نیازها و علایق کودک و رعایت اعتدال نسبت به پرورش جسم و روح او مهمترین مواردی است که در روایات نسبت به تربیت کودک بیان شده است اینک اگرچه بر تربیت دینی کودک توجه شده است با توجه به مکلف نبودن کودک، بیشتر بر بعد نگرشی و عاطفی و اجتماعی تربیت دینی تأکید شده است. در آموزش علم به کودک به طور اخص بر ایجاد انگیزه و آمادگی، توجه به احساسات و علایق، توجه به تدبیر و تفکر همراه با آموزش و به روز بودن علم تأکید شده است.

وقتی پذیرفتیم در دیدگاه اسلام، کودک، موجودی مکرم است و ارزش ذاتی دارد و هم‌چنین استعدادهای عالی فطری به طور هماهنگ در وجود او قرار داده شده است که در جهت خلافت الهی باید فعلیت یابند، موظف هستیم برنامه درسی را به عنوان وسیله تربیت و یادگیری در جهت رشد همه جانبه فرد، بازبینی، و چارچوب مفهومی خاصی برای آن تعریف کنیم (ملکی، ۱۳۸۶).

با چنین تعریفی از مراتب دستیابی حیات طیبه در کودکان و نیز نگاهی به جایگاه معلم در اندیشه اسلامی، ویژگیهای معلم دوره ابتدایی را می‌توان تبیین کرد. سه ویژگی اصلی و مهم، که می‌توان بر این اساس برای معلم متصور ساخت عبارت است از: معلم به عنوان مسئول و مراقب؛ معلم به عنوان تربیت کننده متخصص و معلم به منزله عامل و الگوی اخلاقی که این سه ویژگی با محوری اصلی و تعیین کننده به عنوان معلم فکور، معنا و پیوستگی خود را با یکدیگر باز می‌یابد.

۱ - معلم به عنوان مسئول و مراقب

با توجه به مبانی تربیتی، باقی ماندن بر فطرت و شکوفایی آن محور اصلی تربیت کودک است. کودک دارای کرامت است و تکریم کودکان، موجب باقی ماندن او بر فطرت می‌شود و در تربیت او رعایت اعتدال در همه جنبه‌ها و ابعاد وجودی‌اش مد نظر است. با در نظر گرفتن این مبانی، معلم باید نسبت به کودکان با محبت باشد؛ قادر به تکریم کودک باشد؛ بتواند از زبان و بیان کودکان بهره گیرد؛ منعطف با نیازها و علایق کودکان رفتار کند و محیط امن روانی و اخلاقی برای کودکان فراهم کند. بر این اساس می‌توان گفت، معلم نقش مراقبت کننده و مسئول را در حفظ کرامت کودکان دارد. در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، نقش معلم به عنوان هدایت کننده و اسوه‌ای امین و بصیر در فرایند تعلیم و تربیت در نظر گرفته شده است (سند تحول بنیادین: ۸). کلمه بصیر در قرآن، به معنای دیدن که با دیدن دل و فکر همراه باشد به کار رفته است: ادعو الی الله علی بصیره انا و من اتبعنی (یوسف/۱۰۸). در این آیه بصیر به معنای دعوت به خداوند با معرفت

و تحقیق بیان شده است. بصیرت به انسان شناخت عمیق از جهان هستی و عالم آخرت می‌دهد که موجب ارتباط کامل و جامع انسان با آنها می‌شود و فرد را در رویارویی با نداشتن‌ها، خسرانها و یا کامیابیها متعادل می‌کند (خلجی، ۱۳۹۳). امین به معنای معتمد و امانتدار است. امین کسی است که می‌توان به او اعتماد کرد و اگر چیزی به او سپرده شود بی‌کم و کاست تحویل می‌دهد و خود را به پرداخت حقوق دیگران موظف می‌داند. بر این اساس نقش معلم به عنوان الگویی نسبتاً رشد یافته، بصیر، امین، خیرخواه و دلسوز، الگویی است که آگاهانه برای شناخت موقعیتهای و مقتضیات تربیتی، به تحقیق می‌پردازد و خود را به رعایت حقوق متریان و همدلی و امانتداری و مسئول حفظ کرامت کودکان برای شکوفایی گرایشهای فطری آنها موظف می‌داند.

۲- معلم به عنوان تربیت کننده متخصص

با توجه به مبانی تعلیم کودکان، راهها و ابزارهای گوناگون برای دستیابی به معرفت، توجه به انگیزه و آمادگی کودکان در آموزش، به روز بودن علم و توجه به احساسات و علائق کودکان در آموزش، معلم باید روشهای گوناگون آموزش علوم به کودکان را بداند. لازمه بهره‌گیری از چگونگی بهره‌گرفتن از روشهای گوناگون آموزش علوم، علاوه بر داشتن دانشهای تخصصی مورد نیاز و روش آموزش آنها، فکور بودن معلم در استفاده از ساز و کارهای مناسب در طراحی، اجرا و ارزشیابی آموزش است. هم‌چنین معلم به روز، معلمی است که پیوسته به یادگیری و پژوهش می‌پردازد و با بصیرت، خود را در جریان تغییرات آموزشی و پژوهشی قرار می‌دهد. لفظ بصیرت از این نظر اهمیت دارد که او باید بداند که چرا و چه وقت و از چه روشی برای آموزش و تربیت بهره می‌برد. از سوی دیگر مطابق مبانی نظری تحول بنیادین، آدمی اساساً طبیعتی فعال دارد و در نتیجه در جریان یادگیری و تعلیم نقش اصلی با کودک است. با این تبیین، که نه انسان صرفاً پذیرنده و در اختیار محیط است و نه تعیین‌کننده کامل. نه می‌توان مسئولیتها را بر عهده عوامل بیرونی گذاشت و نه می‌توان همه چیز را به ویژگیهای فردی منتسب دانست (صادق زاده و همکاران، ۱۳۹۰). با این توضیح، تمهید فعالیتهای زمینه‌ساز تحقق ظرفیت وجودی کودک و در نظر گرفتن ذات فعال او در یادگیری ضرورت دارد.

۳- معلم به عنوان عامل و الگوی اخلاقی

با در نظر گرفتن مبانی تربیت و تعلیم کودکان و نیز با در نظر گرفتن اینکه کودکان می‌توانند در حد وسع و ظرفیتهای وجودی خویش توانایی درک اعتقادات و تکالیف عملی را دارا باشند و

با توجه به اینکه در این دوره جنبه مناسکی و عاطفی دین نقش مهمی بر آنها دارد و اگرچه از درک مفاهیم انتزاعی اخلاقی کودکان با محدودیتهایی روبه‌رو هستند، می‌توانند با تجربه عملی در موقعیتهای مختلف به قضاوت منطقی بپردازند و به طور عملی ارزشهای اخلاقی را تمرین کنند. نقش الگویی معلم در چنین وضعیتی اهمیت می‌یابد. توجه به نقش الگویی معلم دوره ابتدایی اهمیتی مضاعف دارد؛ چرا که دانش‌آموزان دوره ابتدایی در مرحله‌ای از رشد قرار دارند که به تقلید و الگو برداری از معلم می‌پردازند. منظور از الگو بودن به بیان شهید ثانی این است که معلم انسانی است که می‌تواند الگو باشد. البته این الگو، همه‌چیزدان و بی‌عیب نیست اما سعی می‌کند نقش الگویی خود را با حفظ هماهنگی گفتار و رفتار خود حفظ کند (شهید ثانی، ۱۳۶۹). در برنامه درسی تربیت معلم، نقش الگویی معلم از جنس نگاه خود ارزیابانه معلم نسبت به خود است. نگاه خود ارزیابانه همراه با تفکر انتقادی از وضعیت و موقعیتی که معلم در آن قرار دارد او را به طور دائم در معرض آموزش و پژوهش و بازنگری قرار می‌دهد. این نوع تفکر و رفتار به نقش الگویی معلم سندیت و اعتبار می‌بخشد. کودکان مهمتر از آنچه می‌شنوند، رفتار معلم خود را مشاهده می‌کنند و معلمی که پیوسته خود را در معرض حسابرسی و نو شدن قرار می‌دهد، می‌تواند الگوی مناسب کودکان باشد. امام موسی کاظم (ع) می‌فرماید: «لَيْسَ مِنَّا مَنْ لَمْ يُحَاسِبْ نَفْسَهُ فِي كُلِّ يَوْمٍ فَإِنَّ عَمَلًا حَسَنًا اسْتَرَادَ اللَّهَ وَ إِنِّ عَمَلًا سَيِّئًا اسْتَعْفَرَ اللَّهَ مِنْهُ وَ تَابَ إِلَيْهِ: از ما نیست کسی که هر روز حساب خود را نکند؛ پس اگر کار نیکی کرده است از خدا زیادی آن را بخواهد و اگر بدی کرده است از خدا آمرزش طلب، و به سوی او توبه کند.» (کلینی، ۳۲۹ق، ج ۴: ۱۹۱).

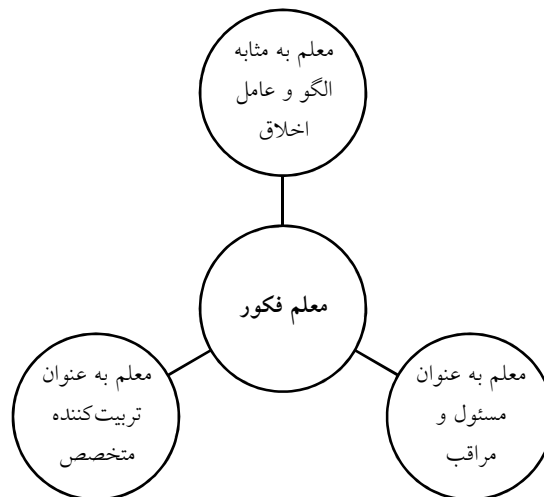
نقش الگویی معلم به معنای پیروی کورکورانه نیست؛ بلکه آگاهی و شناخت در تقلید مورد توجه قرار گرفته است. روشن است کسی توان تقلید کردن را دارد که نسبتاً رشد یافته باشد. با توجه به اینکه مهمترین نقش معلم هدایت متربیان به سوی قرب به خداوند و یا مراتبی از حیات طیبه است، انتظار می‌رود معلم دوره ابتدایی، کودک و ویژگیها و ظرفیت کودک برای تربیت اخلاقی و دینی را بشناسد و درک کند و بر اساس ویژگیها و تفاوتهای فردی کودکان با روشهای مناسب به هدایت و تربیت اخلاقی آنها بپردازد. آنچه معلم را در تربیت اخلاقی کودک موفق می‌کند، تنها شناختن و دانستن این ویژگیها نیست؛ بلکه مهمتر، دانستن چگونگی و چرایی تربیت اخلاقی کودک است و اینکه چه زمانی و از چه شیوه‌هایی بهره گیرد.

۴ - معلم به عنوان کارگزار فکور: با توجه به ویژگیهایی که برای معلم ابتدایی در تربیت معلم

با رویکرد اسلامی مطرح شد، آنچه محور اصلی این ویژگیها قرار می‌گیرد، فکور بودن معلم است. ویژگی فکور بودن نه تنها برای معلم، که برای هر انسان مسلمان سفارش شده است. در قرآن اصلی‌ترین منبع و راه شناخت خداوند و درک حقیقت عقل و تفکر است: بیان واژه عقل، چشم و گوش به عنوان ابزار شناخت و راه‌های درک حقیقت (روم/ ۵۱-۵۴)، بیان واژه عقل در دعوت به اندیشیدن در توحید و معاد (بقره/ ۱۶۴)، بیان واژه عقل (دعوت به اندیشیدن) بعد از ذکر سرگذشت پیشینیان (اعراف/ ۱۰۱ و ۱۰۲)، قرار دادن تعقل در برابر پیروی از نیاکان، خرافه‌ها و سنتها، بیان واژه عقل (دعوت به اندیشیدن) در گفتگوی پیامبران با مخاطبان خویش (بقره/ ۱۷۰)، اهمیتی را کاملاً آشکار می‌کند که خداوند به اندیشیدن و تفکر داده است. در سوره رعد آیات ۱۹ تا ۲۴ نیز ویژگیهای صاحبان تفکر و اندیشه (اولوالالباب) بیان، و در روایات به روشهای تربیت عقلانی پرداخته شده است؛ برای مثال از سخنان امام علی (ع) می‌توان دریافت که با روشهای تفکر، علم‌آموزی، تجربه‌اندوزی و تفکر بر تجربه و تزکیه نفس به تربیت عقلانی پرداخت (بهشتی، ۱۳۷۹).

با توجه به اهمیت تعقل، تفکر و فراگیری بدون تعصب علم در اسلام، ویژگی فکور بودن از یک نظر به طور اعم یکی از مقاصد اصلی تربیت هر انسان به شمار می‌آید و به طور اخص از آنجا که معلم می‌خواهد به تربیت افراد فکور بپردازد - بویژه با توجه به پرورش گرایشهای فطری کودکان - تربیت فکورانه او مورد توجه قرار می‌گیرد. تربیت فکورانه معلم را شاید بتوان تعبیری از اختیار و آگاهی معلم (دانشجو معلم) در ساخت هویت خود تعریف کرد. هویت برابند تعامل اختیاری آدمی با مجموعه‌ای از عوامل و موانع مؤثر بر وجود فرد است که در قالب ترکیبی از بینشها، باورها، گرایشها و تصمیمات، رفتار مداوم فردی و جمعی و آثار تدریجی آنها در درون فرد شکل می‌گیرد. هویت محصول اکتساب برخی از صفات و توانمندیها به دست خود است و این روند تکوین و تحول هویت، روندی پیوسته است؛ چرا که بر اثر تجربه و تعامل فرد با محیط طبیعی و اجتماعی، باورهای فرد نسبت به خویشتن، دانش، معلمی و دانش‌آموزان، دائم در حال تغییر و تحول است. انتظار می‌رود این تغییر پیوسته به هویتی تعالی‌یابنده و فکورانه بینجامد؛ نه اینکه موجب شود معلم دچار غرق‌شدگی حرفه‌ای شود و احساس نیازی به واکاوی رفتار حرفه‌ای خود نداشته باشد. اینجاست که سرمایه اصلی انسان، یعنی فطرت او، رشد همه‌جانبه و تعادل در همه ساحت‌های تربیتی و سعی در دستیابی مستمر به مراتبی از حیات طیبه، رویکرد اصلی تربیت معلم

فکور از این دیدگاه معنی می‌شود. شکل ۲ نشان‌دهنده ویژگی‌های معلم دوره ابتدایی با رویکرد اسلامی است:



شکل ۲: چارچوب مفهومی ویژگی‌های معلم دوره ابتدایی

بحث و نتیجه‌گیری

در این مطالعه، صلاحیتها و شایستگی‌های معلم از طریق شناخت دوره کودکی و تبیین میزان دستیابی به حیات طیبه در کودکان، مورد بررسی قرار گرفت. مبانی نظری تحول بنیادین به دستیابی متریان به مراتبی از حیات طیبه تأکید کرده و این مسئولیت خطیر را به معلمان امین و بصیر سپرده است. دستیابی به مراتبی از حیات طیبه با توجه به داشته‌های اصلی انسان، یعنی گرایشهای فطری او، بازگشت به اصل و اصالت انسان امکانپذیر است. توجه به این گرایشهای فطری می‌تواند راه را از بیراهه نشان دهد. فطرت وجه مشترک همه انسانها و از جمله، سرمایه مشترک تربیت متریان و مرییان است که در تعاملی پیش‌رونده و توسعه‌یابنده، مرییان و متریان، سعی در توسعه و تعالی همه‌جانبه خود خواهند کرد؛ پس از فراهم نمودن چنین زمینه‌ای، انتظار می‌رود معلمان دوره ابتدایی از توانی به منظور تحقق حیات طیبه در کودکان برخوردار باشند. توجه به تفاوت‌های فردی، زمینه‌ای و فرهنگی، توان خاص کودکان در انجام دادن رفتار و فرائض دینی، حفظ کرامت

کودکان، ایجاد محیط امن و سرشار از محبت برای کودکان، تربیت ادراک هنری، کوشش در تقویت اراده کودکان، آموزش تفکر منطقی به کودکان، بهره‌گیری مناسب از روشهای فعال در آموزش، بهره‌گیری از طریق تمثیل و زبان هنر، اولویت توجه به جنبه‌های عاطفی و گرایشی دین بر جنبه‌های شناختی و انتزاعی، مهمترین شایستگی‌هایی است که معلم دوره ابتدایی باید از آن برخوردار باشد. در این مقاله چارچوبی از ویژگیهای معلم دوره ابتدایی تبیین شده است. معلم به عنوان "معلم به عنوان مسئول و مراقب" و "معلم به عنوان تربیت‌کننده متخصص" و "عامل و الگوی اخلاقی" وجوه اصلی حرفه معلمی را با محوریت و حکمیت عقل و تفکر او تشکیل می‌دهد.

تنوع رویکردها در الگوهای تربیت معلم در صد سال اخیر، پیچیدگی آن و اهداف متعددی که می‌توان از برنامه‌های تربیت معلم انتظار داشت، آینده‌نگری‌هایی را گوشزد می‌کند که بر اساس تغییرات اجتماعی می‌توان در برنامه تربیت معلم لحاظ کرد. ویژگیهای معلم فکور با چشم‌انداز تحقق حیات طیبه در کودکان با الگوهای غالب تعلیم و تربیت تفاوت‌های اساسی دارد. مفهوم معلم به عنوان مسئول و مراقب فطرت، کرامت و اعتدال بین همه ابعاد وجودی کودک است. معلم به عنوان تربیت‌کننده متخصص در این دیدگاه به تربیت همه ابعاد کودکان می‌پردازد و معلم به عنوان الگوی اخلاقی، فردی خود ارزیاب و پاسخگو و مراقب عمل ارزشهای اخلاقی خود و کودکان است. آنچه در همه این ویژگیها در هم تنیده است، تفکر و بصیرت است.

معلمان زمانی می‌توانند مقدمات دستیابی کودکان را به مراتبی از حیات طیبه فراهم کنند که خود در حال دستیابی پیوسته به مراتبی از حیات طیبه باشند؛ به عبارت دیگر می‌توان از آن به یادگیری مادام‌العمر تعبیر کرد. معلمان برای دستیابی به شایستگی‌های معلمی، باید ویژگیهای کودکان و استلزامات تربیت آنها بر اساس مبانی دینی و تعیین سطح انتظار دستیابی به مراتب حیات طیبه در نزد کودکان را بشناسند. تربیت دانشجو معلمان با این رویکرد، نمی‌تواند بسته و سیستمی و محدود عمل کند؛ بلکه فرایندی فتری و توسعه‌یابنده، طلب می‌کند تا دانشجوی تربیت معلم امکان توسعه هویت حرفه‌ای خود را فراهم سازد.

یادداشت

۱ - از این به بعد این عبارت به اختصار با نام مبانی نظری تحول بنیادین، ذکر می‌شود.

منابع

قرآن مجید.

نهج البلاغه.

آزادمنش، سعید (۱۳۹۳). تبیین ماهیت دوران کودکی از منظر رویکرد اسلامی عمل و اهداف تربیت اخلاقی کودک بر اساس آن. پایان نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه تهران.

بهشتی، احمد (۱۳۹۱). اسلام و بازی کودکان. تهران: انتشارات سازمان تبلیغات اسلامی.

بهشتی، سعید (۱۳۷۹). روشهای تربیت عقلانی از دیدگاه امام علی(ع). فصلنامه پژوهش‌های تربیت اسلامی. ش ۴: ۵۱۸ تا ۵۰۵.

بهشتی، محمد؛ ابوجعفری، مهدی؛ فقیهی، علی نقی (زیر نظر حجه الاسلام علیرضا اعرافی). (۱۳۸۸). آرای دانشمندان مسلمان در تعلیم و تربیت و مبانی آن. تهران: سمت.

خلجی، حسن (۱۳۹۳). شیوه‌های ترغیب کودکان به نماز. قم: مؤلف.

داوودی، محمد (۱۳۹۰). نقش معلم در تربیت دینی. قم: پژوهشگاه حوزه و دانشگاه.

سجادیه، نرگس، آزادمنش، سعید (۱۳۹۲). نقد و بررسی «اهداف تفصیلی فعالیت‌های دوره پیش‌دبستانی» در برنامه درسی ملی جمهوری اسلامی ایران از منظر رویکرد اسلامی عمل. نظریه و عمل در برنامه درسی. دوره ۱. ش ۲: ۹۸ تا ۶۵.

سیف، علی اکبر (۱۳۸۴). روانشناسی پرورشی نوین. تهران: نشر دوران.

شریعتمداری، علی (۱۳۹۳). تعلیم و تربیت اسلامی. تهران: انتشارات امیرکبیر.

شهیدثانی، زین الدین بن علی (بی‌تا). منیه المرید فی آداب المقید والمستفید. ترجمه محمد باقر حجتی (۱۳۶۹). تهران: انتشارات دفتر نشر فرهنگ اسلامی.

شعاری نژاد، علی اکبر (۱۳۷۷). فلسفه آموزش و پرورش. تهران: انتشارات امیرکبیر.

صادق زاده قمصری، علیرضا و دیگران (۱۳۹۰). مبانی نظری تحول بنیادین در نظام تعلیم و تربیت رسمی عمومی جمهوری اسلامی ایران. تهران: شورای عالی انقلاب فرهنگی.

طباطبایی، محمدحسین (۱۳۶۴). تفسیر المیزان. قم: نشر اسماعیلیان.

طبرسی، علی بن حسن (بی‌تا). مشکاه الانوار. ترجمه عزیز الله عطاردی (۱۳۹۱). تهران: انتشارات عطارد.

طبری، محمد بن حریر (بی‌تا). جامع البیان فی تفسیر القرآن. ج ۱۴. ترجمه محمد باقر خالصی (۱۳۴۶). قم: دارالعلم.

قرطبی، محمد بن احمد (بی‌تا). الجامع لاحکام القرآن. تهران (۱۳۶۴): انتشارات ناصرخسرو.

کلینی، محمد بن یعقوب (۳۲۹). الاصول من الکافی. ترجمه عباس حاجیانی دشتی (۱۳۹۰). قم: موعود اسلام.

عطایی، محمد رضا (۱۳۸۳). حقوق از دیدگاه امام سجاده(ع). مشهد: انتشارات ضریح آفتاب.

- علی اکبری، حسن (۱۳۸۱). حیات طیبه. تهران: انتشارات نسل کوثر.
- محسنی، نیکچهره (۱۳۹۲). نظریه‌ها در روانشناسی رشد (شناخت، شناخت اجتماعی، شناخت و عواطف). ج ۳. تهران: انتشارات جاجرمی.
- محمدی ری شهری، محمد (۱۳۷۷). میزان الحکمه. ج ۱۰. ترجمه حمیدرضا شیخی. قم: مؤسسه علمی فرهنگی دارالحدیث.
- مجلسی، محمدباقر (۱۴۰۴ق). بحارالانوار. ترجمه موسی خسروی. تهران: چاپخانه اسلامی.
- مطهری، مرتضی (۱۳۹۳). فطرت. تهران: انتشارات صدرا.
- معین، محمد (۱۳۸۶). فرهنگ معین. تهران: انتشارات زرین.
- مکارم شیرازی، ناصر و همکاران (۱۳۸۴). تفسیر نمونه. تهران: دارالکتاب الاسلامیه.
- ملکی، حسن (۱۳۸۶). دیدگاه برنامه درسی فطری معنوی مبتنی بر فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی. کنگره علوم انسانی. بومی سازی علوم انسانی. قابل دسترس در سایت <http://www.ensani.ir/fa/content/87887/default.aspx>
- ملکی، حسن (۱۳۹۳). مجموعه مقالات کرسی‌های نظریه پردازی در دانشگاه علامه طباطبایی. گردآورنده: شادی الواری و رضا دنیوی. تهران: انتشارات دانشگاه علامه طباطبایی.
- مهرمحمدی، محمود (۱۳۸۹). بازشناسی مفهوم و تبیین جایگاه تخیل در برنامه‌های درسی و آموزش با تأکید بر دوره ابتدایی. فصلنامه مطالعات تربیتی و روان شناسی دانشگاه فردوسی مشهد. دوره ۱۱. ش ۱: ۵ تا ۲۰.
- نجاتی، محمد عثمان (۱۳۹۱). قرآن و روانشناسی. ترجمه عباس عرب. مشهد: انتشارات آستان قدس رضوی.
- نوذری، محمود (۱۳۸۹). بررسی تحول ایمان به خدا در دوره کودکی، نوجوانی و آغاز جوانی: رویکردی روان‌شناختی - دینی. رساله دکتری. مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی (ره).
- Cole, P.M., Dennis, T.A., Smith-Simon, K. E., & Cohen, L. H. (2009). Preschoolers' emotion regulation strategy understanding: Relations with emotion socialization and child self-regulation. *Journal of Social Development*, 18(2): 324-352.
- Darling-Hammond, L. & Bransford, J. (2005). Preparing teachers for a changing world: what teachers should learn and be able to do. San Francisco: Jossey-Bass.
- Dewey, J. (1902). *The Child and the Curriculum*. Chicago: The University of Chicago Press.
- Dowrick, W.P. (2012). Self modeling: Expanding the theories of learning. *Psychology in the Schools*, 49 : 30-41.
- Noddings, N. (1992). The challenge to care in schools: an alternative approach to education. New York: Teachers College Press.
- Smetana, J. G., Rote, W. M., Jambon, M., Tasopoulos-Chan, M., Villalobos, M., & Comer, J. (2012). Developmental changes and individual differences in young children's moral judgments. *Child Development*. 83(2): 683-696.
- Socket, H. (2008). The moral and epistemic purposes of teacher education (45-65). In: Cochran-Smith, M., Feiman-Nemser, S., McIntyre, J.D. & Demers, K.E. (Eds.). Handbook of research on teacher education. New York: Routledge.

