

چکیده

در تعلیم و تربیت توحیدی، انسان موجودی است دارای اختیار، که مستعد دریافت بینش عمیق (بصیرت)، هدایت و تقویت گرایش‌ها و شکوفا سازی استعدادهای فطری به صورت هماهنگ می‌باشد و تاکید پیامبر اکرم (ص) بر تکمیل مکارم اخلاق: ((انما بعثت لاتمم مکارم الاخلاق)) (مجلسی، ج ۶۸، ص ۳۸۲)، بیانگر رسیدن انسان به قله رفیع معرفت و کمال از طریق رشد همه جانبه استعدادها است که مهمترین هدف خلقت و رسالت است. با استناد بر این مبانی، جریان تعلیم و تربیت متناسب با ویژگی‌های جسمی، ذهنی و اجتماعی متعلمان هدایت و راهبری می‌شود. در این حالت بر اثر کیفی شدن آموزش و عمقی شدن یادگیری، محتوای تئوریک دروس، روح معنوی و پرورشی پیدا می‌کنند و ضمن پرورش ذهن متعلم، نگرش او را به جهان هستی ارتقا می‌دهد. بدین منظور طرح راهبردی آموزش دروس مبتنی بر رویکرد فرهنگی - تربیتی با تکیه بر مکتب انسان ساز اسلام و معارف غنی فرهنگی آن، ضمن ارتقای نقش تربیتی معلم، میان علم و دین، تعلیم و تربیت و جهان بینی پیوند ایجاد می‌کند، در نتیجه متعلمان در ارتباطی تنگاتنگ، محتوای دروس را متناسب با فرهنگ دینی خود و در مسیر جهان بینی توحیدی دریافت می‌نمایند. بدین منظور با سامان دهی و اثربخشی پیام‌های تربیتی مستتر در متن دروس، به وسیله معلم، زمینه و بستر مناسبی جهت تربیت پذیری، مطابق با فرهنگ ناب اسلامی - ایرانی فراهم می‌آید، کریمه قرآنی معلم بشریت را الگوی بینش و گرایش انسان‌ها معرفی می‌نماید، ((لَقَدْ كَانَ لَكُمْ فِي رَسُولِ اللَّهِ أُسْوَةٌ حَسَنَةٌ)) (احزاب ۳۳، ۲۱) و تربیت توحیدی را تاثیر گذار در شناخت حق و باطل و دارای نورانیت و درک عمیق و بصیرت بخش می‌داند، ((يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا إِن تَتَّقُوا اللَّهَ يَجْعَلْ لَكُمْ فُرْقَانًا...)) (انفال ۲۹، ۸) و دو هدف اساسی انبیا را ((تزکیه)) و ((تعلیم)) معرفی می‌نماید، ((...و يُزَكِّيهِمْ وَ يُعَلِّمُهُمُ الْكِتَابَ وَ الْحِكْمَةَ...)) (آل عمران ۱۶۴، ۳)، که این دو هدف بالاتری با یکدیگر منطبق می‌گردند، ((قُلْ إِن صَلَّاتِي وَ نُسُكِي وَ مِلِّيَایِ وَ مَمَاتِي لِلَّهِ رَبِّ الْعَالَمِينَ)) (انعام ۱۰، ۱۶۲)، که همه چیز در جهت جهان بینی توحیدی با تکیه بر تربیت ربوبی قرار می‌گیرد. در چنین فرهنگی هر بینشی (بصیرت) علم است، اما هر علمی بینش نیست.

کلید واژه:

جهان بینی توحیدی، ربوبی شدن، تعلیم و تربیت، بصیرت، راهبرد فرهنگی-تربیتی

مقاله علمی- پژوهشی

ارائه راهبرد آموزش فرهنگی - تربیتی در تعلیم و تربیت توحیدی

دکتر حمیدرضا حاجی بابایی

دانشیار دانشگاه تهران

hajibabaei@ut.ac.ir

مقدمه

در رابطه با چیستی این راهبرد باید گفت، کسب علم، معرفت و افزایش آگاهی و پذیرش عمیق آن به تدریج تبدیل به شانی از شئون نفس آدمی می‌گردد. این ارتقای منزلت انسانی، بر اساس استعداد های نهفته در وجود اوست، البته انسان با قوه اختیار باید در معرض اعمال تربیت و آزمون های الهی قرار گیرد، زیرا قیمت انسان به اندازه دانش و ادب اوست، حضرت علی (ع) می‌فرماید: ((يَا مُؤْمِنُ إِنَّ هَذَا الْعِلْمَ وَالْأَدَبَ ثَمَنُ نَفْسِكَ فَاجْتَهِدْ فِي تَعْلَمِهَا فَمَا يَزِيدُ مِنْ

عَلَمِكَ وَ أَدَبِكَ يَزِيدُ فِي تَمَنِكَ ...)) (فتال نیشابوری، ج ۱، ص ۱۱). بر این اساس بینش و آگاهی فکری و عقلانی و درک و فهم درست از هستی و علوم آن، عین خدا شناسی و در مسیر جهان بینی توحیدی است زیرا انسان را به کمال می رساند، کریمه قرآن می فرماید: ((قَدْ جَاءَكُمْ بَصَائِرُ مِنْ رَبِّكُمْ فَمَنْ أَبْصَلَ فَلِنَفْسِهِ وَ مَنْ عَمِيَ فَعَلَيْهَا...)) (انعام، ۶، ۱۰۴) پس رسیدن به کمال از طریق بینش هدایت شده است. "کلمه ی بینش (بصیرت) از حیث معنا انطباق کامل بر کلمه ی آگاهی (علم) ندارد، البته بینش و آگاهی از یک جنس اند اما رابطه ی تساوی و انطباق میان آن ها نیست . هر بینشی آگاهی است اما هر آگاهی، بینش نیست . بینش نوعی آگاهی عمیق و گسترده است و از این رو آدمی را با واقعیت مورد نظر کاملاً پیوند می زند ، اما اصل آگاهی ممکن است سطحی و کم دامنه و لذا گمراه کننده باشد. بر این اساس خداوند گاه منحرفان را موصوف به آگاهی و علم می کند اما همواره بینش (بصیرت) را از آنان منتفی دانسته است." (باقری، ۱۳۹۰). کانت معتقد است بشر تنها با تعلیم و تربیت، آدم تواند شد و آدمی جز آنچه تربیت از او می سازد نیست از این رو مساله تعلیم و تربیت بزرگترین و دشوارترین مساله ای است که انسان با آن در گیر است چرا که بصیرت به تربیت و تربیت به بصیرت مربوط است (کانت، ترجمه شکوهی). برای تعلیم و تربیت نیاز به چنین بصیرتی است." از سوی دیگر تعلیم و تربیت که دانشی کاربردی به شمار می آید و مدار علمی بنیادی چون معرفت شناسی، متافیزیک، انسان شناسی و ارزش شناسی است" (مصباح یزدی، ۱۳۹۱، ص ۴۵). و این علوم در هستی شناسی خود نیاز به فلسفه دارند، فلسفه ابتدا نگاه آزادانه به هستی دارد و بر اساس برهان عقلی به این می رسد که جهان مبدایی دارد و با اعتقاد به این موضوع فلسفه آزاد به فلسفه تعیین دار و دینی تبدیل می شود زیرا بر اساس فلسفه الهی، سمت و سوی همه هستی به سوی مبدا و نیازمند اوست و از اینجا است که رابطه تعلیم و تربیت با دین و جهان بینی پیوند عمیق و بصیرتی پیدا می کند و با این جهان بینی و فلسفه الهی که بر اساس آن عالم مبدایی دارد و هستی وجودی محتاج است و همه علوم در هستی شناسی معنا پیدا می کنند زیرا هیچ علمی جز با نظر حق اتفاق نمی افتد، این مبنای فکری راهی را برای انسان باز می کند که در جریان تکوینی و تدوینی است، در این صحنه ما آنچه را از علم پیدا می کنیم، علمی الهی است علوم طبیعی هم در این نگرش علوم الهی هستند." از این منظر گسترده عرصه ربوبی شدن که همه فعالیت های انسانی را در خود می گنجانند موجب می شود تعلیم و تعلم نیز در حیطه ربوبی شدن قرار گیرد و چنین نیست که در کنار آن واقع شود از این جهت هنگامی که بگوئیم کسی در جریان ربوبی شدن قرار گرفته است این می تواند به طور ضمنی حاکی از هر گونه فعالیت تعلیمی و تعلمی وی نیز باشد. به طور مثال اگر کسی به تعلیم و تعلم فیزیک می پردازد این فعالیت خود می تواند یکی از موارد ربوبی شدن وی باشد مادامی که وی این فعالیت را چون جزئی از مجموعه حرکت خود به سوی خدا تعریف نموده باشد" (باقری، ۱۳۸۰). این همان علمی است که پیامبر اکرم (ص) می فرماید: ((الْعِلْمُ نُورٌ يَقْدِفُهُ اللَّهُ فِي قَلْبٍ مَنْ يَشَاءُ)) (امام صادق (ع)، ۱۴۸ ق، ص ۱۶)، یعنی علم و معرفتی که با تعلم بدست نمی آید بلکه نوری است که در دل کسی که خدا بخواهد او را هدایت کند می تاباند پس راه رسیدن به آن بندگی کردن و علم را در آن مسیر طلب کردن است. حضرت امام خمینی (ره) به فرزند خویش این گونه آن را معرفی می کند: " کوشش کن کلمه ی توحید را که بزرگ ترین کلمه و والاترین جمله است از عقلت به قلبت برسانی، که فقط عقل همان اعتقاد جازم برهانی است و این حاصل برهان اگر مجاهدت و تلقین به قلب نرسد فایده ی اثرش ناچیز است. چه بسا بعضی از همین اصحاب برهان عقلی و استدلال فلسفی ، بیش تر از دیگران در دام ابلیس و نفس خبیث می باشند و آن گاه این قدم برهانی و عقلی تبدیل به قدم روحانی و ایمانی می شود که از افق عقل به مقام قلب برسد و قلب باور کند آن چه را استدلال اثبات عقلی کرده است" (امام خمینی (ره)، نامه عرفانی به فرزند خود). به عبارتی دیگر، اهداف تربیتی در مسیر جهان بینی توحیدی حاصل می شود یعنی تفکر، تحلیل، بینش عمیق و گرایش های هدایت شده که خاصیت تربیتی به خود می گیرد و دانش به « منش » ، علم به « حلم » ، هوش به « خرد » و فکر به « عبادت » تبدیل می شود . "بر اثر کیفی شدن آموزش یا عمقی شدن یادگیری است که حق انتزاعی ترین دروس از جمله ریاضی و هندسه، جنبه های پرورشی و معنوی پیدا می کند و ضمن پرورش ذهن دانش آموز ، نگرش او به جهان هستی نیز تغییر می یابد، حس خدایابی و خدامحوری از طریق برهان نظم و حکمت قوانین هستی در او پیدا می شود فیزیک به متافیزیک ارتقا می یابد. آموزش های دینی به اخلاقیات و رفتارهای دینی منجر می شود و دانش آموزشی به ارزش های پرورشی تغییر شکل می دهد. افزون بر آن اگر آموزش ، کیفی شود همه ی فعالیت های معلم ، جنبه ی تربیتی پیدا می کند و معلم به طور خود انگیزه ، نامرئی و غیررسمی نقش تربیتی مربی را به خود می گیرد. پس آن چه که به یک برنامه ی رسمی جهت گیری تربیتی می دهد تنها محتوای آن نیست، بلکه نحوه ی اثربخش کردن آن در ذهن، عاطفه و رفتار یادگیرنده نیز هست." (کریمی، ۱۳۸۱). که این هم افزایی مغایرتی با نهاد های ویژه ی تربیتی ندارد. بنابراین اگر مفهوم اسلامی تربیت را به معنای ربوبی شدن آدمی در

نظر بگیریم رابطه آن با تعلیم به گونه دیگری است، ربوبی شدن نسبت به تزکیه، عرصه بسیار گسترده ای دارد به نحوی که نمی توان آن را به قلمرو اخلاقی محدود نمود، در واقع می توان گفت که تزکیه بخشی از جریان ربوبی شدن، یعنی به جنبه اخلاقی آن ناظر است، اما ربوبی شدن آدمی علاوه بر جنبه اخلاقی شامل جنبه دیگر موجودیت انسان نیز می گردد، چنانکه خداوند در خطاب به ابراهیم (ع) می فرماید ((بگو در حقیقت نماز من (و سایر عبادات من) و زندگی و مرگ من برای خدا، پروردگار(رب) جهانیان است...)) (انعام، ۶، ۱۶۲) (باقری، ۱۳۹۰، ص ۵۱) و بر اساس این برداشت همه آموزه های درسی در مسیر تربیت و خدا شناسی قرار می گیرد، البته این موضوع فرا تر از دو هدف مهم بیان شده در سوره آل عمران است که می فرماید: ((...و يُزَكِّيهِمْ وَيُعَلِّمُهُمُ الْكِتَابَ وَالْحِكْمَةَ...)) (آل عمران، ۳، ۱۶۴) زیرا تزکیه و تعلیم در عرض و مقوم یکدیگر، اما در مقوله ی جهان بینی توحیدی و بالتبع آن توحید ربوبی در طول تربیت ربوبی اند.

۱. اهمیت و ضرورت

در دنیایی که محصور فناوری های علمی آمیخته با ارزش های فرهنگی جوامع است، سلامت و سعادت بشر در گرو برنامه های زیربنایی و بنیادینی است که با تمرکز مدیران و سیاستگذاران هر کشور بر توسعه ی همه جانبه ی منابع انسانی محقق می شود. انسان مقهور در برابر فناوری های نوین برای زیستن و خوب زیستن ناگزیر است آن چه در زندگی نیاز دارد بشناسد، ابزارهای دست یابی به خواسته هایش را بیابد، در به کارگیری ابزار مورد نظر مهارت های لازم را پیدا کند و با خلق دنیایی فراتر از آن چه وجود دارد، عرصه ای جدید را بنیان گذارد، در غیر این صورت داشته های سرمایه ای سایر ملت ها و دولت ها او را به زانو در خواهد آورد و خواسته یا ناخواسته تسلیم سلطه ی آنان خواهد شد. همان گونه که جهان غرب به علت پیش رفت های زیاد در علم و فناوری، جوامع دیگر را تحت سیطره ی خود آورده است. جوامع اسلامی نیز علی رغم گذشته ی پرفروغ خود در این زمینه، از این سلطه در امان نبوده اند به طوری که جهان اسلام همراه با اخذ علوم و فناوری های جدید از دنیای غرب، فلسفه ی بنیادین این علوم را نیز به محیط های علمی خود منتقل نموده است. مخاطبان حوزه ی تعلیم و تربیت از یک سو به آموختن علم و فناوری در محیط های آموزشی می پردازند، علوم و فنونی که فرهنگ همراه خود را نیز به یادگیرندگان منتقل می کند و از سویی دیگر آموزه های دینی و ملی خود را به صورت منفک دریافت می کنند گویی این دو، مقوله هایی جدا از هم و هدف هایی متفاوت را دنبال می کنند. با گذری بر مطالب پیش گفته، جست و جو برای پی بردن نقش تعلیم و تربیت و مؤلفه های مؤثر در این نظام بنیادین در ایجاد شناخت و در پی آن توانمند سازی فراگیران در بهره گیری از یافته های ناشی از این شناخت و ایفای نقش مهم و سازنده خود در دنیای آینده ضرورت می یابد.

عواملی هم چون:

تأثیر عمیق دریافت های نگرشی، بینشی، مهارتی و عملکردی متعلمان بر شکل گیری شخصیت آن ها. اثرگذاری پایدار برنامه ی درسی پنهان، شامل مجموعه آموزش هایی که متعلم با قرار گرفتن در معرض فعل و انفعالات جاری در محیط آموزش دریافت می کند.

نقش برجسته و بی بدیل معلم به عنوان الگوی رفتاری در درونی شدن سجایا و فضایل اخلاقی برای متعلمان ضرورت پرداختن به موضوعاتی که بتواند در ایجاد شناخت عمیق و هم چنین پرورش نسلی پویا و فعال مؤثر واقع شود را صدچندان می کند. "جای تردید نیست که در آموزش و پرورش رشد فکری دادن به متعلم، به شاگرد، به کودک، به بزرگ و به جامعه بایستی هدف قرار گیرد. اگر استاد، اگر خطیب است یا واعظ، هر که درمسند تعلیم جای دارد باید بکوشد رشد فکری یعنی قوه تجزیه و تحلیل به دانش آموز بدهد" (مطهری، ۱۳۶۲، ص ۷)، یعنی بصیرتی که به جهان بینی توحیدی منتهی می گردد و انسان را اهل بینش می کند البته در معنای بینش گرایش نیز نهفته است و نتیجه آن قرار گرفتن در تربیت ربوبی است و این رشد فکری است که تربیت واقعی را شکل می دهد.

۲. اهداف

راهبرد آموزش مبتنی بر رویکرد فرهنگی - تربیتی، درصدد ارایه ی الگوی منعطف و متنوعی است که بتواند ضمن ایجاد پیوند میان علم و دین، تعلیم و تربیت را گام به گام در حلقه هایی مرتبط به هم گره زند تا متعلمان در ارتباطی تنگاتنگ، یادگیری دروس ریاضی و تجربی، علوم اجتماعی و علوم انسانی را متناسب با فرهنگ دینی خود دریافت نموده و در جهت نهادینه سازی این ارزش های تربیتی گامی فراتر برداشته شود. در این راستا اهداف طرح * می توان بدین گونه برشمرد:

- ✓ توسعه و تقویت نقش تربیتی معلمان و استادان .
- ✓ تسهیل و تعمیق تربیت اخلاقی، اجتماعی، عاطفی، مهارت های زندگی.
- ✓ بر جسته سازی نکات تربیتی مستتر در کتاب های درسی به منظور آگاهی و استفاده ی مؤثر معلمان در جهت افزایش دانش و تغییر نگرش متعلمان .
- ✓ ایجاد زمینه و تلفیق مفاهیم درسی با آموزه های اسلامی- ایرانی، ارزشی و اخلاقی مبتنی بر عقلانیت و خرد ورزی مورد تایید قرآن برای رسیدن به حکمت.
- ✓ تنوع بخشی و ایجاد انعطاف در شیوه های آموزشی و اشاعه ی روش های غیر مستقیم، فعال و مؤثر در فرآیند یاددهی- یادگیری با رویکرد فرهنگی- تربیتی .
- ✓ ارتقای انگیزه ی تحصیلی و بهبود پیش رفت تحصیلی- تربیتی متعلمان .
- ✓ افزایش سطح تعامل و بهبود روابط بین معلمان و متعلمان .
- ✓ رشد فکری و قوه تجزیه و تحلیل برای تعمیق بینش (بصیرت) و تقویت گرایش های متعلمان
- ✓ جایگزینی مفهوم خلقت بجای طبیعت در حلقه اندیشه ورزی متعلمان به منظور ربوبی و توحیدی نمودن مسیر تربیت.

۳ . پیشینه تحقیق

تربیت به معنای خاص آن ، از قدیم الایام از اهداف اصلی همه ی مکاتب آموزشی و با کار و پیشه ی معلمی همراه بوده است . معلّم عنصر کلیدی در فرآیند تعلیم و تربیت است . یکی از نقش های کلیدی معلّم در چارچوب کلاس درس « آموزش » است، اما با توجه به تعاریف و برداشت های مختلفی که از واژه های «تعلیم» و «تربیت» یا «آموزش» و « پرورش» شده است ، به این جهت نقش معلمان در فرایند آموزش، منجر به دو رویکرد متفاوت در این زمینه شده است : رویکرد اول ، رویکردی است که تفکیک « نظر» از « عمل » را مطرح می نماید . در این رویکرد آموزش و یادگیری دو مقوله ی جدا از یک دیگر تلقی می شوند . بدین معنی که بر هر کدام از حوزه ها (آموزش و یادگیری) قانونمندی هایی خاص و ثابت حاکم است و این قانونمندی های ثابت چیزی جز کشف عینی و بی طرفانه ی روابط علی و معلولی بر پدیده ها در «عالم واقع» نیست و از تعمیم پذیری برخوردار است. در چارچوب این رویکرد تدریس ، انتقال هدفمند اصول ، مفاهیم و مهارت هایی است که با استفاده از روش علمی توسط دانشمندان و یا پژوهشگران در طول تاریخ حاصل شده است (دریسکول ، ۱۹۹۴ ، نولا ، ۱۹۹۸). تدریس موقّف در این رویکرد تدریسی است که از قوانین علمی که قدرت پیش بینی قابل توجهی در اختیار معلّم قرار می دهد تبعیت کند . از این رو وظیفه ی معلّم « انتقال محتوا » است. معلّم تکسینی است که نکات او دراکتساب و انتقال محتوا است نه بهبود بخشیدن و توسعه دادن آن . حال نکته قابل توجه این است که این انتقال ممکن است به یادگیری منجر شود و یا ممکن است منجر نشود (فسترسر ماخر ، ۱۹۸۵). در این رویکرد مشارکت معلمان در فرایند طراحی و تولید برنامه های جدید در پایین ترین سطح خود قرار دارد یا به عبارتی معلمان ، مشارکتی در فرایند تولید و تدوین برنامه های جدید ندارند . برای آن ها اهدافی از پیش تعیین شده است و آن ها موظفند اهداف از پیش تعیین شده را تعقیب نمایند . نقطه ی قوت چنین رویکردی تاکید بر «شناخت» است. چنین تأکیدی البته بر بنای تجویز قوانین استوار نیست بلکه بر بهره گیری از دانستنی ها در موقعیت آموزشی مبتنی است که توسط معلّم به عنوان فردی توانا انجام می شود . در مقابل ، نقطه ضعف چنین رویکردی این است که نقش معلمان در پرورش ویژگی های عاطفی، اجتماعی ، اخلاقی یادگیرندگان و همین طور توجه به نیازها ، علائق ، تفاوت های فردی آنان مورد غفلت واقع شده است و واقعیت های زندگی یادگیرندگان در این رویکرد جایی ندارد در حالی که کلاس به مثابه ی تلاقی اندیشه ها ، فضایی رویایی ، خیالی و آرمانی نیست بلکه بخشی از واقعیت زندگی است. نتیجه چنین رویکردی این است که کلاس های درس برای متعلمان به حدی بی روح می شوند که فرار شاگردان را برای کشف انگیزه ها که عامل اساسی در ایجاد موقعیت یادگیری هستند اجتناب ناپذیر می نماید . از این رو کسانی که آموزش را « انتقال محتوا » می دانند در شناخت ماهیت آموزش با اشکال مواجه اند ، زیرا آموزش در مفهوم گسترده خود به ایجاد فرصت ها و تجربه هایی در یادگیری اشاره دارد که با انتقال محتوا به دست نمی آید. رویکرد دوم رویکردی است که « وحدت نظر و عمل » را مطرح می نماید . در این رویکرد تفکیک ناپذیری ذاتی تربیت از تعلیم و یکپارچگی دو عنصر آموزش و پرورش به منزله ی ترکیب ذاتی و نه ادغامی و الصاقی تلقی می شود . زیرا که هیچ یک از این عناصر بدون درهم آمیزی با دیگری واحد معنای یکپارچه نیست . این رویکرد ریشه در افکار دیوئی (۱۹۳۴) دارد . در این رویکرد اعتقاد بر این است که دانش پدیده ای است که ساخته می شود. بر این اساس مفهومی

از تدریس موضوعیت پیدا می کند که با « تحقیق » مترادف است (دیوئی، ۱۹۳۴، مایر، ۱۹۹۰). (مهر محمدی، ۱۳۷۹). از این رو نقش معلّم تکرار نقش های از پیش تعیین شده ای نیست که به تربیت منتهی شود، بلکه هدایت گری فرایند یادگیری است. معلّم با صلاحیت های حرفه ای و تخصصی خود بر تربیت شناختی، اجتماعی، عاطفی، اخلاقی یادگیرندگان مؤثر واقع می شود. وی خلّاق شرایط تازه ای است که فرصت هایی برای یادگیری یادگیرندگان فراهم و به رشد و توسعه ی آزادی عمل و استقلال آنان کمک می نماید. نقش یادگیرنده در این رویکرد « مشارکت در فرایند یادگیری » است. در چنین شرایطی است که وی (یادگیرنده) موفق خواهد شد از طریقی که دانش و معارف بشری حاصل آمده اند به اکتشاف مجدد آن ها نائل آید و آن چه را به دست آورده، درونی سازد. به اعتقاد فرارو (۲۰۰۱) در چنین سطحی از آموختن است که می توان شاهد وحدت شخصیت یادگیرندگان بود و به راحتی می توان تفاوت های فرد « تربیت شده » را از فرد « تربیت نشده » تشخیص داد. این رویکرد صلاحیت معلّمان را در مشارکت، طراحی و تدوین برنامه های جدید آموزشی مورد تأیید قرار داده است. بدین معنی که معلّم نقش قابل ملاحظه ای برای طراحی، تولید برنامه های جدید، فراهم نمودن فرصت های مناسب یادگیری و غنی سازی تجربیات یادگیرندگان بر عهده دارد (قورچیان، ۱۳۷۴). راهبرد مبتنی بر آموزش فرهنگی - تربیتی به معنای فراهم آوردن زمینه ی تربیتی برای متعلمان متناسب با فرهنگ بومی است. این رویکرد در صدد است که عناصر پیدا و پنهانی که در تربیت نسل امروز مؤثر است را متناسب و مبتنی بر فرهنگ اسلامی - ایرانی بازتولید و باز تعریف نماید. در نهادی مثل مدرسه و دانشگاه که یک نهاد فرهنگی - اجتماعی است و وظیفه ی تربیت شهروندانی با ویژگی های مناسب جامعه ی عصر حاضر یعنی جامعه ی دین مدار که مجموعه ای از باورهای خداواری، قیامت گرایی، ارزش های اسلامی و ارزش های انسانی در او حاکم است را به عهده دارد. این جامعه باید بتواند به اقتضای زمان و در پاسخ گویی به نیازهای زمان و متناسب با تحولات محیطی که در جامعه به وجود آمده فرزندان خود را تربیت کند. به این امید که خروجی و برون داد سیستم، افرادی با نشاط، متدین، خلّاق، مؤدب به آداب اسلامی و انسانی، دارای اندیشه باز و تفکر عقلانی باشند. عنصر اصلی طرح آموزش مبتنی بر رویکرد فرهنگی - تربیتی « تلفیق » است. تلفیق بین تعلیم و تربیت و توجه به رویکرد نوع دوم است. استاد مطهری در رابطه با آیه ۲ سوره جمعه ((...و یُزَكِّهِمْ وَ یُعَلِّمُهُمُ الْكِتَابَ وَ الْحِكْمَةَ...)) می گوید یزکیهم در لفظ به معنای پاکیزه گرداندن است و مشتمل بر پرورش و تربیت است اما ((یُعَلِّمُهُمُ الْكِتَابَ وَ الْحِكْمَةَ)) مربوط به تعلیم است حال مقصود از کتاب هر چه باشد، مطلق کتاب یا ... بالاخره کتاب و حکمت با یکدیگر توأم شده است و حکمت دریافت حقیقت است و در این، جای بحث نیست این که چه حکمت است و چه حکمت نیست یعنی در چیستی و ماهیت حکمت بحث صغروی است هر دریافت حقیقی را حکمت گویند، کریمه قرآن می فرماید: ((يُؤْتِي الْحِكْمَةَ مَنْ يَشَاءُ وَ مَنْ يُؤْتِ الْحِكْمَةَ فَقَدْ أُوتِيَ خَيْرًا كَثِيرًا)) (بقره، ۲، ۲۶۹) (مطهری، ۱۳۶۲، ص ۱۱). نتیجه چنین بحثی حقیقت واحدی است که همه حقایق عالم از اوست و هر تعلیم و تعلمی که منجر به دریافت حقیقتی باشد تربیت ربوبی و توحیدی است.

۴. نسبت علم، دین، جهان بینی و تعلیم و تربیت اسلامی

نسبت میان علم و دین از جمله سوالات و مباحث کلیدی حوزه ی دانش محسوب می گردد که ذهن بسیاری از اندیشمندان را به خود مشغول داشته است. با گسترش و پیش رفت حوزه های مختلف دانش در کشورهای غربی و نیاز کشورهای اسلامی در استفاده و اقتباس از این دانش ها - به ویژه در دو قرن گذشته - و نیز استفاده ی ابزاری کشورهای تولید کننده ی دانش در جهت تثبیت و توسعه ی قدرت و سلطه ی استعماری خود در سایر کشورها، این موضوع جایگاه در خور توجهی یافته است. در پاسخ به این پرسش، عدّه ای معتقدند که این دو حوزه کاملاً از یک دیگر مجزاً بوده و تأثیری بر هم ندارند. علاوه بر این، استدلال می شود که کار علمی، شرق و غرب، اسلام و غیر اسلام ندارد بلکه علم روش خاص خود را دارد که عبارت از: نظریه پردازی، تجربه و انطباق نتایج تجربی با پیش بینی های نظری است.

بدیهی است که در این تعریف جایی برای متافیزیک و دیدگاه های غیرمحسوس و غیرتجربی وجود ندارد. به نظر می رسد که چنین برداشت هایی از رابطه ی علم و دین و علم دینی (اسلامی) ناشی از محدود کردن معنای دین و غفلت از محدودیت های علم و فناوری و نیز اصرار بر عینیت دادن به هرچیزی است که به عنوان علم تعلیم داده می شود. به بیان ساده تر آن که نزد طرفداران علم سکولار، خداوند جایگاهی ندارد و تنها عالم ماده، شأنیت دارد.

در نقطه ی مقابل، دانشمندان مسلمان اعتقاد دارند که هم با بینش فارغ از دین (سکولار) می توان در کار علمی موفق شد و هم با بینش الهی؛ اما تفاوت این دو نگرش در دو جا ظاهر می شود: نخست هنگام ساختن نظریه های جهان شمول (با استفاده از مفروضات فیزیکی و متافیزیکی مختلف) و دیگر در جهت گیری های مربوط به کاربردی سازی علم؛ به این معنا که جهان بینی ها و

بینش‌های فلسفی مختلف می‌توانند روی کاربردهای علم محدودیت گذاشته و یا جهت آن‌ها را هدایت کنند. بر این مبنا است که دانشمندان مسلمان و متدین معتقدند که علم دینی، معنادار و از لحاظ ثمرات بسیار غنی تر از علم سکولار است؛ زیرا علاوه بر رفع نیازهای مادی انسان، به جهان اطراف او نیز، معنای عمیقی می‌بخشد. در حقیقت هدف دین آن است که با کاهش آفات علم و سودمندتر کردن آن، بینش الهی و توحیدی را بر فرد دانشمند و دانش‌پژوه حاکم سازد. بینشی که خداوند را یگانه خالق و نگه دارنده ی کلّ جهان می‌داند و عالم وجود را منحصر به این عالم مادی نمی‌داند. در این نگرش، جهان هدف دارد و برای رسیدن به اهداف، یک نظام اخلاقی جامع دارد. علت اساسی پیدایش اندیشه‌های مختلف در رابطه با مبدأ، معاد و جهان بینی‌ها از آن‌جا ناشی می‌شود که بشر تا به حال نتوانسته تصویر درست و روشنی از ارتباط عقل و علم... با دین ارائه دهد. "در صورتی که دین با ارائه مبادی تصدیقی و اصول موضوعه خاصی که متناسب با جهان بینی است در نظریه‌های علوم اثر می‌گذارد... از سوی دیگر همین علوم که اصول موضوعه خود را از فلسفه می‌گیرند به نوبه خود اصول و قواعدی را در اختیار علوم و فنون کاربردی و دستوری قرار می‌دهند پس می‌توان تعلیم و تربیت اسلامی را به معنای تعلیم و تربیتی دانست که بر مبنای معرفت شناختی، هستی شناختی، الهیاتی، انسان شناختی و ارزش شناختی اسلامی مبتنی است" (مصباح یزدی، ۱۳۹۱، ص ۳۵). "جهان بینی اسلامی بر اصول بنیادین دین استوار است برای مثال در اسلام اساس جهان بینی توحیدی است و در این جهان بینی توحیدی، یک مشیت حکیمانه منشا پدید آمدن جهان بوده است و نظام هستی مبتنی بر خیر و رحمت و زمینه‌سازی برای به کمال رساندن مخلوقات است، در این جهان بینی هیچ چیز عبث نیست و برای انسان خاصی مطرح است" (گلشنی، ۱۳۸۸). "در اندیشه اسلامی، خداوند خیر بنیادین و بنیاد خیر محسوب می‌گردد هدف غایی تربیت را در اسلام می‌توان الهی شدن آدمی و به تعبیر دیگر دست یازیدن به حیات پاک دانست... بر این اساس می‌توان مفهوم تربیت را متناسب با تصویر انسان در قرآن به منزله عامل تعریف نمود" (شناخت خدا به عنوان رب یگانه جهان و انسان برگزیدن او به عنوان رب خویش، و تن دادن به ربوبیت او و تن زدن از ربوبیت غیر) (باقری، ۱۳۸۰، ص ۴۳) پس رابطه علم، دین و جهان بینی در تعلیم و تربیت اسلامی رابطه‌ای معنا دار است و گزاره‌های تربیتی براساس انگاره توحیدی شکل می‌گیرد.

۵. مفهوم شناسی تعلیم و تربیت

تفکر و تحقیق پیرامون موضوع «تربیت» به عنوان «جهانی‌ترین، ضروری‌ترین و قدیمی‌ترین فعالیت آدمی» (گاستون، ترجمه کاردان، ۱۳۷۰، ص ۱۲۳) دارای پیشینه و گستره‌ی عظیمی است و هر نحله‌ی فکری و نگرشی بر این جریان اثرگذار بوده است. تربیت وجیه‌ترین و بنیادی‌ترین مقوله‌ی حیات انسانی است که رسالت تمامی پیام‌آوران الهی بوده و آبشخور تمامی امور مادی و معنوی انسان‌ها از جمله سعادت و شقاوت، ظلم و عدالت و... به شمار می‌آید. «امیر مؤمنان در این معنی فرموده‌اند: «عدم الأدب سبب کلّ شر» (ابن ابی الحدید، ج ۲۰، ص ۲۵۸): فقدان ادب سبب هر شر و بدی است. در باب معنا و تفسیر واژه‌ی شگفت و اسرارآمیز «تربیت» سخن‌ها گفته‌اند. برای نمونه راغب، آن را بدین گونه بیان می‌کند: "پروراندن مستمر استعدادهای فطری و بالقوه‌ی فرد که در مسیر کمال الهی می‌باشد و این تربیت به شکل تکوینی و تشریحی، توسط پروردگار عالم، از ازل الی ابد صورت می‌پذیرد" (راغب اصفهانی، ۱۴۱۲ ق، ص ۳۴۶). ابن فارس صاحب «معجم مقاییس اللغه» (۱۴۱۴ ق، ذیل کلمه مربوطه) معتقد است: واژه‌ی تربیت از ریشه‌ی ریو به معنای زیادت و فزونی و رشد و برآمدن گرفته شده است. "جان استوارت میل تربیت را هر تأثیری می‌داند که آدمی در معرض آن است. تفاوت نمی‌کند آبشخور آن اثرگذاری، شیء، شخص و یا جامعه باشد." (رفیعی، ۱۳۸۸، ج ۲، ص ۹۰). جان دیویی بر آن است که تربیت، مجموعه‌ی فرآیندهایی است که از راه آن‌ها، گروه یا جامعه - چه کوچک و چه بزرگ - توانایی‌ها و خواسته‌های خود را به اعضا و نسل‌های جدید منتقل می‌کند تا بقا و رشد پیوسته‌ی خویش را تضمین کند. (همان). امیل دورکیم از تربیت، اجتماعی شدن انسان را می‌خواهد و دیدگاهش بر اصل «وجدان جمعی» استوار است. در باور وی، تربیت آن کارکردی است که در طی آن، نسل بالغ، رسیده و تربیت یافته، بر نسلی که هنوز برای زندگی به اندازه کافی پختگی نیافته است، اثر می‌گذارد و هدف از آن، برانگیختن و گسترش حالات جسمی، عقلی و اخلاقی متربی است. (همان، ص ۹۱). "آن چه از این گونه تعاریف اراده می‌گردد آن است که در بحث تربیت انسان، مفهوم واژه‌ی تربیت بر پرورش استعدادهای انسانی یعنی فراهم کردن زمینه‌ی رشد استعدادهای آدمی است آن گونه که شکوفا شود و به فعلیت درآید و به سوی حدّ نهایی و کمال خود سیر نماید. به بیان دیگر: «تربیت عبارت است از رفع موانع و ایجاد مقتضیات برای آن که استعدادهای انسان در جهت کمال مطلق شکوفا شود» (دلشاد تهرانی، ۱۳۷۷، ص ۲۴). تربیت کوششی است برای ایجاد دگرگونی مطلوب در فرد و به کمال رساندن تدریجی و مداوم او

که مبتنی بر به فعلیت رساندن استعدادها، به کمال رساندن فرد مستعد کمال و نیز مراقبت از او در مسیر رشد و سیر او به سوی کمال است. اگر تربیت آدمی برخلاف ویژگی های فطری او سامان یابد و شناختی درست از انسان و نیازهای او شکل نگیرد، مبنا و اساس فعالیت های این حوزه دچار اشکال خواهد شد و آن گاه است که نتایج حاصله فاجعه بار و تا حدود زیادی غیر قابل جبران خواهد بود. از یک سو ائتلاف سرمایه های انسانی و مالی، خنثی شدن نصایح اخلاقی و تربیتی و در پاره ای از مواقع حتی وارونگی نتایج آن ها و از سوی دیگر بروز بحران های تربیتی و نیز وجود تعارض و یک سونگری در تفکرات صاحب نظران علوم تربیتی، افراط در کاربرد شیوه های تجربی و ناتوانی تحقیقات تربیتی معاصر در ارائه ی راه حل مطمئن برای برطرف کردن معضلات تربیتی و مشکلات پیش رو، نشان از نادرستی راه های طی شده و وجود نیازهای اساسی و بدون پاسخ در عرصه ی آموزش دارد. با توجه به این که ترکیب تعلیم و تربیت پشتوانه قرآنی دارد ((و يُزَكِّيهِمْ وَيُعَلِّمُهُمُ الْكِتَابَ وَالْحِكْمَةَ)) (آل عمران، ۳، ۱۶۴)، برای تاکید به این معناست که مبادا از یکی از این ابعاد غفلت ورزیم و حق آن را ادا نکنیم این موضوع به معنای آن نیست که نمی توان واژه ای واحد را جایگزین ترکیب تعلیم و تربیت نمود زیرا اساساً گزینش اصطلاحات از امور قراردادی است و به قول معروف نزاع در مورد چنین اموری روا نیست (مصباح یزدی، ۱۳۹۱، ص ۲۹) بنابراین تربیت ربوبی بالاتر از این نگاه و با پشتوانه قرآنی می تواند بیانگر تعلیم و تربیت باشد و دلیل آن هم سخن خداوند متعال خطاب به حضرت ابراهیم علیه السلام است که فرمود: ((قُلْ إِنَّ صَلَاتِي وَنُسُكِي وَمَطْأِيَ وَمِمَّا تِلْكَ رَبِّ الْعَالَمِينَ)) (انعام، ۶، ص ۱۶۲) و می توان مفهوم تربیت را متناسب با تصویر انسان در قرآن به منزله عامل، به این نحو تعریف نمود، ((شناخت خدا به عنوان رب یگانه جهان و انسان، برگزیدن او به عنوان رب خویش، و تن دادن به ربوبیت او و تن زدن به ربوبیت غیر)) (باقری، ۱۳۸۰، ص ۴۳) و با توجه به نارسایی مفهوم ((تربیت)) مراد اصلی از تربیت در اسلام، بر اساس مفهوم ربوبیت، ربوبی ساختن و ربوبی شدن آدمی است (همان) که در مفهوم شناسی تربیت باید به موضوع جهان بینی توحیدی و توحید ربوبی و نیز بینش عمیق و گرایش های هدایت شده ی در مسیر جهان بینی توحیدی توجه کافی داشت. بنابراین در بینش اسلامی، علم در عرض دین نیست بلکه در طول آن است. به عبارت دیگر در متن دین به تفکر و کاوش های تجربی، آزمایش و سیر در طبیعت دعوت شده است. بنابراین در بینش اسلامی تعارض و تباینی میان دین و علم وجود ندارد و از آن جا که هر کدام از آن ها دسته ای از نیازها و سعادت انسان را تأمین می کند، ضرورتاً باید در کنار هم باشند. نخستین نکته ای که در این عرصه ذهن ما را به خود مشغول می سازد، تعریف علم و چگونگی آن از دید اسلام است. در این که علم مورد نظر اسلام چیست، در طول تاریخ بحث های مفصلی توسط علمای بزرگ مسلمان صورت گرفته است. برخی آن را فقط مشتمل بر علوم خاص دینی گرفته اند و برخی دیگر آن را بسیار عام دانسته اند. در بینش اسلامی معیار مطلوب بودن یک علم، نافع بودن آن است و معیار مفید بودن علم هم در آن است که انسان را به سوی خداوند سوق دهد و باعث رضای او شود. هر آن عملی که متضمن فایده باشد و انسان را به سوی رستگاری سوق دهد از دید اسلام پسندیده و مورد سفارش است و کسب آن عبادت و از این جهت فرقی میان علوم خاص دینی و طبیعی وجود ندارد. برای نمونه در حدیث نبوی: «اطْلُبُوا الْعِلْمَ وَ لَوْ بِالصَّيْنِ» (حر عاملی، ج ۱۵، ص ۲۷۶): علم را فرا بگیرد حتی اگر در چین باشد؛ واضح است که مراد پیامبر اکرم (ص) این نبوده که علوم خاص دینی را در چین بیاموزیم چرا که به یقین می دانیم در چین علوم دینی و فقه تدریس نمی کرده اند. در بینش اسلامی همه ی رشته های علمی حایز اهمیت هستند. مطابق این بینش بخشی از دانش ما از طریق وحی و توسط پیامبران به ما رسیده و بقیه از طریق مشاهده، تعقل و شهود قابل تحصیل است. لذا واژه ی علم برای تمامی آن ها به کار می رود و کل طیف دانش را پوشش می دهد. از نظر اسلام که دانش حکم نور واحد دارد، اندیشه ی وحدت خالق و انسجام عالم خلقت، تفکر حاکم بر علوم و فنون اسلامی است. توجه در هنر اسلامی ارجاع کثرت به وحدت را نشان می دهد و علم اسلامی وحدت حکمت و تدبیر را در عالم خلقت نمایانگر می سازد و موجب رشد عقلانی انسان و به فعلیت رسیدن استعدادهای نهفته در وجود انسان می شود. با عنایت به نشانه هایی که در سفارش ها و بیانات پیامبر اکرم (ص) و ائمه ی معصومین (علیهم السلام) مشهود است می توان ویژگی های علم مطلوب را یافت. فضایل دانش در کلام پیامبر اسلام (ص): «الْعِلْمُ خَلِيلُ الْمُؤْمِنِ» (کلینی، ج ۲، ص ۴۷): علم دوست مؤمن است. ستایش دانش در کلام امیرمؤمنان علی علیه السلام: «الْعِلْمُ دَلِيلٌ» (لیثی، ۱۳۷۶، ص ۶۷۹): دانش راهنما [ی به حق] است. «الْعِلْمُ يَنْجِيكَ، الْجَهْلُ يَرُدُّكَ» (تمیمی، ۱۴۰۷ ش، ص ۳۴): دانش، تو را رستگاری سازد و نادانی تباہ می گرداند. «الْعِلْمُ حَيَاةٌ، الْإِيمَانُ نَجَاةٌ» (همان، ص ۶۲): دانش زندگی است و ایمان رستگاری. «الْعِلْمُ كَنْزٌ عَظِيمٌ لَا يَفْنَى» (همان، ص ۴۲): علم گنج عظیمی است که نیستی و تمامی نمی پذیرد. «الْعِلْمُ مُحْيِي النَفْسِ وَ مُنِيرُ الْعَقْلِ وَ مُمِيتُ الْجَهْلِ» (همان، ص ۵۲): علم زنده کننده ی نفس است و روشن کننده ی عقل و میراننده ی جهل و «الْعِلْمُ أَكْثَرُ مِنْ أَنْ يَحَاطَ بِهِ فَخُذُوا مِنْ كُلِّ عِلْمٍ أَحْسَنَهُ» (همان، ص ۱۲۶): علم بیش تر است از این که احاطه به آن توان کرد و تمام آن را فراگرفت. پس، از هر علمی نیکوتر آن را فراگیرید. «اِكْتَسَبُوا الْعِلْمَ يَكْسِبِكُمُ الْحَيَاةُ» (همان، ص ۶۳): علم را کسب کنید تا برای

شما زندگی [معنوی در دنیا و آخرت] را کسب کند . « أَشْرَفُ الْعِلْمِ مَا ظَهَرَ فِي الْجَوَارِحِ وَالْأَرْكَانِ » (همان ، ص ۱۲۱) : برترین علم آن است که در اعضا و جوارح بدن آشکار شود (به آن عمل شود) . « أَلْزَمُ الْعِلْمُ بِكَ مَا دَلَّ عَلَى صَلَاحِ دِينِكَ وَأَبَانَ لَكَ عَنْ فُسَادِهِ » (همان، ص ۴۶) : ضروری ترین علم برای تو آن است که تو را بر درستی دینت راه نماید و برای تو فساد و تباهی آن را جدا کند .

۶. طرح راهبرد آموزش فرهنگی - تربیتی

۱.۶. رویکرد

با اعتقاد به پیوند فعالیت های تربیتی و آموزشی و با تدوین برنامه هایی مناسب باید راه را برای شکوفایی استعدادها در مسیر تعلیم و تربیت اسلامی هموار ساخت و تربیت را از حاشیه به متن آورد . بر همین اساس راهبرد تلفیق فعالیت های آموزشی و پرورشی، راهبرد هدفمندی برای یکپارچه سازی برنامه ها می باشد . این نگرش جامع و لاینفک به مقوله ی تعلیم و تربیت است . به گونه ای که کلیه ی فعالیت ها باید بر اساس این نگرش تنظیم و در برگیرنده ی اهدافی باشد که رشد علمی و تربیتی متعلمان را متضمن گردد . البته این به معنای نفی برنامه های تربیتی و عملکرد نهاد های خاص که متکفل برنامه های پرورشی هستند نمی باشد بلکه از منظر تربیت ربوبی است که اعم از تعلیم و تربیت است.

۲.۶. مبانی

۱-۲-۶ تفکیک ناپذیری ذاتی تربیت از تعلیم بر اساس جهان بینی توحیدی
۲-۲-۶ پیوستگی (هم بسته بودن) نقش های تربیتی در تحقق اهداف تعلیم و تربیت
۲-۲-۳ حاکمیت اصل تربیت و رشد همه جانبه و هماهنگ متعلمان
۲-۴ جامعیت در برنامه ریزی فعالیت های آموزشی و تربیتی برای رشد و پرورش موزون متعلمان در ابعاد علمی ، اخلاقی و دینی ، عاطفی ، جسمی مطابق با تربیت ربوبی

۳.۶. اهداف

۱-۳-۶ استفاده ی بهینه از عوامل آموزشی و پرورشی در نیل به اهداف تعلیم و تربیت و هم افزایی با نهاد های تربیتی خاص پرورش متعلمان
۲-۳-۶ تقویت فعالیت های تربیتی معلمان و استادان با بهره گیری بیش تر از توان آن ها در ایفای نقش تربیتی
۳-۳-۶ ایجاد شرایط لازم برای بهره مندی از آموزش در اعمال روش های طبیعی و غیرمستقیم جهت شکل گیری ابعاد شخصیتی متعلمان در کنار روش های مستقیم
۳-۴-۶ استفاده بیش تر از ظرفیت فکری و ذهنی برنامه ریزان و دست اندرکاران تعلیم و تربیت به منظور تربیت انسان هایی متوازن در ابعاد مختلف تربیتی
پاسخ گو کردن معلمان در خصوص تربیت متعلمان و استادان

۴.۶. اصول

۱-۴-۶ نگاهی توحیدی و ربوبی به دو عنصر تعلیم و تربیت برای رسیدن به قرب الهی
۲-۴-۶ هماهنگ سازی محتوای تعلیم و تربیت جهت تعمیق بینش و تقویت گرایش های توحیدی
۳-۴-۶ تحکیم هماهنگی عوامل تربیتی در محیط های آموزشی، خانواده و جامعه
۴-۴-۶ مسوول دانستن کلیه معلمان و استادان در امر تربیت ربوبی فرزندان با توجه به هم افزایی نهاد های خاص تربیتی
۵-۴-۶ آرمان گرایی در اهداف تربیتی همراه با اهداف قابل دسترسی و کاربردی
۶-۴-۶ پیوستگی اهداف و فعالیت های تعلیم و تربیت در جهت اهداف غایی و توحیدی
۷-۴-۶ برنامه های کوتاه مدت در راستای برنامه های دراز مدت باشد .

۷. طراحی آموزش فرهنگی - تربیتی در مکتب تربیت توحید محور

«تربیت» این واژه ی همیشه رایج اما پنهان و غایب ، این قربانی شونده ی تربیت کنندگانی که قبل از تربیت خویش به تربیت دیگران می پردازند ... در چنین شرایطی است که آن چه در پی تقویت آن هستیم ، تضعیف می گردد و آن چه تبلیغ می کنیم به ضد تبلیغ بدل می گردد و آن چه برای ایجاد « گرایش » انجام می دهیم ، به « زدایش » تبدیل می گردد . (کریمی : ۱۳۸۰، ص ۱۱) . یکی از ویژگی های مشترک آموزش در دوران معاصر را مهارت آموزی (فن آموزی) یا حرفه گرایی می دانند . مبنای تشخیص این مهارت ها و توانمندی های مورد نیاز را نیازها و ظرفیت های اجتماعی ، فرهنگی ، اقتصادی و صنعتی جوامع تعیین می کنند . مسئله ی نخست در مهارت آموزی ، مسئله ی رشد عقلانی و پرورش توان ذهنی مخاطبان است . البته این کمال عقلانی و ذهنی که مهارت آموزان به دنبال هستند ، یک کمال انسانی مبتنی بر کسب فضایل اخلاقی و آموزه های دینی نیست و تنها به ساخت شناختی افراد از یک دانش معین محدود می شود . در این نظام ، محتوای آموزشی ، تدابیر مدیران مدارس ، انتظارات اولیا و ... بر محور فن گرایی و حرفه آموزی متمرکز می گردد و سایر نیاز های وجودی انسان مغفول واقع می گردد . آموزش مبتنی بر یادگیری « طوطی وار » و نه « معنی دار » ؛ « کسب معلومات » نه « کشف مجهولات » ؛ « نقالی دانسته ها » و نه « نقادی اندیشه ها » ؛ « نسخه برداری » از راه حل ها و نه « غور کردن » در مجهول ها ، از ویژگی های بارز این گونه مدارس است . (کریمی : ۱۳۸۰، ص ۱۹) . به نظر می رسد آن چه به نام آموزش در حال اتفاق است ، در اغلب موارد چیزی جز خاموش کردن تفکر و تباه کردن کنجکاو ی و به بن بست کشاندن خلاقیت ها نیست . در غالب این روش های به ظاهر علمی و کلاسیک ، ذهن دانش آموز هم چون مخزنی برای انباشت اطلاعات در نظر گرفته می شود . مهم ترین رسالت این گونه نظام های آموزشی ، پایان موفق یک دوره ی تحصیلی است . به عبارتی آموزش مانع یادگیری و یاد دادن مانع فهمیدن است و به تعبیر پیاژه : « هر گاه چیزی را به کودک آموزش دهیم ، مانع می شویم تا خود کودک شخصاً آن را کشف و اختراع کند » (پیاژه ، ترجمه منصور و دادستان ، ۱۳۵۸) . وقتی به جای لاغر کردن فکر متعلم ، ذهن آن ها را انباشته و فربه می سازیم ، مانع آن می شویم تا نخجیر خود را به دست خود شکار کنند . به گفته ی « امیل شارتریه » : « قبل از آن که ذهن بچه ها را فربه کنیم ، باید آن را لاغر کنیم » (ژان شاتو ، ترجمه شکوهی ، ۱۳۶۰، ص ۲۶) . پس به جاست که مخروط « تعلیم و تربیت » و روش های آموزش را وارونه کنیم . در این جا به جایی و وارونگی « دانش آموز » را به « مجهول آموز » ؛ « دانش جو » را به « مجهول جو » و « دانشمند » را به « مجهول مند » تبدیل کنیم تا از رهگذر این تحول بنیادی « روش آموزی » جایگزین « دانش آموزی » گردد و « چگونه آموزی » جای خود را به « چه قدر آموزی » دهد . (کریمی : ۱۳۸۰، ص ۷۸) . نقطه ی مقابل این نگرش ، دیدگاه تربیتی است . در باور این مکتب ، انسان ارزشی و متوجه فضایل اخلاقی و دارای کمالات معنوی محور برنامه ریزی ها قرار می گیرد . امروزه از مدرسه انتظارات دیگری نیز مطرح است . مدرسه و دانشگاه امروزی کانونی برای پیش گیری و کاهش معضلات رفتاری و تقویت ارزش های مثبت و مهارت های زندگی فردی و اجتماعی به شمار می آید . بر این اساس به ناچار باید در اوضاع مدرسه و دانشگاه و نقش عوامل مؤثر در آن تغییراتی ایجاد نمود . این تغییرات باید در حوزه های متنوعی چون : مدیریت ، متعلمان ، فضای فیزیکی آموزشی ، روش های تدریس ، محتوای آموزشی ، گروه های هدف و مخاطب و ... شکل گیرد . در عرصه ی تعلیم و تربیت کشور ، هدف از تربیت ، فراهم آوردن بستری مناسب جهت رشد فطری فراگیران است به گونه ای که شخصیت او با آموزه های دینی مبتنی بر قرآن و سیره ی ائمه ی معصومین (علیهم السلام) و نیز فضایل و سجایای اخلاقی عجین گردد . به بیان دیگر مراد از تربیت : شکوفا نمودن فطرت توحیدی انسان و تجلی آن در آیینی از اعمال عبادی وی (تقوا) ، رشد معنوی و اعتقادی در تمام ابعاد وجودی او و نیز برطرف کردن موانع و چالش های پیش روی فراگیران است . در طرح « آموزش دروس مبتنی بر رویکرد فرهنگی - تربیتی » تلاش خواهد شد تا فرامین و آموزه های دینی در جهت رهایی تن از اسارت جسم خاکی ، سیر به سوی کمال مطلق انسانی یادآوری گردد و راهکارهای عملیاتی نمودن آن ها در کلاس درس توسط معلمان مجری مرور گردد . در این رویکرد سعی می شود تا با تقویت تقوای فردی ، زمینه ی مناسبی جهت توجه به همه ی وجوه آدمی و شکوفایی فطریات انسانی فراهم گردد . در تربیت متعلمان (به مفهوم عام) دو عامل خانواده و مدرسه یا دانشگاه نقش بسیار مؤثر و برجسته تری نسبت به سایر عوامل بر عهده دارند و در مدرسه به عنوان محیط رسمی آموزشی نیز ، نقش معلم بر سایر مؤلفه ها برتری دارد . برای معلمان به طور کلی دو نقش یا دو وظیفه منظور گردیده است . نخستین وظیفه ی آنان مسئولیتی است که در برابر فرهنگ جامعه ی خود به عهده گرفته اند و دیگر ، وظیفه ای که در قبال علم آموزی به متعلمان خود دارند . با نفوذترین و محبوب ترین فردی که می تواند در این مرحله ی حساس متعلم را یاری کند معلم است و به همین جهت است که دانش آموزان معلم خود را به عنوان یک الگو و اسوه می پذیرند و از رفتار ، گفتار و اخلاق خوب یا بد او سرمشق می گیرند . پیامبر اکرم (ص) در تأیید این معنی است که فرموده اند : « به راستی مثل عالمان در زمین مثل ستارگان در آسمان است که مردم در تاریکی های خشکی و دریا به کمک آن ها راه خود را پیدا می کنند . هرگاه این ستارگان خاموش شوند ، بسا که راه یافتگان نیز گمراه شوند » (مجلسی ،

۱۴۲۳ ق، جلد ۲، ص ۳۴). اهداف عالی نظام تعلیم و تربیت با تکیه بر مکتب انسان ساز اسلام و معارف غنی فرهنگی آن، ناظر بر رشد همه جانبه ی ابعاد شخصیت انسان است. بنابراین نظام برنامه ریزی و اجرایی تعلیم و تربیت باید به گونه ای تدوین شود که با بهره گیری از شیوه ها و راهبردهای مؤثر و کارآمد در تربیت نسلی بکوشد که اعتقاد به مبانی دین اسلام، عمل نمودن به احکام و آداب الهی و برخورداری از سجایا و فضایل اخلاقی، سرلوحه ی همه ی فعالیت ها و سرفصل تمامی رفتارهای فردی و اجتماعی آن نسل قرار گیرد. اگر بخواهیم نظام ارزشی، فرهنگ اسلامی، سجایا و فضایل اخلاقی مورد نظر را در بدنه و ساختار دستگاه تعلیم و تربیت متجلی ببینیم باید جایگاه فعالیت های پرورشی و تربیتی را از شعار به عمل، از حاشیه زیستی به عمق نشینی و از گفتار، نوشته و ادعا، به عمل و رفتار تبدیل کنیم: «إِنَّ الْعَالَمَ إِذَا لَمْ يَعْمَلْ بِعِلْمِهِ زَلَّتْ مَوْعِظَتُهُ عَنِ الْقُلُوبِ كَمَا يَزِلُّ الْمَطَرُ عَنِ الصُّفَا» «هرگاه عالم به علم خود عمل نکند موعظه اش از دل ها فرو می چکد، چنان که باران بر سنگ صاف می لغزد» (حکیمی، ج ۱، ص ۱۱۳). از رسول اکرم (ص) نقل است که فرمود: «العلم نورٌ يقذفه الله في قلب من يشاء» (امام صادق (ع)، ۱۴۸ق، ص ۱۶). «در واقع نورانیت علم (آموزش) همان اثر تربیتی آن است که باید در قلب و نه صرفاً در مغز پرتو افکنی (Getting Insight) کند» (کریمی، ۱۳۸۱)، روشنایی و بینش و اشراق قلبی با کثرت آموزش و تعلیم بیرونی نیست، بلکه یک کیفیت آتی، لحظه ای شخصی، ناخودآگاه، غیر عمدی و درونی است. در واقع این سه وجه یادگیری به شکل دیگری همان سه حیطه ی یادگیری در طبقه بندی بلوم (حیطه ی شناختی، حیطه ی عاطفی و حیطه ی روانی- حرکتی) است که به طور یکپارچه در فرآیند یادگیری مداخله دارند. ایفای نقش تربیتی معلم از طریق کلیه ی فعالیت هایی است که معلم مبتنی بر آموزه های تربیتی و دینی و برخاسته از ابعاد مختلف نگرش ها، دانش ها، مهارت ها و ارتباطات کلامی و غیر کلامی برای متعلم خود انجام می دهد. بر این اساس، طرح آموزش دروس مبتنی بر رویکرد فرهنگی- تربیتی گامی است در جهت به فعلیت رساندن استعدادهایی که در نهاد آدمی به ودیعه گذاشته شده است. خاصیت علمی که ما می آموزیم ارائه ی طریق است نه طی طریق و طرح آموزش مبتنی بر رویکرد فرهنگی- تربیتی می کوشد تا ایجاد نگرش مثبت و تعمیق نقش تربیتی معلم، چگونگی طی طریق را به مخاطبانش بیاموزد. این مهم جز با شکوفایی فطرت پاک انسانی و تقویت «تقوا» محقق نخواهد شد. فراگیران خواهند آموخت که مبارزه ی با هوای نفس، مبارزه ای دائمی است و در تمامی شئون زندگی جریان دارد. برای پیروزی در این نبرد باید سلاح تقوا را تقویت نمود. در واقع تقوا، تنها راه موفقیت در این نبرد همیشگی است مشروط بر آن که بدانیم ابتدا انسان باید مبارزه با هوای نفس را به خاطر خدا انجام دهد و دوم آن که با پیروی و تبعیت از برنامه ی الهی و فرامین دینی، طی طریق نماید. در این صورت است که حیات طیبه حاصل خواهد شد. همانطوری که کریمه قرآن می فرماید: ((مَنْ عَمِلَ صَالِحًا مِّنْ ذَكَرٍ أَوْ أُنْثَىٰ وَهُوَ مُؤْمِنٌ فَلَنُحْيِيَنَّهٗ حَيٰوةً طَيِّبَةً...)) (نحل، ۱۶، ۹۷). در طرح «آموزش دروس مبتنی بر رویکرد فرهنگی- تربیتی» روش های رفتاری در فرآیند آشنا سازی مخاطبان با اهل بیت (علیهم السلام) با شیوه هایی مطرح می گردد که بیش تر جنبه ی عملی دارد تا جنبه ی زبانی و گفتاری. نکته ی مهم دیگر در این طرح، موضوع «الگو» و نقش آن در آموزش است. دو مبحث «هماند» در روان شناسی و «جامعه پذیری» (Socialization) در جامعه شناسی ما را به یقین می رساند که کودکان از همان آغاز حرکت و رشد اجتماعی خود و به محض ارتباط با دیگران، به دنبال الگوها و نمونه هایی برای پیروی و تقلید می گردند. کودک و به ویژه نوجوان، بر اساس اصل همانندسازی سعی می کنند رفتار خود را به الگوهای مد نظرشان شبیه سازند. در این طرح، با عنایت به آیه ی شریفه ی: «لَقَدْ كَانَ لَكُمْ فِي رَسُولِ اللَّهِ أُسْوَةٌ حَسَنَةٌ...» (احزاب، ۳۳، ۲۱)، پیامبر (ص) و اهل بیت (علیهم السلام) به عنوان الگوهای کامل معرفی شده اند. البته این نکته مورد غفلت نبوده است که الگوی کودکان و نوجوانان، در مرحله ی اول والدین و معلمین ایشان هستند. بر همین اساس است که متعلم، پیش از آن که از معلم «بشنود» از «رفتار» او فرامی گیرد. طرح «آموزش دروس مبتنی بر رویکرد فرهنگی- تربیتی» تلاش می کند تا با سامان دهی و اثربخشی پیام های تربیتی مستتر در متن دروس، زمینه و بستر مناسبی را جهت تربیت پذیرنده نسل نوجوان مطابق با فرهنگ ناب اسلامی- ایرانی فراهم آورد و فضایل و سجایای اخلاقی و مهارت های لازم جهت ورود متعلمان به جامعه ای سالم و دین مدار را ارتقا دهد. هم چنین می کوشد تا با ایجاد پیوند میان آموزه های دینی با علوم روز، در جهت تعمیم و توسعه ی نگاه توحیدی به پدیده های عالم گام بردارد.

نتیجه گیری

در دنیای محصور در فناوری های نوین، ارزش های فرهنگی جوامع دست خوش تحولاتی گسترده شده و سلامت و سعادت ملل در گرو برنامه ریزی های بنیادین و هدفمند مدیران و سیاست گذاران قرار گرفته است. در صورت اهمال و قصور برنامه ریزان در

این زمینه، سرمایه های فرهنگی و معنوی ملل توسط کشورهای سلطه جو و استعمارگر به تاراج رفته و زمینه ی افزایش سیطره و نفوذ آنان بیش از پیش مهیا می گردد. در این راستا یکی از وظایف اساسی و بنیادین نظام تعلیم و تربیت آن است که ضمن اسلامی کردن مراکز علمی، موضوع « خلقت شناسی » را به جای « طبیعت شناسی » ترویج دهد و بستر مناسبی را برای تقویت بصیرت و نگاه توحیدی به پدیده های عالم فراهم آورد. از این رو نقش و اثرگذاری معلم در قالب های تکراری، محدود و از پیش تعیین شده نمی گنجد و نیاز به بازسازی و باز تعریف خواهد داشت. او باید با صلاحیت های حرفه ای و تخصصی خود، بر تربیت شناختی، اجتماعی، عاطفی، اخلاقی مخاطبانش تأثیر گذار بوده و با خلق شرایط و فرصت های تازه، به رشد و توسعه ی آزادی عمل و استقلال متعلمانش کمک نماید. در چنین شرایطی است که یادگیرنده با رویکرد «مشارکت در فرآیند یادگیری» موفق خواهد شد ضمن درونی سازی آموخته هایش، معنی دار شدن آموزه های دینی، جذاب شدن تلفیق محتوای درسی با آموزه های فرهنگی و اخلاقی، ایجاد نگرش مثبت را نیز درک نماید. در این رویکرد معلم نقش قابل ملاحظه ای برای طراحی و تولید برنامه های جدید، فراهم نمودن فرصت های مناسب یادگیری و غنی سازی تجربیات یادگیرندگان بر عهده دارد. سخن دیگر آن که علم دینی و معنادار، از لحاظ ثمرات، بسیار غنی تر از علم سکولار است، چرا که علاوه بر رفع نیازهای مادی انسان، به جهان اطراف او نیز، معنای عمیقی می بخشد و با کاهش آفات علم، بینش الهی و توحیدی و ربوبی را بر تربیت و افراد، حاکم می سازد. بینشی که خداوند را یگانه خالق و نگه دارنده ی کل جهان می داند و عالم وجود را منحصر به این عالم مادی نمی داند و ربوبیت را حاکم بر تزکیه و تعلیم و نتیجه موفقیت در آنها می داند. بدین منظور تلفیق بین فرهنگ اسلامی-ایرانی و نیز تلفیق بین تعلیم و تربیت با هدف فراهم آوردن بستری مناسب جهت رشد فطری فراگیران و عجین شدن شخصیت او با آموزه های دینی مبتنی بر قرآن و سیره ی ائمه ی معصومین (علیهم السلام) و نیز فضایل و سجایای اخلاقی، مد نظر قرار گرفته است. در طرح «آموزش دروس مبتنی بر رویکرد فرهنگی - تربیتی» تلاش خواهد شد تا فرامین و آموزه های دینی در جهت رهایی تن از اسارت جسم خاکی، سیر به سوی کمال مطلق انسانی یادآوری گردد و راهکارهای عملیاتی نمودن آن ها در محیط آموزشی درس توسط معلمان فرهیخته ارائه گردد. نکته ی قابل ذکر دیگر، «الگو» و نقش آن در آموزش است. از آن جا که با استناد به مطالعات جامعه شناسی، کودک از همان آغاز حرکت و رشد اجتماعی خود نیازمند الگوها و نمونه هایی برای پیروی و تکمیل رفتار خود می باشد، در طرح رویکرد فرهنگی - تربیتی با تکیه بر متون دینی، به شیوه هایی توجه می شود که جنبه ی عملی داشته و در فرآیند آشنا سازی مخاطبان با اهل بیت (علیهم السلام) مؤثرتر است. اجرای این روش می تواند هم افزایی عمومی معلمان و استادان را در تربیت دینی دانش آموزان و دانشجویان به دنبال داشته باشد ضمناً این روش به معنای نفی روش های خاص نهاد های فرهنگی تربیتی در مدارس و دانشگاه ها نمی باشد بلکه حرکت های طولی است که بر اساس کریمه قرآنی ((قُلْ إِنْ صَلَّاتِي وَنُسُكِي وَمَلَأَائِي وَمَمَاتِي لِلَّهِ رَبِّ الْعَالَمِينَ)) (انعام، ۶، ۱۶۲) جهان بینی توحیدی و نظام ربوبی تربیت هدفی بالاتر از بینش ها و گرایش ها و توانمندی هاست که سمت و سوی الهی و توحیدی دارند و در قرآن به آنها اشاره شده است و می فرماید ((...وَيُزَكِّيهِمْ وَيُعَلِّمُهُمُ الْكِتَابَ وَالْحِكْمَةَ...)) (آل عمران، ۳، ۱۶۴) که با همدیگر نسبت طولی دارند.

منابع

- ۱- قرآن مجید
- ۲- آستان قدس رضوی، (۱۳۸۳). سهم معلم، شیوه ی معلم، نشر آستان قدس رضوی،
- ۳- ابن ابی الحدید، عبد الحمید ابن هبه الله (۶۵۶ ق)، شرح نهج البلاغه، محقق، ابراهیم محمد، ابوالفضل، نشر مکتبه، آیه الله المرعشی النجفی، قم، ۱۴۰۴ ق.
- ۴- ابن فارس، احمد (۳۹۵ ق)، محقق، داوودی، صفوان عدنان، نشر دارالعلم، دار الشامیه، بیروت - دمشق، ۱۴۱۲ ق.
- ۵- امام صادق (ع)، جعفر ابن محمد (۱۴۸ ق)، مصباح الشریعه، نشر اعلمی، بیروت، ۱۴۰۰ ق.
- ۶- باقری، خسرو، (۱۳۸۰) پژوهش برای دستیابی به فلسفه آموزش و پرورش، موسسه برنامه درسی و نوآوری آموزشی، نشر مدرسه، تهران
- ۷- باقری، خسرو، (۱۳۹۱) نگاهی دوباره به تربیت اسلامی، نشر مدرسه، تهران
- ۸- باقری، خسرو، (۱۳۹۰) نوآوری در تعلیم و تربیت اسلامی، نشر هیئت حمایت از کرسی های نظریه پردازی، نقد و مناظره ویژه علوم انسانی و معارف اسلامی، سازمان انتشارات، تهران.
- ۹- پلاک، فرد، بیتس، دانیل، (۱۳۹۰) انسان شناسی فرهنگی، مترجم، ثلاثی، محسن، ناشر علمی، تهران.
- ۱۰- پیاژه، ژان، (۱۳۵۸). گفتگوی آزاد، مترجم، منصور، محمود و دادستان، چاپ دریا،
- ۱۱- تمیمی آمدی، عبد الواحد محمد (۱۳۶۶) (۵۵ ق)، محقق، درایتی، مصطفی، نشر دفتر تبلیغات، قم.
- ۱۲- حر عاملی، محمد ابن حسن (۱۱۰۴ ق)، محقق، موسسه آل البیت (ع)، نشر موسسه آل البیت، ۱۴۰۹ ق، قم.
- ۱۳- حکیمی، محمد رضا، محمد، علی، الحیاه، مترجم، آرام، احمد، نشر فرهنگ اسلامی، ۱۴۳۲ ق.
- ۱۴- خمینی (ره)، روح الله، (۱۳۹۰). نامه عرفانی امام خمینی (ره) به فرزند خویش، چاپ اول، دفتر نشر آثار، تهران.
- ۱۵- دفتر آموزش متوسطه وزارت آموزش و پرورش، کارمایه معلم، ویژه طرح آموزش دروس مبتنی بر رویکرد فرهنگی تربیتی،
- ۱۶- راغب اصفهانی، حسین ابن محمد، المفردات فی غریب القرآن، نشر دارالعلم، ۱۴۰۴ ق، بیروت.
- ۱۷- رفیعی، بهروز، ۱۳۸۸. آرای دانشمندان مسلمان در تعلیم و تربیت و مبانی آن، موسسه چاپ سبحان، چاپ دوم،
- ۱۸- ژان، ژاتو، مربیان بزرگ، (۱۳۶۰) مترجم شکوهی، غلام حسین، انتشارات تهران، (به نقل از حکمت گم شده در تربیت، ص ۳۶).
- ۱۹- فتال نیشابوری، (۱۳۷۵)، محمد ابن احمد (۵۰۸ ق)، روضه الواعظین و بصیره المتعظین (ط-القدیم)، انتشارات رضوی، قم.
- ۲۰- قورچیان، نادر قلی، (۱۳۷۴) سیمای روند تحولات برنامه درسی به عنوان یک رشته تخصصی از جهان باستانی تا جهان امروز، نشر فرهنگ و آموزش عالی، موسسه پژوهش و برنامه ریزی آموزش عالی، تهران.

- ۲۱- کانت، آمانوئل، تعلیم و تربیت، مترجم شکوهی، غلام حسین، چاپ اول، انتشارات دانشگاه تهران.
- ۲۲- کریمی، عبد العظیم، تعلیم و تربیت نامرئی، نشر منادی تربیت، ۱۳۸۰.
- ۲۳- کریمی، عبد العظیم (۱۳۸۱). حکمت گم شده در تربیت، نشر منادی تربیت،
- ۲۴- کلینی، محمد ابن یعقوب (۳۲۹ ق)، محقق، غفاری، علی اکبر و آخوندی، محمد، نشر دارالکتب الاسلامیه، ۱۴۰۷ ق.
- ۲۵- گاستون، میالاره، (۱۳۷۰). معنا و حدود علوم تربیتی، مترجم، کاردان، علی محمد،
- ۲۶- گلشنی، محمد مهدی، (۱۳۸۸). از علم سکولار تا علم دینی، نشر پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی،
- ۲۷- لیبسی واسطی، علی ابن محمد (۱۳۷۶) (قرن ۶ ق)، عیون الحلم و المواعظ، محقق، حسنی بیرجندی، حسین، نشر دارالحدیث، قم.
- ۲۸- مایر فردریک، (۱۳۷۴) تاریخ اندیشه های تربیتی، مترجم، فیاض، علی اصغر، نشر مهر، قم.
- ۲۹- مجلسی، محمد باقر ابن محمد تقی، بحار الانوار، محقق، جمعی از محققان، نشر احیاء التراث العربی، ۱۴۰۳ ق، بیروت.
- ۳۰- مصباح یزدی، فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی، نشر مدرسه.
- ۳۱- مطهری، مرتضی، (۱۳۶۲) تعلیم و تربیت در اسلام، انتشارات الزهراء، تهران.
- ۳۲- مهر محمدی، محمود، (۱۳۷۹). باز اندیشی فرآیند یاددهی- یادگیری، نشر مدرسه،