

## سفرنامه تربیتی

کتاب سفرنامه تربیتی؛ کتابی با «رویکردی انتقادی» در «مسایل تعلیم و تربیت» است که مؤلفان آن: سرکار خانم مجیدی تهرانی مشهور به توحیدی و آقای محمدرضا توحیدی؛ پس از بازگشت از انگلستان و دیدار مدارس آنجا، در سال ۱۳۶۹، با استفاده از مشاهدات و تجربیات شخصی، و در پاسخ‌گویی به سوالات اداره آموزش و پرورش منطقه ۳ تهران، به تحریر درآورده‌اند.

## همچون تنی واحد

به جرأت می‌توانم بگویم، مشکل‌ترین کار مدیر یک واحد آموزشی «ایجاد هماهنگی میان کادر» آن است. ایجاد هماهنگی میان کادر مدرسه، یعنی برخوردار ساختن مدرسه از کارکنانی همراه و هم‌مقصد که در اداره و راه‌بردن مدرسه هم‌دل و هم‌ساز باشند و این در واقع اساس کار «مدرسه‌داری» است. این هماهنگی با یک تصمیم قاطع و فوری به‌وجود نمی‌آید؛ مستلزم طی مراحل طی است که چنانچه قدم به قدم و با دقت طی شود، حاصل می‌آید.

### تعیین و تعریف هدف

اولین قدم این است که برای مدرسه «هدف» کاملاً مشخص و معین باشد به‌طوری‌که بتوان آن را به‌روشنی و با دقت و مبتنی بر مبانی علمی و فکری، تعریف کرد. فقط هنگامی که هدف مدرسه برای همه کادر مشخص و روشن باشد، می‌توان توقع داشت، میان آن‌ها هماهنگی و وحدت عمل به‌وجود بیاید و برای تحقق هدف با همه توانایی بکوشند. و بعد از این مرحله، پافشاری روی هدف، استقامت بر آن و کار توضیحی روی آن، سلاح مؤثری است در دست مدیر برای این که میان کادرش هماهنگی و وحدت به‌وجود آورد.

### برگزیدن کادر

مدرسه هم از لحاظ فکری و عملی باید مستحکم باشد و هم از لحاظ سازمانی و تشکیلاتی. اگر مدرسه قبلاً به اهمیت و نقش سرنوشت‌ساز کادرش به‌عنوان «عامل انسانی» پی‌برده باشد، بی‌شک آن‌ها را بر «عامل شیء و ماده» مثل ساختمان، فضا، آزمایشگاه، کتابخانه، میز و صندلی و نظایر آن ترجیح می‌دهد. هرچند «عوامل مادی» هم در جای خودشان بسیار اهمیت دارند، ولی نباید فراموش کرد که «عامل انسانی»، «عامل تعیین‌کننده» است که بسیار ظریف و حساس می‌باشد و نمی‌توان همانند ماشینی حرف‌شنو با آن رفتار کرد. نظام مدیریت مدرسه که رهبری مدرسه را به‌عهده‌دارد، بدون داشتن کادری کاردان و دارای بینش، قادر نخواهد بود وظایفی را که هدف بر عهده‌اش گذاشته است، به انجام رساند.

کادر حکم‌چوب بست را دارد که در ساختن بنای عظیم و مرتفع انسانیت در بچه‌ها، در اختیار مدیریت قرار می‌گیرد. از این‌رو برگزیدن و انتخاب کادری هم هدف، همسو و همگرا با مدرسه، امر هماهنگی را در مدرسه بسیار آسان می‌کند. زیرا دیگر لازم نیست در طول سال تحصیلی، بخش اعظم اوقات مدیر صرف این شود که هدف‌های مدرسه را به کارکنانش تفهیم کند. به‌عبارت‌دیگر، هرچه کادر هموارتر و همراه‌تر باشند، کار مدیریت سهل‌تر خواهد بود.

مدیریت نه تنها باید به شایستگی کارکنان درون مدرسه توجه داشته‌باشد، بلکه باید در جای خود از صلاحیت کادر لایق خارج از مدرسه نیز آگاه و از آن‌ها نیز همراه با کادر درون مدرسه، در جهت تحقق هدف‌های مدرسه و اداره بهتر آن حداکثر استفاده را بکند.

## بر جای نهادن صحیح کادر

پس از مسأله انتخاب کادر همراه و هم‌هدف با مدرسه، آنچه اهمیت دارد این است که بتوانیم افراد را در پُست‌های مناسبی که برای آن ساخته شده‌اند و درباره آن مهارت و تجربه به‌دست آورده‌اند، قرار دهیم. به عبارت دیگر، تقسیم کار و تعیین وظایف کادر فقط و فقط باید بر مبنای لیاقت، توانمندی و شایستگی افراد انجام پذیرد. چنانچه این کار بدرستی صورت گیرد، در نهایت ما یک مجموعه «ارگانیک» خواهیم داشت؛ مجموعه‌ای اندام‌واره، همچون یک موجود زنده که گرچه اندام‌های گوناگون در جاهای مختلف قرار دارند، ولی با هم دارای روابطی زنده و پویا هستند و از تأثیر و تأثر متقابل برخوردارند. این مجموعه با یک دستگاه بی‌جان مکانیکی و ماشینی‌واره که روابط میان اجزایش سرد و بی‌روح است، بسیار تفاوت دارد.

یکی از مسئولیت‌های بزرگ مدیریت، بر جای مناسب قراردادن کادر می‌باشد، به طوری که بتواند از کادر و نیروی انسانی خودش به نحو احسن استفاده کند و برای این منظور دو راه پیش‌رو دارد: یکی انتخاب و گماشتن افراد بر حسب شایستگی‌هایشان، و دیگری انتخاب و گماشتن افراد بر اساس روابط قوم و خویشی یا رفیق‌گرایی. در صورت اول، باید ببیند که فرد مورد نظرش در اجرای خط مشی مدرسه لایق است یا نه؟ انضباط سازمانی را رعایت می‌کند یا خیر؟ آیا از عهده کاری که به او محول می‌شود، برمی‌آید؟ آیا در کار خود فعال و با پشتکار است؟ آیا خودجوش و گرم و از خود گذشته است یا مدام باید او را در کار به جلو هول داد؟

اما در صورت دوم، همه این ملاحظات کنار گذاشته می‌شود. چنانچه مدیر بر اساس روابط خویشاوندی یا رفیق‌گرایی عمل کند، فقط یک معنی دارد: او می‌خواهد گروه کوچکی هواخواه درون مدرسه در اختیار داشته‌باشد. کادرش نیز که متکی به رابطه نزدیک خود یا مدیر هستند، همه ضروریات‌های شغلی را فدای رضایت خاطر مدیر می‌کنند و با سوء استفاده از موقعیت خود تا حد امکان از زیر بار مسئولیت‌هایشان شانه خالی می‌کنند. در این صورت، اگر عملکرد کارکنان دارای هماهنگی باشد، این هماهنگی در راستای هدف‌های مدرسه نخواهد بود. از این‌رو در امر برگزیدن و استقرار کادر، مدیر باید شیوه‌های صادقانه، عالمانه و عادلانه‌ای داشته‌باشد تا از این طریق بتواند به امر وحدت و همبستگی و استقرار هماهنگی در مدرسه استحکام بخشد.

## اصلاح ساختار کادر و روشمند ساختن آن

علاوه بر تعیین و تعریف هدف، برگزیدن کارکنان مناسب، و در جای مناسب و طبیعی و درخور قراردادن ایشان، امر دیگری که ما را در ایجاد هماهنگی در مدرسه یاری می‌کند، اصلاح ساختار کادر و روشمند ساختن آن است. مدرسه باید به کادر و اعضایش «روش» بدهد. از این‌رو، نکات زیر برای آن‌ها باید کاملاً تفهیم و روشن شده‌باشد:

۱- برای کادر باید روشن و تفهیم شده باشد که آنچه افکار ما را در امر مدرسه‌داری باید هدایت کند، علم و علوم تربیتی است. و آنچه امور مدرسه را سازمان می‌دهد و رهبری می‌کند، نظم و مدیریت متکی بر علم و علوم تربیتی و تجربه کافی است. زیرا بدون چنین نظم و سازمانی که بر چنین اساس و مبنایی برپا شده باشد، محال است بتوانیم کادر و شاگردان را در غلبه بر دشمن جهل که مبارزه با آن را برعهدهٔ مدرسه گذاشته‌اند، موفق سازیم و آن‌ها را رهبری کنیم برای مغلوب ساختن چنین دشمنی، سه سلاح زیر را باید دارا باشیم:

الف) اتکای کامل به علم، بویژه علوم تربیتی .

ب) ایجاد پیوند و همبستگی عمیق میان اعضای کادر، و میان آن‌ها با دانش آموزان.

پ) نقد از خود و اظهار نظرهای انتقادی سازنده و خیرخواهانه همراه با ارائه راه حل و پیشنهادات اصلاحی.

کارکنان باید بدانند، مدرسه مرکز بخش سلیقه‌های شخصی این یا آن که می‌کوشند، مدرسه و دنیا را بدون میزان و معیار، صرفاً طبق نظر و سلیقهٔ خودشان تغییردهند، نیست. چنین وضعی نه فقط جدایی و تفرقه در محیط کار را پدید می‌آورد، بلکه مدرسه را با خطر مرگ مواجه می‌سازد.

۲- در حل مسائل و مشکلات، اساس کار، معیارها و پایه‌های علمی است. باید از افراط و تفریط یا تندروی و کندروی‌ها پرهیز کرد.

قبل از حل هر مسأله، باید تحلیل مشخصی از آن فراهم آورده، و روابط و خصوصیت‌های آن مسأله را با مسائل و امور دیگر، آن‌طور که هستند و بدون دخالت نظر و تمایلات و تنفرات شخصی، به دست آورد و کوشید تا از این طریق، قوانین مسلط بر آن‌ها را شناخت. در غیراین صورت، مطمئناً قادر نخواهیم بود که مسأله را به نحو احسن حل کنیم .

به بیان دیگر ما فقط وقتی در حل مسائل و انجام کارهایمان موفق می‌شویم که دربارهٔ آن‌ها راه‌حل و تصمیم‌گیری درستی داشته باشیم. برای این که به این راه‌حل یا تصمیم‌گیری دست پیدا کنیم، باید قبلاً دید و شناخت درستی نسبت به آن مسأله یا کار داشته باشیم. این دید و شناخت نیز فقط از طریق تحقیق بی‌نظر و بی‌طرف و کار اکتشافی علمی ما روی موضوع و مشکل، به دست می‌آید. کار تحقیقی و اکتشافی یعنی: جمع‌آوری اطلاعات دقیق و لازم پیرامون موضوع و مسأله، آن‌طور که در واقع رخ داده‌اند، و آن‌گاه پی‌بردن به روابطی که آن اطلاعات با یکدیگر دارند. لازم است یکایک این روابط را از نظر بگذرانیم و از میان آن‌ها، درست را از نادرست تشخیص دهیم و سپس از بیرون مسأله به درون و عمق آن برویم و برعکس، و سرانجام به جمع‌بندی، تعمیم و نتیجه‌گیری برسیم.

این روش ما را به دید و شناخت درست و در نتیجه، به قضاوت صحیح و سپس یک تصمیم‌گیری شایسته و بجای می‌رساند.

۲- از جمله اساسی‌ترین روش‌ها که در امر هماهنگ‌سازی نقشی حیاتی دارد، ترویج و تثبیت روح آزادمنشی و بزرگداشت کرامت انسانی است. از این‌رو، در مدرسه فعالیت‌ها به‌طور مشخصی باید در این جهت سامان شوند که کارکنان و نیروی انسانی، نیروی خلاقه و ابتکار خود را به کار اندازند. همه کادر مدرسه باید با احساس مسئولیت و شور و شوق، بدون پروا و واهمه، و بموقع و به‌طور اصولی، بر پایه منطق و استدلال و به دور از حبّ و بغض، بدون این که از حریم حق پا فراتر نهند. و از اصل «حق‌گرایی و حقیقت‌یابی» عدول نکنند، سؤالات خود را مطرح کنند، نظرات خود را بیان دارند، و از معایب و اشتباهات انتقاد کنند و نظریات درست علمی و راه‌حل‌های صحیح و مناسب برای مسائل و مشکلات ارائه دهند. در این رهگذر لازم است، همواره «واقعیت‌عینی» اساس قرار گیرد، نه «تمایلات ذهنی» تا به شکوفایی قوه ابتکار همه کارکنان بینجامد و به افزایش کیفیت کار و ارتقای سطح مدیریت مدرسه کمک کند.

به این ترتیب، نه تنها سطح آگاهی کارکنان بالا می‌رود، بلکه همبستگی و هماهنگی در محیط تأمین می‌شود. زیرا چنانچه برای حل مسائل مدرسه و محصلان، برخورد آزاد آرا به وجود نیاید، زندگی معنوی مدرسه پایان می‌یابد و دیگر جز پوست و کالبدی بی‌روح از آن باقی نمی‌ماند. از این‌روست که پافشاری روی سیاست اتکا به خلاقیت و ابتکار کارکنان، از شیوه‌های اساسی ایجاد هماهنگی میان آنان محسوب می‌شود.

۴- هر فرد از کارکنان مدرسه باید در وظیفه و مسئولیتی که برعهده دارد، صادق و فعال باشد و همیشه مصالح دانش‌آموزان و مدرسه را بر منافع شخصی خود عزیزتر و مقدم‌تر بداند. در همه جا و در همه مواقع، روی هدف‌ها و اصول برگزیده مدرسه پافشاری کند و علیه هرگونه فکر و عمل غیراصولی و نادرست (= غیر علمی) به‌طور خستگی‌ناپذیر بایستد تا از این رهگذر زندگی و حیات مدرسه مستحکم‌گردد و رابطه مدرسه با دانش‌آموزان استوار شود. از این‌رو، نقطه حرکتش باید عبارت باشد از خدمت صمیمانه و صادقانه به دانش‌آموزان به قصد قربتاً الی‌الله و به منظور حل مسئله، اصلاح و رفع نقص، جلوگیری از انحراف، نیز جدا نشدن از این هدف و نیت، برای یک لحظه. در واقع، او باید مسئولیت در برابر فرزندان، این آینده‌سازان کشور را با مسئولیت در برابر خدا یکی بداند.

۵- از آنجاکه پافشاری روی هدف و استقامت بر آن عامل بسیار مهمی در ایجاد و تحکیم هماهنگی، همبستگی و وحدت در درون اعضای کادر است، از این‌رو برای جلوگیری از فراهم آمدن زمینه انحراف و گسست، اتخاذ روش‌های زیر را از کادر و اعضای مدرسه می‌خواهیم:

- انتقادات و پیشنهادات خود را به‌طور فعال و مستمر به مدیریت ارائه دهند.
- انتقاد به اشخاص را در حضور خودشان مطرح کنند.
- در جلسات، نشست‌ها و گردهمایی‌ها، از پرحرفی و یا کم‌حرفی دوری جویند؛ زیرا هر دو غلط است.

- نسبت به ولنگاری و بی‌بندوباری بی‌اعتنا نباشند.
- کارها را به‌دست پیشامد و تصادف نسپارند، بلکه از قبل به پیشواز آن‌ها بروند.
- اگر از مطلبی به درستی آگاه نیستند، از اظهارنظر درباره آن خودداری کنند. همچنین، اگر می‌دانند مطلبی نادرست است، سکوتشان کار خطایی خواهد بود؛ زیرا هم به خود ظلم کرده‌اند و هم به دیگران.
- نباید در صدد این باشند که فقط خود را از ارتکاب اشتباه و خطا حفظ کنند، بلکه باید به دیگران هم کمک کنند تا دچار اشتباه و خطا نشوند.
- حتماً از دستورات و انضباط سازمانی مدرسه اطاعت کنند.
- برتر دانستن نظرات خود و خود را عالم و دانا و دارای عقل کل دیدن و توقعات بیجا داشتن از جمله اشتباهات است. خود را بی‌عیب و کامل دیدن سرآغاز سقوط آدمی است. ما آدمیان همه نقص داریم و احتمال لغزش و ارتکاب خطا و اشتباه در ما هست. از این‌رو لازم است، کادر در برابر اظهارنظرهای اشتباه و نادرست حتماً نظرات انتقادی و اصلاحی خود را بدهد و البته نیتشان در این کار صرفاً کشف حقیقت و رسیدن به واقعیت باشد. درعین‌حال، بر این نکته واقف باشند که این حرکت مثبت و تعالی بخش ایشان، با حملات شخصی و بیرون ریختن کینه و دشمنی، غرض‌ورزی و انتقام‌جویی، نیش و کنایه یا تحقیر و توهین به دیگران فرق دارد.
- اگر انحرافات از جانب افرادی که هنوز با هدف‌های مدرسه هماهنگ نشده‌اند، دیدند یا شنیدند، حتماً در حضور خودشان، صمیمانه و از سرخیرخواهی، با متانت و به‌دور از هرگونه آبروریزی، صرفاً به قصد اصلاح، آن را گزارش دهند و در برابر انحرافات و کژی‌ها هرگز با بی‌تفاوتی برخورد نکنند. زیرا با این کارشان، هم ظالم به نفس خواهند بود و هم ظالم نسبت به دیگران و به مدرسه.
- صادق نبودن، از صمیم قلب کار نکردن و بازگذاشتن دست کسانی که درصدد پایمال کردن حقوق دانش‌آموزان، کارکنان و مدرسه هستند نیز از جمله انحرافات و اشتباهات است.
- هیچ‌یک از اعضای کادر نباید فراموش کند که عضوی از مدرسه است و ضرورت دارد در محیط مدرسه و به‌خصوص در میان همکارانش به تبلیغ هدف و تحقیق درباره آن بپردازد. بی‌تفاوتی و بی‌مسئولیتی در برابر سایر اعضا صحیح نیست. باید از وضع آن‌ها سؤال کنند و به درد دل آن‌ها گوش بدهد.
- هر عضو صادق می‌فهمد که در مدرسه اوضاع را باید در مجموع در نظر گرفت، نه بریده بریده و جدا از یکدیگر. او باید به کل مجموعه و به اکثریت بیندیشد و با بقیه اعضا همکاری و مشورت کند. به-

علاوه، باید بداند «دورویی»، یعنی در ظاهر موافق بودن ولی پشت سر مخالفت کردن، به زبان آری گفتن ولی در دل نگفتن، اتفاق و وحدت میان کارکنان مدرسه را برهم می‌زند.

- پافشاری روی اشتباهات خود، تلاش کردن برای پوشاندن خطاهای خویش، توجیه، دلیل‌تراشی و مغلطه‌کردن نیز خصلت‌هایی هستند نازیبا و ناپسند و انحراف آورد. و از طرف دیگر، این‌هم زشت است که شخص به اشتباهات خود پی‌نبرد و درصدد اصلاح آن برنیاید و شیوه نقد از خود و روش انتقاد از دیگران و اعتراف اشتباه را به کار نبرد. زیرا این نیز از جمله سبک‌های نادرست در کار است که به امر هماهنگی و همبستگی لطمه می‌زند. چنین شخصی به عنوان یک انسان، یک مسلمان و یک ایرانی، باید روی اصول صحیح و منطقی و عقلانی پافشاری کند و به‌طورخستگی ناپذیر، علیه هر فکر و عمل نادرست مبارزه کند تا زندگی فکری مدرسه مستحکم و رابطه مدرسه با کارکنان، دانش‌آموزان و خانواده‌های ایشان، رضایت‌بخش و استوار شود. او باید به خیر و صلاح مدرسه و دیگران بیشتر از خود توجه داشته باشد. چنین شخصی بایستی روش نقد از خود و انتقاد از دیگران و اعتراف به اشتباه را به کار ببرد و با دیگران بجوشد و پیوند داشته‌باشد.
- پرهیز از روش خود محوری در کارها، خود را برتر دیدن و به سابقه خود نازیدن و خویشتن را آن-چنان شخصی دیدن که خدمات ذیقیمتی انجام داده‌است و لذا این خود مجوزی می‌تواند باشد که نظرات و افکار خاص خود را داشته‌باشد. این‌گونه افراد حاضر نیستند مصالح دانش‌آموزان و امر همبستگی و همسویی کارکنان را جایگزین خودخواهی‌ها و خود برتربینی‌های خود سازند. یا همچنین روش کسان دیگری از همین گروه نیز لازم است تغییر کند؛ کسانی که اهداف، سیاست‌ها و برنامه‌های مدرسه را می‌پسندند، ولی حاضر نیستند آن‌ها را به مرحله اجرا درآورند یا تماماً به‌عمل درآورند.
- در راستای اصلاح ساختار و روشمند ساختن کادر، داشتن انضباط کاری در مدرسه و رابطه مثبت و مؤثر آن با امر هماهنگ سازی، باید برای کادر روشن باشد و به آن‌ها تفهیم شود. منظور از انضباط کاری یعنی تبعیت فرد از:

الف) هدف‌ها و اصول اداره مدرسه.

ب) علم و روش‌های علمی، بویژه از علوم و روش‌های تربیتی.

ج) ساختار فطری و خلقتی کودکان و دانش‌آموزان.

د) ارزش‌ها و ضوابط و معیارهای مدرسه.

ه) سیستم و مدیریتی که در امر تحقق و جامعه عمل پوشاندن موارد فوق همت گماشته‌است.

## اصلاح ساختار مدیریت

بخش عمده هماهنگ‌سازی مربوط می‌شود به چگونگی وضع و حال مدیریت و اصلاح آن به این شرح:

۱ - مدیر باید به طرز عمل خود توجه کند. از وظایف مدیریت در این مرحله، اصلاح موضع‌گیری‌های افراد کادر و روش آن‌ها در برخورد با مسائل است. آموزش افراد برای بالا بردن سطح شناخت و آگاهی‌های آنان از جمله وظایف مهم مدیریت است. مدیر باید آن‌ها را در بررسی و حل مسائل و دستیابی به راه حل درست مسائل راهنمایی کند. به این منظور او در تحلیل نهایی، دو مسؤلیت کلان برعهده دارد: یکی دید دادن به کارکنان، و دیگری استفاده صحیح از نیروی آنان. به عبارت دیگر، او باید کارکنان را، هم از لحاظ فکری و ذهنی، و هم از لحاظ تشکیلاتی، منظم و سازماندهی کند. و برای این که دومی را به انجام برساند، یعنی در سازمان مدرسه نظم برقرار کند، باید قبلاً در زمینه فکری و ذهنی، نظم برقرار ساخته باشد. بر مدیریت است که با فکر و ذهنیت درست و علمی، به مقابله با افکار و ذهنیت‌های غیرعلمی و نادرست برآید و آن را بسط و تکامل بخشد.

مدیر باید هوشیار باشد تا نظرات غیرعلمی و غیرتربیتی در مدرسه پدیدار نشوند. باید متوجه باشد تا بویژه این نظرات به مرکز مدیریت راه نیابد. به علاوه سیستم اداره مدرسه مدام باید در جهت طرد کهنه و نادرست، و جلب نو و درست و به‌روز باشد.

نتیجه این بحث این که مدیریت زمانی می‌تواند در همراه ساختن کارکنان با سیاست‌ها و برنامه‌ها موفق شود که به درک هماهنگ و سیستماتیک از هدف‌ها و مسائل برسد. و وقتی به این درک می‌رسد که به گوش فرا دادن، و کار جمع‌آوری نظرات صحیح و درست از افراد درون و بیرون از مدرسه پردازد و بر شیوه مدیریت مبتنی بر علم که اساس عبارت است از تحقق وحدت و همبستگی علم با عمل، ارتباط نزدیک با افراد کار و دانش آموزان، و نقد از خود و دیگران، عمل کند.

۲ - مدیر باید در همه امور برای «عامل انسانی» اهمیتی بیش از «عوامل مادی و اشیا» قائل شود. او باید به اکثریت کارکنان بیندیشد و هرگز خود را از آن‌ها جدا نسازد. باید بکوشد، بین عناصر پیشرو و مترقی با دیگران پیوندی نزدیک برقرار سازد.

۳ - در برخورد با مسائل و مشکلات باید از راه‌های مسالمت جویانه و منطقی و شیوه‌های مشورتی استفاده کند. کسی که مسؤلیت مدیریت را برعهده دارد، در صورتی می‌تواند به خط‌مشی صحیح دست یابد که با فروتنی از تجربه‌های گذشته دیگران و خود، و از مدرسه‌های دیگر، چه در سطح ملی و چه در سطح جهانی، بیاموزد و توانایی تلفیق هدف‌ها با شرایط روز جامعه و امکانات موجود مدرسه را داشته‌باشد تا بتواند امر پیشرفت و تکامل مدرسه را تحقق بخشد.

۴- مدیر باید آگاهانه مسؤلیت سنگین پیوند و همبستگی و وحدت میان تمام واحدها و بخش‌ها را برعهده بگیرد تا از این طریق به پدیده‌های نامطلوبی که ممکن است در محیط کار پیش آید، پایان دهد.



۵ - مدیر خود باید نمونه‌ی درستی و صداقت باشد. سخت کار کند و کمتر توقع داشته باشد. او باید دوست افراد باشد نه ارباب و قیمت آن‌ها. هیچ‌گاه و تحت هیچ شرایطی، منافع شخصی خود را به منافع دیگران ترجیح ندهد. خودخواهی، منفعت‌جویی، فخرفروشی، سستی و سهل‌انگاری و نظایر آن، از جمله خصلت‌های ناپسند و نکوهیده‌ای است که در محیط، ایجاد ناهماهنگی می‌کند و مدیر باید از آن‌ها دوری جوید.

۶ - او باید از افراد مترقی و فعال خارج از مدرسه نیز برای همکاری دعوت کند. بسیار اشتباه است اگر تصور کند که فقط اوست و کار اوست که خوب است و برتر، و دیگران و کارهایشان، ناچیز است و بی‌ارزش. مدیری که خود، مدرسه و کارکنانش را کامل و بی‌نقص بداند، سقوطش حتمی است. قانع بودن در این‌گونه امور، دشمن پیشرفت و تکامل است و خود را کامل دیدن، دشمن خلاقیت و ابتکار و زمینه‌ای است برای جذب چاپلوسان، متملقان و چرب‌زبانان.

۷ - برخورد مدیر با کارکنان باید برخوردی صادقانه، صمیمی، انتقادی، اصلاحی، تعالی‌بخش، وحدت‌آور، هماهنگ ساز و تعادل‌آور باشد. او باید با صبر و شکیبایی و صرف وقت، به ارتقای سطح و تصحیح دیدگاه‌های همکارانش بپردازد و به آنها یاری دهد تا عیب‌ها و خطاهای خود را برطرف کنند. باید به آن‌ها کمک کند و یاری دهد تا خویشتن را از آنچه غیرعلمی و ناصحیح است برهانند. به‌منظور تاثیرگذاری روی اعضای کادر، مدیر باید به نوسازی مستمر و حتی گاه دردناک و تلخ، در وجود خود، تن در دهد.

۸ - برای مدیریت و حتی کارکنان این نکته باید روشن شده باشد که در امر تربیت و آموزش کودکان و در مدرسه داری، جای تقلب و دغل بازی یا تکبر و خودبینی نیست. آن‌جا صداقت و تواضع و دانش و علم لازم است. مدیر اگر خود را وقف خدمت به رشد و ارتقای دانش‌آموزان و خدمت به منافع و مصالح کارکنان نکند و در ارتباط با آن‌ها به‌طور ارگانیکی (نه مکانیکی) وارد عمل نشود، درکارش اسیر شیوه تفکر ذهنی (سوبژکتیویسم) و منش انفرادی (اندیودوآلیسم) خواهد شد و نظراتش اغلب بی‌ثمر خواهد بود. یعنی هرگز نباید مسائل را به صورت ذهنی و غیرواقعی (سوبژکتیویسم و ایرآلیسم) بررسی کند.

۹ - فقدان پیوند نزدیک میان مدیر با افراد کادر و دانش‌آموزان، مدرسه را دچار بوروکراسی و تشریفات اداری می‌کند. موجب می‌شود، از دانش‌آموزان و کارکنان جدا گردد و به کارمند دفتری و اداری مآب مبدل شود. مدیر باید در کارش با واقعیات، بویژه با واقعیات موجود در مدرسه، تماس عینی و ملموس داشته باشد. به این نکته توجه داشته باشد که درد را باید از خود مریض، یعنی از خود واقعیت گرفت؛ نه از ذهن و تخیل دکتر. از این‌رو مدیر باید با کادر و دانش‌آموزان پیوند نزدیک و عینی داشته‌باشد تا بتواند به کار خود محتوا و معنا بخشد. باید انعکاس‌دهنده و سخنگوی وضع و حال موجود آنان باشد، والا کار مدیریتش خالی از مضمون و محتوا و دور از واقعیات‌های موجود خواهد بود. اگر مدیریت خود را همچون بوروکرات‌ها، ارباب و قییم افراد و دانش‌آموزان بداند، امر مدیریتش به اختلال کشیده می‌شود، و اگر شیوه مدیریتش، ذهنی، بوروکراتیک و غیرعلمی باشد، کادر مدرسه را از هم می‌پاشد.

برای مبارزه با شیوه‌های غلط باید شیوه‌های مدیریت علمی را به‌طور وسیع و عمیق به اجرا درآورد و برای مبارزه با نادرست، باید درست را به‌طور وسیع و عمیق بسط داد.

۱۰ - مدیریت باید توانایی مراقبت از کارکنانش را داشته‌باشد. مراقبت از آن‌ها می‌تواند از راه‌های گوناگون صورت پذیرد؛ از جمله:

**الف) راهنمایی کردن:** درست است که باید به افراد کادر در کارشان آزادی عمل داد تا در قبول مسؤلیت جرأت پیداکنند، ولی درعین حال نیز باید بموقع و بجا آن‌ها را راهنمایی کرد تا در راستای هدف‌ها و خط مشی مدرسه، نیروی ابتکار خود را به‌کار اندازند.

**ب) دانش‌افزایی و ارتقای سطح بینش و درک:** کادر باید تا حد امکان برای افزایش دانش نظری و تئوریک خود، امکان‌های لازم را در اختیار داشته‌باشد و قدرت کار خود را بالا ببرند.

**ج) کنترل و ارزشیابی کار:** به افراد کادر کمک کند تا تجربیاتشان را جمع بندی کنند و به نتایج جدید برسند، موقعیت تجربی و علمی خود را بهتر سازند، و به اصلاح اشتباهاتشان پردازند. در مدیریت این درست نیست که بدون کنترل و ارزیابی، کاری را به فردی محول کنیم و فقط پس از این‌که اشتباهات جدی از او سر زد، به او توجه کنیم.

**د) متقاعد ساختن:** در برخورد با فرد خطاکار از شیوه اقناع کردن و متقاعد ساختن استفاده کنند. البته فرق است میان قانع کردن و ساکت کردن. باید به او کمک کند تا با صبر و شکیبایی، خطایش را تحلیل کند و به درستی بفهمد. به ندرت ممکن است فردی که مرتکب خطاهای جدی شده‌است، از قبول هرگونه راهنمایی سرباز بزند که حساب این قبیل افراد نادر، از حساب اکثریت که با اشتیاق خطاهای خود را می‌پذیرند و درصدد اصلاح آن برمی‌آیند جداست.

**ه) کمک در رفع مشکلات:** برای هر انسانی، پیش‌آمدن مشکلات اجتماعی؛ مضیقۀ مالی، گرفتاری‌های خانوادگی و مانند آن امری طبیعی است. مدیریت باید حتماً به این‌گونه مشکلات کادرش در چارچوب امکاناتش توجه کند. مدیر همواره باید خدمتگزار و یاری‌ور اعضا و شاگردان مدرسه باشد. این‌طرز برخورد در ایجاد هماهنگی میان کارکنان و مدیریت نقش مهمی ایفا می‌کند.

**و) قضاوت درباره کارکنان:** از شیوه‌های دیگر مراقبت کردن مدیر از کارکنانش، قضاوت کردن صحیح درباره آن‌هاست. قضاوت‌های مدیر نباید ذهنی و تخیلی و بریده از مجموعه کارهای او بوده‌باشد. در امر قضاوت، هیچ‌گاه از جاده انصاف و عدالت خارج نشود. هیچ چیزی به اندازه رعایت انصاف و عدالت از طرف مدیریت، تألیف قلوب و هماهنگی در محیط کار را موجب نمی‌شود.

مدیر از طریق حمایت و مراقبت از اعضای کادرش می‌تواند میان خود و آنان پیوند عمیقی به‌وجودآورد و با آن‌ها متحد و هماهنگ شود تا همچون تنی واحد، به اداره امور مدرسه پردازند. مدیر اگر در میان کادر و بچه-

ها زندگی نکند، فاقد شناخت و به دنبال آن فاقد تفاهم و هماهنگی و در نتیجه فاقد وحدت عمل خواهد شد. مدیر تنها با بسیج و متشکل کردن کارکنان و دانش‌آموزان است که می‌تواند بر مشکلات و مسائل و در رأس آن‌ها بر دشمن جهل و نادانی در وجود دانش‌آموزان و در محیط کار، غلبه کند و به تربیت و رشد کودکان بپردازد.

و سرانجام، هنگامی که در کار «مدرسه داری» فهمیدیم که هدف در مدیریت، خدمت به دانش‌آموزان، معلمان، کارکنان، خانواده‌ها، کشور و بشریت، و در رأس تمام این‌ها دستیابی به خشنودی و رضایت خداوند متعال است و این خشنودی نیز جز از طریق هماهنگ شدن با دستگاه آفرینش در هرکاری و در هر جهتی چه در جهتی - چه در جهت کار خرد (میکرو) و چه در جهت کار کلان (ماکرو) - تحقق نمی‌یابد، آن وقت است که رویکرد و سمت‌گیری اصلی خود را در مدیریت یافته‌ایم و بر این اساس، می‌کوشیم تا از طریق همراه شدن با اراده حاکم بر خلقت، و همساز و هم آواز شدن با فطرت، به قانونمندی‌های طبیعی کارمان - که این نیز خود حاصل نخواهد شد مگر از طریق تبعیت از علوم و علوم تربیتی - دست یافته، و به مدد آن‌ها امور مدرسه را اداره کنیم؛ که اگر در این راه توفیق پیدا کردیم، آنگاه است که دیگر همه مسائل، از جمله مسئله هماهنگی و همبستگی و وحدت میان کارکنان نیز حل خواهد شد.

و این‌ها هستند بخشی از دانستنی‌های اولیه و دم‌دستی یک مدیر.

## علت ها کدامند؟

معلم هر قدر هم که نیت پاک و خالص داشته باشد، و هر قدر در رشته‌ای که می‌خواهد بیاموزد، علامه دهر باشد، اگر از علوم و فنون کارش که یاد دادن و پرورش انسان هاست، بی‌خبر باشد، همانند کسی است که با حسن نیت و دلسوزی کامل، صادقانه و صمیمانه می‌خواهد غریقی را که در ورطه مرگ قرار گرفته است نجات دهد، ولی راه و رسم آن را بلد نیست. یا کسی که با تمام وجود رشد و رویاندن گیاهان را آرزو دارد، ولی از اسلوب و روش باغبانی بی‌خبر است. معلم هم اگر می‌خواهد دست غریقی را بگیرد و او را از جهل و ناآگاهی نجات بخشد، باید راه و رسم کارش را بلد باشد.

برای معلم، نیت پاک و خالص و سواد علمی - تخصصی داشتن در کارش شرط لازم است، ولی شرط کافی نیست. او برای اینکه بتواند در کارش موفق شود، حتماً باید نسبت به موجودی که با او سر و کار دارد، و موضوع کار معلمی او را تشکیل می‌دهد، شناخت علمی داشته باشد و راه‌های نفوذ در او و تأثیرگذاری بر او را بداند.

معلمی که می‌خواهد علوم مختلف، مثلاً ریاضی، فیزیک، جامعه‌شناسی، الهیات، یا فقه و اصول درس بدهد و آن را به دانش آموزانش بیاموزد و بر آن‌ها تأثیر بگذارد، طبیعت موضوع و ضرورت کار ایجاب می‌کند که علاوه بر علم تخصصی‌اش، از علوم و فنون تربیتی هم با خبر و آگاه باشد؛ والا کار معلمی‌اش که یاددهی و یادگیری است، مختل می‌شود و بذری را که می‌پاشد، به ثمر نخواهد نشست.

دانستن روان‌شناسی رشد، روان‌شناسی یادگیری و روان‌شناسی تفاوت‌های فردی، و نیز شیوه‌های کلاس‌داری، حداقل دانستنی‌های ضروری برای یک معلم یا مدرس در هر علمی است که تدریس می‌کند، چه جدید باشد و چه قدیم. این‌طور نیست که کسی در علمی از علوم در سطح تخصصی فارغ التحصیل بشود و بتواند یگراست به سر کلاس درس برود و کار آموزش و یاددهی را به‌عهده بگیرد؛ مگر این‌که خواسته باشیم شغلی داشته باشیم و اموراتی

را بگذرانیم و بچه هایمان هم یک مشت محفوظات را طوطی وار بر سر زبان داشته باشند. ولی اگر بخواهیم تحولی در انسان ها و یاد دادن و یاد گرفتن آن ها و درکار آموزش و پرورش کشورمان به وجود آوریم، راه و رسم دیگری دارد. از این علت عمده که بگذریم، علت های فعال نبودن دانش آموزان در امر یاددهی و یادگیری را می توان چنین دسته بندی کرد:

- اول – علت هایی که از خود یادگیرنده (= دانش آموز) ناشی می شوند.
- دوم – علت هایی که از طرف یاد دهنده (= معلم) ناشی می شوند.
- سوم – علت هایی که از موضوع یا ماده یادگیری ناشی می شوند .

### **اول – علت های ناشی از یادگیرنده**

۱. **مسأله رشد و سن و سال:** مقاومت در برابر جریان یادگیری ممکن است از این علت ناشی شده باشد که دانش آموز باید به مرحله رشد لازم برای درک و یادگیری آنچه که می خواهد یاد بگیرد، رسیده باشد. به عبارت دیگر، موضوع یادگیری باید متناسب با رشد و استعداد او باشد که اگر در مرحله قبل از رشد کافی و لازم برای یاد گرفتن آن موضوع بخصوص باشد، یادگیری انجام نمی گیرد .

۲. **روشنی موضوع:** بی علاقهگی کودک به یادگیری ممکن است ناشی از این باشد که موضوع یادگیری برای او روشن و واضح نیست. هرچه مطلب برای کودک روشن تر بشود و بهتر آن را فهم کند، آن را آسان تر و زودتر یاد می گیرد.

از این رو لازم است، تا حد امکان آموزش را سمعی بصری و ملموس کنیم. یعنی از کارهای علمی، انواع کارگاه ها، آزمایشگاه ها، گردش های علمی و ... استفاده کنیم و در تمام آن ها، دانش آموز را فعال کنیم و در جریان کار خلاق قراردهیم .

۳. **شرایط خاص کودک:** هنگامی که کودک در شرایط و حالت خاصی است، مثلاً دچار گرسنگی، تشنگی، خستگی یا بیماری است، حال او برای یادگیری مساعد نیست.

۴. **شرایط خانوادگی:** اختلافات و کشمش های میان اعضای خانواده یا بی توجهی و کم محبتی از سوی خانواده و مواردی مانند آن، تعادل عاطفی – اخلاقی کودک را برهم می زند و باعث می شود، از نظر روحی برای یادگیری آمادگی نداشته باشد.

۵. **نوع خصوصیات فردی کودک:** استعدادهای خاص کودک باعث می‌شوند، او بعضی چیزها را بیش‌تر و آسان‌تر یادبگیرد و برعکس، بعضی چیزهای دیگر را کم‌تر و کندتر بیاموزد. مثلاً دانش‌آموزی که دارای طبع لطیف و استعداد هنری است، اشعار، ادبیات، و هنر را خیلی زودتر و راحت‌تر یاد می‌گیرد تا دانش‌آموزی که استعداد ریاضی دارد. پس همهٔ کودکان برای همهٔ موضوعات، استعداد یادگیری یکسانی ندارند و این‌جاست که موضوع تفاوت‌های فردی و خصوصیات شخصی افراد مطرح می‌شود.

۶. **گیرا نبودن موضوع یادگیری:** کودک نسبت به یادگیری آنچه که خوشی و رضایت خاطرش را فراهم می‌آورد، علاقه نشان می‌دهد؛ زیرا برای او گிரایی دارد. برعکس، چیزهایی را که باعث ملال خاطر و ناخوشی او می‌شود، یاد نمی‌گیرد یا زود به فراموشی می‌سپارد.

## دوم – علت‌های ناشی از یاددهنده

۱. **اصول و قوانین یادگیری:** ممکن است معلم نداند که یادگیری چگونه و بر طبق چه قوانین و اصولی در کودک رخ می‌دهد و این که یادگیری امری تدریجی است و نوساناتی دارد. پیشرفت و پسرفت دارد و احتیاج به زمان است تا شخص مطلبی را بدرستی یاد بگیرد.

یا این‌که نداند، یکی از قوانین یادگیری، قانون «تکرار» است و این‌که اگر همین تکرار همراه با دقت و تمرکز حواس دانش‌آموز نباشد، در یادگیری توفیقی به‌دست نمی‌آید. در واقع تکرار خشک و خالی و به‌طور قالبی و نمایشی یک مطلب، هیچ نتیجه‌ای به بار نمی‌آورد.

یا این‌که اگر «تکرار» همراه با «علاقه» نباشد، یعنی موضوع یادگیری ملایم طبع کودک نباشد، تکرار، سطحی و ظاهری می‌شود و یادگیری انجام نمی‌پذیرد. طبع کودک اگر با موضوع یادگیری سازگار نباشد، آن را درک نمی‌کند و در نتیجه تکرار فقط به حفظ کردن طوطی‌وار منجر می‌شود.

۲. **قوانین و مراحل رشد و تأثیر آن بر امر یادگیری:** اگر معلم از قوانین و مراحل رشد و تأثیر آن بر یادگیری مطلع باشد، هرگز روی دانش‌آموزان فشار بیجا نمی‌آورد. همان‌گونه که در بند ۱، زیر عنوان «علت‌های ناشی از یادگیرنده» شرح دادیم، دانش‌آموز باید به مرحلهٔ رشد لازم برای درک و یادگیری یک مطلب خاص رسیده باشد؛ و الاً بی‌دلیل او را تحت فشار قرار داده‌ایم و رکود یادگیری را در او به وجود آورده‌ایم.

۳. **تفاوت‌های فردی:** ممکن است معلم تفاوت‌های فردی و اختلافات شخصیتی کودکان را رعایت نکنند، مثلاً وقتی قرار است یک موضوع واحد را دانش‌آموزان یادگیرند، احتمال دارد این موضوع موجب انبساط خاطر در بعضی از آن‌ها شود، اما برای دیگری خوشایند نباشد. از این رو «اصل تفاوت‌های فردی» در فرایند یادگیری بسیار مؤثر و

مهم است. معلمی که بتواند با درایت خود این نکته را تشخیص دهد و آن را در امر یاددهی اش به کار بندد، در کارش موفق خواهد بود.

۴. **برخورد سطحی با جریان آموزش:** چنانچه معلم برخوردی «سطحی» و «شکلی» با جریان آموزش و یاددادن داشته باشد، این روش مانع یادگیری خواهد بود. معلمی که فقط مقید به مقررات اداره و خواسته‌های دفتر مدرسه است و می‌کوشد ظاهر را حفظ کند و درس‌های کتاب را به پایان برساند، و بچه‌ها را به ضرب و جبر و زور و اکراه وامی‌دارد تا مطالبی را به طور حفظی و طوطی وار بازگو کنند و با این کارها، تکلیف خود را انجام شده و رسالت خود را تمام شده می‌پندارد. چنین معلمی نمی‌تواند درصدد این باشد که برای یاددادن موضوعی به دانش آموزانش، ابتدا آنها را نسبت به آن موضوع برانگیزد و علاقه‌مند سازد. به عبارت دیگر، معلم در امر یاددهی ابتدا باید «مرحله آماده سازی» را پشت سر بگذارد.

بدین معنی که ابتدا باید بکوشد در درون دانش‌آموز نسبت به آن موضوع ایجاد علاقه و کشش کند تا به سمت آن کشانده شود. تا جایی که گیرندگی و دلربایی، دل از کف او ربوده و او را نسبت به شکار موضوع و به‌چنگ آوردن و تصاحب آن برانگیخته و دلدادده و دلباخته سازد. آری تشنه ساختن، و عاشق و راغب کردن دانش‌آموز و به عبارت دیگر، انگیزه‌دار کردن او، یعنی ایجاد آمادگی در اوست که کار یادگیری را برای او آسان، شیرین، عمیق و دیرپا و پاینده می‌کند. در واقع در این روش، خودجوشی، خودکوشی، خودآموزی، و خودفهمی در جریان یادگیری درس، از درون و اختیار کودک سرچشمه می‌گیرد. درونی و اختیاری بودن این روش برای کودک رضایت خاطر به همراه دارد و خوشایند خواهد بود. اما بر خلاف آن، روش تحمیلی و زوری است که یادگیری را مختل می‌سازد.

۵. **کار بستِ نادرست تشویق یا تنبیه:** تشویق و تنبیه اگر به موقع، بجا و در حد و اندازهٔ کودکان نباشد، عامل بازدارنده‌ای خواهد بود بر سر راه یادگیری و نتیجهٔ عکس خواهد داشت. کودکی که تشنهٔ نمایش دادن هنر و دانش خویش است و معلمش این تشنگی و آمادگی او را درک کرده، شاد خواهد شد اگر به او اجازهٔ این خودنمایی را بدهند. با این میدان دادن به او، او را در مسیر یادگرفتن هر چه بیش‌تر و آسان‌تر قرار می‌دهیم.

ولی اگر معلم به او اجازهٔ خودنمایی ندهد، ملول و کسل می‌شود و در نتیجه از یادگرفتن و آموختن روی می‌گرداند. تشویق، کرامت بخشیدن و شخصیت و بزرگی دادن به کودکان، از عوامل مهم در «فرایند یاددهی و یادگیری» است.

۶. **ناکارایی «روش یاددهی»:** اگر معلم برای یاددادن موضوعی آن را به اجزای جدا جدا، تقسیم کند و بخواهد آن را همان‌طور جزء به جزء یاد بدهد، این احتمال وجود دارد که پیوستگی و ارتباط میان این اجزا در ذهن کودک حاصل نشود و او نسبت به موضوع سردرگم و بی‌علاقه شود. در مقابل، اگر آنچه که می‌خواهیم به کودک بیاموزیم، پیوسته و مرتبط و به‌طور جامع باشد و به اصطلاح، به کودک دید کلی و کلان، دیدی منسجم پیوسته، همبسته و سیستمی

بدهد، آن‌گاه است که در کودک آمادگی و علاقه برای یادگرفتن آن مطلب را به وجود آورده‌ایم. پس از این مرحله است که می‌توانیم وارد اجزای مطلب شویم و با تحلیل و تشریح و روشن کردن جزء به جزء، و یاددادن اجزاء، دوباره به یک جمع بندی برسیم و به کودک دیدی کلی و همه جانبه از موضوع بدهیم. به عبارت دیگر، بهترین روش برای «یاددهی» که کار یادگیری را سهل و ساده می‌سازد، «روش کل-جزء-کل» است. علاوه براین، روش‌های مؤثر دیگری در عمر «یاددهی» وجود دارد که به پاره‌ای از آن‌ها اشاره می‌شود:

- «روش پرسش و طرح مسأله»: ذهن دانش‌آموز را «مسأله‌دار» کنیم و از ارائه پاسخ‌های آماده بپرهیزیم. سعی کنیم، مطلبی را که می‌خواهیم درس بدهیم، با طرح سوال و پرسش آغاز کنیم. در احوال پیغمبر اکرم نیز می‌خوانیم که بالای منبر صحبت خود را با سوال از مردم شروع می‌کردند.

ابتدا مسأله را به صورت سؤالی طرح می‌کردند تا ذهن‌ها نسبت به جواب مسأله و پیدا کردن راه‌حل آن برانگیخته شوند.

- «روش پژوهشگر ساختن دانش آموز»: «یاددادن و یادگرفتن» را با پژوهش و جست‌وجو توسط خود دانش‌آموز انجام دهیم. به او اجازه دهیم، در درس و پرسش خارج از کتاب و بحث و تبادل نظر شرکت جوید و دخالت داشته باشد.

- «روش صبوری پیشه‌کردن»: در برابر دانش‌آموزان صبر و حوصله به خرج دهیم تا اطمینان حاصل کند که هرگاه مشکل و مسأله‌ای پیش بیاید، می‌تواند براحتی و با صراحت از معلم خود بپرسد و معلم نیز هر چند بار که لازم باشد، مطلب را تکرار می‌کند؛ آن هم با روی باز تا این‌که یادگیری در او تحقق یابد.

- «روش از هم‌آموزی»: استفاده از فعالیت‌های گروهی، کارکردن دسته جمعی و تشکیلاتی، و کمک گرفتن از دانش‌آموزان فعال و خوش خلق نیز تأثیر بسزایی در کار «یاددهی و یادگیری» دارد. بچه‌ها از زبان هم بهتر یاد می‌گیرند.

- «روش معلم یارشدن»: با این روش هم می‌توان کار یاددهی و یادگیری را فعال و پویا ساخت. به دانش‌آموز اجازه دهید، برای آزمایش کلاس سؤال طرح کند و به تصحیح پاسخ‌ها و جداکردن سؤالات درست از نادرست بپردازد و کار ارزیابی را برعهده بگیرد.

- «روش ساده‌گویی و روشن‌سازی درس»: تا حد امکان ساده، روان، شفاف و قابل فهم صحبت کنیم.

- «اصلاح روش امتحان»: اصلاح روش امتحان و ارزشیابی و شکستن بت بزرگ نمره، به کارا شدن فرایند «یاددهی و یادگیری» کمک می‌کند. با طاغوت نمره‌گرایی و مدرک‌طلبی که اضطراب زا و دلشوره‌آور است و کار یادگیری را مختل می‌کند، مقابله کنیم.



- «**روش خلاق سازی**». از هر روشی که خلاقیت و آفرینندگی را در دانش‌آموزان می‌پروراند و آن‌ها را به سوی رشد و تکامل سوق می‌دهد، بهره بگیریم.

- «**روش ایجاد وحدت میان مدرسه و جامعه**». اگر بخواهیم دانش‌آموز در یادگیری مشتاق و فعال باشد، باید از روش ایجاد ارتباط و وحدت میان جامعه و مدرسه، خانواده و مدرسه، و زندگی و مدرسه استفاده کنیم. دانش‌آموز وقتی نسبت به یادگیری چیزی اشتیاق نشان می‌دهد که با زندگی و عمل او در ارتباط باشد. این معنا در صورتی حاصل می‌شود که میان مدرسه و زندگی و اجتماع او، رابطه «این همانی و عینیت» وجود داشته باشد، نه «این نه آنی و ضدیت». به طوری که دانش‌آموز خود را در خلأ و یا در هوا ببیند؛ تا جایی که وقتی از مدرسه پا به اجتماع می‌گذارد، گویی از خواب بیدار شده و از عالم رؤیا دارد پا به عالم واقع و واقعیات زندگی می‌گذارد؛ عالمی دارای طبیعت و ساختاری متفاوت با آنچه در مدرسه داشته است، عالمی غریبه و ناآشنا برای او.

۷. **بی‌عملی معلم**: مانع دیگر برسر راه یادگیری، بی‌عملی آموزگار است. او ممکن است به تمام آنچه تاکنون برشمردیم علم داشته‌باشد، ولی اهل عمل نباشد. به آن‌ها عمل نکند و در عمل به همان روش‌های سنتی و دیمی متداول روی آورد تا انرژی کم‌تری به خرج داده‌باشد یا فقط رفع تکلیف کرده‌باشد. پس اهل عمل بودن یا نبودن معلم نیز می‌تواند عامل بسیار مهمی در فرایند «یاددهی و یادگیری» و امر ایستایی یا پویایی آن باشد.

۸. **بی توجهی به قانون تعادل**: بهترین حالتی که در آن، یادگیری بخوبی و براحتی انجام می‌پذیرد، حالت تعادل و اعتدال در بچه‌هاست. معلم، و در پشتیبانی از او، مدرسه وظیفه دارند که تا حد امکان در ایجاد شرایط متعادل جسمی، روحی، عاطفی، اجتماعی و حتی خانوادگی دانش‌آموزان کوشش کنند و موجبات و زمینه یادگرفتن آن‌ها را فراهم سازند. مثلاً کودکی که ورزش‌گریزی می‌کند، ممکن است رفته رفته تعادل جسمی خودش را از دست بدهد و این سبب می‌شود تا تعادل در قسمت‌های دیگر نیز برهم بخورد و طبعاً در یادگیری اختلال ایجاد می‌شود. توصیه معلم به چنین دانش‌آموزی ورزش کردن و روی آوردن به پرورش جسم و رسیدگی به سلامت بدن است. و بر همین قیاس.

### **سوم – علت‌های ناشی از موضوع یادگیری**

چگونگی مطلب و موضوعی که می‌خواهیم یاددهیم و آرزو داریم دانش‌آموز آن‌ها را یاد بگیرد، نیز در امر «یاددهی و یادگیری» تأثیر بسزا دارد که در جای جای این نوشته به مناسبت از آن‌ها یاد شده‌است. اما بحث درباره موضوع یا ماده یادگیری، عمدتاً برمی‌گردد به کتاب‌های درسی و کیفیت و چگونگی مطالب آن‌ها.

به منظور روشن شدن تأثیر موضوع و مواد درسی مورد یادگیری و این که چگونه می‌توانند تأثیر مثبت یا منفی بر جریان یادگیری داشته باشند، باید پرسید:

آیا کمیت و حجم کتاب‌های درسی، کیفیت و چگونگی مطالب آن‌ها با ساختار روانی و بدنی دانش‌آموزان سازگاری دارد؟ و آیا قوانین رشد و مراحل و ابعاد مختلف آن، در تدوین این کتاب‌ها در نظر گرفته شده است؟

آیا در یک کتاب درسی، کیفیت و چگونگی مطالب آن با ساختار روانی و بدنی دانش‌آموزان سازگاری دارد؟

و آیا قوانین رشد و مراحل و ابعاد مختلف آن در تدوین این کتاب‌ها در نظر گرفته شده‌اند؟

آیا در یک کتاب درسی، ارتباط منطقی میان مطالب کتاب رعایت شده است؟

آیا میان مجموعه کتاب‌هایی که برای درس‌های مختلف نوشته شده‌اند، پیوند طبیعی و عقلانی لحاظ شده است؟

به عبارت دیگر، آیا پیوستگی و همبستگی میان کتاب‌هایی که درباره علوم مختلف بحث می‌کنند، رعایت شده است؟ زیرا اگرچه با علوم متفاوتی روبه‌رو هستیم، ولی موضوع علوم، واحد است و همگی به تحقیق درباره جهان هستی که واحداست، می‌پردازند، منتها هرکدام از جهتی و جنبه‌ای. از این رو، آیا وحدت میان علوم، مورد نظر بوده است؟

کتاب‌های درسی چه هدف یا هدف‌هایی را دنبال می‌کنند؟ در این مورد آیا انسجام و نظم و ترتیبی در نظر گرفته شده است یا بلبشویی بر کتاب‌های درسی مان حاکم است؟

میزان برانگیزندگی و فطرت‌پذیر بودن مطالب و یا برعکس میزان فطرت‌گریزی و حتی فطرت‌ستیزی کتاب‌های درسی که یادگیری آن‌ها را به بچه‌هایمان الزام می‌کنیم، چقدر است؟

آیا اصولاً در خود این کتاب‌ها و درس‌ها، قوانین یادگیری رعایت شده‌اند و آیا این درس‌ها و مطالب کتاب‌های درسی بر طبق قواعد و اصول آن تنظیم شده‌اند؟

## نشسته بر تخت روان مدیریت

اگرچه اعتقاد دارم، جز پیروی از علم مدیریت و به خصوص از شاخه مدیریت آموزشی، برای ما مدیران راه چاره دیگری نیست، اما بیست سال عمر و تجربه مدیریت به من می گوید ، آنچه در کار مدیریت پایه و اساس را تشکیل می دهد و در واقع زیربنای کار محسوب می شود ، « هدف » است.

هدف، موتور و قوه محرکه ای در رفتار مدیر که باید پیش از هر اقدامی، به تعیین و مشخص کردن آن و دادن تعریف دقیق و روشن از آن بپردازد. زیرا هدف، راهنمای مدیر در عمل است، به رفتارهای مدیریتی اش شکل و جهت می بخشد، نوع و چگونگی رفتار مدیر را تعیین می کند. یعنی، بسته به این که هدف و نیت شما چه باشد ، اعمال و رفتار شما نیز از همان سنخ و از همان قماش خواهد بود؛ چراکه: « از کوزه همان برون تراود که در اوست.»

فرض کنید هدف من در کار مدرسه داری و مدیریت آن، منحصر به این باشد که بچه ها درسی بخوانند و نمره بگیرند و سرانجام هم به دانشگاهی وارد بشوند، به طوری که من توانسته باشم، هم پاسخگوی توقعات اداره باشم و هم برای خود آبرو و موقعیتی کسب بکنم. اتخاذ چنین هدفی، یک سری اعمال و رفتار خاص را بر من تحمیل خواهد کرد که «سطحی کاری» و «ظاهر سازی» از خصوصیات آن است. ولی اگر من در برابر کودکانی که به من سپرده اند، در برابر خانواده های آنها، در برابر کشورم و مردمم، در برابر تاریخ، و از همه مقدم تر و مهم تر، در پیشگاه «حضرت حق» و خالق حکیم و علیم، خود را مسئول بدانم و بکوشم تا دریابم، اینها همه چه

انتظاراتی از من دارند، به سادگی درمی یابم که در مورد کودکانی که جامعه و خانواده ها به من می سپارند، هدفم باید « حفظ و رشد و بالا بردن » آنها باشد.

ولی کدام رشد؟ پیداست که منظور رشد انسانی آنهاست؛ رشد استعدادهای ذاتی و فطری و طبیعی ایشان، نه رشد ظاهری و دروغین؛ رشد استعدادهایی که آفریدگار در نهاد ایشان به ودیعه قرارداده است. هرگز فراموش نمی کنم، لحظه ای را که به این دریافت رسیدم و به نتایج ارزشمند آن پی بردم.

اولین درسی که از اتخاذ چنین هدفی گرفتم و اولین فرمانی که از طبیعتِ کار دریافت داشتم این بود که اگر من ابتدا در برابر بچه ها، شاگرد خوبی باشم و طبیعت و خلقت آنها را بدون هیچ گونه دخل و تصرف، حب و بغض و یا غرضی و مرضی، و بدون اعمال هیچ گونه سلیقه ای، آن طور که هست، بشناسم و آنچه را که آفرینش آنها به من دیکته می کند، ادراک کنم. پس از این است که خواهم توانست مربی و مدیر خوبی باشم.

به عبارت دیگر، رمز استادی و مدیریت بر بچه ها این است که قبلاً شاگردی آنها را کرده باشم. و این چیزی است که در عمل و تجربه به آن رسیده ام.

حال اگر در مرحله هدف گزینی و انتخاب مقصد، این هدف انسانی - الهی را برگزینیم، آن گاه است که این هدف، وظایف و رفتار مرا به عنوان مدیر تعیین می کند و ما را به شرح زیر، قدم به قدم جلو می برد:

۱. اتخاذ چنین هدفی به من می آموزد که اول باید شاگردان را خوب بشناسم و ببینم که سرشت و ساختار طبیعی و خلقتی آنها چگونه است. در این جا می رسم به این موضوع که از میان انواع شناخت ها، آن شناختی که درباره بچه ها و آفرینش و ساختار آنها، آن طور که هستند و خلقت یافته اند، بحث می کند، شناخت علمی و تجربی است. پس ناگزیرم که خود را به علوم تربیتی و اصول تعلیم و تربیت مجهز کنم و از آنها در امر خطیری که برعهده دارم، آگاهانه شناخت و مدد بگیرم.

۲. از این آگاهی های علمی و همچنین از هدفی که همواره پیش چشم دارم، می آموزم که باید «مسئله رشد» آن هم « رشد طبیعی شاگردان » را دقیق بشناسم. یعنی باید از علم مربوط به رشد و مراحل و ادوار آن و نیز از انواع رشد و ابعاد مختلف آن، اعم از رشد جسمی و بدنی، عقلی و ادراکی، عاطفی و اخلاقی، و اجتماعی و سیاسی کودکان آگاهی پیداکنم. همزمان نیز باید از مزاحمت ها و موانع رشد فطری و طبیعی بچه ها مطلع شوم و به انواع این موانع و مزاحمت ها، اعم از درونی یا بیرونی شناخت پیداکنم و راه های برطرف کردن و برداشتن آن موانع را بیاموزم.

۳. پس از برداشتن موانع از سر راه رشد بچه‌ها و به عبارت دیگر، پس از مرحله پاکسازی وجود ایشان از عناصر عارضی و عوامل و مواد زائد و مزاحم و به اصطلاح تخلیه آن‌ها از وجود پارازیت‌ها، انگل‌ها و میکروب‌های درونی و بیرونی، درحالی‌که همچنان چشم به هدف دارم، زمان آموختن و آموزش دادن به آن‌ها فرا می‌رسد. در این جاست که لازم می‌آید، «اصول و قوانین و روش‌های یادگیری» را آن‌گونه که علم مربوط به آن می‌گوید، بلدباشم و بدانم، این موجودی که خدا، تاریخ، جامعه و خانواده‌اش به امانت به من سپرده‌اند، از چه راه‌هایی و با چه روش‌هایی می‌تواند بهتر، سریع‌تر و پایدارتر یادبگیرد. باید بدانم، چگونه می‌شود که او در برابر آموزش‌های من مقاومت به خرج می‌دهد، و با یادگیری به ستیز برمی‌خیزد و با تعلیمات و آموزش‌های من مبارزه می‌کند، هرچندکه ممکن است مبارزه‌اش غیرآشکار و به صورت منفی و کاملاً درونی و پنهانی باشد.

۴. اگر درک من از چگونگی طبیعت، ساختار، شخصیت و منش شاگردان و همچنین قوانین رشد و اصول و قواعدیادگیری آن‌ها درست باشد، آن‌گاه به این نتیجه خواهیم‌رسید که من با بچه‌های یکسان، یکدست و یکنواخت، همچون محصولات ماشینی و صنعتی روبرو نیستم، بلکه با انسان‌هایی متفاوت و متمایز از یکدیگر، مواجه هستم که ضمن برخورداری از وجوه مشترک با یکدیگر، هرکدام ویژگی‌های خاص خود را دارند. به این ترتیب می‌فهمم که «اصل تفاوت‌های فردی» از جمله اصول و مفاهیمی است که هر مدیری به‌طور روزمره با آن سر و کار دارد؛ خواه درمورد بچه‌ها و خواه درمورد کادر. چنین ضرورتی ایجاب می‌کند که از علم «روان‌شناسی تفاوت‌های فردی» نیز با اطلاع باشم و رمز و رموز آن را بدانم.

۵. پس از طی این مقدمات و درحالی‌که همچنان چشم به هدف دوخته‌ام، لازم می‌آید تا بهترین آموزش‌ها را به دانش‌آموزان بدهم و از پیشرفته‌ترین روش‌های آموزشی که درگوشه و کنار جهان کشف و تجربه شده است، استفاده کنم و از بهترین و پیشرفته‌ترین وسایل کمک آموزشی از قبیل انواع لوازم آزمایشگاهی، کامپیوتر و دیگر لوازم الکترونیکی، و مناسب‌ترین کتاب‌ها و منابع و مآخذ برای آموزش ایشان بهره بگیرم.

۶. در این مرحله است که در می‌یابم، کسی که می‌تواند مرا در رساندن دانش‌آموزان به این هدف یار و یاور باشد و می‌تواند به این نیت جامه عمل بپوشاند؛ «معلم» است، معلمی که او هم این هدف را قبول دارد و با آن همسو است؛ معلمی که سوز فرهنگی دارد و دلش برای بچه‌های این آب و خاک و این مردم و جامعه می‌تپد و خود را در پیشگاه خالق آنها مسئول می‌بیند. این جاست که ایجاب می‌کند، وجود چنین معلمی را گرامی بدانم و خدمتگزار و شاکر این نعمت الهی باشم.

لازم به یادآوری است، اگرچه وسایل و تجهیزات آموزشی مثل کتاب آزمایشگاه، فضای آموزشی و دیگر ابزار و وسایل، در امر آموزش و پرورش دانش‌آموزان «نقش مؤثر» دارند، ولی درواقع آنچه که در این میان «نقش تعیین‌کننده و اصلی» را دارد، «عامل انسانی» است: معلمان هدفمند، صمیمی و کارآمد که مدیر را

در کاررساندن به هدف، یعنی تأمین رشد فطری و طبیعی دانش‌آموزان، شکوفا کردن استعدادهای خدادادی آن‌ها و به ثمررساندن و به‌بارآوردن این استعدادها، کمک و یاری می‌کنند.

۷. اولویت قائل شدن برای «عامل انسانی» در کارمدیریت، به‌طور منطقی ما را به دو نکته مهم می‌رساند :

اولاً باید در انتخاب معلمانی که با ما هم هدف و همراه هستند، کاملاً دقیق و هشیار باشیم .

ثانیاً باید همواره قدرشناس چنین معلمانی باشیم و با احترام، صداقت، صمیمیتو تکریم با آن‌ها رفتار کنیم؛ زیرا نادیده گرفتن این امر، ما را از هدف منحرف و دور می‌سازد.

در پایان آنچه که به مهم‌ترین تجربه از آن یاد می‌کنم و رمز اصلی موفقیت برای یک مدیر می‌دانم این- است که وظیفه یک مدیر قبل از هر چیز، «کشف» ساختار و طبیعت پدیده‌ای است که می‌خواهد برآن مدیریت داشته‌باشد، نه «وضع» آن . و پس از این، باید برنامه‌های خود را متناسب با آن طبیعت و آن ساختار نظم دهد. اگر در این کار موفق شد و توانست مدیریتش را بر مدار فطرت آن پدیده قراربدهد و هماهنگ با آن رفتار کند، آن‌گاه است که تمام هستی با او هماهنگی خواهد داشت و او را یاری و پشتیبانی خواهد کرد. چنین مدیری همچون کسی است که بر «تخت روان» نشسته و براحتی و پیروزمندانه به سوی «هدف» خود پیش می‌رود.

هدف های کتاب های درسی

دوره ابتدایی (سال ۱۳۷۶)

## شکوفاندن آن بذر قدسی

به طور معمول و رایج توقع کتاب‌های درسی این است که دانش آموزان، حافظه‌ای قوی داشته باشند و هدف‌های آموزشی مطرح شده در آن‌ها، عمدتاً در پس دادن بی‌کم و کاست متن درس‌ها خلاصه می‌شود. وقتی برای اولین بار هدف‌های آموزشی کتاب‌های درسی دوره ابتدایی، رسماً و برای اطلاع معلم و شاگرد اعلام شد، بسیار خوشحال‌کننده بود. زیرا وقتی هم برای معلم و هم برای دانش‌آموز، هدف‌های آموزشی روشن و مشخص باشند، هر دو برای رسیدن به آن‌ها می‌کوشند و همراهی و همکاری‌شان ثمربخش خواهد بود.

در اساس و پایه، هدف و رویکرد همه کتاب‌ها و درس‌های دوره ابتدایی باید: «رشد و ارتقای فطرت و طبیعت دانش آموز» باشد؛ آن هم بدون کوچک‌ترین انحرافی از مسیر خلقت ایشان. این رشد باید در جهت شکفته کردن آن بذر قدسی و آن استعدادهایی باشد که خالق این بچه‌ها در وجود آنها به امانت نهاده است. در این‌راه، وظیفه کتاب‌های درسی و مطالب مندرج در آن‌ها باید ظهور و بروز و به ثمر رساندن این استعدادها «آن‌طور که هستند» باشد، نه «آن‌طور که باید باشند»، یا «خوب است که باشند». به عنوان مثال، می‌تواند مانند کتاب‌های کشاورزی باشد که به فلاح می‌آموزند، چگونه و با چه شیوه‌هایی از دل بذر و از میان خاک تیره، درختی تناور و سرسبز و سایه‌بخش بیرون بکشد، سرشار از ثمرات و میوه‌ها. یا می‌تواند همچون کتاب های علمی - مهندسی باشد که شیوه‌های کشف و استخراج معادن مختلف را از دل زمین به بهره‌برداری رساندن آن‌ها را به ما می‌آموزند.

کتاب‌های درسی نیز باید هدایتگر معلمان به چنین راه‌ها و شیوه‌هایی باشند و به آن‌ها بیاموزند، چگونه به گنجینه‌های عظیمی که در وجود بچه‌ها نهفته است دست‌یابند، آن‌ها را کشف‌کنند و به مرحله استخراج و بهره‌برداری برسانند. این است رویکرد و هدف اصلی و آرمان بنیانی ما در تهیه و تدوین کتاب‌های درسی برای دانش‌آموزان دوره ابتدایی.

اتخاذ چنین هدفی به‌طور منطقی و ضروری ایجاب می‌کند که نکاتی به شرح زیر در نظر گرفته‌شود:

۱. این که رشد باید همه‌جانبه باشد، نه یک یا چند جانبه. لازم است، ابعاد متفاوت رشد، یعنی رشد جسمی و بدنی، رشد عقلی و ادراکی، عاطفی و اخلاقی، و رشد اجتماعی و سیاسی را در برداشته‌باشد.

۲. کتاب‌های درسی نه تنها باید متضمن رشدی همه‌جانبه و جامع‌الاطراف و دربردارنده تمام جنبه‌های شخصیت و زوایای وجود انسان باشند، بلکه باید به همه آن‌ها به‌طور هماهنگ، همسو و همگرا توجه داشته باشند. باید در بچه‌ها تأمین‌کننده رشدی متعادل و متوازن باشند؛ نه در حد حداکثر (ماگزیمم) یا حداقل (مینیمم)، بلکه در حد «اِپتیموم» یا حد متناسب و متعادل. و این دومین اصل در رساندن ما به هدف است.

۳. زمانی که کتاب‌های درسی دربردارنده رشدی طبیعی، فطری، همه‌جانبه، متعادل و متوازن برای بچه‌ها باشند، آن‌گاه کار آن‌ها، هم با نظام خلقت هماهنگی و همسویی دارد، هم با قوانین طبیعی حاکم بر هستی. و این به تعبیری، رسیدن به مرحله تسلیم یا مسلمانی و سرفروود آوردن در برابر دستگاه آفرینش و تبعیت کردن از قوانین و اراده خالق جهان است. لذا ایجاب می‌کند که شناخت نسبت به قوانین حاکم بر هستی، قوانین حاکم بر منظومه و کیهانشانی که ما در آن به‌سرمی‌بریم، قوانین طبیعی و خلقتی که حاکم بر جسم و روح ما انسان‌ها هستند، قوانین طبیعی حاکم بر پدیده‌های اجتماعی، سیاسی، اقتصادی و فرهنگی در جوامع بشری و در تاریخ و گذشته انسان‌ها، و در رأس تمام این قوانین، قانون تغییر و تحول و تبدیل و تطور و دگرگونی و نسبت که حاکم بر کل پدیده‌هاست، در محتوای کتاب‌های درسی گنجانده شود. دانش‌آموزان باید از طبقه‌بندی، ویژگی‌های آن‌ها و فرق این قوانین با «قوانین موضوعه» که به وسیله انسان‌ها وضع می‌شوند و خطاهای انسان‌ها و گرفتاری‌هایشان از همین جا ناشی می‌شود، آگاه شوند.

۴. مفاد کتاب‌های درسی باید پیوند نزدیک و جوش خورده‌ای با زندگی کودکان داشته باشد و باید به مسائل زندگی آن‌ها پاسخ دهد؛ مسائلی که در طبیعت، جامعه تاریخ، یا در وجود خود آن‌ها برای ایشان مطرح هستند. مطالب و مفاهیم مندرج در کتاب‌های درسی نباید از عمل و زندگی بچه‌ها و جامعه آن‌ها بریده و جدا باشند. کتاب‌های درسی باید بچه‌ها را برای زندگی و ورود به جامعه آماده‌کنند و آن‌ها را در حل مسائل و مشکلات،



چه در صحنه زندگی شخصی و خانوادگی، و چه در صحنه زندگی اجتماعی یا در صحنه جهانی و برخورد با ملل دیگر و برقراری پیوند با ایشان، آگاه و توانمند سازد.

۵. مفاد کتاب‌های درسی باید بچه‌ها را از حالت انفعالی و پذیرندگی صرف که باعث می‌شود در گوشه‌ای از کلاس بنشینند و به معلم خیره شوند، نجات بدهد. باید در بچه‌ها میل به تفکر و تدبر و ابتکار را زنده کند و آن‌ها را به سمت خلاقیت و زایش و آفرینندگی سوق دهد. باید بچه‌ها را از حالت تماشاچی بودن در جریان آموزش و یادگیری و نقش نداشتن، برهانند.

کتاب‌های درسی باید به گونه‌ای باشند که دانش‌آموزان را برانگیزند تا خودشان فعال و بازیگر صحنه باشند و نقش اصلی را خود برعهده بگیرند. به آن‌ها بیاموزند که چگونه در هر مطلب درسی، خودشان همان راه و روشی را بروند که دانشمندان و مخترعان در کشف و فهم آن مطلب، آن‌را را پیموده‌اند و آن روش را اتخاذ کرده‌اند و در نتیجه توانسته‌اند، به کشف حقیقت و درک آن مطلب برسند.

۶. اصل دیگری که خود به خود از اصول فوق ناشی می‌شود، این است که کتاب‌های درسی باید بچه‌ها را متفکر و اندیشمند، محقق و پژوهشگر، و برخوردار از ذهنی نکته‌سنج و باریک‌بین که گندم را از کاه جدا می‌کند و درست را از نادرست مجزا می‌سازد، بارآورند و به ایشان خطرات ناشی از «پذیرش در بست، و تقلید یا استعفای از عقل» را در علوم و فنون و در برخورد با مسائل بیاموزند.

به آن‌ها خطرات ناشی از تعصب، غرض‌ورزی، حب و بغض، و پیشداوری را بیاموزند و نشان‌دهند که چگونه این‌گونه رفتارها ما را از درک حقایق و کشف رازها و شناخت اسرار طبیعت، اجتماع و تاریخ دور می‌کند.

کتاب‌های درسی بایستی «اهمیت روش» را نیز به بچه‌ها تفهیم کنند و برایشان روشن سازند که تنها با اتخاذ روش‌های علمی و درست است که می‌توانیم به کشف حقایق و حل مسائل مختلف در زندگی شخصی و اجتماعی و علمی نائل آییم. کتاب‌های درسی باید بچه‌ها را روشمند و موظف به اتخاذ روش و متد درست علمی بار بیاورند. به آن‌ها روش‌های صحیح مطالعه و تحقیق، درست اندیشیدن و درست به کار بردن عقل، و روش‌های غلبه بر احساسات و تمایلات شخصی یا گروهی را بیاموزند.

۷. در کتاب‌های درسی نباید کمیت و کیفیت غلبه و سیطره داشته باشد. مطالب کتاب‌ها باید کم‌کمیت و پرکیفیت و مختصر و مفید باشند. بعلاوه، در تدوین کتاب‌های درسی، ما نباید در مقابل خودمان فضلا، دانشمندان، صاحبان مقامات و یا رؤسایمان را در نظر بگیریم و بخواهیم کتابی تدوین کنیم که آن‌ها را خوش آید و به اعجاب درآورد تا بدین‌وسیله به میزان دانش و سطح معلومات ما پی‌ببرند. هرگونه فضل‌فروشی یا

دانش‌نمایی و به رخ‌کشاندن معلومات در امر تهیه و تدوین کتاب‌های درسی، خیانت عظیم و جنایت هولناکی است در حق کودکان معصوم این آب و خاک و سدی است بر سر راه رشد انسانی آن‌ها در سبیل الی الله.

در تدوین کتاب‌های درسی، ما باید بدانیم که مخاطبمان کیست، برای چه کسانی کتاب می‌نویسیم و با چه کسانی و در چه گروه سنی رو به‌رو هستیم. آن‌گاه باید درخور درک و فهم و توانایی‌های جسمی و ذهنی آنها سخن بگوییم، و مطلب ارائه بدهیم؛ نه یک کلمه بیش و نه یک کلمه کم.

آن که عقلش هندسه گیتی کند                      چون به کودک می‌رسد تی تی کند

۸. از آن‌جا که علوم و دانش‌های گوناگون هرکدام از بعدی و جنبه‌ای درباره موضوع واحدی که همان «هستی» و «جهان واقعی» است، صحبت می‌کنند و به ما نسبت به آن شناخت می‌دهند. لذا «اصل پیوستگی و همبستگی و وحدت میان علوم» باید در سراسر کتاب‌های درسی، موج بزند. لازم است این تمرکز و وحدت در ذهن دانش‌آموزان به‌وجود بیاید که نه تنها هیچ‌گونه جدایی و نفاقی میان علوم و درس‌های متفاوت وجود ندارد و همه بر روی هم مجموعه واحدی را تشکیل می‌دهند، بلکه میان علم و عمل نیز هیچ‌گونه جدایی و انفکاک وجود ندارد؛ زیرا که در اصل و ریشه، علم از عمل برخاسته است. در واقع، «وحدت میان علوم» و «وحدت میان علم با عمل»، اصلی است پایدار و خدشه‌ناپذیر.

۹. کتاب‌های درسی باید به‌گونه‌ای تدوین و تهیه شود که در امر «یاددهی و یادگیری»، شاگرد و معلم را از به-کار بستن روش‌های ذهنی، حفظی، تبدیلی و تحمیلی نجات دهند. باید به‌گونه‌ای تنظیم شوند که جز با روش‌های استدلالی و عقلی، تجربی، عینی، تحقیقی و استقرایی نتوان آن‌ها را یاد داد و یا یاد گرفت. یادگیری و یاددهی در کتاب‌های درسی باید بر روش‌های مشاهده و آزمایش، تتبع و تفحص و تعقل، و تأمل و تحمل مبتنی باشد، نه بر اجبار و اکراه، تحمیل و حقنه کردن به دانش‌آموز. بعلاوه روش‌های یاددهی و یادگیری در کتاب‌های درسی باید «فطرت‌پذیر» باشند، نه «فطرت‌گریز و تحمیلی»؛ و آلا موجودی که تربیت می‌کنیم، حملواالتوراتها و چارپایانی بر او کتابی چند خواهد بود.

به نظر می‌رسد بهتر است، تهیه و تدوین کتاب‌های درسی را از حالت کنونی که متمرکز و اداری است بیرون آوریم و به آن حالت مردمی و دمکراتیک بدهیم. بدین ترتیب که دولت می‌تواند، با تعیین اهداف و مشخص کردن معیارها و ضوابط هر کتاب درسی، تهیه و تدوین کتاب‌ها را در میان علما، فضلا و نیروهای اندیشمند یا سازمان‌های فکری جامعه که اغلب ناشناخته مانده اند، به مسابقه بگذارد. آثاری که به این ترتیب تألیف می‌شوند، پس از ارائه به هیأت‌های مختلف علمی و داوری بی‌طرف و تصویب آن‌ها، و نیز پس از تصویب نهایی یک هیأت عالی نظارت، قابل چاپ و استفاده در مدرسه‌ها خواهند بود؛ درست مثل ساخت و تهیه یک

فیلم و یا موارد مشابه. بدین وسیله، هم از ابتکارات و خلاقیت‌های اشخاص و سازمان‌های بیشتری استفاده می‌شود و هم این بار سنگین و دست و پاگیر اجرایی از روی دوش دولت برداشته می‌شود و وزارت محترم آموزش و پرورش می‌تواند، به کارهای مهم‌تر و اساسی‌تر خود، با فراغ بال بیشتری برسد. این کاری است که جوامع دارای سیستم غیرمتمرکز یا جوامع پیشرفته انجام می‌دهند. در این‌گونه جوامع، کار عاملیت و اجرا به مردم واگذار شده‌است، و کار حاکمیت و ارشاد یا کار ستادی را به دولت سپرده‌اند.

المیاد ریاضی، فیزیک، شیمی و...  
وکشورهای جهان سوم (سال ۱۳۷۳)

## آن روی سکه

بعد از انقلاب، چند سالی است که ایران در المپیادهای ریاضی، فیزیک و شیمی شرکت می‌کند و محصلان عزیز ما توانسته‌اند موفقیت‌های چشمگیری به دست آورند. به همه آنان صمیمانه درود می‌فرستیم و زحماتشان را سپاس فراوان می‌گوییم. ولی نمی‌دانیم آیا برای درس‌های دیگر، مثل رشته‌های مختلف علوم انسانی هم المپیادهایی وجود دارند یا نه. اگر وجود دارند، ولی ما در آن‌ها شرکت نمی‌کنیم، این خود اشکال بزرگی است. ولی اگر وجود ندارند و المپیادها منحصرند به همین علوم ریاضی و فیزیک و شیمی و احیاناً کامپیوتر، آن وقت باید بیش‌تر به فکر فرو برویم و احتمال بدهیم که کاسه‌ای زیر نیم کاسه باشد؛ بخصوص اگر این نکته را در نظر بگیریم که طراح و سیاستگذار این برنامه‌ها و المپیادها، علی‌القاعده و در اصل، دولت‌های بزرگ جهانی و «آن چنانی» هستند. باید دید، این المپیادهای انحصاری و محدود به همین چند رشته درسی، دارای چه اثرات و پیامدهای منفی و مخرب برای کشورهای جهان سوم هستند که بر روی هم، آن سکه را تشکیل می‌دهند:

**الف)** اولین پیام المپیادهای انحصاری که معمولاً هم همراه هستند با تبلیغات و ایجاد وجهه جهانی، این است که می‌خواهند بگویند: این علوم، یعنی ریاضی، فیزیک، شیمی یا کامپیوتر، بسیار اهمیت دارند و در اولویت اول قرار دارند. همین پیام، جوانان کشورهای جهان سوم را تحت تأثیر قرار می‌دهد و سبب می‌شود تا کورکورانه و برخلاف استعدادهای خدادادی و میل باطنی‌شان، به این علوم روی بیاورند تا شاید بتوانند، مدالی به چنگ آورند و برای خود در جامعه شهرت، احترام و آینده‌ای دست و پا کنند؛ چرا که جوانند و جویای نام.

ب) به دنبال استقبال محصلان و جوانان کشورهای جهان سوم و نیز بالارفتن تقاضا برای این رشته‌های درسی، مدرسه‌ها هم تشویق می‌شوند که به دنبال دایرکردن این نوع رشته‌ها بروند، و از آن پس این می‌شود هدف و همه‌ امور تعلیم و تربیت روی راه یافتن به المپیاد و کسب مدال‌های بیش‌تر متمرکز می‌شود و در نتیجه، خودبه‌خود فشارهای درسی در طول سال تحصیلی روی بچه‌ها مضاعف می‌شود؛ فشارهایی که اثرات سوء و بیماری‌آفرین روی رشد و سلامت جسمی و ذهنی کودکان کشورمان می‌گذارد و این نکته برعلمای فن و نیز بسیاری از خانواده‌ها پوشیده نیست. این‌گونه فشارها توان ذهنی و جسمی فرزندانمان را به تحلیل می‌برد، نشاط را از ایشان سلب می‌کند و آنان را رنجور و علیل می‌سازد؛ معلولیتی که اغلب تا آخر عمر دامنگیرشان است.

ج) و سرانجام، حرکت و ولوله‌ای که این المپیادهای انحصاری میان جوانان، مدارس و خانواده‌های جوامع کشورهای جهان سوم به راه می‌اندازند، رفته‌رفته شعاعش دستگاه آموزش و پرورش را در این کشورها نیز دربرمی‌گیرد. آن‌ها هم هدفشان می‌شود تأکید روی این‌گونه علوم، آن‌ها هم به منظور برنده‌شدن در المپیادها و به دست‌آوردن مدال و مدال‌های بیش‌تر تا از طریق کسب مقام جهانی و رتبه‌های بالا، لیاقت خود را به جامعه و مردم خود به اثبات برسانند. و وظایف و مسؤولیت‌های خطیری را که در باب تعلیم و تربیت و پرورش فرزندان جامعه برعهده دارند، انجام یافته و تمام شده تلقی کنند. غافل از این نکته که «المپیادی پروراندن چه آسان، انسان پروراندن چه مشکل».

حال این سؤال مطرح می‌شود که چرا می‌خواهند و نیز چرا به‌گونه‌ای عمل می‌کنند که ما جهان سومی‌ها به سمت این‌گونه علوم کشانده‌شویم؟

۱. آن‌ها خاطرشان جمع‌است که ضعف‌های ساختاری و درون ذاتی نظام آموزشی در کشورهای جهان سوم، مانع خواهد شد که این کشورها بتوانند، از این علوم طرفی ببرندند و خیر و برکتی عایدشان شود. زیرا اصولاً آموزش این علوم در کشورهای پیشرفته از نظر کیفیت و کمیّت با کشورهای جهان سوم فرق بسیار دارد. در کشورهای پیشرفته، همان مقدار ساعتی که این علوم، سرکلاس و به صورت تئوری تدریس می‌شوند، باید بهمان اندازه هم آنچه را که درس داده‌اند به صورت عملی و کاربردی در آزمایشگاه به عمل درآورند. مثلاً اگر سرکلاس یک ساعت فیزیک تدریس کردند، یک ساعت و یا حتی در بعضی مدارس و یا در بعضی مباحث، تا هشت ساعت بچه‌ها باید در آزمایشگاه روی آن کارهای عملی، تجربی و تحقیقی داشته‌باشند. در آزمایشگاه، دانش‌آموزان دقیقاً همان کارهایی را انجام می‌دهند که دانشمندان این علوم در آزمایشگاه‌های خود انجام داده‌اند و سرانجام موفق به کشف قوانین و فرمول‌های علمی شده‌اند.

ولی در کشورهای جهان سوم وضع چنین نیست. متأسفانه این امرکارساز و مهم و حیاتی، یعنی به عمل درآوردن درس‌های نظری تدریس شده و آنچه که علم و دانشش را آموخته‌اند، نادیده‌گرفته شده‌است و عموماً رعایت نمی‌شود برای تدریس این‌گونه علوم فقط از گچ و تخته سیاه و کتاب و کلاس استفاده می‌شود و از آزمایشگاه‌ها و کارگاه‌های عملی خبری نیست. اگر هم باشد، بیش‌تر دکور است و تشریفاتی بی‌خاصیت و غیرفعال

که هرازگاهی درش را باز و بسته می‌کنند و اگر هم کاری در آن‌ها صورت بگیرد، سرهم بندی است و برای رفع تکلیف و به اصطلاح جلوی دهان‌ها را گرفتن .

در کشورهای جهان سوم: هنوز از اهمیت به‌کارگرفتن علم در عمل و به عبارت دیگر، از اهمیت به عمل در آوردن علم و به‌کاربردن آن بی‌خبرند. نمی‌دانند که «تکنولوژی و فنون گوناگون امروزی» با آن گستردگی و عظمت خیره‌کننده، خود محصول به‌کار بستن علم در عمل هستند؛ محصول استفاده و به‌کارگرفتن علم در حل مسائل و امور روزمره زندگی؛ محصول وحدت میان علم و عمل یا وحدت تئوری و پراتیک. «تکنولوژی» را انسان در پرتو عمل علمی، یعنی عمل از روی علم (= عمل صالح) و به‌کاربردن علم و درس در عمل به‌دست آورده و این اصلی است که در نظام آموزش کشورهای جهان سوم مورد غفلت و یا کم توجهی بسیار قرار گرفته است. علاوه بر این اختلافات کیفی، آموزش علوم در این کشورها از نظر کمیت نیز با کشورهای پیشرفته صنعتی فرق دارد. در کشورهای پیشرفته آنچه از علوم ریاضی، فیزیک، شیمی و یا سایر علوم دیگر در مدارس تدریس می‌شود، بسیار مختصر و مفید است و ملموس و نزدیک به عمل و زندگی روزانه. در واقع پاسخ‌هایی هستند به سؤالاتی که در عمل و اجرا برای انسان مطرح هستند و ارائه راه‌حلی برای آن مسائل و مشکلات. ولی متأسفانه در مدارس کشورهای جهان سوم، بچه‌ها باید انبوهی از فرمول‌ها و مطالب را در سطح بالا و خیلی تئوریک، با زور و اکراه و به‌طور خشک و کتابی، به دور از عمل و زندگی و تجربه، در ذهن خود جای بدهند و حفظ کنند؛ مطالبی که به هیچ‌وجه با طبیعت و فطرت ایشان و با ساختمان بدنی و روانی آنان در این سنین تناسب ندارد. همین فشارهای کمی درس‌ها روی این نهالان نورسته و نوجوانان است که آن‌ها را از نظر جسمی و روحی خسته و آزرده ساخته و در واقع علم سوزشان کرده است. باید گفت، این حالت نفرت از تحصیل و درس در بچه‌های ما و پرت کردن کتاب‌های درسی در آخر سال به یک طرف و پرهیز ایشان از کتاب و مطالعه، از همین جا ناشی می‌شود .

۲. همین اختلافات کیفی و کمی در آموزش علوم، و همین انحرافات آموزشی و سیاست‌گذاری‌های نادرست، موجب شده است که این دو گروه از کشورها، دو نوع نیروی انسانی بپروراند: یکی پرکیفیت و کارآمد می‌پروراند، دیگری کم کیفیت و نارسا و بی رمق. چرا؟ برای این که نظام آموزش علوم و دروس در کشورهای پیشرفته مبتنی است بر مشاهده و آزمایش و استدلال. ولی در کشورهای عقب افتاده یا جهان سوم، مبتنی است بر حفظیات و منقولات. نظام آموزشی در آن جا مبتنی است بر تبعات و تفحصات، ولی در این جا مبتنی است بر محفوظات و مضبوطات ذهنی. علم در آن جا، علم ادراکی است، برگرفته از عمل و تجربه و آزمایش. در حالی که در این جا علم حافظه‌ای است و برگرفته از کتاب‌ها.

در کشورهای جهان سوم، علم منهای عمل است؛ یعنی شرّالعلم است که «شرّ العلم علمٌ لا یعمل به». به عبارت دیگر در آن جا آموزش متکی است بر عمل و کتاب یا تجربه و نظر و در این جا متکی است بر کتاب و کتاب یا حفظ و قرائت. در آن کشورها میان علم و عمل، تئوری و پراتیک وحدت وجود دارد و در این کشورها تفرقه و

جدایی. در آن جا تحقیق است، در اینجا تقلید. در آن جا تعقل است و تفکر، در این جا تعبد است و تقید . آموزش علوم و دروس در آن کشورها بر پایه ترغیب است و ایجاد عشق و عاشقی در بچه‌ها و در این کشورها بر پایه تحمیل است و جبر و اکراه، در آن جا خودآموزی است، در این جا زورآموزی. در آن جا اجتهاد است، در این جا انفعال است، در آن جا استقلال در تفکر است و آزاداندیشی در کارهای درسی و علمی، در این جا اتکاء است و روش‌های استبدادی در دروس. علوم در آنجا تعلیم می‌شوند، تحقیق می‌شوند. در این جا تحمیل و دیکته می‌شوند. در این جا می‌توان گفت، حضور نظام دیکتاتوری و پرورش دیکتاتورها یکی پس از دیگری در برخی از کشورهای جهان سوم، می‌تواند ریشه در کیفیت فرهنگ و شیوه‌های آموزش و پرورش این کشورها داشته باشد .

در کشورهای پیشرفته، تحصیل علوم و دروس همراه است با آفرینندگی و زاینندگی. در کشورهای جهان سوم همراه است با نازایی و سترونی و بی‌باری. در آن جا خلاقیت است و تولید، در این جا عدم خلاقیت است و مصرف تفاله‌ها و پس مانده‌های سفره دیگران. چه بسا مصرف‌زدگی و فرهنگ مصرف‌گرایی این ممالک که به کشورهای مصرف‌کننده هم معروف هستند، ریشه در فرهنگ و آموزش و پرورش غیرمولد و مصرف‌گرایی این کشورها دارد .

در کشورهای پیشرفته آموزش علوم به خاطر به دست آوردن « شناخت » و « توانایی در عمل » و به عبارت دیگر، به خاطر به دست آوردن « دانایی » و « توانایی » است. یعنی توانا شدن در عمل تا بتوانند مسائل و مشکلات زندگی خود را حل کنند و بر طبیعت غلبه یابند و معنای «سخر لکم ما فی السموات و ما فی الارض» و «سخرلکم اللیل و النهار و الشمس و القمر .... و البحر» و امثال آن را تحقق بخشند. ولی در کشورهای جهان سوم، آموزش علوم عمدتاً به خاطر به دست آوردن عنوان و نمره است و معدل و مدرک. به خاطر فضل‌فروشی است و نقل محافل و مجالس شدن و لذا، بیش‌تر صورت است تا معنا. آموزش علوم در آن جا وسیله‌ای است برای پرورش استعدادها، و از کمون به بروز و از خلوت به جلوت کشاندن آن‌ها. در این جا متأسفانه، آموزش و پرورش وسیله‌ای است که استعدادهای فطری و خدادادی را سرکوب و مسدود و یا منحرف می‌کند، جلوی رشد و نمویشان را می‌گیرد و شده است: «یصدون عن سبیل الله». در آن جا آموزش بیش‌تر فطرت‌پذیر است، و در این جا بیش‌تر فطرت‌گریز .

کشورهای پیشرفته : عمل ← علم ← عمل ← علم .....	*
کشورهای عقب مانده : درس ← درس ← درس ← درس .	
کشورهای پیشرفته: پراتیک ← تئوری ← پراتیک ← تئوری .....	*
کشورهای عقب مانده: تئوری ← تئوری ← تئوری ← تئوری .	

مقایسه  
علوم و  
جریان

کشورهای پیشرفته: آزمایشگاه ← کلاس ← آزمایشگاه ← کلاس ... *	←	←	←	←	←
کشورهای عقب مانده: کلاس ← کلاس ← کلاس ← کلاس .	←	←	←	←	←
کشورهای پیشرفته: محسوس ← معقول ← محسوس ← معقول ..... *	←	←	←	←	←
کشورهای عقب مانده: معقول ← معقول ← معقول ← معقول .	←	←	←	←	←
یا: منقول ← منقول ← منقول ← منقول .	←	←	←	←	←
کشورهای پیشرفته: تجربه ← قانون (علمی) ← تجربه ← قانون ..... *	←	←	←	←	←
کشورهای عقب مانده: فرمول ← فرمول ← فرمول ← فرمول .	←	←	←	←	←

جدول  
سیر آموزش  
دروس و  
یادگیری

در دو گروه  
کشورهای

از  
جهان

\* این سیر در هر دور، در سطحی بالاتر به پیش می رود.

فضای آموزشی در آن جا سرشار از پویایی، تحرک و سیوررت و شدن است و دانش آموزان دائم در حال گشت و گذار و سیر و سلوکند. اما در این جا در حال بودن است و تقریباً در یک جا و یک حال و یک وضع ماندن و در جازدن. در آن جا کتاب فهمی و کتاب دانی است و در این جا کتاب خوانی و کتاب حفظی. درس و آموزش در آن کشورها تفکراست و تحلیل و حلم. در این کشورها قرائت است و تجوید و حفظ. در آن جا نیز باطن است و معنی. در این جا ظاهراست و صورت و شکل. در آن جا از آموزش آنچه هست، دانش است و علم. در این جا دانش نمایی است و شبه علم. در آن جا دانشمند است و در این کشورها دانش بر؛ چیزی در حدّ باربر و به تعبیر قرآن کریم حمار باربر (البته بجز استثناها). به عبارت دیگر، در فرهنگ آن جا، «دانش پروری» است، در فرهنگ این جا «دانش بری».

آموزش و فرهنگ در آن کشورها، کودکان را عاملان به علم و آموخته‌ها می‌پروراند؛ به طوری که از همان دوران تحصیلی آن چه که به آن‌ها آموخته می‌شود، در آزمایشگاه‌ها و محیط‌های کار و تحقیق به اجرا و عمل درمی‌آورند. به آن‌ها می‌آموزند، مطالب را به طور عینی، عملی و کاربردی در جامعه خود به کاربرند، مسائل و امورشان را به کمک آن‌ها حل و فصل و گره‌گشایی کنند و زندگی‌شان را به وسیله آن علوم و دروس نظم و سر و سامان بدهند. ولی آموزش و فرهنگ در این کشورها بر اثر اعمال روش‌های غلط آموزشی، نه «عاملین به علم» بلکه عمدتاً «حاملین علم» و به بیان روشن‌تر، «حافظان علم» می‌پروراند؛ کاری که کتاب و یا ضبط صوت هم می‌کند. حمل علم، آن هم علم صرفاً کتابی و منهای عمل. یا علم ضبط صوتی و نه علم کاربردی، کاری است که به تعبیر «قرآن کریم» از عهده حتی پست‌ترین حیوانات هم که حمار باشد، برمی‌آید.

درباره «عالمان و تحصیلکردگان فاقد عمل» که فقط حافظان و حاملان علم و کتاب و درس هستند، گویاترین مثال را «قرآن کریم» دارد: «مثل الذین، حملوا التورات، ثم، لم یحملوها، کمثل الحمار، یحمل اسفاراً». کسانی که «تورات» (و- کتاب و یا به طور کلی هر علم و درسی) بر آن‌ها بار، تحمیل و تکلیف شده و خودشان آن علم یا کتاب را برنداشته‌اند، آن را در عمل نپذیرفته و مورد استفاده و بهره برداری قرار نداده‌اند، بلکه و به خاطر بدست آوردن نمره و مدرک و رسیدن به نام و عنوان تنها به حفظ و تلاوت آن اکتفا کرده‌اند، روی محتوا و خواص و فوائد آن اندیشه و عملی نداشته‌اند و در تدبیرات و برنامه‌ریزی‌های زندگیشان از آن علم و کتاب استفاده نکرده‌اند و از برکات و خواص آن در کار و زندگی بهره و سودی نبرده‌اند، مثل این کسان و این قوم و جامعه، مثل خر است که در حماقت و نادانی ضرب المثل و مشهور خاص و عام می‌باشد.

این آیه شریفه، ما را به این معنا می‌رساند که ریشه نادانی و حماقت، یا به تعبیر سیاسی آن، ریشه استحمار، استعمار، استثمار و استبداد و نیز ریشه بسیاری از خریته‌ها و ندانم‌کاری‌های اقتصادی، سیاسی و به طور کلی اجتماعی رایج در بعضی کشورها، در همین نکته نهفته است و راز و رمزش را در همین اصل قرآنی باید جست و جو کرد؛ راز و رمزش را باید در آموزش تحمیلی و نه تحمیلی، در آموزش کتابی و نه عملی و کاربردی، در آموزش حفظی و نه تجربی، در آموزش ذهنی و نه عینی، و در آموزش حدسی و گمانی و نه یقینی، پیدا کرد؛ چراکه: «گر عمل در تو نیست نادانی»

آری، راز و رمز این همه سواری دادن‌ها، گمراهی‌ها و بی‌دانشی‌ها در کشورهای جهان سوم را باید در «نظام آموزشی بر مبنای فقدان انگیزه» و یا به تعبیر این آیه شریفه، در «آموزش تحمیلی» پیدا کرد که با «آموزش تحمیلی» یا «آموزش بر مبنای برانگیختگی و ایجاد تشنگی در دانش‌آموزان» تفاوت بسیار دارد: «مثل الذین حملوا التورات. ثم لم یحملها، کمثل الحمار.» که البته به کاربردن چنین تشبیهی درباره چنین قوم و جماعتی، آن هم به حیوانی که در نادانی ضرب المثل است، تشبیه و مثل بسیار بدی است. ولی از آن جا که این قوم با وجود این که به کتاب و علوم و دروس دست پیدا کرده‌اند و با وجود این که در مقام حرف و سخن آن‌ها را قبول دارند، اما در عرصه زندگی و در میدان عمل و رفتار قبولشان ندارند و به جای پیروی از دستورات کتاب و دروس و قوانین عملی و عمل کردن برطبق آن‌ها، از سنت‌های آباء و اجدادی



و عادات و روش‌های مرسوم پیروی می‌کنند. به خاطر همین انکار و تکذیب عملی، خداوند چنین مَثَل بدی را دربارهٔ آن‌ها به کار می‌برد. تا شاید آن‌ها را تکان دهد و بیدار شوند.

«بئس مثل القوم الذین کذبوا بآیات الله». قوم و اجتماعی که از آموزش کتاب و دروس و علوم، یعنی از این آیات و نشانه‌های الهی، در ادارهٔ جامعه و تمشیت و تدبیر امورشان، با وجود آگاهی از علم و دانش و دستیابی به آن، استفاده نمی‌کنند و با همان عادات کهنه و روش‌های آباء و اجدادی خودشان زندگی می‌کنند، در واقع با این رفتارشان خط بطلان و تکذیب روی علم و دانش و درس و کتاب می‌کشند و گویی در مقام عمل آن را قبول ندارند. چنین قومی، از بابت زحمتی که برای تحصیل علم کشیده‌اند، همان چیزی عایدشان شده‌است که عاید چهارپای حامل کتاب می‌شود؛ بدون آن که از برکات و فواید و ثمرات آن در زندگی‌شان بهره برده‌باشند. «چارپایی پر او کتابی چند.»

و سرانجام این‌که آیهٔ شریفه، چنین قوم و جماعتی را ظالم و ستمگر دانسته‌است. ظلم و ستم آنها همان تکذیب، و طرد و ردّ عملی کتاب و علم و درس، یعنی این آیات الهی، در زندگی و برنامه‌ریزی‌هایشان بوده‌است؛ هر چند که ممکن است مدام از آن‌ها حرف بزنند و در سخنرانی‌ها و سمینارهایشان دائم دربارهٔ فرمول‌ها و قوانین علمی و مطالب درسی و آنچه از کتاب‌ها و درس‌ها حفظ کرده و به خاطر سپرده‌اند، داد سخن بدهند؛ آن هم درست در حالی که جامعه و مردمشان در انبوه مشکلات و دردهای اجتماعی غوطه می‌خورند و رنج‌های فراوان متحمل می‌شوند؛ آن‌ها همچنان محفوظات خود را با یکدیگر ردّ و بدل می‌کنند، به بحث‌های آبدار علمی و کتابی و مجلس آرایبی و فضل فروشی مشغول می‌شوند و تکرار مکررات را مدام به خورد یکدیگر و به خورد مردم می‌دهند، ولی هرگز آستین بالا نمی‌زنند و به یک اقدام عملی و کارسازماندهی و برنامه‌ریزی اجرایی بر اساس علم و کتاب و درس (عمل صالح)، مبادرت نمی‌ورزند و از دانش چیزی بیش‌تر از واژگان نصیب نبرده‌اند و نمی‌دانند- که: «به عمل کار برآید، به سخن دانی نیست» و غافل باشند از این‌که «دو صد گفته نیم‌کردار ارزش ندارد.» و این‌که: «عمر باید به جست و جو گذرد، نه به گفت و گو». چنین انکار و تکذیبی از ناحیهٔ چنین قوم ظالم و ستمگری جا دارد که آن‌گونه سرزنش شوند. و آن مثال بد درباره‌شان به کار برده شود چنین قومی را خداوند هدایت نمی‌کند. «والله لا یهدی القوم الظالمین.»

(سورهٔ جمعه، آیه ۵)

براین اساس کسورهای که سیستم آموزشی آن‌ها تکیه بر حفظ و تکرار است و در جریان تحصیل و تعلیم، از کارهای علمی، آزمایشگاه‌ها، کارگاه‌ها و مراکز عملی و اجرایی و تحقیقاتی خبری نیست، یا اگر هم کم و بیش هست، بیش‌تر دکوراست و تشریفات، در آن سیستم و نظام، عالمان کتابی، عالمان بلا عمل یا عاجز از عمل پرورش می‌یابد؛ عالمان فاقد مهارت‌ها و تجربه‌های عملی، عالمان و متخصصانی که «آنچه را که می‌دانند، نمی‌توانند.» در واقع این سیستم، «شبه دانایان ناتوانی» می‌پرورد که همانند درخت بی‌میوه، ابر بی‌باران، یا اسب آسیاب هستند. اگرچه زحمات و مشقات بسیاری را متحمل شده‌اند، ولی چون فقط به دور خود می‌چرخند، یعنی فقط کارشان «کتاب - حفظ - تکرار» و دوباره «کتاب -

حفظ - تکرار» بوده است، هرگز راه به جایی نمی‌برند و پیشرفتی به دست نمی‌آورند. این نظام تعلیماتی هرگز نمی‌تواند هدایتگر جامعه و فرزنداناش باشد. به منزله شیطان و دستگاه اغواکننده‌ای است که مردمش را به سمت ظلم و گمراهی و به سمت مصداق بدترین تشبیه و مثل قرآنی قرار گرفتن، سوق می‌دهد.

برعکس، در کشورهایی که نظام آموزشی‌شان بر عمل و اجرا تکیه دارد، آزمایشگاه‌ها، کارگاه‌ها و مراکز عملی و اجرایی و تحقیقاتی رواج و رونق واقعی دارند، نه نمایشی و بچه‌ها از آزمایشگاه‌هاست که راهی کلاس‌های درس می‌شوند. سیستم آموزشی آن‌ها، علم را برخاسته و برآمده از عمل و ایجاد حرکت و عمل می‌داند. به تعلیم و یاد دادن علم به خاطر عمل و ایجاد حرکت و تغییر در زندگی و در شرایط زیست انسان‌ها اهمیت می‌دهد و علم‌آموزی را یک کار تفننی و خالی از خاصیت عملی یا برای به‌دست‌آوردن نمره و مدرک، عنوان و رسیدن به پست و مقام و بعد هم تا آخر عمر یک مشت محفوظات را مدام برای مردم و جامعه تکرار کردن، در نظر نمی‌گیرد. در چنین نظامی از آموزش و تعلیم، دانش‌آموزان «آنچه را که می‌دانند، نیز می‌توانند». از برکت همین نظام آموزشی است که چنین ملت‌هایی، هم آقایی می‌کنند و هم حکومت-هایشان از کشورهای نقطه مقابل سواری می‌گیرند.

هدف در نظام آموزشی آن‌ها پروراندن تحصیلکرده‌ها و صاحبان علم کتابی و «حملوا التوراتها» نیست. از نظر آن‌ها، انسان تربیت‌یافته کسی است که علم و عمل یا با علم و کاربردش؛ هر دو را، همچون دو بال، با هم داشته‌باشد. نظام آموزشی آن‌ها مردان علم و عمل می‌سازد، نه مردان کتاب و حرف و سخن؛ شبه مردانی با یک بال. دستگاه آموزشی آن‌ها «دانستن» را برای «توانستن» می‌خواهد، نه «دانستن» را برای «صرف دانستن». شیوه آموزش آن‌ها به دانش‌آموزان، «آموزش در جریان عمل»، «آموزش در جریان سازندگی و ساخت و ساز» و یا «آموزش در جریان تولید» و در یک جمله، «آموزش در جریان زندگی» است. دستگاه آموزشی آن‌ها معتقد است:

**هر دو با هم چو شهد زنبور است**

**عالم بی عمل، شمع بی نور است**

بنابراین، هریک از دو سیستم آموزشی فوق که از دو روش آموزشی متفاوت برخوردارند، دو نوع محصول مختلف، یعنی دو نوع موجود انسانی، دو نوع ملت، و دو نوع کشور و جامعه می‌پروراند. ریشه این اختلاف و دو گونه بودن از این جاست که یک سیستم «حَمَلُوا التورات» درست می‌کند و دیگری «يَحْمِلُ التورات». و لذا یکی می‌شود کشوری پیشرفته و صنعتی و دیگری می‌شود کشوری عقب‌افتاده و محروم که به لفظ محترمانه و غیر تحریک‌آمیز امروزی، کشور جهان سوم خوانده می‌شود.

اگر کشورهای جهان سوم محروم خوانده می‌شوند، برای این است که از «تکنولوژی» و «مدیریت» که دو میوه علم و دانش و درس و کتاب هستند، محرومند. اولی میوه «علوم مادی» و دومی میوه «علوم انسانی» است. زیرا که آن‌ها محرومند از عمل به علم و به درس و کتاب. محرومند از روش‌های علمی آموزش و پرورش. اگر این کشورها بیش‌تر واردکننده هستند تا صادرکننده، بدان سبب است که نظام آموزشی آن‌ها بیش‌تر واردکننده است

تا صادرکننده، هم واردکننده «علم» است و هم واردکننده «عمل به علم» یا «کاربرد علم»؛ یعنی «تکنولوژی». اگر این کشورها مصرف‌کننده خوانده می‌شوند، برای این است که نظام آموزشی آن‌ها مصرف‌کننده است. مصرف‌کننده «علم» و «تکنولوژی» است که نتیجه کارها، تحقیقات، اکتشافات و نوآوری‌های کشورهای پیشرفته هستند. و اگر این کشورها در زمره کشورهای تولیدکننده و صادرات‌کننده نیستند، برای این است که نظام آموزشی و تعلیماتی آنان، تولیدکننده و صادرکننده نیست.

اگر این کشورها عقب افتاده نامیده می‌شوند، برای این است که از «عمل» عقب افتاده‌اند و «عمل ندارند». و اگر هم عملی داشته باشند، چه در زمینه اقتصادی، چه در زمینه سیاسی، یا سایر امور اجتماعی، اعمال آن‌ها همان اعمال سنتی و آباء و اجدادی است. یعنی «اعمالی غیرعلمی». بنابراین عقب‌ماندگی این کشورها از همین بابت است که از «عمل به علم و درس»، یعنی از «تکنولوژی و مدیریت»، عقب مانده‌اند. هرچند که ممکن است بعضی از این کشورها در بعضی رشته‌ها، پیشرفته‌ترین تکنولوژی را هم داشته باشند، ولی تکنولوژی آن‌ها عاریتی است و در اساس وارداتی و وابسته که امپریالیسم آن را بنا به مصلحت خودش به آن‌ها عاریه داده است. به هیچ وجه مخلوق عمل خودشان و دستگاه آموزش و پرورش آن‌ها نیست و از عمق فرهنگ و نظام آموزشی آن جامعه بیرون نیامده است.

این کشورها بیش از آن که در معرض «تهاجم فرهنگی» باشند، مبتلا به «استقبال فرهنگی» هستند. زیرا پیوسته برای رفع نیازها و درمان دردها و برطرف کردن مشکلات زندگی خود، اجباراً و ملت‌مانانه، دست‌هایشان به سوی کشورهای پیشرفته یا کشورهای عالم عامل، دراز است. از این‌رو در کشورهای جهان سوم، «خطر تهاجم فرهنگی» بیش‌تر از داخل مایه می‌گیرد تا از خارج، زیرا که زمینه تهاجم به‌طور خودبه‌خود و بر اثر خصوصیات نظام آموزشی و به دنبال آن خصوصیات نیروهای انسانی ساخته و پرداخته و برآمده از آن سیستم، در داخل کشور فراهم است؛ خصوصیات که تهاجم خارجی را با اشتیاق و تمنا می‌طلبد و به دنبالش می‌رود. روشن است که در این رهگذر، پدیده‌های منفی و مبتدل و بنجل هم بارشان می‌کنند.

اگر این کشورها، کشورهای فقیر خوانده می‌شوند، در اصل برای این است که دستگاه آموزش و پرورش آن‌ها از نظر عمل و به‌کار بستن آموخته‌ها، فقیر و عاجز و ناتوان است. هرچند که از لحاظ منابع و ذخایر مادی غنی هستند، ولی چون «فقر آموزش در جریان عمل» یا «فقر آموزش عملی» بر این کشورها حاکم است، مردم در فقر و مسکنت مادی به سر می‌برند.

اگر این کشورها را، کشورهای غارت‌زده و چپاول‌شده نامیده‌اند، دلیلش این است که در درجه اول و پیش از آن که این کشورها مورد غارت غارتگران و تاخت و تاز خارجی‌ان قرار بگیرند، مورد غارت و به یغما بردگی «ندانم‌کاری‌ها»، «ناآگاهی‌ها»، «سوء تدبیرها» و «کج رفتاری‌ها»ی نیروهای داخلی خودشان قرار می‌گیرند.

با اندکی ملاحظه می‌بینیم، تمام این خصوصیات مذموم و نابسامانی‌ها به نوع ساختار و بافت آموزشی کشور و نوع دستگاه انسان‌سازی آن برمی‌گردد. یکی کودکانش را برای اداره علمی و منطقی زندگی و پیشبرد و تکامل آن می‌پروراند و دیگری برای نمره و معدل و مدرک و کنکور. به عنوان نمونه، بچه‌های دبیرستانی ما درمقایسه با بچه‌های دبیرستانی کشورهای پیشرفته، از لحاظ دانستن تئوری‌ها و فرمول‌ها و حفظ قضا یا و موضوعات ریاضی، فیزیک و شیمی و نیز در سایر دروس، بسیار جلوترند. آن‌ها انبوهی از مطالب و درس‌ها را حفظ کرده‌اند که بچه‌های اروپایی، آمریکایی و ژاپنی به هیچ‌وجه در حد آن‌ها نیستند و حتی شاید بعضی از آن مطالب هم اصلاً به گوششان نخورده است. یعنی از این بابت و در مقام مقایسه، خیلی از بچه‌های ما عقب‌تر هستند. شاید هم مشاهده همین اختلاف موجب شده‌است که ما خود را باهوش‌تر از آن‌ها بدانیم و دچار غرور و عجب شویم.

ولی همین که این دو گروه از دانش‌آموزان برآمده از دو سیستم آموزشی، پا به دانشگاه‌های خارجی می‌گذارند، دانش‌آموزان آن‌ها خیلی سریع این عقب‌افتادگی را پشت‌سر می‌گذارند و از فرزندان ما جلو می‌افتند و روزبه‌روز هم این فاصله و جلوافتادگی بیش‌تر می‌شود؛ به‌طوری‌که بچه‌های ما با ذهن‌های متورم و له‌شده زیر سنگینی و فشار ناشی از انباشت مطالب خشک و فرمول‌های درسی و کتابی، به‌دور از تجربه و آزمایش و مشاهده و پویایی، و نیز دست‌هایی ناتوان و فاقد مهارت‌های عملی، قادر به جبران آن نیستند.

بدانیم که امپریالیسم از ضعف‌ها و انحرافات ساختاری آموزش و پرورش در کشورهای جهان سوم یا کشورهای فرومانده، آگاه و باخبراست. بخوبی و از روی تحقیق می‌داند که از رهگذر چنین نظام‌های گمراه، و گمراه‌کننده آموزش و پرورش، چه ظلم‌ها و چه فشارهای ناروایی بر کودکان و جوانان کشورها جهان سوم می‌رود و چگونه این سیستم‌های ظالم و گمراه، سدّ راه رشد دانش‌آموزان به‌سوی بروز و ظهور و پرورش استعدادهای فطری و خدادادی آنان می‌شود. و نیز، به‌خوبی می‌داند که منافعش ایجاب می‌کند، این ضعف‌ها و این انحرافات هرچه بیش‌تر تشدید و تقویت شوند و این ظلم‌ها و این انحرافات همچنان استمرار یابند. زیرا که از برکت همین ظلم‌ها و همین گمراهی‌های سیستم آموزشی این کشورهاست که او می‌تواند سواری گرفته، همچنان به آقایی و اربابی خود بر آن‌ها ادامه دهد. در همین راستاست که مسابقات جهانی المپیاد علوم را به راه انداخته است. المپیاد علوم که ظاهری مترقی و روشنفکرپسند و یک حالت خیرخواهانه دارد، باعث می‌شود که ضعف‌ها و انحرافات ساختاری موجود در دستگاه‌های آموزش و پرورش کشورهای جهان سوم و آشفتگی و به‌هم‌ریختگی فرهنگی و نیز فشار روی دانش‌آموزان تشدید و تقویت شود این المپیادها، از جمله وسایل و تاکتیک‌هایی هستند که او را به مقاصد ضد انسانی و ضد رشدش می‌رساند.

المپیاد علوم در دو سیستم آموزشی فوق‌الذکر، بازتاب‌ها و پیامدهای یکسانی ندارد؛ یعنی نتیجه و محصولی را که در کشورهای پیشرفته به دست می‌دهد، در کشورهای عقب‌افتاده و جهان سوم نمی‌دهد و نکته قابل تأمل در همین

جاست. زیرا اگر المپیاد علوم در یک سیستم آموزشی مفید می‌افتد، ممکن است که در سیستم آموزشی دیگری جواب ندهد و چه بسا معکوس عمل کند و بد را بدتر کند.

۳. برگزاری علوم ریاضی، فیزیک و شیمی و تجلیل از نفرات اولش آن‌هم به صورت جهانی و بین کشورها، و به اصطلاح مدروزکردن آن، فی نفسه نوعی ارزشگذاری و تأکید را می‌رساند. می‌خواهد به مردم بفهماند، این‌ها همان علمی هستند که مورد بزرگداشت و نیز موجب تقرب و رسیدن به کشورهای متری و پیشرفته‌اند. این‌طور وانمود می‌کند که عامل پیشرفت و ترقی کشورها صرفاً همین علوم است. بازتاب این حرکت، در کشورهای جهان سوم این خواهد بود که «علوم انسانی» از چشم بیفتند و بی‌اهمیت جلوه‌کند. حتی بچه‌هایی که دارای استعداد و علاقه خدادادی در رشته‌های مختلف علوم انسانی هستند، و برای چنین رشته‌هایی ساخته و خلق شده‌اند، منحرف می‌شوند. آن‌ها هم به اقتضای جوّ به‌وجودآمده، به سمت علوم ریاضی، فیزیک و شیمی کشیده می‌شوند تا هم از احساس حقارت ناشی از بی‌اعتنایی و تحقیر جامعه و دستگاه آموزش و پرورش نسبت به رشته‌های علوم انسانی نجات پیداکنند، و هم برای تأمین زندگی و آینده خود، جایی در جامعه بازکنند. و خدا می‌داند همین انحرافی که امپریالیسم فرهنگی در مسیر رشد طبیعی و استعدادهای خدادادی کودکان و جوانان به‌وجودمی‌آورد، چگونه نیروهای انسانی، یعنی سرمایه‌های ملی و اصلی این کشورها را به تباهی می‌کشاند، و چه رنج‌ها و بدبختی‌ها، چه ناامیدی‌ها و تلخ‌کامی‌ها، و چه شکست‌هایی در جامعه و در میان خانواده‌ها و فرزندان این کشورها به وجود می‌آورد.

روشن‌است که اگر بچه‌ها به‌طور طبیعی و عادی، به‌دنبال استعدادها و علائق فطری و طبیعی خود و به‌دنبال آن رشته‌های درسی باشند که آفریدگار، ایشان را برای آن رشته‌ها آفریده‌است، بی‌شک درکار و زندگی به رشد و تعالی می‌رسند، طعم موفقیت و کامیابی را می‌چشند و در نتیجه، جامعه از ابتکارات، خلاقیت‌ها و نوآوری‌های آن‌ها منافع فراوان می‌برد. بررسی این آسیب‌رسانی (پاتولوژی) امپریالیسم فرهنگی به مسیر رشد طبیعی، فطری و خدادادی افراد و نیروهای انسانی این کشورها که در واقع باعث می‌شود «یصدون عن سبیل الله» شوند، با ابعاد گسترده‌ای که دارد، کار بیش‌تر و مستقلاً را می‌طلبد.

توضیح این‌که وقتی می‌گوییم علوم انسانی، یعنی جامعه‌شناسی با تمام رشته‌های گوناگونی که دارد و همچنین: مردم‌شناسی، جمعیت‌شناسی (دمگرافی)، علوم سیاسی، اقتصاد، تاریخ، جغرافیای انسانی، روان‌شناسی، حقوق و علوم تربیتی، علوم ارتباطات و روزنامه‌نگاری، علوم و معارف اسلامی، مدیریت، فلسفه، هنر، ادبیات و ... که هرکدام از این‌ها شعبه‌ها و رشته‌های گوناگونی دارند که بر روی هم علوم انسانی را تشکیل می‌دهند. این‌ها علمی هستند که در کشورهای پیشرفته و متری برای اداره امور مختلف اجتماعی و تنظیم و سازماندهی روابط میان افراد و نهادها و همچنین برای تنظیم روابط میان حکومت و مردم، به‌کارگرفته می‌شوند. حتی برای مدیریت و گرداندن خود علوم ریاضی، فیزیک، شیمی و علوم زیستی و تجربی و تنظیم و سازماندهی امور مربوط به آن‌ها از همین «علوم انسانی» استفاده می‌کنند. و حتی برای مدیریت و اداره و تنظیم دستگاه عظیم «تکنولوژی و فنون» مختلف که خود

محصول به‌کار بستن همین علوم ریاضی، فیزیک، شیمی و علوم تجربی و زیستی در عمل و زندگی هستند، از رشته های مختلف «علوم انسانی» استفاده می‌کنند.

رمز موفقیت کشورهای پیشرفته در اداره امور زندگی و حل و فصل مسائل و مشکلات اجتماعی، اقتصادی، فرهنگی، سیاسی و ایجاد نظم و ترتیب در جامعه، در این است که از طریق استفاده و کاربرد «علوم انسانی» توانسته‌اند، مسائل گوناگون جامعه را بشناسند و قانونمندی های حاکم بر آن‌ها را کشف کنند. همین شناخت علمی و دقیقی که از برکت رشته‌های مختلف علوم انسانی عایدشان شده است، آن‌ها را نه تنها قادر ساخته است، تا در اداره زندگی و اجتماعشان و یا به بیان حضرت علی علیه السلام در نظم امرشان موفق باشند، بلکه حتی توانسته‌اند در اداره و رهبری جهان و تنظیم امور مربوط به ملل فقیر و جهان سومی نیز به نفع خودشان همچنین در بازی دادن دور سر گرداندن آنها نیز موفق بوده، بر امور و اوضاع آنها نیز مسلط شوند. از این رو، منافع استعمارگران آنها ایجاب می‌کند که نگذارند کشورهای جهان سوم از این نعمت شناخت و به معنی دقیق تر، از این قدرت بر خوردار شوند.

از نظر آنها، علوم انسانی، به منزله یک سلاح، باید در این کشورها تضعیف و تحقیر و یا تحریف شود؛ زیرا اگر کشورها به شناخت علمی و درست در مشاغل اقتصادی، سیاسی، فرهنگی و بطور کلی به شناخت علمی درست در اجتماعیاتشان برسند و از قوامین طبیعی و الهی حاکم بر آن واقف شوند، «وقت از قدرت اداره و تنظیم امور و تدبیر و تعیین سر نوشت خود، و نیز توانایی شناخت ترفندها و دسیسه های امپریالیست‌ها بر خوردار می‌شوند و به قدرت تشخیص و تمیز یعنی به «فرقان» می‌رسند که این برای امپریالیست‌ها خطرناک است.

از دیدگاه امپریالیست‌ها، دستیابی کشورهای جهان سوم به این قدرت معنوی و ریشه‌ای، از دستیابی این کشورها به بمب اتمی بسیار مهم‌تر و خطرناک‌تر است، زیرا که اولی به آن‌ها شناخت و آگاهی می‌دهد، بینایی، نور عقل و روشنگری می‌بخشد و «استقلال فرهنگی و فکری» عطا می‌کند که همه این‌ها ریشه وابستگی را در این کشورها قطع می‌کند. ولی دومی، یعنی بمب اتمی نه تنها بر وابستگی این کشورها به امپریالیست‌ها می‌افزاید، بلکه وابستگی را وسیع‌تر و عمیق‌تر می‌سازد. اگر هم گاهگاهی می‌شنویم که امپریالیسم نسبت به دستیابی بعضی از کشورهای جهان سوم به بمب اتمی اظهار نگرانی می‌کند، این برای رد گم کردن است و در واقع نوعی خط‌دادن غیرمستقیم به مبارزات ضد امپریالیستی مردم این کشورهاست تا این ذهنیت در آن‌ها به وجود آید که بمب اتمی خطر واقعی برای امپریالیست‌ها محسوب می‌شود و آن‌ها را به لرزه می‌اندازد.

حال آن که آنچه برای امپریالیست‌ها خطر واقعی محسوب می‌شود و سلطه‌گری و ارباب بودن آن‌ها را تهدید می‌کند، همانا پی‌بردن این ملت‌ها به راز بزرگ «نظم امرشان» است؛ چیزی که حضرت علی (علیه السلام) آن را وصیت فرموده‌اند که: «اوصیکم به تقوی الله و نظم امرکم». زیرا انسان‌ها، همان‌طور که از طریق علوم ریاضی، فیزیک و شیمی توانسته‌اند به قوانین و نظام حاکم بر «پدیده‌های مادی» پی‌برند، و همان‌طور که از طریق علوم زیستی و تجربی

توانسته‌اند به قوانین حاکم و مسلط بر «پدیده‌های ماده جاندار» واقف شوند، همان طور هم می‌توانند از طریق «علوم انسانی»، به قوانین و نظام فطری و الهی حاکم بر «پدیده‌های اجتماعی و انسانی»، قوانینی که این پدیده‌ها برطبق آن-ها ترتیب و نظام یافته‌اند و برطبق آن‌ها در جریان و تغییر و تحول هستند، پی‌ببرند.

بعد از رسیدن به این شناخت‌ها و آگاهی‌هاست که انسان‌ها می‌توانند، با پیاده‌کردن آن نظام و قوانین در زندگی و اجتماع خود، به راز بزرگ «نظم امرشان» دست‌یابند و زندگی و امور اجتماعی خود را با آن قوانین و نظام فطری و طبیعی هستی، هماهنگ، هم‌ریتم و همخوانی کنند و از این طریق مسائل و معضلات خود را حل نمایند. و این چیزی است که کاسه و کوزه امپریالیست‌ها را به هم می‌زند. بساطشان را برمی‌چیند و دیگر اجازه نمی‌دهد از خلق‌های کشورهای فقیر کولی بگیرند و آن‌ها را بدوشند؛ کشورهایی که مردمشان قبل از فقر مادی، به فقر فرهنگی و معنوی و یا به عبارت دیگر، به «فقر شناختی - کاربردی» مبتلا هستند.

امپریالیست‌ها خوب می‌دانند که حتی اگر کشورهای جهان سوم به «راز بمب اتمی» پی‌ببرند و بر فرض محال، به یک قدرت جهانی و درجه یک اتمی مثل شوروی سابق هم تبدیل شوند، ولی از دستیابی به «راز بزرگ نظم امرشان» محروم مانده‌باشند، نخواهند توانست مسائل اقتصادی، سیاسی و اجتماعی کشورشان را حل کنند و به آن‌ها «نظم طبیعی و فطری» بدهند. پس با وجود برخورداری از قدرت اتمی، همواره دست احتیاج و وابستگی‌شان به سوی آن‌ها دراز خواهد بود؛ همچون شوروی سابق که اگر چه یک ابر قدرت اتمی بود، ولی از این جنبه که بگذریم، از جنبه‌های دیگر مشخصات یک کشور جهان سوم را داشت. با وجود منابع مادی و ذخایر طبیعی فراوان در کشور پهناورش، برای سیرکردن شکم مردمش همچنان عاجز و ناتوان مانده‌بود. همین مسأله ابتدایی باعث شده‌بود، درصحنه‌های بین‌المللی به خاطر دیپلماسی نان و گندم، همواره زبانش کند و سرش زیر بغل قدرت‌های غربی باشد. زیرا رژیم و حکومت در این کشور می‌کوشید تا در زمینه «علوم انسانی»، به جای نظم طبیعی و فطری، یعنی آن نظم خلقتی و خدایی که این علوم درباره امور و پدیده‌های مختلف اقتصادی، سیاسی، اجتماعی و غیره به آن رسیده‌اند، نظمی مصنوعی و من‌درآوردی، نظمی برگرفته از مکتب و ایسم خود را با زور، سرکوب، دیکتاتوری سیاه و رژیم پلیسی مخوف، بر اقتصاد، سیاست و دیگر امور اجتماعی حاکم کند. و سرانجام هم دیدیم، در برابر اراده قهار الهی که همان قانونمندی‌ها و نظام فطری و طبیعی حاکم بر موجودات و پدیده‌های مختلف هستی است، از پای درآمد و متلاشی شد. البته از این جنبه که بگذریم، این کشور در زمینه «علوم مادی» چنین مشکلی نداشت؛ زیرا در مورد شناخت امور و پدیده‌های مادی نه از مکتب و ایسم خود، بلکه صرفاً از قوانین و نظام طبیعی و خلقتی حاکم بر این پدیده‌ها تبعیت می‌کند. هر چند که مکتب و ایسم آن‌ها خودش در این راستا مشوق بود و بر «اصل عمل و پراتیک» تأکید داشت. و همین سبب شد تا با به‌کار بستن آن علوم (علوم مادی) در عمل بتواند، اول کشوری باشد که به کرات آسمانی دست می‌یابد و در فضا پیشتاز باشد.

تجربه شوروی سابق و کشورهای اقمارش، چه آن وقت که سال‌های سال سرپا بودند و کشورشان با نظمی مصنوعی و غیرطبیعی، همراه با جبر و اکراه اداره می‌شد و آن همه پدیده‌های عقب‌افتادگی و فروماندگی را به دنبال داشت و رژیم می‌کوشید تا با دیوارهای آهنی به دور خود ضعف‌ها و ناتوانایی‌هایش را بپوشاند، و چه در زمان فروپاشی، کافی بود تا امپریالیست‌های غارتگر و زالو مانند را به این جمع بندی برسانند که شناخت علمی و واقعی از جامعه و امور مربوط به آن، یعنی از امور اقتصادی، سیاسی، فرهنگی، تاریخی و غیره که از رهگذر «علوم انسانی» حاصل و عاید می‌شود، نعمت و برکت بزرگی است؛ نعمتی که کشورهای فقیر جهان سومی، یعنی کشورهای کولی دهنده یا کشورهای دوشیده شده و رمق کشیده، نباید از آن بهره مند شوند. زیرا این نوع شناخت و آگاهی به این کشورها قدرت روشن‌بینی و در نتیجه قدرت پیش‌بینی می‌بخشد و قدرت روشن‌بینی به آن‌ها قدرت عمل و اجرا می‌دهد. و خطر این موضوع برای امپریالیست‌ها، از خطر دستیابی آنان به «بمب اتمی» بیش‌تر است.

از این‌رو، تضعیف و تحقیر علوم انسانی، و یا تحریف و تخریب آن، و نیز ایجاد اختلال در نگرش و طرز تلقی مسؤولان جامعه در مورد ارزیابی و ارج نهادن به این علوم در کشورهای جهان سوم، اولین هدف استراتژیک امپریالیسم فرهنگی را تشکیل می‌دهد تا مبادا از این رهگذر این کشورها بتوانند، نسبت به قضایای اجتماعی، سیاسی، اقتصادی، تاریخی و فرهنگی خود دید پیدا کنند، به راز بزرگ «نظم امرشان» پی ببرند، در نتیجه قدرتی به هم‌بزنند و خود از عهده حل مسائل مختلف اجتماعی، اقتصادی، سیاسی کشورشان برآیند، به وضع آشفته و نابسامان خود سر و سامان دهند، و سر نخ را از دست امپریالیست‌ها بیرون آورند و طومارشان را در هم‌نوردند. در این رابطه، برگزاری المپیاد ریاضی، فیزیک، شیمی و کامپیوتر، جلوه دادن و ابهت بخشیدن به آن و در نتیجه، سوق دادن جوانان و دستگاه آموزش و نظام فرهنگی کشور به سوی آن علوم، می‌تواند یکی از تاکتیک‌های اساسی و بسیار مهمی باشد که امپریالیست‌ها را به این هدف استراتژیکشان برساند. زیرا که تضعیف «علوم انسانی» خودبه‌خود با سردرگمی و رشد ندانم‌کاری‌ها، بی‌سیاستی‌ها، و عاجز ماندن مردم کشور در استقرار «نظم امرشان» همراه خواهد بود؛ که :

تیغ دادن بر کف زنگی مست      به که نادان، کار را، آید به دست

پس برای سیادت بر این کشورها باید کاری کرد تا همواره کارها به دست غیر اهلش، یعنی به دست نادان‌های کاری سپرده شود؛ زیرا که بدتر از زنگی مست تیغ در دست، ظلم و ستم و تخریب و فساد می‌کنند.

تضعیف و تحقیر «علوم انسانی» در کشورهای جهان سوم می‌تواند از راه‌های مختلف صورت پذیرد؛ از جمله از طریق تقویت ظاهری و غیر بنیادی علوم دیگر مثل ریاضی، فیزیک، شیمی و یا علوم زیستی و تجربی، و بزرگداشت صوری و تبلیغاتی آن‌ها، یا می‌توانند از این طریق باشد که علمای این رشته‌ها، به همان دستاوردها و اکتشافات علمی کشورهای پیشرفته غربی اکتفا کنند و مدام همان‌ها را کلیشه وار بازگو کنند. برای مسائل ملی و جامعه خودشان، راه حل‌های کتابی ارائه دهند و قالبی عمل کنند. به عبارت دیگر، در برخورد با مسائل و مشکلات اقتصادی، سیاسی، فرهنگی و اجتماعی



کشورشان، شرایط زمانی و مکانی و اوضاع و احوال خاص و ویژه کشور خود را در نظر نگیرند. « اصل نسبیت » در « علوم انسانی » و این که مسائل و پدیده‌های اجتماعی، چه از نظر زمانی و چه از نظر مکانی، نسبی، مشروط و حوزه‌ای هستند و در عین حال، با یکدیگر همبستگی دارند و از تأثیر و تأثر متقابل برخوردارند را نادیده بگیرند. همین جزمیت و برخورد دگم با مسائل و پدیده‌های اجتماعی، همین تحجر در اندیشه و انجماد ذهنی نسبت به این گونه مسائل، و به اصطلاح خشک اندیشی نسبت به مسائل و پدیده‌های مختلف اجتماعی، همین راحت‌طلبی و آماده‌خوری تحقیقات و کارهای علمی کشورهای پیشرفته و چشم به دست آن‌ها دوختن و به عبارت دیگر، همین مصرف‌زدگی علمی یا غربی‌زدگی فرهنگی و فکری و نداشتن تولیدات علمی و ابتکارات و اکتشافات فکری، خود برای فروماندگی و عقب افتادگی این کشورها در صحنه حیات بین‌المللی کافی خواهد بود.

این در حالی است که خود «علوم انسانی» به ما می‌آموزند، پدیده‌ها و امور اجتماعی از کشوری به کشور دیگر، و حتی در خود یک کشور، از زمانی به زمان دیگر، و از اوضاع و احوال و شرایطی نسبت به اوضاع و احوال و شرایط دیگر، تغییر می‌کنند و رنگ و آب، و حال و احوال دیگری پیدا می‌کنند. تمام این ظرافت‌ها باید توسط علمای رشته‌های گوناگون «علوم انسانی» با دقت علمی، مورد تحقیق و مشاهده و آزمایش قرار بگیرند و نظم و قانونمندی‌های حاکم بر آن‌ها کشف - و نه وضع - شوند. سپس بر آن اساس و با در نظر گرفتن تمام عوامل و جوانب و مقتضیات، راه‌حل‌های طبیعی و فطری، نه مصنوعی و من‌درآوردی، را تدبیر کنند و به مدیریت صحیح و علمی دست یابند .

۴. تضعیف و تحقیر و از اهمیت انداختن « علوم انسانی » در کشورهای جهان سوم که اولین هدف استراتژیک امپریالیسم فرهنگی را تشکیل می‌دهد، و در عین حال، سر و صدا راه انداختن پیرامون علوم ریاضی، فیزیک، شیمی و یا کامپیوتر، و تجلیل و اعتبار بخشیدن صوری و تبلیغاتی به آن‌ها، علاوه بر این که سبب می‌شود تا جوانان و نیز نظام آموزشی کشور به سوی تحصیل در این نوع رشته‌ها کشانده بشوند، فایده دیگری نیز برای امپریالیست‌ها دارد. موجب خواهد شد تا در نهایت، رجال، شخصیت‌ها و کارگردانان آینده این کشورها را عمدتاً تحصیلکردگان همین رشته‌های «علوم مادی» تشکیل دهند. در نتیجه اداره کشور و گرداندن حکومت بیفتد بدست این قبیل از علماء و متخصصین و تحصیلکرده‌ها. که معمولاً هم در این کشورها وضع این چنین می‌باشد. به همین دلیل است که می‌بینیم، رجال سیاسی، فرهنگی و به‌طور کلی شخصیت‌های اجتماعی کشورهای جهان سوم اغلب فارغ‌التحصیلان رشته‌های علوم ریاضی، فیزیک، شیمی و علوم زیستی هستند و پست‌های وزارتی و اداره کشور به دست مهندسان و پزشکان یا ریاضی‌دانان و فیزیک‌دانان سپرده شده‌است. هم این‌ها هستند که عمدتاً وزراء، وکلا، و مدیران و رؤسای این کشورها را تشکیل می‌دهند و در مجموع، چرخ مدیریت جامعه و - حکومت را این‌ها هستند که می‌چرخانند. و معمولاً هم این افراد مسؤولیت کارهایی را به عهده دارند با رشته‌های تخصصی آن‌ها سنخیت و تناسب و تجانس ندارد. این خود نیز یکی دیگر از علائم و مشخصات مهم و اساسی، و یکی از ویژگی‌های بارز و برجسته کشورهای عقب افتاده و جهان سوم است که غربی‌ها هیچ اشاره‌ای به آن نمی‌کنند .

در کشورهای جهان سوم، کار بزرگ جلوه‌دادن «علوم مادی» و تبلیغات پیرامون آن که از منابع امپریالیستی یا منابع وابسته به آن سرچشمه می‌گیرد، به حدی پر دامنه و پر قدمت است که مردم این کشورها به طور اعجاب انگیزی برای عنوان «مهندس»، «پزشک»، «ریاضی‌دان»، «شیمی‌دان» و اخیراً هم «تحصیل‌کردگان و مهندسان کامپیوتر» مقام و منزلت بالا و مسحورکننده قائلند؛ بخصوص برای «مهندسان» که آن‌ها را برخوردار از مغزهایی فوق بشری می‌دانند. این موضوع آن قدر جدی است که بعضی از شیادان خود و یا دیگران را به طور قلابی به جای «مهندس» به ملت و مردم جا می‌زنند به کلاهبرداری‌های سیاسی، اجتماعی و مالی می‌پردازند.

این ملت‌ها، بنابراین ذهنیتی با طرح‌ها و ترفندهای فرهنگی برایشان درست کرده‌اند، این دسته از علما و تحصیل‌کردگان را، حل‌کننده مشکلات و مسائل خود می‌پندارند. تصور می‌کنند، آن‌ها قادرند، اوضاع به هم ریخته و خارج از نظم مملکتشان را سر و سامان دهند. البته چنین انتظاری به شرطی که این افراد در موقعیت شغلی و اجتماعی طبیعی (نه مصنوعی) و بحق خودشان قرار گرفته باشند، دور از منطقی و حساب نیست. ولی اشکال کار این-جاست که ترفندهای متنوع امپریالیسم فرهنگی که المپیاد ریاضی، فیزیک، شیمی و کامپیوتر نیز می‌تواند یکی از آن-ها باشد، به این ملت‌ها چنین فهمانده و برای آن‌ها ذهنیت درست کرده که تصور می‌کنند، علم و دانش منحصر به همین چند رشته «علوم مادی» است و عالم و دانشمند منحصر می‌شود؛ به همین فارغ التحصیلان این رشته‌ها و لاغیر. و بنابراین حالا که عقل و منطقی و مصلحت حکم می‌کند که اداره و تنظیم امور مملکت به دست علما و دانشمندان، یعنی آگاهان و دانایان سپرده شود، حتماً باید «مهندسان»، «پزشکان»، «ریاضی‌دانان»، «فیزیک‌دانان» و «شیمی‌دانان» اداره امور را به عهده بگیرند. به این ترتیب، آن‌ها را متولی و متکفل کارهایی می‌کنند که اساساً با رشته تخصصی‌شان سنخیت و تناسب ندارد. همین عدم تخصص و دید غیرعالمانه آن‌ها و همین که عادت کرده‌اند از دریچه تخصص و دید و ذهنیتی که از رشته‌های تحصیلی‌شان به دست آورده‌اند، یعنی از زاویه علوم مادی به شناخت و حل مسائل مربوط به علوم انسانی و اجتماعی، اعم از اقتصادی، سیاسی، فرهنگی و غیره و نیز اداره و تنظیم امور مردم و مدیریت کارها بپردازند، همین باعث می‌شود تا مشکلات و مسائل، پیچیده‌تر شوند و در دسرهای روزافزون تری در جامعه به وجود آید. زیرا که «امور اجتماعی و انسانی» اعم از سیاسی، اقتصادی، فرهنگی، جمعیتی و غیره از طبیعت و سرشت و بافتی برخوردار می‌باشند که فرسنگ‌ها با امور مربوط به رشته‌های تحصیلی این گروه از علما و تحصیل‌کرده‌های جامعه، یعنی با رشته‌های «علوم مادی» فرق دارد که خود تخصص‌های جداگانه‌ای را می‌طلبند. و این دومین هدف استراتژیک امپریالیسم فرهنگی را تشکیل می‌دهد. یعنی حالا که نمی‌تواند جلوی نور علم و انتشار آن، جلوی شوق و علم‌جویی و استقبال مردم از علم و درس را در جوامع مستعمرات، نیمه مستعمرات، و شبه مستعمرات، یا به تعبیر محترمانه غیر تحریک‌آمیز امروزی‌اش، کشورهای جهان سوم را بگیرد، کاری می‌کند که علما، دانشمندان و متخصصان این کشورها در محل بحق، طبیعی و متناسب با آنچه که برایش تربیت شده و دوره دیده‌اند، قرار نگیرند و معنای «العدل، وَضْعُ الشَّيْءِ فِي مَوْضِعِهِ»، یعنی که عدل، قراردادن هر چیز در سر جای خودش است، تحقق نیابد. تا

نکند به استقرارِ نظم درست و منطقی دست یافته، به راز بزرگ «نظم امرشان» پی ببرند. در نتیجه این ترفند است که همچنان ناآگاهی‌ها، عدم شناخت‌ها، ندانم‌کاری‌ها و بی‌سیاستی‌ها، بر جامعه حاکم می‌ماند و روزبه‌روز کارهای مملکت آشفته‌تر و به هم ریخته‌تر و آب گل آلوده‌تر می‌شود تا آن‌ها بیش‌تر و راحت‌تر به جیب بزنند و تسلط خود را بر این کشورها همچنان حفظ کنند.

به این خاطر است که می‌بینیم، کشورهای جهان سوم، حتی با داشتن کمیت قابل توجهی از تحصیلکردگان و متخصصان، علما و روشنفکران، چون کارها به دست دانایان و متخصصان غیر اهل و به‌عبارت‌دیگر، به دست متخصصان نامتخصص اداره و مدیریت می‌شود و به دست آن‌ها مسائل حل و فصل می‌شود، از این‌رو، روزبه‌روز از قافله تمدن و پیشرفت، پیش‌تر عقب می‌مانند و روزبه‌روز به فلاکت و تیره‌بختی بیش‌تری فرومی‌روند. و این از جمله اثرات توطئه‌های امپریالیسم فرهنگی است که به منظور تخریب فرهنگی و ایجاد اختلال و اغتشاش در بخش متفکر و کارآمد جامعه، یعنی در بخشی که نقش بینایی و نوررسانی جامعه را به عهده دارد، به عمل می‌آورد.

۵. باز هم تأکید می‌کنیم، علوم ریاضی و فیزیک و شیمی و نیز سایر علوم مادی، به‌خودی‌خود بسیار معتبر و بنیادی هستند و وجود تحصیلکردگان این رشته‌ها بسیار عزیز و محترم و برای جامعه و مردم ارزشمند و ضروری است. ولی از این نکته بسیار مهم نباید غافل باشیم که مسائل و مشکلات اجتماعی، اعم از سیاسی، فرهنگی، اقتصادی و غیره (=علوم انسانی و اجتماعی)، از طبیعت، قانونمندی، ضوابط، روش و ماهیتی برخوردارند که با طبیعت، قانونمندی، معیارها، متد و ماهیت و بافت مسائل و مشکلات ریاضی و فیزیک و شیمی و زیست‌شناسی (=علوم مادی)، تفاوت دارد. به سخن دیگر پدیده‌های اجتماعی و مسائل انسانی از قوانین و نظام‌هایی پیروی می‌کنند که با قوانین و نظام‌های حاکم بر پدیده‌ها و مسائل فیزیک، ریاضی و تجربی فرق می‌کند. لذا راه حل هم که ارائه می‌دهند، با یکدیگر فرق می‌کند. پس باید مسائل و مشکلات اجتماعی را جداگانه، آن هم با روشهای علمی خاص خودشان شناخت تا سپس توانست، به آن‌ها پاسخ صحیح، علمی و منطقی داد و با ارائه راه‌حل‌های مناسب و واقعی، از افتادن به ورطه هلاکت و فقر و گمراهی روز افزون در جامعه، یعنی ارائه راه‌حل‌های ایده‌آلیستی و خیالبافی، محفوظ ماند.

با ذهن ریاضی و یا پزشکی و مهندسی، هر قدر هم که هنگام حل مسائل انسانی - اجتماعی، از نیتی پاک برخوردار باشیم و قصد ما واقعاً اصلاح امور و برآشتن بار مشقت و رنج از روی دوش مردم باشد، باز هم موفق نخواهیم شد، چرا که فرمود: «مَنْ عَمَلَ غَيْرَ عِلْمٍ مَا يَفْسُدُ أَكْثَرَ مِمَّا يُصْلِحُ»: کسی که کاری را از روی بی‌علمی و بی‌دانشی انجام دهد، زیان و فسادش، از خیر و صلاح و سود و فایده اش بیش‌تر است. چرا؟ برای این که موضوع علوم مختلف با هم فرق می‌کند: آنچه که موضوع علم ریاضی را تشکیل می‌دهد و این علم درباره آن به تحقیق و مطالعه می‌پردازد، «مقدار و کمیت» است؛ آنچه که موضوع علم فیزیک و شیمی را تشکیل می‌دهد، «ماده بی‌جان» است؛ «ماده جاندار» موضوع بررسی و شناخت علم زیست‌شناسی است، و «ماده جاندار صاحب عقل و روح و اراده» موضوع علم روان‌شناسی. ولی

موضوع جامعه‌شناسی و علوم اجتماعی، «ماده‌جاندار و صاحب عقل و روح و اراده‌ای است که حیات اجتماعی دارد، در اجتماع زندگی می‌کند، و افرادش روابط و پیوندهای گوناگونی با یکدیگر دارند و دائم دارای تأثیرات و تأثرات متقابل روی یکدیگر هستند.

درست بر خلاف آنچه که در ذهن ما جهان‌سومی‌ها فرو کرده‌اند موضوع علوم اجتماعی و انسانی، در مقایسه با موضوعات سایر علوم و رشته‌های تحصیلی، پیچیده‌تر و غامض‌تر است. زیرا در طبقه‌بندی علوم، هر چه که به طرف علوم شیمی، فیزیک و ریاضی پیش برویم، موضوع مورد بحث آن‌ها به ترتیب «ماده بی‌جان» و «مقدار و عدد» است، از سادگی بیش‌تری برخوردار می‌شود. و برعکس، هر چه از علوم ریاضی و فیزیک و شیمی به طرف علوم زیست‌شناسی، روان‌شناسی، و علوم اجتماعی پیش برویم، موضوع مورد بحث و تحقیق آن‌ها بتدریج و بتدریج، تفصیل و ترکیب و پیچیدگی بیش‌تری پیدا می‌کند. وقتی که به «علوم انسانی و اجتماعی» می‌رسیم، موضوع آن قدر پیچیده و حساس و سرنوشت‌ساز می‌شود و آن قدر از اهمیت و عظمت برخوردار می‌باشد که به این مرحله که می‌رسیم، می‌بینیم خداوند بشر را در امور اجتماعی‌اش تنها رها نکرده و علاوه بر «حواس» و «عقل» که به کمک آن دو، انسان می‌توانسته به علوم دیگر دست یابد، در مرحله‌ی اجتماعیات، خداوند «پیامبران» را نیز به عنوان کمک مضاعف و راهنمای عمل به یاری او فرستاده است تا این که هم اهمیت موضوع را به انسان‌ها گوشزد کرده باشد، هم تأکید کرده باشد که مسائل اجتماعی و انسانی از اهمّ مسائل هستند و نباید از آن‌ها سطحی و به طور عادی گذشت و هم این که به انسان‌ها نحوه‌ی برخورد درست و منطقی با اجتماعیات و نیز با یکدیگر را بیاموزد؛ برخوردی که باید از روی تقوا، یعنی بر مبنای پرهیز از نفسانیات، تعصبات، اغراض و تمایلات شخصی و گروهی، برخوردی که باید در نهایت بی‌طرفی و بدون کوچک‌ترین مداخله و اعمال نظر در نفس واقعیت و آنچه که هست و حق است، باید باشد؛ چیزی که در اصطلاح متدلوژی به آن «روح علمی»، و در اصطلاح مذهب به آن «تقوا» و در اخلاق به آن «وجدان اخلاقی» و در عرفان به آن «عشق به حق و حقیقت» گفته می‌شود و زبان مشترک علم و اخلاق و عرفان و مذهب است، منتهی هر کدام با نامی آن را صدا می‌کنند.

پیامبران فرستاده شده‌اند تا در این مرحله‌ی پیچیده و مشکل، یعنی مرحله‌ی برخورد انسان با اجتماعیات و مسائل اجتماعی، او را مدد رسانده، در نظام‌دادن به امور مختلف اجتماعی و استقرار «نظم امرشان» آن‌ها را یار و یاور باشند و به ایشان سرمشق‌های عملی و نمونه‌های عینی ارائه دهند. انبیا نیامده‌اند تا مسائل ریاضی و فیزیک و شیمی و یا مسائل زیست‌شناسی ما را حل کنند. زیرا آن مسائل را خود انسان‌ها قادرند، به کمک «حواس» و «عقلی» که خداوند عطا فرموده، حل کنند. انبیا آمده‌اند تا در شناخت و حل مسائل اجتماعی و انسانی، به دلیل پیچیده و مشکل بودن آن‌ها، به انسان‌ها کمک کنند. و این خود می‌رساند که مسائل اجتماعی و انسانی در مقایسه با مسائل ریاضی، فیزیک و زیستی، بمراتب پیچیده‌تر و مشکل‌تر، بنیادی‌تر و سرنوشت‌سازتر هستند و اولویت و اهمیت بالایی دارند. از این رو توجه بیش‌تری را می‌طلبند و راه‌حل‌های مرکب و پیچیده و دقیق‌تری را نیاز دارند.

معروف است از انشتاین پرسیدند: «آیا از فیزیک مشکل‌تر هم هست؟» جواب داد: «بله، سیاست» حال اگر منظورش سیاست عملی هم باشد، از آن‌جا که این فن باید از چکیده و عصاره تمام رشته‌های علوم اجتماعی و انسانی بهره‌بگیرد و در طرح‌ها و برنامه‌ها و تنظیم امور ملت و مدیریت جامعه از آن‌ها استفاده متناسب و بهینه بکند تا بتواند نقطه تعادل را بیابد و عدالت و اعتدال را در جامعه در هر زمان و عصری با در نظر گرفتن تمام جوانب و مقتضیات آن اقامه کند، پس امری است واقعاً پیچیده و مرکب و بسیار دقیق و حساس که نمی‌توان با آن برخوردی سطحی و یک بعدی داشت. حال اگر شما بخواهید با ذهن ریاضی یا ذهن مهندسی و پزشکی به این گونه مسائل بپردازید و بر اساس داده‌های «علوم مادی و زیستی» و متدهای آن علوم برای این گونه مسائل راه حل پیدا کنید و بر آن پایه تصمیم‌بگیرید و اجرا کنید، سرنوشت تعیین کنید و به جامعه خط‌بدهید و به ارشادش بپردازید، حال و روز جامعه همان حال و روزی می‌شود که مردم کشورهای جهان سوم دارند. مسائل سیاسی، اقتصادی، فرهنگی و به‌طور کلی مسائل اجتماعی، طبیعت و بافتی دارند که با مسائل ریاضی، فیزیکی، و زیستی و شیمی فرق می‌کند. این دسته از علما و تحصیلکردگان، معمولاً از همان دیدگاه رشته درسی و از پشت عینک تخصصی‌شان به مسائل اجتماعی می‌نگرند. از این رو برخوردی مکانیکی، یک بعدی، و ایستا دارند و در شناخت و قضاوت‌ها و احکامی که نسبت به این‌گونه مسائل صادر می‌کنند، به انحرافات همچون مطلق‌اندیشی، پندارگرایی، جدانگاری امور و پدیده‌های اجتماعی، و نیز به اشتباهات دگماتیستی، سطحی‌نگری، اشتباهات فرمالیستی و شکل‌گرایی و بطور خلاصه خوش‌باوری و ساده‌اندیشی گرفتار می‌شوند. (البته بجز استثناهایی).

انحراف در دید و شناخت نسبت به امور و مسائل اجتماعی و انسانی موجب شده‌است تا بزرگانی که در کشورهای جهان سوم مسؤولیت‌های مهم اجتماعی، سیاسی و حکومتی را در دست دارند، نسبت به درک صحیح و علمی مسائل سیاسی، اقتصادی، فرهنگی و اجتماعی ناتوان باشند. در امر تفهیم و تفاهیم این مسائل، چه در داخل کشور با مردمشان و چه در خارج از کشور در صحنه‌های بین‌المللی و در رویارویی با امپریالیسم و قدرت‌ها و رقبا، دشواری پیدا کنند و ناموفق و ناکام بمانند. غالباً هم در برابر حریفان خارجی رودست می‌خورند و کلاه سرشان می‌رود. همه این‌ها ناشی از ضعف دانش تئوریک و ناآگاهی‌های علمی نسبت به ساختار، ماهیت و بافت امور و پدیده‌های مختلف اجتماعی و انسانی و قانونمندی‌های حاکم بر آن‌هاست.

گهگاه می‌شنویم که امپریالیسم درباره تعویض بعضی از مسؤولان کشورهای جهان سوم که پست‌های کلیدی و حساسی دارند و بخصوص کشورشان در دوران بحران و یا انقلاب قرار دارد، حساسیت نشان می‌دهد. حتی این کشورها را در صورت برداشتن فلان مسؤول که بر حسب معمول «مهندس» و یا «پزشک» هستند، به انواع مجازات‌های اقتصادی، سیاسی و در صورت حاد بودن قضیه، حتی به حملات نظامی و درگیر کردن کشورشان به جنگ و حتی جنگ مضاعف توسط یکی از همسایگان آن کشور و یا توسط خودش، تهدید می‌کند. چرا امپریالیسم چنین رفتاری می‌کند؟ چون خودش علاوه بر برخورداری از «علوم مادی»، به «علوم اجتماعی و انسانی» نیز مجهز است و بخوبی می‌داند که آن شخصیت و آن مسؤول متخصص در «علوم مادی یا زیستی» که پست کلیدی و سرنوشت‌ساز کشور و مردمش را در دست دارد، ولی نامتخصص در

«علوم اجتماعی و انسانی» می‌باشد، بر اثر عدم شناخت و تخصص در کارش چه جور به نفع او خرابکاری می‌کند و تیشه به ریشه خود و کشورش می‌زند؛ لطمه و آسیبی که هرگز نمی‌شود توسط نیروهای بیگانه و از خارج به مسیر رشد و پیشرفت یک ملت و یا یک انقلاب و یک نهضت وارد آورد.

امپریالیست‌ها هرطور که شده، نمی‌گذارند ما ملت‌های فقیر و بیچاره در میدان‌های مختلف کارزار و در رویارویی با مسائل ریشه‌ای و سرنوشت ساز، مرد آن میدان بخصوص را به صحنه مبارزه و عمل بفرستیم. باید کسی را که به مصاف می‌فرستیم، فردی باشد که در آن میدان، صاحب فن و عالم به موضوع نبوده باشد. باید کسی باشد که همسنگ و همتراز فرستاده و همتای آن‌ها در آن میدان نباشد تا بتواند بخوبی از جلوی‌شان درآمده، فریبشان بدهد و کلاه سرشان بگذارد و به همین خاطر است که باید «علوم اجتماعی و انسانی» در این کشورها تضعیف و تحقیر بشود تا نکند این کشورها موفق به پروراندن حریفان آگاه و صاحب فن و مردان میدان بشوند که بتوانند در صحنه‌های مبارزات اقتصادی، سیاسی، فرهنگی و اجتماعی با آن‌ها هم‌اوردی کرده، پنجه در پنجه استعمار و قدرت‌های جهانی بیندازند، او را به زانو درآورده، در خاک خود بنشانند.

تجربه تلخی که امپریالیسم از رجال و شخصیت‌های متخصص و بهره‌مند از «علوم انسانی و اجتماعی» در این کشورها به دست آورده، و ضربات سهمگین و خردکننده‌ای که از ایشان دریافت داشته، برایش فراموش نشدنی است؛ به نحوی که رفتار آن‌ها امپریالیسم را در این هدف استراتژیکش بیش از پیش محکم‌تر و مصرتر می‌سازد.

از این رجال و شخصیت‌ها، از جمله در جهان سوسیالیستی، صرف‌نظر از عقاید و مسلکی که دارند و انتقاداتی که بر آن‌ها وارد است، می‌توان به غیر از مارکس، از لنین، مائو، فیدل کاسترو، و هوشی‌مین نام برد که همگی از تبحر و تخصص در «علوم اجتماعی و انسانی» برخوردار بودند. در جهان آزاد از سوسیالیسم هم می‌توان از رجال و شخصیت‌هایی چون: گاندی، نهرو، مصدق، لومومبا، قوام نکرومه، و در زمان خودمان از امام خمینی (ره) نام برد که همگی آن‌ها از افراد متخصص و آشنا، کارآمد و برجسته در «علوم انسانی و اجتماعی» و از جمله مبارزانی بودند که از کشورهای جهان سوم بر ضد امپریالیسم که شده است: «یصدون عن سبیل الله»، یعنی سدّ راه رشد و تکامل فطری و خلقتی این ملت‌ها، برخاسته بودند. موضوع برای امپریالیسم از این‌جا حساس‌تر و تهدیدکننده‌تر می‌شود که این‌گونه شخصیت‌ها، کارشان منوط و مستظهر به کار و دانش و دید عالمانه و تخصصی صدها نفر از رجال و شخصیت‌ها و علما و دانشمندی می‌باشد که در رشته‌های متنوع علوم اجتماعی و انسانی، تخصص و تبحر داشته، دور و اطراف این بزرگان و شخصیت‌های تراز اول را گرفته، توانسته‌اند نسبت به قضایا و امور، شناختی علمی و بجا داشته‌باشند؛ به طوری که می‌توانستند راه را از بی‌راهه تمیز دهند، به مردم و به رهبران خود درباره امور و قضایای سیاسی، اقتصادی، فرهنگی، مذهبی، حقوقی، و بین‌المللی، شناخت صحیح بدهند، جواب درست مسائل را به دست آورند و راه‌حل‌های واقع‌بینانه مطرح کنند.

پس اگر می‌بینیم پیرامون علمی مثل ریاضی، فیزیک، شیمی و نیز کامپیوتر سروصداها راه می‌اندازند و تشویق و مسابقه و المپیاد برپا می‌کنند، برای این است که مردم به سوی «علوم اجتماعی و انسانی» گرایش پیدا نکنند. آن‌ها می‌خواهند، با تولد و تجمع سازمان‌هایی از علما، متفکران، تئوریسین‌ها، رجال و شخصیت‌های رشته‌های مختلف «علوم انسانی و اجتماعی» در این کشورها روبه‌رو نشوند، تا گرفتار این حریفان میدان و این صاحبان فن نشوند. یعنی گرفتار کسانی که از مسائل پیچیده اجتماعی و انسانی، و از قوانین و سیر و تحول و تطور آن‌ها آگاهی و شناخت علمی دارند، و به اسرار «نظم امرشان» پی برده‌اند، و از کارهای امپریالیسم سردرمی‌آورند و ترفندها و فرمول‌هایش را به خوبی می‌شناسند. زیرا همین شناخت و دانایی، به آنان و به دنبال آن به ملت‌هایشان، توانایی و قدرت می‌بخشد تا در میدان مبارزات فرهنگی، سیاسی، اقتصادی، حقوقی و اجتماعی، علیه «یصدون عن سبیل الله‌ها»، مردمشان را بیدار کنند و هل من مبارز بطلبند و با ایشان سرشاخ شوند. و این خطری است که هستی و موجودیت امپریالیستی آن‌ها را تهدید می‌کند. و برای جلوگیری از این خطر است که آن‌ها ترجیح می‌دهند، مردم کشورهای جهان سوم به سمت «علوم مادی» کشانده شوند؛ هرچند که این هم ممکن- است برای آن‌ها دردسر درست کند. ولی به هر حال «بد کم تری» است که بر «بد بیش تر»، عقلاً ترجیح دارد. به علاوه، این فایده را هم برای آن‌ها دارد که از رهگذر همین مسابقات و المپیادها، چنانچه استعدادهای برجسته‌ای ظهور کند، خودبه‌خود روی آن‌ها علامت می‌خورد که شکارچرب و ارزنده‌ای خواهند بود از برای شکارچیان قهار. و سرانجام هم طعمه کشورهای مترقی و پیشرفته می‌شوند. به عبارت دیگر، کار سربازگیری و خوراک دهی و فربه‌سازی امپریالیسم فرهنگی را نیز، این المپیادها به عهده دارند و در این زمینه ایفای نقش می‌کنند.

۶. به طوری که ملاحظه‌شد، آنچه حیات و هستی امپریالیسم و به دنبالش امپریالیسم فرهنگی را تأمین و بیمه می‌کند، نادانی و ندانم‌کاری کشورهای فقیر و جهان سوم است. امپریالیسم فرهنگی، روی نادانی‌ها و رفتارهای کج فرهنگی و آموزشی این کشورها برای خود، لانه و آشیانه درست می‌کند و از همین محل و منبع است که تغذیه می‌کند، نیرو به دست می‌آورد و جان می‌گیرد. امپریالیسم فرهنگی، قدرتش را از گمراهی‌های آموزش و پرورش و از روش‌های غلط تعلیمی و تربیتی رایج در این کشورها به دست می‌آورد. قدرتش را از «آموزش بدون عمل» در این کشورها به دست می‌آورد که گر «عمل» در تو نیست، «نادانی». او قدرتش را از بی علمی، نادانی و ظلم‌های فرهنگی و آموزشی و پرورشی که این کشورها نسبت به فرزندان و مردم خود روا می‌دارند، به دست می‌آورد. بار دیگر آیه شریفه از سوره مبارکه «جمعه» را که ذکرش گذشت، به یادآوریم، خداوند قوم ظالم و ستمگر را که به نفس خود ظلم می‌کنند، هدایت نمی‌کند. بنابراین اشکال اصلی و بنیادی، در خود این کشورهاست. عیب از خود آن‌هاست. در کار خود آن‌ها ضعف است، نادانی است، انحراف و کجروی است. به عبارت دیگر، توپوکی و کرم‌خوردگی در خود دستگاه فرهنگی و آموزش و پرورش آن‌هاست. پس اولین قدم برای مبارزه و از میان برداشتن «امپریالیسم فرهنگی»، «اصلاح فرهنگی و آموزش و پرورش» این کشورهاست. یعنی اصلاح بینش و شناخت، اصلاح فلسفه و دیدشان. یعنی اصلاح روش‌ها و تاکتیک‌های فرهنگی و آموزششان. دیگر بس است. باید به هوش آمد و دانست که اهمیت «عوامل داخلی» از

«عوامل خارجی» بمراتب بیش‌تر و بالاتر است. بی‌جهت تقصیر را به گردن «عوامل خارجی» نیندازیم و با این کارمان، جامعه و مردم را به گمراهی و انحراف نکشانیم و بر ضعف‌ها و نادانی‌ها و ندانم‌کاری‌های خود سرپوش نگذاریم. اهمیت اصلاح فلسفه آموزش و پرورش و روش‌های آموزشی، در این کشورها و نیز اهمیت مبارزه با اشتباهات، گمراهی‌ها و گناهان آموزش و پرورش، به عنوان «عامل داخلی» در مقایسه با مبارزه علیه امپریالیسم فرهنگی که «عامل خارجی» است، مثل اهمیت «جهاد اکبر» است در برابر «جهاد اصغر» که رسول گرامی اسلامی درباره تمیز میان آن دو، تعیین اهمیت هر کدام و پیوسته و همبسته بودن آن دو، سفارشات لازم را فرموده‌اند. پس کشورهای جهان سوم، ضمن این-که مبارزه با امپریالیسم فرهنگی را بایستی در جای خود انجام بدهند و ترفندهایش را شناسایی کرده، دستش را به خوبی بخوانند، ولی هرگز نبایستی از «جهاد اکبر» که همان به خود آمدن و اصلاح ساختار و بافت نظام آموزشی و فرهنگی کشور است، غافل نمانند.

۷. کشورهای فقیر و جهان سوم، برای شناخت دردها و یافتن درمان آن‌ها، احتیاج مبرم به تقویت «علوم انسانی و اجتماعی» و تصحیح نحوه آموزش این علوم و نیز تربیت متخصصان و دانشمندان در رشته‌های مختلف این علوم را دارند؛ بخصوص به فلسفه و رشته‌های مختلفش، و پرورش فیلسوفان از جمله فیلسوفان تعلیم و تربیت، فیلسوفان علم، فیلسوفان سیاست، فیلسوفان اقتصاد، و در راس همه آن‌ها فیلسوفان تاریخ. کشورهایی که زنده، مترقی و پیشرفته می‌باشند، کشورهایی هستند که فیلسوف دارند و فلسفه در آن کشورها زنده و زاینده و فیلسوفان در کار آفرینش و رتق و فتق، و از مقامی والا برخوردار می‌باشند. ولی برعکس، کشورهای عقب افتاده جهان سومی، کشورهایی هستند که از این امتیاز و این نعمت، عقب افتاده‌اند و محرومند. این کشورها، فیلسوف ندارند و فلسفه در این کشورها همچون سایر رشته‌های «علوم انسانی و اجتماعی»، ذلیل و خوار است. و از این‌روست که در عرصه‌های داخلی و نیز در صحنه‌های بین‌المللی، نسبت به امور و حوادث و اوضاع و احوال، دید نداشته و فاقد فکر روشن نسبت به قضایا می‌باشند. این کشورها باید بدانند، کشورهای پیشرفته و قدرت‌های بزرگ جهانی، نه تنها در اداره زندگی و اجتماعشان، از رشته‌های مختلف «علوم اجتماعی و انسانی» استفاده می‌کنند، بلکه در تنظیم روابطشان با کشورهای جهان سوم و فقیر و نیز در کار دست‌اندازی‌های سیاسی، اقتصادی، فرهنگی و اجتماعی در این کشورها، علاوه بر متخصصان رشته‌های مختلف «علوم اجتماعی و انسانی» خودشان، از همکاری علما و متخصصان «علوم انسانی و اجتماعی» بومی و وابسته در این کشورها نیز استفاده می‌کنند. و به کمک تخصص و شناخت این متخصصان است که به پیچ و خم‌ها و ظرایف و ریزه‌کاری‌های فرهنگی، اجتماعی و تاریخی این کشورها علم پیدا می‌کنند و شناخت به‌دست می‌آورند. و همین‌ها هستند که با کار مشترکشان، رادیوهای خارجی و تبلیغات امپریالیستی، و اصولاً آنچه که «امپریالیسم فرهنگی» خوانده می‌شود را اداره می‌کنند و سازمان می‌دهند.

امپریالیسم هرگز برای اداره امور امپریالیستی‌اش اعم از امور اقتصادی، سیاسی، فرهنگی و اجتماعی در کشورهای جهان سوم، و نیز برای برگرداندن رسانه‌های تبلیغاتی و رادیوهای خارجی به زبان‌های بومی این کشورها، نمی‌آید از ریاضیدانان، فیزیکدانان، شیمی‌دانان، مهندسان و پزشکان این کشورها استفاده کند. او می‌داند چه باید بکند و در این کشور-



ها به سراغ چه کسانی برود. درحالی که امپریالیسم برای ورودش به کشورهای فقیر و جهان سوم و دخالت در اداره و تنظیم امور آن‌ها، علاوه بر متخصصان خود، از متخصصان و علمای «علوم انسانی و اجتماعی» خود فروخته این کشورها، همچون چراغی در دست برای بهتر و روشن‌تر دیدن قضایا و امور استفاده می‌کند، اما خود این کشورها، بر اثر جهل و فریب‌خوردگی، کار اداره و تنظیم امور اجتماعی خود را به دست متخصصان و علمای «علوم مادی» سپرده‌اند که شرحش قبلاً گذشت. فراموش نکنیم که امپریالیسم فرهنگی هرطور که شده نمی‌گذارد تا این کشورها با قدرت و توانمندی به «علوم انسانی و اجتماعی» دست یابند. چرا؟ برای این که همچنان امورشان را برسبیل سنت‌ها و روش‌های عادی و آباء و اجدادی، و طبق روش‌های رسیده از پدران و گذشتگان، به شیوه‌های سنتی و به صورت دیمی اداره کنند.

۸. امروزه نقطه عطف برای امپریالیست‌ها، انقلابی است که در ایران رخ داده. انقلاب، بنا به طبیعتی که دارد، توجه به «امور اجتماعی و انسانی» را سرلوحه برنامه‌های خود قرار می‌دهد و اهمیت این امور را علاوه بر مردم خود، به جهان اسلام، و به کشورهای دیگر نیز یادآور می‌شود. لذا از این کانون است که خطر بیدار شدن ملت‌های کولی‌دهنده و نیز خطر دستیابی آن‌ها به «راز بزرگ نظم امورشان»، امپریالیست‌ها را تهدید می‌کند. در چنین اوضاع و احوالی، امپریالیسم فرهنگی به عنوان پیش‌تاز و جاده صاف کن امپریالیسم اقتصادی و امپریالیسم سیاسی و ضامن بقا و دوام منافع آن‌ها، وظیفه‌ای دو چندان پیدا می‌کند. می‌کوشد تا هرطور شده: اولاً کانون بحران، یعنی انقلاب را مهار کند و از گرایشی که دارد و از سیر طبیعی‌اش منحرف سازد، ثانیاً نگذارد این کشورها «راه» و «چاه» خودشان را تشخیص بدهند و زنجیرهای گمراهی را پاره کنند و به صراط مستقیم رشد و تکامل ملی و اجتماعی خود دست یابند.

بدین ترتیب است که ایران و انقلابش امروز به مرکز ثقل توجه امپریالیسم فرهنگی تبدیل شده است. شاید بتوان گفت، انتخاب یک «فیزیکدان» آن هم از ایران انقلاب کرده، به عنوان مرد سال ۱۹۹۰ (به نقل از تلویزیون)، از جمله اقدامات امپریالیسم فرهنگی در این راستا می‌باشد؛ در راستای منحرف کردن توجهات، بخصوص توجه جوانان از گرایش به سمت «علوم انسانی و اجتماعی»؛ در راستای از اهمیت انداختن این علوم، و نیز در راستای سوق دادن جامعه و حکومت به سوی «علوم مادی» و بزرگساز و پررونق کردن آن‌ها. اگرچه آن بزرگ، یعنی مرحوم دکتر حسابی، بحق شایسته و سزاوار بزرگداشت بودند، ولی معظم‌له سال‌ها بود که خانه نشین شده بودند. پس این همه سروصدا و تبلیغات آن‌هم در گرماگرم انقلاب و جنگ و مبارزه با امپریالیست‌ها چه معنی دارد و چه پیامی را می‌خواهد به ما برساند؟ آیا بزرگداشت ایشان، بزرگداشت رشته فیزیک و رشته‌های تحصیلی مشابه و توجه به سوی آن‌ها را گوشزد نمی‌کند؟

به هر حال جان کلام این است که کشورهای جهان سوم نباید از این‌گونه مسائل، سرسری بگذرند و برخوردی سطحی و خوش‌باورانه داشته باشند. امپریالیسم فرهنگی به این سادگی‌ها دست از سر ما بر نمی‌دارد. ما و انقلابمان، مرکز ثقل حملات او هستیم. باید محتاط باشیم و فراموش نکنیم که امپریالیسم فرهنگی، پیچیده عمل می‌کند و غیرمستقیم. المپیاد هم گرچه در حد خودش جنبه مثبتی دارد، ولی نباید چنین پنداشت که همان نتایجی را که

در کشورهای پیشرفته به‌بارمی آورد، در کشورهای عقب افتاده جهان سوم هم خواهد داشت. اگر با «المپياد»، یا با هر برنامه دیگری که ارائه می‌دهند، هوشیارانه برخورد نشود، می‌تواند یک «تله» باشد. به هر حال، باید آن روی سکه را هم دید .

طرح درباره

روش جدید قرآن آموزی سال ۱۳۶۸

## عشقی از سر شناختن

«کتاب انزلناه إليك مبارك ليدتبروا آياته وليتذكر اولوالالباب.»

کتاب با برکتی است که آن را فرو فرستادیم؟ تا در آیه‌های آن تفکر کنند و خردمندان پند گیرند و تذکر یابند. (سوره ص، آیه ۲۹).

قال علی (علیه السلام):

ألا لا خیرَ قرأته لیس فیها تدبیرٌ.

ألا لا خیرَ فی عبادته لیس فیها تفقه .

بدانید: در «خواندنی» که در آن «تدبر و تأمل» نباشد، هیچ خیر و فایده‌ای نیست (میزان الحکمه،

ج ۸).

مقدمه

تاکنون در مدارس، و نیز در مدارس اسلامی قبل از انقلاب، چنین رسم بوده‌است که دانش‌آموزان قرآن را (روخوانی) کنند و دست بالا، سوره‌هایی از آن را هم (حفظ) کنند. حاصل این‌گونه یاددادن قرآن تاکنون چه بوده‌است؟ آیا از آن رضایت داریم؟ آیا می‌توانیم ادعا کنیم که این هدیه الهی را به درستی به نسل آینده سپرده‌ایم؟ آیا عملکردها نتایج معکوس به بار نمی‌آورد؟

مشاهدات نشان می‌دهد که این بچه‌ها، حتی پس از گذراندن مسابقات بسوی قرآن و برگزاری جشن‌ها و اخذ جوایز در پایان دوره، قرآن را کنار می‌گذارند و عموماً دیگر به قرآن مراجعه نمی‌کنند و دیر یا زود، «حفظیات اجباری» را هم به دست فراموشی می‌سپارند.

اما چرا باید چنین باشد؟ چرا باید زحمات معلمان محترم قرآن چنین آسان و سریع به هدر برود؟ و چرا نیت پاک آن‌ها که علاقه‌مند کردن شاگردان به قرآن و زندگی کردن آنان با قرآن بوده‌است، باید چنین نتیجه معکوسی به‌بار آورد؟ اشکال کار در کجاست؟

روشن است که اشکال در کار معلمان محترم یا نیت پاک و سوز و اخلاصی که همواره آنان به خرج داده‌اند نیست، بلکه اشکال در «روش و متد» است. روش کار است که باید دگرگون شود. روشی که «تکیه بر حفظ و قرائت» دارد، لاجرم در ذات خود «اجبار و اکراه و تحمیل» را نیز دارد. کودک مجبور است، سوره‌هایی را حفظ‌کند که چیزی از آن‌ها نمی‌فهمد و طوطی‌وار و نفهمیده تحویل بدهد. حتی مجبور است، مسابقه‌ای ملامت آور را برای هرچه بیشتر حفظ کردن سوره‌ها تحمل‌کند تا بلکه بدین‌وسیله، نظر معلمان و اولیای مدرسه جلب شود و به اخذ جایزه‌ای نایل آید. در واقع بدون این‌که انگیزه‌ای در او به‌وجود آورند تا نسبت به خواندن قرآن برانگیخته شود، از همان ابتدا او را به قرائت و روخوانی عباراتی نامفهوم وامی‌دارند. معلوم است کاری که از روی جبر و اکراه باشد، دیگر دور از انتظار هم نیست که این‌طور تصنعی و سطحی و ناپایدار باشد. در واقع، در روش رایج یاد دادن قرآن، «اصل لا اکراه فی الدین» که اصلی قرآنی است، مورد توجه قرار نگرفته است.

حال از این‌ها که بگذریم، سؤال اساسی این‌است که چه باید کرد تا قرآن‌آموزی‌هایمان، قرآن را از چشم بچه‌ها نیندازد و نزد بچه‌ها بی‌اعتبار و بی‌مقدار نسازد؟ به‌عبارت‌دیگر، قرآن را نزد بچه‌ها گنگ و نامفهوم و امری زوری و تحمیلی جلوه ندهد؟ و صریح‌تر بگوییم در بچه‌ها یک نوع حالت «زدگی پنهانی و گریز از قرآن» به‌وجود نیاوریم تا موجب شود که قرآن بر سر طاغیچه‌ها و در قبرستان‌ها جای بگیرد؟ و طرح حاضر کوششی است هرچند ناقص، برای پاسخگویی به سؤال‌های فوق.

در طرح جدید قرآن‌آموزی سعی شده‌است تا حد امکان، اشکالات قبلی برطرف شود و روشی به‌کار گرفته شود که به «دور سازی بچه‌ها از قرآن» نینجامد. حال تا چه اندازه این روش موفقیت آمیز است، باید صبر کرد و دید در عمل و اجرا چه نتایجی به‌بارمی آورد.

طبیعی است، انتقادات سازنده و پیشنهادات اصلاحی دوستان و علاقه‌مندان و صاحب‌نظران در این امر موجب پیشرفت در کار، و نیز جلب رضایت خداوند متعال خواهد شد. قبلاً از همکاری شما کمال تشکر را می‌نماییم.

## ۱. هدف و چهارچوب کلی طرح

در روش جدید قرآن‌آموزی، هدف این‌است که بچه‌ها را با قرآن مانوس و خودمانی سازیم؛ به‌طوری‌که در طول زندگی تحصیلی و بعد از دوران تحصیلی، با قرآن زندگی کنند و همواره با آن هم نفس باشند. برای حل مشکلات زندگی مدام به آن رجوع کنند و راه خود در زندگی را به کمک آن بیابند.

برای رسیدن به این هدف، باید دانست کودک زمانی با قرآن «مأنوس و خودمانی» می‌شود که نسبت به آن «شناخت و آشنایی» پیدا کند. حال هرچه این شناخت و معرفت او درباره قرآن گسترده‌تر و عمیق‌تر باشد، انس و علاقه او نیز نسبت به قرآن بیشتر خواهد شد. پس وظیفه ماست که در او «میل و رغبت به شناخت و یادگیری قرآن» به وجود آوریم. نکته حساس این‌جاست که در این‌روش، ما باید کوشش کنیم تا در کودک ایجاد انگیزه و کشش کنیم تا میل به یادگیری و شناختن و آگاهی یافتن از قرآن از درون او بجوشد و نسبت به موضوع برانگیخته شود و از خود حساسیت نشان دهد.

برای این‌که مطالب فوق روشن‌تر شود نظر شما را به تصویر زیر جلب می‌کنیم:

### هدف :

مأنوس و خودمانی ساختن کودک با قرآن است .

شناخت پیدا کردن

نسبت به قرآن

ایجاد انگیزه شناخت

قرآن در کودک

## ۲. روش‌های ایجاد انگیزه شناخت

### فرق انگیزه و محرک

تاکنون در قرآن‌آموزی‌هایمان رسم بر این بوده‌است که به دانش‌آموز «محرک» وارد می‌کردیم، نه این‌که در او «انگیزه» ایجاد کنیم. فرق است میان این دو.

«محرک» امری است خارجی و بیرون از وجود کودک که از طرف دیگران بر او وارد و تحمیل می‌شود تا او را به سمت مورد نظر به حرکت درآورد. مثلاً این سوره را حفظ‌کند یا در آن مسابقه قرآن شرکت کند و نظایر آن که تمام این‌ها از نظر کودک امری است اجباری، اکراهی و حرکتی قسری است. چنین حرکتی فقط تا زمانی ادامه دارد که زور باشد و به محض برداشتن زور، حرکت نیز متوقف می‌شود و یا حتی به عقب برمی‌گردد.

ولی «انگیزه» امری است درونی. از درون فرد می‌جوشد و او را به حرکت در می‌آورد و به جنب و جوش و پویایی وامی‌داردش. هر فعلی که تحت تأثیر انگیزه از کودک سر بزند، امری است آزادانه، موافق فطرت و خلقت و ملایم طبع، و حرکتی است ارادی که از تصمیم و عزم سرچشمه می‌گیرد.

روش مبتنی بر انگیزه، روشی است «دینامیکی» و سرشار از پویایی و خلاقیت و آفرینندگی. در صورتی که روش مبتنی بر محرک‌ها، روشی است «مکانیکی» و تصنعی، و پر از خمودگی و کسالت و پژمردگی و عقیم ماندگی.

در «روش انگیزه‌ها» این کودک است که از روی آزادی و اراده تصمیم می‌گیرد و احساس رشد شخصیت کرده، کرامت والای انسانی‌اش محترم شمرده می‌شود. در صورتی که در «روش محرک‌ها» این دیگرانند که تصمیم می‌گیرند و اراده خود را بر کودک تحمیل و او را وامی‌دارند که موضوع را یاد بگیرد.

پس نتیجه می‌گیریم، اگر بخواهیم میان کودک با قرآن الفت و آشنایی برقرار کنیم، باید از «روش متداول ایجاد محرک‌ها» که با فطرت و خلقت طبیعت متناسب نیست دست برداریم و به «روش ایجاد انگیزه‌ها»، یعنی «ایجاد میل و رغبت» که منجر به «روش ایجاد حرکت‌های خودجوش و ارادی» در خود کودک می‌شود روی آوریم.

### ایجاد انگیزه شناخت قرآن در کودک

معلم از طریق بازگ کردن داستان‌های قرآن، و طرح سؤالاتی درباره قرآن - که بعداً به چگونگی آنها اشاره خواهد شد - و روش‌هایی نظیر آن، «می‌تواند توجه کودک را نسبت به قرآن جلب کند او را نسبت به قرآن برانگیزد. چنانچه در این کار موفق شود، خود کودک برای یافتن جواب به سؤالات به جنب و جوش می‌آید»

افتد. در او یک حالت تشنگی نسبت به موضوع به وجود می‌آید. وقتی کودک به این مرحله رسید، معلم باید ضمن مغتنم شمردن و حفظ و سرزنده نگه داشتن این حالت، سعی کند تا آن را بدرستی هدایت کند تا او دلسرد و پژمرده نشود.

برای حفظ این حالت، معلم باید بگذارد تا کودک همواره خودش در یادگیری فعال باشد او باید اجازه بدهد و راه را باز کند تا کودک خود برای یافتن پاسخ سؤالاتی که معلم خیلی هنرمندانه، ظریف و متناسب با رشد کودک در ذهن او درباره قرآن به وجود آورده است، «قیام» کند و با «تلاش»، «مجاهدت»، «تحقیق»، «اتباع»، «تفکر» و «تدبیرات» خودش مسائل را حل کند. باید به کودک «آزادی کار و فعالیت» داد تا او خودش قرآن را «کشف» کند و مجهولاتش درباره آن به معلومات مبدل سازد و از ابهامات و سؤالات پیرامون آن پرده بردارد.

در این میان، نقش معلم عبارت است از «هدایت و رهبری» دانش آموز، «نشان دادن راه به او» و پرهیزاندنش از بی‌راهه». در کار قرآن آموزی، معلم زمینه سازی و راهگشایی می‌کند و در صورت بروز اشکال و برخورد با مانع یا انحرافی، گره‌گشایی و رفع اشکال می‌کند. اما معلم فقط یک راهنماست؛ کارگردان است نه بازیگر. بازیگری به عهده خود بچه‌هاست و او ارشادکننده و سازمان‌دهنده است.

در این روش قصد داریم، از طریق دادن «آزادی عمل» و «حق انتخاب» به کودک شرایطی فراهم کنیم تا او نسبت به موضوع برانگیخته و قیام کننده شود و به تعبیر قرآن، در زمره «مجاهدین» و «قائمین» قرارگیرد و نه «قاعدین»؛ شرایطی که در آن، دانش آموز در تمام مراحل قرآن آموزی، از «طراحی و برنامه‌ریزی» تا «تحقیقات و اجرا» و نیز «جمع‌بندی و نتیجه‌گیری»، و در کار رهبری و اداره کلاس، دوش به دوش معلم شرکت فعال و سازنده داشته‌باشد. بیندیشد، نظر بدهد، مورد مشورت قرارگیرد، انتقاد و ارزیابی کند و تصمیم بگیرد. در این روش، دانش آموز محور کلاس و مشاور معلم است نه زیردست او و یا رعیت و مرئوس او.

فقط وقتی کودک آزادانه عمل کند، قادر خواهد بود، میزان رشد و ظرفیت یادگیری او را بشناسد و نقاط ضعف و قوتش را تشخیص دهد. به این ترتیب، معلم شناخت بهتر و بیشتری از او به دست می‌آورد و بی‌شک راندمان و بارآوری کارش بالا خواهد رفت. به علاوه، از این رهگذر، معلم می‌تواند مطالب بکر، نکات تازه و ابتکارات نویی در زمینه یاد دادن قرآن از دانش آموز بیاموزد، بر دانش خود بیفزاید و روش خود را بهبود بخشد.

## پیوند کودک با قرآن

علاوه بر رعایت اصل «سهیم کردن و مشارکت دادن کودک» و اصل «مشورت کردن» که خود اصلی قرآنی است، رعایت نکات زیر معلم را یاری می‌دهد تا به مقصود خود، یعنی نزدیک ساختن و همسو و همراه کردن دانش آموز با قرآن، و خلاصه ایجاد پیوند میان دانش آموز و قرآن دست یابد:

۱. ایجاد علاقه و عشق به قرآن در دانش‌آموز، او را با قرآن مانوس و خودمانی می‌کند و میان قرآن و قلب و روح کودک پیوند به‌وجود می‌آورد. این وظیفه اصلی معلم است.

۲. اگر دانش‌آموز در شناختن قرآن توفیق یابد، دیگر نسبت به این کتاب آسمانی احساس غربت و بیگانگی نخواهد داشت. معلم باید بتواند قرآن را به دانش‌آموز بشناساند، آن هم نه شناخت یک بعدی و سطحی منحصر به قرائت و روخوانی، بلکه شناختی جامع الاطراف که هم کل و هم جزء، هم ظاهر و هم باطن، و هم صورت و هم معنای قرآن را دربرداشته باشد، قرآن را به‌صورت یک دستگاه به‌هم پیوسته معرفی کند و به کودک بینش جامع بدهد.

۳. ایجاد تشنگی در کودک و درعین‌حال، دادن آزادی و حق انتخاب به او، شرایط را برای رشد دانش‌آموزان فراهم می‌آورد.

اگر بپذیریم، این خود کودک است که باید رشد کند و نیاز به پیشرفت درکار را در درون به اعماق وجودش داشته باشد، معلم ناگزیر همچون باغبانی خواهد بود که باید موانع را رفع و موجبات رشد او را فراهم سازد. وقتی می‌گوییم، بگذاریم کودک رشد کند، یعنی باید بگذاریم خود به فعالیت دست بزند؛ فعالیتی که از اعماق وجود خود او منشاء گرفته باشد، نه این‌که ما او را به انجامش وادار ساخته باشیم. باید چون «قائمین» و «مجاهدین»، خودش به‌طور خودجوش عمل کند و همواره در تب و تاب باشد. نه این‌که همچون «قاعدین» نشسته تا ما تکالیفی بر او بار کنیم. به عبارت دیگر، معلم قرآن باید درکارش برخورداری «دینامیکی» با کودک داشته باشد، نه «مکانیکی».

۴. در قرآن‌آموزی، از «حافظه‌مداری» بپرهیزیم و بر «تفکرمداری» تکیه کنیم.

به جای اکتفا به حفظ و قرائت قرآن که روش رایج کنونی است، معلم باید بر تحقیق و تفکر، و تأمل و تدبر، بر قرآن تأکید کند. به جای روش خشک و بی‌روح واداشتن کودک به حفظ و قرائت قرآن، در فضای خشک و بی‌روح با داشتن کودک به حفظ و قرائت قرآن، در فضایی «خودمانی با قرآن»، به او اجازه بدهد، درباره قرآن بیندیشد و خودش به تحقیق و تجسس برای کسب معرفت بپردازد.

اگر تکالیفی که به کودک می‌دهد، اولاً به‌صورت پیشنهاد باشد، ثانیاً جنبه تحقیقی داشته باشد تا خودش مطالب و جواب سؤالات را از قرآن استخراج کند. کافی است معلم موفق شود، در ذهن دانش‌آموز ایجاد سؤال کند و ذهن او را مسأله‌دار سازد تا خود او به جست‌وجوی حقیقت و کشف آن بپردازد و مثلاً ببیند، قرآن از چند سوره تشکیل شده و یا دارای چند آیه است و برهمن قیاس. این طرز برخورد به ذائقه کودک خوش می‌آید و به او مزه می‌دهد. معلم مسأله را حل نمی‌کند و جوابش را در اختیار او نمی‌گذارد. بلکه او را به سمت حل مسأله و یافتن جواب و کشف مجهولات سوق می‌دهد و به اقدامات و فعالیت‌ها و مجاهدت‌های او جهت و سازمان می‌دهد. (برای آشنایی با نوع تکالیف، به پایان همین بحث مراجعه فرمایید).



۵. در کار قرآن‌آموزی معنی جذب کودک به قرآن، معلم همواره باید میزان رشد کودک را در نظر بگیرد؛ به طوری که کارش متناسب با سطح رشد او باشد، نه جلوتر و نه عقب‌تر. در غیر این صورت، کار او ملال‌آور و امر یادگیری اجباری و طوطی‌وار خواهد بود. روشن است که در نخستین سال‌های دوره ابتدایی، دانش‌آموزان از «هوش سطحی و حسی و حرکتی» برخوردارند، نه هوش «نظری و تئوریک». بیش‌تر محسوسات و ظواهر برایشان قابل درک و رغبت‌انگیز است تا مقولات و مطالب تئوریک. از این رو برای این که آموزش قرآن برای آنها قابل درک، برانگیزنده، دلنشین و خوشمزه باشد، باید کار روی قرآن بیش‌تر جنبه سطحی و شکلی داشته باشد و روی ظواهر قرآن متمرکز باشد. مثلاً پرسش‌ها در این سطح باشد که: بزرگترین سوره قرآن کدام است و کوچکترین آن‌ها کدام. یا اگر روی کلمات و عبارات و آیه‌های قرآن می‌خواهیم کار کنیم، آن‌هایی را که در باره محسوسات و اشیا و موجودات اطراف کودک و محیط زندگی او هستند، انتخاب یا به او پیشنهاد کنیم.

به عبارت دیگر، معلم باید بتواند، سطح کودک را به دست‌آورد و از سطحی که خود کودک هست، حرکتش را آغاز کند و بتدریج و رفته رفته، زمینه و شرایط را طوری فراهم آورد که کودک خودش دست بر زانو بگذارد و با اتکا به خودش و راهنمایی معلم، از سطح قبلی به سطح بالاتر بیاید و به مرحله تدبر و تفکر روی قرآن برسد؛ از مرحله صورت به معنا، از ظاهر به باطن، و از سطح به عمق قرآن مهاجرت و سیر کند.

۶. در روش جدید، تکیه بر کیفیت است، نه کمیت و حجم زیاد از قرآن: کم حجم و پر کیفیت، و مختصر و مفید. منظور اصلی ما این است که دانش آموز «روحیه تحقیق و تفکر» درباره قرآن را پیدا کند. با روش‌ها و راه‌های تحقیق درباره قرآن آشنا شود و بداند برای کسب شناخت نسبت به قرآن، به چه منابع و مآخذی باید مراجعه کند و چگونه و با چه روشی آن‌ها را به کار گیرد و از آن‌ها استفاده کند. چگونه با اشخاص دارای صلاحیت به مصاحبه و مذاکره بپردازد، در کتابخانه‌ها و محافل دیگر اطلاعات پیرامون قرآن کسب کند، نتیجه تحقیقاتش را روی کاغذ بیاورد، آن‌ها را طبقه بندی کند و نظم و ترتیب بدهد. ما روش‌ها و نحوه تحقیق را به او یاد می‌دهیم، بقیه با خود اوست تا با انسی که نسبت به قرآن پیدا کرده، بعدها و در طول زندگی اش به قرآن مراجعه کند، با اهرم‌ها و ابزارهایی که در اختیار دارد، در شناخت قرآن به مهارت برسد، معلومات و شناخت خود از قرآن را توسعه دهد و به افزایش کمی دانش قرآنی خود بپردازد.

### ۳. شناخت کلی و آگاهی عمومی از قرآن

در ادامه، طبق آنچه که درباره تناسب آموزشی قرآن با سطح رشد دانش‌آموزان در روش جدید توضیح داده شد، نمونه‌ای از سؤالاتی را ملاحظه می‌کنید که روی جنبه سطحی و ظواهر (شکل‌شناسی) قرآن تمرکز دارد.

۱. قرآن از طرف چه کسی نازل و یا فرستاده شده؟ (کلمه «نازل» باید تعریف و تفهیم شود.)

۲. قرآن چگونه نازل شد؟

۳. قرآن توسط چه کسی ابلاغ و منتشر شد؟

۴. قرآن برای چه کسی فرستاده شد؟
۵. قرآن برای چی فرستاده شد؟
۶. قرآن کجا نازل شد؟
۷. قرآن کی نازل شد؟ (زمان نزول قرآن)
۸. آیا قرآن دارای محدودیت مکانی است؟
۹. آیا قرآن دارای محدودیت زمانی است؟
۱۰. قرآن در چه زمانی به صورت مکتوب درآمد و بر روی کاغذ نوشته شد؟
۱۱. قرآن در زمان چه کسی به صورت نوشته درآمد؟
۱۲. قرآن را چه کسی نوشت؟
۱۳. قرآن از چه زمانی چاپ شد؟ (به کمک صنعت چاپ تکثیر شد.)
۱۴. قدیمی ترین قرآن‌های موجود در دنیا، اعم از قرآن‌های خطی یا چاپی، کدامند؟
۱۵. درباره قرآن صحیح و قرآن غلط‌دار و نقش دشمنان و توطئه آن‌ها درباره ایجاد غلط‌های عمدی در چاپ یا نوشتن قرآن و هشدار در برابر این توطئه دشمنان اسلام چه می‌دانید؟
۱۶. قرآن به چه اندازه‌هایی چاپ شده‌است؟ بزرگ‌ترین و کوچک‌ترین قرآن چه اندازه‌هایی دارند؟
۱۷. چه کشورهایی تا به حال قرآن مجید را چاپ کرده‌اند؟
۱۸. قرآن به چه زبانی نازل شده‌است؟ چرا؟
۱۹. قرآن از چه زمانی به زبان فارسی ترجمه شده‌است؟
۲۰. قرآن به چه زبان‌هایی تا به حال ترجمه شده‌است؟
۲۱. قرآن به چه نام‌هایی نامیده می‌شود؟ اسامی دیگر قرآن کدامند؟ (قرآن، قرآن مجید، قرآن کریم، قرآن حکیم، کتاب وحی، کتاب خدا، کتاب آسمانی، کتاب قرائت، کتاب هدایت، ذکر، و...)
۲۲. فرق قرآن با دعا چیست؟ (دعا قرآن صاعد در برابر قرآن نازل است.)
۲۳. قرآن از چند سوره تشکیل شده‌است؟ چرا قرآن به سوره‌ها تقسیم شده‌است؟

۲۴. مشخصات عمومی سوره‌ها چیست؟ (هر سوره متشکل از آیاتی است. هر سوره با بسم الله شروع می‌شود، به استثنای... سوره‌های بسم الله دار و سوره‌های بدون بسم الله).

۲۵. قرآن از چند آیه تشکیل می‌شود؟ (تعریف آیه - تعریف سوره)

۲۶. بزرگ‌ترین سوره‌ها کدامند؟

۲۷. کوچک‌ترین سوره‌ها کدامند؟

۲۸. بزرگ‌ترین آیه‌ها؟

۲۹. کوچک‌ترین آیه‌ها؟

۳۰. آهنگ آیه‌ها؟

۳۱. اولین سوره قرآن کدام است؟

۳۲. آخرین سوره قرآن کدام است؟

۳۳. اولین آیه قرآن کدام است؟

۳۴. آخرین آیه قرآن کدام است؟

۳۵. اسامی سوره‌ها و معنی هر کدام چیست؟

۳۶. سوره‌های قرآن درباره چه چیزهایی نامگذاری شده‌اند؟

۳۷. انواع سوره‌های قرآن از نظر مکانی کدامند؟ (مکی - مدنی)

۳۸. کلمات مقطع در قرآن کدامند و معنی آن‌ها چیست؟

۳۹. دسته‌بندی آیات چگونه است؟ (:آیات عبادی، آیات سیاسی، اجتماعی، اقتصادی و... و تعریف هر کدام.)

۴۰. خواندن قرآن چگونه باید باشد؟ (:ترتیل و... و اشاره به قواعد عمومی خواندن قرآن)

۴۱. تفسیر قرآن چیست و چه فرقی با ترجمه قرآن دارد؟

۴۲. تفسیرهایی که تا به حال از قرآن شده‌است به چه زبان‌هایی است؟

۴۳. تفسیرهای بزرگ و معتبر کدامند؟

۴۴. تفسیرهای ناقص و نامعتبر کدامند؟

۴۵. مفسرین بزرگ قرآن کدامند؟

۴۶. قرآن چه نوع کتابی است؟

۴۷. چرا قرآن معجزه است؟

۴۸. شان نزول چیست؟

۴۹. آیا به قرآن آیه یا سوره‌ای اضافه یا از آن کم شده است؟ (مسأله تحریف)

۵۰. آیا نزول قرآن بر پیامبر یکباره بوده است یا تدریجاً؟

۵۱. مطالب در مورد چه موضوع‌هایی است؟

و بر همین قیاس.

در این جا توضیح چند تذکر ضروری به نظر می‌رسد:

**اول)** معلم قرآن باید طوری زمینه‌سازی کند که این سؤالات به‌طور طبیعی و خودبه‌خودی در ذهن کودک مطرح و بر زبانش جاری شود. یعنی به سؤال و مسأله برسد و برای یافتن پاسخ به راه‌حل احساس نیاز کند. همان‌گونه که قبلاً شرح داده‌شد، معلم این زمینه‌سازی را می‌تواند، از طریق داستان‌گوئی و روش‌هایی مانند آن در ذهن کودک به‌وجود آورد.

**دوم)** معلم وقتی سؤال را از زبان خود دانش‌آموزان گرفت باید آن را منظم و مرتب کند و مجدداً به خودشان بازگرداند و برای کلاس مطرح سازد؛ البته به زبان خودشان و در سطح خودشان. مثلاً سؤالات فوق را می‌توان به‌صورت زیر برای آنان مطرح ساخت:

۱. بچه‌ها آیا فکر کردید که درباره قرآن چی می‌دونید؟ بیایید با هم فکر کنیم و جست‌وجو کنیم، ببینیم قرآن چه جور کتابی است؟

۲. بچه‌ها کی میدونه این کتاب از طرف کیست؟ مال کیست؟ حرف‌های چه کسی است؟

۳. آیا می‌دونید از کی قرآن روی کره زمین ظاهر و نمایان شد؟

۴. اگر گفتید فرق قرآن با کتاب‌های زمینی چیه؟

۵. بچه‌ها کی میدونه قرآن به چه کسی فرستاده شد؟

۶. بگوئید ببینم، چه کسی قرآن را بر پیغمبر حضرت محمد (ص) فرستاد؟

۷. راستی بچه ها، می‌دونید از میان موجوداتی که روی زمین هستند، قرآن برای کدام دسته از موجودات فرستاده شده؟

۸. بچه‌ها حالا کی میدونه قرآن چند سال است بر پیغمبر فرستاده شده؟

۹. بچه‌ها اگر گفتید، چند وقت طول کشید تا قرآن بر پیغمبر فرستاده شد؟ بیایید درباره‌اش باهم تحقیق کنیم.

۱۰. بچه‌ها اگر گفتید قرآن در کدام کشور از کشورهای روی کره زمین فرستاده شده است؟

۱۱. آیا حالا می‌توانید بگویید، چه کسی از طرف خدا مسئول شد تا حرف‌های خدا را به بندگان خدا برساند؟

۱۲. اگر گفتید برای چی خدا می‌خواست حرف‌هایش را به گوش بندگانش برساند؟ پس حالا بچه‌ها سزاوار است که ما او را خدای مهربان و خدای بخشنده مهربان بنامیم؟

۱۳. پس آیا حالا این درسته که بگوییم، این قرآن یعنی حرف‌هایی که خدای مهربان با بندگان خودش زده، فقط به کشوری که قرآن در آن جا نازل شده، یعنی کشور عربستان مربوط میشه؟ همچنین، آیا درسته که بگیم، قرآن فقط مربوط به زمان حضرت محمد (ص) می‌شه؟ یعنی قرآن دیگه پس از مرگ پیغمبر و بیرون از کشور عربستان کارش تمام و پرونده‌اش بسته شده؟ مردم کشورهای دیگه و مردم قرن‌های بعد حق ندارند از قرآن استفاده کنند؟ با این که قرآن مال همه است؟ برای همه مردم و همه کشورهای و همه زمان‌هاست؟

۱۴. بچه‌ها، کی میدونه قرآن به چه زبانی است؟

۱۵. ولی بچه‌ها، خوبه بدونید که مردم بعضی از کشورها آمدند و قرآن را به زبان خودشان ترجمه و چاپ کردند؛ مثل زبان فارسی، آلمانی، انگلیسی، فرانسه و...

۱۶. و اما، حالا بچه‌ها خوبه که بدونید، این قرآنی که خدای مهربان برای ماها فرستاده، از چند بخش و قسمت درست شده که هر بخش و قسمتی را «سوره» می‌نامند و هر سوره‌ای هم از جملات و عباراتی درست شده که «آیه» نامیده می‌شود، پس سوره یعنی بخش و قسمت و آیه یعنی یک جمله کامل (نشانه، علامت، دلیل).

۱۷. پس بچه‌ها «سوره» با «آیه» چه فرقی داره؟ سوره‌ها چه جوری‌اند؟ با چی شروع می‌شوند؟ آیا همه یک جور شروع و یک جور خط می‌شوند؟ آیا همه سوره‌ها یک اسم دارند؟ خوبه با هم در قرآن بگردیم و جواب هر کدام از این سؤال‌ها را پیدا کنیم.

۱۸. بچه‌ها حالا می‌خواهیم بدونیم، قرآن یعنی کتابی که سخنان خدای مهربان در آن جمع شده، روی همدیگر چند تا سوره دارد؟ بچه‌ها بیایید باهم قرآن را بگردیم و پیدا کنیم.

۱۹. بچه‌ها بگردیم ببینیم در قرآن چند «آیه» است؟ بیایید با هم حساب کنیم.

۲۰. خب بچه‌ها خسته نباشید حالا دوست دارید با هم بررسی کنیم و ببینیم از میان سوره‌های قرآن، کدام بزرگ‌ترین سوره است؟

۲۱. اگر موافق باشید، خوبه جستجو در قرآن را ادامه بدهیم و ببینیم کوچکترین سوره قرآن کدام است؟

۲۲. بد نیست مشاهده کنیم و ببینیم، اولین سوره قرآن کدام است و آخرین سوره کدام؟

۲۳. در مورد آیه‌ها هم بچه‌ها خوبه همین کار را بکنیم. مشاهده کنیم و ببینیم، اولین آیه قرآن کدام است و آخرین آیه کدام؟

۲۴. بچه‌ها اگر در قرآن دقت کنیم، می‌بینیم که درباره بعضی سوره‌ها نوشته شده «سوره مکی» و درباره بعضی دیگر نوشته شده «سوره مدنی». این یعنی چه؟ کی میدونه؟ خوبه بروید درباره این پرس و جو کنید و خبرش را برای کلاس بیاورید. متشکرم.

۲۵. بچه‌ها حالا که درباره شناخت قرآن تا این مرحله پیشرفت کرده‌ایم و جلو آمده‌ایم، بد نیست این را هم جست و جو کنیم و ببینیم، قرآن چند تا اسم دارد. آیا فقط همان یک اسم را دارد، یا اسم‌های دیگر هم دارد؟ و بر همین قیاس سؤالات و نکات دیگری مطرح کرد که آن‌را به ابتکار خود معلمان محترم قرآن واگذار می‌کنیم.

#### ۴. شناخت جزئی و موردی قرآن

و اما بعد از دادن شناخت کلی و آگاهی‌های عمومی درباره قرآن به بچه‌ها، وارد مرحله دادن شناخت‌های جزئی و موردی از قرآن می‌شویم، یعنی شناخت کلمات، عبارات و آیه‌ها و مفاهیم آن‌ها و سپس، ضبط آن‌ها در خاطر و ذهن، یعنی حفظ کردن آنها بدین ترتیب:

۱. ابتدا کلاس را به گروه‌های کوچک چند نفری تقسیم می‌کنیم.

۲. با زمینه‌سازی از طریق داستان‌گویی از قرآن، یا نقل داستان‌های غیرقرآنی، ضرب‌المثل و لطیفه درباره موضوع خاص مورد نظر، یا خواندن یک قطعه شعر یا نثر ادبی و هنری، یا نشان دادن یک منظره نقاشی شده یا عکس، یا شنیدن نوار صدای فلان شیء یا موجود زنده و چیزهای دیگری از قبیل، معلم کلمه یا کلمه-های مورد نظر، مثل آسمان، باران، درخت، کوه، را برجسته و روی آنها تأکید می‌کند تا بدین وسیله نظر کودک نسبت به آن کلمه یا کلمات جلب و برانگیخته شود.

۳. معلم آن‌گاه از دانش‌آموزان نظرخواهی می‌کند که آیا دوست دارند ببینند، این کلمه یا کلمات به زبان قرآنی چه می‌شود؟

۴. بعد مجدداً با بچه ها مشورت می‌کند که آیا دوست دارند تحقیق کنند و ببینند، فلان کلمه در فلان سوره چند بار به کار رفته است؟ آن‌گاه به منظور تحقیق، معلم کلمه یا کلمات مورد نظر را بین گروه‌ها توزیع می‌کند. در این جا تحقیقات می‌تواند گروهی یا هم در صورت لزوم فردی باشد.

۵. در این مرحله لازم است، معلم رسم‌الخط کلمه و این که چگونه در قرآن نوشته شده‌است را، به آن‌ها بیاموزد. همچنین باید شیوه تحقیق کردن و یافتن کلمات را و این که باید در جریان تحقیق از خود حلم و بردباری، صبر و متانت، و... به خرج دهند و از هرگونه شتاب‌زدگی، و کم‌دقتی، بی‌حوصلگی و نظایر آن پرهیز کنند، به ایشان بیاموزد. همچنین باید به ایشان یاد بدهد که وقتی کلمه را پیدا کردند، چگونه آن را روی کاغذ بیاورند و مشخص کنند، کلمه مورد نظر در آیه شماره چند از سوره فلان آمده و چندبار به کار رفته است.

۶. مرحله بعد این است که گروه‌ها نتیجه تحقیقات خود را به کلاس ارائه دهند. بدین ترتیب که اعضای هرگروه به ترتیب جلوی تخته می‌آیند در برابر کلاس قرار می‌گیرند. آن‌گاه یکی از افراد، گروه درباره مسؤولیتی که جمع کلاس و بچه‌ها به گروه داده‌اند، کاری که با تحقیقات و زحمات و تلاش‌هایشان به انجام رسانده‌اند، و شیوه‌هایی که هنگام تحقیق و جست‌وجوهایشان به کار گرفته‌اند، و همچنین، همکاری‌های دسته‌جمعی که با هم داشته‌اند، مساعی مشترکی که به کار برده‌اند، گزارش می‌دهد. سپس، نتیجه تحقیقات خود را روی تابلو می‌نویسد. آن‌گاه کلاس و معلم گروه را تشویق می‌کنند و زحماتشان را مورد قدردانی قرار می‌دهند. البته درباره نوع تشویق و چگونگی آن، قبلاً معلم با خود بچه‌ها مشورت کرده، به همین ترتیب گروه‌های دیگر می‌آیند و گزارش کار خودشان را ارائه می‌دهند.

۷. زمانی که درستی و صحت کار تحقیق به اثبات رسید، معلم به آن‌ها یاد می‌دهد که دانش‌آموز چگونه نتیجه تحقیقات را در «دفتر مخصوص شناخت و تحقیقات قرآنی» به‌طور منظم و مرتب ثبت کند. خود این دفتر بتدریج که تکامل می‌یابد، برای کودک دفتری جالب، آموزنده، خاطره‌انگیز، شیرین و دوست‌داشتنی خواهد بود.

۸. بعد معلم از میان آیاتی که کلمه مورد نظر در آن‌ها به کار رفته‌است و دانش‌آموزان با تحقیقاتشان آن‌ها را از قرآن استخراج کرده‌اند، یک یا چند آیه را که مهم‌تر و متناسب‌تر با رشد و شرایط کودک است، برمی‌گزیند و برای بچه‌ها ترجمه می‌کند و به شرح و تفسیر آن‌ها می‌پردازد (درک مفاهیم)؛ به‌طوری که بچه‌ها معنا و مفهوم آن را به خوبی درک کنند. آن‌گاه موضوع را با بچه‌ها به مشورت می‌گذارد که آیا دوست دارند، حالا این آیات را که دیگر به خوبی فهمیده‌اند چه می‌خواهد بگوید، به‌خاطر بسپارند و در ذهن خود جای بدهند؟ (کار حفظ کردن) آن‌هم به این‌منظور که بتوانند در زندگی روزمره خود در شرایط و مواقع مختلف از آن‌ها استفاده کنند. یعنی در مواقعی که می‌خواهند درباره چیزی فکر کنند، انشا بنویسند، به بحث و گفتگوی اجتماعی، بپردازند استدلال کنند و هنگام برخورد با مسائل و مشکلات مختلف زندگی و در سختی‌ها و تنهایی‌ها و دلتنگی‌ها، آن‌ها را به کار ببرند و بهتر بتوانند بر دیگران اثر بگذارند و خود را از مشکلات برهانند.

به این ترتیب، کودک ابتدا کلمه‌ای را با دریافت شناخت کلی از قرآن و بر اثر زمینه‌سازی‌های ذوق انگیز معلم، از روی شوق و رغبت و با تحقیقات خودش از قرآن استخراج می‌کند. و بعد مفهوم آیاتی را که این کلمه در آن‌ها به‌کار رفته‌است، از طریق مثال‌ها و شیوه‌ها و راه‌های جذاب و در ارتباط با معلومات خودش، به روشنی و خوبی درک می‌کند. پس با مشورت خودش و با «رعایت اصل آزادی و انتخاب» و نیز آگاه‌سازی او از ثمرات و فوائد به‌خاطر سپاری این آیات، و با این استدلال که پس بهتر است نتیجه زحمات خویش را در حافظه و ذهن خود نگه دارد، به حفظ آن‌ها می‌پردازد. این حفظ کردن با حفظ کردن خشک و بی‌روح در روش متداول قرآن‌آموزی فرق دارد. زیرا در روش متداول، حفظ کردن سوره‌ها هدف و برنامه مشخصی ندارد و کودک نه از فایده آن‌ها باخبر است و نه از معنا و مفهوم آنها چیزی درک می‌کند. این، حفظ به روش مکانیکی است. ولی در روش جدید که می‌توان آن را «حفظ به روش دینامیکی و پویایی» نامید، کودک خودش با شناخت کلی قبلی از قرآن، یعنی «شناخت مجموعه‌ای و سیستمی»، با ذوق و شوق به دنبال حفظ کردن می‌رود. او آنچه را که ابتدا با زحمات خود به‌دست آورده و به درک مفهوم روشنی از آن رسیده، و از خواص حفظ کردنش آگاه شده، حالا با میل و رغبت خودش حفظ می‌کند و به‌خاطرمی سپارد. مهم‌تر از همه این‌که در تمام این مراحل، خودش به‌طور آزادانه فعال و همه‌کاره است. تصمیم می‌گیرد، اجرا و عمل می‌کند، مورد مشورت قرار می‌گیرد، محترم شمرده می‌شود، به او شخصیت می‌دهند، کرامت انسانی‌اش گرامی داشته می‌شود.

۹. معلم در دادن شناخت‌های جزئی و موردی از قرآن به دانش‌آموزان، یعنی شناخت کلمات و آیه‌ها، باید بکوشد تا حد امکان از رابطه‌ای که بین کلمات و نیز آیات هست، آنان را آگاه سازد تا تدریجاً به مفاهیم بالاتر و شناخت عمیق‌تر از قرآن دست‌یابد. مثلاً وقتی نتیجه تحقیقات کودکان نشان می‌دهد که در قرآن، کلمه «مسلمین» ۴۱ بار و کلمه «جهاد» هم ۴۱ بار، یا کلمه «دین» و «مساجد» هر کدام ۹۲ بار کلمات «عقل» و «نور» هر کدام ۴۹ بار، کلمات «آخرت» و «دنیا» ۱۱۵ بار، کلمات «حیات» و «موت» هر یک ۱۴۵ بار، کلمات «جهنم» (دوزخ) و «عقاب» (کیفر) هر یک ۲۶ بار به‌کار رفته‌اند، و برهمن قیاس. باید به آنان توجه داد که این اعداد نشان می‌دهد که نوعی ارتباطی میان این کلمات با یکدیگر وجود دارد و مفاهیمی را می‌خواهند برسانند که معلم باید دانش‌آموزان را نسبت به درک آن مفاهیم یاری دهد. همچنین وقتی که می‌بینند، کلمه «شهر» ۱۲ بار و کلمه «یوم» ۳۶۵ بار در قرآن به‌کار رفته‌اند، باید بتوانند معنای این رابطه‌ها را در یابند.

۱۰. بچه‌ها در سنین پایین، بیش‌تر از هوس حسی برخوردارند تا هوش نظری، یعنی، بیش‌تر در عالم محسوسات به‌سر می‌برند تا عالم معقولات و از این‌رو، در فهم و درک محسوسات، یعنی موضوعات حسی یا به عبارت دیگر امور سمعی بصری و لمسی توانایی بیش‌تری دارند. بر این اساس، کلماتی که معلم می‌خواهد روی آن‌ها با دانش‌آموزان کار کند، باید درباره اشیا و موجودات پیرامون زندگی روزمره و قابل درک با حواس پنج‌گانه آن‌ها باشد. و آیات مربوط به این نوع کلمات را برای حفظ کردن به دانش‌آموزان بدهد. البته بعدها و بتدریج، متناسب با رشد کودک می‌توان کلمات مربوط به مقولات و کلمات اخلاقی و معنوی را نیز با او در میان گذاشت.



مجموعه کلماتی که در ادامه می‌آید، براساس این نکته، از کلمات محسوس به کلمات معقول، از ملموسات به انتزاعیات تنظیم شده‌است. معلم می‌تواند در «قرائت» و نیز در امر حفظ کردن و به‌خاطر سپاری از این کلمات و آیات دربردارنده این کلمات استفاده کند و روی آن‌ها تمرین بدهد:

زمین - آسمان - کوه‌ها - ابر - باران - دریا - رود - ماه - خورشید - شفق - (روشنی اول غروب) - طلوع - (روشنی اول صبح) - ستاره - کرات - صحرا - روز - آب - زمستان - تابستان - شب - چشمه - جهان - مشرق - شمال - مغرب - جنوب - درخت - نبات و گیاه - جانور - سنگ - باغ - آتش - پرنده - بهشت - انسان - قلب - چشم - گوش - بینایی - شنوایی - ملائکه - زن - مرد - والدین - زبان - لب - غذا - طعام - مرگ - زندگی - گرسنگی - خوردن - آشامیدن - طلا - نقره - آهن - خانه - مال - ثروت - قلم - کتاب - یتیم - اسیر - مسکین - فقیر - رسول خدا - نبی محمد - نوح - ابراهیم - موسی - عیسی - اسماعیل - مریم - مؤمنین و مؤمنات - متقین - اجر و پاداش - قرآن - مهربانی - مسخره و استهزاء کردن - دروغگویان - نیکوکاران - بدکاران - ظالمان و ستمگران - خوبی و بدی - طفل - عقل و فکر - علم و علما - عدالت و میانه روی - شرک - روح - خلق - صنع خدا - امید - تکبر - عجله و شتابکاری - وقار و طمأنینه - سوء ظن و بدگمانی - بد دلی به خلق و خدا - مکر و حيله - خیانت - غضب و خشم - عذر - حلم و بردباری - رحمت خدا - صبر - حسن ظن - عفو و بخشش - خوش خلقی - فحش و لعن - عجب و خودبینی - ضرب و شتم - حرام - فروتنی و خشوع - تزکیه نفس و روح - غنا - کتمان حق و حقوق پوشی - انصاف - اسراف - فقر - قساوت - قلب و رقت قلب - محبت دنیا - ریا - محاسبه روز قیامت - مفساد مال - زهد و تقوا - سخنان لغو و بیهوده - مرز حسد - ظلم و مفساد آن - عدل و عدالت - امر به معروف و نهی از منکر - تعاون به یکدیگر - صلح - قطع صلح - والدین و احترام آن‌ها - شکر - مذمت و عیب جویی - فساد میان مردم در روی زمین - اصلاح میان مردم - نزاع و خصومت - اخلاص - غیبت کردن - دروغ گفتن - کفران نعمت - نماز و اهمیت آن - روزه دعا و دعا کردن و...

۱۱ . دیگر این که معلم قرآن کارش پیوند زدن است، پیوند میان قرآن با جسم و جان کودک، رابطه برقرار کردن میان قرآن با مجموعه وجود کودک. مأمور قطع و وصل رابطه‌ها و جریان‌هاست. یعنی قطع موانع و مزاحم‌ها و از میان برداشتن آن‌ها و وصل رشته‌ها و وصل رشته‌ها و رابطه‌ها میان قرآن با کودک. افزایش تدریجی این رشته‌ها و سرانجام تبدیل آن‌ها به طنابی ضخیم و محکم و پاره نشدن. او به خاطر جذب کودک به قرآن و به‌منظور روشن ساختن مفاهیم و موضوعات اخلاقی، اجتماعی، سیاسی و معنوی قرآن، باید در کارآموزش قرآن از رشته‌های مختلف هنر و ادبیات از قبیل: خطاطی، طراحی، نقاشی، شعر و شعرگویی، دکلمه و سخنرانی، مقاله نویسی، نمایشنامه‌نویسی، اجرای تئاتر و قصه‌گویی و داستان‌سازی، توصیف کردن، روزنامه‌نویسی، آهنگ‌خوانی، و سایر رشته‌های هنر و ادبیات سودجوید. معلم باید بتواند به کمک ورزش و حرکت‌های بدنی و انواع بازی‌های کودکانه انگیزه و علاقه دانش‌آموزان را نسبت به قرآن برانگیزد و یادگیری قرآن را دلپذیر و دلچسب سازد. در واقع، معلم قرآن باید هنر و ادبیات را وارد مکانیسم «قرآن آموزی» کند.

برای مثال، دربارهٔ فلان کلمهٔ قرآنی مثل «بحر» یا «جبال» یا «سما» یا یک آیهٔ خاص، معلم می‌تواند از کودکان بخواهد، به انتخاب و ابتکار خودشان دربارهٔ آن‌ها خطاطی و نقاشی کنند، یا درباره‌اش مقاله‌ای بنویسند و شعری بسرایند یا داستانی بسازند. به این ترتیب، آن‌را تجزیه و تحلیل کنند و استنباط خود را دربارهٔ آن بنویسند. بخصوص در مورد حفظ آیه‌ها، معلم از هریک از شاگردان و یا از گروه بخواهد که دربارهٔ آن، آهنگ و صوتی به ابتکار خودشان بسازند. مثلاً در گونه‌ای رزمی و حماسی همراه با پایکوبی و حرکات بدنی و ورزشی را بخوانند، تا از این رهگذر، زودتر حفظ شوند و بهتر در خاطرشان بماند.

معلم از طریق هر یک از این رشته‌های هنری و ورزشی است که می‌تواند رشته‌ای از قرآن بکشد و به قلب و روح کودک گره بزند. او از طریق هنر و بازی و خلاصه فرورفتن در وجود کودکان، از راه بچگی کردن می‌تواند قرآن را به آن‌ها بیاموزد و در نهادشان بکارد؛ چراکه نه: «آن‌که عقلش هندسهٔ گیتی کند، چون به کودک می‌رسد تی تی کند.»

و فرمود: «کلم الناس قدر عقولهم.»

و این‌که قرآن نباید در نظر بچه‌ها خشک و ضد فطرت جلوه کند. آموزش قرآن باید نشاط‌آور و حکم بازی را برای بچه‌ها داشته باشد و کلاس قرآن باید کلاس شادی و نشاط و سرشار از تحرک فکری و جسمی باشد تا در کامشان شیرین و خوشمزه آید. و چه بهتر که کودکان را به سمت سرودهای قرآنی بکشانیم و از آن‌ها بخواهیم، قرآن را با همان نواها و آوازهای پاک و کودکانه خود برایمان بخوانند و به اصطلاح، آن را «سرود خوانی» و «ترتیل» کنند. از این رهگذر چه بسا که شاهد ابتکارات و خلاقیت‌ها و تحولات شگرفی باشیم و چه تأثیرها و جاذبه‌ها که در میان بزرگسالان و کودکان نسبت به قرآن و روی آوردن به آن در سطح جامعه می‌تواند به وجود آید.

اگر هدف این‌است که کودکانمان را با قرآن مأنوس و خودمانی کنیم، لازم‌است که قرآن آموزشی‌های ما جنبه‌های متفاوت رشد آن‌ها، یعنی رشد جسمی و بدنی، رشد عاطفی و اخلاقی، رشد عقلی و ادراکی، و رشد اجتماعی و سیاسی را دربرداشته باشد. به همین منظور استفاده از هنر و ادبیات و ورزش و غیره توصیه شده است. زیرا زمانی که شما در قرآن آموزشی‌هایتان به کودک اجازه می‌دهید که هنرهایش را برای شما و دیگران به نمایش بگذارد و استعدادها و ذوق‌هایش را متجلی کرده، آن‌ها را از «خلوت» به «جلوت» آورد. بدیهی‌است که کودک این همه رشد و پیشرفت و بروز استعدادها و خلاقیت‌هایش را از ناحیهٔ قرآن خواهد دید و خود را مدیون قرآن خواهد دانست. درطول زندگی نیز رابطه و انسی قوی با قرآن خواهد داشت، چراکه او از طریق آموختن قرآن توانسته است، به دستاوردهای بسیار مهمی برسد که در سازندگی و سعادت‌مند کردن او در زندگی آینده - اش نقش مثبت و پراهمیتی دارند.

زیرا کودک از طریق تجسّسات قرآنی که در خلال یادگیری قرآن داشته است، دارای صفات و مشخصاتی می‌شود که یک محقق و عالم لازم است داشته باشد تا از خطا مصون بماند و بتواند حقیقتی را که به دنبال آن است، کشف کند. برای مثال، او ضمن تحقیق و تجسس در «قرآن» و سیرکردن در اوضاع و احوال

قرآن می‌آموزد که باید قبل از تحقیق، هرگونه تصورات قبلی و افکار ساخته و پرداخته درباره موضوع تحقیق را به‌دور اندازد. او به ملاحظه و مشاهده کردن توأم با دقت عادت کرده‌است و در جریان تحقیقات، حواس خود را تیزباز و دقیق ساخته است و به این ترتیب، حس کنجکاوی او حتی در امور جزئی و بی‌اهمیت و امور عادی نیز فعال و پرورش یافته می‌شود.

کار تحقیق به کودک می‌آموزد که بایستی صبر و حوصله فراوان به خرج دهد و آنچه را که تحقیق می‌کند، بدون دخالت نظر و بدون شتابزدگی ضبط کند و همان‌طور که هست آن را وصف و رسم نماید. او از طریق یادگیری قرآن می‌آموزد که نباید چیزی را تا تحقیق نکرده است، درباره‌اش به پیش داوری بنشیند و حکم و قضاوتی داشته باشد. روش جدید قرآن‌آموزی به‌گونه‌ای است که نیروی تفکر و تأمل را در او پرورش می‌دهد. به او می‌آموزد که خود به تفکر و تعمق پردازد و قول دیگران را وحی منزل نداند.

همچنین ضمن کارهای قرآنی، قوه تخیل مخترع کودک و استعداد و استدلال کردنش پرورش می‌یابد. در خلال روش جدید او یاد گرفته است که در تحقیق و تفحص، باید آزاد از تعصبات و اغراض و شهوات و هوی و هوس و مصلحت بینی‌های فردی یا گروهی، و رها از عقاید و نظریات شخصی و خصوصی بوده‌باشد. او یاد گرفته است که باید فروتنی معنوی داشت و از خود چیزی نداشت و در امر تحقیق و حقیقت‌یابی، چیزی اضافه یا کم نکرد، بلکه حقیقت را آن‌طور که هست، بازگو کرد. روش قرآن‌آموزی این احساس را در او به وجود می‌آورد که هرکس مکلف است، خود در مقام تحقیق برآید، درستی و نادرستی مطلب را بسنجد و در پی کشف معلومات تازه باشد. سپس در مشهودات و محسوسات خود قوه تفکر و تعقل را به کار ببرد و مطالبی را استنباط کند. او در جریان فراگیری قرآن با کار گروهی و همکاری دسته جمعی آشنا می‌شود و به داشتن نظم و ترتیب عادت می‌کند. همچنین با استفاده از رشته‌های دیگر هنر و ادبیات و ورزش، از فضایل و صفاتی برخوردار می‌شود که رشد موزون و جامع الاطراف را برای او به ارمغان می‌آورد.

همه این‌ها را معلم قرآن می‌تواند در خلال کارهای علمی و تحقیقاتی به کودک بیاموزد بر روی آن‌ها تأکید کند تا در ایشان عادت و ملکه شود. در نتیجه این که یک وقت کودک در زندگی به خود می‌آید و چشم باز می‌کند و می‌بیند آنچه او را پرورانده و به ثمر رسانده و وجودش را در زندگی و جامعه از کارآیی و توانمندی برخوردار ساخته، قرآن بوده‌است. درمی‌یابد که: «آن چه دارد، همه از دولت قرآن دارد.» و ما به عنوان معلم قرآن به دنبال همین هستیم.

ولی با تأسف باید گفت، تا بحال در تدریس قرآن، کار ما صرفاً کار آموزشی بوده‌است؛ آن هم به شیوه‌ای نادرست و دور از فطرت و لاجرم بدون کاربرد در زندگی شخص و جامعه. واقعیت این است که ما روی قرآن «کار پرورشی» نکرده‌ایم. کار پرورشی کردن، یعنی پروراندن استعداد و قریحه خدادادی، پروراندن صفات و فضایل انسانی در کودک و رساندن او به مرحله خلاقیت و آفرینندگی.

ما در کار خود «تحقیق و تجسس قرآنی» را نه تنها با «معلومات قرآنی» اشتباه گرفته‌ایم، بلکه «معلومات قرآنی» را هم با «محفوظات قرآنی» یکسان پنداشته‌ایم. محقق بودن غیر از یک مشت اطلاعات قرآنی داشتن

است؛ تا چه رسد به محفوظات قرآنی داشتن. شاید خیلی از مسلمان‌ها کمابیش دارای این‌گونه اطلاعات و محفوظات باشند، ولی کسانی که در قرآن جست‌وجوگرند و به دنبال درک مطالب و کسب مفاهیم قرآنی و کشف روابط میان کلمات و آیات و سوره‌های قرآن هستند، معدوند. تنها این افراد هستند که با تحقیقات شخصی خود و تحمل دشواری‌های تجسس و تحقق علمی، به افزایش معرفت بشری از قرآن و دستیابی بیش‌تر انسان به قرآن کمک می‌کنند، و هم ایشانند که شایستگی دارند، نام «عالم» بر ایشان نامیده شوند. ولی متأسفانه قرآن آموزشی‌های ما تاکنون، به جای پروراندن، «عالمان قرآن»، «حافظان قرآن» پرورنده است. زیرا تکیه بر «حفظ» بوده است، نه بر «فهم». در صورتی که اگر این حافظان کار خود را خیلی خوب و بدون غلط هم انجام بدهند، تازه کار ضبط صوت را کرده‌اند و هنر آنان در همین حد است. با این وصف نباید تعجب کنیم، اگر می‌بینیم قرآن در زندگی مسلمانان و در سطح جهانی این‌طور عقیم و بدون کاربرد مانده است؛ زیرا: «ما که قرآن بدین نمط خوانیم، ببریم رونق از مسلمانی». این‌ها همه معلول روش نادرست قرآن آموزشی‌های ما و کار یک بعدی روی قرآن است.

از سوی دیگر، شاید این همه تأکید روی حفظ بیش‌تر قرآن و سفارش و تشویق جوانان مسلمان به آن و برگزاری «مسابقات حفظ و قرائت» قرآن بین کشورها و سر و صدا راه اختن‌ها و تبلیغات پیرامون آن، خود یک توطئه و ترفند استعمار و دشمنان اسلام و قرآن باشد که از نظر ما مخفی مانده است. شاید، اکنون که قرآن به صحنه آمده و به کتاب راهنمای عمل و سیاستگذار و برنامه‌ریز زندگی توده‌های میلیاردری مسلمانان تبدیل شده است، آنها بیم آن دارند که مستضعفان جهان نیز به قرآن روی آورند. از این‌رو با ایجاد یک مسیر انحرافی در سر راه این جنبش، می‌کوشند آن را از اثر بیندازند.

نکته مهم این است که در تدریس قرآن میان «کار آموزشی» با «کار پرورشی» نباید جدایی افتد. این دو از هم تفکیک ناپذیرند. هنر معلم قرآن باید این باشد که مدام در صدد جوش دادن این دو با یکدیگر باشد و نگذارد برای یک لحظه هم که شده، فاصله‌ای بین آن‌ها به وجود آید. در غیر این صورت، شاهد پیامدهای ناشی از کار یک بعدی روی قرآن خواهیم بود.

با این حال، اصل در اینجا «پرورش» است و «آموزش قرآن» باید وسیله‌ای برای «پرورش روح و تفکر قرآنی در کودک» باشد. ما از طریق آموزش قرآن، توأم با روش‌های درست و فطرت‌پذیر است که می‌توانیم، کودک را قرآنی بی‌پرورانیم، به طوری که راه و رسم قرآن را بفهمد، حال و هوا و دید و بینش قرآنی پیدا کند و بتواند در پرتو نورانیت این بینش، به حل و فصل قضایا و مسائل بپردازد. از این روست که در آموزش قرآن، معلم نباید به یک مشت قواعد خشک و روش‌های مرده و بی‌روح و بی‌خاصیت بسنده کند. در این کار، معلم بیش‌تر سروکارش با هنر است؛ با مجموعه فرهنگ است؛ چه شعر، چه نثر، چه نمایشنامه، چه نقاشی و طراحی، چه در مقاله نویسی و سخنرانی، چه موسیقی و ورزش و حرکات جسمی و...

و بدا به حال معلم قرآنی که از سر بی‌هنری، قرآن را برای دانش‌آموزان بخواند.

۱۲. از آن جاکه قرآن باید به صورت یک سیستم و یک مجموعه منسجم، متشکل و دارای سازمان در ذهن دانش‌آموزان شکل بگیرد، لذا معلم باید در درس خود از همان ابتدا کتاب قرآن را به صورت کامل و تمام در اختیار آنان قرار دهد، نه به صورت جزئی یا بخش و یا پاره‌ای از قرآن. زیرا کم نیستند کودکان، جوانان و حتی بزرگسالان کم سوادى که خیال می‌کنند، قرآن عبارت از همان جزو سی‌ام است. چون متأسفانه در تدریس قرآن، بخصوص در گذشته، رسم بر این بوده‌است که فقط همین جزو را، آن هم به صورت مجلدی مستقل به بچه‌ها بیاموزند؛ غافل از این که خود این موضوع در به وجود آوردن «دید پاره‌ای» و «جدا بینی» در افراد نسبت به قرآن سهم بسزایی دارد.

از وظایف اساسی معلم قرآن است که قرآن را به صورت یک مکتب، یک سیستم و یک دستگاه که اجزای آن به هم پیوسته و مرتبط با یکدیگرند و از تأثیر و تأثر متقابل برخوردارند، برای کودکان مطرح کند. کودکان باید نسبت به قرآن دید «سیستماتیک» پیداکنند، نه دید «پاره‌ای و بخشی». آنان نباید کلمات، آیات و سوره‌های قرآن را، بریده بریده و جدا از هم بیاموزند، بلکه باید در ارتباط با هم، متحد باهم و برخوردار از همبستگی و انسجام و دارای نظام و قانونمندی بیابند.

وظیفه معلم قرآن است که با دلواپسی زیاد همواره حافظ و نگهدار کلیت و جامعیت قرآن در ذهن کودکان باشد و نگذارد، کوچک‌ترین خدشه‌ای به آن وارد آید. معلم به‌ابتکار خود و از راه‌های مختلف باید به کودکان بفهماند که هر «کلمه»، «آیه» یا «سوره» قرآن، جزئی است از یک کل، که از یک طرف، با سایر اجزای این کل در ارتباط است و از طرف دیگر، با خود کل که خودش چیزی است جدا از اجزای تشکیل دهنده آن، و ترکیب و معجونی است برخوردار از خواص خاص و نورانیت دیگری که همان «روح و طبیعت قرآن» است، حاکم است بر اجزای قرآن و هر «کلمه»، «آیه» یا «سوره»، تنها در ارتباط با سایر اجزا و نیز در ارتباط با خود کل به عنوان یک مجموعه و سیستم است که معنی و مفهوم پیدا می‌کند و در پرتو این نور کل و این جامعیت و این نورانیت اعلی است که باید هر جزء قرآن مورد ملاحظه قرار گیرد.

این خطر باید مدام به کودکان گوشزد شود که در نظر گرفتن «کلمات»، «آیه‌ها» و «سوره‌های قرآن» به طور جدا و منتزاع از بقیه و نیز جدا و منتزاع از این کل و جامعیت، ما را به گمراهی و مهلکه دید یک «جانبه‌گری»، «سطحی‌نگری»، «جدا انگاری» و «پاره پاره کردن قرآن» می‌کشاند و از این رهگذر، چه ضربات سهمگینی که بر پیکر اسلام و زندگی مسلمانان وارد شده و می‌شود. به آنان باید تاریخ اسلام را نشان داد که پر است از مصائب و جنگ و جدال‌های ناشی از این‌گونه دید و این نحوه برخورد با قرآن. و این به عهده معلم قرآن است که کاری کند تا دانش‌آموزان نسبت به قرآن «دید جمع‌الجمعی» پیدا کنند و در مطالعات و تحقیقات خود روی قرآن، «روش تجزیه و تحلیل» و «روش تألیف و ترکیب» را با هم و توأمأً به کار ببرند. دسترسی به چنین دید و بینشی قدرت ما را در حل مسائل اسلام و مسلمین و محرومین به‌طور قابل ملاحظه‌ای بالا خواهد برد.

۱۳. کارهای تحقیقاتی که معلم به کلاس می‌دهد، «گروهی» و یا در موارد خاص «فردی» است سعی معلم این است که هم از ابتکارات گروهی و هم از ابتکارات و زحمات فردی استفاده کند، هر دو را فعال و پویا سازد، همچنین، هم «گروه‌ها» می‌توانند از یکدیگر پرسش و پاسخ داشته باشند و هم «افراد» از یکدیگر.

۱۴. در روش جدید، معلم قرآن کودکان را به مأخذ و منابع ارجاع می‌دهد و آن‌ها را به کتابخانه مدرسه یا خارج از مدرسه و یا محافل و مجامع دیگر می‌فرستد. از آن‌ها می‌خواهد که نتیجه تحقیقات خود را با ذکر مأخذ و به‌طور مستند و مستدل به کلاس ارائه دهند. برای مثال، اگر بنا باشد که کودکان درباره این موضوع که «تفسیر قرآن چیست؟» تحقیق کنند، باید به کتابخانه مراجعه کنند و به‌طور عینی کتاب‌های تفسیر را مشاهده کنند و خصوصیات هر تفسیر، یعنی از کیست، و چند جلد دارد و مربوط به چه زمانی است، و نیز چه برداشتی از آن پیدا کرده‌اند را، شرح دهند. از این‌رو لازم است در کتابخانه مدرسه حداقل یکی دو تفسیر معتبر وجود داشته باشد که در این ضمن، راهنمایی‌های غیرمداخله‌گرانه مسئول کتابخانه نیز مفید خواهد بود.

۱۵. توجه به این نکته که در کار قرآن‌آموزی، «تنبیه» مطرح نیست بلکه «تربیت» هدف اصلی است، خیلی اهمیت دارد. معلم با ابتکار خود و نظرخواهی از کودکان می‌تواند، راه‌های گوناگون تشویق، کشش و جذب دانش‌آموزان را به‌دست بیاورد. اصولاً خود میدان‌دادن به هنرنمایی دانش‌آموزان و این‌که اجازه بیابند، ابتکارات و خلاقیت‌ها و ذوق و استعداد‌های خود را به دیگران عرضه کنند، از بهترین تشویق‌هاست و بچه‌ها را گرم می‌کند. یکی از این راه‌ها چنین است که معلم به اعضای گروه اجازه دهد، پای تخته بیاید و مقابل کلاس قرار گیرند. البته پیش از آن، موضوع تحقیق و اسامی اعضای گروه و کار و وظایف آن‌ها قبلاً روی تخته نوشته شده است تا کلاس از آن آگاه باشند. مسئول گروه گزارشی از کار گروه، همکاری دسته جمعی آنان با هم و نتیجه و برداشتی که کرده‌اند را به کلاس ارائه می‌دهد و سپس اعضای گروه از طرف کلاس مورد تحسین و قدردانی قرار می‌گیرند.

راه دیگر تشویق می‌تواند از طریق «نمودار پیشرفت کلاسی» باشد که جلوی دید همه در قسمتی از کلاس نصب می‌شود. در این روش، معلم با مشورت دانش‌آموزان ترتیب می‌دهد که با استفاده از ذوق و ابتکارات و به دست و اجرای خود آن‌ها، نموداری برای کلیه مواردی که در درس قرآن آموخته‌اند و به آن رسیده‌اند، رسم کنند. مثلاً یک نمودار پیشرفت می‌تواند در مورد «شناخت کلی و عمومی قرآن» باشد. «تحقیق روی کلمات قرآن» یا «تحقیق روی موضوعات قرآن مثل صداقت، احسان به والدین و...»، «تحقیق روی آیه‌های قرآن»، «به‌خاطر سپاری آیات قرآن یا حفظ آیات» و «یادگیری قواعد قرآنی» می‌توانند از جمله عنوان‌های مناسب برای رسم نمودار باشند.

توضیح آن‌که در هر یک از این موارد، عمل رسم پیشرفت روی نمودار با برگزاری مراسم همراه با تشریفات خاص و با آب و تاب، به ابتکار دانش‌آموزان و معلم انجام می‌پذیرد. هرکدام از این نمودارها میزان پیشرفتی را که کلاس در آن موضوع خاص داشته‌است، به‌طور مشخص نشان می‌دهد؛ به‌طوری‌که با یک نظر اجمالی و در یک مقایسه، کلاس و بچه‌ها به وضعیت خود پی می‌برند و از میزان دانش قرآنی خود آگاهی به‌دست می‌آورند.

## ۵. روش های ارزیابی از قرآن آموزی

در درس قرآن، معلم برای فهماندن مطالب باید از راه های پنجگانه حواس و به طرق مختلف سعی کند تا مطلب درسی در ذهن کودک جای بگیرد و در عمق وجودش کاشته شود و ریشه بدواند. در این رابطه می تواند به ابتکار خود و دانش آموزان، از انواع تمرینات، تکالیف و نیز تست و آزمون های قرآنی استفاده کند. او درباره موضوعات درسی، علاوه بر «تست های کلی» که به معلومات کلی کودک و نیز قدرت ترکیب کننده و توان تألیفی، او مثل مقاله نویسی، برداشت ها، نتیجه گیری ها و غیره، توجه دارد، می تواند از «تست های جزئی و موردی» نیز استفاده کند. که برای نمونه، به ذکر پاره ای از آن ها می پردازیم: مثلاً: انواع تست و آزمون ها را می توانیم در مورد هر یک از سؤالاتی که در مبحث شناخت کلی در باره قرآن آورده شدند، داشته باشیم. در مورد هر یک از سؤالاتی که در مبحث شناخت کلی در باره قرآن آورده شده، می توانیم انواع تست و آزمون را داشته باشیم. نوع دیگر تست می تواند در مورد کلمات باشد.

۱. بچه های خوبم آیا می توانید بنویسید، جمع کلمات زیر در قرآن چگونه آمده است؟

(۱) کتاب: ...

(۲) سماء: ...

۲. بچه های خوبم آیا می توانید بنویسید، مفرد کلمات زیر در قرآن چگونه آمده است؟

(۱) کتب: ...

(۲) سموات: ...

۳. بچه های عزیز، لطفاً کلمات زیر را به زبان قرآن ترجمه کنید؟

(۱) زمین: ...

(۲) آسمان: ...

(۳) باران: ...

۴. لطفاً کلمات زیر را به فارسی ترجمه کنید؟

(۱) ارض: ...

۲) سماء: ...

۳) مطر: ...

۵. عزیزانم، لطفاً آیه زیر را به فارسی ترجمه کنید؟

ذالك الكتاب لاريب فيه هدى للمتقين

۶. دوستان خوبم، آیات زیر را به زبان قرآنی ترجمه کنید:

تنها تو را می پرستم و تنها از تو یاری می جوییم.

...و

۷. لطفاً عبارات زیر را به فارسی ترجمه کنید؟

۱) یا ایها الذین آمنو؟

۲) ان الله بما تعملون بصیر

۸. دوستانم، لطفاً عبارات زیر را به زبان قرآنی ترجمه کنید:

۱) ای کسانی که ایمان آورده‌اید.

۲) همانا خداوند به اعمال شما آگاه است.

۹. عزیزانم برای هر یک از عبارت‌های زیر چهار معنی آمده‌است. شما لطفاً صحیح‌ترین معنی را با علامت (x) مشخص کنید:

کلو و اشربوا و لا تسرفوا:

الف  بخورید و بیاشامید ولی اسراف نکنید.

ب  بخورید و بیاشامید و اسراف کنید.

ج  هر چیزی از آب زنده است.

د  به پدر و مادر نیکی کنید.

۱۰. عزیزانم، از چهار جواب زیر کدام ترجمه صحیح است؟

بخورید و بیاشامید و اسراف نکنید.



الف  یا ایها الذین آمنوا کلوا و الشربوا ولا تسروا

ب  کلوا و الشربوا و لا تسرفوا

ج  و الشربوا و کلو و لاتسرفوا

د  و من الماء کل شی حی

۱۱. عزیزانم: جواب صحیح کلمه زیر را با علامت (x) مشخص فرمایید.

(۱) انار:

الف  عنب      ب  فاکهه      ج  رمان      د  شجر

۱۲. لطفاً جواب صحیح کلمه زیر را با علامت (x) مشخص فرمایید.

(۱) رمان:

الف  انار      ب  انگور      ج  درخت      د  میوه

۱۳. بجهای خوبم، لطفاً آیات یا عبارات زیر را تکمیل کنید.

(۱) خلق الانسان من ...

(۲) فان مع العسر ...

(۳) انا انزلناه ... القدر

۱۴. فرزندان خوبم، دقت بفرمایید ببینید، آیا آیات زیر صحیح نوشته شده‌اند؟ در غیر این صورت صحیح آن را بنویسید.

(۱) و کل شیء من السماء حی

(۲) من شر الخناس و الوسواس

۱۵. دوستان خوبم، لطفاً املاهی صحیح کلمات قرآنی زیر را بنویسید.

(۱) خورشید یا شمس

(۲) ماه یا غمر

(۳) آب یا ماء

۱۶. فرزندانم، نام سوره‌های زیر را به فارسی ترجمه کن.

(۱) بقره

(۲) نحل

۱۷. فرزندانم، لطفاً در جاهای خالی، کلمه مناسب بگذارید.

(۱) و ... والضحها

(۲) و ... کل شیء حی

۱۸. و بر همین قیاس.

## ۶. تقابل در دو روش قرآن آموزی

مطالب گذشته را چنین می‌توان جمع‌بندی کرد:

با قرآن، کتاب وحی دوگونه می‌توان برخورد کرد: سطحی و یک‌جانبه و به‌عبارت‌دیگر، قشری و طوطی‌واری، یا همه‌جانبه، عمیق و تعقلی.

با قرآن می‌توان برخوردی «استاتیکی» یعنی ایستا، جامد و زنده‌داشت. مثلاً کاری را قرن‌ها تکرار کرد، بدون این که تحولی یا خلاقیتی در پی داشته‌باشد. طوطی‌وار خواندن و حفظ کردن و هیچ‌نفهمیدن و از هیچ چیز آن سر در نیاوردن و دست آخر هم به دست فراموشی سپردن. از سوی دیگر، می‌توان با قرآن برخوردی دینامیکی، یعنی پویا و متحول و زاینده داشت.

هر کدام از این دو برخورد یا دو روش، محصول خاص خودش را خواهدداشت که با محصول دیگری کاملاً متفاوت خواهدبود. بدین معنی که اگر ما کودک را با برخورد اول بپرورانیم یا با برخورد دوم، سرانجام با دو نوع موجود انسانی که در دو سطح متفاوت قراردارند و از دو کیفیت و دو شناخت متمایز برخوردارند، روبه‌رو خواهیم‌شد.

ولی مسلم است ما به عنوان معلمان قرآن، روش قرآن آموزیمان را هم باید از خود قرآن اخذ و استنباط کنیم. باید ببینیم، آیا توجه قرآن بیشتر بر فهم آیات است یا برحفظ سرسری آنها؟ آیا فهم و ادراک یک مطلب، حفظ آن را هم لزوماً دربردارد یا نه؟ و برعکس، آیا حفظ طوطی‌واری یک مطلب، لزوماً فهم آن را نیز دربرخواهدداشت یا نه؟ باید ببینیم اصولاً این همه تأکید و سفارش قرآن بر تعقل و تفکر و به‌کار بستن عقل و اندیشه در امور برای چیست و چه معنایی می‌دهد؟

باید ببینیم، کودکان ما مطلب فهمیده را باید حفظ کنند یا نفهمیده را؟ که آنچه فهمیده شد، بی‌شک در خاطر هم خواهد ماند. باید ببینیم، آنچه جوهر انسان را تشکیل می‌دهد و اساس و خمیرمایه وجود اوست و او را از سایر موجودات متمایز می‌سازد، چیست؟ آیا چیزی جز عقل و اندیشه است؟

که: «ای برادر تو همه اندیشه‌ای، مابقی تو استخوان و ریشه‌ای.»

خلاصه این که باید دید فرق انسان با سایر موجودات در چیست؟ آن‌گاه انگشت تأکید را روی همان گذاشت.

در این فصل سعی شده است، با استفاده از مطالب و مباحث گذشته، روش رایج که از آن به روش قدیم نام برده می‌شود را با روش جدید مقایسه کنیم و نشان دهیم، چگونه این دو روش در مقابل یکدیگر قرار می‌گیرند و ویژگی‌های متقابل آن دو کدام است. در ادامه، به پاره‌ای از آنها اشاره می‌کنیم:

۱. روش قدیم قرآن‌آموزی، تکیه بر حفظ و قرائت دارد. ولی روش جدید قرآن‌آموزی، ضمن اینکه قرائت و حفظ (البته نه به شیوه رایج) را رد نمی‌کند، اصالت‌دادن به آن را رد می‌کند و تکیه خود را بر تحقیق، تفکر، تأمل و تدبیر روی قرآن قرار می‌دهد.

۲. دانش‌آموزان در روش قدیم به حفظیات اجباری از قرآن می‌پردازند که حرکتی قسری و اجباری و فقط تا زور پشتش باشد، حرکت هست. در حالی که در روش جدید، دانش‌آموزان به تحقیقات ارادی و انتخابی سوق داده می‌شوند.

۳. در روش قدیم، امر وادار سازی کودک برای حفظ کردن قرآن اعمال می‌شود. ولی در روش جدید، علاقه‌مندسازی دانش‌آموزان نسبت به قرآن و ایجاد عشق به قرآن در دل آنها مدنظر است. به عبارت دیگر، در روش قدیم زور است و در روش جدید شور. در آن‌جا تحمیل است، در این‌جا تصمیم. در آن‌جا اجبار است، در این‌جا اختیار و انتخاب. در آن‌جا اکراه است و در این‌جا اشتیاق و عشق به قرآن (و حدیث).

۴. روش قدیم اصالت را به عوامل خارجی می‌دهد؛ یعنی عوامل بیرون از وجود کودک. لذا «روش محرک‌ها» را به کار می‌برد که خود روشی است مکانیکی، تحمیلی، مصنوعی، خارجی، مرده و بی‌روح و از هم گسسته. ولی روش جدید اصالت را به عوامل درونی می‌دهد و لذا، «روش انگیزه‌ها» را به کار می‌برد. یعنی با برانگیختن کودک و ایجاد انگیزه و کشش، و ایجاد میل و علاقه به شناخت و یادگیری قرآن در درون دانش‌آموزان کار خود را شروع می‌کند.

در «روش محرک‌ها» یا «روش مکانیکی»، جمود است و خمودگی. چون این دیگرانند که تصمیم می‌گیرند و تصمیمات خود را از خارج وجود کودک به او تحمیل می‌کنند. ولی در «روش ایجاد انگیزه‌ها»، از آن‌جا که این روش به اصل مشارکت دانش‌آموزان در تمام مراحل معتقد است، تصمیمات تحت تأثیر انگیزه‌های درونی دانش‌آموزان اتخاذ می‌شود. لذا در این روش، شور است و نشاط، علاقه است و عشق و عاشقی. این روش، تشنه‌سازی است و آن یکی خسته‌سازی. در این‌جا تشنگی است در آن‌جا خستگی. این روش موافق با فطرت و ملایم طبع است، و آن یکی مخالف فطرت و منافر طبع.

چرا؟ برای این که در این روش، به کودک شخصیت داده می‌شود و کرامت و الای انسانی‌اش حفظ می‌شود. کودک احساس رشد شخصیت و پرورش استعدادهایش را کرده، پروبال پیدامی‌کند. کودک در تمام مراحل یادگیری قرآن و کار روی قرآن، از ابتدا تا آخر دوشادوش معلم به‌پیش می‌رود و به‌عنوان یک مشاور، طراح و مجری و محاسب در کنار معلم قرار دارد. زیرا همان‌طور که گفته شد، روش جدید معتقد به « اصل سهیم کردن و مشارکت‌دادن کودک » است و سهم عمده هم به کودک تعلق دارد. در صورتی که در روش قدیم، شخصیت کودک لگدمال خواست و نظر و میل و سلیقه معلم می‌شود. معلم همه‌کاره و فعال مایشاء، اکتیو و درکار است و کودک پاسیو، منفعل و فعل‌پذیر و زیر دست معلم و در موضع پست و پایین قرار دارد. در آن‌جا کودک و رشد او محور است و در این روش، معلم و خواست او.

۵. به سخن دیگر، در روش جدید به کودک آزادی قیام و مجاهدت می‌دهد. خودش مسائل مربوط به شناخت قرآن را حل می‌کند و با مجاهدت و تحقیق و تتبع و تفکر و تأمل قرآن را کشف می‌کند. ولی در روش قدیم، کودک جزو قاعدین می‌باشد. او نشسته است و قرآن بر او بار می‌شود. در این‌جا قرآن برای او « بار خاطر » است. ولی در روش جدید، قرآن برای او می‌شود « یارشاطر ». از این‌رو می‌توان گفت، روش قدیم دانش‌آموزان را « حملوا التورات » بار می‌آورد؛ یعنی کسانی که کتاب بر آن‌ها تحمیل و بار شده است. در حالی که در روش جدید، دانش‌آموزان « یحمل التورات » بار می‌آیند؛ یعنی کسانی که کتاب هضمشان شده است و جزو پوست و گوشت و استخوان آنها شده است.

۶. در روش جدید آن که در صحنه هست و عرضه وجود می‌کند، کودک است و معلم همچون کارگردان پشت صحنه است. ولی در روش قدیم کارگردان و بازیگر اصلی خود معلم است، و کودک در واقع نقش نعش و سیاهی لشکر را به‌عهده دارد. همچون موجودی بلا اراده که امور به او دیکته می‌شود، تحمیل و بار می‌شود.

۷. روش جدید مبتنی بر دو اصل قرآنی « مشورت کردن » و « اصل لا اکراه فی الدین » است که در روش قدیم رعایت نمی‌شود.

۸. روش قدیم یک مشت قواعد خشک و حفظیات بی‌روح به دانش‌آموز می‌دهد. ولی روش جدید عمده کارش دادن معرفت و شناخت و انتقال یک سلسله اطلاعات عمومی و کلی درباره قرآن می‌باشد.

۹. در روش جدید، معلم قرآن مرحله رشد کودک و میزان و سطح آن را در نظر می‌گیرد و کار قرآن آموزی را متناسب با رشد و سطح کودک تنظیم می‌کند. ابتدا می‌کوشد، سطح کودک را به دست آورد و آن‌گاه حرکت خود را از سطح کودک آغاز کند. برای ارتقا و بالا بردن کودک، خودش را تا سطح حدّ کودک پایین می‌آورد و با او هماهنگی و هم سطحی می‌کند. سپس به تدریج و با مهارت و ظرافت خاص کودک را راهنمایی و کمک می‌کند تا خودش را بالا بکشد و با اتکا به تلاش‌ها و خلاقیت‌هایش، مسیر رشد و تحول را بییماید.

۱۰. درحالی که در روش قدیم، تکیه بر کمیت و آموختن حجم هرچه بیشتر از قرآن است، روش جدید بر کار کم حجم و پر کیفیت تکیه دارد. این روش سعی دارد، راهها و روشهای تحقیق و تدبیر و تفکر و شناخت پیدا کردن روی قرآن را به کودک بیاموزد، و همچنین منابع و مراجع، یعنی اهرمها و ابزارهای کار روی قرآن را به دستش بدهد و آن گاه دیگر با خود کودک است که بعدها در طول زندگی با کارهای شخصی خود روی قرآن، دانش خود را کمیت بیشتری ببخشد.

۱۱. روش قدیم در امر قرآن آموزی، کار را از قرائت و خواندن کلمه، آیه و سوره شروع می کند و بعد هم بر حفظ کردن آنها تأکید می کند. ولی در روش جدید، معلم از طریق قصه گویی و داستانهای قرآنی و نظایر آن و نیز طرح سؤالات کلی و اطلاعات عمومی درباره قرآن، می کوشد ابتدا به کودک دیدی کلی و شناختی عمومی از قرآن بدهد و بعد وارد مرحله «شناختهای جزئی و موردی» از قرآن، یعنی شناخت کلمات، عبارات، آیهها و مفاهیم آنها بشود. در این مرحله است که به کار ثبت و ضبط آنها در ذهن و خاطر کودک، یعنی به امر حفظ کردن می پردازد. دانش آموزان آن چه را که درک کرده اند، حفظ می کنند. پس از «شناخت جزئی و موردی»، بار دیگر کودک را به «شناخت کلی» یعنی «شناخت مجموعه ای و کل قرآن» سیر و سلوک می دهد. یعنی به منظور تفهیم و تعمیق هرچه بیشتر در کار قرآن آموزی و امر یادگیری آن، روش «کل - جز - کل» را به کار می بندد.

۱۲. روش قدیم ناگزیر از حالتی رسمی و خشک برخوردار است، در صورتی که روش جدید، آموزش قرآن به صورت یک کار ذوقی و سرگرم کننده و مطبوع برای بچه ها جلوه داده می شود. شاید به تسامح بتوان گفت، حکم نوعی بازی و سرگرمی را برای بچه ها دارد. زیرا معلم قرآن از راه بچگی کردن و در وجود آنها فرورفتن، توجهشان را نسبت به قرآن جلب می کند و به تدریج شاهد قرآن را در کامشان می ریزد؛ به طوری که در دبستان بخصوص باید گفت، اصولاً ما قرآن بازی داریم نه کلاس قرآن.

۱۳. روش قدیم صرفاً روی «آموزش قرآن» تمرکز دارد؛ آن هم به شیوه ای فطرت ستیز و کودک گریز، یعنی خشک و بی روح و لاجرم زجرآور و پر ملال و بدون کاربرد در زندگی روزانه فرد و جامعه. در واقع، «کار پرورشی روی قرآن» یعنی پروراندن استعدادها، خصائل، فضائل و صفات والای انسانی را در نظر نمی گیرد.

در صورتی که روش جدید بر «کار پرورشی روی قرآن» تکیه دارد و با استفاده از انواع رشته های هنر و ادبیات، و انواع ورزشها و بازیها، می کوشد استعدادها و خلاقیت های کودک را پرورش دهد و شخصیت انسانی او را به رشد و تعالی برساند، و استعدادهای خدادادی او را از خلوت به جلوت بکشاند.

از جمله عادات و ملکات و فضائلی که از این رهگذر در کودک به وجود می آیند، عبارتند از:

\* ملاحظه و مشاهده توأم با دقت.

\* استفاده از حواس خود به طور دقیق.

\* کنجکاوی و دقت نظر، حتی در امور عادی و بی‌اهمیت.

\* داشتن صبر و حوصله در کارهای تحقیقی.

\* به تحمل رنج و زحمت در مسیر یافتن حقیقت.

\* رعایت امانت و صداقت در امر تحقیق. دانش آموز باید بتواند، آنچه را ملاحظه و مشاهده کرده و به آن رسیده است، بدون کم و زیاد، آن‌طور که هست، نه آن‌طور که باید باشد، یا خوب است که باشد، به طور صادقانه توصیف و تبیین کند.

\* خودداری از پیش‌داوری و داشتن تصورات قبلی و افکار ساخته و پرداخته، قبل از تحقیق و تفحص درباره چیزی تا بتواند به حقیقت آن چیز پی‌برد و واقعیت آن را آن‌طور که هست، کشف نماید.

\* داشتن قضاوت‌های عینی و تحقیقی در برخورد با امور و مسائل و دوری از قضاوت‌های ذهنی و شخصی و غیرتحقیقی.

\* عادت به اندیشیدن و تأمل و تفکر و استدلال. در برخورد با امور و مسائل، استدلال به کار برد و تعقل بنماید.

\* این‌که حق و حقیقت و واقعیت امور و مسائل را باید « کشف » کرد، نه « وضع ».

\* کسب شناخت صحیح در برخورد با هر مسأله و موضوعی، پیش از هر قضاوت یا اقدامی درباره آن.

\* داشتن روحیه تحقیق و اکتشاف، جست و جوگری و حقیقت‌یابی که خود فضیلتی است والا.

\* داشتن تواضع و فروتنی معنوی، و این‌که جز آنچه را که واقعیت یک چیز به او دیکته می‌کند، دیگر از خود هیچ نمی‌داند و هیچ ندارد. به عبارت دیگر، زانوزدن در برابر حق و حقیقت و تسلیم و رضا به داده‌های آن.

\* این فضیلت که در کسب شناخت نسبت به چیزی، باید حرّ بود؛ یعنی آزاد از تعصبات، اغراض، شهوات، هوی و هوس‌ها، آزاد از مصلحت‌بینی‌های فردی و گروهی، قومی و قبیله‌ای، آزاد و رها از عقاید و نظرات شخصی و خصوصی. باید از تمام این قیدوبندها آزاد بود و از آن‌ها پرهیز کرد و به دور بود تا بتوان به ملاقات حق و حقیقت در آن چیز نائل آمد.

و بسیاری عادات و ملکات، خصائل و فضائل والای انسانی دیگر که درباره آن‌ها می‌توان به مطالب گذشته مراجعه کرد. این‌ها همه « کار پرورشی روی قرآن » است و از این رهگذر می‌توان استعدادهای خدادادی کودک را از حالت کمون به حالت ظهور درآورد، فضائل انسانی و خلق و خوی قرآنی و شخصیت

ملکوتی را در او به وجود آورد بدین ترتیب، وظیفه انسانی - الهی خود را به عنوان یک معلم قرآن انجام داد. بدین ترتیب، ملاحظه می شود که روش جدید برآن است که قرآن را به درون ذات کودک ببرد و آن را با روح و قلب کودک پیوندبزند. بنابراین تقابل در این دو روش، تقابل میان «درونی کردن» قرآن است با «برونی کردن» آن.

۱۴. روش قدیم، شناختی که از قرآن به کودک می داد، شناختی بود سطحی، بخشی، پاره‌ای و یک بعدی و اکتفا می کرد به همان حفظ و قرائت و روخوانی. ولی روش جدید فراتر از آن می رود. سعی دارد، شناختن جامع و همه جانبه به دانش آموزان بدهد؛ شناختی که هم ظاهر و صورت را دربرداشته باشد، و هم باطن و معنا را. هم سطح را داشته باشد و هم عمق را. شناختی که به صورت یک مجموعه، یک سیستم، یک دستگاه به هم پیوسته منسجم، به صورت یک سازمان و ارگانسیم زنده و دارای روح می باشد که بین اجزای قرآن، یعنی بین کلمات، آیات و سوره های آن یک پیوند و ارتباط، و نوعی پیوستگی و همبستگی متقابل وجود دارد که بر روی هم تاثیر و تأثر متقابل دارند و همدیگر را معنی و تفسیر روشن می کنند. تلاش روش جدید براین است که در کودک نسبت به قرآن «دید جدایی و تفکیکی» به وجود نیاید که قرآن را به صورت بریده بریده و جدا از هم بپندارد و گرفتار «دید پاره‌ای و بخشی» بشود. او باید قرآن را در ارتباط باهم، متحد باهم، برخوردار از انسجام و دارای نظام و قانونمندی ببیند و وظیفه اصلی معلم در روش جدید این است که باید همواره حافظ کلیت و جامعیت قرآن در ذهن دانش آموزان باشد و نگذارد کوچک ترین خدشه‌ای به آن وارد آید.

۱۵. روش جدید، گرچه برای کارهای «پرورشی» روی قرآن اهمیت بسیار قائل است، ولی از «آموزش» و کارهای آموزشی روی قرآن نیز غافل نیست. در واقع این روش قائل به «اصل وحدت میان کارآموزی و پرورشی روی قرآن» است، و آموزش قرآن را وسیله‌ای می داند برای پرورش، یعنی پروراندن روح قرآنی و پروراندن طرز تفکر و رفتار و منش قرآنی در کودک. زیر را از مجرای آموزش قرآن توأم با روش های درست، یعنی روش های فطرت پذیر است که می توان کودک را قرآنی و برخوردار از شخصیت همه بعدی، جامع الاطراف، پویا، والا و به بارنشسته بپرورانیم. لذا روش جدید بیشتر سروکارش با هنر و با مجموعه فرهنگ است.

این روش از: نقاشی، طراحی، خطاطی، تذهیب، عکاسی، سرودخوانی و ترتیل، توصیف، شعرخوانی، داستان خوانی، داستان گویی، داستان سازی، تجزیه و تحلیل، برداشت و استنباط، سخنرانی و فن بیان، دکلمه، هنر نمایش و تئاتر، روزنامه نگاری، مقاله نویسی، نیز انواع ورزش ها و بازی ها استفاده می کند که روش قدیم خود را از آنها محروم ساخته است. روش جدید در زمینه درک معانی و کارروی مفاهیم قرآن، و همچنین مسأله برانگیختن، علاوه بر حدیث، که اهمیت آن در جای خودش محفوظ است، از اشعار شعرهایی که دارای مضامین قرآن هستند (اشعار تفسیری) از شاعرانی نظیر: سعدی، مولوی، حافظ و... نیز استفاده می کند تا به اصطلاح دانش آموزان به ذوق بیایند.

۱۶. روش قدیم، در صورت موفقیت در کارش، در نهایت « قاریان قرآن » و « حافظان قرآن » می‌پروراند که این خود نتیجه برخورد یک‌جانبه، خشک و جامد با قرآن است که ناکافی است و در زندگی روزمره فرد و جامعه کاربردی ندارد.

ولی روش جدید قادر است محققان و عالمان قرآن و جستجوکنندگان و سیروسلوک‌کنندگان در قرآن را پروراند که می‌توانند به کمک روش‌های تحقیق و اکتشافات قرآنی با نظام قرآن و قانون‌مندی‌های آن آشنایی پیدا بکنند. زیرا که این روش تکیه بر فهم و ادراک از قرآن دارد، و آن یکی بر حفظ و قرائت. از این رو، آن روش «ضبط صوت پروری» می‌کند و این روش محقق، متعقل و اندیشمند، متفکر، خالق فکر و اندیشه می‌پروراند. آن روش مقداری محفوظات قرآنی به کودک می‌دهد که سخت فرآر و گریز پاست، و این روش کودک را به « روح تحقیق » و « ملکه تأمل و تعقل » مجهز می‌سازد.

۱۷. روش جدید این ظرفیت را دارد که همانند سایر درس‌ها و رشته‌های علمی، ادبی، فلسفی و هنری در رسانه‌های گروهی اعم از رادیو، تلویزیون و جراید، بین جوانان و کودکان درباره شناخت قرآن و مطالب و موضوعات مختلف قرآنی و ابعاد گوناگون آن، مسابقات گوناگون ترتیب دهیم، حتی برای سطوح بالاتر مثل استادان و دانشمندان، و نیز اقشار و صنوف مختلف مردم. از این رهگذر است که خواهیم توانست جوانان و مردم عادی را به سمت قرآن و مفاهیم آن جلب و جذب کنیم و مسیر فکر و ذوقشان را جهت بدهیم و به این سمت بکشانیم. ولی روش قدیمی نسبت به این مسائل بی‌اعتناست و این ظرفیت را ندارد.

۱۸. مسأله «دلزدگی از قرآن» یا «قرآن‌زدگی» چیزی است که روش جدید سخت نگران آن است که نکند از سنین کودکی در مسلمانان نوعی نفرت پنهانی و تقویت شده از قرآن، به وجود آید. از این رو، برای این که ترس بچه‌ها از قرآن، یعنی از برخورد با کتابی که به زبان مادری‌شان نیست و برای آنان گنگ و نامفهوم و ناشناخته است، بریزد، برنامه‌های خود را متناسب با ساختمان جسمی و روانی کودک و رشد و مراحل آن تنظیم و هم‌سطح می‌نماید و با استفاده از راه‌های گوناگون در او زمینه‌سازی می‌کند و می‌کوشد شمای کلی از قرآن را به کودک بدهد و به شیوه‌ای عمل کند تا مطلبی را که می‌خواهد به او بیاموزد، قبلاً از زبان خود کودک بیرون آید و کودک نیاز به علاقه‌مندی‌اش را نسبت به آن اعلام کند. در واقع، این روش، اول «طالب» می‌سازد، سپس «سالک».

۱۹. روش جدید درباره این همه سروصدایی که در زمینه حفظ کردن هرچه بیشتر قرآن راه می‌اندازد، و همچنین مسابقات داخلی و بین‌المللی پرآب و تابی که همراه با تبلیغات وسیع برگزار می‌شوند، خوش‌بین نیست و با دیده شک و تردید به آن‌ها می‌نگرد. هشدار می‌دهد که نکند همه این‌ها توطئه و ترفند استعمار و دشمنان قرآن و اسلام باشد که از نظر ما مخفی مانده‌است تا بدین وسیله جهت‌گیری غلط و غیرقرآنی، قرآن را در زندگی مسلمانان از کار بیندازد، آن را بلاثر و عقیم سازد. مسلم بدانیم، اگر تا قرن‌ها بعد هم برخوردمان با



قرآن در همین سطح قشروپوسته، یعنی حفظ و قرائت آن باشد و در این راه هم هرچه سریع‌تر و غلیظ‌تر و شدیدتر فعالیت داشته باشیم، از آنجاکه از عنصر شعور و ادراک در حدّ نازلی برخوردار است، هرگز استعمار به خشم نخواهد آمد؛ چون ملایم طبعش می‌باشد و بیداری مسلمانان را به دنبال ندارد.

۲۰. سرانجام نکته آخر اینکه در روش قدیم قرآن‌آموزی، این معلم است که راضی از کلاس بیرون می‌آید. ولی در روش جدید، این شاگرد است که راضی و شاداب کلاس را ترک می‌کند.

در پایان، به منظور رفع معایب و نواقص، بار دیگر با تواضع تمام و با کمال اشتیاق از نظرات انتقادی و پیشنهادات اصلاحی شما صمیمانه استقبال می‌نماییم؛ به این امید که شاید بتوانیم به جلب رضایت خداوند بزرگ نائل آییم.

## ۷. انتقادها و پاسخ‌ها

از آنجاکه معتقدیم، انتقادهای اصولی و سازنده و برخورد آرا و نظرات، موجب تصحیح افکار، پیشرفت کار، روشن شدن اذهان و به حرکت درآوردن اندیشه‌ها می‌شود، لذا ادامه این فصل را به انتقادهای رسیده و پاسخ به آن‌ها - البته در حدّ بضاعت کمی که داریم - اختصاص می‌دهیم.

### انتقاد

تدریج و تدرّج در آموزش امری ضروری است. لذا در آموزش قرآن نیز، قبل از پیمودن پله‌های اولیه، هرگونه اقدامی در مسیر آموزش مطالب بالاتر محکوم به شکست است و ثمری جز آنچه از آن گریزانی ندارد. به علاوه، با طرح مطالب بالاتر از حدّ فکری کودک، راه را برای آموزش مقدمات در آینده نیز بر وی می‌بندیم. زیرا دیگر کسر شأن خود می‌داند که با این معلومات، مثلاً سرکلاس آموزش روان‌خوانی بنشیند.

خطر بزرگ‌تر این است که با طرح برخی مطالب سنگین و بالاتر از ظرفیت دانش‌آموز که او نه قدرت هضم آن‌ها را دارد و نه حوصله و تحمل شنیدن و دنبال کردنشان را، و نه لذتی از آموختن آن‌ها می‌برد (برخلاف آن که این مطالب برای طرح‌کننده آن بسیار شیرین و جذاب است)، او را به حالت اشباع کاذب می‌رسانیم و کار را برای معلمان مقاطع بالاتر دشوار می‌کنیم. زیرا هنوز وقت مناسب برای طرح این مسائل نیست و غیر از این که موجب می‌شود، موضوع دست‌خورده شود و از تازگی بیفتد، کودک احساس می‌کند، این مطالب را می‌داند و دیگر با اشتیاق لازم گوش جان به موضوع نم‌سپرد. جای بسی تعجب است که ما در تمامی علوم، به روش گام به گام قائل هستیم؛ اما در معارف دینی (به لحاظ شدت علاقه و عطش در دادن معلومات)، آخرین حرف را می‌خواهیم در اولین قدم بیاموزیم. مگر تحقیق و تفکر و تدبّر در قرآن که امر ممدوحی است، با

رشد فکری شاگرد دبستانی که هنوز به سن تکلیف شرعی هم نرسیده، متناسب است؟ آیا این کار باری بر دوش او و تحمیل بر او نیست؟

در این خصوص سخن بسیار است و درددل فراوان و شواهد در آثار منفی این‌گونه روش‌های آموزشی بسیار...

## پاسخ

انتقاد فوق شامل چند انتقاد است که هر کدام پاسخ جداگانه‌ای را می‌طلبد و به تفکیک ارائه می‌شوند:

**الف)** فرموده‌اند: « تدریج و تدرّج در آموزش امری ضروری است و لذا در آموزش قرآن نیز، قبل از پیمودن پله‌های اولیه، هرگونه اقدامی در مسیر آموزش مطالب بالاتر محکوم به شکست است و...»

عرض می‌شود که در روش جدید، رعایت پله‌های اولیه شده‌است. منتهی ما پله اول را حفظ و قرائت نمی‌دانیم، بلکه علاقه‌مند ساختن کودک به قرآن را اولین حرکت و گام در آموزش قرآن می‌دانیم.

**ب)** فرموده‌اند: با طرح مطالب بالاتر از حدّ فکری کودک، راه را برای آموزش مقدمات درآینده نیز بر وی می‌بندیم.

عرض می‌شود، در سرتاسر این طرح تأکید شده‌است، معلم قرآن باید حرکت خود را از سطحی که کودک دارد آغاز کند؛ نه جلوتر و نه عقب‌تر.

**ج)** فرموده‌اند: (کودک) دیگر کسر شأن خود می‌داند که با این معلومات مثلاً سرکلاس آموزش روان‌خوانی بنشیند.

عرض می‌شود، چه‌طور ممکن است کودکی که با قرآن انس گرفته و نسبت به آن شناخت پیدا کرده و معلوماتی درباره قرآن به دست آورده‌است، حالا کسر شأن خود بداند که سرکلاس آموزش روان‌خوانی بنشیند. که او در جریان یادگیری قرآن، از آموزش روان‌خوانی و قرائت نیز بهره‌مند شده‌است.

یادآوری می‌شود که روش جدید، « قرائت و حفظ» را ردّ نکرده‌است، بلکه تکیه بر آن و اصلت دادن به آن را ردّ کرده‌است. علاوه بر این، برای «حفظ و قرائت» هم شروطی قائل است و تأکید دارد: «کودک آنچه را که خود با کنجکاو و زحمت به دست آورده و معانی و مفهوم آن را فهمیده‌است، حفظ می‌کند و...»

**د)** فرموده‌اند مطالب سنگین و خارج از حوصله و تحمل کودک به او داده می‌شود که قدرت هضم آن را ندارد؛ مطالبی که تنها برای طرح‌کننده آن بسیار شیرین و جذاب است نه برای کودک.

باید عرض کنیم، این درست همان چیزی است که در سرتاسر طرح با آن مبارزه شده است. خصوصياتی که برشمرده اید، در روش جاری یا روش قدیم وجود دارد. در روش جدید برعکس است. در این روش میزان و محور، کودک است و رشد تعالی او؛ نه معلم. لذا مطالب باید برای او شیرین و جاذب و قابل هضم باشد.

هـ) در طرح جدید به قرآن آموزی، روش گام به گام به کار رفته است و این طرح آخرین حرف را درباره قرآن در دبستان نکرده است که برای سال های بعد، از تازگی بیفتد و کودک احساس کند، این مطالب را می داند و قبلاً خوانده است و دیگر با اشتیاق به آن ها گوش ندهد. در طرح، موضوعات و سؤالاتی که پیرامون شناخت قرآن آمده است، تقریباً حدود ۶۰ درصد مطالب را در بر می گیرد که این ها آخرین مطالب مربوط به قرآن نیستند. این سؤالات مقدماتی هستند و با توجه به رشد دانش آموزان دبستان پخش شده اند. به همین جا هم ختم می شود که برای سال های بالاتر دیگر سؤال و مطلبی باقی نماند و ما دچار کمبود شویم. برای شاگردان دبیرستانی و دانشجویان و حتی استادان و علما، باید سؤالات و مطالب عمیق تر و پیچیده تر درباره قرآن طرح کرد که جای بحث این جا نیست.

و) مگر وقتی کودک به سن تکلیف شرعی رسید، آن وقت حق تحقیق و تفکر و تدبیر در قرآن را پیدا خواهد کرد؟ چرا باید چنین پنداشت که تحقیق کردن و تفکر و تدبیر در قرآن، با رشد فکری شاگرد دبستانی متناسب نیست؟ مگر ما از او می خواهیم که همچون علامه طباطبایی به تحقیق و تفکر و تدبیر در قرآن بپردازد؟ خیر ما در این مورد متناسب با میزان رشد او و به فراخور حال او، آن هم روی امور سطحی و شکل و شمایل قرآن و شکل خارجی آیات و سوره ها، با او کار می کنیم. منتهی هدفمان این است که به قول شما، امر ممدوح تحقیق و تفکر و تدبیر در قرآن رادر او بیروانیم و او را به این سمت سوق دهیم و عادت نیک تحقیق، تفکر و تدبیر در قرآن را از کودکی در او به وجود آوریم.

## انتقاد

نقش اجراکننده و روحیه و نحوه آموزش و رفتار و برخوردهای مربی بسیار اهمیت دارد و گاهی بر روش و سبک آموزش مقدم است. شاهد مثال این مدعا، انسان هایی هستند که با روش سابق، اما به وسیله افراد قرآنی چنان تربیت قرآنی یافته اند که لحظه ای مصاحبت با ایشان را جزو ذخایر عمرمان محسوب می کنیم. در ضمن، نباید نقش محیط و اجتماع را در به ثمر رسیدن و یا عقیم ماندن و کم اثر شدن طرح ها از نظر دور داشت.

## پاسخ

در این که روحیه و نحوه آموزش و رفتار و برخوردهای مربی بسیار اهمیت دارد، شکی نیست. به همین مناسبت است که در طرح، درباره روشی که معلم قرآن باید به کاربرد و برخوردهایی که در قرآن آموزی‌هایش با کودکان باید داشته‌باشد، به تفصیل بحث شده‌است. این سخن هم که معلم قرآن خود باید از روحیه و خلق و خوی قرآنی برخوردار باشد، بسیار درست است. ولی می‌دانید که این‌گونه افراد بسیار نادرند و این موضوع خود سنگینی بار مسؤلیت و وظیفه امر کادرسازی، یعنی پرورش معلمان قرآنی برای آموزش قرآن در سطح کشور را بر دوش ما بیشتر می‌کند.

و اما این که فرموده‌اید، انسان‌هایی با روش سابق به وسیله افراد قرآنی، به تربیت قرآنی موفق دست یافته‌اند، باید عرض کنیم: اولاً این معجزه در نفس روش سابق نبوده‌است، بلکه عوامل ویژه دیگری نیز در کار بوده‌اند. چنانچه آن استادان و شاگردان بسیار دیگری نیز داشته‌اند که همه این چنین نشده‌اند؛ زیرا قابلیت لازم را نداشته‌اند. ثانیاً این‌گونه افراد، استثنا هستند نه قاعده. بحث ما در طرح روی قاعده است و قانون و راه و رسم کلی و عمومی که عموم کودکان را در نظر دارد، نه استثناها را. ما معتقدیم که با یک یا چند گل بهار نمی‌آید. بگذارید هزاران و بلکه میلیون‌ها «گل قرآنی» برویند. در قرآن‌آموزی‌ها روشی باید به کار بست که چنین محصولی به بار آورد.

ضمناً، تذکر شما درباره نقش محیط و اجتماع در به‌ثمر رسیدن و یا عقیم ماندن و کم‌اثر شدن طرح‌ها، درخور تحسین و تشکر است. این نکته بیانگر آن است که ما نباید کاربرد درباره قرآن را به مدارس محدود کنیم، بلکه باید در سطح جامعه نیز فعالیت داشته‌باشیم. مثلاً چرا نباید در رسانه‌های گروهی، اعم از رادیو و تلویزیون و جراید، حضور فعال قرآنی داشته‌باشیم؟ چرا این همه مسابقات علمی، ادبی و غیره درباره دروس مختلف بین جوانان و کودکان در تلویزیون و رادیو برگزار می‌شود، اما درباره شناخت قرآن و سوالات پیرامون مطالب و موضوعات گوناگون قرآن چنین برنامه‌هایی به اجرا در نمی‌آید؟

با این همه جدول و معما و سرگرمی و کارهای فکری که درباره موضوعات مختلف و درس‌های گوناگون در مجلات و جراید هست، چرا ما نباید درباره قرآن و مطالب قرآنی نظیر این کارها را داشته‌باشیم و به-این وسیله، جوانان و مردم عادی را به سمت قرآن و مفاهیم آن جلب و جذب کنیم و مسیر فکر و ذوقشان را به این سمت بکشانیم؟

## انتقاد

به نظر می‌رسد که در این روش به روخوانی ساده، ولی صحیح قرآن بهای کم‌تری داده شده‌است، حال آنکه در این عمل در خصوص کودکان مورد تأیید و تأکید ائمه اطهار (علیه السلام) بوده و ضمناً با روند آموزش کلاسیک این عزیزان هماهنگ است و کار نسبتاً سهل الوصول است. البته در خصوص روش آموزش آن باید به تفصیل گفت‌وگو شود.

## پاسخ

به این موضوع قبلاً پاسخ داده شد که رو خوانی و قرائت، اصل و تکیه‌گاه نیست، بلکه درجای خود و با رعایت شروط و آماده‌سازی‌ها و فراهم‌آوردن زمینه‌ها و در نظر گرفتن نکات تذکر داده‌شده، ضرورت هم پیدامی‌کند.

## انتقاد

در روش‌های شناخت جزئی در مورد قرآن (شناخت کلمات و عبارات و آیات و مفاهیم)، کارمبنتی بر یک روش تحقیقی و دور از حوصله و علاقه و میل بچه‌هاست (همان چیزی که از آن بیم داریم). دعوت به حلم و بردباری و صبر و متانت... در جریان تحقیق و پرهیز از هرگونه شتابزدگی و کم دقتی و... دعوت به امری خلاف اقتضای این سن و سال است؛ آن‌هم تحقیق و یافتن کلمه‌ای از کتابی که نه با رسم الخط آن مأنوس است، نه مفهوم کلمات و عبارات آن را می‌فهمد. تازه موقع ارائه تحقیقات توسط گروه دانش‌آموزان به کلاس، سایر دانش‌آموزان با کدام انگیزه بنشینند و گوش جان بسپارند به حرف‌های همکلاس خود که او تحقیقاتش را بازگو کند و در پایان اعلام کند که فلان کلمه در فلان سوره چند بار تکرار شده‌است؟

در مرحله بعد، کلمه‌ای را در کل قرآن باید پیدا کند و تعداد کاربردش را بیابد؛ همان‌گونه که در طرح آمده‌است. وقتی نتیجه تحقیقات کودکان نشان می‌دهد که کلمه «مسلمین» در قرآن ۴۱ بار به کار رفته و کلمه «جهاد» هم ۴۱ بار، با چه صبر و حوصله‌ای در تحقیق فردی یا گروهی دانش‌آموزان به این نتیجه می‌رسند و آیا این کار در توان آنان است؟ (حال آنکه این کار تحقیقی، کار نویسنده‌ای به نام عبدالرزاق نوفل است در کتابی حدود ۱۸۰ صفحه با نام اعجاز عددی در قرآن کریم که تازه وی تحقیق خود را مبتنی بر تحقیقات دیگران، از جمله کتاب «المعجم المفهرس» نموده‌است و خالی از اشکال هم نیست؛ بخصوص در برداشت‌ها و ایجاد ارتباط بین آن‌ها.)

از این گذشته، دانستن تساوی عددی در استعمال برخی کلمات چه دردی را از این بچه‌ها درمان می‌کند؟ آیا لزوماً این تساوی، ارتباطی را بین کلمات ایجاد می‌کند؟ از سوی دیگر، در تمامی این تحقیقات دانستن حداقل معلومات «علم حرف» ضروری به نظر می‌رسد؛ از جمله شناخت اشکال مختلف فعل، و مصدر و ریشه کلمات که در حد دانش آموز دبستانی نیست. در نهایت، پس از تمامی این تلاش‌ها یک سلسله اطلاعات سطحی از قرآن در اختیار دانش‌آموزان قرار می‌گیرد و آن‌ها را به ذهن می‌سپارند که این عمل نه به دانش‌آموزان در جهت شخصیت قرآنی پیدا کردن کمک می‌کند و نه ربطی به تفکر و تأمل و تدبیر در قرآن دارد (که خیلی مورد نظر نویسنده محترم است).

## پاسخ

الف) اشکال گرفته‌اید که دعوت به علم و بردباری و صبر و متانت و پرهیز از هرگونه شتابزدگی و کم‌دقتی و... در جریان تحقیق، برخلاف اقتضای این سن و سال است و دور از حوصله و علاقه و میل بچه‌هاست. باید عرض شود، مگر این صفاتی که برشمردید، در زمره فضائل اخلاقی نیستند؟ مگر تحقق این صفات و فضایل در فرد روی هم شخصیت قرآنی او را به وجود نمی‌آورد؟ یعنی همان چیزی که جنابعالی روی آن حساسیت و اصرار نشان داده‌اید.

فرموده‌اید که دور از حوصله و علاقه و میل بچه‌هاست. اگر دقت فرموده‌بودید، در طرح گفته شده که ما ابتدا میل و علاقه و انگیزه و کشش را در کودک به وجود می‌آوریم، به طوری که او خودش به فردی تشنه و طالب آب و سپس سالک و دنبال آب تبدیل می‌شود و در چنین شرایطی است که معلم قرآن، سیر و سلوک را به او می‌آموزد. از این رهگذر، معلم صفات قرآنی را ضمن کارهای عملی خود کودک ذره ذره و قدم به قدم در او به وجود می‌آورد. به این ترتیب، معلم دست‌کودکی را که غرایز و حیوانیت بر وجودش غلبه دارد، می‌گیرد و کم‌کم راه رسم انسان شدن و خلق و خوی قرآنی را به او می‌آموزد.

ب) فرموده‌اید، تحقیق روی کلمه‌ای که کودک با رسم‌الخط آن مأنوس نیست و مفهوم آن را نفهمیده‌است، با سن و سال دانش‌آموز تناسب ندارد و سایر دانش‌آموزان نیز انگیزه‌ای ندارند که بنشینند و گوش جان بسپارند به حرف‌های هم‌کلاس خود که تحقیقاتش را بازگو می‌کند. در جواب عرض می‌شود، در طرح آمده‌است که معلم پس از طی مراحل می‌رسد به این که ابتدا باید املائی کلمه و رسم‌الخط قرآنی آن را به دانش‌آموز یاد بدهد و بعد ترجمه و مفاهیم آن را. و حتی برای این که معلم از این موضوع مطمئن شود، می‌تواند تمرین‌هایی به دانش‌آموز بدهد، شبیه تکالیفی که در آخر طرح آمده، و بخشی از آن‌ها مربوط است به املا و رسم‌الخط و بعضی مربوط می‌شود به ترجمه از زبان قرآنی به فارسی و برعکس و غیره.

ج) فرموده‌اید، این که دانش‌آموزان ضمن کار تحقیق فردی و گروهی روی کلمه‌ای از قرآن، بخواهند نشان دهند که کلمات «مسلمین» و «جهاد» هر یک ۴۱ بار به کار رفته‌اند، صبر و حوصله بسیار می‌خواهد و فوق‌توان آنان است. در جواب باید گفت، اگر این شیوه تدریس را در عمل تجربه فرموده‌بودید، ملاحظه می‌کردید که اشتباهی بچه‌ها بیش از این‌هاست و در طول سال خوراک بیشتری طلب می‌کنند و حتی بعضی جلوتر از کلاس حرکت می‌کنند. به علاوه وقتی شما سوره‌ای را بین گروه‌های متعددی که در کلاس به وجود آورده‌اید، در طرح شرح آن آمده‌است، تقسیم می‌کنید، دیگر کار سختی نخواهد بود. به خصوص که خود پیدا کردن کلمه مورد علاقه دانش‌آموزان، بطور ضمنی نوعی روخوانی قرآن هست. دیگر این تأکید ما در جزوه همواره روی کار کم‌کمیت و پرکیفیت بوده‌است، زیرا که دوره دبستان را در نظر داشته‌ایم.

د) فرموده‌اید که دانستن تساوی عددی در استعمال برخی کلمات چه دردی را از بچه‌ها درمان می‌کند و آیا لزوماً این تصاویر ارتباطی را بین کلمات ایجاد می‌کند؟ در جواب عرض می‌شود، مگر می‌توان تصور کرد که در قرآن این کتاب وحی الهی، نکته‌ای بدون معنا و بی‌ربط و صرفاً به طور تصادفی وجود داشته‌باشد؟ آیا تساوی عددی، امری تصادفی، بی‌ربط و بی‌معناست؟

کوچکترین چیز، حتی یک نقطه و یک واو در قرآن برخوردار از بار منطقی و عقلانی بالایی است که وظیفه من و شمای نوعی است که آن‌ها را درک و کشف کنیم. جزء جزء قرآن و نکته نکته آن با ما سخن می‌گویند و رازی در درون دارند، منتهی گوش جان می‌خواهد که بشنود. بله ما از همین تساوی عددی بعضی کلمات میتوانیم به معانی عمیقی پی ببریم.

مثلاً اگر کلمه «مسلمین» و کلمه «جهاد» به یک تعداد در قرآن به کار رفته‌است، می‌فهمیم که پس جهد و جهاد و مجاهدت، تلاش و پویایی و حرکت به‌طور اتوماتیک ذاتی فرد مسلمان است. یا اگر می‌بینیم کلمه «آخرت» ۱۱۵ بار و کلمه «دنیا» هم ۱۱۵ بار به کار رفته‌است، نتیجه می‌گیریم که باید در زندگی روزمره خودمان ۵۰ درصد به‌دنبال دنیا و ۵۰ درصد به‌دنبال آخرت باشیم تا بتوانیم، به نقطه تعادل دست‌یابیم و از اعتدال مزاج و تعادل میان جسم و روح یا ماده و معنا برخوردار شویم. و بر همین قیاس. این مفاهیم را معلم قرآن ضمن کارهایش، به فراخور و در حد فهم و ادراک دانش‌آموزان به آن‌ها گوشزد می‌کند. پس ملاحظه می‌فرمایید که همین کارهای سطحی روی قرآن که اشکال فرموده‌اید، تا چه اندازه می‌تواند تفکر و تأمل و تدبیر روی قرآن را دربرداشته‌باشد.

## انتقاد

در طرح می‌خوانیم که معلم به خاطر جذب کودک به قرآن و برای روشن ساختن مفاهیم و موضوعات اخلاقی و اجتماعی، سیاسی و... باید از رشته‌های مختلف هنر و ادبیات... و نیز از ورزش و حرکت های بدنی و انواع بازی‌های کودکان استفاده کند... آن را تجزیه و تحلیل کنند، برداشت کنند و استنباط خود را بنویسند و بخصوص در مورد حفظ آیه‌ها، معلم از هریک از شاگردان می‌خواهد که درباره آن آهنگ و صوتی به ابتکار خودشان بسازند و آن‌را مثلاً در گونه های رزمی و حماسی همراه با پایکوبی و حرکات بدنی و ورزشی بخوانند و...

آیا با این این شیوه‌های آموزشی خوف آن نمی‌رود که قرآن بازیچه دست و ملعبه کودکان شود؟ حال آن که در لسان ائمه اطهار (علیه السلام) در باب تکریم و تعظیم کلام الهی سخن بسیار رفته است. آیا به این ترتیب، کودکان را در این سن کم به برداشت و استنباط شخصی از قرآن وارد نکرده‌ایم و زمینه را برای تفسیر به‌رأی و برداشت‌های سلیقه‌ای و ذوقی از قرآن در آینده فراهم نساخته‌ایم؟ همان چیزی که در آموزش برخی از گروه‌های منحرف وجود داشت و مبنای عقیده جوانان این مرز و بوم را برباد داد...

## پاسخ

الف) فرموده‌اید که با این شیوه آموزش خوف آن می‌رود که قرآن بازیچه دست و ملعبه کودکان شود، حال آن که در لسان ائمه (علیه السلام) در باب تکریم و تعظیم کلام الهی سخن بسیار رفته است. عرض می‌شود، اصلاً باید دید خود معنای تکریم و تعظیم کلام الهی در لسان ائمه اطهار (علیه السلام) چیست؟ آیا همین هایی است که ما تا به حال فهمیده‌ایم؟ یعنی کودک را درجایی بی‌حرکت بنشانیم و قرآن را هم جلوی بگذاریم و اجازه ندهیم که چشمش را از روی قرآن بردارد و به این طرف و آن طرف نگاه کند، و از این قبیل کارها، که همه ما در مورد خودمان و کودکانمان از آن باخبریم. حال اگر معنای تکریم و تعظیم قرآن این است، همه خوب می‌دانیم که در همان موقع قرآن‌آموزی بدان نمط، در دل دانش‌آموز چه می‌گذرد و چه نفرت‌ها و گریزها در دل او جریان دارد. آیا با این وضع می‌توان گفت که کودک قرآن‌آموزی را گرمی داشته و مورد تعظیم خود قرار داده‌است؟ آیا معنی تکریم و تعظیم این‌است؟ یا انس گرفتن با قرآن و در آن سیروسلوک داشتن و درک مفاهیم کردن تا جایی که آن‌را در زندگی روزمره خود راهنمای عمل قراردادن و با تمام وجود سرتسلیم در برابرش فرود آوردن؟ آیا درحالت اول ملعبه و بازیچه دست می‌شود یا درحالت دوم؟ آیا «روش‌های فطرت ستیز و ملال‌آور آموزش قرآن» است که قرآن را از چشم دانش‌آموزان می‌اندازد و آن را ملعبه و بازیچه- اش می‌کند، یا روش‌های فطرت‌پذیر و متناسب با ساختمان جسمی و روحی «کودکان؟ کدامیک؟

اگر به کتاب‌هایی که درباره «آموزش کودکان از طریق بازی» نوشته شده‌است مراجعه بفرمایید، خواهید دید که بچه‌ها مطالب را از طریق بازی درک می‌کنند و اگر غیر از این باشد، یادگیری حالت سرسری و طوطی وار خواهد داشت. امروزه در جوامع مترقی برای علوم و فنون به بچه‌ها از همین روش استفاده می‌کنند. حالا آیا رواست که قرآن، این کتاب فطرت، کتاب خداوند، خدایی که کودکان را چنین آفریده و بر این فطرت قرار داده‌است، به روش‌های غیرفطری و من‌درآوردی آموزش داده‌شود؟ شاید بتوان گفت، قرآن‌آموزی به این نمط، نانی بوده‌است که استعمارکهنه‌کار و دشمنان اسلام درامان ما گذاشته‌است، تا جلوی رونق مسلمانی را بگیرد.

ب) در مورد برداشت و استنباط شخصی از قرآن و خطر تفسیر به رأی و برداشت‌های سلیقه‌ای و ذوقی از قرآن نیز اشکال گرفته‌اید. عرض می‌شود که در ایام ماه مبارک رمضان سال ۱۳۶۸، روزنامه اطلاعات مقاله‌ای از آیت‌الله مطهری چاپ کرده‌بود که ایشان فرموده‌بودند، هر کسی حق برداشت و استنباط‌های شخصی از قرآن را دارد. چه بسا که در همین برداشت‌ها و استنباط‌های شخصی نکته‌های تازه‌ای پیدا شود که برای علما و مفسرین الهام‌بخش باشد. ولی هرکسی حق تفسیر قرآن را ندارد، زیرا تفسیر قرآن امری تخصصی نه کار هر کسی. برای احتراز از همین خطر بوده‌است که در طرح، ضمن سؤالاتی که درباره شناخت قرآن آورده‌شده‌است، چند سؤال هم درباره تفسیر قرآن است که می‌پرسد اصولاً تفسیر چیست؟ از چه نظر اهمیت دارد؟ فرقی با ترجمه یا چیزهای دیگر کدام است؟ و چگونه تفسیرهای درست از نادرست و انحرافی جدا می‌شوند؟ که این‌ها همه در جهت مبارزه با ریشه‌های انحراف در این مورد و نیز در جهت مبارزه با کار بعضی گروه‌های منحرف روی قرآن است که در روش جدید سعی شده‌است، از همان کودکی ذهن کودکان را نسبت به این خطر آگاه سازیم و قدرت دفاعیشان را بالا ببریم.



## انتقاد

به نظر می‌آید، تمام مطالب جزوه نقض شده‌است، زیرا می‌بینیم که روش‌های غلط!؟ آموزشی گذشته این روزها به‌ثمرنشسته و هم‌اکنون قرآن به صحنه آمده و راهنمای عمل و سیاست‌گذار و برنامه‌ریز زندگی توده‌های میلیاردری مسلمانان شده‌است و دیگر احتیاجی به طرح و روش جدید در قرآن آموزش نیست.

## پاسخ

جناب عالی از این که امروز قرآن به صحنه آمده است نتیجه گرفته‌اید که این حضور از برکت روش‌های (به قول متن طرح) غلط آموزشی گذشته‌است. پس دیگر احتیاجی به روش جدید در قرآن آموزشی نیست.

باید عرض کنیم که خیر، این‌طور نیست. صغرا و کبرای متن طرح هم چنین نتیجه‌ای را نمی‌دهد. اگر امروز در جامعه قرآن به صحنه آمده، این را باید محصول کار قلیل کسانی دانست که از روش‌های سنتی پا فراتر گذاشته و روی قرآن تفکر و تأمل و تدبر ممتد داشته‌اند. بدیهی است، حفظ و تداوم و درصحنه‌ماندن قرآن به برخورد قرآنی ما با قرآن بستگی دارد؛ یعنی برخورد تفکر آمیز و عقلانی داشتن با قرآن؛ یعنی همان روشی که در خود قرآن نسبت به آن بسیار سفارش شده‌ایم.

اما گذشته از این‌ها خوب بود به خطری که در طرح به آن اشاره شده‌است، توجه خاص می‌فرمودید. در آن-جا سخن از توطئه از ناحیه دشمنان اسلام و قرآن است که بخصوص جوانان و کودکان ما را تهدید می‌کند.

## انتقاد

در طرح آمده‌است که قرآن باید به صورت یک سیستم و یک مجموعه منسجم مطرح شود و از به‌وجود آمدن دید «پاره‌ای» باید پرهیز کرد. این خطر گوشزد شده که تاریخ اسلام پر است از مصائب و جنگ و جدال‌های ناشی از یک جنبه‌نگری و سطحی‌نگری و جدانگاری قرآن.

اما متأسفانه، این دردها، نه تنها با این نسخه‌ها (روش جدید) درمان نمی‌شوند که هیچ، بلکه درد بی درمان دیگری در هاله‌ای از روشنفکری با برداشت‌ها و استنباط‌های شخصی به آن افزوده می‌شود. در هر حال این جداسازی در خصوص آموزش‌های مقدماتی و اولیه کودکان مشکلی ایجاد نمی‌کند.

## پاسخ

الف) اولاً منظور شما را از درد بی‌درمان در هاله‌ای از روشنفکری نفهمیدیم. شاید منظور شما این‌روش جدید است که می‌گوید حق قرآن را آن‌طور که شایسته و درخور آن است باید ادا کرد و آن‌را همان‌طور که هست، یعنی به صورت یک‌سیستم و یک مجموعه منسجم زنده و ارگانیک برای دانش‌آموزان مطرح کرد و نه به صورت مکانیکی و اجزا از هم گسسته و بدون ارتباط با هم و به صورت مرده و بی‌روح. اگر همین منظور را دارید، پس لازم است برای اینکه ببینیم آیا این یک برخورد غلط با قرآن است یا نه، به اهل فن مراجعه کنیم و قضاوت را به عهده ایشان بگذاریم.

ثانیاً، چرا همین روش رایج قرآن‌آموزی که کودکان را با جبر و اکراه وامی‌دارد تا یک مشت الفاظ نامأنوس و نامفهوم را به زور و با بی‌میلی در ذهن خود بچپانند و بعد هم خیلی سریع به‌دست فراموشی بسپارند یعنی آن چه که اصلاً با طبیعت قرآن و انسان ناسازگار است - چرا همین‌ها را جزو برداشتها و استنباطهای شخصی به حساب نیاوریم؟ آری همین نظرات و برداشتهای شخصی و همین غلطهای مصطلح و رایج بوده‌اند که این درد بی‌درمان را برای ما به‌وجود آورده‌اند و قرآن، این کتاب آیین فطرت را از زندگی مسلمانان جدا و دور ساخته‌اند.

در کتاب «پژوهش‌هایی درباره قرآن و وحی»، جلد اول، چاپ تابستان ۱۳۶۲، از انتشارات دفتر نشر فرهنگ اسلامی، در صفحه ۶۱ می‌خوانیم: «پیامبر این حق را نداشت که برای حفظ قرآن بر حافظه خود فشار بیاورد.»

همچنین در صفحه ۴۴ همان کتاب می‌خوانیم: «... هر وقت آیه‌ای یا قسمتی از آن (بر پیامبر) نازل می‌شد، فوراً دستور کتابت آن را می‌داد... قرآن پیامبر را از فشار آوردن بر حافظه‌اش برای محفوظ نگه داشتن قرآن، نهی نموده و برای او در این کار، اراده و اختیاری قائل نشده است.»

( نویسنده کتاب دکتر **صبحی صالح** ، و مترجم آن ، **محمد مجتهد شبستری** است.)

ب) فرموده‌اید، این جداسازی در خصوص آموزش‌های مقدماتی و اولیه کودکان مشکلی ایجاد نمی‌کند. عرض می‌شود که اتفاقاً از همان آموزش‌های مقدماتی و اولیه باید به کودکان دیدی کلی و عمومی داد تا چشمشان باز شود و هدف و مقصد را ببینند. بعد از آن است که می‌توان به آموزش موارد جزئی و موردی پرداخت، آن هم در ارتباطشان با کل. سپس باردیگر برای جلوگیری از به‌وجود آمدن «دید پاره‌ای» در دانش‌آموزان باید دوباره از موارد جزئی، جمع‌بندی به‌عمل‌آورد، و کودک را به کمال رساند؛ یعنی روش «کل - جز - کل» را به کار بست. در این صورت است که کودک به علت برخورداری از دید کلی و کلان، توانایی و قدرت تبیین و تجزیه و تحلیل پیدا خواهد کرد.

**انتقاد**

آنچه در طرح مورد تأکید قرار گرفته، توجه به عمق مطالب و جنبه پرورشی قرآن است که با روش های ارائه شده که تنها جنبه سطحی و کار روی ظاهر قرآن دارد، قطعاً برآورده نمی شود و جای قرآن را در زندگی فردی و اجتماعی افراد باز نمی کند.

## پاسخ

در جواب عرض می شود که اگر دقت می فرمودید، در طرح روی این موضوع که کودکان در سنین دبستانی در مرحله ای از رشد قرار دارند که قادر به درک محسوسات و ظواهرند نه مقولات و عمق مطالب، خیلی بحث شده است. لذا تا حد امکان که باید قرآن را به صورت سمعی، بصری و لمسی، برای آنها مطرح کرد تا دلزدگی بار نیآورد. در روش جدید، ضمن همین کار روی ظواهر و سطح، کارهای مفهومی و ادراکی نیز توأم می شود که در این باب می توانید به متن طرح مراجعه کنید. همچنین، انواع تکالیف را که در آخر این متن آمده است، از نظر بگذرانید و نیز به کلمات و مضامین قرآنی که در طرح در مبحث شناخت جزئی و موردی قرآن آورده شده است، مراجعه فرمایید. در آن جا خواهید دید که کلمات و مضامین ابتدا از حس و محسوسات شروع می شوند و سیر تکامل عقلی و معقولات را می پیمایند. زیرا که «کلم الناس علی قدر عقولهم» مدنظر بوده است، تمام هم و غم ما این است که ترس کودک را از برخورد با کتابی که به زبان مادری اش نیست و برای او نامفهوم و گنگ است، از بین ببریم و تمام تلاشمان این است که این ترس را به عشق و علاقه، و این نامفهومی را به مفهوم بودن مبدل سازیم.

## انتقاد

به فرض موفق بودن این طرح در اجرا، نهایتاً افرادی خواهیم داشت که یک سلسله اطلاعات در مورد قرآن دارند و تحقیقاتی پیرامون آن انجام داده اند و ارتباطاتی سطحی بین واژه های آن کشف کردند (که صرفاً جنبه آموزشی دارد نه پرورشی). اما در نهایت، افرادی که تربیت و شخصیت و روحیه قرآنی پیدا کرده باشند، محصول این روش نخواهند بود. لذا باید موضوع هایی اخلاقی، تربیتی و اعتقادی درخور فهم این سن انتخاب شود و به دفعات متعدد روی آن کار شود و هر بار به وسیله طرح داستان هایی شیرین و جذاب در تثبیت آن مفاهیم در ذهن کودک کوشید.

## پاسخ

در مورد کار پرورشی داشتن روی قرآن، فرموده بودید این روش جدید صرفاً جنبه آموزشی دارد و نه پرورشی. شما را علاوه بر قسمت‌های متعدد طرح، بخصوص به بند ۱۱ در فصل چهارم ارجاع می‌دهیم. در مورد تربیت و شخصیت و روحیه قرآنی نیز قبلاً پاسخ داده شده است.

## انتقاد

مسأله شخصیت دادن به دانش آموزان و نظرات آنان، در طرح چنین آمده است: «... در روش جدید، کودک در تمام مراحل قرآن‌آموزی اعم از مرحله طرح و برنامه‌ریزی، مرحله انتخاب و تصمیم‌گیری، مرحله تحقیقات و اجرا و نیز در کار جمع‌بندی و نتیجه‌گیری و در کار رهبری و اداره کلاس، دوش به دوش معلم شرکت فعال و سازنده دارد... کودک نظر می‌دهد... ارائه طریق می‌کند... او محور است و در صحنه، و همچون یک مشاور در کنار معلم قرار دارد...»

مسأله شرکت فعال داشتن دانش‌آموزان در کلاس به منظور داشتن یک کلاس شاداب و پرتحرک نباید با موضوع بالا مخلوط شود. طرح و برنامه‌ریزی، انتخاب و تصمیم‌گیری، ارائه طریق و بالاخره مشاور معلم بودن در شأن کسی است که از این موضوع مورد بحث لاقلاً شمایی کلی در ذهن داشته باشد، نه دانش‌آموزی که در مسیر آموزش قرآن گام‌های اولیه را برمی‌دارد و هنوز تصویری از آن ندارد. او چگونه می‌تواند اظهارنظر کند؟ و به فرض که اظهارنظر کند، چه مقدار قابل اعتنا و توجه است؟ و اگر به علت بی‌ربط بودن به آن توجهی نشود، آیا نقص غرض نشده است؟ در آموزش‌های معمولی بشری، ما تا این اندازه دست و دل‌بازی در مشارکت کودکان نشان نمی‌دهیم و از شاگرد نظر نمی‌خواهیم که امروز درس «جمع» را به نظر شما چگونه بدهیم، بهتر است. کودک چه ارائه طریقی در این خصوص می‌تواند داشته باشد؟ حتی اگر برای شیرین شدن کلاس این نظرخواهی به زبان خودش مطرح شود که: «خب بچه‌ها می‌خواهیم درس جمو بدیم، هرکسی هرچی به نظرش می‌رسه بگه...»

## پاسخ

در مورد مشارکت فعال دانش‌آموزان در تمام مراحل قرآن‌آموزی که اشکال فرموده‌اید، باید عرض شود که چرایی آن به تفصیل در متن طرح آمده است و این همان کار پرورشی روی قرآن است که شما معتقدید روش جدید فاقد آن است.

همچنین باید عرض شود که در این روش، معلم قبلاً از طریق داستان گویی‌ها و مقدمه چینی‌ها و زمینه‌سازی‌ها، شمایی کلی را به کودک داده است. او می‌کوشد، موضوعی را که می‌خواهد بیاموزد، قبلاً از زبان خود کودک بیرون بیاورد و کودک نیاز و کنجکاوی‌اش را نسبت به آن اظهار کند. البته معلم در تمام این مراحل ضمن این که با او تشریک مساعی دارد، او را به‌طور خیلی ظریف ارشاد و نظراتش را حک و اصلاح می‌کند.

و این که فرموده‌اید، در آموزش‌های معمولی بشری تا این اندازه در مشارکت بچه‌ها دست و دل بازی نشان نمی‌دهیم و از شاگرد نظر نمی‌خواهیم، باید عرض کنیم که درست برعکس. اگر ما این کار را نمی‌کنیم، ولی در جوامع پیشرفته در آموزش‌های معمولی بشری در امر مشارکت بچه‌ها دست و دل بازی بسیاری نشان می‌دهند. زیرا اگر غیر از این باشد، یادگیری به طرز عمیق و پایدار صورت نمی‌پذیرد، ادراک عمیق به دست نمی‌آید و کودکان صرفاً از روی اجبار و برای گذراندن امتحان و نمره گرفتن و بعد هم به دورافکندن، مطلب را به‌طور موقت می‌پذیرند. به‌همین خاطر است که آموزش‌های دروس و علوم معمولی در آن کشورها تا این اندازه کاربرد عملی و راندمان دارد. ولی در جوامع عقب افتاده و جهان سومی که این روش‌ها را قبول ندارند و یا به مسخره می‌گیرند، نتیجه‌اش این می‌شود که آموزش دروس و علوم معمولی تا این حدّ عقیم و بلا اثر می‌ماند. در این جوامع، روش غلط آموزشی که به مشارکت دانش‌آموزان اعتقاد ندارد و آن‌ها را به حساب نمی‌آورد، در واقع شاگردان را «حمل‌التورات» بار می‌آورد؛ یعنی کسانی که کتاب بر آن‌ها تحمیل گشته و نه توسط ایشان پذیرفته شده. زیرا که این‌گونه معلمان معمولاً خود را در برج عاج قرار می‌دهند، خویشان را محور در نظر می‌گیرند، از آن بالا به شاگردان با تحقیر می‌نگرند و درس را آمرانه و اربابانه به آن‌ها دیکته می‌کنند و این هم حال و روز و زندگی اتکایی و اسارت بار مردمشان است. محض اطلاع شما باید عرض کنیم، اتفاقاً معلم در همان جوامع پیشرفته، اگر بخواهد درس جمع را به کودکان دبستانی بیاموزد، به‌طوری که موضوع در ذهنشان کاشته و حک شود، بچگی می‌کند و به زبان خود آنان موضوع درس را مطرح می‌سازد و مثل شما که فرموده‌اید، او هم می‌گوید: «خب بچه‌ها می‌خواهیم درس جمو بدیم و...»

زیرا آنان واقعاً به اصل «کلم الناس علی قدر عقولهم» و «چون که با کودک سروکارت افتاد، پس زبان کودکی باید گشاد» معتقدند و مثل ما، این فرمایشات بزرگان فقط لق لقه زبانشان نیست. از شما چه پنهان، این جمله «خب بچه‌ها می‌خواهیم درس جمو بدیم» شما ما را به یاد سؤالاتی که در متن طرح درباره شناخت قرآن آورده‌ایم، انداخت. در آن جا ما برای این که اهمیت این معنی را برسانیم که مطالب باید در خور فهم و متناسب با رشد جسمی و روانی کودکان طرح شود، از روی عمد سؤالات را به زبان بچه‌ها و به‌طور شکسته ادا کرده‌ایم تا به این وسیله، نظر معلمان محترم قرآن را به اهمیت موضوع جلب کنیم. ولی جمله شما ما را به آن جا برد که برای یک لحظه در خود احساس مسخره‌شدگی کردیم. فوراً به اشتباه خود پی‌بردیم و خود را ملامت کردیم. زیرا به راستی این انتقادهای مثبت و سازنده، این برخوردهای تعالی‌بخش، از موضع ارشاد و هدایت است که انسان را مرهون و مدیون می‌سازد و موجب تصحیح و پیشرفت کار می‌شود. ما به همراه تشکر و قدردانی از جناب عالی، از خداوند بزرگ برایتان جزای خیر آرزو می‌کنیم. زیرا معتقدیم، همین که شخص زحمت انتقاد کردن چیزی را به عهده گرفت، این خود ارزش دارد و بایستی قدرشناسی کرد.

## انتقاد غیر مستقیم

در نسخه‌ای از طرح که به مدرسه برگشت داده شده بود، منتقد محترم به‌عنوان انتقاد و نشان دادن نقص کار، روی بعضی از جملات و عبارات خط کشیده بودند که می‌رساند، این قسمت‌ها باید حذف و طرح به آن

صورت تصحیح شود. با کمی دقت ملاحظه می‌شد، تمام خط خوردگی‌ها مربوط به قسمت‌هایی است که از «روش قدیم قرآن آموزی» نام برده و انتقاد شده است.

## پاسخ

ما می‌توانستیم بدون این‌که نامی از «روش قدیم قرآن آموزی» ببریم، مشخصات «روش جدید» و کیفیت آن را بیان داریم. ولی اگر از «روش قدیم» صحبت به میان آمده و به نقد کشیده شده، برای این بوده است که مطلب بهتر فهمیده و درک شود، زیرا هرچیزی را با ضدش می‌توان شناخت. علاوه بر این، اگر «روش قدیم» دارای عیب و نقص است، تقصیر آن به گردن هیچ شخص یا مؤسسه‌ای نیست که سرافکندگی در پی داشته باشد و درصدد برآییم، با خط کشیدن روی آن عبارات، بخواهیم عیب و نقص را بپوشانیم و پنهان داریم. زیرا اگر قرآن آموزی با «روش قدیم» عیب است و جرم به حساب می‌آید، خود ما نیز متهم هستیم. ما نیز سال-ها در مدارس با همین روش قرآن را تدریس کرده‌ایم.

## انتقاد

این الذین زعموا انهم الراسخون فی العلم دوننا؟ کذبا و بغیاً علینا. ان رفعنا الله و وضعهم. و اعطانا و حرّمهم . و ادخلنا و اخرجهم. بنايستعطی الهدی. و يستجلی العمی ( نهج البلاغه).

## پاسخ

چون متن بدون ترجمه نقش شده بود، پس لازم است ابتدا آن را ترجمه کنیم:

«کجايند آن کسانی که گمان کردند، ایشانند راسخان در علم و ما نیستیم؟ دروغ گفتند و ستم کردند بر ما، چون خداوند ما را بلند مرتبه و ایشان را پست گردانید، به ما (علم) عطا فرمود و ایشان را از آن محروم نمود. و ما را داخل حریم خود نمود و ایشان را از آن خارج کرد. توسط ما به هدایت می‌توان رسید، و توسط ما کوردلی به نور مبدل خواهدگشت.»

جا دارد از منتقد گرامی از بابت این‌که ما را به کتاب شریف «نهج البلاغه» راهنمایی و متوجه یک اصل بنیادین در آن کرده‌اند، کمال تشکر را بنماییم. واقعیت این‌است که ما چیزی نیستیم. ما در حقیقت «راسخون فی الجهل» هستیم. ما فقیریم و سخت نیازمند ائمه اطهار؛ «راسخون فی العلم». واگر می‌بینید، قدمی در این طرح هر چند ناقص و ناچیز برداشته شده، از باب ادای تکالیفی بوده‌است که خود آن بزرگواران برای ما تعیین فرموده‌اند. آخر چه‌طور می‌شود در برابر این همه ناروایی‌هایی که دارد بر سر قرآن و بچه‌های معصوم می‌رود، در برابر این همه برنامه‌های دورسازی بچه‌ها از قرآن، انسان بنشیند و دست روی دست بگذارد و فقط تماشا کند؟

باورکنید، هیچ ادعایی در کار نبوده‌است. چنانچه اگر دقت فرموده‌باشید، در دو جای طرح با تواضع تمام و اشتیاق بسیار از همگی تقاضای اصلاح و رفع معایب و نواقص کار را کرده‌ایم. این‌را هم باید بدانید که تعصب و حساسیتی در کار نیست. اگر غلط بودن «روش‌های جدید» به اثبات برسد، بی‌درنگ طرح را به سطح زباله می‌سپاریم؛ زیرا آنچه برای ما اهمیت دارد، درست بودن طرح است. چون تنها درست بودن و برحق بودن یک پدیده یا عمل است که می‌تواند مورد قبول و پذیرش حق تعالی قرار بگیرد، نه جزآن. به‌هرحال، بار دیگر بر خود لازم می‌دانیم از بابت مجموعه انتقادهای رسیده نهایت تشکر را بنماییم.

## دیدار از مدرسه‌های انگلستان

### مقدمه

در مهرماه سال ۱۳۶۹، به قصد مطالعه تطبیقی و آشنایی با مدارس کشورهای دیگر و درنهایت، ارزیابی کارهای خود، دیداری از مدارس انگلستان داشتم. در مجموع از نه مدرسه بازدید کردم که یکی دولتی و بقیه خصوصی بودند؛ هفت دبستان و دو دبیرستان که یکی دخترانه و دیگری پسرانه بود. از این مجموعه، فقط یک مدرسه اسلامی بود و به طوری که نقل می‌کردند، مؤسس آن یک آوازخوان انگلیسی بود که در اوج شهرتش مسلمان شده بود و برای اینکه بچه مسلمان‌های آن‌ها از تربیت اسلامی محروم نمانند، چنین مدرسه‌ای را به وجود آورده بود. مدیریت این مدرسه با یک پاکستانی بود که می‌گفتند دکتر تعلیم و تربیت است.

از میان مدارس فوق، یک مدرسه در خارج لندن بود و بقیه در خود لندن قرار داشتند. قدمت بعضی از این مدارس به پانصد سال می‌رسد. دبیرستان دخترانه در فضای چهار هکتار با هفتصد شاگرد، یکصد و بیست و نه سال قدمت داشت. بعضی از این مدارس در کنار کلیساها قرار داشتند و حمایت‌های کلیسا از آنها کاملاً محسوس بود.

دبستانی که در خارج لندن بود، دو هکتار فضا داشت و در مجاورتش نیز یک فضای ورزشی اختصاصی به مساحت چهار هکتار قرار داشت. علاوه بر مدارس بزرگ، از یک مدرسه کوچک هم بازدید به عمل آمد که به گفته مدیرش، مدرسه بیش‌تر به بچه‌های عصبی و ناراحتی اختصاص داشت که معمولاً از خانواده‌های ناهنجار و متلاشی می‌آمدند. خیلی از کشورهای جهان سوم از جمله ایران خودمان هم در آنجا دانش‌آموز داشتند؛ بدون این که خانواده‌های آن‌ها از خصوصیات و طبیعت این مدرسه آگاهی داشته باشند.

همان طوری که ملاحظه می‌فرمایید، مدارس بازدید شده طیف گوناگون و متنوعی را شامل می‌شوند که عبارتند از: دولتی و خصوصی، دبستان و دبیرستان، دخترانه و پسرانه، اسلامی و مذهبی، حمایت و پوشش کلیسا و مدارس غیرمذهبی، داخل شهر لندن و خارج از این شهر، قدیمی و تاریخی، مدارس با وسعت مکانی زیاد و فضای آموزشی بزرگ، و کوچک با فضای محقر، معمولی و متعارف و متخصص بچه‌های ناهنجار و دشوار.

در ضمن گفتنی است که در این سفر ما بیش‌تر به دنبال نکات مثبت و تجربه‌های موفق دیگران بوده‌ایم.



## بخش اول: جنبه‌های آموزشی

### وضع ظاهری و ساختمان مدرسه‌ها

ساختمان مدرسه‌ها، برعکس مدرسه‌های ما که معمولاً در یک خط مستقیم از حیاط بنا شده‌اند و کیفیت ساختمان-های اداری را دارند، متنوع بودند. به عبارت دیگر، ساختمان رشته‌های درسی هم‌خانواده به صورت جداگانه‌ای بود. مثلاً بخش تاریخ و جغرافیا و علوم اجتماعی همراه با تجهیزات مربوطه، برای خود ساختمان جداگانه‌ای داشت. سایر بخش‌هایی که در اغلب مدرسه‌ها دیده می‌شد، عبارت بودند از:

هنر و موسیقی، زبان، کارگاه‌های طراحی و کارهای دستی، علوم، آزمایشگاه‌ها، ناهارخوری و بوفه خرید تنقلات و شکلات و نوشیدنی‌ها، سالن ورزشی، سالن اجتماعات ساختمان کارمندان و دفاتر کار و محل استراحت و تجمعات و نیز حسابداری.

همین تنوع ساختمان‌ها و تعویض کلاس‌ها در زندگی روزانه مدرسه، محیط درس و مدرسه را متنوع و شیرین ساخته بود و در رفع خستگی بچه‌ها و بالا بردن میزان یادگیری خیلی تأثیر داشت. همین‌که بچه‌ها در طول روز از این ساختمان به ساختمان دیگر و از این کلاس به کلاس دیگر و از این طبقه به طبقه دیگر در رفت و آمد بودند، برایشان غنیمتی بود که با فطرت پرجنب‌وجوش و نوخواه و تحرک پذیرشان سازگاری داشت. حس مهاجرت را در آن‌ها می‌پروراند و راندمان کار آموزشی و پرورشی را بالا می‌برد. روشن است که نگهداشتن بچه‌ها در کلاس ثابت، طبقه ثابت و ساختمان ثابت، چنین نتایجی، را دنبال ندارد.

علاوه بر این، اختصاصی بودن ساختمان‌ها باعث شده بود که هر درسی لوازم و تجهیزات خاص خودش را به طور ثابت و دائمی داشته باشد. مثلاً در قسمت تاریخ و جغرافیا انواع نقشه‌ها را به درودیوار نصب کرده بودند و لوازم و تجهیزات به طور همیشگی در دسترس بود. یا در قسمت علوم، انواع اسکلت‌ها، اطلس‌ها و لوازم دیگر در کلاس موجود بود.

هر ساختمان برای خودش رختکن جداگانه داشت. که رختکن سالن اجتماعات و سالن ورزشی و ژیمناستیک بزرگ تر بود. و این آخری جایی هم برای لوازم ورزشی داشت؛ مثل قسمت‌های دیگر که هر کدام محلی برای اشیاء و اثاثیه مربوط به خود داشتند.

در قسمت ناهارخوری، عکس‌های دسته جمعی شاگردان به دیوارها نصب بود. در صحن ناهارخوری، میز و صندلی‌ها را به صورت هشت تایی یا شش تایی چیده بودند که شاگرد بزرگ‌تر یا معلم سر میز می‌نشست و غذا را دست‌به‌دست به همدیگر تعارف می‌کردند. در همین قسمت، دانش‌آموزان در مواقع استراحت می‌توانستند از آن استفاده کنند و چای یا قهوه‌ای بنوشند. در مدخل ناهارخوری، تابلوی سیاه متحرکی هم بود که در مواقع ضروری پیام یا تذکرات را به بچه‌ها می‌رساند.

کتابخانه مدرسه مکان خاصی داشت. ولی علاوه بر آن، هر طبقه‌ای هم یک کتابخانه‌دم دستی داشت که در آن کتاب‌هایی نگهداری می‌شد که دانش‌آموزان باید مدام به آن‌ها مراجعه کنند. در صفحه‌های بعد، مطالب بیش‌تری درباره کتابخانه آورده ایم .

دورتادور راهروها، تابلوی اعلانات بود که هر قسمت آن، به یکی از فعالیت‌های دانش‌آموزان، اعم از کارهای علمی یا هنری، ورزشی و غیره اختصاص داشت. در هر گوشه کنار راهروها انواع قفسه‌ها برای نگهداری آثار دانش‌آموزان یا معلمان وجود داشت. همچنین، به دیوار راهروها، عکس‌های گروهی دانش‌آموزان نصب شده بود. در بعضی مدارس، روی تابلو اعلانات و در کریدورها به زبان‌های مختلف و با خط درشت نوشته شده بود: «خوش آمدید.»

اتاق معلمان دو قسمت شده بود که یک بخش آن برای رسیدگی به کار دانش‌آموزان بود، و قسمت دیگر که با «پارتیشن» جدا شده بود، مبله بود و معلمان می‌توانستند، برای رفع خستگی یا مطالعه روی مبل‌های راحتی استراحت کنند.

در دبیرستان پسرانه، ساختمانی در مجاورت مدرسه به ما نشان دادند که برای معلمان مجرد بود. در مدرسه اسلامی، با وجود این که سالن‌های بزرگی به نمازخانه اختصاص داشت، ولی قسمت وسیعی از حیاط را که در معرض دید عابرین خیابان بود، به احداث مسجد اختصاص داده بودند که به نظر می‌رسید، که بیش‌تر جنبه تبلیغاتی دارد.

در حیاط مدرسه‌ها که راه می‌رفتیم، انگار که در خیابان‌های شهر راه می‌روی. همه جا خط‌کشی‌ها و تابلوهای راهنمایی از قبیل «ورود ممنوع»، «یک طرفه»، «بن بست» یا تابلوی «ورود کارمندان فقط»، یا تابلوی «پارکینگ ماشین‌ها» و همچنین تابلوهای شهرداری مثل تابلوی «حفظ محیط زیست»، «رعایت نظافت و بهداشت»، و تابلوهای راهنما که محل توالت‌ها را با علامت‌ها و زبان‌های مختلف بین‌المللی نشان می‌داد، به چشم می‌خوردند. یعنی سعی کرده بودند، جامعه بزرگ‌تر بیرون از مدرسه را در جامعه کوچک‌تری به نام مدرسه پیاده کنند و کودک را برای ورود به جامعه بزرگ‌تر و واقعی آماده سازند. می‌خواستند توسط مدرسه او را با موازین زندگی در ابعاد مختلف جامعه واقعی و رعایت نظم و مقررات آشنا سازند. این موضوع، یعنی آموزش چگونه زیستن در اجتماع، نه تنها در این‌گونه مسائل که در تمام جنبه‌های دیگر نیز به چشم می‌خورد.

مورد دیگری که مشاهده شد، مدرسه‌ای بود که حیاط بچه‌های کوچک‌تر را با شمشاد و گل و گیاه از قسمت بزرگ‌ترها جدا کرده بودند. و در قسمت جدا شده روی زمین، حوض کم عمق و کوچکی بود، مجهز به انواع ماهی‌ها و گیاهان آبی روی آن که بر لطافت و خرمی محیط می‌افزود. در گوشه‌ای از همان حیاط، برای کودکان کم سن و سال آمادگی و دبستان، با موزاییک یک صفحه بازی شطرنج درست کرده بودند که اطرافش هم نیمکت‌های چوبی برای تماشاگران قرار داشت.

ابعاد کلاس ها حدود ده در ده یا دوازده در ده متر بود؛ حتی کلاس های مدرسه های دولتی. کلاس ها بزرگ تر بودند، زیرا دانش آموزان در کلاس تحرک داشتند و یک جا ساکن نمی ماندند. وضع میز و صندلی ها به اقتضای کارهای گروهی تغییر می کرد و این وضع بخصوص در دبستان دولتی خیلی به چشم می خورد. مثلاً گروهی دور هم داشتند کار ریاضی می کردند، گروهی دیگر به نقاشی، و گروهی دیگر به کارهای دستی، و گروهی هم به نوشتن مشغول بودند.

در هر کلاس یک ساعت بزرگ با خطوط درشت به دیوار نصب شده بود که توجه به ساعت و وقت شناسی و لزوم آگاه بودن از زمان را از همان ابتدا به دانش آموزان می آموخت .

هر کلاس یک کتابخانه کوچک داشت که بیش تر شبیه قفسه نمایش کتاب بود و در آن، کتاب های لازم برای سن کودک را در معرض دیدش قرار می دادند. قفسه ها بیش تر دیواری بودند نه کمدی.

در کلاس یک دستشویی بزرگ و گود هم بود که کنارش میزی قرار داشت و روی میز مختصری لوازم آزمایشگاهی چیده بودند. بعضی از دانش آموزان در حالی که پیش بند چرمی بسته بودند، مشغول کارهای آزمایشی بودند. از شیشه های خالی مربا برای آزمایش های مختلف و همچنین پرورش گیاهان گوناگون استفاده می کردند.

در گوشه ای از کلاس یک کامپیوتر قرار داشت. در هر کلاس انواع لوازم تحریر، نقاشی و کاردستی مثل قیچی گونیا، چسب و نظایر آن فراوان وجود داشت که در دسترس دانش آموزان بود. یعنی گروهی که داشتند کاردستی می کردند، مثلاً «صحافی» را تمرین می کردند، خودشان آزادانه از این لوازم استفاده می کردند.

در کلاس کمد بزرگ تری به عنوان مخزن و کمد مادر وجود داشت که لوازم کلاس در آن قرار می گرفت. جایگاهی هم برای لوازم شخصی به دیوار نصب شده بود که دانش آموزان لوازم خودشان را در طبقه ای از آن قرار می دادند. زیرا دانش آموزان تکالیف را در همان مدرسه انجام می دادند و با خود چیزی به خانه نمی بردند؛ مگر کتابی که از کتابخانه برای مطالعه در خانه می گرفتند. در این باره بعداً بیش تر گفته خواهد شد.

در کلاس سبدهای پلاستیکی مستطیل شکل بود که روی آن ها با خط درشت نوشته شده بود برای چه کاری هستند؛ مانند «کارهای ناتمام» یا «کارهای انجام شده» و نظیر آن.

در گوشه ای از کلاس یک تیکه موکت کوچک انداخته بودند و روی آن یکی دو تا پستی نرم و متکا مانند وجود داشت. هر وقت دبستانی ها احساس خستگی می کردند، چند دقیقه ای روی آن ولو می شدند و رفع خستگی می کردند. در در گوشه دیگری از کلاس تکه ماکتی بود که هنگام شروع کلاس، معلم روی آن، روی یک چهارپایه کوتاه

می نشست و دانش آموزان به دورش مسجدوار روی زمین می نشستند. معلم پس از حضور و غیاب و تذکرات لازم، سعی می کرد دانش آموزان را به حال و هوای کلاس بیاورد و افکار پریشانیشان را متوجه کار در کلاس کند.

پس از آن می فرستادشان پی کارهایی که باید انجام می دادند. این را در دبستان دولتی دیدم.

در کلاس آمادگی، کودکان حروف الفبا را به صورت میوه یا حیوانات یا چیزهایی که با آن حرف شروع می شوند، نقاشی کرده بودند که به صورت پوستر به دیوار کلاس نصب شده بود و خود در یادگیری و یادآوری نام اشیا بسیار موثر بود. در گوشه ای از کلاس روی میز، یک جلد فرهنگ لغات بود که هر دانش آموز هر وقت احتیاج پیدا می کرد، از جایش بلند می شد و سراغ آن می رفت و معانی لغات و کلماتی را که می خواست، پیدا می کرد.

در کلاس، تخته سیاه سرتاسر عرض دیوار را گرفته بود و دور تا دور کلاس تابلو اعلانات بود که تصاویر، نقاشی ها، علامات، آثار دانش آموزان و همچنین، داستان هایی که از زبان رنگ ها توسط دانش آموزان نقاشی شده بود، را در آن نصب کرده بودند. مربیان و معلمان مدارس معتقد بودند باید کاری کرد تا بچه ها احساس کنند که هر قطعه از کارشان در نظر ما و برای ما مهم است و به آن افتخار و مباحثات می کنیم و تا آنجا که ممکن است، باید آن ها را تحسین و تشویق کنیم. این کار روابط بهتری را با دانش آموزان نتیجه می دهد تا ایراد گرفتن و نق زدن و انتقاد کردن دائم معلم. تابلوها در کلاس، هم کارهای فردی را نشان می دادند و هم کارهای کلاسی را شامل کارهای نوشتنی، ریاضیات، هنر و صنایع دستی که دانش آموزان با هر توان ظرفیتی که داشتند، عرضه کرده بودند. در هر کلاس، برنامه هفتگی به دیوار و درست کنار در ورودی جلوی چشم بچه ها نصب شده بود تا بچه ها از برنامه های خود در هر روز و هر هفته آگاه باشند و لزوم داشتن برنامه و پیش چشم داشتن آن را به طور عملی لمس کنند.

در مدرسه اسلامی، وقتی می خواستی وارد کلاس بشوی، کمی بالاتر از دستگیره، که هنگام رفت و آمد در راهرو به چشم دانش آموزان می خورد، با خط درشت و رنگ آمیزی شده روی تکه مقوایی نوشته شده بود: «السلام علیکم».

یعنی بچه ها، به هر جا که وارد می شوید، سلام یادتان باشد. باز در همین مدرسه بود که در کلاس ها در یک پوستر خیلی بزرگ زیبا و نقاشی شده، با حروف بسیار بزرگ اسامی انبیا به زبان عربی و انگلیسی به دیوار نصب شده بود.

وسایل آموزشی همواره در کلاس ها دم دست دانش آموزان موجود بود از جمله: کره جغرافیا، اسکلت آدمی، کتاب اطلس بزرگ جغرافیا با تصاویر رنگی از طبیعت و حیوانات و آب و هوا. این کتاب روی میز در جایی از اتاق همیشه باز بود و متناسب با درس روز یا درس هفته، ورق می خورد و دانش آموزان تصاویر را می دیدند و نوشته های مربوط به آن را می خواندند. همچنین، در کلاس های آمادگی و دبستانی، بعضی سنگ های معدنی، سر حیوانات، و گیاهان و گل های طبیعی موجود بود. دانش آموزان خود از این گیاهان نگهداری می کردند و به مطالعه درباره تغییرات رشدشان می پرداختند و نوشته ها و مقالات مربوط به آن ها را می خواندند.

در کلاس آمادگی عروسک‌هایی هم وجود داشت، مثل خرس عروسکی بزرگ که برای معلم جزو وسایل کمک آموزشی بود و از آن‌ها برای جلب دقت کودکان و نیز داستان‌سازی استفاده می‌کردند.

همچنین، روی در و دیوار کلاس‌ها به‌منظور افزایش شناخت کودکان، عکس انواع حیوانات یا گیاهانی که جزو درسشان بود، همراه با نامشان نصب شده بود. همچنین، انواع رنگ‌ها با نامشان، اسم ستاره‌ها با تصاویر نقاشی شده یا عکس‌هایی از آن‌ها، خوشه‌ای از گندم و یا تصویر آن و نام انواع غذاهایی که از گندم درست می‌شود، انواع اشکال هندسی، و نسبت‌های مختلف عددی، مثل  $\frac{1}{2}$   $\frac{1}{3}$  روی یک دایره یا یک تصویر یک سیب که توسط خود بچه‌ها نقاشی و رنگ‌آمیزی شده بود، روی دیوارهای کلاس به چشم می‌خورد. در قسمتی از دیوار کلاس، آموزش آب و هوا و علاماتی که برای آن به کار می‌برند دیده می‌شد که این بیش‌تر به‌خاطر حساس بودن موضوع در آن دیار بود. در کلاس آمادگی، همچنین اعداد از یک تا صد نیز روی دیوار و با خط درشت پوستر شده بود. در یکی از مدارس در پاگرد پله-ها، پوستر جالبی از کار دانش‌آموزان نصب شده بود که «شب هنگام» نام داشت و انواع مناظر و جزئیات شب در آسمان زمین و حیوانات را نشان می‌داد.

خلاصه اینکه سرتاسر دیوارهای کلاس پر بود از انواع پوستره‌های بزرگ از قبیل پوستر ماهی‌ها و اسامی آنان، پوستر فصل‌ها با اسامی‌شان، پوستر رنگی از بدن انسان و نقاشی شده توسط خود دانش‌آموزان، و همچنین نت‌های موسیقی و تصاویر مربوط به آن. حتی تیترو موضوع درس به صورت درشت روی دیوار کلاس به حالت پوستر نصب شده بود. در و دیوار کلاس‌ها از کارهای دانش‌آموزان می‌درخشید و کلاس‌ها از نوشته‌ها، نقاشی‌ها، و طراحی‌ها و کارهای دستی ایشان روشن و فروزنده بود. از این‌رو، کلاس‌ها دل‌تنگ‌کننده نبودند و دل‌هریبیننده و دیدارکننده‌ای را باز می‌کردند و چشمانشان را روشن تا چه رسد به چشم و دل خود بچه‌ها.

در بعضی مدارس، در کلاس‌ها عکسی دسته‌جمعی از معلم و شاگردان به دیوار کلاس نصب شده بود که آن‌ها را به خود بچه‌ها هم می‌فروختند.

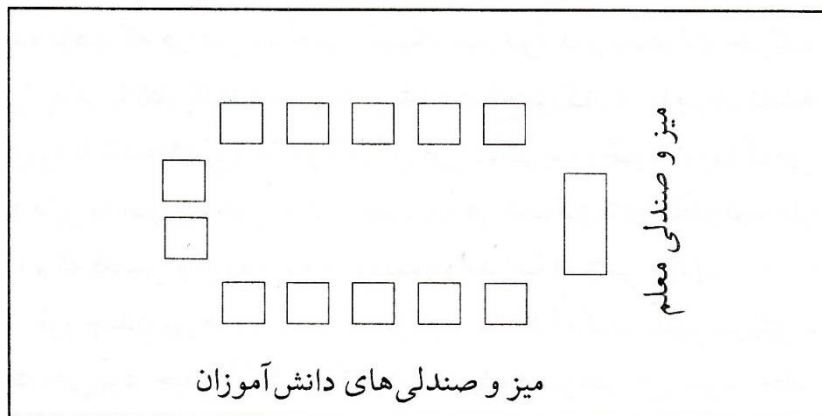
دانش‌آموزان لوازم تحصیلی‌شان را در قفسه‌هایی که در خود کلاس بود، می‌گذاشتند. این قفسه‌ها برای معلمان در راهروها تعبیه شده بود.

میز و صندلی‌ها در کلاس‌ها عموماً کوتاه و سبک و متناسب با میزان رشد جسمی دانش‌آموزان بود. غالباً میزها به شکل مستطیل از یک صفحه صاف چوبی یا فرمیکا که روی یک پایه فلزی قرارداشتند، ساخته شده بودند که در عین محکمی، سبک هم بودند و بسهولت حرکت می‌کردند. با کنار گذاشتن میزها می‌شد، سطح بزرگ تری را برای نقشه‌خوانی یا نقشه‌کشی و یا کارهای گروهی دیگر به‌وجود آورد. گاهی میزهایی به صورت شش ضلعی هم دیده می‌شد. میزهای صندوقچه‌دار را هم که قدیمی و از رده خارج بودند، در مدرسه اسلامی دیدیم.

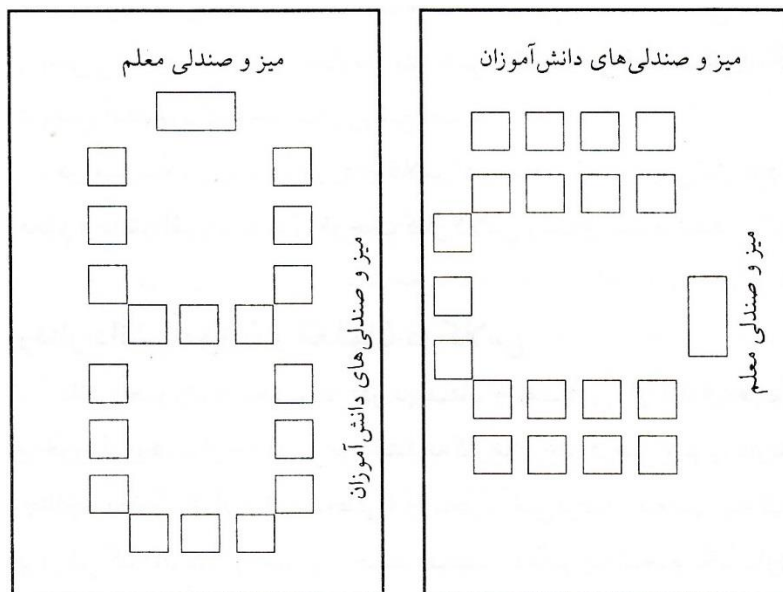
طرز چیدن میزها و صندلی‌ها نیز در برابر دربردارنده نکات مهم تربیتی- اجتماعی بود چیدن آن‌ها در یک ردیف و پشت سر هم مثل، سربازخانه یا سالن سخنرانی نبود، بلکه چیدن آن‌ها حالت یک میزگرد و میز مشورت و نظرخواهی را داشت و می‌خواست برساند که شخصیت توی شاگرد هم به حساب می‌آید کارها را باید دسته جمعی و با تشریک مساعی و دست به دست همدیگر دادن انجام داد بدون نظر، کمک و همت تو، کاری صورت نمی‌پذیرد. طرز چیدن میز و صندلی‌ها در کلاس‌های درس، حکایت از این داشت که دانش‌آموزان از شخصیت قابل احترام برخوردارند. آن‌ها را هم باید چون افراد بزرگ و مستقل به حساب آورد، به بازی گرفت و مورد مشورت و نظرخواهی قرارداد. درست برخلاف طرز چیدن میز و صندلی‌ها به سبک سربازخانه و یا سالن سخنرانی که خودبه‌خود می‌رساند، در آن جا فقط یکی است که متکلم وحدت و فعال و صاحب رأی است و بقیه شنونده و منفعل هستند. یکی است که دیکته می‌کند و یکی است که در کار است و بقیه بیکار و تماشاگرند.

برای روشن شدن موضوع، در زیر چند نوع طرز چیدن میز و صندلی‌ها را آورده‌ام تا به بار پرورشی و سازنده آن‌ها

پی ببرید:



در آن قسمت از دیوارهای کلاس که فضای خالی وجود داشت. تخته‌ای به عرض سی سانت یا بیش تر و به ارتفاع میزهای کلاس در سرتاسر دیوارها کوبیده شده بود و حالت یک میز چسبیده به دیوار ثابتی را داشت که دانش‌آموزان هنگام کار انفرادی، صندلی خود را به آن جا می‌بردند و از آن به عنوان میز تحریر ثابت استفاده می‌کردند.



در بعضی مدارس، در کنار کلاس اتاق باریک و درازی هم بود که احتمالاً آن را از خود کلاس جدا کرده بودند؛ چون کلاس‌ها را بزرگ ساخته بودند و اصل بر این بود که در کار ساختمان‌ها، قابلیت انعطاف یعنی قبض و بسط فضا پیش‌بینی بشود. لذا می‌توانستند، با دیوار کاذب یا موقت، هر تغییر و تحول دلخواه را به‌وجود آورند. این اتاق کوچک کنار کلاس، هم کتابخانه دم‌دستی کلاس بود که کتاب‌های مورد نیاز فوری کلاس در آن جا نگهداری می‌شد، و هم دانش‌آموزانی که مشکل درسی داشتند، در اتاق کوچک جدا از کلاس، با معلم کار می‌کردند و تقویت می‌شدند.

روی درهای ورودی کلاس‌ها، به اندازه‌ی سی در پانزده سانت یا بیش‌تر، شیشه تعبیه شده بود که داخل کلاس از بیرون پیدا بود و در سطح قدو قامت خود دانش‌آموزان قرار داشت و آن‌ها هم می‌توانستند داخل کلاس را بخوبی ببینند. در بعضی مدارس مثل دبیرستان‌ها، این قسمت شیشه‌ای تا پایین آمده بود که محاسنش روشن است.

در مدرسه دولتی، در ورودی کلاس در تمام ساعت درس باز بود و معلم و دانش‌آموزان به اتاق کوچک کنار کلاس رفت‌وآمد داشتند.

### رفتار دانش‌آموزان و معلمان در کلاس

دانش‌آموزان، به‌خصوص در دبستان و آمادگی از آزادی عمل برخوردار بودند. از جمله می‌توانستند به کارهای غیردرسی هم بپردازند. چنانچه بعضی از آنها «صحافی» را تجربه می‌کردند، بعضی به کار پرورش گیاهان کلاس می‌پرداختند. بعضی دیگر با انجام یک بازی مخصوص، با پول آشنا می‌شدند، بعضی دیگر به کار توزین و وزن کردن اشیاء مشغول بودند، برخی دیگر به طراحی و ساختن اشکال هندسی با مقوا و کاغذ سرگرم بودند، بعضی با پیش‌بند چرمی به کار آزمایشی یا کارگاهی می‌پرداختند. بعضی در گوشه‌ای از اتاق روی موکت به پشتی‌ها لم داده بودند و استراحت می‌کردند و بعضی‌ها دور هم نشسته بودند و گفت‌وگو می‌کردند. کلاس گروه‌بندی شده بود و شاگردان گروهی کار می‌کردند، گروهی نمره می‌گرفتند، گروهی می‌نشستند و میزها گروهی چیده شده بود.

دانش‌آموزان در کلاس جنب‌وجوش داشتند و تحرک فراوانی در کلاس به چشم می‌خورد. حتی گاهی پاره‌ای حرکت‌ها و جنب‌وجوش‌های بچگانه از دانش‌آموزان سر می‌زد. کلاس به‌گونه‌ای اداره می‌شد که بازی و درس با هم آمیخته بود. دانش‌آموزان، ضمن درس و کار باهمدیگر شوخی ملایم هم داشتند. در مدرسه دولتی، حتی پوشش دانش‌آموزان هم متنوع بود و آنها «یونیفرم» نداشتند.

در کلاس دبستان و آمادگی، علاوه بر معلم، «معلم یار» هم بود که با گروه‌ها کار می‌کرد. معلم در کلاس، ضمن درس دادن آزاد بود که شیروچای بنوشند. گاه‌گاهی از کلاس خارج می‌شد و کودکان با معلم یار، یا با خودشان، به کارها ادامه می‌دادند. معلم در درسی که می‌داد در انتخاب کتاب، در انتخاب روش و برنامه‌هایش استقلال و آزادی عمل داشته ولی موظف بود که برنامه‌های کارش را به مدیر مدرسه همراه با استدلال و چرایی ارائه و توضیح بدهد که چرا و به چه دلیل، چنین راهی را انتخاب کرده است. رفتار معلم در کلاس با شاگردان در تمام وقت، ملایم و مهربان، ولی جدی و منضبط بود.

## کتابخانه

کتابخانه در امر آموزش و پرورش دانش‌آموزان نقش مهم و بسزایی داشت. مربیان و معلمان، برای این‌که عادت به مطالعه و تحقیق و پژوهشگری را در دانش‌آموزان به‌وجود آورند، سعی می‌کردند تا اهمیت کتابخانه و احترام و اعتبار آن را نزد دانش‌آموزان بالا ببرند. چگونه؟ یکی از طریق دکور و زیباسازی کتابخانه، نظافت، نظم و ترتیب و رعایت سکوت محض و مقرراتی ویژه که آن را جاذب و پرابهت می‌ساخت. دیگری از طریق مراجعه گاه‌گاه خود معلمان و مدیریت مدرسه به کتابخانه. آن‌ها هم دوش به دوش دانش‌آموزان می‌نشستند و ضمن اجرای دقیق مقررات کتابخانه، به مطالعه و تحقیق می‌پرداختند؛ و این یعنی درس عملی به دانش‌آموزان. یکی هم از طریق مراجعه دادن مستمر دانش‌آموزان به کتابخانه با تکالیفی که به دانش‌آموزان می‌دادند. معلمان موضوعاتی را برای تحقیق تعیین می‌کردند و کودک را وامی‌داشتند، برای این‌که تکالیفش را انجام دهد، به کتابخانه مراجعه کند.

برای علاقه‌مند سازی کودکان به مطالعه و گذراندن وقت در کتابخانه، از والدین دانش‌آموزان هم کمک می‌گرفتند. از آن‌ها می‌خواستند که سری به کتابخانه مدرسه بزنند و در آن‌جا به مطالعه بنشینند. یا در کار کتابخانه به مسئولان مدرسه مدد رسانند، به دانش‌آموزان نیز در مورد آنچه که نیاز دارند، کمک کنند و بر رعایت نظافت، حفظ مقررات و استقرار نظم در کتابخانه نظارت داشته باشند. این خود نوعی مشارکت مردم در مدارس بود به این ترتیب، دانش‌آموزان از کسان دیگری غیر از معلمان هم می‌آموختند.

برای رسیدن به اهداف فوق، مدارس کارشان را از دوره آمادگی شروع می‌کردند. محل‌هایی برای بچه‌های آمادگی فراهم کرده بودند که مجهز بود به: انواع کتاب‌های قصه و غیرقصه، نقاشی‌ها و اطلس‌هایی درباره بدن انسان، انواع پوسترها و تصاویر رنگی و درباره حیوانات، ستاره‌شناسی، آب و هوا و جغرافیا، گیاه‌شناسی، ریاضیات و مانند این‌ها و همچنین انواع قصه‌ها، نوارآهنگ و ترانه‌هایی که کودک می‌توانست آن‌ها را در ضبط صوت بگذارد و با گوشی به طور انفرادی بشنود.



در دبستان و دبیرستان، کتابخانه‌ها از حیث کتاب، اسباب و لوازم بسیار مجهز بودند آن‌ها به انواع کتاب‌های درسی که به روش‌های متنوع نوشته شده بودند، انواع کتاب‌های کمک درسی مربوط به رشته‌های مختلف، انواع کتاب‌های مادر و مرجع، انواع دایره‌المعارف‌ها، انواع فرهنگ‌های لغات، چه زبان مادری و چه به زبان‌های خارجی، انواع کتاب‌های مربوط به زندگینامه بزرگان و شخصیت‌ها، بویژه شرح حال دانشمندان و ادبا، و همچنین، انواع کتاب‌های ساده شده مجهز بودند.

توضیح آن‌که در آن دیار، کسانی که کارشان ساده‌کردن کتاب‌ها بود؛ چه کتاب‌های دانشگاهی و چه غیردانشگاهی اثرات اجتماعی- تربیتی این گروه افراد در جامعه بسیار است، زیرا آن‌ها مشکل‌ترین مفاهیم علمی و قطورترین و قدیمی‌ترین و پیچیده‌ترین کتاب‌ها را به زبان و درک مردم کوچه و بازار ساده و مختصر و مفید می‌کنند و با این کارشان، میان گروه دانشمندان و ادیبان و بزرگان، با توده‌های مردم پیوند و ارتباط به‌وجود می‌آورند. این افراد علم و ادب را از انحصار یک گروه خاص خارج می‌کنند و آن را در میان افراد جامعه و مردم کوچه و بازار رواج می‌دهند و در بالا بردن سطح دانش و فرهنگ مردم عادی جامعه‌شان بسیار موثر و مفیدند. این قبیل کتاب‌ها، یعنی کتاب‌های ساده شده‌ای که در هر رشته علمی، ادبی، هنری یا فنی وجود دارد، می‌تواند برای کشورهای جهان سوم نیز بسیار مفید و حتی ضروری باشد؛ بویژه کتاب‌هایی که برای سنین دبستان و دبیرستانی تهیه شده‌اند.

نکته دیگر این‌که کتابها در کتابخانه‌های مدارس، همین‌طور دیمی روی هم و یا در کنار هم در قفسه جای نگرفته بودند. کتاب‌ها به روش دیوپی و طبق اصول کتابداری طبقه‌بندی شده بودند؛ درست مثل کتابخانه‌های رسمی در جامعه. یعنی همان‌طور که قبلاً هم گفته شد، آنچه در جامعه بزرگ‌تر، و بالاتر از آن در جامعه بین‌المللی وجود دارد، در جامعه کوچک‌تر مدرسه هم پیاده می‌شود تا دانش‌آموزان از همان ابتدا با آنچه در جامعه می‌گذرد و نیز با استانداردهای بین‌المللی آشنا شوند، به‌طوری‌که بتوانند، در زندگی واقعی مسائلشان را حل کنند. لذا علاوه بر این‌که کتابخانه مدرسه را مطابق با کتابخان‌های استاندارد شده در کشور و دنیا درست کرده بودند به دانش‌آموزان نیز روش استفاده از کتابخانه را می‌آموختند. دانش‌آموزان را و می‌داشتند، از لابلای فیش‌های کتابخانه‌ها، کتاب‌های مورد نظر خود را پیدا کنند، موضوع مورد تحقیق خود را در میان کتاب‌های گوناگون پیگیری کنند، از کتاب‌ها مطالب مورد نظر خود را استخراج و اقتباس کنند، نت بردارند، خلاصه کنند، اطلاعات جمع‌آوری کنند، از تصاویر استنباط کنند و کار نقشه‌خوانی را انجام دهند.

کار دیگری که می‌کردند، دیدارهای منظم از کتابخانه‌های معتبر شهر یا کشور برای تمام کلاس‌ها و گروه‌های سنی بود. کودکان آمادگی، را بیش‌تر به کتابخانه‌های محلی می‌بردند تا کم‌کم پایشان به این‌گونه محیط‌ها باز شود.

کتابخانه‌های دبیرستان‌ها، بسیار مفصل و مجهز بودند. کتابخانه دبیرستان پسرانه در سالن بزرگ و رفیعی قرار داشت با یک نیم طبقه که مخزن عمده کتاب‌ها آن‌جا بود و قسمت پایین برای مطالعه و قرائت بود. مدیر مدرسه می‌گفت،

دانش آموزان بعد از شانزده سالگی دیگر خودشان مسئول خودشان می‌شوند و خودشان باید به خودشان درس بدهند. لذا وقت بیش‌تری را باید در کتابخانه و قرائتخانه بگذرانند. کارهایی دارند که باید به‌طور انفرادی انجام بدهند.

در دبیرستان دخترانه، علاوه بر محیط آرام و راحت و پر از سکوت کتابخانه، چیزی که جلب توجه می‌کرد، دستگاه فتوکپی بود که در مدخل کتابخانه، یک میز مسئول قرار داشت و بچه‌ها از هر صفحه‌ای از کتاب یا هر سندی که می‌خواستند، برای خودشان فتوکپی می‌گرفتند.

در کتابخانه‌ها، میز و صندلی‌ها بسیار ساده و متناسب با سن دانش آموزان بودند. سطح میزها وسیع‌تر در نظر گرفته شده بود. علاوه بر قفسه کتاب‌ها که به دیوارها نصب بودند، تعدادی قفسه کوتاه دوطرفه، تقریباً به ارتفاع یک متر و نیم هم بود که به عنوان «پارتیشن»، برای جداسازی سالن از آن‌ها استفاده می‌کردند. این قفسه‌ها محیط وسیع کتابخانه را خرد می‌کردند و آن‌ها را به پاره‌های کوچک‌تر تقسیم می‌کردند. به این ترتیب، محیط برای مطالعه بچه‌ها هم آرام‌تر و امن‌تر می‌شد و هم رفت‌وآمدها در کتابخانه حواس بچه‌ها را پرت نمی‌کرد، و هم این‌که در دو طرف طبقات این قفسه‌های کوتاه، کتاب‌ها را به‌طور نمایشی در معرض دید دانش‌آموزان می‌گذاشتند که خود نوعی تبلیغات بود و باعث جلب توجه بچه‌ها به کتاب‌ها می‌شد.

در گوشه‌ای از کتابخانه هم که معمولاً در همان ابتدای ورودی بود، جایی برای جراید و مجلات در نظر گرفته بودند. قفسه‌ای هم بود برای کتاب‌های جدیدی که تازه از زیر چاپ درآمده بودند. آن‌ها را هم برای جلب توجه بچه‌ها به نمایش گذاشته بودند. قسمتی هم به آرشیو پوسترها اختصاص داشت.

کتابخانه‌های مدارس دائماً در حال افزایش بودند و به کتاب‌هایی که از طرف معلمان یا دانش‌آموزان و والدین هدیه می‌شدند، خوشامد می‌گفتند. کتابخانه‌ها علاوه بر کتاب، مجهز به انواع نوار، فیلم، اسلاید و مانند آن بودند که به عنوان وسایل کمک آموزشی و منابع و مأخذ حفظ می‌شدند و دانش‌آموزان می‌توانستند، از آن‌ها هم در مدرسه به کمک ویدئو و پروژکتور و نظایر آن استفاده کنند و هم آن‌ها را به خانه ببرند. از والدین دانش‌آموزان درخواست کرده بودند، در حفظ و نگهداری این وسایل و آموختن نحوه به‌کار بستن آن‌ها به‌طور مستمر نظارت داشته باشند. مسئولان کتابخانه به بچه‌ها می‌آموختند که چگونه از کتاب‌ها کپی بردارند و تلاش می‌کردند تا آنها مهارت‌های لازم را در استفاده از وسایل مختلف در خود به‌وجود آورند.

در نتیجه، در همان کتابخانه مدرسه، دانش‌آموزان خیلی چیزها از جمله حفظ اشیا، رعایت نظافت، دقت و نظم و ترتیب را یاد می‌گرفتند.

همانطور که قبلاً هم گفتیم، مدارس علاوه بر کتابخانه مرکزی، در هر طبقه‌ای هم یک کتابخانه دم‌دستی داشتند که برای احتیاج آنی و فوری روزمره بود. حتی هر بلوک ساختمانی که به رشته خاصی، مثل هنر یا حرفه‌ها و فنون اختصاص داشت نیز دارای کتابخانه مخصوص به خود بود.

در بعضی مدارس، در کنار کلاس یک کتابخانه کوچک هم بود که هم دانش‌آموزان از کتاب‌های آن استفاده می‌کردند، هم محل دنج و مجزایی برای رفع مشکلات درسی و خواندن دروس تقویتی بود.

دانش‌آموزان دبستانی تکلیف درسی به منزل نمی‌بردند. به جای آن، هر شب یک کتاب از کتابخانه خودشان انتخاب می‌کردند که در یک کیف پلاستیکی می‌گذاشتند و معلم کلاس طی نامه‌ای که برای والدین کودک در درون کیف می‌گذاشت، مشخص می‌کرد که چه مقدار از کتاب را باید بخواند و چه پاسخ‌هایی را باید جواب بدهد. علاوه، از والدین هم می‌خواست، در صورتی که کودک کتاب را نمی‌خواند و به مطالعه آن‌ها رغبت نشان نمی‌دهد، ماجرا را طی گزارشی که در همان کیف پلاستیکی قرار می‌دهند، برای مدرسه بفرستند. اگر دانش‌آموز کتابی انتخاب نمی‌کرد که برای مطالعه به منزل ببرد، معلم طی یادداشتی که در همان کیف پلاستیکی می‌گذاشت، موضوع را به والدین اطلاع می‌داد و جویای علت می‌شد و درخواست کمک و همکاری می‌کرد.

در تمام مدارس مورد بازدیدم، بازار کتابخانه‌ها گرم و پر رونق بود؛ بجز مدرسه اسلامی که کتابخانه‌اش در طبقه آخر ساختمان قرارداداشت و متروک و خاک‌گرفته و بلا استفاده مانده بود و بیشتر دکور بود و تشریفاتی.

نتیجه اینکه این تدابیر باعث شده بود، افراد جامعه در طول مدت عمرشان همواره با کتاب و کتابخانه و مطالعه مأنوس و محشور باشند؛ به طوری که حتی در خارج از خانه، در اتوبوس یا مترو و یا در محل کار، کوچک‌ترین فرصتی که به دست می‌آوردند، کتابی را از کیف یا جیب خود درمی‌آوردند و به مطالعه آن می‌پرداختند. مردم با کتابخانه‌ها و کتاب‌فروشی‌ها رابطه دائمی و دوستانه داشتند. و این عادت نیکو، که ریشه در دوران کودکی دارد و از محاسن و امتیازات کتابخانه‌های مدارس است، صرف‌نظر از این که رشد علمی شگرف و درخشانی را عاید جامعه می‌کند، در دوران سخت و سرد پیری و در سنین بالا هم به کمک فرد می‌آید و او را سرگرم می‌کند.

### آزمایشگاه یا اتاق کار عملی

در همه مدارس، آزمایشگاه‌ها همچون کلاس‌های درس فعال بودند، به جز آزمایشگاه مدرسه اسلامی که خاک‌گرفته و راکد بود. دانش‌آموزان موظف بودند، همان مقدار ساعتی را که در کلاس می‌گذرانند، در آزمایشگاه بگذرانند. یعنی نیمی از زمان تحصیل به تئوری و نیم به کار عملی اختصاص داشت. دانش‌آموزان همان اندازه که علم آموختند، همان اندازه هم باید آن علم را به عمل درمی‌آوردند. به آنچه که از راه کتاب و درس رسیده بودند، باید از راه عمل هم می‌رسیدند. در واقع، به بچه‌ها

از همان کودکی می‌فهمانند که علم از عمل جدا نیست و علم بی‌عمل در زندگی کاربردی که ندارد هیچ، بلکه مزاحم و مایه کبر و غرور و ادعا هم می‌شود. این معنا بویژه در دبیرستان‌ها خیلی مورد تاکید بود.

در دبستان، در سنین پایین‌تر دبستانی، دانش‌آموزان بیش‌تر به کار مشاهده می‌پرداختند و کم‌تر به آزمایش‌به‌این-منظور، آن‌ها را به باغ وحش، پارک، جنگل، به باغ وسیعی که «فیزیک‌گاردین» که باغی از انواع گیاهان دارویی و غیردارویی بود، موزه‌ها و سایر سازمان‌ها و مراکز آموزنده می‌بردند تا به امر مشاهده (یعنی توجه توأم با دقت) و مطالعه گیاهان، حیوانات و سایر موجودات زمینی و آسمانی بپردازند.

مثلاً دانش‌آموزان ابتدایی به اندازه‌گیری زمان با شاخص سایه، یا اندازه‌گیری با فشارسنج و ترازو، و یا مطالعه درباره لیفت‌تراک و طرزکارش، یا مطالعه آفتاب و ستارگان و سایرکرات، انواع سنگ‌های قیمتی یا غیرقیمتی، موجودات دریایی، الکتروسیته، و خلاصه همه آنچه که در کتاب‌های درسی درباره آنها بحث شده بود، می‌پرداختند و سپس آن‌ها را برای مشاهده عینی و مطالعه واقعی این‌گونه امور به خارج از مدرسه می‌بردند. دانش‌آموزان موظف بودند، در این گردش‌های علمی درباره مشاهداتشان گزارش تهیه کنند و پاسخ سوالاتی را که قبلاً از آن‌ها شده بود، در جریان مشاهده به‌دست‌آورند. مثلاً درباره مشخصات و زندگی کرگدن‌ها، سنجاب‌ها که در پارک‌های آن‌جا زیاد بودند، فلان رسته از گیاهان، تغییرات فصل و تغییر رنگ گیاهان و غیره، سوالات جزئی و مفصلی طرح شده بود که دانش‌آموزان باید در خارج از مدرسه و به‌طور عینی و ملموس پاسخ سوالات را خود کشف می‌کردند و نتیجه مشاهداتشان را با آنچه که در کتاب‌ها یاد گرفته‌اند، مطابقت می‌دادند. آن‌گاه حاصل کار هر دانش‌آموز را به عنوان مدارک تحقیقی او، در پرونده‌اش ضبط می‌کردند و آن را در کلاس، در محلی که مربوط به همه دانش‌آموزان بود، قرار می‌دادند تا هر وقت که لازم شد، به آن مراجعه کنند.

حتی کودکان دبستانی هم به آزمایشگاه‌ها می‌رفتند؛ بویژه دانش‌آموزان سال‌های آخر بیش‌تر به آزمایشگاه می‌رفتند. علاوه‌بر آن، سرکلاس‌ها انواع شیشه‌های مربا برای انجام کارهای آزمایشی ساده و معمولی وجود داشت که بچه‌ها با آن‌ها کار می‌کردند.

در کارمشاهده، دانش‌آموزان هر پدیده را به همان نحو که در طبیعت بود، مشاهده می‌کردند و سپس گزارش می‌دادند ولی در کارآزمایش برعکس بود. یعنی در شیء مورد آزمایش دخل و تصرف می‌کردند و سپس به مشاهده آن می‌پرداختند. جسمی را تحت تاثیر حرارت یا الکتروسیته قرار می‌دادند و یا جسمی را با جسم دیگری مخلوط می‌کردند. قبلاً میزان الحرارة را در دستگاه گرماساز قرار می‌دادند نسبت بالا و پایین آن را رفتن آزمایش می‌کردند.

درواقع، دانش‌آموزان بدین‌وسیله، تئوری‌ها و قوانین علمی را که در کتاب‌های درسی خوانده بودند، در عمل به اثبات می‌رسانند و از همان راهی می‌رفتند که دانشمندان رفته بودند. به عبارت دیگر، کار دانشمندان و علما را واری می‌کردند تا ببینند، آیا آن‌ها درست گفته‌اند یا نه؟ همین‌طور سربسته و درسته، چون فلان بزرگ این را گفته، باید بی‌چون و چرا

پذیرفت و جیک هم نزد، نبود. این معنا را از همان کودکی در ذهن دانش‌آموزان می‌کاشتند و به آن‌ها حق چون و چرا می‌دادند. این‌طرز رفتار فقط در حرف و نظر نبود، بلکه به‌طور عملی آن را به اجرا درمی‌آوردند. زیرا معتقد بودند، همین‌ها امر یادگیری را عمیق و پایدار و بارور می‌سازد.

آزمایشگاه‌ها جنبه تخصصی داشتند؛ مانند: آزمایشگاه شیمی، آزمایشگاه فیزیک، آزمایشگاه زیست‌شناسی یا بیولوژی، یا آزمایشگاه الکترونیک. در این آزمایشگاه‌ها، میزها گروهی بودند. در دبیرستان‌ها، در هر طبقه از ساختمان مربوط به آزمایشگاه‌ها، یک نفر در اتاق مجاور آزمایشگاه، مسئول تهیه لوازم و مقدمات کار آزمایشگاه بود و مواد و لوازم را به حد وفور و بدون تنگ‌نظری در اختیار دانش‌آموزان قرار می‌داد.

در کنار هر آزمایشگاه، یک کتابخانه تخصصی دم‌دستی هم بود و در مواردی که فوریت داشت، به آن مراجعه می‌کردند. بعضی آزمایشگاه‌ها کامپیوتر هم داشتند.

مدارس علاوه بر آزمایشگاه علوم، «آزمایشگاه تکنولوژی» هم داشتند که در اصطلاح ما «بخش کارگاهی» نامیده می‌شوند. آن‌ها هم مثل آزمایشگاه‌ها جنبه عملی و آزمایشی داشتند؛ از جمله «بخش فلزکاری» که در آن، دانش‌آموزان با ماشین‌های تراشکاری کار می‌کردند، یا «بخش پلاستیک‌سازی» کوره و تشکیلات مفصلی داشت و بچه‌ها عملاً روی مواد پلاستیکی و خاص و ساخت آن‌ها کار می‌کردند و درس می‌گرفتند. و مسأله حفظ محیط زیست، احتراز از آلودگی هوا و اهمیت هوای پاک و اخذ اکسیژن و نقش آن در سلامت فرد و جامعه و بالابردن راندمان کار افراد و نیز آزمایش‌های مربوط به آن، از جمله وظایف «بخش حفظ محیط زیست» بود.

## ورزش و تربیت بدنی

آموزش ورزش، همانند آموزش علوم و ریاضیات اهمیت داشت و تربیت بدنی از تربیت عقلی و عاطفی و اجتماعی جدا نبود. مدارس اصرار داشتند، دانش‌آموزان در حفظ سلامت خود بکوشند و راه‌های حفظ سلامت از طرق مختلف را در کلاس‌های ورزش و تربیت بدنی به آن‌ها می‌آموختند. به آن‌ها می‌آموختند که سلامتی چقدر مهم است و چه نقش ارزنده و سازنده‌ای در پیشرفت سایر درس‌ها و در زندگی فردی و اجتماعی آن‌ها دارد.

بخش ورزش و تربیت بدنی مدرسه علاوه بر این‌ها سعی می‌کرد، خواص ورزش را به دانش‌آموزان بفهماند و آن‌ها را از تاریخ ورزش و موقعیت آن در جوامع مختلف آگاه سازد. همچنین به دانش‌آموزان درباره ورزش در جامعه بین‌المللی و مراکز، سازمان‌ها، تشکیلات و دستگاه‌های ورزشی دنیا و کشور خودشان، اطلاعات جامعه داده می‌شد.

بخش ورزشی و تربیت بدنی می‌کوشید که در فرد دانش‌آموزان مهارت‌های ورزشی به‌وجود آورد تا از ورزش و مسابقات و رقابت‌های ورزشی لذت ببرند. به بچه‌ها می‌آموخت که پیدا کردن عادات نیک ورزش کردن چگونه آن‌ها را در طول

زندگی شاداب و سرحال نگه خواهد داشت و از چه بسیار دردها و رنج‌های سنین بالا و دوران پیری خواهد کاست. بچه‌ها در بدو ورود به مدرسه معاینه پزشکی می‌شدند. چه در دوران آمادگی چه در دبستان و چه در دبیرستان، یک سلسله فرم آزمایشات طبی بود که به والدین داده می‌شد تا پاسخ دهند. بعد بر پایه آن فرم‌ها، آزمایشات و معاینات طبی انجام می‌شد. در مورد کودکان کم سن‌تر از والدینشان نیز دعوت می‌شد تا هنگام آزمایشات حضور داشته باشند. دکتر و پرستار یا مددکار مدرسه، به‌طور منظم قد، و وزن و وضعیت بینایی، شنوایی، دندان‌ها، و سلامت را ثبت می‌کردند. علاوه بر اخطارها و توصیه‌های پزشکی، درس‌های لازم نیز به بچه‌ها و والدین داده می‌شد و والدین اگر درباره فرزندشان به مشاوره پزشکی احتیاج داشتند می‌توانستند در روزهای بخصوص با تعیین وقت قبلی، به کلینیک مدرسه یا در مراکز درمانی محله مراجعه-کنند و خدمات لازم را بگیرند.

هر ساله دندان‌های بچه‌ها را معاینه می‌کردند و در صورت احتیاج به درمان، برایشان وقت تعیین می‌شد. مجموعه این تست‌ها و اطلاعات، پرونده بهداشتی دانش‌آموزان را تشکیل می‌داد که حاوی خصوصیات رشد جسمانی آنان بود و پایه‌ای می‌شد برای دپارتمان که براساس آن، کار آموزش و پرورش بدنی روی بچه‌ها پیاده کند. نکته شایان ذکر این که در مدارس رابطه ورزش با سن (یعنی چه ورزش‌هایی برای دانش‌آموزان در دوره آمادگی، دبستان یا دبیرستان مناسب است)، با جنس (یعنی برای پسر یا دختر چه ورزش‌هایی ترجیح دارد و به صلاح است)، با توان و میل و علاقه دانش‌آموز (یعنی در نظر گرفتن آمادگی‌ها، توانایی‌ها، ظرفیت و استعدادها، جسمانی بچه‌ها و این که آیا کودک به ورزش‌های انفرادی علاقه دارد یا ورزش‌های تیمی و گروهی) و همچنین رابطه ورزش با زمان (یعنی چه ورزش‌هایی برای زمستان یا تابستان و کدام ورزش‌ها برای تمام فصل‌ها مناسب است)، در نظر گرفته می‌شد. مثلاً ورزش برای بچه‌های کوچک‌تر در دوره آمادگی یا سال‌های اولیه دبستان عبارت بود از انواع بازی‌ها، حرکات مربوط به حفظ تناسب و تعادل بدن و بدنسازی، کاراته، دفاع از خود، انواع رقص با موسیقی جاز و انواع نرمش‌های بدنی.

در یکی از مدرسه‌ها در گوشه‌ای از حیاط با موزائیک‌های رنگی، صفحه‌ای شطرنجی درست کرده بودند که بچه‌ها با جابه‌جا کردن مهره‌های بزرگ پلاستیکی به اندازه یک متر یا کم‌تر، به تحرک جسمی می‌پرداختند که البته همراه با ورزش فکری هم بود. یکی دو نیمکت هم در اطراف زمین بود برای تماشاچیان. در مورد دخترها، تربیت بدنی که معمولاً از راه ورزش انجام می‌شد، بخش حیاتی برای رشد و پیشرفت دخترها به حساب می‌آمد. کار ایجاد عادت به نرمش روزانه در بچه‌ها در تمام سنین، از آمادگی گرفته تا دبیرستان، در مورد دخترها بیش‌تر بود؛ به‌طوری‌که نه تنها در مدرسه، بلکه در خارج از مدرسه و در تمام زمان عمرشان روزانه از آن دست برندارند تا سلامتی و تناسب و تعادل اندام‌هایشان همواره حفظ شود.

برای دخترها نیز مثل پسرها انواع لوازم حفظ تناسب و تعادل اندام‌ها و بدنسازی در سالن بزرگ ورزشی مدرسه موجود بود. به در و دیوار سالن ورزش، انواع پوسته‌های ورزشی بزرگ رنگی نصب شده بود که انواع حرکات ورزشی و

نرمش‌ها را با تصویر نشان می‌داد. علاوه بر این، فیلم‌هایی در دسترس دختران بود که بدن‌سازی و حفظ تناسب بدن را مطابق این اسلوب علمی به آنها آموزش می‌داد. دانش‌آموزان می‌توانستند، فیلم را از طریق ویدئو تماشا کنند تا هم آموزش‌های لازم را بگیرند و هم تمرین و ورزش کنند.

علاوه بر این، برای دخترها انواع ورزش‌های دیگر هم بود؛ مثل ژیمناستیک، والیبال، تنیس روی میز، تنیس روی زمین، بولینگ، ماهیگیری، گلف، کاراته، دفاع از خود، بدمینگتون، شنا و شیرجه از روی دایو و نجات غریق، اسکی، یوگا، شمشیربازی، بیلارد، انواع رقص‌ها، دو، و شطرنج. این ورزش‌ها را یا در خود مدرسه یا اگر امکانش نبود، در خارج از مدرسه، در پارک یا مراکز یا میدان‌های ورزشی انجام می‌دادند. بعضی‌ها هم عضو باشگاه ورزشی بودند.

در دبیرستان، دخترهای کلاس‌های بالاتر برای بعضی ورزش‌ها، مثل اسکی حتی به کشورهای خارج، مثل سوئیس با هواپیما مسافرت می‌کردند و در آنجا آموزش اسکی می‌گرفتند و تمرین می‌کردند و فیلم و عکس و خاطرات با خود به همراه می‌آوردند. دخترها و پسرها را به منظور آشنایی و کسب اطلاعات ضمن گردش‌های علمی، به مراکز ورزشی شهر و یا کشور یا حتی به خارج از کشور می‌بردند تا نسبت به ورزش، دید ملی و جهانی پیدا کنند.

دبیرستان دخترانه زمین ورزشی بزرگی داشت به مساحت یک هکتار. زمین ورزشی یک دبستان خارج از شهر نیز چهار هکتار بود. ولی تمام مدرسه‌ها یک سالن خیلی بزرگ ورزشی داشتند که انواع پوستریهای ورزشی به دیوارهای آنها نصب بود. بعضی مدارس به علت کمبود فضا از سالن ورزشی به عنوان سالن اجتماعات و سالن تئاتر هم استفاده می‌کردند. دبیرستان پسرانه یک استخر بزرگ سرپوشیده داشت که بعد از ظهرها بچه‌ها از آنها استفاده می‌کردند و به یک سالن بزرگ ورزشی با انواع وسایل ژیمناستیک و ورزشی دیگر مجهز بود. گرچه مدرسه زمین ورزشی نداشت، اما چون مجاور رودخانه تایمز بود، قایق‌های زیادی داشت و دانش‌آموزان در عوض برنامه قایقرانی داشتند. مدرسه‌هایی هم که این امکانات را نداشتند، عضو باشگاه قایقرانی بودند.

پسرها علاوه بر ورزش‌های فوق‌الذکر، فوتبال، کشتی، کوهنوردی، جودو، و انواع ورزش‌های دیگر هم داشتند. گزارش‌های ورزشی در تابلو اعلانات و در مجلات مدرسه درج می‌شد. مسابقات، بین افراد یا تیم‌ها و در کلاس‌های مختلف و نیز بین مدرسه‌ها و حتی تا سطح ملی برگزار می‌شد. در دبیرستان دخترانه روی تابلو اعلانات ورزشی این جمله از مجموعه ورزشی و مسابقاتی جلب توجه می‌کرد: «... اگرچه دختران ما از توانایی‌های ورزشی و قهرمانی برخوردار بودند، ولی دوشیزه فلان به سختی باخت. با تشکر بسیار از شرکت‌کنندگان.»

اخیراً تحول بزرگی در امر آموزش و پرورش بدنی به وجود آمده بود. به شاگردانی که بازی‌های تیمی را دوست نداشتند، فرصت و امکانات بیش‌تری داده می‌شد تا به ورزش‌ها و بازی‌های انفرادی بپردازند. برای مسئولان این اهمیت داشت تا بتوانند بهترین و متناسب‌ترین ورزش را برای هر دانش‌آموز تشخیص بدهند. در شرایط جدید، رشد

و ارتقای فردی از رشد گروهی و تیمی اهمیت بیش تری پیدا کرده بود و پیروزی تیم‌های مدرسه در مسابقات اهمیت سابق را از دست داده بود.

نکته دیگر این که تمام این ورزش‌هایی که نام بردیم شاگردان به نحو دقیق و بر طبق اصول علمی می‌آموختند و بعد زیر نظر مربی به تمرین می‌پرداختند. در واقع، بی‌حساب و کتاب و بدون برنامه‌ریزی قبلی، ورزشی انجام نمی‌شد.

مدیر یکی از مدرسه‌ها می‌گفت: «ما به بچه‌ها فرصت ورزش و انواع کارهای جسمی می‌دهیم تا مزاحمت ایجاد نکنند؛ چون آن‌ها مثل آتش فشانند که باید انرژی‌های زیادی‌شان خالی شود.»

از میان ورزش‌های نامبرده، ژیمناستیک، به‌خصوص در مورد دختران، جایگاه بالاتری داشت.

نتیجه این که تمام این تشکیلات، برنامه‌ریزی‌ها و فعالیت‌ها برای این بود که دانش‌آموزان بیاموزند، چگونه بدن خود را متناسب، متعادل و سالم حفظ کنند و این خصلت را در آن‌ها به‌وجودآورند.

در تمام مدرسه‌ها، ورزش را به‌صورت یک مسأله جدی تلقی می‌کردند؛ بجز مدرسه اسلامی که متأسفانه سالن بزرگ ورزشی آن متروک بود و خاک می‌خورد و درش بسته بود.

### آموزش هنر و حرفه

در مدرسه از هنر برای رشد عواطف و احساسات، پرورش حس زیباشناسی، و تلطیف روح دانش‌آموزان استفاده می‌شد. هنر برای خودش در مدرسه ساختمان مجزایی داشت و بخشی اختصاصی را تشکیل می‌داد.

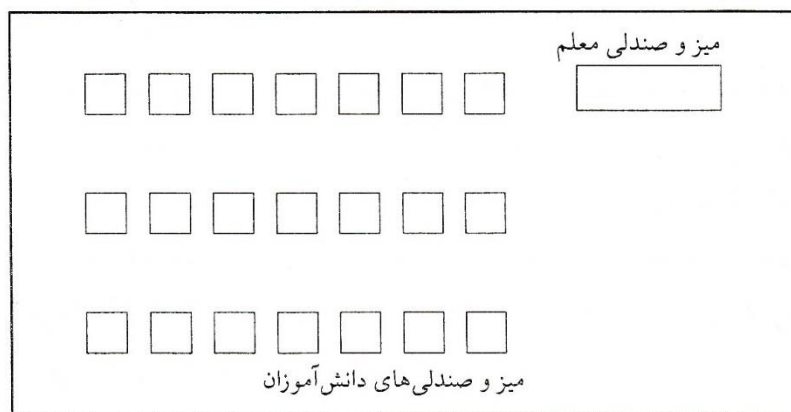
در دبیرستان دخترانه و همچنین پسرانه، بخش هنر ساختمانی مجزا با انواع کلاس‌ها برای آموزش هنرهای مختلف داشت که هر کدامشان با کلاس تمرین همراه بودند. در هر طبقه یک کتابخانه تخصصی دم‌دستی هم وجود داشت. از میان انواع هنرها، هنری که بیش‌تر از همه اهمیت داشت و در سرتاسر مدرسه رایج و متداول بود، هنر نمایش و تئاتر بود. آن‌ها معتقد بودند، دانش‌آموزان در تمام هنرها به‌خصوص در این رشته از هنر می‌توانند اظهار وجود کنند و خیلی از مفاهیم اخلاقی، اجتماعی و مذهبی را بفهمند. در سال‌های پایین‌تر، نمایشات بیش‌تر درباره درس‌های کلاسی بود و آن را یک دوره تکمیلی در آموزش زبان و ادبیات می‌دانستند که دانش‌آموزان در خلال تهیه و اجرای نمایش، مهارت‌های عملی بسیاری به دست می‌آوردند؛ مثل کار با نور، صدا، گریم و غیره. به همین دلیل، باشگاه تئاتر و نمایش در مدرسه خیلی فعال بود؛ از سطح آمادگی تا دبیرستان.

برای دوره آمادگی، نمایشنامه‌هایی اجرا می‌شد که دانش‌آموزان سال آخر دبستان می‌خواستند در سطح عموم در مدرسه به اجرا درآورند و آن‌ها را با راهنمایی اولیای مدرسه تهیه و تولید می‌کردند. در واقع، باشگاه نمایشات آمادگی‌ها،



به وسیله دبستانی ها اداره می شد؛ البته با حمایت و راهنمایی معلمان در دبیرستان سال ششمی ها این نقش را برعهده داشتند. در آموزش تئاتر هم دانش آموزان مثل کارهای دیگر، اول اصول، قواعد و ریزه کاری ها را یاد می گرفتند و بعد به اجرا و تمرینات می پرداختند به سال ششمی ها یک دوره تخصصی عرضه می شد. کلاس تئاتر آن ها بیست نفره بود.

و به صورت زیر طراحی و تنظیم شده بود.



گرچه تمام کارهای م  
های مشهور نیز استفاده می ش

از مدرسه و تئاتر  
و استعداد نشان

می دادند، از همان موقع کودکی و نوجوانی مشخص می شدند تا بعدها به دانشگاه بروند. اصولاً در هر رشته درسی همین طور بود. یعنی استعدادها را از همان دوران مدرسه کشف می کردند و رویشان علامت می زدند و به مقامات بالاتر معرفی می کردند. این ها بودند که به مدارج بالا راه می یافتند و امکانات و کمک های لازم در اختیارشان قرار می گرفت.

هنر دیگری که در درجه دوم اهمیت قرار داشت، موسیقی بود. مدرسه کلاس آموزش پیانو، ویولون، گیتار، آکاردئون، سازهای بادی و غیره داشت که بعضی از آن ها برای همه دانش آموزان اجباری بود. دپارتمان موسیقی، این هنر را، هم به صورت انفرادی و تکنوازی به بچه ها می آموخت و هم به صورت گروهی و در قالب ارکستر. علاوه بر کارهای مدرسه در این زمینه و تنظیم برنامه ها، برای این که دانش آموزان علاقمندی و معلومات بیشتری پیدا کنند، آن ها را به کنسرت های بیرون هم می بردند.

در کلاس موسیقی، میزها دور تا دور کلاس چسبیده به دیوار بودند. در دبیرستان دخترانه، در قسمت ساختمانی که مربوط به هنر بود و سه طبقه داشت، در هر سه طبقه یک کلاس برای آموزش موسیقی بود. موسیقی هم مثل تئاتر، بخش مهمی از زندگی را در مدرسه تشکیل می داد. اجرای کنسرت، تکنوازی و حضور در محافل تالارهای کنسرت شهر یا کشور از جمله کارهای دیگر در این زمینه بود.

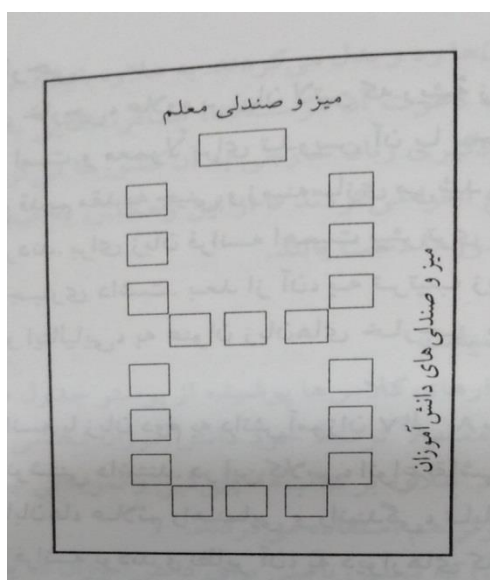
هنر دیگر، هنر آواز و کلاس های آواز خوانی بود. همچنین سرودهای گروهی و دسته جمعی. کلاس بچه های ۴ ساله که روی زمین نشسته بودند و با پیانو سرود و آواز می خواندند و چند نفر از آن ها هم با بعضی آلات ساده موسیقی، مثل دایره و نظیر آن، در نوازندگی و اجرا به معلم کمک می کردند.

در سال آخر دبیرستان، یک واحد درس «تاریخ هنر» بود که در دبیرستان دخترانه کلاس این دست را مشاهده کردیم و فقط دو شاگرد داشت و معلم میان آن دو نشست بود و با جدیت و گرمی تدریس می‌کرد نکته دیگر این‌که، آموزش هنرها و حرفه‌ها به صورت سمعی و بصری و لمسی بود. در ضمن، آن‌ها را «رشته‌ها یا موضوعات ابراز وجود» نیز می‌نامیدند.

## آموزش زبان مادری

در امر تعلیم و تربیت دانش‌آموزان، آموزش زبان مادری جایگاه ممتاز و بالایی داشت. از حالت محوری برخوردار بود و در رابطه با مسأله یادگیری سایر برنامه‌های تحصیلی، نقش زیربنایی داشته و به آن اهمیت زیادی می‌دادند آنها معتقد بودند، اگر شاگرد به زبان مادری‌اش مسلط باشد، در درک و اخذ مفاهیم علمی و اختراعی و بیان آنها و اصولاً در بهتر فکرکردن و بیان احساسات و تفکراتش موفق تر و جلوتر خواهد بود. از آنجاکه زبان آینه افکار است، هرچه زبان صاف‌تر و روشن‌تر و سلیس‌تر باشد، به همان نسبت، دریافت و انتقال افکار، صحیح‌تر، بی‌پیرایه‌تر و خالص‌تر خواهد بود.

به‌علاوه، آموزش درست زبان مادری و اهمیت‌دادن به آن، خود موجب پیشرفت و ترقی این زبان هم خواهد شد. زیرا معتقد بودند، اگر ما زبان مادری را به دانش‌آموزان خوب بدهیم، آن‌ها بعدها در جامعه و در زندگی روزمره آن را به درستی به کار خواهند برد و در محیط خود روی دیگران اثر مثبت و سازنده خواهند داشت. همین توجه سبب می‌شود که زبان بارور شود و روزبه‌روز پله‌های تکامل و سرزندگی را طی کند. شاید بتوان گفت، یکی از دلایل موفقیت زبان انگلیسی و جهانی شدن آن که لاجرم به دنبال آن، ادبیات و فرهنگش هم خواهد آمد، همین اقدامات ریشه‌ای و زیربنایی در مدرسه‌ها نسبت به آموزش زبان مادری به دانش‌آموزان است. در کلاس آموزش زبان مادری، از وسایلی مثل تلویزیون، ویدیو، انواع نوار و کاست بسیار استفاده می‌شد. علاوه بر کتاب‌های مرجع که به‌وفور در دسترس بچه‌ها بود، از انواع کتاب‌های شعر و داستان و روزنامه‌های کشوری و محلی، نیز استفاده می‌شد. از دانش‌آموزان در حالت اخبارگفتن، دکلمه‌کردن، شعرخواندن، شعرگفتن، داستان‌گویی و مکالمات روزمره و مانند آن، فیلم تهیه می‌کردند و بعد روی نقاط قوت و ضعف آن کار می‌کردند. آزمایشگاه زبان هم داشتند که هر دانش‌آموز یک روز در هفته به آن مراجعه می‌کرد تا درباره زبان مادری‌اش به تمرینات مختلف بپردازد؛ مثل تمرینات سمعی و انواع شنیدنی‌ها، تمرینات بصری از قبیل انواع فیلم‌ها. با این شیوه‌ها می‌خواستند، استعمال درست و نادرست زبان و مفاهیم مختلف کلمات و جاهای مختلفی که به کار می‌روند را به بچه‌ها بیاموزند. با معنی‌کردن کلمات و دادن تمرینات متنوع و ابتکاری به دانش‌آموزان سعی می‌شد تا مطلب از ابعاد مختلف در ذهن آنان جا بگیرد. مورد جالب دیگر در آموزش زبان مادری، کار «هجی کردن» بود که گاهی همراه با شعر و آهنگ انجام می‌گرفت. نکته نحوه چیدن صندلی‌ها در کلاس زبان بود که به صورت زیر طراحی شده بودند:



دانش‌آموزان در زمینه زبان مادری، روی نثر، شعر و نمایش کار می‌کردند و تحقیقات و کارهای خود را در پوشه‌های جداگانه عرضه و نگهداری می‌کردند.

امتحانات در این زمینه هم شفاهی بود و هم کتبی. در ارزیابی شفاهی، روی فعالیت‌های کلامی کار می‌شد و ارزیابی نیز یا انفرادی بود، یا دوه‌دو یا گروهی. در ارزیابی نهایی شفاهی و کتبی، با خود دانش‌آموزان روی کارهایشان بحث و مذاکره می‌شد تا به نقاط قوت و ضعف خود پی‌ببرند. در ضمن گفتنی است که بخش آموزش زبان مادری نیز یک کتابخانه اختصاصی دم دستی در کنار خود داشت.

### آموزش زبان خارجی

از میان زبان‌های خارجی، علاوه بر زبان لاتین که ریشه زبان انگلیسی و زبان‌های اروپایی است معمولاً برای تدریس آن با بحث پیرامون گلا دیاتورها و تاریخ قدیم مقدمه‌چینی و زمینه‌سازی می‌شد و بعداً شروع به آموختن آن می‌کردند. برای زبان فرانسه اهمیت بیشتری قائل بودند و تقریباً یک حالت اجباری داشت. بعد از آن، به ترتیب زبان آلمانی، اسپانیولی، روسی و ایتالیایی، به‌عنوان زبان‌های خارجی مورد توجه بودند.

تدریس زبان فرانسه یا زبان دوم به دانش‌آموزان ۷ الی ۸ ساله بیشتر شفاهی بود و کمی نوشتنی داشتند. در این کلاس، انواع نقاشی و عکاسی بچه‌ها از مثلاً خیابان‌ها، علائم راهنمایی و رانندگی، تابلوی سردر مغازه‌ها که به زبان فرانسه بودند و نظایر آن، به دیوارهای کلاس نصب بود.

در کلاس فرانسه پیشرفته و سطح بالاتر، اصلاً به زبان مادری (انگلیسی) حرف‌زده نمی‌زدند. دانش‌آموزان با نقاشی کردن در دفترهایشان سعی می‌کردند، کلمات و معانی آنها را بفهمند و به ذهن بسپارند.

در کلاس آموزش زبان خارجی، هم مثل آموزش زبان مادری از انواع وسایل و تجهیزات و آزمایشگاه زبان به شرحی که گذشت، استفاده می‌شد. در دوره بالاتر، دانش‌آموزان به «برنامه‌های مبادله زبان‌های مدرن» مدرسه ملحق می‌شدند. یعنی کسانی که فرانسه یا آلمانی و اسپانیولی می‌خواندند، با موسسات معتبر زبان در کشورهای خارجی مبادله معلومات می‌کردند و جزوه‌ها و آثاری را که به زبان آن کشورها تهیه کرده بودند، با آنها رد و بدل می‌کردند. به‌علاوه بازدید و ملاقات‌هایی با آنها داشتند و به دعوت آن موسسات، مسافرت‌هایی به‌منظور تقویت هرچه بیشتر یادگیری زبان خارجی به آن کشورها می‌کردند و در آنجا برنامه‌های متنوع اجرا می‌کردند تا از این رهگذر، به عینیت آن زبان در میان مردم آن کشورها دست یابند.

## آموزش ریاضیات

سرتاسر دیوارهای کلاس‌ها پوشیده از پوستر جدول ضرب و اشکال هندسی بود که معمولاً توسط خود دانش‌آموزان نقاشی و به دیوارها نصب شده بودند. علاوه بر کتاب‌ها، پلی‌کیپی و تمریناتی نیز به بچه‌ها داده می‌شد، از کامپیوتر هم استفاده می‌کردند.

موضوعاتی که معلم ریاضی برای دانش‌آموزان ده یازده ساله روی آنها کار می‌کرد عبارت بودند از:

۱. عدد که در این مبحث موضوعات جمع، تفریق، ضرب، کسرهای متعارفی، اعشار، درصدها، میانگین و دستگاه‌ها مورد بحث و تدریس قرار می‌گرفتند.
۲. کمیت که در آن از پول، زمان، سرعت، وزن، بحث می‌شد و روی آن‌ها کار می‌کردند.
۳. روابط فضایی که شامل مسافت‌ها، شکل‌ها، زاویه‌ها، محیط، مساحت و حجم می‌شد.

دانش‌آموزان روی این موضوعات کارهای عملی و آزمایش انجام می‌دادند که نقش بزرگی در تشکیل مفاهیم ریاضی در ذهن آنها ایفا می‌کرد. به‌طوری‌که تا پایان دبستان این انتظار از دانش‌آموز بود که نه تنها برنامه‌های مربوط به درس ریاضی را بلد باشد، یعنی بر اثر رشد فکر منطقی از عهده حل مسائل و فعالیت‌های لازم دیگر برآید، بلکه همچنین بداند که چگونه از تکنیک‌های ریاضی در زندگی روزمره‌اش استفاده کند و درک و فهم مناسب و روشنی درباره طول، وزن، فضا، حجم، پول، زمان و درجه حرارت، در برخورد با مسائل زندگی داشته باشد.

به دانش‌آموزان، یا به‌طور گروهی یا به‌طور انفرادی و در صورت لزوم به‌طور کلاسی، تدریس می‌شد. یعنی همه در یک ردیف قرار نمی‌گرفتند، بلکه بعضی جلو و بعضی عقب‌تر کار می‌کردند. هرکودکی متناسب با استعداد و ذوقش کار می‌کرد و آنها که در ریاضی علاقه و استعداد بیشتری داشتند، اجازه داشتند، تا آنجا که می‌توانند پیش بروند.

## آموزش جغرافیا

در درس جغرافیا سعی می‌شد تا کودک نسبت به محیط طبیعی، به خصوص اوضاع و احوال روی کره زمین شناخت پیدا کند. از این رو می‌کوشیدند، درباره پدیده‌های طبیعی، شرایط اقلیمی، گیاهان، جانوران، خاک‌ها و همچنین زندگی انسان‌ها در ارتباطشان با طبیعت یعنی این‌که چگونه زندگی می‌کنند و چه تولید می‌کند و مانند آن به بچه‌ها شناخت بدهند. دینوع جغرافیا به بچه‌ها می‌آموختند: یکی جغرافیای طبیعی و دیگری جغرافیای انسانی که این آخری، روابط انسان‌ها با محیط طبیعی‌شان و تاثیرات متقابلی که این دو روی هم دارند را به دانش‌آموز یاد می‌داد.

در کلاس، علاوه بر کره جغرافیا، انواع نقشه‌های جغرافیایی به دیوارها نصب شده بود. همچنان از کامپیوتر، تلویزیون، ویدئو، و نیز، انواع فیلم‌ها و اسلایدها استفاده می‌شد. کتاب‌های اطلس بزرگ جغرافیایی همراه با تصویرهای رنگی به صورت باز روی یک میز جدا در کنار کلاس در معرض دید دانش‌آموزان بود که متناسب با درس روز و یا درس هفته، کتاب ورق می‌خورد و بچه‌ها با تصوی‌ها و نوشته‌هایش آشنا می‌شدند.

در کلاس درس جغرافیای کودکان هفت هشت ساله‌ها، درباره کشورشان جزیره انگلستان درس داده می‌شد و آن‌ها درباره انواع غذاهای انگلیسی، گل‌های طبیعی و غیره گزارش کار تهیه می‌کردند. برای برانگیختن و ترغیب بچه‌ها در درس جغرافیا، موضوع درس با عنوان درس به صورت درشت روی دیوار کلاس پوستر شده بود و سعی می‌شد، با استفاده از تجربه‌های شخصی خود کودکان و شناخت شخصی آن‌ها درباره مطالب و مفاهیم جغرافیا درس آغاز شود تا بعد، به تدریج با بسط دادن آن، وارد اصل موضوع درس بشوند. در یکی از کلاس‌ها، به منظور جلب توجه بچه‌ها و کشاندن آن‌ها به موضوعات درس جغرافیا، از نیروهای هسته‌ای، از محسنات آن‌ها و قدرت تخریبشان و صدماتی که به محیط طبیعی و زیست انسان‌ها وارد می‌کنند، البته همراه با فیلم و تصویر و غیره، صحبت می‌شد و از همین دریچه، تمام مفاهیم مطرح در جغرافیا را به بچه‌ها می‌آموختند.

در دوره دبیرستان، دانش‌آموزان در قسمت‌های مختلف جغرافیای طبیعی مثل اقلیم‌شناسی، محیط‌زیست، زمین‌شناسی و نیز جغرافیای انسانی، مثل بحث درباره فعالیت‌های اقتصادی و اشکال زندگی انسان‌ها و نحوه معیشتشان، همچنین مطالعات جمعیتی و غیره، به مطالعه و تحقیق می‌پرداختند. آن‌ها در تحقیقات جغرافیایی باید ابتدا به بیان هدف‌ها می‌پرداختند و سپس روش‌هایی را که در تحقیق به کار برده‌اند، شرح و وصف کنند. آنگاه اطلاعات و داده‌ها را طبقه بندی می‌کردند و سازمان می‌دادند و به تفسیر و ارزیابی آن‌ها می‌پرداختند. سرانجام هم به قضاوت و نتیجه‌گیری می‌نشستند.

#### آموزش تاریخ و علوم اجتماعی

در درس تاریخ هم مثل درس‌های دیگر، می‌کوشیدند به بچه‌ها شناخت بدهند. شناخت از وضع و حال ملت‌های مختلف، فرهنگ‌ها و تمدن‌هایشان و روابط با یکدیگر در طول تاریخ داشتند. می‌کوشیدند تا از طریق آموزش تاریخ دانش‌آموزان، نسبت به گذشته انسان‌ها و قوم‌ها و ملت‌ها آگاهی پیدا کنند. اشتباهات آنان را بررسی کنند و از فراز و فرودهای آن‌ها درس بیاموزند؛ بخصوص از غفلت‌ها و فراموشی‌ها، از افراط و تفریط‌ها و سرکشی‌هایی که داشتند. به عبارت دیگر، می‌خواستند با

آموزش تاریخ، درباره سرنوشتی که انسان‌ها در طول تاریخ و در روند تحولی و تکاملی‌شان داشته‌اند، بینش و بصیرتی عمیق و همه جانبه در ذهن بچه‌ها به وجود آورند. بر این اساس، از همان ابتدای کار، ضرورت برخوردار شدن از یک دوره تاریخی و لزوم درس گرفتن از سرنوشت گذشتگان و شناخت علل شکست‌ها و پیروزی‌هایشان، از این نظر که در زندگی اشتباهات آنها را تکرار نکنیم و از نکات مثبتشان سود بجوییم را برای بچه‌ها روشن می‌کردند. برای آنها توضیح می‌دادند که چرا هر فرد، جامعه یا ملتی لازم است موقعیت تاریخی و این‌که در چه مرحله‌ای از رشد و تحولات تاریخی قرار دارد را بداند تا بهتر بتواند، در زندگی فردی و اجتماعی خود در برنامه‌ریزی‌ها و سیاست‌گذاری‌ها و تعیین خط مشی‌ها درست‌ترین مسیر را پیماید.

با این مقدمه چینی‌ها، شاگردان خود نسبت به موضوع درس علاقه‌مند و برانگیخته می‌شدند. آن‌ها برای این‌که درس تاریخ را از نظر بچه‌ها شیرین جلوه دهند، نمی‌آمدند درس را از زمان‌های دور تاریخی و از عهد عتیق شروع کنند و به اصطلاح نبش‌قبر کنند. بلکه از وقایع زنده و مهم عصر و زمان، کار را شروع می‌کردند. مثلاً برای دبستانی‌ها، درس تاریخ عمدتاً درباره تاریخ انگلیس و کمی هم تاریخ اروپا، یعنی محیطی بود که انگلستان در آن قرار دارد. به عبارت دیگر، تاریخ کشورشان در رابطه با کشورهای قاره‌شان تدریس می‌شد. برای این‌کار آنها درس را از جنگ دوم جهانی شروع می‌کردند؛ یعنی موضوعی که برای دانش‌آموزان هیجان‌انگیز و جذاب بود و تقریباً مطلب روز محسوب می‌شد و پیامدهایش هنوز زنده و آشکار بود. در این رابطه، بچه‌ها را به موزه‌ها و محافل و مراکز و نمایشگاه‌های عکس و نظایر آن می‌بردند. فیلم‌های مختلف جنگ دوم را به ایشان نشان می‌دادند و شاگردان خودشان گزارش، مقاله و خاطره تهیه و ارائه می‌دادند پس از این آماده‌سازی‌های ذهنی و شیرین کردن درس، بچه‌ها را برای کشف علل و ریشه‌های جنگ دوم به تدریج به زمان رومی‌ها و جنگ‌های رومی می‌بردند. آن‌گاه دوباره برمی‌گشتند به جنگ دوم جهانی. یعنی به کاربرستن روش و تحلیل و تالیف که ارزش کاربردی آن در امر یادگیری بر کسی پوشیده نیست.

موقعی بود که به جای معلم در کلاس تاریخ، فیلم، کار تدریس را انجام می‌داد. یعنی با تلویزیون ویدئو تدریس می‌شد. در کنار کلاس تاریخ، کلاس دیگری بود به نام اتاق فیلم که به انواع فیلم‌های مستند تاریخی و اسلاید مجهز بود و دانش‌آموزان حتی هنگام فراغت می‌توانستند، برای مرور درس و یادگیری‌های بیشتر یا تهیه گزارش تحقیقی، از آن استفاده کنند و فیلم‌های تاریخی را ببینند.

کلاس‌های تاریخ مجهز بودند به انواع کتاب‌های مرجع، عکسهای گرفته شده از صحنه‌های تاریخی مورد بحث، ویدئو، تلویزیون، فیلم و اسلاید.

مدرسه‌ها به‌طور کلی برای علوم اجتماعی که زیر بنای آن تاریخ است، اهمیت بسزایی قائل بودند. زیرا شاگردان از این طریق است که می‌توانند به آگاهی‌های «اجتماعی-تاریخی» دست یابند، مسائل و مشکلات اجتماعی‌شان را بدرستی حل و فصل و تنظیم و تدوین کنند، موقعیت خود را در جهان، برتر و بالاتر بسازند و خود را حفظ کنند.

با وجود این‌ها، خود مدیران و معلمان انگلیسی اعتراف داشتند که سیستم آموزش و پرورش آن‌ها به اندازه مدرسه‌های آمریکایی برای درس‌های علوم اجتماعی ارزش قائل نشده‌است و از این موضوع به عنوان یک نقص سیستم فرهنگی-شان نام می‌بردند.

در دبیرستان، با توجه به ذوق نوجوانان و نیازهای آنان، مطالب و مفاهیم اجتماعی مطرح و مورد بحث و گفت‌وگو قرار می‌گرفت و جو و جریانی پیرامون آن به وجود می‌آوردند تا ابتکارات و خلاقیت‌ها به حرکت درآیند. مثلاً بحث «آزادی» را مطرح می‌کردند. آن‌گاه درباره آن جلساتی برپا می‌شد، شاگردان چیزها می‌نوشتند، شعرها درباره‌اش می‌سراییدند، تحقیق‌ها انجام می‌گرفت، نقاشی‌ها می‌شد، سخنرانی‌ها انجام می‌گرفت، سخنران‌هایی از بیرون دعوت می‌شدند، کتاب‌ها و مقالات تهیه می‌شدند، از آزادیخواهان نام می‌بردند و نظایر آن که تمام این‌ها درباره آزادی، انواعش، اهمیتش، منافعش و مضرات نبودنش بود و خلاصه این‌که بچه‌ها به نوعی با آزادی عشق بازی می‌کردند.

### آموزش مذهب

معمولاً تدریس مذهب را در تمام کلاس‌ها یک معلم برعهده داشت. در این کلاس‌ها، میزها به صورت گروهی چیده می‌شدند و کتاب‌های مذهبی به صورت داستان و مصور بودند در کلاس‌های پایین‌تر، بچه‌ها ماکت داستان‌های مذهبی را درست می‌کردند. معلم در هر جلسه، کتاب‌های لازم را از بیرون مدرسه برای بچه‌ها می‌آورد. مدرسه با مذهب‌های دیگر مخالفتی نداشت، ولی آموزش مذهبی مدرسه بر پایه اصول کلیسای انگلستان و ارزش‌های مسیحیت قرار داشت. البته مذهب‌ها و ایمان‌های دیگر هم برای خودشان برنامه‌های جداگانه و دعا و نیایش داشتند، ولی همه در اجتماع صبحگاهی در سالن اجتماعات حضور می‌یافتند؛ حتی کارمندان و رئیس مدرسه.

در بعضی مدرسه‌ها، بسته به این‌که چند مذهب در آنجا پیروداشت، سه روز در هفته مراسم دینی برای تمام مدرسه بود و روزهای دیگر، پیروان هر مذهبی برای خودشان در سالن اجتماعات جمع می‌شدند و جداگانه دعا‌های مذهبی می‌خواندند. حتی غیرمذهبی‌ها هم برای خودشان اجتماع جداگانه هفتگی داشتند. حتی در مدرسه‌های مذهبی که از طرف کلیسا تأسیس یافته بودند و از طرف کلیسا تأمین می‌شدند و مسئولیت تعلیم مذهبی‌شان به‌عهده یک روحانی کلیسای انگلیس بود که در وقت نماز در نمازخانه حضور می‌یافت و پیشنهاد می‌کرد، با مذهب‌های دیگر بدون تعصب برخورد می‌کردند و نسبت به عقاید و مذهب دیگران با نظر مسامحه و بردباری و سعه‌صدر روبه‌رو می‌شدند. آن‌ها می‌گفتند امتحان ایمان در این‌است که مذهب‌های دیگر را هم تحمل کنی.

تمام شاگردان در درس مذهبی حضور می‌یافتند و در آنجا معرفی وسیع و از دیانت مسیحیت انجام می‌گرفت. ولی در عین حال، با مذهب‌های دیگر هم با احترام برخورد می‌شد. اصولاً انگلیسی‌ها این نوع کارها را بیش‌تر به‌طور غیر مستقیم انجام می‌دهند تا مستقیم و توی چشم.

با وجود این ها، خود مدیران و معلمان انگلیسی اعتراف داشتند که سیستم آموزش و پرورش آن ها به اندازه مدرسه های آمریکایی برای درس های علوم اجتماعی ارزش قائل نشده است و از این موضوع به عنوان یک نقص سیستم فرهنگی شان نام می بردند.

در دبیرستان، با توجه به ذوق نوجوانان و نیازهای آنان، مطالب و مفاهیم اجتماعی مطرح و مورد بحث و گفت و گو قرار می گرفت و جو و جریانی پیرامون آن به وجود می آوردند تا ابتکارات و خلاقیتها به حرکت درآیند. مثلاً بحث «آزادی» را مطرح می کردند. آن گاه درباره آن جلساتی برپا می شد، شاگردان چیزها می نوشتند، شعرها درباره اش می سراییدند، تحقیقها انجام می گرفت، نقاشیها می شد، سخنرانیها انجام می گرفت، سخنرانهایی از بیرون دعوت می شدند، کتابها و مقالات تهیه می شدند، از آزادیخواهان نام می بردند و نظایر آن که تمام اینها درباره آزادی، انواعش، اهمیتش، منافعش و مضرات نبودنش بود و خلاصه این که بچه ها به نوعی با آزادی عشق بازی می کردند.

#### آموزش مذهب

معمولاً تدریس مذهب را در تمام کلاس ها یک معلم بر عهده داشت. در این کلاس ها، میزها به صورت گروهی چیده می شدند و کتاب های مذهبی به صورت داستان و مصور بودند در کلاس های پایین تر، بچه ها ماکت داستان های مذهبی را درست می کردند. معلم در هر جلسه، کتاب های لازم را از بیرون مدرسه برای بچه ها می آورد. مدرسه با مذهب های دیگر مخالفتی نداشت، ولی آموزش مذهبی مدرسه بر پایه اصول کلیسای انگلستان و ارزش های مسیحیت قرار داشت. البته مذهب ها و ایمان های دیگر هم برای خودشان برنامه های جداگانه و دعا و نیایش داشتند، ولی همه در اجتماع صبحگاهی در سالن اجتماعات حضور می یافتند؛ حتی کارمندان و رئیس مدرسه.

در بعضی مدرسه ها، بسته به اینکه چند مذهب در آنجا پیرو داشت، سه روز در هفته مراسم دینی برای تمام مدرسه بود و روزهای دیگر، پیروان هر مذهبی برای خودشان در سالن اجتماعات جمع می شدند و جداگانه دعاهای مذهبی می خواندند. حتی غیر مذهبی ها هم برای خودشان اجتماع جداگانه هفتگی داشتند. حتی در مدرسه های مذهبی که از طرف کلیسا تأسیس یافته بودند و از طرف کلیسا تأمین می شدند و مسئولیت تعالیم مذهبی شان به عهده یک روحانی کلیسای انگلیس بود که در وقت نماز در نمازخانه حضور می یافت و پیشنهاد می کرد، با مذهب های دیگر بدون تعصب برخورد می کردند و نسبت به عقاید و مذهب دیگران با نظر مسامحه و بردباری و سعه صدر روبه رو می شدند. آن ها می گفتند امتحان ایمان در این است که مذهب های دیگر را هم تحمل کنیم.

تمام شاگردان در درس مذهبی حضور می یافتند و در آنجا معرفی وسیع و از دیانت مسیحیت انجام می گرفت. ولی در عین حال، با مذهب های دیگر هم با احترام برخورد می شد. اصولاً انگلیسی ها این نوع کارها را بیش تر به طور غیر مستقیم انجام می دهند تا مستقیم و توی چشم. زیرا به طور غیرمستقیم، تاثیرگذاری اش بیش تر است و طرف بهتر



شستشوی مغزی داده می‌شود. زیرا که شخص کسی را در برابر و مقابل خود نمی‌بیند که مجبور بشود، حالت تهاجمی و دفاعی به خود بگیرد و تعصب بورزد. چون چنین می‌کنند، بنابراین طرف وا می‌دهد و اثر می‌گیرد و به تدریج پذیرنده می‌شود؛ یعنی بدون اینکه متوجه شده باشد، گرایش پیدا می‌کند.

در ظاهر، هدف مدرسه‌های مذهبی از آموزش‌های مذهبی، خارج کردن از دین و بردن به دین دیگری نیست. آن‌ها مذهب را بر پایه مصالح و مقتضیان اخلاقی و این که مسیحیت چگونه می‌تواند پاسخ نیازهای روحی انسان را بدهد، دست می‌دهند و به‌طور غیرمستقیم، عمل متقاعد ساختن و مجاب شدن را نسبت به مذهب انجام می‌دهند.

کلیساها در انگلستان خیلی پر قدرت و متمول و با نفوذ هستند؛ برای آن که بتوانند در برابر سیاستمداران، شخصیت و استقلال خود را حفظ کنند. علاوه بر مدرسه‌های مذهبی، بعضی مدرسه‌های دیگر هم از کمک‌های غیررسمی کلیساها برخوردارند بچه‌های با استعداد، ولی فقیر برای ثبت نام مورد حمایت کلیسا قرار می‌گیرند و کلیساها از آنها حمایت مالی می‌کند. این گونه کمک‌های مالی و آن گونه برخوردارهای عاری از تعصب و احترام قائل شدن برای شاگردان و والدینشان از هر مذهب و شغل و مقامی که دارند، بر روی هم مدرسه را به یک اجتماع دوستانه و پرنشاط و تاثیرگذار تبدیل می‌کند که دانش‌آموزان در آن، عشق به یادگیری و احترام شاگردان دیگر، صرف نظر از هر مذهب و عقیده و موقعیت اجتماعی می‌آموزند.

نکته این جاست که در آموزش مذهب، اساس کار، تعالیم کلیسا بود. ولی چون در مدرسه شاگردانی هم از پیروان مذهب‌های دیگر یا از کشورهای دیگر بودند، آن‌ها با وجود این که در بچه‌ها نوعی احترام و درک و قدردانی نسبت به دین‌های دیگر به وجود می‌آوردند، ولی به‌طور غیرمستقیم و خیلی ظریف سعی می‌کردند تا کم‌کم و به تدریج مذهب و عقیده خود را تزریق و القا کنند. یک بخش کار آن‌ها انتخاب داستان‌هایی از مذهب‌های دیگر بود که در کلاس‌ها و سالن اجتماعات برای همه شاگردان نقل می‌کردند، ولی دقت می‌شد که این عمل به عنوان یک اصل نباشد. خود این عمل یک تاکتیک روانی بود که تحبیب قلوب می‌کرد و می‌رساند اولیای مدرسه علاقه دارند، پیروان مذهب‌های دیگر هم در مدرسه جا باز کنند و عقیده و ایمانشان محترم شمرده شود. نتیجه این می‌شد که مدرسه و مربیان به عنوان افراد منصف و بی‌غرض و مرض و بدون نظر و قابل اعتماد نزد دانش‌آموزان جلوه داده می‌شدند.

می‌توان گفت، در آن جا مدرسه یک جامعه متنوع فرهنگی کوچک بود که بچه‌ها با مذهب‌ها و زمینه‌های قبلی متعدد از فرقه‌ها و کشورهای مختلف به آنجا می‌آمدند. ولی مدرسه سعی می‌کرد، بین فرقه‌ها، گروه‌ها و ملیت‌ها، روابط مناسب برقرار سازد. در ترم پاییز، از والدین دعوت می‌شد تا در کلاس درس مذهب و دیانت حضور یابند و هدف‌های آموزش مذهبی آگاه شوند و در هماهنگی و ارتباط با مدرسه، موضوع را تعقیب کنند.

آن‌ها در «آموزش مذهب» که تحت عنوان «مطالعات مذهبی» به دانش‌آموزان عرضه می‌شد، می‌کوشیدند در آن‌ها به‌خصوص دانش‌آموزان دبیرستانی، ابتدا درباره معنی زندگی یا وجود و هستی، یک حالت تحیر و سوال به وجود آورند. آن‌گاه به پاسخگویی درباره وجود، طبیعت، خدا، طبیعت شخصیت انسانی، مسأله خوشبختی و بدبختی فرشتگان، معنی مذهبی در جامعه، مقصد هستی انسان، اثرات ایمان یا فقدان آن در زندگی و مطالب دیگر، پردازند. آن‌ها با تنوع پاسخ‌های مذهبی و غیرمذهبی که ممکن بود به این‌گونه مسائل و سوالات داده‌شود، سعی می‌کردند تا فهم زبان مذهبی را در بچه‌ها بالا ببرند. همچنین آن‌ها را از نقش اشخاص خاص و برجسته مذهب، از سنت‌ها و آداب و رسوم مذهبی، از نوشته‌ها و اسناد و مدارک مذهبی و طبقه‌بندی و ارزیابی آن‌ها نیز آگاه می‌ساختند و بدین ترتیب، شناخت و فهم و درک ایشان را از مذهب بالا می‌بردند.

## نکات عمومی در آموزش

### مشترکات آموزشی

علاوه بر ویژگی‌های خاص آموزشی که هر درسی داشت و شرح آن‌ها گذشت، ویژگی‌هایی هم بین تمام درس‌ها و تمام رشته‌های تحصیلی مشترک و عمومی بودند که عبارت بودند از:

### ۱- طراحی درس‌ها

در مدرسه‌های انگلستان، تدریس علوم و درس‌های مختلف اصولاً به‌گونه‌ای طراحی شده بودند که به دانش‌آموزان قدرت شناخت و فهم و درک دنیای متغیر و پیچیده‌ای را بدهند که ما در آن زندگی می‌کنیم. در طول تحصیل، دانش‌آموزان خود به خود این حقیقت را درمی‌یافتند که تمام رشته‌های علوم و تمام درس‌ها به هم مربوط هستند و تمام آن‌ها برای شناختن جهان هستی و زندگی انسان تدریس می‌شوند، منتها هر درسی و هر علمی از یک بعد به آن می‌پردازد. به عبارت دیگر، دانش‌آموز جدایی و انفکاک میان درس‌ها و علوم را نمی‌دید، بلکه به او نگرش و دید توحیدی و وحدت نظر می‌دادند.

تدریس درس‌ها طوری طراحی شده بود که به شاگردان نظم‌ها و سیستم‌هایی را که در جهان هستی وجود دارند، بیاموزند و به آنها بفهماند که بشر توسط علوم مختلف، مثل: فیزیک، شیمی، بیولوژی، تاریخ، جغرافیا و غیره توانسته است، به آن نظم‌ها و سیستم‌ها دست یابد و بر طبیعت و اجتماع تسلط پیدا کند. آن‌ها به دانش‌آموزان روش‌ها و مقدماتی را می‌آموختند که علما و دانشمندان در رشته‌های مختلف به کار برده بودند و از آن طریق توانسته بودند، به حقایق و روز هستی، یعنی به قوانین و فرمول‌های علمی دست یابد. آنها به دانش‌آموزان می‌آموختند که چگونه می‌توانند از طریق جستجوها و بررسی‌های علمی، یعنی از طریق مشاهده، طرح سوال، ساختن فرضیه، آزمایش، تفسیر و تأویل و کشف رابطه و غیره، به مطالعه دنیایی که در آن زندگی می‌کنیم، پردازند.

## - برنامه های درسی

درس‌هایی که در دبستان‌ها تدریس می‌شدند، به‌طور کلی عبارت بودند از: ریاضیات، فیزیک، شیمی، بیولوژی، زبان مادری، تاریخ، علوم اجتماعی، جغرافیا، مطالعات مذهبی، زبان خارجه (فرانسه)، هنر، موسیقی، نمایش، فن و حرفه، بازی‌ها و تربیت‌بدنی، به ویژه بازی‌های ژیمناستیک، و کار با کامپیوتر برای هر کلاس.

در دبستان اسلامی، هدف در تمام دوره تحصیلی این بود که مدرسه بتواند، برای شاگردان آموزش متوازن و درستی را فراهم کند. در آنجا برای راحتی کار، تحصیلات به دو بخش عمده تقسیم شده بودند:

۱- آموزش‌های عمومی

۲- آموزش‌های اسلامی

در جدول زمانی، تقریباً بیست درصد اوقات و فعالیت‌ها، به دین و آموزش دستورات مذهبی اختصاص داشت که عبارت بود: از مطالعه و حفظ «قرآن»، ادب یا رویه‌ها و سبک‌های رفتار، عبادت یا وظایف اسلامی، سیره پیامبر و زندگی حضرت محمد (ص). در آموزش‌های عمومی که هشتاد درصد جدول زمانی را پر کرده بود، موضوعات ضروری تدریس می‌شدند؛ مثل زبان مادری، ریاضیات، علوم پایه، مطالعات اجتماعی، هنر، حرف و صنایع، عربی، و غیره که آموزش بر طبق روش‌های معاصر و جدید انجام می‌شد. تلاششان برای پروراندن استعدادهاى مختلف به شاگردان بود و پیشرفت فردی را تشویق می‌کردند.

در دبیرستان دخترانه که از یازده سالگی به آن وارد می‌شدند و مدت هفت سال ادامه داشت، در دوره سال اول مواد درسی عبارت بودند از: زبان و ادبیات مادری، مطالعات مذهبی، مطالعات عمومی و تاریخ، جغرافیا، ریاضیات، فیزیک، شیمی، بیولوژی، کامپیوتر، هنر، موسیقی، تربیت‌بدنی به‌خصوص ژیمناستیک، تئاتر و هنرهای نمایشی که در دومین سال، دانش‌آموز می‌توانست بین زبان لاتین و آلمانی و علم اقتصاد منزل و بعضی از اقسام تکنولوژی‌ها، به میل خود انتخابی داشته باشد.

در چهارمین سال، علاوه بر درس‌های کلاسیک، فرانسه، آلمانی، اسپانیولی، روسی و یونانی می‌خواندند و بعضی درس‌های انتخابی نیز داشتند. برای شاگردان، درس‌های بدون امتحان هم وجود داشت، مثل مطالعات بهداشتی و سلامت-شناسی و همچنین، کسب مهارت درس‌های خاص که شامل ارتباطات در هنر، کنترل الکترونیک، نمایش، الکترونیک، موسیقی و تربیت بدنی نیز می‌باشد.

در سال ششم، درس‌هایی که تدریس می‌شدند، عبارت بودند از: مطالعات مذهبی، زبان و ادبیات مادری، لاتین، یونانی، فرانسه، آلمانی، روسی، اسپانیایی، تاریخ، جغرافیا، علم اقتصاد، ریاضیات پیشرفته، فیزیک، شیمی، بیولوژی، علم اقتصاد منزل، موسیقی، هنر، تاریخ هنر، سیاست و مطالعات کامپیوتری. علاوه بر این‌ها، درس‌های بدون امتحان هم

داشتند؛ مثل : فلسفه، حقوق، مطالعات تجاری، سلامتی و آگاهی‌های محیطی، معلومات عمومی، موسیقی و هنر، الکترونیک، علم اقتصاد، تئاتر و هنرهای نمایشی به صورت پیشرفته، و همچنین تربیت‌بدنی و انتخاب بازی‌ها و فعالیت‌هایی مثل: گلف، بدمینگتون، طراحی، صنایع دستی و تکنولوژی.

در مورد کودکان دبستانی آنچه نکته بود و مهم، عنوان درس‌ها بود که توجه بچه‌ها را جلب می‌کرد. درس‌های آن‌ها تحت عنوان‌های زیر آمده بود:

در کلاس اول: نگاهی به گیاهان، نگاهی به حیوانات، پرندشناسی یا مطالعه‌ی پرنده‌ها، طبقه‌بندی ساده .

در کلاس دوم: درباره حرکت، نگاهی به آنچه که می‌خوریم (درو کردن غلات، حیوانات)، نگاهی به حیوانات: مطالعه پستانداران، نگاهی به حیوانات: سگ آبی به تفصیل، شناور بودن و غرق شدن، سلامتی و امنیت و ایمنی در برابر خطر، الکتریسیته، نگاهی به گیاهان، مطالعه حشرات : زنبور عسل

کلاس سوم و بالاتر: نگاهی به آنچه که می‌خوریم (غذاها)، رژیم متعادل و متوازن، ویتامین‌ها، امراض ناشی از کمبود مواد غذایی و ویتامین‌ها، فقر در کشورهای جهان سوم، آب (حرکت مولکول‌ها)، اتم‌ها، تبخیر و انقباض (آب در خانه)، گردش آب، طبیعت هوا، تغییرات آب و هوا، نور، باد، قابلیت حل، حلال‌ها و محلول‌ها، اطلاع پیدا کردن درباره خودمان (سلول‌ها، تولید مجدد در پستانداران، اعضای بدن و وظایف و کاربرد و نقش هر کدام از آن‌ها، استخوان‌ها، استخوان‌بندی، خون، وظایف نمودارها)، نگاهی به آنچه که می‌خوریم (کشت غذا و درو و برداشت محصول)، مطالعه غلات و محصولات دانه‌ای، نگاهی به گیاهان حیوانات، انرژی، مطالعه گیاهان (رشد)، بوشناسی، زندگی، الکتریسیته، آلودگی هوا، مطالعه گل‌ها، حشره‌شناسی، معلومات عمومی درباره محیط.

### ۳- وحدت علم و عمل

بچه‌ها تمام درس‌های فوق را باید مورد مشاهده و آزمایش شخصی قرار می‌دادند و با متدهای علمی که به کار می‌بردند، باید به طور عینی و حسی به همان نتایج می‌رسیدند که دانشمندان و مخترعان و مکتشفان قبلاً به آن‌ها رسیدند. مثلاً با آزمایشات ساده‌ای که انجام می‌دادند، فرضاً با مغناطیس و آهنربا، می‌خواستند به خواص آهن مغناطیسی، قطب‌های یک آهنربا و کاربرد آن در کشتیرانی و ناوبری، پی‌بیریم و برهمین قیاس.

آنچه از درس‌ها و علوم حتی به دبستانی‌ها آموختند، همراه با کاربرد آن‌ها در زندگی و در عمل همراه بود. مثلاً اگر ریاضیات، فیزیک یا شیمی و غیره درس می‌دادند، می‌کوشیدند کاربرد آن‌ها در زندگی روزمره آموزش دهند؛ یعنی: « علم + عمل ». اگر در درس یک ساعت تئوری تدریس می‌کردند، یک ساعت یا بیشتر به عمل یا پراتیک و کار در آزمایشگاه می‌پرداختند. و از طریق کتاب‌های متفاوت و به کار گرفتن وسایل مختلف، و آزمایشات و تجربه‌های گوناگون، علوم را به او

می فهمانند. همین‌طور بود، در مورد آموزش مذهب و درس‌های دیگر. این نبود که صرفاً یک مشت فرمول و داده‌ها را به‌طور خشک و کتابی به دانش‌آموزان بدهند. بلکه آن‌ها را به این سمت هدایت می‌کردند که با اکتشافات و تلاش و جستجوگری، که خلاقیت در آن‌ها ظهور و رشد کند و خود به حقایق برسند و داده‌ها به یافته‌های خود دانش‌آموزان تعالی پیدا کنند.

#### ۴- به کار بستن علم در عمل

از به کار بستن علم در زندگی، به عبارت دیگر از پیاده کردن علم در عمل، یا عمل کردن بر طبق علم و خلاصه از پیوند علم با عمل و ایجاد وحدت بین علم و عمل، به پدیده ارزشمندی رسیده‌اند، به نام تکنولوژی یا « فن و فناوری » که زندگی انسان‌ها را دگرگون و متحول ساخته است. به شاگردان از همان ابتدا می‌آموختند که برای حل مسائل عملی زندگی، چگونه از علم و درس‌های علمی مختلفی که خوانده‌اند، استفاده ببرند.

تکنولوژی سبب می‌شود، دانش‌آموزان بتوانند مهارت‌هایی عملی و فنی را که در زندگی روزمره لازم است، کسب کنند. در این رابطه، از ابزارهای ساده مثل اره، چکش، آچار، و سایر ابزارهای دستی گرفته تا کارگاه‌های مهندسی مجهز به ماشین‌آلات جدید و اخیراً هم کار با کامپیوتر استفاده می‌کردند. از طرح‌های سطح پایین، مثل طرح آبدادن گیاهان، به خصوص در ایام تعطیلی مدرسه گرفته تا طرح‌های بالاتر فنی و مهندسی را برای دانش‌آموزان به کار می‌گرفتند؛ به طوری که برای تأمین همین منظورها بیش‌تر مدرسه‌ها دارای یک « استودیو طرح » با کتابخانه مربوط به خود بودند. تمام این کارها و برنامه‌ها برای به دست آوردن مهارت‌های گوناگونی بود که در زندگی و در جهان امروز برای هر فردی لازم است.

نکته مهم این بود که در تمام این آموزش‌های علمی و عملی، حتی در مورد علوم انسانی، تأکید بر حل مسئله بود. بدین طریق که ابتدا باید به تعریف مسئله می‌پرداختند و سپس به تعیین حدود موضوع آن، و آنگاه به طبقه‌بندی مسائل، کشف قانونمندی‌های آن، و تکنیک‌های به کارگیری آن در عمل، و بالاخره امتحان کردن تکنیک.

#### ۵- امتحان رقابتی

از کودکان دبستانی برای ورود به دبیرستان که معمولاً در سن یازده سالگی است، یک امتحان یا مسابقه رقابتی به عمل می‌آورند. مواد علاوه بر آزمایش هوش، در زمینه درس‌ها عبارت بودند از: زبان مادری، ریاضیات و بعد هم مصاحبه. در قسمت زبان مادری سعی می‌شد تا توانایی داوطلب را در نوشتن و درک و فهم زبان مادری به روش‌های مختلف بسنجند. مثلاً یکی از آنها انشا بود که از روی آن زنده بودن، استدلالی بودن، و میزان قدرت تخیل شاگرد را ارزیابی می‌کردند. و یا از طریق جمله‌بندی و ساختن جملات و یا قطعه‌ای از یک متن که به دانش‌آموز داده می‌شد، میزان دریافت و درک مطلب او ارزیابی می‌شد. در مورد امتحان ورودی ریاضیات، سنجش و ارزیابی روی این موارد انجام می‌گرفت. شناخت فهرست‌ها و جدول‌ها، توانایی به کار بستن قواعد حساب، صلاحیت و شایستگی در درک

مفاهیم پایه و اساسی، مثل: سرعت، مسافت، زمان، پول، واحد متریک، شناخت زاویه، معدل، تناسب (قرینه)، تقارن، مراعات نظیر، محیط و پیرامون، مساحت، حجم، کسرها و اعشاری.

بیشتر مدرسه‌های خصوصی، دارای امتحان ورودی یا ارزیابی صلاحیت بودند؛ چون اولاً جا کم داشتند، ثانیاً اکثراً باهوش‌ها را می‌گرفتند و علاقه‌مندان را ترجیح می‌دادند. در واقع، ملاک پذیرش عبارت بود از علاقه مندی به علاوه معلومات. مدرسه‌های خصوصی که مستقل بودند هفت درصد از کل را تشکیل می‌دادند و بقیه دولتی بودند.

#### ۶- درس‌های پایه در دبستان

در انگلستان، تحصیل تا شانزده سالگی اجباری است. در دبستان تمام کودکان باید مبانی و اصول را در خواندن، نوشتن، حساب و ریاضیات به اندازه محدودیت‌هایی که استعداد و توانایی طبیعی کودکان بر امر آموزش تحمیل می‌کند، یادگیرند و بفهمند. بچه‌ها هرروز مقداری قرائت و خواندن داشتند که لزوماً از کتاب درسی قرائتشان نبود؛ بلکه گاهی از روی کتاب‌های درسی دیگر می‌خواندند، یا از روزنامه یا مجله‌ای انتخاب می‌شد. دانش‌آموزان تشویق می‌شدند که در خانه هم کار خواندن را ادامه دهند. همچنین، هر روز دانش‌آموزان موظف بودند، کار «نوشتن آزاد» داشته‌باشند؛ از قبیل یادداشت‌های روزانه، سفرنامه، اخبار، داستان‌ها، اشعار، نامه‌نگاری، کار روی علوم و مطالعات و مقالات اجتماعی و سایر امور پیرامونی و گزارش نویسی درباره آن‌ها و برهمن قیاس. تمام کودکان به‌طور منظم روی دستخط املا، هجی کردن و جدول‌ها باید تمرین می‌کردند. املا را هر هفته باید امتحان می‌دادند. در ریاضیات نیز همین‌طور بود و طرحی را که مدرسه در نظر گرفته بود، اجرا می‌شد. برای کودکان کندتر، طرح آموزش ریاضی را ساده می‌کردند؛ به‌طوری که حتی کندترین دانش‌آموزان هم فرصت پیدا می‌کرد که طیف وسیعی از نکات و موضوعات ریاضی مندرج در طرح را مطالعه کند. درس‌های دیگر هم به همین ترتیب بود.

#### ۷- برخورد کودک با یادگیری

دیگر این که ریاضی، جغرافیا، فیزیک، ستاره‌شناسی، هندسه و غیره با هم به‌طور مخلوط و در ارتباط با همدیگر تدریس می‌شدند تا کودکان بدانند، این رشته‌های درسی با هم مربوطند و از یکدیگر جدا نیستند.

آنچه مهم‌تر از تحصیل درس‌ها بود، پیشرفت کودک در برخورد صحیح با انجام تکالیف و یاد گرفتن درس‌ها بود؛ یعنی به این نکته اهمیت می‌دادند که در کسب مهارت‌های اساسی و برخورد با امر تحصیل و مطالعه، پیشرفت کند.

## ۸- آماده سازی برای مرحله انتقالی

برای کودکان سال آخر دبستان در طول سال، معلم از کلاس بالاتر می‌آوردند تا کودک برای ورود به سطح و دوره بالاتر از دبستان، آمادگی‌های لازم را پیدا کند؛ به طوری که این مرحله انتقالی به تدریج و به طور طبیعی انجام پذیرد و کودک یکباره از دبستان به یک محیط جدید و ناآشنا با پیامدهای ناگواری که خواهد داشت، وارد نشود. همین کار را برای دانش‌آموزان سال آخر مقطع اول دبیرستان که به مقطع دوم می‌رفتند نیز انجام می‌دادند؛ و نیز برای سال ششم دبیرستان که می‌خواستند، به محیط دانشگاه بروند.

## ۹- سنت آموزنده

سنت دیگری که در مدرسه‌ها متداول بود، دعوت از سخنرانان خارج از مدرسه برای سخنرانی درباره مواد درسی مختلف در کلاس درس بود. سخنران‌ها از میان واجدین شرایط، والدین کودکان، اهالی محل و شخصیت‌های دیگر انتخاب می‌شدند. این سنت برای بچه‌ها بسیار شیرین و دلپذیر بود و سبب می‌شد تا کار تدریس از یکنواختی بیرون بیاید و علاوه بر این، خود معلم هم از دیدگاه و تجربه‌های مختلف استفاده ببرد.

## ۱۰- سیستم ترمیمی

نکته دیگر این که در انگلستان برای دانش‌آموزان ضعیف، «سیستم ترمیمی» داشتند که به تقویت درسی آنان می‌پرداخت. این سیستم برای خودش برنامه‌ها و طرح‌ها و تشکیلاتی داشت.

## ۱۱- آزادی عمل معلم

در آموزش هر درس، معلم برنامه‌ریزی سالانه خود را به طور روزبه‌روز انجام می‌داد. یعنی برای هر روز، در همان روز تصمیم می‌گرفت چه کارهایی را باید انجام بدهد، چه درس‌هایی را یاد بدهد، به کجاها بروند (گردش‌های علمی) و از چه لوازمی استفاده کند. در مدرسه‌های دولتی، معلم در انتخاب کتاب، روش تدریس و کارش، آزادی کامل داشت. ولی در مدرسه‌های خصوصی، معلم ضمن داشتن آزادی انتخاب روش، باید برنامه و طرح‌های خود را به نظر مدیریت می‌رساند تا از نظر گروه سنی، و متعادل بودن با درس‌های دیگر و سایر معلمان، ناهماهنگی نداشته باشد. معلم آزادی عمل داشت، ولی در اصول و مبانی باید بحث و گفت‌وگو استدلال می‌شد.

مدیریت کلاس همگی در امر سازماندهی، استفاده از روانشناسی و اصول تعلیم و تربیت و شناخت بچه‌ها، دوره دیده و کارکشته بودند. در گزارش نویسی از رفتار بچه‌ها در کلاس، برای ورود و خروج، در گرفتن کتاب و خواندن و برگرداندن آن، در نوع انتخاب کتاب‌ها و غیره بسیار دقیق و ماهر بودند.

## ۱۲- مسئله‌دار ساختن ذهن کودک

روش آموزش نسبت به سطح آموزشی کودکان متغیر بود تدریس در کلاس متناسب بود با سطح هر گروه. به عبارت دیگر، آموزش و تدریس درس‌ها تابعی بود از متغیر کودک یا کودکان. درس‌ها را معلمان به صورت سوال به دانش‌آموزان می‌دادند. در واقع، آنها را به صورت یک مسئله مطرح می‌کردند. در ذهن شاگرد مسئله ایجاد می‌کردند و آنها را برمی‌انگیختند تا خودشان به دنبال پیدا کردن جواب و راه‌حل‌هایش بروند. بعد روی جواب‌ها و ارائه راه‌حل‌ها با هم به بحث و گفت‌وگو می‌نشستند و برای به‌دست‌آوردن راه‌حل‌ها و جواب‌سوال‌ها، دانش‌آموزان را به گردش علمی می‌بردند. یعنی امکانات در اختیارشان می‌گذاشتند. ولی این خود دانش‌آموز بود که باید راهش را پیدا می‌کرد. مثلاً دانش‌آموز کلاس اول را دیدم که برای گردش علمی و به‌دست‌آوردن پاسخ‌سوال‌ها که به ایشان داده‌بودند، آنها را به ناوایی می‌بردند. یا کلاس دیگری را دیدم که برای مطالعه درباره زندگی حیوانات و به دست آوردن پاسخ‌سوال‌ها درباره حیوانات، آنها را به باغ وحش آورده بودند و دانش‌آموزان، سوال به دست به مطالعه حیوانات مختلف مشغول بودند.

همچنین، سوال‌ها درباره شناخت گیاهان مختلف دارویی و غذایی از کودکان شده بود که باز آنها برگه‌سوال‌ها را در دست گرفته‌بودند و در باغ وسیعی که مخصوص پرورش این نوع گیاهان بود و به نام « فیزیک‌گاردن » معروف بود، مشغول مشاهده و جستجو بودند. یعنی مقصود اصلی این بود که کار تحقیق و جستجو را خود دانش‌آموزان انجام دهند. کودکان هشت نه ساله را می‌دیدم که برای یافتن جواب‌سوال‌ها درسی به موزه‌های مختلف، مثل: علوم طبیعی، صنایع و فنون، تاریخی، صنایع مستظرفه و کارهای هنری، و همچنین گالری‌های نقاشی و نظایر آن پراکنده بودند. علاوه بر این بچه‌ها می‌توانستند به اتاق فیلم بروند و از طریق فیلم‌های ویدئویی و تلویزیونی، جواب‌های خود را پیدا کنند. این شیوه را در تمام درس‌ها به کار می‌بردند. مثل: تاریخ، جغرافیا، هنر، مذهب و زبان مادری گرفته تا درس‌ها و علوم دیگر. کودکان در کنار معلمان‌شان از درس‌های تلویزیونی و ویدیویی نیز استفاده می‌کردند و این هم یک شیوه تدریس بود. مدرسه‌ها بسیاری از این فیلم را از مراکز رادیو و تلویزیونی مثل «رادیو بی. بی. سی» یا ارگان‌های دولتی و غیردولتی برای آموزش به شاگردان دریافت می‌کردند.

## ۱۳- علاقه‌مندسازی به‌عنوان یک اصل

سیاست اصلی مدیریت در این مدرسه‌ها، علاقه‌مند کردن شاگردان به درس و کار بود در نتیجه رشد و پیشرفت چشمگیری که داشته باشند و مدارج کمال و ارتقا را پله پله طی کنند. برای رسیدن به این هدف، مدیریت می‌دانست که باید معلمان خوب در اختیار داشته باشد تا آنان دانش‌آموزان و والدین را علاقه‌مند کنند و والدین به سهم خود، معلمان را و هر دو، کودکان را علاقه‌مند سازند و در این رابطه از آنان پشتیبانی و حمایت کنند. آنان بر این عقیده بودند که اگر معلم بی‌علاقه باشد، شاگردان بی‌علاقه و تنبل خواهند شد.

## ۱۴- نقشه معاونت کاردان و مدبر

نکته دیگر در مدیریت وجود معاون یا ناظم فعال و با تدبیر و با درایت بود. بر نقش سازنده‌ای که وی می‌توانست در مدرسه داشته‌اشد، تأکید می‌شد. زیرا گزارش‌هایی که او از وضع و رفتار بچه‌ها و معلمان به مدیر می‌داد و شکل این



گزارش‌ها، بسیار مفید و در نوع تصمیم‌گیری‌ها بسیار مؤثر بود وجود یک معاون خوب و نقش مثبت آن چیزی بود که در مدیریت به عنوان یک اصل پذیرفته شده بود.

## بخش دوم: جنبه‌های پرورشی

### مدرسه‌های مستقل یا خصوصی

در انگلستان حدود دو هزار و پانصد مدرسه مستقل یا خصوصی وجود دارد که از سن ۴ تا ۱۹ سال، شاگرد می‌پذیرند و جمعاً حدود نیم میلیون دانش‌آموز دارند. این مدرسه‌ها را مقامات فرهنگی منطقه‌ای اداره نمی‌کنند. بیش‌تر آن‌ها توسط «هیأت امناء» اداره می‌شوند بعضی از این مدرسه‌ها بزرگند و بعضی کوچک. بعضی مختلط هستند و بعضی غیرمختلط. بعضی از این مدرسه‌ها مخصوص دانش‌آموزان باهوش می‌باشند. به همین جهت والدین ممکن است فکر کنند که این نوع مدارس فقط برای بچه‌های زرنگ یا بچه‌های خیلی ثروتمند مناسبند. ولی واقعیت چنین نیست. بلکه بیش‌تر این مدارس به دنبال طیف وسیعی از استعدادها هستند و از نظر هوش و استعداد به دنبال دانش‌آموزان متوسط هستند.

یکی از این مدرسه‌ها مختص بچه‌های عصبی و ناراحت بود که معمولاً از خانواده‌های ناسازگار و ناهماهنگ و خسارت دیده می‌آمدند. اولین کاری که برای این کودکان می‌کردند، این بود که اعتماد به نفس آن‌ها را تقویت می‌کنند. انضباط را به آن‌ها یاد می‌دادند و استقلال و اتکاء به خود را در آن‌ها به وجود می‌آوردند. درس تأثر یا نمایش در این مدرسه خیلی مهم بود. شاگردان می‌آموختند که توانایی روبه‌رو شدن با زندگی را پیداکنند. به کودکانی که به آموزش بیشتر نیاز داشتند، درس اضافی می‌دادند. ملاقات‌های زیادی با والدین داشتند. از روان‌شناسان برای حل مشکلات کودکان به‌طور انفرادی استفاده می‌شد، به والدین اطلاعات زیادی می‌دادند که در خانه چگونه کار کنند و از ایشان هم می‌خواستند که متقابلاً درباره فرزندانشان اطلاعات بدهند.

این مدرسه‌ها معتقد به کار جدی و انضباط محکم بودند. این جدیت و انضباط فقط در مورد امتحانات مدرسه و گرفتن نمره و رفتن به دانشگاه اعمال نمی‌شد. آن‌ها می‌دانستند که اگر دانش‌آموزان جدی کار کنند، بیش‌ترین رضایت و لذت و بهره‌مندی را از تربیت خود و از مدرسه رفتن به‌دست می‌آورند. در نتیجه، در این مدرسه‌ها بچه‌ها تشویق می‌شدند که به‌طور جدی و ریشه‌ای کار کنند و به کارشان هم افتخار بکنند.

تنبیهات خشن قدیمی برای بچه‌های تنبل از بین رفته بود و معلمان جدید تشویق را بر تنبیه ترجیح می‌دادند. نهایت سعی‌شان این بود که تشویق کنند و زدن به‌طور کلی لغو شده بود.

علاوه بر کارهای درسی و ورزش، مدرسه‌های خصوصی یا مستقل، طیف وسیعی از فعالیت‌های دیگر را برای شاگردان فراهم کرده بودند؛ نظیر موسیقی، تأثر، هنر و کارهای ذوقی و غیره که تمام این‌ها به مثابه یک امر عادی و جاری از تعلیم و تربیت بچه‌ها به‌شمار می‌رفت. مذهب در این مدرسه‌ها هنوز نقش مهمی داشت، خیلی از این مدرسه‌های خصوصی از یک قرن

قبل یا بیش‌تر از یک قرن تأسیس شده بودند. مثل مدرسه‌های تأسیس شده توسط کلیساها، آن‌ها مفتخر بودند به این سنت‌ها و آداب و رسوم مذهبی را اجرا کنند و معتقد بودند که تعلیم و تربیت مذهبی، بخش اصلی رشد و تربیت کودکان را تشکیل می‌دهد. ولی در بیش‌تر مدرسه‌های خصوصی، شاگردان مجبور نبودند در سراسر هفته، مثل یکشنبه‌ها که به کلیسا می‌روند، به نمازخانه بروند.

در مدرسه خصوصی و مستقل اسلامی، سعی بر این بود که میان علم یا مذهب پیوند داده شود و بچه‌ها به مذهب افتخار بکنند. هر کودکی باید با قبول اطاعت از خدا و آرزوی آمادگی شهادت در راه خدا، خود در زندگی روزانه یک پیامبر اسلام باشد. در این مدرسه قرآن، دینی و عربی تدریس می‌شد. زبان عربی از این‌رو تدریس می‌شد که زبان قرآن است و عشق به قرآن مبنای کار بود. مدرسه سعی می‌کرد، با روش‌های مختلف از جمله با استفاده از ادبیات اسلامی، به بچه‌ها شخصیت اسلامی بدهد و از این بابت احساس سربلندی کنند.

مدرسه‌های خصوصی طی بیست و پنج سال اخیر کاملاً تغییر کرده‌اند و این عمدتاً مدیون «آموزش کارکنان مدرسه» بوده است. معلمان و شاگردان این مدرسه‌ها روابط دوستانه و غیر رسمی دارند. معلمان برای اینکه ببینند، شاگردان نسبت به آرا و عقاید و نظرات یکدیگر، تا چه حد روحیه تساهل و تحمل و بردباری دارند، بسیار زحمت و رنج می‌برند. بررسی‌های اخیر نشان می‌داد که مدرسه‌های مستقل به دلایل زیر مورد توجه قرار گرفته‌اند:

- کلاس‌های آن‌ها نسبت به مدرسه‌های دولتی، تعداد کم‌تری شاگرد دارند.

- در آن‌ها انضباط بیش‌تر است.

- به بچه‌ها اعتماد به نفس بیش‌تری داده می‌شود.

- روی روش‌ها و متدهای کار، توجه بیش‌تری مبذول می‌شود.

- آن‌ها مسئولیت بیش‌تری در کودکان به وجود می‌آورند.

- شاگردان در مدرسه‌های مستقل شانس بیش‌تری برای رفتن به دانشگاه یا به دست آوردن شغل بهتر دارند.

- توجه فردی و رعایت تفاوت‌های فردی خیلی بیش‌تر است.

- مدرسه‌های مستقل یا خصوصی، مدرسه‌هایی هدفدار هستند که از روی قصد و نیت ساخته شده‌اند.

## هدف‌ها

هدف در مدرسه عبارت بود از ساختن یک مدرسه شاد و جالب و برانگیزنده، به طوری که محیط پرانگیزه‌ای برای کار سخت (مجاهده) و یادگیری فراهم آید. تمام کودکان باید اصول و مبانی خواندن و نوشتن و ریاضیات را یاد بگیرند و بفهمند؛ البته به اندازه محدودیت‌ها و استعدادها و توانایی‌هایی که در مسیر به کمال رساندن کودکان از طرف آن‌ها به اولیای مدرسه

تحمیل می‌شوند. مدرسه‌ها می‌کوشیدند که به شاگردان کمک‌کنند تا ذهن تحقیق‌گر و باروح و سرزنده خود را توسعه- بدهند. و توانایی پرسیدن و بحث و نیز توانایی استدلال معقول و عقلانی را در انجام وظایف و تکالیف، در آنان به‌وجود آورند. هدف مدرسه‌ها این بود که تمام زوایا و ابعاد شخصیت کودکان را، از نظر جسمی، اجتماعی، معنوی و روحی، و نیز فرهنگی، رشد و توسعه بدهند. قصد داشتند، توان خلاقیت و آفرینندگی شاگردان را بالا ببرند و فهم و درکشان را از دنیایی که در آن به سر می‌برند و محیطی که در آن زندگی می‌کنند، زیاد و زیادتر کنند.

هدف این بود که روش‌ها و تکنیک‌های تحقیق را نه تنها از لابه‌لای کتاب‌ها و گزارش‌های تحقیقات آزمایشگاهی، بلکه از طریق فیلم‌ها، نوارها، مسافرت‌های علمی و بازدیدهای فنی و خلاصه از طریق مشاهدات و آزمایشات به‌دست آورند. مثلاً تحقیق درباره یک دامداری، یک مزرعه و نظایر آن که در این باره به او روش‌ها و تکنیک‌های تحقیق، وضع جغرافیایی و تاریخی و خصوصیات و عملکرد گردانندگان آن را، می‌آموختند مدرسه‌ها قصد داشتند، نه تنها هر رشته خاص علم را به طور عینی به بچه‌ها درس بدهند، بلکه هدف اصلی این بود که به بچه‌ها به‌طور عینی و ملموس نشان بدهند که «چگونه» باید یاد بگیرند، نه این که فقط «چه چیز» را یاد بگیرند. زیرا «چگونه یاد گرفتن» مهم‌تر است و آنان را در طول عمرشان یادگیرنده و طلبه و جویای دانش و حقیقت بارمی‌آورد. پیش از آن که به بچه‌ها «اندیشه‌ها» را بیاموزند، «چگونه اندیشیدن» را به آن‌ها می‌آموختند.

مقصد درس‌هایی که به شاگردان می‌آموختند، این بود که آن‌ها را برای مرحله بعدی یعنی زندگی در خارج از مدرسه قدرتمند و توانا بارآورند تا بتوانند، از عهده دنیای پر از رقابت زندگی بزرگسالان برآیند. از این‌رو، کارتدریس جنبه پراتیک و عملی داشت و توأم با کاربرد در زندگی روزمره بود؛ نه این که صرفاً یک جنبه تشریفاتی و به‌دور از عمل و جدا از زندگی روزانه داشته باشد. بنابراین، برای این که این توانایی‌ها را در کودکان رشد بدهیم و سطح آگاهی آن‌ها را بالا ببریم، باید به آن‌ها کار بازشناسی، ادراک صحیح، کاربرد و طریقه به‌کار بستن، تجزیه و تحلیل مجدد یا تألیف و ترکیب، داشتن قضاوت و داوری درباره آنچه که انجام می‌دهند، را به آن‌ها آموخت و این توانایی‌ها و مهارت‌ها را در آنان به‌وجود آورد. هرچند در تدریس بعضی درس‌ها، هنوز روش گج و تخته و نیز روش وعظ و سخنرانی و خطابه رایج بود، باوجود این درچنین کلاس-هایی، به بچه‌ها اختیار بیش‌تری برای جنب و جوش و آزاد صحبت کردن، و فرصت بیش‌تری برای ارائه دفترها و کارهایشان به یکدیگر و مقایسه تکالیفشان با هم و نیز به همدیگر، داده می‌شد؛ به‌خصوص در دوره آمادگی.

در طول دوران مدرسه (آمادگی، دبستان، دبیرستان)، هیچ علامتی از ماده درسی خاصی نبود که مثلاً حالا قرار است، یک دوره تاریخ یا بخش خاصی از دانش جغرافیا یا مانند آن‌را درس بدهند. به‌نظر می‌رسد که موضوعات درسی خیلی اتفاقی انتخاب شده‌اند و غالباً نامربوط هستند. مثلاً آموزش تاریخ بیش‌تر کوشش روی یادگیری تاریخ بود تا معرفی نمودار زمانی.

هدف مدرسه، به‌خصوص در دبیرستان‌ها، این بود که مطمئن بشوند، هر شاگردی به‌بهترین نتیجه می‌رسد و به پیشرفت‌هایی که می‌تواند، دست پیدا می‌کند؛ مثل پیدا کردن صلاحیت برای ورود به تعلیمات بالاتر و نیز به‌دست آوردن

شغل بهتر در آینده. به‌طور کلی، تلاش مدرسه بر این بود که شاگردان را در مدرسه برای زندگی مهیا و آماده کند؛ آن هم از طریق دسترسی به تجربه‌های فکری و عقلی، فرهنگی، ورزشی و اجتماعی.

هدف مدرسه رشد ذهنیت تحقیق‌کنندگی و پرسشگری در شاگردان، یعنی توانایی سؤال کردن و استدلال کردن به نحو عقلانی و به‌کار بستن آن‌ها در کارهایشان بود. کودکان از طریق بحث و گفت‌وگو تشویق می‌شدند که «گوش بدهند»، با «افکار دیگران ارتباط برقرار کنند»، «سؤال کنند»، «فرضیه بسازند»، «انتقاد کنند»، «عقایدشان را ارائه بدهند.» و «نتیجه‌گیری» کنند. کودکان همچنین این فرصت را داشتند که از طریق اجرای نقش و تأثر، خودشان را به‌طور عاطفی و تخیلی و به‌طور هنری (دراماتیک) اظهار و ابراز بدارند.

هدف این بود که به شاگردان کمک کنند در حساب، نوشتن و خواندن شناخت و تبحر به‌دست آورند و مهارت‌های بدنی و اجتماعی در ایشان رشد کند. همچنین، به دانش‌آموزان برنامه‌تحصیلی وسیعی مشتمل بر زبان، ادبیات، ریاضیات، علوم و تکنولوژی، تربیت بدنی، هنر و حرفه، مکالمات اجتماعی، موسیقی و تأثر، معرفی کنند، ارائه بدهند. هدف القای تدریجی احترام به ارزش‌های اخلاقی و داشتن روحیه تحمل و تساهل نسبت به نژادها و ملیت‌ها، عقاید، و مذهب‌ها و شیوه‌های زندگی مختلف، و نیز دادن اعتماد به نفس به شاگردان بود. به علاوه، هدف این بود که شاگردان به عنوان مخلوق و آفریده و برآمده از جامعه، بیاموزند که فرد از کل و مجموعه جامعه کم‌تر اهمیت دارد.

هدف مدرسه این بود که شرایطی فراهم آورد تا کودکان یادگیرند، چگونه در وظایفی که اغلب می‌تواند ناملازم طبع آنان باشد، سخت کار کنند. به عبارت دیگر، فضیلت مجاهدت و کار سخت را به آن‌ها بیاموزند. هدف مدرسه این بود که به کودکان بیاموزند، چگونه توانایی‌های شخصی‌شان را برای نیکی کردن و خیررساندن به دیگران به‌کارگیرند. همچنین، هدف مدرسه این بود که امر نیکی کردن و خیررساندن به دیگران را در کودکان از حالت یک «وظیفه» به حالت یک «عادت ذهنی» درآورد.

هدف مدرسه این بود که کودکان در جریان تعلیم و تربیت‌شان برای مرحله بعدی و ورود به مقاطع بالاتر آماده شوند. مدرسه خود را موظف می‌دید که ذهن جست‌وجوگر و تحقیق‌گر بچه‌ها را از راه‌های: مشاهده و فهمیدن، طرح مسائل و سؤالات و تدبر و اندیشیدن روی آن‌ها و یافتن پاسخ آن‌ها و همچنین توانایی رسیدن به نتایج و ایده‌ها و نظرات و نیز کشف روابط بین آن‌ها رشد و توسعه دهد.

مدرسه موظف بود که به رشد و توسعه علاقه‌ها، موضع‌گیری‌ها و آگاهی‌های زیباشناسی از طریق پرورش حساسیت و تخیل، و نیز پرورش مفاهیم اخلاقی، پرورش روحیه تساهل و تحمل نسبت به عقاید و اشخاص مخالف و مقابل، و همچنین بالا بردن سطح استقامت و مجاهدت و پشتکار در کودکان بپردازد.

هدف‌های فوق را هر معلمی باید می‌کوشید تا با روش‌ها و تکنیک‌های صحیح، جامعه‌عمل ببوشاند و در کودک متحقق سازد. معلمان و کترکنان مدرسه با جلسات متعدد و نظم سالانه‌ای که داشتند، روی این بندها بحث می‌کردند و ابتکارات آنان در زمینه اتخاذ روش‌ها و تکنیک‌های مقتضی و متناسب نیز رد و بدل و به بحث و گفت‌وگو گذاشته می‌شد. معلمان با به-کار بستن حرارت و تخصص‌های شخصی، و نیز با بهره‌گرفتن کامل از شرایط محیط مدرسه و تمام امکاناتی که در دسترسشان می‌بود، و نیز از طریق برقراری روابط خوب و نزدیک با کودکان، قادر می‌شدند که هدف‌های فوق را محقق سازند.

مدرسه بر این هدف بود که کودکان را بر طبیعت و جامعه مسلط بار آورد. و بنابراین، می‌کوشید تا در بستر پرورش روح انسانی در کودکان، آنان را از طریق تسلط بر علوم و فن یعنی تقویت ذهنی و یدی، به تسلط و تسخیر بر طبیعت و جامعه برساند، به طوری که بتوانند در طول زندگی‌شان نسبت به اداره طبیعت و جامعه توفیق به دست آورده، خود را از یوق جبرها، تحمیل‌ها و استبدادهای طبیعی و اجتماعی رهانده از دیکته و دیکتاتورهای آن‌ها خلاص شوند.

هدف مدرسه این بود که به کودکان کمک کند و به ایشان فرصت بدهد تا خود را بسازند. یعنی «خودساخته» بار آیند، نه «دیگری ساخته». زیرا که حالت اول نتیجه‌اش به استقلال‌رساندن کودکان است و آنان را شخصیتی خوداتکا، مستقل و متکی بر خود، صاحب عزم و رأی و با اراده بارمی‌آورد. و حال آن که روش دوم شخصیتی متکی به دیگران، وابسته، ضعیف، زبون و بی‌اراده و وجودی تبعی بارمی‌آورد. و این معنا از این اعتقاد سرچشمه می‌گیرد که مدرسه کارش «مریدسازی» نیست، بلکه کارش «انسان سازی» است.

#### انضباط

انتظاری که از کودکان چهار تا یازده ساله درباره انضباط می‌رفت این بود که تکالیف را انجام بدهند و مقررات مدرسه را رعایت کنند. کودک اگر تکالیف مدرسه را انجام نمی‌داد، ساعت تفریح از کلاس بیرون نمی‌رفت تا تکلیفش را انجام دهد. ولی تکیه و تأکید روی معلمان و رفتار آن‌ها بود. دبستان‌ها معمولاً مقررات زیادی نداشتند و مقرراتشان پیچیده و گیج کننده نبودند؛ به جز مقرراتی که به منظور جلوگیری از بروز حوادث و اجتناب از لغزش و گناه وضع شده بودند. مقرراتی که دبستان انتظار داشت تا تمام بچه‌ها آن‌ها را ملاحظه و مراعات کنند، عبارت بودند از:

- دویدن در ساختمان مدرسه، ممنون.
- نامگذاری بچه‌ها روی همدیگر از هر نوع، ممنون.
- قسم خوردن، ممنوع.
- دعواکردن، ممنوع؛ حتی دعوابازی از نوع نظامی و سربازی.
- خوردن آدامس و سقز؛ ممنوع.
- استفاده کبریت و چیزهای آتش‌زا، ممنوع.

- داشتن استریو شخصی، چاقو یا سلاح‌های دیگر، ممنوع.
- آوردن دارو یا مواد مخدر به مدرسه، ممنوع؛ مگر این‌که به اطلاع پرستار مدرسه برسد.
- خوردن در جاهای دیگر مدرسه، به جز در سالن نهارخوری و زمین ورزش، ممنوع.
- دبستان انتظارداشت که بچه‌ها برای معلمانشان و هر بزرگ‌تر دیگری در محیط مدرسه، احترام قائل بشوند. از دانش‌آموزان درخواست می‌شد که جواهرات به خود نیاورند؛ به جز گل‌میخ یا قبه‌گوش. گوشوارهٔ آویزان از این‌نظرکه ممکن است به‌چیزی گیر کند یا وقت بازی و ورزش خطری به‌وجودبیاورد، ممنوع بود. همچنین، درخواست شده‌بودکه هیچ‌گونه اسباب‌بازی به مدرسه نیاورند، مگر این‌که جزو قسمتی از کار و تکالیفشان باشد. این مقررات برای این بود که اگر اسباب‌بازی کودکان می‌شکست یا خسارتی می‌دید، ناراحت می‌شدند.
- در دبستان دولتی، کودکان یونیفورم خاصی نداشتند. ولی مدرسه این انتظار را داشت که کودکان، معقول لباس بپوشند. مدرسه‌های غیردولتی معمولاً یونیفورم داشتند که ساده و غیرگران بود و از طرف خود مدرسه یا مغازه‌های مشخصی در اختیار آن‌ها گذاشته می‌شد. در این‌گونه مدرسه‌ها، تمام کودکان یونیفورم داشتند، به‌جز شاگردان سال آخر دبیرستان که در لباس پوشیدن آزاد بودند؛ منتها باید ساده و معقول می‌پوشیدند. محل‌هایی بود که در آن‌جا والدین لباس‌های دست دوم را می‌فروختند یا عوض می‌کردند. مدرسه از کودکان انتظار داشت که در لباس پوشیدن مقررات را رعایت کنند. در محیط مدرسه آرام حرکت کنند و ندویدن یا بازی‌نکردن در کریدور و سالن و پلکان‌ها و نیز تمیز ماندن اتاق رختکن را رعایت کنند. هنگام خارج شدن از مدرسه، تمیز و منظم و مرتب باشند و ادب را در هر حالتی رعایت کنند. به معلم یا هرکس دیگری که با آن‌ها حرف می‌زند، با حفظ ادب خوب گوش بدهند، از مقررات مدرسه اطاعت کنند و هنگام بروز مشکلات خاص، به معلم یا معلم راهنما یا رئیس مدرسه برای کمک خواهی در حل مسأله مراجعه کنند.
- از تمام دختران سال پنجم درخواست شده بود که پیوسته یونیفورم کامل مدرسه را بپوشند. در مغازهٔ مدرسه، یونیفورم موجود بود که در روز سه‌شنبه بعد از مدرسه و پنج‌شنبه وقت نهار یا با تعیین وقت قبلی، فروش داشت. در پایان هر سال تحصیلی یک حراج یونیفورم‌های دست دوم برپا می‌شد.
- تمام لوازم شخصی شاگردان باید با نام مالک آن‌ها مشخص شده باشند. مدرسه تا آن‌جا که ممکن بود، امنیت را فراهم می‌کرد، ولی شاگردان خودشان مسئول حفظ لوازم شخصی‌شان بودند و پول و اشیای قیمتی را نباید در مدرسه جا می‌گذاشتند. هر دختری باید در مدرسه یک کیف پول کوچک جیبی به همراه داشت. چنانچه لازم می‌شد که مبلغ قابل توجهی را به مدرسه بیاورد، باید آن را به منشی مدرسه می‌سپرد. اداره‌کنندگان مدرسه، مسئولیت گم شدن یا خسارت اشیای شخصی یا جامانده در مدرسه را به عهده نمی‌گرفتند.
- مدیران معتقد بودند، اگر مدرسه از قبل در امر سازماندهی، تهیهٔ مقدمات کار و لوازم مورد نیاز، دقت کافی و وافی داشته باشند و کوتاهی نکنند، و اگر کودکان در مدرسه کارهای جالب و برانگیزنده، مقتضی و متناسب با مراحل

رشدشان داشته‌باشند، مدرسه با مسائل انضباطی کمی روبه‌رو خواهد بود. لذا آن‌ها معتقد بودند، انضباط باید اول از خود مدرسه و مدیریت شروع شود. آن‌گاه است که خود کودکان حساب کارشان را خواهند کرد و از مدرسه خواهند آموخت.

- مدرسه در هر کارش، تمام ریزه‌کاری‌های آن را از پیش تنظیم کرده‌بود و از همان اول سال، به اطلاع شاگردان و والدین می‌رساند. مثلاً از همان اول سال، طی نامه‌ای روزها و ساعات دقیق تمام درس و کلاس‌ها، زنگ تنفس صبح و بعدازظهر، نام معلمان، تاریخ امتحانات، شروع و پایان کار مدرسه، ساعات روزانه تحصیل در هر ترم پائیز، زمستان، بهار، و همچنین تعطیلات درسی، اعلام شده بود. در نامه دیگری، تاریخ، روز، ساعات و محل‌های گردش‌های علمی و بازدید از موزه‌ها، تأثرها، باغ وحش، کتابخانه‌ها، باله‌ها، بازدید از خانه سالمندان و بردن هدایا توسط دخترها، بازدید از نمایشگاه کشاورزی و کارهای کشاورزی مثل شخم‌زنی، خرمن و برداشت محصول و کشت و زرع، و همچنین مسافرت‌های خارج از شهر و مسافرت‌های خارج از کشور و نوع وسیله رفت‌و برگشت، و این‌که آیا تمام روز است یا نصف روز یا ساعتی چند، و این‌که آیا کودکان می‌توانند در صورت تمایل با والدینشان بیایند، و این‌که آیا باید با لباس مدرسه بیایند یا لباس شخصی، و این‌که چه قدر پول برای صدقات بیاورند، و بسیاری چیزهای دیگر، از همان اول سال چاپ می‌شد و در اختیار شاگردان و والدین گذاشته می‌شد. به‌علاوه، در نامه دیگری، روزها و ساعتی که والدین هر کلاس می‌توانستند با تعیین وقت قبلی به‌طور انفرادی با معلمان کلاس ملاقات داشته‌باشند و یا روزی که تمام والدین برای نوشیدن چای به سالن مدرسه دعوت می‌شدند، آمده بود.

- در نامه چاپی دیگری، شرایط پذیرش و تاریخ امتحان ورودی و شروع آن، و شرایط و نکات لازم برای مقاطع بالاتر، به کودکان و والدین داده می‌شد. در نامه دیگری، تاریخ، روز و ساعت جشن‌هایی که در مدرسه برپا می‌شدند، مثل جشن روز تولد مدرسه، در اختیار کودکان و والدین قرار داده می‌شد. در نامه چاپی دیگری، درباره لباس بچه‌ها، دوخت آن، آداب حفظ و نظافت آن و این‌که نام خود را کجای آن بنویسند و کجا نگهداری کنند و همچنین، درباره لباس ورزششان نکات لازم اعلام شده بود. در نامه چاپی دیگری، درباره حضور و غیاب تذکر داده شده بود که اگر کسی نمی‌تواند بیاید، باید فوراً به مدیر مدرسه خبر بدهد. هیچ شاگردی نباید غایب بشود، بجز در موارد بیماری و استثنایی که در این صورت هم باید از سه روز قبل به اطلاع مدیر مدرسه برساند. در عین حال این انتظار از والدین بود که فقط در شرایط خیلی خاص چنین درخواستی بکنند و در تمام این موارد، کودکان باید یادداشتی به امضای ولی یا سرپرست خود موقع برگشتن به مدرسه بیاورند که در آن علت غیبت بیان شده باشد. دیگر این‌که در مدرسه، همواره کمیته‌ای برای رسیدگی به امر حضور و غیاب و بهتر اداره کردن آن فعال بود.

همچنین، در نامه چاپی دیگری، درباره تکالیف و انجام آن در خانه و مدرسه صحبت شده بود. نامه دیگری به «نکات راهنما برای والدین» اختصاص داشت. در آن آمده بود که در طول سال تحصیلی چه چیزهایی را در زمینه پوشش، آوردن پول و جواهرات و خوراکی، در موقع بیمارشدن، آوردن دستمال به همراه شاگرد، کتاب خوانی، و نیز رفتار در خانه و نظایر آن باید رعایت کنند. نامه دیگری شرح می‌داد که نحوه ورود به مدرسه در دوره آمادگی، دبستان، و دبیرستان و این‌که در هر

کدام از این مقطع‌ها، مدرسه دختران و پسران را برای چه چیزهایی آماده می‌سازد و نوع آماده‌سازی در هر یک از مقاطع سه گانه، چگونه باید باشد. همچنین از درس‌ها نام برده شده بود و این که چه درس‌هایی را باید بخوانند و چه درس‌هایی اختیاری هستند. از معلمان و میزان معلومات و تخصصشان نیز نام برده شده بود. درباره کارهای فوق برنامه، برنامه‌های ورزشی و انواع آن، و نیز ملاقات شاگردان با کارکنان مدرسه، در نامه‌های جداگانه‌ای صحبت شده بود.

در نامه دیگری، از «گزارشات مدرسه درباره هر شاگرد و نوع حفظ و نگهداری آن» اطلاعاتی به شرح زیر به شاگردان و والدین داده بودند:

۱. هر شاگرد پرونده‌ای دارد که تمام مکاتبات، یادداشت‌ها، مصاحبه‌ها با والدین و اقوام و مسائل دیگر در آن نگهداری می‌شد.

۲. گزارش نتایج امتحانات مدرسه در پرونده دیگری توسط مدیر مدرسه حفظ می‌شد که این گزارش یک مرتبه در سال ارائه می‌شد.

۳. گزارشات مدرسه درباره پیشرفت‌های شاگردان که در پرونده می‌آمد، در سال دو مرتبه تهیه می‌شد.

۴. وقتی کودک مدرسه را ترک می‌کرد، اطلاعات اساسی که برای ۵ سال در مقطع دبستان نگهداری شده بود، دیگر به پرونده «ترک‌کنندگان» منتقل می‌شد. به‌طور کلی، درباره تمام شاگردان در سال دو بار گزارش کتبی از وضع امتحان درسی آن‌ها برای خانواده‌ها فرستاده می‌شد.

ورقه چاپی دیگری، «کمک‌های اولیه» را به اطلاع والدین و شاگردان می‌رساند. در این جا لازم به توضیح است که در مدرسه، دو نفر واجد شرایط و دوره دیده بودند که کمک‌های اولیه را به عهده داشتند. یک قفسه ثابت کمک‌های اولیه در دفتر منشی بود که به انواع وسایل لازم مجهز بود. یک جعبه دیگر کمک‌های اولیه بسیار هم وجود داشت. همچنین، یک جعبه کمک‌های اولیه هم بود که در سالن ژیمناستیک از آن نگهداری می‌شد. در دفتر منشی تخته هم بود که در مواقع ضروری مورد استفاده قرار می‌گرفت. همچنین در مدرسه یک کتاب حوادث و راهنمایی‌هایی لازم در بروز حوادث، وجود داشت. چهار نفر از کارکنان مدرسه دوره مخصوص کمک‌های اولیه را در هلال احمر دیده بودند. در این زمینه، هر ساله متخصصان فن، برای کارکنان مدرسه سخنرانی و برنامه آموزشی داشتند.

به‌طور خلاصه، مدرسه درباره تمام برنامه‌هایی که برای شاگردان و والدین داشت، به طور منظم و دقیق و از پیش برنامه‌ریزی کرده بود و این برنامه از همان ابتدای سال تحصیلی در اختیار والدین و کودکان می‌گذاشت تا آن‌ها، ضمن آگاهی از برنامه‌های مدرسه برآیند. این خود یک اصل انضباط‌آموزی برای شاگردان و والدین بود. زیرا که انضباط باید از خود مدرسه شروع شود تا بعد بتوان از کودکان توقع آن را داشت. با وجود این، چنانچه از طرف شاگردان بی‌انضباطی و یا مشکلی به وجود می‌آمد، مدیر با معلمانی که درگیر با آن شاگرد به‌خصوص بودند، به مشورت می‌نشست و در یک جلسه



مرکب از کارکنان و تمام معلمان درمورد وضعیت پیش‌آمده، بحث می‌کردند و با والدین به مصاحبه و مشورت می‌نشستند و آن‌گاه برای آن شاگرد تصمیم مقتضی می‌گرفتند.

در دبستان، سرپرستی و امر انضباط کودکان به‌طور وسیعی با معلم کلاس بود و موضوعات انضباطی مورد جرح و تعدیل و تجدید نظر دائمی قرار می‌گرفت. مدرسه از طریق جذب مشکلات، اعم از فردی یا گروهی و کمک به حل مشکلات، زمینه‌ی جلوگیری از بروز بی‌انضباطی را فراهم می‌آورد.

### تنبیه و تشویق

تنبیه بدنی اصلاً در کار نبود. در مدرسه‌های خصوصی، چون شاگردان را انتخاب می‌کردند، معمولاً مشکلی به وجود نمی‌آید. گرچه تنبیه بدنی نمی‌کردند، ولی ندادن امتیازات و بازداشت هنگام بازی ممکن بود، به دانش‌آموزان تحمیل شود. در مورد کارهای درسی، تنبیه بدنی عبارت بود از این که شاگرد، زنگ تفریح را در کلاس می‌ماند تا کارش را تمام نکند. یا در مدرسه می‌ماند تا تکالیفش را انجام بدهد. اگر کودک خلافی می‌کرد، پدر و مادر احضار می‌شدند و موضوع با آن‌ها در میان گذاشته می‌شد و از ایشان برای حل موضوع کمک گرفته می‌شد. اگر فایده‌ای نمی‌کرد، برای مدتی از کلاس جدا می‌شد؛ مثلاً اخراج از مدرسه برای تمام روز. اگر باز هم فایده نمی‌کرد، یک هفته و یا حتی برای همیشه اخراج می‌شد که معمولاً اخراج کامل بندرت اتفاق می‌افتاد. در دبستان پسرانه، مدیر مدرسه روز خاصی که روز پنج‌شنبه بود، در اتاق خاصی برای رسیدگی به وضع شاگردان بی‌انضباط می‌نشست. این‌روز در میان شاگردان به روز «جراحی» معروف بود و غالباً هم مراجعه‌کننده‌ای نداشت، بلکه بیشتر یک هوی تبلیغاتی و یک لولوی سرخرمن بود.

در سطوح بالاتر، از کودک انتظار خودانضباطی، ادب و تواضع، بویژه در شرایط بحرانی می‌رفت. سیاست مدرسه این بود که درباره‌ی رویدادها به‌طور عادلانه و منصفانه، با درگیرشدگان صحبت می‌کردند و سعی داشتند که هر مسأله‌ای را با تفاهم متقابل حل کنند. کودکانی که به‌طور جدی بدرفتاری داشتند، نامشان در «دفتر انضباط مدرسه» ثبت می‌شد. در صورت پافشاری شاگرد روی بدرفتاری، والدین به عنوان بهترین کمک‌کنندگان به او، مورد مشورت قرار می‌گرفتند. مدیر دبیرستان می‌گفت: «کودکان تقریباً از ده‌ها مدرسه با زمینه‌های قبلی مختلف و سیستم‌های گوناگون می‌آیند و ما باید سعی کنیم تا آن‌ها را با سیستم خودمان جلو ببریم. لذا کاری که ما انجام می‌دهیم، خیلی ظریف است.»

معمولاً هر سه ماه یک گزارش درسی و وضعی از دانش‌آموز برای والدین می‌فرستادند و والدین به‌طور معمول و عادی هر سه ماه، به مدرسه می‌آمدند و با معلمان درباره‌ی مشکلات کودکان صحبت می‌کردند و در آخر سال، گزارش کامل سالانه به ایشان داده می‌شد.

برای تشویق، در بعضی از مدرسه‌ها ستاره می‌دادند. دانش‌آموزی که سه ستاره می‌گرفت، پیش مدیر می‌رفت تا امضای او را به‌دست‌آورد. در پایان هر ترم این تشویق‌ها جمع می‌شد و در سالن مدرسه در برابر جمع، اسامی خوانده می‌شد. بعضی مدرسه‌ها در زمینه‌ی تشویق، گزارش خوب برای خانواده می‌فرستادند و همچنین، برای تشویق «کارت اعتباری» (کریدیت

کارت) به کودک می‌دادند که می‌توانست با آن کتاب بخرد و آن کتاب را به مدرسه بیاورد تا توسط مقامات مدرسه، روی آن آرم مدرسه زده بشود.

بعضی دبستان‌ها به منظور تشویق شاگردان از سیستمی به نام «سیستم عالی یا بسیارخوب» استفاده می‌کردند. بدین- ترتیب که معلم هرکاری را که از طرف کودک خوب می‌دید، در آخر آن می‌نوشت «عالی» و امضا می‌کرد. بعد برای امضاء، در ساعت یک و سی دقیقه بعد از ظهر روز چهارشنبه، به مدیر مدرسه عرضه می‌شد تا پس از امضای مدیر، در «دفتر عالی یا بسیار خوب مدرسه» ثبت بشود که در آخر هر ترمی خوانده می‌شد و نشان می‌داد، هر کسی چند تا عالی گرفته‌است. این روش نه تنها به آن‌ها که توانایی بیش‌تری داشتند، کمک می‌کرد، بلکه باعث تشویق دیگران هم می‌شد که سعی بیش‌تری داشته باشند.

در بعضی مدرسه‌ها، به خصوص دبیرستان‌ها، تشویقات توسط استادان دانشگاه با جلال و جبروت خاص در حضور والدین و در سالن اجتماعات انجام می‌گرفت. در این مراسم، اسامی خوانده می‌شدند، یا جوایز و کاپ داده می‌شدند و برهمن قیاس در بعضی مدرسه‌ها در سنین قبل از دبستان، سیستم تشویق و تنبیه چنین بود که ستاره یا کاپ طلایی، نقره‌ای و برنزی می‌دادند. در کلاس‌های بالاتر، کلاس به پنج یا چهار گروه تقسیم می‌شد و بالاترین سن، رئیس گروه می‌شد و آن‌ها نمره گروهی می‌گرفتند و نمرات منفی از مثبت کم می‌شد.

### فعالیت‌های فوق برنامه و برنامه‌های خارج از مدرسه

در مدرسه‌های انگلستان، به منظور برانگیختن کودکان و بروز ذوق و استعداد از سوی آن‌ها، و به منظور جالب و با نشاط ساختن محیط مدرسه برای آن‌ها، و احياناً جلوگیری از بروز بی‌انضباطی و خلافکاری که خود ریشه در عدم رشد استعدادها و ذوق‌ها و خستگی‌های ناشی از جالب نبودن محیط کار بچه‌ها دارد که لاجرم جلوی تحرکات فکری، ذوقی و بدنی آنان را می‌گیرد، و نیز به منظور کشف استعدادها و قریحه‌ها، آمده‌اند کلوپ‌های گوناگونی متناسب با استعدادها و علاقه‌های متنوع شاگردان به وجود آورده‌اند؛ از قبیل: کلوپ‌های هنری، مثل کلوپ نقاشی، کلوپ طراحی و رسم، کلوپ سفالگری، کلوپ موسیقی و ارکستر، کلوپ تئاتر و نمایش، کلوپ خوانندگی و سرودخوانی، کلوپ رقص و حرکات موزون بدنی، کلوپ مجسمه سازی، و نیز: کلوپ علوم، کلوپ ریاضیات، کلوپ ادبی که در فواصل زمانی معین برگزار می‌شدند و در آن‌ها مقالاتی درباره موضوعات ادبی، شعر، نثر و نمایشنامه‌نویسی ارائه می‌شد. هدف کلوپ تاریخ برانگیختن علاقه به تاریخ در میان کودکان بود؛ به خصوص سال آخری‌ها. این کلوپ هر دو یا سه هفته، فیلم‌هایی نشان می‌داد که عموم علاقه‌مندان می‌توانستند به تماشای آن بیایند. افراد در این کلوپ مباحثه داشتند و یا به سخنرانی سخنرانانی که دعوت شده بودند و یا صحبت شخصیت‌های میهمان گوش می‌دادند. همچنین، مسافرت‌های کوتاهی به محل‌های وقایع افتاده تاریخی ترتیب می‌دادند.

کلوپ‌های مطالعات طبیعی و تاریخی طبیعی، مثل کلوپ پرندشناسی یا باغبانی که علاوه بر برنامه‌های خاص خود، با مؤسسات مربوطه در خارج از مدرسه تماس و ارتباط متقابل داشتند.

کلوپ سخنرانی و فن خطابه که از جمله برنامه‌های آن، آموزش فن سخنرانی، مناظره و مباحثه و شیوه‌های بحث و مذاکره بود. این کلوپ تشویق‌کننده هنر مناظره و سخنرانی عمومی بود که درباره موضوعات معاصر به صورت گسترده‌ای به بحث و مذاکره می‌پرداخت و گاه مناظره‌هایی با کلوپ‌های مشابه مدرسه‌های دیگر ترتیب می‌داد. همچنین، اعضای کلوپ‌های مختلف در رقابت‌های مناظره و سخنرانی عمومی شرکت می‌کردند که این برنامه‌ها برای دانش‌آموزان سال آخری دبیرستان به خصوص بسیار مفید بود.

کلوپ اجتماعات که در هر ترم دو یا سه برنامه عمومی داشت و از افراد برجسته جهان تجارت، سیاست و ارتباطات دعوت می‌کرد تا درباره موضوعات مهم سخنرانی کنند و به سؤالات پاسخ بدهند. این کلوپ مخصوصاً برای سال آخری‌های دبیرستان خیلی مناسب و ضروری بود.

اعضای کلوپ مجله مدرسه و روزنامه نگاری معمولاً از کودکان بزرگ‌تر مدرسه بودند. هدف این کلوپ تهیه گزارش از فعالیت‌ها و وقایعی بود که در مدرسه وجود داشت یا اتفاق می‌افتاد. این مجله فرصتی برای کودکان مدرسه بود تا کارهای هنری، روزنامه نگاری و تحقیقات خود را به چاپ برسانند.

کلوپ‌های صنایع دستی، مثل کلوپ توربافی، کلوپ سبببافی، کلوپ بافندگی (برای دختران)، کلوپ چوب‌کاری و درودگری، کلوپ فلزکاری، کار چاپ یا چاپ کاری نیز بسیار فعال بودند.

کلوپ عکاسی و فتوگرافی از علاقه‌مندان به این فن و کار چاپ عکس‌های سیاه و سفید تشکیل شده بود.

کلوپ رباط یا آدم آهنی که اعضای آن طرح‌ها و نقشه‌های خود را می‌ساختند و به این منظور از الکترونیک ساده استفاده می‌کردند.

کلوپ کامپیوتر که کار با کامپیوتر و انواع برنامه‌ریزی‌ها را به علاقه‌مندان آموزش می‌داد. اتاق کامپیوتر همواره برقرار بود.

کلوپ زبان‌های خارجی در زمینه یادگیری زبان‌های خارجی فعالیت داشت و با کشورهای خارج ارتباط برقرار می‌کرد. همچنین، به منظور مبادلات زبانی، هرچند وقت یک‌بار، مسافرتی به خارج، مثلاً به آلمان (هامبورگ)، فرانسه (پاریس) یا اسپانیا ترتیب می‌داد. تمام برنامه‌ریزی‌ها و ترتیب کارها به عهده اعضای کلوپ بود.

کلوپ مسافرت‌ها و تورهای مسافرتی به دور دنیا، برای دختران و پسران، مسافرت یک روزه به منظور بازدید از نمایشگاه‌ها، گالری‌ها، موزه‌ها، باغ وحش، و گردش‌ها و بازدیدهای علمی دیگر و نیز مسافرت در ایام تعطیل را ترتیب می‌داد. همچنین، مسافرت به پاریس، رم، فلورانس، و نظایر آن برای تاریخ‌شناسی و دیدن آثار هنری، از دیگر برنامه‌های این کلوپ‌ها بود. تجربه ثابت می‌کرد که این مسافرت‌های مدرسه‌ای برای کودکان ارزش زیادی داشت. کودکان با رفتن به محیط‌های جدید، با انواع گوناگون زندگی آشنا می‌شدند.

کلوپ‌های ورزشی، مثل: کشتی، بدمینگتون، قایقرانی، راگبی، شنا و واترپولو، تنیس روی میز و تنیس زمینی، ژیمناستیک، جودو، تیراندازی، کوهنوردی، کلوپ گلف، کلوپ شمشیربازی، کلوپ اسکی، و انواع دیگر که هر کدام مسابقات درون مدرسه‌ای یا برون مدرسه‌ای داشتند و هر کدام با یونیفورم، آرم و رنگ‌های مختلف و یا پرچم مدرسه به فعالیت و رقابت می‌پرداختند و برای به دست آوردن جام‌های قهرمانی تلاش داشتند.

کودکان دوره دبستان نیز برنامه‌های کاملی از فعالیت‌های مختلف فوق برنامه داشتند. برای آن‌ها، علاوه بر بسیاری از کلوپ‌های فوق، کلوپ ساختن اشکال هندسی و کلوپ کتابخانه هم وجود داشت. علاوه بر ورزش‌ها، به‌خصوص ژیمناستیک، انواع بازی‌ها را هم داشتند؛ زیرا بازی‌ها در دوره ابتدایی جذابیت قوی دارند. این بازی‌ها توسط مربیان واجد صلاحیت در ورزش و بازی، تأمین و اداره می‌شدند.

مدرسه تشویق می‌کرد که پسر و دختر در فعالیت‌های گروهی و کلوپ‌ها شرکت کنند. زیرا، این فعالیت‌ها به کودکان مسرت و نشاط می‌داد و حس همراهی و همکاری و رفاقت، تفکر، ملاحظه دیگران را کردن، و زیر بار مسئولیت‌های اجتماعی رفتن را در کودکان تقویت می‌کرد و پرورش می‌داد. در واقع، از طریق فعالیت‌های متنوع گروهی (فعالیت‌های کلویی)، جنبه‌های اخلاقی و اجتماعی در کودکان پرورانه می‌شد. بچه‌های کوچک دبستانی در «برنامه‌های خیرات و مبرات مدرسه» شرکت می‌کردند و نقش فعال و سازنده‌ای در جمع‌آوری وجوهات داشتند.

کلوپ‌های دیگر عبارت بودند از: کلوپ شرق شناسی و آشنایی با خاور، کلوپ باستانشناسی، کلوپ مکانیک، کلوپ تمبر، و کلوپ مدل سازی.

تمام این کلوپ‌ها هر کدام برای خودشان امکانات فیلم، اسلایدر، نوار، فهرست کتاب و مقاله و سایر منابع و مراجع، و همچنین فهرست سخنرانان، شخصیت‌ها و صاحب نظران داخلی و خارجی، و نیز فهرست سازمان‌ها و مؤسسات و ارگان‌های مربوطه اعم از محلی، شهری، کشوری و بین‌المللی داشتند. دارای تشکیلات، برنامه‌ها، طرح‌های مدون و سازمان‌یافته بودند و برنامه‌های منظمی برای گردش‌ها و بازدیدهای علمی و مسافرت‌ها داشتند.

بعضی کلوپ‌ها حق عضویت داشتند و بعضی نداشتند. فلسفه وجودی این کلوپ‌ها و کارهای فوق‌برنامه، برانگیختن علاقه‌ها و استعدادهای گوناگون کودکان و رشد و ارتقای آن‌ها بود. در واقع حکم نوعی بازی را برای آن‌ها داشتند؛ یعنی کلوپ بازی و بازی‌های گروهی بودند. از آن‌جا که اختیاری بودند و انتخابی و حالت بازی و مشغولیات و سرگرمی و کار ذوقی را داشتند، برای بچه‌ها شیرین بودند و دوست داشتنی. خواص فراوان این فعالیت‌ها در امر تعلیم و تربیت، بر اولیای مدرسه کاملاً آشکار و روشن بود.

توضیح آن که کار اجرا در کلوپ‌ها به عهده خود دانش‌آموز بود و نقش راهنما و خط‌دهنده را داشت و کارش بیش‌تر ستادی و ارشادی بود تا اجرایی.

## تکلیف خانه

سیاست مدرسه این نبود که «تکلیف خانه»، دارای پایه رسمی، قالبی و ثابتی باشد. در دبستان، معمولاً معلم به طور رسمی به بچه‌ها تکلیف خانه نمی‌داد. چون بچه‌ها ساعات بیش‌تری در مدرسه بودند، معمولاً کارهایشان را همان‌جا انجام می‌دادند و برای منزل، از کتابخانه کلاس یا مدرسه، کتابی زیر نظر معلم انتخاب می‌کردند که موظف بودند، قسمتی از آن را بخوانند، خلاصه نویسی کنند، یا به پرسش‌هایی که درباره آن قسمت بود، پاسخ دهند. این کار نباید بیش از نیم ساعت تا سه ربع، وقت کودکان را در خانه می‌گرفت. گاه دانش‌آموز کاری را که در مدرسه شروع کرده بود، باید در منزل کامل می‌کرد یا تحقیقی درباره مطلبی انجام دهد. گاه ممکن بود، برای منزل یک تکلیف به کودک داده می‌شد که روی هجی و املا در منزل کار کند.

نکته مهم این بود که تکلیف خانه برای تمام شاگردان کلاس، یکسان نبود. تکلیف هر شاگردی به فراخور حال او بود؛ به طوری که ضعف بخصوص او را برطرف سازد. به تکلیف شبانه این شاگرد با شاگرد دیگری که احیاناً از نارسایی و ضعف دیگری برخوردار بود، فرق می‌کرد. به عبارت دیگر، در زمینه تکلیف خانه، موضوع تفاوت‌های فردی و نیازهای انفرادی دقیقاً رعایت می‌شد. به هیچ‌وجه معلم یک نسخه واحد برای تمام دانش‌آموزان کلاس صادر نمی‌کرد که مثلاً امشب همه کلاس در خانه این تکلیف را انجام بدهند یا آن را. به هیچ‌وجه تکلیف قالبی و ثابت و یکسان نبود. بلکه متنوع و متناسب و به فراخور حال بود.

نکته مهم دیگر این که تکلیف خانه فقط برای شاگردان نبود، بلکه برای شاگردان و والدین، به طور مشترک بود. هر دو در آن سهیم بودند و در آن شرکت داشتند. والدین وظیفه داشتند، در خانه با بچه‌ها درباره موضوعات مختلف درسی صحبت داشته باشند، موضوعات و امور را برای آن‌ها وصف و تبیین کنند و تشویق کنند، کودکان هم همان کار را متقابلاً برای آن‌ها انجام دهند. به والدین توصیه می‌شد که به آنچه کودک می‌گوید، خوب گوش بدهند. گوش دادن خیلی مهم بود و سعی می‌شد این عادت را در کودکان به وجود آورند که آن‌ها هم به آنچه که گفته می‌شود، خوب گوش بدهند. از والدین می‌خواستند، به طور منظم برای بچه‌ها کتاب یا روزنامه و مقاله بخوانند و از بچه‌ها بخواهند که آن‌ها هم برای ایشان چنین چیزهایی بخوانند. خلاصه این که به والدین تفهیم می‌شد که تکلیف خانه هم برای ایشان و هم برای بچه‌هاست و باید از همکاری با یکدیگر لذت ببرند.

هر دانش‌آموز یک دفترچه گزارش داشت که معلم گزارش کارهای روزانه او را و کارهایی را که شب باید انجام دهد در آن می‌نوشت و به وسیله خود کودک برای والدین می‌فرستاد. متقابلاً، والدین هم باید گزارش کار شب او را در آن می‌نوشتند و به وسیله کودک برای معلم پس می‌فرستادند؛ یعنی ارتباط متقابل و دوجانبه وجود داشت.

در ابتدای هر سال، جدول زمانی تکلیف خانه (نه خود تکلیف)، از طرف مدرسه به خانه فرستاده می‌شد که این، علاوه بر آموزش انضباط و نظم و ترتیب، والدین را هم قادر می‌ساخت که بدانند، چه انتظاری باید از فرزندانشان پس از بازگشت از

مدرسه به خانه داشته باشند و چنانچه تکالیف در زمان کوتاهی انجام شد یا خیلی طول کشید، موضوع را به مدرسه خبر بدهند.

## سال ششمی‌ها

اصولاً سال آخری‌ها در هر سه مقطع پیش دبستان (آمادگی)، دبستان، و دبیرستان، وضعی متمایز از شاگردان دیگر داشتند. زیرا قرار بود که محیط قبلی خود را ترک کنند و به محیط جدیدتر و سطحی بالاتر پا بگذارند. بنابراین، در سال آخر فضای کلاس و مدرسه را برای آن‌ها طوری می‌ساختند که تقریباً حال و هوای مقطع بالاتر را داشت. به آن‌ها اختیارات و مسئولیت‌ها و آزادی عمل بیشتری متناسب با سطح مقطع بالاتر می‌دادند و در کار اداره آموزشگاه و سرپرستی سایر شاگردان، از آن‌ها بسیار استفاده می‌کردند. در این میان، سال ششمی‌های دبیرستان از این نظر که قرار بود به زندگی اجتماعی و یا به دانشگاه وارد بشوند، وضع متمایزی داشتند. آن‌ها از پوشیدن یونیفورم مدرسه معاف بودند. اتاق خاص برای مطالعه داشتند که مانند محیط منزل بود. اتاق موکت، مبلمان راحتی، یخچال دارای انواع نوشابه‌ها و تنقلات، و وسایل تهیه قهوه و چای داشت. دانش‌آموزان بدون کفش روی مبل‌ها لم می‌دادند و یا دراز می‌کشیدند، می‌خوردند و می‌آشامیدند و مزاح می‌کردند و به مطالعه می‌پرداختند. درست مثل محیط خانه تسهیلات و آزادی عمل برای سال ششمی‌ها زیاد بود.

سال ششمی‌ها در مدرسه نقش مهمی ایفا می‌کردند. آن‌ها مسئولیت خیلی از فعالیت‌های فوق برنامه مدرسه را برعهده داشتند. از جمله، کلوپ‌ها و انجمن‌های دختران و پسران جوان‌تر را اداره می‌کردند. آن‌ها برای سال‌های پائین‌تر، نمایشنامه‌ها می‌نوشتند و کارگردانی می‌کردند. به علاوه، کارهای اختیاری داوطلبانه بسیاری انجام می‌دادند؛ مثل اداره سرویس‌ها و خدمات اجتماعی مدرسه، جمع‌آوری پول برای برنامه‌های هفتگی و جشن‌ها، جمع‌آوری اعانه برای صدقات و خیرات. در واقع، وقایع اجتماعی مدرسه توسط سال آخری‌ها ترتیب داده می‌شد و انتخاب سخنرانی‌ها و ملاقات با آن‌ها در زمینه‌های تاریخ، علوم، موسیقی، هنر، ورزش و غیره، و گرفتن پست‌های اداری مسئولیت، همکاری و معاضدت با کارکنان مدرسه در امر رهبری بعضی از امور مدرسه با آن‌ها بود.

ششمی‌ها به عنوان یارهفته در فعالیت‌های مدرسه حضور فعال داشتند و از آن جا که سال ششم زمان و سال انتقال بود، دختران و پسران از طرف مدرسه تشویق می‌شدند که مسئولیت بپذیرند. و یاد بگیرند، چگونه به‌طور مؤثر اوقاتشان را سازمان بدهند. در سال‌های آخر دبیرستان، برای دانش‌آموزان بعضی درس‌های اختیاری هم می‌گذاشتند؛ درس‌هایی مثل: فلسفه، تاریخ هنر، فلسفه تاریخ، متدلوژی و خانه‌داری برای دختران دبیرستانی. در مدرسه کمیته‌ای بود، به نام «کمیته سال آخری‌ها» که ابتدای هر سال تشکیل می‌شد و هدفش کمک به تبادل اطلاعات میان اعضا با کارکنان و کلاس ششمی‌ها، به منظور بهتر فهمیدن و هماهنگی در مدرسه بود. از این رو هرچند وقت یک‌بار، جلسه‌ای داشتند با مدیر و کارکنان برای بحث

درباره موضوعات مورد علاقه دو طرف. سال آخری‌ها اجازه داشتند، وقت ناهار از مدرسه بیرون بروند. ولی موظف بودند که ساعت رفت و برگشتشان را در دفتر مخصوصی که برای این کار بود، ثبت کنند.

سازمان و تشکیلات ششمی‌ها، عبارت بود از یک رئیس یا مدیر، به اضافه یک تیم چهار نفره از معاونان.

## اتاق انتخاب شغل و تعیین رشته تحصیلی

در دبیرستان‌ها اتاقی بود که به انتخاب شغل و تعیین رشته تحصیلی برای دختران و پسران اختصاص داشت. انواع کتاب‌ها و مجلات درباره این موضوع و بورشورها و جزوات مربوط به دانشگاه‌ها و انواع مشاغل در قفسه‌های این اتاق در دسترس بود. دانش‌آموزان هر وقت فراغتی پیدا می‌کردند، می‌توانستند به این اتاق مراجعه کنند و درباره شغل و رشته تحصیلی آینده خود به مطالعه و تحقیق بپردازند. در این اتاق یکی از کارکنان مدرسه که در این موضوع متخصص بود، برای مشاوره و راهنمایی‌های فردی حضور داشت. این اتاق در ساعات‌های باز بودن کتابخانه مدرسه باز بود و با سازمان‌ها و دانشگاه‌های کشور ارتباط داشت. انتخاب شغل و نیز انتخاب رشته تحصیلی برای دختران و پسران دبیرستان‌ها امری حیاتی و خیلی مهم محسوب می‌شد.

از این رو، مدیر و کارکنان مدرسه وقت زیادی برای این کار می‌گذاشتند و می‌کوشیدند تا دقیق‌ترین و مناسب‌ترین راهنمایی‌های فراخور حال هر پسر و دختری را ارائه بدهند. هیأتی نیز وجود داشت که این مهم را سروسامان می‌داد و مدیریت می‌کرد. در این هیأت، علاوه بر مدیر، چهار نفر از کارکنان مدرسه مسئولیت راهنمایی تعیین رشته و انتخاب شغل را رسماً به عهده داشتند و کودکان دائماً با ایشان به مذاکره و مشورت می‌پرداختند. مدرسه خود با مؤسسات و ارگان‌های دولتی و غیر دولتی کشور، مثل «مراکز راهنمایی‌های ملی شغل برای خانم‌ها»، و همچنین با دانشگاه‌ها و مراکز علمی، استادان و متخصصان و کارشناسان، در خارج از مدرسه تماس داشت و از ایشان دعوت می‌کرد تا در جلسات متعدد و سخنرانی برای بچه‌ها، آن‌ها را نسبت به آینده و انتخاب راهشان راهنمایی کنند. علاوه بر این‌ها، مدرسه با والدین نیز تماس دائم داشت و از نظرات مشورتی آن‌ها و نیز گزارشاتشان درباره کودکان استفاده‌های لازم را برای رسیدن به یک راهنمایی صحیح و کامل می‌بردند. همچنین، مدرسه با دختران و پسران فارغ‌التحصیل که در دانشگاه‌ها بودند، ارتباط داشت. این فارغ‌التحصیلان به مدرسه برمی‌گشتند و تجربه‌ها و نظرات خود را برای دانش‌آموزان بازگو می‌کردند و در امر «مدیریت راهنمایی شغل و رشته تحصیلی»، مشارکت و همکاری نزدیک و مثبت داشتند. آن‌ها دانش‌آموزان را برای دیدار و آگاهی از امور، با خود به دانشگاه‌ها می‌بردند و قسمت‌های مختلف را به آن‌ها نشان می‌دادند و نکات مهم را برایشان توضیح می‌دادند.

سال آخری‌ها برنامه کار منظم‌تر، دقیق‌تر و جدی‌تری در این باره داشتند. کنفرانس‌های دائم برای آن‌ها بود و آن‌ها را راهنمایی و تشویق می‌کردند که به دنبال ذوق و استعداد‌های خود بروند و خودشان هم درباره رشته تحصیلی و انتخاب شغل،

بیشتر تحقیق کنند. به آنها فرصت داده می‌شد که با افراد صلاحیتدار و شخصیت‌ها، به بحث و مذاکره بپردازند و به دانشگاه‌ها و مراکز کار رفت و آمدی تحقیق‌گرانه داشته باشند. به‌طور کلی، سیاست مدرسه این بود که دختران و پسران را تشویق کنند تا بعد از ترک مدرسه یا بعد از دانشگاه، در دنیای کار نقش فعالی به‌عهده‌بگیرند و به کسب مهارت بپردازند.

## ارزیابی، تقویم و تشخیص

معلم خود را موظف می‌دیدند که دائم در طرح‌هایشان تجدیدنظر کنند. آنها در جلسات سالانه، روی درس‌های مختلف در دوره تحصیلی و هدف‌های خاصی که هر درسی دارد و نیز، بهترین راه‌ها برای رسیدن به آن هدف‌ها بحث و گفت‌وگو می‌کردند. ولی در جلسات هفتگی کارکنان مدرسه، روی مسائل عمومی و نظرات و پیشنهادات صحبت می‌شد.

معمولاً هر معلمی با پرسیدن سؤالاتی از خودش، می‌کوشید بهترین ارزیابی و انتقاد را از کار خودش بکند. سؤالات به

شرح زیر بودند:

- آیا من به حد کافی و مناسب آماده هستم؟

- چه پیشرفت یا بهبودی می‌توانیم در سازمان و تشکیلات و ترتیب کلاس بدهیم؟

- آیا من از کنترل و روابط و مناسبات کلاس راضی هستم؟

- آیا من به اندازه کافی در صحبت کردن با دانش‌آموزان درباره کارهایشان، وقت صرف می‌کنم؟

- آیا من همیشه می‌کوشم تا کارهای انجام‌شده را با هریک از کودکان پیوند بدهم و به اصطلاح، آنها را با توانایی فرد دانش‌آموزان انطباق بدهم؟

- آیا من به اندازه کافی به دانش‌آموزان با استعداد و با قریحه اجازه می‌دهم، بدون محدودیت و آزادانه کار کنند؟

- در توسعه روابط و ارتباطات خود با کودکان، مدرسه و والدین، چه قدر موفق بوده‌ام؟

همچنین، معلم در پایان هر درس این سؤالات را از خود می‌کرد:

- شاگردان واقعاً چه انجام دادند و چه کردند؟

- چه چیزی بنا بود یادگیرند؟



- آنچه که قرار بود یادگیرند، چه اندازه با ارزش بود؟

- من چه کاری را انجام دادم؟

- چه چیزی یاد گرفتم و به دست آوردم؟

- حالا در نظر دارم که چه کاری را انجام بدهم؟

همچنین، معلمان باور داشتند که والدین هم می‌توانند کار آن‌ها را ارزیابی کنند. از این رو، آن‌ها را تشویق می‌کردند که

تا حد امکان در مدرسه جایی پیدا کنند و حضور زنده داشته‌باشند. معلمان معتقد بودند که باید ارزیابی‌شان راهمچنان ادامه بدهند تا مطمئن شوند که طرحشان صحیح، با معنی و مترقی است. آن‌ها عقیده داشتند که درس وسیله است (نه هدف)؛ زیرا از طریق آن، مهارت و توانایی آموزش داده می‌شود. هنگام برنامه‌ریزی برای هر کار جدید، مهم این است که به این نکته توجه کنیم که چه مهارتهایی را می‌خواهیم در شاگرد رشد بدهیم.

مثال دیگر بزنیم. زمانی که دربارهٔ کودکان و کتابخانه، به ارزیابی و تقویم می‌نشینیم، می‌بینیم نباید بدون برنامه‌ریزی مناسب و بدون کمک، آن‌ها را به کتابخانه بفرستیم و بگوییم: «برو و فلان موضوع را انجام بده.» زیرا در این صورت، فقط مطالبی را از روی کتاب کپی می‌کنند. و بر همین قیاس، معلم سؤالات بیشتر و دقیق‌تری از خودش می‌کند تا از کارش ارزیابی و انتقاد روشن‌تری داشته‌باشد.

## مجلهٔ مدرسه

مجلهٔ مدرسه، سالانه بود و توسط کمیته‌ای مرکب از سه معلم تهیه و تدوین می‌شد. مجله شامل مطالب زیر بود: یک بیان کار یا گزارش کلی سالانه از وضع مدرسه، جوایزی را که مدرسه دریافت کرده بود و جوایزی را که کودکان دریافت کرده بودند، ذکر درس‌ها و نام معلمان مربوطه، سخنرانی‌هایی که طی سال شده بود، نمایشات و تئاترها و کنسرت‌هایی که اجرا شده بود، گزارش ورزش توسط مسئول آن به تفصیل، مسابقات برگزار شده و جوایز و برنده‌ها، گزارش مالی، گزارش کارهای خیر و کمک به دیگران، گزارش‌های علمی مهم، مسافرت‌های خارج از مدرسه مثل سفر به کوه‌ها و غارها، مسافرت برای اسکی و مسافرت‌های تاریخی یا جغرافیایی، مناظره‌ها، انتخابی از کارهای کودکان در زمینه‌های مختلف از قبیل نوشته، سروده، داستان، خاطره، مقاله، حاصل تفکرات و کارهای هنری که تمام این‌ها همراه بود با نقاشی، عکس و طراحی. همچنین، بعضی قسمت‌ها از مجله‌ای به زبان فرانسه (زبان خارجی مدرسه) ترجمه شده بود که برای آموزش و تمرین زبان خارجی شاگردان بسیار مفید بود.

## مدرسه و خانه

ارتباط بین مدرسه و خانه یکی از اصول کار بود؛ زیرا خانه بیشترین نفوذ را روی بچه دارد. از این رو، مدرسه در تربیت و تعلیم کودکان، والدین را با معلمان شریک می‌دانست و در تماس دائم و مستمر با ایشان بود. به‌طور منظم

اطلاعاتی درباره تمام جنبه های زندگی کودک در مدرسه برای والدین می فرستادند. متقابلاً از ایشان انتظار داشتند، از جنبه های مختلف زندگی کودک در خانه، به مدرسه گزارش بفرستند. در ترم های پائیز و تابستان، شب هایی به نام «شب های والدین» ترتیب می دادند و در این مراسم، والدین فرصت می یافتند، با معلمان روی پیشرفت کودکانشان صحبت کنند .

نکته بسیار مهم این بود که مدرسه به شرکت والدین در امر آموزش و پرورش و فرزندان خوشامد می گفت و معتقد به روابط مثبت و سازنده و خلاق بین خانه و مدرسه بود. برای رسیدن به این منظور، مدرسه انجمن والدین فعالی داشت که از میان اعضا، یک رئیس سالانه پخته و مبرز انتخاب می کردند که به سیستم مدیریت پدرا نه یا به سبک سرپرست و شخصیت محترم و بزرگ تر، ارتباطات و همکاری ها و هماهنگی های منظم بین خانه و مدرسه و برعکس را برقرار می کرد. این انجمن مسئول برگزاری برنامه ها، جلسات و سخنرانی ها، دعوت از شخصیت ها برای کسب نظر مشورتی آن ها، اجرای نمایشات، و ترتیب بازی ها و پیک نیک ها بود. هر رئیس انجمن می کوشید، در طول یک سال ریاستش در میدان رقابت، بهترین ها و بیشترین ها را انجام بدهد و از خود سنت و نام نیکی در انجمن باقی بگذارد.

دانش آموزان می توانستند، روزی دوبار در مورد درس ها با «معلم قیم» یا سرپرست یا به اصطلاح ما، «معلم راهنما» ملاقات کنند. سه جلسه دیگر هم در عرض هفته داشتند. معلم سرپرست با تمام جنبه های پیشرفت کودکان در مدرسه برخورد فعال داشت؛ اعم از درس مدرسه، جنبه های اجتماعی، ورزش، فرهنگ و غیره. در سال های آخر دبستان و دبیرستان هم، جلسات اضافی داشتند؛ زیرا که کمک های اضافی و راهنمایی های لازم در این مرحله بسیار مهم بودند.

معلم سرپرست همچنین، تماس خیلی نزدیک و تنگاتنگ با خانه داشت. والدین هر وقت که احتیاج بود، با قرار قبلی با او در مورد پیشرفت فرزندشان تماس می گرفتند. رئیس سالانه هر مقطع نیز، برای مشاورت و هماهنگ کردن کارهای معلمان سرپرست با والدین، حضور فعال داشتند. در این رهگذر، گروهی از کارمندان و افراد متخصص و مجرب و کارکشته هم بودند که به رفع احتیاجات در انجام امور تحصیلی کمک می کردند و تمام ابعاد سیاست مدرسه را در پاسخگویی به نیازهای شاگردان پی می گرفتند. یک جلسه سالانه با حضور تمام معلمان ترتیب می دادند که در آن معلمان سرپرست هم می توانستند، با والدین بحث و گفتگو کنند. در این جلسات، مدیر و رئیس سال هم حضور داشتند و خوشوقت می شدند، از این که علاوه بر این جلسه، والدین با قرار قبلی در هر زمانی با ایشان ملاقات کنند.

«انجمن والدین و مدرسه» که تمام والدین عضو آن بودند، هر سال دو نماینده انتخاب می کرد. این انجمن که تماس منظم و نزدیکی با مدرسه داشت، و وقایع اجتماعی مختلف را می گرداند و این فرصت را به والدین می داد که با یکدیگر آشنا شوند و از مدرسه پشتیبانی و حمایت کنند. مدرسه به والدین برای کارهای وسیع و متنوع، از کنسرت گرفته تا نمایشات و غیره خوشامد می گفت. انجمن، تقویمی برای این گونه وقایع و مراسم داشت و از والدین حاضر یا والدین کودکانی که در فهرست ورود به مدرسه یا فهرست انتظار بودند، به گرمی دعوت می کرد که در هر یک از این مراسم حضور پیدا کنند و دفتر ترم تحصیلی را که در آن جزئیات فعالیت ها و برنامه های مدرسه ثبت شده بود، دریافت کنند.

خلاصه این که این بود معنای مشارکت مردم در امر آموزش و پرورش و دیگر تو خود حدیث مفصل بخوان از این مجمل.

## ساعات کار مدرسه

در مدارس مستقل، معمولاً کار کلاسها از ساعت ۸:۴۰ شروع می‌شد و ساعت ۱۵:۳۰ پایان می‌یافت. دبستان دولتی از ۹ صبح تا ۱۵:۳۰ بعدازظهر، مدرسه اسلامی از ۸ صبح تا ۱۵:۴۵، دبیرستان‌های دخترانه و پسرانه از ۸:۴۰ تا ۱۵:۳۰ دایر بودند. ولی دبیرستان‌های پسرانه، روزهای اول هفته، عصر ساعت ۱۶:۱۰ تعطیل می‌شدند. همه مدرسه‌ها دو روز در هفته تعطیل بودند. تمام دبستانی‌ها به جز سال‌آخری‌ها، روز آخر هفته مدرسه را در موقع نهار ترک می‌کردند. دختران و پسران دو سال آخر دبیرستان می‌توانستند برای نهار از مدرسه خارج بشوند، ولی موظف بودند که دفتر حضور و غیاب و رفت و برگشت را امضا کنند. به‌طور کلی از دانش‌آموزان توقع می‌رفت که در باب حضور در مدرسه و سرکلاس‌ها، وقت‌شناس باشند.

صبح‌ها قبل از شروع رسمی کلاس‌ها نیم ساعت یعنی از ۸ تا ۸:۳۰، دانش‌آموزان برای صرف صبحانه وقت داشتند. و نیز یک زمان ۲۰ دقیقه‌ای زنگ تنفس، برای صرف تغذیه و نوشیدنی‌های میان روز مثل شیر، و

سالاد و غذاهای سبک و گرم داشتند. برای دانش‌آموزانی هم که ترجیح می‌دادند غذای خودشان را از منزل بیاورند، محل پذیرایی اختصاصی وجود داشت. گفتنی است که در مدرسه هیئت یا کمیسیونی مخصوص نهار و میان غذا و نوشیدنی‌های دانش‌آموزان وجود داشت که متناسب با فصل، و نیاز بدنی و اصول بهداشت و سلامتی کودکان مواد غذایی را تدارک می‌دید و درباره وظایفی که به عهده داشت، به‌طور دائم با متخصصان فن و نیز با والدین مشورت می‌کرد.

## مغازه مدرسه

در مغازه مدرسه، لباس، لوازم التحریر، انواع لوازم و ابزارهای لازم تحصیلی برای معلمان و شاگردان در معرض فروش قرار می‌گرفت. این فروشگاه در ساعات معینی باز بود. بچه‌ها در خرید آزاد بودند؛ بجز بعضی چیزها، مثل لباس که تأیید والدین را نیاز داشت.

## دوره پیش دبستانی یا دوره آمادگی

دوره آمادگی را کلاس چهار ساله‌ها هم می‌نامیدند. کلاس مجهز بود به انواع و اقسام اسباب‌بازی‌ها. هر کلاس دو معلم داشت و بیست و چهار شاگرد. بعضی میزها وسط کلاس بودند و بعضی چسبیده به دیوار. بچه‌ها مسلط

بر میز بودند و صندلی‌ها کوتاه بود. ورود به مقطع نیز تست ورودی داشت که به خاطر تعیین ظرفیت کودکان انجام می‌گرفت. امتحان‌کنندگان افراد مسن و کارکشته و بسیار بصیر بودند؛ چون در این مرحله حد و حدود ظرفیت کودکان تشخیص داده می‌شد و این تشخیص کار هرکسی نبود. امتحان‌کنندگان هر روز هشت نفر را تست می‌کردند. برای کودکان داستان می‌خواندند و از آنها می‌پرسیدند، چقدر فهمیده‌ای. یا برای این‌که ببینند، کودکان چقدر کنترل قلم دارند<sup>(۱)</sup>، روی آن‌ها آزمایشاتی انجام می‌دادند. از آن‌ها سؤالات ریاضی هم می‌کردند. در مجموع، روی درک و فهم، تمرکز فکر و خاطر آوردن، آزمایشاتی به عمل می‌آوردند تا ببینند، کودک از ده نمره چند نمره می‌آورد و بعد معلم بود که دربارهٔ کودک نظر می‌داد.

## بورسیه تحصیلی

در مدرسه یک صندوق بورسیه بود که در موارد احتیاجات و شرایط خاص به بچه‌ها کمک‌های مالی می‌کرد. در دبیرستان دخترانه هر سال به دختری که به‌طور استثنائی از نظر هنری با استعداد باشد در اولین سال ورودش یک بورسیهٔ موسیقی داده می‌شد. این بورسیه مربوط می‌شد به آموختن رایگان نواختن یک آلت موسیقی توسط متخصص. علاوه بر آن، این دانش‌آموز به‌خاطر نقشی که می‌توانست در زندگی و حیات موسیقی مدرسه و در بازی‌ها و رهبری‌هایش داشته‌باشد، روی هزینهٔ تحصیلی سال نیز پنجاه درصد تخفیف می‌گرفت. در دبیرستان پسرانه که کارش سطح بالا بود، حدود سی درصد از شاگردان از دولت بورس می‌گرفتند. بعضی دانش‌آموزان از طرف کلیساها بورس و هزینهٔ تحصیلی دریافت می‌کردند که این خود می‌تواند خیلی آموزنده و الگو باشد.

## اردوی تابستانی

در تعطیلات طولانی تابستان، سعی می‌شد ارتباط دانش‌آموزان با مدرسه قطع نشود و جریان آموزش و پرورش از حرکت باز نایستد و سیردائمی و پیوسته و تدریجی خودش را همچنان حفظ کند. یکی از کارهایی که در این رابطه انجام می‌شد، تشکیل اردوهای تابستانی در اسکاتلند و ولز، یا شهرهای دیگر انگلستان، و یا در شهرهای خارج از کشور، مثل پاریس، روم، مسکو و مانند آن بود.

بچه‌ها در این مسافرت‌ها چیزهای زیادی می‌آموختند و زندگی خارج از محیط خانه و مدرسه را تجربه می‌کردند. با هم چادر می‌زدند، غذا تهیه می‌کردند و به درو، میوه چینی یا کارهای دیگر می‌پرداختند.

برای برگزاری اردوهای تابستان، «کمیتة والدین» بودجهٔ لازم را فراهم می‌آورد و برنامه‌ریزی می‌کرد.

## جامعهٔ فارغ التحصیلان مدرسه

جامعه فارغ التحصیلان، به تمام شاگردانی که مدرسه را ترک می‌کردند، خوشامد می‌گفت. این جامعه با برنامه‌های خود می‌کوشید، رابطه بین مدرسه با اعضا را در طول سال‌ها حفظ کند. از جمله برنامه‌های آن، یک نهار سالانه در مدرسه بود. این جامعه، کلوپ خودش را در محلی خارج از مدرسه، جایی که فوتبال، کریکت و بازی‌های دیگر انجام می‌شد، برقرار می‌کرد. جامعه قرارگاه وپاتوقی بود برای بچه‌های قدیمی و مردم اطراف و محله. فهرستی از چهره‌های فعال داشت که در تمام ورزش‌های مهم مدرسه یا در سخنرانی‌ها کنفرانس‌ها، جلسات، اجتماعات و کارهای مشورتی مورد نیاز مدرسه، به‌طور منظم شرکت می‌کردند. به‌علاوه، این جامعه برای خود تشکیلات، برنامه و مجله داشت.

## کمک به دیگران ، صدقه ، کارهای خیر

در طول سال تحصیلی، کمیته ویژه‌ای به جمع‌آوری اعانه و جلب همکاری‌ها و اقدامات خیرخواهانه دانش‌آموزان و نیز انتقال‌عواید حاصل، به متولیان مراکز عام المنفعه محلی، کشوری و بین‌المللی، و نیز به همسایگان و هموطنان و هم‌نوعان و انسان‌های گرفتار در کشورهای دیگر دنیا می‌پرداخت؛ مثلاً ارسال کمک به زلزله زدگان ارمنستان شوروی سابق، یا کمک به مردم لهستان و مانند آن.

کودکان دبستانی در برنامه‌های خیر و نیکوکاری‌های مدرسه فعال بودند و نقش داشتند. آن‌ها مبالغ زیادی برای کمک به بیمارستان محلی یا برای کمک به یک مدرسه در کنیا جمع‌آوری می‌کردند. خود همین عمل وسیله بود که از طریق آن، دانش‌آموزان با تاریخ و جغرافیا و شرایط زیستی در کشورهای دیگر آشنا می‌شدند و تجربه‌های ارزشمند و ویژه‌ای به‌دست می‌آوردند.

یکی از راه‌های جمع‌آوری صدقه و اعانه، برگزاری مسابقه، اجرای نمایش و فروش بلیت به نفع محتاجان و مستمندان بود که دانش‌آموزان خود ترتیب آن‌ها را می‌دادند. نکته مهم در اینجا جنبه پرورشی این گونه اقدامات بود. می‌کوشیدند اخلاق و مذهب را با ورزش پیوند دهند و مسابقات ورزشی را به سمت خدا و خلق خدا و مستضعفان و همچنین به سمت پرورش حس تعاون اجتماعی، نوع‌پروری و دیگر دوستی سوق دهند. آنان برای دستگیری از مصیبت زدگان، فقرا و افراد گرفتار، حتی لوازم خانه‌های خود را می‌آوردند و به فروش می‌رساندند، یا کیک و شیرینی و مربا درست می‌کردند. و همه این‌ها را می‌فروختند و عواید حاصل را برای محتاجان می‌فرستادند.

روزهای یکشنبه که روز تعطیل آخر هفته بود، چند مدرسه با هم در یک محله قسمتی از فضای باز آن محل را آماده می‌کردند و اجناس یا کارهای دستی که بچه‌ها یا خانواده‌های آن‌ها (انجمن خانه و مدرسه) برای عموم مردم ارائه می‌دادند. از این راه مبالغ قابل توجهی فراهم می‌آمد که به صندوق صدقات و خیرات واریز می‌شد. کار دستگیری و جمع‌آوری برای خودش سازمان و تشکیلات داشت و دارای رئیس و معاونین و برنامه بود. دعوت از سخنرانان

خارجی، اجرای نمایش، برگزاری نمایشگاه و کنفرانس، چاپ نشریه، ارائه گزارش مالی و گزارش کار سالانه، تشکر از دانش‌آموزان فعال از جمله کارهایی بود که با مشارکت مدرسه، دانش‌آموزان و والدین انجام می‌شد.

از کارهای دیگر آنها، تماس وسیع با مؤسسات و مدرسه‌های دیگر و مؤسسات مشابه محلی، کشوری و بین‌المللی بود. از خلال این تماس‌ها، دانش‌آموزان ضمن آگاه شدن از مشکلات و درددل‌های نیازمندان و گرفتاران و تلاش برای پاسخگویی و حل مشکل آنان، به تصفیۀ روح و تزکیۀ اخلاق در خود نیز می‌پرداختند. این‌جا بود که کلیسا و مذهب حضور پیدا می‌کردند و چه زیبا و بجا نقش و وظیفۀ خود را ایفا می‌کردند. مدرسه با این برنامه‌ها می‌خواست، دانش‌آموزان را درد آشنا و خیرخواه و نیکوکار بار آورد.

## جوّ مدرسه

سیاست مسئولان آموزش و پرورش این بود که در مدرسه جوّ و محیط شادی به‌وجودآورند؛ به‌طوری‌که دانش‌آموزان بتوانند به حد اعلای توانایی‌های خود برسند و به سطوح بالای سواددانش دست‌یابند. مدرسه جوی صمیمی، معنوی و خانوادگی، همراه با سنت‌های فامیلی و قومی و محلی داشت. دانش‌آموزان تشویق می‌شدند، از احتیاجات یکدیگر باخبر شوند و با یکدیگر همکاری و تعاون داشته‌باشند تا از این طریق حس اجتماعی میان آنان بسط یابد و مانند اعضای یک خانواده با یکدیگر و با سنین مختلف ارتباط برقرار کنند. مدرسه انتظارداشت، کودکان عادت به یادگیری و آموختن را در خود به وجود آورند، طالب و خواستار مطالعه و تحصیل باشند، علاقه‌ها و ذوق‌های خلاق خود را از طریق موسیقی، هنر، حرف و صنایع بسط و توسعه دهند و از آن‌ها هوشیارانه بهره و سود ببرند. انتظار براین بود که دانش‌آموزان با علاقه درس بخوانند، به روانی صحبت کنند، و در نوشتن، مقصود خود را به روشنی اظهار و بیان دارند.

از جمله چیزهایی که در مدرسه مورد نظر بود، رشد معنوی، اخلاقی، فرهنگی، عقلی یا ذهنی، و بدنی شاگردان بود؛ آن هم در این راستا که سرانجام بتوانند، به زندگی و اجتماع با موفقیت وارد شوند. در واقع مدرسه دانش‌آموزان را برای استفاده از فرصت‌ها و پذیرش مسئولیت‌ها و بهره‌جستن از تجربه‌های زندگی بزرگسالان آماده می‌ساخت. یک پسر یا دختر در مدرسه یاد می‌گرفت که چگونه خودش را در طول سال‌های تحصیلی سازمان و ارتقا بدهد، انضباط آموزشی را رعایت کند، عادات کاری و عملی پیدا کند و تکالیف خانه را انجام بدهد. برای او در مدرسه فرصت‌های فراوانی وجود داشت تا کارهای ذوقی و علاقه‌هایش را توسعه بدهد.

در مدرسه آنچه که به عنوان یک اصل شمرده می‌شد، موضوع «گرسنه‌سازی کودکان برای یادگیری» بود. از این رو، روی اشتیاق دانش‌آموزان، کشف استعدادها و رغبت‌ها و خواسته‌های فطرتی و خلقتی آنان بسیار مطالعه می‌شد و به دنبال آن سعی می‌شد، این‌گونه ظرفیت‌ها در دانش‌آموزان رشد یابد و تقویت شود.

برای دانش‌آموزان دوره دبستان و پیش‌دبستان (آمادگی)، به منظور جلوگیری از «درس زدگی» و ایجاد تنفر نسبت به درس و حفظ نشاط و شادمانی محیط مدرسه، معمولاً درس‌ها به‌طور غیرمستقیم آموخته می‌شدند. مثلاً

درس تاریخ، خشک و کتابی شروع نمی‌شد. معلم درس را فرضاً از دربار و قصر یک پادشاه شروع می‌کرد و دانش‌آموزان را وادی داشت تا درباره آن قصر نقاشی کنند. آن‌گاه از خلال آن، مفاهیم مختلف تاریخی و حتی جغرافیایی را به صورت داستان به ذهن بچه‌ها می‌سپردند و برهمین قیاس. در سنین بالاتر برای آموختن تاریخ، این خود دانش‌آموزان بودند که دیگر علاقه‌مند شده بودند و دنبالش می‌رفتند؛ زیرا شیوه تدریس، آن‌ها را به ذوق آورده بود. چنین دانش‌آموزی دیگر در مدرسه شیطانی نمی‌کرد. به عبارت دیگر، عمل مدرسه و معلمان طوری بود که دانش‌آموزان خودشان به‌طور اتوماتیک و خودبه‌خود موضوع را پیگیری کنند و خودشان روی درس وقت و نیرو بگذارند.

در مدرسه رابطه میان معلم و شاگرد رابطه یک‌طرفه نبود. یعنی این‌طور نبود که شاگرد دائماً متکی به معلم باشد. طوری زمینه‌سازی و مقدمه‌چینی می‌کردند که کودکان خودشان وارد گود بشوند و متکی به خودشان باشند. جو و محیط مدرسه ایزوله و مجزا از جامعه و به صورت یک محیط دربسته نبود. بلکه جو و محیط کوچک مدرسه با جو و محیط بزرگ‌تر اجتماع و زندگی ارتباط تنگاتنگ داشت. مدرسه به تمام مراکز و گالری‌های هنری، به تمام پارک‌ها و موزه‌ها، به پارلمان، به واحدها و نهادهای دولتی و خصوصی، به مراکز ورزشی، به شخصیت‌ها و سایر نهادهای اجتماعی و حتی به صحنه‌های بین‌المللی و کشورهای دنیا وصل بود و محیطی داشت، به وسعت محیط جامعه و جهان پیرامونی. دانش‌آموزان به تناسب سنشان با این مراکز و شخصیت‌ها ارتباط داشتند و به مطالعه و مشاهده و تحقیق می‌پرداختند. یعنی برای پیدا کردن جواب سؤالاتی که معلم به آن‌ها داده بود، باید به منابع مراجعه می‌کردند و با مشاهدات، مطالعات و تحقیقات خودشان، به‌طور عینی جواب‌ها را به دست می‌آوردند. مثلاً دانش‌آموزان دبستانی را می‌دیدید که ورقه سؤالات را به دست گرفته در باغ وحش به دنبال یافتن پاسخ، به این در و آن درمی‌زنند؛ چیزی مثل همان مجاهدت تکلیف شده خودمان. برای آن‌ها منابع و مآخذ و مراجع، تنها یک مشت فهرست کتاب و مقاله و مجله نبود. تمام مراکز، نهادهای واحدها و شخصیت‌های موجود در جامعه به عنوان مآخذ و منبع و مرجع تلقی می‌شدند و مدرسه فهرست آن‌ها را برای مراجعه و کشف پاسخ سؤالات و مجهولات در اختیار دانش‌آموزان قرار می‌داد.

جو مدرسه آنقدر باز بود که بچه‌ها اجازه داشتند، از دوستان و شاگردان مدرسه‌های دیگر دعوت کنند که آن‌ها هم در جلسات سخنرانی مدرسه حاضر شوند و استفاده ببرند. پوشیده نیست که همین نکته چه قدر در گرم کردن کودکان و علاقه‌مندسازی آنان نسبت به درس و مدرسه احساس شخصیت و سربلندی در آنان، مؤثر است.

در مدرسه‌ای مستقل یا خصوصی جو طوری بود که رفتار درست و منطقی در سطح بالایی دیده می‌شد؛ بدون این‌که تنبیهی یا وضع قواعد و مقررات آن‌چنانی در کار باشد. چیزی که خیلی برجسته به چشم می‌خورد، داشتن روابط سهل و آسان بود. بین معلمان و کارکنان مدرسه با کودکان، در مدرسه همکاری و تعاون بیش‌تر بود تا شکایت. رفتار خوب، به خاطر نفس خوبی انجام می‌گرفت نه اطاعت از زور. و بالاخره این‌که یادگرفتن و درس خواندن و درس دادن لذت‌بخش بود.

جو مدرسه به‌گونه‌ای بود که خانواده‌ها را ترغیب و تشویق می‌کرد که در کار مدرسه و پرورش کودکان مشارکت داشته باشند و احساس مسئولیت بکنند. لذا ارتباطات و همکاری ارزشمندی بین مدرسه و خانه، و خانه و مدرسه وجود داشت. در عرض هفته، روزهایی بود به نام «روز معلم - والدین» که مراسمی عصر این روزها برگزار می‌شد و والدین درباره دختران و پسرانشان به‌طور انفرادی با معلمان به بحث و گفتگو می‌نشستند و در موارد مهم و ضروری، خود دختران یا پسران هم در جلسه حضور می‌یافتند. در سال دوبار به خانواده در مورد وضع دانش‌آموزان

گزارش داده می‌شد و اولیای مدرسه همیشه آماده بودند که والدین را ملاقات کنند. مدیر مدرسه نیز به جز هفته اول و آخر هر ترم، خوشحال می‌شد که والدین را ببیند.

مدرسه دستورات و هشدارهای لازم را درباره امور جنسی، موادمخدر، دشمنی با علم و هنر و صنعت و تخریب و خرابکاری، همچنین حفاظت و نگهداری و حفظ منابع طبیعی به دانش‌آموزان می‌داد. به‌خصوص قلمرو علوم اجتماعی، جنگ دوم جهانی، اثرات و مسائل بعد از آن و فاجعه و تخریب، اطلاعات لازم به کودکان داده می‌شد. در همهٔ مدرسه‌ها، بویژه مدرسه‌های خصوصی انعطاف و تطبیقی یا تغییر و تحرک و پویایی تمام امور، اعم از ساختمان، کلاس، برنامه و غیره دیده می‌شد؛ زیرا کودکان طبیعتاً و بنا به ساختار بدنی و روانی شان، تغییر و تنوع و سیوروت و شدن را دوست دارند و مدرسه‌ها به این نکته توجه داشتند. مدرسه بر آن بود که از طریق کودکان روی خانواده تأثیر بگذارند؛ به‌گونه‌ای که مدرسه یک مرکز ملی-میهنی تلقی شود، و چنین نیز بود.

هر روز صبح، قبل از شروع برنامه‌های مدرسه، دانش‌آموزان در سالن اجتماعات، جمع می‌شدند و سرودهای ملی می‌خواندند و سپس به دعا و نیایش به درگاه خدا می‌پرداختند. از خدای بزرگ و مهربان می‌خواستند که در راه کسب علم و تحصیل به آن‌ها توفیق عطا فرماید. این اجتماع صبحگاهی، دانش‌آموزان را از پراکندگی بیرون می‌آورد، ذهن و حواسشان را جمع و متمرکز می‌ساخت، روحیهٔ کار جمعی و تحصیل به آن‌ها تزریق می‌کرد و آن‌ها را در مجموع آمادهٔ کار و درس می‌ساخت. به عبارت دیگر، خود این اجتماع نوعی برنامهٔ آماده‌سازی هم بود.

مدرسه در ترم بهار، یک روز را به بازدید والدین اختصاص می‌داد تا دانش‌آموزان، کلاس‌ها و کارهایشان را به پدران و مادران خود، نشان بدهند. روشن است که این کار چه ذوق و جوششی در کودکان به وجود می‌آورد و تا چه حد بر میزان سعی و تلاششان می‌افزاید.

جو مدرسه ضد نژادپرستی و دشمنی با قوم و قبیله و طایفه بود. اجتماع مدرسه چند نژادی و از ملیت‌ها و نژادهای مختلف ترکیب شده بود، و به‌هیچ‌وجه موضوع نژادپرستانه در آن دیده نمی‌شد. تشویق هم می‌کرد که شاگردان همین‌طور موضع‌گیری کنند و کارکنان مدرسه هم از این اصول پیروی می‌کردند و در مجموع زندگی و جؤ مدرسه منعکس کنندهٔ این موضع‌گیری و طرزتلقی بود. در مدرسه، بین دانش‌آموزان و با نظارت و کارگردانی معلمان، بحث‌های آزاد دربارهٔ زندگی کردن در جامعهٔ چندنژادی برپا می‌شد و به بچه‌ها دربارهٔ «راسیسم» و نژادپرستی کتاب‌هایی برای مطالعه و شرکت در بحث‌های آزاد داده می‌شد. مدرسه به هر نژاد، جنس، یا کلاس، فرصت مساوی می‌داد تا قوای خودش را کامل کند. دربارهٔ مذاهب مختلف هم همین‌طور بود. مثلاً شرکت در مراسم مذهبی برای یهودیان، دانش‌آموزان پیرو مذاهب دیگر، اجباری نبود و پیروان هر مذهبی برای خودشان تجمع خاصی داشتند که این آزادی عقیده و مذهب را می‌رساند.

در زندگی مدرسه، کارهای زیادی وجود داشت که انجام آن‌ها بدون کمک والدین تقریباً غیرممکن بود. مدرسه در کتابخانه، آشپزخانه، کارهای دوخت و دوز، انبار و تدارکات، فعالیت‌های علمی و کارخواندن با بچه‌ها، و همچنین در همراهی کردن با بچه‌ها برای بیرون رفتن از مدرسه و بسیاری از کارهای دیگر، احتیاج به کمک و یاری والدین و سایر علاقه‌مندان داشت و در این زمینه، از هر پیشنهادی استقبال می‌کرد. خواهش مسئولان مدرسه این بود که اگر کسی از والدین یا اهل محل یا علاقه‌مندان دیگر علاقه دارند، در امور مدرسه یا کلاس درس کمک کنند، حتماً با معلمان تماس بگیرند.



در دبستان ناهار روی میز صرف می‌شد. با نظارت کارمندان، دانش‌آموزان سرمیز هشت نفره می‌نشستند و یکی که بزرگ‌تر بود، غذا را می‌گرفت و به دیگران تعارف می‌کرد. ولی در دبیرستان، دختران و پسران به‌طور سلف سرویس غذا را انتخاب می‌کردند. به آنها فرصت داده می‌شد تا از میان غذاها، غذای گرم، غذای سرد، غذای دریایی، غذای بدون گوشت، غذای سبزیجاتی و چند رقم دسر را انتخاب کنند که این البته وقت بیشتری را برای زمان ناهار می‌برد. به طوری که می‌بینید، در تهیه غذا هم مراعات حال دانش‌آموزان پیرو مذاهب دیگر می‌شد که این، احترام به اعتقاد و شخصیت آنان را می‌رساند.

مدرسه در مجموع یک دوره تحصیلی متوازن و متعادل را ارائه می‌داد که این تعادل و توازن به‌طور دائم تحت مراقبت و تجدیدنظر قرار می‌گرفت. مدرسه از فضای اجتماعی و دوستانه‌ای برخوردار بود و اعضای آن روابط نزدیکی با یکدیگر و با دانش‌آموزان داشتند. در این محیط دوستانه، همه کارکنان مدرسه آمادگی کامل داشتند که با دختران و پسران درباره مسائل و مشکلاتشان و انتخاب درس‌ها و شغل، ملاقات کنند و بحث و مذاکره بنشینند. در واقع بیش‌ترین توجهشان به احتیاجات فردی شاگردان معطوف بود. همه دانش‌آموزان همواره تشویق می‌شدند که مستقل فکر کنند و آزاداندیشی خود را حفظ کنند و آن‌را در خود به سرحد عادت و کمال برسانند. آنها همچنین تشویق می‌شدند، در مدرسه و در بیرون مدرسه، یعنی در اجتماع بزرگ‌ترها، احساس مسئولیت داشته باشند.

مدرسه در هنگام کار با بازی، انواع کمک‌های اولیه را به کودکان آموزش می‌داد. به‌علاوه، به مراکز آموزشی کمک‌های اولیه می‌برد و در این زمینه انواع تمرین‌ها را به آن‌ها می‌داد تا مهارت پیدا کنند و هنگام بروز حوادث، فقط تماشاگر و بی‌دست و پا نباشند، بلکه مددکار و کمک حال باشند؛ به خصوص دختران که در آینده بیشتر احتمال دارد، مادر یا پرستار بشوند.

مدرسه، علاوه بر برنامه‌های آموزشی و پرورشی، با بردن دانش‌آموزان به پیک‌نیک و سفرهای کوتاه و نیز مسافرت‌هایی که جنبه تاریخی یا جغرافیایی و یا زمین‌شناسی و معدن‌شناسی داشت و نیز با سفرهای دریایی، هوایی، زمینی، و سفر با ترن و راه‌آهن سعی داشت تا دختران و پسران را با انواع اطلاعات و تجربه‌ها و مهارت‌ها، برای ورود به زندگی و اجتماع مجهز کند.

مدرسه برای رشد اجتماعی دانش‌آموزان انواع میزگردها و سمینارها را تشکیل می‌داد و محیط‌هایی مثل مجلس و پارلمان را در مدرسه پیاده می‌کرد. در این محیط‌ها آن‌ها با روحیه دموکراسی، درباره موضوع خاصی به صورت موافق و مخالف صحبت می‌کردند و نظر می‌دادند. آن‌گاه رأی‌گیری به‌عمل می‌آوردند و درست مثل مجلس، نطق‌های پیش از دستور داشتند. دختران و پسران انواع کارهای سیاسی و اجتماعی جامعه بزرگ‌تر را در جامعه کوچک مدرسه برای خود داشتند. منتها نه به صورت خشک و گریزنده، بلکه به صورت بازی و پذیرنده. از این دوره دانش‌آموزان از دولت بازی و شاه بازی و مجلس بازی که در خلال آن‌ها به درک مفهوم قانون و لزوم آن و فرق میان قوانین طبیعی و قوانین موضوعه پی می‌بردند، تا خانه بازی و در مورد بچه‌های کوچک‌تر، به اصطلاح مامان بازی و بازی‌هایی نظیر آن‌ها داشتند که تمام این‌ها همراه بود با فیلم و عکس و مانند آن.

بیش‌ترین معلمان مدرسه‌ها یا در کالج تعلیم و تربیت آموزش گرفته بودند. یا قرار بود که تحت آموزش قرار بگیرند؛ زیرا مدرسه معتقد بود که بدون شناخت کودکان و قوانین حاکم بر رشد آن‌ها و همچنین بدون دانستن قوانین یادگیری، رشد و پرورشی در کار نخواهد بود و کار آموزش با اشکالات و موانع بسیاری روبه‌رو خواهد شد. والدین دانش

آموزان تازه وارد، یک روز صبح را می‌توانستند، به‌منظور آشناسدن با محیط جدید، با اولیای مدرسه در سالن عمومی تماس غیررسمی کوتاهی داشته‌باشند.

در سال‌های اخیر در مدرسه‌های ابتدایی جوی به‌وجودآمده‌بود که به‌طور وسیعی روی نظریهٔ پیازمه متمرکز بود. بدین معنی که با کودک به عنوان یک فرد رفتار می‌کردند و سعی داشتند، محیط و شرایطی فراهم کنند که دانش‌آموز بتواند از تجربه‌های خودش استفاده کند. یعنی این‌که از تحقیقات و کار خودش به حقایق و قانونمندی‌ها برسد. کودک باید روی چیزهایی که خودش با تجربه به‌دست‌آورده‌بود، یعنی دیده و لمس کرده بود، تعقل و استدلال کند. زیرا استدلال و تعقل بزرگسالان و رای فهم بچه‌های کوچک قرار دارد که نمی‌توانند تا سن یازده سالگی مستقلانه فکر کنند.

روش‌های جدیدی که مدرسه‌ها به‌کارمی‌بردند، روی خود کودک به عنوان یک فرد متمرکز بودند؛ برعکس روش‌های قدیمی که روی جریان عادی فکر و تعقل بزرگسالان متمرکز بود. بنا به گفته اولیای مدرسه، بی‌فایده‌است آنچه را که برای فهم درک کودکان است، به آن‌ها درس داد. آن‌ها معتقد بودند که نباید تکیه روی آنچه که درس می‌تواند برای دانش‌آموزان انجام دهد، باشد. بلکه تکیه باید روی آن چیزهایی باشد که آن‌ها می‌توانند از درس بسازند. باید کاری کرد که کودکان از راه کودکی خودشان و برطبق منطق خودشان، درس بگیرند، نه از راه و رسم بزرگ‌ترها و منطق بزرگسالان. از این‌رو بر خلاف روش‌ها و برنامه‌های سنتی، به معلمان اجازه داده می‌شد که برنامه‌ها و روش‌های خیلی با انعطافی داشته باشند و معلمان نیز با طرح‌ها و برنامه‌ها و ابتکارات خودشان، شیوه‌های تدریس را طراحی می‌کردند.

در مدرسه پرونده‌ای بود به نام «پروندهٔ گزارش‌ها» که در آن گزارش معلمان از هر کودکی، انفرادی یا گروهی در درس‌های مختلف مثل ریاضیات، خواندن و غیره و همچنین نمرات آن‌ها، نگهداری می‌شد. گزارش‌ها شامل ضعف‌ها و پیشرفت‌ها، وضع کودک نسبت به کارهایش، فشرده‌ای از بحث و گفت‌وگو در ملاقات با والدین، و جزئیات در تک موارد عدم انضباط بود. همچنین شامل هر تغییر محسوس در وضع خانوادگی و اوضاع و احوال خانه، و هر گزارش دیگری از وضع کودک بود که می‌توانست برای سال‌های بعد مورد استفادهٔ معلمان قرارگیرند.

جوّ مدرسه بخصوص در دبستان، روی رشد و توسعهٔ زبان‌مادری خیلی تأکید داشت و معلمان روی قسمت‌های مختلف آن، یعنی خواندن، هجی کردن، معنی کردن، گرامر، دیکته، انشا و ترکیب کلمات یا نوشتن، فهمیدن و درک معانی، گوش دادن و شنیدن و فهم مطالب با شاگردان کار می‌کردند و در هر یک از این موضوعات، برنامه‌های ابتکاری زیادی داشتند. مثلاً درباره خواندن، دانش‌آموزان روزانه با کتاب‌های قصه و غیرقصه ارتباط داشتند. هر کلاس انتخابی از افسانه‌های معاصر و سنتی داشت. کودکان تشویق می‌شدند، از کتاب‌ها به‌عنوان یک منبع لذت و اطلاعات استفاده ببرند.

هم والدین و هم معلمان در کارخواندن شاگردان و مطالعهٔ آن‌ها شرکت داشتند. دانش‌آموزان در هفته به‌طور منظم کتاب‌ها را در یک کیف پلاستیکی مخصوص این کار قرار می‌دادند و آن را با خود از مدرسه به خانه می‌بردند تا با والدینشان بخوانند. والدین و مدرسه از طریق ارتباطی که این کتاب‌ها به وجود می‌آوردند، می‌کوشیدند، بچه‌ها اهل مطالعه بشوند و به کتاب و خواندن به عنوان بخش مهمی از زندگی نگاه کنند.

دانش‌آموزان از راه نوشتن، تجربه‌های وسیعی پیدا می‌کردند؛ مثل توصیف واقعیت‌ها، نقل و روایت، نوشتن نامه، نوشتن‌های ابتکاری و خلاق شخصی، داستان‌نویسی از زبان حیوانات، پرندگان، گیاهان، گل‌ها، کوه‌ها، ابرها، آسمان و

موجودات و اشیای باروح و بی روح دیگر، همراه با نقاشی و عکس و تفصیلات. دانش‌آموزان در جریان این کارها، به مهارت‌های گرامری؛ نقطه‌گذاری، املا و خوشنویسی نیز دست می‌یافتند و نیز قادر می‌شدند که کلمات را به‌درستی به کار ببرند و از کلام روشن و بیان احساسات درست برخوردار بشوند. خلاصه این‌که دربارهٔ رشد و پیشرفت زبان مادری کودکان، تمام جنبه‌های آن مدنظر بود. معلم هر سه ترم دربارهٔ پیشرفت زبان کودکان گزارش می‌داد و نمونه‌هایی از نوشته‌های کودکان را ضمیمهٔ آن گزارش می‌کرد که سال به سال جمع می‌شد و گزارش جامعی از پیشرفت زبان کودکان را به دست می‌داد.

از جمله کارهای دیگری که در مدرسه انجام شده بود و احترام به شخصیت دختران و پسران را می‌رساند، وجود تلفن‌های عمومی برای استفادهٔ دانش‌آموزان و نیز وجود تلویزیون و رادیو در راهرو اصلی بود که شنیدن اخبار و وقایع مهم یا آگاه‌شدن از برنامه‌های روزهای مهم و تاریخی را میسر می‌کرد.

در سالن اجتماعات که برای مراسم صبحگاهی، تئاتر، کنسرت و نیز دعوت والدین بود، اسامی فارغ‌التحصیلان مدرسه که توانسته بودند به دانشگاه بروند یا از آکسفورد بورس بگیرند، با ذکر سال مربوطه روی صفحات مخصوصی با خط زیبا و مجلل نوشته شده بود.

در دبستان، وقتی با مدیر مدرسه سرکلاس رفتیم، مدیر در برخورد با شاگردان، سن آنها را می‌پرسید و می‌خواست با این کارش، خودآگاهی سنی را در آنها رشد بدهد. در ورقهٔ تست یا امتحان، در قسمت بالای آن چنین آمده بود:

نام .....	کلاس .....	تاریخ .....
سن: .....	ماه .....	روز .....
درس .....	نام معلم امتحان کننده .....	

تمام این‌ها به دانش‌آموزان دربارهٔ خودشان و مدرسه و درسشان آگاهی می‌داد.

نامه‌هایی که مدرسه به والدین می‌نوشت تا برای گردش‌های علمی یا تورهای مسافرتی و چنین برنامه‌هایی اجازه بگیرد، توسط خود دانش‌آموزان به خانه برده می‌شد. این نامه‌ها را مطابق ضوابط نامه‌نگاری‌های بین‌المللی و رسمی جهان می‌نوشتند و همین انتظار هم از والدین بود که در پاسخ به آن، این ضوابط را رعایت کنند. در واقع، ضوابط وزارت پست و تلگراف از طریق مدرسه به بچه‌ها از طریق بچه‌ها به خانواده‌ها آموزش داده می‌شد؛ به طوری که در کل مملکت، همه یکسان و از روی ضوابط عمل می‌کردند. همین اقدام کار آن وزارتخانه را راحت می‌کرد و بر همین قیاس، سایر ارگان‌های مملکتی هم برای آموزش‌های مردمی دربارهٔ برنامه‌هایشان به مدرسه‌ها روی می‌آوردند. مثلاً اداره آتش‌نشانی، آموزش‌های مربوط به کار خودش را با اعزام مأموران به مدرسه‌ها شروع می‌کرد. در عرض هر ترم، یک یا دو مرتبه معلمان نیز با این آموزش‌ها آشنا می‌شدند تا هنگام وقوع حادثه آمادگی داشته باشند.

در مدرسه، آموزش و پرورش جنسی نیز انجام می گرفت. در دبستان، در مورد کنجکاوی‌های معمولی با تدبیر رفتار می‌شد. برای سال آخر دبستان، کلاس‌های آموزش و پرورش جنسی وجود داشت. همچنین، در آموزش و پرورش سلامتی که همراه با برنامه‌های ویدئویی بود، از وجود پرستاران استفاده می شد و هر وقت که این‌گونه برنامه‌ها را می‌خواستند اجرا کنند، به والدین هم خبر می‌دادند.

هرمدرسه برای خودش آرم و پرچم مخصوص داشت. مدیران مدرسه عضو «کانون مدیران» بودند که برای خودش سازمان، تشکیلات و برنامه داشت. وجود چنین کانونی برای تبادلات فکری و روش‌ها و هماهنگی-های مدرسه‌ها با یکدیگر و نشر افکار و نظریات و شیوه‌های نو و همچنین، همکاری در حل مشکلات و برطرف ساختن نقاط ضعف و تقویت جنبه‌های قوت، بسیار مفید و سازنده است.

جو مدرسه حکایت از قدرشناسی و احترام به خدمتگزاران قدیمی داشت. در کریدور اصلی مدرسه، عکس قاب شده مدیران سابق مدرسه، به پاس خدماتشان با نام و سال‌های خدمت روی دیوار در محل مناسبی نصب شده بود و در روزهای سالگرد تأسیس مدرسه، از ایشان به نیکی و با احترام نام می‌بردند و از زحمات و خدماتشان با نام و سال‌های خدمت روی دیوار در محل مناسبی نصب شده بود و در روزهای سالگرد تأسیس مدرسه، از ایشان به نیکی و با احترام نام می‌بردند و از زحمات و خدماتشان تجلیل می‌شد. این عمل علاوه بر ارزش اخلاقی که داشت، در مدیران حاضر نیز ایجاد دلگرمی و روحیه خستگی ناپذیری و پویایی می‌کرد. یکی از دبیرستان‌ها، مجسمه نیم تنه اولین مدیر مدرسه روی پایه ستونی در کنار قسمت بالایی کریدور قرار داشت. همچنین، در مدرسه و سالنامه مدرسه از معلمان و سایر زحمتکشان و ایثارگران توأم با عکس و تفضیلات نام برده تجلیل و قدردانی کرده بودند.

سعی معلمان بر این بود که مبادا روش تدریس آن‌ها مانع از رشد مستقل ذهنی شاگردانشان بشود. از این‌رو، خود معلمان درباره خود و کارهایشان روش انتقاد از خود را به کار می‌بستند و انتقاد برای ایشان به منزله غذای روح بود. آن‌ها از مخالفت و انتقاد شاداب می‌شدند و انتقادات بی‌پروا را موجب رشد و ارتقای کار معلمی خود می‌دانستند و روزنامه‌ها و مجلات تربیتی کشور، صفحات خود را در اختیار منتقدان و خرده‌گیران قرار می‌دادند و از درج مطالب انتقادآمیز استقبال می‌کردند.

روش آن‌ها در رویارویی با حقایق، روش دموکراتیک و آزاداندیشی بود، نه استبدادی و تحمیلی و تعبدی. یعنی این‌که چون چنین گفته شده است، پس دیگران حقیقت تفکر کردن و تعقل و چون و چرا ندارند و باید در بستر و بدون تفکر آن را بپذیرند. آنان چنین چیزی را قاعده اشرافی و «آریستوکراسی» می‌دانستند که از سیستم خود، آن را حذف کرده بودند. سعی‌شان بر این بود که بچه‌ها خود را در چارچوب محقر یک باور یا تعصب سیاسی اقتصادی، فلسفی، اجتماعی محصور نسازند و روحیه انتقادپذیری و بردباری و تساهل<sup>(۲)</sup> در دانش‌آموزان پرورش یابد. به نظر آن‌ها، آنچه که باعث می‌شود تا در انگلستان فلاسفه و دانشمندان شایسته‌ای تربیت شوند، «روش تدریس و پرورش» آن‌هاست. معلمان می‌کوشیدند تا نیروی نهفته در کودکان را از قوه به فعل و از خلوت به جلوت درآورند. آن‌ها می‌کوشیدند تا کودکان مانند مردان و زنان بالغ، با توجه به مسئولیت‌ها

<sup>۱</sup> - tolerance

و علاقه‌هایشان، به فعالیت‌های تحصیلی خود شکل دهند. آنان مدت‌ها بود که افق محدود و اشرافی آموزش و پرورش را در انگلستان وسعت بخشیده و تکیه خود را بر «تعلیم و تربیت توده‌گرا» گذاشته بودند؛ به این امید که سرانجام روزی مردم بتوانند، هرچه بیش‌تر در حکومت شریک شوند و شرکت داشته‌باشند.

و بالاخره در پایان هر سال تحصیلی، مدرسه مراسم با شکوهی برپا می‌کرد، تحت نام مراسم دعا و نیایش و شکرگذاری به درگاه خداوند بزرگ که توفیق مرحمت فرموده بود تا یک سال دیگر را در راه تحصیل علم و دانش و کسب اخلاق و فضیلت سپری کنند. مراسم با حضور همه بچه‌ها و والدینشان، معلمان، کارکنان و مدیر مدرسه برگزار می‌شد.

## گفتار پایانی

آنچه گفته‌شد، گاهی بود از کوهی و نمونه‌ای از خروارها، که جزء جزء و بند بند آن احتیاج به مطالعات وسیع‌تر و عمیق‌تری دارد که از حوصله این دفتر خارج بوده است. هرچند این وظیفه دستگاه آموزش و پرورش است که چنین مطالعات و تحقیقاتی داشته باشد تا بعد بتواند، به مدرسه‌های کشور خوراک بدهد، ولی از آنجا که متأسفانه غرق در بوروکراسی اداری و تشریفاتی است، به این مهم نمی‌پردازد. لذا، بجاست به منظور مطالعات تطبیقی و سپس به‌گزینی یا به تعبیر قرآن کریم، «یتبعون احسنه»، مدرسه‌های خصوصی این وظیفه را به عهده بگیرند و با ایجاد یک ستاد تحقیقاتی، درباره ریزه کاری‌های آموزش و پرورش در مدرسه‌های کشورهای دیگر، به خصوص کشورهای پیشرفته به مطالعه بپردازند و حتی افراد صلاحیت‌داری را به این کشورها اعزام کنند تا با زندگی شبانه روزی خود در مدرسه‌ها، از جزئیات پرورشی کودکان و برنامه‌های متنوع و سازمان‌ها و تشکیلات مختلفی که در آن کشورها وجود دارند، برای ما اطلاعات گرانبه‌ای تربیتی به ارمغان بیاورند.

وقتی میبینی مؤسسات خصوصی اعم از صنعتی، تجاری و فلاحتی، برای بهتر کردن وضع خود و عقب نماندن از قافله علم و تکنولوژی، کارشناسانی به این کشورها اعزام می‌دارند تا دوره‌های لازم را ببینند و یا حتی نیروهایی را برای تربیت به این مراکز می‌فرستند و با آن مؤسسات، مناسبات نزدیک و متقابل و داد و ستد‌های فرهنگی و اطلاعاتی و نیروی کاری ماهر و متخصص دارند، چرا ما چنین نکنیم؟ این مؤسسات خصوصی حتی در مورد مثلاً پروراندن دام‌های خود نیز چنین برنامه‌هایی دارند. مگر خدای ناکرده، نزد ما انسان پروری ارزشی پایین‌تر از دامپروری دارد که این طور در قبال آن ساکت و بی تفاوت مانده ایم؟ آیا کارخانه پارچه بافی یا رنگ‌سازی و امثال آن، ارزش بیشتری دارد یا کارخانه انسان‌سازی، یعنی مدرسه‌ها؟ بیاییم و ببینیم در رابطه با کسب اطلاعات فنی و حرفه‌ای از دنیا چه کارهایی برای کارخانه و مؤسسات خصوصی خود می‌کنیم. پس چرا در زمینه تربیت کودکانمان سرمایه‌گذاری نمی‌کنیم؟ بی شک و جوهی که در این راه مصرف می‌شود، آن‌هم با این قصه که بتوانیم قربتاً الی الله، فرزندان این مرز و بوم را طبق موازین علوم تربیتی و آن طور که فطرت خدادادی حکم می‌کند، بپرورانیم موانع رشد را از سر راهشان برداریم تا بتوانیم زندگی و فردای بهتری داشته باشیم، حکم عبادت را خواهد داشت.

از طرف دیگر، ما مدرسه های خصوصی، باید تنگ نظری ها را کنار بگذاریم و از لاک محقر خود بیرون بیاییم و با هم ارتباطات تنگاتنگ داشته باشیم. اطلاعات و تجربه های تربیتی را با یکدیگر رد و بدل کنیم و بخل نورزیم. به هر نکته مفید که رسیده ایم، و هر تجربه مؤثر و کارسازی که به دست آورده ایم، آن را بدون پرده پوشی و در نهایت صداقت و به قصد قربت، در طبق اخلاص و در اختیار مدرسه های دیگر قرار دهیم؛ همچنان که در آن کشور خارجی در اختیار ما قرار دادند و یا در اختیار هر کس دیگری قرار می دهند. این طور نباشد که تجربه ها و دستاوردها را چون مورچگان زیر خاک، فقط برای استفاده خودمان پنهان کنیم و نگذاریم دیگران هم بهره مند شوند و از آن ها در مورد تربیت کودکان این مملکت استفاده کنند.

اگر به مسئولیت خطیری که در قبال کودکان، جامعه و بشریت داریم، و اگر به تعهدی که در مقابل حرفه مان، یعنی انسان سازی، بر عهده داریم، توجه داشته باشیم، و اگر واقعاً از روی فکر و تعقل از خدای بزرگ بترسیم و دلسوز و خیرخواه فرزندان این آب و خاک و سرنوشت فردای آن ها و آینده کشور باشیم و واقعاً خواهان آن باشیم که نکبت و فلاکت، و عقب افتادگی از رشد و پیشرفت، از زندگی مردم کشورمان رخت بریندد، هرگز بخل نمی ورزیم و یافته های تربیتی خود را پنهان نمی کنیم. با همدیگر و با سایر مدرسه ها رابطه ارگانیک برقرار می کنیم و به داد یکدیگر می رسیم. می توان گفت در این جا جای یک مجله خالی است تا مدرسه های خصوصی از طریق آن با یکدیگر و با سایر مدرسه های کشور، حرف های خودشان را بزنند و اطلاعات و تجربیات و یافته های تربیتی خود را ارائه بدهند و آن یافته ها و نظرات را در معرض نقد و بررسی دیگران قرار تا سرانجام، به یک نظریه متعالی و بی نقص و منطقی دست یابند.

در کشوری که مدارسش مورد مشاهده قرار گرفتند، دستگاه تربیت را در قیاس با «منظومه خورشیدی»، می توان «منظومه کودک» نامید. یعنی اینکه دستگاه آموزش و پرورش همه چیزش، به نظم درآمده و نظام یافته بر محور و مدار کودک و رشد و تکامل آن بود. مدرسه، معلم، درس، مشق، همه و همه بر این اساس نظام یافته بودند و پروانه وار به دور کودک در گردش بودند تا رشد و ارتقای او را تأمین کنند؛ رشدی موزون و متعادل؛ رشدی همه جانبه و جامع الاطراف، چه از نظر جسمی و بدنی و چه از نظر عاطفی و اخلاقی، چه از نظر عقلی و ادراکی، و چه از نظر اجتماعی و سیاسی. چنین نبود که به یک جنبه رشد یا دو جنبه آن توجه بشود و بقیه از نظر دور بماند. برخلاف کشورهای جهان سوم که اگر به رشد عقلی و ادراکی کودک می رسند، ولی سایر جنبه های رشد را از نظر دور می دارند و از آن ها منفک می مانند، در آنجا یکپارچگی و عدم انفکاک بود. آن ها می کوشیدند تا کودک را سالم، ورزیده، چابک، شاد و با نشاط، متعقل، آزاد اندیش، مستقل و با شخصیت و برخوردار از استحکام و اعتماد به نفس بار آورند.

معلم به هیچ وجه بر آن نبود که کودک را متکی به خود بار آورد و به اصطلاح مرید سازی کند. او خواهان استقلال فکر و استقلال شخصیت کودک بود و به اصطلاح ما می خواست کودک را حرّ و بنده خدا بسازد و استعداد های خلقتی و خدادادی و فطری اش را رشد دهد و به منصفه ظهور برساند. با این حساب خدا رحم کند به ما با این همه کفران نعمت ها که در آموزش و پرورش داریم. با این همه اتلاف سرمایه های انسانی این که در آموزش و پرورش داریم. با این همه، سرکوب استعدادها و منابع عظیم ثروت های ملی و خدادادی. با این همه،

سرکوب استعدادها و مانع‌تراشی‌ها بر سر راه استعدادهای خدادادی کودکان و خلاصه با این همه «یصدون عن سبیل الله» شدن‌ها. پس چه خوب است که بباییم و نگاهی به برداشت محصولاتمان بکنیم و ببینیم چه موجوداتی پرورانده‌ایم و از مدرسه بیرون فرستاده‌ایم؟ ببینیم مدرسه‌های ما چه می‌پروراند و این پرورش یافته‌ها، از چه شخصیتی برخوردارند و تا چه اندازه کارایی دارند. آیا آنچه به آن‌ها آموخته‌ایم، در زندگی فردی و اجتماعی‌شان کاربرد دارد؟ ببینیم وضع سلامتی و رشد جسمی آن‌ها چگونه است؟ آیا نمی‌بینیم بچه‌هایی که به‌ویژه از مدرسه‌های خصوصی بیرون می‌آیند، غالباً فرسوده، خسته، مچاله، و له و لورده هستند؟ در مورد دختران این ظلم، مضاعف است؛ با آن قیافه‌های خسته و خرد و خمیر فارغ‌التحصیلان. در این مدرسه‌ها آن‌قدر فشار روی درس، آن‌هم درس‌های خشک کتابی می‌آوریم که بچه‌ها را درس‌سوز می‌کنیم و با این حرکت‌های افراطی و تفریطی خود، در واقع به آن‌ها درس تنفر می‌دهیم؛ تنفر از علم، از تحصیل.

با این قبیل کارهای جاهلانه و غیرعلمی است که کار توصیه و سفارش پیامبر عزیز را که فرمود: «زگهواره تا گور دانش بجوی»، مختل می‌سازیم. واقعیت این است که آن‌چه هدف اعلای این نوع مدرسه‌ها را تشکیل می‌دهد، «کنکوری پروراندن» است، نه «انسان پروری». هدف، پروراندن موجودات یک بعدی است؛ پروراندن افرادی که مدرک‌گرا. تمام هنر و افتخارمان در این است که درصد قبولی‌مان را در امتحانات نهایی یا در کنکور به رخ والدین و مردم بکشانیم و از این طریق، عرضه و لیاقت خود را نشان دهیم و خود را یک سر و گردن بالاتر ببینیم و مسئولیت خطیر خود را هم تمام شده انگاریم. تو گویی که تمام هم‌مان، هدفمان و مسئولیت‌مان و تعهدمان در همین خلاصه می‌شود. و چه غافلیم از این که «کنکوری پروراندن چه آسان، آدم پروراندن چه مشکل». در واقع ما ساده‌ترین و راحت‌ترین کار را انتخاب کرده‌ایم. باید بگوییم این نوع مدرسه‌ها هدف را که انسان‌پروری و انسان‌سازی باشد، از یاد برده‌اند و سمت حرکت به جلو را گم و فراموش کرده‌اند. از یاد برده‌اند که مدرسه کارخانه انسان‌سازی است نه کارخانه مدرک‌سازی، یا کارخانه دیپلم‌سازی و محل کنکوری پروراندن.

پس بباییم و بار دیگر و نیز بارهای دیگر، نگاهی به محصولات و دست پرورده‌های خود بیفکنیم و ببینیم چه چیز برداشت کرده‌ایم و داریم چه می‌کنیم. ارزیابی فارغ‌التحصیلان شرط عقل است و بهترین روش انتقاد از خود است. و نیز، بهترین روش تصحیح خود و روش‌هایمان است. وقتی آن‌چنان کاشته‌ایم، انتظار برداشت جور دیگر را نباید داشته باشیم.

در کشور انگلستان، آنچه به عنوان یک اصل مطرح است، کیفیت نیروی انسانی است. می‌کوشند تا در میدان رقابت، نیروی انسانی کشور خودشان را از کیفیت سطح بالایی برخوردار سازند. زیرا تربیت را کلید می‌دانند؛ کلید زندگی نو و دنیای بهتر. آنرا شاه کلیدی می‌دانند که بازکردن تمام قفل‌ها و حل تمام مشکلات و مسائل از آن ناشی می‌شود و سرچشمه می‌گیرد. آن‌ها معتقدند که همه چیز از خرد و کلان و ریز و درشت از مدرسه شروع می‌شود و ریشه در مدرسه دارد. پس از اصلاحات باید از آن‌جا، یعنی از مدرسه و دستگاه تربیت آغاز شود. آن‌ها معتقدند باید از آن‌جا، یعنی از مدرسه و دستگاه تربیت آغاز شود. آن‌ها معتقدند که تغییر شکل جامعه و زندگی، معلول تغییر شکل انسان‌هاست و این وظیفه به عهده دستگاه تربیت است.

نکته دیگر این که برخلاف ما که در کار تعلیم و تربیتمان بر حفظیات تکیه داریم، از این رو می توان نظام آموزش و پرورش ما را نظام حافظه‌ای نامید، آن‌ها بر نظام تحقیقاتی تأکید دارند. آن‌ها به تحقیق، تتبع، تفکر، استدلال و کسب تجربه توجه دارند. برخلاف ما، «حافظه» را اساس یادگیری نمی‌دانند و پروراندن و انباشتن حافظه شاگردان غرض اصلی معلمان و مقصد و هدف مدرسه نیست. لذا در نظام ما، آموخته‌های ما به بچه‌ها، خیلی زود و به راحتی به فراموشی سپرده می‌شوند. در صورتی که در آن نظام، چون بچه‌ها خود آموختند و آموخته را به عمل و تجربه درآورده‌اند، به تحقیق و تفکر کشانده شده‌اند، لذا آموخته‌ها نزد آنان پایدار و ماندنی هستند و کارسازی دارند. در نظام آن‌ها بچه‌ها خودآموزی می‌کنند و در نظام ما زورآموزی. بچه‌های آن‌ها، آنچه را که می‌دانند، نیز می‌توانند؛ یعنی قادر به عمل و به اجرا درآوردن آن‌ها هستند. بچه‌های ما آنچه را که می‌دانند، نمی‌توانند. فقط حفظیاتی را کسب کرده‌اند که سخت در معرض طوفان فراموشی قرار دارند. روی این حساب، می‌توان گفت که ما در کار آموزش و پرورش، در واقع داریم بچه‌ها را «حمل‌التورات» بار می‌آوریم، یعنی کسانی که کتاب بر آنها تحمیل شده و کتاب بر آنها سوار است و نه «یحمل التورات»، یعنی کسانی که بر کتاب سوارند و کتاب توسط ایشان پذیرفته، تصدیق و تحمیل شده و به عمل و اجرا درآمده است، به طوری که دیگر درونی و ذاتی آن‌ها شده است.

آری، روش‌های تحمیلی (نه تحمیلی) در قلمرو آموزش، بچه‌ها را «حمال درس و علم» بار می‌آورد؛ به طوری که قادرند، فرمول‌ها و مطالب را فقط در حافظه و ذهن خود حمل کنند، و «عامل درس و علم» نیستند. لازم است به آخر آیه ۵ از سوره مبارکه جمعه مراجعه کنیم و ببینیم که «حمل‌التورات‌ها» را چگونه وصل می‌کند و ایشان را به چه چیزی تشبیه می‌کند و چه مثال بدی درباره ایشان به کار می‌برد. و از این رو فرهنگ ما را می‌توان حافظه‌ای، طوطی‌واری، تحمیلی، تبدی و تقلیدی نامید و فرهنگ آن‌ها را ادراکی، استدلالی و تعقلی. در فرهنگ آن‌ها یادگیری، اجتهادی و تحقیقاتی است. در فرهنگ ما یادگیری امری تقلیدی، طوطی‌وار و اجباری است.

ما در فرهنگمان میان علم و عمل فاصله انداخته‌ایم و از این رو، عالمان بی‌عمل و عاجز از عمل پرورنده‌ایم؛ عالمانی بی‌دست و پا. در حالی که آن‌ها عالمانی توانمند و برخوردار از دست‌هایی توانا، ماهر و کارکرده و کارگشته می‌پرورند. در آنجا علم و عمل یا به عبارت دیگر، علم و تجربه، جدا از یکدیگر وجود ندارند؛ زیرا آن‌ها معتقدند که علم خود از عمل برخاسته و کودکان باید سیر و مهاجرت از علم به عمل (یا تجربه) و نیز از عمل به علم داشته باشند و مدام در رفت و برگشت، از علم به عمل و از عمل به علم یا از تئوری به پراتیک و از پراتیک به تئوری باشند. در نتیجه، اگر وحدت بین علم و عمل به وجود آوریم، می‌توان گفت که در خط توحید هستیم؛ والا فرهنگ ما، فرهنگ تفرقه و جداسازی و جدا انگاری خواهد بود. فرهنگی که ناخودآگاه در خط شرک و تفرقه و دوئیت قرار دارد. آنجا آنچه هست در اتحاد و وحدت، اتفاق و تلفیق، و آمیختگی و پیوستگی با یکدیگر است، ولی در جهان سوم همه چیز در جدایی و تفرقه است؛ جدایی میان علم و عمل، مدرسه و اجتماع، فرد و جامعه، ذهن و عین، آموزش و پرورش و بر همین قیاس.



در مدرسه‌های ما، عمدتاً «تعلیم و آموزش» وجود دارد، آن هم به شیوه ناقص و انفکاک‌آمیزی که در بالا اشاره شد، و از «تربیت و پرورش» تقریباً خبری نیست. مدرسه‌های ما، نه با احتیاجات جامعه تناسبی دارند، نه با استعداد‌های دانش‌آموزان و نه با نیازهای زمانه و عصر و قری که در آن به‌سر می‌بریم. مدرسه‌ها برنامه‌های آموزشی و پرورشی خود را با مراحل رشد و یادگیری کودکان سازگار و متناسب و هماهنگ نمی‌سازند. ما تصور می‌کنیم که آموزش فقط یادگرفتن درس‌ها و علوم است. البته این درست است، ولی علوم باید به صورت «علم زندگی» به کودکان آموخته شود، به طوری که توانایی به‌کاربردن آن را در حل مسائل زندگی‌شان داشته باشند. ما علوم را از این نظر که برای فعالیت در زندگی ضروری هستند، به بچه‌ها یاد نمی‌دهیم. بلکه فقط آن‌ها را به منظور آموختن خود درس‌ها و به خاطر خود نظریه علوم می‌آموزیم و لذا هر چند بچه‌های ما چیزی می‌خوانند ولی قادر به هضم و تحلیل و به کار بردن آن نیستند.

کودکان ما فقط می‌توانند، عباراتی را از درس‌ها از بر بگویند، ولی قادر نیستند مسائل و مشکلات گوناگون زندگی را به طور مشخص تجزیه و تحلیل و حل و فصل کنند. این‌گونه برخورد با علوم فوق‌العاده زیان‌بخش است، زیرا دانش‌آموزان را برخوردار از علم کتابی، به دور از عمل، آدم‌هایی خشک و کتابی و دگم و یک بعدی بار می‌آورد. و دیدیم چه بسیار جوانانی را که به خاطر این نقص بزرگ تربیتی، زمانی که در صحنه آزمایش انقلاب اسلامی قرار گرفتند، به گروه‌های دگم، خشک سر و افراطی پیوستند. اصولاً پروراندن افرادی این چنین کتابی، یک بعدی، دگم و یا ذهنیت بریده از عمل و پراتیک، برای حکومت و جامعه خطرناک است و همان‌طور که دیدیم، کار را به محاربه می‌کشاند.

در شرایطی که مدرسه‌های ما افرادی عاجز، بلاعمل، بی‌دست و پا و فاقد مهارت‌ها و تجربه عملی بار می‌آورند، وقتی که آن‌ها وارد زندگی می‌شوند، چون از عمل عاجزند، توانایی رفتن به بخش‌های فنی و پرداختن به کار یدی را ندارند و از این‌رو ناچارند، برای امرار معاش و سیر کردن شکم، دست در بیزگی به درگاه ادارات دولتی ببرند و دولت کم‌کم بشود دستگاهی که وظیفه اصلی‌شان نان دادن به قربانی‌های دستگاه تربیت یا آموزش و پرورش است. دولت بشود بت و پرستیده شود، زیرا یگانه منبع روزی رسان برای فارغ‌التحصیلان و مدرک‌داران بی‌دست و پا و بی‌عرضه است. این خود عاملی است در بزرگ‌سازی دستگاه‌های اداری دولت و رشد بوروکراسی با مفاسدی که به دنبال دارد. از این نظر می‌توان گفت، مدرسه‌های ما در واقع مستخدم دولت و پشت میز نشین می‌پروراند و انسان‌پروری نمی‌کنند. به عبارت دیگر، باید گفت مدرسه‌ها و دستگاه تربیت ما، تأمین‌کننده نیروی انسانی دستگاه بوروکراسی و دیوان‌سالاری هستند.

این در حالی است که در کشورهای پیشرفته، اصولاً علم را به خاطر به‌کاربردنش در زندگی می‌آموزند و فرامی‌گیرند. آن‌ها می‌کوشند، از قوانین و اصول علمی در حل مسائل و مشکلات زندگی‌شان استفاده کنند. علم به‌تنهایی و منتزع، یعنی علم کتابی را یک جانبه و عقیم می‌دانند و هدف تربیت را، پیوند علم با عمل و به‌کاربردن علم در زندگی و عمل می‌دانند. انسان تربیت‌یافته کسی را می‌دانند که علم و عمل هر دو را باهم داشته باشد. آن‌ها در حین آموزش علم، شاگردان را به کارهای عملی و تجربی هم وامی‌دارند تا از آنان مرد عمل و زندگی بسازند. به عبارت دیگر، همزمان با آموختن تئوری به کودکان، وادارشان می‌کنند تا مسائل پراتیک را هم بررسی کنند و برعکس. در صورتی که ما خیال می‌کنیم، اگر معلوماتی را که از راه

کتاب به دست می‌آید، به‌طور حاضر و آماده به شاگردان بدهیم، دیگر کار ما تمام و کامل است. اما کار ما یک جنبه است و فقط ذهنیت شاگردان را رشد داده‌ایم که اگر به‌همین مقدار بسنده کنیم، او را دچار ذهنی‌گرایی یا «سوپرکتیویسم» کرده‌ایم. از این‌رو می‌توان گفت، محصلان ما همواره در علم کتابی درجا می‌زنند و همان‌طور که گفته شد، دچار اشتباهات دگماتیک و جزمیت و نیز یک جنبه‌نگری هم می‌شوند. سمت‌گیری عمده ما در نظام تربیتی باید این باشد که میان علم و عمل، میان کار فکری و کار اجرایی، میان تئوری و پراتیک، میان ذهنی و عینی، وحدت به‌وجود آوریم؛ زیرا این دو مکمل یکدیگرند و هر یک به تنهایی ناقص و نارسا، عقیم و نازاست. به‌عبارت‌دیگر، باید نظام تربیتی‌مان را بر «اصل توحید و اصل پیوستگی تمام امور و پدیده‌ها به یکدیگر» قرار بدهیم. ضرب‌المثلی می‌گوید: این درست است - که درس خواندن، آموزش است، ولی آموخته را به کار بردن نیز خود آموزش است و حتی نوع مهم‌تر آن. بنابراین شیوه اصلی ما باید «آموزش در جریان عمل» باشد، زیرا عمل کردن خود آموزش است.

در آن‌جا هدف و همت آن‌ها این بود که کودکان در «مدرسه زندگی» رفوزه نشوند و قبولی آن‌ها در «مدرسه» مقدمه‌ای باشد از برای قبولی آن‌ها در «مدرسه زندگی» تا طفیلی و سربار جامعه و مردم بار نیابند.

آن دسته از نظام‌های تربیتی که در آن‌ها، مدرسه جدا و به دور از زندگی و جامعه، به حیات ناقص خود ادامه می‌دهد، در آینده عناصر فاسد و فلجی بیرون می‌دهد که به درد هیچ کار و کسبی نمی‌خورند؛ جز این‌که همان‌طور که گفته شد، به دستگاه‌های دولتی روی بیاورند و روزبه‌روز بر طول و عرض ادارات بیفزایند.

نکته دیگر این که مدرسه‌های آن‌ها در وهله اول، «تربیت منش و شخصیت انسانی» است. زیرا معتقدند، جامعه صرفاً به دانشمند یا عالم خشک و خالی نیازمند نیست، بلکه به افراد با اخلاق و با خصائل انسانی، افراد با منش و شخصیت راست و درست نیازمند است؛ افرادی که علاوه بر علم و دانش، فضائل اخلاقی و رشد شخصیتی و منش انسانی را نیز به خود افزوده باشند. پس در اولین گام، پرورش شخصیت انسانی کودکان هدف آن‌هاست. زیرا جامعه بدون دانشمند می‌تواند دوام بیاورد، ولی بدون افرادی که از صفات انسانی و فضائل اخلاقی و اجتماعی برخوردار باشند، هرگز. فضائل اخلاقی و اجتماعی و سیاسی، و شخصیت و منش انسانی چیزهایی نیستند که تنها سر کلاس‌های درس به‌وجود بیابند، بلکه از طریق کارهای فوق‌برنامه، یعنی انجمن‌ها، کلوب‌ها و اجتماعات و نیز تشویق بچه‌ها به همکاری و تعاون اجتماعی و سیاسی است که می‌توان فضائل اخلاقی و اجتماعی را در آن‌ها به‌وجود آورد.

مدرسه باید به دانش‌آموزان بیاموزد که محال است، سعادت فردی یا خانوادگی آن‌ها تأمین بشود، در صورتی که سعادت مردم کوچه و بازار و محله و شهر و کشور و نیز کشورهای دیگر جهان تأمین نشده باشد. حال باید دید آیا مدرسه‌های ما کودکان را قبل از آن که عالم بشوند، آدم می‌کند یا نه؟ زیرا صرف آموختن فیزیک و شیمی و مثلثات و جبر، و یاد دادن نام چند رودخانه در فلان کشور به کودکان، جز اتلاف سرمایه‌های انسانی و مادی چیز دیگری نخواهد بود و در حکم نقش ایوانی است که خانه‌اش از پای بست ویران است.

مدرسه‌های ما محل وعظ و خطابه و نطق کردن هستند و اساس کارمان عمدتاً قیاس‌است؛ یعنی از کلی به جزئی رفتن؛ مثل روش ریاضی. در صورتی که مدرسه‌های آن‌جا محل مشاهده و آزمایش و تحقیق است و اساس کارشان استقرار است؛ یعنی مشاهده جزئیات و استخراج قوانین کلی از آن‌ها و از این‌نظر با علوم طبیعی هم‌روش هستند. در مدرسه‌های آن‌جا این‌طور نبود که معلم مشغول وعظ و خطابه و نطق کردن باشد و پر تحرک، و در مقابل، بچه‌ها ساکت و صامت نشسته بر پر او را نگاه کنند/ و استفاده از آن‌ها را به ایشان می‌آموزند. همچنین آن‌ها را از انواع روش‌ها و متدهای علمی آگاه می‌سازند، طرز تحقیق و تتبع و تفحص و نحوه برخورد با اشیا و پدیده‌ها و راه‌های مطالعه و شناخت آن‌ها را به ایشان می‌آموزند و بچه‌ها را علاوه بر آشنایی با «موضوع علوم» و نیز «روش‌های علمی»، به برخورداری از «روح علمی»، یعنی روح تقوا و این‌که صرفاً در کارهای تحقیقاتی و در قضاوت‌ها، جانب حق و حقیقت را، آن‌هم در نهایت بی‌طرفی و بدون کوچک‌ترین مداخله و اعمال‌نظر نگه‌دارند و از تعصبات و از منافع و تمایلات شخصی یا گروهی پرهیزکنند نیز مجهز و مهیا می‌کنند. از این‌روست که کودکان آن‌ها، با کسب این شناخت‌ها و این توانایی‌ها و مهارت‌ها، به محض ورود به دانشگاه و محیط دانشجویی و تحقیق و تتبع و آزاداندیشی، از ما که فاقد این شناخت‌ها و توانایی‌ها و مهارت‌ها هستیم، به طرز جهش‌واری جلو می‌افتند و با فاصله قابل توجهی دانشجویان ما را پشت سر می‌گذارند و با سرعت به طرف خط پایانی مسابقه می‌روند.

نکته دیگر، مقام و منزلت اجتماعی معلمان در آن‌جا است. در آن‌جا معلم شخصی است انسان‌ساز، زندگی‌ساز و جامعه‌ساز که کودک را با زندگی، عمل، جامعه و دنیای‌روزش پیوند می‌دهد. ولی متأسفانه در کشورهای جهان سوم، به این‌خاطر که معلم افرادی می‌سازد جدا از زندگی و اجتماع، از چنین منزلت و پایگاه اجتماعی برخوردار نیست. معلمی، شغلی شده‌است سبک و کم‌جاذبه که همه از آن روگردان هستند. این روی‌گردانی حتی گاهی از طرف خود معلمان است که این فاجعه است. سارتر می‌گوید: «در کشورهای جهان سوم که رشد فکری چندان نیست، اگر روشنفکری کار معلمی را رها کند و به نوشتن شعر و رمان بپردازد، کار او کاری است نزدیک به خیانت.»

در آن‌جا معلمان با وجود این‌که رشته تخصصی‌شان فیزیک، ریاضی، شیمی، تاریخ یا هنر و مانند آن است، وظیفه دارند؛ دوره‌های علوم تربیتی را هم ببینند تا نسبت به ساختار وجودی کودک و قوانین رشد حاکم بر او، شناخت پیدا کرده از قوانین و اصول یادگیری و روش‌های اداره کلاس و نیز هدف‌های پرورشی و آموزشی باخبر بشوند. یکی از رموز موفقیت نظام تربیتی آن‌ها در همین نکته نهفته است. ما خیال می‌کنیم، به‌صرف این‌که کسی مدرک ریاضی، فیزیک یا ادبیات را داشت، دیگر برای رفتن به سرکلاس و معلمی کردن صلاحیت دارد. بدون رو در بایستی باید بگوییم که ما معلمان نسبت به موضوع تعلیم و تربیت که بچه‌ها هستند، شناخت علمی نداریم و بیش‌تر شناختمان از آن‌ها سنتی، سطحی و افواهی است. همین عدم شناخت و آگاهی، نه تنها سرکوب استعدادها و تحقیر و تخفیف شخصیت بچه‌ها را باعث می‌شود و از رشد و پرورش آن‌ها جلوگیری می‌کند، بلکه باعث می‌شود، همیشه در شغلمان با انبوه مشکلات روبه‌رو باشیم که جز با تهدید و تنبیه‌های روحی و احیاناً بدنی و اجبار و زور، نتوانیم کارهای خود را پیش ببریم.

ایجاد حس عبودیت و بندگی و اطاعت کورکورانه، از دیگر عیب‌های مدرسه‌های ما کشورهای جهان‌سومی است که موجب می‌شود، حالت فرمانبرداری و تسلیم و انقیاد از طریق آموزش و پرورش در نهاد کودکان و بالطبع در نهاد مردم این مرز و بوم کاشته‌شود که این خود مانع خواهد بود تا افراد، وجودی مستقل و شخصیتی خُرگونه و اندیشه‌ای آزاد پیدا کنند و بتوانند در متن زندگی، ابراز حیات و شخصیت بکنند. این عیب بزرگ، یعنی ایجاد حس فرمانبرداری و از بین بردن شخصیت افراد، جز از ناحیه روش القای عقیده و نظر، و به‌کار بستن روش‌های استبدادی در کار آموزش و پرورش حاصل نمی‌شود. در صورتی که تعلیم و تربیت علمی و نه دیمی، راه‌های ضد رشد، یعنی تبدیل انسان به یک مهره مطیع را می‌بندد. در تربیت انسان‌ها، روش‌های استبدادی و القایی را که جنبه القای عقیده و تحمیل نظر را دارد، رد می‌کند، و معتقد است، تربیت باید استقلالی و مبتنی بر تجسس و تحقیق و آزادی رأی خود شاگرد باشد. به تعبیر منطقی، باید بگذاریم تا ذهن شاگرد خود عمل تصدیق را انجام بدهد. همچنین، نباید روش ما نظری و دور از عمل و صرفاً کتابی باشد؛ بلکه باید تجربی و عملی باشد. روش معلم نباید سطحی و ظاهری باشد، بلکه باید استدلالی و تعمیقی باشد.

ما معلمان نباید انحصاراً به روش قیاسی، یعنی بحث درباره کلیات بسنده کنیم و به کلی‌گویی و کلی‌بافی بپردازیم، بدون این که تجربه و آزمایشی درباره آن‌ها داشته باشیم. بلکه باید عمده‌تاً روش استقرایی را به‌کار ببریم؛ یعنی از مشاهده جزئیات و واقعیت‌های پراکنده به اصول و قوانین کلی پی‌بریم و کلی را از جزئیات استخراج کنیم و مجدداً انعکاس کلی را در جزئیات ببینیم. و نیز ما معلمان نباید فراموش کنیم که آموزش نباید صرفاً از طریق کتاب و جزوه باشد، بلکه آموزش از طریق عمل و آزمایش هم باید باشد. آموزش نه فقط برای حفظ کردن و نمره گرفتن که برای زیستن و زندگی را اداره کردن هم باید باشد.

ما معلمان و ما مدارس، مادامی که در تلاشمان برای رشد و ارتقا و تکامل کودکان، به‌طور ارگانیک وارد کار نشویم و مادامی که تصمیم قطعی نگرفته باشیم که خود را وقف خدمت به پیشرفت و توسعه بچه‌ها براساس ضوابط و معیارهای علوم تربیتی بکنیم و شریک زندگی آن‌ها باشیم، باید بدانیم اغلب به شیوه تفکر ذهنی، یعنی «سوپرکتیویسم» و منش انفرادی، یعنی «اندیودوالیسم» عمل خواهیم کرد و نظریات ما غالباً بی‌ثمر و در فعالیت‌هایمان اغلب ناپایداری از خود نشان خواهیم داد. لذا گاه می‌شود که حتی نقشی بازدارنده را ایفا می‌کنیم. ما معلمان، اگر آنچه را که نادرست است از ذهن خود بیرون نرانیم، وظیفه تربیت شاگردان را نمی‌توانیم به انجام برسانیم. فقط درحالی می‌توانیم آموزش درست بدهیم که در حین آموزش به شاگردان، از یک طرف «آموزگار» و از طرف دیگر «شاگرد» باشیم. اگر کسی بخواهد آموزگار خوبی باشد، باید نخست شاگرد خوبی باشد. برای این که همیشه معلم باقی بمانیم، باید همیشه بتوانیم شاگرد و دانشجو و طلبه باقی بمانیم.

ما معلمان نباید خود را تا حد نوار ضبط صوت تنزل دهیم و بیاییم سر کلاس و یک مشت فرمول و مطلب درسی را به‌طور یکنواخت تکرار کنیم و بگذریم. باید بدانیم که در امر آموزش و پرورش، قانع بودن، دشمن آموزش و پرورش است. باید از قانع بودن بپرهیزیم و بر اساس مثل معروف «از خودآموزی سیر نشو و از آموختن به دیگران خسته نشو»، عمل کنیم.

باید به بچه‌ها به چشم انسان‌های آینده یا انسان‌های در حال رویش بنگریم و بدانیم که برخلاف روش‌های غلط گذشته که «مواد درسی» مورد عنایت معلمان بود، دیگر «خود کودک» مورد عنایت است. ما معلمان و مدارس نباید با روش‌های غلط و غیر تربیتی و ضد رشد خودمان، در واقع صیقل‌دهنده شمشیر ارتجاع و استعمار و غارتگران باشیم. استعمار و ارتجاع، شخصیت انسانی برخوردار از آزادی اندیشه و استقلال فکر نمی‌خواهد. او آدم‌های یک بعدی، آدم‌های طوطی صفت و ماشینی می‌خواهد که ماشین‌وار و به‌طور اتوماتیک و بدون تعقل و تفکر و به‌صورت برده‌وار و تقلیدی، آنچه را به ایشان تلقین و تحمیل می‌شود، بپذیرند و طوطی‌وار پس بدهند. از این‌رو ما معلمان و ما مدرسه‌ها نباید با روش‌های غلط تربیتی ناخودآگاه و ناخواسته، مهره‌های مطیع و پادوهای رام و وفادار امپریالیسم و ایادی آن‌ها را پرورانیم و آب به آسیاب دشمن بریزیم. خلاصه این‌که کافی نیست که بگوییم ما «معلم» داریم. بلکه بحث بر سر «معلم مربی» داشتن است؛ چیزی که جامعه سخت به آن نیاز مبرم دارد.

و سرانجام و در رأس تمام تذکرات فوق، ما معلمان و متولیان مدرسه‌ها نباید از مکتب غنی و والایی که داریم، یعنی از اسلام و قرآن این کتاب انسان‌سازی، و مقام و مرتبتی که امر تعلیم و تربیت در این آیین دارد، غافل بمانیم؛ که متأسفانه مانده‌ایم. این انتقاد، به‌ویژه به ما مسؤولان مدرسه‌های اسلامی وارد است؛ چراکه روی اسلام و مسائل تربیتی آن، کم کار کرده‌ایم. برداشت‌هایمان غالباً سطحی، یک بعدی و ناقص است و آن‌ها را آن‌طور که باید و شاید، راهنمای عمل خود در زندگی و در مسؤولیت‌های شغلی و حرفه‌ای مان قرار نداده‌ایم.

به امید روزی که همگی با تلاش‌های سازمان‌یافته، منسجم و مشترکمان، به شناخت هرچه کامل‌تر و استخراج هرچه بیش‌تر از این معدن و مخزن اسرار تربیتی پردازیم و دین خود را به اسلام و فرزندانمان ادا کنیم.

## پرسش و پاسخ پیرامون هدف‌های تعلیم و تربیت (سال ۱۳۷۴)

### به سوی او

سؤال: هدف‌های عمومی و اساسی تعلیم و تربیت چیست؟

جواب: هدف‌های عمومی و اساسی تعلیم و تربیت در کتاب‌های علوم تربیتی به تفصیل آورده شده است که می‌توان به آنها مراجعه کرد. ولی در زمینه اداره مدرسه‌ها و واحدهای آموزشی، آنچه که روشن‌کننده راه و به اصطلاح راهنمای عمل می‌تواند باشد، «این است که در تعلیم و تربیت هدف اصلی و اساسی، «رشد دانش‌آموزان است؛ یعنی به کمال رساندن دانش‌آموزان». که البته این رشد باید باشد:

اولاً، همه جانبه باشد؛ یعنی همزمان و به موازات، هم شامل رشد جسمی و بدنی کودکان باشد، هم شامل رشد عقلی و ادراکی آنها، هم شامل رشد عاطفی و اخلاقی آنها، و هم شامل رشد اجتماعی و سیاسی آنها.

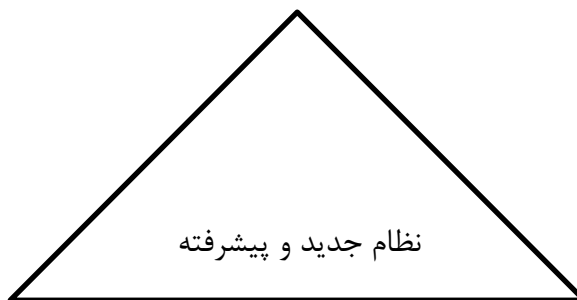
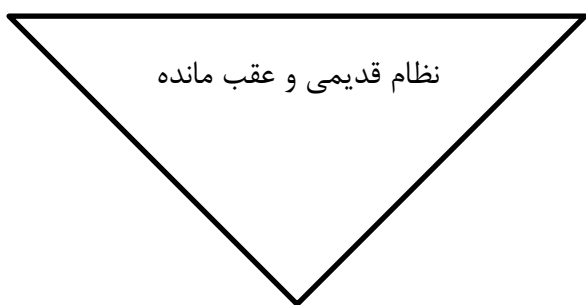
ثانیاً، برپایه فطرت و طبیعت، و ساختار وجودی و خلقتی کودکان باشد. بدین معنا که مسیر رشد، مسیر فطرت و طبیعت آنها باشد. به عبارت دیگر، رشد باید طبیعی باشد نه مصنوعی و من‌درآوردی یا تو‌درآوردی؛ تا بتواند قبا و استعداد‌های خدادادی کودکان را که پروردگارشان در فطرت آنها به ودیعه نهاد است، به ظهور و به کمال برساند و مفاهیم «ان تنصرالله» و «سیر الی الله»، یعنی «یاری رساندن به خدا» و «سوق دادن کودکان به سمت الله یا کمال مطلق» را تحقق بخشد.

بنابراین ملاحظه می‌شود که «جهت و سمت رشد» و نیز «سر منزل و سرانجام آن» از پیش معلوم شده است و جریان رشد و تربیت در واقع جریان و روند فطرت است. به طوری که می‌توان گفت، منظور از «رشد» همان «فطرت پیمایی» است و رشد دادن و پروراندن کودکان یعنی پیمودن راه و طی کردن مسیر فطرت آنها. پس با این حساب باید گفت، رشد‌دهنده و مربی و پرورنده واقعی دانش‌آموزان همانا رب و پروردگار آنهاست و معلم و آموزگار در این میان، عامل موثر و کمک‌دهنده و خط‌گیرنده اند، عامل تعیین‌کننده و خط‌دهنده. شاید دستور قرآن کریم که می‌فرماید: «اقرا، باسم ربک الذی خلق» (سوره علق، آیه ۱)، همین معنا را می‌خواهد برساند. یعنی که معلم کارش خواندن و قرائت کتاب خلقت و فطرت کودک است. ، آن همان طور که نوشته شده است، نه آنطور که باید باشد و یا خوب است که باشد. و پس از آن همکاری برداشتن موانع از سر راه است. بنابراین، معلم و خطش را باید و خلقت و فطرت خود کودک بگیرد، نه از کس دیگری از جای دیگر.

سؤال: هدف‌های ملی نظام تعلیم و تربیت کدامند؟

جواب: روشن است که هدف های ملی باید در راستا و به منظور تحقق هدف های عمومی و اساسی تعلیم و تربیت باشند.

بررسی رفتارها و تلاش هایی که ملت ها در امر پرورش و رشد فرزندان شان به کار می برند، ما را به دو سیستم یا دو نظام متمایز آموزشی و پرورشی در صحنه جهانی می رساند که هر کدام مشخصات و ویژگیهای خاص خود را دارند ما در اینجا به ذکر پاره ای از آنها می پردازیم.



در نظام قدیمی و عقب مانده، آموزش مبتنی بر محفوظات مضبوطات ذهنی است.	در نظام جدید و پیشرفته، آموزش مبتنی بر تتبع و تفحص است
در اینجا علم، علم حافظه ای است.	علم، در این جا، علم ادراکی است .
در این نظام علم، علم کتابی است.	در این نظام علم، علم عملی است .
در این یکی علم برگرفته از کتاب و نقل قول است.	در این جا علم برگرفته از عمل و تجربه و آزمایش است.
در نظام قدیمی و عقب مانده، آموزش علوم و دروس بر پایه تحمیل، اجبار و اکراه و زور است.	در نظام جدید و پیشرفته، آموزش علوم و دروس بر پایه ترغیب و ایجاد انگیزه و عشق در دانش آموزان است.
در این نظام، آموزش علوم و دروس مبتنی بر حفظیات و منقولات است.	در این نظام، آموزش علوم و دروس مبتنی بر مشاهده، آزمایش و استدلال است.
در این جا زور آموزی است. در این جا آموزش زورپذیر است. لذا امری است بیرونی و خارجی که از روی اجبار یا ترس انجام می گیرد	در این نظام، خودآموزی است. به عبارت دیگر آموزش خودپذیر است؛ به طوری که درونی و ذاتی دانش آموزان شده، آنان خودپذیرا، طالب و جویای آنند.
در نظام عقب مانده، انفعال .	در نظام پیشرفته، اجتهاد است.
و در این نظام، بر تقلید.	پایه و اساس در این نظام تحقیق است.
در این یکی تعبد است و تقید .	در این جا تعقل است و تفکر.

علم و درس در این نظام همراه است با عمل و کاربرد و اجرا. یعنی آموزش عملی و کاربردی است.

در این نظام علم و درس منهای عمل است یعنی شرالعلم است که شرالعلم، علم لا يعمل به. به عبارت دیگر، آموزش کتابی است و فاقد عمل که گر عمل در تو نیست، نادانی.

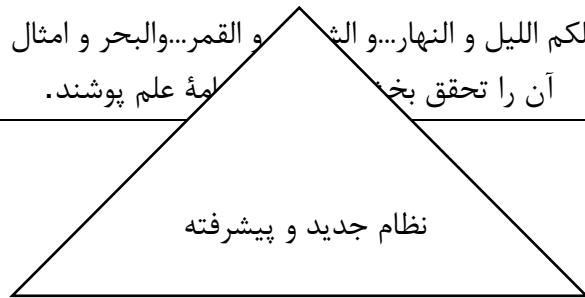
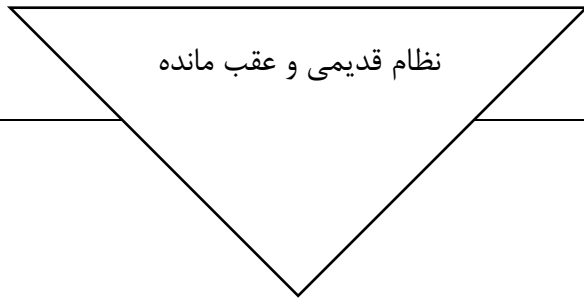
نظام قدیمی و عقب مانده

نظام جدید و پیشرفته

آموزش متکی بر عمل و کتاب، یا تجربه و نظر است.	آموزش متکی بر کتاب و کتاب، یا حفظ و قرائت است.
آموزش تجربی و عینی است، ملموس و یقینی است.	آموزش حفظی و ذهنی است، حدسی است و گمانی.
در نظام جدید و پیشرفته میان علم و عمل، تئوری و پراتیک، پیوند، همبستگی و وحدت وجود دارد.	در نظام قدیمی و عقب مانده، میان علم و عمل، تئوری و پراتیک، گسست، جدایی و تفرقه وجود دارد.
در نظام جدید و پیشرفته، در کارهای علمی و درسی استقلال در تفکر، آزاد اندیشی و تفکر انتقادی وجود دارد.	در نظام قدیمی و عقب مانده، تفکر، اتکایی است. روشها استبدادی است و انتقاد، چیزی است در حد تابو و حرام.
در این نظام، علوم و دروس تعلیم می شوند، تحقیق می شوند.	در این نظام، علوم و دروس تحصیل می شوند، دیکته می شوند. و حضور نظامات دیکتاتوری و ظهور دیکتاتورها و زورگویان یکی پس از دیگری در این کشورها، ریشه در ساختار نظام آموزشی و پرورشی و روشهای آموزش و پرورش این کشورها را دارد.
در دستگاه آموزش و پرورش پیشرفته، تحصیل علوم و دروس با آفرینندگی و زاینندگی، خلاقیت و تولید همراه است.	در دستگاه آموزش و پرورش قدیمی و عقب مانده، تحصیل علوم و دروس با نازایی و سترونی، عدم خلاقیت، و مصرف پسماندهای سفره دیگران همراه است. فرهنگ مصرف گرایی در این کشورها نیز ریشه در آموزش و پرورش غیر مولد، غیر خلاق، و مصرف گرای این کشورها دارد که از کار و تولید و نتیجه تحقیقات کشورهای دیگر استفاده و مصرف می کند.



<p>ولی در نظام قدیمی و عقب مانده، آموزش علوم به خاطر به دست آوردن تیر است و عنوان، به خاطر نمره است و مدرک، به خاطر فضل فروشی است و نقل مجالس و محافل شدن. لذا آموزش و پرورش در این نظام بیش تر صورت دارد تا معنا، بیشتر شکل دارد و ظاهر کاری تا محتوا و ریشه داری.</p>	<p>در نظام جدید و پیشرفته، مقصود از تحصیل علوم، به دست آوردن شناخت و «توانایی در عمل» است. به عبارت دیگر، منظور برخوردار ساختن دانش آموزان از «دانایی» و «توانایی» است تا محصلین دانا و توانمند بار آیند، به طوری که بتوانند مسائل و مشکلات زندگی و جامعه را حل کرده، بر طبیعت غلبه کنند و معنای «سخر لکم اللیل و النهار... و الشمس و القمر... والبحر و امثال آن را تحقق بخشد.</p>
---	--



<p>آموزش علوم و دروس در این نظام وسیله‌ای است برای سرکوب یا منحنی کردن استعداد های فطری و خدادادی دانش آموزان. یعنی آموزش فطرت گریز است و سدکننده راه خدا (یصدون عن سبیل الله)</p>	<p>آموزش علوم و دروس در این نظام وسیله‌ای است برای پرورش و آشکار ساختن استعدادهای فطری و خدادادی، دانش آموزان. یعنی آموزش فطرت پذیر است.</p>
<p>در نظام قدیمی و عقب مانده، کار درس و آموزش مبتنی است بر قرائت و تجوید و حفظ.</p>	<p>در نظام پیشرفته، کار درس و آموزش مبتنی است بر تفکر و تعقل، تحلیل و حلم.</p>
<p>آموزش علوم در این یکی سطحی است و فرمالیستی، قشری است و بی مغز و محتوا.</p>	<p>آموزش علوم در این جا ریشه‌ای است و اصولی.</p>
<p>نظام قدیمی و عقب مانده بر این پایه استوار و به این اصل اعتقاد دارد که «علم» از «کتاب» و حرف و نقل و قیل و قال برخاسته است. و از این روست که عمدتاً در کتابخانه‌ها و حجره‌ها و کلاس‌های درس و لابهلای کتاب‌ها و جزوات است که به دنبال کسب علم می‌گردند. لذا این ملت‌ها در امر شناخت و یادگیری علوم، جست‌وجوگری در صحراها، دریاها، کوه‌ها، دره‌ها، آسمان‌ها و مزارع، صنایع، جوامع، شهرها، دهات، جمعیت‌ها، سازمان‌ها، گروه‌ها، قشرها، طبقات و امور و مسائل اجتماعی و... را رها کرده و به نشستن در کنج کلاس‌ها و حجره‌ها و احیاناً کتابخانه‌ها بسنده کرده‌اند.</p>	<p>نظام جدید و پیشرفته بر این اعتقاد استوار است که «علم» از «عمل» برخاسته است و به تأیید تاریخ علم، علوم مولود ضروریات عملی و نیازهای انسان به گره‌گشایی از مشکلات و حل مسائل زندگی بوده‌اند. لذا معتقدند که در آموزش علوم و دروس به محصلان، باید کار را از «عمل» (= واقعیت) شروع کنیم و با کشف قانون مندی های حاکم بر آن، به «علم» برسیم، و سپس به خاطر اصلاح عمل خود (= عملی کردن عمل)، دوباره به «عمل» برگردیم، آن را تصحیح کنیم و نسبت به مرحله قبل پیشرفته ترش سازیم. آن گاه با رهیافت‌ها و دستاوردهای جدیدتری که از این رهگذر به دست آورده‌ایم، دوباره</p>

بر این اساس سیر و حرکت یادگیری و یاددهی علوم  
و دروس در این نظام عبارت است از:

به «علم» بر می‌گردیم و «شناخت و معرفت علمی»  
خود را غنی‌تر و تکامل یافته‌تر می‌کنیم. این سیکل  
به همین نحو ادامه می‌یابد، به طوری که هر سیکل و  
دوره‌ای دانش آموزان نسبت به مرحله قبل در سطحی  
فراتر و پله‌ای بالاتر در مرتبه «علم» و «عمل» قرار  
می‌گیرد.  
بر این اساس سیر آموزش علوم و دروس در این نظام  
عبارت است از:

نظام قدیمی و عقب مانده

نظام جدید و پیشرفته

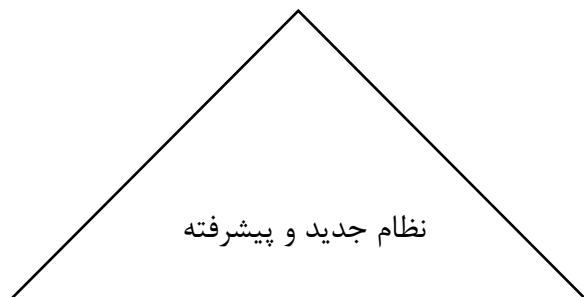
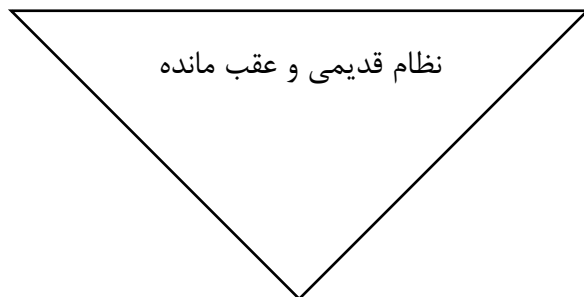
درس ← درس ← درس ← درس...  
به بیان دیگر:  
تئوری ← تئوری ← تئوری ← تئوری...  
یا:  
کلاس ← کلاس ← کلاس ← کلاس...  
یا:  
معقول ← معقول ← معقول ← معقول...  
و به معنای درست‌تر و واقعی‌تر آن:  
منقول ← منقول ← منقول ← منقول...  
و به بیان دیگر:  
ذهن ← ذهن ← ذهن ← ذهن...  
ذهنیت ← ذهنیت ← ذهنیت ← ذهنیت...  
و یا:  
فرمول ← فرمول ← فرمول ← فرمول...

نتیجه این است که فضای آموزش و پرورش در این  
نظام پر است از سکون، رکود و ایستایی که در آن

عمل ← علم ← عمل (= عمل علمی شده)  
← علم (معرفت علمی غنی‌تر و تکامل یافته‌تر)  
به بیان دیگر:  
پراتیک ← تئوری ← پراتیک (= علمی کردن  
پراتیک) ← تئوری...  
یا:  
آزمایشگاه ← کلاس ← آزمایشگاه ← کلاس...  
یا:  
محسوس ← معقول ← محسوس ← معقول...  
و به بیان دیگر:  
عین (= عالم خارج) ← ذهن (= عالم درون درون)  
← عین...  
واقعیت (رئال) ← ذهنیت (ایده) ← واقعیت...  
و یا:  
تجربه ← قانون (کشف قانونمندی‌ها) ← تجربه...

نتیجه اینکه فضای آموزش و پرورش در این نظام  
سرشار از پویایی، تحرک، شدن و صيرورت است که

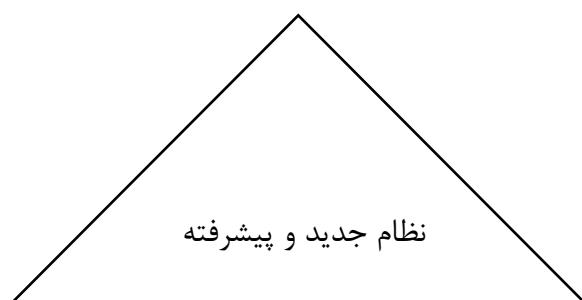
در آن محصلان دائم در حال حرکت، پویایی، تحقیق و جستجوگری و سیر وسلوکند.	دانش آموزان همواره در حال جا زدن و به دور خود چرخیدن هستند.
در این نظام به معنای واقعی کلمه، دانش است و علم.	در این نظام، دانش نمایی است و شبه علم، و ادای علم را در آوردن



از این رو در این نظام «دانشمند» است.	و در این نظام «دانش‌بر» چیزی در حد «باربر» و یا به تعبیر قرآن کریم، «حمار باربر» (البته به جز استثناها) سوره جمعه.
--------------------------------------	--

به عبارت دیگر فرهنگ در این نظام دانشمند می‌پرورد و فرهنگ دانش پروری بر آن حاکم است.	و در این نظام، فرهنگ دانش بری «= باربری» حاکم است.
با تکیه‌ای که سیستم جدید بر عمل یا پراتیک و آزمایش دارد، دانش‌آموزان را «عاملین به علم» یا «عاملین به آموخته‌ها» می‌پروراند. به طوری که بتوانند آموخته‌های خود را در زندگی و جامعه خود به کار برند و مسائل جامعه و زندگی‌شان را به وسیله آن علوم و دروس حل کنند و امورشان را نظم و سر و سامان بدهند.	ولی در این سیستم، بر اثر روش‌های غلط و غیرعلمی آموزش و پرورش، دانش‌آموزان رانه «عاملین به علم» که عمدتاً «حافظین علم» می‌پرورند؛ کاری که از عهده ضبط صوت هم برمی‌آید. و حفظ کردن علم یا بهتر بگوییم، «علم ضبط صوتی»، البته که قادر به حل مسائل و نظم و ترتیب دادن به زندگی اداره صحیح، منطقی و عقلانی امور جامعه نمی‌تواند باشد.
سیستم آموزش و پرورش در این جا بر مبنای ایجاد انگیزه و برانگیختگی و ایجاد تشنگی و عطش در دانش‌آموزان است.	در این سیستم، آموزش و پرورش بر مبنای فقدان انگیزه، یا به تعبیر قرآن کریم، آموزش تحمیلی و اکراهی و اجباری است (سوره جمعه).

از این رو، آموزش و پرورش در این سیستم تحمیلی و تعقلی است .	و در این سیستم، آموزش تحمیلی و تعبدی است .
در این نظام، دانش‌آموزان بر «کتاب و درس» سوارند.	در این نظام، «کتاب و درس» بر آنان سوار است .



و این سیستم «حَمَلُ التَّوْرَاتِ» بار می‌آورد؛ یعنی کسانی که درس و کتاب بر آن‌ها بار شده و تحمیل گشته است، نه این که توسط خود ایشان پذیرفته و به دوش گرفته شده و به عمل و اجرا در آمده، درونی و وجدانی آن‌ها شده باشد.	این سیستم «يَحْمِلُ التَّوْرَاتِ» بار می‌آورد. (سورة جمعه - ۵).
در سیستم قدیمی و عقب مانده، علم آموزی تقریباً یک کارتفنی است که خاصیت و فایده‌ای در عمل و زندگی انسان‌ها ندارد، بلکه وجه غالب آن به خاطر کسب نمره، مدرک، تیترا، عنوان و یا پست و مقام است (به جز استثناها).	تعلیم و یاد دادن علوم در سیستم پیشرفته، به منظور به کار بستن آن‌ها در زندگی و ایجاد تغییر در شرایط زیست انسان‌ها و تنظیم اموراتصادی، سیاسی، فرهنگی، و به طور کلی، امور اجتماعی آن‌هاست.
ولی در این نظام، دانش‌آموزان آنچه را که «می‌دانند»، «نمی‌توانند». یعنی قادر به اجرا و عمل به آن نمی‌باشند. در این جا «دانستن» برای «دانستن» است.	از این رو در این نظام آموزشی، دانش‌آموزان آنچه را که «می‌دانند» نیز «می‌توانند». در این جا «دانستن» برای «توانستن» است و «توانستن» برای «بهبتر و انسانی تر زیستن».

آموزش در این نظام، آموزش خشک کتابی و دور از زندگی روزانه است. آموزش به خاطر آموزش صورت می‌گیرد .	در این نظام، آموزش «در جریان عمل و تولید» و در «جریان زندگی» صورت می‌پذیرد .
--	--

در این سیستم، در قرن نوزدهم بیش تر «علوم مادی» و «علوم زیستی» مورد توجه بودند. ولی در قرن بیستم، به خصوص بعد از جنگ دوم، این توجه بیش تر به «علوم انسانی» معطوف گشته است؛ هر چند که «علوم مادی و زیستی» اهمیت و جایگاه والای خود را دارا هستند.	در این سیستم، «علوم انسانی» ارج و قربی ندارد، مورد غفلت و بی‌اعتنایی قرار گرفته است و در ضعف شدید و انحراف به سر می برد. از این روست که سیستم در شناخت مسائل و امور سیاسی، اقتصادی، فرهنگی، تاریخی و اجتماعی و نیز یافتن راه حل برای آن‌ها همچنان سرگردان و فرومانده است.
آموزش علوم و دروس در این دستگاه، کودکان را برای اداره علمی، منطقی و عقلانی زندگی و جامعه، و پیشبرد و تکامل آن می‌پروراند.	آموزش علوم و دروس در این دستگاه، کودکان را برای نمره، کنکور و مدرک می‌پروراند.



در این سیستم، مفاهیم «علم» و «تکنولوژی»، فرق میان «علم» و «دفن»، طبقه بندی علوم و جایگاه هر یک از علوم، فرق میان علوم مادی و علوم زیستی و علوم انسانی، کارآیی، ارزش و حدود و نقش هر کدام در زندگی انسان‌ها، مشخص و تعریف شده و شفاف است.	در این سیستم، مفاهیم «علم» و «تکنولوژی»، فرق میان «علم» و «دفن»، طبقه بندی علوم و جایگاه هر یک از علوم، ارزش و حدود و نقش هر کدام در زندگی انسان‌ها، مشخص و تعریف شده و شفاف است.
در آموزش و پرورش پیشرفته، به کیفیت بیش تر از کمیت توجه می‌شود. کم کمیت و پر کیفیت و کار مختصر و مفید از مشخصات بارز آن است.	در آموزش و پرورش عقب مانده، به کمیت بیش تر از کیفیت بها داده می‌شود؛ به طوری که سیطره و فرمانروایی کمیت بر فضای آموزش و پرورش کاملاً مشهود است.

سیستم در آموزش و پرورش پیشرفته و جدید سیستمی است غیر متمرکز و دموکراتیک مه مردم سالاری بر آن حاکم است. از این رو، سیستم متکی است بر خلاقیت و ابتکارات ملت و مردم آن کشور، نه بر یک مشت مقررات خشک اداری و طیفی از تفکرات قالبی و کلیشه ای بوروکراتیک. از این جهت	در آموزش و پرورش قدیمی و عقب مانده، سیستم متمرکز و اداری است. یعنی بوروکراسی و اداره سالاری بر آن حاکم است. از این رو نظام کاغذ بازی و مقررات دست و پاگیر اداری مجال رشد و پویایی را از فضای آموزش و پرورش کشور گرفته است و با تارهایی که به دور این فضا تنیده شده است، قدرت حرکت به سمت جلو را از آنان سلب کرده است.
--	---

است که در این کشورها مردم خود را « با آموزش و پرورش، محترم و بزرگوار» رو به رو می بینند.

آموزش و پرورش در این کشورها همراه با مسئولان و کارمندانی که عموماً دانش آموخته، دلسوز و فداکار هستند، آن چنان در چنبره پیچیده و هزار تو در توی نظام بوروکراسی اداری گرفتار آمده اند که با وجود تمام تلاش ها، و حسن نیت ها، همچنان در کار خود و ایفای نقش مثبت فرو مانده اند. در صورتی که همین بوروکراسی است که علت العلل عقب ماندگی نظام آموزش و پرورش را در این کشورها تشکیل می دهد که به پاره‌ای از علائم و مشخصات آن عقب ماندگی‌ها در بالا اشاره رفت. از این رو مردم در این کشورها با «آموزش و پرورش گنده» سروکار دارند که با هیکل هیولایی عریض و طویل اداری‌اش، همچون آواری بر سر فرهنگ، اندیشه و مردم خراب شده است.

چنانچه ملاحظه می‌شود، ملت‌ها در یک تقسیم بندی کلی نسبت به هدف‌های ملی تعلیم و تربیت، دو سیستم و یا دو نظام را برگزیده‌اند و آن را وجهه همت خود قرار داده‌اند. هر کدام از دو نظام فوق نیز از روش آموزشی متفاوتی برخوردارند و محصول خاص خود را به بار می‌آورند که کاملاً با یکدیگر فرق دارند. بر این اساس، ما با دو نوع ملت، دو نوع کشور و دو نوع جامعه که در دو سطح متفاوت قرار دارند و از دو گونه شناخت و دو نوع توان و کارآیی متمایز برخوردارند، رو به رو هستیم. یک گروه کشورهای پیشرفته و مترقی صنعتی و گروه دیگر کشورهای عقب افتاده و فرومانده، یا کشورهای فقیر و محروم که به لفظ محترمانه و غیر تحریک آمیز امروزی، «کشورهای جهان سوم» خوانده می شوند.

بنابراین، این سوال که: هدف‌های ملی نظام تعلیم و تربیت کدامند، سؤالی است بنیادی و بسیار دقیق و حساس و سرنوشت ساز. زیرا انتخاب هدف های ملی نظام تعلیم و تربیت برای یک ملت و این که چه هدف‌هایی را انتخاب کنند، برای آن ملت انتخاب میان حیات است و ممات. ضعف و عقب افتادگی یک ملت برمی‌گردد به ضعف و عقب افتادگی نظام آموزش و پرورش آن ملت و انحرافات یک ملت در ابعاد مختلف زندگی‌شان، از انحرافات ساختاری نظام و دستگاه آموزش و پرورش آن ملت ریشه می‌گیرد و برمی‌گردد به نوع دستگاه انسان‌سازی یک کشور. اگر نظام آموزش و پرورش یک کشور در «راه» باشد، مردم آن کشور را در «راه» هستند و اگر نظام آموزش و پرورش یک کشور «گمراه» باشد، مردم آن کشور در «گمراهی و بیراهه» به سر می‌برند. زیرا آن نظامی که نیروی انسانی کشور را که اداره کننده و گرداننده کشور هستند، رشد می‌دهد و می‌پروراند، نظام و دستگاه آموزش و پرورش آن کشور است. ساختار و مشخصات و خصوصیات هر کشور، بستگی عمیق با

ساختار و مشخصات و خصوصیات دستگاه فرهنگ آن کشور دارد. شما بگویید، ساختار آموزش و پرورش یک کشور چگونه است، تا به شما گفته شود، ساختار آن کشور چگونه است، مردم آن چه وضع حالی دارند و از کدام منزلت و مرتبت در صحنه جهانی و در میان ملت‌های دیگر برخوردارند.

### سؤال: هدف‌های استانی نظام تعلیم و تربیت کدامند؟

**جواب:** هدف‌های استانی نظام تعلیم و تربیت همان هدف‌های ملی نظام تعلیم و تربیت هستند که حال و هوای استان به خود می‌گیرند و در آن‌ها، شرایط خاص و مقتضیات مکانی و زمانی در نظر گرفته می‌شوند. زیرا که در هر استان، به علت شرایط زندگی، آداب و رسوم، حال و روز و روحیات، گذشته تاریخی، وضع اجتماعی و ویژگی‌های فرهنگ بومی و خاص مردم آن استان ممکن است، در راه پیاده کردن و به اجرا درآوردن هدف‌های ملی تعلیم و تربیت موانع و مشکلاتی ایجاد بشود و یا برعکس، تسهیلات و همسویی‌ها یار و یاور شوند. از جمله، ممکن است در مردم آن استان ضعف‌هایی وجود داشته باشند که باید تقویت شوند و یا عقب افتادگی‌هایی باشند که باید جبران شوند. یا افراط و تفریط و زیاده‌روی‌هایی در نحوه زندگی و حیات اجتماعی آنان مشاهده شود که باید تعدیل و اصلاح شوند تا پس از آن بتوانیم، هدف‌های ملی تعلیم و تربیت را در آن استان پیاده کنیم و متحقق سازیم. البته لازم به تذکر است که دستیابی به این ویژگی‌های استانی و مشخصات و شرایط خاصی که هر کدام از آنها دارند، جز از طریق پژوهش و تحقیق علمی به دست نمی‌آید و انجام این کار از عهده «علوم انسانی» بر می‌آید.

### سؤال: هدف‌های منطقه‌ای و محلی نظام تعلیم و تربیت کدامند؟

**جواب:** آنچه درباره ویژگی‌ها و خصوصیات استانی گفته شد، این‌جا ریزتر و خردتر و به همین نسبت، دقیق‌تر و نسبی‌تر می‌شود. شایان ذکر است که یکی از علائم و مشخصات مردم کشورهای عقب افتاده، غفلت از نسبی بودن و حوزه‌ای و مشروط بودن قوانین و امور و مسائل اجتماعی و انسانی است. همیشه می‌خواهند، با یک بخشنامه کلی و یک دستورالعمل عمومی و سراسری، امور و مسائل مردم را که نسبت، ذاتی آن‌هاست، حل و فصل و تنظیم کنند. درحالی که خود این نسخه نویسی‌های کلی و این مطلق اندیشی‌ها و کل‌گویی‌ها، همه چیز را به هم می‌زند و مشکلات را مضاعف می‌کند. توجهات و هشیار باش‌هایی که علم روان‌شناسی تفاوت‌های فردی به ما درباره رعایت تفاوت‌های فردی در امر آموزش و پرورش می‌دهد، درباره رعایت تفاوت‌های گروهی، محلی و منطقه‌ای و استانی که از پیچیدگی و ترکیب بیش‌تری برخوردارند نیز صادق است.

### سؤال: منابع ورودی (داده ها) از نظر کمیت و کیفیت چگونه‌اند؟

**جواب:** شما بهتر می‌دانید که در مطالب درسی و در داده‌ها، همواره تکیه بر کمیت بوده است. و نیز می‌دانید که همین فشار کمی و ضعف کیفیت چگونه کودکان ما را خسته و رنجور می‌کند و به علت پائین بودن کیفیت، آنان را پوک و بی محتوا بار می‌آورد. بی شک این فشار و ضعف، جسم و روح آنان را می‌آزارد. به-عنوان نمونه، دانش‌آموزان دبیرستانی ما در مقایسه با دانش‌آموزان دبیرستانی کشورهای پیشرفته صنعتی، از لحاظ دانستن تئوری، فرمول و حفظ قضایا و موضوعات ریاضی، فیزیک و شیمی و نیز در سایر درس‌ها، بسیار جلوترند و انبوهی از این‌گونه مطالب را در حفظ و خاطر خود دارند؛ به‌طوری که کودکان اروپایی، آمریکایی و ژاپنی به هیچ وجه در این حد نیستند و حتی شاید بعضی از این مطالب هم اصلاً به گوششان نخورده باشد و از این بابت در مقام مقایسه، خیلی از دانش‌آموزان ما عقب تر هستند. شاید هم مشاهده همین اختلاف موجب شده‌است که ما فرزندان خودمان را باهوش‌تر از آن‌ها بدانیم (یک نوع غرور و عجب). ولی همین‌که این دو گروه از دانش‌آموزان که برآمده از دوسیستم آموزشی متفاوت هستند، پا به دانشگاه می‌گذارند، دانش‌آموزان آن‌ها خیلی سریع این عقب افتادگی را جبران می‌کنند و از دانش‌آموزان ما جلو می‌افتند و روزبه‌روز هم این فاصله و جلو افتادگی بیش تر می‌شود؛ به‌طوری که دانش‌آموزان ما با ذهن‌های متورم و خسته و له شده زیر سنگینی و فشار ناشی از انباشت مطالب خشک کتابی و فرمول‌های درسی، آن هم به دور از تجربه و آزمایش و مشاهده و پویایی، و نیز با دست‌های ناتوان از کار و فاقد مهارت‌های عملی و آزمایشگاهی، قادر به جبران آن نیستند.

### سؤال: چه تغییراتی در روش‌های اداری، و چه اصلاحاتی در تنظیم روابط باید داده شود؟

**جواب:** تشریفات و مزاحمت‌های رنج آور و دست و پاگیر اداری حذف شود و کاغذ بازی‌ها و بخشنامه‌های متوالی و مکرر و بگیر و ببندهای اداری به حداقل ممکن برسد. روش‌های اداری هرچه کم‌تر اداری و بوروکراتیک باشند، به همان نسبت مردمی‌تر می‌شوند. و هرچه روش‌ها بیش‌تر مردمی شوند، به همان نسبت به رشد و ارتقای دانش‌آموز بیش‌تر خدمت می‌شود و کار آموزش، سازنده‌تر و بارآورتر می‌شود.

در تنظیم روابط ادارات با واحدهای آموزشی، عقلانی‌ترین راه آن است که ادارات مربوطه تابعی باشند از متغیر علوم تربیتی. ملاک و معیار کار برای آن‌ها علوم تربیتی و پیروی از اصول و دستورات آن باشد. اگر برخورد ادارات آموزش و پرورش طبق موازین و منطق علوم تربیتی نباشد، و در واقع خشک و اداری و بوروکراتیک باشد، نباید انتظار داشته باشند که واحدهای آموزشی برخوردشان با دانش‌آموزان در امر آموزش و



پرورش ایشان و نیز برخوردشان با خانواده‌های آنان برخوردی منطبق با اصول تعلیم و تربیت باشد و نباید انتظار داشته‌باشند که مدرسه‌ها، مراکز رشد و تربیت نیروی انسانی دارای عملکرد با کیفیت بالا برای اداره و چرخاندن چرخ‌های مملکت باشند. همچنین، نباید انتظار داشته‌باشند که مدرسه‌های کشور، کارخانه‌های انسان‌سازی باشند و آدم بسازند؛ بلکه محصول آن‌ها محصول‌هایی خواهند بود فرومانده و وامانده، عقب افتاده و شبه انسان یا آدمک. به هر حال این یک اصل اساسی است که برخورد ادارات آموزش و پرورش با مدرسه‌ها و واحدهای آموزشی باید برخوردی باشد، تعالی بخش، بالابرنده و رشد دهنده؛ به طوری که در هر موردی ما را به سمت توجه داشتن به دستورات علوم تربیتی سوق بدهد و هر گونه انحراف از آن را گوشزد کند.

**سؤال: اقدامات جدید چه باشد تا بتوانید، در حوزه واحد آموزشی خودتان از منابع ورودی**

**(داده‌ها)، در جهت تحقق هدف‌های فوق بهره‌گیری کنید؟**

**جواب:** بستگی دارد به این که از میان دو نوع هدف‌های ملی در نظام تعلیم و تربیت که قبلاً به آن‌ها اشاره شد، کدام یک را انتخاب کنیم. تحقق هر کدام از دو نوع هدف‌های ملی فوق به استفاده از روش‌های خاص خود احتیاج دارد.

آنچه که در واحد آموزشی، در رابطه با بهره‌گیری از منابع ورودی (داده‌ها) ضروری به نظر می‌رسد، داشتن آزادی عمل و فرصت کافی است تا بتوانیم روی منابع ورودی (داده‌ها)، کارهای عملی و آزمایشگاهی و فوق برنامه داشته باشیم و مطالب درسی بهتر و عمیق‌تر به دانش‌آموزان تفهیم شود. دانش‌آموزان ما باید یاد بگیرند، علم و دانسته‌های خود را به عمل درآورند و هیچ‌گاه علم را بدون عمل فرا نگیرند تا از این رهگذر بهتر رشد کنند، در زندگی موفق‌تر و کامیاب‌تر و برای مردم اجتماعشان و سرانجام جامعه بشریت مفیدتر واقع بشوند.

هرچند که کمیت زیاد و حجم وسیع منابع ورودی (داده‌ها) مانع از اقدامات فوق خواهد بود، ولی به هر حال آنچه که مهم است و رمز پیشرفت محسوب می‌شود، تکیه‌ای است که شما به ابتکارات و نیروی خلاقیت مدرسه خواهید داشت و مدرسه هم به سهم خود به ابتکارات و نوآوری‌ها، خلاقیت‌ها و ابداعات معلمان متکی خواهد بود. پس باید مدرسه را شناخت و سپس نسخه داد.

اصل تفاوت‌های فردی، و «اصل و نسبی بودن امور اجتماعی» را فراموش نکنیم؛ در این صورت است که کاری علمی کرده‌ایم. وگرنه کار ما کاری اداری و بوروکراتیک با همان روش‌های سنتی و عادات کهنه آبا و اجدادی خواهد بود. انتظارات ما از وزارت آموزش و پرورش و اداراتش این است که رسالت و وظیفه خود را

فراموش نکنند. رسالت آن‌ها پیاده کردن و به عمل درآوردن «علوم تربیتی»، که آن نیز چون سایر علوم به نوبه خود در قلمرو مربوط به خودش، به قرائت قسمتی از آیات کتاب فطرت و خلقت الهی پرداخته است.

انتظار دیگر ما این است که آموزش و پرورش بر ضعف‌های خود فائق آید. ضعف آموزش و پرورش در بعد عمل مشهود و بارز است و باید جبران شود. فراموش نکنیم، آموزش و پرورش برای پرواز، بالا رفتن و به کمال رساندن خود و مردم کشورش، به دو بال نیاز دارد؛ دو بالی که لازم و ملزوم یکدیگر و جدایی ناپذیر از هم هستند؛ دو بال «علم» و «عمل». با تک‌بالی، یعنی فقط به «علم» چسبیدن، پرواز و تکامل محال است و پیشرفت و حرکت به جلو غیر ممکن. جدا انگاشتن یا جدایی انداختن میان این دو بال، یعنی میان «علم» و «عمل» و اتکاء داشتن به یکی بدون در نظر گرفتن رعایت دیگری، نتیجه‌اش ناتوانی است و درماندگی در عرصه زندگی و فقر و عقب افتادگی در صحنه جهانی. به جاست که بار دیگر به آیه شریفه از سوره جمعه که نقل آن گذشت، نظری داشته باشیم و در معنای آن بیش‌تر عمیق شویم.

در این رابطه پیشنهاد مشخص این است که به موازات تلاش‌هایی که برای ایجاد نمازخانه‌ها در مدرسه و تشویق کودکان به امر نماز و نمازگزاری داریم، نهضتی ملی و بسیجی همگانی در سراسر کشور به منظور ایجاد آزمایشگاه، لابراتور، کارگاه علمی و فنی، و مراکز تحقیقاتی در مدرسه‌های کشور به وجود آوریم؛ آن هم نه به حالت فرمالیته و ظاهری، بلکه به صورت واقعی و حقیقی که جزو درس‌های شاگردان باشد و از آن با دقت تمام و اهمیت بسیار امتحان گرفته شود.

در این صورت برای عملی کردن چنین منظوری، لازم است آموزش و پرورش ارتباط تنگی با صنایع کشور، آزمایشگاه‌ها، کارگاه‌های فنی و اجرایی، سازمان‌های تحقیقاتی و پژوهشی و نظایر آن داشته باشد. به امید چنین روزی.

**پایان**

---