

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

یافته‌های علوم تربیتی

سال چهارم ❁ شماره هفتم ❁ بهار و تابستان ۱۴۰۳

صاحب امتیاز: دانشگاه بین‌المللی المصطفی (ص) - افغانستان

مدیر مسئول: دکتر سید عبدالحمید ثابت

سر دبیر: دکتر محمدحیدر یعقوبی

دبیر تخصصی: محمدعالم احمدزاده

ویراستار: زکریا فصیحی

طراح جلد و صفحه‌آرا: سید مهدی موسوی

هیئت تحریریه: بازمحمد فروغ، سید آقا حسن حسینی، سید عباس موسوی، محمد صادق عادل، محمد ظاهر

فهمی، محمد علی فطرت، محمدحیدر یعقوبی، محمد داود سخنور، محمدعارف صداقت، محمدعالم احمدزاده

دوفصلنامه «یافته‌های علوم تربیتی»، آماده دریافت و نشر مقالات صاحب‌نظران و نویسندگان است.

محتوای مقالات، بازتاب آرای نویسندگان بوده و لزوماً بیانگر رویکرد دوفصلنامه «یافته‌های علوم تربیتی» نیست.

دوفصلنامه «یافته‌های علوم تربیتی»، پس از دریافت مقالات، برای رد، پذیرش و ویرایش آن‌ها آزاد است.

آدرس: کابل، دهبوری، چهارراهی شهید، دانشگاه بین‌المللی المصطفی (ص)، آمریت نشرات.

تلفن: ۰۷۸۹۰۱۷۸۱۵

آدرس سامانه: <http://ts.miu.edu.af>

ایمیل: ts.chiefeditor@miu.edu.af

قیمت: ۱۵۰ افغانی

فهرست

- پیام ریاست نمایندگی جامعه المصطفی (ص) العالمیه در افغانستان..... ۱
- سخن سردبیر ۳
- نقش تحصیلات والدین در پیشرفت تحصیلی فرزندان ۷
عبدالمالک مجددی | محمدحیدر یعقوبی
- تطبیق و تحلیل اهداف تربیت دینی مدارس ابتدایی ایران و پاکستان ۲۷
سید ارتضی حسن رضوی | حسین کارآمد
- تبیین رویکرد معنوی در طراحی برنامه درسی ۴۷
مریم شفیعی سروسستانی | فرزانه دیمه کار حقیقی
- بررسی نقش ارزشیابی آموزشی در توسعه نظام آموزش عالی افغانستان ۷۵
عبدالجمیل عرفان | علی شاه فائق
- تربیت اخلاقی جوانان به شیوه الگویی ۹۳
محسن شریفی | محمد عالم احمدزاده
- بررسی تأثیر ارتباط والدین با مکاتب دوره ابتدائیه بر یادگیری شاگردان ۱۲۵
محمد آشوری | محمد حیدر یعقوبی

پیام ریاست نمایندگی جامعه المصطفی (ص) العالمیه در افغانستان

پیشرفت بشر در زمینه‌های علم، فرهنگ، اخلاق و معنویت، مرهون تلاش‌ها و پژوهش‌های خستگی‌ناپذیر عالمان، اندیشمندان و نویسندگانی است که عمر پربرکت خود را وقف پژوهش و کشف رازهای هستی نموده‌اند؛ همان‌ها که ارزش والای حقیقت‌جویی و گوهر تقوا و فضیلت را هرگز به متاع و مقام زودگذر دنیا نفروخته‌اند. به همین جهت است که عالمان و اصحاب قلم در مکتب اسلام، ارج و منزلتی ویژه دارند و از دانشمندان و صاحبان اندیشه، با بهترین تجلیل‌ها و تمجیدها یاد می‌شود. در باب اهمیت قلم و اندیشه همین بس که در آموزه‌های اسلامی، مداد علما برتر از خون شهیدان و تکریم اندیشمندان، به‌عنوان وارثان انبیای الهی، در حکم احترام گذاشتن به خداوند و پیامبر قلمداد شده است؛ زیرا حیات برتر انسانی در تفکر اسلامی، درگرو اندیشه و ایمان است. لذا فرزانه‌گانی که با اندیشه و قلم خود مشعل دانش و معرفت را فراراه انسان‌ها برمی‌افروزند، حق عظیمی بر عهده بشریت دارند و شایسته‌ترین ستایش‌ها و قدردانی‌ها هستند.

بدون تردید گسترش علم از زمره اساسی‌ترین عوامل رشد، انکشاف و ترقی جامعه است و رشد علمی از طریق آموزش و پژوهش به دست می‌آید. آموزش و پژوهش به‌مثابه بال‌های ترقی و اوج‌گیری یک جامعه است که با بهره‌گیری از آن دو، می‌توان به تعالی و شکوفایی مادی و معنوی رسید. جامعه علمی و آکادمیک افغانستان در سال‌های اخیر گام‌های نسبتاً خوبی در عرصه‌های آموزش برداشته است؛ اما به نظر می‌رسد که پژوهش هنوز در این کشور جایگاه مناسبش را نیافته و کمتر مورد اقبال بوده است. این در حالی است که رسیدن به پیشرفت مادی و معنوی، درگرو «آموزش و پژوهش» توأمان است.

امروزه یکی از ابزارهای مؤثر برای توسعه آموزش پژوهش‌محور، انتشار مجلات علمی است. به همین دلیل نشریات دانشگاهی به بخش جدایی‌ناپذیری از ساختار دانشگاه‌ها و مؤسسات تحصیلاتی عالی تبدیل شده است. گروه‌های علمی دانشگاهی برای پیشبرد مقاصد آموزشی و پژوهشی خود و به‌منظور توسعه

دانش بشری، نشریه‌های علمی پژوهشی را تأسیس کرده و یافته‌های پژوهشی با گزارش‌های آموزشی اعضای هیئت علمی خود را در آن منتشر می‌کنند تا به دست دیگر دانش‌دوستان نیز برسد.

نمایندگی جامعة المصطفی (ص) در افغانستان همواره نسبت به توسعه علم و پژوهش همراه با معنویت، اهتمام داشته است. این دانشگاه با هدف تولید و ترویج علوم مرتبط با حوزه‌های علوم اسلامی و انسانی و به منظور ارتقای ظرفیت‌های علمی-پژوهشی اعضای گروه‌های آموزشی، بهبود مهارت‌های پژوهشی اساتید و دانشجویان، تقویت مبادله یافته‌های علمی و تحقیقاتی بین مراکز آکادمیک، ایجاد وحدت رویه در فرایند چاپ و نشر مجلات علمی، واحد نشریات را در مرکز پژوهشی دانشگاه ایجاد کرده است. با توجه به اهمیت و ضرورت پژوهش و با عنایت به این که یکی از مهم‌ترین رسالت‌های هر نهاد آموزشی و دانشگاهی، اهتمام به تحقیقات بنیادی و پژوهش‌های کاربردی است، گسترش کمی و کیفی فعالیت‌های پژوهشی و نشراتی، به‌ویژه در حوزه مجلات علمی، مدنظر قرار گرفت. پس از فراهم شدن زیرساخت‌های لازم، مانند خرید سامانه جامع مدیریت نشریات علمی «سیناوب»، دوازده مجله علمی تخصصی ایجاد شد که مرتب به صورت دو فصلنامه در قالب چاپ فیزیکی و الکترونیکی منتشر می‌شود. سامانه مدیریت نشریات علمی «سیناوب» برای نظم بخشیدن و تسهیل چرخش مقاله و اطلاعات پیرامون آن در سامانه تولید نشریات علمی و دانشگاهی طراحی شده است و در نقش یک منشی پیگیر و فعال، تمامی امور مربوط به فرایند انتشار نشریات علمی را انجام می‌دهد و این امکان را فراهم می‌کند که نظریات و آثار علمی نویسندگان افغانستانی در سطح جهان در دسترس علاقه‌مندان و اصحاب علم و اندیشه قرار بگیرد.

لازم می‌دانم از تمام همکاران و نویسندگانی که زمینه تحقق این مهم را فراهم کرده و بستر بسط معارف را گسترانده‌اند، قدردانی کنم و برای همه عزیزان توفیقات روزافزون الهی، استدعا نمایم.

سخن سردیبر

«غروب

غربت

آه»

این کوتاه‌ترین شعر پر معنا را بیش از سی سال است که در شرایط خاصی مرور می‌کنم؛ شعری از محمد زهری. این شاعر مازندرانی وقتی می‌گوید: «غروب، غربت، آه»، تصویر یک انسان غریبی را در دیار غربت و در تنگنای یک غروب غم‌انگیز، تداعی می‌کند که تمام ذهنیت و سرنوشت و زندگی کنونی‌اش را با آهی به گوش مخاطب می‌رساند و در نگاه او به نمایش می‌گذارد. با توجه به وضعیت فعلی رشته علوم تربیتی (پیداگوزی) در جامعه افغانستان، باز ناخودآگاه این شعر به زبانم جاری می‌شود. با خود می‌گویم نکند باز آمدن این شعر در ذهن و زبانم، نشان‌دهنده یک وضعیت نامناسب، یک تنهایی اکادمیک و یک احساس ناراحت کننده باشد؛ زیرا می‌توان گفت محصلانی که کمترین نمره کانکور را می‌گیرند و در دیگر رشته‌های دانشگاهی پذیرفته نمی‌شوند، از روی ناچاری جذب این رشته می‌شوند. از سوی دیگر، بسیاری از استادان رشته علوم تربیتی، نیز علاقه آن‌چنانی به تقویت و بهبودی این رشته ندارند. لذا حتی محتواهایی که در صنوف تدریس می‌شود، در حدی نیست که این رشته را بر جایگاه اصلی‌اش برساند و برای جامعه افغانستان، کارآمد سازد. این است که شرح حال رشته علوم تربیتی حتی انسان متعهد به این مسلک را هم دلگیر می‌کند تا آهنگ «غروب، غربت، آه» بخواند.

در باب مهجوریت نشریه علوم تربیتی هم می‌توان گفت که علاقه‌مندی محققان برای قلم زدن در این رشته متأسفانه به دلایل مختلفی کم شده و راضی کردن و مقاله گرفتن از نویسندگان مسلکی این رشته سخت است. این امر نشان‌دهنده بازار علمی کساد این رشته است که عوامل انگیزه‌بخشی ندارد تا محققان با شور و اشتیاق به آن، دست به کار شوند. در این وضعیت و انفسا، وجود یک ناجی ضروری است که

در قبال علوم تربیتی، نقش احیاگری بازی کند و این رشته حیاتی را به نفع مردم افغانستان، تقویت و کارآمد سازد. با این حال، اما باز میدان نبرد نباید خالی بماند و همان قلم به‌دستان امیدوار، باید سنگر این رشته را حفظ کنند تا شاهد به ثمر نشستن دوباره آن باشیم و آینده توسعه یافته‌ای را بنگریم؛ زیرا مهم‌ترین بُعد توسعه یک جامعه، توسعه آموزشی و تعلیمی است. اگر به آن توجه شود، می‌توان شاهد شکوفاشدن‌ها و به ثمر رسیدن‌ها بود، وگرنه توسعه‌یافتگی و رشد جامعه افغانستان را به خواب هم نمی‌توان دید.

با تمام وصفی که گذشت، خداوند منان را شاکریم که دوستان و محققان خوبی را در کنار ما قرار داده است تا این راه را ادامه دهیم و به آرزوهایی که داریم، خوش باشیم. در این شماره هم به موضوعات مفید و کاربردی در زمینه علوم تربیتی پرداخته شده است. در اولین مقاله به نقش تحصیلات والدین در پیشرفت تحصیلی فرزندان پرداخته شده که در جامعه فعلی ما، نکات بسیار کاربردی در این باب دارد. در دومین مقاله به تطبیق و تحلیل اهداف تربیت دینی مدارس ابتدایی ایران و پاکستان از سوی یک محقق پاکستانی، پرداخته شده که دو کشور همسایه را در حوزه تعلیم و تربیه با هم مقایسه کرده است. سومین مقاله به تبیین رویکرد معنوی در طراحی برنامه درسی که از موضوعات جدید و پست مدرن در حوزه برنامه درسی است، توجه شده که از سوی نویسندگان محترم ایرانی به این نشریه رسیده است. در چهارمین مقاله، نقش ارزشیابی آموزشی در توسعه نظام آموزش عالی افغانستان بررسی شده که توجه به آن، می‌تواند در حل مشکلات موجود آموزشی در تحصیلات عالی، راهگشا باشد. در مقاله پنجم به تربیت اخلاقی جوانان به شیوه الگویی که یک موضوع جدید و کاربردی در حوزه علوم تربیت است، پرداخته شده است. مقاله ششم به بررسی چگونگی ارتباط والدین با مکاتب دوره ابتدایی ناحیه ۱۳ کابل و تأثیر آن به یادگیری شاگردان پرداخته که به مشکل‌گشایی در این زمینه با توجه به وضعیت فعلی نظام معارف ما، توجه نموده است.

از تمامی محققان و نویسندگان محترمی که آثارشان این شماره را به سرانجام رسانده

است، تقدیر و تشکر می‌کنیم و امیدواریم که شاهد نظریه‌پردازی‌های بعدی این
سروران گرامی و دیگر دغدغه‌مندان این حوزه در شماره‌های بعدی باشیم. محققان
ارجمند با استفاده از صفحه‌راهنمای تدوین و ارسال مقاله، می‌توانند مقالات خود را
از طریق سامانه اختصاصی این نشریه، ارسال نمایند و در گسترش آموزه‌های تربیتی
در جوامع مخاطب، سهم بگیرند.



نقش تحصیلات والدین در پیشرفت تحصیلی فرزندان

عبدالمالک مجددی^۱ | محمدحیدر یعقوبی^۲

چکیده

پیشرفت تحصیلی یکی از موضوعات مهم در سیستم‌های تعلیم و تربیت کل دنیا است و رویکردها و دیدگاه‌های خاص خود را دارد. در این زمینه، محققین از زوایای مختلف به این مسئله پرداخته‌اند و حتی بعضی از آنان پیشرفت تحصیلی و حل مشکلات آموزشی را شرط اصلی توسعه در یک کشور می‌دانند. پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان از جمله موضوعاتی است که از زاویه روان‌شناسی تربیتی هم به آن بسیار پرداخته شده است. شناسایی مواردی که در پیشرفت تحصیلی نقش دارد، بسیار مهم و ضروری است، بر همین اساس یکی از موضوعات مهم در حوزه آموزش و پرورش سطح سواد یا تحصیل کردگی والدین بوده که باعث توانایی فرزندان در حوزه آموزش می‌شود. این پژوهش از روش مروری و با استفاده از منابع کتابخانه‌ای و نظرات دانشمندان تدوین شده است. هدف کلی این تحقیق، دستیابی به ارتباط و مقایسه تأثیر سطح سواد والدین با ایجاد زمینه‌ای برای پیشرفت تحصیلی شاگردان است و همچنین اطلاع از اینکه تأثیر میزان سواد کدامیک از والدین، بر پیشرفت تحصیلی فرزندان بیشتر است. نتایج نشان می‌دهد که سطح سواد پدر در این زمینه اثر قطعی دارد، ولی سطح سواد مادر نیز در موفقیت یا شکست فرزندان بی‌تأثیر نیست. در این تحقیق اثر قطعی تأثیر سطح سواد والدین بر پیشرفت تحصیلی، افت تحصیلی، مشکلات رفتاری و مشکلات تحصیلی فرزندان مسجل است.

کلیدواژه‌ها: نقش سواد والدین، والدین تحصیل کرده، فرزندان، پیشرفت تحصیلی، افت تحصیلی.

۱. ماستری مدیریت آموزشی، دانشکده علوم انسانی، جامعه المصطفی العالمیه (نماینده افغانستان)، کابل، افغانستان

۲. دکترای برنامه‌ریزی درسی، عضو هیئت علمی جامعه المصطفی العالمیه (نماینده افغانستان)، کابل، افغانستان

ایمیل: mhyaqobi32@gmail.com

نیاز به پیشرفت یکی از نخستین انگیزه‌هایی است که در هر فرد وجود دارد و همه می‌خواهند که این نیاز کامل شود. موفقیت شاگردان در امور تحصیلی، به میزان علاقه آن‌ها بستگی دارد. شاگردان با انگیزه، در مکتب و صنف، مشارکت بیشتری دارند و علاقه و انگیزش بیشتری از خود نشان می‌دهند. (پیشرفت یا موفقیت تحصیلی، معلومات یا مهارت‌های اکتسابی عمومی یا خصوصی در موضوعات درسی است که معمولاً به‌وسیله آزمایش‌ها و نشانه‌ها یا هر دو که معلمان برای شاگردان وضع می‌کنند، اندازه‌گیری می‌شود). پیشرفت تحصیلی؛ یعنی اینکه فراگیران تا چه حد در رسیدن به اهداف دوره آموزش موفق بوده‌اند. مخالف آن افت تحصیلی است که از معضلات و مشکلات نظام است. از جمله مسائل که در آموزش و پرورش هر کشور مورد ارزیابی و بررسی دقیق قرار می‌گیرد، مسئله پیشرفت و افت تحصیلی و عوامل شکست و پیروزی شاگردان است که با بررسی‌هایی که از زوایای مختلف انجام می‌گیرد، علل آن را پیدا کرده و در جهت رفع نقاط ضعف و تقویت نقاط مثبت آن برنامه‌ریزی می‌نمایند.

نظر به اهمیت تحصیلات و نقشی که والدین می‌توانند در پیشرفت آموزشی فرزندان خود داشته باشند و راهنمای ایشان در مسائل آموزشی باشند، اکنون این سوال مطرح می‌شود که آیا تحصیلات والدین می‌تواند به‌عنوان عامل اثر گذارنده روی پیشرفت تحصیلی فرزندان مؤثر باشد یا نه؟ گروهی از صاحب‌نظران علوم تربیتی، معتقدند که عامل بی‌سوادی به‌عنوان یک مانع بازدارنده در تمام مقوله‌های اجتماعی، دخیل است. والدین بی‌سواد معمولاً کمتر به مسئله پیشرفت تحصیلی فرزندان خود فکر می‌کنند و فقدان انگیزه مانع پیشرفت تحصیلی می‌شود. سطح تحصیلات و فرهنگ خانواده همانند سایر عوامل در پیشرفت تحصیلی به اشکال مختلف یا افت تحصیلی تأثیر دارد. پایین بودن سطح تحصیلات و فرهنگ خانواده، موجب می‌شود که والدین نتوانند فرزندان خود را یاری کنند و همچنین باعث می‌شود که والدین در خانه از روزنامه، مجلات و... کمتری استفاده کنند. بچه‌های چنین خانواده‌هایی در کمبود و



محدودیت به سر می‌برند. در کل چنین خانواده‌هایی، نمی‌توانند باورها و نگرش‌های لازم را به فرزندانشان برای ادامه تحصیل ایجاد نمایند.

۱. پیشرفت تحصیلی

در زمینه پیشرفت تحصیلی تعاریف گوناگونی وجود دارد که در ادامه به آن پرداخته شده است: «پیشرفت تحصیلی عبارت است از موفقیت شاگردان در یک یا چند موضوع درسی (مثل درک، فهم خواندن یا محاسبه عددی)، چنین پیشرفت‌هایی توسط آزمون‌های میزان شده تحصیلی اندازه‌گیری می‌شود. همچنین این اصطلاح بر پیشرفت فرد در صنف، آن‌طور که در کار مکتب ارزیابی می‌شود، دلالت دارد». (کاشفی، ۱۳۹۱: ۴۹) «پیشرفت تحصیلی به جلوه‌ای (نمایی) از جایگاه تحصیلی شاگردان اشاره دارد که این جلوه ممکن است بیانگر نمره‌ای برای یک دوره، میانگین نمرات در دوره‌ای مربوط به یک موضوع یا میانگین نمرات دوره‌های مختلف باشد. برای پیشرفت تحصیلی می‌توان ملاک‌های گوناگون را در نظر گرفت که مشهورترین آن‌ها میانگین نمرات است». (جمشید زهی، ۱۳۹۸: ۳۸۲)

پیشرفت تحصیلی عبارت است از «مسئول‌نهایی فرآیند یادگیری فعال که با کمک آموزش فعالیت‌های تربیتی انجام می‌گیرد.» (گیج و برلایندر، ۱۳۷۴: ۴۵) همچنین «سرعتی که شاگرد در تکمیل پایه‌ها و درجات گوناگون دارد و برحسب مقدار پیش افتادگی و سرعت یا عقب‌ماندگی وی اندازه‌گیری می‌شود». (بیابانگرد، ۱۳۷۸: ۲۳) از پیشرفت تحصیلی به‌عنوان یکی از معیارهای پیشرفت و توسعه در سیستم آموزش و پرورش یا «مفهوم انجام تکالیف و موفقیت شاگردان در گذراندن دروس یک‌پایه تحصیلی مشخص» یا «موفقیت شاگردان در امر یادگیری مطالب درسی» استفاده می‌شود. اُفت تحصیلی وجه مخالف آن است که یکی از مشکلات و معضلات سیستم آموزشی است که به شیوه‌های گوناگون همچون «عدم موفقیت شاگردان در دستیابی به هدف‌های مقاطع تحصیلی مربوطه، مردودی و تکرار پایه‌های تحصیلی، ترک تحصیل زودرس، بیکاری و بلا تکلیفی خود را نشان



می‌دهد». (پورشافعی، ۱۳۷۰: ۱۲) پیشرفت تحصیلی عبارت است از: «معلومات یا مهارت اکتسابی عمومی یا خصوصی در موضوعات درسی که معمولاً آزمایش‌ها یا نشانه‌هایی را که معلمان یا شاگردان وضع می‌کنند، اندازه‌گیری می‌شود».

پس با توجه به تعاریف فوق می‌توان گفت که پیشرفت تحصیلی، اصطلاحی است که به مقداری یادگیری و معلومات به دست آمده در فرایند یادگیری که توسط امتحان‌های پیشرفت تحصیلی موردسنجش و آموزش قرار گرفته است، اشاره دارد. نهایتاً بر اساس میزان پیشرفت حاصل شده می‌توان به قضاوت و تصمیم‌گیری پرداخت.

۲. ماهیت پیشرفت تحصیلی

پیشرفت تحصیلی شاگردان در مقاطع مختلف رشد جسمی، روانی و اجتماعی نیازمند داشتن نگرش مثبت به رشته تحصیلی و انگیزه‌های قوی است. نگرش به رشته تحصیلی ظاهراً یک امر فردی محسوب می‌شود؛ زیرا این تصور وجود دارد که هر شاگردی با توجه به شخصیت خود و تمایلات و علاقه‌مندی و خصوصیاتش، دارای برخی نگرش‌ها است در صورتی که نگرش تحصیلی از دیدگاه علم روان‌شناسی، اجتماعی و جامعه‌شناسی علاوه بر فردی بودنش، دارای بعد اجتماعی گسترده از جمله محیط، اطرافیان، پدر و مادر و معلم سایر افراد گروه‌هایی که شاگرد با آن‌ها به نحوی برخورد دارند که در ایجاد و پرورش و تحکیم نگرش‌های مثبت یا منفی به رشته تحصیلی وی مؤثرند. «پیشرفت تحصیلی شاگردان یکی از شاخص‌های مهم در ارزشیابی آموزش و پرورش است و تمام کوشش‌ها در این نظام در واقع تلاش برای جامعه عمل پوشاندن بدین امر تلقی می‌شود. به‌طور اعم کل جامعه و به‌طور اخص نظام آموزش و پرورش نسبت به سرنوشت کودکان، رشد و تکامل موفقیت‌آمیز آنان جایگاه آن‌ها در جامعه علاقه‌مند و نگران است و انتظار دارد شاگردان در جوانب گوناگون، اعم از ابعاد شناختی و کسب مهارت و توانایی‌ها و نیز در ابعاد عاطفی و شخصیتی، آن‌چنان‌که باید پیشرفت و تعالی یابند». (پورشافعی، ۱۳۷۰: ۱۳)



بدون تردید یکی از علایم موفقیت شاگردان در دنیای پیشرفته و مدرن امروزی، موضوع پیشرفت تحصیلی است که بدون آن توسعه و انکشاف هیچ کشوری امکان‌پذیر نخواهد بود. انکشاف و پیشرفت هر کشوری رابطه مستقیم با میزان پیشرفت ساینس، دانش و تکنولوژی آن کشور دارد و پیشرفت علمی هم در هیچ کشوری حاصل نمی‌شود، مگر اینکه افراد خلاق و نوآور در آن سیستم تربیت شده باشند. «پیشرفت تحصیلی ضمن اینکه در توسعه و آبادانی کشور مؤثر است، در سطوح عالی منجر به یافتن شغل و موقعیت مناسب و در نتیجه درآمد کافی می‌شود. شاگردان و دانشجویان که از موقعیت‌های تحصیلی برخوردارند، خانواده و جامعه با دیده احترام به آنان می‌نگرند. در جامعه با روحیه و نشاط بیشتری حضور خواهند یافت و در کنار این‌ها از هزینه‌های اضافی که از افت تحصیلی بر آموزش و پرورش تحمیل می‌شود، کاسته خواهد شد. دستیابی به بهره‌وری و بهبود کیفیت نظام آموزشی را می‌توان اثرگذارترین عامل در توسعه کشورها دانست.

تجارب کشورهای پیشرفته‌ای چون جاپان در زمینه توسعه همه‌جانبه نیز حکایت از سرمایه‌گذاری بر روی منابع آموزشی و انسانی دارد. در راستای دستیابی به این اهداف، بهبود کیفیت موقعیت تحصیلی از جمله اهداف اساسی برنامه‌های آموزشی است. درحالی‌که امروزه افت تحصیلی یکی از نگرانی‌های خانواده‌ها و متصدیان تعلیم و تربیت است. از جمله موضوعات موردعلاقه صاحب‌نظران علوم تربیتی یافتن شرایط و امکانات لازم و مؤثر در جهت تحصیلی موفق و پیشرفت تحصیلی است؛ اما عدم موفقیت در تحصیل زمینه‌ساز مشکلات فردی و اجتماعی و انحراف از دستیابی به اهداف سیستم آموزش است. محققین عوامل مختلفی را در پیشرفت تحصیلی شاگردان دخیل دانسته‌اند؛ اما با توجه به تفاوت‌های فرهنگی و تغییرات سریع عوامل در طول زمان نمی‌توان به‌عنوان یک قانون عمومی و کلی، علل خاصی را برای جوامع مطرح نمود؛ زیرا قوانین بافت فرهنگی و نسبت جامعه، نگرش مردم به تحصیلات، سطح درآمد والدین و غیره، همه از عواملی هستند که به‌طور اخص در یک جامعه بر شکست یا موفقیت تحصیلی تأثیر می‌گذارند. منابع موجود نشان می‌دهد که آموزش

به‌طور کلی تحت تأثیر پنج عامل فراگیر، آموزش‌دهنده، برنامه، تجهیزات و محیط آموزشی است که هر یک از عوامل مذکور دارای ویژگی‌هایی است که می‌تواند در پیشرفت تحصیلی و یادگیری تأثیرات متفاوتی داشته باشند». (سیف، ۱۳۷۳: ۹)

از سویی «هر فرد برای ورود به اجتماع و در نتیجه رویارویی با موقعیت‌های گوناگون و افراد مختلف (از نظر فرهنگی، اقتصادی) به پاره‌ای از ابزار مجهز شده است. این ابزارهای فردی را می‌توان ساختارهای روانی فرد دانست که می‌توانند او را در مقابله با رویدادهای زندگی یاری رسانند، این ساختارهای روانی به‌طور متقابل تحت تأثیر عوامل مختلفی مانند خانواده، اجتماع، گروه همسالان و غیره قرار دارد از سویی آنان را تحت تأثیر قرار می‌دهد. به همین دلیل محققان همواره به تأثیرات این مؤلفه‌های روانی بر جنبه‌های گوناگون زندگی افراد توجه بسیاری کرده‌اند که از این میان به تأثیر این مؤلفه‌ها بر عملکرد شغلی، تحصیلی و اجتماعی اشاره کرد» (Wilson & Tran, ۲۰۰۷: ۵۱۲)

در این میان «پیشرفت تحصیلی بیشتر از سایر متغیرها مورد توجه روانشناسان قرار گرفته است؛ زیرا به نظر می‌رسد آنچه می‌تواند یک فرد، خانواده در نهایت یک کشور را در مسیر پیشرفت، بیش از همه یاری دهد، بهره‌مندی از افرادی است که نه تنها دارای سلامت روانی مناسبی هستند، بلکه در امر آموزش نیز تحصیلات خود را با موفقیت پشت سر گذاشته‌اند، آگاهی از جنبه‌های روانی شاگردان می‌تواند همانند یک ابزار کمک آموزشی قدرتمند عمل کند. برای نمونه فهمیدن این نکته که شاگرد در شرایطی خاص چگونه رفتار می‌کند، می‌تواند منجر به افزایش تأثیرگذاری ابزارهای آموزشی و همچنین روش‌های آموزشی معلم و سیستم آموزشی و پرورش و در نهایت پیشرفت تحصیلی شاگردان گردد». (ادری، ۲۰۰۶: ۲۶)

پیشرفت تحصیلی از جمله موضوعاتی است که از ابعاد تربیتی، روان‌شناسی به آن بسیار پرداخته شده است. «یافته‌های تحقیقات متعدد نشان داده که پیشرفت تحصیلی نه تنها از ساختارهای دانش و فرایندهای پردازش اطلاعات تأثیر می‌پذیرد، بلکه به عوامل انگیزشی از جمله باورها، نگرش‌ها و ارزش‌ها نیز مربوط می‌شود.



سال‌های متمادی است که محققان و پژوهشگران تعلیم و تربیت و روانشناسان اجتماعی، مطالعات فراوانی در مورد عوامل مؤثر بر پیشرفت تحصیلی شاگردان انجام داده‌اند. پیشرفت موضوعی است که به‌خصوص در حال حاضر نیز مورد توجه تمامی کشورهای جهان بوده است و هر ساله مقدار زیادی از بودجه جوامع صرف تحصیل کودکان و نوجوانان می‌شود و پژوهش‌های زیادی به بررسی عوامل مختلفی که می‌تواند بر پیشرفت تحصیلی تأثیر داشته باشد، عواملی مانند خانواده، محیط زندگی، مدرسه و برنامه‌های آموزشی اختصاص یافته است». (مجیدیان، ۱۳۸۴: ۳۲)

موضوع پیشرفت تحصیلی و چالش‌های مربوط به آن یکی از مسائل اصلی سیستم‌های تعلیم و تربیه کشورهای دنیا است؛ زیرا تمامی اعضای تصمیم‌گیرندگان سیاسی، اقتصادی، فرهنگی و اجتماعی در سراسر دنیا توسعه (انکشاف) و پیشرفت را در توسعه و پیشرفت سیستم آموزشی می‌دانند و این توسعه و انکشاف از طریق مسئله پیشرفت تحصیلی شاگردان در مکاتب و صنوف درسی عملیاتی می‌گردد. موضوعاتی مانند انواع اضطراب‌های تحصیلی، تنش‌های روانی، مشکلات و ترس‌های یک شاگرد می‌تواند در عدم پیشرفت تحصیلی او نقش داشته باشد که بعضی از این مسائل، از مکتب به فرد عارض شده است و بعضی دیگر، از محیط‌های خانوادگی و اجتماعی در او به وجود آمده است. یکی از مسائل فوق، اضطراب امتحان است. سارامون و دیویدمن اضطراب امتحان را این‌گونه تعریف می‌کنند: نوعی خوداشتغالی ذهنی است که با خودکم‌انگاری و تردید درباره توانایی‌های خود بروز پیدا کرده و اکثراً به ارزیابی شناختی منفی، عدم تمرکز حواس، واکنش‌های جهانی نامطلوب و افت تحصیلی منجر می‌گردد.

مطالعه در زمینه نگرش به رشته تحصیلی و نقش آن در پیشرفت تحصیلی با تحقیقات ایکن آغاز شد. (ایکن و درگر ۱۹۶۱) یافته‌های این پژوهش نشان داد که نگرش به رشته تحصیلی سازهای مشتتمل بر چند بعد شامل لذت بردن از درگیر شدن در تکالیف - چه در تجارب تحصیلی و چه در زندگی روزمره - باورهای فرد در مورد ارزش و اهمیت درس و میزان ترس از رویارویی با موقعیت‌هایی است که



مستلزم به آمارگیری آن درس است. (ایکن و درگر، ۱۹۶۱: ۶۵)

تحقیقات و پژوهش‌های زیادی، نشان می‌دهد که «عملکرد تحصیلی شاگردان و فعالیت‌های مرتبط با آن در دوره مکتب، از پیشرفت چندانی برخوردار نیست و شاگردان مستعد از توانایی‌های خود، به خوبی استفاده نمی‌کنند. شاگردان اکثراً روحیه علمی و انگیزه کافی ندارند و از امکانات آموزشی، استفاده مطلوب و مناسب صورت نمی‌گیرد و معمولاً به جای توجه به ارتقای سطح علمی خود، به ارتقای سطح تحصیلی (اخذ مدارج بالاتر) می‌اندیشند». (نظری کتولی، ۱۳۸۴: ۳۳)

با توجه به نقش تعیین کننده نگرش تحصیلی شاگردان در عملکرد و موفقیت تحصیلی آنان، لازم است که مسئله نگرش، به عنوان عاملی مؤثر بر موفقیت تحصیلی مدنظر قرار گیرد. همچنین این امر سبب می‌شود که مشاوران در امر مشاوره تحصیلی و شغلی شاگردان، بهتر و آگاهانه‌تر عمل کنند. به علاوه شاگردان برای انتخاب رشته تحصیلی در اواخر دوره راهنمایی و اوایل دوره دبیرستان آگاهانه‌تر و با توجه به توانایی‌ها و علایق خود رشته‌ای را برگزینند. با این اقدام از شکل‌گیری نگرش منفی در موقعیت‌های تحصیلی جلوگیری می‌شود و نگرش مثبت به یک پدیده، می‌تواند شاگرد را نسبت به میزان فعالیت و تلاشش، در آن امر تحت تأثیر قرار دهد و او را به انجام وظایف و مسئولیت‌هایش در قبال آن وادار نماید. در صورتی که نگرش منفی عکس این امر را به وجود می‌آورد؛ یعنی فرد به دلیل عدم رضایت از کار و فعالیت مورد نظر از زیر بار مسئولیت شانه خالی می‌کند. بنابراین شاگرد وقتی فعال است که نسبت به رشته تحصیلی خود نگرشی مثبت داشته باشد. (گلدارد، ۱۳۹۰: ۳۹)

۳. اهمیت پیشرفت تحصیلی

پیشرفت تحصیلی شاگردان یکی از معیارهای مهم در ارزشیابی تعلیم و تربیه است و تمام کوشش‌ها در این نظام، در واقع تلاش برای جامه عمل پوشاندن به این امر است. به طور اعم «کل جامعه و به طور اخص نظام تعلیم و تربیه نسبت به سرنوشت طفلان، رشد و تکامل موفقیت‌آمیز آنان جایگاه آن‌ها در جامعه علاقه‌مند و نگران



است و انتظار دارد شاگردان در جوانب گوناگون، اعم از ابعاد شناختی و کسب مهارت و توانایی‌ها و نیز در ابعاد عاطفی و شخصیتی، آن‌چنان‌که باید پیشرفت و تعالی یابند». (پورشافعی، ۱۳۷۰: ۴۰)

بدون شک در دنیای پیشرفته امروزی «یکی از علایم موفقیت فرد، پیشرفت تحصیلی است که بدون آن توسعه و ترقی هیچ کشوری امکان‌پذیر نخواهد بود. ترقی هر کشوری، رابطه مستقیم با پیشرفت علوم و دانش و تکنولوژی آن کشور دارد. پیشرفت علمی نیز حاصل نمی‌شود، مگر اینکه افراد خلاق تربیت شده باشند. پیشرفت تحصیلی ضمن اینکه در توسعه و آبادانی کشور مؤثر است، در سطوح عالی منجر به یافتن شغل و موقعیت مناسب و در نتیجه درآمد کافی می‌شود. شاگردان که از موقعیت‌های تحصیلی برخوردارند، در خانواده و جامعه با دیده احترام نگریسته می‌شوند. لذا آنان در جامعه با روحیه و نشاط بیشتری حضور خواهند یافت و در کنار این‌ها، از هزینه‌های گزافی که از افت تحصیلی بر تعلیم و تربیه تحمیل می‌شود، کاسته خواهد شد. دستیابی به بهره‌وری و بهبود کیفیت، نظام یادگیری را می‌توان اثرگذارترین عامل در توسعه کشورها دانست». تجارب کشورهای پیشرفته‌ای چون جاپان در زمینه توسعه همه‌جانبه نیز حکایت از سرمایه‌گذاری بر روی منابع یادگیری و انسانی دارد. در راستای دستیابی به این اهداف «بهبود کیفیت موقعیت تحصیلی از جمله اهداف اساسی برنامه‌های یادگیری است. در حالی که امروزه افت تحصیلی، یکی از نگرانی‌های خانواده‌ها و دست‌اندرکاران تعلیم و تربیت است. از جمله موضوعات موردعلاقه، صاحب‌نظران علوم تربیتی یافتن شرایط و امکانات لازم و مؤثر در جهت تحصیلی موفق و پیشرفت تحصیلی است»؛ اما عدم موفقیت در تحصیل عامل اصلی و زمینه‌ساز مشکلات فردی و اجتماعی و انحراف از دستیابی به اهداف سیستم آموزشی است.

محققین عوامل مختلفی را در پیشرفت تحصیلی شاگردان، دخیل دانسته‌اند که با توجه به «تفاوت‌های فرهنگی و تغییرات سریع عامل‌ها در طول زمان نمی‌توان آن را به‌عنوان یک قانون عمومی و کلی، علل خاصی را برای جوامع مطرح نمود؛ زیرا

قوانین، بافت فرهنگی، نگرش مردم به تحصیلات، سطح درآمد والدین و غیره، همه از عواملی هستند که به‌طور اخص در یک جامعه بر شکست یا پیشرفت تحصیلی تأثیر می‌گذارند». منابع موجود نشان می‌دهد که «آموزش به‌طور کلی تحت تأثیر پنج عامل فراگیر، آموزشگر، برنامه، تجهیزات و محیط یادگیری است که هر یک از عوامل مذکور، دارای ویژگی‌هایی است که می‌توانند در پیشرفت تحصیلی و یادگیری، تأثیرات متفاوتی داشته باشند». (عزیزیان، ۱۳۹۶: ۵۴۹)

هر فرد برای ورود به اجتماع و در نتیجه رویارویی با موقعیت‌های گوناگون و افراد مختلف (از نظر فرهنگی، اقتصادی) به پاره‌ای از ابزار مجهز شده است. «این ابزارهای فردی را می‌توان ساختارهای روانی فرد دانست که می‌توانند او را در مقابله با رویدادهای زندگی یاری رسانند. این ساختارهای روانی به‌طور متقابل، تحت تأثیر عوامل مختلفی مانند خانواده، اجتماع، گروه همسالان و غیره قرار دارند آنان را تحت تأثیر قرار می‌دهد. به همین دلیل محققان همواره به تأثیرات این مؤلفه‌های روانی بر جنبه‌های گوناگون زندگی افراد توجه بسیاری کرده‌اند که از این میان به تأثیر این مؤلفه‌ها بر عملکرد شغلی، تحصیلی و اجتماعی می‌توان اشاره کرد». (صلح‌جو، ۱۳۹۷: ۷۸۴)

در این میان «پیشرفت تحصیلی بیشتر از سایر متغیرها، مورد توجه روانشناسان قرار گرفته است؛ زیرا به نظر می‌رسد آنچه می‌تواند یک فرد، خانواده و در نهایت یک کشور را بیش از همه چیز در مسیر پیشرفت، یاری دهد، بهره‌مندی از افرادی است که نه تنها دارای سلامت روانی مناسبی هستند، بلکه در امر آموزش نیز تحصیلات خود را با موفقیت پشت سر گذاشته‌اند. در این میان آگاهی از جنبه‌های روانی شاگردان می‌تواند همانند یک ابزار کمک یادگیری قدرتمند عمل کند. برای نمونه فهمیدن این نکته که شاگرد در شرایطی خاص چگونه رفتار می‌کند، می‌تواند منجر به افزایش تأثیرگذاری ابزارهای یادگیری و همچنین روش‌های یادگیری معلم و سیستم یادگیری و پرورش و در نهایت پیشرفت تحصیلی شاگردان گردد». (عزیزیان، ۱۳۹۶: ۵۴۰)



۴. انواع پیشرفت تحصیلی

موفقیت یا پیشرفت تعلیمی از دید هر کس تعریف متفاوتی دارد. در اینجا این تعاریف را از نظر شاگردان، کانکور و شاگردان بررسی خواهیم کرد.

۴-۱. پیشرفت تعلیمی شاگردان

تعریفی که یک شاگرد از پیشرفت تعلیمی می‌تواند داشته باشد، نهایتاً کسب نمره ۱۰۰ یا تشویق شدن در میان هم‌صنفان است. اوج موفقیت در دوران مرحله متوسطه به بعد، هم قبولی در مکاتب تیزهوشان و استعدادهای درخشان است که باعث رقم خوردن اتفاقات عالی برای خود شاگرد و خانواده‌اش می‌شود. موفقیت‌هایی که در آینده ممکن است خیلی هم به چشم نیایند؛ اما نمی‌توان آن‌ها را بی‌اهمیت جلوه داد. چون از همین اتفاقات خوب کوچک است که در آینده موفقیت‌های بزرگ حاصل می‌شود.

۴-۲. موفقیت در کانکور

کانکور مرحله مهم بعدی زندگی یک شاگرد است. مرحله‌ای که شاید برای خانواده هم از اهمیت بالایی برخوردار باشد. چون بالأخره آینده تعلیمی و حتی شغلی فرد را مشخص و تعیین می‌کند.

برای موفقیت در کانکور، روش‌ها و اختلافات زیادی میان شاگردان صاحب سبک وجود دارد. البته نه در حیطه روانشناسی، بلکه در حیطه درسی و مهارتی آن. به‌هرحال هر موضوعی یک بخش مهارتی دارد و یک بخش روانشناسی که در بخش دوم، نظرات معمولاً مشترک است.

۴-۳. پیشرفت تعلیمی در دانشگاه

بعد از کانکور، به مرحله‌ای می‌رسیم که دیگر نمی‌توان تعریفی مشخص برای موفقیت در آن اشاره کرد و آن، پیشرفت تعلیمی در دانشگاه است. شاگردان در این زمان با دید بازتری به زندگی و درس و تعلیم نگاه می‌کنند و هرکس، تعریف خاص خود را از پیشرفت تعلیمی دارد. یک نفر فقط می‌خواهد که زودتر از شر درس راحت

شود و مدرکش را بگیرد. یکی هم درس می‌خواند تا به شغل و زندگی بهتر برسد و یکی هم هدف خاصی ندارد. پس موفقیت شاگردان را در درس نمی‌توان پیش‌بینی کرد؛ زیرا بسته به هر فرد، تغییر می‌کند.

۵. باسواد یا بی‌سواد بودن والدین و تأثیر آن بر پیشرفت تربیتی و تعلیمی فرزندان

رفتار و عملکرد اجتماعی، عاطفی و عقلانی کودک و به‌طور کلی، چگونگی شکل‌گیری شخصیت او تحت عوامل بی‌شماری قرار دارد که هر یک به نحوی خاص نقش خود را در این زمینه ایفا می‌کند. در این میان خانواده و خصوصاً پدر و مادر با تمام ویژگی‌ها و عملکرد خاص خود بالاترین سهم را در این مهم عهده‌دارند؛ زیرا طرح اساسی و زیربنای شخصیت کودک در اولین سال‌های زندگی و در میان اعضای خانواده شکل می‌گیرد و پدر و مادر دانسته یا ندانسته به‌عنوان طراح و بنیان‌گذار شخصیت کودک، چگونه زیستن و چگونه بودن او در سال‌های پرفراز و نشیب آینده، از همان آغاز زندگی تعیین می‌کنند. (احمدی، ۱۳۸۵: ۱۹)

تحصیلات والدین می‌تواند نقش مهمی در امر تربیت فرزندان داشته باشد؛ زیرا والدین تحصیل کرده به دلیل احراز شغل بهتر و مفیدتر، به خودی خود از فرهنگ بالاتر و محیط و موقعیت بهتری برخوردارند. این برخورداری از موقعیت خوب اجتماعی، به‌نوبه خود تأثیر روی نگرش فرزندان نسبت به والدین و احساس امنیت و اعتماد به نفس آن‌ها می‌شود و در نتیجه بهتر می‌توانند با محیط خود ارتباط برقرار کنند. همین امر موجب رشد و شکوفایی استعداد آن‌ها می‌شود. کودکی که والدینش تحصیلات خوبی ندارند، نه تنها نمی‌تواند به وجود آن‌ها افتخار کند، بلکه احساس حقارت می‌کند و ارتباط و تعاملش از سایرین کمتر است. البته تحصیلات به تنهایی نمی‌تواند عامل پیشرفت فرد محسوب شود؛ اما از آنجا که شغل و سطح اجتماعی والدین نیز رابطه مستقیمی با پیشرفت تحصیلی فرزندان دارد، ملاک انتخاب تحصیلات والدین و تأثیری که بر روی پیشرفت تحصیلی فرزند می‌گذارد، به این دلیل منظور شده است. کودکی که در کنار بزرگسالان تحصیل کرده و اهل



مطالعه و با حوصله پرورش می‌یابد، مسلماً پیشرفت تحصیلی او از سایر کودکانی که از چنین مساعده بی‌بهره‌اند، به مراتب بالاتر است. امروز در کلیه جوامع بشری، افزایش جمعیت یکی از مشکلات اساسی است و ازدیاد روزافزون آن، جامعه را تهدید می‌کند و در نتیجه توجه اصلی پژوهشگران و صاحب نظران علوم تربیتی و اجتماعی را به خود جلب کرده است. ازدیاد بی‌رویه جمعیت خانواده‌ها باعث می‌شود که کودکان به خوبی رشد نکنند و تربیت درستی بر روی آن‌ها انجام نگیرد. خانواده‌هایی که تعدادشان زیاد است احتمال به انحراف کشیدن کودکانشان به مراتب بیشتر است. میزان بهره‌هوشی در میان خانواده‌هایی کم جمعیت، به مراتب بیش از بهره‌هوشی خانواده‌های پر جمعیت است. پدر و مادر نخستین آموزگاران فرزندان خویشند؛ زیرا آنان در آموزشکده خانواده، انسان‌های شایسته و والامقام یا مفسدان جامعه خراب‌کن را تعلیم و تربیت می‌کنند. آرزوی داشتن مدینه فاضله، زمانی تحقق می‌یابد که خانواده به رسالت عظیم خویش در زمینه اهداف پرورش فرزند، آگاهی یافته و بدان عمل کند. (مؤمنی، ۱۳۷۱: ۳۰)

۵-۱. نقش مادر

چه بسا غلط‌ها و اشتباهات اولیه که مادام‌العمر به علت بدآموزی و اشتباه ما در ذهن کودک باقی می‌ماند. نقش مادر در این زمینه بسیار قابل توجه است؛ مادر نخستین کلمات را بر زبان کودک می‌گذارد. تلفظ درست لغات در جای آن دادن اطلاعات و آگاهی‌های اصل و دور از خرافات از زمینه‌های وظیفه‌ای مادر است. در جنبه علمی لازم نیست مادر حتماً زنی دانشمند و مخترع و دارای تحصیلات عالی باشد، ولی دانستن ولو کم دامنه لازم است تا جلوی برخی از ندانم‌کاری‌ها را بگیرد و از اتلاف سرمایه‌های ملی جلوگیری نماید. خانواده را از نعمت سلامت بهره‌دهد و لایق رهبری کودک باشد. کودکان مخصوصاً در دوره ابتدایی خود را با مادر و معلم خود را با مادر مقایسه می‌کنند و چه بسا بدبینی‌ها، بی‌توجهی‌ها، فاصله گرفتن‌های فرزندان با مادران از آن زمان پایه‌گذاری شود. بدین‌سان لازم است وسعت فکر و هوش و فراست، مال‌اندیشی مادران با دانستن ولو سطحی همراه باشد. نقش مادر به خصوص



در شرایطی که پدران حضور کمتری در خانه دارند، در سطح فکری خانواده بسیار مهم‌تر است. این موضوع شاید خلاف تصور عده‌ای باشد که در مسائل فکری خانواده نقش پدر را مهم‌تر می‌دانند. شاید خود مادران هم تصور نکنند که چقدر در سطح فکری و فرهنگی خانواده می‌توانند مؤثر باشند. یادآور می‌شود که سطح فکری فقط به معنای سطح تحصیلات نیست و عوامل دیگری در این خصوص مؤثرند. (قائمی، ۱۳۵۶: ۵۹)

۵-۲. نقش پدر

نادانی زمینه‌ساز بسیاری از عملکردهای ناپسند و انحرافات خانوادگی و اجتماعی است. آدمی وقتی به دنیا می‌آید جاهل است. عوامل متعددی باید باشد تا زمینه‌های آگاهی و دانایی را ذهن و اندیشه انسان فراهم کند. یکی از کسانی که می‌تواند این وظیفه سنگین را در این جهت بر عهده بگیرد، پدر است. او می‌تواند با راهنمایی و جهت دادن و ایجاد و تهیه امکانات لازم، برای کودک او را یاری رساند که آگاهی‌های لازم را به دست آورد و توانا شود. کودک نیازمند آن است که مشی روشنی توأم با آگاهی در پیش بگیرد و چگونگی موضع‌گیری در مورد زندگی و اشیای پیرامون را با علم کسب کند. در این راه پدر می‌تواند نقش زیر بنایی و ریشه‌ای داشته باشد. پدر می‌تواند علاوه بر پدر بودن، یک معلم فداکار نیز باشد. کودک آنچه را که نمی‌داند، از پدر می‌پرسد و قصد کودک این است که پدر همه‌چیز را می‌داند و از آنچه در جهان می‌گذرد اطلاع دارد. پدر برای کودک درس ادب و انضباط، فداکاری و گذشت و علم و اخلاق را باید عملاً در برداشته باشد تا کودک با همانندسازی و پرسش به رشد از طریق پدر برسد. پدر با همکاری و رفت و آمد در مدرسه باید تلاش کند که زمینه را هرچه بهتر، مناسب تربیت فرزندش فراهم کند و با همکاری و همیاری با مسئولین رشد، فرزندش را برای یادگیری و آگاهی تسریع کند و کمی و کاستی را با مشورت و همفکری از پیش پا بردارد. پدر باید انتظارات و توقعات خود را بر اساس ظرفیت و توانایی کودکش بنا گذارد و خود حوصله آن را داشته باشد که کمبودها را به طریق منطقی و عقلانی رفع کند و اشکالاتی را که در امور مختلف احتمال دارد در راه

تربیت به وجود آید به صورتی معقول رفع کند. (نجاتی، ۱۳۷۱: ۱۵۹)

۶. انواع خانواده و تأثیر آن بر پیشرفت تحصیلی فرزند

این مبحث می‌خواهد ما را با انواع خانواده‌ها و روش‌های تربیت در آن آشنا کرده و در ضمن از نکات مثبت و منفی آن‌ها آگاه نماید و سپس به ما به‌عنوان یک معلم و یا به‌عنوان یک ولی چگونگی اصلاح روش‌های ناصحیح تربیتی را گوشزد نماید و به‌طرف نکات مثبت رهنمون گرداند. در حالت کلی چهار نوع خانواده مورد بحث است؛ خانواده آزاد، خانواده مستبد، خانواده طرد شده، خانواده پذیرنده.

خانواده آزاد خانواده‌ای است که اعضای آن اختیار تام برای انجام هر عملی را دارند و هیچ‌گونه محدودیت و قیدی در انجام اعمال وجود ندارد. در این نوع خانواده، فرزندان خانواده زمان به خصوصی برای رفت و آمد از خانه را ندارند و هرگونه امکاناتی بخواهند، خانواده در اختیار آنان قرار می‌دهد. بچه‌هایی که در این نوع خانواده‌ها تربیت می‌شوند، هیچ‌گونه مسئولیت و قیدی را در مقابل مسائل اجتماعی نمی‌پذیرند و از جامعه، مدرسه و محیط کار خود همان انتظار خانواده را می‌طلبند. در صورت ایجاد مشکل و مسئله، احساس دلسردی و نومیدی می‌کنند و در مدرسه خواهان احساس برتری‌طلبی و سلطه‌جویی هستند. به این‌گونه خانواده‌ها، خانواده‌های فرزند سالاری نیز می‌گویند.

نوع دوم خانواده استبدادی یا خانواده پدرسالاری یا مادر سالاری است. در این نوع خانواده‌ها بچه‌ها باید گوش به فرمان باشند. کودکان این خانواده‌ها اعتماد به نفس ندارند و همیشه مطیع بار می‌آیند و در جامعه کمتر می‌توانند در قبال مسئولیت‌ها به خود متکی باشند و فرزندان این خانواده‌ها کمتر می‌توانند نقش رهبری را در جامعه به عهده بگیرند. همیشه اضطراب درونی و احساس حقارت، تمام وجود آن‌ها را پوشش داده و در مدرسه نیز کمتر به خود متکی هستند.

نوع سوم خانواده طرد شده است که بیشتر در خانواده‌هایی با فرزندان زیاد یا بچه‌های ناخواسته دیده می‌شود. در این خانواده بچه‌ها مثل خانواده آزاد می‌توانند



همه کار انجام دهند، ولی مثل خانواده آزاد کلیه امکانات و شرایط برای آن‌ها فراهم نیست. کودکان چنین خانواده‌هایی، لایابالی و بی‌قید بار می‌آیند و هیچ برنامه ثابت در زندگی خود ندارند و از زیر بار مسئولیت و نظم طفره می‌روند.

نوع چهارم که خانواده ایدئال و مورد نظر این طرح است، خانواده متعادل یا پذیرنده است. در این خانواده نظم، ثبات، دوام، عدالت، عشق و محبت جاری بوده و هرکدام از اعضای خانواده ارزش و حرمت و وظیفه خود را قبول کرده و در انجام وظایف خود مسئولیت می‌پذیرند و یک جو همکاری صحیح بین اعضای خانواده وجود دارد. هیچ‌وقت در خانواده تهدید به طلاق و جدایی وجود ندارد و پرخاشجویی و سخنان رکیک رد و بدل نمی‌شود. مادر سمبل محبت و عشق بوده و پدر سمبل عدالت در بین اعضای خانواده است. (ملکی، ۱۳۷۸: ۷۱)

نتیجه‌گیری

پیشرفت تحصیلی به عوامل مختلفی بستگی دارد. بررسی این عوامل و تعیین سهم هر یک در پیشرفت تحصیلی، به تعیین راهکارهایی برای شناخت عوامل مؤثر بر موفقیت و پایین آمدن تحصیلی منجر خواهد شد. شناسایی این عوامل موجب تسهیل آماده‌سازی فراگیران برای ورود به مرحله تحصیلات عالی و عملکرد تحصیلی بهتر آن‌ها در دانشگاه و جبران کاهش تعداد شاگردان فارغ‌التحصیل و در نهایت اصلاح نرخ شکست و برنامه‌ریزی برای کاهش تکرار دوره در شاگردان شده و به برنامه‌ریزان تعلیمی کمک می‌کند تا عوامل مثبت اثرگذار را بهبود بخشند و از تأثیر عوامل منفی بکاهند. منابع نشان می‌دهد که عواملی چون شاگرد، استاد، برنامه، تجهیزات و محیط تعلیمی می‌توانند تأثیرات متفاوتی بر پیشرفت تحصیلی و یادگیری شاگردان داشته باشند. در مطالعات بسیاری سعی شده تا عوامل مؤثر بر پایین آمدن تحصیلی در شاگردان کشور بررسی شود. برخی از این عوامل متغیرهایی نظیر سن بالا، جنسیت مذکر، سکونت در خوابگاه، غیربومی بودن، اشتغال پاره‌وقت، متأهل بودن، پایین بودن سطح سواد والدین، معدل پایین دوران متوسطه، فاصله زیاد بین



اخذ دیپلم تا ورود به دانشگاه، استفاده از سهمیه‌های دولتی برای برخی از خانواده‌ها، میزان علاقه و انگیزه ناکافی به رشته تحصیلی و عدم امیدواری به آینده شغلی، ابتلا به افسردگی، عزت‌نفس پایین، تحصیل در دوره شبانه، عدم برنامه‌ریزی برای مطالعه، عدم مشاوره تحصیلی، عدم حضور در صنف درس و... را شامل می‌شود. حال با توجه به موارد ذکر شده در بالا، سطح سواد والدین یکی از عواملی است که می‌تواند با پیشرفت تحصیلی فرزندان ارتباط داشته باشد.

تحصیلات والدین، سرآغاز و زیربنای پیشرفت جریان زندگی خانواده و جامعه است. اهمیت تحصیلات، صاحب‌نظران تعلیم و تربیت را به تلاش برای کشف مهم‌ترین عوامل مؤثر در پیشرفت و یا افت وضعیت رفتاری و درسی، وادار نموده است. با توجه به نتایج حاصله از پژوهش حاضر، می‌توان گفت که تحصیلات والدین در برقراری عدالت و دوری از تبعیض و اختلاف ناعادلانه و ناروا بین فرزندان و ایجاد نزدیکی و صمیمیت واقعی و تعامل و گرمی روابط بین اعضا خانواده، بسیار مؤثر و سرنوشت‌ساز است. به‌طور کلی، نقش تحصیلات والدین، در تربیت فرزندان و جلوگیری از بروز ناهنجاری‌ها و بزهکاری‌ها، رعایت نظم و انضباط در خانه و مدرسه و جامعه، رشد شخصیت و اعتماد به نفس و عزت‌نفس و دوری از لغزش‌ها، داشتن هدف در زندگی، توانایی در برقراری روابط محبت‌آمیز و برخورد خو و مؤدبانه با دوستان و همکلاسی‌ها و معلمان، پرورش احساس مسئولیت در برابر خانواده و جامعه، رعایت بهداشت فردی و نظافت عمومی، نگهداری و حفظ منابع طبیعی و اموال عمومی و... بسیار حساس و مهم است. والد بی‌سوادی در تمام ابعاد زندگی انسان می‌تواند تأثیر بسزایی داشته باشید، مخصوصاً در بهداشت، رشد اقتصادی، رشد فرهنگی، رشد و تربیت فرزندان، بی‌نظمی و ناهنجاری کودکان، رشد اشتغال و غیره مطالعات نشان داده است که هرچه آسیب‌های روانی بیشتر باشد، موقعیت اجتماعی شخص را پایین‌تر می‌آورد و عواملی چون فقر، بی‌کاری، تعداد فرزندان، اعتیاد، طلاق و... که همه موجب پایین آمدن موقعیت اجتماعی و فرهنگی شخص می‌شود و آشفتگی‌ها یا آسیب‌های روانی را به وجود می‌آورد، معمولاً افرادی که در

سطح پایین اقتصادی، اجتماعی، فرهنگی، زندگی می‌کنند، سطح تحصیلات کمتری نسبت به افراد همسال خود دارند و میزان تحصیلات در این خانواده‌ها به شدت اُفت پیدا می‌کند. در حقیقت در برخی از این خانواده‌ها، سواد مقوله بیگانه‌ای است. تأثیر عمیقی که این موقعیت اجتماعی، فرهنگی، اقتصادی پایین، بر روی افراد خانواده و جامعه برجا می‌گذارد، موجب بی‌نظمی و آشفتگی روانی می‌گردد، البته این آشفتگی روانی را در طبقات مختلف جامعه می‌توان دید. شیوه‌های انحرافی ایجاد علائم روانی بیماری، اقدام به خودکشی، قطع ارتباط با واقعیت، در طبقات پایین اجتماع، بیشتر دیده می‌شود. مسائل فرهنگی، اجتماعی و اقتصادی، به‌عنوان پیش‌فرض این مشکل مطرح است. در افغانستان سواد و تحصیلات را به‌عنوان یک متغیر ملاک، لحاظ نموده که قابل‌سنجش بیشتری است.

فهرست منابع

۱. احمدی، محمدرضا، (۱۳۸۵)، مبانی روان‌شناختی ارتباط مؤثر والدین با فرزندان در محیط خانواده، معرفت، ش ۱۰۴، ص ۱۸-۲۵.
۲. بیابان‌گرد، اسماعیل، (۱۳۷۵)، روش‌های پیشگیری از افت تحصیلی، چاپ چهارم، تهران: انتشارات رشد.
۳. پورشافعی، هادی، (۱۳۷۰)، «بررسی رابطه عزت‌نفس با پیشرفت تحصیلی شاگردان سال سوم دوره متوسط شهرستان قائن»، پایان‌نامه کارشناسی ارشد دانشگاه تربیت‌معلم.
۴. جمشید زهی، عبدالرزاق؛ جمشید زهی، عبدالستار، (۱۳۹۸)، روش تدریس مشارکتی و پیشرفت تحصیلی شاگردان، تهران: هنر و علوم دانشگاهی.
۵. سیف، علی‌اکبر، (۱۳۷۳)، اندازه‌گیری و ارزشیابی پیشرفت تحصیلی، چاپ هشتم، تهران: انتشارات آگاه.
۶. صلح‌جو، رقیه، (۱۳۹۷)، عوامل مؤثر بر پیشرفت تحصیلی شاگردان، تهران: انتشارات سنجش و دانش.
۷. عزیزیان، امین، (۱۳۹۶)، بررسی عوامل مؤثر در پیشرفت تحصیلی شاگردان، تهران: انتشارات دانشگاه تهران.
۸. قائمی، علی، (۱۳۵۶)، نقش ما در تربیت، قم: دارالتعلیم.
۹. کاشفی، عاطفه، (۱۳۹۱)، انگیزه و پیشرفت تحصیلی، تهران: راز نهان.
۱۰. گلدارد، دیوید، (۱۳۹۰)، مفاهیم و مباحث تخصصی در مشاوره، آموزش و کاربرد مهارت‌های خرد در مشاوره، سیمین حسینیان، چ چهاردهم، تهران: دیدار.
۱۱. ملکی، حسن، (۱۳۷۸)، چگونه با تفاهم زندگی کنیم (برای زوج‌های جوان و خانواده‌ها)، چ سوم، زنجان: انتشارات نیکان.
۱۲. مؤمنی، محترم، (۱۳۷۱)، چگونه شخصیت فرزندان خود را پرورش دهیم، تهران: مؤسسه تحقیقاتی و انتشاراتی نور.



۱۳. نجاتی، حسین، (۱۳۷۱)، نقش تربیتی پدر در خانواده، تهران: انتشارات چاپار فرزندگان.

14. Wilson, L. C., Rholes, W. S., Simpson, J. A., & Tran, S. (2007). Labor, delivery, and early parenthood: An attachment theory perspective. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 33, 505-518.

تطبیق و تحلیل اهداف تربیت دینی مدارس ابتدایی

ایران و پاکستان

سید ارتضی حسن رضوی^۱ | حسین کارآمد^۲

چکیده

پژوهش حاضر به منظور مقایسه اهداف تربیت دینی مدارس ابتدایی ایران و پاکستان، با استفاده از روش تطبیقی به منظور دستیابی به تشابه‌ها و تفاوت‌ها، صورت گرفته است. سند بالادستی دو کشور بر اساس موضوعات جزئی مقایسه شده و جمع‌بندی آن به صورت هفت موضوع کلی عقاید، اخلاق و آداب اسلامی، فقه و عبادات، سیره و تاریخ، معاد، راهبر و راهنما و مناسبات مذهبی به صورت نمودار و جدول ترسیم شده است. یافته‌های این پژوهش نشان می‌دهد که عمده تشابه اهداف به علت اسلامی بودن دو کشور و تفاوت آن به خاطر تفاوت مذهب و نظام حاکم در کشور است. یکی از یافته‌های پژوهش این است که در تعیین اهداف، چالش‌های مهم تربیتی دو کشور به صورت ویژه اهمیت داده نشده است. لذا به عنوان ارائه پیشنهادها بازنگری «اهداف» ارزیابی «رفتار دانش‌آموز» برای سنجش دستیابی به اهداف به صورت هوشمند نیاز دارد تا معلوم شود که اهداف محتوی مطابق با اهداف سند بالادستی است یا نه و اینکه آیا تغییری در دانش‌آموز مطابق با هدف ایجاد شده یا نه؟ استفاده از تجربیات یکدیگر در زمینه تعیین، دستیابی و ارزیابی اهداف برای هر دو کشور مفید خواهد بود.

کلیدواژه‌ها: اهداف دینی، تربیت دینی، مقطع ابتدایی، ایران، پاکستان

۱. کارشناسی ارشد رشته مدیریت آموزشی، گروه تعلیم و تربیت، مجتمع آموزش عالی علوم انسانی، جامعه المصطفی العالمیه،

قم، ایران. ایمیل: fatimiatrust@gmail.com

۲. عضو هیئت علمی گروه علوم تربیتی مجتمع آموزش عالی علوم انسانی اسلامی، جامعه المصطفی العالمیه، قم، ایران

تربیت دینی فرزندان در سنین کودکی از اهمیت زیادی برخوردار است و در منابع اسلامی تأکید زیادی بر لزوم تربیت دینی شده است. «لَا نَ يُؤَدِّبُ أَحَدَكُمْ وَلَدَهُ خَيْرٌ لَهُ مِنْ أَنْ يَتَّصِدَّقَ بِنِصْفِ صَاعٍ كُلِّ يَوْمٍ؛ به راستی که اگر یکی از شما فرزند خود را تربیت و ادب کند، برای او از صدقه هر روز به نصف صاع بهتر است». (الطبرسی، بی تا، ۱: ۲۲۲) اهداف تربیت دینی یکی از متغیرهای مهم است که می تواند بر رشد دینی دانش آموزان تأثیر به سزایی داشته باشد. اهداف تربیت دینی می تواند انسان را با هدف نهایی نزدیک تر و مشکلات عدیده جامعه را کم کند. (واعظی و کاویانی، ۱۳۹۷) در هر کشوری بنابر سیاست ها و برنامه هایش، اهداف تربیت دینی مورد نظر آن کشور می تواند از یکدیگر متفاوت باشد. در این میان، تلاش بر این است که نظام آموزشی هریک از کشورها با تحولات اجتماعی و پیشرفت های فرهنگی متناسب ملی و جهانی متناسب باشد. آشنایی و بررسی اهداف تربیت دینی به عنوان سرآغاز مطالعات جامع در خصوص تجارب آموزشی کشورهای مختلف به ویژه کشورهایی که از شرایط و امکانات مشابه برخوردارند، مطرح است. برای ارتقای کمیت و کیفیت آموزش دینی لازم است از تجربیات و مهارت های کشورهای دیگر که در فرهنگ و مذهب مشترکات زیادی دارند و موفق تر هستند، استفاده شود. اقدامات دولت جدید پاکستان برای اصلاح نظام آموزشی سراسری یکی از گام های مهم برای تربیت دینی است. در سند راهبردی آموزش و پرورش^۱ یکی از اهداف، رشد توحیدی کودکان در پرتو روندهای نوظهور بین المللی و آرمان های بومی است. دولت پاکستان نیز برای نقد وضع موجود و سند راهبردی آموزش و پرورش، در سطح عموم فراخوان داده است.^۲ این یک فرصت بی نظیر است و دانشگاه دینی معتبر مثل جامعه المصطفی العالمیه، می تواند نقش مهمی برای ارائه پیشنهادها ایفا کند. به نظر می رسد تجربیات جمهوری اسلامی ایران در این زمینه خیلی مفید است؛ زیرا با

1. SNC (Single National Curriculum)

2. For any comments or feedback please write to inform us: snepakistan2020@gmail.com



وجود مذاهب مختلف در کشور ایران، زندگی مسالمت آمیزی مشاهده می‌شود. لذا پاکستان برای طراحی یک برنامه درسی دینی مناسب و بهبود مسیرهای یادگیری دینی صحیح در سطح ابتدایی، نیاز دارد که از تجربیات جمهوری اسلامی ایران استفاده کند.

هدف اصلی این پژوهش تبیین و بررسی تفاوت و تشابه اهداف تربیت دینی پاکستان و ایران است؛ اما اهداف جزئی مقایسه اهداف تربیت دینی پاکستان و ایران بر اساس تفاوت و تشابه است و یکی از اهداف دیگر ارائه زمینه موفقیت سعادت دنیوی و اخروی دانش‌آموزان دوره ابتدایی متناسب با شرایط آموزش و پرورش پاکستان است. یکی از امتیازات این پژوهش این است که جدیدترین سندهای اصلی بالادست دو کشور ایران و پاکستان و بر اساس معیارهای اسلامی و با تناسب شرایط آموزشی و پرورش پاکستان انجام می‌شود. امید است با بهره‌گیری از تجربیات طولانی یکدیگر، ضعف‌های نظام آموزشی خود را در زمینه اهداف آموزشی رفع نمایند.

تربیت دینی فرزندان در سنین اول کودکی از اهمیت زیادی برخوردار است. درگیری‌های مذهبی^۱ حتی بعضی از جنگ‌ها و کشتار جمعی^۲ در جهان به خاطر هتک حرمت مقدسات دین و مذهب یکدیگر است. علت آن را در عدم تفاهم بین دین و مذاهب مختلف و تربیت دینی پی برد. لذا تعریف اهداف تربیت دینی اساسی‌ترین نیاز نظام آموزشی هر کشور است.

در این پژوهش از روش تطبیقی استفاده شده است. در مطالعات تطبیقی هدف فقط «مقایسه کردن» نیست، بلکه باید با کشف موارد تشابه و تفاوت به ملاک تشابه و تفاوت رسید و بر اساس آن به راه‌حل مسئله پی برد. در مطالعات تطبیقی، باید ابتدا مقایسه پذیری پدیده‌های مورد بررسی، اثبات شود. مقایسه جزئی کلیدی از این روش

۱. خشونت علیه شیعیان یکی از چالش عمده پاکستان می‌باشد و عبارت است از تهدید، تیرور و کشتار شیعیان پاکستان توسط گروه‌های افراط گر مذهبی تکفیری.

۲. هولوکاست (از یونانی *ὁλόκαυστον*، به معنای «همه‌سوزی») یا شوآ [ب] به کشتار دسته جمعی و نسل‌کشی نزدیک به شش میلیون یهودی اروپایی بر پایه نژاد، مذهب و ملیت در طی جنگ جهانی دوم به دست آلمان نازی و از ۱۹۴۱ تا پایان ۱۹۴۵ در اردوگاه‌های مرگ آلمان نازی، اطلاق می‌شود.

مطالعه است که طی آن «دو یا چند پدیده» و «دامنه مشخص» و «باهدف شناسایی اشتراک یا اختلاف پدیده‌ها» مورد مقایسه قرار می‌گیرد.

به موازات اهمیت اصل ضرورت آموزش ارزش‌ها و انتقال آن به دانش‌آموزان به‌عنوان یکی از اصول اساسی در تعلیم و تربیت، چگونگی انتقال مفاهیم به نسل‌های آتی، به‌ویژه امر به‌کارگیری قوه اندیشه^۱ و تعقل متربّی در این مسیر نیز حائز اهمیت است. در مباحث تعلیم و تربیت، معمولاً هرگاه از آموزش ارزش، به‌ویژه ارزش‌های دینی سخن به میان می‌آید، حمله تفکرات لیبرالیستی با حربه عقلانیت و دفاع از حقوق متربیان و دانش‌آموزان پیش‌بینی می‌شود. اساس این حملات اجمالاً بر این برداشت است که آموزش ارزش نوعی القا، تلقین و تحمیل عقیده^۲ شست‌وشوی مغزی^۳ و تعطیلی عقل^۴ است و مانع رشد^۵ عقلانی متربّی، خلاقیت^۶ و قدرت تفکر انتقادی^۷ وی می‌شود. این نوع برخورد، با روح تعلیم و تربیت و آزادی انسان سازگاری ندارد.

ولی دیدگاه اسلام در باب انتقال مفاهیم از دو مشخصه برخوردار است: اول این‌که جایگاه اندیشه و تفکر در این مکتب الهی آن‌چنان رفیع است که به‌سختی می‌توان چیزی را بر آن مقدم داشت. اگر مقام تعبد و قرب به خداوند اوج رشد انسان به حساب آید که «وَمَا خَلَقْتُ الْجِنَّ وَالْإِنْسَ إِلَّا لِيَعْبُدُونِ»؛ (ذاریات: ۵۶) اما اساس این تعبد نیز تعقل است و اگر غیر آن باشد، یعنی اگر پرستشی مبتنی بر صرف تقلید باشد، قطعاً ارزشی ندارد. دوم این‌که این فریاد آزادمنشانه و بیدارگر اسلام به هنگام دعوت به دین است که «لَا إِكْرَاهَ فِي الدِّينِ قَدْ تَبَيَّنَ الرُّشْدُ مِنَ الْغَيِّ فَمَنْ يَكْفُرْ بِالطَّاغُوتِ وَيُؤْمِن بِاللَّهِ فَقَدِ اسْتَمْسَكَ بِالْعُرْوَةِ الْوُثْقَىٰ لَا انْفِصَامَ لَهَا وَاللَّهُ سَمِيعٌ عَلِيمٌ». (بقره: ۲۵۶) در قبول دعوت اسلام، تحمیل فکری و فیزیکی جایی ندارد و

1. Brain power.
 2. Indoctrination.
 3. Brain Washing.
 4. Shutting Off the Brain
 5. Growth Barrier
 6. Creativity.
 7. Critical Thinking



تنها مأموریت انبیای الهی و رسالت پیامبر اسلام^(ص) بیدارسازی فطرت بشری بوده است. امام علی^(ع) با همین مبنا، تفکر برای راه‌های خداشناسی را با ذکر خلقت نمل آموزش می‌دهد و می‌فرماید: «وَلَوْ فَكَّرُوا فِي عَظِيمِ الْقُدْرَةِ وَ جَسِيمِ النُّعْمَةِ لَرَجَعُوا إِلَى الطَّرِيقِ وَ خَافُوا عَذَابَ الْحَرِيقِ». (نهج البلاغه، خ ۱۸۵) اگر مردم در عظمت قدرت خدا و بزرگی نعمت‌های او می‌اندیشیدند، به راه راست بازمی‌گشتند و از آتش سوزان می‌ترسیدند.

۱. اهداف تعلیم و تربیت دینی ایران

اهداف برنامه درسی معارف دینی مدارس ابتدایی ایران در سه سطح پیش‌دبستانی، دوره اول ابتدایی و دوره دوم ابتدایی طبقه‌بندی شده و بر اساس مفاهیم اصلی برنامه درسی بینش^۱، گرایش^۲ و رفتار^۳ تبیین می‌شود ولی قبل از بیان سطوح سه‌گانه، اهداف کلی بیان می‌شود: (گروه پژوهش، برنامه درسی و تولید بسته‌های یادگیری حکمت و معارف اسلامی، بی تا: ۱۶)

اهداف کلی	ردیف
التزام به جهان‌بینی دینی و تلاش برای شکل دادن رفتار خود، خانواده و جامعه مطابق با آن	۱
تلاش برای آراستن خود، خانواده و جامعه به مهم‌ترین فضائل اخلاقی و پیراستن از مهم‌ترین رذایل اخلاقی	۲
تلاش برای التزام خود، خانواده و جامعه به مهم‌ترین آداب و احکام دینی و ضمن شناخت فلسفه آن‌ها	۳
تحلیل موقعیت انقلاب اسلامی و جهاد در عرصه‌های مختلف برای تحقق آرمان‌های دینی تمدنی آن	۴
تلاش برای به‌کارگیری راه‌حل‌های دینی کاربردی در مواجهه با چالش‌های دین و دین‌داری در دنیای معاصر، برای حفظ دین‌داری خود، خانواده و جامعه	۵
درک اندیشه‌ورزان مهم‌ترین مفاهیم و مضامین فلسفه اسلامی مورد نیاز برای زندگی عاقلانه	۶
تقویت، گسترش و تعدیل «منش‌ها» و «مهارت‌ها» ی تفکر در تمام موقعیت‌های زندگی	۷

۱-۱. اهداف مضمون قرآن و عربی (دوره اول ابتدایی)

۱. با استفاده از الگوی مناسب قرائت و ترجمه ساده و قابل فهم عبارات، آیات و اذکار

1. Intuition.
2. Tendency.
3. Behavior.

نماز و سوره‌های ناس تا تکاثر را به صورت جمله به جمله از حفظ می‌خواند و معنای اجمالی آن را بیان می‌کند.

۲. پیام‌های قرآنی حدیثی و ادعیه منتخب حدود (۴۰) پیام را از حفظ می‌خواند و معنای آن را بیان می‌کند.

۳. حداقل نیم جزء از سوره‌ها، آیات و قطعات منتخب قرآن را به صورت جمله به جمله و شمردن از روی رسم الخط آموزشی می‌خواند و معنای اجمالی آن را با استفاده از الگوی ترجمه ساده و قابل فهم آیات بیان می‌کند.

۴. با دانستن اینکه آیات قرآن، سخن خدا با اوست، برای فهمیدن این سخن، سکوت و توجه می‌کند.

۵. ضمن پرسشگری و گفت‌وگوی داوطلبانه، نتایج فهم خود از پیام‌ها، سوره‌ها، احادیث و ادعیه منتخب و مصادیق آن را بیان می‌کند.

۶. از پیام‌های قرآنی، احادیث و سوره‌های منتخب و مفاهیم ساده آن‌ها در گفتار، نوشتار و آثار خود استفاده می‌کند.

۷. علاقه خود را نسبت به یادگیری آیات قرآن و کلام پیامبر و اهل بیت^(ع) و به کارگیری آموخته‌های خود در زندگی نشان می‌دهد. (گروه پژوهش، برنامه درسی و تولید بسته‌های یادگیری حکمت و معارف اسلامی، بی تا: ۱۶)

۱-۲. اهداف مضمون قرآن و عربی (دوره دوم ابتدایی)

۱. با استفاده از الگوی مناسب قرائت و ترجمه ساده و قابل فهم عبارات، سوره‌های قارعه تا

غاشیه را به صورت جمله به جمله از حفظ می‌خواند و معنای اجمالی آن را بیان می‌کند؛

۲. پیام‌های قرآنی، حدیثی و ادعیه و زیارات منتخب حدود (۴۰) پیام جدید را از حفظ می‌خواند و معنای آن را بیان می‌کند؛

۳. حداقل یک و نیم جزء جدید از قطعات، آیات و سوره‌های منتخب قرآن را به صورت جمله به جمله و روان از روی رسم الخط مصحف آموزشی می‌خواند و معنای اجمالی آن را با استفاده از الگوی ترجمه ساده و قابل فهم آیات بیان می‌کند.

۴. با استفاده از الگوی مناسب قرائت، حمد و سوره و اذکار نماز را با رعایت نسبی تلفظ



حروف خاص عربی به صورت صحیح و آهنگین می خوانند.

۵. ریشه ها و مشتقات واژگان آشنا و پرکاربرد بیش از (۱۰۰) بار در قرآن کریم، متون دینی رایج و واژگان مشترک فارسی را می شناسد و آن را معنا می کند.

۶. تأثیر سکوت و گوش دادن و توجه به معنای آیات قرآن را در فهم و عمل خود تجربه می کند.

۷. با تدبر در پیام های قرآنی و حدیثی و قطعات آیات و سوره های منتخب، به پرسش های ساده درباره مفاهیم و مصادیق آن ها در زندگی، پاسخ می دهد.

۸. از پیام های قرآنی، احادیث و سوره های منتخب و مفاهیم آن ها در گفتار، نوشتار و آثار خود استفاده می کند.

۹. با استفاده از مصاحف دارای ترجمه، فرهنگ نامه های معتبر قرآنی، نرم افزارها و پایگاه های اطلاع رسانی قرآنی مناسب کودکان، پاسخ پرسش های قرآنی خود را جست و جو و مطالعه می کند.

۱۰. محبت و احترام قلبی خود را نسبت به قرآن و کلام پیامبر و اهل بیت، با رعایت برخی از آداب خواندن و شنیدن و ارتباط با آن ها نشان می دهد.

۱۱. سوره های کوتاه، اذکار و دعاهایی را که حفظ کرده است، در نماز و دیگر مناسک دینی می خواند

۱۲. به استماع و قرائت قرآن، دعا و زیارت و حضور در مجالس و محافل قرآن و عترت و استفاده از محصولات قرآنی و مشارکت در گفتگوها و فعالیت های قرآنی و حدیثی علاقه نشان می دهد.

۱۳. کلمات و عبارات متن و محتوای پیام های قرآنی، احادیث، ادعیه، زیارات و سوره های درس را در میان سایر دروس و متون و محتواها به ویژه متون فارسی تشخیص می دهد.

۲. اهداف تعلیم و تربیت پاکستان

اهداف تعلیم و تربیت پاکستان، ارائه آموزش باکیفیت است که رشد فکری، اخلاقی و فیزیکی افراد را ارتقا دهد. سیستم آموزشی در پاکستان بر دستیابی به اهداف زیر متمرکز است:

دسترسی به آموزش: یکی از اهداف اولیه آموزش در پاکستان این است که اطمینان حاصل شود که همه کودکان قطع نظر از وضعیت اجتماعی یا اقتصادی

خود، به آموزش دسترسی داشته باشند.

برابری و شمولیت همگانی در آموز: هدف نظام آموزشی فراهم کردن فرصت‌های مساوی برای همه دانش‌آموزان صرف‌نظر از جنسیت، قومیت یا مذهب است. برای ایجاد جامعه صبور، منسجم، همگانی بودن آموزش و تنوع را ترویج می‌کند.

آموزش باکیفیت: هدف سیستم آموزشی در پاکستان ارائه آموزش باکیفیت بالا و مطابق با استانداردهای بین‌المللی است. لذا بر بهبود شیوه‌های تدریس و یادگیری، توسعه برنامه درسی و روش‌های ارزیابی تمرکز دارد.

توسعه مهارت: هدف آموزش در پاکستان تجهیز دانش‌آموزان به علم، مهارت‌ها و نگرش‌های لازم برای پاسخگویی به خواسته‌های دنیای مدرن است. لذا بر توسعه تفکر انتقادی، حل مسئله و مهارت‌های ارتباطی و همچنین ترویج کارآفرینی و نوآوری تمرکز دارد.

آموزش مدنی: هدف سیستم آموزشی در پاکستان ایجاد شهروندانی مسئول و فعال است که از حقوق و مسئولیت‌های خود آگاه باشند. لذا ارزش‌های دموکراتیک، احترام به حقوق بشر و تحمل تنوع را ترویج می‌کند.

توسعه اقتصادی: هدف آموزش در پاکستان کمک به توسعه اقتصادی با تولید نیروی کار ماهر و مولد است. لذا بر توسعه مهارت‌های حرفه‌ای و ارائه آموزش فنی برای پاسخگویی به تقاضاهای بازار کار تمرکز دارد.

به‌طورکلی، سیستم آموزشی در پاکستان به دنبال ارائه آموزشی است که نیازهای افراد، جامعه و اقتصاد را برآورده کند؛ زیرا هدف آن ایجاد جامعه‌ای عادلانه‌تر، مرفه‌تر و فراگیرتر است.

۱-۲. اهداف تعلیم و تربیت دینی

برخی از اهداف تربیت دینی در سیاست ملی آموزش و پرورش در زیر آورده شده است:

۱. احیای نظام آموزشی موجود به منظور تأمین نیازهای اجتماعی، سیاسی و معنوی افراد و جامعه.
۲. ایفای نقش اساسی در حفظ آرمان‌هایی که منجر به ایجاد پاکستان شد و تقویت مفهوم ایدئولوژی اساسی در چارچوب اخلاق اسلامی مندرج در قانون اساسی

۱۹۷۳ جمهوری اسلامی پاکستان.

۳. ایجاد حس وحدت و ملیت و ترویج تمایل به ایجاد یک دولت رفاه برای مردم پاکستان.
۴. ارتقای انسجام ملی با احترام به همه ادیان و مذاهب و به رسمیت شناختن تنوع فرهنگی و قومی.
۵. ترویج هماهنگی اجتماعی و فرهنگی از طریق استفاده آگاهانه از فرآیند آموزشی.
۶. فراهم کردن و تضمین فرصت‌های آموزشی برابر برای همه شهروندان پاکستان و فراهم کردن امکانات کافی برای اقلیت‌ها برای توسعه فرهنگی و مذهبی آن‌ها که آن‌ها را قادر می‌سازد تا به‌طور مؤثر در تلاش‌های ملی عمومی مشارکت کنند.
۷. ایجاد فردی متکی به خود، توانایی تفکر تحلیلی و اصیل، عضوی مسئول جامعه و شهروند جهانی.
۸. با هدف پرورش شخصیت کلی فرد: پویا، خلاق و قادر به رویارویی با حقیقت که از مطالعه عینی واقعیت بیرون می‌آید.
۹. پرورش افراد متعهد به ارزش‌های دموکراتیک و اخلاقی، آگاه به حقوق اساسی بشر، پذیرای ایده‌های جدید، داشتن احساس مسئولیت شخصی و اجتماعی در فعالیت‌های تولیدی در جامعه برای منفعت عمومی.
۱۰. احیای اعتماد به‌نظام آموزشی بخش دولتی از طریق بالا بردن کیفیت آموزش ارائه شده در مؤسسات دولتی از طریق تعیین استانداردها برای نهاده‌ها، فرآیندها و خروجی‌های آموزشی و نهادینه‌سازی فرآیند نظارت و ارزشیابی از پایین‌ترین به بالاترین سطوح.
۱۱. توانمند ساختن فرد برای کسب معاش متناسب از طریق مهارت‌هایی که به اقتصاد ملی کمک می‌کند و او را قادر می‌سازد تا انتخاب‌های آگاهانه‌ای در زندگی داشته باشد. (MFEPT، 2017، p 16)



۲-۲. ماتریس اهداف (MFEP, 2017, p. 17)

اهداف آموزش و پرورش ملی			مبانی
وحدت ملی / انسجام	ایدئولوژی اساسی پاکستان همان طور که در قانون اساسی آمده است	تاریخ نهضت آزادی پاکستان	نیازهای اجتماعی، سیاسی و معنوی افراد و جامعه
همه‌پندگی اجتماعی و فرهنگی	تسهیلات به اقلیت‌ها برای توسعه مذهبی، فرهنگی و اقتصادی آن‌ها	فرصت‌های آموزشی مساوی برای همه شهروندان	احترام به همه ادیان، مذاهب، تنوع فرهنگی برای انسجام ملی
شهروندی جهانی (روندها و عناوین نوظهور قرن ۲۱)	قبول مسئولیت اجتماعی (آموزش شهروندی).	تفکر تحلیلی تفکر پکر و اصیل	رشد شخصیت فردی (متکی به خودش)
بهره‌وری برای منفعت عمومی	ارزش‌های دموکراتیک و اخلاقی، حقوق بنیادین بشر، رویاها به ایده‌های جدید	رویکرد علمی؛ کشف حقیقت از طریق تحقیق	خلاقیت و باز بودن
نظارت و ارزیابی	استانداردهای فرآیندهای آموزشی	استانداردهای ورودی و خروجی‌های آموزشی	بهبود کیفیت آموزش
انتخاب آگاهانه در زندگی.	کمک به اقتصاد ملی	برای اینکه فرد بتواند امرار معاش خود را از طریق مهارت‌ها به دست آورد	مشارکت در فعالیت‌های تولیدی در جامعه به نفع همگانی.

۲-۳. اهداف کلی آموزش دینی پاکستان

اهداف کلی	ردیف
آموزش اصول اساسی اسلام از جمله اعتقادات، اعمال و مناسک آن.	۱
آموزش زبان عربی به دانش‌آموزان برای خواندن و درک قرآن.	۲
القای ارزش‌ها و اخلاق در دانش‌آموزان بر اساس آموزه‌های اسلامی.	۳
ترویج فرهنگ و سنت‌های اسلامی در بین دانش‌آموزان جوان.	۴
ایجاد حس احترام و قدردانی نسبت به تاریخ اسلام و کمک‌های آن به جهان.	۵
تشویق دانش‌آموزان به سبک زندگی با فضیلت بر اساس اصول اسلامی.	۶
ترویج همه‌پندگی و مدارا بین ادیان در بین دانش‌آموزان.	۷



به‌طورکلی، تعلیم و تربیت دینی در مدارس ابتدایی پاکستان با هدف توسعه ارزش‌های دینی و اخلاقی دانش‌آموزان و تربیت شهروند مسئولیت‌پذیر و دلسوز است که می‌توانند به‌طور مثبت به جامعه کمک کنند.

۳. تشابهات اهداف دینی در پاکستان و ایران دوره ابتدایی (اول تا پنجم)

به دلیل فرهنگ و دین مشترک پاکستان و ایران در اهداف تعلیم و تربیت دینی، شباهت‌هایی بین اهداف تربیت دینی در سند بالادست دو کشور وجود دارد. درحالی‌که شباهت‌هایی در اهداف تربیت دینی پاکستان و ایران وجود دارد، توجه به این نکته مهم است که ویژگی‌های تربیت دینی می‌تواند بین مدارس و مناطق مختلف پاکستان متفاوت باشد.^۱ در ادامه تشابه اهداف آموزش دینی ابتدایی (اول تا پنجم) پاکستان و ایران در چند عنوان کلی دینی و مهم بررسی شده است:

۱-۳. اهداف قرآن و حدیث

پاکستان	ایران	اهداف قرآنی آموزش دینی ابتدایی اول تا پنجم
✓	✓	روخوانی قرآن
✓	✓	روان‌خوانی قرآن
✓	✓	تجوید قرآن
✓	✓	تجوید عملی قرآن
✓	✓	حفظ قرآن (بعضی از سوره‌ها)
✓	✓	مفاهیم قرآن (بعضی از آیات)
✓	✓	حفظ احادیث (بعضی از احادیث)

۱. باوجود تصویبات و فعالیت‌های وزارت آموزش و پرورش، یکپارچگی محتوای دینی به‌طور کامل در پاکستان اتفاق نیفتاده است.

۲-۳. اهداف اعتقادی

پاکستان	ایران	اهداف اعتقادی آموزش دینی ابتدایی اول تا پنجم
✓	✓	اصول دین: ۱/ ارکان اسلام ۲
✓	✓	توحید، دوست و یاور دانستن خداوند
✓	✓	انبیاء اولوالعزم به ویژه نبی اکرم (ص) و پیامبران بزرگ
✓	✓	اصحاب پیامبر
✓	✓	معاد و رابطه آن با عمل
✓	✓	اولیای دین، بزرگان و شخصیت‌های اسلامی
✓	✓	قرآن روخوانی، روان خوانی و تجوید و ترجمه برخی از سوره‌ها
✓	✓	ترجمه بعضی از احادیث منتخب و ساده
✓	✓	آموزش نماز و احکام ضروری مربوط به نماز و روزه
✓	✓	نمازهای واجب را با رغبت خواندن.
✓	✓	زمان‌ها و مکان‌های مقدس و مهم ۳
✓	✓	باعلاقه حضور در مسجد و آداب آن

۳-۳. اهداف اخلاقی

پاکستان	ایران	اهداف اخلاقی آموزش دینی ابتدایی اول تا پنجم
✓	✓	راست‌گو و امین
✓	✓	مؤدب و مهربان و عفو و بخشش
✓	✓	به عهد خود پای بند
✓	✓	اطاعت و احترام والدین
✓	✓	احترام به بزرگ‌ترها را وظیفه خود می‌داند و به نظرات آن‌ها توجه می‌کند.
✓	✓	شجاع و صبور

۱ در مذهب اهل بیت اصول دین: توحید، عدل، نبوت، امامت و قیامت است.

۲ در مذهب اهل سنت ارکان اسلام: توحید، نبوت، نماز، روزه و زکات است.

۳ با اختلاف نظر مذهب.



✓	✓	تمیز بودن و پاکیزگی
✓	✓	تکالیف شخصی روزانه خود را شخصاً انجام دادن.
✓	✓	امیدوار و با نشاط بودن و مواجهه بدون ترس با مشکلات
✓	✓	رفتارهای منطقی و با دلیل.
✓	✓	کلمات محبت آمیز و دوستانه.
✓	✓	نظم و انضباط در خانه، مدرسه و اجتماع.

۳-۴. اهداف اجتماعی

پاکستان	ایران	اهداف اجتماعی آموزش دینی ابتدایی اول تا پنجم
✓	✓	وظایف خود در مقابل خانواده، دوستان و همسایگان.
✓	✓	دوست داشتن اعضای خانواده کمک در انجام کارها.
✓	✓	احترام به معلمین و اولیای مدرسه.
✓	✓	قانع به حق خود و رعایت حقوق دیگران.
✓	✓	همکاری با دیگران.
✓	✓	رعایت مقررات اجتماعی.
✓	✓	پای بند بودن انجام وظایف و مسئولیت‌ها.
✓	✓	قدرشناس و تشکر به خدمت دیگران.
✓	✓	آداب سخن گفتن.
✓	✓	خدمت کردن به میهن و مردم خود.

۳-۵. اهداف زیستی

پاکستان	ایران	اهداف زیستی آموزش دینی ابتدایی اول تا پنجم
✓	✓	در نشستن و راه رفتن، استفاده از قوای بدنی.
✓	✓	رعایت بهداشت فردی و اجتماعی.
✓	✓	کوشا بودن در حفظ محیط زیست.

۳-۶. اهداف سیاسی

پاکستان	ایران	اهداف سیاسی آموزش دینی ابتدایی اول تا پنجم
✓	✓	احترام به پرچم کشور، حفظ سرود ملی.
✓	✓	آشنایی با زندگی بنیان‌گذار کشور و از او به بزرگی یاد کردن.
✓	✓	علاقه‌مندی به حکومت دینی و مردم‌سالاری دینی.
✓	✓	دوست داشتن مسلمانان و اهتمام به امور آنان.
✓	✓	شناسایی و احساس همبستگی به اقوام مختلف کشور خودش.
✓	✓	دوست داشتن عدالت‌خواهی و حق‌طلبی.
✓	✓	شناختن سران کفار و مشرکین صدر اسلام و اعمال آن‌ها نسبت به پیامبر و مسلمین.
✓	✓	شناختن مفهوم وحدت و امنیت ملی.

۳-۷. اقتصادی

پاکستان	ایران	اهداف سیاسی آموزش دینی ابتدایی اول تا پنجم
✓	✓	بیکاری و راحت‌طلبی را از عوامل شکست فرد و جامعه داشتن.
✓	✓	احترام به مالکیت خود و دیگران.

۴. تفاوت‌های اهداف تربیت دینی در پاکستان و ایران دوره ابتدایی (اول تا پنجم)

به دلیل تفاوت در مذهب، فرهنگ محلی بعضی مناطق و ایدئولوژی‌های سیاسی، تفاوت‌های قابل توجهی نیز بین اهداف تربیتی دینی در اسناد بالادست دو کشور وجود دارد. در اینجا چند تفاوت کلی بین اهداف تربیت دینی در پاکستان و ایران بیان می‌شود:

پاکستان	ایران	اهداف اعتقادی آموزش دینی ابتدایی اول تا پنجم
×	✓	خاندان پیامبر (اهل بیت) تا حدودی آشناسات و آنان را دوست دارد. ^۱
×	✓	معنای تولی و تبری را می‌داند.

۱. علاقه شدید به اهل بیت^(ع) بین اهل سنت و مذهب اهل بیت وجود دارد ولی باز هم در نصاب جدید اهل بیت را از محتوای درسی حذف کرده‌اند.



✗	✓	افراد محرم و نامحرم را تشخیص می‌دهد و احکام مربوط را رعایت می‌کند.
✗	✓	مسائل مربوط به سن تکلیف و احکام را در حد ضرورت می‌داند و به آن عمل می‌کند
✗	✓	با حلال و حرام آشنا است و احکام مربوط را در حد ضرورت رعایت می‌کند.
✗	✓	معنای امر به معروف و نهی از منکر را می‌داند
✗	✓	به مجاهدین در راه خدا و شهدا احترام می‌گذارد.
✓	✗	شناخت خلفای راشدین و الگو دانستن آن‌ها ^۱

۱-۴. اهداف اخلاقی

پاکستان	ایران	اهداف اخلاقی آموزش دینی ابتدایی اول تا پنجم
✗	✓	مظاهر حیا و عفت در دانش آموز آشکار است.
✗	✓	برای رسیدن به موفقیت پشتکار دارد و تلاش می‌کند.
✗	✓	پوشش اسلامی را دوست دارد و آن را رعایت می‌کند.
✗	✓	اوقات فراغت خود را با فعالیت‌ها و بازی‌های مناسب پر می‌کند.
✗	✓	ظاهری آراسته دارد.
✗	✓	برای انجام کارهای خود دوستانش را به‌زحمت نمی‌اندازد.
✗	✓	به همکلاسان و همسالان خود در انجام وظایف یادگیری کمک می‌کند.
✗	✓	در برابر رفتارهای ناپسند خود پوزش خواسته و رفتار خود را اصلاح می‌کند.

۲-۴. اهداف اجتماعی

پاکستان	ایران	اهداف اجتماعی آموزش دینی ابتدایی اول تا پنجم
✗	✓	به دست آوردن حق خود از راه‌های درست.
✗	✓	دوش داشتن همکلاسی‌های و کمک به آن‌ها.
✗	✓	فعالیت‌های گروهی.
✗	✓	عمل به مقررات مدرسه.
✗	✓	نقدپذیری اصلاحی دیگران.
✗	✓	امر به معروف و اشتباهات دیگران را با رعایت احترام.

۱ در ایران موضوعات مختلف فیه فقط در میان پیروان همان مذهب مربوط، تدریس می‌شود.

۳-۴. اهداف زیستی

پاکستان	ایران	اهداف زیستی آموزش دینی ابتدایی اول تا پنجم
✗	✓	محافظت و استفاده حواس خود
✗	✓	افزایش قابلیت‌های جسمی خویش با تمرین‌ها و بازی‌های مناسب.
✗	✓	رعایت نکات ایمنی.
✗	✓	مراقبت‌های بهداشتی در برابر امراض.
✗	✓	کوشا بودن در حفظ سلامتی خود و دیگران.

۴-۴. اهداف سیاسی

پاکستان	ایران	اهداف سیاسی آموزش دینی ابتدایی اول تا پنجم
✗	✓	شناخت نظام جمهوری اسلامی
✗	✓	درک اهمیت استقلال و آزادی در پیشرفت جامعه.
✗	✓	شناختن سران کفر و مشرکین معاند با اسلام در زمان حاضر.

۵-۴. اهداف اقتصادی

پاکستان	ایران	اهداف اقتصادی آموزش دینی ابتدایی اول تا پنجم
✗	✓	دوست داشتن انجام کارهای مفید، و احترام به کارگر
✗	✓	تمیز و سالم نگه‌داشتن وسایل شخصی و عمومی.
✗	✓	در استفاده و حفظ اموال عمومی به‌عنوان ثروت ملی کوشیدن.
✗	✓	شناخت از مشاغل و حِرَف موجود.
✗	✓	علاقه‌مندی به تولیدات داخلی.

۵. علت تفاوت‌های اهداف دینی (ابتدایی اول تا پنجم)

با وجود اینکه هر دو کشور ایران و پاکستان اسلامی است، ولی تفاوت‌های اهداف

دینی دو کشور برگرفته از تفاوت‌های ذیل است:

۱. تفکر و نگاه دولت‌های دو کشور به تعلیم و تربیت؛



۲. تفاوت چشم‌انداز تعلیم و تربیت؛
۳. تفاوت اهداف تعلیم و تربیت؛
۴. تفاوت فلسفه تعلیم و تربیت؛
۵. تفاوت مذهب اکثریت مردم کشور؛
۶. تفاوت اصول ناظر بر محتوای آموزش دینی.

نتیجه‌گیری

یک نظام تربیتی خوب از لحاظ نظری، باید دارای این مؤلفه‌ها باشد؛ چشم‌انداز، اهداف نهایی، کلی و جزئی تعلیم تربیت، مبانی اساسی تعلیم و تربیت (هستی‌شناسی، انسان‌شناسی، معرفت‌شناسی، ارزش‌شناسی، دین‌شناختی)، مبانی سیاسی، حقوقی، روان‌شناختی، جامعه‌شناختی، اصول تعلیم و تربیت، روش‌های تعلیم و تربیت، موقعیت تربیتی فعلی مخاطب و بر اساس قرآن و سنت برای تربیت ساحت‌های: دینی، اقتصادی، علمی، اجتماعی، بدنی، هنری برنامه‌ریزی تعلیم و تربیت انجام شود و منابع انسانی و غیرانسانی ضروری و لازم برای اجرای برنامه‌ریزی تربیت یا آماده شوند.

آمار ذیل وضعیت فعلی اهداف دینی دو کشور ایران و پاکستان را نشان می‌دهند:

اهداف	موارد تشابه	موارد تفاوت	ایران	پاکستان	ایران	پاکستان
قرآن و حدیث	۷	۰	۰	۰	✓	✗
اعتقادی	۱۲	۸	۷	۱	۱	۷
اخلاقی	۱۲	۸	۸	۰	۰	۸
اجتماعی	۱۰	۶	۶	۰	۰	۶
زیستی	۳	۵	۵	۰	۰	۵
سیاسی	۸	۳	۳	۰	۰	۳
اقتصادی	۲	۵	۵	۰	۰	۵
جمع	۵۴	۳۵	۳۴	۱	۱	۳۴

طبق این آمار، ۵۴ مورد تشابه در و ۳۵ مورد تفاوت اهداف دینی ایران و پاکستان وجود دارد، ۸ مورد اعتقادی، ۸ موارد اخلاقی، ۶ موارد اجتماعی، ۵ موارد زیستی، ۳ موارد سیاسی و ۵ موارد اقتصادی در اهداف درسی ایران بیشتر از پاکستان است تنها یک مورد در اهداف دینی پاکستان «شناخت خلفای راشدین و الگو دانستن آن‌ها» وجود دارد که آن به‌عنوان اهداف دینی ایران برای پیروان اهل سنت اختصاص داده شده.



فهرست منابع

قرآن

نهج البلاغه

۱. الطبرسي، رضي الدين، (بی‌تا)، مکارم الاخلاق، (المحقق: محمد الحسين الاعلمي)، بیروت: مؤسسة الأعلمي للمطبوعات
۲. گروه پژوهش، برنامه درسی و تولید بسته‌های یادگیری حکمت و معارف اسلامی، (بی‌تا)، راهنمای برنامه درسی حوزه تربیت و یادگیری حکمت و معارف اسلامی، تهران: وزارت آموزش و پرورش، سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی.
۳. واعظی، سید حسین؛ کاویانی، پروانه، (آذر، ۱۳۹۷)، مقایسه اهداف، محتوا و روش‌های ارزشیابی تربیت دینی مقطع ابتدایی در ایران و کشور اروپایی انگلستان، علوم اجتماعی شوشتر، سال ۱۲ پاییز، شماره ۳ (پیاپی ۴۲)، ص ۲۶۷ - ۲۸۶.
4. MFEPT. (2017). NATIONAL CURRICULUM FRAMEWORK PAKISTAN. Islamabad. <https://www.pc.gov.pk/uploads/report/NCF.pdf>



تبیین رویکرد معنوی در طراحی برنامه درسی

مریم شفیعی سروستانی^۱ | فرزانه دیمه‌کار حقیقی^۲

چکیده

این پژوهش با هدف بررسی ویژگی‌های عناصر برنامه درسی معنوی انجام شده است. لذا در این پژوهش با استفاده از روش توصیفی تحلیلی، ابتدا مفهوم معنویت بررسی شده و پس از آن، ابعاد و رویکردهای مرتبط با آن شناسایی و تبیین گردید. در گام بعدی پژوهش بر اساس مفهوم معنویت، ویژگی‌های عناصر برنامه درسی شامل اهداف، محتوا، فرآیند یاددهی-یادگیری، نقش معلم و یادگیرنده و ارزشیابی بیان گردید. یافته‌های پژوهش نشان داد که برنامه درسی معنوی، برنامه‌ای است که هم با علایق و خواسته‌ها و نیازهای فراگیران در ارتباط است و هم مبانی نظری دینی مثل اصول و احکام و آداب دینی را در برمی‌گیرد و می‌تواند از طریق رویکرد تلفیقی رشد معنوی، افراد را از طریق همه دروس مانند برنامه درسی هنر، ریاضیات و علوم امکان‌پذیر سازد.

کلیدواژه‌ها: معنویت، رویکردها، برنامه درسی، طراحی برنامه درسی

۱. استادیار بخش مدیریت و برنامه ریزی آموزشی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه شیراز، شیراز، ایران

۲. دکتری مطالعات برنامه درسی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه شیراز، شیراز، ایران

ایمیل: farzanedeimehkarhaghghi@gmail.com

مقدمه

قرن پر از تحولات بیست و یکم، تغییرات بسیاری را برای بشر فراهم آورده است. اسباب و تکنولوژی‌های تغییر یافته به دست زمان نیز باعث شده که نوع و سبک زندگی افراد در تمامی ابعاد، دچار دگرگونی‌های فراوان مثبت و اغلب منفی گردد. بشر امروز گرفتار بی توجهی در ابعاد مختلف وجودی‌اش شده و به نوعی تنها به عنوان انسان تک بعدی و مادی به او نگریسته می‌شود. انسان امروز و درگیر در تکنولوژی، روز به روز در انواع بحران‌ها بیرونی و درونی فرو می‌رود؛ بحران‌هایی مانند بی هویتی، بحران ارزش‌ها، بحران در کلیت خویش، بحران در معرفت دینی و در نهایت بحران در آیین اخلاق و آداب. (موسوی، ۱۳۸۸) پیشرفت‌های لحظه‌ای بشر، نه تنها نتوانسته گرهی از این مشکلات باز کند، بلکه بیش از پیش بر پیچیدگی آن می‌افزاید و بحران‌های اجتماعی و فرهنگی و چالش تعارض‌های ارزشی و فرهنگی، در جامعه و حاکمیت تفکر علمی و سیطره رویکردهای اثبات‌گرایانه و ذهنیت کمیت‌گرا، مجال چندانی برای توجه به ابعاد و ظرفیت‌های معنوی به عنوان یکی از وجوه بارز انسان، باقی نگذاشته است. (امینی و ماشاءاللهی، ۱۳۹۲)

به عقیده یونگ روان نژندی در عصر ما به دلیل عدم ارتباط با معنویت است؛ بدین معنا که اگر انسان خواهان ارتقای سلامت روان خود است، باید اعتقاد به مسائل معنوی و باورهای دینی در وجود او ریشه بدواند. (عبدالله‌زاده و دیگران، ۱۳۸۸) در واقع به عقیده بسیاری، سلامت جسم و روح افراد تنها در مادیات خلاصه نمی‌گردد، بلکه افراد بشر به جامعه‌ای شاد و پویا و بانشاط نیز نیاز دارد. از آنجا که جوامع کنونی در حال تجربه نوعی از رنسانس معنوی هستند، معنویت با ترکیب و شکلی نو در حال بازگشت به زندگی اجتماعی و فرهنگی افراد است. این معنویت برگرفته از ذات مطلوب آدمی، می‌تواند گم‌شده بشر امروز را به او برساند و آرامش را برای او فراهم آورد. در تعریف معنویت گفته شده که معنویت جنبه‌ای از انسانیت است که به روش‌های شخصی جستجو و بیان معنا و هدف زندگی و چگونگی ارتباط آن با خود، دیگران، طبیعت یا مقدسات اشاره داشته (لنون، دیرید و همکاران، ۲۰۱۲)



و بسیار گسترده‌تر از مذهب است. (ریستلی، ۱۹۹۷؛ به نقل از قاسم پور و همکاران، ۱۳۹۵)

نظام آموزش و پرورش به‌عنوان نهاد رسمی تعلیم و تربیت در پیوند مستقیم با عرصه‌های فرهنگی و اجتماعی می‌تواند زمینه ورود معنویت به زندگی افراد را فراهم آورد و توجه به معنویت در نظام تعلیم و تربیت، می‌تواند زمینه رشد و استكمال معنوی و باطنی آدمیان را در سایه تعلیم عقاید هستی‌شناختی صحیح، ارزش‌شناختی صحیح و بر طبق ارزش‌های پسندیده اخلاقی و حقوقی رقم زند. (مصباح یزدی، ۱۳۹۱)

در نظام آموزش و پرورش برای رسیدن به اهداف نهایی نقشه راه‌هایی ترسیم می‌گردد که به این نقشه «برنامه درسی» گفته می‌شود و برنامه‌های درسی به‌عنوان قلب نظام تعلیم و تربیت، می‌تواند نظام آموزشی را به اهداف آرمانی خود برساند. برنامه درسی به‌عنوان ابزار تحقق اهداف و رسالات نظام تعلیم و تربیت به دو بخش کلی طراحی و مهندسی تقسیم می‌شود. (مهر محمدی، ۱۳۸۱) در بخش طراحی که شکل و ساختار مدون برنامه درسی است، (کلاین، ۱۹۹۲) علاوه بر توجه به مبانی روان‌شناختی و اجتماعی، یکی از مقولاتی که باید مورد توجه قرار بگیرد، نوع نگاه به «ماهیت انسان، ماهیت ارزش و ماهیت معرفت» است که با توجه به نوع توصیف، هر سه تحت عنوان «فلسفه تعلیم و تربیت» یا «مبانی فلسفی» شناخته می‌شود. مبانی فلسفی برنامه درسی در نظام‌های مختلف تربیتی از جهت‌گیری‌های دینی و اعتقادی آن تأثیر می‌پذیرد و ادیان الهی مختلف بر اساس آموزه‌های وحیانی تفسیر خاصی از هر آن دارند و چون این نوع تفاسیر به‌طور مستقیم در نظام تعلیم و تربیت اثر می‌گذارد، (موسوی و همکاران، ۱۳۹۳) در بین صاحب‌نظران مختلف، در رابطه با اینکه کدام معنویت می‌تواند انسان را به هدفش برساند، اختلاف نظر وجود دارد. در نظام تربیتی که در توصیف انسان از تفکر اسلامی استفاده می‌شود، «فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی» مبنای تصمیم‌گیری اقدامات تربیتی از جمله برنامه درسی است. «فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی» یکی از علوم فلسفی است که به تحلیل و تبیین مبادی تصدیقی تعلیم و تربیت می‌پردازد (بهشتی، ۱۳۸۵) و از مقولاتی مهمی

مانند انسان، معرفت و ارزش صحبت می‌کند. این مفاهیم در حوزه برنامه درسی باعث ظهور و بروز دیدگاه‌های مختلف شده که یکی از این دیدگاه‌ها در دهه‌های اخیر، در تدوین برنامه‌های درسی مورد توجه قرار گرفته و آن، دیدگاه فطری- معنوی است.

دیدگاه فطری- معنوی در حوزه برنامه درسی که بر مبنای این فلسفه تدوین شده، در پی شناخت ابعاد درونی و بیرونی وجود انسان بوده و سعی در برقراری تعادل بین آن دو دارد و به وحدت و تعادل روانی انسان که از ایمان الهی و شوق دینی برمی‌خیزد، کمک می‌رساند. (موسوی، ۱۳۸۸) دیدگاه فطری- معنوی، هویت خود را از متن قرآن و روایات اتخاذ می‌کند و با هماهنگی بین شخصیت آدمی و فطرت او، (برنامه درسی ملی، ۱۳۹۱) حس عمیقی از وحدت و پیوند با جهان در فرد ایجاد می‌کند. (سلیمان پور، ۲۰۱۴) فطری بودن این دیدگاه، به گرایش‌های عالی فطری انسان اشاره دارد و معنوی بودن، بیانگر سوق دادن یادگیرنده به سوی ارزش‌های متعالی انسان در پرتو فطرت است. (باقری، ۱۳۸۰) برنامه درسی معنوی، نیز نوعی از برنامه درسی است که فرد را به بالاترین سطوح آگاهی و معنی‌دار کردن زندگی می‌رساند. (قاسم پور دهقانی و نصر اصفهانی، ۱۳۹۱) این برنامه فراتر از شیوه تحلیلی و اندیشه ورزی نیم‌کره چپ مغز بوده و به مسائل عاطفی و اندیشه و رزانه نیم‌کره راست مغز توجه دارد. (نجفی و کاشانی، ۱۳۹۳) آموزش معنویت می‌تواند موجب اراده، ایمان و خودکنترلی در دانش‌آموزان را تقویت و شرایط لازم برای پرورش اخلاقی، معنوی و عقلانی دانش‌آموزان را فراهم سازد. (دنیلوک، کونداکو، تیشوکو، ۲۰۱۰)

انجام پژوهش‌های مختلف ضرورت وجود معنویت در برنامه درسی را تأیید می‌کند و با توجه به ناتوانی برنامه‌های درسی کنونی، در توجه به نیازهای معنوی و ارزش‌های وجودی انسان و ظهور بحران‌های فکری و ذهنی در زندگی جدید، لزوم توجه به برنامه درسی فطری- معنوی دوچندان شده است؛ زیرا این برنامه کمک خواهد کرد نابسامانی‌های فکری و روانی نسل حاضر که در نتیجه غفلت از معنویت و فطرت روی داده است، آرام گیرد و معنویت‌های کاذب و نوظهور ناقص، مجالی برای



ارائه نداشته باشند. این پژوهش قصد دارد، با رویکردی مروری و با توجه به فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی و با نگاه به دیدگاه فطری- معنوی، ضمن بررسی عمیق معنا و مفهوم معنویت، ابعاد آن و رویکردهای معنویت در تعلیم و تربیت، به معرفی برنامه درسی معنوی پردازد.

روش پژوهش

در این پژوهش با توجه به هدف مطالعه، از روش توصیفی- تحلیلی استفاده شد. لذا ابتدا برای ایضاح مفهوم معنویت، ابعاد و رویکردهای آن، کلیه مطالعات انجام شده در این حوزه شامل تحقیقات و کتب، تحلیل و مفهوم معنویت تبیین شد. سپس با استفاده از روش استنتاجی، مفهوم معنویت به عنوان مبنایی برای طراحی برنامه درسی انتخاب شد و ویژگی‌های عناصر برنامه درسی مشخص گردید. قلمرو این مطالعه کلیه پژوهش‌های انجام شده در حوزه مفهوم معنویت و رویکردهای آن و همچنین مطالعات مرتبط با برنامه درسی معنوی بوده است که با استفاده از روش نمونه‌گیری هدفمند، انتخاب شدند. گردآوری اطلاعات به صورت‌های باز و جهت‌مند و با ابزارهای مطالعه اسنادی، صورت گرفته است. به این صورت که مفاهیم و دیدگاه‌های متعدد از نمونه مورد مطالعه بررسی شد و با شناسایی زمینه‌ها و منابع اطلاعات مرتبط، جستجو، کشف و استخراج اطلاعات و سپس کدگذاری و دسته‌بندی اولیه، اطلاعات گردآوری شد.

یافته‌های پژوهش

ایضاح مفهوم معنویت

معنویت واژه‌ای است که به‌طور گسترده در ادبیات نوشتاری بسیاری از نویسندگان داخلی و خارجی مطرح و در بسیاری از دایره‌المعارف‌ها، واژه‌نامه‌ها و فرهنگ‌نامه‌ها برای آن تعاریف مختلفی عنوان شده است. به دلیل این‌که به‌طور واضح حدود و ثغور این واژه مشخص نشده و تمایز آن با واژه‌هایی چون عرفان و دین واضح نیست، (شریفی، ۱۳۸۸) تعریف آن مشکل به نظر می‌رسد. به اعتقاد بسیاری برای فهم

معنویت، لازم است این واژه در بسترهای مختلف فلسفی، مذهبی، روان‌شناسی و جامعه‌شناسی بررسی شود.

تعریف لغوی

معنویت در لغت از واژه معنوی ساخته شده است. معنوی یعنی منسوب به معنی و در مقابل لفظی است. در لغت‌نامه دهخدا معنوی در معنای حقیقی، راستی، اصلی، ذاتی، باطنی و روحانی آمده است. (دهخدا، ۱۳۷۳) مترادف با واژه (معنویت) در زبان انگلیسی، واژه spirituality به کار می‌رود. این واژه خود از اسم spiritus به معنای نفس و دم گرفته شده است. (قاسم پور دهاقانی، نصر اصفهانی، ۱۳۹۱)

در فرهنگ آکسفورد در تعریف معنویت به موارد زیر اشاره شده است: الف. تعاریفی که روح را در مقابل ماده قرار می‌دهد که در اصل تقابل روح و جسم را نشان می‌دهد. ب. تعاریفی که جنبه مذهبی و دینی دارند و معنویت را پررنگ‌تر می‌دانند. ج. تعاریفی که معنویت را همان روح پالوده یا بی‌آلایش می‌دانند. (به نقل از یار محمدیان و همکاران، ۱۳۹۱)

تعاریف اصطلاحی

در دیدگاه کلاسیک، معنویت گرایش به مذهب و موضوعات مرتبط با روح دارد؛ اما پژوهش‌های نوین در دوران معاصر، حوزه‌های گسترده‌تری که تمامی جنبه‌های زندگی آدمی را در برمی‌گیرد مطرح می‌کنند. (ساندرز، ۲۰۰۷) در همین راستا مطهری (۱۳۹۳) معنویت را نوعی احساس و گرایش ذاتی انسان نسبت به امور غیرمادی مانند علم و دانایی، خیر اخلاقی، جمال و زیبایی، تقدس و پرستش که وجه تمایز انسان و موجودات دیگر است، تعریف نموده است. یعقوبی (۱۳۸۹) با استناد به تعریف سازمان بهداشت جهانی به نقش معنویت در رشد و تکامل انسان تأکید می‌کند. محمدنژاد و همکاران (۱۳۸۸) با استناد به دیدگاه ویگلس فورث، معنویت را نیاز ذاتی انسان برای ارتباط با چیزی فراتر از ما می‌داند که می‌تواند در دو قالب چیزی مقدس و بدون زمان و مکان و در خدمت انسان‌های هم‌تا بودن مطرح شود.



از دیدگاه غباری بناب و همکاران (۱۳۸۶) معنویت ناظر به وجود و حضور پدیده‌ها و مقوله‌هایی همچون ارتباط با وجود متعالی و درک حضور دائمی او، اعتقاد به غیب، باور به رشد و بالندگی انسان در مسیر زندگی است. صمدی (۱۳۸۵) با استناد به دیدگاه‌های روانشناسی معنویت را بیانگر تلاش همیشگی بشر برای پاسخ دادن به چراهای زندگی می‌داند. شهیدی (۱۳۷۹) معنویت را ناظر بر استفاده بهینه از قوه خلاقیت و کنجکاوای برای یافتن دلایل موجود و مرتبط با زنده ماندن و زندگی کردن می‌داند که برای رشد واقعی فرد لازم و ضروری است. موسوی خمینی (۱۳۷۳) معنویت را مجموعه صفات و اعمالی می‌داند که جاذبه قوی و درعین حال منطقی و صحیح را در انسان به وجود می‌آورد تا او را در سیر به سوی خدای یگانه و محبوب عالم به طور اعجاب‌آوری پیش ببرد.

تعاریف کلاسیک از معنویت تمرکز بر مذهب و موضوعات مرتبط با روح دارد؛ اما مطالعات معاصر پیرامون معنویت همه جنبه‌های زندگی و تجربه انسان را در برمی‌گیرد. (ساندرز، ۲۰۰۷) در واقع نمی‌توان معنویت را به شعائر دینی و مذهبی محدود کرد، بلکه ابعاد فردی، اجتماعی، شناختی، اخلاقی، عاطفی را نیز در برمی‌گیرد. بررسی مفهوم معنویت از دیدگاه متخصصان تعلیم و تربیت نشان می‌دهد که معنویت، جوهر و اساس انسانیت و زمینه عالی آدمیت و مستعد رشد و توسعه است. (میهن، ۲۰۰۲)

به نظر سسرو و پرات (۲۰۱۱)، معنویت، ارتباط عمیقی با فضایل انسانی نظیر بخشندگی، مهربانی و شفقت دارد و به لحاظ سلامت روانی باعث فروکشی اضطراب و کاهش احساس تنهایی و نیز سبب افزایش عزت‌نفس، توانایی ارتباط و شایستگی روانی می‌گردد. نلسون (۲۰۰۹) معتقد است که از لحاظ فکری معنویت ما را فراتر از تجربه روزانه معمولی برده است و یک تأثیر دگرگون‌کنندگی بر روی زندگی و روابطمان دارد. این تنها درباره بودن و تجربه نیست، بلکه درباره انجام دادن هم صدق می‌کند. در شیوه نوین آن شامل جستجو برای ارزش‌های برتر، آزادی درون و چیزهایی که به زندگی معنا می‌دهد، است. از نظر پلاتنه (۲۰۰۸) رابطه فرد با خدا، واگذاری



کار به او، اعتماد به قدرت و هدایت همه‌جانبه او است.

معنویت از واژه روح می‌آید و شامل تمام مواردی می‌شود که هر کس برای تعریف وجود شخصی خود دارد و دربرگیرنده تمام چیزهایی می‌شود که ظرفیتی برای انسان بودن و رسیدن به تعالی نیاز دارد؛ مانند روابط انسانی، عشق، سازندگی، هم نوع‌دوستی، فداکاری، ایمان و اعتقادات. (وانسر و همکاران، ۲۰۰۵) به عقیده زوهار و مارشال (۲۰۰۰) معنویت منحصر به انسان بوده و با نیاز انسانی برای معنا مربوط است. معنویت آن چیزی است که انسان استفاده می‌کند تا آرزو و ظرفیتش را برای معنا، خیال و ارزش توسعه دهد و به انسان اجازه می‌دهد تا رؤیا داشته باشد و برای آن تلاش کند.

از دیدگاه جیمز (۱۹۷۷) در کتاب تنوع تجربه‌های معنوی معنویت موجب معناداری زندگی انسان و استفاده از رفتارهای عقلانی و منطقی جهت حل مشکلات می‌شود. به علاوه معنویت باعث شکل‌گیری روابط اخلاقی و انسانی و ایجاد نگرش مثبت نسبت به خود و دیگران می‌شود. (فرامرزی و همکاران، ۱۳۸۸) واگان (۲۰۰۲) با استناد به دیدگاه و تعریف پل تیلیج، معنویت را به عنوان قلمرو علائق و دغدغه‌های غایی می‌داند و بیان می‌کند که هر فردی می‌تواند یک فرد معنوی باشد؛ زیرا همه افراد نوعاً دارای دغدغه‌های غایی هستند. از دیدگاه الکینز و همکاران (۱۹۸۸) معنویت به مثابه روشی برای بودن و تجربه کردن است که با کسب معرفت و آگاهی از یک بعد غیرمادی شکل گرفته است و ارزش‌ها و ویژگی‌های خاص آن متمایز می‌شود. تیسسی (۲۰۰۳) معنویت را حس والایی می‌داند که شور و اشتیاق و گرایش انسان را نسبت به عدالت و انصاف افزایش می‌دهد و پیوند و اتصال انسان را با خود و جهان آفرینش پدید می‌آورد.

در جمع‌بندی تعاریف معنویت می‌توان عنوان کرد که این واژه در معانی مختلفی همچون:

۱. قرار گرفتن معنویت در برابر امور مادی که در تألیف اندیشمندان اسلامی دیده می‌شود.



۲. معنویت مترادف دین، ارزش‌های دینی و اخلاقی به کار می‌رود که کاربرد وسیعی در ادبیات دینی دانشمندان مسلمان دارد.

۳. معنویت به اشخاص و افعال آن‌ها و به مکان و اشیا نسبت داده می‌شود.

۴. در میان دانشمندان غربی معنویت اصطلاحی است که دو معنای فلسفی و دینی دارد.

۵. معنویت در مسیحیت گاه به معنای ساکن شدن روح القدس در فرد به کار می‌رود.

ابعاد معنویت

دی سوزا و همکارانش ابعاد زیر را برای معنویت معرفی کرده‌اند: الف. درون‌نگری: یک‌حالتی از آگاهی که فرد را به نظر در درون خودش وامی‌دارد. ب. رابطه: به این معنا که هدف اصلی معنویت، بررسی و واکاوی درون هستی و باورهای خودش نیست، بلکه به این برمی‌گردد که چگونه فرد با دیگران ارتباط برقرار می‌کند. ج. تعادل بین آزادی انتخاب و فرهنگ: به این معنا که فرد قادر است انتخاب کند و پاسخ‌های خود را به پرسش‌های اساسی درباره معنای وجود و هستی بیابد. د. دید کل‌نگر و جامع یعنی معنویت شامل یک تعهد با تمام وجود در تمام ابعاد ذهنی، عاطفی و عمل و نیت. (دی سوزا، ۲۰۰۴)

آمونز و کرامپلر (۱۹۹۷) برای معنویت سه بعد قائل هستند: تعالی و فراتر رفتن، هشیاری بالا و ارزش‌های ماندگار. تعالی و فراتر رفتن مربوط به ظرفیت شخص برای درگیر شدن در شکل‌های سطح هوشیاری بالا می‌شود و فراسوی جهان فیزیکی می‌رود. (به نقل از یارمحمدیان و همکاران، ۱۳۹۱)

هیم بروک (۲۰۰۴) ضمن بیان این‌که تربیت معنوی با تربیت دینی و اخلاقی یکی نیست، بیان می‌کند که تربیت دینی و تربیت اخلاقی از ضرورت‌های تکامل تربیت معنوی هستند و به‌عنوان ابعاد مهم تربیت معنوی لحاظ شوند.

امینی و ماشاءاللهی (۱۳۹۲) پذیرش آگاهانه و توأم با معرفت مبدأ غایی (هوشیاری عمیق و شهودی)، بخشندگی (زندگی همراه با سپاس و قدرشناسی)، معناداری (زندگی معنادار بر اساس ارزش‌ها)، تعالی و عروج (ورای خود رفتن و پیوستگی با

کل یکپارچه)، ایمان (زندگی توأم با اعتقاد و باور و عشق به هستی)، تسلیم (پذیرش مشیت و تقدیر الهی) و هدایت درونی (تلفیق و ترکیب آزادی درونی با عمل مسئولانه) را به‌عنوان ابعاد و عناصر معنویت بیان می‌کنند.

فرید من و مک دونالد (۲۰۰۲) پس از مرور معنای مختلف ابعاد معنویت را شامل تمرکز بر معنای نهایی، آگاهی از سطح هوشیاری چندگانه و رشد آن‌ها، اعتقاد به گران‌بها و مقدس بودن زندگی و ارتقا خود به یک کل بزرگ‌تر می‌داند. (آمرام، ۲۰۰۵)

الکینز معنویت را دارای یک ساختار چندبعدی می‌داند که شامل نه بخش عمده می‌شود. بعد روحانی یا فرامادی، معنای هدف در زندگی، داشتن رسالت در زندگی، تقدس زندگی، اهمیت ندادن به ارزش‌های مادی، نوع‌دوستی، آرمان‌گرایی، آگاهی از تراژدی و اثرات معنویت به‌عنوان ابعاد معرفی می‌شوند. (کشمیری و عرب احمدی، ۱۳۸۷)

آمرام (۲۰۰۵)، نوبل و وگان (۲۰۰۴) درستی و صراحت، تمامیت، تواضع و مهربانی، سخاوت، تحمل، مقاومت و پایداری و تمایل به برطرف کردن نیازهای دیگران را به‌عنوان مؤلفه‌های هشت‌گانه معنویت بیان نموده‌اند.

ویلبر (۲۰۰۰) ابعاد زیر را برای معنویت ذکر می‌کند: الف. معنویت اصولاً مستلزم بالاترین سطح رشد و تکامل فرد در ابعاد مختلف رشد شناختی، اخلاقی، عاطفی و بین فردی است؛ ب. معنویت دارای خط سیر رشد و تحول خاص خود است؛ ج. معنویت در هر درجه از رشد، به‌مثابه نوعی نگرش است؛ د. معنویت ملازم با اوج تجربه انسانی است.

رویکردهای معنویت

دیدگاه‌های گوناگون را می‌توان به‌عنوان رویکرد در تربیت معنوی شناسایی کرد:

رایت (۲۰۰۰) رویکرد محدود و رویکرد فراگیر را معرفی می‌کند. در رویکرد فراگیر اولویت به تجربه معنوی است آن‌هم تجربه‌ای که ماهیت جهانی دارد و اساس و مبنای جستجوی معنا و هدف در زندگی ما است. این تجربه هدایت‌کننده



احساسات، عواطف و ظرفیتمان، برای خلاقیت است. در این رویکرد فرض بر این است که همه انسان‌ها ظرفیت خودآگاهی پویا برای آگاهی از واقعیت‌های زندگی و تعالی خود را دارند. در این رشد، به همه جنبه‌های رشد و تعالی انسان در تربیت معنوی توجه می‌شود. در رویکرد محدود نگرشی محدود و رادیکال نسبت به تربیت معنوی دارد که همه ارزش‌های ملی و سنتی را پوشش می‌دهد.

اوسر (۲۰۰۱) رویکردهای تربیت معنوی را در سه طبقه زیر بررسی می‌کند: الف. رویکردهای مبتنی بر عادت آموزی که تربیت معنوی وسیله‌ای برای عادت آموزی و شکل‌دهی رفتار معنوی است. دیدگاه رفتاری از مهم‌ترین این رویکردها به شمار می‌آورد. ب. رویکردهای مبتنی بر عقلانیت که تربیت معنوی را با محک عقل می‌سنجد. دیدگاه شناختی در برنامه درسی از مهم‌ترین آن‌هاست. ج. رویکردهای مبتنی بر شهود که تربیت معنوی را حاصل سیر و سلوک وجودی و درونی می‌داند. دیدگاه ماوری فردی در برنامه درسی در این دسته قرار می‌گیرد.

باغگلی (۲۰۱۰) دو رویکرد ایمان‌گرایی و معنویت‌گرایی را عنوان می‌کند. در رویکرد ایمان‌گرایی فهم دین از دایره عقلانیت خارج شده و گزاره‌های دینی خودبنیاد تلقی می‌شوند. در رویکرد معنویت‌گرایی، معنویت به‌عنوان یکی از ابعاد وجودی انسان تلقی شده و برای ارضای آن ضرورت باور به عالم ماورا منتفی و پرداختن به امور معنوی، به‌عنوان یک نیاز درونی انسان در نظر گرفته می‌شود.

برنامه درسی معنوی

برنامه درسی معنوی محتوی رسمی و غیررسمی، شیوه‌های تدریس و فرصت‌های یادگیری است که در آن دنیای معنویت و روحانی وارد دنیای مدرسه و کلاس درس می‌شود و دانش‌آموزان از نظر زندگی درونی غنی شده و روح آن‌ها آرامش گرفته و مسیر آموزش و پرورش را به‌سوی روح افراد به‌جای ذهن آن‌ها تغییر می‌دهد (میلر، ۲۰۰۰) فراگیران از طریق برنامه درسی معنوی امکان می‌یابند زوایای نهان و پنهان وجود خویش و جهان هستی که ماهیت و هویتی معنوی و فرامادی دارد را شناخته و بر مبنای آن، قابلیت‌ها و استعدادهای معنوی و متعالی خود را به شکل جهت‌دار و

هدفمند به فعلیت برسانند. (میلر، ۲۰۰۵) برنامه درسی معنوی بر ضمیر ناخودآگاه انسان، بر اصول عشق به مذهب، عشق به زندگی و طبیعت، تاریخ و زندگی مذهبی و تجربه دینی تأکید دارد. (شعبانی، ۱۳۸۵)

انواع برنامه درسی معنوی به نقل از میرزاخانسی (۱۳۹۱) به برنامه درسی القایی-معنوی (در این نوع برنامه اهداف به یادگیرندگان تلقین می‌شود و در آموزش از روش‌هایی بهره می‌بریم که ماهیت القایی داشته باشد)، برنامه درسی فراشناختی-معنوی (این برنامه به رشد فراآگاهی افراد در جهت یکی شدن با مردم، شناخت استعدادهای فرد، دوستی با طبیعت، احساس همدردی، تبادل احساسات، دستیابی به احساسات بالاتر و متعالی‌تر و در نهایت معنی دار کردن زندگی می‌پردازد)، برنامه درسی مغزی-معنوی (این نوع برنامه درسی دربرگیرنده توجه به دو نیم‌کره مغز است. نیم‌کره راست و نیم‌کره چپ) و برنامه درسی فطری-معنوی (این برنامه مبتنی بر فطرت و بر اجزای فطرت سوار است) تقسیم می‌شود.

عناصر برنامه درسی معنوی

در بین صاحب‌نظران درباره عناصر برنامه درسی، اتفاق‌نظری وجود ندارد و تعداد عناصر تشکیل‌دهنده برنامه درسی، بر اساس دیدگاه‌های مختلف، متفاوت بیان شده است. اهداف، محتوا، فعالیت‌های یاددهی-یادگیری دانش‌آموزان و روش‌های ارزشیابی چهارعنصر موردتوافق بیشتر صاحب‌نظران است. هرچند برخی عوامل و عناصر دیگری را از قبیل فضا، زمان، ابزار یادگیری، گروه‌بندی دانش‌آموزان و راهبردهای تدریس را هم به این مجموعه اضافه کرده‌اند.

اهداف برنامه درسی معنوی

در برنامه درسی معنوی، هدف‌های آموزشی فراتر از دانش‌اندوزی، مهارت‌آموزی و نگرش‌یابی در نظر گرفته می‌شود. هدف اصلی برنامه‌ریزی درسی معنوی، ایجاد وضعیتی است که از طریق آن فراگیران به سطوح عالی آگاهی و معنی دار کردن زندگی خویش دست یابند و بتوانند نفس و روح خود را تعالی بخشند. (نوریان، باغدار نیا،



۱۳۹۴) در برنامه درسی معنوی، فراگیر به سمت شناخت خود، خلقت و خالق هدایت می‌شود و وجود اصیل را به‌عنوان مبدأ و دارای تأثیر در عالم هستی می‌شناسد. این برنامه جهت‌یابی اصیل عاطفی را برای فراگیر در نظر دارد تا اصول عشق به مذهب، عشق به زندگی و طبیعت، تاریخ و زندگی مذهبی و تجربه دینی را بیاموزد. (سسر و پرات، ۲۰۱۱) شکوفایی حس کمال و قدرت روح و میل به جاودانگی از دیگر اهداف برنامه درسی معنوی بوده تا فراگیر به دنبال حقیقت‌جویی واقعی باشد. در برنامه درسی معنوی روحیه پارسایی و عبادت خداوند در فراگیر تشویق می‌شود. (پوردهاقانی و نصر اصفهانی، ۱۳۹۱) به‌طور خلاصه باید گفت که غایت اصلی تربیت معنوی، رسیدن به نشانگرهای معنوی همچون حس زیبایی‌گرایی، تمایل به نیکی، آسایش‌گری و آرامش‌گری، خلاقیت و لذت‌اندازان، شناخت صحیحی از خود، روحیه عشق و ایثار، تعهد و مسئولیت‌پذیری، عقل‌ورزی و خردگرایی، اعتقاد به جهان‌غیب و عالم‌باطن و معاد، آشنایی با خصوصیات روانی و باطنی خود و آراستگی ظاهر (میرزاخانی، ۱۳۹۱) است.

برنامه‌درسی زمانی می‌تواند در جهت تحقق این نیازها گام بردارد و ادعای برآورده کردن این نیازها را داشته باشد که بر اساس جهان‌شناسی، خداشناسی و انسان‌شناختی توحیدی بنا شده باشد. (محمدی و همکاران، ۱۳۹۵)

محتوای برنامه درسی معنوی

در فرایند برنامه‌ریزی درسی معنوی، هدف رسیدن به معنویت است. محتوایی که برای تحقق اهداف برنامه درسی معنوی مطرح می‌گردد، باید متناسب با هدف و شرایط ذهنی، عاطفی و عقلی مخاطبان باشد. همچنین هماهنگی با مبانی دینی در محتوای برنامه درسی معنوی نیز باید در نظر گرفته شود.

این محتوا ضمن تأکید بر مبانی نظری که ترکیبی از اصول عقاید، عرفان نظری، تفسیر متون دینی، احکام عبادی، اخلاق، تاریخ و ادبیات است، به آمادگی برای تحصیل دانش مفهومی و فعالیت‌های سلبی و ایجابی تهذیب نفس نیز اصرار دارد. هدف از اجرای چنین محتوایی، تعالی روح انسانی فراگیر است. لذا بنابر نظر



استاد مطهری (۱۳۸۱) کلام خدا و حدیث بهترین منبع برای تدوین محتوا در فرایند برنامه‌ریزی درسی معنوی است.

بنابراین محتوای طراحی شده باید در شکوفاسازی و رشد حس عشق و پرستش مؤثر باشد؛ یادگیرنده را قدم به قدم به کمال انسانی نزدیک نموده و به اوقدرت روحی و روانی ببخشد و بر مؤلفه‌های خودشناسی به‌خصوص شناخت روح تأکید کند. محتوای برنامه درسی معنوی فراگیر را به دیدن زیبایی‌های خداوندی دعوت کند و حس تعهد و مسئولیت در قبال خداوند، دیگر انسان‌ها، طبیعت و دیگر پدیده‌ها را در مخاطب ایجاد و در آن‌ها عشق به خداوند و نوع انسان به‌عنوان برترین مخلوق خداوند را تلقین نماید. همچنین باید فرصت‌های مناسب و کافی برای اندیشیدن در هر کدام از این‌ها را نیز برای مخاطب ایجاد نماید. این محتوا ضمن تأکید بر لذت یافتن حقیقت و الگوهای درست حقیقت‌یابی، طریقه‌ی درست هدایت شدن و هدایت کردن را در مخاطب پرورش می‌دهد. همچنین محتوا باید مسائل روز و آنچه در اطراف دانش‌آموزان در جریان است، درک و فهم معنا (هاید، ۲۰۰۸)، تفکر، تأمل، احساس و خلاقیت مرتبط با امور ارزشمند زندگی، تقویت بینش دانش‌آموزان، نگرش‌های میان‌رشته، تأکید و توجه به عناصر اصلی فرهنگ و تنوع‌های فرهنگی را مورد تأکید قرار دهد. (بیگر، ۲۰۰۸)

هر یک از موضوعات درسی می‌تواند در تحقق چنین محتوایی متمرکز باشد و در فراگیران برانگیختگی، کنجکاوی، اشتیاق، واکنش، شادی و اعجاب تفکر را منجر شود. هنر (نیوبای، ۱۹۹۸ و پتن، ۱۹۹۲) در توسعه ویژگی‌هایی نظیر خلاقیت، تصویرسازی، همدلی، کاوش معنا و حقیقت مؤثر است. تربیت دینی (اسلی، ۱۹۹۲)، باعث تحریک و رشد بصیرت معنوی، واکنش‌های فردی، شکل‌گیری ارزش‌ها و باورها می‌شود. ریاضیات مخاطب را در پی بردن به شگفتی‌ها و اسرار و زیبایی‌هایی آفرینش تشویق می‌کند. موسیقی می‌تواند، روح را برانگیزد یا آرام سازد. نقاشی می‌تواند چشم‌نواز باشد و شعر می‌تواند، عواطف را تحریک کند. فلسفه می‌تواند، ذهن را قانع و راضی سازد. مهندسی می‌تواند، زندگی مادی آدمی را بهبود



بخشد. علوم، به دلیل ارتباط با معنویت می‌تواند، پرسش‌های گوناگونی درباره جهان، اعجاب در برابر ذرات هستی و آفریننده آن مطرح و به آن پاسخ می‌دهد و آگاهی معنوی فراگیر را به همراه می‌آورد.

فرآیند یاددهی - یادگیری برنامه درسی معنوی

فرآیند یاددهی - یادگیری به‌عنوان یکی از مهم‌ترین عناصر برنامه درسی معنوی مطرح می‌شود؛ زیرا برنامه درسی معنوی، برنامه‌ای است که با روح و احساسات سروکار دارد. هرچند این فرآیند باید در خدمت اهداف تربیت معنوی قرار بگیرد؛ اما در برنامه‌های معنوی اهداف را نمی‌توان با همه استراتژی‌های لازم، محقق ساخت. در این نوع از برنامه‌ها، هر روشی قابل قبول نبوده و باید بسیار گزینشی عمل کرد. روش‌ها باید به‌گونه‌ای انتخاب شوند که روح و نیمکره راست مغز را درگیر کرده، باعث رشد احساسات و بیداری و تکان فطریات و عواطف گردند. (میرزاخانی، ۱۳۹۱)

در این فرآیند باید به کرامت انسانی توجه شده و نیروی اراده و اختیار یادگیرنده نیز در نظر گرفته شود. آموزش و پرورش با یکدیگر تلفیق شده و ضمن توجه به تفاوت‌های فردی یادگیرندگان و یادگیرنده محوری، عدالت آموزشی نیز رعایت گردد. یکی از بهترین روش‌هایی که می‌توان آن را در فرآیند یاددهی - یادگیری اجرا کرد، استفاده از رویکرد تلفیقی است. از این طریق، پیوند فطری زندگی و معنویت مورد توجه قرار می‌گیرد. معلمان و دانش‌آموزان با توجه به این‌که بهتر از هر کس دیگری از زمینه‌های آموزشی خود اطلاع دارند شخصاً به طراحی برنامه درسی پردازند. در برنامه درسی تلفیقی معنوی، مواردی مانند زمینه آموزشی به‌جای محتوای آموزشی، مفاهیم درسی به‌جای واقعیت‌های درسی، پرسش‌های دانش‌آموز به‌جای پاسخ‌های او، تفکر دانش‌آموز به‌جای دانش او، درک شهودی به‌جای استدلال منطقی، توسعه به‌جای انباشت محتوای درس، فرآیند یادگیری به‌جای فرآورده‌های یادگیری، کیفیت اطلاعات به‌جای کمیت اطلاعات (کلارک، ۱۹۹۷)، به نقل از قاسم پور دهقانی و نصر اصفهانی، ۱۳۹۱) مورد تأکید است.

در برنامه درسی معنوی به‌صورت عام می‌توان از روش‌های مختلفی برای عملی



شدن این برنامه استفاده کرد. بدیعه پردازی، تلقین شناسی، هنرهای نمایشی/ بدیعه‌سرایی، نگارش خلاق/ سرودن شعر، موسیقی، آموزش زمینی (محیطی)، مراقبه، تجسم کردن یا تصورات هدایت شده، کار با رؤیایها نگارش مطالب روزانه یا شرح حال نویسی، حل مسئله و تفحص و بحث گروهی از این دست روش‌ها است. (موسوی، ۱۳۸۸)

معلم در برنامه درسی معنوی

معلم، یکی از حلقه‌های زنجیره نظام آموزشی و مؤثرترین عنصر آن است. معلم نیاز دارد ویژگی‌های دانش‌آموزان خود را بشناسد و کاملاً متناسب با آن‌ها عمل کند. دانش‌آموزان استعدادها و نیازهای متفاوتی دارند و برنامه درسی معنوی، فرصت پرورش استعدادها و توانایی‌های دانش‌آموزان را فراهم می‌کند. (محمدی و همکاران، ۱۳۹۵) اگر در این برنامه فرض شود که دانش‌آموزان، دارای روح هستند که باید تعالی یابد، این روند باید از روح معلم آغاز شود؛ زیرا پرورش روح معلم، باعث تقویت و تکمیل تدریس می‌شود. این چنین معلمی که فردی کامل از حیث انسانیت و معنویت است، می‌تواند دو ارمغان اساسی را برای کلاس فراهم آورد یکی حضور و دیگری توجه است. (میرزاخانی، ۱۳۹۱) معلم موضوع درسی را با نیاز و علاقه دانش‌آموز مرتبط می‌سازد و دانش‌آموزان در ارائه واکنش، از آزادی برخوردار هستند. در این برنامه رفتار دلسوزانه و صبورانه معلم و همدردی، مراقبت و روحیه سرشار از عشق و ایثار او، باعث می‌شود که دانش‌آموزان احساس ایمنی کرده و توانایی‌های بیشتری را از خود نشان دهند. (موسوی، ۱۳۸۸) در برنامه درسی معنوی معلم فردی حقیقت‌جو، خلاق و وظیفه‌شناس است و می‌تواند با ساختار شکنی، کلاس فعالی را برای دانش‌آموزان ایجاد نماید.

یادگیرنده در برنامه درسی معنوی

در نظریات مختلف نگاه‌های متفاوتی نسبت به دانش‌آموز وجود دارد و اگر به صورت طیف به دانش‌آموز در فرآیند نگریسته شود، دانش‌آموز منفعل در یکسر طیف



و دانش‌آموز فعال در سوی دیگر آن قرار می‌گیرد. با توجه به این‌که برنامه درسی معنوی، هدفی جز شکوفاسازی فطرت و پرورش روح یادگیرندگان ندارد، قطعاً نگاهی که به فراگیر دارد باید بیشتر از این‌که متوجه نیازهای مختلف عاطفی، جسمی، شناختی او باشد، با روح و فطرت و تمامی ابعاد وجودی او متناسب شود. در برنامه درسی معنوی یادگیرندگان استعداد و توانایی‌های منحصر به فردی دارند که نباید در مقایسه با دیگران قرار بگیرند. جنسیت و تفاوت‌های جنسیتی در یادگیری در این برنامه مردود شمرده می‌شوند و یادگیرندگان با هر جنسیتی قابلیت خاص خود را دارند. در این الگو، یادگیرنده فردی فعال است که با مشاهده و تفکر به لایه‌های عالم پی می‌برد (شاملی و همکاران، ۱۳۹۰) و خود مسئول یادگیری خود است و دیگران، نقش فراهم‌کننده زمینه تربیت را دارند.

ارزشیابی برنامه درسی معنوی

ارزشیابی به‌عنوان مؤلفه اصلی از چرخه تدریس و یادگیری است. در برنامه‌های درسی معنوی، ارزشیابی مبتنی بر معیار بودن، تکوینی، باز پاسخ و کل‌گرا و غیررسمی است. (میرزاخانی، ۱۳۹۱) در این برنامه اگر ارزشیابی به‌صورت بازخوردی و نیز به‌صورت اشتراکی تحقق پذیرد، توانمندی‌های فراگیران و بعد معنوی آن رشد و توسعه خواهد یافت. برای ارزشیابی در برنامه درسی معنوی، می‌توان از تلفیق رویکردهای خودسنجی (محاسبه نفس)، الگوهای ارزشیابی معلم محور و فرایندمحور، به‌منظور اقدامات اصلاحی برای بهبود فرایند تربیت استفاده کرد. (نوریان، باغدار نیا، ۱۳۹۴) این رویکردها را می‌توان به روش‌هایی مانند مشاهده و یادداشت‌برداری، بحث گروهی و ارزیابی میزان مشارکت فرد، ارزیابی میزان فعالیت‌های خارج از کلاس، استفاده از سؤال‌های کتبی، تحلیلی و تبیینی، استفاده از پرسش‌های شفاهی، اجرای نمایش، انجام دادن کارهای اختیاری مانند ارائه مقالات تحقیقی و ابتکارهای علمی و ادبی و هنری، مشارکت دانش‌آموز در ارزشیابی از خود یا دیگران، کارهای عملی دانش‌آموزان، اندازه‌گیری مبتنی بر عملکرد، انجام آزمایش به‌صورت فردی و گروهی تقسیم‌بندی نمود. در ارزشیابی نیاز است که مقوله‌هایی مانند استناد صریح به وجود

خداوند، ابراز ایمان به قدرتی متعالی، آرامش و صفا، صداقت با دانشجویان، اشتیاق به تدریس، خوش قلبی و دلسوزی، بی‌ریا و صادق بودن و همدلی و شفقت را به‌عنوان شاخص در نظر گرفت. (جان و پرات، ۲۰۱۱)

نتیجه‌گیری

نظام‌های تربیتی برای تربیت انسان‌ها جهت‌گیری‌های خاصی را در نظر می‌گیرند. زمانی که در تصمیم‌گیری‌های مرتبط با برنامه درسی، عینکی با لنز فلسفه آموزش و پرورش اسلامی در دست ما قرار بگیرد و انسان‌شناسی، معرفت‌شناسی و ارزش‌شناسی تفکر اسلامی مدنظر باشد، عناصر برنامه درسی نیز تغییر پیدا می‌کند. در واقع به اعتقاد ملکی (۱۳۸۷) زمانی که ریشه تغییر می‌کند، روبناها نیز تغییر می‌یابد.

یک برنامه درسی باید بر درک جامع و عمیق قابلیت‌ها و ابعاد وجود انسانی مبتنی باشد. از این منظر توجه به برنامه درسی معنوی برای فراگیران می‌تواند به‌عنوان یک زمینه مهم در نظر گرفته شود. (امینی و ماشاء‌الهی نژاد، ۱۳۹۲) در دیدگاه فطری-معنوی برنامه درسی یادگیرنده به‌عنوان مخاطب اصلی فردی است که استعدادها و گوناگون فطری دارد. باید تمام این استعدادها در وجودش شکوفا شود. رویکرد معنوی برنامه درسی با تأکید بر درک شهودی، فراگیران را با معنویت حقیقی مانوس کرده و با معنی‌دار کردن زندگی، دستیابی به سطوح بالاتر و توسعه همه‌جانبه آگاهی را فراهم می‌آورد. (معروفی و کرمی، ۱۳۹۲)

این برنامه بر روی فطرت خدایی و الهی فراگیر تمرکز کرده و تمامی تعارضات وجود فراگیر را از بین برده و می‌تواند پاسخگوی واقعی نیازهای فراگیران باشد (اسلاتری، ۱۹۹۲) و به آنان کمک کند تا علاوه بر منطق و دلیل به احساسی عمیق و پربار دست پیدا کنند. در این برنامه معنویت و روحانیت وارد دنیای مدرسه و کلاس درس می‌شود و محتوای رسمی و غیررسمی، شیوه‌های تدریس و فرصت‌های یادگیری به فراگیران، امکان شناخت زوایای پنهان و آشکار وجود خویش و جهان اطراف را می‌دهد. در برنامه درسی معنوی کلاس درس به محیطی پر از انرژی برای معلمان و دانش‌آموزان



تبدیل شده و هر دو طرف با عشق و علاقه به یادگیری و تدریس می‌پردازند، به‌ویژه برای دانش‌آموزان آرامش درونی و بیرونی را فراهم می‌کند (دارشان، ۲۰۰۹) و آنان را از نظر زندگی درونی غنا بخشیده و مسیر آموزش و پرورش آنان از سمت ذهن به سمت روح تغییر می‌دهد. به اعتقاد میلر (۲۰۰۰) آموزش و پرورش با روح و احساس می‌تواند بین عوامل درونی و بیرونی، عقلانی و ذاتی و کمی و کیفی موازنه برقرار نماید.

در این برنامه محتوا بر القای معنویت تأکید دارد و سعی می‌کند فراگیر به سطوح بالاتر آگاهی دست‌یافته و زندگی برای وی معنادار شود. در این برنامه شرایطی فراهم می‌گردد تا فراگیر علاوه بر دنیای خود از دنیای پیرامونی دیگران نیز مطلع شود و با آن‌ها یکی گردد. (قادری، ۱۳۸۴) این برنامه معلمان و دانش‌آموزانی را مخاطب خود قرار می‌دهد که از خود انعطاف، خلاقیت، تازگی، تعهد و تأمل را نشان دهند و سعی می‌نمایند شخصیت دانش‌آموزان و معلمان به‌واسطه بارآوری‌های ذهنی هدفمند مورد احترام قرار می‌گیرد؛ و آن‌ها را به‌سوی بصیرت‌های عمیق‌تر هدایت می‌کنند. (آینون و ابنوف، ۱۹۹۱)

برای تدوین این برنامه توجه به فطرت و ویژگی‌های، انسان‌شناسی قرآنی و اسلامی اقدام اصلی و اساسی تلقی شده و باعث رشد هم‌زمان و همه‌جانبه شخصیت دانش‌آموز می‌گردد. بنابراین برنامه درسی معنوی، شامل عناصر اهداف، محتوا، روش تدریس، محیط، معلم، یادگیرنده و ارزشیابی است که بتواند حالات و نگرش‌ها و یا به تعبیری نشانگرهای معنویت مورد تأیید قرآن را در انسان ایجاد کند. برنامه درسی معنوی برنامه‌ای است که هم با علایق و خواسته‌ها و نیازهای فراگیران در ارتباط است و هم مبانی نظری دینی مثل اصول و احکام و آداب دینی را در بر می‌گیرد و می‌تواند از طریق رویکردی تلفیقی رشد معنوی افراد را از طریق همه دروس مانند برنامه درسی هنر، ریاضیات و علوم امکان‌پذیر سازد. (قاسم پور دهاقانی و نصر اصفهانی، ۱۳۹۰) در نهایت باید عنوان کرد که اگر در طراحی برنامه درسی تنها به منبعی خاص توجه شود، رشد تک‌بعدی در دانش‌آموزان رقم خواهد خورد. الگوهای تک‌بعدی

در توجه به واقعیت‌های برنامه درسی غفلت نموده‌اند. لذا توصیه می‌شود برای رفع معایب این الگوها در طراحی از هر سه منبع اطلاعاتی استفاده شود. الگوی طراحی برنامه درسی معنوی است می‌تواند این مهم را برآورده سازد.

فهرست منابع

۱. امینی، محمد؛ ماشاء‌اللهی، زهرا، (۱۳۹۲)، *تاملی بر جایگاه و چگونگی توجه به پرورش معنویت در دانشگاه‌ها و مراکز آموزش عالی*، فصلنامه علمی- پژوهشی تربیت اسلامی، ۸(۷): ۱۶-۲۹.
۲. باقری، خسرو، (۱۳۸۰)، *گزارش تحقیق پژوهشی برای دست یابی به فلسفه آموزش و پرورش جمهوری اسلامی*، مؤسسه پژوهشی برنامه ریزی درسی و نوآوری‌های آموزشی.
۳. بهشتی، سعید، (۱۳۹۱)، *ارزش و جایگاه معنویت در قرآن و روایات اسلامی و دلالت‌های برنامه درسی بر مبنای آن*، پایان نامه کارشناسی ارشد، تهران: دانشگاه علامه طباطبایی.
۴. خمینی، روح‌الله، (۱۳۷۳)، *شرح چهل حدیث*، تهران: موسسه نشر و تنظیم آثار امام خمینی.
۵. دبیرخانه طرح تولید برنامه درسی ملی، (۱۳۸۸)، *برنامه درسی ملی جمهوری اسلامی ایران*، تهران:
۶. دهخدا، علی‌اکبر، (۱۳۳۹)، *لغتنامه دهخدا*، تهران: نشر سیروس.
۷. شاملی، عباس‌علی؛ ملکی، حسن؛ کاظمی، حمیدرضا، (۱۳۹۰)، *برنامه درسی، ابزاری برای نیل به تربیت اخلاقی*، اسلام و پژوهش‌های تربیتی، سال ۳ (۶): ۷۷-۹۸.
۸. شریفی، احمدحسین، (۱۳۸۸)، *عرفان حقیقی و عرفانهای کاذب*، قم: صهبا یقین.
۹. شعبانی، زهرا (۱۳۸۵)، *بررسی تطبیقی برنامه‌های درسی دینی و اخلاقی در ایران و چند کشور جهان*، فصلنامه تعلیم و تربیت، ۲۱(۸۳): ۱۱۹-۱۶۶.
۱۰. شهیدی، شهریار، (۱۳۷۹)، *روان‌درمانی و معنویت*، سخنرانی ماهانه انجمن روانشناسی ایران، تهران: فرهنگسرای اندیشه.
۱۱. صمدی، پروین، (۱۳۸۵)، *هوش معنوی*، فصلنامه اندیشه‌های نوین تربیتی، ۲(۳ و ۴): ۹۹-۱۱۴.





۱۲. عبدالله زاده، حسن و دیگران، (۱۳۸۸)، *هوش معنوی: مفاهیم، سنجش و کاربردهای آن*، تهران: روانسنجی.
۱۳. غباری بناب، باقر؛ سلیمی، محمد؛ سلیمانی، لیلا؛ نوری مقدم، ثنا، (۱۳۸۶)، *هوش معنوی*، فصلنامه علمی و پژوهشی اندیشه‌های نوین دینی، ۳(۱۰): ۱۲۵-۱۴۷.
۱۴. فرامرزی، سالار؛ همایی، رضا؛ سلطان‌حسینی، محمد، (۱۳۸۸)، *بررسی رابطه هوش معنوی و هوش هیجانی دانشجویان*، دوفصلنامه علمی تخصصی مطالعات اسلام و روانشناسی، ۳(۵): ۷-۲۳.
۱۵. قاسم پور دهقانی، علی؛ نصر اصفهانی، احمدرضا، (۱۳۹۱)، *رویکرد معنوی و برنامه ریزی درسی*، پژوهش در مسائل تعلیم و تربیت اسلامی، ۱۹(۳): ۷۱-۹۲.
۱۶. قاسم پور، عرفانه؛ ملکی پور، احمد؛ زارع صفت، صادق، (۱۳۹۵)، *تبیین مؤلفه‌های برنامه درسی معنوی با نگاهی به دیدگاه نادینگز*، فصلنامه پژوهش‌های کیفی در برنامه ریزی درسی، ۱(۳): ۲۷-۵۱.
۱۷. کشمیری، مهدیه؛ عرب احمدی، فاطمه، (۱۳۸۷)، *هنجاریابی آزمون هوش معنوی در دانشجویان دانشگاه منابع طبیعی شهر گرگان*، پایان نامه رشته روان شناسی عمومی دانشگاه پیام نور مرکز بهشهر.
۱۸. محمدنژاد، حبیب؛ بحیرانی، صدیقه؛ حیدری، فائزه، (۱۳۸۸)، *مفهوم هوش معنوی مبتنی بر آموزه‌های آموزه‌های اسلام*، فصلنامه علمی-پژوهشی فرهنگ در دانشگاه اسلامی، ۱۳(۲): ۹۶-۱۱۶.
۱۹. محمدی، یحیی؛ کیخا، علیرضا؛ علیپور مقدم، خدیجه، (۱۳۹۵)، *طراحی برنامه درسی متعادل با رویکرد برنامه ریزی درسی و معنوی*، پژوهش در مسائل تعلیم و تربیت اسلامی، ۲۴(۳۲): ۱۰۹-۱۳۵.
۲۰. مصباح یزدی، محمدتقی، (۱۳۹۱)، *فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی*، تهران: انتشارات مؤسسه فرهنگی مدرسه برهان، انتشارات مدرسه.
۲۱. مطهری، مرتضی، (۱۳۸۱)، *آزادی معنوی*، تهران: انتشارات صدرا.



۲۲. مطهری، مرتضی (۱۳۷۲)، مقدمه‌ای بر جهان بینی توحیدی، تهران: صدرا.
۲۳. معروفی، یحیی؛ کرمی، زهرا، (۱۳۹۲)، برنامه درسی معنوی، چیستی و چرایی، چهارمین همایش انجمن فلسفه تعلیم و تربیت ایران.
۲۴. ملکی، حسن، (۱۳۸۷)، دیدگاه برنامه درسی فطری- معنوی «مبتنی بر فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی»، کنگره ملی علوم انسانی.
۲۵. مهر محمدی، محمود، (۱۳۸۱)، تلفیق در برنامه درسی، تاریخچه، ضرورت، معیارها و اشکال، در کتاب برنامه درسی؛ نظرگاه‌ها، رویکردهای و چشم‌اندازها، مشهد: آستان آستان قدس رضوی.
۲۶. مهر محمدی، محمود، (۱۳۹۳) برنامه درسی: نظرگاه‌ها، رویکردها و چشم‌اندازها، تهران: به نشر.
۲۷. موسوی، ستاره؛ جعفری، سید ابراهیم؛ نیک‌نشان، شقایق؛ توکل‌نیا، مریم، (۱۳۹۳)، تحلیل و بررسی نمود ارزش‌های انسانی و اخلاقی در حوزه برنامه درسی، سومین کنفرانس الگوی اسلامی ایرانی پیشرفت.
۲۸. موسوی، فرانک، (۱۳۸۸)، برنامه درسی معنوی در هزاره سوم، کرمانشاه: دانشگاه آزاد اسلامی.
۲۹. میرزاخانی، مهدی، (۱۳۹۱)، ارزش و جایگاه معنویت در قرآن و روایات اسلامی و دلالت‌های برنامه درسی بر مبنای آن، پایان‌نامه کارشناسی ارشد دانشگاه علامه طباطبائی.
۳۰. نجفی، محمد؛ کشانی، فاطمه، (۱۳۸۸)، برنامه درسی معنوی برای دستیابی به تربیت دینی، مجموعه مقالات همایش تربیت دینی قم: مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی.
۳۱. نوریان، محمد؛ باغدارنیا، مجتبی، (۱۳۹۴)، آموزش و پرورش و هویت معنوی برنامه درسی در هزاره سوم، اولین همایش ملی راهکارهای توسعه و ترویج علوم تربیتی روانشناسی، مشاوره و آموزش در ایران.
۳۲. یارمحمدیان، محمدحسین؛ فروغی ابری، احمدعلی؛ میرشاه جعفری، ابراهیم؛ اوجی نژاد، احمدرضا، (۱۳۹۱)، بررسی تطبیقی رویکردهای تربیت معنوی با توجه به مؤلفه‌های

برنامه درسی در چند کشور جهان، فصلنامه عامی - پژوهشی رهیافتی نو در مدیریت آموزشی، ۳(۱): ۸۳-۱۰۲.

۳۳. یعقوبی، ابوالقاسم، (۱۳۸۹)، بررسی رابطه هوش معنوی با میزان شادکامی دانشجویان دانشگاه بوعلی همدان، فصلنامه پژوهش در نظام‌های آموزشی، ۴(۹): ۸۵-۹۵.

۳۴. یونگ، کارل گوستاو، (۱۳۷۰)، روانشناسی و دین، (ترجمه: فؤاد روحانی)، تهران: شرکت سهامی کتاب‌های جیبی.

35. Amram J. (2005)• Intelligence Beyond IQ: The contribution of emotional and spiritual intelligences to effective business leadership. Institute of Transpersonal Psychology.

36. Baghcoli.H and et al. (2010)• Criticism on the religious education methods. Mashhad: Publications of AStan ghods razavi.

37. Bigger, S. (2008)•secular spiritual education.journal of educational futures. 1-60-69

38. Cecero, J. J., Prout, T. A. (2011)• Measuring faculty spirituality and its relationship to teaching style. Journal of Religion & Education, 38, 128-140.

39. Clark, E. (1997)• Designing and Implementing an Integrated Curriculum. Brandon, VT: Holistic Education Press.

40. Daniliuk, A. I., Kondakov, A. M, & Tishkov, V, A. (2010)• The spiritual and moral education of Russia's school students. Journal of Russian Education and Society, 52: 3-18.

41. De Souza, M. Durka, G, Engebretson, K. Jackson, R. (2004)• International Handbook of the Religious, Moral and Spiritual Dimensions. <http://books.google.com/books?id=spiritual+dimensions&source>

42. Elkins DN, Hedstrom L J, Hughes L L, Leaf J A, Saunders C. (1998)• Toward a humanistic-phenomenological spirituality, Journal of Humanistic Psychology 28: 5-18





43. Elkins, D. N. (1998). Beyond religion: A Personal Program for Building a Spiritual Life outside the Walls of Traditional Religion. Wheaton, IL: Quest Books.
44. Elkins, D. N. (2000). Towards a Humanistic Spirituality Chapter. 16. pp 201-212, in: Kirk, J. Schneider, James F. T., Bugental J., Fraser Pierson (Editors), The Handbook of Humanistic psychology, Edges in Theory Research and Practice. London: publications.
45. Emmons, R.A., & Crumpler, C.A. (1999). Religion and spirituality? The roles of sanctification and the concept of God. International Journal for the Psychology of Religion, 9, 17-24.
46. Ghaderi, Mostafa (2004), Ideal curriculum in avirtual environment, new interpretation of curriculum, the curriculum in the age of information technology, Tehran, Aeizh, association of curriculum studies in Iran. Pp. 154-165.
47. Heim Brock, H. (2004). Beyond Secularization: Experiences of the Sacred in education Journal of moral education.5.162-171.
48. Hyde. (2008). the identification of four rustics characters of children's spirituality in Australian primary Schools. journal of children spirituality.2-111-127 Inada
49. John J. Cecero & Tracy A. Prout (2011). Measuring Faculty Spirituality and Its Relationship to Teaching Style. Religion & Education, 38:2, 128-140
50. Lennon-Dearing. R, Florence. A. J, Halvorson. H, Pollard. T. J, (2012), An Inter professional Educational Approach to Teaching Spiritual Assessment, Journal of Health Care Chaplaincy, Vol. 18, pp. 121-132.
51. MacDonald, D. A., Friedman, H. L., & Kuentzel, J. G. (1999). A survey of measures of spiritual and transpersonal constructs: Part one—Research Update. The Journal of Transpersonal Psychology, 31(2), 137-154.
52. Meehan, Christopher (2002): Promoting Spiritual Development in the Cur-

- riculum. *Pastoral Care in Education: An International Journal of Personal, Social and Emotional Development*, 20:1, 16-24.
53. Miller, j.p... [etal] (2005), *Holistic learning and spirituality in Education: breaking new ground*, state university of New York press, Albany.
54. Miller, John. p (2000) *Education and the soul: Toward a spiritual curriculum* state university of New York
55. Nelson, James M (2009)• *Psychology, Religion, and spirituality*. Springer Science business Media, LLC2009.
56. Oser, F. (2001)•Can a Curriculum of Moral Education be Postmodern? *Journal of Educational philosophy and Theory*. 31- 2-18
57. Plante, T. G. (2008)• What do the spiritual and religious traditions offer the practicing psychologist? *Pastoral Psychology*, 56, 429-444.
58. Priestley. J (1997) *Spirituality, Curriculum and Education*, *International Journal of Children's Spirituality*, Vol. 2, No.1, pp. 23-34.
59. Saunders, SM. (2007)•introduction to the special issue on spirituality and psychotherapy. *Journal of clin psychol*.63-90-97
60. Slattery, P. (1992)• *Toward an Eschatological Curriculum Theory*. *Journal of Curriculum Theorizing*, 9, 7-21.
61. Slattery, P. (1995)• *Curriculum Development in the Postmodern Era*. New York: Garland Publishing.
62. Sulaiman, M. (2014)• Identify the components of spirituality in business context the Islamic. *Journal of Business and Management Sciences*, 1 (2), 166-188.
63. Tacey, D. J. (2003), *the Spirituality Revolution: the Emergence of Contemporary Spirituality*. Sydney, Australia: Harper Collins Publisher
64. Vaughan, F. (2002), *What Is Spiritual Intelligence?* *Journal of Humanistic Psychology*. 42 (2), 16-33.





65. Vaughan, F. (2003). What is spiritual intelligence? *Journal of humanistic psychology*. 42(2).
66. Wanser, et al, (2005). Effect of spiritual care training for palliative care professionals. Published by: SAGE. Pp99- 104.
67. Wilber, K. (2000). *The Eye of Spirit*. Boston and London: Shambhala Publications, Inc.
68. Wright, Andrew (2000). *Spirituality and Education*, London: Routledge-falmer
69. Zohar, D. & MARSHALL, I. (2000). SQ: Spiritual Intelligence approaches. *journal of children spirituality*. 5-101-127.

بررسی نقش ارزشیابی آموزشی در توسعه

نظام آموزش عالی افغانستان

عبدالجمیل عرفان^۱ | علی‌شاه فائق^۲

چکیده

توسعه و پیشرفت آموزش عالی، از آن دسته مسائل مورد اهتمام همه کشورهای است. تحقق این هدف، نیازمند فراهم آوردن عواملی است که به نظر می‌رسد ارزشیابی آموزشی یکی از مهم‌ترین آن عوامل باشد. با توجه به این نکته، این تحقیق درصدد بررسی رابطه این دو پدیده در افغانستان است و اینکه تا چه میزان ارزشیابی آموزشی، نقشی در توسعه آموزش عالی دارد. در واقع امروزه آموزش عالی با کیفیت، از دغدغه‌های مهم نظام‌های آموزشی دنیا است؛ زیرا ارزشیابی وسیله مناسبی برای اصلاح هدف‌ها، برنامه‌ها، شیوه‌های تدریس و تغییر نظام آموزشی و کیفی‌سازی آن است. بنابراین هدف اصلی این تحقیق، بررسی نقش ارزشیابی آموزشی در توسعه و پیشرفت نظام آموزش عالی افغانستان است. محقق از روش کتابخانه‌ای برای جمع‌آوری داده‌ها و از روش توصیفی-تحلیلی برای تحلیل و سنجش داده‌ها استفاده کرده تا بتواند به هدف مورد نظر پژوهشی برسد. در روش کتابخانه‌ای از منابع معتبری چون کتاب‌ها و اسناد چاپی، سایت‌ها و نشریات علمی استفاده شده و اطلاعات جمع‌آوری شده، مورد تحلیل و بررسی قرار گرفته است. یافته‌های تحقیق بیانگر تأیید نقش مؤثر ارزشیابی آموزشی در توسعه آموزش عالی در افغانستان است و در این بستر، شکل‌گیری و کارکردهای ریاستی با عنوان «ریاست ارتقای کیفیت و اعتباردهی» مؤید محکم بر وجود این نقش است.

کلیدواژه‌ها: ارزشیابی، ارزشیابی آموزشی، توسعه آموزشی، آموزش عالی

۱. ماستر مدیریت آموزشی، جامعه المصطفی العالمیه (نماینده افغانستان)، کابل، افغانستان. (نویسنده مسئول)
۲. دکتری تاریخ و فلسفه تعلیم و تربیت، دانشکده علوم انسانی، جامعه المصطفی العالمیه (نماینده افغانستان)، کابل، افغانستان
ایمیل: faceq1359@gmail.com

مقدمه

ارزشیابی فعالیت نظام‌داری است که طی آن ملاک‌هایی برای ارزش‌گذاری تعیین می‌شوند؛ اطلاعاتی درباره وضعیت موضوع یا پدیده موردنظر فراهم می‌آیند و با مقایسه این دو (وضع موجود و ملاک‌ها)، از ارزش و سودمندی موضوع یا پدیده خبر داده می‌شود. براین اساس کسی که به کار ارزشیابی اقدام می‌کند، نیازمند آن است که تصمیم بگیرد که از کدام منابع و با چه شیوه‌ای ملاک‌های ارزش‌گذاری را انتخاب کند، چگونه اطلاعات لازم درباره موضوع یا پدیده موردبررسی را به دست آورد و تحلیل کند، درعین حال یافته‌های حاصل از فعالیت خود را چگونه و به چه مراجعی عرضه نماید تا در جهت اعتلای وضع موجود، مورد استفاده قرار گیرند. (موسی پور، ۱۳۸۱) هم‌چنین ارزشیابی را می‌توان چنین تعریف کرد: «ارزشیابی به فرایند نظام‌دار برای جمع‌آوری، تحلیل و تفسیر اطلاعات گفته می‌شود که در آن تعیین شود آیا هدف‌های مورد نظر تحقق یافته یا در حال تحقق یافتن است و به چه میزان». (سیف، ۱۳۹۲: ۳۸)

نظام‌های آموزش عالی به‌عنوان بارزترین نمود سرمایه‌گذاری در عرصه نیروی انسانی، نقش اصلی را در تربیت و تأمین سرمایه انسانی کارآمد به عهده‌دارند. این نظام‌ها سهم قابل‌توجهی از بودجه هر کشور را به خود اختصاص داده و نقش تعیین‌کننده‌ای در ابعاد گوناگون اقتصادی، اجتماعی، فرهنگی و سیاسی جامعه دارند. از این‌رو اطمینان از کیفیت مطلوب آن‌ها به‌منظور جلوگیری از هدر رفتن سرمایه انسانی و مادی و نیز داشتن توانایی رقابت در دنیای آینده که در آن کیفیت، مهم‌ترین مؤلفه برای ادامه هر سازمان است ضرورت انکارناپذیر دارد. (احمدوند و دیگران، ۱۳۹۲) نشر، توسعه و تولید دانش مفید در جوامع نیازمند نظام آموزشی کارآمد و عصری، امر ضروری است. در عصر حاضر هر جامعه‌ای که خود را با پیشرفت روزافزون فناوری هم‌نوا نکند، از قافله توسعه باز خواهد ماند. بدون شک هماهنگ ساختن نظام آموزشی، به‌خصوص نظام آموزش عالی و مجهز ساختن آن با سیستم نوین آموزشی، ما را به توسعه آموزش عالی نزدیک خواهد کرد. عامل بنیادین توسعه



ملی را می‌توان در نظام آموزشی سالم، جستجو کرد. در حقیقت باید هر چیزی از منبع پاک و سالم تراوش نماید و تولید و توسعه دانش نیز همین‌طور است. دانش و توسعه اگر از یک سیستم ناسالم و مریض تولید شود، بدون شک مفید نخواهد بود. بنابراین تهداب و اساس دانش باید سالم گذاشته شود؛ به قول صائب تبریزی:

چون گذارد خشت اول بر زمین معمار کج

گر رساند بر فلک، باشد همان دیوار کج

با توجه به اهمیت و ضرورت بحث، این عنوان مورد بحث، انتخاب شده است؛ زیرا نظام آموزشی افغانستان، بزرگ‌ترین مرجعی است که برای آموزش عالی در کشور خدمات ارائه می‌نماید و مسئولیت آموزش سرمایه انسانی افغانستان را بر عهده دارد. بنابراین اهمیت و ضرورت تحقیق حاضر را می‌توان به دو بخش تقسیم کرد: اول، به لحاظ نظری که مربوط به توسعه دانش می‌شود و دوم، از لحاظ کاربردی این تحقیق را می‌توان برای ایجاد نظام آموزش عالی توسعه‌یافته به کار برد. با این بیان، هدف این تحقیق بررسی نقش ارزشیابی آموزشی در توسعه نظام آموزش عالی و حصول آگاهی در مورد ارزشیابی آموزشی است. با توجه به سؤال تحقیق که «ارزشیابی آموزشی چه نقشی در توسعه نظام آموزش عالی افغانستان دارد؟» باید گفت که به نظر می‌رسد ارزشیابی آموزشی نقش بسیار مهم در توسعه نیروی انسانی دارد که این توسعه به آموزش عالی باکیفیت برمی‌گردد.

در مورد پیشینه تحقیق باید گفت که به صورت نادر در مورد ارزشیابی آموزشی پرداخته شده است؛ اما در مورد اینکه ارزشیابی آموزشی چه نقشی بر توسعه آموزش عالی افغانستان دارد تاکنون تحقیقی صورت نگرفته است. از جمله تحقیقاتی که می‌توان مرتبط به موضوع فعلی دانست مقاله تحت عنوان «نگرشی بر مبانی ارزشیابی آموزشی تربیتی برنامه درسی است». (عبدالرقيب جهيد، ۱۳۹۸) تفاوت تحقیق فعلی با تحقیق فوق این است که تحقیق فعلی، توسعه نظام آموزش عالی را در پیوند به ارزشیابی آموزشی بررسی کرده است؛ اما آن تحقیق تنها برنامه‌های درسی را مورد ارزشیابی قرار داده است.

در نتیجه باید گفت تعدیل و تغییر نظام آموزش عالی برای توسعه آن با توجه به تغییراتی که در جهان اتفاق می‌افتد، یک اصل است و بدون ارزیابی و ارزشیابی آموزشی نمی‌توان برای جامعه نظام آموزشی ایدئال تعیین نمود. در واقع زمانی که تحولات اجتماعی اتفاق می‌افتد، کشور پیشرفته‌تر می‌شود و تکنولوژی‌های جدید به میان می‌آید، نظام آموزشی هم با توجه به این تغییرات باید خود را سازگار بسازد. مثلاً نمی‌توان نظام آموزشی یک قرن قبل را در حال حاضر استفاده کرد؛ زیرا یک قرن قبل با امروز خیلی تفاوت دارد. نظام آموزشی امروز باید با توجه به ضروریات امروزی ساخته شود و در نهایت با تغییرات و تحولات نظام‌های سیاسی، اقتصادی، فرهنگی و اجتماعی در کشور نظام آموزشی هم باید تغییر کند و با تحولات جدید باید خود را وفق دهد.

۱. مفاهیم

۱-۱. ارزشیابی

ارزشیابی می‌تواند تعیین ارزش هر چیزی باشد. ما می‌توانیم در زندگی اجتماعی از کالاهای اقتصادی گرفته تا خدمات اجتماعی، اقتصادی، فرهنگی، تحصیلی و سایر کارها و عمل‌های خود را ارزشیابی کنیم. بر این اساس، ارزشیابی عبارت از تعیین ارزشی است که بر کالا، خدمات و... گذاشته می‌شود. بنابراین از ارزشیابی و ارزشیابی آموزشی تعاریف زیادی از طرف دانشمندان و نویسندگان صورت گرفته است که در اینجا به چند نمونه آن اشاره می‌کنیم.

در فرهنگ بزرگ سخن آمده که ارزشیابی عبارت است از تعیین کردن ارزش چیزی بر اساس ضوابط و مقرراتی خاص. (انوری، ۱۳۸۲، ۱: ۳۲۷) به عبارت دیگر ارزشیابی به یک فرایند نظام‌دار برای جمع‌آوری، تحلیل و تفسیر اطلاعات گفته می‌شود. به این منظور که تعیین شود آیا هدف‌های مورد نظر تحقق یافته‌اند یا در حال تحقق یافتن هستند و به چه میزانی. (سیف، ۱۳۹۲: ۳۸) بنابراین در تعریف ارزشیابی دیدگاه‌های متفاوتی وجود دارد و تعریف مورد نظر این تحقیق، تعریف دو تن از صاحب‌نظران



در حوزه ارزشیابی آموزشی است که گفته‌اند: «در آموزش و پرورش ارزشیابی به یک فعالیت رسمی گفته می‌شود که برای تعیین کیفیت، اثربخشی یا ارزش یک برنامه، فرآورده، پروژه، فرایند، هدف، یا برنامه درسی به اجرا درمی‌آید». (سیف، ۱۳۹۲: ۳۷)

با این تعاریف، دنیای مدرن دنیایی است که کالا و خدمات مدام ارزشیابی می‌شوند. در واقع اشیا و خدماتی که ما استفاده می‌کنیم، باید مورد ارزشیابی قرار بگیرند تا کشف شود که برای ما چه اندازه ارزش دارد. آیا این کالا و خدمات آخرین انتخاب ما باید باشد یا جایگزین بهتری هم وجود دارد؟ آیا جایگزین مورد نظر اقتصادی‌تر و باکیفیت‌تر است؟ آیا کالا و خدماتی که استفاده می‌کنیم یا حتی ارائه می‌کنیم، چقدر ارزش انتخاب توسط خودمان و مشتری یا استفاده کننده را دارد؟ آیا کالا و خدماتی که استفاده و ارائه می‌کنیم، به روز است یا به روزتر از این هم در بازار وجود دارد؟ بخش مهمی از این سؤالات و سایر سؤالاتی که انسان در مورد ارزش کالا و خدمات باید بداند، متوجه کالای سواد و آموزش و نظام آموزشی است.

۲-۱. ارزشیابی آموزشی

وقتی پسوند «آموزشی» به ارزشیابی اضافه می‌شود، به این معنا است که در این مورد مشخص، کالا و خدمات آموزشی مورد ارزشیابی قرار می‌گیرد. در واقع ارزشیابی آموزشی، شاخه علمی حوزه تخصصی علوم تربیتی است که به عنوان جوان ترین شاخه این حوزه از علوم، در راستای ارتقای کیفیت نظام‌های آموزشی در دهه ۱۹۵۰ متولد شده و پس از آن به مرور رشد یافته و فراگیر شده است. (زارعی زوارکی، ۱۳۹۶: ۱۹) بنابراین این شاخه علمی در سایر کشورها هم از قدمت خیلی زیادی برخوردار نیست و آن را می‌توان یک شاخه علمی جدید در حوزه تخصصی علوم تربیتی در جهان دانست.

۳-۱. نظام آموزش عالی

نظام آموزش عالی، یکی از نظام‌های مهم و حیاتی یک کشور محسوب می‌شود.

این نظام مسئولیت تربیت متخصصین را در تمامی عرصه‌های سیاسی، اقتصادی، اجتماعی، فرهنگی و صحتی بر عهده دارد و یکی از نهادهای کلیدی در عرصه آموزش عالی در یک کشور به حساب می‌رود. تربیت سرمایه اجتماعی دانا و متخصص و مولد توسعه فرهنگی، سیاسی، اجتماعی و فرهنگی یک کشور به عهده آموزش عالی است. آموزش عالی، به سبب اثرات اقتصادی، بیش‌تر از سایر دوره‌های تحصیلی مورد توجه قرار گرفته است و یکی از علل اصلی توسعه کشورهای قلمداد شده است. (آرانی، ۱۳۹۶: ۲۱۹)

در گذشته آموزش تنها برای خواندن و نوشتن بود؛ اما در عصر جهانی شدن، در اهداف آموزش تغییراتی به وجود آمده است که دیگر دولت‌ها و مردم نه تنها برای کاهش بی‌سوادی، بلکه برای تربیت نیروی انسانی متخصص و ماهر و بسترسازی برای توسعه اقتصادی و... به آموزش توجه ویژه نموده‌اند. از این رو بسیاری از مردم مراحل تحصیلی بالاتر را ترجیح می‌دهند و سرمایه‌گذاری هنگفتی در این عرصه می‌نمایند. در عصر جهانی شدن، تحصیلات و آموزش عالی در تمام کشورهای به‌ویژه کشورهای در حال توسعه، به خاطر توسعه تولیدات و اقتصاد، ارتقای فرهنگی و حقوق مدنی و بالا بردن مشارکت اجتماعی مورد توجه قرار گرفته است. بر علاوه در این عصر تحصیلات عالی نوآوری، کارآفرینی، فن‌آوری و دانش مدیریت را گسترش داده است. از طرف دیگر گسترش نوآوری، کارآفرینی، فن‌آوری و دانش مدیریتی باعث توسعه تحصیلات عالی شده است. به‌طور کلی، تخصص و مهارت به‌عنوان رکن اساسی توسعه پایدار از طریق تحصیلات عالی اتفاق می‌افتد. به همین دلیل، بسیار مهم است که تمام کشورهای جهان به‌ویژه کشورهای در حال توسعه به تحصیلات عالی توجه جدی نمایند. به‌روز کردن تحصیلات عالی مطابق دانش و نیازهای امروزی، قدم اساسی برای رسیدن به هدف تعیین شده است. (قره‌باغیان، ۱۳۹۶: ۱۳۵)

بنابراین آموزش عالی در عصر مدرن جزء جداناپذیر زندگی انسان است. در واقع در این عصر هر آن چیزی که انسان نیاز دارد و یا هم‌آرزو دارد توسط همین آموزش عالی برآورده می‌شود. این به معنای این است که انسان متخصص، آگاه و ماهر



سرمایه اجتماعی کلان برای جامعه است و می‌تواند از طریق همین دانش خود برای بشریت به خصوص جامعه خود خدمت نماید. در نتیجه می‌توان گفت آموزش عالی جزء اهداف کلان و بلندمدت همه کشورها محسوب می‌شود که این نشان از اهمیت آموزش عالی است.

۲. جایگاه ارزشیابی آموزشی در فرایند تعلیم و تربیت

ارزشیابی آموزشی نقش بسیار ارزنده‌ای در فرایند تعلیم و تربیت ایفا می‌کند. ارزشیابی آموزشی را می‌توان فرایند تعیین، تهیه و فراهم آوردن اطلاعات توصیفی و قضاوتی درباره ارزش یا اهمیت هدف‌های آموزشی، برنامه‌ها، عملیات و نتایج آن به منظور هدایت تصمیم‌گیری، پاسخگویی و اطلاع‌رسانی فعالیت‌های آموزشی دانست که برای کاهش فاصله میان نتایج جاری و نتایج مطلوب شفافیت و کارآمد کردن نظام‌های آموزشی، اطمینان از چگونگی تحقق اهداف از پیش تعیین شده و مأموریت‌های آموزشی گام برمی‌دارد. (زوارکی و مقامی، ۱۳۹۶: ۱۹) شاید بتوان گفت که ارزشیابی آموزشی یگانه راه برای توسعه آموزش است و از طریق ارزشیابی آموزشی ما می‌توانیم به نظام مطلوب خود دست‌یابیم. چون از طریق ارزشیابی آموزشی اطلاعات موردنیاز را درباره چگونگی کیفیت نظام آموزشی و آموزش می‌توانیم کسب نماییم. در واقع ارزشیابی اطلاعات موردنیاز تصمیم‌سازان، برنامه‌های درسی فنی و دقیق را فراهم می‌آورد. مدیران، معریان، متخصصان، معلمان، دانش‌آموزان، کارفرمایان و والدین برای اخذ تصمیم نیاز به اطلاعات دارند.

نقش و اهمیت ارزشیابی در فرایند اصلاح و رشد نظام‌های آموزشی و ایجاد ارتباط نزدیک با دستاوردهای علمی بر کسی پوشیده نیست. ایجاد نظام ارزشیابی کیفیت آموزشی، ابزاری را برای مؤسسات آموزشی فراهم می‌سازد تا به وسیله آن فعالیت‌های خود را موردبازنگری قرار دهد و نقاط قوت و ضعف را معین کند و گزینه‌های مناسب را برای اصلاح خود انتخاب نماید. میزان توجه مؤسسات به فرایند ارزشیابی بیانگر خواست این سازمان‌ها نسبت به بهبود فرایندهای جاری آموزشی و رفع کاستی‌های

موجود است. ارزشیابی ابزاری برای درک ارزش پدیده‌ها و قضاوت در مورد آن‌ها است و دانش خاص مربوط به یک موقعیت ویژه را تولید می‌کند و به ایجاد دانش تعمیم‌پذیر نمی‌انجامد. (زوارکی و مقامی، ۱۳۹۶: ۲۰) جایگاه ارزشیابی آموزشی را در فرایند تعلیم و تربیت می‌توان به دو چشم انسان مقایسه کرد. مثلاً هرگاه یک چشم انسان به هر دلیلی دید خود را از دست بدهد، به همان اندازه انسان توانایی دید خود را از دست می‌دهد. یا می‌توان ارزشیابی آموزشی را به اندازه که یک ماشین که به بنزین ضرورت دارد و بدون آن نمی‌توان از آن کار گرفت، مقایسه کرد. در واقع، اگر نظام آموزشی یا تعلیم و تربیت همیشه در یک کشور حالت یکنواخت داشته باشد و خود را با عصر جدید و نیازهای آن وفق ندهد و از مزایا و تکنولوژی روز استفاده نکند، آن کشور در عرصه‌های مختلف دچار رکود و عقب‌مانی می‌شود. ارزشیابی، ابزار راه‌کار همین بروزرسانی و خروج نظام آموزشی از حالت یکنواختی است. بنابراین نظام تعلیم و تربیت به ارزشیابی آموزشی ضرورت دارد و بدون ارزشیابی آموزشی توسعه، تعدیل و تبدیل نظام آموزشی غیرممکن است.

۳. اهداف ارزشیابی آموزشی

۳-۱. اهداف کلی ارزشیابی آموزشی

نیاز است سازمان‌ها، دانشگاه‌ها و مؤسسات بزرگ و کوچک و حتی انسان‌ها، هدف از ارزشیابی خود را واضح سازند که منظور از ارزشیابی چیست و چرا کارها، کالاها و خدمات را مورد ارزشیابی قرار می‌دهند. هرچند هدف کلی ارزشیابی واضح است؛ اما باید به صورت دقیق و جزئی اهداف خود را واضح بسازیم. این خواست زمانی محقق می‌شود که برای تحقق هر هدف، اصول مشخصی مانند اینکه هدف باید قابل پیش‌بینی باشد، هدف باید دارای محدوده زمانی باشد، هدف باید قابل دسترسی باشد، مورد توجه قرار گیرند.

در نتیجه هدف ارزشیابی آموزشی، در طول اهداف آموزش و نظام آموزشی قرار دارد و باید در زمان معین اطلاعاتی را برای تصمیم‌گیری سازمان‌ها، ادارات و



نهادهای تحصیلی به دست دهد تا مدیران این سازمان‌ها بتوانند برای مشتریان و دریافت‌کنندگان آموزش، خدمات و کالاهای قابل قبولی را فراهم کنند.

افزون بر این، با ارزشیابی آموزشی می‌توان اهداف زیادی را برای توسعه و کیفیت نظام آموزشی، دنبال کرد. با اجرایی شدن همه اهداف که در ارزشیابی آموزشی مدنظر است، این ارزشیابی می‌تواند منجر به توسعه نظام آموزش عالی گردد. عظیمی به نقل از موسوی اهداف ارزشیابی را موارد ذیل ذکر کرده است: «جمع‌آوری اطلاعات برای اصلاح برنامه‌ها و روش‌های آموزشی، حصول اطمینان از تحقق یادگیری در دانشجویان برای ارتقا به دوره‌های تحصیلات عالی بالاتر، اصلاح جریان یاددهی و یادگیری، ایجاد مهارت و خودارزیابی به صورت فردی و گروهی، شناخت استعدادها و علایق دانشجویان، تعمیق یادگیری در فراگیران، شناخت نقاط ضعف فراگیر و برنامه‌ریزی جهت برگزاری صنف‌های جبرانی و تقویتی برای دانشجویان ضعیف».

(عظیمی، ۱۳۹۸: ۶۷)

به عبارت دیگر می‌توان گفت از طریق ارزشیابی آموزشی اهداف مختلفی را می‌توان دنبال کرد که شناسایی نقاط قوت و ضعف نظام آموزشی، توسعه نظام آموزشی، قضاوت در مورد نظام آموزشی، اصلاح نظام آموزشی و شناسایی از اهداف ارزشیابی آموزشی است. بدون شک اهداف نظام‌های آموزشی با توجه به شرایط فرهنگی، اجتماعی، سیاسی و اقتصادی جامعه، مرتباً دستخوش تغییرات بسیاری می‌شود و لازم است این اهداف متناسب با شرایط زمانی و مکانی تعدیل شوند. پس برای دستیابی به این منظور باید این اهداف به طور مستمر و در فواصل زمانی مشخص، مورد ارزشیابی قرار گیرند تا بتوان در راستای ارتقای کیفیت و برآوردن نیازهای فرد و جامعه گام‌های مؤثری برداشت. (زوارکی و مقامی، ۱۳۹۶: ۵۲) بنابراین لازم است در اهداف ارزشیابی آموزشی و یا ارزشیابی کردن یک برنامه و یا خدمات باید شرایط فرهنگی، سیاسی، اجتماعی و اقتصادی مورد تحلیل قرار بگیرد و مطابق همان شرایط، اهداف ارزشیابی خود را دنبال نماییم.

به صورت خلاصه، می‌تواند مدعی شد که اندیشمندان اهداف متعدد و مختلفی را

برای ارزشیابی بیان کرده‌اند که بیان همه آن‌ها، خارج از توان این مقاله است؛ اما از باب آشنایی، به نظر دو اندیشمند در این زمینه اشاره می‌شود.

شعبانی هدف از ارزشیابی را به شرح زیر بیان می‌کند:

- شناخت توانایی و زمینه‌های علمی شاگردان و تصمیم‌گیری برای انجام فعالیت‌های بعدی آموزشی؛

- شناساندن هدف‌های آموزشی در فرایند تدریس؛

- بهبود و اصلاح فعالیت‌های آموزشی؛

- شناخت نارسایی‌های آموزشی شاگردان و ترمیم آن‌ها؛

- ایجاد رغبت و کسب عادات صحیح آموزشی در دانش‌آموزان؛

- ارتقای دانش‌آموزان. (زورکی و مقامی، ۱۳۹۶، ۵۲)

صفوی هدف از ارزشیابی را به شرح زیر بیان می‌کند:

- کسب شواهد و اطلاعات و پردازش آن‌ها، به‌منظور بهبود یادگیری دانش‌آموز و نیز تدریس معلم؛

- فراهم کردن اطلاعات متنوع که فراتر از نتایج آزمون‌های کتبی است؛

- مشخص کردن هدف‌های اساسی آموزش و پرورش و نیز تعیین میزان پیشرفت دانش‌آموزان در جهت این هدف‌ها؛

- کنترل کیفیت آموزش تا در هر مرحله از فرایند یاددهی-یادگیری معلوم شود که

این فرایند اثربخش بوده است یا خیر و مشخص شود در صورت اثربخش نبودن

چه اقدامات پیشگیر آن‌های باید صورت گیرد؛

- حصول اطمینان از اینکه تا چه حد به‌کارگیری شیوه‌های مختلف در رسیدن به

هدف‌های آموزشی و پرورش مؤثرند؛

سنجش تکوینی بازخوردهایی را در مورد میزان دستیابی دانش‌جویان به هدف‌های

نهایی در طی فرایند به آن‌ها ارائه می‌دهد. (زورکی و مقامی، ۱۳۹۶: ۵۳)



۲-۳. اهداف ارزشیابی آموزشی در افغانستان

در بالا ضمن اشاره به اهداف ارزشیابی آموزشی، به این نکته نیز اشاره شد که ارزشیابی دارای چارچوب‌های زمانی و مکانی است و از جایی به جایی دیگر و از زمانی به زمان دیگر تفاوت دارد. با توجه به این نکته، هدف از ارزشیابی آموزشی در افغانستان را می‌توان با توجه هدفی که برای ایجاد ریاست تضمین کیفیت و اعتباردهی در نظر گرفته‌اند، ارائه کرد؛ زیرا منابع دیگری که بتواند اهداف یا هدف از ارزشیابی آموزشی را برای ما بیان کند در دسترس نیست یا اینکه اهداف مدون برای این کار وجود ندارد. بنابراین با توجه به اهدافی که برای این ریاست در نظر گرفته شده است، می‌توان از آن، اهداف ارزشیابی آموزشی در افغانستان را استنباط نمود. وزارت تحصیلات عالی هدف از ایجاد ریاست تضمین کیفیت و اعتباردهی را چنین بیان نموده است: «هدف از ایجاد ریاست تضمین کیفیت و اعتباردهی، انکشاف سیستم تحصیلات عالی با کیفیت است. این اداره جریان ارتقای کیفیت اعتباردهی را راه‌اندازی، نظارت و مراقبت می‌داند. بنابراین می‌توان گفت که هدف از ارزشیابی آموزشی هم انکشاف سیستم تحصیلات عالی با کیفیت است و دیگر اینکه این اداره جریان ارتقای کیفیت و اعتباردهی را راه‌اندازی و نظارت می‌نماید». در نتیجه می‌توان از این متن دو هدف عمده را استنباط نمود:

اول اینکه هدف از ارزشیابی آموزشی، انکشاف سیستم تحصیلات عالی با کیفیت در کشور است.

دوم اینکه هدف ارزشیابی آموزشی در افغانستان این است که توسط ارزشیابی آموزشی، وزارت تحصیلات عالی جریان ارتقای کیفیت و اعتباردهی را راه‌اندازی و نظارت نماید. این دو می‌تواند هدفی برای ارزشیابی آموزشی در افغانستان نیز باشد. (ریاست تضمین کیفیت و اعتباردهی، ۱۴۰۱)

۴. نظام آموزش عالی افغانستان از تولد تا توسعه اولیه

آموزش عالی در افغانستان کمتر از صدسال قدمت دارد. دانشگاه کابل به‌عنوان



دانشگاه اصلی و مادر، اولین نهاد آموزش عالی در افغانستان است که در نوامبر ۱۹۳۲ با تأسیس دانشکده طب تأسیس شد و به تدریج با دانشکده‌های جدید توسعه یافت. این دانشگاه به‌عنوان یک نهاد تأثیرگذار، هم‌زمان تحت تأثیر تحولات سیاسی و نظامی در افغانستان طی چهار دهه گذشته قرار داشته است. دانشگاه کابل طی سال‌های ۱۹۳۲-۱۹۷۸ پیشرفت‌های خوبی داشته و تغییرات مهمی را شاهد بوده است. در این دوره، سیستم آموزش عالی مدرن افغانستان در هسته دانشگاه کابل ایجاد شد. همان‌طور که در سال ۱۹۴۶ «قانون تأسیس دانشگاه کابل» وضع شد و در واقع بنیان فعالیت‌های آکادمیک و اداری آموزش عالی در افغانستان گذاشته شد و توسعه ساختاری دانشگاه کابل صورت پذیرفت. دانشکده حقوق و علوم سیاسی دانشگاه کابل در سال ۱۹۳۸، دانشکده علوم ۱۹۴۲، دانشکده ادبیات ۱۹۴۴، دانشکده حقوق و شرعیات (اسلامی) ۱۹۵۱، دانشکده زراعت و مهندسی ۱۹۵۶، دانشکده اقتصاد ۱۹۵۸، دانشکده فارمسی ۱۹۵۹، دانشکده هنر در سال ۱۹۶۶ تأسیس شدند. با تأسیس این دانشکده‌ها، ۵۰ فی صد زیرساخت‌های موجود دانشگاه کابل شکل گرفت. (سایت اینترنتی دانشگاه کابل، ۱۴۰۱)

پیشینه تاریخی وزارت تحصیلات عالی افغانستان به سال ۱۳۵۶ برمی‌گردد که پس از تأسیس دانشکده طب کابل، دانشگاه ننگرهار و دانشگاه پولی تخنیک کابل ایجاد گردید. در سال ۱۳۵۶ هجری شمسی برای انسجام مؤسسات تحصیلات عالی کشور، گسترش و توسعه نهادهای تحصیلی، وزارت تحصیلات عالی به‌مثابه بزرگ‌ترین ارگان فرهنگی تأسیس گردید. در سال ۱۳۷۳ بر اساس هدایت حکومت وقت، بخش تعلیمات تخنیکی و مسلکی و حرفوی از وزارت تحصیلات عالی و مسلکی جدا و به وزارت معارف ملحق گردید. (سایت اینترنتی وزارت تحصیلات عالی، ۱۴۰۱)

در برنامه‌های توسعه اول و دوم دولت افغانستان در سال‌های ۱۹۵۶-۱۹۶۷ میلادی (۱۳۳۴-۱۳۴۵ ش) توسعه دانشگاه از اولویت‌های دولت افغانستان بود و توجه جدی به ایجاد زیرساخت‌های آموزش عالی مدرن مبذول گردیده است. تأسیس





کتابخانه‌ها، آزمایشگاه‌ها و مراکز تحقیقاتی، بین‌المللی سازی، ارتقای ظرفیت اساتید، رشد تحقیقات علمی، ایجاد نشریه‌ها و... در این دوره صورت گرفت. در سال ۱۹۶۸، دانشگاه کابل ۳۸۶۰ دانشجو، ۴۳۹ استاد داخلی، ۱۸۶ استاد خارجی و ۳۵ استاد در دانشکده حقوق و در مجموع ۷۱۴ استاد مشغول تدریس و تحقیق داشت. در این دوره اکثر اساتید این دانشگاه از کشورهای پیشرفته دارای تحصیلات عالی دکتری بوده و این دانشگاه از جایگاه بالایی در منطقه برخوردار بوده است تا جایی که دانشجویان خارجی از خاورمیانه، آسیای میانه، اروپای شرقی و ایالات متحده در این دانشگاه مصروف تحصیل بوده‌اند. با فراز و نشیب‌های سیستم سیاسی، رشد و توسعه دانشگاه کابل نیز تغییر کرد. از سال ۱۹۹۲-۱۹۷۸، دانشگاه کابل پیشرفت و توسعه کمی را تجربه کرده است، به طوری که ساختار سازمانی این دانشگاه گسترش یافته و دانشکده زمین‌شناسی و علوم اجتماعی (۱۹۷۹) و دانشکده روزنامه‌نگاری (۱۹۸۰) به سازمان علمی و اداری تبدیل شده و تقریباً ۱۰ درصد بخش زیرساختی دانشگاه کابل توسعه یافته است. با این حال به دلیل اوضاع نابهنجار سیاسی در کشور، دانشگاه کابل سرعت پیشرفت خود را از دست داده، منزوی و راکد شده است. بسیاری از اساتید با استعداد مجبور به ترک کشور شدند و روابط کاری دانشگاه کابل با سایر نهادهای معتبر ملی و بین‌المللی در این سال‌ها، بی‌ثبات یا متوقف شد و یا اصلاً قطع شد. (سایت اینترنتی دانشگاه کابل، ۱۴۰۱)

با شروع جنگ‌های داخلی در افغانستان از ۱۹۹۲-۱۹۹۶ دانشگاه کابل روزهای سختی را پشت سر گذاشت و تقریباً تمام امکانات آن از بین رفت. این دانشگاه محل درگیری بین گروه‌های متخاصم بود. در نتیجه بیشتر منابع مادی و معنوی آن از بین رفت و اکثریت اساتید و کارکنان در این دوره مهاجرت کردند و یا هم‌دست از کار تدریس و فعالیت برداشته و در خانه مستقر شدند. با سقوط کابل در سال ۱۹۹۶ زمینه برای حضور و تحصیل دانشجویان اناث فراهم نبوده و استادان زن شغل خود را از دست دادند. در این دوره، تنها ۳۰۰ استاد و ۳۰۰۰ دانشجو در این دانشگاه باقی ماندند. (سایت اینترنتی دانشگاه کابل، ۱۴۰۱)

۱-۴. دوره توان‌بخشی و پیشرفت ۲۰۰۱ تا ۲۰۲۱

این دوره، عصر احیا و توسعه مجدد دانشگاه کابل است. با تغییر نظام سیاسی افغانستان در سال ۲۰۰۱؛ افق دیگری برای این دانشگاه گشوده شد. دانشکده‌های علوم کامپیوتر، محیط‌زیست، مدیریت و سیاست‌های عمومی اخیراً تأسیس شده و دانشکده علوم به چهار دانشکده جداگانه تقسیم شده است: ریاضیات، فیزیک، زیست‌شناسی، بیولوژی و شیمی. تعداد دانشکده‌ها به ۲۲ دانشکده و ۱۰۱ گروه افزایش یافته است. به‌روزرسانی برنامه درسی در همه بخش‌ها، ایجاد ۲۳ برنامه ماستری و برنامه دکتری، استخدام کادر علمی جوان و افزایش کادر علمی به ۹۰۰ نفر، ارسال کارمندان دانشگاه به دانشگاه‌های خارجی برای تحصیلات تکمیلی، احیای تحقیقات علمی، احیاء و توسعه مشارکت با نهادهای ملی و بین‌المللی، تجهیز و نوسازی آزمایشگاه‌ها، دریافت سند اعتبار ملی، افزایش تعداد دانشجویان از ۳۰۰۰ نفر به ۲۵۰۰۰ نفر افزایش یافته است. بازسازی و تجهیز کلیه دانشکده‌ها، ایجاد کتاب‌خانه اختصاصی برای همه دانشکده‌ها، تأسیس مرکز فناوری اطلاعات، ایجاد ۴۰٪ زیرساخت‌های موجود، قانون جدید آموزش عالی تدوین و تصویب شد، رویه‌های جدید برای رفع ناسازگاری‌ها و شکاف‌ها ایجاد شد. سیستم‌های HEMID و HELMS طراحی و تطبیق شدند. سیستم رأی برای روسای ادارات ایجاد و اجرا شد. افزایش دانشجویان دختر به ۴۱٪، تهیه خوابگاه برای ۳۰۰۰ دانشجوی دختر و پسر، فراهم کردن امکانات بهتر برای دانشجویان نابینا، ایجاد یک سیستم شفاف برای مدیریت کارمندان دانشگاه و... (سایت اینترنتی دانشگاه کابل، ۱۴۰۱) این‌ها همه فعالیت‌ها و پیشرفت‌های بوده که از سال ۲۰۰۱ الی سقوط نظام جمهورییت اتفاق افتاده است. باآنکه آموزش عالی در افغانستان در دو دهه گذشته از پیشرفت‌های خوبی برخوردار بوده؛ اما مشکلات خود را داشت که نمی‌توان از آن چشم‌پوشی کرد. در بیست سال گذشته در اکثر ولایات که دانشگاه نداشته‌اند، از طرف دولت دانشگاه ایجاد شد و آموزش عالی دولتی و خصوصی از جمله پیشرفت‌هایی است که می‌توان به بیست سال گذشته نسبت داد.



۲-۴. موانع و چالش‌های ارزشیابی آموزشی

بدون شک در کنار این‌که برای هر فعالیت اجتماعی به خصوص آموزشی، فرصت‌های خوبی وجود دارد، موانع و چالش‌هایی که در همه جوامع سدر راه ارزشیابی و یا راه‌های توسعه دانش می‌شود نیز وجود دارد؛ اما در جوامع و کشورهای در حال توسعه این موانع و چالش‌ها بیشتر از کشورهای پیشرفته به نظر می‌رسد. از جمله می‌توان به موارد زیر اشاره نمود:

الف. محافظه کاری جامعه: یکی از موانع ارزشیابی آموزش در کشور ما، محافظه‌کار بودن جامعه به خصوص مدیران سطح اول است. این مدیران همه کوشش‌های خود را برای حفظ وضع موجود بکار می‌بندند و نمی‌خواهند در مورد توسعه و عصری سازی آموزش ریسک کنند یا اینکه توانایی مدیریت آن را ندارند. در این مورد باید گفت که در افغانستان همیشه مدیران رده بالایی بر اساس قومیت و به اساس مسائل سیاسی انتخاب می‌شوند نه بر اساس لیاقت و درجه تحصیل که این شیوه انتخاب، ضمن محافظه‌کارسازی آنان، بستر قدرت‌گیری بی‌لیاقت‌ها را فراهم می‌کند.

ب. نبود سیستم مناسب: مانع دوم می‌توان نبود سیستم و نهاد را نام گرفت که در سازمان‌های آموزشی، سیستم یا روشی از قبل تعیین شده وجود ندارد. زمانی فرد یا اشخاص در سازمان‌های آموزشی انتصاب، انتخاب و تبدیل می‌شوند با تبدیل افراد کارکردهای و اهداف و مأموریت هم تبدیل می‌شود؛ مثلاً وزیر یا رئیس که در یک سازمان آموزشی تعیین می‌شود، نخستین وظیفه خود را این می‌داند که کارکرد خوب و بد قبلی را حذف نموده و روش جدیدی را پیاده می‌نماید. این روش جدید هم بر اساس همان سنت‌های ناپسند اجتماعی و وابستگی‌های سیاسی محافظه‌کارانه است و بر اساس تخصص و یا استانداردهای بین‌المللی آموزش نیست.

ج. بی‌اعتنایی اجتماعی: مانع سوم می‌توان در عرصه ارزشیابی آموزشی یادآوری نمود، مانع اجتماعی است. به این معنا که جامعه و مردم در افغانستان در خصوص کارکردهای نهادهای جامعه بی‌اعتنا و بی‌باور هستند؛ یعنی می‌خواهند از طریق گروه‌های فشار و یا ایجاد جنبش‌های اجتماعی، فشاری بالای نهادها به خصوص

نهادهای آموزشی وارد نمایند تا تغییرات که لازم است ایجاد و پیاده گردد.

د. **عدم روش مناسب:** نبود روش‌ها یا روش‌های ارزشیابی آموزشی، یکی دیگر از موانع است یا اگر وجود دارد، قابل اجرا نیست. مثلاً نهادهای تحصیلی و دانشگاه‌هایی که در زمان جمهوریت بر اساس قومیت و حزب سیاسی تقسیم شده بودند، بدون شک می‌خواهند تنها منافع گروه‌های خود و منافع سیاسی خود را تضمین کنند. به همین منظور اگر روشی در این باره وجود داشته باشد که در تعارض با این منافع باشد، آن را اجرایی نمی‌کنند. در نتیجه این محافظه‌کاری و زورسالاری یکی از موانع مهم در عرصه ارزشیابی در خصوص آموزش عالی محسوب می‌شود.

ه. **نبود نهاد مستقل:** پنجمین مشکل یا مانع که در عرصه ارزشیابی آموزشی وجود دارد، نبود نهاد مستقل و کلان در این عرصه است. مثلاً نهادی که در افغانستان ارائه خدمات تحصیلی و آموزشی را بررسی و ارزشیابی می‌کند، نهاد ریاست تضمین کیفیت و اعتباردهی است. این ریاست ارزشیابی خدمات آموزشی به خصوص آموزش عالی را به عهده دارد که زیر نظر وزارت تحصیلات عالی افغانستان فعالیت می‌نماید. این یعنی اگر وزیر بخواهد، می‌تواند در فعالیت‌های این نهاد مداخله نماید. از سویی هم نهاد تضمین کیفیت و اعتباردهی وزارت تحصیلات عالی با تشکیلات کوچکی که دارد، نمی‌تواند هم‌زمان همه دانشگاه و نهادهای تحصیلی را نظارت نماید. باید یک اداره کلان با تشکیلات کلان و مستقل و بودجه مستقل باشد تا بتواند نظارت و کنترل خود را به شکل بهتر در نهادهای تحصیلی، حتی بر وزارت تحصیلات، به اجرا در بیاورد. در نتیجه این موارد از جمله موانع اساسی است که سد راه ارزشیابی آموزشی به خصوص آموزش عالی افغانستان قرار دارد. در واقع اگر مواردی که ذکر شد بالای آن‌ها کار صورت گیرد و اصلاحات به میان بیاید بدون شک از موانع و مشکلات در امر ارزشیابی آموزشی در افغانستان کاسته خواهد شد.

نتیجه‌گیری

در نتیجه می‌توان گفت که ارزشیابی آموزشی نقشی مهمی در توسعه آموزش عالی



دارد و به هیچ وجه نمی‌توان از آن چشم‌پوشی کرد. با توجه به سؤال و فرضیه تحقیق، ارتباط ارزشیابی آموزشی با توسعه آموزشی عالی رابطه بسیار واضح است. اگر برای آموزش عالی ارزیابی یا ارزشیابی وجود نداشته باشد، نمی‌توان به توسعه آموزشی دست یافت. بدون شک ارتقای آموزش و بهبود وضعیت آموزش عالی، نیازمند برنامه‌ریزی سنجیده‌تر و در بسیاری از موارد نیازمند ارزشیابی آموزشی است. در نتیجه آموزش عالی به‌عنوان عالی‌ترین نهاد تولید دانش از اهمیت ویژه‌ای در هر جامعه برخوردار است که هدف آن تربیت نیروی انسانی متخصص موردنیاز برای یک جامعه است. ترویج و توسعه آموزش عالی یا فراهم کردن زمینه‌های رشد آن، ایجاد شرایط مناسب برای شکل‌گیری آموزش عالی وظیفه هر آگاه‌امور است. تحقق این اهداف وقتی امکان‌پذیر است که نهادهای آموزشی عالی به‌خصوص وزارت تحصیلات عالی به‌عنوان عالی‌ترین مرجع تولید دانش، دارای ساختاری عالی و مناسب باشد. این‌ها ممکن نیست مگر با ارزشیابی آموزشی. توسط ارزشیابی آموزشی ما می‌توانیم به‌نظام آموزشی عالی پویا که جوابگوی وضعیت جامعه ما باشد، برسیم. در نهایت می‌توان گفت ارزشیابی نقش مؤثر و مهمی در توسعه آموزش به‌خصوص آموزش عالی دارد.

از آنجاکه در افغانستان نهادی وجود ندارد که به شکل سازمان‌یافته از محتویات آموزشی نظارت و ارزشیابی نماید، ضروری است که نهادی در این زمینه با تشکیل کلان ساخته شود. نهاد فعلی که در چوکات وزارت تحصیلات عالی فعالیت می‌نماید، سالانه فعالیت‌های نهادهای آموزشی را بررسی و ارزشیابی می‌کند که این می‌تواند کم‌کاری را در این زمینه نشان دهد. ریاست ارتقای کیفیت و اعتباردهی باید ماهانه گزارش از ارائه خدمات آموزشی، از نهادهای آموزشی داشته باشد و برای هر دانشگاه باید یک تیمی از اعضای نظارت از طرف ریاست ارتقای کیفیت و اعتباردهی وجود داشته باشد و این تیم به خاطر هر چه بهتر انجام شدن ارزشیابی و نظارت و جلوگیری از فساد باید هر شش ماه تغییر نماید.

فهرست منابع

الف. کتب و مقالات

۱. انوری، حسن، (۱۳۸۲)، فرهنگ بزرگ سخن، تهران: نشر سخن.
 ۲. زارعی زوارکی، اسماعیل و مقامی، حمیدرضا، (۱۳۹۶)، ارزشیابی نظام‌های کوچک آموزشی. تهران: نشر سمت.
 ۳. سیف، علی اکبر، (۱۳۹۲)، اندازه‌گیری، سنجش و ارزشیابی آموزشی، چاپ سی و هفتم. تهران: نشر دوران.
 ۴. عظیمی، عبدالواسع، (۱۳۹۸)، سنجش و ارزیابی تربیتی برای رشته‌های غیراقتصادی، کابل: انتشارات سعید.
 ۵. موسی پور، نعمت‌الل، ه (۱۳۸۱)، مبانی نظری الگوهای ارزشیابی آموزشی، فصلنامه پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی. شماره ۲۳ و ۲۴.
 ۶. نادری، سوسن، (۱۳۹۵)، شیوه‌های نوین ارزشیابی پیشرفت تحصیلی، نهمین کنفرانس آموزشی شیمی ایران، ۵ تا ۶ شهریورماه.
- ب. پایگاه‌های اینترنتی:

۷. سایت اینترنتی دانشگاه کابل: <https://ku.edu.af/dr>
۸. سایت اینترنتی ریاست تضمین کیفیت و اعتباردهی: <https://qaad.edu.af>
۹. سایت اینترنتی وزارت تحصیلات عالی: <https://www.mohe.gov.af>



تربیت اخلاقی جوانان به شیوه الگویی

محسن شریفی^۱ | محمد عالم احمدزاده^۲

چکیده

امروزه نقش الگو و اسوه در تربیت و پرورش انسان، بر کسی پوشیده نیست. الگوپذیری از ویژگی‌های فطری بشر بوده و در تمامی مراحل زندگی انسان به‌ویژه جوانی مشهود است. جوان همیشه در جستجوی قهرمان و الگو است تا او را سرمشق خویش قرار دهد و در موضوعی خاص یا به‌طور مطلق از او پیروی کند. از آنجاکه جوانان از مهم‌ترین سرمایه‌های بشری در هر جامعه‌ای هستند و نقش مهمی در سازندگی و بالندگی جوامع خود دارند، پیوسته موردنظر فرستادگان الهی و مصلحان اجتماعی از یک‌سو و کانون توجه نیروهای اهریمنی از دیگر سوی بوده‌اند. اندیشمندان حوزه‌ی تعلیم و تربیت یکی از بهترین و مؤثرترین روش‌های تربیت را «روش الگویی» می‌دانند. اسلام نیز با ادعای اینکه قرآن کتاب هدایت برای جهانیان است، از این موضوع غفلت نکرده و الگوهای مفید را در ابعاد مختلف ارائه کرده است. لذا با توجه به اینکه مسلمانان از الگوهای شایسته و بی‌بدیلی برخوردارند و در این دین مقدس نیز به الگوپذیری شایسته تأکید فراوان شده است، نوشتار حاضر به تبیین و تشریح تربیت اخلاقی جوانان به شیوه الگویی می‌پردازد.

کلیدواژه‌ها: تربیت، اخلاق، تربیت اخلاقی، الگو، تربیت الگویی

۱. ماستری تاریخ و تعلیم و تربیت، مجتمع آموزش عالی فقه و اصول، جامعه المصطفی العالمیه، قم، ایران

ایمیل: sharif42270@gmail.com

۲. دانشجوی دکتری فقه تربیتی، مجتمع آموزش عالی فقه و اصول، جامعه المصطفی العالمیه، قم، ایران

ایمیل: mahmadzadeh84@yahoo.com

دوران جوانی، دوره‌ای حساس و سرنوشت‌ساز در زندگی و مهم‌ترین دوره تکوین شخصیت انسان است. رشد کمالات انسانی در این دوره، از سرعت بیشتری برخوردار است؛ زیرا در این دوره فرد در آستانه ورود به جامعه است و همواره تلاش می‌کند شخصیت خود را به گونه‌ای پویا ریزی کند که سریع‌تر و بیشتر از دیگران مورد توجه هموعان و حتی سایر اقشار جامعه قرار گیرد و بیش از سایر افراد به فضایل و صفاتی که مورد توجه دیگران است، آراسته باشد. جوان معمولاً برای نیل به این هدف به دنبال ابزارها و شیوه‌های مؤثری می‌گردد، یکی از مهم‌ترین آن‌ها وجود یک سرمشق و الگو است که مراحل از کمالات را با موفقیت پیموده باشد و از مقبولیت در پیش مردم نیز برخوردار باشد. هر چه این الگوها کامل‌تر و جامع‌تر باشد، جاذبه و تأثیر آن‌ها بر جوان نیز بیشتر خواهد بود.

از طرفی تربیت اخلاقی از مهم‌ترین ارکان جوامع انسانی است و نقش اساسی در سلامت و تعالی فرد و جامعه ایفا می‌کند. در میان روش‌های مختلف تربیت اخلاقی، تربیت به شیوه الگویی از جایگاه ویژه‌ای برخوردار است؛ زیرا در این روش، مربی یا الگو با رفتار و کردار خود، ارزش‌ها و فضایل اخلاقی را به نسل جوان منتقل می‌کند. بنابراین از آنجاکه قرآن کریم هم برای تزکیه و تربیت نفسانی بشر الگوهای ارزشمندی که در صفات برجسته انسانی ممتاز بودند، معرفی می‌کند، این سؤال پیش می‌آید که بر اساس آموزه‌های قرآن، چه الگوهایی برای تربیت اخلاقی جوانان به شیوه الگویی می‌توان معرفی کرد؟ و اینکه چه ویژگی‌هایی در این الگوها وجود دارد که آن‌ها را برای تربیت اخلاقی جوانان مناسب می‌سازد؟ یا اینکه بر اساس هر یک از الگوهای ارائه شده، چه راهکارهایی برای تربیت اخلاقی جوانان در ابعاد مختلف وجود دارد؟ پیشرفت، پویایی، نشاط و افتخار هر جامعه وابسته به تلاش جوانان آن است. گویی جوانان هر جامعه نقشه‌ای روشن از آینده را ترسیم می‌کنند و زمینه‌های شکوفایی و بالندگی را برای کشور خود فراهم می‌آورند. به همین دلیل، سرمایه‌گذاری تمام کشورهای دنیا، به ویژه کشورهای پیشرفته، ک بر روی جوانان است. آن‌ها از ابتدای



زندگی، مهارت‌های لازم را به نسل نومی آموزند تا با خلاقیت و نوآوری، فردایی روشن را برای خود و جامعه خود رقم بزنند. تکامل صنایع، اقتصاد، فرهنگ و هنر هر کشور به شکوفایی و خلاقیت جوانان آن وابسته است و بدون تلاش این قشر، هیچ جامعه‌ای نمی‌تواند به پیشرفت و سربلندی دست یابد.

با توجه به اینکه الگوسازی در تعلیم و تربیت و ویژگی‌های روانی جوانان نقش بسیار مهمی دارد، ضروری است که نظام تربیتی کشور با در اختیار گذاشتن الگوهای سازنده و متناسب با روحیه جوانان، آن‌ها را از گرایش به الگوهای نادرست و مخرب بازدارد.

در کشور ما نیز به دلیل اینکه اولاً نیمی از جمعیت کشور را این قشر تشکیل می‌دهند و ثانیاً دشمنان اسلام در زمانه کنونی، به فکر ضربه زدن به این نسل هستند، ضروری است همه تلاش و همت برای هدایت این قشر عظیم انسانی به کار گرفته شود و با پشتوانه قرآن و معارف حقه اهل بیت^(ع)، الگویی جامع و کامل اخلاقی برای جوانان جامعه ارائه شود تا این قشر از جامعه ما فریفته تبلیغات دروغین غرب نشود. تحقیق حاضر با توجه به اهمیت موضوع، تلاش می‌کند با بررسی آیاتی از قرآن کریم، به‌ویژه آیات حاوی نکات تربیتی، الگویی جامع برای تربیت اخلاقی نسل جوان ارائه دهد. هدف این پژوهش هم آن است که دیدگاه قرآن در مورد تربیت اخلاقی جوانان از طریق الگوسازی تبیین شود و دریابد که نسل آینده برای هدایت و نیل به سعادت چه شاخصه‌هایی باید داشته باشد.

۱. تعریف مفاهیم

۱-۱. تربیت

تربیت در فارسی به معانی متعددی آمده است از جمله «پروردن، پروراندن یا آداب و اخلاق را به کسی یاد دادن، آموختن و پروردن کودک تا هنگام بالغ شدن، آموزش و پرورش هم.» (دهخدا، ۱۳۷۷، ۱۴: ۵۵۰؛ معین، ۱۳۷۱، ۱: ۱۰۶۳) از نظر اصطلاحی تعریف‌های بسیاری از سوی دانشمندان برای تربیت ارائه شده که به برخی از آن‌ها

اشاره می‌شود:

۱. هرگونه فعالیتی که معلمان، والدین یا هر شخصی، به‌منظور اثرگذاری بر شناخت، نگرش، اخلاق و رفتار فرد دیگر، بر اساس اهداف از پیش تعیین‌شده انجام دهد. (داوودی، ۱۳۹۰: ۱۰)

۲. برانگیختن و فراهم آوردن موجبات رشد و پرورش و شکوفایی تمامی استعدادها، توانایی‌ها و قابلیت‌های انسان به‌منظور رسیدن به کمال و به سعادت مطلوب. (بهشتی، ۱۳۸۷: ۳۵)

۳. تربیت عبارت است از به فعلیت درآوردن استعدادهای درونی که در شیء موجود است. (مطهری، ۱۳۸۳: ۳۳)

۴. تربیت مجموعه‌ای از اعمال عمدی و هدف‌دار است که بر اساس برنامه‌ای سنجیده، انجام می‌شود تا شناخت‌ها، باورها، نگرش‌ها و رفتارهای مطلوب را در متریان پرورش دهد. (داوودی، ۱۳۹۰: ۱۲)

۵. تربیت عبارت است از مجموعه اعمال یا تأثیرات عمدی و هدف‌دار یک انسان بر انسان دیگر به‌ویژه تأثیر افراد بالغ و مجرب بر کودک و نوجوان به‌منظور ایجاد صفات (اخلاقی و علمی) یا مهارت‌های حرفه‌ای. (انصاری، ۱۳۹۷: ۱۴)

از میان تعاریف مذکور، تعریف چهارم تعریف مختار است که عبارت است از: «تربیت مجموعه‌ای از اعمال عمدی و هدف‌دار یک فرد بر فرد دیگر؛ تا شناخت‌ها، باورها و رفتارهای مطلوب را در فرد مورد نظر پرورش دهد»

۱-۲. اخلاق

اخلاق از نظر لغت جمع خُلُق به معنای خوی، طبع، سجیه و عادت است، اعم از این‌که آن سجیه و عادت نیکو باشد یا زشت و بد. راغب اصفهانی در این باره می‌نویسد: «خَلَق» و «خُلِق» در اصل یکی هستند؛ اما «خَلَق» به هیئت، اشکال و صورت‌هایی که با چشم درک می‌شود، اختصاص یافته است و «خُلِق» مختص قوا و سجایایی است که با بصیرت درک می‌شود. (راغب اصفهانی، ۱۴۱۶: ۱۵۹)



اخلاق در اصطلاح، به صور مختلفی تعریف شده است که در ادامه به آرای برخی از اندیشمندان معاصر پرداخته می‌شود:

آیت‌الله جوادی آملی: اخلاق عبارت از ملکات نفسانی و هیئت روحی است که باعث می‌شود کارهای زشت یا زیبا، به آسانی از نفس متخلف به اخلاق خاص، نشئت گیرد. (جوادی آملی، ۱۳۷۴، ۱: ۷۷)

علامه طباطبایی: علم اخلاق عبارت است از فنی که پیرامون ملکات انسانی بحث می‌کند؛ ملکاتی که مربوط به قوای نباتی و حیوانی و انسانی انسان است. (طباطبائی، ۱۳۸۲، ۱: ۵۵۸)

آیت‌الله مصباح یزدی: موضوع علم اخلاق، اعم از ملکات نفسانی که فلاسفه اخلاق تاکنون بر آن تأکید داشته‌اند، هست و شامل همهٔ کارهای اختیاری انسان که ارزشی است، می‌شود؛ یعنی متصف به خوب و بد هستند و می‌توانند برای نفس، کمالی را فراهم آورد و یا موجب رذیلت و نقصی در نفس شود. (مصباح یزدی، ۱۳۸۷، ۱: ۲۵)

۱-۳. تربیت اخلاقی

تربیت اخلاقی نیز به فرایند برانگیختن، فراهم ساختن و به کار بستن ساز و کارهای آموزشی و پرورشی، در جهت دریافت گزاره‌های اخلاقی و شناختن و شناساندن فضایل و رذایل و زمینه‌سازی برای ایجاد نگرش و روی آوردن به اخلاق حسنه و تقید و پابندی و عینیت دادن ارزش‌های اخلاقی، به منظور رسیدن به سعادت و کمال جاودانه، اطلاق می‌شود. بر این اساس، دانش تعلیم و تربیت از داده‌ها و یافته‌های اخلاق بهره می‌گیرد و با سازوکارهای خود نگرش و رفتار اخلاقی را در افراد ایجاد می‌کند و آدمی را از خودمحوری رهایی می‌بخشد و به او رنگ خدایی می‌دهد. (بهشتی، ۱۳۸۱: ۱۱۰)

۱-۴. جوان

جوان از لحاظ لغوی به معنای برنا، تازه، نو، شاداب و سرزنده است (آژنگ، ۱۳۸۱):



۳۸۷) و در فارسی به هر چیزی که از عمر آن چندان نگذشته باشد، انسان باشد یا حیوان یا نبات، جوان گفته می‌شود. (معین، ۱۳۶۲، ۱: ۱۲۴۹) در تعریف اصطلاحی اندیشمندان از جوان، نیز معنای لغوی آن لحاظ شده است. دوران جوانی در اصطلاح چنین تعریف شده است: «جوانی مدخل زندگی بزرگ‌سالی است؛ مرحله‌ای که دیگر نشانی از صفات کودکی وجود ندارد و فرد از نظر شکل شبیه بزرگ‌سالان است و در حقیقت پس از سپری شدن تحولات بلوغ در طول نوجوانی ایام جوانی فرامی‌رسد». (سلیمانی فر، ۱۳۸۴: ۳۸)

۱-۵. الگو

الگو در لغت به معنای سرمشق، نمونه، مثال، مدل، مقتدی، اسوه و قدوه آمده است. (دهخدا، ۱۳۷۳، ۲: ۲۷۷۹؛ معین، ۱۳۶۲، ۱: ۳۴۲) واژه الگو و اسوه را هم می‌توان به مصادیق انسانی و هم به شیوه و طرز کار افراد اطلاق کرد. در تعریف اصطلاحی اندیشمندان از الگو، معنای لغوی آن لحاظ شده است. در اصطلاح علوم تربیتی الگوی تربیتی به فردی گفته می‌شود که در یک مورد خاص از رفتار و یا در زمینه‌های مختلف رفتاری نمونه و سرمشق دیگران باشد. (عباسی مقدم، ۱۳۷۱: ۲۳) در تعریف دیگری آمده است که الگو به طرح و نمونه یا مدلی از شکل یا اشیا یا موردی از رفتار اطلاق می‌شود. (حسینی نسب، ۱۳۷۶: ۶۳۲)

در علوم اجتماعی الگوها آن شیوه‌هایی از زندگی هستند که از فرهنگ نشئت می‌گیرند و افراد به هنگام عمل به‌طور طبیعی با این الگوها سروکار دارند و اعمال آن‌ها با این الگوها تطابق می‌یابد. (آلن بیرو، ۱۳۷۰: ۲۶۰)

۱-۶. تربیت الگویی

مطرح کردن مباحث اولیه و بررسی واژه‌های تربیت و الگو، مقدمه‌ای بود که ما به مفهوم تربیت الگویی پردازیم و این مفهوم را کمی توضیح دهیم؛ زیرا هدف اصلی از تدوین این مقاله تبیین مفهوم «تربیت الگویی» است که از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است و می‌توان گفت باید اهتمام اکثر مربیان تربیتی، ارائه الگوی تربیتی مناسب



برای متریان باشد. «روش الگویی، مدلی است بیرونی که بر اساس تربیت پذیری و الگوگیری بر رفتار فرد (متربی) تأثیر می‌گذارد و او را جذب می‌کند. لذا به‌عنوان یکی از بهترین روش‌های آموزشی غیرمستقیم است». (باهر، ۱۳۹۵: ۲۱۵)

در روان‌شناسی، اصطلاحات Social و Modeling Observation learning تا حدودی زیادی با این شیوه تربیتی مناسبت دارد. Modeling یک فن رفتاردرمانی است که برای تغییر و تعدیل رفتار ضمن یادگیری ادراکی و با فرصت و امکان دادن به فرد که از یکی تقلید کند، به کار می‌رود. همچنین تعریف «روش و شیوه انتخاب از الگوهای رفتار بدنی و کلامی مشهود، الگوهای خاص رفتار برای تقلید» برای اصطلاح Modeling مطرح شده است. (شعاری نژاد، ۱۳۷۵: ۲۴۴)

۲. ابعاد مختلف تربیت الگویی

تربیت الگویی، گامی اساسی در جهت ساختن نسلی متعهد و با اخلاق است. در این روش، با ارائه الگوهای مناسب به افراد، به آن‌ها کمک می‌شود تا مسیر درست زندگی را بیابند و صفات و رفتارهای مطلوب را در خود پرورش دهند. این روش تربیتی به سه دسته کلی تقسیم می‌شود:

۲-۱. الگودهی

در این روش، الگوهای واقعی و قابل مشاهده به افراد ارائه می‌شود. این الگوها می‌توانند افراد حقیقی مانند پیامبران، امامان، شهدا یا شخصیت‌های برجسته در تاریخ باشند یا شخصیت‌های داستانی و فرضی. دو نوع الگودهی وجود دارد:

الف. ارائه الگواز خویشتن: یعنی مربی با رفتار و کردار مطلوب خود، الگوی عملی برای افراد می‌شود. چنان‌که خداوند به پیامبر اکرم (ص) دستور می‌دهد به مردم بگو که از حضرتش پیروی کند: «قُلْ إِنْ كُنْتُمْ تُحِبُّونَ اللَّهَ فَاتَّبِعُونِي يُحْبِبْكُمُ اللَّهُ؛ بگو اگر خدا را دوست دارید، پس مرا پیروی کنید تا خدا هم شما را دوست بدارد».

(آل عمران: ۳۱)

ب. ارائه الگواز دیگران: یعنی مربی افراد را با الگوهای مناسب در جامعه آشنا



می‌کند. چنان‌که قرآن پیامبر گرامی اسلام^(ص) را به‌عنوان اسوه حسنه معرفی می‌نماید:
 «لَقَدْ كَانَ لَكُمْ فِي رَسُولِ اللَّهِ أُسْوَةٌ حَسَنَةٌ؛ مسلماً برای شما در زندگی رسول خدا
 سرمشق نیکویی بود». (احزاب: ۲۱)

۲-۲. الگوپردازی

در این روش، الگوهای تخیلی و فرضی به افراد ارائه می‌شود. مربی با توصیف ویژگی‌های الگوهای مطلوب، به افراد کمک می‌کند تا آن‌ها را در ذهن خود تصور کنند و از آن‌ها الهام بگیرند. توصیف «اولوالالباب»، «مفلحون»، «عباد الرحمن»، «مؤمنون»، «متقون»، «مهدون» و غیره در قرآن کریم، از این نوع است.

۲-۳. الگودایی

در این روش، الگوها و شخصیت‌های منفی به‌گونه‌ای ترسیم می‌شوند که نوعی دل‌زدگی و نگرش منفی در افراد نسبت به آن الگوها ایجاد می‌شود. نکته مهم در این روش این است که باید دقت شود الگوی منفی به‌گونه‌ای ارائه نشود که در نظر افراد مطلوب جلوه کند و در نتیجه به الگوبرداری از آن پردازند. (راوک، ۱۴۰۰: ۷۹-۸۰)

۳. نقش الگوهای عملی در تربیت

روش الگویی، بهترین و کارآمدترین شیوه، برای اصلاح و تربیت فردی و اجتماعی انسان است. الگوها، عامل تحرک انسان‌ها و پویایی حیات ایشان می‌شوند و جامعه را از ایستایی یا عقب‌گرد بازمی‌دارند. اسوه و الگو، قوه‌های خام و آرمیده درون انسان را به فعلیت درمی‌آورد، استعدادها را نهفته را شکوفا می‌سازد و از خمودی و خفتگی جلوگیری می‌کند.

اسوه‌ها عامل پیشگیری از انحراف‌ها و خطاها بوده و با حضور چشمگیر و مؤثر خویش، جوی از ایمان و صلاح و پاکی پدید می‌آورند که خود به خود، اجازه ظهور جلوه‌های تباهی و انحراف را در جامعه نمی‌دهند. در تاریخ زندگانی پیشوایان و الگوهای دین، بسیار اتفاق افتاده است که انسانی بدکار، آهنگ کاری پلید را داشته؛ اما در اثر مشاهده حالات و رفتار آموزنده و پرمعنا الگوهای دینی به خود آمده و از



زشت‌کاری و فساد انگیزی به‌سوی رفتار نیکو و خداپسند، روی آورده است. به‌رغم وجود عوامل محدودکننده انسان مانند وراثت، طبیعت و جامعه، انسان می‌تواند با اراده خود مسیر خویش را برگزیند و از حصار این عوامل در اطراف خود بیرون آید و این توانایی را پیدا کند که سرنوشت جدیدی را برای جامعه و تاریخ خود رقم بزند. لذا ضروری است الگوهایی برگرفته از قرآن کریم به جوانان مسلمان معرفی شود تا با آشنایی با این نمونه‌ها و اسوه‌های هدایت، مسیر پرورش خویش را با آن‌ها همسو کنند و از رفتار و کردارشان درس گرفته و از آنان پیروی کنند.

۴. الگوهای تربیت اخلاقی

۴-۱. الگوی خُلق عظیم

بی‌تردید، هر پیامبری جانشین خداوند در زمین است. چه کسی شایسته‌تر از پیامبر گرامی اسلام (ص) در این مقام که او برترین انسان‌ها و ممتازترین پیامبران است. شخصیتی که در هیچ‌یک از کردارش نشانه‌ای از نقص و ناپسندی یافت نمی‌شود و رفتارش خالی از هرگونه پراکندگی و تناقض است. خلاصه اینکه او انسانی معصوم و مصون از خطا و مبرا از لغزش و والاترین مخلوقات جهان هستی است. بر همین اساس، خداوند، پیامبر گرامی اسلام (ص) را راهنمای بشر در طول اعصار قرار داده و اطاعت از او را در کارهایش، امری واجب شمرده است. با توجه به چنین الگوی نیکو و شایسته‌ای در زندگی، به برخی از ویژگی‌های این شخصیت عظیم اشاره می‌شود تا راهنما و سرمشقی برای جوانان باشد.

۴-۲. مهربانی و نرم‌خویی

بر اساس آموزه‌های قرآن کریم، یکی از برجسته‌ترین ویژگی‌های پیامبر گرامی اسلام (ص) اخلاق نیکو و برخورد مهربانانه ایشان با دیگران بود. این صفت ستودنی حضرت در طول ۲۳ سال رسالت، دل‌های بسیاری را به خود جذب و به مسیر هدایت رهنمون کرد. چنان‌که خداوند در این باره می‌فرماید:

فَبِمَا رَحْمَةٍ مِنَ اللَّهِ لِنْتَ لَهُمْ وَلَوْ كُنْتَ فَظًّا غَلِيظًا لَفَقَضْنَا مِنْ حَوْلِكَ؛



به (برکت) رحمت الهی، در برابر آنان [مردم] نرم (و مهربان) شدی! و اگر خشن و سنگدل بودی، از اطراف تو، پراکنده می شدند. (آل عمران: ۱۵۹)

مهربانی و عطف پیامبر اکرم (ص) تنها شامل یاران و دوستان ایشان نمی شد، بلکه دشمنان و مخالفان نیز از اخلاق کریمانه و شفقت آمیز ایشان بهره مند بودند. این مهربانی بی حدود و مرز، عاملی برای جذب بسیاری از افراد به سوی اسلام بود. خداوند متعال در ستایش اخلاق نیکوی پیامبر (ص) می فرماید: «وَإِنَّكَ لَعَلَىٰ خُلُقٍ عَظِيمٍ؛ و یقیناً تو دارای اخلاق عظیم و برجسته ای هستی».

۴-۳. امانت داری و صداقت

صداقت و امانت داری پیامبر اکرم (ص) نه تنها یاران و پیروان ایشان را مجذوب خود کرده بود، بلکه دشمنان نیز به این حقیقت اذعان داشته و صداقت آن بزرگوار را ستایش می کردند. علاوه بر اذعان دشمنان، آیات متعددی در قرآن کریم بر صداقت و امانت داری پیامبر گرامی اسلام (ص) تأکید می کنند و مهر تأیید الهی بر آن می زنند. برخی از این آیات نورانی عبارتند از:

۱. «قُلْ لَا أَقُولُ لَكُمْ عِنْدِي خَزَائِنُ اللَّهِ وَلَا أَعْلَمُ الْغَيْبَ وَلَا أَقُولُ لَكُمْ إِنِّي مَلَكٌ؛ بگو من نمی گویم خزاین خدا نزد من است و من، (جز آنچه خدا به من بیاموزد)، از غیب آگاه نیستم و به شما نمی گویم من فرشته ام. (انعام: ۵۰)
۲. «وَمَا يَنْطِقُ عَنِ الْهَوَىٰ إِنْ هُوَ إِلَّا وَحْيٌ يُوحَىٰ؛ و هرگز از روی هوای نفس سخن نمی گوید و آنچه می گوید چیزی جز وحی الهی که [بر او] نازل می شود نیست. (نجم: ۳-۴)
۳. «مَا كَذَبَ الْفُؤَادُ مَا رَأَىٰ؛ قلب [پاک حضرت محمد (ص)] در آنچه دید هرگز دروغ نگفت. (نجم: ۱۱)

شهرت امانت داری پیامبر اکرم (ص) چنان بود که حتی دشمنانش بعد از بعثت آن حضرت، با این که نقشه قتلش را طراحی می کردند، همچنان او را با لقب «امین» می شناختند. آنان در امانت داری ایشان ذره ای تردید نکردند و در شب هجرت امانت هایی نزد آن حضرت داشتند و پیامبر اکرم (ص) قبل از هجرت به سوی مدینه، در



سفارشی به امام علی (ع) سفارش کرده بود: «فَأَمَرَ عَلِيًّا أَنْ يُقِيمَ صَارِحًا يَهْتَفُ بِالْأَبْطَحِ غُدُوَّةً وَعَشِيًّا: أَلَا مَنْ كَانَ لَهُ قَبْلَ مُحَمَّدٍ أَمَانَةٌ أَوْ وَدِيعةٌ فَلْيَأْتِ فَلْتَوَدَّ إِلَيْهِ أَمَانَتُهُ؛ در اجتماعات مردم مکه، صبح و شام با آوای بلند بگوهر کس پیش محمد، امانتی دارد بیاید و امانتش را از من بازستاند». (طوسی، ۱۴۱۴: ۴۶۸)

خداوند متعال در مورد ویژگی‌های انسان‌های وارسته و با ایمان می‌فرماید: «وَالَّذِينَ هُمْ لِأَمَانَاتِهِمْ وَعَهْدِهِمْ رَاعُونَ؛ و آنان که به امانت‌ها و عهد و پیمان‌های خود وفا می‌کنند». (مؤمنون: ۲۰)

پیامبر اکرم (ص) نیز اسوه کامل و نمونه بارز انسان‌های وارسته و دارای تمام کمالات ویژه اخلاقی بود. لذا امانت‌داری ایشان، درسی آموزنده برای همه جوانان در جهت کسب این خصلت نیکو است.

۴-۴. دلسوزی برای اهل ایمان

قرآن کریم پیامبر گرامی اسلام (ص) را با این خصلت پسندیده معرفی کرده و می‌فرماید: «لَقَدْ جَاءَكُمْ رَسُولٌ مِنْ أَنْفُسِكُمْ عَزِيزٌ عَلَيْهِ مَا عَنِتُّمْ حَرِيصٌ عَلَيْكُمْ بِالْمُؤْمِنِينَ رَؤُفٌ رَحِيمٌ؛ به یقین رسولی از خود شما به سویتان آمد که رنج‌های شما بر او سخت است. بر هدایت شما اصرار دارد و نسبت به مؤمنان، رؤف و مهربان است». (توبه: ۱۲۸)

دلسوزی پیامبر اکرم (ص) در قبال امت خود، به حدی بود که گاه از شدت اندوه و ناراحتی ناشی از انحراف و گمراهی برخی افراد، در آستانه هلاکت قرار می‌گرفتند. این امر تنها شامل حال مسلمانان منحرف نمی‌شد، بلکه مشمول حال تمام گمراهان نیز بود. دلسوزی ایشان برای هدایت و رستگاری انسان‌ها، چنان بود که گویی رنج و عذاب آنان، رنج و عذاب ایشان بود.

خداوند متعال در قرآن کریم، به این دلسوزی بی‌حدومرز پیامبر (ص) اشاره می‌کند و می‌فرماید: «فَلَعَلَّكَ بَاخِعٌ نَفْسِكَ عَلَىٰ آثَارِهِمْ إِنْ لَمْ يُؤْمِنُوا بِهَذَا الْحَدِيثِ أَسَفًا؛ گویی می‌خواهی به خاطر اعمال آنان، خود را از غم و اندوه هلاک کنی اگر به این گفتار ایمان نیاورند». (کهف: ۶)



عدالت‌خواهی، قاطعیت و شهامت، رفتار شایسته با جوانان، اصرار بر اجرای قوانین الهی، حیا و ادب، جوانمردی، سرمشق و الگو بودن برای انسان‌های سعادت جو و حقیقت‌طلب، امی بودن، تواضع، گذشت، ساده زیستی، سخاوت و نیکی به دیگران، کرامت نفس و بشیر و نذیر بودن، از جمله صفات ستوده پیامبر گرامی اسلام (ص) است که در آیات الهی به آن‌ها اشاره شده است.

۴-۵. الگوی ایثار و فداکاری

اعمال و رفتار هر فرد، زاینده طرز تفکر و عقیده او است. جانبازی و فداکاری از نشانه‌های افراد با ایمان است. اگر ایمان انسان به حدی برسد که آن را بالاتر از جان و مال خود بداند، قطعاً در راه آن سر از پا نمی‌شناسد و هستی و تمام شئون خویش را فدای آن می‌سازد. با مراجعه به قرآن کریم می‌بینیم که قرآن در این باره هم الگو معرفی می‌کند و این مصداق منحصر به فرد، کسی جز علی بن ابی طالب (ع) نیست. جوانی که از آغاز تا پایان عمر خود، همواره در کنار پیامبر اکرم (ص) مشغول به خدمت بود و در همه صحنه‌ها همراه آن حضرت بود و از همان آغاز اسلام یکی از سربازان جان برکف به شما می‌آمد. حضرت علی (ع) کسی است که در جریان هجرت پیامبر اکرم (ص) به مدینه، در نهایت از جان گذشتگی، حاضر شد در زمان خطر، به جای آن حضرت، در بسترش بخوابد تا حضرتش بتواند بدون اینکه کفار قریش بفهمند مکه را به قصد یثرب ترک کند، در حالی که در آن زمان ۲۳ سال داشت. پیامبر اکرم (ص) در سال دهم بعثت حضرت ابوطالب و خدیجه را که بزرگ‌ترین حامی و مدافعش بودند از دست داد، با درگذشت این دو حامی بزرگ، میزان خفقان و فشار بر مسلمین در مکه فزونی گرفت تا آنجا که در سال سیزدهم بعثت، سران قریش در یک شورای عمومی، تصمیم گرفتند که پیامبر را بکشند. فرشته وحی پیامبر (ص) را از نقشه شوم مشرکان آگاه و دستور الهی را به او ابلاغ کرد که باید هر چه زودتر مکه را به سوی یثرب (مدینه) ترک کند. آن حضرت، علی (ع) را از نقشه مشرکان قریش مطلع ساخت و از او خواست تا شب در بستر ایشان بخوابد. حضرت علی (ع) با تمام وجود امر پیامبر (ص) را پذیرفت و به دنبال انجام مأموریت رفت و دیگر سؤال نکرد من در چه



وضعی قرار خواهم گرفت و بر سر من چه خواهد آمد؟

قرآن کریم برای اینکه این فداکاری بی نظیر در تمام قرون و اعصار جاودان بماند، در آیه‌ای این فداکاری حضرت علی^(ع) را می‌ستاید و او را از کسانی می‌داند که جان برکف در راه کسب رضای خدا می‌شتابند و چنین می‌فرماید: «وَمِنَ النَّاسِ مَنْ يَشْرِي نَفْسَهُ ابْتِغَاءَ مَرْضَاتِ اللَّهِ وَاللَّهُ رَؤُوفٌ بِالْعِبَادِ؛ بعضی از مردم (با ایمان و فداکار، همچون علی^(ع)) در لילה‌المبیت به هنگام خفتن در جایگاه پیغمبر (ص)، جان خود را به خاطر خشنودی خدا می‌فروشند و خداوند نسبت به بندگان مهربان است». (بقره:

(۲۹۷)

نکات تربیتی در این آیه شریفه نهفته است که به برخی از آن‌ها اشاره می‌شود:

۱. نااهل، حرفش زیباست و انسان را به تعجب وامی‌دارد، ولی مؤمن، عملش دنیا را متعجب می‌کند؛
۲. پیش‌مرگ اولیای خدا شدن، یک ارزش است؛
۳. بزرگ‌ترین سود آن است که انسان جان خود را به خالق هستی بفروشد، آن هم فقط برای کسب رضای او، نه به طمع بهشت یا رهایی از دوزخ؛
۴. در مسیر الهی، خطرپذیری و ایثار جان، همچون آغوش گشودن به‌سوی فرصتی مغتنم است؛
۵. رحمت و مهربانی بی‌کران الهی، ارزشمندترین پاداشی است که می‌توان به آن دست‌یافت. خداوند در این آیه، بر رئوف بودن خود تأکید می‌کند تا بندگان را به انجام اعمال نیکو و کسب این پاداش بی‌نظیر تشویق کند.

ذکر چنین فداکاری و شهادت از کسی که خود جوان است، می‌تواند بهترین الگو و سرمشق برای جوانان باشد. (قرآنی، ۱۳۸۳، ۱: ۳۲۶)

۴-۶. الگوی انفاق

وابستگی انسان به متاع دنیا از خطرهای بزرگ حرکت تکاملی وی است. جاذبه مال‌ومنال و مقام و آنچه متاع دنیا به حساب می‌آید، انسان را از مسیر خود باز می‌دارد.

وابستگی به دنیا پرخطرترین دام سر راه انسان به خصوص جوانان است. نهاد دین که رهنمود انسان در ابعاد گوناگون است، در این عرصه هم ضمن شناخت و آگاهی دادن به واقعیت‌ها، راه حل ارائه می‌دهد. دین وابستگی انسان به مال و متاع دنیا را به عنوان یک واقعیت و بر اساس گرایش طبیعی انسان معرفی می‌کند و راه رهیدن از این وابستگی را بریدن از دنیا و انفاق بیان می‌کند و به لحاظ شدت این وابستگی رهیدن از این خطر را آن چنان با اهمیت می‌داند که جهاد با مال را در کنار جهاد با جان ذکر کرده می‌فرماید: «إِنَّمَا الْمُؤْمِنُونَ الَّذِينَ... جَاهَدُوا بِأَمْوَالِهِمْ وَأَنْفُسِهِمْ؛ مؤمنان واقعی تنها کسانی هستند... و با اموال و جان‌های خود در راه خدا جهاد کرده‌اند». (حجرات: ۱۵)

قرآن افزون بر رهنمود، الگوهای نیز برای تأثیرگذاری بیشتر ارائه می‌دهد و زندگی آن‌ها را در جلو دیدگان انسان‌ها و به خصوص جوانان ترسیم می‌کند. کسانی که از انفاق در راه خدا از هیچ تلاشی فروگذار نکردند و از بهترین امکانات خود در سخت‌ترین شرایط در راه خدا گذشتند.

الگوی معرفی شده توسط قرآن کریم در این زمینه، حضرت علی^(ع) است که در سوره «انسان» در کنار حضرت زهرا^(س) به عنوان «ابرار» معرفی شده است. همه محدثان، مفسران و مورخان شیعه و بسیاری از دانشمندان اهل سنت معتقدند این آیات درباره حضرت علی^(ع) و خانواده‌اش نازل شده است.

طبق روایتی از ابن عباس، «امام حسن و امام حسین^(ع) بیمار می‌شوند. پیامبر اکرم^(ص) به همراه یارانشان به عیادت ایشان می‌روند و به حضرت علی^(ع) پیشنهاد می‌کنند برای شفای فرزندان‌شان نذر کنند. آن حضرت به همراه حضرت فاطمه^(س) و فضا نذر می‌کنند در صورت شفای امام حسن و امام حسین^(ع) سه روز روزه بگیرند. فرزندان شفا می‌یابند؛ اما خانواده هیچ غذایی در خانه ندارند. حضرت علی^(ع) سه من جو قرص می‌کنند و حضرت فاطمه^(س) یک سوم آن را آرد کرده و نان می‌پزند. هنگام افطار، سائلی به در خانه می‌آید و تقاضای غذا می‌کند. آنان با وجود کمبود غذا، سهم خود را به او می‌دهند و آن شب فقط آب می‌نوشند.



روز دوم نیز روزه می‌گیرند و هنگام افطار که غذا را آماده کرده‌اند، یتیمی به در خانه می‌آید. باز هم ایشار می‌کنند و غذای خود را به او می‌دهند و خودشان فقط با آب افطار می‌کنند. روز سوم نیز روزه می‌گیرند و هنگام افطار، سهم غذای خود را به اسیری که به در خانه آمده است می‌دهند.

صبح روز بعد، حضرت علی^(ع) امام حسن و امام حسین^(ع) را نزد پیامبر^(ص) می‌برند. پیامبر^(ص) می‌بیند آن‌ها از شدت گرسنگی ضعیف شده‌اند، ناراحت می‌شود و به همراه آن‌ها به خانه حضرت فاطمه^(س) می‌رود. در آنجا هم می‌بیند که فاطمه^(س) در محراب عبادت از شدت گرسنگی، بی‌حال است. پیامبر^(ص) ناراحت می‌شود. (مکارم شیرازی، ۱۳۷۴، ۲۵: ۳۴۳-۳۴۴) جبرئیل نازل می‌شود و سوره «دهر» یا همان سوره انسان را به پیامبر^(ص) هدیه می‌دهد و خداوند کرامت و ایشار اهل بیت^(ع) را ستایش می‌کند و سپس آیاتی از آن سوره را بر او می‌خواند:

«إِنَّ الْأَبْرَارَ... يَوْمُونَ بِالْأَنْدَرِ وَيَخَافُونَ يَوْمًا كَانَ شَرُّهُ مُسْتَطِيرًا وَيُطْعَمُونَ الطَّعَامَ عَلَى حُبِّهِ مِسْكِينًا وَيَتِيمًا وَأَسِيرًا إِنَّمَا نُطْعِمُكُمْ لِوَجْهِ اللَّهِ لَا نُرِيدُ مِنْكُمْ جَزَاءً وَلَا شُكْرًا؛ آن‌ها به نذر خود وفا می‌کنند و از روزی که شرّ و عذابش گسترده است می‌ترسند و غذای (خود) را با اینکه به آن علاقه (و نیاز) دارند، به «مسکین» و «یتیم» و «اسیر» می‌دهند! (و می‌گویند): ما شما را به خاطر خدا اطعام می‌کنیم و هیچ پاداش و سپاسی از شما نمی‌خواهیم» (انسان: ۷-۹)

نکات تربیتی در آیات نهفته است که ذیلاً ذکر می‌شود:

۱. احسان و نیکوکاری جلوه‌ای از شکر هدایت الهی است.
۲. اهل بیت^(ع) به دلیل رسیدگی به نیازمندان به لقب ابرار و به سبب پیروی از خداوند به لقب عباد الله مفتخر شدند.
۳. بندگان خدا، اهل نیکی به دیگران هستند و نیکوکاران، بنده خدا هستند.
۴. اطعام و انفاق زمانی ارزش بیشتر دارد که شیء انفاق شده، مورد نیاز و علاقه انسان باشد.
۵. گروهی طعام را دوست دارند و گروهی اطعام را.



۶. اطعام، زمانی ارزش بیشتری دارد که از خود و با دست خود باشد.
۷. کمکی ارزش دارد که خالصانه و به دور از هر منت و انتظاری باشد.
۸. آنچه به عمل ارزش می‌دهد، نیت خالصانه و اخلاص در انجام آن است.
۹. نیکوکاران نه تنها درخواست تشکر نمی‌کنند، بلکه در دل نیز به فکر ستایش و قدردانی نیستند.
۱۰. گذشتن از پاداش به‌تنهایی نشانه اخلاص نیست، بلکه باید از تمجید و تشکر نیز چشم‌پوشی کرد.
۱۱. وفای به نذر واجب است و کسی که به نذر خود عمل نکند، باید از غضب الهی بترسد.
۱۲. داشتن انگیزه الهی با اشتیاق به ثواب یا ترس از عقاب تضادی ندارد، زیرا ثواب و عقاب نیز از سوی خداوند است. (قرائتی، ۱۳۸۳، ۱۰: ۳۲۶ و ۳۲۸-۳۲۹)

۵. الگوی طهارت و پاکدامنی

طهارت و پاکدامنی روح و جسم، از مهم‌ترین آموزه‌های دینی برای زنان و مردان است. با وجود ظرافت‌های خلقت زنان و ویژگی‌هایی مانند جلوه‌گری و خودآرایی که برای تداوم خانواده و سلامت آن ضروری است، اهمیت پاکدامنی در زنان بیشتر نمود پیدا می‌کند. قرآن کریم در این زمینه نیز الگوهایی شایسته و کامل ارائه می‌کند که در ادامه بحث به دو مورد اشاره می‌شود:

۵-۱. حضرت یوسف (ع) الگوی پاکدامنی

بیشتر گناهان جوانان ناشی از برافروختگی نیروی شهوت است. دین‌داری و معنویت به‌طور قابل توجهی انسان را از این آلودگی‌ها حفظ می‌کند؛ اما انسان دارای غرایزی است که اگر به‌موقع و به شکل صحیح ارضا نشود، می‌تواند به سلامت جسمی و روانی و همچنین حالت‌های معنوی او آسیب برساند. ما در دورانی زندگی می‌کنیم که جهان به‌شدت در مادیات فرورفته و غرق در جاذبه‌های نفسانی و امور شهوانی شده است. در شرایط کنونی، یک خلأ عظیم و هولناک از اخلاق و معنویت پدید آمده



و بسیاری از مشکلات انسان‌ها از همین جا نشئت می‌گیرد.

باین‌حال، اگر بتوان با تقویت ایمان و نیروی اراده، باورها و اعتقادات جوانان را تقویت کرد، بدون شک بخشی از مشکلات آنان، به‌ویژه در زمینه مسائل اخلاقی، شهوت و غریزه جنسی، حل خواهد شد. یکی از بهترین راه‌های تقویت ایمان و اراده در جوانان، ارائه الگوهای مناسب است. در این روش انسان، نمونه‌ای عینی را مطلوب خویش قرار می‌دهد و به شبیه‌سازی دست می‌زند و در جای او گام می‌نهد.

داستان حضرت یوسف^(ع) که در قرآن از به «أحسن القصص» یاد شده، روایت عفت یوسف^(ع) و امتناع او از پذیرفتن درخواست خیانت‌آمیز زلیخا است. این داستان بهتر از ده‌ها کتاب اخلاقی و ارشادی می‌تواند تأثیرگذار و مؤثر باشد؛ زیرا از طریق تبلیغ عملی و عینی به ترویج ارزش‌های اخلاقی می‌پردازد. در واقع، الگویی که قرآن کریم برای مبارزه با شهوت معرفی می‌کند، حضرت یوسف^(ع) است که در دوران جوانی در خانه عزیز مصر و در کنار زنی به نام زلیخا زندگی می‌کند. یوسف^(ع) در اوج جوانی و شدت شهوت و زلیخا زنی زیبا، در شرایطی که تمامی زمینه‌ها برای لذت‌جویی آنان فراهم است، به عفت و پاکدامنی پایبند می‌ماند.

در این ماجرا، حضرت یوسف^(ع) با چهره‌زیبای خود هم عزیز مصر را تحت تأثیر قرار داد و هم در قلب همسر عزیز جای گرفت و عشق او به یوسف^(ع) روز به روز شدیدتر و سوزان‌تر شد؛ اما یوسف^(ع) تنها به خداوند می‌اندیشید و تنها به او عشق می‌ورزید. سرانجام زلیخا تصمیم گرفت یوسف را در خلوتگاه خود گرفتار کند. یوسف را به قسمتی از قصر برد که دارای اتاق‌های تو در تو بود و تا هفت در را بست تا یوسف هیچ راهی برای فرار نداشته باشد. او با این عمل شاید می‌خواست نشان دهد هیچ‌کس نمی‌تواند از پشت این درهای بسته، به آن‌ها دسترسی پیدا کند.

قرآن کریم این ماجرا را چنین بیان می‌کند: «وَرَاوَدْتُهُ الَّتِي هُوَ فِي بَيْتِهَا عَنْ نَفْسِهِ وَغَلَّقَتِ الْأَبْوَابَ وَقَالَتْ هَيْت لَكَ قَالَ مَعَاذَ اللَّهِ إِنَّهُ رَبِّي أَحْسَنَ مَثْوَايَ إِنَّهُ لَا يُفْلِحُ الظَّالِمُونَ؛ زنی که یوسف در خانه او بود، از او تمنا کرد و درها را بست و گفت: «بیا (به سوی آنچه برای تو مهیا است)» یوسف گفت: پناه می‌برم به خدا. او (عزیز

مصر) صاحب نعمت من است و مقام مرا گرامی داشته؛ آیا ممکن است به او ظلم و خیانت کنم؟ مسلماً ظالمان رستگار نمی‌شوند». (یوسف: ۲۳)

یوسف با قاطعیت درخواست نامشروع زلیخا را رد کرد و به او فهماند که هرگز تسلیم نخواهد شد. او با این عمل نشان داد که تنها راه نجات از وسوسه‌های شیطانی، پناه بردن به خدا است؛ خدایی که خلوت و جمع برای او یکسان است و هیچ چیز در برابر اراده‌اش مقاومت نمی‌کند. یوسف با این جملات کوتاه، هم به یگانگی خدا از نظر عقیده و هم از نظر عمل اعتراف کرد. سپس افزود: چگونه می‌توانم تسلیم چنین خواسته‌ای شوم، در حالی که در خانه عزیز مصر زندگی می‌کنم و او مقام مرا گرامی داشته است؟ آیا این ظلم و خیانت آشکار نیست؟

مقاومت سرسختانه یوسف زلیخا را ناامید کرد اما او که در این مبارزه برابر عشوهای زنانه و هوس‌های نفسانی پیروز شده بود، احساس کرد اگر بیشتر در آنجا بماند، خطرناک است. بنابراین با سرعت به سوی در دوید تا خارج شود. زلیخا نیز به دنبال یوسف دوید و پیراهن او را از پشت گرفت و پاره کرد. هر چند یوسف خود را به در رسانید و آن را گشود، عزیز مصر را پشت در دیدند.

قرآن ادامه می‌دهد: «آن دو شوهر زن را پشت در یافتند.» زلیخا که خود را در آستانه رسوایی می‌دید، به همسرش گفت: «کیفر کسی که قصد خیانت به همسر تو دارد، جز زندان یا عذاب الیم چه خواهد بود؟» یوسف پاسخ داد: «او بود که با اصرار مرا به سوی خود دعوت کرد».

ابتدا به نظر می‌رسد یوسف که جوانی بدون همسر است، بیشتر در مظان اتهام قرار گیرد؛ اما خداوند بنده مخلص خود را تنها نگذاشت و شاهی از اهل زلیخا به نفع یوسف شهادت داد: «اگر پیراهن یوسف از جلو پاره شده باشد، آن زن راست می‌گوید و یوسف دروغ‌گو است و اگر پیراهنش از پشت پاره شده باشد، آن زن دروغ‌گو است و یوسف راست‌گو». عزیز مصر این داوری را پسندید و وقتی دید پیراهن یوسف از پشت پاره شده، به همسرش گفت: «این از مکر و حيله شما زنان است که مکر و حيله شما عظیم است». عزیز مصر برای جلوگیری از برملا شدن ماجرا و حفظ آبرو،



به یوسف گفت: «یوسف، تو از این ماجرا چیزی نگو». سپس به همسرش گفت: «تو هم از گناه خود استغفار کن که از خطاکاران بودی».

خداوند در این موقعیت خطرناک و بحرانی به کمک یوسف آمد و او که از قبل نیروی ایمان را در دل خود تقویت کرده بود، از این گردنه سخت عبور کرد. یوسف زندان را پذیرفت؛ اما به خواسته زلیخا که مطابق غریزه جنسی بود، پاسخ نداد و در واکنش به تهدید به زندان گفت: «پروردگارا، زندان نزد من محبوب تر است از آنچه این ها مرا به سوی آن می خوانند». یوسف^(ع) رهایی از گرفتاری شهوت را لطف الهی می دانست و می گفت: «اگر نیرنگ آن ها را از من بازگردانی، به سوی آنان متمایل خواهم شد و از جاهلان خواهم بود».

در این ماجرا هم نکاتی تربیتی نهفته است که ذیلا ذکر می شود:

۱. گناهان بزرگ، باظرافت و به تدریج آغاز می شود و در صورت غفلت انسان، می تواند او را به ورطه هلاکت بکشاند.
۲. مردان پاکدامن نیز باید مراقب باشند؛ زیرا گناه زنان هوس باز با فریب و حيله، مردان را به گناه می اندازند.
۳. قدرت شهوت بسیار قوی است و می تواند حتی قوی ترین افراد را نیز مغلوب خود کند.
۴. نباید جوانان را در معرض خطر گناه قرار داد، به همین دلیل باید از تنها گذاشتن آن ها در خانه هایی با زنان نامحرم خودداری کرد.
۵. عشق و محبت اغلب در اثر معاشرت و ارتباط نزدیک به وجود می آید، به همین دلیل باید مراقب روابط ناسالم بود.
۶. حضور زن و مرد نامحرم در خلوت، زمینه را برای گناه فراهم می کند و باید از چنین موقعیت هایی پرهیز کرد.
۷. زشتی زنا در طول تاریخ مورد تأیید بوده و به همین دلیل، زلیخا برای پنهان کردن گناه خود درها را بست.
۸. تقوا و اراده انسان، قدرتی عظیم است که می تواند بر تمایلات نفسانی و زمینه های انحراف غلبه کند.

۹. توجه به خدا و یاد او، انسان را از گناه و لغزش بازمی‌دارد و او را در مسیر درست هدایت می‌کند.

۱۰. اگر رئیس یا بزرگ ما دستور گناه داد، باید از او اطاعت نکرد و به ندای وجدان و فرمان الهی گوش فرا داد.

۱۱. در هنگام خطر گناه، باید به خدا پناه برد و از او یاری خواست تا از وسوسه‌ها و لغزش‌ها در امان بمانیم.

۱۲. در هر محیطی، حتی در کاخ حکومت، می‌توان پاک، عفیف، صادق و امین بود. یوسف^(ع) در کاخ پادشاه نیز تقوا و پاکدامنی خود را حفظ کرد.

۱۳. خطر غریزه جنسی به قدری قوی است که برای رهایی از آن، نیاز به کمک الهی وجود دارد. یوسف^(ع) با ایمان قوی خود، از وسوسه‌های زلیخا رهایی یافت.

۱۴. انسان هواپرست از رسوایی ظاهری هراس دارد، اما انسان خداپرست فقط از خدا می‌ترسد و در برابر گناه تسلیم نمی‌شود.

۱۵. انجام گناه، با کرامت و ارزش‌های انسانی مغایر است و انسان را به تباهی می‌کشاند.

۱۶. یاد خدا و توسل به او نقش مهمی در ترک گناه و حفظ تقوا دارد. یوسف^(ع) با یاد خدا، از گناه زنا و زندان نجات یافت.

۱۷. اولین قدم در مبارزه با گناه، یاد خدا و پناه بردن به اوست. یوسف^(ع) با توکل به خدا، از وسوسه‌ها و گناهان در امان ماند.

۱۸. بهترین نوع تقوا آن است که به خاطر لطف، محبت و حقّ خداوندی گناه نکنیم، نه از ترس رسوایی در دنیا یا عذاب در آخرت.

۱۹. یادآوری الطاف الهی، از عوامل بازدارنده از گناه است. یوسف^(ع) با یادآوری نعمت‌های الهی، از گناه زنا دوری کرد.

۲۰. تشویق به گناه یا فراهم کردن زمینه گناه برای جوانان پاک، ظلم به خود، همسر، جامعه و افراد است. انسان باید از هرگونه اقدامی که دیگران را به گناه سوق می‌دهد، پرهیز کند.

۲۱. یک لحظه گناه می‌تواند انسان را از رستگاری ابدی محروم کند. یوسف^(ع) با تقوا و پرهیزگاری خود، از گناه زنا نجات یافت و به مقام و منزلت بالایی رسید.



۲۲. انسانی که مقام و منزلت خود را می‌داند خود را به بهای ناچیز و زودگذر نمی‌فروشد. یوسف^(ع) با وجود مقام و منزلت خود، در برابر زلیخا تسلیم نشد و تقوا و پاکدامنی خود را

۲۳. انسانی که مقام و منزلت خود را می‌داند خود را به بهای ناچیز و زودگذر نمی‌فروشد. یوسف^(ع) با وجود مقام و منزلت خود، در برابر زلیخا تسلیم نشد و تقوا و پاکدامنی خود را حفظ کرد.

۲۴. اگر امداد الهی نباشد، هر انسانی در معرض لغزش قرار می‌گیرد. یوسف^(ع) نیز اگر مشمول رحمت و عنایت الهی نمی‌شد، ممکن بود در دام گناه گرفتار شود.

۲۵. انبیا نیز در غرایز مانند سایر انسان‌ها هستند، ولی به دلیل ایمان به حضور خدا و تقوا و پرهیزگاری، از گناه دوری می‌کنند.

۲۶. غفلت از یاد الهی، زمینه ارتکاب گناه و توجّه به آن، عامل محفوظ ماندن در برابر گناه است. یوسف^(ع) با یاد خدا و توسل به او، از گناه و زندان نجات یافت.

۲۷. خداوند، بندگان مخلص خود را حفظ می‌کند و در زمان مناسب آن‌ها را یاری می‌رساند. یوسف^(ع) نمونه بارزی از حمایت الهی از بندگان مخلص است.

۲۸. مخلص شدن مخصوص یوسف^(ع) نیست، بلکه هر انسانی با پیمودن راه آن حضرت و با تقوا و پرهیزگاری، می‌تواند به مقام مخلصین نزدیک شود.

۲۹. گفتن «مَعَاذَ اللَّهِ» به تنهایی کافی نیست، بلکه باید از گناه و وسوسه‌ها دوری کرد. یوسف^(ع) فقط به گفتن «مَعَاذَ اللَّهِ» اکتفا نکرد، بلکه از زلیخا فرار کرد تا در دام گناه گرفتار نشود.

۳۰. گاهی ظاهر عمل یکی است، ولی هدف‌ها مختلف است. (یکی می‌دود تا به گناه آلوده نشود، دیگری می‌دود تا آلوده بکند.) یوسف^(ع) برای حفظ پاکدامنی خود از زلیخا فرار کرد، درحالی‌که زلیخا به دنبال آلوده کردن یوسف^(ع) بود.

۳۱. بهانه بسته بودن در برای تسلیم شدن در برابر گناه کافی نیست. باید به سوی درب‌های بسته حرکت کرد شاید باز شود. یوسف^(ع) تسلیم زلیخا نشد و به دنبال راهی برای فرار از گناه بود.

۳۲. گنه‌کار برای تبرئه خود، از عواطف و احساسات بستگان خود استمداد می‌کند. زلیخا با گریه و التماس سعی می‌کرد یوسف^(ع) را به گناه وادار کند و از احساسات او سوءاستفاده می‌کرد.

۳۳. زلیخا عاشق یوسف^(ع) نبود، بلکه هوس‌باز بود. عاشق واقعی، جانش را فدای معشوق می‌کند، نه اینکه او را متهم و به زندان بیندازد.

۳۴. متهم باید از خود دفاع و مجرم اصلی را معرفی کند. یوسف^(ع) در برابر جمله «ما جزاء مَنْ أَرَادَ بِأَهْلِكَ سُوءًا» با گفتن «هِيَ رَاوَدْتَنِي»، پاسخ مناسبی به زلیخا داد و با شجاعت از خود دفاع کرد.

۳۵. خداوند از راهی که هیچ انتظارش نمی‌رود، افراد را حمایت می‌کند. یوسف^(ع) در زندان نیز مورد حمایت الهی قرار داشت و از سختی‌ها و مشکلات نجات یافت.

۳۶. در شهادت و داوری، مراعات حسب، نسب، موقعیت و خویشاوندی متهم، جایز نیست. عزیز مصر با وجود علاقه‌اش به همسرش، به خاطر گناهی که مرتکب شده بود، او را مورد سرزنش قرار داد.

۳۷. سخن حق را گرچه تلخ و بر ضرر باشد بپذیریم. عزیز مصر با وجود علاقه‌اش به همسرش، حق را پذیرفت و او را به خاطر گناهی که مرتکب شده بود، مورد سرزنش قرار داد.

۳۸. انسان با استمداد از خداوند، می‌تواند در هر شرایطی از گناه فاصله بگیرد. یوسف^(ع) با ایمان قوی خود، در برابر وسوسه‌های زلیخا مقاومت کرد و از گناه نجات یافت.

۳۹. دعا و نیایش و استمداد از خداوند، یکی از راه‌های مصون ماندن از گناه و انحرافات جنسی است. یوسف^(ع) با دعا و نیایش به خداوند، از گناه و زندان نجات یافت.

۴۰. شخصیت انسان به روح او بستگی دارد، نه جسم او. اگر روح آزاد باشد، زندان بهشت است و اگر روح در فشار باشد، کاخ هم زندان می‌شود. یوسف^(ع) با روح آزاد و ایمان قوی خود، حتی در زندان نیز احساس آرامش و سعادت می‌کرد. (قرآنی، ۱۳۸۳، ۶: ۵۵-۶۶)



۵-۲. مریم^(ع) مرد و زن مؤمن

حضرت مریم^(ع) به عنوان الگوی مردان و زنان مؤمن معرفی شده است. آیات متعددی از قرآن به شرح داستان و فضایل این بانوی پاکدامن و نمونه بی نظیر از انسانیت اختصاص یافته است. خداوند در قرآن کریم، عفت و پاکدامنی ایشان را در موارد متعددی مورد تأیید قرار داده است. به عنوان مثال، قرآن کریم می فرماید: «وَالَّتِي أَحْصَنَتْ فَرْجَهَا فَنَفَخْنَا فِيهَا مِنْ رُوحِنَا وَجَعَلْنَاهَا وَابْنَهَا آيَةً لِلْعَالَمِينَ؛ و به یادآور زنی را که دامان خود را پاک نگه داشت؛ و ما از روح خود در او دمیدیم؛ و او و فرزندش [مسیح] را نشانه بزرگی برای جهانیان قرار دادی!». (انبیاء: ۹۱)

در آیات ۱۶ تا ۲۹ سوره مری نیز به پاکی و طهارت او در زمینه های مختلف اشاره می کند چگونه صاحب فرزند شده است، در حالی که با هیچ مردی ازدواج نکرده و هیچ گاه مرتکب گناه یا حتی فکر گناه هم نشده است. قرآن کریم، اتهامات و افتراها را از حضرت مریم^(ع) دور می کند و می فرماید: «وَمَرْيَمَ ابْنَتْ عِمْرَانَ الَّتِي أَحْصَنَتْ فَرْجَهَا؛ (تحریم: ۱۲) دختر عمران کسی است که خود را پاکدامن نگاه داشت». (تحریم: ۱۲)

در ماجرای زندگی حضرت مریم به روایات قرآن کریم، نیز نکات تربیتی نهفته است که ذیلا ذکر می شود:

۱. تاریخ زنان قهرمان باید به اندازه تاریخ مردان بزرگ، حفظ و زنده نگه داشته شود.
۲. جدا کردن و نصب پرده در مکانی که بانوان عبادت می کنند، ارزشمند است؛ همان طور که مریم برای عبادت در گوشه ای از مسجد، پرده ای آویخته بود.
۳. زنان در اسلام از جایگاه و منزلت والایی برخوردارند و می توانند به مقامی برسند که فرشتگان با آنها در ارتباط باشند.
۴. افراد پاکدامن، با احساس احتمال گناه به خود می لرزند و به خدا پناه می برند. این نشان می دهد که انسان باید همیشه مراقب اعمال و رفتار خود باشد و از گناه دوری کند.
۵. پناه بردن به خداوند، یکی از توصیه های الهی به انبیا و سیره پیامبران و اولیای الهی است.



۶. تقوا و پرهیزگاری، کلید پاکدامنی و عامل بازدارنده از گناه است.
۷. الطاف و رحمت الهی شامل حال کسانی می‌شود که لیاقت و آمادگی لازم را داشته باشند.
۸. پاکدامنی و عفت، از برجسته‌ترین کمالات و فضایل یک زن مسلمان است. زنی که پاکدامن باشد، در نزد خداوند و نزد مردم از جایگاه و احترام بالایی برخوردار خواهد بود.
۹. مادران پاکدامن، الگویی ارزشمند برای فرزندان خود هستند و می‌توانند آن‌ها را به سوی تقوا و پرهیزگاری هدایت کنند.
۱۰. در اسلام، مقام زن تا آنجا ارتقا می‌یابد که خداوند او را همچون انبیا می‌ستاید و نشانهٔ خویش در میان جهانیان قرار می‌دهد. (قرآنی، ۱۳۸۳، ۷: ۴۹۴)

۶. حضرت موسی^(ع) الگوی علم‌آموزی

بذر دانش یکی از ارزشمندترین سرمایه‌هایی است که می‌توان در دل جوانان کاشت و آن را پرورش داد. تعلیم و تعلم از امور الهی است و خداوند این نعمت را به پیامبران و اولیای پاک خود عطا کرده تا راه هدایت را به بشر نشان دهند. با مراجعه به قرآن کریم، می‌بینیم که قرآن نیز الگویی شایسته در این زمینه معرفی می‌کند؛ داستان علم‌آموزی حضرت موسی^(ع) از حضرت خضر^(ع) که سراسر نکته است و الگویی برای داشتن سبک زندگی علمی، به‌ویژه برای نخبگانی که وظیفهٔ علم‌آموزی، عمل به علم و یاد دادن آن به دیگران را بر عهده‌دارند.

حضرت موسی^(ع) در جستجوی علم و کمال، با حضرت خضر^(ع) که صاحب حکمت الهی بود، ملاقات می‌کند. خضر^(ع) شرطی می‌گذارد که تو هرگز نمی‌توانی با من شکیبایی کنی! موسی^(ع) با اشتیاق، این شرط را می‌پذیرد و به سفری پرماجرا همراه خضر^(ع) می‌رود. در این سفر، موسی^(ع) با سه آزمون دشوار روبرو می‌شود: در اولین گام، آن‌ها سوار کشتی می‌شوند. ناگهان خضر^(ع) با تبر کشتی را سوراخ می‌کند! موسی^(ع) طاقت خود را از دست می‌دهد و فریاد می‌زند: کشتی را سوراخ



کردی تا سرنشینان آن را غرق کنی؟ خضر^(ع) به موسی^(ع) تذکر می دهد که شرط صبر را فراموش کرده است. موسی^(ع) از خضر^(ع) عذرخواهی می کند و سکوت اختیار می کند.

در گام دوم، خضر^(ع) بدون هیچ مقدمه ای، کودکی را به قتل می رساند. موسی^(ع) که از این عمل وحشتناک شوکه شده، با خشم فریاد می زند: بی گناهی را بدون آنکه جرمی مرتکب شده باشد، کشتی؟ خضر^(ع) بار دیگر به موسی^(ع) تذکر می دهد که صبر را از دست دادی. موسی^(ع) از خضر^(ع) می خواهد اگر در آینده از او سؤالی کرد، او را ترک کند. وقتی با گرسنگی به روستایی می رسند، از مردم غذا درخواست می کنند؛ اما مردم روستا نه تنها به آن ها غذا نمی دهند، بلکه با بی احترامی آن ها را از خود دور می کنند. در این میان، آن ها با دیواری روبرو می شوند که در حال فروریختن بود. خضر^(ع) با وجود خستگی و گرسنگی، مشغول تعمیر دیوار می شود. موسی^(ع) با لحنی گله مندانه به او می گوید: لا اقل می توانستی در ازای این کار مزدی دریافت کنی. خضر^(ع) که از این اعتراض موسی^(ع) خشمگین شده بود، به او می گوید: اینک زمان جدایی من و تو فرارسیده است.

قبل از جدایی، خضر^(ع) فلسفه اعمال خود را با منطق الهی برای موسی^(ع) توضیح می دهد و به او می گوید همه این کارها به امر خدا صورت گرفته و هیچ کدام از روی میل و اراده شخصی او نبوده است:

در مورد کشتی، خضر^(ع) می گوید آن کشتی متعلق به مردمانی فقیر بود و مأموران حکومتی آن منطقه، کشتی های سالم را مصادره می کردند. با معیوب کردن کشتی، آن را از تصرف ظالمان نجات دادم. در مورد کودک، می گوید آن کودک در آینده به فساد و گمراهی کشیده می شد و باعث انحراف پدر و مادر مؤمن خود می شد. با قتل آن کودک، از یک فاجعه بزرگ جلوگیری کرده و خداوند به جای آن کودک، فرزندی صالح به آن زوج مؤمن عطا کرد. در مورد دیوار، خضر^(ع) می گوید زیر آن دیوار گنجی پنهان بود که متعلق به دو یتیم بود. پدر آنان، مردی صالح بود و خضر^(ع) با تعمیر دیوار، مانع از ریزش آن و از بین رفتن گنج ها شده است.



۶. ۲. نکات کلی از داستان موسی و خضر^(ع)

۱. اسلام به علم ارزش والایی داده و قرآن بارها انسان‌ها را به کسب علم دعوت کرده که نشان‌دهنده آن است که اسلام نه تنها علم را ارزشمند می‌داند، بلکه کسب آن را نیز برای هر انسانی واجب می‌شمرد.

۲. قرآن کریم بارها انسان‌ها را به سیر در زمین دعوت می‌کند. این سیر و سفر هدفمند، همانند پلی برای گذر از نادانی به سوی دانایی و از ظلمت به سوی نور است.

۳. حضرت موسی^(ع) در برابر مقام والای حضرت خضر^(ع) نهایت ادب و فروتنی را به جا می‌آورد. این امر نشان‌دهنده آن است که برای فراگیری علم، فروتنی و احترام به استاد امری ضروری است.

۴. پیمودن راه تکامل و رسیدن به معارف ویژه الهی، به معلم و راهنمای الهی نیاز دارد.

۵. کسب علم و دانش، امری زمان‌بر و نیازمند صبر و حوصله فراوان است، لذا رشد علمی بدون صبر، میسر نیست.

۶. رشد علمی و افزایش آگاهی، ظرفیت و صبر انسان را نیز ارتقا می‌بخشد.

۷. صبر در مسیر علم‌آموزی از اهمیت بالایی برخوردار است و بدون آن، انسان قادر به تحمل سختی‌ها و دشواری‌های این مسیر نخواهد بود و از آموختن بازمی‌ماند. (قرآنی،

۱۳۸۳، ۷: ۲۰۱)

۶. ۳. نکات ماجرای اول (سوراخ کردن کشتی)

۱. علم‌آموزی محدود به مکان و زمان و ابزار خاصی نیست و می‌توان در هر مکان و شرایطی، از جمله در سفر حتی در دل دریا، به دنبال آموختن و ارتقای دانش خود بود.

۲. هنگامی که از علم و حکمت کسی اطمینان حاصل کردیم، در برابر اعمال او، حتی اگر به نظر ما عجیب و غریب بیایند، سکوت اختیار کنیم و از قضاوت سریع پرهیز کنیم.

۳. معلم و استاد می‌تواند شاگرد را مواخذه کند. چنان‌که خضر^(ع) بعد از اعتراض موسی^(ع) به او تذکر داد.

۴. آنچه انسان می‌بیند، ظاهر امور است، اما ممکن است باطن متفاوتی داشته باشد. ظاهر



کارهای خضر^(ع) از دید موسی^(ع) نادرست به نظر می‌رسید، اما در باطن آن‌ها رازها و حقایقی نهفته بود.

۵. حکیم، هرگز کار لغو نمی‌کند و اعمالش بر اساس مصلحت است. (همان: ۲۰۲-۲۰۳)

۶. ۴. نکات ماجرای دوم (کشتن کودک)

۱. استاد، پس از پذیرش اشتباه و عذرخواهی شاگرد، باید آموزش و ارشاد را ادامه دهد.
 ۲. در مواردی که تعهدات اخلاقی با احکام شرعی در تضاد باشند، اولویت با شرع و دستورات الهی است. چنان‌که موسی^(ع) به دلیل اینکه قتل از منکرات است، سکوت را جایز ندانست.

۳. تشخیص معروف و منکر همیشه کار آسانی نیست. آنچه نزدیک فرد نیک و پسندیده محسوب می‌شود، ممکن است نزد دیگری ناپسند و ناروا باشد.

۴. انسان باید در قبال عملکرد خود، قضاوت منصفانه‌ای داشته باشد و نقاط ضعف و اشتباهات خود را بپذیرد.

۵. خضر^(ع) با قتل آن کودک، می‌خواست به موسی^(ع) بیاموزد که در پس سختی‌ها و مصیبت‌ها، همواره حکمتی الهی نهفته است و خداوند بندگان خود را بیش از آن‌که توان تحمل داشته باشند، مورد آزمایش قرار نمی‌دهد.

۶. گرفتار شدن مؤمنان به بعضی ناگواری‌ها، برای حفظ ایمان و عقیده آنان است. (همان: ۲۰۴)

۶. ۵. نکات ماجرا سوم (ساختن دیوار)

۱. تغییر مکان برای کسب تجربه جدید یک ارزش است.
 ۲. اگرچه فرد نیازمند به حداقل‌ها قناعت می‌کند، اما کرامت انسانی حکم می‌کند که پذیرایی به‌گونه‌ای شایسته باشد.

۳. مهمان‌نوازی مختص آشنایان نیست، چه بسا مهمان غریبه و در راه مانده، به کمک بیشتری نیاز داشته باشد.

۴. اولیای الهی کینه‌توز و انتقام‌جو نیستند؛ حتی اگر اهالی یک محل آنان را مهمان نکنند، باز هم به آن‌ها خدمت می‌کنند.

۵. بی‌اعتنایی و بی‌مهری مردم، نباید در خدمت ما به آن‌ها خللی ایجاد کند. ما وظیفه داریم به دیگران، فارغ از رفتار و کردارشان، خدمت کنیم.

۶. وقتی کاری را مفید و لازم تشخیص دادیم، نباید به انتقادات و مخالفت‌های دیگران اهمیت دهیم.

۷. کار کردن و دریافت مزد در قبال آن، هیچ‌گونه ننگ و عیبی ندارد.

۸. ذخیره‌سازی ثروت برای فرزندان، جایز است؛

۹. نیکی پدران، در زندگی فرزندان اثر دارد. (همان: ۲۰۵-۲۰۶)

۶. نکات لحظه فراق موسی و خضر^(ع)

۱. اگر در شیوه عمل با کسی اختلاف داریم و یکدیگر را درک نمی‌کنیم، بدون ایجاد اختلاف و درگیری از هم جدا شویم.

۲. وقتی به هر دلیلی از کسی جدا می‌شویم، لازم است ادب و احترام را در قبال او حفظ کنیم.

۳. جدایی‌ها همیشه به دلیل کینه، عقده، غرور و تکبر نیستند. گاه علت آن عدم درک متقابل و ناتوانی در درک دیدگاه‌ها و فلسفه اعمال یکدیگر است.

۴. بسیاری از جدایی‌ها ریشه در کم‌صبری و بی‌صبری افراد دارند. موسی^(ع) به دلیل عدم صبر و حوصله در برابر اعمال خضر^(ع) و اصرار بر درک ظاهر آن‌ها، از او جدا شد.

۵. اختلاف نظر و تفاوت در دیدگاه‌ها نباید موجب شود دوستان خود را از دست بدهیم.

۶. در هنگام جدایی، به خصوص اگر احتمال سوء تفاهم در ذهن طرف مقابل وجود داشته باشد، لازم است با شفاف‌سازی و تشریح دیدگاه‌ها، ابهامات را برطرف کنیم. چنان‌که

خضر^(ع) هنگام جدایی، فلسفه کارهای خود را برای موسی^(ع) توضیح داد.

بنابراین با توجه به نکات یادشده باید گفت شایسته است یک جوان مسلمان به علم و دانش روی آورد و از فرصت جوانی بهره گرفته و خود را به این خصلت



زیبای انسانی بیاراید و کسب معرفت و علم را سرلوحه برنامه‌های زندگی خود قرار دهد. (همان: ۲۷، ۲۰۶۰)

نتیجه‌گیری

با بررسی شش نمونه از الگوهای قرآنی به اهمیت تربیت اخلاقی جوانان به شیوه الگویی پرداخته شد. الگوی خُلق عظیم از پیامبر گرامی اسلام: زندگی پربار پیامبر اسلام (ص) سرشار از آموزه‌های اخلاقی و سیره نیکوست که الگوی بی‌نظیری برای جوانان در مسیر کمال و سعادت است. الگوی گذشتن از جان، ماجرای لیلۃ المیت و فداکاری امام علی (ع) که آن حضرت با خوابیدن در بستر پیامبر اکرم (ص) جان حضرت را نجات داد و نشان‌دهنده شجاعت و ایثارش در راه حق است. الگوی ایثار و گذشتن از مال، ماجرای بخشش علی و فاطمه غذای خودشان را به فقیر و مسکین و اسیر: ایثار و بخشش علی (ع) و فاطمه (ص) در زمانی که خود گرسنه بودند، نمادی از ایثار و از خودگذشتگی در راه کمک به نیازمندان است. الگوی مبارزه با خواهش‌های نفسانی، مقاومت و غلبه یوسف (ع) بر وسوسه و گناه، نشان‌دهنده قدرت ایمان و تقوای الهی در برابر وسوسه‌های نفسانی است.

الگوی طهارت و پاکی و عفت و پاکدامنی حضرت مریم که الگویی بی‌نظیر برای زنان و دختران در حفظ حجاب و عفاف است.

الگوی علم‌آموزی ماجرای کسب علم و دنباله‌روی حضرت موسی از خضر نبی: اشتیاق و فداکاری حضرت موسی (ع) در جستجوی علم و دانش، الگویی برای جوانان در مسیر علم‌آموزی و کسب دانش و معرفت است. خلاصه این‌که تربیت اخلاقی جوانان از طریق الگو برداری از الگوهای قرآنی، نقشی اساسی در رشد و تعالی نسل جوان و ساختن جامعه‌ای اخلاقی و فاضله دارد. با ترویج این الگوها در خانواده، مدارس و سایر نهادهای آموزشی می‌توان جوانانی تربیت کرد که در مسیر حق و حقیقت قدم بردارند و به سعادت ابدی دست یابند.

فهرست منابع

۱. آژنگ، نصرالله، (۱۳۸۱)، گنجینه لغات فارسی به فارسی، تهران: گنجینه.
۲. آلن، پیرو، (۱۳۷۰)، فرهنگ علوم اجتماعی، (ترجمه: باقر ساروخانی)، تهران: نشر کیهان.
۳. باهنر، ناصر، (۱۳۹۵)، آموزش مفاهیم دینی همگام با روانشناسی رشد، تهران: نشر بین الملل.
۴. بهشتی، محمد، (۱۳۸۱)، «تربیت، اخلاق و تربیت اخلاقی»، نشریه معارف، ش ۱۰.
۵. جوادی آملی، عبدالله، (۱۳۷۴)، تفسیر موضوعی قرآن کریم؛ مبادی اخلاق در قرآن، قم، اسراء.
۶. حسینی نسب، سید داود و علی اصغر اقدم، (۱۳۷۶)، فرهنگ واژه‌ها، تعاریف و اصطلاحات تعلیم و تربیت، تهران: نشر احرار.
۷. دیلمی، احمد، (۱۳۷۹)، اخلاق اسلامی، تهران: معارف.
۸. راغب اصفهانی، حسین بن محمد، (۱۴۱۶ ق)، معجم مفردات الفاظ قرآن، تهران: المكتبة المرتضویه.
۹. راوک، امیر، (۱۴۰۰)، بررسی اثربخشی روش الگویی در تربیت دینی جوانان از منظر قرآن و حدیث، مجله پژوهش و مطالعات علوم اسلامی، سال سوم، شماره ۲۹.
۱۰. الزبیدی، محمد مرتضی، (۱۴۱۶ ق)، تاج العروس من جواهر القاموس، بیروت: دار مکتبه الحیاه.
۱۱. شعاری نژاد، علی اکبر، (۱۳۷۵)، فرهنگ علوم رفتاری، تهران: امیر کبیر.
۱۲. طباطبائی، سید محمد حسین، (۱۳۸۲)، المیزان فی تفسیر القرآن، (ترجمه: سید محمد باقر موسوی همدانی)، قم: جامعه مدرسین.
۱۳. طوسی، محمد بن الحسن، (۱۴۱۴ ق)، الأملی، قم: دارالثقافة.



۱۴. عباسی مقدم، مصطفی، (۱۳۷۱)، نقش اسوه‌ها در تبلیغ و تربیت، تهران: چاپ و نشر سازمان تبلیغات اسلامی.
۱۵. قرائتی، محسن، (۱۳۸۳)، تفسیر نور، تهران: مرکز فرهنگی درس‌هایی از قرآن.
۱۶. مصباح یزدی، محمدتقی، (۱۳۸۷)، اخلاق در قرآن، (تحقیق و نگارش: محمدحسین اسکندری)، قم: مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی.
۱۷. مصباح یزدی، محمدتقی، (۱۳۹۴)، فلسفه اخلاق، قم: موسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی..
۱۸. مکارم شیرازی، ناصر، (۱۳۷۴)، تفسیر نمونه، تهران: دار الکتب الإسلامیه.

بررسی تأثیر ارتباط والدین با مکاتب دوره ابتدائیه

بر یادگیری شاگردان

محمد آشوری^۱ | محمد حیدر یعقوبی^۲

چکیده

ارتباط والدین با مکاتب و دریافت موانع آن در شهر کابل (حوزه ۱۳ تعلیمی) به‌خصوص در دوره ابتدائیه از مشکلات مهم آموزشی است. ارتباط والدین با مکتب در واقع سهیم شدن بیشتر آن‌ها در تقویت بخشیدن برنامه‌های آموزشی و تربیتی مکاتب است. سؤال مهم این است که والدین درباره آموزش اطفالشان در مکتب و درباره مراقبت و پیگیری جدی و مداوم از فعالیت‌های آموزشی اطفال چگونه فکر می‌کنند؟ به چه شیوه‌هایی روابط خود را با مکتب برقرار می‌سازند؟ روش تحقیق کیفی بوده و تحلیل و تفسیر آن به شیوه تحلیل محتوا انجام شده است. یافته‌ها نشان می‌دهد که از مکاتب مورد مطالعه، در مکتب خصوصی ارتباط والدین به شکل متمایزی متفاوت از مکتب دولتی بوده است. در مکتب خصوصی تعداد بیشتر والدین به مکتب خواسته شده‌اند، در مکتب دولتی بنا به ضرورت، بعضی از والدین را به مکتب می‌خواهند. جلسات اولیا و مربیان در مکتب دولتی بسیار کم و به ندرت دایر می‌گردد. شاگردان مکاتب خصوصی در اثر همکاری و مراقبت‌های مشترک هیئت مدیریتی مکتب و والدین، از کیفیت آموزشی و رفتاری، توانایی‌های بهتری برخوردار هستند. از طرفی، عواملی مانند ضعف اقتصادی خانواده‌ها، اشتغال والدین، عدم آگاهی والدین از اهمیت ارتباط با مکتب، نپذیرفتن مسئولیت توسط والدین باعث شده که خانواده‌ها علاقه کمتری به آموزش اطفال و کیفیت یادگیری آنان نشان دهند.

کلیدواژه‌ها: ارتباط والدین با مکتب، دوره ابتدائیه، بهبود یادگیری، کاهش یادگیری

۱. ماستری تعلیم و تربیه، دانشگاه تعلیم و تربیه کابل، کابل، افغانستان

۲. دکترای برنامه‌ریزی درسی، عضو هیئت‌علمی جامعه المصطفی العالمیه (نماینده افغانستان)، کابل، افغانستان

ایمیل: mhyaqobi32@gmail.com

مقدمه

آموزش اطفال در واقع از دامن مادر آغاز می‌شود و با اشتراک همه اعضای خانواده به مرور زمان وسعت و عمق می‌یابد. از این لحاظ خانواده اولین مکان و نخستین محیط آموزشی اطفال به حساب می‌آید. با ورود طفل به مکتب محیط دوم آموزشی؛ اما رسمی و علمی آغاز می‌گردد. طفل با وارد شدن به سیستم آموزش رسمی کشور، در حقیقت همانند حلقه وصل دو محیط خانواده و مکتب را به هم پیوست می‌دهد. این ارتباط اقتضا می‌کند تا والدین با توجه و درک حساسیت آموزش و تربیت اطفال در سنین پایین، تمام تلاش و همت خویش را خرج دهند. نظام آموزش و پرورش به عنوان مهم‌ترین و حساس‌ترین زیرساخت نظام اجتماعی، نیازمند مشارکت فعال اعضای جامعه به‌ویژه اولیا است. مشارکت اولیا یکی از عوامل مهم و اثرگذاری است که آموزش و پرورش مبتنی بر آن پویا و استوارتر، مسیر پیشرفت در عرصه‌های مختلف را می‌پیماید. (گوهری، جمشیدی، بیدختی، ۱۳۹۳)

آن دسته از دانش‌آموزانی که اولیا نسبت به آن‌ها اهمیت می‌دهند و دائماً در پیگیری وضعیت تحصیلی و تربیتی آن‌ها کوشا هستند و فرزندان‌شان در پیشرفت تحصیلی، نسبت به دانش‌آموزانی که اولیای آن‌ها در مراجعه به مدرسه بی تفاوت هستند، قوی‌تر و درس‌خوان‌تر هستند. تعلیم و تربیت با کیفیت، اساسی‌ترین دغدغه در نظام‌های تعلیم و تربیه در سراسر جهان است. (سند اصلاحات تعلیم و تربیه، ۱۳۹۶: ۲۵) چگونگی ارتباط والدین با مکاتب در دوره ابتدایی و تأثیر آن بر یادگیری، مسئله‌ای است که تا کنون در محیط‌های علمی افغانستان به آن پرداخته نشده است؛ اما نتایج تعلیمی و کاهش یادگیری شاگردان گواه آن است که حتماً عامل یا عواملی که در یادگیری طفل مؤثر است یا از آن غفلت شده یا اگر دخیل است، به درستی عمل نمی‌کند. با توجه به سطح پایین یادگیری، سطح نگرانی‌ها درباره وضعیت تعلیم و تربیت اطفال و شاگردان افزایش می‌یابد. شناسایی عوامل پایین بودن سطح یادگیری، با توجه به عوامل متعدد و پیچیده آن‌ها کار مشکلی است؛ زیرا هم زمان‌گیر و هم پرهزینه است.



آنچه مسلم است، این است که سهم‌گیری والدین در این عرصه، از مهم‌ترین عوامل شناخته شده است و بر فعال بودن آن به‌عنوان یک بازوی مؤثر باید تأکید شود. والدین می‌توانند با مشارکت خود در امر آموزش، تربیت اطفال و بهبود یادگیری نقش بارزی داشته باشند.

این تحقیق با این هدف صورت گرفته که ابعاد مختلف و نکات پنهان قدرت مشارکت و دخالت والدین در یادگیری، تربیت و آموزش اطفال آشکار گردد. امید می‌رود نتایج این تحقیق در دسترس ادارات و مراکز تعلیمی، نهادهای اجتماعی و والدین قرار گیرد. مهم‌تر از همه انتظار می‌رود تا نتایج این تحقیق بتواند وزارت معارف را کمک نماید تا با انکشاف و تطبیق رهنمودهای مفید و جامع، اشتراک والدین را تبدیل به یک فرهنگ ساخته و باعث تحکیم ارتباط بین مکتب و والدین و بهبود یادگیری شاگردان گردد.

۱. تاریخچه انجمن اولیا و مربیان در افغانستان

افغانستان در دهه‌های اخیر، متأسفانه دچار تحولات سیاسی و نظامی وسیع و عمیقی گردید؛ طوری که شالوده و اساس حکومت‌داری و تمامی سیستم‌های خدماتی و مدیریتی از هم گسیخته و اجتماعات مردمی به تفرقه و شکاف بزرگ دچار گردید. یکی از نظام‌های مهم و اساسی که در پیشرفت‌های علمی، فرهنگی، صنعتی، ساخت و ساز و... نیروی بشری صادق، خدمتگزار و مخلص را تربیت می‌نمود، نظام تعلیم و تربیت است که متأسفانه امروزه در شرایط سختی به‌صورت بسیار ضعیف، فعالیت دارد.

وزارت معارف از گذشته‌های دور به این‌طرف هرچند با کندی در راستای توسعه و پیشرفت برای فرزندان وطن تلاش کرده است؛ اما در جریان دهه‌های اخیر به‌خصوص بعد از سال ۱۳۷۱ با سقوط حکومت کمونیستی دچار عقب‌گشت بسیار سریع‌تر از پیشرفت‌ش شد. طی چندین سال جنگ‌های طولانی و ویرانگر که تار و پود وهستی کشور در آتش نفاق و تباهی سوخت، توانی برای ترقی و توسعه برایش نمانده



و از بروز ساختن خویش و هم‌تراز شدن با کشورهای دنیا بازماند. با تأسف باید گفت که حتی در بهترین حالت هم، وزارت معارف نتوانسته که فرصت‌ها و امکانات را در اختیار داشته باشد و برای تکامل خود در ابعاد مختلف، از جمله از لحاظ اسناد تقنینی و اجرایی غنی و جامع برخوردار باشد. در یک نظام آموزشی، تمام امکانات نیروی بشری، مالی و فیزیکی و با تمام حمایت‌های معنوی آن حول تربیت اطفال کشور و شاگردان می‌چرخد. مریبان مراکز آموزشی و والدین از عوامل و عناصر اصلی و مؤثر بر یادگیری شاگردان هستند. جا دارد که مسئولین آموزشی کشور در این راستا هم قوانین و اسناد کامل و جامع داشته باشند و هم پلان‌های قوی و دقیق را برای اجرای آن طراحی نمایند. تمام اسنادی که از گذشته و دهه‌های اخیر به شمول دوران ده‌ساله حکومت کمونیست‌ها در این ارتباط به‌جز جا مانده، سندی است که مربوط به زمان حکومت کمونیست‌ها در افغانستان تحت نام «مقرره وزارت تعلیم و تربیه جمهوری دموکراتیک افغانستان» ترتیب شده سال ۱۳۶۱، است. در مقرره فوق به اشتراک والدین در امور پرورشی و آموزشی اطفال چنین اشاره شده است: «ماده هفدهم: وزارت تعلیم و تربیه جمهوری دموکراتیک افغانستان، جلسات و سمینارهای کارمندان واحدهای وزارت، مدیریت‌های تعلیم و تربیه ولایات، مکاتب و مؤسسات تربیه معلم و دیگر مؤسسات تعلیم و تربیه را دایر می‌نماید. در صورت ضرورت در سمینارهای مذکور نمایندگان مؤسسات دولتی، سازمان‌های اجتماعی و والدین را دعوت می‌نمایند». تحولات سیاسی و نظامی که در سال ۱۳۷۱ ش. با سقوط نظام کمونیستی در کشور رخ داد و از سوی دیگر، یک دهه جنگ‌های داخلی بعد از آن، باعث شد خلأ سیاسی و حکومتی پیش آمده و سیستم آموزشی با ثبات و روبه‌رشدی در کشور نداشته باشیم. سند نسبتاً جدیدی که می‌توان به آن اشاره کرد، لوایح و مقرره‌هایی است که بعد از شکل‌گیری نظام جدید سیاسی در سال ۱۳۸۱ به وجود آمد.

از جمله، سند «لایحه مکاتب ابتدائی» است که در سال ۱۳۸۱ به چاپ رسیده است. سندی دیگری به نام «مسوده لایحه تعلیمات اساسی و ثانوی (۱۳۹۱)»،



در این لوایح که اصلاً مربوط به موضوع اولیا و مربیان و اختصاصی به آن نیستف به صورت ضمنی در لابه لای توضیح لایحه وظایف معلمان، سر معلمان و مدیران نکاتی را طی یک خط یا یک ماده و نهایت در یک پاراگراف، جهت پیگیری مسائل و حل مشکلات شاگردان تذکر داده و به معلمین، مدیران و مسئولین آموزشی توصیه نموده تا در کمیته های والدین و معلمان اشتراک نموده یا با تماس با والدین به حل مسئله بپردازند. با بررسی که در سندهای گذشته داشتیم، آنجا هم چیزی بیشتر از یک متن کوتاه یک یا دو خط در این رابطه بیان نشده بود.

در لایحه مکاتب ابتدائی (۱۳۸۱) فعالیت ها و وظایف هیئت ارتباط با اولیا شاگردان چنین تشریح شده است؛ این هیئت متشکل از معلمان با تجربه و سابقه دار مکتب است که در موقع ضرورت جلسات را با والدین و نمایندگان محل زیست دایر می نماید. نکات مهم تذکر داده شده در این لایحه شامل (ماده ۱۸۳)، جلب توجه اولیای شاگردان، موسفیدان و بزرگان محل در ایجاد رابطه نیک و احسن با اهالی منطقه در امور تربیتی و اخلاقی شاگردان که بیشتر از محیط می آموزند؛ (ماده ۱۸۴) جلب کمک های مالی اشخاص مستعد و معارف دوست منطقه برای ترمیم و تجهیزات و اكمال سامان و وسائل ضروری مکتب؛ (ماده ۱۸۵)، هیئت ارتباط با اولیای شاگردان با دایر نمودن محافل ادبی، کنفرانس ها، نمایش های سپورتی و غیره می توانند اولیای شاگردان را دعوت نموده و توجه شان را در بهبود وضع درسی جلب نمایند. جالب این است که هیچ روش و راه کاری که شامل جزئیات و مراحل اجرایی باشد، در آن دیده نمی شود. صرف یک توصیه کلی بیشتر نیست.

در سندهای موجود مانند لایحه مکاتب ابتدائی چاپ سال ۱۳۸۱ برای اولین بار از کلمه «کمیته» و «هیئت والدین و معلمان» استفاده شده است.

سندی دیگری که در این رابطه از ارتباط بین مربیان و والدین صحبت به میان آورده است، قانون وزارت معارف مصوب (۱۳۸۲: ۵۱) است که به مشارکت والدین در امور آموزشی شاگردان، به صراحت چنین بیان نموده است: «سهم گیری فعال اولیا شاگردان، معلمان و مردم محل در مراحل تعلیم و تربیه به منظور حل مشکل تعلیمی و



تربیتی، در بهبود کیفیت تعلیم و تربیت، در جلوگیری از سوءاستفاده و تخلفات قانونی و تأدییی شاگردان و منسوبین معارف». هم‌چنین پلان استراتژیک ملی سوم معارف (۱۳۹۶-۱۴۰۰) تحت عنوان نقش والدین و مردم آورده است: «پلان استراتژیک سوم به ایجاد روابط مختلف بین متقاضیان خدمات تعلیمی (شاگردان، والدین و مردم) و عرضه‌کنندگان خدمات خواهد پرداخت».

یکی از موضوعات قابل تأمل که اخیراً در اسناد تقنینی کشور مشاهده می‌شود و می‌توان گفت در نوع خود یک کار زیرساختی و اساسی است، موضوع نقش والدین در پرورش و تربیت طفل در قبل از مکتب است. جا دارد تا آن را به دیده قدر نگریده و به آن اهمیت زیادی داده شود. در سندی که در تعلیمات قبل از مکتب وزارت معارف به طبع رسیده موضوع مشارکت والدین چنین یادآوری شده است: «نقش مرکزی والدین و سایر اعضای فامیل در قسمت پرورش اطفال نه تنها ارزش داده شده بلکه بهبود بخشیده می‌شود، تعلیمات (تعلیم و تربیه) طفولیت مقدم». (مسوده پالیسی ریاست تعلیمات عمومی مارچ ۱۳۸۷ / ۲۰۰۸: ۱۲) اما باید گفت که به صورت وسیع و با جزئیات بیشتر به آن پرداخته نشده است.

با برقراری نظام حکومتی نسبتاً با ثبات که در سال‌های ۱۳۸۱ الی ۱۴۰۰ ایجاد شد، فضای نسبتاً خوبی برای تغییر آوردن در عرصه‌های مختلف سیاسی، فرهنگی، اقتصادی و... پیش آمد. در این فرصت وزارت معارف نیز کارهای مفیدی در جهت‌های مختلف انجام داد. از جمله بازنگری قوانین گذشته و تهیه اسناد جدید که بتواند خلأهای موجود را تکمیل نماید. یکی از آن موارد موضوع اشتراک والدین بود که در این اواخر به صورت خاص مورد توجه مسئولین مرکزی، مراکز آموزشی و مردم قرار گرفته و پی به اهمیت آن بردند. شورای علمی و بورد استانداردهای وزارت معارف به دلیل اهمیت مشارکت والدین در امر تربیت و آموزش اطفال لایحه خاصی را به نام «لایحه شورای اولیای شاگردان (۱۳۹۱) را ترتیب داد. در این لایحه نقش اولیا شاگردان در شورای مکاتب به صورت برجسته تبارز داده شده و به صورت مفصل به تفکیک مسئولیت‌ها و تقسیم وظایف بین اولیای و مربیان پرداخته است. در این سند



برخی اصول، شیوه‌های ارتباطی مکتب با والدین و مباحث بین دو طرف به‌منظور رهنمایی معلمان طرح شده است. در این رهنمود اشاراتی خوبی به موضوع چگونگی برقراری ارتباط والدین با مکتب بیان شده است. همچنین در این رهنمود، هدایاتی مفیدی برای معلمان داده است تا چگونه برای حل مشکلات شاگردان با والدین در ارتباط شوند.

اولیای شاگردان در دایره این شورا، اهداف ذیل را درباره آموزش بهتر و بهبود یادگیری شاگردان محقق می‌سازند:

۱. نظارت و مواظبت از تعلیم، اخلاق، تهذیب، دسپلین و برخوردهای اجتماعی شاگردان و منسوبین مؤسسه تعلیمی؛
۲. سهمگیری فعال اولیای شاگردان، معلمان و مردم محل در مراحل مختلف روند تعلیم و تربیه به‌منظور حل مشکلات تعلیمی و تربیتی، بهبود کیفیت تعلیم و تربیه، جلوگیری از تخلفات قانونی شاگردان و منسوبین مؤسسه تعلیمی؛
۳. حمایت از شاگردان و منسوبین معارف در برابر خشونت و اعمال تخریبی در خانه، داخل و خارج از مؤسسه تعلیمی؛
۴. ارتقای سطح تعلیمی، تربیتی و فرهنگی جامعه و شمولیت شاگردان در مؤسسه تعلیمی؛
۵. تحکیم روابط بین افراد جامعه و مسئولان مؤسسه تعلیمی به‌منظور بهبود وضعیت معارف؛
۶. بیان فواید کسب تعلیم و تربیه برای افراد جامعه؛
۷. ایجاد فضای مصون و امن برای شاگردان و منسوبین مؤسسه تعلیمی؛

یکی از اسناد قابل‌ذکر، «رهنمای پالیسی تعلیمات محلی ۱۳۹۰» است. این سند برای صنوف محلی ترتیب داده شده است. نکته قابل‌توجه در این سند، تأکید بر تشکیل جلسه مشترک بین اعضای شورا و معلم صنف محلی است. در سند آمده که شورای مکتب، باید انعطاف‌پذیر (در بین ۳-۷ نفر اعضا) و شامل یک نفر معلم مکتب محلی، اشتراک زنان و جوانان و نماینده والدین باشد.

در «سند اصلاحات اداری وزارت معارف ۱۳۹۷: ۲۰»، سهیم شدن والدین در امر تعلیم و تربیه، یکی از عناصر مهم به‌حساب آمده است. عنصر والدین و اجتماع،

به‌عنوان عنصر ششم و بعد از محیط آموزشی در سیستم تعلیم و تربیه شناخته شده است. والدین در این عنصر به حیث شریک و همکار مجتمع یادگیری شناخته شده و وظایف مهمی را بر عهده آنان گذاشته گذاشته‌اند. در این سند والدین، وظایف ذیل را در قبال اطفال دارند:

- والدین مربی خوب برای اطفال خود؛
- آگاه شدن از برنامه‌ها و مقررات مکتب و همکاری لازم برای تطبیق آن‌ها؛
- کمک به انجام کار خانگی فرزندان خود؛
- همکاری رضاکارانه در امور تعلیمی، تربیتی، اداری و خدماتی مکتب؛
- سهیم شدن در تصمیم‌گیری‌های مکتب از طریق شوراها؛
- همکاری در شناسایی و استفاده از منابع و خدمات موجود در خانه‌ها و محل برای بهبود امور تعلیمی، تربیتی، اداری و خدماتی مکتب.

وزارت معارف هماهنگی و همکاری با والدین را در ارائه خدمات تعلیمی از مأموریت‌های خویش می‌شمرد.

۲. میزان سهم‌گیری و مشارکت والدین در پروسه آموزشی

انجمن اولیا و مربیان، در واقع حلقه وصل مربیان مکاتب و مراکز آموزشی با والدین شاگردان است. در این حلقه، عملکرد شاگردان مورد بحث قرار گرفته و مربیان مکاتب و اولیای شاگردان با تبادل نظر در ارتباط با برنامه‌های آموزشی مکاتب جزئیات شیوه‌های تطبیق برنامه آموزشی و نظارت بر نحوه یادگیری و رفتاری شاگردان را در مقاطع مختلف مرور و بررسی می‌نمایند. در این انجمن بیشتر به مشکلات یادگیری و ناهنجاری‌های رفتاری شاگردان پرداخته شده و از چگونگی کنترل و نظارت بر آن صحبت می‌شود.

امروزه برگزاری چنین جلساتی به یکی از مهم‌ترین امور و جدی‌ترین راهکار برای مدیریت بهتر و بهبود آموزش، یادگیری و نظارت و کنترل رفتار اطفال و شاگردان به شمار می‌رود. هراندازه این موضوع کم‌اهمیت دیده شود، به همان اندازه تأثیرات



منفی رفتاری و افت تحصیلی را در شاگردان به خصوص شاگردان دوره ابتدایی شاهد خواهیم بود.

درواقع غالباً بین مکاتب و اجتماعات محل آن، تماس‌های محدودی وجود دارد که البته علل این مسئله فراوان است از جمله اینکه بسیاری از والدین به خاطر کارهای داخل و خارج خانه در جریان روز نمی‌توانند در فعالیت‌های مکتب اشتراک نمایند. در افغانستان اکثر والدین کم‌سواد یا بی‌سواد هستند و از صحبت کردن با مدیر مکتب و معلمان ترس دارند به همین دلیل خجالت می‌کشند که به صورت فعال در فعالیت‌های مکاتب سهم بگیرند. دیگر اینکه اکثر خانواده‌های افغان پرجمعیت می‌باشند و والدین گرفتار نگهداری و تربیت اولادشان هستند و به مشکل وقت و فرصت مناسب پیدا می‌کنند تا بتوانند در فعالیت‌های مکاتب سهم بگیرند. (یونسکو و وزارت معارف تعلیمات فراگیر، بی‌تا، ۲: ۱)

با همه این‌ها باز هم وزارت معارف در انجام این مأموریت که باید با والدین همکاری و هماهنگی داشته باشد، خود را ناتوان می‌بیند. مثلاً در سند اصلاحات وزارت معارف آمده است که تعداد زیادی از والدین با اطفال خویش در آموختن درس کمک نمی‌توانند یا یک تعداد از آن‌ها به دلایل مختلفی کمک نمی‌توانند. سیستم تعلیمی نیز ظرفیت لازم برای تشویق والدین به کمک در تعلیم اطفالشان ندارد. (وزارت معارف، ۱۳۹۶: ۵۹)

وزارت معارف کوشیده تا این موضوع را در سطح جامعه نیز بازتاب داده شود و اقشار فرهنگی و مدنی نیز جهت گسترش و تقویت آن سهیم باشند. از این‌رو در سال ۱۳۹۷، سند مکانیزم همکاری معارف با جامعه مدنی را تهیه نمود. در این سند از موضوعات مهم در ارتباط با همکاری والدین و جامعه با نهادهای تعلیمی بحث شده و آگاهی آن‌ها را در اولویت قرار داده است. «آگاهی شهروندان نقش مهم در انشکاف معارف و کاهش موانع فرهنگی و اجتماعی معارف دارد. از این‌رو جامعه مدنی مایل است تا در زمینه‌های وظایف والدین در ارتباط با تعلیم و تربیت اطفال و نقش آن‌ها در شورای اداری مکاتب همکاری نماید». (سند مکانیزم همکاری معارف، ۱۳۹۷)



۳. میزان سهم‌گیری اولیای شاگردان در کشورهای دیگر

آربزی (۱۳۹۹)، در پژوهشی با عنوان نقش والدین در امور تحصیلی فرزندان، چنین نتیجه‌گیری کرده است: «رفت و آمد والدین با کادر آموزشی می‌تواند تأثیر چشمگیری بر انگیزش و وضعیت تحصیلی دانش‌آموزان داشته باشد. همکاری والدین با اولیای مدرسه می‌تواند به ایجاد رابطه مطلوب خانه و مدرسه کمک کند. بدین ترتیب می‌توان به افزایش شایستگی‌ها و کاهش مشکلات کمک کرد. قابل ذکر است اولیا در ارتباط با مدرسه نباید نگاهی انتقادی و شکایت‌آمیز به عملکرد عوامل مدرسه داشته باشند، بلکه لازم است نگرش اقدام‌مشارکتی را برای رفع کاستی‌ها در خود پرورش دهند».

کریم زاده و همکاران (۱۳۹۹)، در پژوهشی با عنوان واکاوی مشارکت والدین درباره آگاهی از وضعیت تحصیلی دانش‌آموزان (دختر) در پایه اول ابتدایی، چنین نتیجه‌گیری کرده‌اند: «از آنجا که رابطه خانواده و مدرسه تعاملی و دوطرفه است. هر دو نهاد تربیتی باید به نقش خود عمل کنند تا تعلیم و تربیت ثمربخش شوند. وجود معلمان باصلاحیت در مدارس، خلأ وجود پدر و مادر را پر نمی‌کند و وجود والدین توانا و قابل نیز نمی‌تواند جای مدرسه را بگیرد. همکاری و هماهنگی این دو نهاد مهم در یک برنامه واحد و من‌جسم می‌تواند ثمربخش باشد. شکل‌گیری شخصیت و چگونگی رشد روانی کودکان بیش از همه در گرو عملکرد خانواده و مدرسه است. این دو نهاد اجتماعی است که بزرگ‌ترین مسئولیت را در رشد و تکامل شخصیت کودکان بر عهده دارند».

نوروز نژادقادی و همکاران (۱۳۹۸)، در پژوهشی با عنوان ادراک اولیا و مدیران از مشارکت والدین در امور مدرسه (مطالعه پدیدارشناسانه) چنین نتیجه‌گیری کرده‌اند: «مصاحبه‌شوندگان طیفی از موارد از قبیل پیگیری امور آموزشی و تربیتی فرزند خود، شرکت در جلسات دانش‌افزایی، پذیرفت مسئولیت برنامه‌ای در مدرسه، قضاوت در مورد عملکرد معلمان و مشارکت در تصمیمات مدرسه از طریق مجاری قانونی مثل انجمن را مطرح کرده‌اند که نشان‌دهنده یک طیف حداقلی و حداکثری است.



مدیران میزان مشارکت والدین در این زمینه‌ها را منوط به دانش و مسئولیت‌پذیری والدین دانسته‌اند.

حبیبی و سراوانی (۱۳۹۰) در تحقیقی تحت عنوان رابطه مشارکت والدین در فرایند آموزشی فرزند با پیشرفت تحصیلی آنان در دوره ابتداییه بیان می‌کنند: «بین سطح سواد اولیا و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان رابطه وجود دارد. بین اقتصاد خانواده و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان رابطه وجود دارد. بین فضای روانی مناسب در خانواده و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان رابطه وجود دارد. بین مشارکت اولیا در فرایند انجام تکلیف و یادگیری و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان رابطه وجود دارد». (حبیبی و سراوانی، ۱۳۹۰: ۲)

در مقاله‌ای با عنوان «شناسایی موانع مشارکت والدین امور مدارس مقطع ابتدایی شهرستان سمنان» توسط نشریه مطالعات برنامه‌ریزی آموزشی (۱۳۹۴: ۱۶۲) مطالعه کمی و کیفی صورت گرفته است که تغییرات سریع برنامه‌های درسی و آموزشی و عدم شناخت والدین و ناتوانی آن‌ها در تطبیق با برنامه‌ها کمبود وقت والدین، شاغل بودن، فاصله و درگیر بودن با کارهای روز مره، ساختار نظام آموزشی کشور وضعیت نامناسب اقتصادی خانواده‌ها، عدم تبلیغات مناسب توسط رسانه‌های عمومی در ترویج فرهنگ مشارکت در مدارس از عوامل سهم‌گیری کمتر والدین شمرده شده است. (گوهری و همکاران، ۱۳۹۴: ۱۴۲)

۴. مطالعات انجام شده در افغانستان

در مبحث آموزش و پرورش افغانستان اخیراً تحقیقاتی توسط مراکز تحقیق بین‌المللی و تعدادی مطالعات هم توسط افراد صورت گرفته است. از آن جمله Afghanistan Parent Teacher Committee Guidelines از بخش کمیته ارتباط والدین و معلم وزارت معارف، صدای والدین و اطفال از گروه تحقیق و دفاع از حقوق بشر (ARRAC)، از آن‌سوی دیوارهای مکتب: تصمیم‌گیری خانواده و شمولیت اطفال به مکاتب در افغانستان از واحد تحقیق و ارزیابی افغانستان یا «AREU»، اطفال و



معلم‌ان آن می‌توان نام برد. این نوشته‌ها از گذر موضوعاتی جانبی و به‌صورت بسیار کوتاه، طی چند جمله مختصر به موضوع ارتباط والدین و مکتب پرداخته‌اند، در حالی شرح اصلی بر مطالب دیگر تمرکز دارد و در هیچ‌یک به موضوع ارتباط والدین و اولیا مکتب و تأثیر آن بر یادگیری پرداخته‌اند.

از جمله تحقیقات انجام شده که کمی بیشتر به آن پرداخته و جزئی‌تر بحث نموده، آقای وحید از پوهنتون کابل ۱۳۹۴، است. ایشان ضمن مطالعه اثر جوانب رهبری مکتب بر آموزش به مسئله لزوم ارتباط والدین و مکتب و ایجاد کمیته‌های جهت برقراری ارتباط بین آن‌ها اشاره نموده است. ایشان تماس با والدین را از وظایف و مسئولیت‌های رهبری مکتب دانسته و والدین را در رهبری موفقانه مکتب، دارای نقش مهم تلقی می‌نماید. با آن هم از دید رهبری مکتب، ارتباط با والدین ضروری پنداشته می‌شود، ولی به تأثیر آن در دوره ابتدائیه و چگونگی این تأثیر بر یادگیری پرداخته نشده است.

۵. چارچوب نظری تحقیق

چنانکه قبلاً اشاره شد، مکتب و والدین محور تمامی تلاش‌های نظام خانواده و حکومت است. حکومت که تسهیل کننده زمینه آموزش اطفال کشور را بر عهده دارد، موظف است که امکان دسترسی هر طفل را به مکتب فراهم نماید. از طرف دیگر والدین و خانواده است که باید از وظایف خویش در قبال فرزندان خود غافل نباشند. مسئله ارتباط بین این دو کانون پرورشی و آموزشی از مهم‌ترین فکتورهای یادگیری اطفال است. علاوه بر محیط آموزشی مکتب و مسئولین مدیریتی و تدریسی آن که فراهم کننده فضای آموزشی و تطبیق کننده پلان‌های درسی هستند، محیط و اجتماع پیرامون طفل نیز از عوامل تأثیرگذار بر آموزشی و تربیت او است. اینجا است که والدین را وادار می‌سازد تا با نظارت بر این تأثیرات، آن را مدیریت و کنترل نمایند. با ورود طفل به مکتب، تمام وظایف تعلیم و تربیت تنها به دوش مکتب نیست. از این‌رو والدین باید همچنان که در خانه وظیفه مراقبت و کنترل اطفالشان را دارد، از



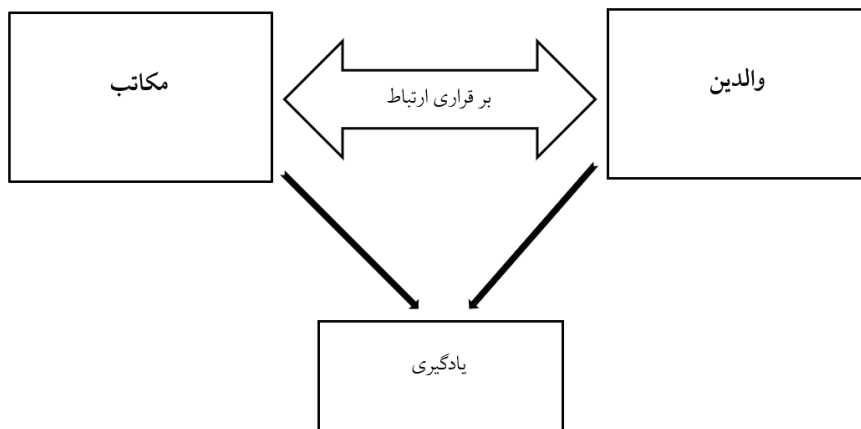
وضعیت درسی او در مکتب نیز باید بی‌خبر نباشد. طفل با گذاشتن پا به مکتب چه در محیط مکتب، مسیر راه یا در جامعه‌ای که در آن حضور دارد، با افراد متفاوت با افکار، اخلاق و رفتارهای مختلفی روبرو می‌شود. این‌ها عواملی است که می‌تواند بر یادگیری طفل اثر داشته باشد.

والدین و مکتب باید از مواجه شدن شاگرد با عوامل مخرب مانع شود. والدین نیاز دارند تا با هماهنگی مکتب این عوامل را کنترل نموده و مراقبت از طفل را فراموش نمایند. بر علاوه طفل/شاگرد در قسمت یادگیری و انجام وظایف خویش، به حمایت خانواده نیاز دارد و بدون ارتباط والدین با مکاتب، این نیاز آنان شناسایی و رفع نخواهد شد.

دوره ابتدایی برای شاگردان، یک دوره تعیین‌کننده بوده و مسیر موفقیت یا سرخوردگی و مایوسی آینده را برای آنان در پی خواهد داشت. از همه مهم‌تر مسئله یادگیری شاگرد است. وقتی ما طفل خود را در مکتب می‌فرستیم، طبعاً انتظار داریم که مراحل آموزش و یادگیری او به بهترین نحو پیش برود. در یادگیری مسائلی زیاد و مختلفی می‌تواند اثرگذار باشد. از عوامل درونی مانند علاقه طفل به درس، استعداد و توانایی‌های آن، داشتن روحیه خوب و... عوامل بیرونی مانند تغذیه مناسب، حمایت‌های والدین، کمک معلمان و... همگی در کنار هم یادگیری را تسهیل می‌نماید. والدین و مسئولین مکتب، تأثیر ویژه‌ای را بر یادگیری شاگرد دارد. درس معلم و حمایت والدین، هر دو می‌تواند یادگیری را برای دانش‌آموزان آسان و عمیق نمایند.

لذا ارتباط والدین و مکاتب باید یک اصل مهم تلقی شده و همه باید از اهمیت آن آگاهی یابند؛ اما چگونگی ارتباط، مهم است. ارتباط از کدام طرف باید شروع گردد. کدام جانب از چه نکاتی باید آگاهی داشته باشند. این ارتباط به چه وسیله باید برقرار گردد. کدام متغیر، والدین و یا مکتب، بیشترین تأثیر را بر یادگیری دارد. به هر صورت ارتباط بین آن‌ها باید باشد تا یادگیری خوب‌تر صورت گیرد. نبود ارتباط تبعاتی دارد که ممکن شاگرد از آن لطمه زیادی را ببیند که جبران آن بسیار سنگین و یا غیرممکن باشد. (احسانی، ۱۳۹۸)

در شکل زیر مفاهیم فوق در چارتی نمایش داده شده است که گویای مؤثریت متغیرها بر هم دیگر است.



۶. روش تحقیق

این تحقیق با استفاده از روش تحقیق کیفی صورت گرفته است. داده‌های استفاده شده در این تحقیق، دیدگاه‌ها و معلوماتی است که اشتراک کنندگان در اختیار محقق می‌گذارد. همچنین از مطالعه اسناد نیز اطلاعات مورد ضرورت به دست آمده و وضعیت رابطه والدین و مکتب شرح و توصیف می‌گردد. هدف این تحقیق دریافت چگونگی ارتباط بین والدین و مکتب است و این که این رابطه بر یادگیری چه تأثیری دارد. چیزی که برای ما مهم است، این است که فهم عمیق از پدیده ارتباط والدین و مکتب در دوره ابتدائیه به دست آورده و چگونگی تأثیر آن را بر یادگیری شاگردان بدانیم.

مبنای این تحقیق بر ارقام و آماری نیست. لذا داده‌های ما عددی نخواهد بود. ما در ارتباط با اینکه ارتباط چگونه است، اگر نیست چرا نیست، یادگیری چرا اتفاق نمی‌افتد یا رضایت بخش نیست، ارتباط چه تأثیری می‌تواند بر آن داشته باشد، بحث می‌کنیم. گفته‌ها و معلومات و تجارب اشتراک کنندگان به شمول شاگردان، والدین و مسئولان مکتب که با استفاده از مصاحبه و پرسشنامه به دست می‌آید، به پرسش‌های

فوق پاسخ خواهد داد.

این تحقیق به صورت موردی بوده و در محدوده مشخص و مکتب مورد نظر، اجرا شده است. معلومات حاصل شده در همان مورد تحلیل و تفسیر می‌گردد. قطعاً در این نوع تحقیقات خود محقق نقش کلیدی و اصلی را در این پروسه بازی نموده و می‌تواند خود به عنوان ابزار، عمل نماید. در تحقیق کیفی داده‌های به دست آمده پس از پردازش نیاز به تحلیل دارد. محقق نیز می‌کوشد تا تحلیل ذهنی و قدرت تجزیه معلومات را به شیوه منطقی انجام دهد.

در این تحقیق در مجموع ۲۰ تن که شامل ۲ تن مدیر مکاتب، آمر حوزه تعلیمی و ۱ تن عضو نظارت، ۱۰ تن معلم و ۶ تن والدین به منظور اجرای مصاحبه و پرسش و پاسخ از دو مکتب و حوزه تعلیمی ۱۳ در نظر گرفته شده است.

افراد فوق به صورت هدفمند و غیر تصادفی انتخاب گردیده است تا موضوعات طرح شده در این تحقیق به دست آید. این افراد کسانی هستند که به نحوی در کمیته‌های اولیا و مربیان سهیمند. از این رو خصوصیاتمانند سن، جنسیت، میزان تحصیلات و سواد آن‌ها مطرح نبوده است. هر چند در خلال بحث بر چگونگی و میزان اثرگذاری این شاخص‌ها بر یادگیری نیز در صورت لزوم تمرکز خواهیم داشت.

در این تحقیق از ابزارهای مطالعه اسناد موجود، مصاحبه و مشاهده استفاده شده است. با توجه به روش نمونه‌گیری هدفمند و انتخابی در ادامه، بعضی از جداول معلومات مکاتب ناحیه ۱۳ آمده است که نمونه‌ها از بین آن‌ها انتخاب شده است.



جدول ۱: ارقام مکاتب دولتی ناحیه ۱۳

مکاتب دولتی							
شاگرد			معلم			مکتب	محل هدف
مجموع	اناث	ذکور	مجموع	اناث	ذکور		
۱۱۳۲۲۲	۵۷۷۹۴	۵۵۴۲۸	۱۴۹۷	۶۹۲	۸۰۵	۳۱	کل مراکز ناحیه ۱۳
۵۰۷۹	۲۸۱۷	۲۲۶۲	۴۷	۱۶	۳۱	۶	ابتدائی ناحیه ۱۳

جدول ۲: ارقام مکاتب خصوصی ناحیه ۱۳

مکاتب خصوص							
شاگرد			معلم			مکتب	محل هدف
مجموع	اناث	ذکور	مجموع	اناث	ذکور		
۵۶۶۳۷	۲۳۵۵۵	۳۳۰۸۲	۱۲۳۰	۱۲۳۰	۱۳۲۸	۱۶۳	کل مراکز ناحیه ۱۳
۹۹۲۵	۴۱۵۰	۵۷۷۵	۷۳۸	۴۲۲	۳۱۶	۸۰	ابتدائی ناحیه ۱۳

جدول ۳: ارقام مکاتب دولتی و خصوصی ناحیه ۱۳

مکاتب دولتی و خصوص							
شاگرد			معلم			مکتب	محل هدف
مجموع	اناث	ذکور	مجموع	اناث	ذکور		
۱۶۹۸۵۹	۸۱۳۴۹	۸۸۵۱۰	۴۰۵۵	۱۹۲۲	۲۱۳۳	۱۹۴	کل مراکز ناحیه ۱۳
۱۵۰۰۴	۶۹۶۷	۸۰۳۷	۷۸۵	۴۳۸	۳۴۷	۸۶	ابتدائی ناحیه ۱۳

جدول ۴: معلومات عمومی ساحه تحت بررسی ناحیه ۱۳

معلومات عمومی ساحه تحت بررسی								
ساحه بررسی	نفوس	مکتب		معلم			شاگرد	
		دولتی	خصوصی	ذکور	اناث	مجموع	ذکور	اناث
شهرکابل	۴۲۷۳۱۵۶	۳۸۰	۱۲۱۶	۶۳۰۶	۱۸۵۴۱	۲۴۸۴۷	۴۶۶۱۷۲	۴۶۴۴۳۰
دولتی							۹۳۰۶۰۲	۱۱۱۷۲۵۰
خصوصی							۲۹۰۳۷۰	۵۳۳۶۶۷
ناحیه ۱۳	۲۵۴۰۰۷۸	۳۱۳	۹۷۷				۷۵۰۹۰	۷۰۱۷۸

۷. یافته‌های تحقیق

در این تحقیق موضوعات مهمی مانند چگونگی ارتباط بین والدین و مکتب، تاثیر این رابطه بر یادگیری و چگونگی تاثیر ارتباط بر یادگیری شاگردان مطالعه شده و سعی شده به آن پاسخ پیدا نمایم.

این تحقیق نشان داد که در مکاتب مورد مطالعه، به خصوص مکتب دولتی حتی خود مسئولان از محتوای اسناد موجود در مورد رابطه اولیا و مربیان بی اطلاع هستند و گفته‌های آنان با محتوای اسناد مرتبط متفاوت بود. در حالی که در مکتب خصوصی این موضوع بسیار جزئی بود. آگاهی خود با ارتباط والدین و مکتب رابطه مستقیم دارد. مشکل دیگر خود اسناد موجود است که محتوای مبهم و مجمل دارد. تبیین ضعیف، تطبیق ضعیف را می‌رساند. نبود وقت کافی برای دایر نمودن جلسات در مکتب دولتی؛ اما در مکتب خصوصی یک ماه بعد دو ماه و گاه به صورت موردی جلسات برگزار می‌شود. موجودیت پلان دلیل اجرای و تطبیق جلسات است. با وجود سند و توضیحات مبنی بر برگزاری جلسات کمیته تماس با والدین، این کمیته در مکتب دولتی فعال نبوده و حتی اعضای آن معلوم نبود. نه تنها که مکتب مورد بررسی اقدامی خاصی در برگزاری این جلسات نداشته، بلکه دایر نشدن جلسات تأثیر مستقیم در کاهش یادگیری شاگردان دارد.





در عدم اشتراک والدین، عواملی مانند سطح پایین سواد والدین، ضعف اقتصاد خانواده‌ها و شاغل بودن والدین، دخیل است. بین مشارکت اولیا و انجام وظایف خانگی و یادگیری توسط شاگردان رابطه وجود دارد.

به‌طور کلی رابطه‌ها بین پیشرفت تحصیلی و یادگیری با سطح تحصیل والدین رابطه دارد. اقتصاد با پیشرفت شاگرد نیز رابطه دارد. بیشتر کمیته‌های تماس با والدین به دلیل نبود یک رهنمود جامع و عدم مدیریت جدی و فعالیت مسئولانه، این بخش نتوانسته است رابطه خوبی را بین والدین و مکتب برقرار نمایند. از این رو مشارکت کمتری از طرف والدین صورت می‌گیرد. نبود تبلیغات مناسب برای آگاهی والدین از مواردی بود که در این تحقیق به‌وضوح شرح داده شده است.

نتایج تحقیق نشان داده که عوامل اقتصادی، سواد و آگاهی، شاغل بودن والدین، نبود وقت نزد والدین، عدم تبلیغات رسانه، باعث ارتباط کمتر والدین با مکتب می‌گردد. تحقیق حاضر جای خالی اسناد مورد نیاز و رهنمودی مفید را به‌صورت جدی به‌عنوان یک هشدار تذکر می‌دهد. مانند مشکلات فقر اقتصادی، شاغل بودن والدین، نداشتن وقت لازم، عدم آگاهی کافی و لازم، نبود تبلیغات و آگاهی عامه، عدم فعالیت رسانه‌های جمعی جهت ترویج و تبلیغ آن. هرچند نتیجه این تحقیق زیاد خوشایند نیست؛ اما می‌تواند حقایقی را واضح سازد تا متصدیان وزارت معارف درصدد رفع مشکلات موجود برآیند.

نتیجه‌گیری

بررسی چگونگی ارتباط والدین با مکاتب دوره ابتدائیه و تأثیر آن بر یادگیری شاگردان ناحیه سیزدهم تعلیمی که در این تحقیق به‌دست آمده، نشان‌دهنده نتایج ذیل است:

۱. همه مسئولان مکاتب ارتباط بین والدین و مکاتب را در مورد آموزش و پرورش اطفال حتمی و ضروری دانسته‌اند. مسئولان حوزه تعلیمی و مکاتب قبول دارند که والدین باید با احساس مسئولیت از مکاتب خیرگیری نمایند؛ اما تعداد بیشتر والدین این موضوع را با دیده اهمیت نمی‌دیدند.



۲. همه بر این حقیقت معترفند که سرمایه‌گذاری و توجه دولت و خانواده‌ها به خصوص والدین در دوره ابتدایی مهم است. از میان والدینی که در جلسات اشتراک می‌نمایند، بیشتر آن‌ها مادرانند. این در حالی است که می‌گویند این کار بیشتر مربوط به پدران است تا از مکتب خبر بگیرند.
۳. مکتب خصوصی و دولتی بر اساس تجربه‌شان می‌گویند که والدین باسواد بیشتر و راحت‌تر با مکتب تماس می‌گیرند. مشکل شاگردان با در میان گذاشتن مشکلشان با والدین باسواد زودتر و راحت‌تر حل می‌شود.
۴. مسئولان و معلمان در مکاتب خصوصی با جدیت زیادی کوشش در گسترش و تقویت ارتباط بین والدین و مکتب دارند. در حالی که مسئولین مکتب دولتی خود از عملکرد مکاتب دولتی در این رابطه ناراضی بودند.
۵. موانعی که در این تحقیق در ارتباط والدین و مکتب بیان گردید اشتغال والدین، آگاهی کمتر والدین از اهمیت تعلیم و آموزش فرزندان، نارسایی و نواقص در اسناد و لوازم موجود در ارتباط با فعالیت‌های کمیته تماس با والدین یا شورای اولیا و مربیان و عدم آگاهی والدین از برنامه‌های مکتب است.
۶. هماهنگی و همکاری والدین با مکتب دولتی در نظارت و کنترل شاگردان مکتب کمتر دیده می‌شود. به گفته افراد مصاحبه شده، در مکاتب دولتی ۵۰٪ والدین به درخواست مکتب جواب مثبت نمی‌دهند.
۷. به دلیل نبود فرهنگ و عدم بسیج عمومی بر تفکر مشارکت بین مردم، متأسفانه نتیجه‌ای که از ارتباط والدین با مکتب و تأثیر آن بر یادگیری داریم، هرگز قانع‌کننده نیست. هیچ برنامه آگاهی‌دهی، فرهنگ‌سازی و ترویج حرکت عمومی مشارکت والدین در مورد آموزش و تربیت اطفال از طریق رسانه‌ها به‌منظور پذیرش مسئولیت در میان اعضای جامعه، خانواده و والدین وجود ندارد.
۸. با وجود لوازمی که در زمینه کمیته تماس با والدین یا مشارکت اولیا و مربیان وجود دارد، مکاتب دولتی کمتر در این زمینه، فعالیت دارند. مسئولان آموزشی اظهار داشتند که کمیته تماس با والدین در مکاتب دولتی با وجود هدایات آمر حوزه تعلیمی



در دایر نمودن جلسات ماهانه عملاً چنین چیزی وجود نداشته است. به همین دلیل کمترین تعداد والدین در جلسات کمیته‌های مکاتب دولتی اشتراک می‌نمایند. از طرفی هم نیامدن والدین در کمیته‌ها، باعث سردی و توقف فعالیت کمیته‌ها شده است.

۹. یادگیری که متأثر از مشارکت والدین و ارتباط بین اولیا و مربیان باشد، در مکاتب خصوصی نسبت به مکاتب دولتی، بیشتر است.

مشکلات و راه حل‌ها

راه حل پیشنهادی		مشکلات	شماره
برای وزارت معارف	برای مکاتب		
وزارت معارف باید موضوع ارتباط والدین و مشارکت آن‌ها را با مکاتب از طریق پخش آگاهی‌های عامه برای جامعه و به خصوص والدین اطلاع‌رسانی نماید. همچنین وزارت معارف می‌تواند فعالیت‌های مشخصی را از طریق رادیو و تلویزیون و رسانه‌های چاپی برای آگاهی‌دهی پخش و توزیع نماید.	مدیریت مکاتب در قدم نخست باید در قسمت برقراری ارتباط با والدین اقدامات جدی را در نظر بگیرند. کمیته را فعال نماید و اعضای آن را جهت پیگیری مسائل، مورد تشویق قرار دهد. وقت لازم را برای معلمان فراهم سازند. برای این‌که مسئولیت‌پذیری والدین بیشتر شود از احادیث پیامبر اسلام و سفارش‌های اسلام استفاده نماید تا آن‌ها بدانند که این موضوعات در دین اسلام نیز اهمیت دارد.	ارتباط ضعیف بین والدین و مکاتب دولتی	۱
وزارت معارف باید برای رسیدگی به مسائل و مشکلات شاگردان و برقراری ارتباط با والدینشان به مدیریت مکتب هدایت دهند تا با کاهش وقت درسی به این موضوع مهم رسیدگی نماید. حل مشکل شاگرد باید در اولویت قرار بگیرد زیرا اگر حل نشود تدریس معلم یادگیری را در پی ندارد. یا سطح یادگیری کاهش می‌یابد.	برای تشویق والدین مسئولان مکاتب باید وقت خود را مدیریت درست نماید آن‌ها می‌توانند با مدیریت درست زمان، از وقت کم بیشترین استفاده را ببرند.	کمبود وقت معلمان به دلیل تایم‌های درسی‌شان	۲



<p>وزارت معارف در رهنمودها و طرز العمل ها رعایت نکات اخلاقی و به کارگیری مسائل روانشناسی را برای مدیران و مسئولان تدریسی و اداری، بگنجانند و از طریق اعضای نظارت مراقب آن باشند.</p>	<p>مسئولان تدریسی و اداری مکتب در برخوردهای خود با والدین و شاگردان باید مسائل روانشناسی و اخلاقیات را در نظر بگیرند، همیشه با والدین و شاگردان رفتار همراه با شفقت و دلسوزی و مهربانی را داشته باشند تا والدین و شاگردان از حسن نیت و عمل معلم و مدیریت مکتب مطمئن گردند. در غیر آن ممکن نتیجه عکس از عملکرد خود بگیرند. این کار باعث دلسردی و عدم مراجعه دوباره والدین به مکتب و سرکشی شاگردان از همکاری می شود.</p>	<p>رفتار مسئولان و معلمان ممکن گاهی باعث رفتار بد شاگردان و بی نظمی بیشتر آن ها شود.</p>	<p>۳</p>
--	--	--	----------

فهرست منابع

۱. احسانی، محمد، (۱۳۹۸)، خانواده و مدرسه، مجله معرفت، شماره ۶۲.
۲. آریزی، محسن، (۱۳۹۹)، نقش والدین در امور تحصیلی فرزندان، نشریه رشد آموزش مشاور مدرسه، دوره شانزدهم، شماره ۲ زمستان.
۳. بهبودی، هایده، (۱۳۸۷)، اهمیت مشارکت والدین در فعالیت‌های مدرسه، تعلیم و تربیه استثنائی، شماره ۸۷.
۴. حبیبی، شراره و سراوانی، محمدعلی، (۱۳۹۰)، رابطه مشارکت والدین در فرآیند آموزشی فرزندان با پیشرفت تحصیلی آنان در دوره ابتدایی، فصلنامه علمی-پژوهشی دانشگاه آزاد اسلامی واحد بجنورد. شماره ۲۹: ۱-۲۷.
۵. شورای علمی، وزارت معارف، (۱۳۹۱)، مجموعه لوایح و طرزالعمل‌های معارف؛ (لایحه شورای اولیای شاگردان).
۶. کریم زاده، عنایت؛ نوروزی، مهدیه؛ خیری نیا، حسینعلی؛ ظفری نژاد، عادل. (۱۳۹۹)، واکاوی مشارکت والدین درباره آگاهی از وضعیت تحصیلی دانش آموزان (دختر) در پایه اول ابتدایی، نشریه مطالعات کاربردی در علوم اجتماعی و جامعه‌شناختی. شماره ۱۱، تابستان.
۷. گروه تحقیق و دفاع از حقوق بشر، (۲۰۰۴)، صدای والدین و اطفال، مرکز تحقیقاتی واحد افغانستان.
۸. گوهری، زهره؛ جمشید، لاله؛ امین بیدختی، علی‌اکبر؛ (۱۳۹۴)؛ شناسایی موانع مشارکت والدین در امور مدارس مقطع ابتدائی شهر سمنان، دوفصلنامه مطالعات برنامه‌ریزی آموزشی دوره چهارم/ شماره ۷ بهار. ص ۱۳۳-۱۶۲
۹. مرادی، صمد علی، (۱۳۹۸)، نوآوری در آموزش (چگونه بهتر یاد بگیریم و چگونه بهتر یاد بدهیم). کابل: مؤسسه نوآوری در آموزش برای افغانستان.
۱۰. نوروز نژادقادی، محمد؛ سراجی، فرهاد؛ یوسف زاده چوسری، محمدرضا، (۱۳۹۸)،



- ادراک اولیا و مدیران از مشارکت والدین در امور مدرسه (مطالعه‌ای پدیدارشناسانه)، دوفصلنامه نظریه و عمل در برنامه درسی، سال هفتم، شماره، ۱۴ پاییز و زمستان. ص ۳۱۹-۳۵۶.
۱۱. نهاد دیدبان شفافیت افغانستان، (۱۳۹۷)، معامله بر سر معارف؟ سروی مکاتب در ۱۰ ولایت افغانستان.
۱۲. واحد تحقیق افغانستان، (۲۰۰۵)، از آن سوی دیوارهای مکتب: تصمیم‌گیری خانواده و شمولیت اطفال به مکاتب در افغانستان.
۱۳. وحید، وحید الله، (۱۳۹۴)، اثر رهبری مکتب بالای آموزش شاگردان در ناحیه سوم شهر کابل، پایان‌نامه منتشر نشده ماستری، پوهنتون کابل، پوهنځی روانشناسی و علوم تربیتی، دیپارتمنت مدیریت آموزشی.
۱۴. وزارت معارف، (۱۳۸۲)، قانون معارف افغانستان، فصل یازده، احکام متفرقه، ماده ۴۸.
۱۵. وزارت معارف، (۱۳۹۱)، مسوده لایحه تعلیمات اساسی و ثانوی.
۱۶. وزارت معارف، (۱۳۹۶)، پلان استراتژیک سوم ملی معارف ۱۳۹۶-۱۴۰۰ ش.
۱۷. وزارت معارف، (۱۳۹۶)، سند اصلاحات معارف.
۱۸. وزارت معارف، (۱۳۹۷)، سند مکانیزم همکاری معارف با جامعه مدنی.
۱۹. وزارت معارف، ریاست عمومی تعلیمات عمومی، (۱۳۹۰)، رهنمای پالیسی تعلیمات محلی.
۲۰. وزارت معارف، (۱۳۶۱)، مقرر وزارت معارف جمهوری دموکراتیک افغانستان، جریده رسمی شماره. سوم، نمبر مسلسل ۵۰۷، مطبوعه دولتی.

21. Afghan Children Read. (2021), Struggling Readers in Afghanistan Early Grades Education. WWW.usaid.gov/Afghanistan.