

دشواری‌ها و پیچش‌های یک کار پیچیده

جستاری دربارهٔ سختی‌های تربیت دینی

• دکتر نرگس سجادی، استاد دانشگاه تهران

تربیت دینی در سال‌های اخیر و به دلایل متفاوت دچار چالش‌های اساسی شده است. نوظهور بودن این دشواری‌ها باعث شده است ادبیات نظری قابل توجهی دربارهٔ آن‌ها وجود نداشته باشد و حیطهٔ نظروزی هنوز با عمق این مسائل و راه‌حل‌ها فاصله داشته باشد. از این رو، در این وضعیت مسئله‌دار و فقر راه‌حل نظری، پرداختن به تجربه‌های عملی اهمیت مضاعف دارد. در ادامه، تلاش می‌کنیم با ارجاع به بخش‌های کتاب‌های «تجربه‌های آموزشی و تربیتی معلمان دینی» و روایت‌های آن‌ها، برخی ابعاد تربیت دینی را مدنظر قرار دهیم و به تناسب، با عینکی متأملانه، روایت‌های طرح‌شده را از نظر بگذرانیم.

تربیت دینی هروله‌ای است میان سویه‌های متقابل

تربیت دینی، آن هم از نوع مدرسه‌ای، امری است که با دشواری‌های مضاعف مواجه شده و تلاش در آن به مثابهٔ هروله‌ای مدام میان سویه‌های متنوع و متقابلی است که پیش روی مربی رخ می‌نمایند. در اینجا نگرستن به این سویه‌های متقابل و گاه متعارض و به دنبال آن شناخت نقاط گریز و تخمینی عالمانه از نقاط جوش هدف است.

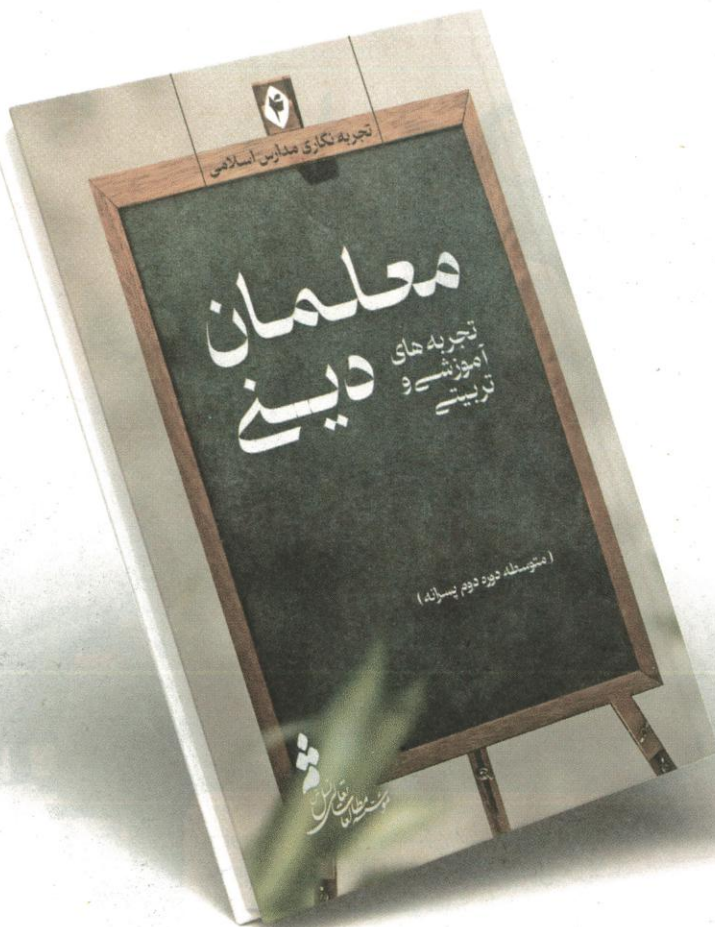
• از الگوگیری تا تلقین

تربیت دینی-اخلاقی به گونه‌ای نیست که فارغ از باور و عمل مربی به محتوا، بتوان به تدریس موفق آن امیدوار بود. این باور درونی و عمل باعث می‌شود صداقت معلم محتوا را اثربخش کند و دانش آموز سخن صادقانهٔ وی را بپذیرد. یکی از مطالبی که در کتاب دوم اشاره شده است، «تربیت تشعشعی» است. این امر به اثر شخصیت معلم و باورهای او بر وجود دانش‌آموزان اشاره دارد: در عصر فناوری هم هیچ چیز جای کلاس درس را

نمی‌گیرد. دلیلش هم این است که معلم وقتی در حضور دانش‌آموزان قرار می‌گیرد، آنچه در روحش است، در آینهٔ وجود دانش‌آموزان قرار می‌گیرد و در قلب آن‌ها می‌نشیند و این چیزی جز ارتباط روحی نیست... (کتاب دوم، ص ۸۲). رابطهٔ عاطفی میان مربی و متربی گره مهمی است که می‌تواند وجود متربی را به معنا پیوند بزند. توجه به این رابطهٔ عاطفی در جایگاه‌های متفاوت در تجربه‌های معلمان قابل‌ردیابی است. وجود این رابطه پیش نیاز رابطهٔ تربیتی است. اما باید در نظر داشت، هنگامی که این رابطه به رابطهٔ مرید-مرادی تبدیل شود، چراغ عقلانیت و نقد را در وجود دانش‌آموز خاموش و رابطهٔ تربیتی را در خطر تلقین قرار خواهد داد.

• از دغدغه‌مندی تا کنترل‌گری

تربیت از معیار و مرز ناگزیر است و تلاش برای مرزداری و مرزشناسی از مؤلفه‌های ضروری تربیت است. ولنگاری در مرزها و معیارها، رابطهٔ تربیتی را بی‌جهت و بی‌هدف می‌کند.



اما دغدغه‌مندی با کنترل‌گری متفاوت است. کنترل‌گری می‌تواند به‌نوعی وسواس در رعایت معیارها و مرزها منجر شود. به نظر می‌رسد، به دلیل فراگیری دغدغه‌مندی و مراقبت منتج از آن در مدرسه، این توجه و دغدغه مستعد تبدیل به کنترل‌گری و رصد بیرونی است. نوع مواجهه با مرزها باید با توجه به توانمندی‌ها و قابلیت‌ها و محدودیت‌های دانش‌آموزان و به‌صورتی تعاملی باشد؛ یعنی بخش مهمی از این مرزشناسی و مرزبانی باید بر عهده‌متربی نهاده شود تا موتور محرک درونی وی خاموش نشود و انفعال در وی نهادینه نگردد.

● از مطلوب‌انگاری هدف تا مغفول‌انگاری وضعیت موجود

در نظر داشتن هدف تربیت و نگرستن به وضعیت موجود، موتور محرک تربیت است که جریان تعامل میان مربی و متربی را از وضعیت موجود به سمت وضعیت مطلوب پیش می‌راند. اما تأکید افراطی بر هدف و ندیدن ظرفیت دانش‌آموز می‌تواند به نگاه یک‌سویه‌ای منجر شود که دانش‌آموز و وضع موجود وی را نمی‌بیند و بی‌محابا او را به سوی وضع مطلوب می‌کشد. در این حالت، دانش‌آموز از پای خواهد افتاد و چه‌بسا انگیزه خود را نیز برای دستیابی به وضع مطلوب از دست خواهد داد.

● از الگوبردازی تا الگوستایی

یکی دیگر از لوازم مهم تربیت دینی و اخلاقی، وجود الگوست. این الگو که می‌تواند شخصیتی تاریخی یا فرضی باشد یا در محیط تربیتی، معلم نقش آن را ایفا کند، در ایجاد انگیزه و بازشناسی و عمل به معیارها نقش اساسی دارد. در عین حال، در الگوبردازی باید به ملاحظات زیر توجه کرد. آسمانی کردن باورپذیری الگو برای دانش‌آموزان توجه کرد. آسمانی کردن الگو، رابطه واقع‌گرایانه دانش‌آموزان و الگو را قطع و آن الگو را از دنیای آن‌ها بیرون خواهد کرد. در نتیجه، دیگر الگو نه موجودی قابل پیروی و همراهی، بلکه فقط موجودی قابل ستایش خواهد شد و در عمل دانش‌آموزان با وی ارتباط الگویی و الهام‌بخشی نخواهند گرفت. شاید بتوان گفت، کسانی می‌توانند و باید معلم دینی شوند که تلاش می‌کنند کار ناشایست انجام ندهند و اگر مرتکب کار ناشایست شدند، عذرخواهی و توبه را انتخاب خواهند کرد. این نگاه واقع‌گرایانه، علاوه بر تسهیل انتخاب معلم برای درس دینی، فضا را برای الگوبرگشتن کنش‌جبرانی در هنگام ارتکاب خطا مهیا خواهد کرد. به سخن دیگر، الگو باید از جنس دانش‌آموزان باشد. بنابراین، خطا نیز برای او محتمل باشد. نکته مهم در اینجا، اصرارداشتن بر خطا و تلاش برای اصلاح است.

● از احساس تا استدلال

نگاه کل‌گرایانه به انسان و تربیت وی ما را بر آن می‌دارد که دو بُعد احساس و استدلال را همگام با یکدیگر مدنظر قرار دهیم؛ رابطه احساسی با موضوعات مطرح، در دین‌داری دانش‌آموزان نقشی اساسی ایفا می‌کند و محتوای انتزاعی را از حالت معرفتی صرف و بریده از دنیای دانش‌آموز خارج می‌کند و آن را به حالتی وجودی مبدل می‌کند که با عمق

وجود وی ارتباط برقرار می‌کند.

در عین حال، پرداخت بی‌محابا به ارتباط عاطفی با محتوای دینی و وانهادن مواجهه استدلالی، به بنای ساختمانی زیبا بر بنیادی سست منجر خواهد شد. از آنجا که احساس آدمی، به‌ویژه در محیط‌های متفاوت و متکثر، دست‌خوش تحول می‌شود و در سنین و انسان‌ها در موقعیت‌های گوناگون، حالت‌های گوناگونی از سر خواهند گذراند، توجه به مؤلفه استدلال اهمیت خاصی دارد.

یکی از روش‌ها همین است که ما بحثی را که بچه‌ها بیشتر با آن درگیرند، پیشگیرانه مطرح کنیم. این کار به توانمندی ذهنی معلم برمی‌گردد و ممکن است هر معلم، تعدادی از شبهات را انتخاب کند. البته باید معلم کاملاً به بحث مسلط باشد تا آن را به‌خوبی بتواند جمع و جور کند (کتاب چهارم، ص ۱۷).

● از تحولات بیرونی تا مدرسه

تاریخ گذشته مدرسه‌های اسلامی، که تشکیل آن‌ها به قبل از انقلاب اسلامی برمی‌گردد، از قبیل مدرسه‌های امامیه و ...، توجه به اقتضائات زمانی و تحولات بیرونی را به‌صورتی پررنگ نشان می‌دهد. این در حالی است که در برخی مواضع، این تأثیر از نظر معلمان دینی تأثیری شگرف در نظر گرفته نشده و صرفاً در حوزه روش‌ها مدنظر قرار گرفته است. در صورتی که مواجهه حداقلی با این دگرگونی‌ها و دست‌کم گرفتن آن‌ها، در عصری که در معرض تحولات بنیادین قرار گرفته‌ایم، نمی‌تواند تربیت دینی را به گونه‌ای معنادار و متناسب در دنیای کودکان



در این مسیر، حفظ تشنگی و حقیقت‌جویی دانش‌آموزان بیش از سیراب ساختن آن‌ها اهمیت دارد؛ زیرا این تشنگی و حق‌جویی عاملی مهم در یافتن مسیر و معرفت است. از این رو، در تنظیم محتوای برنامه درسی دینی باید دقت شود که بخش‌هایی به جست‌وجوگری دانش‌آموز موکل شود و این تشنگی محفوظ بماند.

● از برنامه متعین تا برنامه رویدادی

در ادبیات برنامه درسی در سال‌های جدید، برنامه‌های رویدادی^۱ در مقابل برنامه‌های متعین از پیش طراحی‌شده مطرح شده‌اند. معلم‌ها این نوع برنامه‌ها را در لحظه و با توجه پرسش‌ها و نیازهای دانش‌آموزان و با نظر به موقعیت‌ها و شرایط محیطی طراحی می‌کنند. این برنامه‌ها نمی‌توانند همه بار برنامه درسی را به دوش کشند، اما در استفاده بهینه از موقعیت‌های واقعی و معنادارکرد تربیتی دینی، بسیار مؤثر و لازم‌اند.

بدین سبب باید توجه داشت که نحوه مواجهه معلمان با برنامه‌های از پیش تعیین‌شده، نباید قالبی و پذیرش محض و غفلت از رویکرد رویدادی باشد. از این منظر، برنامه‌های ارائه‌شده را باید به‌مثابه پیشنهادها و برنامه‌هایی اولیه برای الهام‌گرفتن به‌شمار آورد که گاه با وجود ارزشمندی، نمی‌توانند در هر موقعیت و برای هر کلاسی مدنظر باشند.

پی‌نوشت

1. Emergent

تأکید افراطی بر هدف و ندیدن ظرفیت دانش‌آموز می‌تواند به نگاه یک سویه‌ای منجر شود که دانش‌آموز و وضع موجود وی را نمی‌بیند و بی‌محابا او را به سوی وضع مطلوب می‌کشد

و نوجوانان بنگه دارد و ممکن است آن را به عرصه‌ای بریده از زندگی واقعی تبدیل کند. موضوع نشاط و شادی‌آفرینی ابزارها و وسایل و رویکرد مدرسه به آن نیز از جمله مواردی است که می‌تواند مصداق نحوه مواجهه تربیت دینی با تحولات بیرونی در نظر گرفته شود. در این موضوع، رویکرد مدرسه اجتناب از ورود یا به‌شمار آوردن آن در زمره نشانه‌های انحراف است. نتیجه این مواجهه اجتنابی می‌تواند این باشد که بسیاری از تحولات بیرونی و بخش‌های مهمی از زیست دانش‌آموزان، خارج از چارچوب تربیت و مدرسه و بدون ارزیابی و گفت‌وگوی نقادانه، به حیات زیرزمینی و نامرئی خود ادامه دهند و تربیت دینی به‌تدریج از زیست معنادار دانش‌آموزان جا بماند.

● از سیراب کردن تا دل‌زدگی

مسئله مهم دیگری که در تربیت دینی-

اخلاقی رخ می‌نماید، نحوه تنظیم محتواسـت. اگر محتوای ارائه‌شده مجمل و ناقص باشد، ممکن است ابعادی از پرسش‌های دانش‌آموزان را بی‌پاسخ وانهد و قادر نباشد تصویری جامع و موجه از دین به آن‌ها نشان دهد. از سوی دیگر، طولانی کردن کلام، تکرار و چندباره‌گویی نیز می‌تواند دانش‌آموزان را دچار ملال و دل‌زدگی کند.

به عنوان مثال بسیار مناسب و دلنشین است که بچه‌ها دعا و زیارت‌نامه‌ای را به صورت هم‌خوانی بخوانند؛ ولی تکرار بیش از حد آن باعث زدگی و خستگی می‌شود (کتاب دوم، ص ۴۳).