

تعلیم و تربیت و دنیای ناشناخته دینی کودکان

ناصر باهنر*

چکیده

امروزه، کودکان ما در سپهر بی‌کران اطلاعات و ارتباطات، و در معرض پیام‌های بی‌شمار دینی قرار دارند که این مسئله، هشجاری درباره این مخاطبان کم‌سن و سال را وظیفه‌ای انکارناپذیر می‌سازد. یکی از مباحثی که دست‌اندرکاران حوزه تعلیم و تربیت دینی باید به‌طور گسترده با آن آشنایی پیدا کنند، نحوه استنباط کودکان در سنین مختلف، از موضوعات و مفاهیم دینی است. به‌یقین، شالوده تفکر دینی آنان را می‌توان در همین مفاهیم و برداشت‌های گوناگون جست‌وجو کرد. اگر در صدد هستیم تا پیام‌رسانی مذهبی، متناسب با ویژگی‌های دانش‌آموز را برنامه‌ریزی کنیم، ناچاریم در دنیای کودکان آنان گام نهاده، از دید آنها به معارف دینی بنگریم. مراحل رشد و تکامل درک دینی کودکان و نوجوانان، به دوره‌های سه‌گانه تفکر مذهبی شهودی، مذهبی عینی و مذهبی انتزاعی تقسیم می‌شود.

براین اساس، می‌توان تعلیم و تربیت دینی کودکان را در دو دوره کلی خرد سالان ۵ تا ۹ سال و کودکان ۹ تا ۱۳ سال برنامه‌ریزی کرد. تعلیم و تربیت دینی خردسالان باید توأم با بازی، شوخی، سرگرمی و داستان‌گویی باشد تا ارتباط مربی و متربی از جاذبه و تأثیر لازم برخوردار شود؛ در دوره دوم نیز استفاده از داستان، شعر، سرود، نمایشنامه و فعالیت‌های عملی و هنری مختلف و سرگرمی‌های گوناگون، یکی از ضرورت‌های تعلیم و تربیت به‌شمار می‌آید.

کلیدواژه‌ها: تعلیم و تربیت، دین، روان‌شناسی، کودک.

مقدمه

دلیل عمده عدم موفقیت درباره تربیت دینی کودکان، نقص در برنامه‌هاست نه در کودکان. عدم آگاهی از برداشت‌های کودکانه، تعلیم و تربیت ما را دچار نواقص و کمبودهای گوناگونی خواهد کرد؛ از جمله اینکه سبب خواهد شد معارف دینی در سطوحی ارائه شود که با فهم کودکان متناسب نباشد و گاه این مایه خستگی و دل‌زدگی آنان از معارف دینی و حتی اصل اسلام می‌شود. افزون بر اینکه تفکر خام و محدود، آنان را نه تنها از تصورات و برداشت‌های غیرواقعی نجات نمی‌بخشد، بلکه این تصورات دور از واقعیت را تقویت خواهد کرد؛ زیرا کودک ناچار است برای درک مفاهیمی فراتر از استعداد خویش، به همان تفکرات کودکانه و خام روی آورده، از این طریق خود را قانع سازد. از این روی، ضروری است دست‌اندرکاران تعلیم و تربیت دینی با پژوهش‌های انجام‌شده درباره برداشت کودکان و نوجوانان از مفاهیم دینی آشنایی پیدا کنند و یافته‌های آنها را مد نظر داشته باشند.

در این مقاله، بر اساس تحقیقات میدانی و نظری صورت گرفته، به مراحل رشد و تکامل درک دینی کودکان و نوجوانان می‌پردازیم و به برخی از برداشت‌های کودکان از مفاهیم دینی اشاره می‌کنیم. در پایان، وظایف اساسی در تعلیم و تربیت دینی این مخاطبان کم‌سن‌وسال را مرور خواهیم کرد.

روانشناسی دینی مخاطبان

سنت مطالعات فرهنگی، در مرز میان علوم اجتماعی و علوم انسانی قرار دارد. در حوزه روان‌شناسی، مکاتب مختلفی برای مطالعه و بررسی وجود دارد که از جمله آنها می‌توان به دو مکتب رفتارگرا و شناخت‌گرا اشاره کرد. رفتارگرایی بر

تغییرات قابل مشاهده در رفتار تأکید داشته، و یادگیری را در یک فرایند ارتباطی بین محرک و پاسخ تحلیل می‌کند؛ حال آنکه شناخت‌گرایی، بر مطالعه فرایندهای درونی انسان و درک و تفکر او متمرکز است و تفسیرگر برداشت‌ها و دریافت‌های درونی او می‌باشد. مکتب شناخت‌گرا در روان‌شناسی، با سنت مطالعات فرهنگی و در نتیجه نظریه دریافت، پیوندهای مفهومی و روش‌شناختی عمیقی دارد. در این دیدگاه، این پیش‌فرض وجود دارد که پیام‌های رسانه‌ای دارای معانی ثابت یا ذاتی نیستند، بلکه به هنگام دریافت محتوا از سوی مخاطب است که آنها معنا پیدا می‌کنند. به این ترتیب، مخاطب مولد معناست و آنها را بر پایه تخصصات ذهنی و شرایط فرهنگی خود دریافت و تفسیر می‌کند.

از نظر نگارنده، دیدگاه شناخت‌گرا زمینه‌ای را فراهم می‌آورد که پیام‌آفرینان با نحوه استنباط کودکان و نوجوانان در سنین مختلف از موضوعات و مفاهیم دینی آشنایی پیدا کنند و با پذیرش نوعی مخاطب‌محوری در ارتباطات، به راه‌حل‌های نوین و بسیار مؤثری در ارتباطات دینی دست یابند. خوشبختانه در سال‌های اخیر، موفقیت‌های قابل توجهی بر اثر این توجهات به دست آمده، که مجموعه کتاب‌های درسی هدیه‌های آسمان در دوره ابتدایی که به تازگی چاپ شده است، گواه این معناست. اما متأسفانه موارد متعددی نیز پیش می‌آید که وظایف اساسی در برنامه‌های دینی کودکان حکایت از واگرایی میان رسانه‌های سنتی، مکتوب و الکترونیک در حوزه ارتباطات دینی دارد.

مراحل رشد تفکر دینی در کودکان و نوجوانان

یکی از مباحثی که برای شناخت عمیق مخاطبان تعلیم و تربیت دینی و دوری از تعامل ناآگاهانه با آنان به‌ویژه در سنین پایین‌تر ضرورت دارد، رشد تفکر دینی است. در این زمینه، کارهای متعددی صورت پذیرفته است که از جمله آثار

کلاسیک می‌توان به تحقیق سال ۱۹۲۹م ژان پیاژه با عنوان «چگونگی تفکر کودکان درباره طبیعت» و تحقیق سال ۱۹۳۰م در مسئله «جاندارپنداری» و نظریه هارمز اشاره داشت. یکی دیگر از کسانی که به موضوع رشد و تکامل تفکر دینی توجه کرد، رونالد گلدمن بود که بر اساس تحقیقات وسیع میدانی خود، دو کتاب در این زمینه تألیف کرد. در اینجا به بیان مراحل رشد درک دینی بر پایه نظریه گلدمن — که تحقیقات او در روان‌شناسی دینی تأثیرات مهمی را در عالم تعلیم و تربیت بر جای نهاده است — می‌پردازیم. شایان ذکر است که بر اساس شیوه‌های تحقیقی او، پژوهشی گسترده در ایران صورت پذیرفت و نتایج مشابهی به دست آمد که ما را در توجه بیشتر^۶ به نظریه او علاقه‌مند ساخته است.

به‌طور کلی، در نظریه گلدمن، وجود سه مرحله تفکر شهودی، عملیات عینی و عملیات صوری نظریه پیاژه در درک مفاهیم دینی نیز تأیید شد؛ اما با این تفاوت که مرحله عملیات عینی در زمینه‌های مذهبی، مدت زمان بیشتری به طول می‌انجامد و تا حدود سن عقل (سیزده یا چهارده سالگی) ادامه می‌یابد. این مهم نشان می‌دهد که نباید مباحث و تعالیم دینی را با سایر مباحث علمی مقایسه کرد. اما چنانچه تجربه‌های مذهبی کودکان در خانه، مدرسه و محیط‌های مذهبی افزون شوند و شیوه‌های تعلیم و تربیتی مناسبی به‌کار رود، می‌توان از این تأخیر کاست؛ وگرنه با بزرگسالی مواجه می‌شویم که هنوز در تفکر دینی خود درگیر محدودیت‌های کودکی خود است و درک ناقصی از مفاهیم دینی دارد.

برای آشنایی اجمالی با این مراحل، به‌اختصار به هریک اشاره می‌شود:

۱. دوره تفکر پیش‌مذهبی: هفت تا هشت سالگی

در این دوره، دو ویژگی عمده خودمحور بودن و تک‌کانونی نبودن در تفکر

خرد سالان مشاهده می‌شود. این دو ویژگی که پیش از این توضیح داده شد، در فهم داستان‌ها و معارف دینی نیز تسری می‌یابد و درک آنها را با نواقص و محدودیت‌های فراوانی مواجه می‌کند. برای مثال، وقتی داستان برانگیخته شدن حضرت موسی علیه السلام در آن ایستاد مقدس بود، او پا سخ داد: زیرا روی زمین، علف سبز شده بود. این نمونه که مبتنی بر ویژگی تک‌کانونی بودن درک مذهبی خردسالان است، نشان می‌دهد آنچه ممکن است در یک رویداد برای بزرگسالان محور اصلی باشد — مانند مقدس بودن آن سرزمین به سبب سابقه پرشکوه آن — در نظر او جزئی مبهم و غیرمهم به شمار می‌آید و جزء دیگری — مانند سرسبز بودن زمینه‌هایش — که برای بزرگسالان بی‌اهمیت است، نزد کودک بااهمیت‌ترین جزء تلقی می‌شود. بنابراین مربی کودک باید مراقب این بدفهمی‌ها باشد و بداند که برداشت کودک از داستان‌هایی که می‌شنود، چگونه است.

کودکان در این سنین، بسیاری از واژه‌های مذهبی را به‌کار می‌برند، اما معانی آنها را نمی‌یابند. کسی که بر این نکته واقف نباشد، به سبب سهولت به‌کارگیری زبان مذهبی توسط آنان، به خطا تصور می‌کند که کودکان از قدرت فهم مذهبی بالایی برخوردارند. تفکر مذهبی در این مرحله، ماهیتی سحری و افسانه‌ای دارد. از این روی، برخورد کودک با داستان‌ها و معارف دینی، همگون با تصویری است که از افسانه‌ها و داستان‌های خیالی دارد. نمونه زیر که حاصل گفت‌وگوی یک پژوهشگر با یک کودک پنج ساله درباره مفهوم خداست، می‌تواند این ویژگی را به‌خوبی روشن کند؛ کودک می‌پندارد خدا در هواست و از آنجا در بعضی وقت‌ها با دست‌هایش باران و آب را به زمین می‌ریزد. خداوند با نورش که مانند خورشید است، ما را می‌بیند و در شب‌ها با نور شبی ما را می‌نگرد.

۲. دوره تفکر مذهبی ناقص اول: هفت تا نه سالگی

پیش از اینکه کودکان از محدودیت‌های تفکر شهودی رهایی یابند، یک دوره واسطه پدیدار می‌شود. در این دوره، کودکان تلاش می‌کنند از محدودیت‌های تفکر شهودی خارج شوند و به مراتبی از تفکر عملیاتی عینی برسند؛ اما هنوز ناموفق‌اند و دچار اشتباه‌هایی آشکار می‌شوند. آنان بهتر می‌توانند با پیوند واقعیت‌ها به یکدیگر، تجربیاتشان را دسته‌بندی کنند و تعمیم دهند که به مراتب کمتر تک‌کانونی است. در این دوره، خودمحوری کودک بسیار کاهش می‌یابد. همچنین، تفکر عینی کودک این مزیت را دارد که درکش از مفاهیم مذهبی، کمتر رنگ خیال دارد.

نشانه دیگر این تفکر آن است که مفاهیم مذهبی را که غالباً انتزاعی و کنایی هستند، به همان معنای تحت‌اللفظی و تجسم‌یافته معنا می‌کند. برای مثال، اگر ترجمه عبارت «یدالله فوق ایدیهم» یا «اهدنا الصراط المستقیم» برای او بیان شود، تصورش از دست خدا و نیز راه مستقیم، همان معنای تحت‌اللفظی و عینی است. وقتی از کودک درباره چگونگی شکافته شدن آب در داستان حضرت موسی علیه السلام و عبور بنی‌اسرائیل از آن سؤال شد، او پاسخ داد: خدا این کار را انجام داد. او در وسط آب بود و به وسیله بازوها و پاهای خود، آب‌ها را فشار داد و آنها را از هم باز کرد. پرسیده شد: آیا بنی‌اسرائیل موقع عبور کردن از آب‌ها خدا را دیدند؟ او پاسخ داد: نه، خدا زیر آب‌ها و سنگ‌ها بود. اما آن‌گاه که پرسیده شد: اگر او زیر آب‌ها بود پس چگونه آب را شکافته نگاه داشت؟ وی گفت: نمی‌دانم. این نمونه نشان می‌دهد که کودک در تفکر دینی خود، محدود به تفکر عینی است. به ناچار، باید برای توجیه شکافته شدن آب، دست و پایی را تصور کند که به وسیله آنها، آب‌ها کنار روند و عبور از میان آنها میسر شود. این مسئله، در نتیجه درگیری و

محدودیت او با ملموسات و عینیاتی است که همه‌روزه با آنها سروکار دارد. همچنین، این نمونه نمایانگر آن است که او در پی یک تفکر نظام‌دار و منطقی - هرچند به صورت محدود - تلاش می‌کند. درحالی‌که در دوره گذشته، هیچ نوع ارتباط منطقی میان حوادث وجود نداشت و کودک به صورتی سحرآمیز و جادویی آنها را با یکدیگر ارتباط می‌داد. با این حال، این تفکر خام و پر از اشتباه است و کودک قضاوت‌هایی نامطمئن دارد که با یک اشکال ساده پرسشگر در هم می‌شکند و نمی‌تواند راه چاره را بیابد.

۳. دوره تفکر مذهبی ناقص دوم: ۹ تا ۱۱ سالگی

این دوره را می‌توان دوره تفکر مذهبی عینی نامید که با تفکر عملیاتی عینی مشخص می‌شود. از این روی، کوشش‌های کودکان برای درک و تفسیر مفاهیم مذهبی، به واسطه طبیعت عینی تفکرشان دچار مشکل می‌شود و برخلاف دوره پیش، منطق استقرایی و قیاسی موفق‌تری به کار می‌رود، ولی به مسائل عینی، تجارب مشهود و اطلاعات محسوس محدود می‌شود. رشد تفکر عملیاتی، شتاب حرکت صعودی کودکان را از خیال‌پردازی به سطوح بالاتر تفکر بیشتر می‌کند و تفکر نظام‌دار در ارتباط دادن دو یا چند موضوع امکان‌پذیر می‌شود. پاسخ به نحوه شکافته شدن آب در داستان حضرت موسی علیه السلام، نشان می‌دهد که کودک در این سنین از طریق توجیه‌های فیزیکی به دنبال دستیابی به واقعیت‌هاست و نسبت به دوره پیش در منظم کردن تفکرش موفق‌تر است. او معتقد است خدا با بازوهایش آب‌ها را کنار زد و به دلیل اینکه دست‌های خدا نامرئی هستند، آنها را نمی‌توان دید. وقتی که بنی‌اسرائیل گذشتند، او دست‌هایش را کنار کشید و آب‌ها روی هم ریختند. با مقایسه نمونه بالا با نمونه مشابه آن در دوره قبل، می‌توان بیشتر به این

موفقیت در منظم کردن تفکر پی برد. هر دو در استفاده از توجیه‌های مادی و عینی مشترک‌اند، اما او با نامرئی ساختن دست‌ها، درحقیقت مشکلی را که کودک در دوره قبل از عهده پاسخ‌گویی به آن برنیامده بود، برطرف کرد.

۴. دوره اول تفکر مذهبی شخصی: ۱۱ تا ۱۳ سالگی

ویژگی این دوره که واسطه تفکر عملیاتی عینی و تفکر صوری است، حرکت از تفکر عینی به سوی تفکر انتزاعی بیشتر است. در این مرحله، با رشد فعالیت‌های عقلی، استقرا و قیاس منطقی پیشرفته‌تری به کار برده می‌شود که نشان از حرکت به سوی تفکر انتزاعی بیشتری را دارد. اما این حرکت همچنان توسط عناصر عینی مختل می‌شود و به نظر می‌رسد کودک هنوز توانایی کنار گذاردن این عناصر را ندارد.

با مقایسه این نمونه با نمونه‌های گذشته که چگونگی پاسخ به شکافته شدن آب در داستان حضرت موسی علیه السلام را روشن می‌سازد، می‌توان به نکات بالا پی برد. خداوند به امواج گفت که تقسیم شوند و آنها اطاعت کردند. پرسیده شد: آیا امواج زنده بودند؟ پاسخ داد: خیر. سؤال شد: پس چطور شنیدند و فرمان خدا را اطاعت کردند؟ پاسخ داد: خدا هر کاری را می‌تواند انجام دهد.

در اینجا فرضیه‌ای در نظر گرفته شده است که خدا برای انجام کارها به مخلوقاتش دستور می‌دهد و همه مخلوقاتش باید خالق را اطاعت کنند. این مسئله نشان می‌دهد که کودک از توجیه‌های مادی و عینی گذشته است که اعتقاد داشت خدا برای انجام کارها از نیروی جسمانی خود کمک می‌گیرد. اما تفکر او کاملاً هم انتزاعی و مجرد از عینیات نیست؛ زیرا هنوز ارتباط خدا با مخلوقاتش را از راه گفتن و شنیدن توجیه می‌کند.

۴ ۵. دوره دوم تفکر مذهبی شخصی: ۱۳ سالگی به بعد

در این مرحله، تفکر به صورت فرضیه و قیاس بدون ممانعت عناصر عینی انجام و تفکر انتزاعی میسر می شود. نوجوان تلاش می کند فرضیه‌هایی را خارج از حوزه تجارب خود وضع کند و با استفاده از دلیل، آنها را قبول یا رد کند. در این دوره، تفاوت بارزی میان تفکر دانش‌آموزان تازه‌وارد با بزرگسالان وجود دارد. این امر به سبب تقویت و تمرین تفکر انتزاعی و تجارب بیشتر در بزرگسالان است؛ در حالی که نوجوانان هنوز در ابتدای راه قرار دارند. با وجود این، آنان نیز از همان ویژگی‌هایی از محدودیت‌های عینی برخوردارند.

درباره واقعه شکافته شدن آب در داستان حضرت موسی علیه السلام، یکی از پاسخ‌ها این بود که خدا باد را فرستاد و نیروهایی را برای نگاه داشتن آب منتقل کرد و نیروهای دیگری را هم قرار داد تا آب را به جای اول خود برگرداند. در نظر آنان، این نوع وقایع با توجه به قدرت فوق‌العاده خداوند و خالقیت او ساده به نظر می‌رسد؛ به‌ویژه اینکه آشنایی بیشتر با عوامل طبیعت و قوانین علمی به کمک آنها می‌آید.

به‌طور کلی می‌توان دوره‌های مذکور را با توجه به اشتراکاتی که دارند به دوره‌های سه‌گانه تفکر مذهبی شهودی (تا ۷-۸ سالگی)، تفکر مذهبی عینی (از ۷-۸ سالگی تا ۱۳-۱۴ سالگی) و تفکر مذهبی انتزاعی (۱۳-۱۴ سالگی به بعد) تقسیم کرد.

از بیان دوره‌ها، این واقعیت به دست می‌آید که به سبب محدودیت‌های کودکان، برداشت‌های دینی آنان نیز محدود و کودکانه خواهد بود. بنابراین نباید توقع دیگری از آنان داشت. از آنجا که بخش زیادی از معارف دینی انتزاعی است، باید طرح بسیاری از آنها را تا دوره تفکر عملیات صوری به تأخیر انداخت

و از تعلیم و تربیت مطالبی فراتر از درک کودکان جلوگیری کرد. همچنین، در تعلیم و تربیت‌های دوره نوجوانی، دقت نظرهای لازم را به کار بست.

درک کودکان از مفاهیم دینی

پس از آنکه به‌طور کلی با سیر رشد تفکر دینی کودکان و نوجوانان و ویژگی‌های آن آشنا شدیم، در این بخش به‌طور خاص به برداشت‌های کودکان از برخی مفاهیم دینی می‌پردازیم؛ زیرا اگر بخواهیم تعلیم و تربیت دینی مناسبی را برنامه‌ریزی کنیم، ناچاریم در دنیای کودکانه دانش‌آموز گام نهاده و از دید او به دین و معارف آن بنگریم. تصورات کودک از مفاهیم دینی چنان خام و محدود است که معلم بدون شناخت آنها نه تنها در تعلیم و تربیت خود موفق نخواهد بود، بلکه به‌جای تعدیل تدریجی آنها، به این خامی‌ها دامن خواهد زد. این مباحث بر پایه تحقیقات انجام‌شده در خارج از ایران و داخل ایران که نتایج مشابهی در برداشت، ارائه می‌گردد. در این بخش، به‌طور دقیق‌تر خواهیم دید که دوره دبستان، دوره برداشت‌های خام و عینی از مفاهیم دینی است و سنین دوازده یا سیزده‌سالگی محدوده زمانی تعیین‌کننده‌ای در پیشرفت درک مفاهیم دینی به‌شمار می‌آید و سن سیزده‌سالگی همان سن تقریبی است که تفکر دینی کاملاً به‌صورت انتزاعی انجام می‌شود.

۱. مفهوم خدا

برداشت کودکان از این مفهوم با ویژگی‌های خودمحوری و تفکر عینی آنان مطابقت دارد. علاقه طبیعی آنها این است که به موجودات مجرد با همان عینک عینی همیشگی نگاه کنند. درک خردسالان از مفهوم خدا تا حدود ۷ سالگی بسیار خام، مادی و شبیه یک انسان است؛ او با صدایی شبیه ما سخن می‌گوید؛ در

بهشتی سکونت دارد که در آسمان هاست و به صورت یک انسان به زمین آمده و به اداره امور آن می‌پردازد. تعداد قابل توجهی از آنان معتقدند که خدا را می‌توان دید و اکثر کودکانی که این اعتقاد را ندارند، دلایل خود را دوری از خدا بیان داشته‌اند. از این‌روی، برخی ادعا می‌کنند اگر دوربینی داشته باشند، می‌توانند او را ببینند. در مجموع، گفته‌های آنان در این سنین، از قابل رؤیت بودن خداوند حکایت دارد.

درک کودکان از خدا در محدوده سنی ۷ تا ۹ سال، بیشتر انسانی فوق‌العاده است تا موجودی فوق‌طبیعی؛ مانند اینکه او را شبیه انسانی نورانی می‌پندارند و گاه او را به صورت شعله آتش توصیف می‌کنند. این توصیفات حاکی از ناتوانی آنان برای درک آنان از این مفهوم است. به‌طور کلی، بیشتر کودکان در تصور انسانی که از خدا دارند، او را با ویژگی‌های یک مرد تصور می‌کنند تا یک زن. کودکان خدا را دوست خود می‌دانند، اما قدرت سحرآمیز و نیز خشمگینی او در برابر اعمال ناپسند ما، سبب می‌شود که ترس از خداوند در آنان وجود داشته باشد. بنابراین معلم باید مراقب باشد این ترس را تشدید نکند، بلکه چهره دوستانه و محبوبی از خداوند ترسیم کند، و از این ترس نیز باید به‌نحو صحیح بهره‌برداری شود که در مباحث آینده به آن اشاره خواهد شد.

درک کودکان ۹ تا ۱۲ سال از مفهوم خداوند، نسبت به مقاطع پایین‌تر متفاوت است و می‌توان آن را عبور از تصویر فوق‌انسانی خدا به فوق‌طبیعی دانست و این به معنای کنار گذاشتن تفکر خام گذشته و تلاش برای گذر از این مرحله است. آنان در توصیف خداوند، بیشتر به صفات برجسته او مانند آفریننده و خالق بودن اشاره می‌کنند. البته این برداشت، دلیل فهم درست آنان از این معانی نیست و هنوز تفکر آنان متأثر از عناصر عینی و محسوس است. در این میان، تعداد کمی

نیز وجود دارند که هنوز خدا را به نور، فرشته، شعله‌ای از آتش و از این قبیل تشبیه می‌کنند. در این سنین، کمتر کسی یافت می‌شود که به قابل رؤیت بودن خدا معترف شود.

اکثریت کودکان در طول دوره دبستان، خدا را به آسمان برده‌اند و دلایلی گوناگون برای آن بیان می‌دارند؛ گاهی به دلیل بزرگی‌اش و گاهی به دلیل اینکه وظایفش را بتواند خوب انجام دهد؛ مانند: نظارت بر بندگان، دیدن آنها و رسیدگی به کارشان و گاهی به هر دو دلیل. البته عده قابل توجهی نیز در همه سنین بیان می‌دارند خدا در همه جا هست. اما این کودکان هم هنوز قادر به درک انتزاعی از «همه جا بودن» نیستند. وقتی برای این عده مکان‌های خاصی نام برده می‌شود و سؤال می‌شود که آیا خداوند در این مکان‌ها هم حاضر است، پاسخ‌ها نشان می‌دهد که بیشتر آنها نمی‌توانند مسئله وجود خدا در همه جا، با وجود او در یک جای مشخص را در کنار یکدیگر قبول کنند و در ذهن خود، آن را یک تناقض می‌پندارند. به این نمونه که مصاحبه با یک کودک یازده ساله است، توجه کنید:

آیا خدا احتیاج به خانه دارد؟ نه؛ چون خدا همه جا هست و در همه جا وجود دارد. آیا خدا همه جا هست یا در جاهای به خصوصی است؟ همه جا هست. یعنی اگر آدم زیر زمین هم برود، خدا هست. آیا در این خانه هم خدا هست؟ نخیر. چرا؟ چون خدا باید همه جا باشد و نمی‌تواند اینجا باشد.

اما در اواخر دوره دبستان، تعدادی از دانش‌آموزان، موفق به حل این تناقض می‌شوند و در حدود دو سال نخستین دوره راهنمایی، نوجوانان سعی می‌کنند مشکل تفکر کودکانه خود را با تعمق بیشتر حل کنند و پس از این دوره است که به خدا، به صورت مجرد نگاه می‌شود و برداشت انتزاعی حاصل می‌گردد.

۲. مفهوم نبوت

الف) پیامبر: درک کودکان و نوجوانان از مفهوم پیامبر سه مرحله را پشت سر می‌گذارد: نخست تا حدود نه‌سالگی که تصور کودکان از پیامبر دین خود، مغشوش و پراکنده است. بالاترین تلقی کودک این است که وی فردی خوب و مفید و پارساست. تعداد قابل توجهی از کودکان در این سنین، او را فردی معمولی می‌دانند و بسیاری هنوز به لباس‌ها و ظاهر فیزیکی‌اش نظر دارند که نیکوکار بودن او هم به آن ضمیمه می‌شود؛ مانند اینکه: «او لباس‌هایش رنگ دیگری بود. صدایش طور دیگری بود. او مرد خوبی بود و دوست داشت به مردم کمک کند». پیامبر در نظر آنان از سایر مردم مهربان‌تر، مقیدتر به مسائل عبادی و خوش‌اخلاق‌تر مجسم می‌گردد.

از نه تا سیزده سالگی، پیامبر با مردم متفاوت و حتی بی‌همانند تصور می‌شود؛ زیرا او از قدرت معجزه برخوردار است. مانند این بیان کودکی که: «او تنها مردی بود که می‌توانست معجزه کند». در این سنین، برخی کودکان تلاش می‌کنند تا موقعیت ویژه او را در سایر زمینه‌ها تشخیص دهند؛ مانند اینکه: «خدا همیشه به او کمک می‌کند و معلومات بیشتری به او می‌دهد».

از سیزده سالگی به بعد، مرحله‌ای آغاز می‌شود که در آن به پیامبر هم بر اساس رسالتش برای عالم و هم ارتباط مخصوصش با خدا، با وضوح بیشتری نظر می‌شود. مانند اینکه «او می‌تواند معجزه انجام دهد. انسان مخصوصی بود که فرستاده شد تا درباره خدا تبلیغ کند. هدف از رسالت او این است که درستی و محبت را بیاورد و به مردم راه را نشان دهد». اغلب کودکان در این سنین، نجات‌بخش بودن پیامبر را در برداشته‌های خود منعکس می‌کنند. به‌طور خلاصه، برداشت آنان از پیامبر به‌صورت انسانی خوب آغاز می‌شود و سپس به‌عنوان معجزه‌گر و آن‌گاه یک منجی ادامه می‌یابد.

تصور آنان از کودکی پیامبر بسیار متنوع و متفاوت است؛ به طوری که نمی‌توان به سادگی آنها را دسته‌بندی کرد. تنها می‌توان اشاره کرد که تا سنین حدود هشت سالگی این تصور نامنا سب، جزئی و متمرکز بر جنبه‌های فیزیکی است. خرد سالان مایل‌اند به توجیهاتی مانند اینکه «خدا به او بیشتر توجه داشت» روی آورند؛ بدون اینکه معنای آن را دریابند. تفاوت کودکی پیامبر با سایر کودکان در لباس‌ها، اسم و ظاهر جذاب او معطوف می‌شود.

پس از هشت سالگی، آنان به کودکی او به چشم یک دوران معمولی می‌نگرند، و به مثابه الگویی کودکانه که هیچ‌گاه مرتکب کار ناپسندی نمی‌گردد، مطرح می‌شود. به تدریج در سال‌های آخر دبستان و آغاز راهنمایی، این تصور تعدیل بیشتری پیدا می‌کند و اگر تفاوت‌هایی با سایر کودکان داشته است، شاید به سبب زهد و علاقه‌اش به مسائل مذهبی بوده است. پس از سیزده سالگی، بر ذکاوت و هوش او تکیه بیشتری می‌شود؛ در عین حال که عادی بودن کودکی وی را باور دارند.

ب) عصمت: بیشتر کودکان و در سنین بالاتر همه آنها، معتقدند که پیامبر از هرگونه خطا و گناهی مصون است. تا حدود سال‌های نخست دبستان، این تصور وجود دارد که به ندرت امکان ارتکاب اشتباه برای پیامبر می‌رود و دلیل عمده آنها بر «تربیت خود او در کودکی» یا «ترس او از مجازات الهی» متمرکز است. آنها به طور کلی بزرگ سالان را به دور از بدی‌ها و اشتباه‌ها می‌دانند و پیامبر هم از این امر مستثنا نیست.

این برداشت‌ها به تدریج در اواخر دوره دبستان و اوایل دوره راهنمایی واقعی‌تر می‌شوند. شخص پیامبر، اغلب برای آنان معصوم و دور از دسترس است؛ زیرا خداوند به او فرمان داده است که از شیطان روگردان باشد و پیامبر نیز فرمان‌بردار

امر الهی است. آنها عصمت پیامبر را با مسئله رسالت او مرتبط می‌سازند؛ مانند اینکه: «او چون پیامبر است، باید الگوی خوبی برای دیگران باشد و اگر کار بد می‌کرد، مردم به او ایمان نمی‌آوردند». عده کمی هم او را جایز الخطا می‌پندارند؛ اما این خطاها را از تأثیرات بد به دور می‌دانند. پس از این سنین نیز پیامبر در نظر آنان از ویژگی عصمت برخوردار است و خداوند با نفوذ و تأثیر معنوی خود از او در برابر دسیسه‌های شیطانی حمایت می‌کند.

تعدادی از کودکان در همه سنین، عصمت پیامبر را در دوران کودکی اش منتفی می‌دانند و احتمال بروز خطا و اشتباه را جایز می‌شمارند و آن را مقتضای طبیعی دوران کودکی دانسته و چون قصد او قصد بدی نبوده است، نقطه‌ضعفی هم به شمار نمی‌آید. به تدریج که پیامبر بزرگ می‌شود، می‌آموزد که چه چیز خوب، و چه چیز بد است و در نتیجه رفتارش پسنجیده می‌شود. از نظر نوجوانان نیز این خطاها نقطه‌ضعفی محسوب نمی‌شود؛ زیرا این مقتضای طبیعی همه کودکان است و پیامبر هم چون بشر است، باید دوران کودکی او را مانند سایرین دانست.

البته نباید از تأثیر آموزش‌ها در این زمینه غافل ماند؛ چرا که نحوه تعلیم و تربیت، این تصورات را تحت تأثیر قرار می‌دهد.

ج) وحی: تا حدود ده‌سالگی، درک کودکان از مفهوم وحی، کاملاً متأثر از ویژگی‌های دوره پیش‌عملیاتی عملیات عینی است. وحی را صحبت انسانی با انسان دیگر که با صدایی معمولی انجام می‌شود، می‌دانند و اگر پیامبر از نعمت شنوایی محروم باشد، این ارتباط نیز از میان خواهد رفت؛ مگر آنکه خدا گوش او را شنوا سازد و یا این پیام از طریق مادی و فیزیکی دیگری منتقل گردد. اغلب

آنها معتقدند اگر سایر انسان‌ها هم به هنگام وحی نزد پیامبر حضور داشته باشند، پیام را خواهند شنید.

سپس تا حدود سن ۱۲ سالگی، کودکان می‌کوشند این ارتباط را به گونه‌ای غیرفیزیکی توجیه و از کلماتی مانند ارتباط با روح که معنای واقعی آن را نمی‌دانند، استفاده می‌کنند؛ اما به خوبی می‌توان تشخیص داد که هنوز از توجیهات مادی و عینی که متأثر از ویژگی‌های تفکر عینی است، رهایی نیافته‌اند و نمی‌توانند دلیل مناسبی برای محروم ماندن سایر مردم از دریافت پیام الهی بیان کنند و توجیهاتی مانند «خداوند قدرت شنیدن را از آنها می‌گرفت» یا «صدا در ذهن پیامبر بود» و یا «ارتباط مخصوصی است که فقط پیامبران می‌فهمند» را بیان می‌دارند. همچنین در پاسخ به این سؤال که اگر پیامبر از نعمت شنوایی بی‌بهره باشد، آیا پیام الهی را می‌شنود، همچنان تعدادی پاسخ منفی داده و تعداد کمی بیان می‌دارند که «خدا توان شنیدن را به او می‌داد»، که نشان از توجیهات عینی و مادی آنها دارد.

در مجموع، می‌توان نتیجه گرفت که کودکان دبستانی آموخته‌اند پیامبران افراد خاصی هستند و با خدا در ارتباط‌اند؛ اما تحت تأثیر تفکر عینی خود به توجیهات فیزیکی و مادی توسل می‌جویند.

د) معجزه: کودکان در تمام سنین تصدیق می‌کنند که پیامبران قادر هستند این معجزات را با نیروی فوق‌العاده‌ای انجام دهند و وقوع آنها را در تاریخ باور دارند و محدودیتی برای قدرت الهی در انجام معجزاتی از این قبیل قایل نیستند. پژوهش‌ها نشان می‌دهد در دوره‌ای از رشد ذهنی که به‌طور عمده شامل سال‌های پیش از دبستان و سال‌های نخستین دبستان می‌باشد، کودکان برداشت صحیحی از معجزات ندارند، از این رو، استدلال‌هایشان بیشتر صورتی افسانه‌ای دارد و در نظر

آنان، معجزات بدون وجود یک ارتباط منطقی حادث شده‌اند. نیروی جادویی و افسانه‌ای به نام خدا در کار جهان است، و قوانین طبیعت ناشی از تبعیت از این نیروست. مانند این توجیه کودک هفت‌ساله از تبدیل عصای موسی علیه السلام به مار: «چوبش افتاد، بعد خدا فوتش کرد و مار شد». این نوع توجیهات که تا حدود ده سالگی نیز دیده می‌شود، نشانگر این برداشت افسانه‌ای از معجزات و نفس جادویی خداوند در آنها می‌باشد و از یکسان بودن معنای معجزه و شعبده نزد آنان حکایت دارد. آنها با همان محدودیت‌های انسان‌گاری خداوند، معتقدند که او باید برای نیل به مقاصدش از راه‌های فیزیکی دخالت کند؛ برای نمونه، با دستان خود رود نیل را شکافته است. آن‌گاه که کودکان معنای علیت را می‌فهمند، درست‌تر از قبل، روابط منطقی را به کار می‌برند و از آنجا که وقایع مربوط به معجزات با منطق عینی آنها سازگار نیست، به‌گونه‌ای دیگر آنها را توجیه می‌کنند. برای مثال، می‌گویند: «حضرت موسی خیال می‌کرد عصایش مار شده»؛ زیرا آنها در عالم عینی خود آگاه هستند که مار همواره از تخم به وجود می‌آید نه از عصا و نمی‌توانند توجیه درستی از آن ارائه دهند. از این‌روی، گاهی ناتوانی خود را در درک آنها ابراز می‌کنند.

با گام نهادن کودک در مرحله تفکر انتزاعی، پاسخ‌ها شکل نوینی می‌یابند و بر اثر پیدایش درک منطقی، او عموماً معجزات را این‌گونه توجیه می‌کند که خداوند می‌تواند هر کاری را انجام دهد. تا حدود چهارده‌سالگی همچنان دخالت مستقیم خداوند در رخداد معجزه وجود دارد؛ اما نه به‌گونه‌ای که پیش از این تصور می‌شد، بلکه او به همان عوامل طبیعی دستور می‌دهد تا این معجزات را انجام دهند؛ مانند اینکه در توجیه شکافته شدن رود نیل بیان داشته‌اند: «این قدرت خدا بوده، او به دریا گفت دو قسمت شود». وقتی سؤال شد مگر دریا

گوش دارد؟ پاسخ این بود که دریا گوش ندارد، ولی خدا هر چه بخواهد آنها انجام می دهند.

به تدریج پس از چهارده سالگی این اعتقاد در او پیدا می شود که خداوند، خود در این گونه امور و تغییر در طبیعت دخالت نمی کند، بلکه قدرت فوق العاده ای به پیامبر می دهد تا در طبیعت تصرف کند یا اینکه نیروهای طبیعی دیگری را واسطه تأثیر در طبیعت قرار می دهد.

۳. مفهوم معاد

الف) مرگ: درک مفهوم مرگ در بزرگ سالان، همراه با سه ویژگی اساسی است:
۱. فنا: هر موجود زنده ای یک بار می میرد؛ ۲. عمومیت: تمام موجودات زنده قطعاً می میرند؛ ۳. فقدان اعمال حیاتی: همه موجودات زنده در هنگام مرگ، اعمال و کارکردهای حیاتی مانند تفکر، حرکت و... را از دست می دهند.

پژوهش ها نشان داده است که تحول مفهوم مرگ در کودکان، از سه مرحله می گذرد:

۱. کودکان ۴ تا ۷ سال (خرد سالان پیش دبستانی): مرگ در نظر خرد سالان، واقعه ای ناپایدار و برگشت پذیر است. آنها در این مرحله، مرگ را به منزله رویدادی درک می کنند که موقت و ناپایدار است و مردن را مانند غیبت موقت فرد می دانند که دیر یا زود باز می گردد. تصور کودک در برابر خودش این است که همواره زنده خواهد بود و این فکر که روزی او هم می میرد، برایش دشوار است. عقاید و افکار کودک درباره مرگ بسیار محدود است و به زحمت می تواند از شنیدن خبر مرگ کسی بفهمد که بر سر او چه آمده است؛ مگر آنکه خود، صحنه مرگ و دفن او را ببیند.

۲. کودکان ۷ تا ۱۱ سال: در این مرحله، درک کودک از مفهوم مرگ دچار تحول اساسی می‌شود؛ هرچند هنوز با درک واقعی از مرگ فاصله بسیار دارد. در این دوره تفکر، فقدان اعمال حیاتی به بعضی جنبه‌های دیگر مانند: نفس کشیدن، ضربان قلب و... که درونی‌تر است، تسری پیدا می‌کند و هنوز معنای واقعی مرگ حاصل نشده است. او در این سن، مرگ را به صورت فقدان حیات برای کسانی می‌داند که دور از او هستند و یا رابطه عاطفی نزدیکی با او ندارند. از این روی، درک او از مرگ دو ستان و نزدیکان خود دیرتر از مرگ غیر آنان اتفاق می‌افتد. او می‌پندارد که بعضی افراد نمی‌میرند؛ به‌ویژه کسانی که با او مناسبات عاطفی نزدیک و او را دوست دارند. در مرحله بعد نیز مرگ خود را دیرتر از مرگ دیگران درک می‌کند. از این پس، برای بسیاری از کودکان، مرگ غیرقابل برگشت تصور می‌گردد و در نتیجه از نظر عاطفی نیز مفهومی نوین می‌یابد و با مشاهده مرگ یکی از نزدیکان، ترس از مرگ ظاهر می‌شود. بنابراین باید توجه داشت که در طرح معارف دینی مربوط به مرگ، از تأکید زیاد بر آن پرهیز و به هنگام بیان این مفهوم، آن را یک پدیده معمولی در این دنیا تو صیف کرد. همچنین بیشتر بر جلوه‌های مطلوب و خوشایند پس از آن در جهان آخرت تکیه داشت.

در مجموع، می‌توان دریافت که اگرچه رشد نسبی در برداشت از مرگ حاصل شده است، هنوز سه ویژگی مرگ، به‌طور موفق درک نمی‌شود.

۳. کودکان ۱۱ تا ۱۶ سال: در حدود ۱۱ سالگی، عامل عمومیت حاصل می‌گردد و کودک مرگ را برای همه چیز و همه کس تلقی می‌کند و ویژگی عدم اعمال حیاتی در مرگ نیز تمامی جنبه‌های حیات را فرا می‌گیرد؛ حتی آنهایی که از میدان حس و دیدش خارج است. بدین ترتیب، در این سن مرگ به همراه سه ویژگی آن درک می‌گردد.

ب) بهشت و دوزخ: کودک از چگونگی و چیستی بهشت و دوزخ آگاهی ندارد و صرفاً بر اساس شنیده‌ها این تصور در او پدید آمده است که مثلاً بهشت باغ زیبایی است و در آن انواع خوردنی‌ها و اسباب‌بازی‌ها یافت می‌شود. در آنجا می‌توان دوچرخه سواری کرد، تاب‌بازی کرد و حیاط آن برای هر نوع بازی وسیع است. تصورش از جهنم، مقداری آتش بر روی هم انباشته است. او هرگز گمان ندارد که ممکن است او هم روزی در این آتش جای داشته باشد، بلکه می‌تواند در هر صورت خود را از آن خلاصی دهد. او معتقد است می‌توان سوزش آتش دوزخ را تحمل کرد.

باین حال، شوق دیدار بهشت و زندگی در آن، و گریز از آتش، گاهی او را به خود مشغول می‌سازد. برای رفتن به بهشت حاضر است فرمان‌های پدر و مادر را گوش کند و اگر بداند که نافرمانی آنان سبب ورود به آتش جهنم می‌شود، از آن می‌گریزد. اگر دریابد که عملش خطا و گناه بوده است و عقوبت آتش در پی دارد، برای آن نگران می‌شود و گاه اشک می‌ریزد. ترس از جهنم او را وامی‌دارد که جداً راست‌گو باشد و نافرمانی نکند و طمع بهشت هم سبب می‌گردد که به‌جد دنبال اطاعت فرمان‌های خداوند و سخنان والدین و معلم خود باشد.

آنچه بیان شد، مجوز این نیست که تبشیر و انذار به‌صورت یکسان در تعلیم و تربیت کودکان به‌کار گرفته شوند، بلکه باید تأکید بر بهشت و نعمت‌های زیبای آن داشت و بهتر است خطاب به‌طور مستقیم متوجه خود کودکان باشد؛ حال آنکه در بیان رنج و عذاب دوزخ، باید خطا را متوجه بدکاران، و نه کودکان کرد. همچنین نباید کودکان را از بهشت خیالی و نعمت‌هایی که دوست دارند در بهشت وجود داشته باشد، خارج سازیم تا اینکه به تدریج در مراحل بالاتر تصوراتشان تصحیح گردد.

۴. مفهوم عدل الهی

یکی از پرسش‌های معلمان دینی همواره این بوده است که آیا بحث از عدل الهی را می‌توان در دوره دبستان مطرح کرد یا خیر؟ اگر پاسخ مثبت است، طرح مفاهیم پیچیده آن چه صورتی خواهد داشت؟

پاسخ سؤال، در گرو چگونگی برداشت کودکان از مفهوم عدل الهی است و اینکه تا چه میزان قابلیت درک مباحث مربوط به آن را دارند. نتایج پژوهش‌های انجام‌شده درباره نگرش کودکان به نحوه برخورد خداوند با انسان و اعمال او، نشان می‌دهد که کودکان تا حدود ده‌سالگی معتقدند که خداوند می‌تواند نسبت به بندگان خود عدالت را اجرا نکند؛ زیرا او هر چیزی را که بخواهد انجام می‌دهد. از این روی، وقتی داستان‌های پیامبران گذشته و عذاب‌های الهی نقل می‌شود، آنچه برای آنان به ظاهر بی‌عدالتی به نظر می‌رسد، تعجب‌آور و دور از انتظار نیست؛ به‌ویژه آنکه این موارد به بدکاران مربوط می‌شود. در نظر آنان، رفتار خداوند غیرقابل پیش‌بینی و مجازاتش هم به دلخواه خود اوست.

از ده‌سالگی به بعد نیز کودکان این احتمال بی‌عدالتی را برای خداوند جایز می‌دانند. به این معنا که خداوند در پی بی‌عدالتی نیست، اما بدکاری خود انسان‌هاست که چنین برخورد ناعادلانه‌ای را اقتضا می‌کند. مانند این بیان کودک که: «اگر فردی واقعاً بدکار باشد و به دستورات خداوند هم توجه نکند، خداوند می‌تواند به او بی‌عدالتی کند و حتی به علت آن، او کشته شود». این توجیحات نشان می‌دهد که کودکان دبستانی، از معنای عدالت و مصادیق آن برداشت صحیحی ندارند.

از حدود سیزده‌سالگی به بعد، این معنا برای نوجوانان روشن می‌شود و درمی‌یابند که خداوند نباید برای عده‌ای خاص تبعیض قایل شود و اگر هم

مجازات‌های لازم با شد، باید مطابق با درجه گناه تعیین گردد. بنابراین آنها عذاب‌های الهی را مداخله الهی محسوب نمی‌کنند، بلکه آن را نتیجه مستقیم اعمال خود انسان‌ها می‌دانند. در نظر آنان، خداوند همواره عادل است؛ زیرا خصوصیات و تعالی وجودی او، این‌گونه اقتضا می‌کند. اما در برخی موارد که به ظاهر قضاوت او عادلانه به نظر نمی‌رسد، به این سبب است که ما قادر نیستیم هدف‌های خداوند را از چنین برخوردهایی دریابیم.

با توجه به این یافته‌ها، می‌توان دریافت که کودکان دبستانی از درک مفهوم عدالت و ملاک‌های برخورد خداوند با انسان ناتوان هستند و این ناتوانی به محدودیت‌های تفکر و همچنین خامی اجتماعی و عاطفی آنها مربوط می‌شود. بنابراین تا زمانی که زمینه‌های ذهنی لازم برای آنان پدید نیامده است، ورود به مباحث بحث‌برانگیز و مشکل‌عدل ضرورتی ندارد و تنها می‌توان به بیان ساده‌ای از آن اکتفا کرد که در بحث تعلیم و تربیت عدل خواهد بود.

در پایان این بخش، باید به تأثیر برخی عوامل دیگر در فهم دینی کودکان و نوجوانان اشاره داشت؛ مانند: خانواده و میزان تقیدات دینی ایشان، آموزش‌های مذهبی، تجربه‌های شخصی دینی مخاطبان و تأثیرات محیطی، به‌ویژه توسط رسانه‌های جمعی.

دو دوره کلی در تعلیم و تربیت دینی کودکان

با توجه به آنچه در مباحث مربوط به رشد تفکر دینی مطرح شد، می‌توان تعلیم و تربیت دینی کودکان را به دو دوره کلی تقسیم کرد:

۱. خردسالان ۵ تا ۹ سال: اگر پایان شش‌سالگی را سن ورود به دبستان بدانیم، این دوره سال‌های اول، دوم و سوم دبستان را دربردارد. به‌طورکلی، می‌توان این

دوره را دورهٔ مذهب خیال‌پردازی شده نامید. درک عقلی خردسالان بسیار محدود است و «احساس» و «خیال»، روش‌های آنها در تحقیق و بررسی پدیده‌های عالم است. از این روی، تعلیم و تربیت دینی نیز باید به این ویژگی مهم توجه کند و به داستان، نقاشی، موسیقی، شعر، سرود، نمایشنامه و سایر کارهای هنری که مبتنی بر احساس و خیال می‌باشند، اهمیت زیادی بدهد و آنها را از عوامل زیربنایی تدریس به‌شمار آورد. باید به کودکان کمک کرد تا از طریق همین احساس و خیال، به درک مفاهیم دینی نزدیک شوند نه از طریق عقلی. تعلیم و تربیت دینی خردسالان، باید توأم با بازی، شوخی، سرگرمی و داستان‌گویی باشد (با حفظ قداست درس دینی) تا ارتباط مربی و معلم از جاذبه و تأثیر لازم برخوردار گردد. به‌ویژه آنکه هدف عمدهٔ تعلیم و تربیت دینی در این سنین، جذب کودک به دین است و سپس تعلیم و تربیت.

معلم باید به تجربه‌های کودکان، هرچند ساده و اندک باشند توجه کند و تا حد امکان زمینه‌های تجربهٔ عملی آنها را فراهم سازد و برای نزدیک کردن درک و احساس آنها به معانی واقعی، از این تجربه‌ها بهره‌گیری کند. وقتی آنها احساس‌هایی همچون ترس، تعجب، پشیمانی، شادی و... را در عمل تجربه نکرده باشند یا معلم تجربه‌های آنها را در این زمینه‌ها یادآوری نکند، در برخورد با داستان‌ها و معارف دینی که مملو از چنین احساس‌هایی است، درک صحیحی نخواهند داشت. بنابراین معلم باید از خلال موضوعاتی که کودکان به آنها علاقه‌مندند، دین را به زندگی مربوط سازد. برای مثال، اگر موضوع پیامبری و اهمیت آن مطرح است، باید از تجربهٔ کودکان در مدرسه و احساس نیازی که به معلم دارند استفاده و بحث را مطرح کرد. یا در تبیین احساس مؤمنین از اعیاد دینی، باید کودکان را به احساس شادی که از روز تولد خود دارند بازگشت داد و احساس مشابه را در

آنان بیدار ساخت. یا اینکه زمینه‌های تجربه را برای بیدار کردن این‌گونه احساس‌ها فراهم آورد. همچنین برای تبیین اهمیت و لذت‌بخش بودن انفاق، برنامه‌هایی را پیش‌بینی کرد که خود به این کار مبادرت ورزند و اهمیت و لذت آن را در عمل احساس کنند.

آنان در این سنین، بسیاری از واژه‌های مذهبی را به‌کار می‌برند، اما معانی آنها را نمی‌دانند و این نگرانی وجود دارد که به مجموعه لغات مذهبی‌ای دست یابند که معانی صحیح آنها را نمی‌دانند. بنابراین باید زبان بیان مفاهیم دینی را عینی و قابل فهم کرد و مراقب بود که برای خردسالان، کلمات درخور فهم آنان به‌کار برده شود و معلم مطمئن شود که معانی آنها را دریافته‌اند.

۲. کودکان ۹ تا ۱۳ سال: پیشنهاد یک تعلیم و تربیت دینی برای دو سال نخست و دو سال پایانی این سنین کلی است. اما می‌توان گفت نیاز دانش‌آموزان نسبتاً شبیه یکدیگر است. یکی از ویژگی‌های دانش‌آموزان در این سنین، علاقه به لذت بردن و سرگرم شدن و فراگیری معلومات جالب می‌باشد. با گسترده شدن تجربه‌های کودک در این سنین و آشنایی او با علوم مختلف، وی روز به روز با عظمت خلقت بیشتر آشنا می‌شود و این مسئله می‌تواند زمینه‌ای برای طرح معارف مربوط به خداشناسی باشد.

نباید فراموش کرد که تفکر کودکان در این دوره، در مرحله عملیات عینی قرار دارد و درک آنها از مفاهیم مذهبی به‌واسطه طبیعت عینی تفکرشان محدود خواهد بود. از این‌رو، نمی‌توان مفاهیم انتزاعی و استدلال‌های عقلی را برای آنها مطرح ساخت، بلکه معارف دینی همچنان باید به‌صورتی ساده و با تکیه بر تجربیات و احساس‌های شخصی آنها تعلیم داده شود. البته این نکته را نباید از نظر دور داشت که گروه سنی مورد بحث، یک گروه کاملاً همگن

نیست؛ زیرا در درک برخی مفاهیم دینی در حدود ده یا یازده سالگی پیشرفتی حاصل می‌شود و تغییر تدریجی که در این مرحله رخ می‌دهد، حرکت از تفکر عینی به سوی تفکر انتزاعی است. بنابراین می‌توان با حفظ اصول تعلیم و تربیت دینی کودکان، معلومات را در سطوح بالاتری برای آنها ارائه کرد. بحث گسترده درباره این موضوع در فصل شیوه‌های تعلیم و تربیت مفاهیم دینی خواهد آمد. در این مرحله نیز استفاده از داستان، شعر، سرود، نمایشنامه و فعالیت‌های عملی و کارهای هنری مختلف و سرگرمی‌های گوناگون، یکی از ضرورت‌های تعلیم و تربیت به‌شمار می‌آید و باید ویژگی متنوع و پرنشاط بودن تعلیم و تربیت را همچنان محفوظ نگاه داشت؛ با این تفاوت نسبت به دوره پیش که بخشی از تعلیم و تربیت را باید به ارتقای معلومات و اطلاعات این کودکان اختصاص داد. برای نمونه، اگر در دوره پیشین برای تدریس نبوت و امامت بر نقل داستان‌هایی از زندگی آنان تکیه می‌شد تا ضمن آشنایی ابتدایی با آنان، محبت و علاقه خردسالان به پیامبران و امامان علیهم‌السلام تقویت گردد، در این دوره افزون بر آن، برخی مطالب پیرامون وظایف و ویژگی‌های آنان نیز مطرح گردد. البته این امر با استفاده از روش‌هایی ساده و قابل فهم برای کودکان میسر خواهد شد.

وظایف اساسی در تعلیم و تربیت کودکان و نوجوانان

دستاوردهای روان‌شناختی مکتب شناخت‌گرا در ارتباطات انسانی و دیدگاه‌های فرهنگی، به‌ویژه نظریه دریافت در ارتباطات جمعی، چند وظیفه اساسی در تعلیم و تربیت دینی کودکان و نوجوانان را به دست می‌دهد که توجه به آنها می‌تواند برخی از گره‌های مشکلات موجود در برنامه‌های دینی را بگشاید:

۱. نشانه‌شناسی دینی

نخستین وظیفه اساسی که در تعلیم و تربیت دینی باید مد نظر قرار داد، شناخت نشانه‌ها و زبان دین است. باید به کودکان کمک کرد تا دریابند دین، بیانگر روش خاصی از تفکر است که در قالب ادبیات خاص خودش بیان گردیده است. این بدان معناست که باید درباره زبان دین، برای آنان مطالبی را بیان کرد.

از آنجا که مباحث دینی ویژگی‌هایی دارد که آن را از سایر مباحث متمایز می‌سازد، ادبیات و نشانه‌های آن نیز باید با توجه به این محتوا تفسیر شود. بیان دینی، شامل احساس‌ها، ارزش‌ها و اشاراتی درباره حقایق هستی است که نیازمند زبانی اصطلاحی و کنایی، داستان‌ها و تمثیل‌ها و گاه اشعاری است که اگر به صورت تحت‌اللفظی تعبیر شود، با معانی حقیقی آنها ارتباط برقرار نمی‌گردد و بی‌معنا و مبهم جلوه می‌کند. بنابراین باید درباره زبان اختصاصی دین در ارتباط با کودکان هشیار بود. کلمات نیاز به توضیح دارند و باید آنها را در جای مخصوص خود استفاده کرد. نویسندگان و مجریان برنامه‌های دینی وظیفه دارند که نحوه به‌کارگیری صحیح نمادها و واژه‌های مذهبی و معانی ساده و ملموس آنها را با اشاره به برخی ریشه‌های تاریخی مربوط به آن بیان کنند.

مشکل دیگری که در زبان دینی وجود دارد، به داستان‌های دینی مربوط می‌شود. فرهنگ زندگی در چنین داستان‌هایی متفاوت از فرهنگ مأنوس کودکان است؛ از این روی، سبب به وجود آمدن پرسش‌ها و ابهام‌های متعددی در ذهن کودکان می‌شود که پیام‌آفرینان با توضیحاتی درباره فرهنگ خاص مردم آن روزگار، می‌توانند تا حد زیادی آنها را مرتفع سازند.

۲. تأکید بر رفتارهای دینی

دومین وظیفه اساسی در تربیت دینی، این است که به کودکان کمک کنیم تا

طریقی را جست‌وجو کنند که در آن، باورها بر اعمال تأثیر گذارد؛ به گونه‌ای که اگر فردی دین خود را با علاقه به کار بندد، به سویی سوق داده می‌شود که طریقی و مخصوص رفتار کند. متأسفانه گاه تعلیم و تربیت دینی در جامعه ما تنها محدود به القای برخی مفاهیم نظری گردیده است؛ بدون آنکه کودکان و نوجوانان آنها را باور داشته و در عمل تجربه کرده باشند که مقصود اصلی از دین، مجموعه‌ای از رفتارها و آثار درونی و برونی است که باید به آنها متعهد شد. قسمت عمده این کار را باید با کودکان ده سال به بالا انجام داد؛ زیرا در سنین پایین‌تر، خرد سالان در سطحی از رشد قرار ندارند که بتوان از آنها توقع داشت تجربه مناسبی در عمل به دست آورند.

۱

۹

۳. انگیزش احساس‌ها و عواطف

سومین وظیفه در حوزه تعلیمات دینی، این است که توجه کودکان به عناصر احساسی و عاطفی دین جلب گردد. به یقین، نمی‌توان مسائل عقلانی و انتزاعی دین را از ابعاد احساسی آن جدا دانست؛ تا این احساس برانگیخته نشود و وجدان و فطرت انسانی احیا نگردد، ایمان ریشه ندوانیده است و نمی‌توان توقع ثمر داشت. از این‌رو، می‌توان ادعا کرد دین با هنر نقاط اشتراک بیشتری دارد تا با مسائل خشک ریاضی.

۲

۰

۴. هشیاری درباره برداشت‌های خام

اگر بیان این معارف، بدون توجه به محدودیت‌های شناختی مطرح شود، ممکن است مطالبی فراتر از درک فراگیران بیان گردد و آنها را دچار سردرگمی و مشکلات بیشتری کند. به عنوان مثال، برای کودکی ۷ ساله که هنوز خدا را مانند انسانی می‌پندارد که در محدوده قوانین دنیای مادی زندگی می‌کند، نمی‌توان از

حضور خداوند در همهٔ عالم، مجرد بودن و عدم نیاز مطلق او و مسائل این چینی سخن گفت و به تجزیه و تحلیل آنها پرداخت؛ زیرا درک این کودک از مفاهیم دینی، جز از طریق ملموسات و عینیات او امکان‌پذیر نیست و چنانچه دنیای تصورات او را با نفی این محدودیت‌ها از خداوند بر هم زنیم، کودک توانایی جای‌گزینی صفات و ویژگی‌های غیرمادی و مجرد را ندارد. از این روی، به شدت دچار سردرگمی و آشفتگی فکری خواهد شد. برای نمونه، زمانی که معلمی برای شاگرد خردسال خود توضیح داده بود که خدا مثل ما انسان‌ها نیست که غذا بخورد، بخوابد یا در خانه‌ای زندگی کند، بلکه او به هیچ‌چیز احتیاج ندارد و در همه جا حاضر است و به کارهای ما نظارت دارد، از کودک پرسش‌هایی شد تا میزان درک او از خدا پس از این توضیحات روشن گردد. او در پایان پاسخ داده بود: «من نمی‌دانم خدا چیست. اگر این‌طور باشد، خدا وجود ندارد»؛ زیرا او وجود خدا را با ویژگی‌های مادی آن دریافته است.

بنابراین، نباید تجزیه و تحلیل را خود از مسائل دینی به کودک تحمیل کنیم، بلکه باید گام‌به‌گام او را همراهی کرده تا برای ورود به سطوح بالاتر تفکر آمادگی پیدا کند.

۵. تقویت تصویر محبت‌آمیز از دین

علاقهٔ فراوان کودکان به داستان، قالب جذاب و مناسب آن و زبان ساده‌ای که در طرح معارف دینی دارند، سبب می‌شود تا توصیه کنیم بخش عمده‌ای از پیام‌آفرینی‌های دینی کودکان از این رهگذر انجام پذیرد. در زمینهٔ داستان‌های دینی، افزون بر رعایت ویژگی‌های یک داستان خوب و تصویری مناسب که تدوین می‌شود باید به چند نکتهٔ مهم توجه داشت:

نخستین نکته‌ای که در انتخاب داستان‌ها و بیان آنها برای کودکان باید مد نظر قرار گیرد، این است که این داستان چه تأثیری در روحیات لطیف و شاد آنان و نیز تکوین تصورات دیگرشان از مفاهیم دینی خواهد داشت. درست است که قرآن، احادیث و کتاب‌های تاریخی مملو از داستان‌های واقعی و درعین حال جذاب و آموزنده است، اما هر واقعیتی را نمی‌توان بازگو کرد. باید از خود پرسیم که داستان ذبح اسماعیل علیه السلام توسط پدرش حضرت ابراهیم علیه السلام در تصور کودک از مهر و عطوفت پیامبران خدا چه تأثیری خواهد داشت؟ بیان داستان غرق شدن همه موجودات عالم در آب و فقط نجات کسانی که بر کشتی نوح علیه السلام سوار بودند یا عذاب‌های اقوامی مانند عاد و ثمود، در محبت و علاقه فطری کودک به خدا چه لطمه‌ای وارد می‌سازد؟

در یکی از پژوهش‌هایی که در باره میزان موفقیت تعلیم و تربیت دینی در مدارس انجام شده بود، کودکی با شنیدن داستان اقدام حضرت ابراهیم علیه السلام برای ذبح فرزندش چنین عکس‌العمل نشان داده بود که «هم خدا و هم ابراهیم هر دو موجودات واقعاً وحشتناکی هستند و من خوشحالم که به جای اسماعیل نیستم». همچنین در مواجهه با داستان‌های عذاب الهی از جمله ماجرای غرق شدن دنیا در آب، پاسخ‌های دریافت‌شده، نشانگر تأثیرات منفی به‌ویژه در تصویر ذهنی کودکان از خدای خود داشت؛ زیرا کودکان همواره سعی دارند واژه‌های دینی را برحسب تجربیات خود معنا کنند و این امر گاهی چنان تأثیرات منفی به همراه دارد که ممکن است تا سالیان متمادی باقی بمانند.

ما نیاز به آن داریم که برای فراگیران، داستان‌هایی را نقل کنیم که تصورات آنان را غنی سازد. این داستان‌ها باید متناسب با اهداف دینی مورد نظر گزینش شوند و از آنجاکه هدف اساسی چنین پیام‌هایی نخست جذب کودکان برای

پرورش و سپس سعی در پرورش آنان است، باید از داستان‌هایی استفاده کرد که چهره‌ای زیبا، دل‌نشین و مهربان را از خدا و پیامبران و امامان علیهم‌السلام به نمایش بگذارد. به‌ویژه داستان‌های مذهبی که بیشتر با جنبه‌های احساسی سروکار دارند تا جنبه‌های شناختی.

نکته دوم اینکه داستان‌های دینی و وقایعی که مربوط به تاریخ پیامبر صلی‌الله‌علیه‌وآله‌وسلم و تاریخ اسلام می‌شود، در شرایط خاص خود واقع گردیده‌اند و اوضاع و احوال و نیز ادبیات آن متفاوت از چیزی است که کودکان به آن خو گرفته‌اند. از این‌روی، باید اطلاعات و هشیاری‌هایی را به کودکان داد تا درک درستی از آنچه می‌شنوند و می‌خوانند، داشته باشند. مجریان برنامه‌ها باید نکاتی را پیرامون زندگی، آداب و رسوم، خوراک، پوشاک و نوع معماری ساختمان‌های دوران‌های مورد بحث در این حوادث و داستان‌های گذشته بیان کنند تا کودکان در تفسیر آنچه می‌بینند و می‌شنوند، تنها به تجربیات محدود خود اکتفا نکنند.

مباحث مربوط به معاد نیز نقش مهمی در ترسیم چهره‌ای محبت‌آمیز از خداوند و علاقه‌مند ساختن کودکان به پروردگارشان ایفا می‌کند. در نظر نوآموزان، زندگی پس از مرگ نباید به‌گونه‌ای وحشتناک و دهشت‌انگیز جلوه کند؛ بدان‌گونه که بیشتر از عذاب و رنج دوزخ سخن به میان آید. برای آنان باید از خوشی‌ها و لذت‌های بهشتی صحبت کرد و آنان را نسبت به خدا و رحمت او شایق و علاقه‌مند ساخت. به‌ویژه اگر کودکان در قبال لطف و پاداش الهی به‌طور مستقیم مورد خطاب قرار گیرند، تأثیر بسزایی خواهد گذاشت. تأکید زیاد بر عذاب‌های الهی سبب می‌گردد تصور محبت‌آمیز و مملو از لطف و مهربانی خداوند در اذهان کودکان خدشه‌دار شود و جای خود را به چهره‌ای نامطبوع از او بدهد که طبیعتاً تأثیر نامطلوبی در ارتباطات دینی خواهد داشت. افزون بر اینکه

تأکید بیشتر بر بهشت و نعمت‌های الهی، هم انگیزه و رغبت به انجام دادن کارهای شایسته را در آنان به وجود می‌آورد و هم زندگی آینده را امیدبخش و پر از زیبایی و نشاط و درعین‌حال، بر اساس نظم، حساب و نتیجه اعمال آدمی ترسیم می‌کند.

در پایان، ضمن اعتراف به اینکه درک دنیای دینی کودکان و سامان بخشیدن تعلیمات مذهبی، هنوز جای مطالعه و بررسی‌های فراوانی دارد، تلاش‌های صورت‌گرفته در مجامع علمی را ارج می‌نهیم.

پی‌نوشت‌ها

۱ Reception Theory.

۲ Stewart Hall, 1980.

۳ دنیس مک کوایل، مخاطب‌شناسی، ترجمه مهدی منتظرانم، ص ۱۵۰.

۴ ناصر باهنر، رسانه‌ها و دین: از رسانه‌های سنتی اسلامی تا تلویزیون، ص ۲۲۸-۲۳۴.

۵ Harms, 1944

۶ Goldman, 1964-1965

۷ ر.ک: عزت خادمی، «درک کودکان دبستانی از مفاهیم دینی»، تعلیم و تربیت، ش ۲۷ و ۲۸.

۸ C.f. Goldman, Ronald, Rediness for religion, Rutledge & Regan Poul.

۹ Goldman, Ronald, Religious Thinking from Childhood to Adolescence, Rutledge & Regan Poul

۱۰ Pre-Religious Thogut Stage.

۱۱ Sub-Religious Thogut Stage I

۱۲ Sub - Religious Thogut Stage II

۱۳ Persona Religious Thogut StageI

۱۴ Personal - Religious Thogut Stage II

۱۵ Goldman, Ronald, Religious Thinking from Childhood to Adolescence, Rutledge & Regan Poul, chapter 5-15.

۱۶ ر.ک: عزت خادمی، «درک کودکان دبستانی از مفاهیم دینی»، تعلیم و تربیت، ش ۲۷ و ۲۸ / عزت‌الله نادری و

مریم سیف نراقی، «جگونگی پاسخ‌گویی کودکان ۳ تا ۱۳ سال تهران به سؤالاتی درباره مفهوم خدا»، مجموعه

مقالات سمپوزیوم جایگاه تربیت در دوره ابتدایی، تهران، وزارت آموزش و پرورش، ۱۳۶۹.

۱۷ ناصر باهنر، آموزش مفاهیم دینی همگام با روان‌شناسی رشد، ص ۱۶۴-۱۷۴.

۱۸ Cox, Edwin, Problems and Possibilities for religious education, Hodder and Stoughton, P.121-152.

۱۹ Bastide, Derek, Religious Education 5 - 12, the Falmer Press, P.33.

۲۰ Cox, Edwin, Problems and Possibilities for religious education, Hodder and Stoughton, P.121-152.

۲۱ ناصر باهنر، آموزش مفاهیم دینی همگام با روان‌شناسی رشد، ص ۱۶۴-۱۷۴.

۲۲ ر.ک: مصطفی رحمان‌دوست، قصه‌گویی، اهمیت و راه و رسم آن.

۲۳ Goldman, Ronald, Rediness for religion, Rutledge & Regan Poul.

۲۴ ر.ک: عزت خادمی، «درک کودکان دبستانی از مفاهیم دینی»، تعلیم و تربیت، ش ۲۷ و ۲۸.

منابع

- باهنر، ناصر، *آموزش مفاهیم دینی همگام با روان‌شناسی رشد*، تهران، سازمان تبلیغات اسلامی، چ نهم، ۱۳۸۶.
- باهنر، ناصر، *رسانه‌ها و دین: از رسانه‌های سنتی اسلامی تا تلویزیون*، تهران، مرکز مطالعات و تحقیقات و سنجش برنامه‌های صدا و سیما، چ دوم، ۱۳۸۷.
- خادمی، عزت، «درک کودکان دبستانی از مفاهیم دینی»، *تعلیم و تربیت*، ش ۲۷ و ۲۸، ۱۳۷۰.
- رحمان‌دوست، مصطفی، *قصه‌گویی، اهمیت و راه و رسم آن*، تهران، رشد، ۱۳۶۹.
- شعاری‌نژاد، علی‌اکبر، *روان‌شناسی رشد*، تهران، اطلاعات، ۱۳۶۷.
- مک کوایل، دنیس، *مخاطب شناسی*، ترجمه مهدی منتظر قائم، تهران، مرکز مطالعات و تحقیقات رسانه، ۱۳۸۰.
- نادری، عزت‌الله و سیف نراقی، مریم، «چگونگی پاسخ‌گویی کودکان ۳ تا ۱۳ سال تهرانی به سؤالاتی درباره مفهوم خدا»، *مجموعه مقالات سمپوزیوم جایگاه تربیت در دوره ابتدایی*، تهران، وزارت آموزش و پرورش، ۱۳۶۹.
- Ang, Ien, In the Realm of Uncertainty, in Crowley & Michelle (eds) Communication Theory, Black well Publisher, 1987.
- Bastide, Derek, Religious Education 5-12, the Falmer Press, London & New York, 1987.
- Cox, Edwin, Problems and Possibilities for religious education, Hodder and Stoughton, London, 1983.
- Fisk, John, Television Polysemy & Popularity, in Avery & Eason (eds), Critical Perspectives on Media & Society, Guilford Press, 1991.
- Goldman, Ronald, Religious Thinking from Childhood to Adolescence, Rutledge & Regan Poul, London, 1964.
- Goldman, Ronald, Rediness for religion, Rutledge & Regan Poul, London, 1965.
- Harms, E, The development of Religious Experience in childrens, 1944.