

## نقد و تحلیل کتاب‌نامه‌های زینب

### تربیت فطری در اسارت تربیت رسمی

سید حسین حسینی\*

#### چکیده

تفاوت‌های تربیت و تربیت رسمی با تعلیم و تربیت مبتنی بر فطرت الهی انسانی و سازوکارهای هر یک همواره از مهم‌ترین مباحث در حوزه فلسفه تعلیم و تربیت و قلمرو علوم تربیتی و تحلیل ویژگی‌های نظام آموزشی بوده است. هدف از این مقاله تحلیل کتاب‌نامه‌های زینب است (که به ابعادی از این تفاوت‌ها می‌پردازیم)، تا به ارائه برداشت‌هایی مبنایی از چالش‌های اساسی نظام تعلیم و تربیت رسمی و برداشت‌هایی بنیایی براساس رویدادهای مطرح‌شده در این کتاب دست یابیم. پرسش مقاله این است که با توجه به نقد و بررسی این کتاب، اصول و ویژگی‌های زبان کودکان که بتواند محقق‌کننده تربیت فطری باشد چیست؟ سعی نویسنده مقاله آن است که، با روش تحلیلی و مستند به برداشت‌های دوگانه مبنایی و بنیایی از مفاد کتاب، به تحلیل این ابعاد پردازد. در نهایت، پس از تحلیل محتوایی کتاب، در نتیجه‌گیری مقاله، اصول نه‌گانه‌ای درباره ویژگی‌های زبان کودکان مشخص می‌شود، سپس با برشمردن مؤلفه‌ها و ویژگی‌های دوازده‌گانه خاص این زبان، به پاره‌ای از راه‌کارهای برخاسته از یافته‌های مقاله برای تبدیل کردن تربیت رسمی به تربیت فطری اشاره خواهد شد.

**کلیدواژه‌ها:** تعلیم و تربیت رسمی، نظام آموزشی معاصر، تربیت فطری، کتاب‌نامه‌های زینب، فلسفه تعلیم و تربیت، روش‌شناسی.

## ۱. مقدمه

کتاب *نامه‌های زینب* داستان رمزی کودکی است که از راهی دور برای احتمالاً معلم یا آشنایی مجهول نامه می‌نویسد و آن‌ها با یک‌دیگر نامه‌نگاری‌هایی می‌کنند؛ نامه‌هایی که دیگران در نگاه نخست قادر به خواندن آن‌ها نیستند و زینب در آن نامه‌ها از حال و احوال خود سخن می‌گوید؛ نحوه ارسال نامه‌هایش، دل‌مشغولی به تمبر نامه با نشان نان سنگک، خوش حالی از این‌که نامه‌هایش خوانده و خیلی زود پاسخ داده می‌شود، بازی با سوسن (عروسک زینب)، ناراحتی از نوزیدن نسیم به درخت و گل‌ها، گلایه‌نکردن از خدمت به عروسک‌ها، و متقابلاً شکایت از بزرگ‌ترها که چرا نمی‌گذارند لباس عروسک‌هایش را بشوید (آموزگار ۱۳۶۹: ۱-۱۶).

درنهایت، زینب چند ماه پیش از چهارسالگی نوشتن می‌آموزد و تمرین مشق می‌کند و اینک می‌تواند چون بزرگ‌ترها نامه بنگارد، اما از وقتی به مدرسه رفته است، دیگر نمی‌تواند از خط قبلی به خوبی استفاده کند و حتی قادر نیست نامه‌های قبلی خود را به درستی بخواند! (همان: ۲۲). داستان با رمزی بین معلم و بچه‌ها پایان می‌پذیرد (همان: ۲۳).

*نامه‌های زینب* داستانی است که از دنیای پررمزوراز، پاک، و پالایش هم‌تراز با سرشت الهی - انسانی کودکان حکایت می‌کند و از راه فهم و کشف زبان گفت‌وگوی فطرت ناب سخن می‌گوید؛ داستانی که از زبان شیرین و بی‌آلایش «کودکی» حکایت می‌کند و این‌که چگونه تعلیم و تربیت رسمی در دنیای معاصر قوه خلاقیت، آزادبینی و آزاداندیشی، تعالی‌جویی، روشن‌بینی، پاک‌فطرتی، معناداری، جدیت، بی‌نهایت‌گرایی، و شوق و ذوق کودکان را تخریب می‌کند. به احتمال زیاد این داستان کوتاه در صدد بیان رویکردهای کلی فلسفی در قالب و زبان داستان تمثیلی کودکان بوده است که البته نمونه‌های آن در فرهنگ پیشین اسلام و ایران نیز وجود دارد؛ مانند *سلامان و ابسال*، *حی بن یقظان ابن سینا* و *ابن طفیل، الغریبه الغریبه، عقل سرخ* سهروردی، *رساله الطیر غزالی*، و *منطق الطیر عطار*.<sup>۱</sup>

بدون تردید این کتاب برای بزرگسالان بسیار خواندنی و اثرگذار است؛ گرچه فرم و طرح چاپ آن به ظاهر برای کودکان تنظیم شده است. عصمت و پاکی روح آزاد و الهی در لابه‌لای جملات و ادبیات آن موج می‌زند و از سوی دیگر، اسارت و بند این روح ناب و بی‌آلایش در دستان خشک و معوج تعلیم و تربیت جاری و تحمیلی جوامع مدرن امروزی نهایت یأس و غم را بر چهره هر انسانی می‌نشانند.

مسئله اصلی این مقاله آن است که تفاوت‌های اساسی تربیت رسمی با تربیت فطری را جویا شود و در پی این پرسش برآید که باتوجه به مرزهای گوناگون این دو نوع تربیت، آیا می‌توان به ویژگی‌های خاص زبان کودکان (که محقق‌کننده تربیت فطری باشد) روی آورد؟ با مطالعه این کتاب، برداشت‌هایی در دو سطح کلی - مبنایی و جزئی - بنایی قابل طرح خواهد بود که در این مقاله بدان می‌پردازیم؛ تحلیل‌های کلی به چالش‌های اصولی نظام تعلیم و تربیت رسمی اشاره دارد که براساس مفاد مطرح در این کتاب برداشت‌پذیر است و تحلیل‌های جزئی به مواردی اشاره دارد که براساس سیر جریان و رویداد داستان کتاب، به صورت موردی، قابل طرح و نقد است.<sup>۲</sup>

## ۲. تحلیل‌های مبنایی: چالش‌های اصولی نظام تعلیم و تربیت رسمی

### ۱.۲ از خودبیگانگی

تعلیم و تربیت رسمی و به‌ویژه نظام آموزشی حاکم بر آن، برخلاف تعلیم و تربیت فطری، بهترین عامل برای از خودبیگانگی و ازدست‌دادن هویت مستقل فکری کودکان و به تبع نقض و نقص هویت مستقل فرهنگی جوامع است؛ شاهد مسئله آن‌جاست که معلم می‌گوید حالا پس از چند کلاس درس خواندن مثل بزرگ‌ترها خیلی مرتب روی خط می‌نویسد! (همان: ۱۸) و این که قبلاً برای نوشتن نامه از همه رنگ‌ها استفاده می‌کرد و هر مطلبی را با خط مخصوص خودش می‌نوشت، اکنون به ضوابطی خاص بسته و محدود شده است (همان: ۲۰).

### ۲.۲ زبان تقلیدی

زبان نظام آموزشی فعلی همگانی و تقلیدی است؛ بنابراین، پیروی همه متعلمان از یک راه و روش ثابت و واحد در آن امری ضروری قلمداد می‌شود و به همین سبب طبیعی است که برای تفکر خلاق و ابتکار در نوع زبان مکالمه کودکان با دیگران راهی باقی نمی‌گذارد؛ برای مثال، تقلید از کتاب فارسی در نوشتن مشق‌های زینب، درحالی که نوشته‌های قبلی خود را از روی چیزی نمی‌نوشت، چشمش را می‌بست و به دلش نگاه می‌انداخت و هرچه می‌دید، می‌نوشت (همان: ۱۹)؛ نوشتن مشق کلاس اول زینب به پیروی از نظمی که همه بچه‌های کلاس اول قسم خوردند به آن پای‌بند باشند، درحالی که قبلاً آزادی عمل بیشتری داشت (همان: ۲۰)؛ وجود تکرار چندین کلمه معین در نوشته زینب، درحالی که نامه‌های

قبل‌اش حدود مرزی نداشت (همان)؛ و نیز آن‌جاکه می‌گوید حالا دیگر مثل بزرگ‌ترها از راست به چپ و خیلی مرتب روی خط می‌نویسد (همان: ۱۸).

### ۳.۲ فرهنگ ثانوی

تعالیم و نهادینه‌کردن پیروی‌های کورکورانه در نظام آموزشی رسمی می‌تواند تا آن‌جا پیش رود که زبان ناب فرهنگ فطری خود را به فرهنگ ثانوی ساختگی تبدیل کند و برابر با فرهنگ زبان مشترکی ایجاد کند؛ نمونه آن، اشتباه‌نویسی زینب پس از مدرسه‌رفتن است (همان: ۲۳).

### ۴.۲ زبان ساختگی

هنگامی یادگیری و تحصیل (با هدف برقراری ارتباط انسان با انسان و ارتباط انسان با جهان پیرامون) حقیقی، واقعی، و با کاربرد مطلوب خواهد بود که زبان طرفین ارتباط زبانی ساختگی و غیرحقیقی نباشد؛ یعنی از هرگونه آلایه، مانع، و حجابی برای انتقال حاق ارتباط دور باشد. تردیدی نیست که چنین زبانی نه زبان تعلیم و تربیت رسمی و معمول یادگیری (ساختگی)، که زبان دل و احساسات ناب انسانی است تا بتواند در انتقال متن حقیقی پیام بدون نقص و با سرعت عمل کند. این نکته بسیار مهم آثار تربیتی فراوانی در نفس تعلیم و تربیت کودکان و نیز در کیفیت و شیوه‌های تعلیم و تعلم خواهد داشت؛ شاهد آن، نامه زینب و جواب نامه او به صورت نقاشی و زبان ترسیمی و تصویری است؛ یعنی نامه‌نویشتن معلم برای زینب با نقاشی (همان: ۳).

مسئله دورشدن زینب از زبان فطرت به دلیل این است که پس از مدرسه‌رفتن نمی‌تواند به خوبی از خط قبل‌اش خود استفاده کند و حتی نمی‌تواند یکی از نامه‌های نوشته‌شده قبل‌اش خودش را به طور کامل بخواند! (همان: ۲۲).

### ۵.۲ زبان بی‌شوق و ذوق

زبان برقراری ارتباط با کودکان با زبان‌های متعارف معمولی متفاوت است؛ چه این‌که در ساختار زبان کودکان دو عنصر «احساس» و «مسئولیت» نقش مهمی در برقراری ارتباط دارند. این دو عنصر مؤثرتر از نفس و ماهیت خود ارتباط عمل می‌کنند و به همین دلیل زبان ناب کودکی همراه با شوق و ذوق و بسیار پرشور است. معلم اشاره می‌کند که زینب

در نامه‌های گذشته‌اش، یک نَفَس، مطالب خود را می‌نوشت، درحالی‌که پس از تعلیمات مدرسه شوق و ذوق گذشته و آن حسّ ناب در نوشته‌هایش وجود ندارد! (همان: ۲۰).

### ۶.۲ محدودیت تعلیم و تربیت رسمی

اگرچه علم و ادراک امری اکتسابی است، الزاماً به معنای تقلید محض از مُکتسبات دیگران نیست؛ به طوری‌که حوزه ادراکات انسان صرفاً به نحوه نگرش و ادراک دیگران به دنیای پیرامون محدود و مسدود شود.

در تعلیم و تربیت فطری، علم و ادراک آدمی به انحصارگرایی و دگماتیسم به معنای محدود شدن بینش خود به بینش دیگران نیست، بلکه علم و ادراک به دریافت خاص هر فرد از محیط و شرایط بیرونی و حتی درونی و نفسانی این امکان را می‌دهد که متناسب با توان بی‌نهایت خود رشد روزافزون داشته باشد؛ از این رو، برخلاف تعلیم و تربیت رسمی، هیچ‌گونه محدودیتی ندارد و شرایط برای ذهن آماده و بی‌نهایت طلب کودک فراهم خواهد بود که تا ناکجاآباد هم پر کشد؛ در مشق زینب پس از مدرسه بزرگ‌ترین عدد او بیست است، درحالی‌که نامه‌های قبلی‌اش پر از عددهای بزرگ‌تر بود و اصولاً دنیا برای پرکشیدن ذهن او بسیار کوچک بود (همان)؛ هم‌چنین، نامه‌های او حدود مرزی نداشت و درباره همه چیز بود، درحالی‌که اکنون درباره اموری خاص و محدود است (همان)، و نیز اشاره به مرتب‌نوشتن و محدود شدن به تعلیمات بزرگ‌ترها، که دلیل بر محدودیت تعلیم و تربیت رسمی است (همان: ۱۸).

### ۳. تحلیل‌های بنایی

با مرور مطالب کتاب و در نظر داشتن سیر طبیعی داستان، می‌توان به تحلیل‌های بنایی و جزئی درباره تفاوت‌های تعلیم و تربیت رسمی با تعلیم و تربیت فطری دست یافت. در این بخش نخست به مستندات هر مورد از کتاب اشاره می‌شود و سپس نگاه تحلیلی و برداشت‌ها می‌آید.

### ۱.۳ ارتباط با همه احساس

نخست: جواب نامه زینب با «نقاشی» و بیان همه احساسات با کشیدن «عکس دست» (همان: ۳)؛

دوم: در جواب نامه به‌جای تاریخ، و در پایین صفحه، از تاریخ و سند زنده طبیعت استفاده شده است؛ یعنی گل صورتی باغچه (همان)؛ برداشت این است که در جواب به بچه‌ها و در تعلیم و تربیت کودکان (گرچه این امر می‌تواند بسیار کلی‌تر باشد و تعلیم و تربیت جهانی را هم در شکل مطلوب خود در بر بگیرد) شایسته است در بیان، پاسخ، و برقراری ارتباط مانند ارتباط اولیه فطری با آن‌ها برخورد شود؛ یعنی با همه وجود، ظرفیت، و احساس کامل که شکل دست بیان‌گر این مسئله است.

هم‌چنین استفاده از همه امکانات، حتی گل باغچه؛ امری که در نظر ما شاید اهمیت چندانی نداشته باشد، ولی به‌قول نویسنده، زینب می‌داند این باغچه در چه ماه از فصل بهار گل می‌دهد و تاریخچه آن را هم می‌داند، چون روز تولدش همین روز است؛ یعنی زینب منتظر گل این باغچه است و اگر این گل به‌نحوی به‌دست او نرسد، درحقیقت در پاسخ او انتظار او را برآورده نکرده است و نتوانستیم به ارتباط حقیقی با او دست یابیم.

چرا دست؟ کف دست! دایره آبی کم‌رنگ! قرمزی نوک انگشت؟ قطعاً دست و به‌ویژه کف آن از حساس‌ترین اعضای بدن انسانی است. دست در بین اعضای بدن و کف دست از بقیه اعضای دست حساس‌تر است؛ این بدان معناست که در جواب همه احساس بیان شده و بهترین امر برای نشان دادن حس دوستی و علاقه به‌کار رفته است، اما آبی بودن دایره وسط نشانه‌ای از صفا و صمیمیت است؛ یعنی به آبی دریا و آسمان آبی؛ بی‌آلایش و درعین حال پرخروش (در بیان احساس درونی). کف دست محل تلاقی دو دوست و دست وسیله انتقال محبت است؛ به‌ویژه اگر نشانه‌ای از اشتراک شریان وجودی طرفین نیز در آن باشد؛ یعنی قرمزی نوک انگشت که به‌معنای وجود خون مشترک بین طرفین، آن هم در سرانگشت اشاره است (که آن هم بین انگشتان از حساس‌ترین است)؛ درعین حال، چون انگشت اشاره است، خود، نوعی اشاره به طرف مقابل (در این‌جا زینب) هم دارد.

### ۲.۳ ایجاد حس مشترک

سوم: تمبر پنجاه‌ریالی در طرفی که نشانی زینب نوشته شده است چسبانده می‌شود (همان: ۴)؛ درباره نوشتن نشانی فرستنده و نشانی گیرنده (در این‌جا)، تمبر در طرف آدرس زینب چسبانده شده است. این امر بیان‌گر اوج حس و علاقه است که وقتی نامه به‌دست زینب می‌رسد (از آن‌جا که گفت متوجه تمبر آن می‌شود)، نشانی و نام و نشان خودش را در کنار تمبر ارسالی مشاهده کند. از این‌رو، نهایت بهره از امکانات ارتباطی، به‌نفع ایجاد یک حس و علاقه مشترک فزاینده بین خود و بچه‌ها، گرفته شده است.

### ۳.۳ احساس مسئولیت

چهارم: خوش حالی زینب از رسیدن نامه‌اش؛ این که با دقت و حوصله خوانده شده و با مهر و احساس مسئولیت جواب داده شده است و به‌ویژه، به‌هنگام نوشتن و زود پست کردن آن (همان)؛ همه این موارد دلالت بر توجه و حساسیت کودکان و فهم عالی آنان دارد، تا آن‌جا که می‌توانند تشخیص دهند نامه‌شان را با حوصله خوانده‌اند یا با بی‌حوصلگی. این امور نشان‌دهنده اهمیت صبر و احساس مسئولیت و رعایت نکات پراثر در نحوه ارتباط با کودکان است.

### ۴.۳ ارزش مندی نفس ارتباط

پنجم: با تف چسباندن تمبر نامه به دیوار (همان).

ششم: فرستادن تمبر، اگر نامه نمی‌فرستم (همان)؛ نشان‌دهنده پاسخ کودکان به محبت و جوابی است که از روی حس مسئولیت به آن‌ها داده می‌شود؛ آن هم با چسباندن تمبر نامه به دیوار و درخواست ارسال تمبر خالی (حتی اگر نامه هم فرستاده نشود)، چراکه در درجه نخست برای کودک نفس ارتباط ارزش‌مند است و سپس کیفیت یا مطالبی که در آن نوشته شده است؛ بنابراین مهم اصل خواندن، درک، و حس کردن است، چراکه در هر جوابی اصل ارتباط را مهم می‌دانند و نه محتوای آن را. نویسنده کتاب این مضمون عالی تربیتی را با این مفهوم که «اگر نامه نمی‌نویسی، حتماً تمبر بفرست» به‌خوبی بیان کرده است.

### ۵.۳ اصل سادگی

هفتم: عکس نان سنگک روی تمبر (همان)؛ چرا نویسنده موضوع عکس نان سنگک را مطرح کرده است؟ شاید رمز این مطلب را بتوان در رابطه مرموز بچه‌ها با نان سنگک جست‌وجو کرد!

کودکان هیچ‌چیزی را به‌اندازه نان دوست ندارند، چراکه نان برای بزرگ‌ترها همان چیزی است که کم‌اهمیت‌ترین امور و راحت‌ترین آن‌هاست، درعین حال اساس تغذیه انسانی است. به‌علاوه، شاید علت دوست داشتن بچه‌ها طراوت، تازگی، و از همه مهم‌تر سادگی نان باشد.

راه‌های تشویق کودکان بسیار فراوان است، ولی بزرگ‌ترها از آن غافل‌اند و امور موردعلاقه و حساسیت آن‌ها چنان ساده است که در نظر نمی‌آید. تعجب‌برانگیز آن‌که در علوم تربیتی معاصر شاخه‌های فراوان و پژوهش‌های گسترده‌ای در جوانب راه و روش‌های تشویق و تنبیه شکل می‌گیرد (و درنهایت، نظر مشترکی هم وجود ندارد!)؛ درحالی‌که متخصصان علوم تربیتی نان سنگک را فراموش کرده‌اند! درحقیقت، فضای ناب تربیتی - فکری کودک و عالم وجودی و فطری او را درک نکرده‌ایم که با چه چیزی شاد و یا غمگین می‌شود.

### ۶.۳ جدی تلقی کردن کودکان

هشتم: کارمندان علاقه‌مند به بچه‌ها قول دادند درکنار تمبر بزرگ‌ترها تمبر مخصوص بچه‌ها را نیز چاپ کنند (همان)؛ این امر نشان‌دهنده بی‌توجهی کارگزاران به کودکان و نیازهای اولیه آنان است. درکنار انواع و اقسام تمبرهایی که فقط بزرگ‌ترها از آن بهره می‌برند، یاد آن‌ها را زنده می‌کنند، و به کارهای آن‌ها اهمیت می‌دهند، تمبری برای کودکان اختصاص داده نمی‌شود تا کار و برنامه‌های آن‌ها را جدی تلقی کند.

### ۷.۳ توجه به ایدئال‌های بزرگ

نهم: باغ کودک کمی بزرگ‌تر از یک تمبر است (همان)؛ احتمالاً به این معناست که اگر بخواهیم خواسته بچه‌ها را محقق کنیم و مثلاً تمبری چاپ شود که در آن احساسات کودکان به‌نمایش گذاشته شود، باید به اندازه ایدئال‌های آنان بزرگ باشد؛ این تمبر باید آنقدر بزرگ باشد که باغ کودک بچه‌ها از آن کمی بزرگ‌تر باشد! پس برای پاس‌داشت یاد کودکان باید به ایدئال‌های خود آن‌ها توجه شود و بزرگی روح و احساس قوی آن‌ها را از یاد نبریم، درغیراین صورت به بی‌مهری ختم می‌شود.

### ۸.۳ توجه به مؤلفه‌های جامعه مطلوب کودکان

دهم: باغ کودک؛ سبز و خرم، با حوضی پر از آب زلال مثل اشک چشم، روانه‌شدن آب‌ها در دشت، حوضی پر از ماهی‌های قرمز و قشنگ، و ... (همان: ۶)؛ این مؤلفه‌ها سمبل و نشانه‌ای از حیات انسانی است. آب باغ مانند جریان اشک چشم از زمین بالای سر آن (مغز



و وجود انسان) نشئت می‌گیرد، داخل چشم می‌رود، در حلقه چشم جمع می‌شود، چرخشی در آن می‌زند، و سپس از سمت چشم به همه اعضای بدن می‌رسد و سرازیر می‌شود تا همگان را سیراب کند.

۱. حوض و ماهی و کلاً باغ کودک نمونه و نمادی از جامعه ایدئال کودکان است؛ جامعه‌ای که بچه‌ها در آن نقش آرمانی دارند. آن‌ها دوست دارند هر کدام‌شان یک ماهی داشته باشند و به آن‌ها نان بدهند؛ ماهی‌هایی که خود آن‌ها هم در وقت نماز ظهر از خورشید نیرو و انرژی می‌گیرند!

بدین‌سان جامعه مطرود بچه‌ها شاید همان جامعه‌ای باشد که در آن زندگی فیزیکی دارند، چراکه جامعه ایدئال آن‌ها باید به تمام معنا زیبا باشد؛ یعنی فلسفه حقیقی هنر و زیبایی در آن جامعه رونق داشته و مظاهر خوبی و نشاط در آن محقق شده باشد (مستفاد از ماهی‌های قرمز و قشنگ)؛

۲. بچه‌ها در آن جامعه مسئولیت و نقش مؤثری دارند و چنین نیست که تصور کنیم کودکان موجوداتی بی‌مسئولیت‌اند که همه هویتشان به بازی کودکانه و کارهای لغو و کم‌اهمیت خلاصه می‌شود («ماهی‌داشتن هر بچه در این حوض»)

۳. جامعه مطلوب فی‌نفسه تحرک و پویایی دارد و ساکن نیست («زندگی پرجنب‌وجوش ماهی‌ها در حوض»)

۴. امکان و زمینه برای تفاوت سازنده در آن جامعه وجود دارد؛ یعنی اختلافی که روح ابتکار، تحرک، و سازندگی را به‌ارمغان آورد و رشد جامعه به‌کمک آن تضمین شود، نه جامعه‌ای یک‌دست و بدون هرگونه تفاوت دید و اختلاف نگرش که همگان را جیره‌خواران طبقه خاص قرار دهد («دنبال می‌کنند، قایم‌موشک بازی می‌کنند، گاهی می‌پرند...»)

۵. این چنین جامعه‌ای، درعین وجود اختلاف سازنده، واجد وحدت و یگانگی است تا روح ایمان در آن (مانند نور خورشید) ضامن بقا و حیات آن شود («گاهی بر هم علامت می‌دهند و...»).

به‌رحال در این فراز همه مؤلفه‌های مهم جامعه مطلوب (هرچند نواقصی هم دارد) به‌تصویر کشیده شده است؛ جامعه‌ای که آرمان نهایی کودکان است و البته بزرگ‌ترها کم‌تر به آن توجه دارند و به‌بیان‌دیگر، مؤلفه‌های جامعه‌ای که اسلوب اساسی تربیت کودکان نیز به تحقق آن‌ها بستگی دارد.

### ۹.۳ حس مدیریت و سرپرستی

یازدهم: کنار حوض نشستن و ماهی خود را پیدا کردن و ریزیز کردن نان سنگک و ... (همان: ۸)؛ وقتی هر کودکی یک ماهی دارد نشان از روحیه احساس مسئولیت و پذیرش سرپرستی است؛ نشانی از علاقه بچه‌ها به جامعه‌ای که در آن به نیازمندان احسان می‌شود و از همان نان سنگکی که «خود» می‌خورند با «ریزیز کردن» برای ماهی‌های «خودشان» در آب می‌ریزند.

پرسش این است که اگر بخواهیم نسلی بامسئولیت تربیت کنیم و جامعه فردا را به دست این کودکان بسپاریم، چرا آن‌ها را آماده این هدف نکنیم؟ البته بچه‌ها، بالفطره، آمادگی این هدف را دارند، چراکه خودشان در زندگی کودکانه (به نظر ما) همه اصول یک زندگی جمعی را رعایت می‌کنند، ولی بزرگ‌ترها و نظام تعلیم و تربیت رسمی آن‌ها را از زندگی واقعی خود به زندگی غیرواقعی سوق می‌دهند. اگر در سنین بالا به بی‌مسئولیتی کودکان و مسائلی از این دست خرده می‌گیریم، دلیلش آن است که وقتی بچه‌ها در باغ کودک از خرده نان سنگک خود به ماهی‌هایشان می‌دهند بزرگ‌ترها این را نوعی بازی کودکانه تلقی می‌کنند.

از سوی دیگر، شاید علاقه بچه‌ها به نان سنگک (همان: ۴) به دلیل علاقه ماهی‌های آنان به نان سنگک ریزشده باشد؛ یعنی حتی علاقه کودکان و نیازهای آن‌ها در مسئولیت‌هایشان و اقتضای لوازم سرپرستی و مدیریتی که به عهده دارند مشخص می‌شود. شاید بتوان پاسخ پرسش‌هایی از جمله: کدام سرگرمی؟ چه نوع اسباب‌بازی‌ای؟ چه لوازم و پوشاکی؟ و غیره را از همین نکته به دست آورد.

### ۱۰.۳ اظهار حس محبت درونی

دوازدهم: فرستادن اولین نامه با تمبر مورد علاقه بچه‌ها (همان: ۸)؛ نمودی از نشان دادن احساس محبت و اظهار این حس درونی به کودکان که رمز اثرگذاری در آن‌هاست.

### ۱۱.۳ رعایت اصل عکس‌العمل مناسب

سیزدهم: جواب دادن به تک‌تک نامه‌های زینب و نگه داشتن آن‌ها (همان: ۱۰)؛ نکته تربیتی در بی‌پاسخ‌نگذاشتن کودک و اظهار عکس‌العمل مناسب در برابر خواست اوست.

### ۱۲.۳ مشکل فاصله زبانی

چهاردهم: فهم زبان یک‌دیگر و توجه به نامه‌های زینب (همان)؛ فهم زبان کودکان و درک رموز و روحيات آنان سبب تشويق ديگران به ارتباط درست با آن‌ها و سپس جدی تلقی کردن افعال و رفتار و درک خواسته‌ها و نیازهایشان می‌شود.

تعلیم و تربیت صرفاً به سن، زمان، مکان، و شرایط خاصی محدود نیست. این آمادگی از همان دوران اولیه در کودک وجود دارد، اما مشکل نداشتن فهم زبان ارتباط با کودکان است و به دلیل نداشتن زبان ارتباطی مناسب بچه‌ها را از مواهبي محروم می‌کنیم که می‌توانند بهره‌مند شوند. هنگامی که الگوی مفاهمه درستی در اختیار نداریم، بسیاری از مسائل تعلیمی و تربیتی را تازمانی که بچه‌ها زبان ما را بفهمند، عقب می‌اندازیم و این امر ضعف آشکار و بزرگ نظام تعلیم و تربیت معاصر است.

### ۱۳.۳ کشف زبان فهم

پانزدهم: کوشش بعضی‌ها در خواندن نامه زینب و ... (همان)؛ نهایت تلاش متخصصان امور تعلیم و تربیت برای فهم و کشف فضای فکری کودک به این جا ختم می‌شود که بفهمند «زینب گلایه کرده است»، ولی از ارتباط افعال و افکار کودک با هم غافل مانده‌اند و نمی‌توانند ارتباط این گلایه را با «قصد بازی با سوسن» تحلیل کنند. زبان کودکان زبانی مخصوص به خود است که درک پیش و پس آن با درک فضای فکری کودک مرتبط خواهد بود و هرآینه دانش تعلیم و تربیت معاصر از فهم و درک چنین ارتباطی عاجز است. نتیجه آن‌که این نوع تخصص‌ها راه به جایی نمی‌برد و باید راهی برای فهم ماهیت ادبیات و زبان کودکان پیدا کرد.

### ۱۴.۳ توجه به فضای فکری و روانی

شانزدهم: نوزیدن نسیم و تکان دادن گل‌ها به دست بزرگ‌ترها (همان)؛ بزرگ‌ترها و اولیای تربیتی در بحران‌های تربیتی (مانند بی‌حرکی و سستی و سکون کودک) برای به حرکت درآوردن و القای انگیزه، به جای بررسی علل، «به سراغ گل‌ها می‌روند و با دست و به صورت محسوس آن‌ها را تکان می‌دهند»؛ آن هم گل‌هایی که شاخه‌های نازکی دارند و در نتیجه، آن‌ها را می‌شکنند!

مسئله مهم تشویش خاطر بزرگ‌ترها در تربیت کودک است که گاهی کودک را به جلو و گاه به عقب می‌رانند و از آن‌جا که علت اصلی جست‌وجو نشده است، به صورت فیزیکی به تربیت کودک می‌پردازند؛ گاه او را تشویق می‌کنند و گاه توبیخ، بدون این‌که این دو امر در جهت هدف تربیتی واحدی قرار گیرد؛ یعنی بدون توجه به نسیمی که باید کودک را در مسیر آن قرار داد تا خود به صورت خودکار به حرکت درآید و دیگر احتیاجی به راندن و نگه‌داشتن فیزیکی (که اثر کم‌تری هم دارد) نداشته باشد. شاید این نسیم همان درک و احساس حقیقی فضای فکری و روانی کودک باشد که بهترین عامل برای تحرک اوست؛ فضایی که در بستر تعلیم و تربیت فطری ناب پرورش می‌یابد و در هجوم تعلیم و تربیت رسمی تحمیلی دچار آسیب‌های جبران‌ناپذیری شده است.

نکته دیگر ارتباط فهم بچه‌ها با عالم طبیعت است؛ او می‌داند «که اگر نسیمی نیاید حرکتی نیست اگرچه گل‌ها رنگ دارند»؛ این مسئله را بزرگ‌ترها هم می‌فهمند، اما علت را نمی‌دانند! چراکه با طبیعت و گل و باغ ارتباط معناداری ندارند.

عالم بزرگسالان عالم طبیعت ساختگی است، درحالی‌که کودکان طبیعت را آن‌گونه‌که هست و بدون هرگونه پیرایش واسطه‌ای می‌یابند. پس زبان آموزش باید زبانی غیر از زبان ماشینی و مکانیکی باشد. زبان آموزش کودک مرتبط با طبیعت، زبان طبیعت، و امور حقیقی مرتبط با درون آن است؛ در غیر این صورت نمی‌توان این ارتباط را درک کرد و فضای حقیقی و فطری کودک را به درستی شناخت.

### ۱۵.۳ توجه به اصل محرک اولیه

هفدهم: دقت در منظره طرف دیگر نامه ... (همان: ۱۲)؛ منظره نقاشی شده پرواز زینب بر فراز باغ و دشت در طرف دیگر نامه شاید به این معناست که نسیم را هم خود بچه‌ها ایجاد می‌کنند و این‌که باید نسیم بیاید تا گل‌ها حرکت کنند.

### ۱۶.۳ ارتباط با فضای ذهنی

هجدهم: اشتباه در برداشت بازی با سوسن (همان: ۱۴)؛ برداشت نادرست از فضای فکری کودکان یک آسیب مهم تربیتی است. در نگاه زینب و برای او، تمیز کردن سوسن یک اصل است، ولی کارشناسی که توان فهم زبان کودک را ندارد تصور می‌کند که زینب به دنبال

بازی است. ارتباط با کودکان ارتباط با عالم و فضای ذهنی آنهاست و نه فقط زبان و حرکات فیزیکی، بلکه ارتباط با شخصیتی که کودک تصور می‌کند واجد آن است، در غیر این صورت درک دو طرف از یکدیگر اشتباه خواهد بود.

### ۱۷.۳ آمادگی روحی وسیع

نوزدهم: گلابه‌نکردن از خدمت به عروسک‌ها (همان: ۱۶)؛ حس سرپرستی و مدیریت که در فاز کوچک خود در هر موجود مختاری، از جمله کودکان، وجود دارد؛ از خدمت‌کردن به عروسک‌ها هیچ شکایتی ندارد، چراکه خود را مسئول می‌داند و این امر از آمادگی روحی کودک برای پذیرش مسئولیت‌های بزرگ حکایت دارد.

### ۱۸.۳ درک ارتباط با کودکان

بیستم: شکایت از بعضی مردم که او را از شستن لباس عروسک‌ها و حمام‌بردن آنها باز می‌دارند و ... (همان)؛ در این فراز نیز مواردی از درک‌نکردن دنیای کودکان و ناتوانی در برقراری ارتباط با آنها بیان می‌شود.

### ۱۹.۳ القای روحیه زندگی

بیست و یکم: نصفه و نیمه خواندن نامه بچه‌ها و ... (همان)؛ لازمه بی‌توجهی و ساده‌پنداشتن احساسات پر قدرتی که درون کودک وجود دارد القای روح بی‌مسئولیتی در برابر مواضع اجتماعی آینده بچه‌هاست. ساده‌پنداشتن نامه‌های کودکان و بیهوده جلوه دادن آنها برابر با تزریق حس سهل‌انگاری و ساده‌تصور کردن مسائل اجتماعی نزد کودکان است و طبیعتاً این نوع رفتارها به جدی تلقی کردن زندگی و حیات جمعی و والادیدن هدف زندگی منجر نمی‌شود.

### ۲۰.۳ اصول تربیتی شش‌گانه

بیست و دوم: توضیح درباره خصوصیات نامه‌های بچه‌ها ... (همان)؛ هریک از موارد شش‌گانه‌ای که درباره ویژگی‌ها و نحوه نوشتن نامه‌های کودکان بیان شده است به یک اصل تربیتی اشاره دارد:

۱. «بچه‌ها، برخلاف بزرگ‌ترها، از راست به چپ نمی‌نویسند؛ گاهی از چپ به راست و گاهی از راست به چپ، گاهی از بالا به پایین، و گاهی از پایین به بالا می‌نویسند». روح کودکان گسترده‌تر از آن است که به چیزی محدود شود و برای بیان این احساس درونی در کاغذ هم نمی‌توان از یک نظم ثابت پیروی کرد؛
۲. «بچه‌ها مثل بزرگ‌ترها آموزش ندیده‌اند؛ ممکن است بقیه مطلبی را که در ابتدای صفحه نوشته‌اند در سطر پنجم بنویسند و بعد بقیه مطالب نامه را، هر جور که خواستند، میان این دو سطر یا خارج از آن بنویسند. این قراری بین بچه‌های دنیاست که خودشان می‌دانند». کودکان همیشه قدرت ابتکار و خلاقیت را برای خود حفظ می‌کنند؛
۳. «شمارش سطرهای نوشته بچه‌ها فنی خاص دارد که من نمی‌توانم در این‌جا درباره آن توضیح دهم. سطرهای هر نامه به روشی خاص شمرده می‌شود»؛ یعنی صفحه کاغذ با سطرهای محدود آن گنجایش بیان ادراکات فطری و وسیع کودکان را ندارد؛
۴. «بچه‌ها همیشه درباره مسائل جدی نامه می‌نویسند؛ مطالبی کاملاً مربوط به زندگی است. بنابراین، نوشته‌های آن‌ها نباید به کارهای بی‌مزه‌ای که معمولاً در زندگی بزرگ‌ترها وجود دارد ارتباط داده شود». مسائل حیات زندگی و اموری که در زندگی جمعی کودک مشکلی را حل می‌کند مورد توجه آن‌هاست؛ از این‌رو، براساس حس مسئولیت نامه می‌نویسند، نه با انگیزه‌های بیهوده؛
۵. «هر سطر از نوشته بچه‌ها در همان جای خودش معنی دارد؛ جمله‌ای که امروز نوشته می‌شود فردا معنی دیگری دارد. حتی نوشته‌ای در پایین صفحه معنایی متفاوت با معنی همان نوشته در بالای صفحه دارد. این را بچه‌ها می‌دانند، ولی بزرگ‌ترها معمولاً نمی‌دانند». الفاظ نشان‌دهنده یک کل‌اند، پس نمی‌توان برای درک آن‌ها به صورت بریده‌بریده و جداگانه عمل کرد؛ بنابراین، باید عالم و کلیت فضای فکری و روانی کودک را درک کرد، نه الفاظ حاکی از آن را؛
۶. «در نوشته‌های بچه‌ها سطرهایی سفید گذاشته شده است، در لابه‌لای این نوشته‌ها، یعنی در این سفیدی‌ها، بچه‌ها حرف‌هایی زده‌اند که بزرگ‌ترها بیش‌تر از آن‌ها غفلت می‌کنند و نوشته‌های سفید را جدی نمی‌گیرند؛ به این دلیل بزرگ‌ترها کم‌تر می‌توانند نامه بچه‌ها را بخوانند و بفهمند». لازمه گستردگی حس مسئولیت به تصویر درنیامدن پاره‌ای مفاهیم است و از این‌رو فقط با درک بچه‌ها سفیدی و بی‌رنگی کاغذها روشن می‌شود.

### ۲۱.۳ سلب روحیه ابتکار و خلاقیت

بیست و سوم: زینب فقط دو کلمه نوشته است: آب، بابا (همان: ۱۸)؛ تعلیم و تربیت معاصر روحیه ابتکار و خلاقیت را از کودکان سلب می‌کند و نظام آموزشی فعلی مانعی برای رشد بچه‌ها شده است، چراکه آن‌ها به تنهایی با همه زبان‌ها با همه عوالم خارج از خود ارتباط دارند، ولی در چهارچوب‌های آموزشی فعلی دست آن‌ها فقط به یک نوع ارتباط خاص بسته است.

### ۲۲.۳ برقراری ارتباط با دل

بیست و چهارم: زینب نوشته‌های قبلی‌اش را از روی چیزی نمی‌نوشت، چشمش را می‌بست و نگاهی به دلش می‌انداخت و هرآنچه می‌دید، می‌نوشت (همان: ۲۹)؛ فلسفه حقیقی آموزش و تعلیم و تربیت فطری برقراری ارتباط بین دل‌ها و جوهره اصلی وجود آدمی است، اما تعلیم و تربیت فعلی عملاً مانعی در برابر این هدف است، چراکه زینب قبلاً به دلش و عالم احساس (به تمام معنا) نگاه می‌کرد و بعد رو به سوی ارتباط خود می‌آورد و می‌نوشت، اما اکنون پس از تعلیمات مدرسه به صورت تقلیدی و از روی نوشته‌هایی که آموخته مجبور به رونویسی است؛ حداکثر آن است که بتواند احساس دیگران را به جای احساس قوی و نیرومند خود جای‌گزین و سپس آن را بازسازی کند!

### ۲۳.۳ ضرورت تحرک و پویایی

بیست و پنجم: قسم خوردن بچه‌های کلاس اول به پای‌بندی به نظمی ثابت (همان: ۲۰)؛ یعنی پیروی از نظم ایستا و ساکن بدون هرگونه تحرک و پویایی و در نتیجه، پدید آمدن افرادی یک‌سان و تاحدودی برابر بدون هرگونه قدرت خلاقیت و ابتکار (که از اصول یک جامعه موفق به حساب می‌آید).

### ۲۴.۳ بلندپروازی

بیست و ششم: تکرار چند کلمه معین درباره یک چیز خاص، رنگ ثابت، و ... (همان)؛ همه این امور از لوازم یک تعلیم و تربیت تقلیدی و فراموش کردن فرهنگ اجتماعی حقیقی و پیش‌رونده است، چراکه زینب پس از تعلیمات ثابت مدرسه از نظمی تقلیدی پیروی می‌کند

و حدودمرز خاصی گرفته است و حتی اکنون برای بیان آن هم از رنگ‌های ثابتی استفاده می‌کند؛ این به معنای نفی بلندپروازی و نداشتن امکان بیان همه احساسات با بهره‌مندی از همه رنگ‌هاست، چه این که هر رنگی بیان‌کننده احساس خاصی بود.

### ۲۵.۳ احساس خستگی

بیست و هفتم: زینب قبلاً یک نفس می‌نوشت ... (همان)؛ در تعلیم و تربیت اولیه و فطری، به دلیل احساس مسئولیت برای رساندن پیامی جدی و مرتبط با زندگی واقعی به مخاطب، احساس خستگی نداشت و یک نفس می‌نوشت، اما در تعلیم و تربیت رسمی چنین نیست.

### ۲۶.۳ تشویق نامحدود

بیست و هشتم: در مشق مدرسه عدد بزرگ‌تر از بیست وجود ندارد (همان)؛ کودکان در سیستم تعلیم و تربیت رسمی به حدود بسیار کم محصور می‌شوند و سپس آن‌ها را وادار می‌کنند که به این حدود راضی باشند و آن را آخرین حد تلاش خود بدانند مانند نمره بیست یا صد، درحالی که روحیه ذاتی و فطری آن‌ها ظرفیت تشویق به اندازه همه دنیا و تا بی‌نهایت را دارد. تشویق باید در صحنه عمل زندگی و مرتبط با آن باشد، اما تعلیم و تربیت رسمی به سمت راضی‌نگه داشتن کودکان و عادت دادن ذهنیت آن‌ها به پست شدن و کوتاه نظری روی آورده است؛ از سوی دیگر، آموزش و پرورش کنونی توان ارتباط با زبان کودک و مفاهیم با زبان اصلی آن‌ها را ندارد و به این دلیل، به صورت فیزیکی و جبری آن‌ها را وادار می‌کند تا به زبان بزرگ‌ترها حرف بزنند و با این رویه مانع رشد زبان، مفاهیم، موضوعات جدید، و راه‌های ارتباط گسترده‌تر شده است؛ درحالی که هر کودکی با تولد خود می‌تواند یک زبان جدید، نظام مفاهیم نو، موضوعات تازه، و حتی تمدن نوینی را ابداع کند.

### ۲۷.۳ فراموشی زبان اصلی

بیست و نهم: زینب حالا مثل بقیه می‌نویسد (همان: ۲۲)؛ وقتی زینب در این موقعیت هم چیزی می‌نویسد، با زبان دیگران می‌نویسد؛ یعنی خودش هم باورش شده و زبان اصلی‌اش را فراموش کرده است و دیگر خودش هم نمی‌تواند از خط قبلی‌اش استفاده کند، چراکه آموزش جدید استعدادهای فطری و اصلی را محو کرده است.



### ۲۸.۳ آرزوی بازگشت به فطرت اولیه

سی‌ام: شکلی است که ظاهراً رمزی بین بچه‌هاست (همان: ۲۳)؛ احتمالاً یک نوع نماد و سمبلی از بازگشت و آرزوی رجعت به همان وضع اصیل و فطرت اولیه برای بهتر و زیباتر رساندن پیام کودکان به مخاطبان خود است.

### ۴. اصلاحات مفهومی

نویسندهٔ ارجمند می‌توانست از مفاهیم عالی‌تری بهره‌برد تا کمبودهای کتاب کم‌تر شود؛ با مروری اجمالی، فقط به این موارد اشاره می‌کنیم:

الف) در صفحهٔ ۳، تفاوت‌گذاردن بین امضا (گل) و تاریخ بهتر بود و در متن، صراحت در بیان «باغچهٔ خودمان» مفهوم را زیباتر می‌کرد؛

ب) در صفحهٔ ۳ و در کل کتاب، تناسب بین زبان گفتاری و نوشتاری رعایت نشده است و از نظم ثابتی پیروی نمی‌کند؛ مثل: «حال به همان دلیل ...»؛

ج) در صفحهٔ ۴، نامهٔ زینب با ترتیب خطوط صفحه نقاشی شده است، درحالی‌که بهتر بود این خطوط منظم نباشد، چراکه این نظم تقلیدی نیز مخصوص دوران یادگیری در کلاس اول است و نه زمانی که هنوز به مدرسه نمی‌رود؛

د) اگر در متن صفحهٔ ۴ ذکر می‌شد: «نان سنگک تازه» با مفهوم بعدی تناسب بیش‌تری داشت؛

ه) در صفحهٔ ۴ و در متن آمده است: «بچه‌ها نان سنگک در دست دارند»، ولی در نقاشی چنین نیست و به‌نظر می‌آید همان تمثیل نقاشی مناسب‌تر است که عکس نان سنگک در پلاکاردها کشیده شده است؛

و) در صفحهٔ ۱۷ و ۱۸ مواردی را به‌صورت منطقی و تقدم و تأخر رتبی پشت‌سرهم ردیف کرده است که مناسب فضای این کتاب نیست، چراکه آن را به‌سمت سبک ظاهری کتب منطقی و فلسفی سوق می‌دهد؛

ز) توجه به این نکات لازم بود و جای تأمل دارد، گرچه مقصود اجمالی آن‌ها روشن است: رسیدن نامهٔ زینب هم‌راه با نامه مادرش (همان: ۱)، اطمینان از رسیدن نامه برای نویسنده (همان)، باغ کودک کمی بزرگ‌تر از یک تمبر، که تحلیل شد (همان: ۴)، رابطهٔ چشم و آب حوض و اشک، که تحلیل شد (همان: ۶)، پشت درخت بودن یکی از

بچه‌ها در باغ کودک (همان: ۹)، نان سنگک خردشده (همان: ۸)، گلایه در سطر دوم نامه (همان: ۱۰)، اهمیت بیش‌تر پشمک از گلایه (همان: ۱۰).

## ۵. نتیجه‌گیری

درنهایت، پس از مطالعه کتاب و تأمل در نکات یادشده می‌توان درباره ویژگی‌های زبان کودکان به مبانی و اصول نه‌گانه و سپس مؤلفه‌های دوازده‌گانه دست یافت: اصل نخست: زبان کودکان با زبان محاوره و مکالمه معمولی متفاوت است و مؤلفه‌های ویژه‌ای دارد؛

اصل دوم: فهم دقیق مؤلفه‌های زبان فطری کودکان به تحلیل رویکردهای کلی فلسفی، ازمنظر فلسفه تعلیم و تربیت، وابسته است؛<sup>۳</sup>

اصل سوم: زبان کودکان فی‌نفسه مدل تربیتی خاص و ویژه‌ای است که باید شناسایی و درباره آن تئوری پردازی شود؛

اصل چهارم: شایسته است که زبان کودکان را به‌منزله فطرتی ناب و طبیعتی آزاد شناسایی کنیم؛

اصل پنجم: این زبان ازین‌رونده نیست، گرچه می‌تواند دست‌خوش تغییر و تحول شود؛ اصل ششم: با این زبان می‌توان به درک عمیق‌تر و بالاتری از معرفت‌های بشری دست یافت؛

اصل هفتم: سازوکار تعلیم و تربیت رسمی در دنیای معاصر<sup>۴</sup> قدرت کشف، فهم، و تحقق زبان فطری کودکان را ندارد؛

اصل هشتم: برای احیای زبان فطری کودکان و درواقع جامعه آینده باید کودکان را از چنبره تعلیم و تربیت رسمی معاصر آزاد و رها کرد؛

اصل نهم: زبان ناب کودکان، برخلاف زبان نظام آموزشی معاصر، ویژگی‌هایی دارد که اهداف تعلیم و تربیت فطری را تأمین می‌کند. برخی از این ویژگی‌ها عبارت‌اند از:

الف) بالابردن قدرت خلاقیت و افزایش توان ابداع و ابتکار؛

ب) استقلال فکری و تقویت حس آزادگی؛

ج) نداشتن محدودیت و امکان رشد تا بی‌نهایت؛<sup>۵</sup>

د) جمع توأمان احساس ناب و حس مسئولیت‌پذیری؛

ه) تقویت روحیه شوق و ذوق یادگیری؛

- (و) جدیت در امور زندگی؛
- (ز) توجه به نیازهای آنی و کاربردی؛
- (ح) نظام‌مندی زبان؛
- (ط) ارتباط وثیق با طبیعت؛
- (ی) حس نوع‌دوستی؛
- (ک) حس هم‌زبانی با دیگران؛
- (ل) تحرک و جنب‌وجوش.<sup>۶</sup>

## ۶. پیش‌نهادهای کاربردی

براساس اصول نه‌گانه فوق (که برآمده از نقد و بررسی‌های پیش‌یاد است) می‌توان به پاره‌ای راه‌کارها برای بازگشت تربیت رسمی به تربیت فطری توجه کرد:

(الف) ترویج فرهنگ نقد<sup>۷</sup> در آموزش‌های رسمی کودکان و بهره‌گیری از همه راه‌ها و روش‌هایی که به تقویت تفکر انتقادی یاری می‌رسانند؛

(ب) استفاده از طرح‌هایی مانند P4C و PWC در نظام آموزشی و به‌ویژه توجه به ساختار تفکر و اهمیت تفکر استدلالی و منطقی؛

(ج) پژوهش و تعریف پروژه‌های ملی نظری درباب فلسفه تعلیم و تربیت برای تئوری‌پردازی و ناظر به ابداع نظریه‌هایی با رویکردهای فلسفی به زبان کودکان؛

(د) طرح و تنظیم نظام تعلیم و تربیت اسلامی - بومی<sup>۸</sup> برای کشف مؤلفه‌های زبان فطری کودکان؛

(ه) انقلاب در نظام آموزشی کشور و به‌ویژه حذف نظام نمره‌دهی کمی با جای‌گزینی سیستم ارزیابی کیفی و اصالت به توان فهم و تحلیل مسائل به‌جای تکیه بر محفوظات؛

(و) طراحی و تصویب رشته‌ها و گرایش‌های آموزشی مرتبط با تربیت فطری و تأسیس پژوهشکده‌های تحقیقاتی در این زمینه؛

(ز) تغییر نقش معلم<sup>۹</sup> در نظام آموزشی از رویکرد آموزش‌محور (به‌منزله عامل انتقال‌دهنده اطلاعات صرف) به رویکرد پژوهش‌محور (به‌منزله هدایت‌گر پروژه تحقیقاتی مسئله‌مند)؛

(ح) استفاده از مهم‌ترین عوامل مؤثر در رشد خلاقیت کودکان، یعنی ایجاد انگیزه، تقویت حس اعتماد به نفس، و قوه تخیل.

## پی‌نوشت‌ها

۱. استاد حکیمی در کتاب *دانش مسلمین* فهرستی از قصه‌های فلسفی در اسلام را آورده است (حکیمی ۱۳۸۸: ۲۲۱-۲۲۲، ۲۱۹؛ ابن‌طفیل ۱۳۸۱: ۱۲-۱۳؛ شریف ۱۳۵۹: ۱۸۸). هم‌چنین، در این زمینه مقاله کوتاه «مدرسه حیوانات» نیز خواندنی است (حسینی ۱۳۹۵: ج ۱، ۶۵۳).
۲. این مقاله در سال ۱۳۷۰ به پیش‌نهاد استاد اندیشمند، مرحوم سید علی‌اکبر حسینی، و پس از شرکت ایشان در سمپوزیوم تعلیم و تربیت نگاشته شد که اینک بازنویسی شده است. ضروری است خوانندگان گرامی پیش از خواندن این مقاله، چند نوبت کتاب *نامه‌های زینب* را به‌دقت و با تأمل مطالعه کنند تا نکات ریز و درشت این مقاله را دریابند و بدین ترتیب نویسنده را در برداشت‌های خود یاری رسانند.
۳. در این باره بنگرید به حسینی ۱۳۸۶ ب.
۴. درباره بحران‌های تعلیم و تربیت رسمی معاصر، بنگرید به حسینی ۱۳۹۵: ج ۲، ۲۶۳.
۵. در مقدمه کتاب *دفتر تربیت از مؤلفه کشش و بی‌انتهایی رشد تربیتی* «به‌منزله هشتمین آموزه مهم در نظام تعلیم و تربیت اسلامی یاد کردیم (حسینی ۱۳۹۵: ج ۱، ۱۹).
۶. شواهد هریک از موارد دوازده‌گانه مذکور براساس ویژگی‌های زبان تربیت فطری در داستان کتاب *نامه‌های زینب* عبارت‌اند از:
  - مورد الف مانند: زینب در نوشته‌های قبل از مدرسه‌اش تکرار نداشت، حدومرزی نمی‌شناخت و هرچه می‌دید، می‌نوشت؛ جمله‌ای که امروز می‌نوشت فردا معنای دیگری داشت (آموزگار ۱۳۶۹: ۱۸-۲۰)؛
  - ب مانند: زینب برای نوشتن نامه‌اش از هر رنگی که دوست داشت استفاده می‌کرد، حس پرواز در طبیعت را داشت و نامه‌هایش را از راست به چپ یا برعکس یا از بالا به پایین یا برعکس می‌نوشت و حتی بین سطور (طبق یک نظم خاص)، اما آزادانه عمل می‌کرد (همان: ۱۲، ۱۶، ۲۰)؛
  - ج مانند: نامه‌های زینب هیچ حدومرزی نداشت، پر از عددهای بسیار بزرگ بود، دنیا برای آرزوهای او کوچک بود (همان: ۲۰)؛
  - د مانند: زینب به دلش نگاه می‌کرد و سپس می‌نوشت، به سوسن اجازه می‌داد با بچه‌های همسایه بازی کند، لباس‌های او را عوض می‌کرد و به کارهایش رسیدگی می‌کرد، و حتی به همین دلیل نوشتن نامه را رها می‌کرد تا به کارهای او برسد (همان: ۱۴، ۱۹)؛
  - ه مانند: نامه‌های قبلی را یک نفس می‌نوشت، و از بس شوق و ذوق داشت در نوشتن نامه‌هایش ترتیب خاصی را از بالا به پایین یا راست به چپ رعایت نمی‌کرد (همان: ۱۶، ۲۰)؛

- و مانند: زینب همیشه درباره مسائل جدی مربوط به زندگی نامه می‌نویسد، نه کارهای بی‌مزه‌ای که در زندگی بزرگ‌ترها وجود دارد. خیلی جدی به کارهای سوسن رسیدگی می‌کند و بازی نمی‌کند، و هم‌چنین از خواندن نامه‌ها به صورت نصفه و نیمه از سوی بزرگ‌ترها و این‌که نامه‌هایشان را ساده گرفتند، سخت عصبانی است (همان: ۱۴، ۱۶، ۱۸)؛
  - ز مانند: زینب می‌خواهد که روی تمبر عکس نان سنگک باشد، او درباره مطالبی که کاملاً مرتبط با زندگی است نامه می‌نویسد، نه چیزهای دیگر (همان: ۴، ۱۸)؛
  - ح مانند: در زبان نوشتاری بچه‌ها هر سطر از نوشته‌ها در همان جای خودش معنای خاصی دارد (همان: ۱۸)؛
  - ط مانند: بچه‌ها که از مدرسه برمی‌گردند کنار حوض می‌نشینند و ماهی خودشان را پیدا می‌کنند و ...، ناراحتی زینب از نبودن نسیم که درخت‌ها و گل‌ها را برقصاند، و نگرانی از این‌که سوسن آب را گل‌آلود نکند (همان: ۸، ۱۰، ۱۴)؛
  - ی مانند: بچه‌ها دوست دارند از نان سنگک خود برای ماهیان لقمه‌ای را ریزریز کنند و ... (همان: ۸)؛
  - ک مانند: زینب می‌تواند حرف و مقصود خود را به معلم خود بازگو کند؛ درحالی‌که دیگران کم‌تر حرف او را می‌فهمند. او از این‌که زبانش را مانند زبان ناآشنای انگلیسی تلقی نمی‌کند خوش حال است (همان: ۱۰)؛
  - ل مانند: زینب از این‌که درختان و گل‌ها جنب‌وجوشی از خودشان نشان نمی‌دهند ناراحت است (همان).
۷. بنگرید به «متد نقد کتاب در حوزه علوم انسانی» (حسینی ۱۳۹۰) و نیز: «منظومه نقدپژوهی؛ نقد به‌مثابه یک ضرورت انسانی» (حسینی ۱۳۹۳).
۸. در این زمینه، بنگرید به حسینی ۱۳۹۵: ج ۱، ۲۲؛ حسینی ۱۳۸۶ الف: ۸۱؛ باقری ۱۳۹۱؛ حسینی ۱۳۹۱.
۹. بنگرید به حسینی ۱۳۹۵: ج ۱، ۶۲۵ (مقاله «صلاحیت‌ها و خصیصه‌های معلم»).

## کتاب‌نامه

- آموزگار، مجتبی (۱۳۶۹)، *نامه‌های زینب*، با نقاشی محمدرضا دادگر، تهران: مؤسسه زیتون.
- ابن طفیل، محمدبن عبدالملک (۱۳۸۱)، *زنانه بیدار؛ حی‌بن‌یقطان*، ترجمه بدیع الزمان فروزانفر، تهران: علمی و فرهنگی.
- باقری، خسرو (۱۳۹۱)، *تعلیم و تربیت اسلامی؛ چهارچوب تئوریک و کاربرد آن*، تهران: هیئت حمایت از کرسی‌های نظریه‌پردازی، نقد و مناظره.

حسینی، سید حسین (۱۳۸۶ الف)، *تحلیلی پیرامون نظام تعلیم و تربیت؛ نقد مقاله و دیدگاه صاحب‌نظران*، کرمان: ستاد نهضت تولید علم و کرسی‌های نظریه‌پردازی.

حسینی، سید حسین (۱۳۸۶ ب)، «فتت؛ فلسفه تعلیم و تربیت»، کارگاه پژوهشی، دانشگاه آزاد اسلامی.  
حسینی، سید حسین (۱۳۹۰)، «متد نقد کتاب در حوزه علوم انسانی»، کارگاه پژوهشی، تهران: پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی.

حسینی، سید حسین (۱۳۹۱)، «ضرورت تربیت پژوهی»، مقدمه مجموعه مقالات همایش ملی تعلیم و تربیت اسلامی؛ مبانی، منابع، و اصول، تهران: پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی.  
حسینی، سید حسین (۱۳۹۳)، «منظومه نقد پژوهی؛ نقد به مثابه یک ضرورت انسانی»، پیش‌گفتار نقد نامه‌های علمی گروه‌های تخصصی شورای بررسی متون و کتب علوم انسانی، تهران: پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی.

حسینی، سید علی‌اکبر (۱۳۹۵)، *دفتر تربیت، دوره دو جلدی*، به‌کوشش سید حسین حسینی، تهران: پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی.

حکیمی، محمدرضا (۱۳۸۸)، *دانش مسلمین*، قم: دلیل ما.

شریف، میان‌محمد (۱۳۵۹)، *منابع فرهنگ اسلامی*، تهران: دفتر نشر فرهنگ اسلامی.