

دلالت‌های تربیتی ادوار سه‌گانه کودک در متون اسلامی، برای مقطع‌بندی

تحصیلی در نظام رسمی آموزش و پرورش

رخساره قصوری درگاهی^۱ | طاهره جاویدی کلاته جعفرآبادی
|^۲ مجتبی الهی خراسانی^۲

۵۹

سال سی و یکم
تابستان ۱۴۰۲

مقاله پژوهشی

تاریخ دریافت:
۱۴۰۱/۰۲/۲۸
تاریخ پذیرش:
۱۴۰۱/۰۸/۰۳
صص: ۲۷۲-۲۴۱

شاپا چاپ: ۶۹۷۲-۲۲۵۱
الکترونیکی: ۵۱۹۶-۲۶۴۵



چکیده

هدف این مقاله روشن ساختن ابعاد روشی برای بهره برداری از تقسیم دوره‌های هفت ساله در جایگاه مقاطع تحصیلی است برای این منظور با استفاده از روش تحلیلی سه دسته روش از یکدیگر متمایز و معرفی شدند که شامل روش‌های متن محور (اشارات تکمیلی تقسیم مراحل و سایر شواهد دینی)، روش‌های زاینده (مقایسه ساحت‌های دو طرف تشابه، روش استنتاج و روش تعیین کلیات و آزادی در جزئیات) و روش‌های تطبیقی (انطباق جویی و مقایسه با اندیشه‌های متفکران مسلمان و غیرمسلمان و استفاده از آن) هستند. هر گروه از این روش‌ها به ترتیب به نیاز به اطمینان از اصالت دینی تقسیم مراحل آموزشی، نیاز به پاسخگویی در ابهامات و اقتضانات مربوط به شرایط و نیاز به گفت‌وگو و تعامل با اندیشه‌های نوپدید پاسخ می‌دهند. بررسی این روش‌ها نشان می‌دهد گزاره‌های تقسیم هفت ساله دارای قابلیت و ظرفیت قرار گرفتن در جایگاه مقاطع تحصیلی را داشته و مواضع دین اسلام درباره سن استعدادیابی، زمان آموزش احکام فراسنی، جایگاه قرآن و شیوه آموزش همراه با عمل و غیرانتزاعی دوره دبیرستان را پشتیبانی می‌کنند.

کلیدواژه‌ها: تقسیم مراحل تربیتی؛ مقاطع تحصیلی، ادوار کودکی.

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی

DOR: 20.1001.1.22516972.1402.31.59.12.4

۱. دکترای رشته فلسفه تعلیم و تربیت، دانشگاه فردوسی مشهد، مشهد، ایران

tjavidi@um.ac.ir

۲. نویسنده مسئول: دانشیار گروه مبانی تعلیم و تربیت، دانشگاه فردوسی مشهد، مشهد، ایران.

۳. استاد فقه و اصول حوزه علمیه مشهد، استادیار گروه فقه و مبانی اجتهاد، مرکز تخصصی آخوند خراسانی (وابسته به دانشگاه باقرالعلوم علیه‌السلام)، مشهد، ایران.

مقدمه و بیان مسئله

یکی از مهمترین ارکان نظام تعلیم و تربیت اسلامی تقسیم مراحل آن است؛ زیرا، تقسیم مراحل آموزشی است که مدیریت و توزیع امور را در ادوار زمانی ممکن می‌سازد. هر تقسیمی همراه با مفروضاتی است که آن را پشتیبانی می‌کند و این ملاک‌ها و مفروضات بر ترتیب و اولویت امور مختلف تأثیر فراوانی خواهد داشت. افزون بر آن پیامدهای مثبت و منفی این مرزبندی‌ها در آینده در جزئی‌ترین زنجیره‌های تقسیم‌بندی ادامه می‌یابد. پس از اعمال یک تقسیم‌بندی ذهن‌ها آنقدر با آن مانوس می‌شود که مقاومت عجیبی را در تغییر آن نشان می‌دهد (ما رکوند^۱، ۱۹۸۰: ۲۶۸).

در متون دینی، آموزه‌های فراوانی درباره مراحل رشد یافت می‌شود (آیه ۲۰ سوره حدید، ۱۲- ۱۴ مؤمنون، نهج‌البلاغه، حدیث مربوط به نفوس چهارگانه، دعای عرفه) که از آن میان، تقسیم سه دوره هفت ساله از تأکید قابل توجهی برخوردار است و توسط امامان مختلف و به‌صورت‌های متنوع مطرح شده است (جامع‌أحادیث‌الشیعه، ج ۲۶، ص ۸۶۸؛ مکارم‌الأخلاق، الطبرسی، ص ۲۲۳؛ سفینه‌البحار، محدث‌قمی، ج ۲، ص ۶۸۴؛ وسائل‌الشیعه، ج ۱۵، ص ۱۹۵؛ کتاب‌من‌لایحضره‌القیه، ج ۳، ص ۴۹۳؛ کافی، ج ۶، ص ۴۶ و ۴۷). ماهیت کلان‌نگر این تقسیم، توجه به سایر مراحل تربیت اسلامی را در سایه تقسیم‌های هفت ساله امکان‌پذیر ساخته است (به‌عنوان مثال بنگرید به سلحشوری، ۱۳۹۲).

بحث از تناسب دوره‌های هفت ساله با اقتضائات رشد روان‌شناختی نیز در میان اندیشمندان تربیتی مشاهده می‌شود (موسوی و دیگران، ۱۳۹۷)؛ با این حال این دوره‌ها کمتر به‌عنوان مراحل آموزشی مورد توجه قرار گرفته‌اند و از آنجا که مرحله‌بندی آموزشی بر ساختار تربیتی نیز بسیار مؤثر است، تقسیم هفت ساله و بالتبع بار عظیم تربیتی که پشتوانه این تقسیم است، مغفول واقع می‌شود. با این که رسالت عمده تعلیم و تربیت عمومی مخصوصاً در جامعه اسلامی، علاوه بر آماده‌سازی افراد برای مشاغل و نقش‌های حرفه‌ای، رشد و تعالی افراد در زمینه‌های مختلف اعم از معنوی، عاطفی، اجتماعی، فرهنگی با صبغه دینی است، میزان اثربخشی نظام آموزش و پرورش کنونی بر تربیت اجتماعی و سیاسی مطلوب ارزیابی نمی‌شود (جوکار، مولایی، اناری نژاد و

1. Marklund

جوکار، ۱۳۹۶)، و برخی مسئولین، ضعف برنامه‌های پرورشی در برنامه درسی ملی را از چالش‌های حوزه تربیتی می‌دانند (کاظمی، ۱۳۹۸). به نظر می‌رسد در سایه قرار گرفتن احادیث حاوی تقسیم‌های هفت ساله تربیتی در تقسیم‌های آموزشی فعلی میزان اثربخشی، هماهنگی و تطابق با برنامه تربیتی و پرورشی مبتنی بر تعلیم و تربیت اسلامی را کاهش داده است. اتحاد مقاطع آموزشی و مراحل تربیتی می‌تواند به مثابه راهی برای برون‌رفت از این ضعفها و توجه و دستیابی همزمان به اهداف آموزشی و پرورشی، مورد توجه قرار گیرد.

در این مقاله تلاش شده تا ضمن ارائه تصویری کلی از دورنمای تقسیم‌های تربیت دینی، به ظرفیت‌ها و راه‌های استفاده از مراحل هفت ساله به‌عنوان مراحل و مقاطع آموزشی پرداخته شود.

مبانی نظری

از آنجا که دین اسلام منبعی گسترده از مبانی در حوزه‌های مختلف را ارائه می‌دهد، می‌توان در نگاهی مبسوط‌تر به علم همین مبانی را به‌عنوان مبانی نظری لحاظ نمود. برغم اینکه مبانی دینی از فیلتر نظریه پرداز خاص یا آزمایش‌های تجربی عبور نکرده‌اند، در صورتی که با مبانی عقلی سازگاری داشته و از نظر نقلی مورد تأیید و دارای اعتبار باشند می‌توانند شالوده پژوهش‌های علمی را مخصوصاً در حوزه علوم انسانی پشتیبانی کنند. مبانی این پژوهش در واقع روایت‌هایی هستند که تقسیم دوره‌های تربیتی را در واحد هفت سال شامل می‌شوند.

دلایل انتخاب تقسیم‌های هفت ساله را به‌عنوان مقاطع تحصیلی از میان همه احادیث و آیاتی که پیرامون این موضوع است می‌توان به‌نحو ذیل برشمرد:

- ۱- تنوع احادیث بیانگر سه دوره هفت ساله و اعتبار بسیاری از آنها (الهی خراسانی، ۱۳۹۹)؛
- ۲- جامعیت محتوا؛ هم ظرفیت بسط معنا با توجه به بعد تمثیلی برخی از این احادیث در بیان ویژگی حاکم بر مرتبه در آن دوره وجود دارد (تمثیل پادشاهی، عبودیت و وزارت) و تمثیل در قالب همگونی دو سویه تشبیه می‌تواند ابعاد واضح‌تری از موضوع را آشکار سازد و هم به صراحت، شیوه مواجهه با مرتبه با مرتبه همچون بازی، آموزش کتابت، آموزش زندگی اسلامی در هر دوره بیان شده است.

۳- ارائه مرز سنی دقیق برای ادوار، به جای اکتفا به بیان ویژگی‌ها؛ در حالی که احادیث دیگری بیانگر انواع نفس‌های نباتی، حیوانی، ناطقه و قدسی (شرح غررالحکم و در الکلم، ج ۴، ص ۲۲۰)، یا آیات بیانگر مراحل لعب، لهو، تفاخر و تکاثر (حدید، ۲۰)، و احادیثی نیز گویای مرحله‌بندی اسلام و ایمان و تقوا و یقین هستند (بحار، ج ۷۰ ص ۱۳۸ ح ۴) هیچ کدام از این آیات و روایات، تصویر واضحی از سنین این ادوار، به دست نداده‌اند.

۴- انطباق سن پایان تربیت با سن اتمام تحصیلات رسمی متداول در ایران؛ یکی از مریبان بزرگ مینوسد: «ما از تصور بلندپروازانه کسانی که چون استوارت میل فکر می‌کنند که تربیت به سراسر زندگی گسترده می‌شود و با تأثیر دائم محیط در فرد درمی‌آمیزد، صرف نظر می‌کنیم و فقط به دوره رشد می‌پردازیم؛ یعنی ما انسان را از هنگام تولد یا اندکی پیش از آن در نظر می‌گیریم و در حدود بیست سالگی رهاش می‌کنیم زیرا در این دوره شاگرد انسان شده است» (دبس / کاردان، ۱۳۹۶: ص ۶).

مشخص شدن مرز خودتربیتی و دیگر تربیتی. چه این که در ادبیات تقسیم‌های هفت ساله (مخصوصاً مواردی که مراحل پس از هفت سال سوم را نیز برمی‌شمارند) تفاوت و مرز دقیق سه هفت سال اول با دوران پس از آن مشخص می‌شود: «کودک باید تا هفت سالگی، به حال خود رها شود. از آن پس تا هفت سال باید به تربیت او پرداخت و سپس تا هفت سال به کار و خدمت گرفته شود. قد کشیدنش در بیست و سه سالگی به پایان می‌رسد و رشد عقلی او در سی و پنج سالگی و از آن به بعد با تجربه‌ها بر عقل او افزوده می‌شود». (بحار الأنوار، جلد ۱۰۱، صفحه ۹۶) تمایز دیگر تربیتی و خودتربیتی در ادبیات این حدیث از آن جهت مشهود است که در سه هفت سال اول درباره کودک از صیغه مجهول استفاده شده و پیرامون اینکه چه عملی باید از سوی مربی با او صورت پذیرد سخن می‌گوید؛ در حالی پس از این دوره از سال پایان یافتن نوع خاصی از رشد سخن به میان می‌آید و خبری از دستورالعمل‌های رفتاری از سوی مربی نیست.

پیشینه: مروری بر آثار مرتبط با مراحل تربیت اسلامی

آثاری را که به تقسیم‌های تربیت دینی می‌پردازند، می‌توان به طور کلی در چهار دسته عمده طبقه بندی نمود: ۱) آثار مبتنی بر آیات قرآن؛ ۲) آثار متکی به احادیث؛ ۳) آثاری که دوره‌های

آموزشی را در کشورهای اسلامی مورد توجه قرار داده اند؛ ۴) آثاری پیرامون مراحل آموزش معنوی جهانی.

مراحل رشد در قرآن مستند به یکی از این دو دسته آیات هستند: الف) آیه ای که گرایش های اصلی انسان در مراحل گوناگون زندگی را برمی شمرد: لعب، لهو، زینت، تفاخر و تکاثر در اموال و اولاد (حدید، ۲۰؛ تفسیر المیزان، ج ۲۰، ص ۴۰۲)؛ ب) آیاتی که به صورت پراکنده ضمن معرفی مراحل از قبیل تحول جنین (مؤمنون، ۱۱)، شیر دادن (بقره، ۲۳۳؛ لقمان، ۱۴؛ احقاف، ۱۵)، مراحل اذن خواهی (نور، ۵۹)، بلوغ اشد، دوران قوت، ضعف نهایی (غافر، ۶۷) و ... به مراحل تحول انسان اشاره دارند. (شعبانی ورکی، ۱۳۷۷؛ فتاحی نیا و همکاران، ۱۳۹۳) چالش اتکا به مورد اول، این است که این مراحل، دوره های گرایش غالب انسانی است، نه ادوار تربیت او؛ و هرچند در تعیین مراحل تربیت مؤثر است، اما لزوماً با آن انطباق کامل ندارد. به علاوه، رده سنی دقیقی نیز در این مراحل ذکر نشده است؛ در حالی که در نظام تربیتی نیاز به مرزبندی دقیق سنی وجود دارد. اشارات پراکنده درباره تحول انسانی نیز گاهی حتی سنین مشخصی را اراده می کنند- اما اگر تربیت را به معنایی فراتر از همراهی با مراحل تحول در نظر بگیریم، باز هم نقش داده هایی مکمل را ایفا کرده و به عنوان مراحل تحول حیات انسان بکار می روند که الزامی با اینهمانی با مراحل تربیت ندارد.

همچنین پراکندگی این شواهد یک نقطه چالش برای هماهنگ سازی و منسجم ساختن مراحل مختلف است. در تقسیم مراحل بر مبنای احادیث نیز تقسیم مبتنی بر مراحل اسلام، ایمان، تقوا و یقین مطرح می شود (باقری، ۱۳۸۸) که در آن تمایز میان نظام تربیتی (اجباری، از سوی نظام تعلیم و تربیت) از تربیت به معنای عام آن (اختیاری، با محوریت فرد) متمایز نمی شود. مراحل مبتنی بر تحول نفس نیز شامل نامیه نباتیه و حسیه حیوانیه و ناطقه قدسیه و کلیه الهیه (سلحشوری، ۱۳۹۱)، هرچند می توانند در تکمیل و توضیح اقتضانات تربیتی مؤثر باشند؛ باز هم با موضوع تربیتی هم پوشانی کامل ندارند و علاوه بر آن حاوی مراحل دقیق سنی نیستند.

سایر پژوهشگران نیز تقسیم های هفت ساله را در پیوند با سایر احادیث قرار داده یا با مراحل رشد روانشناختی تطبیق داده اند (فرزند وحی و حیدر نژاد، ۱۳۹۲؛ جوشن و خسروی، ۱۳۹۴؛ موسوی و همکاران، ۱۳۹۷؛ اسلامی مهر و همکاران، ۱۳۹۹) که اشکال عمده این دست از

نگارش‌ها عمدتاً نبود روشی در انسجام بخشی میان احادیث و تقسیم‌های هفت ساله بوده است. به عنوان مثال در پژوهش اسلامی مهر، اسماعیلی، سرمدی و صفایی، گاه از شواهد جزئی برای ادعاهای کلی استفاده می‌شود و آیه مربوط به تأثیر دوست بر ضلالت به طور کلی و بدون اطلاق به دوره ای خاص، برای پشتیبانی و تأیید تمایل انسان به دوست در دوره هفت سال دوم ذکر می‌شود. در مقاله جوشن و خسروی لزوم حدیث‌گویی برای کودکان در مرحله هفت سال اول مطرح می‌شود؛ بدون اینکه شواهد زمانی کافی از تعلق این امر به این دوره در دست باشد و یا در پژوهش موسوی و همکاران جستجوی مراحل تربیتی در بیانات حضرت علی علیه‌السلام در نهج‌البلاغه صورت می‌پذیرد؛ در حالیکه فاقد زمان بندی خاص و همچنین فاقد جزئیات تفصیلی درباره هر دوره است. مسئله دیگر در این مقاله پراکندگی اشارات حضرت است که موجب می‌شود مؤلفان بیانات مختلف ایشان را در کنار هم قرار دهند و برای پر کردن فاصله میان دوره‌ها و پیوند میان آن‌ها ورود کنند. در مقاله سلحشوری نیز انطباق چهار مرحله بیان شده از سوی حضرت علی علیه‌السلام با مراحل زندگی بدون شواهد زمانی در خود حدیث صورت می‌پذیرد. البته تمام این مقالات به دلیل ارتباط شبکه‌واری که میان آیات و روایات پیرامون مراحل رشد ایجاد کرده‌اند، منبعی غنی برای شناخت بهتر مراحل هفت ساله محسوب می‌شوند؛ اما جا دارد تا با توجه به امتیازات ویژه مراحل هفت ساله و شناسایی و استفاده از حد اکثر ظرفیت‌هایی که در این تقسیم‌ها وجود دارد زمینه به رسمیت شناختن این دوره‌ها به عنوان مقاطع تحصیلی فراهم آید. پژوهش احمدی نیز درباره مراحل و سطوح تحصیلی در ایران گویای این امر است که چهار دیدگاه فلسفی متفاوت در زیرساخت برنامه درسی بکار رفته که جمع میان آن‌ها چالش‌ها و ابهاماتی را موجب گردیده است (احمدی، ۱۳۸۹) و همین موضوع خلأ یک دیدگاه تربیتی واحد را که بتواند پشتیبان مبنایی و فلسفی دوره بندی آموزشی باشد نشان می‌دهد. پژوهش زندوانیان که درباره مراحل رشد معنوی در مراحل آموزشی و در سطح جهانی مطرح شده است (زندوانیان و دیگران، ۱۳۹۴) با وجود اینکه در برنامه‌ریزی تربیتی بسیار مؤثر واقع می‌شود؛ از آنجاکه تنها تربیت بعد معنوی را پی می‌گیرد، نیاز به وجود یک مرحله بندی از اساس تربیتی را مرتفع نمی‌سازد؛ چرا که تربیت امری فراتر از این زمینه بوده و ابعاد اجتماعی، فرهنگی، سیاسی، زیستی و ... را به صورت توأمان مد نظر دارد. تحقیق حاضر با معرفی روش‌های متنوع پردازش احادیث مربوط به دوره‌های

هفت ساله، دقت لازم در پرداختن به این مراحل تربیتی را به مثابه مقطع تحصیلی افزایش داده و زمینه نگاه علمی به این مقوله را فراهم می‌سازد.

روش پژوهش

به طور کلی می‌توان روش‌های برداشت و استنتاج دلالت‌های تربیتی و آموزشی از گزاره‌های تقسیم هفت ساله را به سه دسته متن محور، زاینده و تطبیقی تقسیم نمود. اطلاق عنوان روش بر این شیوه‌ها همراه با مسامحه بوده و در برخی از آن‌ها ناظر بر سنخ خاصی از منابع دریافتی است؛ اما از آنجا که نوع منابعی که به رسیدن به دلالت‌های تقسیم‌های هفت ساله یاری می‌رسانند، جایگاه و شکل متفاوتی دارد بر هر شاخه از آن‌ها نام یک روش اطلاق شده است. دسته اول روش‌ها متن محور هستند که متن احادیث و آیات در آن محوریت دارد (رحمان ستایش، ۱۳۸۷)؛ روش‌های زاینده با یاری گرفتن از نیروی تخیل و سیلان اندیشه به پیشروی مفهومی تقسیم هفت ساله منجر می‌شود که شامل مقابله دوره‌های تمثیلی، روش استنتاج (حکیم، ۱۳۹۱؛ خسروپناه، ۱۳۹۹؛ کشوری، ۱۳۹۹) و روش تعیین کلیات و آزادی در جزئیات است. دسته سوم روش‌ها تطبیقی هستند (غفاری، ۱۳۸۸) که روش تطبیق و استفاده از اندیشه فیلسوفان و متفکران اسلامی در این دسته قرار می‌گیرد. روش‌های تطبیقی زمینه مواجهه، بهره‌برداری و تنوع بخشی با سایر حوزه‌های فکری را فراهم می‌سازند. تفاوت این دسته از روش‌ها با مواردی که پیش از این ذکر شد در آن است که پایه روش‌های متن محور در خود حدیث وجود دارد، درحالی‌که روش‌های زاینده در فضای بینابینی میان متن و موقعیت ایجاد می‌شوند. در روش‌های تطبیقی این موقعیت فضای کاربردی و اقتضائی نظام نیست که منجر به دلالت‌های خاص می‌شود؛ بلکه اندیشه‌های انسانی است که به‌عنوان یک منبع موجود و غیرقابل انکار در دسترس است.

یافته‌های تحقیق

این پژوهش، شامل بررسی سه دسته روش متن محور، زاینده و تطبیقی است که در ادامه به هر یک از آنها پرداخته شده است:

الف - یافته‌ها بر اساس روش‌های متن محور: استفاده از اشارات تکمیلی که در روایت‌های مربوط به تقسیم‌های هفت ساله ذکر شده است، و نیز سایر احادیثی که مربوط به دوره‌های تربیتی هستند و به نحوی می‌توانند در تقسیم هفت ساله ادغام شوند، از جمله روش‌های متن محور محسوب می‌شوند. در فقه این روش را با عنوان بررسی خانواده احادیث مطرح می‌کنند، به این ترتیب که با جمع آوری، مطالعه و مقایسه احادیثی که محورهای مشترک دارند، به دلالت‌های معنایی دقیق‌تری از احادیث مربوطه می‌رسند. (رحمان ستایش، ۱۳۸۷)

روش اول: پردازش اشارات تکمیلی: اشارت‌های ظریفی در احادیث تقسیم وجود دارد که ما را در درک روشن‌تر آنها یاری می‌رساند و هر یک از اطلاعات افزوده‌ای که همراه با تقسیم‌ها ارائه می‌شود، ما را به مطلبی رهنمون می‌سازد. این اشارات تکمیلی را می‌توان به سه دسته تقسیم کرد: محور تقسیم‌های هفت ساله، واکنش مورد توصیه برای پایان هر دوره، و معرفی مسیر رشد متربی پس از مرحله سوم.

یک. محور تقسیم‌های سه هفت سال: دسته‌ای از این اشارات مربوط به محور تقسیم‌های سه هفت سال هستند که هر کدام به یکی از جنبه‌های دوره‌ها تأکید می‌ورزند. این اشارات بیشترین اهمیت را در روشن کردن ماهیت دوره‌ها دارند. هرچند تعداد روایت‌های مربوط به مراحل هفت ساله محدود به موارد ذیل نیست؛ تلاش شد تا یک حدیث به‌عنوان نماینده هر کدام از مضامین انتخاب شود.

هفت سال اول: آزادی، تحمل، بازی، سروری، پرورش، تربیت جسمانی، احسان و خشنودی (عمدتاً سلامت و تربیت جسمانی)

هفت سال دوم: تأدیب، بندگی، سوادآموزی، تأدیب بر اساس قرآن (تربیت اخلاقی و مهارتی)
هفت سال سوم: استخدام، همراهی با بزرگسالان، وزارت، تعلیم حلال و حرام، تأدیب به ادب بزرگسالان (تربیت اجتماعی و مسئولیت‌پذیری)

یکی از روایات، ادب کتاب را از ادب مربی یا والد جدا می‌سازد و هفت سال دوم را به تأدیب بر مبنای کتاب و هفت سال سوم را به ادب والدین اختصاص می‌دهد. موضوعی که به پیچیدگی این حدیث منجر میشود ابهام در کلمه «الکتاب» است که در زمان صدور روایت به دو معنای نوشتن و قرآن کریم قابل برداشت است (اعرافی، ۱۳۸۸). به نظر می‌رسد این ابهام با تعدی از

سوی شارع همراه بوده است. مشخص است که در آن دوره بندی که مرحله سوم را به آموزش حلال و حرام اختصاص می‌دهد، مقصود از کتاب نیز می‌بایست قرآن بوده باشد، چنانکه اعرافی حتی این تقسیم بندی را به تربیت دینی تعبیر می‌کند (همان) اما در نمونه‌ها و شواهد دیگر این معنا از الکتاب، تا این حد صریح قابل برداشت نیست.

اگر کتاب را به معنای نوشتن در نظر بگیریم یعنی در هفت سال دوم کودک را با محتوای موجود در کتب نوشته شده آشنا کن اما در هفت سال سوم او را از مفاهیم کتبی و انتزاعی خارج ساخته و با دنیای عملی و ملموس بزرگسالان آشنا ساز. یکی از خطرهایی که دبس در اخلاق مرحله نوجوانی به آن اشاره می‌کند اخلاق رویایی است. یعنی فرد در این مرحله با این خطر مواجه است که ممکن است بدون الزام عملی به اخلاق، خود را مدافع اخلاق و اخلاقی فرض کند که دبس برای رفع چنین حالتی فراهم ساختن شرایط عملی برای اخلاق ورزی را پیشنهاد می‌کند (دبس، ۱۳۹۶). در اینجا هم بیرون آمدن از مفاهیم شعاری و نوشتاری توصیه می‌شود؛ اما در صورت تلقی قرآن کریم از کلمه الکتاب (اعرافی، ۱۳۸۸) یعنی در هفت سال دوم، کودک بر اساس ادب قرآنی تربیت شود و در هفت سال سوم، بر مبنای ادب عرفی والدین. از این برداشت، تقدم تربیت قرآنی بر تربیت عرفی مشخص می‌شود. از آنجا که طی احادیثی، وجود کودک به زمینی حاصلخیز تشبیه می‌شود (نهج البلاغه؛ عبده، ج ۳، ص ۴۰)، اولین بذری که در وجود او کاشته شود از اهمیت بالایی برخوردار خواهد بود. علاوه بر آن طی احادیثی تصریح شده که شایسته است اولین محتوای آموزشی کودک قرآن کریم باشد.^۱ اگر کودک ابتدا با ارزش‌های مرسوم و عرفی تربیت شود و بعد با قرآن آشنا گردد، به دلیل تأثیر و ریشه‌ای که تربیت اول بر فرد دارد، او معانی قرآن را با تربیت عرفی خود محک خواهد زد و شاخص او برای رد و قبول ارزش‌ها و آداب قرآنی، ارزش‌هایی است که در تربیت عرفی به او منتقل شده است. چرا که در سنین اولیه به دلیل عدم تکامل قدرت استدلال و روحیه انتقادی، زمینه تلقین پذیری و درگیر شدن ناخودآگاه او با موضوع قوی تر عمل می‌کند و بدون اینکه خود واقف باشد، آنگاه که مجهز به تفکر استدلالی شد به جانب داری از آنچه عمق درون و زمینه روحی او به سمت آن کشش دارد،

۱. عَنْ رَسُولِ اللَّهِ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ، أَنَّهُ قَالَ: "عَلِّمُوا أَوْلَادَكُمْ الْقُرْآنَ فَإِنَّهُ أَوَّلُ مَا يُنْبِغِي أَنْ يُتَعَلَّمَ مِنْ عِلْمِ اللَّهِ هُوَ." (مسند حبيب الربيع، باب في ذكر القرآن، حديث ۴)

که شاید مقرون به همان آموزش اولی باشد سوق می‌یابد. درحالی‌که اگر در سنین اولیه روح و فکر او با باید و نبایدهای قرآنی مأنوس و عجین شود، در سنینی که به تفکر انتقادی و تحلیلی دست یافت می‌تواند، در هنگام مواجهه با باید و نبایدهای تربیت عرفی با اتکا به معیارهای قرآنی دست به گزینش و انتخاب درست بزند. چه بسا والدین در تربیت خود دچار نقصان‌ها و محدودیت‌هایی باشند که در اینجا خود نوجوان از آنجا که با قرآن آشناست می‌تواند همه آموزه‌های والدین را یکسره نپذیرفته و خود به اصلاح روند تربیت بپردازد. البته تأدیب بر اساس قرآن غیر از قرائت سطحی یا حفظ طوطی وار قرآن بوده و مستلزم تغییر در عادت‌ها و منش فرد بر اساس قرآن است و به‌رحال وقتی نام تأدیب به میان می‌آید یک پای آن در عمل قرار دارد؛ اما با توجه به سایر معانی الکتاب می‌توان گفت این عمل هنوز وارد میدان‌های تجربی واقعی زندگی بزرگسالی نمی‌شود. با تأمل در هر دو معنای برداشت شده مشخص می‌شود که تعارضی میان آنها وجود ندارد و یا به عبارتی ملاحظه و مراعات هر دو معنا به‌طور هم‌زمان غیر ممکن نیست. تربیت در هفت سال دوم می‌تواند هم معطوف به آموزش ذهنی و مبتنی بر مفاهیم و محفوظات بوده، به نحو غالب به محتوای زبان و ادبیات و تاریخ و دانش مکتوب بپردازد، و هم با تمرکز بر محوریت قرآن باشد.

نکته دیگری که در تکمیل معانی الکتاب قابل توجه است در حدیث دیگری است که دوره دوم را به آموزش قرآن و دوره سوم را به آموزش حلال و حرام اختصاص می‌دهد. در اینجا این سؤال مطرح می‌شود که مگر خود قرآن حاوی مفاهیمی دال بر حلال و حرام نیست و مگر میان این دو جدایی وجود دارد که آموزش حلال و حرام به مرحله بعد موکول می‌شود. با توجه به روح کلی مرحله سوم که در احادیث مشهود بود، دوره سوم دوره ورود به دنیای بزرگسالان، کار و شغل و درگیر شدن با اقتضائات عملی است؛ درحالی‌که دوره دوم بیشتر معطوف به آموزه‌های کتبی و تا حد زیادی محفوظاتی تلقی می‌شود. وقتی آموزش حلال و حرام به دوره سوم موکول می‌شود هم به این معناست که آموزش حلال و حرام یک مقوله عملی و موقعیتی است. چرا که پیچیدگی شرایط، انعطاف و تغییر احکام را در مواقع خاص موجب می‌شود که اگر به‌صورت کتابی آموزش داده شود سنگین، دیریاب و غیرجذاب جلوه می‌کند؛ درحالی‌که همین آموزش در موقعیت عملی می‌تواند پایداری و پذیرش بیشتری را موجب گردد. به علاوه قرآن، بیشتر کارکرد

انگیزی در تربیت دارد و تمایل فرد را به اهداف اخلاقی، معنوی و اجتماعی متعالی، هدایت می‌کند، او را از اعتماد و اتکا بی‌صرف به غرایز و طبع انسانی باز می‌دارد و متوجه حیات برین و ارزشهای اخلاقی و دنیای مسئولیت و تعهد در برابر خود، خدا و سایر انسانها و جویای تکالیف الهی می‌سازد، و اغلب تفصیل احکام و حلال و حرام، در بیانات اولیای دینی (اعم از سنت نبوی و رهنمودهای امامان) یافت می‌شود. بنابراین مقدم دانستن آموزش قرآن در هفت سال دوم گویای تقدم آموزش بنیادهای شناختی، انگیزه‌های حرکت و رشد انسانی و جهان‌بینی مبتنی بر خودشناسی، خداشناسی و هستی‌شناسی بر وظایف عملی، راهنمایی‌های تفصیلی و هنجارهای جزئی و سبک زندگی است.

ابهام دیگر در تفاوت سن تکلیف و شروع هفت سال دوم است. علاوه بر اینکه تفاوت سن بلوغ در میان دختران و پسران از اساس، هماهنگی کامل میان سن آموزش حلال و حرام با سن تکلیف را به صورت همزمان در دو جنس ممتنع می‌سازد، و حتی فراتر از آن، امر به انجام برخی از فرائض حتی در سنین پیش از بلوغ توصیه می‌شود و در تمام سالیان عمر انسان به نحوه‌ها و سطوح مختلف جاری است. بنابراین منظور از آموزش حلال و حرام، شامل تکالیف و فرائض مربوط به سن افراد نیست و در هفت سال سوم آموزش احکامی را شامل می‌شود که فراتر از موقعیت و اقتضات سنی دانش آموز است. اقتضاتی که در آینده بزرگسالی او با آن روبرو خواهد بود، اما در آن دوره دیگر فرصت و امکان یادگیری از وی سلب شده و مهمتر آنکه سنین واقعی تربیت پذیری او به پایان رسیده است. آنچه امکان سیر به آینده را برای وی فراهم می‌سازد تکامل سطح انتزاعی ذهن نوجوان است که به او امکان می‌دهد فراتر از زمان و مکان حرکت نماید. البته جهش پیش از موعد به دوره بزرگسالی امکان پذیر و مطلوب نیست. این سیر به آینده در چارچوب وزارت فرزند صورت می‌پذیرد؛ جایی که نقش شاگرد در مشارکت با نقش بزرگسال با تفویض مسئولیت به او در عین نظارت و بازپرسی تعیین می‌شود^۱.

۱. مهمترین نقش‌های دوران بزرگسالی که می‌تواند مورد تأکید باشد مربوط به احکام اقتصادی و جنسی است. تا یک انسان صاحب درآمد نباشد احکام خمس و زکات برای او معنا نخواهد داشت. بنابراین لازم است در این دوران دانش آموز به کسب درآمد هرچند در سطح محدود بپردازد. همچنین نقش مرجع تقلید با دریافت وجوهات مالی مورد تأکید قرار می‌گیرد. ملاک‌های انتخاب مرجع تقلید در این دوران که سن انتخابگری است مطرح می‌شود. حتی انجام کسب و کارهای کوچک نیازمند وام می‌تواند دانش آموز را با مفهوم ربا آشنا سازد. احکام جنسی نیز یکی از مهمترین ابعاد صدور احکام هستند که در

دو. واکنش پیشنهادی در پایان دوره سوم: دسته دوم اطلاعاتی که در تقسیم دوره‌های هفت ساله برداشت می‌شود مربوط به واکنش و موضع‌گیری پس از مشاهده نتیجه است که در پایان هفت سال سوم صورت می‌پذیرد و از تنوع خاصی برخوردار نیست؛ اما درعین حال می‌تواند حاوی نکاتی باشد. سه نوع حدیثی که در این باره وارد شده به نحو ذیل است:

ثُمَّ ضَمَّهُ إِلَيْكَ سَبْعَ سَنِينَ فَأَذَّبَهُ بِأَدَبِكَ فَإِنْ قَبِلَ وَصَلِحَ وَإِلَّا فَخَلَّ عَنْهُ
وَأَلْزَمَهُ نَفْسَكَ سَبْعَ سَنِينَ فَإِنْ فَلَاحَ وَإِلَّا فَلَا خَيْرَ فِيهِ
وَوَزَّيْرُ سَبْعَ سَنِينَ فَإِنْ رَضِيَتْ أَخْلَاقَهُ لِأَخْدَى وَعَشْرِينَ وَإِلَّا فَاضْرِبْ عَلَى جَنْبِهِ فَقَدْ أَعْدَرْتَ
إِلَى اللَّهِ تَعَالَى

هر سه این روایت‌ها به صورت مشترک این معنا را می‌رسانند که:

- ۱) در پایان هفت سال سوم مسئولیت از گردن مربی برداشته می‌شود.
- ۲) سرنوشت تربیتی فرزند به نحو کلی اما قاطع در پایان دوره سوم تعیین می‌شود.
- ۳) در صورتی که مربی واقعا به شروط تربیتی سه هفت سال مقید بوده باشد؛ حتی اگر نتیجه مطلوب حاصل نشود در پیشگاه خدا مسئول نخواهد بود.
- ۴) در صورت مشاهده نتیجه منفی در پایان دوره سوم باید از اصرار بر تربیت فرد دست کشید.

اما اطلاعات اختصاصی که هر کدام از روایت‌ها حاوی آن هستند مشخص شدن صلاح، فلاح و رستگاری و اخلاق مورد رضایت در پایان دوره سوم است. صراحت این بیان در اینکه اگر تا این سن اخلاق مورد رضایت بدست نیامد، پس هیچ خیر در فرد نیست، ممکن است این تصور

دوران بزرگسالی مغفول واقع می‌شوند. شاگرد در این دوران در محیط جدا از جنس مخالف بسر می‌برد. بنابراین به صورت عملی نمی‌آموزد که در محیط مختلط چه احکامی بر رفتار او جاری خواهد بود. معمولاً این خامی رفتاری در دانشگاه‌ها با برچسب دانشجوی ترم یکی مشخص می‌شود. افرادی که حتی از داشتن یک رودرویی ساده و معمول با جنس مخالف ناتوان هستند و آنها که با روابط صمیمانه و خارج از حریم دینی و عرفی راه افراط را می‌پیمایند. قرار گرفتن نوجوان در این دوران در فضاهای مختلط موقت مانند نمایشگاه یا گردش علمی، آموزش پیش از مواجهه، پایش و آسیب‌شناسی و ارزشیابی بر اساس رفتار عملی او می‌تواند نوجوان را تا حد زیادی برای چالشهایی که در آینده با آن مواجه خواهد بود مهیا نماید.

را ایجاد کند که با این فرض امکان هدایت و نجات تا پایان عمر سلب می‌شود و این با نقش پیامبران مصلحی که قشر بزرگسال را به اصلاح فرامی‌خواندند تعارض دارد. اما نکته در اینجاست که روایت در صورتی این بیان مطلق و قطعی را مطرح می‌سازد که مربی تمام شروط تربیت سه هفت سال را بجا آورده باشد. از اینجا اهمیت و نقش کلیدی رعایت اقتضائات دوره ای آشکار می‌شود. به این معنا که نقش این تربیت آنقدر نیرومند و تاثیرگذار است که تمام روزه‌های امکان هدایت انسان را پر می‌کند و چنانکه با وجود چنین تربیتی باز نتیجه رضایت بخش نبود، به هیچ اقدامی فوق آن نیز نمی‌توان امید بست.

سه. سیر رشد پس از دوره سوم: دسته سوم اطلاعاتی که از روایات تقسیم سه هفت سال بدست می‌آید مربوط به مراحل پس از سه دوره هفت ساله است که خط سیر رشد انسان را تا پایان زندگی به تصویر می‌کشد. این روایت‌ها این معنا را می‌رسانند که وضعیت تربیتی فرزند در پایان دوره سوم پایان می‌پذیرد؛ اما رشد و تکامل انسان همچنان ادامه دارد؛ با این حال زمینه این رشد دیگر از جنس رشد همه‌جانبه پیش از آن نیست. روایاتی که درباره پس از هفت سال سخن می‌گویند، درباره سه نوع رشد متفاوت سخن می‌گویند و آن رشد جسمی، عقلانی و تجربی است که رشد جسمی تا ۲۳ سال، رشد عقلانی تا ۳۵ سال و رشد تجربی تا پایان عمر ادامه می‌یابد. اعرافی (۱۳۸۸) این احادیث را تقسیم تربیت پنج مرحله ای تلقی کرده است اما مسئله ای که باید در ساختار این روایات مورد توجه قرار گیرد آن است که مراحل رشد و مراحل تربیت در ارتباط تنگاتنگی با یکدیگر قرار دارند، اما باهم یکی نیستند. مراحل رشد صرفاً مشخص کننده میزان ظرفیت تربیتی افراد است. با تأمل در ساختار روایت‌هایی که به پس از دوره سوم اشاره می‌کنند می‌توانیم این موضوع را به نحو ملموس تری درک کنیم:

يُرْخَى / يَرْبَى الصَّبِيُّ سَبْعًا يُرْخَى الصَّبِيُّ سَبْعًا يُؤَدَّبُ سَبْعًا وَ يُسْتَعْدَمُ سَبْعًا وَ يَنْتَهِي طَوْلُهُ فِي ثَلَاثٍ وَ عَشْرِينَ وَ عَقْلُهُ فِي خَمْسَةٍ وَ ثَلَاثِينَ وَ مَا كَانَ بَعْدَ ذَلِكَ فَبِالتَّجَارِبِ

در این روایت‌ها که گاه «یرخی» و گاه «یربی» بکار رفته است تفاوت فاحشی میان سه مرحله نخست و دو مرحله پس از آن مشاهده می‌شود. توضیح آنکه در سه مرحله اول از فعل مجهول پیرامون اینکه چگونه باید با فرزند رفتار شده و تربیت با چه کیفیتی صورت گیرد استفاده می‌شود؛ درحالی که دو مرحله نهایی ناظر بر اتفاقی است که به صورت طبیعی در سیر تکامل او پدید می‌آید.

به عبارت دیگر سه مرحله نخست درباره آنچه باید عمل شود و دو مرحله آخر از آنچه که هست و ظرفیتی که وجود دارد، سخن می‌گویند و این تفاوت ساختاری در کلام مرز قاطعی را میان مرحله سوم و بعد از آن مشخص می‌کند که می‌تواند همان مرز دیگر تربیتی و خودتربیتی باشد. چرا که پس از سن ۲۱ سالگی دیگر امر به اینکه چگونه باید با فرد رفتار شود صورت نمی‌پذیرد. همچنین سکوت درباره مراحل رشد در سه دوره نخست قابل توجه است؛ جنبه‌های رشد تا سه دوره اول معرفی نمی‌شود و فقط به چگونگی رفتار با مرتبی اشاره می‌شود. پس از سن ۲۱ سالگی از رشد قدی و عقلی و تجربی سخن می‌گوید و در سه هفت سال اول که اوج تنوع و سرعت جنبه‌های مختلف رشدی است، سخنی از این جنبه‌ها به میان نمی‌آید. شاید بتوان همان پیچیدگی و ظرفیت عمیق و چندجانبه رشد را دلیل این ابهام دانست که امکان بیان آن را به صورت اجمالی و مختصر سلب می‌کند.

موضوع دیگری که باید به آن توجه شود این است که مراحلی که بعد از هفت سال سوم معرفی می‌شوند نشان دهنده پایان و نه آغاز سیر رشد هستند. یعنی مشخص می‌کنند که در سن خاصی رشد قدی و رشد عقلی پایان می‌پذیرد. نقطه آغاز رشد جسمی و عقلی نامعین باقی مانده و به مراحل پیش از آن - شاید لحظه آغازین حیات انسان، بازمی‌گردد. از این موضوع می‌توان برداشت نمود که آنچه سرنوشت تربیتی فرد را رقم می‌زند؛ در سن ۲۱ سالگی مشخص می‌شود و بسیار مهم و تعیین کننده است چیزی غیر از رشد عقلی و قدی است؛ چرا که این دو در سن ۲۱ سالگی متوقف نمی‌شود. بنابراین سرمایه گذاری صرف در رشد عقلی در آموزش و پرورش نیز نمی‌تواند همان عاملی باشد که تربیت مورد نظر اسلام را محقق می‌سازد. همچنین با توجه به هدایت پذیری نوع بشر تا پایان حیات خود این نکته قابل برداشت است که انسان‌ها در صورت نقص در سیر تربیتی خود و رعایت نشدن اقتضائات دوره‌های تربیتی، در صورتی که زمینه هدایت داشته باشند، از طریق رشد عقلی تا سن ۳۵ سالگی و از طریق تجربه تا پایان عمر این فرصت را خواهند داشت که به اصلاح و تربیت خود پردازند.

روش دوم: پردازش سایر شواهد دینی مرتبط: محوریت تقسیم سه هفت سال به معنای کنار نهادن و در نظر نگرفتن سایر شواهد دینی اعم از آیات و روایات نیست. چنانکه در پژوهش‌هایی که تاکنون صورت گرفته است، ترکیب این دوره‌ها با سایر شواهد دینی به کرات

صورت گرفته است. از آنجا که دین اسلام و تمام آموزه‌های آن از یک مبدأ واحد برخوردارند، بنابراین میان بخش‌های مختلف آن تناسب و سازگاری وجود دارد. این سازگاری این امکان را فراهم می‌سازد تا بتوانیم از اطلاعاتی که در سایر شواهد درباره دوره‌ها بدست می‌آید در تکمیل و شرح یا دست کم تأیید تقسیم‌های هفت ساله استفاده کنیم.

شواهدی که می‌توانند در ایتن زمینه بکار گرفته شوند دو دسته هستند:

الف) دسته‌ای از آن‌ها سایر تقسیم‌های مراحل اعم از مراحل رشد و تربیت است که می‌تواند به شناخت زیرمرحله‌های دسته بندی هفت ساله کمک کند و یا برخی ابعاد جزئی تر از آن را مشخص سازد.

ب) دسته دوم آن دسته از آموزه‌هایی هستند که ویژگی یا توصیه‌ای را نسبت به گروه سنی خاصی مطرح می‌سازند. این دسته از آیات و روایات به دلیل محدوده سنی، اطلاعات دقیق تری را درباره هر دوره به دست می‌دهند و حتی می‌توانند فرضیه‌های مخدوش درباره مراحل را اصلاح کنند. از جمله کسانی که به نگارش آثاری با این زمینه پرداختند می‌توان به موحدی پارسا (۱۳۹۵)، فتاحی و همکاران (۱۳۹۱)، فرزند وحی و حیدر نژاد (۱۳۹۲) جوشن و خسروی (۱۳۹۴)، سلحشوری و اسلامی مهر، اسماعیلی، سرمدی و صفایی (۱۳۹۹) اشاره کرد. با بررسی این آیات و روایات و رابطه آن با اقتضائات مراحل هفت گانه می‌توان سه دسته را با توجه به کارکرد آن‌ها متمایز کرد؛ هرچند بسیاری می‌توانند همزمان در چند دسته قرار بگیرند. دسته‌ای از این گزاره‌ها به تأیید و تقویت همان محورهایی که در تقسیم‌های هفت ساله بیان شده می‌پردازند. اغلب پژوهش‌هایی که مربوط به مراحل هفت ساله است از این گروه احادیث بیشترین استناد را نشان می‌دهد. به عنوان مثال حدیثی که میان بازیگوشی کودک با حلم در بزرگسالی رابطه برقرار می‌کند^۱، روایتی حاوی توصیه به عدم سخت‌گیری^۲ و یا معرفی خاک به عنوان تفریحگاه کودکان^۱

۱. عرامة الصَّبِي فِي صَغَرِهِ زِيَادَةُ فِي عَقْلِهِ فِي كِبَرِهِ : بازیگوشی کودک در دوران کودکی نشانه فزونی عقل او در بزرگسالی است. (کنز العمال فی سنن الاعمال و الافعال، ج ۱۱، ص ۴۲، حدیث ۳۰۷۴۷)

۲. رحم الله من أعان ولده على بره قال: قلت: كيف يعينه على بره قال: يقبل ميسوره و يتجاوز عن معسوره و لا يرهقه (أى لا يحمله ما لا يطيق)... خداوند رحمت پدر و مادری را که فرزندشان را بر نیکی یاری دهند. پرسیدند: چگونه بر نیکی یاری کنند؟ فرمود: آنچه بر آن توان دارد از وی بپذیرند و از کارهایی که بر او دشوار است بگذرند و بر او کارهای سخت را تحمیل نکنند. (مجلسی، محمدتقی بن مقصدعلی؛ ۱۴۰۶ ق، ج ۸، ص ۵۹۳)

است، تا حدی با محور آزادی در هفت سال اول منطبق است. همانطور که احادیثی دال بر وفای وعده به کودک^۲، مهرورزی به او^۳ (أمالی، شیخ مفید، ص ۱۸)، عدالت درباره فرزندان^۴، صحبت با کودک^۵ و نوازش کودک^۶ با محور احسان و خشنودی در هفت سال اول هماهنگ است. نیز احادیثی درباره تأثیر تغذیه شیر مادر^۷ و خرید گوشت برای یادآوری روز جمعه به او^۸ با محور پرورش در این دوران سازگاری دارد.

کارکرد دسته دوم - که معمولاً از نظر کسانی که به بحث درباره مراحل هفت ساله پرداخته اند، پنهان مانده است - روایاتی است که به تصحیح برخی فرض‌های محتمل اما خطا از اقتضائات دوره‌ها و به عبارت دیگر مرزگذاری گستره معنایی تشبیه دوره‌ها به پادشاهی، عبودیت و وزارت اختصاص دارد. وقتی تشبیهی صورت می‌گیرد (تشبیه دوره‌های تربیتی به دوره‌های پادشاهی، عبودیت و وزارت) اولین و ساده‌ترین شیوه مواجهه برشمردن ویژگی‌های مشبه به و نسبت دادن

۱. رسول الله صلی الله علیه و آله و سلم: إِنَّ التَّرَابَ رَبِيعُ الصَّبِيَّانِ. همانا خاک تفرجگاه کودکان است. (المعجم الکبیر: ج ۶ ص ۱۴۰ ح ۵۷۷۵، کنز العمال ج ۱۶ ص ۴۵۸ ح ۴۵۴۳)

۲. الإمام کاظم علیه السلام: إِذَا وَعَدْتُمْ الصَّبِيَّانَ فَفُوا لَهُمْ... هنگامی که به کودکان وعده می‌دهید به آن عمل کنید. (الکافی: ج ۶ ص ۵۰ ح ۸، بحار الأنوار، ج ۱۰۱، ص: ۷۳).

۳. رسول الله صلی الله علیه و آله و سلم: أَحَبُّوا الصَّبِيَّانَ وَارْحَمُوهُمْ... کودکان را دوست بدارید و بر آنان رحمت آورید. (الکافی: ج ۶ ص ۴۹ ح)

۴. پیامبر خدا صلوات الله علیه و آله فرمودند: إِنَّ اللَّهَ تَعَالَى يُحِبُّ أَنْ تَعْدِلُوا بَيْنَ أَوْلَادِكُمْ حَتَّى فِي الْقُبُلِ؛ خداوند متعال، دوست دارد که میان فرزندانان عدالت ورزید، حتی در بوسیدن (کنز العمال: ج ۱۶ ص ۴۴۵ ح ۴۵۳۵۰)

۵. یا بنی لا تقصص رؤیای علی اخوتک فیکیدوا لک کیداً أَنْ الشَّيْطَانَ لِلْإِنْسَانِ عَدُوٌّ مَبِينٌ فَرَزْنَدَمِ رُؤْيَايَتِ رَا بَرَايَ بَرَادِرَانَتِ رَوَايَتِ مَكْنِ كِه بَر عَلِيَه تَوَانْدِيْشِه مِي كَنْنَد هَمَانَا شَيْطَان بَرَايِ اِنْسَانِ دَشْمَنِي اَشْكَارِ اسْت. (يوسف، ۵)

۶. وَ كَانَ النَّبِيُّ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَ آله وَ سَلَّمَ إِذَا اصْبَحَ مَسَحَ عَلَي رُؤْسِ وَلَدِهِ. پیامبر (ص) هر صبح فرزندان را نوازش می‌کرد. (سنن النبی، ترجمه، ج ۱ ص ۱۵۵)

۷. الإمام علی علیه السلام: أَنْظَرُوا مَنْ تُرَضِعُ أَوْلَادَكُمْ؛ فَإِنَّ الْوَلَدَ يَشَبُّ عَلَيهِ. در انتخاب دایه دقت به عمل آورید که فرزند از تأثیر می‌پذیرد. (الکافی: ج ۶ ص ۴۴ ح ۱۰)

۸. عَنْهُ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَ آله وَ سَلَّمَ: إِشْتَرُوا لِصَبِيَّانِكُمُ اللَّحْمَ، وَ ذَكَّرُوهُمْ يَوْمَ الْجُمُعَةِ. با خریدن گوشت روز جمعه را به فرزندانان یادآوری کنید. (مستدرک الوسائل: ج ۶ ص ۹۹ ح ۶۵۲۵)

همان ویژگی‌ها به طرف اول تشبیه است. به عنوان مثال با مشاهده ویژگی آزادی پادشاه، آزادی کودک در هفت سال اول، با مشاهده ویژگی تابعیت و حرف شنوی در بنده، اطاعت در دوره دوم و ویژگی مشارکت و مسئولیت‌پذیری وزیر همین ویژگی‌ها به دوره سوم شاگرد نسبت داده می‌شود. تشبیه‌های دینی - هم به دلیل ذات ادبی و هم به خاطر منشأ فرابشری - معنای خطی نداشته و می‌توانند هم زمان دلالت‌های متعددی را نشان دهند. با این حال این احتمال وجود دارد که ذهن در انتقال این همانندی‌ها راه افراط پیموده و در فهم جوانب و تفاسیر آن دچار انحراف شود. شواهد دسته دوم که می‌توان آن‌ها را شواهد یا گزاره‌های تعدیلی نامید در بن مایه و زیرساخت خود فرض‌های قابل برداشت اما اشتباه را از تشبیه دوره‌ها به ما معرفی می‌کنند و به این وسیله مرزگذاری گستره معنایی تشبیه‌ها را انجام می‌دهند. به عنوان مثال یکی از برداشت‌های محتمل از محور آزادی و تشبیه پادشاهی می‌تواند این مفروض باشد که تعبیر پادشاهی، گویای رهاسازی کودک در تربیت و ترک فعالیت‌های لازم برای تقویت صفات مورد نظر در او است. شعری که حضرت زهرا سلام الله علیها برای کودکان خود با مضمونی حاوی تشویق آنان به شجاعت می‌خواند^۱ چنان برداشتی را رد کرده و آن را به این نحو اصلاح می‌کند که در این دوره باید از ظرفیت‌های بالقوه شعر (و بالتبع بازی و رسانه) برای تربیت غیرمستقیم کودکان بهره‌مند شد. یکی دیگر از برداشت‌های محتمل از محور آزادی و تأکید بر رها ساختن می‌تواند این باشد که در این دوره هیچ‌گونه آموزش مستقیم، دقیق و منظمی وجود ندارد. در رد این برداشت هم شاهد قرآنی و هم روایی موجود است. چرا که در قرآن تصریح شده کودکی که به سن تمیز نرسیده هم باید بیاموزد که در سه زمان مشخص با اجازه بر پدر و مادر وارد شود (نور: آیه ۵) و روایتی صراحتاً زمان‌های دقیق و دستورالعمل مشخصی را برای تربیت دینی کودک تجویز می‌کند^۲. اما هم آیه و

۱. و كانت فاطمة (عليها السلام) ترقص ابنتها حسنا و تقول: اشبه اباك يا حسن / و اخلع عن الحق الرسن / و اعبد لها ذامنن / و لا توال ذاالاحسن؛ حضرت زهرا (عليها السلام) چون حسن (عليه السلام) را به جست و خیز و امی داشتند چنین می‌فرمود: ای حسن! شباهت به پدرت داری. طناب و ریسمان را از حق بر کن / پروردگارت را بندگی کن و با دشمنان و کینه‌توزان دوستی مکن. (مناقب شهر آشوب، ج ۳، ص ۳۸۹)

۲. چون کودک سه ساله شود هفت بار به او بگو بخوان «لا إله إلا الله» بعد، واگذارش تا به سن سه سال و هفت ماه و بیست روز رسد، هفت بار باو بگویند: بگو «مُحَمَّدٌ رَسُولُ اللَّهِ»، و دیگر تا چهار سالگی او را واگذار، و چون چهار سالش تمام شد هفت بار بگوید: «صلى الله على محمد و آل محمد» و ولش کنی تا پنج سالگی باو گفته شود دست راست و چپ کدامست؟ وقتی فهمید، رو بقبله واداشته شود، و سجده کند، و باز واگذارش کنی تا ۶ سالگی چون شش ساله شد رکوع و سجود آموزد

هم روایت تصریح می‌کنند که این آموزش دقیق منظم با چه میزان بالایی از تساهل و آسان‌گیری همراه است. چرا که کودک به تمیز نرسیده ملزم به اجازه‌همیشگی از والدین نیست و آموزش دینی هم به تکرار محدود یک عبارت کوتاه بسنده می‌کند. بنابراین می‌توانند آن برداشت خطا را به این نحو اصلاح کنند: در این دوره آموزش دقیق و مشخص الزامی است اما توأم با آزادی، بسیار محدود و همراه با تساهل است. برداشت اشتباه دیگر از تشبیه دوره اول به پادشاهی می‌تواند وانهادن کودک به روال جاری و عدم تغییر در عادات زیستی او باشد. درحالی که بیدار نگه داشتن کودکان در لیالی قدر توسط حضرت زهرا سلام الله^۱ این برداشت را به این نحو اصلاح می‌کند: ممنوعیت برخی نیازها در شرایط و زمان‌های خاص جهت تقویت جنبه‌های ناخودآگاه دین‌داری در دوره اول می‌تواند صورت پذیرد.

ب- یافته‌ها بر اساس روش‌های زاینده: مقصود از روش‌های زاینده، آن دسته از فعالیت‌هایی است که در جهت پر کردن نقاط خالی در آموزه‌های دینی با توجه به تغییرات و اقتضات زمانه صورت می‌پذیرد. عنوان زاینده از آن جهت به این روش‌ها اطلاق شده که ابعاد تازه‌ای از دامنه‌های مورد تأیید اندیشه دینی را با توجه به رشد و پیشرفت جامعه می‌گشاید. روش‌های زاینده که تخیل در آن نقش برجسته‌ای ایفا می‌کند، شامل سه روش مقابله‌ساحت‌های دو طرف تشبیه، روش استنتاجی و روش تعیین کلیات و آزادی در جزئیات هستند:

روش اول (زاینده): مقابله دوره‌ها و مقام‌ها به صورت ساحت‌های جداگانه:

این تشبیه به سه مقام و جایگاه که یکی بر صدر و دلخواه و مورد فرمان است، دیگری مطیع و خاشع و پرکار و مورد دیگر ملازم و مشاور و تدبیرگر، در سطح بالای انتزاعی است؛ چرا که مفهوم مجرد تربیت یک دوره را به مفهوم مجرد یک جایگاه اجتماعی تشبیه می‌کند. پیچیدگی هر دو سویه این همانندی مشهود است - دوره‌های تربیتی که با اقتضات روانی، فکری، اجتماعی، فرهنگی، سیاسی و اقتصادی همراه هستند و مقام‌های پادشاهی، بندگی و وزارت که ابعاد فراوان

تا هفت ساله شود، در این سن دستور دهند تا دست و صورت را بشوید وضو بگیرد، بعد بنمازش وادارند، و چون نه ساله گردد، وضو یادش دهند و اگر ترک کرد تنبیه گردد و به صلاة فرمانش دهند، و بر ترک آن تنبیهش کنند. و چون نماز و وضو فرا گیرد، و والدینش آمرزیده شوند ان شاء الله (مکارم الأخلاق، ص ۲۲۲)

۱. عیون، ۱۳۸۵، جلد ۱، ص ۲۸۲

روانی، اجتماعی، اقتصادی، عملی و فکری را شامل می شوند. بنابراین شاید بتوان گفت یکی از راه‌های کشف پیام‌های این تشبیه قرار گرفتن این ابعاد در مقابل یکدیگر است.

دوره تربیتی هفت سال اول (دوره پادشاهی):

بعد اقتصادی: پادشاه فردی مرفه و کامرواست؛ بنابراین کودک تا هفت سال نباید طعم فقر و مفهوم نداری را درک کند، و باید همه نیازها و رفاه او تأمین گردد، حتی المقدور تغذیه ای کامل داشته باشد و لباس‌های زیبا و آراسته به تن کند.

بعد اجتماعی: پادشاه مورد بیشترین توجه و احترام، اطاعت و حرف شنوی دیگران است؛ بنابراین کودک باید بیشترین توجه، احترام و اطاعت را در این دوره دریافت کند.

بعد روانی: پادشاه عموماً خود را محور همه چیز می داند و به شدت توجه می طلبد؛ بنابراین کودک خودمحور، اهل تفریح و بازی، کام طلب، با عزت نفس بالا و قدرت طلب است. از محدودیت‌های این روش آن است که تخیل در آن نقش فعالی را ایفا می کند و نمی توان به همه تشبیه‌ها اعتنا کرد و به صرف شباهت‌های ظاهری آن‌ها را یقینی دانست؛ اما در استفاده از هر مدل تمثیلی و تشبیهی اولین قدم مقایسه دو طرف تشبیه و انتساب ویژگی‌های آن‌ها به یکدیگر است. بنابراین این روش نه به عنوان یک راه نهایی بلکه زمینه‌ساز فرض‌های اولیه ای که باید به آزمون نهاده شده یا بواسطه سایر اطلاعات مورد بررسی قرار گیرند، مفید واقع می شود.

روش دوم (زاینده): استنطاق: «استنطاق به معنای پرسش و مطالبه بیان است و در دانش فقه از استنطاق به عنوان روشی تخصصی یاد می شود که علاوه بر مباحث مطرح در استظهار و استنباط، مستلزم تجمیع متون برای تبیین حکم یک موضوع کلان است که جوانب متعددی را داراست» (حکیم، ۱۳۹۱) و برخی از فقه استنطاقی به عنوان یک گونه خاص از فقه یاد می کنند که «با استفاده از پرسش‌های بیرونی، پرسش‌های برگرفته از نیازهای زمانه، مکاتب معاصر و ... و عرضه آنان به نصوص دینی و استنطاق نصوص دینی» بدست می آید و مرحوم شهید لاری و شهید صدر از نمایندگان آن محسوب می شوند (خسروپناه، ۱۳۹۹). استنطاق در نگاه برخی چندان اهمیت یافته که اساساً تفقه را استنطاق از وحی یعنی پرسش از وحی تعریف کرده اند که به احکام شرعی محدود نیست، نقش امام در آن مطرح است و طلب در آن مورد توجه قرار می گیرد (کشوری، ۱۳۹۹).

برای در نظر گرفتن مراحل سه هفت ساله به‌عنوان مقاطع آموزشی، ضروری است تا کیفیت مواجهه با اموری که مقتضی این مقاطع است در آن مشخص شود. سه نمونه از مهم‌ترین کارکردهایی که شکوهی به آن اشاره می‌کند مشخص ساختن جایگاه تعلیمات عمومی، پرورش استعدادها و مدیریت معلومات مترکّم بشری است (شکوهی، ۱۳۶۸). حال می‌توان با توجه به این نیاز و ضرورت هر کدام از این موضوعات را به‌صورت سؤال در برابر این روایات قرار داد و پاسخ متناسب با ساختار موجود در این مراحل را دریافت کرد.

سؤال اول: آیا تقسیم سه هفت سال نیز در معیارها و مرزبندی سالیان تربیتی جایگاه و موضعی نسبت به آموزش‌های عمومی^۱ را نشان می‌دهد؟ یکی از روایت‌های تقسیم هفت ساله که به نحوی می‌تواند جایگاه آموزش‌های عمومی را نشان دهد، آن است که هفت سال دوم را توصیه به ادب بر مبنای قرآن و هفت سال سوم را توصیه به ادب بر مبنای فرهنگ والدین (ادبک: ادب متعلق به خودت) می‌نماید. بر مبنای این روایت اگر ادب فرهنگ عرفی والدین را همان آموزش‌های عمومی در نظر بگیریم، در نتیجه تقسیم هفت ساله آموزش‌های عمومی را به هفت سال سوم موقوف می‌کند. باین حال روایات دیگری وجود دارد که تعلیم بالکتاب را در هفت سال دوم توصیه می‌کند (کتاب اعم از قرآن، سواد نوشتن و آموزش کتابی). از چندگانگی موضع احادیث هفت ساله می‌توان این نتیجه را برداشت نمود که آموزش‌های عمومی به چند دسته تقسیم می‌شود:

- قرآن به‌عنوان یک منبع عمومی با برداشت معنی قرآن از واژه الکتاب
- مهارت نوشتن (با برداشت معنای نوشتن از الکتاب) و تسری آن به سایر مهارت‌های اساسی (مانند محاسبه و خواندن)
- مهارت‌های زندگی عرفی (با برداشت معنای مهارت‌های عرفی از ادبک، زیرا ضمیر متصل ک به تو یعنی والد تعلق دارد و ادب پدر یا والدین به طور کلی می‌تواند نشان‌دهنده جایگاه مخصوص آدابی باشد که هر فرد در بافت فرهنگی دارد)

۱. «کشورهای مختلف با این دو نوع آموزش (عمومی و تخصصی) به شیوه‌های متفاوتی برخورد کرده‌اند. در برخی کشورها مثل انگلیس و آلمان این دو نوع اساساً در آموزشگاه‌های متفاوتی ارائه می‌شوند. برخی مانند ژاپن و شوروی اندازه مطلوبی از ترکیب این دو را بدست آورده‌اند، در برخی کشورها مانند سوئد و فرانسه جایگاه برتر را به آموزش‌های فنی و حرفه‌ای می‌دهند» (اسپولتون، ۱۹۶۷: ۱۳).

درواقع طبق احادیث سه هفت سال می توان مهارت های اساسی و آموزه های عمومی درباره جهان که به زندگی عملی مربوط نمی شود در دوره دوم و آن بخش از آموزه های عمومی که مربوط به مهارت های زندگی است در دوره سوم قرار داد.

سؤال دوم: آیا تقسیم سه هفت سال می تواند نقشی صریح و روشن در مشخص ساختن جایگاه استعدادیابی و تقسیم افراد به شاخه های مورد علاقه و توان خود ایفا نماید؟ در بررسی تقسیم هفت ساله اگر از نقش آزادانه و بازی گونه هفت سال اول عبور کنیم که با هرگونه تحمیل و تقسیم گروهی بیگانه است، هفت سال دوم نیز شناخت و تقسیم استعدادها را به نحو بارزی نشان نمی دهد. چرا که تقسیم استعداد هم از سویی ریشه در گرایش، میل و استعداد فرد دارد که مستلزم آزادی و اختیار و انتخاب اوست که در هفت سال عبودیت با این مسیر سازگار به نظر نمی رسد و هم مستلزم هدایت و تحمیل برخی اقتضائات و ساختارهای جهت بخش، که با آزادی و فرمانروایی هفت سال اول همخوانی چندانی ندارد. اگر استعدادیابی را مستلزم عملی دوسویه از جانب نظام تربیتی و خود فرد در نظر بگیریم، تنها هفت سال سوم که نقش وزارت را به شاگرد محول می کند چنین خصیصه ای را نشان می دهد. در نقش وزارت هم انتخاب و گرایش و توان فرد مورد نظر است و هم مسیرهای این انتخاب از سوی نهادی فرادست مشخص و هدایت می شود.

سؤال سوم: تقسیم سه هفت سال چه موضعی نسبت به برنامه ریزی برای انتقال معلومات متراکم بشری پیشنهاد می دهد؟ و آیا می توان با اتکا به معیار تقسیم در این سه هفت سال به پاسخ روشنی برای مدیریت انتقال و آموزش علوم رسید؟ باز هم هفت سال اول که مبتنی بر آزادی و فرمانروایی است از هرگونه آموزش مستقیمی امتناع می ورزد. بنابراین بحث بیشتر معطوف بر دو دوره عبودیت و وزارت است. به نظر می رسد در وسعت اختیار نظام آموزشی در انتخاب محتوا، معیار عبودیت اختیاری تام به نهاد فرادست می دهد تا هر آنچه بایسته و ضروری می داند به دانش آموز انتقال دهد؛ اما در هفت سال سوم این اختیار کاملاً دو طرفه و از سوی نظام و همچنین خود شاگرد خواهد بود تا در تشخیص مشارکتی و با آزادی نسبی به انتخاب آموزه های ضروری نائل آیند.

روش سوم (زاینده): تعیین کلیات و آزادی در جزئیات: می توان در روش

استنطاق که پیش از این ذکر شد با طرح پرسش های دقیق و بررسی جوانب همانندی در بسیاری موارد به دلالت های روشن رسید؛ اما معیار سه دوره در بسیاری از مواضع نیز خنثی و ساکت

هستند. این معیار به روشنی به ما نشان نمی‌دهد که در هر دوره چه دروسی آموزش داده شده یا حذف شود. با توجه به تعدد منابع درسی و زمینه‌های فعالیت با این اشارات محدود حتی طی استنطاق نیز نمی‌توان به پاسخ مشخصی رسید. درحالی که در معیارهای تقسیم آموزشی مانند دوره آموزش عمومی، راهنمایی و متوسطه و آموزش عالی خود این عناوین تا حد زیادی مشخص‌کننده منابع درسی نیز هستند. به‌عنوان مثال آموزش عمومی نشان می‌دهد که مهارت‌های اصلی و دروسی که نگاه کلی و منس دانش آموز را پشتیبانی می‌کنند مانند تاریخ و جغرافیا و ادبیات باید در این دوره آموزش داده شود. یا دوره راهنمایی دوره استعدادیابی است بنابراین باید مقداری از هر درس بر دانش آموز عرضه شود تا مسیر مطابق با استعداد و توان خود را پیدا کند. متوسطه نشان می‌دهد که حد واسطی میان دوره عمومی و دانشگاه است؛ بنابراین افراد را در مسیری که برگزیده اند زبده تر می‌سازد و آموزش عالی نیز همان طور که نام آن مشخص می‌کند سطح عالی تر برای کسانی است که علاقه مند به کسب مدارج بالاتر هستند. درحالی که در تقسیم دوره‌ها به پادشاهی، عبودیت و وزارت نشانه برجسته‌ای از محتوای درسی دیده نمی‌شود و همان اشارات محدود در برخی احادیث هم تکلیف این گستره وسیع از علوم را روشن نمی‌سازد.

در اینجا دو سؤال مطرح می‌شود. اول آنکه به چه دلیل دوره‌هایی که از آن انتظار داریم مرزهای دوره‌های آموزش و پرورش را به‌صورت توأمان مشخص سازد به نحوی مطرح شده که شاخص‌های محتوایی را نشان ندهد؟ و دوم آنکه با مبنا قرار دادن این دوره‌ها چگونه راه به منابع محتوایی ببریم؟ در پاسخ به این پرسش‌ها و دلیل مطرح نشدن محتوا می‌توان این توجیه را مطرح کرد که مسکوت نهادن این بخش و تأکید بر مقام‌ها به این دلیل است که نحوه انتقال و آموزش را مهم تر از محتوا و ماده آموزشی تلقی می‌کند. محتوای آموزشی می‌تواند با توجه به سایر عوامل مانند اهداف، امکانات و بودجه، شرایط بومی، مصالح ملی و یا دوره تاریخی تعیین گردد اما مهم آن است که شیوه ارائه آن روح فرمانروایی، بندگی و وزارت را در دوره‌های آن خدشه دار نسازد. به‌عنوان مثال هنگامی که یک کودک در هفت سال نخست نقاشی می‌کشد کسی او را ملزم نمی‌سازد که چگونه و چه موضوعی را تصویر کند؛ اما همین درس هنگامی که در دوره عبودیت قرار بگیرد به‌صورت آموزش قواعد و اصول و ارائه سوژه‌ها و تقلید درمی‌آید؛ همانطور که در دوره وزارت، باید با اعطای مسئولیت به دانش آموز- به‌عنوان مثال جایگاه کاربردی یک نقاشی

در قالب یک طرح تبلیغی، طرح جلد، نگاره دیوار و کتابهای مصور- مشارکت عملی او را در امری جدی و انتخابی برانگیزد. این سکوت حتی می تواند نشانه انعطاف و پویایی ساختار دوره ها باشد که همه چیز را تمام شده و مشخص تلقی نکرده و محتوا را برعهده نظام تربیتی می گذارد با این شرط که روح عملی این سه دوره را رعایت نماید.

ج - یافته ها بر اساس روش های تطبیقی: روش های تطبیقی که پیوند آموزه های تقسیم هفت ساله را با سایر اطلاعات درباره دوره های تربیتی نشان می دهند، شامل دو روش استفاده از اندیشه فیلسوفان و متفکران مسلمان و استفاده از یافته های علمی و فلسفی برون دینی است. مک کی و مارش به دو علت تحلیل تطبیقی را ضروری می دانند. اول، برای اجتناب از قوم مداری در تحلیل و دوم، برای ایجاد، آزمون و شکل دهی مجدد نظریه ها، مفاهیم و فرضیه ها. (غفاری، ۱۳۸۸؛ مک کی و مارش، ۱۳۷۸) تحلیل تطبیقی به معنای توصیف و تبیین مشابتهت ها و تفاوت های شرایط یا پیامدها در بین واحدهای اجتماعی بزرگ مقیاس مانند مناطق، ملت ها، جوامع و فرهنگ هاست. (همان)

روش اول (تطبیقی): استفاده از اندیشه فیلسوفان و متفکران مسلمان: آیات و احادیث منابعی دست اول و غنی در شناخت مراحل تربیتی محسوب می شوند؛ اما نقش اندیشه متفکران اسلامی نیز البته در جایگاه خود و بدون غلبه و احاطه بر منابع دینی اصیل برای پر کردن برخی نقاط مبهم مفید واقع می شود. می توان اشارات این متفکران را در جای خود بدون ارجاع به خود دین و در قالب نظر متفکران مطرح نموده و به ساحت گسترده تری از تفسیر اندیشه های دینی دست یافته از آن بهره مند گردید. به عنوان مثال در بررسی شواهد دینی مربوط به تقسیم مراحل با روایتی از حضرت علی علیه السلام شامل مراحل نباتی، حیوانی، نفس ناطقه و نفس ملکوتی مواجه می شویم. درباره انطباق سنی برخی از این مراحل با دوره هفت ساله اول روشنی و وضوح کافی وجود دارد اما هماهنگی آن با سایر مراحل هفت ساله مبهم بنظر می رسد. ملاصدرا در تقسیم مشابیهی که از مراحل تکامل نفس دارد (مراحل نباتی، حیوانی، انسانی و ملکوتی) آن ها را با مراتب رشد عقلانی هماهنگ می سازد. به این صورت که نفس نباتی را با پیش از تولد، نفس حیوانی را با از تولد تا بلوغ صوری و جسمانی - تولد تا ۱۵ سالگی منطبق ساخته و مرحله تربیت انسان بالقوه را بلوغ صوری تا بلوغ معنوی - ۱۵ تا ۴۰ سالگی و مرحله تربیت انسان بالفعل را بلوغ معنوی تا تجرد

عقلانی - ۴۰ سال به بعد می‌داند (موحدی پارسا، ۱۳۹۵؛ صدرالدین شیرازی، ۱۳۶۳). صرف نظر از تفاسیر فلسفی که ملاصدرا خود ذیل این مراحل مطرح می‌کند، اگر طبق این تقسیم‌بندی مراحل هفت ساله را مورد مقایسه قرار دهیم، دو هفت سال اول در مرحله نفس حیوانی و هفت سال سوم در مرحله نفس انسان بالقوه قرار خواهد گرفت و از آنجا که حضرت علی علیه‌السلام مراتب نفس حیوانی را دارای پنج قوهٔ سمع، بصر، شم، ذائقه، لامسه و خاصیت خوشی، غضب و مرحله نفس ناطقه قدسیه را دارای پنج صفت: فکر، ذکر، علم، حلم، نباهت معرفی می‌کند دلالت آن برای مراحل هفت ساله این گونه است که در زمینه تربیت نفس هفت سال اول و دوم باید به تقویت حواس و خودآگاهی نسبت به حالات درونی پرداخت و در دوره سوم رشد، بر فکر و ذکر و علم و حلم و نباهت اهتمام ورزید.

روش دوم (تطبیقی): تطبیق با اندیشه‌های کاملاً برون دینی اعم از فلسفی، علمی و تجربیات شخصی: «پرورش باید حتی الامکان بر طبق مراحل روانی رشد صورت گیرد. و تنها در این صورت می‌تواند همه قوای شاگرد را به ظهور برساند» (دبس، ۱۳۴۱، ص ۱). با توجه به محدودیت فهم و علم انسانی و سیر تدریجی پیشرفت علوم در هر دوره امکان فهم یکباره همه دلالت‌های تربیتی از گزاره‌های دینی فراهم نیست. بلکه چه بسا با تحقیقات و یافته‌های تازه تر جزئیات بیشتری از شباهت‌های مربوط به سه دوره هفت ساله و مراحل رشد کشف شود. چنانکه تا امروز نیز بسیاری از وجوه تشابهی که ظاهراً به ذهن متفکران دینی متبادر می‌شود - به‌عنوان مثال اهمیت بازی و آزادی در هفت سال اول تا حدی الهام گرفته و متأثر از یافته‌های علمی درباره ویژگی‌های رشد انسان است. بنابراین مطالعه تطبیقی در بررسی وجوه شباهتی که می‌تواند متصور باشد و ویژگی‌هایی که درباره مراحل رشد از سوی محققان گزارش می‌شود، همواره می‌تواند مفید و تأثیرگذار باشد. اما متفکر دینی در این مرحله در معرض این خطر قرار دارد که با نگاه یک سوپیه تنها وجوه هماهنگ میان اقتضائات دوره‌ها و یافته‌های انسانی را دریافته و از وجوه اختلاف اغماض نماید. درحالی که ذکر وجوه اختلاف در کنار ابعاد مشابه، استقلال رویکرد دینی را نسبت به اندیشه‌های انسانی مشخص ساخته و فضای تازه‌ای را برای تولید نظریات جدید و بازنگری در اندیشه‌ها می‌گشاید. به عنوان مثال می‌توان اقتضائات تربیت در مراحل هفت ساله را با مشاهدات و یافته‌های موریس دبس در کتاب مراحل تربیت مورد مقایسه قرار داد. این کتاب این حسن را نشان

می دهد که بر اصول روانشناسی و تربیت تکوینی نظر دارد و کودک مد نظر نویسنده حاصل تصویر انتزاعی نیست. دبس تلاش کرده تا تربیت را از ابعاد سه گانه روانشناسی، جامعه شناسانه و فلسفی بنگرد هرچند در زمینه اجتماعی و فلسفی توفیق چندانی را نشان نداده است. او خود اذعان می کند که تجربیات کودکی، تجربه خود به عنوان یک مربی و نیز آموخته های روانشناختی خود را در کلینیک در این اثر بکاربرده است. ایده اصلی این کتاب تطبیق مراحل تربیت با مراحل رشد روانی است. دوره بندی تربیتی دبس شامل کودکی اول (دوره پرستاری)، کودکی دوم (دوره کودستانی)، کودکی سوم (دوره دبستانی)، دوره بلوغ (نوجوانی) و دوره جوانی است که با انطباق سالیان آن نسبت به مراحل هفت ساله به این نحو توصیف می شود:

مراحل تربیتی اسلامی	مراحل تربیتی دبس
هفت سال اول: پادشاهی	میل به بازی / بحران نافرمانی در سن سه سالگی / خودنمایی و جلب تحسین و تمجید دیگران / احساس شدید و انحصاری محبت / آموزش کودک منحصرآ همراه با علائق او
مخالف	-
خنتی	حالت بهم ریخته از جهان / کنجکاوی کودک / علاقه او به داستان / نبود تفکر مجرد در کودک / اهمیت استفاده از حواس در تفکر او (دبس، ۱۳۷۴: ۳۶-۶۳)
هفت سال دوم: بندگی	حافظه قوی (پذیرش بار اطلاعاتی بالا)، گرایش به کار، کمون جنسی، سازگاری با محیط و فرمانبرداری، دقت و مهارت در حرکات و سکنات، انگیختگی با پاداش یا همپشمی اجتماعی
مخالف	
خنتی	میل به زندگی اجتماعی، محوریت مفاهیم زمان، مکان، عدد، علت، حرکت و نظایر آن در ذهن شاگرد، حالت میانی بین تفکر انتزاعی و تجربه حسی، تخفیف تخیل، میل به ماجراجویی و یادگیری زبانها. (همان: ۶۶-۹۰)
میانه هفت سال دوم و سوم (سالیان بلوغ)	همه‌نگ با مقام وزارت: نیاز به معلمی که مسائل نوجوان را بفهمد، بجا از او انتقاد کند و در عین حال در دشواری ها پشتیبان او باشد، تشخیص طلبی، جذابیت اموری که مستلزم کوشش و عشق ند

مراحل تربیتی دبس	مراحل تربیتی اسلامی
همانگ با مقام بندگی: علاقه به شخص بیگانه مانند معلم، تجلی اصول اخلاقی در سرمشق‌های انسانی، بنیان احساس افتخار برای کسب فضایل، ضرورت ایجاد موقعیت‌های نیکوکاری، نقص‌های احتمالی گستاخی، پررویی و بی‌ادبی، ناتوانی در مسئولیت‌های بیش از حد سنگین	(حالت میان بندگی و وزارت)
خطر اخلاق رویایی (اخلاقی که تنها در خیال متجلی می‌شود و در عمل تحقق نمی‌یابد) و خودپسندی و خودپرستی متناسب با مقام پادشاه	مخالف
-	خنثی
سه اصل تربیتی دوره جوانی استفاده از جاذبه ارزش‌ها برای تحصیل معلومات عمیق و یقینی، شور و التهاب لازم برای درگذشتن از حدود شخصیت خود و پرورش هوش و اراده برای روشن بینی و خویش‌داری، توصیه به فراهم کردن پیش‌زمینه برای تربیت به دست خود و تربیت حاصل از معاشرت، روشنایی بخشیدن به تعقل و اعتدال جهت جلوگیری از فریب تبلیغات و سودجویان، ایجاد موقعیت‌هایی برای تقویت اراده جوانان در زندگی روزانه و تشخیص حدود قدرت خود/هدف تربیت شامل یاری جوان برای بروز شخصیت خود/وظیفه علوم انسانی و طبیعی در این دوره پرورش عشق به حقیقت، تربیت روح انتقاد به دلیل تحقیر حقیقت‌های کوچک و علاقه جوان به منظومه‌سازی‌های سست و لرزان و احکام سفسطه‌آمیز و همانگ ساختن آرزوهای جوان با امکانات و جرأت در سپردن وظایف اجتماعی به طوری که خودشان احساس مسئولیت کنند/دخالت افراد بالغ تنها گاهی به عنوان مشاوره زبردست و رازدار و حمایت از جوان در ابتکارهای خود (همان: ۱۱۵-۱۲۶)	هفت سال سوم: همانگ وزارت
	مخالف
	خنثی

اندیشه‌های برون دینی نسبت به بایسته‌های مراحل هفت گانه سه وضعیت هماهنگی، حالت خنثی و گاه متعارض را نشان می‌دهند. شیوه مواجهه با وضعیت هماهنگی کاملاً مشخص است چرا که تقویت و شناخت عمیق تر لایه‌های تربیت دینی را به همراه خواهد داشت؛ اما وضعیت‌های خنثی و به ندرت مخالفی نیز در این میان وجود دارند. وضعیت‌های خنثی نشان می‌دهند که مرحله بندی دینی در آن زمینه خاص هیچ دلالتی را نشان نمی‌دهد. دلیل این سکوت می‌تواند همان ظرفیتی باشد که دین در پذیرش ساحت‌های برون دینی از جمله علم و تجربه به همراه دارد. با این حال نباید اولویت بخش‌هایی را که حاوی دلالت‌های دینی هستند بر آموزه‌هایی که این مزیت را ندارند از یاد برد. بخش سوم نیز وجود دارد که تعارض دلالت دوره‌ها را با آموزه‌های برون دینی نشان می‌دهد. در این حالت چهار راه پیش روی اندیشمند دینی قرار دارد. اول آنکه اهمیت این یافته‌های مخالف را ارزیابی کند و اگر میزان این اهمیت در خور اعتنا نبود از آن صرف نظر نماید. راه دوم آن است که در صورت امکان به تفسیر مجدد یافته‌های علمی یا آزمون مجدد و تلاش برای بازنگری در آن پردازد. راه سوم آن است که در صورت مشخص شدن صحت و سقم یافته‌های علمی به تفسیر مجدد مرحله بندی تربیتی به نحوی که با یافته‌های علمی سازگار باشد اقدام نماید. و در صورت میسر نبودن چنین تفسیری راه چهارم آن است که از آنجا که تا حال میزان این اختلافات بسیار نادر و ناچیز بوده است از میان دو آموزه دینی و علمی به آموزه‌های دینی اکتفا کرده و کشف نقاط تعارض انگیز میان این تعالیم را به پژوهش‌های آینده واگذار نماید.

نتیجه‌گیری و پیشنهادها

در استنتاج دلالت‌های تربیتی و آموزشی از تقسیم دوره‌های هفت ساله می‌توان از سه دسته روش متفاوت بهره برد. دسته ای از این استنتاج‌ها، با پردازش احادیث و آیات صورت می‌پذیرد، دسته ای از آنها از تخیل و تفکر آزاد برای رسیدن به این نتایج بهره می‌برد و دسته دیگر نیز در صدد پیوند جویی آموزه‌های موجود با اندیشه‌های برون دینی است. روش‌های متن محور حاوی دو نوع مختلف شواهد تکمیلی و کاربرد سایر احادیث هستند. استفاده از شواهد تکمیلی در تقسیم‌های هفت ساله نشان داد دوره اول عمدتاً مربوط به تربیت

جسمانی، دوره دوم آموزش مهارت‌ها و تربیت اخلاقی و دوره سوم معطوف بر تربیت اجتماعی است، آموزش قرآن در هفت سال دوم و احکام در هفت سال سوم صورت می‌پذیرد، سنین اصلی تربیت در ۲۱ سالگی به پایان می‌رسد و تربیت عقلانی مهمترین بعد تربیت در سه هفت سال اول نیست. زیرا چنانکه پیش از این ذکر شد رشد عقلانی تا سن ۳۵ سالگی ادامه می‌یابد و قاعدتاً آنچه در این سن (۲۱ سالگی) پایان می‌پذیرد و سرنوشت تربیتی فرد را تعیین می‌کند از جنس دیگر است. بهره‌گیری از سایر احادیث و آیات ذیل سنین و دوره‌های مختلف غیر از تقسیم‌های هفت ساله برخی جنبه‌های مبهم یا مشتبه تقسیم‌های هفت ساله را آشکار نمود.

روش‌های زاینده به سه دسته مقابله‌ساختها، استنطاق، تعیین کلیات و آزادی در جزئیات تقسیم شدند. روش مقابله‌ساخت‌ها ابعاد کلی تربیت را در دوره‌های سه‌گانه مشخص ساخت، روش استنطاق به ابهام درباره زمان استعدادیابی، مدیریت دانش متراکم و زمان و نوع آموزش عمومی و اختصاصی پاسخ‌گفت و روش تعیین کلیات و آزادی در جزئیات شیوه هدایت اندیشه‌های برون‌دینی در ذیل محورهای موجود در تقسیم‌های هفت ساله را نشان داد.

روش‌های تطبیقی در جستجوی پیوند آموزه‌های دینی با ساحت‌های برون‌دینی مربوط به اندیشمندان مسلمان یا غیرمسلمان است. بررسی این پیوند با اندیشه‌های مسلمانان پر کردن برخی ابهام‌ها در جزئیات مربوط به دوره‌های هفت ساله را نشان داد و در پیوند با اندیشه‌های علمای غیرمسلمان صورت‌های مختلف، پیش‌بینی و راهبردهای مواجهه با آن مشخص گردید.

دامنه و تنوع روش‌هایی که می‌توان برای استنتاج دلالت‌ها از تقسیم دوره‌های هفت ساله استفاده کرد، نشان می‌دهد که ظرفیت تأمین نیازهای یک نظام آموزشی در این تقسیم‌ها و در نظر گرفتن آنها به عنوان مقاطع تحصیلی امکان‌پذیر است. به این دلیل که مقاطع تحصیلی در نظام تعلیم و تربیت دینی نیازمند آن هستند تا از سه‌جانب اعتبارسنجی شوند. اول آنکه اطمینان‌یابیم این بخش‌بندی‌ها منطبق با آموزه‌های اسلامی هستند و دست‌کم با آن تعارضی ندارند. دوم آنکه اطمینان حاصل‌نماییم نیازها و اقتضائاتی که در نظام علمی و تربیتی وجود دارد از طریق این تقسیم‌بندی‌ها تأمین شده و دچار سرگردانی و ابهام نباشد و سوم آنکه بدانیم چگونه می‌توانیم دستورالعمل‌های موجود در این مقاطع را با یافته‌های علمی و نظریه‌های جدید و یا از پیش موجود هماهنگ‌سازیم. معرفی این روش‌های سه‌گانه در واقع راهی برای تأمین این سه‌نیاز مهم بوده

است تا با روش‌های متن محور از دینی بودن آنچه به عنوان دلالت‌های این تقسیم‌ها معرفی شود، اطمینان حاصل شود، با روش‌های زاینده بتوانیم از محدوده مفاهیم در زمانی خارج شده و پاسخی برای نیازهای امروز نظام آموزش و پرورش بیابیم و با روش‌های تطبیقی زمینه داد و ستد، هماهنگی، غنابخشی و یا در صورت لزوم تقابل با اندیشه‌های برون دینی را فراهم سازیم.

پیشنهاد‌های کاربردی

- طرح تعیین مقاطع تحصیلی بر اساس هفت سال در برخی مدارس به صورت آزمایشی اجرا شود.
 - تنوع و تکثر مقاطع تحصیلی در کشورهای مختلف مخصوصاً کشورهای پیشرو مقایسه شده و علت یابی شود.
 - سهم مقاطع تحصیلی در ایجاد و تشدید برخی بحران‌ها مانند کنکور، ازدواج، اشتغال و اقتصاد جامعه با نگاهی انتقادی مورد بررسی قرار گیرد.
 - آموزش قرآن کریم به صورت جدی‌تر و فراگیرتر در مقطع ابتدایی مورد توجه باشد.
 - در دوره دبیرستان تنوع دروس و واحدها و امکان آزمون و خطا در تعیین رشته تحصیلی وجود داشته باشد.
 - سن استعدادیابی به هفت سال سوم موکول شود.
 - آموزش احکام فراسنی در هفت سال سوم همراه با زمینه سازی تحقق و عمل به آن احکام و در فضایی تا حد امکان عملیاتی صورت پذیرد.
- از تمرکز دانش آموز در هفت سال سوم بر دروس انتزاعی، خواندنی و حافظه محور پرهیز شود و این دروس به صورت متمرکز در هفت سال دوم آموزش داده شود.

فهرست منابع

- ابن‌شهر آشوب، محمد بن علی. المناقب (ویرایش هاشم رسولی، رسولی و محمد حسین. آشتیانی. جلد ۳. قم - ایران: علامه.
- احمدی، آمنه (۱۳۸۹). بررسی سطوح و مقاطع کلیدی در برنامه درسی ملی جمهوری اسلامی از منظر یافته‌های علم روان‌شناسی. *مطالعات برنامه درسی*، ۵ (۱۸).
- اسلامی مه‌ری، یعقوب، اسماعیلی، زهره، سرمدی، محمدرضا و صفایی، طیبه (۱۳۹۹). طراحی مدل مفهومی "مراحل تربیت مبتنی بر دیدگاه اسلام" و دلالت‌های تربیتی آن. *فصلنامه پژوهش در مسائل تعلیم و تربیت اسلامی*، ۲۸ (۴۶)، ۱۹۵-۲۱۶.
- اسماعیلی یزدی، عباس. ینابیع الحکمه (جلد ۵). قم: مسجد مقدس جمکران.
- اعرافی، علیرضا (۱۳۸۸). درس خارج فقه تربیتی. موضوع: تربیت خانوادگی / مراحل سنی در تربیت فرزند. ارتباط شیعی. مدرسه فقاقت. <https://3.eshia.ir/feqh/archive/text/arafi/tarbiat/87/880215>
- الهی خراسانی، مجتبی (۱۳۹۹). فقه التریب / تربیت عبادی، وجوب تربیت عبادی فرزندان. جلسه خارج فقه. موضوع: استدلال به ادله عام وجوب تربیت فرزندان (روایات طائفه دوم: امر به تربیت اولاد / روایات سبع سنین). سال ششم: جلسه ۳۸.
- طباطبایی بروجردی، حسین (۱۳۸۰ق=۱۳۴۰). جامع احادیث الشیعه فی احکام الشریعه (جلد ۲۶). تهران: مطبعه المساحه.
- باقری، خسرو (۱۳۸۸). نگاهی دوباره به تربیت اسلامی (جلد دوم). تهران: مدرسه.
- جاویدان، فاطمه، دهقان، محمد صادق، شمسی گوشکی، احسان، عباسی، محمود. (۱۳۹۱). تحلیل نظریه رشد اخلاقی کولبرگ با رویکرد قرآنی. *اخلاق زیستی*، ۲ (۶)، ۴۸-۱۱.
- جوشن، آمنه، و خسروی، کریم (۱۳۹۴). تحلیل و بررسی مراحل تربیت در منابع اسلامی با رویکردی بر سیره امام رضا (علیه السلام). کنفرانس بین‌المللی علوم انسانی، روانشناسی و علوم اجتماعی. تهران: ایران.
- جوکار، اسماعیل، مولایی، سیده نجمه، اناری نژاد، عباس و جوکار، علی (۱۳۹۶). بررسی میزان اثربخشی نظام آموزش و پرورش در تربیت سیاسی و اجتماعی دانش‌آموزان از دید دانشجویان دانشگاه فرهنگیان. *آموزش پژوهی*، ۳ (۹)، ۱۰-۲۳.
- حکیم، سید منذر (۱۳۹۱). درس خارج فقه: منهج استنباطی و جایگاه آن در دانش اصول فقه و نظام استنباط. مدرسه فقاقت. <https://www.eshia.ir>
- خوانساری، محمد جمال‌الدین (۱۳۶۰). شرح غرر الحکم و درر الکلم. جلد چهارم. انتشارات دانشگاه تهران. تهران.

- خسروپناه، عبدالحسین (۱۳۹۹). شکل‌گیری نظامات اجتماعی با فقه استکشافی. نشست: جایگاه دانش فقه در شکل‌گیری نظامات اجتماعی، حلقه فقه نظام اجتماعی دانشگاه امام صادق(ع) برگرفته از روش‌شناسی اجتهاد. روشنا
- دبس، موریس (۱۳۹۶). مراحل تربیت (ترجمه ع، کاردان). تهران: مؤسسه انتشارات دانشگاه تهران.
- رحمان ستایش، محمد کاظم (۱۳۸۷). روش فقه الحدیث. مؤسسه فرهنگی فهیم. شماره ۳۶
- زندوانیان، احمد، طیبی، راضیه، رسولی، رؤیا (۱۳۹۴). نظریه رشد ایمانی فاوئر به‌عنوان چارچوبی برای تربیت دینی. مجله ادیان و عرفان، ۴۸(۱)، ۶۷-۷۹.
- سلحشوری، احمد (۱۳۹۲). مراحل رشد تربیت اخلاقی از دیدگاه امام علی(ع). فصلنامه پژوهشنامه نهج البلاغه، ۳(۱)، ۱۵-۳۲.
- شعبانی‌ورکی، بختیار (۱۳۷۷). درآمدی بر مراحل تربیت در قرآن کریم. دانشکده الهیات و معارف مشهد، ۳۹ و ۴۰. ۱۰۳-۷۹.
- شکوهی، غلام حسین (۱۳۶۸). ماهیت مراحل رشد و فلسفه دوره‌های تحصیلی. تعلیم و تربیت، دوره ۵. شماره ۲، ۱۱-۳۲.
- طوسی، محمد بن حسن، و غفاری، علی اکبر (۱۴۱۷). تهذیب الاحکام (تحقیق غفاری) (جلد ۳). تهران - ایران: نشر صدوق.
- فتاحی، امیر، فرامرزی نیا، ضرغام، زارعی کردشولی، حسین، و حیدرنژاد، طاهره (1393). بررسی تطبیقی مراحل تربیت از دیدگاه آموزه‌های اسلامی و علم روانشناسی. کنگره بین‌المللی فرهنگ و اندیشه دینی. فرزند وحی، جمال، و حیدرنژاد، طاهره. (۱۳۹۲). مراحل تربیت از دیدگاه قرآن، سنت و علم روانشناسی. حسنا، سال پنجم (۱۷)، ۱۰۱-۱۲۲.
- کاظمی، علیرضا. (۱۳۹۸). کنکور و نداشتن جایگاه برنامه‌های پرورشی چالش‌های حوزه تربیتی است. روزنامه کیهان. <https://kayhan.ir/fa/news/178607>
- کشوری، علی (۱۳۹۹). الفقه هو الاستنطاق عن الوحی/تبیین سه ویژگی مهم تعریف تکاملی از فقه. فقه نظام؛ مباحث مدرسه هدایت. قم
- مجلسی، محمدباقر بن محمدتقی، مسترحمی، هدایت‌الله، غفاری، علی اکبر، بهبودی، محمدباقر، مصباح یزدی، محمد تقی، محمودی، محمدباقر، خراسان، محمدمهدی، و دیگران. ۱۳۶۸-۱۴۰۳. بحار الأنوار. ۷۰ ج. بیروت - لبنان: دار إحياء التراث العربی.
- موحدی پارسا، فاطمه (۱۳۹۵). تربیت اخلاقی کودکان سرور بر اساس آموزه‌های اسلام (آیات و روایات). دولتی - وزارت علوم، تحقیقات، و فناوری - دانشگاه فردوسی مشهد - دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی.

موسوی، الناز، الهی، طاهره، مسجدی آرانی، عباس، سالک ابراهیمی، لیلا، جلیل پور، مینا، و شهسواری، زهرا (۱۳۹۷). تطبیق مراحل رشد انسان در روان‌شناسی و نهج البلاغه (مقاله مروری). پژوهش در دین و سلامت، ۴(۵)، ۱۲۹-۱۴۰.

Marklund, Sixten (1980). New Stages in Education: a Swedish viewpoint. *Comparative Education*, 16 (3), 267-274
Spolton, Lewis (1967). Chapter 1 - Stages in Educational Development. The Upper Secondary School. Pergamon. Pages 1-31

