بسم ا...الرحمن الرحیم

موضوعی که خواب را از سر می برد

حقیقتاً باید بگویم که اگر مسؤولان امور فرهنگی کشور بخواهند مسأله‌ی کودك و نوجوان را آن‌چنان که هست، مورد اهتمام قرار دهند، من خیال میکنم خیلی از آنهایی که مسؤولند، از ساعات خوابشان هم خواهند زد تا به این مسأله بپردازند. امروز قضیه‌ی تربیت کودك و نوجوان، با گذشته‌های دور - حتّی با گذشته‌های نه چندان دور، مثلاً با بیست سال پیش - خیلی تفاوت کرده است. ما میخواهیم از این نسلی که امروز مثل مادّه‌ی خامی و مثل ذخیره‌ای در اختیار یکایك ماست، چه ساخته شود؟ آینده‌ای را که آنها خواهند ساخت و پرداخت و پیش برد، چگونه تصویر کرده‌ایم؟ اگر حقیقتاً به آرمانهای اسلامی و ملی و عظمت ایران و ایرانی و جبران راهی که دستهای استبداد سیاه در این صدوپنجاه سال، دویست سال اخیر ما را در آن کشانده است، فکر میکنیم؛ اگر اینها برایمان مهمّ است و به آینده به معنای حقیقی کلمه اهمیت میدهیم، پس بایستی به تربیت کودك و نوجوان خیلی بپردازیم، درباره‌ی آن خیلی فکر کنیم و اهمیت آن را خیلی بشناسیم؛ که احساس میکنم برای برخی از مسؤولان امور فرهنگی - دست‌اندرکاران - مسأله به این شکل مطرح نیست! (بیانات رهبر معظم انقلاب در دیدار مسئولان کانون پرورش فکری کودکان و نوجوانان)

رصد
ویژه‌نامه تحلیلی دفتر پژوهش
موسسه فرهنگی هنری خراسان
شماره ۳۴ - زمستان ۹۶

آسیب شناسی مهد کودک ها در ایران

مدیر مسئول روزنامه خراسان:
محمد سعید احدیان

دبیر مجله رصد: علی یعقوبی

جانشین دبیر: روح الله مهدی پناه
دبیر علمی این شماره: مجتبی همتی فر

همکاران این شماره:
مجتبی همتی فر، آسیه سادات میرمحمودی
رضوان اسامی، ناصر باغستانی، سید مرتضی حسینی

فنی و هنری: مهدی شاد
عکس: علیرضا بسکابادی، سارا رجایی
عکس جلد: علیرضا بسکابادی
تصویرسازی جلد: زهرا جوادی

آدرس: مشهد، بلوار شهید صادقی
شهید صادقی ۱۸، پلاک ۲۵،
ساختمان شماره ۵ روزنامه خراسان، طبقه اول،
دفتر پژوهش، مجله تحلیلی رصد

صندوق پستی: ۹۱۷۳۵-۵۱۱
تلفن: ۳۷۰۰۹۲۰۳-۳۷۰۰۹۲۰۲

پایگاه تحلیلی دفتر پژوهش:
www.rasad.org

| فصل اول |
| مطلـــــــع |

گفت‌وگو با دکتر مخبردزفولی دبیر شورای عالی انقلاب فرهنگی
مهدکودک؛ از اختلافات داخلی تا نفوذ خارجی | ۱۴

حجت‌الاسلام والمسلمین پناهیان
بازی و آزادی برای شکوفایی گرایش‌های اصلی | ۲۰

گفت‌وگو با دکتر سیما فردوسی
غیراستاندارد! | ۲۴

| فصل دوم |
| ماهیت مهد کودک |

آیا اندیشمندان غربی مهدکودک را نسخه‌ای بی‌عیب و نقص می‌دانند؟
چه کسی گهواره را تکان خواهد داد؟ | ۳۸

گفت و گو با مسئول کمیته تدوین مبانی نظری سند تحول بنیادین آموزش و پرورش:
نقشه نداریم ... | ۵۴

«مهد» به مثابه سیاستی تشویقی برای افزایش جمعیت؛ درست یا غلط؟
از «مادری» تا «فرزندآوری» | ۵۷

| فصل سوم |
| سیاستگذاری مهدکودک |

تولی‌گری یکپارچه و تصدی‌گری رقابتی | ۶۵

مسئله‌شناسی سیاست‌گذاری و متولیان آموزش پیش از دبستان در ایران
تشتت در متولیان و رهاشدگی مهدکودک‌ها | ۶۶

ارزیابی راهکارهای مطرح برای حل مشکلات مدیریت
از «شورای عـالی کودک» تا «مدیریت چند سطحی» | ۷۱

| فصل چهارم |
| مدیریت مهدکودک |

گفت‌وگو با دکتر نرگس سجادیه
مهدکودک در خدمت حیات طیبه | ۸۱

همه مصائب یک مربی | ۸۸

میزگرد معرفی و ارزیابی دوره‌های تربیت مربی پیش از دبستان
مربیان و نهادهای ناکارامد آموزشی | ۹۲

بررسی سازوکار تأمین منابع مالی مهدکودک‌ها در جهان | ۹۹

| فصل پنجم |
| تجارب موفق |

مهدکودک های برگزیده جهـــان | ۱۰۶

گفت‌وگو با حجت‌الاسلام اعلایی
تجربه ای متفاوت درحسینیه کودک | ۱۱۱

گفتگو با حجت‌الاسلام صرافیان، امام جماعت و مدیر مسجد صنعتگران
فرار از فاضلاب مدرنیته | ۱۱۸

ملاحظات محیط آموزشی مهدکودک‌ها در گفت‌وگو با مدیر مدرسه حکمت بابلسر
باغ؛ بهترین فضا برای یادگیری | ۱۲۱

سخن نخست

باغ و بهار من کو؟

روح الله مهدی پناه

تا به حال این‌قدر کثیف و آشفته ندیدمش... گیسوان به‌هم‌ریخته که گردی از خاک بر آن نشسته و روی صورتش هم نقش‌هایی انداخته؛ دستانی که آلوده شده و سیاهی را به زیر ناخن‌ها کشانده؛ لباس‌هایی که از خاک و آب و آتش نشان‌هایی گرفته و کفش‌هایی که دیگر رنگ صورتی زیبایش در پسِ کثیفی‌ها نمایی ندارد... این‌ها هیچ کدام نشانه‌های آشنایی برای دختر کم که تا دیروز چون دسته‌گلی ترگل و برگل به مهدش می‌رفته و می‌آمده نیست. اما چشمانش... موهای ژولیده‌اش را که به کناری می‌زنم، برقی در چشمانش می‌بینم که بدجور برایم آشناست... ناخودآگاه پرتم می‌کند به دوره کودکی‌ام... این منم که از تپه علف‌های هرز، چنان غلت جانانه‌ای می‌زنم که تا چند دقیقه در لذتش غرق و مسحورم... تمام زور کودکی‌ام را گذاشته‌ام برای بالا رفتن از درخت توت محله و چینش برگزیده‌هایی که هنوز طعم نابش پای دهانم است... از همان بالا هوای رفقا را هم دارم و درشت‌ترها را برای عزیزترهایم می‌فرستم... بمب خاکی و کلوخ‌بازی که دیگر آخر هیجان است، حتی اگر یکی‌اش نصیب چشمت شود و راهی درمانگاهت کند... از «سه‌به‌سه‌قطار» و «هفت‌سنگ» و «از سرِ نو غزل خانم» و «دزد و پلیس» و «گل کوچیک» هم که نمی‌شود گذشت، به خصوص اگر آخرش به طعم شیرین یک نوشابه کوکای شیشه‌ای باشد و لذت قُرت قُرت سرکشیدنش... ساعتی هم می‌توانی با پول قلکت بساط پفک و آدامسی راه بیندازی و کاسب شوی... شکار سوسک‌ها و موش‌ها و مارمولک‌ها و ملخ‌ها هم که اگر گیرمان بیایند لذت دوچندان دارد، فقط باید مواظب سگ‌های ولگرد بود که اگر سرت هوار شدند مرد باشی و فرار نکنی... سرک کشیدن به راه‌های مخفی ساخته و ناساخته هم که صفای دیگری دارد... کبریت و جای دنج و دوری از نظارت خانواده و همسایه‌ها هم که اگر نصیبم شود، برپایی آتش و انداختن انواع آت و آشغال در آن به سر ذوقم می‌آوَرَد... می‌ماند پیدا کردن شلنگ باغبان محله و خوردن آبی و شیطنتی مختصر در خیس کردن خود و رفقا از سر تا به پا! در همین لحظه‌هاست که با جیغ مادر، خواهر یا برادری به خانه فراخوانده می‌شوی برای تجدید قوا و گندشویی... تا همین جا که قیافه‌ام را می‌بینم، به‌هم‌ریخته‌تر و آشفته‌تر از دختر کم شده‌ام ولی چنان وجد و لذت و رضایتی در وجودم است که با هیچ چیزی عوضش نمی‌کنم... چشم هایم روشن است و برق می‌زند...

دنیای غریبی شده برای کودکانمان... آپارتمان‌های محصور و بی‌خاصیت، خانواده‌های کم‌جمعیت، فامیل کم‌شمار و کم‌دیدار، همسایگانی بی‌صدا و سیما و صداوسیمایی که شبانه‌روز برنامه دارد برای این نورسیده‌های عصر دیجیتال... حس زندگی جریان ندارد و تجربه‌ها واقعی نیست... کندوکاوها و خلاقیت‌ها زورکی است و آموزش‌محور... و دهه شصتی‌هایی شاکی که امروز در جایگاه پدر و مادر، جز به دانشمند شدن فرزندشان و بهره‌گیری‌اش از بهترین امکانات رضایت نمی‌دهند... چه شد که آن همه لذت را از بچه‌هایمان گرفتیم؟ کدام خط ناراستی ما را به اینجا رهنمون کرد؟ این فرهنگ جدید، تحفه کدام تفکر مریضی بود؟ خودمان چطور در آن غرق شدیم و نفهمیدیم... دختر کم خسته است و با انرژی که سوزانده، خواب عمیق و شیرینی را تجربه خواهد کرد؛ در حالی که هنوز چشم‌هایش برق می‌زند...

یادداشت

از خلأهای نظری تا فقدان الگوی بومی

گذری بر نظام مسائل تربیت دوره کودکی و مهد کودک‌ها

مجتبی همـــتی فر

در شـرایط کنونی و با ارتقای شـرایط فرهنگی و اجتماعی جامعه ایران، «تربیـت فرزنـدان» به یکـی از اصلی‌تریـن دغدغه‌هـای خانواده‌ها بدل شـده است. بسـیاری از والدین توجه به این امر را به‌مثابه سرمایه‌گذاری بـرای آینده خود می‌داننـد. البته تحولات دوران مـدرن و اهمیت یافتن «کودکـی» به‌عنـوان یـک دوره مهـم زندگـی نیـز تأثیـر قابل‌توجهی در برجسـته شـدن تربیت دوره کودکی در فضای بین‌المللی داشته است. یافته‌هـای علمـی نیز نشـان از آن دارد که کیفیت گـذران دوره کودکی می‌توانـد اثـرات قابل‌توجهی بـر آینده تحصیلـی و زندگی افراد داشـته باشد.

به‌تبع این تحولات، جامعه ایران نیز دسـتخوش تأثیر شـده اسـت. برای جامعه‌ای با مختصاتی که دین اسـلام سابقه و عمق نفوذ قابل‌توجهی در آن دارد، تأکیدات آموزه‌های اسـلامی بر اهمیـت تربیت دوره کودکی و سـروری او، توجه مذکور را برای بدنه مذهبی و دین‌مدار جامعه افزون‌تر کرده است.

مجموع این جوانب، فرصت بی‌بدیلی را فراهم کرده اسـت که در صورت تدبیر مناسب می‌تواند پیشـرفت فرهنگی، اجتماعی و اقتصادی جامعه را در بلندمدت در پی داشـته باشـد. بااین‌حال، به‌رغم اقبال خانواده‌ها بـه خدمات و کالاهای مربوط به تربیت کودکان، کشـور با مجموعه‌ای از مسائل در سـطوح مختلف مواجه است که عملاً تحقق انتظارات دولت و خانواده‌ها را مختل می‌کند و چه‌بسا به انحراف از اهداف منجر می‌شود. در ادامـه تـلاش شـده اسـت تا تصویـری نسـبتاً جامـع از مسـائل دوره کودکـی با تمرکز بر مراکـز تربیت کودک از منظر تربیتی ارائه شـود که علاوه بر مباحث نظری، عرصه عمل از سـطح سیاسـت‌گذاری تا اجرا را در برمی‌گیرد.

خلأ نظری در حوزه مطالعات کودکی و تربیت کودک

در ایـران، دوره کودکـی و تربیـت در آن همچون برخی از مسـائل دیگر اجتماعـی مـورد بی‌مهـری پژوهشـگران و مجامـع پژوهشـی و علمـی قـرار دارد و مطالعـات مرتبـط بـا ایـن مقولـه تُنُـک و کم‌مایه‌انـد. خیل عامـلان تربیتـی (اعـم از سیاسـت‌گذاران، برنامه‌ریزان، کارشناسـان، تولیدکننـدگان محصولات فرهنگی و مربیان) با پرسـش‌های بسـیاری روبـه‌رو هسـتند که پاسـخ مناسـب و درخوری بـرای آن‌هـا نمی‌یابند تا بـا اتـکای به آن عمـل نمایند، به‌ویـژه اگر به دنبال پاسـخی متناسـب با فرهنگ ملی و دینی جامعه باشـند. نمونه بارز ایـن خلأ، فقدان «الگوی رشـد کـودک ایرانی» و «جایـگاه و رسـالت مهدکودک در نظـام تربیتی اسـلامی» اسـت. عاملان تربیتـی در این خلأ به ناچار دسـت بـه دامان یافته‌هـا و نظریاتی می‌شـوند که به‌راحتـی نمی‌توان آن‌هـا را در جامعه اسلامی مبنای عمل قرار داد.

بخشی از این اشـکال، از آنجا ناشی می‌شود که مراکز علمی و پژوهشی دانشـگاهی و حوزوی اساسـاً مطالعات مرتبط با دوره کودکی را چندان جدی نگرفته‌اند. رشته‌ها و حوزه‌های مطالعاتی مرتبط (همچون آموزش پیش‌دبسـتانی، ادبیات کودک و نوجوان، جامعه‌شناسـی کودکی و فقه تربیتی) نیز معدود و محدودند. به‌طور ویژه رشـته آموزش پیش‌دبستانی به دلایلی نتوانسـته است پاسخگوی نیازهای نظری و تربیت متخصص و پژوهشگر این حوزه باشد. پرداختن سایر رشته‌ها و حوزه‌های مطالعاتی مرتبط نیز با تأخیر و به‌صورت غیرمنسجم بوده است.

به‌عنوان یک پیامد، بسـیاری از اقدامـات در عرصه تربیت کودک مبتنی بر مبانی و چارچوب نظری متقن نیسـتند و از این‌رو درباره صحت آن‌ها و پیش‌بینی خروجی‌های مربوطه نمی‌توان قضاوت مثبتی داشت.

فقـدان الگوی بومی تربیت کودک متناسـب بـا نظام تربیتی اسلام

در سایه خلأ نظری، مسئله فقدان الگوهای بومی تربیت کودک متناسب با نظام تربیتی اسلام رخ می‌نمایاند؛ اینکه برنامه تربیت کودک اسلامی چیسـت؟ مهدکـودک اسـلامی چـه مختصاتـی دارد و آن را چگونه باید اداره نمود؟ شـبکه کودک اسـلامی و کتاب کودک اسلامی چگونه‌اند؟ و ...

هرچند در کشـور، تلاش‌های پراکنده تجربی صورت گرفته و به نتایجی هم منجر شده اسـت، اما همچنان به‌راحتی نمی‌توان ادعا نمود که الگو یـا الگوهایـی در تربیـت دوره کودکی وجـود دارد که می‌توانـد در عین رعایت اصول تربیتی و اسلامی، در عرصه عمل نیز کارآمد باشد.

این خلأ البته بی‌پاسـخ نمانده اسـت و الگوهـای وارداتی تربیت کودک به‌تدریج جای خود را باز نموده اسـت. کم نیستند مهدکودک‌ها و مراکز تربیت کودکی که الگوها و برنامه‌های «مونته‌سـوری، رجیو امیلیا، بانک اسـتریت، والدروف، لِگو، و فلسـفه برای کودکان» را به‌صورت تام و تمام یـا گزیده و حتـی تلفیقی به اجـرا در می‌آورند. حاصـل چنین الگوهایی از التقـاط و یـا سکولاریسـم تربیتی چنـدان دور نخواهد بـود. در عرصه محصـولات و کالاهـای تربیتـی مربوط به کـودک ـ همچـون پویانمایی، کتاب، نوشت‌افزار و اسباب‌بازی ـ وضعیت چندان بهتر نیست و سیل آثار اقتباسی، کپی‌برداری شده یا ترجمه‌ای بازار را پر کرده است. عمده این محصولات پیوسـتی از الگوهای تربیتی خاصی محسوب می‌شوند که به

دنبال شخصیت‌سازی و تربیت غیررسمی کودکان هستند. در مقابل، اقدامات ایجابی در ارائه الگوها و محصولات بدیل کم است.

ضعف سیاست‌گذاری و فقدان سیاست‌های کلان کشور در حوزه کودکی

یکی دیگر از مسائل مرتبط با تربیت کودکان در ایران، مسائل ناظر به سطح سیاست‌گذاری است. به‌رغم اینکه شورای عالی انقلاب فرهنگی متولی اصلی سیاست‌گذار کلان فرهنگی و آموزشی کشور محسوب می‌شود و اسناد راهبردی مختلفی را در سال‌های اخیر به تصویب رسانده است، همچنان سیاست‌های کشور درباره «کودک و تربیت دوره کودکی» مشخص نیست. البته در اسناد و مصوبات موجود به‌طور پراکنده به این مقوله و مقوله‌های مرتبط همچون مهد کودک و پیش‌دبستانی پرداخته شده است که انسجام و جامعیت ندارد و درعین‌حال بعضاً متعارض هستند. در چنین خلأیی است که اسناد و سیاست‌های بین‌المللی همچون مجموعه اسناد ۲۰۳۰ فرصت بروز و ظهور می‌یابند و عمده واکنش‌ها در قبال آن‌ها، انفعالی می‌باشد.

قابل تأمل اینکه در فقدان چنین بسته سیاستی جامعی، نهادهای مختلف از جمله مجلس شورای اسلامی، شورای عالی آموزش و پرورش و مجمع تشخیص مصلحت نظام مصوباتی را در این باره گذرانده‌اند که هم به لحاظ مبنا از اصول یکسانی پیروی نمی‌کند و هم به دلیل ابهام یا تداخل، گرهی را نمی‌گشایند و چه‌بسا گره‌ها را ناگشودنی‌تر می‌کنند. «عدم تعریف واحد از واژگان (کودک، مهد کودک، آموزش پیش از دبستان و آموزش پیش‌دبستانی)»، «گستره و انواع خدمات و مراکز تربیت کودک»، «ابهام نظام ارتباطی خانواده و دولت»، «محدوده و نوع وظایف دولت و خانواده در تربیت دوره کودکی» و «نسبت سیاست‌های مربوط به خدمات کودکی با سیاست‌های کلان تربیت، جمعیت و خانواده» از جمله ابهامات سیاستی است که باید به آن توجه نمود.

ابهام و تداخلات تولی‌گری خدمات و مراکز تربیت کودکی

ابهامات و بعضاً تعارضات معدود قوانین و سیاست‌های موجود به سطح متولیان خدمات و مراکز تربیت کودک نیز کشیده شده است و تولی‌گری مدیریت و نظارت اجرایی و محتوایی وضعیتی آشفته را پیشِ رو قرار می‌دهد. چنین آشفتگی زمینه سوءاستفاده‌های تربیتی و پیگیری اهداف صرفاً تجاری و سیاسی سودجویان را فراهم کرده است.

به لحاظ قانونی و بر اساس مجموعه مصوبات موجود، وزارت آموزش و پرورش و سازمان بهزیستی مسئولیت تولی‌گری مراکز تربیت کودک (در طیفی از برنامه‌ریزی تا صدور مجوز فعالیت و نظارت) بر عهده دارند. اما به دلیل ابهامات قانونی و تداخل در وظایف این دو دستگاه دولتی، زمینه‌ای فراهم شده است که دستگاه‌ها دولتی و مؤسسات و افراد غیردولتی غیرمسئول نیز به این حوزه وارد شوند. بنا به برخی برآوردها، قریب به ۱۴ نهاد در زمینه خدمات و مراکز تربیت کودک (به‌ویژه مهد کودک‌ها) تولی‌گری دارند! چندان دور از واقعیت نیست که تشتت و ناهماهنگی‌های مذکور به موازی‌کاری و خنثی‌سازی فعالیت‌های یکدیگر منجر شود و منابع مالی و انسانی محدود هزینه شده در این حوزه را به هدر دهد. شایان ذکر اینکه تلاش‌های صورت گرفته برای ساماندهی به این وضعیت نیز همچنان به سرانجام نرسیده است.

ضعف سازوکارها و شاخص‌های نظارتی بر خدمات و مراکز تربیت کودک

تربیت دوره کودکی با پیچیدگی‌های زیادی روبه‌روست و عمق و دامنه اثرات تربیتی این دوره در سایر برهه‌های زندگی آنچنان زیاد است که حساسیت‌های آن را مضاعف می‌نماید. با این همه وضعیت کنونی کشور در بخش‌های نظارتی نشان می‌دهد که در سایه تعدد متولیان و تداخل‌های مذکور، بخشی از فعالیت‌ها و مراکز از چتر نظارتی نهادهای ناظر دور می‌مانند یا نظارت کاملی بر آن‌ها صورت نمی‌گیرد.

مراکز و خدمات تحت نظارت نیز با این چالش مواجه‌اند که سازوکارها و استانداردهای نظارتی همه وجوه را پوشش نمی‌دهند و عمدتاً جنبه تربیتی و محتوایی مغفول می‌ماند. قابل تأمل اینکه در استانداردهای کنونی کشور درباره مهد کودک‌ها و مراکز پیش‌دبستانی، وجه تربیتی نسبتاً مغفول است و عمدتاً بر وجوه فیزیکی، ایمنی و بهداشتی تمرکز شده است.

ضعف نظارتی به‌تدریج باعث شده است که برخی از افراد و مؤسسات فعال صرفاً اهداف تجاری و حداکثر نمودن سود خود را دنبال نمایند. نمونه‌ای از زمینه‌های بروز این وضعیت، نادیده گرفتن استانداردهای لازم از جمله در برنامه‌های تربیتی، فضا، تجهیزات و نیروی انسانی (به‌ویژه مربیان) است.

عدم شفافیت وضعیت کیفی و کمی مراکز ارائه دهنده خدمات تربیتی و فقدان رده‌بندی همه‌گیر خدمات و مراکز و ... از جمله اموری است که در کنار ضعف نظارت، مسئله را غامض‌تر کرده است.

ضعف نیروی انسانی مراکز تربیت کودک

«مربی» یکی از ارکان اصلی در تربیت به شمار می‌رود. در دوره کودکی، این اهمیت به دلیل پذیرندگی بالای متربیان از یک سو و کمرنگ‌تر بودن برخی از ارکان تربیتی – آموزشی همچون کتاب درسی از سوی دیگر دوچندان می‌گردد. بااین‌حال، غلبه وجه مراقبتی در مراکز ارائه خدمات به کودکان سبب افت حساسیت نسبت به صلاحیت و شایستگی حرفه‌ای مربیان شده است. پایین بودن وضعیت معیشتی و رفاهی مربیان و پرستاران در عمده این مراکز نیز عمدتاً باعث شده است که افراد توانمند چندان رغبتی به فعالیت در این حوزه نداشته باشند و فعالان نیز رضایت چندانی ندارند.

علاوه بر صلاحیت‌های عمومی مربیان (همچون سلامت روانی)، بخشی از این ضعف به صلاحیت‌های تخصصی نیروی انسانی مهد کودک‌ها مربوط می‌شود. در حال حاضر، عمده دوره‌های تربیت مربی به‌صورت کوتاه‌مدت برگزار می‌گردد. درباره کارآمدی این دوره‌ها و تناسب آن با نیازهای مربی در مهد کودک و مرکز ارائه خدمات چالش‌هایی وجود دارد. چنین به نظر می‌رسد سازوکارهای ارزیابی توانمندی‌های مربیان نیز چندان کارآمد نیست. این امر به‌طور جدی کیفیت خدمات تربیتی مراکز را تحت شعاع قرار داده است و بعضاً نیز به تخلفات و اقدامات نامناسب نسبت به کودکان منجر می‌شود.

***

علاوه بر مسائل مذکور، مسائل پیرامونی دیگر نیز قابل‌ذکر است که وضعیت را بحرانی‌تر و چالشی‌تر کرده است. در حوزه تولید محتوا چالش‌های متعددی وجود دارد که به‌طور عمده به دوگانه «تولید محتوای متمرکز یا غیرمتمرکز» بازمی‌گردد. روشن نبودن سیاست کلان کشور در مواجه با این دوگانه به‌تبع خود آسیب‌هایی مانند ضعف و فقدان نظارت و استفاده از محتواهای بی‌کیفیت و یا حتی مضر را به دنبال خواهد داشت.

خانواده به‌عنوان اصلی‌ترین ضلع تربیت دوره کودکی با اشکال روبه‌روست. اشکالات والدگری و سبک‌های آن در میان والدین جامعه ایرانی اقتضا می‌کند که به مراکز کمکیار تربیتی توجه بیشتری شود. درعین‌حال «آموزش‌های والدگری» چندان در جامعه ایرانی نظام‌مند و در دسترس نیست. علاوه بر این، تهدیدهای بیرونی همچون هجمه فرهنگی محصولات وارداتی و رسانه‌ها برون‌مرزی را نباید نادیده گرفت که به‌صورت مستقیم و غیرمستقیم تربیت اسلامی کودکان را تحت شعاع قرار می‌دهند. این هجمه‌ها با ضعف‌های درونی که اشاره شد، وجه تهدیدی بیشتر یافته‌اند.

اهمیت و وضعیت عرصه تربیت دوره کودکی اقتضا می‌کند که ذی‌ربطان مختلف با اهتمام بیشتری به ایفای نقش و مسئولیت خود برای جبران کم‌کاری‌ها و رفع خلأها و ضعف‌های نظری و اجرایی اقدام نمایند.

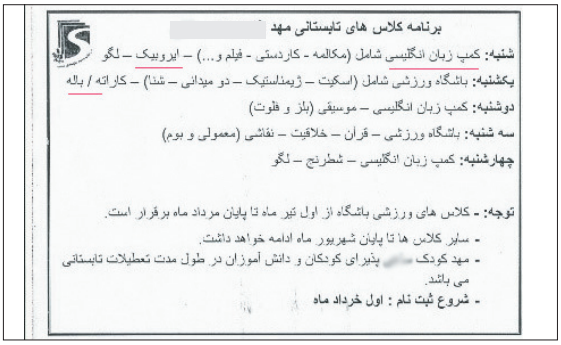
وضعیت مدیریت مهدهای کودک در شورای عالی انقلاب فرهنگی در حال بررسی است.

قریب به ۱۴ نهاد دولتی و عمومی برای مراکز آموزش پیش از دبستان، مجوز فعالیت صادر می کنند.

مربیان مهد کودک و پیش دبستانی امنیت شغلی و معیشت مناسبی ندارند.

به دلیل ضعف نظارت، برخی از مهد کودک ها برنامه های خارج از چارچوب ارائه می کنند.

«توسعه کمی و کیفی» و «مدیریت یکپارچه» برنامه های محوری وزارت آموزش و پرورش در دوره پیش دبستانی است (مدیر کل دفتر پیش دبستانی وزارت آموزش و پرورش)



برنامه کلاس های تابستانی مهد

شنبه: کمپ زبان انگلیسی شامل (مکالمه - کاردستی - فیلم و...) – ایروبیک – لگو

یکشنبه: باشگاه ورزشی شامل (اسکیت – ژیمناستیک – دو میدانی – شنا) – کاراته / بالله

دوشنبه: کمپ زبان انگلیسی – موسیقی (بلز و فلوت)

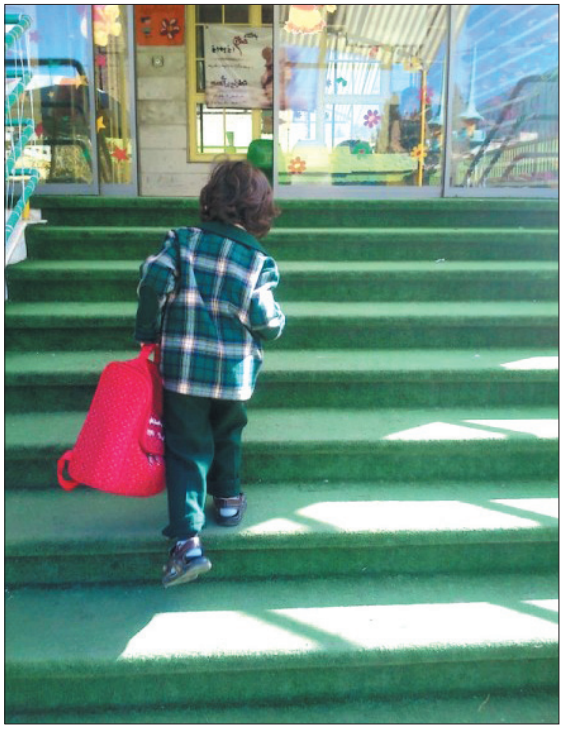
سه شنبه: باشگاه ورزشی – قرآن – خلاقیت – نقاشی (معمولی و بوم)

چهارشنبه: کمپ زبان انگلیسی – شطرنج – لگو

توجه: - کلاس های ورزشی باشگاه از اول تیر ماه تا پایان مرداد ماه برقرار است.

- سایر کلاس ها تا پایان شهریور ماه ادامه خواهد داشت.
- مهد کودک [redacted] پذیرای کودکان و دانش آموزان در طول مدت تعطیلات تابستانی می باشد.
- **شروع ثبت نام : اول خرداد ماه**

چارچوب های محتوایی باید در برنامه مراکز تربیت کودک رعایت شود.



۲۰ الی ۲۵ درصد کودکان ایرانی تا پایان پنج سالگی به مهد کودک می روند.

۷۵۰۰ مهدروستا در کشور دایر است که ۲۳۰ هزار کودک از خدمات آن ها استفاده می کنند.

شخصیت های کارتونی غربی در مراکز تربیت کودک جولان می دهند.

معنای کودکی در گرو اندیشه بزرگسالان

یادداشت

سعید آزادمنش

هر گونه برنامه ای برای دوران کودکی، مبتنی بر تعریف و انگاره ما از کودکی است. هـر نگاهی بـه دوران کودکـی، بازتاب‌های ویـژه‌ای در سـازمان‌دهی فعالیت‌های معطـوف به دوران کودکی خواهد داشـت. پیـش از تدوین هر گونه سـازمانی برای جهـت دهی فعالیت هـای دوران کودکی، لازم اسـت انـگاره مربوط بـه کودکی را سـامان بخشـید. بدین منظور، نخسـت بایـد به سـیر تاریخی تکوین مفهـوم دوران کودکی نظر داشـت. در این نوشـتار مفهوم دوران کودکـی در مقاطع تاریخیِ دوره باسـتان، قرون میانه (غرب و اسـلام)، دوره رنسـانس، دوره مدرن و در نهایت دوره معاصر در قالب سه انگاره «کودک به مثابه ی بزرگسال کوچک»، «کودک به مثابه‌ی کودک» و «کودک به مثابه ی هدف بزرگسال» مورد توجه قرار گرفته است.

الف) کودک به مثابه بزرگسال کوچک

در دوره ی باستان و قرون میانه، انگاره موجود کودک را به مثابه ی بزرگسال کوچک در نظـر می گیرد. مهم‌تریـن ویژگی کودک در دنیای باسـتان، عدم محوریت آن در نسـبت با بزرگسال اسـت. می‌توان گفت در این دوران، کودک و کودکی در حاشیه بزرگسال و بزرگسالی اجازه حیات داشت. همچنین هر نوع توجهی نسبت به کودک در دنیای باسـتان صرفاً ناظر به آینده وی بود و دوران کودکی انسان تنها مقدمه‌ای برای آمادگی برای ورود به دنیای بزرگسـالان شـناخته می‌شد (هیوود، ۲۰۰۱). آنچه به کودک حق حیات می‌داد، این امید بود که در بزرگسالی در زمره افراد مورد نیاز جامعه قرار گیرد (بردلی، ۲۰۱۳، صص: ۲۰-۱۹). از این رو، دوران کودکی و نیازهای ویژه کودک مورد توجه نبود. اندیشـمندان قرون وسطی جایگاهی برای کودک قائل نبودند و به‌محض این که کودک قادر بود بدون وابستگی دائمی به مادر یا دایه خود زندگی کند، به اجتماع بزرگسـالان تعلق می‌گرفـت. از این رو می‌توان گفت فاصله کودکی تا بزرگسـالی آن‌چنان اندک بود و دوره کودکی آن‌چنان کوتاه می‌نمود که همچون لحظه‌ای بی‌اهمیت در تربیت در نظر گرفته می‌شد. همچنین هیوود (۲۰۰۱، ص: ۸) پا را فراتر می‌نهد و با ارجاع به مدارک تاریخی معتقد است که کودک در این دوران، چون «حیوانِ بینوایِ نالان» در نظر گرفته می‌شد. می توان گفت که در همه ی انگاره های مطرح در این دوره ها، کودک به مثابه ی بزرگسـال کوچک به حساب می آمد و تفاوت کودک و بزرگسال در اندازه کوچک به لحاظ قد، وزن، سن، قوای شناختی و نظایر آن در نظر گرفته می شد.

ب) کودک به مثابه کودک

از دوران رنسانس به بعد، کودک در مرکز توجه قرار گرفته است و در نهایت می توان از مفهوم «کودک به مثابه کودک» سـخن به میان آورد. پس از سـپری شـدن قرون میانه و آغاز دوره رنسـانس، نگرش‌ها نسـبت به فلسـفه دوران کودکی تغییر یافت و کودک روز به روز جایگاه جدیدی در جامعه پیدا کرد. رمانتیک گرایان قرن هجدهم با تأکید بر رابطه میان «کودک در مقام مخلوق» و «خداوند در مقام خالق»، کودکی را در مقام دوره‌ای سرشار از الهام‌هایی می‌دانستند که تنها مختص به همین دوره بود و در بزرگسـالی ظهوری نداشت. همین امر، کودکی را از اهمیت ویژه‌ای برخوردار می‌ساخت و آن را متمایز از بزرگسالی مطرح می کرد. همچنین در همین دوره است که روسو (۱۳۴۸، ص ۵) با الهام از پاکی طبیعی کودک، تربیت را به گونه‌ای ترسیم می کند که در آن بتوان کودکان را به‌طور آزاد و طبیعی رشد داد.

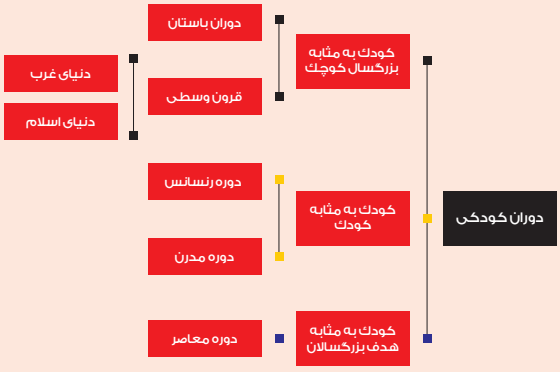
در این دوره، مفهوم کودکی نسـبت به دوره پیش از خود، دسـتخوش دسـت کم سه تغییر اساسی گشت: نخست اینکه این مفهوم به‌نوعی کشف و مطرح شد، دوم اینکه کـودک از نظر ارزشـی، در نقطه تقابل با کـودک دوران میانه قرار گرفت و با طینتی پاک تعریف شـد و سـوم اینکه، تمایزات کودک با بزرگسـال با نگاهی دیگر در مقام تفاوت‌هایی اساسی ـ نه‌فقط جزئی ـ نگریسته شد. نظر به اینکه در اسلام بین ماهیت کودک (طفل) و بزرگسال تمایز اساسی وجود دارد و کودک به لحاظ کمی و کیفی با مفهوم بلوغ از بزرگسـال متمایز می شـود و خداوند مختصات خاصی را برای وی در نظر گرفته اسـت، می توان از انگاره «کودک به مثابه کودک» در اسـلام با نظر به رویکرد اسلامی عمل سخن به میان آورد.

ج) کودک به مثابه هدف بزرگسال

این دیدگاه بیشتر در بین شاعران و ادیبان مورد توجه قرار گرفته است. تخیل، صفا و صمیمت موجود در دوران کودکی محور توجه این اندیشمندان است.

برخـی آرای پیاژه توسـط برخـی از مربیـان دوران مدرن مورد چالش قـرار گرفت و تقابل با چارچوب رشـدی وی و غیرقابل انعطاف دانستن آن افزایش یافت. اندیشه مطـرح در میان معاصـران فعـال در عرصه کودکـی را باید اندیشـه‌ای ضدپیاژه‌ای یا به سـخنی فراپیاژه‌ای نام نهاد. نفوذ اندیشـه‌های هنری و خیال موجود در شـعر و نویسـندگی در ایـن ایـده، بارز اسـت. اندیشـمندان حامی این اندیشـه معتقدند «کودک، پدر انسان اسـت»، زیرا به اعتقاد آن‌ها کودک از نظر صداقت و معصومیت نمادی از کمال انسـانیت اسـت. در این دیدگاه دیگر دوران کودکی در مقام مرحله گذار و دوران نقصان مطرح نیست، بلکه معصومیت کودکی ایجاب می کند که حتی در برخی موارد بزرگسـال نیز کودک‌وار زندگی کند. کار اندیشمندانی چون بلیک و ایگن در این راستا است.

انگاره دوران کودکی در طول تاریخ اندیشه بشری همواره دستخوش تغییر بوده است. این تحولات تا حدودی برگرفته از وابستگی مفهوم دوران کودکی به اندیشه بزرگسالان اسـت؛ از سـویی این بزرگسـالان هسـتند که با نظر به کودک، درصدد تعریف انگاره دوران کودکی بر می آیند و از دیگر سـو، مفهوم کودکی همواره ذیل تعریفی از انسان بالغ مورد توجه قرار می گیرد، حتی اندیشـمندانی که سعی کرده اند دوران کودکی را به طور ویژه مورد مطالعه قرار دهند و به تفاوت کیفی کودک و بزرگسـال معتقدند، از این قاعده مسـتثنی نیسـتند. از این رو، با در نظر داشـتن تفاوت های بیولوژیکی کودک و بزرگسال، نمی توان منکر آن شد که انگاره دوران کودکی همیشه با فرهنگ، اجتماع و اندیشه بزرگسال به فهم درآمده است. در نهایت می توان گفت اگرچه بحث مطالعـات کودکـی در غرب رونـدی رو به فزونـی دارد، در ایران ایـن مهم کمتر مورد توجه قرار گرفته است و اکثر رویکردهای موجود از انگاره کودک به مثابه ی بزرگسال کوچک فراتر نمی روند و به تفاوت های کیفی کودک و بزرگسال و مختصات آن عنایت کافی ندارند. با وجود این، مفهوم‌پردازی دوران کودکی قلمروی است که باید از منظر دیـدگاه های بومی و زیسـت‌بوم ایرانی ـ اسـلامی مورد توجه قرار گیـرد؛ زیرا مطالعه دوران کودکـی فارغ از تاریخ، فرهنگ و اجتماع کودکی مناسـب به نظر نمی رسـد.



منحنی‌های کودکی

توصیفی آماری از وضعیت خدمات مراقبتی و تربیتی کودک در ایران

بررسی وضعیت کشور نشانگر آن است که موضوع تربیت و آموزش در سنین زیر هفت سال روز به روز اهمیت بیشتری می‌یابد. شاهد این مدعا را می‌توان اهتمـام جـدی خانواده‌ها به امـر برخورداری کودک از آموزش‌های متنوع و همه‌جانبه و هم‌چنین توجه و حمایت دولت از گسـترش مراکز تربیت کودک دانست. در این میان نقش آمار به‌عنوان یک منبع اطلاعاتی به منظور پیش‌بینی و جهت‌دهی به سیاست‌ها، اهداف و برنامه‌های عملیاتی، انکارناشدنی است. در گزارش ذیل تلاش شده است که تصویری تا حد ممکن دقیق از این حوزه ارائه شود. در این باره می‌توان به چند نکته مهم اشاره نمود: ۱ـ به دلیل ابهام در تعاریف عملیاتی مفاهیم و شاخص‌های مربوط به خدمات مراقبتی ـ تربیتی کودک، از وضعیت کمی و کیفی خدمات و مراکز مراقبتی و تربیتی تمام‌وقت و پاره‌وقتی که ذیل عناوین مختلف و با مجوز نهادهای متعدد در کشور ارائه می‌شود، توصیفی در دست نیست. ابهام در تمایز میان دو اصطلاح «آموزش پیش از دبسـتان» و «آموزش پیش‌دبسـتانی» این چالش‌ها را شدت بخشیده است. ابهامات مذکور، تداخل در فعالیت نهادها، سوءاستفاده سودجویان و اتلاف احتمالی منابع را در پی خواهد داشت. ۲ـ در کشور، هیچ نهاد رسمی مسئولیت گردآوری و اعلان شاخص‌های مرتبط با خدمات مراقبتی و تربیتی کودک را بر عهده ندارد. از این رو درباره آمارهای اعلامی از سـوی مسـئولان و نهادهای ذی‌ربط صحت‌سنجی و ارزیابی‌های تخصصی صورت نمی‌پذیرد. فقدان بانک اطلاعاتی جامع، عدم انتشار داده‌ها به صورت سالنامه‌های آماری و اعلام نامنظم، پراکنده و غیررسمی آمارهای مربوطه، یکی از تبعات چنین سازوکاری است. ۳ـ علاوه بر اینکه در کشور، آمار خام و اولیه مربوط به تعداد مراکز فعال و تعداد کودکان تحت پوشش به صورت مسنجم وجود ندارد، دست برنامه‌ریزان اجتماعی و تربیتی از داده‌ها و شاخص‌های آماری مورد نیاز این حوزه نیز خالی است.

الف- جمعیت کودکان زیر ۷ سال کشور

طی دهه ۷۰ و ۸۰ شمسی، موالید کشور با شیب شدید به صورت منفی کاهش یافت؛ به نحوی که در طی بیست سال از ۲ میلیون و ۴۲۰ هزار تولد در سال ۱۳۶۰ به ۱ میلیون و ۱۱۰ هزار تولد در ۱۳۸۰ رسید (کاهش ۶۰ درصدی). از اوایل دهه ۹۰، این شاخص با شیب ملایم تقریباً در حال افزایش بوده است. بنا به برآوردها در سال ۱۳۹۵، ۱ میلیون و ۵۴۵ هزار کودک متولد شده‌اند (نمودار ۱).

بر این اساس، جمعیت کودکان زیر هفت سال کشور نیز بعد از اوج گرفتن در سال ۱۳۶۷ و رسیدن به نزدیک ۱۲/۵ میلیون نفر، با شیب تند کاهش یافت و در سال‌های اخیر مجدداً به صورت ملایم رو به افزایش است. بنا به آمارها در سال ۱۳۹۵، جمعیت کودکان زیر هفت سال کشور حدود ۸/۹ میلیون نفر بوده است که بیش از ۱۱ درصد جمعیت کشور را شامل می‌شود. قابل تأمل اینکه حدود ۷۷ درصد از این جمعیت، شهری و مابقی روستایی است. در سال ۱۳۶۷، کودکان زیر هفت سال حدود ۲۳ درصد از جمعیت کشور را در بر می‌گرفتند (نمودار ۲).

با توجه به سیر صعودی رشد جمعیت، تعداد کودکان زیر هفت سال ایران در حال افزایش است، به طوری که در طی ده سال اخیر بیش از ۱/۵ میلیون نفر افزایش یافته است.

علاوه بر این، با توجه به تحولات اجتماعی جامعه ایرانی (تغییر نوع خانواده، تغییر سبک زندگی از جمله اشتغال زنان، تمایل به گذراندن آموزش‌های بیشتر و غیره)، انتظار می‌رود تقاضا برای خدمات تربیت و نگهداری کودکان زیر هفت سال ضمن حفظ روال سابق، چه بسا افزایش یابد. لذا سامان‌دهی به خدمات تربیت و نگهداری کودکان زیر هفت سال اهمیت بیشتری می‌یابد.

ب- گزارش آماری از مهدکودک‌های تحت مجوز سازمان بهزیستی

بر اساس آمار رسمی وزارت تعاون، کار و رفاه اجتماعی تعداد مهدکودک‌های تحت نظارت بهزیستی از سال ۱۳۸۰ تا سال ۱۳۹۳ روند افزایشی داشته و طی این بازه ۱۳ ساله، ٤ برابر شده است. در سال ۱۳۹۱، ۱٤ هزار و ٤۹۳ مهدکودک خصوصی زیر نظر سازمان بهزیستی در سراسر کشور فعالیت می‌نموده و حدود ۵۱ هزار مربی در آن‌ها شاغل بوده‌اند. در سال ۱۳۹۳، تعداد این مهدکودک‌ها به ۱۷ هزار و ۸۰۰ واحد و پرسنل شاغل در آن‌ها به ۱۵۰ هزار نفر رسید. (نمودار ۳) هم‌چنین بنا بر گزارش دفتر امور کودکان و نوجوانان سازمان بهزیستی آمار مهدکودک‌های فعال زیر نظر این سازمان به تفکیک انواع تا آذرماه سال ۱۳۹۳ به شرح نمودار ٤ است.

ج- گزارش آماری از مراکز پیش‌دبستانی وزارت آموزش و پرورش

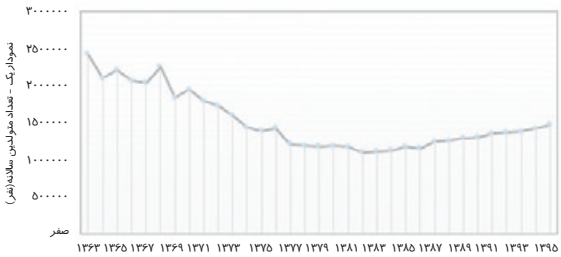
طی سال‌های ۱۳۷٤ تا ۱۳۸۵، تعداد مراکز پیش‌دبستانی تحت مجوز وزارت آموزش و پرورش افزایش قابل ملاحظه‌ای یافته و در این بازه ۹ برابر گردیده است. به‌رغم افزایش مذکور، در همین بازه زمانی، تعداد کودکان تحت پوشش کمتر از ٤ برابر افزایش داشته است، یعنی از ۱٤۷ هزار نفر در سال ۷٤، به ۵۵۳ هزار نفر در سال ۸۵ رسیده است. در این دوره عمدتاً فضای اضافی مدارس ابتدایی به دوره پیش دبستانی اختصاص می‌یافته است. لذا در نتیجه تغییر سیاست‌های مقطع ابتدایی (همچون تغییر ساختار نظام آموزشی به ٦-۳-۳ در سال ۱۳۹۰) فضای اختصاص یافته و تعداد کودکان تحت پوشش تحت تأثیر قرار گرفته است.

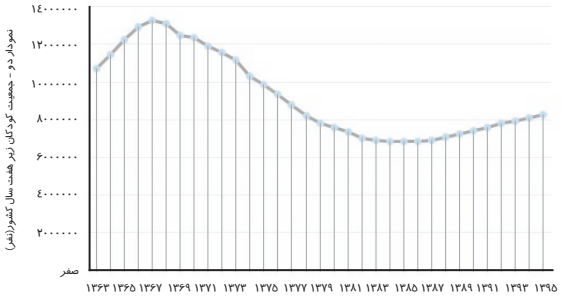
در سال تحصیلی ۹۲-۹۳، تعداد مراکز پیش‌دبستانی وزارت آموزش و پرورش به ۱٦ هزار رسیده است. (نمودار ۵)

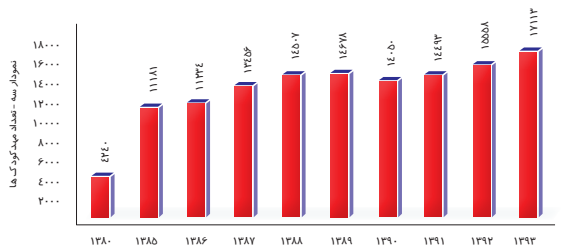
د- کودکان تحت پوشش مهدکودک‌های بهزیستی

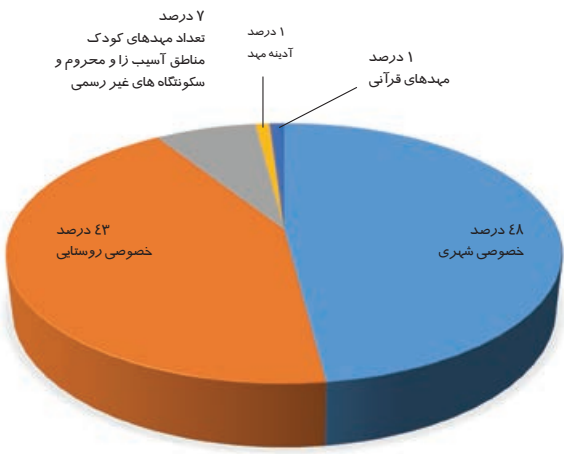
بنا به آمار اعلام شده در سال ۹۳، مهدکودک‌های مجاز تحت پوشش بهزیستی، حدود ۷۰۰ هزار کودک را تحت پوشش قرار داده‌اند که این میزان، کمتر از ۸ درصد کودکان زیر هفت سال کشور را در بر می‌گرفته است. بررسی روند ٤ ساله (۸۹ تا ۹۲) نشان می‌دهد که آمار مذکور، روندی رو به رشد داشته و این تعداد نسبت به سال ۱۳۸۹، ۱٤۰ هزار نفر افزایش یافته است. (نمودار ٦)

آمار کودکان مهدهای زیر نظر این سازمان تا آذرماه سال ۱۳۹۳ و به تفکیک انواع مهدکودک‌ها در جدول ۲ آمده است.

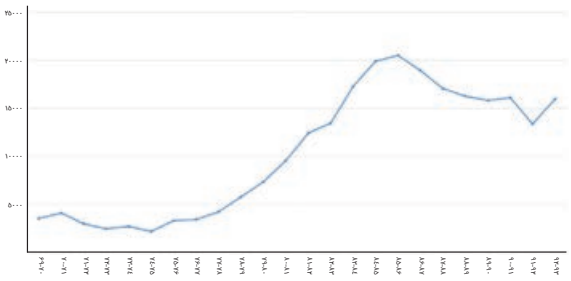








نمودار ٤ - تعداد مهدکودک‌های زیر نظر سازمان بهزیستی به تفکیک انواع در سال ۱۳۹۳



نمودار ۵ -مراکز پیش‌دبستانی تحت مجوز آموزش و پرورش از سال ۱۳۷۰تا ۱۳۹۳

عمـده مهدکودک‌های تحت نظارت بهزیسـتی، کودکان شـیرخواره تا بدو ورود به دبسـتان را می‌پذیرند. بر اسـاس آمار رسمی سـال ۹۲، ۷۴ درصد کودکان تحت پوشـش مهدکودک‌های بهزیستی مربوط به دوره پیش‌دبسـتانی (٤ الی ٦ ساله) بوده‌انـد که بخش قابـل توجهی از جمعیت مهدکودک‌ها را تشـکیل می‌دهد. بازه سنی مذکور با دوره موسوم به «پیش‌دبستانی» مشترک است . (نمودار ۷)

هـ- نوآموزان پیش‌دبستانی تحت پوشش وزارت آموزش و پرورش

به‌تبـع کاهش جمعیت کودکان، از سـال ۱۳۷۰ تا ۱۳۸۵، تعـداد کودکان ۵ و ٦ ساله نیز با شیب زیاد روند کاهشی داشته و پس از آن با شیب ملایم تا سال ۱۳۹٤، مجدداً سـیر افزایشـی یافت. در همین برهه، وزارت آموزش و پـرورش به‌رغم روند کاهشـی رشـد جمعیت کشـور، بنا بر سیاسـت‌های آموزش و پرورش به گسـترش آموزش‌هـای دوره پیش دبسـتانی پرداخته به نحوی که طی این بـازه، تعداد افراد تحت پوشش حدوداً ۲ برابر شده است. اما این روند، در سال‌های بعد با افت و خیز همراه بوده که غیردولتی شـدن آموزش پیش‌دبسـتانی در سال ۱۳۹۰ نیز در این روند تأثیر داشته است.

بـا مبنا قـرار دادن آمـار تعداد کـودکان پیش دبسـتانی ارائه شـده از سـوی مرکز پژوهش‌های مجلس، در سال ۱۳۹۱ تعداد کل کودکان تحت پوشش حدود ٤۰٤ هزار نفر بوده اسـت که بر این اسـاس ۷۵۰ هزار کودک از این آموزش‌ها برخوردار نبوده‌اند.

قابل توجه اینکه در سال تحصیلی ۱۳۸۹-۱۳۹۰، ۷۵ درصد از کودکان ثبت نام شده در مراکز دولتی و ۲۵ درصد در مراکز خصوصی حضور داشتند. با خصوصی شدن مراکز پیش دبستانی در سال تحصیلی ۱۳۹۰-۱۳۹۱ و حذف مراکز پیش دبسـتانی دولتـی، به‌طور موقت تعداد کـودکان دوره پیش‌دبسـتانی تحت نظارت آموزش‌وپرورش با افت ۱۳ درصدی مواجه شده است .

به‌طور کلی میان جمعیت کودکان ۵ و ٦ ساله کشور و کودکان تحت پوشش آموزش پیش‌دبستانی وزارت آموزش و پرورش فاصله زیادی وجود دارد (نمودار ۸).

در سـال‌های اخیر، وزارت آموزش و پرورش در راسـتای تحقق عدالت آموزشـی به افزایش ضریب پوشش آموزش پیش‌دبستانی در مناطق محروم، دوزبانه و حاشیه‌ای توجه داشته که این تلاش‌ها با اختصاص ردیف بودجه مستقل برای مناطق محروم و دوزبانه (در سال ۹۵ و ۹٦) قوت گرفته است. در سال تحصیلی ۹۵-۹٦، ۱۷۳ هزار کودک در مناطق محروم و بیش از ۳۷ هزار کودک از طریق ظرفیت کلاس‌های چندپایه تحت پوشش آموزش پیش‌دبسـتانی قرار گرفته‌اند (نمودارهای ۹ و ۱۰).

و- برآورد پوشش مراکز تربیت و نگهداری کودکان ایران

به‌رغم تأکیدی که بر نقش وزارت آموزش و پرورش و سـازمان بهزیسـتی در پوشش مراکز مراقبتی و آموزش پیش از دبسـتان (زیر ۷ سـال) می‌شـود، بررسی‌ها نشان می‌دهـد که بخش نسـبتاً کمـی از کودکان تحت پوشـش مراکز وابسـته به این دو دستگاه قرار دارند.

به‌عنوان نمونه، در سـال ۱۳۹۲، از حدود ۸ میلیون و ۳۰۰ هزار کودک زیر هفت سـال، فقط ۱۵ درصـد در مهدکودک‌هـای بهزیسـتی و در مراکز پیش‌دبسـتانی وزارت آمـوزش و پـرورش حضور داشـته‌اند و مابقی کـودکان از خدمات تمام‌وقت یا پاره وقت سـایر نهادها اسـتفاده می‌کرده‌اند یا به‌طور کلی از این خدمات محروم بوده‌اند (نمودار ۱۱).

در حال حاضر، آمار دقیقی درباره تعداد و جمعیت تحت پوشش مراکز ارائه دهنده خدمات زیر هفت سال که توسط نهادهایی به‌جز وزارت آموزش و پرورش و سازمان بهزیسـتی ارائه می‌شوند، وجود ندارد. به نظر می‌رسد بر اساس برخی از اطلاعات موجود می‌توان تخمینی از جمعیت تحت پوشش مراکز مذکور ارائه داد.

بر اسـاس قوانین مصوب (از جمله سـند تحـول بنیادین آموزش و پـرورش و برنامه درسـی ملی)، دوره دو سـاله آموزش پیش‌دبستانی رسمی و غیراجباری است و در برخی سـال‌ها به دلیل کمبود امکانات، دوره پیش‌دبسـتانی یک ساله تعریف شده اسـت. از سـوی دیگر بنا بـه خوداظهاری والدیـن در ثبت نام پایـه اول ابتدایی، در سـال‌های اخیر حدود ۸۰ درصد نوآموزان از آموزش‌های پیش‌دبستانی برخوردار بوده‌انـد . لذا با فرض صحت خوداظهـاری والدین، می‌توان نتیجه گرفت که از کل جمعیت مشـمول آموزش پیش دبسـتانی، حـدود ۲۰ درصد از هیـچ گونه آموزش

پیش‌دبستانی برخوردار نیستند. علاوه بر این با توجه به مشخص بودن تعداد کودک تحت پوشش وزارت آموزش و پرورش و سازمان بهزیستی، می‌توان تعداد تحت پوشش مراکز ذیل سایر نهادها را برآورد نمود. با توجه به یک یا دو ساله بودن دوره پیش دبستانی، در این باره دو می‌توان سناریو در نظر گرفت:

۱ـ با فرض گذراندن دوره پیش‌دبستانی یک ساله (حالت خوش‌بینانه):

با در نظر گرفتن جمعیت کودکان ٦ ساله در سال ۱۳۹۲، از ۱ میلیون و ۳۰۰ هزار کودک، ٤۱ درصد تحت پوشش دوره‌های پیش‌دبستانی آموزش و پرورش قرار داشتند و ۲٤ درصد نیز در دوره‌های مهد کودک‌های بهزیستی آموزش دیده‌اند که این دو در مجموع، ٦٥ درصد جمعیت کودکان بازه سنی مذکور را در بر می‌گیرد. با احتساب ۲۰ درصد عدم پوشش کودکان ٦ ساله در سال ۱۳۹۲، می‌توان نتیجه گرفت که علاوه بر دوره‌های تحت نظارت وزارت آموزش و پرورش و سازمان بهزیستی، دوره‌های تمام وقت و پاره وقت دیگر حدود ۱٥ درصد کودکان این بازه سنی را پوشش می‌دهد. (نمودار ۱۲)

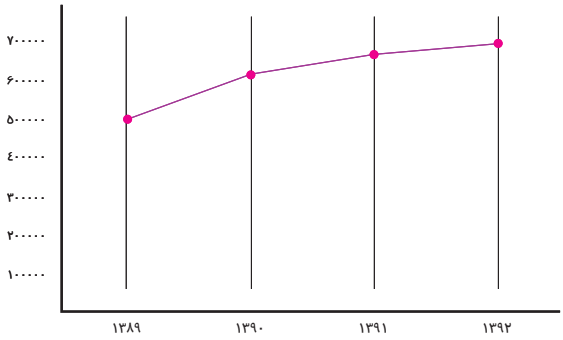
۲ـ با فرض گذراندن دوره پیش‌دبستانی دو ساله (حالت بدبینانه):

با در نظر گرفتن جمعیت کودکان ٥ و ٦ ساله در سال ۱۳۹۲، از ۲ میلیون و ٦٥۰ هزار کودک، فقط ۲۰ درصد تحت پوشش دوره‌های پیش‌دبستانی آموزش و پرورش قرار داشتند و ۱۹ درصد نیز در دوره‌های مهد کودک‌های بهزیستی آموزش دیده‌اند که جمعاً فقط ۳۹ درصد از کل جمعیت کودکان بازه سنی مذکور را در بر می‌گیرد.

با احتساب ۲۰ درصد عدم پوشش کودکان ٥ و ٦ ساله در سال ۱۳۹۲، می‌توان نتیجه گرفت که علاوه بر دوره‌های تحت نظارت وزارت آموزش و پرورش و سازمان بهزیستی، دوره‌های تمام وقت و پاره وقت دیگری نیز برگزار می‌گردد که حدود ٤۱ درصد کودکان این بازه سنی را پوشش می‌دهد. (نمودار ۱۳)

بر این اساس با فرض دو سناریو مذکور، بین ۱٥ تا ٤۱ درصد از جمعیت کودکان ٥ و ٦ ساله کشور در مراکزی به‌جز مراکز تحت نظارت وزارت آموزش و پرورش و سازمان بهزیستی دوره پیش‌دبستانی را می‌گذرانند که آمار بسیار قابل تأملی است. لذا شناسایی سایر دستگاه‌ها و نهادهای دولتی و غیردولتی فعال در تربیت و نگهداری کودکان زیر هفت سال و ارزیابی میزان نقش آن‌ها در این عرصه، از مقدمات سیاست‌گذاری در حوزه تربیت و نگهداری کودکان زیر هفت سال خواهد بود. شایان ذکر اینکه از پوشش خدمات مراقبتی و تربیتی سنین پایین‌تر اطلاع دقیقی در دست نیست و نمی‌توان درباره وضعیت کمی و کیفی آن‌ها ارزیابی ارائه نمود.

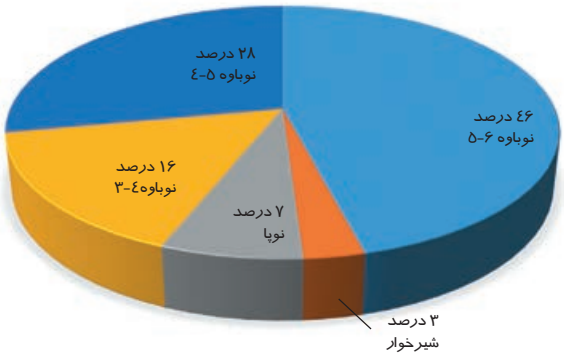
بنا به برخی اظهارات، قریب به ۱٤ نهاد دولتی و عمومی در ارائه خدمات آموزش پیش از دبستان و صدور مجوز فعالیت مراکز تربیت کودک دخیل هستند، اما از وضعیت کمی و کیفی خدمات این نهادها گزارش رسمی موجود نیست؛. با این حال گزارش‌های پراکنده‌ای از فعالیت آن‌ها منتشر شده است. سازمان تبلیغات اسلامی و سازمان بسیج از جمله نهادهای فعال در تربیت کودک هستند که بنا



نمودار ۶ - کودکان زیرپوشش مهدکودک‌های بهزیستی از سال ۱۳۸۹ تا ۱۳۹۲

نوع مهدکودک	تعداد کودکان تحت پوشش (نفر)
خصوصی شهری	٤٦۰۲۰۳
خصوصی روستایی (روستامهد)	۲۳۷۲۲۹
مهد قرآنی	۸۹٦۰
آدینه مهد	۱٥۷۳۰
تعداد مهدهای کودک مناطق محروم و آسیب زا و سکونت گاه‌های غیررسمی	۳٦۰۱۲
جمع کل	٦۹۷٤۳۲

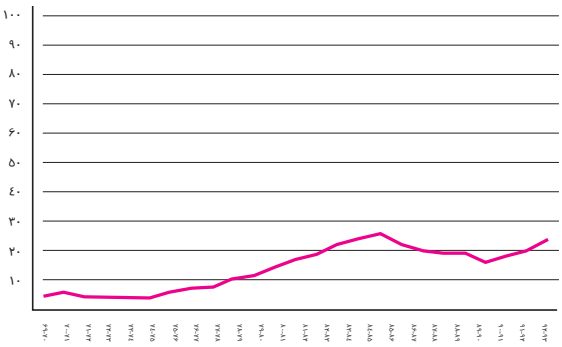
جدول ۲ - کودکان تحت پوشش مهدهای کودک سازمان بهزیستی در سال ۹۳



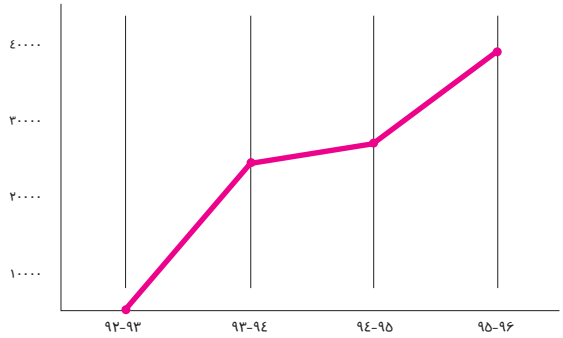
نمودار ۷ - کودکان تحت پوشش مهدکودک های سازمان بهزیستی به تفکیک سن سال ۹۲

سال تحصیلی	تعداد کودکان پیش دبستانی		
نوع مرکز	دولتی	غیردولتی	تعداد کل
۱۳۹۰ - ۱۳۸۹	۳۴۷۵۱۳	۱۱۶۹۴۰	۴۶۴۴۵۳
۱۳۹۱ - ۱۳۹۰	۰	۴۰۴۸۹۶	۴۰۴۸۹۶

جدول۳ - تعداد کودکان پیش دبستانی تحت نظارت آموزش و پرورش در سال ۸۹ تا ۹۱



نمودار ۸ -پوشش آموزش پیش‌دبستانی وزارت آموزش و پرورش (از سال ۱۳۶۹ الی ۱۳۹۳)



نمودار ۹ - پوشش پیش دبستان با استفاده از ظرفیت کلاس‌های چندپایه

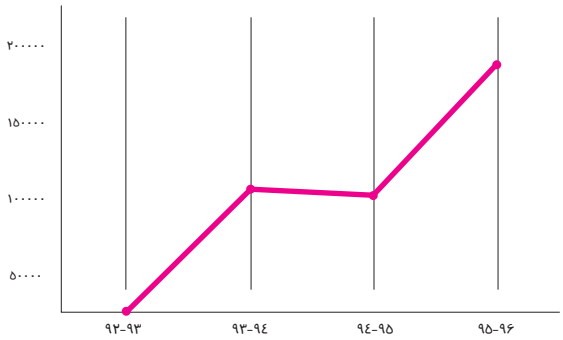
به شـواهد «مهدهای قرآنی» و عناوین مشـابه آن عمدتاً از این دو نهاد مجوز فعالیت اخـذ می کنند. هر چند تعریـف دقیقی از «مهد قرآنی» ذیل ایـن دو نهاد و مهدهای زیرمجموعه سازمان بهزیستی ارائه نشده است، اما طبق آخرین خبر رسمی منتشر شـده تا آذر سال ۹۵، ۳ هزار مهد قرآنی بسیج در سراسر کشور فعالیت می‌نمایند؛ البته تعداد کودکان تحت پوشـش این مهدها مشـخص نیست . درباره مراکز تربیت کـودک و آموزش قرآن زیرمجموعه سـازمان تبلیغات نیز آمار روشـنی وجود ندارد. شـهرداری تهران از دیگر نهادهایی اسـت که اقـدام به صدور مجـوز فعالیت مراکز تربیت کودک می کند.

بنا به آمارهای غیررسـمی، در سـال ۹۴ حدود ۷۰ مرکز با مجوز شـهرداری و ذیل خانه‌های فرهنگ و فرهنگسـراها با پوشـش تقریبی ۴ هزار کودک در شـهر تهران فعالیت می‌نمایند.

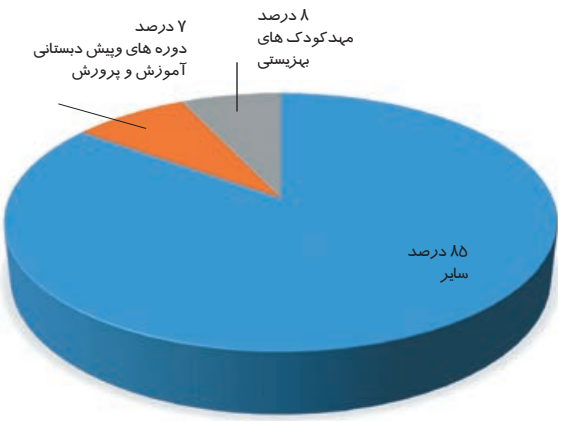
بنـا بـه بررسـی میدانـی، برخی مراکـز که بـا عناوینـی همچـون آموزشـگاه آزاد و مؤسسـات فرهنگی چندمنظوره از وزارت فرهنگ و ارشـاد اسـلامی مجوز فعالیت اخذ کرده‌اند، به فعالیت در حوزه تربیت کودک نیز ورود نموده‌اند و خدمات تربیتی تمام‌وقت یا پاره‌وقت ارائه می کنند.

با توجه به ابهام در فعالیت رسمی این گونه مراکز در حوزه کودک، گزارش رسمی و غیررسمی در دسترس نیست.

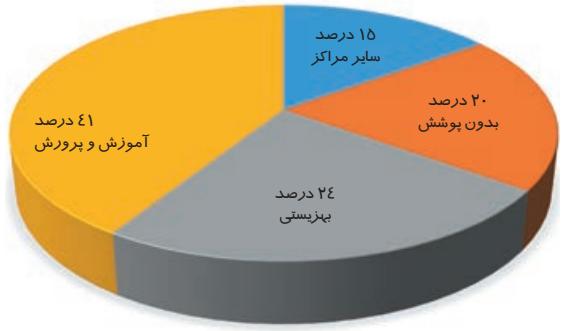
قابـل تأمـل آنکه مراکزی نیـز تحت مجـوز وزارت علوم، تحقیقات و فنـاوری و حتی سازمان محیط زیست به فعالیت در حوزه تربیت کودک مشغول‌اند که بنا به دلایلی که پیش‌تر اشاره شد، از وضعیت آن‌ها نیز گزارشی وجود ندارد.



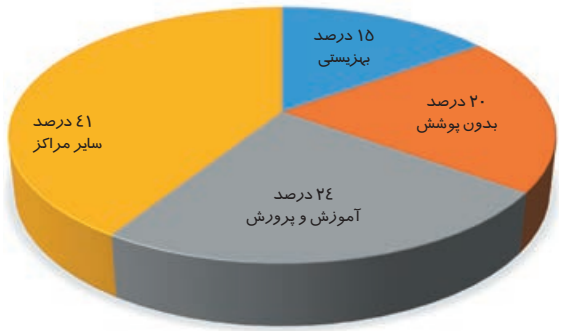
نمودار ۱۰ - مقایسه پوشش دوره پیش‌دبستانی دولتی مناطق محروم (سال تحصیلی ۹۲-۹۳ تا ۹۵-۹۶)



نمودار ۱۱- پوشش مراکز تربیت و نگهداری کودکان زیر هفت سال



نمودار ۱۲ - برآورد توزیع پوشش آموزش پیش‌دبستانی یک‌ساله در سال ۹۲



نمودار ۱۳ - پوشش مراکز تربیت و نگهداری کودکان ۵ و ۶ ساله در سال ۱۳۹۲

گفت و گو با
دکتر محمدرضا
مخبر دزفولی

مهدکودک؛
از اختلافات داخلی تا نفوذ خارجی

■ باید در تدوین سیاست‌ها و اعمال نظارت جدی‌تر وارد شد ■ خدمات تربیت دوره کودکی در شأن نظام اسلامی نیست ■ مصوبات مجلس شورای اسلامی و شورای عالی انقلاب فرهنگی در بعضی موارد متعارض بوده اند ■ باید در قوانین و سیاست ها بازنگری شود.

گفت و گو

مجتبی همتی فر

مسئله کودکی و تربیت کودک که با حوزه‌های تعلیم و تربیت، خانواده، رسانه و محصولات فرهنگی و ... ارتباط مستقیمی دارد، از جمله موضوعات چندوجهی وکلیدی است که نقش پررنگی در عرصه فرهنگی کشور بازی می کند؛ از این رو بدیهی است که نهادی چون شورای عالی انقلاب فرهنگی به‌عنوان اصلی‌ترین مرجع سیاست‌گذاری فرهنگ و علم کشور به آن حساسیت ویژه‌ای داشته باشد. بدیهیه ای که البته به سیاق سایر مباحث مبتلابه فرهنگی کشور، ضریب عملی جدی در شورا نگرفته و نه تنها مصوبات خط‌شکن و روشنی را در پی نداشته که حتی هنوز هم نتوانسته است تکلیف متولی اصلی حوزه تربیت کودک در مقطع پیش از دبستان را روشن نماید. بر همین اساس و برای بررسی موضوع تربیت کودک و مهدکودک‌ها و اقدامات شورا در این حوزه، گفت‌وگویی با دکتر محمدرضا مخبر دزفولی، عضو و دبیر شورای عالی انقلاب فرهنگی، انجام گرفت که مشروح آن در ادامه آمده است.

با توجه به جایگاه شورای عالی انقلاب فرهنگی در کشور، نقش و وظیفه این شورا و دبیرخانه آن در خصوص مراکز تربیت کودک (مهد کودک) چیست؟

این شورا در حوزه تربیت کودک به‌عنوان مهم‌ترین و حساس‌ترین دوره تربیتی وظیفه تعیین سیاست‌ها و چارچوب‌های لازم را بر عهده دارد.

علاوه بر این، نظارت بر همه دستگاه‌های دولتی و غیردولتی که در حوزه تربیت دوره کودکی فعالیت می کنند و هماهنگی و پایش جهت‌گیری‌های آن‌ها متناسب با سیاست‌های مصوب، در زمره وظایف این شوراست. البته مقدمه ایفای چنین نقشی، اقتضا می کند که وضعیت میدانی مسئله به‌طور دقیق و مستمر رصد شود و اقدامات دستگاه‌های مسئول و ذی‌ربط نیز به‌طور متناسب تنظیم و پیگیری گردد تا خروجی مورد انتظار به دست آید.

لازم است تأکید کنم که وقتی سخن از تربیت دوره کودکی است، نباید به مراکز تربیت کودک یا همان مهد کودک‌ها محدود شویم. علاوه بر مهد کودک‌ها، باید به سایر محصولات و خدمات مرتبط با کودک همچون اسباب‌بازی، کتاب و ادبیات کودک، پویانمایی و نوشت‌افزار هم توجه کرد. شورای عالی انقلاب فرهنگی به این وجوه هم توجه داشته و دارد. ضمن اینکه در مهد کودک، کودک با مربی سروکار دارد و از این وجه چه‌بسا درجه اثرگذاری آن بیشتر باشد.

از این رو، پرداختن به مهد کودک در عین توجه به سایر مسائل مرتبط با کودک در اولویت قرار گرفته است. فضای کنونی کشور، به‌ویژه خطر نفوذ در نسل آینده از طریق مراکز مذکور نیز این اهمیت را مضاعف می کند. بر این اساس دبیرخانه شورا و همه کمیسیون‌ها و شوراهای اقماری مرتبط با آن-به‌ویژه کمیسیون تعلیم و تربیت و شورای اجتماعی زنان و خانواده-موظف‌اند در رصد، تصمیم‌سازی، تصمیم‌گیری و پیگیری و نظارت بر اجرای تصمیمات شورا در حوزه تربیت کودک و به‌ویژه مهد کودک‌ها اهتمام ویژه‌ای داشته باشند. تا کنون کم و بیش این امر دنبال شده است، هر چند نیاز است که با جدیت بیشتری پیگیری شود.

شورای عالی انقلاب فرهنگی تا کنون چه اقداماتی در این راستا داشته است و چه برنامه‌هایی پیش‌رو دارد؟

سابقه بحث از تربیت دوره کودکی یا همان آموزش پیش از دبستان و مراکز مربوطه در مصوبات شورای عالی انقلاب فرهنگی حداقل به سال ۱۳۶۵ باز می گردد و در سال ۱۳۷۷ و همچنین در سال ۱۳۸۹ در نقشه جامع علمی کشور و در ۱۳۹۰ در ذیل سند تحول بنیادین آموزش و پرورش مجدداً به آن توجه شده است.

به دلیل پیچیدگی‌های تربیت دوره کودکی و مسائل مهد کودک در کشور، دبیرخانه شورا و واحدهای تابعه آن در سال‌های اخیر، تمرکز چشمگیری به بررسی‌های کارشناسی حول این موضوع داشته‌اند. تعریف و انجام پژوهش‌های میدانی و کتابخانه‌ای و جلسات متعدد کارشناسی از جمله این اقدامات بوده است.

این اقدامات چندین هدف را دنبال می کرد تا در نهایت بر اساس آن تصمیم‌گیری درستی صورت بگیرد. هدف نخست، اطلاع از جوانب مختلف مسئله تربیت کودک و مهد کودک‌ها به‌ویژه از نظر مبانی تربیت اسلامی بوده است. علاوه بر این، برای اطلاع از وضع موجود کشور در این حوزه به‌عنوان پیش‌نیاز سیاست‌گذاری، وضع‌شناسی کمّی و کیفی مهد کودک‌های کشور و جریان‌های فعال در این حوزه مورد توجه قرار گرفت.

شناسایی دستگاه‌های قانونی و غیرقانونی فعال در حوزه تربیت کودک و گزارش گستره و نوع فعالیت هریک از آن‌ها نیز در همین بخش می گنجد.

همچنین برای ارزیابی وضعیت قوانین و سیاست‌های موجود، یافتن خلأها یا ضعف‌های قانونی که منجر به انحراف یا اِشکال در عرصه اجرا شده است، در دستور کار قرار گرفت. برخی از بررسی‌ها نیز تجربیات سایر کشورهای جهان را مورد مطالعه قرار دادند. این مطالعات و جلسات از سال ۱۳۸۵، در شورای اجتماعی زنان و خانواده با توجه به مأموریتی که از سوی دبیرخانه به آن داده شده بود، به‌طور جدی شروع شد که از سال ۱۳۹۳، با قوت و دقت بیشتری در دبیرخانه پیگیری گردید.

در این دوره، مجموعه یافته‌های این مطالعات و بررسی‌های تیم‌های کارشناسی در جلسات متعدد کمیسیون تعلیم و تربیت، شورای اجتماعی زنان و خانواده و ستاد راهبری اجرای نقشه جامع علمی کشور در معرض نقد متخصصان تربیتی و مسئولان مربوطه قرار گرفت. ماحصل یافته‌ها پس از تجمیع و تهیه بسته پیشنهادی در چندین جلسه شورای معین مطرح گردید که محوریت آن تعیین متولیان مدیریت مراکز آموزش پیش از دبستان و مهد کودک بود.

با توجه به حساسیت موضوع و همچنین برای جمع‌بندی دیدگاه‌های دستگاه‌های ذی‌ربط به‌ویژه وزارتخانه‌های آموزش و پرورش و تعاون، کار و رفاه اجتماعی، ستاد راهبری نقشه جامع علمی کشور مأموریت پیدا کرد که در کار گروهی بسته پیشنهادی کامل‌تری تهیه کند. دکتر کبگانیان و بدنه کارشناسی ستاد نقشه نیز پس از بررسی‌ها نهایتاً راه‌حل پیشنهادی خود را ارائه کردند که در نوبت بررسی صحن شورا قرار گرفت.

با این حال شورای عالی انقلاب فرهنگی مسئله تربیت کودک را محدود به مهد کودک نمی‌داند و در سایر مسائل مربوط به آن- که اشاره شد- در حال تصمیم‌سازی و تصمیم‌گیری است تا انشالله وضعیت این حوزه را سامان ببخشد. گزارش و اسناد مرتبط با این اقدامات در فرصت مناسب به اطلاع عموم خواهد رسید.

> برای ارزیابی وضعیت قوانین و سیاست‌های موجود، یافتن خلأها یا ضعف‌های قانونی که منجر به انحراف یا اِشکال در عرصه اجرا شده است، در دستور کار قرار گرفت. برخی از بررسی‌ها نیز تجربیات سایر کشورهای جهان را مورد مطالعه قرار دادند

به زمینه‌های قانونی اشاره کردید. به لحاظ قانونی و به‌ویژه بر اساس اسناد و سیاست‌های کلان این حوزه، چه دستگاه هایی متولی مراکز تربیت کودک (مهد کودک) هستند و چه وظایفی دارند؟

در حوزه متولیان مراکز تربیت کودک یا همان مهد کودک‌ها، شورای عالی انقلاب فرهنگی و مجلس شورای اسلامی در مقاطع مختلف مصوباتی داشته‌اند. متأسفانه این مصوبات در بعضی موارد با هم متعارض بوده‌اند یا در تعاریف ابهام رو به رو بوده‌اند. به‌عنوان مثال دوره دو ساله «آموزش پیش‌دبستانی» با «آموزش پیش از دبستان» به غلط یکی انگاشته شده و به تمایز آن‌ها توجه نشده است. این اشکالات در عرصه اجرا، وضعیت نامناسبی به وجود آورده است.

آنچه مورد توجه است، اختلاف اصلی میان دستگاه‌های مجری، صدور مجوز فعالیت مهدکودک است، در حالی که تولی گری مهدکودک‌ها شئون دیگری همچون تدوین و تأیید محتوا و برنامه‌های تربیتی، تربیت و به‌کارگیری نیروی انسانی و مدیریت و نظارت نیز دارد که کمتر به آن پرداخته می‌شود. در این میان پیوند نزدیک نظارت و صدور مجوز اولیه فعالیت کمتر مورد توجه قانون‌گذار بوده است. در شورای عالی انقلاب فرهنگی چندین مصوبه درباره مهدکودک‌ها وجود دارد. اولین مصوبه مربوط به سال ۱۳۶۵ است که در آن صدور مجوز تأسیس مهدکودک‌های خصوصی و غیرانتفاعی و نظارت بر آن‌ها بر عهده سازمان بهزیستی قرار گرفت.

همچنین این شورا در سال ۱۳۷۷، برای سامان‌دهی سیاست‌گذاری‌های حوزه آموزش مصوب نمود که «کلیه مسائل آموزش پیش‌دبستانی در شورای عالی آموزش و پرورش مطرح شود». اینجا منظور از آموزش پیش‌دبستانی، همان مهدکودک‌ها بود که در پاسخ به استفساریه وزارت آموزش و پرورش تبیین شد.

شورای عالی آموزش و پرورش هم با استناد به این تفویض اختیار، در سال ۱۳۸۷، وزارت آموزش و پرورش را به‌عنوان تنها مرجع صادرکننده مجوز مراکز دوره پیش از دبستان تعیین کرد.

بر این اساس با استناد به دو مصوبه شورای عالی انقلاب فرهنگی، سازمان بهزیستی و وزارت آموزش و پرورش قانوناً می‌توانند در این حوزه فعالیت کنند، هر چند درباره دامنه و بازه سنی مربوطه اختلاف برداشت‌های جدی وجود دارد. بنا به سند تحول بنیادین، فقط دوره پیش‌دبستانی ذیل وزارت آموزش و پرورش در نظر گرفته شده است. گرچه در این سند اشاره‌ای به صدور مجوز نشده است، اما به هر حال چون وزارت آموزش و پرورش مسئول «اعمال سیاست‌های مصوب و هدایت و نظارت بر آن» شناخته شده و می‌توان از آن صدور مجوز را هم استنباط کرد. اما نکته اینجاست که بعد از تصویب سند تحول، سیاست‌های کلی ایجاد تحول از سوی مقام معظم رهبری به‌عنوان عالی‌ترین مرجع کشور ابلاغ شد. مفاد این سیاست‌ها با مصوبات قبلی شورا و مجلس تفاوت‌هایی دارد و به سبب متأخر بودن، باید همه قوانین قبلی متناسب با آن تغییر کنند.

در این سیاست‌ها، آموزش و پرورش «عهده‌دار اجرای سیاست‌های مصوب و هدایت و نظارت بر آن از مهدکودک و پیش‌دبستانی تا دانشگاه» معرفی شده است که به زعم ما باید فصل‌الخطاب همه بحث‌ها قرار گیرد. یکی از تمایزهای این ماده با بند مشابه در سند تحول، گنجانده شدن «مهدکودک» در کنار «پیش‌دبستانی» به‌عنوان حوزه‌های مأموریتی وزارت آموزش و پرورش است. البته در این سیاست‌ها، به توسعه همکاری وزارت آموزش و پرورش با سایر دستگاه‌ها هم اشاره شده است.

با توجه به واقعیت‌های کنونی جامعه، وضعیت خدمات تربیت دوره کودکی به‌ویژه مراکز فعال تربیت کودک (مهدکودک) را چگونه ارزیابی می‌کنید؟ چالش‌های اصلی این حوزه چیست؟

به دلیل گستردگی و تنوع خدمات تربیت دوره کودکی، ارائه ارزیابی دقیق و قضاوت یکسان درباره وضعیت آن‌ها چندان ممکن نیست. اما یافته‌های پژوهشی، شواهد و گزارش‌های واصله به دبیرخانه شورای عالی انقلاب فرهنگی حاکی از این است که وضعیت این خدمات به‌طور کلی در شأن نظام اسلامی نیست. علاوه بر ابهامات و تداخل‌های قانونی و عدم اجماع دستگاه‌های مجری و تداخل‌های اجرایی، می‌توان به چند چالش اصلی دیگر نیز اشاره کرد.

نخست، ضعف و چه بسا فقدان چارچوب نظری و راهبردهای کلان کشور در حوزه تربیت کودک است؛ چارچوبی که بتوان در ذیل آن برنامه‌های مختلف را در دستگاه‌های بخشی و فرابخشی تدوین و تنظیم نمود. چنین چارچوبی را می‌توان یکی از اسناد مکمل سند تحول بنیادین دانست که طبیعتاً تدوین و تصویب آن در حوزه وظایف شورای عالی انقلاب فرهنگی می‌گنجد. البته تبیین این مبانی گرچه سنگین و زمان‌بر است، اما حتماً برای مراکزی که دغدغه تربیت اسلامی کودک دارند، مفید خواهد بود. چالش دوم مسئله «نفوذ» است. به دلیل حساسیت و عمق اثرات تربیتی دوره کودکی، برخی بر آن شده‌اند تا در خلأ الگوهای عملی و محتوای بومی برای تربیت کودک، الگوهای خودشان را به صورت مستقیم و غیرمستقیم در کشور ترویج دهند که اخیراً مقام معظم رهبری نیز نسبت به این مسئله هشدار داده‌اند.

بخشی از این امر از طریق کالاها و محصولات فرهنگی و اسباب‌بازی صورت می‌گیرد که به وفور در کشور توزیع می‌شود. بخشی نیز از طریق الگوهای تربیتی و محتواهای وارداتی است که به دلیل اسم و آوازه‌ای که دارند، مورد استقبال خانواده‌ها و مهدکودک‌ها قرار می‌گیرد. برخی هم به دلیل منفعت اقتصادی خودشان به آن دامن می‌زنند. باید این بخش ساماندهی شود که در حال حاضر، به نحو مقتضی این امر صورت نمی‌گیرد.

چالش دیگر این حوزه، بحث ضعف نظارت بر مهدکودک‌ها و مراکز ارائه دهنده خدمات کودک است که بخشی از آن به ضعف استانداردها به‌ویژه در حوزه محتوا و مباحث پرورشی بر می‌گردد، چون عمده استانداردهای موجود در این باره بر وجوه فیزیکی و بهداشتی تمرکز دارند تا تربیتی. به لحاظ سازوکارهای نظارتی هم مانند سایر حوزه‌های فرهنگی دچار ضعف هستیم.

جا دارد به این نکته هم اشاره کنم که تربیت و به‌کارگیری مربی مهدکودک به‌عنوان اصلی‌ترین عنصر تربیت اهمیت زیادی دارد. در حال حاضر دوره‌های رسمی و غیررسمی این وظیفه را بر عهده دارند.

شواهد نشان می‌دهد که دوره‌های مذکور چندان کارآمد نیستند یا با چارچوب‌های نظام هماهنگی ندارند. لااقل در بخش تربیت مربی، شورای عالی انقلاب فرهنگی می‌تواند وارد شوند.

راه‌حل‌های پیشنهادی مدنظر شورای عالی انقلاب فرهنگی در جهت رفع این چالش‌ها یا بهبود شرایط موجود چیست؟

در بخشی از مسئله که مربوط به وجوه قانونی است، باید قوانین و سیاست‌های موجود ناظر به سیاست‌ها و اهداف کلان کشور در تربیت کودک مورد بازنگری قرار گیرند و خلأهای قانونی برطرف شود. در این راستا، استانداردسازی تعاریف و مفاهیم برای جلوگیری از ابهامات، امری ضروری است. رعایت سلسله‌مراتب و شئون سیاست‌گذاری هم موضوعیت دارد تا تداخلی در تصمیمات به وجود نیاید. ضمن اینکه باید از سطح اسناد راهبردی حوزه کودک تا قوانین و در سطوح پایین‌تر همچون آیین‌نامه‌ها، موارد لازم را به صورت شفاف و اصولی تنظیم و تصویب کنیم که بخشی از آن مربوط به شورای عالی انقلاب فرهنگی است و بخشی نیز به سایر نهادها و دستگاه‌ها مربوط می‌شود. در بخش تربیت نیروی انسانی مهدکودک‌ها و پژوهشگر این حوزه، شورای عالی انقلاب فرهنگی در بازنگری و بهبود وضعیت رشته‌های دانشگاهی مرتبط به‌ویژه رشته آموزش پیش‌دبستانی می‌تواند وارد شود.

در ساماندهی سایر دوره‌های آموزشی نیز ذیل چارچوب‌های مربوطه باید اقدامات لازم از سوی نهادهای ذی‌ربط صورت گیرد و شورا نقش سیاست‌گذاری و نظارت کلان را بر عهده خواهد داشت. در تدوین اسناد راهبردی و نظام‌نامه اسلامی تربیت کودک هم شورا با کمک توان کارشناسی دبیرخانه و همچنین مراکز پژوهشی و دانشگاهی باید حرکتی را که آغاز کرده است، شتاب بخشد تا زودتر به نتیجه برسد. البته این فرآیند همچنان که در تجربه تدوین سند تحول بنیادین آموزش و پرورش مشخص شد، امری زمان‌بر است، اما با توجه به تجربه‌های گذشته سندنویسی در کشور به نظر می‌آید می‌توان سریع‌تر کار را به نتیجه رساند.

همچنین استفاده از تجربه مهدکودک‌های موفق کشور که رویکرد ارزشی و اسلامی دارند، غنای این کار را افزایش خواهد داد.

در این صورت یکی از گام‌ها مستندسازی این تجربیات است. بخشی از چالش‌ها و مسائل نیز باید توسط دستگاه‌های اجرایی رفع شود که در این موارد شورا با شأن نظارتی خود وارد میدان می‌شود.

> به دلیل حساسیت و عمق اثرات تربیتی دوره کودکی، برخی بر آن شده‌اند تا در خلأ الگوهای عملی و محتوای بومی برای تربیت کودک، الگوهای خودشان را به صورت مستقیم و غیرمستقیم در کشور ترویج دهند که اخیراً مقام معظم رهبری نیز نسبت به این مسئله هشدار داده‌اند

آموزش‌های پیش از دبستان در چرخه تصمیم‌سازان

جدول ۱- سیر تاریخی تحولات مربوط به متولیان آموزش پیش از دبستان (مهدکودک و پیش دبستانی) در ایران

سال	مهم‌ترین تحول	نقش	متولی
۱۳۴۵	تصویب اساسنامه و برنامه درسی آموزشگاه‌های کودکیاری	سیاست‌گذاری و محتوا	شورای عالی فرهنگ
۱۳۴۹	تصویب آیین‌نامه کودکستان‌ها در شورای عالی آموزش و پرورش	سیاست‌گذاری	شورای عالی آموزش و پرورش
۱۳۵۴	تغییر نام «دفتر برنامه‌ریزی آموزش ابتدایی» به «دفتر آموزش کودکستان و ابتدایی»	رسیدگی و نظارت	دفتر آموزش کودکستان و ابتدایی
۱۳۵۴	تأسیس مهدکودک توسط سازمان‌های دولتی تحت ضوابط سازمان زنان	صدور مجوز	سازمان زنان ایران
۱۳۵۹	واگذاری مسئولیت صدور مجوز و نظارت بر مهدکودک‌های دولتی و خصوصی به بهزیستی	صدور مجوز و نظارت	سازمان بهزیستی (زیرمجموعه‌ی وزارت بهداشت)
۱۳۶۵	واگذاری اداره مهدکودک‌های خصوصی و غیرانتفاعی (صدور جواز تأسیس، لغو تأسیس و نظارت) به بهزیستی	صدور مجوز و نظارت	سازمان بهزیستی (وزارت بهداشت)
۱۳۶۷	تصویب تأسیس مدارس غیرانتفاعی که بر اساس آن وزارت مسئول صدور مجوز و نظارت بر فعالیت این مراکز (از جمله کودکستان) تعیین می‌گردد	صدور مجوز نظارت	وزارت آموزش و پرورش
۱۳۷۰	آیین‌نامه اجرایی شیرخوارگاه‌ها و مهدهای کودک مصوب هیات وزیران	نظارت	شورای نظارت بر مراکز نگهداری کودکان (وزارت کار، بهداشت و بهزیستی)
۱۳۷۷	واگذاری مسائل آموزش پیش دبستانی به شورای عالی آموزش و پرورش	کلیه امور	شورای عالی آموزش و پرورش
۱۳۸۷	اصلاحیه قانون تأسیس مدارس و مراکز آموزشی و پرورشی غیردولتی	صدور مجوز	وزارت آموزش و پرورش
۱۳۸۹	تشکیل «دفتر آموزش پیش دبستان» در حوزه «معاونت آموزش ابتدایی»	صدور مجوز، نظارت، تأمین و تربیت مربی	دفتر آموزش پیش دبستان
۱۳۹۰	ارتقاء جایگاه آموزش و پرورش به مثابه مهم‌ترین نهاد تربیت نیروی انسانی به عنوان امر حاکمیتی با توسعه همکاری دستگاه‌ها	اعمال سیاست، هدایت و نظارت	وزارت آموزش و پرورش
۱۳۹۱	منتزع شدن «دفتر آموزش پیش دبستان» از حوزه دولتی و انتقال به حوزه غیردولتی (سازمان مدارس غیردولتی)	صدور مجوز، نظارت، تأمین و تربیت مربی	سازمان مدارس غیردولتی
۱۳۹۲	بازگشت دفتر آموزش پیش دبستانی به حوزه معاونت آموزش ابتدایی	صدور مجوز، نظارت، تأمین و تربیت مربی	دفتر آموزش پیش دبستانی
۱۳۹۲	بند ۲ سیاست‌های ابلاغی مقام معظم رهبری برای تحول در آموزش و پرورش	اجرای سیاست، هدایت و نظارت	وزارت آموزش و پرورش
۱۳۹۳	معاونت حقوقی ریاست جمهوری صدور مجوز و نظارت بر مهدکودک‌ها و مراکز پیش دبستانی که خدمات آموزشی ارائه می‌کنند را در حوزه وظایف وزارت آموزش و پرورش و پرورش تعیین نمود	صدور مجوز و نظارت	وزارت آموزش و پرورش

جدول ۲- مستندات قانونی راجع به متولیان صدور مجوز فعالیت مراکز آموزشی پیش از دبستان

تصویب	قانون	مرجع تصمیم‌گیرنده	متولی صدور مجوز	محدوده مجاز فعالیت
۱۳۶۵	مسئولیت صدور مجوز تأسیس، نظارت، تعیین ضوابط اداره و نحوه رسیدگی به تخلفات مهدکودک های خصوصی و غیر انتفاعی به عهده سازمان بهزیستی است.	شورای عالی انقلاب فرهنگی	سازمان بهزیستی (وزارت بهداشت)	مهدکودک‌های خصوصی و غیرانتفاعی
۱۳۷۷	کلیه مسائل آموزش پیش دبستانی در شورای عالی آموزش و پرورش مطرح شود.	شورای عالی انقلاب فرهنگی	شورای عالی آموزش و پرورش	آموزش پیش دبستانی (مهدکودک‌ها)
۱۳۸۰	صدور پروانه فعالیت مهدکودک ها و در آمد ناشی از آن برای هزینه کردن در نگهداری مراکز تحت پوشش در اختیار سازمان بهزیستی قرارگیرد.	مجلس شورای اسلامی	بهزیستی	مهدکودک‌ها
۱۳۸۱	. منظور از کلیه مسائل آموزش پیش دبستانی، مسائل اجرایی مربوط به مهدکودک ها است که مواردی همچون ضوابط تأسیس، تصویب اساسنامه، نظارت بر فعالیت، و ... را شامل می شود.	شورای عالی انقلاب فرهنگی	شورای عالی آموزش و پرورش	آموزش پیش دبستانی (مهدکودک‌ها)
۱۳۸۷	آموزش و پرورش به عنوان تنها مرجع صادر کننده مجوز تأسیس مراکز دوره پیش از دبستان اعم از مراکز وابسته به آموزش و پرورش و سایر نهادهای دولتی و غیردولتی محسوب می‌شود	شورای عالی آموزش و پرورش	وزارت آموزش و پرورش	در محدوده پیش از دبستان و مراکز پیش‌دبستانی
۱۳۸۷	تنها مرجع صدور مجوز فعالیت مرکز آموزش پیش دبستانی، جهت کودکان چهار و پنج ساله، وزارت آموزش و پرورش است	مجلس شورای اسلامی	وزارت آموزش و پرورش	کودکان ٤-٥ ساله
۱۳۸۹	سازمان بهزیستی صرفاً مجاز به صدور مجوز فعالیت مهدکودک‌ها می‌باشد و مؤسسان مهدهای کودک که پیش دبستانی دایر کردند ملزم به استفاده از برنامه ی مصوب سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی درسی وزارت آموزش و پرورش می‌باشند.	سازمان بهزیستی و وزارت آموزش و پرورش	سازمان بهزیستی و وزارت¬آموزش و پرورش	سازمان بهزیستی کودکان زیر ٤ سال تمام و وزارت آموزش و پرورش از ٥ سال تا بدو ورود به دبستان
۱۳۹۰	ارتقای جایگاه نظام تعلیم و تربیت کشور به عنوان مهم‌ترین نهاد تربیت نیروی انسانی و مولد سرمایه اجتماعی و اعمال سیاست‌های مصوب و هدایت و نظارت بر آن، از پیش دبستانی تا دانشگاه به عنوان امر حاکمیتی با توسعه مشارکت همگانی	شورای عالی انقلاب فرهنگی	وزارت آموزش و پرورش	پیش دبستانی
۱۳۹۲	«ارتقاء جایگاه آموزش و پرورش به‌مثابه مهم‌ترین نهاد تربیت نیروی انسانی و مولّد سرمایه‌ی اجتماعی و عهده‌دار اجرای سیاست‌های مصوب و هدایت و نظارت بر آن (از مهدکودک و پیش‌دبستانی تا دانشگاه) به‌عنوان امر حاکمیتی با توسعه‌ی همکاری دستگاه‌ها	مقام معظم رهبری (سیاست های ابلاغی)	وزارت آموزش و پرورش	مهدکودک و پیش‌دبستانی
۱۳۹۳	حاکمیتی بودن وظایف آموزش و پرورش از جهت برنامه‌ریزی و نظارت بر فعالیت‌های آموزشی و پرورشی در بخش دولتی و غیردولتی است. لذا در مواردی که مهدهای کودک اقدام به ارائه خدمات آموزشی پیش دبستانی می‌نمایند بایستی مجوز لازم را از آن وزارتخانه اخذ نمایند والا تخلف محسوب می‌شود	معاونت حقوقی ریاست جمهوری	وزارت آموزش و پرورش	پیش دبستانی

جدول ۳ - مستندات قانونی راجع به متولیان نظارت بر فعالیت مراکز آموزشی پیش از دبستان

سال	مرجع تصمیم گیرنده	متولی نظارت	محدوده فعالیت
۱۳۶۵	شورای عالی انقلاب فرهنگی	بهزیستی	مهدکودک‌های خصوصی و غیرانتفاعی
۱۳۸۲	وزارت آموزش و پرورش	آموزش و پرورش	پیش دبستانی
۱۳۸۷	وزارت آموزش و پرورش	آموزش و پرورش	پیش دبستانی
۱۳۸۷	سازمان بهزیستی	کمیته نظارت تخصصی بهزیستی استان	مهدکودک‌های تحت پوشش بهزیستی، خودکفا و قرآنی
۱۳۹۰	شورای عالی انقلاب فرهنگی	وزارت آموزش و پرورش	پیش دبستانی
۱۳۹۲	مقام معظم رهبری	وزارت آموزش و پرورش	مهدکودک و پیش‌دبستانی
۱۳۹۳	معاونت حقوقی ریاست جمهوری	آموزش و پرورش	پیش دبستانی

جدول ٤- مستندات قانونی راجع به متولیان محتوا و برنامه آموزشی مراکز پیش از دبستان

سال تصویب	قانون	مرجع تصمیم گیرنده	متولی محتوا	محدوده فعالیت
۱۳۶۵	«تصویب برنامه‌های تربیتی مهدکودک‌ها به عهده کمیته علوم تربیتی شورای برنامه‌ریزی وزارت فرهنگ و آموزش عالی خواهد بود».	شورای عالی انقلاب فرهنگی	کمیته علوم تربیتی شورای برنامه‌ریزی وزارت فرهنگ و آموزش عالی	مهدکودک
۱۳۸۷	«سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی موظف است راهنمای تفصیلی دوره پیش‌دبستانی به همراه راهنمای برنامه انس با قرآن و نیز راهنمای برنامه زبان‌آموزی مناطق دوزبانه را تدوین نماید. این راهنما پس از تأیید اعضای شورای عالی آموزش و پرورش لازم‌الاجرا خواهد بود»	شورای عالی آموزش و پرورش	سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی وزارت آموزش و پرورش	پیش دبستانی
۱۳۸۵	دارالقرآن کریم موظف به تهیه و تدوین طرح تفصیلی آموزش قرآن ویژه پیش دبستانی و محتوای آموزش «مهدهای کودک قرآنی» می‌باشد.	تفاهم نامه سازمان بهزیستی و دارالقرآن کریم	دارالقرآن کریم	طرح آموزش قرآن پیش دبستانی و محتوای مهدهای قرآنی تحت پوشش سازمان بهزیستی
۱۳۹۰	پیش دبستانی واحد آموزشی و پرورشی محسوب می‌گردد که آموزش‌های رسمی را مطابق دوره‌های تحصیلی ارائه می‌نماید. در حال حاضر آموزش عمومی اجباری، دوره پیش دبستانی را شامل نمی‌شود و آموزش و پرورش نسبت به دوره پیش‌دبستانی وظیفه حاکمیتی ندارد، لذا علیرغم اینکه سن ورود به دوره پیش دبستانی ٤ سال تمام تعیین گردیده است، اما منافاتی با فعالیت مهدکودک‌ها در این زمینه ندارد. با این حال چنانچه آموزش‌های پیش‌دبستانی در مهدهای کودک ارائه گردد اخذ مجوز لازم از وزارت آموزش و پرورش ضروری بوده و بایستی از مفاد و محتوای آموزش تعیین شده توسط این نهاد برای کودکان ٤ و ٥ ساله تبعیت کند» .	هیئت وزیران	آموزش و پرورش	دوره پیش دبستانی
۱۳۹۰	«... برنامه‌های آموزشی و تربیتی این دوره و میزان حضور نوآموزان در مراکز پیش دبستانی با توجه به ویژگی‌های کودکان منعطف و سیال است».	شورای عالی آموزش و پرورش	آموزش و پرورش	دوره پیش دبستانی
۱۳۹۳	«...۲- حاکمیتی بودن وظایف آموزش و پرورش از جهت برنامه‌ریزی و نظارت بر فعالیت‌های آموزشی و پرورشی در بخش دولتی و غیردولتی است. لذا در مواردی که مهدهای کودک اقدام به ارائه خدمات آموزشی پیش دبستانی می‌نمایند بایستی مجوز لازم را از آن وزارتخانه اخذ نمایند والا تخلف محسوب می‌شود ... »	معاونت حقوقی ریاست جمهوری	آموزش و پرورش	دوره پیش دبستانی

گفت و گو با
حجت الاسلام
علیرضا پناهیان

بازی و آزادی برای شکوفایی گرایش‌های اصلی

نقش‌آفرینی مهد کودک ها در نبود خانواده های پرجمعیت

■ آموزش و رشد اخلاقی در مهد کودک اصالت ندارد ■ نقش اصلی مهد کودک، مشاوره به مادر است ■ ضرر آموزش در سنین زیر هفت سال ، بیش از منفعتش است ■ پایه قدرت مخالفت با دوست داشتنی‌ها در مهد کودک نهاده می شود.

بنا به نص صریح روایات، هفت سال اول دوران سیادت کودک است. دوره‌ای که کودک با شناخت، تجربه و توسعه امیال خود آماده ورود به مرحله اصلی تربیت (۷ تا ۱۴ سالگی) می‌شود. در این راستا توجه به علایق کودک و فراهم کردن بستری پرنشاط و آزاد برای فعالیت و بازی او بسیار مهم است. این مهم با نقش‌آفرینی مادر به‌عنوان کلیدی‌ترین و اثرگذارترین فرد نزدیک به کودک شکل می‌گیرد. در این میانه ناظر به شرایط و اقتضائات زندگی مدرن، مراکز تربیت کودک جایگزین مادر و نقش حیاتی وی شده‌اند. به نظر می‌رسد دو دغدغه و چالش اصلی در این رخداد وجود دارد. اول اینکه «جایگزینی مادر با مهد چه اندازه صحیح است؟» و دوم اینکه «برنامه مراکز تربیت کودک تا چه حد مبتنی بر نیازها و اقتضائات کودک است؟». از منظرهای گوناگون پاسخ‌های متنوعی برای این پرسش‌ها وجود دارد؛ اما نظر اسلام و تربیت اسلامی در این میان چیست؟ مدتی است حجت‌الاسلام‌والمسلمین پناهیان در سلسله گفتارهای خود با عنوان «اصلی‌ترین راهبرد تربیت دینی» به موضوع تربیت توجه ویژه‌ای داشته‌اند. به همین بهانه پای صحبت‌های ایشان در باب کودک و تربیت کودکی به‌عنوان مقدمه تربیت انسان نشسته‌ایم.

گفت‌وگو
اعتمادی

به نظر شما تربیت دوره کودکی چه اهدافی را می‌تواند محقق کند؟

اساساً تربیت کودک را باید به‌عنوان مهم‌ترین بخش از فرآیند کلی تربیت انسان در نظر بگیریم. کودک در همان بازی‌ها و آشنایی با محیط پیرامونی خود و ارتباط با دیگران، مهم‌ترین مقدمات برای زندگی موفق را به دست می‌آورد. اگر کودک در فضای مناسب رشد کند، در نوجوانی امکان تربیت او بیشتر فراهم خواهد بود.

از آنجایی که عالی‌ترین سطح هدف عملیاتی در تربیت یک نوجوان رسیدن به «قدرت مخالفت با دوست‌داشتنی‌ها» است، باید در تربیت دوران کودکی مقدمات نیل به این هدف مهم فراهم گردد؛ والا در رسیدن به قدرت مخالفت با دوست‌داشتنی‌ها دشواری ایجاد خواهد شد. قدرت مخالفت با دوست‌داشتنی‌ها یکی از زیرمجموعه‌های «توانایی مدیریت تمایلات» است که شامل امور مختلفی است، ولی به جهت اهمیت خاص این بخش متمایز شده است. نکته مهم دیگر این است که در یک مسیر تربیتی صحیح، انسان باید دائماً قدرت خودش را در این زمینه افزایش بدهد تا بتواند بیشتر و بهتر و سریع‌تر به خواسته‌ها، نیازها و آرزوهای واقعی، اصلی و ارزشمندتر خود برسد. انسان در طول حیاتش به هر آرزو، موقعیت و هدف ارزشمند و دست یافتنی ای که بخواهد برسد، چه اهداف دینی و چه غیردینی، «قدرت مخالفت با دوست‌داشتنی‌ها» اصلی‌ترین توانمندی است که می‌تواند او را به آن اهداف برساند. به‌عنوان مثال هایی از اهداف غیردینی، ممکن است کسی بخواهد یک تکنسین، مدیر یا دانشمند خوب و موفق باشد یا والدین خوبی برای فرزندانش و یا فرد مفیدی در اجتماع خود باشد و یا کسی دنبال این باشد که یک زندگی بانشاط، شاداب و پر از موفقیت و توأم با بهره‌مندی حداکثری از لذائذ قابل بهره برداری در این دنیا داشته باشد. مهمترین توشه برای رسیدن به هر کدام از این اهداف، «قدرت مخالفت با دوست داشتنی ها» است. در معنویات هم انسان برای سیر و سلوک و تقرب الی‌الله و حتی برای کسب صفات خوبی مانند صبر، مهربانی، انتقادپذیری و غیره، بیش از هر چیز به «قدرت کنترل دوست داشتنی ها» نیاز دارد. درباره این مفهوم، در سلسله مباحث «راهبرد اصلی تربیت دینی» که بعضاً با عبارت «تنها مسیر» شناخته می‌شود، به‌تفصیل گفتگو شده است. اکنون با مشخص شدن هدف اصلی تربیت انسان، می‌توان به بررسی اهداف دوران کودکی و جایگاه آن در فرآیند رسیدن به این هدف پرداخت.

این هدف اصلی یعنی «قدرتمند شدن در مخالفت با دوست داشتنی ها»، غایی است یا وسیله؟ چون از توضیح شما اینگونه برداشت میشود که این مخالفت، وسیله رسیدن به اهدافی مانند تقرب الی الله است؟

این «فراگیرترین هدف عملیاتی» است. ببینید، اگر ما هدفمان را خیلی کلان و دور از عمل بگیریم، کمک و راهنمای خوبی برای برنامه ریزی عملیاتی و عمل ما نخواهد بود. از طرف دیگر، اگر هدف را بیش از حد جزئی، عملیاتی و یا متعدد بگیریم، جامعیت و فراگیری خودش را از دست خواهد داد. پس ما باید پله‌پله، از اهداف غایی و کلان- مثلاً تقرب الی الله یا حیات طیبه- که فراگیر و جامع هستند، تا جایی پایین بیاییم و به عمل نزدیک شویم که فراگیری و جامعیت آن هدف غایی حفظ شود؛ به این می گوییم یک هدف عملیاتی فراگیر. این چیزی که حاصل می‌شود، وقتی نگاهمان به عمل است، اسمش هدف عملیاتی است و وقتی نگاه به اهداف میانی و غایی داریم، رساننده «منحصربه‌فرد» ما به آن اهداف کلانتر هستند. با این مقدمه، رسیدن به «قدرت مخالفت با دوست‌داشتنی‌ها»، «فراگیرترین هدف عملیاتی در تربیت انسان» است.

این تبیین از هدف تربیتی انسان از کجا آمده است؟ چون این حرف شما، اگر نخواهیم بگوییم مخالف، ولی تفاوت جدی با برخی از نگرش ها مخصوصاً در حوزه روانشناسی دارد.

به این پرسش، هم می توان پاسخ هایی مبتنی بر انسان‌شناسی و حیات شناسی ارائه داد و هم پاسخ هایی مبتنی بر آیات قرآن کریم و احادیث معصومین که طبیعتاً از حوصله این گفتگو خارج است، اما یک تبیین مختصر عقلی هم می توان ارائه داد:

اعمال و رفتارهای اختیاری انسان تابع اراده اوست و اراده انسان هم تابع و برآیند تمایلاتش. درواقع اراده انسان برآیند نزاع درونی تمایلاتش است. حتی علم و آگاهی، در شرایطی بر رفتار و عمل انسان اثر می گذارد که گرایش متناظر آن آگاهی در انسان به‌قدر لازم فعال باشد. به‌عنوان مثال اگر کسی میل به شهرت نداشته باشد، اطلاع یافتن او از «راه‌های رسیدن به شهرت»، اثری در رفتار او نمی گذارد؛ این مطلب اول.

مطلب دوم این است که آدم‌ها اکثراً برای رسیدن به خواسته ها، آرزوها و مطلوب‌های خود با دو مانع و مشکل مواجه هستند؛ مشکل اول این است که گاهی می‌دانند باید چه کار کنند، ولی نمی کنند. مثلاً می‌داند صبر و حفظ آرامش و عصبانی نشدن برای رسیدن به هدفش بهتر است، ولی عصبانی می‌شود. چرا؟ چون قدرت مخالفت و کنترل امیالش را ندارد و نمی‌تواند جلوی امیال مزاحم خودش- مثل میل به اظهار خشم- بایستد؛ می گوید: «بله می‌دانم ولی چه کار کنم، نتوانستم جلوی خودم را بگیرم». به‌عنوان مثال دیگر می‌داند که باید درس بخواند تا موفق شود، اما قدرت کنترل میل راحت طلبی یا تنوع طلبی خودش را ندارد. بنابراین نمی‌تواند درست عمل کند. مشکل دوم این است که بسیاری از اوقات انسان اساساً اطلاع و آگاهی صحیحی ندارد، درحالی که می توانست داشته باشد، اما چرا اختیاراً خودش را از آگاهی صحیح محروم کرده؟ چرا به دنبال آگاهی نرفته؟ به دلیل اینکه نتوانسته امیال مزاحم را کنترل کند، امیالی مثل تنبلی، یا تکبر و خودبزرگ بینی. در میل اخیر فرد حاضر نیست از دیگران چیزی یاد بگیرد و فکر می کند که خودش بهتر از همه می داند. بنابراین راه‌های موفقیت ما منحصر در «عمل» و «آگاهی» است و فرمان هر دوی این‌ها به دست امیال و اراده ماست. چنانچه قدرت کنترل و مدیریت امیال داشته باشیم، در هر دو بخش به‌درستی اراده می کنیم و طبیعتاً ثمراتش را در حد استعداد، توان و شرایط خود برداشت می کنیم. البته اخیراً در روانشناسی در مباحثی ذیل هوش عاطفی (قدرت مدیریت عواطف، امیال و گرایش ها) که نتیجه ده‌ها سال تجارب و آزمایش های علمی است، دقیقاً به ضرورت کسب قدرت مخالفت با دوست‌داشتنی‌ها اشاره شده و به‌عنوان مهم‌ترین عامل موفقیت ذکر می‌شود.

ناظر به این نگاه، اهداف تربیت دوران کودکی چه خواهد بود؟

دوران کودکی به معنای قبل از هفت سال، مقدمه‌ای برای دوره اصلی تربیت یعنی هفت تا چهارده سالگی است. در این دوران چند اتفاق باید بیفتد تا کودک آماده ورود به مرحله اصلی تربیت بشود. ضمن اینکه بخشی از تربیت به‌صورت غیرمستقیم در همین دوران اتفاق می‌افتد.

مطلب اول این است که دوره دوم زندگی یعنی هفت تا چهارده سالگی، زمان «قدرتمند شدن در مخالفت با دوست داشتنی ها» است. و این نیاز به تمرین های فراوان و متنوع دارد. اما کودکی که از هفت‌سالگی می‌خواهد برای قوی شدن در کنترل امیال تمرین کند، باید قبل از هفت سالگی، دچار عقده عدم ارضای امیال

نشده باشد. بنابراین یکی از اهداف در هفت سال اول این است که کودک امیال اصلی خود (استقلال طلبی، کنجکاوی، برتری طلبی، محبوب بودن، زیبایی گرایی، ...) را در حد لازم پاسخ داده باشد. مطلب دوم این است که کودک باید به یک خودشناسی از خودش برسد. یعنی امیال خودش را بشناسد و این با تجربه کردن امیال مختلف و متنوع حاصل می شود. پس ما باید مراقب باشیم فضا و محیط پیرامونی کودک به گونه‌ای نباشد که در یکی دو میل خاص محدود و غرق شود و تجربه ای در زمینه دیگر امیال اصلی خودش نداشته باشد. یکی دیگر از وجوه رسیدن به این خودشناسی، این است که در هفت سال دوم «تمرین مدیریت و کنترل امیال» به کمک همین امیال پایه شکل می گیرد. مثلاً کودک برای برقراری نظم و زیبایی ظاهری، با راحت طلبی خودش مقابله می کند. خب کودکی که در هفت سال اول فرصتی نداشته که میل زیبایی گرایی اش شکوفا شود، با چه میلی می خواهد جلوی راحت طلبی خودش بایستد و منظم شود؟ میل او به زیبایی اصلاً شکوفا نشده! با این حساب، محور و کار اصلی در دوران هفت سال اول، افزایش آگاهی ها و رشد اخلاقی نیست. البته آموزش اشکالی ندارد، ولی اصالت ندارد و نباید کودک برای آموزش متحمل فشار شود و احساس آزادی خود را از دست بدهد و یا تأمین اقتضائات آموزش باعث سلب آزادی های بچه گانه، ایجاد عقده و عدم شکوفایی تمایلات پایه‌ای او بشود؛ زیرا در این صورت در مرحله اصلی تربیت (۷ تا ۱۴ سالگی)، رسیدن به آن توانمندی و مهارت مادر که پایه تمام موفقیت‌های دنیوی و اخروی است، ضربه خواهد خورد. در خصوص اخلاقیات بچه‌ها نیز باید به همین ملاحظه توجه کرد. به‌ویژه اینکه از یک‌سو، بچه‌ها در سنین زیر هفت سال، رفتارهای غیرمتعارفی دارند که مزاحم بزرگترها می‌شود و جلوگیری از عوارض آن رفتارها ـ بدون صدمه خوردن کودک ـ نیازمند وقت، حوصله و مهارت بیشتری است. از سوی دیگر والدین معمولاً می‌خواهند کمتر به زحمت بیفتند و با فراغت و سهولت بتوانند به دغدغه های کار و زندگی خودشان برسند. لذا طبیعی است که ذهن والدین ـ و به‌تبع آن برخی مشاوران و نظریه پردازان که اشراف کافی به اقتضائات تربیت کودک ندارند ـ به سمت تولید توجیهات، فلسفه و دانشی می‌رود که از گزاره‌هایی حمایت کنند، مانند «این بچه باید یاد بگیرد که وقتی من اخبار گوش می کنم، سروصدا نکند» یا «چیزی که کودک برایش اصرار و گریه می کند را به او نمیدهم، چون شرطی می‌شود و همیشه از گریه برای رسیدن به خواسته اش استفاده می کند». اینگونه رفتار و سیاست های تربیتی بیشتر برخاسته از نیازهای والدین است تا نیازهای تربیتی کودک. مطلب سوم این است که گرچه دوران تربیت به این معنا که والدین برنامه‌های تربیتی برای فرزندانشان داشته باشند، از هفت تا چهارده‌سالگی است، اما بالاخره بچه رفتار پدر و مادر را در همین هفت سال می‌بیند و کاملاً از آن اثر می‌پذیرد. در هفت سال اول ما از بچه نمی‌خواهیم که با دوست‌داشتنی‌هایش مخالفت کند و برنامه‌ای در این جهت برای او نداریم، ولی او باید زیبایی مخالفت با دوست‌داشتنی‌ها را در والدین خودش ببیند. مخصوصاً مادر بسیار مهم است و اثرگذار است. این شدت اثرپذیری به دلیل علاقه شدیدی است که بچه به مادر دارد. کودک وقتی اجرای خوب «مخالفت با دوست‌داشتنی‌ها» را در مادر ببیند، رفتارها را تقلید می کند و ریشه های شخصیتی تمامی خوبی ها و قدرت‌های روحی در او شکل می گیرد و تقریباً تا آخر عمر می‌ماند.

تفاوتی بین سنین مختلف در بازه سنی تا هفت‌سالگی هست؟ ناظر به جنسیت چطور؟

در جزئیات بله، اما کلیت آن فرقی نمی کند. مثلاً ممکن است پسر میل به بازیگوشی و شیطنت فیزیکی بیشتری داشته باشد و دختر میل به روابط عاطفی و کلامی.

اگر به پسر در دوره زیر هفت سال میدان داده شده باشد و به‌قدر کافی به تمایل شیطنتش پاسخ داده باشد، در دوره‌های بعدی عقده شیطنت ندارد و می‌تواند صبر را تمرین کند. دختربچه هم اگر میل به محبوبیتش یا میل به خودنمایی‌اش پاسخ یافته باشد، در دوره بعد عقده کمبود محبت ندارد. به‌هرحال هر کودک هر ویژگی که به‌صورت ژنتیک دارد، در آینده نیز همان ویژگی ها را دارد و طبعاً نیازمند توجه بیشتری خواهد بود تا به‌صورت یک عنصر ناهنجار ظاهر نشود.

با توجه به توضیحاتی که فرمودید، آیا واقعاً در سنین زیر هفت سال آموزش ضرورتی ندارد؟

هر گونه آموزشی که با این محورهای مورد اشاره در تعارض قرار بگیرد، ضررش بیشتر از نفعش است. بچه‌ای که عقده‌ای است، بعداً همین آموزش‌های دینی یا غیردینی را برای برطرف کردن عقده خودش بر سر دیگران استفاده می کند. البته یک چیزهایی تربیت نیست، نور است. مثلاً در خانه‌ای که پدر و مادر نماز می‌خوانند و اهل معنویت و شرکت در مجالس اهلبیت(ع) هستند، این نور اثر خودش را می گذارد. حالا نه اینکه اجبار باشد و کودک را در یک محیط مذهبی ببریم و آنجا بچه را اذیت کنیم که بنشین، گوش کن، ساکت باش و ادب داشته باش! اینگونه رفتار یا آموزش‌ها در سنین زیر هفت سال معمولاً ضررش بیش از نفعش است. البته اگر بچه‌ای بدون فشار و اجبار و نظم تحمیلی، چیزی یاد گرفت، هیچ اشکالی ندارد. ولی با توجه به فضای رقابت و چشم و هم‌چشمی میان والدین خیلی باید مراقب بود که این آموزش ها برای ما اصل نشود.

با توجه به این اهداف نقش خانواده و مهد کودک را چطور تصویر می کنید؟

طبعاً کار تربیت بچه در سن زیر هفت سال به عهده خانواده و عمدتاً مادر است. در این زمینه مهد کودک چند نقش میتواند داشته باشد.

نقش اول و اصلی مهد کودک مشاوره به مادر است؛ نقشی که شاید در قدیم که خانواده‌ها بیشتر دور هم زندگی می کردند تا حدی مادربزرگ‌ها و پدربزرگ ها و دیگر بزرگترهای فامیل ایفا می کردند. در مهد کودک این مشاوره دایره وسیعی از مسائل را شامل می‌شود؛ نکات و اصول تربیتی، حل چالش های والدین با کودک، مباحث تغذیه ای، مباحث مربوط به چگونگی همسرداری و روابط زوجین که نقش درجه یک و فوق العاده کم‌نظیری در تربیت صحیح بچه دارد و ...

نقش دوم مهد کودک، آموزش بازی‌هایی به مادران است که این بازی ها هر کدام با هدف شکوفایی، رشد و تنوع بخشی به یک یا چند تمایل اصلی کودک طراحی شده است. مهد کودک هم با بچه ها این بازی ها را انجام می دهد و هم به مادران آموزش می دهد که در خانه تا حد ممکن فضای این بازی ها فراهم شود. نقش سوم مهد کودک بازی کردن و زندگی بچه ها با هم است. بچه بسیاری از امیالش را در یک ارتباط تنگاتنگ با بچه های دیگر تجربه می کند و می‌شناسد. در خصوص خانواده‌هایی که تک‌فرزند یا دو فرزندی هستند، مهد کودک این نیاز مهم را برآورده می کند. در قدیم این نقش در خانواده‌های پرجمعیت و نزدیک به هم تأمین می شد و الآن نیز در خانواده هایی که بچه های بیشتری دارند تا حدی تأمین می‌شود.

در بحث نسبت بین خانواده و مهد کودک برخی معتقدند که با توجه به روند کنونی، تربیت به یک امر کاملاً تخصصی تبدیل شده است، یعنی نیاز به یک مجموعه‌ای از توانمندی‌ها و دانش‌ها دارد که والدین یا به دست نیاورده‌اند یا اصلاً نمی‌توانند به دست بیاورند. بر این اساس مهد کودک نه به‌عنوان یک اضطرار، بلکه به‌عنوان یک ضرورت نقش ایفا می کند. چقدر این قرائت را دقیق می‌دانید؟

ظاهراً این دیدگاه که تربیت در مقام عمل یک امر تخصصی و پیچیده است، زیاد صحیح نباشد؛ مادران میتوانند با اجرای چند نکته کلیدی از عهده تربیت فرزندان خود برآیند. هر چند علوم تربیتی پیشرفت زیادی کرده است، ولی یکی از نشانه‌های پیشرفت در بخش های پرکاربرد هر علم، رسیدن به چند قاعده و توصیه روشن، ساده و مشخص است. تورم و تعدد نکات و دستورالعمل ها در موارد پرکاربرد معمولاً حکایت از ضعف علمی می کند. وقتی یک علم پیشرفت می کند، در مقام عمل به تعدادی توصیه ساده می‌رسد. البته همان چند توصیه ساده، حتماً یک پشتوانه عمیق و پیچیده علمی دارد و لذا استخراج آن چند توصیه نیاز به تخصص بالایی دارد؛ اما یادگیری و اجرای آن چند توصیه برای عموم مردم می‌سور است. مثلاً برای بهداشت فردی، یک مادر نیاز به تخصص ندارد. در روایت داریم که «پزشکی نزد حضرت امیر(ع) از مراجعه نکردن مردم به خودش گله کرد. حضرت

> نقش اول و اصلی مهد کودک مشاوره به مادر است؛ نقشی که شاید در قدیم که خانواده‌ها بیشتر دور هم زندگی می کردند تا حدی مادربزرگ ها و پدربزرگ ها و دیگر بزرگترهای فامیل ایفا می کردند. در مهد کودک این مشاوره دایره وسیعی از مسائل را شامل می‌شود؛ نکات و اصول تربیتی، حل چالش های والدین با کودک، مباحث مربوط به چگونگی همسرداری و روابط زوجین

فرمودند: به مردم چهار تا دستورالعمل داده‌ام و گفته‌ام اینها را رعایت کنید. به همین خاطر این‌ها مریض نمی‌شوند». پس در مقام عمل، تربیت یک کار تخصصی نیست؛ البته علم تربیت به تخصص نیاز دارد. خب حالا یک کسی درست تربیت نشده یا با یک آسیب خاصی مواجه شده، این ممکن است نیاز به مراجعه به متخصص داشته باشد؛ ولی به‌طور معمول یک سری دستورهای ساده وجود دارد که اگر این دستورات اجرا شود، بچه درست تربیت می‌شود. برای مثال اگر پدر و مادر در خانواده روابط صحیحی با هم داشته باشند، بخش عمده‌ای از تربیت در همین جا شکل می‌گیرد. اگر مادر تحت فشار کارهای خارج از خانه نباشد که خستگی‌اش برای خانه و بچه بماند، توجیه باشد که باید به بچه آزادی داد و اگر هم در جایی محدودیتی باید اعمال شود، این محدودیت را طوری اعمال کند که احساس آزادی بچه به هم نخورد، در این صورت کودک خیلی خوب بار می‌آید. در این راستا نقش مهدکودک بیش از هر چیز دیگری، توانمند کردن مادر است.

نسبت مدرسه و مهدکودک را در توضیح هفت سال اول و دوم اشاره کردید. اگر ممکن است مجدداً به اختصار ارتباط این دو مقطع را بفرمایید.

اگر بچه در هفت سال اول به دوست داشتنی‌هایش نپرداخته و به اندازه کافی محبت دریافت نکرده باشد، در هفت سال دوم ـ چه در دبستان و چه در خانه ـ وقتی می‌خواهد مخالفت با دوست داشتنی‌ها را تمرین کند، تا حدی همه تمرین‌ها را به دلیل عقده کمبود محبتش، به عنوان عدم محبت تقلی می‌کند و پس می‌زند. مثلاً وقتی معلم از او نظم می‌خواهد، فکر می‌کند معلم از او بدش می‌آید و می‌خواهد اذیتش کند. از طرف دیگر وقتی امیال پایه‌ای خودش را گسترش و رشد و تنوع نداده باشد، برای برقراری نظم، ظاهر آراسته، درس خواندن و ...، امیال رشد یافته‌ای ندارد که با آن‌ها به مقابله با راحت طلبی برود. در نتیجه کارش سخت می‌شود.

رویکرد هفت سال اول و دوم کاملاً متفاوت است. کودک تا هفت سال با محدودیتی مواجه نبوده، ولی از آن به بعد می‌خواهیم که با محدودیت مواجه شود و مقاومت کند. چگونه باید عمل کرد که در این تغییر رویکرد کودک آسیب نبیند؟

تقریباً تا پایان هفت سال اول همان اصولی را که عرض کردم، رعایت می‌کنیم و مشکلی پیش نمی‌آید. البته طبیعتاً به مرور امیال و علاقه‌های بچه‌ها تغییر می‌کند و به قول راننده‌ها وقتی جاده پیچید، شما هم باهاش می‌پیچی. در سال آخر باید بدون اجبار کودک را با برخی تجربه‌های محدودیت و انتخاب آشنا کرد. مثلاً دو تا شیرینی جلویش می‌گیرید و می‌گویید: «یکی‌اش را انتخاب کن تو بخور، اون یکی باشه برای عصر». این فرصت‌های انتخاب، عقل یعنی همان قوه قدرت انتخاب‌گری بچه را رشد می‌دهد. اما از هفت سال دوم، طبیعتاً محدود کردن را ناگهانی آغاز نمی‌کنیم. خوب است یک جشن ادب برای بچه بگیریم و بعد آهسته‌آهسته آدابی برای او تعیین کنیم که بحثش مفصل است و خارج از این بحث ماست. آرام آرام بر اساس توان و استعداد کودک شروع کنیم و کم کم بسترهای تمرین مخالفت با دوست داشتنی‌ها را در قالب یک سری «برنامه» فراهم کنیم، مثلاً مرتب کردن روزانه رختخواب، آویزان کردن لباس در جای مشخص، کمک در نظافت خانه یا مدرسه و امثال اینها.

به نظر شما مهدکودکی که نگاه دینی دارد با مهدکودکی که نگاه دینی ندارد، چه تمایزی دارد و اثر آن روی کودک چیست؟

منظور از نگاه دینی چیست؟ نگاه دینی در مهدکودک، یعنی همین اصولی که عرض شد که منجر به یک شخصیت متعادل، عقلانی، قوی، توانمند و لبریز از محبت می‌شود؛ اصولی که مبتنی بر آیات قرآن و روایات و فرمایشات بزرگان است. اگر این اصولی که عرض شد در خانه و مهدکودک هفت سال رعایت شود، شخصیت بچه بعد از هفت سال آماده شکوفایی و مستعد رسیدن به فضایل عالی انسانی و رسیدن به بالاترین قدرت‌های روحی و لذائذ معنوی و در اوج آن لذت تقرب الی‌الله خواهد بود و با اولین مواجهه با دین به آن علاقه‌مند خواهد شد، او هر چند در کودکی زیاد قرآن حفظ نکرده باشد، اما آماده پذیرش و عمل به قرآن شده است. اگر مهدکودک با نگاه دینی این است، طبعاً از مهدکودکی که این نگاه را ندارد، خیلی بهتر است و در تأمین سعادت دنیا و آخرت کودک موفق‌تر است. اما اگر منظور از نگاه دینی، صرفاً رعایت برخی ظواهر دینی و افزایش اطلاعات دینی کودک بدون توجه به اهداف اصلی و عمیق دین و مراحل رشد کودک ـ از جمله همین اصولی که عرض شد ـ باشد، خب این مهدکودک به نسبتی باید با مهدکودک‌های دیگر مقایسه کرد که آن اصول را رعایت می‌کند و اهداف عمیق دینی و انسانی را محقق میکند یا نمیکند. به عنوان مثال، اینکه یک خانم مربی که بچه این مربی را می‌بیند، از او الگو می‌گیرد و از شخصیتش اثر می‌پذیرد، چقدر قدرت خودکنترلی و مخالفت با دوست‌داشتنی‌ها و به تعبیر دینی مخالفت با هوی و هوس ـ دارد و چقدر می‌تواند به امیال بچه میدان بدهد و رفتارهای او را تحمل کند و با مدارا برخورد کند، خیلی مهم‌تر از این است که صرفاً برخی ظواهر دینی را خیلی خوب رعایت کند یا از محفوظات و اطلاعات دینی زیادی برخوردار باشد. البته کسانی که اهل بی‌بند و باری و شکستن حرمت‌ها و آداب باشند، طبعاً آدم‌های خودساخته‌ای نیستند و تحمل لازم برای دادن مدارا با بچه‌ها و رعایت آزادی بچه‌ها را هم ندارند. البته نمی‌شود از اثر صفا و نورانیت مربیان و حتی بچه‌ها بر یکدیگر صرفنظر کرد. همانطور که بهداشت یک مهدکودک بر روی سلامت جسم کودکان اثر می‌گذارد، بهداشت معنوی و روانی مهدکودک هم بر روی سلامت روانی و معنوی کودکان اثر میگذارد. آدم‌های باصفا و نورانی در فضای اطراف خود اثرگذارند؛ و بالعکس. کسی که اهل صفا، جوانمردی، ادب و اهل تواضع به اهل بیت(ع) و خوبان عالم و اهل روضه و اشک برای امام حسین(ع) است، کسی که اهل یاد خدا و اولیاء خدا است، کسی که اهل رعایت حلال و حرام الهی و اهل پرهیز از مال حرام است، خب این آدم اگر مدتی در کنار یک کودک باشد تا حدی اثر نورانی خودش را روی او می‌گذارد و بر طراوت و سلامت و رشد روحی بچه اثرگذار خواهد بود؛ و البته برعکس. غیر از مربیان، کودکانی هم که والدین شان اهل حلال‌خوری و رعایت برخی مسائل نباشند، ممکن است اثر خوبی روی بچه‌های دیگر نداشته باشد.

رشد و گسترش بدون برنامه و اغلب غیرکیفی مراکز تربیت کودک چه آسیب‌هایی ایجاد می‌کند؟

طبیعی است وقتی که مهدکودک بدون کیفیت رشد کند، اتفاقات خوبی نمی‌افتد. تعداد بچه‌های با عقده کمبود محبت و عقده ناشی از محدودیت‌ها و سخت‌گیری‌ها برای حفظ نظم مهدکودک زیاد می‌شوند. به فرمایش امام خمینی(ره) که می‌فرمودند منشأ اکثر یا تمام فسادهایی که در دنیا هست، عقده‌هایی است که در دوران کودکی برای بچه به وجود آمده است. فکر می‌کنم همین جمله حضرت امام برای مشخص کردن میزان آسیب‌ها کافی باشد.

حاکمیت و نهادهای دولتی در قبال بحث تربیت کودک چه وظایفی به عهده دارد؟

طبیعی است که نهادهای حاکمیتی، حتی در یک کشور لائیک و بی‌دین، نمی‌توانند در امری با این درجه از اهمیت ورود نکنند و نظارت نداشته باشند، زیرا بخش مهمی از سرنوشت کشور، منافع مردم (امنیت، آرامش، پیشرفت، رفاه و آبادانی) به آن گره خورده است. نیروهای انسانی مهمترین سرمایه یک کشور هستند. حاکمیت برای سلامت و بهداشت اجناسی که در فروشگاه‌ها عرضه میشود، استانداردهایی تعیین می‌کند و بر رعایت آنها به شدت نظارت می‌کند، آیا سلامت روح و روان اهمیتش کمتر از سلامت جسم است؟! جسم سالم اگر در یک آدم عقده‌ای باشد، نه تنها برای جامعه مفید نیست، بلکه منشأ ضرر هم هست. البته روشن است که وظیفه حکومت، سیاست‌گذاری، ترویج و نظارت بر رعایت استانداردها در مهدکودک‌هاست. منتها نباید استانداردها و نظارت‌ها به امور سطحی و ظاهری محدود شود و از اصل فرآیند تربیت غفلت شود. پژوهش و ترویج نیز نیازمند کمک و حمایت نهادهای حاکمیتی است. باید برای داشتن مهدکودک‌های نمونه‌ای برنامه‌ریزی و سرمایه‌گذاری کرد که ضمن پویایی، بتوانند نقش الگو داشته باشند و برای معرفی الگوها اقدام کرد.

برای اینکه آسیب‌های موجود کم شوند و به سمت اصلاح حرکت کنیم، نهادها یا سازوکارهای پیشنهادی بدیل و تکمیل کننده برای مهدکودک چیست؟

فضاهای مناسب و سالم در هر محله که مادرها بتوانند چند ساعتی با بچه‌هایشان به آنجا بیایند و بچه‌ها با هم بازی کنند و یک مشاور آموزش‌دیده هم آنجا حضور داشته باشد، تا حدی می‌تواند کمبود مهدکودک را جبران کند. مثلاً بخشی از یک پارک که به صورت فکرشده برای این منظور طراحی شده باشد. مساجد نیز که معمولاً صبح‌ها خالی هستند، می‌توانند برنامه‌هایی برای آموزش مادران داشته باشند و در مدت آموزش بچه‌ها هم سرگرم شوند. اساساً خوب است هر مسجدی کنارش یک مهدکودک هم داشته باشد. مادرها برای نماز و آشنایی با معارف لازم برای زندگی و بندگی بهتر به مسجد بیایند و بچه‌ها یکی دو ساعت با هم بازی کنند. مادرها یا بچه‌های بزرگتر به صورت نوبتی مراقب بچه‌ها باشند.

گفت و گو با
دکتر سیما
فردوسی

غیر استاندارد!

فاصله زیاد مهدها از ماموریت اصلی شان

هر خانواده‌ای به‌صرف خانواده بودن، به تربیت صحیح و شخصیت سالم بچه منتهی نمی‌شود. مهد کودک باید حاذق عمل کند؛ یعنی مشکلات کودک را تشخیص دهد، به اطلاع والدین برساند و بعد با همکاری هم آن را اصلاح کنند. نیاز است که رشته دانشگاهی مستقلی وجود داشته باشد که در آن افراد در مورد رشد کودکان، آسیب‌ها، امراض و مشکلات تربیتی کودکان واحدهای روان‌شناسی را بگذرانند. در برخی مراکز دو تا سه زبان را به بچه‌ها یاد می‌دهند که کار درستی نیست؛ این بچه زبان مادری‌اش را هم درست بلد نیست، چه برسد به سایر زبان‌ها! داشتن برنامه‌های مدون و یکپارچه آموزشی تربیتی منطبق بر اصول علمی، بسیار ضروری است.

گفت‌وگو
آسیه سادات میرمحمودی، رضوان اسامی

عموماً افراد با شنیدن نام «مهد کودک» مکانی را تصور می‌کنند که می‌تواند برای ساعاتی مراقبت از کودکان را به عهده بگیرد تا والدین به کارشان برسند. اما باید گفت مهد کودک صرفاً محلی نیست که مراقبت از کودکان را بپذیرد، بلکه جایی است برای آموزش و اجتماعی شدن او.
خانم دکتر سیما فردوسی، دانش‌آموخته روان‌شناسی بالینی از انگلستان و استاد دانشگاه شهید بهشتی که به‌واسطه حضور چندساله‌اش در رسانه ملی در قامت یک مشاور خانواده موفق، چهره شناخته‌شده‌ای برای مخاطبان است، معتقد است مهد کودک راهکاری برای گریز از تبعات نامطلوب مدرنیته به‌ویژه با تغییر در زندگی خانوادگی است. در ادامه نگاه ایشان به بایدها و نبایدهای تربیت اوان کودکی را از نظر می‌گذرانیم.

تربیت دوره کودکی چه اهدافی دارد و بر اساس این اهداف، مهد کودک چه جایگاهی در وضع موجود و در وضع مطلوب می‌تواند پیدا کند؟

هدف اصلی تربیت کودک این است که ما افراد سالمی بار بیاوریم؛ یعنی در حیطه‌های مختلف رشدی از جمله عاطفی، اخلاقی، جسمی، عقلی و... شخصیت‌سازی کنیم تا کودکان در همه این زمینه‌ها مطابق با سن خود و به‌طور موازی و همه‌جانبه رشد کنند. خانواده اصلی‌ترین نهاد برای تربیت بچه‌ها است؛ البته این نکته را هم بگویم که هر خانواده‌ای به‌صرف خانواده بودن، به تربیت صحیح و شخصیت سالم بچه منتهی نمی‌شود. می‌توان بر مبنای فاکتورهایی خانواده‌ها را تعریف و طبقه‌بندی کرد.

مواردی وجود دارد که مشکلات بچه‌ها از خانواده بی‌سامان و مشکل‌دار نشئت گرفته است. خانواده احساساتی، هیجانی، پرتنش، پراضطراب، پر سروصدا و ناامن اصلاً نمی‌تواند به آن چیز مطلوبی بپردازد که مورد نظر ماست. البته الزاماً منظورم خانواده متعالی نیست؛ خانواده‌ای که واجد معیارهای کلی و اصلی خانواده سالم (مثل آگاهی و دانش نسبت به تربیت) باشد و پدر و مادر با هم هماهنگ باشند.

یک نکته مهم این است که نقش پدر و مادر در تربیت فرزند را هیچ کس نمی‌تواند بازی کند، مگر در شرایط خیلی خاص و استثنائی. پدر و مادر ارکان اصلی تربیت کودک هستند؛ لذا بهتر این است که تا دوسالگی بچه در خانه باشد و مادر با دانش و اطلاع نسبت به مقوله تربیت، از کودکش مراقبت‌های ویژه‌ای داشته باشد. از دو سالگی به بعد، کودک باید در زمینه‌هایی مثل وجوه اجتماعی رشد کند یا درباره پاره‌ای از مفاهیم بداند؛ لذا نیاز است که به مهد کودک برود. قاعدتاً اینجا هم منظور مراکز تربیت کودک استاندارد و باکیفیت است. حضور کودک در مهد مزایایی دارد، از جمله اینکه رشد اجتماعی کودک تقویت می‌شود و زبان و چگونگی برقراری ارتباط را می‌آموزد. از آنجا که همه بچه‌ها تمام آداب و رفتار خوب را در خانواده‌هایشان یاد نگرفته‌اند، یکی از وظایف مهد کودک این است که روی اصلاح عادت‌های بد بچه کار کند. مهد کودک باید حاذق عمل کند، یعنی مشکلات کودک را تشخیص دهد، به اطلاع والدین برساند و بعد با همکاری هم آن را اصلاح کنند. مهد کودک فقط بحث نگهداری نیست و نباید هم باشد؛ آموزش هم لازم است، منتها آموزش در حد سن بچه و به‌گونه‌ای که به بچه فشار نیاید. البته در برخی کشورها مانند آمریکا، مهد کودک‌های خاصی با نام کلی «مدرسه» وجود دارد که از همان ابتدا به کودک آموزش می‌دهند. این آموزش‌ها به شکل غیرمستقیم و در حد بچه‌هاست، و موضوعاتی مانند رنگ‌ها، طبیعت، حیوانات و... را یاد می‌گیرند؛ اما نامش دیگر مهد کودک نیست.

این مزیت است؟ چون خیلی از مهدها همین آموزش‌ها را دارند. عده‌ای از کارشناسان معتقدند که در مهد کودک برای کودکان زیر هفت سال کلاً نباید آموزش باشد یا حداقل به شکل مستقیم نباشد.

این آموزش رسمی نیست که مثلاً کتاب باشد یا بخواهند از روی کتاب بخوانند. مثلاً بچه‌ها را به طبیعت می‌برند یا برنامه‌هایی در مورد ارتباط و آشنایی با خدا دارند. این‌ها از همان بچگی خالق خودشان را می‌شناسند و اینکه چه کسی آن‌ها را خلق کرده است. قرار نیست که مثلاً آموزش عبادی بدهند. خیلی جالب است که این گونه مراکز در همه حوزه‌های رشد کار می‌کنند.

برخی معتقدند که خانواده‌های گسترده و سنتی قبلاً به‌خوبی کار رشد اجتماعی را انجام می‌دادند. سبک زندگی مدرن سبب شده است که برای تحقق رشد اجتماعی به مهد کودک متوسل شویم. لذا اگر شما آن شرایط را مهیا کنید دیگر نیازی به مهد کودک نیست. نظر شما چیست؟

ما دیگر آن سبک زندگی گذشته را نداریم. جهان با سرعت بسیار بالا در حال تغییر است و بازگشت به گذشته دیگر ممکن نیست. الآن، عصر دیجیتال است و به بچه‌های این دوره می‌گویند «بومی دیجیتال» در مقابل ما که «مهاجرین دیجیتال» هستیم! بازگشت به آن سبک زندگی در واقع امر مقدور نیست. ما اگر به امید این بنشینیم که این‌ها یک روزی دوباره برمی‌گردد و مثل سابق می‌شود، شاید موکول به محال شود؛ ولی باید فکر کنیم که در این عصر جدید و با این امکانات، از چه روشی استفاده کنیم که رشد اجتماعی بچه‌هایمان به خطر نیفتد. حالا که دیگر عمه و خاله و دایی و این‌ها نیستند، بچه ما باید چه کار کند؟! این رابطه اجتماعی را از کجا یاد بگیرد؟ گاهی به خانواده‌ها آموزش داده می‌شود که سعی کنید با هم رابطه داشته باشید و صله رحم برقرار کنید، ولی واقعیت امر این است که دنیا دارد به سمت دیگری می‌رود. به خاطر همین هم حضرت علی (علیه‌السلام) فرموده‌اند: «فرزندانتان را بر آداب خود تربیت نکنید؛ چرا که آن‌ها برای ـ آینده و ـ زمانی غیر از زمان شما آفریده شده‌اند». لذا باید در تربیت روش‌های نوین پیاده شود تا بچه‌ها از سن کم یاد بگیرند که مثلاً با هم مهربان باشند و به یکدیگر احترام بگذارند. مثال دیگر در حوزه رشد اجتماعی اینکه، بچه‌ها در مهد کودک دور یک میز می‌نشینند و همه با چیزی بازی می‌کنند. هیچ کس نمی‌تواند بگوید که «همه وسایل مال من هستند»؛ نه، باید با بقیه شریک شود. این بازی بستر فهم شراکت می‌شود.

اگر بخواهیم شرایط مراکز موجود را آسیب‌شناسی کنیم، به نظر شما آسیب‌های اصلی آن‌ها چیست؟

فکر می‌کنم که اولاً خیلی از مهد کودک‌های کنونی به لحاظ مکان استاندارد نیستند، مثلاً خانه‌ای را تبدیل به مهد کودک کرده‌اند! گرچه امورات می‌گذرد، ولی استاندارد نیست. نظارت سازمان‌هایی مانند بهزیستی باید خیلی سفت و محکم باشد؛ این نباشد که هر کسی چهارتا اتاق را بردارد و بگوید «من مهد کودک زده‌ام!». حتی اگر بشود تسهیلاتی مانند وام را فراهم کرد که مراکز مناسبی ساخته شوند. این همه مهندس عمران و نقشه‌کش و غیره داریم. بیایند و طرح بدهند که معماری مهد کودک چگونه باشد. بحث دیگر مربیان است که باید از تخصص کافی برخوردار باشند. به نظرم نیاز است که رشته دانشگاهی مستقلی وجود داشته باشد. گرچه در حال حاضر، رشته آموزش دبستان و پیش‌دبستان و چند رشته مشابه این داریم، منظور من رشته دیگری است؛ اینکه افراد در مورد رشد کودکان، آسیب‌ها، امراض و مشکلات تربیتی کودکان واحدهای روان‌شناسی را بگذرانند. البته در بحث امنیت شغلی مربیان هم بسیار مهم است و باید فکری به حال شرایط نامطلوب فعلی کرد. مربی باید به کارش دلگرم باشد؛ یعنی وضعیت حقوق و بیمه‌اش روشن باشد.

در مورد عدم حضور مربی مرد در مراکز تربیت اوان کودکی چه نظری دارید؟ به نظر بعضی کارشناسان این حوزه، این امر مطلوبی نیست.

مربی بهتر است که خانم باشد، چون به‌هرحال این بچه‌ها سنشان خیلی کم است و باید مادر گونه با آن‌ها برخورد شود. اگر هم در مهد کودکی، مربی مرد داشته باشیم، خانم‌ها به جهت رعایت شئون در معذوریت قرار می‌گیرند و نمی‌توانند آزاد و راحت با بچه‌ها در تعامل باشند. آسیب دیگری که می‌توان مطرح کرد، بدآموزی‌هایی است که ممکن است در بعضی از مهد کودک‌ها وجود داشته باشد. به جهت کم‌سال بودن کودکان تقلید در آن‌ها پررنگ است؛ لذا به نظر من باید یک روان‌شناس در مهد کودک مستقر باشد. تشخیص اولیه مشکل با مربی باشد و سپس در صورت نیاز به روان‌شناس ارجاع بدهد. مسئله دیگر اینکه آن کسی که می‌خواهد مهد تأسیس کند و مدیریت آنجا را بر عهده بگیرد، مهم است که سابقه کاری و تحصیلاتش چیست. این هم خیلی شرط است و باید برای آن ضوابط روشن و قانونی وجود داشته باشد. اگر فردی مهد کودک دایر کند که تجربه و تخصص ندارد، آموزش‌هایی می‌دهد که علمی نیست. مثلاً در برخی مراکز دو تا سه زبان را به بچه‌ها یاد می‌دهند که کار درستی نیست، این بچه زبان مادری‌اش را هم درست بلد نیست، چه برسد به سایر زبان‌ها! متأسفانه والدین هم از سر کم‌اطلاعی از چنین برنامه‌هایی استقبال می‌کنند، در حالی که اگر کارشناس خبره‌ای در این مراکز حضور داشته باشد، می‌تواند مانع این آموزش‌های غلط شود. یک نکته دیگری که باید مورد توجه قرار بگیرد غربالگری کودکان به لحاظ آسیب‌های روانی و خلقی است؛ یعنی هر سال بچه‌هایی که به مهد کودک می‌آیند، بررسی شوند که اگر مسئله‌ای دارند، از همان بچگی به روان‌شناس ارجاع داده شوند. صرف اینکه به مادر کودک بگوییم «فرزندت فلان مشکل را دارد»، مطلوب نیست؛ مگر مادر چه کار می‌تواند بکند؟! اگر می‌توانست که تا حالا انجام داده بود! ما این موارد را باید هدایت کنیم. شاید بعضی بچه‌ها احتیاج به دارودرمانی هم داشته باشند. داشتن برنامه‌های مدون و یکپارچه آموزشی تربیتی منطبق بر اصول علمی، نکته دیگری است که باید بدان توجه کرد.

این اصول علمی را چه کسی یا چه نهادی باید تعیین کند؟

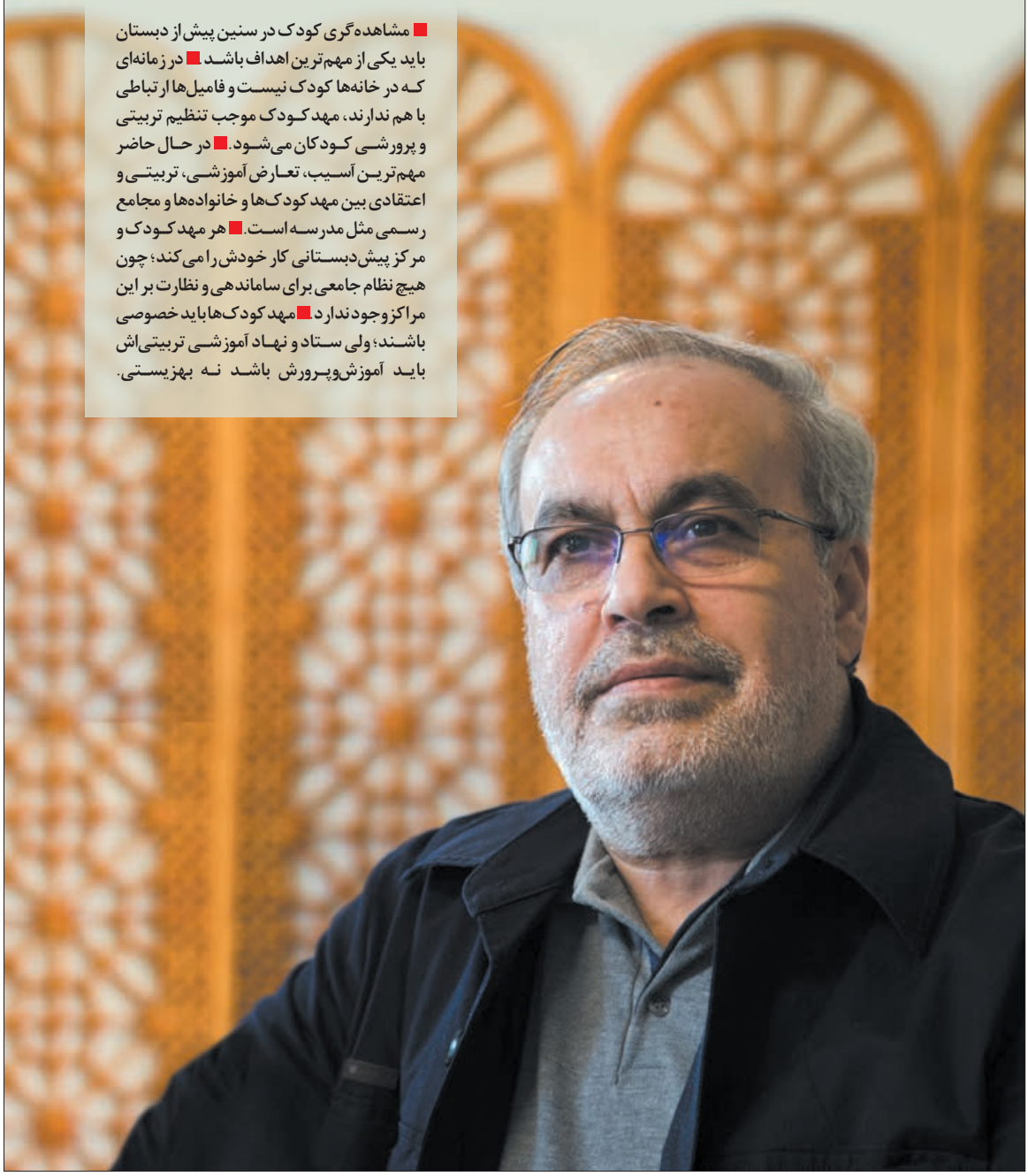
الآن در کشور ما بهزیستی متولی مهد کودک‌هاست. مربی باید یک مرجع و منبعی داشته باشد که بداند چه باید بکند و چه نباید. خود مربیان هم به‌طور قوی و مکرر آموزش‌های ضمن خدمت داشته باشند، نه هر شش ماه یک‌بار. ممکن است بگویید که محتوای خوبی به‌طور متمرکز ارائه نمی‌شود؛ باید منابع را عوض کرد و از روش‌های به‌روز استفاده کرد؛ اما به هر حال باید سامانی وجود داشته باشد.

هم‌چنین باید ساختار گزینش مربیان هم وجود داشته باشد، حالا بهزیستی یا وزارت بهداشت یا هر جای دیگری که مسئول است. باید هم صلاحیت علمی و هم صلاحیت روانی و شخصیتی فرد بررسی شود. ضمن اینکه بهتر است مربی خودش مادر باشد، چون خیلی چیزها در رشد کودک را متوجه می‌شود.

جایگاه تربیتی مهد کودک‌ها؛ در گفت‌وگو با دکتر رضا پورحسین

تربیت دست دوم

■ مشاهده‌گری کودک در سنین پیش از دبستان باید یکی از مهم‌ترین اهداف باشد. ■ در زمانه‌ای که در خانه‌ها کودک نیست و فامیل‌ها ارتباطی با هم ندارند، مهد کودک موجب تنظیم تربیتی و پرورشی کودکان می‌شود. ■ در حال حاضر مهم‌ترین آسیب، تعارض آموزشی، تربیتی و اعتقادی بین مهد کودک‌ها و خانواده‌ها و مجامع رسمی مثل مدرسه است. ■ هر مهد کودک و مرکز پیش‌دبستانی کار خودش را می‌کند؛ چون هیچ نظام جامعی برای ساماندهی و نظارت بر این مراکز وجود ندارد. ■ مهد کودک‌ها باید خصوصی باشند؛ ولی ستاد و نهاد آموزشی تربیتی‌اش باید آموزش‌وپرورش باشد نه بهزیستی.



گفت‌وگو

آسیه سادات میرمحمودی

اگر تربیت را تنظیم پرورشی کودک توسط همسالان در نظر بگیریم. آنگاه محیطی برای کودک مساعد است که این عامل تنظیمی در آن وجود داشته باشد. خانواده در گذشته به دلیل گسترده بودن و وجود تعداد قابل توجه همسالان، بستر مناسب چنین رخدادی بود. اما در شرایط فعلی ناظر به ارتباط اجتماعی محدود، خانواده‌های تک‌فرزند و مسائلی از این دست، امکان تنظیم تربیتی کودک توسط همسالان کم شده است. به نظر می‌رسد مهد کودک‌ها در پاسخ به چنین نیازی شکل گرفته و توسعه پیدا کردند. این خلاصه‌ای از نگاه دکتر رضا پورحسین به بحث ضرورت و جایگاه مهد کودک است. از چهره آشنای ایشان به‌عنوان مدیر شبکه چهار سیمای ملی و نقش ویژه‌شان در مناظره‌های انتخاباتی سال ۸۸ که بگذریم باید گفت که دکتر پورحسین برخلاف تصورات عمومی، دانش‌آموخته روانشناسی و عضو سابق انجمن روانشناسی بالینی کودکان و نوجوانان، مدیرمسئول ماهنامه «مجله کودک» و صاحب تالیفات متعددی همچون «بررسی تحولی تصور کودک از خود»، «کودک و رسانه» و... هستند.

از منظر اسلام و بر اساس معیارهای تربیت اسلامی، هدف از تربیت در دوره کودکی چیست؟

به نظر من، هدف تربیت کودک ایجاد زمینه برای رشد شناختی، عاطفی، هیجانی و معنوی است. این اقدام باید به گونه‌ای باشد که رشد همه‌جانبه در کودک رخ بدهد؛ یعنی رشد علمی همراه با رشد معنوی و رشد جسمی باشد. آنچه در جنبه شناختی تعلیم و تربیت اسلامی به‌طور ویژه به آن توجه می‌شود، اندیشه‌ورزی کودک است که بعضاً از آن تحت عنوان «فلسفه برای کودک» یاد می‌کنند. البته فلسفه برای کودک بیشتر در سنین دبستانی مطرح می‌شود، ولی ما معتقد هستیم که قبل از سنین دبستان هم می‌توان فلسفیدن (اندیشه‌ورزی) و نه فلسفه در مفهوم رایج آن را به کودکان آموزش داد؛ یعنی به کودک یاد داد که در مقابل هر مسئله‌ای یک «چرا» بگوید. البته این یادگیری به روش غیرمستقیم خواهد بود، ولی اگر بتوان شیوه حل مسئله را به کودکان سنین قبل از دبستان کم‌کم یاد داد و جستجوگری آن‌ها را سرکوب نکرد، در مسیر اندیشه‌ورزی قرار می‌گیرند. هدف دیگر تربیت کودکی این است که ما کودکان را یک مشاهده‌گر خوب بار بیاوریم. این بدین معناست که کودک در یک محیط غنی از محرک حضور داشته باشد و مشاهده‌گر محرک‌های محیطی شود. اگر ما بتوانیم کودک را در معرض محرک‌هایی قرار بدهیم که به‌نوعی برای ما جنبه ارتقای معنوی دارد، مثلاً تفرج در طبیعت و در کوهسار و هر آنچه با نوعی بهجت و گشودگی درونی هم همراه باشد، حس جستجوگری کودک افزایش پیدا می‌کند. در نتیجه کودک چراهایی را به زبان می‌آورد که پاسخ آن سؤالات می‌تواند شناخت او را از مبدأ هستی افزایش دهد. یکی از اهداف ما قبل از دبستان، علاوه بر رشد شناختی، ایجاد معنویت است. قاعدتاً باید کودک را در معرض زمان‌ها و مکان‌هایی قرار بدهیم که برای ما معنوی هستند. حالا بعضی‌ها از حالات شخصی معنوی به‌عنوان نوعی هیجان هم یاد می‌کنند که با نوعی احساس لذت و حظّ هم همراه است. یکی دیگر از اهداف تربیتی در کودکان پیش از دبستان تقویت رمز و نماد است. کودکان در سن دوسالگی همراه با زبان، واجد رمز و نماد می‌شوند. به همین دلیل بازی‌های رمزی و نمادین که تظاهر آن زمینه نمادین است، در بچه‌ها زیاد است. مثلاً درِ قابلمه فرمان می‌شود و جارو اسب. وقتی نمادها و بازی‌های نمادین سرکوب نشوند؛ تخیلات کودک به‌عنوان دروغ قلمداد نشود؛ نماد در کودک رشد می‌کند. این رشد، بستر دریافت‌های شهودی و حتی استدلال‌ها در سنین بالاتر خواهد بود. کسانی که فاقد رمز هستند، در استدلال‌ها کم می‌آورند، تخیل ندارند و واجد هنر هم نمی‌شوند. چون نتیجه تحول نماد، هنر هم هست. اگر قرار باشد یکی از این موارد را اولویت بدهم، معتقدم که مشاهده‌گری کودک در سنین پیش از دبستان باید یکی از مهم‌ترین اهداف ما باشد. ما کودک را در معرض محرک‌های متفاوتی قرار دهیم تا آن‌ها را مشاهده کند. حالا اگر می‌خواهیم کودک معنوی شود، محرک‌های معنوی؛ اگر می‌خواهیم کودک شناختی شود، محرک‌های شناختی و اگر می‌خواهیم کودک نمادین بار بیاید، محرک‌های نمادین؛ این‌ها بستگی به جهت‌گیری ما در تعلیم و تربیت دارد.

ناظر به بحث تربیت معنوی و محوریت و اهمیت آن در تربیت اسلامی، قرار دادن کودک در معرض محرک‌ها، ضوابط و حد و مرزی دارد؟

منظور من، محرک‌های مطلوبی است که سبب رشد و ارتقای کودک می‌شود. نکته مهم این است که نباید ما محرک‌ها را برای کودک انتخاب کنیم. ما انبوهی از محرک‌های خوب را در اختیار کودک می‌گذاریم یا کودک را در معرض آن‌ها قرار می‌دهیم و کودک بین این‌ها انتخاب می‌کند. اگر بخواهیم کودک محرک خاصی را انتخاب کند، به گونه‌ای آن محرک را آرایش و جذاب می‌کنیم که کودک را جلب خودش کند. عمدتاً هم، محرک‌ها زمانی-مکانی هستند. بعضی محرک‌ها در یک شخص که ما به آن عنوان «قهرمان» می‌دهیم، خلاصه می‌شوند. اگر کودک را در معرض یک قهرمان قرار دهیم، کودک کم‌کم با آن قهرمان پیوند عاطفی برقرار می‌کند؛ یعنی رگه‌های رفتاری آن قهرمان را درون خودش درونی‌سازی می‌کند. این هم یک نوع در معرض قرار دادن است که حالا از طریق قصه، فیلم و از این قبیل به کودک منتقل می‌شود.

با تصویری که ارائه دادید، جایگاه مهد کودک در پیشبرد این اهداف یا حتی برعکس، در ایجاد وقفه در تحقق این اهداف چه می‌تواند باشد؟

اول یک اصل روان‌شناختی را بگویم؛ کودکان با همسالانشان تنظیم می‌شوند، یعنی اینکه در یک ارتباط بین‌فردی، کنش و واکنش، میزان یا رگه‌هایی از رفتار و شناخت را در خودش درونی می‌کند. پس کودک نیاز به تنظیم‌گری دارد. این تنظیم بیشتر توسط همسال اتفاق می‌افتد. اینکه الآن والدین نمی‌توانند کودکانشان را خوب پرورش بدهند، به این خاطر است که تعداد فرزندان خانواده کم است و تنظیم کودکان به دست والدین افتاده است. کودک در بازی‌های تعاملی پاسخ بسیاری از سؤالات خودش را می‌گیرد. پس هر جا که همسالان بیشتر حضور داشته باشند، کودک در آنجا تنظیم بالاتری می‌گیرد. مهد کودک یکی از آن‌هاست. در زمانه‌ای که در خانه‌ها کودک نیست و فامیل‌ها ارتباطی با هم ندارند، مهد کودک از جاهایی است که موجب تنظیم تربیتی و پرورشی کودکان می‌شود. پس از این لحاظ مهد کودک جایگاه بسیار خوبی دارد. کودک وارد فضایی می‌شود که عاطفی شدن، اجتماعی شدن، رشد زبان و ارتباطات بین‌فردی را تجربه می‌کند. در بازی‌های رمزی نفر دوم را پیدا می‌کند، به همین دلیل رمز و نمادش تحول پیدا می‌کند؛ به عبارتی محرک می‌دهد و محرک می‌گیرد. منتها این جایگاه یک شرط دارد؛ اینکه محیط مهد کودک را قاعده‌مند نکنیم؛ چون بچه‌های پیش از دبستان هنوز انضباط‌پذیر نیستند و قاعده در آن‌ها شکل نگرفته است. در این وضعیت، با قاعده‌مند کردن محیط مهد کودک، در حقیقت فضا را برای کودکان تنگ می‌کنیم. بر این اساس، مهد کودک‌ها باید هر چه بیشتر قاعده را کنار بگذارند و در جهت‌گیری‌های خود در هر وجهی، مثلاً علمی یا معنوی محرک‌هایی را وارد کنند که کودک هر لحظه در جستجوگری‌ها و مشاهده‌هایش با این محرک‌ها روبرو شود؛ یعنی آموزش‌های تلویحی، آموزش‌های ضمنی و غیرمستقیم. مهد کودک نباید به شکل یک کلاس دربیاید.

در این سنین محوریت تربیت کودک با خانواده است. از سوی دیگر به سبب اقتضائات زندگی مدرن یک پدیده جدید به نام «مهد کودک» هم اضافه شده است. چه تصویری از نسبت بین خانواده، کودک و مهد کودک میتوان ارائه داد؟

شکل امروزی مهد کودک حاصل دنیای مدرن است؛ ولی هدف از این شکل‌گیری چیست؟ غربی‌ها تشخیص دادند که خانواده کم‌جمعیت شده و کودک نیاز به همسال یعنی نیاز به یک تنظیم‌کننده دارد؛ پس جایی را درست کنیم که کودکان گرد هم بیایند. ضمن اینکه مادر هم بتواند به کارهای بیرون از خانه و کارهای خودش برسد؛ یعنی یک نوع از سر باز کردن کودک نبوده است. کودک باید در یک محیط تربیتی قرار بگیرد. البته هیچ موسسه‌ای نمی‌تواند جایگزین خانواده شود، منتها به‌شرط اینکه خانواده تکمیل باشد؛ یعنی ۳ تا ٤ فرزند داشته باشد. وقتی این اصل شد، حالا می‌توانند با بچه‌های کوچه هم بازی کنند. ما الآن دیگر کوچه و محله هم نداریم و این

یعنی تنظیم رفتار اتفاق نمی‌افتد. در گذشته، اصلاً به مهد کودک نیازی نبود یا کسی از مهد کودک استفاده می‌کرد که شاغل بود و نمی‌توانست کودکش را جایی بسپارد. درحالی که در شرایط امروز، شهرنشینی همه چیز را بر هم زده است. چون عمدتاً خانواده تک‌فرزند است؛ حتی اگر مادر شاغل نباشد، کودک تنهاست. خانواده در مفهوم اصیل خود مرکزیت و مرجعیتش را از دست داده است.

آیا این از دست رفتن مرکزیت خانواده، اتفاق خوبی است؟

خیر! به‌عنوان یک اصل کلی تربیتی، هر چیزی که بخواهد در اثر نقص خانواده و از روی ناچاری، نقش آن را ایفا کند، در حقیقت یک تربیت دست دوم و تصنعی است؛ هیچ جا کانون خانواده نمی‌شود. منتها این گسترش قارچ‌گونه مهد کودک‌ها به‌ناچار دارد اتفاق می‌افتد و اقتضای دنیای بی‌فرزند است، وگرنه اصلاً توصیه نمی‌شود. الآن، خانواده در رده دوم قرار گرفته است. البته خانواده‌هایی هم که فرزندشان را به مهد کودک نمی‌فرستند، بیشتر به دلیل توجه نکردن به نکات تربیتی، با قواعد خودشان به بچه‌هایشان فشار می‌آورند.

بعضاً معتقدند که تربیت کودک یک امر تخصصی است و به مرور زمان هم بر پیچیدگی آن اضافه می‌شود. در این نگاه حتی با فرض تعدد فرزندان خانواده، انگار والدین توانمندی و دانش تربیتی لازم را ندارند. شما با این نگاه موافقید؟

بله! خیلی از خانواده‌ها آن‌طور که باید دنیای کودکی را نمی‌شناسند و نمی‌توانند به آن ورود پیدا کنند. وقتی نمی‌توانند وارد دنیای کودکان شوند، مجبورند کودک را به دنیای بزرگ‌سالان وارد کنند. در آموزه‌های تربیتی اسلام هم این نکته را داریم. کسانی که می‌دانند کودک، کودک است، نه یک بزرگ‌سال کوچک، وقتی به سمت کودک می‌روند، مثل کودکان می‌شوند؛ مثلاً در بازی با بچه‌ها بی‌قاعده می‌شوند. یکی از جاهایی که باید تعلیم و تربیت فعالیت بکند، همین است که دنیای کودکی را به والدین بشناسانند. از آن‌طرف هم مدارس و مهد کودک‌ها باید با دنیای کودک آشنا شوند.

اشاره‌ای داشتید به مؤلفه‌هایی مانند بی‌قاعده بودن محیط مهد کودک و غنی بودن از محرک‌ها. به نظر می‌رسد این‌ها فاکتورهای مهد کودک مطلوب از نظر شما هستند. چه موارد دیگری را می‌توان ذکر کرد؟

مهد کودک‌ها باید اهداف تربیتی و اهداف رفتاری را برای خودشان به‌صورت کاملاً عملیاتی و واضح تنظیم کنند؛ در غیر این صورت، در یک دالان تاریک حرکت می‌کنند و فقط جنبه مراقبت و نگهداری می‌یابند. بر این اساس، اولیای مهد کودک اول باید ویژگی‌های سنی کودک را بدانند. به‌عنوان مثال کودک ۵-۶ ساله در مرحله فعالیت‌های ذهنی انتزاعی نیست و نباید چنین برنامه‌هایی برای او داشت. دوم اینکه بداند کودک در هر سن چه نیازهایی دارد. اینکه صرفاً بچه‌ها را نگه داریم تا با هم بازی کنند، حدی از رشد اتفاق می‌افتد، اما زمان بچه‌ها را به هدر می‌برد. لزوماً هر مهد کودکی همه اهداف را نمی‌تواند تأمین کند؛ ولی می‌تواند برآیندی از اهدافی را پیاده کند که برای خودش مهم است یا والدین به او مأموریت داده‌اند. من خیلی ندیده‌ام مهد کودک‌ها به شکل مکتوب چنین برنامه‌ای داشته باشند، متوجه آن باشند و اجرایش کنند. قاعدتاً مهد کودک‌ها باید اهداف تربیتی فصل به فصل و سال به سال داشته باشند و علاوه بر این پایش کنند که آیا به اهدافشان رسیده‌اند یا خیر.

آسیب‌های مهد کودک‌های موجود را چه می‌دانید؟

در حال حاضر، تعارض آموزشی، تربیتی و اعتقادی بین مهد کودک‌ها و خانواده‌ها و مجامع رسمی مثل مدرسه مهم‌ترین آسیب است. البته در همه مراکز وجود ندارد، اما به نظر خیلی شایع است و یک تهدید محسوب می‌شود. بچه‌هایی که در معرض چند نظام ارزشی قرار می‌گیرند، بچه‌های پرتعارضی هستند که مشکلات عاطفی، رفتاری و شناختی در آن‌ها به وجود می‌آید. مهد کودک باید نظام ارزشی کودک را با نظام خانواده همسان کند. اگر نظام ارزشی خانواده اشکال داشته باشد، این معمولاً در ارتباط بین والدین و مربیان حل می‌شود. اصل ارتباط بین خانه و مدرسه یا خانه و مهد کودک نیز به همین دلیل باز می‌گردد که با همکاری یکدیگر کودک را در معرض یک نظام ارزشی قرار بدهند. الآن نوعی درهم‌شدگی در مهد کودک‌ها وجود دارد؛ یک مهد کودک، قرآن کار می‌کند، یکی پاتیناژ و...! به دلیل عدم وجود نظام ارزشی و تربیتی واحد، می‌گوییم که مهد کودک‌ها حتماً باید از سازمان بهزیستی جدا شوند و به وزارت آموزش‌وپرورش ملحق شوند، چون روند آموزشی از مهد کودک تا دانشگاه در یک راستا قرار دارد. این مسئولیت به شکل ذاتی ربطی به سازمان بهزیستی ندارد و از همین رو روش‌های تربیتی بهزیستی با آموزش و پرورش متفاوت است. درحالی که کودک قرار است وارد آموزش‌وپرورش بشود. هر مهد کودک و مرکز پیش‌دبستانی کار خودش را می‌کند؛ چون هیچ نظام جامعی برای ساماندهی و نظارت بر فعالیت‌ها و آموزش‌های این مراکز وجود ندارد. در هیچ جای دنیا نیز این گونه نیست که هر کسی تمایل دارد، مهد کودک راه بیندازد؛ بلکه می‌گویند یک نظام تربیتی متناسب با ویژگی‌های کودک داشته باشند.

آیا آموزش‌وپرورش با ساختار و وضع فعلی توان پذیرش این مسئولیت را دارد؟ به نظر می‌آید این وزارتخانه چندان میلی به پذیرش این موضوع ندارند.

منظور این نیست که مهد کودک‌ها مثل دبستان‌ها دولتی شوند، این اصلاً به صلاح نیست. مهد کودک‌ها باید خصوصی باشند؛ ولی ستاد و نهاد آموزشی تربیتی‌اش باید آموزش‌وپرورش باشد تا نظام تربیتی آموزش‌وپرورش به مهد کودک هم جاری شود.

نسبت میان مدرسه و مهد کودک را چگونه می‌بینید؟

اگر سیر تحول کودک را در نظر بگیرید، مثلاً پیش‌عملیاتی، عملیاتی، انتزاعی یا مهد کودک، پیش‌دبستانی و مدرسه، همه در یک امتداد قرار دارند. منتها روش‌های تربیتی با توجه به ویژگی‌های سنی کودک متفاوت می‌شود. وقتی در یک امتداد است، طبیعتاً باید به لحاظ تشکیلاتی هم در یک امتداد قرار بگیرد. اگر بخواهم نگاه تربیتی داشته باشم، هر وهله از تربیت، باید فرد را برای وهله بعد آماده کند. مهد کودک‌ها باید کودکان را برای انضباط‌پذیری آماده کنند، پس به‌تدریج وارد انضباط‌پذیری می‌شوند. مدرسه باید نوجوان را برای رسیدن به وهله جوانی و تأثیرگذاری در موقعیت‌های اجتماعی آماده کند؛ یعنی روی اجتماعی شدن کار کند. پس آماده‌سازی برای وهله‌های بعدی، نقش نهاد قبلی است. به عبارتی مهد کودک نقش هدایت کردن کودک برای رفتن به مدرسه را دارد. مدرسه برای راهنمایی، دبیرستان برای دانشگاه و دانشگاه هم فرد را برای حضور در میدان سیاسی، اجتماعی و فرهنگی آماده می‌کند.

مهد کودک علاوه بر اینکه برای کودکان کار می‌کند، نسبت به خانواده‌ها و ارتباطش با خانواده‌ها چگونه باید عمل کند؟

بنا به تجربه دنیا، والدین هر زمان بخواهند می‌توانند در ارتباط با مهد کودک‌ها و بازی بچه‌ها در آنجا قرار بگیرند. چه تنظیم قشنگی است؛ مانند اینکه خانوادگی می‌توانند در یکجا فرصت‌هایی را بگذرانند.

در حقیقت مهد کودک بخشی از یک خانواده می‌شود که دقیقاً کار مادر را انجام می‌دهد و هر موقع بچه بخواهد، مادر را هم می‌بیند، آمد و شد فیزیکی، آمد و شد مشاهده‌ای و از این قبیل بین خانه و مدرسه خیلی تنگاتنگ اتفاق می‌افتد. اینجاست که مهد کودک‌ها باید به‌گونه‌ای جلو بروند که به والدین اجازه ورود به محیط مهد و فعالیت‌های کودکان را بدهند. البته قبل از آن نیاز است که والدین با اقتضائات دنیای کودکی آشنا شوند. هر چقدر خانواده به نهاد مهد کودک نزدیک‌تر شود، یکدست شدن و توحیدیافتگی نظام ارزشی بیشتر می‌شود و بچه‌ها سود بیشتری خواهند برد.

> به‌عنوان یک اصل کلی تربیتی، هر چیزی که بخواهد در اثر نقص خانواده و از روی ناچاری، نقش آن را ایفا کند، در حقیقت یک تربیت دست دوم و تصنعی است؛ هیچ جا کانون خانواده نمی‌شود

با این گزاره که مهد کودک‌ها می‌توانند در آموزش فرزندپروری به والدین ورود کنند، موافق هستید؟

بله! هم می‌توان به‌طور مستقیم و هم در بستر فعالیت با کودکان و به‌طور غیرمستقیم به والدین آموزش داد. مثلاً در یک بازی دسته‌جمعی آن‌ها هم می‌فهمند که باید قاعده را کنار بگذارند. من فکر می‌کنم که مهد کودک علاوه بر اینکه یک کمک کار برای والدین است، می‌تواند یک مدرسه هم برای آن‌ها باشد. مدرسه‌ای برای والدین است که نکاتی را یاد می‌گیرند که الآن مورد آن کنار دستشان است؛ بچه!

گفت‌وگو با مدیر کل آموزش پیش دبستانی وزارت آموزش و پرورش

تولیدمحتوا بر اساس آمایش سرزمین

سیاست جدید آموزش های پیش از دبستان با توجه به شاخص های بومی و محلی

گفت‌وگو
آسیه سادات میرمحمودی

در سال‌های اخیر، آموزش‌وپرورش پیش از دبستان به‌ویژه آنچه با عنوان دوره «پیش‌دبستانی» شناخته می‌شود، موردتوجه خانواده‌ها و نظام‌های آموزشی جهان قرار گرفته است و در ایران هم به این موضوع کم‌وبیش پرداخته شده است. درعین‌حال به دلیل غیراجباری بودن این دوره و ابهام در برخی از اسناد و قوانین، همچنین تعدد متولیان و مجریان، سردرگمی و در مواردی آشفتگی فضا دیده می‌شود. وزارت آموزش‌وپرورش ازجمله متولیانی است که شأنیت و مسئولیت قانونی و حاکمیتی در این حوزه دارد و به تناسب فضای کارکردی‌اش می‌تواند پاسخ‌گوی بسیاری از شبهات و سوالات باشد. در این راستا گفت‌وگویی با دکتر رخساره فضلی که چند سالی است به‌عنوان مدیرکل دفتر آموزش پیش‌دبستانی وزارت آموزش‌وپرورش مشغول فعالیت هستند، ترتیب دادیم که در ادامه خواهید خواند.

ابتدا درباره سلسله‌مراتب سازمانی در حوزه پیش‌دبستانی و وظایف آموزش‌وپرورش در این زمینه توضیحی بفرمایید.

وزارت آموزش‌وپرورش متولی حاکمیتی اجرای سیاست‌های کلان و هدایت و نظارت بر دوره رسمی آموزش‌وپرورش پیش از دبستان در دو بخش مهدکودک و پیش‌دبستانی است. آموزش‌وپرورش دوره پیش‌دبستانی که موضوع بحث است، کودکان ٤ تا ٦ سال تمام را در برمی‌گیرد که علاوه بر مسئولیت کلی همه بخش‌های وزارت آموزش‌وپرورش در قبال آن(همچون سایر دوره‌های تحصیلی)، حداقل سه معاونت مسئولیت مستقیم در این زمینه بر عهده دارند. معاونت آموزش ابتدایی و زیربخش آن دفتر آموزش پیش‌دبستانی، مسئول برنامه‌ریزی و سیاست‌گذاری اجرایی در ارتباط با توسعه و مدیریت دوره است. همچون سایر دوره‌های تحصیلی، برنامه درسی و محتوا در حوزه مأموریت سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی است. سازمان دیگری که نقش جدی در آموزش‌وپرورش دوره پیش‌دبستانی دارد، سازمان مدارس و مراکز غیردولتی است که مجوز فعالیت مراکز پیش‌دبستانی غیردولتی را صادر می‌کند و تعیین شهریه را هم بر عهده دارد. سایر مراکز و معاونت‌ها از جمله معاونت‌های حقوقی، پرورشی، سازمان آموزش‌وپرورش استثنایی و ... هم در حوزه تخصصی خود به این دوره می‌پردازند. موفقیت‌های به دست آمده حاصل توجه و حمایت دولت، سازمان مدیریت و برنامه‌ریزی و همه بخش‌های وزارت آموزش‌وپرورش و مجلس شورای اسلامی است و حفظ دستاوردها نیز در گرو تداوم توجه و حمایت‌های همه‌جانبه موجود است.

با توجه به اهمیت نیروی انسانی در آموزش، مشخصاً سیاست‌ها و برنامه‌های اجرایی وزارت آموزش‌وپرورش درباره نیروی انسانی دوره پیش‌دبستانی چیست؟

در دوره پیش‌دبستانی مؤسس، مدیر، مربی، خانواده‌ها حتی مدرسه همه به‌نوعی درگیر هستند، اما عامل خیلی مهم و کانونی در دوره پیش‌دبستانی «مربی» است. مربی دوره پیش‌دبستان باید شرایطی داشته باشد که در مصوبات شورای عالی

آموزش‌وپرورش به‌صراحت اعلام شده است. به دلیل محدودیت‌های اجرایی، در حال حاضر همه نیروهای شاغل این شرایط را دارا نیستند؛ لذا برای توانمندسازی مربیان کنونی کارهای زیادی انجام شده و می‌شود که اشاره خواهم کرد.

یکی از برنامه‌ها دوره‌های آموزشی است که هر سال در ادارات کل آموزش‌وپرورش استان‌ها، مناطق آموزشی و مدارس برگزار می‌شود. این دوره‌ها برحسب نیاز استانی و همچنین با توجه به اینکه مربی قبلاً چه دوره‌هایی را گذرانده یا رشته‌اش چیست، تنظیم می‌شود. معمولاً مربی‌ها در طی سال، بیش از صد ساعت آموزش مبتنی بر سرفصل‌های اعلامی مرکز نیروی انسانی وزارتخانه را طی می‌کنند. نکته اساسی این است که این کار ارزشمند باید به انسجام برسد و فعالیت‌های صورت‌گرفته قطعاً پاسخ‌گوی نیاز کلان کشور نیست. ضمن اینکه این نیروها در حال تغییر هستند؛ تعدادی از آنها از سیستم خارج و نیروهای جدید وارد می‌شوند که نیاز به برنامه‌ریزی دارد. طی سال‌های اخیر، در بحث ساماندهی نیروی انسانی دوره پیش‌دبستانی، خیلی دقت شده است که در جذب، نیروهایی که رشته‌شان مرتبط با این دوره نیست، وارد نشوند. البته نمی‌گویم به‌طور کامل، ولی به نسبت آشفتگی‌های قبلی تا حدی مسئله مدیریت شده است. می‌دانید که ما رشته دانشگاهی آموزش‌وپرورش پیش از دبستان داریم که یک ظرفیت ملی است که باید درست از آن استفاده شود.

از سوی دیگر نیروهایی هم داریم که رشته‌شان مرتبط نیست و الآن در کلاس‌ها به بچه‌ها خدمات ارائه می‌کنند. ساماندهی این نیروها نیز ضروری است. برای این کار، نظامی در دفتر آموزش پیش‌دبستانی با عنوان «نظام جامع شایستگی حرفه‌ای مربیان پیش‌دبستانی» و با مسئولیت دانشگاه فرهنگیان طراحی شده است. این نظام در هشت حیطه شایستگی‌های حرفه‌ای را معین کرده است و در حال نهایی شدن برای اجرا است. در سطح وزارتخانه باید برای روند اجرا تصمیم‌گیری شود و در سطح کلان‌تر برای تعیین میزان سرمایه‌گذاری و حمایت مالی سازمان مدیریت و دولت باید تصمیم بگیرند، چون بخش اصلی دوره پیش‌دبستانی غیردولتی است.

به‌زعم ما، نیروهای فعال در دوره پیش‌دبستان باید واجد حداقل‌هایی باشند که وزارت آموزش‌وپرورش به‌عنوان مرجع قانونی و حاکمیتی آن را اعلام می‌کند. ضمن اینکه لازم است از کسانی که در سطح حرفه‌ای در آموزش‌وپرورش دوره پیش‌دبستانی خدمت می‌کنند، حمایت‌های جدی بشود. این نظام شایستگی حرفه‌ای، در چارچوب ضوابط و الگوی تعیین شهریه مربوط به پیش‌دبستانی مدارس غیردولتی هم مورد توجه قرار گرفته است؛ یعنی اگر نیروهای مدرسه یا مرکز پیش‌دبستانی غیردولتی دارای شایستگی حرفه‌ای باشند، به‌عنوان یک مؤلفه روی میزان شهریه‌ای که از خانواده‌ها دریافت می‌کنند، تأثیر مثبت می‌گذارد. وجود نیروی باکیفیت هم از جهت اعتبار و کارایی و هم درآمد برای مراکز خوب است.

مجری این دوره‌ها وزارت آموزش‌وپرورش است؟

بله، مجری وزارت آموزش‌وپرورش است و در دو بخش دولتی و غیردولتی اجرا می‌شود.

در حال حاضر، علاوه بر نظام جامع برای ارزیابی نیروی انسانی دوره پیش‌دبستانی چه روندی طی می‌شود؟

گزینش آموزش‌وپرورش حتماً باید نیروهای مربوطه را تأیید کند. در مدارس غیردولتی بعضی از مربی‌ها خودشان مؤسس هستند، بعضی با مؤسس کار می‌کنند و بعضی هم صرفاً کارآموزشی می‌کنند. این‌ها برای اینکه مجوز بگیرند، در آغاز باید بررسی شوند که حائز شرایط باشند. مدیر یا مؤسس مرکز مربیانش را معرفی می‌کند تا گزینش، صلاحیت عمومی او را تأیید کند. بخشی از ارزیابی مربیان توسط مدیر مرکز است.

علاوه بر این ارزیابان آموزش‌وپرورش در سطح منطقه و استان هم بر کلاس‌ها نظارت می‌کنند و نحوه عملکرد، برخورد، منش مربی و سایر ملاک‌های موردنظر را بررسی می‌کنند. در موارد لازم، تذکر داده می‌شود یا برخورد مقتضی صورت می‌گیرد و مواردی هم که نیازمند تشویق باشد، حتماً این کار انجام می‌شود.

رتبه‌بندی مراکز پیش‌دبستانی در حوزه مأموریت سازمان مدارس غیردولتی است. تعیین شهریه مراکز پیش‌دبستانی غیردولتی هم با این سازمان است.

گویا تولید محتوا و کتاب‌های آموزشی پیش‌دبستانی غیرمتمرکز است. در این‌باره توضیح می‌فرمایید؟

بله، اداره کل آموزش‌وپرورش استان‌ها کمیته تولید محتوا دارند و مسئول این کمیته معاون آموزش ابتدایی است و افراد متخصص از حوزه‌های مختلف در آن حضور دارند. در تولید کتاب‌های پیش‌دبستانی سرفصل‌هایی به استان‌ها ابلاغ می‌شود و چارچوب و راهنمای برنامه هم مشخص است. کمیته‌ها متناسب با توانمندی‌ها و نیازها محتوای آموزشی را تهیه می‌کنند. این تولیدات به دفتر تدوین و تألیف کتب درسی ارسال می‌شود. در صورت تأیید قابل اجرا است. خوشبختانه دوره پیش‌دبستانی بخشی از نظام آموزش‌وپرورش است که این فرصت را به ادارات کل آموزش‌وپرورش استان‌ها داده است تا محتوا را بر اساس مؤلفه‌های فرهنگی، بومی و اقلیمی خودشان تهیه کنند. البته ارزیابی‌ها نشان می‌دهد برای اینکه محتوا از کیفیت لازم برخوردار باشد، نیاز به مداخله جدی‌تر وجود دارد.

اینکه مؤلفه‌های فرهنگی، خرده‌فرهنگ‌ها، داشته‌های بچه‌های پیش‌دبستانی، توجه به زبان مادری آن‌ها و مواردی از این‌دست چقدر در آن محتوا دیده شده است، این‌ها نکات جدی است که به نظرم قابل‌تأمل است و باید بررسی و تحلیل شود. در برخی از کتاب‌های تألیف شده در استان‌ها که قرار بوده از نظر اقلیمی، فرهنگی، بومی و ... تفاوت داشته باشند، تمایزها خیلی محسوس نیست. چنین فرصتی وجود دارد و لازم است خیلی بیشتر و بهتر از آن استفاده شود.

نکته مهم این است که متخصص علاقه‌مند به آموزش‌وپرورش پیش از دبستان در کشور کم داریم؛ کسی که پیش از دبستان را خوب درک کند و بتواند تخصصی ورود پیدا کند. در استان‌ها این مسئله خیلی بیشتر نمود پیدا می‌کند و به همین خاطر کار سخت می‌شود.

یکی از مهم‌ترین نکاتی که در تولید محتوای این دوره باید مورد توجه قرار بگیرد، «زبان» است. پراکندگی زبانی و گویشی در کشور ما زیاد است و درعین‌حال زبان معیار، زبان فارسی است که مؤلفه هویت ملی است. دوره پیش‌دبستانی بهترین زمان است، برای اینکه این‌ها با هم آمیخته شوند و هویت فردی و ملی کودکان شکل گیرد در گذشته‌ای نه‌چندان دور، صحبت کردن به زبان مادری در کلاس‌ها ممنوع بوده است؛ اما در حال حاضر، استفاده از زبان مادری ممنوع نیست. با توجه به اهمیت هویت ملی و فرصت‌های عادلانه تربیتی لازم است که همه کودکان زبان فارسی را یاد بگیرند و آن را دوست داشته باشند، چون زبان معیار است؛ اما محور یادگیری زبان مادری است. با این رویکرد تولید محتوای غیرمتمرکز خیلی پررنگ نمود پیدا می‌کند. نوآموزان پیش‌دبستانی، هرگز نباید احساس کنند که لازم است زبان مادری یا گویش خود را کنار بگذارند. اگر چنین کنیم، شکست خورده‌ایم. بررسی‌ها نشان می‌دهد که نگرش مقوله مهمی در زبان‌آموزی است، به عبارتی اگر نوآموزان مناطق غیرفارسی‌زبان؛ زبان فارسی را دوست داشته باشند، خیلی مهم نیست که چند کلمه می‌دانند، چقدر می‌فهمند، چگونه تولید می‌کنند، چون باعلاقه گوش می‌کنند، به‌تدریج بیان می‌کنند، پردازش می‌کنند و از همه مهم‌تر به زبان فارسی و زبان مادری خود فکر می‌کنند.

دوره پیش‌دبستانی بسترساز تحول در آموزش‌وپرورش است. شاید مهم‌ترین درخواست از کمیته تولید محتوای استان‌ها، حمایت در تولید و طراحی فعالیت‌ها و مواد آموزشی و حمایت مبنایی است. بخشی از این حمایت با تعیین رویکرد انجام می‌شود؛ مثلاً در حال حاضر در مناطق دوزبانه، نگرش مزیتی به زبان مادری، سیاست ماست. با این سیاست تدوین و اجرای فعالیت‌ها با استفاده از اشتراکات زبان مادری و زبان معیار است.

نکته دیگر اینکه در دوره پیش‌دبستان کتاب و محتوا برای مربیان است و نوآموزان این دوره با بازی و فعالیت‌های هنری مثل نقاشی و کاردستی، قصه و نمایش و... یاد می‌گیرند و شخصیت و هویتشان شکل می‌گیرد.

گذشته از مزیت‌هایی که فرمودید، یک ابهام در مورد رویه غیرمتمرکز تولید محتوا این است که نیروهای استانی برای تولید محتوای آموزشی باکیفیت چقدر توانمندی و تخصص دارند؟ تفاوت زیاد احتمالی میان استان‌ها در این بخش را چگونه ارزیابی می‌کنید، به‌ویژه اینکه اگر این اختلاف زیاد باشد، عدالت آموزشی را تحت شعاع قرار می‌دهد؟

اینکه ما در ادارات کل استان‌ها و مناطق آموزشی نیروی لازم برای تولید محتوا نداشته باشیم، بله، ممکن است در برخی استان‌ها درست باشد؛ اما من سؤالم این است روند غیرمتمرکز آسیبش بیشتر است یا اینکه یک گروه خیلی متخصص در مرکز بنشینند و برای سراسر کشور کتاب بنویسند؟ باید درصدد الگوی خاصی برای کشور باشیم. به

نوآموزان پیش‌دبستانی، هرگز نباید احساس کنند که لازم است زبان مادری یا گویش خود را کنار بگذارند. اگر چنین کنیم، شکست خورده‌ایم

تأیید همکاران سازمان پژوهش، برخی از استان‌ها از قوی‌ترین گروه‌های تولید محتوا هستند. در بسیاری از مناطق دورافتاده و به‌ظاهر محروم، نیروهای انسانی علاقه‌مند و متخصصی حضور دارند که با حمیت کار می کنند و آموخته‌های خود را در اختیار دیگران می گذارند. همچنین در سایر استان‌ها مراکز تخصصی دانشگاهی با اداره کل آموزش‌وپرورش استان همکاری دارند و حمایت می کنند، ظرفیتی است که شاید همه جا آن را نداشته باشند.

به نظر من به‌جای اینکه بخواهیم کل این روند را زیر سؤال ببریم، باید آن را مدیریت کنیم. نقاط قوت را تقویت، نقاط ضعف را شناسایی و برای حل آن‌ها راهکار احصا کنیم. با این نگاه کل کشور را قوی کرده‌ایم. حتی ایده‌ای هم مطرح است که لزوماً کمیته تولید محتوا در مرکز استان نمی‌تواند برای تمامی مناطق همان استان محتوا تهیه کند. شاید باز هم باید این عدم تمرکز را به سطوح پایین‌تر ببریم.

من این را قبول دارم که آمادگی کامل برای تولید غیرمتمرکز وجود ندارد و ممکن است ظرفیت‌هایمان کامل نباشد، اما وجود این ظرفیت‌ها در سطح کلان هم جای تأمل است. بنابراین این گونه نیست که اگر ما یک محتوای متمرکز دولتی تهیه کنیم، لزوماً قوی‌تر از محتوایی است که همکاران ما در استان‌ها تولید می کنند. البته در این دوره لازم است که محتوا برای مربیان غنی شود و در کلاس‌های پیش‌دبستانی برای نوآموزان فرصت تجربه دست اول بازی، تفکر، همکاری و آموزش مهارت‌های زندگی فراهم شود. بنابراین به‌جای تولید کتاب کار باید به تولید فعالیت‌های آموزشی و پرورشی بپردازیم که سهم کودکان در اجرا بیش از مربیان است.

درباره سیاست‌های کلی آموزش‌وپرورش دوره پیش‌دبستانی، به‌ویژه آموزش مستقیم و آموزش الفبا و زبان خارجی و ریاضی، توضیح بفرمایید.

بنا به آنچه در قانون دوره پیش‌دبستانی آمده است، فعالیت‌های این دوره تلفیقی است که با روش فعال باید اجرا شود. رویکرد برنامه‌ریزی هم انس با قرآن و شکوفایی فطرت الهی است. بر اساس مصوبات، آموزش مستقیم الفبا در دوره پیش‌دبستانی وجود ندارد. آموزش نوشتاری نماد الفبا و اعداد ریاضی ممنوع است. آموزش این حوزه‌های یادگیری به زبان فارسی مدنظر نیست، چه رسد به زبان انگلیسی! آموزش‌های نامناسب و ورود به محتوای آموزشی دبستان به دلیل ناهماهنگی دستگاه‌های مختلف فعال در این حوزه است؛ دستگاه‌هایی که با مجوز یا بدون مجوز وزارت آموزش‌وپرورش کلاس‌های پیش‌دبستانی برگزار می کنند. این‌ها کل نظام را به‌طور منفی تحت تأثیر قرار می‌دهند. گاهی فعالیت تربیتی دوره پیش‌دبستان توسط نهاد و دستگاهی ارائه می‌شود که حتی در حوزه مأموریتشان هم نیست. خانواده‌ها محتوای کلاس‌های پیش‌دبستانی را با هم قیاس می کنند و از مراکز مجوزدار آموزش الفبا را مطالبه می کنند، بدون اینکه بدانند که مأموریت دوره پیش‌دبستانی این است یا نه، این نوع آموزش‌ها به فرزندشان کمک می کند یا مانع رشد او می‌شود. حتی نمی‌دانند که چنین آموزش‌هایی ممکن است به مشکلات یادگیری در دبستان و دوره‌های تحصیلی بالاتر منجر شود. در حال حاضر، اکثر خانواده‌ها یک یا دو فرزند بیشتر ندارند و همه سرمایه زندگی‌شان همین است. لذا می‌خواهند کار خاصی برای کودکان خود انجام بدهند، ولی نمی‌دانند باید چه کنند. نتیجه‌اش این می‌شود که مادر بچه را از یک کلاس درمی‌آورد و می‌برد کلاس بعدی. اگر بپرسی چرا؟ می گوید برای اینکه کلاس‌های مرسوم پیش‌دبستانی این‌ها را به بچه من یاد نمی‌دهند. او نمی‌داند که کلاس پیش‌دبستان برای یاد دادن این چیزها نیست، برای رشد همه‌جانبه و کسب مهارت‌های لازم برای زندگی کردن است.

بر اساس راهنمای برنامه فعالیت‌های دوره پیش‌دبستانی، اهداف کاملاً مشخص است. یازده هدف در این دوره داریم و فعالیت‌هایی هم ذکر شده است، از جمله: انس با قرآن، قصه، شعر، بازی، کاردستی، نمایش، مشاهده، آزمایش، گردش، تماشای فیلم و آشنایی با نحوه استفاده از فناوری‌های جدید. این فعالیت‌ها با نگاه تلفیقی به حوزه‌های مختلف یادگیری است؛ یعنی در کلاس‌های پیش‌دبستانی نباید چیزی به‌عنوان ریاضی و علوم جدا باشد. همه فعالیت‌ها با روش فعال اجرا می‌شود، یعنی اینکه بچه‌ها به‌عنوان گردانندگان اصلی کلاس هستند و مربی کارش بسترسازی و تسهیلگری است، نه انتقال دانش و اطلاعات.

اگر خانواده‌ها بدانند که نظام تعلیم و تربیت در دوره پیش‌دبستان چارچوب و رویکرد خاصی دارد، حتماً همراهی بیشتری خواهند داشت. برای اینکه این موضوع ساماندهی شود، رسانه‌ها جایگاه بسیار مهمی دارند. لازم است توجه جامعه

و مخاطب عام به اهمیت و ضرورت آموزش و پرورش پیش‌دبستانی جلب شود.

زمینه و منشأ ورود نهادهای بدون صلاحیت و غیرتخصصی به ارائه خدمات پیش از دبستان را چه می‌دانید؟

وزارت آموزش‌وپرورش چند سالی است که به مقوله آموزش‌وپرورش دوره پیش‌دبستان خیلی جدی ورود پیدا کرده است و قبل از آن به‌هم‌ریختگی و آشفتگی در این عرصه وجود داشته است. اینکه نهادهایی که خدمات پیش از دبستان در رسالت و مأموریتشان نیست، وارد این عرصه شده‌اند، شاید به دلیل شرایط نامتعادل اجتماعی باشد؛ یعنی از یک طرف بستری برای ارائه این خدمت داشته‌اند و از آن طرف هم مطالبه اجتماعی باعث شده که چنین مسئله‌ای به وجود بیاید.

خانواده‌ها اهمیت و ضرورت تعلیم و تربیت اوان کودکی و آموزش‌وپرورش پیش از دبستان را بیش از گذشته درک کرده‌اند و تمایل دارند که بچه‌هایشان از این امکان بهره‌مند شوند. ممکن است به هر نهادی که خدمات مورد نظر را ارائه می کند، اعتماد کنند؛ مؤسسات دارای مجوز از وزارتخانه‌های متعدد و بسیاری از نهادها و مؤسسات غیردولتی و نهادهای عمومی خدمات آموزش‌وپرورش پیش‌دبستانی ارائه می‌دهند. سؤال این است که آیا این نهادها کارشان تعلیم و تربیت است؟ تشکیل کلاس‌های پیش‌دبستانی از سوی دستگاه‌ها و نهادهای مختلف بدون رعایت قوانین و ضوابط وزارت آموزش‌وپرورش باعث به‌هم‌ریختگی موجود شده است.

لازم به ذکر است همه این دستگاه‌هایی که نام بردم، ایمان قلبی دارم که خدمتگزارند و می‌خواهند به کشور و کودکان خدمت کنند؛ اما نمی‌شود هر یک از زاویه دید خود حرکت کنند. همه باید تابع ضوابط و سیاست‌های کلان ملی باشیم و از نظام تعلیم و تربیت رسمی با محوریت وزارت آموزش‌وپرورش تبعیت کنیم؛ زیرا کودک ایران عزیز اسلامی نیازمند تربیت در نظام یکپارچه است. متأسفانه برخی از گزارش‌ها نشان می‌دهد که گروه‌های غیررسمی و نفوذی هم هستند که از این فضای به‌هم‌ریخته به نفع اهداف خودشان استفاده می کنند.

اگر دستگاه‌ها و نهادهای مختلف امکاناتی دارند و می‌خواهند به این عرصه ورود پیدا کنند، بسیار فرصت مغتنمی است، مشروط به اینکه با هم و در یک جهت حرکت کنیم و تابع چارچوب‌ها، قوانین و مصوبات وزارت آموزش‌وپرورش باشیم.

قانون تأسیس و اداره مدارس غیردولتی که اخیراً در دی‌ماه ۱۳۹۵ به تصویب رسیده، به‌صراحت مشخص کرده است که «مهدکودک» و «پیش‌دبستانی» دو مقوله متفاوت هستند. بر اساس مصوبه جلسه ۴۲۲ شورای عالی انقلاب فرهنگی و مصوبه جلسه ۶۹۹ شورای عالی آموزش‌وپرورش، پیش‌دبستانی دوره دوساله رسمی است و شامل کودکان ۴ تا ۶ سال تمام است. تنها مرجع صدور مجوز برای فعالیت در این دوره، وزارت آموزش‌وپرورش است. طبق تبصره ۲ همان قانون، سازمان بهزیستی مسئول صدور مجوز مهدکودکی است که از سه‌ماهگی تا ۴ سالگی را پوشش می‌دهد و وزارت آموزش‌وپرورش مسئول تبیین شاخص‌های آموزشی و پرورشی، نظارت و محتوای

مهدهای کودک با تعریف مطرح شده در مصوبه ۶۹۹ شورای عالی است که در قانون مذکور به‌صراحت تبیین و تأکید شده است. بنابراین تمام مهدکودک‌ها و مؤسساتی که بخواهند برای کودکان ٤ تا ٦ سال تمام (دو سال قبل از دبستان) خدمات تربیتی ارائه دهند، باید تابع قانون وزارت آموزش‌وپرورش باشند. دوره پیش‌دبستانی دوره‌ای رسمی و امری حاکمیتی است. کلیه فعالیت‌های تربیتی این دوره را باید یک نهاد حاکمیتی با مدیریت یکپارچه، ساماندهی کند. در شرایط کنونی اگر ملی بیندیشیم راه چاره بسیار ساده است. مقام معظم رهبری در بند ۲ سیاست‌های ایجاد تحول در نظام آموزش و پرورش به‌صراحت ابلاغ فرموده‌اند: «ارتقای جایگاه نظام تعلیم و تربیت ـ از مهدکودک و پیش‌دبستان تا دانشگاه ـ به‌عنوان امر حاکمیتی با همکاری سایر دستگاه‌ها». لازم است در کلان کشوری به این مهم توجه کنیم که چرا ایشان مهدکودک را از پیش‌دبستانی جدا کرده‌اند؟ چرا گفتند از مهدکودک و پیش‌دبستانی و بقیه را دیگر نام نبرده‌اند؟ ایشان در این بند از سیاست‌های تحولی کشور را متوجه این مقوله می‌کنند که مهدکودک کار تعلیم و تربیتی است، جای نگهداری نیست. بچه‌ها سرمایه‌های این کشور هستند؛ بنابراین این سرمایه‌ها را باید تربیت کرد و گروه سنی مهدکودک از پیش‌دبستانی جداست و اگر مهدکودکی می‌خواهد فعالیت پیش‌دبستانی داشته باشد، باید از وزارت آموزش‌وپرورش مجوز بگیرد؛ چراکه در همان بند از سیاست‌ها بر توسعه همکاری دستگاه‌ها تأکید شده است.

برخی استدلال می‌کنند که به‌هرحال ساختار وزارت آموزش‌وپرورش به دلیل گستردگی که دارد، خیلی تنبل و سنگین است و نمی‌تواند کار را خوب جلو ببرد. بعضاً هم به نگاه بسته آموزش‌وپرورش اشاره می‌کنند که اجازه ورود سایر بخش‌ها را نمی‌دهد. نظر شما در این‌باره چیست؟

ادبیات این بحث نیاز به تأمل و اصلاح دارد. وزارت آموزش‌وپرورش دستگاه عریض و طویلی است؛ دستگاهی است که یک میلیون کارمند دارد. تصورش هم تکان‌دهنده است، چه برسد به مدیریتش! بنابراین طبیعی است که این دستگاه راحت تصمیم نگیرد و اجازه هر فعالیتی را هم ندهد. من نه به‌عنوان مدیر دولتی در وزارت آموزش، بلکه به‌عنوان یک متخصص تعلیم و تربیت می‌گویم که بخشی از این حساسیت‌ها و این تأمل‌ها کاملاً درست است. به دلیل اینکه موضوع تعلیم و تربیت مقوله پیچیده‌ای است و جامعه مخاطبان بسیار وسیعی هم دارد و کوچک‌ترین تصمیم در این دستگاه بر کل کشور اثرگذار و ماندگار است.

این که یک موسسه بیاید و نظام کلان کشوری را تغییر بدهد، انتظار معقولی نیست؛ اما راهش چیست؟ مثلاً مؤسساتی که الگوهایی طراحی کرده‌اند یا الگوهای موفق سایر کشورها را بومی ـ فرهنگی کرده‌اند و مجوز فعالیت می‌خواهند، باید بدانند که کودکان در مدارس نمونه‌های اجرایی نیستند، بلکه کارها باید در قالب پژوهش اجرا شود و اگر قابل اجرا باشد، لازم است در کارشناسی‌های استان‌ها و مناطق بررسی و در دوره پیش‌دبستان به‌عنوان تجربه موفق در اختیار کمیته تولید محتوا قرار گیرد تا در طراحی فعالیت‌ها مورد استفاده قرار گیرد. کارهای فرهنگی حساسیت زیاد و بهره اقتصادی کمی دارد. با این نگرش، کار فرهنگی اصیل و عمیق بهره ملی فراوان و سود اقتصادی ناچیزی دارد. لازم به ذکر است، درهای آموزش‌وپرورش به‌ویژه در حوزه پیش‌دبستانی، بسته نیست؛ اما احتیاط‌های علمی و عملی خیلی بالاست. آموزش‌وپرورش دستگاه سخت‌گیری است. می‌دانید که ما از این کانال خیلی آسیب‌دیده‌ایم. مؤسساتی آمدند و آموزش‌وپرورش در دوره دبستان و متوسطه را عرصه مسابقه و آزمون کردند که برای بچه‌ها جز اضطراب و تنش چیزی ندارد، هر چند برای مجریان عواید بی‌حدوحصری دارد.

با توجه به ویژگی‌های خاص مناطق محروم، در حوزه آموزش پیش‌دبستان برنامه و سیاستی برای این مناطق دارید؟

یکی از مهم‌ترین برنامه‌های دفتر آموزش پیش‌دبستانی از زمان بازگشت به حوزه معاونت ابتدایی، یعنی بهمن ۹۲، برنامه‌ریزی مبتنی بر آمایش سرزمین بوده است. در این راستا وضعیت استان‌ها و مناطق مختلف را بررسی کرده‌ایم که مبنای بررسی ضریب محرومیت مناطق مختلف تا سطح دهستان است که چند سال پیش، توسط وزارت کشور تهیه شده است. یکی از شاخص‌های آن برای محاسبه ضریب محرومیت شاخص‌های آموزشی است. در مناطق با محرومیت بالا، یعنی با ضریب محرومیت ۷،۸،۹ و ٦ و حاشیه شهر، آمایش انجام شده است و گزارش دقیقی از اینکه در هر استان، چه مناطقی با این ضرایب وجود دارد در دست است. برنامه‌ریزی و حمایت‌ها نیز بر اساس نتایج این آمایش بوده است. مثلاً در سال گذشته، در شیوه‌نامه توسعه سنواتی برای کلاس‌های پیش‌دبستانی در روستاهای دارای ضریب محرومیت ۹، یعنی مناطق بسیار محروم و جاهای بسیار کم‌جمعیت و پراکنده، نیروی رسمی اختصاص داده شده است. این یک گام مؤثر در راستای توسعه عدالت آموزشی است. این یکی از مهم‌ترین کارهای «دولت تدبیر و امید» برای بچه‌های این مناطق است. استفاده از کلاس‌های چندپایه کم‌جمعیت برای گسترش آموزش‌وپرورش دوره پیش‌دبستانی در این مناطق اقدام مهم دیگر بود. در این کلاس‌ها، یک معلم، دانش‌آموزانی از پایه‌های مختلف دارد. بنا بر آمار موجود، بیش از هفت هزار کلاس چندپایه در روستاهای کم‌جمعیت داریم که کمتر از شش دانش‌آموز دارند. از سال ۱۳۹۳ تاکنون شرایطی فراهم شد که نوآموزهای پیش‌دبستانی بتوانند در این کلاس‌ها جذب شوند. اوایل، در این برنامه خیلی بااحتیاط حرکت کردیم؛ چون احتمال می‌دادیم که معلم‌های این کلاس‌ها استقبال نکنند؛ به‌ویژه اینکه در قبال این خدمت، در آن سال‌ها اعتباری نداشتیم و اعلام کرده بودیم که کار داوطلبانه است.

در سال اول اجرای طرح، تقریباً ۲٤ هزار کودک در شش هزار کلاس چندپایه پذیرش شدند. جالب اینکه وقتی از معلم‌ها نظرسنجی شد، حدود ۹۰ درصد خیلی راضی بودند. عموماً معلم‌ها بیان می‌کردند که حضور این بچه‌ها در کلاس، شرایط بهتری ایجاد کرده است. نکته مهم‌تر اینکه معلمان مجری طرح می‌گفتند: «من معلم همین روستا هستم و سال آینده این نوآموز دانش‌آموز من است؛ بنابراین این خدمت دوجانبه و لطفی است که هم به من و هم به آن بچه‌ها می‌شود».

با این استقبال، در سال دوم، اجرای طرح به ۷ هزار کلاس رسید و وزارت آموزش‌وپرورش فقط با ارسال تقدیرنامه از زحمات همکاران تشکر کرد. امسال شرایط تا حدی متفاوت است؛ چون به معلم‌ها حق‌الزحمه می‌دهیم و در واقع طرح شکل گرفته است. در حال حاضر بیش از ده هزار معلم کلاس‌های چندپایه کم‌جمعیت پذیرای حدود ٤۰ هزار نوآموز پیش‌دبستان در مناطق محروم و دوزبانه هستند. این یک گام مثبت و مؤثر است، برای اینکه به سمت عدالت آموزشی برویم. خوشبختانه در قانون بودجه امسال ردیف اعتبار اختصاصی برای آموزش پیش‌دبستانی مناطق خاص و دوزبانه در نظر گرفته شد که با توجه به همان آمایش سرزمین، بین استان‌های مختلف توزیع شد. در توزیع این اعتبارات، «بیشترین حمایت در مناطق دوزبانه با بیشترین ضرایب محرومیت» مورد توجه بود. بر این اساس، در مناطق برخوردار یا حتی نیمه‌برخوردار، به دلیل اینکه امکاناتمان خیلی کم است، ورود پیدا نکرده‌ایم. هر جا محرومیت زیاد است، مثل روستاهای دورافتاده و در مناطق محروم، عشایری و دوزبانه و مناطق مرزی دولت خیلی پررنگ ورود پیدا کرده است. این حضور بخشی از طریق کلاس‌های چندپایه و استفاده از نیروهای مازاد وزارت آموزش‌وپرورش و بخشی هم با خرید خدمات از معلمان رسمی و بخش غیردولتی انجام شده است. از هر امکانی که در سیستم آموزش‌وپرورش وجود داشته، استفاده شده برای اینکه نوآموزان از آموزش‌وپرورش دوره پیش‌دبستانی بهره‌مند شوند. آموزش‌وپرورش دوره پیش‌دبستانی به‌استثنای روستاهای دارای ضریب محرومیت ۹ و عشایری که صد درصد دولتی و رایگان است، غیردولتی و مشارکتی است و دولت با حمایت هدفمند درصدد توسعه عدالت آموزشی و تعمیم آموزش‌وپرورش دوره پیش‌دبستانی با تأکید بر مناطق محروم و دوزبانه است. در مناطق کمتر برخوردار، خدمات پیش‌دبستانی با مشارکت مردم است؛ به عبارتی پیش‌دبستانی رایگان نیست و مردم شهریه می‌پردازند، اما دولت از نوآموزان مدارس و مناطق کمتر برخوردار حمایت می‌کند. میزان حمایت با ضریب محرومیت رابطه مستقیم دارد. مثلاً در مناطق با ضریب محرومیت ۸، ۸۵ درصد هزینه را دولت و ۱۵ درصد را مردم تقبل می‌کنند و هرچه به مناطق برخوردار می‌رسیم، حمایت دولت کمتر و مشارکت مردم بیشتر می‌شود؛ به‌گونه‌ای که در شهرهای برخوردار صد درصد غیردولتی است و با مشارکت کامل مردم اجرا می‌شود. البته برخی دستگاه‌ها در روستاها و مناطق محروم خدماتی ارائه می‌کنند که بسیار ارزشمند است؛ اما اگر این فعالیت‌ها یکپارچه نشود، تأثیرش کم خواهد بود. مثلاً در روستامهدهای سازمان بهزیستی به بچه‌ها یک وعده غذای گرم داده می‌شود. اگر این وعده غذای گرم در کنار خدمات آموزش‌وپرورشیِ متناسب ارائه شود، این خدمت ارزش مضاعف پیدا می‌کند. توسعه کمی و کیفی دوره پیش‌دبستانی به‌خصوص در مناطق محروم نیازمند هم‌افزایی و عزم ملی است.

بیش از هفت هزار کلاس چندپایه در روستاهای کم‌جمعیت داریم که کمتر از شش دانش‌آموز دارند. از سال ۱۳۹۳ تاکنون شرایطی فراهم شد که نوآموزهای پیش‌دبستانی بتوانند در این کلاس‌ها جذب شوند

گفت‌وگو با معاون امور اجتماعی سازمان بهزیستی کشور،
درباره نقش این سازمان در مدیریت مهد کودک‌ها و تعداد متولیان

چرا بهزیستی؟!

گفت‌وگو
آسیه سادات میرمحمودی - رضوان اسامی

سازمان بهزیستی یکی از دو نهادی است که بنا به قوانین موجود در حوزه تربیت اوان کودکی در بازه سنی صفر تا ٤ سال مسئولیت دارد. با توجه به گستره وسیع پوشش مراکز زیرمجموعه این سازمان، حدود ۱۷ هزار مهد کودک و ۷۰۰ هزار کودک، سیاست‌ها، برنامه‌ها و سازوکارهای آن حائز اهمیت است. بر این اساس گفت‌وگویی با معاون امور اجتماعی سازمان، آقای دکتر حبیب‌الله مسعودی فرید ترتیب دادیم. ایشان با دکتری تخصصی پزشکی اجتماعی، تمرکز فعالیت‌های علمی خود را بر حوزه آسیب‌های اجتماعی و مسائل روانی-جسمی کودکان قرار داده‌اند و علاوه بر مسئولیت‌های مختلف در سازمان بهزیستی، در کارنامه اجرایی خود «نمایندگی سازمان بهزیستی کشور در کمیته ملی آموزش در یونسکو» را نیز دارند.

به نظر شما اهمیت تربیت دوره کودکی چیست؟

خیلی خوشحالم که به موضوع کودکان می‌پردازید، چون در کشور ما، کمتر به آن پرداخته شده است. شاید ٤٠-٥٠ سال قبل که مهد کودک‌ها با تلاش کسانی مانند مرحوم باغچه‌بان شروع به فعالیت کردند، عمدتاً نقش نگهداری داشته‌اند، ولی مطالعات متعدد اهمیت این دوره سنی و حتی پیش از تولد را نشان می‌دهد، به‌طوری که به جهت تکامل مغز کودک از دوره لقاح تا دو سالگی را به‌عنوان «هزار روز طلایی» یاد می‌کنند.

به همین خاطر بسیاری از کشورها، سرمایه‌گذاری فراوانی در این خصوص و عمدتاً سنین زیر ٥ سال انجام می‌دهند.

برخی کشورها ۲ تا ٤ درصد تولید ناخالص داخلی خود را به این امر اختصاص داده‌اند، در حالی که طبق گزارش هشتمین کنفرانس ارتقای سلامت در سال ۲۰۱۳، این رقم در برخی کشورهای آسیایی و آفریقایی بین ۰/۲ تا ۰/٤ است. در کشور ما این آمار مشخص نیست. اهمیت موضوع به این جهت است که اگر ما التزام عملی به دست‌یابی به چشم‌انداز ایران ۱٤۰٤ داریم، باید برنامه منسجمی برای کودکان و نوجوانان داشته باشیم.

لذا آنچه موضوع پیش از دبستان را مهم می‌کند، رشد سریع و همه‌جانبه جسمی و روانی و مغزی کودکان است. پس پرداختن به تربیت اوان کودکی و سیاست ما هم باید همه‌جانبه باشد و ورود صرفاً آموزشی به معنای رایج و کلاسیک آن که یک دفتر و کتابی باشد، به نظر من یک اشتباه راهبردی است. به‌عنوان مثال حتی تغذیه بچه‌ها در این سن فوق‌العاده مهم است. لذا امنیت تغذیه‌ای نیز باید جزو سیاست‌های اصلی برنامه‌ریزان برای این گروه سنی قرار گیرد.

بر این اساس، کار در حوزه کودک و تربیت این دوره امری بین‌بخشی است و این ادعا

که یک بخش، نهاد یا سازمان می‌تواند همه کار را بر عهده بگیرد، خطاست. باید با توجه به وضعیت موجود جامعه و خانواده‌ها و نیازهای کودکان، برنامه‌ها و خدمات خود را بازتعریف کنیم. برای مثال در حال حاضر ناظر به مسائلی مانند شاغل بودن والدین یا خانواده‌های تک‌سرپرست باید انواع خدمات همچون مهد کودک پاره‌وقت، مهد کودک تمام‌وقت، مرکز رفاه کودک و خانواده را تعریف کنیم.

مستندات قانونی فعالیت سازمان بهزیستی به بحث تربیت کودک چیست؟

سازمان بهزیستی با توجه به مأموریت سازمانی خود و قوانینی مانند مصوبه شورای عالی انقلاب فرهنگی در سال ٦٥ و همچنین تبصره دوم ماده یک مصوبه اخیر مجلس در مورد مدارس غیردولتی، وظیفه دارد در حوزه تربیت کودک ورود کند.

اینجا حتماً لازم می‌دانم یک بحثی را اشاره بکنم.

کارکردِ ساختارها و سازمان‌ها به مرور زمان باید تغییر کند و به‌روزرسانی شوند. به‌عنوان مثال، زمانی از بهترین مدارس انتظار داشتید که شیمی، فیزیک و... درس بدهند، اما الآن انتظار دارید که علاوه بر این راه و رسم زندگی کردن را به بچه‌ها یاد بدهند.

اگر مدارس وارد این عرصه‌ها نشوند، شما رفع این نیاز را از جای دیگری جستجو می‌کنید که ممکن است ذی‌صلاح هم نباشند. به نظر من در مهد کودک‌ها هم همین طور است.

مخالفان فعالیت بهزیستی در این حوزه استدلال می‌کنند که شرح وظایف و مأموریت‌های سازمانی بهزیستی تماماً ناظر به اقشار آسیب‌پذیر جامعه است؛ لذا صحیح نیست که تربیت کودکان عادی به بهزیستی محول شود. نظر شما چیست؟

نکته اول اینکه چه در شرح وظایف و مأموریت سازمان بهزیستی در بدو تأسیس در سال ١٣٥٩ و چه در مصوبات بعدی مجلس، به صراحت آمده است که این سازمان هم در حوزه ارتقا و هم در حوزه پیشگیری و کنترل آسیب‌های اجتماعی و معلولیت‌ها می‌تواند فعالیت کند. شاید ما چندان در حوزه ارتقاء، سازمان را معرفی نکرده‌ایم که الآن چنین تصوری وجود دارد.

در سازمان دفتری به نام «دفتر پیشگیری از آسیب‌های اجتماعی» داریم که وظیفه‌اش این است که با آموزش‌های پیش از ازدواج، آموزش مهارت‌های زندگی و برنامه‌های مشابه از بروز آسیب‌های اجتماعی پیشگیری کند. نکته دوم اینکه بهزیستی در واقع به معنای «به زیستن» است، یعنی مقوله‌ای از جنس رفاه. ما از نظر ساختاری زیر نظر وزارت رفاه هستیم و در همه جای دنیا، چتر رفاه خیلی گسترده‌تر از آموزش و بهداشت است.

نکته سوم هم این است که ما هیچ ادعایی در این زمینه نداریم، منتها معتقدیم که اگر قرار است کاری انجام شود، باید یک جا انجام شود. مثلاً اگر دوستان وزارت آموزش و پرورش می‌گویند که «این کودک با ما باشد»، تمام آن را از ٦ ماهگی تا ٦ سالگی انجام دهند. این چندپارگی بستر ناهماهنگی و اختلاف نظر می‌شود. اعتقاد ما این است که جنس مهد کودک چندوجهی و چندرشته‌ای است. برای مثال بهداشت و تغذیه در این دوران بسیار مهم است. الآن چند متخصص تغذیه و بهداشت یا سلامت روان در خود وزارت آموزش و پرورش داریم؟ در حالی که باید بتوانند این خدمات را بدهند.

به نظر من آن همکاری بین‌بخشی شاید بتواند به این عرصه کمک کند.

نکته آخر در این زمینه این است که مهد کودک یک تعریفی دارد که بحث اجتماعی کردن، نگهداری و ارائه خدمات متنوع به کودکان را در بر می‌گیرد؛ اما در مقطع پیش‌دبستانی شاید جنبه‌های آموزشی خیلی پررنگ‌تر بشود و بتوان آن را به دوره دبستان متصل کرد. به دلایل متعدد درصد پوشش آموزش پیش از دبستان در کل کشور پایین است، از جمله اجباری نبودن و اینکه خانواده‌های کم‌درآمد توان مالی لازم را ندارند.

پیشنهاد ما این است که در مرحله اول، دوره یک ساله ٥ تا ٦ سالگی را اجباری کنند یا اینکه حداقل دهک‌های درآمدی پایین با حمایت تحت پوشش قرار بگیرند تا شکاف طبقاتی در جامعه کم شود.

درباره سازوکار بهزیستی در تهیه و تدوین محتوا برای مهد کودک‌ها توضیح می‌فرمایید. خاصه در استفاده از روش‌های جدید بین‌المللی مانند مونته‌سوری، رجیو و... چگونه عمل می‌کنید؟

الآن کمیته تخصصی راه‌اندازی کرده‌ایم که ترکیبی از کارشناسان حوزه‌های دین، روان‌شناسی، جامعه‌شناسی، مددکاری اجتماعی و پزشکی است.

به‌عنوان مثال، تهیه محتوای حوزه‌های دین را می‌دهیم به جاهایی که در این زمینه صاحب‌نظر هستند؛ همکاری‌های زیادی هم با مؤسسات و نهادهای فعال دینی داریم. ضمن اینکه تمام محتواهای مذکور تأییدیه وزارت آموزش و پرورش را هم می‌گیرند.

در ابلاغیه سالانه به بهزیستی استان‌ها کتاب‌های مرجع را معرفی می‌کنیم. درباره اینکه چه رویکرد و الگوی آموزشی را ملاک قرار دهیم، باید به چند نکته توجه شود. اول اینکه برخوردها در مواجهه با الگوهای تربیتی غربی بعضاً صفر و یکی است؛ برخی دربست می‌پذیرند و عده‌ای هم برخوردهای کاملاً منفی دارند.

به نظر من هر دو مواجهه غلط است؛ چون مبتنی بر شناخت نیست. قاعدتاً ما باید گروه‌های متخصص و چارچوب‌هایی در این زمینه داشته باشیم تا بر مبنای آن بتوان در مورد الگوهای مختلف قضاوت کرد و از این بلاتکلیفی بیرون آمد. البته تا زمانی که به تصمیم نهایی در این مورد برسیم، استفاده از این الگوها را در مراکز تحت مجوز بهزیستی ممنوع کرده‌ایم.

ما بیشتر دنبال الگوهای بومی هستیم که ممکن است در آن‌ها استفاده‌ای از برخی از مدل‌های رایج دنیا هم بشود، ولی به این معنا نیست که الگوی ما غربی است؛ یعنی نکات مثبتش را بگیریم و از نکات منفی‌اش استفاده نکنیم.

برای رعایت این دستورالعمل درباره محتوا و الگوی تربیتی در مهد کودک‌ها، بهزیستی چه سازوکار نظارتی دارد؟ آیا پذیرش این در آن مراکز وجود دارد؟

دو سه سالی است که محتواها یکسان شده است. قبل از آن هر مرکز محتوایی داشت و آنچه را که خودش بلد بود، آموزش می‌داد؛ آن هم در حوزه‌ای که متخصصین ما بسیار اندک هستند.

کیفیت محتوا هم متفاوت بود. من قبل از آن حداقل ٣٠٠-٤٠٠ مهد کودک را بازدید کرده‌ام، به‌خصوص مهدهایی که خیلی مدعی داشتن الگو و محتوا بوده‌اند. در آن زمان وضع خیلی خوب نبود؛ لذا به این نتیجه رسیدیم که باید محتوای یکسان باشد.

وزارت آموزش و پرورش در حوزه پیش دبستانی فقط سرفصل داده و از مراکز استان‌ها خواسته است که بر مبنای این سرفصل‌ها محتوا بدهند. سؤالم این است که «ما چند نفر داریم که بتوانند راجع به پیش از دبستان محتوا تهیه کنند؟»؛ واقعاً تعدادش خیلی اندک است.

گرچه این روش در برخی کشورها، شاید متداول باشد و شاید آرمان ما هم همین است که محتوای متمرکز تهیه نشود، ولی ابزارش هم باید باشد. ما نمی‌توانیم از یک نقطه ابتدایی ناگهان به انتهای خط برویم.

دوره ارائه شده در پیش‌دبستانی‌ها و مهدهای کودک اجباری نیست، اما چون مجوزشان را از ما می‌گیرند، در این زمینه وارد شده‌ایم و در بازرسی‌هایی که معمولاً هر سه ماه یک بار داریم، حتماً کنترل می‌کنیم که محتواها با آنچه ما ابلاغ کرده‌ایم، منطبق باشد.

تلاشمان این است که تعداد کتاب به مفهوم کتاب درسی

> اگر ما التزام عملی به دست‌یابی به چشم‌انداز ایران ١٤٠٤ داریم، باید برنامه منسجمی برای کودکان و نوجوانان داشته باشیم. لذا آنچه موضوع پیش از دبستان را مهم می‌کند، رشد سریع و همه‌جانبه جسمی و روانی و مغزی کودکان است. پس پرداختن به تربیت اوان کودکی و سیاست ما هم باید همه‌جانبه باشد

کلاسیک را کم کنیم. ما قصد داریم بچه‌ها با همان رویکردهای غیرمستقیم از طریق بازی، شعر، قصه و کار گروهی مفاهیم را یاد بگیرند.
به‌هیچ‌وجه نمی‌خواهیم همان اتفاقی که در مدارس می‌افتد و همه چیز را حفظ می‌کنند، در مهدکودک‌ها هم اتفاق بیفتد. در حال حاضر چند دسته محتوا داریم. یکی محتوای رایج که علوم و ریاضی و امثالهم است. دیگری مفاهیم دینی است. مقوله دیگری را که از سال گذشته به‌طورجدی در دستور کار قرار داده‌ایم، موضوع سبک زندگی است.
من اعتقادم این است که در این گروه سنی باید مفاهیم دینی را در قالب سبک زندگی کار کنیم و اگر به علوم، ریاضی و امثالهم کمتر بپردازیم، خیلی به‌جایی برنمی‌خورد. انتشارات متعددی به ما مراجعه می‌کنند تا کارشان را تأیید کنیم و به مهدکودک‌ها معرفی بشوند.
تیم کارشناسی بهزیستی نیز بررسی می‌کنند و اگر منافاتی با سیاست‌ها نداشته باشد، به‌عنوان محتوای مکمل و کاملاً اختیاری به مهدکودک‌ها معرفی می‌شود، منتها نه به‌عنوان مرجع. هیچ اجباری هم در استفاده و خرید این منابع وجود ندارد و اگر متوجه بشویم استان یا انتشارات مهدها را مجبور به این کار کرده است، برخورد می‌کنیم.

در بحث تأمین نیروی انسانی مهدکودک‌ها ساختار بهزیستی چگونه است؟ درباره نظارت و ارزیابی بر نیروی انسانی هم ممنون می‌شویم توضیح بفرمایید.

در دستورالعملی که داریم چندین جنبه مورد توجه بوده است، از جمله ساختار فیزیکی، محتوا، شهریه و نیروی انسانی. در بحث نیروی انسانی شرایط مشخص است، مثلاً مسئول فنی یا مربی باید از چه رشته‌های تحصیلی باشند و چه دوره‌هایی را بگذرانند.
این دوره‌ها را عمدتاً با واسطه جهاد دانشگاهی و دانشگاه جامع علمی ـ کاربردی برگزار می‌کنیم. دانشگاه پیام نور هم برای این امر اعلام آمادگی کرده است. به‌طور کلی با بازارهای انحصاری مخالف هستیم و اعتقاد داریم هر کسی که صلاحیت و مجوزهای لازم را از نهادهای مربوطه دارد، می‌تواند وارد این عرصه شود.
در حال حاضر با همکاری یکی از اساتید دانشگاه علوم بهزیستی در حال نهایی کردن یک آزمون سنجش کفایت مربیان هستیم.
به این معنا که دانش، نگرش و رفتار مربی را بعد از آموزش‌هایی که دریافت کرده است، ارزیابی کنیم.
یکی دو ماه قبل، به‌صورت آزمایشی برگزار شد و ایشان در حال نهایی‌سازی این ابزار هستند. این پایش قبل از ورود مربی به عرصه کار است، ولی مربیان موجود را هم در این زمینه ارزیابی کردیم. گزینش مسئول فنی و مربی‌های مراکز هم مورد توجه ماست که از دو سه سال قبل، از هیئت عالی گزینش خواستیم که مربیان این فرآیند را هم طی کنند.
یکی از مؤلفه‌های خیلی مهم برای ما، پوشش مربیان است. همواره اول سال، بخشنامه پوشش را مجدداً برای مراکز ارسال می‌کنیم و همیشه هم تأکید داریم که خیلی باید در این مسئله دقت کنید؛ هر چند باز هم می‌بینیم گاهی اوقات در برخی مهدها در این باره توجه لازم وجود ندارد. هر سه سال یک‌بار پروانه‌های مراکز باید بازنگری و به‌روز شود که در این فرآیند موظف هستند دوره‌های بازآموزی را طی کنند. میزان ساعات دوره‌های بازآموزی با توجه به مسئولیت برای مدیر مهد، مسئول فنی و مربی متفاوت است.
در این میان اشکالاتی هم داریم. یک اشکال غیردولتی بودن مهدکودک‌های کشور و حمایت بسیار محدود و اندک دولت‌های مختلف از این مراکز است.
در برنامه ششم توسعه پیشنهاد دادیم که یک درصد تولید ناخالص داخلی را برای رشد و تکامل همه‌جانبه کودکان در نظر بگیریم. اگر این محقق شود، انقلابی در عرصه تربیت کودکان زیر هفت سال ایجاد می‌کند. در حال حاضر، برای عرضه یک وعده غذای گرم و حمایت از مهدهایی که کودکان سه دهک پایین در آن‌ها حضور دارند، حدود ۷۰-۸۰ میلیارد تومان بودجه داریم؛ که البته طی چند سال گذشته رشد اعتباری حدود ۷ الی ۸ برابری در این زمینه داشته‌ایم، اما این رشد می‌بایست با همین شیب بالا ادامه یابد.
یکی از کارهایی که در حال انجام آن هستیم، تکمیل کردن سایت اطلاعات مربیان است تا والدین بتوانند بررسی کنند مربی فرزندشان چه کسی است، چه تحصیلاتی دارد و چه دوره‌هایی را گذرانده است. این حق والدین است که در این مورد اطلاعات کامل داشته باشند.

حدود نیمی از مهدکودک‌های تحت مجوز بهزیستی، مهدروستا هستند. این سازمان با چه هدفی بر روستاها تمرکز کرده است؟ به‌ویژه اینکه یکی از انتقادات مطرح درباره این مهدها، ترویج فرهنگی متعارض با فرهنگ و زندگی روستایی است؟

در حال حاضر بیش از هفت هزار روستامهد با مجوز بهزیستی در کشور فعالیت می‌کنند. شاید در حال حاضر نشود بین روستا و شهر مرزهای جدی قائل شد، به‌ویژه روستاهای چسبیده به شهرها که کاملاً متأثر از فرهنگ شهرنشینی هستند. الآن از طریق صداوسیما، سایر رسانه‌های نوشتاری، شنیداری، دیداری و فضای مجازی، مرزهای جغرافیایی و فرهنگی درنوردیده شده و فرهنگ انتقال می‌یابد. لذا این انتقاد که مهدروستاها باعث تغییر فرهنگی مردم روستا و کودکان روستایی می‌شود، درست نیست.
ما هیچ قصدی نداریم که این پدیده را تشدید کنیم، اصلاً جزو سیاست‌های ما نیست. به‌علاوه اینکه در مهدروستاها از نیروهای محلی برای مربیگری استفاده می‌کنیم و هم‌چنین در بحث محتوا دستشان را باز می‌گذاریم تا مناسب با فرهنگ همان بوم کار کنند.
برای مثال در مناطق دوزبانه اگر بخواهند از زبان خودشان برای آموزش استفاده کنند، استقبال می‌کنیم. وجه دیگر مسئله این است که به‌هرحال در روستاها و مناطق دورافتاده یا حاشیه‌نشین و کمتربرخوردار، لازم است که تا حدی روی جنبه‌های فرهنگی و تغذیه آن‌ها کار کنیم تا این‌ها بتوانند وضعیت بهتری داشته باشند. این‌گونه تصور نکنیم که اگر ما در این مناطق ورود نکنیم، خیلی خوب خواهد بود. من همیشه به دوستان می‌گویم که الآن در کل کشور، ده درصد جمعیت هدف را پوشش داده‌ایم.
آن ۹۰ درصدی که مهدکودک نمی‌آیند، چهکار می‌کنند؟! یعنی آن بچه ۵-۶ ساله‌ای که به مهد نمی‌آید و در خانه است، پدر و مادر برایش برنامه دارند؟ معمولاً تا ۱۱ صبح می‌خوابد، بعد بلند می‌شود و تلویزیون را روشن می‌کند و هر چه پخش شد، می‌بینند؛ در بهترین حالت تلویزیون خودمان، اگر ماهواره نبینند! در مناطق حاشیه‌نشین بعضاً بچه‌ها در یک محیط نامناسب فیزیکی یا خانوادگی رها هستند؛ یعنی اگر ما در چنین مناطقی مهدکودک بزنیم، برای کودک بهتر نیست؟ نباید یک‌طرفه به موضوع نگاه کرد.

> یکی از کارهایی که در حال انجام آن هستیم، تکمیل کردن سایت اطلاعات مربیان است تا والدین بتوانند بررسی کنند مربی فرزندشان چه کسی است، چه تحصیلاتی دارد و چه دوره‌هایی را گذرانده است. این حق والدین است که در این مورد اطلاعات کامل داشته باشند

تأمین اقتصادی روستامهدها چگونه است؟

در روستامهدها خیلی اوقات از ظرفیت‌های محلی استفاده می‌شود؛ یعنی ممکن است فضا بخشی از مدرسه روستا باشد.
خیلی از مربی‌ها یک اتاق از خانه خودشان را مهد کرده‌اند. خیّرینی هم داریم که در مناطق مختلف به‌ویژه مناطق محروم و مرزی در تجهیز و ساخت مهدکودک‌ها به ما کمک می‌کنند.
در چندین سال گذشته، طرح یک وعده غذای گرم در روستامهدها را شروع کرده‌ایم. بودجه دولتی این طرح، در ۶-۷ سال گذشته از ۴-۵ میلیارد تومان شروع شد و تا دو سال قبل ۱۶ میلیارد تومان بود و امسال به ۵۰ میلیارد

تومان رسید. طی این طرح، در روستامهدها و مهدهای حاشیه‌ای، بچه‌ها ۱۲۰۰ کیلوکالری مواد غذایی دریافت می‌کنند که این میزان توسط متخصصان تغذیه وزارت بهداشت محاسبه شده است؛ چون معتقدیم که کار باید تخصصی باشد. بنا به بررسی دفتر تغذیه وزارت بهداشت، در روستاهایی که تحت پوشش برنامه یک وعده غذای گرم در چند سال گذشته بوده‌اند، سوءتغذیه ۵۰درصد کم شده است.

در حال حاضر، روستامهدهای هفت استان را که سوءتغذیه در کودکان آن‌ها شدیدتر است، صد درصد تحت پوشش طرح یک وعده غذای گرم قرار داده‌ایم؛ یعنی استان‌های ایلام، کهگیلویه و بویراحمد، خوزستان، هرمزگان، بوشهر، کرمان و سیستان بلوچستان. در بقیه استان‌ها هم سعی کردیم پوشش‌هایی داشته باشیم و در تلاشیم که سال آینده، همه روستامهدها را تحت پوشش این وعده غذایی قرار دهیم.

هزینه ماهانه روستامهد ۷۰ هزار تومان است، اما متوسط دریافتی آن‌ها از خانواده‌ها ماهانه حدود ۲۰ هزار تومان است.

اگر کمک‌های سازمان بهزیستی نبود، مهدهای روستایی، حاشیه‌ای و مناطق محروم قادر به ادامه فعالیت خود نبودند. قابل توجه اینکه ۱۲۰۰ مهدکودک حاشیه‌ای داریم. مربیان روستامهد عموماً دارای تحصیلات دیپلم هستند، چون افراد سطوح بالاتر تحصیلی اغلب آنجا نمی‌روند.

یک آدمی با سطح سواد پایین‌تر می‌آوریم، ولی آموزشش می‌دهیم. در بعضی از استان‌های مرزی، حضور بچه‌ها در این مراکز فوق‌العاده اهمیت دارد که هم با ساختارهای نظام جمهوری اسلامی آشنایی بیشتری پیدا کنند و هم از خدمات نظام جمهوری اسلامی بیشتر استفاده کنند.

برخی معتقدند که اگر ما والدین توانمندی داشته باشیم، در برخی موارد با این گستردگی به مهدها نیاز نیست. بهزیستی در این راستا چه برنامه‌هایی داشته یا دارد؟

در جامعه، ما از خانواده‌های گسترده به هسته‌ای رسیده‌ایم. زمانی هم که تعداد فرزندان هر خانواده بیشتر بود و هم با پدربزرگ و مادربزرگ و پسر عمو و دختر عمو و ... در یک خانه زندگی می‌کردند.

هر خانواده خودش یک مهدکودک کوچک بود. با توجه به تغییرات مذکور، در بهزیستی تدابیری برای حفظ پیوند خانواده و ارتقا و توانمندسازی والدین اندیشیده شده است. به‌عنوان نمونه از طریق انجمن اولیا و مربیانی که در مهدها راه‌اندازی شده و دائماً برای فعال شدن آن کار می‌کنیم، می‌توانیم برای والدین آموزش داشته باشیم.

در زمینه فرزندپروری کتاب برای والدین تهیه می‌کنیم. مهدهایی که خدمات خاص از قبیل آموزش والدین را در برنامه خودشان داشته باشند، در رتبه‌بندی ستاره می‌گیرند.

البته باید در نظر داشت که برخی آموزش‌ها را نمی‌توان در خانه پیگیری کرد. قطعاً نوع ارتباط پدر و مادر با بچه با نوع ارتباط بچه با همکلاسی‌اش فرق می‌کند؛ حتی ادبیات و نوع تفکرشان هم با هم فرق می‌کند.

کودکان در تعامل با هم آموزش‌های غیرمستقیمی را دریافت می‌کنند که در شرایط فعلی خانواده‌ها امکان‌پذیر نیست؛ بنابراین لازم است که این بچه‌ها یک جاهایی دور هم باشند، مثلاً در پارک یا مهدکودک و یا اینکه ما برویم به خانه فامیل‌ها که این بچه‌ها کنار هم جمع شوند و بتوانند ارتباطات اجتماعی را در محیطی سالم و امن تجربه کنند.

علاوه بر این بهزیستی در مناطق کمتر توسعه‌یافته، مراکزی با عنوان «رفاه کودک و خانواده» ایجاد کرده است که اگر کودک تا ۹-۸ ساله دارند و واقعاً نمی‌توانند در برخی ساعت روز از او نگهداری کنند، ما این کار را انجام بدهیم. یک محیط امنی باشد برای اینکه کودک فعالیتی داشته باشد و به تکالیفش برسد؛ درعین‌حال آسیبی هم متوجهش نباشد.

از سال قبل به‌طور ویژه «پرونده کودک» را به‌صورت آزمایشی راه‌اندازی کرده‌ایم. در حال حاضر قریب به ۷۰۰هزار بچه در مهدهای کودک داریم که این فرصت خوبی است برای اینکه ما بتوانیم ارزیابی از بچه‌ها داشته باشیم و ببینیم وضعیت رشد آن‌ها در حوزه‌های مختلف جسمی، شناختی، عاطفی و... چگونه است.

بیشتر در کجاها باید اقدام کنیم؟ کجاها کم‌کاری کرده‌ایم؟ کجاها نیاز به توجه بیشتری داریم؟ کجاها اشتباه کرده‌ایم؟ اطلاعات این پرونده‌ها یک ابزار مدیریتی مطلوب برای ماست. ضمن اینکه بر این اساس، برای کودک، خانواده و مهدکودک وی می‌توان مجموعه دستورالعمل‌ها را توصیه کرد که به توانمندی کودک کمک می‌کند.

این پرونده‌ها محرمانه هستند و هیچ کس غیر از مربی، مسئول مهد و پدر و مادر حق دسترسی به آن را ندارند. حتی در نظر داریم این کار را برای روستامهدها به صورت رایگان یا با دریافت هزینه خیلی اندک انجام بدهیم. این مناطق به مداخلات خیلی فوری‌تری نیاز دارند. از مهدهای شهری ممکن است بگذریم ولی از مهدهای روستایی و حاشیه‌ای به هیچ وجه نمی‌گذریم.

نظام رتبه‌بندی و ارتقای مهدکودک‌ها در سازمان بهزیستی چگونه است؟

رتبه‌بندی مهدها برحسب نوع خدماتی است که ارائه می‌دهند. برای ارائه خدمات در مهدکودک‌ها حداقلی وجود دارد.

بر مبنای فاکتورهایی که داریم، مهدکودک‌ها را رتبه‌بندی می‌کنیم. مثلاً ناظر به فضای فیزیکی مجموعه‌ای از قواعد داریم که کف ساختمان چگونه باشد، ایمنی‌اش در چه حدی باشد و... .

خود مهدکودک‌ها خودارزیابی را انجام می‌دهند و بر مبنای آن جایگاهشان را تعیین می‌کنند. کانون مهدهای کودک که یک مجمع صنفی است، کار نظارت را بر عهده دارد؛ علاوه بر این خود ما هم بازدید از مراکز را داریم. بر این اساس مهدها را رتبه‌بندی می‌کنیم.

نتایج این بررسی در مورد مهدها که قرار است رتبه‌هایشان بالا برود یا تنزیل رتبه پیدا کنند، اعمال شود. بنا به آخرین آمار، حدود ۱۵ درصد مهدهای بهزیستی سه ستاره هستند، ولی اکثراً دو ستاره و یک ستاره‌اند. مهد مشروط و بدون ستاره هم داشتیم که می‌خواهیم آن را هم برداریم؛ یعنی مهد مشروط نداشته باشیم و مهدها حداقل یک ستاره را داشته باشند. در بحث ارزیابی تمرکز اصلی‌مان بر بحث «کفایت مربیان» است.

یک سایت هم داریم که رتبه‌بندی مهدکودک‌ها در آن مشخص شده است. ضمن اینکه همه مؤسساتی که از بهزیستی مجوز گرفتند، دارای کد هستند. مردم می‌توانند به شماره ۳۰۰۰۰۱۲۳۳۳ پیامک بزنند و اصالت کد را بسنجند که مهدکودک چند ستاره است. هم‌چنین هرگونه پیشنهاد یا انتقادی داشتند، می‌توانند به این سامانه پیامک کنند که پیگیری شود.

> حدود ۱۵ درصد مهدهای بهزیستی سه ستاره هستند، ولی اکثراً دو ستاره و یک ستاره‌اند. مهد مشروط و بدون ستاره هم داشتیم که می‌خواهیم آن را هم برداریم؛ یعنی مهد مشروط نداشته باشیم و مهدها حداقل یک ستاره را داشته باشند. در بحث ارزیابی تمرکز اصلی‌مان بر بحث «کفایت مربیان» است

تعیین شهریه مهدها به چه صورت است؟

در هر استان، نماینده کانون صنفی مهدها، نماینده سازمان بهزیستی که معاون اجتماعی و کارشناس مسئول امور مهدها است و نماینده سازمان صنعت معدن تجارت در یک جلسه راجع به وضعیت بخش‌های مختلف استان بحث می‌کنند و درباره شهریه تصمیم می‌گیرند.

در خود استان تعیین نرخی می‌شود و این نرخ‌ها به ستاد ارجاع می‌شود.

بعد از بررسی‌ها در ستاد، نرخ‌های مصوب با امضای ریاست محترم سازمان به مهدهای کودک ابلاغ می‌شود. در این روند، شهریه مرکز استان با سایر شهرها حتی بالای شهر و پایین‌شهر می‌تواند متفاوت باشد.

بر شهریه‌ها هم سازمان بهزیستی و هم تعزیرات نظارت دارند و هم سامانه پیامکی برای دریافت گزارش‌های مردم وجود دارد.

پرونده دوم
ماهیت مهد کودک

امروزه مراکز متنوعی در آموزش، تربیت و مراقبت از کودکان زیر هفت سال فعالیت می‌کنند. این مراکز به‌رغم تفاوت‌هایی که دارند، با عنوان عمومی «مهد کودک» شناخته می‌شوند. فعالیت گسترده این مراکز در ایران سابقه چندان طولانی ندارد و اولین نمونه‌های آن، قریب به یک سده پیش‌تر به عنوان یکی از دستاوردهای مدرنیته از اروپا به نظام اجتماعی-آموزشی ما وارد شده است. همچون بسیاری از پدیده‌های وارداتی دیگر، هنوز ماهیت، جایگاه و نقش این نهاد جدید در نظام اجتماعی ما و به ویژه در نظام تعلیم و تربیت اسلامی به نحو درخوری تبیین نشده است. بخشی از این امر ناشی از تُنُک بودن تلاش‌های علمی و نظری بومی درباره کودکی و تربیت این دوره است، در حالی که تعیین چگونگی مواجهه با مهد کودک‌ها از جمله اظهار نظر و اتخاذ تصمیم درباره سیاست‌گذاری، الگوپردازی و بهره‌گیری از تجربیات جهانی و اقدامات اجرایی منوط به چنین تبیین‌های نظری و مبنایی است. بر این اساس، در این بخش طی گفت‌وگو با برخی صاحب‌نظران برجسته حوزه‌های علوم تربیتی، تربیت اسلامی، روان‌شناسی و جامعه‌شناسی تلاش شده است با تأکید بر آموزه‌های اسلامی، با نظر به اهداف تربیت دوره کودکی و همچنین با لحاظ مسائل جاری کشور (همچون بحران جمعیت)، گامی برای تبیین جایگاه و نقش مهد کودک در نسبت با خانواده و الگوهای سنتی برداشته شود. برای فراهم شدن زاویه دیگری از بحث، مروری نیز بر مواجهه‌های انتقادی با مهد کودک‌ها در مغرب‌زمین و سیر تطور مفهوم کودکی صورت گرفته است.

۳۸ آیا اندیشمندان غربی، مهد کودک را نسخه‌ای بی‌عیب و نقص می‌دانند؟
چه کسی گهواره را تکان خواهد داد؟!

۴۳ گفت‌وگو با حجت‌الاسلام دکتر مهکام
خانواده و مهد کودک یک بام و دو هوای تربیتی

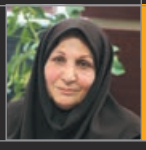
۵۱ مهد کودک از منظر جامعه‌شناسی کودک در گفت‌وگو با دکتر علیرضا کرمانی
سوژه یا اُبژه؟!

۵۷ «مهد» به مثابه سیاستی تشویقی برای افزایش جمعیت؛ درست یا غلط؟
از «فرزندآوری» تا «مادری»

۵۴ گفت‌وگو با مسئول کمیته تدوین مبانی نظری سند تحول بنیادین آموزش و پرورش
نقشه نداریم...

۴۶ گفت‌وگو با دکتر جمیله علم‌الهدی عضو هیئت علمی دانشگاه شهید بهشتی
قرارهای خانوادگی، بهترین الگوی مهد اسلامی

۴۰ گفت‌وگو با استاد آموزش پیش دبستانی
مهد کودک تجارتخانه نیست



چه کسی گهواره را تکان خواهد داد؟!

آیا اندیشمندان غربی، مهد کودک را نسخه‌ای بی‌عیب و نقص می‌دانند؟

گزارش
مهدیه باجلان

«مربی به بیست و هفت کودکی که خسته‌اش کرده بودند، نگاه می‌کرد. باید بازی بعدی را شروع می‌کرد. نوار را در ضبط صوت گذاشت. پسربچه موبور با او شروع به خواندن کرد. چند نفر دیگر هم به آن‌ها اضافه شدند. پنج، شش‌تای دیگر با درِ کمدی که برای جدا کردن این قسمت کلاس از بقیه اتاق استفاده شده بود، تاب‌بازی می‌کردند. دختر کوچولویی تنها در گوشه اتاق نشسته بود و به آرامی گریه می‌کرد. باقی بچه‌ها وِل می‌گشتند. دعوایی بین دو تا از پسربچه‌ها درگرفت و مربی مجبور شد که آهنگ را قطع کند تا بچه‌ها را از هم جدا کند. او ضبط را خاموش کرد و شروع کرد به قصه گفتن. چند تایی به قصه او گوش می‌کردند، اما بقیه یا با درِ شکسته کابینت بازی می‌کردند یا وِل بودند. آن دختر کوچولو هنوز در همان گوشه در حال گریه کردن بود».

پاراگراف بالا برگرفته از کتاب «شغلی مادرانه» اثر دبورا فالوز است که در آن، تصویری مأیوس‌کننده از آنچه کودکان در برخی مهدهای کودک تجربه می‌کنند، توصیف شده است. این تنها نمونه‌ای از انتقادات متعدد برخی اندیشمندان غربی به مراکز تربیت کودک است؛ انتقاداتی که عموماً بر بسترها و علل گسترش مهد کودک‌ها و پیامدهای آن مانند آسیب‌های تربیتی ناظر به شکل‌گیری هویت و شخصیت، مشکلات و مسائل بهداشت جسمی و آسیب‌های مرتبط با جامعه و تربیت اجتماعی متمرکز است.

یادداشت حاضر، برای ارائه تصویری از این انتقادات نگاشته شده است و به اثرات و کارکردهای مثبت مراکز در تربیت کودک زیر هفت سال به‌ویژه در دوره پیش دبستان (٤ تا ٦ سال) نمی‌پردازد.

جنگ علیه والدین؛ داستان از کجا شروع شد؟

مطالعاتی که خانواده و نقش‌های جنسیتی را موضوعات فرهنگی و قراردادی تلقی کرد و مفهوم خانواده سنتی را مورد هجمه قرار داد، به نظریات مارکس و انگلس بازمی‌گردد. مارکس معتقد بود انقلاب کمونیستی نیاز به ازدواج و خانواده را از بین خواهد برد. در ادامه این تفکر، لیبرال‌ها نیز معتقدند که برای داشتن جامعه ایده‌آل فارغ از نقش‌های جنسیتی، نه تنها امر تولید، بلکه باید زاد و ولد را هم به جامعه سپرد. جریان فکری فمینیسم نیز در راستای شیوع و ترویج دیدگاه‌های فوق شکل گرفته است. فمینیسم در واقع به دنبال زیر سؤال بردن منزلت اجتماعی همسرِ خانه‌دار و کشاندن تمام زنان به بازار است تا از این رهگذر به «هویت» و «رضایت» برسند. به موازات این‌ها، کمی پس از جنگ جهانی دوم، والدین در تربیت فرزندان خود به شدت از سوی کارشناسان آموزشی و تربیتی به حاشیه رانده شدند. اما واقعیت چیزی خلاف تصویر ساخته شده از سوی جریان‌های فکری فوق است. جایگاه مرکزی زن در خانه به‌موازات جایگاه مرکزی او در کل جامعه متمدن قرار گرفته است. در هر دو مورد، این جایگاه مهم زن از نقش ضروری او در زاد و ولد و برقراری اساسی‌ترین پیوند انسانی یعنی پیوند بین «مادر و فرزند» نشئت می‌گیرد. تمام کارهای دیگری که در جامعه صورت می‌گیرد (تجارت، سیاست، سرگرمی، خدمات و غیره)، نتیجه و محصول کیفیت خانواده است. برخی جامعه‌شناسان معتقدند که معمولاً زندگی زنان خانه‌دار نسبت

به زنان و مردان شاغل از تنوع بیشتری برخوردار است؛ زیرا آنان با چالش‌های بیشتری مواجه‌اند و فرصت‌های فکری و گزینه‌های بیشتری در اختیار دارند. به عبارت دیگر نقشِ زن خانه‌دار برای او این فرصت را فراهم می‌کند تا یک زندگی چندبعدی را پایه‌ریزی کند و این فرصت به‌ندرت با شغل‌های دیگر قابل دستیابی است؛ چرا که آن‌ها انسان را در ساختارهای سازمان‌دهی شده و اهداف خاصی محدود می‌کنند. تسلیم در برابر دیدگاه کارشناسان بدون توجه به منافع کودکان نیز غیرعاقلانه به نظر می‌رسد. در حالی که نظریه‌های مربوط به شرایط رشد کودکان در طول سال‌ها به‌طور چشمگیری تغییر کرده، اما یک واقعیت مهم در تحقیقات جامعه شناختی ثابت باقی مانده است؛ رشد کودک تا حد نسبتاً زیادی به میزان توجه پدر و مادر در سه یا چهار سال اول زندگی او بستگی دارد. نظریه‌های رشد باید پشت سر تجربه فعلی پدر و مادرها و درک غریزی آنان از نیازهای پرورشی کودکان قرار گیرند. «پدری و مادری» برای پدر و مادرهاست، نه کارشناسان رشد کودک یا «مربیان» مهدکودک‌های تخصصی. در دنیای مدرن امروز، تطبیق ساختارهای اقتصادی و روش‌های اجتماعی با نیازهای خانواده کار مشکلی است. بنابراین به تغییر تعریف رابطه بین والدین و فرزندان روی آورده‌ایم. کودکان نیز به دلیل منفعل بودن در برابر این تعریف جدید مقاومت نمی‌کنند. بنابراین جایگاه پرورش کودک به‌تدریج در حال تغییر است. این وظیفه اجتماعی مهم که بر عهده والدین بوده و با احساس عشق و همبستگی انسانی همراه است، اکنون در حال تبدیل به شاخه‌ای از خدمات اقتصادی مدرن با مرکزیت مهدکودک‌هاست.

تجارت مهدکودک

یکی از مهم‌ترین عوامل اثرگذار در راه‌اندازی مهدکودک‌ها به‌عنوان یک هنجار اجتماعی، گردش مالی بالا در این صنعت برای دلالان حرفه‌ای است. برخی از این دلالان از اعضای هیئت‌مدیره دانشگاه‌ها و برخی نیز از آموزگاران دوره دبستان هستند. همچنین تعدادی از انجمن‌های خصوصی تحت عنوان کارآفرینان، بنیان‌گذاران و مدیران این مراکز با دادن وام اشتغال و ایجاد اعتبار برای صنعت مهدکودک به این جریان مالی کمک زیادی داشته‌اند.

علاوه بر این، یارانه‌های دولت تأثیر زیادی بر استفاده از خدمات مهدکودک‌ها توسط خانواده‌های آمریکایی دارد، زیرا تنها در این حالت یک رفتار اقتصادیِ منطقی تلقی می‌شود. تنها با وجود یارانه دولتی مستقیم یا غیرمستقیم بود که مهدکودک توانست بر مراقبت در منزل به عنوان شکل غالب تربیت فرزند در آمریکا غلبه کند. اگر دولت برای مراقبت‌های بیرونی از کودک یارانه تعیین کند، تعداد کمتری مادر را در خانه و تعداد بیشتری کودک را در مراکز مراقبت سازمانی می‌بینیم. اگر دولت جنگ پنهان اقتصادی خود علیه خانواده‌های سنتی را متوقف کند، شاهد تعداد کمتری از این خانواده‌ها خواهیم بود.

گروه‌های پژوهشی معمولاً از حامیان مهدکودک به شمار می‌آیند که کورکورانه تحت تأثیر عقاید پوچ و بی‌معنی فمینیست‌ها قرار گرفته‌اند و به اشتباه باور دارند که نوزادان و کودکان نوپا بسیار انعطاف‌پذیر هستند و نوع مراقبت اولیه از آنان توسط مادر یا غیرمادر هیچ فرقی برایشان نمی‌کند

تبانی در سکوت

بحث درباره مراقبت مهدکودکی و عوارض جانبی ناشی از آن تحت تأثیر دیدگاه‌های رایج در مراکز علمی توسط گروه‌های ذینفع، از جمله فمینیست‌های افراطی و یا کسانی که شخصاً شیوه زندگی غیرسنتی را می‌پسندند، ممنوع است. گروه‌های پژوهشی نیز معمولاً از حامیان مهدکودک به شمار می‌آیند که کورکورانه تحت تأثیر عقاید پوچ و بی‌معنی فمینیست‌ها قرار گرفته‌اند و به اشتباه باور دارند که نوزادان و کودکان نوپا بسیار انعطاف‌پذیر هستند و نوع مراقبت اولیه از آنان توسط مادر یا غیرمادر هیچ فرقی برایشان نمی‌کند. دایره این سوگیری علمی حتی به انتشار و حمایت از پژوهش‌های این حوزه نیز سرایت پیدا کرده است. علاوه بر این‌ها خبرنگاران نیز در بازتاب آسیب‌های مهدکودک جانب‌دارانه عمل کرده و تمام واقعیت را رسانه‌ای نمی‌کنند. همه این اتفاقات باعث خواهد شد تا تصویری غیرواقعی و بیش از اندازه مثبت از مراکز مراقبت و نگهداری کودک به والدین ارائه شود.

مهدکودک و روانِ کودکی

بیشترین زیان مراقبت از کودک توسط کسی غیر از مادر، حول محور احساس ناامنی و بی‌ثباتی می‌گردد. رابطه عاطفی بین نوزاد و مادر و بعدها بین نوزاد، مادر و پدر است که پایه شکل‌گیری شخصیت کلی فرد می‌شود. ناکامی در ایجاد دل‌بستگی مادر-نوزاد می‌تواند به اختلال در روابط اجتماعی، اختلال در شکل‌گیری شخصیت، آسیب‌پذیری جسمی-روانی، نابسامانی فکری و آشفتگی در هویت جنسیتی منجر شود. یکی از دلایل استرس دوران کودکی، دور بودن کودکان از والدین در زمان خردسالی است. استفاده فزاینده از مراکز مراقب و نگهداری به‌ویژه برای کودکان خردسال نشانه‌ای از جدایی و به‌تبع آن ایجاد استرس است. خردسالانی که زمان زیادی تحت مراقبت افرادی غیر از والدین خود هستند، دچار اعتماد به نفس پایین، رفتارهای خشن، ارتباطات ضعیف و غیره هستند. این در حالی است که حساسیت‌های مادرانه در مراقبت از کودک به‌عنوان یک مانع قوی در بروز مشکلات رفتاری عمل می‌کند.

ناقل بیماری!

شواهد متقن حاکی از وجود بیماری‌های مُسری و خطرناک در بین بچه‌هایی است که به‌صورت گروهی در مهد نگهداری می‌شوند. شدت بالای بیماری‌های عفونی در کودکان مهدکودکی توسط متخصصان اطفال و اپیدمیولوژیست‌ها غیرقابل انکار است. احتمال بستری شدن کودکان مهدکودکی در بیمارستان نسبت به کودکانی که در خانه هستند، بین سه تا چهار و نیم برابر بیشتر است. نوزادان مهدکودکی تقریباً دو برابر نوزادانی که در خانه مراقبت می‌شوند، دچار عفونت گوش میانی می‌شوند. شیوع بیماری‌های تنفسی نیز در مراکز مهدکودکی بسیار بالاتر است و در بین نوزادان صد درصد و برای کودکان پیش‌دبستانی بزرگ‌تر بین ۲۵ تا ۵۰ درصد نسبت به بچه‌هایی که در خانه هستند، بیشتر است. خطر ابتلا به بیماری تنفسی مثل سینه‌پهلو در بین کودکان مهدکودکی زیر ۲ سال نیز ۳۶ برابر بیشتر از کودکانی است که در خانه نگهداری می‌شوند. ظاهراً این شرایط ارتباطی با کیفیت مهدکودک‌ها ندارد و غیرقابل کنترل به نظر می‌رسد، چون کودکان به‌طور مداوم در حال فعالیت‌های مختلف هستند و رعایت بهداشت مثلاً دست‌ها در این شرایط سخت است.

بازگشت به سوی خانواده

در مجموع به نظر می‌رسد پدیده مهدکودک به‌عنوان یک نهاد برخاسته از تمدن غرب در خود غرب نیز با انتقادات جدی و بنیادین روبه‌روست. مهم‌ترین محور این انتقادات، اشکال به روند گسترش کمّی مراکز تربیت کودک فارغ از کیفیت آن‌ها و جایگزین کردن آن به‌جای خانواده و نقش مادری است. منتقدان وضع موجود خواهان ارائه یک تصویر درست و بدون روتوش از مهدکودک به جامعه و والدین هستند تا بتوان پیش از آنکه بسیار دیر شود، چالش‌ها موجود را با محوریت نقش‌آفرینی والدین حل و فصل کرد.

گفت‌وگو با دکتر فرخنده مفیدی، تنها دانش‌آموخته و استاد آموزش پیش‌دبستانی در ایران

مهد کودک تجارتخانه نیست

گفت و گو
آسیه سادات میرمحمودی

«تربیت پیش از دبستان» یکی از رشته‌های دانشگاهی و حوزه مطالعاتی است که در ذیل علوم تربیتی جای می‌گیرد. در ایران نیز این رشته سابقه به نسبت طولانی دارد. در این گفت‌وگو، دکتر فرخنده مفیدی با حوصله به پرسش‌های ما در باب جایگاه تربیت دوره کودکی و نسبت مهد کودک با خانواده و مدرسه پاسخ دادند. بخش پایانی گفت‌وگو نیز به وضعیت رشته آموزش پیش از دبستان در ایران کشیده شد. خانم دکتر مفیدی تنها دانش‌آموخته دکتری آموزش‌وپرورش پیش‌دبستان در ایران، استاد دانشگاه علامه طباطبایی و سردبیر فصلنامه مطالعات آموزش‌وپرورش پیش‌دبستان است. ایشان در این حوزه تألیفاتی همچون «آموزش‌وپرورش پیش‌دبستانی و دبستانی» و «مدیریت مراکز پیش‌دبستانی» نیز دارد.

اهداف اصلی تربیت دوره کودکی از نظر شما چیست؟

دوره کودکی بسیار حساس و سرنوشت‌ساز است، از جمله به دلیل اینکه پله اول برای تربیت در دوره‌های بالاتر است. زمانی تصور رایج این بود که تربیت با آموزش رسمی و دبستان آغاز می‌شود، ولی به‌واقع آنچه در دوره‌های بالاتر شکل می‌گیرد، خیلی متأثر از همین سال‌های اولیه کودکی است. از همین رو، اهداف این دوره از اهداف دوره‌های بالاتر هرگز جدا نیست و نباید باشد. برنامه‌های تربیتی باید به صورتی تدوین بشود که انسان را از ابتدای زندگی‌اش به‌طور جامع در یک سیر در نظر بگیرد. اهداف تربیت انسان می‌تواند از منظرهای مختلف شناختی، جسمانی، عاطفی، اجتماعی و زبان‌شناختی موردتوجه قرار بگیرد. ضمن اینکه شیوه تحقق اهداف تربیت دوره پیش از دبستان ناظر به رده‌های سنی این دوره باهم تفاوت‌هایی دارند. غیر از ابعاد رشدی کودک، نقش پررنگ خانواده در این دوره نیز مسئله مهمی است. در هیچ جای دنیا میان خانواده و مراکز پیش‌دبستانی فاصله‌ای وجود ندارد. در حال حاضر، سازمان بهزیستی متکفل ارائه خدمات به بازه سنی ۰ تا ٤ سالگی شده است و تربیت ٤ تا ٦ سالگی را وزارت آموزش‌وپرورش بر عهده دارد. البته در این میان تداخل‌هایی نیز وجود دارد که در سند تحول آموزش‌وپرورش تلاش شد یک نوع یکسان‌سازی در اینجا به‌وجود بیاید که هنوز خیلی موفق نشده‌اند.

عمده دلایلی که برای اهمیت تربیت دوره کودکی ذکر می‌شود، اهمیت تحولاتی است که در این دوره اتفاق می‌افتد. قرار است مهد کودک در این تحول تسریع و دست‌کاری کند یا بنا بر تمهید است تا آن تحول شکل بگیرد، مثلاً موانع را بردارد؟

این سؤال خیلی خوب و عمیقی است. در دنیا تلاش‌های زیادی ناظر به تحولات دوره کودکی صورت گرفته است، از جمله بحث رشد ذهن انسان و بررسی اینکه ممکن است با بعضی کارها بتوانیم رشد کودک را تسریع کنیم یا کودکان هوشمندتری داشته باشیم. برونر، یکی از مربیان بزرگ آمریکایی، معتقد است هر چیزی را که بتوان به زبان ساده مطرح کرد، می‌توانیم از دوران کودکی آموزش دهیم. منتها این بحث هست که چگونه ساده و قابل‌هضم شود؟ چه روشی را در پیش بگیریم و چه میزانی از هر موضوع را آموزش بدهیم؟ بر این اساس، من مفهوم «آمادگی» را برای دوره پیش از دبستان خیلی می‌پسندم، چون نشانگر آماده کردن کودک برای پذیرش تحول است. مثلاً کودک ایرانی را ناظر به تحولات جامعه، خانواده و حتی دنیا آماده کنیم، برای اینکه بعداً بتواند خودش را معنا کند و برای پذیرش جامعه آمادگی بیشتری داشته باشد. حتی برخی معتقدند که باید کودک را فرامرزی تربیت کرد و نه انحصاری.

من معتقدم که اگر مربیان آگاه و برنامه‌ریزان قوی داشته باشیم و فرصت‌های

غنـی فراهم بیاوریم، می‌توانیم از هم‌اکنون کودکان را برای دوره‌های بالاتر آماده کنیـم و جلوی بسـیاری از نقص‌ها، مشـکلات و مسـائلی را که بعـداً گریبان‌گیر جامعه می‌شود، بگیریم. می‌توان با آموزش‌های درون خانواده و مهدکودک‌ها به بچه‌ها آگاهی‌های خوبی داد تا بتوانند خودشـان را از بعضی از این مشکلات دور نگه‌دارند.

بـا توجه بـه دیدگاه برونر که اشـاره کردیـد، دو منظـر در مواجهه با آموزش پیش از دبستان مطرح می‌شود؛ یکی امکان این آموزش‌ها و دیگری مطلوبیت و ضـرورت آن‌ها. مفهوم «آمادگی» کـه جنابعالی مطرح کردید، روی این مطلوبیت و ضرورت تأکید می‌کند؛ درست است؟

در پاسخ باید پرسید که ضرورت را چه کسی تعیین می‌کند؟ به نظر من تعیین این ضرورت بر عهده اندیشـمندان، مربیان و برنامه‌ریزان حوزه تعلیم و تربیت اسـت. بـرای مثال می‌توان پرسـید که به‌منظور جلوگیری از افت تحصیلی، جایز اسـت که ما از پیش‌دبستانی آموزش را شروع کنیم؟ آمارها نشان می‌دهد بچه‌هایی که پیش‌دبستانی را گذرانده‌اند، افت تحصیلی کمتری دارند. لذا می‌توان مطلوبیت آن را نتیجه گرفت.

فضای فعلی مراکز پیش‌دبستانی و مهدکودک‌ها را ناظر به این نکته چطـور تصویـر می‌کنیـد؟ چون گاهی احسـاس می‌شـود از ایـن امکان و مطلوبیت سوءاستفاده می‌شود و مراکز پیش از دبستان به بنگاه اقتصادی تبدیل می‌شوند.

بله! من هم معتقد هستم که ما تا نقطه مطلوب فاصله داریم. البته باید به این مسئله توجه کرد که میان مراکز مختلف تفاوت هست و همه در یک سطح نیستند؛ اما این مسـئله به معنی این نیسـت که اصلاً افراد آگاه در این حوزه نداریـم. باید افرادی باشـند که خودشـان نگرش مثبت نسـبت به دوره کودکی داشـته باشـند تا این تربیت بتواند تأثیر داشته باشد. من هم مثل شما معتقدم که تجارت پایه بسیاری از این فعالیت‌هاست و باید مانع آن‌ها شد. مهدکودک یک تجارتخانه نیست، چون کارش علمی، تربیتی و انسـانی اسـت. اصولاً اگر ما نظام ارزشـیابی برای مراکز پیش از دبستان نداشته باشیم، هر نهاد و موسسه‌ای خودش هر گونه بخواهد عمل می‌کند.

بـرای رفع این خلأ و آگاهی‌بخشـی چـه اقداماتی تاکنون در کشـور صورت گرفته‌است؟

سـند تحول آموزش‌وپـرورش تا حدی این را پوشـش می‌دهد و نگاه عمیق‌تری به دوره کودکـی ایجاد کرده اسـت. گرچه این سـند هنوز آن چیزی نیسـت که باید باشد، ولی می‌تواند چارچوب اندیشمندانه‌ای برای شکل‌دهی به امور و برنامه‌ها باشـد، چون یکی از نکات مهم تبدیل اهداف به برنامه اسـت. کشـورهایی مانند فنلاند، نروژ و سوئد در تبدیل اهداف این دوره به برنامه‌های کاربردی خیلی خوب عمل کرده‌اند. اهداف مشـخص است و هر کس از هر طریقی که می‌تواند، تلاش می‌کند به آن‌ها برسد؛ یکی از طریق برنامه فروبل، دیگری از طریق مونته‌سوری و .... در ایران، هنوز در تبدیل اهداف به برنامه ایراد داریم و با پیچیدگی‌هایی روبه‌رو هستیم.

گاهـی تأخیرهـای کمیته‌هـای کاری بـه دلیـل ایـن اسـت که نمی‌داننـد هـدف تعیین‌شـده ـ به‌عنوان مثال «فطرت‌گرایـی» ـ را چطـور پیـش ببرنـد و چـه برنامه‌ای برایش داشته باشند؟ لازم است که این مفهوم و ابعاد آن تبیین شود.

در حال حاضر، مجله رشـد پیش‌دبسـتان به موضوعات مختلف این حوزه ورود کرده اسـت و بـه دلیل تیراژ بالا و انتشار در کل کشور، می‌تواند بستر شکل‌گیری اتفاقات خوبـی باشـد و در تبیین و ارائه راه‌حل در برخی مسـائل گره‌گشـایی کند. علاوه بـر این، در حـال اخذ مجوز یک مجلـه علمـی ـ پژوهشـی مطالعـات پیـش از دبسـتان و دبستان هم هسـتیم. همچنین انجمن ایرانی مطالعات پیش از دبسـتان نیز با کمک سـازمان بهزیستی در حال راه‌انـدازی اسـت تا با مجمـوع این فعالیت‌هـا، بعضی از مسـائل مهدکودک‌ها، برنامه‌ها، فضا و اسـتانداردهای آن‌هـا انعـکاس یابد. انشـاالله که ایـن کارهـا در کنـار پایان‌نامه‌ها و آثـار علمی ـ پژوهشـی دیگـر بتواند جامعـه را آگاه کند که آن کار تجاری نبایـد صورت بگیرد.

نسـبت خانـواده و مهدکودک در تربیـت کودکـی را چگونه تصویر می‌کنید؟ آیا ممکن است مهدکودک در فرآیند تربیتی والدین اختلال به وجود بیاورد؟

شکی نیست که خانواده اولین و اصلی‌ترین رکن تربیت یک انسان است، اما تنها رکـن نیسـت. در نظام تربیتی خیلی خودخواهی اسـت که بگوییـم «این کودک متعلق به من است، پس هر طور که بخواهم او را تربیت می‌کنم». حتی کشورهایی که درصد بالایی از تولید ناخالص ملی خود را به کودکی و تربیت کودک اختصاص داده‌انـد، هرگز خانـواده را از این عرصه دور نکرده‌اند و یک پـای کار در گروه‌های برنامه‌ریزی خود خانواده است. کما اینکه در گذشته به‌رغم نبود نهاد مهدکودک، عمده والدین به دلیل برخورداری از نگرش‌های تربیتی می‌توانستند که تربیت را به‌نحو قابل قبولی انجام بدهند.

در بسـیاری از الگوهای تربیتی این کشـورها، خانواده محوریت دارد. مثلاً اصولاً بافـت کار الگوی «والدورف اشـتاینر» خانـواده به‌ویژه مادران هسـتند؛ یعنی هر نوع برنامه‌ای که در مراکز پیش‌دبستانی شکل بگیرد با آگاهی، شراکت و حضور خانواده اسـت. مدارس و مراکز پیش از دبستانِ ژاپن را واقعاً مادرها می‌گردانند. اگر هم به دلیلی حضور فیزیکی کودک در خانواده کم شود، مادر وارد مهدکودک می‌شود.

در آمریـکا، مربیان سـیّار به خانه‌هـا می‌روند، با خانواده‌ها صحبـت می‌کنند و از نزدیـک مادرها و بچه‌هایشـان را می‌بینند که آیا این مـادر می‌تواند برای بچه‌اش قصه بگوید، کودک چه وسـایل بـازی دارد و روش بازی با این‌هـا را می‌داند؟ این مربیان کتاب‌هایی برای کودک می‌برند، پای درد دل‌ها و مشکلاتشان می‌نشینند و به آن‌ها آموزش‌هایی می‌دهند. شما چنین طرحی را با انجمن اولیا و مربیان در ایران مقایسه کنید که هر وقت والدین را دعوت می‌کنند، باز خورد والدین این است که «دوباره پول می‌خواهند!». معتقدم که انجمن‌ها باید در مراکز پیش‌دبسـتانی قانونی شـوند؛ انجمن‌هایی کـه با حضور والدین و مربیان غیر از مسـائل مالی به مسـائل تربیتی نیز بپردازند. این گونه نباشـد که ما برای تربیت کـودکان مدام از خانواده‌ها پول بگیریم. باید ملاحظات شیوه بهره‌گیری از اندیشه والدین و ارتباط با آن‌ها را طراحی کرد.

تربیت به‌واسطه پیشرفت‌های علمی پیچیدگی‌هایی پیدا کرده است که گویا خانواده دیگر نمی‌تواند از پس آن بربیاید و از این وجه وجود مراکز تربیتی می‌تواند ضروری تلقی شود. این نگاه را چطور ارزیابی می‌کنید؟

شکی نیست که به‌هرحال میزان آگاهی والدین از نظر تحصیلی، بینش نسبت به تربیت، آگاهی‌های اجتماعی و غیره با هم تفاوت دارد. اصل اساسی این است که والدین باید خودشان را به علم روز مجهز کنند و به عبارتی هر مادر، مربی هم باشد. به همین علت در بعضی کشـورها، سـوای اینکه خانواده کودک را به مهدکودک بسپارد یا نه، کلاس‌های آموزش خانواده قوی دارند.

این آموزش‌ها در مهدکودک‌ها و کودکستان‌ها داده می‌شود؟

مؤسسـاتی به‌عنوان «مؤسسـات آموزش خانـواده» بعضاً در سطح جهانی فعالیت می‌کنند که بسته‌های آموزشی برخـی از آن‌ها در ایران هم وجـود دارد. این مراکز و افراد دانشگاهی و علمی خارج از اینکه دولت از آن‌ها بخواهد، آمـوزش خانـواده را زمینـه کارشـان قـرار داده‌انـد. ایـن آموزش‌هـا صرفاً برای تربیت کودک خود نیسـت، بلکه با آن‌هـا والدین می‌توانند فرزندان افـراد دیگر را هم تربیت کنند. کما اینکه در آمریکا، خانواده‌هایی که مسن هستند و یا اصلاً نمی‌توانند بچه‌دار شـوند، اجازه دارند که فرزند فرد دیگر را با عنـوان «فرزندخوانده» تربیت کنند. در این جوامع با اینکه خانواده دچار فروپاشی شده است، اما هنوز هم بحث خانواده و آموزش خانواده مهم و مورد توجه است. در دنیای واقعی مادر باید آگاهی داشـته باشـد که کارش تعهد نسـبت به تربیت کودک است، نه‌فقط به دنیا آوردن او. تا چهارسالگی پنجاه‌درصد شخصیت شکل می‌گیرد.

> مهدکودک یـک تجارتخانه نیسـت، چون کارش علمی، تربیتـی و انسـانی اسـت. اصولاً اگر ما نظام ارزشـیابی برای مراکز پیش از دبسـتان نداشـته باشـیم، هر نهـاد و موسسـه‌ای خودش هر گونه بخواهد عمل می‌کند

والدین باید فکر کنند چه وظیفه‌ای در این مدت به عهده دارند؛ مثلاً کتاب بخوانیم یا نخوانیم؟ قصه بگوییم یا نگوییم؟ زبان بچه را تقویت کنیم یا نکنیم؟ چون ممکن است موعد برخی از کارها بگذرد.
اشاره‌ای داشته باشم به این که جایگاه حقوقی کودکان در کشور ما مشخص نیست و باید مشخص شود. هم کودکان با حقوق خودشان آشنا شوند، هم خانواده با حقوق کودک. هیچ‌یک آگاهی چندانی در این باره ندارند و همین امر بستر تضییع حقوقی مانند آزادی و امنیت می‌شود.

به این موضوع اشاره کردید که در عمده کشورهای پیشرو، به‌ویژه برای آموزش خانواده شأن زیادی قائل می‌شوند. در حالی که در ایران، به شکل نهادینه‌شده برای خانواده کار چندانی انجام نشده است. یکی از ایده‌های مطرح این است که یکی از اهداف و مأموریت‌های مهد کودک را در میان‌مدت آموزش خانواده بگذاریم؛ یعنی مکمل و توانمندساز خانواده شود. به نظرتان این ایده چقدر می‌تواند مطلوب باشد؟

من معتقدم که تربیت خانواده باید جزو هدف‌های تربیتی کودک باشد. حتماً از سال‌های پایه باید مؤسساتی با این کارکرد داشته باشیم. باید ساختاری طراحی کنیم که در آن والدین تشویق شوند و خودشان وظیفه تربیت را به عهده بگیرند و به فرد دیگری نسپارند. مربیان و افرادی که در مراکز پیش‌دبستانی هستند، در ارتباط با خانواده نقش حساسی دارند که در صورت عدم مراقبت باعث ناراحتی و آسیب کودک و والدین می‌شود. به‌عنوان نمونه اگر مربی در عین توانمند بودن با موردی خارج از توان و تخصص خود مواجه شد، باید حتماً از انجام آن اجتناب کند، چون ممکن است اقدامش اشتباه باشد یا به دلیل عدم شناخت مناسب به بچه‌های مردم برچسب بزند که مشکل فلان را دارند! در چنین مواردی، باید والدین به مراکز تخصصی مشاوره ارجاع داده شوند.

دوره کودکی و مشخصاً دوره دوساله آخر، به‌نوعی پایه‌ای است برای ورود به مدرسه و آموزش‌هایی که قرار است آنجا اتفاق بیفتد. چه نسبتی بین مهد کودک و مدرسه وجود دارد؟

یافته‌های پژوهشی به ما می‌گویند اگر کودک در یک محیط غنی با آموزش‌های درست و پایه‌ای قرار بگیرد، در دوره بعدی موفق‌تر عمل می‌کند. مثلاً بچه‌ای که درک ریاضی پیدا کرده باشد، البته نه به معنای ۱+۱، در ریاضی موفق‌تر از کودکی عمل می‌کند که این تجربه را نداشته است. در رشد شناختی، واقعاً بچه‌هایی که آموزش دیده‌اند، از نظر قدرت حل مسئله، قدرت مشاهده، توازن، تعادل در مقایسه با دیگر بچه‌ها به نسبت قوی‌ترند. به یک عبارت، تربیت دوره پیش از دبستان می‌تواند از یک‌سو آسیب‌های اجتماعی را کم کند و از سوی دیگر چه‌بسا شرایطی فراهم کند که کودک نقش‌هایش را بهتر ایفا کند. این کارکرد را خانواده یا مهد کودک می‌توانند انجام دهند، اصل خود تربیت است که باید خوب اتفاق بیفتد. بسیار خوب است که خانواده و مراکز تربیتی در تعامل جدی با هم باشند. کودک از حدود دو و نیم سالگی، شراکت، دوستی با دیگران، بده بستان‌ها و... را در بازی‌ها و ارتباطاتی که با هم‌سالان و بزرگ‌ترها برقرار می‌کند، می‌فهمد. به این نکته دقت کنیم که خانواده به‌تنهایی نمی‌تواند کودک را اجتماعی کند؛ حتماً باید بچه‌ها، به محیط‌های اجتماعی راه پیدا کنند.
به‌ویژه در شرایط فعلی جوامع ما که تک‌فرزندی شایع است، مهد کودک در اجتماعی کردن بچه‌ها نقش پررنگ‌تری دارد. در این شرایط حتماً باید کودک را به مهد کودک بفرستیم. مادر حتی اگر مدرک دکترا داشته باشد و در خانه بماند، کودک ارتباطات اجتماعی، بده بستان‌های اجتماعی و افت‌وخیزها را از چه کسی باید یاد بگیرد؟

خب این وجه مثبت مهد کودک است. آیا مهد کودک وجه منفی هم دارد؟ مثلاً گاهی در مدارس بین بچه‌هایی که پیش‌دبستانی را گذرانده یا نگذرانده‌اند، تفکیک قائل می‌شوند.

این مثال از اثرات روش تربیتی خود مربی است. قضاوت، تعصب و پیش‌داوری واقعاً مضر است. غلط است که بچه‌ای را به‌صرف اینکه مهد کودک رفته است، بر دیگری برتری بدهیم. این موضوع جایگاه مشکلات معلم و روش‌های تربیتی را در مدارس و یا جاهای دیگر مشخص می‌کند. در مسئله تربیت‌معلم و مربی ما دشواری زیادی داریم.

آیا نباید مربی خمیرمایه کافی داشته باشد؟ دانشسراهای قدیم شاگرداول‌ها را جذب می‌کردند و این‌ها وقتی در مسند امور قرار می‌گرفتند، می‌توانستند تغییرات زیادی ایجاد کنند. نکته مهم این است که الآن سیستم تربیت مربی پیش از دبستان نداریم؛ آموزش‌وپرورش برای خودش یک کارهایی می‌کند، بهزیستی هم همین‌طور. دانشگاه فرهنگیان هم اخیراً دوره‌هایی دارد، اما متولی وجود ندارد که نتیجه این‌ها را ارزیابی کند. وقتی تعهد و مسئولیت در کار نباشد و فقط مدرک مهم شود، مشکل به وجود می‌آید. دولت در این مورد مسئولیت دارد، مخصوصاً نسبت به قشر کمتر برخوردار جامعه. اگر بخش خصوصی هم وارد این عرصه شود، معنایش نیست که دولت کلاً رها کند.

برخی نظارت و ورود نهادهای حکومتی به حوزه تربیت را بد می‌دانند. نظر شما چیست؟

مقصودم این بود که در دنیا آموزش خصوصی داریم، خیلی هم فراگیر است، ولی آموزش‌های دولتی هم هست و کیفیت مطلوبی هم دارد. مثلاً دولت فدرال امریکا برای خودش مراکز پیش‌دبستانی دولتی دارد. در تاریخ تأسیس کودکستان‌ها، اولین هدف محرومیت‌زدایی بوده است. پستالوزی سوئیسی بچه‌های فقیر را در مراکز خودش آموزش می‌داده است. طبقه مرفه و برخوردار جامعه که خودشان می‌توانند امکانات آموزشی-تربیتی را برای کودکشان فراهم کنند؛ دولت باید محرومیت‌زدایی کند.

با توجه به سابقه و جایگاه جنابعالی در رشته آموزش پیش‌دبستانی، به نظر شما وضع این رشته در ایران چگونه است؟

قبل از انقلاب، مدرسه عالی شمیران تا مقطع فوق‌لیسانس در رشته آموزش پیش از دبستان دانشجو می‌گرفت. در سال ۱۳۶۰، با تأسیس ستاد انقلاب فرهنگی این رشته به‌صورت تلفیقی از آموزش‌وپرورش پیش‌دبستان و دبستان شکل گرفت که من هم حضور داشتم. این تلفیق برای پرورش نیروهایی راه‌اندازی شد که با چندتوانمندی بتوانند در مدرسه و مراکز پیش از دبستان فعالیت کنند.
با تغییراتی که اخیراً صورت گرفته است، در مقطع کارشناسی صرفاً رشته علوم تربیتی داریم و گرایشی با عنوان آموزش دبستان و پیش‌دبستان وجود ندارد. در دوره کارشناسی ارشد این گرایش‌ها مجزا می‌شود. البته من مخالف این تغییر بودم، اما به‌هرحال اتفاق افتاد. قابل‌توجه اینکه مقطع دکتری گرایش آموزش پیش از دبستان در ایران وجود ندارد، درحالی که در کشورهای دیگر این رشته به‌شدت تخصصی شده است، مثلاً دکترای پیش‌دبستان در ریاضی یا دکترای پیش‌دبستان در علوم! از همین رو، در جذب هیئت‌علمی این رشته در کشور مشکل جدی وجود دارد و باید از فارغ‌التحصیلان رشته‌های دیگر استفاده شود.
یکی از تأکیدات من همواره این بود افرادی برای هیئت‌علمی این گرایش جذب شوند که لااقل لیسانس و فوق‌لیسانسشان پیش‌دبستانی باشد. البته برای راه‌اندازی دوره دکتری پیش از دبستان در داخل کشور هم اقدام کردیم که موافقت نشد. این رشته دانشجویان توانمندی دارد که خیلی‌هایشان مدیران و مربیان مهد کودک و اعضای کمیته‌های کارشناسی و برنامه‌ریزی در آموزش‌وپرورش و سازمان بهزیستی هستند. بعضاً هم دوره‌های مختلف آموزش خانواده برگزار می‌کنند.

راجع به بحث محتوای آموزشی دوره‌های کارشناسی‌ارشد توضیحی می‌فرمایید؟ چنین به نظر می‌رسد که آنچه در دوره کارشناسی آموزش پیش از دبستان ارائه می‌شود، برای مربیگری کفایت نمی‌کند.

عرض کردم که هدف این رشته بعد از تلفیق، تربیت گروه‌های چندتوانه تعیین شد. مرحوم دکتر شریعتمداری معتقد بودند که لازمه تأسیس چنین رشته‌هایی وجود مراکز آزمایشگاهی است. همه جای دنیا در دانشگاه‌هایشان برای این رشته مهد کودک دارند.
من خودم در دانشگاهی که بودم، در مهد کودک دانشگاه کار می‌کردم؛ اما اینجا متأسفانه صرفاً حرفش زده شد. ما تلاش کردیم که کارورزی‌ها قوی باشد، اما از دوره‌ای به بعد متوجه شدیم که بهزیستی و آموزش‌وپرورش به‌ویژه دانشجویان آقا را به‌عنوان کارورز قبول نمی‌کنند. تلاش شد که مراکز پیش از دبستان با دانشجویان کنار بیایند، اما در عمل چندان موفق نبودیم. در نتیجه دانشجویان در پایان دوره تحصیل، تجربه کافی در این زمینه ندارند.

حتماً باید کودک را به مهد کودک بفرستیم. مادر حتی اگر مدرک دکترا داشته باشد و در خانه بماند، کودک ارتباطات اجتماعی، بده‌بستان‌های اجتماعی و افت‌وخیزها را از چه کسی باید یاد بگیرد

اثرات روان‌شناختی حضور کودکان در مهد کودک در گفت‌وگو با حجت‌الاسلام دکتر مهکام

خانواده و مهدکودک یک بام و دو هوای تربیتی

گفت و گو
آسیه سادات میرمحمودی

امروزه مراکز تربیت اوان کودکی (مهد کودک‌ها) به‌عنوان نهادی پذیرفته شده، جای خود را در زندگی خانواده‌ها فارغ از سلیقه‌های تربیتی آن‌ها باز کرده‌اند که گسترش تعداد و تنوع این مراکز شاهدی بر این مدعاست. بررسی مزایا و معایب ورود کودکان به مراکز تربیت اوان کودکی نیاز به مطالعات جدی و عمیق از منظرهای گوناگون دارد که در کشور، تعداد کمی از صاحب‌نظران و پژوهشگران به این حوزه ورود داشته‌اند.
حجت‌الاسلام دکتر رضا مهکام، پژوهشگر و مدرس موسسه پژوهشی امام خمینی(ره) و مشاور عالی رئیس مرکز ملی پاسخ‌گویی به سؤالات دینی در امور روان‌شناسی، یکی از اساتیدی هستند که در آثار و فعالیت‌های علمی خود به این موضوع توجه کرده‌اند. «راهکارهای مقابله با ناسازگاری کودکان و نوجوانان از منظر آیات و روایات» و «خانواده سالم در دیدگاه اسلام» از جمله کتب تألیفی ایشان و «سبک‌های فرزندپروری»، «انواع بازی و تأثیر آن بر کودک»، «شکل‌دهی رفتار کودک» و... نیز برخی از کارگاه‌های برگزار شده از سوی ایشان است. ایشان همچنین هدایت پایان‌نامه‌ها و سخنرانی در نشست‌های تخصصی حوزه کودک و تربیت کودکی را در کارنامه کاری خود دارند.

از منظر شما، اساسی‌ترین ویژگی‌های دوران کودکی چیست؟

طبق تقسیم‌بندی‌های علم روان‌شناسی، دوره ۰-۲ سالگی را «نوزادی»، ۲-۶ سالگی را «کودکی اولیه» و ۶-۱۲ سالگی را «کودکی ثانویه» در نظر می‌گیریم که شامل دوره پیش از دبستان و دبستان است. در دوره کودکی اولیه که موضوع اصلی بحث ماست، کودک تا حدی از مادر جدا شده، راه می‌رود، حرف می‌زند و این‌ها امکاناتی است که کودک در دوره قبل از این نداشته است. این‌ها باعث می‌شود که کودک دارای ویژگی‌های خاصی بشود. اولین ویژگی «کنجکاوی» است. در ۳ تا ۶ سالگی، کودک به‌شدت پیرامون خود را بررسی می‌کند. اصطلاحاً با هر چیزی ور می‌رود! خیلی از بزرگسال‌ها این را نمی‌پسندند و تصور می‌کنند که این خوب نیست، در نتیجه کودک را نهی می‌کنند. نکته این است که من و شما می‌دانیم مثلاً این «میز» است، اما کودک تازه متوجه این امر شده است و می‌خواهد این میز را تجربه کند و درباره آن اطلاعات به دست بیاورد. ویژگی دوم این است که تصورات کودک در این دوره خاص است، به‌ویژه در اوایل آن، تصورات ناقصی از اشیای پیرامون دارد. مثلاً شاید در حدود سه سالگی، کودک هنوز معنای مسافت و علیت را نمی‌داند و با فضا آشنا نشده است. شما به کودک بگویید که «اینجا خانه ماست»، این را می‌فهمد؛ اما این را که خانه در این کوچه، خیابان و محله و شهر قرار دارد، درک نمی‌کند و در واقع با تصورات خودش با آن مواجه می‌شود. ویژگی بعدی این دوره «تحرک بیش از اندازه» است. کودک معمولاً در این دوره جنب و جوش و حرکت زیادی دارد. چون تازه به توانمندی‌های جسمانی رسیده است، سعی می‌کند دست‌ها و پاهایش خوب کار بکنند و دائماً در حال دویدن و جست‌وخیز و استفاده از این انرژی و این قابلیت تازه است. بعداً در بحث مراکز پیش از دبستان خواهم گفت که آیا این ویژگی، اشکالی دارد یا نه. همچنین اجتماعی شدن اولیه در این دوره اتفاق می‌افتد و کودک، کم کم از مادر جدا می‌شود. کودک قبل از سه سالگی که چندان با کسی بازی نمی‌کرد، اما حالا که سه سالش شده، می‌تواند با اسباب بازی‌ها بازی کند و آرام‌آرام این بازی‌ها را به سمت بازی‌های چندنفره پیش ببرد و به آرامی تعامل او با کودک‌های دیگر و با بزرگسالان دیگر بیشتر می‌شود.

ویژگی دیگر، «یادگیری» است. در این سنین، کودک به دنبال یادگیری در مورد همه مسائل پیرامون خودش است و به صورت وسیع از محیط مطالب زیادی فرا می‌گیرد و به ذهن می‌سپرد. «هیجان بیش از اندازه» هم از ویژگی‌های این دوره است. کودک هنوز رشد عقلانی بالایی پیدا نکرده است که بتواند همه مسائل را با شناخت خودش پردازش بکند. فقط بر اساس حب و بغض‌ها، دوست داشتن‌ها و خشم‌ها رفتار می‌کند. در این سن (۳ تا ۵ سالگی)، کودک مفهوم «مالکیت اشیاء» را خیلی نمی‌فهمد. این امر باعث می‌شود که بسیاری از وقت‌ها به وسایل دیگران بدون اجازه دست بزند و در نتیجه بچه‌ها خیلی وقت‌ها بر سر اسباب بازی‌ها با یکدیگر دعوا می‌کنند. در این مواقع کودک ممکن است برچسب دزدی هم بخورد! در حالی که کودک در اینجا قصد دزدی ندارد، بلکه فکر می‌کند می‌تواند مالک و صاحب هر چیزی باشد که می‌بیند. قابل توجه اینکه

در این سن، به لحاظ این ویژگی‌ها تفاوت چندانی بین دختر و پسر وجود ندارد؛ البته در الگوگیری از جمله در بازی، لباس پوشیدن و اصطلاحاً «اطوارگری‌ها»، دخترها بیشتر از افراد مؤنث الگو می‌گیرند و بنابراین به سمت رفتارهای دخترانه می‌روند و پسرها هم سعی می‌کنند که نقش‌های برادر بزرگ‌تر، پدر، عمو و دیگر مردان دور و برشان را الگوگیری کنند.

ناظر به این توضیحات، در این سن تفکیک و ملاحظات جدی تربیتی میان دختر و پسر نیاز است؟

ببینید میزان کنجکاوی، فرایند شناختی و هیجانات کودکان خیلی با هم متفاوت نیست، شاید فقط در بروز آن‌ها متفاوت باشد؛ مثلاً در پسرها با مقداری قلدرمآبی و در دخترها با گریه و پناه بردن به سمت مادر بروز پیدا می‌کند. لذا با توجه به این نکته که عرض کردم، تفاوت‌ها فقط جنسیتی است.

بر این اساس در این سن اگر والدین یا مراکز تربیت کودک در حد متناسب با سن کودک کارهای مربوط به تفکیک جنسیتی دختر و پسر را انجام بدهند، چندان نیازی به تفکیک فیزیکی آن‌ها نیست. در روایات هم به این مسئله اشاره شده که از حدود ۵ - ۶ سالگی، در زمینه مسائل جنسیتی باید حساسیت‌ها بالا برود و آموزش‌های ویژه‌ای وجود داشته باشد؛ هر چند قبل از آن هم ملاحظاتی با عنوان تربیت جنسی وجود دارد که در جای خود باید به آن پرداخته شود، اما در فرایند تربیت روزمره تفاوت‌ها برای این سن آن‌قدر عمیق نیست که بگوییم تربیت‌ها کاملاً متفاوت هستند.

در متون اسلامی اشاراتی متمایز از متون روان‌شناسی در مورد ویژگی‌های دوران کودکی داریم؟

به نظر می‌رسد که خیلی از موارد هم‌پوشی داشته باشد. پیامبر گرامی اسلام(ص) سنین زیر بزرگسالی را به سه دوره هفت ساله تقسیم کرده‌اند: «الوَلَدُ سَیدٌ سَبعَ سِنینَ وَ عَبدٌ سَبعَ سِنینَ وَوَزیرٌ سَبعَ سِنینَ». یعنی در هفت سال اول، سعی شود که در برخورد با کودکان خیلی سختگیری نشود و برخورد کردن و فشار آوردن به کودک ممنوع است. روایت دیگری هم داریم؛ «دَعِ ابْنَکَ یلْعَبُ سَبْعَ سِنِینَ وَیؤَدَّبُ سَبْعَ سِنِینَ و...»، یعنی اجازه بده که در هفت سال اول فرزندت بازی کند و در هفت سال دوم تأدیب شود، یعنی آن جست و خیز و بالا و پایین پریدن و ارضا کردن نیازهای جسمانی و روحی یا نیازهای کودکانه اهمیت بسیاری دارد. در جای دیگری تعبیری داریم که «ولدک الریحانتک سبع سنین...» یعنی «فرزند شما هفت سال اول ریحانه و گُل شماست» که ناظر به برخورد همراه با لطافت با کودک است.

با توجه به این توضیحات، چنین کودکی با این نیازها و اقتضائات می‌خواهد وارد محیطی به نام «مهد کودک» یا «پیش دبستانی» بشود. این مرکز باید چه ویژگی‌هایی داشته باشد؟

در مورد اینکه اصولاً مهد کودک باید چه ویژگی‌هایی داشته باشد، چند ملاحظه اصلی وجود دارد. اولین ملاحظه این است که چون با حضور در مهد کودک، کودک برای اولین بار است که از مادر جدا و وارد محیطی می‌شود که هم از لحاظ فضا و هم از لحاظ اشخاص کاملاً غریبه است، این برای کودک می‌تواند بسیار تنش‌زا باشد. پس اولین چیزی که در مهد کودک باید مورد ملاحظه قرار بگیرد، از جهت روانی است. دوم از جهت فضا باید رنگ، تزیینات و جذابیت‌ها هم مشابهت‌هایی با خانه داشته باشد. از جهت نیروی انسانی هم یک سری از ویژگی‌ها برای مربیان و متولیان مهد کودک لازم است مطرح شود تا کودک در کنار او آرامش پیدا کند، چون مهم‌ترین مؤلفه مهد کودک، «نیروی انسانی» است که کودک با آن‌ها سروکار دارد.

مهم‌ترین اثرات مهد کودک در رشد و پرورش کودک چیست؟

اولین اثر «اجتماعی شدن کودک» است. مفهوم اجتماعی شدن فقط تعاملات نیست. در دل این مفهوم، ویژگی‌های زیادی وجود دارد و کودک این‌ها را آرام‌آرام یاد می‌گیرد. اجتماعی شدن چندین فاکتور خیلی مهم دارد. فاکتور اول «تعامل با اطرافیان» و فاکتور دوم «سازگاری» است. به‌عنوان مثال اگر کودک اجتماعی شدن را یاد نگیرد، همه چیز را برای خودش می‌خواهد، اما وقتی که در فضای مراکز تربیت کودک قرار می‌گیرد و ارتباطاتی با دیگران برقرار می‌کند، یاد می‌گیرد که دیگران را در کنار خودش ببیند. در روان‌شناسی یک مفهومی داریم به نام «خودمیان‌بینی» که کودک خودش را مرکز همه چیز می‌داند و می‌خواهد همه چیز با او سازگار باشد. وقتی کودک به مهد می‌آید، متوجه می‌شود در این اجتماع و جزئی از آن است و اینجاست که پایه‌های اولیه رعایت حقوق دیگران و دفاع از حقوق خود شکل می‌گیرد. فاکتور بعدیِ اجتماعی شدن «تحمل‌پذیری» است. خیلی از کودکان یاد گرفته‌اند که هر وقت چیزی از مادر خواستند، بلافاصله دریافت کنند، اما در مهد کودک کم کم به این نتیجه می‌رسند که بعضی وقت‌ها برای دریافت یک شیء باید کمی تحمل بکنند و مدتی صبر کنند؛ زیرا مربی می‌گوید که شما باید به صورت نوبتی از این وسیله استفاده بکنید. در روان‌شناسی به این صبر کردن، «تأخیر در ارضاء و تحمل ناکامی» گفته می‌شود. به نظر بنده نکته بعدی بحث «هوش» کودک است. یک زمانی روان‌شناسان معتقد به یک «هوش عمومی» بودند، اما الآن روان‌شناسان دریافته‌اند که انواعی از هوش‌ها وجود دارد که برخی از آن‌ها را کودک در خانه نمی‌تواند به دست بیاورد و اینجا مهد کودک کمک کننده است. انواع بازی‌های اجتماعی، رفتارهای کودکان متفاوت و دیدن محرّک‌های جدید به هوش کودک کمک می‌کند. شما فرض کنید که مثلاً در یک مهد کودک بچه‌ای در حال گریه کردن است. کودک دیگری وقتی می‌بیند که او گریه می‌کند، آرام نزدیکش می‌شود و او را در آغوش می‌گیرد و سعی می‌کند آرامش کند. این نشان‌دهنده این است که از بین ده تا بچه دیگری که در آنجا در حال بازی بودند و توجهی به گریه این بچه نشان ندادند، آن کودک که جلوآمد، هوش هیجانی و قدرت رهبری بیشتری دارد. کودک در جاهایی این چنینی می‌تواند تعاملات را یاد بگیرد و ابعادی از رشد خودش را اضافه کند.

به هر حال مهد کودک ساختاری با اقتضائات خاص خودش است؛ از جمله اینکه کودکان زیادی وارد آن می‌شوند و در ابتدای امر همه با هم غریبه هستند؛ مادر نیست یا حضور خیلی کم‌رنگی دارد. این دسته از اقتضائات مهد کودک چه اثری می‌تواند روی کودک داشته باشد؟

آیا می‌خواهیم در مورد مهد کودک‌های موجود صحبت کنیم یا در مورد یک مهد کودک ایده‌آل؟ اگر بخواهیم درباره اقتضائات مهد کودک ایده‌آل صحبت کنیم، برای سالم بودن آن باید یک سری ملاک‌ها وجود داشته باشد. اما اگر بحث مهد کودک‌های کنونی و محسنات و ضعف‌هایی آن‌ها باشد، اینجا قضیه کاملاً متفاوت است. اصل بر این است که اگر بخواهیم مهد کودک تأسیس کنیم، کاملاً مؤلفه‌هایی را در نظر بگیریم که برای تربیت کودک در سن ۳ تا ۵ مناسب باشد. بعضی وقت‌ها مهد کودک برای این ایجاد می‌شود که مادری فرزندش را از ۸ صبح تا ۲ بعدازظهر در آنجا رها کند؛ یعنی صرفاً محل نگهداری کودک است. حالت دیگر این است که محیط کاملاً آرام، صمیمی و مناسب و بر اساس سن کودک و مشابه فضای خانه برای کودک فراهم می‌کنیم که وقتی کودک به آن می‌آید تا بخشی از عمر روزانه خود را بگذراند، هیچ گونه آسیبی نبیند. این دو خیلی با هم فرق دارند. اگر قرار باشد در مورد محیط دوم صحبت کنیم، باید یک جهت‌گیری علمی و دقیقی را در نظر بگیریم.

اگر بخواهیم سؤال را ناظر به همین فاکتور بسط بدهیم، مربی در حالت مطلوب چه ویژگی‌هایی باید داشته باشد و شرایط فعلی چگونه است؟

اگر قرار باشد یک مهد کودک مناسب باشد، باید نسبت تعداد مربیان و نیروهای انسانی به بچه‌ها بسیار بالاتر برود؛ مثلاً برای هر ۵ کودک شیرخوار، یک مربی. در مورد سنین بالاتر (۳ تا ۷ سال)، تعداد مربی‌ها می‌تواند کمتر باشد، اما کودکان بیشتر از ۱۰-۱۲ تا نباشند تا مربی بتواند با آن‌ها تعامل حداقلی برقرار کند. طبیعتاً اینجا خود مربی هم باید ویژگی‌هایی داشته باشد؛ مثلاً آموزش دیده باشد؛ نه اینکه فقط یک دوره کودکیاری ساده دیده باشد؛ باید واحدهای مشخصی از مباحث روان‌شناسی و تربیتی را گذرانده باشد و کاملاً با ویژگی‌های دوره کودکی و روحیات کودکان آشنا باشد. از همه این‌ها مهم‌تر که شاید در بسیاری از مراکز ما به آن توجه نمی‌شود، شخصیت مربی است. فردی که شخصیتاً پرخاشگر یا بی‌حوصله است یا تمایل ندارد که ناز بچه‌ها را بکشد، چنین فردی اگر آموزش هم دیده باشد، طبیعی است که اگر بچه‌ها او را تحت فشار بگذارند، برخورد تندی با بچه‌ها خواهد داشت و مسائل تربیتی را در نظر نخواهد گرفت! بنابراین به نظر می‌رسد که دو فاکتور «سلامت روحی، روانی و شخصیتی» و «داشتن اطلاعات و گذراندن دوره‌های کامل مهارتی» برای مربی مهد بسیار ضروری است. البته چون در اینجا بحث اعتقاد، باور دینی و دین‌داری را هم داریم، «باور و دین‌داری مربی» هم خیلی اهمیت می‌یابد. کودک به مربی مهد کودک به‌عنوان مادر دوم نگاه می‌کند، همچنان که باورهای مادر روی کودک اثر خودش را می‌گذارد، باورهای مربی هم اثر می‌گذارد.

مسئله جنسیت مربی چقدر اهمیت دارد؟ مربی حتماً باید خانم

یکی از دلایلی که در سال‌های اخیر، بسیاری از فرزندان پسر ما به سمت رفتارهای دخترانه رفته‌اند و در بعضی موارد حتی دچار اختلال هویت جنسی شده‌اند، استفاده صرف از خانم‌ها در مراکز پیش از دبستان و حتی مدرسه‌هاست

باشد یا اینکه آقایان هم می‌توانند در این رده سنی با بچه‌ها کار کنند؟

اصولاً بر اساس نگاه علم روان‌شناسی آقایان هم باید به‌عنوان مربی مراکز پیش دبستان استفاده شوند. یکی از دلایلی که در سال‌های اخیر، بسیاری از فرزندان پسر ما به سمت رفتارهای دخترانه رفته‌اند و در بعضی موارد حتی دچار اختلال هویت جنسی شده‌اند، استفاده صرف از خانم‌ها در مراکز پیش از دبستان و حتی مدرسه‌هاست. کودک باید با جنسیت مرد، خلق و خو و رفتار مردانه هم آشنا شود. البته اینجا بحث اختلاط مربیان خانم و آقا پیش می‌آید که راهکار دارد. در مهدکودک اصطلاحاً سه تا چهارتا زنگ دارند و مباحث مختلفی را با بچه‌ها کار می‌کنند. می‌توان برخی مباحث را به آقایان واگذار کرد و آن‌ها در یک روزهای خاصی بیایند و با بچه‌ها کار کنند. مثلاً بچه‌ها قصه گفتن مردها را بیشتر از خانم‌ها دوست دارند. مواقعی که بچه‌ها در حیاط حضور دارند یا هنگام بازی‌های آموزشی با جست‌وخیز زیاد مناسب‌تر است که مربی مرد با آن‌ها کار بکند. در چنین حالتی، بچه‌ها در طول هفته هم با شخصیت مربی مرد ارتباط دارند و هم با شخصیت زن.

اگر فرض کنیم که تمامی فاکتورها برای ایجاد یک مهدکودک مطلوب رعایت شده است، دیگر نمی‌توانیم در مورد اثرات نامطلوب یا آسیب صحبت کنیم؟

این خیلی سؤال دقیقی است! قطعاً مهدکودک حتی در حالت ایده‌آل آسیب‌هایی دارد. اولین آسیب این است که کودک با رفتن به مهدکودک دور از مادر، خواهر، برادر و خانواده است. البته نمی‌شود این مسئله را به‌عنوان یک آسیب وحشتناک مطرح کرد، اما روان‌شناسان غیرمسلمان هم می‌گویند اگر مادر یا پدری در خانه حضور دارند و بچه می‌تواند پیش آن‌ها باشد، ضرورتی ندارد که کودک را به مهدکودک ببرند. اما در کشور ما تصور بر این است که برای اجتماعی شدن حتماً باید کودک را به مهدکودک ببرند! البته راهکارهای دیگری هم وجود دارد، مثلاً مادر بچه را برای بازی به پارک یا منزل اقوام ببرد. مهدکودک یک مرکز ضروری برای کودکان به حساب نمی‌آید. آسیب دوم این است که مهد در کودک در فرایند تربیت، «دوگانگی تربیتی» ایجاد می‌کند. مهدکودک هر چقدر هم که با فاکتورهای روان‌شناسی و تربیتی متناسب باشد، در روند تربیتی باز هم یک تفاوت‌هایی با خانواده دارد. اگر حتی در نظر بگیریم که مربی آموزش‌دیده و با رفتارهای استاندارد عمل کند، آیا تمام رفتارهای مادر هم استاندارد است؟ بنابراین کودک دچار یک بام و دوهوا می‌شود. آسیب سوم، حضور کودک در جمعی از کودکان با تفاوت‌های زیاد در وجوه مختلف است. کودک فقط از مربی خود رفتارهای جدید یاد نمی‌گیرد، بلکه با چندین کودک تعامل پیدا می‌کند که پدر و مادر متفاوت، فرهنگ متفاوت، امکانات مالی متفاوت و باورهای دینی متفاوت دارند. اینجا کودک مواردی را از همسالانش یاد می‌گیرد و احتمال بدآموزی وجود دارد. آسیب دیگر هم این است که گاهی اوقات، به خاطر بعضی از رفتارهای نامناسب والدین، کودک به مسئولان مهدکودک بیش از والدین دل‌بستگی پیدا می‌کند و به‌اصطلاح از جهت عاطفی از خانواده جدا می‌شود. شاید بگوییم این اشکال به خاطر ضعف مادر است، اما راهکار این نیست که بچه به مهدکودک برود، بلکه باید به مادران کمک کنیم که برخورد مناسبی داشته باشند. به‌طور کلی در بازه سنی ۰ تا ۲ و حتی یک سال بعد از آن، روان‌شناسان به هیچ وجه توصیه نمی‌کنند که مادرها کودکشان را به مهدکودک بسپارند. این جدایی آسیب‌های روانی و ناهنجاری‌های رفتاری زیادی در کودکان به وجود می‌آورد، همچون دل‌بستگی‌های اجتنابی و دوسوگرا، اضطراب جدایی و افسردگی اتکایی. این آسیب‌ها به‌سادگی در دوران بزرگسالی جبران‌پذیر نیست، زیرا در این دوران مجاورت مادر برای کودک اهمیت زیادی دارد.

در مورد وضع فعلی مهدکودک‌ها، چه اثرات نامطلوبی را می‌توان نام برد؟

مربیان کنونی مهدها معمولاً مناسب نیستند؛ البته بعضی جاها مربی‌های خیلی خوب هم داریم، اما بالاخره ضعف مربی یک مسئله جدی است. یکی از شواهد این ضعف، ضعف در کنترل کودکان است. مربی حوصله ندارد و از همین رو کودکی که بازیگوش‌تر از بقیه است، از طرف مربی مورد توبیخ قرار می‌گیرد و بایکوت می‌شود، حتی با برچسب‌زنی به او باعث تحقیرش می‌شوند. مسائل فرهنگی و تربیتی هم در خیلی از مهدکودک‌ها رعایت نمی‌شود. در مهدها از لحاظ دین‌داری، از لحاظ فرهنگی و مدل آداب و رسوم خیلی مشکلات وجود دارد. مثلاً تعداد زیادی از مربیان مهدکودک به شدت آرایش می‌کنند و به شدت به لباس خودشان می‌رسند و حتی گاهی لباس‌های نامناسبی می‌پوشند که به هر حال بچه‌ها از آن‌ها الگو می‌گیرند.

برای کاهش این اثرات نامطلوب، یک راهکار این است که مهدکودک‌ها را به سمت شرایط مطلوب هدایت کنیم. آیا راهکارهای دیگری برای بهتر شدن وضعیت موجود هم وجود دارد؟

اگر بخواهیم مهدکودک مطلوب داشته باشیم، باید برنامه‌ریزی کنیم که تعدادی از کارشناس روان‌شناسی و علوم تربیتی و کارشناسان حوزوی که تحصیلات روان‌شناسی هم داشته باشند، با هم بنشینند و برنامه‌ای برای مهدکودک استاندارد طراحی کنند. وقتی که این طرح مورد قبول قرار گرفت، به‌تدریج در مهدها اجرایی بشود. این یک فاکتور اساسی است. اما اینکه اکنون چه کاری می‌شود کرد، اولین گام «سالم‌سازی نیروی انسانی» مهدکودک‌هاست. باید نیروی انسانی موجود را به لحاظ توان تخصصی و شخصیت فردی غربالگری کرد؛ آموزش‌های لازم را بدهیم و اگر لازم است نیروهای جدیدی جایگزین شود. دومین گام، اختصاص تعداد مربیان بیشتر است به نحوی که مثلاً به ازای هر ۴-۵ کودک یک مربی اختصاص یابد. اینجا مسائل اقتصادی پیش می‌آید که باید برای آن فکری شود. وقتی هزینه مهدکودک‌ها بالا می‌رود، چه کسی باید کمک کند؟ آیا باید دولت کمک کند؟ مثلاً وزارت آموزش و پرورش و سازمان بهزیستی با کمک‌های مالی خود از اینکه این هزینه بر دوش خود مردم بیفتد، جلوگیری کنند. اضافه شدن مربی مرد هم باید مورد توجه باشد، البته باید از هر دو جنس در یک ساختار ویژه و تعریف شده‌ای استفاده شود. اگر بتوانیم برنامه آموزشی مهدکودک‌ها طراحی شده توسط کارشناسان ذی‌صلاح را به بهترین شکل اجرا کنیم و نیروی انسانی را هم غربالگری کنیم و آموزش بدهیم، عملاً ۸۰ درصد راه را رفته‌ایم. بخشی از مسئله هم به ورای مهدکودک‌ها مربوط می‌شود. به مقدمات کاهش نیاز به مهدکودک نیز باید توجه کرد. به‌عنوان نمونه، اشتغال زنان یکی از عوامل افزایش نیاز به مهدکودک قلمداد می‌شود. واقعیت این است درباره حضور اجتماعی و اشتغال خانم‌ها به تمهیدات قانونی و فرهنگی نیاز داریم. مثلاً شغل خانم‌ها به گونه‌ای باشد که مدت زمان کمتری از خانه و فرزندان دور باشند. ایجاد این شرایط سخت‌تر است و نیاز به تصمیمات کلان کشوری و فرهنگ‌سازی و قانون‌گذاری دارد. همچنان که پیش‌تر اشاره شد، فرهنگ غلطی در جامعه ما باب شده است که فرستادن کودک به مهد را ضروری می‌دانند. در این زمینه نیاز به فرهنگ‌سازی داریم تا تبیین کنیم که مهدکودک یک ضرورت نیست، بلکه برای افرادی است که نمی‌توانند فرزندانشان را از صبح در کنار خودشان نگه دارند.

اشاره فرمودید که مهدکودک یک ضرورت نیست، بعضاً برای مهدکودک یک شاهدی را ارائه می‌کنند که آن نظام «دایگی» در سنت اعراب و صدر اسلام است. در این باره توضیح می‌فرمایید؟

این مسئله چند نکته دارد؛ اولاً اینکه این نظام بر اساس ضرورت بوده است و نه به‌عنوان یک رسم و آیین. یعنی وقتی که مادر بچه شیر نداشته است، مجبور می‌شدند. ما حتی روایاتی داریم که اگر مادر شیر داشته باشد، خودش به بچه شیر بدهد. اگر مادر حاضر نبود به بچه‌اش شیر بدهد یا به هر دلیلی مریض بود و یا شیر نداشت، از دایه برای شیر دادن استفاده می‌شود. بعضی خانواده‌های آن دوره برای اینکه بچه در صحرا محکم و مقاوم بار بیاید، برای کودکشان دایه می‌گرفتند. تا آنجایی که بنده در مطالعاتم به آن رسیده‌ام، سپردن به دایه جزو آیین اسلام به حساب نمی‌آید و جزو رفتارهایی نیست که اسلام نسبت به آن به‌عنوان یک امر جدی نگاه کند. بنابراین دایه‌های قدیم شبیه مهدکودک‌های کنونی هستند، یعنی جایی که مادر نمی‌تواند، در شرایط امروزی فرزندش را به مهدکودک می‌سپارد و در آن زمان هم به دایه می‌سپردند. اما باید به این نکته توجه کرد که مسائلی که در فرایند استفاده از دایه مطرح است، کاملاً با مهدکودک متفاوت است و آسیب‌های استفاده از دایه بسیار کمتر از آسیب‌های مهدکودک است. به‌عنوان نکته تکمیلی عرض کنم که متأسفانه در جامعه ما هیچ فرایند واحدی برای خوراک‌دهی به والدین وجود ندارد. به نظرم نیاز است یک خانم و آقا قبل از فرزندآوری، دوره آموزشی فرزندپروری و ارتباط با کودک را بگذرانند. نیاز است که از لحاظ محتوایی این دوره طراحی به صورت حضوری یا غیرحضوری بشود. احساس می‌کنم که در چنین خلئی هر کسی موضوعاتی را تحت عنوان «سبک فرزندپروری» مطرح می‌کند و گاهی اوقات هم تحت عنوان «سبک فرزندپروری اسلامی» ارائه می‌شود. این وضع، نوعی تشتت و به‌هم‌ریختگی ایجاد می‌کند و به سرگردانی خانواده‌ها منتج می‌شود.

روان‌شناسان غیرمسلمان هم می‌گویند اگر مادر یا پدری در خانه حضور دارند و بچه می‌تواند پیش آن‌ها باشد، ضرورتی ندارد که کودک را به مهدکودک ببرند. اما در کشور ما تصور بر این است که برای اجتماعی شدن حتماً باید کودک را به مهدکودک ببرند

از نظریه‌پردازی تا سیاست‌گذاری مهد کودک در گفت‌وگو با دکتر جمیله علم‌الهدی

قرارهای خانوادگی، بهترین الگوی مهد اسلامی

«دولت، کارشناسان و خانواده»؛ سه‌وجه تربیت کودک

گفت و گو

مجتبی همتی فر

تجربه زیستن ذیل تمدن مدرن غرب و ابتلا به بحران‌های گوناگون نشان از آن دارد که برای پاسخ به چالش‌ها و نیازهای بشر، نیازمند گفتمان و رویکردی متفاوت از مدرنیته هستیم. توجه دوباره به آموزه‌های دینی می‌تواند رهیافت تازه‌ای در علوم مختلف از جمله تعلیم و تربیت ایجاد کند. گرچه در سال‌های اخیر تلاش‌های خوبی در راستای تدوین نظریه تربیت اسلامی انجام شده است، اما هنوز در ابتدای راه هستیم. خلأ نظریه‌پردازی مبتنی بر نگاه دینی و بومی در تمامی شئون تعلیم و تربیت دیده می‌شود، اما مطالعات دوران کودکی به جهت نوپا بودن آن در کشور بیش از پیش با این نقیصه مواجه است. آنچه پیش رو دارید، بررسی همین مسائل در گفت‌وگو با دکتر جمیله علم‌الهدی یکی از صاحب‌نظران تربیت اسلامی کشور و دانشیار فلسفه تربیت دانشگاه شهید بهشتی است. ایشان مطالعات و تتبعات تربیتی درباره خانواده، الگوی اسلامی رشد و تربیت کودک داشته‌اند. ریاست کمیسیون تعلیم و تربیت شورای عالی انقلاب فرهنگی و ریاست سابق پژوهشکده خانواده دانشگاه شهید بهشتی از جمله مسئولیت‌های ایشان به شمار می‌رود.

دوره کودکی و تربیت آن چه اهمیتی دارد که بخواهیم به مسائل ذیل آن همچون مهد کودک‌ها بپردازیم؟

بر اساس آموزه‌های دینی و یافته‌های رشته‌های مختلف علمی مثل عصب‌شناسی، روان‌شناسی و...، دوران کودکی دوران پایه‌گذاری بُن‌مایه‌های اصلیِ فکر هر فرد است. یکی از اساتید رشته مغز و اعصاب در پاسخ به اینکه آموزش و تربیت کودک را از چه زمانی باید شروع کرد؟، گفت: «هر چه نزدیک‌تر به لحظه تولد! چون سیم کشی‌های اصلی مغز در حال شکل گیری است، مثل زمانی که پِی یک ساختمان در حال ساخت است. پس اگر بتوان در این مرحله اثری گذاشت، بسیار مهم‌تر از مراحل بعد است؛ یعنی هر چقدر شما از لحاظ روشی و ابزارهای تربیتی توسعه‌یافته‌تر باشید و زودتر بتوانید تربیت را شروع کنید، بهتر است». حتی ایشان روی خواب کودک خیلی تأکید می کرد که در خواب نیز مغز کودک در حال تکامل و دریافت اطلاعات است.

از نظر آموزه‌های دینی هم می‌دانیم تربیت از دوران جنینی شروع می‌شود، مثلاً توصیه‌هایی درباره اینکه خوراک فرهنگی مادر و پدر و بهداشت تغذیه آن‌ها (حرام و حلال بودن مال) چگونه باشد.

بر این مبنا دوران قبل از مدرسه، اهمیت زیادی دارد و به همین دلیل در سطح سیاست‌گذاری هم از وجوه متعددی نیازمند توجه است. به نظر من در سیاست‌گذاری، مسئله اول «آموزش والدگری» است؛ یعنی ما قبل از اینکه هر ساختار دیگری را پدید بیاوریم، باید والدین را به‌منظور فرزندآوری و تربیت فرزند آموزش دهیم؛ یعنی علاوه بر بلوغ جسمانی به بلوغ عقلی، فکری و مهارت فرزندپروری نیاز داریم که متأسفانه تا کنون برنامه‌ریزی و سیاست‌گذاری مشخصی در این حوزه نداشته‌ایم. به‌خصوص اگر بنا به پیگیری

سیاست‌های جمعیت و افزایش جمعیت ناظر به توصیه حضرت آقا باشد، این مسئله ضرورتش چندین برابر می‌شود. ما متأسفانه در این زمینه ادبیات کاملی نداریم. تعدادی حدیث و روایت وجود دارد که حتی تقریر کاملی از آن‌ها نیز ارائه نشده است. راجع به آن نظریه‌پردازی هم اصلاً نشده است که خود این یک حوزه مغفول به حساب می‌آید. در حالی که اگر والدگری را نداشته باشیم، حتی داشتن مهد کودک خیلی خوب هم مشکل ما را حل نمی‌کند. نقطه دومی که به نظر می‌رسد ما به لحاظ سیاست‌گذاری احتیاج داریم، طراحی و بنیان‌گذاری مهد کودک است. باز متناسب با جریان تمامیت خواه مدرن، ما در مورد مهد کودک‌ها یک تصویر خیلی ثابت استانداردی داریم. در مورد ساعت شروعش، زمان درگیر شدن بچه، بازی‌هایی که بچه‌ها باید انجام دهند، خوراکشان، پوشاکشان، بهداشتشان، استانداردهای جهانی وجود دارد و طبق همان استانداردها ما در ایران هم با تنوعی اندک همان مهد کودک‌ها را داریم.

بنا به ادبیات رایج، خدمات مهد کودک‌ها به «مراقبتی» و «تربیتی» تفکیک می‌شود و حتی برخی از مراکز در سنین نزدیک به تولد عمدتاً بر وجه مراقبتی و جسمی تمرکز دارند. در حالی که به نظر می‌رسد بدون روشن شدن تصور ما از دوره کودکی و رشد، نمی‌توان به تعریف تربیت دوره کودکی و مهد کودک رسید. نظر شما چیست؟

بنا به تصور کنونی از رشد و تکامل کودک، ابتدا این رشد جسمانی است و بعد رشد روحی. این تصور رایج در روان‌شناسی، زیست‌شناسی و حتی نگرش اسلامی و تفسیری از روایات است؛ یعنی یک تقدم و تأخر زمانی در مراحل رشد قائل می‌شویم. در حالی که متناسب با حکمت متعالیه و به‌خصوص بحث «جسمانیه الحدوث و روحانیه البقاء» و مطالعات جدید چنین تفسیری نادرست است. در هیچ زمانی صورت جسمانی بدون وجه روحانی نیست، مثلاً نطفه دارای روح حیوانی است. پس همان لحظه که جسم شما دارد تکامل پیدا می‌کند، متناسب با آن، نفس شما هم متکامل می‌شود.

در ادبیات دینی هم مثلاً گریه کودک در سه ماهه اول به‌عنوان تسبیح خداوند ذکر شده است. این معنادار نیست، مگر اینکه بچه دارای یک روح عابد و زاهدی باشد. اینکه می‌گویند که «مادر در طول بارداری باید قرآن گوش کند، غذای حلال بخورد و...»، به دلیل تأثیری است که به لحاظ تربیتی روی کودکش می‌گذارد. باید توجه کنیم که ما ابزاری برای مشاهده تحولات کودکی نداریم و دچار تأخیر هستیم، اما بچه تأخیر ندارد! تربیت بچه شروع شده است و او دارد از محیط دریافت می‌کند. ما برنامه‌ای نداریم، در حالی که آموزه‌های دینی برای دوران جنینی و نوزادی برنامه دارد. بنابراین این تقسیم رایج بین «مراقبتی» و «تربیتی» قابل خدشه است. متناسب با این نگاه، دوران کودکی، دوران حرکت جوهری از جسم به سمت نفس و روح است که بسیار هم سریع در حال وقوع است. برنامه تربیتی، همان برنامه جهت‌دهی به این حرکت است. اینجا والدین به‌عنوان افرادی که خیلی تأثیر عمیق مباشراتی دارند، باید آموزش ببینند. برای این آموزش هم باید مطالعه و تحقیق انجام شود.

نقش والدین در شکل‌گیری و جهت‌دهی به فطرت کودک سلبی است یا ایجابی؟ از کلام شما این‌گونه برداشت می‌شود که بیشتر وجه سلبی دارد تا ایجابی؛ یعنی آن حرکت جوهری که می‌فرمایید گویا به شکل فطری در کودک وجود دارد و والدگری یا نقشی که اطرافیان می‌توانند ایفا کنند، این است که برای کودک حجاب ایجاد نکنند، چون فطرتش جهت خودش را دارد می‌رود.

بحث «حجاب» بر فطرت ناظر به بحث «دسیسه» در قرآن است، اینکه فطرت را هم می‌شود دسیسه و پنهان کرد و هم می‌شود اجازه داد که به رشد خودش ادامه دهد. با این حال من معتقدم که والدین فقط نقش سلبی ندارند، نقش ایجابی هم دارند. خداوند در یک بیانیه عمومی در قرآن فرموده‌اند که «ما همه را بر فطرت دین آفریده‌ایم» و این اقتضای عدالت خداست، اما تصویر ما از «فطرت» هم باید درست باشد.

فطرت یک بذر یا ساختار انتزاعی درون افراد نیست، بلکه بنا به نظر علامه جوادی آملی از جنس آگاهی و گرایش است؛ بنابراین در همین لایه اول که گرایش‌های فرد می‌خواهد شکل بگیرد، یک بچه حلال‌زاده با یک بچه حرامزاده متفاوت است. علت تأکیدات ویژه در ازدواج، در طیبات و ... هم به همین امر بر می‌گردد که والدگری از همان نقطه ابتدایی تشخّص فطرت آغاز می‌شود. بنابراین در تربیت دوره کودکی هم به وجوه سلبی و هم وجوه ایجابی باید توجه کرد.

در وجه ایجابی می‌توان هدف یا اهدافی را قائل شد که همه نهادهای درگیر ـ اعم از خانواده، حکومت و ... ـ در راستای آن سازمان‌دهی شوند؟

بله؛ به نظر من تمام هدف همان بحث «عقلانیت» است. اگر شما کل آیات قرآن را هم جابه جا کنید و بارها و بارها بررسی کنید، چیزی اضافه‌تر از عقلانیت نداریم. این هدف از همان کودکی هم مطرح است، اما ما عقلانیت را به ادراک شناختی فروکاسته‌ایم و در همه تعلیمات اعم از بازی‌های کودکانه تا فبک و غیره همین لایه نازک و سطحی را در نظر داریم. من می‌خواهم اینجا با این نگرش مقابله جدی بکنم و معتقدم که «شناخت» لایه اندکی از عقلانیت کودک است. در حالی که اراده و تصمیم‌گیری یک بخش مهمی از عقلانیت کودک است که اتفاقاً از همان روزهای اول تولد هم شما این را متوجه می‌شوید.

مبتنی بر فلسفه اصالت وجود، صِرف «هستی داشتن» شخص را مشتاق هستی و متنفر از نیستی می‌کند. از سوی دیگر ناظر به اصل مساوقت وجود ملاصدرا، هر موجودی به میزانی که علم دارد، وجود هم دارد و بقا و تکامل خودش را دنبال می‌کند. بنابراین نوزاد انسان نیز از همان دوران جنینی دارای سطحی از عقلانیت، اختیار و قدرت است که با استفاده از آن ادراکاتی خواهد داشت و از این ادراکات در جهت بقا و تکامل خود استفاده می‌کند. علامه طباطبایی از این مسئله استفاده کردند و اساس ادراکات بشری را بر «تصرف» قرار دادند، به این معنا که موجود بشر از شناخت خود به‌طور ارادی و آگاهانه در جهت تصرف محیط اطراف و رفع نیازهایش استفاده می‌کند.

من گاهی به‌صورت تجربی کارهای بچه‌ها را مطالعه می‌کنم. مثلاً می‌بینم این بچه گرسنه‌اش که می‌شد، جیغ می‌زد؛ الآن گرسنه‌اش هم نمی‌شود جیغ می‌زند! جیغ می‌زند، چون می‌بیند هر وقت جیغ بزند، مادر می‌آید کنارش و او لذت هم‌آغوشی با مادر را می‌برد؛ یعنی یک لذت دیگر کنار لذت اولی را کشف کرده است! بعد به‌تدریج کاملاً مادر را در استخدام خودش در می‌آورد. هر چقدر هم بزرگ‌تر می‌شود، می‌بینید که خیلی عاقلانه‌تر این تصمیمات را می‌گیرد. کودک با زیرکی و هوشی که خداوند به او داده است، به‌تدریج محیط اجتماعی‌اش را تصرف می‌کند.

به نظر من اگر بخواهیم فرآیند تصرف محیط را مرحله‌بندی کنیم، کودک اول تغییر را کشف می‌کند، بعد رابطه علّی را، بعد لذت و الم را، ارزش‌گذاری خوب‌ها و بدها را شروع می‌کند و حالا بر اساس این‌ها مداخله را کشف می‌کند. این‌ها حرکت خود بچه است که دارد انجام می‌شود، ولی والدین در این تعاملی که با بچه انجام می‌دهند، می‌خواهند خودشان این مسیر را هدایت و رهبری کنند، نه کودک.

نگاهی که شما مطرح کردید با بحث سیادت کودک قرابت دارد.

شاید «سید» در آن حدیث معروف، به این معنا است که ارزش کودک را درک کنیم؛ اهمیت و اولویتش را درک کنیم؛ نه به این معنا که او ما را راه ببرد و فرمانبرش باشیم. در این دوره رشدی، شخصیت کودک اولویت دارد، نه کار و گرفتاری‌های من. همه تصمیمات والدین و خانواده باید مبتنی بر تربیت کودک باشد.

پس برای خود تربیت اینجا انگار ما دو رویکرد می‌توانیم داشته باشیم، یکی برای تنظیم کردن کودک بر اساس آن مسیری که دارد طی می‌کند که آسیب‌ها را کم کنیم. چون هر تصرفی لزوماً درست نیست. یک رویکرد دیگر این است که کودک را سازگار کنیم با زندگی خودمان و آن هدفی که ما دوست داریم؟

در واقع اینجا شما دارید محیط را سازگار می‌کنید با کودک. گاهی وقت‌ها در این زمینه باید به خودمان هم زحمت و سختی بدهیم؛ برای اینکه او باید یاد بگیرد که یک حدودی را رعایت کند. مثلاً نگذاریم کودک خوراکی مضر

به نظر من در سیاست‌گذاری، مسئله اول «آموزش والدگری» است؛ یعنی ما قبل از اینکه هر ساختار دیگری را پدید بیاوریم، باید والدین را به‌منظور فرزندآوری و تربیت فرزند آموزش دهیم؛ یعنی علاوه بر بلوغ جسمانی به بلوغ عقلی، فکری و مهارت فرزندپروری نیاز داریم

بخورد، هر چند ناراحتی کودک در اینجا مادر را هم ناراحت می کند. بنابراین من معتقدم که اینجا سیادت به این معناست که متناسب با آن اهداف، ما محیط و خودمان را سازگار کنیم و عبد و ذلیل کودک بشویم، اما نه برای هواهای نفسانی او.

اهداف هم در سیستم ارزشی مثل اسلام مشخص شده است. اگر از من بپرسید دقیقاً هدف تربیت چیست، می گویم «عقلانیت». این بچه باید به تعقل و عقلانیت برسد و از همان روز اول باید ما به او یاد بدهیم که چارچوب‌های عقلانی چیست.

عقل با همه زوایا و متعلقاتش در قران آمده است و می‌توان مراحل تعقل را از آن استخراج کرد. «اراده و تصمیم گیری، ارزش گذاری» مراحل تعقل هستند. عوامل اصلی که مانع تعقل و رشد آن می‌شود، همان تمایلاتی است که گاهی از بیرون به آدم تلقین می‌شود یا از درون آدم هیجاناتی ایجاد می‌شود.

آن میل درونی است، ولی گویا بقیه بخش‌ها نیاز به آموزش دارد؟

بله درست است. البته خیلی هم نمی‌شود تفکیک درونی و برونی کرد. وقتی حکمت متعالیه را بپذیریم همه چیز را تشکیکی می‌بینیم. خیلی از این مسائلی هم که بیرونی است، بعداً به‌تدریج می‌شود یک میل خیلی عمیق در درون. یا خیلی از آنچه درونی هست، ظهور و بروزش بیرونی است. ممکن است شما اجمالاً میل به گرسنگی و تشنگی یا غذا را داشته باشید، ولی بالاخره ظهور و بروزش که این یا آن نوع غذا باشد، بیرونی است. پس اگر ما بخواهیم دنبال یک هدفی در رابطه با رشد و تربیت کودک بگردیم، می گوییم عقلش را آزاد کن. بگذار تعقل کند و راه‌های عقل‌ورزی را یاد بگیرد و این بخشی‌اش عوامل بیرونی بود، به قولی حجاب‌های بیرونی را بگذاریم کنار، یک بخشی‌اش این است که به او کمک کنیم که حجاب‌هایی در درونش شکل نگیرد یا اگر هم شکل گرفته، تهذیب نفس شود.

در نگاه اولیه به والدگری، حداقل قصدمان این است که والدین حجابی برای کودک ایجاد نکنند و مهد کودک هم به‌عنوان تکمیل کننده والدگری اشتباهات و نقایص والدین را رفع کند.

اینجا «مهد کودک» مطرح می‌شود؛ نهاد مدرنی که با اهداف خاصی که در دوره صنعتی ایجاد شده است که عمدتاً نگاه مراقبتی دارد و بعد کم کم به‌واسطه اهمیتی که دوره کودکی پیدا کرده است، عملاً به یک نهاد تربیتی تبدیل شد. در چارچوب فکری شما، مهد کودک به‌عنوان نهادی غیر از خانواده چطور کنار آن قرار می گیرد؟

اگر از جهت کمک به والدین نهادهایی را در نظر بگیریم، در تاریخ اسلامی هم نمونه‌هایی داشته‌ایم. ما دایگی، فرزندخواندگی، خانواده‌های گسترده و خویشاوندان را داشتیم که بچه‌ها را تربیت می کردند. به نظر می‌رسد این اقتضای همه جوامع بوده است که عده‌ای به والدین حداقل در موقعیت‌های خاصی، خصوصاً دوران اولیه رشد کودک، کمک می کرده‌اند. ولی به این شکلی که شما می‌فرمایید، درست است و مهد کودک ریشه در صنعتی شدن دارد که آن هم باز به دلایل خاصی خواستند به والدین کمک کنند که کار انجام شود. پس اصل هدف تأسیس مهد کودک، یعنی کمک به والدین، به شکل‌های دیگر در حوزه‌های تمدن اسلامی بوده و مورد تأیید هم بوده است.

گویا مدل غربی مهد کودک بیشتر کمک به صنعت است تا والدین دغدغه فرزند نداشته باشند.

نه این را هدف نمی‌دانم. من می گویم یک اقتضا بوده است؛ اقتضای کار کردن زنان در محیط کارخانه. ولی مثلاً ببینید در کشاورزی هم که چنین اقتضائی نبوده، باز بچه‌ها را خویشاوندان یا دایگان نگه می‌داشته‌اند. در مواردی هم که مسائل مالی پیش می‌آمده، بحث «فرزندخواندگی» مطرح شده است.

یعنی خود کودک اینجا موضوعیت نداشته است؟

در این راه‌حل‌ها، هیچ وقت «کودک» محور نبوده، بلکه همیشه تسهیل امر والدگری مهم بوده است. به هر حال «تسهیل امر والدگری» هدف مشترک مهد کودک به‌عنوان راه‌حل مدرن مسئله و همه شکل‌های دیگر سنتی آن بوده است. ما در هیچ جایی از آموزه‌های دینی‌مان تعارضی با این نداریم. مهم این است که این را با مبانی ارزشی خودمان سازگار کنیم.

به شرطی که تعریفی از مهد کودک داشته باشیم که کمک کننده به والدگری باشد، نه جایگزین آن.

این هم یک بحث است. من دو تا نکته دارم. یکی اینکه «تسهیل امر والدگری» یک هدف مقدسی است و از این منظر تعارضی وجود ندارد که بخواهیم مخالفت کنیم. بحث دیگر این است که آیا مهد کودک‌های امروزی با این استانداردهایی که داریم، هدف ما را محقق می کند؟ این همان جایی است که باید ورود کرد؛ بنابراین با اساس مهد کودک نمی‌شود مخالفت کرد، حتی گاهی به‌عنوان جایگزین والدین. چون شکل‌هایی از والدگری نامطلوب وجود دارد که مجبورید حد تکمیل کنندگی مهد کودک را آن‌قدر بالا ببرید که نقش جایگزین هم ایفا کنند. شاید ما در بعضی از دسته‌بندی‌های خانواده به چنین نقطه‌هایی برسیم.

بر این اساس می گویم مهد کودک حتماً باید باشد. چون بحث والدگری خیلی پیچیده است. شرایط فعلی ابزارها، تهدیدها و فرصت‌های اجتماعی خیلی گسترده‌تر و پیچیده‌تر شده است، والدگری هم همین طور.

اما کودک که تغییر نکرده است!

کودک نه، ولی محیط کودک خیلی پیچیده شده و به‌تبع آن والدگری هم بسیار دشوار شده است. ما نیاز به مشاوران و متخصصان متعدد داریم؛ همانند نقش مدرسه در نسبت با خانواده. همان‌طور که می گوییم مدرسه جزو ملزومات زندگی امروزی است و جنبه اضطراری ندارد، به نظر من مهد کودک هم جزو

اگر از من بپرسید دقیقاً هدف تربیت چیست، می گویم «عقلانیت». این بچه باید به تعقل و عقلانیت برسد و از همان روز اول باید ما به او یاد بدهیم که چارچوب‌های عقلانی چیست

ملزومات زندگی امروزی است.
در امر والدگری در جامعه‌های ساده اولیه، ما مدرسه هم نداشتیم، نیازی هم به آن نبود. والدین خودشان برای آموزش کودکشان کفایت می‌کردند. ولی امروزه پیچیدگی‌های اجتماعی، رشد دانش تعلیم و تربیت و اقتضائات نسلی که شکل گرفته مثل بالاتر بودن ضریب هوشی نسل فعلی، همه باعث می‌شود که والدگری امر دشواری شود و باید تسهیل کننده‌هایی را ایجاد کنیم. من به همان دلیل که الآن مدرسه الزامی است، می‌خواهم بگویم در جامعه فعلی و جامعه آینده ما، وجود مهدکودک الزامی می‌شود.

می‌خواهم بدانم این معنای «پیچیدگی» که شما می‌فرمایید چیست؟

می‌خواهم بگویم که مهدکودک به‌تدریج دارد از ملزومات زندگی امروزی می‌شود. چرا این گونه می‌شود؟ به خاطر اینکه والدگری به دانش خیلی پیچیده و زیادی نیاز پیدا می‌کند. شما قبلاً ازدواج می‌کردید، مشاوره لازم نداشتید، ولی الآن برای ازدواج مشاوره لازم دارید. حوزه تربیت خیلی حوزه پیچیده‌ای شده است و والدین عموماً تخصصشان تربیتی نیست و حتی اگر تخصص تربیتی هم باشد، با این رشته‌های متنوع تعلیم و تربیت باز ممکن است نتوانند مشکلی را حل کنند. شما برای اینکه فقط مسئله را فهم کنید به دیسیپلین‌های علمی مختلفی احتیاج دارید؛ چه رسد به اینکه به راهبردهای متنوعی احتیاج دارید تا اینکه بدانید چه بکنید و راه‌حل را پیدا کنید.

پس پیچیدگی یعنی شناخت ما از انسان و کودکی و فرآیند تربیت بیشتر شده است، لذا ظرافت‌هایی دارد که می‌توانیم اثرگذاری بیشتری داشته باشیم؟

بله! عوامل هم خیلی بیشتر شده‌اند. مثلاً الآن آی‌تی در خانواده‌ها کاربرد وسیعی پیدا کرده است. همین یک موضوع کفایت می‌کند برای اینکه خانواده نداند دیگر چگونه عمل کند. مثلاً الآن، موبایل وسیله‌ای است که در اختیار والدین است و تقریباً کودکان امروزی به‌شدت علاقه‌مند به موبایل و دستگاه‌های مشابه آن هستند. دیده‌ام که بیشتر والدین بچه را منع می‌کنند؛ من نمی‌دانم این منع کردن درست است یا غلط؟ هیچ کس هم نیامده بگوید که آیا جزو دسته‌بندی‌های استعدادهای بچه، «استعداد دیجیتال» هم می‌شود بگذاریم یا نه. چون کسی تقسیم‌بندی نکرده، آیا لزوماً بچه کار کردنش با این خطرناک است یا نه. به نظر می‌رسد با این علاقه و شوقی که بچه‌ها نشان می‌دهند، یک بخشی از استعدادهای کودک با وجود موبایل‌ها دارد فرصت ظهور و بروز پیدا می‌کند. یا مثلاً در بحث سی‌دی‌های بازی یا کتاب، کشف و ساختن یک سی دی خوب یا کتاب مناسب برای والدین بسیار دشوار است.
نیازهای ما در حوزه تعلیم و تربیت به‌شدت رو به افزایش و متنوع است و والدین از پس این کار برنمی‌آیند، ما متخصصان هم هنوز از پس این برنمی‌آییم.

اینجا بیشتر اثبات می‌شود که ما به یک مشاور تربیتی نیاز داریم، ولی هنوز نیاز به‌ضرورت نهاد اثبات نمی‌شود.

مشاور تربیتی یک بخش کار است. یک بخش کار هم بعضی وقت‌ها سامان‌دهی اجرا و پژوهش است. تصویری که شما دارید، مهدکودک‌های فعلی است که مطلوب ما نیستند. ولی مهدکودک‌هایی که با پشتوانه‌های علمی و تحت نظارت متخصصان و دانشمندان و روان‌شناسان اداره شوند، مطلوبیت دارند.
مثلاً بسیاری از بیماری‌های روانی بزرگسالی ریشه‌اش در تربیت دوران کودکی است. تشخیص این‌ها با یک کار درازمدت با بچه است که والدین نمی‌توانند کشف کنند. من فکر می‌کنم همان طور که شما الآن بچه‌تان را برای سلامتی جسمش به متخصصان متنوعی ارجاع می‌دهید، در مورد تربیتش هم باید به همین طریق باشد؛ یعنی در شکل ایدئال ما متخصصین متنوعی داشته باشیم و متناسب با مشکلات تربیتی کودک را به متخصص مربوطه ارجاع بدهیم. برای مثال پرخاشگری دوران کودکی یک چیز شایعی است، ولی عواملش خیلی متنوع است. ما باید در هر مورد به‌جاهای مختلفی رجوع کنیم؛ یا یک سری از مسائل مثل انضباط اجتماعی را اصلاً در محیط غیررسمی خانواده نمی‌شود یاد گرفت. ضمن اینکه سن انضباط اجتماعی پایین آمده است، یعنی آشغال نینداختن در خیابان، الآن به سنین کودکی مربوط می‌شود، نه به سنین بزرگسالی؛ بنابراین ضرورت اجتماعی اقتضا می‌کند در یک سازمان رسمی این انضباط اجتماعی آموخته شود.
یک مسئله دیگری که ما در مورد مهدکودک‌ها داریم، آموختن از همسالان است که این در خانواده‌های امروزی و حتی خانواده‌های قبلی کاملاً اتفاق نمی‌افتد. البته وضع خانواده‌های قبلی بهتر از حالا بود.
من می‌خواهم بگویم همه این‌ها اقتضای وجود مهدکودک است، نه الزاماً مهدکودک‌های موجود. ممکن است ما مدلی را پیشنهاد بدهیم که به فضای خانواده نزدیک باشد. پیشنهاد خود من این است که خانواده‌های هم‌فکر و هم‌تیپ روزهای هفته را بین خودشان تقسیم کنند که بچه‌ها در هر روز خانه یکی باشند؛ یعنی در یک محیط کاملاً خانوادگی، کار مهدکودکی انجام دهیم. بهترین شکل مهدکودک خیلی شبیه به خانه است، آن هم نه به شکل تصنعی، بلکه کاملاً واقعی.

ایراد چنین ایده‌ای این است که با بعضی از آن اهدافی که برای مهد مطرح کردیم، نمی‌خواند؛ مثلاً در بحث رسمیت، مدرسه سطحی از انضباط را دارد، ولی خانه نه.

بله، رسمیت خانه کمتر و لطیف‌تر از مدرسه است، مثلاً بچه من وقتی می‌خواهد با بابای علی برخورد کند، یک مقداری انضباط را رعایت می‌کند. در حالی که حرف من را گوش نمی‌کند و به من اهمیت نمی‌دهد! از آن فضای رودربایستی‌ها به‌عنوان ابزار استفاده می‌کند.
اصل فضا، محیط خانه است و مثل مدرسه، محیط رسمی و سازمانی غالب نیست که آن خطرناک است و بچه ممکن است دچار مسائل خاصی شود.
در فنلاند گویا در مهدکودک‌ها آشپزخانه درست کرده‌اند و معلم می‌شود مامان خانه! این‌ها تصنعی است و بچه‌ها معمولاً با این فضای تصنعی خو نمی‌گیرند. ولی اگر همین روابط دوستانه بزرگ‌ترها بتواند زمینه این کار بشود و محیط اجتماعی را متناسب با اهداف تربیتی این کودک بسازیم، تعداد زیاد بچه‌ها باعث می‌شود که از همدیگر خیلی چیزها یاد بگیرند. در عین حال روابط دوستانه عمیقی شکل می‌گیرد که در دوره نوجوانی و جوانی هم می‌تواند ادامه پیدا کند. به نظر من، این نوع مهدکودک‌ها ایده‌آل‌اند.
باید بگویم که ما گرایشی به‌طرف سازمانی شدن داریم و این سازمانی شدن چه بخش دولتی باشد و چه بخش خصوصی، مسائلی را با خودش می‌آورد.

شاید اقتضای زندگی مدرن باشد که روابط بیشتر سازمانی شکل می‌گیرد. در حال حاضر خود خانواده‌هایی که خویشاوند دارند از هم جدا می‌شوند تا چه رسد به رفقا. با این واقعیت چه باید کرد؟

این برمی‌گردد به همان مسئله جدی‌تری که ما داریم. بنا به انقلاب اسلامی و نظام جمهوری اسلامی قرار بود خلاف جهت مدرنیزاسیون حرکت کنیم؛ یعنی سیاست‌گذاری و برنامه‌ریزی‌هایمان نباید به آن سمت پیش می‌رفت. الآن ما می‌خواهیم سیاست‌گذاری و برنامه‌ریزی را در دولت انجام دهیم، دولت هم می‌تواند حداکثر برای دولت مؤثر باشد، نه برای مردم!
در حالی که اگر بنا به مبانی دینی حرکت می‌کردیم، باید روابط خویشاوندی را تقویت می‌کردیم، نه شکل سازمانی را؛ یعنی در واقع «خانواده» در سیاست‌گذاری اصل می‌شد. در حال حاضر، ما خانواده را حتی‌الامکان

> «تسهیل امر والدگری» هدف مشترک مهدکودک به‌عنوان راه‌حل مدرن مسئله و همه شکل‌های دیگر سنتی آن بوده است. ما در هیچ جایی از آموزه‌های دینی‌مان تعارضی با این نداریم. مهم این است که این را با مبانی ارزشی خودمان سازگار کنیم

به‌صورت یک نهاد اجتماعی در نظر می‌گیریم، در حالی که خانواده در اسلام، الگوی زندگی اجتماعی است و با نهاد اجتماعی فرق می‌کند. اگر بخواهیم بر اساس مفهوم «ولایت» و شعبات آن (ولایت رسول، ائمه، فقیه، والدین و برادر مؤمن) روابط اجتماعی را سازمان‌دهی کنیم، خانواده الگوی ما می‌شود. در حالی که در شکل مقابلش خود خانواده به‌عنوان یک نهاد در حال فروپاشی است.

شما می‌بینید که الآن در بین زن و شوهرها هم آن بحث ولایت صدق نمی‌کند یا در مورد اجازه گرفتن به خانم‌ها برمی‌خورد که چرا اجازه بگیریم؟ منظورم این است که ما به‌طرف مدرن شدن می‌رویم و هر چقدر هم که این‌ها را تکرار کنیم، آن فردگرایی نهادینه شده در مدرنیته محقق‌تر می‌شود و خانواده را در معرض فروپاشی قرار می‌دهد.

آیا به شکل نقطه‌ای می‌توانیم برای این حوزه با محوریت رابطه ولایی و خانواده برنامه‌ریزی کنیم؟

نه، نمی‌شود. چون ما واقعاً همه چیزمان به هم گره خورده است، ولی با یک نگاه دیگر، نقطه شروع خوبی است. اگر رابطه مهد و خانواده از این جنس شود، یعنی معلم مهدکودک همین حس را نسبت به بچه‌های مهد داشته باشد که من جای مادر این‌ها هستم و باید دلسوزی در حد مادر یا حداقل خاله این‌ها داشته باشم.

شاید خیلی آرمانی به نظر بیاید، ولی من معتقدم که سازوکارهایی را باید طراحی کرد که افراد به خاطر نگهداری از این بچه پول نگیرند و حقوق و مزایایشان از طریق دیگری تأمین شود و حضورشان در شغل مربی‌گری یا معلمی صرفاً به جهت علاقه باشد، نه کسب درآمد.

هر چند آن نگاه ایده‌آل این است که مفهوم مهدکودک به خانواده خیلی نزدیک شود، ولی در واقعیت لااقل در دوره گذار، ما مرکزی جدای از خانواده داریم به‌عنوان مهدکودک. به لحاظ سازوکار ایده‌ای در مورد این شرایط هم دارید؟

مدیریت تربیتی باید سه‌وجهی باشد؛ یک وجه متخصصان، یک وجه دولت و یک وجه خانواده. چیزی مشابه انجمن اولیا و مربیان؛ البته انتظارات ما از انجمن اولیا و مربیان غلط بوده است. مراکز دولتی و مدیریتی ما یک گرایش زیادی به برنامه‌ریزی متمرکز دارند و والدین را دخالت نمی‌دهند. چنین الگویی باز هم جواب نمی‌دهد.

به نظرم آنچه تحت عنوان خانه‌های بازی و امثال آن داریم که مادر همراه کودک در بازی‌ها و فعالیت‌ها شرکت دارد، از مهدکودک کنونی بهتر است؛ چون به هر حال محیط در اختیار خانواده است. همچنین اردوهایی که بچه‌ها به‌صورت تفریحی همراه والدین می‌روند، این‌ها مدل‌های مشارکت بهتری است.

شاید برای اینکه والدین بخشی را به عهده بگیرند، باید یک سری حداقل‌ها را از بیرون یا همان محیط مهدکودک کسب کنند. در واقع مهدکودک باید به شرطی کودک را قبول کند که والدین بخشی از کار را به عهده بگیرند.

بخش‌هایی از تربیت ممکن است مشارکت‌پذیرتر از بخش‌های دیگر باشد و آن‌ها را بر حسب مزیت نسبی والدین به آن‌ها واگذار کنیم. برای اینکه پازل تربیتی مهدکودکمان را تکمیل کنیم، یک جاهای خالی و فرصت‌هایی را در نظر بگیریم. مثلاً بگوییم بچه‌ای را قبول می‌کنیم که پدرش پزشک کودک یا قاری قرآن باشد. چرا؟ برای اینکه من اینجا پازل تربیتی‌ام این را کم داشت. آرمانی است، ولی به نظر می‌رسد که شما وقتی می‌خواهید مشارکت والدین را کسب کنید، باید روی مزیت‌های نسبی والدین سرمایه‌گذاری کنید.

نسبت حاکمیت با مهدکودک به معنای یک مجموعه تربیتی را که باید در کل فرآیند تربیت دیده شود، چگونه تبیین می‌کنید؟

ما یک چیزی را اشتباه متوجه شده‌ایم و آن معادل گرفتن حاکمیت با قوه مجریه است. در دوران قبل از انقلاب هم این‌قدر دولتمان بزرگ نبود. این همان حرکت در جهت مدرنیزاسیون است. دولت تمامیت‌خواهی که فقط نقش اجرایی دارد و هر چهار سال یا هشت سال یک‌بار هم تغییر کند. این اصلاً برای تربیت و اداره مهدکودک‌ها ذی‌صلاح نیست. آن مفهومی که من از حکمرانی مدنظرم است در حد «ولایت فقیه» بود.

تصورم این است که باید چیزی شبیه بنیادها را در سازوکارهای حکمرانی فعال کنیم. منظور از «بنیاد» ساختارهای مستقل مدنی هستند که نمایندگانی از خانواده‌ها، علما و سیاست‌مداران در آن حضور دارند. ضمن اینکه این ساختارها بیش از اینکه نقش کنترل‌کنندگی و اداره‌کنندگی داشته باشند، نقش پشتیبانی و حمایت را ایفا کنند. من حتی در مورد مدرسه و آموزش و پرورش هم همین ذهنیت را دارم که نباید ذیل قوه مجریه باشد.

بررسی وضعیت کشور نشان می‌دهد که دولت و خانواده تسلیم یک ضلعی به نام بازار هستند. با قبول این فرض دولت موظف به مداخله است.

به نظر من دانشمندان و علما باید نقش اصلی را بازی کنند، به این معنا که دولت و خانواده را هدایت کنند. اگر ما به‌عنوان دین‌خواهان و دین‌داران که متعهد به راه امام خمینی (ره) هستیم، در دو بخش قانون و سبک زندگی مبتنی بر نگاه اسلام حرکت نکنیم، بلافاصله باندهای قدرت و ثروت می‌آیند و با استانداردسازی و نیازسازی مسیر را تغییر می‌دهند. هم سبک زندگی و هم سبک اداره اجتماع را کنترل می‌کنند.

ما آمدیم قانون اساسی و شکل حکومتمان را اصلاح کردیم، ولی سازوکارهای حکمرانی و اداره اجتماع را تعریف نکردیم. نمونه ذائقه‌سازی بازار را در بحث کنکور، کتاب و... به‌وضوح می‌توان دید که جای نیاز اصلی و نیاز کاذب را تغییر داده است.

مقصر اصلی در این ماجرا، اندیشمندان روشنفکر ما هستند که اصلاً در صحنه حضور ندارند یا دقیق‌تر بگوییم که اصلاً وجود خارجی ندارند. ما یک عده متخصص در تکنولوژی آموزشی، مدیریت آموزشی و غیره داریم، اما اندیشمند روشنفکر تعلیم و تربیت الآن به‌اندازه انگشتان دست نداریم که به تغییرات اجتماعی حساس باشد و بتواند ایده بدهد.

الآن به نظر من اگر بخواهد اتفاقی بیفتد، آن طبقه‌ای که باید پیشرو باشند و نهضت تأسیس مهدکودک‌های با مدل اسلامی را جلو ببرند، همین طبقه است. آگاه‌سازی متخصصان، دانشگاهیان و علمای حوزوی از اهمیت مسئله مهدکودک و تربیت دوران کودکی کار لازمی است. البته لازم است یک مقدار هم به‌جای اینکه مدام بخواهیم برای آن‌ها سخنرانی کنیم، به آن‌ها نمونه‌های عملی نشان بدهیم.

به هر حال در شرایط فعلی یک نهادهایی وجود دارند که به شکل سلسله مراتبی دارند کار را پیش می‌برند. در رأس هم شورای عالی انقلاب فرهنگی است که یک رگه‌هایی از آن ایده آرمانی شما هم در آن هست؛ یعنی یک عده‌ای از علما هم در رأس قرار دارند. این سازوکار فکر می‌کنید چقدر مفید بوده و توانسته نقشش را در این موضوع خاص تربیت کودک ایفا کند؟

بله مسئله جدیدی است و عملاً مهدکودک پشت در شورا مانده است. شورای انقلاب فرهنگی یک ضعف جدی دارد و آن ریاستش است که با قوه مجریه است. همان طور که اشاره کردم تعلیم و تربیت باید از دست ما خلاص و آزاد شود و مردم تربیت بچه‌های خودشان را به عهده بگیرند، حالا در قالب نهادهای اجتماعی یا بحث‌های خانواده.

> با اساس مهدکودک نمی‌شود مخالفت کرد، حتی گاهی به‌عنوان جایگزین والدین. چون شکل‌هایی از والدگری نامطلوب وجود دارد که مجبورید حد تکمیل‌کنندگی مهدکودک را آن‌قدر بالا ببرید که نقش جایگزین هم ایفا کنند

مهد کودک از منظر جامعه‌شناسی کودک در گفت‌وگو با دکتر علیرضا کرمانی

سوژه یا اُبژه؟!

تضادهای تربیتی کودک در خانواده و مهد

گفت و گو
آسیه سادات میرمحمودی - رضوان اسامی

«کودکی» به‌تدریج اما مستمر، معنا و واقعیت جدید خود را بر ما تحمیل کرده است. این معنای جدید متأثر از تحولاتی است که در عرصه کلان اجتماع شکل گرفته‌اند و به‌طور فزاینده در تغییرات فرهنگی و اجتماعی نقش‌آفرینی می‌کنند. این کنش دوسویه میان «کودکی» و «جامعه» در دوران مدرن سبب شکل‌گیری مطالعات جدید کودکی به‌طور عام و «جامعه‌شناسی کودکی» به‌طور خاص بوده است. جامعه‌شناسی کودکی سعی دارد که به کودکی به‌مثابه یک چیز خاص نگاه کند، با این رویکرد که منافع و علایق کودک همواره با منافع و علایق بزرگ‌سالان یکسان نیست. ناظر به این نگرش، بررسی چرایی و چگونگی شکل‌گیری نهادهای کودکی از جمله مراکز پیش‌از دبستان صورت‌بندی و نتیجه متفاوتی خواهد داشت. دکتر علیرضا کرمانی از معدود پژوهشگران فعال جامعه‌شناسی کودکی در کشور هستند. ورود ایشان به حوزه کودکی با ادبیات کودکان شروع شد و هم اکنون نیز عضو پیوسته انجمن جامعه‌شناسی ایران و انجمن نویسندگان کودک و نوجوان هستند. ترجمه کتاب‌های «جامعه‌شناسی دوران کودکی» اثر آلیسون جیمز و «جامعه‌شناسی کودکی» اثر ویلیام ای. کورسارو و «درآمدی بر مطالعات کودکی» از آثار در دست انتشار ایشان در این عرصه است.

از منظر جامعه‌شناختی چه تحولاتی سبب شدند تا مراکز تربیت کودکی شکل بگیرند؟

پیدایش مراکز تربیت کودک در ایران و اصولاً «نهاد کودکی»، خیلی متأثر از پیدایش خود مفهوم «کودکی» است. ابتدا باید فهمید که کودکی چطور تبدیل به یک سوژه در تاریخ بشر می‌شود و چطور بر ساخت اجتماعی پیدا می‌کند. آن‌وقت می‌توانیم بفهمیم که معنا، ضرورت و کارکرد نهادهایی مثل مراکز تربیت کودک در دنیای امروز چیست. در مورد پیدایش کودکی حرف‌های زیادی زده شده است که به‌زعم من مهم‌ترین آن‌ها از آنِ فیلسوف و مورخ فرانسوی، فیلیپ آریس است. او در کتاب «قرن‌های کودکی» بیان می‌کند کودکی مثل خیلی از برساخته‌های دیگر اجتماعی یک پدیده نوظهور است. در قرون وسطی ما چیزی به نام کودکی نداشتیم. از اوایل دوران مدرن است که با پدیده‌ای به نام کودکی آشنا می‌شویم. آریس اشاره می‌کند: «در بررسی نقاشی‌ها و سنگ‌قبرها نشانی از کودکان نمی‌بینیم». به‌موازات عبور تاریخ به شرایط مدرن‌تر، تغییراتی در نهاد خانواده و نهاد کار رخ می‌دهد که به پیدایش کودکی یا مفهوم «کودکی» منجر شده است. در دوران پیش از مدرن کودکی به‌عنوان یک دوره خاص از زندگی فرد مطرح نبود. کودک در خانواده گسترده آنچه از مهارت‌های اجتماعی، شغلی و غیره لازم داشت، فرامی‌گرفت. لازم نبود سازوکار و یا نهاد خاصی به وجود بیاید تا مهارت‌های مورد نیاز زندگی را فرابگیرند. کودکان در متن زندگی معمولی‌شان کم‌کم مهارت‌های زندگی را

یاد می‌گرفتند و بزرگ می‌شدند. در دوران مدرن، خانواده گسترده به خانواده هسته‌ای تغییر شکل داد و دیگر آن سازوکارهایی که کار جامعه‌پذیری کودکان را انجام می‌دادند، وجود نداشت.

در دوره مدرن، نهاد کار تخصصی شده بود و پدر و مادر برای کار به ادارات و کارخانه‌ها می‌رفتند. جدایی محل کار از محل زندگی باعث شد که کار از حوزه و دسترس کودکان خارج و به یک امر کاملاً بزرگسالانه تبدیل شود. از آن‌طرف هم سازوکار انتقال ارزش‌ها و سنت‌های اجتماعی مانند قصه‌گویی و ارتباط با پدربزرگ‌ها و مادربزرگ‌ها دیگر وجود نداشت. در خانواده سنتی، کودک کاملاً ضمیمه خانواده بود، حضورش روی دوش خانواده سنگینی نمی‌کرد و لذا تبدیل به مسئله نمی‌شد. در خانواده هسته‌ای است که «کودک» تبدیل به مسئله می‌شود. در شرایط مدرن که نظام خانواده و کار سنتی از هم گسسته شد، دیگر کسی متکفل امور کودکان نیست. اگر کودکان در فضای اجتماعی رها شوند و معلق باشند، کار بازتولید ارزش‌های اجتماعی انجام نمی‌گیرد. امکان یادگرفتن مهارت‌های شغلی و اجتماعی وجود از بین می‌رود. این شرایط باعث نگرانی خانواده و دیگر نهادهای اجتماعی می‌شود. در این شرایط بود که کم‌کم ضرورت متمایز شدن «کودکی» از «بزرگ‌سالی» در جامعه شکل گرفت. حالا که پدر و مادر نمی‌توانند کارهایی را انجام دهند که خانواده گسترده انجام می‌داد، باید نهادی به نمایندگی از خانواده این کار را انجام دهد که اسمش «نهاد کودکی» بود. اولین خرده‌نهاد کودکی و البته مهم‌ترینش نهاد «آموزش‌وپرورش» است که کار جامعه‌پذیری کودکان را در دنیای مدرن انجام می‌دهد. مهدکودک‌ها و نهادهایی از این‌دست، در چنین زمینه‌های اجتماعی متولد شدند و الآن با چنین زمینه‌ای دارند کار می‌کنند.

توضیحات شما مربوط به شرایط موجود است. اگر بخواهیم از شرایط مطلوب صحبت کنیم، مخصوصاً در فضای خانواده و کارکردی که خانواده در بحث تربیت کودک دارد، چه نکاتی می‌توان مطرح کرد؟ این‌طور احساس می‌شود که خانواده عملاً گام‌به‌گام در حال تفویض تربیت به مراکز تربیت کودک است، آیا این روند درستی است؟

من یک نوستالژی در مورد خانواده دارم و دوست دارم که خانواده این‌قدر در حاشیه کودکی نباشد. حتی تحقیقات جدید هم نشان داده‌اند که محیط خانواده نسبت به محیط مدرسه برای کودکان لذت‌بخش‌تر است. زمینه مشارکت در خانواده در مقایسه با مدرسه، قوی‌تر است. علاوه بر آن کودک در خانواده «سوژه»، ولی در مدرسه «اُبژه» است. در خانواده کودکان در فرآیند مدیریت مشارکت دارند، ولی کودکان در آموزش‌وپرورش و مدرسه قسمتی از یک پروژه کاری هستند. با این‌حال واقعیت این است که نقش خانواده در مدیریت کودکی هر روز دارد کمرنگ‌تر می‌شود؛ البته برخی از کشورهای مدرن که در حوزه کودکی یک مقدار پیشرفته‌تر هستند، مثل کشورهای اسکاندیناوی، سعی کرده‌اند که ظرفیت‌های خانواده را به نفع کودکی به خدمت گیرند. مثلاً این امکان را فراهم آورند که بچه‌ها بیشتر با خانواده باشند. اگر دقت کنید مرخصی دوران زایمان یا بارداری در این کشورها فقط مختص خانم‌ها نیست، این مرخصی را برای آقایان هم گذاشته‌اند که بتوانند کنار همسر و نوزادشان باشند. با همه این تلاش‌ها، شخصاً خیلی امیدوار نیستم که بتوانیم به آن شرایط آرمانی برگردیم که خانواده محور اساسی تربیت باشد. امروزه نهادهای دیگری غیر از خانواده، مثل آموزش در حال پررنگ‌تر شدن هستند. خیلی بدتر اینکه نهادهایی غیر از آموزش‌وپرورش هم دارند وارد این عرصه می‌شوند و حتی جای آموزش‌وپرورش را هم می‌گیرند. اگر یک‌زمانی کتاب، رسانه اول کودکی بود و کودکان در مدارس کتاب می‌خواندند، الآن دیگر کتاب رسانه اول نیست! امروزه بیشتر از خانواده و حتی مدرسه، بچه‌ها با وسایل الکترونیکی هوشمند دمخور هستند و در فضای مجازی رشد و نمو پیدا می‌کنند. با این‌حال هنوز یک استدلال به نفع مهدکودک در کنار استدلال به نفع خانواده قابل طرح است که اشاره به همان کارکرد مراکز تربیت کودک در ایجاد عدالت است. به نظر می‌رسد به پشتوانه چنین دلایلی می‌توان به حمایت از نهاد خانواده پرداخت. کسانی مثل برنشتاین یا بوردیو معتقدند آموزش و به‌طور مشخص مدرسه در دنیای مدرن تبدیل به نهادی شده که تبعیض را بازتولید می‌کند، زیرا دانش‌آموزان از ابتدا به‌صورت برابر شروع نمی‌کنند. برنشتاین مسئله «کدهای زبانی باز و گسترده» را مطرح می‌کند و می‌گوید که ادبیات مدرسه، ادبیات طبقه متوسطه جامعه است؛ بنابراین کودکانی که متعلق به طبقه بالاتر هستند، وقتی وارد مدرسه می‌شوند، خیلی راحت‌تر می‌توانند پیشرفت کنند تا کودکان طبقه کارگر که با این زبان آشنا نیستند. در فرایند آموزش رسمی کودکان از همان ابتدا کودکان طبقه بالا و متوسط به‌عنوان «باهوش» و کودکان طبقه کارگر به‌عنوان «کم‌هوش» برچسب می‌خورند؛ آن‌ها بهتر در دانشگاه قبول می‌شوند، این‌ها کمتر و همین‌طور ادامه پیدا می‌کند. بوردیو هم معتقد است که کودکان با سرمایه‌های اجتماعی متفاوتی وارد مدرسه می‌شوند. کودکانی که سرمایه‌های اجتماعی و فرهنگی بیشتری دارند، موفق‌ترند، ولی این سرمایه‌ها خیلی وابسته به سرمایه اقتصادی‌اند. در نتیجه پولدارها موفق‌تر از طبقات فقیر هستند. بر این اساس نتیجه می‌گیرند که برای عدالت آموزشی، بیاییم شرایط قبل از مدرسه را برابرتر کنیم. خیلی از سیاست‌های اجتماعی این شده که با خانواده و مادران کار کنند، شرایط تغذیه را درست کنند و امکانات دیگری به وجود بیاورند. در کشورهایی مثل آمریکا در تلاش‌اند تا آموزش‌های قبل از مدرسه در مهدکودک‌ها را اجباری کنند. در این صورت، آن تمایز کمتر می‌شود و کودک کم‌کم آماده می‌شود تا بتواند زبان رسمی مدرسه را مورد استفاده قرار دهد. در دنیای امروز، نقش خانواده و مراکز مهدکودک در دنیای کودکی خیلی مهم است، چون تنها از این طریق اتهام تبعیض‌آمیز بودن نظام آموزش رسمی را تا حدودی می‌توان تعدیل کرد. بر این اساس، مهدکودک‌ها و آموزش‌های قبل از دبستان باید بیشتر در مناطق دوزبانه و محروم راه‌اندازی شوند تا کودکان این مناطق به پایه‌ای برسند که بچه‌های مناطق مرکزی‌تر و مرفه‌تر امکان رقابت داشته باشند. در این خصوص استدلال دیگری نیز می‌توان مطرح کرد. در کشور ما با اینکه عنوان «آموزش‌وپرورش» داریم، آموزش‌وپرورش عملاً منحصر به آموزش گردیده و چهره اصلی کودک که خلاقیت و بازی و این هاست، در این فضای رسمی آموزشی گم شده است. به نظر می‌رسد مراکز پیش از دبستان می‌توانند این خلأ را پوشش دهند. هر چند که ما باید این نکته را از نظر دور نکنیم که مهدکودک‌ها الآن در حال دور شدن از آن چیزی هستند که باید می‌بودند. مهدکودک‌ها قرار نبود که شعبه‌ای از مدرسه باشند، با این همه الآن شما ببینید که بچه‌ها را دارند آماده می‌کنند که قبل از دبستان، انگلیسی، ریاضی و ... یاد بگیرند. مهدکودک‌ها قرار بوده که باغ و بهار کودکی باشند، ولی الآن مثل مدارس، بازداشتگاه کودکی شده‌اند. من فکر می‌کنم که این امر انحراف از فلسفه مهدکودک‌ها در ایران است.

> زمینه مشارکت در خانواده در مقایسه با مدرسه، قوی‌تر است. کودک در خانواده «سوژه»، ولی در مدرسه «اُبژه» است. در خانواده کودکان در فرآیند مدیریت مشارکت دارند، ولی کودکان در آموزش‌وپرورش و مدرسه قسمتی از یک پروژه کاری هستند.

بعضاً مطرح می‌شود که در دنیای مدرن اساساً خانواده تخصص لازم برای تربیت را ندارد، یعنی علاوه بر اینکه امکانش را به دلایلی مانند اشتغال و ... ندارد، توانمندی هم ندارد. شما این قرائت را قبول دارید؟

اینکه تربیت یک امر تخصصی شده یک واقعیت است؛ اما من به‌هیچ‌عنوان مطلوب نمی‌دانم که مادران و پدران کودکان را تحویل متخصصین بدهند، با این استدلال که ما بلد نیستیم. هیچ متخصصی نمی‌تواند آن کاری را بکند که پدر و مادر انجام می‌دهند. با این‌حال به‌عنوان یک واقعیت باید قبول کنیم که این اتفاق افتاده و قسمت زیادی از دنیای کودکی تحت تأثیر همین واقعیت اداره می‌شود. به نظر من، این عدم تخصص والدین بیشتر از اینکه در بُعد پرورش باشد، در بعد آموزش است. در بعد آموزش از ضروریات است که کودکان از افراد متخصص آموزش ببینند، ولی من احساس می‌کنم تربیت چیزی جدا از آموزش است.

تربیت ایجاد منش‌های لازم برای زندگی است. من تربیت را بیشتر تربیت اخلاقی و عاطفی می‌دانم که اتفاقاً در مدارس امکانش وجود ندارد. اتفاقاً مادربزرگ‌ها و پدربزرگ‌های ما در این مورد بیشتر متخصص هستند تا استادان دانشگاه. الآن مسئله ما بیشتر از اینکه عدم تخصص پدر و مادر در امر پرورش باشد، عدم وجود وقت کافی است. اگر فضای کار و سیاست‌های کاری طوری تغییر پیدا کند که مادران و پدران بتوانند بیشتر کنار بچه‌ها باشند و یا امکانات شهری و این فضاهایی که پدر و مادر را از کودک جدا می‌کنند، بازگشت کودک را به دامان پدر و مادر بیشتر کند، من مطمئنم آن اتفاق می‌افتد.

به نظر شما حکومت و نهادهای مرتبط با آن باید در مقوله تربیت کودکی ورود داشته باشند یا خیر؟ اگر قرار است ورود کنند باید چگونه باشد؟

من نگاهم در این مسائل جامعه‌گرا است؛ یعنی احساس می‌کنم که دیدگاه لیبرالی مبتنی بر منطق بازار جواب نمی‌دهد. بعضی چیزهاست که به شرافت انسان بستگی دارد، مثل کار، آموزش، بهداشت. این‌ها شرایط اولیه برای زیست شرافتمندانه انسان است. این‌ها کالا نیستند که ما سرنوشتشان را به دست بازار بسپریم تا هر کسی بیشتر پول داشت بیشتر بخرد، بهترش را جدا کند یا اصلاً همه‌اش را مال خودش کند و به کس دیگری ندهد! در این‌طور جاها از جمله تربیت دوره کودکی، من معتقد هستم که دولت‌ها باید وارد شوند. بنا به قانون اساسی «آموزش‌وپرورش عمومی رایگان، وظیفه دولت است»؛ اینجا اگر دولت عقب بکشد، از وظایف خودش عدول کرده است. دولت خیلی جاها که نباید دخالت کند، دخالت می‌کند و آنجا که باید دخالت کند، دخالت نمی‌کند. خیلی غم‌انگیز است وقتی می‌بینیم که می‌گویند ما تقریباً چیزی به نام آموزش رایگان در کشور نداریم؛ این خیلی خطرناک است و انسجام اجتماعی را به خطر می‌اندازد. من به‌شدت مخالف و نگران هستم که دولت در این حوزه‌ها ورود نکند. می‌دانید چه تعداد بچه به خاطر نداشتن پول در مدارس تحقیر می‌شوند یا از آموزش محروم‌اند. آموزش قبل از دبستان که پیش کش، از مدارس ابتدایی هم دارند محروم می‌شوند. البته من خودم معتقد هستم که دولت در حوزه کیفیت محتوای آموزش نباید دخالت کند که الآن دارد دخالت می‌کند. اصلاً قرار نیست که کتاب‌های درسی را دولت بنویسد. دولت وظیفه‌اش نه تولید محتوا است و نه کنترل محتوای آموزشی، بلکه تضمین اصل آموزش برای همه کودکان است. تولید کمی و کیفی محتوای آموزشی کار اصناف متخصص است.

وضعیت مشابهی هم در کتاب‌های کودکان داریم. در دنیا، اصولاً کتاب‌های کودکان تا حدی استثناء هستند، یعنی هیچ جا این‌گونه نیست که کتاب‌های کودکان مطلقاً مثل کتاب‌های بزرگ‌سالان باشد. ولی در بعضی از کشورها این کنترل را دولت انجام می‌دهد، در بعضی از کشورهای دیگر هم این را نهادهای صنفی انجام می‌دهند. من فکر می‌کنم اینجا هم وضعیت همین‌گونه است.

در بحث نظارت بر محتوا باید یک کسی دخالت کند، چون کودک خودش فاقد دسترسی به سازوکارهای نهادینه قدرت در جامعه است و نمی‌تواند به دفاع از حقوق خودش بپردازد. این‌ها نهادهای مدنی و نهادهای صنفی جامعه، مثل نهاد معلمان، دانشمندان علوم تربیتی و جامعه شناسان هستند که باید به انجام این امر بپردازند. اینکه دولت وارد شود، من به‌شدت مخالفم، زیرا مطلقاً شایستگی ندارد و دولت فی‌نفسه عمدتاً این را یک شعبه‌ای از ایدئولوژی خودش می‌کند و به محتوایی اجازه نشر می‌دهد که ایده‌های آن‌ها را تأیید و بازتولید کند. در تصدی‌گری دولت، نهایتاً کارمندان این کار را انجام می‌دهند؛ اما کارمندان دولت کدام دانش و تخصص را دارند؟! مثلاً در اداره کتاب وزارت چند نفر جمع می‌شوند و کتاب‌های اندیشمندان مملکت را بررسی می‌کنند، اگر این کار را به خود اندیشمندان بسپریم و به و به جامعه‌ای که مخاطب این کتاب‌ها هستند بررسی دقیق‌تر انجام خواهد شد. در مقوله تربیت کودکان نیز وضع به همین قرار است و حتی دخالت نهادی مثل دولت وضعیت را خیلی وخیم‌تر هم می‌کند. مطالعات کودکی می‌گویند: «ما با کودکی سروکار نداریم، بلکه با کودکی‌ها و فرهنگ‌های کودکی سروکار داریم». اگر معتقد باشیم که کودکی امر واحدی است و داریم از یک موجود واحد صحبت می‌کنیم، آن‌وقت می‌توانیم یک نسخه واحد برای همه‌شان بپیچیم؛ اما واقعیت این است که کودکی که در سنندج است با کودکی که در خراسان است، از زمین تا آسمان فرق دارد، مثلاً فرهنگش متفاوت است. این تکثرها را نمی‌توانیم نادیده بگیریم. بنده معتقد به وجود یک استاندارد معین در تربیت و شخصیت کودک نیستم که ناظر اعمال این استاندارد هم دولت باشد. باید متناسب با شرایط هر جامعه مخاطب از بسته‌های متفاوتی استفاده کنیم. مسئله بعد، مربیان هستند. من فکر می‌کنم ضعفی که دامن‌گیر معلمان و مربیان است و این ابتذالی که الآن با آن مواجه هستیم، مربوط به نظام جذب و گزینش ما است. دولت باید شرایطی را به وجود بیاورد که باهوش‌ها و نخبه‌ها جذب مربی‌گری شوند؛ اگر چنین شرایطی را به وجود بیاید، آن‌وقت شما ببینید که چه کیفیتی ایجاد می‌شود.

ناظر به عدم مداخله دولت در امر تربیت کودک، دیدگاه مقابلی مطرح است که به تربیت دینی اهمیت محوری می‌دهد و حاکمیت نیز در این حوزه نقش هدایتگر دارد. با محدود کردن فضای ورود حاکمیت، سکولاریسم تربیتی شکل می‌گیرد. نظر شما در این‌باره چیست؟

من اصلاً دوست ندارم بچه من یک‌چیزی دربیاید که با ارزش‌های دینی جامعه ما ناسازگار باشد، ولی تجربه این را به من یاد داده که دولت بدترین معلم در این حوزه است. دولت در آموزش دادن دارای صلاحیت نیست. دولت باید شرایطی را به وجود بیاورد که مثلاً حوزه علمیه قم بیاید آموزش بدهد. این وضعیت همه را مذهب‌گریز کرده است. دولت نباید متولی امر تربیت دینی کودکان باشد، دولت باید جاده‌صاف‌کن باشد، اگر مانعی سر راه آموزش‌های مذهبی است بردارد؛ اما اینکه چه کسی آموزش بدهد و چه چیزی را، به دولت ربطی ندارد. کدام روایت مذهبی را شما می‌خواهید آموزش دهید؟! به تعداد علمای حوزه علمیه قم راجع به آموزه‌های دینی قرائت وجود دارد. اگر دولت یکی را آموزش می‌دهد، فرض که درست‌ترین قرائت و آموزه هم باشد، بقیه چه؟ بنابراین به نظر من بنا به شواهد تجربی، تاریخی و فنی دولت نمی‌تواند ارزش‌های دینی جامعه و آموزش آن‌ها را نمایندگی کند.

به نظر شما در کنار مهدکودک یا برای بهتر کردن مهدکودک‌ها، اگر بخواهیم به دولت یا جامعه متخصصین فهرستی از فعالیت‌ها و اولویت‌های کاری بدهیم، این کارهای مهم چه هستند؟

اول، بنا به قانون اساسی آموزش عمومی و رایگان وظیفه دولت است. اگر دولت به سمت دیگری می‌رود و خیلی هم پیش رفته است، به سمت شکست خطرناکی رفته و باید برگردد. دوم آن‌که گمشده نظام آموزش‌وپرورش ما، غفلت از «پرورش» است؛ غفلتی که اصولاً روی مهم سکه کودکی است. بچه‌ها مستعمره و برده آموزش شده‌اند و پرورش گم است. متأسفانه «آموزش‌وپرورش» به «آموزش» تقلیل پیدا کرده است. «پرورش» یعنی اینکه شما اجازه دهید که خلاقیت و استعداد بچه‌ها شکوفا شود. این صفت پرورشی در حال حاضر یک‌جور به‌زور چپاندن ایدئولوژی تبدیل شده است که همه حتماً باید مسلمان و این‌طور شوند. در حالی که همه بر فطرت خدا و بر فطرت ابراهیم هستند.

همه دین‌دار هستند، ولی با روش‌های خاص خودشان. با این رویکرد، پرورش یعنی شما بذر خوب فراهم کنی، این بذر را در یک خاک خوب بگذاری و در شرایطی باشد که در آن آفت نباشد، اجازه بدهید آفتاب به آن بخورد، به آن آب بدهید، علف هرز را بزنی تا آن بشود که در فطرتش بوده است. پیشنهاد دیگرم در همین راستاست که نهادهای کودکی قبل از دبستان باید خیلی گسترش پیدا کنند، خصوصاً با اولویت مناطق محروم و مناطق دوزبانه. علاوه بر این، تفاوت بین نهادهای کودکی قبل از دبستان و دبستان محترم شمرده شود، یعنی مبتنی بر ارزش‌های کودکی باشد، نه ارزش‌های معلم، ایدئولوژی و ارزش‌های بزرگ‌سالان. درستش این است که در مهدکودک با بچه راه بیایند. بچه از آن محیط لذت ببرد. لابه‌لای آن لذت، آموزش هم در لفافه‌ای از بازی به کودک ارائه شود. این در نظام آموزش‌وپرورش ما گم شده است؛ این را تقویت کنند. اگر مهدکودک‌های ما بشوند کلاس آموزش زبان انگلیسی، این خیلی اشتباه است. بچه حتماً باید با بالش و اسباب بازی‌اش برود مهدکودک، نه با کیف و کتاب. این تجربه‌ای است که کشورهای موفق دنیا پشت سر گذاشته‌اند.

در مواردی از جمله تربیت دوره کودکی، من معتقد هستم که دولت‌ها باید وارد شوند. بنا به قانون اساسی «آموزش‌وپرورش عمومی رایگان، وظیفه دولت است»؛ اینجا اگر دولت عقب بکشد، از وظایف خودش عدول کرده است

گفت و گو با مسئول کمیته تدوین مبانی نظری سند تحول بنیادین آموزش و پرورش:

نقشه نداریم!

طراحی الگوی نظری در زمینه تربیت دوره کودکی، اولین گام پیش از هر اقدام است

گفت و گو

آسیه سادات میرمحمودی - رضوان اسامی

جوان و تُنک بودن دانش و مطالعات تربیت کودک به‌ویژه در سطوح مبنایی از جمله مسائلی است که در صدر فهرست مسائل تربیت اوان کودکی کشور در حال حاضر قرار می‌گیرد. این خلأ بنیادین، عرصه سیاست‌گذاری تا میدان عمل تربیت کودک را متأثر کرده و نهایتاً منجر به وضعیت مبهم، پرمناقشه و نابسامان ارزشمندترین دوره تربیتی سرمایه‌های انسانی کشور شده است. در راستای تبیین این مسئله و بررسی وجوه آن، پای صحبت‌های حجت‌الاسلام دکتر علیرضا صادق‌زاده قمصری نشسته‌ایم که در حوزه نظری تعلیم و تربیت به‌ویژه از منظر فلسفی و اسلامی، دانش و سابقه طولانی و پرباری دارند. ایشان با دکترای تخصصی فلسفه تعلیم و تربیت به‌عنوان عضو هیئت علمی در دانشگاه تربیت مدرس فعالیت می‌کند. وی در کارنامه خود، سابقه مسئولیت مرکز مطالعات تربیت اسلامی قم، مدیریت گروه پژوهشی تعلیم و تربیت اسلامی در پژوهشگاه تعلیم و تربیت، سردبیری فصلنامه تخصصی کتاب تربیت اسلامی، مسئولیت کمیته تدوین مبانی نظری سند تحول بنیادین، عضویت در کمیسیون تعلیم و تربیت شورای عالی انقلاب فرهنگی و سرپرستی معاونت فرهنگی و اجتماعی دانشگاه فرهنگیان را دارد.

نظر شما راجع به نظام مطلوب تربیت کودک چیست؟

به‌رغم اینکه در متون دینی ما وارد شده است که: «الْعِلْمُ فی الصِّغَرِ کَالنَّقْشِ فِی الْحَجَرِ»، تربیت دوران کودکی، به تعبیر دیگر «تربیت پیش از دبستان»، بحث مغفولی در نظام تربیتی کشور ماست. در حالی که بنا بر مطالعات علمی، شکل‌گیری ۶۰-۷۰ درصد شخصیت فرد، در این دوران و به‌وسیله خانواده و کمک نظام‌های آموزشی دیگر رخ می‌دهد. لذا بنا به آنچه ما از متون دینی می‌فهمیم، در نظام مطلوب تربیت اسلامی، شروع فرآیند تربیت را حتی باید پیش از تولد کودک و از هنگام انعقاد نطفه و دوران مهم و حساس بارداری در نظر گرفت. بنا بر نظریه مشهور حکمت صدرایی مبنی بر «جسمانیه الحدوث و روحانیه البقا» بودن نفس انسان، در این دوران همان‌طور که جسم انسان شکل می‌گیرد، روح هم متأثر از همین تحولات جسمی در حال شکل‌گیری است.

با این وصف آنچه عموم سیاستگذاران فرهنگی و تربیتی و کارگزاران تربیتی از تربیت کودکی تصور دارند و آنچه که الآن به‌عنوان تربیت کودکی در خانواده‌ها و مراکز تربیت اوان کودکی می‌بینیم، شکل بسیار ناقص و نامطلوبی از این فرآیند است.

ما در سال‌های بعد از انقلاب، بیشتر بر تربیت رسمی تأکید کرده‌ایم و حتی در این نظام هم دوره دبستان زیاد مورد توجه نبوده است. البته تلاش‌هایی شد، از جمله در اوایل پیروزی انقلاب اسلامی، در طرح «کلیات نظام آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران» بنا داشتند که آموزش عمومی را از سنین پایین‌تر (پنج و نیم سال تمام) شروع کنند و اسم مرحله نخست آن را هم گذاشته

بودند «دوره اساس» که بنا بود دو ساله باشد. متأسفانه در اجرا، به جای شروع تحول از این مرحله، به سمت تغییر در نظام آموزش متوسطه رفتند؛ هر چند در سال‌های بعد، دوره «پیش‌دبستانی» مطرح شد تا برای آمادگی بچه‌ها برای ورود به مدرسه، یک سال (به صورت اختیاری و داوطلبانه) به دوره تحصیلی آموزش عمومی اضافه شود.

اما سوگمندانه باید اذعان کرد که در همه این سال‌ها، به‌طور عمده توجه به مراکز تربیتی پیش از دبستان به‌عنوان یک بحث اضطراری بوده است و ما آنچنان که باید و شاید به اهمیت ذاتی این موضوع توجه نکردیم. این در حالی است که مطالعات مختلف نشان می‌دهد که بازدهی سرمایه‌گذاری تربیت در دوره اولیه کودکی آنچنان زیاد است که با مراحل دیگر رشد انسان قابل مقایسه نیست؛ یعنی با سرمایه‌گذاری روی تربیت دوره کودکی به نسبت دوره نوجوانی و جوانی، به تعبیری با هزینه یک، صد برابر سود می‌کنیم.

با چنین اهمیتی، وضعیت داشته‌های نظری مطالعات تربیت اسلامی ناظر به دوره کودکی در ایران و دیگر کشورهای اسلامی را چطور ارزیابی می‌کنید؟ با توجه به این وضعیت چه باید کرد؟

به نظر من برای اینکه در زمینه نظام تربیت کودک در عمل کار خوبی صورت بگیرد، اول باید بحث نظری قابل قبولی متناسب با شرایط جامعه معاصر انجام شود که متأسفانه می‌توانم بگویم در نظریه‌پردازی تربیت اوان کودکی وضع مناسبی نداریم و بیشتر تلاش‌های ما جنبه عملی و تجربی دارند و با آزمون و خطا همراه هستند.

ما در مبانی نظری سند تحول بنیادین گفته‌ایم که تربیت، ابعاد و ساحت‌های مختلفی دارد.

یک بعد، تربیت علمی و در سطح اولیه آن سواد و مهارت‌های سه‌گانه خواندن، نوشتن و حساب کردن است که متأسفانه نظام تربیت رسمی ما بیشتر روی این بعد سرمایه‌گذاری می‌کند. اما شکلگیری شخصیت و هویت آدمی ابعاد مختلفی دارد که فراتر از بُعد علمی است. فرد برای اینکه به زندگی شایسته‌ای در ابعاد فردی و اجتماعی دست پیدا کند، باید در همه این ابعاد و از همان کودکی رشد کند.

به عنوان نمونه توصیه متون دینی بر این که «هنگام تولد، اذان و اقامه در گوش بچه بخوانید»، نمادی است از اینکه روی تربیت دینی کودکان از ابتدای تولد باید کار کرد، ولی متأسفانه در این ساحت مهم هم وضع ما نامطلوب است، مثلاً می‌رویم سراغ اینکه با کودکان در دوران پیش از دبستان حفظ قرآن کار کنیم که مثلاً بچه‌هایمان در سنین پایین بتوانند حافظ شوند، یا مثلاً کلمات قرآن را با شماره صفحات یاد بگیرند و...! در صورتی که واقعاً معلوم نیست در سیره اولیای دین و متون دینی این موضوع این قدر مورد تأکید باشد؛ بلکه به نظر می‌رسد آموزه‌های اسلامی بیشتر در تربیت دینی کودک بر پرورش جنبه‌های معنوی و شکوفایی فطرت انسانی و توحیدی و تأدب به آداب اخلاقی توجه کرده است تا روی ظواهری همچون حفظ سوره‌های قرآن. در مجموع به‌رغم تلاش‌هایی که در تربیت دینی کودک وجود دارد، وضعمان در این حوزه را حتی به لحاظ نظری نامطلوب می‌دانم. به هر حال رشد همه ابعاد شخصیت و تربیت هویت آدمی ـ از جمله در ابعاد جسمانی، اجتماعی و هنری ـ از همان دوران کودکی شروع می‌شود، هر چند به دلیل اینکه بچه‌ها هنوز به سن رشد فکری نرسیده‌اند و تفکر انتزاعی در آن‌ها ایجاد نشده است، زمینه‌سازی‌های تربیتی در این دوره بیش از اینکه مستقیم و با تأکید بر حوزه شناختی باشد، غیرمستقیم خواهد بود. بنابراین بر اساس همان مبانی اسلامی، فکر می‌کنم هر چقدر در تربیت کودکی روی عناصر شکل‌گیری و زیرساخت‌های هویت در ابعاد مختلف کار کنیم، برنده هستیم. الآن ما معمولاً خیلی زود می‌خواهیم کارمان بازده داشته باشد، امروز انجام می‌دهیم و می‌خواهیم فردا نتیجه بگیریم، در حالی که باید حداقل بیست سال بگذرد تا ما بفهمیم که این مادر در کودکیِ فرزندش چه کرده است. در سیره اولیای الهی هم ما این توجه را به خوبی می‌بینیم. مثلاً اگر حضرت امام حسن (علیه‌السلام) به‌عنوان یک خطیب توانمند، معاویه و حکومت اموی را زیر سؤال می‌برد یا همین‌طور حضرت زینب (سلام‌الله علیها) آن نقش مهم را در تداوم نهضت حسینی ایفا می‌کنند، ریشه این خصوصیات را باید در تربیت دوران کودکی این حضرات توسط مادر و پدر جستجو کرد. به نظر من در نظام تربیتی معاصر نیز باید به این نکات توجه کنیم در حالی که متأسفانه در میان خانواده‌های مذهبی نیز این مباحث تا حدود زیادی مغفول هستند.

فضای کنونی جامعه در پیروی از الگوی شایسته تربیت کودکی را چگونه می‌بینید؟

در حال حاضر، خانواده‌های ما از آن خانواده مطلوب بسیار فاصله گرفته‌اند و نقش مادری بسیار کمرنگ شده است. مثلاً بسیاری از خانم‌های فرهیخته و تحصیل کرده وقتی می‌بینند که فقط بنا بر شرایطی برای فرزندان خود مادری می‌کنند، در خودشان احساس کمبود یا احساس کم‌تأثیری دارند؛ زیرا تصور رایج این است که اگر خانم‌های تحصیل کرده رئیس اداره، استاد، نماینده و... شوند، اثرگذاری بیشتری دارند. متأسفانه این احساس و تلقی فرودستی نسبت به نقش مادری را در تمام جامعه حتی در برخی زنان متدین نیز مشاهده می‌کنیم.

علاوه بر این فضای بیرونی نیز به‌گونه‌ای است که ابزارهای مربوط به فضای مجازی به شدت دارند تأثیرگذار می‌شوند. در عموم خانواده‌ها بچه‌ها را خیلی زود گرفتار این دستگاه‌های الکترونیکی کرده‌ایم. این‌ها نشان می‌دهد که ما برای تربیت فرزندان به نحو مطلوب حتی در محیط خانواده معاصر نقشه‌ای نداریم. در این دنیای پرهیاهو و پرتلاطم دیگر تکیه صرف بر آن شیوه‌های سنتی تربیتی جواب نمی‌دهد. بلکه به نظر می‌رسد باید آنها را با توجه به مبانی اسلامی و متناسب با مقتضیات زمانی و مکانی بازنگری کرد و شکل جدیدی از نقش‌آفرینی در تربیت فرزندان را ترسیم نمود.

جایگاه نهادی به نام مهد کودک در نظام تربیت اسلامی چیست؟

من فکر می‌کنم ما باید در اینجا نیز ناظر به شرایط اجتماعی و فرهنگی جامعه معاصر اجتهاد کنیم؛ نمی‌شود با یک نگاه صُلب و غیرمنعطف با این مسئله برخورد کرد. مثلاً یکی از بحث‌های جدی جامعه امروز، کار و اشتغال زنان است. وقتی به هر دلیل کار زنان در جامعه جدی شده، ما نمی‌توانیم روی آن خط قرمز بکشیم و بگوییم در نگاه اسلامی زنان خوب است در محیط‌های بیرون از خانه کار نکنند. بله، شاید در وضع مطلوب بگوییم بهتر است خانم‌ها حتی‌الامکان زندگی خانوادگی را بر کار در محیط بیرون از خانه ترجیح دهند، اما وقتی مشاهده می‌کنیم که درصد قابل توجهی از زنان جوان ما درعین‌حالی که فرزند دارند، مشغول به کار هستند، باید شیوه متناسبی از تربیت دوران کودکی را برای این خانواده‌ها در قالب‌های دیگر (نظیر مهد کودک و مراکز پیش دبستانی) مطرح کنیم. هر چند بهتر است این نوع تربیت حتی‌الامکان با حضور و مشارکت والدین به‌ویژه مادر باشد. فی‌المثل در یک مجتمع مسکونی بزرگ، محلی باشد که مادران شاغل با همدیگر قرار بگذارند و به همدیگر برای تربیت فرزندان کمک کنند.

ناظر به این توضیحات، چالش‌های اصلی در عرصه سیاست‌گذاری تربیت دوره کودکی را چه می‌دانید؟ چه زیرساخت‌هایی باید ایجاد بشود و وظیفه مسئولان در این باره چیست؟

من پژوهش ناظر به طراحی الگوی نظری در زمینه تربیت دوره کودکی را مقدم بر هر کار و بحث دیگری می‌دانم. ما باید یک نقشه کلان راجع به تربیت کودک از پیش از تولد تا بدو ورود به مدرسه داشته باشیم و در آن با توجه به واقعیت‌های جامعه معاصر، اصول و سیاست‌ها و اولویت‌های تربیت در این دوران مهم وحساس را تعیین کنیم. آنگاه آمادگی‌ها و هماهنگی بین همه عوامل سهیم و مؤثر در این فرآیند را به وجود بیاوریم تا تربیت کودکان در جامعه اسلامی ما هم به خوبی طراحی، برنامه‌ریزی، مدیریت و اجرا شود؛ الآن ما چنین نقشه‌ای نداریم. متأسفانه در ذهن سیاست‌گذاران فرهنگی ما همچنان نگاه تربیت رسمی بر غیررسمی غلبه دارد، طوری که در دورانی حتی تربیت غیررسمی را تربیت حساب نمی‌کردند و فکرشان این بود که تربیت یعنی همان که در مدرسه اتفاق می‌افتد! درحالی که شکل غیررسمی تربیت مؤثرتر است و دنیا هم به این نتیجه رسیده است.

این بی‌توجهی به تربیت غیررسمی به‌ویژه در تربیت دوره کودکی را ناشی از چه می‌دانید؟

عدم توجه تربیت غیررسمی مخصوصاً در دوران آغازین رشد انسان، علل

مختلفی دارد؛ اول اینکه فرهنگ عمومی ما به سمتی رفته است که اگر تربیتی منجر به مدرک نشود، خیلی نگرش خوبی نسبت به آن نداریم. رفتن فرزندمان به یک کلاس آموزشی آزاد و گرفتن یک گواهینامه برای ما ارزش دارد، اما مثلاً رفتن به مسجد و تأثیرپذیری از یک جریان غیررسمیِ صمیمی و عاطفی را حساب نمی‌کنیم و می‌گوییم که نتیجه عینی ندارد!

علت دوم، کم‌توجهی عملی عموم مدیران ارشد سیاست‌گذار به این دوره است. به‌عنوان مثال، در طرح تحول بنیادین با توجه به شرایطی که در نظام تربیت رسمی داشتیم، می‌خواستیم به طریقی دوران پیش از دبستان را دریابیم. پیشنهاد کردیم که در این طرح به‌جای شش سال تمام، بچه‌ها مدرسه رفتن به صورت الزامی را یک سال زودتر و در پنج سال تمام شروع کنند. تصمیم‌گیران امر به راحتی گفتند که: «ما برای تأمین هزینه این تغییر، مشکل مالی داریم و نمی‌توانیم!»؛ یعنی احساس ضرورت نکردند و در مقابل پیشنهاد حذف یک سال از دبیرستان برای پوشش هزینه‌های این تغییر می‌گفتند که «بچه‌ها را باید تا ۱۸ سالگی در مدرسه نگه داریم». در حالی که واقعاً معلوم نیست که آن سال آخر چقدر در تغییرات هویتی نوجوانان مؤثر است. حالا بعضی از دوستان باید بروند آن ادبیات غربی را بردارند و بیاورند که مثلاً «در فلان کشور ظاهراً توسعه‌یافته غربی، دارند این‌قدر برای تربیت دوره اوان کودکی هزینه می‌کنند»، بعد احتمالاً این مسئله برای مسئولان نهادهای تصمیم‌گیر در بودجه مهم می‌شود و ممکن است در هنگام تخصیص بخشی از بودجه های فرهنگی در سطح ملی برای هزینه کردن در این زمینه احساس ضرورت کنند.

اشاره‌ای داشتید که در حوزه تربیت کودک نیاز به یک نقشه جامع داریم. آیا مبانی نظری سند تحول بنیادین نمی‌تواند به‌عنوان یک زیرساخت و نقشه‌راه قرار بگیرد؟

سند تحول بنیادین اساساً متعلق به نظام تربیت رسمی و عمومی در سنین ۷ الی ۱۸ سالگی (نظام آموزش وپرورش) است و چندان تربیت زیر هفت سالگی را در بر نمی‌گیرد. با این حال بخش اول مبانی نظری سند تحول (فلسفه تربیت در جمهوری اسلامی ایران) که در آن فلسفه تربیت به معنای عام را مطرح کرده‌ایم، می‌تواند پشتوانه‌ای باشد برای اینکه ما الگوی نظری برای تربیت پیش از دبستان با همه ابعادش را طراحی کنیم؛ الگوی نظری که جامع باشد و به همه نیازهای جامعه کنونی معاصر در پرتو اندیشه اسلامی توجه کند و در آن همه ابعاد این نوع تربیت و عوامل و نهادهای سهیم و مؤثر در آن ـ از جمله خانواده، رسانه و نهادهای اجتماعی همچون مهدکودک‌ها و مراکز آموزش پیش از دبستان ـ را به‌طورجدی ببینیم. من به دبیرخانه شورای عالی انقلاب فرهنگی پیشنهاد داده‌ام که یک الگوی نظری و بومی جامع در مرحله پیش از دبستان طراحی شود؛ منتها گویا بنا به مشکلات مالی آن پیشنهاد مورد توجه قرار نگرفت.

ضمن اینکه من فکر می‌کنم برای بعضی از بحث‌ها واقعاً باید یک فکر اساسی کرد تا نظام آموزش رسمی ما به سبب خلأهای موجود در مراحل قبلی گرفتار نشود. مثلاً در سند تحول که پیشنهاد شده بود تربیت رسمی عمومی از پنج سال تمام آغاز شود، بعضی از دوستان اعتراض داشتند که «متون دینی دوره هفت ساله را تعیین کرده است و چرا شما زودتر می‌خواهید بچه را وارد نظام

آموزش رسمی کنید». آنجا بنده مطرح کردم که در متون دینی شروع مدرسه از ٦ سال را هم داریم. ضمن اینکه این سن (هفت سال) که در عموم روایات مورد اشاره است، در صورتی است که خانواده کارش را درست انجام دهد. اما میدانیم که عموم خانواده‌های کنونی طوری عمل می‌کنند که وقتی بچه‌ها وارد مدرسه می‌شوند، اولیای مدارس باید حداقل شش ماه تا یک سال وقت بگذارند و خراب‌کاری‌های تربیتی خانواده را درست کنند! یعنی خانواده برای تربیت پیش از دبستان فرزند خود به جای نقش مثبت چه بسا نقش منفی داشته است. حالا چکار کنیم؟ بنشینیم و بگوییم به آن کار نداریم؟!

بر همین اساس است که در نظام جامعی که من اسمش را گذاشته‌ام «الگوی نظری تربیت کودک پیش از دبستان متناسب با فضای جمهوری اسلامی ایران»، باید این سؤال‌ها را جواب دهیم که ابعاد این تربیت چیست؟ اهدافش چیست؟ اصول حاکم بر این چیست؟ عوامل صحیح و مؤثر چه کسانی هستند؟ نقش هر کدام از این‌ها را تا حدی مشخص کنیم.

من در این مهم شک ندارم که باید پیش‌نیاز هر گونه سیاست‌گذاری و برنامه‌ریزی کلان و خرد برای تربیت کودک پیش از دبستان و حتی آسیب شناسی دقیق وضع موجود، طراحی چنین الگوی نظری بومی با تکیه بر مبانی اسلامی باشد. اگر ما می‌خواهیم فردا، برای نظام آموزشی مراکز پیش دبستانی ایده‌های اجرایی بدهیم و تصمیمات کلان بگیریم، پشتوانه‌اش باید چنین الگویی باشد.

تا چنین نکنیم، مجموعه‌ای از تدابیر را انجام می‌دهیم که حاصل اندیشه‌های ناآزموده و آزمون و خطا است و بعد از مدتی می‌فهمیم اشتباه کرده‌ایم و تازه می‌فهمیم که بچه‌هایمان در این دوران حساس از نقصان این تدابیر ما، چه ضربه‌های جبران ناپذیری خورده‌اند.

سند تحول بنیادین و مهد کودک‌ها

نکته

در طرح تحول بنیادین با توجه به شرایطی که در نظام تربیت رسمی داشتیم، می‌خواستیم به طریقی دوران پیش از دبستان را دریابیم.

پیشنهاد کردیم که در این طرح به‌جای شش سال تمام، بچه‌ها مدرسه رفتن به صورت الزامی را یک سال زودتر و در پنج سال تمام شروع کنند.

تصمیم‌گیران امر به راحتی گفتند که: «ما برای تأمین هزینه این تغییر، مشکل مالی داریم و نمی‌توانیم!»؛ یعنی احساس ضرورت نکردند و در مقابل پیشنهاد حذف یک سال از دبیرستان برای پوشش هزینه‌های این تغییر می‌گفتند که «بچه‌ها را باید تا ۱۸ سالگی در مدرسه نگه داریم». در حالی که واقعاً معلوم نیست که آن سال آخر چقدر در تغییرات هویتی نوجوانان مؤثر است.

میزگرد

«مهد» به مثابه سیاستی تشویقی برای افزایش جمعیت؛ درست یا غلط؟

از «فرزندآوری» تا «مادری»

در شرایط کنونی، جامعه ایران با بحران کاهش جمعیت مواجه است. چنین به نظر می‌رسد که مهد کودک به طرق گوناگون می‌تواند در جهت حل مسئله جمعیت و فرزندآوری یا تشدید آن نقش ایفا کند؛ گرچه ممکن است در نگاه نخست ضریب اثر ویژه‌ای نداشته باشد. بحث این است که از یک سو، مهد کودک‌های موجود برای افزایش فرزندآوری خانواده‌ها چه نقشی می‌توانند ایفا کنند و از سوی دیگر در حالت مطلوب، نقش مهد کودک‌ها یا نهادهای بدیل آن چیست. در این راستا، گفت‌وگوی مشترکی با حضور جمعی از کارشناسان این حوزه ترتیب داده شد، از جمله آقای کاویانی‌منش (کارشناس ارشد جامعه شناسی و پژوهشگر جمعیت‌شناسی کانون‌های تفکر ایران «ایتان»)، خانم قاسم‌پور (دانشجوی دکتری فلسفه و کلام اسلامی و عضو هیئت علمی مرکز تحقیقات زن و خانواده)، خانم فداکار (دانشجوی دکتری مشاوره دانشگاه تهران) و خانم اسماعیل زاده (کارشناس ارشد فلسفه تربیت و پژوهشگر تربیتی) که ماحصل این همفکری مشترک را در ادامه می‌خوانید.

فداکار

کاویانی منش

قاسم پور

اسماعیل زاده

رصد: جناب کاویانی‌منش، با توجه به موضوع بحث میزگرد و به‌عنوان طلیعه بحث، اگر تصویری از شرایط جمعیتی کشور ارائه بفرمایید، ممنون می‌شویم.

کاویانی‌منش: به‌طور کلی مسئله جمعیت را می‌توان با شاخص «نرخ باروری» مطرح کرد که الگوی فرزندآوری بانوان در یک جامعه را نشان می‌دهد. در کشور ما، این نرخ در حال کاهش است.

این شاخص در دنیا به دو صورت محاسبه می‌شود؛ یکی برای کل زنان و دیگری زنان متأهل. برای کل زنان، بین ۱/۹ تا ۲ است در آن حوزه و برای زنان متأهل حدود ۳/۱ تا ۳/۲ است. به عبارتی اگر همه خانم‌های در سن باروری جامعه ما متأهل بودند و نرخ باروری ما مثلاً ۳ بود، تقریباً مسئله جمعیت ایران از حالت بحران خارج می‌شد. در حالت فعلی، اگر سیاست‌های جمعیتی‌مان را به‌طور عملی تغییر بدهیم ـ البته تا الآن که تغییر نداده‌ایم ـ و حتی نرخ باروری‌مان مثلاً چند دهم افزایش پیدا کند، باز هم در حدود سال ۱۴۳۰ شمسی جمعیت کشور رو به کاهش می‌گذارد. این کاهش خود با یک معضل دیگری همراه است، یعنی بحران جمعیتی ما صرفاً کاهش شمار جمعیتی نخواهد بود. از سال ۱۹۶۰ تا ۲۰۲۰ میلادی، جمعیت بالای ۶۰ سن ایران بین ۵ تا ۱۰ درصد در نوسان بوده و هست. از سال ۲۰۲۰ میلادی، این شاخص با شیب تندی شروع به افزایش می‌کند و تا سال ۲۰۴۰ میلادی (حدود ۱۴۲۰ شمسی)، به ۱۵ تا ۲۰ درصد می‌رسد. در سال ۲۰۵۰ میلادی، نرخ سالخوردگی ۳۰ درصد خواهد بود؛ یعنی تقریباً از هر ۳ ایرانی یک نفر بالای ۶۰ سال خواهد بود!

رصد: در حال حاضر، از خانواده‌های تک فرزند کشور آماری وجود دارد؟

کاویانی‌منش: بنا به آمار سازمان ثبت احوال، حول و حوش ۲۰ درصد خانواده‌های ایرانی تک فرزند هستند. البته این میزان احتمالاً جا به جا می‌شود. نکته مهم در برآوردهای جمعیتی، داشتن یک‌سری از شاخص‌های آماری است که در حال حاضر نداریم! مثلاً در ایران، محاسبه و اعلام نرخ باروری هیچ متولی ندارد! در نتیجه شاخص‌سازی هم صورت نمی‌گیرد که این‌ها برخلاف بند ۱۴ سیاست‌های کلی جمعیت است. از این رو آمارهای اعلامی چندان قابل اتکا نیستند.

قاسم‌پور: نکته مهم دیگر این است که به‌رغم مطرح شدن گفتمان جمعیتی در سال‌های اخیر، نرخ رشد جمعیت هیچ تغییری نکرده است! آمارها نشان می‌دهد که نرخ رشد جمعیت در بازه ۱۳۹۰ تا ۱۳۹۵ نسبت به ۱۳۸۵ تا ۱۳۹۰ تغییری نداشته است. اگر اشتباه نکنم نرخ رشد جمعیت در این مدت روی حدود ۱/۷ ثابت بوده است.

کاویانی‌منش: البته از سال ۱۳۷۲، ۱۳۷۳ نرخ رشد جمعیت ایران کاهشی بوده و این بازه‌ای که فرمودند، اولین دوره‌ای است که نرخ رشدمان کاهشی نیست، منتها این رقم پایدار نخواهد بود و کاهشی می‌شود.

فداکار: از اینکه چند درصد از بچه‌های زیر هفت سال به مراکز پیش دبستان و مهدکودک مراجعه می‌کنند، آماری داریم؟

رصد: متاسفانه آمار دقیقی موجود نیست، اما بر مبنای یک خوداظهاری در سال ۹۲، ۸۰ درصد از کودکان ثبت نامی پایه اول دبستان به‌نوعی دوره پیش از دبستان را گذرانده‌اند. جالب اینکه نرخ پوشش سازمان بهزیستی و وزارت آموزش و پرورش در حالت خوش‌بینانه نهایتاً بین ۴۰ تا ۶۰ درصد کل کودکان آن بازه سنی است؛ لذا با فرض درست بودن این خوداظهاری، مشخص نیست مابقی کجا آموزش دیده‌اند.

قاسم‌پور: به نظر من، مهدکودک با بحث جمعیت ارتباط قریبی ندارد؛ یعنی اگر دغدغه‌مان این باشد که چرا نرخ افزایش جمعیت نداریم، شاید مهدکودک و جایگاه آن خیلی بارز نباشد.

کاویانی‌منش: اگر اجازه بدهید برای روشن شدن نسبت میان مهدکودک و جمعیت توضیحی بدهم. در سال گذشته، مجموع جمعیت اروپا شروع به کاهش کرد و همه اخطارهایی که داده می‌شد، به وقوع پیوست. البته اروپا تقریباً از ۳۰-۴۰ سال قبل در حال دست و پنجه نرم کردن با بحران جمعیت است.

چاره‌اندیشی‌های اروپایی‌ها در این راستا را می‌توان در قالب سه سیاست و راهکار جای داد؛ یک سیاست، مرخصی به والدین برای نگهداری فرزند است. دومین سیاست عمده، در نظر گرفتن معافیت‌های مالیاتی برای فرزندان است. «مهدکودک» سومین سیاست تشویقی برای فرزندآوری در اروپاست. البته باید توجه داشته باشیم که در اروپا، مشارکت اقتصادی زنان بین ۶۰ تا ۷۰ درصد است و در ایران بین ۱۳ تا ۱۴ درصد.

نکته دیگر اینکه شاید اروپایی‌ها به‌نوعی در مسائل تربیتی مهدکودک به یک سری بن‌بست‌ها رسیده‌اند که علاوه بر مرخصی‌های معمول دوران بارداری و شیردهی، در بازه‌های خیلی وسیع مرخصی‌های بدون حقوق در نظر گرفته‌اند. مثلاً کشورهایی مثل فرانسه، اسپانیا و آلمان تا سه سال این بازه را باز گذاشته‌اند.

در مجموع می توان گفت که مهدکودک در کشورهای توسعه‌یافته سیاستی محوری برای افزایش فرزندآوری است. علاوه بر این کمیسیون اروپا اولین دلیل شکل‌گیری بحران جمعیت در کشورهای اروپایی را فاصله گرفتن زنان از سبک زندگی سنتی و ورودشان به بازار کار قلمداد کرده است.

قاسم‌پور: دقیقاً حرف ما هم به‌نوعی همین است. اگر مسئله ما افزایش جمعیت باشد، در بحث تسهیلات شغلی، شاید مرخصی زایمان واجب‌تر و اثرگذارتر از مهدکودک‌ها باشد. جالب است بدانید پیام‌هایی که به مرکز مطالعات زن و خانواده ارسال می‌شود، نوعاً این است که چرا مرخصی زایمان افزایش پیدا نمی‌کند؟ تا به حال یک پیام نیامده که بگویند کنار خانه ما مهدکودک وجود ندارد! چون به نظر می‌رسد که تعداد مهدکودک‌های فعلی پاسخگوی نیازهاست.

> زن با جامعه‌ای مواجه می‌شود که نقش‌های زیادی برای او تعریف کرده و هیچ ساختاری هم برای کمک، حمایت و هدایت وجود ندارد. مادر در چنین شرایطی با یک فشاری مواجه می‌شود که اثراتش روی تربیت کودک هم نمود پیدا می‌کند. طبیعتاً دچار یک نارضایتی اجتماعی هم می‌شویم

رصد: توجه داشته باشیم که محور اصلی بحث ما مهدکودک است و بحران جمعیت را هم می‌خواهیم از همین منظر مورد توجه قرار بدهیم. همچنین باید توجه کرد که در جامعه ما، فرستادن کودک به مهد صرفاً به خاطر شاغل بودن مادر نیست. این تفکر بین برخی مادران وجود دارد که تخصص کافی نداریم یا مثلاً اینکه تعداد زیاد فرزند فرصتی برای مادر باقی نمی‌گذارد تا به خودش یا علایقش رسیدگی کند. این‌ها هم می‌تواند در کنار شاغل بودن اثر منفی بر رشد جمعیت داشته باشد.

اسماعیل زاده: به نظرم «مهدکودک در وضعیت مطلوب» و «مهدکودک در وضعیت موجود» دوگانه‌ای است که باید شفاف شود. در مورد وضع فعلی مهدکودک به‌ویژه نسبت آن با خانواده، ملاحظات و انتقاداتی وجود دارد که به‌جای خود قابل طرح است. الآن می‌خواهیم بگوییم مهدکودک در همان وضعیت مطلوبی که ما می‌خواهیم جمعیت رشد کند و مادر توانمند شود، چه نقشی می‌تواند داشته باشد. در این مورد بحث کنیم که آیا مهدکودک می‌تواند معین و کمک‌کننده خانواده باشد، خاصه در بحث افزایش جمعیت؟

قاسم‌پور: پژوهش‌های شما این را ثابت کرده است که الآن خانواده عطش دارد به سمت اینکه بچه‌اش را به مهدکودک یا نهادهای موازی خانواده بسپرد؟ تصور می‌کنم در حال حاضر خانواده دغدغه دارد که کودکش را در معرض هر آموزش یا تربیتی قرار ندهد. از منظر تربیتی هم دیدگاهم کاملاً برعکس دیدگاه شماست.

اسماعیل زاده: بر مبنای پژوهشی که ما داشتیم و

آمارهایی که وجود دارد، خانواده‌ها به‌طور جدی در حال حرکت به سمتی هستند که برای مهدکودک به‌عنوان یک نهاد تربیتی شأنیت و نقش قائل می‌شوند.

کاویانی‌منش: ما در چهار سال اخیر یک میلیون و دویست هزار شغل جدید داشته‌ایم که بیش از ۷۰۰ هزار مورد آن برای خانم‌ها بوده است. از جهت دیگر هم‌وقتی جامعه مدرن می‌شود، رو به سمت نهادهای مدرن می‌آورد. مهدکودک هم یکی از مصداق‌های نهادهای مدرن است. ضمن اینکه سیاست‌های دولت یازدهم را هم که ببینید، افزایش مشارکت غیراجتماعی خانم‌ها در حال افزایش است. این‌ها، نیاز و عطش مورد بحث را ایجاد می‌کند. در آمارهای ۱۰-۲۰ سال اخیر می‌بینید که نسبت ورود دختران به دانشگاه افزایش پیدا کرده است. از آن طرف هم از سال ۱۳۳۰ شمسی تا همین اواخر مشارکت اقتصادی بانوان ایرانی بین ۱۲-۱۳ درصد در نوسان بوده است، ولی الآن به ۱۴/۵ درصد می‌رسد و این درصد می‌تواند افزایش یابد.

فداکار: توجه داشته باشیم هرم سنی که جمعیت فعال شغلی‌تحصیلی ما را تشکیل می‌دهد، همین هرم بانوان سن باروری جامعه هستند. در این وضع می‌توانیم بگوییم فارغ از آمار، ناگزیر از این هستیم که به مهدکودک یا هر ساختار بدیل دیگری فکر کنیم؛ چون حداقل مادرها شاغل و محصل مجبورند که بچه‌هایشان را برای نگهداری به جایی بسپارند.

قاسم‌پور: این یعنی اصالت دادن به مهدکودک از منظر تربیتی؛ در حالی که فکر کنم برخی از دوستان از وجه ناگزیری بحث می‌کنند.

اسماعیل‌زاده: جالب است بدانید حتی فضای نخبگانی تعلیم و تربیت در حوزه کودک هم مهدکودک را به‌عنوان یک نهاد در شرایط فعلی ایران پذیرفته‌اند. ما سراغ کارشناسان متعددی رفتیم، اما هیچ کس نبود که بگوید مهد نباشد؛ حالا ممکن است من به‌عنوان یک مادر بر نتایم و ذیل بحث تمدنی بگویم «مهدکودک، نه!».

رصد: ببینید از یک طرف کشور ما در حال گذر از سنت به مدرنیته است. از طرف دیگر هم تنوع مهدها نسبتاً زیاد است و واقعاً این یک ظرفیت است که امکان گزینش می‌دهد. ضمن اینکه نباید مهدکودک به‌عنوان نهاد مقابل خانواده تعریف شود؛ باید در راستای تقویت و کمک به خانواده باشد؛ به نظر ما این یک اصل است.

قاسم‌پور: اگر بخواهیم نگاه تمدنی داشته باشیم که ما معمولاً ارتباطمان با مدرنیته این‌گونه است، می‌گوییم داریم مدرن می‌شویم. بعد بر مبنای آن نهادسازی هم می‌کنیم و بعضاً دچار آسیب‌هایش هم می‌شویم.

ما که به‌عنوان گفتمان بومی-دینی اینجا جمع شده‌ایم و داریم درباره یک نهاد مدرن صحبت می‌کنیم، نگاهمان باید به مهدکودک ترویجی باشد یا بالاجبار (به خاطر اشتغال زنان نهادی داریم که متکفل مراقبت کودک است)؟ من در این بخش الآن بحثی ندارم، ولی برای اجتماعی شدن بچه‌ها باید به پدیده مهدکودک دامن بزنیم یا باید ببینیم مدل‌های جایگزین دیگری وجود دارد؟

اسماعیل‌زاده: اگر اجازه بدهید بیاییم راجع به مدل‌هایی از آن گونه مهدهایی صحبت کنیم که در کنار خانواده قرار می‌گیرند. در یک وجه دیگر هم آسیب‌شناسی از وضعیت افزایش جمعیت به جهت تربیتی داشته باشیم. به نظر می‌رسد از این صحبت‌ها سیاست‌های راهبردی برای مهدکودک بیرون بیاید. جمعیت کشور باید در هر سال حداقل به میزان معینی افزایش پیدا کند؛ باید دید این امر چه چالش‌های تربیتی می‌تواند ایجاد کند. آقای کاویانی‌منش فرمودند برای اینکه به وضعیت مطلوب جمعیتی برسیم، باید نرخ باروری‌مان به بیش از ۲/۵ برسد. می‌توانیم بگوییم در سال چند تولد باید داشته باشیم یا حداقل بگوییم خانواده‌ها باید به سمت چه تعداد فرزند بروند؟

کاویانی‌منش: با فرض تجرد قطعی و بحث ناباروری، اگر همه خانم‌های ایرانی ۲/۵ فرزند بیاورند، این مسئله رفع می‌شود. عددهای بیش از ۲/۵ کلاً مشکل را حل می‌کنند. لازم به ذکر اینکه در طی سالیان متمادی، تمایل به فرزندآوری به‌طور عمومی کاهش پیدا کرده و به سمت بی‌فرزندی یا تک فرزندی رفته است. معمولاً خانواده ایرانی اگر دچار ناباروری نشود، بی‌فرزند نمی‌ماند و به مرحله تک فرزندی می‌رسد، یعنی خانواده‌های پرجمعیت کم شده است.

فداکار: در حوزه تک فرزندی و روی آوردن به مهدها بحثی وجود دارد؛ در ۴۰-۵۰ سال قبل، خانواده‌ها با مشکل تک‌فرزندی یا دو فرزند با فاصله سنی زیاد مواجه نبودند؛ لذا به این نمی‌رسیدند که بچه ما روابط اجتماعی محدودی دارد و برای کسب یک سری مهارت‌ها، به مهدکودک برود. یکی از دلایل این عدم نیاز، هم‌آمیختگی خانواده‌ها با نسبت همسایه بود. ضمن اینکه روابط خویشاوندی به‌قدری بود که آن خانواده و بچه‌ها را با هم مجموع می‌کرد. در حال حاضر، به دلیل عواملی مانند اشتغال و...، عملاً روابط با همسایه‌ها و اقوام قوت لازم را ندارد. بچه‌ها در مراحل رشد بعد از سه سالگی به سن بازی‌های مشارکتی می‌رسد.

رشد بچه‌ها در این سن منوط به بازی با هم‌سالان است. در خانواده‌ای که یک فرزند دارد یا فاصله بین دو فرزند آن‌قدر زیاد است که از گروه‌های سنی مختلف هستند، عملاً این نیاز قابل رفع نیست. این که می‌گوییم خانواده‌ها راغب هستند به اینکه بچه‌شان را به مهدکودک ببرند، شاید یک دلیلش این است که به این نیاز می‌رسند؛ یعنی فکر می‌کنند که بخشی از رشد بچه منوط به این است که با دیگری بازی کند.

همچنین والدین فکر می‌کنند خیلی ضروری و مهم است که کودک در این سنین چند تا شعر یا کلمه انگلیسی هم یاد بگیرد. از جهت دیگر مادر یا توانش را ندارد یا در خاطرش نیست که چگونه با کودک تعامل کند، چه بازی‌ها و فعالیت‌هایی با کودک داشته باشد. این‌ها هم در کنار اشتغال و تحصیل از دلایل مهم واسپاری تربیت به مهدکودک است.

قاسم‌پور: برای تکمیل، نکته‌ای که می‌توانم بگویم این است که ما با بچه‌هایی مواجه هستیم که از بچگی سؤالات فلسفی دارند، با رسانه‌ها مواجه‌اند، تکنولوژی را واردتر از خانواده می‌شناسند و فضاهایی از این دست. در تعامل با این بچه‌ها خانواده یک جور عاجز است.

این عجز در خانواده‌هایی که مادر نوعاً توانمندی‌اش کمتر است، باعث شده که به سمت استفاده از نهادهای جایگزین برود.

فداکار: یکی دیگر از مسائل جدی که الآن بچه‌ها دارند، غیر از بچه‌های روستا که به نسبت کمتری دچار این مشکل هستند، ضعف در مهارت‌هایی است که در ارتباط با محیط کسب می‌کنند. مثلاً مهارت‌های دست‌ورزی مانند خاک‌بازی و گل‌بازی که مهدکودک‌ها به آن اصرار دارند، ولی والدین عملاً به‌سوی آن نمی‌روند.

این در حالی است که این مهارت‌ها خیلی ربطی به تخصص ندارد، بلکه والدین به اطلاع و به ضرورتش نرسیده‌اند. مثلاً ممکن است یک کسی در شهرستان خانه‌اش حیاط هم دارد، ولی به فکرش نمی‌رسد که خیلی مهم است که بچه‌اش برود در باغچه خاک‌بازی کند.

رصد: خوب است که این آسیب‌شناسی را ادامه بدهیم تا واقعاً ببینیم مسائل چیست و بعد پیشنهادها و راهکارهایی را بتوانیم ارائه کنیم که آسیب‌های مهدکودک را به حداقل برسانیم و به آن حد مطلوب نزدیک کنیم. مثلاً بد نیست اشاره کنم که در فنلاند، یکسری از مهدها آن‌هایی هستند که توسط مادربزرگ‌ها اداره می‌شود.

فداکار: جالب است بدانید که یکی از راه‌های رفع

> **ما باید راجع به واقعیت‌های جامعه هم صحبت کنیم. عمده ما خانه‌های پنجاه متری داریم. حالا فرض که مادر خانواده شاغل نیست، اما بچه نیاز به بازی دارد. در چنین خانه‌ای که نصف ساکنینش سالمند هستند، و وقتی بچه راه می‌رود می‌گویند «سروصدا نکن!»، چکار باید کند؟ لذا ما نباید تن بدهیم به این شکل از مهدکودک**

افسردگی سالمندان و تغییر امید به زندگی‌شان، همین ارتباط با کودکان و یا مراقبت از آن‌هاست. از طرف دیگر سالمندان از وجه تجربیات و علاقه‌ای که در مواجهه با بچه‌ها دارند، می‌توانند بچه‌ها را غنی کنند. برای همین این یک اتفاق دوجانبه و خیلی مورد اقبال در دنیا است، به‌ویژه کشورهایی که با معضل سالمندی مواجه هستند. در برخی از کشورها از این رویه به‌عنوان سیاست افزایش جمعیت حمایت می‌شود، یعنی برای پدربزرگ و مادربزرگ‌هایی که از نوه‌شان نگهداری می‌کنند، یک تسهیلاتی در نظر گرفته‌اند.

اسماعیل‌زاده: یکی از کارکردهای مهم مهد که از همین آسیب‌شناسی‌ها به دست می‌آید، «توانمندسازی خانواده‌ها» است. ما اگر در سیاست کلان برای مهدها این رسالت را قائل باشیم که یک رابطه دوسویه تربیتی در ارتباط مهد و خانواده شکل بگیرد، خانواده به‌ویژه مادر توانمند می‌شود. مثلاً مهدها موظف باشند که در طول یک سال، به خانواده بیست بازی ویژه مادر و کودک یاد بدهند یا کارگاه یا برنامه‌هایی برای توانمندسازی خانواده برگزار کنند.

قاسم‌پور: من فکر می‌کنم که در حوزه مهدکودک به یک نکته مهم دقت نداریم؛ اینکه مادر را مثل یک موجود منفعل می‌بینیم و مربی مهدکودک را از جهت تربیتی یک فرد به‌شدت توانمند و گویا قرار است این مادر از این مربی یاد بگیرد؛ این نگاه چندان درست نیست. واقعیت موجود چیست؟ چه کسانی مربیان مهدکودک‌های ما هستند، حتی در بهترین مهدکودک‌ها؟!

در حال حاضر، ۶۰ درصد خانم‌های ایرانی تحصیلات عالی دارند، البته این بدان معنا نیست که صرف تحصیل باعث فهم و توانمندی می‌شود، ولی شاید این مادر اطلاعات تربیتی‌اش بیشتر از مربی باشد. ضمن اینکه اصلاً ممکن است سر مدل مطلوب مهدکودک با شما مناقشه کنم که چرا برویم سراغ مدل مهدکودک.

اسماعیل‌زاده: من متوجه بحث شما هستم که می‌خواهید بگویید الآن ما با زنان فرهیخته و مطلع مواجه هستیم. اما احساس می‌کنم که حتی بعضی از مادرهای فرهیخته ما برای اداره بچه‌ها در یک زمان کم هم به مشکل برمی‌خورند و توانمندی و خلاقیت لازم را ندارند.

مهد با همان حداقل‌ترین شکلش باید بتواند بچه را برای ۴-۵ ساعت سرگرم کند. یک دلیلش به خاطر این است که دختران ما اصلاً برای ایفای نقش تربیتیِ مادری آماده نشده‌اند. دلیل عمده‌تر این است که مادر وقتی احساس می‌کند می‌تواند برود بچه را به جایی مثل مهد بسپارد و بچه آنجا تأمین می‌شود، دیگر برای خودش نقشی قائل نیست.

قاسم‌پور: هر چقدر شما الآن بیایید نقش نهادهای موازی خانواده را بیشتر کنید، آن وقت باید نگران ۲۰۳۰ باشید.

اسماعیل‌زاده: باید نقش‌ها را طوری تعریف کنیم که خانواده پررنگ شود. یعنی در آن نگاه مطلوب مهدکودک بیاید کنار خانواده و به تقویت خانواده کمک کند. ما می‌گوییم برای اینکه بحران جمعیتی‌مان حل شود، مثلاً مادر در یک بازه پنج ساله، سه تا بچه به دنیا بیاورد، بالاخره این مادر در مقاطعی مثل اواخر بارداری یا اوایل زایمان نیاز دارد که یک نهادی بیاید کنار او. قبلاً ساختارهای خانوادگی این را تأمین می‌کردند، حالا در کنار آن‌ها باید نهاد دیگری باشد.

در شرایطی قرار داریم که سیاست‌های اداری و ساختاری جامعه اجازه مرخصی زایمان بیش از یک هفته به مرد نمی‌دهد، ساختارهای سنتی پیشین هم موجود نیستند و از این طرف هم می‌گوییم مهدکودک را به دلیل آسیب‌هایش حذف کنیم. در این شرایط، همه بار قضیه متوجه زنی می‌شود که قرار است در ۶-۷ سال ۴ تا بچه بیاورد و مدام خودش باید با بچه‌ها سر و کله بزند. زن با جامعه‌ای مواجه می‌شود که نقش‌های زیادی برای او تعریف کرده و هیچ ساختاری هم برای کمک، حمایت و هدایت وجود ندارد. مادر در چنین شرایطی با یک فشاری مواجه می‌شود که اثراتش روی تربیت کودک هم نمود پیدا می‌کند. طبیعتاً دچار یک نارضایتی اجتماعی هم می‌شویم.

قاسم‌پور: نمی‌دانم چرا شما این نقش دو سویه را این گونه تعریف می‌کنید. قرار نیست مهدکودک حذف شود. من نسبت به آن مطلوبی که شما طراحی می‌کنید، دو بحث دارم. یکی اینکه آیا اگر بخواهیم یک وضعیت دیگر طراحی کنیم، باید به مهدکودک برسیم؟ ثانیاً آیا آن مطلوبی که شما طراحی می‌کنید، اصلاً تحقق می‌یابد؟ ما به نهادهای حامی خانواده در آموزش و تربیت نیاز داریم، مثلاً خانواده نمی‌داند چطور باید با سبد رسانه‌ای برخورد کند؛ کسی منکر این بحث‌ها نیست. در اینکه ما فشار نقش مضاعف مادری داریم، شکی نیست، ولی آیا مهدکودک باید این فشار مضاعف را بردارد؟ اینکه شهر ما شهر دوستدار کودک نیست و شرایط به نفع مادر نیست، راه جایگزین مهدکودک است؟ این‌ها همه بحث‌هایی است که ارتباطش با مهدکودک الآن محل بحث و چالش است؛ وگرنه نسبت به قسمت اول که اصلاً بحثی وجود ندارد.

رصد: موضوع این است که ما مهدکودک را این طور تصور می‌کنیم که می‌تواند تغییراتی داشته باشد و شکل‌های مختلف به آن می‌دهیم.

کاویانی‌منش: اگر ما در این بحث جمعیت را یک اصل قرار بدهیم، مهدکودک اگر وسعت پیدا کند، با توجه به اینکه متولی دولتی هم ندارد، نهایتاً برای

در حوزه جمعیت هم به نظرم مهدکودک باید ارزان و در دسترس باشد. حالا از کجا تأمین شود؟ قاعدتاً اینجا باید حاکمیت وارد شود و یارانه بدهد، حداقل آن مواردی که لاجرم ما به مهدکودک نیاز داریم، مثل دانشگاه‌ها

ما به نهادهای حامی خانواده در آموزش و تربیت نیاز داریم، مثلاً خانواده نمی‌داند چطور باید با سبد رسانه‌ای برخورد کند؛ کسی منکر این بحث‌ها نیست. در اینکه ما فشار نقش مضاعف مادری داریم، شکی نیست، ولی آیا مهدکودک باید این فشار مضاعف را بردارد؟ اینکه شهر ما شهر دوستدار کودک نیست و شرایط به نفع مادر نیست، راه جایگزین مهدکودک است؟ این‌ها همه بحث‌هایی است که ارتباطش با مهدکودک الآن محل بحث و چالش است؛ وگرنه نسبت به قسمت اول که اصلاً بحثی وجود ندارد

فرزندآوری تبدیل به یک مانع می‌شود. چه چیزی‌اش مانع می‌شود؟ هزینه‌های مهدکودک. یعنی علاوه بر آن هزینه‌هایی که خانواده برای فرزندآوری الآن متصور است، اگر مهدکودک به همین شکل گسترش پیدا کند، ده سال بعد دغدغه خانواده‌های آینده این می‌شود که پول مهدش را از کجا بیاوریم؟ همین الآن هم این دغدغه وجود دارد. چون شما نمی‌توانید بچه‌تان را در یک مهدکودکی بگذارید که اصطلاحاً «نوانخانه» هم هست. می‌خواهید خیالتان راحت باشد از اینکه آنجا چه اتفاقی دارد برای بچه‌تان می‌افتد.

در کنار این، مهدکودک محدود به همین ساختار و وضعیت فعلی نمی‌ماند، بلکه انشعاباتی مثل «مهد شیرخوار» هم پیدا می‌کند؛ بیش از آنچه در حال حاضر وجود دارد. الآن در اروپا، خانم‌هایی در یک ساعت خاص به منزل مراجعه می‌کنند و تغذیه بچه را می‌دهند و با او بازی می‌کنند. اگر این گونه بخواهیم پیش برویم مهدکودک به جمعیت آسیب می‌زند.

از طرف دیگر ما باید راجع به واقعیت‌های جامعه هم صحبت کنیم. عمده ما خانه‌های پنجاه متری داریم. حالا فرض که مادر خانواده شاغل نیست، اما بچه نیاز به بازی دارد. در چنین خانه‌ای که نصف ساکنینش سالمند هستند، و وقتی بچه راه می‌رود می‌گویند «سروصدا نکن!»، چکار باید کند؟ لذا ما نباید تن بدهیم به این شکل از مهدکودک. ما باید یکسری سازوکارهای بومی طراحی کنیم که هم به نیاز خانواده پاسخ دهد و هم اینکه آسیب‌هایی مورد اشاره را نداشته باشد.

به‌عنوان کسی که در سیاست‌گذاری فرزندآوری کار کرده‌ام، این پیشنهاد را مطرح می‌کنیم که «انجمن‌های مادری» به وجود بیاوریم؛ البته بدون دخالت بخش خصوصی، چون بیشتر از اینکه ارائه‌دهنده خدمت باشد، جذب کننده منابع مالی خانواده‌ها است.

انجمن‌های مادری یعنی مثلاً بچه‌های ۱۵ خانواده به‌صورت نوبتی (هفته‌ای یکی دو بار) در یک جا ساعتی جمع شوند و برنامه‌ای برای بچه‌ها در نظر بگیرند.

در این صورت، نیاز به مهدکودک از بین می‌رود، یعنی باید یک چیزی به‌موازات مهدکودک بیاوریم و به آن قدرت و پر و بال بدهیم و تبلیغات کنیم.

اسماعیل‌زاده: یکی از چالش‌های مهدکودک‌ها همین بحث هزینه‌هاست. کلاً مهدکودک‌ها در کشور ما تبدیل به بنگاه‌های اقتصادی و سرمایه‌گذاری سودده شده‌اند. اینجا یک آسیب خیلی وحشتناک شکل می‌گیرد که به کودک به‌عنوان یک مشتری نگاه می‌شود. یعنی شما دنباله همین را بگیرید و بروید به سمت سیاست‌های مشتری‌مداری که مهدکودک‌ها نسبت به خانواده اعمال می‌کنند. یعنی «پی فور سی (فلسفه برای کودکان)»، زبان خارجی و چیزهای دیگر می‌آورند که خانواده‌ها را به‌عنوان یک مشتری جذب کنند؛ یعنی نیازسازی می‌کنند. در این حوزه باید به خانواده‌ها آموزش داد.

فداکار: نکته این است که معمولاً یک خانم مثلاً در ۱۸ سالگی دیپلم می‌گیرد، در ۲۲-۲۳ سالگی لیسانس و احتمالاً در ۲۵-۲۶ سالگی فوق لیسانس. بعد زمانی صرف می‌شود تا سر کار برود. عددش را ندارم، ولی عملاً اینکه یک نفر شروع به کار جدی کند، حدود ۲۷-۲۸ ساله می‌شود. تقریباً حداقل ما ده سال از سن خوب باروری آن خانم را داریم از دست می‌دهیم. بر این اساس، به نظر می‌آید مهدهایی که در محل مراکز تحصیلی و دانشگاهی بنا می‌شوند، یک مسئله بسیار مهم هستند. در چنین شرایطی تعداد بچه‌ها هم بالا می‌رود به امید اینکه شما اگر بچه‌دار شدید، می‌توانید بچه‌تان را به مهد دانشگاه بیاورید و بین ساعات کلاس او را ببینید. این اطمینان خاطر چه برای شیردهی و چه نگهداری خیلی برای مادر کمک‌کننده است. مسئله مهدهای دانشگاهی به نسبت مهدهای موجود در محیط‌های کاری مهم‌تر است، چون جمعیت زنان محصل خیلی بیشتر از زنان شاغل است.

یک نکته خیلی مهم در مهد «ساعت شیردهی» است. در تهران و کلان‌شهرها اگر مهد نزدیک محل کار نباشد، ساعت شیردهی عملاً یک امر خنده‌دار است. ما سیاست تشویقی‌مان فقط این نبوده که مادر یک ساعت کمتر کار کند، بلکه می‌خواسته بچه از موهبت شیر مادر استفاده کند. حتماً آن رابطه مادر و فرزندی برایمان موضوعیت داشته است که آن ساعت را لحاظ کرده‌ایم. اما وقتی عملاً آن ساعت به جهت دوری مهدکودک نزدیک به محل کار به فنا می‌رود، عملاً آن سیاست هم بی‌معنا می‌شود.

رصد: به نظرم یکی از نکات مهمی که در تربیت وجود دارد، این تعارضات تربیتی است. خیلی وقت‌ها مثلاً مادر یک طرز فکری دارد و آن جایی که دارد بچه را تربیت می‌کند، طرز فکر دیگری و این اختلاف، دوگانگی را به وجود می‌آورد. شاید همین بحث «کلونی‌سازی» که اشاره شد، بتواند ایده قابل توجهی باشد. اینکه خانواده‌هایی همفکر هستند و به هم دسترسی دارند، بتوانند با یک مجوزی که یک حداقلی را مشخص می‌کند این کار را انجام دهند. فکر می‌کنم این هم یک ایده‌ای می‌تواند باشد که هم کمک‌حال والدین است و یک نظارت حداقلی هم دارد و می‌تواند برای بعضی از مهدها جایگزین باشد.

اسماعیل‌زاده: به‌نظرم در این ایده، سیاست کلان حاکمیتی نمی‌تواند اعمال کرد.

فداکار: این عموماً یک نگاه ترویجی است که خانواده‌ها، غیر از زنان شاغل، خودشان می‌توانند تربیت را عهده‌دار شوند. در خارج از کشور هم این گونه است؛ حالا نظارتی هم می‌کنند، چون حقوق کودکان در آنجا یک مقوله‌ای جدی است.

قاسم‌پور: من در بحث‌های مهدکودک دغدغه‌ای دارم و آن بحث آموزه‌های تربیتی است که نوعاً دارد دولتی می‌شود. این نکته ما را نسبت به مهدکودک نگران می‌کند.

اینکه شما الگوهای و شاخص‌های تربیتی‌تان در مهدکودک از کجاست؟ آیا این آموزه‌ها غیر از آموزه‌هایی است که مبتنی بر همان ایسم‌های غربی طراحی شده است؟ این مسئله‌ای است که الآن برخی از خانواده‌ها نسبت به آن دغدغه دارند و شاید شکل گیری مهدهایی مثل مهدکودک‌های قرآنی یا فضاهای این چنینی برای این بوده که ما نقش تربیتی مهدکودک را در خدمت آموزه‌های خودمان بیاوریم، ولی به هر جهت از یکسری از این آسیب‌ها نمی‌توان غافل بود. این‌ها فضای تربیتی ما را تحت تأثیر قرار داده‌اند.

فداکار: نکته این است که والدین با توجه به سطح اطلاعاتی که دارند، توقعاتشان از مهدکودک شکل می‌گیرد. یعنی والدین مثلاً فکر می‌کنند که اگر بچه‌شان قبل از دبستان زبان انگلیسی یاد بگیرد، برای آینده‌اش مفید است یا حتی حفظ قرآن را مهم می‌دانند. اینجا دیگر فرآیند برایشان مهم نیست، به نتیجه توجه دارند. در حالی که اگر توجیه شوند که برخی آموزش‌ها اصلاً برای کودک مطلوب نیست یا در حال حاضر ضرورت ندارد، شرایط فرق می‌کند. با فرض اینکه ناگزیر از مهد هستیم، یک مقوله مهم در ارزیابی مهدکودک مطلوب همین بحث است. مهد می‌تواند برای اینکه نگاه اشتباه خانواده را تصحیح کند، به والدین آموزش بدهد. البته من این را کار رسانه‌های عمومی می‌دانم که باید آسیب‌های مهد را از این وجه به والدین بشناسانند. در حوزه جمعیت هم به نظرم مهدکودک باید ارزان و در دسترس باشد. حالا از کجا تأمین شود؟ قاعدتاً اینجا باید حاکمیت وارد شود و یارانه بدهد، حداقل آن مواردی که لاجرم ما به مهدکودک نیاز داریم، مثل دانشگاه‌ها.

قاسم‌پور: من فکر می‌کنم که بسته ما در بحث سیاست‌های افزایش جمعیت باید با هم بخواند. مثلاً الآن خانواده را به سمت فرزند بیشتر دعوت می‌کنیم، ولی عمده خانه‌ها پنجاه متری است و خانواده امکان اینکه خانه‌اش را بزرگ‌تر کند، ندارد.

می‌خواهم بگویم ما در بحث سیاست‌های افزایش جمعیت ممکن است که در حوزه خانواده با کمبود منابع مواجه شویم؛ آن هم در فضایی که گفتمان رایج «رفاه‌طلبی» است و فرزندان ممکن است نسبت به خانواده‌ای که کم جمعیت‌تر هستند و رفاه بیشتری دارند، تأسف بخورد. اینجا اگر خانواده آگاهی نداشته باشد، بعد از مدتی ممکن است دچار آسیب شود. این‌ها مشکلاتی است که ما احتمالاً با آن‌ها مواجه می‌شویم.

فداکار: الآن نکته این است که ما خانواده‌ها را به فرزندآوری دعوت می‌کنیم، ولی هیچ تدبیر و افقی از آینده به او نمی‌دهیم. در حالی که آن‌ها شرایطی را می‌بینند و عملاً می‌ترسند و ورود نمی‌کنند.

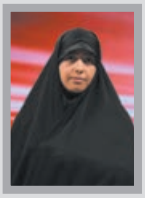
کاویانی‌منش: در کشور ما، اولاً الآن این‌قدر ظرفیت خالی در دانشگاه و مدارس داریم که افزایش فرزندان ما را با کمبود یکسری زیرساخت‌های اولیه مواجه نمی‌کند. البته یک جاهایی پزشک یا معلم کم داریم که قابل جبران است. در زمینه بحث تربیتی نیز یک پژوهش تطبیقی انجام شده است. بنا به یافته‌های آن پژوهش، «خانم‌هایی که فرزند بیشتری داشته‌اند، موفقیت شغلی‌شان هم بیشتر بوده است» و «موفقیت تحصیلی فرزندان در حالتی که خواهر و برادرهای بیشتری داشته‌اند، بیشتر بوده است». اینکه شما به خانواده‌ها بگویید با چه شرایطی مواجه خواهید شد، مواردی مانند اینکه پتانسیل‌های شخصی‌تان افزایش پیدا می‌کند و...، آن‌ها را علاقه‌مند می‌کند برای اینکه به این سمت بروند. خلأ کنونی این است که سیاست‌ها و بسته‌های حمایتی و توانمندساز برای خانواده و مادر به‌طور ویژه نداریم. در حالی که در خارج از کشور وقتی مادر شش تا بچه دارد، برایش یک تدابیری گذاشته‌اند، ساعت می‌گذارند که این مادر چگونه ورزش کند، باشگاه برود، چه مکمل‌های غذایی باید بخورد و چه نوع ورزشی باید بکند که بدنش به حالت قبلی برگردد و بتواند بارداری بعدی و فعالیت‌های بیرون از منزل را داشته باشد. الآن یک مسئله جدی ما این مادرها هستند. مسئله از دو وجه است. مادر یک بچه می‌آورد، بچه در ۲۰ سالگی خانه را ترک می‌کند، در ۴۵ سالگی خانواده با یک آشیانه خالی مواجه می‌شود، بعد بحران میان‌سالی سراغش می‌آید و خانواده دچار مشکلات زیادی می‌شود. بعد از آن طرف به این مادر می‌گوییم تو باید ۵ تا بچه داشته باشی، استانداردهای زیبایی و به‌روز بودن را هم داشته باشی!

اسماعیل‌زاده: من وقتی می‌گویم آسیب تربیتی ناظر به خانواده، دقیقاً همین‌جا منظور است. اضطرابی که این مادر می‌گیرد، در اثر اینکه جامعه با او همراه نیست و ساختارها وجود ندارد و مسائلی از این قبیل. من به جدّ معتقدم در شرایطی که الآن وجود دارد، فشار سیاست‌های افزایش جمعیتی ناخودآگاه به زن وارد می‌شود و این به‌شدت روی فضای تربیتی بچه‌ها اثرگذار است.

فداکار: من حرف شما را قبول دارم، ما نه برای سیاست تک فرزندی تدابیر لازم را داشتیم و نه در حال حاضر برای افزایش جمعیت. مادر کاملاً رها شده است، به‌گونه‌ای که انگار فقط آن مقوله زایمان و تعداد نفوس برایمان مهم است. این خودش یک توهین مهم به مادر محسوب می‌شود. در چنین شرایطی مادر فکر می‌کند به من فقط به‌عنوان آن آدمی مورد توجه است که تعداد نفوس را زیاد می‌کند. این احساس باعث می‌شود میل به فرزندآوری کم شود یا تربیت کودک دچار اشکال شود.

قاسم‌پور: این اتفاق شاید فقط در حوزه زنان نیفتد، در خود کودکان و مردان هم به شکل دیگری بیفتد. شما نمی‌توانید آن تغییرات ذهنی جامعه ایرانی را نادیده بگیرید. این تغییرات ذهنی یا تغییرات ساختاری، تغییراتی نیست که نادیده گرفته شود.

> در تهران و کلان‌شهرها اگر مهد نزدیک محل کار نباشد، ساعت شیردهی عملاً یک امر خنده‌دار است. ما سیاست تشویقی‌مان فقط این نبوده که مادر یک ساعت کمتر کار کند، بلکه می‌خواسته بچه از موهبت شیر مادر استفاده کند. حتماً آن رابطه مادر و فرزندی برایمان موضوعیت داشته است که آن ساعت را لحاظ کرده‌ایم



ما در بهترین حالت می‌گوییم که شما وقتی ۴ تا بچه بیاوری، بچه‌ها خودشان با هم سرگرم هستند. ولی الآن با همان تغییرات ذهنی که جامعه دچار آن شده، فرزند شما هم دچار این تغییرات ذهنی شده است؟! شاید آن توجهی را که او الآن از ما می‌خواهد، ما از پدر و مادرهایمان نمی‌خواستیم. وقتی مادر نتواند حواسش را به همه بچه‌هایش معطوف کند، این فضاها همه ممکن است مشکل ایجاد کند.

الان زمینه مطالبات و زمینه دغدغه‌ها با ۲۰ سال پیش متفاوت شده است. این تغییرات یک بخشی‌اش تغییرات ذهنی است، یک بخشی هم تغییرات ساختاری است، یعنی نهادهای معینی نداریم. مثلاً قبلاً پدربزرگ و مادربزرگ‌ها کمک می‌کردند، ولی الآن امکانش را ندارند و خیلی چیزهای دیگر. نسبت به این‌ها باید توجه داشت.

اسماعیل‌زاده: اگر این‌ها اصلاح نشوند، به‌زعم من با نسلی با آسیب‌های متفاوت مواجه خواهیم شد، حتی اگر سیاست‌های کلان جواب دهد و سیاست‌های تشویقی هم اعمال شود. می‌خواهم بگویم در بحث جمعیت، همین الآن جای مطرح کردن و مطالبه‌اش است. کسی که در فضای حکومتی و حاکمیتی ادعای افزایش جمعیت می‌کند، قطعاً باید به این چیزهایش هم تن بدهد.

رصد: نکات بسیار خوبی مطرح شد و نسبت مهدکودک و مسئله بحران جمعیت را از جوانب مختلفی بررسی کردیم. بسیار ممنون از همه دوستانی که لطف کردند و در این میزگرد دعوت ما را پذیرفتند.

پرونده سوم
سیاست گذاری

یکی از چالش‌های جدی مهد کودک‌ها در ایران، ناهماهنگی، پراکندگی و بعضاً تداخل وظایف و اقدامات نهادهای متولی است. به‌رغم اهمیت استراتژیک دوره کودکی در تعلیم و تربیت و اثرات مهم آن در مراحل بعدی، تا کنون نهادهای سیاست‌گذاری و برنامه‌ریزی توجه لازم را به این دوره و مراکز مربوطه نداشته‌اند. از همین رو اهداف، راهبردها و سیاست‌های جمهوری اسلامی در این بخش نامشخص است و سیاست‌نامه و سند جامع و مدونی در این باره وجود ندارد. تعدد متولیان امر در سطوح مختلف سیاست‌گذاری، برنامه‌ریزی و صدور مجوز فعالیت و اجرا نیز به چالش‌های مذکور دامن زده است. در سایه این ضعف و خلأ، زمینه طرح و مقبولیت الگوهای تربیتی و اسناد غیربومی و بین‌المللی همچون مجموعه اسناد توسعه پایدار -بیست سی- تسهیل شده است؛ الگوها و اسنادی که لزوماً با الگوی اسلامی-ایرانی پیشرفت و فلسفه تربیت جمهوری اسلامی همخوانی ندارند و چه بسا به ترویج سکولاریسم تربیتی منجر شوند. این نابسامانی توجه و اقدام ویژه نهادهای مسئول به‌ویژه شورای عالی انقلاب فرهنگی به عنوان اصلی‌ترین مرجع سیاست‌گذاری فرهنگی و تربیتی کشور را می‌طلبد تا علاوه بر تدوین سیاست‌ها و برنامه کشور در حوزه تربیت دوره کودکی به‌ویژه کودکی اولیه، سازوکارهای اجرایی و نظارتی مقتضی را پیش‌بینی و نهادهای صلاح برای تحقق اهداف و پیگیری سیاست‌ها را تعیین و هماهنگ کند. در این راستا، در این بخش تلاش شده است تا ضمن توصیف و تحلیل مباحث مذکور از منظر کلان توسط کارشناسان و صاحبنظران سیاست‌گذاری تربیتی، دریچه‌ای برای برون‌رفت از این وضعیت گشوده شود.

۷۱ ارزیابی راهکارهای مطرح برای حل مشکلات مدیریت
از «شورای عالی کودک» تا «مدیریت چند سطحی»

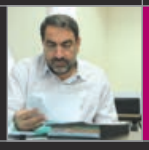
۷۳ مروری بر تجربیات استرالیا چین و فرانسه
تولی گری از شرق تا غرب

۶۵ گفت‌وگو با کارشناسان کمیسیون تعلیم و تربیت شورای عالی انقلاب فرهنگی
تولی گری یکپارچه و تصدی گری رقابتی

۶۶ مسئله‌شناسی سیاست‌گذاری و متولیان آموزش پیش از دبستان در ایران
تشتت در متولیان و رهاشدگی مهد کودک‌ها

۶۹

توصیف و تحلیلی از «آموزش پیش از دبستان» در سند ۲۰۳۰

۶۴

الگوی سه سطحی برای تولی گری مراکز پیش از دبستان

الگوی سه سطحی برای مدیریت مراکز پیش از دبستان

دکتر ناصر باقری مقدم، معاون برنامه‌ریزی و سیاست‌گذاری ستاد راهبری اجرای نقشه جامع علمی کشور

سند نقشه جامع علمی کشور همان‌گونه که در مقدمه و چشم‌انداز آن نیز ذکر شده، با هدف تحقق اهداف کشورمان در عرصه علم و فناوری نگاشته شده است که با تحققِ آن، در مرزهای دانش و فناوری پیشتاز و علاوه بر مرجعیت علمی در جهان، در تولید و توسعه و به کارگیری علم و فناوری و نوآوری توانا خواهیم شد و از انسان‌های ارزشمندی در این عرصه برخوردار خواهیم بود.

بر این اساس، هر چند تمرکز اصلی سند نقشه جامع علمی بیشتر بر آموزش عالی، پژوهش، فناوری و نوآوری بوده است، اما به دوره کودکی و آموزش و پرورش و خانواده نیز به فراخور نقش ویژه آن‌ها برای علم و فناوری توجه زیادی شده است، بدین نحو که اهم موارد مرتبط در آن قید و در سایر اسناد بالادستی به‌صورت تفصیلی و با جزئیات به آن‌ها پرداخته شده است. در حقیقت سند نقشه جامع علمی، به نوعی سند اصلی علم و فناوری کشور خواهد بود و اسناد ملّی و تخصصیِ هر حوزه، در ذیل آن و به مرور مصوب شده‌اند یا خواهند شد.

به‌عنوان نمونه اقدام ملّی ۳۶ از راهبرد کلان ۶ را ملاحظه کنید که از جایگاه مهد کودک‌ها برای رشد خلاقیت و نوآوری و نیز ارتقای مهارتِ جستجو برای پژوهشگری بهره می‌برد و به «ارتقای جایگاه مهد کودک‌ها و آموزش پیش‌دبستانی در نظام تعلیم و تربیت به‌منظور رشد خلاقیت‌ها و مهارت‌های لازم و روحیه جستجوگری» تصریح دارد.

به طریق مشابه در سایر اقدامات ملی، به‌ویژه ذیل راهبرد کلان ۶ شاهد این رویکرد کلی هستیم. مثلاً «نظام صلاحیت حرفه‌ایِ معلمان، توانمندسازی دانش‌آموزان در شئون مختلف، مشاوره، استعدادیابی و هدایت تحصیلی، رشد خلاقیت و توسعه مهارت و افزایش همکاری مدارس و خانواده‌ها با هم» همگی جزو اقدامات ملی و مؤثری هستند که می‌توانند به تحقق چشم‌انداز نظام آموزش عالی و فناوری کشور کمک کنند. البته این به آن معنا نیست که شورای عالی انقلاب فرهنگی، به‌عنوان متولی حوزه تعلیم و تربیت در سنین مختلف، از دوران کودکی غفلت کرده است. اتفاقاً این دوران مورد تأکید زیاد رهبر معظم انقلاب و شورای عالی است و پیوند ناگسستنی با موضوع آموزش و خانواده نیز دارد. شورای عالی در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش سعی کرده است که در قالب پیش‌دبستانی‌ها و آموزش پیش از دبستان به این فضا بپردازد. در دبیرخانه این شورا، از جمله کمیسیون تعلیم و تربیت و شورای فرهنگی اجتماعی زنان و خانواده، نیز تلاش‌های مختلفی مربوط به دوران کودکی در جریان است که به محض آماده‌سازی نهایی توسط خودشان اطلاع‌رسانی خواهد شد. سند نقشه جامع علمی در اواخر سال ۱۳۸۹ به تصویب رسیده و در سال ۱۳۹۰ ابلاغ شده است. در همین سال، ستاد راهبری آن شکل گرفت و البته به مرور زمان بخش‌های مختلف آن، اعم از معاونت‌ها و نیروی انسانی و سازوکارهایش، تکمیل شد.

ساماندهی مدیریت مهد کودک‌ها

مهم‌ترین اقدامی که توسط این ستاد برای دوره کودکی و مهد کودک‌ها صورت گرفته است، مشارکت فعال و تعیین‌کننده در موضوع مناقشه‌برانگیزِ «ساماندهی مدیریت مهد کودک‌ها» است. شورای عالی انقلاب فرهنگی در سال ۱۳۹۴ جمع‌بندیِ این موضوع را به دکتر کبگانیان، عضو شورای عالی و دبیر ستاد راهبری نقشه جامع علمی، سپرد. در اینجا با دو چالشِ عمده مواجه بودیم؛ از یک طرف گزارش‌های مختلفی از تخلفات مهد کودک‌ها در زمینه فضا و محتوای آموزشی وجود داشت که موجب نگرانی اعضای شورای عالی و خانواده‌ها شده بود؛ از طرف دیگر به دلیل برخی ابهامات یا تناقضات قانونی، نهادهای مختلفی به‌ویژه سازمان بهزیستی و وزارت آموزش‌وپرورش به متقاضیان مجوز تأسیس مهد کودک‌ها اعطا می‌کردند و هر یک معتقد بودند که دیگری نباید وارد این عرصه شود. برای سامان‌دهی این چالش‌ها و نیز توجه به سایر نکات مغفول، جلسات متعدد کارشناسی و مدیریتی برگزار شد و نظرات نهادهای مختلفی چون وزارتخانه آموزش و پرورش، سازمان بهزیستی، وزارت کار، سازمان تبلیغات اسلامی، برخی اعضای شورای عالی و کمیسیون‌های دبیرخانه نیز شنیده شد. در نهایت و در جلسه تصمیم‌گیری برای این موضوع که به ریاست دکتر کبگانیان و در سطح وزرا تشکیل شده بود، نتیجه نهایی حاصل شد و برای دبیر و اعضای شورای عالی ارسال شد تا تصویب و ابلاغ شود. بر اساس این پیشنهاد، مدیریت مهد کودک‌ها در سه سطحِ «سیاست‌گذاری، مدیریت اجرایی و اجرا» ساماندهی می‌شود. سطح سیاست‌گذاری بر عهده شورای عالی انقلاب فرهنگی و دبیرخانه آن است. در این طرح تصویب استانداردها و شاخص‌ها، تعیین اهداف و سیاست‌ها و تصویب اسناد لازم، هماهنگی و تقسیم کار ملی و نیز دریافت گزارش‌های دوره‌ای صورت می‌گیرد. در سطح مدیریت اجرایی نیز برنامه‌ریزی و تنظیم مقررات و نظارت اجرایی را خواهیم داشت. تصویب و ابلاغ آیین‌نامه‌ها و دستورالعمل‌های مرتبط (محتوای آموزشی، صلاحیت نیروی انسانی، امور سلامت، فضا و تجهیزات و امور مالی) و نیز صدور مجوز تأسیس و اداره مهد کودک‌ها نیز جزو وظایف نهاد متولی این سطح خواهد بود. سطح سوم نیز بخش اجراست که تمامی افراد حقیقی و حقوقی واجد شرایط می‌توانند بعد از اخذ مجوز در این عرصه فعالیت کنند. هم اکنون تصویب برخی سطوح در شورای معین شورای عالی به اتمام رسیده است و تصویب بخش‌های باقیمانده در دستور است.

وضعیت کنونی؛ چالش‌ها و فرصت‌ها

با وجود اهمیت دوران کودکی، اگر بخواهیم منصفانه سطح کلان و سیاستی این دوران را تحلیل و ارزیابی کنیم، باید اعتراف کرد که وضعیت رضایت‌بخش نیست و ضرورت دارد که اقدامات محکم‌تر و سریع‌تری در عرصه سیاستی صورت پذیرد. با توجه به اینکه ما مدعی نظام تعلیم و تربیت غنیِ اسلامی هستیم، می‌توانیم امیدوار باشیم که با حمایت از تربیت اسلامی، چالش‌ها و مسائل مبتلا به این عرصه با پاسخ‌های بومی و اسلامی مرتفع گردند. به‌عنوان نمونه به برخی چالش‌ها و مسائل این سطح برای دوره کودکی اشاره می‌کنم:

۱ـ برای دوران کودکی، به‌ویژه دوران قبل از ورود به مدرسه، سند یا بسته سیاستی مشخصی وجود ندارد که اهم اهداف و رویکردها، حقوق و سیاست‌های ما را نشان دهد.

۲ـ نهاد و متولی یا متولیان مشخص و کافی برای این عرصه در صحنه کلان کشور وجود ندارد.

۳ـ در عرصه تعاملات بین‌المللی با نهادهایی مانند سازمان ملل، یونیسف و یونسکو، سیاست مشخص و البته کاملی هنوز ترسیم نشده است. مخصوصاً که در این دسته نهادها برای کودکان با شرایط خاص، اعم از کودکان کار و آسیب‌دیده و دور از تحصیل و در معرض خطر جنگ و بیماری، قوانین و فعالیت‌های مختلفی با نتایج مثبت و منفی دارند که لازم است در این تعاملات تدبیر مناسبی شود.

۴ـ باید سیاست کلان جمهوری اسلامی در مواجهه با برخی پدیده‌های مدرن مربوط به دوران کودکی مشخص شود، ولی این امر در هاله‌ای از ابهام یا اختلاف نظرات گم می‌شود. مثلاً همین پدیده مهد کودک‌ها که آیا موافق گسترش آن هستیم یا نه و مسائلی مشابه آن همچون فضای مجازی. به نظر می‌رسد که نظام تعلیم و تربیت اسلامی ما، به‌ویژه با محوریت نهاد خانواده، می‌تواند برای حل این چالش‌ها و تحقق اهداف اسلامی برای کودکان فعالیت‌های خوب و مثمرثمری انجام دهد و محتوای این نظریه‌ها در قالب سیاست‌های مصوب شورای عالی وارد عرصه تصویب و ابلاغ و اجرا شود.

گفت‌وگو با کارشناسان کمیسیون تعلیم و تربیت شورای عالی انقلاب فرهنگی در باب خدمات تربیت کودک

تولی‌گری یکپارچه و تصدی‌گری رقابتی

کمیسیون تعلیم و تربیت، یکی از کمیسیون‌های تخصصی شورای عالی انقلاب فرهنگی است که به‌عنوان بازوی اجرایی و کارشناسی این شورا در حوزه تعلیم و تربیت عمل می‌کند تا با بهره‌گیری از نظر خبرگان عضو و مرتبط، به بررسی موضوعات مختلف این حوزه و ارائه نظر و پیشنهاد در قالب «سیاست»، «راهبرد» و «خط‌مشی» بپردازد. در دوره ریاست جدید کمیسیون، مسائل مرتبط با تربیت دوره کودکی جزو اولویت‌های اصلی قرار گرفته است که از جمله می‌توان به الگوی رشد، فرزندپروری و مهد کودک و متولیان آن اشاره کرد. در همین راستا این کمیسیون در حل‌وفصل چالش‌های میان متولیان تربیت اوان کودکی نقش خاص و ویژه‌ای داشته و دارد. در همین راستا در گفت‌وگو با تنی چند از کارشناسان کمیسیون به بررسی مسئله مذکور پرداخته‌ایم.

از نظر کمیسیون تعلیم و تربیت شورا، مناقشه میان وزارت آموزش‌وپرورش و سازمان بهزیستی به‌عنوان دو متولی قانونی تربیت اوان کودکی از کجا ناشی می‌شود؟

برای پاسخ به علل مناقشه در ابتدا باید سطح مناقشه و حدود و ثغور آن را مشخص کرد. به نظر می‌رسد مناقشه اولیه وزارت آموزش و پرورش و سازمان بهزیستی از موضوع تولی‌گری و تصدی‌گری دوره موسوم به «پیش‌دبستانی» شروع شده است. اما می‌توان سطح مناقشه را فراتر از این نیز دید، به صورتی که تولی‌گری و تصدی‌گری را به کل فرایند تربیت کودکان از بدو ورود آن‌ها به مراکز تربیتی همچون مهد کودک تا قبل از دانشگاه در نظر گرفت. بر اساس برخی از قوانین موجود مانند ماده ۲۶ قانون تنظیم بخشی از مقررات مالی دولت سازمان بهزیستی متولی صدور پروانه فعالیت برای متقاضیان راه‌اندازی مهد کودک است؛ اما بر اساس بند دوم سیاست‌های کلی ایجاد تحول در نظام آموزش‌وپرورش، وزارت آموزش‌وپرورش عهده‌دار اجرا، هدایت و نظارت بر سیاست‌های مصوب، مرتبط با نظام تعلیم و تربیت از مهد کودک و پیش‌دبستانی تا دانشگاه معرفی شده است. بنابراین با استناد به این سیاست‌ها، سطح تولی‌گری آموزش‌وپرورش بر فرایند تربیت به کل فرایند تربیت تا قبل از دانشگاه گسترش می‌یابد. از سوی دیگر در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش که در آن وزارت آموزش‌وپرورش متولی نظام تعلیم و تربیت رسمی عمومی است، تنها به مقوله تعمیم دوره پیش‌دبستانی (گروه سنی ٤ و ٥ سال تمام) اشاره شده و از سنین قبل از ٤ سال حرفی به میان نیامده است. این امر می‌تواند به معنی عدم وجود مأموریتی خاص برای وزارت آموزش‌وپرورش در حوزه تربیت کودکان قبل از سن ٤ سالگی تلقی شود. نکته دیگر اینکه سن تربیت رسمی و عمومی در سند تحول آموزش‌وپرورش ٥ سال ذکر شده است. به‌رغم بسیاری از مشکلات موجود در قوانین و تفاوت میان آن‌ها، در خصوص تقسیم کار ملی در حوزه «دوره پیش‌دبستانی»، قوانین و مقررات مربوط، به نقش و جایگاه وزارت آموزش‌وپرورش و سایر دستگاه‌ها اشاره داشته است. برای مثال، در مصوبه سال ۱۳۷۷ شورای عالی انقلاب فرهنگی عنوان شده است که «کلیه مسائل آموزش پیش‌دبستانی در شورای عالی آموزش‌وپرورش مطرح شود». بنا به مصوبه سال ۱۳۸۷ شورای عالی انقلاب فرهنگی، آموزش‌وپرورش تنها مرجع صادرکننده مجوز مراکز پیش از دبستان محسوب می‌شود؛ بنابراین بر اساس قوانین و مقررات موجود، در خدمات دوره پیش‌دبستانی تمامی دستگاه‌ها باید از سیاست‌ها و برنامه‌های وزارت آموزش‌وپرورش تبعیت کنند.

توانمندی و صلاحیت متولیان کنونی تربیت اوان کودکی را چگونه ارزیابی می‌کنید؟

وزارت آموزش‌وپرورش صلاحیت تولی‌گری کل فرایند تربیت را دارد، اما با توجه به بضاعت فعلی آن باید در توانمندی‌اش برای هدایت و راهبری یک نظام یکپارچه تربیتی از اوان کودکی تا قبل از دانشگاه تأمل بیشتری کرد. به‌ویژه اینکه شورای عالی آموزش‌وپرورش، به‌عنوان شورای بالادستی این وزارتخانه، با بیش از صد سال سابقه کماکان موفق به ارائه یک گزارش جامع از وضعیت نظام آموزش‌وپرورش کشور بر اساس شاخص‌های مصوب کمی و کیفی نشده است.

زمینه‌های ورود سازمان‌ها و نهادهای متعدد به موضوع تربیت اوان کودکی چیست؟

ناتوانی وزارت آموزش‌وپرورش در انجام وظایف و مأموریت‌های حاکمیتی خود، به‌ویژه امر نظارت و کنترل حوزه مأموریتی مشخص‌شده در خصوص دوره پیش‌دبستانی، رانت اجرایی برخی دستگاه‌ها و عدم هماهنگی آن‌ها با وزارت آموزش‌وپرورش و عدم شفافیت در قوانین و سیاست‌ها، زمینه ورود دستگاه‌ها، نهادها و مؤسسات مختلف را به حوزه تربیت کودک فراهم کرده است.

فرصت‌ها و چالش‌های تنوع و تعدد متولیان و مجریان تربیت اوان کودکی را چه می‌دانید؟

در موضع قضاوت و برای رفع مناقشه می‌توان گفت که تولی‌گری فرایند تربیت کودکان از مهد کودک و پیش‌دبستانی تا دانشگاه باید بر عهده وزارت آموزش‌وپرورش به‌عنوان نماینده رسمی حاکمیت باشد، ولی تصدی‌گری آن را می‌توان به بخش‌های دیگر نیز واگذار کرد؛ اما آیا اینکه وزارت آموزش‌وپرورش با بضاعت فعلی خود توانایی این کار را دارد یا خیر، محل مناقشه است. همچنین اینکه وزارت آموزش‌وپرورش به‌عنوان مثال چه کاری برای کودک یک ساله می‌تواند انجام دهد و نسبت آن کار با وظایف دستگاه‌های دیگر همچون وزارت بهداشت چیست، خود نیز محل تأمل و چالش است. علاوه بر این باوجود اینکه در حال حاضر، دوره پیش‌دبستانی به‌صورت کج‌دار و مریز جزو نظام آموزش‌وپرورش رسمی است، اما در ساختار این نظام نیست، باید گفت که سخن از تعدد متولی سخن بیهوده‌ای است؛ متولی این دوره آموزش‌وپرورش است. هر رفتار و برخوردی که از سوی وزارت آموزش‌وپرورش در خصوص تولی‌گری و تصدی‌گری یک دوره تحصیلی دیگر مثل دوره ابتدایی انجام می‌شود، در خصوص دوره پیش‌دبستانی نیز باید صادق باشد. فرصت‌ها و تهدیدهای مربوط به نحوه تصدی‌گری و تعدد و تنوع مراکز ارائه دهنده این دوره به‌ویژه در حوزه ارائه خدمات آموزشی هم با مراجعه به سوابق موجود در خصوص انواع مدارس دولتی و غیردولتی در کشور قابل احصا هستند. نکته دیگر آنکه تنوع مجری در صورتی که فضای اجرا به‌صورت رقابتی و خارج از رانت باشد، به کیفیت کار مراکز و تخصصی‌تر شدن ارائه خدمات در آن‌ها کمک می‌کند.

فرصت‌ها و تهدیدهای مربوط به نحوه تصدی‌گری و تعدد و تنوع مراکز ارائه دهنده این دوره به‌ویژه در حوزه ارائه خدمات آموزشی هم با مراجعه به سوابق موجود در خصوص انواع مدارس دولتی و غیردولتی در کشور قابل احصا هستند

ایده پیشنهادی کمیسیون تعلیم و تربیت در رفع مسئله مناقشه میان متولیان چیست؟

آموزش‌وپرورش به‌دلیل مشکلات مالی، به‌صورت کج‌دار و مریز با دوره پیش‌دبستانی برخورد می‌کند و عزم و اراده واقعی نیز برای تولی‌گری مهد کودک‌ها ندارد. همچنین، در حال حاضر قوانین مربوط به نحوه تولی‌گری و اداره مهد کودک‌ها به‌ویژه صدور پروانه فعالیت برای آن‌ها مانند قانون تنظیم بخشی از مقررات مالی دولت و تبصره دوم ماده یک قانون تأسیس و اداره مدارس و مراکز آموزشی و پرورشی غیردولتی به نفع سازمان بهزیستی دارای صراحت هستند. لذا اولین گام، اصلاح قوانین و یا قانون‌گذاری در خصوص تولی‌گری و تصدی‌گری مهد کودک‌ها متناسب با سیاست‌ها و اسناد متأخر در حوزه تعلیم و تربیت کشور است. نمی‌توان به‌صرف وجود سیاست‌های کلی تحول آموزش‌وپرورش از اصلاح قوانین یا قانون‌گذاری چشم‌پوشی کرد. سایر اقدامات مانند تأمین منابع و زیرساخت منوط به برداشته شدن گام اول یعنی اصلاح قوانین است؛ بنابراین دو اقدام به‌صورت گام‌به‌گام باید انجام شود؛ گام اول عبارت است از فراهم کردن استلزامات لازم برای انجام وظایف حاکمیتی وزارت آموزش‌وپرورش در خصوص دوره پیش‌دبستانی به‌ویژه تحت پوشش قرار دادن کامل کودکان در سن دوره پیش‌دبستانی و حرکت به سمت اجباری شدن و قرار دادن این دوره (حداقل یک سال آن) در ساختار دوره‌های تحصیلی از سوی دولت و مجلس. گام دوم هم عبارت است از فراهم کردن استلزامات لازم برای انجام وظایف حاکمیتی وزارت آموزش‌وپرورش در خصوص فرایندهای تربیتی کودکان در سنین قبل از ٤ سالگی از طریق اصلاح قوانین و برخی سیاست‌های موجود و قانون‌گذاری مجدد در این حوزه، با هدف سپردن مأموریت راهبری و مدیریت یکپارچه فرایند تربیت از مهد کودک تا دانشگاه به وزارت آموزش‌وپرورش. البته این گفته به معنی نفی واگذاری بخش‌های تصدی‌گری حوزه تربیت به سایر دستگاه‌ها یا بخش خصوصی نیست.

مسئله‌شناسی سیاست‌گذاری و متولیان آموزش پیش از دبستان در ایران

تشتت در متولیان و رهاشدگی مهدکودک‌ها

گفت و گو
آسیه سادات میرمحمودی

با توجه به اسناد بالادستی نظام آموزشی کشور، «آموزش پیش از دبستان» دارای دو بخش است: دوره یک الی دو ساله با عنوان «آموزش پیش‌دبستانی» (۵ و ۶ سالگی) و خدمات از بدو تولد تا ۵ سالگی ارائه شده در «مهدکودک». بر اساس اسناد و قوانین موجود، ظاهراً فقط دو نهاد (وزارت آموزش‌وپرورش و سازمان بهزیستی) مسئولیت صدور مجوز و ارائه خدمات آموزش پیش از دبستان را بر عهده دارند؛ اما تداخل، تعارض و ابهام مصوبات مختلف نهادهای قانون‌گذار و سیاست‌گذار کشور درباره مهدکودک‌ها و مراکز پیش‌دبستانی سبب اختلاف‌نظر، تزاحم دایره اختیارات و وظایف و در مواردی نادیده گرفتن قوانین توسط برخی از مراجع در این حوزه شده است. ستاد راهبری نقشه جامع علمی کشور ناظر به راهبردهای مندرج در این سند کلان، مکلف به سامان‌دهی این بحث و مراکز پیش از دبستان است. در همین راستا با آقای مجید اسدپور، یکی از کارشناسان آن ستاد، گفت‌وگویی داشتیم.

مراکز تربیت پیش از دبستان کشور با مسائل و بحث‌های مختلفی مواجه‌اند. یکی از مسائلی که در سطح کلان و سیاستی پررنگ است و شاید مرکز ثقل مسئله هم باشد، اختلاف‌نظر متولیان مطرح مراکز پیش از دبستان یعنی وزارت آموزش‌وپرورش و سازمان بهزیستی است. شما علت اصلی این مناقشه را چه می‌دانید؟

ابتدا مقدماتی را عرض می‌کنم. مقدمه اول اینکه به‌رغم اهمیت موضوع کودک و دوران کودکی و هم‌چنین توجهی که شورای عالی انقلاب فرهنگی و سازمان‌ها و نهادهای دیگر داشته‌اند، به نظرم در عمل توجه خوبی به این دوران مهم نشده است.

تقلیل مسئله «کودک» به «مهدکودک» اشتباه بزرگی بوده است که بعضاً برخی نهادهای رسمی یا بعضی از دوستان پژوهشگر، به دلیل بحث سیاسی که معمولاً در رسانه‌ها پررنگ می‌شود، ناخواسته به آن دچار می‌شوند. هنوز جای شک و ابهام وجود دارد که سیاست کلی نظام نسبت به پدیده مدرنی به نام «مهدکودک» چیست؟ آیا می‌خواهد این را کنترل و محدود کند؟ مدیریت کند؟ تشویق کند؟ آن را اجتناب‌ناپذیر می‌داند؟ بحث‌های مهم و مبنایی بسیاری شبیه این وجود دارد که در میان موضوعات سیاسی گم می‌شوند.

مقدمه دوم بنده این است که منازعه اصلی بین دو نهاد وزارت آموزش‌وپرورش و سازمان بهزیستی در صدور مجوز مراکز پیش از

دبستان است. درصورتی که بحث‌های مهم‌تری مانند محتوا هم وجود دارد، اما به دلیل اینکه وجه اجرایی کمتری دارند، گاهی چندان توجهی به آن‌ها نمی‌شود و این اشتباه است. برجسته شدن این موضوع در سطوح سیاست‌گذاری، بیشتر ناشی از گزارش‌های نگران‌کننده‌ای بود که بعضی از اعضای شورای عالی انقلاب فرهنگی نسبت به وضعیت برخی مراکز پیش از دبستان در سطح تهران یا در کل کشور می‌دادند. این نگرانی‌ها سبب شد که پژوهش‌هایی تعریف و انجام شود و نتایج آن‌ها نیز در یکی از جلسات شورای معین مطرح گردید. به دلیل به تفاهم نرسیدن وزارت آموزش‌وپرورش و بهزیستی، این جلسه به تصمیم نرسید. در آن جلسه در زمستان ۹۴، مقرر شد که آقای دکتر کبگانیان به‌عنوان عضو شورای عالی انقلاب فرهنگی طی جلسه‌ای این موضوع را با کمک دو نهاد درگیر به یک جمع‌بندی برسانند و نتیجه در جلسه شورای عالی مطرح شود. برای این موضوع جلسه کارشناسی سنگین و سپس جلسه اصلی به ریاست دکتر کبگانیان و حضور وزیر آموزش پرورش و معاونان وزیر کار و مسئولین سازمان بهزیستی برگزار شد و جمع‌بندی صورت گرفته در این جلسات به اطلاع شورای عالی رسید.

مرور تاریخچه قوانین و مصوبات مربوطه نشان می‌دهد که به هر کدام از این دو نهاد در یک بازه زمانی خاص مجوزی داده شده است و همین قوانین به دلیل تعارض منشأ اختلاف و ابهام شده‌اند. نکته این است که از یک‌سو سازمان بهزیستی سال‌ها در بحث مهدکودک‌ها وارد شده، مجوز تأسیس صادر کرده، نیروی انسانی گرفته است، ضوابط و گردش مالی دارد و حالا اگر یک‌باره این مسئولیت از او سلب شود، برایش قابل قبول نیست و معقول نیز به نظر نمی‌رسد. از سوی دیگر وزارت آموزش‌وپرورش علاوه بر مجوزهای قانونی که دارد، بیشترین تأکیدش ناظر به نوع و جنس تربیتی فعالیت مراکز پیش از دبستان است و از این جهت قائل به این هستند که حتماً باید تولی‌گری مراکز مذکور به این وزارتخانه سپرده شود.

اشاره فرمودید که بیشتر مناقشه روی بحث صدور مجوز است. دلیلتان برای این ادعا چیست؟

وقتی سازمانی در مورد مهدکودک‌ها یا پیش‌دبستانی‌ها اقدام به صدور مجوز می‌کند، برای بقیه جوانبش هم فکر می‌کند. قطعاً برای محتوا، سلامت و بهداشتِ مکان، تربیت مربی و سایر جوانب هم یا آیین‌نامه می‌دهد یا تأثیرگذار است. وقتی نهادی وارد صدور مجوز شد، دیگر به این راحتی خارج کردنش ممکن نیست. لذا در سایر محورها ـ تدوین و تأیید محتوا و نیروی انسانی و غیره ـ هم قطعاً اختلاف‌نظر خواهند داشت. لذا اگر قرار باشد بگوییم کدام محور اصلی‌ترین جایی است که بیشترین مناقشه بر سر آن صورت می‌گیرد، به نظر من همین بحث صدور مجوز است و در اختلاف‌نظرهای دستگاه‌های متولی هم این‌ها عیان بود.

اگر بخواهیم یک ارزیابی از عملکرد این دو نهاد داشته باشیم و از میزان صلاحیت و توانمندی‌شان یک ارزیابی کلان بکنیم، شما چه تصویری ارائه می‌دهید؟

به‌واقع هیچ‌یک از این دو نهاد، ناظر به حد مطلوب، عملکرد موفقی نداشته‌اند. البته قوت‌هایی داشته‌اند و نباید به‌دور از انصاف در مورد عملکرد آن‌ها سخن گفت. سازمان بهزیستی مأموریت‌های مختلفی دارد که به نظر می‌رسد بیشتر آن‌ها مربوط به آسیب‌های اجتماعی است. لذا مهدکودک واقعاً می‌تواند جزو مأموریت‌های بهزیستی نباشد، مگر کودکانی که نیازمند مراقبت‌های خاص هستند.

نکته دیگر اینکه طبق آنچه ما در منابع دینی داریم، دوره کودکی را به‌هیچ‌وجه دوره مراقبت و نگهداری صرف یا دوره بازی کردن کودک به معنای سرگرمی نمی‌دانند. بر این اساس می‌توان در این گزاره اصلی سازمان بهزیستی که «کودک در اصل نیازمند نگهداری است و مهدکودک نیز برای مراقبت و نگهداری است»، مناقشه کرد.

من بازدید جامعی از مهدکودک‌ها نداشتم، اما آن چیزی که از طریق گزارش‌ها و پژوهش‌ها به دست آمد و از آن جلسات می‌توان حدس زد، همین است که اولویت بهزیستی مراقبت و بهداشت کودکان بوده و هست. این نگرش، در عمل نتایج بدِ تربیتی دارد. لذا از این جهت، عملکرد بهزیستی نیازمند اصلاح یا انقلابی است که باید در مورد آن تصمیم‌گیری شود. با این حال سازمان بهزیستی وجوه مثبتی هم دارد؛ از جمله اینکه ظاهراً در مقایسه با وزارت آموزش‌وپرورش چابک‌تر و از لحاظ اداری کاراتر و سریع‌تر است. اصولاً هر سازمان دیگری نیز در مقایسه با گستردگی فعالیت و ابعاد وزارت آموزش‌وپرورش می‌تواند این حُسن را داشته باشد. مزیت دیگر، علاقه بهزیستی به مدیریت مهدکودک‌هاست، درحالی که بعضاً به نظر می‌آید وزارت آموزش‌وپرورش نمی‌خواهد یا نمی‌تواند برای این موضوع به‌طور جدی تلاش کند. در

اعطای مجوز آن بیست نهاد فرضی اگر از سوی یک نهاد قانونی و با فکر باشد، مشکلی ندارد و به تشتت نمی‌انجامد؛ اما اگر حتی فقط دو نهاد به‌صورت غیرقانونی وارد این عرصه شوند، می‌تواند موجب تشتت و دوگانگی شود

پیگیری‌های هر دو نهاد برای گرفتن یا اصلاح مصوبه سال ۹۵ مجلس هم به‌وضوح کم‌انگیزگی وزارت آموزش‌وپرورش را مشاهده کردیم. بااین‌حال این مسئله کاملاً در راستای مأموریت‌های این وزارتخانه است و مصوبات بیشتر و محکم‌تری هم درباره این امر وجود دارد. نکته حاشیه‌ای و تکمیلی اینکه بین وزارت آموزش‌وپرورش و بهزیستی اختلاف‌نظری درباره مهدکودک‌ها ایجاد شده است. در این میانه، یک سری نهادهای دیگری هستند که اصلاً در این دعوا وارد نمی‌شوند، ولی دارند در همین حوزه مهدکودک فعالیت می‌کنند! این هم خودش آسیبی دارد.

از توانمندی و صلاحیت سازمان‌ها و نهادهای دیگر مورد اشاره ارزیابی دارید؟ به‌طور ویژه نهادهایی که صبغه دینی و انقلابی دارند، همچون سازمان تبلیغات اسلامی و سازمان بسیج؟

به نظرم جواب این سؤال شما به یک سؤال مهم‌تر برمی‌گردد؛ الگوی مطلوب ما برای مدیریت کلان مهدکودک‌ها چیست؟ اگر این الگوی مطلوب را تعیین کنیم، آن وقت مثلاً می‌توان سطوح مختلف مدیریت و وظایف را با توجه به توانمندی و مأموریت دستگاه‌ها به‌صورت متناظر در نظر گرفت و تقسیم کاری در سطح آن‌ها انجام داد. در این صورت به‌عنوان مثال سازمان بهزیستی شایستگی عهده‌داری وظیفه‌ای در حوزه مهدکودک را دارد و برنامه‌ریز مجوز فعالیت در این بخش را به این سازمان می‌دهد. لذا پاسخ به این سؤال و سؤالات مشابه، بستگی به آن الگوی کلی دارد و بر اساس آن می‌توان تعیین کرد که هر سازمان و نهادی چقدر می‌تواند وارد شود. در حالت فعلی که ابعاد آن را استخراج نکرده‌ایم و به تصویب هم نرسیده است، باید کلی حرف بزنیم. مثلاً بگوییم بسیج چرا؟ چون مثلاً انقلابی و مردمی است، دغدغه تربیت دارد، پس احتمالاً موفق می‌شود، فلان نهاد موفق نمی‌شود، چون مثلاً تخصص لازم را ندارد و...

از نظر شما، فرصت‌ها و چالش‌های تعدد متولیان در تربیت دوره کودکی چه می‌تواند باشد؟

تعدد متولیان به‌طور کلی اگر به‌صورت قانونی باشد، خیلی خوب است و مشکلی هم ندارد؛ یعنی یک‌بار برای همیشه مسئولان نظام به این جمع‌بندی رسیده باشند که مثلاً بیست نهاد مجاز باشند برای فعالیت مهدکودک‌ها مجوز صادر کنند. قاعدتاً چنین تصمیمی مبتنی بر یک استدلال و بنیه علمی و لذا قابل دفاع است. می‌خواهم این‌طور بگویم که اعطای مجوز آن بیست نهاد فرضی اگر از سوی یک نهاد قانونی و با فکر باشد، مشکلی ندارد و به تشتت نمی‌انجامد؛ اما اگر حتی فقط دو نهاد به‌صورت غیرقانونی وارد این عرصه شوند، می‌تواند موجب تشتت و دوگانگی شود. لذا ما باید ابتدا به یک جمع‌بندی در مورد این مدیریت برسیم. بعد بر اساس آن تعیین کنیم که آیا این تعدد متولیان فرصت است یا تهدید؟ بر این اساس آن چیزی که در حال حاضر وجود دارد، قطعاً یک تهدید است؛ یعنی حالت رهاشدگی وجود دارد.

با چه مبنایی می‌فرمایید تکثر قانونی اشکالی ایجاد نمی‌کند؟ مقوله تربیت مقوله حساسی است.

منظورم از تکثر را با ذکر مثال توضیح می‌دهم. فرض بفرمایید ما الآن مدارس مختلفی داریم که بعضاً غیردولتی هم هستند. شما این تکثر را منفی نمی‌دانید، چون اصطلاحاً می‌گویید که این تکثر در مقام اجرا است. در مقام اجرا قرار نیست که دولت همه کارها را انجام دهد. ضمن اینکه اگر بخواهیم باری را از دوش دولت برداریم، از این تکثر استقبال می‌کنیم، به‌شرط اینکه این تکثر در آن الگوی مدیریتی که می‌خواهیم جای گرفته باشد؛ یعنی مجوزش را ما داده باشیم. لذا فرض بر این است که سازوکارهای نظارت، کنترل، بازرسی، ارزیابی، حمایت و خیلی چیزهای دیگر را هم مدنظر داریم.

در رفع این چالش‌ها و معضلات، ایده و جمع‌بندی شورای عالی انقلاب فرهنگی را بفرمایید. بنا به بررسی شورا، این مسئله چند بعد دارد که باید بر اساس آن ابعاد تصمیم بگیریم که چارچوب نهادی چگونه باشد و حیطه وظایف و اختیارات هر نهاد چه باشد. این ابعاد گاهی سه سطحی و گاهی هم در چهار سطح مطرح می‌شود. در حالت سه سطحی، اتفاق‌نظر بر این بود که سیاست‌گذاری‌های کلان بر عهده شورای عالی انقلاب فرهنگی باشد که اگر صلاح دانست می‌تواند این وظیفه را به دبیرخانه یا زیرمجموعه‌های دیگرش تفویض کند. اصل اختیار تعیین متولی صدور مجوز نیز می‌تواند در حیطه شورای عالی انقلاب فرهنگی باشد. سطح سوم هم «اجرا» است. در سطح اجرا، اتفاق‌نظر با تکثر مجریان بود؛ یعنی هر نهاد و شخص حقیقی یا حقوقی که علاقه‌مند است مجوز فعالیت بگیرد، وقتی صلاحیتش تأیید شد، بیاید و مهدکودک تأسیس کند.

سطح دوم یعنی «مدیریت اجرایی»، عبارت است از تأمین محتوا، نیروی انسانی، صدور مجوز و غیره. در این سطح، اعضای کارگروه منتخب به جمع‌بندی نرسیدند و لذا رأی‌گیری شد که درنتیجه، بیشتر نظرشان روی سپردن این سطح به وزارت آموزش‌وپرورش بود.

در دفاع از این دیدگاه، دلیل اصلی تجانس و تناسب آن با مأموریت‌های تربیتی این وزارتخانه بود. ضمن اینکه در حاشیه احساس کردند که به دلیل صبغه فرهنگی که متولیان وزارت آموزش‌وپرورش دارند، برخی نگرانی‌های کنونی درباره برنامه‌های بعضی از مهدکودک‌ها کمتر خواهد شد. در نهایت نحوه مواجهه مسئولان سازمان بهزیستی با مسئله به دلیل نداشتن صبغه دغدغه‌های فرهنگی-تربیتی چندان در این تصمیم بی‌تأثیر نبود.

از خردادماه ۹۵، بنا به دلایلی بحث مراکز پیش از دبستان از دستور کار شورای عالی خارج شد. از آن طرف، شاهد مصوبه مجلس شورای اسلامی هستیم که در بند دوم قانون «تأسیس و اداره مدارس و مراکز آموزشی غیردولتی» صدور مجوز مهدکودک‌ها را به بهزیستی واگذار کرد. قابل‌تأمل اینکه کلیت موضوع مصوبه (مدارس غیردولتی) مستقیماً نسبتی با مهدکودک‌ها و پیش‌دبستانی‌ها نداشت. بدین ترتیب می‌توان گفت این قانون مذکور به‌نوعی شورای عالی را دور زد که شورا نیز اعتراض خود را به استحضار شورای نگهبان رساند.

نظر خود شما به‌عنوان کارشناس ستاد راهبری نقشه جامع علمی کشور چیست؟

پیشنهاد خود من مدلی است که «الگوی کارگزاری» نامیده می‌شود. بر این اساس، باید جوانب مختلف امر مهدکودک در دست وزارت آموزش‌وپرورش باشد، اما خودش به خاطر بدنه حجیم مستقیم وارد موضوع نشود، بلکه به کارگزارانی همچون سازمان بهزیستی، سازمان تبلیغات و شهرداری‌ها مجوز کارگزاری بدهد یا با این‌ها تفاهم‌نامه همکاری امضا کند. این کارگزاران موظف‌اند که بنا به آئین‌نامه‌ها، ضوابط و محتوایی که وزارت آموزش‌وپرورش تعیین می‌کند، مجوز مراکز پیش از دبستان را صادر کنند. تأیید این مجوزها و مهر آن با وزارت آموزش‌وپرورش باشد. با این کار عملاً دغدغه تربیتی محفوظ می‌ماند، ضمن اینکه وزارت آموزش‌وپرورش دیگر خودش مستقیماً وارد این حوزه نمی‌شود و با یک سری واسطه‌های این‌چنینی در ارتباط است. مزیت چنین الگویی آن است که اگر مثلاً سازمان بهزیستی از مصوبات تخطی کند، وزارت آموزش‌وپرورش می‌تواند مجوز کارگزاری او را ابطال کند؛ درحالی که الآن بهزیستی تبعیتی از وزارت آموزش‌وپرورش ندارد.

اینکه ما صرفاً صدور مجوز را به آموزش‌وپرورش بدهیم، به بحث نظارت صدمه نمی‌زند؟

خیر! اولاً وقتی مسئولیتی را به نهادی مثل وزارت آموزش‌وپرورش می‌دهید، او موظف است که برای بقیه قسمت‌هایش هم‌فکری بکند، مثلاً نظارت و ارزیابی همه این‌ها را باید ببیند. لذا نمی‌تواند مثل الآن خودش را خیلی کنار بکشد. نکته دوم این است که در چنین الگویی، وزارت آموزش‌وپرورش چون می‌خواهد به کارگزاران مجوز بدهد که نقش واسط را داشته باشند، قانوناً روی این سازمان‌ها نظارت و ارزیابی خواهد داشت. این نظارت و ارزیابی به دو صورت است؛ نخست اینکه طبق گزارش‌هایی که خود سازمان بهزیستی به وزارت آموزش‌وپرورش می‌دهد، وزارت آموزش‌وپرورش می‌تواند این‌ها را پیگیری و بررسی کند که آیا سازمان بهزیستی به وظایف خودش درست عمل کرده یا نه. اگر ضعفی در این کار وجود داشته باشد، می‌تواند به او تذکر دهد و اگر به تذکر توجه نکرد، مجوز کارگزاری‌اش قابل ابطال است. نظارت دیگر هم بر خود مراکز پیش از دبستان است که یک سری مراکز را به‌عنوان نمونه انتخاب و از آن‌ها بازرسی به عمل می‌آید. در این حالت، وزارت آموزش‌وپرورش ناظر به نتیجه با کارگزار مربوطه مواجه می‌شود.

باید جوانب مختلف امر مهدکودک در دست وزارت آموزش‌وپرورش باشد، اما خودش به خاطر بدنه حجیم مستقیم وارد موضوع نشود، بلکه به کارگزارانی همچون سازمان بهزیستی، سازمان تبلیغات و شهرداری‌ها مجوز کارگزاری بدهد یا با این‌ها تفاهم‌نامه همکاری امضا کند

توصیف و نقدی بر «آموزش پیش از دبستان» در سند ۲۰۳۰

یادداشت

مجتبی همتی فر

«دستورکار ۲۰۳۰ برای توسعه پایدار» موسوم به «سند ۲۰۳۰»، برنامه‌ای ۱۵ ساله برای توسعه پایدار کشورهای جهان (به‌ویژه کشورهای توسعه‌نیافته و در حال توسعه) است که جمهوری اسلامی ایران نیز آن را با برخی حق تحفظ‌ها پذیرفته است. این دستورکار حوزه‌های متنوع اجتماعی و اقتصادی (از جمله آموزش و پرورش و زنان و خانواده) را در بر می‌گیرد. سند ۲۰۳۰ علاوه بر اصول و ارزش‌های حاکم، ۱۷ هدف اصلی و ۱۶۹ هدف فرعی و همچنین راهبردهایی ذیل اهداف اصلی در هر یک از حوزه‌های یادشده را شامل می‌شود. اهداف مذکور بر اساس مسائل شناسایی شده از وضعیت کشورهای توسعه نیافته و در حال توسعه و همچنین ادامه اهداف تحقق نیافته سند توسعه هزاره (۲۰۰۰-۲۰۱۵) تعیین شده‌اند. در این سند سازوکار و روش‌های اجرا، حمایت‌های مالی و فناورانه و همچنین بازبینی و پیگیری در سطوح بین‌المللی، منطقه‌ای و ملی پیش‌بینی شده است. شاخص‌های جهانی از یک سو و شاخص‌های ملی و منطقه‌ای از سوی دیگر ابزار پیگیری تحقق اهداف هستند (ماده ۷۵ دستورکار ۲۰۳۰). یکی از نکات مهم و مورد تأکید سند ۲۰۳۰، درهم‌تنیدگی برنامه‌ها و اهداف حوزه‌های مختلف برای دستیابی به توسعه پایدار است که این امر در تحلیل سند مذکور باید به دقت مورد توجه قرار گیرد. شایان ذکر اینکه برای هدف ٤ این دستورکار، سند جداگانه‌ای تدوین شده که شامل بیانیه اینچئون و چارچوب عمل است که این مجموعه به «سند آموزش ۲۰۳۰» شهرت یافته است. برای اجرای سند مذکور در ایران، برنامه ملی توسط کارگروه مربوطه تهیه و پیش‌نویس آن در آذر ۱۳۹۵ رونمایی گردید. در پی هشدار مکرر مقام معظم رهبری، اعتراضات مردمی و تصمیم شورای عالی انقلاب فرهنگی، هیئت دولت مصوبه مربوط به تشکیل این کارگروه و پیگیری سند آموزش ۲۰۳۰ را در تیر ۱۳۹٦ لغو نمود. با این حال به دلیل اهمیت مجموعه اسناد مذکور، به نظر می‌رسد مرور نقادانه مفاد و جهت‌گیری‌های آن با تمرکز بر آموزش‌های پیش از دبستان (تربیت اوان کودکی) لازم است.

کودکی و تربیت پیش از دبستان در مجموعه اسناد ۲۰۳۰

در مجموعه اسناد بین‌المللی از جمله معاهده ملل متحد در حقوق کودکان، «کودک» به همه اشخاص زیر ۱۸ سال اطلاق می‌گردد. بنا به تقسیم‌بندی‌های رایج، «اَوان کودکی (کودکی اولیه)» بخشی از دوران کودکی است که بازه تولد تا هفت سالگی را در بر می‌گیرد. مجموعه اسناد ۲۰۳۰ در مفاد مختلف به ویژه حوزه‌های تربیت و سلامت به این دوره سنی توجه نموده‌اند. شواهد نشان می‌دهد که کودک و کودکی در مجموعه اسناد ۲۰۳۰ جایگاه قابل توجهی دارد و حتی تحقق بخشی از «توسعه پایدار» و تحول ذیل آن را منوط به آن‌ها دانسته است (ماده ۵۱ دستورکار ۲۰۳۰). در این دستورکار، از کودکان با عنوان یکی از اقشار «آسیب‌پذیر» در کنار سالمندان، جوانان و معلولان یاد می‌شود که نیازمند توجه و توانمندسازی‌اند. این سند همچنین «سرمایه‌گذاری بر روی کودکان» و «رشد کودکان به دور از خشونت و سوءاستفاده» (ماده ۸) را مورد تأکید قرار داده است. آموزش دوره کودکی به طور خاص در هدف اصلی ٤ دستورکار آمده است که به مسایل آموزشی اختصاص دارد. یکی از هفت هدف فرعی ذیل این هدف، به طور خاص به دوره کودکی اولیه می‌پردازد. در هدف ٤-۲، «تضمین دسترسی همه دختران و پسران به رشد اوان کودکی و مراقبت و آموزش پیش‌دبستانی با کیفیت به منظور آماده‌سازی آن‌ها برای آموزش ابتدایی تا سال ۲۰۳۰» مورد توجه قرار گرفته است که بر خدمات تربیتی و مراقبتی زیر هفت سال و به ویژه دوره پیش‌دبستانی تأکید دارد.

در ماده ۲۵ دستورکار نیز مضامین مشابهی آمده است. در هدف فرعی پنجم ذیل هدف اصلی ٤ نیز «ریشه‌کنی نابرابری‌های جنسیتی در آموزش» و «تضمین دسترسی برابر به همه مقاطع آموزش و تربیت فنّی و حرفه ای» از جمله برای کودکانی که در شرایط آسیب‌پذیر زندگی می کنند و یا خود آسیب‌پذیر هستند، تأکید شده است. در هدف فرعی هفتم نیز به برخی از دانش‌ها و مهارت‌ها اشاره شده است که برای دستیابی به توسعه پایدار باید به در محتوای آموزشی و برنامه درسی دوره‌های مختلف گنجانده شود. به تبع، این توصیه تربیت اَوان کودکی به ویژه آموزش در مراکز و مؤسسات تربیتی را هم در بر می گیرد . بدین ترتیب به نظر می‌رسد این سند، سیاست‌های کلی آموزش پیش از دبستان به ویژه در جهت‌گیری‌های محتوا، فضا و تجهیزات و نیروی انسانی و همچنین سیاست‌های گسترش این خدمات را تعیین نموده است. مفاد مذکور، در اسناد پایین‌دستی ذیل دستورکار ـ همچون بیانیه اینچئون و چارچوب عمل آموزش ۲۰۳۰ ـ به صورت جزئی‌تر و تفصیلی آمده است. این سیاست‌ها در کشورهای هدف با سازوکارهای پیش‌بینی شده در مجموعه ۲۰۳۰ پیگیری و پیاده‌سازی خواهد شد.

نقدی بر مفاد اسناد ۲۰۳۰ از منظر آموزش پیش از دبستان

اسناد ۲۰۳۰ به طور کلی با انتقادات جدی مواجه است که مهمترین آن‌ها را می‌توان «نقض حاکمیت و استقلال کشورها» و «مداخله در سیاست‌گذاری پیشرفت به ویژه در حوزه‌های علمی و فرهنگی» دانست؛ اشکالاتی که ذیل «سلطه‌گری» و «استعمار نو» قابل تفسیر هستند. دستورکار ۲۰۳۰ برنامه بلندمدت ۱۵ ساله‌ای برای توسعه همه‌جانبه کشورهای ذی‌ربط است که این امر حساسیت پرداختن به آن را تشدید می‌نماید. تحلیل‌های کارشناسی نشان می‌دهد که ارزش‌های محوری زیربنای این اسناد با چالش‌هایی رو به روست و ابهام مفاهیم واژگان به‌کار رفته در آن همچون «توسعه، خانواده، برابری جنسیتی و فراگیری» این چالش را افزون می کند. قابل تأمل اینکه عمده این اشکالات با بررسی موردی و جزئی مفاد مذکور بدون در نظر گرفتن پیوند اجزا با هم و بی‌توجه به ارزش‌ها و نظریه مبنای آن چندان رخ نمی‌نمایانند. علاوه بر این انتقادات کلان، مفاد مرتبط با آموزش پیش از دبستان در این اسناد نیز با ابهامات و ایراداتی رو به روست. یکی از وجوه مهم تربیت پیش از دبستان (اوان کودکی)، نقش خانواده در تربیت است. بنا به آموزه‌های اسلامی، خانواده و مادر ـ با فرض صلاحیت داشتن ـ در کانون تربیت این دوره قرار دارند و سایر عناصر به عنوان کمک‌یار و معین آن‌ها در خدمت قرار می گیرند. لذا بسیاری از کارشناسان تربیتی و دینی، با اتکا به اصل «خانواده‌محوری» گسترش حساب نشده مراکز و خدمات مراقبتی و تربیت کودک (به ویژه در سنین ابتدای زندگی) را نادرست می‌دانند.
مجموعه اسناد ۲۰۳۰ در این باره موضعی مبهم و تعارض‌گونه‌ای دارد.

این اسناد از یک سو بر گسترش خدمات آموزشی و مراقبتی دوره پیش از دبستان تأکید دارد (به ویژه هدف ٤-۲ دستورکار) و از سوی دیگر در برخی مفاد به صورت مبهم از سیاست‌های حمایت از «خانواده» یاد می کند (ماده ٥-٤ دستورکار) و در برخی مفاد دیگر به اشتغال و فعالیت زنان در حوزه‌های سیاسی و اقتصادی به عنوان یک ارزش تأکید می‌نماید (ماده ٥-٥ دستورکار). قابل توجه اینکه این ابهام و تعارض به سطح شاخص‌های ارزیابی میزان تحقق اهداف دستورکار نیز کشیده شده است؛ تعارضی که شاخص «افزایش حضور و فعالیت بدون دستمزد زنان در منزل» (٥-٤-۱) با شاخص‌های «افزایش تعداد کودکان بهره‌مند از خدمات تربیت و مراقبت دوره کودکی» (٤-۲-۱ و ٤-۲-۲) و «افزایش پست‌های سیاسی و مدیریتی زنان» (٥-٥-۱ و ٥-٥-۲) دارد. بر این اساس نمی‌توان به راحتی سیاست‌های گسترش خدمات تربیت و مراقبت پیش از دبستان را فارغ از خانواده‌محوری پذیرفت. علاوه بر این، در دستورکار ۲۰۳۰ به صورت کلی تأکید شده است که میزان دسترسی به آموزش‌های پیش از دبستان (به ویژه پیش‌دبستانی) افزایش یابد. بر همین اساس بند ٦ بیانیه اینچئون، به طور خاص توصیه نموده که کشورهای عضو مقطع پیش‌دبستانی را حداقل به صورت یک ساله و با کیفیت، مجانی و اجباری تأمین نمایند. در بند ۱۲ نیز دولت‌ها را نسبت به تهیه چارچوب‌های حقوقی و سیاست‌گذاری برای اجرای مفاد مذکور از جمله این توصیه متعهد می‌داند.
این در حالی است که سند تحول بنیادین آموزش و پرورش که بالاترین سند سیاستی کشور در این حوزه است، دوره پیش‌دبستانی را به عنوان یک دوره از آموزش رسمی پذیرفته است (از جمله راهبرد کلان ۱۰)، اما آن را غیراجباری می‌داند. بدین ترتیب تعارضی میان سند مذکور و اسناد و مقررات کشور بروز می‌یابد. قابل تأمل اینکه مسئولین امر در حالی به دنبال فراهم‌سازی امکانات و منابع مورد نیاز برای اجرای سند آموزش ۲۰۳۰ به ویژه در بخش آموزش پیش از دبستان بودند که در هنگامه تصویب سند تحول بنیادین با پیشنهاد اجباری تلقی کردن دوره پیش‌دبستانی مخالفت نموده و معتقد بودند که این تصمیم اجرایی نیست، چون هزینه‌های مضاعفی به نظام آموزش و پرورش کشور تحمیل می‌نماید. علاوه بر این چالش‌ها، ماده ۳۲ و ۳٤ چارچوب عمل در سند آموزش ۲۰۳۰، تأکید دارد که شروع آموزش و یادگیری در جوامع چندزبانه با زبان محلی کودک باشد، در حالی که قانون اساسی جمهوری اسلامی ایران در عین به رسمیت شناختن زبان‌های محلی، زبان اصلی و رسمی آموزش در مدارس را «فارسی» تعیین نموده است . بر این اساس به نظر می‌رسد توصیه سند آموزش ۲۰۳۰ با قانون اساسی همخوانی ندارد. شایان ذکر اینکه در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش در عین اینکه آموزش پیش‌دبستانی در مناطق دوزبانه در اولویت قرار گرفته، در ذیل سند برنامه درسی ملی، آموزش زبان و ادبیات فارسی به عنوان زبان رسمی و نشانه هویت ملی را در سال‌های اولیه مورد توجه قرار داده است.

تعهد و اجرای مفاد به ظاهر قابل قبول مجموعه اسناد ۲۰۳۰ در بخش آموزش پیش از دبستان به جای زمینه‌سازی برای «حیات طیبه» به «توسعه پایدار» می‌انجامد

ارزیابی راهکارهای مطرح برای حل مشکلات مدیریت مراکز تربیت کودک

از «شورای عالی کودک» تا «مدیریت چندسطحی»

«فقدان مدیریت یکپارچه» یکی از مهم‌ترین مسائل مهدکودک‌ها و مراکز پیش‌دبستانی در ایران است. این چالش از سطح سیاست‌گذاری تا مدیریت اجرایی و نظارت در ابعاد مختلف مراکز مذکور کم و بیش گسترده است و دشواری‌های زیادی را برای خانواده‌ها و فرآیند صحیح تربیت کودکان به وجود آورده است. خوشبختانه در حال حاضر، مسئولان امر و کارشناسان مرتبط با تربیت کودک همگی به این امر اذعان دارند و بنا به اهمیت این مسئله، ایده‌هایی را برای حل این مسئله مطرح نموده‌اند. در این نوشتار تلاش شده است که برخی از مهم‌ترین ایده‌های مطرح برای ساماندهی مدیریت مهد کودک‌ها و مراکز پیش‌دبستانی و سایر مراکز مشابه معرفی و ارزیابی گردد.

ایده تأسیس شورای عالی کودک

خدمات و محصولات مرتبط به کودکان زیر هفت سال گستره بسیار وسیعی را در بر می‌گیرد که علاوه بر مهدکودک‌ها و دیگر مراکز تربیتی و مراقبتی، دیگر انواع خدمات و کالاهای فرهنگی (همچون اسباب‌بازی، کتاب، نوشت‌افزار و فیلم) را نیز شامل می‌شود. در هر یک از این مقوله‌ها، یک یا چند دستگاه دولتی دخیل هستند که عمدتاً به‌صورت جزیره‌ای به فعالیت و خدمت‌رسانی می‌پردازند.

برخی از مسئولان و کارشناسان برای حل این مسئله و با توجه به اهمیت و حساسیت دوره کودکی، ایده‌ی راه‌اندازی «شورای عالی کودک» را پیشنهاد نموده‌اند تا این شورا، به‌عنوان مرجع بالادستی سیاست‌گذاری و هماهنگی همه دستگاه‌های ذی‌ربط کودک را بر عهده داشته باشد.

چنین به نظر می‌رسد که ایده‌ی تشکیل شورای عالی کودک در شرایطی که کشور با تعدد شوراهای عالی با مأموریت‌های بعضاً متداخل مواجه است، چندان به حل مسئله مورد بحث کمک نکند.

هم اکنون، شورای عالی انقلاب فرهنگی به‌عنوان بالاترین مرجع سیاست‌گذاری حوزه فرهنگ و علم در کشور می‌تواند در صورت حضور مؤثر، نقش مذکور را به خوبی ایفا نماید؛ لذا ایجاد شورایی مستقل با ساختار جدید چندان ضروری به نظر نمی‌رسد.

علاوه بر این، بنا به نظر کارشناسان در ایران تجربه مدیریت شورایی در سطوح کلان چندان موفق نبوده است و معمولاً بین شورای عالی مربوطه و دستگاه‌های عضو از یک سو و شوراهای عالی موازی از سوی دیگر گسست، موازی‌کاری و حتی تعارض وجود دارد که ایجاد شورای جدید مشکل را دو چندان می‌کند.

ایده تقسیم مسئولیت بین نهادها بر اساس سن کودک

برخی از نهادهای پژوهشی حاکمیتی بر آنند که با توجه به تفاوت‌های کودکان از تولد تا حدود سه چهار سالگی با کودکان بزرگ‌تر، می‌توان مسئولیت هر یک از این دوره‌های سنی را به یکی از نهادهای مسئول سپرد. در این تقسیم‌بندی، نظر غالب این است که در سنین کمتر از چهار سال، وجه مراقبتی غلبه دارد و لذا سازمان بهزیستی متولی مناسبی برای مدیریت این دوره است و در سنین بالاتر که آموزش و آماده‌سازی برای ورود به دبستان معنادار می‌گردد، وزارت آموزش و پرورش شایستگی تولی‌گری بیشتری دارد.

ایده تقسیم مسئولیت بر اساس تفکیک سنی مخاطبان، از این نکته مهم غفلت نموده است که تربیت از بدو تولد موضوعیت دارد، هر چند آموزش به معنای مرسوم در سنین خاصی آغاز می‌شود. بر این اساس، تفکیک هفت سال اول کودکی به دو بخش کاملاً مجزای «مراقبت» و «تربیت» و تعیین متولی جداگانه به لحاظ علمی و همچنین بنا به آموزه‌های دینی چندان صحیح نخواهد بود.

علاوه بر این گرچه ایده مذکور در حال حاضر، بر سیاست‌ها و قوانین حاکم است، اما همچنان که در اجرا نیز مشخص شده، با چالش‌های اساسی رو به رو است. از جمله اینکه سیاست‌ها و برنامه‌ریزی کلان هر یک از دو نهاد مذکور در شوراهای متفاوتی تعیین می‌شود. وزارت آموزش و پرورش تحت سیاست‌های شورای عالی آموزش و پرورش فعالیت می‌نماید و سازمان بهزیستی ذیل شورای عالی رفاه.

قابل تأمل این است که در حال حاضر، سازمان بهزیستی اسناد کلان و بالادستی وزارت آموزش و پرورش همچون سیاست‌های کلی ایجاد تحول در آموزش و پرورش (ابلاغی مقام معظم رهبری) و سند تحول بنیادین آموزش و پرورش را برای خود الزام‌آور تلقی نمی‌کند. از این رو این ایده، به‌رغم کاهش مشکلات اجرایی کمکی به یکپارچگی و همسویی برنامه‌های تربیت کودکان زیر هفت سال نکرده است.

در واقعیت، عمده مراکز به هر دو گروه سنی مورد اشاره خدمات ارائه می‌دهند و به دلیل ناهماهنگی‌ها با مدیریت دوگانه نهادهای مذکور مواجه می‌شوند.

بر همین زمینه، برخی از مهدکودک‌های تحت مجوز سازمان بهزیستی که دوره پیش‌دبستانی را نیز ارائه می‌کنند، در قبال کارشناسان وزارت آموزش و پرورش پاسخگو نیستند. لازم به یادآوری است که وزارت آموزش و پرورش نیز گرچه نهاد اصلی متولی تربیت زیر ۱۸ سال به شمار می‌رود و از ظرفیت‌های زیرساختی قابل توجه (همچون وجود مرکز تخصصی تربیت معلم، مراکز پژوهشی و تولید محتوا) برخوردار است، در حال حاضر آمادگی چندانی برای پذیرش مدیریت همه مراکز تربیت کودک را ندارد.

به اعتقاد برخی کارشناسان تربیتی، وزارت آموزش و پرورش باید به نحوی برنامه‌ریزی نماید که برای اجرای بند دوم سیاست‌های ابلاغی ایجاد در تحول آموزش و پرورش ظرفیت‌های لازم را در خود به وجود آورد.

ایده مدیریت چندسطحی

در این ایده، سطوح سیاست‌گذاری و سطوح مدیریت اجرایی از هم تفکیک می‌شوند، اما در عین حال با هم پیوند دارند. طرفداران این ایده متناظر با هر یک از سطوح مذکور یک یا چند دستگاه را به‌طور متناسب در نظر می‌گیرند.

بر این اساس، شورای عالی انقلاب فرهنگی یا یکی از اقمار آن مسئولیت سیاست‌گذاری کلان و تعیین متولی ملی صدور مجوز را بر عهده خواهد داشت (ایده وحدت در سیاست‌گذاری).

در سطح اجرا اصل بر تکثر و تعدد است تا ضمن ایجاد رقابت، هر یک از دستگاه‌های دولتی و غیردولتی (باواسطه) که صلاحیت فعالیت آن‌ها در این حوزه احراز شده است، به‌عنوان کارگزار بتوانند به ارائه خدمات مربوطه بپردازند.

ایده مذکور از وجوهی معایب ایده‌های پیشین را ندارد و تلاش نموده است که تقسیم‌بندی عمودی مسئولیت را جایگزین تقسیم‌های افقی کند. با این حال به نظر می‌رسد این ایده با واقعیت‌های کشور همخوان نیست و لذا باید تدابیر مناسبی برای آن اندیشیده شود.

یکی از این واقعیت‌ها، عدم پیوند ارگانیک میان سطح سیاست‌گذاری و سطوح اجرایی است که از همین رو لااقل بخشی از سیاست‌ها و برنامه‌ریزی‌های سطوح عالی در سطوح پایین‌تر به‌طور کامل پذیرفته و اجرایی نمی‌شود (گسست سطوح مختلف). ضمن اینکه این ایراد نیز معمولاً به سیاست‌ها و طراحی‌های کلان وارد است که به وضع موجود و داشته‌ها و نداشته‌ها توجه لازم را ندارند و برنامه‌های آن‌ها جنبه آرمانی پیدا می‌کنند یا به دلیل کلی بودن، تفسیرپذیرند.

این اشکالات اقتضا می‌کند که در صورت اجماع بر پیاده‌سازی ایده مذکور، سازوکارهای ارتباطی سطوح مختلف به‌طور جدی مورد توجه قرار گیرد. علاوه بر این، در این ایده فرض بر این است که در صورت عدم رعایت ضوابط لازم از سوی نهادهای کارگزار، می‌توان با آن‌ها برخورد تنبیهی داشت و مجوز فعالیت آن‌ها را لغو نمود. گذشته از تبعات اجتماعی چنین اقدامی، به نظر می‌رسد این فرض بسیار خوش‌بینانه و به دور از فرهنگ سازمانی رایج در کشور است. لااقل در حال حاضر، نهادهای سیاست‌گذار کشور، به‌ویژه شورای عالی انقلاب فرهنگی، برای اعمال چنین اقدامات نظارتی چندان از ابزارهای لازم برخوردار نیست. در نتیجه در صورت عدم پیش‌بینی ضمانت‌های لازم، دامن زدن به تکثر و تعدد مجریان پیچیدگی مسئله را بیشتر می‌کند.

***

ارزیابی اجمالی ایده‌ها و راهکارهای پیشنهادی برای حل مشکلات مراکز تربیت کودک نشان می‌دهد که این مسئله نیز همچون دیگر مسائل فرهنگی و تربیتی با پیچیدگی‌هایی رو به روست و نمی‌توان با ساده‌انگاری با آن مواجه شد.

به‌کارگیری خلاقیت در ارائه راه‌حل، توجه به واقعیت‌های موجود و البته توجه به ظرفیت‌های مختلف دولتی و مردمی و همچنین استفاده هوشمندانه از تجربیات تاریخی بومی و تجربیات بین‌المللی می‌توان در یافتن راه‌حلی با قابلیت پیاده‌سازی بسیار مفید باشد. شایان ذکر اینکه برای حل مسئله مدیریت مراکز آموزش پیش از دبستان و حتی در گستره وسیع‌تر تربیت کودک، نباید از عزم جدی همه مسئولین امر و اهتمام و همراهی آن‌ها در این باره غفلت کرد.

به‌کارگیری خلاقیت در ارائه راه‌حل، توجه به واقعیت‌های موجود و البته توجه به ظرفیت‌های مختلف دولتی و مردمی و همچنین استفاده هوشمندانه از تجربیات تاریخی بومی و تجربیات بین‌المللی می‌تواند در یافتن راه‌حلی با قابلیت پیاده‌سازی بسیار مفید باشد

تولی‌گری از شرق تا غرب

مروری بر تجارب استرالیا، چین و فرانسه

پژوهش‌های متعددی از نتایج مثبت تمرکز بر آموزش‌های پیش از دبستان حکایت می‌کند. چنین یافته‌هایی سیاست‌گذاران و مسئولان کشورها را به سوی سرمایه‌گذاری به منظور تربیت نسل نوپای جامعه جهت می‌دهد. پر واضح است برای نیل به اهداف و مقاصد معین شده نیاز به متولی یا متولیانی با حدود اختیارات و وظایف معین و شفاف وجود دارد. هر کشوری بنا به غایات کلانی که در تربیت فرد و جامعه دارد، ساختار خاصی را برای تحقق اهداف خود طراحی و اجرا می‌کند. بررسی تجارب دنیا در این حوزه می‌تواند زمینه‌ساز رفع یا بهبود اشکالات موجود در کشور شود. به همین منظور به بررسی وضعیت سه کشور استرالیا، چین و فرانسه در این حوزه پرداخته‌ایم.

گزارش
زهره سلیمانی

متولیان آموزش پیش از دبستان در استرالیا

در استرالیا دوره آموزش عمومی ۱۳ ساله است. مدارس ابتدایی این کشور با مهدکودک (دوره آمادگی) آغاز می‌شود. پیش دبستانی که بازه ۳-۵ سالگی را در برمی‌گیرد، از طرف دولت فدرال غیراجباری است، گرچه تصمیم‌گیری نهایی بر عهده اداره آموزش و پرورش هر ایالت است. بالاترین مرجع سیاست‌گذاری در آموزش و پرورش استرالیا، «شورای وزرای آموزش و پرورش، حرفه‌آموزی و امور جوانان» است. این شورا هر دو سال یک‌بار برای بحث در خصوص موضوعات مورد نظر و همفکری در قبال سیاست‌های آموزشی تشکیل می‌گردد. دولت فدرال هیچ نقش مستقیمی در اداره آموزش و پرورش بر عهده ندارد. دولت‌های ایالتی از طریق وزارت آموزش و پرورش ایالت، مسئولیت تعیین سیاست‌های آموزشی و همچنین نظارت بر اجرای مسئولیت‌های واگذار شده به مدارس نظیر برنامه‌ریزی درسی، ارزشیابی، استخدام و آموزش معلمان و تخصیص بودجه را بر عهده دارند. از سال ۲۰۰۷، همزمان با روی کار آمدن حزب کارگر، اداره «آموزش اوایل کودکی و مراقبت از کودک» توسط دولت راه‌اندازی شد. بر این اساس دولت متعهد شده است که تا سال ۲۰۱۳، همه کودکان در سال قبل از ورود به مدرسه (٤ سالگی) باید حداقل ٤٠ هفته به ١٥ ساعت آموزش مبتنی بر بازی دسترسی داشته باشند. این آموزش‌ها با حمایت مالی دولت، توسط معلمان با مدرک آموزش اوایل کودکی و در مراکز دولتی، خصوصی یا انجمن‌های مراقبت از کودک صورت می‌گیرد (۲). در سال ۲۰۱۰، «چارچوب یادگیری سال‌های اولیه» بازنگری شده است. این چارچوب پیش‌تر با همکاری مشترک واحدهای اجرایی و علمی مربوطه در ایالت‌ها طراحی شده بود (۵). در استرالیا طیف گسترده‌ای از برنامه‌های پیش از دبستان از لحاظ تنوع در نوع خدمات و میزان ساعات حضور در مرکز وجود دارد که به سه دسته کلی جای می‌گیرند: مراکز مستقل، مراکز ملحق به مدارس و مراکز مراقبت از کودکان. خدمات مراقبت از کودکان برای والدینی در نظر گرفته شده است که به دلایل مختلف از جمله اشتغال، توانایی نگهداری از فرزندان خود را در ساعات کار ندارند. در برخی ایالت‌ها همچون استرالیای غربی، جنوبی و تاسمانیا، پیش‌دبستانی‌ها از لحاظ منابع مالی و نیروی انسانی توسط آموزش و پرورش تأمین می‌گردند و به‌صورت یکپارچه یا مرتبط با مدارس اداره می‌شوند. در کوئینزلند و ویکتوریا، آموزش پیش از دبستان اکثراً توسط انجمن‌ها اداره می‌شوند و آموزش و پرورش قسمتی از مقررات و تأمین منابع مالی را بر عهده دارد. در ان.اس.دبلیو یک سیستم ترکیبی حاکم است که اکثریت آن را مراکز مراقبت از کودکان یا سایر انجمن‌ها پوشش می‌دهند و توسط اداره خدمات اجتماعی تنظیم می‌شوند.

شیوه متداول این است که یک معلم باصلاحیت در کنار یک همیار، کلاس را مدیریت می‌کنند. مسئولیت آموزش و نظارت بر صلاحیت‌های معلمان در حیطه اختیارات مقامات مربوطه طبق ضوابط قانونی در هر ایالت است.

در هر ایالت، هزینه هر دانش آموز متفاوت است و به عوامل مختلفی بستگی دارد. مراکز آموزشی پیش دبستانی دولتی در ایالت‌های غربی و جنوبی کاملاً رایگان است. مدارس خصوصی نیز علاوه بر گرفتن شهریه از دانش‌آموزان، از یارانه آموزشی دولت‌های فدرال و محلی بهره می‌برند. این مدارس غالباً تحت مدیریت کلیسای کاتولیک یا هیئت امنای دیگر فرق مذهبی هستند.

مراکز آموزشی پیش دبستانی دولتی در ایالت‌های غربی و جنوبی کاملا رایگان است. مدارس خصوصی نیز علاوه بر گرفتن شهریه از دانش‌آموزان، از یارانه آموزشی دولت‌های فدرال و محلی بهره می‌برند. این مدارس غالبا تحت مدیریت کلیسای کاتولیک یا هیئت امنای دیگر فرق مذهبی هستند

ایالت	عنوان برنامه	ساعت در هفته	مسئول
ان اس دبلیو	پیش دبستانی	۱۷	دپارتمان آموزش و یادگیری و دپارتمان خدمات اجتماعی
کیو ال دی	مهدکودک	۱۱	سازمان مهدکودک‌ها و مراکز پیش دبستانی کوئینزلند تحت حمایت مالی دپارتمان آموزش، یادگیری و هنر
ان تی	پیش دبستانی	۱۲	دپارتمان استخدام، آموزش و یادگیری
دبلیو اِی	مهدکودک	۱۱	دپارتمان آموزش و یادگیری
اس اِی	مهدکودک	۱۱	دپارتمان آموزش و خدمات کودکان
اِی سی تی	پیش دبستان	۱۲	دپارتمان آموزش و یادگیری
تی اِی اس	مهدکودک	۱۱	دپارتمان آموزش
وی آی اس	مهدکودک	۱۰	دپارتمان آموزش و رشد اوایل کودکی

متولیان آموزش پیش از دبستان در کشور چین

نظام آموزشی چین، توسط وزارت آموزش و پرورش به‌صورت استانی اجرا می‌شود. همه شهروندان چینی ملزم‌اند که حداقل نه سال تحصیلات اجباری از سنین ٦-٧ تا ١٥ سالگی را بگذرانند (٦). با روی کار آمدن حزب کمونیست، وزارت آموزش و پرورش اولین مقررات برنامه پیش از دبستان موسوم به «مقررات مقدماتی اجرایی مهد کودک» را صادر کرد. در این مقررات تأکید شد که «هدف از برنامه اوایل کودکی این است که اطمینان حاصل شود کودکان در سن ورود به مدرسه دارای سلامت فیزیکی و رشد ذهنی هستند. ضمن اینکه برنامه مذکور قصد دارد بار مراقبت از کودک را از دوش مادران بر دارد تا مادران فرصت کافی جهت شرکت در فعالیت‌های سیاسی، تولیدی و آموزشی داشته باشند». در این راستا و به‌منظور بهینه‌سازی شرایط یادگیری و رشد کودکان، سیاست‌های مهمی از جمله «راهنمای رشد کودکان چینی» (دهه ١٩٩٠ و ٢٠٠١-٢٠١٠)، اتخاذ و اجرا شده است. وزارت آموزش و پرورش، وزارت بهداشت و فدراسیون ملی زنان نقش مهمی در شکل دهی سیاست‌های ملی رشد و آموزش کودکان بر عهده دارند. در چین برنامه‌های متنوعی برای دوره سنی پیش از دبستان پیش‌بینی شده است. متداول‌ترین برنامه پیش از دبستان به‌صورت تمام‌وقت کودکان ٣ تا ٦ سال و در بعضی مناطق فقط کودکان ٥ و ٦ سال را پوشش می‌دهد. پرورشگاه نوزادان و کودکان زیر سه سال به‌صورت مؤسسات مستقلی هستند که معمولاً از طرف دولت و شرکت‌ها حمایت مالی می‌شود. نوع سوم که به تازگی ظهور یافته است، به کودکان زیر سه سال خدمات می‌دهد و از لحاظ مالی توسط دولت محلی یا سایر منابع حمایت می‌شود. این مراکز معمولاً رایگان یا مزد ساعتی فعالیت‌های معلم‌محور یا فعالیت‌های عمومی والد ـ کودک ارائه می‌کنند. در کنار این مراکز، خدمات غیررسمی نیز برای کودکان زیر سه سال وجود دارد که به‌صورت خصوصی در منزل ارائه می‌شود). قبل از دهه ١٩٩٠، درصد بالایی از برنامه‌های آموزشی اوایل کودکی تحت حمایت دولت و شرکت‌ها و ادارات مدیریت می‌شد که در این وضعیت، ٤٠ درصد هزینه‌ها بر عهده اولیا بود. در ده سال گذشته، برخی از این مراکز به بخش خصوصی واگذار شده‌اند (٧).

در پنج دهه گذشته، دولت مرکزی مشارکت گسترده‌ای جهت ارتقای کیفیت برنامه‌های آموزشی پیش از دبستان انجام داده است. تدوین چارچوب کیفی، تدوین مقررات برنامه‌های آموزشی و راهنمای برنامه درسی، بهبود تدریس مربیان و وضعیت کارمندان نمونه‌هایی از این اصلاحات است. مسئولیت نظارت بر کیفیت برنامه‌های آموزشی بر عهده دولت‌های محلی و استان‌ها قرار دارد. آخرین اصلاحیه مقررات ملی در سال ١٩٩٦ تنظیم شد که در آن، احترام به حقوق کودکان و حفاظت از آن‌ها در برابر سوءاستفاده جنسی، تبعیض، تنبیهات بدنی و سایر رفتارهایی که برای کودکان آسیب‌زا هستند، مورد تأکید قرار گرفت.

«راهنمای برنامه درسی» (سال ١٩٨١ میلادی)، «مقررات ملی برنامه بهداشت و سلامت» (سال ١٩٨٥ توسط وزارت آموزش و پرورش و بهداشت) و «برنامه تنظیم طراحی معماری» (سال ١٩٨٧ توسط وزارت حفاظت از اماکن و وزارت آموزش و پرورش) از جمله اصلی‌ترین اسناد و مقررات اصلی چین درباره استانداردهای محتوایی، بهداشتی و کالبدی مراکز تربیت و نگهداری کودکان زیر هفت سال به شمار می‌آیند.

در این کشور، کیفیت یک برنامه آموزشی توسط استان یا شهر مربوطه نظارت می‌شود که این سیستم نظارتی، شامل دو قسمت است: ١ـ سیستم بازرسی و ٢ـ سیستم ارزیابی و رتبه بندی برنامه آموزشی. سیستم بازرسی توسط وزارت آموزش و پرورش تنظیم و توسط کمیته آموزشی استانی سازمان‌دهی می‌شود. بازرسان متخصص ناظر در هر شهر موظف‌اند از همه برنامه‌های آموزشی در یک بازه سه ساله بازدید کنند. گروه بازرسی معمولاً متشکل است از رابط بین پژوهش و آموزش محلی، مدیران مرکز، معلمان باتجربه یا سایر متخصصان آموزش اوایل کودکی.

سیستم ارزیابی و رتبه بندی در اکثر استان‌ها، از اوایل دهه ١٩٩٠ شکل گرفت. این ارزیابی توسط کمیته آموزشی شهر و تحت راهنمایی‌های دفتر نظارت و راهنمایی آموزشی در کمیته آموزش شهر یا استان اجرا می‌شود و مراکز حائز رتبه بالاتر، مجازند شهریه بیشتری دریافت کنند. این رتبه بندی اجباری نیست و با توجه به تعداد بالای مراکز و امکانات محدود مناطق روستایی، بیشتر در مناطق شهری انجام می‌شود (٧). راهنمای آموزشی ملی که در سال‌های اخیر در کشور چین اجرا می‌شود، یک نسخه عمومی و کاملاً تعیین شده به‌صورت برنامه هفتگی نیست. این راهنما تمرکز خود را بیشتر بر رشد کودک می‌گذارد تا افزودن اطلاعات و مهارت به او. کودک و نیازهای تحولی او شناسایی می‌شوند و محور برنامه درسی قرار می‌گیرند. راهنمای فعلی فقط اهداف آموزشی و اصول کلی را شرح می‌دهد و از دولت‌های محلی انتظار می‌رود که آن را بسط دهند و تفسیر کنند و از مراکز پیش دبستانی انتظار می‌رود که با توجه به اصول، برنامه درسی را تنظیم کنند. بنابراین راهنمای فعلی کودک‌محور است و با توجه به شرایط جغرافیایی و فرهنگی هر منطقه گسترش می‌یابد. در این میان، برای آوردن پدر و مادرها به میدان تربیت، هر مرکز آموزشی در ابتدای هر نیمسال طی جلساتی با مشورت اولیا و معلمان برنامه درسی یک ترم را تصویب می‌کند. البته در حال حاضر برنامه‌های درسی گوناگونی منتشر شده‌اند که مراکز می‌توانند از آن‌ها نیز استفاده کنند.

در چین برنامه‌های متنوعی پیش‌بینی شده است. متداول‌ترین برنامه پیش از دبستان به‌صورت تمام وقت کودکان ٣ تا ٦ سال و در بعضی مناطق فقط کودکان ٥ و ٦ سال را پوشش می‌دهد پرورشگاه کودکان زیر سه سال به‌صورت مؤسسات مستقلی هستند که معمولاً از طرف دولت و شرکت‌ها حمایت می‌شود

متولیان آموزش پیش از دبستان در کشور فرانسه

نظام آموزشی این کشور متمرکز و دولتی است و خدمات آموزش پیش‌دبستانی به‌صورت رایگان و اختیاری از سوی دولت ارائه می‌شود. آغاز آموزش رسمی و اجباری ٦ سالگی در نظر گرفته شده است. به‌طور کلی آموزش پیش‌دبستانی با محوریت آموزش زبان فرانسه تعبیه شده است و در آن ضمن تقویت مهارت‌های زبانی و اهدافی نظیر «اجتماعی شدن و مهارت‌های ارتباطی و نیز ایجاد آمادگی برای ورود به مدرسه» مورد نظر هستند.

آموزش پیش از دبستان توسط دو نوع مرکز ارائه می‌شود: ۱- مراکز مخصوص کودکان تا سه ساله که غیرانتفاعی محسوب می‌شوند و ۲- مهدکودک‌هایی که به کودکان ۲ تا ۵ ساله ارائه خدمات می‌کند. کودکان ۲ تا ۵ ساله به سه گروه سنی تقسیم شده و در هر گروه برنامه‌هایی متناسب سن و نیاز آن‌ها تعبیه شده است. مراکز کودکان زیر سه سال که با عنوان خدمات «مراقبت» از کودک فعالیت می‌کنند، تحت نظر وزارت امور اجتماعی، سلامت، جوانان و ورزش اداره می‌شوند.

این گونه مراکز اگرچه برنامه درسی تدوین شده‌ای ندارند، اما همگی افزایش بهزیستی و رشد کودک را به‌عنوان هدف دنبال می‌کنند. نوع دوم که با عنوان «آموزش» کودکان فعالیت می‌کنند (ویژه کودکان بالای سه سال)، زیر نظر وزارت آموزش و پرورش اداره می‌شوند. در فرانسه، مدارس ابتدایی باید شامل هر دو بخش «مهدکودک» و «دبستان» باشند. مهدکودک دوره اول را برای کودکان ۲ تا ۵ ساله تشکیل می‌دهد (دوره یادگیری اولیه). ادامه این دوره با دبستان و آغاز دوره دوم است (دوره یادگیری پایه). در سال ۱۹۹۵، در ذیل برنامه درسی مدارس ابتدایی، برنامه درسی مهدکودک‌ها منتشر شد. این برنامه آرمان‌های جمهوریت را با تأکید بر یادگیری اولیه در پنج حوزه مورد تأیید قرار می‌دهد. در سال ۲۰۰۲، برنامه درسی جدید نیز بر آرمان‌ها مذکور تأکید نموده و اولویت مطلق را به تسلط زبان فرانسه داد. امروزه مهدکودک‌ها تلاش می‌کنند که مهارت‌های اولیه مرتبط با برنامه درسی دبستان را بهبود بخشند. آمادگی‌های اولیه یکسانی هم‌زمان به معلمان دبستان‌ها و مهدکودک‌ها داده شده است. به‌طور کلی می‌توان گفت در مراکز پیش‌دبستانی بالای سه سال، تنظیم برنامه درسی، میزان حقوق معلمان، آموزش و ارزشیابی او از مسئولیت‌های وزارت آموزش و پرورش است و نوع ساختمان، اسباب و اثاثیه داخلی، وسایل کمک آموزشی، دستمزد دستیار معلم، آموزش و ارزشیابی او بر عهده شهرداری‌های محلی است. حقوق معلمان پیش دبستان و مهدکودک‌ها و دبستان به اندازه حقوق معلمان دوره راهنمایی است. علاوه بر معلم، دستیارانی هم وجود دارند که باید گواهی یک ساله برای این کار داشته باشند، اما معلم پیش‌دبستانی و دبستان، موظف به داشتن تحصیلات دانشگاهی در رشته مربوطه است. مهدکودک‌ها رایگان و اختیاری هستند، چه والدینشان شاغل باشند، چه نباشند. اما مراکز نگهداری کودکان زیر ۳ سال، رایگان نیست و قانون خدمات مراقبت، از والدین آن‌ها انتظار همکاری زیادی ندارد. در واقع والدین این کودکان عمدتاً از طبقه کارگر هستند. ارزیابی در مراکز آموزشی پیش از دبستان توسط وزارت آموزش و پرورش انجام می‌شود و در سه سطح تعریف می‌شود. سطح اول به مراکز پژوهشی و سازمان‌های عمومی مرتبط است که به‌طور مرتب نیازهایشان را به مراکز دانشگاهی و مؤسسات عرضه می‌کنند و نتایج این آزمایش‌ها در سیاست‌گذاری‌های بعدی مورد استفاده قرار می‌گیرد. در سطح دوم، بازرسان آموزشی قرار دارند که مسئولیت نظارت بر کار کارمندان و فرایند آموزشی را بر عهده دارند. سطح سوم سنجش مربوط به کودکان است که توسط معلمان انجام می‌گیرد؛ این سطح در مراکز زیر سه سال وجود ندارد. ارزیابی بخش خدمات مراقبتی نیز اخیراً آغاز شده است که توسط وزارت امور اجتماعی صورت می‌گیرد.

پرونده چهارم
مدیریت داخلی

مهدکودک‌ها همچون دیگر مراکز تربیتی، در سطح خرد دارای عناصر و مؤلفه‌هایی هستند که در طراحی و اجرا باید به نحو شایسته بدان‌ها توجه شود. مهدکودک برای دستیابی به اهداف تعیین‌شده نیازمند الگوی تربیتی و برنامه درسی است. برای تحقق اهداف تربیتی مذکور، نیروی انسانی به‌ویژه مربی اهمیت والایی دارد که زمینه بحث از تربیت، جذب و نگهداشت ایشان به میان می‌آید. همچنین لازم است به وجوه مختلفی همچون معماری و فضاآرایی محیط آموزشی و مناسب و ایمن بودن تجهیزات و نظام متناسب مالی مهدکودک نیز توجه کرد. این عناصر و مؤلفه‌ها به نحوی در هم تنیده هستند. بررسی وضعیت کنونی مهدکودک‌های ایران نشان می‌دهد که مسایل و آسیب‌های سطح کلان و سیاست‌گذاری در سطح خرد نیز اثرگذار بوده و باعث آشفتگی‌هایی شده است. فقدان چارچوب‌های راهنما در طراحی الگوی تربیتی و برنامه درسی متناسب با فرهنگ جامعه و اقتضائات نظام تربیتی کشور، یکی از این مسائل است. در ذیل این چالش، ضعف تدابیر مربوط به پشتیبانی‌های مالی و لجستیکی لازم از مراکز فعال به غلبه مشتری‌مداری و نگاه تجاری بر دغدغه تربیتی انجامیده است. در نتیجه حاکم شدن چنین فضایی، در گزینش و به‌کارگیری مربیان و طراحی برنامه‌ها و محیط مهدکودک دقت و حساسیت لازم صورت نمی‌گیرد. پایین بودن دستمزدها نیز باعث شده است که افراد توانمند کمتر تمایلی به فعالیت در این عرصه داشته باشند. ادامه چنین روندی، نه تنها آسیب‌های تربیتی و اجتماعی برای این دوره سنی دارد، بلکه امتداد آن‌ها در دوره‌های بعدی زندگی کودک می‌تواند سلامت روانی و جسمی فرد و جامعه را به خطر بیندازد.

۹۲ میزگرد معرفی و ارزیابی دوره‌های تربیت مربی پیش از دبستان
مربیان و نهادهای ناکارآمد آموزشی

۹۷ بررسی تجارب ژاپن، مالزی، فنلاند و آمریکا
نظام آموزش مربی کودک در کشورهای دیگر

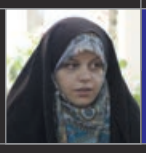
۵۷ مربیان مهدکودک‌ها از مشکلات خود می‌گویند
همه مصائب یک مربی

۹۹ نمونه‌های موردی چین، ترکیه، کره جنوبی، برزیل، مکزیک، هند و کنیا
بررسی سازوکار تأمین مالی مهدکودک‌ها در جهان

۱۰۲ **تربیت کودک چَند؟**

۱۰۴ گفت‌وگو با دکتر علی اصغر محکی، استاد دانشگاه علامه طباطبایی
نسخه قدیم و جدید

۸۱ گفت‌وگو با دکتر نرگس سجادیه عضو هیئت علمی دانشگاه تهران
مهدکودک در خدمت حیات طیبه



نگاهی به سازوکار تهیه و تدوین محتوای آموزشی در دوره پیش از دبستان

آیین‌نامه‌های مسکوت محتوای بازاری

گزارش
سیده زهره جوادی

مغز انسان در سال‌های کودکی، به لحاظ کمّی رشد بیشتری دارد و از این رو، توجه ویژه به آموزش در سال‌های قبل از دبستان از اهمیت زیادی برخوردار است. آموزش پیش از دبستان همچنین تأثیر مثبتی بر عملکرد تحصیلی و یادگیری دانش‌آموزان در دوره‌های بعد می‌گذارد و هزینه‌های جبرانی آموزش‌وپرورش را نیز کاهش می‌دهد. شکوفایی و رشد همه‌جانبه کودک یکی از نکات بسیار مهمی است که باید در آموزش‌های پیش از دبستان مورد توجه قرار بگیرد. در نتیجه مهدها و مراکز پیش‌دبستانی باید از محیط غنی، محتوای آموزشی مناسب و مربیان ماهری برخوردار باشند. شواهد از تشتت و آشفتگی در تولید، ارزیابی و نظارت بر محتوای مربوط به آموزش زیر هفت سال خبر می‌دهد که نوشتار حاضر به بررسی این امر پرداخته و در پایان نیز پیشنهادهایی برای اصلاح وضع موجود ارائه گردیده است.

الف) سازوکار و وضعیت تولی‌گری در محتوای آموزش پیش از دبستان

در زمینه محتوای آموزشی برای سنین زیر هفت سال به‌ویژه کتاب، متولیان متعددی وجود دارند که سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی (وزارت آموزش و پرورش)، سازمان بهزیستی و وزارت فرهنگ و ارشاد اسلامی از جمله اصلی‌ترین متولیان در بخش دولتی هستند. در ادامه به اجمال گزارشی از هر یک از نهادهای متولی این امر ارائه شده است.

۱ـ وزارت آموزش‌وپرورش

در سند تحول بنیادین آموزش‌وپرورش به عنوان سند بالادستی تعلیم و تربیت کشور و همچنین سند برنامه درسی ملی، دوره پیش‌دبستانی به رسمیت شناخته شده و به ضرورت گسترش آن در مناطق محروم و دوزبانه تأکید شده است . با این حال این اشاره‌ها مختصر است و درباره محتوای این دوره بحث تفصیلی صورت نگرفته است؛ هر چند بنا به برنامه درسی ملی، برنامه‌های آموزشی و تربیتی این دوره باید سیال و منعطف باشند.

به لحاظ ساختاری، دفتر آموزش پیش‌دبستانی در ذیل معاونت ابتدایی وزارت آموزش و پرورش، کلیت دوره پیش‌دبستانی را مدیریت می‌کند و سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی درسی به عنوان یکی از سازمان‌های وابسته به وزارت آموزش و پرورش، بخش محتوایی دوره پیش‌دبستانی را بر عهده دارد. این سازمان به دو بخش «اداره کل نظارت بر نشر و توزیع مواد آموزشی» و «دفتر انتشارات و تکنولوژی آموزشی» تقسیم می‌شود. وظیفه اصلی دفتر انتشارات «مدیریت و تولید نشریات آموزشی رشد» و «ساماندهی مواد و رسانه‌های آموزشی و تربیتی» و «نظارت بر نشر و توزیع کتاب‌های کمک‌آموزشی ناشران مختلف» است. این دفتر همچنین به معرفی کتاب‌های برگزیده در زمینه‌ها و مقاطع مختلف از جمله پیش‌دبستانی می‌پردازد.

دفتر تکنولوژی و انتشارات کمک آموزشی در سال ۱۳۸۵، چارچوب راهنمایی را برای تولید محتوای کتاب‌های آموزشی پیش از دبستان تهیه و منتشر کرد. در این مجموعه، ویژگی‌های کتاب‌ها و تمام مواد آموزشی مورد استفاده این مقطع ذکر گردیده و از مؤلفان، ناشران و معلمان خواسته شده است که بر مبنای آن‌ها به تألیف و طراحی کتاب بپردازند.

یکی از سرفصل‌های این راهنما، اهداف آموزش پیش از دبستان است که در آن، سعی شده است که تمام جنبه‌های مهم مورد توجه قرار بگیرد. در بخش دیگری از این راهنما اصول تولید کتاب و مواد آموزشی مقطع پیش‌دبستانی این‌گونه ذکر شده است:

- توجه به پرورش همه‌جانبه شخصیت کودک (رویکرد کل‌نگری)
- فراهم کردن شرایط کشف برای کودکان «کودک‌محوری»
- توجه به بازی‌های هدف‌دار و هدایت‌شده به‌جای بازی‌های آزاد
- آموزش غیرمستقیم
- توجه به فرایند رشد شناختی کودک
- توجه به اصل درهم‌تنیدگی در آموزش
- یادگیری به شیوه تعاملی
- توجه به نقش مربیان به‌عنوان تسهیل کننده یادگیری

با وجود اینکه دفتر انتشارات و تکنولوژی آموزشی تلاش کرده است تا متصدیان مربوطه را با اصول تولید محتوا و کتاب آموزشی مقطع پیش‌دبستانی آشنا کند، در عمل به بیان گزاره‌های کلی اکتفا شده و چهارچوب دقیقی ارائه نداده است. ضمن اینکه راهنمای ذکرشده، به رغم تغییرات قابل توجه در حوزه‌های مختلف اجتماعی و تصویب و ابلاغ اسناد تحولی آموزش و پرورش، از سال ۸۵ تاکنون به‌روزرسانی نشده است که این امر، سودمندی آن را کم می‌کند. همچنین به نظر می‌رسد که در این دفترچه راهنما مواردی مغفول مانده است، از جمله اصول و رویکردهای مربوط به تصویرگری کتاب‌های آموزشی پیش از دبستان که به دلیل برقراری ارتباط کودک با مفاهیم از طریق تصویر و ویژگی‌های شناختی انسان در این سنین اهمیت زیادی دارد .

طبق مصوبه شورای عالی آموزش‌وپرورش در سال ۱۳۸۷، سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی موظف به تدوین «راهنمای تفصیلی دوره پیش‌دبستانی، راهنمای برنامه انس با قرآن و نیز زبان آموزش مناطق دوزبانه» شده که این راهنما نیز تهیه و تصویب گردیده است.

شایان ذکر این که در سیاست اخیر وزارت آموزش و پرورش، کتاب‌های دوره پیش‌دبستانی به صورت استانی تألیف و بعد از تأیید سازمان پژوهش مجوز انتشار آن داده می‌شود که به دلیل تفاوت توان تخصصی ـ محتوایی استان‌ها، این سیاست با نقدهایی روبه‌روست.

۲ـ سازمان بهزیستی

سازمان بهزیستی کشور یکی از متولیان رسمی صدور مجوز فعالیت مهدکودک‌هاست که بنا به مصوبه اخیر مجلس، ارائه برنامه با این سازمان و تدوین محتوای مهدکودک‌های زیرمجموعه آن با وزارت آموزش و پرورش است. با این حال بنا به رویه جاری، بهزیستی چاپ و انتشار محتوای آموزشی مهدکودک‌های تحت پوشش خود را انجام می‌دهد.

سازمان بهزیستی سند مدون و راهنمایی دقیقی برای طراحی و ارائه محتوای مناسب کتب کمک‌آموزشی در مقطع پیش از دبستان منتشر نکرده است. البته این سازمان در سال ۱۳۹۰، کتاب راهنمایی برای مربیان مهدکودک و پیش از دبستان در زمینه شیوه‌های عملی ارائه مفاهیم دینی در مهدهای کودک را به چاپ رساند که به بیان نکاتی درباره «موضوع، هدف، حدود انتظارات و فعالیت‌های پیشنهادی» مربوطه می‌پردازد.

همچنین در بند ۲-۲-۵ آیین‌نامه «اصلاحیه دستورالعمل تأسیس، اداره و انحلال انواع مهدهای کودک» یکی از وظایف کارشناس امور کودکان بهزیستی کشور، نظارت بر اجرای محتوای آموزشی تعیین شده، اما درباره جزئیات نوع آموزش، محتوا و منابع توضیحی ارائه نگردیده است. لازم به ذکر این که سازمان بهزیستی در سال‌های اخیر تلاش کرده است که با ارائه محتوای یکسان به مراکز تحت پوشش خود خلأ و نواقص محتواهای متکثر را به‌نوعی پوشش دهد، اما کیفیت و اثرگذاری این محتوای یکسان نیز از جانب برخی کارشناسان محل تأمل جدی است.

۳ـ هیئت نظارت بر نشر کتاب‌های کودک و نوجوان

علاوه بر وزارت آموزش و پرورش و سازمان بهزیستی، هیئت نظارت بر نشر کتاب‌های کودک و نوجوان ذیل وزارت فرهنگ و ارشاد اسلامی در تیرماه ۸۴، آیین‌نامه‌ای را تدوین و منتشر کرد که قواعد بازنویسی متون کهن، چگونگی درج آگهی در کتاب، چگونگی استفاده از قواعد دستوری زبان فارسی، چگونگی جایگزینی معادل‌های مناسب فارسی برای واژه‌های خارجی و... را در بر می‌گیرد. در این آیین‌نامه ذکر شده است که ملاک کودکانه بودن یک کتاب به تشخیص کارشناسی خواهد بود. برخی از مهم‌ترین مفاد آیین‌نامه مذکور ناظر به حوزه کودک عبارتند از :

- در گونه‌های مختلف کتاب تصویر و متن باید از تناسب و هماهنگی برخوردار باشد.
- زبان اثر باید مبتنی بر واژگان پایه و ترکیبات زبانی مناسب

سازمان بهزیستی در سال‌های اخیر تلاش کرده است که با ارائه محتوای یکسان به مراکز تحت پوشش خود خلأ و نواقص محتواهای متکثر را به‌نوعی پوشش دهد، اما کیفیت و اثرگذاری این محتوای یکسان نیز از جانب برخی کارشناسان محل تأمل جدی است

گروه سنی مخاطب باشد.

- با توجه به جنبه آموزشی کتاب‌هایی که علاوه بر متن فارسی ترجمه آن را درج می کنند، رعایت اصول درست‌نویسی و تناسب با گروه‌های سنی هر دو زبان الزامی است.
- در شعر رعایت اصول اولیه شعری در قالب‌های مختلف شعر کودک و نوجوان ضروری است.
- در شعر موسیقی، صور خیال و صنایع مختلف شعری باید متناسب با گروه‌های مختلف مخاطب به کار رود.

ب) نهادها و ناشران غیردولتی در دوراهی استاندارد یا مردم‌پسند بودن

علاوه بر نهادهای دولتی ذی‌ربط در محتوای آموزشی سنین پیش از دبستان، مؤسسات خصوصی نیز در این زمینه فعالیت می کنند که عمدتاً سند دقیقی برای طراحی و ارائه محتوای مناسب ندارند.

ناشران حوزه کتاب کودک و کتاب‌های آموزشی برای اخذ مجوز انتشار، با قوانین دقیقی که چگونگی ارائه محتوا و کیفیت آن را شرح دهد، مواجه نیستند. به دلیل ناآگاهی بسیاری از مجریان و متصدیان حوزه کتاب کودک از اهمیت مقطع پیش از دبستان و آموزش‌های مربوط به آن، تعدد ناشران این حوزه و سودجویی برخی از مؤسسات آموزشی در تولید کتاب‌های آموزشی، بسیاری از موارد لازم ندیده گرفته می‌شوند. در نتیجه، بازار کتاب کودک مملو از کتاب‌هایی است که به‌طور دقیق مورد ارزیابی قرار نگرفته‌اند. نابسامانی در این حوزه، موجب سردرگمی متولیان آموزش کودکان و والدین آن‌ها برای انتخاب کتاب‌های مناسب شده است.

قابل تأمل اینکه ناشران پیش‌دبستانی ترجیحات مراکز پیش‌دبستانی را عامل تعیین کننده در محتوای کتاب‌های خود دانسته‌اند. تقاضای این مراکز نیز عمدتاً برخاسته از جنبه رقابتی میان آن‌ها و تحت تأثیر ذائقه والدین است.

در این میان بخشنامه‌های سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی جایگاه قابل‌توجهی ندارد. به عنوان مثال بنا به سیاست‌های آموزش و پروش در دوره پیش‌دبستانی آموزش الفبا و اعداد به کودکان ممنوع است، در حالی که ناشران به دلیل اقبال مراکز به انتشار این دست کتاب‌ها می‌پردازند. از ارزیابی و مقایسه نمونه کتاب‌های موجود به نظر می‌رسد که در تهیه کتاب‌های آموزشی مقطع پیش‌دبستانی، مؤسسات و ناشران خصوصی نسبت به بخش دولتی روند بهتری را طی کرده‌اند. اغلب ارگان‌های دولتی از نظر تهیه محتوا، تصویرگری، ارتباط متن با اهداف مقطع و ویژگی‌های این دوره سنی، به‌روز نبودن و ارائه مطلب ضعیف‌تر از ناشران خصوصی عمل کرده‌اند. به نظر می‌رسد ناشران دولتی محدودیت‌های بیشتری در ارتباط با تصویرگری، جذب نویسندگان و غیره دارند. این در حالی است که ناشران خصوصی با تنوع بخشیدن به جنس کتاب‌ها (به‌جز کاغذ)، تصویرگری‌های جذاب‌تر، نگاه جامع به مهارت‌های پیش از دبستان، گردهم‌آوردن نویسندگان با نگرش‌های فکری مختلف، تبلیغ‌های مناسب، وجود سایت حرفه‌ای و امکان خرید اینترنتی و دادن اطلاعات و جزییات کافی درباره کتاب‌ها به والدین در سایت در این حوزه بسیار موفق‌تر بوده‌اند. ناشران خصوصی علاوه بر انتشار کتاب‌های آموزشی به قلم نویسندگان ایرانی، اقدام به ترجمه، چاپ و نشر کتاب‌های آموزشی از سایر زبان‌ها می کنند که برخی از آن‌ها نسبت به کتاب‌های ایرانی سطح آموزشی بالاتری دارد.

در فهرست منتشر شده توسط سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی در دی ۱۳۹۵، ۲۸۵ عنوان کتاب آموزشی و تربیتی جدید مناسب شناخته شده است. قابل تأمل اینکه تمامی کتاب‌های برگزیده بخش فعالیت علمی پیش‌دبستانی، ترجمه‌ای بوده اند.

در فهرست منتشر شده توسط سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی در دی ۱۳۹۵، ۲۸۵ عنوان کتاب آموزشی و تربیتی جدید مناسب شناخته شده است. قابل تأمل اینکه تمامی کتاب‌های برگزیده بخش فعالیت علمی پیش‌دبستانی، ترجمه‌ای بوده اند

ج) چند پیشنهاد

به نظر می‌رسد که اولین اقدام در سامان دادن به حوزه کتاب‌های آموزشی کودکان پیش از دبستان، تهیه دستورالعملی دقیق و مستند توسط یک تیم پژوهشی کارآمد است. اعضای این تیم می‌تواند ترکیبی از کارشناسان سازمان‌های مربوطه، مربیان برگزیده مقطع پیش‌دبستانی، مدیران مهدها، کارشناسان خبره در زمینه تعلیم و تربیت و روان‌شناسی کودک و سایر زمینه‌های مربوطه، ناشران برگزیده و نویسندگان مطرح در حوزه تهیه کتاب‌های آموزشی باشد. همچنین ارائه ضوابط مشخص برای ناشران کتاب کودک الزامی است. این ضوابط باید دارای قدرت اجرایی لازم نیز باشند. همکاری ناشران خصوصی و نهادهای دولتی در نشر کتاب‌های آموزشی می‌تواند زمینه را برای غنای بیشتر این کتاب‌ها و استفاده بیشتر فراهم کند. توجه به پژوهش به‌منظور ارزیابی آثار منتشرشده در حوزه کودک نیز باید جدی‌تر شود. در حال حاضر، پژوهش‌های اندکی در این باره انجام می‌پذیرد؛ چنانچه آخرین پژوهش مربوط به گرایش‌های موضوعی کتاب‌های اطلاعاتی و آموزشی کودکان و نوجوانان، در سال ۱۳۸٤ انجام شده است.

منابع:

۱- سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی وزارت آموزش‌وپرورش (۱۳۸۵). ویژگی‌های کتاب‌ها و مواد آموزشی دوره پیش‌دبستانی، راهنمای تولید کتاب‌های آموزشی برای ناشران، نویسندگان و معلمان مؤلف. تهران: دفتر انتشارات کمک‌آموزشی سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی. دریافت شده از:
http://samanketab.roshdmag.ir/Roshdmag_orig.pdf_۱۵۳٦/۰٤/۲۰۱۱/content/media/image

۲- سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی درسی (۱۳۹۰). نشست بررسی شاخص‌های کتاب آموزشی استاندارد. دریافت شده از: http://oerp.ir/news/۲۹٤۰

۳- شورای عالی آموزش‌وپرورش (۱۳۸۷). راهنمای برنامه و فعالیت‌های آموزشی و پرورشی دوره پیش‌دبستانی. تهران: دفتر برنامه‌ریزی و تألیف کتب درسی سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی درسی.

٤- شورای عالی آموزش‌وپرورش (۱۳۹۱). برنامه درسی ملی جمهوری اسلامی ایران. تهران: شورای عالی آموزش‌وپرورش و وزارت آموزش‌وپرورش.

۵- خسرونژاد، مرتضی. (۱۳۸۹). معصومیت و تجربه، تهران: نشر مرکز

٦- قایینی، زهره. (۱۳۹۰). تصویرگری کتاب‌های کودکان: تاریخ، تعریف‌ها و گونه‌ها. تهران، موسسه پژوهشی تاریخ ادبیات کودکان

۷- معاونت پیشگیری و اجتماعی سازمان بهزیستی کشور (۱۳۹۰). دستورالعمل تأسیس، اداره و انحلال انواع مهدهای کودک. دریافت شده از: http://www.behzistitehran.tasis%۲۰org.ir/images/mojavez/dastor۲۰%mahd.pdf

۸- ولی‌زاده، لیلا (۱۳۹۰). شیوه‌هایی عملی جهت ارائه مفاهیم دینی در مهدهای کودک. تهران: انتشارات سازمان بهزیستی کل کشور.

۹- وزارت فرهنگ و ارشاد اسلامی (۱۳۸٤) آیین‌نامه نظارت بر نشر کتاب کودک (مصوب تیرماه ۱۳۸٤). دریافت شده از: http://www.mehrnews.com/news/۵۸۱۱۸۰

مسئله‌شناسی تربیت دوره کودکی در ایران از منظر تربیت اسلامی در گفت‌وگو با دکتر نرگس سجادیه

مهد کودک در خدمت حیات طیبه

گفت و گو
آسیه سادات میرمحمودی

«کودکی» اساسی‌ترین دوره تربیت برای آدمی است. شاکله ابتدایی شخصیت هر فرد در این دوره تعیّن می‌یابد و تأثیر غیرقابل‌انکاری بر ادامه حیات او خواهد داشت. به‌رغم این اهمیت، مطالعات و پژوهش‌های تربیت اوان کودکی در کشور ما سابقه چندانی ندارد. در این میان نبود بنیان نظری جامع و منسجم در این دوره تربیتی بستر بروز چالش‌های متعدد از سطوح کلان سیاستی تا حوزه عملیاتی شده است. در سال‌های اخیر، تلاش‌هایی در تدوین و تبیین فلسفه تربیت اوان کودکی شکل گرفته است که بخشی از این تلاش‌ها را می‌توان در «نظریه اسلامی عمل» رصد نمود. در این رویکرد از «دوران کودکی» با عنوان «دوران تمهید» یاد می‌شود، دوره‌ای که مقدمات تربیت در آن شکل خواهد گرفت. از همین رو در این گفت‌وگو با دکتر نرگس سجادیه، عضو هیئت علمی دانشگاه تهران و پژوهشگر تربیتی، به تبیین جایگاه و اهداف تربیت اوان کودکی از منظر نظریه عمل پرداخته شده است. ایشان در کارنامه علمی خود مقالاتی چون «اهداف واسطی تربیت در دوران کودکی بر اساس رویکرد اسلامی عمل» و «نقد و بررسی اهداف تفصیلی فعالیت‌های دوره پیش دبستانی در برنامه درسی ملی از منظر رویکرد اسلامی عمل» دارند.

نخست درباره رویکرد انسان عامل و اهداف تربیتی دوران کودکی بر اساس آن توضیحاتی بفرمایید؟

نظریه اسلامی عمل توسط دکتر خسرو باقری، تربیت‌پژوه معاصر، طرح و تبیین شده است. در این نظریه سه مؤلفه «شناخت، عاطفه و تخیل» به‌عنوان وجوه کلیدی در کودکی مطرح شده‌اند که می‌توان آن‌ها را در ذیل دو مؤلفه «شناخت» و «گرایش» جای داد. شناخت در این تقسیم‌بندی، تخیل را هم در بر می‌گیرد که جلوتر به آن اشاره بیشتری می‌کنم.

برای تعیین اهداف تربیتی دوره کودکی ما «حیات طیبه» و ابعاد آن در قرآن را به‌عنوان غایت تربیت در نظر گرفتیم و سپس بررسی کردیم که در دوران کودکی به کدام یک از آن‌ها و به چه میزانی می‌توان دست یافت. دکتر باقری در تحلیل مفهوم حیات طیبه به‌عنوان غایت تربیتی، اولین بعد را جسمی می‌دانند، اینکه فرد باید نیرومند، قوی و سالم باشد.

بعد دوم اندیشه طیب (پاک) است که از آن با عنوان اندیشه قوی، منطقی، منسجم و متقن یاد می‌شود. در قرآن همچنین از احساساتِ پاک یاد می‌شود. عرصه دیگر اراده و نیت پاک و درست است، به این معنا که فرد از کنار هم گذاشتن شناخت‌ها و گرایش‌هایش اراده نیکی می‌کند یا نه (تصمیم درست). در گام بعدی بحث از عمل پاک و ناپاک می‌شود. دکتر باقری از تحلیل این ابعاد، به اهداف واسطی تربیت رسیده‌اند که ما آن‌ها را به‌عنوان اهداف دوران کودکی هم در نظر گرفته‌ایم.

سلامت در دوران کودکی، سلامت «جسم» و «روان (بخش ناخودآگاه آن)» را در بر می‌گیرد. اینجا منظور احساس امنیتی است که کودک باید داشته باشد یا اضطراب‌هایی که نباید داشته باشد. با این هدف، می‌خواهیم بیشترین وسع و محدوده عمل آینده را برای کودک حفظ کنیم، به امید اینکه انتخاب‌های خوبی هم داشته باشد.

اهداف واسطی در حوزه اندیشه‌ورزی شامل سه عرصه است. یکی در آموزه‌های دینی، دیگری در پدیده‌های طبیعی و نهایتاً در پدیده‌های اجتماعی

یا انسانی. چون در زیر هفت سال نمی‌توانیم بگوییم که اندیشه‌ورزی رخ می‌دهد، اینجا نامش را «آشنایی» گذاشتیم. در عرصه‌ها دو اتفاق باید رخ بدهد؛ یکی اینکه خوب بتواند این داده‌ها را بگیرد و ارتباط برقرار کند و در گام دوم بتوانند تا حدی به تحلیل این‌ها بپردازد.

در پدیده‌های انسانی و طبیعی به طور خاص، کودک باید بتواند شواهد را جمع‌آوری کند، مثلاً حالات چهره را شناسایی کند. می‌توان گفت مشاهده جهت‌دار خوبی داشته باشد، یعنی توجه به محیط پیرامون. همین‌جا دو هدف دیگر ـ آشنایی با پدیده‌های طبیعی و انسانی ـ زاده می‌شود که هر کدام زیرهدف‌هایی دارند که عبارتند از: مشاهده، تفکر، تحلیل و تخیل. به عنوان مثال برای فهم برخی از آموزه‌های دینی ـ مانند بهشت و جهنم ـ در بزرگ‌سالی تخیل قوی نیاز است تا بعداً بتوان از نظر منطقی متوجه آن شد. از این وجه توجه به تخیل در کودکی مهم است.

با توجه به تبیینی که از ویژگی‌های انسان در دوره کودکی و اهداف تربیتی این دوره ارائه کردید، چه ملاحظاتی در تربیت این دوره باید مدنظر باشد؟

در آموزه‌های دینی، قدرت ارتباط با دنیای واقعی و انسانی مطرح است و چند چیز اولویت دارد: ۱ـ پیام‌های انسانی دین که هر انسان سلیم‌النفسی آن را می‌پذیرد و بچه‌ها را دچار چالش نمی‌کند. پیام‌هایی از جمله مهربانی، صداقت، گذشت.

اگر کودکان از این دریچه با دین آشنا شوند، گویی که پنجره فطری باز می‌شود و پذیرش برای آن‌ها آسان‌تر می‌شود؛ ۲ـ وجه دیگر مناسک و مظاهر است که نباید بخش‌نامه‌ای باشد، بلکه در زندگی باید اجرا شود. مانند نماز خواندن والدین که آرام‌آرام خود کودک درگیر می‌شود. گاهی بدون یک پاراگراف توضیح، خود بچه ارتباط برقرار می‌کند، به‌ویژه در بالای هفت سالگی.

یکی از ملاحظاتی که در این مسیر وجود دارد، پرهیز از اشباع کردن محیط است که تشنگی را از افراد می‌گیرد و انفعال محض و دل‌زدگی ایجاد می‌کند. الآن در جامعه یکی از مشکلات ما همین است. تا زمانی که کودک سؤال و تشنگی برای فهم ندارد، لزومی به بیان نیست. البته ما می‌توانیم برای کودک چالش ایجاد کنیم تا تشنگی و سؤال در او شکل بگیرد، اما به نظر می‌رسد تعجیل خانواده‌های مذهبی در تربیت دینی زیاد است.

در حالی که اگر روند طبیعی ایجاد شود در موقعیت قرار بدهید و حتی اگر کلامی هم صحبت نکنید، برای بچه خود به خود سؤال پیش می‌آید.

ملاحظه دوم آنکه آموزش باید در بستر زندگی باشد. در غیر این صورت، آموزش نتایج نامناسبی دارد، از جمله آنکه خیلی زود به حفظیات تبدیل می‌شوند، اثر عملی دقیق ندارند و نهایتاً دوگانگی و نفاق را ایجاد و نهادینه می‌کند. دادن اطلاعات بیش از آنچه در زندگی معمول کودک وجود دارد، به او آسیب می‌زند. وایتهد می‌گوید: «این داده‌هایی که به بچه می‌دهید، باید هضم شود وگرنه به مانند آنچه در معده اضافه است، بعد از مدتی آن‌ها را بالا می‌آورد». با توجه به محوریت امیال در کودک، بخشی از ملاحظات تربیتی مربوط به مدیریت و جهت‌دهی به این امیال است. اولین وجه اینکه تأکید ما باید روی وسعت‌بخشی به امیال کودک باشد. امیال کودک حالت کانالی و ساده دارد. یکی از کمک‌هایی که می‌توان کرد، تبدیل یک میل به چند میل است تا کودک دست‌ورزی با امیال را آغاز کند.

وجه دوم اینکه مربی یا والد برخی از امیال را با مداخله تأخیر بیاندازند تا صبر کودک افزایش پیدا کند. مثلاً به بچه دوساله که آب می‌خواهد، می‌توان گفت که «کار دارم، دو دقیقه صبر کن، آب می‌دهم». همچنین باید در موقعیت انتخاب قرارش داد یا امیال را پیچیده کرد. اینجا قصه و کتاب اهمیت می‌یابد، چون گاهی مواجهه مستقیم با امیال هزینه‌بردار است، ولی در قصه کودک بدون هزینه‌ای می‌تواند با همزادپنداری با شخصیت قصه چندگانگی را در درون خود تجربه کند.

ناظر به حدیث مشهور، کودک در هفت سال اول امیر است. بر این اساس، برخی این تأکید بر صبر کردن و به تعویق انداختن خواسته کودک را احتمالاً نمی‌پذیرند. نظر شما چیست؟

در این بحث، یکی از مشکلاتی که داریم، نداشتن یک نظام نظری برای تفسیر

احادیث است. این حدیث به‌تنهایی تفاسیر متعددی می‌تواند داشته باشد. در این تفسیری که اشاره کردید، تبدیل «است» به «باید» صورت گرفته است. یک سؤال اساسی وجود دارد که آیا می‌شود «است» را به «باید» تبدیل کرد؟ این حدیث وجه توصیفی دارد و می‌گوید «کودک سید است»، نمی‌گوید که «باید سید باشد».

تفسیر دیگری از حدیث مربوط به امیر بودن کودک تا هفت سالگی می‌تواند مورد قبول ما باشد؛ این که کودک در هفت سال اول به علت ضعف شناختی از قوانین عالم، فکر می‌کند که می‌تواند بر عالم امیری کند. اینکه شما این حس را چقدر به رسمیت بشناسید، چگونه متناسب با شناخت‌های کودک به‌تدریج او را از این فضا خارج کنید و ناظر به تفسیر مذکور سؤالاتی از این دست پیش می‌آید و متناسب با پاسخ‌های مربوطه می‌توان برای تربیت این دوره برنامه‌ریزی کرد.

نمی‌خواهم بگویم خیلی دور از خواسته بچه‌ها باشیم و تقابل، محرومیت زیاد و عقده ایجاد کنیم، اما باید شیبی وجود داشته باشد.

الآن بعضی از کارهایی که می‌کنیم، کودکی را بسط می‌دهد؛ یعنی بچه نه‌تنها در هفت سال اول، بلکه در ۲۱ سالگی هم کودک است! بنابراین نظم‌بخشی در دوران کودکی خیلی مهم است، منتها باید کاملاً طبیعی و در حد طاقت و وسع کودک باشد.

در مورد اهداف مترتب بر پدیده‌های انسانی و طبیعی و ملاحظات احتمالی در این حیطه هم توضیح مبسوط‌تری را بیان بفرمایید.

در هدف تربیتی مترتب بر آشنایی با پدیده‌های طبیعی دو بحث مطرح می‌شود؛ اول، بچه‌ها باید بینش مسئولانه نسبت به پدیده‌های طبیعی داشته باشند، مثل بحث محیط زیست که در حال حاضر خیلی پررنگ شده است. دوم، مهارت‌ها را آرام‌آرام به بچه‌ها یاد بدهیم. یعنی بچه‌ها مهارت ساخت اشیاء ساده یا فن آورانه را داشته باشند تا ما امیدوار باشیم که می‌توانند در آینده در عالم طبیعت تسخیری بکنند. منتها ملاحظه‌ای که وجود دارد، خدشه‌دار نکردن دنیای امن کودک است. در آشنایی با پدیده‌های انسانی،

بعضی از کارهایی که می‌کنیم، کودکی را بسط می‌دهد؛ یعنی بچه نه‌تنها در هفت سال اول، بلکه در ۲۱ سالگی هم کودک است! بنابراین نظم‌بخشی در دوران کودکی خیلی مهم است، منتها باید کاملاً طبیعی و در حد طاقت و وسع کودک باشد

قابلیت انجام مسئولیت‌های مشخص مطرح می‌شود، یعنی بچه‌ها باید احساس مسئولیت اجتماعی پیدا کنند. ما اینجا نمی‌خواهیم بچه‌ها مداخله و مشارکت مؤثر اجتماعی داشته باشند که موضوع بحث روانشناسی است. می‌خواهیم که بچه‌ها ستون‌های مشارکت اجتماعی ـ مانند کار گروهی کردن، حرف زدن با دوستانشان، کوتاه آمدن از برخی خواسته‌هایشان، توانایی «نه» گفتن و مسخ نشدن در گروه ـ را بلد باشند. علاوه بر این، تفاوت‌های فردی را متوجه شوند و بعد به رسمیت بشناسند، در مقابل آن جبهه نگیرند و مسخره نکنند.

ضمن اینکه از تفاوت‌های فردی‌شان با دیگران متأثر نشوند، این‌ها را بتوانند بپذیرند و در مراوداتشان بکار بگیرند. جامعه عادلانه و منصفانه را تمرین کنند، دوستی، دوست‌یابی، اینکه چطور دوستی کنند.

در نهایت می‌خواهیم کودک تا حدی ذائقه زیباشناسی هم پیدا کنند. بچه‌ها تا حدی این ذائقه را دارند، ولی برای تقویت باید به رسمیت شناخته شوند. در این مورد، زیبایی‌های محسوس مثل تقارن، سادگی و هماهنگی در زیبایی خیلی مؤثر است. آرام‌آرام شما این زیبایی‌ها را به موارد اخلاقی بسط می‌دهید که مثلاً فلان کار این بچه زیبا بود و این رفتار نه.

◆ این که راجع به احساس مسئولیت اجتماعی و توانمندی در تعاملات فرمودید، با ویژگی‌های روان‌شناختی کودک محدود می‌شود؟

بله! هم حد می‌خورد و هم اینکه مداخله گروهی است، نه مداخله اجتماعی. به‌عنوان مثال سه تا کودک را در نظر بگیرید که در حال تصمیم‌گیری برای انجام کاری هستند. من بزرگسال باید یک تحریک‌ها، حمایت‌ها و پیگیری‌هایی را به صورت گام‌به‌گام و با حالت رفت و برگشتی انجام بدهم. نگوییم که «برو فلان کار را بکن!». یک‌وقت‌هایی بچه‌ها اصلاً نمی‌دانند که سازوکار چیست و چه کاری باید بکنند. مثلاً با تعدادی از بچه‌ها و چند نفر بزرگسال به اردویی رفته بودیم.

سر صبحانه این بحث مطرح شد که کجا برویم. بچه‌ها یکی‌یکی داشتند اعتراضاتی می‌کردند. بعد یکی از مربیان به بچه‌ها گفت: «تک‌تک بگویید که فایده ندارد، بیایید با هم صحبت کنید، بعد بیایید حرف بزنید». همه جمع شدند و یک نماینده تعیین کردند که بیاید حرف بزند؛ یعنی فهمیدند که وقتی جمع می‌شوند و بعد منطقی حرفشان را می‌زنند، آن اتفاق مدنظرشان می‌افتد.

◆ با این توضیحات، به نظر شما برای ایجاد یا گسترش مهدکودک‌ها چه ملاحظات کلی را می‌توان در نظر گرفت؟

ما معمولاً عادت داریم صورت مسئله را پاک کنیم، درحالی که باید مسئله را دید، در موردش فکر کرد و برایش راه‌حل یافت. در این مورد، من بیش از اینکه به کلیشه‌های کلی اعتقاد داشته باشم، معتقدم که باید برای افراد گزینه‌های متنوعی از مراکز و خدمات تربیت پیش از دبستان فراهم کرد. نباید به سمتی برویم که با دیدن اکثریت، اقلیت را ندیده بگیریم و زیر پا له کنیم. برای مثال، خانم پزشکی که بچه دارد و به دلیل اقتضائات شغلی در کشیک‌ها، بعضی شب‌ها باید سر کار باشد.

جامعه باید از او برای نگهداری فرزندش در این موارد حمایت کند. همچنین الآن تعداد زیادی از خانم‌ها در جامعه دچار افسردگی پس از زایمان هستند و با همان افسردگی بچه خود را شیر می‌دهند؛ این خیلی آسیب‌زننده است. برای این افراد باید مراکزی باشد که روزی سه تا چهار ساعت مادر بچه‌اش را بگذارد آنجا و برود ورزش کند، تفریح کند تا بتواند کودک را خوب نگهداری کند.

ضمن اینکه باید به مراکز تربیت کودک تنوع بخشید و انواعی از مراکز تعریف شود. یکی از این تقسیم‌بندی‌ها ارائه رسمی خدمات پاره‌وقت، نیمه‌وقت و تمام‌وقت است. الآن اگر به مراکز پیش از دبستان بروید و بخواهید فرزندتان را نیمه‌وقت آنجا بگذارید، نمی‌پذیرند یا با اکراه می‌پذیرند و می‌گویند آموزش‌های ما تمام‌وقت است و باید پول تمام‌وقت را بدهید.

بنابراین گزینه‌ها محدود نمی‌شود، اما باید ملاحظاتی را در نظر گرفت، آن هم نه به‌صورت قانون و تبصره، بلکه باید به انتخاب فرد اعتماد کنیم. درعین‌حال آگاهی‌بخشی هم داشته باشیم و بگوییم این گزینه‌ها هم وجود دارند.

باید فضا را بازتر کنیم تا افرادی که می‌خواهند و علاقه‌مندند، وارد ارائه چنین خدماتی بشوند. الآن به حدی روند مجوز گرفتن مهدکودک تنگ و باریک است که فقط کسانی می‌مانند که یا نفع مالی قابل‌توجهی در این کار برای خود متصورند یا کفش آهنی پوشیده‌اند تا موفق به گرفتن مجوز شوند! به نظرم کسی که می‌تواند تعداد محدودی بچه مثلاً چهار تا را در خانه خودش نگه دارد، هم به‌عنوان یک مرکز به رسمیت شناخته شود. در چنین مواردی باید ملاحظات و شرایط سهل‌تر شوند. مثلاً همین که فرد مذکور قراردادی با والدین امضاء کند و صلاحیت روانی‌اش تأیید شود، کفایت می‌کند.

نکته دیگر، تربیت مربی است. در حال حاضر، خانواده‌ها برای مهدکودک اهمیت چندانی قائل نیستند و عمده خانواده‌ها حاضر به پرداخت شهریه مهدکودک‌ها متناسب با هزینه‌های واقعی آن نیستند و بعضی هم البته بضاعتش را ندارند.

این در حالی است که می‌خواهیم برای مهدها حاشیه سودی هم در نظر بگیریم! در نتیجه این شرایط، مهدها افرادی را به‌عنوان مربی به کار می‌گیرند که با حقوق حداقلی حاضرند کار کنند.

چنین وضعی آسیب‌های بعدی دارد، چون عمده این مربیان آموزش‌های تخصصی را نگذرانده‌اند.

تک جنسیتی بودن مربیان مهدکودک‌ها هم خیلی آسیب‌زا است. بچه‌ها باید خاله و عمو داشته باشند تا ببینند و یاد بگیرند که رابطه انسانی چگونه است؛ یعنی ببینند خاله و عمو درعین‌حال که با هم مراوده دارند، به هم کمک می‌کنند و با هم مهربان‌اند، ولی رابطه درستی هم دارند.

وجه دیگر این مسئله، تک جنسیتی شدن مراکز تربیت پیش از دبستان است، به‌خصوص در مراکز مذهبی. یکی از آسیب‌های چنین مراکزی این است که مربی به دلیل تک جنسیتی بودن بچه‌ها روی این مسئله چندان تمرکز نمی‌کند و حواسش جمع نیست و در نتیجه بعداً مشکلاتی ایجاد می‌شود. اگر نگرش جنسیتی کودک در این سن اصلاح نشود، برایش در سنین بالاتر حتی در دوره دانشگاه مشکلات جدی به وجود می‌آید.

وقتی این دو جنس را از هم دور می‌کنید، برای هم تبدیل به جزایر ناشناخته می‌شوند و نمی‌توانند با هم ارتباط بگیرند. به نظرم تا یکی دو سال قبل از بلوغ مراکز آموزشی تربیتی می‌تواند مختلط باشد و باید این اتفاق بیفتد.

> باید حواسمان باشد که محوریت خانواده نباید از دست برود. بعضی وقت‌ها ما یادمان می‌رود که دلسوزترین افراد نسبت به بچه‌ها، خود پدر و مادرهایشان هستند و می‌خواهیم به جای پدر و مادرها تصمیم بگیریم. برخی مهدهای خوب ویژگی مثبت خود را این می‌دانند که خانواده را کلاً کنار می‌زنند

◆ اشاره‌ای به بحث تربیت مربی و جایگاه نامناسب مربیان در جامعه داشتید. به نظر شما برای رفع این مشکل چه باید کرد؟

باید واقعاً مقوله تربیت را در جامعه امروزمان برجسته کنیم. بها دادن به مربی در این جا خیلی موضوعیت دارد. مربی رگ حیات مدرسه است. یکی از ویژگی‌هایی مدرسه خانم میرهادی این است که ایشان مربیانش را خوب تغذیه می‌کرد، مثلاً آن‌ها را برای ادامه تحصیل بورس می‌فرستاد.

از وجه مالی هم باید کار کنیم؛ چرا کسی دلش به تربیت نیست و حاضر نیست برای تربیت هزینه کند؟ به‌عنوان یک راهکار باید به وقف برای تربیت توجه شود. باید حساسیت ایجاد کرد، اما ابتدا باید نگرش عوض شود. مثلاً با همین کارهای رسانه‌ای تربیت را برای آدم‌ها مهم کرد.

وقتی مهم شد، آرام‌آرام آن منزلت ایجاد می‌شود. خانواده‌ها در هر سطح مالی که هستند، باید به تربیت

کودک اولویت بدهند. الآن افراد در انتخاب مدرسه و مهد کودک این قدری دغدغه و حساسیت ندارند که حاضر باشند از سایر هزینه‌هایشان بزنند. همیشه دستشان برای گرفتن کمک دراز است که چرا دولت نمی‌دهد، چرا فلان نمی‌کند، درحالی که ما در موضوع تربیت باید یک همت جمعی در کشور داشته باشیم.

در بحث نسبت بین خانواده و مهد کودک، این دو نهاد چطور می‌توانند مکمل هم باشند تا دوره کودکی به خوبی طی شود؟

اول اینکه باید حواسمان باشد که محوریت خانواده نباید از دست برود. بعضی وقت‌ها ما یادمان می‌رود که دلسوزترین افراد نسبت به بچه‌ها، خود پدر و مادرهایشان هستند و می‌خواهیم به جای پدر و مادرها تصمیم بگیریم. برخی مهدهای خوب ویژگی مثبت خود را این می‌دانند که خانواده را کلاً کنار می‌زنند! البته من هم می‌پذیرم که مدیریتِ هم‌سطح جواب نمی‌دهد، چون شما با خانواده‌هایی با سلایق مختلف مواجه هستید، اما تنوع‌بخشی کمک می‌کند.

مراکز باید مرام‌نامه داشته باشند که مشخص باشد چه کاری می‌خواهند برای کودک بکنند. این امر به خانواده‌ها حق انتخاب می‌دهد. البته برای هماهنگی با والدین مراکز باید سازوکارهایی داشته باشند، مثلاً جلسات گروهی یا فردی.

در این ارتباطات است که مثلاً مادر می‌تواند یک قِلق از این بچه را بگوید که ممکن است خیلی از مشکلات مربی را حل کند. همچنین وقتی والدین احساسشان را بیان کنند و حرفشان شنیده شود، یک احساس آرامشی به آن‌ها می‌دهد.

علاوه بر اینکه تغییر نگاه تربیتی و ارتقاء آن در بزنگاه‌های عملی بیشتر و بهتر رخ می‌دهد تا صرف کلاس دانش‌افزایی.

او بگوید: «چرا این کار را برای بچه من نمی‌کنید؟» و مربی بگوید: «به این دلایل، این کار غلط است». این یک روند طبیعی ارتقاء بینش خانواده‌هاست و مراکز پیش از دبستان باید از این فرصت استفاده کنند ضمن اینکه مدیریت داشته باشند تا فرصت تبدیل به تهدید نشود.

در این نگرش همچنین ما باید تصورمان را از مربی اصلاح کنیم. مربی علاوه بر کار با کودک، بخشی از وقتش را باید با خانواده مرتبط باشد. اما الآن ما وقت مربیان را با بچه‌ها پر می‌کنیم، بعد پنج شنبه‌ای یا یک بعدظهر وقتی که دارد برای استراحت می‌رود، تازه می‌گوییم می‌خواهیم جلسه‌ای بگذاریم؛ از این اصلاً آن منظور درنمی‌آید. مربیان باید یک‌وقت‌هایی برای گزارش‌دهی به خانواده‌ها داشته باشند.

نقش حاکمیت در تربیت چیست؟

به نظر من ورود حاکمیت در عرصه تربیت باید در کنار خانواده باشد، نه به‌جای آن. اگر جاهایی هست که حاکمیت با خانواده اختلاف‌نظر دارد، نباید نظرش را تحمیل کند.

باید با روند متقاعدسازی آرام‌آرام نگرش خانواده‌ها را به نگرش درست تغییر دهد. الآن اشکالی که داریم و بچه‌هایمان دارند پاره‌پاره می‌شوند، به همین دلیل است. در احادیث هم آمده که حق تربیت با والدین است.

در این تعارض و تضاد فکری که ممکن است بین خانواده و نهاد حاکمیت وجود داشته باشد، می‌رویم به سمت گفتگو، اما ممکن است یک جاهایی دیگر با گفتگو هم حل نشود.

رویه فعلی درست نیست، یعنی این بچه بعدش به خانه می‌رود و خانواده ممکن است آنچه را که او در مدرسه فراگرفته، انکار کند؛ لذا کل ماجرا زیر سؤال می‌رود.

اشتراک‌ها را باید در نظر گرفت. می‌توانم بگویم که «گفتگو» عنصر و حلقه مغفول در سیاست‌گذاری تربیتی در کشور ماست.

یعنی ما پشت درهای بسته سیاست‌گذاری می‌کنیم، فکر نمی‌کنیم که وضعیت واقعی چگونه است تا متناسب با آن متقاعدسازی، گفتگو و هر راهکار دیگری را به کار بگیریم.

برای این گفتگو، دو حالت می‌توان تصور کرد یکی اینکه تکثر ممکن است بالا برود، دیگر اینکه اشتراکات افزایش یابد.

به‌هرحال اشتراک حداقلی باید در کل کشور وجود داشته باشد، منتها آنجا هم حاکمیت می‌تواند انجمن اولیا مربیان و نمایندگانشان را به‌صورت واقعی و نه صوری بخواهد، با آن‌ها حرف بزند و ببیند چقدر قبول دارند.

از آمارهای موجود استفاده کند، مثلاً میزان دین‌داری را ارزیابی کند و در برنامه‌ریزی‌ها دخالت بدهد.

حالا ممکن است خانواده‌ای کاملاً با شما همراه نباشد، اما این حداقل را می‌پذیرد و باید هم بپذیرد، چون همه ما ایرانی هستیم. بیشتر از آن حداقل را تکثر ایجاد کنیم و بگذارید خانواده بتواند انتخاب کند.

درباره نسبت مدرسه و آموزش‌های پیش از دبستان هم نظرتان را می‌فرمایید؟

تب کنکور آن‌قدر دارد جلو می‌آید که کم‌کم فیزیک و شیمی را می‌خواهیم در پیش‌دبستانی بگنجانیم! این اتفاق حتی کارکرد مدارس را دچار مشکل کرده است.

دوره پیش از دبستان و دوره‌های بعد، به‌خصوص در پایه‌های اتصال این‌ها به هم باید با هم گفتگوهایی داشته باشند که درباره محتوا و اهداف تقسیم‌کاری بکنند که چه چیزی را بگویند یا نگویند.

اگر تکثر را در دوره پیش از دبستان بپذیریم، باید در همه پایه‌های اتصال آن را لحاظ کنیم، یعنی اگر بچه‌ای در مهد خاصی این دوره را گذرانده است، بتواند در ادامه به مدارس متناسب با آن الگو برود؛ حداقل این مسیر مشخص باشد.

ضمن اینکه باید نهادی باشد که فراتر از این دو ـ مهد کودک و مدرسه ـ فضا را رصد کند که چه اتفاقی دارد می‌افتد؟ یعنی این‌ها جزیره‌هایی جدا از هم نباشند و در عین تنوع، استانداردهایی را هم رعایت کنند.

من نمی‌خواهم بگویم یک نهاد متکفل از اول تا آخر باشد، چون همه نهادهای کنونی ما مشکل دارند و بار اضافی برای آن‌ها اوضاع را خراب‌تر می‌کند.

به‌زعم شما نهاد بدیل مراکز پیش از دبستان چه می‌تواند باشد؟

باید نهادهای متنوع نیمه رسمی و غیررسمی در حوزه پیش از دبستان تعریف شود و فضا را برای انجام فعالیت‌های متنوع باز کنیم. الآن یک خیزشی در بین مردم است که بیایند تکفل و تربیت بچه‌هایشان را به عهده بگیرند؛ از این سرمایه نخبگانی استفاده کنیم. البته این تنوع که اتفاق می‌افتد، سیاست‌گذاری پیچیده‌تری هم می‌طلبد.

باید نهادهایی به این‌ها انسجام نظری ببخشند و این یک حالتی نشود که همه از یک سرچشمه بیاید.

به نظر من این نهادها حاکمیتی نیستند، یعنی در عین حال که صلاحیت علمی لازم را دارند، وابسته به وزارت آموزش و پرورش نباشند، مثل انجمن‌های علمی.

انجمن‌ها این توانمندی و قابلیت را دارند. چابکی‌شان هم نسبت به نظام آموزش و پرورش خیلی بیشتر است.

در این صورت گرچه همه یک جور فکر نمی‌کنند، ولی به هر حال یک سند روی میز قرار می‌گیرد. چنانچه الآن مبانی نظری سند تحول بنیادین آموزش و پرورش مورد قبول همه نیست، اما به هر حال به‌عنوان یک سند قبولش داریم.

> باید نهادهای متنوع نیمه رسمی و غیررسمی در حوزه پیش از دبستان تعریف شود و فضا را برای انجام فعالیت‌های متنوع باز کنیم. الآن یک خیزشی در بین مردم است که بیایند تکفل و تربیت بچه‌هایشان را به عهده بگیرند؛ از این سرمایه نخبگانی استفاده کنیم

توزیع عادلانه فرصت‌های آموزشی از حرف تا عمل

یادداشت

علی پارسانیا

به نظر می‌رسد اولویت‌دهی به مناطق محروم در افزایش نرخ پوشش تحصیلی پیش‌دبستانی، شرط جبران نابرابری‌هایی است که محیط بر متربی تحمیل کرده است. به عبارتی برای جبران نابرابری تحمیلی محیطی باید به «نابرابری معکوس» دامن زد. توضیح اینکه در مقاطع پیش از دبستان و مقطع ابتدایی تحصیلی باید تأکید اصلی بر توزیع منابع و فرصت‌ها به نفع محرومینِ فرهنگی یعنی متربیانی باشد که در محیط‌های خانوادگی یا جغرافیایی نامناسبی رشد یافته‌اند تا پس از گذر از مقاطع ابتدایی در وضعیتی رقابت‌پذیر با دیگران به لحاظ استعداد و تلاش قرار گیرند. در این صورت می‌توان توزیع فرصت‌ها را در مقاطع متوسطه و آموزش عالی بر اساس استعداد و تلاش سامان داد.

عدالت یا تساوی؟

معمولاً در صحن عمومی جامعه هرگاه صحبت از عدالت آموزشی می‌شود، تساوی متربیان در بهره‌مندی از امکانات و فرصت‌های آموزشی تداعی می‌گردد و گاهی نیز این دو به جای هم به کار برده می‌شوند.

وقتی گفته می‌شود در کشور عدالت آموزشی برقرار نیست، منظورشان این است که برابری آموزشی حاکم نیست و به عکس! اما آیا حقیقتاً «عدالت آموزشی» همان «تساوی آموزشی» است؟ اساساً آیا عدالت همان تساوی است؟ به نظر می‌رسد از منظری اسلامی و در اندیشه اندیشمندان مسلمان نمی‌توانیم عدالت را به معنای مساوات در نظر بگیریم.

اگر مراد ما از عدالت، «تساوی» نیست، چه وجهی از تبعیض را پذیرفته‌ایم؟ و چه شاخصی می‌توان برای آن لحاظ کرد؟ در پاسخ به این سؤالات نظریات گونه‌گونی مطرح گردیده است .

برخی عدالت را به معنای پیروی از قانون مراد کرده‌اند، اما مسئله این است که چه قانونی عادلانه است؟ برخی نیز عدالت را به معنای برابری افراد در برخورداری از منابع و فرصت‌ها پذیرفته‌اند که گفته شد این معنا مورد قبول اندیشمندان مسلمان نیست.

دیدگاه سومی نیز مطرح است که در اندیشه اسلامی بیشتر بدان توجه شده است: «عدالت به معنای رعایت حقوق افراد». در این دیدگاه تأکید بر این است که منابع، امکانات و فرصت‌ها باید بر اساس میزان استحقاق افراد جامعه میان ایشان توزیع شود.

وقتی با این رویکرد در جستجوی عدالت آموزشی باشیم، باید به این سؤال پاسخ دهیم که معیار استحقاق متربیان چیست تا بتوان بر اساس آن، منابع و فرصت‌های آموزشی را توزیع کرد؟ به دیگر سخن، شاخص اصلی در تفاوت قائل شدن میان متربیان در بهره‌مندی از منابع مالی و امکانات و معلمان و مدیران و برنامه درسی با کیفیت چیست؟ برای پاسخ به این سؤال ناگزیر از توجه به تفاوت‌های متربیان با یکدیگر هستیم. یعنی ابتدا باید دید که متربیان در چه وجوهی با یکدیگر متمایزند تا بر اساس این وجوه تمایز، میزان و کیفیت استحقاق آن‌ها را در برخورداری از آموزشی متفاوت تشخیص داد.

شاخص‌های تبعیض

نخستین وجه تمایز متربیان با یکدیگر «عزم و تلاش» ایشان است. تمامی متربیان از میزان همّت یکسانی برای بروز استعدادهای خود برخوردار نیستند. برخی با تمام قوا در توسعه استعدادهایشان می کوشند و برخی دیگر در این مسیر کاهلی می کنند. طبیعی است که نظام آموزشی در قبال این دو گروه نباید به یک میزان متعهد باشد.

مسئله این است که تفاوت در عزم و تلاش میان متربیان تا چه اندازه متأثر از اراده شخصی ایشان است و تا چه میزان برخاسته از تفاوت محیط زندگی و تربیتی که در سنین پیش از مدرسه و نیز در دوران تحصیل تجربه می کنند. به‌عنوان نمونه، دانش‌آموزی ممکن است به دلیل قرار گرفتن در یک خانواده فرهنگیِ کوشا از عزم بالایی در امور و به‌طور خاص در تحصیل برخوردار باشد. دانش‌آموز دیگر به دلیل قرار گرفتن در خانواده‌ای که به لحاظ فرهنگی محروم تلقی می‌شود، به دانش‌آموزی کم‌توجه و کم‌تلاش تبدیل شود. آیا این عادلانه است که فرصت‌های آموزشی با کیفیت بیشتر را در اختیار دانش‌آموز اول قرار دهیم؟ پیش از پاسخ به این سؤال، به دومین وجه تمایز متربیان با یکدیگر می‌پردازیم. «استعداد» شاخص دیگری است که او را از سایرین متمایز می‌سازد. تفاوت استعدادی متربیان از یک‌سو در زمینه استعدادی و از سوی دیگر در میزان استعداد در آن زمینه نمود دارد. استعدادها از یک نوع نیستند و می‌توان آن‌ها را در زمینه‌های هنری، علمی، بدنی و ... دسته‌بندی کرد که این زمینه‌ها را نیز می‌توان به زمینه‌های خردتر تقسیم کرد. همچنین استعداد افراد در هر یک از این زمینه‌ها به یک میزان نیست.

برخی افراد در زمینه هنری مستعدتر از دیگران‌اند یا فرد در نسبت با سایر استعدادهایش، استعداد هنری بیشتری دارد. نمی‌توان برای پرورش استعدادهای تمام متربیان و نیز برای پرورش تمام استعدادهای یک دانش‌آموز از یک الگوی ثابت برنامه درسی بهره برد. استعداد شاخص مهمی در برخورداری از کمّ و کیف آموزش با کیفیت است.

اما سؤالی شبیه به آنچه در خصوص «عزم و تلاش» مطرح شد، در این بخش نیز قابل طرح است: میزان و کیفیت استعدادهای متربیان تا چه اندازه ذاتی ایشان و تغییرناپذیر است و تا چه اندازه متأثر از محیط خانوادگی و تربیتی که در آن قرار می گیرند؟

استعدادپژوهی‌های اخیر نشان می‌دهد که تلقی‌های گذشته از ثابت و غیراکتسابی بودن استعداد به‌طور کامل پذیرفتنی نیست. استعدادها از یک سو ریشه در وراثت و ژن دارد و از سوی دیگر برساخته محیط است. اگرچه استعدادها از میزانی تعین‌یافتگی نسبی برخوردارند که تفاوت میان انسان‌ها را نشان می‌دهند، اما در عین این تعین‌یافتگی، محیط و عزم و سعی انسان‌ها نیز در پدیدآیی استعدادهایشان مؤثر است . اگر بپذیریم که استعدادها در عین برخورداری از زیرساخت صلب ابتدایی، به‌طور نسبی قابل‌ترمیم و شکل‌دهی هستند، آنگاه این سؤال جدی مطرح می‌شود که توزیع فرصت‌های آموزشی بر اساس استعداد متربیان تا چه میزان عادلانه است؟ آیا عادلانه است دانش‌آموزی که به دلیل قرار گرفتن در یک خانواده محروم فرهنگی برخی از استعدادهایش نمو نیافته است، از فرصت‌های آموزشی کمتری نسبت به دانش‌آموزی برخوردار شود که پیش از دبستان و نیز در دوران تحصیل، در محیط غنی فرهنگی قرار گرفته است؟ تا کنون به سه مؤلفه برای وجوه تمایز متربیان از یکدیگر اشاره شد: ۱ـ عزم و سعی؛ ۲ـ استعداد ۳ـ محیط.

> استعدادپژوهی‌های اخیر نشان می‌دهد که تلقی‌های گذشته از ثابت و غیراکتسابی بودن استعداد به‌طور کامل پذیرفتنی نیست. استعدادها از یک سو ریشه در وراثت و ژن دارد و از سوی دیگر برساخته محیط است

نقش آموزش‌های پیش‌دبستانی در مواجهه با اقتضائات محیطی

آنچه در این مجال قصد داریم بدان بپردازیم و از رهگذر آن اهمیت آموزش‌های پیش از دبستان را آشکار سازیم، توجه سیاست‌گذاران و مدیران کلان آموزش و پرورش به محیط به‌مثابه عامل بسیار مهمِ «فرصت‌ساز» یا «فرصت‌سوز» تربیت است. محیط می‌تواند از یک دانشمندِ، یک سیاست‌گذار یا یک مدیر بالقوه، نیروی کاری ساده بسازد و اگر محیط می‌تواند از یک انسان صاحب

در مقاطع ابتدایی تحصیلی تأکید اصلی بر توزیع منابع و فرصت‌های آموزشی به نفع محرومین فرهنگی باشد که لزوماً از وضعیت اقتصادی نامناسبی نیز برخوردار نیستند. یعنی متربیانی که در محیط‌های خانوادگی یا جغرافیایی نامناسبی رشد یافته‌اند، باید مورد عنایت ویژه باشند

عزم راسخ بالقوه، انسانی تنبل و تن‌پرور بسازد؛ لذا تکلیف نظام آموزشی است که به این عوامل محیطی خواسته یا ناخواسته توجه کند. در این خصوص، یکی از مهم‌ترین اصول لازم توجه این است که در مقاطع ابتدایی تحصیلی تأکید اصلی بر توزیع منابع و فرصت‌های آموزشی به نفع محرومینِ فرهنگی باشد که لزوماً از وضعیت اقتصادی نامناسبی نیز برخوردار نیستند. یعنی متربیانی که در محیط‌های خانوادگی یا جغرافیایی نامناسبی رشد یافته‌اند، باید مورد عنایت ویژه باشند تا پس از گذر از مقاطع ابتدایی در وضعیتی رقابت‌پذیر با دیگران به لحاظ استعداد و تلاش قرار گیرند. این توجه هم از نظر میزان زمانی است که صرف تعلیم آن‌ها می‌شود و هم محتوایی که برای تعلیم و تربیت ایشان در نظر گرفته می‌شود.

در این صورت می‌توان توزیع فرصت‌ها را از مقاطع متوسطه و عالی بر اساس استعداد و تلاش سامان داد. بنابراین سنین ابتدایی، سنین تفاوت در توزیع منابع و فرصت‌ها به نفع متربیان محروم فرهنگی و اقتصادی است. با وجود این، به نظر می‌رسد انتظار از نظام آموزش و پرورش ایران در اجرای برنامه درسیِ حساس به تفاوت‌های فردی و محیطی چندان انتظار واقع‌بینانه‌ای نباشد؛ چرا که در حال حاضر، وضعیت اقتصاد آموزش و پرورش اجرای همان برنامه درسی یکسان برای همه را نیز با دشواری مواجه ساخته است. از این رو باید به راهکارهای دیگر نیز توجه نمود که «توسعه آموزش‌های پیش از دبستان» یکی از آن‌ها است. با توسعه آموزش‌های پیش از دبستان می‌توان با قرار دادن متربیان در محیط‌های غنی، فرصت تجربه‌ورزی بانشاط در حوزه‌های متنوع یادگیری را برایشان فراهم نمود؛ ضعف‌های مربوط به حواس کلامی، شنیداری و مهارت‌های دستی و تمرکز را برطرف کرد؛ میزان توجه به محیط و طبیعت را ارتقا داد؛ انگیزه و علاقه به یادگیری را بهبود بخشید؛ ضعف‌های شخصیتی را جبران نمود و با تربیت هنری، آمادگی لازم برای پرورش خلاقیت را ایجاد کرد. آموزش‌های پیش از دبستان که خدمات مهدهای کودک و دوره دوساله پیش دبستانی را در بر می‌گیرد، فرصتی فراهم می‌کند تا از هدررفت استعدادهای متربیان جلوگیری شود و فاصله استعدادی کاذب بین متربیان را که برساخته محیط است، پیش از ورود به مقطع ابتدایی به حداقل برساند. به همین دلیل اهتمام به توسعه مراکز پیش‌دبستانی در مناطق محروم از اولویت بالاتری برخوردار است، زیرا افزایش نرخ پوشش تحصیلی پیش‌دبستانی در این مناطق شرط جبران نابرابری‌هایی است که محیط بر متربی تحمیل کرده است. به عبارتی برای جبران نابرابری تحمیلی بین مناطق برخوردار و مناطق محروم باید به «نابرابری معکوس» دامن زد.

به‌رغم مشکلات عدیده در این خصوص، بارقه‌های امیدی نیز شکل گرفته است. به‌عنوان نمونه، این موضوع در سند تحول بنیادین نظام آموزش و پرورش مورد توجه قرار گرفته و راهکار ۱.۵ از این سند، بر «تعمیم دوره پیش‌دبستانی به‌ویژه در مناطق محروم و نیازمند» تأکید کرده است. همچنین اقدام ۳۶ از راهبرد کلان ۶ در نقشه جامع علمی کشور، به ارتقای جایگاه مهد کودک‌ها و آموزش پیش‌دبستانی در نظام تعلیم و تربیت اشاره کرده است. این سند از منظر توجه به رشد خلاقیت‌ها و مهارت‌های لازم و روحیه جستجوگری دانش‌آموز به اهمیت مهد کودک‌ها و مراکز پیش‌دبستانی پرداخته و کمتر از زاویه عدالت آموزشی به موضوع نگریسته است. در سال‌های اخیر، با همت وزارت آموزش و پرورش نرخ پوشش پیش‌دبستانی از ۳۸/۱ درصد در سال تحصیلی ۹۲-۹۳، به حدود ۶۵ درصد در سال تحصیلی ۹۵-۹۶ افزایش یافته است؛ ارائه خدمات آموزش پیش‌دبستانی رایگان به مناطق محروم در دستور کار قرار گرفته و اعتبار ۵۰ میلیارد تومانی در قانون بودجه ۹۵ و ۵۵ میلیارد تومانی در قانون بودجه ۹۶ جهت توسعه آموزش پیش‌دبستانی گنجانده شده است.

همچنین عدالت اقتضا می‌کند که سامان‌دهی الگوی تغذیه و حتی‌المقدور تأمین منابع تغذیه کودکان مراکز پیش از دبستان مناطق محروم و کودکان محروم سایر مناطق در دستور کار قرار گیرد تا رشد جسمی و فکری این متربیان جبران شود.

مربیان مهد کودک‌ها از مشکلات خود می‌گویند

همه مصائب یک مربی

وقتی از مربیان مهد کودک‌ها صحبت می‌شود، در اذهان عمومی بانویی شاد در فضایی مفرح و در حال بازی و شعرخوانی با کودکان نقش می‌بندد که نه کار پرمشقتی دارد و نه دغدغه خاصی! مرور این گزارش که چکیده گفتگو با تعدادی از مربیان مهد کودک سطح شهر مشهد است، احتمالاً این تصور عمومی را به چالش می‌کشد. (اسامی برخی مصاحبه شوندگان به درخواست خود آن‌ها مستعار است)

گزارش
سمیه زمانی

مربیگری در مهد؛ بنایی که هیچ‌گاه محکم نیست

شاید مهم‌ترین مسئله مشترک در بین مربیان مهد کودک‌ها را بتوان نداشتن امنیت شغلی عنوان کرد. «حوراء» در این باره می‌گوید: «ترس از دست دادن شغل همواره با ماست. قراردادهای ما ۹ ماهه و از مهر تا خرداد است و بعد بیکار می‌شویم». یکی از مربیان دیگر که مهدش در مرکز شهر واقع شده نیز می‌گوید: «برخی مهدها به شکل موقت هر ماه یک کمک‌مربی جذب می‌کنند. سر ماه هم عذر آن فرد متقاضی را می‌خواهند و نیروی جدید جایگزین می‌کنند تا درگیر حقوق و بیمه نشوند». خانم «یادگاری» مربی دیگری است که در این باره می‌گوید: «بسیاری از مهد کودک‌ها، مربیان خود را خردادماه مرخص می‌کنند و برای تابستان کارورز و کمک‌مربی می‌گیرند. آن‌ها را تا مهرماه نگه می‌دارند و بعد عذرشان را می‌خواهند».

یکی از مربیان سابق مهد کودکی در خیابان «کوثر» هم می‌گوید: «مدیر مهد در دو-سه ماه اول قرارداد نمی‌بست تا بتواند به‌راحتی عذر مربی را بخواهد. مربی را دوم مهر اخراج کرد. در حالی که مهدها عموماً در شهریورماه، کادر مربیانشان را می‌بندند».

خلاصه شرایط استخدام: سلیقه مدیر!

«نسرین» شرایط استخدام مربیان را مبتنی بر سلیقه و بدون هیچ چارچوب معینی می‌داند: «یکی از مهدها در محدوده خیابان باهنر برای کمک‌مربی ۶ ماه شرط کارورزی بدون دریافت حقوق می‌گذارد.

برخی مهدها از این طریق یک نیروی کار را به صورت رایگان جذب می‌کنند».

یکی از متقاضیان مربیگری می‌گوید مدیر مهد کودکی در محدوده بلوار معلم از او خواسته تا فضای چند کلاس مهد را با هزینه شخصی خود تزئین کند تا اگر مورد پسند مدیر واقع شد استخدامش کنند! یکی از مربیان هم می‌گوید شرایط پذیرش مربی باید یکپارچه شود و مهدها شرایطشان را به بهزیستی بگویند: «یکی از همکاران ما با داشتن یک فرزند، ۳۰۰ هزار تومان هزینه دوره آموزشی را پرداخت کرد اما حالا هر مهد کودکی برای به‌کارگیری یک شرط می‌گذارد.

او ادامه می‌دهد ظاهر آراسته و نحوه حرف زدن در کار ما خیلی مهم است و معیار مهمی است. حتی داشتن مدرک هم چندان مهم نیست.» یکی دیگر از متقاضیان مربیگری که دوره‌های آموزشی را پشت سر گذاشته نیز می‌گوید: «در یک مهد گفتند که برای شروع، یک کمک‌مربی می‌خواهیم با حقوق ماهیانه ۱۰۰ هزارتومان. در قبال این میزان حقوق، توقعات بالایی هم دارند. گاهی مدرک دیپلم را بهانه می‌کنند. در حالی که اگر بهزیستی فردی را با مدرک دیپلم پذیرفته و به او مجوز مربیگری داده است، مهدها هم نباید مانعی برایش بتراشند... مشکلات فرعی دیگری هم داریم.

مهد کودکی از من خواسته بود تا در شروع کار تا در دوره آزمایشی وسیله بازی یا کمک‌آموزشی را خودم تهیه کنم!».

به نظر می‌رسد سلیقه مدیران مهد، مهم‌ترین معیار استخدام مربی است؛ چرا که مربیانی هم هستند که بدون سابقه کار یا گذراندن دوره‌های آموزشی، از ابتدا به عنوان کمک‌مربی یا مربی استخدام می‌شوند. این امر می‌تواند نشان‌دهنده فقدان یک نظام تعریف‌شده برای جذب مربی باشد که راه را برای سوءاستفاده برخی مدیران باز می‌کند.

حقوق و مزایا: مویرگ به جای آب باریکه!

حقوق بسیار پایین، یکی دیگر از دلمشغولی‌های مربیان مهد کودک است که عموماً کفاف یک زندگی مجردی ساده را هم نمی‌دهد! معاون آموزشی یکی از مهدها در منطقه سرافرازان، نظر مدیر را تصمیم‌گیرنده و تعیین‌کننده حقوق مربی می‌داند و می‌گوید مدرک تحصیلی، سابقه و هر معیار دیگر بنا به نظر مدیر می‌تواند سقف حقوق را مشخص کند.

مربی همین مهد با سابقه سیزده سال کار، حقوقش ۴۵۰ هزارتومان با بیمه ۱۵ روزه است.

«مقدم» مربی یک مهد واقع در خیابان «راهنمایی» با سه سال سابقه کاری ۳۵۰ هزارتومان دریافت می‌کند. «سپیده سلطانی» مربی مهدی در خیابان «امامت» دریافتی خود را ۶۰۰ هزار تومان اعلام می‌کند. بررسی میدانی میزان حقوق ماهیانه مربیان در شهری همچون مشهد، نشان‌دهنده مبالغی بین ۱۰۰ تا ۶۵۰ هزارتومان است. البته تعداد بسیار کمی از مهدها هم وجود دارند که بین ۸۰۰ هزار تا یک میلیون تومان به مربی حقوق میدهند. در

برخی محلات پایین شهر به دلیل کاهش شهریه مهد، حقوق مربی هم کاهش می‌یابد و به ۱۰۰ هزار تومان هم می‌رسد. این در حالی است که در این مناطق تعداد کودکان در مهدها بیشتر است و برخی کمبودهای فرهنگی و اقتصادی، فعالیت را مشکل‌تر می‌سازد.

یکی از مربیان که ۵ سال در مهدهای تحت نظر بهزیستی و ۳ سال در مهدهای تحت نظر آموزش و پرورش فعالیت کرده، می‌گوید: «با تغییر متولی مهد قواعد، کتاب‌ها و بازرسان تغییر کرد، امّا تغییری در حقوق و مزایای ما ایجاد نشد. هنوز هم حقوق به سلیقه مدیریت بستگی دارد. ساعت کاری ما ۸ تا ۲ بعدازظهر است.

شش روز هفته هم باید سر کار باشیم. او می‌افزاید قانون کار برای مربیان تعریف نشده است؛ در حالی که باید یک پایه حقوق برای مربیان تعریف شود و بر اساس توانایی‌های فردی، افزایش حقوق داشته باشند. اگرچه توقعات زیادی هم از مربی دارند، ولی در مورد حق و حقوق مربی چنین نگاه سخت‌گیرانه‌ای وجود ندارد. این دیگر ربطی به مدیریت ندارد و به متولیان مهدها چه بهزیستی، آموزش و پرورش یا سازمان تبلیغات اسلامی برمی‌گردد. افزایش حقوق، پاداش و عیدی هم سلیقگی است و به قانون کار مرتبط نیست». او پس از ۸ سال سابقه کاری به عنوان مربی برتر، ماهانه مبلغی در حدود ۶۰۰ هزار تومان می‌گیرد!

خانم «ش» می‌گوید: «اکثر مهد کودک‌ها حقوق فروردین ماه را به دلیل تعطیلات عید، نصف می‌کنند. مدیر مهد گاهی قرارداد سفید با مربی می‌بندد. مبلغ ۸۰۰ هزار تومان الی یک میلیون در قرارداد می‌نویسد امّا به مربی نصف این مبلغ را هم نمی‌دهد. بنابراین حقوق قیدشده واقعی نیست». مربی دیگری گلایه‌اش را این گونه مطرح می‌کند: «شهریه پایه شیرخوار در مهد کودک‌ها، بیشتر است و پیش ۲ کمترین شهریه را دارد. بنابراین مربی شیرخوار هم باید حقوق بیشتری دریافت کند ولی در عمل این‌طوری نیست. گاهی مربی شیرخواری که کودکان ۷ یا ۸ ماهه را نگهداری می‌کند ۲۵۰ تا ۳۰۰ هزار تومان حقوق می‌گیرد».

گاهی تمام مربیان با هر میزان سابقه کاری حقوق یکسان دارند. در یک مهد کودک در خیابان حجاب، مربی با سیزده سال سابقه کار ۴۵۰ هزار تومان و مربی تازه کار هم همان اندازه حقوق می‌گیرد. «چرا حقوق ما به صورت پرداخت بانکی صورت نمی‌گیرد و در دست و سلیقه مدیر مهد است که هر گونه و هر وقت بخواهد پرداخت کند؟». این سوال مربی یک مهد کودک واقع در خیابان سرافرازان است. «نسرین» هم می‌گوید: «مدیران معمولاً تاریخ مشخصی برای واریز حقوق ندارند.

در بیشتر مهدها بابت ساعات اضافه و حتی فعالیت‌های فوق برنامه خبری از اضافه کاری نیست.

مربی حق ندارد و اگر هم داشته باشد وقت درست کردن کاردستی را در مهد ندارد و مجبور است بخش زیادی از ساعت استراحت خود در منزل را صرف درست کردن آن کند. امّا صرف وقت و انرژی بابت این کاردستی‌ها هیچ بازخورد مالی و اضافه کاری و پاداشی ندارد».

«ش» می‌گوید با اینکه در قراردادی که مدیر با مربی می‌بندد قید می‌شود عیدی باید برابر با حقوق باشد، امّا در عمل باز هم به نظر مدیر وابسته است. او می‌گوید سال گذشته من با ۳۰۰ هزار تومان حقوق، ۸۰ هزار تومان عیدی گرفتم. آن هم به این صورت که مدیر مهد ۱۳ روز عید ما را تعطیل کرد و ۶۰ هزار تومان حقوق ما را بابت تعطیلی کسر کرد و ۸۰ تومان عیدی داد. در واقع ۲۰ هزار تومان عیدی به من داد. همچنین در قرارداد قید شده مربیانی که جشن برگزار می‌کنند پاداش دارند ولی مدیران به آن توجهی ندارند.

بیمه مربیان: شوخی تلخی که گریه می‌آورد!

داشتن بیمه با حقوق‌های اندک و جایگاه نامعلوم مربیان مهد بیشتر شبیه یک شوخی تلخ است! البته در مواردی هم بیمه وجود دارد که ۱۰، ۱۵ یا ۲۰ روزه رد می‌شود. مواردی انگشت شمار هم وجود دارد که بیمه کامل هستند. یک مربی با ۸ سال سابقه کاری در یکی از مهدهای مرکز شهر می‌گوید: «ما برخلاف معلمان، زنگ تفریح نداریم و به صورت مداوم از ۸ صبح تا ۲ بعدازظهر با کودکان هستیم، حتی زمانی که به حیاط می‌روند این وظیفه ماست که بر آن‌ها نظارت داشته باشیم. امّا بیمه ما را کامل نمی‌ریزند. حد نصاب سنی برای بازنشستگی مربیان، تعریف نشده است. وقتی شادابی و جوانی مربی برود عذرش خواسته می‌شود. آن وقت این مربی که جوانی‌اش را روی این کار گذاشته چه می‌شود؟»

به نظر می‌رسد سلیقه مدیران مهد، مهم‌ترین معیار استخدام مربی است؛ چرا که مربیانی هم هستند که بدون سابقه کار یا گذراندن دوره‌های آموزشی، از ابتدا به عنوان کمک‌مربی یا مربی استخدام می‌شوند. این امر می‌تواند نشان‌دهنده فقدان یک نظام تعریف‌شده برای جذب مربی باشد که راه را برای سوءاستفاده برخی مدیران باز می‌کند

مربیان مهد دیگری در خیابان سرافرازان می‌گویند: «یک مربی معمولاً تا پایان ساعت کارش باید بایستد و به تدریج به درد مفاصل، واریس و اضافه‌وزن دچار می‌شود. با سروصدای موجود در مهد و استرس کاری زیاد، سردرد و ناراحتی اعصاب و روان سوغات کارمان می‌شود، بدون اینکه بیمه داشته باشیم. با این تفاسیر یک مربی تا چه سنی می‌تواند در این کار دوام بیاورد و توان کار با کودک را داشته باشد؟»

خانم دیگری که عطای مربیگری را به لقایش بخشیده می‌گوید برخی مهدها اصلاً به فکر بیمه مربی نیستند و سعی می‌کنند با تقلب و حقه کارشان را پیش ببرند. برای مثال مدیر مهد«.....» یکی از اقوام خود را به عنوان مربی استخدام و بیمه کامل کرد. مربی دیگری را هم بیمه ۱۰ روزه کرد. امّا برای این مربی شاید درطول نه ماه یک ماه بیمه رد می‌کرد. وقتی بازرس می‌آمد این دو مربی حاضر بودند و مربیان غیربیمه از مهد بیرون می‌رفتند.

علاوه بر این‌ها، مرخصی هم معنا ندارد. خانم «ش» می‌گوید یکی از همکارانمان، سنگ کلیه‌اش عود کرد امّا به او مرخصی نمی‌دادند. نسرین هم می‌گوید: «ما حتی برای تعطیلات عید یا تعطیلاتی که در روزهای برفی پیش می‌آید قاعده مشخصی نداریم. برای مثال در تعطیلات روزهای برفی برخی مهدها مربیان خود را شیفتی کردند امّا مهدهایی بودند که با اینکه مراجعی نداشتند همه مربیان خود را در مهد حبس کرده بودند!».

خانواده‌ها: توقعاتی که رمق ما را می‌گیرد!

توقعات بیجای خانواده‌ها از مربیان مهد، معضل دیگر مربیان است. مربی یک مهد در خیابان راهنمایی می‌گوید که اولیا توقع دارند ما بی‌توجهی آن‌ها به کودک را جبران کنیم.

مقدم هم در این باره می‌گوید که مربی یا حتی مدیر مهد نمی‌توانند تمام مشکلات بچه را بدون همراهی خانواده حل کنند. مربی دیگری می‌گوید یکی از کودکان سر کلاس شعری مبتذل و بی محتوا خوانده بود و تذکر گرفته بود. خانواده کودک، مربی را بازخواست کردند که چرا به کودک ما تذکر دادی یا هنگامی که کودکی در مرحله پیش‌دبستانی پس از چندبار تذکر به دلیل نپوشیدن فرم، چند دقیقه‌ای از حضور در حیاط برای بازی بازداشته شد، مادرش شکایت کرد و با اغراق آن را تا حبس کودک در کلاس بزرگنمایی کرد که البته به دلیل تناقض‌های موجود، واقعیت قضیه عیان شد.

توقع دیگر خانواده شاید به تصوری بازمی‌گردد که آن‌ها از مربیان دارند. برخی اولیا مربی را پرستار کودک فرض می‌کنند. این توقعات و انتظارات بیجا گاهی خیلی دوستانه هم مطرح می‌شود.

برای مثال واداشتن کودک به انجام خیلی از کارهایی که در خانه انجام نمی‌دهد مانند نخوردن یک غذای خاص یا لبنیات یا بازداشتن کودک از کاری همچون استفاده مداوم از تبلت یا گوشی همراه. مربی دیگری هم می‌گوید می‌خواهند کودکشان پس از حضور در مهد یکی دیگر شود و تغییر آنچنانی کند.

توقعات نابجای خانواده گاهی هم به آموزش مفاهیمی بالاتر از سطح فهم و درک کودک بازمی‌گردد؛ مانند آموزش ساعت، حروف الفبا یا یک جزء قرآن به کودک.

بیشتر مربیان از نگاه جامعه و مدیر و معاونین مهد گله دارند و رابطه مدیر-مربی را رابطه‌ای ارباب-رعیتی توصیف می‌کنند. آن‌ها می‌گویند در نگاه جامعه، مربی مهد شغل جدی و مهمی نیست. در حالی که به گفته بیشتر مربیان، مربی کارش از معلم سخت‌تر است. مدیران هم نگاه از بالا به پایین به مربیان دارند.

«نسرین» با انتقاد از این دیگاه از مدیری می‌گوید که حتی برای خط کشی‌های داخل دفترش هم اعمال نظر می‌کرده: «مدیر مهد قبلی‌ام، یک بار در حضور اولیای بچه‌ها با یک مربی برخورد نامطلوبی کرد که چرا صورت بچه را نشستی؟! خانم مدیر چنددقیقه بعد که آرام شد به من گفت که برخورد تحکم‌آمیز با مربیان رضایت والدین را به همراه دارد و برای حفظ کودک و شهریه‌اش باید پشتیبان والدین باشد!»

دوره‌های آموزشی، نیاز یا رفع تکلیف؟

مربیان از تحمیل هزینه دوره‌های آموزشی و کارت سلامت از سوی بهزیستی با توجه به حقوق اندک خود گلایه دارند. می‌گویند هزینه دوره‌های بهزیستی که دویست و پنجاه هزار تومان است با توجه به حقوق ما، سنگین است؛ هر چند این دوره‌ها همیشگی نیست. هر شش ماه هم باید سی هزار تومان بابت کارت سلامت هزینه کنیم. به گفته مربیان، شرکت در این دوره‌ها هیچ مزایایی برای آن‌ها ندارد.

امّا یکی از معاونین مهد کودکی در منطقه قاسم آباد می‌گوید ما از سوی بهزیستی ملزم هستیم مربی خود را وادار به شرکت در این دوره‌ها کنیم. مربی که ۳۰۰ الی ۴۰۰ تومان می‌گیرد، برای یک دوره باید نصف حقوقش را بدهد و هر شش ماه هم هزینه کارت سلامتش را پرداخت کند. برخی مواقع مربی با این حقوق هزینه خانواده‌اش را تأمین می‌کند و ما اگر بخواهیم با مربی مدارا کنیم وقتی بازرس بهزیستی آمد بابت نداشتن کارت سلامت یا عدم شرکت مربی در دوره‌ها توبیخ می‌شویم.

کیفیت آموزشی این کلاس‌ها با توجه به زمان، هزینه و انرژی که مربیان می‌گذارند هم جای سؤال دارد. مقدم در این باره می‌گوید: «دوره‌های آموزشی چیز خاصی ندارد. در این دوره‌ها نحوه مواجهه با کودک دارای اختلال، آموزش داده نمی‌شود.»

نسرین هم می‌گوید: «در دوره‌های بهزیستی هر درس دو الی سه جلسه زمان می‌برد؛ در این زمان کوتاه چه مبحثی را می‌خواهند بگویند. آن‌ها فضا و امکانات ما را در مهد نمی‌سنجند.» مربی دیگری می‌گوید: «چیزهایی که در این کلاس‌ها گفته می‌شود در محیط مهدهای ما که ۲۰۰ متر زیربنا دارند جواب نمی‌دهد.»

از سوی دیگر بنا به گفته عده‌ای از مربیان، آموزش‌های این کلاس‌ها در تناقض با رویه عملی مهدهاست. یکی از مربیان می‌گوید: «در این دوره‌ها می‌گفتند کودک زیر ۷ سال فقط بازی کند؛ ولی وقتی بازرس می‌آید اگر کمی از آموزش‌ها عقب باشد توبیخ می‌شویم. در کلاس مربیگری می‌گویند بچه باید خودش لباسش را بپوشد ولی در مهدها مربی وظیفه دارد این کار را کند و اگر انجام ندهد توبیخ می‌شود.»

کودکانی با شرایط خاص در کلاس‌هایی عادی و شلوغ!

تعدادی از مربیان بر وجود کودکان اوتیسم و دارای اختلال رفتاری در میان کودکان خود نیز اشاره دارند که مدیر مهد به دلیل نیاز به شهریه، مربی را وادار به نگهداری آنان کرده است؛ در حالی که هیچ گونه آموزشی در این باره به آنان داده نشده است. یکی از مربیان می‌گوید: «در کلاس ۱۶ نفره من، ۶ کودک اختلال داشتند؛ یکی اوتیسم داشت و کودک دیگری هم با سن ۷ سال، رشد عقلی دو ساله را داشت! مدام غش می‌کرد و باید دستش در دست من بود. مدیر به اعتراضات من بی‌توجه بود و می‌گفت وظیفه‌ات نگهداری از این‌هاست؛ در حالی که مراقبت از این نوع بچه‌ها مسئولیت زیادی داشت. به همین دلیل من از آن مهد بیرون آمدم.»

برخی مربیان هم از تعداد بالای کودکان در کلاس‌ها شاکی بودند. یکی از مربیان می‌گوید برخی کلاس‌ها در مهدهای کمتر برخوردار ۴۰ کودک آن هم بدون کمک‌مربی دارند.

نگه داشتن این کودکان سخت است چه رسد به آموزش آن‌ها. البته برخی مربیان شاغل در مناطق مرفه‌تر نیز این مشکل را داشتند. «ش» نیز می‌گوید در برخی مهدها، مربی شیرخوار که باید ۳ الی ۴ کودک شیرخوار را نگه دارد، گاهی از ۸ الی ۹ بچه آن هم بدون کمک مربی، نگهداری می‌کند.

اگرچه بخش عمده این گزارش لحنی تلخ و گلایه‌آمیز داشت اما نمی‌توان چشم بر حقایق موجود در وضعیت مربیان مهد کودک‌ها بست.

برای حل مشکلاتی که در بالا به آن اشاره شد، لازم است تا با نگاهی فراگیر، هم محدودیت‌های مالی و مکانی مدیران و هم خلاءهای قانونی و سازمانی در این حوزه در نظر گرفته شود؛ امّا آنچه به وضوح دیده می‌شود، بی‌توجهی به حقوق مادی و معنوی مربیان مهدهای کودک و نگاه حاشیه‌ای به آن‌هاست. این رویکرد حتی در بیشتر موارد به رابطه استثمارگونه و یک‌طرفه‌ای نیز می‌انجامد.

روشن است که با تداوم چنین وضعیت نامطلوبی، نمی‌توان انتظار بهبود وضعیت مهدهای کودک و افزایش مهارت‌های شناختی، اجتماعی و حرکتی خردسالان و کودکان را داشت.

از سوی بهزیستی ملزم هستیم مربی خود را وادار به شرکت در این دوره‌ها کنیم. مربی که ۳۰۰ الی ۴۰۰ تومان می‌گیرد، برای یک دوره باید نصف حقوقش را بدهد و هر شش ماه هم هزینه کارت سلامتش را پرداخت کند. ما اگر بخواهیم با مربی مدارا کنیم وقتی بازرس بهزیستی آمد بابت نداشتن کارت سلامت یا عدم شرکت مربی در دوره‌ها توبیخ می‌شویم

مهد کودک چگونه جایی باید باشد؟

معماری؛ اصلی به حاشیه رفته!

یادداشت

رضوان اسامی

فضای آموزشی به‌عنوان یکی از اجزای مهد کودک اولین مکان پس از محیط خانواده است که کودکان در مواجهه مکرر با آن قرار دارند. معماری و فضاسازی محیط آموزشی فارغ از اینکه با قصد و آگاهی قبلی رخ دهد یا بالعکس می‌تواند بر تربیت و آموزش اثرگذار باشد.

چرا فضای آموزشی مهم است؟

فضا، قصدشده یا بدون قصد قبلی پیام‌هایی را منتقل می کند و بر یادگیری اثرگذار است. چیدمان صندلی کلاس‌ها به صورت گرد یا پشت سر هم می‌تواند از ساده‌ترین مثال‌ها در این باره باشد که نشان می‌دهد یک تغییر ساده در فضا چگونه بر افزایش مشارکت یادگیرندگان اثر می‌گذارد و روش‌های آموزشی مبتنی بر مشارکت یادگیرندگان و کار گروهی را سهل‌تر می کند. در هر مرکز تربیت کودک، فضا می‌تواند برخاسته از تفکر خاصی باشد یا به طور ضمنی پیامی را منتقل کند. برخی فلاسفه و رویکردهای آموزشی به طور مشخص به فضای آموزش اشاره کرده‌اند. برای مثال برخی همچون فوکو درباره رابطه نیاز یک سازمان به تنوع خاصی از رفتار و طراحی فضا برای رسیدن به مقاصد خود صحبت می کند. شارون معمار نام‌آشنای معاصر در طراحی مدارس خود متأثر از هایدگر است و آلدوروسی با نگاهی پست‌مدرن مدرسه را به مثابه یک شهر کوچک می‌داند.

برخی از الگوهای تربیت پیش از دبستان مؤلفه‌هایی را برای رعایت در طراحی فضا تعیین می کنند. گاه این ملاحظات در طراحی آموزشی از چند مؤلفه محدود فراتر رفته و کل فضای مرکز ـ اعم از کلاس‌ها، آشپزخانه، جنس دیوارها و غیره ـ را در برمی‌گیرد. برای مثال رویکرد رجیو امیلیا که برخی از مراکز تربیت کودک زیر هفت سال کشور مدعی اجرای آن هستند، از محیط به‌عنوان «معلم سوم» یاد می کند. در این رویکرد، هیچ فضایی حاشیه‌ای و بی‌اهمیت تلقی نمی‌شود و هیچ گوشه‌ای بدون ارزش نیست. برای آشنایی بیشتر کودکان با زندگی شهری، مرکز آموزشی به منزله یک شهر ترسیم می‌شود و میدان یا «پیازا» در مرکز مهد کودک قرار دارد.

نگاهی به وضع موجود

در وضعیت کنونیِ جامعه ما، ساختمان مهد کودک امری متعارف و حاشیه‌ای تلقی می‌شود. معمولاً ساختمان‌هایی که برای راه‌اندازی مهد کودک به کار گرفته می‌شود، برای سکونت یا در بهترین حالت به عنوان مدرسه طراحی شده‌اند و لذا با اقتضائات کودکی و تربیت این دوره همخوانی ندارند. مراکزی نیز که مدعی اجرای رویکردهای خاص هستند، معمولاً از متناسب‌سازی معماری مرکز با آنچه باید باشد، صرف‌نظر می کنند. مکان مراکز تربیت کودک اغلب استیجاری هستند و صرفاً با رنگ‌های شاد و تصویرهای کودکانه آماده پذیرایی از کودکان می‌شوند.

هر قدر تصاویر شخصیت‌های کارتونی و ماکت‌های استفاده شده بر اساس آخرین پویانمایی‌ها باشد و بیشتر به چشم آید، کودکان و حتی مادران بیشتری را به خود جلب می کند. مادری را تصور کنید که صرفاً با دیدن ظاهر این چنینی بدون مکث و با خوشحالی عنوان می کند که یک مهد خیلی خوب و شیک برای فرزندش پیدا کرده است! اما مسئله گاهی به اینجا هم ختم نمی‌شود. در برخی مراکز تربیت کودک زیر هفت سال، نه تنها به معماری برخاسته از بینش و سبک تربیتی خاص توجه نمی‌شود، بلکه فضای حداقل امکانات ممکن و استانداردهای لازم را هم ندارد. نمونه قابل تأمل این بی‌توجهی، مهد کودکی در تهران است که در فضای کوچکی به وسعت ۴۵ متر در طبقه دوم به ارائه خدمات به ۲۵ کودک مشغول‌اند.

برای رفع این کاستی‌ها چه اقداماتی صورت گرفته؟

اساسی‌ترین زمینه آشفتگی در فضا و معماری مراکز تربیتی کودکان زیر هفت سال را می‌توان در «اختلاف متولیان تربیت کودک، فعالیت مراکز با مجوز چندین نهاد و مؤسسه و فقدان نظارت یکپارچه و مؤثر بر آن‌ها» جستجو کرد. سازمان بهزیستی به عنوان یکی از متولیان قانونی مهد کودک‌هاست که برای نظارت بر مراکز تحت پوشش خود استانداردهای قابل توجهی را تعیین کرده است که برخی دیگر از نهادهای دخیل در صدور مجوز نسبت به لزوم چنین استانداردهایی توجه لازم را ندارند. بخش عمده این استانداردها در خصوص الزامات کلی در زمینه ضوابط فضای فیزیکی و اصول مکان‌یابی است. اگرچه وجود همین استاندارد نیز مغتنم است، اما در برخی موارد اجرایی کردن آن با توجه به اقتضائات فضای شهری و وضعیت مراکز موجود قدری دور از واقعیت می‌نماید و بررسی میدانی می‌توان فاصله میان این استانداردها و وضعیت موجود را نشان دهد. برای مثال بر مبنای این استانداردها مهد کودک باید دارای ورودی با اتاق انتظار، سالن غذاخوری با دو درب برای ورود و خروج کودکان در فضایی به وسعت حداقل ۸۰ متر، سالن فوق برنامه با ۱۰۰ مترمربع و ٦ متر فضای باز به‌ازای هر کودک باشد. از سوی دیگر این استانداردها به لایه‌های رویین فضای فیزیکی منحصر شده و به ارزیابی شاخص‌هایی مانند میزان تقویت توان جسمی کودک، کسب مهارت برای ارتباط با محیط و خانواده، برقراری ارتباط با محیط زیست، طراحی فضا برای کسب تجربیات مختلف و ... نمی‌پردازد. به نظر می‌رسد استانداردهای فعلی نیازمند تکمیل و اصلاح هستند و باید با نظارت دقیق در همه مراکز تربیت کودک زیر هفت سال اعمال گردند.

در کنار مسئله نظارت یکپارچه، سیاست‌های تشویقی نکته دیگری است که مغفول مانده است. متولیان امر می‌توانند با شناسایی مراکزی که عملکرد خوبی در این زمینه دارند و در نظر گرفتن امتیازات ویژه برای آن‌ها امتیاز به افزایش توجه به این مهم کمک کنند. خلاقیت و نوآوری نکته دیگری است که در این استانداردها دیده نشده است. ساختمان مراکز تربیت کودک می‌تواند از معماری‌های مرسوم فراتر رفته و الگوی معماری خاص و متفاوتی داشته باشد؛ برای مثال در گرجستان یک هواپیمای قدیمی و در ژاپن یک معبد یا واگن‌های یک قطار خارج از رده با تغییراتی به مرکز تربیت و نگهداری کودک تبدیل شده است. استفاده از محیط‌های خلاقانه و اصولی علاوه بر اثرات و پیامدهای تربیتی، می‌تواند در علاقه‌مند کردن کودکان به حضور در برنامه‌های مرکز نیز بسیار مؤثر باشد.

توجه به نمادهای ایرانی اسلامی در معماری نیز نکته دیگری است که در استانداردهای موجود تقریباً لحاظ نشده است. معماری می‌تواند کودکان را با سبک زندگی اسلامی ـ ایرانی آشنا کند. از این جهت معماری متناسب با بوم و دین اهمیت خاص خود را دارد. در روستامهدها توجه به ویژگی‌های بومی می‌تواند اهمیتی مضاعف داشته باشد. چنانچه فضا با در نظر گرفتن معماری بومی منطقه طراحی شود و فضای مهد با معماری مرسوم در روستا همخوان باشد، می‌تواند پذیرش بیشتری در کودکان ایجاد کند، از اضطراب آن‌ها بکاهد و حس تعلق بیشتر به فرهنگ خود در آن‌ها ایجا کند. البته در شهرهای بزرگ بالا بودن هزینه‌های اجاره و تهیه مکان یکی از دغدغه‌های مدیران است. بسیاری از مدیران مبلغ اجاره را از عوامل مؤثر در افزایش شهریه‌ها قلمداد می کنند و استیجاری بودن مکان را به‌عنوان مانعی برای تغییرات اساسی در محیط مرکز قلمداد می کنند. سیاست‌های حمایتی در این راستا، نقش مهمی در بهبود وضعیت فضا و تجهیزات مراکز تربیت کودک زیر هفت سال خواهد داشت.

منابع در دفتر رصد موجود است

میزگرد

معرفی و ارزیابی دوره‌های تربیت مربی پیش از دبستان

مربیان و نهادهای ناکارآمد آموزشی

رضوان اسامی - به‌رغم اهمیت مقوله نیروی انسانی در مراکز تربیت و نگهداری کودک، توجه شایسته و درخوری از جانب مسئولان امر تربیت کودک به این مسئله وجود ندارد. این بیتوجهی سبب چندپارگی نظام تربیت و تأمین مربی شده است. نظام جذب، گزینش و رصد متمرکزی برای استخدام افراد متقاضی و پایش افراد شاغل در این مراکز وجود ندارد. همچنین نظام آموزش عالی کشور، در باب تأمین و تربیت نیروی انسانی متخصص در این حوزه با چالش‌های کمّی و کیفی جدی مواجه است. در همین راستا با کارشناسان بخش دولتی و مؤسسات خصوصی فعال در حوزه تربیت مربی به گفت‌وگو نشستیم و افتخار میزبانی خانم‌ها اسفندیاری (کارشناس آموزش پیش‌دبستانی آموزش و پرورش)، خاک‌رنگین (کارشناس سازمان بهزیستی)، شاه‌حسینی (دانش‌آموخته هنر و روان‌شناسی و از مؤسسین حسینیه کودک شهید چمران)، نافعی (دانش‌آموخته روان‌شناسی دانشگاه شهید بهشتی و عضو شورای کتاب کودک و موسسه پژوهشی کودکان دنیا)، صادقی (دانش‌آموخته کارشناسی پیش‌دبستان و دانشجوی کارشناسی ارشد فلسفه تربیت) را داشتیم.

پیش از ورود به بحث، ممنون می‌شویم هر یک از دوستان ضمن معرفی، سابقه‌ای از فعالیت‌های مؤسسه وابسته خود را در تربیت مربی بفرمایند.

خانم نافعی: من از سال ٦٤، کار خود را از مربیگری کودک آغاز کردم و بعدها مدیر آموزشی و مشاور خانواده‌ها در امور کودکان شدم. از سال ٦٤ ـ ٦٥، از اعضای شورای کتاب کودک و عضو داوطلب فرهنگنامه کودکان و نوجوانان بودم. آن موقع احساس کردیم که کودکان خردسال نیاز به یک نگاه همه‌جانبه در رشد دارند. لذا در سال ٧٣، مؤسسه پژوهشی کودکان دنیا را به همراه چند نفر از اعضای شورای کتاب کودک تأسیس کردیم که همگی از حوزه‌های روان‌شناسی، تعلیم و تربیت، آموزش هنر و تعدادی هم مددکار اجتماعی بودند.

شروع کار ما از تألیف و تدوین کتاب‌های مرجع پیش از دبستان بود، چون مهد کودک‌ها هیچ منبعی نداشتند. در مؤسسه احساس کردیم که مربیان آموزشی ندارند و آموزش‌وپرورش هم آن زمان به فکر کلاس و دوره آموزشی نبود. از همان دهه ٧٠، دوره‌های آموزشی خود را در شهرستان‌ها هم شروع کردیم که طرح ایده «واحد کار» از آنجا بود. بعد از شروع به کار ما، خوشبختانه بهزیستی هم به خود آمد و دوره‌هایش را آغاز کرد. دوره‌ای که در نهضت سوادآموزی برای آموزشیاران داشتیم، به آن‌ها می‌گفتیم: «معمولاً مادرها با بچه‌هایشان برای سوادآموزی می‌آیند. در زمان کلاس، این‌ها به حال خودشان رها هستند. شما در کنار اینکه به مادران الفبا می‌آموزید، رفتار با کودک را هم به آن‌ها یاد بدهید». همین نکات در نهضت سوادآموزی تبدیل به یک بسته آموزشی شد.

در آموزش‌وپرورش از نواحی مختلف از ما دعوت می‌کردند که برای مربیان، دوره‌های آموزشی بگذاریم و در ١٢ شهر کشور هم دوره برگزار کرده‌ایم. در تهران هم کلاس‌های خودمان را داشتیم که در حال حاضر نیز ادامه دارد. غیر از این با خانواده‌ها هم کار می‌کنیم. نگاه ما این بود که کودک را با شیوه‌های خلاق و نو راهبری کنیم و به او آزادی‌هایی بدهیم تا استعدادهایش را شکوفا کند. ما با این مسئله که همه چیز را باید از پیش و در یک قالب برای کودک تعریف کنیم، مخالف بودیم. بنا به چشم‌اندازی که خانم میرهادی برای پرورش کودکان در نظر داشتند، منبع اصلی ما تجربه کاری، دانش جهانی، شناختن سیستم‌های مختلف و بومی کردن و پیاده‌سازی آن در ایران بوده است. ما نیاز داریم که سیستم‌های آموزشی ـ تربیتی دنیا و سیر تحول و تطور آن‌ها را بشناسیم.

خانم اسفندیاری: من ٢٤ سال سابقه کار در آموزش و پرورش را دارم. کارم را با مربیگری کودک آغاز کردم و در تمام این سال‌ها در بخش‌های مختلف وزارت آموزش‌وپرورش با موضوع کودک و پیش‌دبستانی مشغول بوده‌ام و در حال حاضر هم به‌عنوان کارشناس آموزشی در آموزش‌وپرورش خدمت می‌کنم.

جذب نیروی انسانی در وزارت آموزش‌وپرورش با احراز شرایط عمومی و اختصاصی است و متقاضیان هر حوزه در وزارت آموزش‌وپرورش با توجه به قوانین و چارچوب جذب نیرو، در صورت احراز این شرایط، با گذراندن دوره‌های آموزشی در کلاس‌های آموزشی حضور پیدا می‌کنند. در آموزش‌وپرورش، مرکز برنامه‌ریزی منابع انسانی و فناوری اطلاعات مسئولیت طراحی و برگزاری دوره‌های مورد نیاز آموزشی جهت ارتقای توانمندی نیروی انسانی را به عهده دارد. هر دوره دارای یک کد است. این دوره‌ها بر اساس اعلام حوزه‌های مختلف طراحی می‌شود و مجوز می‌گیرد. در حال حاضر، عناوین زیادی از انواع دوره‌های مورد نیاز پیش‌دبستانی در این حوزه وجود دارد. برای مثال در گذشته نه چندان دور، یک دوره ٢٠٠ ساعته برای مربیان پیش‌دبستانی طراحی شده بود. مربیان متقاضی آموزش کودکان با گذراندن آن برای ورود به کلاس و آموزش کودکان آماده می‌شدند. در سال‌های اخیر هم این روند ادامه دارد. علاوه بر این، دوره‌هایی با عناوین مختلف و با توجه به نیاز هر استان برگزار می‌شود. بدین ترتیب که حوزه معاونت ابتدایی استان‌ها با توجه به شرایط استان و نیازسنجی مربوطه اقدام به برگزاری دوره‌هایی متناسب با شرایط و نیاز می‌کند. اجرای دوره‌ها توسط مدرسین مورد تأیید آموزش‌وپرورش صورت می‌گیرد و در ارتباط با سازمان‌های دیگر هیچ مشکلی وجود

یکی از اشکالات بزرگ سیستم این است که می‌گویند مرد نباید به مهد کودک برود. وقتی مربی مرد به مهد می‌رود، در نقش پدر برای پسرها ظاهر می‌شود و بازی می‌کنند. این قانون از کجا آمده است؟

نـدارد. البته آن مؤسسـات و حوزه‌هـای متقاضی برگزاری دوره می‌بایسـت دارای مجـوز تأییـد از وزارت آموزش‌وپرورش باشـند. در مرکـز آمـوزش نیروی انسـانی وزارت آموزش‌وپرورش فهرسـتی از مؤسسـاتی کـه می‌توانند مجـری دوره‌های مـا باشـند، وجـود دارد. با مراجعه بـه مرکـز برنامه‌ریزی آمـوزش نیـروی انسـانی وزارت آموزش‌وپرورش می‌تـوان به این اطلاعات دسـت پیدا کرد. مؤسسـات متقاضی برای کسـب مجوز باید سـیکل اداری را طی و مجـوز لازم را دریافت کنند.

خاک رنگین: بنده از سـازمان بهزیسـتی در خدمت شـما هسـتم. ما دسـتورالعمل‌های آموزشـی مدیران و مربیان کودک را در سـال ۷۰، از سـازمان دریافت کردیم. جهاد دانشـگاهی، دانشـگاه‌های علمی کاربردی و بعدها کانون‌های توسـعه و همیـاری به مؤسسـات برگزارکننده دوره‌های مورد نظر سـازمان بهزیسـتی اضافه شـدند. برای ما بخـش خیلی مهم‌تر، نظارت اسـت که صلاحیت حرفه‌ای افراد را بررسـی و تأیید کند. از نظر ما فرد باید سلامت روان داشته باشد. برای بررسی و تأییـد صلاحیت‌هـا جامعه‌ای که ۱۵ هزار واحد ـ مرکز دارد و در ایـن مراکز حدود ۱۰۰ هزار نفر کار می‌کنند، چند فیلتر داریم. یکی هنگام تأسیس مهدکودک است که درخواست‌کننده مجوز، باید دوره مربوطه را گذرانده باشد. دیگری هنگام درجه‌بندی مهد اسـت که ابزار نظارتی خیلی قوی برای دفتر ما و مهدهای کودک شـده است؛ مراکز در رقابت با هم تلاش می‌کننـد و ایـن باعث شـده که خودنظارتی هم شـکل بگیرد. عـلاوه بر این‌ها زمانی هـم که مؤسسـین می‌خواهند اولین موافقت‌نامـه اصولـی را بگیرند، فیلتر می‌شـوند. لذا این اطمینـان خاطر را داریم که مربی حتی اگـر دیپلم دارد، مبانی را گذرانده و بعد وارد مهدکودک شده است.

خانم اسـفندیاری: از این نظر، وزارت آموزش‌وپرورش یک فیلتر اولیه گذاشـته است و در جذب نیروی پیش‌دبستانی افراد بـا تحصیـلات مرتبط با علوم تربیتی را جذب می‌کند. از این رو اولویت با دانش‌آموختگان گرایش پیش‌دبسـتانی و آموزش ابتدایی و در مرتبه بعد، روان‌شناسـی و مشاوره است. البته در مواردی مثل روستاها، ناظر به شرایط تبصره داریم که افراد با رشته‌های غیرمرتبط هم بتوانند با طی دوره آموزشی در مراکز پیش‌دبستانی مشغول به کار شوند.

◈ خانم خاک رنگین، می‌توانید به محورها و سرفصل‌های دوره‌های آموزشی سازمان بهزیستی هم اشاره کنید؟ گویا عموم مدیران مهدها نسبت به سختی و عدم جذابیت این دوره‌ها شکایت دارند.

خانم خاک‌رنگین: درباره این شـکایت‌ها توضیحی بدهم. سـازمان بهزیستی دو قسـمت دارد و به این افتخار می‌کند. یکی همین توجه همیشـگی به اسـتاندارد فضای فیزیکی به‌عنوان یک بُعد مهم اسـت که با بسیاری از افراد به خاطر رعایت این شرایط مشکل داریم. به‌زعم ما در صورت عدم رعایت این استانداردها، ضربه‌ای که به کودکان وارد می‌شود، خیلی بیشتر از این اسـت که در خانواده محروم باشند و در کوچه بازی کنند. همچنین ما یک نظام درجه‌بندی داریم که استانداردهای آن سـخت‌تر از اسـتانداردهای تأسیس است. این سختی شـرایط و این فیلترها باعث شده است که عده‌ای راضی نباشند. عنـوان کرده‌ایـم که اولویـت ما برای مربی‌گـری دارا بودن مـدرک در رشـته‌های مرتبط با علـوم تربیتی، روان‌شناسـی و مشـاوره اسـت. برای افراد کم‌تجربه هم برگزاری دوره‌های آموزشـی پیش‌بینی شـده اسـت. برای این دسته، در برگزاری دوره مشـکلی نداریـم، چون مطالب برای آن‌ها تازگی دارد و اسـتقبال می‌کنند؛ اما الآن بـرای آن گروه متخصص باتجربه در تأمین اسـاتید دچار مشکل هسـتیم، چراکه این افراد خودشان حکم استاد را دارند. مثلاً در یکی از این دوره‌ها با وجود اینکه اسـتاد فرد باسـوادی بودند، می‌گفتند: «من فکر نمی‌کردم در مهدهای کودک این همه خبرهای خوب باشـد». یک نکته دیگر اضافه کنم؛ ما مؤسساتی را که برایمان دوره برگزار می‌کنند هم رصد و بررسی کردیم که چقدر مطابق با نیاز ما توانسته‌اند این دوره را اجرا کنند. خود این یک فیلتر مجدد است.

خانم نافعی: در حال حاضر، یکی از مشـکلات ما افراد دانشـمندی هسـتند که مهارت تعامل با کودک ندارند؛ مهدکودک به دانشمند نیاز ندارد. ما به یک مربی احتیاج داریم که بتواند با کودک حشر و نشر داشته باشد، زندگی کند، حس‌های کودک را بشناسـد و بدانـد که چطور با کودک رفتار و برخورد کند. دانشـی کـه به ما در عمل کمک نکند، چه فایـده‌ای دارد. چقدر لیسانس مرتبط معرفی کنم که باید از ابتدا برای رفتار درست با کودک با او کار کنیم. مسئله ما نداشتن معلومات دانشگاهی نیست.

خانم خاک‌رنگین: اتفاقاً استاد دوره با مهارت بالای همکاران ما مواجه شده بود. نقدی هم که مربیان و مدیران به آن دوره داشـتند، این بود که اصلاً نمی‌توانیم چهارچوب‌های آموزشـی را که شما می‌گویید، در مهدهای کودک اجرا کنیم؛ چراکه ما با تفاوت‌های فردی مواجه هستیم و کلاس‌های ما را بچه‌ها رقم می‌زنند.

خانم اسـفندیاری: پس این سـؤال مطرح اسـت که چرا با وجود ادعاهای موجود مبنی بر برگزاری دوره‌های کافی و وجود کلاس‌های فعال کودک، هنوز در دسترسی به اهداف آموزشی و تربیت کودکی دچار خلأ و مسئله هستیم؟

خانـم خاک رنگین: اگر ما پـروژه تحقیقی انجام دهیـم، می‌توانیم ادعا کنیم کـه برای بچه‌های ما اتفاقـی نمی‌افتد. چند تا پروژه تحقیقاتی واقعی انجام شـده اسـت که نشـان دهد بچه‌ای که از مراکز آموزش پیش از دبسـتان خارج می‌شـود، با کودکان دیگر متفاوت است یا نه؟

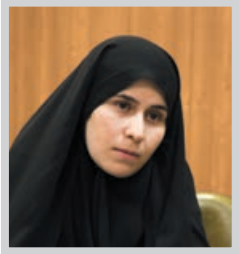
خانم نافعی: هنوز مهدکودک‌هایی هستند که در دفتر شطرنجی با بچه‌ها کار می‌کنند؛ روشی که منسوخ است! می‌گویند خلاقیت بچه را رشد می‌دهد، در حالی که معنی خلاقیت و رشد و محدودیت این روش را نمی‌دانند؛ این فاجعه است.

خانـم خـاک رنگین: خواهش می‌کنم بر اسـاس مطالعـات موردی قضاوت‌های کلی نکنیم. الآن، در سـازمان بهزیسـتی، رویکـرد رشـدمحور را بـرای مهدهای کـودک داریم. چرا مطالعـه نکرده سـخن می‌گوییم. من فقط در خصـوص مجموعه خـودم سـخن می‌گویم. نگوییم که در فلان منطقه ٤ نفر را دیدم که اشـتباه عمل می‌کردند، پـس ۱۰۰ هزار نفر مربی هم همین‌گونه کار می‌کنند. بی‌رحمانه راجع به جامعه مربیان قضاوت نکنیم.

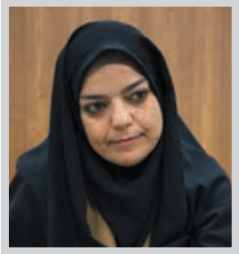
◈ به نظرم اجازه بدهید طبق روالی که مدنظرمان بود، خانم شاه حسینی هم توضیحی در مورد خودشان و حسینیه کودک شهید چمران بدهند تا به ادامه بحث بپردازیم.

خانم شاه‌حسینی: من و همسرم کار حسینیه کودک شهید چمران را مشترکاً شروع کردیم. ایشان لیسانس نمایش عروسکی

نافعی


صادقی

شاه حسینی


خاک رنگین

اسفندیاری

یکی از مشکلات ما افراد دانشمندی هستند که مهارت تعامل با کودک ندارند؛ مهدکودک به دانشمند نیاز ندارد. ما به یک مربی احتیاج داریم که بتواند با کودک حشر و نشر داشته باشد، زندگی کند، حس‌های کودک را بشناسد و بداند که چطور با کودک رفتار و برخورد کند

و فوق‌لیسانس کارگردانی تئاتر دارند و در حال حاضر هم در حوزه علمیه تحصیل می‌کنند. خود من هم تدوین فیلم و روان‌شناسی خوانده‌ام. شروع کار ما با اردوهای جهادی بود که به مناطق محروم سر می‌زدیم؛ اما نقطه عطف کار سفری به لبنان بود که آنجا به دلایلی من و همسرم تصمیم گرفتیم راجع به مدرسه شهید چمران یک فیلم بسازیم. این مدرسه توسط امام موسی صدر راه‌اندازی شده بود و شهید چمران آن مدرسه را مدیریت می‌کرد. به‌نوعی یک مدرسه فنی و حرفه‌ای بود که دانش‌آموزان در کنار تحصیل، کار هم می‌کردند. این سفر و اینکه شهید چمران در آن زمان و در شرایط جنگی هم برای آموزش و تربیت بچه‌ها وقت می‌گذاشت، خیلی برای ما درس داشت. بنا به مشورت‌ها، به اهمیت دوره پیش از دبستان رسیدیم. نهایتاً پس از یک سری تجربه و بررسی، مصمم شدیم که خودمان یک مرکز تأسیس کنیم. برای شروع، دوره‌های مدیر موفق جهاد دانشگاهی را گذراندیم، گرچه اصلاً رضایت‌بخش نبود. در فرآیند اخذ مجوز از سازمان بهزیستی بودیم که البته فقط به رشته‌های مرتبط مجوز می‌داد. آن زمان شهرداری تهران محدودیت خاصی هم برای مجوز خانه کودک نداشت و در مرتبط بودن رشته هم سخت‌گیر نبود؛ لذا مجوز را از شهرداری گرفتیم، اما ایمن‌سازی محیط را طبق آیین‌نامه بهزیستی انجام دادیم. الآن هم چهار سال است که با بچه‌های رده ۵ و ۶ ساله کار می‌کنیم. روش کار ما هم بر اساس اصول تربیتی اسلام است که «هفت سال اول بچه فقط باید بازی کند». اوایل برای تربیت مربی به مجتمع مفید درخواست دادیم که یک دوره عملی به سفارش ما برگزار کند که آقای سلطانی هم از اساتید آن دوره بودند. تغییر قالب‌های ذهنی، درک نیاز کودک و کاردستی به‌عنوان محورهای دوره برایمان اهمیت داشت. الآن فایل‌ها و فیلم‌های آن دوره‌ها را در اختیار مربی جدید قرار می‌دهیم. در حال حاضر، خودمان هم دوره برگزار می‌کنیم. به‌عنوان مثال، امسال تعدادی کارورز گرفته‌ایم. روال هم بدین صورت است که در شش ماه اول، به کارورز وظیفه مستقیمی در قبال کودک نمی‌دهیم. ابتدا صرفاً مشاهده دارند و باید مشاهداتشان را مکتوب کنند. برای این، کارگاه مشاهده‌نویسی را می‌گذرانند. این کارورزها در اردوهای هفتگی بچه‌ها ما را همراهی می‌کنند. بعد از گذراندن دوره مشاهده، دو کتاب کاربردی و ساده (نه روان‌شناسی) مثل «توتوچان» و «تیستوی سبز انگشتی» برای مطالعه در اختیارشان می‌گذاریم، با این هدف که فکرش باز شود و تصوری در مورد کودکی پیدا کنند. بعد از این کارگاه آموزش آشپزی، خیاطی و غیره داریم. وسایل در اختیارشان می‌گذاریم تا هر طور می‌خواهند با این وسایل کار کنند، چون اول باید خودشان خلاقیت داشته باشند. بعد این دوره، مطالبی از روان‌شناسی رشد هم به ایشان می‌گوییم. بعد از ۶ ماه آموزش، تازه به مربیان جدید مسئولیت می‌دهیم؛ مثلاً اینکه در اردو مراقبت از این دو بچه با شما باشد، چون ما زیاد اردو می‌رویم. بعد از شش ماه مربی ممکن است با ما بماند یا بعضاً به جاهای دیگر معرفی‌اش کنیم. البته مدل تربیت مربی ما سخت است. قبلاً دوره ما سه‌ماهه بود و سر ماه چهارم خستگی مربی نمود پیدا می‌کرد! به‌تدریج متوجه شدیم که این سه ماه برای آبدیده شدن یک مربی کافی نیست. بد نیست بگویم که ایده ما این است که حداقل تا مقطع سوم دبستان، مربی با بچه‌ها به مقطع بالاتر برود.

خانم خاک‌رنگین: مبنای کار ما مربی است. سه جلد کتاب طرح کار مربی فقط برای مفاهیم داریم که کاملاً مهارتی است و یک جلد کتاب دانشی داریم. مهدکودک‌ها هنوز وابسته به کتاب هستند و به جهت وجود این فرهنگ نمی‌توانستیم کتاب را رها کنیم.

مدیری که توان نوشتن پروژه را دارد، می‌گوییم تجربه کرده است که این توان را دارد. تا اینجا می‌پذیریم که این دانش و مهارت را دارد، اما مشکلات یکی دو تا نیست. اگر خدمات و تعرفه‌های مهدهای کودک درست تعریف شود، آن زمان ما قدرت چانه‌زنی خواهیم داشت و از مؤسسان و مدیران مهدکودک می‌خواهیم که نیروی انسانی خود را بفرستند به مؤسسات خوب و سطح بالا. ضمن اینکه باید مربی استخدام رسمی شود و مدیران و مؤسسان نسبت به عملکرد نیروی انسانی خود مسئول باشند. بهترین وضعیت این است که مهدکودک‌ها دولتی شود و پرداخت‌ها را دولت انجام دهد؛ چراکه صاحب این کار است.

خانم نافعی: طبق بررسی من، مدیر و مربی مهدهای آلمان دغدغه مالی نداشتند، چون دولت شهریه‌ها را از خانواده‌ها دریافت می‌کرد. خانواده‌ای که شاغل بود، بخشی از حقوقشان را کسر می‌کرد و به مهدکودک می‌داد و اگر کسی شاغل نبود، دولت یارانه می‌داد. وقتی این‌جور باشد، مدیر و مربی دغدغه مسائل مالی ندارند و به دنبال پرورش و آموزش بچه‌ها هستند. این کاری است که متولی باید به آن فکر کند و برای آن چاره‌اندیشی داشته باشد، فقط این‌گونه نیست که دوره برگزار کند.

خانم خاک‌رنگین: ما تا زمانی که این همه جا به جایی داریم، اتفاقی رخ نمی‌دهد. هر سال داریم میلیون‌ها تومان خرج آموزش می‌کنیم و معلوم نیست این مبالغ چه می‌شود. اولین چیزی که سطح اجتماعی شغل شما را مشخص می‌کند، درآمد است. این بحث مستلزم وجود یک سیستم آزاد یا دولتی است. یا دولت تأمین کند یا آزاد بگذارد که بازار تعیین کند. اینکه برای همه یکسان در نظر بگیریم، کار خوبی نیست. مدیر پیش از دبستان برای هر یک نفر آدمی که استخدام می‌کند باید یک‌میلیون و هشت‌صد هزار تومان هزینه کند. شما یک محاسبه کنید؛ هزینه آنجا را برج می‌ساختند، درآمدش بیشتر می‌شد!

خانم اسفندیاری: من فکر می‌کنم ما دو نیاز داریم؛ یکی نیاز مربی و دیگری نیاز سیستم آموزشی. پراکنده‌کاری در مسئله توانمندسازی نیروی انسانی موجب شده است که این توان و انرژی در جهت‌های مختلف پراکنده شود. به نظر می‌رسد باید مهارت را با تحصیلات دانشگاهی آمیخت تا تغییر نگرش رخ دهد. صرف آموختن تئوری و یا صرف تجربی کار کردن نمی‌تواند مؤثر واقع شود و نیاز است پیوندی بین این دو اتفاق بیفتد. وقتی ما نتوانیم دانش را به مهارت تبدیل کنیم، هر چقدر سخن بگوییم، فایده ندارد.

خانم خاک‌رنگین: الآن در بسیاری از مراکز، دانش به مهارت تبدیل شده است.

خانم نافعی: من چنین برداشتی ندارم.

خانم اسفندیاری: من هم چنین تصوری ندارم.

خانم صادقی: مهم‌ترین دوره رشد انسان تا شش سالگی است و از این وجه، دوره پیش‌دبستانی اهمیت بیشتری دارد؛ ضمن اینکه نقطه ورود کودک به نظام رسمی آموزش است و علاوه بر اینکه آمادگی مهارتی و شناختی ایجاد می‌کند، یک سری گرایش‌های عاطفی و احساسی به وی می‌دهد. به‌رغم این اهمیت، بیشتر مربیان در رشته‌های مرتبط با علوم تربیتی تحصیل نکرده‌اند و از رشته‌های دیگر هستند و فقط با گذراندن یک دوره کارورزی وارد این حوزه شده‌اند. گویا به مربیگری مهد، به‌عنوان شغل نگاه می‌کنند. این فرد از لحاظ دانشگاهی، اطلاعات اولیه را دریافت نکرده و عملکردش در مهدکودک احتمالاً همراه با آسیب است. از سویی دیگر در دانشگاه یک رشته دبستانی و پیش‌دبستانی داریم. اگر دروس عمومی و اصلی را از سرفصل‌های آموزشی حذف کنیم، تعداد محدودی واحد اختصاصیِ گرایش باقی می‌ماند. در همین تعداد اندک هم پیش‌دبستانی در سایه دبستان قرار می‌گیرد و دانش‌آموخته این رشته در مورد کودک و کار با کودک زیر هفت سال اطلاع اندکی خواهد داشت. با برخی از افراد متولی که صحبت می‌کنیم، توجیه شان این است که در دبستان تعداد سال‌های تحصیلی بیشتر است و طبیعتاً حجم بیشتری از دروس و واحدها به آن اختصاص پیدا می‌کند. در حالی که به نظر من، نباید کمّی نگاه کرد. سنین قبل از مدرسه زیرساخت هستند و به توجه جدی نیاز دارند.

جلوتر که می‌آییم می‌بینیم مشکلات دیگری هم در این رشته وجود دارد. در این رشته، هیئت علمی خوب نداریم و تنها دکترای این رشته در ایران، خانم دکتر فرخنده مفیدی هستند. اساتیدی که در این رشته تدریس می‌کنند، با کار با کودک آشنایی ندارند، چون فضای رشته تحصیلی‌شان کاملاً متفاوت بوده است. کسی که وارد کار با بچه شده باشد، باید نگاهش تغییر کرده باشد. اینکه عمل مهم است، چیزی از اهمیت بُعد نظری کم نمی‌کند. دانشجویان پیش‌دبستانی در بعد عملی هم خیلی ضعیف هستند.

در رشته ما سه درس کار عملی وجود دارد، اما این‌طور نیست که لزوماً با مهدها و مدارس ارتباط بگیرند. بر حسب تشخیص دانشگاه و استاد، کار عملی‌ها بین مدرسه و مهدکودک تقسیم می‌شود. حتی گاهی اساتید می‌گویند که بروید یک آزمون روان‌شناسی از کودک بگیرید و تفسیرش کنید. اگر به مهدکودک هم برویم، هیچ امکانی برای تجربه کردن وجود ندارد. به نظرم برای رفع این مسائل نخست باید در حوزه نظری یک سرفصلی برای پیش از دبستان مشخص شود تا با دبستان خلط نشود. ضمن اینکه یک ارتباط درست بین دانشگاه و مهدکودک‌ها برای بحث کارورزی شکل بگیرد که دانشجو بتواند یکی دو ترم کامل و تجربی کار یاد بگیرد.

خانم خاک‌رنگین: دانشگاه‌ها نتوانستند مراکز آموزشی ـ کارورزی خوبی فراهم کنند. مشکل این است که مراکز به خوبی شناسایی نشدند و لذا کارورز

بیشتر مربیان در رشته‌های مرتبط با علوم تربیتی تحصیل نکرده‌اند و از رشته‌های دیگر هستند و فقط با گذراندن یک دوره کارورزی وارد این حوزه شده‌اند. گویا به مربیگری مهد، به‌عنوان شغل نگاه می‌کنند

را به هر جایی می‌فرستند که همکاری کند!

خانم شاه حسینی: یکی از دانشجویان دانشگاه فرهنگیان که بعد از فارغ‌التحصیلی دوره‌های ما را گذراند، می‌گفت: «اگر این شش ماه نبود، چیزی بلد نبودم، چون آن چهار سال اصلاً به دردم نخورد».

خانم نافعی: این معضل برای این است که دانشگاه ما با مراکز کودک ارتباط درستی ندارد.

خانم خاک‌رنگین: وقتی می‌گوییم مشکل سیستمی داریم، یعنی همین. یکی از مشکلات وجود تشکیلات موازی است. مثلاً در دانشگاه‌های دولتی، آزاد، علمی کاربردی و فرهنگیان رشته‌های مشابه داریم. چه نیازی به این همه ساختار موازی است؟ آن هم در شرایطی که فارغ‌التحصیلان در پست‌های خود نیستند.

خانم نافعی: وقتی انتخاب رشته به دست شما نیست، هر چه را قبول شدی، باید بروید؛ این یک عامل است. فارغ‌التحصیلان این رشته‌ها هم در مشاغل غیرمرتبط مشغول به فعالیت می‌شوند.

خانم صادقی: دقیقاً! این مشکلی است که ما در گرایش پیش از دبستان و دبستان داریم. افرادی به رشته پیش‌دبستانی می‌روند که روان‌شناسی و حقوق را قبول نشوند. عمدتاً از سر اجبار در این رشته مشغول به تحصیل می‌شوند و هیچ علاقه و انگیزه‌ای ندارند.

خانم نافعی: این ابهام وجود دارد که چقدر از این دانش‌ها به بینش و مهارت تبدیل شده است. با این اوضاع راه به‌جایی نمی‌بریم. ما آن‌قدر درگیر ضوابط و مقررات می‌شویم که اصل ماجرا از دستمان در می‌رود. در شهرستان به مربی ۲۰۰ هزار تومان حقوق می‌دهند؛ با ۲۰۰ هزار تومان چه انتظاری از مربی دارید!؟ بعد شما می‌گویید این‌ها دوره می‌بینند. خانواده دنبال یک جایی است که امن باشد تا دختر یا همسرش کار کند و لذا مهدکودک را انتخاب می‌کند. عمدتاً هر کسی از هر کجا رانده و مانده بشود، می‌آید به سمت مهدکودک. جایگاه و منزلت این شغل برای مدیران، برنامه‌ریزان و سیاست‌گذاران مشخص نیست؛ همه حرف می‌زنند. چند مورد لیسانس غیرمرتبط با علوم تربیتی به شما نشان بدهم که عاشق کودک هستند و در فرآیند کار، دانش و مهارت خود را بالا برده‌اند که بهترین کار را ارائه می‌دهند؟!

خانم صادقی: باید تمرکز روی تربیت افرادی باشد که تحصیلات دانشگاهی مرتبط دارند و در حال کسب تجربه مناسب هم هستند. باید از حالت جزیره خارج شد.

خانم نافعی: ما سازمان‌های غیردولتی داریم که خیلی خوب کار می‌کنند. دور خودمان یک حصار کشیده‌ایم و قانون و فیلتر و... را مطرح می‌کنیم و در آخر هم اتفاق درستی نمی‌افتد. سازمان‌های دولتی چقدر دست دوستی داده‌اند به آن سازمان‌های مردم‌نهادی که کار درست و مناسب انجام می‌دهند؟

خانم شاه حسینی: من از موقعی که دوره جهاد دانشگاهی را رفته بودم، دغدغه برگزاری دوره داشتم. به ما گفتند که بهزیستی از کارهای این‌چنینی استقبال می‌کند. سال گذشته، برنامه خودمان را بردیم بهزیستی و با مسئولان چند ساعت صحبت کردیم. عنوان کردند که نتیجه را به شما اعلام می‌کنیم. مدتی بعد که خبری نشد، پیگیری کردیم. گفتند: «شما می‌خواهید آموزش اسلامی بدهید!». در حالی که ما یکی از مراکزی هستیم که همین‌جور کاروزر می‌آید و می‌رود...

خانم اسفندیاری: مسئله این است که استانداردهای یادگیری در حوزه آموزش کودک وجود ندارد. متأثر از همین، مشخص نیست که مربی باید چه توان و شایستگی‌های حرفه‌ای و تخصصی داشته باشد.

باید یک مطالعه تطبیقی با توجه به شرایط ملی و بومی صورت بگیرد و از جزیره‌ای عمل کردن خارج شد. باید با تبادل اطلاعات و تجربیات حوزه‌های مرتبط به کودک به یک وفاق رسید تا امکان ارائه یک الگو در کشور فراهم گردد و در مقام اجرا باید از همه ظرفیت‌ها استفاده کرد. مشخص است که نهادهای دولتی به تنهایی نمی‌توانند این بحث را پوشش بدهند.

خانم نافعی: چرا از شناخت سیستم آموزشی که در سطح جهان کارایی دارد، فرار می‌کنیم؟ چرا مدیران و مربیان را با این سیستم‌ها آشنا نمی‌کنیم که بیایند این‌ها را بومی کنند؟

خانم صادقی: یکی از اساتید درباره نقطه قوت خانم میرهادی می‌گفتند ایشان الگوها را از خارج گرفته و بومی می‌کردند.

خانم خاک‌رنگین: مسئله ما فقط استاندارد نیست. مهم ورود و خروج زیاد مربیان است؛ مربی ما هویت شغلی ندارد.

خانم نافعی: پس خانواده ناآگاه هم آموزش می‌خواهد. همین است که می‌گوییم با خانواده‌ها کار می‌کنیم.

خانم خاک‌رنگین: دانشگاه‌هایمان اشکال دارد، تعامل بین‌بخشی اشکال دارد. چند نهادی که متولی این حوزه هستیم، تعامل نداریم. نگرش جامعه مشکل دارد و باید تکلیف خود را روشن کنیم که اگر کودک حساس‌ترین دوره است، چرا برنامه‌های تلویزیون اکثراً برای بزرگسالان است؟ چرا توجهی به برنامه‌های دوره کودکی نمی‌شود؟ اگر دوره کودکی حساس است، چرا آموزش رسمی از سن هفت سالگی و زمانی که فرصت‌های طلایی از دست رفته، آغاز می‌شود؟ اتفاقاً حضور بانوان در مهدکودک و محیط امن آن یک فرصت است.

خانم نافعی: یکی از اشکالات بزرگ سیستم این است که می‌گویند مرد نباید به مهدکودک برود. وقتی مربی مرد به مهد می‌رود، در نقش پدر برای پسرها ظاهر می‌شود و بازی می‌کنند. این قانون از کجا آمده است؟ بحث یک سازمان و دو سازمان نیست و همه در جایگاه خود مسئول هستند. باید یک الگوی توسعه داشته باشیم تا بر اساس آن هر کس کار خود را بکند و یک سیستم برای کشور ۸۰ میلیونی کافی نیست؛ ما باید سیستم‌های مختلف را بشناسیم.

خانم خاک‌رنگین: برخی از مشکلات ما سیستمی است. برای مثال چند مهدکودک ما داوطلبانه رفته بودند که با این رویکردها از جمله مونته‌سوری آشنا شوند. به خاطر این‌ها به سازمان بهزیستی اتهام سکولار بودن زدند.

این ادعای یک روزنامه بود که متأسفانه بدون کار علمی آن را طرح کرد و اشتباه کرد.

خانم خاک رنگین: ببینید شما در ساختار اداری و دولتی حضور ندارید که بدانید ما چه مشکلاتی داریم. برای برنامه رشد همه‌جانبه تکامل کودکان نزدیک به ٦ سال دور یک میز نشستیم.

بروید ببیند چه کسی بر سر میز نیامد، سهم‌خواهی کرد و گفت: «سهم من چه می‌شود و من باید متولی باشم». مستنداتش در وزارت بهداشت هست.

خانم نافعی: به نظرم همه نهادها این میان مقصرند. آموزش و پروش و بهزیستی و یونیسف طرحی داشتند که شش سال بر روی آن کار کردند. نهایتاً به خاطر همین سهم‌خواهی‌ها رها شد.

خانم خاک رنگین: چه کسی گفته بهزیستی نیامده است که امضا کند؟ اگر من بهترین سرفصل‌های آموزشی و بهترین کاروزری‌ها را بگذارم، در این شرایط من به‌تنهایی نمی‌توانم تغییر ایجاد کنم. ما نیازمند یک عزم ملی هستیم.

خانم نافعی: تربیت کودک یک مثلث است که یک ضلع آن اولیای مهدکودک و یا مربیان هستند که بچه‌ها را اداره می‌کنند، یک ضلع کودک و یک ضلع هم خانواده است. شما بدون آموزش خانواده نمی‌توانید کار کنید. سازمان‌های دولتی و دانشگاه چقدر به نگاه‌های مدرن جهانی مجهز هستند و آن نگاه را کاربردی کردند؟ چقدر اساتید ما با دانشجویان کار پژوهشی انجام دادند؟ آموزش‌هایی که مربیان می‌بینند، چقدر به‌روز و کاربردی است؟ چقدر از سازمان‌های مردم‌نهادی که برای کودک کار می‌کنند، خبر داریم؟ چقدر تجربه تلفیقی نظر و عملی را که آن‌ها در آموزش داشتند، بررسی کردیم؟ چقدر دست کمک به سمت آن‌ها دراز کردیم؟ باید بنشینیم همه با هم فکر کنیم که موفقیت‌ها و شکستها چه بوده است؟ خانواده‌ها چقدر آموزش دیده‌اند و به حساسیت پیش‌دبستان واقف هستند؟ رسانه‌ها چه نقشی دارند؟ همه این‌ها باید بررسی شود.

خانم خاک‌رنگین: سازمان بهزیستی بود که موفق شد حساسیت دوران کودکی را در کشور مطرح کند. با راه‌اندازی مراکزی مثل مراکز پیش از دبستان و غیره ما به‌اندازه سهم خودمان وارد کار شدیم. صداوسیما باید وارد میدان شود و آموزش به‌ویژه برای زیر سه سال حتماً باید در خانواده باشد. وقتی سیستم عام آموزشی مثل رسانه در اختیار داریم که دغدغه‌اش کودک نیست، از چه مجرایی می‌خواهید وارد خانواده‌ها شوید؟ شبکه پویا کلاً کارتون پخش می‌کند! بررسی کنید دانش خانواده‌ها بیشتر در کدام حوزه‌ها بالاتر است!؟ در حوزه بهداشت ممکن است همه ما اصول اولیه را بدانیم؛ آیا در سایر ابعاد رشد و مهارت‌های زندگی خانواده‌های ما آگاهی دارند؟ ۱۵ درصد بچه‌ها در مراکز پیش از دبستان هستند. ما برای آن جمعیتی که در مهدکودک حضور ندارند، هیچ برنامه‌ای نداریم. ما اگر می‌خواهیم اصولی فکر کنیم، شما بهترین ابزار برای حساس‌سازی هستید و بهتر از ما می‌توانید کار کنید. چند جلسه بگذاریم تا به نتیجه فرابخشی برسیم.

عمدتاً هر کسی از هر کجا رانده و مانده بشود، می‌آید به سمت مهدکودک. جایگاه و منزلت این شغل برای مدیران، برنامه‌ریزان و سیاست‌گذاران مشخص نیست؛ همه حرف می‌زنند. چند مورد لیسانس غیرمرتبط با علوم تربیتی به شما نشان بدهم که عاشق کودک هستند و در فرآیند کار، دانش و مهارت خود را بالا برده‌اند که بهترین کار را ارائه می‌دهند؟!

نظام آموزش مربی کودک در ژاپن، مالزی، فنلاند و آمریکا

گزارش
شریفی نیا

امروزه، مراقبت و تربیت دوره کودکی مورد توجه بسیاری از کشورها قرار گرفته است. به دلیل اهمیت نیروی انسانی در مراکز ارائه دهنده این خدمات، دوره‌ها و رشته‌های ویژه‌ای طراحی و اجرا می‌شود تا مربیان و پرستاران بتوانند دانش و مهارت‌های لازم برای انجام احسن وظایف را کسب نمایند. در ادامه گزارشی اجمالی از تجربیات کشورهای پیشرو در این حوزه ارائه شده است.

آموزش معلمان و مربیان پیش از دبستان در ژاپن

در ژاپن، برای کودکان پیش از دبستان دو گونه مرکز طراحی شده است: الف ـ کودکستان (یوچین): تحت نظارت وزارت «مِکست» اداره می‌شود که متولی حوزه‌های آموزش و پرورش، علم و فنّاوری، ورزش و فرهنگ است. این مراکز به کودکان ۳ تا ۵ ساله خدمات ارائه می‌دهند و در درجه نخست، به‌منظور آموزشی و اجتماعی (به‌جای مراقبت تمام‌وقت) برای والدین شاغل در نظر گرفته شده‌اند؛ ب ـ مراکز مهد کودک (هویکن): توسط وزارت بهداشت، درمان، کار و رفاه اجتماعی اداره می‌شود و برای ارائه خدمات به کودکان مادران شاغل است. این مهد کودک‌ها مراقبت روزانه کاملی را در طی شش روز هفته برای کودکان تا ٦ ساله را فراهم می‌کنند. مهد کودک‌ها با ارائه مراقبت ضمن تأکید بر ایمنی و بهداشت، به سمت ارائه برنامه‌های مبتنی بر آموزش مثل برنامه‌های پیش‌دبستانی‌ها (کودکستان‌ها) تحول یافته‌اند.

در ژاپن، شایستگی‌های معلمان و مربیان هر دو نظام یادشده تا حدی زیادی مشابه است.

در واقع، به حدود ۸۰ درصد از مربیان مهد گواهینامه‌ای اعطا می‌شود که می‌توانند در مراکز پیش‌دبستانی نیز فعالیت کنند. معلمان بایستی مطابق با یکی از سه استاندارد مصوب توسط دولت ملی احراز صلاحیت شوند. تقریباً ۹۸ درصد معلمان پیش‌دبستانی گواهی سطح دوم را دریافت می‌کنند که نیاز به گذراندن ۳۱ واحد درسی پیرامون تربیت (از جمله روانشناسی تربیتی، فلسفه تربیت، پیانو و اقسام هنرها و تربیت بدنی) دارد. مربیان مهد کودک نیز باید در مدارس فنی و حرفه‌ای مورد تأیید دولت تحصیل نمایند یا در آزمون ملی مربوطه موفق شوند. به معلمانی که پس از فارغ‌التحصیلی از دبیرستان، دو سال در مدارس فنی حرفه‌ای یا آموزشکده‌ها آموزش می‌بینند، گواهینامه‌های درجه دو اعطا می‌شود. معلمانی که دوره ٤ ساله آموزشی را در دانشگاه می‌گذرانند، گواهینامه درجه یک را کسب می‌کنند. معلمانی هم که به تحصیلات تکمیلی راه می‌یابند، می‌توانند «گواهینامه تخصص» اخذ نمایند.

دولت ژاپن قریب به ٤٠٠ مرکز آموزش عالی (شامل ٩٦ کالج، ۲۲۳ آموزشکده، ٦٦ مرکز تحصیلات تکمیلی و ٤٥ مرکز دیگر) را به‌عنوان مراکز مجاز تربیت معلم پیش‌دبستانی تأیید نموده است. اکثر معلمان پیش‌دبستانی از آموزشکده‌ها و تنها ۱۱ درصد آن‌ها از دانشکده‌ها فارغ‌التحصیل شده‌اند. دوره‌های تحصیلات تکمیلیِ تربیت معلم در رشته تربیت اوان کودکی نیز در برخی از دانشگاه‌های ژاپن برگزار می‌شود. برخی از زمینه‌های مطالعاتی مقطع کارشناسی ارشد مذکور عبارت است از: زبان ژاپنی، مطالعات اجتماعی، ریاضیات، علوم، بهداشت و تربیت بدنی، خانه سازی، زبان انگلیسی، کودکستان و هنرهای زیبا.

آموزش معلمان و مربیان پیش از دبستان در مالزی

در مالزی، طبق گزارش «آموزش برای همه: ارزیابی سال ۲۰۰۰» برنامه‌های تربیت اوان کودکی به دو صورت دنبال می‌شود: الف ـ مراکز خانه‌محور که «مادر پرستار» نیز نامیده می‌شوند.

این خانه‌ها نهایتاً به ۱۰ کودک خدمات می‌دهند و عمدتاً برای کودکان زیر ٤ سال هدف‌گذاری شده‌اند؛ ب ـ مراکز پیش دبستانی که برای کودکان ٤ تا ٦ سال در نظر گرفته شده است. مهم‌ترین اهداف این مراکز عبارت‌اند از: مراقبت از کودکانی که والدینشان شاغل‌اند و فراهم کردن فرصت‌های شغلی برای زنان، فراهم نمودن تحرکات شناختی، اجتماعی، جسمی و روحی برای

کودکان و آماده‌سازی آن‌ها برای ورود به دبستان. بنا به آمار وزارت آموزش و پرورش مالزی در سال ۲۰۰۵، ۳۸ درصد مراکز از نوع اول و ۶۲ درصد از نوع دوم بوده‌اند.

در مالزی، برای اشتغال به‌عنوان مربی اوان کودکی پس از گذراندن آزمون «اس پی ام» که در پایان ۱۵ سالگی برگزار می‌گردد و معادل آموزش پایه دوازدهم آمریکاست، افراد دو مسیر کلی در پیش رو دارند: اتمام موفقیت‌آمیز دوره پیش‌دانشگاهی و گذراندن دوره سه ساله تربیت اوان کودکی (دانشگاه‌ها و کالج‌ها) یا انتخاب و گذراندن دوره ۲ الی ۲/۵ ساله دیپلم تربیت اوان کودکی که البته در ادامه، امکان ادامه تحصیل در دوره‌های سه ساله نیز وجود دارد. افراد پس از اخذ دیپلم می‌توانند برای ورود به مقطع بالاتر اقدام نمایند که در این صورت به سال دوم دوره کالج وارد می‌شوند و یا بلافاصله پس از اتمام دوره دیپلم در مراکز فوق شروع به کار نمایند.

شکل ۱ - مسیرهای آموزشی پیش رو برای اشتغال در مراکز مراقبت و تربیت کودک مالزی

برای اخذ دیپلم تربیت اوان کودکی دروسی در زمینه آموزش و یادگیری خردسالان، مطالعات روانشناسی اجتماعی کودک، فناوری اطلاعات و ارتباطات و چندرسانه‌ای‌ها، مشاهدات و ارزیابی محیط‌های کودکی، زبان انگلیسی مربیان، فنون زبانی در اوان کودکی، تغذیه و بهداشت، تربیت بدنی و بهداشت، مهارت‌های رهبری، کودکان و بازی، بازی و یادگیری مشارکتی، رشد کودک، روانشناسی تربیتی، جامعه‌شناسی تعلیم و تربیت و به‌طور کلی مطالعات کودکی گذرانده می‌شوند.

قابل تأمل اینکه در عمده دوره‌های تربیت مربی، علاوه بر واحدهای مذکور ممکن است برگزاری یک ترم کارآموزی و یا آموزش عملی نیاز باشد تا مربیان و معلمان تجربه عملی کار کردن با کودکان را در مراکز مهد و پیش‌دبستانی داشته باشند.

آموزش معلمان و مربیان پیش از دبستان در فنلاند

در فنلاند، انواع مختلفی از مؤسسات مراقبتی-تربیتی کودکان در کنار یکدیگر وجود دارند. قبل از شروع آموزش اجباری در ۷ سالگی، والدین می‌توانند انتخاب کنند که فرزندانشان را در مهدکودک‌های خصوصی یا مهدهای وابسته به شهرداری ثبت نام کنند یا اینکه خودشان به مراقبت و نگهداری از کودک بپردازند.

در هر یک از انواع فوق، بسته به میزان درآمد خانواده کمک هزینه‌ای شده است، حتی اگر والدینی تصمیم به نگهداری از کودک در محیط خانه داشته باشند. در فنلاند، تربیت معلم دو مسیر کلی را دنبال می‌کند؛ مسیر اول و قدیمی‌تر مربوط به تربیت معلمانِ آموزش متوسطه است و مسیر دوم به تعلیم و تربیت معلمانِ مدارس ابتدایی اختصاص دارد. آموزش معلمان مهدکودک و پیش دبستانی نزدیک و وابسته به این مسیر است. برای پرستاران کودک که در بخش خدمات مراقبتی روزانه خانگی فعالیت می‌کنند، علاوه بر مدرک حرفه‌ای تکمیلی، آموزش تخصصی نیز ضروری است. حدود یک‌سوم کارمندان مراکز مراقبت روزانه (مهدکودک) شهرداری بایستی مدرک مرتبط دانشگاهی (کارشناسی یا کارشناسی ارشد تربیت یا کارشناسی علوم اجتماعی) داشته باشند. ویژگی اصلی برنامه درسی آموزش کارکنان بخش مراقبت و تربیت کودک، تمرکز بر «رشد کودک» است.

خدمات مراکز مهدکودک فنلاند به دلیل ماهیت یکپارچه آن، کودکان ۰ تا ۶ سال را در برمی‌گیرد و باید نیازهای متفاوت کودکان را تأمین نماید. بنابراین کارمندان این مراکز چند رشته‌ای هستند و نیاز به احراز شایستگی‌ها و صلاحیت‌های متفاوتی دارند. بر این اساس آن‌ها باید سطوح آموزشی متفاوتی داشته باشند. در ساختار مدارس پیش دبستانی، معلمان باید حداقل دارای مدرک کارشناسی باشند. این برنامه فرصت‌هایی را ایجاد می‌کند تا پیوند میان تربیت معلمان مهدکودک با معلمان مدارس ابتدایی برای یکپارچگی میان دو نقش مذکور بهتر صورت بگیرد. ضمن اینکه ماهیت یکپارچه ارائه خدمات آموزشی برای گروه سنی ۰ تا ۶ سال، الزامات آموزشی مشابه و یکدستی را برای معلمان مربوطه اقتضا می‌نماید. این در حالی است که در بسیاری از کشورهای دیگر الزامات آموزشی متفاوتی برای کار با هر یک از گروه‌های سنی مقرر می‌شود. در این سطح، در ۱۲۰ واحد درسی در حوزه‌های مطالعات تربیتی (با تأکید بر تربیت اوان کودکی)، مطالعات تربیت چندرشته‌ای اوان کودکی، مطالعات روانشناسی و اجتماعی، زبان و ارتباطات می‌گذرانند.

علاوه بر رشته تربیت اوان کودکی، دوره‌های آنلاینی نیز برگزار می‌شود که از جمله می‌توان به مطالعات بین‌المللی تربیت اوان کودکی، آموزش علوم در اوان کودکی و همچنین رشد نوزادان و خردسالان در سطح کارشناسی ارشد اشاره نمود.

آموزش معلمان و مربیان پیش از دبستان در آمریکا

به‌رغم تنوع ناشی از غیرمتمرکز بودن نظام آموزشی ایالات متحده، می‌توان خدمات پیش از دبستان آن را دو بخشی در نظر گرفت که در دو بازه سنی بدو تولد تا سه سالگی و از سه سالگی تا ورود به مدرسه ارائه می‌گردد.

الزامات مورد نیاز برای معلمان مقطع ابتدایی و مراکز مراقبت و تربیت پیش از دبستان (شیرخوارگاه، مهدکودک و پیش دبستانی) توسط دولت مقرر شده است.

درحالی که قوانین ایالات متنوع و متفاوت است، یکرنگی فزاینده‌ای وجود دارد که تا حدی از دولت فدرال ملهم شده است؛ لذا عمدتاً داوطلبان احراز شغل مربی‌گری مراکز مذکور، باید شرایطی را احراز کنند، از جمله گذراندن دوره تحصیلی خاص، اتمام رضایت‌بخش دوره کارورزیِ نظارت شده و موفقیت در آزمون‌های مقدماتی. دوره تحصیلی کارشناسی تقریباً در تمام ایالت‌ها بایستی در یک مؤسسه معتبر باشد.

در این راستا، «گواهینامه مددکار رشد کودک» یکی از مدارک معتبر است. شورای تشخیص صلاحیت‌های حرفه‌ای برنامه‌های مربوط به این گواهینامه را ارائه می‌کند. این گواهینامه برای متقاضیان با مدرک دیپلم دبیرستان یا معادل آن قابل حصول است. متقاضیان باید مدرک ۱۲۰ ساعت آموزش رسمی و ۴۸۰ ساعت تجربه آموزش خردسالان را که در طی ۵ سال گذشته به دست آورده‌اند، برای این شورا ارسال کنند. متقاضیان واجدالشرایط می‌توانند با گذراندن آزمون چندگزینه‌ای ویژه و یک مصاحبه شفاهی مدرک مربوطه را اخذ کنند.

اعتبار این گواهینامه باید در مرحله اول، پس از ۳ سال و سپس هر ۵ سال تمدید شود. برخی از موضوعات این دوره عبارت‌اند از: مبانی آموزش و پرورش اوان کودکی و رشد نوزادان و کودکان نوپا.

علاوه بر این می‌توان به «گواهینامه تربیت اوان کودکی» نیز اشاره نمود. در دوره‌های مربوطه، دروسی در زمینه «برنامه‌ریزی درسی، رشد و نمو کودکی و اصول آموزش و پرورش اوان کودکی» ارائه می‌گردد. دانشجویان همچنین در مورد روش‌های مشاهده و ارزیابی، ثبت و ضبط اطلاعات مربوط به مراقبت‌های روزانه، مدیریت مهدکودک و بیماری‌های حوزه سلامت آموزش‌هایی می‌بینند.

علاوه بر گواهینامه‌های یاد شده، به صورت آکادمیک نیز رشته «تربیت اوان کودکی» از سطح کاردانی تا سطوح تحصیلات تکمیلی قابل پیگیری است. در این دوره‌ها، دانشجویان به صورت جزئی‌تر و مفصل‌تر آموزش می‌بینند. از جمله در سطح کاردانی می‌توان به دروس «ادبیات کودکان، مدیریت مهدکودک، خلاقیت در یادگیری، تغذیه و آموزش بهداشت، مشاهده و ارزیابی، رشد زبانی (زبان آموزی کودکان) و آموزش برای کودکان با نیازهای خاص» اشاره نمود.

در مالزی، برای اشتغال به‌عنوان مربی اوان کودکی پس از گذراندن آزمون «اس پی ام» که در پایان ۱۵ سالگی برگزار می‌گردد و معادل آموزش پایه دوازدهم آمریکاست، افراد دو مسیر کلی در پیش رو دارند: اتمام موفقیت‌آمیز دوره پیش‌دانشگاهی و گذراندن دوره سه ساله تربیت اوان کودکی

بررسی سازوکار تأمین منابع مالی مهدکودک‌ها در جهان

گزارش
لیلی تنهایی

امروزه، برخی اقتصاددانان از فرهنگ به‌عنوان یکی از مهم‌ترین متغیرهای تأثیرگذار در رشد اقتصادی کشورها یاد می‌کنند که کشورهای جنوب شرق آسیا نمونه‌های خوبی در این زمینه‌اند. به گفته صاحب‌نظران، تغییر و تحول در فرهنگ نیاز به سالیان متمادی دارد و سریع‌ترین راه برای دستیابی به این تغییر، آموزش و کمک به شکل‌گیری کامل شخصیت کودکان است. در عمده کشورها، مدرسه و در سنین پایین‌تر مهدکودک‌ها نقش ویژه‌ای در آموزش کودکان دارند. البته در بسیاری از کشورهای در حال توسعه از جمله ایران، خانواده‌ها رغبت کمتری برای بهره‌مندی فرزندانشان از این خدمات بروز می‌دهند. یکی از عوامل مؤثر در این بی‌رغبتی عدم تأمین همه یا بخشی از هزینه‌های این خدمات از سوی دولت است که ارتباط بحث تأمین مالی آموزش‌های پیش از دبستان با گسترش این خدمات و استقبال از آن‌ها را نیز نشان می‌دهد. بر این اساس در گزارش حاضر، سیاست‌ها و نحوه تأمین مالی مهدکودک‌ها در چند کشور منتخب بررسی و ارائه شده است.

نحوه تأمین منابع مالی مراکز آموزش پیش از دبستان

به‌طور کلی، منابع مالی مراکز پیش از دبستان از دو طریق تأمین می‌شود: منابع دولتی و منابع خصوصی. بخش دولتی می‌تواند از تأمین کنندگان اصلی منابع مالی مراکز پیش از دبستان باشد که این امر به‌ویژه در مورد خانواده‌های کم‌درآمدی اهمیت دارد که قادر به پرداخت هزینه‌های سنگین خدمات بخش خصوصی نیستند. این منابع ممکن است توسط دولت مرکزی، دولت محلی و یا هر دو تأمین شود. در سطوح ملی، سازمان‌های آموزشی، بهداشتی و تأمین اجتماعی تأمین کنندگان اصلی آن هستند. در این میان، دولت‌های مرکزی از قدرت سیاسی بیشتری برای جمع‌آوری منابع برخوردارند، در حالی که دولت‌های محلی و منطقه‌ای ممکن است بیشتر بر سازمان‌دهی برنامه‌های ارائه‌شده و انطباق بر شرایط محلی متمرکز شده باشند.

بخشی از تأمین مالی مراکز پیش از دبستان از طریق بخش خصوصی شامل هزینه‌هایی است که خانواده‌ها به‌طور مستقیم صرف آموزش فرزندان خود می‌کنند. در برخی از کشورها، منابع خصوصی مکمل منابع دولتی به شمار می‌رود تا از این طریق کیفیت و کمیت مدارس پیش از دبستان ارتقا یابد و چه‌بسا خانواده برای دریافت خدمات بیشتر و بهتر هزینه اضافی انجام بدهد. علاوه بر خانواده، منابع خصوصی دیگری نیز ممکن است جهت تأمین مالی مدارس پیش از دبستان وجود داشته باشد. بخشی از این منابع کمک‌های نهادهای مستقل همچون کلیساها و سازمان‌های خیریه است. برخی گروه‌های خصوصی نیز تنها برای فعالیت‌های خاص سرمایه‌گذاری می‌کنند. سازمان‌های بین‌المللی مانند بانک جهانی نیز گاهی در قالب وام به گسترش خدمات آموزش پیش از دبستان کمک می‌کنند. به‌عنوان نمونه در دهه ۱۹۹۰، بانک جهانی هزینه‌های گسترده‌ای در بسیاری از کشورها انجام داد. این هزینه‌ها بالغ بر ۷۷۰ میلیون دلار برای پروژه‌های مستقل و ۶۰۰ میلیون دلار در پروژه‌های مشترک بود. همچنان که اشاره شد، در برخی کشورها، منابع دولتی تنها در اختیار کسانی قرار می‌گیرد که سطح درآمد پایینی دارند یا در مناطق محروم زندگی می‌کنند. البته در برخی کشورها که نرخ مشارکت زنان در بازار کار آن‌ها بالاست، تقاضای بیشتری برای استفاده از خدمات نگهداری و آموزش پیش از دبستان وجود دارد. علاوه بر آن، پرداخت بخشی از هزینه‌های این مراکز از سوی خانواده‌ها اغلب ضروری به نظر می‌رسد تا اطمینان حاصل شود که منابع دولتی با کارایی بیشتری و منطبق بر نیازهای خانواده‌ها تخصیص می‌یابد. در برخی از موارد، از منابع دولتی برای ایجاد رقابت بین مراکز مذکور استفاده می‌شود. بر این اساس خانواده‌ها در چارچوب یک بازار مدون و قانون‌مدار از میان مراکز مختلف مرکز مورد پسند خود را انتخاب و هزینه آن را پرداخت می‌کنند.

سازوکارهای تأمین مالی مراکز آموزش پیش از دبستان

در تخصیص بودجه بخش دولتی برای مراکز پیش از دبستان از سازوکارهای تأمین مالی متعددی استفاده می‌شود. به عنوان نمونه، ممکن است دولت‌ها منابع مالی این مراکز را به‌صورت کمک‌های مالی بلاعوض افزایش دهند. این منابع ممکن است به‌صورت مستقیم به متقاضیان ارائه شود یا مسئولیت تخصیص منابع به مسئولین محلی تفویض شود. از آنجا که تمرکززدایی یکی از جریان‌های اصلی بین‌المللی در حوزه تأمین مالی مدارس پیش از دبستان است، ممکن است دولت‌های منطقه‌ای به مشارکت مستقیم در تأمین مالی مدارس پیش از دبستان ملزم شوند.

دولت‌های محلی هم می‌توانند به گونه‌ای سازمان‌دهی شوند که منابع به‌طور مستقیم از جامعه محلی، یعنی از طریق کمک‌های گروه‌های خصوصی و اجتماعی، جمع‌آوری شود و سازمان‌های دولتی به‌عنوان هماهنگ‌کننده خدمات در منطقه مشغول به فعالیت باشند. در حالت دیگر، بودجه مدارس پیش از دبستان به‌صورت نسبتی از درآمدهای کل دولت در نظر گرفته می‌شود و یا اینکه از منابع خاص مانند مالیات بر املاک و دارایی‌ها یا مالیات بر مواد ممنوعه تأمین می‌گردد. مزیت این نوع تأمین مالی این است که صرف نظر از تصمیمات سیاسی، تأمین منابع مالی به‌صورت منظم و یکپارچه صورت می‌گیرد.

بودجه مدارس پیش از دبستان ممکن است به‌طور مستقیم و در قالب یارانه مراقبت از کودکان به خانواده‌ها تخصیص داده شود. منظور از یارانه، کوپن‌هایی است که خانواده‌ها می‌توانند از آن برای پرداخت خدمات ارائه شده در مراکز پیش از دبستان واجد شرایط استفاده کنند. در حالی که برنامه‌های آموزش پیش از دبستان بر مراقبت از کودکان تأکید می‌کنند، خانواده‌ها ممکن است به‌طور مستقیم یارانه‌های خانگی دریافت کنند. همچنین دولت ممکن است مؤلفه خاصی از آموزش پیش از دبستان را تحت پوشش مالی قرار دهد، همچون هزینه‌های احداث ساختمان و کتاب‌های آموزشی. بودجه مذکور ممکن است به ارائه‌دهندگان خدمات آموزش پیش از دبستان (مراکز دولتی یا مراکز خصوصی) تخصیص یابد. این مراکز بسته به گروه سنی، خدمات ارائه شده و مدت زمان آموزش متنوع‌اند، از جمله: مراکز آموزش پیش از دبستان (دارای آموزش رسمی و معلمین و مربیان مجرب)، مراکز مراقبت روزانه، گروه‌های تفریحی و سرگرمی، مهدهای کودک، مراکز بهداشتی و سلامت (برای ایمن‌سازی کودکان و ارائه برنامه‌های تغذیه‌ای)، پرورشگاه‌ها و مراکز مراقبت خانگی. علاوه بر سازوکارهای مستقیم تأمین مالی آموزش دوره پیش از دبستان، سیاست‌های بسیار مهمی نیز وجود دارد که به‌طور غیرمستقیم بر سرمایه‌گذاری‌های خصوصی صورت گرفته تأثیر می‌گذارد. این سیاست‌ها عبارت‌اند از:

تعیین قوانین و مقررات برای دوره آموزش پیش از دبستان، تعیین میزان مشارکت در پرداخت (برحسب شرایط مطلق و یا به‌عنوان بخشی از هزینه‌های برنامه) و تعیین مرخصی والدین.

با توجه به این چارچوب‌ها، نحوه تأمین منابع مالی چند کشور معرفی شده است که از نظر میزان توسعه یافتگی و از لحاظ فرهنگی و تفکر سیاسی متنوع هستند.

چین

آموزش دوره پیش از دبستان در چین به گونه‌ای تقسیم شده است که مسئولیت مراکز پیش از دبستان برای گروه سنی ۳ تا ۶ سال بر عهده وزارت آموزش و پرورش و مسئولیت بخش مراقبت از کودکان کمتر از ۳ سال بر عهده وزارت بهداشت نهاده شده است. وزارت ملی آموزش و پرورش در سطح گسترده‌تری مسئولیت توسعه و اجرای سیاست‌ها و قوانین مرتبط با مراکز آموزش پیش از دبستان و آموزش در سنین پایین را بر عهده دارد. اداره، سازمان‌دهی و تأمین مالی این آموزش‌ها بیشتر در سطح منطقه‌ای صورت می‌گیرد. مهدهای کودک پیش از دبستان نیز با اعتبارات دولتی و بر اساس قوانین و مقررات دولتی توسط بخش خصوصی اداره می‌شوند. هزینه دانش‌آموزان پیش از دبستان تقریباً یک سوم هزینه دانش‌آموزان دوره ابتدایی است. در برخی از استان‌ها، ارائه خدمات آموزشی پیش از دبستان ممکن است همراه با دوره ابتدایی صورت گیرد.به‌طور کلی، مراکز غیردولتی مسئول ارائه خدمات آموزش پیش از دبستان و نیز جمع‌آوری منابع مورد نیاز از تمامی منابع موجود هستند. خانواده‌ها نیز به طرز چشم‌گیری در آموزش دوره پیش از دبستان مشارکت می‌کنند که این امر ناشی از معافیت‌های مالیاتی مربوطه است. کمک‌های صورت گرفته از سوی سازمان‌های بین‌المللی بیشتر به مناطق روستایی و محروم تخصیص داده می‌شود.

کره جنوبی

آموزش پیش از دبستان در کره جنوبی به‌طور کامل تحت تسلط نهادها و مؤسسات آموزشی خصوصی است و والدین باید هزینه کامل خدمات آموزشی پیش از دبستان را پرداخت کنند. شرکت‌ها نیز در تأمین مالی آموزش پیش از دبستان مشارکت می‌کنند. دولت مرکزی بر ایجاد یک بازار خصوصی مستقل تأکید کرده است. این بازار از کیفیت بالایی برخوردار است. تقریباً نیمی از دانش‌آموزان در دوره پیش از دبستان ثبت‌نام می‌کنند. با در نظر گرفتن انتظارات اجتماعی و برخی حمایت‌های دولتی، نرخ ناخالص ثبت نام در دوره پیش از دبستان در سنین ۳ تا ۵ سال، ۳۲ درصد بوده است که برای سنین ۵ سال به‌طور قابل ملاحظه‌ای در حال افزایش است.

در مواردی، تأمین مالی دولت مرکزی از طریق وزارت آموزش و پرورش با هدف ایجاد مراکز پیش از دبستان در مناطق روستایی صورت می‌گیرد. علاوه بر آن، وزارتخانه‌های بهداشت و رفاه اجتماعی برای کودکان ۳ تا ۵ سال حمایت‌های مالی انجام می‌دهند. در سال ۲۰۰۳، هزینه‌های آموزشی دولتی برای دوره پیش از دبستان بالغ بر ۰،۱۳ درصد از تولید ناخالص داخلی بوده است. این رقم به‌طور قابل ملاحظه‌ای کمتر از میانگین کشورهای عضو سازمان توسعه و همکاری‌های اقتصادی (او ای سی دی) است.

هند

دوره پیش از دبستان در هند بر عهده دولت است. برنامه توسعه آموزش متمرکز کودکان بسته یکپارچه‌ای را شامل خدمات بهداشتی، تغذیه و آموزش اولیه کودکان ۳ تا ۶ ساله در مناطق روستایی کم‌درآمد ارائه می‌دهد. در این کشور، خانواده‌ها برای استفاده از آموزش پیش از دبستان دولتی باید شهریه پرداخت نمایند. با وجود این، هند بارها از کمک‌ها و حمایت‌های مالی بانک جهانی برخوردار بوده است .

کنیا

آموزش پیش از دبستان در کنیا بیشتر مبتنی بر خدمات بخش خصوصی است. کل هزینه انجام شده توسط دولت برای آموزش دوره پیش از دبستان کمتر از ۱ دلار به ازای هر فرد بوده است که کمتر از ۲ درصد از هزینه‌های انجام شده برای آموزش ابتدایی در این کشور است. از وجوهات دولتی به‌منظور تأمین مالی برنامه‌های آموزشی معلمان مقطع پیش از دبستان و توسعه محتوای آموزشی استفاده می‌شود. خانواده‌ها بیشترین سهم را در تأمین هزینه‌های آموزش پیش از دبستان دارند. کل هزینه‌های انجام شده تقریباً ۱۰ دلار به ازای هر فرد در طول سال بوده است.

نظارت دولتی بر آموزش ابتدایی بسیار محدود است و ارتباط بسیار ضعیفی میان آموزش پایه و آموزش پیش از دبستان وجود دارد. مناطق محلی و جوامع محلی وظیفه فراهم کردن مکان آموزشی برای برنامه‌های پیش از دبستان و نیز انجام فعالیت‌های مدیریتی را بر عهده دارند.

خانواده‌ها در کنیا بیشتر از مراقبت‌های غیررسمی یا بخش خصوصی استفاده می‌کنند. جوامع محلی ممکن است خدماتی را به‌صورت گروهی عرضه کنند که فراهم‌سازی مکان فیزیکی برای آموزش‌های مذکور را نیز شامل می‌شود. در طی سال‌های ۱۹۹۷ تا ۲۰۰۳، کنیا بالغ بر ۲۸میلیون دلار از بانک جهانی کمک‌های آموزشی دریافت کرده است.

ترکیه

برنامه‌های آموزش پیش از دبستان در ترکیه شامل دوره‌های پیش از دبستان، مراکز مراقبت از کودکان و خدمات برنامه‌ای مانند برنامه‌های آموزش مادر-فرزندی است که هدف از آن بهبود مراقبت مادران از فرزندان بوده است. برخی از کودکان ممکن است در سال قبل از دبستان در مدارس دولتی از این خدمات بهره‌مند شوند.
در سال ۱۹۹۸، هزینه‌های آموزشی دوره پیش از دبستان بالغ بر ۰/۰۱ از تولید ناخالص داخلی بوده است؛ درصدی که بسیار پایین‌تر از میانگین کشورهای عضو او ای سی دی است. ثبت‌نام در دوره‌های آموزشی دولتی ترکیه بسیار پایین بوده و تقریباً ۸ درصد تخمین زده شده است، در حالی که نرخ ثبت نام خصوصی در مراکز خصوصی با نرخ ٤٧ درصد بسیار چشمگیر است.

مکزیک

در مکزیک، آموزش پیش از دبستان بخشی از آموزش اجباری در سنین ۳ تا ۵ محسوب می‌شود. در سال ۲۰۰۲، ۲۰ درصد از کودکان ۳ ساله، ۶۳ درصد از کودکان ٤ ساله و ۸۱ درصد از کودکان ۵ ساله در دوره پیش از دبستان ثبت‌نام کردند. میزان ثبت‌نام این دوره در سطح کل مکزیک ۵۶ درصد بوده است. بسیاری از این کلاس‌ها برنامه‌های نیمه روز (چند ساعت در روز) بوده‌اند که در دو نوبت صبح و عصر برگزار می‌گردید.
بار مالی تأمین بودجه آموزش پیش از دبستان در میان وزارتخانه‌های مختلف دولتی و نهادهای خصوصی تقسیم شده است. منابع مالی دوره پیش از دبستان عمدتاً از بودجه دولت تأمین می‌شود، اما شهرداری‌ها و خانواده نیز نقش بسیار مهمی در تکمیل بودجه دولتی ایفا می‌کند. دولت فدرال منابع مورد نیاز دولت مرکزی را فراهم می‌کند و دولت‌های مرکزی و منطقه‌ای در تأمین مالی برنامه‌های آموزشی مشارکت می‌کنند.
در کشور مکزیک، تنها یک دهم از افراد در مراکز پیش از دبستان خصوصی ثبت‌نام می‌کنند. خانواده‌ها در قبال خدمات آموزشی که برای دوره پیش از دبستانی دریافت می‌کنند، باید هزینه‌هایی در قالب شهریه پرداخت کنند. تا سال ۱۹۹۸، هزینه آموزش پیش از دبستان ۰/۳۲ از تولید ناخالص داخلی و هزینه ثبت‌نام به ازای هریک از افراد ۱۶۰۰ دلار بوده است.

برزیـــــل

در برزیل، حکومت از سه لایه دولت فدرال، دولت محلی و شهرداری تشکیل شده است. آموزش پایه تا سطح راهنمایی بر عهده دولت‌های محلی و شهرداری‌ها است. سرمایه‌گذاری دولتی در آموزش پیش از دبستان از طریق وزارت آموزش و پرورش صورت می‌گیرد و وزارتخانه‌های بهداشت و تأمین اجتماعی نیز در تأمین منابع دولتی نقش دارند. قابل توجه اینکه ۲۵ درصد از درآمد خالص مالیاتی دولت و نیز ۲۵ درصد از درآمدهای مالیاتی خالص شهرداری به آموزش پایه تخصیص داده شده است. با وجود این، هیچ‌گونه اجباری برای آموزش دوره پیش از دبستان وجود ندارد.
در برزیل، منابع دولتی اختصاص داده شده به آموزش دوره پیش از دبستان تقریباً معادل ٠,٤ درصد از تولید ناخالص داخلی است؛ در حالی که نرخ ناخالص ثبت نام در دوره پیش از دبستان در سنین ۵ تا ۶ سالگی تنها ۵۷ درصد است. تقریباً یک‌سوم از ثبت‌نام دوره پیش از دبستان توسط بخش خصوصی صورت می‌گیرد . در سنین پایین‌تر مانند بدو تولد تا ۳ سالگی، سطح حضور در مراکز مراقبت روزانه از کودکان بسیار پایین است، به‌ویژه اینکه تأمین مالی در مراکز مراقبت روزانه از کودکان نیز بیشتر توسط بخش خصوصی صورت می‌گیرد. هزینه‌های مصرفی به ازای هر فرد ثبت‌نام شده بسیار بالا و بالغ بر ۱۰۰۰ دلار است. ارائه خدمات آموزشی همچنین برحسب مکان نیز متغیر است، به نحوی که در مناطق فقیرتر شمال برزیل، نرخ ثبت‌نام در دوره پیش از دبستان به‌طور قابل ملاحظه‌ای پایین‌تر از مناطق متمول‌تر جنوبی است.

تربیت کودک چند؟

این روزها در سبد فرهنگی - تربیتی خانواده ها هزینه های قابل توجهی برای مراقبت، سرگرمی، آموزش و تربیت کودکان صرف می شود. مراکز تربیت اوان کودکی با خدمات متنوع خود تا حد زیادی موفق شده اند که والدین را قانع کنند تا برای موفقیت و پیشرفت کودکشان در آینده از همین حالا سرمایه گذاری (به عبارت دیگر هزینه) کنند؛ هزینه ای که گاهی به مخارج مقاطع تحصیلات تکمیلی تنه می زند. گزارش حاضر ابتدا وضعیت شهریه ها را بر اساس اسناد و قوانین مرور می کند، سپس به بررسی شهریه هایی می پردازد که در واقعیت از خانواده ها اخذ می شود.

اسناد و قوانین بالادستی چه می گویند؟

در اسناد کلان و مرجع در مورد وضعیت تأمین مالی مهد کودک‌ها و مراکز تربیت زیر هفت سال به‌طور مستقیم اشاره‌ای وجود ندارد. اما با در نظر گرفتن این دوره به‌عنوان بخشی از آموزش و پرورش، از برخی از اصول قانون اساسی از جمله اصل سی ام می‌توان رایگان بودن آن را استنباط کرد. البته ناظر به تفسیر «رایگان بودن آموزش و پرورش» در این اصل، شورای نگهبان در پاسخ به استفساریه‌های صورت گرفته در سال‌های ۱۳۶۲ و ۱۳۶۴، بر عدم لزوم رایگان بودن آموزش و پرورش تأکید کرده و آن را وابسته به امکانات دولتی دانسته است. از سوی دیگر بنا به اصل چهل و چهار قانونی اساسی، اقتصاد ایران شامل سه بخش «دولتی، خصوصی و تعاونی» است. در پی ابلاغ سیاست‌های کلی اجرای اصل ٤٤ در خردادماه سال ۱۳۸٤ از سوی مقام معظم رهبری، دو بخش «سلامت» و «آموزش» از خصوصی‌سازی مستثنا شده‌اند و باید طی لایحه‌ای نحوه واگذاری خدمات مذکور به بخش غیردولتی مشخص شود. لذا به نظر می رسد در مورد رایگان بودن و نبودن آموزش و پرورش و به‌تبع آن دوره پیش از دبستان در قانون ابهام وجود دارد. شورای عالی آموزش و پرورش نیز در مصوبات خود، آموزش پیش از دبستان را با همکاری مردم و نهادهای غیردولتی قابل اجرا می‌داند که عملاً دریافت وجه در ازای خدمات آموزشی مذکور مشروع دانسته شده است.

سازوکار آموزش و پرورش و بهزیستی در تعیین نرخ هزینه ها چیست؟

بنا به آمار و شواهد موجود، در حال حاضر، مناطق محروم و روستامهدها بر اساس ضریب محرومیت از یارانه دولتی برخوردار می شوند. در سایر مراکز تربیت و نگهداری کودک تأمین تمامی هزینه ها به عهده والدین است. شهریه مراکز مختلف بنا به اینکه تحت مجوز کدام سازمان و نهاد مشغول به فعالیت هستند، متفاوت است. مراکز پیش دبستانی که مجوز فعالیت خود را از وزارت آموزش و پرورش اخذ می کنند، بنا به مصوبه سازمان مدارس غیردولتی حق دریافت شهریه دارند. شهریه این مراکز بر اساس مجموعه ای از مؤلفه‌ها همچون متراژ فضای فیزیکی، حق‌الزحمه به معلمان و سایر عوامل اجرایی، ساعات آموزشی و فوق برنامه‌ها تعیین می شود. در سال تحصیلی ۹۵-۹٦، در شهر تهران، کمترین شهریه سالیانه «مصوب» دوره پیش دبستانی آموزش و پرورش معادل ۱ میلیون و ٦۱۸ هزار تومان (در منطقه ۱۸) و بیشترین ٤ میلیون و ٤۷٦ هزار تومان (در منطقه ۳) بوده است. سازمان بهزیستی نیز بر مبنای خدمات ارائه شده، مهد کودک های تحت مجوز خود را در طیفی از «یک ستاره» تا «چهار ستاره» درجه بندی می کند. شهریه نهایی مهد کودک‌های هر استان با مشورت کمیته تخصصی بهزیستی همان استان تعیین و نهایی می شود. قابل توجه آنکه نرخ شهریه در مناطق مختلف کلان-شهرهایی مانند تهران متفاوت است. بنا به اظهارات مسئولان بهزیستی، این میزان شهریه تنها شامل برنامه های اصلی مراکز است و هزینه تغذیه (صبحانه و ناهار)، نوشت‌افزار، سرویس ایاب و ذهاب و کلاس های فوق برنامه به‌صورت جداگانه محاسبه خواهد شد و بنا به توافق مسئولان هر مهد کودک و والدین است. همچنین میزان شهریه بر مبنای زمان‌بندی ارائه خدمات و گروه سنی کودکان متفاوت خواهد بود. بنا به مقررات، مهد تمام‌وقت از ۷:۳۰ تا ۱۵:۳۰ و مهد نیمه‌وقت از ۷:۳۰ تا ۱۳:۰۰ به ارائه خدمت می‌پردازند.

بنا به بخشنامه‌های صادره، در سال ۱۳۹٦-۱۳۹۷، در شهر تهران، کمترین و بیشترین شهریه ماهیانه «مصوب» در مراکز یک ستاره مشروط برای خدمات تمام‌وقت گروه سنی شیرخوار (٦ ماه تا ۲ سال) و نوباوه (۳-٦ سال) به شرح جدول ۱ است. بر این اساس، شهریه پایه مهد کودک‌های بهزیستی در شهر تهران برای کودکان ۳-٦ ساله، بین ۱ میلیون و ۹٤٤ هزار تومان (مناطق ۱۵ و ۲۰) و ۳ میلیون و ۵۳۷ هزار تومان (شمیرانات) به ازای یک سال متغیر خواهد بود. شایان ذکر اینکه بر اساس مقررات سازمان بهزیستی، شهریه مهدهای کودک یک ستاره ۱۰ درصد، دو ستاره ۲۰ درصد، سه ستاره ۳۰ درصد و چهار ستاره ٤۰ درصد بیشتر از شهریه پایه در نظر گرفته می‌شود.

در واقعیت چه می گذرد؟

برخی از گزارش‌ها از عدم رعایت شهریه‌های مصوب توسط مهد کودک‌ها حکایت دارد. از این رو، به‌منظور دست یافتن به تصویری واقعی‌تر از هزینه‌های تحمیلی به خانواده‌ها، به‌صورت تصادفی مراکزی از مناطق مختلف تهران انتخاب گردید. بررسی میدانی نشان داد که در بیشتر این مراکز نرخ مصوب بهزیستی رعایت می شود، اما در برخی موارد گویا مهد کودک‌ها چندان به این ضوابط پایبند نبودند. به‌عنوان مثال در این بررسی، بیشترین شهریه دریافتی مربوط به یکی از مراکز شمال شهر تهران بود که برای حداقل خدمات ماهیانه بیش ۱ میلیون تومان (برای گروه سنی ٤ تا ٦ سال) از خانواده‌ها دریافت می کرد که برای محاسبه پرداختی والدین باید هزینه رفت و آمد و کلاس های فوق برنامه و غیره را نیز به آن افزود. در این بررسی میدانی، کمترین میزان شهریه (برای گروه سنی ٤ تا ٦ سال) ۳۵۰ هزار تومان در ماه بود.

گروه سنی	کمترین شهریه ماهیانه	بیشترین شهریه ماهیانه
شیرخوار (۶ ماه تا ۲ سال)	۳۸۱ هزار تومان	۵۶۰ هزار تومان
	(مناطق ۱۵ و ۲۰ و شهر ری)	(شمیرانات)
نوباوه (۳-۶ سال)	۲۱۶ هزار تومان	۳۹۳ هزار تومان
	(مناطق ۱۵ و ۲۰ و شهر ری)	(شمیرانات)

نسخه قدیم و جدید

دکتر علی‌اصغر محکی، استاد جامعه‌شناسی
دانشگاه علامه طباطبایی

در زمینه تربیت کودک، توجهی افراطی به روان‌شناسی وجود دارد و تا صحبت از تربیت کودک می‌شود، خانواده‌ها کتاب روان‌شناسی دست می‌گیرند؛ درصورتی که باید توجه داشت روان‌شناسی صرف به‌هیچ‌وجه جواب‌گوی شناخت ساحت کودکی در ایران نیست و نباید با نگاه تک‌رشته‌ای به آن نگریست؛ زیرا موضوعی فرارشته‌ای است.

یکی از ساحت‌های مهم در تحلیل مدل تربیتی کودک، جامعه‌شناسی و شناخت جایگاه کودکی در ایران قدیم و جدید است و اگر از این طریق به موضوع نگاه کنیم شاید بتوان پاسخی به سؤال «چرا کودکان امروز با قدیم فرق می‌کنند؟» یا سؤال مهمی مثل «چرا باوجود مهدهای کودک برای کودکان امروزی، کودک قدیم خلاق‌تر و موفق‌تر بود؟» داد.

دوران رهایی!

کودکی در ایران در مقطع کنونی با تمام مقاطع پیشین متفاوت است زیرا در هیچ زمان به‌اندازه الآن کودکی ارزش پیدا نکرده است. چرا؟ یک توجیهش جریان‌شناختی است؛ در ایران قدیم مادرها زیاد زایمان می‌کردند اما تعدادی از فرزندانشان می‌مردند و به دلیل ازدیاد مرگ‌ومیر، معمولاً تا ۶-۷ سالگی کودک را به حال خود رها می‌کردند تا مشخص شود زنده می‌ماند یا نه. لذا سرمایه‌گذاری روی کودک انجام نمی‌گرفت و بچه‌ها آزاد و رها بزرگ می‌شدند. این باعث می‌شد سیستم دفاعی بدن آن‌ها که از مرگ‌ومیر کودکانه رها شده‌اند، قوی‌تر از کودکان فعلی باشد.

همچنین در آن زمان اسباب‌بازی در اختیار بچه نبود و او مجبور بود با طبیعت مثل آب و خاک و گل و جانور و ... ارتباط بگیرد و این بالاترین نوع ارتباط با طبیعت بود. جالب اینجاست که بچه‌های آن موقع اصلاً نمی‌گفتند «حوصله‌ام سر رفت»؛ چون وظیفه سرگرم کردن، با خود بچه بود نه با خانواده؛ ولی بچه‌های حالا حوصله‌شان سر می‌رود و باید برایش گیم و نوت‌بوک خرید!

فرزندان هزینه‌زا به‌جای درآمدزا

این مقدار که امروزه خانواده‌ها برای کودک خردسال پول خرج می‌کنند در قدیم هزینه نمی‌شد. دلیل این امر، تعداد بالای فرزندان بود؛ اما مادر امروزی کمتر بچه به دنیا می‌آورد و پدر خانواده هزینه‌های زیادی را صرف دو-سه فرزند و یا تک‌فرزندش می‌کند، به‌طوری که از ابتدای تولد تا ازدواج چیزی حدود ۵۰۰ میلیون تا ۱ میلیارد هزینه می‌شود و همین امر بچه را تبدیل به موجودی پرهزینه کرده است. امروزه تا به کسی می‌گویید بیش از یکی بچه به دنیا بیاور می‌گوید «خرجش را از کجا بیاورم؟ یک بچه دارم زیر خرجش ماندم!» اما در قدیم این‌چنین نبود و بچه به ۷ سالگی که می‌رسید باید کار می‌کرد. حتی بچه‌ای که به مدرسه می‌رفت چه در ساعت‌های فراغت و چه بعد از ساعات مدرسه باید کار می‌کرد. البته این در روستا و عشایر جدی بود و در شهرها کمتر؛ اما به‌هرحال کودک نیروی کار بود نه نیروی مصرف.

کتک جزء لاینفک

در نظام تربیتی قدیم، کودک با کتک بزرگ می‌شد. نه‌تنها پدر و مادر و برادر بزرگ‌تر بچه را می‌زدند که عمو و دایی هم حق کتک زدن داشتند؛ اما الآن پدر بزند مادر قهر می‌کند و اگر معلم بزند کلی شکایت علیه‌اش صورت می‌گیرد. اما آن زمان می‌گفتند گوشت و پوست از شما و استخوان از ما!

خروجی مطلوب از پروسه‌ای شاید نامطلوب

باید توجه داشت نکات فوق به معنای تائید هر آنچه در گذشته بوده نیست و نباید به کودکی در قدیم تقدس داد اما خروجی‌اش نیاز اجتماعی را جواب می‌داده و کودکانی که زنده می‌ماندند و از آن همه درد و رنج سربلند بیرون می‌آمدند، نقش اجتماعی خود را به‌خوبی ایفا می‌کردند، خلاق و مولد می‌شدند و بیشتر از مصرف‌کننده، تولیدکننده بودند.

امروزه توجه به کودک چه از طریق سیستم‌های رسمی و چه از طریق خانواده زیاد شده است؛ منتها وظیفه تربیت را بعد از ۷ سالگی به نهادهای خارج از خانه دادند که این مورد نقش خانواده را کم‌رنگ کرده است؛ چون نهادهای رسمی سعی می‌کنند همه کودکان را در یک قالب مشخص رشد دهند؛ لذا در آموزش‌وپرورش همه طرح درس‌ها و آموزش‌ها مثل هم است؛ درحالی که در یک خانه دو کودک مثل هم نیست چه برسد به جامعه.

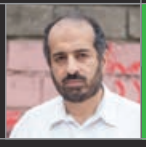
دنیا هم به‌تدریج از مدل تربیت قالبی روی‌گردان شده است؛ مثلاً در آمریکا به این نتیجه رسیده‌اند که دلیل اصلی ترک تحصیل، عدم تناسب آموزش با ظرفیت و پتانسیل‌های تک‌تک افراد است.

پرونده پنجم
تجارب موفق

ساختار شخصیت هر کودک در سنین قبل از دبستان و زیر هفت سالگی شکل می‌گیرد و این ساختار بدون شک بر رفتار و نگرش و ارتباط او با خود و دیگران و بر کیفیت تحصیل و زندگی بزرگسالی او تاثیر عمده‌ای خواهد داشت. شش سال اول زندگی هر انسانی مهم‌ترین سال‌های رشد شخصیت اوست؛ بنابراین اثر مؤثر آموزش‌های پیش از دبستان، توشه‌ای برای همیشه سال‌های زندگی اوست. انسانی مثبت، اجتماعی، کارآمد، با قدرت تفکر خلاق و رفتاری انسان‌دوستانه و مسئول در برابر خود و دیگران برای جامعه فردا، حاصل یک سیستم آموزشی مطلوب است. بر همین مبنا، نظام‌های اجتماعی و حاکمیتی، توجه ویژه و حساسیت خاصی به این دوره داشته و تمهیدات و سیاست های متناسبی را در جهت پرورش مطلوب یک شهروند ارزشمند برای کشورشان تنظیم می‌کنند. در کشورهای مختلف جهان، اگرچه برخی اصول کلی مورد توافق نسبی بوده و در روح تمامی دوره های آموزشی حکمفرماست؛ اما به تناسب جهان‌بینی و نگرش اجتماعی و فرهنگی حاکم بر هر کشور، مدل و شیوه اداره مراکز آموزشی پیشادبستانی نیز متفاوت بوده و نقش دولت در هدایت و حمایت چنین مراکزی نیز از ترکیب مشخصی تبعیت نمی‌کند. در این میان، تلاش‌های خودجوش مردمی و نخبگانی که نگاه متفاوتی با قرائت رسمی آموزشی دارد نیز به چشم می‌خورد که در بسیاری موارد قابل اعتناست. در این فصل، مروری کوتاه داشته‌ایم بر نمونه‌هایی خاص و موفق در حوزه آموزش پیش از دبستان در دنیا و ایران که البته نمی‌توان هیچ‌کدام را نسخه کاملا موفق و بی‌نقصی معرفی کرد؛ بلکه هر کدام از این موارد از جنبه‌ای خاص مورد توجه قرار گرفته است.

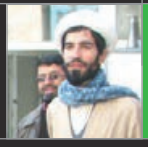
۱۰۶ از مهد کودک فوجی تا مزرعه‌ای برای همه
مهد کودک‌های برگزیده جهان

۱۱۴ بازدید از مدرسه طبیعت «کاوی کنج»
کودکان پادشاهان طبیعت

۱۲۱

گفت و گو با مسئول کمیته تدوین مبانی نظری سند تحول بنیادین آموزش و پرورش
باغ؛ بهترین فضا برای یادگیری

۱۱۸

گفت و گو با حجت الاسلام صرافیان مدیر مدرسه و مسجد صنعتگران
فرار از فاضلاب مدرنیته

۱۱۱

گفت و گو با حجت الاسلام علایی
تجربه‌ای متفاوت در حسینیه کودک

مهدکودک‌های برگزیده جهان

از مهد کودک فوجی تا مزرعه‌ای برای همه

مهد کودک به عنوان نخستین آموزشگاه رسمی که افراد وارد آن می‌شوند نقش بسزایی در دیدگاه کودکان نسبت به سیستم آموزشی و مدارس دارد. وب سایت نشریه بیزنس اینسایدر نگاهی به ۸ مهد کودک و پیش‌دبستانی مشهور جهان به‌ویژه از حیث طراحی و معماری داشته است که در ادامه به معرفی آن‌ها می‌پردازیم. معماران و طراحان به دلیل آگاهی از تاثیرگذاری محیط بر افراد، انرژی زیادی را صرف طراحی مهد کودک‌ها می‌کنند. به طور معمول، بهره‌گیری از فضاهای باز و رنگ‌های روشن برای کودکان جذاب است و آن‌ها را به اکتشاف وا می‌دارد. در ادامه به معرفی این مراکز می‌پردازیم. نکته قابل توجه در این فهرست، حضور پر رنگ کشورهای آسیای شرقی در صدر فهرست است که اهمیت به آموزش در سنین پایه را در صدر اولویت‌های خود قرار داده‌اند.

یک | مهد کودک فوجی

تا حالا به ساختمان‌ها دایره‌ای شکل دقت کرده‌اید؟ حتی اگر بزرگسال باشید هم برای دیدن طرف دیگر آن عجله دارید! مهد کودک فوجی در شهر تاچی کاوا ژاپن با معماری کاملا مدور ساخته شده است و کودکان را به دویدن به دور آن بر روی بام ترغیب می کند. طراحی که ۱۰ سال پس از اجرای آن در سال ۲۰۰۷، توانست برای طراح آن جایزه طراحی سال ۲۰۱۷ را به ارمغان آورد، ۶۰۰ کودک ژاپنی ۲ تا ۶ سال را در خود میزبانی می کند. تکنیک آموزشی این مهد کودک از شیوه آموزشی مونتسری پیروی می کند که در آن کودکان آزاد هستند تا به دور کلاس‌های آموزشی بدوند و آموزش از طریق اکتشاف انجام می‌شود. در این مهد کودک تقریبا هیچ وسیله بازی وجود ندارد و خودِ بنا به عنوان یک زمین بازی بزرگ ایفای نقش می کند. کودکان می‌توانند آزادانه به هر سویی بروند و در محیطی امن از درختان بالا بروند، سُر بخورند و تا خستگی مفرط، یکدیگر را تعقیب کنند. همچنین در این مهد کودک محیط محبوس و مشخصی به عنوان کلاس وجود ندارد و هر جا میز و صندلی‌ها باشند یا کودکان و مربی جمع شوند، می‌تواند کار کلاسی تلقی شود.

مهد کودک فوجی در یک نگاه

در این مهد هیچ تجهیزات بازی نصب نشده است و به جای آن خود معماری فضا به عنوان یک زمین بازی بزرگ عمل می کند. کودکان می توانند آزادانه در این محیط امن حرکت کنند، بیفتند یا خیس شوند.
به گفته تزوکا، از آن جایی که این ساختمان شبیه یک حلقه است، بچه ها می توانند در همه جا یکدیگر را ببینند. هیچ حس خشنی در این فضا وجود ندارد و بچه ها یاد می گیرند که نسبت به دیگران عادلانه رفتار کنند و همچنین یاد می گیرند که چطور بخشی از یک گروه خوب باشند.
فضای روی سقف ساختمان هم به عنوان یک زمین بازی و هم به عنوان یک مسیر دویدن کاربرد دارد؛ یک حلقه بی انتها که کودکان می توانند در آن به دنبال یکدیگر بدوند. این سازه در اطراف درختان موجود در سایت ساخته شده است، با تورهایی دورتادور درختان که بالا رفتن از آن ها را برای بچه ها آسان کرده است. تزوکا می گوید: هنگامی که بچه ها برای اولین بار شروع به برقراری ارتباط و تعامل با ساختمان کردند، یک لحظه به شدت عاطفی بود! ساده بود؛ آن ها شروع به دویدن کردند. این فراتر از انتظارات ما بود. من در کنار مدیر مهد کودک نشسته بودم و همه اشک می ریختند. شگفت انگیز بود، یک واکنش سریع به فضا...
در تحقیقی که بر روی فعالیت حرکتی کودکان حاضر در این مهد صورت گرفته، مشخص شده است که این کودکان روزانه به طور متوسط ٤ کیلومتر راه می‌روند و می‌دوند.
نرده های دورتادور لبه به عنوان یک مانع امن عمل می کنند و حیاط داخلی را به یک میدان بزرگ مرکزی تبدیل کرده اند. نرده ها به اندازه کافی به هم نزدیک هستند و بچه ها نمی توانند سر خود را از میان آن ها عبور دهند، اما به اندازه ای فاصله دارند که بتوانند پاهای خود را از میان آن ها رد کرده و آویزان کنند.
ارتفاع سقف فقط ۲/۱ متر می باشد و ارتباط نزدیکی را بین طبقات ایجاد کرده است. بچه ها می توانند با دست و پا از روی توده ها بالا بروند و با پیمودن چند پله به یک سراشیبی از عرشه تا پشت زمین برسند.
نورگیر های سقفی روی زمین عرشه دیده می شوند که باعث ورود نور طبیعی به کلاس های درس طبقه همکف می شوند و بچه ها می توانند از این سوراخ ها همکلاسی های خود را ببینند. پنج کانال راه آب، آب باران را درون مخازن آب ریخته و آن ها را لبریز می کنند، در نتیجه بچه ها می توانند در آب و هوای مرطوب زیر ریزش آبشار مانند آنها بازی کنند.
درهای کشویی در طبقه همکف اجازه می دهد که کلاس های درس در طول آب و هوای خوب رو به عناصر بیرونی باز باشند. به جای استفاده از دیوار برای جداسازی فضاها، معماران جعبه هایی را با ابعاد مناسب کودکان ایجاد کرده اند که از چوب سبک و با لبه های گرد ساخته شده اند و می توان آن ها را روی یکدیگر چید تا قفسه ها و فضاهایی برای نمایش ایجاد شوند.

خانه درختی

یکی از ضمائم مهد کودک بزرگ فوجی، سازه جذابی است که دور یک درخت خاص و در جنب این مهد کودک طراحی شده است. این سازه به صورت حلقه‌ای به دور یک درخت ساخته شده‌است. این درخت داستانی بسیار عجیب دارد. این سازه از شیشه، فولاد و چوب ساخته شده و درخت را در میان خود گرفته است به گونه‌ای که به بچه‌ها اجازه بازی کردن و فعالیت در نزدیکترین حالت به شاخه‌های این درخت را می‌دهد.
این درخت حدود پنجاه سال دارد و در اثر وقوع یک گردباد تقریباً ریشه کن شده بود؛ طوری که کاملاً مرده و به رنگ خاکستری درآمده بود. اما برخلاف انتظار همگان، دوباره بهبود یافته و زنده شد. جالب است بدانیم که حتی قبل از ساخته‌شدن مهد کودک ژاپنی در سال ۲۰۰۷، این درخت در نظر اهالی مقدس بود و کودکان اطراف نیز عادت به بازی در اطراف این درخت داشتند. این سازه به گونه‌ای ساخته شده که تمامی

پنجره‌هایش به سمت داخل و رو به درخت باز می‌شوند تا کودکان تمامی اوقات بتوانند این درخت را ببینند. موقع زنگ تفریح یا وقتی کودکان منتظر اتوبوس هستند می‌توانند در سطحی که برای این کار در محیط درخت تعبیه شده بازی کنند. یک فرد بالغ می‌تواند فقط دو طبقه از این مهد کودک را ببیند اما طبقات بالایی با ارتفاع کمی ساخته شده‌اند که تنها کودکان می‌توانند لابه‌لای آنها به بازی و جست‌وخیز مشغول شوند.

از نگاه معمار

«طراحی در جامعه‌ای که همه چیزش به هم وابسته است، بیش از حد تصور مهم به نظر می‌رسد. این مسئله، هم درباره کودکان و مهد کودک‌هایشان باید در نظر گرفته شود، هم برای سالمندان و سقف‌هایی که به‌عنوان خانه سالمندان ساخته می‌شود. درواقع، اهمیت‌دادن به این دو موضوع، می‌تواند در چگونگی شکل‌گیری یک جامعه تأثیرگذار باشد. این روزها، اگر جوامع می‌خواهند روند خوب و مطمئنی را طی کنند، باید مشکلاتشان را به پازل‌های کوچکی تقسیم کنند. آن وقت است که اگر مسئولان به پازل‌های افتاده روی زمین نگاه کنند، متوجه می‌شوند بخش زیادی از آنها به کودکان تعلق دارند. آنها همان کسانی هستند که یک روز بزرگ می‌شوند و جوانان یک سرزمین را می‌سازند.» این‌ها را استاد تاکاهارو تزوکا، معمار ژاپنی می‌گوید که مهد کودک فوجی را ساخته و برای اولین‌بار در ساخت مهد کودک‌های حرفه‌ای برای کودکان پیشگام شده است. به اعتقاد او، مهد کودک‌ها قرار نیست فقط سقفی برای نگهداری از کودکان باشند. قرار است زیر این سقف‌ها و میان این دیوارها، کودکان هر شهری فرهنگ جامعه‌شان را یاد بگیرند.

تزوکا این مهد کودک را نزدیکی توکیو، سرزمین مادری خودش ساخته و در توضیح ایده ساخت این زمین بازی می‌گوید: «می‌خواستم هیچ مرزی بین کلاس‌های درس و بازی وجود نداشته باشد. ما نمی‌توانیم از کودکان بخواهیم سرشان را با کتاب و درس گرم کنند و فقط چند ساعت آنها را برای بازی به حیاط مهد کودک بفرستیم. زمین‌های بازی کودکان، می‌توانند اشکال هندسه‌ای مختلفی داشته باشند که کودکان در آنها ریاضی را یاد بگیرند. بازی‌های دسته‌جمعی، می‌تواند حس تعاون و همکاری را در آنها تقویت کند و شعرنویسی روی دیوارها می‌تواند آنها را با ادبیات آشتی دهد. امروزه و با توجه به قدرت زیادی که بازی‌ها دارند، می‌توان همه چیز را به سادگی از خلال بازی‌ها به کودکان آموزش داد. کافی است، تکلیف خودمان را روشن کنیم؛ ما برای کودکانمان سقف ساکت‌کننده می‌خواهیم یا حیاطی پُر از ایده؟»

زمانی آموزش سرفصل‌های درسی برای کودکان، اهمیت بسیار زیادی داشت. حالا آن دوران گذشته و یادگیری بازی‌ها هم درست به همان اندازه ارزشمند است. اما نکته مهم این است که معماران و طراحان فضای بازی برای کودکان، چقدر تلاش می‌کنند فضای بازی آنها را آموزنده و همگام با شرایط جامعه بسازند؟ تزوکا می‌گوید: «ما باید در پلتفرم‌های بین‌المللی، به بحث و بررسی حقوق و نیازهای کودکان به بازی و یادگیری بپردازیم و در فرایند طراحی معماری، به این موضوعات توجه کنیم. وقتی زمین‌های بازی کودکان را سراسر با پلاستیک‌های نرم می‌پوشانند، حتما آنها احساس امنیت بیشتری می‌کنند و آزادانه بالا و پایین می‌پرند اما همین موضوع باعث می‌شود آنها فرصت لازم برای یادگیری مواجه‌شدن با چالش‌ها و سختی‌ها را از دست بدهند. من در فضای مهد کودک فوجی، سعی کردم با تمام کلیشه‌های سنتی‌ای که در ساخت مهد کودک‌ها رعایت می‌شد، مبارزه کنم. به‌همین‌دلیل، آن را به شکل بیضی، با ابعاد ۱۸۳ متر ساختم که حدود ۵۰۰ کودک در آن جا می‌شوند. این فضای یکپارچه، در کنار کلاس‌های درس و مناطق تفریحی، درختان بزرگی با ارتفاع ۲۵ متر دارد که کودکان می‌توانند زیر سایه آن استراحت کنند و با چگونگی زندگی در طبیعت آشنا شوند.»

تزوکا می‌گوید: «من برای طراحی کودکستان فوجی، هیچ سقفی قرار ندادم. انسان‌ها، قابلیت شگفت‌انگیزی برای ساکت کردن صداها دارند؛ این در حالی است که همه‌شان در شهرهای بزرگ و پُرصدا زندگی می‌کنند. این تلاش افراطی برای ساخت سقف در زمین‌های بازی کودکان و ایجاد محیطی آرام، غیرقابل قبول است. کودکان ما نیاز دارند صداهای طبیعی را بشنوند و یاد بگیرند در مقابل آنها چه واکنشی نشان بدهند. هر چیزی، در این دنیا نشانه‌ای دارد. وقتی ما در زندگی روزمره خود با این نشانه‌ها مبارزه می‌کنیم، چطور انتظار داریم کودکانمان نحوه مقابله با آن را یاد بگیرند. در جنگل، سکوت نشانه آن است که یک شکارچی در کمین طُعمه است؛ بنابراین آنجا سکوت با خطر برابر است. در دنیای کودکان، سکوت چه معنایی دارد؟»

دو | مهدکودک کشاورز

«مهد کودکی به وسعت ۳۸۰۰ مترمربع با رویکرد محیط زیست و کشاورزی در شهر بین هائو بنا شده است که امید ویتنامی‌ها به آینده را افزایش داده است.»

این خبری بود که در سال ۲۰۱۵ هم‌زمان با افتتاح مهد کودک کشاورز در رسانه‌های ویتنام در توصیف آن به کار رفت. در کشور در حال توسعه ویتنام که مردم به تدریج از اصالت زندگی کشاورزی‌محور خود دور می‌شدند، ایجاد پیوندی دوباره با طبیعت در این مهد کودک به چشم می‌خورد. کودکان در این مهد کودک با دو رویکرد خطیر آموزش‌های عمومی و کشاورزی پرورش می‌یابند.

این مهد کودک میزبان فرزندان ۵۰۰ خانواده‌ای است که در اراضی کشاورزی مجاور آن مشغول به کار می‌باشند و کودکان می‌توانند در پشت‌بام مهد به کشت و زرع خود مشغول باشند و به بلندای آسمان تفریح کنند. در این مهد کودک ویژه، تلفیق جالبی از معماری مبتنی بر طبیعت به نمایش در آمده است؛ به گونه ای که پس از ورود به سطح سبز فوقانی ساختمان، با شیبی ملایم به سقف آن هدایت می شوید و با همان شیب، از سوی دیگر ساختمان سر در خواهید آورد.

کودکان در این مهد کودک، علاوه بر آموزش های عمومی، با اصول اولیه کشت و برداشت محصولات کشاورزی آشنا شده بر پایه فرهنگ عمومی منطقه، رشد پیدا می کنند.

تلفیق دلنشین فضای سبز و ساختمان اصلی این مهد کودک، ویژگی ممتاز آن بوده و فضاهای متنوع و شادابی را برای بازی و فعالیت کودکان مهیا کرده است.

سه | مزرعه ای برای همه

مهدکودک «مزرعه ای برای همه» معتقد است که مهدکودک فقط جایی که کودک در آن بزرگ می‌شود، نیست؛ بلکه کودکان در این محیط باید رشد کنند و خود را بسازند.

برنده بین‌المللی مسابقه ایده AWR برای طراحی یک مهدکودک جدید، تصویری تازه از آنچه مهدکودک‌ها می‌توانند باشد معرفی کرده است.

این مهدکودک در سال ۲۰۱۵ توسط تیمی در ایتالیا، متشکل از گابریل کاپوبیانکو، جاناتان لازار، ادواردو کاپوزو و دیوید ترویانی، مفاهیم مدرنی که برای شکل دادن به ادراک کودکان جهان صرفا بر مبنای محیط‌های شهری تعریف می‌شده است را رد کرد و کودکان را به عنوان طبیعت‌گراهای فطری کنجکاو معرفی کرد. این صفت و ویژگی کودکان، بهع نوان محرکی برای ایجاد یک رویکرد آموزشی منحصربه‌فرد هدایت شد و بدین ترتیب، ترکیب کلی‌نگرانه طبیعت و کشاورزی مواد غذایی در برنامه آموزشی‌شان اضافه گشت.

بازی، طبیعت و تکنیک در این مهدکودک باهم برای ایجاد سه رویکرد در یادگیری: یادگیری از طبیعت، یادگیری از تکنیک و یادگیری با عمل و تجربه ترکیب گردید. در این مهدکودک، پیشرفت کودکان از طریق تعامل با حیوانات و گیاهان محقق می‌شود؛ در عین حال اعتمادبه‌نفس و تعاملات اجتماعی آن‌ها از طریق آشنایی با اهداف ملموس آموزشی نیز تشویق خواهد شد.

در این مهدکودک، محیط‌های یادگیری سنتی و فضاهای تجربی در ترکیب برای یادگیری و تجربه با هم یکی شدند؛ در واقع گردانندگان این مجموعه، برای گروه‌های کودکان یک روال در گردش را برای یادگیری و تجربه در رابطه با چرخه عمل طبیعت ایجاد کردند. از زبان معلمان، کودکان یاد می‌گیرند که چطور به گیاهان و حیوانات احترام بگذارند و آن‌ها را اهلی و رام کنند و خود شاهد این هستند که چطور این چیزها بر زندگی آن‌ها تاثیر خواهد داشت.

حتی به صورت منفعلانه، نوپایان نیز می‌توانند از محیط مهدکودک «مزرعه ای برای همه» بهره ببرند. تماس و ارتباط با حیوانات، طبق تحقیقات انجام‌شده آرامش و حس کنجکاوی بچه‌ها را افزایش می‌دهد؛ درعین حال نیز سیستم ایمنی بدن آن‌ها را در برابر آلرژی و بیماری تقویت می‌کند.

گفت‌وگو با حجت‌الاسلام اعلایی

تجربه‌ای متفاوت در حسینیه کودک

مهد کودکی برای سبک زندگی دینی انقلابی

گزارش
محمد آژینی

حسینیه کودک شهید چمران یکی از معدود مراکزی است که تلاش می‌کند با رویکرد اسلامی و انقلابی الگوی مناسبی از مراکز تربیت کودک ارائه کند. به اذعان بسیاری از خانواده‌ها و کارشناسان آشنا با این مجموعه، این مرکز تا حد قابل قبولی در این راستا موفق بوده است؛ هر چند تا قوام یافتن هنوز راه باقی است. این مرکز با تلاش حجت‌الاسلام احمدرضا اعلایی و همسرشان در سال ۱۳۹۰ تأسیس شده است. آقای اعلایی با کارشناسی نمایش عروسکی و کارشناسی ارشد کارگردانی تئاتر، تحصیلات حوزوی خود را در حوزه علمیه مشکات دنبال کرده است. خانم شاه‌حسینی هم علاوه بر تدوین فیلم، در رشته روان‌شناسی نیز تحصیل کرده‌اند. در این گفت‌وگو تلاش شده تا تصویری اجمالی از نحوه شکل‌گیری حسینیه کودک شهید چمران و فعالیت‌های آن از زبان مؤسسان آن ارائه شود.

فعالیت شما برای کودکان زیر هفت سال با چه برنامه‌هایی آغاز شد؟

قبل از تأسیس حسینیه کودک شهید چمران، برای علاقه‌مند کردن بچه‌ها به فضای هیئت، «هیئت کودک» برگزار می‌کردیم. این برنامه اقتضائات خاصی داشت؛ از یک طرف حفظ کودکانه بودن برنامه و از طرف دیگر حفظ شأن مذهبی اصل مراسم. در دل همین کارها تجربیات خوبی کسب کردیم. در ادامه به این نتیجه رسیدیم که به جای کارهای مقطعی این‌چنینی باید یک کار عمیق‌تر انجام بدهیم.

جرقه اولیه راه‌اندازی مهد کودک، اولین بار در سفر به جنوب لبنان و طی بازدید از مدرسه جبل‌العامل در ذهن ما شکل گرفت. این مدرسه را شهید چمران تأسیس کرده بودند و برای ما خیلی الهام‌بخش بود و علاوه بر اسم مرکز، از برخی چارچوب‌های آنجا هم ایده گرفتیم.

برای طراحی برنامه‌های حسینیه کودک شهید چمران، سعی کردیم که با تجربیات دیگران در حوزه تربیت و تربیت کودک به‌طور خاص از نزدیک آشنا بشویم و مزیت‌های آن‌ها را در کنار تجربیات خودمان در نظر بگیریم. البته همه این‌ها را در ذیل مبانی اسلامی و تربیتی سامان می‌دهیم که به‌نوعی همان چهار رکن اصلی طراحی رویکرد آموزشی ما هستند.

درباره این رکن‌ها و دیگر مبانی خودتان توضیح می‌دهید؟

این ارکان جنس انسان‌شناختی دارد و از آموزه‌های دینی اخذ شده است. اولین رکن به‌طور خلاصه، توجه به ویژگی‌های پایه در فطرت است که اصلی‌ترین آن تمایل به کمال است.

دوم قدرت انتخاب دادن به کودک است. سوم هم توجه و جهت‌دهی به گرایش کودکان به معنای ایجاد حس خوب نسبت به یک موضوع و پدیده است که بستر علاقه‌مندی‌های آینده آن‌ها می‌شود. چهارمین نکته هم وجود «الگو» و تأکید بر آن در کنار حفظ سلامت فطرت است که می‌تواند مسیر کمال فرد را تضمین نماید. منظورمان از الگو همان معنای امروزی «قهرمان» است و در ادبیات دینی از آن با عنوان «حجت ظاهری» یاد شده است. در الگوها، روی شخصیت‌های انقلابی و مذهبی خیلی تأکید داریم.

همچنین معتقدیم که خصوصیات فردی بیشتر اکتسابی است تا ذاتی؛ اما چون کودک این خصوصیات را در سنین پایین خیلی ناخودآگاه کسب می‌کند، متوجه اکتسابی بودن آن نمی‌شویم. سرعت اکتساب در خصوصیات فردی و مقوله فرهنگ خیلی کندتر از دانش و مهارت است، ولی ماندگاری و اثرگذاری بیشتری در زندگی آدم‌ها دارد. ضمن اینکه هر چه سن بالاتر می‌رود، ظرفیت رشد خصوصیات فردی و فرهنگ کمتر می‌شود. لذا در این لایه‌ها، فرصت‌ها محدود است، در حالی که برای کسب علم فرصت خیلی بیشتری داریم. به همین خاطر برنامه‌ریزی فضاهای آموزشی و خانواده‌ها در سال‌های اول زندگی کودک باید روی پرورش خصوصیات فردی و فرهنگ متمرکز باشد تا حوزه‌های دانشی.

با این چارچوب، طراحی آموزشی برنامه‌ها به چه صورت است؟ آیا از روش خاصی پیروی می‌کنید؟

در زمینه طرح درس‌نویسی مراحل و روش‌های متفاوتی را تا کنون پشت سر گذاشته‌ایم. در ابتدای کار، مدل آموزشی «غرفه‌محور» را از مدرسه مفید اقتباس کرده بودیم. در این مدل، طرح درس غرفه‌ها به‌صورت جداگانه و موضوعی در قالب‌هایی مثل نجاری، نقاشی و... طراحی می‌شد. برای هر بازه زمانی هم یک پروژه در نظر گرفته شده بود. در این الگو، بچه‌ها بر مبنای علاقه خود غرفه‌ها را انتخاب می‌کردند.

بعد از مدتی، سبکمان را به مدل «پروژه‌محور» تغییر دادیم که بر مبنای موضوع پروژه، مجموعه فعالیت‌هایی تعریف می‌کردیم. مثلاً برای پروژه نماز به کارگاه ریسندگی رفتیم و پارچه عبایی و چادری گرفتیم.

بعد فضای حسینیه کودک را شبیه کارگاه کردیم و گفتیم هر کس برای خودش عبا، چادر و جانماز بدوزد.

در سال سوم، به این نتیجه رسیدیم که برنامه‌ها را بر مبنای مدل طرح درس «فرهنگ‌محور» مهندس مجیدی در مدرسه حکمت بابلسر طراحی کنیم. خاصیت فرهنگ این است که می‌تواند مجموعه مؤلفه‌های تأثیرگذار در جریان تربیتی و برنامه‌ریزی درسی را «هم‌جهت» کند. در این سبک، بعد از اینکه مربی‌ها با مدل طرح درس‌نویسی بر اساس فرهنگ آشنا شدند، از آن‌ها می‌خواهیم که بسترهای موجود در محیط و خود را بررسی کنند و بعد طرح درس متناسبی تهیه کنند.

برای این کار، مربیان را درگیر موضوعات مختلف فرهنگ کردیم تا بتوانند به‌صورت روشمند در فضای فرهنگ فکر کنند. یک سری موضوعات دغدغه کودک زیر هفت سال است، مثل پوشاک یا تغذیه. بعد برای شکستن قالب‌های ذهنی مربیان سعی کردیم که با گفت‌وگو پیش‌فرض‌هایشان را از بین ببریم. مثلاً به مربیان گفته‌ایم در فضای فرهنگی ما جاکفشی معنادار است، اما بچه‌ها ضرورت آن را درک نمی‌کنند و لذا احساس دغدغه و نیازی هم نسبت به آن ندارند. لذا مربی نباید نسبت به رعایت آن به‌عنوان یک ارزش فرهنگی تأکید کند.

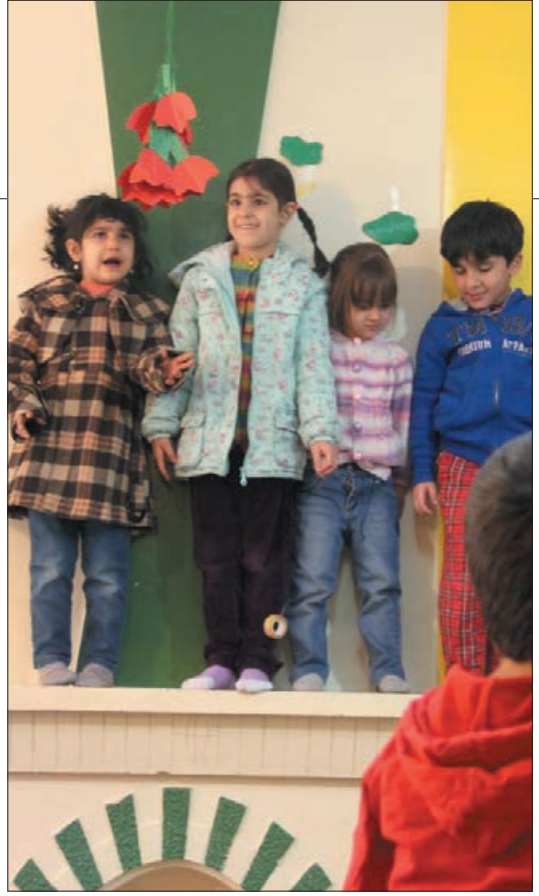
فرهنگ‌ها در زندگی روزمره جریان دارند. ما نیز سعی کردیم که فرهنگ‌های موردنظرمان در محیط حسینیه کودک جریان داشته باشد، یعنی کودک حضور در محیط مذهبی را تجربه کند.

فرهنگ‌های دیگری که در محیط کودکان باید باشد و ما سعی می‌کنیم بر مبنای آن‌ها فعالیت‌هایی طراحی کنیم عبارت‌اند از: فرهنگ دوستی، فرهنگ کار، فرهنگ بهداشت، فرهنگ تفریح و سرگرمی.

در طراحی محیط بر مبنای فرهنگ، ما صرفاً یک محیط برای کودک فراهم می‌کنیم، اما در طراحی بازی یا فعالیت مداخله مستقیم نداریم. بعد از اتمام بازی، مربیان آن را تحلیل می‌کنند که چه اهدافی داشته، بچه‌ها چه چیزهایی یاد گرفته‌اند و... . بر مبنای این تحلیل‌ها، محیط آموزشی اصلاح و ارتقا پیدا می‌کند. مثلاً بچه‌ها در یکی از بازی‌هایشان کیسه زباله‌ای روی لاستیک‌های فرسوده خودرو کشیده بودند و توی آن آب می‌ریختند. بعد گلدان‌هایی که ته آن سوراخ داشت، در آب فرو می‌کردند که مثل چشمه آب، قل‌قل می‌کرد و وقتی بالا می‌کشیدند، مثل آبشار بود. همین بازی را با کمک مربی ارتقا دادند و با چند گلدان آبشار چندمرحله‌ای ایجاد کردند! اینجا یکسری از مفاهیم فیزیکی و قواعد طبیعت را کشف کرده بودند. این، یک مرحله از رشد علمی آن‌هاست.

با این اوصاف، نقش و کارکرد مربی در حسینیه کودک شهید چمران چیست؟ برای این نقش‌ها، چه ویژگی‌هایی مدنظرتان است؟

در حسینیه کودک شهید چمران تعداد کودک به مربی کم است (هر پنج



کودک، یک مربی) که به نسبت سایر مراکز، مربی می‌تواند وقت بیشتری برای تعامل با کودک و شناخت او بگذارد.

مربی باید در ذهن کودک جرقه اولیه را ایجاد کند؛ لذا او با ایجاد بستر اولیه فعالیت، از نقطه‌ای که کودک هست، شروع می‌کند و با او پیش می‌آید. برای ما این مهم است که مربی در مواقع لزوم با کودک صحبت کند و آنجایی هم که لازم نیست، صرفاً جهت بدهد. مربی باید بداند که هر لحظه چه کند. بخشی از این موقعیت‌شناسی، از طریق آموزش به دست می‌آید و بخش بزرگی از آن در حین کار و با تجربه.

مربی باید دائره‌المعارف بازی، داستان، شعر و ایده باشد؛ لذا اینجا مربیِ خاصِ یک فن نداریم. علاوه بر این دغدغه‌مند بودن مربی و وجوه اخلاقی، دینی و اعتقادی او هم خیلی مهم است. انتظار ما این است که نگاه او به مربی‌گری به‌عنوان شغل نباشد، بلکه مانند یک والد یا پیغمبر به کارش نگاه کند.

نحوه تعامل با خانواده در حسینیه کودک چمران چگونه است؟

ما خانواده و همراهی پدر و مادر را در تربیت دوره کودکی خیلی مهم و مؤثر می‌دانیم و در طول سال به انحای مختلف ارتباطمان را با آن‌ها حفظ می‌کنیم. در ابتدای هر سال تحصیلی، یک جلسه عمومی با والدین برگزار می‌شود که در آن والدین همه بچه‌ها، اعم از قدیم و جدید، به‌منظور آشنایی با ساختار و برنامه‌های ما ملزوم به حضور هستند. در این جلسه تأکید می‌شود که هم پدر و هم مادر باشند. به‌موازات این جلسه، بچه‌های جدید هم در فضای جداگانه‌ای فعالیت‌هایی را انجام می‌دهند تا در همان گام اول برخی از مسائل و مشکلاتشان شناسایی شود.

بعد از گذشت سه ماه از آغاز برنامه‌ها، برای والدین هر کدام از بچه‌ها جلسه‌ای اختصاصی برگزار می‌شود که باز هم حضور توأمان پدر و مادر در آن الزامی است. در این جلسه خروجی مشاهدات مربیان در طول بازه سه ماهه به خانواده ارائه می‌شود.

گرچه خانواده به‌طور طبیعی درگیر مسائل کودک هست، اما انتقال مشاهدات منظم‌تر ما موجب دقت بیشتر آن‌ها بر رفتارهای کودک خواهد شد. ضمن اینکه در این جلسه ارزیابی‌های ما هم تکمیل می‌شود. انواع بازی‌های بچه‌ها، ارتباطشان با مربی و کودکان دیگر، مدل تغذیه و مشکلات رفتاری آن‌ها از جمله مسائل عمده‌ای است که اینجا مدنظر ماست.

داده‌های این ارزیابی، بر اساس مستندسازی مستمری و روزانه است، به نحوی که از تمامی فعالیت‌های بچه‌ها عکس و گاهی فیلم تهیه می‌شود. عکس‌ها در مرحله اول، برای هر کودک به‌صورت روزانه تفکیک می‌شود. مربیان هر روز مشاهداتشان از بچه‌ها را می‌نویسند و روند کودک را توضیح می‌دهند. هم‌چنین عکس‌ها و فیلم‌های منتخب، بر اساس فرهنگ دسته‌بندی می‌شود.

در انتهای سال تحصیلی هم یک جلسه عمومی پرسش و پاسخ به همراه ارائه مشاهدات یک ساله به خانواده پیش‌بینی کرده‌ایم. در این فاصله، خانواده به هر میزان که نیاز به مشاوره و راهنمایی داشته باشد، در حد مقدور جلسات دیگری هم برگزار می‌کنیم. تماس تلفنی یا ارسال نامه هم داریم. خانواده‌ها در طی جلسات و صحبت‌های تلفنی نیازهای خودشان را مطرح می‌کنند و مربی‌ها سعی می‌کنند به شیوه‌های مختلف، راهکارهایی برای برطرف کردن نیازها ارائه دهند.

در حال حاضر، گزارش فعالیت‌های روزانه در کانال تلگرامی هم گذاشته می‌شود. برای افزایش آگاهی و مهارت والدین، به‌ویژه مادران، کارگاه‌هایی هم برگزار می‌کنیم.

آیا همه فعالیت‌های حسینیه کودک شهید چمران متمرکز بر تربیت کودک است؟

علاوه بر ارائه خدمات حضوری و مستقیم تربیتی به کودکان، ما به فعالیت‌های پژوهشی، تولید محصولات فرهنگی ویژه کودکان، برگزاری کارگاه‌های ویژه والدین و خدمات مشاوره‌ای هم می‌پردازیم. در درجه اول، هدف گروه پژوهشی ما ارزیابی کودک و خانواده است و بعد از آن ارائه الگوهای رفتاری و ارتباطی با کودک، شناسایی نیازها و ارائه راهکار برای حل معضلات بچه‌ها مورد نظر ماست.

واحد آموزش و پژوهش حسینیه کودک شهید چمران علاوه بر مستندسازی، به استخراج و تدوین خروجی‌هایی از فعالیت‌های مطالعاتی تربیتی هم می‌پردازد. این پروژه‌ها به سفارش مؤسسات تربیتی و سازمان‌های فرهنگی انجام می‌پذیرد. این واحد نوشتن طرح درس‌ها را هم بر عهده دارد تا روش‌های آموزشی ما ارتقا پیدا کند.

علاوه بر این، هم‌چنین احساس نیاز کارگاه‌هایی را برای ترویج شیوه صحیح ارتباط مادر و فرزند و فراهم‌سازی فرصت‌های تجربه‌ای که در خانه ممکن نیست، طراحی و برگزار کرده‌ایم؛ مثل کارگاه آرد و خمیر، «آب و حباب» با موضوع آب‌بازی و کارگاه «هم‌سفر» با موضوع اردوی مشترک مادر و کودک.

همچنین در طی کار به این نتیجه رسیده‌ایم که در تربیت کودکان پیش از دبستان در حوزه کتاب و اسباب‌بازی مناسب برای کار با بچه‌ها به‌ویژه با محتوای مذهبی خلأ داریم.

یکی از شیوه‌هایی که برای گسترش روش و محتوای آموزشی حسینیه کودک شهید چمران انتخاب شد، طراحی کتاب‌ها و اسباب‌بازی‌هایی است که به پدر، مادر و مربیان امکان فعالیت مناسب با کودکان را می‌دهد. محتوای بازی و فعالیت، در تمامی این بسته‌ها، مذهبی است، مثل بسته «من و هیئت» و بسته «من و خیمه» (تعزیه عروسکی).

کودکان؛ پادشاهان طبیعت

بازدید از مدرسه طبیعت «کاوی کنج»

سید مرتضی حسینی - با جستجویی ساده درباره «مدرسه طبیعت» با مکانی آشنا میشوید که در پی احیای کودکی‌های شادمانه در محیط بیرون و دل طبیعت است. ایده مدرسه طبیعت ما را به مدرسه «کاوی کنج»، نخستین مدرسه طبیعت ایران در مشهد کشاند؛ مدرسه‌ای در انتهای بزرگراه آزادی مشهد و در حاشیه‌ای دنج و آرام. سردرِ مدرسه بر مبنای خواست مالک خیّر آن، هیچ تابلویی نداشت. این مدرسه در ابتدا در« مرکز رشد فناوری کشاورزی» قرار داشته و پس از مدتی در تابستان ۱۳۹۳ به این محل منتقل می‌شود.

خانم«شبنم اسماعیلی» از کارکنان مجموعه، با رویی گشاده به استقبالمان می‌آید. وارد محوطه‌ای باز شده و پس از ورود به دفتر که اتاقی ساده و قدیمی اما با دکوری پرنشاط در سمت چپ محوطه بیرونی است، با آقای«عبدالحسین وهاب‌زاده» مؤسس مدارس طبیعت در ایران مواجه می‌شویم که از ما می‌خواهد نخست از مدرسه دیدن کنیم.

برخلاف انتظار، به جای فضای شیک و کادربندی‌شده(شبیه پارک‌های مدرن امروزی و با وسایل بازی رنگارنگ) با محیطی باز، خاکی، دست‌نخورده و سامان‌نیافته مواجه می‌شویم.

فضایی حدود ۸۰۰۰ مترمربع بدون هیچ سازه برجسته انسانی، محوطه مدرسه را شکل می‌دهد که سهم اندکی از آن به فضای بسته اختصاص دارد. سادگی بیش از حد و بداهت فضا، به پیچیدگی و تلون مهدکودک‌ها طعنه می‌زند. یک راهروی خاکی، دفتر و اتاق بازی بچه‌ها که به «اتاق صورتی» معروف است را از هم جدا می‌کند؛ همین راهروی کوتاه هم با فنس از محوطه بازی بچه‌ها مجزا شده است.

با ورود به فضای بازی، با کودکانی مواجه می‌شویم که جمعی یا فردی در حال بازی هستند. آن روز علاوه بر کودکان مدرسه، از یک مهد کودک دیگر نیز برای بازدید از مدرسه آمده بودند.

عده‌ای دور خانه درختی جمع شده‌اند؛ تعدادی بازیگوشی گوسفندان در جایگاه حیوانات را تماشا می‌کنند؛ برخی مشغول بازی با خاک و گل هستند و....

کودکان رها شده‌اند؛ هر چند اطراف آن‌ها مربیان نظاره‌گر فعالیت‌ها هستند. در این مجموعه آن‌ها به عنوان تسهیلگر و نه مربی مهد شناخته می‌شوند. اسماعیلی می‌گوید: «ما در مدرسه طبیعت به جای مربی، تسهیلگر داریم. مربی یعنی کسی که آموزش می‌دهد ولی در اینجا، آموزش مستقیمی وجود ندارد. تسهیلگران دو وظیفه اصلی دارند؛ نخست تأمین ایمنی کودک و دوم تسهیل کردن کار و فعالیت‌های کودکان».

به گفته او، تسهیلگر در جایی ممکن است کارگر بچه شود و او را در کاری که قصد انجامش را دارد کمک کند یا دریچه‌ای از تجربه جدید برای کودک باز کند. تسهیلگر ایده جدیدی به کودک نمی‌دهد. او با اشاره به خانه درختی می‌گوید: «برای مثال همین خانه، ایده خود کودکان بوده که در کنار یک نجار آن را ساخته‌اند. نقشه‌اش و اینکه پالت‌هایش چگونه چیده شود همه کار خود بچه‌هاست و نجار آن را محکم کرده است. با فعالیت بچه‌هاست که فضا ساخته شده و می‌شود. یعنی در مسیر فعالیت بچه‌ها، نیازهایشان هم خودش را نشان می‌دهد.»

در بخش«کشت و کار» مدرسه، اسماعیلی بر مشارکت آزادانه کودکان در کشت و کار تأکید دارد و می‌گوید: «ما تنها در فضای مدرسه اعلام می‌کنیم که داریم در این بخش مثلاً گوجه‌فرنگی می‌کاریم؛ بعد هر کدام از بچه‌ها که علاقه داشته باشند می‌آیند و مشارکت می‌کنند». او درباره محتوای درسی و وسایل آموزشی نیز می‌افزاید: «مفاد درسی معین و ساعت‌بندی مشخصی نداریم. همه چیز به خود بچه‌ها باز می‌گردد.

ما تلسکوپ، کتابخانه و ذره‌بین و وسایل کمک‌آموزشی داریم که بنا به نیاز بچه‌ها در اختیارشان می‌گذاریم؛ یعنی باید خودشان متقاضی استفاده باشند». در سمت

دیگر حیاط به گودالی می‌رسیم که هدف از طراحی آن، تجربه کودکان از ارتفاعات متفاوت و پنهان شدن است.
به نقطه آغاز گردشمان می‌رسیم، کودکی به گوسفندها غذا می‌دهد، دختربچه کوچکی با سگی بازی می‌کند و آن طرف‌تر در محوطه نگهداری خرگوش‌ها و خوکچه‌های هندی، تعدادی از بچه‌ها جمع شده‌اند. به گفته اسماعیلی در انتخاب حیوانات سعی می‌شود حیوانی انتخاب شود که امکان تعامل با کودک را داشته و مدرسه هم توانایی مدیریت آنها را داشته باشد. این حیوانات واکسینه می‌شوند و به مدرسه آورده می‌شوند و همواره نیز تحت نظارت دامپزشک هستند.
بخش دیگر مدرسه، حوضچه‌ای پر از برگ پاییزی است و در نزدیکی آن چرخ سفالگری قرار دارد که بچه‌ها گاهی اوقات با آن سفالگری می‌کنند؛ البته تسهیلگران هم اصراری ندارند که تنها می‌توان با آن سفالگری کرد. این تخیل کودکان است که کاربری وسیله را تعریف می‌کند. حوضچه دیگر، حوضچه گل است که بچه‌ها می‌توانند در آن گل‌بازی کنند. اسماعیلی درپاسخ به این سؤال ما که آیا بچه‌ها، پوششی برای ممانعت از گلی شدن دارند می‌گوید: «خیر، بچه‌های ما از ابتدای ورود در حال خاک‌بازی و گل‌بازی هستند و هنگام خروج، لباس‌هایشان را عوض می‌کنند».
این مدرسه رده بندی سنی ندارد و کودکان ۳ تا ۱۲ سال را می‌پذیرد. اسماعیلی می‌گوید در حال حاضر برخی کودکان هر روز به این مدرسه می‌آیند و دانش‌آموزان مدارس دیگر، تنها اوقات فراغت یا روزهای پنجشنبه می‌آیند.
شهریه مدرسه هم بستگی به میزان حضور در مدرسه دارد؛ ثبت نام ۹ ماهه با یک جلسه یا دو جلسه فرق دارد. البته این مدرسه برای کودکان مدارس دیگر به مثابه اردوی یک روزه هم پذیرش دارد.

قانون به مثابه یک تجربه

در این مدرسه قوانینی وجود دارد که محدود و معطوف به ایمنی بچه‌هاست. در هنگام ورود کودک به مدرسه قوانین اعلام می‌شود. این قوانین به این شرح هستند: در فضای باز دستشان را به دهان و چشمانشان نزنند. پیش از خوردن چاشت دستشان را بشویند. همه سر چاشت به موقع حاضر شوند. وسایل بچه‌های دیگر را خراب نکنند. به خود، بچه‌های دیگر یا محیط و حیوانات آسیب نرسانند.
اسماعیلی می‌گوید پروسه قانونگذاری با خود بچه‌ها به صورت مداوم بازنگری می‌شود. برای مثال همین قانونی که وسایل دوستانمان را خراب نمی‌کنیم قانون اضافه شده خودشان است.
قانون در اینجا به تأمین امنیت بچه‌ها می‌پردازد امّا به مثابه ابزار قدرت تسهیلگر نیست. بچه‌ها در مدرسه طبیعت بسترهای متفاوتی را تجربه می‌کنند و قانون هم بستری اجتماعی برای تجربه کودکان است. البته در اینجا، تعداد قوانین باید محدود باشد و همچنین دست و پاگیر هم نباشد ولی به منزله امری که باید تجربه شود وجود دارد.

سیستم تشویق و تنبیه

از سیستم تشویق و تنبیه در مدرسه می‌پرسیم. اسماعیلی می‌گوید: «تحت این عنوان نداریم؛ ما بازخورد داریم؛ بدین معنی که تنبیه آن چیزی است که بچه نمی‌داند اگر کار اشتباهی کند چه چیز در انتظارش است. امّا در اینجا بچه‌ها می‌دانند در صورت اشتباه و تخطی از قوانینی که خود پذیرفته‌اند، از انجام فعالیتی که دوست دارند به مدت ۱۰ دقیقه محروم می‌شوند؛ یا باید در اتاق صورتی بمانند. هر چند این اتاق صورتی هم جای بازی است امّا گاهی

این اتاق میان کودک و فعالیتی که مورد علاقه‌اش بوده فاصله می‌اندازد.

آشتی با بدن

یکی از نقدهای جدی متولیان مدرسه طبیعت به روند فعلی زندگی کودکان این است که کودک در خانه یا مدرسه بدن خود را فراموش می کند. درحالی که از منظر آنان تعامل میان فعالیت‌های بدنی، رشد ذهنی و عاطفی خیلی مهم است. در مدرسه طبیعت کودکان با بدن‌هایشان در چالش هستند و آن را در موقعیت ریسک و ترس قرار می‌دهند؛ اینکه روی طناب راه بروند یا آویزان شوند. این فعالیت بدنی، روی نظام شناختی و هم مدیریت بدنشان تأثیر مثبت دارد. بچه‌ها هنگام حضور در مدرسه با توجه به فضای باز آن، کمتر سرما می‌خورند؛ چرا که هم افزایش فعالیت، سیستم ایمنی بدنشان را تقویت می کند و هم به دلیل باز بودن فضا، احتمال پخش ویروس کمتر است.

در واکاوی «مدرسه طبیعت کاوی کنج»، پای صحبت مؤسس آن نیز مینشینیم. «عبدالحسین وهاب زاده» متولد ۱۳۲۶ سبزوار، در سال ۱۳۸٤ برنده «جایزه ملی محیط زیست ایران» شد و سه سال بعد هم به عنوان «خادم محیط زیست» مورد تقدیر شهرداری تهران قرار گرفت. «بوم شناسی علم عصیانگر»، «مقدمه‌ای بر اکولوژی رفتار» و «اخلاق محیط زیست» از جمله آثار تألیفی و ترجمه‌ای اوست که جوایز گوناگونی را در جشنواره‌های انتخاب کتاب سال از آن خود کرده است. از جمله آخرین آثار این بوم‌شناس و فعال عرصه محیط زیست، کتاب «کودک و طبیعت» است که به نوعی درسنامه مدرسه طبیعت نیز محسوب می‌شود و انتشارات جهاد دانشگاهی مشهد آن را منتشر کرده است.

وقتی تربیت «دانشمند خردسال» شادی را از کودک می گیرد

وهاب‌زاده درباره انگیزه خود از تأسیس مدرسه طبیعت می گوید: «من به عنوان یک معلم در طول سال‌های فعالیتم، شاهد افت روزافزون علاقه دانش‌آموزان و دانشجویان به درس خواندن بودم. به این نتیجه رسیدم که آموزش زودهنگام، کودکان را از علایق‌شان دور می کند. آموزش کودکان گاهی از سه سالگی در مهدها آغاز می‌شود. توقع خانواده از آموزشِ هر چه بیشتر به کودک باعث شده تا مهد کودک‌ها، مدرسه شده‌اند. آن‌ها «دانشمند خردسال» تربیت می کنند و از بچگی کردن و شادمانی کودکان جلوگیری می کنند. این کودک در آینده از تحصیل و تحقیق فراری می‌شود. امّا حضور در طبیعت و اجازه کودکی و شادمانی کردن، انگیزه و علاقه به تحصیل و یادگیری ایجاد می کند. من به عنوان یک «بوم‌شناس» آینده محیط زیست ایران را در خطر می‌دیدم. من خود را مسئول پرداختن به تعلیم و تربیت نمی‌دانستم و درآغاز بیشتر با دغدغه محیط زیستی وارد این مبحث شدم».

کودک؛ موجودی جهانی

وهاب‌زاده با رد هرگونه تمایز میان کودکان می گوید ما اصلاً کودک ایرانی، ژاپنی یا برزیلی نداریم. او تقسیمات پایین شهری، بالا شهری، روستایی و شهری را نیز چندان قبول ندارد؛ چرا که کودک بر اساس غرایز ذاتی‌اش عمل می کند. کودک را اگر آزاد بگذاریم می‌خواهد به محیط طبیعی برود و با سنگ، آب و خاک بازی کند: «تحقیقات نشان می‌دهد دغدغه‌های بچه‌های سرخ‌پوست برزیلی، دانش‌آموزان پرتغالی و بچه‌هایی که در منهتن نیویورک هستند مانند هم است. بنابراین بچه‌ها هنوز وارد فضای فرهنگی آن جامعه نشدند.

درست است که بچه حتی پیش از دنیا آمدن نیز تحت تأثیر فرهنگ خود قرار می گیرد امّا این تأثیر حدی دارد. کودک تا سن ۱۲ سالگی بیشتر تحت تأثیر تمایلات ذاتی خویش است و بر مبنای این تمایلات دلش می‌خواهد در فضای بیرون و با عناصر طبیعت بازی کند؛ آن هم بازی رها، سازمان‌نیافته، کنترل‌نشده و بدون مرز».

بازی با حیوانات

وهاب زاده عشق به حیوانات را به معنای انس با طبیعت معنا می کند. از نظر او، حیوان بر رشد عاطفی بچه‌ها تأثیر جدی دارد. چون در این تعامل همه احساسات منفی و مثبت کودک درگیر می‌شوند. کودکان با حیوان حتی خیلی سریع‌تر از یک کودک دیگر ارتباط برقرار می کنند. بدین ترتیب در تعامل با حیوان ترس و شوق را از نزدیک تجربه می کنند. بخش بزرگی از توانایی ذهنی هم در فاصله میان همین شوق و ترس تنظیم می‌شود. او درباره عوارض احتمالی حضور حیواناتی مانند سگ در این مدرسه طبیعت می گوید: «در محیط زندگی ما از قدیم سگ نگهبان و چوپان وجود داشته است، پس چیز غریبی نیست. ضمن اینکه ما به هیچ وجه نگهداری سگ در منزل را تشویق و ترویج نمی کنیم! می‌خواهیم کودک همان طور که با حیوانات دیگر آشنا می‌شود با سگ هم آشنا شود. در مدرسه طبیعت کسی نباید از حیوانی پروایی داشته باشد. چون می‌خواهیم ترس غریزی کودکان در اینجا تلطیف شود. این احساس، بذر عشق و احترام به طبیعت در آینده را در وجود وی می کارد.

کنجکاوی و فعالیت بدنی

وهاب‌زاده کنجکاوی و فعالیت بدنی را عناصر اصلی مدرسه طبیعت برمی‌شمرد. او بر اهمیت رشد همه‌جانبه استعدادهای حرکتی، عاطفی، حسی و شناختی کودک تأکید دارد و این را هدف اصلی مدرسه طبیعت می‌داند. آن چیزی که از نگاه او، در نظام فعلی مدارس و مهد کودک‌ها مجال نمی‌یابد و این نهادها تنها به رشد شناختی کودک (آن هم عمدتاً به جنبه‌های حفظی) می‌پردازند: «در این مدرسه دویدن به قوی شدن جسم کودک و بازی‌های طنابی و بالا رفتن از درخت و سایر فعالیت‌های مشابه به تقویت حس تعادل، منجر می‌شود. وقتی کودک به طور خودانگیخته حل مسئله می‌کند، موجب رشد خلاقیت می‌شود. در کلاس، این خلاقیت اتفاق نمی‌افتد بلکه طبیعت کلاس واقعی خلاقیت است و معلم هم لازم ندارد. تعامل اجتماعی لازم و مؤثر، در کلاس رخ نمی‌دهد؛ چرا که کودک چندان مجال حرف زدن و ارتباط آزاد با دیگر کودکان را ندارد. امّا در مدرسه طبیعت، بچه‌ها با یکدیگر بازی، دعوا، مصالحه و همیاری دارند و همدیگر را می‌شناسند و اجتماعی می‌شوند. به دلیل حضور بچه‌ها از سنین مختلف در کنار هم، کودکان حمایت از یکدیگر را هم می‌آموزند. هنگام بازی در قسمت‌هایی که متقاضی زیاد دارد، خود بچه‌ها بدون اینکه کسی بگوید صف می‌بندند امّا اگر بچه کوچک‌تری بخواهد بدون صف از آن استفاده نماید به او اجازه می‌دهند. این اتفاق‌ها در فضایی رخ می‌دهد که کودکان محدود نباشند، کنترل چندانی نشوند و اجازه تجربه مستقیم طبیعت را داشته باشند.»

به رسمیت شناختن علائق کودکان

وهاب‌زاده، کودکان را «امپراتور مدرسه طبیعت» می‌نامد و می‌گوید ما علائق بچه‌ها را به رسمیت می‌شناسیم؛ اگر بچه‌ای می‌خواهد در انزوای خودش بازی کند این اجازه را دارد. وهاب‌زاده یکی از اشکالات نظام آموزشی امروزی غرب را این می‌داند که بچه‌ها از طریق برنامه‌های مشارکت اجتماعی و بارش فکری با جمع هماهنگ می‌شوند و این عیب بزرگی است، چون آن‌هایی را که به طور ذاتی انزواطلب هستند به حاشیه می‌راند و کودک گمان می‌کند که مشکلی دارد؛ در حالی که یک فیلسوف، شاعر و دانشمند نظریه‌پرداز از همین انزوا ممکن است حاصل آید.

نهادهای متولی و مسیر کسب مجوز

در ابتدای راه، هیچ نهاد متولی که به ما مجوز بدهد را نداشتیم. در نهایت سازمان محیط زیست به همت آقای درویش که خودش یک فعال محیط زیستی است و اکنون مسئول دفتر مشارکت‌های مردمی سازمان نیز است از ایده ما پشتیبانی کرد. سازمان حفاظت محیط زیست هم به تدریج متقاعد شد که باید بر دامنه پشتیبانی خود بیفزاید. اخیراً خانم «ابتکار» از یکی از مدارس طبیعت بازدید کرد. ایشان حتی در کمیسیون محیط زیست مجلس هم از طرح این مدرسه حمایت کرده‌اند و نماینده‌ای هم به مراسم افتتاحیه رسمی اولین مدرسه در مشهد فرستادند.

چالش‌های پیش‌رو

وهاب‌زاده چالش‌های پیش روی مدرسه طبیعت را تا حدی شبیه چالش‌های پیش روی «میرزا حسن رشدیه» در اواخر دوره قاجار می‌داند که برای تأسیس مدارس نوین در شهرهای مختلف مرارت‌های زیادی کشید؛ چرا که در ابتدا جامعه نمی‌دانست این مدارس چه می‌خواهد:

«آموزش و پرورش می‌پرسد چرا اسم مدرسه را به کار می‌برید؛ هر کدام از سازمان‌ها با سوءظن به مدرسه نگاه می‌کنند. مأمور بهداشت در بازدید از مدرسه هر آنچه را که ما مدال افتخار خود می‌دانیم عیب مدرسه بر می‌شمرد (با خنده) خاکبازی، بالا رفتن از درخت و آبی که ممکن است آلوده باشد، دویدن بچه‌ها و... در حالی که این همه چیزهایی است که ما می‌خواهیم اتفاق بیفتد. بازی با خاک، سیستم دفاعی کودک را بالا می‌برد. بچه‌ای که با حیوان سروکار دارد سیستم دفاعی بدنش کامل می‌شود. یکی از عوامل افزایش بیماری‌های خودایمنی، این است که بچه‌ها با آنچه که به طور طبیعی سیستم ایمنی بدنشان را فعال کند سروکار ندارند و در بزرگسالی، بدن علیه خودش یا چیزهای بی‌خطر عمل می‌کند. البته خیلی از کسانی که در ابتدا با سوءظن به این مدرسه نگاه می‌کردند به تدریج به آن پیوسته‌اند».

او معتقد است برای بسیاری از خانواده‌ها دانشمند شدن و موفقیت تحصیلی بر سلامت، نشاط و خلاقیت کودک اولویت دارد. اینکه خانواده اجازه بدهد کودکش، کودکی کند چالش بزرگ اجتماع ماست که نظام آموزش ما را فلج کرده است. ما با نظام آموزشی مواجهیم که ذهن کودک را لوح محفوظی می‌داند که هر چیزی را باید در آن درج کرد، در حالی که او بیش از آموزش نیاز به یادگیری از راه تجربه دارد. با جامعه‌ای مواجهیم که گمان می‌کند خلاقیت از کلاس بیرون می‌آید و اجازه نمی‌دهد بچه بازی آزاد را تجربه کند و از این طریق خلاق شود. کودک را موجودی ناتوان می‌داند که هر چیزی را باید برایش تأمین کرد و به او اجازه نمی‌دهد امور خودش را پیش ببرد. جامعه‌ای که بازی را لهو و وقت گذرانی می‌داند در حالی که بازی، تمرین زندگی است. از طریق بازی است که کودک رشد همه‌جانبه می‌کند.

فرار از فاضلاب مدرنیته!

گفتگو با حجت‌الاسلام صرافیان، امام جماعت و مدیر مسجد صنعتگران درباره دوره‌های آموزشی ویژه این مسجد

گزارش - ناصر باغستانی - تاکنون شیوه‌های آموزشی مختلفی برای تربیت کودکان ارائه شده است؛ از کسانی که بهترین مربی را «طبیعت» می‌دانند و اصل را بر کوشش و جوشش ذاتی کودک می‌گذارند تا آنان که می‌خواهند کودکی همه‌کاره تحویل پدر و مادر دهند؛ کودکی که با یک اشاره مثل بلبل انگلیسی صحبت کند یا برقصد و موسیقی بنوازد تا وسیله‌ای شود برای سرگرمی دیگران و همچنین فخر مادر در محافل خانوادگی. اما در این میان مدلی از تربیت هم وجود دارد که با شیوه‌های مرسوم یا حتی شیوه‌های بدیع غربی فاصله‌ای زیاد دارد. در این مدل، اساس تفکر بر محوریت مسجد بنا نهاده شده و اعتقاد بر این است که همانند صدر اسلام باید محل تربیت و آموزش در مسجد باشد. یکی از نمونه‌هایی که تمام تلاش خود را معطوف به اجرا و احیای این مدل کرده است، مسجد صنعتگران مشهد است. این مسجد اصلا شبیه مساجد معمولی نیست؛ روی زمین ورودی مسجد، «مرگ بر آمریکا» و «مرگ بر اسرائیل» نوشته شده است؛ روی فرش‌های مسجد با پارچه‌های سفید پوشانده شده است و دور تا دور مسجد کتابخانه است؛ کتابخانه‌ای بدون قفل و مامور و پر از کتاب‌های متنوع برای تمام سنین. این مسجد از اول صبح تا ظهر همچون مدرسه پر است از بچه‌های قدونیم‌قدی که همگی پیراهن‌های سفید بدون یقه بر تن دارند و شلوارهای پلنگی به پا. کیف‌هایشان هم شبیه کوله سربازان است و پشت کیف‌ها پر است از عکس شهدا و پیام‌های مذهبی. این دانش‌آموزان درس‌های دبستان تا دبیرستان را همچون مدارس دیگر می‌خوانند و آزمون پایان‌ترم را به صورت آزاد می‌دهند؛ کلاس جداگانه‌ای ندارند و همگی روی زمین می‌نشینند و معلمانشان (به جز موارد خاص) روحانی هستند. شاید بتوان یکی از ویژه‌ترین برنامه‌های این «مسجد- مدرسه» را مراسم نماز آن دانست. در این مراسم، دانش‌آموختگان عبا بر دوش چند دقیقه قبل نماز شروع به همخوانی صحیفه سجادیه می‌کنند و عده‌ای از آن‌ها هم در خارج از فضای مسجد و چهار طرف میدان بیت‌المقدس، اقامه اذان می‌کنند. سپس نماز اقامه می‌شود. بین دو نماز، بچه‌ها دعای وحدت را می‌خوانند. بعد از دو نماز هم ابتدا چندین صفحه قرآن خوانده می‌شود. سپس قسمت‌هایی از نهج‌البلاغه و پس از آن دعا برای پدر و مادر در صحیفه سجادیه و بعد از آن هم برنامه سخنرانی. این حجم از برنامه مذهبی فشرده، من را به این فکر فرو میبرد که آیا یک مراسم نماز که حدود ۲ ساعت طول می‌کشد، بچه‌ها را خسته و دلزده نمی‌کند؟ و آیا این حجم از آموزش مستقیم برای کودکان کسل کننده نیست؟ برای پاسخ به این سوالات با حجت‌الاسلام صرافیان، امام جماعت مسجد صنعتگران که به معنای واقعی مدیر این مسجد است و نهضت ویژه ای را به راه انداخته، درباره این شیوه آموزشی و همچنین شیوه‌های آموزشی رایج به گفت‌وگو نشستیم.

چه شد که به فکر ایجاد مجموعه آموزشی اینچنینی افتادید؟

رهبری در پیامی که در سال ۸۹ برای گردهمایی اقامه نماز داده‌اند، بر ارتباط کودک با مسجد از لحظه تولد تاکید دارند. همچنین عنوان کرده‌اند که امام جماعت باید نوعی رفتار کند که والدین با ذوق و شوق تمایل داشته باشند فرزندشان را به مسجد ببرند تا امام جماعت در گوش بچه‌ها اذان و اقامه بگوید. اگر قرار است که مسجد را به معنای واقعی خودش که در سیره اهل‌البیت بوده است، داشته باشیم باید آن را مکان تعلیم و تربیت بدانیم.

اولین داستان از کتاب داستان و راستان شهید مطهری این است که پیامبر وارد مسجد شدند و مشاهده کردند دو حلقه در مسجد است. یک حلقه در حال دعا و عبادت هستند که معمولاً به سکوت نیاز دارند و حلقه دیگر مشغول تعلیم و تعلم هستند که طبیعتاً در آن مذاکره است.

این نشان می‌دهد که در تعلیمات پیامبر به هر دو این‌ها توصیه شده است. پیامبر می‌گویند هر دو خوب است اما من برای تعلیم فرستاده شده‌ام. اگر قرار است مسجد جایگاه تعلیم باشد، به طور طبیعی باید قبل از اینکه دانش‌آموز برای تعلیم و تعلم بدان ورود کند، همراه والدین خودش به مسجد بیاید. مسجد مکان عمومی است و مثل مکان‌های آموزش و پرورش که مکان خصوصی است و حتی برای خود اولیای بچه‌ها خارج از زمان مشخص بسیار محدود می‌باشد، نیست و در مسجد کاملاً برعکس است. علاوه بر این در نظام تربیت دینی چون دین به ما سفارش کرده که بچه‌هایتان را از یکی دو سالگی با برخی حرکات نماز آشنا کنید و جایگاه اصلی نماز هم مسجد است باید کودکان را با حفظ شرایط دیگر به مسجد بیاورند.

چقدر از آموزش‌هایی که در مسجد قرار است انجام گیرد باید مستقیم، و چه مقدار باید غیرمستقیم باشد؟ آیا شما موازین آموزش غیرمستقیم را در کار خود رعایت می‌کنید؟

بله. آموزش‌های مذهبی حتی برای دبیرستانی‌های ما غیرمستقیم است. من به مربی‌ها می گویم هر چه برای بچه‌ها کوه و استخر و برنامه‌های جهادی بیرونی و... بگذارید کم است. صد برابر آنچه به گوش این‌ها می‌خوانید اردو بروید. چون در اردو بچه‌ها قرار است از من مربی ببینند آنچه را در مسجد شنیده‌اند.

برخی معتقدند کودک باید بیشتر با طبیعت سر و کار داشته باشد تا صرف وقت فراوان برای خواندن و شنیدن. در نظام آموزشی شما اما روزی ٤ تا ٦ صفحه قرآن خوانده می‌شود و اعمال عبادی زیادی از کودک تقاضا می‌شود؛ حتی مشاهده می‌شود کودکان در اینجا از ساعت ۱۱ تا ۱۳ درگیر مراسم نمازند. آیا این برای یک کودک ۷ تا ۱۲ ساله خسته‌کننده نیست؟

ما معتقد به تمرکز بر روی نخبگان هستیم. اهتمام به نخبگان امر معقولی است و باید توانمندی‌های این افراد از حالت بالقوه به بالفعل تبدیل شود. چرا همان‌طور که نخبه‌های مختلفی مثل نخبگان سیاسی، ورزشی، علمی و .. داریم، نخبگان فکری و اعتقادی را شناسایی نمی کنیم؟ این بی‌توجهی امکان از بین رفتن این نخبه‌ها را فراهم می کند و ما دنبال این هستیم که نخبه‌های اعتقادی و اخلاقی را از تمام سنین در اینجا جمع کنیم. البته برای افراد زیر ۷ سال فقط با حضور پدر کار می کنیم چون معتقدیم اگر قرار است پسر درست تربیت شود باید مرد تربیتش کند. علاوه بر این معتقدیم مربی اصلی همان مربی ۱۵۰ ساعته است؛ یعنی دانش‌آموز ۱۸ ساعت با مربی است اما ۱۵۰ ساعت با پدرش است. اگر قرار است مربی ۱۸ ساعته اثر خود را بگذارد باید مربی ۱۵۰ ساعته درست عمل کند بنابراین ما روی نقش پدر و مادر خیلی تمرکز می کنیم.

نوع مواجهه کودکان تربیت شده در اینجا با رسانه‌های عمومی مانند تلویزیون چگونه است؟ قطعاً آموزش‌های تلویزیون با آموزش‌های اینجا تناقض‌هایی دارد. آیا دانش‌آموزان شما به تناقض رفتاری دچار نمی‌شوند؟

علت اینکه بچه‌ها پای تلویزیون می‌نشینند این است که سرگرمی بهتر از تلویزیون در خانواده‌ها نیست. مربی بررسی می کند و والدین را توجیه می کند که با سرگرم کردن بچه‌ها به کارهای مختلف توجه‌ها را از تلویزیون پرت کند. مثلاً دیشب خودم در خانه آن‌قدر با پسرم که کلاس ششم است حرف زدیم که وقت مشاهده تلویزیون نداشتیم. تلویزیون کاری کرده که اهالی خانه برای حرف زدن با هم حرفی نداشته باشند. به عبارت دیگر قدرت گفتار را گرفته است. اما اگر کودک را تشویق کنیم کارهایی را در خانه پیگیری کند و از پدر و مادر سؤال کند یا پدر و مادر از کودک سؤال کنند مشکل حل می‌شود. یکی از کارهای قشنگی که دوستان طراحی کرده‌اند دورهمی‌های خانوادگی است. این دورهمی‌ها انواع برنامه‌های جالب مثل معما دارد که بسیار وقت خانواده‌ها را پر می کند.

آیا این افراد با کسی که در این فضا نبوده قدرت بحث و تبادل نظر دارند؟ با نه، یک موجود استریلی می‌شوند که قدرت بحث با افرادی که در این فضا نیستند را ندارند؟

بچه‌های اینجا نه تنها استریل نیستند بلکه کاملاً مردمی هستند. آن‌قدر که ارتباط با مردم در فضای مسجد امکان‌پذیر است، در هیچ فضای آموزشی فراهم نیست. مثلاً در بازترین محیط‌های آموزش و پرورش پدر و مادرها هم گاها اجازه ورود بی قید و شرط به آنجا را ندارند. یعنی بازترین فضا برای ارتباط با عموم مردم همین مدل مدرسه در مسجد است؛ حتی حوزه‌ها هم این سؤال را از من می‌پرسند، من می گویم خودِ حوزه علمیه استریل‌تر است! به عنوان مثال یکی از رفقا می گفت من سه سال کنار حوزه‌ای زندگی می کردم، یک بار به من اجازه شرکت در نماز جماعتشان را ندادند.

یکی از برنامه‌های ما در این زمینه برجسته کردن نقش پدر و مادر است. به ازای هر ۵ دانش‌آموز باید یک پدر در کلاس حضور فعال داشته باشد تا وقت معلم فقط صرف برنامه‌های آموزشی بشود. بدین ترتیب با حضور پدر، خود به خود نظم در کلاس حکمفرما می‌شود. این تحت نظر بودن مانند تحت نظر پلیس بودن نیست؛ وقتی پدر با فرزندش در کلاس حضور دارد یا اردو می‌رود، فرزند آرامش دارد و کسی را هم اذیت نمی کند و انگیزه‌ای هم برای اذیت کردن ندارد. حضور پدرها سود فراوان دارد که یکی از آنان آشنایی دانش‌آموزان با مشاغل مختلف است. بچه‌ها یک روز مهندس نفت می‌بینند،

روز دیگر یکی از کارمندان اداره دارایی را می‌بینند و ...آن هم نه نگاه صرف بلکه اخلاق پدران را هم می‌بینند و بدین شکل بچه‌ها در این فضا با اقشار مختلف جامعه ارتباط دارند... البته ما نمی‌گذاریم تفکرات بیمار وارد کار شود؛ چون معتقدیم این کار به معنای اجتماعی کردن نیست. هر آدم عاقلی اگر بداند در این مدرسه امکان دارد فرزندش با آدم معتادی در ارتباط باشد جلوی این را می‌گیرد. ما عصرهای پنجشنبه کلاس حوزه علمیه پدران داریم و قرآن، نهج‌البلاغه، صحیفه سجادیه، بیانات رهبری، خاطرات شهدا و ..را بررسی می‌کنیم و معتقدیم اگر قرار است کودک با نهج‌البلاغه و قرآن انس داشته باشد باید پدر و مادرش هم انس بیشتری با این‌ها داشته باشند.

تمامی مربیان اینجا روحانی هستند. علت این امر چیست؟

چون می‌خواهند دانش‌آموز را با قرآن و نهج البلاغه و صحیفه آشنا کنند و علی‌القائده طلبه‌ها توانایی چنین کاری را دارند. ضمن اینکه این مسئله اعتماد عمومی جلب می‌کند. عمامه یک تأثیر خاصی بر روح و روان مربی دارد و ما قبل از اینکه به فکر متربی‌مان باشیم باید به فکر مربی باشیم که در برابر خیلی از لغزش‌ها تقریباً بیمه شود. چون مسیر مربیگری بسیار لغزنده است و هر چه کار جلوتر می‌رود زمینه‌های لغزش بیشتر می‌شود.

برنامه‌ریزی شما این است که نخبگان اعتقادی‌ای که پرورش می‌دهید حوزوی شوند؟

خیر. ما الزامی بر طلبه شدن نداریم؛ اما اصرار داریم اعتقاداتشان کامل شکل بگیرد بعد هر راهی را که خواستند انتخاب کنند. اگر این افراد قرار است دکتر بشوند یک دکتر نهج‌البلاغه‌شناس شوند.

آیا سیستم آموزشی شما به خروجی رسیده است؟ معمولاً خروجی سیستم شما طلبه می‌شود؟

ما منتظر نیستیم که خروجی سیستم را وقتی بررسی کنیم که فرد به حوزه یا دانشگاه برود. ما حوزوی شدن یا دکتر و مهندس شدن را خروجی نمی‌دانیم. ما خروجی را هر روز رصد می‌کنیم؛ برای مثال خروجی نمازی است که پدر و مادر از خواندن آن لذت می‌برند. خروجی کار ما این است که رضای خداوند در این عالم یک لحظه اضافه شود. این خروجی همین طور که ادامه پیدا کند عواقب فوق‌العاده‌ای خواهد داشت.

نقد شما به سیستم آموزشی علی‌الخصوص مهد کودک‌ها چیست؟ با توجه به اینکه خانواده کودک را از ۳ سالگی و در پیش دبستان‌ها از ۵ سالگی واگذار می‌کنند و مشکلی که گاها پیش می‌آید چندگانگی تربیتی در مهد کودک‌ها صورت می‌گیرد؟

رهبر انقلاب به سیستم آموزشی کشور می‌گویند فاضلاب مدرنیته. ایشان در

آبان ماه سال ۸۰ می‌فرمایند: «آن روزی که استعمار به اصطلاح موج مدرنیته را وارد این منطقه کرد، در واقع باید گفت فاضلاب مدرنیته را به این منطقه فرستادند! اول چیزی که آوردند، ابتذال فرهنگی، کشف حجاب و کالاهای مصرفی پس‌مانده بود یا حداکثر نظام‌های نسخ‌شده درجه دو و سه آموزش و پرورش خود را آوردند؛ یعنی مردم را از همه جهت تحقیر کردند.» انگیزه‌های مربیان مهد کودک‌ها چیست؟ دنبال مادیات و ثروت هستند. شما نباید چیزی بیش از انگیزه‌شان از آن‌ها توقع داشته باشید. بیشتر آن خانم‌هایی که برای پول وارد این مراکز می‌شوند مشکلات اخلاقی هم دارند. چه فایده‌ای در این سیستم است که من بخواهم آن را نقد کنم؟! از آن طرف هم یک عده پدر و مادر که وقت نگهداری بچه را ندارند کودکشان را به آنجا واگذار می‌کنند؛ یعنی باید اسم مهد کودک را به مراکز نگهداری کودکان تغییر داد.

برخی از والدین مدعی هستند فارغ از جنبه نگهداری، کودک را برای اجتماعی شدن به مهد می‌سپارند. نظر شما در این باره چیست؟

چرا پدر پنج‌شنبه و جمعه کودکش را با خود بیرون نمی‌برد تا اجتماعی شود؟ پس در واقع والدین می‌خواهند کم‌کاری‌های خود را به ضرب پول جبران کنند و این کار غلطی است.

ملاحظات محیط آموزشی مهد کودک‌ها در گفت‌وگو با مدیر مدرسه حکمت بابلسر

باغ؛ بهترین فضا برای یادگیری

گفت و گو
رضوان اسامی

در تعلیم و تربیت، از برنامه درسی به‌عنوان یکی از عناصر چهارگانه یاد می‌شود. «محیط آموزشی ـ تربیتی» از جمله موارد مورد توجه در برنامه درسی است. آنچه معمولاً از «محیط آموزشی» به ذهن متبادر می‌شود، مفهوم فضای فیزیکی است، در حالی که مهندس مجیدی مبتنی بر رویکرد سیستمی به طراحی نظام‌های آموزشی روایت متفاوتی از این موضوع ارائه می‌دهند. مهندس اردوان مجیدی بیش از بیست‌وپنج سال است که در حوزه فناوری اطلاعات، مهندسی سیستم‌های اجتماعی و تعلیم و تربیت به پژوهش و فعالیت می‌پردازند. ایشان تحصیلات رسمی خود را در زمینه مهندسی نرم‌افزار به اتمام رسانده است و از سال ۱۳۷۵ فعالیت در زمینه طراحی معماری نظام آموزشی کشور را آغاز نمود. این مطالعات در سال ۱۳۸۸، به ایجاد مدرسه حکمت در شهر بابلسر به‌عنوان یک پایلوت در تحول نظام آموزشی انجامید. هدف مدرسه حکمت، ایجاد سؤالاتی برای نظام آموزشی موجود و به چالش کشیدن آن است. کتاب «نظام برتر، آینده آموزش و آموزش آینده» شاخص‌ترین اثر ایشان است که با تحلیلی آینده‌نگارانه، تحول نظام تعلیم و تربیت مطلوب را از منظر نیازشناسی جامعه اطلاعاتی مورد بحث قرار می‌دهد.

محیط و مکان یکی از ارکان الگوهای برنامه درسی است. به‌عنوان مقدمه درباره این باره توضیحی می‌فرمایید.

محیط آموزشی شامل «فضای فیزیکی» و «فضای روانی» می‌شود که این دو در تأثیر و تأثر متقابل با هم هستند. البته فضای روانی خیلی مؤثرتر از فضای فیزیکی است و عموماً فضای فیزیکی در خدمت فضای روانی قرار می‌گیرد. ما می‌توانیم در یک محیط با امکانات محیطی بسیار کم و محدود و معماری ساده، اثر روانی مطلوب را بگذاریم. اینجا باید میان معماری «ساده» و معماری «نامناسب» تفاوت قائل شد، چون نامناسب بودن معماری منجر به اثر نامطلوب روانی می‌شود. درباره فضای روانی نیز چند مؤلفه اصلی وجود دارد که به نظر می‌رسد در بحث تعلیم و تربیت خیلی مؤثرند و می‌توانند نقشی جدی داشته باشند. مؤلفه اول، «امنیت روانی» است. این امنیت با «لا خَوْفٌ عَلَيْهِمْ وَلا هُمْ يَحْزَنُون» معنادار می‌شود؛ یعنی نسبت به حرکت رو به جلو، خوف و حزن بازدارنده نداشته باشند. مثلاً بچه به‌واسطه کاری که در گذشته انجام داده، تحقیر شده است و محزون شود؛ یا اینکه او را از آینده بترسانیم، که اگر این کار را بکنی این چنین می‌شود و آن چنان می‌شود، به گونه‌ای که قدرت و جرئت کار جدید را نداشته باشد! اگر کودک می‌خواهد دوچرخه‌سواری یاد بگیرد، باید طوری رفتار کنیم که متوجه باشد اگر دقت نکند زمین می‌خورد. اگر هم به زمین خورد، درد او تنها ناشی از زمین خوردن باشد، نه چیز دیگر. اما اگر بعد از زمین خوردن، او را دعوا، تحقیر و سرزنش کنیم، این حرف‌ها در واقع از بین برنده امنیت کودک است، زیرا کودک جرئت و اعتمادبه‌نفس خود را از دست می‌دهد. البته این امر نسبی است، یعنی بالاخره هر کس باید حتماً نسبت به آینده‌اش مراقب باشد، چون اگر هیچ خوفی نداشته باشد، حتی در راه رفتنش نیز دقت نمی‌کند و ممکن است آسیب ببیند. اگر هیچ حزنی نداشته باشد هم هیچ‌وقت از خطاهای گذشته تجربه پیدا نمی‌کند و عبرت نمی‌گیرد. خوف و حزنی که منجر به حرکت و تجربه شود، خوب است، اما خوف و حزنی که کودک را متوقف کند و کودک دست به کاری نزند، درست نیست. به‌طور کلی در فضای فیزیکی باید استانداردهای ایمنی مربوطه رعایت شده باشد تا وقتی کودک در محیط بازی می‌کند، مدام نگران آسیب دیدنش نباشیم. البته دو واژه را می‌توان از هم تفکیک کرد؛ یکی «ایمنی» است، به معنای امن بودن در مقابل رخدادها و وقایع خارجی و حوادثی که ممکن است اتفاق بیفتد. دیگری «امنیت» است، یعنی مقابل این شرایط که کسی آگاهانه بخواهد به فردی آسیب وارد کند. در زبان فارسی هر دوی این واژه‌ها را به تسامح به معنی امنیت به کار می‌بریم.

نظر شما درباره امنیت و حضور در محیط طبیعی چیست؟

یک نکته در بحث امنیت، برقرار کردن ارتباط با محیط طبیعی است تا نیازهای عاطفی بچه‌ها در این فضا تأمین شود. من اعتقاد دارم حتی در شهرهای بزرگی همچون تهران، باغچه باید بخش بزرگی از حیاط مدرسه و مهد کودک باشد. بگذارید این‌طور بگویم که وقتی وارد فضای مدرسه‌ای در تهران هم می‌شوید، باید فکر کنید وارد فضای روستا شده‌اید. فضای مطلوب تربیت بچه‌ها «باغ» است. در چنین فضایی که درخت و تپه و خاک و حیوانات وجود دارند، کودکان می‌توانند آرامش پیدا کنند. یکی از مهم‌ترین ابزارهای یادگیری به‌خصوص پیش از دبستان و اوایل دبستان، خاک‌بازی است. من از این منظر مشخصاً از رویکرد آقای وهاب‌زاده که در یکی دو سال اخیر در مدارس طبیعت ایجاد کرده‌اند، دفاع می‌کنم. مدرسه

ما هم از ۸ سال پیش همین فضا را دنبال کرده است. از نظر من باغچه‌های کوچک در حیاط سیمانی یا موزاییک شده هم مطلوب نیست، چون باید همه فضا خاک باشد تا بچه‌ها هر جایی را که خواستند، تغییر بدهند. باغچه مدرسه ما این‌طوری است و بچه‌ها در جاهای مختلف آن باغبانی می‌کنند. مثلاً یک روز، در یک گوشه از باغ چند تا از بچه‌ها چندتکه آهن را جمع کردند و پلاستیک کشیدند و گلخانه‌ای درست کردند. شاید اگر نگاه کنید این گلخانه ویژگی شیک بودن را ندارد، اما این گلخانه به دست بچه‌ها و با انگیزه خود آن‌ها درست شده است؛ و از گلخانه شیشه‌ای بسیار مجهز ساخته شده توسط مدرسه، برای ما ارزشمندتر است. آرامش روانی و خلاقیتی که در تعامل کودک با طبیعت وجود دارد، در هیچ چیز دیگری نیست.

امنیت روانی چه مؤلفه‌های دیگری دارد؟

وجه دیگر فضای روانی، «احترام» است. چقدر احترام نسبت به بچه‌ها قائل هستیم و حرمت آن‌ها را نگه می‌داریم؟ هنگامی که یک بزرگسال اشتباهی می‌کند و ظرفی را می‌شکند، ما می‌گوییم: «فدای سرتان! اشکال ندارد، اتفاقی نیفتاده است». آن شخص هم ممکن است ناراحت شود. ولی حالا فرض کنید که یک بچه لیوانی را می‌شکند. می‌گوییم: «حواست کجاست؟! چرا لیوان را شکستی؟!» و از این حرف‌ها. این طبیعت ما است که متأسفانه حرمت بچه‌ها را رعایت نمی‌کنیم و این برخورد باعث رفع امنیت می‌شود. در حکمت ما محترمانه با بچه‌ها برخورد می‌کنیم و البته این احترام نباید طوری باشد که به خشک بودن فضا و رفع صمیمیت بینجامد، بلکه باید با همان لحن بچگانه و محبت‌آمیز، اما محترمانه با کودک صحبت کنیم. یک وجه احترام هویت دادن به بچه است. در مدارس اغلب به بچه از نظر مکانی هویت نمی‌دهند. هر دقیقه ممکن است جای آن‌ها را تغییر دهند. در مدرسه حکمت هر بچه‌ای برای خود یک فضا و قفسه‌ای دارد که متعلق به خودش است. سال بعد هم از همان مکان و وسایل استفاده می‌کند. و وقتی از مدرسه رفت هم میز و صندلی خود را با خود می‌برد. از بوفه تا میز، صندلی و محیط و امکانات و استفاده از وسایل مدرسه، در این احترام به بچه‌ها نقش دارند. این احترامی که می‌گذاریم باعث ایجاد محیط روانی سالمی برای بچه‌ها می‌شود.

یکی دیگر از مؤلفه‌های فضای روانی «اختیار» است. اختیار یعنی به بچه‌ها اختیار انتخاب، عمل و تصمیم‌گیری بدهیم تا رفتار مناسب در محیط عملکردِ مختارانه را یاد بگیرند و مجبور نباشند که به‌طور کلیشه‌ای امور را انجام بدهند و مرحله به مرحله به آن‌ها بگوییم چهکار کنند. بچه‌هایی که در دوره سنی پیش‌دبستانی هستند ـ ما به آن‌ها می‌گوییم «غنچه‌ها» ـ طبق حدیث در سن سیادت هستند؛ خودشان تصمیم می‌گیرند و انجام می‌دهند و خیلی در برنامه و دستورات قرار نمی‌گیرند. در محیط مختارانه آن‌ها مجبور نمی‌شوند؛ هر چند ممکن است برای اینکه به خود آسیب نزنند، دامنه اختیاراتشان کم باشد. «نظم» مؤلفه دیگر در فضای روانی است که با اختیار ارتباط زیادی دارد. البته نوع نظم محیطی بنا به رده سنی متفاوت است. من برای بچه‌های یک‌ساله و دوساله که شیرخوار هستند، یک‌جور نظم محیط فراهم می‌کنم و برای بچه‌های سه و چهار و پنج‌ساله هم یک‌جور. بچه‌های شش و هفت‌ساله هم نظم محیطی دیگری لازم دارند. این بچه‌ها را اصلاً نمی‌شود با بچه‌های کلاس دوم و سوم ابتدایی مخلوط کرد. بچه‌های دوم و سوم هم تازه وارد آن محدوده هفت سال دوم شده‌اند و باید کلیشه و در برنامه قرار گرفتن را یاد بگیرند. منتها نوع یادگیری این‌ها با بچه‌های چهارم و پنجم و ششم متفاوت است. به خاطر همین طراحی ساختمان بچه‌های پیش‌دبستانی و اول با بچه‌های دوم و سوم متفاوت است. پس در محیط روانی، «امنیت، احترام، اختیار و نظم» چهار عنصر هستند که سازوکار محوری تعالی را تشکیل می‌دهند و انسان را به عزت‌نفس و حیا و تقوا می‌رسانند. ما سعی کرده‌ایم مدرسه حکمت بر این اساس طراحی شود.

درباره این مؤلفه‌ها در فضاسازی مدرسه حکمت توضیح بیشتری می‌دهید؟

یکی از این موارد، استفاده از تجهیزات ارزان‌قیمت است که آسیب‌رسان به امنیت کودک نباشد. مثلاً در مدرسه ضمن اینکه در آزمایشگاه را باز گذاشته‌ایم، وسایل ارزان‌قیمت، ساده و کم‌خطری در سبدها یا قفسه‌ها قرار داده‌ایم که راحت می‌توانند هر وسیله‌ای که می‌خواهند از آن بردارند. روی یک سبد نوشته شده «انواع بطری‌های خالی» و روی دیگری «انواع نخ، کاموا و طناب کنفی» و الی آخر. بچه‌ها می‌توانند هر کاری را که دلشان خواست انجام دهند و از کسی هم اجازه نگیرند. اگر هم خواستند که آزمایش مشخصی را انجام دهند، حدود ۱۰۰۰ دستورالعمل و الگوی آزمایش و کارگاه در دسترس بچه‌ها است که با وسایل داخل سبدها قابلیت اجرا دارد. این در حالی است که در مدارس دیگر به دلیل وجود وسایل خطرناک، آسیب‌زا و یا گران‌قیمت امکان تجربه به کودک داده نمی‌شود. به دلیل همین وسایل خطرناک و گران‌قیمت، تا بچه‌ها وارد آزمایشگاه می‌شوند به آن‌ها گفته می‌شود «به هیچ‌چیز دست نزنید!». البته ما هم در آزمایشگاه و کارگاه، وسایل خطرناک و گران‌قیمت داریم که داخل کمد است. درش را قفل کرده‌ایم و کلیدش دست مسئول آزمایشگاه است. اگر بچه‌ها به این وسایل نیاز داشتند به او می‌گویند و با نظارت مسئول آزمایشگاه از آن‌ها استفاده می‌کنند. اما عمده وسایل کارشان همان وسایل ساده و حتی دورریختنی است که می‌توانند بستر کارهای خلاقانه متعددی را ایجاد کنند. عین این روال در کارگاه هم برقرار است. کل ساختمان مدرسه موکت شده است که بچه‌ها کفش خود را درمی‌آورند و در جاکفشی می‌گذارند. با این شرایط، ساختمان فضای گرمی دارد و بچه‌ها و مربیان از حضور و فعالیت در این محیط احساس آزاد و خوبی دارند. یکی از این بحث‌های مربوط به امنیت، شیک بودن است. برخی وقتی می‌خواهند مدرسه شیکی داشته باشند، بچه‌ها را مجبور می‌کنند که رفتارهای خاصی بروز بدهند. در مدرسه حکمت، ما روز اول با والدین مطرح می‌کنیم که مدرسه ما یک فضای اتوکشیده نیست. سعی می‌کنیم که تمیز و مرتب باشد، اما ممکن است بچه‌ها بریزند، بپاشند و لباس‌هایشان را کثیف کنند. بنابراین لباسی که بچه موقع آمدن به مدرسه می‌پوشد، بهتر است خیلی شیک و گران‌قیمت نباشد تا در صورت کثیف شدن ناراحت نشوید؛ در مدرسه ما این مسئله عادی است. به خانواده‌ها می‌گوییم که یک دست لباس کار کامل برای بچه‌ها به مدرسه بیاورند، شامل جوراب و شلوار و لباس و حتی لباس زیر که اگر لباس شاگرد هنگام کار یا بازی کثیف یا خیس شد، بتواند لباس‌هایش را تعویض کند. ضمن اینکه وقتی شاگرد می‌خواهد باغبانی، رنگ‌کاری یا کارهای دیگری نظیر آن را انجام دهد، خیلی نگران کثیف شدن لباسش نیست. ما نباید بچه را در زندان لباس قرار دهیم و به خاطر لباس، بچه را از عمل یادگیری و بازی دور کنیم. محیط آموزشی هم نباید برای کودک زندان بشود. ما گاهی از نظر مکانی به بچه هویت نمی‌دهیم. به‌عنوان نمونه در مدارس معمول می‌گوییم که این دو تا دانش‌آموز با هم روی یک نیمکت بنشینند و هر دقیقه ممکن است معلم جای آن‌ها را تغییر دهد. در مدرسه حکمت، هر بچه‌ای برای خود قفسه‌ای متعلق به خودش دارد. سال بعد هم که وارد شود، باز هم این قفسه را دارد و فضای مکانی آن متعلق به خودش است و هر سال تغییر نمی‌کند. وقتی هم اسم کلاسی «پایداری» یا «گل‌های شادی» است، سال بعد هم این کلاس با همان بچه‌ها و معلم است. با این کار احترام و هویت برای بچه‌ها قائل می‌شویم.

اعتقاد دارم که دبستان مطلوب طبق الگوی حکمت باید در سه ساختمان مختلف تشکیل شود. پیش‌دبستانی و اول یک ساختمان، دوم و سوم یک ساختمان، چهارم و پنجم و ششم هم یک ساختمان جدا باید داشته باشند. نوع نظم، برنامه‌ریزی، قدرت اختیار بچه‌ها، و درجه آزادی آن‌ها در هر یک از این ساختمان‌ها با توجه به دوره سنی آن‌ها متفاوت است. در بحث اختیار و نظم، راجع به دوره‌های مختلف سنی عرض کردم که هر دوره سنی به درجه خاصی از اختیار و نظم احتیاج دارد. یکی از بزرگ‌ترین خطاهایی که ما امروزه در مدارس مرتکب می‌شویم، این است که بچه‌های با خصوصیات سنی و نیازمندی‌های متفاوت از نظر استقلال و اختیار و نظم را در یک محیط واحد جمع می‌کنیم. در اینجا اختیار لازم برای بچه‌های پائین‌تر فدای برقراری نظم و انضباط برای بچه‌های بالاتر می‌شود و استقلال بچه‌های بالاتر، فدای مراقبتی که بچه‌های کوچک‌تر لازم دارند.

در دوره هفت سال اول به‌عنوان دوره «سیادت»، بچه‌ها خودشان باید تصمیم بگیرند که چه کاری را انجام دهند. در این سن، نوک زدن به این کار و آن کار، قوه تشخیص بچه‌ها را نشان می‌دهد و یادگیری آن‌ها را به‌طور خودکار و ناخودآگاه مدیریت می‌کند. محیط برای انتقال مفاهیم و پیام‌های فرهنگی و دینی هم اهمیت دارد. مثلاً در غرفه‌ها، وقتی داریم سفالگری می‌کنیم، در حین کار مربی راجع به خاک و عالم و اینکه خدا این خاک را خلق کرده و می‌توانیم با آن چیزهای مختلفی بسازیم، حرف می‌زند. این‌ها غرفه هستند، یعنی بچه مجبور نیست که بنشیند. ما هم به او نمی‌گوییم که «الآن تو باید بنشینی و در این ساعت قرآن داریم»، بلکه غرفه‌ای است که معلم قرآن نشسته و دارد قرآن را به شکل داستان برای بچه‌ها توضیح می‌دهد. حالا هر چقدر که بتواند جذاب‌تر باشد، جمعیت بیشتری را دور خودش جذب می‌کند؛ این به توانمندی ما برمی‌گردد. روال بسیاری از مدارس و مهدکودک‌ها این است که ساعات خاصی را برای کار مشخصی نظیر نقاشی، قصه‌گویی یا بازی اختصاص می‌دهند. کودک را هم مجبور می‌کنند در این ساعت طبق آن برنامه عمل کند. محیط آموزشی باید به همه بچه‌ها، به‌خصوص به بچه‌های اول ابتدایی و پایین‌تر از دبستان، محتوا و آموزش‌ها را عرضه کند و آن‌ها انتخاب کنند.

گفت‌وگو با سیدمحمد لاجوردی، رئیس هیئت‌مدیره شرکت توسعه بازی‌های نوین آفرین (تبنا)

سرگرمی باید هدفمند باشد

مسئله‌ای که این روزها در رابطه با کودکان به اثبات رسیده، تاثیر بازی و سرگرمی در پرورش خلاقیت آن‌هاست. در سراسر دنیا محققین زیادی وجود دارند تا بازی‌های جدیدی برای آموزش مفاهیم علمی و تربیتی به کودکان بسازند و معمولا این بازی‌ها با استقبال بیشتری از سوی والدین همراه هستند. اما با این حال بازی‌ها باید به نحوی باشند تا خود کودک نیز جذب آنها شود و از تکرار بازی خسته نشود، در عوض لذت ببرد و خودش بخواهد برای دفعات بیشتری آن را تجربه کند. کودکان نسل جدید به نسبت کودکان نسل‌های قبل باهوش‌تر می‌شوند و در عین حال از یک بازی زودتر خسته می‌شوند و خواهان تجربه بازی‌های بهتر و جذاب‌تر هستند. در این مطلب سراغ یکی از فعالان اقتصادی در زمینه سرگرمی کودکان رفتیم، که نه تنها توانسته دو مجموعه بزرگ و جذاب «شهر مشاغل کارالند» و «پارک علمی پرفسور بازیما» را راه اندازی کند، بلکه با بازخورد رضایت‌بخش مراجعین همراه بوده و کودکان از حضور در این مجموعه‌ها لذت برده‌اند. «سیدمحمد لاجوردی» رئیس هیئت مدیره شرکت توسعه بازی‌های نوین آفرین و موسس دو مجموعه سرگرمی - آموزشی برای کودکان است.

سرگرمی نشان توسعه‌یافتگی است

حوزه سرگرمی یکی از المان‌های توسعه‌یافتگی شهرهای بزرگ است، به این دلیل که یکی از ابزار مدیریت شهری، سرگرمی است و از این ابزار برای حوزه‌های مختلفی مانند آموزش، سبک زندگی، فرهنگی، اجتماعی و ... استفاده می کنند. یکی از پارامترهای مهم است که در هر کشور متناسب با توسعه یافتگی آن کشور و دیگر شاخصه‌های مهمش، به آن توجه می‌شود. آن هم به این دلیل که ابزاری اثربخش برای پیاده‌سازی اهداف است. در بخش‌های مختلف سرگرمی نیز کودکان سهم بسیار بالایی دارند، زیرا زیرساخت‌های جامعه از طریق کودکان انجام می‌شود و آموزش‌ها در این حوزه کاملا هدفمند هستند. همچنین در حوزه‌های فرهنگی وقتی در سنین کمتر آموزشی داده می‌شود، آن موضوع ملکه ذهن کودکان می‌شود و بیشتر از آن استفاده می کنند.

سرگرمی بهترین ابزار آموزش به کودک

می‌شود گفت آنهایی که کار دراز مدت می کنند و نیم‌نگاه دقیقی به آینده دارند، به ابزار سرگرمی که بهترین ابزار در حوزه آموزش به کودک است (به لحاظ اشتیاق خود کودک در این موضوع)، توجه ویژه‌ای دارند. پس خوراک‌های مورد نیاز کودک را فراهم کرده و به وسیله ابزاری به نام سرگرمی به او منتقل می کنند. بنابراین اگر چیزهایی به نام شهر مشاغل، شهربازی سر پوشیده (in door) و سر باز (out door)، واقعیت مجازی، آناتومی بدن و ... ساخته می‌شوند، کاملا هدفمند دنبال می‌شوند تا با استفاده از ابزار سرگرمی به اهداف خود در حوزه‌های اجتماعی، آموزشی، فرهنگی و ... برسند. متاسفانه در جامعه ما در این مسئله یك خلأ جدی وجود دارد و وقتی به حوزه‌های آموزشی با مدل سرگرمی نگاه می کنیم، هیچ جایگزینی برایشان نداریم.

سرگرمی در کنار مفاهیم خشك کتاب درسی

از آنجایی که مدتی در حوزه سرگرمی اوت دور فعالیت کرده بودیم و مطالعاتی روی نمونه‌های خارجی داشتیم و مقالاتی در این باره خوانده و حتی نوشته‌ایم، به سهم خودمان کارهایی را شروع کردیم که هم یك ارزش تولید کرده باشیم و هم اتفاقی اقتصادی رقم بزنیم. بنابراین «پارك علمی پروفسور بازیما» را راه انداختیم که شامل سرگرمی در حوزه آموزش است و تمام سنین را شامل می‌شود. به این صورت که مفاهیم خشك کتاب‌های درسی را با مفاهیم سرگرمی و بازی ادغام کردیم تا مراجعین احساس خستگی نکنند و از آموزش‌هایی که می‌بینند لذت ببرند. در سال گذشته نیز بالغ بر ۵۰ هزار دانش آموز از این مجموعه بازدید کرده‌اند. اما متاسفانه به لحاظ موقعیت مکانی مجموعه، شرایط مالی دانش آموزان، وضعیت اقتصادی حاکم بر جامعه و موارد دیگر، از عملیات اقتصادی این مجموعه راضی نیستیم؛ ولی وقتی مراجعین در کنار یادگیری مطالب آموزشی، از بازدیدشان لذت و حظ کافی را می‌برند، ما نیز احساس رضایت داریم و امیدواریم در آینده درآمد اقتصادی مجموعه هم بهبود یابد.

کودکان در رویای واقعی شغل آینده‌شان

بعد از شروع به کار پارك علمی پروفسور بازیما، «شهر مشاغل کارالند» را راه‌اندازی کردیم. این شهر کوچك که با ۲۱ شغل متنوع از آتش نشانی تا پلیس و خبرنگاری و ... ساخته شده، به منظور آشنایی بچه‌ها با شغل‌های مختلف و با هدف افزایش اعتمادبه‌نفس کودکان برای ورود به شغل مورد علاقه‌شان

طراحی شـده اسـت. در شهر مشاغل کودك کارالند، برشی از شـهرهای مشاغل دنیا را در مجموعه آرمیتاژ پیاده کردیم، منتها به دلیل محدودیت در جا و مکان، اندازه آن یك چهارم استاندارد شهرهای مشـاغل دنیاسـت. در سـه ماهی که از افتتاح می گذرد، کارالند اسـتقبال خوبی از طرف مراجعین دریافـت کرده. وجود مخاطبانی که ماهی دو بار کودکان‌شـان را برای بازی می‌آورند یا مرحله دوم و سـوم مراجعه به مجموعه را هم آمده‌اند، نشـان از رضایت مشـتریان و تاثیرگذاری این مجموعه دارد که می‌تواند در آینده توسعه یابد. برای توسعه مجموعه کارالند هم نیاز به یك فضای ٤ برابری فضای موجود است تا تمام مشاغل مورد نیاز را ایجاد کرده و کار استانداردی ارائه شود.

| ایده‌های روز دنیا بومی‌سازی شده‌اند |

در ایـران هیـچ کار مشـابهی، نه بـرای پروفسـور بازیما و نه کارالند ایجاد نشـده اسـت. شـاید مهد کودك‌های پیشرفته‌ای بوده‌اند که فضای بازی و سرگرمی بهتری در کنار آموزش فراهم دیده‌اند، اما شـهر مشاغلی با هدفی تعیین شده نیسـتند. البته امیدواریم به زودی شاهد پروژه‌های استانداردی همچون شهر مشاغل در سراسر ایران باشیم. هر دو پروژه دارای یك تیم اتاق فکر و ایده‌پرداز هستند و از آنجایی که عضو انجمن شـهر بازی‌های آسـیا هسـتیم، جاهای زیادی را در دنیا دیده و ایده‌هایی از آن‌هـا گرفته‌ایم، اما کار اصلی این بود که توانسـتیم ایده‌ها را بر اسـاس اصول فرهنگی، محیطی و آموزشـی کشـور خودمان تغییـر بدهیم. بنابراین نگاه هوشـمندانه‌ای به مدل‌هـای خارجی مانند کیدزانیا داشـته‌ایم. کیدزانیا شـهر مشـاغلی در دنیاست که ۳۵ سال پیش تاسـیس شده و سازنده اولیه آن یك مکزیکی است که سهامش را آمریکایی‌ها خریداری کرده و تا به حال ۲۲ شعبه در سراسر جهان راه‌اندازی کرده‌اند. کیدزانیای امارات نزدیك‌ترین شعبه بـه ایران اسـت که در فضـای ۵۰۰۰ متر مربعـی و در دو طبقه ساخته شده است. این شعبه شامل ۹۱ شغل است و شغل‌های جدیدش به سـمت حوزه آی‌تی رفته و با اینکه ظرفیتش حدود ۱۰ هزار نفر در روز است، رزرو نوبت ۵ روزه دارد!

| برای کار استاندارد، سرمایه بیشتری نیاز است |

سرمایه کار از خودمان بود و بخشی‌اش را از بانك کمك گرفتیم و بخشـی هـم از طریق گـردش مالـی مجموعه به دسـت آمد. مسـئله مهم این بود که هر چه فضای یك پروژه کوچك‌تر باشد، سـرمایه‌گذاری در آن نسـبت به مسـاحتش افزایـش می‌یابد. بنابرایـن نسـبت به اسـتانداردها سـرمایه بیشـتری گذاشـته شـده اسـت. البته از برنامه‌های مجموعه این اسـت که با کمك سـرمایه‌گذاران، شهر مشـاغل بزرگ‌تری در فضای بزرگ‌تری ماننـد فضـای کیدزانیـا و حـدود ۸ هـزار متـر مربـع بـا تعداد شـغل‌های بیشـتری فراهـم کنیـم. همچنین سـرمایه‌گذاران غیرمشهدی هم برای تاسیس چنین پروژه‌ای استقبال کرده‌اند و در حال مشـاوره دادن برای سـاخت مجموعه مشـابه در شهر تهران و چند شهر دیگر هستیم.

| آموزش زیارت با بازی و سرگرمی به کودکان زائر |

دغدغـه دیگـری کـه در حـوزه سـرگرمی داریـم و آن را یکـی از رسـالت‌های خودمـان بـه عنـوان مجـاور حـرم علی‌بـن موسی‌الرضا(ع) می‌دانیم، طرح کودك زائر است که مطالبی را در قالب بازی و با موضوع گردشگری و زیارت به کودکان زائران ایرانی و خارجی آموزش بدهیم. اگر به کودك زائر توجه شود هم خاطره خوبی در ذهن‌شان می‌ماند و هم زائران سی سال آینده را پـرورش می‌دهیم. یکی از مسـئله‌های کودك زائر شـاید این اسـت که طاقت چند بار زیارت پدر و مادرش را ندارد و سعی ما این است شرایطی فراهم کنیم که به جای زیارتی که با خستگی کودك همراه است، یك اتفاق خوب بیفتد و کودك زائر به مقوله زیارت علاقه‌مند بشود. دغدغه دیگر اطلاعات آموزشی درمورد امام رضا(ع)، تاریخ اسـلام، علت هجرت ایشـان به مشهد و ... اسـت که باید بتوانیم آن‌ها را با ابزار و بازی‌های سـرگرم‌کننده بـه کـودکان آموزش بدهیـم. همچنیـن باید به همـه نیازهای کودکان، به عنوان یك مشـتری واقعی پاسـخ بدهیم و این‌طور نیسـت که فقط پدر و مادرش مشـتری ما باشند. موضوعی که نسبت به آن غفلت شده، مخصوصا در حوزه مسافران خارجی.

کارالند کودکان را به تعامل وا می‌دارد

در باشگاه مشتریان تمام اطلاعات کودکان ثبت می‌شود، مثلا بار چندم است که امده یا کدام بازی را انجام داده. ضمن اینکه خود کودکان هم هوشمند هستند و یادشان می‌ماند قبلا چه بازی‌ای کرده‌اند و دفعه بعد سراغ بازی دیگری می‌روند.

خوشبختانه شهر مشاغل کارالند طوری طراحی شده که کودك را به تعامل وا می‌دارد تا خودش به جای والدین و مربیان حاضر تصمیم بگیرد برای پولی که در اختیارش قرار گرفته برنامه‌ریزی کند و تصمیم بگیرد سراغ کدام بازی برود، چه چیزهایی بخرد و چه کارهایی انجام دهد. به همین دلیل هر روز کودکانی را می‌بینیم که چندین دقیقه مشغول فکر کردن و حساب و کتاب پول های‌شان هستند که سراغ کدام بازی‌ها بروند و چه چیزهایی بخرند. حتی گاهی این چالش برایشان آنقدر اهمیت پیدا می کند که به گریه می‌افتند.

برخی کودکان برای اولین بار در چنین شرایطی قرار می گیرند تا به دور از اینکه چیزی بهشان دیکته شود، تصمیم بگیرند و حتی اگر قرار است اشتباهی کنند، بدون سرزنش دیگران باشد. یکی از زیباترین چیزهایی که در کارالند اتفاق می‌افتد، اولین امضای کودکان پشت چك‌های‌شان و نوشتن هویت‌شان برای دریافت وجه از بانك شهر کارالند است.

گزارشی کوتاه از پارک علمی پروفسور بازیما که به تازگی افتتاح شده

«بازیما» تجربه هیجان‌انگیز آزمایش‌های علمی

خیـار دریایـی را دیده‌ایـد؟ اسـکلت نهنـگ را چطـور؟ از دایناسورها چه می‌دانید؟ از انسان‌های اولیه‌ای که در ایران زندگـی می‌کرده‌اند خبر دارید؟ فکر کرده‌اید به اینکه یک زیـر دریایی چطـور کار می‌کند؟ چرا خون قرمز اسـت ولی رگ‌هـای بدن آبی؟ شـاید پاسـخ همه این سـوالات را که ریشـه در دوران تحصیل و کتاب‌های درسی دارند، ندانید! اصلا سوالات بیشتری هم داشته‌اید که هیچ‌گاه جوابشان را پیدا نکرده‌اید و چیزهایی بوده‌اند که می‌خواستید از نزدیک ببینید یا حتی لمسـش کنید و در دسترس نبوده‌اند. دلتان خواسته یک اسکلت سر هم شده از دایناسور را ببینید اما در هیچ‌کدام از موزه‌های شهر پیدایش نکرده‌اید. می‌خواستید به بدن سـتاره دریایی دسـت بزنید اما فقط عکسش را در کتاب درسـی دیده‌اید! با اینکه ایـن روزها اینترنت فراگیر شده و با یک سرچ ساده می‌شود عکس و فیلم همه چیز را پیدا کرد، اما باز هم جای خیلی چیزها خالیست، از همه مهم‌تر دیـدن از نزدیک و با حوصله اسـت! دانش‌آمـوزان با کلی وعده جایزه و تهدید نمره شاید مجبور شوند توی اینترنت درمورد آناتومی بدن سرچ و گزارشی تهیه کنند، اما همین تحقیق اگر با دیدن از نزدیک و بازی همراه شود، تاثیر چندین برابری خواهد داشت و نه تنها حوصله‌سربر نمی‌شوند، بلکه جذاب و دوست‌داشـتنی می‌شـوند. در این گزارش سری زده‌ایـم بـه «پارک علمی پرفسـور بازیما» کـه احتمالا حتی نامش را هم نشنیده‌اید؛ اما اگر یک بار از نزدیک ببینید، هر کجا که بنشـینید از خاطره بازدیدش تعریف خواهید کرد.

| درباره بازیما |

«پارک علمی پروفسور بازیما» در مساحت ۲۵۰۰ متر مربع و با ظرفیت ۱۵ نفر در هر ۱۰ دقیقه در مجتمع وصال شهر مشهد احداث شده است. این پارک در سه موضوع زیست‌شناسی، زمین‌شناسی و نجوم (علوم تجربی) طراحی شده است که با تلفیق حوزه‌های سرگرمی و آموزش، فضایی مفرح و آموزنده برای خانواده‌های ایرانی فراهم آورده است. هم‌چنین از آخرین تکنیک‌های طراحی مراکز علمی تفریحی خانوادگی و دانش‌آموزی (نظیر داستان‌گویی، مدیریت تجربه مشتری، سناریو محوری و ...) نیز استفاده شده است.

در بازیما ۴۰ نفر نیروی متخصص فعالیت می‌کنند که در رشته‌های علوم پایه تحصیل کرده‌اند و دارای مدارک کارشناسی، کارشناسی ارشد و دکترا می‌باشند که به راحتی می‌توانند سوالات علمی مراجعین را پاسخ بدهند.

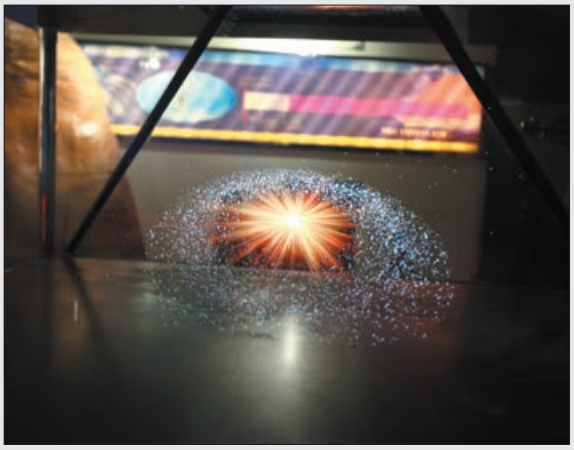
«بازیما جایی است برای آن چیزهایی که خوانده‌ایم اما ندیده‌ایم!» اولین پارک علمی که برای تمام سنین و تمام افراد جامعه قابل استفاده است و می‌توانند در آن مفاهیم علمی را با استفاده از بازی و سرگرمی ببینند، آزمایش کنند و یاد بگیرند. این سرگرمی به حدی است که دانش‌آموزان فراموش می‌کنند مطالبی که می‌بینند و ناخودآگاه یاد می‌گیرند، همان مطالب کتاب درسی است که با ساعت‌ها تکرار حفظشان نمی‌کند.

لازم به ذکر است که سرگرمی و تفریح این مجموعه یک تفریح خانوادگی است و تمام اعضای خانواده می‌توانند در بازدیدی ۱ ساعت و نیمه از آن لذت ببرند. بازیما در ایران منحصربه‌فرد است و تنها پارک علمی مبتنی بر تفریح و سرگرمی است؛ در خاورمیانه نیز سومین نمونه پارک‌های علمی است. نمونه اول در دبی با نام چیلدرنز سیتی (children's city) ساخته شده است و نمونه دومش در شهر بیروت. البته تلاش‌هایی برای ساخت چنین پارک علمی‌ای در شهرهای دیگر ایران صورت گرفته است.

| سفری در زمان همراه با خانواده |

هنـگام ورود به مجموعه، بازدیدکننـدگان به گروه‌هـای حداکثر ۱۵ نفره تقسـیم می‌شـوند و هر گروه یک لیدر دارد تا راهنما باشد و قسمت‌های مختلف بازیما را نشـان و درموردشـان توضیح دهد. اولین جایی که گروه واردش می‌شـود، تونل آفرینش یا ماشـین زمانی است که بازیدکنندگان را به زمان‌ها و مکان‌هایی می‌برد تا مفاهیم علمی را از نزدیک ببینند. با این ماشـین زمان می‌روید به زمانی که هنوز چیزی آفریده نشده بود، بعد از آن آفرینش ستارگان، کهکشان‌ها، منظومه شمسی و کره زمین را می‌بینید. با اولیـن و سـاده‌ترین موجودات زنده کـه روی زمین زندگـی کرده‌اند، دایناسـورها و پس از آن‌ها انسـان‌های اولیه، دیدار تازه می‌کنید. قاره‌های جهان را که پس از گذشـت میلیون‌ها سال از هم جدا شده‌اند، در کنار هم می‌گذارید و اولین و تنهاترین قاره جهان را می‌بینید. بعد وارد پوسته زمین می‌شـوید و شکل‌گیری معادن را در دل غارها تماشا و سنگ‌های معدنی را در جدول تناوبی عناصر لمس می‌کنید.

سـپس وارد دنیـای دریایی می‌شـوید و موجوداتـی را می‌بینیـد که فقط اسم‌شـان را شـنیده یـا در کارتون‌ها دیـده بودید؛ بعـد وارد زیر دریایی می‌شوید و به عمق دریا سفر می‌کنید و ...



| بازیما در یک نگاه |

به طور کلی می‌شود گفت پارک علمی پروفسور بازیما از بخش‌های مختلف نمایشـگاهی و رویدادی تشـکیل شـده اسـت. در بخش‌های نمایشگاهی بازدیدکننـدگان همـراه با توضیحـات راهنما با مفاهیم متعـددی از قبیل داستان خلقت و آفرینش از ابتدا تا امروز، خصوصیات بدن انسان، ویژگی‌ها و چالش‌های دوران بلوغ (مخصوص بانوان) و ... آشنا می‌شوند. از سوی دیگر در بخش‌های رویدادی این پارک علمی، کارگاه‌ها و تجهیزات مختلفی وجود دارد که بازدیدکنندگان با اسـتفاده از آن‌هـا به تجربیات تازه‌ای در مورد دانسته‌های خود می‌رسند.

از جمله این تجهیزات می‌توان به گنبد افلاک‌نما (پلانتاریوم)، ژیروسکوپ، مریخ‌نورد، شبیه‌سـازی پرواز، سـفینه واقعیت مجازی VR و ... اشاره کرد. علاوه بر این‌ها کارگاه‌های دائمی و موسمی در خصوص آموزش‌های علوم نجوم، علوم زمینی، علوم زیست‌شناسـی، پزشـکی و ... در این پارک علمی دائر شده است. گاهی نیز برنامه اردوی رصد یا بازدیدی فراهم می‌شود و از بین مشـتریان ثابت و باشـگاه مخاطبین، ثبت نام صـورت گرفته و به اردویی واقعی در دل طبیعت می‌روند.

با تمام این توصیفات، پارک علمی بازیما هنوز به آن جایگاهی که لیاقتش را داشته نرسیده و مردم مشهد یا از وجود آن اطلاعی ندارند و یا علاقه‌ای به بازدید نشان نداده‌اند، در عوض بیشترین بازدید بازیما از شهر تهران بوده و توریسـت‌های کشورهای خارجی تمایل بیشتری نسبت به سرگرمی‌های مبتنی بر علم داشته‌اند.