سال دهم، شماره ۳۹، پاییز ۱۴۰۱، صفحات ۱۱۵–۶۷

نقش مدرسه و توانمندسازی معلمان در فرایند توسعه
مطالعه موردی فارغ‌التحصیلان ده مدرسه غیرانتفاعی اسلامی تهران

محمود مشهدی احمد
عضو هیئت‌علمی دانشکده اقتصاد دانشگاه تهران، تهران، ایران (نویسنده مسئول)
mmashhadi@ut.ac.ir

امیرمحمد تیمورزاده
دانش‌آموخته اقتصاد، دانشکده اقتصاد دانشگاه تهران، تهران، ایران
a.tohidinia@ut.ac.ir

مقاله حاضر رویکردی بنیادی به مسئله توسعه با توجه به نقش نهاد مدرسه و معلمان ارائه می‌دهد. ابتدا توسعه را فراتر از افزایش درآمد ملی معنا کردیم و اهمیت مهارت‌های شناختی و ارتباطی را در دستیابی به توسعه بررسی کردیم. سپس با توجه به پژوهش‌های اقتصاددانان و دانشمندان علوم شناختی نشان دادیم که سنین ابتدایی زندگی در نهادینه شدن مهارت‌های زندگی نقشی اساسی ایفا می‌کند. در ادامه نقش نهاد مدرسه را در تربیت نسل آینده با بررسی برنامه‌های اجراشده در کشورهای مختلف تبیین کردیم. سپس مدل پیشنهادی خود (تربیت متعادل) را بر اساس چارچوب پیشنهادی لیکونا و نیز مهارت‌های مشترک موجود در منابع بانک جهانی، سازمان جهانی بهداشت، توصیه‌های مجمع جهانی اقتصاد برای سال ۲۰۲۵ و OECD برای سال ۲۰۳۰ عرضه کردیم که در آن از فرهنگ خود و آموزه‌های وحیانی در راستای آموزش مهارت‌ها و تثبیت آن‌ها استفاده شده است. برای سنجش نقش مدرسه در نهادینه کردن این مهارت‌ها پرسشنامه‌ای طراحی شد که در ۵ حیطه مهارت‌های زندگی مورد تأکید WHO را مورد سؤال قرار می‌دهد. پرسش‌شوندگان ۴۱۱ فارغ‌التحصیل از ۱۰ مدرسه غیرانتفاعی اسلامی در شهر تهران بودند. بر اساس پرسشنامه، مهارت مدیریت اضطراب (و در حالت کلی احساسات) وضعیت چندان قابل قبولی در این افراد ندارد. همچنین همبستگی مهارت مدیریت اضطراب با هر چهار حیطه مهارتی دیگر بر اساس روش حداقل مربعات معمولی تأیید شد.

طبقه‌بندی JEL: I21, B15, I25
واژگان کلیدی: نهاد مدرسه، توسعه، توانمندسازی معلمان، مهارت‌های زندگی، تربیت متعادل.

* تاریخ دریافت: ۱۴۰۱/۰۴/۰۵ تاریخ پذیرش: ۱۴۰۱/۰۵/۱۵

[Downloaded from qjfep.ir on 2026-11-26]

[DOI: 10.52547/qjfep.10.39.67]

۱. مقدمه

توسعه از دیرباز محل مناقشه دانشمندان علوم اجتماعی و اقتصادی بوده است (میردال[1]، ۱۹۷۴: ۷۲۹). از دید تودارو[2] توسعه را باید جریانی چندبعدی دانست که مستلزم تغییرات اساسی در ساخت اجتماعی، طرز تلقی عامه مردم و نهادهای ملی و نیز تسریع رشد اقتصادی، کاهش نابرابری و ریشه کن کردن فقر مطلق است. توسعه در اصل باید نشان دهد که مجموعه نظام اجتماعی، هماهنگ با نیازهای متنوع اساسی و خواسته‌های افراد و گروه‌های اجتماعی در داخل نظام، از حالت نامطلوب زندگی گذشته خارج شده و به سوی وضع یا حالتی از زندگی که از نظر مادی و معنوی بهتر است سوق می‌یابد (تودارو، ۱۹۸۹: ۱۳۵). از دیدگاه میردال توسعه حرکت رو به بالای کل نظام اجتماعی است. از دید وی باید در کنار عوامل اقتصادی، عوامل غیر اقتصادی را دید. به بیان گسترده‌تر کل نهادها و نگرش‌ها را. از آنجا که میان همه وضعیت‌های درونی نظام اجتماعی، علیت دوری برقرار است، نمی‌توان بدون در نظر گرفتن همه نهادها و عوامل، تحلیل دقیقی از چگونگی توسعه ارائه داد (میردال، ۱۹۷۴: ۷۲۹). از نگاه شولتز[3] آنچه که پیشران اصلی توسعه است، سرمایه‌گذاری در سرمایه انسانی است. وی این مفهوم را در کتابی با همین عنوان در سال ۱۹۶۱ بسط داد. پس از وی نظریاتی در باب اهمیت سرمایه اجتماعی در راه رسیدن به توسعه مطرح شد و اکنون آنچه مورد توجه قرار گرفته است خود انسان است. در نظریات جدید برخی دانشمندان خود انسان به عنوان هدف اصلی توسعه معرفی می‌شود. در نظرگاه این عده آنچه که تاکنون در ادبیات توسعه مغفول مانده است توجه به اهمیت مفهوم انسان و تعالی وی به عنوان هدف اصلی توسعه است. به عنوان نمونه رویکرد جدیدی که از حوالی سال‌های ۱۹۹۰ سر برآورد رویکرد توسعه انسانی بود. این رویکرد بر بهبود زندگی مردم متمرکز است تا اینکه تصور کند رشد اقتصادی به طور خودکار به فرصت‌های بیشتری برای همه منجر می‌شود. رشد درآمد

1. Myrdal
2. Todaro
3. Schultz

[Downloaded from qjfep.ir on 2026-11-26]

[DOI: 10.52547/qjfep.10.39.67]

«وسیله‌ای» مهم برای توسعه است تا «هدف آن». (اوتریچ، ۲۰۱۵) توسعه انسانی دارای دو جنبه است: ۱- شکل‌گیری قابلیت‌های انسانی مانند بهبود سلامت، دانش و مهارت‌ها ۲- استفاده از توانایی‌های به‌دست‌آمده برای اهداف مولد، اوقات فراغت یا فعالیت در امور فرهنگی، اجتماعی و سیاسی (سن، ۱۳۸۹ و نایاک، ۲۰۰۸).

با نگاهی اجمالی به این نظریات می‌توان دریافت آنچه که اکنون توسط دانشمندان این حوزه مطرح می‌شود فراتر از رشد اقتصادی، افزایش درآمد و... را در نظر دارد. توجه به انسان به عنوان هدف توسعه باعث می‌شود تا از توجه صرف به شاخص‌های مالی به سمت توجه به تعالی انسان، شادکامی او، احساس رضایت وی از زندگی و ... حرکت کنیم. در این باره برخی از پژوهشگران ایرانی رویکرد سرمایه انسانی شولتز را -که به انسان بیش از سایر نظریات توجه می‌کند- از منظر آموزه‌های دینی مورد نقد قرار داده‌اند (حسن آقانظری، ۱۳۸۶). در این نقدها این مورد مطرح است که حتی در این رویکرد نیز هدف اصلی تعالی انسان نیست بلکه انسان در خدمت درآمد بیشتر در آینده تعریف می‌شود. حال پرسش اساسی این است که چگونه می‌توان به سمت کاهش خشونت، افزایش شادکامی، رضایت از زندگی و مواردی از این دست حرکت کرد؟ برای شکل‌گیری و پایداری این حالات چه خصوصیات و صفاتی باید در افراد جامعه وجود داشته باشد؟

بی‌تردید یا این صفات ذاتی هستند که در آن صورت باید برای حفظشان مهارت داشته باشیم و یا اکتسابی هستند که در این حالت نیز کسب مهارت ضروری است. اما سؤال این است کسب این مهارت‌ها چگونه و در چه زمانی باید رخ دهد؟ در همین راستا، هکمن[1] دریافته است که پرورش زودهنگام، یعنی یادگیری تجربیات و سلامت جسمانی از سنین صفر تا پنج سالگی بر موفقیت یا شکست در جامعه تأثیر زیادی می‌گذارد. از نظر وی، کارآمدترین زمان برای رشد مهارت‌ها و توانایی‌های اجتماعی در سال‌های اولیه است. عدم توجه به این نکته موجب می‌شود با

1. Heckman

[Downloaded from qjfep.ir on 2026-11-26]

[DOI: 10.52547/qjfep.10.39.67]

چالش‌های جدی مواجه شویم. در واقع، بسیاری از چالش‌های امروزی جوامع را می‌توان از این منظر مورد توجه قرار داد. چالش‌هایی همچون میزان بالای بازماندگان از تحصیلات دبیرستانی، فقدان فارغ‌التحصیلان با مهارت و با دانش قابل قبول از دانشگاه‌ها، افزایش نرخ چاقی و بیماری‌های مزمن، افزایش جرم و جنایت‌های رو به رشد و موارد بی‌شماری از این دست.

هکمن نشان داده است که پیشگیری از این چالش‌ها به کمک آموزش‌های هوشمندانه و هدفمند در دوران کودکی، از نظر هزینه‌ای به‌صرفه‌تر و از نظر عملی مؤثرتر از شیوه‌های دیگر است. او معتقد است که بازده اقتصادی بالا از سرمایه‌گذاری‌های با کیفیت در مراحل اولیه کودکی حاصل می‌شود. از نگاه او معماری مغز و فرآیند شکل‌گیری مهارت هر دو تحت تأثیر یک تعامل بین ژنتیک[1] و تجربه‌های فردی هستند که دومی به‌شدت متأثر از فرایندهای آموزشی است (هکمن، ۲۰۰۶).

وی بعد از این بیان به توضیح درباره چگونگی این تعامل می‌پردازد و روشن می‌کند که سنین پیش از دبستان و دبستان برای شکل‌گیری مهارت‌های کاربردی در طول زندگی، چقدر حائز اهمیت است. مطالعات هکمن و دیگر دانشمندان این حوزه این حقیقت را روشن می‌سازد که برای آن چیزی که ما آن را توسعه تلقی می‌کنیم، آموزش سنین پایه بسیار مهم خواهد بود.

در مجموع می‌توان گفت که بر اساس نظریات معاصر در خصوص توسعه‌این ادعا وجود دارد که توسعه از طریق گسترش قابلیت‌ها و استحقاق‌های افراد جامعه محقق می‌شود و در این ارتباط ساختار و توانمندی‌های ذهنی افراد بسیار تعیین‌کننده است. این ساختار و توانمندی‌ها نیاز به آموزش دارد و بهترین بازه زمانی برای این آموزش‌ها دوران پیش‌دبستانی و دبستان است.

---

۱. احادیث زیادی در زمینه تأثیر اعمال پدران بر فرزندان داریم که از آن جمله می‌توان به این روایت امام صادق علیه السلام اشاره کرد: كَسْبُ الْحَرَامِ يَبِينُ فِي الذُّرِّيَّةِ: کسب و کار حرام اثر خود را در نسل انسان نشان می‌دهد. (کافی، ج ۵، ص ۱۲۴)

[Downloaded from qjfep.ir on 2026-11-26]

[DOI: 10.52547/qjfep.10.39.67]

۲. سؤال پژوهش و ضرورت آن

با توجه به آنچه گفته شد، اکنون این سؤال مطرح می‌شود که بستر این آموزش پایه و چهارچوب آن چیست؟ اساساً چطور می‌توان به پیشرفت یک انسان و افزایش آرامش، شادکامی و غیره در او کمک کرد؟ تحقیقات مختلفی در باب اهمیت آموزش پایه صورت گرفته است؛ اما آنچه که مد نظر ماست توجه بیشتر به **نهاد مدرسه** و نقش این نهاد در شکل‌گیری شخصیت کودکان و نوجوانان است. در این راستا، تمرکز ما بر مدارسی خواهد بود که خود را داعیه‌دار آموزش دینی در کشور می‌دانند. در این خصوص سؤال ما این است که فارغ‌التحصیلان این مدارس نقش این‌گونه مدارس را در توسعه و تعالی دانش‌آموزان آن چگونه ارزیابی می‌کنند؟ و در همین ارتباط، نقش معلمان در توسعه‌اینده کشور را چگونه می‌توان تعریف کرد؟ آیا مدلی برای سامان دادن به تربیت اخلاقی[1] و تربیت منش[2] می‌توان تصور کرد که شواهد تجربی نیز تأییدکننده آن باشد؟

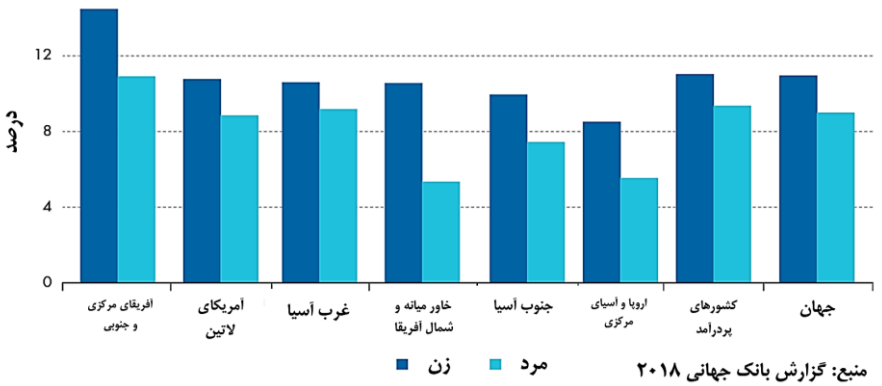
۳. مرور ادبیات

گروهی از پژوهشگران تمرکز خود را بر آموزش پیش از دبستان قرار داده‌اند. هکمن در مقالات خود بر این مهم تأکید دارد. «سرمایه‌گذاری بر روی کودکان خردسال محروم، یک ابتکار نادر در سیاست عمومی است که انصاف و عدالت اجتماعی را ترویج می‌کند و در عین حال بهره‌وری را در اقتصاد و جامعه افزایش می‌دهد». همچنین می‌گوید: «فناوری شکل‌گیری مهارت‌ها نشان می‌دهد که بازده سرمایه‌گذاری در مدرسه و سرمایه‌گذاری پس از مدرسه برای افراد با توانایی بالاتر، جایی که توانایی در سال‌های اولیه شکل می‌گیرد، بیشتر است.» او بر اساس نمودارهایی که رسم و تحلیل می‌کند نشان می‌دهد سنی که آموزش در آن بیشترین بازدهی در آینده را خواهد داشت سن دبستان و پیش از دبستان است (هکمن، ۲۰۰۶).

1. Moral Education
2. Character Education

[Downloaded from qjfep.ir on 2026-11-26]
[DOI: 10.52547/qjfep.10.39.67]

بانک جهانی در گزارش سال ۲۰۱۸ خود آموزش را موجب افزایش آزادی‌های فردی دانسته است و این درست همان چیزی است که آمارتیا سن بر آن تأکید دارد. در این گزارش آمده است که آموزش می‌تواند فرصت‌های بیشتری را پیش روی افراد بگذارد و همچنین به آنان امکان انتخاب‌های بهتر برای زندگی را بدهد. آموزش یک ابزار قدرتمند برای افزایش درآمد است (گزارش توسعه جهانی، ۲۰۱۸). آموزش و پرورش با ارائه مهارت‌هایی که به آن‌ها اجازه می‌دهد تا سطح کار خود را افزایش دهند، بهره‌وری بیشتری را ایجاد می‌کند. هر سال مدرسه اضافی درآمد افراد را ۸ تا ۱۰ درصد افزایش می‌دهد. در بازارهای کار خوب، آموزش و پرورش احتمال بیکاری را کاهش می‌دهد (مونتنگرو و پترینوس، ۲۰۱۷).



نمودار ۱. رابطه تحصیلات و درآمد

در زمینه تأثیرگذاری آموزش پایه در توسعه کشور، سبحانی پس از برشمردن آموزش و پرورش به عنوان مهم‌ترین عامل توسعه جوامع، آموزش را به دو بخش پرورش شخصیت و نیز آموزش تخصصی و حرفه‌ای تقسیم می‌کند. وی تفکیک میزان نقش و اهمیت هر یک از این دو نوع آموزش را تلاشی بیهوده می‌داند. همچنین محیطی که به‌درستی به این آموزش‌ها می‌پردازد را «فراهم‌کننده شرایط تبلور و فعلیت یافتن بیشتر استعدادهای انسان در راستای تکامل زندگی اجتماعی می‌داند.» (سبحانی، ۱۳۷۱)

[Downloaded from qjfep.ir on 2026-11-26]

[DOI: 10.52547/qjfep.10.39.67]

بر اساس پژوهشی که چند تن از محققان در زمینه‌های روان‌شناسی و برنامه‌ریزی آموزشی در مدرسه‌ای دخترانه (مقطع متوسطه اول) در ارومیه انجام دادند، این نتایج حاصل شد: آموزش مهارت‌های زندگی سه‌گانه در اثربخشی بر عدم وجود بزهکاری یکسان بوده‌اند. تأثیرات مثبت آموزش مهارت‌های زندگی در همه زمینه‌های پژوهشی نشان داده شده است. در نتیجه آموزش مهارت‌های زندگی می‌تواند به عنوان ملاک پیشگیری از بزهکاری و تأمین بهداشت روانی در نوجوانان مؤثر باشد. همچنین آموزش مهارت ابراز وجود نسبت به سایر مهارت‌ها دارای برتری بوده است (حمزه‌لو، فامیان و مصطفی‌پور، ۱۳۹۵). در پژوهشی که تعدادی از دانشجویان دانشگاه علامه طباطبایی انجام دادند معلوم شد که آموزش مهارت‌های زندگی بر افزایش خلاقیت دانش‌آموزان پنجم دبستان یک مدرسه تأثیرگذار بوده است. آموزش این مهارت‌ها به جهت ایجاد تغییر مثبت در خودپنداره، عزت نفس، خودآگاهی و کاهش استرس از لحاظ روانی آمادگی خلاقیت در دانش‌آموزان را افزایش می‌دهد (بندک، ملکی، عباس پور و ابراهیمی، ۱۳۹۳). پژوهش جالب دیگری در این زمینه که در آن ۶۱۵ دانش‌آموز مورد مطالعه قرار گرفتند (۳۲۱ نفر گروه آزمایش و ۲۹۴ نفر گروه گواه) نشان داد که برنامه اجراشده درس آموزش مهارت‌های زندگی به دلیل ضعف و کاستی‌های اساسی در زمینه برنامه‌های اجرا شده و صلاحیت و ویژگی‌های معلمان، فاقد تأثیر معنادار در ارتقای خودکارآمدی و جرأت‌ورزی دانش‌آموزان است (مسلم پرتو، ۱۳۹۴). در ادامه نشان خواهیم داد که نوع نگاه به مهارت‌های زندگی می‌تواند بر نحوه آموزش آن‌ها توسط مدارس تأثیرگذار باشد. همچنین جایگاه ویژه معلم را نیز از زوایای مختلف واکاوی می‌کنیم تا بتوان مدلی مناسب جهت تربیت کارآمد نسل آینده در راستای اهداف توسعه‌ای خود، به دست آوریم. اما قبل از ادامه مباحث جا دارد به یک نکته مهم اشاره کنیم. این نکته به ترجمه واژه «Education» در فارسی برمی‌گردد. این واژه در ادبیات اقتصادی معمولاً معادل «آموزش» به کار می‌رود؛ در حالی که با دقت بیشتر در آثار و مقالات مرتبط با این مسئله درمی‌یابیم که این کلیدواژه معنایی فراتر از آموزش دارد. در ادامه نشان خواهیم داد که معادل مناسب برای Education واژه «تربیت» است. «تربیت» معنایی اعم از آموزش و پرورش را در خود

[Downloaded from qjfep.ir on 2026-11-26]

[DOI: 10.52547/qjfep.10.39.67]

جای می‌دهد. بر اهل دقت پوشیده نیست که استفاده ما از هر واژه، در مفاهیمی که قصد انتقالشان را داریم چقدر مؤثر خواهد بود.

٤. چارچوب مفهومی مسئله

ما به دنبال چه هستیم؟ در اینجا تعریف آمارتیا سن که مسیر رسیدن به توسعه را افزایش قابلیت‌ها می‌داند، بررسی می‌کنیم. او این موضوع را در پنج محور مورد بررسی قرار داده است:

۱. اهمیت آزادی‌های واقعی؛
۲. تفاوت‌های شخصیتی در توانایی تبدیل منابع به فعالیت‌های ارزشمند؛
۳. ماهیت چندگانه فعالیت‌هایی که افزایش شادی را در پی دارند؛
۴. تعادل عوامل مادی و غیرمادی در ارزیابی رفاه انسان؛
۵. دغدغه توزیع فرصت‌ها در جامعه (دانشنامه فلسفه استنفورد، ۲۰۱۱).

پرسشی که در گام بعدی مطرح می‌شود آن است که اگر بخواهیم دقیق‌تر به این موارد پنج‌گانه توجه کنیم چه مصادیقی را می‌توان برای هرکدام برشمرد. به نظر می‌رسد آنچه که توسط سازمان بهداشت جهانی به عنوان مهارت‌های ده‌گانه زندگی مطرح شده است مصادیق دقیقی برای مجموعه قابلیت‌هایی است که سن از آن‌ها صحبت می‌کند. با توجه بیشتر درمی‌یابیم که اگر بخواهیم تعبیر دیگری برای موارد ۲ تا ۵ که در تعریف سن آمده است پیدا کنیم، می‌توانیم از این مهارت‌های ده‌گانه نام ببریم:

۱. حل مسئله؛ ۲. تفکر انتقادی؛ ۳. مهارت‌های ارتباط مؤثر؛ ۴. تصمیم‌گیری؛ ۵. تفکر خلاق؛ ۶. مهارت‌های ارتباط بین فردی؛ ۷. مهارت‌های ساختمان خودآگاهی؛ ۸. همدلی؛ ۹. مدیریت اضطراب؛ ۱۰. مدیریت احساسات

همچنین نیم نگاهی به مهارت‌هایی که مجمع جهانی اقتصاد برای نیروی کار در سال ۲۰۲۵ لازم می‌داند و اشتراکات آن با مهارت‌های بالا، جالب توجه است (گزارش مجمع جهانی اقتصاد از آینده مشاغل، ۲۰۲۰). حال این نکات را با تأکیدات هکمن در کنار هم قرار می‌دهیم. او معتقد است که هوش و مهارت‌های اجتماعی در سنین پایین رشد می‌کند و هر دو برای موفقیت ضروری

[Downloaded from qjfep.ir on 2026-11-26]
[DOI: 10.52547/qjfep.10.39.67]

هستند. از طرفی، شکل‌گیری چرخه مهارت‌های زندگی ماهیتی پویا دارد. یعنی، مهارت، مهارت ایجاد می‌کند؛ انگیزه باعث ایجاد انگیزه می‌شود و در مجموع چرخه‌های فضیلت در یک فراگرد برشونده فضیلت‌های بیشتری را می‌آفرینند و در مقابل، چرخه‌های رذیلت نیز در فراگردی فروشونده رذیلت‌های بیشتری را سبب می‌شوند. لذا می‌توان انتظار داشت که توسعه زودهنگام مهارت‌های اجتماعی مؤثر، بر رشد موفق ضریب هوشی، بهره‌وری شخصی و اجتماعی تأثیر زیادی داشته و از این طریق راه رسیدن به توسعه را برای جامعه تسریع نمایند (هکمن، ۲۰۰۶).

راه رسیدن به توسعه

«برای درک اینکه آیا جامعه‌ای در آینده به توسعه دست پیدا می‌کند به جای بررسی فناوری‌های آن جامعه که از ظواهر توسعه است، باید میزان خلاقیت، پرسشگری، تحرک، روحیه کار جمعی و تنوع‌طلبی کودکان آن کشور را سنجید. اگر می‌خواهید ببینید کشوری توسعه‌یافته است یا نه به کارخانه‌ها و صنایع آن نگاه نکنید، کافی است سری به مدارس آن بزنید. سرمایه‌های ما در چاه‌های نفت یا در بانک‌ها نیست؛ سرمایه‌های ما در دبستان‌ها نشسته‌اند.» این سخن داگلاس نورث نوبلیست اقتصاد در سال ۱۹۹۳ است. به گفته آزتورک و ایلهان[1] (۲۰۱۱) هیچ توسعه اقتصادی بدون آموزش خوب ممکن نخواهد بود. همچنین «آموزش و پرورش بیش از یک نقش ابزاری دارد، هدف آن تبدیل افراد به اشخاصی فعال و دارای آگاهی سیاسی از طریق آموزش ارزش‌های وسیع انسانی و ترویج تفکر انتقادی است.» (گزارش توسعه انسانی ۲۰۲۰، ص ۱۳۴). از این رو نظام مدرسه و مسئله آموزش را باید انتخابی مهم در استقرار برنامه تربیت ارزش‌های مولد و توسعه‌آفرین دانست.

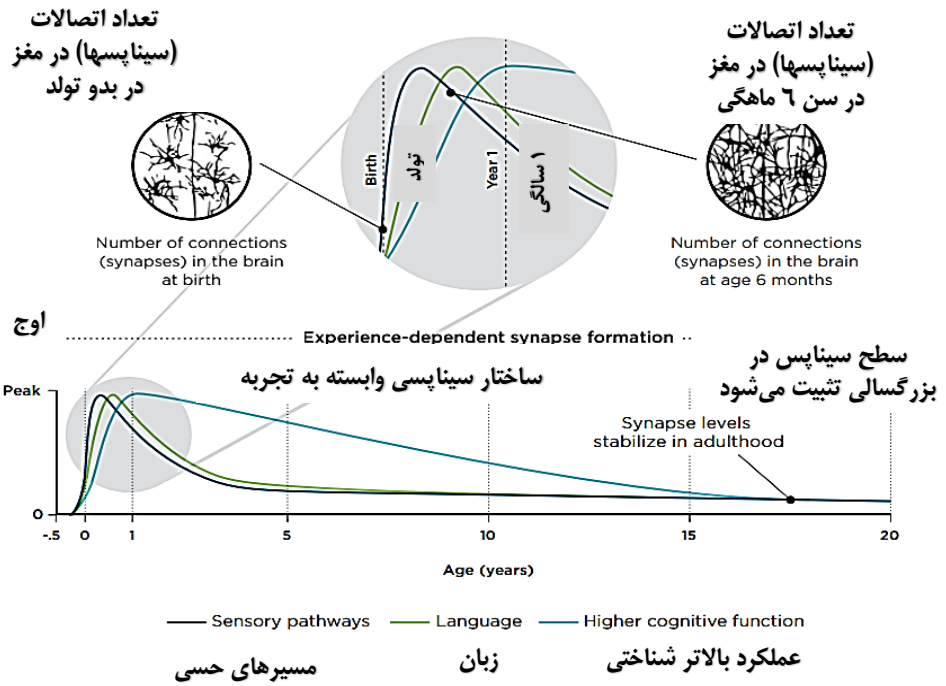
آموزش پایه، چرا و چگونه؟

حال این سؤال مطرح می‌شود که کدام مقطع سنی برای آموزش این مهارت‌ها مفیدتر خواهد بود؟ برای پاسخ به این پرسش باید به سراغ فرآیند رشد مغزی در انسان برویم.

1. Ozturk, Ilhan

[Downloaded from qjfep.ir on 2026-11-26]

[DOI: 10.52547/qjfep.10.39.67]



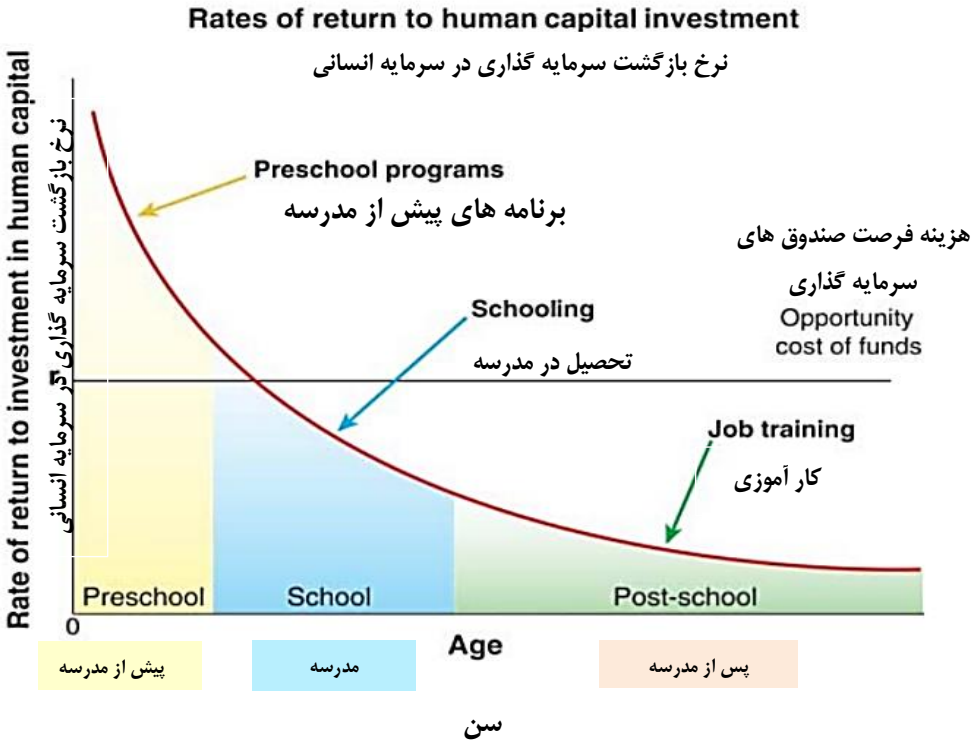
شکل ۲. رشد سیناپسی در طول ۲۰ سال اول زندگی (منبع: پارکر ۲۰۱۵، تامپسون و نلسون ۲۰۰۱)

بر اساس نمودار بالا رشد سیناپس‌های مغزی و شکل‌گیری ساختار آن‌ها تا حدود سن ۱۷ سالگی به ثبات می‌رسد. بینش‌های موجود در مورد رشد مغز پیامدهایی برای سرمایه‌گذاری در یادگیری و شکل‌گیری مهارت دارد. از آنجا که شکل‌پذیری مغزی در اوایل زندگی بسیار بیشتر است و رشد مغزی متوالی و تجمعی است، ایجاد پایه‌های صحیح می‌تواند منجر به یک چرخه فضیلت از مهارت‌آموزی شود. علاوه بر این، سرمایه‌گذاری در تجربیات و منابع محیطی که یادگیری را در مراحل اولیه تقویت می‌کند، تأثیر سرمایه‌گذاری در مراحل بعدی را افزایش می‌دهد: این یعنی، مهارت‌ها مهارت ایجاد می‌کنند (کنها و هکمن، ۲۰۰۷ و کنها و دیگران، ۲۰۰۶). در مقابل، پایه‌های ضعیف منجر به تجمع شکاف‌های یادگیری و همچنین خطرات بالاتری

[Downloaded from qjfep.ir on 2026-11-26]
[DOI: 10.52547/qjfep.10.39.67]

از رشد بیولوژیکی ضعیف می‌شود که مانع شکل‌گیری مهارت می‌شود، با عواقبی ناخوشایند در طول چرخه زندگی. با این حال، دوره‌های بهینه برای تقویت، ارتقا و پرورش مهارت‌های شناختی و اجتماعی- عاطفی بالاتر در دوران کودکی، نوجوانی و اوایل بزرگ‌سالی رخ می‌دهد (گورا، مودکی، کانینگهام، ۲۰۱۴). البته، توانایی مغز برای سازگاری با محیط، یادگیری و کسب مهارت‌های جدید در طول زندگی ادامه می‌یابد (یعنی شکل‌گیری سیناپس وابسته به تجربه در جدول ۲). بنابراین سرمایه‌گذاری در نهاده‌های محیطی بسیار فراتر از دوران کودکی مورد نیاز است تا یادگیری همراه با توسعه مهارت‌ها حفظ شود (گزارش توسعه انسانی ۲۰۱۸، ص ۶۹ و ۷۰).

بر اساس نمودار بعدی، هزینه فرصت منابع مالی برای سرمایه‌گذاری در سرمایه انسانی تا سنین ابتدایی دبستان از نرخ بازگشت سرمایه کمتر است اما از اواخر دبستان به بعد این هزینه فرصت از این نرخ بیشتر می‌شود.



[Downloaded from qjfep.ir on 2026-11-26]

[DOI: 10.52547/qjfep.10.39.67]

سرمایه‌گذاری اولیه بیشترین بازده را در سرمایه انسانی ایجاد می‌کند. در همین راستا، همان‌طور که بیان شد، هکمن معتقد است که پرورش زودهنگام، یادگیری تجربیات و سلامت جسمانی از سنین صفر تا پنج سالگی بر موفقیت یا شکست در جامعه تأثیر زیادی می‌گذارد (هکمن، ۲۰۰۶). بنابراین مقطع سنی اصلی برای آموزش مهارت‌های ده‌گانه، دبستان و پیش از دبستان خواهد بود. در این باره مؤسس تعدادی از مدارس اسلامی و با سابقه در تهران[۱] می‌گوید: مؤثرترین راه ساختن مردم ساختن کودکان است که در آینده خود عامل و آمر به معروف و تارک و ناهی از منکر باشند. امام صادق علیه‌السلام فرمودند: عَلَیکَ بِالأَحداثِ[۲]: به نوجوانان بپرداز.

چوب تر را چنانکه خواهی پیچ نشود خشک، جز به آتش، راست (کرباسچیان، توصیه‌های استاد)

حال باید به این نکته پرداخت که این آموزش چگونه و توسط چه کسانی باید پایه‌ریزی شود؟ برای پرداختن به این سؤال ابتدا به تعریف نهاد مدرسه به عنوان متولی اصلی آموزش پایه می‌پردازیم.

تعریف نهاد

اکنون همه می‌دانند و قبول دارند که نهادها مهم هستند. و حتی این نکته نیز که نهادها باید به واحد اصلی تحلیل‌های اقتصادی تبدیل شوند در حال رسیدن به جایگاه حقیقی خود است. اگر بخواهیم به طور سریع نگاهی به تعریف نهاد داشته باشیم می‌توان با تقسیم‌بندی نگرش‌ها در این زمینه به نهادگرایی قدیم و جدید کار را آغاز کنیم. در نهادگرایی قدیم، «عادت» نقشی محوری در تعریف

۱. علی اصغر کرباسچیان ملقب به علامه. او از شاگردان آیت الله بروجردی بود و این لقب را نیز ایشان به وی داد. او در سال ۱۳۳۵ دروس عالی قم را رها کرد و به نیت تأسیس مدرسه به تهران آمد و در این سال دبیرستان علوی (واقع در خیابان فخرآباد تهران) را به کمک استاد رضا روزبه تأسیس نمود.

۲. کافی ج ۸: ۹۳

[Downloaded from qjfep.ir on 2026-11-26]

[DOI: 10.52547/qjfep.10.39.67]

نهاد بازی می‌کند (مشهدی احمد، ۱۳۹۲). به طور مثال وبلن[1] می‌گوید: نهادها از این لحاظ از دیرباز باقی مانده‌اند که چهارچوب فکری و عادتی هستند که انسان‌ها آن‌ها را در طول زندگی خود ساخته و پرداخته‌اند (وبلن، ۱۳۸۳). نهادگرایان رابطه بین نهادها و انسان را دوسویه می‌دانند: رشد و جهش ساختار نهادی پیامد سلوک افراد گروه است؛ زیرا نهادها از تجارب افراد و از طریق کسب عادات توسط افراد، ظهور می‌یابند؛ و در تجربه‌ای مشابه این نهادها به منظور هدایت و تعریف اهداف و غایت سلوک انسان‌ها عمل می‌کنند (وبلن، ۱۹۰۹، ساموئلز ۱۹۹۰ و هاجسون، ۲۰۰۰). در بین نهادگرایان معاصر نیز می‌توان به تعریف هاجسون و نورث اشاره کرد. نورث نهادها را قواعد بازی در جامعه می‌داند و هاجسون نیز نهادها را به عنوان نظامی از قواعد تثبیت‌شده و رایج در جامعه که به تعاملات اجتماعی ساختار می‌دهند، تعریف می‌کند. بر اساس این بینش‌ها، نظام‌های اقتصادی زمانی می‌توانند کارکردی توسعه‌آفرین داشته باشند که نهادهای آن کارکرد صحیح خود را پیدا کنند. در همین راستا برخی معتقدند که این تفکر که کشورهای غربی ثروتمند برای حل مشکل فقر باید به کشورهای واقع در آفریقا، کارائیب، آمریکای مرکزی و جنوب آسیا «کمک توسعه‌ای» دهند به فهم نادرست از عوامل فقر برمی‌گردد. کشورهای فقیر فقیرند چون نهادهای آن‌ها کارکرد صحیح ندارند. در اینجا این مسئله بدان معناست که کمک‌های خارجی هم مؤثر نخواهند بود و به جایی که باید بروند نمی‌روند (عجم اوغلو و رابینسون، (۲۰۱۲): ۵۳۳). این عبارات و شواهد فراوان دیگر نشان می‌دهد داشتن رویکرد نهادی تا چه میزان می‌تواند روشنگر راه پر پیچ و خم دلایل افول و یا پیشرفت کشورها در راه توسعه باشد. بر این اساس نگاه ما به مدرسه بر پایه یک رویکرد نهادی استوار خواهد بود.

1. Veblen

[Downloaded from qjfep.ir on 2026-11-26]

[DOI: 10.52547/qjfep.10.39.67]

تعریف مدرسه

بر اساس تعریف دانشنامه وبستر[1]، مدرسه سازمانی است که شرایط آموزش را به مثابه یک نهاد برای دانش‌آموزان مهیا می‌کند (وبگاه وبستر، واژه مدرسه). بر اساس این تعریف و نکات گفته‌شده در خصوص تعریف نهاد، می‌توانیم به این تعریف در خصوص نهاد مدرسه برسیم که نهاد مدرسه نظامی از قواعد است که شرایط آموزش و پرورش دانش‌آموزان را از طریق خلق و هدایت تجربیات، مهارت‌ها و عادت‌ها در آن‌ها فراهم می‌کند و تعاملات فردی و اجتماعی آن‌ها را از طریق تمرکز بر دانش ساختارمند می‌کند.

حال باید نشان دهیم که این نهاد چگونه می‌تواند از طریق برنامه‌های آموزشی و تربیتی خود بستر خلق عادات و مهارت‌های لازم برای زندگی توسعه‌مدار را فراهم آورد.

۵. روش پژوهش

روش پژوهش در این مقاله بدین صورت است که ما ابتدا نظریات مختلف موجود در زمینه مهارت‌های زندگی را بررسی می‌کنیم تا رهیافتی به سوی آنچه که آموزش اثربخش در نهادینه کردن مهارت‌های ضروری زندگی می‌خوانیم، به دست آوریم. به این منظور ابتدا نگاهی به چهارچوب‌ها و برنامه‌های تربیتی در نقاط مختلف جهان و برخی از نظریه‌های مرتبط با آن خواهیم داشت. سپس به بررسی رویکردهای مختلف در خصوص محتوای برنامه‌های تربیتی و آموزشی خواهیم پرداخت. در انتها نیز بر اساس ادله و شواهد موجود، چهارچوب و محتوای پیشنهادی خود جهت برنامه‌های آتی تربیتی در نظام آموزش و پرورش را ارائه خواهیم داد. البته، به موازات تبیین چهارچوب پیشنهادی خود، رویکرد **توانمندسازی معلمان** را نیز، به عنوان روح اصلی این کالبد، در هر عنوان با توضیح مصادیق آن پیگیری خواهیم کرد.

1. Webster

[Downloaded from qjfep.ir on 2026-11-26]

[DOI: 10.52547/qjfep.10.39.67]

الف. گام اول: بررسی چهارچوب‌ها و برنامه‌های کلی تربیتی در برخی از کشورها و نظریه‌ها

۱. دیدگاه معاصر تربیتی در کامبوج

این دیدگاه یک نظریه فن‌سالارانه است که «به نوعی از فرآیند کارآموزی و آموزش می‌پردازد که به ارائه دانش می‌پردازد و مهارت را افزایش می‌دهد.» (دی، ۲۰۰۴: ۹۳) باور بر این است که ویژگی‌های اخلاقی مانند مسئولیت‌پذیری، نظم، اخلاقیات، فضیلت، اخلاق حرفه‌ای و صداقت، در دستیابی به شغل، همراه با درآمد مکفی و از نظر اقتصادی مولد، در یک اقتصاد دانش‌بنیان به مردم کامبوج کمک خواهد کرد (همان: ۵ و ۸).

۲. تربیت ارزشی در مدارس ابتدایی ترکیه

برنامه‌های درسی جدید با برنامه‌های سنتی از این جهت متفاوتند که در این برنامه‌ها شاگردان را بیش از گذشته در کانون آموزش قرار می‌دهند. مهارت‌هایی مانند تفکر نقادانه، تفکر خلاق، برقراری ارتباط، حل مسئله، تحقیق، تصمیم‌گیری، استفاده از فناوری اطلاعات و اهمیت دادن به ارزش‌های فردی و اجتماعی در همه برنامه‌های درسی مورد تأکید قرار گرفته است. آرمان برنامه‌های درسی تجدید نظر شده، آموزش شهروندانی شاد در جمهوری ترکیه است ...، مردمانی که ارزش‌های اساسی مردم‌سالارانه را دارا باشند، پرسشگری، تفکر نقادانه، حل مسئله، تصمیم‌گیری و مهارت‌های یادگیری مادام‌العمر را در خود ایجاد کرده باشند و حقوق بشر را محترم بشمارند (دمیرال، ۲۰۰۹).

۳. فنلاند تجربه‌ای نو

از دهه ۱۹۸۰ به این طرف نظام آموزشی فنلاند با تکیه بر اصول زیر توانست جایگاه مهمی در عرصه تعلیم و تربیت کسب کند:

۱. آموزش، ابزاری برای تعدیل نابرابری اجتماعی
۲. تهیه غذای رایگان برای همه دانش‌آموزان

[Downloaded from qjfep.ir on 2026-11-26]
[DOI: 10.52547/qjfep.10.39.67]

۳. تسهیل دسترسی دانش‌آموزان به خدمات پزشکی
۴. ارائه مشاوره فیزیولوژیکی
۵. راهنمایی اختصاصی و فردی

تکیه بر اصول و موازین یادشده و نیز در نظر داشتن اقتضائات جدید تعلیم و تربیت و نقش آن در توسعه متوازن و فراگیر جوامع، شهرت و اعتباری شایسته برای این کشور به وجود آورده است؛ اعتباری که از ویژگی‌های زیر برخاسته است:

- شادابی و نشاط محیط آموزشی، عدم استفاده از آزمون‌های یکدست برای همه، توجه جدی دولت و مردم به آموزش و پرورش، وجود محیط و امکانات آموزشی برابر برای همه، رجحان منزلت اجتماعی معلم و حرفه معلمی، ارجحیت آموزش و پرورش عمومی و ... (تیموتی واکر، (۲۰۱۷): ۵-۷)

٤. سوادآموزی فرهنگی

آلن بلوم و دونالد هرش[1] از جمله طرفداران نظریه سوادآموزی فرهنگی هستند. در این نظریه چنین بیان می شود که برای داشتن شهروند عقلانی باید ابتدا فرهنگ آن شخص را به او تعلیم دهیم. بی‌سوادی فرهنگی اصطلاحی است که دونالد هرش به کار می‌برد. وی بر اساس تحقیقی که در آمریکا بر روی تعدادی از اساتید دانشگاه انجام داد اظهار می کند که این اساتید فرهنگ جامعه خود را نمی‌شناسند. و وقتی که استادان یک سرزمین فرهنگ خود را نشناسند چطور می‌توان از نسل آینده انتظار داشت که با فرهنگ سرزمینش آشنا باشد؟ (خسروباقری، مرگ مدرسه: ص ۳۵). در این رویکرد گفته می‌شود که فرد باید تاریخ و ادبیاتش را بشناسد. چنین شخصی می‌تواند در قضاوت‌های اجتماعی و تصمیمات فردی عاقلانه‌تر و بر اساس تجربه بومی عمل کند. بر اساس نظریه سوادآموزی فرهنگی می‌توان مدعی شد که لازم است پژوهشگران ایرانی برای سیاست‌گذاری‌های آتی نظام آموزش و پرورش، تاریخچه‌ای از مدارس کشورمان را بدانند. در

1. Bloom, Hirsch

[Downloaded from qjfep.ir on 2026-11-26]
[DOI: 10.52547/qjfep.10.39.67]

این خصوص کتاب «روایت مدرسه ایرانی در مدار هزاره» به قلم علی خلخالی (۱۳۹۹) می‌تواند نکات جالب توجهی در خود داشته باشد. در این کتاب نویسنده تاریخ مدارس ایرانی را به شیوه گاه‌نگاری بررسی کرده است. می‌توان «عصر مدرسه نجات» را که نقش کلیدی عباس میرزا در بنیان‌گذاری مدارس نوین ایرانی را توضیح می‌دهد، نقطه عطف این کتاب دانست.

۵. تربیت منش؛ رویکردی متفاوت

ایجاد منش و اخلاقی که با نیازهای کاری افراد هم‌راستا باشد یکی از اصلی‌ترین اهداف مدارس ابتدایی فقرا در قرن نوزده در اروپا بود. در واقع، طبقات متوسط و در حال رشد جامعه بریتانیا به زودی متوجه شدند که پول به تنهایی نمی‌تواند وضعیت مطلوب منش یک فرد متشخص را برای آنان تضمین کند. می‌توان گفت که در طول تاریخ هدف تمام آموزش‌های عمومی منش‌سازی بوده است. این هدف معمولاً به طور صریح ابراز نمی‌شود. بلکه عمدتاً فرض بر وجود آن است. در سیاست آموزشی انگلیس نیز، تکوین منش به صورت ضمنی نگرش غالب را در بر می‌گیرد (جیمز، ۲۰۰۴). به نظر ادگینتون (۲۰۰۲) تربیت منش پرشتاب‌ترین جنبش اصلاح مدرسه در آمریکا است. در واقع، مطالعه ادبیات مربوط نشانگر رشد توجه به موضوع تربیت منش است. شبکه تارنمای جهانی نشان‌دهنده رشد سریع تعداد پایگاه‌هایی است که به تربیت منش اختصاص دارند (دروتی، ۲۰۰۴). فیلسوف انگلیسی ریچارد پیترز (۱۹۶۲) در سخنرانی خود پیرامون رشد منش در دانشگاه هاروارد، بیان کرد: آموزش منش ابزاری است برای هدایت دیگران به سنت‌ها و رویه‌هایی برای بازبینی و به‌کارگیری آن‌ها که به تدریج به صورت عادات ذهنی به وجود خواهد آمد. وی همچنین توضیح داد که تربیت اخلاقی باید به رفتار رسوخ کند. به زعم او کودک قوانین رفتاری را در سال‌های اولیه زندگی متوجه نمی‌شود لذا نیاز است که انگیزه‌های آن‌ها نظم یابد (جیمز، ۲۰۰۴).

در این ارتباط بررسی نتایج برنامه‌های تربیت منش می‌تواند نکات آموزنده‌ای در خود داشته باشد. مطالعه بلندمدت در مورد فارغ‌التحصیلان برنامه «مطالعات یکپارچه» نشان می‌دهد که این برنامه منجر به روشن شدن و درونی شدن ارزش‌های شخصی در دانش‌آموزان شده است. با

[Downloaded from qjfep.ir on 2026-11-26]

[DOI: 10.52547/qjfep.10.39.67]

استفاده از مشاهدات و مصاحبه، مشخص شد که معلمان فضایی را ایجاد کرده بودند که منجر به شکل‌گیری منش مطلوب در آن‌ها شده بود. بنابراین دانش‌آموزان شفاف‌سازی ارزش‌ها را از طریق درگیری فعال در یادگیری تجربه می‌کردند و همان ارزش‌ها را در زندگی روزمره خود به کار می‌گرفتند (کلوز، ۲۰۰۱).

ب. گام دوم: محتواهای مطرح شده در برخی از برنامه‌های تربیتی

۱. ده مهارت اساسی نیروی کار در سال ۲۰۲۵ به نظر مجمع جهانی اقتصاد[1]

به نظر مجمع، تفکر انتقادی و حل مسئله در لیست مهارت‌هایی است که کارفرمایان معتقدند در پنج سال آینده برجسته خواهد شد. اکنون مهارت‌هایی در زمینه مدیریت خود مانند یادگیری فعال، تاب‌آوری، تحمل استرس و انعطاف‌پذیری به وجود آمده است. نظرسنجی‌ها از آینده مشاغل تخمین می‌زنند که حدود ۴۰ درصد از کارگران نیاز به مهارت مجدد شش‌ماهه یا کمتر دارند. همچنین، نیمی از افراد در پنج سال آینده نیاز به مهارت‌آموزی مجدد خواهند داشت. زیرا «اختلال مضاعف» ناشی از آثار اقتصادی همه‌گیری و افزایش سایر چالش‌ها به شکلی پایدار افراد را درگیر خواهد کرد. این مسائل موجب ضرورت کسب برخی از مهارت‌ها از سوی نیروی کار می‌شود. مهارت‌های ده‌گانه مورد تأکید مجمع جهانی اقتصاد به شرح زیر است:

۱. تفکر تحلیلی و نوآوری؛ ۲. استراتژی‌های یادگیری و یادگیری فعال؛ ۳. حل مسئله پیچیده؛ ۴. تفکر و تحلیل انتقادی؛ ۵. خلاقیت، اصالت و ابتکار؛ ۶. رهبری و نفوذ اجتماعی؛ ۷. استفاده از فناوری، نظارت و کنترل؛ ۸. طراحی و برنامه‌نویسی فناوری؛ ۹. تاب‌آوری، تحمل استرس و انعطاف‌پذیری؛ ۱۰. استدلال، حل مسئله و ایده پردازی.

1. World Economic Forum

[Downloaded from qjfep.ir on 2026-11-26]

[DOI: 10.52547/qjfep.10.39.67]

۲. پرورش مهارت‌های اساسی در کودکان و نوجوانان

دُروتی ریچ[1]، پایه‌گذار و رئیس مؤسسه غیرانتفاعی خانه و مدرسه در واشنگتن است. وی متخصص مسائل آموزشی خانواده و طراح برنامه آموزش مهارت‌های اساسی است که در بیش از سه هزار مدرسه در سراسر آمریکا و کشورهای دیگر به کار گرفته شده‌اند. تحقیقات و آزمون‌ها نشان داده است که برنامه‌های ریچ در پیشبرد موفقیت دانش‌آموزان، کاهش مشکلات انضباطی و نیز کاهش مدت زمان تماشای تلویزیون مؤثر بوده است. وی در کتاب «کلیدهای پرورش مهارت‌های اساسی در کودکان و نوجوانان» یازده مهارت اساسی را برمی‌شمرد:

اعتماد به نفس؛ انگیزه؛ تلاش؛ مسئولیت‌پذیری. خلاقیت؛ پشتکار؛ توجه به دیگران؛ کار گروهی؛ عقل سلیم؛ حل مشکلات؛ تمرکز (دروتی ریچ (۱۹۸۸)، ۱۰-۱۶).

۳. مهارت‌های لازم برای ۲۰۳۰ از نظر OECD

مهارت‌های اجتماعی و عاطفی، مانند همدلی و احترام به دیگران، با تنوع بیشتر در کلاس‌ها و محل کار ضروری می‌شوند. قطب نمای یادگیری OECD 2030 بین سه نوع مهارت مختلف تمایز قائل می‌شود:

- مهارت‌های شناختی و فراشناختی شامل تفکر انتقادی، تفکر خلاق.
- یادگیری برای یادگیری و مهارت‌های اجتماعی و عاطفی خودتنظیمی که شامل همدلی، خودکارآمدی، مسئولیت‌پذیری است.
- و مهارت‌های عملی و فیزیکی همکاری که شامل استفاده از دستگاه‌های جدید فناوری اطلاعات و ارتباطات است.

اهمیت این مهارت‌ها را در ارتباط با تحولات چند دهه اخیر بیشتر می‌توان متوجه شد. اکنون به‌خوبی می‌دانیم که در چند دهه گذشته تحولات فناورانه بیشتر از هر زمان دیگری در تاریخ بشر زندگی و کنشگری‌های انسان را دستخوش تغییر کرده است. در واقع، فناوری بر نحوه تفکر ما در

1. Dorothy Rich

[Downloaded from qjfep.ir on 2026-11-26]

[DOI: 10.52547/qjfep.10.39.67]

مورد هوش انسانی و تقاضا برای انواع و سطح مهارت‌های مورد نیاز در آینده تأثیر شگرفی گذاشته است. طی دهه‌های اخیر، تجهیزات کنترل شده توسط رایانه در طیف وسیعی از مشاغل که شامل کارهای معمول است جایگزین کارگران شده است، وظایفی که از روش‌های مشخصی پیروی می‌کنند و به‌راحتی می‌توانند در کدهای رایانه‌ای بیان شوند. اکثر کارهای معمول، مانند محاسبات مکرر، تایپ یا مرتب‌سازی و کارهای تولیدی که حول حرکات تکراری انجام می‌شود، از اوایل دهه ۱۹۸۰ به صورت خودکار انجام شده است. تقریباً در همان زمان، تقاضا برای مهارت‌های بین فردی و تحلیلی غیرمعمول به طور چشمگیری افزایش یافته است. (برگر و فری، ۲۰۱۵؛ بیالیک و فادل، ۲۰۱۸).

٤. ده مهارت اساسی زندگی از نگاه WHO،UNICEF،UNFPA،UNHCR،UNAIDS، UNESCO[1]

سازمان ملل متحد در سال ۱۹۹۸ با برگزاری جلساتی بین آژانس‌های مختلف خود اعم از سازمان بهداشت جهانی، یونیسف و ... در زمینه مهارت‌های زندگی به نتایجی دست یافت که این نتایج را در قالب یک پیش‌نویس منتشر کرد. در این نشست چهار مسئله مهم واکاوی شد که عبارتند از: الف. تعریف مهارت‌های زندگی، ب. چرایی آموزش مهارت‌های زندگی، ج. آموزش این مهارت‌ها در مدرسه، د. آموزش این مهارت‌ها بیرون مدرسه

پر واضح است که اصطلاح «مهارت‌های زندگی» می‌تواند تفاسیر زیادی را در بر بگیرد. آنچه که در آن جلسه بر آن اتفاق‌نظر وجود داشت اطلاق این عنوان به مهارت‌های روانی و اجتماعی بود. در ادامه جلسه طوفان فکری برای شناسایی این مهارت‌ها انجام شد که در نهایت بر مهارت‌های ذیل تأکید شد:

1 World Health Organization,
United Nations Children's Fund,
United Nations Population Fund and UNICEF,
United Nations High Commissioner for Refugees and United Nations Population Fund,
United Nations Programme on HIV/AIDS,
United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization

[Downloaded from qjfep.ir on 2026-11-26]

[DOI: 10.52547/qjfep.10.39.67]

مدیریت معضلات حل‌نشدنی، حل مشکلات، ایجاد و نگهداری روابط دوستانه، همکاری، خودآگاهی، تفکر خلاق تصمیم‌گیری، تفکر انتقادی، مقابله با استرس، مذاکره، شفاف‌سازی ارزش‌ها، مقاومت در برابر فشار، مقابله با ناامیدی، برنامه‌ریزی قبلی، همدلی، مدیریت احساسات، قاطعیت، گوش دادن فعال، احترام، تاب‌آوری، اعتماد، اشتراک‌گذاری، همدردی، دلسوزی، اجتماعی بودن و عزت نفس.

در نهایت دپارتمان سلامت روان WHO پس از مطالعه بسیاری از برنامه‌های مختلف مهارت‌های زندگی، پنج حوزه اساسی مهارت‌های زندگی که بین فرهنگ‌های مختلف مشترک هستند را مشخص کرد:

۱. قدرت تصمیم‌گیری و حل مسئله؛ ۲. تفکر خلاق و تفکر انتقادی؛ ۳. مهارت‌های ارتباطی و بین فردی؛ ۴. خودآگاهی و همدلی؛ ۵. مدیریت احساسات و مدیریت اضطراب.

۵. تربیت آرمانی؛ مکتبی در مدارس اسلامی ایران.

بر اساس آنچه که از روایات مکتب اهل بیت علیهم‌السلام به ما رسیده است، اساس علم صحیح را باید از کسانی گرفت که به قوانین دنیا و آخرت اشراف کامل دارند. در واقع گزاره‌های صحیح را باید در آموزه‌های وحیانی و حاملان حقیقی وحی که همان امامان معصوم هستند، یافت. در همین راستا امام صادق علیه‌السلام می‌فرمایند: **شَرِّقًا وَ غَرِّبًا لَنْ تَجِدَا عِلْماً صَحِيحاً إِلَّا شَيْئاً يَخْرُجُ مِنْ عِنْدِنَا أَهْلَ الْبَيْتِ**[1] شرق و غرب عالم را سیر کنید؛ پس دانش صحیحی نخواهید یافت مگر آنچه از نزد ما اهل بیت به دست آمده باشد.

این بیان و سایر آموزه‌های دینی ما دلالت‌های مهمی برای اتخاذ رویکرد تحلیلی در شناخت و تحلیل پدیده‌های مورد بررسی دارد. در این رویکرد تحلیلی علاوه بر ابتنا بر گزاره‌های عقلانی و تجربی باید توجه ویژه‌ای به قوانین کلی حاکم بر پدیده‌ها که از منابع وحیانی قابل استنتاج هستند داشته باشیم.

۱. بصائرالدرجات، ج ۱: ۱۰

[Downloaded from qjfep.ir on 2026-11-26]

[DOI: 10.52547/qjfep.10.39.67]

حال بر طبق این دیدگاه و با توجه به آموزه‌های دینی می‌توان مدعی شد که تربیت به معنای نهادینه‌سازی ارزش‌ها در وجود متربی است. از مهم‌ترین حوزه‌های تربیتی که توجه ویژه‌ای در این مرام بدان شده است، تربیت اخلاقی است. این تربیت بر دو بعد فردی و اجتماعی استوار است. چهار مرحله مهم در راستای این نوع از تربیت می‌توان بیان کرد[۱]:

مرحله اول: بینش عمیق تربیتی بر اساس مبانی روایی اهل بیت علیهم‌السلام

چنانچه مربی این بینش را به دست آورد می‌تواند در زمره خردمندترین مردم باشد و شاگردانی تربیت کند که آن‌ها نیز چنین باشند. این امر مهم با فروتنی و پذیرش حق در هر شرایطی محقق می‌شود. امیرالمؤمنین علیه‌السلام می‌فرمایند: «تواضع للحق تکن اعقل الناس[۲] در برابر حق فروتنی کن تا خردمندترین مردم باشی.» از مهم‌ترین مبانی که مربی باید از معارف اهل بیت علیهم‌السلام بیاموزد تا نگاه درستی در تربیت داشته باشد، بحث کرامت نفس است. آیات و روایات تربیتی مختلفی بر اساس این اصل در مصادر دینی ما موجود است.[۳]

مرحله دوم: تبیین هنرمندانه این معارف به نحوی که فطری بودن آن برای متربی آشکار شود و او آمادگی روحی این پذیرش را داشته باشد؛ که در این صورت می‌توان از درونی شدن این اخلاق در او مطمئن شد.

قاعده طلایی اخلاق که توسط فیلسوفان اخلاق معاصر بیان شده است و امروزه همه به هماهنگی آن با درون خود گواهی می‌دهند همان است که امیر مؤمنان علیه‌السلام ۱۴۰۰ سال قبل به ما تعلیم داده‌اند: «آنچه برای خود می‌پسندی برای دیگران نیز بپسند و آنچه برای خود نمی‌پسندی برای

۱. رجوع شود به بنی‌هاشمی، ۱۳۹۱

۲. کافی، ج ۱: ۱۶.

۳. «ولقد کرّمنا بنی آدم و...» قرآن کریم، اسراء: آیه ۷۰. «الکریم اذا وعد وفی» غررالحکم: حدیث ۱۵۶۵. «من کَرُمَت علیه نَفسُه هانت علیه شَهَواتُه» نهج البلاغه (صبحی صالح): ۵۵۵. از این جمله اند.

[Downloaded from qjfep.ir on 2026-11-26]

[DOI: 10.52547/qjfep.10.39.67]

دیگران نیز نپسند.[۱]» همچنین داشتن آمادگی روحی و ظرفیت پذیرش در متربی از نکات مهم تربیتی است[۲].

مرحله سوم: عامل بودن مربی به کلام خود.

از مهم‌ترین دستاوردهایی که معلمان با تجربه این مکتب در سالیان متمادی به آن رسیده‌اند و روایات نیز آن را تأیید و تکمیل می‌کند عامل بودن مربی به گفته‌های خود است. این نوع از تربیت تحت عنوان تربیت تشعشعی، مطرح می‌شود. در این باره گفته‌اند بهتر است تعلیم تربیت این‌گونه باشد:

به هم حکایت دل با نگاه می‌گفتیم میان چشم من و چشم او مداری بود

مربی باید این‌گونه باشد و حتی از راه دور رابطه برقرار کند؛ یعنی هرکسی چشمش را در چشم مربی ببیند[۳] نکات اصلی را دریابد (رحیمیان، ۱۳۹۵). و در جایی دیگر گفته‌اند:

ذات نایافته از هستی بخش کی تواند که شود هستی بخش؟

---

۱. غررالحکم: حدیث ۱۱۰۳۱.

۲. امیرالمؤمنین علیه السلام می فرمایند: إِنَّ لِلْقُلُوبِ إِقْبَالًا وَ إِدْبَاراً فَإِذَا أَقْبَلَتْ فَاحْمِلُوهَا عَلَى النَّوَافِلِ وَ إِذَا أَدْبَرَتْ فَاقْتَصِرُوا بِهَا عَلَى الْفَرَائِضِ: همانا برای قلب ها اقبال و پشت کردنی است]گاهی آماده اند و گاهی بی حوصله[پس زمانی که قلب رو کرد، او را به انجام مستحبات وادارید و زمانی که پشت کرد پس به واجبات اکتفا کنید.

۳. ارتباط چشمی

داشتن ارتباط چشمی بر اساس شواهد علمی تأثیر بسیار بالایی در درک درست از حالات روحی و همچنین پیام اصلی مخاطب ما در هر نوع گفتگویی است. این یک عامل اساسی در ایجاد روابط بین فردی است (مک دونالد ۲۰۰۹). در زمینه روانشناسی اجتماعی، برای مثال، تماس چشمی به عنوان راهی برای نزدیک شدن یا فریب افراد یا گروه های مختلف مورد مطالعه قرار گرفته است (کلینک ۱۹۸۶). برای درک چگونگی ارتباط چشمی با رفتارهای نزدیک، تماس چشمی معمولاً در هنگام برخوردهای اجتماعی افزایش یافته یا مانع می‌شود. پس از آن، اثرات بر پیامدهایی مانند فاصله و وابستگی ارزیابی می‌شود (نایت ۱۹۷۳، آرگیل و دین ۱۹۶۵).

نگاه معلمان (یعنی آنچه که به آن نگاه می کنند) به آنان اجازه می دهد تا تعامل خود را با دانش آموزان متمایز کنند. به گفته معلمان، تماس چشمی با دانش آموزان (یعنی هر دو به یکدیگر خیره می شوند) عنصری از تعامل خوب معلم و دانش آموز است (کورتهاگن و همکاران ۲۰۱۴).

[Downloaded from qjfep.ir on 2026-11-26]

[DOI: 10.52547/qjfep.10.39.67]

همچنین در روایتی نورانی از امام صادق علیه‌السلام داریم: کونوا دعاة الناس باعمالکم[۱] مردمان را با کردار و اعالمتان [به راه درست] دعوت کنید.

مرحله چهارم: تربیت چهره به چهره[۲] و تدریجی

در این رویکرد، این اعتقاد وجود دارد که باید معلم روی دانش‌آموزش نفوذ داشته باشد تا بتواند در او تحول ایجاد کند. وقتی شمار دانش‌آموزان از حد مشخصی فراتر رود دیگر نمی‌توان انتظار داشت که معلمان و مشاوران اطلاعات تک‌تک دانش‌آموزان را در ذهن داشته باشند و بتوانند ارتباط شخصی مؤثری با وی ایجاد کنند. برای نهادینه شدن ارزش‌ها و مهارت‌ها نیاز به تکرار و تمرین وجود دارد.

ج. اهمیت رویکرد توانمندسازی معلمان

امیرالمؤمنین علیه‌السلام می‌فرمایند: مَنْ نَصَبَ نَفْسَهُ لِلنَّاسِ إِمَاماً فَعَلَيْهِ أَنْ يَبْدَأَ بِتَعْلِيمِ نَفْسِهِ قَبْلَ تَعْلِيمِ غَيْرِهِ وَ لْيَكُنْ تَأْدِيبُهُ بِسِيرَتِهِ قَبْلَ تَأْدِيبِهِ بِلِسَانِهِ وَ مُعَلِّمُ نَفْسِهِ وَ مُؤَدِّبُهَا أَحَقُّ بِالْإِجْلَالِ مِنْ مُعَلِّمِ النَّاسِ وَ مُؤَدِّبِهِمْ.[۳] هر که خود را پیشوای مردم قرار می‌دهد قبل از تعلیم دیگران باید به تربیت خود همت گمارد و باید تربیت دیگران به وسیله سبک زندگی اش بر تربیت بر اساس گفتارش مقدم باشد. پس به راستی کسی که معلم خود است و خودش را ادب می‌آموزد به بزرگ داشته شدن شایسته‌تر است از کسی که معلم مردمان است [و از خود غفلت می‌کند].

بیان امیرالمؤمنین علیه‌السلام به‌خوبی اهمیت آموزش و توانمندسازی معلمان، هم به شیوه‌های خودمراقبتی و خودتربیتی و هم از طریق آموزش‌های هدفمند نظام آموزشی را گوشزد می‌کند. این نکته‌ای است که در نظام آموزشی برخی از کشورهای موفق به خوبی مورد توجه قرار گرفته است. تاندون و فوکائو در کتابی که در پایگاه اینترنتی بانک جهانی به چشم می‌خورد بهبود مهارت‌های

---

۱. بحارالانوار، ج ۵: ۱۹۸

2. Face to Face

۳. وسائل الشیعه، ج ۱۶: ۱۵۱.

[Downloaded from qjfep.ir on 2026-11-26]

[DOI: 10.52547/qjfep.10.39.67]

نسل آینده را در گرو آموزش بهتر و آموزش بهتر را در گرو معلمان باانگیزه‌تر، کوشاتر و ماهرتر می‌دانند آنان سه راه جذاب کردن حرفه تدریس، بهبود آمادگی معلم و تشویق عملکرد قوی‌تر در کلاس درس را برای تقویت آموزش توسط معلمان برمی‌شمارند (تاندون و فوکائو، ۲۰۱۵). با نگاهی به سیستم آموزشی فنلاند درمی‌یابیم که آنچه باعث تفاوت در سیستم آموزشی این کشور (که جایگاه اول را دارد) با دیگر کشورهاست، توجه به نقش مهم معلمان در نظام آموزشی است. آنان برای تحول در نظام آموزشی و به تبع آن نظام اجتماعی و اقتصادی خود، ابتدا معلمان خود را در دهه ۱۹۷۰ تحت آموزش‌های فشرده قرار دادند (تیموتی واکر، ۲۰۱۷: ص ۱۲).

د. گام سوم؛ تدوین محتوایی پذیرفته‌شده در چهارچوبی معتبر و بر اساس رویکرد توانمندسازی معلمان

برنامه جامع آموزش منش در مدرسه

تربیت منش، تلاشی جهانی برای رشد ارزش‌های اخلاقی و عملکردی محوری مورد قبول اغلب جوامع و فرهنگ‌ها در نوجوانان است. بعد از بررسی نظریات مختلف در این حوزه، رویکردی که راهکاری مشخص در این عرصه را پیشنهاد می‌دهد و شواهد تجربی نیز از آن پشتیبانی می‌کند را به عنوان نقشه راه خود برای نهادینه کردن مهارت‌های ده‌گانه، برمی‌گزینیم؛ رویکردی که توماس لیکونا[1] (پدر تربیت منش در آمریکا) مطرح می‌کند. وی بیان می‌دارد که در طول تاریخ هدف از تربیت منش دو چیز بوده است: زیرک[2] شدن و خوب[3] شدن دانش‌آموزان. برای آنچه که زیرک شدن دانش‌آموزان می‌خوانیم آزمون‌های بین‌المللی ارزشیابی PISA سطح دانش‌آموزان در اقصی نقاط جهان را مشخص می‌کنند. توجه سیاست‌گذاران نظام‌های آموزشی در جهان با توجه به شهرت آزمون PISA[4] و همچنین کمّی بودن آن، عمدتاً به سمت محور اول (زیرک شدن) در

1. Lickona
2. Smart
3. Good
4. Programme for International Student Assessment

[Downloaded from qjfep.ir on 2026-11-26]

[DOI: 10.52547/qjfep.10.39.67]

تربیت دانش‌آموزان رفته است. حال آنکه بر اساس مطالعات جدید، تأکید بیش از حد بر این آزمون را باید کنار گذاشت[۱].

اگر بخواهیم خوب شدن – و البته ماهر شدن – را در نظر داشته باشیم توجه به نهضت تربیت منش که در حقیقت جانی دوباره به کالبد آموزش و پرورش در جهت تحقق محور دوم تربیت (خوب شدن) داده است، راهگشا خواهد بود. در مدارسی که این رویکرد را دنبال می‌کنند، افراد جوان سعی می‌کنند بهترین عملکرد خود را نشان بدهند، چراکه احساس امنیت می‌کنند، بااهمیت دانسته می‌شوند، مورد حمایت قرار می‌گیرند و توسط همسالان و بزرگسالان اطراف خود به چالش کشیده می‌شوند (لیکونا، ۲۰۱۴).

«تربیت متعادل» در پنج محور

به گفته لیکونا و بر اساس تجارب مدارس اثربخش می‌توان گفت که ۱۱ اصل مشترک در این مدارس یافت می‌شود که باید برای بهبود عملکرد هر مدرسه‌ای که در این زمینه برنامه‌ریزی می‌کند مورد توجه قرار گیرد. ما بر اساس مجموعه مطالعات پیش‌گفته و نیز شباهتی که برخی از

۱. این همه‌گیری به ما یادآوری کرده است که آزمون‌های استاندارد و دیگر امتحانات پرمخاطره ذاتاً اشکال ناعادلانه‌ای از ارزیابی هستند که نابرابری را تشدید می‌کنند. در حال حاضر شواهد زیادی وجود دارد که نشان می‌دهد این امتحانات که برای اولین بار در قرن ۱۹ معرفی شد، دیگر برای هدف مناسب نیستند. در سطح ملی در کشورهای توسعه‌یافته و درحال‌توسعه، آزمون‌های پرمخاطره نابرابری را تداوم می‌بخشد. در سطح خانواده، والدین از تمام سطوح اجتماعی و اقتصادی با نقص تست استاندارد در طول بحران COVID-19، با سطوح ناسازگار دسترسی به معلمان، سطوح مختلف دسترسی به فناوری، اشکالات قابل توجه در هنگام آزمایش آنلاین و عدم آمادگی مواجه شده‌اند. از سوی ارائه‌دهندگان آزمون و مدارس از جمله چالش‌های اصلی است. نابرابری و بی‌انصافی که توسط همه احساس می‌شود –و نه بیشتر حاشیه‌نشینان– علاقه به لغو آزمایش را به‌طورکلی افزایش داده است. (عشیش ادوانی، ۲۰۲۰) خانم واتانابه مؤلف کتاب پرورش هنر استدلال است. این کتاب الگوهای تبیین اندیشه در فرهنگ ژاپن و آمریکا را توضیح می‌دهد. از او درباره روش درس پژوهی که مبدع آن بودند سؤال شد: چرا در آزمون PISA شش کشور بالای ژاپن هستند که هیچ‌کدام روش درس پژوهی را ندارند؟ وی در جواب گفت: ما این روش را برای اول شدن در آزمون PISA طراحی نکرده‌ایم. اصلاً زمین بازی ما فرق دارد. هدف ما لذّت بردن دانش آموزان از یادگیری در کلاس است (رحیمیان، ۱۳۹۵: ۱۰۹).

[Downloaded from qjfep.ir on 2026-11-26]

[DOI: 10.52547/qjfep.10.39.67]

این ۱۱ اصل با یکدیگر دارند، با الهام از این نظریه، مدل «تربیت متعادل» را بر پایه پنج محور عرضه می‌کنیم:

محور ۱. شفاف‌سازی ارزش‌ها

رویکرد شفاف‌سازی ارزش‌ها اهمیت شایان توجهی دارد. در این رویکرد فرد پس از بررسی گزینه‌های مختلف و نتایج احتمالی آنان، بدون تلقین دیگران، درباره اینکه چه چیزی برای او ارزشمند و یا فاقد ارزش است تصمیم می‌گیرد. در این رویکرد معلم می‌تواند از فعالیت‌های کلامی مانند بحث گروهی، گوش دادن مؤثر و همچنین فعالیت‌های نوشتاری مانند نوشتن دیدگاه‌ها و ارزش‌ها استفاده کند تا دانش‌آموزان خود به صورت آزادانه ارزش‌های خود را انتخاب کنند (کلوز، ۲۰۰۱). البته، خوب است که انجمن مدرسه به هنگام انتخاب ارزش‌های محوری وسیع‌ترین نظرخواهی را از کادر، متخصصان، والدین، دانش‌آموزان و ذینفعان دیگر بگیرد یا حداقل از آن‌ها بخواهد که درباره ارزش‌های انتخاب شده اظهارنظر کنند. تبیین مدرسه از اینکه ارزش‌ها چگونه به نظر برسند، باید بر اساس واژگان متناسب با رفتارهای مشاهده‌پذیر باشد. البته در این راستا محتوای پیشنهادی سازمان بهداشت جهانی به جهت ویژگی‌های ذیل می‌تواند مورد توجه و تأمل قرار گیرد.

۱. اجماع سازمان‌های جهانی درگیر در امر توسعه بر روی آن؛

۲. جامع بودن این ده مهارت؛

۳. بررسی دقیق چندساله توسط کارشناسان مختلف در سازمان‌های جهانی؛

۴. پایه‌ای بودن این مهارت‌ها؛ به شکلی که مقدمه برخی مهارت‌های پیشنهادی توسط مجمع جهانی اقتصاد و... خواهند بود؛

۵. اشتراک قابل توجه با مدل‌های پیشنهادی دیگر مهارت محور اعم از مدل مجمع جهانی اقتصاد، مهارت‌های کلیدی سال ۲۰۳۰ از نگاه OECD، مدل آموزشی ترکیه، مدل پیشنهادی دروتی ریچ و...؛

[Downloaded from qjfep.ir on 2026-11-26]

[DOI: 10.52547/qjfep.10.39.67]

۶. سازگاری نسبی با مبانی تربیت اسلامی-ایرانی[۱]

بر طبق رویکرد شفاف‌سازی ارزش‌ها، بهتر است که مهارت‌های ضروری زندگی برای آموزش دیده شدن توسط خود بچه‌ها برگزیده شوند ولی بایستی معلمان و مسئولان مدرسه برای هدایت آنان به جهتی که مطالعات گسترده از آن حمایت می‌کنند، تلاش کنند. اگر صرفاً تعدادی مهارت و ارزش برای آموزش به دانش‌آموزان پیشنهاد شود مشخص نخواهد بود دانش‌آموزانی که بازار کار را ندیده و همچنین مطالعاتی در این زمینه ندارند لزوماً مهارت‌های ضروری‌تر را انتخاب کنند. حال آنکه می‌توان با توجه به هر دو موضوع «شفاف‌سازی ارزش‌ها» و «معماری انتخاب»[۲] و با ارائه شواهد آماری، تاریخی، علمی و ... دانش‌آموزان را متقاعد کرد که کدام مهارت‌ها را آموزش ببینند. با عنایت به آنچه گفته شد، اکنون مهارت‌های ده‌گانه را بر اساس آخرین متون منتشرشده توسط سازمان بهداشت جهانی، در سه حیطه کلی و به تفکیک مورد بررسی قرار می‌دهیم:

الف. مهارت‌های تفکر انتقادی/ مهارت‌های تصمیم‌گیری: شامل مهارت‌های تصمیم‌گیری، حل مسئله، تفکر انتقادی، تفکر خلاق و مهارت‌های جمع‌آوری اطلاعات است.

تمرکز فکر؛ پیش‌نیاز حل مسئله

در ارتباط با این مهارت‌ها، تمرکز فکر، به عنوان پیش‌نیاز حل مسئله، از موضوعات اساسی است. جان دیویی برای اولین بار توانایی حل مسئله را توضیح داده است: «قابلیت شخص در آنکه

۱. امام هشتم علیه‌السلام می‌فرمایند: ... فإنّ النّاس لو عَلِموا مَحاسِنَ کَلامِنا لَاتَّبَعونا: پس البته اگر مردم خوبی‌های کلام ما را می‌دانستند هر آینه از ما پیروی می‌کردند (عیون اخبارالرضا، ج ۱: ۳۰۷). محمدرضا شرفی در کتاب «مهارت‌های زندگی در سیره رضوی» به بررسی تک‌تک مهارت‌های ده‌گانه سازمان بهداشت جهانی از حیث روانشناختی و نیز تطبیق هرکدام از مهارت‌ها با سیره و روایات منقول از امام هشتم علیه‌السلام، پرداخته است. (محمدرضا شرفی، ۱۳۹۶)

۲. «معماری انتخاب» مفهومی است که نویسنده کتاب سقلمه آن را معرفی کرده است. هنگامی که می‌خواهیم مخاطب ما نتیجه‌ای که بر اساس مطالعات به آن رسیده‌ایم را تأیید کرده و آن را پیگیری کند به نحوی گزینه‌های پیش روی او را سامان می‌دهیم که او با اختیار و انتخاب خود آنچه ما می‌خواهیم را برگزیند (تالر، ۲۰۰۸).

[Downloaded from qjfep.ir on 2026-11-26]

[DOI: 10.52547/qjfep.10.39.67]

موقعیتی را که با آن روبه‌رو شده به‌درستی بشناسد و بتواند راه‌حل مناسبی در آن زمینه ارائه کند.» بنابراین قدرت حل مسئله بستگی کامل به بررسی همه‌جانبه موقعیت (مسئله) و اندیشیدن به پاسخ‌های مختلف آن، بررسی راه‌حل‌های موجود و در نهایت انتخاب بهترین راه‌حل دارد که این‌ها همه در پرتو فکر متمرکز امکان‌پذیر خواهد بود (شرفی، ۱۳۷۹: ۵۴). در نگاهی دیگر که بر توانمندی‌های روحی و فنی معلمان را تأکید دارد، تمرکز فکر در رابطه با مربیان مطرح می‌شود. بر این اساس، یکی از اصولی که باید در تعلیم و تربیت رعایت شود مسئله تمرکز است. امیرالمؤمنین علیه‌السلام می‌فرمایند: «مَن اومَأ إلی متفاوتٍ خَذَلَتهُ الحیل[1] کسی که به کارهای گوناگون بپردازد چاره‌جویی‌های او (تلاش‌هایش در راستای حل مسائل) بی‌نتیجه می‌ماند.» کسی که در یک رشته کار می‌کند چون با اعصاب آرام کار می‌کند در شغل خود موفق خواهد بود. مرحوم آقای بروجردی معتقد بودند: انسان باید در زندگی برای خودش هدفی انتخاب کند و نه تنها از آن منحرف نشود بلکه این طرف و آن طرف هدف را اصلاً نگاه هم نکند (کرباسچیان، توصیه‌های استاد).

علاوه بر این، از نقش معلم خلاق هم در ارتباط با مهارت‌های فوق نمی‌توان غفلت کرد. در واقع، معلمان یکی از مؤثرترین عوامل رشد یا تخریب خلاقیت دانش‌آموزان هستند (تورنس ۱۹۷۲، فریروکولینز، ۱۹۹۱). بی‌تردید، تفکر خلاق نیروبخش است و یکی از عوامل اصلی در ایجاد و موفقیت معلم خلاق. معلمی که تفکر خلاق دارد انعطاف‌پذیر است. با تنگناها به طور منطقی برخورد می‌کند و آماده شنیدن دیدگاه‌های تازه است. معلم خلاق برای نهادینه کردن تفکر خلاقانه در دانش از پیچیدگی‌ها و ابهامات نمی‌ترسد و این موضوع را در سیر کلاس برای دانش‌آموزانش به صورت عملی تبیین می‌کند. رسیدن به مقصد مطمئن در بسیاری از اوقات با طی کردن مسیری سخت و نامشخص ممکن است. و در نهایت باید دانست که این معلم خلاق است که مدرسه خلاق را می‌سازد (فرخ مهر، ۱۳۹۲).

---

۱. نهج البلاغه (صبحی صالح): ۵۴۷.

[Downloaded from qjfep.ir on 2026-11-26]

[DOI: 10.52547/qjfep.10.39.67]

ب. مهارت‌های بین فردی/ارتباطی: مهارت‌های بین فردی شامل گوش دادن فعال، ارتباطات شفاهی و غیرشفاهی و توانایی بیان احساسات و بازخورد است. همچنین در این دسته، مهارت مذاکره نیز وجود دارد که به طور مستقیم بر توانایی افراد در مدیریت تعارض تأثیر می‌گذارد. مهارت بعدی همدلی است. همدلی یعنی توانایی گوش دادن و درک نیازهای دیگران، همچنین این یک مهارت کلیدی بین فردی است.

کسانی توانایی بالایی در همدلی با اطرافیان دارند که بتوانند بهتر خود را در جای فرد مقابل بگذارند و از زاویه او به مسئله نگاه کنند. این مسئله باید ابتدا در معلمان و اولیای دانش‌آموزان لحاظ شود. شیوه معمول مربیان و پدران و مادران این است که از زاویه خود به مسائل می‌نگرند. در حالی که روش معقول، خصوصاً در دوران بلوغ، آن است که معلمان خود را در جایگاه دانش‌آموز قرار دهند و بتوانند از پنجره او به دنیای پیرامون نگاه کنند.

ج. مهارت‌های مقابله‌ای و خودمدیریتی: به مهارت‌هایی برای افزایش منبع کنترل داخلی اطلاق می‌شود؛ به طوری که فرد معتقد است می‌تواند در جهان تغییر ایجاد کند و بر تغییرات تأثیر بگذارد.

از جمله مهم‌ترین مهارت‌های این حوزه می‌توان به مهارت خودآگاهی[1] اشاره کرد. در این رابطه احادیثی که در مکتب اهل بیت علیهم‌السلام وجود دارد این مهارت را پایه مهارت‌ها و مهم‌ترین شناخت در بین شناخت‌های مختلف زندگی می‌دانند[2].

بنا بر نکات گفته‌شده، ما به دنبال نهادینه شدن مهارت‌های ده‌گانه WHO به عنوان اهداف اصلی خود در جریان توسعه انسانی هستیم. این مهارت‌ها ویژگی‌های گفته‌شده بالا (ذیل شفاف‌سازی ارزش‌ها: بر اساس واژگان متناسب، رفتارهای مشاهده‌پذیر و...) برای تثبیت شدن در

1. Selfawreness

۲. معرفة النفس انفع المعارف شناخت خود سودمند ترین شناخت هاست (غررالحکم: ۷۱۲). در جای دیگر: معرفة النفس اکمل المعارف شناخت خود کامل ترین شناخت هاست (عیون الحکم: ۴۸۶)؛ و همچنین در روایات دیگر شناخت خود را راه شناخت خدای متعال دانسته اند (عوالی اللئالی، ج ۱: ۲۴۶).

[Downloaded from qjfep.ir on 2026-11-26]

[DOI: 10.52547/qjfep.10.39.67]

نظام قواعد آموزشی مدرسه را دارا هستند. این مهارت‌ها باید توسط هر مدرسه در حیطه‌های تفکر، احساس و عمل تبیین شود. در حیطه تفکر و احساس کار چندان سختی پیش رو نخواهد بود چراکه این مهارت‌ها، جنبه‌های گفته‌شده را در بر می‌گیرند. اما در حوزه عمل باید انجمن مدرسه به همراه گروه‌های مختلف (اولیا، کارشناسان و...) در این زمینه موارد روشن و ملموس را برای آموزش و نیز پایش مستمر، مشخص کنند. همچنین روشن است کسانی که دارای این مهارت‌ها (حل مسئله، مدیریت اضطراب، تفکر خلاقانه و...) شوند با سرعت و کیفیت بیشتری می‌توانند در اهداف محور اول تربیت (زیرک شدن) که شامل مهارت‌های فنی مثل خواندن، ریاضیات و علوم است، پیشرفت کنند. در نظام آموزش و پرورش کشور ما نیز به اهداف تربیتی نگاه ویژه‌ای شده است. می‌توان ذیل سرفصل اهداف اخلاقی، به سه هدف پرورش روحیه اعتماد به نفس و استقلال شخصیت، تقویت احساس کرامت اخلاقی و برانگیختن عزت نفس، پرورش متعادل عواطف انسانی و همزیستی مسالمت‌آمیز که شباهت قابل توجهی با ده مهارت مزبور دارد، اشاره کرد (عسکریان، ۱۳۹۱).

محور ۲. رویکردی جامع، هدفمند و فعال

در این رویکرد، مدرسه یک اجتماع مراقبت‌محور ایجاد می‌کند و فرصت‌های عمل اخلاقی را برای دانش‌آموزان فراهم می‌کند. مدرسه برنامه‌های درسی معنادار و چالش‌برانگیزی ارائه می‌کند که به تمام یادگیرندگان اهمیت می‌دهد، منش آن‌ها را رشد می‌دهد و به آن‌ها کمک می‌کند که موفق شوند.

در این مدرسه علاوه بر اینکه دانش‌آموزان در کلاس‌های درس مهارت‌ها را تمرین می‌کنند در بیرون از کلاس نیز فرصت‌هایی برای تمرین مهارت‌ها اعم از بازدید از بیمارستان‌ها، نگهداری از حیوانات، کتاب خواندن برای سالمندان و... برای تمرین و تثبیت دانسته‌های قبلی تدارک دیده می‌شوند. در این مدرسه یاددهی و یادگیری به صورت فعال خواهد بود. «در رویکرد یادگیری فعال، یادگیری نه تنها در مورد محتوا، بلکه در مورد فرآیند نیز است. یادگیری فعال استقلال و توانایی یادگیری دانش‌آموزان را افزایش می‌دهد. یادگیری فعال به دانش‌آموزان مشارکت و

[Downloaded from qjfep.ir on 2026-11-26]
[DOI: 10.52547/qjfep.10.39.67]

کنترل بیشتری بر یادگیری آن‌ها می‌دهد. این بدان معناست که دانش‌آموزان پس از ترک تحصیل و دانشگاه بهتر می‌توانند به یادگیری ادامه دهند.[1]» در مکتب تربیتی مدارس اسلامی ما نیز چنین رویکردی جایگاه ویژه‌ای داراست (بنی‌هاشمی، ۱۳۹۱: ۲۳۷). از مهم‌ترین مواردی که باید در ایجاد یک اجتماع مراقبت محور که در آن دانش‌آموزان احساس امنیت داشته باشند آن است که آنان به مدرسه احساس «تعلق خاطر» داشته باشند. این احساس یکی از چهار مؤلفه‌ای است که از نگاه رافوناتان برای شاد بودن لازم است[2] (رافوناتان، ۲۰۱۶).

محور ۳. انگیزش درونی دانش‌آموزان؛ موتور محرکه

انگیزش بیرونی از پاداش بیرونی سرچشمه می‌گیرد حال آنکه منشأ پاداش در انگیزش درونی در کاری که فرد انجام می‌دهد نهفته است. مدرسه‌ای که دانش‌آموزان در آن لذّت یادگیری دارند و با اشتیاق در کلاس درس حاضر می‌شوند در حقیقت توانسته است چنین انگیزشی را برای دانش‌آموزانش به ارمغان آورد. «انگیزش درونی فرایندی از رشد است که مدارس تربیت منش مراقبند در سایه مشوق‌های بیرونی قرار نگیرد. تمرکز شدید بر جایزه (انگیزش بیرونی) محدود می‌شود. معلمان سعی می‌کنند از روش‌های آموزشی استفاده کنند که مبتنی بر اصلاح رفتار بعد از بازخورد گرفتن هستند. این روش‌ها به دانش‌آموزان کمک می‌کنند تا خروجی با کیفیت ارائه کنند و از کار ارزشمندی که انجام داده‌اند احساس افتخار کنند.»[3] (سیف، ۱۳۹۲: ۲۴۰)

---

1. https://www.cambridge-community.org.uk/professional-development/gswal/index.html

۲. «چرا دانش آموزان مدرسه را دوست ندارند؟» این کتاب اثری ماندگار از دانشمند علوم شناختی، دنیل ویلینگهام است. وی در این کتاب از منظر علوم شناختی چرایی عدم علاقه دانش آموزان به مدرسه را بررسی و ۹ راهکار برای معلمان ارائه کرده است تا بتوانند نحوه عملکرد ذهن دانش‌آموزان خود را بشناسند و رویکردهای متفاوتی برای همراه کردن آنان در محیط آموزشی به کار بندند. وی در این کتاب اصول مناقشه برانگیزی در زمینه نحوه کارکرد ذهن دانش‌آموزان مطرح می‌کند که از جمله می‌توان به اصل شباهت زیاد دانش‌آموزان در نحوه یادگیری (بر خلاف نظریات یادگیرندگان بصری، سمعی و ... و همچنین ایده هوش‌های چندگانه گاردنر) اشاره کرد (ویلینگهام، ۲۰۰۹).

۳. در استرالیا تعدادی از دانش‌آموزان مدرسه‌ای پس از اتمام ساعات درسی، جلو سوپرمارکتی در کنار مدرسه توقف می‌کردند و مشغول گفتگو با هم می‌شدند. صاحب مغازه که از این اتفاق ناراحت بود فکری به ذهنش رسید. او به

[Downloaded from qjfep.ir on 2026-11-26]

[DOI: 10.52547/qjfep.10.39.67]

محور ٤. پایش مستمر؛ هم دانش‌آموزان هم معلمان

مدرسه به صورت منظم فضا و فرهنگ خودش، عملکرد کادر مدرسه به عنوان مربیان منش و میزان آشکار بودن منش خوب در رفتار دانش‌آموزان را ارزیابی می‌کند.

ارزیابی رفتاری دانش‌آموزان: این ارزیابی در طول سال تحصیلی از چهار طریق ذیل می‌تواند صورت پذیرد.

۱. مشاهده: در مقایسه با منابع دیگر شناخت، مؤثرترین اطلاعات را به ارمغان می‌آورد و از بهترین منابع شناخت و ارزیابی رفتاری دانش‌آموزان محسوب می‌شود. «لیس الخبر کالمعاینه: شنیدن مانند دیدن نیست»[1] ۲. گفتگوی شخصی با دانش‌آموزان ۳. گفتگو با اولیا ۴. آزمون‌های روان‌سنجی (عبدالحمید ابطحی و همکاران، ۱۳۹۸: ۳۸، ۱۱۰، ۱۱۱، ۱۲۲، ۱۷۰)

انگیزش معلمان

هیچ میزان آموزش یا ورودی نمی‌تواند جایگزین انگیزه معلمان شود.[2] در بلندمدت، بهترین راه برای تقویت توانایی و انگیزه معلمان، جذب افراد توانا و با انگیزه ذاتی به این حرفه است. متأسفانه

هرکدام از این دانش آموزان پنج سکه داد و از آن‌ها به خاطر رونقی که به محیط کسب‌وکارش داده‌اند تشکر کرد. هفته بعدی به هر نفر چهار سکه داد و گفت که این هفته کسبش رونق کمتری داشته است. همین روند کاهشی را ادامه داد تا در نهایت گفت که متأسفم این هفته نمی‌توانم سکه‌ای به شما بدهم. دانش آموزان هم با ابراز ناراحتی گفتند: مگر بی‌کاریم که جلوی مغازه‌ات بایستیم؟ و همه رفتند و دیگر جلوی مغازه او تجمع نکردند. صاحب مغازه انگیزش درونی دانش آموزان را که لذت بردن از گفتگوی با یکدیگر در آن محل بود به انگیزش بیرونی -کسب سکه‌ها- تبدیل کرد و با گرفتن انگیزش بیرونی به قصد خود رسید. (به نقل از محمدحسین معینی، معلم سابق مدارس مفید و روزبه)

۱. من لایحضره الفقیه، ج ۴: ۳۷۸.

۲. آیا افزایش دستمزد معلمان باعث افزایش انگیزه آنان می‌شود؟ در بسیاری از کشورها، معلمان حقوق کمتری نسبت به سایر متخصصان تحصیل‌کرده دارند آیا افزایش حقوق آن‌ها منجر به انگیزه بالاتر و عملکرد بهتر می‌شود؟ اندونزی با استفاده از یک کارآزمایی تصادفی کنترل شده برای ارزیابی تأثیر، حقوق معلمان دارای مجوز را دو برابر کرد. دو برابر شدن حقوق باعث افزایش رضایت معلمان می‌شود، اما هیچ تأثیری بر تلاش قابل اندازه‌گیری یا عملکرد دانش

[Downloaded from qjfep.ir on 2026-11-26]

[DOI: 10.52547/qjfep.10.39.67]

در بسیاری از کشورها و اقتصادها، جوانانی که قصد دارند به تدریس بپردازند انگیزه و قابلیت کافی برای این امر خطیر را ندارند. در مقابل در برخی از کشورها این مسئله اهمیت زیادی دارد. برای مثال، از مهم‌ترین اصولی که در نظام آموزشی فنلاند مورد توجه است، تأکید بر اثربخشی و انگیزه معلمان است (تیموتی واکر، (۱۳۹۸): ۷).

یادگیری مادام‌العمر

از مهم‌ترین زمینه‌هایی که باید به طور پیوسته توسط خود معلمان و مدیران رصد شود، یادگیری دائمی است. در این باره همان‌طور که ذکر شد در نظام‌های آموزشی مختلف عنوان «یادگیری مادام‌العمر» مورد اهتمام است. ما نیز در آموزه‌های اخلاقی خود تأکیدات ویژه‌ای در این حوزه داریم. از رسول خدا حضرت محمد صلی‌الله علیه و آله منقول است: **اطلبوا العلمَ مِنَ المهدِ الی اللَّحدِ**[1] ز گهواره تا گور دانش بجوی.

محور ۵. رهبری مشارکتی در مدرسه

در اینجا، مدرسه سعی دارد خانواده‌ها و انجمن را به عنوان شرکای تلاش برای شکل‌دهی منش درگیر کند.

توجه به این نکته لازم است که مشورت با اولیای دانش‌آموزان در مسیر تربیت، می‌تواند هم بر استحکام محتوای تربیتی بیفزاید و هم همراهی و هم‌صدایی خانواده با مدرسه در اجرای راهبردهای تربیتی را باعث شود. در صورتی که مشورت با اولیا و دیگر ارکان مؤثر در تربیت را در دستور کار بگذاریم در صورت بروز خطا با احتمال کمتری مورد سرزنش خانواده‌ها و... قرار

آموزان برای معلمان فعلی ندارد. اگرچه حقوق بیشتر می‌تواند نامزدهای توانمندتری را به مرور جذب این حرفه کند، اما افزایش حقوق به هیچ وجه نمی‌تواند کمبود انگیزه یا تلاش را حل کند (گزارش توسعه جهانی، ۲۰۱۸).

۱. نهج الفصاحه: حدیث ۳۲۷.

[Downloaded from qjfep.ir on 2026-11-26]

[DOI: 10.52547/qjfep.10.39.67]

می‌گیریم. امام کاظم علیه‌السلام می‌فرمایند: کسی که مشورت بگیرد اگر کار درست انجام دهد مدحش می‌کنند و اگر خطا کند معذورش می‌دارند.[۱]

٦. جمع‌بندی الگوی پیشنهادی

الگوی پیشنهادی «تربیت متعادل» در تلاش است تا به جنبه‌های مختلف بحث تربیت توجه کند. محتواهای آموزشی و پرورشی، چارچوب‌های کلی، روش‌های نهادینه‌سازی و همچنین افراد مختلف درگیر در امر تربیت (مدیران و مربیان، خانواده و دانش‌آموزان). بر این اساس آنچه که مهم است توجه یکسان به همه این عوامل نیست. متعادل بودن به این معناست که به هر عامل، به‌اندازه‌ای که شایسته است توجه شود. توجه بیش از حد به روش‌ها و کم‌توجهی به محتواها که اخیراً مشاهده می‌شود؛ همانند تأکید بر روش فعال و... و کم‌توجهی به محتوای آموزشی که بر اساس آنچه که ویلینگهام (۲۰۰۹) درباره روش ذهن ما برای تفکر و اهمیت بسیار دانش پیشینی بیان کرده است ضرر قابل توجهی به شیوه تفکر ما خواهد زد و نیز بر اساس آموزه‌های دینی ما، دانش اولیه نقشی بسیار مهم در روش تفکر ما در آینده بازی خواهد کرد[۲]، توجه بیش از حد به دانش‌آموزان و کم‌توجهی به مسائل روحی، انگیزشی، مهارتی و نیز بینشی معلمان و یا کم‌توجهی به نقش بی‌بدیل خانواده در امر تربیت (که در بخش پرسشنامه به آن خواهیم پرداخت) همه و همه باعث پایین آمدن بهره‌وری و کارایی در امر تربیت خواهد بود. همچنین در مباحث آموزشی کم‌توجهی به آموزه‌های دینی، فرهنگی و یا مهارت‌های شناختی هر یک می‌تواند خسارت‌هایی برای نظام تربیتی ما رقم بزنند.

---

۱. نزهة الناظر: ۱۲۳.

۲. به این جهت است که در روایات ما بر شتاب کردن در تربیت کودکان قبل از آن که گروه های دیگر زمام امور را به دست بگیرند، تأکید شده است: امام صادق علیه السلام: بَادِرُوا أَوْلَادَكُمْ بِالْحَدِيثِ قَبْلَ أَنْ يَسْبِقَكُمْ إِلَيْهِمُ الْمُرْجِئَةُ: به تربیت فرزندانتان بر اساس حدیث [اهل بیت علیهم السلام] بشتابید پیش از آنکه مرجئه [گروه های انحرافی] به سوی آن‌ها بر شما سبقت بگیرند. کافی، ج ۶: ۴۷.

[Downloaded from qjfep.ir on 2026-11-26]

[DOI: 10.52547/qjfep.10.39.67]

حال که چهارچوب پیشنهادی خود برای درونی سازی و نهادینه کردن ارزش‌ها و مهارت‌ها را بررسی کردیم به تحلیل پرسشنامه‌ای می‌پردازیم که تأثیر شیوه‌های تربیتی در تعدادی از مدارس غیرانتفاعی اسلامی تهران را مورد سؤال قرار داده است. می‌توان گفت این مدارس کمابیش بر اساس اصول «تربیت آرمانی» به امر تربیت مشغولند.

تحلیل تأثیر شیوه‌های تربیتی در ده مدرسه غیرانتفاعی اسلامی

برای سنجش میزان مهارت‌های ضروری زندگی از نگاه WHO،UNESCO،UNICEF،OECD و مجمع جهانی اقتصاد، در فارغ‌التحصیلان ده مدرسه غیرانتفاعی اسلامی شهر تهران، پرسشنامه‌ای طراحی شد. به جهت سنجش بهتر تأثیر طرح درس‌ها، معلمان و ... در کسب این مهارت‌ها، پرسشنامه فقط برای فارغ‌التحصیلان سال ۱۳۹۰ به بعد این مدارس ارسال شد. در این پرسشنامه ۹ سؤال مطرح شد که سؤال اول مربوط به جنسیت، سؤال‌های ۲ تا ۶ مربوط به مهارت‌های اساسی – در پنج محوری که توسط WHO مطرح شده است– از نگاه پاسخ‌دهنده و سؤالات ۷ تا ۹ در زمینه تأثیر مدرسه، خانواده و رسانه‌ها و... در شکل‌گیری این مهارت‌ها بود.

گزینه	فراوانی پاسخ	درصد فراوانی
مرد	۲۷۸	٪۶۷.۶
زن	۱۳۳	٪۳۲.۴
جمع	۴۱۱	٪۱۰۰

[Downloaded from qjfep.ir on 2026-11-26]

[DOI: 10.52547/qjfep.10.39.67]

سؤال	پاسخ	گزینه
۲. در زمینه حل مسائل موجود در زندگی خود چقدر توانمند هستید؟	۵۴٪	زیاد و بسیار زیاد
	٪۷	کم و بسیار کم
	۳.۵۳	میانگین نمره (بین ۱ (بسیار کم) تا ۵ (بسیار زیاد))
	۳	رتبه (از ۱ تا ۵)
	۳.۵۵	میانگین زنان
	۳.۵۳	میانگین مردان
	٪۰.۵	درصد تفاوت

سؤال	پاسخ	گزینه
۳. در زمینه مهارت‌های ارتباطی با اطرافیان، چقدر توانمند هستید؟	۴۸٪	زیاد و بسیار زیاد
	٪۲۳	کم و بسیار کم
	۳.۱۳	میانگین نمره (بین ۱ (بسیار کم) تا ۵ (بسیار زیاد))
	۴	رتبه (از ۱ تا ۵)
	۳.۵۹	میانگین زنان
	۳.۳۸	میانگین مردان
	٪۵.۸	درصد تفاوت

[Downloaded from qjfep.ir on 2026-11-26]

[DOI: 10.52547/qjfep.10.39.67]

سؤال	پاسخ	گزینه
۴. در زمینه مدیریت اضطراب (و در حالت کلی احساسات) چقدر توانمند هستید؟	۳۲٪	زیاد و بسیار زیاد
	٪۲۳	کم و بسیار کم
	۳.۱۳	میانگین نمره (بین ۱ (بسیار کم) تا ۵ (بسیار زیاد))
	۵	رتبه (از ۱ تا ۵)
	۳.۰۲	میانگین زنان
	۳.۱۸	میانگین مردان
	٪۵	درصد تفاوت

سؤال	پاسخ	گزینه
۵. در زمینه همدلی با اطرافیان خود، چقدر توانمند هستید؟	۶۵٪	زیاد و بسیار زیاد
	٪۱۱	کم و بسیار کم
	۳.۷۷	میانگین نمره (بین ۱ (بسیار کم) تا ۵ (بسیار زیاد))
	۱	رتبه (از ۱ تا ۵)
	۳.۹۹	میانگین زنان
	۳.۶۷	میانگین مردان
	٪۵.۵	درصد تفاوت

[Downloaded from qjfep.ir on 2026-11-26]

[DOI: 10.52547/qjfep.10.39.67]

سؤال	پاسخ	گزینه
۶. چه میزان خود را دارای تفکر خلاقانه در مسائل روزمره، کاری و... می‌دانید؟	۵۸٪	زیاد و بسیار زیاد
	٪۱۰	کم و بسیار کم
	۳.۶۵	میانگین نمره (بین ۱ (بسیار کم) تا ۵ (بسیار زیاد))
	۲	رتبه (از ۱ تا ۵)
	۳.۴۶	میانگین زنان
	۳.۷٤	میانگین مردان
	٪۷.۵	درصد تفاوت
سؤال	**پاسخ**	**گزینه**
۷. نقش مدرسه‌ای را که در آن تحصیل کرده‌اید، در کسب مهارت‌هایی که مطرح شد (به هر میزان که مهارت دارید) چقدر می‌دانید؟	۳۸٪	زیاد و بسیار زیاد
	٪۳۰	کم و بسیار کم
	۳.۰۴	میانگین نمره (بین ۱ (بسیار کم) تا ۵ (بسیار زیاد))
	۲	رتبه (از ۱ تا ۳)
	۲.۷۰	میانگین زنان
	۳.۲۲	میانگین مردان
	٪۱۶	درصد تفاوت

[Downloaded from qjfep.ir on 2026-11-26]

[DOI: 10.52547/qjfep.10.39.67]

سؤال	پاسخ	گزینه
۹. نقش رسانه‌ها و...، در کسب مهارت‌هایی که مطرح شد، (به هر میزان که مهارت دارید) چقدر می‌دانید؟	۲۹٪	زیاد و بسیار زیاد
	٪۳۶	کم و بسیار کم
	۲.۹۱	میانگین نمره (بین ۱ (بسیار کم) تا ۵ (بسیار زیاد))
	۳	رتبه (از ۱ تا ۳)
	۳.۲۰	میانگین زنان
	۲.۸۲	میانگین مردان
	٪۱۱.۸	درصد تفاوت
سؤال	**پاسخ**	**گزینه**
۸. نقش خانواده را، در کسب مهارت‌هایی که مطرح شد (به هر میزان که مهارت دارید) چقدر می‌دانید؟	۶۰٪	زیاد و بسیار زیاد
	٪۱۲	کم و بسیار کم
	۳.۶۳	میانگین نمره (بین ۱ (بسیار کم) تا ۵ (بسیار زیاد))
	۱	رتبه (از ۱ تا ۳)
	۳.۷۵	میانگین زنان
	۳.۵۷	میانگین مردان
	٪۴.۸	درصد تفاوت

[Downloaded from qjfep.ir on 2026-11-26]

[DOI: 10.52547/qjfep.10.39.67]

۷. نتیجه‌گیری

همان‌طور که بیان شد، مجموعه ساختار و توانمندی‌های ذهنی امری بسیار اثرگذار و تعیین‌کننده در فرایند توسعه است. همچنین طبق بینش نهادگرایان، «نهادها از این لحاظ از دیرباز باقی مانده‌اند که چهارچوب فکری و عادتی هستند که انسان‌ها آن‌ها را در طول زندگی خود ساخته و پرداخته‌اند» و از طرفی آموزش ابزاری است برای هدایت دیگران به سنت‌ها و رویه‌هایی که به تدریج به صورت عادات ذهنی به وجود خواهند آمد. با کنار هم قرار دادن این مقولات می‌توان دریافت که نگاه نهادی به فرآیند توسعه تا چه میزان می‌تواند کمک کار ما در تبیین آنچه که توسعه می‌نامیم باشد. در واقع، تثبیت مهارت‌هایی که به صورت عادت درمی‌آید در حقیقت همان نهادهایی هستند که اقتصاددانان نهادگرا سال‌هاست از اهمیت آن‌ها در جریان توسعه یاد می‌کنند.

می‌توان انتظار داشت که تحقق **تربیت متعادل**، رویکرد مورد تأکید ما در این مقاله، ضمن توسعه انسانی، موجب استوار ساختن مبانی اخلاق اسلامی در کودکان و نوجوانان شود. تقویت مبانی اخلاق اسلامی در دانش‌آموزان، به عنوان آینده‌سازان کشور، می‌تواند پیامدهای توسعه‌ای فراوان داشته باشد. برای مثال، همان‌طور که ماکس وبر در کتاب اخلاق پروتستانی و روح سرمایه‌داری خود تمدن کنونی سرمایه‌داری را حاصل یک نهضت اخلاقی با تأکید بر ارزشمندی کار و تلاش برای پیشرفت و آبادانی دنیا می‌داند، تقویت بنیه‌های اخلاق اسلامی در دانش‌آموزان نیز می‌تواند چنین دستاوردی را برای نظام اسلامی ما به همراه داشته باشد. چراکه، بر خلاف آنچه که معمولاً در اذهان وجود دارد، کسب‌وکار نه تنها با ارزش‌های اخلاقی و دینی ما ناسازگار نیست بلکه اگر عبادت را به ده بخش تقسیم کنیم، ۹ بخش آن طلب روزی حلال است.[1] در اسلام

۱. مستدرک الوسائل، ج ۱۳: ۱۲.

[Downloaded from qjfep.ir on 2026-11-26]

[DOI: 10.52547/qjfep.10.39.67]

همواره رهبانیت نفی شده است[۱] و به‌سختی انداختن خود در راه امرار معاش خانواده به مانند جهاد در راه خدا شمرده شده است.[۲]

همچنین، باید توجه داشته باشیم که مسئله تعلیم و تربیت دانش‌آموزان با سایر کنشگری‌های اقتصادی و اجتماعی هم مشابه است و هم بسیار متفاوت. ما باید همانند دیگران از محصول نهایی خود بازخورد بگیریم و نظام تربیتی خود را به طور مستمر پایش کنیم. این پایش هم باید در طول سال‌های تحصیل دانش‌آموزان باشد و هم پس از فارغ‌التحصیلی از مدرسه. همان‌طور که هر تولیدکننده خرد و کلانی از محصول خود بازخورد می‌گیرد تا ببیند مشتری آن را پسندیده است یا خیر، ما نیز باید چنین کاری انجام دهیم. در بنگاه‌های اقتصادی اگر محصولی خوب نباشد معمولاً در کوتاه‌مدت خود را نشان می‌دهد و این باعث افت فروش و کاهش سود تولیدکننده می‌شود. به این جهت تولیدکنندگان نمی‌توانند نسبت به خروجی کار خود بی‌تفاوت باشند. اما در مدرسه به این جهت که خروجی کار ما در بلندمدت نتایج مهم خود را نشان می‌دهد و نیز در این نتایج عوامل دیگر نیز دخیل هستند، معمولاً مدارس نیاز چندانی به پایش دقیق فارغ‌التحصیلان خود نمی‌بینند. اگر نتایج تربیت زود مشخص می‌شد و تقاضای ورود به مدارس ما به‌سرعت (همانند یک کالا) دستخوش تغییر می‌شد بعید بود که نسبت به پایش محصولات تربیتی خود، چنین بی‌توجه باشیم. البته، وجه تفاوت دیگر در این است که هر انسان برای خود موجودی است بس عظیم. ما نمی‌توانیم همچون یک کارخانه تولیدی لامپ بگوییم که مثلاً ۲ درصد خطا و تولید لامپ سوخته قابل پذیرش است. امام صادق علیه‌السلام می‌فرمایند: **النّاس معادن کمعادن الذهب و الفضّه**[۳] مردمان معادنی ارزشمند چون معادن طلا و نقره هستند. لذا ضرورت دارد که در امر تعلیم و تربیت دانش‌آموزان نهایت دقت به عمل آید تا خدای ناکرده طلای وجودی آن‌ها را به وجودی بی‌ارزش تبدیل نسازیم.

---

۱. کافی، ج ۵: ۴۹۴.

۲. کافی، ج ۵: ۸۸.

۳. کافی، ج ۸: ۷۷.

[Downloaded from qjfep.ir on 2026-11-26]

[DOI: 10.52547/qjfep.10.39.67]

در پایان، با تأکید بر این نکته که یافته‌های این مقاله مبتنی بر تعدادی از مدارس منتخب غیرانتفاعی اسلامی شهر تهران است، می‌توان بیان داشت که بر اساس نتایج به دست آمده از پرسشنامه خوداظهاری مهارت‌های زندگی در فارغ‌التحصیلان این مدارس منتخب، آنچه که باید بیش از گذشته در شیوه تربیتی ما مورد توجه قرار گیرد، مدیریت اضطراب (و در حالت کلی احساسات) و در مرحله بعدی آموزش مهارت‌های ارتباطی است. بر اساس پژوهش ساپولسکی در کتاب «چرا گورخرها زخم معده نمی‌گیرند؟» سیستم عصبی ما در برابر اضطراب‌های بافاصله زمانی زیاد و البته شدت زیاد، مقاوم‌تر است تا اضطراب‌های پیاپی با شدت کم. اتفاقی که در مدارس ما در حال وقوع است فرسایش تدریجی روح دانش‌آموزان به جهت وارد شدن اضطراب‌های پیاپی ناشی از آزمون‌های فراوان (خصوصاً در مقطع متوسطه دوم و به جهت در پیش بودن کنکور سراسری) است. باید برای این موضوع تمهیدی اندیشید تا دانش‌آموزان برای آزمون مهم کنکور آماده شوند و در عین حال اضطراب‌های ناشی از آزمون‌های آزمایشی و مستمر کنترل شود.

[Downloaded from qjfep.ir on 2026-11-26]

[DOI: 10.52547/qjfep.10.39.67]

منابع

قرآن کریم

ابن بابویه، محمد بن علی. *عیون اخبار الرضا*. تصحیح مهدی لاجوردی. (۱۳۷۸). تهران: جهان.

ابن بابویه، محمد بن علی. *من لا یحضره الفقیه*. تصحیح علی اکبر غفاری. (۱۴۱۳). قم: جامعه مدرسین.

پاینده، ابوالقاسم. *نهج الفصاحه*. (۱۳۸۲). تهران: دنیای دانش.

تمیمی آمدی، عبد الواحد بن محمد. *غررالحکم و دررالکلم*. تصحیح سیدمهدی رجائی (۱۴۱۰). قم: دارالکتب الاسلامی.

حرانی، ابن شعبه. *تحف العقول عن آل الرسول*. تصحیح علی اکبر غفاری. (۱۴۰۴). قم: جامعه مدرسین.

حلوانی، حسین بن محمد. *نزهة الناظر*. تصحیح مدرسة الإمام المهدی عجل الله تعالی فرجه الشریف (۱۴۰۸). قم: مدرسة الإمام المهدی عجل الله تعالی فرجه الشریف.

شیخ حر عاملی، محمد بن حسن. *وسائل الشیعه*، تصحیح مؤسسة آل البیت علیهم السلام. (۱۴۰۹). قم: مؤسسة آل البیت علیهم السلام.

صفار، محمد بن حسن. *بصائر الدرجات*، تصحیح محسن بن عباسعلی کوچه باغی (۱۴۰۴). قم: مکتبة آیة الله المرعشی النجفی.

کلینی، محمد بن یعقوب. *کافی*. تصحیح علی اکبر غفاری و محمد آخوندی. (۱۴۰۷). تهران: دارالکتب الاسلامیه.

مجلسی، محمدباقر. *بحارالانوار*. تصحیح جمعی از محققان. (۱۴۰۳). بیروت: دار إحیاء التراث العربی.

نوری، حسین بن محمد. *مستدرک الوسائل*. تصحیح مؤسسة آل البیت علیهم السلام (۱۴۰۸). قم: مؤسسة آل البیت علیهم السلام.

نهج البلاغه (صبحی صالح). تصحیح فیض الاسلام (۱۴۱۴). قم: هجرت.

ابطحی، عبدالحمید و همکاران. *مهارت‌های شناخت دانش‌آموزان در مدرسه*. (۱۳۹۹). تهران: خسرو خوبان.

[Downloaded from qjfep.ir on 2026-11-26]

[DOI: 10.52547/qjfep.10.39.67]

اقتصاد آموزش و معمای نخبه‌پروری. (چهار تیرماه ۱۳۹۳). دنیای اقتصاد. شماره ۳۳۳۰.
آقانظری، حسن (۱۳۸۶). توسعه سرمایه انسانی بر اساس آموزه‌های اسلام و تأثیر آن بر توسعه انسانی. *فصلنامه علمی پژوهشی اقتصاد اسلامی*. شماره ۲۷، تابستان ۸۶.
بندک، موسی و ملکی، حسن و عباس پور، عباس و ابراهیمی، صغری (۱۳۹۳). بررسی تأثیر آموزش مهارت‌های زندگی بر خلاقیت دانش‌آموزان. *فصلنامه علمی پژوهشی*: تابستان ۹۳.
بنی هاشمی، سیدمحمد. *تربیت آرمانی*. (۱۳۹۱). تهران: منیر.
پرتو، مسلم. بررسی اثربخشی برنامه آموزش مهارت‌های زندگی بر بهبود خودکارآمدی و جرأت ورزی در دانش‌آموزان پایه اول متوسطه. (۱۳۹۴). *فصلنامه تعلیم و تربیت شماره ۱۲۲*.
توصیه‌های استاد: *بیانات علامه کرباسچیان در جمع مدیران مدارس*. (۱۳۹۰). تهران: انتشارات علامه کرباسچیان.
تیموتی واکر. فرهنگ آموزشی فنلاند: *راهبردهایی برای کلاس شاد*. ترجمه ابوالفضل بختیاری، حسن رحیمی، سیدحسین رضوی خوسفی (۲۰۱۷) تهران: تیک.
خلخالی، علی. *روایت مدرسه ایرانی در مدار هزاره*. (۱۳۹۹). تهران: پیشگامان پژوهش مدار.
دروتی ریچ. *کلیدهای پرورش مهارت‌های اساسی در کودکان و نوجوانان*. ترجمه اکرم قیطاسی (۱۹۸۸) تهران: صابرین.
رحیمیان، علیرضا. *مشورت و هدایت*. (۱۳۹۸). تهران: بهشت.
رحیمیان، علیرضا. *معلم راهنما در مکتب تربیتی دو استاد*. (۱۳۹۵). تهران: بهشت.
سن، آمارتیا. *توسعه یعنی آزادی*، ترجمه محمد سعید نوری نائینی، نشر نی، ۱۳۸۹.
سبحانی، حسن. *بازدهی سرمایه‌گذاری‌های آموزشی*، مجله تحقیقات اقتصادی بهار و تابستان ۱۳۷۱، شماره ۴۵.
سید علی سبحانی ثابت، حسن سبحانی. (۱۳۹۷)، روش‌شناسی اقتصاد متعارف و مسئله انتخاب پیش‌فرض‌ها: رویکردی بدیل در علم اقتصاد اسلامی، *مجله مطالعات اقتصاد اسلامی* سال دهم بهار و تابستان ۱۳۹۷ شماره ۲ (پیاپی ۲۰) ۵۵-۷۷.
سیف، علی‌اکبر (۱۳۹۲). *روان‌شناسی پرورشی نوین: روان‌شناسی یادگیری و آموزش*. تهران: دوران.

[Downloaded from qjfep.ir on 2026-11-26]
[DOI: 10.52547/qjfep.10.39.67]

شرفی، محمدرضا (۱۳۷۹). *جوان و نیروی چهارم زندگی*. تهران: سروش.

شرفی، محمدرضا (۱۳۸۰). *دنیای نوجوان*. تهران: منادی تربیت.

شرفی، محمدرضا (۱۳۹۶). *مهارت‌های زندگی در سیره رضوی*. مشهد: به نشر.

عجم اوغلو، دارون و رابینسون، جیمز ای. *چرا کشورها شکست می‌خورند*؟ ترجمه پویا جبل عاملی و محمدرضا فرهادی پور (۱۳۹۴). تهران: دنیای اقتصاد.

عسکریان، مصطفی، (۱۳۹۱)، *سازمان و مدیریت آموزش و پرورش*، تهران: مؤسسه انتشارات امیرکبیر، چاپ نوزدهم

فرخ مهر، حسین. (۱۳۹۲). *معلم خلاق مدرسه خلاق*. تهران: اعلمی.

فیاض بخش، محمدعلی (۱۳۸۲)، *حدیث آرزومندی*، تهران: آفاق.

مشهدی احمد، محمود. (۱۳۹۲). معنا و مفهوم نهاد در اقتصاد نهادگرا: نگاهی به اختلافات موجود بین نهادگرایی قدیم و جدید و نقش نهادها در مناسبات اقتصادی. *فصلنامه پژوهش‌های اقتصادی (رویکرد اسلامی-ایرانی)*، شماره ۴۸، ۴۹-۷۷.

نائومی آلدورت، *تربیت بچه‌ها، تربیت خود ماست*. ترجمه جهانشاه میرزابیگی. (۱۳۹۴). تهران: مهرویستا.

نظری، محسن (۱۳۹۷). *مرگ مدرسه؟ گفتارهای انتقادی در آموزش و پرورش ایران*. تهران: مشق شب.

وبلن، تورستین. (۱۳۸۳). *نظریه طبقه مرفه*، ترجمه فرهنگ ارشاد. تهران: نی.

Argyle, M., & Dean, J. (1965). Eye-contact, distance and affiliation. *Sociometry*,28, 289–304.

Asheesh Advani. (2020). https://www.weforum.org/agenda/2020/10/3-ways-to-prepare-young-people-for-the-post-covid-jobs-market.

Berger, T. and C. Frey (2015), Future Shocks and Shifts: Challenges for the Global Workforce and Skills Development, OECD

Bialik, M. and C. Fadel (2018), Knowledge for the Age of Artificial Intelligence: What Should Students Learn?

Clouse, 2001. "Character Education: Borrowing from the Past to Advance the Future," *Contemporary Education* (January 2001), pp. 23–28.

Cunha, Flavio, and James J. Heckman. 2007. "The Technology of Skill Formation." *American Economic Review* 97 (2): 31–47.

Cunha, Flavio, James J. Heckman, Lance Lochner, and Dimitriy V. Masterov. 2006. "Interpreting the Evidence on Life Cycle Skill Formation." *In Handbook of the*

[Downloaded from qjfep.ir on 2026-11-26]

[DOI: 10.52547/qjfep.10.39.67]

Economics of Education, Vol. 1, edited by Eric A. Hanushek and Finis Welch, 697–812. Handbooks in Economics Series 26. Amsterdam: North-Holland.
demiral.m. 2009. a review of elementary education curriculum in turkey. *World Applied Sciences Journal*.
douglass c north. 1995. "the new institutional economics and third world development"
Fryer, M & collinges,y; (1991). British teacher views of creativity *journal of creativity beahavior* v: 25. n.l.p 7.
John Willy, New YorkGuerra, Nancy, Kathryn Modecki, and Wendy Cunningham. 2014. "Developing Social-Emotional Skills for the Labor Market: The Practice Model." Policy Research Working Paper 7123, World Bank, Washington, DC.
Heckman, James J.2006 "Skill Formation and the Economics of Investing in Disadvantaged Children" SCIENCE, VOL 312: 1900-1902
Heckman, James J.2010. https://heckmanequation.org/resource/the-heckman-equation-brochure/
Hodgson, Geoffrey M (2000), What is the Essence of Institutional Economics? *Journal of Economic Issues*, Vol. XXXIV, No.2.
Hodgson, Geoffrey M (2006), What Are Institutions? *Journal of Economic Issues*, Vol. XL, No.1.
http://elibrary.worldbank.org/doi/book/10.1596/978-1-4648-0107-5.
http://mmtn.ir/admin/uploads/file/research/effective-character-education.pdf
https://civilica.com/doc/628099
https://plato.stanford.edu/entries/capability-approach/
https://www.cambridge-community.org.uk/professional development/gswal/index.html
https://www.merriam-webster.com/dictionary/school
https://www.worldbank.org/en/publication/wdr2018
James Arthur. 2004. The re-emergence of character education in British education policy. *British Journal of Educational Studies* 53(3):239-254
Kleinke, C. L. (1986). Gaze and eye contact—A research review. Psychological Bulletin,100(1), 78–100. https://doi.org/10.1037/0033-2909.100.1.78.
Knight, D. J., Langmeyer, D., & Lundgren, D. C. (1973). Eye-contact, distance, and affiliation: *The role of observer bias. Sociometry*,36, 390–401.
Korthagen, F., Attema-Noordewier, S., & Zwart, R. (2014). Teacher–student contact: exploring a basic but complicated concept. *Teaching and Teacher Education,* 40, 22–32. https://doi.org/10.1016/j.tate.2014.01.006.
MacDonald, K. (2009). Patient-clinician eye contact: Social neuroscience and art of clinical engagement. *Postgraduate Medicine*,121(4), 136–144. https://doi.org/10.3810/pgm.2009.07.2039.
Max Weber. (1905). *The Protestant Ethic and the Spirit of Capitalism*. New York: Dover.
Mincer, Jacob. 1991. "Education and Unemployment." NBER Working Paper 3838, *National Bureau of Economic Research*, Cambridge, MA.

[Downloaded from qjfep.ir on 2026-11-26]
[DOI: 10.52547/qjfep.10.39.67]

Montenegro, Claudio E., and Harry Anthony Patrinos. 2017. "Comparable Estimates of Returns to Schooling around the World." Policy Research Working Paper 7020, World Bank, Washington, DC

Myrdal, Gunnar. "What Is Development? " *Journal of Economic* Issues (1974): 729-736

Nayak, Purusottam. 2008. "Human Development: Concept and Measurement". ReasearchGate.

Outreach, HDRO. http://hdr.undp.org/en/content/what-human-development

Ozturk, Ilhan. 2011. "The role of education in economic development: a theoretical perspective" *Journal of Rural Development and Administration*, Volume XXXIII, No. 1, Winter 2001, pp. 39-47.

Parker, Lawson. 2015. "Neural Network." Graphic in Yudhijit Bhattacharjee, "Baby Brains: The First Year," National Geographic, January. http://ngm.nationalgeographic.com/2015 /01/baby-brains/bhattacharjee-text

Partners in Life Skills Education: Conclusions from a United Nations Inter-Agency Meeting. Department of Mental Health World Health Organization Geneva 1999.

Peters, R. S. (1962). Moral Education and the psycology of character. *Philosophy*, 57(139).

Pieterse, A. H., van Dulmen, A. M., Beemer, F. A., Bensing, J. M., & Ausems, M. G. (2007). Cancer genetic counseling: Communication and counselees' post-visit satisfaction, cognitions, anxiety, and needs fulfillment. Journal of Genetic Counseling,16(1), 85–96. https://doi.org/10.1007/s10897-006-9048-1.

Prestwich, Dorothy L. 2004. Character Education in America's Schools. School Community Journal, v14 n1 p139-150.

Raj Raghunathan. (2015). If You're So Smart, Why Aren't You Happy?. Portfolio.

Samuels, Warren J (1990), The Old Versus the New Institutionalism, Review of Political Economy, 201.

Sapolsky, Robert. (1993). Why Zebras Don't Get Ulcers. Holt Paperbacks.

Sen, A. (1993) Capability & well-being. Nussbaum & Sen (Eds), pp:30-53

Sen, A. (1999) Development as Freedom. New York, Oxford University Press.

Sergio Della Sala and MikeAnderson. (2012) Neuroscience in Education The good, the bad and the ugly. Nelson cowan. "The seat of learning and comprehension. " Oxford University Press. pp:111-127.

Sideth S. Dy. 2004. "Strategies and Policies for Basic Education in Cambodia: Historical Perspectives." *International Education Journal* 5(1):90-97

Thaler, Richard H., Cass R. Sunstein. 2008. Nudge: Improving Decisions About Health, Wealth, and Happiness. Financial Times and McKinsey Business Book of the Year Nominee, Longlist.

Theodore W. Schultz. 1961. "Investment in Human Capital" Published By: *American Economic Association*

Thomas Lickona. 2014. The 11 Principles of Effective Character Education (http://www.character.org)

[Downloaded from qjfep.ir on 2026-11-26]

[DOI: 10.52547/qjfep.10.39.67]

Thompson, Ross A., and Charles A. Nelson. 2001. "Developmental Science and the Media: Early Brain Development." *American Psychologist* 56 (1): 5–15

Todaro, Michael P. 1989. Economics Development in the Third World Pearson Higher Education; 4th edition

Torrance. E Paul, (1972); Can we teach chidren to think creatively? *Journal of creative Behavior*, 6, 114- 143.

UNICEF. 2014. EDUCATION SECTOR ANALYSIS METHODOLOGICAL GUIDELINES. V2.

United Nations Development Programe.2020. "Human Development Report 2020"

Veblen, Thorstein (1909), the Limitation of Marginal Utility, *the Journal of Political Economy*, Vol. 17, No.9.

Willingham, Daniel T. (2009). Why Don't Students Like School?: A Cognitive Scientist Answers Questions About How the Mind Works and What It Means for the Classroom. JOSSEY BASS.

World Bank. 2018. World Development Report 2018: The biology of learning: pp:69,70.

WORLD ECONOMIC FORUM. 2020. "*The Future of Jobs Report 2020*."

[Downloaded from qjfep.ir on 2026-11-26]

[DOI: 10.52547/qjfep.10.39.67]

[DOI: 10.52547/qjfep.10.39.67] [Downloaded from qjfep.ir on 2026-11-26]

[Downloaded from qjfep.ir on 2026-11-26]

[DOI: 10.52547/qjfep.10.39.67]