



تربیت هادی در برابر تربیت عایق  
(گسست میان طبیعت و تربیت)

دکتر عبدالعظیم کریمی

(عضو هیأت علمی دانشگاه آزاد اسلامی)

## مقدمه

در یونان باستان، چالش سترگ و پرشوری در باره طبیعت و فطرت و رابطه آن با معنا و مفهوم «تغییر» جریان پیدا کرد. برخی فیلسوفان مانند «هراکلیتوس» قایل به این بودند که «همه چیز» در حال نوشدن و دگرشدن است و هیچ چیز نمی‌تواند از حکم ثابت «تغییر» فرار کند و بعضی دیگر مانند «پارمنیدس»، براین باور که همه چیز همان است که «هست».

پذیرش هر یک از این دو دیدگاه فلسفی، می‌تواند تفسیری متفاوت از وجود آدمی و فلسفه رشد و تربیت او داشته باشد. از نظر «پارمنیدس»، آدمی نمی‌تواند چیزی شود که نیست؛ از این رو، «تغییر» با «بودن» مغایر است. بنابراین، تنها جنبه‌های دایمی جهان را می‌توان حقیقتاً واقعی دانست. اما از نظر «هراکلیتوس» همه اشیا و پدیده‌ها لحظه به لحظه در حال نوشدن و تغییر یافتن هستند. عده‌ای دیگر از حکیمان، براین باور بودند که حرکت‌هایی که در قلمرو طبیعت رخ می‌دهد یا «طبعی» است یا «فسری». حرکت طبیعی، حرکتی است که براساس نرم و جریان طبیعی شکل می‌گیرد؛ مانند حرکت آب در بستر رودخانه؛ و هر پدیده‌ای که برخلاف مسیر طبیعی خود حرکت کند، از فعلیت بخشیدن به خود باز می‌ماند. در واقع حرکت برخلاف طبیعت یک حرکت «عایق» و «ابتر» است. این نظریه، به نوعی، نظریه‌های گذشته را به شکل ملموس‌تر و عینی‌تر بیان می‌کند. «نیوتون» هم در کتاب «اصول» نوع دیگری از حرکت را در قالب قوانین مشهور خود بیان کرد. او مانند اتم‌گرایان یونان پیش از خود، ماده را انفعالی و بی‌اثر در نظر گرفت. در حقیقت، انفعالی بودن و بی‌اثر بودن ماده، نقش محوری و تعیین‌کننده‌ای در جهان دارد. براساس این نظریه، اگر یک جسم در حال سکون باشد، برای همیشه در آن حال باقی خواهد ماند، مگر آن‌که نیرویی از خارج بر آن وارد شود. در واقع جهان هستی از نظر نیوتن، دست‌کم در عالم ماده، از این قانون پیروی می‌کند.

این یک نگاه مکانیکی به اشیاء و انسان است؛ نظیر نگاهی که پاره‌ای از نظریه‌ها و مکتب‌ها نظیر رفتارگراها به طبیعت و تربیت آدمی دارند. در این نظریه، جهان از ماده انفعالی و بی اثری تشکیل شده است که در آن یک ساعت جبری عظیم به کار رفته و در تمام ابعاد فعالیت‌های انسان نیز قابل نفوذ و تعمیم است. برای مثال، هنگامی که ماده‌گرایان بر زیست‌شناسی سلطه یافتند، موجودات زنده را چیزی شبیه مجموعه‌های پیچیده ذرات می‌دانستند که هر کدام توسط عناصر هم جوار تحت تأثیر قرار می‌گیرند. از جمله این نظریه پردازان «ریچارد داوکینز» است که انسان‌ها و سایر موجودات زنده را به عنوان ماشین‌های «ژن» توصیف کرد. از دیدگاه او با انسان‌ها نیز باید مانند سیستم‌های مکانیکی رفتار شود. چنین افکاری در آن زمان، علم روان‌شناسی را نیز تحت تأثیر قرار داد. مکتب «رفتارگرایی» تمام فعالیت‌های انسان را به عنوان یک نظام مکانیکی نیوتنی می‌داند که در آن، ذهن نقشی انفعالی و بی اثر دارد و در نهایت به‌طور جبری، نسبت به نیروهای خارجی یا محرک‌ها پاسخ می‌دهد و به همین ترتیب، نگاه آن‌ها به تربیت آدمی نیز یک نگاه ماشینی است. در این رویکرد، رفتار پیچیده آدمی در مدار بسته R-S یا «محرک - پاسخ» خلاصه می‌شود. شکی نیست که دیدگاه نیوتونی با آموزه‌های تقلیل‌گرایی و ذره‌گرایی، و جهانی که از ماشین الگو برداری کرده بود، کمک شایانی به پیشرفت علم کرد و در مقابل و به همان میزان انسان‌ها را نسبت به جهانی که در آن زندگی می‌کنند بیگانه کرد. در این دیدگاه، افراد احساس «ناانسانی» و از «خود بیگانگی» می‌کنند. آنان در حکم چرخ دنده‌هایی هستند که در جبر ماشینی، محکوم به ادامه زندگی انفعالی هستند؛ بدون این که نقش خود را در شکل دهی و معنادگی آن حس کنند. «اینکه تربیت «تأیید» طبیعت باشد یا «تغییر» آن یا «تعیین دادن» به آن، ماهیت تربیت و رابطه طبیعت و تربیت را آشکار می‌سازد». اختلاف دیدگاه‌ها و تنوع فلسفه‌های تعلیم و تربیت از همین جا آغاز می‌شود و توسعه می‌یابد و تا زمانی که هر نظامی تکلیف خود را با این نوع برداشت‌ها از طبیعت و تربیت آدمی روشن نکند، نمی‌تواند به حیطه دیگر مفاهیم و ابعاد تربیت، از جمله اهداف، روش‌ها و برنامه‌ها وارد شود.

دیدگاه‌های موجود در باره طبیعت انسان را، بر اساس نظر «شفلر» در کتاب «در باب استعدادهای آدمی» می‌توان در دو بخش کلی جای داد:

الف. گروهی که به صفات اولی و ثابت و فراگیر و جهت دار در وجود انسان اذعان دارند؛ مانند ارسطو، افلاطون و اسلام. در این جا تربیت با طبیعت ارتباط نزدیکی پیدا می‌کند و جریان تربیت با جوهره طبیعت فرد همخوان و یگانه می‌شود و به این اعتبار تربیت «هادی» می‌شود.

ب. گروهی که وجود هرگونه صفات ذاتی و فطری را انکار می‌کنند و آن را ساخته و پرداخته محیط و عوامل برون فردی تلقی می‌کنند؛ مانند «مارکس» و «اسکینر». گویا عده‌ای با وجود باورهای فلسفی و اعتقادی خود نسبت به طبیعت و فطرت انسان، ناخواسته به این دیدگاه روی

می‌آورند و تربیت را مجموعه‌ای از دانش‌ها و معلومات بیرونی می‌دانند که آن را باید با مکانیزم‌های «تشویق» و «نتیجه» در درون شخصیت متری وارد کرد.

مسئله هر یک از این دو گروه مطابق با دیدگاه‌های خود، برای تربیت انسان، پیام‌ها و توصیه‌های ویژه‌ای دارند؛ گروه اول دست کم بخشی از اهداف تعلیم و تربیت را مربوط به درون انسان و صفات ذاتی و استعداد‌های اولیه او می‌دانند. در مقابل، گروه دوم، اهداف تربیتی را در خارج از وجود نخستین انسانی و در درون محیط اجتماعی خاص کودک و مقتضیات زندگی او خلاصه می‌کنند. به نظر گروه اول و بر اساس اختلافات موجود در درون این گروه، تعلیم و تربیت، یا تغییر طبیعت است یا تأیید آن. مرزهای تغییر و تأیید در رابطه با تفسیر و تحلیلی که از این دو مفهوم انتظار می‌رود، تعیین می‌شود. در این رویکرد، طرح‌های تربیتی در فطرت آدمی به ودیعه نهاده شده است و تربیت، در تعامل با محیط بیرونی و عوامل مستعد شکوفا می‌شود. در این دیدگاه، فرآیند تعلیم و تربیت، بیش از آن‌که تغییر باشد، تأیید است، بیش از آن‌که «باید» باشد، «توانستن» است و قبل از آن‌که تحکم و تراکم دانش باشد، تعامل و تحول منش است.

اما بر اساس نظر گروه دوم، تربیت ایجاد طبیعتی مشخص و تعیین بخشیدن به وجود مبهم آدمی است؛ گروه اول تربیت را، هدایت درونی می‌دانند، به این معنا که عوامل بیرونی، زمینه ساز استخراج و شکوفایی استعداد‌های درونی تلقی می‌کنند. در حالی که، در نظر گروه دوم، تربیت هدایت از بیرون است و در راستای سوق دادن انسان از ابهام و عدم تعیین به سوی تشخیص و تعیین صورت می‌گیرد. در نظر گروه اول، تأکید بر درون است و محیط زمینه ساز و بستر تربیت است و در نظر گروه دوم، محیط سبب ساز و عامل تربیت است.

در دیدگاه اول، تغییر و تربیت انسان از درون آغاز می‌شود و در بیرون نمود می‌یابد. این تغییر در قلمرو طبیعت فرد و برخاسته از درون مایه‌های فطرت او است؛ در حالی که در دیدگاه دوم، تغییر از بیرون آغاز می‌شود و با تعیین درون خاتمه می‌یابد. همین معنا را می‌توان در فرهنگ واژگان، در برابر معادل‌هایی چون «Educa» و «Educere» یافت؛ زیرا ریشه واژه «Educere» استخراج از درون و ریشه واژه «Educa» انتقال از بیرون به درون است.

دیدگاه نخست، تقویت اراده آزاد، پرورش قوه عاقله، تحکیم استدلال و تلطیف وجدان را پیشنهاد می‌کند و دیدگاه دوم روش‌هایی مانند شرطی سازی و تغییر محیط اجتماعی را عرضه می‌نماید. در تربیت درونی، تعقل، خردورزی، پردازش، استنباط و ابتکار مداخله‌گری می‌کنند؛ اما در تربیت بیرونی، عادت، تکرار، اندوختن و اقتباس نقش اساسی دارند.

گرچه فطرت و طبیعت معادل یکدیگر نیستند، اما در این جا با اغماض می‌توان گفت کلیه ویژگی‌های خود آورده آدمی در جنبه‌های سرشتی، غرایز و خصوصیات ذاتی، جزو طبیعت او محسوب می‌شوند. رابطه «تربیت» و «طبیعت» و نسبت میان «طبیعت» و «تغییر» متضمن شناخت، درک

محدودیت‌ها و آگاهی از امکانات و توانایی‌های خلاق و پویای انسان است. بنابراین، در فرآیند تربیت آدمی، قبل از آن‌که در پی آزادسازی فضاها «بیرونی» و محیطی باشیم، باید به چگونگی آزادسازی او از قید و بندهای «درونی» بیندیشیم.

تفاوت میان «تربیت» و «صنعت»، تربیت و «عادت» و «تربیت» و «بارآوردن» نیز از همین جا شروع می‌شود؛ چراکه در تربیت، اصل بر اصالت‌های فطری، قابلیت‌های طبیعی و استعدادهای درونی است و محیط، تابع تحول روانی متربی است، نه آن‌که متربی تابع تراکم محرک‌های محیطی باشد. در تربیت درونی، که همان تربیت «هادی»، «رسا»، «گرم»، «جریان‌زا» و «ریشه‌دار» است، متربی به تناسب شاکله خود، در محیط تصرف و تصاحب کرده و آن را در خدمت توسعه و رشد و تحول وجودی خویش قرار می‌دهد. اما در «صنعت» یا «تربیت بیرونی»، که همان تربیت «عایق» است، گسست میان گیرنده‌های درونی و فرستنده‌های بیرونی عمیق‌تر می‌شود و آن‌چه از بیرون بر فرد تحمیل و تلقین می‌شود، تنها در حد پوسته‌ها و لایه‌های کاذبی است که بر وجود او تنیده می‌شود، بی آن‌که اتصال و ارتباط معنی داری با وجود او داشته باشد.

در «تربیت هادی»، همه محرک‌ها و عوامل تربیتی، تابعی از قابلیت‌های «عقل طبیعی» آدمی است و تازمانی که ظرفیت ذهنی، تمایل درونی و گیرنده‌های فاعلی او رخ نمایی نکند، هرگونه تلاش برای انتقال پیام تربیتی بی اثر است.

«عقل طبیعی» و «علم طبیعی» که مولای متقیان علی علیه السلام در حکمت متعالی خود بیان می‌کند، ناظر به همین معنا در فرآیند تربیت فعال و پویاست: «العقل عقلا ن: عقل مطبوع و عقل مسموع» و یا در نقلی دیگر: «العلم علمان: مطبوع و مسموع، ولا ینفع المسموع اذا لم یکن المطبوع» (نهج البلاغه دشتی، حکمت ۳۳۱).

در واقع از منظر امام علی علیه السلام، علم و عقل، دو نوع است: علم «طبیعی» که همان قابلیت‌های درونی فرد است و علم «استماعی و بیرونی» کسب شده، که برگرفته از آموزه‌های بیرون و محرک‌ها و عوامل بیرون فردی است.

عقل طبیعی (یا علم درونی) دانشی است که از طبیعت و سرشت آدمی ناشی می‌شود و از درون مایه‌های فطری او سرچشمه می‌گیرد؛ معرفتی که از جنس استعداد ذاتی است و باید در تعامل با محرک‌های خارجی شکوفا شود.

شاید بتوان عقل طبیعی را به «مراحل تحول عقلانی» که امروزه روانشناسانی چون «پیاژه» از آن با عنوان «مراحل تحول هوش» یاد می‌کنند، تعبیر نمود؛ زیرا از دیدگاه روانشناسان «تحولی‌نگر»، هرگونه آموزش و تربیت کودک باید تابع مراحل تحول هوش طبیعی و قابلیت‌های درونی، یا به تعبیری ساخت‌های فطری او باشد (دکتر سیف، روان‌شناسی پرورشی)؛ هیچ تحولی در قلمرو هوش و عقل کودک، بدون ارتباط معنی دار با ساخت‌های شناختی او

امکان‌پذیر نیست.

بنابراین، اگر پیام‌های اخلاقی و طرح‌های پرورشی، با طبیعت و توان ادراکی و عقلی کودک متناسب نباشد، فرآیند تربیت «عایق» می‌شود.

همین معنا را مولای متقیان در حدیث یاد شده، به شکل جامع‌تر و ملموس‌تری بیان می‌کند؛ آن‌جا که می‌فرماید: «اگر علم مطبوع نباشد (عقل طبیعی بروز و ظهور پیدا نکند) دانش بیرونی (یا داده‌های محیطی) هیچ فایده‌ای ندارد. در ادامه حدیث نیز، این معنا در قالب تمثیلی زیبا و شفاف تصریح و تأکید می‌گردد: چنین کسی که عقل طبیعی او شکوفا نشده است «هم‌چون کوری است که خورشیدی را براو بتابانید» یعنی اگر عقل طبیعی و ظرفیت‌های درونی انسان مستعد پذیرش دانش بیرونی و نصایح و آموزه‌های اکتسابی نباشد، به منزله انسان کوری است که خورشیدی را بر او بتابانید؛ هر قدر هم خورشید نورانی باشد؛ هیچ تأثیری بر بی‌نا شدن او نخواهد داشت! اما چرا خورشید که کانون نور و روشنایی و مخزنی مترکم از انرژی و درخشش است، به عنوان یک محرک و روشنگر بیرونی نمی‌تواند وجود یک فرد را روشن کند؟ پاسخ این است که گیرنده درونی، «عایق» است؛ عایق بودن ساخت درون، مانع دریافت محرک‌های بیرونی می‌شود؛ مانند قطعه چوبی که اگر جریان برق به آن وصل شود، آن را دریافت نمی‌کند. این قطعه چوب، عایق است و هیچ‌گونه اتصالی در آن برقرار نمی‌شود. هر قدر هم قدرت و لنتاژ برق را افزایش دهیم، هیچ‌گونه تأثیری در چوب نخواهد داشت؛ زیرا جنس چوب عایق است و این «فرستنده» نمی‌تواند تأثیری بر این «گیرنده» بگذارد.

اما اگر جنس و طبیعت چیزی مستعد پذیرش محرک‌های بیرونی باشد، ارتباط و اتصال درونی برقرار می‌شود به این حالت، در اصطلاح «هادی شدن» می‌گویند.

تربیت «هادی» و «عایق» و تفاوت آن‌ها، از یک نظر، همین مصداق را دارد. آموزه‌های قرآنی، توصیه‌های دینی و نشانه‌ها و آثار رفتاری اولیای خداوند، در سیره و سنت، نشان از آن دارد که فطرت و طبیعت در پذیرش نصایح و پند و اندرزها نقش اصلی را دارند. به همین دلیل در اسلام، مراحل و شرایط موعظه در قالب «آماده‌سازی»، «ارایه»، «هم‌خوانی» و پذیرش آمده است و مرکز همه این تحولات «قلب» تلقی شده است. قلب به دلیل ماهیت هادی شدن و خاصیت معنی‌جویی آن، کانون گرایش، باور، اعتقاد و پایگاه عشق و مهر است. در این جاست که اصل تزکیه نیز به مدد تربیت درونی و هادی شدن پیام‌های تربیتی می‌آید.

به یک معنا می‌توان گفت تزکیه همان مستعد کردن، آماده نمودن و هادی کردن وجود آدمی برای پذیرش آموزش‌های بیرونی است. به قول مولوی: «نور خواهی مستعد نور شو». تا وجود آدمی مستعد پذیرش نور نشود، هر تابشی مانند تابش خورشید (به تعبیر مولای متقیان علیه السلام) بی‌اثر است و تا تزکیه و تهذیب، وجود آدمی و قلب و دل او را مهیا و مصفاً نکند، تربیت، عایق و ابر است.

بنابراین اولین مرحله تربیت در تربیت «هادی»، پدیدآوردن «آمادگی» است؛ مانند زمینی که دانه و یا بذری را در خود جای می‌دهد. اگر بخواهیم این بذر شکوفا شود، باید زمین را مستعد کرد. این آمادگی با شخم‌زنی، فراهم کردن شرایط خاک، تابش نور و حرارت مناسب و آب کافی میسر می‌شود. همه این عوامل، «هادی شدن» زمین را برای پذیرش بذر و دانه فراهم می‌سازد. اما اگر این شرایط فراهم شود و زمین قابلیت پذیرش بذر و دانه را نداشته باشد، بهترین بذرها و دانه‌ها هم بی‌ثمر است، زیرا زمین عایق است و موجب پوسیدگی دانه‌ها، خشک شدن آن‌ها و جلوگیری از ریشه دواندن آن‌ها در خاک می‌شود.

جریان تعلیم و تربیت نیز چنین است. بیش‌تر دشواری‌ها و بحران‌های کنونی در فرآیند تعلیم و تربیت، ناشی از همین گسست‌ها میان طبیعت و محیط، فطرت و فرهنگ، گیرنده و فرستنده و پیام‌دهنده و پیام‌گیرنده است. به همین سبب، در جامعه ما، با وجود تلاش‌های زیادی که در زمینه تربیت نسل جدید شده است، نتیجه دلخواه نیست؛ یعنی میان آن‌چه «قصد» کرده‌ایم و آن‌چه نسل جدید «کسب» کرده است، فاصله بسیار وجود دارد و در نتیجه «داده» با «ستاده» همخوانی ندارد و «گیرنده» با «فرستنده» مرتبط نیست.

به راستی چرا رابطه «درون‌داد» و «برون‌داد» عایق است و چرا بین آموزه‌های بیرونی و نیازهای درونی کودکان و نوجوانان، ارتباط معنی‌داری برقرار نمی‌شود؟ پاسخ این است که برای هادی کردن فرآیند تربیت، به طبیعت، آمادگی طبیعی و ظرفیت‌های درونی و فطری افراد توجه نشده است و بدون تکیه بر عقل طبیعی، معلومات و محموله‌های بیرونی و استماعی مورد توجه قرار گرفته است.

بعد از مرحله آمادگی، که همان تزکیه کردن، مستعد کردن و راغب ساختن فرد است، می‌توان اصل دوم تربیت هادی را مطرح کرد که «ارایه کردن» است. «ارایه» پیام در قالب پیام‌های کلامی و غیر کلامی، به حسب ظرفیت و علاقه و استعداد مخاطب قابل تغییر است. در ارایه کردن و عرضه نمودن نیز عوامل مختلفی دخیل است. حکمت آموزه‌های قرآنی و سبک زبان قرآن، در اغلب موارد، از جانب خداوند نیز بر اصل عرضه و ارایه استوار است. عواملی که موجب هادی شدن پیام‌های تربیتی بر اساس اصل عرضه یا ارایه می‌شود، به‌طور خلاصه عبارت‌اند از:

- موقعیت‌شناسی در ارایه پیام؛

- زبان‌گزینی در ارایه پیام؛

- نیازشناسی در ارایه پیام؛

- زمان‌شناسی در ارایه پیام؛

- مخاطب‌شناسی در ارایه پیام.

این‌ها عواملی هستند که باید در فرآیند هادی کردن تربیت، در همه برنامه‌ها و فعالیت‌های

تربیتی خانه و مدرسه از آن بهره جست.

اگر در هنگام ارتباط با مربی و انتقال پیام‌های تربیتی، «موقعیت» او را در نظر نگیریم، تربیت، هادی نخواهد بود؛ زیرا حال، رفتار و خصوصیات عاطفی، در شرایط پذیرش پیام نقش تعیین کننده‌ای دارد. بعد از موقعیت‌شناسی، «زبان‌گزینی» عامل مهمی به شمار می‌رود. محتوای کلامی‌گزینش و اژگان، متناسب با گنجینه فهم مخاطب، باید برخاسته از فرهنگ و ساختار ارتباطی او با دیگران باشد. لحن کلام، کمیّت و کیفیت پیام، آهنگ و نوای پیام، ارتباط این عناصر با طبیعت و سن، جنس طبقه و فرهنگ و... مخاطب، میزان هادی شدن تربیت را تعیین می‌کند. به عکس، اگر این زبان متناسب با دنیای مخاطب نباشد، تربیت عایق می‌شود.

«زمان‌گزینی» مؤلفه دیگری از فرآیند عرضه پیام تربیتی، با توجه به عصری که کودک یا نوجوان در آن زندگی می‌کند، است؛ زیرا با روش‌های «قدیمی» نمی‌توان نسل «امروز» را برای «آینده» تربیت کرد. زمان‌شناسی در فرازی دیگر از پیام مولای متقیان به خوبی مورد تصریح قرار گرفته است: «فرزندان شما متعلق به زمان شما نیستند، بلکه باید برای زمان خود تربیت شوند». «مخاطب‌شناسی» در ارایه پیام، عنصر دیگری از فرآیند «هادی شدن» تربیت است. این همان توجه کردن به ظرفیت‌های عقلانی، با توجه به تفاوت‌های فردی است تا بدانیم مخاطب مورد نظر، از نظر سطح درک و فهم و ظرفیت‌های فطری و عقلانی در چه وضعی است.

«نیازشناسی» یکی دیگر از مؤلفه‌های مهم در فرآیند هادی کردن پیام‌های تربیتی، به ویژه در ارتباط با کودکان و نوجوانان است. «هانری والن»، روان‌شناس بزرگ فرانسوی، براین اعتقاد است که «کودک تنها به چیزی توجه می‌کند که در تراز رغبت اوست». بنابراین اگر تمایل درونی و قلبی به وجود نیاید، هرگونه ارتباط آموزشی و تربیتی با مخاطب، «عایق» خواهد بود.

این موضوع در اندیشه و کلام مولای متقیان علیه السلام به شکل‌های مختلف بیان شده است و نشانگر آن است که «قلب» به عنوان کانون میل و رغبت و گرایش، نقش مهمی در پذیرش و باور پیام‌های تربیتی دارد. در بخش کلمات قصار و حکمت‌های کوتاه نهج‌البلاغه، چندین بار در مورد جایگاه قلب و توجه به میل و انزجار آن در هنگام انجام اعمال عبادی سخن به میان آمده است. از جمله در حکمت ۱۹۳ آمده است: «انّ القلوب شهوة و اقبالاً و ادباراً، فاتواها من قبل شهوتها و اقبالها؛ دل‌ها را روی آوردنی است و پشت کردنی، پس دل‌ها را آن‌گاه به کار وادارید (به دست آورید) که خواهشی دارند و روی آوردنی»؛ زیرا رابطه نیاز با رغبت و این دو با گرایش قلبی، بسیار معنی دار و اثربخش است.

به عبارت دیگر، هادی شدن پیام‌های تربیتی و برقراری ارتباط معنی دار و ریشه‌دار و اثربخش کردن آن در جان و دل مخاطب، هنگامی صورت می‌گیرد که رغبت و نیاز درونی مخاطب با محتوای پیام بیرونی مرتبط شود.



امام علی<sup>علیه السلام</sup> در ادامه می‌فرماید: «فَأَنَّ الْقَلْبَ إِذَا أَكْرَهَ عَمِي؛ اگر دل را به اجبار به کاری واداری، کور می‌شود». در حقیقت، کور شدن قلب، همان «عایق» شدن آن و به منزله زمین شوره زاری است که هیچ‌گونه بذری را نمی‌پذیرد و یا کوری که هیچ‌گونه نوری را به خود نمی‌گیرد.

همین معنا در کلامی دیگر آمده است: «أَنَّ هَذِهِ الْقُلُوبَ تَمَلُّ كَمَا تَمَلُّ الْإِبْدَانُ فَيَتَفَوُّهُنَّ طَرَائِفُ الْحِكْمَةِ؛ همانطور که تن‌ها و بدن‌ها ملول و خسته می‌شوند و احتیاج به استراحت پیدا می‌کنند، دل (روح) انسان هم گاهی خسته می‌شود و احتیاج به استراحت دارد» (نهج البلاغه دشتی، حکمت ۱۹۷).

این حکمت درخشان در تعلیم و تربیت هادی شده، نشان‌گر آن است که میزان و اندازه پیام‌ها و برنامه‌ها و طرح‌های تربیتی باید منطبق با کشش و ظرفیت مخاطب و معطوف به نیاز و میل باطنی او باشد. نگه‌داشتن اندازه و پرهیز از افراط و تفریط، یکی از ظرافت‌های رسالت تربیتی اولیا و مریبان است. اگر کشش درونی مخاطب را در نظر نگیریم، هر قدر هم پیام‌های اخلاقی و تربیتی مقدس و ضروری باشند، چون خارج از ظرفیت و حوصله متربی هستند، نتیجه نامناسب خواهند داشت و ذوق و شوق او را کور و خنثی خواهند ساخت. این معنا در ارتباط با موضوع عبادت و پیش‌گیری از تحمیل تکالیف سنگین، در نهج البلاغه و طی عبارتی دیگر آمده است: «أَنَّ لِلْقُلُوبِ اقْبَالَ و ادْبَارًا، فَإِذَا اقْبَلَتْ فَاحْمَلُوهَا عَلَى التَّوَافُلِ؛ برای قلب‌ها و دل‌ها میلی است و انزجاری، پس اگر دل تمایل داشت او را وادار کنید که به نوافل نیز عمل کند» (همان، ۳۱۲).

بنابراین، همان‌گونه که ملاحظه می‌شود، نقش رغبت، میل درونی و آمادگی قلب و پذیرش درونی، حتی در مقدس‌ترین اعمال، که همان عبادت خداوند است، به عنوان شرط اصلی «هادی» شدن یا «عایق» شدن تلقی می‌شود. گویا به همین دلیل است که براساس آموزه‌های قرآنی و روایات، اگر عبادات با حضور قلب نباشد و از روی عادت یا اجبار و اکراه صورت گیرد، در نزد خداوند ارزشی ندارد. نقش «نیت» در عبادت نیز برای این است که انسان از روی میل و آگاهی وادار به انجام اعمال عبادی اقدام کند. نیت کردن موجب شکسته شدن عادت، تکرار و انجام اعمال خود به خودی و کورکورانه می‌شود.

از سوی دیگر، پیام‌های تربیتی نباید با ذات و فطرت بشری بیگانه باشد؛ بلکه این پیام‌ها حکم آب برای تشنه و غذا برای گرسنه را دارند و فرد پس از دریافت، آن‌ها را از طریق ساز و کارهای درونی خود هضم و جذب می‌کند. بنابراین، اگر این ماده بیرونی با سازوکارهای درونی همراه نشود، مانند غذایی است که به صورت خام در معده باقی می‌ماند. برای هضم غذا باید جنس غذا و نوع غذا با سازوکارهای زیستی و بدنی سنخیت داشته باشد. گسست میان تربیت و طبیعت زمانی برطرف می‌شود که ما بتوانیم مؤلفه‌های مؤثر در ارتباط بخشی بین این دو را، در فرآیند تعلیم و تربیت مورد توجه قرار دهیم.

سومین مؤلفه در «هادی کردن» تربیت (بعد از آمادگی و ارابه) توجه به اصل «همخوانی» و

همراهی درون مخاطب با محرک‌ها و عوامل آموزشی و تربیتی است.

منظور از همخوانی این است که بین آنچه گوینده پیام منتقل می‌کند و آنچه گیرنده پیام دریافت می‌کند، نوعی یگانگی و یکپارچگی باشد. در واقع یگانگی بین گیرنده و فرستنده است که تربیت را از عایق بودن خارج می‌سازد و ارتباط بین مربی و متربی را، نه در حد ارتباط آمر و مأمور، بلکه در حکم مراد و مرید برقرار می‌سازد؛ زیرا مخاطب احساس می‌کند آنچه را مربی می‌گوید از درون، آن را کشف می‌کند.

پیام‌های فرستنده چیزی جز محرک‌های آشنا برای فراخواندن درون مایه‌های فراموش شده نیست. این فرآیند، همان «ذکر» است که در قرآن کریم و خط مشی تبلیغاتی و تربیتی رسالت انبیا از آن به عنوان یک راهبرد تربیت اکتشافی یاد شده است. در «ذکر» بنا نیست که ما چیزی را از بیرون به فرد منتقل کنیم، بلکه بناست چیزی که در درون اوست کشف شود. این پیام‌ها از بیرون ساخته نمی‌شوند، از درون بازیابی می‌شوند و این همان همخوانی و یگانگی در فرآیند تربیت «هادی» است. بعد از طی شدن این عوامل چهارگانه، طبیعت و تربیت یک رابطه تعاملی و دوسویه می‌یابند و طبیعت عین تربیت و تربیت عین طبیعت می‌شود. این یگانگی، متضمن اصالت دادن به عقل طبیعی و دانش درونی است که در کلام امام علی علیه السلام به خوبی به آن اشاره شده است.

پس از محقق ساختن این عوامل، «پرورش»، «بارورسازی»، «پردازش»، «رشد دادن» و «توسعه بخشیدن» به پیام دریافت شده و یا باز تولید شده آغاز می‌شود و گام پنجم تربیت هادی آغاز می‌گردد. برای پرورش و الایش «تأثیر پیام‌های تربیتی»، باید به حیطه‌ها و ابعاد متنوع آن توجه کرد؛ چرا که بدون توسعه بخشیدن به ابعاد تربیت در حیطه‌های شناختی، عاطفی و رفتاری، نمی‌توان به پایداری و دیرپایی آن امید داشت. به همین سبب است که امروزه روان‌شناسان و نظریه پردازان علوم تربیتی، بر این باورند که یادگیری واقعی زمانی رخ می‌دهد که یادگیرنده محتوای آموزشی و تربیتی را در سه حیطه گفته شده درونی کند. درونی شدن پیام‌های اخلاقی و اجتماعی نیز، متضمن رسوخ یافتن آن‌ها در سه حیطه شناختی و عاطفی و رفتاری است.

مولای متقیان علی علیه السلام در کلامی زیبا و گویا، این سه حیطه درهم تنیده را این‌گونه تعریف می‌نمایند: «*اوضع العلم ما وقف علی اللسان و ارفعه مظهر فی الجوارح و الارکان؛ نازل ترین و سطحی ترین درجه دانش، [تعلیم] چیزی است که در حد گفتار و انتقال زبانی متوقف می‌شود و رفیع‌ترین و پایدارترین درجه آن، چیزی است که در جوارح و ارکان ظاهر می‌شود.*»

جالب است بدانیم که در این کلام زیبا، امام علی علیه السلام حیطه‌های تعلیم را به گونه‌ای بیان فرموده‌اند که نشان از مراحل تربیت از سطح به عمق و از حیطه شناخت و انفعال بیرون به دریافت و اکتشاف درونی دارد. در فراز نخست، واژه «لسان» آمده است که شکل بیرونی و گفتاری تعلیم را نشان می‌دهد، یعنی در حد انتقال کلامی و در فراز بعد، از عبارت «مظهر» یعنی آنچه

ظاهر می‌شود سخن گفته شده است. پس چیزی در درون وجود دارد و باید از آن پرده‌برداری کرد و آن دانش درون را باید ظاهر ساخت؛ یعنی بذری که در درون نهفته است باید شکوفا شود. این ظاهر سازی و آشکار نمودن آن‌چه در درون پنهان است، نماد «تربیت اکتشافی و درونی» و ناظر به این اصل مهم در تربیت است که تعلیم و تربیت باید فرآیند کشف طبیعت و شکوفایی درون مایه‌های فطرت باشد. از این منظر، تربیت یک فرآیند درونی است و نه یک فرآورده بیرونی. و حرف «فی» در عبارت «فی الجوارح» نشان از رسوخ و نفوذ درونی (به جای حرف «علی» در فراز نخست) دارد.

جوارح و ارکان همان حیطه‌های عمقی و درونی عواطف و رفتار و عمل است که تربیت را تمامیت می‌بخشد، عناصر هضم شده و جذب شده را در تمامی ابعاد روح و روان متجلی می‌سازد و در چنین شرایطی است تربیت از «اكتساب» به «اكتشاف»، از «انفعال» به «فعال بودن»، از «عادت» به «صفت»، از «القا» به «اعتقاد»، از «دانش» به «منش»، از «معلومات» به «معرفت»، از «ظاهر» به «باطن» و از «تراکم» به «تحول»، تبدیل و از فرآیند تحکمی به «تعاملی»، از «تقلیدی» به «تعقلی»، از «تصنعی» به «طبیعی» و در نهایت از تربیت «عایق» به «تربیت هادی» ارتقا می‌یابد و گسست میان طبیعت و تربیت پایان می‌پذیرد.

