



مرکز تحقیقات اسلامی

اصفهان

گامی



عمران  
علیه السلام

www.

www.

www.

www.

Ghaemiyeh

.com

.org

.net

.ir

محمد بنی هاشمی

# تزیین آراهای

گذری بر اهداف،

راهبردها و شیوه‌های تربیتی

با الهام از سیره‌ی

استاد علامه‌ی کرباسچیان

و استاد روزبه

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

تربیت آرمانی گذری بر اهداف، راهبردها و شیوه های تربیتی با الهام از سیره ی استاد علامه ی کرباسچیان و استاد  
روزبه (رحمه الله)

نویسنده:

محمد بنی هاشمی

ناشر چاپی:

منیر

ناشر دیجیتال:

مرکز تحقیقات رایانه ای قائمیه اصفهان

## فهرست

۵	فهرست
۱۵	تربیت آرمانی گذری بر اهداف، راهبردها و شیوه های تربیتی با الهام از سیره ی استاد علامه ی کرباسچیان و استاد روزبه (رحمه‌الله)
۱۵	مشخصات کتاب
۱۵	اشاره
۳۰	تقدیم به
۳۰	پیشگفتار
۳۵	مقدمه
۳۵	لزوم محافظت خود و اطرافیان عذاب الهی -
۳۸	حساسیت مضاعف وظیفه ی تربیت در ایام غیبت -
۴۳	بخش اول: اهداف و تعریف تربیت -
۴۳	فصل اول: حقوق فرزندان -
۴۳	مقدمه
۴۶	(۱) برخی از حقوق فرزندان
۴۶	(۱-۱) آموزش اخلاق، احکام و اعتقادات
۴۸	برخی حقوق فرزندان پسر
۵۰	(۳-۱) برخی حقوق فرزندان دختر
۵۰	اشاره
۵۰	(۱-۳-۱) حق ساکن نکردن دختر در طبقات بالای منزل
۵۱	(۲-۳-۱) حق ازدواج به موقع
۵۵	فصل دوم: تعلیم الهی والدین به فرزندان
۵۵	مقدمه
۵۶	(۱) قرآن و اصول عقاید
۶۱	(۲) تولی و تبری؛ لازمه ی ولایت
۶۲	(۳) آموزش احکام

۶۲	..... اشاره
۶۳	..... ۱-۳ احکام عبادات
۶۳	..... اشاره
۶۳	..... ۱-۳ آموزش بسم الله الرحمن الرحيم
۶۵	..... ۲-۳ اهتمام به نماز فرزندان
۷۰	..... ۳-۱-۳ تسييحات حضرت زهرا (عليهاالسلام)
۷۰	..... ۲-۳ احکام معاملات
۷۱	..... ۴ اخلاق
۷۱	..... اشاره
۷۴	..... ۱-۴ اخلاق اجتماعي
۷۴	..... * صداقت و امانت داری
۷۵	..... * تواضع
۷۶	..... * احترام به والدين
۷۶	..... * احسان به بدهکار
۷۷	..... * حسن خلق
۷۸	..... * وفای به عهد
۷۹	..... ۲-۴ اخلاق فردی
۷۹	..... * شرح صدر
۷۹	..... * صبر و شکر
۸۰	..... * زهد
۸۱	..... * قناعت
۸۲	..... * بغض دنیا
۸۲	..... * دوری از حسد
۸۳	..... * خوف و رجا
۸۴	..... فصل سوم: تربیت: نهادینه سازی ارزش ها
۸۴	..... مقدمه

۸۴	تشریح مختصات نهادینه سازی
۸۴	۱-۱) نهادینه ساختن: مستقر کردن
۸۶	۲-۱) طیف بردار بودن نهادینگی
۸۶	اشاره
۸۷	۱-۲-۱) سقف نهادینه شدن
۸۹	۲-۲-۱) کف (حدّافل) نهادینه شدن
۹۲	بخش دوم: «صیانت» و «فضاسازی» دو راهبرد اصلی تربیت
۹۲	مقدمه
۱۰۰	۲) شتاب باید! -
۱۰۲	فصل دوم: صیانت نفس مرتّبی
۱۰۲	اشاره
۱۰۳	۱) آسیب پذیر بودن انسان در برابر نفس اماره و شیطان
۱۰۴	۲) شهوت: مهمّ ترین حجاب عقل
۱۱۰	۳) تقوا (پرهیز): مهمّ ترین شاخصه ی صیانت
۱۱۳	۴) مراحل تربیتی اعمال تقوی
۱۱۳	اشاره
۱۱۳	۴-۱) مرحله ی اول: صیانت بیرونی
۱۱۴	۴-۲) مرحله ی دوم: صیانت درونی
۱۱۵	۴-۳) نقش آفرینی عنصر «صیانت» و «تقوا» در همه ی مراحل یاد شده
۱۱۶	۵) مهمّ ترین عوامل تأثیرگذار در صیانت
۱۱۶	اشاره
۱۱۷	۵-۱) سنّ مرتّبی
۱۱۸	۵-۲) میزان حساسیت مرتّبی در برابر تحریک ها
۱۲۰	۵-۳) جنس مرتّبی
۱۲۲	الف) فتنه ی نخست در سوره ی یوسف: عشق توجیه پذیر
۱۲۴	ب) فتنه ی دوم در سوره ی یوسف: عشق خوش سرانجام!

- ج) آموزش نداده سوره ی یوسف به بانوان: توصیه ای عفیفانه و دلسوزانه ..... ۱۲۶
- د) آموزش سوره ی نور و رویکردهای تقوا محور ..... ۱۲۶
- ۴-۵) نظارت: ضامن تداوم صیانت ..... ۱۲۷
- ۱-۴-۵) نیاز به صیانت و نفی ناپذیری آن ..... ۱۲۷
- ۲-۴-۵) نظارت و برخی شیوه های آن ..... ۱۲۸
- ۶) یک آفت کمتر، بهتر ..... ۱۲۹
- ۷) تربیت در محیط باز، تربیت در محیط بسته ..... ۱۳۲
- اشاره ..... ۱۳۲
- الف) محیط باز ..... ۱۳۲
- ب) محیط بسته ..... ۱۳۳
- ۸) تربیت در محیط بسته: تربیت گلخانه ای؟ ..... ۱۳۴
- اشاره ..... ۱۳۴
- ۱-۸) «تربیت گلخانه ای» به معنای «نازپرورده کردن مترتی» ..... ۱۳۴
- ۲-۸) تربیت گلخانه ای به معنای «صیانت در عین مقاوم سازی» ..... ۱۳۶
- اشاره ..... ۱۳۶
- ۱-۲-۸) شرایط آفات و لزوم تناسب آن ها با مقاومت مترتی ..... ۱۳۸
- ۲-۲-۸) مقاومت: «صیانت درونی» ..... ۱۴۰
- ۳-۲-۸) قابل جمع نبودن واکسیناسیون با آلوده کردن مترتی ..... ۱۴۰
- ۴-۲-۸) تحقق مقاومت عقلانی پس از بلوغ عقلی ..... ۱۴۳
- ۵-۲-۸) جمع بندی ..... ۱۴۴
- ۳-۸) علامه ی علوی و «صیانت در عین مقاوم سازی» ..... ۱۴۵
- اشاره ..... ۱۴۵
- ۱-۳-۸) گزینش دقیق دانش آموزان ..... ۱۴۶
- ۲-۳-۸) گزینش و نظارت دقیق بر معلمان ..... ۱۴۷
- ۳-۳-۸) علامه و صیانت های ریزبینانه ..... ۱۴۸
- ۹) پاسخ به چند پرسش پیرامون صیانت ..... ۱۴۹



۱۴۹	..... اشاره
۱۵۰	..... (۱-۹) محیط های صیانت نشده: باعث کاهش لغزش های فاحش؟
۱۵۲	..... (۲-۹) صیانت: تحدید آزادی مترتی؟
۱۵۵	..... (۳-۹) تجربه و کاهش خطا
۱۵۹	..... (۴-۹) صیانت: مایه ی انزوا؟
۱۶۴	..... (۵-۹) عقده و فشار: حاصل صیانت؟
۱۶۸	..... فصل سوم: فضاسازی دومین راهبرد تربیت عقلانی
۱۶۸	..... (۱) ترسیم مختصات فضاسازی
۱۶۸	..... مقدمه
۱۶۹	..... (۲) ارکان فضاسازی
۱۶۹	..... اشاره
۱۶۹	..... (۱-۲) رکن نخست: شناخت
۱۶۹	..... اشاره
۱۷۰	..... (۱-۲) شکل شناخت در «کف و سقف نهادینگی ارزش ها»
۱۷۱	..... (۲-۲) فرایند اعطای بینش
۱۷۳	..... (۲-۲) رکن دوم: عاطفه و احساس
۱۷۷	..... (۳-۲) رکن سوم: قانون و چارچوب
۱۷۷	..... (۱-۳-۲) قوانین و خط قرمزها
۱۸۰	..... (۲-۳-۲) اصل «حفظ ارتباط» در کنار «رعایت ظرفیت روحی مترتی»
۱۸۱	..... (۳) نمونه هایی از فضاسازی در دو بعد اعتقادی و رفتاری
۱۸۱	..... اشاره
۱۸۱	..... (۱-۳) بعد اعتقادی
۱۸۳	..... (۲-۳) بعد رفتاری
۱۸۷	..... فصل اول: ده روش نخست
۱۸۷	..... مقدمه
۱۹۱	..... (۱) جایگزین سازی اشتغالات مثبت

- ۱۹۱ ..... (۱-۱) بی کاری و به خطر افتادن صیانت
- ۱۹۲ ..... (۲-۱) اشتغال مثبت و فضا سازی
- ۱۹۴ ..... (۲) همدلی و هم زبانی
- ۱۹۴ ..... (۱-۲) مختصات همدلی و همزبانی
- ۱۹۵ ..... (۲-۲) گفتگوهای غیررسمی و نتایج صیانتی
- ۱۹۷ ..... (۳-۲) گفتگوهای غیررسمی و فضا سازی
- ۱۹۸ ..... (۳) وقت گذاری ویژه
- ۱۹۸ ..... (۱-۳) اثر وقت گذاری ویژه در فضا سازی
- ۲۰۱ ..... (۲-۳) تاکید مرتبی علوی بر وقت گذاری ویژه
- ۲۰۳ ..... (۴) مصاحبت و نظارت
- ۲۰۳ ..... (۱-۴) نظارت و حیانتگیزی
- ۲۰۴ ..... (۲-۴) زبان های محیط رها از نظارت
- ۲۰۷ ..... (۵) ایهت و حرمت
- ۲۰۸ ..... (۶) ارزیابی و محاسبه
- ۲۱۰ ..... (۷) عکس العمل رازدارانه در برابر خطا
- ۲۱۰ ..... (۱-۷) آگاهی در عین اعتماد
- ۲۱۱ ..... (۲-۷) عکس العمل طبیب گونه
- ۲۱۲ ..... (۸) تنبیه و تشویق
- ۲۱۲ ..... اشاره
- ۲۱۲ ..... (۱-۸) تعریف تشویق و تنبیه
- ۲۱۴ ..... (۲-۸) مراتب تشویق و تنبیه با توجه به میزان عقلانیت مترتی
- ۲۱۷ ..... (۳-۸) رعایت تدریج در تشویق و تنبیه
- ۲۱۸ ..... (۴-۸) نقش رابطه ی مرتبی و مترتی در تاثیر گذاری تشویق و تنبیه
- ۲۱۸ ..... (۵-۸) تشویق و تنبیه و شکار لحظه ها
- ۲۱۹ ..... (۹) تکرار و تمرین
- ۲۲۰ ..... (۱۰) ایجاد رقابت مثبت در پای بندی به ارزش ها

- بخش سوم: شیوه های تربیتی راهبردهای صیانت و فضا سازی ..... ۲۲۲
- فصل دوم: ده روش دوم ..... ۲۲۲
- (۱۱) تقیید مرتبی به ارزش ها و خودساختگی او ..... ۲۲۲
- (۱-۱۱) ضرورت خودساختگی مرتبی ..... ۲۲۲
- (۲-۱۱) جایگاه خودساختگی مرتبی در تربیت آرمانی ..... ۲۲۳
- (۳-۱۱) خودساختگی مرتبی علوی ..... ۲۲۴
- (۱۲) تحسین ارزش ها، تقبیح ضد ارزش ها ..... ۲۲۵
- (۱-۱۲) شیوه های مؤثر تحسین ارزش و تقبیح ضدارزش ..... ۲۲۵
- (۲-۱۲) مبالغه و تاثیر دو چندان تحسین و تقبیح ..... ۲۲۷
- (۱۳) خوف و رجاء ..... ۲۲۹
- (۱۴) هویت بخشی از طریق ایجاد احساس تعلق به گروه ..... ۲۳۰
- (۱۵) ملازمت و اشراف ..... ۲۳۵
- (۱-۱۵) اصل حفظ ارتباط ..... ۲۳۵
- (۲-۱۵) زوایای حفظ ارتباط در طوفان مشکلات ..... ۲۳۶
- (۱۶) مدیریت بحران در فرض نیاز به درمان ..... ۲۳۸
- اشاره ..... ۲۳۸
- الف) نحوه برخورد با نیاز کاذب مشروع ..... ۲۳۸
- ب) نحوه برخورد با نیاز کاذب نامشروع ..... ۲۳۹
- (۱۷) آموزش مستقیم ..... ۲۴۱
- (۱۸) واکسیناسیون ..... ۲۴۴
- (۱۹) تکریم نفس ..... ۲۴۵
- (۲۰) توسل و التجا به اهل بیت (علیهم السلام) ..... ۲۵۰
- فصل سوم: روش فعال در تربیت آرمانی ..... ۲۵۲
- اشاره ..... ۲۵۲
- (۱) ماهیت روش فعال ..... ۲۵۲
- (۲) عمق و دوام آموخته: دو فایده ی مده ی روش فعال ..... ۲۵۷

- ۳) شرایط اجرای روش فعال در حوزه ی ارزش ها ..... ۲۵۷
- ۳-۱) استدلال عقلی بر لزوم تعبد ..... ۲۵۷
- ۳-۲) تقیید به همگرایی ..... ۲۶۰
- ۳-۳) لزوم پیش گیری از نقض غرض ..... ۲۶۱
- ۴) نمونه ی استفاده از روش فعال در درس اخلاق مرحوم علامه کرباسچیان(رحمه الله) ..... ۲۶۴
- ۴-۱) تحلیل جلسه ی اول کلاس اخلاق مرحوم استاد علامه (رحمه الله) ..... ۲۶۴
- ۴-۲) تحلیل جلسه ی دوم کلاس اخلاق مرحوم استاد علامه ..... ۲۶۷
- بخش چهارم: آموزه های وحی برای سه مقطع مهم تربیتی ..... ۲۷۱
- مقدمه ..... ۲۷۱
- الف) ترسیم فضای کلی مقاطع سه گانه ی تربیت عقلانی ..... ۲۷۱
- ب) متن و ترجمه ی روایات سه مقطع تربیتی ..... ۲۷۴
- فصل اول: هفت سال اول ..... ۲۷۷
- اشاره ..... ۲۷۷
- ۱) معنای «سید بودن» مترتی در ۷ سال نخست ..... ۲۷۷
- ۲) راه کارهایی برای حفظ رضایت کودک در چارچوب ارزش ها ..... ۲۸۱
- استدلال ..... ۲۸۱
- صیانت ..... ۲۸۱
- تلقین و فضا سازی ..... ۲۸۲
- ۳) معنای «یربی الصبی» و «دَع ابْنک یَلْعَب» ..... ۲۸۴
- ۴) توصیه های عبادی - صیالنتی در هفت سال نخست ..... ۲۸۵
- ۴-۱) توصیه های عبادی ..... ۲۸۵
- ۴-۲) توصیه های صیانتی ..... ۲۸۹
- فصل دوم: هفت سال دوم ..... ۲۹۶
- اشاره ..... ۲۹۶
- ۱) تحلیل تربیتی «عبد و خادم» بودن مترتی و تشریح فرایند «لقا و تلقین» ..... ۲۹۶
- ۲) تحلیل تربیتی «ادب آموزی» در هفت سال دوم ..... ۳۰۰

- ۳۰۰ ..... اشاره
- ۳۰۲ ..... (۱-۲) معنا و قلمرو ادب
- ۳۰۲ ..... اشاره
- ۳۰۲ ..... (۱-۲) مظاهر و موقعیت ها
- ۳۰۳ ..... (۲-۱-۲) تاثیر و تاثر دریافت های بنیادین و مظاهر ادب
- ۳۰۳ ..... الف) آداب: ناشی از تصدیق حق و شان
- ۳۰۴ ..... ب) رابطه ی فهم درونی و تجلیات مختلف ادب
- ۳۰۵ ..... ج) زمینه سازی رعایت برخی آداب برای آداب دیگر
- ۳۰۶ ..... (۲-۲) رابطه ی ادب با عناصر بنیادین شناخت
- ۳۰۶ ..... اشاره
- ۳۰۶ ..... (۱-۲-۲) ادب بر مبنای معرفت عقلانی
- ۳۰۶ ..... الف) عقل: ریشه ی آداب
- ۳۰۹ ..... ب) ادب اکتسابی ثمره ی عقل وهبی
- ۳۱۲ ..... (۲-۲-۲) ادب بر مبنای معرفت وحیانی
- ۳۱۵ ..... (۳-۲) دشواری تقید به آداب و لزوم تدبیر برای ایجاد و پای بندی به آنها
- ۳۱۸ ..... (۴-۲) آموزش آداب بندگی در هفت سال دوم
- ۳۲۰ ..... (۳) تعلیم کتاب
- ۳۲۲ ..... فصل سوم: هفت سال سوم
- ۳۲۲ ..... اشاره
- ۳۲۲ ..... (۱) «ملازمت و ضمیمه سازی»
- ۳۲۸ ..... (۲) استخدام و وزارت
- ۳۲۸ ..... اشاره
- ۳۲۸ ..... (۱-۲) استقلال طلبی مترّبی در هفت سال سوم
- ۳۲۸ ..... (۲-۲) دوست یا دشمن!
- ۳۳۱ ..... (۳-۲) مشورت با مترّبی
- ۳۳۵ ..... (۴-۲) مسئولیت های فردی، خانوادگی و اجتماعی

۳۳۶ ----- ۵-۲ فراگیری حلال و حرام

۳۳۶ ----- ۶-۲ واکسیناسیون

۳۴۲ ----- ۷-۲ دشواری تغییر و تحول در مرتبّی: پس از پایان مقاطع

۳۴۴ ----- حسن ختام

۳۴۴ ----- الف) لزوم توسل مرتبّیان و مرتبّیان به ساحت قدس اهل بیت (علیهم السلام)

۳۴۶ ----- ب) اخلاص و تقوا رمز ثمرات و برکات علامه علوی

۳۵۰ ----- فهرست منابع

۳۵۰ ----- کتب

۳۵۵ ----- جزوات و سایت ها

۳۵۷ ----- درباره مرکز

# تربیت آرمانی گذری بر اهداف، راهبردها و شیوه های تربیتی با الهام از سیره ی استاد علامه ی کرباسچیان و استاد روزبه (رحمه الله)

## مشخصات کتاب

سرشناسه: بنی هاشمی، سیدمحمد، ۱۳۳۹ -

عنوان و نام پدیدآور: تربیت آرمانی گذری بر اهداف، راهبردها و شیوه های تربیتی با الهام از سیره ی استاد علامه ی کرباسچیان و استاد روزبه (رحمه الله) / محمد بنی هاشمی؛ به قلم [صحیح: ویراستار] سعید مقدس.

مشخصات نشر: تهران: منیر، ۱۳۸۹.

مشخصات ظاهری: ۳۳۶ ص.

شابک: ۹۷۸-۹۶۴-۵۳۹-۲۴۰-۴

وضعیت فهرست نویسی: فیپا

موضوع: کرباسچیان، علی اصغر، ۱۲۹۳ - ۱۳۸۲

موضوع: روزبه، رضا، ۱۳۰۰ - ۱۳۵۲.

موضوع: اسلام و آموزش و پرورش

موضوع: تربیت اخلاقی -- جنبه های مذهبی -- اسلام

شناسه افزوده: مقدس، سعید، ۱۳۵۸ -، ویراستار

رده بندی کنگره: BP۲۳۰/۱۸/ب۸۵ت۴ ۱۳۸۹

رده بندی دیویی: ۲۹۷/۴۸۳۷

شماره کتابشناسی ملی: ۲۲۴۰۹۹۳

ص: ۱

اشاره

































## تقدیم به

گذری بر اهداف، راهبردها و شیوه های تربیتی با الهام از سیره ی استاد علامه ی کرباسچیان (رحمه الله)

دکتر سید محمد بنی هاشمی

به قلم: سعید مقدس

پیشوا و مربی بشریت حضرت امیرالمومنین علی ابن ابیطالب (علیه السلام) به نیابت از طلایه داران تربیت آرمانی مرحوم علامه علی اصغر کرباسچیان و زنده یاد استاد روزبه (رحمهما الله)

## پیشگفتار

هشت سال از عروج ملکوتی استاد تعلیم و تربیت شیعی - مرحوم علامه شیخ علی اصغر کرباسچیان (رحمه الله) - گذشت. این سالها را در حالی پشت سر می گذاریم که تربیت شدگان مکتب ایشان، گامهای در خور توجهی در جهت معرفی ابعاد شخصیتی آن بزرگوار برداشته اند.

به علاوه در این هشت سال آثاری از مکتوبات و سخنرانی های استاد به چاپ رسیده که هر یک گوشه هایی از دیدگاه های تربیتی ایشان را نمایان می کند.

با این همه و علی رغم گذشت بیش از پنجاه سال از تأسیس مؤسسه ی با برکت علوی، هنوز اهداف و اصول و نیز راهبردها و روش های تربیتی اسناد علامه - آنگونه که در مدرسه علوی تبلور علمی یافت - به صورت روشن و تفصیلی ارائه نشده است. در این میان هستند برخی تربیت شدگان و حتی مربیان ثناگوی علامه، که طرز تفکر ایشان را در امر تربیت، قدیمی و ناکارا می دانند. البته معتقدند که این بزرگ مرد در عصر خود - و متناسب با فضای آن زمان - بهترین راه را یافته است. اما اکنون، در عین تجلیل و تعظیم ایشان، دیگر نمی توان از دیدگاه ها و روش های سنتی شان دفاع کرد و باید به «تربیت مدرن» روی آورد. بر این اساس می کوشند با توجیه و تفسیر برخی نمونه ها، مرحوم علاوه را موافق با مدرنیته - به اصطلاح رایج امروزی - وانمود کنند.

ما نه می خواهیم همه ی روش های تربیتی استاد علامه را صحیح و کامل بنگاریم

نه معتقدیم که آن بزرگوار منزّه از خطا و اشتباه بوده است. مهمّ این است که تلاش صادقانه و خاصه ی این طلایه دار را همان گونه که بوده، بشناسیم و سپس اگر نقد و ایرادی به آن داریم شجاعانه و با صراحت بیان کنیم. اگر مرحوم علامه، خود در قید حیات بود، چه بسا برخی روش های خرد و جزئی را، که در گذشته عمل می کرد، اکنون قابل اجرا نمی دانستند. اما مهمّ رویکردهای کلی و اصول ثابت و کهنه ناشدنی تربیت انسان است که با گذشت زمان، دستخوش تفاوت نمی شود.

این خدمتگزار امیرالمؤمنین (علیه السلام) با انسان شناسی برگرفته از آموزه های قرآن و اهل بیت (علیهم السلام)، راهبردهای اصلی و روش های الهی تربیت یک مؤمن وفادار به اسلان و تشیع را تشخیص داد و در راه عملیاتی کردن آنها، مخلصانه و با تمام توان کوشید.

در این کتاب سعی کرده ایم تا بلویی نسبتاً جامع از مشی تربیتی مرحوم استاد علامه کرباسچیان در مؤسسه ی قویم علوی ترسیم کنیم و در منظر همه ی علاقمندان به تربیت اصیل دینی، به خصوص مرّیان، قرار دهیم. البته ما در این وجیزه از ظنّ خود یار علامه شده ایت و - با سابقه ی سی سال شاگردی و همکاری و همفکری با وی - از پنجره ی خود به سلوک تربیتی وی نگریسته ایم. ممکن است ابعاد دیگری از سیره ی تربیتی مرحوم استاد از نگاه ما به دور مانده باشد. به همین خاطر از نظرات مشفقانه و نقدهای متخصصانه ی صاحب نظران در این عرصه، استقبال می کنیم و تعامل نظریه پردازانه در این زمینه را موجب غنای این طرح تربیتی می شناسیم.

در این کتاب به عنوان مقدمه، درباره ی ضرورت اقدام به تربیت فرزندان شیعه سخن گفتم و مضاعف شدن این ضرورت را در زمان غیبت و غربت امام عصر (علیه السلام) یادآوری کرده ایم.

در بخش اول کتاب به بیان اهداف تربیت پرداخته ایم. در این بخش ابتدا اشاره ای گذرا به حقوق فرزندان صورت گرفته و سپس محورهای اصلی آموزه های تربیت در مکتب وحی تبیین شده است. آن گاه به تعریف صحیح و مختار از تربیت و مشخصات یک مترّبی ایده آل و آرمانی پرداخته ایم.

بخش دوم کتاب به بیان دو راهبرد اصلی و اساسی تربیت آرمانی اختصاص یافته است و به این منظور در نخستین فصل، رویکرد «پیشگیری به جای درمان» را از نگاه مرحوم استاد علامه توضیح داده ایم. در فصل دوم و سوم به ترتیب راهبرد «صیانت نفس مترّبی» و «فضاسازی برای او» تبیین شده است.

در بخش سوم کتاب براساس دو راهبرد مذکور، راهکارهای تربیت آرمانی بیان شده است. مجموعاً بیست و یک روش را توضیح داده ایم که یکی از آنها روش فعال در مشی تربیتی مرحوم علامه است و به خاطر اهمیت و حساسیتی که دارد در فصلی جداگانه ذکر شده است.

در آخرین بخش کتاب، آموزه های وحی برای سه مقطع مهمّ تربیتی، در سه فصل جداگانه توضیح داده شده است.

حسن ختام همه ی مباحث بیان ضرورت توسل و التجا به امام عصر (علیه السلام) است که روح همه ی روش ها و جان مایه ی همه ی راهکارهای تربیت می باشد.

لازم به تذکر است که در این کتاب به روال پژوهش های معمول دانشگاهی بحث نکرده ایم. همت اصلی، تبیین چارچوب روشن عملی «تربیت آرمانی» بوده است و صرفاً به دنبال ارائه ی یک طرح عملی اثباتی بوده ایم. از این رو مبانی نظری و نیز نقد و بررسی تئوری های مخالف در این کتاب نیامده است.

هدف ما در این طرح عملی آن است که ببینیم چگونه می توان در چارچوب کتاب و سنت یک «متربی آرمانی» را تربیت کرد. «متربی آرمانی» در فرهنگ وحی در یک کلام «بنده ای واقعی برای خداوند متعال» است. معتقدیم این طرح «ظرفیت» رساندن متربی ان امروز به این نقطه را دارد. هر قدر که بتوانیم در این مسیر طراحی شده گام برداریم و به پیش برویم به هدف مزبور نزدیک تر می شویم و البته «ما لا یدرک کله یترک کله». به تعبیر روشن تر نگاه ما در این طرح، یک نگاه «طیف بردار و نسبی» است نه یک نگاه «صفر و یکی مطلق». تا هر اندازه که بتوانیم در این مسیر حرکت کنیم به آن هدف ارزشمند، نزدیک تر خواهیم شد و البته انصراف دادن از این مسیر نیز مقرون به صواب نیست.

علاقمندان می توانند تفصیل این مباحث را در مجموعه ی سه جلدی کتاب «تربیت عقلانی»، که پیش از «تربیت آرمانی» منتشر شده است، ملاحظه فرمایند. امیدواریم کتاب حاضر گامی مؤثر و مفید در جهت آشنایی عمیق تر با مکتب تربیتی اهل بیت (علیه السلام) باشد.

سیدمحمدبنی هاشمی

فاطمیه ۱۴۳۲

اردیبهشت ۱۳۹۰







## لزوم محافظت خود و اطرافیان عذاب الهی

قرآن کریم به اهل ایمان چنین دستور می دهد:

يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا قُوا أَنْفُسَكُمْ وَأَهْلِيكُمْ نَارًا وَقُودُهَا النَّاسُ وَالْحِجَارَةُ عَلَيْهَا مَلَائِكَةٌ غِلَاظٌ شِدَادٌ لَا يَعْصُونَ اللَّهَ مَا أَمَرَهُمْ وَ يَفْعَلُونَ مَا يُؤْمَرُونَ. (۱) ای کسانی که ایمان آورده اید! خود و خانواده تان را از آتشی بازدارید (دوزخ)؛ که هیزمش مردمان و سنگ است. فرشتگانی سخت گیر و بی دارا بر آن گمارده اند که خداوند را در آن چه فرمانشان داده عصیان نمی کنند و بدانچه فرمان داده شده اند عمل می نمایند.

براساس این آیه ی مبارکه، اهل ایمان موظفند که خود و خویشانان را از آتش دردناک دوزخ نگاه دارند. این محافظت از طریق انجام تکالیف امکان پذیر است. اهل ایمان با بازداشتن خود و خانواده شان از نواهی الهی، آن ها را از آتش نگاه می دارند.

امیر مؤمنان (علیه السلام)، در تبیین آیه ی شریفه فرموده اند:

معنای آن این است که آنچه با آموختنش از آتش دوزخ نجات می یابید، به ایشان بیاموز. (۲)

۱- تحریم/۶.

۲- منیه المرید/۳۸۱ و ۳۸۲. (سایر مدارک این بخش از روایت: ارشاد القلوب/۱/۱۸۴- مجموعه ورام/۱/۶).

در این جا به سکه نکته ی لطیف توجه می کنیم:

اولاً: این وظیفه ی عمومی نخست برای کسانی ضرورت می یابد که در میان اطرافیان خود مقبولیت دارند. پذیرش افراد نسبت به مربی، می تواند بستر مناسبی برای اینگونه تعلیم و تعلم ها باشد. مقبولیت مربی باعث می شود که او بتواند ارزش های عقلانی - و حیانی را عمیق تر در مرتبگی ان نهادینه کند. راوی به امام صادق (علیه السلام) عرض می کند: «من خانواده ای دارم و آن ها را از من حرف شنوی دارند، آیا آنان را به این امر (پیروی از مکتب اهل بیت (علیه السلام)) فرا بخوانم؟» حضرت به او پاسخ مثبت می دهند و این آیه شریفه را قرائت می فرمایند. (۱)

ثانیاً: مسئولیت نگهداری از آتش دوزخ به گروه خاصی اختصاص ندارد. رسول اکرم (صلی الله علیه و آله و سلم) می فرمایند:

همه ی شما مراقب و محافظ و همه ی شما در قبال رعیت او (خداوند) مسئولید، مرد مراقب و محافظ خانواده خود و در قبال آنها مسئول است. زن نیز مراقب و محافظ خانواده ی شوهرش و فرزندان اوست و در قبال آنها مسئول می باشد. (۱)

همه موظفند، با امر به معروف و نهی از منکر، درباره ی یکدیگر چنین رعایتی را اعمال کنند. روشن است که این مسئولیت برای والدین - نسبت به فرزندشان - پررنگ تر است. در رتبه ی بعد مربیان مدارس مدارس این وظیفه ی قرآنی را به دوش دارند که مرتبگی را نسبت به ارزش های الهی، باورمند و عامل، تربیت کنند.

امروزه بسیاری از وظایف تربیتی اولیا به مدرسه واگذار شده است چون عملاً فرزندان، ساعات بیشتری از وقت مفید خود را در مدرسه می گذرانند و تأثیر پذیری آنها از محیط مدرسه، ممکن است در برخی موارد حتی بیش از خانواده باشد. لذا مربیان مدرسه علاوه بر وظایفی که خود نسبت به دانش آموزان دارند و کلاهی والدین هم حساب می آیند. این امر، وظیفه آن ها را برای تثبیت ارزش ها در جان مرتبگی، سنگین تر می سازد.

ثالثاً: علامه ی نستوه و روزبه پرشکوه، در پی انجام چنین وظیفه ی خطیری بودند. علامه در پی این بود که بچه مدرسه ای ها را تربیت کند و از بی دینی و بی اخلاقی «نجاتشان دهد». (۱)

حساسیت این وظیفه به حدی برای این بزرگواران هویدا بود که برای ادای آن شتاب می ورزیدند. همه، حکایت مرحوم استاد روزبه و صحابه ی نیم خورده اش را به یاد داریم. وقتی همسر استاد به ایشان عرض کرد: «آقا کجا با این عجله و شتاب؟» از ایشان چنین پاسخی شنید:

بچه ها دارند غرق می شوند؛ بروم نجاتشان دهم..... زودتر بروم تا یک نفر را از انحراف و اشتباه دریاورم. (۲)

علامه ی علوی بر این باور بود که «اگر کسی بتواند در این راه یک قدم بردارد و خدای نکرده مسامحه کند، مسؤول است» (۳) او این مسئولیت را با مثال های شیرین و نافذش تبیین می کند. کودکی که رها از تربیت باشد مثل کسی است که می خواهد خود را از بام به زیر پرتاب کند. اگر ما ناظر این صحنه باشیم و جلوی وی را سد نکنیم «همه می گویند فلانی او را کشت». (۴)

علامه هشدار می داد: «اگر بچه ات سرطان می گرفت - چون راضی نبودی - خانه ات را می فروختی و او را به خارج از کشور می فرستادی کسی هم که می گوید من راضی نیستم بچه مسلمان ها هروثینی و بهایی و وهابی شوند باید از خود، عکس العمل نشان دهد». (۵)

در پی این مقدمات نخست باید از خود پرسید «ما در قبال مذهب تشیع چه وظیفه ای داریم؟» (۶) یکی از وظایف شاخص ما در این عرصه، نجات بچه مسلمانها از

۱- یادنامه ی استاد علانه کرباسچیان/ ۲۶ - توصیه های استاد/ ۸۹.

۲- توصیه ها ی استاد/ ۸۷.

۳- یادنامه ی استاد علامه کرباسچیان/ ۲۳.

۴- همان.

۵- همان/ ۲۴.

۶- یادنامه اسناد علامه کرباسچیان/ ۴۲.

انحرافات است که به رهایی آنها از دوزخ می انجامد. وقتی حساسیت و اهمیت این وظیفه، خودنمایی کرد باید دست به کار انجام آن شد. باید توجه داشت که این وظیفه «دین ما را به امام زمان (علیه السلام)» (۱) است و باید در راه ادای آن «استوار، نسوه، آگاهانه و دقیق» (۲) حرکت کرد.

### حساسیت مضاعف وظیفه ی تربیت در ایام غیبت

دوران غیبت امام عصر (علیه السلام)، عصر یتیمی شیعه است. نامردمان در کمین این فرهنگ ناب نشسته اند و قصد فروپاشی اش را دارند. پدر و صاحب شیعه، از چشمان فرزندانش پنهان است. بازماندگان، از زیارت آشکارای او محرومند و جدایی از پدر به بی پناهی ظاهریشان انجامیده است. این یتیمی، بسیار دشوارتر از فقدان پدر نسبی است، امام، والد شفیع امت است (۳) و وقتی از رعیت خود فاصله گرفته باشد، محرومیت آنها از هدایت، به بار می آید. امام حسن عسکری (علیه السلام) به نقل از نبی مکرم اسلام (صلی الله علیه و آله و سلم) می فرمایند:

سخت تر از یتیمی یتیمی که از پدر و مادرش جدا افتاده، یتیمی یتیمی است که از امامش جدا شده و نمی تواند به او دست یابد و نمی داند در اموری از شریعت های دینی که مبتلا به اش می شود حکمش چیست؟ (۴)

مرحوم استاد این واقعیت تلخ را در کام جان چشیده بود که این گونه نهیب مان می زد:

مسأله ی مهم تر، شناخت یتیم واقعی است. آیا یتیم، تنها به فرزند پدر مرده اطلاق می شود یا معنای آن وسیع تر است؟ طبق روایات، ایتم

۱- تعابیر زیبای مرحوم استاد علامه کرباسچیان در باب ضرورت تعلیم و تربیت، توصیه های استاد/ ۱۴۴ و ۱۴۵.

۲- تعابیر زیبای مرحوم استاد علامه کرباسچیان در باب ضرورت تعلیم و تربیت: توصیه های استاد/ ۱۴۴ و ۱۴۵.

۳- چنانکه امام رضا (علیه السلام) فرمودند: «الامام الانیس الرفیق والوائد الشفیق». (الکافی، ۱/۱۹۸).

۴- احتجاج/ ۱/۱۶.

آل محمد (علیه السلام) کسانی اند که نسبت به معارف اهل بیت (علیه السلام) محروم اند. پیامبر کرم (صلی الله علیه و آله و سلم) فرمودند:

«أنا و علیّ ابّوا هذه الأمة» (۱) «من و علی پدران این امتیم.»

هر کس از معارف آنان دور باشد، یتیم است و نیازمند کفالت علمی.

لَيْسَ الْيَتِيمَ الَّذِي قَدَمَاتٍ وَالِدُهُ إِنَّ الْيَتِيمَ يَتِيمُ الْعِلْمِ وَالْأَدَبِ

یتیم آن کس نیست که پدر از دست داده است؛ یتیم آن است که دانش و تربیت ندارد. (۲)

منقطع شدن از امام معصوم (علیه السلام) باعث شده شیعه از معارف زلال اهل بیت (علیه السلام) به دور افتد. این مهجوری، دور افتادگی از علم صحیح و آداب و سنن اهل و حیانی است. به علاوه فرهنگ های فاسد و منحط، هر هر سو برای هدم این بنای بلند و استوار، کمر بسته اند.

علاوه بر این باور بود که به همین دلایل، عصر حاضر، عصر «غربت اسلام» (۳) و «مهجوری امیرمؤمنان (علیه السلام)» است. بارها دیدیم که از غربت امام عصر (علیه السلام)، آه تحسر و افسوس می کشید. (۴)

در چنین شرایطی به جد قائل بود که فرزندان بی گناه آل محمد (صلی الله علیه و آله و سلم) دست ما به امانتند. آنها را به چشم «امانت خدا» (۵) و «امانت امام عصر (علیه السلام)» (۶) می دید و معتقد بود که امروزه ما امانتدار خاندان آسمانیم. فردا که پدر سفر کرده ی اینان باز گردد امانتداری ما را ارزیابی می کند. اگر امروز، متربی ان خود را در فضای ارزش های الهی بار آوریم آن روز نزد مولایمان سربلند خواهیم بود. آن گاه است که هم نشینی و مؤانست با اهل بیت (علیه السلام) در رفیق اعلی نصیبمان خواهد شد.

۱- بحار الانوار/۱۶/۹۵.

۲- توصیه های استاد/۹۵.

۳- توصیه های استاد/۸۸.

۴- همان/۹۳.

۵- یادنامه استاد علامه کریاسچیان/۳۵.

۶- همان/۵۰.

امام عسکری (علیه السلام) در ادامه ی روایت پیشین می فرمایند:

آگاه باشید هر کس از شیعیان ما که عالم به علوم ما باشد؛ [نسبت به] این جاهل به شریعت و محروم از دیدار ما، که یتیمی در کنف حمایت اوست، [مسئول است]. آگاه باشید هر کس که او (این جاهل) را هدایت کند و راهنمایی نماید و شریعت ما را به وی بیاموزد در رفیق اعلی با ما خواهد بود. (۱)

در پرتو همین آموزه ها بود که علامه، پدران و وصیت می نمود:

در زمان غیبت، هر مسلمانی از پدر معنوی خویش مهجور است و همه ایتام آل محمدند و هر کس یک کلمه به کسی بیاموزد و او را با معارف دین آشنا کند در قیامت در کنار پیامبر خدا جای دارد. آری یتیم معنوی به مراتب یتیم تر از یتیم [والدین نسبی] است. (۲)

یاد علامه ی ما به خیر! که غلام بارگاه صدیقه ی طاهره (علیها السلام) و فرزندان بی نظیرش بود. منطق علامه برای رسیدگی به ایتام آل محمد (صلی الله علیه و آله و سلم)، ریشه در اندیشه های فاطمی داشت:

زنی به محضر حضرت زهرا (علیه السلام) مشرف شد و از آن حضرت سؤالاتی پرسید. وقتی پرسش ها به ده مورد رسید، زن از فراوانی آنها شرمگین شد و عرضه داشت: «شما را به مشقت نیندازم ای دخت رسول خدا!». حضرت او را از خجالت زدگی بر حذر داشت و از وی خواستند که هر چه می خواهد بپرسد. ابتدا فرمود:

هر سؤالی داری بیاور و بپرس! اگر روزی کسی را برای بردن بار سنگینی به پشت بام، اجیر کنند و به ازای آن، صد هزار دینار به او اجرت بدهند، آیا بردن آن بار برایش سنگین خواهد بود؟

زن عرضه داشت: خیر! حضرت ادامه دادند:

به ازای [پاسخ] به هر سؤال [تو]، من بیش از آنکه زمین تا عرش از مروارید

۱- احتجاج/۱۱۶.

۲- توصیه های استاد/۹۵ و ۹۶ به علاوه بنگرید به: یادنامه استاد علامه کرباسچیان/۲۵ و «در مکتب استاد»/۱/۳۱.



پر شود اجرت گرفتم پس به طریق اولی سنگینی این بار کاسته می شود [و از میان می رود].

سپس حدیث گران بهایی را از پدر گرامیشان نقل کردند که الهام بخش کفیلان ایتان آن محمد (صلی الله علیه و آله و سلم) است:

از پدرم شنیدم که می فرمود: شیعیان دانشور ما، محشور می شوند و به اندازه فراوانی علومشان و جدیتشان در ارشاد بندگان خدا، بر آنها لباس ها [ی عزت و شرافت] می پوشانند؛ تا آن که بر یکی از آنها هزار هزار جامه ی نور، پوشانده می شود. سپس منادی پروردگار ما - عزوجل - ندا می دهد: «ای کفیلان ایتام آل محمد (صلی الله علیه و آله و سلم)! که هنگام جدایی آنها از پدرانشان (امامان آنان) بر آورنده ی نیاز علمی شان بودید؛ اینان شاگردان شمایند؛ همان یتیمانی که به ایشان سرپرستی و رسیدگی نمودید و فقر علمی شان را از آنها برطرف ساختید. اکنون به ایشان لباس بدهید همان طور که در دنیا لباس های دانش را به ایشان بخشیدند».

آنها نیز به هر یک از آن یتیم ها، به اندازه دانش هایی که از ایشان فرا گرفته اند، لباس می بخشند...

حضرت در ادامه فرمایش خود تصریح می کنند:

يَا أُمَّةَ اللَّهِ إِنَّ سِلَكَةَ مِنْ تِلْكَ الْخِلْعِ لِأَفْضَلُ مِمَّا طَلَعَتْ عَلَيْهِ الشَّمْسُ أَلْفَ أَلْفِ مَرَّةٍ (۱)

ای کنیز خدا! یک رشته از آن خلعت ها، هزار هزار بار از هر آنچه خورشید بر آن می تابد برتر است!

بر اساس همین روایت شریف بود که مرحوم استاد چنین بشارتمان می داد:

هر یک از شما امروز می توانید کافل یتیم باشید و مشمول این خطاب در روز قیامت که: «أَيُّهَا الْكَافِلُونَ لآيْتَامِ آلِ مُحَمَّدٍ (صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَآلِهِ وَسَلَّمَ)....» «ای سرپرستان یتیمهای آل محمد (صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَآلِهِ وَسَلَّمَ)» (۲)... هر کس در زمان غیبت به یتیمان آل محمد (صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَآلِهِ وَسَلَّمَ) یک

۱- بحارالانوار/۲/۳/ به نقل از تفسیر امام حسن علیگری. (علیه السلام)

۲- توصیه های استاد/۹۵- به علاوه بنگرید به: یادنامه استاد علامه کرباسچیان/۲۵.

کلمه یاد بدهد خداوند هزار خلعت از نور به او عطا می کند... (۱)

او این اجرهای بی نظیر در آخرت را رصد کرده بود که با عزم راسخ می سرود:

رنج راحت دان چو مطلب شد بزرگ گرد گله توتیای چشم گری

... ما ضَعْفُ بَدْنٍ عَمَّا قَوَّيْتُ عَلَيْهِ الَّتِيهِ. (۲)

---

۱- توصیه های استاد/۲۶.

۲- من لا يحضره الفقيه/۴/۴۰، وقتی قصد بر [انجام] چیزی قوی شد هرگز بدن [برای رسیدن به آن] سست نمی گردد نیز

بنگرید به: در مکتب استاد/۳/۴۱.

## بخش اول: اهداف و تعریف تربیت

## فصل اول: حقوق فرزندان

## مقدمه

اکنون که دانستیم فرزندان شیعه، امانت های الهی هستند باید رسم امانت داری را مرور کنیم. این مرام را پدران مهربان این فرزندان به ما آموخته اند. در تعالیم و حیانی اهل بیت (علیهم السلام) حقوق متعددی برای «فرزندان» برشمرده شده است.

در منطق علامه، که برگرفته از تربیت علوی (علیه السلام) بود، منظور از فرزند فقط پسر یا دختر هر فرد نیست. هر شیعه ی آگاهی بچه های شیعه را مانند فرزندان خود می بیند و می شناسد.

مرحوم استاد در مواضع متعددی از وارسته ی کم نظیر، مرحوم آقا شیخ محمد حسین زاهد (رحمه الله) یاد کرده است. ندر یکی از یادکردها، در وصف ایشان می فرماید:

مرحوم آقا شیخ محمد حسین زاهد... چون در راه هدایت دیگران قدم برداشت، آثار وجودی اش تا دامنه ی قیامت باقی خواهد ماند و با اینکه فرزند نداشت در مرض موت وقتی از او پرسیدند: شما اولاد دارید یا نه؟ فرمود پنج هزار پسر دارم. آری اینها فرزندان روحانی آن مرد بزرگ بودند که هر یک منشا آثار خیر و برکات شدند! (۱)

---

۱- در مکتب استاد/ ۱/۲۱ - نیز: یادنامه استاد علامه کرباسچیان/ ۲۷.





درست است که انسان نسبت به فرزندان نسبی خود وظیفه دارد و آنها از جهتی نسبت به فرزندان معنوی مقدمند ولی گاهی رسیدگی به فرزند معنوی برای فرد آگاه، تبدیل به واجب عینی می شود و در رتبه فرزند نسبی قرار می گیرد. بنابراین دست کم در برخی موارد حقوقی که فرزندان روحانی و معنوی بر مرئیان خود دارند، چه بسا کمتر از حقوق فرزندان نسبی آنها نباشد. (۱)

با این مقدمه، نخست حقوق الهی فرزندان را مرور می کنیم.

در فصل دوم تعالیمی الهی را یادآور می شویم که آموزش آنها به فرزندان لازم شمرده شده است. با چنین نگرشی هم مرئیان و هم والدین مؤمن می توانند نیکو امانت داری کنند. آگاهی از این مسؤولیت ها، کمک می کند که مرئیان و والدین در مسیر کفالت ایتم آل محمد (علیهم السلام) آگاهانه قدم بردارند و دریابند که پدر سفر کرده ی این یتیمان، از آنها چه انتظاراتی دارد.

## ۱) برخی از حقوق فرزندان

### ۱-۱) آموزش اخلاق، احکام و اعتقادات

عمل به این وظایف، البته ثواب الهی را برای مرتبی به همراه دارد و کوتاهی کردن در قبال آن، باعث می شود شر باورها و رفتارهای ضد ارزشی متربی، دامن گیر خود مربی شود. امام زین العابدین (علیه السلام) می فرمایند:

اما حق فرزندان [بر تو] این است که بدانی او جزئی از وجود توست و در دنیای زودگذر با خیر و شرش به تو نسبت داده می شود. (خوبی و بدی اش منسوب به توست) و تو - نسبت به اموری که سرپرستی اش به تو واگذار شده - مسؤول (مورد سؤال) خواهی بود: آموزش ادب نیکو و راهنمایی [وی] به سوی پروردگارش و یاری دادن او بر اطاعت خداوند؛ در انجام وظایفش

---

۱- به عنوان مثال شرایطی را تصور کنید که «اصل دین» متربی ما در خطر باشد. شبهه ای اعتقادی، باور او به توحید، نبوت یا امامت را در معرض تزلزل قرار داده باشد و در مقابل قصد داشته باشیم که یک ادب فرعی دینی را به فرزند خودمان آموزش دهیم. در این شرایط گفتگو و اقناع اولی نسبت به همراهی و تعلیم به دومی و اولویت خواهد داشت.

نسبت به تو و نسبت به خودش. پس [با انجام وظیفه در زمینه ی تربیت او] به ثواب می رسی و [در قبال کوتاهی از مسؤولیت تربیت او] عقاب خواهی شد. پس در امر [تربیت] او چنان کسی عمل کن؛ که در دنیای زودگذر با آثار نیکوی او (فرزند) آراسته می گردد و در پیشگاه پروردگار در امور بین خود و فرزند، با حسن انجام وظیفه و پذیرفتن [مسؤولیت و تکلیف] از جانب خدا برای فرزندش، معذور قرار می گیرد و نیرویی نیست مگر به [نیروبخشی] خداوند! (۱)

والدین در حوزه سرپرستی خود در قبال فرزندانشان مسؤولند. محورهای اصلی این حوزه عبارتند از: نخست، تلاش در جهت نهادینه ساختن حسن ادب در فرزند.

محور دوم این است که به فرزند، تلقی صحیحی از پروردگار متعال آموزش داده شود تا اعتقاد صحیحی نسبت به او بیابد. خدایی واقعی را باید به مرتبّی معرفی کرد. خدایی که رضا و سخط، ثواب و عقاب را با هم دارد؛ خدایی که هم باید به او امید بست و هم نسبت به او خوف داشت و....

لازمه ای انفکاک ناپذیر «معرفه الله»، معرفت رسول (صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَآلِهِ وَسَلَّمَ) و معرفت امام (علیه السلام) است. از همان ابتدا باید مرتبّی را در کنار دلالت به خداوند به سوی معرفت و محبت رسول اکرم (صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَآلِهِ وَسَلَّمَ) و سایر معصومین (علیهم السلام) سوق داد؛ خصوصاً باید او را با امام زمانش آشنا کرد. پس از معرفت و محبت به خدا و اولیای او، نوبت به عرصه ی سوم می رسد که عبارت است از «راهنمایی مرتبّی به طاعت پروردگار». طاعت خداوند در چهار حوزه ی واجب و حرام و مستحب و مکروه مطرح است. مرتبّیان آگاه با تنظیم طرح های هنرمندانه ی تربیتی زمینه را به گونه ای فراهم می کنند که مرتبّی به سهولت تکلیف پذیری کند. از همان اوایل ادراک فرزند، باید کاری کرد که مرتبّی در یک بستر عادی و طبیعی، به سوی طاعت حق سوق داده شود. با این مقدمه چینی، حرکت او در مسیر ادای تکالیف، در ابتدای بلوغ شرعی، آسان می شود.

چنان که مشاهده می شود مرتبّیان در هر سه عرصه ی اعتقادات، احکام و اخلاق،

موظف به آموزش دادن به متربی هستند و نمی توانند از زیر بار مسؤولیت هیچ یک، شانه خالی کنند.

### برخی حقوق فرزندان پسر

حق فرزند بر پدرش - اگر پسر باشد - این است که مادرش را شاداب و گرامی بدارد و نام نیکو بر او بگذارد و کتاب خدا را به وی بیاموزد و پاکیزه اش بدارد و شنا به وی بیاموزد.

در این روایت شریف، پنج حق از حقوق فرزند پسر بر پدرش بیان گشته است. نخستین این حقوق برای فرزند دختر نیز قرار داده شده و آن، این که: پدر، مادر فرزند (همسر خود) را به زیبایی رسیدگی کند و او را شاداب نگه دارد. به او ارزش دهد و گرامی اش بدارد.

جالب است که این، حقی برای فرزند است. شاید یکی از حکمت های این حق آن باشد که شادابی مادر، تاثیر مستقیم بر روحیه ی فرزند دارد. مادر افسرده و تحقیر شده، نمی تواند فرزندان معتدل و بلند نظر را تربیت کند. مادری که از رفع نیازهای عاطفی اش محروم است، سرمایه ی محبت برای تزریق به فرزندان ندارد. نشاط مادران و احساس اشباع آن ها از جهت عاطفی، بستر مناسبی برای پی گیری راهبردهای تربیت، می سازد و این امر زمینه ساز ایجاد صفا و محبت میان پدر و مادر در کانون خانواده می گردد.

مرحوم استاد علامه کرباسچیان این واقعیت مهم را به نیکی دریافته بود. به همین خاطر در نشست های خود با پدران و مادران به شدت مصر بود پدر و مادر خانه ای بسازند که کانون محبت و انسانیت باشد. (۱) اصرار می ورزید که والدین باید مانند «دو روح در یک بدن باشند» و فرزند میان آنها اختلاف و کشمکش احساس نکند. (۲)

۱- در محضر استاد/۳/۲۵.

۲- همان/۲۳.



پدر و مادری که با هم صفا و صمیمیت و محبت باشند فرزندی را تربیت می کنند که مرهم زخم اجتماع می شود و میلیون ها نفر را ارشاد و هدایت می کند؛ در حالیکه از خانواده ای که در آن مسائل مبتذل و پست مطرح می شود امکان ندارد یک رجل الهی و یک مرد جهانی و مفید برای اجتماع بیرون آید. (۱)

حق دوم فرزند پسر قرار دادن نام نیکو بر اوست. در فرهنگ روایات تأکید ویژه ای شده که نام پیامبران (۲) خصوصاً پیامبر کرم (صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَآلِهِ وَسَلَّمَ) (۳) بر فرزند پسر قرار داده شود یا اسم هایی مثل «عبدالرحمان» و «عبدالله» و... بر پسر نهاده شود که نشان بندگی دارند. (۴) قرار دادن به نام های مبارک معصومین در روایات اهل بیت (علیهم السلام) نشانه های محبت والدین به این بزرگواران دانسته شده است. (۵)

این گونه دستورها در مورد فرزندان دختر هم وجود دارد؛ به طور مثال: اهل بیت (علیهم السلام) نام «فاطمه» را دارای تقدس ویژه ای دانسته اند، (۶) در مقابل، نهی فرموده اند که شیعیان، دختران خود را با نام دشمنان اهل بیت (علیهم السلام) (مانند حمیرا) بخوانند؛ چرا که این اسم مورد غضب خداست. (۷)

حق سوم پسر این است که پدر به او قرآن آموزش دهد. البته این بدان معنا نیست که پدر وظیفه دارد خود، مستقیماً، به این کار اقدام کند. مهمّ اهتمام به این موضوع است. با این توجه ممکن است پدر او را به محفلی قرآنی بفرستد یا در کلاس قرآن او را شرکت دهد. مقصود از آموزش دادن قرآن، صرف حفظ کردن یا قرائت آیات آن نیست؛ آشنایی با مفاهیم و معارف قرآنی و عمل به آن ها بسیار مهمّ تر از حفظ و تلاوت آیات است.

۱- در محضر استاد/۶/۲۷.

۲- دعائم الاسلام/۲/۱۸۸.

۳- وسائل الشیعه/۲۱/۳۹۴؛ مستدرک الوسائل/۱۵/۱۳۰.

۴- بحار الانوار/۱۰۴/۱۳۰.

۵- تفسیر آیه ی ۳۱ سوره ی آل عمران، تفسیر عیاشی/۱/۱۶۷.

۶- الکافی/۶/۴۸.

۷- الکافی/۱/۳۱۰.

حق چهارم این است که پدر در امر نظافت و طهارت فرزندش اهتمام داشته باشد. این اهتمام شامل دو زمینه است.

زمینه ی اول نظافت بدنی فرزند است (پدر به رفتن او به حمام و رعایت سایر نظافت ها مثل حفظ بهداشت مو و ناخن و دندان توجه داشته باشد).

زمینه ی دوم این است که پدر احکام طهارت و نجاست را درباره ی او رعایت کند و ضمناً آن ها را به او بیاموزد.

وظیفه ی اول، وظیفه ای بدنی و مسؤولیت دوم، روحی و تربیتی است.

حق پنجم یاد دادن شنا به فرزند پسر است. در این مورد نیز همانند حق دوم، آموزش مستقیم، وظیفه ی پدر نیست. مهم آن است که در محیط مناسب، بستر مناسب برای یادگیری شنا برای فرزند فراهم شود.

### ۱-۳) برخی حقوق فرزندان دختر

#### اشاره

در همین روایت شریف حق فرزند دختر به طور جداگانه مطرح شده است:

و اگر فرزند دختر است، [پدر وظیفه دارد که] مادرش را شاداب و گرامی بدارد و نام نیکو بر او بگذارد و... او را در طبقات بالا و غرفه ها جا نهد و او را زود به خانه ی شوهرش بفرستد.

حق اول و دوم با حق فرزندان پسر مشترک است و پیش از این بدان پرداخته شد. حق سوم به طور مشخص توصیه ای برای توسعه و تعمیق راهبر صیانت است که در بخش دوم به تفصیل به آن خواهیم پرداخت. (۱) در حق چهارم نیز فرزند پسر و دختر مشترک می باشند. در این مورد نیز قدری توضیح خواهیم داد.

### ۱-۳-۱) حق ساکن نکردن دختر در طبقات بالای منزل

سومکین حق دختر این است که پدرش وی را در طبقات و اتاق هایی ساکن نکند که در ارتفاع و مشرف به خانه های دیگرند. این یک توصیه ی صیانتی است.

---

۱- در یک کلام راهبرد صیانت یعنی پی گیری شیوه هایی که متربی را از آفت ضد ارزش ها محافظت می کند و از نفوذ آفات به وجود او، پیشگیری می نماید.

ممکن است این توصیه برای صیانت دختر از خطراتی این گونه باشد:

(۱) نخست اینکه دختر با قرار گرفتن در طبقه بالای منزل در معرض نگاه دیگران قرار می گیرد. کسانی که تحت اشراف پنجره ی وی قرار دارند می توانند از پنجره یا حیاط خانه ی خود به وی بنگرند.

(۲) با قرار گرفتن در طبقه بالا- او نیز می تواند دیگران را نظاره کند. نامحرمانی که در کوچه یا خانه های مجاور، حضور یا رفت و آمد دارند در دیدرس او قرار می گیرند و ممکن است چشم او به بی عفتی بیافتد.

(۳) دختر در طبقه ی بالا از دسترس نظارت والدین دور است. والدینی که یک طبقه ی مجزا از خانه ی خود را به فرزند دختر اختصاص می دهند دچار اشتباه اند. این امر قطعاً به فضای صیانت شده ضرر می رساند؛ چرا که دختر آزاد، ممکن است دچار وسوسه های شیطانی شود. خصوصاً اگر خط تلفن جداگانه و غیرقابل کنترل هم در اختیار او باشد، این آسیب ها دو چندان است. نباید به دست خود کاری کرد که مترّبی بیشتر در معرض خطر قرار گیرد. خط ارتباطی مستقل ممکن است او را در معرض استفاده ی نادرست از اینترنت یا خدای نکرده ارتباط کلامی با نامحرم قرار دهد که هر یک می توانند زمینه ساز فجایع تربیتی باشند.

توجه شود که این خطر برای فرزندان پسر هم قابل طرح است. صیانت یک اصل کلی است که باید برای همه ی فرزندان - چه پسر و چه دختر - اعمال شود. البته برای فرزندان دختر - به خاطر ویژگی های خاص آنها - این رویکرد کلی، اهمیت مضاعف دارد. به هر طریق باید به روح خطری که متوجه مترّبی ان هست توجه کرد و آن، «به خطر افتادن صیانت» است. سکونت در طبقات مجزا، یکی از مظاهر تجلی این خطر برای مترّبی ان است.

### **۱-۳-۲) حق ازدواج به موقع**

حق چهارم دختر بر پدرش این است که وی را زود شوهر دهد. متأسفانه در روزگار ما پدران و مادران کمتر به این حق توجه می کنند. چنان ارزش ها در جامعه ی

متدین کم رنگ شده که بسیاری از دختران، زود شوهر کردن را عامل کسر شان و شخصیت خود می دانند. صد افسوس! امروزه شخصیت دختر نزد بعضی به این شده است که مستقل از خانواده اش صاحب کار و کسب باشد! موقعیت های اجتماعی ساختگی و پوچ، برای دختران جوان یک ارزش شناخته می شود و رفتن به خانه ی شوهر مناقض آن معرفی می گردد. حاصل این رویکرد، فضای ناسالم محیط های کاری و حتی دانشگاهی است که متأسفانه روز به روز فساد آن ها در حال توسعه است. اگر این حق دختر نادیده گرفته نمی شود، قطعاً زنان و دختران شیعه از بسیاری مفسد دور می مانند.

ازدواج زود هنگام دختران نیز نوعی توصیه ی صیانتی است چون آن ها را از بسیاری آفات دور نگه می دارد. امام رضا (علیه السلام) در فرمایشی از گفت و گوی جناب جبرئیل امین با رسول خدا (صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَآلِهِ وَ سَلَّمَ)، درباره ی دختران جوان، گزارش می فرماید. در ابتدای این گفت و گو، فرشته ی مقرب الهی دختر خانه را به میوه های درخت تشبیه می فرماید که هنگام رسیدن، باید آن ها را چید و به مصرف رساند، در غیر این صورت، باد و خورشید، فاسد و دگرگونشان می سازد. سپس این ملک مقرب از جانب خداوند عرضه می دارد:

همین طورند دوشیزگان؛ زمانی که آن چه زنان درک می کنند (مسائل جنسی و شهوت) را دریافتند، درمانی جز اختیار کردن شوهر ندارند. در غیر این صورت، از فساد و فتنه ی ایشان ایمنی نیست. (۱)

به همین خاطر امام باقر (علیه السلام) به شیعیان خود در مورد دخترانشان چنین توصیه می فرماید:

زمانی که کسی برای خواستگاری نزد شما آمد و اخلاق و دیانت وی را پسندیدید او را به ازدواج دخترتان در آورید که اگر چنین نکنید، فتنه و فساد بزرگی زمین را فرا می گیرد. (۲)

۱- علل الشرایع/۲/۵۷۸؛ عیون اخبار الرضا/۱/۲۸۹.

۲- الکافی/۵/۳۴۷.

دختران به خاطر ویژگی های روحی و عاطفی شان - خصوصاً پس از بلوغ جنسی - در معرض خطر بیشتر قرار می گیرند. وقتی دختری از مسائل جنسی آگاه می شود و به ارتباط خود با آن ها پی می برد، ابتدای خطر برای اوست. در چنین موقعیتی هنگام ادای حق او بر پدر فرا می رسد. پدران متدین با آسان گرفتن امر ازدواج در واقع دست به یک پیش گیری مهم می زنند. وحی خبر می دهد که: «اگر دختر در این سنین به ازدواج روی نیاورد، ممکن است به فساد کشیده شود».

در این جا نکته ای مهم را نباید از نظر دور داشت و آن، اینک:

مربیان متدین باید تلقی خود نسبت به فساد را تصحیح کنند و به آن شکل واقعی دهند. فساد دامن گیر، لزوماً منحصر در پله ی آخر فساد و فاجعه ی نهایی آن نیست. هر گناهی که در رابطه ی دو نامحرم پدید می آید، خود پله ای از فساد است. نگاه آلوده، گفت و گوی لذت بخش، شوخی و هم نشینی و... همه و همه مظاهر فساد هستند که هر یک تحقق یابند، بخشی از ستون دین و ایمان فرو ریخته است. ازدواج به موقع می تواند از همه ی این خطرها پیش گیری کند.

نکته ی دیگر آن که: «حق همسر دادن»، برای پسر نیز بر عهده ی پدرش هست. (۱) پیامبر اکرم (صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَآلِهِ وَ سَلَّمَ) می فرمایند یکی از حقوق پسر بر پدرش عبارت است از این که:

أَنْ يُعْفَ فَرْجُهُ إِذَا أَدْرَكَ. (۲)

وقتی بالغ شد، دامان او را عفیف بدارد.

حفظ عفت پسر بالغ یک فرایند است؛ نه کاری که به صورت لحظه ای صورت گیرد. پدری که می خواهد در هنگام بلوغ، فردی پاک دامن داشته باشد، باید از همان ابتدای زندگی فضای تنفس فرزندش را صیانت کرده باشد. از سوی دیگر، در فضایی مثبت باید ارزش ها را به وی تزریق کرده باشد. با پی گیر این فرایند، پدر می تواند فرزند خود را عفیف نگاه دارد؛ اما یکی از مظاهر مهم حفظ عفت، ازدواج است. قرآن

۱- البته برای دختر این قید نیز وجود دارد که پدر در همسر دادن وی «شتاب» به خرج دهد.

۲- مستدرک الوسایل ۱۵/۱۶۹.

کریم در سوره ی نور چنین می فرماید:

وَلَيْسَتَعَفِيفِ الدِّينَ لَا يَجِدُونَ نِكَاحًا حَتَّى يُغْنِيَهُمُ اللَّهُ مِنْ فَضْلِهِ. (۱)

پس کسانی که [امکان] ازدواج را نمی یابند عفاف پیشه کنند تا خداوند از فضل خود بی نیازشان کند.

در رتبه ی نخست کسی که امکان ازدواج ندارد باید با رویکرد «خود کنترلی»، درهای ورودی وجود خود را به روی آفات ببندد تا زمینه ی انحراف برای وی فراهم نشود. امّا در رتبه ی دوم، ازدواج خود مرحله ای از رعایت عفاف است. امام صادق (علیه السلام) در توضیح این آیه ی شریفه می فرماید:

ازدواج کنند تا خداوند از فضل خود بی نیازشان کند. (۲)

در این مورد باید دل را به دریا زد و به فضل الهی امیدوار بود. خداوند در خصوص امر ازدواج از جوانان توکل خواسته و وعده داده که خود، آن ها را از فضلش بی نیاز می کند.

حال سخن این است که پدر در زمان مناسب و وظیفه دارد عفت پسر جوان خود را از این راه تأمین کند. خصوصاً در روزگار ما این مهمّ برجسته تر است؛ چون مظاهر انحراف در ابعاد وسیعی جوانان را به خود فرا می خوانند.

روی همین اصل، علّامه بصیر در پایان سال آخر دانش آموزی، پدران دانش آموزان را فرا می خواند و فکر آنها را برای ازدواج پسران برمی انگیزد. این ضرورت برای او جای بحث نداشت و تا آن جا که می توانست در این مقوله همت می گماشت. (۳)

۱- نور/۳۳.

۲- الکافی/۵/۳۳۱.

۳- بنگرید به: حدیث آرزومندی/۷۰ و ۷۱- روایت استاد/۳۱۲.

## فصل دوم: تعلیم الهی والدین به فرزندان

### مقدمه

بیشتر این حق مسلم را برای فرزندان بر عهده ی والدین معرفی کردیم که باورها، احکام و اخلاق الهی را به آن ها بیاموزند. گفته شد که انجام این وظیفه طبق روایات، ثواب الهی را نصیب والدین می کند و در مقابل، کوتاهی در انجام این وظیفه، عقاب پروردگار را در پی می آورد. البته پیش از آن که مکاتب و نحله های انحرافی، فرصت تخریب فرزندان را بیابند، باید به او رسیدگی نمود و سکات تربیتش براساس کتاب و سنت، را به دست گرفت. امیرمؤمنان (علیه السلام) در نامه ی خود به فرزندان می فرماید:

جز این نیست که قلب نونهال همانند زمین خالی است؛ هر چه در آن نهاده شود می پذیرد. پس من به ادب نمودن تو شتاب کردم پیش از آن که قلبت سخت شود و عقلت مشغول گردد. (۱)

بخش اول از روایت شریف بیانگر واقعیت نونهالان است. مرتبّی ان تازه پا مثل زمین های خالی اند. هر چه در آن ها کاشه شود، همان برداشت خواهد شد. اساساً قابلیت این دست از مرتبّی ان بالاست. لذا اهمیت شتاب کردن در امر تربیت، خود را نشان می دهد. البته این «شتاب» به معنای شتابزدگی و دستپاچگی نیست؛ به این

معناست که مربی از همان ابتدا پیش بینی این برهه را کرده باشد. حزم و دور اندیشی یکی از لوازم تربیت است. پیش از آن که مکاتب فکری یا رفتاری منحرف، متربی را از کف ما برابند باید دست او را گرم و به ساحل نجاتش رساند.

البته «پذیرش بالا»ی متربی، پیش از شکل گیری شخصیتی وست. او در زمان کودکی، نوجوانی و اوایل جوانی، مثل نهالی است که شاخه هایش، نرم و نرم اند. اگر هم سر کج کند، می توان آن را با پایه ی هدایتگری، صاف کرد. اما وقتی شاخه ها سخت شد و بدنه رشد کرد، باز گرداندن این درخت قوام یافته به مسیر دلخواه، بسیار مشکل و تا حدی ناممکن می گردد.

سپس، امیر مؤمنان (علیه السلام) برخی از مفاد ادب آموزی به فرزند خود را چنین بیان می فرمایند:

مصمم شدم که آموختن کتاب خدا و تاویل آن به تو، را آغاز کنم و شرایع اسلام و احکام آن و حلال و حرامش را به تو بیاموزم.

این ها مصادیقی از مبادرت امیر مؤمنان به تربیت الهی فرزندشان است و البته مصادیقی کلی است.

اکنون به مدد روایات، برخی از مهم ترین آموزه های تربیتی به فرزند را از نظر می گذرانیم. تاکید می کنیم که شتاب کردن در آموزش این امور، به معنای بی برنامه گی و هرج و مرج تربیتی نیست. رعایت تدریج در امر تربیت یک امر اساسی است و در هر سنی به تناسب فضای آن باید به آموزش برخی از این موارد پرداخت.

## (۱) قرآن و اصول عقاید

رسول اکرم (صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَآلِهِ وَ سَلَّمَ) می فرمایند:

روز قیامت قرائت قرآن، مجسم می گردد و همراه خود مردی لاغر و رنگ پریده را می آورد و به پروردگارش عرضه می دارد: «پروردگارم! من در روز باعث تشنگی این مرد شدم و شب هنگام باعث شب زنده داری اش گشتم و طمع او را در [به دست آوردن] رحمت تو نیرومند ساختم و آرزوی او را در [دریافت] مغفرت تو وسعت دادم. پس همان گونه باش که من و این بنده به تو گمان داریم.»

خداوند متعال [در پاسخ] می فرماید: «به دست راست او سند مالکیت [بهشت] را و به دست چپ او سند جاودانگی [در بهشت] را عطا کنید و او را با همسران حورالعینش هم نشین سازید و به پدر و مادرش جامه ای ببوشانید که تمام دنیا و هر چه در آن است با آن برابری نکند.»

مردمان به آن دو (پدر و مادر) می نگرند و آن دو را بزرگ می دارند. والدین او به خود نگاه می کنند و از آن حله شگفت زده می شوند و عرضه می دارند: «پروردگار ما! این پاداش را چگونه به ما عطا نمودی در حالی که قدر اعمال ما به آن نمی رسد؟» خداوند متعال پاسخ می دهد: «علاوه بر این، تاج کرامت هم به این دو عطا کنید که بینندگان همانند آن را ندیده



باشند و مانند آن به گوش شنوندگان نرسیده باشد و به فکر کسی نرسیده باشد.»

سپس گفته می شود: «این پاداش به خاطر آن است که فرزندان را قرآن آموختید و او را به دین اسلام در آوردید و در برابر محمد رسول خدا و علی ولی خدا (علیهماالسلام) تسلیم و منقادش کردید و فقه و دین آن دو را به او فهمانید؛ چرا که آن دو کسانی هستند که خداوند هیچ عملی را مگر به ولایتشان و دشمنی با دشمنانشان نمی پذیرد؛ هر چند به مقدار گنجایش زمین تا عرش را در راه خدا، طلا صدقه دهد. پس این بشارت هایی است که به آن مژده داده می شوید.»<sup>(۱)</sup>

در این حدیث شریف جایگاه ویژه ی بهشتی به همراه عطایای بی بدیل ربانی، به پدر و مادر «فرزند آشنا با قرآن»<sup>(۲)</sup> وعده داده شده است. این الطاف بی نظیر به خاطر تربیت فرزندی است که با تعالیم قرآن و اسلام خو گرفته است. و «دین» مصطفوی و مرتضوی (علیهماالسلام) را فرا گرفته است. اساسی ترین این تعالیم را می توان در عناوین

---

۱- بحارالانوار/۷/۳-۵.

۲- البته شاید بتوانیم در این روایت، الغاء خصوصیت از پدر و مادر کنیم. در این صورت، این ثواب عظیم به طور کلی برای مربیان و معلّّات نیز برقرار است؛ مربّیاتی که اعتقاد و بینش صحیح دینی را به شاگردان خود منتقل می کنند و به آنان قرآن می آموزند.



«اعتقادی» زیر خلاصه کرد:

اول اینکه متربی این والدین، نسبت به «توحید» خداوند عزوجل فهم عمیق پیدا می کند. توحیدی که قرآن از آن دفاع می کند به معنای خارج کردن خداوند عزوجل از دو حد مذموم «تعطیل و تشبیه» است. متربی قرآنی در عرصه ی توحید از هرگونه نگاه انحرافی تشبیه آمیز مصون داشته می شود. خود را در برابر خدای بی همتا، بنده محض و نادار و ناچیز می بیند. در یک کلام خود را «عبد» پروردگارش می بیند که اگر یک دم به حال خود رها شود، نابود و تباہ می گردد. در یک کلام همه زندگی خود را صحنه عرض عبودیت به پیشگاه الهی می داند.

دوم اینکه متربی این والدین نیک بخت، نسبت به «نبوت» رسول اکرم (صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَآلِهِ وَسَلَّمَ) نگاهی صحیح دارد و بعثت آن بزرگوار را «فضل» و «سنت» الهی می شناسد. دین را آیین عبودیت و بندگی خدای یکتا می داند که برنامه جامع و کامل آن را پیامبر بزرگ اسلام (صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَآلِهِ وَسَلَّمَ) برای بشر تا روز قیامت به ارمغان آورده است. آن حضرت را مخزن علم الهی می داند و هیچ علمی (حتی زمین شناسی و کیهان شناسی و...) را از این دایره مستثنی نمی کند. کلام آن بزرگوار را برخاسته از بستر عصمت و «حجت تعبدی» می داند و برابر آن سر تسلیم فرود می آورد. در وحی به ذره ای خطا قائل نیست، چه وحی درباره ی «مسائل صرفاً دینی» باشد و چه به «این جهان و جامعه ی انسانی» مربوط شود. یک متربی قرآنی، قرآن را کلام الله می داند نه آن که آن را آئینه ی ذهن پیامبر» بشناسد و «ساخته و پرداخته ی ذهن پیامبر» بدانند. او وحی را الهامی الهی می داند، اما هرگز مسانختی میان آن و «تجربه ی عارفان» یا «شعر شاعران» در نظر نمی گیرد. قرآن در نظر وی عین حق و صدق و عاری از تاثرات بشری است. هرگز قائل نیست که «احوال روحی پیامبر» در تعبیر قرآن تاثیرگذار بوده است و نمی پذیرد که محتوای قرآن از خدا و قالب الفاظ آن از ناحیه ی پیامبر باشد.

در گام سوم، تسلیم متربی قرآنی در برابر رسول اکرم (صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَآلِهِ وَسَلَّمَ) انقیاد همه جانبه ی وی در مقابل اوصیای معصوم آن حضرت را نتیجه می دهد. او به «منصوص» بودن جانشینان پیامبر اکرم ایمان دارد و آنها را «منصوب» از سوی خداوند متعال

می شناسد. آنها را صرفاً با عنوان «علمای ابرار» وصف نمی کند بلکه شأن والای «عصمت» را برای آنها قطعی می داند و در مکتب قرآن ایشان را حائز «علم الهی» می بیند. متربی قرآنی «اهل ذکر» (اهل بیت (علیهم السلام)) را «مفسران» و «مبینان» و «معلمان» واقعی قرآن می شناسد. ایشان را «کهف حصین» خود می داند و توسل و اتکا به آنها را سر لوحه ی هرگونه فعالیت خود قرار می دهد. ولایت آن سروران را شرط قبولی اعمال می شناسد و محبت آن مقربان خدا را در دل شکوفاتر می کند. در میان این خلفای الهی برای ارتباطی قلبی و عملی با حجت حی زمان حضرت بقیه الله الاعظم ارواحنا فداه اهمیتی ویژه قائل می شود.

در قدم چهارم خداوند متعال را «عادل» می داند و او را براساس تشخیص عقل - در مورد حسن و قبح ذاتی برخی افعال - از اتهام هرگونه ظلمی مبرا می کند. زشت کاری بندگان خدا را صرفاً مربوط به «اختیار» و «انتخاب آزادانه»ی خود آنها می داند و افعال ناپسند آنها را هرگز به خداوند منتسب نمی کند. «عقاب بلا بیان» و «تکلیف مالایطاق» را از ساحت قدس ربوبی به دور می دارد و روز قیامت را عرصه محاسبه براساس عدالت و حق می شناسد.

در مرحله پنجم متربی قرآنی در پرتو تعالیم الهی قائل به «معاد جسمانی» است؛ همان معادی که قرآن بر مفاد آن تأکید و تفضیل دارد. پس در این زمینه دنباله رو علوم بشری و تحلیل های بافتنی نیست. روز قیامت را عرصه ی جزای الهی می بیند و به «بهشت و جهنم واقعی» - نه «خیالی و انشائی» - قائل است. عقاب پروردگار را جدی و دردناک می شناسد و از آن هراس دارد. به بهشت مشتاق است و آن را مظهر رضای حق و مجلای سعادت مندی خود می بیند. «بقای روح» برای متربی قرآنی به عنوان یک اصل اعتقادی به شمار می رود که خود را در عمل وی هویدا می کند و سبب «آخرت محوری» وی در زندگی دنیوی اش می شود.

با توجه به بخش پایانی روایت شریف می توان ادعا کرد که ویژگی سوم پایه و مایه ی آن ثواب بی نهایت است. درست است که آشنایی و انس با قرآن و معارف قرآنی این فرزند را به جایگاهی والا- رسانده است؛ امّا اگر او اهل ولایت نبود، هرگز قرائت

قرآن او را به جایی نمی‌رساند و این ثواب هم به والدینش داده نمی‌شد. پس مهم‌ترین بخش تربیت الهی این فرزندان، تقویت روحیه‌ی تسلیم و انقیادش در برابر اولیای الهی است.

## (۲) تولی و تبری؛ لازمه‌ی ولایت

اهمیت ولایت و تسلیم در برابر پیامبر و جانشینان ایشان (علیهم السلام) را در عنوان پیش‌تذکر دادیم. تسلیم نسبت به نبی و امام، نشأت گرفته از معرفت صحیح به آن دو است. اساس این معرفت بر آن است که عاقل، این بزرگواران را سفرا و جانشینان خدا در زمین بدانند. به خاطر اطاعت از خدا مطیع آنها باشد یا به تعبیر دقیق‌تر اطاعت از آنها را عین اطاعت از خدا شناسد. پس تسلیم یکی از فروع معرفت است. به همین صورت، محبت نیز از شاخه‌های معرفت، به حساب می‌آید. درست است که معرفت، خود به خود محبت را در پی می‌آورد؛ امّا می‌توان مقدماتی فراهم ساخت که محبت فرزندان به پیامبر و اهل بیت ایشان (علیهم السلام) افزون‌تر شود. پدر و مادر علاوه بر زمینه‌سازی برای اعطای معرفت، موظف‌اند به طور جداگانه برای ایجاد محبت اهل بیت (علیهم السلام) نیز در فرزندشان سرمایه‌گذاری کنند.

جناب جابر بن عبدالله انصاری - از اصحاب بزرگوار پیامبر اکرم (صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَآلِهِ وَسَلَّمَ) - در کوچه و محله‌های انصار گام می‌زد؛ در حالی که ندا می‌کرد:

علی (علیه السلام) برترین انسان است. پس هر که [از ولایت او] روی گردان شود، کافر شده است. ای گروه انصار! فرزندانان را بر محبت علی (علیه السلام) بار آورید. (۱)

یکی از راه‌های مؤثر تأدیب فرزندان بر محبت اهل بیت (علیهم السلام) فضا سازی مثبت است. شرکت در مجالس شادی و مصیبت اهل بیت (علیهم السلام) یکی از این طرق مؤثر می‌باشد. خصوصاً بردن فرزندان به مجالس عزای حضرت سیدالشهدا (علیه السلام) برای این مهم کارساز است. برخی خانواده‌های متدین به این سنت زیبا پای بند هستند که برای اعیادی مانند «نیمه شعبان» یا «غدیر» حساب ویژه‌ای باز می‌کنند. خانه‌تکانی خود را

۱- من لا یحضره الفقیه/۳/۴۹۳؛ علل الشرایع/۱/۱۴۲.

در این ایام انجام می دهند. لباس های نو فرزندشان را در این حال و هوا خریداری می کنند. در شب های عید اهل بیت (علیهم السلام) برنامه تفریحی - فرهنگی ویژه ای را در خانواده شان برگزار می کنند. سرودها و آواهای زیبا در محبت اهل بیت (علیهم السلام) را به فرزندان می آموزند. در این ایام به فرزندانشان عیدی می دهند و... این ها همه زمینه هایی برای کاشتن محبت اهل بیت (علیهم السلام) در دل فرزندان است. نوعی فضا سازی مؤثر است تا فرزندان در بستر محبت امیرمؤمنان و فرزندان ایشان (علیهم السلام) رشد یابند.

البته به موازات محبت آموزی به فرزندان، باید روحیه ی بغض و دشمنی با دشمنان اهل بیت را هم در جان آن ها نهادینه کرد. شیعه تنها مذهب محبت نیست؛ مذهب بغض و برائت نیز هست. ملاک مهر و قهر نیز خدا و اولیای او هستند. هر کس با آن ها سازگار باشد و به آن مهر ورزد، محبوب مؤمن است و گرنه باید با او دشمنی کرد. در راس دشمنان اهل بیت کسانی هستند که اول بار پس از رسول خدا (صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَآلِهِ وَسَلَّمَ) حق آن ها را غصب نمودند. اهل بیت (علیهم السلام) خود را موظف به لعن و نفرین آن ها می دانسته اند و کوچک و بزرگ خاندان خود را به این لعن سفارش می نموده اند. (۱) نیز فرموده اند در میان ما اهل بیت (علیهم السلام)، این سفارش همیشگی بزرگ ترها به کوچک ترهاست. (۲)

باید در مورد نهادینه شدن بغض دشمنان اهل بیت (علیهم السلام) نیز فضا سازی کرد. بغض دشمنان اهل بیت (علیهم السلام) باید با محبت آنان در آمیخته باشد. در غیر این صورت آن محبت، دروغین است (۳) پس محبت راستین اهل بیت را در جان فرزندانمان بکاریم.

### ۳) آموزش احکام

#### اشاره

در عنوان (۴) روایت زیبایی را خاطر نشان کردیم که بهره های اخروی فوق تصویری را به والدین متربی قرآنی بشارت داده بود. یکی از شاخصه هایی که سبب این بشارت بود عبارتست از آنکه مرئیان، فرزند خود را در برابر خدا و اولیای خدا

۱- رجال کشی/۲۰۶.

۲- الکافی/۸/۲۴۵.

۳- امام صادق (علیه السلام) فرمودند: «هِيَاهُ كَذِبٌ مِّنْ ادْعَى مُحَبَّتِنَا وَ لَمْ يَتَّبِعْنَا مِنْ عَدُوِّنَا.» (بحار الأنوار/۲۷/۵۸)

۴- رجال کشی/۲۰۶.

«تسلیم و منقاد» کرده اند و «فقه» نبوی و علوی (علیهماالسلام) را به او آموخته اند. متربی آرمانی در عصر غیبت امام معصوم همین رویکرد را دنبال می کند. مسأله ی «اجتهاد و تقلید» برای وی یک اصل در حوزه ی احکام است و اگر خود به اجتهاد نرسیده، پیروی از فقاہت و مرجعیت را یک تکلیف قطعی می شمرد. در یک کلام متربی آرمانی در حوزه احکام یک متربی «توضیح المسائل» است که در گام به گام حرکت خود پی گیر انجام «وظیفه ی شرعی» خود می باشد. این رویکرد حاصل انقیاد و تسلیم او در برابر حجت خداست که نتیجه ی آن «تعبد» در برابر احکامی است که شارع مقدس صادر فرموده؛ یعنی عمل بی چون و چرا به آنها و تشکیک و تردید نکردن در مفاد آنها.

### ۳-۱) احکام عبادات

#### اشاره

پس از تثبیت روحیه ی تعبد در متربی، نبوت به آموزش مسائل فقهی به وی می رسد. آموختن احکام نجاست و طهارت و در رتبه ی بعد آموزش احکام عبادات برای متربی آرمانی یک ضرورت به حساب می آید. در راس عبادات باید حساب ویژه ای برای «نماز» گشود و برای مهم شدن آن در نظر متربی برنامه ریزی دقیق کرد. با نظریه این اهمیت، قدری درباره ی نماز و عناوین برجسته ی آن بحث می کنیم.

### ۳-۱-۱) آموزش بسم الله الرحمن الرحيم

آموزش کریمه ی «بسم الله الرحمن الرحيم» به عنوان نخستین لازمه های نماز جایگاهی ویژه دارد و نیز به طور خاص و مستقل قابل توجه است. همین که والدین، به یادگیری فرزندشان اهتمام داشته باشند برای آن ها مایه ی برکت است. رسول اکرم (صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَآلِهِ وَسَلَّمَ) می فرمایند:

هنگامی که معلّم به کودک می گوید: «بگو: بسم الله الرحمن الرحيم» و او، آن را به زبان می آورد، خداوند برائت کودک، والدینش و معلّم را از آتش می نگارد.»(۱)

این برائت از عذاب، در عالم برزخ نیز به داد پدر و مادر می رسد. به این داستان جالب توجه کنید:

روزی پیامبر اکرم (صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَآلِهِ وَسَلَّمَ) با جمعی از اصحاب، از قبرستان بقیع عبور می کردند. چون نزدیک قبری رسیدند پیامبر اکرم به اصحابشان فرمودند: «سرعت بگیرید و با عجله از کنار این قبر عبور کنید.» یاران پیامبر اکرم (صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَآلِهِ وَسَلَّمَ) با شتاب از کنار آن قبر گذشتند و در هنگام بازگشت چون که نزدیک آن قبر رسیدند، می خواستند با عجله عبور کنند؛ ولی پیامبر اکرم (صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَآلِهِ وَسَلَّمَ) آن ها را نهی نمودند و فرمودند: «عجله نکنید.» اصحاب گفتند: «زمانی که از این جا می گذشتیم به ما فرمان ندادید که شتاب و عجله کنید؟» حضرت فرمودند: «آری، به جهت آن که در آن هنگام فرشتگان، صاحب این قبر را عذاب می کردند و او ناله و ضجه می زد و من طاقت شنیدن ناله هایش را نداشتم؛ ولی اکنون رحمت خدا او را فرا گرفته و عذاب از او برداشته شده است.»

اصحاب از سبب عقاب و سبب این که مورد رحمت خدا قرار گرفت، پرسیدند. حضرت فرمودند: «او مردی فاسق بود و به سبب گناهانش عذاب می شد. پس فرزندی از او باقی مانده بود که او را در همین ساعت نزد معلم بردند. وی بسم الله الرحمن الرحیم را به او تعلیم داد و چون آن طفل نام خداوند را بر زبانش جاری کرد، خداوند به فرشتگانی که مامور عذاب پدرش بودند دستور داد: وی را رها نمایید و عذاب نکنید؛ زیرا سزاوار نیست مردی را عذاب کنم؛ در حالی که پسرش ما را یاد می کند.» (۱)

جالب آن که این مرد فاسد، خود دست به کار تعلیم «بسم الله» به فرزندش و خود فرزندش را نزد معلم نفرستاده است. اما با این حال، خداوند به خاطر انتساب او به پدرش از عذاب پدر صرف نظر می کند.



**۳-۱-۲) اهتمام به نماز فرزندان**

نماز یکی از شرایع اصلی و اساسی دین است. روایات اهل بیت (علیهم السلام) آن را یکی از پنج ستون اسلام معرفی کرده (۱) و آن به بهترین تکلیف الهی دانسته اند. (۲) آن را مایه ی قبولی سایر عبادات، شناخته اند که اگر مقبول حق افتد، سایر عبادت ها پذیرفته می شود (۳) و گرنه، نه. بنابراین، اگر والدین می خواهند مثلاً ثواب قرآن آموختن به فرزندشان را ببرند، باید پیش از آن به نماز او اهتمام داشته باشند.

براساس قاعده، ثواب های الهی به شرطی در پی عبادت می آید که مقبول خداوند افتاده باشد و عبادتی مثل گفتن «بسم الله» یا قرائت قرآن جز با قبولی نماز، مقبول نخواهد شد و آثار اخروی به دنبالش نخواهد آمد. بنابراین، والدین هشیار از اهتمام به نماز فرزندان، غافل نمی مانند؛ چون هم به سعادت فرزندشان علاقه دارند و هم دوست می دارند خود به ثواب های الهی دست یابند.

پیش از این در عنوان نخست مقدمه ی کتاب، دستور صریح قرآن کریم را نقل کردیم؛ مبنی بر این که مؤمنان وظیفه دارند خود و خانواده شان را از آتش دوزخ محافظت کنند. امام صادق (علیه السلام) می فرمایند:

وقتی آیه ی شریفه نازل شد، مردم به رسول اکرم (صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَآلِهِ وَسَلَّمَ) عرضه داشتند: «چگونه خود و خانواده مان را از آتش دوزخ محافظت کنیم؟»

پیامبر اکرم (صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَآلِهِ وَسَلَّمَ) فرمودند:

عمل نیکو انجام دهید و خانواده تان را به آن تذکر دهید و آنان را بر طاعت خداوند تادیب و تربیت نمایید.

جالب این که توصیه ی رسول اکرم (صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَآلِهِ وَسَلَّمَ) با امر به عمل گرایی خود مرئیان آغاز می شود. اگر مربی خود اهل عمل باشد، تاثیر کلامش صدچندان می شود.

۱- امام باقر (علیه السلام) می فرمایند: «اسلام بر پنج پایه بنا شده» و در بیان نخستین آن ها می فرمایند: «الصلاة». (الکافی/۲/۱۸)

۲- پیامبر اکرم (صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَآلِهِ وَسَلَّمَ) فرمودند: «الصَّلَاةُ خَيْرُ مَوْضُوعٍ». (معانی الاخبار/۳۳۲)

۳- الکافی/۳/۲۶۸.

بلافاصله پس از نقل این روایت، امام صادق (علیه السلام) دو آیه ی دیگر قرآن کریم را قرائت می فرمایند که بیانگر اهمیت نماز در میان اعمال خیر و مورد توصیه ی مرّیان است. ایشان ادامه می دهند:

خداوند متعال به پیامبرش می فرماید:

وَ أَمْرُ أَهْلِكَ بِالصَّلَاةِ وَ اصْطَبْرٍ عَلَيْهَا. (۱)

خانواده ات را به نماز فرمان ده و بر آن شکیبایی پیشه کن.

و می فرماید:

در کتاب، اسماعیل را یاد کن که در وعده راستین بود و فرستاده ای پیامبر بود و خانواده اش را به نماز و زکات فرمان می داد و نزد پروردگارش پسندیده بود. (۲)

این دو آیه ی شریفه، پس از آیه ی (يا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا قُوا أَنفُسَكُمْ أَهْلِكُمْ...) قرائت شده اند. این نشان می دهد در نظر اهل بیت (علیهم السلام)، فرمان دادن خانواده به ادای نماز یکی از مصادیق مهم و برجسته ی محافظت آن ها از آتش است. این امر سبب پسندیده شدن خود مرّبی در درگاه الهی می شود. البته در این دعوت دو نکته نهفته است:

نکته ی اول: این فرمان دادن فقط به صورت زبانی نیست. به شکل های مختلفی می توان فرزندان را به نماز عادت داد. یکی از راه های مؤثر، عمل خود مرّبی است. والدین مقید و آگاه و مرّبی متدین حتی الامکان نماز خود را اول وقت می گزارند. آن را با آداب پیش و پس از نماز ادا می کنند. سایر برنامه های خود را با نماز تنظیم می کند و... در یک کلام، اهتمام خود به نماز را عملاً نشان می دهد و به این وسیله برای خاص نماز، در منزل به فضا سازی دست می زند. به عنوان مثالی دیگر می توان به خانواده های متدینی اشاره کرد که در منزل نماز جماعت به پا می کنند. این رفتار باعث می شود هنگام نماز، همه ی خانواده به تکاپو بیفتند و کوچک و بزرگ، به آن اقبال نشان دهند.

۱- طه/۱۳۲.

۲- مریم/۵۴ و ۵۵.

به این ترتیب، دیگر کمتر نیاز به فرمان زبانی یا گفت و گوی چالشی است. خود متربی به این سمت و سو حرکت می کند و چه بسا اهتمامش بیش از والدینش شود.

لزوم اهتمام والدین در این امر، تا بدان جاست که در مورد تهجد شبانه، امام صادق (علیه السلام) به مرد مسلمان توصیه فرموده اند:

شایسته است که وقتی مرد در هنگام شب، نماز می گزارد صدای خود را [بلند کند و] به گوش خانواده اش برساند تا ایستاده، برخیزد و حرکت کننده به حرکت افتد. (۱) (یعنی صدای بلند نماز پدر، خانواده ی او را به حرکت وا دارد که اگر اهل بلند شدن هستند، بایستند و به نماز و عبادت مشغول گردند).

توجه کنیم! این توصیه درباره ی نماز مستحبی نیمه شب شده است. قدیمی ها به یاد دارند که نیمه شب، متن خوابشان تسبیح و استغفار پدران شب زنده دار بود. صدای ذکر و نوای نماز پدر، آن ها را آرام آرام از خواب غفلت بیدار می کرد و برای نماز به پا می داشت. توصیه به بلند کردن صدا در نمازهای مستحبی، این را می رساند که به طریق اولی، والدین نسبت به بیدار کردن فرزندشان برای نماز واجب صبح، وظیفه دارند.

البته بدیهی است که اگر می خواهیم فرزندمان اهل اینگونه تقیدات شود باید برای آن برنامه ریزی دقیق کنیم در غیر این صورت از اهتمام خود به مقید کردن متربی، نتیجه ی عکس می گیریم. به طور مثال اگر می خواهیم فرزندمان پیش از اذان صبح از خواب برخیزد باید کاری کنیم که شب ها دیر هنگام به بستر نرود و تا پاسی از شب پای سرگرمی های پوچ وقت نگذارند. باید طوری برنامه ریزی کنیم که شام شبش سبک باشد و زودتر صرف شود تا به سنگینی خواب وی دامن نزنند و.... مجموعه ی این رعایتها می تواند تقیداتی آنچنان را به بار آورد.

برای دریافت اهمیت نماز - حتی نماز مستحبی نیمه شب - نیکوست به این داستان توجه کنیم که درباره ی رفتار یکی از علمای گران قدر شیعه با فرزندش نقل شده است:

در حالات مرحوم شیخ جعفر کبیر کاشف الغطاء - که از بزرگان علما در قرن سیزدهم و ساکن نجف اشرف بوده - آمده است:

در یکی از شب‌ها که برای «تهجد» برخاست، فرزند جوانش را از خواب بیدار کرد و فرمود: «برخیز به حرم مطهر مشرف شویم و آن‌جا نماز بخوانیم.» فرزند جوان که برخاستن از خواب در آن ساعت شب برایش دشوار بود، در مقام اعتذار (عذرخواهی) برآمد و گفت: «من فعلاً آماده نیستم، شما منتظر من نشوید. بعد مشرف می‌شوم.» فرمود: «نه، من این‌جا ایستاده‌ام. برخیز، آماده شو که با هم برویم.» آقازاده به ناچار از جا برخاست و وضو ساخت و با هم به راه افتادند.

کنار در صحن مطهر که رسیدند، فقیری را دیدند نشسته و دست‌گدای از مردم دراز کرده است. آن عالم بزرگوار ایستاده و رو به فرزندش فرمود: «این شخص در این وقت شب برای چه این‌جا نشسته است؟» گفت: «برای گدایی از مردم.» فرمود: «چه مقدار ممکن است از رهگذران، عاید او گردد؟» گفت: «احتمالاً مثلاً یک تومان» فرمود: «درست فکر کن! بین، این آدم برای یک مبلغ بسیار اندک کم ارزش دنیا، که آن هم احتمالی است، در این وقت شب از خواب و آسایش خود دست برداشته و آمده در این گوشه نشسته و دست‌تذلل به سوی مردم دراز کرده است، آیا تو به اندازه‌ی این شخص، به وعده‌های خدا درباره‌ی شب‌خیزان و متهمان اعتماد نداری؟ که فرموده است: فَلَا تَعْلَمُ نَفْسٌ مَّا أُخْفِيَ لَهُم مِّن قُرَّةِ أَعْيُنٍ» (۱)

گفته‌اند آن فرزند جوان از شنیدن این گفتار از آن دل‌زنده‌ی بیدار، چنان تکان خورد و تنبه یافت که تا آخر عمر، از شرف و سعادت بیداری آخر شب برخوردار بود و نماز شبش ترک نشد. (۲)

باز هم تأکید می‌کنیم مهم این است که والدین به نماز فرزند اهتمام داشته باشند. برای تقریب مطلب به ذهن، مثال می‌زنیم. فرض کنیم قرار است فرزندمان ساعت هفت صبح بر سر آزمون کنکور سراسری حاضر باشد. از شب قبل برای این مسأله

۱- سجده ۷. هیچ‌جانی آن چشم‌روشنی‌ها را که برای ایشان (اهل نماز شب) پنهان شده، نمی‌داند.

۲- شب مردان خدا ۴۸ و ۴۹. (با اندکی تصرف)

برنامه ریزی می کنیم فرزندانمان را زود می خوابانیم و تا صبح دلمان شور می زند که نکنند او از کنکور باز بماند. چرا این دلشوره و تدبیر را داریم؟ چون این آزمون را خیلی مهم می دانیم و به نوعی آینده ی فرزندانمان را منوط به آن می دانیم. سخن در این است که لااقل باید نیمی از این اهتمام را برای نماز فرزند داشت. اهل ایمان و عمل، دست کم، همان قدر که برای دنیای فرزندان نگران اند، آخرت او را هم از نظر دور نمی دارند.

نکته ی دوم: در فرمان الهی به پیامبر (صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَآلِهِ وَسَلَّمَ) آمده است که ایشان در فرمان دادن اهل خود به نماز، شکیبایی پیشه کنند. در مصدر «اصطبار» نوعی «قصد و عزم»، مد نظر است. کسی که به کاری «اصطبار» دارد برای انجام آن محکم گام برمی دارد؛ هر چند طبعش طالب آن نباشد. تلاش می کند که آن را به عنوان ملکه ی خود درآورد و بر آن مداومت کند. (۱) حال، خداوند امر می کند که پیامبرش در امر خانواده ی خود به نماز، «اصطبار» داشته باشد این نشان می دهد که تداوم این اهتمام در هر درجه ی تقید فرزند، لازم است.

برخی به این بهانه که نکنند فرزندانمان از نماز زده شود پی گیر نماز فرزندانمان نیستند. قطعاً زده کردن فرزندان از نماز، کار صحیحی نیست. روش های خشونت آمیز نیز در این عرصه کاری از پیش نمی برند؛ امّا لازمه ی «اصطبار» در امر به نماز، خشونت و آزار متربّی نیست. مهمّ پی گیری نماز خواندن فرزند و عزم راسخ داشتن بر این است که او حتماً نمازش را بخواند. به این مثال توجه کنید:

ممکن است خواب فرزند ما سنگین باشد و با یک بار صدا زدن، برای نماز برنخیزد. کسی که به نماز اهتمام دارد به یک بار صدا زدن او اکتفا نمی کند. با نرمی، با ناز و نوازش، فرزندش را در چند مرحله برای نماز صبح بیدار می نماید تا بالاخره او را برای نماز برنخیزاند. بله، لازمه ی این پافشاری آن است که مرّبّی از خواب نوشین بامدادی بیفتد، امّا باید تحمل کند تا بتواند فرزندش را نماز خوان بار بیاورد. می بینیم که لازمه ی پافشاری بر نماز فرزند این نیست که پدر با خشونت و تشر او را بیدار کند.

البته ممکن است در برخی مراحل، و برای بعضی افراد، برخورد محکم و تحکم آمیز برای نماز لازم باشد؛ اما اگر مربی فضا را درست بسازد و خود نیز عامل به شرایط نماز باشد، کار به این جا نمی کشد. (۱)

### ۳-۱-۳) تسبیحات حضرت زهرا (علیها السلام)

یکی از مظاهر اهتمام به نماز این است که فرزند را عامل به برخی مستحبات و تعقیبات بار آوریم. یکی از آداب استجابی بسیار مهم که مورد توصیه ی اکید قرار گرفته، تسبیحات حضرت صدیقه ی طاهره (علیها السلام) می باشد. امام صادق (علیه السلام) به راوی می فرمایند:

ما کودکانمان را به تسبیح حضرت فاطمه امر می کنیم همان گونه که به نماز امر می نمایم. پس او را به انجام آن ملتزم کن؛ چرا که بنده ای به آن پای بند نیست که [با وجود این التزام] شقی شود. (۲)

تسبیح حضرت صدیقه ی طاهره یکی از مظاهر «ذکر کثیر» است که قرآن کریم به آن توصیه می کند. (۳) پای بند شدن فرزندان به این ذکر شریف آن ها را از شقاوت و عذاب ابدی دور می کند. مرییان و والدینی که دل سوز و علاقه مند به فرزند خود هستند، می کوشند تا آن جا که می شود فاصله ی متربی را با عذاب الهی دورتر کنند و به بهشت نزدیک ترش نمایند.

### ۳-۲) احکام معاملات

همانطور که آموزش احکام عبادی - و در رأس آنها نماز - به متربیان یک ضرورت به حساب می آید، احکام معاملات را نیز باید به آنها آموخت. خصوصاً هنگامی که

۱- بحث درباره ی نماز فرزندان را در بحث از مفاد تربیتی هفت سال اول (در بخش چهارم از همین مکتوب) پی خواهیم گرفت.

۲- الکافی/۳۴۳/۳.

۳- امام صادق (علیه السلام) فرمودند: «تسبیح فاطمه ی زهرا (علیها السلام) مصداق ذکر کثیر است که خداوند عزوجل می فرماید: (أذکروا الله ذکراً کثیراً). (الکافی/۲/۵۰۰- احزاب/۴۱)

متربی وارد عرصه های وسیع تر جامعه می شود و به صورت های گوناگون با دیگران معامله می کند باید نسبت به احکام آن توجیه باشد تا حقی را از کسی ضایع ننماید. البته مقدم بر این نکته باید در طول فرایند تربیت روی تعالیمی مانند «حق الناس» با دقت و حساسیت و ظرافت کار کرد تا حقوق مردم برای متربی به عنوان یک خط قرمز غیرقابل تخطی تلقی شود. در این عرصه نیز عمل و رفتار خود مربی بسیار تاثیر گذار است. عمل مطابق گفته ها می تواند باعث تعمیق تقیّد متربی شود و در مقابل دوگانگی گفتار و رفتار، می تواند به کمرنگ شدن یا محو شدن این تقیّد در سیره ی متربی بینجامد. (۱)

## ۴ اخلاق

### اشاره

پیشتر دیدیم که رسول اکرم (صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَآلِهِ وَسَلَّمَ) ذیل آیه ی شریفه ی «یا ایها الذین آمنوا قوا انفسکم...» در پاسخ به این سؤال که «چگونه خود و خانواده مان را از آتش دوزخ محافظت کنیم؟» فرمودند:

عمل نیکو انجام دهید و خانواده تان را به آن تذکر دهید و آنان را بر طاعت خداوند تادیب و تربیت نمایید.

ذیل این روایت شریف به دو نکته تذکر می دهیم:

نکته ی اول: «تادیب و تربیت متربی بر اطاعت خداوند- ظرافت های خاص خود را می طلبد. از جمله این که مربیان، زیبایی های فرمایش های اهل بیت (علیهم السلام) را برای مربیان دریافتنی کنند. هر انسانی به مقداری که از عقل بهره ور است می تواند زیبایی های اخلاقی را درک کند. مثلاً کمتر کسی است که «زیبایی عفو» را تصدیق نکند. کمتر کسی است که از «صداقت» خوشش نیاید و هر عاقلی «حیا» را تقدیس می کند، «ادب» را ارج می نهد، امانت داری را دوست می دارد، از آزار دیگران بیزار است. هر عاقلی از این کلام لذت می برد که: «آن چه برای خود می پسندی برای دیگران

---

۱- درباره ی توصیه های مرحوم استاد علامه در این زمینه و روش ایشان در جا انداختن این مطالب، بنگرید به عنوان (۳) از فصل سوم بخش دوم همین مکتوب.

هم بپسند و آن چه برای خود نمی پسندی برای دیگران نیز نپسند»<sup>(۱)</sup> و.... این ها، در کنار ده ها مظاهر دیگر از خوش خویی، محتوای فرمایش های ارجمند اهل بیت (علیهم السلام) است. هنر یک مربی آن است که این زیبایی ها را به ادراک متریان خود درآورد.

امام رضا (علیه السلام) می فرماید:

خداوند رحمت کند بنده ای را که امر ما را زنده نگاه می دارد.

راوی از ایشان می پرسد: چگونه امر شما را زنده بدارد؟

در پاسخ می فرماید:

يَتَعَلَّمُ عُلُومَنَا وَ يُعَلِّمُهَا النَّاسَ فَإِنَّ النَّاسَ لَوْ عَلِمُوا مَحَاسِنَ كَلَامِنَا لَأَتَّبَعُونَا.<sup>(۲)</sup>

علوم ما را بیاموزد و آن ها را به مردم آموزش دهد؛ چرا که اگر مردم زیبایی های کلام ما را می دانستند، از ما پیروی می کردند.

روند محافظت دیگران از آتش، دارای سه گام است:

گام اول این است که انسان در محضر ژرف اندیشان زانو بزند و علوم اهل بیت (علیهم السلام) در حوزه های مختلف را بیاموزد. یافتن بینش فقیهانه نسبت به روایات تربیتی، لازمه ای مهم برای نظریه پردازان امر تربیت است. این بینش، با کسب معرفت تأمین می شود.

گام دوم این است که فرد از هنر خود و دیگران استفاده کند و زیبایی های کلام اهل بیت (علیهم السلام) را به دیگران بنمایاند. انسان ها وقتی این فرامین را هم آهنگ فطرت و عقلانیت خود می بینند به آن علاقه مند می شوند. تبیین هنرمندانه ی فرمایش های اهل بیت (علیهم السلام) باعث می شود مردم این ندای بیرون را با ندای درون خود هم آهنگ ببینند و به پیروی از آن ها روی آورند. البته برای متریان در سنین مختلف، باید برنامه ریزی هایی متناسب با سن آن ها صورت داد تا در هر مقطع سنی، بخشی از این

۱- مضمون روایت شریف امیرمؤمنان (علیه السلام): غرر الحکم: ح ۱۱۰۳۱.

۲- عیون أخبار الرضا/ ۱/۳۰۷.



زیبایی‌ها را طبق رشد عقلانی خود ادراک کنند. مهم این است که مربیان، برای نهادینه کردن این فرمایش‌ها برنامه ریزی کنند و با رعایت تدریج، ذره ذره تعالیم تربیتی وحی را به متربی تزریق نمایند.

گام سوم نقش مؤثری در ایجاد مقبولیت برای مربی دارد. وقتی مربی به گفته‌های خود عامل هم باشد تاثیر کلام او صد چندان می‌شود. زیبایی کلام اهل بیت (علیهم السلام) باید در عمل مربی نیز خودنمایی کند تا متربیان دریابند می‌شود این گونه هم زیست. از همین رو در تعالیم و حیانی تاکید ویژه‌ای شده که عمل شیعه، دیگران را به پیروی از مکتب اهل بیت (علیهم السلام) فرا بخواند. امام صادق (علیه السلام) می‌فرماید:

بر تو باد به پروا از خداوند و ورع و کوشش [در راه بندگی] و راست گویی و ادای امانت و خوش خویی و حسن همسایگی.

سپس می‌فرماید:

وَ كُونُوا دُعَاءَ إِلَى أَنْفُسِكُمْ بِغَيْرِ أَلْسِنَتِكُمْ وَ كُونُوا زِينًا وَ لَا تَكُونُوا شَيْنًا. (۱)

فراخوان مردم به سوی [شیوه و روش] خودتان باشید [لیک] به غیر از [دعوت] زبانی‌تان (با عملتان) و [برای ما] زیور باشید نه مایه‌ی سرافکنندگی.

زیبایی کلام اهل بیت (علیهم السلام) جای خود را دارد. آری هم می‌توان برای این زیبایی‌ها، زیوری مضاعف بود، هم می‌توان بر آن غبار نشانند و چهره‌ی جذاب آن را مخدوش کرد. عمل مربی ارزش مدار در این میانه بسیار مؤثر است. وقتی راست گویی و امانت داری و حسن خلق در سلوک یک مربی مشاهده شد، این امر، زیبایی کلام اهل بیت (علیهم السلام) را بهتر روشن می‌سازد و انگیزه‌ی عمل به این فرمایش‌های نورانی را برای متربی بالا می‌برد.

در طرف مقابل، وقتی مبلغ این فرمایش‌ها، خود فردی زشت خو باشد، طبعاً دیگران موعظه‌های وی را پس می‌زنند. برای این که بستر قبول فراهم شود، انسان باید در کنار دعوت زبانی، عملاً افراد را به طریق حق فرا بخواند.

در روایت شریف نبوی - که در ابتدای این عنوان ذکر شد - نیز همین ظرافت مورد تأکید قرار گرفته است. ابتدا مرتبی را دعوت به «عمل نیکو» کرده اند و در رتبه ی بعد او را به «تذکر» فرا خوانده اند. این نشان می دهد که تربیت براساس رفتار، مقدم بر تربیت گفتار محور است.

نکته ی دوم «تأدیب» مرتبی بر «طاعت خدا» در روایت شریف به عنوان راهکار بازداشتن او از عذاب اخروی تلقی شده است. «طاعت الهی» مصادیق مختلفی دارد که در عناوین پیشین مورد بحث قرار گرفت اما یکی از مصادیق بسیار مهم طاعت الهی، این است که مرتبی ما اهل «مکارم اخلاق» شود. مکارم اخلاق می توانند در دو عرصه ی «اخلاق فردی» و «اخلاق اجتماعی» قابل طرح و بحث باشند. در ادامه قدری پیرامون عناوین و مصادیق این دو عرصه سخن خواهیم گفت:

#### ۴-۱) اخلاق اجتماعی

#### \* صداقت و امانت داری

ملاک ارزشمندی انسان ها در نزد خداوند، تنها تقیّد آنها به احکام جوارحی نیست. درست است که مربیان وظیفه دارند احکام عبادی را به مرتبی بیاموزند و آنها را به پای بندی نسبت به این احکام عادت دهند؛ درست است که باید مرتبی خود را اهل رکوع و سجود و تهجد بار بیاوریم؛ اما در کنار این، باید ارزشهای بنیادین اخلاق را هم در وجود مرتبی مان بکاریم و بشکفانیم. امام صادق (علیه السلام) می فرمایند:

به رکوع و سجده فرد نگاه نکنید (آن را ملاک ارزیابی فرد ندانید) چرا که چه بسا این چیزی است که فرد به آن عادت کرده و اگر ترکش گوید از آن وحشت دارد. لکن به راستگویی و امانتداری وی بنگرید. (۱)

مرتبی نمازخوانی که به دروغزنی و تضييع امانت های مردم روی آورده است، دست کم در مسیر طاعت خدا عقب ماده و به آرمان تربیت نزدیک نمی شود؛ اگر نگوییم که از آن منحرف گشته است.

## \* تواضع

یکی دیگر از اصول بنیادین اخلاق اجتماعی، «تواضع» است. این ملکه ی اخلاقی از یک امر قلبی نشأت می گیرد و آن این است که فرد در اعماق وجود خویش، خود را برتر از دیگران نبیند بلکه پست تر از سایر مردم تلقی کند. این نشانه ی عقل است که تواضع در نظر انسان، بهتر از تفاخر و شرافت فروتنی باشد. کسی که چنین روحیه ای دارد «خوبی های کم دیگران را فراوان می بیند و خوبی های بسیار خود را کم می شمرد» (۱). او سر در گریبان خود فرو می کند و با پرداختن به عیب خودش، از پرداختن به عیب های مردم غافل می شود. (۲) مرتب آرمانی، تکبر و فخرفروشی را سیره ی ابلیس می داند (۳) و برای آن که نزد رسول خدا (صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَآلِهِ وَسَلَّمَ) محبوب ترین باشد و به ایشان تقرب پیدا کند بر تواضع قلبی خود می افزاید. (۴) البته این تواضع قلبی جلوه ی بیرونی نیز پیدا می کند، فردی که قلباً متواضع است از ابتدا به سلام کردن ابا ندارد، از همنشینی با فقیران احساس تنفر نمی کند یا آنکه توقع ندارد دیگران به وی احترام بگذارند و بهترین جای مجلس را به وی اختصاص دهند.

روان استاد روشندل ما شاد که همین سیره را پی گرفته بود. دائم به ما توصیه داشت که «اسیر تعریف و تمجید مردم نباشیم». تأکید داشت که «از خود بیرون بیایید و از مردم مطالبه احترام نکنید» با همین روحیه بود که وقتی در مجلس ترحیمی شرکت می کرد به محض ورود در نخستین جای خالی می نشست و سر از قرار گرفتن در «جایگاهی خاص» باز می زد تا به ما درس تواضع بدهد.

۱- الکافی ۱/۱۷ مضمون فرمایشی از حضرت موسی بن جعفر (علیهما السلام).

۲- امیرمؤمنان (علیه السلام) فرمودند: خوشا به حال کسی که پرداختن به عیب خودش او را از پرداختن به عیب مردم مشغول می کند و بدون آن که نقضی داشته باشد تواضع می نماید و با اهل فهم و مهربانی می نشیند و با اهل ذلت [ظاهری] و مسکنت درمی آمیزد. (تفسیر قمی/ ۲/۷۰)

۳- مضمون نصیحت جناب لقمان به فرزندش (اختصاص/ ۳۳۸)

۴- پیامبر اکرم (صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَآلِهِ وَسَلَّمَ) فرمودند: محبوب ترین شما نزد من و نزدیک ترین شما در قیامت به جایگاه من، خوش خلق ترین شما و متواضع ترین شماست و دورترین شما از من در روز قیامت «ثرثارون» هستند که همان مستکبرانند. (قرب الاسناد/ ۲۲)

## \* احترام به والدین

یک متربی ایده آل، حق والدین خود بر خویش را می شناسد می فهمد که «پدرش اصل هر خیزی است که به او می رسد» (۱). اذعان دارد که مادرش حداکثر ایثار را در حق وی روا داشته است. «خود گرسنه مانده و وی را سیر کرده، خود تشنه مانده و وی را سیراب نموده، خود بی لباس مانده و وی را پوشانده، خود زیر آفتاب رفته و وی را به سایه رانده است» (۲). شکر چنین فداکاری هایی احترام و احسان به آن دو است. «همنشینی نیکو و انس با والدین» نخستین مصداق احسان به ایشان است. در رتبه ی بعد، متربی ایده ال کسی است که خدمت به والدین را برای خود یک اصل تلقی می کند لذا «حتی اگر والدین برای رتق و فتق امورشان به وی نیاز نداشته باشند او می کوشد که خواسته هایشان را بشناسد و آنها را برآورده کند» (۳).

مربی کم نظیر ما مصداقی روشن از عمل به این سیره ها بود این حکایت بارها گفته شده که فرش زیر پایش را فروخت تا قرض پدرش را ادا کند؛ بی آنکه پدرش درخواستی از وی کرده باشد. یا برای ما می گفت که: «در بیماری مادرم شش ماه همه ی کارهایم را تعطیل کردم و فقط به وی رسیدگی کردم و نگذاشتم اخدی در این کار با من مشارکت کند».

## \* احسان به بدهکار

یکی از مظاهر تواضع این است که انسان هر چه را برای خود می پسندد برای دیگران نیز پسندد (۴). نیز فرد متواضع اگر رفتار ناپسند می بیند از کنار آن کریمانه می گذرد. می تواند خشم خود را کنترل کند و از مردم «گذشت» نماید (۵). در رتبه ی

۱- فقه الرضا/۳۳۴.

۲- فقه الرضا/۳۳۴.

۳- این دو مصداق، در فرمایش امام صادق (علیه السلام)، معنای «احسان به والدین» شمرده شده است. (الکافی/۲/۱۵۸)

۴- الکافی/۲/۱۲۴.

۵- همان. نیز قرآن کریم می فرماید: .... وَالكَاطِمِينَ الْغَيْظِ وَالْعَافِينَ عَنِ النَّاسِ وَاللَّهُ يُحِبُّ الْمُحْسِنِينَ (آل عمران/۱۳۴)

بالا‌تر یک تربیت شده‌ی مکتب اهل بیت (علیهم السلام) جواب جفا را با وفا می‌دهد و بدی را با خوبی پاسخ می‌گوید. چنین کسی به تصریح قرآن کریم گوهر سعادت در عقبی را خواهد بود. (۱)

### \* حسن خلق

یکی از گوهرهایی که می‌تواند نسان را از دوزخ نجات بخشد و بهشتی شدن وی را سبب شود «حسن خلق» است. به تصریح روایات اهل بیت (علیهم السلام)، سنگین‌ترین چیزی که در موقف میزان در کفه‌ی حسنات مؤمن قرار می‌گیرد اخلاق نیکوی اوست. (۲۱) اخلاق نیکو مظاهر مختلفی دارد که یکی از مهم‌ترین آنها «زبان نرم داشتن با دیگران» است. (۲) مسلمان واقعی کسی است که دیگران از دست و زبانش آسوده باشند. (۳) فردی که با زبان خود دیگران را آزار می‌دهد از این ملکه‌ی شریف محروم است. مرتب‌ی آرمانی اهل فحش و سب دیگران نیست، به دیگران لقب نمی‌دهد، آنها را به تمسخر نمی‌آزارد، طعنه و نیش نمی‌زند، از غیبت و تهمت دوریمی ورزد و در یک کلام زبانش پاکیزه و عاری از آلودگی است. نیز مرتب‌ی ایده آل اهل الفت گرفتن با دیگران است و دیگران متقابلاً دوست می‌دارند که با وی مانوس باشند و نزدیک وی شوند. (۴) رویش گشاده است و حزن درون را به چهره منتقل نمی‌سازد.

استاد بزرگوار ما به راستی مظهر «حسن خلق» بود. همه ما شاهد روی گشاده و باز ایشان هنگام ملاقات بودیم. با اینکه اهل تعارف‌های ساختگی و بیهوده نبود، اما

۱- قرآن کریم می‌فرماید: وَالَّذِينَ صَبَرُوا ابْتِغَاءَ وَجْهِ رَبِّهِمْ وَأَقَامُوا الصَّلَاةَ وَأَنفَقُوا مِمَّا رَزَقْنَاهُمْ سِرًّا وَعَلَانِيَةً وَيَدْرُونَ بِالْحَسَنَةِ السَّيِّئَةِ أُولَئِكَ لَهُمْ عُقْبَى الدَّارِ (رعد/۲۲)

۲- امام صادق (علیه السلام) در تعریف حسن خلق فرمودند: حسن خلق به این است که پهلویت را نرم کنی و کلامت را پاکیزه بداری و برادرت را با گشاده رویی نیکو ملاقات کنی. (الکافی/۲/۱۰۳)

۳- مضمون فرمایشی از امام باقر (علیه السلام) (الکافی/۲/۲۳۳)

۴- امیرمؤمنان (علیه السلام) می‌فرماید: مؤمن مورد الفت دیگران قرار می‌گیرد و خیری نیست در کسی که نه خود الفت می‌گیرد و نه دیگران با وی الفت می‌گیرند. (الکافی/۲/۱۰۲)

همیشه برخورداردهایش با رعایت آداب معاشرت نیکو همراه بود.

### \* وفای به عهد

امام باقر (علیه السلام) می فرمایند: «سه چیز است که خداوند عزوجل برای احدی در آنها رخصت [تخطی] قرار نداده است: ادای امانت به نیکوکار و بدکار و وفای به عهد به نیکوکار و بدکار و نیکی به والدین چه نیکوکار باشند و چه بدکار.» (۱) یک مرتبّی ایده ال وقتی با کسی قرار می گذارد و معاهده ای می بندد در آن خدشه و خلف وعده نمی کند این ملکه از کوچکترین عهدها (مثل ساعت قرار ملاقات) تا موارد مهمّ تر (مانند معاهده های کلان اقتصادی یا قبول تعهدات خدماتی) را در بر می گیرد. به تصریح روایات اهل بیت (علیهم السلام) «وفا به عهد نشانه ی ایمان است.» (۲) همانطور که «بهترین رهگشا برای پیش برد امور، صداقت است بهترین پایان ها برای آن»، وفاداری است» (۳) در فرهنگ علوی کسی که در امامت مسلمانی خیانت کند یا در وعده ای که داده بی وفایی ورزد یا در گفتار خود دروغ بگوید مسلمان واقعی نیست. (۴) قرآن کریم کسی را که «چیزی بگوید که بدان عمل نمی کند» به شدت مذمت می کند و چنین رویکردی را باعث دشمنی و سخط خدا می شناسد. (۵) به فرموده ی امام باقر (علیه السلام) فرد عهد شکن مصداق بارز چنین کسی است. (۶)

علامه ی ما بر تعالیمی از این دست و خصوصاً این وعید قرآنی تأکید ویژه داشت و خود از پیشتازان عمل به آن بود. نمونه ی بارزش قرارهایی بود که با وی در خانه اش یا جای دیگر می گذاشتیم همیشه پیش از ساعت قرار حاضر بود و وقتی دیر می رسیدیم این شرمندگی بود که نصیب ما می ماند.

۱- الکافی/۲/۱۶۲.

۲- غرر الحکم/ح/۵۲۹۱.

۳- بحار الانوار/۷۵/۱۶۱.

۴- مستدرک الوسایل/۱۴/۱۲.

۵- یا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا لِمَ تَقُولُونَ مَا لَا تَفْعَلُونَ كَبِرَ مَقْتًا عِنْدَ اللَّهِ أَنْ تَقُولُوا مَا لَا تَفْعَلُونَ (صف/۳ و ۲)

۶- الکافی/۲/۳۶۳.

## ۴-۲) اخلاق فردی

## \* شرح صدر

در مکتب علامه ی سترگ «شرح صدر» نعمتی بسیار بزرگ تلقی می شد. اینکه انسان صاحب روح بزرگ و به اصطلاح پرظرفیت باشد یک ارزش است و هر که در این کمال پیش تر باشد والاتر است. (۱) مرحوم استاد همواره از سیدعلما مرحوم آقای بروجردی مثال می آورد که: «شخصی می گفت شصت سال با مرحوم بروجردی معاشر بودم اصلاً حوادث در ایشان اثر نمی کرد» (۲) با استفهام انکاری می گفت «آیا کسی که خدا شرح صدر به او عطا کرده مثل کسی است که سینه اش تنگ است و از مختصر ناملایمی از جا به در می رود؟ انسان پرظرفیت که در همه حال یکسان و مانند کوه در مقابل حوادث مقاوم است، چه چیز ندارد؟» (۳) و وعده می داد که «افراد پر ظرفیت هم دنیا دارند و هم آخرت و افراد کم ظرفیت نه دنیا دارند و نه آخرت» مرتباً ای که - به تعبیر علامه - «دچار شتابزدگی روحی نیست و متانت روحی دارد» (۴) در برابر حوادث مقاوم است و خود را به راحتی نمی بازد. این حالت ایده آل سبب می شود هم صبر او در برابر مصائب و حوادث بالا برود و هم نسبت به دنیا بی رغبت باشد و تلخ و شیرین دنیا او را دچار تزلزل و تحول ننماید.

## \* صبر و شکر

به تصریح روایات، ایمان دو نصف است نصفی از آن در صبر و نصف دیگر در شکر. (۵) شرح صدر و پرظرفیتی مرتباً آرمانی سبب می شود که در برابر مصائب صبور باشد و امتحان های الهی وی را در ایمانش متزلزل نکند. «صبر در برابر معصیت» و

- 
- ۱- چنانکه امیر مؤمنان (علیه السلام) به جناب کمیل می فرمایند: به درستی که قلب ها ظرفهایی هستند و بهترین آنها پرظرفیت ترین آنهاست. (تحف العقول/۱۶۹)
  - ۲- رسائل استاد/۲۸.
  - ۳- رسائل استاد/۳۰.
  - ۴- همان.
  - ۵- بحار الانوار/۷۷/۱۵۳.

«صبر بر طاعت» جلوه های دیگری از شکیبایی هستند که متربی ایده آل به آن پای بند است. (۱) وقتی در موقعیت معصیت قرار می گیرد در برابر وسوویه ی شیطان و نفس اماره مقاومت می کند و از طرف دیگر دشواری های طاعت خدا را به جان می خرد و در راه دستیابی به بهشت استقامت می ورزد.

در کنار صبر، اهل شکر است. اولاً- وقتی کسی لطفی به وی می کند خود را قلباً سپاسگزار وی می داند و به «نعمت بودن نعمت» اقرار می کند. در برابر والدین و مردم روحیه ی شاکر دارد و لطف دیگران به خود را قلباً قدرشناسی می کند و در رتبه ی بالاتر ایادی نعمت (اهل بیت (علیهم السلام) را قلباً سپاسگوست. از همه بالاتر در برابر منعم اصلی (خداوند متعال) چنین روحیه ای دارد، وی را منعم اصلی خود می داند؛ همه چیز خود را وابسته به وی می شناسد و خود را در همه ی شئون مدیون و ممنون وی می بیند.

ثانیاً این شکر قلبی خود را به زبان نیز آشکار می کند. هم با واسطه های نعمت (مردم، والدین و....) چنین است و هم ذکر الحمدالله از زبانش نمی افتد.

ثالثاً در عرصه ی عمل نیز اهل شکرگزاری است و از اعماق دل باور دارد که «کمترین حقی که برای منعم بر گردن وی» می آید اینست که با نعمت وی دست به عصیاننش نزند. (۲)

در اوج شکرگزاری نسبت به خداوند متعال خود را از سپاس وی «عاجز» می بیند و به این عجز و ناتوانی خویش اقرار می کند. (۳)

## \* زهد

اثر دیگری که شرح صدر در روحیه ی متربی ایده آل می گذارد اینست که نسبت به

۱- این مصادیق در فرمایش امام امیرالمؤمنین (علیه السلام) منعکس شده است. (التمحیص/۶۴)

۲- غرر الحکم/ ح ۸۳۸۷.

۳- امام صادق (علیه السلام) می فرمایند: «از وحی هایی که خداوند عزوجل به حضرت موسی (علیه السلام) فرمود این بود که: ای موسی! حق شکر مرا به جای آور! او عرض کرد: پروردگار من! چگونه حق شکر تو را به جا آورم در حالی که هر شکری که تو را با آن سپاس می گویم خود نعمتی است که تو به من عطا داشته ای؟ خداوند فرمود: ای موسی! هم الآن که فهمیدی [معرفت و توفیق] آن شکر هم از من است مرا سپاس گفتی». (الکافی/۲/۹۹)



دنیا بی رغبت می شود. از «چشم و هم چشمی» دور می گردد و به حال اهل دنیا و غوطه وران در آن غبطه نمی خورد. دنیا به اقتدای مولا در نظر چنین کسی از «آب بینی بز» بی ارزش تر است، (۱) از «ریزه ی دم قیچی» کم بهاتر (۲) و از «برگ خشکیده ای که ملخ آن را خرد کند و روی زمین بریزد» پست تر است. (۳) چنین کسی با مردم دنیا می زید اما در ارزش های پوچشان از آنها تبعیت نمی کند و از قعر دنیا افق های روشن آخرت را رصد می نماید. (۴) متربی ایده آل بهره وری مادی را مساوی سعادت نمی داند و بهره وران از دنیا را مقربان درگاه خدا نمی شناسد، بلکه دنیا را از استخوان خوکی که در دست یک جذامی باشد پست تر می بیند. (۵) او حب دنیا را راس همه ی خطایا می شناسد (۶) و با بیرون کردن محبت و رغبت به دنیا از دل، از این خطر نجات می یابد که «دینش پولش و همتش شکمش و قبله اش همسرش» گردد. (۷)

شاگردان علامه همه ی این ویژگی ها را در او مجسم و متبلور می دیدند و به همین جهت سخنان او را از جان و دل می شنیدند.

### \* قناعت

با این رویکرد متربی ایده ال به «گنجی بی پایان» می رسد که نامش «قناعت» است. (۸) قناعت ریشه ی زیاده خواهی و تنوع طلبی را در وی خشک می کند، به آنچه که دارد رضایت می دهد و بیش از حد حفايت را اساساً طلب نمی کند. قناعت وی ثمره ی عفتش می باشد. (۹) او به فرموده ی قرآن کریم گوش می سپرد و به زرق و برق ها و چرب و

۱- نهج البلاغه، خ ۳.

۲- نهج البلاغه، خ ۲۲.

۳- نهج البلاغه، خ ۲۲۴.

۴- وصف حال زهاد در فرمایش امام صادق (علیه السلام) (الکافی/۲/۱۳۶)

۵- نهج البلاغه، حکمت ۲۳۶.

۶- الکافی/۲/۱۳۰.

۷- وصف حال مردم آخرالزمان در فرمایش نبوی (صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَآلِهِ وَسَلَّمَ) (مستدرک الوسائل/۱۱/۳۷۶)

۸- ارشاد القلوب/۱/۱۱۸.

۹- غرر الحکم، ح ۵۴۲۴.

شیرین های دنیا چشم حسرت نمی دوزد و از آنها دیده می پوشد؛ بلکه این بهره ها را مایه ی امتحان اهل دنیا می داند و رزق معنوی و اخروی پروردگارش را بهتر و پایدار از آنها می شناسد. (۱) همین باعث می شود که ورودی های قلب او به روی و سوسه های تحریک کننده بسته بماند و هوس آنچه را که مردم برایش سر و دست می شکنند، نکند. او همواره به کسانی می نگرد که از نظر مادی پایین تر و ضعیف تر از وی هستند. همین امر موجب شکر و رزی وی می شود. از طرف دیگر به کسانی که در این جنبه فراتر از او هستند نظر نمی کند و همین امر ریشه ی حرص و طمع را وجود او می خشکاند. (۲)

### \* بغض دنیا

متربی ایده ال نه تنها نسبت به دنیا محبت نمی ورزد بلکه به اقتدای پیشوایان معصوم اقرار دارد که «پس از معرفت الله عملی برتر از بغض دنیا نیست» (۳) او به اقتدای رسول اکرم (صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَآلِهِ وَسَلَّمَ)، دنیا را پست و حقیر می شمرد (۴) و خود را از آرایش های آن به دور می دارد. معتقد است که اگر دنیا سر سوزنی برای خداوند ارزش داشت جرعه ای از آن را به کافر نمی نوشاند. (۵) دنیا با همه ی طول و عرض و لذت هایش، برای وی زندانی (۶) است که شوق پرواز از آن را دارد و نفس گیر بودن آن را با تمام وجودش حس می کند.

### \* دوری از حسد

زهّد، قناعت و بغض دنیا، ریشه ی حسد را نیز در نهاد متربی ایده آل می خشکاند. در امور مادی حسد را رویکردی خلاف عقل می داند و همواره بر حذر است که مبادا

- 
- ۱- وَ لَا تَمُدَّنَّ عَيْنَيْكَ إِلَىٰ مَا مَتَّعْنَا بِهِ أَزْوَاجًا مِنْهُمْ زَهْرَةَ الْحَيَاةِ الدُّنْيَا لِنَفْتَنَهُمْ فِيهِ وَ رِزْقٌ رَبِّكَ خَيْرٌ وَ أَبْقَىٰ (طه/۱۳۱)
  - ۲- جناب سلمان محمدی می فرماید: «خلیلم رسول خدا مرا هفت توصیه کرد که در هیچ حال آن را رها نکنم» یکی از این موارد هفت گانه آنست که: [در امور دنیوی] به پایین تر از خود نگاه کنم و به بالا-تر از خود نظر ننمایم». (وسایل الشیعه/۴۴۲/۹)
  - ۳- الکافی/۲/۱۳۰.
  - ۴- نهج البلاغه، خ ۱۶۰.
  - ۵- الکافی/۲/۲۴۶.
  - ۶- الکافی/۲/۱۵۰.

حسادت به دیگران ایمانش را بسوزاند و خاکستر کند(۱) و البته به حال معنوی و توفیقات الهی دیگران غبطه می خورد و دوست می دارد که همپا و هم رتبه ی آنان قرار گیرد.(۲)

### \* خوف و رجا

مؤمن ایده آل اهل خوف و رجاست. ریشه ی خوف او اینست که نمی داند آیا گناهان گذشته اش بخشوده شده یا خیر؟ نمی داند که آیا عاقبتش به خیر ختم می شود یا نه؟(۳) همواره هراس دارد که نکند خداوند یک دم به حال خود رهایش کند و بی عنایت الهی سر به وادی هلاکت بگذارد.(۴) همواره دغدغه ی قبول اعمال خیرش را دارد و از حبط و نابودی آن نگران و مضطرب است. البته این خوف او را به یاس از کرده های خود می رساند نه اینکه از رحمت الهی نومید شود. خوف متربی ایده آل، هم وزن و همپای رجای او به خداوند است(۵) و البته رجای او کاذب نیست. اثر امید وی به رحمت خداوند در رفتارش مشهود است(۶) و امید او جای خود را به آرزوهای بی پشتوانه و کاذب نمی دهد.

مواردی که به عنوان «فهرست آموزه های الهی به فرزندان» ارائه شد تنها در حد اشاره به مهم ترین ها است. واضح است که تعالیم الهی عرصه ای بسیار وسیع دارد و یک متربی ایده آل و آرمانی باید هر چه بیشتر از بعد کمی و کیفی نسبت به آنها اهتمام ورزد. غرض این بود که نشان دهیم عرصه ی بسیار گسترده ای در برابر مرتبان و دلسوزان وجود دارد که در هر یک از آنها برای نهادینه شدن ارزش ها باید برنامه ریزی کرد و اهتمام به خرج داد.

۱- الکافی/۲/۳۰۶.

۲- همان.

۳- الکافی/۲/۷۰.

۴- بحار الانوار/۱۶/۲۶۷.

۵- مستدرک الوسایل/۱۱/۲۲۸.

۶- نهج البلاغه، خ ۱۶۰.

## فصل سوم: تربیت: نهادینه سازی ارزش ها

### مقدمه

در دو فصل پیشین به بررسی حقوقی پرداختیم که متربی بر مریبان خود دارد. یکی از مهم ترین حقوق متربی این است که تعالیم شاخص الهی را به وی بیاموزیم و وی را عامل به آنها تربیت کنیم. آنچه تاکنون گفتیم ساختار «اهداف تربیت» را شکل می دهد. اکنون می خواهیم براساس مقدمات مذکور به تعریف «تربیت» پردازیم.

اهداف پیش گفته در واقع «ارزش»هایی الهی هستند که باید در نهاد متربی کاشته شوند. به تعبیر دیگر برای آنکه به اهداف مذکور دست پیدا کنیم باید این ارزشها در وجود متربی نهادینه شود به گونه ای که در نهایت، هم به آنها باور عمیق داشته باشد و هم بر وفق آنها رفتار کند. با این عنایت تربیت را این گونه تعریف می کنیم: «نهادینه سازی ارزش ها (اهداف تربیت) در وجود متربی».

### (۱) تشریح مختصات نهادینه سازی

#### ۱-۱) نهادینه ساختن: مستقر کردن

منظور از «نهادینه کردن» یک ارزش، این است که آن ارزش اولاً به صورت «باور درونی و پایدار» متربی درآید و ثانیاً متربی به مقتضای همان باور، رفتار نماید؛ که

البته این رفتار از دو عنصر «انتخاب» و «رضایت» قوام می‌گیرد. اولی (باور) را می‌توان عمل قلبی و دومی (رفتار) را عمل جوارحی و خارجی دانست.

به این ترتیب، متربی باید در درجه اول قلباً زیر بار یک ارزش برود و نسبت به آن حالت عنا نداشته باشد. او در مرحله اول «می‌فهمد» که چه چیز ارزش تلقی می‌شود، این امر به اختیار او نیست. پس از مرحله فهم و درک یک ارزش، در مرحله دوم تسلیم شدن قلبی نسبت به آن یا رد و انکارش به اختیار اوست. کسی که با اختیارش به یک ارزش تن می‌دهد و قلباً خود را ملزم به قبول و عمل به آن می‌نماید، به مرحله «اعتقاد و باور» اختیاری رسیده است. مرحله سوم رفتار و عمل خارجی بر طبق آن ارزش می‌باشد که آن هم اختیاری است.

«اعتقاد و باور» بدون عمل خارجی به ثمر نمی‌نشیند. «عمل بدون اعتقاد» هم دوام نمی‌یابد و فاقد پشتوانه‌ی معرفتی خواهد بود. به طور مثال اگر بخواهیم «احترام به والدین» را در نهاد متربی مستقر کنیم، اولین گام این است که او «بداند» این یک رفتار خوب و مثبت است و در رتبه‌ی بعد، نسبت به این دانسته‌ی خود، قلباً تسلیم باشد و عناد نوزد. وقتی باطناً زیر بار این ارزش رفت، آن گاه وقت رفتار خارجی فرا می‌رسد. در یک محیط مناسب، متربی در قلمرو رفتار، اهل احترام به والدین می‌شود. مثلاً آن‌ها را با فعل و ضمیر جمع صدا می‌کند، در برابرشان صدای خود را بالا نمی‌برد، پای خود را برابر آن‌ها دراز نمی‌کند و.....

میزان پای بندی متربی به هر یک از مصادیق احترام به والدین، می‌تواند معیاری مناسب برای سنجش میزان نهادنیگی این ارزش باشد. (۱) به کمک این معیار، مربی درمی‌یابد این رفتار تا چه حد در ساختار وجودی متربی، استقرار یافته است. روشن است که متربی، برابر «احترام گذاشتن به والدین»، به عنوان یک ارزش، تسلیم شده و از

---

۱- توجه شود که خصوصاً در مراحل آغازین نهادیته سازی، ما به دنبال «عادت‌های بدون پشتوانه‌ی معرفتی» نیستیم. غرض، آن نیست که متربی را نسبت به یک دسته رفتارها و توصیه‌ها، «شرطی» کنیم؛ بدون این که شناختی در پس آن باشد. یکی از ارکان نهادینه سازی، قطعاً اعطای معرفت نسبت به حسن رفتار نیکو و قبح و رفتار زشت است.

سر «رضایت و رغبت» به آن اقدام کرده است.

در این حالت، اگر متربی قلباً تسلیم «ارزش بودن» این ارزش، نشده بود، عمل خارجی وی - که پشتوانه ی معرفتی داشته باشد - منتفی بود. یا اگر با وجود اعتقاد قلبی، در محیطی قرار می گرفت. در این صورت باور درونی اش ثمر نمی داد و طبق آن رفتار نمی کرد. یا اگر جبر و تحمیل او را به سمت این رفتار سوق می داد عمل گرایی او «قشری» می شد. اگر هیچگونه زمینه ی معرفتی در وی ایجاد نمی شد، به محض رفع شرایط الزام آور، ترجیح می داد از التزام به این رفتار خلاص شود.

گزینش متربی و انتخابگری او در این عرصه، ضامن رضامندی او از رفتار مثبتی است که بروز می دهد. رضایت او، همپای اعتقاد قلبی به ارزش بودن این رفتار، ثابت و پایایی آن را تضمین می نماید. به این ترتیب با پی گرفتن روش های مناسب و با گسترش بینش های متربی، می توان آن اعتقاد را به عمق بخشید و استقرار عمل را در بستر محکم تری به دست آورد.

### ۱-۲) طیف بردار بودن نهادینگی

#### اشاره

نکته ی مهم در این باب، «طیف بردار» بودن نهادینگی ارزش هاست. «باور درونی» نسبت به حسن یک ارزش، می تواند مراتب مختلفی پیدا کند و در یک فرایند، تدریجاً عمیق گردد.

باور عمیق تر، میزان تقید متربی به عمل مطابق آن را افزایش می دهد. این فرایند تدریجی، در بستر رشد سنی متربی شکل می گیرد. هر چه متربی رشد عقلانی (۱) بیشتری

---

۱- توجه شود که دریافت صحیح از خود «عقل»، در این بحث نقش تعیین کننده دارد. به طور اجمال عرض می کنیم که:

پیدا کند و به پختگی بیشتری دست یابد، قابلیت اعطای بینش به او بیشتر می شود. همین امر، می تواند زمینه ی باور عمیق تر را برای وی فراهم کند.

به این ترتیب می توان برای «نهادینه شدن»، کف (حدّ اقل) و سقف (حدّ اکثر) تعریف کرد.

### **(۱-۲-۱) سقف نهادینه شدن**

#### (۱-۲-۱) سقف نهادینه شدن (۱)

کسی که به حد کمال نهادینگی ارزش ها رسیده، دارای سه ویژگی عمده می باشد:

---

۱- توجه شود که در نظر گرفتن «سقف» برای نهادینگی، به این معنا نیست که می توان نقطه ای و قله ای را نشان داد که بالاتر از آن متصور نباشد. اساساً هر چه انسان در مسیر فضایل و مکارم پیش روی کند باز هم جای پیش رفت برای وی باز است و هیچگاه به انتها نمی رسد. غرض از تعبیر «سقف» اینست که در نهادینه سازی «حدی مطلوب و ایده آل» وجود دارد که اگر متربّی به آن دست یافت می توان فرایند تربیت را موفقیت آمیز تلقی کرد. امّا در خود این مرحله همچنان جای ترقی وجود خواهد داشت.

اولاً- فهمیده چیزی که بدان تقیید دارد یک ارزش است. به علاوه، براساس انتخاب و رضایت، به این ارزش، باور عمیق پیدا کرده است.

ثانیاً از منطقی ارزش بودن این ارزش، با خبر است. به تعبیر دیگر، اگر کسی از او پرسد: «چرا به چنین رفتاری پای بند شده ای؟»، می تواند برای یک رفتار خود دلیل بیاورد.

توجه شود! توان استدلال از این جهت نیست که فرد می تواند از حکمت امور تعبدی پرده بردارد. به طور مثال اگر از یک پسر جوان - که درگیر و دار غلیان شهوی از نگاه نامحرم پرهیز می کند - پرسیم «چرا هنگام رویارویی با نامحرمان سر به زیر می افکنی؟» خواهد گفت: «چشم فرو افکندن در برابر نامحرم حکم خداست / فرمان خدا لازم الاجرا است. پس نگاه نکردن به نامحرم لازم الاجراست» ممکن است او بتواند فوایدی برای این «نگاه نکردن» خود بیان کند، اما چون از حکمت جعل این حکم با خبر نیست رو به تعبد می آورد و آن را با استدلال عقلی می پذیرد.

او به چنان رشد عقلانی رسیده که «لزوم عبودیت» در برابر منعم خود را ادراک می کند. او عابد بودن خود و مولویت پروردگارش را پذیرفته و خود را عقلاً ملزم به رعایت آداب بندگی می داند. به این ترتیب، مستدل بودن باورها و رفتارهای چنین کسی، از دریافت های عقلانی روشن وی، ناشی شده است.

ثالثاً واضح است که چنین کسی در برابر گزینه های متناقض، موضع مخالف دارد و آن ها را عقلاً مردود می شمارد. این گزینه ها در برابر وی قرار دارند و حتی ممکن است او را به چالش بکشند. اما او از این چالش، سر به سلامت می برد؛ چون تقوایی قوی و عقلی بارور را به عنوان پشتوانه های استوار به همراه دارد. چنین کسی در برابر گزینه ی بی حجابی موضع می گیرد و حاضر نیست به هیچ قیمتی تسلیم آن شود. حتی، در درجات بالای ایمانی، حاضر است سختی های زیادی را تحمل کند تا حجابش از دست نرود. ممکن است بی حجابی برای وی راحتی و آسایش موقتی به همراه داشته باشد اما او می داند که این آسایش گذاری دنیوی، به تحمل عذاب دردناک آخرت نمی ارزد. خوف از عقاب پروردگار متعال، او را به شدت از انجام گناه برحذر می دارد. پس به خود اجازه ی هیچ گونه اهمال و سستی در این امر را نمی دهد.



از این بالاتر، شرم و حیای وی از خدا، به وی اجازه ی مخالفت با شرع را نمی دهد. عقل باور او، سرباز زدن از امر خداوند را از «زشت ترین مصادیق بی حیایی» می داند.

به این ترتیب، تقیید مختارانه ی چنین کسی، در عین رضامندی صورت می گیرد. در مقابل، در قبال نافرمانی و سرباز زدن از ارزش ها، با کمال نفرت و دل زدگی برخورد می کند.

### ۱-۲-۲) کف (حدّ اقل) نهادینه شدن

این حدّ اقل در سال های ابتدایی روند تربیت، قابل دست یابی است. در این رتبه وضعیت مطلوب مترّبی دارای دو شاخص ی اساسی است.

اولاً مترّبی، در اثر آموزش ها و فضا سازی های مربّی، «ارزش بودن» ارزشی که به آن مقید است را «می داند». به تعبیر دیگر، تقیید خارجی او، ناشی از علم و آگاهی است. ممکن است دانستن و تصدیق این ارزش، حاصل فضای مثبت تربیتی وی باشد. حتی ممکن است به خاطر تقلید از بزرگ سالان یا از سر علاقه به آنان، به این ارزش ها پای بند باشد ولی همین که «می داند» این ارزش، نیکوست و «باید» به آن ملتزم بود، حدّ اقلی از معرفت را برای وی فراهم می کند.

ثانیاً مترّبی، خود، عمل به این دانسته ی خویش را «انتخاب» می کند. پای بندی او به ارزش، نتیجه ی جبر و زور نیست. او با انتخابی آگاهانه و از سر حریت، این تقیید را بر می گزیند و از این گزینش خود رضایت کامل دارد.

ارائه ی مثالی در این زمینه، منظور ما را روشن تر می کند. دختر تازه بالغی را در نظر بگیرید که تازه می خواهد به پوشیدن چادر عادت کند. او دیده که مادر و خواهر بزرگ ترش هنگام روبه رو شدن با نامحرم چادر به سر می کنند. در عین حال به آن ها، وابستگی و علاقه ی شدید دارد. فضای خانه به صورتی است که عملاً به او، «خوب بودن» پوشیدن چادر و «بد بودن» رها کردن آن را القا می کند.

در این حالت او «می داند» که پوشیدن چادر نیکوست امّا فهم او از این نیکویی، با فهم خانم بالغ و فهیمی که پیش از این درباره اش سخن رفت، بسیار متفاوت است.

دختر بچه‌ی نه ساله ممکن است از منطق کاری که می‌کند باخبر نباشد و نتواند آن را مدلل کند. ممکن است پاسخ قانع‌کننده‌ای در برابر سؤال: «چرا حجاب؟ و چرا چادر؟» نداشته باشد اما همین که ارزشمند بودن آن را تصدیق می‌کند و در حد خود، به آن عمل می‌نماید یک حداقل مطلوب را تأمین کرده است.

در عرصه‌ی عمل نیز پیداست که چون هنوز معرفت، عمق نیافته؛ تقید عملی نیز عمیق نشده و پایدار نگشته است. فرض کنید دختری با این شرایط ببیند که هم سالان دیگر او آزاد و رها هستند، بدون پوشش به ظاهر دست و پا گیر، بازی و فعالیت می‌کنند و او نمی‌تواند چنین کند. در این حالت ممکن است دوست داشته باشد همانند آن‌ها شود و با ایشان همراهی کند. این امر بستگی به کششی دارد که «بی‌حجابی» در قبال «حجاب داشتن» برای وی ایجاد کرده است ممکن است علاقه‌ی او به مشی مادر و خواهرش به حدی شدید باشد که علاقه به «رها بودن» تحت تاثیر قرار گیرد. اما از سوی دیگر ممکن است راحت و آزاد بازی کردن، به حدی برای وی داشته باشد که بر سایر دانسته‌ها و جاذبه‌ها غلبه کند و البته توجه داریم که به طور عادی نمی‌توان بیش از این از کودکی در این سن توقع داشت.

اما تکاپوی دیگر مربی این است که به موازات رشد عقلانی از اعطای بینش به کودک غافل نماند. اگر در این زمینه با درایت و رعایت تدریج عمل شود، در سنین جوانی آن کودک به همان خانمی مبدل می‌شود که حاضر است همه‌ی سختی‌ها را تحمل کند اما چادر از سرش نیفتد.

یکی از درایت‌ها در این زمینه آن است که در مثال مذکور دختر بچه‌ی مورد بحث «حجاب» را به معنای «محرومیت مطلق و صددرصد از بازی و آرامش و تفریح» تلقی نکند. به این جهت از یک طرف مربی در ابتدای فرایند تربیت، نوعی صیانت بیرونی بر متربی خود اعمال می‌کند یعنی «تا آن جا که ممکن است» نمی‌گذارد متربی در فضاهای باز و بی‌کنترل و با افراد بی‌قید و بند رفت و آمد کند تا مبادا بی‌قیدی آنها - به خاطر آزادی‌های ظاهری شان - به کام او شیرین بیاید. اما در مراحل بعدی می‌توان این صیانت بیرونی را مبدل به صیانت درونی کرد. وقتی متربی به بینش و تقوای

مطلوب رسیده باشد خود با تکیه بر عقلانیت و ایمان خویش رویکرد مقابل را تقبیح می کند و با اختیار و انتخاب خود از آلوده شدن به آن سرباز می زند.

از طرف دیگر باید توجه داشت که در عین صیانت بیرونی - در مراحل آغازین تربیت - و صیانت درونی - در مراحل کمال تربیت - مربی موجبات طراوت و شادابی متربی اش را در محیط های خصوصی فراهم می کند. محیط های صیانت شده و دور از نامحرم، این ظرفیت را دارد که تفریح و آرامش و آزادی عمل را در محیطی ارزش محور و عاری از آفات، برای متربی فراهم سازد.

## بخش دوم: «صیانت» و «فضاسازی» دو راهبرد اصلی تربیت

### مقدمه

در بخش اول، نخست برای تربیت «هدف گذاری» نمودیم. اهداف تربیت، همان ارزش هایی بودند که از ما خواسته شده بود؛ فرزندان را در فضا و چارچوب آنها بار آوریم. نهادینه سازی این ارزش ها غایتی است که مربی متدین به آن می اندیشد. حال وقت آن است که ببینیم برای رسیدن به این نقطه ی ایده آل چه باید کرد؟

برای دستیابی به این هدف نخست دو راهبرد (استراتژی) کلی را معرفی می کنیم: «صیانت» و «فضاسازی». که اولی بر دومی تقدم دارد.

منظور از راهبرد اول این است که متربی را از آفت «نفوذ ضد ارزش ها» محافظت و نگهداری کنیم و کاری کنیم که در نهایت، خود با اختیار و رضایت، این محافظت را درباره ی خویش اعمال کند. این راهبرد یک راهبرد «دفاعی و سلبی» به حساب می آید و البته در طی فرایند تربیت باید همواره اعمال شود چون هجوم آفات هیچگاه تمامی ندارد.

اما راهبرد دوم، یک راهبرد «هجومی و ایجابی» است. در راهبرد فضاسازی می کوشیم فضای تربیتی متربی را به گونه ای سامان دهیم که باور نسبت ارزش ها در او رشد یابد، محکم شود و به مرحله ی عمل برسد. به موازات آفت زدایی باید بذره‌های ارزشمند ارزش ها را در نهاد متربی کاشت و نهایتاً از آن ثمر گرفت.

در این بخش می کوشیم مختصات دقیق و تفصیلی از این دو راهبرد مهم را ارائه کنیم.





## فصل اول: پیشگیری به جای درمان

۱) علامه ی بصیر (رحمه الله): طلایه دار رویکرد پیشگیرانه

در این فصل سخن پیرامون اصل «پیشگیری» است. این یک دیدگاه مدبرانه و عاقلانه است که علاج واقعه را قبل از وقوع آن به عمل آوریم. عقلا معتقدند که مبارزه با علت همیشه مؤثرتر و کارسازتر از مبارزه با معلول است. اولی با فراغ بال و با ملاحظه کامل جوانب صورت می گیرد اما موقعیت ما در دومی بحران زده و کاملاً در جهت درمان است. لذا چه بسا نتوانیم عوارض و مضرات پیش آمده را به طور کامل طرف کنیم. مبارزه با علت یک رویکرد اساسی و بنیادین یا به تعبیر مرحوم استاد علامه یک «کار ریشه ای»<sup>(۱)</sup> است.

پیشگیری تربیتی یعنی کاری کنیم که متربی حتی المقدور سراغ زمینه های انحراف نرود. با چنین رویکردی بسیاری از مسائل و مشکلات از اساس برای او طرح نمی شود و بیماری های روحی اساساً پیش نمی آید تا مرئی بخواهد به فکر درمان آنها باشد.

تربیت در این ویژگی، شباهت بسیار به رویکردهای نوین پزشکی دارد. در عالم طب مهم ترین شعار همین است که «پیشگیری مهم تر از درمان است» مثلاً به جای این که اول اجازه دهیم ویروس آنفولانزا شیوع یابد و بعد به درمان بیماران مبتلا بدان

---

۱- توصیه های استاد /۱۴۴.





فکر کنیم، باید اندیشید که چگونه می توانیم از ورود ویروس به بدن جلوگیری نماییم. ارزش این رویکرد بسیار بالاست چون تاثیر گذاری آن به یقین عمیق تر از درمان است.

علاکه این مثل شیرین اعراب را زیاد به کار می برد:

الدَّفْعُ أَهْوَنُ مِنَ الرَّفْعِ وَ الْوَقَايَةُ خَيْرٌ مِنَ الْعِلَاجِ. (۱)

جلوگیر یاز ورود [آفت] آسان تر از طرف کردن [آن] است و پیشگیری، بهتر از درمان است.

مرحوم استاد درباره ی این راهبرد، چنین توضیح می فرمود:

پیش گیری یا درمان؟

انسان های معمولی پس از آن که به بیماری یا مشکلی دچار شدند، به فکر درمان و رفع آن می افتند؛ ولی مردم دانا و آینده نگر سعی می کنند از وقوع حوادث ناگوار پیش گیری کنند.

چه بسا افرادی که در مورد حفظ خانه یا ماشین خود، اقدامات لازم را انجام نمی دهند؛ اما پس از آن که دزد به خانه ی آن ها آمد یا ماشین آن ها را برد، به این در و آن در می زنند....!

چه بسیارند پدران و مادرانی که به خاطر توجه نکردن به مسائل تربیتی، فرزندان ناهنجار و بزه کار به جامعه تحویل می دهند؛ سپس برای درمان ایشان به روان پزشک و مشاور تربیتی مراجعه می کنند! (۲)

سپس چنین هشدار ی به مربیان تربیتی می داد:

ز کعبه رفتم و حسرت خورم بر آن قومی که از زیارت دل های خسته می آیند!

اکنون، به جاست کمی در این باره بیندیشیم.

آیا درست است که صبر کنیم تا دل هایی خسته شوند؛ بعد به زیارتشان برویم؟ یا باید افراد را طوری تربیت کنیم که دل ها را خسته نکنند؟ به عبارت

۱- رجوع کنید به: توصیه های استاد ۲۹/ و ۵۶.

۲- توصیه های استاد ۱۶۶/ و ۱۶۷.

دیگر، آیا با معلول باید جنگید یا با علت؟

اگر ما مقدمات تربیت یک انسان را فراهم کنیم که خاطری را خسته نکند، کاری صحیح و اساسی انجام داده و با علت مبارزه کرده ایم؛ اما اگر در این کار کوتاهی کنیم تا او دزد و خائن و جانی بار آید و به هزاران نفر آسیب برساند و آن گاه به فکر چاره بیفتیم، سطحی انجام داده و با معلول مبارزه کرده ایم.

آری، در وضع موجود، در نتیجه ی نبودن تربیت صحیح، چه بسیارند خسته دل هایی که باید به زیارت آن ها رفت؛ اما اگر بخواهیم به کار بنیانی و ریشه ای پردازیم، باید با صبر و حوصله و پشت کار اقدامی کنیم تا در آینده خسته دلی باقی نماند؛ چنان که مرحوم آقای روزبه هزارها نفر را با حوصله پرورش داد که هیچ دلی را خسته نمی کنند و مردم از دست و زبان آن ها در آسایش اند.

چون حس ما بر عقل غلبه دارد و خوب نمی اندیشیم، فقط وقتی که کسی به خانواده ی معتادی رسیدگی می کند یا به فرزندان ورشکسته ی به زندان افتاده ای یاری می رساند، می گوییم: دل خسته ای را شاد کرده است. در این مورد نمی گوییم: چرا این افراد خوب تربیت نشدند تا معتاد نشوند یا مال مردم را نخورند یا بلند پروازی نکنند که دل هایی خسته شود و ما مجبور شویم به زیارتشان برویم؟!... (۱)

به این تعبیر دقت کنید: «مبارزه با علت»، «کار صحیح و اساسی»، «کار بنیانی و ریشه ای». به نظر ایشان، اینها ویژگی های رویکرد پیش گیرانه بود. از منظر ایشان افرادی که اصالت و اعتبار را به درمان می دهند حسشان مغلوب عقلشان است. (۲)

۱- توصیه های استاد/۱۶۷ و ۱۶۸.

۲- به این عبارات مرحوم استاد علامه دقت کنید:

عقلان میداتند که باید از نفوذ آفت‌ها جلوگیری کرد. ندانم کاری است که اول راه را برای رسوخ و فراگیری آفت‌ها باز بگذاریم و بعد غصه‌ی آن را داشته باشیم که چرا متریبان ما بیمار شده‌اند؟

در تربیت آرمانی، پیش‌گیری اصل اولی و اساسی است که خود را در تابلوی روشن «صیانت» نشان می‌دهد. با پی‌گیری صیانت در واقع با «علت‌ها» مبارزه می‌کنیم.

نباید راه آفت‌ها را باز بگذاریم و بعد که متریبی، بیمار و فاسد شد آن وقت مبارزه با معلول را آغاز کنیم. پس رویکرد صیانت یک کار عمیق و مؤثر تربیتی است نه یک کار سطحی و فاقد تأثیر.

به همین جهت بود که علامه با شعار «علیک بالاحداث»<sup>(۱)</sup> پا به راه گذارد؛ این عبارت شریف امام صادق (علیه السلام) در یک بستر تربیتی بیان شده است. راوی به محضر حضرت مشرف می‌شود. ایشان از او می‌پرسند: «از بصره می‌آیی؟» عرض می‌کند: «بله» حضرت سؤال می‌کنند: «شتافتن مردم به سوی این امر (ولایت و امامت) را چگونه دیدی؟» عرض می‌کند: «به خدا قسم آنان اندکند...». اینجاست که حضرت به او توصیه می‌فرمایند: «به نونهالان پرداز! که آنها به سوی هر خیری شتابان ترند.»

آری؛

چوب تر را - چنان که خواهی - پیچ نشود خشک جز به آتش راست <sup>(۲)</sup>

روزبه رادمرد، براساس همین تعالیم قائل بود که باید تربیت را با متریبان «دست نخورده»<sup>(۳)</sup> شروع کرد که «هنوز بد آموزی پیدا نکرده باشند».<sup>(۴)</sup> علامه به بصیرت فقیهانه می‌دید که «بچه‌ها مثل شاخه‌های نازک، شکل پذیرند»<sup>(۵)</sup> و این «طفل خردسال

۱- به نونهالان پرداز - الکافی/۸/۹۳ - توصیه‌های استاد /۴۲/ یادنامه استاد علامه کرباسچیان/۳۷.

۲- توصیه‌های استاد /۴۲- یادنامه استاد، علامه کرباسچیان/۳۷، در مکتب استاد/۱/۲۲.

۳- روایت استاد/۱۹.

۴- همان.

۵- یادنامه استاد علامه کرباسچیان/۳۷.

است که رنگ پذیر است» (۱) و گرنه «چنان امام زاده صالح را نمی شود راست کرد» (۲) مقصود این بود که تا مربی شکل نگرفته و دست نخورده، باید به تربیتش پرداخت در غیر این صورت مشکل می توان یک شخصیت شکل گرفته را متحول کرد.

## (۲) شتاب باید!

فضای تعالیم دینی، پر است از توصیه به این که والدین، پیش از تولد فرزندش به فکر سلامت روحی متربی آینده شان باشند. ملاک های دینی که برای انتخاب همسر معرفی گردیده، دستوراتی که در دوران بارداری مادر ارائه شده، رعایت هایی که در بدو تولد مورد اشاره قرار گرفته و... همه و همه می رساند که سال ها پیش از نونهالی متربی، باید به فکر صالح شدن وی بود.

امام صادق (علیه السلام) می فرمایند:

بَادِرُوا أَوْلَادَكُمْ بِالْحَدِيثِ قَبْلَ أَنْ يَسْبِقَكُمْ إِلَيْهِمُ الْمَرْجَةُ. (۳)

[به تربیت] فرزندانان براساس حدیث [اهل بیت]، بشتابید! پیش از آن که مرجئه، به سوی آن ها، بر شما سبقت گیرند.

گروه های انحرافی همواره می کوشیده اند و می کوشند که ابتدائاً اعتقادات شیعه را تحت تأثیر قرار دهند. به نظر می رسد «مرجئه» در این روایت شریف، خصوصیتی ندارد و کلاً گروه های مخالف اهل بیت (علیهم السلام) را در بر می گیرد.

لازم است مربیان با بهره گیری از روایات، اعتقادات ناب شیعی و اخلاق اهل بیت (علیهم السلام) را پیش از گروه های انحرافی، در جان متربیان خود نهادینه کنند.

ویژگی «بکر و بایر بودن» نونهالان، هم یک خطر است و هم یک فرصت. یک خطر است بدان خاطر که اگر گم رهان زودتر از مربیان ارزش مدار سر برسند دل و جان نونهالان را می ربایند. در این صورت بسیار دشوار است که تربیت براساس

۱- در مکتب استاد/۱/۲۲.

۲- در مکتب استاد/۱/۲۳.

۳- الکافی/۶/۴۷.

روایات اهل بیت (علیهم السلام)، نونهال را به خود جذب کند.

نیز این ویژگی یک فرصت است برای آن که اگر در فضای مثبت و صیانت شده در این برهه، تربیت براساس کتاب و سنت حاکم شود، احتمال انحراف متربی در مراحل بعدی زندگی، بسیار پایین می آید.

توصیه به «شتاب کردن» در این امر، بدان خاطر است که به قول معروف: «در این دعوا هر کس سیلی اول را بزند، برنده است». لذا ضرورت تربیت آرمانی در عصر حاضر بسیار قابل توجه است. ما در عصری زندگی می کنیم که هجمه های اعتقادی و اخلاقی از در و دیوار می بارد. اگر کاتب انحراف بتوانند پیش از مکتب تربیت آرمانی، متربی را به سوی خود بکشند، مربی ارزش مدار، قافیه را باخته است.

از سوی دیگر نمی توان نقش رسانه ها را در این پیش تازی نادیده گرفت. کتاب، مجله، انتقال دهنده های اطلاعاتی (مثل CD، یا فلش)، اینترنت، تلویزیون، ماهواره و... همه ابزارهای مؤثری هستند که هم سرعت تاثیر افکار انحرافی را بالا می برند و هم عمق آن ها را دو چندان می کنند.

در مجموع، در عصر فعلی، رسانه ها، گوی سبقت را در تأثیرگذاری تربیتی بر متربیان (به خصوص کودکان و نوجوانان) از والدین و مربیان رسمی ربوده اند. لذا باید شتاب کرد. اهمال و تعلل در این عرصه جایز نیست؛ چون ایتم آل محمد (علیهم السلام) در خطرند و حفظ و حراست آن ها از عذاب الهی، یک وظیفه الهی است.

## فصل دوم: صیانت نفس مرتبّی

### اشاره

«صیانت» به معنای حراست، حفاظت و نگهداری است. چنان که پیش از این بحث شد هدف از تربیت آرمانی، نهادینه ساختن ارزش‌ها می‌باشد. دستیابی به این هدف از مسیری پرپیچ و خم می‌گذرد و آفات و موانع مختلفی بر سر راه به وجود می‌آید که باید مرتبّی را از آن‌ها حفاظت کرد.

از طرف دیگر، در تربیت به دنبال پی‌ریزی زیربنای محکم «عقلانیت» هستیم تا بتوانیم با بهره‌گیری از آن، ارزش‌ها را تحکیم کنیم. «عقلانیت» عاملی مهمّ برای تداوم پای‌بندی به ارزش‌ها می‌باشد. فهم «خوبی و بدی‌ها» و «باید و نبایدها»ی عقلی، نخستین گام برای ایجاد تقیّد به آن‌هاست. بنابراین، اگر عاملی عقل را رو به ضعف ببرد طبعاً تربیت آرمانی را از رسیدن به آرمانش باز می‌دارد.

با این مقدمه، نخست به تبیین یکی از حجاب‌های مهمّ عقل می‌پردازیم. سپس به دنبال راه کارهای مؤثری می‌گردیم که در بستر صیانت، عقل را از این آفت نگاهداری می‌کند. روشن است که راهبرد اصلی صیانت و راه کارهای نشأت گرفته از آن، نقش آسیب‌زدایی از تربیت عقلانی را دارند و به این ترتیب به نحو مؤثری به نهادینه سازی ارزش‌ها یاری می‌رسانند.

**(۱) آسیب پذیر بودن انسان در برابر نفس اماره و شیطان**

ضرورت صیانت وقتی بیشتر رخ نمایان می کند که از آفات و خطرات تهدید کننده ی انسان، آگاهی دقیق پیدا کنیم. یکی از مهم ترین این آفات، نفس اماره است. نفس هر انسانی دائماً او را به بدی های رنگارنگ امر و توصیه می کند. این ترغیب دمامد می تواند زمینه ساز آرایش جدی وی شود. جالب است که حتی پیامبر معصوم الهی، حضرت یوسف (علیه السلام) خود را به شرطی از شر هوای نفس محفوظ می بیند که مرحمت الهی را به همراه داشته باشد:

وَمَا أُبْرئُ نَفْسِي إِنَّ النَّفْسَ الْأَمَارَةَ بِالسُّوءِ إِلَّا مَا رَحِمَ رَبِّي. (۱)

من نفس خود را تبرئه نمی کنم. نفس، بسیار به بدی فرمان می دهد [و من می لغزم] مگر آن که پروردگارم [به من] رحم کند.

ابن نبی صدیق هرگز نفس خود را تبرئه نمی کند. همواره احتمال این را می دهد که نفس اماره پایش را بلغزانند. «اگر انسان به خود وا گذاشته شود» احتمال این لغزش ها ضعیف نیست. انسان به خودی خود در برابر هواهای نفسانی بسیار آسیب پذیر است. اگر لطف و مرحمت حق، پشتیبان نباشد انسان در برابر نفس زمین خواهد خورد. لذا آگاهان راه، از شر نفس خود به خدا پناه می برند و از خدا در برابر آن یاری می طلبند؛ چنان که در دعای شریف ابوحمزه عرضه می داریم:

اللَّهُمَّ ... أَعِنِّي نَفْسِي بِمَا تُعِينُ بِهِ الصَّالِحِينَ عَلَيَّ أَنْفُسِهِمْ. (۲)

خدایا!... مرا بر [مبارزه با] هوای نفسم یاری ده؛ به آنچه که صالحان را برای [غلبه بر] نفسشان یاری می دهی.

پناهندگی به خدا در قبال شیطان نیز لازم است. اگر پناه بخشی الهی نباشد انسان یقیناً فریب شیطان را می خورد و در برابر وی کم می آورد. به فرموده ی امیر مؤمنان (علیه السلام) زمین پوشیده از دامهای شیاطین است. (۳) از طرف دیگر شیطان قسم یاد

۱- یوسف/۵۳.

۲- اقبال الأعمال/۷۵.

۳- بحار الانوار/۲۷۴/۷۷.

کرده که همه ی انسان ها را به وادی گمراهی بکشاند. (۱) به همین جهت همان طور که باید از شر نفس اماره به خداوند پناهنده شد، لازم است که انسان خود را در حصن حمایت خدا (۲) و اولیای خدا (۳) وارد کند و گرنه پایش در مسیر بندگی می لغزد.

روی آوردن به صیانت، اقدام به همان کاری است که از ما برمی آید. این گام را باید پیش گذاشت و در عین حال آگاه بود که پیگیری این راهبرد فقط احتمال آفت پذیری را پایین می آورد. تأکید می کنیم که صیانت ورزی وظیفه ی مرئیان تربیتی است. اما در عین حال همواره ممکن است هوای نفس و شیطان انسان را فریب دهند و او را جذب فریب های خود کنند. به همین خاطر در کنار اقدام های عملی در مسیر صیانت، باید همواره از خداوند و اولیای برگزیده ی او مدد طلبید.

## (۲) شهوت: مهم ترین حجاب عقل

نفس اماره و شیطان برای بدبخت کردن انسان، ابزار مهمی در دست دارند. این ابزار تمایلات و شهواتی است که انسان به طور غریزی به سوی آنها کشش دارد.

انسان از یک طرف به طور طبیعی به بهره وری های دنیوی تمایل شدید دارد و از طرف دیگر خداوند متعال با موهبت کردن عقل، ابزاری را در اختیار انسان قرار داده که به این کشش ها قید بزند و آن را در محدوده ی رضا و سخط الهی مهار کند. به این ترتیب در درون انسان عرصه ی جدال و میدان نبردی میان عقل و شهوت برقرار است که هر یک از این دو پیروز شوند انسان در پی آن به راه می افتد. امیرمؤمنان (علیه السلام) می فرمایند:

عقل، فرمانده ی لشکر رحمان و هوی، امیر سپاه شیطان است و نفس میان آن دو در کشمکش است. پس هر کدام از آن دو غلبه یافت [نفس انسان] در سمت او خواهد بود. (۴)

۱- حجر/۳۹.

۲- قرآن کریم دستور چنین پناهندگی را به اهل ایمان داده است. فصلت/۳۶- اعراف/۲۰۰.

۳- امیرمؤمنان (علیه السلام) در وصیت خود به جناب کمیل، تنها کسانی را نجات یافته از شر ابلیس می دانند که به دژ استوار اهل بیت (علیهم السلام) پناهنده شوند (بحار الانوار/۲۷۴/۷۷)

۴- غررالحکم، ح ۳۰۴.



اگر انسان بر شهوت شیطانی اش غالب شود عقلش بارور می شود، نور رحمانی اش درخشنده تر می گردد و افق های دورتری را برای وی روشن می کند. عقل بارور شده، انگیزه ی انسان را برای تقیّد به ارزش ها بالا- می برد و از هلاکت ناشی از جهالت، پیشگیری می نماید. به فرموده ی امیرمؤمنان (علیه السلام):

مَنْ غَلَبَ شَهْوَتَهُ ظَهَرَ عَقْلُهُ. (۱)

هر کس بر شهوتش غالب شود، عقلش ظاهر می گردد.

اما اگر امر به عکس شود اوّل بدبختی انسان است. وقتی در این پیکار، شهوت به پیروزی می رسد نفس، انسان را به اسارت می گیرد و از او بهره می کشد. در چنین شرایطی، انسان عنان شهوتش را خود به دست ندارد بلکه شهوت است که اختیاردار اوست. توجه شود که در این جا ممکن است از انسان سلب اختیار نشود اما عزم او برای سر باز زدن از شهوتش بسیار تضعیف می گردد و جرأت مخالفت با آن را از دست می دهد. چنین افرادی البته بسیارند چنان که امیرمؤمنان (علیه السلام) می فرمایند:

كَمْ مِنْ عَقْلٍ أُسِيرَ تَحْتَ هَوَىِّ أَمِيرٍ. (۲)

چه بسیار عقلی که در چنگ امیر هوی، اسیر است.

به کار رفتن تعبیر «امیر» در کنار «اسیر»، به زیبایی حکایتگر حالت این گونه انسان هاست. رفتار اینان حکایت از آن دارد که پادشاه زشت خوی شهوت بر مملکت وجودشان امارت می کند و مهم ترین مایه ی انسانیتشان را در چنگال ظلمت خود اسیر کرده است. نکته ی مهم این است که در این میانه، دو حالت بیشتر وجود ندارد یا عقل غالب است و یا مغلوب. اگر عقل غالب باشد شهوت تحت کنترلش درمی آید و مهار آن به دست ارزش ها می افتد. در غیر این صورت عقل، اسیر و در بند شهوت می شود و انسان از دریافت حقایق و هنجارها محروم می ماند. پس هر کس عنان شهوت خود را رها کند دیگر مالک عقل خود نیست.

۱- غرر الحکم، ح ۸۴۲.

۲- نهج البلاغه، حکمت ۲۱۱.

مَنْ لَمْ يَمْلِكْ شَهْوَتَهُ لَمْ يَمْلِكْ عَقْلَهُ. (۱)

هر کس مالک شهوتش نباشد، مالک عقلش نیست.

در این میان باید به ویژگی مهم شهوت توجه جدی داشت. هر انسانی به وجدان خود تصدیق می کند که سر برآوردن آتش شهوت، کاملاً بستگی به زمینه های شعله ور کردن آن دارد. شهوت به خودی خود شدید نیست و آن چه این غریزه را شدت می بخشد محرک های بیرونی و درونی هستند. اگر محرک ها نباشند شهوت رو به خفتگی می رود و سر بر نمی آورد.

در بحث از شهوت، در تقابل با عقلانیت، تفکیک میان «نیاز واقعی» و «نیاز کاذب» ضروری است. تمایلات نفسانی - که در درون انسان ها نهاده شده - یک نیاز طبیعی و غریزی است. هر انسانی طبیعتاً و براساس غریزه (در حدی متعارف) نیازمند ارضای شهواتی مثل خوردن یا شهوت جنسی می باشد. خداوند نیز راه ارضای حلال این نیازهای طبیعی را در حد نیاز باز گذارده است.

در مقابل، نیازهای کاذب، خواهش هایی هستند که انسان اولاً و به طور طبیعی و عادی نسبت به آن ها نیازی در نمی یابد. این نیازها حاصل تحریک محرک ها هستند. محرک ها می توانند «احساس» نیازی را در انسان برانگیزند. در چنین موقعیتی فرد، عطش شدید به رفع یک خواسته پیدا می کند در حالی که نسبت به آن، نیاز واقعی ندارد. می توان گفت: فردی که دارای نیاز کاذب است «احساس نیاز» می کند نه آن که واقعاً نیازمند باشد.

باقی ماندن نیازها در حد نیاز واقعی، یک شرط مهم دارد و آن این که نیازهای کاذب، زمینه ی بروز و ظهور در انسان پیدا نکنند. وقتی انسان راه چشم و دل خود را به روی محرک ها بست به همان مقدار مجاز، در چارچوب ارزش ها، مطالبات شهواتش را برآورده می کند. در برهه هایی ممکن است نسبت به فراتر از آن اساساً احساس نیاز هم نکنند. البته نمی خواهیم بگوییم که نفس انسان عقیم می شود و آتش شهوت کاملاً نابود می گردد. بلکه غرض اینست که «دغدغه» و «درگیری»، روح انسان

را مشغول خود نمی سازد. دوری از مظاهر شهوت می تواند تا حد زیادی آن را به محاق برد و «تنوع طلبی» و «طمع مداوم» را تا حد زیادی تضعیف نماید. در این حالت نیازهای واقعی مرتفع می شوند و طغیان نمی کنند. اما اگر انسان دائماً خود را در برابر انگیزش ها شهوانی قرار دهد، روحاً عطشناک می گردد و نسبت به فراتر از حد اکتفا، «احساس نیاز» می کند؛ در حالی که «واقعاً» به فراتر از این حد، نیازمند نیست. این جاست که آتش شهوت سر بر می دارد.

تشبیه شهوت به آتش از یک جهت در این جا مقرب است. در حالت عادی اگر مواد سوزاننده ای نباشد نمی توان آتشی به پا کرد. باید جرقه ای صورت بگیرد و آتش زنه ای، فتیله ای، هیزمی در میان باشد تا بتوان آتش را به پا کرد. اگر جرقه ای زده شود و مواد آتش زان نداشته باشیم طبعاً آتشی درست نخواهد شد. شهوت نیز همین طور است. برای فعال شدن و شعله ور گشتن، نیاز به مواد اولیه دارد. این مواد اولیه، تحریکاتی هستند که از طریق حواس یا از طریق فکرها، شهوی به آن ها دامن زده می شود و احساس نیاز کاذب را دائماً عمق می بخشد.

دیدن فیلم ها و صحنه های شهوت انگیز، خواندن داستان ها و رمان های شهوانی، شنیدن موسیقی های حرام، خوردن غذاهای محرک (۱) و.... زمینه ی مساعدی برای زبانه کشیدن شهوت و طرح نیازهای غیرواقعی فراهم می آورند. این تحریکات حسی البته خوراک مناسبی برای افکار باطل می شوند؛ به گونه ای که هر گاه انسان به دیده یا شنیده اش می اندیشد درمی یابد که شهوتش برانگیخته شده است و ب فراتر از بهره های معمول نیازمند می باشد.

۱- علامه ی بصیر در راهبردهای پیش گیرانه اش به خصوص روی این جنبه تأکید داشت: «بیایید برای نجات فرزندانمان از راه علت شروع کنید. سر هم بندی و باری به هر جهت بودن را کنار بگذارید. غذای او را مواظب باشید؛ سرخ کرده و زعفران به او ندهید.... غذاهای محرک مثل پیاز و سبزی های تند به او ندهید. او یک پارچه آتش است چرا شما این آتش را دامن می زنید؟.... به جوانی که خودش در حال هیجان است باید غذاهای ملایم داد. غذایی را که تو پدر سالخورده می خوردی نباید به او بدهی». (در محضر استاد/ ۵/۳۹ و ۳۰ - نیز بنگرید به توصیه های استاد / ۱۷۳) از دید علامه، پیگیری این امر به ظاهر ساده، می تواند یکی از مهم ترین تحریکات حسی را حذف کند و به طور مؤثر به صیانت مترقی یاری رساند.

نکته ی مهمّ دیگر این که هر چه این لوازم بیشتر و فراوان تر مهیا شوند شهوت بیشتر سر بر می دارد و نیازهای کاذب بیشتر رخ نمایان می کنند. وقتی آتش با هیزم و جرقه به پا شد تا مدتی پایدار است. اگر هیزم جدید به آن نرسد فرو می خوابد و خاکستر می شود. آتشی که در معرض افول است اگر یک باره با مقدار زیادی بنزین یا نفت مواجه شود به یک باره به پا می خیزد و زبانه می کشد. بنابراین اگر کسی می خواهد آتش را از میان برد و یا از دوام آن بکاهد بهترین راه این است که از رسیدن مواد آتش زا به آن جلوگیری کند. در یک کلام، بقا و قوت آتش به مواد سوزاننده است.

در مورد شهوت نیز همین طور است. در ابتدای بلوغ به خاطر تغییرات مختلف در جسم و روان انسان، نیازهای کاذب - خصوصاً در زمینه ی شهوت جنسی - قابلیت طرح برای نوجوان را پیدا می کنند. در چنین موقعیتی اگر نوجوان در برابر تحریکات حسی مختلف قرار بگیرد روز به روز شهوتش قدرتمندتر می شود و نیازهای کاذبش بیشتر. بال و پر دادن به شهوت مانند ریختن بنزین روی آتش است که بر شدت آن می افزاید و تشنگی مضاعف می زاید.

اما حالت دیگر این است که نوجوان تازه بالغ تا آن جا که می شود در برابر تحریک ها محافظت شود؛ مواجهه اش با صحنه های شهوت زا به حدّ اقل ممکن برسد، از شنیدن موسیقی های محرک دور بماند و... در این موقعیت، آرام آرام از تمرکز او بر این غریزه ی خطرناک، کاسته می شود. در این سنّ نیاز واقعی برای وی مطرح نیست. به علاوه دوری از تحریکات، مجال جلوه گری نیازهای کاذب را حذف می کنند و این گونه، توجه او به جاهای دیگر معطوف می شود. شهوات و نیازهای کاذب او در این حالت حکم آتشی را دارد که آرام آرام خاکستر می شود. چون هیزمی به آن نمی رسد فرو می خوابد و به شدت تضعیف می گردد.

علامه ی تیزبین، دریافته بود که شهوت چه آتش مخاطره آمیزی است. به علاوه آگاه بود که این آتش در نوجوانی زمینه ی توسعه بیشتری دارد. به همین خاطر با تمام وجود در مورد مرتبّی حرص و جوش می زد، که او بالقوه «یک پارچه آتش است؛ چرا

شما این آتش را دامن می زنید؟» (۱) متربی نوجوان این «قابلیت» و «استعداد» را دارد که به دام نیازهای کاذب بیفتد و در کام اژدهای شهوت گرفتار شود. اگر در این آتش زیر خاکستر، دمیده شود و به آن بها داده شود بی تردید برافروخته می گردد و آفت های خانمان سوز دست و پای وی را می گیرد.

مثال دیگری بنزیم، فضای پمپ بنزین را در نظر بگیرید. در این فضا «هشدارها»، و «نکات ایمنی» را در تابلوهای بزرگ در برابر دید همگان قرار می دهند، مثلاً با یک رنگ تند و جالب توجه تابلوی «سیگار کشیدن ممنوع» را در ابتدای پمپ بنزین نصب می کنند. چرا؟ به خاطر آن که فضای پمپ بنزین می طلبد که قوانین جدی و خاصی در آن حاکم باشد و این فضا به یقین با فضای یک بوستان یا یک خیابان عادی متفاوت است. پمپ بنزین موقعیتی دارد که احتمال «آتش سوزی» و «انفجار» مهیب در آن جدی است به همین خاطر رعایت های ویژه ای را می طلبد. درباره ی ایام نوجوانی و بلوغ نیز چنین فضایی حاکم است. خطر «حریق شهوت» جدی است و «انفجار غرایز» می تواند هست و نیست متربی را به باد دهد. راه یافتن یک محرک، حکم سیگار روشنی در پمپ بنزین را دارد که می تواند این مخزن سوخت را به آتشی فراگیر بدل کند، بنابراین پیش از آنکه بخواهیم رو به آتش نشانی بیاوریم باید - چنانچه علامه اصرار داشت - در این زمینه رو به مبارزه با علت بیاوریم. چرا که «مبارزه کردن با معلول، کار دیوانه هاست. بچه ای که منظره ی قتل و جنایت و مناظر شهوت انگیز را دیده، از دست رفته است.... با ناله و فریاد هم کاری از پیش نمی رود:

گر تضرع کنی و گرنه فریاد دزد زد برد پس نخواهد داد» (۲)

تحدیر می داد که دیدن مناظر شهوت انگیز «چشم دل» متربی را کور می کند (۳) به همین خاطر حتی به والدین اصرار می کرد که روی کتاب ها و مجلاتی که فرزندشان می خواند کنترل داشته باشند. (۴) چرا که در غیر این صورت آب ریخته روی زمین را

۱- در محضر استاد ۵/۳۹.

۲- همان/۴/۳۰.

۳- همان.

۴- در محضر استاد/۳/۳۹. نیز بنگرید به در محضر استاد ۴/۳۰.

نمی شود جمع کرد. (۱) این توصیه ها در کنار توصیه به حذف غذاهای محرک، که به آن پرداختیم، حکایت از آن می کرد که علامه ویژگی نفس انسان و به خصوص نوجوان را به دقت شناسایی کرده است؛ به همین خاطر در راهکارهای تربیتی اش به جد روی پیشگیری و صیانت ورزی اصرار داشت. تا یک وقت نیازهای اولیه و عادی، جای خود را به نیازهای کاذب ندهند. (۲)

### (۳) تقوا (پرهیز): مهم ترین شاخصه ی صیانت

افراد هشیاری که این ویژگی شهوت را به خوبی دریافته اند تلاش می کنند که آن را از شعله و ر شدن پاس بدارند. دور کردن شهوت از معرض زبانه کشیدن، آن را به خدمت عقل درمی آورد. به بیان دیگر، برکت چنین رویکردی آن است که انسان از شهوت پرستی به دور می ماند. امیرمؤمنان (علیه السلام) در توصیف برترین مردم، آنان را مصداق کسی می دانند که «عقلش را حیات بخشیده و شهوتش را میرانده است». (۳) مرگ شهوت بدان معنا نیست که این انسان ها روی به رهبانیت می آورند و شهوات را - به طور مطلق - ترک می گویند. بلکه اینان عقل خود را بر شهوتشان حاکم می سازند و شهوت را مقید به ارزش های عقلانی - وحیانی می کنند. چنین کسانی، به حق جمله ی حکیمانه ی امیرمؤمنان (علیه السلام) را دریافته اند که:

قَرِينُ الشَّهْوَةِ مَرِيضُ النَّفْسِ مَعْلُولَ الْعَقْلِ. (۴)

هم نشین شهوت، نفسش مریض و عقلش بیمار است.

به همین خاطر با شهوتشان «هم نشین» نمی شوند. «دوری از مقارنت با شهوت» به این است که انسان زمینه های رشد و تقویت آن را فراهم نکند. هر چه انسان بیشتر به

۱- در محضر استاد/۳/۹۳.

۲- علامه با تفکیک میان این دو دسته نیاز، «زهد»، را به عنوان راهبردی اساسی در زندگی خود و متربیانش مد نظر داشت. به نظر او تنها با زهد می توان ساده و قانعانه زندگی کرد در غیر این صورت انسان اسیر نیازهای کاذب خود می شود. (توصیه های استاد/۵۳)

۳- غرر الحکم، ح ۳۰۸.

۴- همان، ح ۶۹۸۵.

شهوتهش برسد نفسش بیمارتر می شود. هر چه انسان بیشتر گوش به فرمان شهوتش باشد، عقلش به حالت احتضار نزدیک تر می گردد. با این زمینه هشیاران، سیاست «دوری و پرهیز» را پیشه ی خود می کنند و این گونه، ثواب الهی را آرزو می برند. امیر مؤمنان (علیه السلام) می فرماید:

هر که مشتاق بهشت باشد شهوت ها را به فراموشی می سپرد. هر کس از آتش [دوزخ] بهراسد از حرام ها اجتناب می نماید. (۱)

توجه شود که در این جا دو رتبه مطرح است: در رتبه ی اول فرد پرهیزکار از حرام هادوری می ورزد، به سراغ آن ها نمی رود و تن به آن ها نمی دهد. اما در رتبه ی دوم در محدوده ی حلال و مباح هم به گونه ای عمل می کند که شهوتش - به اصطلاح - دور بر ندارد و میدان جولان پیدا نکند. او می داند که تحویل گرفتن شهوت، آن را قوی می کند و وقتی شهوت قدرت گرفت دیگر مشکل می توان آن را در محدوده ی ارزش ها پای بند کرد. به همین خاطر به شهوتش اصالت نمی دهد بلکه اصالت را به ارزش ها می بخشد و شهوت خود را تحت حکومت آن ها می آورد. با این کار، او از افتادن به حرام، پیش گیری می کند.

فراموش شدن شهوات فتیله ی آن ها را تا حد زیادی پایین می کشد و آفت زایی آن ها را بسیار ضعیف می کند. در چنین شرایطی انسان در کشاکش شهوات قرار نمی گیرد و از درگیری با آن ها تا حد زیادی رها می شود. پس صورت مساله پاک می شود و صحنه ی تضاد بر چیده می گردد.

این مرتبه، اولین مرتبه جهاد با نفس است اگر فرد چنین نکند، عرصه های جدید پیکار فراهم می شود. نفس مطالباتی را مطرح می کند و عاقل دیندار می خواهد آن ها را برآورده نکند. این است که درگیری پیش می آید. اما در رویکرد پیشگیرانه، مطالبات نفسانی به حداقل خود می رسد و تا حد زیادی از وقوع این درگیری «پیش گیری» می شود.

این «پیش گیری» حاصل پیش گرفتن یک مشی محتاطانه است که در فرهنگ دینی

از آن به «تقوی» و «ورع» تعبیر می شود. «ورع» در حقیقت ضامن صیانت دین و ایمان است. چنان که امام صادق (علیه السلام) می فرمایند:

اتَّقُوا اللَّهَ وَ صُوتُوا دِينَكُمْ بِالْوَرَعِ. (۱)

از خداوند پروا کنید و دین خود را با ورع، صیانت نمایید.

کمال «ورع» این است که فرد از نزدیک شدن به «محدوده ی حرام» پرهیز کند. چنین کسی نه تنها به حرام تن نمی دهد بلکه چند گام به حرام مانده، از آن دوری می نماید.

نکته ی مهم در بحث از ورع آن که: این ملکه ی شریف، طیف بردار است. به میزانی که احتیاط های شرعی و عقلی فرد افزایش می یابد به همان میزان ورع از شدت یافته است. حدّ اقل ورع این است که انسان از حرام های قطعی اجتناب کند. اما حد بالاتر آن این است که انسان در برابر امور مشتبه نیز اهل احتیاز شود و در برابرشان توقف نماید. (۲) چنین کسی به فرموده ی رسول اکرم (صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَ آلِهِ وَ سَلَّمَ) در زمره ی «متقین» قرار می گیرد. ایشان در وصیت خود به جناب ابوذر می فرمایند:

ای ابوذر! متقین کسانی هستند که ملاحظه ی خداوند عزوجل را در چیزهایی می کنند که [معمولاً] از آن ها اجتناب نمی شود به خاطر ترسشان از افتادن در مورد مشکوک (که احتمال حرام بودن آن وجود دارد). (۳)

افرادی که پا در طریق ورع می گذارند در واقع از وقوع در معصیت، «پیش گیری» کرده اند. به هر میزان که فرد به این مشی عاقلانه عمل نکند و بی محابا باشد احتمال افتادنش در گناه و احتمال فساد ایمانش بالاتر خواهد رفت. تأکید ما بر این است که «ورع» و «تقوی» بر پایه ی «اجتناب» (۴) و «کف نفس» (۵) بنا می شوند. فردی که در این فضا

۱- الکافی/۲/۷۶.

۲- چنان که امام هادی (علیه السلام) می فرمایند: أَوْرَعُ النَّاسِ مَنْ وَقَفَ عِنْدَ الشُّبْهَةِ. باورع ترین مردم کسی است که نزد امور مشتبه توقف می کند. (تحف العقول/۴۸۹)

۳- بحار الانوار/۷۷/۸۸ به نقل از مکارم الاخلاق.

۴- چنان که امام صادق (علیه السلام) در وصف فرد عاقل می فرمایند: «پس با نور قلبش [آتش] آن چه را که دو چشمش از [مظاهر] دوستی دنیا می بیند، فرو می نشاند، در نتیجه حرام دنیا را پلید می یابد و از شبهات آن هم دوری می جوید. (الکافی/۲/۱۳۶)

۵- پیامبر اکرم (صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَ آلِهِ وَ سَلَّمَ) می فرمایند: «كُفَّ عَنِ مَحَارِمِ اللَّهِ تَكُنْ أَوْرَعِ النَّاسِ». خود را از حرام های خدا بازدار تا از باورع ترین مردم باشی. (امالی طوسی/۱۲۰)



تنفس می کند حرام را آلودگی و خباثت می داند و به طرف آن نمی رود. در رتبه ی بالاتر، از امور مشتبه نیز اجتناب می ورزد تا از غلتیدن در حرام پیش گیری کرده باشد. (۶)

#### ۴) مراحل تربیتی اعمال تقوی

##### اشاره

پس از آنکه تقوی را یکی از راهکارهای مهم «صیانت» دانستیم نوبت به آن می رسد که مراحل عملیاتی آن را در فرایند تربیت مرور کنیم. این فرایند از صیانت بیرونی (مربی محور) آغاز و به صیانت درونی (متربی محور) ختم می شود.

#### ۴-۱) مرحله ی اول: صیانت بیرونی

در ابتدای فرایند تربیت آرمانی، مرّبی نقش های بنیادینی ایفا می کند که یکی از آن ها صیانت از مترّبی است. مرّبی سعی می کند «تا آن جا که ممکن است» به صورت فیزیکی و جغرافیایی، درها و پنجره ها را به روی آرایش ها ببندد و فضایی عاری از آفات یا کم آفت را برای مترّبی فراهم آورد. در این حالت مترّبی از آفت ها «پرهیز» داده می شود و مرّبی او این وظیفه ی مهم را به عهده می گیرد. به این ترتیب در مراحل آغازین فرایند تربیت، این مرّبی است که مترّبی را از «معرض» آفت ها دور نگه می دارد.

این سیاست همان «صیانت بیرونی» است. یعنی راهبرد صیانت، توسط خود مترّبی قابل پی گیری نیست و هنوز اصطلاحاً «درونی» وی نشده است بلکه توسط عاملی «بیرون» از او اعمال می گردد.

توجه شود که این رویکرد، لزوماً با «فشار آوردن» بر مترّبی، همراه نیست. مترّبی

از همان ابتدای نضح روحی و جسمی در این فضا تنفس م کند و به چیزی غیر از آن هم فکر نمی کند. محرک ها کمتر راهی برای نفوذ در وی می یابند و کمتر وی را تحت تأثیر قرار می دهند لذا احساس فشار نمی کند. در این شرایط نیازهای واقعی فرد آنقدر قوی و گسترده نیستند که ارضا شدنشان برای او مشکلی ایجاد نماید. از این رو «فشار» وقتی مطرح می شود که «نیازهای کاذب» به مرتبّی فشار آورند ولی مجال برای ارضا شدن نداشته باشند. این در حالی است که «صیانت بیرونی» اساساً ریشه ی نیازهای کاذب را بر می کند یا آن ها را به حدّ اقل ممکن می رساند. به این ترتیب مرتبّی می تواند در فضایی بی چالش یا کم چالش، مرتبّی خود را «پرهیز» دهد و صیانت کند.

#### ۴-۲) مرحله ی دوم: صیانت درونی

مرحله ی دوم، مرحله ای است که مرتبّی وارد عرصه ی وسیع تر اجتماع می شود و از صیانت های بیرونی، تعمداً کاسته می گردد. در این مرحله دو رویکرد قابل پی گیری است:

رویکرد اوّل این است که فرد در محیط آلوده قرار می گیرد، اما برای خود محدودیت هایی را ایجاد می کند. مثلاً چشم خود را به روی حرام می بندد یا سایر حواس خود را به صورت اختیاری در برابر نفوذ آلودگی ها سد می کند. در این رویکرد، مرتبّی مرزها را شکسته می بیند و صیانت های بیرونی پیشین را حس نمی کند. اما در عین حضور در محیط آلوده، خود دست به کار صیانت از خود می گردد. در عین حضور در معرض آلاینش ها، تقوا به خرج می دهد و خود را به دست خود، محدود به قیود الهی می کند.

رویکرد دوم هنگامی قابل پی گیری است که آلودگی محیط، شدت می یابد. ممکن است آلاینش محیط به حدی برسد که فرد نتواند با مسدود کردن حواس خود در برابر نفوذ آن مقاومت کند. در این حالت او از محیط آلوده می گریزد و فاصله می گیرد. (۱) در

---

۱- علامه ی خبیر، قائل بود که پیش از رها کردن محیط باید به تغییر آن اندیشید اما اگر انسان نتوانست روی محیط ناسالم اثر بگذارد باید «با ترک مجلس گناه، مخالفت خود را نشان دهد». (توصیه های استاد/۴۹) توجه شود که تلاش برای تغییر محیط باید با بصیرت صورت گیرد. اگر این تلاش باعث شود خود انسان از حسیاست های تقوایی فاصله گیرد و به پرتگاه نزدیک تر شود معلوم نیست وظیفه ای بر گردن وی بیاید.

این رویکرد، خود متربی است که این گریز را صورت می دهد و خود را از معرض شهوات دور می سازد.

نکته ی بسیار مهم آن که هم در رویکرد اول و هم در رویکرد دوم متربی خودش دست به صیانت خود می زند. در هر دوی این ها، نوعی صیانت مطرح است ولی البته این صیانت از خارج بر متربی اعمال نمی شود. در یک کلام، متربی وارد مرحله ی «صیانت درونی» شده است.

#### ۴-۳) نقش آفرینی عنصر «صیانت» و «تقوا» در همه ی مراحل یاد شده

جوهر «صیانت بیرونی و درونی»، صیانت است و صیانت یعنی «سد کردن راه نفوذ آلاینش ها». به علاوه در همه ی مراحل یاد شده عنصر «تقوا» مطرح است. «تقوا» در هر یک از این مراحل به شکلی ظهور می کند. در مرحله ی صیانت بیرونی، شرایط بیرونی به گونه ای است که متربی عملاً «نمی تواند» دست به برخی آلودگی ها بیالاید. اما در مرحله ی صیانت درونی، متربی به دست خود کاری می کند که «نتواند» به دامان آلودگی ها بغلتد.

چه در صیانت بیرونی و چه در صیانت درونی، اصل بر صیانت است و صیانت هیچگاه با آغوش گشودن به روی آلاینش ها قابل جمع نیست. حاصل این رویکرد آن است که متربی هر کتابی را نمی خواند، به هر سایت اینترنتی سر نمی زند، با هر کس تماس نمی گیرد و.... چنین نیست که اهل هرگونه ارتباطی باشد و در عین حال نلغزد. حضور و تنفس در متن آفات و درگیری روحی و غلبی با آنها، خطر آلودگی را بسیار تقویت می کند و رهایی از آنها را تقریباً غیرممکن می سازد؛ بلکه خود عین آلاینش است.

پس در هیچ یک از این مراحل، پذیرفته نیست که کسی توصیه کند «متربی راه نفوذ

آلودگی‌ها (۱) را به روی خود باز بگذارد و در عین حال، آلوده نشود.

در این جا توجه کسانی را جلب می‌کنیم که در طرح‌های تربیتی مدرن به دنبال «خودکنترلی» هستند. خودکنترلی به معنای صحیح آن، همان تقواست. فرد متقی ملکه‌ای دارد که با آن می‌تواند به خواسته‌های دل خود مهار بزند و آن‌ها را کنترل کند. این غایت جز با صیانت به دست نمی‌آید.

حاصل آنکه «مقاومت در برابر واردات» به سد کردن راه آنهاست نه اینکه تلقی کنیم می‌شود در دل را به روی آنها گشود و سیل آنها را به سوی خود روانه کرد و در عین حال در برابر آنها سد ساخت. کسی در برابر آفات مقاوم تر است که نسبت به آنها گریزان تر باشد. استقبال از محرک‌ها نتیجه‌ای جز شکستن مقاومت ندارد.

## ۵) مهم‌ترین عوامل تأثیرگذار در صیانت

### اشاره

در بخش نخست از این مکتوب به طور تفصیلی درباره‌ی تعریف نهادینه شدن ارزش‌ها سخن گفته شد. گفت و گو در این بود که نهادینه شدن ارزش‌ها کفی و سقفی، حداقل و حداکثری دارد. حداقل آن این است که متربی «ارزش بودن» یک ارزش را بفهمد؛ آن را از سر رضایت و محبت، انتخاب کند و تقید عملی به آن داشته باشد. در سقف نهادینگی، علاوه بر این‌ها متربی از چرایی تقید و تعبد خود نیز آگاه است و می‌تواند از منطق آن دفاع کند. صیانت متربی نیز همگام با این پروسه‌ی نهادینه شدن ارزش‌ها، پیش می‌رود.

در کف این صیانت، والدین و مربیان هستند که متربی را نسبت به تحریکات محیطی صیانت می‌کنند. او را از معرض آلودگی‌ها دور نگه می‌دارند و تا حد امکان در فضایی آمیخته با رضایت و محبت، محدودش می‌کنند. اما در سقف صیانت (مراحل مطلوب آن که خود طیف بردار است)، متربی آن قدر به رشد عقلی و تقوایی دست یافته

---

۱- توجه شود که مصداق «آلودگی» را معیارهای عقل و شرع معین می‌کند. ممکن است در برخی نگرش‌ها، یک نگاه حرام چندان فساد انگیز تلقی نشود اما وقتی شرع ملاک قرار گیرد، یک نگاه حرام قطعاً مصداق آلودگی به فساد دانسته می‌شود. «شرع محوری» متربی باعث می‌شود حساسیت او نسبت به آلودگی‌ها بالاتر رود و با دقت بیشتری به غربال ورودی‌های دل خود پردازد.

که خود به صیانت خود اقدام می کند.

پس از این که کودک به سنّ نوجوانی و جوانی رسید استقلال طلب می گردد و هم زمان با رشد جسمی نیاز روحی به مستقل شدن پیدا می کند. در این دوره ی حساس اگر پروسه ی نهادینگی همگام با راهبرد صیانت، پیشرفت خوبی کرده باشد، مرتبّی خود به خود در برابر تحریکات محیطی موضع می گیرد. خودش چشمش را کنترل می کند، خودش از گوشش مواظبت می نماید، خودش از دروازه ی دل و فکر خود پاسبانی می کند.

در این سنّ و سال، دیگر مانند کودکی، همراهی مرتبّی با مرتبّی ممکن نیست. اگر هم همراه او باشد قطعاً حوزه های خصوصی برای وی قابل تعریف است. دست کم این است که مرتبّی می تواند روی هر مساله ای فکر کند؛ بی آن که مرتبّی به طور عادی بفهمد.

اگر مرتبّی در چارچوب ارزش ها تربیت صحیح شده باشد در حوزه های خصوصی خود نیز ایجاد صیانت می کند و تلاش می نماید تا حد امکان خود را از فساد انگیزی محرک ها حفاظت کند. در پروسه ای که میان این کف و سقف طی می شود عوامل متعددی تاثیر گذارند که به دو مورد مهمّ از آن ها اشاره می کنیم:

### ۵-۱) سنّ مرتبّی

سن و سال مرتبّی یکی از مؤلفه های اساسی و تعیین کننده است. توجه داریم که منحنی راهبرد صیانت، هیچ گاه گسسته نمی شود اما در هر سنی اقتضائاتی مطرح است که به دنبال آن ها نیازمند به تغییر راه کارها و شیوه های صیانت هستیم. به طور مثال در سنین کودکی غالباً و به طور طبیعی مرتبّی نسبت به برخی آسیب ها محفوظ است. از یک سری آسیب ها به طور طبیعی بی خبر است. اساساً زمینه ی ابتلا به یک سری آفت ها برای او مطرح نشده است. طبیعی است که صیانت مرتبّی در این گونه حوزه ها بسیار آسان است و مؤونه زیادی از مرتبّی نمی برد.

کم کم که سن کودک بالا می رود، زمینه های جدید آفت زا برای وی فراهم می گردند. در این محدوده ی سنی علاوه بر صیانت محیطی - که با استفاده از تفوق

طبیعی والدین صورت می گیرد - والدین می توانند از سیاست «جایگزین سازی» استفاده کنند به طور مثال وقتی کودک به سن دبستان می رسد گرایش به دیدن صحنه های متحرک (فیلم و کارتون) در او شدت می گیرد. در چنین موقعیتی والدین می توانند اولاً استفاده ای او از تلویزیون را محدود کنند و ثانیاً با مشغول کردن او به بازی های فکری و بدنی، تمرکز او از این گونه موارد را منحرف نمایند.

در سنین بالاتر علاوه بر صیانت محیطی و جایگزین سازی، می توان برخی از صیانت ها را برای نوجوان یا جوان تثویز کرد. نوجوان به سنی رسیده که تا حدی قابلیت تجزیه و تحلیل مسائل را پیدا کرده است. در عین حال ممکن است نسبت به برخی موارد به تشریح منطق این صیانت ها بپردازد. توجه شود نوجوان ما در این فرض نوجوانی است که از کودکی در فضایی مملو از ارزش ها و تحت کنترل نسبت به آفت ها، پرورش پیدا کرده و اکنون قدری به رشد عقلانی دست یافته است. لذا پذیرش استدلال بر لزوم تعبد، برای وی چندان سخت نخواهد بود.

به هر طریق هر سنی محدودیت ها و محسنات و لغزش گاههای خود را دارد و براساس شرایط آن، مربی می تواند راه کار و شیوه ی متناسب را پیش بگیرد. بیان تفصیلی در مورد مقتضیات هر دوره ی سنی (کودکی، نوجوانی و جوانی) در بخش چهارم خواهد آمد.

## ۵-۲) میزان حساسیت تربی در برابر تحریک ها

عامل دیگری که در اتخاذ شیوه ی صیانتی مربی موثر می باشد، میزان حساسیت تربی است. افرادی که روحیه ی عاطفی تر و لطف تری دارند عموماً در برابر تحریک های مختلف محیطی، تاثیر پذیرتر هستند. افراد احساسی تر در برابر این عوامل مؤثر، زودتر واکنش نشان می دهند. گاهی کوچک ترین محرکی آن ها را به حرکت وامی دارد؛ به گونه ای که دنباله ی آن را می گیرند و به سرعت پیش می روند. در مقابل، افرادی هستند که تاثیرپذیری کمتری دارند و احساسات در آن ها کم رنگ تر است. چنین کسانی گیرایی و حساسیت کمتری نسبت به محرک ها دارند و در برابر

آن‌ها دیرتر واکنش نشان می‌دهند. امور حساسیت‌زا باید در آن‌ها شدت یابد تا شاهد واکنش نشان دادنشان باشیم.

در برابر این دو گروه، باید دو شیوه‌ی متفاوت صیانتی در پیش گرفت. درباره‌ی گروه اول امر حساس و خطیر است. باید به کمترین تحریکی حساس بود و از کوچک‌ترین محرک‌ها پرهیز نمود. وقتی با چنین کسی روبه‌رو هستیم طبیعی است که پنجره‌ها بلاید تا حد امکان بسته بمانند. اهمال نسبت به یک محرک می‌تواند متربی را از مسیر منحرف کند. اما کار با گروه دوم قدری آسان‌تر است چرا که بیشتر از دسته‌ی اول می‌توان به متربی آزادی داد و با فضای باز مواجهش کرد.

برای دریافت بهتر مطلب می‌توان به مثال زیر توجه کرد:

فرض کنید دو اتومبیل در اختیار داریم. یکی از آنها دارای ترمز فرسوده‌ای است که لنت‌هایش تحلیل رفته و احتمال بریدن آن بسیار است. دیگری اتومبیلی نو است که کیفیت ترمزش عالی است و نگه داشتن آن در شتاب بالا آسان است. حال فرض کنیم می‌خواهیم این دو اتومبیل را در سراسی قرار دهیم و با آن رانندگی کنیم. مسلماً برای این کار، اتومبیل دوم را ترجیح می‌دهیم و هرگز اولی را انتخاب نمی‌کنیم چون احتمال آسیب در آن بسیار بالا است.

در این بحث، متربی حساس مانند ماشین اول و متربی غیرحساس مانند ماشین دوم است. همان‌گونه که به ماشین اول اطمینان عقلایی نداریم و آن را در سراسی نمی‌اندازیم به متربی حساس نباید اعتماد کاذب داشت و او را با تحریکات محیطی روبه‌رو کرد. از طرف دیگر همان‌گونه که به ماشین دوم اطمینان بیشتر داریم می‌توان در مواردی به متربی غیرحساس آزادی‌هایی هم داد.

به هر طریق باید میزان تاثیر و فشار عوامل خارجی و بعضاً درونی را در نظر گرفت. به علاوه باید به میزان شکنندگی و مقاومت متربی نظر کرد. تا آن جایی که متربی می‌تواند تقوایش را حفظ کند می‌توان او را آزاد گذاشت و او را با فضای باز مواجه کرد.

با این توجه حتی ممکن است یک پدر با فرزندان مختلف خود شیوه‌های متفاوت را پیش بگیرد با یکی از آن‌ها بسته‌تر و کنترل‌شده‌تر رفتار کند و با دیگری بازتر و آسان‌گیرتر، البته وقتی می‌خواهد با آن‌ها رفتار جمعی داشته باشد روشن است که رعایت حساس‌ترین فرد را می‌کند و بنا را بر رعایت ضعیف‌ترین و تاثیرپذیرترین آن‌ها می‌گذارد.

توجه شود که منظور از باز کردن پنجره‌ها یا آزاد گذاشتن متربی، هرگز این نیست که راضی شویم معصیتی صورت بگیرد. به طور مثال ممکن است متربی غیرحساس با شنیدن موسیقی‌های شهوت‌انگیز و مناسب مجالس لهو و لعب، تحریک نشود اما این بدان معنا نیست که ما او را مجاز به شنیدن آن‌ها بدانیم. هیچ‌گناهی در فرایند صیانت جایز نیست و وقوع هر گناهی در واقع هتک ارزش هاست.

منظور ما این است که با متربی غیرحساس در محدوده‌های مباح، راحت‌تر می‌توان برخورد کرد. به طور مثال اگر چنین

متربی ای را در خانه تنها بگذاریم می توانیم تقریباً مطمئن باشیم که او به همه جا سر نمی زند، به دنبال ارضای شهواتش نمی رود و خلاقی را مرتکب نمی شود. اما در مورد متربی حساس چنین اطمینانی وجود ندارد. احتمال زیاد می رود که در تنهایی ناهنجاری از او سر بزند لذا تا حد امکان بهتر است تنها نماند. به این ترتیب صیانت در مورد این متربی حساس باید با ظرافت و حساسیت بیشتری اعمال شود. چون خطر بیشتری وی را تهدید می کند.

### ۵-۳) جنس متربی

یکی دیگر از عوامل مؤثر در صیانت متربی جنس اوست. در عنوان پیشین گفته شد که هر قدر متربی از لحاظ عاطفی و شهوی حساس تر باشد صیانت او از آفات، ضرورت و حساسیت مضاعفی پیدا می کند. حساسیت متربی دختر در برابر آفات بیشتر است چون جنس دختر لطیف و عاطفی است و شهوات در او قوت بیشتری دارند و با کمترین تحریکی ممکن است از میدان به در برود.

از همین رو صیانت بیرونی متربی دختر باید با ظرافت و کیاست مضاعفی برگزار شود. یکی از جلوه های این صیانت بیرونی، در حقی جلوه می کند که متربی دختر به طور خاص بر پدر خود دارد. این حق عبارتست از «آموزش نداده سوره ی یوسف و





آموزش دادن سوره ی نور».

طبق فرموده ی امام زین العابدین (علیه السلام) یکی از حقوق فرزند دختر این است که پدر، سوره ی یوسف را به وی نیاموزد و به جای آن سوره ی نور را به فرزند دخترش آموزش دهد.<sup>(۱)</sup> در مورد آموزش این دو سوره، روایتی از امام صادق (علیه السلام) نقل گردیده که تا حدی حکمت این امر و نهی را روشن می سازد. ایشان می فرمایند:

لَا تُعَلِّمُوا نِسَاءَكُمْ سُورَةَ يُوسُفَ وَلَا تُقْرَأُوهُنَّ إِيَّاهَا فَإِنَّ فِيهَا الْفِتْنََ وَ عَلَّمُوهُنَّ سُورَةَ نُورٍ فَإِنَّ فِيهَا الْمَوَاعِظَ. (۲)

به زنان سوره ی یوسف را نیاموزید و این سوره را بر آن ها نخوانید که در آن فتنه هایی است و سوره ی نور را به آن ها بیاموزید که در آن موعظه هاست.

### الف) فتنه ی نخست در سوره ی یوسف: عشق توجیه پذیر

یکی از فتنه های مهمی که در سوره ی یوسف وجود دارد، داستان عشق زلیخا به حضرت یوسف (علیه السلام) است. یاد گرفتن این سوره، ممکن است این توهم را برای برخی دخترها ایجاد کند که «عشق زلیخا به حضرت یوسف، موجه بوده است». به دنبال این توهم، ممکن است این پنداره ی غلط در ذهن آنان شکل بگیرد که «عشق زنان شوهردار یا بی شوهر به مردان زیبارو، موجه است». منشأ این توهم برخورد زلیخا با ملامت زنانی است که او را به خاطر عشقش به یوسف، سرزنش می کردند. قرآن کریم در سوره ی یوسف (آیات ۳۰ تا ۳۴) این بخش از داستان را نقل می فرماید. قصه از این قرار بوده که زنان مصر به سرزنش زلیخا می پردازند که چرا به محبت افراطی خدمت گزارش گرفتار شده است و درباره ی زلیخا ابراز می دارند که «ما او را در گم راهی آشکاری می بینیم».

زلیخا آن ها را به خانه ای دعوت می کند، مجلسی فراهم می نماید و تکیه گاهی برای آن ها تدارک می بیند. به دست هر یک چاقویی و ترنجی می دهد. سپس به یوسف

۱- تحق العقول/۲۶۳.

۲- الکافی/۵۶۶/۵.

دستور می دهد که در برابر آن ها قرار بگیرد. وقتی آنان یوسف را می بینند دست خود را با چاقو می برند و دست از ترنج نمی شناسند. شگفت زده اقرار می کنند که: «این بشر نیست، بلکه فرشته ای بزرگوار است.»

زلیخا همین اقرار و بهت را بهانه قرار می دهد و اعتراض آن ها به خود را ناموجه اعلام می نماید. سپس یوسف را تهدید می کند که اگر به خواسته ی او تن ندهد، راهی زندان می گردد. اما یوسف راهی زندان شدن را نزد خود، محبوب تر از آلودگی به گناه اعلام می کند. (۱)

به هر حال زلیخا با این کار، عشق خود به یوسف را موجه جلوه می دهد. این در حالی است که زیبایی بی بدیل آن حضرت هرگز دلیلدرست بودن هوس بازی های زنانه نمی گردد و اساساً زیبایی هیچ زن یا مردی نمی تواند حجتی باشد که طرف مقابل به هوش خود ترتیب اثر دهد و در مسیر انجام گناه گام بردارد. به این روایت شگفت آور از امام صادق (علیه السلام) توجه کنید:

روز قیامت زن زیبایی را می آورند که به خاطر زیبایی اش به فتنه [و گناه] افتاده است. به خداوند عرضه می دارد: «پروردگار من! تو آفرینش مرا زیبا ساختی، تا این که روبه رو شدم با آن چه روبه رو شدم.» پس حضرت مریم (علیها السلام) آورده می شود و به آن زن گفته می شود: «تو زیباتری یا این؟ ما او را زیبا نمودیم؛ اما در فتنه نیفتاد.» سپس مردی زیبا را می آورند که به خاطر زیبایی اش به فتنه افتاده است. عرضه می دارد: «پروردگار من! آفرینش مرا زیبا ساختی، پس از زنان برخوردارم بدان چه برخوردارم.» پس یوسف آورده می شود و به آن مرد گفته می شود: «تو زیباتری یا این؟ ما او را زیبا ساختیم؛ اما در فتنه نیفتاد.» (۲)

حضرت مریم زنی زیبا و در عین حال پاک دامن بوده است. حضرت یوسف (علیه السلام) نیز در عین زیبایی مثال زدنی، به خدا پناه می برد؛ از این که به خوس های خواستارانش تن دهد. خداوند متعال در قیامت به این دو زیباروی صدیق با گناه کاران احتجاج

۱- یوسف/۳۳.

۲- الکافی/۸/۲۲۸.

می کند. حجت خدا این است که این دو بزرگوار با آن که زیباترین زنان و مردان بوده اند؛ اما در عین حال به گناه تغلیطه اند. زیبایی هیچ زیبایی مجوز نیست که انسان با پی گیری رابطه با او، به گناه افتد. این رابطه تمام اقسام ارتباط حرام را در بر می گیرد؛ از ضعیف ترین درجات آن (مثل نگاه حرام) تا شدیدترین درجات.

تنها بهانه ی عشق زلیخا به یوسف، زیبایی فوق العاده ی اوست؛ اما این بهانه پذیرفته نیست؛ چون لا اقل دو زیبا روی پاک دامن در عالم یافت شده اند و این حجتی علیه بهانه ی زلیخاست.

### (ب) فتنه ی دوم در سوره ی یوسف: عشق خوش سرانجام!

اما فتنه ی دیگری که در داستان یوسف و زلیخا وجود دارد سرانجام داشتن این عشق است. براساس روایات اهل بیت (علیهم السلام) پس از آن که عزیز مصر (شهر زلیخا) می میرد، زلیخا خاک نشین، تهی دست و پیر می شود؛ اما نهایتاً با حضرت یوسف روبه رو می گردد، به دعای آن بزرگوار جوان می شود و با آن حضرت ازدواج می نماید. (۱)

باز هم ممکن است به غلط تصور شود که عشق زلیخا به یوسف، جایز بوده و همین زمینه ساز پیوند نهایی این دو بوده است؛ اما این همه ی داستان نیست. در این بخش از داستان یوسف و زلیخا، نکته ای اساسی معمولاً مغفول می ماند.

باید توجه داشت که وقتی یوسف با زلیخای پیرزن و فقیر روبه رو می شود، او را از کرده های خویش پشیمان می یابد. بنا به فرموده ی امام باقر (علیه السلام)، پیش از این رویارویی، زلیخا با نزدیکان خود مشورت می کند که آیا نزد یوسف برود یا خیر. آن ها او را از این کار برحذر می دارند؛ چون معتقد بوده اند او به یوسف ظلم بسیاری کرده است؛ اما زلیخا جمله ای می گوید که نشان می دهد او به پاکی و خدا ترسی یوسف اقرار داشته است:

كَلَّا إِنِّي لَا أَخَافُ مَنْ يَخَافُ اللَّهَ.

هرگز [از دیدار او سرباز نمی زنم] من از کسی که از خدا می ترسد نمی هراسم.

وقتی زلیخا با یوسف رو به رو می شود، جمله ای می گوید که نشان از اقرار وی به معصیت دارد:

سپاس خدای را که بندگان را به خاطر اطاعتش [در زمره ی] پادشاهان قرار داد و پادشاهان را به خاطر معصیت [در زمره ی] بندگان [و فرودستان] قرار داد. (۱)

این جمله به صراحت، حاکی از آن است که زلیخا از کرده های خود پشیمان بوده و آن ها را معصیت خدا می دانسته است.

براساس روایت تاریخی دیگری زلیخا، خود را به خاطر زشتی های بسیارش مأیوس از قبول توبه اش معرفی می کند؛ اما حضرت یوسف (علیه السلام) او را به رحمت خدا امیدوار می کنند و به جدیت و تلاش در طاعت، پیش از رسیدن مرگ، فرا می خوانند. (۲)

در نهایت، بنا به بعضی نقل های تاریخی، حضرت یوسف از خدا جوانی وی را می طلبند و بعد با وی ازدواج می کنند. توجه کنیم مقدمات این ازدواج چیست؟

اولاً، زلیخا رفتارهای عقیفانه ی یوسف را تحسین می کند و او را فردی خداترس می شناسد.

ثانیاً، رفتار خود را معصیت خداوند می داند.

ثالثاً، یوسف در مواجهه با او، وی را به توبه از کرده هایش فرا می خواند و از او می خواهد که دل و عملش را پاک کند.

این ها می رساند که زلیخا در عشق مجازی به یوسف، راه را به اشتباه پیموده بود. او مجوز نداشت که هوس ورزی کند، نظر بازی نماید و آلودگی خود را ادامه دهد؛ اما چنین می کرده است. پس چنین نبوده که عشق مجازی و آلودگی او به گناه، وی را به یوسف برساند. او از راهی که آمده بود باز می گردد. توبه می کند تا دوری اش از خدا جبران شود. پس مسلماً او با عشق به یوسف، روی پل رسیدن به عشق حقیقی حرکت نمی کرده بلکه با هر گام در این عشق، فرسنگ ها از عنایت الهی دور می شده است. در

۱- امالی طوسی/ ۴۵۶. شبیه همین روایت در علل الشرایع/ ۱/۴۵۶.

۲- امالی صدوق/ ۴.

نهایت این توبه ی اوست که از بدبختی نجاتش می دهد و خداوند در دنیا چنین مقدر می فرماید که با یوسف ازدواج نماید.

### ج) آموزش نداده سوره ی یوسف به بانوان: توصیه ای عیفا نه و دلسوزانه

در اغلب تحلیل ها و داستان پردازی ها از داستان یوسف، واقعیت درست عکس آن چه هست نمایانده می شود؛ به طوری که مخاطب می اندیشد آن عشق مجازی، زمینه ی دست یابی زلیخا به یوسف را در دراز مدت فراهم کرده است. از این که «یوسف به اعجاز الهی زلیخا را جوان می کند و با او ازدواج می نماید» نتیجه می گیرند که «زلیخا عشق مقدس و خوش عاقبتی داشته است.» متأسفانه این تحلیل ها سبب می شود برخی از دختران و بانوان ناآگاه سعی کنند زلیخا را مقتدای خود قرار دهند.

از آن سو جای تحلیل هایی بر اساس وحی و روایات اهل بیت (علیهم السلام) در این عرصه خالی است و کسی هم از آن سراغ نمی گیرد. بنابراین، چه بهتر که اساساً زن و دختر متدین از این داستان خبر نشود.

البته امروزه با انفجار اطلاعات و فرو ریختن حریم ها شاید عملاً چنین کاری ممکن نباشد؛ اما لاقلاً این است که پدر، زن و دختر خود را بنشانند و تحلیل صحیح و دین پسندی را در مورد داستان یوسف به آن ها ارائه کنند.

### د) آموزش سوره ی نور و رویکردهای تقوا محور

در مقابل نهی از آموزش سوره ی یوسف، توصیه فرموده اند که بانوان و دختران، سوره ی نور را بیاموزند. در این سوره ی مبارکه مواضع مهمی خطاب به اهل ایمان و نیز خطاب به بانوان طرح شده است. به عنوان نمونه در بخشی از این سوره، خداوند عذاب دردناک دنیا و آخرت را به کسانی وعده می دهد که دوست می دارند فحشا و زشتی اشاعه پیدا کند. (۱) در قسمتی دیگر نهی می کند که مبادا اهل ایمان به دنبال گام های شیطان بروند، چرا که او به فحشا و منکر امر می کند. (۲) در آیه هایی پشت سر هم،

۱- نور/۱۹.

۲- همان/۲۱.

هشدار می دهد که مؤمنان زن و مرد، چشم های خود را از نگاه آلوده نگاه دارند و پاک دامنی خود را خدشه دار نکنند. به زنان امر می کند که زینت خود را آشکار نکنند. روسری و مقنعه ی خود را بر سینه و گریبان خود بیندازند تا کاملاً پوشیده بماند. زیور خود را جز برای محارم خویش آشکار نکنند و به گونه ای راه نروند که زیورآلات مخفی آن ها دانسته شود. (۱)

در آیه ی مبارکه ی ۳۳ نیز توصیه به عفاف و ازدواج می فرماید که در بخش اول به آن پرداختیم.

#### ۵-۴) نظارت: ضامن تداوم صیانت

#### ۵-۴-۱) نیاز به صیانت و نفی ناپذیری آن

در این جا نکته ای بسیار مهم وجود دارد: قبول داریم که میزان صیانت درباره ی افراد مختلف باید تشدید یا تضعیف شود اما مهم این است که هیچ گاه نباید از اصل صیانت دست برداشت. چنان که پیش از این رفت باید دقت، آستانه ی تحمل افراد را مد نظر قرار داد. درست است که برخی افراد نسبت به برخی دیگر حساسیت و عاطفه گرایایی کمتری دارند اما مهم این است که «مقاومت و تأثیر ناپذیری هیچ کس، بی نهایت نیست.» هر کسی تا حدی می تواند در برابر تحریکات تاب بیاورد؛ برخی بیشتر و برخی کمتر. ولی اگر آستانه ی تحمل کسی بالا بود به این معنا نیست که باید سیاست صیانت را درباره ی او کنار بگذاریم.

به این ترتیب هیچ گاه نباید از صیانت دست کشید و همواره باید حریم متربی را از تعرض شهوات پاس داشت، اگر خدای نکرده تقید به ارزش ها از دست برود جلوگیری از ضرر و ترمیم آسیب ها در بسیاری از مواقع ناممکن خواهد شد. امیرمؤمنان (علیه السلام) می فرمایند:

غَالِبِ الشَّهْوَةِ قَبْلَ قُوَّةِ ضَرَاوَتِهَا فَإِنَّهَا إِنْ قَوِيَتْ [عَلَيْكَ] مَلَكَتْكَ وَ

اسْتَفَادَتَكَ وَ لَمْ تَقْدِرْ عَلَي مُقَاوَمَتِهَا. (۱)

بر شهوت غلبه کن پیش از قوت درندگی اش. چرا که اگر شهوت [بر تو] قدرت یابد [و مسلط شود] تو را مالک می شود و از تو بهره می جوید و تو [دیگر] نمی توانی در برابرش ایستادگی کنی.

نکته ی مهم در روایت شریف توجه دادن به ویژگی اساسی شهوت است. در بیان امیر کلام (علیه السلام) از این ویژگی مهم با تعبیر «ضراوه» یاد شده است. ضراوت به معنای درندگی و وحشیگری است. امیرمؤمنان (علیه السلام) در این روایت فرموده اند: پیش از آن که خوی و وحشیگری شهوت قوت بگیرد بر آن غلبه نما.

مثال آتش و خاکستر را در نظر بیاورید. زبانه کشیدن آتش به این است که نفت بیشتری بر آن پاشیم و خاکستر شدن آن به این است که مواد آتش زا را از آن دریغ بداریم. ازدهای شهوت نیز همین گونه است هر چه بیشتر قربانی بگیرد و طعمه نصیبش شود قوی تر می شود و هر چه از زمینه های آن پرهیز و دوری شود ضعیف تر می گردد. این تضعیف با صیانت صورت می گیرد.

اگر این پیشگیری صورت نگیرد و شهوت به وحشیگری بیفتد، درمانی در کار نخواهد بود. در چنین موقعیت اسف باری شهوت بر انسان سوار می شود؛ و انسان را به هر وادی که می خواهد می کشاند.

غرض از طرح روایت شریف این بود که بگوییم: هیچ گاه انسان مستغنی و مستثنا از راهبرد صیانت نمی شود. انسان همواره نیازمند به صیانت است. درست است که این صیانت شکل های گوناگون و درجات مختلف پیدا می کند اما اصل آن باید همواره برقرار بماند.

### ۵-۴-۲) نظارت و برخی شیوه های آن

برای آن که صیانت از آفت و خلل در امان بماند باید عنصر «نظارت» را تقویت کرد. یک مربی ارزش مدار و متدین باید همواره سلوک متربی خود را زیر نظر دقیق و



ظریف خود داشته باشد. در این مسیر تلفیقی از «نظارت مستقیم» و «نظارت غیرمستقیم» لازم است. در نظارت مستقیم متربی می داند که تحت کنترل مربی خود است و در نظارت غیرمستقیم این آگاهی وجود ندارد. اگر صرفاً به نوع نخست نظارت اکتفا شود در سنین بالا-تر اعتماد متقابل میان مربی و متربی از بین می رود. اگر متربی احساس کند مربی اش به وی اعتماد ندارد روی به ظاهر سازی و دورویی می آورد و عنصر خویشتن داری در وی درونی نمی شود. این به ضرر نهادینه شدن ارزش ها در اوست. امّا در عین حال نباید متربی، خود را رها از هرگونه نظارتی احساس کند چون حیا از مربی، خود عامل مؤثری برای در امان ماندن وی از بسیاری انحراف هاست.

نکته ی دیگر این که نظارت بر متربی باید نظارتی همه جانبه باشد. کنترل رفت و آمدها، شناخت نسبت به رفقا، حساسیت نسبت به تنهایی ها، توجه به ارتباط ها و کمیت و کیفیت آن ها، همه و همه باید تحت نظارت مربی ارزش مدار باشند.

البته تاکید داریم که این نظارت باید در فضایی کاملاً مسالمت آمیز و دوستانه اعمال شود. اگر مربی بتواند اولاً با متربی خود «رفاقت» کند و ثانیاً برای او نسبت به خود اعتماد ایجاد نماید، نظارتش بر متربی آسان تر و عمیق تر اعمال خواهد شد. در فضای دوستانه و آکنده از اعتماد، متربی راه را باز می بیند که با مربی خود سخن بگوید و حرف دلش را با او بزند. وقتی متربی سفره ی دلش را پیش مربی باز می کند او می تواند با فراست خود، از سخنان متربی اش سر نخ های لازم برای اقدامات تربیتی را به دست آورد. در این حالت در واقع متربی یکی از منابع اطلاعاتی خواهد شد که از خود به مربی اش گزارش می دهد. همین امر، راه نظارت بر او را بسیار هموار می کند و صیانت از او را تسهیل می نماید.

## ۶) یک آفت کمتر، بهتر

صیانت کاری می کند که متربی از بسیاری آفات خطرآفرین دنیای امروز مصون بماند. به همان اندازه که از مسیر تربیت آفت زدایی شده باشد امکان کاشت بیشتر ارزش ها وجود دارد. این دو فرایند می توانند همزمان با یکدیگر پیش بروند و البته اولی زمینه ساز دومی تلقی می شود چون حضور ضد ارزش ها مانع رشد ارزش هاست. بنابراین باید آن ها را کنار بزنیم تا بتوانیم فرایند رشد ارزش ها را شکل دهیم.

پس اگر هدف تربیت، نهادینه سازی ارزش ها باشد اولاً باید یک محیط تربیتی نسبتاً بی آفت - یا حداقل کم آفت - را شکل دهد. بدون این مقدمه، ثمردهی تربیت آرمانی، توقعی گزاف است.

لازمه ی صیانت، «ساخت یک دنیای کم آفت در دنیای پر آفت امروز» است. تاثیرگذاری بر دنیای کلان امروز از توان ما بیرون است (۱) لذا در سایه ی این محیط بزرگ باید محیطی کوچک تر برای متربی ساخت. روشن است که در محیط صیانت شده، محدودیت ها افزون تر است. امّا مهمّ این است که می توانیم با وجود این محدودیت به هدف طلایی تربیت آرمانی دست یابیم. حالت ایده آل آن است که محیط کلان جامعه با همین هنجارها هم گام شونند ولی اکنون که این امکان به این سادگی ها فراهم نمی شود ناچاریم چنین شیوه ای را پیش بگیریم تا محیط کاشت ارزش ها مصونیت یابد و به طور نسبی عاری از آفت باشد.

البته ساخت این جامعه ی کوچک در بستر جامعه ی بزرگ، یک محدودیت مهم برای صیانت ایجاد می کند و آن «نسبت» صیانت است. حالت ایده آل تربیت این است که محیط متربی به طور کلی عاری از آفت ها باشد ولی لزوم تعامل با جامعه ی بزرگ، این صیانت مطلق را امکان ناپذیر و غیرعملی می کند. به این ترتیب سیاست صیانتی تربیت آرمانی این خواهد بود که تا حد امکان، از طرح شدن آفات برای متربی بکاهد. «یک آفت کمتر، بهتر» استراتژی صیانتی تربیت آرمانی در عصر حاضر است.

---

۱- فعلاً ما در مقام ارائه ی راه کار برای اصلاح تربیتی کل جامعه - در حد کلان - نیستیم. این مقام، بحث جامع دیگری می طلبد.



## ۷) تربیت در محیط باز، تربیت در محیط بسته

### اشاره

به این ترتیب می توان گفت: «نهادینه ساختن ارزش ها در محیط های «بسته» جواب می دهد و در محیط های «باز» عقیم می ماند.»

به محض استفاده از لفظ «بسته»، ممکن است تلقی مخاطب محترم از محیط بسته، محیطی خفه باشد که با زور و اجبار و تحکم همراه است. محیطی که ارتباطش با عالم بیرون خود قطع است. محیطی که افراد آن از تعامل با جامعه ی اطرافشان منع می شوند. محیطی غار مانند که ساکنان آن از عزلت و انزوا زندگی می کنند، انسان هایی که استفاده از تکنولوژی روز را به طور مطلق نفی می کنند و با فناوری های مدرن به طور کلی مخالف هستند و....

اما منظور ما از محیط بسته هیچ یک از این ها نیست. برای آن که تلقی صحیحی از محیط بسته بدهیم نخست محیط باز را تعریف می کنیم و سپس تلقی خود از محیط بسته را تشریح می نماییم.

### الف) محیط باز

محیط باز تربیتی محیطی است که با موج زرق و برق های شهوی دنیای جدید، همراهی می کند. آغوش به روی بیشتر آن ها می گشاید. در برابر فضای ضد ارزشی، منفعل عمل می کند. در محیط باز، محدودیتی در کار نیست. به مرتبّی اجازه داده می شود که ارزش های خود را از جامعه ی پیرامونش بگیرد. در محیط باز، مرتبّی تعیین کننده ی ارزش ها نیست بلکه محیط غالب، ارزش های خود را به مرتبّی تحمیل می کند. در چنین محیطی، تربیت هم گرا معنا ندارد و اگر هم مرتبّی بخواهد مرتبّی را ارزش مدار تربیت کند او این تربیت را نمی پذیرد؛ مرتبّی در محیط باز با تحریکات مختلف محیطی خو گرفته، مزه ی شهوات را چشیده و نظام فکری خود را براساس آن بنا نموده است. لذا اگر مرتبّی بخواهد وی را از این فضا جدا کند و محدودش نماید از وی نمی پذیرد؛ چون لازمه ی پذیرش آن را از دست دادن جذابیت ها و آسودگی های محیط باز می داند.

**(ب) محیط بسته**

در مقابل، محیط بسته، محیطی است که آگاهانه توسط مربی (و در شکل ایده آل آن، خود مربی) نظارت و کنترل می شود. ملاک این کنترل آگاهانه، عقلانیت و دیانت است. مربی ارزش مدار بر این فضا تسلط نظارتی دارد. تربیت، زیر نظر دقیق وی شکل می گیرد و عنان مربی عملاً به دست حوادث سپرده نمی شود. طبیعی است که در چنین محیطی ارتباط مربی با جامعه ی صیانت نشده اش محدود می شود. او آزادانه با همه ی مبادی ارتباطی، رابطه ندارد. اطلاعات، تحت نظارت مربی و به صورت کنترل شده به دست مربی می رسند. محیط بسته، محیط صیانت شده است. روابط مربی با رسانه ها، دوستان و آشنایان و... حساب شده و ضابطه مند است.

این نظارت هر جا لازم است مستقیم و هر جا لازم نیست، به صورت غیرمستقیم اعمال می گردد ولی به هر طریق عنصر نظارت، همواره برقرار است. محیط بسته یک محیط صد در صد محصور نیست. منظور از محیط بسته بی ارتباطی با دیگران و محرومیت از تکنولوژی روز نیست. قائلان به محیط بسته می توانند به طور عادی در فضای جامعه ی خود زندگی کنند. واقعیت را می پذیرند که «نمی توان همه ی درها را بست» ولی البته این بدان معنا نیست که «پس همه ی درها را خودمان بکشاییم». مربی در محیط بسته می کوشد مربی «تا جایی که ممکن است» در هوای سالم تنفس کند. البته تهیه ی چنین محیطی کار چندان ساده ای نیست.

نخستین شرط تهیه ی چنین محیطی آن است که مربیان اعتقاد داشته باشند «کم شدن حتی یک عامل مضر در محیط تربیتی هم غنیمت است». وقتی منطبق «یک آفت کم تر، بهتر» حاکم شد، مربی تلاش خود را آغاز می کند و در سنین حساس رشد، شاکله ی مربی را به دور از آفات رشد می دهد. پس محیط بسته، محیطی خود ساخته اما ارزش مدار است. در چنین محیطی عوامل مزاحم تربیت، تا حد زیادی راه رسوخ نمی یابند و عقلانیت مربی از معرض حجاب ها به طور نسبی به دور می ماند. در چنین محیطی - حداقل در مقاطع اولیه ی رشد - مربی اساساً از بسیاری از ضد ارزش ها آگاه

نمی شود. مرتبّی اجازه ی طرح شدن برخی صورت مساله ها و چشیدن بعضی مزه ها را به او نمی دهد. به این ترتیب نوعی پیش گیری صورت می گیرد و در اکثر موارد اساساً نیازی به درمان پیش نمی آید.

## ۸) تربیت در محیط بسته: تربیت گلخانه ای؟

### اشاره

می توان محیط «بسته» را به محیط یک «گلخانه» تشبیه کرد. باغبان ها هر گیاهی را در فضای باز نگه داری نمی کنند. برخی گیاهان در فضای گلخانه رشد می کنند.

اولاً- در محیط گلخانه مواظبت افزون تری نسبت به آفات وجود دارد. محیط گلخانه به دقت مورد رسیدگی قرار می گیرد و باغبان می کوشد هر آفتی را از گل ها و گیاهان دور کند.

ثانیاً به گیاهان گلخانه رسیدگی های ویژه ای می شود. باغبان بر آب، نور، تقویت کننده ها و سایر نیازهای گیاه، نظارت دقیق دارد و زمینه ای رشد آن را با دقت پی گیری می کند. پسظ هم گیاه نسبت به آفات محافظت می شود و هم لوازم رشد آن به دقت و ریزبینی فراهم می گردد. ساخت گلخانه معمولاً در شرایطی صورت می گیرد که در محیط بیرون آن، آفات و سوانح طبیعی وجود دارد یا درجه ی حرارت و نور بسیار متغیر است. در چنین شرایطی گیاه را به گلخانه انتقال می دهند تا وضعیت نور و خاک و سموم و.... به دست باغبان حاذق باشد و بتواند آن ها را کنترل کند.

«تربیت گلخانه ای» نیز عنوانی است که دارای معانی متفاوت می باشد. همین تفاوت ها، گاه منشا برداشت های نادرست از تشبیه «صیانت» به «تربیت گلخانه ای» می شود. برای آن که معنای صحیح از «تربیت گلخانه ای» روشن شود نخست معنای نادرست آن را بررسی می کنیم و سپس به تبیین نظر مختار خود می پردازیم.

## ۸-۱) «تربیت گلخانه ای» به معنای «ناز پرورده کردن مرتبّی»

اگر کسی منظور از تربیت گلخانه ای را «ناز پرورده بار آوردن» مرتبّی، معرفی کند آن را به راهبردی منفی تبدیل کرده است. این فرایند نادرست بدان معناست که مرتبّی

از شرایط دشوار دور بماند، با سختی‌ها خونگیری، مشکلات را به هیچ وجه حسن نکند و به تبع آن مسؤولیت پذیر نباشد. قرار دادن متربی در حاشیه ای امن نسبت به دشواری های زندگی، او را بی عرضه و کم توان بار می آورد.

به صلاح متربی نیست که همواره با آسودگی زندگی کند و آب در دلش تکان نخورد. این، او را در برابر دشواری های زندگی، شکننده می کند؛ به نحوی که با اولین مشکل میدان را خالی می نماید. به همین جهت باید متربی را با شرایط عادی زندگی مواجه کرد. برخی اوقات هم لازم است که او محدودیت هایی را تحمل کند. به نفع اوست که برخی خواسته هایش برآورده نشود. همین امر، مقاومت او را در برابر امواج زندگی آینده، بالا می برد. مرحوم استاد علامه ی کرباسچیان (رحمه الله) با عنایت به این نکته، به کارگزاران امر تربیت در مدرسه ی علوی، چنین توصیه ای می فرمایند:

حضرت علی (علیه السلام) فرمودند:

عَوِّذُ نَفْسِكَ التَّصَبُّرَ عَلَى الْمَكْرُوهِ. (۱)

خود را به صبوری در برابر سختی عاده ده.

آن حضرت در جای دیگر می فرمایند:

درختان بیابانی - با این که آب کمی به آن ها می رسد - محکم اند؛ ولی گل های خانگی - که هر روز به آن ها آب می دهند - نازک اند و زود پژمرده می شوند و از بین می روند. (۲)

بچه ها را نباید گلخانه ای و نازنازی تربیت کرد.

ساعات حضور بچه ها در مدرسه، از اول صبح تا آخر عصر، همه زمان آموزش است؛ چه درس های رسمی و چه برنامه ی صبح گاه، تغذیه، ناهار، نماز، استراحت ظهر و حتی رفت و آمد آن ها با سرویس های مدرسه. باید همه ی این ها در حکم کلاس های آموزشی و اخلاقی باشد و درس زندگی به

۱- نهج البلاغه، نامه ی ۳۱.

۲- همان، نامه ی ۴۵.

آن‌ها بدهد. این فرصت‌ها را با نداشتن برنامه از دست ندهید و به فکر تعطیل کردن مدرسه در بعد از ظهرها نباشید. هدف ما مسائل اخلاقی و تربیتی بوده است. ممکن است با کم شدن ساعات تدریس و یک سره شدن مدرسه تا ظهر، راندمان کارهای آموزشی بیش‌تر شود؛ ولی فرصت کارهای تربیتی و اخلاقی چه می‌شود؟ کارهای تربیتی که از صبح تا عصر در مدرسه انجام می‌شود، باید پررنگ باشد و هم‌چنان باقی بماند. (۱)

منظور مرحوم استاد از نفی تربیت گلخانه‌ای کاملاً روشن است. ممکن است کم شدن ساعات آموزش، دانش‌آموزان را آسوده‌تر سازد و باعث بالا رفتن راندمان آموزش شود. اما ضعف عمده در چنین برنامه‌ای، «پایین آمدن زمان برای فعالیت‌های پرورشی» است. ضمن آن‌که این شیوه، دانش‌آموزان را «نازنازی» بار می‌آورد. با ماندن در مدرسه تا بعدازظهر، امکان رسیدگی‌های پرورشی و اخلاقی برای مربیان به وجود می‌آید. مری مدت زمان بیشتری تحت تشعشع ارزشها قرار می‌گیرد و از محیط‌های مسموم به دور می‌ماند. ضمناً مربیان قدری طعم خستگی را می‌چشند و با شرایط نه‌چندان مطلوب خود می‌گیرند. همین امر باعث می‌شود مقاوم‌بلر بیایند. آن‌ها یاد می‌گیرند که در برابر سختی‌ها صبوری پیشه کنند و حکم درختی را پیدا می‌کنند که شرایط سخت را چشیده است. لذا وقتی مسؤولیت‌های زندگی را به دوش می‌گیرند استوارتر از دیگران عمل می‌کنند.

#### ۸-۲) تربیت گلخانه‌ای به معنای «صیانت در عین مقاوم سازی»

#### اشاره

آن‌چه در باب «نازپرورده نکردن مترّبی» مد نظر قرار می‌گیرد، هم‌زمینه‌های بدنی را شامل می‌شود و هم‌به‌عرصه‌ی تربیت ارزشی رسوخ می‌کند. ما در بستر یک جامعه‌ی بزرگ، محیطی نسبتاً بسته را ایجاد کرده‌ایم. از طرف دیگر خود و مترّیمان را ناگزیر از رفت و آمد و حضور در اجتماع می‌بینیم. اگر بخواهیم این دو را در کنار هم داشته باشیم باید پذیرفت که «ایزوله» و «قرنطینه سازی» مترّبی اساساً امکان ندارد.



قطعاً تحقق یک محیط ایزوله در متن یک محیط پرآفت، ممکن نیست. اگر چنین فضایی را بخواهیم لاجرم باید محدودیت های شدید محیطی را اعمال کنیم که با زندگی عادی در عرصه ی اجتماع چندان قابل جمع نیست. اما گیریم که چنین محیطی قابل دستیابی باشد، یقیناً به صلاح متربی ما نیست. بدان خاطر که دور داشتن او از «هر گونه» ارتباط با عالم بیرون، مقاومت وی را در برابر آفات به شدت کاهش می دهد. مواجه نشدن او با آفات باعث می شود در مواجهه ی با آن ها مرعوب و مغلوب شود.

مساله این جاست که در متن جامعه بالاخره این رویارویی صورت می گیرد و اگر پیش از شناخت کافی نسبت به آفت، حاصل نشده باشد متربی خود را می بازد و در برابر آن وامی دهد. پس باید متربی را نسبت به آفات مقاوم کرد. لازمه ی این امر آن است که گاهخ خودمان درها و پنجره ها را باز کنیم و اجازه دهیم متربی در فضای آزاد و آلوده تنفس کند؛ به این نیت که آسیب پذیری او را به حداقل برسانیم. البته در این رویکرد تربیتی باید به ۴ نکته ی بسیار مهم توجه ویژه داشت:

به عنوان مدمه ی تبیین این نکات، به مثال گیاه و گلخانه باز می گردیم. قبول داریم که برخی گیاهان در شرایط سخت و کم آب پایدار می مانند چون در برابر سختی ها مقاوم می شوند. همین گیاهان اگر در شرایط گلخانه ای بار بیابند به محض مواجه شدن با دشواری ها پژمرده می گردند و می خشکند. اما نکته ی مهم آن است که این قانون درباره ی هر «گیاهی با هر شرایطی» صدق نمی کند. برخی نهال ها اساساً تاب و توان شرایط سخت را ندارند. اگر آن ها را به بیابان ببریم و آب کمی به آن ها بدهیم فوراً خشک می شوند. برخی نهال ها برای رشد نیاز به شرایط مرطوب دارند. اگر آن ها را به شرایط خشک و گرم ببریم از پا درمی آیند. به علاوه نوع آفت هایی که یک نهال با آن روبه رو می شود ممکن است شدید یا ضعیف باشند. برخی آفت ها گیاه را آزار می دهند و با مقاومت گیاه رفع می شوند. اما برخی آفت ها آن قدر شدیدند که اساساً موجودیت گیاه را تهدید می کنند.

به این ترتیب هر چند فرایند مقاوم سازی گیاه، خوب است اما یک باغبان حاذق اولاً به حد مقاومت و طاقت گیاهش آگاه است، لذا آن را در شرایط فوق حد طاقتش

قرار نمی دهد. ثانیاً، نوع آفتی که ممکن است با این گیاه رویارویی کند را می شناسد، به آفتی اجازه ی مواجهه با گیاه را می دهد که موجودیت آن را تحت الشعاع قرار ندهد و با آن سازگار باشد.

نکته ی دیگر اینکه در فرایند مقاوم سازی، سن سال گیاه نیز تاثیرگذار است. در بسیاری موارد (متناسب با واقعیت و نوع گیاه) نهال یا خزانه یا بذر گیاه را در محیط گلخانه ای پرورش می دهند و سپس در شرایطی که به قدر کافی نیرومندی و مقاومت پیدا کرد و آن را به محیط بیرون از گلخانه منتقل می کنند به این ترتیب خارج شدن از محیط بسته و گلخانه ای نیازمند گذر زمان نیز هست. این رویکرد همانند وقتی است که می خواهیم به کودکی شنا بیاموزیم. نخست او را در قسمت کم عمق استخر قرار می دهیم و آموزش شنا را از مقدمات اولیه ی آن آغاز می کنیم و آرام آرام - پس از اینکه به آب عادت کرد و قادر به نگه داشتن خود روی آن بود - وی را به محیط عمیق استخر می بریم. هیچ عاقلی به ما اعتراض نمی کند که «چرا آموزش شنا را از قسمت کم عمق آغاز کردید؟»؛ با این استدلال که «شنا کردن برای محیط های عمیق است». روشن است که «شنا در قسمت عمیق» فرع بر اینست که اطمینان یابیم شناآموز آن را فرا گرفته است. تا هنگامی که مطمئن نباشیم او می تواند در برابر خطر غرق در قسمت عمیق مقاومت کند چنین کاری نمی کنیم. اگر احتمال دهیم که او به محض قرار گرفتن در محیط عمیق، دست و پا می زند و آب به حلقش می رود، اجازه ی چنین کاری را به وی نمی دهیم.

### **۸-۲-۱) شرایط آفات و لزوم تناسب آن ها با مقاومت متربی**

با این مقدمه به عنوان نکته ی اول خاطر نشان می کنیم که این محدودیت ها را هم در حوزه ی سلامت جسمی و هم در حوزه ی تربیت روحی رعایت می کنیم و باید هم چنین کنیم.

نخست از حوزه ی محدودیت های جسمانی آغاز می کنیم. به عنوان مثال کودک روستایی به طور طبیعی بدن مقاوم تری از کودک شهری دارد چون با طبیعت در

داد و ستد است و بسیاری از پادزهرها خود به خود در بدن او ساخته می شود. اما این بدان معنا نیست که کودک روستایی روین تن است و هیچ گونه آفت و بیماری نمی تواند وی را از پای در آورد. بدن کودک روستایی حدی از مقاومت را داراست. لذا اگر بیش از آستانه ی تحملش با میکروب ها روبه رو شود قهراً از پای در می آید. «نوع میکروب» در کنار «حد طاقت بدنی» کودک، دو عامل مؤثر در این زمینه اند. به همین خاطر اگر بخواهیم کودک روستایی سالم بماند لازمه اش این است که باز هم حدودی را برای وی تعریف کنیم. اگر هیچ گونه نظارت و محافظتی از این کودک صورت نگیرد طبعاً به زودی از دست ما خواهد رفت و حیاتش به مخاطره می افتد

در امر تربیت نیز قصه از همین قرار است. ما محیط کنترل شده ای برای صیانت متربی از آفات ایجاد می کنیم. البته نباید نسبت به مقاوم سازی او، غافل بمانیم. اگر او در محیطی کاملاً ایزوله بار آید نسبت به آفت ها اثرپذیرتر می شود. اما پیاده سازی فرایند «واکسیناسیون» باید با بصیرت کامل صورت بگیرد. در این فرایند باید به حد طاقت متربی توجه داشت.

در تربیت آرمانی هدف این است که متربی را ارزش مدار بار آوریم. حال می خواهیم با وارد کردن یک آفت در این بنا زلزله ای ایجاد کنیم. به عنوان یک مربی باید اطمینان داشته باشیم که شدت این زلزله با مقاومت بنا سازگار است. اگر شدت لرزش، بیش از مقاومت بنای ارزشی باشد طبیعی است که فرو می ریزد و اثری از آن باقی نمی ماند.

برای وارد کردن یک آفت به نهاد متربی باید میزان «عقلانیت» و «تقوای وی را در نظر گرفت. در کنار آن باید میزان حساسیت های عاطفی و احساسی وی را لحاظ کرد. اگر عقلانیت و تقوای متربی، متناسب با آفت نیست باید آفت ضعیف تری را به آن راه داد. یا اگر احساس می کنیم متربی عاطفی خود را در برابر آن آفت می بازد مجاز نیستیم که به ورود آن رضایت دهیم.

به هر طریق به عنوان یک اصل کلی همواره باید به «تناسب شدت آفت با مقاومت عقلانی متربی» توجه ویژه داشت. برای برقراری این اصل کلی، حتماً باید نسبت به

ویژگی های متربی و نیز نوع و توان تاثیر گذاری آفت، توجه داشته باشیم. در غیر این صورت ممکن است با وجود نیت خیر «مقاوم سازی» یک باره متربی از دست ما برود و هر چه رشته ایم پنبه شود.

### ۸-۲-۲) مقاومت: «صیانت درونی»

نکته ی دوم: منظور ما از «توان مقاومت متربی» این نیست که تا چه میزان آفات را «می پذیرد» اما متزلزل نمی شود. مربی در فرایند تربیت زحمت بسیار کشیده و متربی را با سیاست صیانت بیرونی بار آورده است. همین سیاست باعث شده او مزه ی بسیاری از لذت ها را نچشد و صورت بسیاری از مسائل برایش پاک بماند. اما این ها بدان نیت انجام شده که متربی به «صیانت درونی» دست پیدا کند. «صیانت درونی» یعنی متربی این بار خود با دست خود، سیاست های تربیتی مربی اش را پیاده کند. به این ترتیب مقاومت متربی در برابر آفت ها به این است که خود به صیانت خویش رو می آورد. باز شدن آغوش او به روی آفات، حاکی از شکست مقاومت اوست نه ادامه یافتن آن.

ملاک ما برای کیفیت واکسیناسیون این است که چه قدر متربی در برابر آفت خاص، «خودکنترلی» دارد. تا جایی می توان شدت آفت را بالا برد که متربی هم «بخواهد» و هم «بتواند» خود را از نفوذ آن محافظت کند.

چنانکه در مثال «گیاه و آموزش شنا» دیدیم، رسیدن به چنین غایتی قطعاً نیازمند گذشت زمان است. این هدف در مراحل کمال فرایند تربیت به دست می آید و در آغاز راه یا میانه ی آن، چنین مقاومتی را نمی توان در متربی سراغ گرفت.

### ۸-۲-۳) قابل جمع نبودن واکسیناسیون با آلوده کردن متربی

نکته ی سوم: در راه دادن یا جلوگیری از آفات، ملاک مربی چار چوب های ارزشی و تقوای الهی است. مجاز نیستیم برای آشنا کردن متربی با یک آفت، وی را به گناه اندازیم. در این عرصه باید بسیار با احتیاط عمل کرد. به گناه افکندن متربی، نقض غرض است و از همان ابتدا به معنای شکسته شدن مقاومت وی می باشد. به همین خاطر رویارویی او با آفاتی مجاز است که هنوز گام های متعددی با خود گناه فاصله

دارند. بردن متربی در محیط معصیت و مجلس گناه، خلاف ارزش ها و خود یک فاجعه است. لذا باید با بصیرت به فرایند واکسیناسیون اقدام کرد و هیچ گاه ملاک های ارزشی را از دست نداد. به این ترتیب صیانت در عین مقاوم سازی نیز حد و حدود خاصی دارد.

به طور مثال فرض کنید می خواهیم نوجوانمان را نسبت به کشیدن سیگار یا آلودگی به مواد مخدر واکسینه کنیم. برای این کار راه منطقی چیست؟ آیا هیچ عاقلی برای معرفی این آفت، نوجوانش را به تجربه ی سیگار وامی دارد؟ آیا هیچ پدر و مادری راضی می شوند که فرزندشان برای فهم مضرات داروهای توهم زا یکبار آن ها را مصرف کند؟ هرگز چنین نیست. چرا؟ چون یقین دارند که این آلودگی متن خود انحراف است و چه بسا نتوان متربی را پس از این تجربه، با حالت اول بازگرداند. همین گونه دقت را باید در مقاوم سازی تربیتی داشته باشیم.

فرض کنیم می خواهیم متربی را نسبت به «خودارضایی» واکسینه کنیم. آیا راه آن این است که اجازه دهیم یکبار چنین کند یا حتی این گناه شنیع را به وی آموزش دهیم؟ خیر! چون می دانیم که یکبار تجربه، لذت این گناه را به وی می چشاند و آن وقت کندن وی از این شهوت پست بسیار دشوار خواهد بود. به علاوه باید توجه داشت که این عمل، معصیت خداست و هیچ مؤمنی مجاز به انجام یک بار معصیت نیز نیست. برای واکسینه کردن متربی نسبت به خودارضایی، باید شبیه همان راه هایی را برویم که در واکسینه کردن او نسبت به سیگار می رویم. در آن جا چه می کنیم؟ مرتباً مضرات سیگار را گوشزد می کنیم. چهره ی افراد سیگاری را نشان متربی می دهیم، بیماری های قلبی و کبدی را در قالب فیلم و عکس به وی معرفی می کنیم و در یک کلام، او را نسبت به سیگار شدن می ترسانیم. در مورد خودارضایی نیز باید چنین مقدماتی را فراهم کرد.

ما در مقام پیش گیری هستیم و در فرایند واکسیناسیون با یک متربی «بیمار» مواجه نیستیم. او هنوز خبری از این گناه ندارد و زمینه ی آن را هم تاکنون برای خود مطرح ندیده است. وقتی تازه می خواهیم او را آگاهی بدهیم راهش این است که از

عنصر تدین وی بهره بگیریم و شدید بودن این گناه را برای وی وجدانی کنیم، یا آن که ضررهای جسمانی این گناه را برای وی یادآور شویم. یا تاثیر سوء این گناه در آینده ی وی را به او برسانیم. نه این که به او مجوز آلوده شدن دهیم!

البته در عین تذکر به ضررهای این کار باید مترّبی را متوجه کرد که حرام بودن این عمل لزوماً به دلیل ضررهای جسمانی آن نیست. حتی اگر روزی - به فرض - ثابت شود که این عمل برای جسم مفید است، باز هم حرام بودن آن به قوت خود باقی است. به هر طریق اصل تعبد در قبال احکام شرع باید برای مترّبی جا بیفتد. اینگونه صرف «نفع یا ضرر» یک عمل را ملاک مجاز یا ممنوع بودن آن نمی شناسد.

اعطای مجوز، در واقع واکسیناسیون نیست چون مرّبی با دست خود مترّبی اش را به وسط لجنزار پرتاب می کند. این نوع نقض غرض است، مقاوم سازی نیست بلکه یاری دادن به انهدام بنای تربیتی است. نوجوانی که تا به حال در معرض آفات شهوت جنسی نبوده است به بهانه ی مقاوم سازی یک باره با زشت ترین مظاهر آن روبه رو شود؟ مزه ی آن را بیچشد و مضرات آن را هم نفهمد؟ ارتکاب آن را طبیعی و عادی تلقی کند و واهمه ی چندانی هم از تکرار آن نداشته باشد؟ آیا این همه او را - که در سن خامی و غلبه ی شهوت بر عقلانیت است - به ادامه دادن این گناه تشویق نمی کند؟! آیا این راه مقاوم ساختن اوست؟! (۱)

این مثال را ارائه کردیم تا خاطر نشان کنیم خود فرایند مقاوم سازی نیز باید در چارچوب ارزش ها صورت گیرد. به این بهانه که «بالاخره مترّبی با این خطرات مواجه می شود» خطاست اگر وی را به دامان خطر بیندازیم. این خطری است که نوجوان، خطر بودنش را احساس نمی کند بلکه جذب زرق و برق و لذت پوچ و ظاهری آن می شود.

---

۱- شگفت آنکه در روزگار ما دیده می شود برخی روان پزشکان یا روان شناسان مسلمان با سهل انگاری نسبت به زشتی این معصیت، اندر فواید آن سخن می گویند و بر همین اساس آن را به برخی مراجعان خود توصیه می کنند!

**۸-۲-۴) تحقق مقاومت عقلانی پس از بلوغ عقلی**

نکته ی چهارم: اطمینان مرّبی از «مقاومت نسبی مترّبی در قبال برخی آفات» قطعاً در ابتدای فرایند تربیت به دست نمی آید. این اطمینان وقتی حاصل می شود که مترّبی به حدی مطلوب از تقوا و عقلانیت رسیده باشد. به طوری که بتواند در برابر آفات، رو به صیانت درونی بیاورد.

در بخش چهارم از همین کتاب به تفصیل به شرح مقاطع سه گانه ی تربیت پرداخته ایم. مترّبی در هفت سال سوم قابلیت این را می یابد که مسؤولیت پذیری کند. این یعنی می تواند به تدریج در محیط اجتماع حاضر شود و نقش های موثرتری را ایفا کند. او دو دوره ی هفت ساله در محیط صیانت شده زیسته و فضای مثبت ارزشی، به موازات رشد عقلانیت، آبدیده اش کرده است. در چنین موقعیتی امکان آن وجود دارد که برای حضور او در اجتماع زمینه سازی کنیم.

در این شرایط، امکان پذیر است که برخی پرده ها از برابر دیدگان وی بالا زده شود؛ چون اطمینان نسبی داریم که به صیانت درونی روی خواهد آورد. به طور مثال می توان در این سن و سال برخی سایت های اینترنتی بی ضرر را به وی معرفی کرد که جنبه ی علمی یا هنری مفید دارند. می توان طرز استفاده از اینترنت و فضاهای مجازی را به وی آموزش داد. با ملاحظه ی قیود شرعی، می توان همراه او به تماشای بعضی فیلم های سینمایی در غیر محیط سینما نشست و سپس به نقد و بررسی آن ها پرداخت. می توان برخی رمان های جذاب و غیر محرک را به وی معرفی کرد و... البته باید متوجه بود که این به معنای پایان صیانت نیست بلکه از این به بعد قرار است سکان کشتی صیانت را خود وی به دست گیرد و پیش براند.

اگر فرایند تربیت آرمانی با موفقیت طی شده باشد خواهیم دید که خود وی از سر زدن به سایت های غیراخلاقی حذر دارد، از مطالعه ی کتاب های محرک سرباز می زند و خود از مشاهده ی فیلم های نامناسب پرهیز می کند و چه بسا اگر ببیند توان مقابله ندارد اساساً از فواید آن ها چشم پوشد تا به آفاتشان گرفتار نشود. در این واکسیناسیون ما او را در ورطه ی گناه نینداخته ایم اما در عین حال به وی محیط

جدیدی را معرفی کرده ایم تا نسبت به آن بیگانه نباشد.

به عنوان مثال دیگر در این سنین باید به متربی طرز برخورد با جنس مخالف را آموزش دهیم. بالاخره اگر قرار است او وارد فضای باز دانشگاه یا هر محیط دیگری شود، لازم است بداند چگونه باید با جنس مخالف برخورد کند. مختصات این برخورد باید در چارچوب شرع باشد و در عین حال نباید برخوردی باشد که فرد را متهم به بداخلاقی و بی ادبی در معاشرت کند. نتیجه ی این آموزش، آموختگی متربی است که چگونه هم حیا و وقار خود را حفظ کند و هم به آداب معاشرت پای بند باشد.

### ۸-۲-۵) جمع بندی

حاصل این مقال آن که ما نیز قبول داریم باید متربی را در برابر آفات مقاوم کرد اما تاکید داریم که این مقاوم سازی حتماً باید با بصیرت و با نظر به شرایط انجام شود. اولاً باید متناسب با تحمل و مقاومت متربی او را با آفات آشنا کرد. لازمه ی این کار شناخت دقیق از متربی و میزان تاثیرگذاری آفت هاست. ثانیاً واکسیناسیون نباید ناقض اصل مطلب باشد و پروسه ی تربیت را از جریان بیندازد. ثالثاً زمانی باید به واکسیناسیون روی آورد که متربی به حدی قابل قبول از عقلانیت و صیانت رسیده باشد. در این صورت است که می تواند در برابر آفت وارد شده، به صیانت درونی روی آورد (خودکنترلی). رابعاً این توانایی غالباً در سنین پایان نوجوانی و ابتدای جوانی (یعنی تقریباً با شروع دوره هفت ساله سوم) به دست می آید. پیش از آن نیز باید دقت کرد که مقاوم سازی حتماً متناسب با توان مقاومت متربی پیش برود تا پیش از پخته شدن متربی، در معرض آفات قرار دادن او، خطایی بزرگ است؛ چون مقاومت لازم برای مواجهه با آن ها را ندارد. هر قدر آفتی - که قصد مواجهه کردن متربی با آن را داریم - محرک تر و خطرناک تر باشد باید اطمینان بیشتری نسبت به مقاوم بودن متربی داشته باشیم و البته همواره باید این واقعیت را مد نظر داشت که مقاومت هیچ کس بی نهایت نیست و بی گذار به آب زدن در این مسیر ممکن است خسارت بار باشد.



اگر این شرایط رعایت شود می توان تربیت در محیط بسته را یک تربیت گلخانه ای اما موفق ارزیابی کرد. تاکید کردیم که «محیط بسته» یعنی محیطی که از آفات محافظت می شود و مربی بر آن نظارت و کنترل دارد. این بدان معناست که در مواقع لازم و بی ضرر، مربی آینده نگری هم بکند و مربی را با برخی آفات درگیر بنماید. البته با «اعطای بینش»، «تقبیح آفت» و روش های دیگر فضا سازی، باید آفت وارد شده را مدیریت کرد تا مربی به نحو مطلوبی از آن گذر کند. با گذر از این موج، مربی در برابر آن آفت، مقاوم می شود و می تواند در برابر ورود آن، «خود نگه دار» و «خود کنترل» باشد.

به این ترتیب ما به محیط کاملاً «ایزوله» و «قرنطینه» قائل نیستیم ولی البته این را به معنای نفی صیانت نمی دانیم. در یک جمله، اگر منظور از تربیت گلخانه ای، «صیانت در عین مقاوم سازی در موقعیت مناسب» باید این بسیار مطلوب است چون هم آفت زدایی می کند و هم مقاوم سازی. البته قید جدی «پرهیز از حرام» را هم نباید از نظر دور داشت و به علاوه باید توجه داشت که دایره و حوزه ی حلال و حرام را خود شارع تعیین می کند و ساده گیری های سهل انگارانه در این وادی به هیچ وجه مجاز نیست.

### ۸-۳) علامه ی علوی و «صیانت در عین مقاوم سازی»

#### اشاره

چنانکه دیدیم مخالفت علامه روشن ضمیر با تربیت گلخانه ای، در صورتی بود که آن را تحت عنوان «نازنازی کردن مربی» معنا کنیم. اما نکته ی قابل توجه این است که این بزرگ مرد عرصه ی تربیت، هرگز از صیانت مربیان در محیط علوی دست بردار نبود و چنانکه دیدیم تذکرات صیانتی را مرتب در گوش والدین دانش آموزانش زمزمه می کرد تا هماهنگی خانه و مدرسه، فرایند تربیت علوی را اثرگذارتر کند. برخی دیگر از جلوه های صیانت ورزی علامه را می توان در عناوین ذیل پی گرفت:

**۸-۳-۱) گزینش دقیق دانش آموزان**

علامه بر این عبارت کلیدی صحنه می گذاشت که «یک شاگرد متجاوز یا حسود، یک کلاس را فاسد می کند.» (۱) به همین جهت به گزینش دقیق دانش آموزانش می پرداخت. دقت شود که صیانت ورزی او در پذیرش مدرسه دو مرحله داشت: در مرحله ی عام او تصمیم گرفته بود که کار را با «احداث» آغاز کند و چوبهای تر را چنانکه می خواهد شکل دهد. در مرحله ی دوم اصرار داشت که خانواده های «اصیل» (۲) دانش آموز انتخاب کند؛ دانش آموزانی که «آلودگی پیدا نکرده باشند.» (۳) به او ایراد می شد که «چرا چنین می کنید؟ آیا هنر این نیست که بدها را خوب کنیم به جای آنکه خوب ها را خوب نگه داریم؟» در پاسخ از باب مثال می گفت: «ما فقط هزار متر زمین داریم و روی قواعد کشاورزی می توانیم صد درخت در آن بکاریم آیا سبب ترش بکاریم یا گلابی شاه میوه؟ آیا این نیرو که داریم را صرف دانش آموزان مستعد کنیم یا هر کس را بپذیریم؟» (۴) به نظر او خانواده ی «خراب» باعث می شد که کار تربیتی روی بچه ها اثر نکند و نیروی مرئیان به هدر برود.

چون بکاری در زمین اصل کار تا برآید هر یکی را صد هزار

گوهر پاک بیاید که شود قابل فیض ورنه هر سنگ و گلی لؤلؤ و مرجان نشود

البته ممکن بود مترئی ای هم پیدا شود که با وجود خانواده ی نامتعادل، فردی قابل قبول باشد اما به قول خود او «نمی شد روی استثناها توقف کرد.» (۵) به همین خاطر علّامه در همان ابتدا، صیانت ورزشی خود را در ورودی مدرسه، به نمایش می گذاشت.

۱- یادنامه استاد علّامه کرباسچیان/۴۷.

۲- توصیه های استاد/۲۷.

۳- روایت استاد/۲۱۴.

۴- در مکتب استاد/۱/۲۴ و ۲۵ به علاوه بنگرید به: حدیث آرزومندی/۱۴۰، یادنامه استاد علّامه کرباسچیان/۴۷ و ۴۸.

۵- یادنامه استاد علّامه کرباسچیان/۴۷.

**۸-۳-۲) گزینش و نظارت دقیق بر معلمان**

گزینش صیانتی به علاوه در مورد معلمان نیز به دقت اعمال می شد. علامه در این عرصه نیز قائل بود که «یک فضله ی موش یک پاتیل شربت را دور ریختنی می کند» و «یک بز گر، گله را گر می کند»<sup>(۱)</sup>. از همین رو معلمان را با ظریف بینی ویژه ی خود گزینش می کرد. امّا نکته مهمّ این بود که هیچ معلّمی پس از ورود به مدرسه از نظارت های صیانتی وی در امان نمی ماند. این صیانت هم در حوزه ی اعتقادی اعمال می شد و هم در ساحت اخلاق و رفتار.

در عرصه ی باورها، در خاطرات همکاران مرحوم استاد آمده است: «روزی یکی از اساتید در کلاس درس.... جمله ی کوتاهی که رایحه ی گستاخی نسبت به مقام شامخ حضرت صادق (علیه السلام) داشت را به زبان رانده بود، آقای علامه به محض اطلاع، تمام حق التدریس ایشان را تا پایان سال به کمال احترام پرداخت و بی درنگ عذرش را خواست»<sup>(۲)</sup> وقتی به ایشان اعتراض شده بود، فرموده بود: «هدف، خیلی بالاتر این حرف هاست و درس.... هدف ما نیست»<sup>(۳)</sup> چون باور داشت که «این مدرسه، برای همین قال الصادق (علیه السلام) هاست»<sup>(۴)</sup>. نیز یک بار دبیر تاریخ مدرسه ی راهنمایی علوی، سر کلاس از خلیفه ی دوم با عنوان «حضرت» یاد کرده بود. علامه به شدت به توبیخ مدیر مدرسه پرداخته و از او در این زمینه بازخواست کرده بود.<sup>(۵)</sup>

اما در عرصه ی اخلاق عقاب تیزبین نظارت او همه جای مدرسه را می پایید. یکی از موارد مشهود در این عرصه، جلوگیری از استعمال سیگار در مدرسه بود. هیچ یک از معلمان و مستخدمان اجازه ی چنین کاری را نداشتند. علامه یکی از عوامل سیگاری شدن متربی را استعمال سیگار توسط مربّی می دانست. چون بچه ها به او نگاه

۱- توصیه های استاد، ۲۱۱.

۲- یادنامه استاد روزبه/۳۰ - نیز: روایت استاد/۲۰۲.

۳- یادنامه استاد روزبه، ۳۰.

۴- روایت استاد، ۲۰۲.

۵- حدیث آرزومندی، ۱۰۴.

می کنند و به عنوان معلم کار وی را خوب می دانند و بعد در پی استفاده از این مخدر مرگبار می روند. (۱) زاویه ی دیگر، نحوه ی تعامل معلمان با بچه ها بود که در داخل (۲) و حتی خارج مدرسه همواره تحت نظر علامه قرار داشت. او از خدشه دار شدن صیانت در این وادی به شدت برمی آشفت. به عنوان نمونه ایشان مطلع شده بود که یکی از معلمان در گردش کوهنوردی به صورت یکی از بچه ها دست کشیده است. یکی از همکاران ایشان، حالت مرحوم استاد را با شنیدن این خبر، چنین توصیف می کند: «به قدری عصبانی شدند که حالشان بد شد و چند لحظه به حالت اغما افتادند. من آب آوردم و به ایشان دادم و... فرمودند اگر این معلم فلاخن کار را با آن شاگرد بکنند من چه خاکی به سر بریزم؟» فردای آن روز آن معلم اخراج شد. (۳)

### ۸-۳-۳) علامه و صیانت های ریزبینانه

تداوم صیانت به علاوه درباره ی دانش آموزان وارد شده در مدرسه علوی نیز مشهود بود. یکی از شاخصه های مهم در این زمینه تاکید ویژه ی علامه ی خبیر بر سادگی ظاهر دانش آموزان بود. (۴) او با جدیت تمام در این عرصه می ایستاد و اجازه نمی داد کسی به روند غالب وی ضربه واردت کند. از همین رو اگر لباس دانش آموزی شیک و زیبا بود او را به خانه می فرستاد و توصیه اش می کرد که لباسی معمولی به تن کند. (۵) علامه که نوجوان را «یک پارچه آتش» می دانست (۶) در مدرسه نیز می کوشید که به شعله ور شدن او دامن زده نشود به همین خاطر ریزبینانه به دو دانش آموز سفیدرو و خوش چهره توصیه کرد که لباس های سرمه ای و تیره رنگ نپوشد تا جلب توجه

۱- روایت استاد/ ۸۲ و ۸۳ و ۸۷.

۲- بنگرید به: روایت استاد/ ۲۹.

۳- روایت استاد/ ۸۴ و ۸۵.

۴- بنگرید به: توصیه های استاد/ ۱۲۲ و ۱۲۳ - مرحوم استاد روزبه نیز قویاً بر همین مشی تاکید داشت و خود الگوی مجسم آن در مدرسه بود. بنگرید به: یادنامه استاد روزبه/ ۶۷.

۵- روایت استاد/ ۱۷۲.

۶- در محضر استاد ۵/۳۹.

نکنند. (۱) به نجار مدرسه دستور داده بود «در صندلی هر شاگرد یک جعبه ی جاکتایی تعبیه کند تا بین شاگردها حایلی قرار داشته باشد». (۲) در کنار همه ی اینها در علوی را صبح ها نیم ساعت زودتر از سایر مدارس می گشود و عصرها هم دیرتر مدرسه را تعطیل می کرد تا دانش آموزان از مشاهده ی صحنه های منافی صیانت در امان بمانند. (۳)

اینها گوشه ای از دقت های فقیهانه ی این مرد سترگ بود که حکایت از حواس جمع و انسان شناسی عمیق او می کرد. این ظرافت ها علوی را حقیقتاً به یک گلخانه ی پرطراوت تبدیل کرده بود. آفت زدایی های علامه جداً بی نظیر و حیرت انگیز بود. البته در کنار این همه تلاش برای صیانت، از مقاوم سازی دانش آموزان نیز غفلت نمی کرد مثلاً اهتمام داشت که مضرات موسیقی حرام را برای مترئینانش تبیین و تشریح کند. (۴) یا زیان های ر سانه های مخرب را برایشان بازگو نماید. (۵) در عین حال قدیمی ها به خاطر دارند که چگونه و با چه زحمت برای مدرسه آپارات تهیه کرد تا برای دانش آموزان فیلم پخش کند. (۶) این نشان می داد که علامه فقط به صیانت نمی اندیشید و ایزوله کردن محیط را روا نمی دانست. به راستی مدل برگزیده ی وی «صیانت در عین مقاوم سازی» بود.

## ۹) پاسخ به چند پرسش پیرامون صیانت

### اشاره

با نظر به مجموعه ی مطالبی که تاکنون مطرح شد می توان صیانت را به عنوان یکی از مهم ترین و اساسی ترین راهبردهای تربیت آرمانی مطرح نمود. به دنبال طرح این راهبرد مهم و زوایای آن، ممکن است سؤالاتی در لباس شبهه و اشکال در برابر راهبرد صیانت قرار بگیرند. در این بخش به پاسخ برخی از این پرسش ها می پردازیم و با ارجاع به بحث های گذشته به طور خلاصه به آن ها پاسخ می دهیم.

۱- روایت استاد / ۱۷۲ و ۱۷۳.

۲- روایت استاد / ۲۳۴.

۳- روایت استاد / ۲۳۶.

۴- روایت استاد / ۲۸۰.

۵- حدیث آرزومندی / ۸۳.

۶- روایت استاد / ۳۴.

## ۹-۱) محیط های صیانت نشده: باعث کاهش لغزش های فاحش؟

گفته می شود: «اگر سری به محیط های صیانت نشده - مثل اروپا و آمریکا - بزنیم می بینیم آزادی و باز بودن محیط، برای برخی افراد مذهبی مضر نیست. کسانی که در این گونه محیط ها بار می آیند سالم ترند و کمتر دچار لغزش های فاحش می شوند؛ بلکه حتی نسبت به مسائل دینی هم علاقه مندترند. دعای کمیل، نماز اول وقت و جماعت و سایر عبادت هایشان سر جای خود انجام می شود. در حالی که در محیط صیانت نشده به آن اندازه، تقیّد به عبادات را نمی بینیم و گاه لغزش های فاحشی مشاهده می کنیم.»

در پاسخ باید به سه نکته عطف توجه کرد:

نکته ی اول: باید تعریف خود از «سلامت» و «لغزش های فاحش» را منطبق بر معیارهای ارزشی کنیم. وقتی شرع به عنوان ملاک قرار می گیرد یک نگاه اختیاری حرام هم مصداق لغزش فاحش است. گوش دادن به یک موسیقی حرام هم انسان را از سلامت خارج می کند. برخی صرفاً ملاک سلامت را این می دانند که فرد تارک نماز نشود و روزه اش را هم بگیرد. این خوب است ولی به شرطی که تقیّد به نماز و روزه در کنار تقیّد به سایر چارچوب های شرعی قرار بگیرد. با این قید، قابل قبول نیست که فردی اهل نماز و روزه باشد و در عین حال در ارتباط با نامحرم، راحت و بی قید رفتار کند با نامحرم بگوید و بخندد یا از نگاه خیره به او حذر نداشته باشد. چنین شخصی با ملاک های ارزشی سالم نیست؛ هر چند هنوز نمی توان گفت کاملاً بیمار است. کاملاً بیمار نیست چون بالاخره برخی تقیّدها هنوز برای او هست امّا کاملاً هم سالم نیست چون برخی تقیّدات مهمّ دینی را نادیده می گیرد.

وقتی چنین ملاک هایی در میان آمد چه بسا درصد ناچیزی از کسانی که به خارج از کشور سفر کرده اند، «سالم» و بدون خطای فاحش تلقی گردند. این گونه، افراد سالم در چنین محیط هایی حکم استثنا را پیدا می کنند و نمی توان برای تضعیف راهبرد صیانت به آن ها استشهاد کرد.

نکته ی دوم: اتفاقاً بررسی نحوه ی زندگی همین افراد استثنا، واقعیت جالبی را نمایان می کند. درست است که این افراد در محیط های بی در و پیکر غرب زندگی می کنند امّا

اگر به دقت به نحوه ی سلوک آن ها بنگریم می بینیم که خود برای خویش و خانواده شان صیانت های محیطی ایجاد می نمایند. چنین نیست که هر جا بروند و به هر محیطی سر بکشند. چنین نیست که با هر خانواده ای معاشرت کنند. چنین نیست که هر نغمه ای را بشنوند یا حتی هر غذایی را بخورند. سلامت آن ها به حفظ تقیدات شرعی است (۱) و تقیدات شرعی، مرز بردار نیستند.

در چنین محیطی البته ایجاد صیانت از جهتی بسیار دشوارتر از محیط هایی مثل ایران یا سایر کشورهای اسلامی است. اما مهم این است که این افراد، با صیانت سالم مانده اند. هر چه صیانت بیشتر باشد سلامت به دست آوردنی تر می شود و هر چه کاهش یابد زمینه ی آلودگی فراهم تر است. با این بیان، بسیار نادر خواهند بود کسانی که صیانت را راهبرد خود قرار نمی دهند اما در عین حال با ملاک های شرعی، سالم به حساب می آیند.

نکته ی سوم: همه ی افرادی که در خارج از کشور زندگی می کنند شرایط یکسانی ندارند. برخی افراد قبلاً در محیط های صیانت شده ی شیعی پرورش یافته اند و سپس رو به مهاجرت آورده اند. برخی از این افراد در محیط پیش از مهاجرت، به کمال «صیانت درونی» رسیده اند؛ به طوری که در محیط جامعه ی خود نیز اهل ایجاد صیانت های درونی بوده اند. اینان همان صیانت را - البته با دشواری دو چندان - در محیط خارج از کشور همراه خود دارند.

البته در قلامت یک مربی کار برای این گونه افراد بسیار دشوار می شود. آلودگی های محیطی در فضای غرب بسیار بیشتر از کشورهای اسلامی است. به همین خاطر صیانت نیز دشوارتر می شود و باید نظارت های بیشتری اعمال کرد.

البته در محیط غربی ی غرب، برخی ویژگی ها وجود دارد که از شدت تاثیرگذاری آفات می کاهد و صیانت را آسان تر می کند. یکی از این ویژگی ها «احساس هویت و

۱- جالب توجه است که علامه با حزم تیزبینانه خود تا این جا را هم رصد کرده بود. یکی از شاگردان ایشان در آستانه ی ادامه ی تحصیل در خارج از کشور به محضر ایشان می رسد و از مرحوم استاد چنین می شنود: «وقتی خارج رفتی خر مقدس باش! یعنی اولین گناه را نکن ولو مسخره ات بکنند». (یادنامه استاد علامه کرباسچیان/۱۳۰)

تعلق به گروه» است. وقتی خطرهای مشترک در میان باشد خانواده‌هایی با هنجارهای مشترک کنار هم جمع می‌شوند تا بتوانند راحت‌تر با این خطرها مقابله کنند. ایجاد شدن محافل و مجالس مذهبی در محیط آلوده‌ی غرب می‌تواند این حس تعلق به گروه را ایجاد کند. همین حس باعث می‌شود جامعه‌ای کوچک در دل جامعه‌های بی‌هنجار ساخته شود. باز هم در این حالت دایره‌ای کوچک در دل دایره‌ی بزرگ محیط آلوده، ایجاد می‌شود که کارکرد اصلی آن تحقق بخشیدن صیانت است. همین صیانت است که زمینه‌ی تقیید بیشتر به عبادات را فراهم می‌کند؛ عباداتی که خود می‌توانند محافظ انسان از آفات باشند.

### ۹-۲) صیانت: تحدید آزادی متربی؟

گفته می‌شود: «باید متربی را آزاد بگذاریم و او را از این موهبت محروم نکنیم. البته این به معنای بی‌قید و بندی کامل متربی نیست بلکه می‌توان به صورت کنترل شده، از دور فعالیت‌های وی را جهت‌دهی کرد. این گونه می‌توانیم انتخاب را به خود متربی واگذار کنیم. به این ترتیب در عین آن که صیانت را با شدت و حدت پیش نگرفته‌ایم، اما نتیجه‌ی کلی آن را به دست آورده‌ایم.»

در پاسخ به این اشکال توجه به چهار نکته ضروری است:

نکته‌ی اول: ادعای «آزاد بودن» متربی در محیط کم‌صیانت یا بی‌صیانت، یک ادعای واهی است. به هر میزان انسان تقیید خود به ارزش‌ها را از دست بدهد به اسارت شهوات تن داده است. عقل و شهوت همواره در معارشه‌اند و اگر عقلانیت انسان تضعیف شود قهراً شهوات برگزیده‌ی وی سوار خواهند شد. به این ترتیب لاقیدی نسبت به قیود ارزش‌ها، به معنای «مقید شدن در غل و زنجیر شهوات» است. در این میان هر چه تقیید به ارزش‌های عقلانی تضعیف شود، سلطه‌ی شهوات بیشتر می‌گردد و همین امر باعث ضربه دیدن حریت خواهد شد. تا جایی که آن قدر شهوات مسلط می‌شوند که در یک مرحله فرد با این که «می‌خواهد» از آلودگی به آن‌ها پرهیزد اما عملاً «نمی‌تواند».



با تضعیف فرایند صیانت در واقع راه برای غلبه ی نفسانیات باز می ماند. صرف «کنترل از راه دور» برای سلامت ماندن مرتبّی کافی نیست. اگر «کنترل از راه دور» در کنار نظارت دقیق و مستقیم قرار نگیرد راه را برای «گرفتار شدن مرتبّی به شهوات» باز می کند. خصوصاً در شرایط فعلی قرن بیست و یکم، اکتفا به کنترل از راه دور، خطر آفرین تر است. مقاومت مرتبّی ما محدود است. او نمی تواند در برابر هجمه ی فیلم ها، عکس ها، کارتون ها، موسیقی ها، سایت ها و.... مقاومت بی نهایت داشته باشد. نفی صیانت بیرونی به این معناست که راه را برای نفوذ این آفات هموار کرده ایم؛ در عین این که مقاومت مرتبّی را نسبت به آفات بالا- نبرده ایم. در چنین شرایطی آرام آرام موضع دفاعی مرتبّی، باز می شود. حصار او توسط ضد ارزش ها فتح می گردد و این معنایی جز سلب و تحدید آزادی وی ندارد.

نکته ی دوم: باید توجه داشت که «کنترل از راه دور» در حد یک شعار پوچ باقی نماند. اگر منظور از «کنترل از راه دور» کنترل نامحسوس مرتبّی باشد امری نیکوست؛ البته به شرط آن که واقعاً «کنترل» باشد. به این ترتیب «کنترل» بخشی از پروسه ی تربیت خواهد بود و اطلاعات کامل تری از مرتبّی را در اختیار مرتبّی اش می گذارد. برخی این اصطلاح را به کار می برند اما عملاً «کنترل نامحسوس» را در حد اطلاع داشتن از ارهای مرتبّی شان فرو می کاهند و در همین حد هم توقف می کنند. در این حالت فقط مرتبّی دل خود را به داشتن کنترل روی مرتبّی خوش کرده است. مرتبّی کار خود را می کند و مرتبّی فقط «تماشاچی و مطلع» است؛ نه بیشتر. این جا دیگر کنترلی مطرح نیست و شعار فوق یک شعار زیبا اما تهی از معنا خواهد بود.

نکته ی سوم: توجه کنیم که حفظ آزادی مرتبّی به صیانت درونی اوست. یعنی در شرایطی این سخن مستشکل را می پذیرد که «صیانت درونی مرتبّی» تحقق یافته باشد. اما سخن در این است که صیانت درونی بدون مقدمه چینی صیانت بیرونی، امکان پذیر نیست. نفی یا تقلیل صیانت بیرونی به این معناست که مرتبّی مزه ی برخی لذت ها را بچشد و از معرض آن ها به دور نماند. همین امر مذاق او را تغییر می دهد. مرتبّی خام و ناپخته هنوز به حدی از عقلانیت و تقوا نرسیده که بفهمد «نباید» به این آرایش ها

پاسخ مثبت دهد. اگر هم این «باید» را بفهمد آن قدر احساسات و شهواتش غلبه دارند که «نمی‌تواند» با عزم و اراده‌ی آهنین به آن‌ها «نه» بگوید. به همین خاطر در برابر آفت‌ها بی‌دفاع می‌ماند.

تقلیل و تضعیف صیانت بیرونی به این معناست که از یک سو درها را به روی آفات و خطرهای گشوده‌ایم و از دیگر سو یقین داریم که او نمی‌تواند در برابر آن‌ها تاب بیاورد. در چنین شرایطی «جهت‌دهی انتخاب‌های متربی» یک شعار کادو شده‌ام! پوچ و بی‌محتواست. بدان خاطر که وقتی او مزه‌ی شهوات را چشید عملاً حاضر می‌شود از آغوش به ظاهر جذاب آن‌ها فاصله بگیرد.

نکته‌ی چهارم: آزاد گذاشتن متربی در صورتی که او را به خلاف شرع بکشاند، جایز نیست. ما شرعاً مجاز نیستیم زمینه‌ی تجربه‌ی گناه کتوسط متربی را باز بگذاریم. تهیه‌ی مقدمات گناه خود یک ضد ارزش است. متأسفانه در این روزگار بسیار دختران بدحجابی را می‌بینیم که در کنار مادران روگرفته و چادری خود حرکت می‌کنند. حداقل بخشی از این ناهنجاری‌ها حاصل چنین توجیهات ناصوابی است. متربی به درستی این دختر را صیانت نکرده، راه‌های ارتباطی وی را کاملاً باز گذاشته، از طرف دیگر منعی قرار نداده که این دختر چادر از سر بردارد و آزاد و راحت و بدون حجاب صحیح در کوی و برزن بگردد. این رویکرد سبب شده‌ است مزه‌ی آزادی و راحتی ظاهری را بچشد. وقتی مذاق او این مزه‌ی ظاهراً شیرین را تجربه کرد، دیگر بسیار سخت حاضر می‌شود در گرمای تابستان چادر سیاه بپوشد و به کوچه برود. اصلاً احساس خفگی به او دست می‌دهد و نمی‌تواند این قید را بپذیرد. مهم این است که «چادر پوشیدن» برای وی دیگر امری عادی و طبیعی نیست بلکه آن را به چشم «محدودیتی» می‌بیند که آزارش می‌دهد.

این در حالی است که می‌شد کاری کرد چنین احساسی پیش نیاید. می‌شد با صیانت محیط و فضا سازی مثبت کاری کرد که بی‌چادری برایش ضجرآور باشد. می‌شد کاری کرد که چادر پوشیدن را امری کاملاً عادی و طبیعی تلقی کند و اصلاً «بی‌چادری» برایش غیرعادی و غیرقابل پذیرش باشد. این‌ها همه با صیانت بیرونی امکان پذیر است و البته نتیجه‌ی آن در صیانت درونی، قابل تبلور می‌شود.

**۹-۳) تجربه و کاهش خطا**

پرسیده می شود: «چه اشکالی دارد متربی در مواردی هم دچار خطا شود؛ دنیا، دنیای سعی و خطاست. پس نه‌راسیم اگر متربی گاه دچار خطا هم بشود. یادمان هست که وقتی می خواست شنا یاد بگیرد دو جرعه آب هم خورد، وقتی خواست دوچرخه سوار شود دو بار هم به زمین افتاد. همین خطاها باعث شد وی یاد بگیرد که باید چه کند. خطا کردن، پشتوانه‌ی تجربی برای وی ایجاد می کند برای آن که هرگز به سراغ خطا نرود.»

در پاسخ به این اشکال، سه نکته را تذکر می دهیم:

نکته‌ی اول: در برخی موارد تجربه وسیله‌ی خوبی برای آزمودن و عبرت گرفتن است. (مثال آمب خوردن برای یادگیری شنا و زمین خوردن برای یادگیری دوچرخه سواری) اما تجربه تنها راه یادگیری نیست. راه‌های دیگری هم برای یاد گرفتن وجود دارد. یک راه این است که تجربه‌های آفت خیز دیگران را ببینیم و عبرت بگیریم. امیرمؤمنان (علیه السلام) می فرماید:

التَّجْرِبَةُ تُثْمِرُ الإِعْتِبَارَ. (۱)

عبرت گرفتن میوه‌ی تجربه است.

این رویکرد نسبت به مضرات آن تجربه آگاهمان می کند. راه دیگر، الهامات عقلانی و تعالیم وحیانی است که نتیجه‌ی برخی تجربه‌ها را پیشاپیش برای ما نمایان می کند. در این موارد برای پای بند بودن به نتیجه، نیازی به آزمودن شخصی نیست بلکه نتایج، قبلاً مشخص است. عاقل نیز برای آزمودن چیزی که نتیجه‌اش معلوم است دوباره دست به تجربه نمی زند.

به این دو فرموده‌ی امیرمؤمنان (علیه السلام) بنگرید:

حِفْظُ التَّجَارِبِ رَأْسُ الْعَقْلِ. (۲)

نگاه داشتن تجربه‌ها، راس [فرامین] عقل است.

۱- غررالحکم، ح ۱۰۱۵۰.

۲- همان، ح ۱۰۱۴۱.

## إِنَّمَا الْعَاقِلُ مَنْ وَعَظَتُهُ التَّجَارِبُ. (۱)

عاقل، تنها کسی است که تجربه‌ها پندش می‌دهد.

عقل حکم می‌کند که اولاً- تجارت دیگران را فرا بگیریم، ثانیاً آن‌ها را به کار بندیم و در یک کلام از آن‌ها پند بگیریم. بنابراین روش آزمون و خطا را نمی‌توان یک راهبرد اصلی تلقی کرد.

نکته‌ی دوم: تجربه و آزمودن گاه هزینه‌های سنگینی را در پی دارد. حسن تجربه این است که طریقی بشود، پلی بسازد و ما را نسبت به آفت‌های وسیع‌تر مصون بدارد. اما همه‌ی تجربه‌ها چنین نیستند. برخی تجربه‌ها انسان را در تار و پود خود گرفتار می‌کنند. انسان نمی‌تواند خود را از آن‌ها برکند. در این گونه موارد، تجربه‌ها خود موضوعیت پیدا می‌کنند و انسان نمی‌تواند آن‌ها را به چشم یک مرحله‌ی «گذرا» بنگرد بلکه در متن تجربه در بند می‌شود.

بسط این نکته را از زبان متقی وارسته - مرحوم علامه‌ی کرباسچیان (رحمه الله) - می‌شنویم:

با پیش رفت علوم تجربی، عده‌ای تصور کرده‌اند که هر دانشی باید از راه تجربه‌ی شخصی به دست آید و تنها راه کسب علم و دانش، تجربه و آزمایش خود انسان است. بعضی این فرضیه را به همه‌ی ابعاد زندگی سرایت داده و می‌گویند: ما تا چیزی را خودمان امتحان نکنیم و سود و زیانش را نسنجیم، نمی‌پذیریم.

بدون شک، تجربه وسیله‌ی به دست آوردن برخی دانش‌های بشری است؛ اما آیا تنها راه شناخت آدمی، تجربه‌ی شخصی اوست؟ آیا وحی و گفتار انبیای الهی به انسان معرفتی برتر نمی‌دهد؟ آیا عقل و تدبیر بر شناخت آدمی نمی‌افزاید؟ آیا مشورت و استفاده از فکر دیگران دانش او را رشد نمی‌دهد؟ آیا عبرت‌گیری از تجربه‌ی دیگران، علم او را بالا نمی‌برد؟

آری، وسایل شناخت، متعدد است و انسان باید از هر کدام آن‌ها در موارد

متناسب استفاده کند و علم و دانش خود را رشد دهد و در عمل از آن‌ها بهره گیرد و اگر این وسایل را در غیر راه خود به کار بندد، نه تنها به هدف نمی‌رسد، بلکه ممکن است جان خود را از دست بدهد؛ مثلاً اگر بنا باشد هر کس برای آن که از خطرناک بودن سموم آگاه شود، آن را بخورد تا با تجربه‌ی شخصی چنین شناختی پیدا کند، دیگر کسی نمی‌ماند تا نتیجه‌ی این آزمایش را ببیند. همه‌ی امتحان‌ها مجانی نیست؛ بعضی به قیمت جان آدمی تمام می‌شود. در بعضی موارد هم وضع انسان قبل و بعد از امتحان یکسان نیست و او نمی‌تواند از راهی که آمده برگردد؛ مثلاً اگر قرار باشد کسی اعتیاد را تجربه کند، دیگر شرایط بعد از اعتیادش با وضع قبل از آن یکسان نخواهد بود تا مجالی برای عبرت و درس گرفتن باقی بماند.

یکی از نتایج دین و دستوره‌های انبیا، دانستن مسائلی است که امتحانشان مجانی نیست و به بهای موجودیت انسان و جامعه تمام می‌شود. محرمات الهی از جمله اموری است که خداوند عالم، نتیجه‌ی آن‌ها را مشخص کرده و بسیاری از آن‌ها قابل تجربه و آزمودن در این دنیا نیستند. اگر می‌فرماید:

قُلْ لِلْمُؤْمِنِينَ يَغُضُّوا مِنْ أَبْصَارِهِمْ وَيَحْفَظُوا فُرُوجَهُمْ. (۱)

ای پیامبر! به مؤمنان بگو از نامحرمان چشم پوشانند و دامن خود را از گناه حفظ کنند.

دیگر نباید در روابط زن و مرد به دنبال تجربه‌ی شخصی بروند؛ زیرا مفاسد معنوی و روحی آن وحشتناک خواهد بود. برای خداوند عالم، حقایق آشکار است و نتیجه‌ی این تجربه‌ها را می‌داند. بعضی می‌گویند: خوب است روابط زن و مرد را آزاد بگذاریم و نتیجه‌ی آن را تجربه کنیم! باید گفت: چنین تجربه‌ای ارزان تمام نمی‌شود؛ چنان که جوامع غربی در این مورد دچار مشکلات اخلاقی و اجتماعی فراوانی شده‌اند و راه بازگشت هم ندارند.

آیا ممکن است چاقوی تیز را در اختیار بچه قرار دهیم تا خود با تجربه آن را بشناسد؟

آیا ممکن است اجازه دهیم بچه ای به سیم برق دست بزند تا خودش برق گرفتگی را امتحان کند؟

آیا ممکن است بگذاریم فرزندمان بر لبه ی دیواری بلند و باریک راه برود و سقوط و مرگ را تجربه کند؟

آیا اجازه می دهیم بچه ای ده ها قرص مسکن را بخورد و خودکشی را آزمایش کند. مَنْ جَرَّبَ الْمَجْرَبَ حَلَّتْ بِهِ النَّدَامَةُ (۱).

چنین تجربه هایی با پشیمانی و گاهی با بیستی آدمی هم راه است. بنابراین، آیا صحیح است اجازه دهیم جوانان دوستی با

جنس مخالف را آزمایش کنند و هنگامی که به هزاران مصیبت و فساد و آلودگی مبتلا شدند، از این راه برگردند؟ (۲)

با این تفصیل باید پذیرفت که همه ی خطاها مانند «دو جرعه آب وردن در هنگام یادگیری شنا» نیست. برخی خطاها، گناه هستند و ارتکاب گناه عقلاً و شرعاً جایز نیست. نظام ارزش مدار تربیت آرمانی حتی اجازه ی «یک بار» مرتکب شدن این خطاها را نمی دهد.

نکته ی سوم: همان طور که در مورد سم مهلک و اعتیاد چنین محکم و استوار می ایستیم و متربی را صیانت می کنیم باید در قبال گناه هم چنین نگرشی داشته باشیم. مؤمنان بالیده در مکتب تربیت علوی، گناه را مهلک تر از سم می دانند و اعتیاد به آن را خطرآفرین تر از مواد مخدر می شناسند. تنها تفاوت این جاست که اثر سم و مواد مخدر محسوس است اما فهم اثر سوء گناه دلی بیدار و قلبی خاشع می خواهد. درست است که گناهان غالباً در دنیا آزمون پذیر نیستند اما اثر وحشتناک اخروی آن را متن کتاب و سنت برای ما روشن نموده است. پس حداقل باید به اندازه ی مواد مخدر از گناه ترسید.

۱- هر که امر تجربه شده را دو بار بیازماید، پشیمان می شود.

۲- توصیه های استاد / ۲۰۰ و ۲۰۱.

یقین داشته باشیم متربی ای که طعم لذیذ گناه را می چشد پیش و پس از تجربه، موضع یکسانی نسبت به آن ندارد. پیش از تجربه، باز داشتن او از گناه بسیار آسان تر است. متربی ای را در نظر بگیرید که از هم نشینی با جنس مخالف لذت برده، از نگاه آلوده به جنس مخالف لذت برده، از تماس و رابطه با جنس مخالف لذت برده و... کندن چنین کسی از ارتباط با جنس مخالف، بسیار دشوارتر از حفظ نمودن کسی است که اساساً این طعم را نچشیده است. چشیدن طعم این ارتباط، ترک آن را برای وی بسیار دشوار می کند.

بحث ما همین است که تجربه ی این گونه امور علاقه به ارتقا یافتن و توسعه ی آن ها را بیشتر می کند نه آن که آدمی را از خود زده کند و پشتوانه ای برای ترک ایجاد نماید. بله درست است که اگر متعلم بخواهد میوه پوست کندن یاد بگیرد ناگزیر یک بار هم ناشیانه دست خود را می برد. اگر بخواهد دوچرخه سواری یاد بگیرد باید دو بار هم به زمین بخورد یا اگر بخواهد شنا یاد بگیرد ممکن است دو جرعه آب هم از گلوش پایین برود. اما مقایسه ی این تجربه های تلخ یا تجربه های لذیذ (مثل ارتباط با جنس مخالف) قیاسی مع الفارق است. در مثالهای مذکور تجربه ی تلخ مایه ی عبرت می شود و فرد حذر دارد که دوباره به آنها مبتلا شود چون اثر محسوس آنها را بر جسم خود مشاهده می کند. اما در سنخ دوم چنین نیست. اثر مخرب ارتباط با جنس مخالف محسوس نیست بلکه برعکس چه بسا ممکن است مطلوب هم جلوه کند. نفس اماره و شیطان هم در تزئین و توجیه این رویکرد دائماً دست به کارند. به این ترتیب «یک بار تجربه» کردن این امور نه تنها مقاومت افزایی نمی کند بلکه باعث سست تر شدن فرد می شود. نه تنها باعث حذر کردن وی نمی شود بلکه موضع دفاعی وی را آرام آرام می کند. با این توجه توصیه به تجربه گرایی در مواردی از این دست، حکایت از نوعی مغالطه و بی دقتی دارد.

#### ۹-۴) صیانت: مایه ی انزوا؟

گفته می شود: «به کارگیری اصل صیانت، متربی را به گوشه گیری و انزوا از جامعه ی خود سوق می دهد. باعث می شود او با افراد کمتری ارتباط برقرار کند و کمتر در متن

جامعه حضور داشته باشد و... همین امر سبب می شود اعتماد به نفس خود را از دست بدهد و به شخصیتی منفعل تبدیل شود.»

در پاسخ به اشکال فوق باید دو نکته را مد نظر قرار داد:

نکته ی اول: می پذیریم که «گوشه گیری» یکی از عوارض صیانت است اَمَّا اَوَّلًا. این عزلت از جامعه امری ناپسند و قبیح نیست. مؤمن وقتی می بیند نمی تواند تأثیرات سوء جامعه را مدیریت کند به نوعی در لاک عزمت خود فرو می رود. او قصد کرده رضای خدا را به دست آورد به همین خاطر سعی می کند از معرض آفات بندگی حق به دور بماند. به همین خاطر به نوعی گوشه نشینی رضا می دهد چون می داند که حرکت از حاشیه به سوی متن، او را به شدت در معرض خطرات قرار می دهد.

انزوای مؤمن کی رخ می دهد؟ وقتی او می بیند که مسیر و هدف عموم از راه و غایت وی جداست. در چنین شرایطی او حکم کسی را دارد که به سوی شرق در حرکت است و دیگران مسیر غرب را انتخاب کرده اند. روشن است که انتخاب مسیرهای متناقض، انزوا را طبیعی می کند و این دو گروه رهروان به هم پشت می کنند. بله ممکن است که رهروی شرق بکوشد تغییری در دیگران ایجاد کند و آنها را به سمت خود بکشاند ولی اگر موفق نشد غربت و انزوای او نه تنها طبیعی بلکه اصولی، صحیح و نشانه صحت راهش خواهد بود. «غربت» مؤمن در شرایط آفت خیز بودن محیطش، نه امری مذموم که در فرهنگ دینی امری ممدوح است. اَمَّا باقر (علیه السلام) در توصیف مؤمن می فرمایند:

اَلْمُؤْمِنُ غَرِيبٌ.

مؤمن غریب است.

و سپس مژده می دهند که:

طُوبَى لِلْغُرَبَاءِ. (۱)

خوشا به حال غریبان!

مؤمن اساساً در دار دنیا غریب است چون ارزش هایش با ارزش های حاکم بر اهل



دنیا سازگاری ندارد. او اهل زهد است و اهل دنیا پی رُغت. او اهل قناعت است و اهل دنیا بنده ی حرص. او اهل یقین است و اهل دنیا غوطه ور در ورطه ی تردید. او دنیا را زشت می بیند و اهل دنیا برای آن می میرند و.... اکثریت اهل دنیا غیر از او فکر می کنند. در یک کلام او اهل آخرت است و اهل دنیا، اهل دنیایند. امیر مؤمنان (علیه السلام) تصویری این گونه از عزلت مؤمن ارائه می کنند:

رُفِعَ عَقْلُهُ عَنِ أَهْلِ الدُّنْيَا فَبَدَنُهُ مَعَ أَهْلِ الدُّنْيَا وَ قَلْبُهُ وَ عَقْلُهُ مُعَايِنُ الْآخِرَةِ. (۱)

عقلش از [سطح] اهل دنیا فراتر رفت سپس بدنش همراه آن هاست در حالی که عقل و قلبش آخرت را می نگرند.

او به نوعی برخلاف موج حرکت می کند و همین امر به غربت و انزوایش یاری می رساند. البته این انزوا خود آیت عقلانیت است. چنان که امام موسی بن جعفر (علیهما السلام) در بیان نشانه های عاقل می فرمایند:

الذُّلُّ أَحَبُّ إِلَيْهِ مَعَ اللَّهِ مِنَ الْعَزْمِ مَعَ غَيْرِهِ. (۲)

ذلت همراه خدا برای او محبوب تر از عزت همراه غیر خداست.

او می یابد که لازمه ی همراهی روحی با مردم این است که بسیاری ارزش های عقلانی را زیر پا بنهد. امّا به مدد عقل و روشننگرش ترجیح می دهد منزوی باشد ولی خلاف دلالت عقلانی خود عمل نکند. به این ترتیب می توان یکی از آثار صیانت را ذلت همراه خدا دانست که البته از آثار صیانت عقلانی می باشد.

ثانیاً باید توجه داشت که این عزلت لزوماً به معنای رفتن به غار و رهبانیت پیشه کردن نیست. این بیشتر یک عزلت روحی است تا عزلت جسمی و البته لازمه ی آن این است که مؤمن متقی در هر مکانی پیدایش نمی شود، با هر کسی رابطه برقرار نمی کند، هر اثری را نمی پذیرد و پای صحبت هر کسی نمی نشیند و.... امّا مهمّ آن است که این ها

۱- الکافی/۱۳۶/۲.

۲- همان/۱۷/۱.

او را از انجام وظایف اجتماعی اش غافل نمی کند. او در عین حال به حاجات مادی و معنوی مؤمنان رسیدگی می کند، رزق حلال کسی می کند، با خویشان و نزدیکان خود ارتباط دارد و.... در عین حال همه می دانند که هیچ گاه از حفظ ارزش ها کوتاه نمی آید. (۱)

امروزه فعالیت های فرهنگی و اجتماعی، ضرورتی دو چندان برای مؤمنان دارد. ایام غیبت امام عصر (علیه السلام)، ایام حیرت شیعیان است. اگر افراد متدین و مقید از صفحه ی اجتماع حذف شوند راه صحیح به مردم نشان داده نمی شود. دین مداران وظیفه دارند جامعه ی خود را امر به معروف و نهی از منکر کنند. در شرایط فعلی به گوشه ی آسوده خزیدن قطعاً خلاف وظیفه است. باید ماند و با تلاش فرهنگی و دینی، از دیگران دستگیری کرد. البته نباید هم رنگ جماعت شد. اما می توان در عین حضور در اجتماع و جهت دهی به جامعه ی اطراف، مشی متدینانه ی خود را نیز حفظ کرد.

مادامی که شرایط جامعه «هجرت» را لازم نیاورده مؤمن در همان محیطی که هست میان مردم می زید و رهنمای آن هاست اما در واقع برخلاف موج آن ها حرکت می کند.

نکته ی دوم: درست است که متربی با صیانت بیرونی به نوعی عزت فرهنگی می رسد اما این لزوماً به معنای از دست دادن اعتماد به نفس و منفعل شدن در فضای جامعه نیست. در کنار صیانت او از ضد ارزش ها، باید کاری که احساس شرافت و عزت نفس کند. باید به او روحیه داد تا مثل عقلای کامل آن چه دارد را محبوب بدارد. چنین کسی اتفاقاً به جای آن که احساس حقارت کند در خود نوعی هویت و شرافت برخاسته از عقلانیت درمی یابد. دارای عزت نفس می شود، برای اهل دنیا دلش

---

۱- مرحوم استاد علامه در وصف «اولیای خدا و مردان حق» می فرماید:

می سوزد و دوست می دارد که آن ها نیز به این افق بیش دست پیدا کنند. البته او بیش عاقلانه ی خود را فضل خدا می داند و در برابر دریافت آن هیچ گونه استحقاقی برای خود قائل نیست. به همین خاطر در عین این که نسبت به دیگران احساس عزت می کند اما به آفت تکبر هم دچار نمی شود.

این یکی از راهکارهایی بود که - ما شاگردان علامه - عملاً در رفتار وی می دیدیم. او چنان دنیا را در نظر ما خوار می کرد که طالبان آن را همواره به چشم انسان هایی قابل ترحم می دانستیم. آن ها را گرفتار جهل و غفلت تلقی می کردیم. اهمیت نداده به دنیا را مایه ی عزت و شرافت می دیدیم و دنیا خوران و دنیا خواهان را افرادی ذلیل و بدبخت می دانستیم. همین امر به ما عزت می داد. صیانت از شهوات پست دنیوی نه تنها ما را منفعل نمی کرد بلکه احساس شرافت و بالا دست بودن را به ما تزریق می نمود.

به علاوه در کنار صیانت باید از راه کارهای فضا سازی بهره گرفت. پس از نهادینه شدن نسبی ارزش ها و رسیدن متربی به حد مقبول عقلانیت و تقوا، وی را نسبت به محیط آلوده ی بیرون واکسینه می کنیم. حاصل مقاوم سازی آن است که او می تواند در برخی عرصه های اجتماعی حاضر شود و در عین حال ضربه نخورد. توجه شود این بدان معنا نیست که راه را برای نفوذ آفت ها باز بگذارد. بلکه یک مربی هشیار با او کاری کرده که در محیط های کمتر صیانت شده، رو به صیانت درونی می آورد. در محیط ها حاضر می شود و در عین حال خود را از نفوذ آفت ها نگه می دارد.

چنین متربی ای مثلاً در محیط باز دانشگاه حاضر می شود اما در عین حال نگاهش آزادانه نمی چرخد. با هر دوستی نشست و برخاست نمی کند و.... این ها مشخصه های دانشجویی با صیانت درونی است. با این وجود چون احساس شخصیت می کند و عزت نفس دارد تاثیر گذار هم می شود. او نخست پشتوانه های دفاعی در برابر آفات محیطی را در وجود خود ذخیره کرده است. حالا می تواند به محیط خود حمله کند و فعالانه در آن تاثیر بنهد. وقتی شعاع وجودی چنین جوانی در محیطش تلالؤ گرفت اطرافیانش را نیز به خود می کشد. افراد می فهمند که او با گناه میانه ندارد. لذا اگر او در میانشان باشد به رفتار زشت روی نمی آورند. آرام آرام حسن خلق او در دیگران ایجاد علاقه

می کند و می تواند با این حربه به روش صحیح علاقه مندشان کند. البته در همه ی این «فعالیت»ها و «تأثیر گذاری»ها همواره عنصر صیانت باقی است. چنین کسی هیچ گاه افزایش زمینه ی «اثر گذاری» را بهانه نمی کند تا صیانت درونی خود را سست نماید. (۱)

پس «صیانت درونی» به معنای صرف انفعال در برابر محیط نیست. بلکه متربی بار آمده و مقاوم شده می تواند در عین دارا بودن سپر تدافعی، تأثیر گذار هم باشد.

## ۹-۵) عقده و فشار: حاصل صیانت؟

گاه اشکال می شود: «برخی افراد که در محیط های باز و صیانت نشده رشد کرده اند در آینده متشرع و مقید شده اند. در مقابل، افرادی هستند که در محیط های بسته و همراه سخت گیری بار آمده اند اما بعدها بی قید و بند شده اند. آیا این اشکالی را متوجه راهبرد صیانت نمی کند؟ در توضیح این روند می توان از یک مثال فیزیکی بهره گرفت: اگر شما به یک فنر فشار آورید بسته به قدرت مقاومت آن می توانید مدتی آن را به صورت فشرده نگاهش دارید. پس از مدتی خسته می شوید و دست خود را برمی دارید. وقتی دست بردارید فنر به شدت از جای خود برمی خیزد. این در حالی است که اگر از ابتدا به آن فشار نمی آوردید این طغیان را هم نمی دیدید. در مورد متربی نیز امر به همین منوال است. شما با صیانت بر متربی خود فشار وارد می آورد. این فشارها باعث می شود عقده های فراوانی در وجود او شکل گیرد. وقتی با محیط باز روبه رو شد همه ی این عقده ها سر بر می دارد و می بیند حتی از کسانی که در محیط صیانت نشده بالیداه اند پیشروتر عمل می کند.»

در پاسخ به اشکال فوق دو نکته را یادآور می شویم:

نکته ی اول: در مورد قسمت اول اشکال باید تک تک موارد، مورد بررسی قرار

۱- پیش از این رهنمود مرحوم استاد را ذکر کردیم که فرموده بودند نبایدذ نسبت به محیط اطراف بی تفاوت بود. «تو باید تلاش کنی تا توانایی تغییر وضعیت محیط های غیرالهی را داشته باشی چهل سال پیش مؤسسان مدرسه علوی از جامعه کنار نکشیدند بلکه وارد گود شدند و روش های غلط تعلیم و تربیت را تغییر دادند» البته مؤمن هوشیار «باید در وهله ی اول تغییر ایجاد کند و اگر نتوانست با ترک مجلس گناه مخالفت خود را نشان دهد» (توصیه های استاد، ۴۹)

گیرند. چه بسا فردی که در برابر محیط های باز خود را می بازد پیش از آن تظاهر به تقیّد می کرده است. چه بسا تظاهر هم نمی کرده ولی واقعاً این تقیدها در اعماق جاننش نفوذ نکرده بوده است. چه بسا پروسه ی مقاوم سازی وی با مشکل مواجه بوده و درست درنیافته که باید چگونه در محیط باز تنفس کند. افزون بر همه ی این ها مدعی نیستیم که فرایند صیانت، سد سکندر غیرقابل نفوذی می سازد. در عین اعمال تمام این دقت ها و ریزینی ها ممکن است یک باره شراره ای شیطانی نفوذ کند و متربّی را از این رو به آن رو نماید. اما مهمّ این است که این احتمال در طرف مقابل هم وجود دارد.

باید توجه داشت که پیشینه ی سوء فرد تحول یافته، به هر حال پیشینه ای سوء است. بدی این سابقه با خوبی فعلی او قابل جبران نیست و به هیچ وجه از زشتی آن - در ظرف خودش - نمی کاهد. همین فرد چه بسا اگر از ابتدا در نظام صحیح و کنترل شده ای بار می آمد امروز تدین عمیق تری داشت. ولی به هر حال پا نهادنش در این عرصه ی جدید بیشتر به یک معجزه می ماند. کسی که اهل رعایت حدود نیست دائماً در حال فرو رفتن در یک باتلاق است. حال ممکن است ناله ی نیمه شب مادری به داد این متربّی برسد و دست با کفایت ایزدی یک باره از باتلاق به درش آورد و در چشمه ی محبت و تقرب الهی شست و شویش دهد. اما یادمان باشد که این یک استثناست نه یک اصل. و به قول مرحوم استاد علامه «ما نمی توانیم روی استثناها توقف کنیم»<sup>(۱)</sup> چه بسیار متربّیان پاکی که در نظام تربیت آرمانی بار آمده اند و در عین حال محکم و قاطع در برابر محیط های باز مقاومت کرده اند.

به هر طریق ارائه ی این گونه مثال ها باعث نمی شود به نفی صیانت بیرونی رای دهیم. این موارد استثنا هستند. یک طرح تربیتی نیز نمی تواند براساس استثناها بنا شود بلکه باید وجه غالبی و اکثری را مد نظر قرار داد.

نکته ی دوم:<sup>(۲)</sup> در باب بحث عقده و مثال فشار به فنر قابل طرح است. پیش از این درباره ی نیازهای واقعی و نیازهای کاذب سخن به میان آمد. باید بکوشیم نیازهای

۱- یادنامه استاد علامه کرباسچیان/۴۷.

۲- تفصیل این نکته را بنگرید در: کتاب «تربیت عقلانی»، ج ۲، بخش دوم، فصل اوّل، «بررسی نظریه عشق درمانی».

متربی در محدوده ی نیازهای واقعی قرار گیرند. اگر هم به خاطر نسبی بودن صیانت، حالت کاذب یافتند باید کوشید نیازهای کاذب تشدید نشوند. سخن در این است که تا در دو مرحله ی اوّل (نیاز واقعی و نیاز کاذب ضعیف) قرار داریم، «عقده شدن» چیزی برای متربی منتفی است. عقده شدن تنها در صورتی طرح می شود که نیاز آتشین و مهار ناشدنی در میان باشد و در عین حال با شدت و حدت بخواهیم آن را سرکوب کنیم. این جاست که سرکوب به معنای اخفاء است و منع ما حکم فشار دادن روی فنر را دارد.

«عقده شدن» در شرایطی رخ می دهد که اوّلاً- نیاز کاذب مهار ناشدنی مطرح است و ثانیاً سرکوب ناشیانه در قبال آن ها صورت می گیرد که نتیجه ای جز ایجاد آتش زیر خاکستر ندارد. اما همه ی طرح تربیت آرمانی متمرکز بر این فرض نیست. در تربیت اصل بر این است که نیازها را به نیازهای واقعی محدود نماییم و اگر هم نیاز کاذبی مطرح شده آن را در حد ضعیف مهار کنیم. نفی یا تضعیف محرک ها زمینه ی پیش آمده عقده را از اصل منتفی می کند.

متربی صیانت شده اصلاً فشاری روی خود حس نمی کند. پنجره ای به روی وی باز نشده که تمنایش را برانگیزد و در عین حال این تمنا را بی پاسخ ببیند. در فضای صیانت شده، او به طور طبیعی خود را در محیطی عاری از آفات یا کم آفت می بیند. محرک ها در برابرش به حداقل ممکن می رسند. همین امر سبب می شود آتشی در وجود وی برافروخته نشود و فنر وجودش فشرده نگردد. بنابراین، تمثیل صیانت به فشردن یک فنر، مغالطه است. بلکه مدعی هستیم اساساً پیاده شدن صیانت از همان ابتدای راه، موضوع اشکال را منتفی می کند.

البته در فرایند تربیت آرمانی باید به واکسیناسیون متربی نیز پرداخت تا محیط صیانت نشده به طور کامل برای وی جدید نباشد. مهمّ این است که اگر این فرایند با موفقیت پیاده شده باشد متربی پس از ورود به محیط صیانت نشده، دست به صیانت درونی خود می زند و با دست خود راه را به روی محرک ها می بندد. به این ترتیب باز هم فشاری بر او نمی آید و عقده ای ایجاد نمی شود.

حاصل آن که عقده و فشار در جایی است که متربی را تحریک کنیم و در عین حال

از اعطای خواسته‌ی کاذب به وی امتناع ورزیم. اما اگر از همان ابتدا کنترل دقیق به عمل آورده باشیم راه محرک‌ها بسته می‌شود یا به حداقل می‌رسند. همین امر سبب می‌شود نیاز شدید کاذب پیش نیاید و پدید آمدن عقده و حرص منتفی باشد.

گاه دیده می‌شود افراد به عبارت «الإنسان حریص علی ما مُنِعَ» استشهاد می‌کنند و معتقدند راه کار صیانت باعث حرص بیشتر متربی نسبت به شهوات می‌شود. در مقام پاسخ، می‌گوییم: «اولاً اساساً منع، جایی شکل می‌گیرد که چشم متربی به جاذبه‌ی شهوت افتاده باشد، دل به آن داده باشد و آن گاه مربی بخواهد این نیاز کاذب را با محرومیت مواجه کند. اما در راهبرد صیانت این راه کار پیشنهاد نمی‌شود. اصل بر این است که متربی تا حد ممکن از مظاهر شهوی خبردار نشود. تا جایی که ممکن است، نفهمد که چنین و چنان محرکی هست. این جا دیگر منعی در کار نیست و در نتیجه حریص شدنی هم، نتیجه نخواهد شد. ثانیاً اگر هم در اثر اتفاق پیش بینی نشده‌ای - یا به علت نسبت صیانت - متربی از این مظاهر باخبر شد مقابله با نفوذ این آفت در وی لزوماً به معنای ایجاد عقده‌ی روانی نیست. هر علاجی را نمی‌توان «عقده زایی» دانست. هر تحذیری را نمی‌توان «سرکوب» نام نهاد. باید به رفع این گونه موانع تربیتی اهتمام داشت، چه این موانع آفت اعتقاد متربی باشند و چه اخلاق وی را تخریب کنند. این بیت زیبا یکی از راهبردهای مهم تربیتی را ترسیم می‌کند:

اگر لذت ترک لذت بدانی دگر لذت نفس لذت نخوانی

مربی آگاه و با درایت می‌داند که اگر در برابر گسترش یک آفت در وجود متربی اش، خاموش بنشیند گناه کرده است. بنابراین حذر ندارد از اینکه اگر هم لازم بود متربی خود را با پرهیز و منع روبرو کند. همه قبول داریم که یک ورزشکار برای رسیدن به رکوردها و مدال‌های بالاتر بالا ریاضت ببیند و تحمل «منع» کند و طعم محرومیت از یک دسته بهره‌ها را بکشد. این مهم است که متربی ما بفهمد هر که هوای سلطنت جاوید دارد تن به بندگی بسپرد. اینگونه منع‌ها با وجود مقدمات تلخی که دارند اما نهایتاً بر شیرینی می‌دهند و متربی در پرتو آنها به لذت‌اندی معنوی می‌رسد که با هیچ بهره‌ی مادی قابل قیاس نیست».

## فصل سوم: فضاسازی دومین راهبرد تربیت عقلانی

### (۱) ترسیم مختصات فضاسازی

#### مقدمه

فضاسازی مثبت یک شرط بسیار مهم و اساسی دارد که همانا «صیانت متربی» از آفت‌ها و محرک‌هاست. بیشتر درباره‌ی محیط باز و بسته سخن گفتیم. فضاسازی مثبت در یک محیط بسته شکل می‌گیرد؛ محیطی که فضای آن تا حد امکان نسبت به آفات و محرک‌ها کنترل می‌شود. با حذف عنصر کنترل آگاهانه، آفت‌ها مجال طرح می‌یابند و بالندگی فضاسازی مثبت را با مشکل جدی مواجه می‌کنند. به این ترتیب فضاسازی اساساً در محیط گلخانه‌ای محقق می‌شود و البته یکی از راه کارهای اصلی فضاسازی، مقاوم سازی (واکسیناسیون) است.

این محیط، هم کارکرد سلبی دارد و هم کارکرد اثباتی. کارکرد سلبی آن، دفع و طرد آفت‌هاست که در راهبرد صیانت مفصلاً مورد بحث و بررسی قرار گرفت. در راهبرد فضاسازی به کارکرد اثباتی و ایجابی محیط متربی نظر داریم.

در این محیط، ارزش‌ها «به طور طبیعی» و عمدتاً به «صورت ناخودآگاه» به جان متربی می‌نشینند. بدون آن که متربی به مخالفت و موضع‌گیری تحریک شود، ارزش‌ها



به او القا می گردند. آرام آرام تقیید به ارزش ها برای متربی به صورت یک «ملکه» درمی آید به گونه ای که تخلف از آن تقیدها برای متربی دشوار می نماید.

محیط فضاسازی شده دارای سه ویژگی اساسی است:

۱) در این محیط مربی کاملاً فعال و مسلط بر متربی است. او تصمیم می گیرد که چه اطلاعاتی به دست متربی برسد و چه اطلاعاتی از او مخفی بماند. اوست که برای نهادینه شدن ارزش ها زمینه چینی می کند. نقش آفرین اصلی این نمایش نامه، مربی است.

۲) در مقابل، متربی در عین انفعال، به پذیرش ارزش ها و رفتارهای مطلوب، رضایت و رغبت دارد. جو غالب به گونه ای سامان داده می شود که او علاقه مند به پی گیری رفتارهای ارزشی است. عامل اصلی این رغبت، ارتباط تنگاتنگ عاطفی میان مربی و متربی است که در بخش سوم بدان خواهیم پرداخت.

۳) البته رفتارهای ارزشی را باید به طور «پایدار» نهادینه کرد. لازمه ی «پایداری ارزش ها در نهاد متربی» آن است که اولاً در ابتدای فرایند تربیت، ذهن وی مساله دار نشده باشد. ثانیاً هم گام با توسعه ی دایره ی فهم و تقوای متربی، شناخت کافی در مورد ارزش ها به وی اعطا شود. ثالثاً در مراحل پایانی نهادینه سازی، مقاومت وی در قبال آفت ها و ضد ارزش ها تقویت شود به گونه ای که بتواند در برابر آن ها به صیانت درونی پردازد.

## ۲) ارکان فضاسازی

### اشاره

فضاسازی دارای سه رکن و راهبرد بنیادین است که به توضیح هر یک می پردازیم:

### ۱-۲) رکن نخست: شناخت

### اشاره

در بخش نخست کتاب به تفصیل درباره ی تعریف تربیت (نهادینه سازی ارزش ها) سخن رفت. در آن جا گفتیم که نهادینه ساختن ارزش ها دارای کفی و سقفی است که هر یک خصوصیات خود را دارا هستند. رکن نخست فضاسازی (شناخت) بسته به این دو مرحله، دو چهره ی متفاوت پیدا می کند:

## ۲-۱-۱) شکل شناخت در «کف و سقف نهادینگی ارزش ها»

گفته شد که در کف نهادینگی، اولاً متربّی از حسن رفتار ارزشی که به او القا شده آگاهی می یابد. ثانیاً آن رفتار را با «رغبت و رضایت»، انتخاب می کند. «شناخت» متربّی در کف نهادینگی دو پایه دارد: یکی «آگاهی از آن چه می کند و می پذیرد» و دومی «فهم نسبت به حسن ارزش و قبح ضد ارزش».

این جا نقش القای محیطی پررنگ می شود. مثلاً برای آن که لزوم احترام به والدین را به کودک بیاموزیم، می توان فضای غالب را به گونه ای سامان داد که او اساساً جز آن چه باید باشد را تصور نکند. همین رویکرد، قابلیت پذیرش وی را بالا می برد و احترام به والدین را در نهاد او جا می اندازد. او می بیند که برادر و خواهرش در حضور والدین پا دراز نمی کنند، مقابل آن ها از جا بلند می شوند، بر آن ها پیش دستی و پیش قدمی نمی کنند و.... فضای غالب باعث می شود او پا، جای پای خواهر و برادرش بگذارد و به نوعی از آن ها تقلید کند.

حوزه ی شناختی متربّی در مرحله ی کف نهادینگی را می توان «معرفت بسیط» نام نهاد. او می داند که «یک ضد ارزش بد است و یک ارزش خوب است.» اما هنوز از چرایی آن آگاهی نیافته است. هنگامی که او از استدلال رفتار ارزشی نیز آگاه شود می توان گفت به «معرفت ترکیبی» دست پیدا نموده است. پس در این مرحله متربّی لزوماً به درک چرایی ها و استدلال ها نرسیده است. اما در سقف نهادینگی، معرفت بسیط او توسعه می یابد به طوری که می تواند خود به کشف حسن ارزش ها برسد و ضرورت پای بندی به آن ها را تجزیه و تحلیل کند. می تواند به کشف قبح ضد ارزش ها دست یابد و ضرورت اجتناب از آن ها را تحلیل نماید. اما پیش از این مرحله، دریافت چرایی ها و استدلال بر آن ها، نه ممکن است و نه لازم.

در سقف نهادینگی ارزش ها، «معرفت ترکیبی» هم ممکن است و هم لازم. «ممکن است»، چون قلمرو عقلانیت متربّی توسعه یافته و می تواند استدلال عقلی بر لزوم تعبد را بفهمد و بپذیرد. به علاوه «لازم نیز هست». در این شرایط باید بتواند در حوزه ی نظری پاسخ گوی شبهه ها و القائات سست کننده باشد. البته فرایند تربیت آرمانی به

شرطی موفق است که او در حوزه ی عملی نیز به تقیدی پایدار رسیده باشد. این تقیّد پایدار به زیربنای معرفتی نیاز دارد که همان معرفت ترکیبی به ارزش ها و ضدارزش ها می باشد.

## ۲-۱-۲) فرایند اعطای بینش

تربیت آرمانی میان نقطه ی آغاز و انجام تحقّق می پذیرد. نقطه ی آغاز، توجه به کف نهادینگی است و غایب تربیت رسیدن به سقف نهادینگی ارزش ها می باشد. در حوزه ی معرفت، باید «فرایند اعطای بینش» را میان این دو نقطه شکل داد. درباره ی ساختار این فرایند توجه به پنج نکته ی مهمّ، ضروری است:

نکته ی اوّل: آموزش مستقیم و غیرمستقیم

فرایند اعطای بینش دو شکل کلی «مستقیم» و «غیرمستقیم» دارد. شکل مستقیم آن مانند این که: مترّبی را در معرض موعظه ی اهل علم و. عمل قرار دهیم، کتاب های آموزشی مفید و آموزنده را در اختیارش بگذاریم، با استدلال های گوناگون حسن تقیّد به ارزش ها را به وی متذکر شویم (مثل بیان فواید یک ارزش و زیان های یک ضدارزش)، او را در مدرسه ای ثبت نام کنیم که آموزش های مستقیم در زمینه ی ارزش ها ارائه می شود و...

نکته ی بسیار مهمّ در آموزش های مستقیم آن که: این دسته آموزش ها باید متناسب با حوزه ی شناختی مترّبی به وی ارائه شوند. مهمّ این است که او بتواند محتوای آموزش مستقیم را فهم و هضم کند. در غیر این صورت آن آموزش به بار نخواهد نشست.

اما آموزش شکل غیرمستقیم هم دارد. نمونه ی این آموزش ها را می توان در «القائات رسانه ای مثبت» پی گیری کرد. نمایش ها، فیلم های مؤثر، داستان ها و رمان های سالم و آموزنده، مجلات و مطبوعات و... از این جمله اند.

شکل دیگر آموزش های غیرمستقیم در محیط های تاثیرگذار اتفاق می افتد. محیط هایی مثل محافل خانوادگی سالم، مساجد و تکایا، حرم های مطهر

معصومین (علیهم السلام) قبرستان ها و.... هر یک کارکرد ویژه ای در تزریق ارزش های مختلف به متربی، دارند و می توانند به طور غیرمستقیم بینش هایی را به وی منتقل کنند. مثلاً متربی در محیط خانوادگی سالم آداب برخورد با بزرگترها را از سیره ی غالب خانوادگی می آموزد. در محیط مسجد آداب مقدمات و تعقیبات نماز را از سیره ی مربی اش فرا می گیرد. در حریم معصوم با ادب حضور نزد مولا آشنا می شود و....

نکته ی دوم: لزوماً گذر از احساس به ادراک

لازم است که در فرایند اعطای بینش، وارد حوزه ی ادراکی متربی شویم. به همین خاطر باید کوشید که ملاک ارزش یا ضدارزش بودن یک رفتار، «خوب یا بد بودن» آن باشد نه «خوشایند یا بدآیند بودن» آن. برای تقریب به ذهن مثالی می زنیم. فرض کنید می خواهیم به کودک، لزوم احترام به حقوق دیگران را بیاموزیم. یک رویکرد این است که با او چنین گفت و گو کنیم: «آیا خوشت می آید دیگران نوبت تو را در صف رعایت نکنند؟ آیا خوشت می آید وسایلت را بدون اجازه بردارند؟ آیا دوست داری دیگران سهم غذای تو را بدون اجازه بردارند و بخورند؟» اما رویکرد دوم این است که ابتدا حوزه ی شناخت وی را در نظر بگیریم، اگر لازم بود این حوزه را توسعه دهیم و بعد مثلاً بپرسیم: «آیا خوب است دیگران نوبت تو را در صف رعایت نکنند؟ آیا این کار بدی نیست که وسایل دیگران را بی اجازه ی آن ها برداریم؟ آیا درست است بدون اجازه سهم غذای دیگران را برداریم؟ و...»

در فرایند اعطای بینش نباید اصل را بر رویکرد اول گذاشت. اصالت بخشیدن به رویکرد اول سبب می شود متربی ملاک «خوب بودن» یک رفتار را «خوشایند» بودن آن بداند و ملاک بد بودن یک رفتار را «بدآیند» بودن آن تلقی کند. زیان این تلقی آن است که وقتی ارزش واقعی، خوشایند او نبود نمی توان برای او میان حوزه ی «ارزش بودن» و «خوشایند نبودن» تفکیک کرد. از آن طرف وقتی ضدارزش خوشایندی پیش آمد نمی توان به او فهماند که «این ضدارزش، امری زشت است؛ هر چند نفس انسان به آن تمایل شدید داشته باشد.»

**۲-۲) رکن دوم: عاطفه و احساس**

ارتباط عاطفی میان مربی و متربی، یکی از ارکان نقش آفرین در فرایند فضا سازی است. محبت دو طرفه میان این دو عنصر تربیت، باعث می شود تاثیر پذیری متربی و تاثیر گذاری مربی زمینه های بسیار مناسب بیابد. با بهره گیری از این رابطه ی عاطفی می توان به راه کارهای تربیتی، تاثیری دو چندان بخشید. درباره ی این رابطه ی عاطفی توجه به نکات ذیل لازم است:

نکته ی اول: تاثیر گذاری ارزشی در بستر رابطه ی عاطفی

وقتی متربی شیفته ی مربی خود شد، شیفته ی عقاید وی نیز می شود. به اخلاق وی نیز علاقه پیدا می کند. ارزش های مربی تبدیل به ارزش های متربی می شوند. کار به جایی می رسد که حتی متربی طرز لباس پوشیدن، حرف زدن، راه رفتن، غذا خوردن و... خود را شبیه مربی اش می کند. متربی، مربی خود را الگو قرار می دهد. هر چه علاقه ی متربی به مربی بیشتر باشد الگو برداری وی از مربی وسیع تر و عمیق تر می گردد.

علامه و روزبه - این مربیان بی نظیر علوی - به خوبی بر این نکته واقف بودند. روزبه وارسته می فرمود: «بچه ها آن می شوند که تو هستی، شما هر کار بکنی آنها همان کار را می کنند. راست بگویی، راستگو می شوند. دروغ بگویی، دروغگو می شوند. کار صحیح انجام بدهی کار صحیح انجام می دهند. هر کاری بکنی، الگو هستی و بچه ها آن را یاد می گیرند و همان را پس می دهند».<sup>(۱)</sup>

علامه به این حقیقت دست یافته بود که «رابطه ی معلم و شاگرد تشعشع روحی است: «التلمیذ سرُّ استاذِهِ» یعنی باطن معلم در شاگرد جلوه گر می شود و تمام خصوصیات روانی معلم به طور ناخود آگاه در شاگرد منعکس است»<sup>(۲)</sup> و شاهد می آورد که «تشعشع روح علمی و الهی مرحوم روزبه، این افراد بزرگوار را تربیت کرده است».<sup>(۳)</sup>

۱- روایت استاد/۲۷۶.

۲- یادنامه استاد علامه کرباسچیان/۳۵.

۳- همان.

روزبه که خود تندیس اخلاص و آزادگی بود به این جنبه توجه کافی داشت. به طور مثال به ساده پوشی ایشان اعتراض شده بود که «این کفش و لباس مناسب شان شما نیست» ایشان در پاسخ فرموده بودند: «شما خیال می کنید من از تهیه یک دست لباس نو عاجزم؟ نه چنین نیست بلکه منش و روش من به عنوان رئیس دبیرستان، باید الگوی دانش آموزان باشد تا مثل بعضی آموزشگاهها در شیک پوشی مسابقه نگذارند»<sup>(۱)</sup> با وجود چنین زاهد بی ریایی در مدرسه، کاری ساده بود که علوی به ساده پوشی متریبان در محیط مدرسه و حتی خارج آن تاکید کند و این گونه آنها را نسبت به بسیاری آفت های نفسانی بیمه نماید.

نه تنها روزبه و علامه، خود به این دقایق توجه داشتند بلکه در انتخاب معلّمان نیز بر این نکته ها دقت می نمودند. لذا تاکید داشتند که «افرادی باید به عنوان معلّم انتخاب شوند که نه فقط علم بلکه عمل هم داشته باشند. یعنی قیافه اش، لباسش و حرفش الگو باشد. هیچ وقت عصبانی نشود. سعه ی صدر و ظرفیت داشته باشد و...»<sup>(۲)</sup>

الگوسازی، مسأله ای ظریف در فرایند تربیت است. همان طور که یک الگو می تواند تاثیرهای مثبت ژرف بگذارد ممکن است اثرات منفی هم داشته باشد. به قول علامه ی بصیر: «مثل معلّم مدرسه ای که به نام دین تاسیس شده است مثل کسی است که روپوش سفید پوشیده است که اگر یک خال سیاه در آن باشد خود را نشان می دهد اما کسی که روپوش سیاه دارد لکه های سیاه - هر قدر در آن باشد - معلوم نمی شود»<sup>(۳)</sup>

روی همین اصل، علامه تیزبینانه حرکات و سکنات معلّمان را زیر نظر داشت. اینم گونه شگفت نیست بشنویم علامه معلّمش را بازخواست کند که چرا با دوست خود در کنار سینما قرار گذاشته است؛ با وجود آن که پای خود را هم به داخل آن نگذارده است.<sup>(۴)</sup> در یک کلام علامه می ترسد دانش آموزی این صحنه را ببیند، توهم

۱- یادنامه استاد روزبه/۳۲.

۲- روایت استاد/۵۵.

۳- در مکتب استاد، ۲/۲۳ و ۲۴.

۴- روایت استاد / ۱۳۳.

کند که معلمش اهل سینماست و همین را الگوی خود قرار دهد.

علاقه‌ی عمیق‌تری به مربی باعث می‌شود «واکنش‌های مربی» بسیار اثرگذار باشند. اگر مربی بداند مربی مورد علاقه‌اش نسبت به رفتاری واکنش منفی دارد نسبت به آن گرایشی احساس نمی‌کند. اگر رفتارش تقبیح‌آمیز را برانگیزد، از آن رفتار پشیمان می‌شود. برعکس وقتی مربی از رفتار ارزشی وی ابراز خرسندی می‌کند مربی انگیزه پیدا می‌کند که به آن رفتار پای بند شود و تکرارش کند.

نکته‌ی دوم: مربی هشیار و دوریاز مرید پروری

البته مربی ارزش‌مدار و هوشیار، مربی را در خود متوقف نمی‌کند. او از علاقه‌ی طرفینی بهره می‌گیرد تا مربی‌اش را به ارزش‌ها علاقه‌مند کند. در عین حال می‌کوشد در ذهن مربی میان خود و ارزش‌ها تفکیک کند. توضیح این که ارزش‌ها مطلق و غیرقابل‌تغییرند. ارزش‌ها ثابت‌اند و ارزش‌بودنشان را از ارزش‌مداران نگرفته‌اند. اما ارزش‌مداران مطلق نیستند. ممکن است خطا کنند یا دچار لغزش شوند. مربی هشیار کسی است که برای شرایط بحران زمینه‌چینی کند. شرایط بحران وقتی رخ می‌دهد که به هر دلیل رابطه‌ی مربی و مربی‌خدا شده دار شود. مربی هنرمند ارزش‌ها را به گونه‌ای به مربی‌اش معرفی می‌کند که حتی هنگام قطع این رابطه، ارزش‌ها در نظر مربی زیر سؤال نروند.

نکته‌ی سوم: ظرفیت رابطه‌ی عاطفی برای برانگیختن احساس‌های کارساز

محبت و رابطه‌ی عاطفی دو سویه باعث می‌شود مربی در برانگیختن احساس‌های مختلف مربی‌اش توفیق پیدا کند. او می‌تواند از احساس ترس، ناراحتی، شادمانی، تنفر و.... بهره بگیرد و بدین وسیله ارزش‌ها را در وجود مربی‌اش نهادینه کند. به طور مثال درست است که مربی و مربی‌ رابطه‌ی عاطفی دو سویه دارند اما در عین حال این رابطه، آمیزه‌ای از خوف و رجاست. اقتدار و ابهت مربی باید همواره پایدار بماند. همین ابهت می‌تواند در مربی حیا انگیزی کند. خوف محضر مربی او را از بسیاری ضد

ارزش‌ها دور می‌کند. علاوه بر این، نظارت نیرومند مرتبی می‌تواند این احساس خوف را حتی در غیبت او نیز پایدار بدارد. به این ترتیب از احساس خوف و حیا می‌توان برای جانشین کردن ارزش‌ها، سود جست.

مثال دیگر موقعی است که مرتبی احساس عزت و شخصیت متربی‌اش را برانگیزد. در فضایی عاطفی، مرتبی ضد ارزش‌های رایج در جامعه را تقبیح می‌کند و آن‌ها را پست و بی‌ارزش معرفی می‌نماید. مرتبی نیرومند می‌تواند کاری کند که متربی همین احساس را نسبت به ضد ارزش‌ها پیدا کند. به دنبال این احساس، احساس دیگری برانگیختگی است و آن این که «تقید به ارزش‌ها برای انسان عزت و شخصیت به بار می‌آورد». وقتی متربی، خویش را از پستی‌ها منزّه دید به خود می‌بالد و خود را عزیز می‌داند. «احساس عزت یک فرد ارزش‌مدار» در کنار «احساس تنفر از ضد ارزش‌ها» قرار می‌گیرد. این دو در کنار هم، متربی را از غلتیدن در لجزار ضدارزش‌ها محافظت می‌کنند. نمونه‌ی بارز این امر تاثیر ژرفی است که مرحوم استاد علامه کرباسچیان (رحمه‌الله) در کلاس‌های اخلاق خود روی شاگردانش می‌گذاشت. دنیا و مظاهر آن را در چشم آنان چنان پست و مسخره جلوه می‌داد به طوری که آن‌ها به خاطر اهمیت ندادن به دنیا به خود می‌بالیدند و دنیامداران را به دیده‌ی حقارت و دلسوزی می‌نگریستند. این احساس پس از قطع ارتباط آن‌ها با مرحوم استاد هم ادامه می‌یافت.

البته، چنان که پیش از این نیز گفتیم، مرتبی با رویکردی مقصودگر از عاطفه و احساس، استفاده می‌کند. مرتبی از احساس و عاطفه‌ی متربی‌اش بهره می‌گیرد تا او را به سمت تقیدهای ارزشی هدایت کند. در این فرایند مرتبی توجه دارد که ملاک ارزش یا ضد ارزش نزد متربی، ملاک صحیحی باشد. استفاده از عنصر احساس بدین معنا نیست که «ارزش» را مساوی «امر خوشایند» معرفی کنیم و «ضدارزش» را مساوی «امر ناخوشایند» بدانیم. به بیان دیگر توجه داریم که متربی بین احساس و ادراک، خلط نکند.



نکته ی چهارم: رغبت انگیزی نسبت به ارزشها

با حفظ تذکر داده شده در عنوان قبل، باید همواره کاری کنیم که تقیید به ارزشها مطلوب و مورد رغبت متربی شود. امیرمؤمنان (علیه السلام) می فرمایند:

همانا قلبها، میل و روی آوردن و روی گردانی دارند. پس، از جانب تمایل و روی آوردن قلب هایتان بر آنها وارد شوید چرا که وقتی قلب، به کاری اکراه شود کور می گردد. (۱)

یا امام صادق (علیه السلام) می فرمایند:

لا تُكْرَهُوا إِلَى أَنْفُسِكُمُ الْعِبَادَةَ. (۲)

عبادت را برای خویشتن ناخوشایند نکنید.

حاصل این روایات آن نیست که انسان تعیین تکلیف خود را به نفس واگذار کند و منتظر اقبال آن بنشیند. اگر انسان بخواهد همواره پیروی خواهش دل را بکند کمتر به طرف عبادت خواهد رفت چون نفس بیشتر متمایل به تنبلی است و کمتر به سوی عبادت اقبال دارد. بر عکس، نتیجه ی روایاتی از این دست آن است که انسان برای خویش اقبال آفرینی کند و تمایل نفس را نسبت به عبادت برانگیزد. از آن سو البته نیکوست انسان زشتیها را واقعاً زشت ببیند. جاذبه های ظاهری، اهل معرفت را نمی فریبد چون آنها به باطن سیاه گناه آگاه اند.

## ۲-۳) رکن سوم: قانون و چارچوب

### ۲-۳-۱) قوانین و خط قرمزها

آخرین رکن، «انضباط محیط فضا سازی شده» است. بسیاری ارزشها می توانند در قالب قوانین نوشته یا نانوشته در قالب قوانین نوشته یا نانوشته مطرح باشند. در مقابل، برخی ضد ارزشها باید به عنوان خط قرمزها شناخته شوند و تعدی از آنها به هیچ وجه و تحت هیچ شرایطی

۱- بحار الانوار/۶۱/۷۰.

۲- الکافی/۸۶/۲.

امکان پذیر نباشد. انسان خود را با قوانین محیطش تطبیق می دهد و تخلف از آن ها را برای خود مجاز نمی شمرد.

فرض کنیم مدرسه ای برای دانش آموزان خود لباس فرم طراحی می کند. وقتی افراد، آیین نامه ی مدرسه را می پذیرند به این معناست که همین لباس را پذیرفته اند و با این قرارداد مخالفتی ندارند. در فضای مدرسه، پای بندی به قوانینی شبیه این، کاملاً طبیعی به نظر می رسد. معلوم است که چه ساعتی زنگ تفریح می خورد، چه ساعتی دانش آموزان باید به کلاس بروند، چه ساعتی مدرسه تعطیل می شود و... پای بندی به این قوانین برای اکثر دانش آموزان دشواری ندارد. آن ها به هیچ وجه فکر به چالش کشیدن این قوانین را نمی کنند و پیش خود، سر باز زدن از آن را امکان ناپذیر می دانند. بدون این که با کسی درگیر شوند به طور عادی و طبیعی، مطابق قوانین مدرسه عمل می کنند.

یکی از ارکان مهم فضا سازی این است که قوانین ارزشی، بر محیط حاکم باشد. محیط فضا سازی شده، دارای خط قرمزهایی است. متریبان می دانند و پذیرفته اند که عبور از آن ها ممکن نیست. البته توجه داریم که رکن رابطه ی عاطفی نیز در بستر این قوانین جاری است. چنان نیست که محیط غالب ارزشی یک محیط خشک پادگانی باشد و هیچ گونه انعطافی را برنتابد. اما «انعطاف پذیری» مربی بدان معنا نیست که مربی بتواند او را به گذر از هر مرزی وادارد. برخی مرزها تخلف ناپذیرند و برخی حدود به هیچ وجه شکسته نمی شوند. مربی در محدوده ی خاصی از مربی انعطاف می بیند اما در برخی موارد به طور طبیعی می پذیرد که زیر پا نهادن حد و مرزها ممکن نیست و پذیرش این «امکان ناپذیری» نیز چندان برای وی دشوار نیست.

به عنوان مثال می توان از برخی خط قرمزهای خانواده های متدین نام برد. مثلاً یک خانواده ی ارزش مدار حاضر نیست مربی خود رتا به سینما برود. محیط سینما، عاری از صیانت است؛ هم به لحاظ افرادی که معمولاً در آن حاضر می شوند و هم به لحاظ نوع فیلم ها و موسیقی فیلم هایی که در زمانه ی ما باب شده است. مربی در محیط چنین خانواده ای، می داند که رفتن به سینما یک خط قرمز است. مربی مهربان

و محبوب با وی مرتبط است، با هم به تفریح می روند، با هم محیط های مفرح را تجربه می کنند، متربی خواسته های مطلوب خود در خوراک و پوشاک را از سوی مربی برآورده می بینند. اما می داند اگر تقاضای رفتن به سینما را داشته باشد قطعاً با پاسخ منفی مواجه می شود.

مثال دیگر قانون نانوشته ای است که خانواده های اصیل هنوز درباره ی دخترانشان رعایت می کنند. از قدیم رسم بر آن بود که دختران بالغ تا به خانه ی شوهر نرفته اند دست به آرایش مو و صورت خود نبرند. این مساله باعث می شد که حیای آن ها در محیط جامعه حفظ شود و کمتر به سوی خودآرایی و جلوه فروشی برای نامحرمان بروند. این قانون در اکثر خانواده های متدین رعایت می شد و دختران از رعایت آن به هیچ وجه احساس عذاب نمی کردند.

این گونه خط قرمزها هم به نفع صیانت متربی است و هم به طور طبیعی به صورت روالی عادی محترم شمرده می شود. وقتی متربی سال ها در چارچوب چنین قانونی بار بیاید شکستن آن برایش دشوار خواهد بود. یلگی و رهایی به نفع متربی نیست. بی ضابطه و قاعده بودن محیط تربیتی یک ضدتربیت است. منضبط بارآمدن متربی می تواند زمینه ی مناسبی برای تقید او به ارزش ها فراهم کند.

قوانین تعریف شده در دو شکل بایدها و نبایدها بروز می کنند: «رفتارهایی که باید به آن ها پای بند بود» و «رفتارهایی که نباید به آن ها اقدام کرد». مهم این است که متربی خود را کاملاً آزاد نبیند. نپندارد که «هر کاری را می تواند انجام دهد و در هیچ عرصه ای هیچ مانعی سر راهش نیست». چارچوب ها و قوانین محیط، نظم بیرونی را به درون او نیز راه می دهد و این گونه متربی در سایر محیط ها، «قوانین درونی شده» را خود رعایت می کند.

باز هم تاکید می کنیم که قانون های محیط غالب ارزشی در یک فضای محبت آمیز وضع و ارائه می شوند به طوری که پذیرش آن ها برای متربی سخت نیست و به طور طبیعی به آن ها تن می دهد یعنی کمتر هوس «به چالش کشیدن این قوانین» را می کند. اگر روزی متربی خواست این قوانین را به چالش بکشد باید مربی محکم سر جایش

بایستد و به هیچ وجه حاضر نشود از خط قرمزهایش عقب نشینی کند. شاید حتی لازم باشد مربی در مواردی شدت عمل هم به خرج بدهد، تندی هم بکند، تنبیه هم انجام دهد. مهم این است که مربی به صلب بودن این قانون ایمان بیاورد و بفهمد که ساختار شکنی از قوانین ارزشی، ممکن نیست یا بسیار هزینه زاست. این رویکرد به نفع خود مربی است. ممکن است در هنگامی که مربی تقاضای ضد ارزشی دارد از قبح تقاضای خود باخبر نشود ولی بعدها از عقلا نیتش رشد کند. چه بسا ممنون مربی اش هم باشد که چنین قوانینی را با استواری در برابر وی پاس داشت.

## ۲-۳-۲) اصل «حفظ ارتباط» در کنار «رعایت ظرفیت روحی مربی»

در بحث «قوانین حاکم در فضای مثبت» باید به دو نکته ی مهم توجه داشت:

الف) حفظ رابطه ی مؤثر میان مربی و مربی، یک اصل مسلم تربیتی است. این ارتباط به هیچ وجه نباید بریده شود چون باعث نقض غرض و انهدام فرایند تربیت است. البته روش هایی مثل قهر یا تندی یا تنبیه ممکن است این رابطه را کم رنگ کنند. اما باید توجه داشت که به هیچ قیمت نباید به «بریدن» مربی از مربی منجر شوند. ممکن است ریسمان لاین رابطه نازک شود اما هرگز نباید بریده گردد. پس به کارگیری این گونه روش ها باید با ملاحظه ی اصل فوق باشد. پافشاری بیش از حد بر قوانین وضع شده، بدون در نظر گرفتن عواقب آن، ممکن است خطر آفرین باشد. (۱)

ب) به همین خاطر در فرایند تحکیم چارچوب ها و قوانین، باید به «ظرفیت روحی مربی» توجه کرد. برخی مربیان روحیه ی شکننده ای دارند. برخی دیگر کاملاً انعطاف پذیرند و خود را با هر شرایطی وفق می دهند. با این دسته از مربیان می توان محکم برخورد کرد و سفت و سخت بر سر قوانین ایستاد. در مورد این گروه قطعاً خطر بریدن از مربی وجود ندارد یا دست کم احتمال آن بسیار کم است. اما دسته ی اول افرادی حساس و شکننده هستند. برخورد محکم و خشک با آن ها باعث می شود به کنج انزوا بروند یا حتی حاضر نشوند در محیط فیزیکی همراه مربی باقی بمانند.

---

۱- در بخش سوم کتاب، اصل حفظ ارتباط بین مربی و مربی بیشتر توضیح داده شده است.

برخوردهای انعطاف ناپذیر با چنین متریبانی هزینه‌ی هنگفتی دارد و آن «قطع رابطه‌ی مربّی و متریبی» است. با این تفصیل در وضع و اعمال قوانین همواره ملاحظه‌ی جوانب و ظرایف تربیتی، امری ضروری است.

مرحوم استاد روزبه همواره در چشم متریبانش به عنوان یک مربّی قانون مند مطرح بود. اما در عین حال به این نکته‌ی ظریف آگاهی داشت که ارتباط عاطفی و تربیتی اش با متریبی قطع نگردد. یکی از شاگردان ایشان می‌نویسد:

پیگیری و سخت‌گیری مرحوم روزبه در موارد رفتار ناپسند خصوصاً نسبت به بی‌نظمی و کاهلی چنان بود که در سالهای نخست، روزگار را بر دانش‌آموزان متخلف تنگ می‌نمود به طوری که با او مخالف می‌شدند اما رفته رفته به نسبتی که به نظم می‌آمدند با او رابطه‌ی عاطفی بهتر می‌یافتند. در سالهای نهایی دبیرستان، رابطه‌ی دوستی به ارادت تبدیل می‌شد و به مرور عمیق و عمیق‌تر می‌گردید. (۱)

این گزارش نشان می‌دهد مرحوم استاد روزبه با وجود روحیه‌ی قانونگزاری خود، از برقراری ارتباط مؤثر با متریبانش غفلت نمی‌کرده است. نه تنها آنها را از خود روی گردان نمی‌نموده بلکه به تدریج حس احترام و ارادت آنها را برمی‌انگیخته است.

### ۳) نمونه‌هایی از فضاسازی در دو بعد اعتقادی و رفتاری

#### اشاره

برای آن که راهبرد فضاسازی و تاثیرگذاری ارکان آن بهتر دریافت شود در دو بعد اعتقادی و رفتاریم، مثال‌هایی را مطرح می‌کنیم:

#### ۳-۱) بعد اعتقادی

محبت اهل بیت (علیهم السلام) یکی از استوانه‌های مهمّ دین و رزی ماست. برای هر شیعه‌ای مهمّ است که فرزندان و نسلش دل بسته‌ی اهل بیت (علیهم السلام) باشند چون شیعه، محبت به اهل بیت (علیهم السلام) و بغض دشمنانش را اصل و روح ایمان می‌شناسد. از دیر زمان

خانواده های شیعه به طور طبیعی رویکرد فضا سازی را برای این منظور به کار می برده اند و می برند. کام نوزاد خود را در بدو تولد با تربت حضرت سیدالشهداء (علیه السلام) برمی داشتند. کودکان شیرخواره را، با وجود دشواری، همراه خود به روضه ها و مراسم توسل می بردند و حتی در خانه ی خود این مراسم را برگزار می نمودند. کودکان خود را به زیارت حرم های معصومین (علیهم السلام) می بردند و خاطره های خوش از سفر زیارتی را به کام آن ها می گذاشتند. روح توسل به اهل بیت (علیهم السلام) را در فرزند خود زنده می کردند. به مناسبت های میلاد اهل بیت (علیهم السلام) عیدی می داند، شیرینی و شکلات پخش می کردند، فضای شاد ایجاد می نمودند. در شهادت ها سیاه می پوشیدند و به فرزندان خود سیاه می پوشاندند. اگر روز عاشورا گل به سر می زدند بخشی از آن گل را به سر فرزند خود می مالیدند و....

امروز همان شیوه های فضا سازی برای مربیان قابل پی گیری است. نوزادان، کودکان و نوجوانان را می توان به راحتی تحت تاثیر اینم گونه فضاها قرار داد. به خصوص امروز با پیشرفت رسانه ها می توان بر غنای این فضاها افزود. اشعار کودکانه در وصف اهل بیت (علیهم السلام) یا در شرح معارف شیعی را می توان به کودکان کم سن و سال هم آموخت. سرودها و نغمه های مشروع را می توان در فضای خانه طنین انداز کرد. فیلم ها و نمایش های تاثیر گذار را می توان برای کودک و نوجوان نشان داد. مناقب و مصائب اهل بیت (علیهم السلام) را می توان در قالب های کودکانه و ظریف برای فرزندان قصه گویی کرد و....

این راه کارهای مختلف فضایی می سازد و بذر محبت اهل بیت (علیهم السلام) را در دل فرزند می کارد. بلکه بهتر است بگوییم آن محبت فطری و الهی را توسعه می بخشد و بیشتر به بار می نشاند. هر چه این فضاها غنی تر و حاکم تر باشند محبت به اهل بیت (علیهم السلام) عمیق تر می شود.

آن چه گفتیم مربوط به جنبه ی احساسی و عاطفی بود. محبت به اهل بیت (علیهم السلام) و مظاهر آن می توانند در کنار بعد احساسی، شکل قانون هم پیدا کنند. مثلاً مربی هوشیار کاری می کند که متربی پس از شنیدن نام رسول اکرم (صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَ آلهِ وَ سَلَّمَ) حتماً مقید به صلوات باشد،

پس از شنیدن نام معصومین مقید به گفتن «علیه السلام» باشد، پس از آن خنک خوردن حتماً «سلام بر حسین (علیه السلام)» بگوید و پس از شنیدن لقب «قائم» (علیه السلام) از جای برخیزد. می توان به متربی فهماند که مثلاً قانون است که پس از شنیدن نام دشمنان اهل بیت (علیهم السلام) آن ها را لعن می کنند، قانون خانواده است که در ایام محرم و صفر مراسم شادمانی ندارند یا قانون است که وقتی عید نوروز با محرم و صفر منطبق می شود کسی به عید دیدنی نرود و عیدی ندهد و عیدی نگیرد....

این قوانین می توانند در فضایی کاملاً محبت آمیز و به طور طبیعی آموزش داده شوند. لازمه ی «قانون» بودن چیزی، اعمال تحمیلی و خشونت آمیز آن نیست

بعد سوم، بعد معرفتی است. در فضای احساسی معمولاً آموزش ها شکل غیرمستقیم دارند. البته این آموزش های غیرمستقیم آرام آرام باید شکل مستقیم نیز پیدا کند تا جنبه ی معرفتی و بینشی متربیان تقویت شود. در همین راستا مطالعه ی کتاب های مختلف داستانی پیرامون اهل بیت (علیهم السلام)، توصیه می شود. با پیشرفت متربیان و توسعه ی ادراک آن ها می توان به رویکردهای عمیق تر در جلسات دینی و اعتقادی روی آورد و حقانیت اهل بیت (علیهم السلام) را با استدلال های قابل فهم برای آن ها تبیین کرد. در وهله ی بعد حتی می توان به رویکردهای تطبیقی روی آورد. می توان آن ها را با عقاید مخالفان و معاندان آشنا کرد و پاسخ شبهات را نیز به آن ها آموخت. این آموزش ها باعث تقویت و تثبیت معرفت متربیان به اهل بیت (علیهم السلام) می شود؛ نیز آن ها را در برابر آسیب ها مقاوم می کند.

### ۲-۳) بعد رفتاری

مثال اول آدابی است که در کلام و گفتار رعایت می کنیم. در برخی خانواده های مؤدب، پدر و مادر تقید دارند فرزندشان را با پیشوند آیا یا خانم صدا کنند. خود والدین نیز یکدیگر را با همین پسوندها صدا می زنند یا در جملات، خطاب به یکدیگر از ضمیر جمع استفاده می کنند. در این خانواده ها به کار بردن برخی الفاظ مخالف شان فرد دانسته می شود. به زبان راندن آن ها کاری بسیار دشوار است و به قول معروف زبان کسی به گفتن آن نمی چرخد.

همین رویکرد در مدرسه ی علوی نیز به کار گرفته می شد. از همان سال های ابتدایی وقتی معلم و مربی می خواست کودکی را صدا بزند از پسوند «آقا» استفاده می کرد. معلم ها مقید بودند، ولو در اوج عصبانیت، از الفاظ رکیک استفاده نکنند. علامه (رحمه الله) محیطی آکنده از احترام متقابل و وقار و سنگینی را سامان داده بود. در چنین محیطی بچه ها حرمت یکدیگر را نگه می داشتند. کمتر دیده می شد که - حتی در مشاجره های لفظی - لفظ نامناسب و غیر مؤدبانه ای استفاده شود. این ثمره های تربیتی حاصل فضا سازی و قانون گذاری بود. البته متریان در سنین راهنمایی و دبیرستان به درک عمیقی نسبت به ضرورت رعایت این آداب دست می یافتند. اینان حتی اگر در محیط بی ادبان قرار می گرفتند دست از آداب خود نمی کشیدند چون از سویی عقلانیت آن ها حوزه ی شناختی شان را تقویت کرده بود و از سویی با آموختن استدلال و تفکر می توانستند گزینه های متناقض را طرد کنند.

البته آموزش این گونه آداب وقتی ثمر می داد که صیانت ورزی خانواده ها نیز برقرار باشد. غالب خانواده های علوی بر گروه معاشران و دوستان فرزندشان دقت می کردند. اجازه نمی دادند فرزندشان با هر کسی رفت و آمد کند چون افراد نامؤدب را برای نهادینه ساختن آداب خود مضر می دانستند.

مثال دوم را نیز براساس سیره ی تربیتی مرحوم استاد علامه (رحمه الله) مطرح می کنیم. همه ی دانش آموختگان مکتب این خبیر بصیر به یاد می آورند که چه تاکید اکیدی بر مساله ی حق الناس داشت. کلاس های پرحرارت اخلاق او حوزه ی نظری این تقیید اخلاقی را فراهم می کرد. در این کلاس ها هم از احساس بهره می گرفت، هم اعطای معرفت می کرد و هم قانون های نانوشته را تبیین می نمود. طوری زشتی نقض حق الناس را بیان می کرد که به راستی انسان از ضایع کردن حق مردم وحشت می کرد. از آن سو داستان های گوناگونی از بقای روح تعریف می کرد و وزر و وبال حق مردم را ماندنی و غیرقابل گذشت توصیف می نمود. شواهد متعدد تاریخی و روایی می آورد. طوری که انسان پامال کردن حق مردم را امری بس فاجعه انگیز می شناخت. طوری فضا سازی می کرد که فکر می کرد اگر حقی از دیگران ضایع کنی به یقین جای تابد در

قعر



جهنم است. این «احساس ترس» حاصل معرفتی بود که به دانش آموزان انتقال می داد.

ایشان در مبحث حق الناس اولاً معتقد بود که باید «خلاف بودن و حرام بودن» تضييع حق مردم را به متربی آموخت سپس تاکید می کرد که: «هم چنین باید دزدی را از راه نمایش و داستان زشت و منکر جلوه داد تا بچه ها نسبت به آن حال تنفر داشته باشند». (۱) سپس بحث خود را چنین جمع بندی می کرد: «در این مسأله باید هم از بعد شناختی و هم از بعد عاطفی کار شود تا دانش آموز به امانتداری متخلق گردد» (۲) نکته ی جالب توجه این بود که علامه در این وادی نیز از تاثیر الگوسازی برای دانش آموزان غفلت نمی ورزید:

از طرف دیگر معلّمان باید روی مساله ی حق الناس حساس باشند؛ چون عمل و قول معلّم برای دانش آموزان الگوست؛ مثلاً معلّمی که از مداد دانش آموزان بدون اجازه ی آنها حتی برای امور کلاس و مدرسه استفاده نمی کند، شاگردانش حق الناس را بیشتر رعایت می کنند. (۳)

علامه عملاً چنین الگویی را در مدرسه در منظر و مرآی متربیانش گذارده بود؛ آن جا که پروا پیشه ی پارسایی چون روزبه را به کار معلّمی و مدیریت دبیرستان علوی گمارده بود. خود او درباره ی سیره ی مرحوم روزبه چنین گزارش می کرد:

مرحوم روزبه به بچه ها در آخر سال گفته بود که یک ساعت فیزیک به شما مدیون ام و باید جبران کنم! بچه ها گفتند: آقا، ما امتحان این درس را هم دادیم! فرمود: بعضی روزها چند دقیقه دیرتر به کلاس آمده ام و در این ورقه نوشته ام. جمع این ها یک ساعت می شود و باید ادای دین کنم! روزبه به معاد معتقد بود و در وصیت نامه ی چند خطی خود نوشته بود: مبلغ ۱۵۰ تومان (تک تومانی) بابت چای و شربت میهمان های شخصی من به مدرسه پردازید! (۴)

۱- توصیه های استاد/۵۵.

۲- همان.

۳- همان/۵۶.

۴- همان/۷۱.

جالب است که علامه تاثیرگذاری آموزه های خود در این زمینه را عملاً می آزمود. در عین آموختن این رویکرد ارزشی، محیط مدرسه ی علوی محیطی آکنده از اعتماد بود. لازم نبود بچه ها لباس ها و کیف های خود را دائماً مواظبت کنند. در محیط مدرسه گاه کیف یا لباسی ساعت ها یا حتی روزها گوشه ای می ماند. اما کسی سراغ آن نمی رفت و به آن دست نمی زد. گزارش خود مرحوم علامه از موفقیت این رویکرد خواندنی است:

آقای نادر، دبیر هندسه ی دبیرستان علوی بود. ایشان می گفت: یک روز خود کار طلای خود را روی میز معلم جا گذاشتم. با خود گفتم: خود کار از دستم رفت! هفته بعد - که به مدرسه آمدم - با تعجب دیدم خود کار روی میز است! از بچه ها پرسیدم: چه طور این را کسی برنداشت! گفتند: مال ما نبود. گفتم: خوب؛ برمی داشتید تا به صاحبش برسانید. گفتند: اگر دست می زدیم، ضامن می سدیم تا به صاحبش برسانیم. آقای نادر می افزود: به شاگردان یکی از مدارس معروف تهران گفتم: دانش آموزان علوی این طورند؛ ولی در این جا - تا من رو برمی گردانم - خود کار یک ریالی را می دزدید! (۱)

این قانون مدرسه بود که کسی حق ندارد به وسایل دیگران بی اجازه دست ببرد. از سوی دیگر اعتماد غالب در مدرسه باعث می شد همه با طیب خاطر و به طور عادی به این قانون عمل کنند. نکته ی جالبی که در حکایت فوق مشاهده می شود آگاهی دانش آموزان از احکام شرعی برخورد با اموال دیگران است. این نشان می دهد که بعد اعطای بینش به خوبی تعمیق و روی آن کار شده بوده است.

نتیجه این فضا سازی چند بعدی، آن بود که اغلب فارغ التحصیلان علوی دانش آموختگانی پاک دست و امین بودند. افراد مختلف در محیط های کاری مختلف در این وجه مشترک بودند که دستشان هرگز خطا نمی رفت؛ ولو در معرض جذابیت های مختلف مالی قرار می گرفتند.

## مقدمه

الف) براساس راهبرد فضاسازی می توان شیوه های متنوع و متعددی را سامان داد. پی گیری این شیوه ها مربیان را یاری می دهد تا فرایند نهادینه سازی ارزش ها را عمیق و توسعه ببخشند.

ب) پیشتر به تفصیل در این باره سخن رفت که راهبرد «صیانت»، شرط اصلی و اساسی تحقق و پیشرفت «راهبرد فضاسازی» است. این دو به منزله ی دو بال مربی عمل می کنند و هیچ یک مستقل از دیگری تاثیرگذار نیستند. تاثیری که از این دو راهبرد توقع داریم همان نهادینه شدن ارزش هاست که تعریف و هدف تربیت به حساب می آید.

حال سخن در این است که برخی روش های صیانتی کارکردی دوگانه دارند. این روش ها از سویی به صیانت متربی یاری می رسانند و می تواند مربی را در جهت نظارت بر متربی توانمند کنند. امّا از سوی دیگر این روش ها می توانند به تعمیق اثرگذاری فضاسازی مدد برسانند. این روش ها عبارت اند از «جایگزین سازی»، «همدلی و هم زبانی»، «وقت گذاری ویژه»، «مصاحبت و نظارت»، «ابهت و حرمت». چهار روش اخیر تحت عنوان «مهارت ارتباط مؤثر مربی با متربی» قابل ارائه هستند.







**(۱) جایگزین سازی اشتغالات مثبت****(۱-۱) بی کاری و به خطر افتادن صیانت**

«بی کاری و فراغت بیش از حد» به ضرر صیانت است. رهایی از اشتغالات باعث روی آوردن به امور بیهوده می گردد. این امور بیهوده به سرعت می توانند شکل یک ضد ارزش را پیدا کنند. چه بسا به این خاطر فرموده اند که:

إِنَّ اللَّهَ يُغِضُ الْعَبْدَ النَّوَامَ الْفَارِعَ. (۱)

خداوند بنده ی پر خواب و بی کار را دشمن می دارد.

در بستر پر خوابی و بی کاری، خواهش های نفسانی، انسان را مدیریت می کند و صیانت را مخدوش می نماید. برای رهایی از این آفت باید برای اوقات بی کاری و فراغت متربی برنامه ریزی کرد. در این اوقات می توان برنامه های ورزشی، تفریحی، فرهنگی، مهارتی و علمی را پیش بینی نمود که هر یک کارکرد ویژه ی خود را دارند.

مرحوم استاد علامه به این نکته ی مهم تربیتی آگاه بود. به عنوان یک اصل کلی معتقد بود: «انرژی بچه ها باید در مدرسه و اردو صرف شود تا به مسائل انحرافی مبتلا نشوند». (۲) از دیدگاه ایشان «کار و ورزش و علم، اشتغال مفیدی است که در کنار توجه به نوع غذا، مانع ابتلای جوانان به انحراف می شود». (۳)

او می دانست که بی کاری به حال صیانت متربی مضر است لذا هشدار می داد:

در سابق این گونه وسایلی که تصاویر نامناسبی را علناً به جوانها نشان بدهد وجود نداشت امروز که این مسائل در جامعه ما آمده چه باید کرد؟ جوان در سن بلوغ یک پارچه انرژی است و اگر محیط مناسبی نداشته باشد که به وسیله ی ورزش و شنا، انرژی خود را صرف کند آلوده می شود. (۴)

۱- الکافی/۵/۸۴.

۲- روایت استاد/۲۸۲.

۳- توصیه های استاد/۱۷۳.

۴- در مکتب استاد/۹/۴۲ و ۴۳.

این مساله در تابستان که وقت فراغت دانش آموزان است حساسیت بیشتری می یابد. ایشان والدین دانش آموزان را حساس می کرد که «بی کاری بچه ها را فاسد می کند... نفس بی کاری فساد آفرین است.» و بعد نمونه می آورد که دانش آموزی به صراحت گفته در موقع درس و مدرسه، توان نگه داری خود از آلودگی را دارم چون مشغولم. امّا در تابستان «نمی توانم خودداری کنم» (۱).

همین بینش سبب شد علامه آگاه، طرح اردوهای تابستانی را به اجرا درآورد و این گونه از فرصت تابستانه ی متریبانش آفت زدایی کند. او این آفت زدایی را کاری صحیح و اساسی ارزیابی می کرد:

مطلب خیلی حساس و خطرناک است. بعضی تصور می کنند که با موعظه و نصیحت کار درست می شود... مسائل جنسی نصیحت پذیر نیست، با غریزه نمی شود شوخی کرد باید از راه صحیح و اساسی وارد شد. (۲).

### ۱-۲) اشتغال مثبت و فضاسازی

برخی از اشتغالات نسبت به ارزش ها خنثی هستند و البته از دید ارزش ها مباح به حساب می آیند. مثلاً آموختن ریاضی و فیزیک توسط متریبی، ظاهراً ارتباطی با ارزش ها پیدا نمی کند.

اما در برخی موارد یک اشتغال مثبت، خود نوعی فضاسازی برای تعمیق ارزش ها را سامان می دهد.

به طور مثال در مسابقه ی ورزشی میان دو تیم، گاه اختلافاتی بروز می کند. به خاطر رقابتی که میان دو گروه برقرار است هر یک می خواهند از زیان خود جلوگیری کنند. یکی از ارزش هایی که می توان در بستر مسابقه و بازی، آموزش داد تقیّد به اصل «عدالت و انصاف» است. اصل دیگر این است که «گذشت و چشم پوشی» را در بازی به متریبان آموزش دهیم. گروهی را در نظر بگیرید که با وجود حق داشتن، از حق خود

۱- در محضر استاد ۷/۴۶.

۲- همان ۴۸.



می گذرد و موقعیت مناسب را به گروه دیگر واگذار می کند. این جا ارزش عفو و گذشت به طور غیرمستقیم آموزش داده می شود. مربی نیز می تواند از فرصت بهره بگیرد و کسانی که به این اخلاق نیکو پای بند هستند را تشویق کند.

«فرو خوردن خشم» اصل دیگری است که در یک مسابقه ی ورزشی قابل آموختن است. ممکن است یکی از دو رقیب خود را محق بدانند و احساس کنند که داور بازی حق او را ضایع کرده است. حتی ممکن است به خاطر شکست خود ناراحت و عصبانی باشد. در این حالت می توان به طور مستقیم یا غیرمستقیم به او آموخت که باید خشمش را فرو خورد. نباید عصبانیتش را ظاهر کند. نباید در برخورد با حریف پیروز، الفاظ تحریک کننده و رکیک به کار برد و...

به هر طریق یک برنامه ی ورزشی می تواند بستری برای آموزش ارزش ها باشد. مهم این است که مثلاً در مسابقه ی ورزشی فرد دقیقاً در موقعیت قرار می گیرد. یک وقت هست که عفو و گذشت را در کلاس درس آموزش می دهیم و فرد نیز ارزش بودن آن را تصدیق می کند. اما گاه مربی در موقعیت واقعی قرار می گیرد و خودش در این زمینه نقش آفرین است. در این حالت تاثیر گذاری آموزش بیشتر است چون فرد در متن یک مساله قرار دارد و می توان آموزش آن ارزش را عملیاتی کرد.

بستر دیگر اشتغالات، آن هایی هستند که خود به عنوان یک ارزش به حساب می آیند. به عنوان مثال بارز این گونه فعالیت ها می توان به فعالیت مترتبان در مراسم مذهبی (مثل محرم یا نیمه ی شعبان) اشاره کرد. یکی از اشتغالات مثبت همین است که مربی را در آماده سازی یک مراسم مذهبی به کار بگیریم. هر مربی به تناسب استعدادش می تواند گوشه ای از این بار را به دوش بگیرد. برخی به تدارکات می پردازند، برخی برنامه ریزی می کنند، برخی به ساخت دکور و سایر ملزومات می پردازند، برخی نمایش بازی می کنند، برخی متن می خوانند و سخنرانی می کنند، برخی پول خرج می کنند و... مایه گذاشتن از مال و جان و استعداد در راه اهل بیت (علیهم السلام) پیوند مربی با آن بزرگوران را بسیار قوی می کند.

این عرق ریختن ها و تلاش ها نوعی ابراز مودت است، نوعی توسل است. مربی آگاه

در طی چنین فرایندی در موقعیت های حساس این نکته را تذکر می دهد. به علاوه ذهن و احساس متربی را با این مساله درگیر می کند که فعالیت او به نیت خدمت گزاری است نه برای خود نشان دادن! تقویت «اخلاص» شرط اساسی در ثمربخشی این گونه فضاهاست. در چنین فضایی می توان محبت متربی به اهل بیت (علیهم السلام) را تقویت کرد. می توان کاری کرد که او اساساً به خدمت گزاری آستان الهی اهل بیت (علیهم السلام) علاقه مند شود. این گونه چه بسا بتوان از این فضاها خدمت گزارانی را صید کرد که غلامی در درگاه اهل بیت (علیهم السلام) را به عنوان متن زندگی خود انتخاب کنند.

حاصل آن که «اشتغالات مثبت» دارای دو کارکرد مهم هستند. از طرفی متربی را از بی کارگی نجات می دهند و زمینه ی نفوذ آفات را از میان می برند. از سوی دیگر تأثیرات مثبت بر متربی می گذارند و فضای غالب ارزشی را تقویت می کنند.

## ۲) همدلی و هم‌زبانی

### ۱-۲) مختصات همدلی و هم‌زبانی

ارتباط مرّبی هوشیار با مترّبی اش، رابطه ای صمیمی است. مرّبی آنگاه از دو عنصر «ابراز محبت و حسن خلق» برای تاثیر گذاری بر مترّبی اش بهره می گیرد.

رابطه ای خشک و عاری از عاطفه و احساس نمی تواند اعتماد مترّبی را جلب کند. ارتباط بیش از حد انتظامی و دارای چارچوب، مترّبی را از فضای صیانت، زده می کند. به علاوه جو مملو از مجادله ی لفظی و لجاجت، امکان تحقّق چنین رابطه ای را منتفی می کند. نباید فضا را آن قدر تلخ کرد که مترّبی آرزو داشته باشد فرصتی دست دهد تا از دست مرّبی اش خلاص شود. حسن خلق مرّبی در این جا عامل تعیین کننده ای است. در کنار این، ابزار محبت به مترّبی - در شکل های گوناگون - می تواند مرّبی را محبوب او کند.

این دو عامل (ابراز محبت و حسن خلق) راه را برای تعامل مرّبی و مترّبی باز می کند. در چنین فضایی، مترّبی انگیزه پیدا می کند که حرف دل خود را به مرّبی اش

بگویند، با او درد دل کند، از مسائل شخصی اش حرف بزند و درباره ی روابط و مشکلاتش با او مشورت کند. در یک کلام باید متربی آغوش مربی و باب گفت و گو با او را به روی خود باز بیند. اگر متربی، مربی خود را بی حوصله یا تلخ و بداخلاق ارزیابی کند به او نزدیک نمی شود و نسبت به مسائل خود آگاهی نمی کند.

در خانه ای که هر یک از اعضای خانواده پی کار خود هستند چنین رابطه ای شکل نمی گیرد. خانه نباید تبدیل به یک کاروان سرا شود که ساکنان آن فقط بر سر میز غذا همدیگر را می بینند. گاه در برخی خانه ها همین فراهم آمدن حداقلی هم دیده نمی شود؛ هر کس بدون توجه به دیگران کار خود را می کند و هرگاه گرسنه شد به یخچال، سری می زند. ارتباط های انسانی در این گونه فضاها به حداقل می رسد. در چنین فضایی صیانت پا نمی گیرد.

## ۲-۲) گفتگوهای غیررسمی و نتایج صیانتی

رابطه ی عاطفی و گرم باب «گفت و گوهای غیررسمی» را باز می کند. این گفت و گوها هم از جهت صیانتی مفیدند و هم از جهت فضا سازی. از جهت صیانتی مفیدند چون مربی را در جمع آوری اطلاعات درباره ی متربی یاری می دهند.

فایده ی گفت و گوهای غیررسمی این است که مربی می تواند بدون دغدغه و با کمترین زحمت از متربی خود اطلاعات بگیرد. پیش از این گفته شد که صیانت یک امر نسبی است یعنی تا آن جا که می شود محیط متربی را پاس می داریم و او را از آفات محافظت می کنیم امّا این به معنای قرنطینه کردن او نیست. متربی گاه در محیطی که ما همراهش نیستیم با صحنه هایی برخورد می کند که مضر به صیانت اوست. ممکن است هم کلاسی، در مدرسه مطلبی به او بگوید، کتابی به او بدهد، داستان فیلمی را برای او تعریف کند و.... اگر متربی، خود را هم زبان و همدل با مربی اش بداند در ضمن گفت و گوها این موارد را آشکار می نماید. هر چه صمیمیت مربی با او بیشتر باشد متربی آسان تر و طبیعی تر اطلاعات «آفات صیانت» خود را به او می دهد.

این صمیمیت باید همراه با اعتماد به مربی باشد. اگر متربی احتمال بدهد که

مربی اش او را رسوا و بی اعتبار می کند محال است چنین اطلاعاتی به او بدهد. این اطلاعات، مربی هشیار را حساس می کند و آسیب پذیری صیانت را به حداقل می رساند.

شرط دیگر این اطلاع رسانی به مربی، «مقبولیت» او نزد متربی است. اگر متربی، مربی اش را از مرحله را ببیند اقبالی برای سخن گفتن با او پیدا نمی کند. مربی باید به مقدار نیاز در جریان فیلم ها، رمان ها، بازی های کامپیوتری، وقایع ورزشی، فضاهای مجازی و... باشد. هر یک از این زمینه ها می تواند صیانت را به شدت آسیب پذیر کند. بسته به علاقه ی متربی، مربی باید در زمینه های خاصی اطلاعات بیشتر داشته باشد تا متربی او را از افق خود دور نبیند. چه بسا لازم باشد مربی بدون اطلاع متربی در برخی از زمینه های مذکور آموزش هم ببیند. در این صورت با کسب مقبولیت، متربی سفره ی دل خود را برابر او پهن می کند و با او هم زبانی می نماید.

مرحوم استاد علامه بر عنصر مقبولیت متربی تاکید ویژه داشت. معتقد بود پدر تا آن جا باید نزد فرزند خود مقبول باشد که به قول معروف «اگر گفت بمیر، بمیرد»<sup>(۱)</sup> البته علامه آگهی داشت که این مقبولیت جز بر بستر محبت پدید نمی آید. اعتراض می کرد که:

خودخواهی و غرور و نخوت خانه های ما را به جهنمی سوزان تبدیل کرده است. می گوید: اگر انسان بخواهد با ملایمت رفتار کند بچه ها خرشان را دراز می بندند(!) و دیگر نمی شود تربیتشان کرد. اگر شما یک کتاب تربیت خوانده بودید این حرف را نمی زدید اگر بچه شما را دوست داشته باشد نمی گذارد شما ناراحت بشوید و نفس را در سینه اش حبس می کند که خوابتان ناراحت نشود.<sup>(۲)</sup>

علامه خود در ایجاد این مقبولیت و اعتماد، به غایت موفق بود چون توانسته بود خود را در قلب متربی اش وارد کند و با وی رفیق شود.

پس مربی هم باید صمیمی باشد، هم مورد اعتماد متربی قرار گیرد و هم در نگاه او

۱- در محضر استاد/۷/۴۰.

۲- همان/۳۲.

دارای مقبولیت باشد.

البته آگاهی مربی از زمینه های یاد شده نباید صیانت خود او را تخریب کند. مربی مجاز نیست که برای تربیت دیگری به بی تربیتی خود دامن بزند. غرض این است که مربی در این عرصه ها دستی بر آتش داشته باشد تا بتواند با مربی هم پایی کند. همین که مربی او را آگاه نسبت به مسائل و مشغولیت هایش ببیند کافی است. مهم این است که مربی بتواند احساس مشارکت مربی را برانگیزد و برای گفت و گو با خود تحریکش کند.

البته ممکن است خود مربی برای گفت و گو پیش نیاید. مربی زیرک با زدن یک جرقه می تواند او را به عرصه ی گفت و گو بکشد. با بیان یک لطیفه یا طرح یک احتمال (به اصطلاح یک دستی زدن) می تواند سر گفت و گو را با مربی اش باز کند و باعث شود آن چه در چنته دارد را بیرون بریزد.

به عنوان مثال، مهم این است که وقتی فرزند پا به خانه می گذارد مادر یا پدر او را تحویل بگیرند و به صورت غیرمستقیم از او دریافت گزارش کنند. ایجاد یک فضای آرام و پرتفاهم می تواند مربی را برای بیان چنین گزارشی آماده کند. وقتی دانش آموز خسته از مدرسه به خانه می آید مادر می تواند برای او عصرانه ای حاضر کند و خودش با او هم سفره شود. این هم سفرگی می تواند باب همدلی و هم زبانی را باز کند. این گونه می توان بسیاری آفات صیانت را شناسایی کرد و در جهت رفع آن ها قدم برداشت.

## ۲-۳) گفتگوهای غیررسمی و فضا سازی

از جهت فضا سازی نیز می توان گفتگوهای غیررسمی را بسیار مفید دانست. مربی می تواند در این گفت و گوها تمایلات ارزشی خود را برای مربی اش بازگو کند. می تواند چهره ی یک مربی مطلوب را ترسیم کند و نقطه ی ایده آل خود را به او معرفی نماید در این گفت و گوهای غیررسمی، می توان هم آموزش های مستقیم را پی گرفت و هم به آموزش های غیرمستقیم پرداخت.

«آموزش مستقیم» مثل آن که مربی آیه یا حدیثی برای متربی اش بخواهد و تحلیل کند. شعر زیبا و آموزنده ای را برای وی بخواند. داستانی آموزنده برای وی بگوید و الگویی ارزشمند را به وی معرفی کند.

«آموزش غیرمستقیم» مثل این که مربی با فرا رسیدن هنگام نماز، گفت و گو را قطع کند و به سراغ نماز اول وقت برود. ارتباط قوی میان متربی و مربی باعث می شود که متربی خود به خود در پی او حرکت کند. حتی ممکن است مربی به وی نگوید «بیا به نماز برویم» امّا همین که مربی محبوب او چنین می کند برایش آموزنده است و او را به پی گیری شیوه ی مربی اش می کشاند.

نمونه ی دیگر آموزش غیرمستقیم این است که در گفت و گوهای غیررسمی، روی الفاظ دقت شود، روی شوخی ها دقت شود. این ها برای متربی سازنده است. مربی می تواند به این وسیله اصل «تفکر قبل از تکلم» را حین گفت و گو به متربی بیاموزد. می تواند به او بیاموزد که: «نباید حرف دیگری را، در میانه ی سخنش، قطع کنیم. باید در هنگامی که با دیگری سخن می گوئیم با تمام رو به او بنگریم و به سخن گفتن او احترام بگذاریم.» می توان غیرمستقیم و با پیش آمدن مورد، به متربی یاد داد که: «اگر کلام کسی را قطع می کنیم باید از او معذرت بخواهیم». این ها همه در سیره ی یک مربی آگاه مشاهده می شود و متربی ناخودآگاه آن ها را یاد می گیرد.

این ها مشتی از خروار دقایق رفتاری و تربیتی است که همگی در ضمن یک گفت و گوی غیررسمی قابل انتقال می باشند و بخشی از راه کارهای فضا سازی به حساب می آیند.

### ۳) وقت گذاری ویژه

#### ۳-۱) اثر وقت گذاری ویژه در فضا سازی

متربی باید حس کند برای مربی اش مهم است. این امر هنگامی تحقق می یابد که مربی - با حفظ چارچوب ها - او را با خود به «فضاهای غیررسمی» برد. در این محیط ها زمینه ی تاثیر گذاری مثبت و غیرمستقیم بسیار فراهم است.

هم پایی مرتبی با مرتبی در فضاهای تفریحی (مثل کوه یا استخر یا باغ و بستان) ساختن چنین فضایی است، ضمن این که صمیمیت، وابستگی دو طرف را بالا می برد.

این گونه فضاها بستر انتقال غیرمستقیم آموزه ها و شکل دادن به سلیقه و مذاق مرتبی است. او احساس کرده که برای مرتبی اش مهم است، می بیند که مرتبی اش به او بها داده و برایش وقت گذاشته، این گونه محبت و اعتماد جلب می شود. برقراری این رابطه ی نزدیک باعث می شود او خود داوطلب گفت و گو با مرتبی باشد. درست است که ما امروزه در دنیایی آلوده زندگی می کنیم و آفات صیانت از در و دیوار می بارند اما مهم این است که می توانیم با این گونه برنامه های مشترک دنیای جدیدی را برای مرتبی بسازیم.

گاه حتی ممکن است با مرتبی در برنامه ی مشترک مذهبی شرکت کنیم. به مراسم عزاداری یا جشن های اهل بیت (علیهم السلام) برویم. همراه مرتبی به زیارت اهل قبور برویم. به زیارت اهل بیت (علیهم السلام) مشرف شویم. با او به مسجد برویم. در این گونه فضاها ممکن است حتی گفت و گوی تربیتی خاصی هم رد و بدل نگردد اما حضور در آن فضاها و تنفس هوای آن ها برای مرتبی سازنده است. مهم این است که او در این فضاها مرتبی محبوب خویش را در کنار خود می بیند، رفتار ارزشی او را می نگرد، ادب و مشسی او را مشاهده می کند و شربنی یک فضای مثبت به کامش می نشیند. البته مرتبی زیرک می تواند از معنویت این فضاها بهره بگیرد و با گفتن جملاتی به طور غیرمستقیم مرتبی اش را آموزش دهد.

به طور مثال در فضای زیارت اهل بیت (علیهم السلام) به خوبی می توان مرتبی را نسبت به معرفت امام آگاهی داد و حضور و شهود دائمی امام را به او یادآور شد. این امر به حیای او در برابر حجت خدا یاری می رساند.

در فضای قبرستان می توان ایمان او نسبت به آخرت را تقویت کرد در کنار آن می توان او را نسبت به عذاب های اخروی ترساند. نسبت به ثواب های اخروی برایش شوق ایجاد کرد و اعتقاد به بقای روح را در او نهادینه کرد. می توان در این فضا بی ارزشی دنیا را به وی متذکر شد و روحیه ی «زهد» را در نهاد او کاشت.

در جشن ها و عزاداری های اهل بیت (علیهم السلام) می توان روحیه ی تولی و تبری را در او ایجاد کرد و بسط داد. با رفتن به مسجد می توان او را نسبت به اهمیت نماز آگاه کرد. نسبت به نوافل عاملش ساخت و اهمیت نماز جماعت را برای او جا انداخت....

این ها تنها نمونه هایی است که مرّبی می تواند با بهره گیری از فضاهای مثبت تاثیرات مثبت بر مرّبی بگذارد. از سوی دیگر - چنان که گفتیم - لازم نیست همه ی فضاها این گونه باشند. فضاهای ظاهراً خنثی - مثل طبیعت یا محیط های تفریحی - نیز بسترهای مناسبی هستند تا مرّبی هم صمیمیت خود را با مرّبی تحکیم کند و هم از آرامش و زیبایی های آن فضا برای آموزش های مختلف بهره بگیرد.

به طور مکثال وقتی مرّبی با مرّبی به کوه می روند، مرّبی می تواند روحیه ی استقامت را در مرّبی اش تقویت کند. می تواند لزوم سبک بازی در مسیر زندگی دنیوی را برای او جا بیندازد. می تواند به او مسؤولیت بدهد و از او کار بخواهد. می تواند روحیه ی کسالت و تنبلی را از او بگیرد. می تواند ارتباط مؤثر با طبیعت و کسب آرامش از آن را برای او جایگزین سرگرمی های مضر کند و....

وقت گذاری ویژه برای مرّبی در خانه نیز مهم است. همیشه باید کارهای فرزندان، اولویت والدین باشد. به طور مثال پدری را در نظر بگیرید که در منزل مشغول مطالعه است. وقتی فرزندش در درس خود مشکل پیدا می کند باید به راحتی اجازه داشته باشد که نزد پدر بیاید و سؤال خود را با او مطرح کند. هیچ گاه نباید مرّبی را از خود طرد کرد یا خود را نسبت به او سرد و بی حوصله نشان داد. این هم نوعی وقت گذاری است که می تواند اعتماد و علاقه ی مرّبی را به مرّبی اش جلب کند.

برقرار بودن یک رابطه ی ویژه و شخصی، باعث می شود مرّبی به نظر مرّبی در مورد خود، بسیار اهمیت دهد. می کوشد که به وجهه اش در نزد مرّبی خدشه ای وارد نشود. به همین خاطر سعی می کند ارزش های وی را فرا بگیرد و به آن ها عمل کند. باید هوشیار بود که رابطه ی خصوصی با مرّبی، زمینه ی نفاق آلود شدن رفتارهای وی را فراهم نکند. اگر مرّبی به هوش باشد می تواند میزان تقید مرّبی را در حالت غیبت خود نیز حدس بزند یا می تواند در گفت و گوهای غیررسمی از او اطلاعاتی در این زمینه



بگیرد. اگر «صیانت ورزی» و «اعطای بینش» مربیان برای متریبان، در خانه و مدرسه هم گام و همه جانبه باشد رفتارهای مثبت مربی، زمینه‌ی رسوخ در جان مربی را می‌یابد و این گونه بستر نفاق برچیده می‌شود.

تاکید می‌کنیم که این ارتباط ویژه برای متریبان بسیار مهم است. حتی ممکن است برخی متریبان دست به اعمال ضد ارزشی بزنند تا توجه مربی را به خود جلب کنند. در چنین موقعیتی می‌توان تهدید را به فرصت تبدیل کرد. برقراری رابطه‌ی ویژه با چنین مربی، می‌تواند او را به سمت ارزش‌ها سوق دهد. به علاوه می‌توان با ابراز علاقه و تبیین، کاری کرد که او از عمل نادرستش پشیمان شود.

به هر طریق رابطه‌ی ویژه می‌تواند تاثیرگذاری مربی را صدچندان کند و البته برقراری رابطه‌ی ویژه با مربی مستعد، در اولویت نخست قرار دارد.

### ۲-۳) تاکید مربی علوی بر وقت‌گذاری ویژه

علامه - این مربی الهی - همواره بر عنصر وقت‌گذاری ویژه برای مربی تاکید می‌ورزید. در برابر پدر و مادرها حرص و جوش می‌خورد که «عده‌ای خیال می‌کنند وقتی فرزندشان را به مدرسه‌ی علوی آوردند دیگر نسبت به آنها تکلیفی ندارند؛ حال آن‌که اگر در خانه مراقبت نشود مدرسه کاری نمی‌تواند انجام دهد». (۱) سپس توصیه می‌کرد «باید بدانیم که این بچه امانت خداست و باید برای او وقت‌گذاری کنیم». (۲) لذا اعتراض می‌کرد که:

ما لذت را در جمع مال می‌دانیم و از لذت داشتن یک پسر خوب بی‌خبریم این است که وقتی می‌گویند برای تربیت فرزندت وقت‌گذاری کن می‌گوییم گرفتارم، چک دارم... و از این حرفها... (۳)... متأسفانه یک پدر بی‌توجه می‌گوید وقت ندارم، باید گفت مگر وقت صرف نمی‌کنی که برای این بچه پول تهیه کنی؟ چه اندوخته‌ای بالاتر از ادب و انسانیت است؟ (۴)

۱- در محضر استاد/۷/۵۰. نیز بنگرید به: در محضر استاد /۵/۲۷.

۲- همان/۳۹.

۳- همان/۴۰.

۴- همان/۴۵.

آن گاه مثال می زد و رهنمود می داد:

باید فکر آینده ی بچه خود باشم و نگذارم که پسرم با افراد ناجور معاشرت کند خودم روز جمعه با او به کوه می روم و نمی گذارم پسرم را از دستم بگیرند. (۱)

و آن گاه نتیجه ی وقت گذاری ویژه را این گونه تصویر می کرد:

پدري بعد از بچه دار شدن گفت تکلیف من عوض شد دیگر نباید روز جمعه از خانه بیرون بروم در خانه با بچه ها بازی می کرد و در نتیجه چهار پسر از او باقی ماندند که واقعاً چراغ های روشن جامعه اند. (۲)

در منظر علمامه وقت گذاری ویژه، هم اثر صیانتی به بار می آورد و هم برای فضا سازی و آموزش های مستقیم و غیرمستقیم کارساز بود. ایشان این مشی آموزنده ی مرحوم حاج شیخ محمد حسین زاهد را یادآور می شد که:

آن مرحوم بچه ها را می برد دولت آباد (در راه حضرت عبدالعظیم) در آن جا محلی بود به نا سرآسیاب تا بچه ها شنا کنند و به این وسیله محفوظ بمانند. این راه را پیاده می رفت و در ضمن راه برای آنها قصه و داستان های آموزنده می گفت. (۳)

در این عرصه نیز - مانند سایر عرصه ها - علمامه به گفته های خود عامل بود یکی از جلوه های بارز رفتار او این بود که نسبت به «جزئیات وضع منزل و خانواده دانش آموزان و معلّمان» (۴) آگاهی داشت و کسب اطلاع می کرد «و اگر اشکالاتی بود آنها را با آرامی کنار خودش می نشاند و با هر کس متناسب خودش صحبت می کرد». (۵) حاصل این مشی، صدها فارغ التحصیلی بودند که بعدها چراغ های روشن جامعه شدند.

۱- در محضر استاد / ۴/۳۲.

۲- در محضر استاد / ۵/۲۸.

۳- یادنامه استاد علمامه کرباسچیان / ۲۷.

۴- یادنامه استاد علمامه کرباسچیان / ۱۲۹.

۵- روایت استاد / ۱۸۶.

## ۴) مصاحبت و نظارت

### ۴-۱) نظارت و حیالنگیزی

نظارت مربّی بر مربّی، ضامن تداوم صیانت است. این «نظارت» نظارتی نظامی و انتظامی نیست بلکه هم گام با «محبت و اعتماد مربّی به مربّی» پی گیری می شود. به علاوه نباید به «تنهایی» مربّی بی اعتنا بود. مربّی نباید از تحت اشراف مربّی اش خارج شود و نباید احساس کند که هیچ نظارتی بر وی نیست.

نکته ی اساسی این که «نظارت» قابلیت «حیالنگیزی» دارد. وقتی مربّی، خود را در محضر مربّی اش حس کند از او حیا می کند و دست به یک دسته کارها نمی زند. از طرف دیگر حیا می کند که در محضر مربّی محبوبش، پای بندی به ارزش ها را ترک کند. نظارت مربّی، هم او را به «باید»ها و «نباید»ها می شود. البته درست است که مربّی نظارت همه جانبه ی خود را بر مربّی اعمال می کند اما اولاً نمی تواند در همه جا با او باشد و بر کار او نظارت کند. ثانیاً حتی هنگامی که مربّی در محضر مربّی است حریم خصوصی برای وی معنا دارد. مهم ترین این حریم ها «فکر» مربّی است که مربّی به طور عادی به آن راه ندارد.

برای آن که در چنین مواردی مربّی مصون بماند باید روحیه ی «حیا» را در وی تقویت کرد. یکی از زمینه های تقویت حیا، این است که انسان نظارت «خدا»، «اولیای خدا»، «فرشتگان» و «خود مربّی» را برای وی توضیح دهد و وجدانی اش کند. (۱) برای فهماندن حضور چنین ناظرانی هم می توان از آموزش های مستقیم (مثل قرآن و حدیث) استفاده کرد. هم می توان داستان افرادی را برای مربّی گفت که با وجود خلوت بودن محیط، از خدا حیا کرده اند و دست به گناه نبرده اند.

در یک کلام باید به مربّی فهماند که «ناظر» او فقط مربّی نیست. ناظران دیگری هم هستند که هم دقیق اند و هم نظارتشان وسیع تر است؛ به گونه ای که هیچ حوزه ای

---

۱- برای ملاحظه ی تفصیلات و مستندات بنگرید به کتاب «تربیت عقلانی»، ج ۲، بخش اوّل، فصل دوم.

از نظارت آن‌ها مستثنی نیست. توجه شود که حیای از «خود» هم که به تعبیر روایات «احسن الحیاء»<sup>(۱)</sup> (زیباترین حیا) می‌باشد. در این جا کارساز است که زیباترین و کامل‌ترین شکل «خود کنترلی» است.

این احساس نظارت، هم اثر سلبی دارد و هم نتیجه‌ی اثباتی به بار می‌آورد. مرتبّی با حیا، در محضر خدا با او مخالفت نمی‌کند یا خجالت نمی‌کشد که نعمت خدا را بخورد، نمک نشناسد و با او رویارویی نماید. حیا، او را از اقدام به نبایدها باز می‌دارد. از طرف دیگر احساس نظارت، نتیجه‌ی اثباتی دارد و مرتبّی را مقید به باید‌ها می‌کند. مثلاً مرتبّی از خدا حیا می‌کند که نماز را ترک کند یا حیا می‌کند که نمازش را اوّل وقت نخواند. از ولی مؤمنان حیا می‌کند که وقتی از دستش برمی‌آید مؤمنی را یاری نکند. از امامش حیا می‌کند که توصیه‌ی او برای برقراری ارتباط با مولا را نادیده بگیرد و...

مهم این است که مرتبّی فضایی آکنده از حیا برای وی ایجاد کند. این امر البته نیازمند بعد معرفتی عمیق است. هر چه معرفت انسان به خدا بیشتر شود این احساس نظارت، وسیع‌تر خواهد بود. هر چه ایمان آدمی به غیب بیشتر باشد حیایش در قبال اولیای الهی پررنگ‌تر خواهد شد. لذا باید برای مرتبّیان خود، از خدا معرفت و ایمان بخواهیم. اگر این موهبت والای الهی عطا شود آن حیا نیز در پی خواهد آمد.

#### ۴-۲) زیان‌های محیط‌رها از نظارت

نکته‌ی قابل توجه در بحث نظارت بر مرتبّی آن است که:

تنها ماندن مرتبّی فقط هنگامی نیست که او در خانه‌ای کاملاً خلوت به سر می‌برد. هر محیطی که از حساسیت‌های تربیتی مرتبّی، عاری باشد محیط‌تنهایی مرتبّی به حساب می‌آید.

به طور مثال فرض کنیم چند روزی به مسافرت می‌رویم و مرتبّی را در خانه‌ی خاله و دایی و خانه‌ی مادر بزرگ به امانت می‌گذاریم. برای چنین کاری اوّل باید

۱- غررالحکم، ح ۵۴۵۲. أَحْسَنُ الْحَيَاءِ إِسْتِحْيَاؤُكَ مِنْ نَفْسِكَ.

سنجش صورت داد که آیا آن‌ها نیز همانند ما حساسیت‌های تربیتی را اعمال می‌کنند؟ آیا آن‌ها همانند ما معتقد به فضای صیانت شده هستند؟ آیا پسرخاله و پسرعمو و پسر دایی نیز در همان فضای تربیتی فرزند ما تنفس کرده‌اند؟ اگر پاسخ پرسش‌های فوق منفی باشد، قرار دادن فرزند نزد این بستگان، تفاوتی با تنها ماندن وی ندارد بلکه در مواردی ضررش بیشتر است. بله، آن‌ها به جسم این فرزند رسیدگی می‌کنند اما رسیدگی‌های روحی و تربیتی چه می‌شود؟ چنین تنهایی‌ها ممکن است تمام تلاش‌های صیانتی انسان را یکسره به باد دهد. خصوصاً اگر این بستگان، فرزندان با فضای متفاوت داشته باشند، معاشرت نزدیک‌تری با آن‌ها می‌تواند نقش تخریبی ویژه‌ای را در قبال صیانت ایفا کند.

گاه دیده می‌شود که والدین متدین برای رفتن به سفرهای زیارتی مستحبی (مثل عمره یا عتبات عالیات) مدت طولانی فرزند خود را نزد بستگان می‌گذارند و با خیال راحت به سفر می‌روند. این خیال‌آلوده بدان خاطر است که مطمئنند خواب و خوراک فرزندشان به جاست اما دغدغه‌ی تربیت، مهم‌تر از این است. نباید به آفت‌پذیری صیانت دامن زد. رها کردن فرزند در محیط صیانت نشده، به معنای باز شدن پنجره‌های بیشتر به روی اوست و همین امر می‌تواند آتشی به خرمن اندوخته‌ی تربیت باشد. در چنین مواردی یا باید فرزند را با خود برد، یا قید سفر مستحبی را زد و یا آن‌که باید پدر و مادر جداگانه به آن سفر بروند. به هر حال حضور مداوم مربی حساس، بالای سر مربی، لازم است. از میان رفتن نظارت - آن هم به مدت طولانی - می‌تواند بسیار خطرناک باشد.

یکی از حساسیت‌های ویژه علامه، «نظارت بر معاشران و هم‌نشینان مربی» بود. او باور داشت که حتی «یک ساعت معاشرت» با فرد منحرف تأثیر عمیقی در انسان می‌گذارد. (۱) به همین خاطر در خصوص خویشاوندان التماس می‌کرد: «شما را به خدا یک ساعت در این موضوع فکر کنید و نگذارید دسته گل شما به دست خویشان نامناسب پرپر شود». (۲)

---

۱- در محضر استاد/۵/۴۱.

۲- همان.

او والدین را از معاشرت با خویشان بی قید بر حذر می داشت و تحذیر می کرد که «معاشرت اثر دارد و پسر خواهر و پسر برادرت اگر فاقد تربیت اند پسرت را نابود خواهند کرد» (۱) او معتقد بود که کنترل معاشرت نوعی پیش گیری از انحراف (۲) است و گرنه «آب روی زمین ریخته را نمی شود جمع کرد» (۳) او مربیان را مجاز نمی دانست که به اسم «صله رحم» یا از ترس «بد آمد خویشان»، فرزند خود را با محیط صیانت نشده ی فامیل روبرو کنند. (۴)

علامه برای جا انداختن موضوع، به مثال های محسوس تمسک می کرد. می پرسید آیا «اگر پسر برادرت سل داشته باشد می گذاری فرزندت با وی معاشرت کند؟» (۵) یا «اگر برادرت بخواهد انگشت فرزندت را قطع کند می گذاری پا به خانه ی آنها بگذارد؟» (۶)

علامه تاثیرهای روحی و تربیتی را به مراتب عمیق تر از این ضررها ارزیابی می کرد. پدران از والدین متربّانیش درخواست می کرد: «به آنها رحم کنید. معاشرت ناجور چون آتش و پنبه است فرزندتان می سوزد و نابود می شود. این ها را حمل بر مبالغه نکنید». (۷) از منظر مرحوم استاد به خصوص مساله جایی حساسیت مضاعف پیدا می کرد که خویشاوندان معاشر متربّی از نامحرمان هم باشند. پرسش هشدار انگیز او این بود که «قیافه ی بچه ی تو جذاب است اگر او را در کنار پسرها و دخترهای فامیل گذاشتی آتش و پنبه است بعد از آن که نابود شد چه خواهی کرد؟» (۸)

این تصریح های مشفقانه نشان می دهد در تفکر تربیتی علامه، نمی توان دست از نظارت بر متربّی برداشت. البته این نظارت باید فعال و آگاهانه باشد. مهمّ این است که

۱- در محضر استاد/۴/۲۹.

۲- همان/۳۱.

۳- همان.

۴- در محضر استاد/۲/۳۱.

۵- در محضر استاد/۱۰/۳۴ و ۳۵.

۶- در محضر استاد/۵/۴۱.

۷- در محضر استاد/۲/۳۴.

۸- در محضر استاد/۵/۴۲.

معاشرت های فامیلی و غیرفامیلی متربی تحت کنترل مربی اش باشد در غیر این صورت راه برای هرگونه انحرافی باز خواهد بود.

تاکید می کنیم که این نظارت و اشراف مربی، در فضایی ملو از محبت و اعتماد است. برخوردهای به اصطلاح چکشی و خشونت آمیز باعث می شود متربی روی به نفاق و دورویی آورد یا - اگر از دستش برآید - مخالفت علنی کند و نهایتاً فرار را بر قرار ترجیح دهد. این سه باید همواره در کنار هم باشند تا یک رکن مهم در ارتباط مربی و متربی به پا شود. این رکن مهم همان ارتباط گرم و نرم و صمیمی و سرشار از اعتماد متربی به مربی است.

## ۵) ابهت و حرمت

رابطه ی ایده آل مربی با متربی وقتی شکل می گیرد که مربی در عین صمیمیت، اقتدار خود را حفظ کند. درست است که محیط تربیتی باید آکنده از محبت دو طرفه باشد اما این نزدیکی و قرابت نباید وجاهت و هیبت مربی را از میان ببرد. حفظ ابهت و حرمت مربی یکی از لوازم تربیت است.

در ابتدای بحث فضا سازی، یکی از ارکان مهم فضا سازی را «قانون» های یک فضا معرفی کردیم. قوانین فضای ارزشی نیازمند ضامن اجرا هستند. متربی نباید به خود جرات و اجازه ی نقض آن ها را بدهد. از سوی دیگر باید مطمئن باشد که نمی توان آن ها را نقض کرد. همه ی این ها با حفظ ابهت و حرمت مربی، شدنی است.

یک مربی ایده آل، از نظر روحی فردی نیرومند، مسلط و مقتدر است. درست است که بر قلب متربیانش حکومت می کند و آن ها دوستش دارند اما در عین حال از او حساب می برند. حتی به خود اجازه نمی دهند که نقض و برداشتن یک قانون را از وی بطلبند؛ چه رسد به این که بی محابا آن را زیر پا بگذارند و ابایی هم نداشته باشند. اگر مربی در پیش چشم متربیانش «شکسته» شود متربیان به راحتی قوانین فضای غالب را نقض شدنی می بینند. اما اگر سیطره ی مربی حفظ شود آن ها فکر نقض قانون در محیط فضا سازی شده را به خود راه نمی دهند و به آن احترام می گذارند.

یکی از رموز موفقیت علامه و روزبه همین ویژگی شان بود. شاگردان این دو بزرگوار از آنان «حسابی، حساب می بردند». در حالی که آنها را «به شدت دوست» داشتند و به راحتی با آنها «هم سخن» می شدند. (۱) از سویی «نوی محبت و لطفشان» جان شاگردان را می ربود و از دیگر سو «هیبت و نفوذ» شان احترام برانگیز بود. (۲) این ویژگیها به ظاهر متناقض، تاثیر تربیتی این دو مرد الهی را صدچندان می ساختند در عین این که باعث زدگی و بی رغبتی متریبانش نمی شد.

حاصل آن که: محیط تربیتی باید هم با «رجا» ممزوج گردد و هم آمیخته به «خوف» باشد. همواره باید میان این دو تعادل برقرار کرد. سنگینی کردن کفه ی رجا باعث تنزل شأن مربی می شود. از طرفی غالب شدن فضای خوف، تقیید به قوانین را دشوار و تحمل آن ها را تلخ می کند. قوانین را باید با پاشنه کش محبت و عاطفه جا انداخت و به قول معروف باید «با پنبه سر برید». البته در عین حال باید چراغ هشدار را برای متریبان روشن نگه داشت؛ به گونه ای که از نقض قوانین هراس داشته باشند و با خیال راحت آن ها را هتک نکنند. حفظ جایگاه مربی، قدرت «نه گفتن» وی را بالا می برد. لذا اگر جایی لازم شد، آن قدر قدرت دارد که با شدت عمل جلوی ضد ارزشی را بگیرد. در چنین فضایی مربی جرات نمی کند در مقابل او بایستد و برای نقض قانون های ارزشی، در مقابل او قد علم کند. البته همان طور که پیش تر هم تذکر داده شد پافشاری بر حفظ قوانین و عدم تخطی از آن ها، باید با ملاحظه ی ظرفیت روحی متریبی باشد و ارتباط او با مربی را مخدوش نکند.

## ۶) ارزیابی و محاسبه

«صمیمیت در عین ابهت» نتایج تربیتی مطلوبی را در پی می آورد. یکی از این نتایج آن است که مربی به مربی اش اجازه ی ارزیابی خود را می دهد. اگر جایگاه مربی در حد متریبی اش تنزل کرده باشد متریبی او را فردی مانند خود می بیند. وقتی انسان کسی را

۱- یادنامه استاد روزبه / ۸۶.

۲- حدیث آرزومندی / ۵۱.



در حد خود بدانند به او اجازه ی ارزیابی خود را نمی دهد. لازم است که آدمی برای «ارزیاب» خود نوعی تفوق قائل باشد تا این محاسبه برایش گران نیاید.

ابهت مرّبی این تفوق را به وجود می آورد و در پی آن، مترّبی به او حق می دهد که به محاسبه و ارزیابی اش پردازد.

وقتی این بینش پایدار شد نوبت به آن می رسد که مترّبی را نسبت به حساب و کتاب داشتن همه ی رفتارهایش آگاه کنیم. او باید بداند که همه ی رفتارهای او در دفتر ذهن مرّبی اش ثبت می شود. هم رفتارهای ارزشی به حساب می آیند و دیده می شوند و هم رفتارهای ضد ارزشی مغفول نمی مانند. البته این بدان معنا نیست که مرّبی نباید هیچ گاه تسامح یا تغافل کند. این رویکرد در برخی موارد لازم است امّا در عین حال باید حساب رفتارهای مترّبی را نگه داشت. برای این که او احساس نکند ارزیابی ای حاکم نیست نمی توان در بزنگاه ها و موقعیت های مناسبی، صورت این محاسبه ها و ارزیابی ها را به وی ارائه کرد.

محبوبیت مرّبی بستری است که اولاً مترّبی از رفتارهای ضد ارزشی خود حیا کند، پشیمان شود و تصمیم به ترک آن بگیرد. ثانیاً به رفتارهای ارزشی خود علاقه مندتر شود، آن ها را تکرار کند و یا رفتارهای ارزشی دیگری را نیز پی گیری نماید. تنوجه شود که ارزیابی و محاسبه ی مترّبی به این معنا نیست که دادگاهی تشکیل دهیم و خود در مسند قضاوت بنشینیم. قرار نیست او را محکوم کنیم یا از همان ابتدا مجازاتش نماییم یا به زندان بفرستیم و... نتیجه ی این ارزیابی را می توان در همان گفت و گویای غیررسمی، در محیط های غیررسمی و با رویکردی صمیمانه، به او ابراز کرد.

مهم این است که مترّبی خود را یله و رها نبیند و بداند که نمره های منفی و مثبت، نزد مرّبی محفوظ است. البته ممکن است کار به جایی برسد که نیاز به تنبیه و مجازات وجود داشته باشد ولی زمان رسیدن این رویکرد، زود نیست. اگر زودتر از این که کار به استخوان برسد به سخت گیری و تندی روی آوریم با دست خود خطرهای نفاق مترّبی را تقویت کرده ایم. آن چه تنبیه و مجازات را به تاخیر می اندازد عاطفه ی سرشار میان مرّبی و مترّبی است. همین که مرّبی، خود را ناراحت نشان دهد در

بسیاری موارد کافی است؛ برای آن که متربی از کار زشتی دست بردارد. از آن طرف همین که مربی ابراز مسرت کند کافی است که متربی به رفتار ارزشی اقدام کند یا آن را ادامه دهد.

## ۷) عکس العمل رازدارانه در برابر خطا

### ۷-۱) آگاهی در عین اعتماد

یکی از نکات مهم در تداوم رابطه ی مربی و متربی، اینم است که متربی، مربی اش را صندوق اسرار خود بداند. درست است که مربی، متربی اش را ارزیابی می کند. درست است که در مواقع لازم، به صورت سربسته او را از صورت محاسبه ی خود باخبر می کند. اما مهم این است که نتیجه ی این محاسبات و نظارت ها بین مربی و متربی اش باقی بماند. اگر مربی متربی اش را رسوا کند رشته ی ارتباط او با خود را بریده است. یکی از شالوده های این رابطه، باقی ماندن حس اعتماد متربی به مربی است. اگر این اعتماد از بین برود رابطه ی مؤثر نیز از هم خواهد گسست.

ممکن است مربی نگرانی شدید خود را از خطای متربی پنهان کند و فقط بخشی از آن را منتقل نماید. این بدان خاطر است که اگر متربی به خطایش ادامه داد آن را مخفی و سرپوشیده نگاه ندارد و مربی از تداوم آن باخبر شود. اما در عین حال باید دانست که تداوم خطا به مثابه فرو رفتن تدریجی در باتلاق است. به همین جهت باید تا آن جا که می شود از تداوم خطا جلوگیری کنیم. برای این منظور باید به دقت فضاها ی متربی را مورد بررسی قرار داد. اگر «صیانت» در نقطه ای مخدوش شده باید ترمیمش کرد. راه کار دیگر این است که فکر و ذکر متربی را منحرف کنیم به گونه ای که فضایش تغییر کند. به هر صورت باید «لذت» آن خطا را از وی گرفت. یک راه این است که او را منصرف کنیم. یک راه هم این است که نتایج عینی آن خطا در دیگران را به وی تذکر دهیم. اگر متربی مجذوب ما شده بیرون آوردن وی از خطا و بحران، آسان تر است. مهم این است که «فضای اعتماد و رازداری» به هم نخورد تا بتوانیم براساس اطلاعاتی که متربی به ما می دهد به ارزیابی وی ادامه دهیم.

**۷-۲) عکس العمل طیب گونه**

یک مربی هشیار و ارزش مدار نسبت به کوچک ترین رفتارها، تکه کلام ها، تعبیرها، واکنش ها و... مربی اش حساس است. حساسیت او ایجاب می کند که نسبت به احتمال ها ترتیب اثر دهد. آن ها را ریشه یابیکند و پی منشاشان بگردد. مربی ارزش مدار می داند که نسبت به این احتمال ها مسؤول است چون ممکن است این احتمال ها در آینده بستر وقوع فجایعی باشند. اگر مربی به این احتمالات ترتیب اثر ندهد و به آن ها بی اعتنا باشد یا، بدتر از این، به توجیه آن ها روی آورد نمی تواند بعدها نسبت به مشکلات و عوارض وحشتناک خطاها معذور باشد.

بله، مربی حق ندارد خطا را به یقین به مربی خود نسبت دهد. حق ندارد آبروی او را ببرد. حق ندارد آن را ملاک ارزیابی فعلی مربی قرار دهد اما در عین حال حق ندارد از پی گیری احتمال خطا سرباز بزند.

عملکرد مربی را می توان به عملکرد یک پزشک تشبیه کرد. پزشک به کوچک ترین علائم و عوارض در بدن بیمار، حساس است. بله، به صرف وجود برخی علائم، قاطعانه یک بیماری را به مراجع خود نسبت نمی دهد اما در عین حال دست از پی گیری و ریشه یابی بر نمی دارد. هر واکنش بدنی و هر عارضه ای، پزشک را حساس می کند و تا به واقعیت مطلب پی نبرد خیالش راحت نمی شود. اگر پزشکی اساساً در برابر احتمالات بیماری، اهل حمل بر صحت باشد و اعتنایی به علائم نکند، هر عاقلی وی را تخطئه می کند. در امر تربیت نیز حساسیتی بسیار بیشتر از کار پزشک مطرح است. مربی، پزشک روح است. هر علامت و عارضه ای باید وی را حساس کند و به دقت وادارد. در غیر این صورت در پروسه ی تربیت، فرد موفق به حساب نخواهد آمد.

کسانی که با علامه ی علوی محشور بودند یادشان است که شاگردان علامه وی را به عنوان رازدار خود می دانستند، مشکلات خود را با وی طرح می کردند و هراسی نداشتند که مبادا علامه آبروی آنها را ببرد. او آن قدر بات ظرفیت و سعه ی صدر با معضلات مربیانش برخورد می کرد که حتی دانش آموزی پیش وی می آمد و با

صراحت مشکلات جنسی خود را نزد وی طرح می کرد. (۱) این نشان می داد که علامه با متریان خود طیب گونه برخورد می کند و آمده است که دردی از آنها دوا نماید.

## ۸) تنبیه و تشویق

### اشاره

در طرح تربیتی فضاسازی، به مرتبی حق ارزیابی مرتبی داده می شود تا به سنجش و محاسبه ی رفتارهای وی پردازد. برای آن که این ارزیابی دارای ضمانت اجرا باشد نیازمند روش های مختلف «تشویق و تنبیه» هستیم.

### ۸-۱) تعریف تشویق و تنبیه

تشویق در لغت به معنای برانگیختن و تهییج شوق است. وقتی کسی را تشویق می کنیم در او احساسی خوشایند را برمی انگیزیم. این «احساس خوشایند» به خودی خود هدف نیست بلکه وسیله ای است برای فضاسازی ارزشی. وقتی مرتبی، رفتاری ارزش مدارانه می کند باید فضا را به گونه ای ساخت که احساس خوشایندی نسبت به عمل ارزشی خود داشته باشد. در چنین حالتی وی را تشویق می کنیم. تشویق او وسیله ای است که حسن کردارش را به وی نشان دهد و او را متوجه عملش کند. شوق ادامه دادن این عمل، به این وسیله در او حاصل می گردد.

به این ترتیب تشویق به طور خلاصه عبارت است از «ایجاد احساس خوشایند در پی رفتار ارزش مدار، برای توجه دادن مرتبی به حسن کردارش». هدف نهایی تشویق، ایجاد شوق بریا بیشتر و بهتر ادامه دادن آن رفتار ارزشمند است.

اما تنبیه در لغت به معنای بیدار کردن و از غفلت به در آوردن است. در این حالت نیز همانند تشویق، تکیه بر احساس است؛ لیک احساس ناخوشایند. فرض کنیم مرتبی رفتاری غیرارزشی انجام داده است. در چنین شرایطی وی را تنبیه می کنیم. مهم این است که این تنبیه کاملاً هدف دار است. می خواهیم او را از غفلت به در آوریم و به وی بفهمانیم که کار زشتی انجام داده است. لذا احساس ناخوشایندی را در وی ایجاد

می کنیم. احساس ناخوشایند بستری می سازد تا وی «قبیح رفتار ضد ارزشی» خود را دریابد و به تکرار و تداوم آن نپردازد.

چنین مشیتهای هم در سیره ی تربیتی مرحوم استاد علامه دیده می شد و هم در شیوه های معلّمی مرحوم استاد روزبه تماشایی بود. عصبانیت علامه یکی از تنبیه های شدید برای دانش آموزان بود. به تعبیر یکی از همکاران ایشان:

اگر خلافتی می دید برخورد جدی می کرد و اگر لازم بود فریادی هم می کشید.... تندى های ایشان در طرف تأثیر مثبت می گذاشت چون همه می دانستند که ایشان غرضی جز اصلاح ندارد. (۱)

آری این تنبیه، تنبیه دلسوزانه بود. هر چند فرد مقابل را با احساسی به شدت ناخوشایند روبرو می ساخت. اما تأثیر مثبت آن «تکرار نشدن خطا» بود.

اما درباره ی روزبه:

عکس العمل آن مرحوم در مورد رفتار بد دانش آموزان نوع دیگری بود نسبت به بی نظمی و کم کاری و تجاوز به حقوق دیگران، حساسیت فراوان داشت و این گونه موارد را به دفتر و توییح می کشانید.... و گناه در رفتار را به محاکمه می کشانید.... در برابر تاخیر در ورود زمان را به ثانیه بیان می کرد و به حالتی جدی و قیافه ای تند در برابر ۲ دقیقه تاخیر می گفت ۱۲۰ ثانیه دیر آمده ای و یک کلاس را معطل گذاشته ای.... (۲)

این تندى ها و سخت گیر ها در کنار محبت های بی شائبه ی این بزرگوران، شبهه ای برای متربّی باقی نمی گذاشت که دلسوز اویند در عین آن که چنین از وی حساب می کشند.

به هر طریق در تربیت آرمانی «تنبیه» در کنار تشویق، نقش مؤثر دارد و نمی توان آن را از صحنه ی تربیت حذف کرد. هدف از تنبیه، تنبیه یافتن متربّی ای است که دست به رفتار ضد ارزشی زده است تنبیه به مربّی یاری می رساند که متربّی را از تکرار

۱- روایت استاد/۱۵۷.

۲- یادنامه استاد روزبه/۸۶.

عملش باز دارد. به این ترتیب تنبیه را چنین تعریف می‌کنیم: «ایجاد احساس ناخوشایند در متربی در پی رفتار ضد ارزشی؛ به منظور آگاه کردن وی از قبح خطایش.» پس هدف نهایی تنبیه، «باز داشتن متربی از تکرار خطایش» می‌باشد.

البته باید کاری کرد تا او در همه‌ی مراحل تربیت، «زیبا بودن» را مساوی «خوشایند بودن» نشناسد و «زشت بودن» را مساوی «ناخوشایند بودن» نداند. ممکن است در مراحل اولیه، که متربی دچار ضعف ادراک است، این تساوی‌ها را برقرار کند اما آرام آرام باید وارد حوزه‌ی شناختی وی شد و کاری کرد که «ناخوشایندی» و «خوشایندی» را اثر یک فعل زشت و زیبا بداند نه این که میان آن‌ها تساوی برقرار کند. در شرایط ایده‌آل او زشتی عمل زشت را به خاطر خود آن عمل می‌داند و زیبایی عمل زیبا را به خاطر خوبی خود آن می‌شناسد. البته می‌فهمد که اثر این کار زشت، احساس ناخوشایند هم هست؛ همان گونه که اثر آن کار زیبا، احساس خوشایند می‌باشد.

### ۸-۲) مراتب تشویق و تنبیه با توجه به میزان عقلانیت متربی

تشویق‌ها را می‌توان میان دو رتبه‌ی «محرک‌های بیرونی» و «محرک‌های درونی» به صورت یک طیف نگریست. همین‌طور می‌توان تنبیه‌ها را میان دو رتبه‌ی «بازدارنده‌های بیرونی» و «بازدارنده‌های درونی» طبقه‌بندی کرد.

کودک فاقد رشد عقلانی، نیازمند محرک‌ها و بازدارنده‌های بیرونی است و خوبی و بدی را در «احساس خوشایند و ناخوشایند» متربی‌اش خلاصه می‌کند. در این رتبه برای تشویق و تنبیه مثلاً می‌توان از «نمادها» استفاده کرد. نمادها سمبل‌هایی هستند که می‌توانند در قالب اشاره و تصویر ارائه شوند. گاه نمادها علامت یک احساس درونی هستند و می‌توانند احساس خوشایند یا ناخوشایندی را منتقل کنند. مثلاً ابرو در هم کشیدن، نماد ناراحتی و خشم است. سر تکان دادن، نماد تأسف است. مشت خود را جلو دهان گرفتن، نماد تعجب فراوان است. لب‌گزیدن، نماد نگرانی است. چشم‌غره رفتن، نماد هشدار است. حرکت دست‌ها و چشم‌ها نمادسازی می‌کند.

حتی می‌توان در یک جمع تربیتی (مثل خانه) نمادهایی را تعریف کرد. خاصیت

نمادها این است که به راحتی می توان از آن ها بهره جست و تأثیرگذاری آن ها نیز همیق است. این ها می توانند نمادهای تنبیه باشند. گاهی هم نمادها حالت تشویقی دارند؛ مثل آغوش گشودن که نماد استقبال و تحسین است. لبخند زدن که نماد تمجید است. دست به سینه گذاشتن که نماد تشکر است و.....

محرک های بیرونی می توانند اشکال دیگری هم پیدا کنند. مثلاً تشویق ها می توانند به صورت تشویق زبانی باشند یعنی جملا-تی به متربی بگویم که انعکاس دهنده ی احساس خوب ما نسبت به رفتار ارزشی وی باشد. حتی تشویق ها می توانند شکل مادی هم داشته باشند. خود این مصادیق البته می توانند اشکال متعدد پذیرند.

بازدارنده های بیرونی نیز می توانند اشکال و مراتب مختلفی داشته باشند. مواردی مثل قهرها، محرومیت ها، تهدیدها و تحویل نگرفتن ها، می توانند به عنوان بازدارنده های بیرونی طرح شوند.

برای این که از کدام مصداق تشویق یا تنبیه استفاده کنیم؛ یک ملاک اساسی و کلی وجود دارد و آن لحاظ کردن نتیجه ای است که از تشویق یا تنبیه انتظار داریم. چنان که گفتیم اصل در هر دو این ابزارها آن است که متربی را نسبت به حسن رفتار ارزشی یا قبح رفتار ضد ارزشی اش، «آگاه و متوجه» کنیم. اثر این آگاهی، شوق بیشتر به انجام کار خوب یا بازداشته شدن از کار زشت است. ممکن است یک متربی به صرف بازتاب «نماد»ها این توجه را پیدا کند. ممکن است برای متربی دیگری نمادهای تشویقی یا تنبیهی، توجه آور نباشند. در این حالت نیاز به مصادیق دیگری پیدا می شود.

این که متربی برای توجه یافتن، به کدام رتبه از محرک ها یا بازدارنده های بیرونی نیازمند است؛ توسط مربی او سنجیده می شود. شناخت مربی با تجربه از متربی اش، در این موقعیت بسیار تاثیرگذار خواهد بود.

محرک ها و بازدارنده های بیرونی البته ممکن است بلافاصله در پی رفتار فرد در برابر او قرار بگیرند (معجل (۱)). نیز ممکن است با تأخیر زمانی رخ دهد (مؤجل (۲)).

۱- معجل یعنی نقد و بلافاصله.

۲- مؤجل یعنی مهلت دار و با فاصله ی زمانی.

به علامه می‌توانند شکل مادی و محسوس و یا غیرمادی و نامحسوس را داشته باشند. یکی از بازدارنده‌ها و محرک‌های نامحسوس و مؤجل، تنبیه‌ها و تشویق‌های الهی هستند. جهنم و بهشت دو مظهر مهم این تنبیه و تشویق هستند. خداوند متعال در مواضع متعدد قرآن کریم این مشوق‌ها و منبه‌ها را در قالب وعده و وعید مطرح ساخته است. گاه حتی آن‌ها را شرح و بسط هم داده و کم و کیفشان را بیان فرموده است.

متربی در سنین پایین‌تر، در برابر محرک‌ها و بازدارنده‌های «آنی» و «محسوس» واکنش نشان می‌دهد. با بالاتر رفتن سن و رشد عقلانی، این قابلیت را می‌یابد که تشویق و تنبیه‌های نامحسوس و مؤجل را ادراک کند. لذا در سنین بالاتر می‌توان این وعده و وعیدها را در قالب آموزش معاد به وی آموخت. شنیدن و ادراک این منبه‌ها و مشوق‌ها، می‌تواند همان احساس ناخوشایند یا خوشایند را ایجاد کند و فرد را نسبت به قبح ضد ارزش‌ها و حسن ارزش‌ها متوجه نماید.

به هر طریق این که تشویق و تنبیه، معجل باشد یا مؤجل، محسوس باشد یا غیرمحسوس، بستگی به همان قیدی دارد که در تعریف تشویق و تنبیه مطرح شد. مهم این است که چه رتبه‌ای از مشوق‌ها و منبه‌ها، برای متربی «آگاهی» و «توجه» ایجاد می‌کند. متناسب با این ملاک می‌توان تشویق‌ها و تنبیه‌های مختلف و متنوعی را شکل داد.

ترتیب اثر دادن به محرک‌ها و بازدارنده‌های بیرونی محسوس و آنی، یک رتبه است. رتبه‌ی بالاتر از آن کسانی است که در برابر محرک‌ها و بازدارنده‌های نامحسوس و مؤجل ترتیب اثر می‌دهند یعنی وعده و وعیدها آن‌ها را به راه می‌اندازد یا متوقف می‌کند. رتبه‌ی بالاتر را متربیانی دارا هستند که تشویق و تنبیه‌های الهی برای آن‌ها کارساز است. این مشوق‌ها و منبه‌ها هم نامحسوس هستند و هم مؤجل. بنابراین فهم و تاثیر پذیری در قبال آن‌ها، درک بالاتری می‌طلبد.

بالاترین رتبه‌ی ادراک مربوط به کسانی است که صرفاً با انگیزه‌های درونی و بازدارنده‌های درونی در مسیر ارزش‌ها گام می‌نهند و از ضد ارزش‌ها پرهیز می‌ورزند؛ چه از عواقب آن باخبر باشند و چه نباشند. اینان بدی‌های عقلانی و وحیانی



را واقعاً بد می دانند. ظلم را به خاطر زشتی آن مرتکب نمی شوند و به معصیت به خاطر ناپسند بودن آن، نزدیک نمی شوند. برای چنین کسانی حتی اگر تنبیهی مطرح نباشد بازدارنده های درونی وجود دارد. حتی اگر تنبیه برای اینان کم رنگ مطرح شود یا اصلاً مطرح نشود سوی عمل زشت نمی روند؛ چون بدی و زشتی اش را برای اجتناب از آن کافی می دانند.

همین طور است در مورد زیبایی ها افراد ایده آل، ارزش ها و زیبایی ها را به خاطر زیبا و ارزشمند بودنشان انجام می دهند. مثلاً خدا را عبادت می کنند چون شایسته ی پرستش است یا به تعبد برابر او تن می دهند چون وی را شایسته ی عبودیت می دانند. اینان در بالاترین رتبه ی ادراک و فهم قرار دارند.

باید بکشیم متریان را به چنین نقطه ای برسانیم. ممکن است متربی را با رتبه ها و مصادیق مختلف تشویق و تنبیه روبه رو کنیم. اما نهایتاً - در صورت امکان - باید به این جا برسیم؛ به جایی که بازدارنده ها و انگیزه های درونی، غالب باشند یا فقط بازدارنده ها و انگیزه های درونی مطرح باشند.

### ۸-۳) رعایت تدریج در تشویق و تنبیه

در رتبه های اولیه ی ادراک (مثل مواقعی که متربی در برابر بازدارنده ها و انگیزه های بیرونی و محسوس ترتیب اثر می دهد) باید به نکته ای ظریف توجه داشت. در چنین متربی ای استفاده از رتبه های بالای تنبیه، به عنوان تیر آخر توصیه می شود. اگر همواره از بالا-ترین رتبه استفاده کنیم متربی را آرام آرام نسبت به رتبه های پایین تر ضد ضربه می کنیم. از سویی - چون بالاتر از سیاهی رنگی نیست - در تنبیه او کاملاً خلع سلاح خواهیم شد. به تناسب خطاهای متربی و دفعات تکرار آن ها باید نوع تنبیه ها را تغییر داد و اصل تدریج را در آن ها رعایت کرد.

همین نکته را باید در مورد تشویق ها نیز رعایت کرد. مثلاً اگر همواره بر تشویق مادی تمرکز کنیم متربی را فردی معامله گر بار آورده ایم. ممکن است کار به جایی برسد که در برابر هر خواسته ای از ما بپرسد: «چه چیز در قبالتش می دهی؟» این

رویکرد، مربّی را در موضع انفعال قرار می دهد و این امکان را از او می گیرد که مربّی را به سطح انگیزه های درونی ارتقا بخشد. در این سطح مهمّ این است که مربّی بداند کار نیکویش تحویل گرفته می شود و بی پاسخ نمی ماند. شکل تشویق باید در اختیار مربّی باشد تا بتواند تنوع و تدریج را در آن ها رعایت کند.

#### ۸-۴) نقش رابطه ی مربّی و مربّی در تأثیر گذاری تشویق و تنبیه

مهم این است که رابطه و پیوند وثیق میان مربّی و مربّی، همواره برقرار باشد. در زمان کودکی - به خاطر وابستگی های جسمی کودک به والدین - این ارتباط به راحتی برقرار می شود. در این برهه ایجاد احساس خوشایند یا ناخوشایند در مربّی مؤونه ی زیادی نمی برد. مکانیزم این امر در دوره ی نوجوانی و جوانی تفاوت می کند. در این وهله باید مربّی، مربّی خود را قبول داشته باشد و روی واکنش های وی حساب باز کند. این جاست که یک جمله تأثیرگذار می تواند مربّی را متوقف کند یا به او سرعت و اشتیاق بخشد. اگر رابطه ی او با مربّی اش قوی تر و پیوند روحی میان آن ها عمیق تر باشد، نیاز به بیان اظهار چیزی هم نیست. همین که مربّی بفهمد رفتارش مورد خشنودی مربّی است به انجام آن تشویق می گردد. بالعکس ناخشنودی قلبی مربّی برای حفظ مربّی از خطا، کفایت می کند.

#### ۸-۵) تشویق و تنبیه و شکار لحظه ها

همیشه تشویق و تنبیه پس از ارزیابی های زمان بر صورت نمی گیرد. گاه مربّی هشیار باید لحظه ها را شکار کند. «شکار لحظه ها» در سه عرصه بسیار کارساز است.

عرصه ی اوّل هنگامی است که می خواهیم نکته ی ظریفی یا ارزشی را به مربّی مان آموزش دهیم. وقتی موقعیتی مناسب پیش آمد باید آن آموزه را سر جای خود جانشین کرد. به قول معروف تا تنور داغ است باید نان را چسباند! فرض کنید مربّیان خود را همراه خویش به دامان صحرا برده ایم و آن ها از نعمت های طبیعت بهره برده اند. در اوج نشاط روحی می توان مفهوم «منعم بودن خداوند» را یادآورشان شد. می توان «نعمت بودن» این نعمت ها را به آن ها تذکر داد و به تشکر از منعم دعوتشان کرد.

عرصه ی دوم وقتی است که متربی را بر سر دو راهی ها می بینیم. لحظه ای که متربی بر سر دو راهی قرار گرفته یک لحظه ی تلاشی و در عین حال خطرناست. متربی هشیار آن لحظه را شکار می کند تا بتواند متربی را به انتخاب صحیح براند. این جاست که «هشدار دادن ها» نقش مؤثری پیدا می کند.

عرصه ی سوم شکار لحظه ها در همین تشویق و تنبیه هاست. گاه لازم است که عکس العمل تشویقی و تنبیهی بلافاصله پس از عمل نیک و بد ارائه شود. باید از این لحظات حسن استفاده را کرد. بهره بردن از تشویق و تنبیه با این رویکرد، تأثیرگذاری آن را بالا می برد. متربی نتیجه ی رفتار خود را بلافاصله می بیند. این امر باعث می شود از یک طرف احتمال تکرار یک رفتار مثبت افزایش یابد و از طرف دیگر احتمال تکرار یک رفتار ضد ارزشی تا حد زیادی کاهش پیدا کند.

## ۹) تکرار و تمرین

هر ارزشی که با روش های مختلف به متربی آموخته می شود برای نهادینه شدن نیازمند تمرین و تکرار است. در غیر این صورت ارزش ها رنگ می بازند و ممکن است پایدار نشوند. تکرار و تمرین می تواند با هماهنگی نهادهای مختلف تربیت (مثل خانه و مدرسه) در محیط های گوناگون پی گیری شود. نباید تصور کرد که یک بار یا حتی چند بار گفتن و عمل کردن، متربی را از تکرار یک ارزش بی نیاز می کند؛ چون برای ما مهم است که آن رفتار مثبت پایدار شود. البته توجه به این نکته نیز خوب است که تکرارها ملال آور نباشند. برای بیان یک ارزش می توان شکل های مختلف تعریف کرد. می توان فضای رغبت آوری را به وجود آورد که متربی به تکرار آن ارزش، علاقه نشان دهد؛ به جای آن که از تکرار آن ملول گردد. (۱) تشویق متربی به انجای مختلف،

---

۱- علاقمندان مشی تربیتی علامه و شاگردان محضر او، به یاد دارند که در شاخصه های اصلی تربیت وی تکرار و تمرین جایگاهی ویژه داشت. مسائلی مثل «حق الناس» یا «بی ارزشی دنیا» یا «بقای روح» همواره در مناسبت های گوناگون و به شیوه های مختلف یادآوری می شد. به گونه ی که در نهاد متربیان علامه حکم می گردید و زدوده نمی گشت. یکی از فارغ التحصیلان خارج رفته می گفت: «آقای علامه آن قدر بر مسأله ی روح و خوف از محضر خدا برای ما تکیه و تأکید کرده بود که حتی اگر می خواستیم گناهی هم کنیم زنگ آن موعظه ها را در گوش جان حس می کردیم و گناه بر ایمان مزه ای تلخ پیدا کرده بود.»

می تواند این تکرارها را مطلوب متربی کند.

یک مثال از ارزش های نیازمند به تکرار و تمرین، گفتن «بسم الله الرحمن الرحيم» در ابتدای هر کاری از جمله غذا خوردن است. علاوه بر این، گفتن «الحمد لله رب العالمین» پس از صرف غذا از ارزش هایی است که برای نهادینه شدن، نیاز به تکرار دارد. تکرار تقیید به این ارزش ها، آن ها را به اموری کاملاً عادی و طبیعی تبدیل می کند. عادت شدن این گونه امور، خود یک ارزش است. البته باید آرام آرام این عادت را با اعطای بینش عمق بخشید تا عادت صرفاً به صورت عملی قشری و طوطی وار شکل نگیرد. ولی باید توجه داشت که تا تکرار و تمرین نباشد تقیید پایدار به ارزش را نیز نمی توان به دست آورد.

### ۱۰) ایجاد رقابت مثبت در پای بندی به ارزش ها

«ایجاد رقابت» یکی از بسترهایی است که می تواند تکرار و تمرین تقیید به ارزش ها را مطلوب متربی کند. برای تحقق رقابت می توان یک گروه از متربیان را به طور مشترک درگیر تقیید به یک ارزش کرد. در فضای این رقابت هر یک از متربیان سعی می کند تقیید به آن ارزش خاص را با کیفیت بهتری پی گیری کند تا از رقیب خود پیش بیفتد. این یکی از زمینه هایی است که سبقت گرفتن از یکدیگر، امری ممدوح به شمار می آید.

ایجاد رقابت، فضای هیجانی مثبتی ایجاد می کند. در گیر و دار این هیجان، انگیزه ای قوی برای تقیید به ارزش در متربی پدید می آید. مثلاً می توان بین متربیان در تقیید به نماز اول وقت، تقیید بیشتر به حجاب، کمک رسانی در کارهای منزل و بیرون منزل و.... رقابت ایجاد کرد. نتیجه ی برنده شدن در این گونه رقابت ها، در واقع همان تشویقی است که مربی به متربی اش اعطا می کند. چنان که رفت در مراحل ابتدایی تربیت، این

تشویق‌ها به صورت انگیزه‌ها و محرک‌های بیرونی و محسوس هستند. البته با رشد عقلانیت متربی، آرام آرام باید به سمت انگیزه‌های درونی حرکت کرد. به طوری که متربی برنده، از این بابت خوشحال باشد که در رفتاری ارزشی از دیگران پیشی گرفته و به نحو احسن انجامش داده است. اگر همین تقیّد افزون‌تر به یک ارزش، برای متربی احساس خوشایند ایجاد کند بدان معناست که انگیزه‌ی درونی پیدا کرده است.

البته باید به آفات رقابت نیز توجه داشت. یک آفت این است که متربی عقب مانده، احساس یاس کند و به کلی عرصه‌ی رقابت را واگذارد. برای جلوگیری از این آفت باید عرصه‌ی رقابت دیگری گشود که او را در آن عرصه مستعدتر می‌بینیم. وقتی متربی در عرصه‌ی جدید برتر شود شکست در عرصه‌ی قبلی جبران خواهد شد. کار دیگری که می‌توان انجام داد، تشویق متربی در خصوص پیشرفت نسبت به گذشته‌ی خود اوست. مقایسه کردن هر کس با گذشته‌ی خویش، به صورت جداگانه، صحنه‌ی رقابت جدیدی برای او ایجاد می‌کند.

به هر طریق باید متربی را به نقطه‌ای رساند که نیازی به تشویق‌ها و محرک‌های بیرونی نداشته باشد و انگیزه‌های درونی برای سبقت گرفتن او در ارزش‌مداری، کفایت کند. ساختن چنین فضایی پای بندی به ارزش‌ها را مطلوب و تکرار آن‌ها را بی‌ملاک می‌کند.

## بخش سوم: شیوه های تربیتی راهبردهای صیانت و فضا سازی

## فصل دوم: ده روش دوم

## (۱۱) تقید مربی به ارزش ها و خودساختگی او

## (۱-۱۱) ضرورت خودساختگی مربی

یکی از عرصه های فضا سازی ارزشی برای مربی، فضا سازی عملی است. گاه مربی صرفاً به عنوان یک تریبون شعار عمل می کند ولی خود خلاف آن چه می گوید رفتار می نماید. این رفتار دو گانه صحت مبانی تبلیغ شده توسط آن مربی را نزد مربی زیر سؤال می برد. او از خود می پرسد: «اگر این شعارها درست است پس چرا خود او بدان عمل نمی کند و اگر نادرست است را آن را تبلیغ می کند و عمل به آن ها را از من می خواهد؟» این سؤال ها فرصت هر گونه تأثیر پذیری را از مربی می گیرد. باعث می شود او همواره با دیده ی تردید به مبانی مربی اش بنگرد و هرگز به آن، ایمان و اعتقاد پیدا نکند.

برعکس اگر مربی اهل عمل به گفتارهای خود باشد در ساختن یک فضای ارزشی و مؤثر توفیق کامل پیدا می کند. در ابتدای چنین موقعیتی حتی نیازی به تبلیغ زبانی و آموزش مستقیم هم نیست. رابطه ی قوی میان مربی و مربی باعث می شود مربی به مربی اش تشبه بجوید و مانند وی رفتار کند. البته مربی هشیار آرام آرام از این فرصت

بهره می گیرد و به مرتبّی اش اعطای بینش می کند. این امر سبب پایداری عملی و اعتقادی در مرتبّی می گردد.

### ۱۱-۲) جایگاه خودساختگی مرتبّی در تربیت آرمانی

مرشد دل آگاه ما، بارها بر این نکته ظریف تربیتی تأکید کرد. یادمان هست که چگونه با شدت و حدت این قاعده را یاد آور می شد که:

«معطى الشىء لا یكون فاقداً له»

ذات نیافته از هستی بخش کی تواند که شود هستی بخش (۱)

اصرار داشت که بر ویژگی های شخصیتی معلّمان تمرکز شود چرا که «از کوزه همان برون تراود که در اوست» (۲) و از همین جا نتیجه می گرفت که «معلم باید توأم با علم، تقوا داشته باشد.» (۳) این بدان خاطر بود که علّامه «تشعشع روانی و روحانی» را از «هزار گفته نصیحت گرانه» مؤثرتر می دید. (۴) براساس این روایت شریف که «کونوا دُعاةَ النَّاسِ بِأَعْمَالِكُمْ» (۵) تأکید می ورزید که «معلم باید دارای اخلاق پسندیده و صفات والا باشد» (۶)

دامن آلوده اگر خود همه حکمت گوید از سخن گفتن نیکوش بدان به نشوند

مرد پاکیزه اگر خود بنشیند خاموش همه از سیرت نیکوش نصیحت شنوند (۷)

اگر یک معلّم دارای اخلاق انسانی عالی باشد اصلاً لازم نیست به شاگردان خود امر و نهی کند بلکه با عملش همه را می سازد. بزرگی می گفت به جای آن که درس تعلیمات دینی به بچه ها بدهید معلّم دین دار بیاورید.

۱- یادنامه استاد علّامه کرباسچیان/۳۶.

۲- توصیه های استاد/۲۸.

۳- یادنامه استاد علّامه کرباسچیان/۳۶.

۴- یادنامه استاد علّامه کرباسچیان/۱۴۷.

۵- مردمان را با عمل هایتان [به طریق صحیح] دعوت کنید (بحارالانوار/۵/۱۹۸)

۶- در مکتب استاد/۲/۲۱.

۷- همان.

فارغ التحصیلانی که مرحوم روزبه را درک کردند کاملاً بر دیگران امتیاز دارند چرا؟ چون انسانی را دیدند که گرفتار لباس و شکم و خانه و مادیات نبود. (۱)

### ۱۱-۳) خودساختگی مرتبی علوی

خود علامه نیز یادمان داد که چگونه می توان گفتار را با عمل خود آمیخت. می توان آن گونه که دین می طلبد زندگی کرد، یادمان داد که می توان آن گونه که وصف عقلاست به چهره ی دنیا نگریست. (۲) مشی عملی مرحوم استاد علامه، در رسوخ اندیشه ی او بسیار تاثیرگذار بود. به طور مثال یکی از شاخصه های اندیشه ی او، بی رغبتی به دنیا و زهد بود. در عین حال همه می دانند که خانه و زندگی او تا چه حد زاهدانه بود! فرشی که به قول خودش «خرسکی» بیش نبود. پرده ای از چلووار سفید، که با دو میخ به دیوار آویخته بود، سقفی که هنوز تیرهای چوبی اش آشکار بود. اسباب و وسایلی کاملاً ساده و.... زندگی بسیار زاهدانه ای برای وی ساخته بود. وقتی از زهد سخن می گفت با تمام وجود امواج خروشان سخنش را به ساحل وجود ما می کوبید؛ طوری که مقاومت در برابر آن امکان نداشت. تأثیر کلام او پیش از هر چیز به اعتقاد و سیره ی عملی خودش باز می گشت.

ایشان به آن چه معتقد بود، عمل می کرد. وقتی از مرگ و معاد و بقای روح سخن می گفت، بدان مؤمن بود و این اعتقاد را در عمل نمایان می ساخت. می فرمود: اگر پیامبر را به پیغمبری قبول دارید، چرا در عمل با دستورهای اوم مخالفت می کنید؟ در بینش ایشان، محال بود کسی پیغمبر را، پیغمبر بداند و در عین حال با او مخالفت کند.

۱- در مکتب استاد/ ۱/۳۴ و ۳۵.

۲- بی شک یکی از رموز خودساختگی و وارستگی علامه در این بود که او اساتید مهذب و پارسایی داشت. بزرگوارانی چون «شیخ آقا بزرگ ساوجی (رحمه الله)» و «مرحوم دربندی (رحمه الله)» تاثیراتی عمیق در ایشان گذارده بودند. یکی از مهم ترین مربیان علامه، مرحوم آیت الله بروجردی (رحمه الله) بود که علامه انگیزه ی تاسیس از مدرسه را نیز مدیون ارشادهای الهی این مرد سترگ می دانست. علامه به حدی از آن پیر طریق الهام و الگو گرفته بود که حتی برخی حرکات ظاهری اش نیز شبیه مرحوم بروجردی بود. (بنگرید به: یادنامه استاد علامه کرباسچیان/ ۷۹)



این فرمایش امیرالمؤمنین (علیه السلام) را در تابلویی با خط زیبا نوشته و در اتاق مخصوص معلمان نصب کرده بودند که ضرورت مضاعف عمل به علم را برای مربیان یادآور می شد:

هر که خویشتن را پیشوای مردمان قرار دهد، باید پیش از تعلیم دیگران، اول خود را آموزش دهد و باید ادب نمودن او با رفتارش بیش از ادب کردن او با گفتارش باشد و کسی که خود را علم و ادب می آموزد، به بزرگداشت، سزاوارتر از کسی است که [تنها] مردم را علم و ادب می آموزد. (۱)

اگر علامه از وفای به عهد، نظم، گذشت و دقت در عمل و... سخن می گفت، همه را ابتدا در خود محقق ساخته بود. اگر بلند همتی را می ستود خود در این خصیصه نفر اول بود. اگر شکم بارگی را تحقیر می کرد می دیدیم که اسیر شکمش نبود. اگر دم از تواضع می زد خود پیشتر عملاً درس تواضع به ما داده بود. یادش به خیر علامه ی ما! که مصداق بارز عالمی عامل بود.

## (۱۲) تحسین ارزش ها، تقبیح ضد ارزش ها

### (۱-۱۲) شیوه های مؤثر تحسین ارزش و تقبیح ضد ارزش

یکی از «فضاسازی های مؤثر» برای تحکیم ارزش ها، این است که مربی از یک طرف به «بزرگ داشت و تحسین» ارزش ها پردازد و از طرف دیگر ضد ارزش ها را «تقبیح و تحقیر» کند. شرط اول چنین رویکردی اعتقاد راسخ خود مربی به این حسن و قبح هاست که در عنوان پیشین به آن پرداختیم. به دنبال این، مربی می تواند در مواجهه با متربیانش ضد ارزش ها را خرد کند و ارزش ها را بالا ببرد. در این راه هنر مربی حرف اول را می زند. یکی از راه های این تقبیح یا تحسین، تشبیه ضد ارزش ها و ارزش ها به امور محسوس است.

پیشتر مفصلاً به این رویکرد مرحوم علامه کرباسچیان (رحمه الله) درباره ی دنیا

پرداختیم. آن بزرگوار از تشبیه های محسوس استفاده می کرد تا ما را نسبت به بی ارزشی و پوچی دنیا آگاه کند. مثلاً با الهام از فرمایش های معصومان (علیهم السلام) دنیا را به لجنزار یا زباله دان یا مردار و.... تشبیه می کرد به طوری که با یادآوری دنیا، خود به خود این معانی برای انسان تداعی می شد. در کنار این تشبیه، مرحوم استاد در قامت یک هنرمند، دنیا را با اطوار مختلف تقبیح و تحقیر می کرد. قیافه گرفتن های او هنوز پیش چشم ما مجسم است که چگونه در حالت چهره اش نفرت از دنیا و دنیاپرستان موج می زد. حتی گاه از شیوه ی استهزاء بهره می گرفت و طالبان دنیا را به تمسخر، افرادی بدبخت و سیه روز معرفی می نمود.

یکی از همکاران ایشان می گوید:

من کمتر فارغ التحصیلی را دیده ام که خاطرات کلاس اخلاق ایشان را نگوید. این کلاس، اثر عمیقی روی اینها داشته است. ایشان دنیا و دنیا گراها را خیلی تحقیر می کرد. من کمتر هنرمندی دیدم که به اندازه ایشان بتواند دنیا و دنیاگرایی را با مثالهای دقیق و زیبا تحقیر کند. می فرمودند: می خواهید ببینید دنیا چقدر بی ارزش است؟ یک زن بدکار.... میلیون ها تومان به دست می آورد. ایشان برای تحقیر دنیا دارها تعبیر بدبخت، بیچاره، ذلیل و شکم باره به کار می بردند تا دنیا را به لجن بکشند و موفق هم بودند. (۱)

حاصل این رویکرد، وجدانی شدن حقارت دنیا و دنیاپرستی در خاطر ما بود. مشی عملی و آموزشی او، به راستی الگویی نیکو برای مرئیان و معلمان است.

ارائه ی مثال ها و تشبیه ها - در کنار تأثیرگذاری نمایشی قوی - می تواند فضایی بسازد که تحت تأثیر آن، متربی از ضد ارزش احساس تنفر شدید کند و قبلاً از آن روی گردان شود. ساختن این فضا، کاری می کند که متربی در مواجهه با آن ضد ارزش، به سرعت و به طور طبیعی به یاد آن تمثیل و تشبیه بیفتد و ناخودآگاه ضد ارزش را پس بزند. این، به نهادینه شدن بهتر ارزش ها کمک شایانی می کند.

## ۱۲-۲) مبالغه و تأثیر دو چندان تحسین و تقبیح

نکته ی دیگر این که رویکرد تقبیح و تحقیر را می توان با «مبالغه»، تأثیری دو چندان بخشید. پیش از این در مثال دوم از «بعد رفتاری فضاسازی» درباره ی شیوه ی القای مرحوم استاد علامه (رحمه الله) سخن گفتیم. قبح ضایع کردن حق الناس گاه برای ما مبالغه هم می شد.

شیوه ی «مبالغه» در عرصه های دیگر تربیت علامه ی بزرگ به چشم می خورد. مثلاً ایشان به جد اعتقاد داشت که اگر دانش آموزی امروز با مجلات مستهجن سر و کار داشته باشد و به تصاویر آن ها بنگرد بی شک فردا به فحشاء آلوده خواهد شد. باور به این نتیجه ی وحشتناک باعث می شد او و هم کاران هم عقیده اش، به شدت در این موارد حساس باشند. علامه مخدوش شدن صیانت را تا این حد زیان آور و هزینه زا تلقی می کرد.

مثال دیگر وقتی بود که آن بزرگوار می خواست در محیط صیانت شده اش درباره ی «خودارضایی» به ما اطلاع رسانی کند. شیوه ی آموزشی او در روشن نمودن زیان های خود ارضایی به گونه ای بود که انگار زیان ها را در ضریب ده یا صد، ضرب می کرد و به ما ارائه می داد. (۱) تأثیر مثال های او به گونه ای بود که می اندیشیدیم فرد مبتلا به این ضد ارزش، در پی اولین تجربه «زار» و «ضعیف» می شود، گوشه ای می افتد، مشاعرش را از دست می دهد، با سر و رویی آشفته از همه جا طرد می شود و ظاهری شبیه معادهای آواره پیدا می کند و... این برداشت ها ما را به شدت از این عمل شنیع باز می داشت. با این فضاسازی حاضر نبودیم به هیچ وجه فکر آن را به خود راه بدهیم چه رسد که بخواهیم عملاً به سمت و سوی آن حرکت کنیم.

۱- توجه شود که این رویکرد علامه هرگز بدان معنا نیست که مرحوم استاد برای تذکر به زیان های گناه دروغ را جایز می دانست و هدف را توجیه گر وسیله می کرد. چنانکه از عنوان این شیوه پیداست آن مرحوم در قامت یک مربی از شیوه ی «مبالغه» استفاده می کرد. این صنعت در استعمال های ادبی (در شعر و نثر) کاملاً مشهود و پرکاربرد است و کسی آن را به عنوان «دروغ» تلقی نمی کند و البته تأثیرگذاری آن هم قابل انکار نیست.

سخن در این است که گاه باید مربّی با مبالغه در بیان ضررها و زیان های یک ضد ارزش، متربّی اش را از عواقب آن بترساند. این «ترس و هراس» مانع مهمی بر سر تمایلات ضد ارزشی است و جذابیت شهوی آن ها را تا حد زیادی کاهش می دهد. البته می پذیریم که اثر این شیوه شاید در دراز مدت کم رنگ شود؛ خصوصاً اگر مربّی خطر را بزرگ تر از آن چه واقعاً هست ارائه کرده باشد. اما مهم این است که این روش سبب می شود متربّی از برهه های خطر آفرین خاصی با صحت و سلامت بگذرد و بر خود تسلط داشته باشد.

به مرور باید متربّی را با واقعیت امر آشنا ساخت و به وی اطلاع رسانی عمیق تری کرد. این امر، تقیّد او را پررنگ تر می کند. خصوصاً وقتی انگیزه های درونی متربّی تقویت گردد این آگاهی ها بیشتر قابل تعمیق خواهد بود. با افزایش بینش و تقوای متربّی، بازدارندگی «مبالغه» جای خود را به بازدارندگی واقع گرایانه ای خواهد داد که حاصل بینش عمیق متربّی نسبت به زشتی گناهان است.

تکنیک «مبالغه» را می توان در تشویق نسبت به ارزش ها نیز به کار گرفت. مربّی هشیار می تواند به عنوان یک روش، رفتار ارزشی متربّی اش را بزرگ جلوه دهد و با آب و تاب از آن تعریف و تمجید کند. این شیوه از یک طرف در متربّی نیکوکار ایجاد غرور و افتخار می کند و باعث تداوم رفتار ارزشی اش می شود. از طرف دیگر نیز در سایر متربّیان ایجاد رغبت می نماید و برای پی گیری رفتار ارزشی، به آن ها انگیزه ی وی می دهد.

البته مبالغه در تبیین قبح ضد ارزش ها، در قالب «پیش گیری» قابل توصیه است؛ نه آن که به عنوان «عکس العمل در برابر رفتار ضد ارزشی متربّی»، قابل طرح باشد. باید پیش از مطرح شدن زمینه ی ضد ارزش ها، جو سنگینی ساخت به طوری که متربّی فکر رفتن به سوی ضد ارزش را هم نکند. طیفی از رفتارهای ضدارزشی نزد متدینان بزرگ سال همین حالت را دارند. این اعمال چنان بد شمرده می شوند که افراد به طور طبیعی به سمت آن ها نمی روند و فکر ابتلا به آن ها را هم به سر راه نمی دهند. لذا در معرض آن ها نیستند و برای اجتناب از این ضد ارزش ها نیز انرژی زیادی صرف

نمی کنند. این رویکرد، حاصل دریافت آن ها از زشتی ضد ارزش هاست و می تواند اثر فضا سازی مدبرانه ی مربیان شان باشد.

### (۱۳) خوف و رجاء

اما اگر متربی به خطا رفت و به یک ضد ارزش اقدام کرد دیگر به صلاحش نیست که تحت فشار شدید ما قرار بگیرد. «فشار مبالغه شده» ممکن است وی را از میدان به در کند به طوری که بیندیشد اساساً راهی برای بازگشت از خطای خود ندارند. یأس از توبه، متربی را به سمت تکرار خطایش می کشد. البته پس از ارتکاب خطا باید قبح ضد ارزش را به وی تفهیم و یادآوری کرد اما به شرطی که راه بازگشت به رویش بسته نشود و همه ی پل های پشت سر، «خراب شده» معرفی نگردد.

پس از ارتکاب خطا توسط متربی، باید به اصلاح وی اندیشید. برای این منظور ابتدائاً باید رفتار ضد ارزشی متربی را تخطئه کرد. این «تخطئه» می تواند در دو بعد مطرح گردد:

بعد اول وارد شدن از باب احساس و عاطفه است. مربی محبوب می تواند نارضایی خود رفتار متربی را به وی تفهیم کند. می تواند خود را از آن رفتار ضد ارزشی ناراحت و آزرده معرفی نماید و.....

بعد دوم تخطئه وارد شدن به حوزه ی شناختی متربی است. می توان به او بینش داد. «بینش بخشی» می تواند از این جهت مطرح باشد که متربی را نسبت به عواقب سوء و رفتارش آگاه کنیم یعنی ضررهای رفتار ضد ارزشی اش را به وی یادآور شویم.

پس از تخطئه، نوبت به این می رسد که راه بازگشت را برای وی باز و هموار کنیم. در این بخش از فرایند اصلاح، باید مجدداً فضای عاطفی را تقویت کرد. متربی باید مربی اش را به چشم یک طیب ببیند؛ طیبی که بیمارش را دوست می دارد و همه ی هم و غمش اصلاح شیوه ی نادرست اوست. در فضای یک رابطه ی نزدیک و صمیمی، مربی می تواند آرام آرام فشار آن تخطئه را کم کند و راه جبران را پیش روی وی قرار دهد.

پس یکی از روش های فضا سازی این است که متربی را بین حالت خوف و رجا قرار دهیم. خوف بیش از حد باعث یاس می شود و رجا بی اندازه، فرد را بی خیال و اهل تجری می کند. باید همواره به ایجاد فضایی متعادل اندیشید که این هر دو را در کنار هم دارد. این نوعی اصلاح مستقیم است که برای تحقق آن از ساز و کارهای فضا سازی بهره گرفته می شود.

البته این اصلاح از طریق غیرمستقیم نیز ممکن است. این زمینه وقتی فراهم می شود که جامعه ای از متربیان در اختیار ما باشند. در این حالت می توان متربیان را به صورت گروهی نسبت به یک ضد ارزش حساس کرد. وقتی فضای افکار عمومی، علیه یک ضد ارزش بازسازی شده همین فضا باعث می شود فرد حداقل از ارتکاب آن در جمع، خودداری کند. البته در عین ساختن «فضای افکار عمومی»، باید فضای عاطفی و شناختی عمومی را نیز تقویت کرد تا متربی در خلوت نیز تمایلی به ضد ارزش پیدا نکند. مجموعه ی این اقدامات می تواند به اصلاح غیرمستقیم رفتار ضد ارزشی بینجامد.

#### **۱۴) هویت بخشی از طریق ایجاد احساس تعلق به گروه**

یکی از روش های مهم فضا سازی این است که مربی دست به تشکیل گروه های مثبت بزند؛ افراد چنین گروه هایی، دارای ارزش های مشترک هستند. این افراد در تقیّد به ارزش ها، متفق و هم قسم می شوند و یکدیگر را پشتیبانی می کنند. طبیعت یک دسته و گروه، ایجاد تعلق و هم بستگی است. همین امر سبب می شود تقیّد به ارزش ها برای اعضای گروه تسهیل گردد. تقیّد به ارزش های یک دست، برای افراد ایجاد انگیزه می کند. همین که فرد بداند در این مسیر تنها نیست او را پشت گرمی می بخشد و در راه تقیّد به ارزش ها تقویتش می کند.

یک گروه مثبت می تواند کارکردهای مختلفی برای نهادینه سازی ارزش ها داشته باشد. در این جا به چهار کارکرد گروه های مثبت می پردازیم:

کارکرد اول عبارت است از «شبه سازی و عضو گیری». اساساً پیوستن به یک گروه، برای انسان مایه ی دل گرمی است. اگر یک گروه مثبت جذابیت هایی هم داشته باشد

افراد برای پیوستن به آن تمایل بیشتر پیدا می کنند. «حمایت های معنوی» می تواند انگیزه ی خوبی برای پیوستن به یک گروه باشد. گروه هایی که توسط مربی ساخته می شوند می توانند متناسب با علایق و توانایی های مربی شکل بگیرند تا انگیزه ی مربی از پیوستن به آن ها بالاتر رود. به طور مثال گروه ورزش کاران، گروه علاقه مندان به نجوم، گروه هیات مذهبی، گروه فعالیت های علمی و..... مهم این است که هنجارهای ارزشی بر سنخ های مختلف گروه ها حاکم باشد. موضوع و عنوان این گروه ها نیز بهانه ای است که این هنجارها به مربی تزریق شوند.

فردی که به یک گروه می پیوندد ابتدا سعی می کند ظاهر خود را شبیه به آن ها کند. مثلاً در یک گروه متدین، پوشیدن لباس ساده، داشتن محاسن، به دست کردن انگشتر عقیق و... می تواند به عنوان مشخصه های ظاهری به حساب آید. ابتدا فرد در ظاهر شبیه این گروه مثبت می شود اما کم کم این شباهت ظاهری به درون وی نیز رسوخ می نماید. این واقعیتی است که در کلام امام امیرالمؤمنین (علیه السلام) نیز مورد تأکید قرار گرفته است:

إِنَّهُ قَلٌّ مَن تَشَبَهَ بِقَوْمٍ إِلَّا وَ أَوْشَكَ أَنْ يَكُونَ مِنْهُمْ. (۱)

اندک است که کسی خود را شبیه به گروهی بکند مگر آن که نزدیک است یکی از آن ها شود.

ظاهر شبیه به یک گروه، می تواند ارزش های آن ها را به درون انسان رسوخ دهد و او را واقعاً از درونت، در زمره ی آن ها کند.

کارکرد دوم یک گروه مثبت، «اصلاح درون گروهی» است. افرادی که هنجارهای مشترک دارند می توانند به اصلاح شیوه و مسیر هم پردازند. در این فرایند هر یک از مربیان گروه، خواه ناخواه به عامل اجرایی مربی تبدیل می شوند. این مساله از آن بعد اهمیت دارد که گاه تاثیر یک رفیق همراه و هم سن، از تاثیر یک مربی بیشتر است. مربی، هم نشین خود را بالاتر از خود احساس نمی کند. او را هم سطح خود می بیند. لذا چه بسا در عالم رفاقت پذیریشش از او بیشتر باشد. در چنین رویکردی مربی به طور

غیرمستقیم از مربی خود تأثیر می‌گیرد. ممکن است حتی متوجه تأیید مربی نسبت به تأثیر پذیری اش از گروه بشود اما این متفاوت از هنگامی است که او در ارتباط مستقیم با مربی قرار می‌گیرد. محیط یک پارچه و مطلوب گروه، هم القای ارزش می‌کند و هم ضد ارزش را بر نمی‌تابد. لذا مربی در صورت ارتکاب آن، فوراً دست به ترمیم و اصلاح می‌زند.

کارکرد سوم یک گروه مثبت این است که مربی می‌تواند میان آن‌ها رقابت سالم برگزار کند. افراد یک گروه با یکدیگر احساس سنخیت می‌کنند. از طرف دیگر هر یک دوست دارد در انجام خیر از دیگران سبقت بگیرد. مربی می‌تواند از این ظرفیت برای برقراری رقابت مثبت استفاده کند. البته این رقابت باید رقابتی سالم باشد و نباید به قیمت از هم پاشیدن گروه تمام شود. مربی آگاه در عین ایجاد رقابت می‌کوشد تا فضای رقابت به خصومت تبدیل نشود. برای این منظور باید رقابت‌هایی مختلف تعریف کرد؛ به گونه‌ای که برندگان این رقابت مختلف باشند و هر یک از مجموعه‌ی رقابت‌ها احساس رضایت کنند.

کارکرد چهارم و مهم‌ترین کارکرد یک گروه مثبت، اعطای «هویت و عزت» به مربی است. احساس هویت و عزت باعث می‌شود که مربی با نیروی بیشتری در مسیر پای بندی به ارزش‌ها حرکت کند. این پشتوانه‌ی مهم باعث می‌شود او بتواند برخلاف موج جامعه‌ی ناسالم حرکت کند و سختی‌های این حرکت معکوس را به جان بخرد.

مرحوم استاد علامه کرباسچیان (رحمه الله) از همین کارکرد برای حفظ متریان خود بهره‌ها می‌گرفت. «دانش آموز علوی بودن» از یک طرف برای ما محدودیت‌هایی به بار می‌آورد. موی سر کوتاه، لباس ساده، مقید بودن به حلال و حرام، خصوصاً تقید به دوری از زمینه‌های شهوانی و... همه و همه مشخصه‌های یک دانش آموز علوی بود. از طرف دیگر علامه فضایی ساخته بود که ما به این تقیدات خود افتخار می‌کردیم. تعلق به علوی برای ما شخصیت و هویتی به بار آورده بود که حاضر نبودیم آن را به چیزی بفروشیم. حتی بسیاری اوقات می‌شد که مورد تمسخر دیگران قرار می‌گرفتیم. ما را متحجر و واپس‌گرا می‌خواندند. حتی گاهی مشفقانه ما را نصیحت می‌کردند و



می خواستند که از مشی «غیرعادی و نامتعادل»!! خود دست برداریم. اما ما نه از آن طعنه ها آزرده می شدیم و نه در قبال این نصایح عقب می نشستیم بلکه برعکس این ما بودیم که مشی غالب جامعه را به سخره می گرفتیم و برای آن ها دل می سوزانیدیم. احساس تعلق به گروه، به ما هویت مستقل و عزت بخشیده بود که خود را تافته ی جدا بافته می دیدیم. این حس برتری، حاصل رفعتی بود که ارزش های والا به ما اعطا کرده بودند. احساس شرافت و عزت، ما را در قبال آفت ها و فشار ضد ارزشی جامعه، مقاوم ساخته بود.

این شیوه ی عقلانی از رهنمودهای مربیان و حیانی الهام گرفته شده بود. به طور مثال جناب یونس بن عبدالرحمان، یکی از اصحاب والا مقام و گران قدر امام رضا (علیه السلام) بوده است. ایشان خدمت مولایش می رسد و از نسبت های ناروایی که مردم به او می داده اند شکایت می کند. آن حضرت جمله ی زیبایی به وی می فرماید که سر لوحه ی مشی حق مداران است.

اگر در دستان تو مرواریدی باشد که مردم به تو بگویند آن، سنگ ریزه است؛ این به تو زیانی نمی رساند و اگر در دست تو سنگ ریزه ای باشد که مردم بگویند آن مروارید است، این به تو سودی نمی رساند. (۱)

مقید بودن به ارزش ها، یعنی به دست داشتن یک گوهر ارجمند و ارزشمند. ممکن است همه ی مردم جمع شوند و رای به این بدهند که این گوهر، سنگ ریزه است. آیا ماهیت آن تغییر می کند؟ هرگز. گوهر، گوهر است هر چند کسی گوهر بودن آن را قبول نداشته باشد. از آن سو فردی که ارزش ها را جدی نمی گیرد، یا برخلاف آن ها گام می زند، مثل کسی است که سنگ ریزه هایی بی ارزش را به دست گرفته باشد. ممکن است افراد به او روحیه بدهند و تحسینش کنند. ممکن است همه به توصیف سنگ ریزه های وی پردازند و آن ها را گوهرهایی ارزشمند بدانند. اما این تحسین ها فقط توهم زا هستند. حقیقت سنگ ریزه با تمجید مردم، تغییر نمی کند.

کسی که گوهر تقیّد به ارزش ها را در کف دارد، با ژرف اندیشی عاقلانه و

دین مدارانه، «ارزش بودن آن‌ها» را با ملائک دقیق عقل و شرع سنجیده و به ماهیت گران قدرشان ایمان دارد. پیامبر اکرم (صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَآلِهِ وَ سَلَّمَ) در وصیت خود خطاب به جناب ابوذر غفاری می فرماید:

ای ابوذر! انسان به کمال ژرف اندیشی [دینی] نمی رسد تا این که مردمان [فارغ از ملاکهای الهی] را امثال اشتران ببیند. پس اهمیتی به وجود آن‌ها ندهد و بودن آن‌ها تغییر در او ایجاد نکند همان گونه که بودن شتری در محضر او، تغییری در او نمی دهد. سپس [چنین کسی] به خویشتن خویش باز می گردد و بزرگ ترین تحقیر کننده ی آن می شود. (۱)

فرد ارزش مدار، مردم فاصله گرفته از معیارهای الهی را به چشم شترانی می بیند که به تحسین یا تقبیح عملکرد او می پردازند تحسین آن‌ها اخلاص او را خدشه دار نمی کند و تخطئه ی آن‌ها او را از راهی که پیش گرفته به در نمی کند. او با مدح و ذم مردمی که اسیر ارزش های دنیوی و حیوانی اند، همان رفتاری را می کند که با ستایش یا سرزنش یک شتر دارد. هیچ یک او را دستخوش شائبه ی زیبا یا عقب نشینی از ارزش ها نمی کنند.

قسمت پایانی حدیث شریف، تصویری از ارزش مدار فهیم ارائه می دهد که حاوی یک هشدار تربیتی است. درست است که باید به متریان هویت بخشید و به آن‌ها عزت و شرافت تزریق کرد. اما این برتری بخشی، نباید باعث دامن زدن به روحیه ی تکبر و خود بزرگ بینی شود. کاری کنیم که متربی ما به خاطر تقیدش به ارزش، به خود ببالد اما در عین حال به او یادآور شویم که این تقید را مرهون توفیق الهی است. با این بینش است که تواضع و شکر جای تکبر را می گیرد. چون او خود را به خودی خود، ناچیز و نادار می بیند و همه ی کمالات خود را نیز انعام خداوندی می شناسد.

**(۱۵) ملازمت و اشراف****(۱-۱۵) اصل حفظ ارتباط**

حفظ و تداوم رابطه‌ی مؤثر میان مربّی و متربّی یک «اصل» است. به تعبیر دیگر این رابطه‌ی وثیق و به هم تنیده، هیچ‌گاه نباید از هم گسسته شود. این بدان خاطر است که اصولاً حیات فرایند تربیت، به حفظ این ارتباط بستگی دارد. اگر رابطه‌ی مربّی و متربّی به هم بریزد رگ حیات تربیت قطع شده است. چون امکان هرگونه ماتوری برای تامین هدف تربیت از بین می‌رود. بر این اساس همواره باید از این ارتباط دو طرفه مانند یک گوهر ارزشمند حفاظت کرد و نگذاشت که آفتی آن را خدشه دار کند یا بشکند.

یکی از رفتارهایی که به خدشه دار شدن این رابطه می‌انجامد، درگیر شدن‌های بی‌مورد با متربّی است که به قول معروف از آن به «گیر دادن‌های بی‌مورد» تعبیر می‌شود. مربّی هشیار می‌داند که نباید خود را در جایگاه بازجو و متربّی را در جایگاه متهم قرار دهد، چون این امر رابطه‌ی آن‌ها را تضعیف می‌کند. یکی از مظاهر تضعیف این رابطه، برانگیخته شدن روحیه‌ی «لجاجت» در متربّی است. امیرمؤمنان (علیه السلام) می‌فرمایند:

إِلَّا فِرَاطٌ فِي الْمَلَامَةِ يَشُبُّ نَارَ اللَّجَاجَةِ (۱)

زیاده روی در سرزنش، آتش لجاجت را برمی‌افروزد.

مواجه کردن دائمی متربّی با «چرا»ها، ممکن است خدای نکرده باعث انزجار متربّی از مربّی شود و لجاجت وی را برانگیزد. «حساب کشیدن»‌های بی‌مورد، این رابطه را کم‌رنگ می‌کند و از میان می‌برد. لازمه‌ی اشراف بر کار متربّی این نیست که وی را قدم به قدم و مستقیماً مؤاخذه کنیم. این امر رابطه‌ی عاطفی دو طرفه را شکننده می‌کند و نهایتاً سبب می‌شود همین ملازمت و اشراف از میان برود.

## ۱۵-۲) زوایای حفظ ارتباط در طوفان مشکلات

البته لازمه حفظ ارتباط این نیست که به متربی مجوز ارتکاب خطا دهیم و در برابر ابتلای او به یک ضد ارزش منفعلانه عمل نماییم. در مواردی می توان با حفظ ارتباط راه متربی را سد کرد. مهم این است که مرّبی راه های تعامل با متربی خود را تشخیص دهد. در این صورت می تواند در عین حفظ ارتباط، راه های مختلفی را پیش بگیرد تا متربی اش را از ابتلا به ضد ارزش، برهاند.

در این جا نکته ی دقیق و ظریفی وجود دارد و آن این که نمی توان درباره ی همه ی متربیان نسخه ی واحد و الگوی یکسانی ارائه کرد. متربیان مختلف روحيات متفاوتی دارند و ظرفیت های مختلفی دارا هستند. به اصطلاح «رگ خواب» متربیان با هم فرق می کند. حتی ممکن است در یک خانه فرزندان که یک پدر و مادر دارند شیوه های مختلف تربیتی را بطلبند. روش های تربیتی را باید براساس این روحيات و ظرفیت ها تنظیم کرد. به عنوان مثال برخی متربیان روحیه ی شدیداً حساسی دارند. به محض این که برخورد تندی از مرّبی ببینند از وی می برند. خود را از او منتقطع می بینند و دیگر به برقراری ارتباط تمایلی ندارند. اما برخی دیگر از متربیان این گونه نیستند یعنی روحیه ی مقاومی دارند. حتی اگر برخورد تندی با آن ها بشود تمایل دارند که رابطه ی خود را ادامه بدهند. اگر مرّبی با این مترّبی، تندی کند او را از خود نبریده است. ممکن است مرّبی با چنین مترّبی ای شدت عمل هم به خرج دهد اما - با توجه به روحیه و ظرفیت او - می داند که این شدت عمل، می تواند با اصل «حفظ ارتباط» سازگار باشد.

به عنوان نمونه می توانیم از رفتار تربیتی رسول اکرم (صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَآلِهِ وَ سَلَّمَ) یاد کنیم. در صدر اسلام جوانی به نام بهلول به نبش قبرها می پرداخته و از مردگان می دزدیده. به همین خاطر به «بهلول نباش» شهره بوده است. یک بار پس از نبش قبر، به خاطر تحریک شهوت جنسی، گناه دیگری را هم مرتکب می شود. به خدمت رسول اکرم (صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَآلِهِ وَ سَلَّمَ) مشرف می گردد و درباره ی گناه خود به ایشان توضیح می دهد. حضرت بی درنگ رو به وی می فرماید:

ای فاسق! از من دور شو! می ترسم که به آتش تو بسوزم! چه قدر نزدیکی به آتش! (۱)

حضرت آن قدر به وی عتاب و خطاب می فرمایند که از نزد ایشان می یروید. از مدینه توشه برمی دارد و به کوه های اطراف آن پناه می برد. دست به گردن می بندد و چهل روز به توبه و زاری مشغول می شود. پس از این، آیات ۱۳۵ و ۱۳۶ سوره ی مبارکه ی آل عمران نازل می شود که وعده ی مغفرت الهی در پی استغفار را می دهد. رسول اکرم (صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَآلِهِ وَ سَلَّمَ) پس از نزول این آیه، راهی بیابان می شوند. جوان را می یابند، دست هایش را از دور گردن می گشایند و به او بشارت رهایی از آتش را می دهند. سپس رو به اصحاب می فرمایند:

گناهان را آن گونه که بهلول تدارک [و جبران] کرد تدارک کنید.... (۲)

بهلول نباش این ظرفیت را داشت که به دنبال عتاب رسول خدا (صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَآلِهِ وَ سَلَّمَ) از ایشان و خداوند متعال نبرد. به خاطر این مؤاخذه ناامید نشد بلکه همین برخورد تند نبوی، باعث تنبه وی و روی آوردنش به توبه گردید.

غرض از نقل این جریان آن بود که تأکید کنیم، راههایی وجود دارد که هم باعث ایست دادن به مرتبی می شود و هم در عین حال ارتباط او را با مرتبی قطع نمی کند.

ممکن است در برخی موارد اعطای بینش به مرتبی جواب بدهد. چنان که رفت گاه یک توجیه عقلی و منطقی می تواند برای مرتبی کارساز باشد. گاه خواندن یک آیه یا روایت می تواند وی را از کاری که می کند منصرف کند. برخی اوقات می توان از تعصبات دینی مرتبی برای نهی او از ضد ارزش ها بهره جست. گاه می توان او را به خاطر محبتی که به امام عصر یا سید الشهداء (علیهما السلام) دارد از غلتیدن به ضد ارزش ها دور کرد. گاه می توان وی را به حال توبه در آورد و می توان او را در حالت خوف و رجا نگه داشت؛ از سویی از عذاب خدا ترساند و از سوی دیگر به فضل خدا امیدوار کرد.

۱- امالی صدوق / مجلس ۱۱ / ح ۳.

۲- امالی صدوق / مجلس ۱۱ / ح ۳.

می توان با وی قهر نمود (۱) یا با وی تندی کرد. در همه ی این احوال باید ظرفیت متربی در نظر گرفته شود تا رشته ی کار تربیتی پاره نگردد. تنبیه، یک هشدار و وسیله ی به خود آمدن است. گاهی تنها راه به خود آمدن متربی، تندی کردن با اوست اما شدت این تندی باید در حدی باشد که اصل پیوند را نبرد.

مهم تر از همه در مسیر حل معضلات تربیتی باید به خدا توکل و به اولیای او توسل جدی داشت و خود متربی را هم به این کار ترغیب کرد.

## ۱۶) مدیریت بحران در فرض نیاز به درمان

### اشاره

گاه در مورد متربی تقاضاهایی یا معضلاتی مطرح می شود که تن دادن به آنها با صیانت ورزی وی سازگار نیست از طرفی دیگر مربی باید در بستر این تقاضاها یا مشکلات ارتباط خود با متربی را حفظ کند در این زمینه البته باید میان نیازهای کاذب مشروع و نامشروع تفکیک کرد. ما برای هر یک مثالی می زنیم و نحوه ی مدیریت بحران را در بستر هر یک توضیح می دهیم:

### الف) نحوه برخورد با نیاز کاذب مشروع

فرض کنیم متربی ما نیاز کاذب به گوشی تلفن همراه پیدا کرده است. رویکرد اولیه را طوری انتخاب می کنیم که اساساً نیاز کاذب به داشتن موبایل در متربی ایجاد نشود. می توان به گونه ای عمل کرد که متربی اساساً نیازی به داشتن تلفن همراه، «احساس» نکند. اما ممکن است صیانت متربی به دلایل مختلف خدشه دار شود و این نیاز کاذب در او پیدا شود. در این حالت هنوز نباید از صیانت او ناامید شد. تا آن جا که می شود باید از تشدید این نیاز کاذب جلوگیری کرد. این با تشدید صیانت امکان پذیر است. اگر این راه کار هم جواب نداد متربی اصرار و پافشاری می کند که این وسیله را برایش تهیه کنیم. در این حالت ما با خواسته ای مواجه ایم که به خودی خود یک حرام و ضد ارزش

---

۱- به عنوان مثال راوی خدمت امام موسی بن جعفر (علیه السلام) می رسد و از فرزند خود شکایت می کند. حضرت می فرماید: «او را نزن بلکه با او قهر کن و البته قهرت را طولانی نکن». (بحار الانوار/۹۹/۱۰۴)

نیست. لذا می توان این وسیله را برای متربی تهیه کرد. البته پس از تهیه ی این وسیله باید اشکال دیگر صیانت را ادامه داد. تلفن همراه یک محیط کاملاً خصوصی برای متربی ایجاد می کند و بسیاری از نقاط کنترل را کور می نماید. مربی هشیار به این امر رضا نمی دهد و دست از کنترل متربی بر نمی دارد.

البته این کنترل نباید اعتماد متربی را سلب کند بلکه باید به صورت نامحسوس و غیرمستقیم - بدون این که او بفهمد - پی گیری شود. در کنار این می توان به متربی اعطای بینش کرد و به او فهماند که در سن و سال نوجوانی، موبایل واقعاً وسیله ای زائد است و او واقعاً به آن نیاز ندارد. به علاوه می توان با ایجاد تعلق ها و سرگرمی های دیگر، اساساً تمرکز وی را بر موبایل از بین برد و آرام آرام به تضعیف نیاز کاذبش اندیشید.

### **(ب) نحوه برخورد با نیاز کاذب نامشروع**

اما نیاز کاذب می تواند شکل نامشروع پیدا کند. مثال بارز این نیاز کاذب، تمایل متربی به خود ارضایی است. در این جا مربی با یک ضد ارزش فاحش روبه روست. نگرش عقلانی - وحیانی متربی به گناه، در برخورد او با این پدیده بسیار مؤثر است. در دید یک مربی ارزش مدار، گناه یک فاجعه به حساب می آید. وقتی متربی را آلوده به گناه می بیند به تب و تاب می افتد. آرام و قرارش سلب می شود، خواب از چشمش ربوده می گردد و به هر وسیله ای متوسل می شود تا فرزندش را نجات بخشد. مربی ارزش مدار در یک کلام همه ی امکانات خود را بسیج می کند و همه ی چاره جویی های محتمل را به کار می بندد تا فرزندش از این دام برهد. در این مثال، سه مطلب مهم باید مد نظر قرار گیرد:

مطلب نخست: در عین توجه ویژه به آلودگی متربی، باید به حفظ «اصل ارتباط مؤثر نیز توجه داشت. در حل مشکل خودارضایی نباید به گونه ای عمل کرد که متربی از ما ببرد و رابطه قطع شود. باید رابطه ی ملازمت حفظ شود ولی البته از هر راه دیگری، که با ملازمت سازگار باشد، باید بهره جست تا متربی را از خودارضایی خلاص کنیم. توجه شود! تنها راه این نیست که مجوز این گناه شنیع را بدهیم. در

برخورد با چنین موردی باید یک برنامه ی جامع به مرتبّی ارائه کرد.

باید برای خواب، خوراک، حمام، مطالعات، تلویزیون دیدن، روابط فامیلی و... به وی برنامه داد و در هر یک رویکرد صیانت را شدیداً پی گیری کرد.

باز هم تأکید می کنیم که حساسیت مرتبّی به گناه با حفظ ارتباط مؤثر قابل جمع است. مرتبّی هشیار خویشتن داری به هرج می دهد و با برنامه ریزی عمل می کند. چنین نیست که فوراً و بدون هیچ طرح و برنامه ای به خشونت روی آورد و چنین نیست که بدون در نظر گرفتن ظرفیت مرتبّی با وی شدت عمل به خرج دهد. بلکه بسته به رگ خواب مرتبّی، راه تعامل با او را پیدا می کند و از همان طریق می رود.

مطلب دوم: مرتبّی هشیار دیدی جامع نگر دارد. درست است که او این مشکل مرتبّی اش را یک «فاجعه» می شناسد اما بزرگی این فاجعه او را نسبت به سایر مسائل مرتبّی غافل نمی کند. درست است که او به مشکل بسیار حادی دچار شده اما چه بسا به مسائل دیگری نیز مبتلا باشد. مرتبّی هشیار به گونه ای به حل مشکل خودارضایی می پردازد که سایر مشکلات مرتبّی، حل نشده باقی نمانند. چه بسا تمرکز بیش از حد روی مشکل خودارضایی، نتیجه ی معکوس به بار آورد. باید فرایند درمان را طوری طراحی کرد که حل یک مشکل، باعث باقی ماندن یا بزرگ تر مشکلات دیگر نشود.

این نکته را با یک مثال پزشکی می توان بهتر تبیین کرد. وقتی پزشک می خواهد برای بیمارش دارویی را تجویز کند نسبت به عوارض آن دارو غفلت نمی کند. ممکن است دارویی که پزشک برای سرماخوردگی می دهد برای معده حساس، مضر باشد. لذا قبلاً این را احراز می کند که معده ی بیمار سالم است و بعد آن دارو را برایش تجویز می کند. این ناشی از دید جامع نگر یک پزشک است. مرتبّی نیز باید همین نگرش را داشته باشد تا در درمان بیماری حادی چون خودارضایی، موفق شود.

مطلب سوم: با پی گیری راه های عقلایی و نیز توسل عاجزانه به درگاه اهل بیت (علیهم السلام) می توان بر این گونه معضلات فائق آمد. البته به عنوان یک «فرض ذهنی» می توان حالتی را تصور کرد که شدت ابتلای مرتبّی بسیار زیاد است. در مقام فرض محال



نیست حالتی پیش بیاید که همه راه ها به بن بست برسد و هیچ راه کاری نتیجه ندهد. در چنین موقعیتی مربی «از سر ناچاری و اضطرار»، تأکید می کنیم «از سر ناچاری و اضطرار» به این ابتلای متربی تن می دهد و تسلیم آن می شود.

این جا تسلیم شدن مربی، واقعاً از باب «عجز» و ناتوانی است. او می بیند که واقعاً نمی تواند کاری بکند و هیچ راهی برایش وجود ندارد. در این حالت تکلیفی هم نسبت به جلوگیری از گناه ندارد و باید منتظر فرصت های دیگر بنشیند. این جا نیز باید اصل حفظ ارتباط محفوظ بماند. در این حالت مربی نمی خواهد به خودارضایی متربی مجوز بدهد امّا مجبور است که سکوت کند. یا متربی هم می فهمد که مربی اش می خواهد جلوی او را بگیرد - امّا نمی تواند - یا به این امر پی نمی برد. در هر حال ارتباط محفوظ می ماند تا هم مشکلات دیگر متربی توسط مربی قابل حل باشد و هم مربی بتواند در فرصت های بعدی نقش آفرینی کند.

### (۱۷) آموزش مستقیم

چنان که پیش از این نیز بارها گفته ایم تربیت ارمانی بیشتر یک تربیت القا محور است نه کلام محور. البته تأکید بر این جنبه نباید ما را نسبت به فواید آموزش مستقیم غافل کند. در بستر یک فضای غالب ارزشی باید از این فرصت هم بهره گرفت و به فراگیری مستقیم ارزش ها و ضد ارزش ها توسط متربی، بها داد. این آموزش در بستر فضای ارزشی، و به موازات صیانت، صورت می گیرد و گزاره های ارزشی را به متربی معرفی می کند. تاثیر گذاری عمیق این آموزش، منوط به همراهی خانه و مدرسه است. بیشتر بار این آموزش را مدرسه به دوش می کشد و البته والدین آگاه نیز باید همه ی سعی خود را برای هماهنگی با آموزش های صحیح مدرسه، به کار ببندند. چنان که پیش از این رفت در همین آموزش مستقیم نیز رعایت تنوع و خلاقیت، امری است که تاثیر ارزش آموزی را صد چندان می نماید.

علامه ی خبیر مظهر رعایت همین تنوع و خلاقیت در عین آموزش مستقیم بود. تأکید او بر «آموزش مستقیم» در سه بعد موازی یکدیگر پیگیری می شد.

بعد اول آموزش های مستقیم علامه در ارتباط با دانش آموزان و فارغ التحصیلان بود. کلاس های اخلاق منحصر به فرد وی، انباشته بود از آیات، روایات، حکایات و امثال و حکم مختلف که همگی برای برجسته سازی مقصود علامه به کار گرفته می شدند. به عنوان نمونه ایشان در کلاس اخلاق سوم راهنمایی (سال هفتم نظام قدیم) از ابتدا تا انتهای سال به تفسیر خطبه ی کمیل می پرداختند. این خطبه ی شریف درباره ی انسان های ارزنده و علمای ربانی است و با این جمله آغاز می شود:

أَنَّ هَذِهِ الْقُلُوبَ أَوْعِيَهُ فَخَيْرُهَا أَوْعَاها

این قلب ها ظرف هایی هستند و بهترین آنها پر ظرفیت ترینشان است.

در اواخر خطبه، حضرت امیرالمؤمنین (علیه السلام) چنین می فرمایند:

أُولَئِكَ وَاللَّهِ الْأَقْلُونَ عَدَدًا وَالْأَعْظَمُونَ عِنْدَ اللَّهِ قَدْرًا (۱)

به خدا سوگند آنان (انسان های برگزیده) تعدادشان اندک است اما نزد خداوند دارای منزلتی بزرگ هستند.

مرحوم استاد در توضیح این قسمت از خطبه ای شریف می فرمود:

معلوم می شود آدم کم است.

دی شیخ با چراغ همی گشت گرد شهر کز دیو و دد ملول ام و انسان ام آرزوست

گفتند: یافت می نشود؛ جسته ایم ما گفت: آن که یافت می نشود آن ام آرزوست

آدم کسی است که از بندگی شکم بیرون بیاید، از اسارت شهوت بیرون بیاید، بتواند خودش را فراموش کند. ملاحظه می کنید، یک فحش که به او می دهند، می خواهد سر طرف را ببرد! آیا اگر از خودش بیرون آمده بود، این طور کینه توزی می کرد؟ در مجلس که وارد می شود، سعی می کند که بالا- بنشیند. آیا اگر انسان بود، بالا- و پایین برایش مطرح بود؟! پیغمبر اکرم صلوات

الله و سلامه علیه در هر مجلسی که وارد می شد، دم در می نشست و اگر کارگر ساده ای پهلویش بود، با او صحبت می کرد. اصلاً نمی گفت که این کیست؟ فقیر است یا غنی است؟ با همه صحبت می کرد، با همه انس می گرفت. این بیچاره ای که فخر می فروشد خیال می کند کسی هست. باید به او بگویید: خاک بر سرت کنند!

پس از فارغ التحصیلی، علامه ارتباط خود را با مترقیان حفظ می کرد. آنان که جذب این شمع شب افروز شده بودند گهگاه خود را به وعده گاه ونک می رساندند(۱) و در محضر او می نشستند. در محضر او هیچگاه وقت به بطالت نمی گذشت همواره نوشته ای آماده داشت که باید در حضور او قرائت می شد و با بیان زیبا و شیوای وی شرح و تفصیل می یافت.

این نوشته ها هر یک نمونه ای بارز از آموزش مستقیم وی بود که با ادا و اطوار زیبا و مثال زدنی وی در ارائه مطالب، همراه می شد و جذابیت دو چندان می یافت. تأکید اکید وی بر مطالعه و تأمل در کتاب شریف نهج البلاغه در چارچوب همین شیوه قابل ارزیابی است.

بعد دوم آموزش های مستقیم، به معلمان مدرسه مربوط می شد. علامه به طور منظم با مدیران مقاطع علوی جلسه داشت و وصایای الهی خود را مستقیماً با آنها در میان می گذاشت. چکیده ای از این آموزش های مستقیم در کتابهای «توصیه های استاد» و «وصایای استاد» آمده است. به علاوه علامه در فرصت های مختلف با معلمان پاره وقت و نیمه وقت علوی می نشست و آموزه های اخلاقی خود را به آن ها منتقل می کرد. خلاصه ای از این نشست ها تاکنون در قالب کتاب های «در مکتب استاد» گرد آمده اند.

بعد سوم آموزش های مستقیمی بود که علامه به خانواده ها می داد. این آموزش ها در قالب سخنرانی های خود وی، برای اولیای دانش آموزان طراح و ارائه می شد که شمه ای از آن در کتاب های «در محضر استاد» فراهم آمده اند. در تداوم این شیوه استاد،

---

۱- منظور منزل محقری است در ده ونک تهران که علامه عمده ی عمر خود را در آن گذراند. این خانه ی زاهدانه و با صفا هنوز پا برجاست و همواره برای ما خاطرات خوش همنشینی با او را تداعی می کند.

جلسات دانش افزایی برای والدین - خصوصاً مادران - به طور منظم در علوی شکل گرفت که هم اکنون نیز تداوم دارد. این سه بعد آموزش مستقیم نشان می دهد که علامه هرگز از فایده ی این روش تربیتی غافل نبود و هرگز آن را کنار نمی نهاد. در کنار همه ی روش های غیرمستقیم، از تأثیرگذاری ژرف این شیوه نیز همواره بهره می جست.

### (۱۸) واکسیناسیون

منظور از این تعبیر، آن است که مرتباً ما در فضای صیانت شده نسبت به آفات بیرونی، غافل و بی خبر نماند. این امر به او یاری می رساند که صیانت درونی را در خود ایجاد و تثبیت کند. هدف از این شیوه آن است که کاری کنیم مرتباً پس از ورود به دنیای باز و بی حصار، خود را نبازد و با یک محیط کاملاً غریبه برخورد نکند.

در مورد واکسیناسیون و مختصات آن به تفصیل در بحث از تربیت گلخانه ای در بخش دوم سخن گفته شد. در بخش چهارم نیز در بحث هفت سال سوم، زوایای مختلف واکسیناسیون را کاویده ایم.

در این جا به ذکر یک نمونه ی بارز از شیوه ی واکسیناسیون علامه اکتفا می کنیم تا نشان دهیم مرتباً دل آگاه علوی هرگز از این گونه واقعیات تربیتی ناآگاه نبود:

علامه در دهه ی آخر عمر شریفش خطر شبهات وهابیت را به وضوح احساس نمود. توصیه ی شدید داشت که دانش آموزان علوی از فضای شبهات وهابیون، بیگانه نباشند و شبهات به همراه پاسخ ها به آنها ارائه شود. با تمام غیرت شیعی اش فریاد می زد:

در سال های اخیر، حرکت وسیع فرهنگی علیه تشیع و شیعیان انجام می گیرد. هدف دشمن تخریب عقاید شیعه و معرفی شیعیان به عنوان مشرک و ملحد و سپس بنا کردن اعتقادات خودشان در ذهن افراد است. حتی کار را به آن جا می رساند که شیعه را مهدورالدم و کشتن او را جایز می شمارند! آنان - هر کجا

که مانعی نباشد - افکار خویش را بی پرده بیان می کنند، ولی در جایی که محدودیت داشته باشند، از طریق جراید، کتب مذهبی، جلسات هفتگی و سخنرانی ها به صورت غیرمستقیم، افکار خویش را القا می کنند. بعضی از آنان افکار خود را در خانواده های مذهبی نفوذ داده اند. باید به هوش باشیم که اگر مجهز به روش های بحث با آنان نشویم. حصارهای اعتقادی خانواده ها در هم خواهد ریخت....(۱)

ایشان در ریشه یابی مسائل و مشکلات عالم اسلام فرمود:

آن گمراهانی که گفتند: حسبنا کتاب الله و عترت گرانقدر را که مفسرین بر حق قرآن و قرآن های ناطق اند کنار گذاشتند، ببینید کارشان به کجا رسیده است؟ این همه اختلاف در جهان اسلام از همین جا شروع شده و ادامه دارد.(۲)

آن گاه راه نجات جوانان و نوجوانان شیعه از دام افکار وهابیت را اینگونه می دانست:

باید به فکر جوانان و نوجوانان بود. ضمن آشنا کردن آنان با مسائل دینی و اعتقادی اسلام، باید عقاید انحرافی را نیز به آنان گفت تا هم منحرف نشوند و هم دیگران را نجات دهند.(۳)

### ۱۹) تکریم نفس

یکی از روش های مؤثر تربیت آرمانی، متذکر کردن متربی به عزت دینی و عقلانی اوست. شاخص ترین سرمایه های معنوی انسان، عقل و ایمان وی هستند. عقل باعث تمایز انسان از چارپایان است چرا که به او قدرت تمیز خیر و شر را می دهد و برای او ترسیم باید و نباید می کند. انسان عاقل، شرافت عقلانی خود را پاس می دارد و از باختن و آلودن آن حیا می کند. در کنار عقل، ایمان سرمایه ای بی نظیر است که

۱- توصیه های استاد/۱۱۱ و ۱۱۲ مکتوب ایشان در تاریخ ۲۰/۳/۷۶.

۲- توصیه های استاد/۶۱ مکتوب ایشان در تاریخ ۱۵/۸/۷۵.

۳- توصیه های استاد/۵۲ و ۵۳ مکتوب ایشان در تاریخ ۴/۲/۷۵.

سعادت ابدی انسان را تأمین می کند و اینگونه باعث عزت وی می گردد. خداوند متعال روح کافر را تکریم ننمود اما برای مؤمن، به واسطه ی گوهر ایمانش، کرامت و بزرگواری قائل شده است. (۱) مؤمن نیز به این عزت خود توجه دارد و می کوشد به آن خدشه وارد نکند.

الْمُؤْمِنُ عَزِيزٌ فِي دِينِهِ. (۲)

مؤمن در پیش دینش عزیز است.

در منظر تربیت آرمانی و وحیانی، کرامت انسان به بندگی و عبودیت در برابر خداوندت متعال است. این که انسان به نداری و ناچیزی خود در برابر خداوند آگاه باشد و به آن اقرار کند، نشانه ی عزت و سرفرازی اوست. توجه به فقر ذاتی، انسان را در برابر صانع و پروردگارش خاکسار می کند و همین، اصل و گوهر ایمان است. به این ترتیب هر چه ایمان فرد را خدشه دار و متزلزل کند، منافای با این عزت ایمانی است. گناهان، سخت ترین چالشی هستند که ایمان فرد در گیرشان می شود. هر گناهی در واقع ذره ای از ایمان فرد را تحلیل می برد. فرد کریم النفس - که همه ی کرامت خود را مرهون ایمانش است - به دنبال هر لغزشی، خویش را با پستی ها مواجه منی بیند. او گناهِش را فاجعه ای برای عزت ایمانی اش می شناسد. پس می کوشد که عزت مخدوش خود را بازسازی کند و همین است که رو به توبه می آورد، در برابر خدا خاک به سر می کند و تمنا دارد که سرمایه ی کرامتش را از کفش نستاند. به این ترتیب هم اصل کرامت نفس در عبودیت است و هم ضامن دوام و بقای آن می باشد. لذا هر چه انسان را به بی ایمانی نزدیک کند، از عزت واقعی دور ساخته است.

توجه شود که نقطه ی عزیمت تربیت آرمانی در این بحث، کاملاً متفاوت با تربیت اومانیستی و انسان محور است. روانشناسانی که مروج این دیدگاه اند برای انسان عزت ذاتی قائل اند؛ بدان معنا که آدمی صرف نظر از هر باوری ارزشمند است و صرف نظر از این که چه عمل و رفتاری از وی سر می زند، کرامت دارد. به این ترتیب در این

۱- امام باقر (علیه السلام) فرمودند: اِنَّ اللّٰهَ لَا يُكْرِمُ رُوْحَ كَافِرٍ وَلٰكِنْ يُكْرِمُ اَرْوَاحَ الْمُؤْمِنِيْنَ.... (تفسیر قمی ج ۲، ص ۲۲).

۲- الکافی/۲/۲۴۵.

چشم انداز، انسان گناهکار باید خود را همواره و تحت هر شرایطی عزیز بداند.

فرد گناهکار در فضای چنین دیدگاهی، می تواند - با علم به این که رفتار وی گناه است - آن را مرتکب شود و در عین حال عزت خود را مخدوش نینسند. به تعبیر دیگر عزت نفس در منظر اومانیسیم نسبت به طاعت یا معصیت خدا، خنثی است. نه طاعت خدا چیزی به آن می افزاید و نه معصیت خدا چیزی از آن می کاهد.

اما در دیدگاه تربیت آرمانی، مؤمن تربیت شده، با هر گناهی که می کند به همان اندازه خود را از عزت بندگی خدا دور و به ذلت بردگی شیطان نزدیک می بیند. البته این بدان معنا نیست که اعتماد به نفس خود را از دست بدهد و مأیوس شود. بلکه به همان سرمایه ی باقیمانده از ایمانش، اتکا می کند و رو به توبه می آورد. پس با این که عزت او لکه دار شده اما چون هنوز ایمان وی باقی است اعتماد به نفسش نیز از میان نرفته است و نباید هم از میان برود چون در غیر این صورت در جهت جبران مافات گام بر نمی دارد. اعتماد به نفس در دیدگاه تربیت آرمانی، ریشه در همان چیزی دارد که اصل عزت انسان، مرهون اوست؛ یعنی اصل ایمان. در این فضا اعتماد به نفس یعنی اتکا به کسی که نفس انسان و همگی کمالات آن، به وی وابسته است. نفس انسان به خودی خود چیزی ندارد که بتواند مورد اعتماد قرار گیرد و همه ی قدرت و منزلت آن، وابسته به کمالاتی است که همگی را از خدا دارد و بدون افاضه ی او فقر محض است.

وقتی مؤمن به کمالات معنوی خود آگاه شد می کوشد که با این سرمایه بیشترین سود را بکند و خود را به چیزی بفروشد که واقعاً ارزشش را داشته باشد. این روایت زیبای امیرمؤمنان (علیه السلام) را فراوان از کلام مرحوم استاد علامه می شنیدیم که:

وَلَيْسَ الْمَتَجَرُّ أَنْ تَرَى الدُّنْيَا لِنَفْسِكَ ثَمَنًا. (۱)

چه بسیار تجارت بدی است که دنیا را بهای خود بدانی.

این روایت در کنار روایت دیگری از آن حضرت، شاه بیت شعارهای تربیتی مرحوم استاد بود:

إِنَّهُ لَيْسَ لَأَنْفُسِكُمْ ثَمَنٌ إِلَّا الْجَنَّةُ فَلَا تَبِعُوهَا إِلَّا بِهَا. (۱)

به درستی که جز بهشت بهایی برای جانهای شما نیست پس آنها را جز بدان نفروشید.

این همت بلند و هدف والای مؤمن باعث می شود او قیمت خود را بالا بداند (۲) و خود را جز به بهشت نفروشد. مرحوم استاد علامه این شرافت عقلانی و ایمانی را به متریان خود تزریق می کرد و در مقابل، فروختن خود به پستی ها را به شدت تقیح می نمود. ایشان «بندگی شکم» (۳) و «اسارت شهوت» را «شرم آور» می دانست، کسی را آدم می دانست که از این بندها رهیده باشد و غصه می خورد که چرا «آدم کم است»؟ کسانی که گرفتار اینگونه امور بودند را «بیچاره» و «خاک بر سر» معرفی می کرد قیافه ی متنفر به خود می گرفت و با تأسف خطاب به اینگونه افراد عتاب می کرد که «خودت را فدای چی کردی؟!»، پول، مقام، ملک و ملک و سایر مظاهر دنیا در دیدگاه او هیچ ارزشی برای خرج جان و اندوه روح نداشت. شیوه ی تربیتی او کاری می کرد که متربی در بند شهوت شدن را «دون شأن» خود بداند. این شگرد تربیتی علامه بر گرفته از فرمایشهای دربار علوی (علیه السلام) بود که:

مَنْ كَرُمَتْ عَلَيْهِ نَفْسُهُ هَانَتْ عَلَيْهِ شَهْوَاتُهُ. (۳)

کسی که نفسش پیش او کریم شد شهوتهایش بر وی پست و سبک می شود.

مَنْ عَرَفَ قَدْرَ نَفْسِهِ لَمْ يُهِنِّهَا بِالْفَانِيَاتِ. (۴)

کسی که قدر جان خود را دانست آن را به امور فانی، پست و بی قیمت نمی کند.

۱- همان، حکمت ۴۵۶.

۲- چنانکه امیرمؤمنان می فرمایند: مَنْ شَرَفَتْ هِمَّتُهُ عَظُمَتْ قِيَمَتُهُ. (غررالحکم ح ۱۰۲۷۸)

۳- نهج البلاغه حکمت ۴۴۹.

۴- غررالحکم ح ۴۶۵۳.



باید احساس عزت ایمانی و شرافت عقلانی را مرتباً به متربی تزریق کرد. این امر سبب می شود «حیای او در برابر خودش» تقویت شود. با چنین نگرشی، او عقل و ایمان را به عنوان دو ناظر شریف و محترم نفسانی خود می بیند و از آلودن این گوهرها به ناچیزها و پوچ ها، حیا می کند.

در رتبه اول شرافت نفسانی سبب می شود که فرد از گناه دور شود و خویش را از آلائش ها حفاظت کند.

در رتبه ای فراتر او حتی پرداختن افراطی به مباح دنیا را هم دون شأن بهستی خود می داند. امور فانی برای او بی ارزش و ناچیز می شود و دنیا در نظرش کوچک و حقیر می گردد.

علامه ی علوی، مصرانه بر مضامین اینچنینی روایات اهل بیت (علیهم السلام) اصرار می ورزید و به کف آوردن این ارزشها را توصیه می کرد:

فَلْتَكُنِ الدُّنْيَا فِي أَعْيُنِكُمْ أَصْغَرَ مِنْ حُثَالِهِ الْقَرَّظِ وَ قُرَاضِهِ الْجَلْمِ. (۱)

باید دنیا در نظر شما از برگ های خرد شده ی درخت سلم و خرده های پشم گوسفند [که از قیچی می ریزد] پست تر باشد.

تنها زهد و ساده زیستی و اکتفا کردن به حداقل بهره مندی از تمتعات دنیاست که موجب آزادی و آزادگی می شود. هر چیزی که آدمی را به غیر خدا مشغول می کند مخالف زهد است. (۲)

«کرامت نفس» در رتبه ی اول کارکرد صیانتی دارد. باعث می شود انسان از محرک ها استقبال نکند و بهره وری های شهوانی حرام را با عزت خود در تناقض ببیند. به همین خاطر طرف آنها نمی رود و زمینه ی لغزش در مرداب گناه را به دست خود فراهم نمی کند چون از «خود شریف» خویش حیا می نماید.

در رتبه ی دوم کرامت نفس کارکرد ایجابی دارد یعنی ارزش عقلانی - و حیانی

۱- نهج البلاغه خ ۳۲.

۲- توصیه های استاد/۵۳.

«زهد» را در انسان تقویت می کند. زهد یکی از جنود عقل است. (۱) و زیور بستن متربی بدن، سبب رشد و تقویت عقلانیش می شود. اگر ما در مقام مرتبی بتوانیم متربی را به چنین مرتبه ای برسانیم به هدف والایی در تربیت دست یافته ایم. چون بی رغبتی به امور فانی و پشت کردن به دنیاطلبی، به معنای رغبت به آخرت و رو آوردن به خدامحوری است و غایت تربیت جز این نیست.

در مقابل اگر متربی شخصیت خود را بی ارزش و از دست رفته ببیند دیگر شرافتی برای خویش قائل نمی شود که بخواهد به خاطر حیای از خود، از معاصی دور شود. احساس حقارت و رذالت، زمینه ای برای غلتیدن او در آفات می شود و بستر گرفتاری اش به شرور را فراهم می سازد. چنان که امام هادی (علیه السلام) می فرماید:

مَنْ هَانَتْ عَلَيْهِ نَفْسُهُ فَلَا تَأْمَنُ شَرَّهُ. (۲)

کسی که نفسش نزد او پست و بی مقدار شد، از شسرش در امان مباش.

#### (۲۰) توسل و التجا به اهل بیت (علیهم السلام)

همه ی راهبردها و شیوه های تربیتی، صرفاً یک مقدمه اند که به نتیجه رسیدنشان و تأثیر گذاری شان به دست ما نیست. به علاوه ده ها عامل خارج از اختیار ما مطرح هستند که می توانند متربی رشد یافته در گلخانه را زیر و رو و منحرف سازند. مدیریت این عوامل نیز واقعاً از توان و دسترس ما خارج است.

ما موظف هستیم در چارچوب وحی رو به اجرای روش های عقلایی آوریم. از این مرحله به بعد کار به دست ما نیست و واقعاً نمی دانیم با همه ی این فعالیت ها آیا باز هم متربی ما ارزش مدار می شود و می ماند یا خیر. هیچ کس به ما تضمین نداده و تعهدنامه ی امضا شده در دستان نگذاشته که متربی مان در چارچوب این راهبردها و روش ها قطعاً و یقیناً ارزش مدار بار می آید. اگر هم اطمینان نسبی در این زمینه وجود دارد متکی به تجربه هایی است که در این عرصه، موفق بوده اند.

۱- الکافی/۲/۲۰.

۲- تحف العقول/۴۸۳.

این جاست که نیازمندی شدید ما به دست گیری، وجدان می شود. کسی که همه ی کارها به دست اوست باید زمینه ها را به نتیجه برساند و آفت ها را دفع کند:

این همه گفتیم لکن در بسیج بی عنایات خدا هیچ ایم هیچ

بی عنایات حق و خاصان حق گر ملک باشد سیه هستش ورق

در این عرصه توکل به فضل خداوند متعال و توسل به مظاهر درخشان رحمت او، بسیار کارساز است. در زیارت جامعه ی کبیره می خوانیم:

فَاَزَ مَنْ تَمَسَّكَ بِكُمْ وَ أَمِنَ مِنْ لَجَا إِلَيْكُمْ. (۱)

هر کس به [دامان] شما آویخت رستگار شد و هر که به شما پناه برد ایمنی یافت.

یکی از توسل های جدی هر مربی، باید برای مترئینش باشد. این حاجت و مقصود، بسیار پراهمیت است و نقش اساسی در سعادت خود مربی بازی می کند. توفیق مربی در این عرصه، او را در پیشگاه امام زمانش سربلند می کند؛ چون از امانت وی به خوبی نگه داری کرده و آن طور که او می خواسته بارش آورده است. از آن طرف، سرافکنندگی در قبال امام زمان (علیه السلام) طعم بسیار تلخی دارد و خدا نکند که آن حضرت، ما را در امانت های خویش خائن بداند.

بزرگان و پیران ره، همواره به یاد ما می آورند که جداً فرزند خودمان را به موالی مان بسپاریم. غریق رحمت باد پیر طریق معرفت که می فرمود:

وقتی بالغ شدم پدرم مرا به حرم امام رضا (علیه السلام) برد. خود پشت سر من ایستاد و مرا رو به ضریح گرفت. گفت: فرزندم! تا امروز مرا پدر خود می دانستی از امروز بدان که پدر تو این آقاست و تو را به دست او سپرده ام.

این رفتار آگاهانه و از سر معرفت، صرفاً یک اقدام نمادین نبوده است. قدیمی ها و بزرگ ترهای ما می فهمیدند که باید به کدام پناهگاه رو بیاورند و دست تمسک به کدام دامان بیاویزند. عجز بنده وار خود را قبول داشتند و به کرم سروران خود نیز

دل قرص بودند. به همین خاطر واقعاً کفالت و کفایت خود و فرزندشان را از امام معصوم می خواستند.

به هر طریق توسل و توکل در ابتدا و میانه و انتهای این راه، یک اکسیر بی مانند و یک کیمیای بی نظیر است. خوشا به کسانی که در این وادی، خوداتکایی را کنار گذازند و سر به این کهف حصین بسپارند.

## فصل سوم: روش فعال در تربیت آرمانی

### اشاره

یکی دیگر از روش های مورد استفاده در فضا سازی، «روش فعال» است که می توان آن را زیر مجموعه ی رکن «شناخت» فضا سازی قرار داد. به جهت اهمیت این شیوه و ظرافتی که در اعمال آن باید مورد توجه باشد، فصلی مستقل را به آن اختصاص داده ایم.

در این مجال نخست ماهیت روش فعال را موشکافی می کنیم. در گام دوم به توضیح فواید آن می پردازیم. در گام سوم شروط استفاده از روش فعال را در نظام تربیت آرمانی بررسی می کنیم. در گام چهارم نیز ارائه ی بحث اخلاق مرحوم استاد علامه را با بهره گیری از روش فعال، مورد دقت قرار می دهیم.

### (۱) ماهیت روش فعال

ساختمان «روش فعال» بر مبنای مشارکت متربی و متعلم در امر آموزش، گذاشته شده است. هدف از این روش آن است که متربی یا متعلم در فرایند آموزش و دریافت مفاهیم، حضور فعال داشته باشد و مربی در بستر تعامل با او، به این پروسه ی مهم شکل دهد. متربی در این شیوه، خود از کنار هم قرار دادن مقدمات، نتیجه را کشف می کند. دانسته های خویش را می کاود و «خود» به نتیجه ای نو می رسد. مربی در این میان، سه نقش عمده را ایفا می کند. اولاً ذهن متربی را مساله دار می کند و او را به چالش می کشد. ثانیاً او را یاری می دهد که بتواند مقدمات شناخته شده ی خود را منظم کند. ثالثاً مربی



به او معیارهایی کلی می دهد که در کنار مقدمات جزئی و مصداقی خود بگذارد. پس از این، شرایط مهیاست که متربی خود به نتیجه ی مورد نظر دست یابد. به این ترتیب متربی، نقش یک شنونده ی منفعل را بازی نمی کند بلکه در قامت یک «جوینده ی فعال» ظاهر می شود. نقش آفرین اصلی صحنه، خود اوست نه این که صرفاً تماشاچی باشد.

در روش «غیرفعال» مربی نویسنده و کارگردان نمایش است و تنها خود در آن بازی می کند اما در روش «فعال» هر چند مربی نویسنده و کارگردان است اما بازیگر اصلی، متربی است و خود اوست که با هدایت کارگردان به نتیجه می رسد.

در این فرایند سه مرحله ی اساسی مطرح است:

الف) در گیر کردن: ابتدا لازم است مربی، متربی را به دام موضوع اندازد. به همین خاطر دو مرحله را طی می کند. در مرحله اول روحيات متربی را در نظر می گیرد و نسبت به آن موضوع خاص برای وی ایجاد علاقه می نماید. پس از ایجاد انگیزه، نوبت روبه رو کردن وی با اصل مساله می رسد. در چنین بستری می توان ذهن متربی را به چالش کشید. هر چه علاقه ی متربی به مساله ای بیشتر و عمیق تر باشد تکاپوی ذهنی او در این چالش، بیشتر برانگیخته می شود.

ب) کاوش: در این مرحله فعالیت ذهنی متربی آغاز می شود. مساله ی تازه ای به حیطة ی آموخته های وی وارد می گردد. با ورود مساله ی تازه او می کوشد پاسخ آن را از آموزه های خود دریافت کند. این جاست که ذهن متربی جهت می گیرد و به دانسته هایش ترتیب منطقی می دهد. پس از این باید به دنبال حلقه ی مفقوده گشت و محل آن را در سیر منطقی مقدمات، مشخص کرد. لذا متربی دست به مطالعه و جست و جو می زند و اطلاعاتی را جمع آوری می کند که بتواند جای خالی حلقه ی مفقوده را پر کند. در صورت مشخص بودن نتیجه برای مربی، حتی ممکن است این حلقه ی مفقوده را مربی به او اعطا کند.

ج) دست یابی به نتیجه: پس از دریافتن حلقه ی مفقوده، همه چیز برای کشف نتیجه آماده است. متربی به موضوع علاقه مند شده، مقدمات پاسخ به آن را از میان دانسته هایش استخراج کرده و اولویت بندی نموده است. به محض این که حلقه ی

مفقوده یافت می شود مثل این است که قطعه ی گم شده ی پازلی مرتب شده، به دست متربی می رسد. به محض قرار دادن این حلقه در جای خود، چهره ی نتیجه نمایان می شود و شکل نهایی پدیدار می گردد. حال متربی به حاصلی دست می یابد که خود برای درو کردن آن عرق ریخته است.

به عنوان مثال فرض کنیم می خواهیم با روش فعال مفهوم اخلاقی «احترام به والدین» را به دانش آموزان دبیرستانی بیاموزیم. برای ایجاد انگیزه و درگیر کردن متربیان، می توان داستان دوری یک فرزند از والدین مهربانش را برای آن ها خواند. می توان افسوس های فرزندان قدرشناس را به خاطر جبران نکردن محبت های والدین، به تصویر کشید. می توان آلبوم عکس آن ها - از کودکی تا بدین جا - را مرور کرد و نقش پررنگ پدر و مادر را در این روند نمایان کرد و...

به این ترتیب متربی براساس عاملی که او را تحریک می کند نسبت به موضوع بحث علاقه مند می شود. حال نوبت آن است که مربی او را با مساله درگیر کند. در این حالت می توان پرسید: «پدر و مادر چه نقشی در زندگی شما داشته و دارند؟» یا می توان از آن ها خواست که «خود» لیستی از حقوق والدین بر خود را تهیه کنند. به این ترتیب متربی خود انگیزه، در ذهن خود می کاود و فهرستی از احسان های والدین به خود را تهیه می کند. حتی ممکن است در این میان دست به تحقیقات و جمع آوری اطلاعات از اطرافیان هم بزند. پس از جمع آوری اطلاعات، خود آن ها را منظم می کند و ارائه می دهد. در این مرحله مربی تشخیص می دهد چه مقدماتی باید به این مفاد اضافه شوند تا متربی لزوم احترام و احسان به والدین را دریابد.

یک روش می تواند این باشد که مربی از متربی بخواهد با رجوع به عقل و وجدان خود قضاوت کند و بگوید که اگر در برابر لطف و محبت های این چنین کسی قرار گیرد چه عکس العملی نشان می دهد؟ اگر کسی یک عمر برای رشد مادی و معنوی اش تلاش کرده باشد چه احساسی نسبت به او پیدا می کند؟ خود را نسبت به او چگونه می بیند؟ مربی در واقع می تواند عقل متربی را در این حالت، اثاره (شکوفه) کند و در موضوع «لزوم شکر منعم» به وی تنبه عقلانی بدهد. این جا متربی خود پاسخ را می اهدد. مثلاً ابراز می کند که در برابر چنین کسی خود را مدیون می داند و همیشه سعی می کند که



لطف و مهر او را جبران کند. بنابراین متربی - در پرتو نور عقل - «خود» لزوم احسان و احترام به والدین را کشف می کند و عمیقاً به این دریافت عقلانی خود، اذعان می نماید.

## (۲) عمق و دوام آموخته: دو فایده ی مده ی روش فعال

به دنبال رسیدن به نتیجه از این طریق، دو فایده ی مهم به کف می آید:

الف) تعمیق آموخته: آموخته ای که متربی از این راه به کف می آورد دارای عمق فراوانی است. برای کشف این نتیجه، متربی تک تک مقدمات را بررسی و صحت آن ها را تصدیق کرده است. لذا می تواند به طور مستدل از نتیجه ی خود دفاع و آن را به دیگران تفهیم کند. این نتیجه به صورت یک زیربنا در نهاد وی تثبیت می شود و به این راحتی ها تزلزل نمی یابد.

ب) دوام آموخته: این فایده نتیجه ی فایده پیشین است. عقیده ای که با روش فعال کشف شده می تواند به مدت طولانی جزء عقاید مسلم او قرار گیرد. اصولاً انسان ها به آثار وجودی خود علاقه مندند. نوشته، شعر، نثر و... نمونه ی آثاری هستند که انسان جزء وجود خود به حساب می آورد و اهمیت ویژه ای برای آن ها قائل می شود. خصوصاً اگر انسان برای آن زحمت کشیده باشد این وابستگی شدت بیشتری می یابد؛ به طوری که فرد حاضر نیست این آثار وجودی را از خود منفک بداند و از آن ها دست بکشد. نتیجه ی به دست آمده در روش فعال نیز دستاورد متربی و جزئی از وجود اوست و به همین خاطر دوام دارد. لذا می توان از این روش برای کشف عقلانی ارزش ها استفاده کرد و از این طریق به پایداری آن ها امید بیشتری بست.

## (۳) شرایط اجرای روش فعال در حوزه ی ارزش ها

### ۳-۱) استدلال عقلی بر لزوم تعبد

با توجه به «ماهیت روش فعال» این روش اساساً هنگامی جواب می دهد که دو پیش شرط اساسی برقرار باشد:

اولین پیش شرط آن که با به کارگیری روش فعال بتوانیم به حوزه ی شناختی متربی نفوذ کنیم. ما متربی را به این سمت هدایت می کنیم که بتواند مندرجات ذهن خود را براساس مسأله ی تازه وارد، غربال کند و نظم دهد. اگر متربی در موضوع خاصی از داشتن شناخت ها و معیارهای کلی محروم بود، اعطای گزاره های معرفتی جزئی و مصداقی به او، کاری از پیش نمی برد و او را برای رسیدن به نتیجه یاری نمی دهد.

در تربیت آرمانی حصولر به نتیجه بسیار اهمیت دارد. نرسیدن به نتیجه یا رسیدن به خلاف آن نیز امری غیرقابل پذیرش می باشد. به همین خاطر قابل قبول نیست که ذهن متربی نسبت به یک ارزش مسأله دار شود و مربی نتواند او را در رسیدن به نتیجه یاری دهد. باید به دقت حوزه ی شناختی متربی را مورد بررسی قرار داد. اگر مسأله دار شدن ذهن او نسبت به یک ارزش، نتواند به پاسخ مناسبی منتهی شود مربیان هشدار از به کار بردن روش فعال در آن مورد اجتناب می کنند. یک روند ناقص در روش فعال باعث می شود که علامت سؤال هم چنان برابر ارزش باقی بماند و چالش به عمق وجود متربی رسوب

کند.

به طور مثال فرض کنیم ذهن دختر بچه ی تازه بالغی را با پرسش «چرا حجاب؟» روبه رو می کنیم. در چنین موقعیتی هنوز روشنگری عقلی به مرحله ای نرسیده که بتواند استدلال بر لزوم تعبد را سامان دهد. او هنوز نمی تواند به خودی خود لزوم تعبد در برابر امر الهی را تصدیق کند. به همین خاطر ممکن است این پرسش هم چنان برای او مطرح بماند. بنابراین هنگامی می توان از روش فعال برای آموزش ارزشی استفاده کرد که متربی پیش نیازهای معرفتی برای دست یابی به آن را داشته باشد. در غیر این صورت نمی توان از روش فعال جواب گرفت.

پیش شرط دوم: در کنار کشف عقلانی از مقدمات تعبدی، باید متربی تقوای لازم را برای پای بندی به ارزش ها داشته باشد. ممکن است انسان درباره ی مسأله ای به شناخت لازم رسیده باشد اما در عین حال عملاً از آن سرباز زند. سرباز زدن از عمل به دانسته ها، می تواند انگیزه های مختلفی داشته باشد. یکی از این انگیزه ها جدّایت گزینه های مخالف است. تا پیش از این که متربی به صیانت درونی برسد نمی توان این



گزینه های رقیب را برای وی مطرح کرد.

در فضای صیانت نشده، کشش شدید نفسانی و شهوی ممکن است متربی را به این سمت سوق دهد که از پذیرش گزینه ی ارزشی سرباز زند. در این حالت او مقدمات را طوری سامان می دهد که به مطلوب نفسانی اش برسد. به این ترتیب طرح گزینه های مخالف تا پیش از رسیدن او به صیانت درونی، صلاح نیست. حاصل آنکه:

اولاً- متربی باید دارای قوت عقلی و معرفتی باشد تا بتواند در بعد معرفتی گزینه های چالش خیز را از گردونه خارج کند. (توان معرفتی)

ثانیاً متربی باید به حدی از توان روحی و احساسی رسیده باشد که بتواند شناخت های عقلانی را بر کشش های احساسی غلبه دهد. (توان روحی)

مربی باید از دارا بودن هر دو این توان ها در متربی مطمئن باشد و آن گاه گزینه های مخالف را در برابر متربی اش بگذارد.

### ۲-۳) تقید به همگرایی

در تربیت آرمانی «نهادینه سازی ارزش ها» هدف اصلی است. می توان به جرأت ادعا کرد که تنها عامل تعیین کننده، ارزش های عقلانی - وحیانی هستند. مهم این است که در فرایند تربیت، کیان ارزش ها محفوظ بماند و نهایتاً متربی به آن ها عملاً پای بند شود. لذا هر روشی به شرطی به خدمت گرفته می شود که بتواند این هدف را تأمین سازد. این خصیلت برخاسته از همگرایی و اصول گرایی روش فعال است. در به کار گیری روش فعال باید نقطه ی مقصد را معین کنیم و سعی نماییم متربی را با هدایت در مسیر تأمل، به آن نقطه ی خاص برسانیم. به قول برخی اندیشمندان «باید از آن جا شروع کنیم که کودک دوست دارد و به آن جا برسانیم که خود دوست داریم». پس روش فعال در فضای تربیت عقلانی، یک سناریو ناتمام نیست که باید پایانش را متربی بنگارد. هدف برای مربی مشخص است؛ هر چند متربی از آن آگاه نباشد.

مربی او را در مسیری می اندازد که «خود» به سوی این مقصود حرکت کند و به کشف عنوان مطلوب نائل شود. این عنوان مطلوب همان ارزشی است که متربی با

تکاپوی فکری در مقدمات، باید به حسن آن برسد یا همان ضد ارزشی است که باید قبح آن را تصدیق کند. (۱)

### ۳-۳) لزوم پیش‌گیری از نقض غرض

هر روش تربیتی که باعث زیر سؤال رفتن ارزش‌ها - در حوزه‌ی نظر یا عمل - گردد قابل پیگیری نیست. در هنگام به کارگیری روش فعال باید توجه داشت که تقید به ارزش‌ها کم رنگ نشود. اگر چنین شود، نقض غرض شده است.

نکته‌ی بسیار مهم این که نمی‌توان مدعی شد «روش فعال هیچ‌گاه موجودیت هیچ ارزشی را با تهدید مواجه نمی‌کند». توضیح این که یکی از ارکان مقوم روش فعال، «مسأله‌دار شدن» ذهن متربی است. از سوی دیگر متربی در سنین خاصی، فاقد قوت شناختی و عقلانی است. غلبه‌ی احساسات و شهوات نیز وضعیت تقید به ارزش را شکننده تر می‌کند. در چنین شرایطی نمی‌توان اطمینان داشت که به کارگیری روش فعال به تصدیق یا تقید متربی نسبت به ارزش‌ها، بینجامد. پس مشی محتاطانه اقتضا می‌کند که در این موارد روشی غیر از روش فعال را پیش بگیریم.

فرض کنیم می‌خواهیم کودک هفت یا هشت ساله را نسبت به قبح موسیقی غنایی قانع کنیم. برای این منظور باید ذهن او را به چالش کشید و با چراهای مختلف روبه‌رویش کرد. مثلاً می‌پرسیم: «چرا باید از این نوع موسیقی اجتناب کرد؟» در برابر این سؤال، مشکل می‌توان به یک پاسخ ارزشی رسید. چرا که متربی در این سنین گاه فاقد شناخت لازم است تا بتواند استدلالی کلی بر لزوم تعبد را سامان دهد. یعنی نمی‌تواند در همه‌ی موارد عقلاً تصدیق کند که اگر فرمانی، فرمان خدا بود «باید»

۱- روشن است که به کارگیری روش فعال در علوم تجربی با چنین محدودیتی مواجه نیست. در حوزه‌ی علوم تجربی، رسیدن به نتیجه‌ی خاصی هدف نیست. عرصه، عرصه‌ی تجربه است و نتایج نیستند که به روش آزمایش جهت می‌دهند. آزمایش‌ها نسبت به نتایج آزادند و به هر نتیجه‌ای که دست یابند همان نتیجه به عنوان حاصل مد نظر قرار می‌گیرد و به آن اکتفا می‌شود. اما در علوم ارزشی (عقل یا وحی) نتایج از پیش تعیین شده‌اند و هر پرسش، پاسخی از پیش تعیین شده دارد. بنابراین پرسش‌ها باید به گونه‌ای هدایت شوند که به نتیجه‌ی از پیش تعیین شده برسند.

## آن را پذیرفت. (۱)

در مثال مذکور، خصوصاً در شرایطی که آن موسیقی خاص مورد علاقه‌ی متربی باشد، نمی‌توان متربی را قانع کرد که از گوش دادن به آن پرهیز کند. طرح شدن این گزینه‌ی ضد ارزشی باعث شده‌ی او طعم یک لذت نفسانی را بچشد، مجذوب آن بشود و نهایتاً همین موسیقی مورد علاقه، دلش را ببرد. او این مزه‌ی شیرین را چشیده و حالا حاضر نیست به این راحتی‌ها از آن فاصله بگیرد. این «حاضر نبودن»، ناشی از نداشتن کف نفس لازم است. جاذبه و غلبه‌ی احساسات به او اجازه نمی‌دهد که خود را عملاً از مطلوب خویش بر کند و به تقیدی بسپارد که آن قدرها هم جذاب نیست.

در چنین شرایطی راه مطمئن‌ترین است که دست از اعمال روش فعال بداریم. در روش بدیل می‌توان بدون مسأله‌دار کردن ذهن متربی، نتیجه را به دست آورد. برای این منظور ابتدا به صیانت متربی می‌اندیشیم و به موازات آن فضا سازی را در دو رکن «عاطفه و احساسات» و «قانون» پی می‌گیریم. فرض کنید متربی می‌بیند که مربیان محبوبش هنگام پخش موسیقی غنایی از رسانه‌ها، صدای آن را قطع می‌کنند، در برابر آن واکنش منفی نشان می‌دهند و دوست نمی‌دارند آن را بشنوند. در چنین فضای آکنده از علاقه‌ی طرفینی، متربی نیز از آن‌ها پیروی می‌کند. در این حالت نتیجه‌ی مطلوب به دست می‌آید؛ بدون این که گزینه‌ی مخالفی مطرح شده باشد.

«طرح نشدن گزینه‌ی رقیب»، حاصل صیانت است. در این شرایط، فضای عاطفی غالب می‌تواند به خوبی کارساز شود و برای متربی ایجاد تقید کند. در چنین موقعیتی، متربی عملاً از گوش دادن به موسیقی اجتناب می‌کند. به علاوه قبح آن را تصدیق

۱- البته کودک در این سن در ابتدای راه تمیز عقلانی قرار دارد. بنابراین گاهی می‌توان اصل لزوم تعبد را به وی تنبه داد. اما تربیت آرمانی فقط به «تنبه به تعبد» نمی‌اندیشد. مهم این است که این تنبه در عرصه‌ی عمل ظهور بیابد. بله، ممکن است توان معرفتی متربی در این سنین به حدی برسد که بتوانیم او را به لزوم تعبد آگاه و معترف کنیم. اما نکته در این جاست که باید بتوانیم ثمربخشی این اعتراف را در عمل مشاهده کنیم. برای آن که این فهم به رتبه‌ی عمل برسد لازم است متربی قلباً به تعبد اقبال نشان دهد و نسبت به آن تقید دینی، نوعی رضایت خاطر پیدا کند. هنگامی می‌توانیم از تنبه یافتن او نتیجه‌گیری کنیم که نسبت به تعبد دینی در آن مورد خاص، قانعش کرده باشیم.

می کند. البته هنوز نمی تواند برای این قبح، استدلالی بر مبنای تعبد را سامان دهد. در مرحله ی بعد باید شناخت بسیط او را مرکب کنیم به طوری که بتواند در برابر گزینه های مختلف، استدلال کند و به دفاع از رویکرد خود پردازد. از بعد دیگر باید کوشید وی را به صیانت درونی برسانیم؛ به طوری که با مطرح شدن گزینه های رقیب، اسیر جذابیت آن ها نشود و خود را در برابرشان نبازد.

به این ترتیب مشاهده می کنیم که لااقل در برخی موارد، روش فعال قابل به کارگیری نیست و نه تنها به فضاسازی کمکی نمی کند بلکه به حال آن مضر است. حاصل آنکه:

در نظام تربیت آرمانی روش فعال را روشی در کنار سایر روش ها و راه کاری در کنار سایر راه کارها تلقی می کنیم. نه اتخاذ روش فعال نافعی روش های دیگر است و نه به کارگیری آن ها منافاتی با روش فعال دارد. روش فعال - با توجه به فواید آن - برای نهادینه سازی ارزش ها، طریقت دارد ولی البته موضوعیت ندارد. ارزش روش فعال به این است که ما را به نهادینه سازی ارزش ها برساند یعنی ابزاری است در کنار سایر ابزارها.

غایت تربیت این است که متربی به سقف نهادینگی برسد. هم «بداند چه می کند» هم بداند «چرا می کند» و هم «عملاً مقید باشد». روش فعال می تواند ما را در پدید آمدن معرفت ترکیبی یاری رساند و کاری کند که متربی بداند «چرا می کند؟» اما دو بعد دیگر را لزوماً تأمین نمی کند. (۱)

با توجه به این محدودیت های روش فعال، نمی توان آن را به عنوان یک اصل اصیل تربیتی تلقی کرد بلکه آن را در حد یک روش «جایگزین پذیر»، مفید و مؤثر می دانیم.

---

۱- بلکه در هیچ روش تربیتی نمی توان «لزوم» و «ضرورت» را ادعا کرد. هر روشی به تناسب حسن مبانی و اجرای موفق، توفیق بیشتری در میدان تربیت خواهد یافت.

#### ۴) نمونه ی استفاده از روش فعال در درس اخلاق مرحوم علامه کرباسچیان (رحمه الله)

##### ۴-۱) تحلیل جلسه ی اول کلاس اخلاق مرحوم استاد علامه (رحمه الله)

مرحوم استاد علامه ی کرباسچیان (رحمه الله) به زیبایی «روش فعال همگرا» را در کلاس های اخلاق خود پیاده می فرمود. برای آن که مستند این مدعا را به طور کامل مشاهده کنیم نخست محتوای جلسه ی اول کلاس اخلاق را از نظر می گذرانیم:

استاد: سلام علیکم، خب حال شریف خببس؟ احوالتون چه طورس؟، حالتون بهترس یا احوالتون؟! یقین حالتون مثل احوالتونه! خب اومدین مدرسه درس بخونین. واسه چی درس بخونین؟

واسه ی این که دیپلم بگیریم، اونوقت بگن: آقا دیپلمه است! به به به، آفرین! بعدش چی؟

بعد بریم دانشگاه، لیسانس بشیم تا بگن: به به به آقا لیسانسه است! ماشاءالله، ماشاءالله، چشم نخوری ایشالله!

همه ساله ما در روز اول، این صحبت را می کنیم که «هدف از آمدن مدرسه چیه؟» شش سال است شما آقایان درس خواندید. شاید اگر از بعضی ها پرسند که «شما برای چی درس می خوانید؟» نتونن جواب بگن. می گن: همه درس می خونن، من هم درس می خونم. روز اول مهر مگه می شه آدم تو خونه بمونه؟ باید یه کیف دست بگیره بره مدرسه! دبستان، بعد راهنمایی، بعد دبیرستان، بعد هم دانشگاه و بعد هم شغلی انتخاب کنیم و زن و بچه دار بشیم. اداره ای، دانشگاهی، مطب و شرکتی یا اصلاً سرهنگ بشیم. هدف همینه دیگه. شعرش هم اینه:

می خوام برم مدرسه، دایه دایه جون! دایه دایه جون! بخونم درس هندسه، دایه دایه جون! دایه دایه جون!

خب حالا- بفرمایین ببینیم هدف از آمدن مدرسه چیه؟ واقعاً ما چرا درس می خونیم؟ هر کی عقلش! (عقلش) می رسه بگه. اول یه خورده فکرش بوکنین! (فکرش را بکنید) یالا بگین بچه ها! (بعد از کمی مکث و جواب ندادن



بچه ها) یالای یه مرد پاشه.

دانش آموز: آمدم برای این که هدفمان را بفهمیم.

استاد: شما بی هدف که مدرسه نیامدید. اگر از شما پرسند که چرا مدرسه آمدید؟ چی جواب می دهید؟ ممکن است روز اول مهر کیفیتان را بردارید و بروید پارک شهر، یا بروید بلوار کرج؛ آن جا راه بروید و قدم بزنید؛ هوا هم آزاد و خوب است! آقایان فکر کنند. اشکال ندارد! فکر کنیم والا فایده ندارد، آخر آمدم این جا چیکار کنیم، هدف از تحصیل چیه؟

دانش آموز: آمدم که علم و تقوا بیاموزیم. در این صورت می توانیم به مردم کمک کنیم، زیرا علم به تنهایی به درد نمی خورد، تقوا که نبود روزی چهارصد پانصد تومان از مریض ها پول می گیرد.

استاد: روزی چهارصد پانصد تومان از مریض ها پول می گیرد! مریض ها چکار کنن بیچاره ها؟ یالا بگین بینم بچه ها!

دانش آموز: باید دکتر بشیم از اون هایی که دارند بگیریم و به کسانی که ندارند بدیم.

استاد: پول نخسه! (نسخه) شوئم خودمون بدیم! بارک الله. دیگه بگین بینم بچه ها! بفرماید آقا.

دانش آموز: هم برای خودمون خوبه هم برای جامعه؛ مثلاً اگر یک نفر عمله باشه، تا شب که کار کنه، پانزده تومان می گیره ولی یک مهندس که شش سال در دانشگاه درس خونده، اگر یک ساعت کار کنه، خیلی بیشتر می گیره. بنابراین درس خواندن هم به نفع خود ماست و هم به نفع جامعه مون.

استاد: خب، فایده ی آن برای خودمون معلوم شد. ولی چه طور برای جامعه مون؟ عمله روزی پانزده تومان می گیره، اما این آدم درس خونده یه ساعتش هزار تومن می گیره، خب این برای خودمون خوبه ولی برای جامعه چه طور؟

دانش آموز: ما با این اضافه درآمد می توانیم به افرادی که خرج خود و خانواده شان را نمی توانند به دست بیاورند، کمک کنیم.

استاد: آفرین دیگه، دیگه، خب شما!

دانش آموز: می توانیم به بیماران کمک کنیم.

استاد: بعله، بفرمایید.

دانش آموز: آمده ایم درس بخوانیم تا پیشرفت کنیم و در آینده به جامعه مان خدمت کنیم.

استاد: که چه طور بشه؟ حالا خدمت کردیم بعدش چی؟

دانش آموز: مثلاً مریض را معالجه کنیم که او از ما تشکر کند.

استاد: خب این هم یک نظری است که او را معالجه کنیم، بعد بگه: متشکرم! متشکرم! بعد یه کادو هم بیاره واسه مون. بسیار خوب، اینم نظر آقا! نظر آقایون چیه؟

پس خلاصه ی حرف آقایان این شد که اگر ما درس بخوانیم هم برای خودمان خوبیم و هم برای دیگران. حالا برای خودمان خوبیم یعنی سود بیشتری می بریم، پول گیرمون میاد. برای دیگران هم. همه اش دور زد روی این مساله که دکتر می شیم و مریضا رو خوب می کنیم. پس همه می خوان دکتر شن. همین جور دکتر، دکتر، دکتر! خب اون وقت مریضش کیه؟!

نه ببینید آقایون! باید یه خورده وسیع تر فکر کنیم. هر کسی میگه من هدفم اینه که دکتر شم، مریض معالجه کنم، پول هم در ضمن بیشتر گیرمون بیاد و تشکر هم از ما بکنن. همه ش دور می زند روی این مسأله. به این مقدار مطلب تمام نمی شه، باید یک فکر دیگه کرد.

دانش آموز: باید ببینیم در جامعه چه رشته ای کم داریم، بریم دنبال او رشته.

استاد: خب این هم یک نظری است.

دانش آموز: ما درس می خوانیم تا شاید بتوانیم یک وسیله ی راحتی برای مردم اختراع کنیم.

استاد: مثلاً هواپیما اختراع کنیم، یک ساعته از این جا بره مشهد. آن وقت خوبه دیگه! و حال این که اون روزگاری که مردم یک ماه در راه بودند تا برن مشهد، خیلی از حالا آرام تر و آسوده تر و خوش تر بودند. آیا این زندگانی ماشینی، راحت تر است یا زندگانی روزهایی که این اختراعات نشده بود؟

آقایان در این موضوعی که امروز بحث شد، فکر کنید. از پدر و برادرها هم استفاده کنید که واقعاً هدف یک انسان از تحصیل چیه؟ تا به خواست خدا - اگر عمری بود - جلسه ی بعد درباره ی آن صحبت کنیم.

چنان که مشاهده می کنیم:

(۱) مرحوم استاد علامه کرباسچیان در ابتدای ورود به کلاس با دانش آموزان گرم می گیرد. سپس به طرح سؤال می پردازد و با چاشنی های نمکین خود، دانش آموزان را علاقه مند به پاسخ می کند. ذهن آن ها را به چالش می کشد و درگیر موضوع می کند. بچه ها را بر انگیزد و به پاسخ دادن فرا می خواند.

اول یه خورده فرکش بوکنین (فکرش را بکنید) یالا بگین بچه ها! یالای ه مرد پاشه!

(۲) هر یک از دانش آموزان نظری می دهند. مرحوم علامه پس از هر پاسخ داده شده اظهارنظر نمی فرماید و دیدگاه دانش آموز را دقیقاً پس از ابراز آن، نقد و بررسی نمی نماید. اقا در پایان بحث خود دو جمله ی مهم به کار می برد: «نه ببینید آقایون باید یه خورده وسیع تر فکر کنین!» - «به این مقدار مطلب تمام نمی شه باید یک فکر دیگه کرد.» با این دو جمله ایشان به دانش آموزان می فهمدند که نظرات داده شده به نتیجه ی مطلوب نرسیده و از مقصود دور افتاده است. در حقیقت مرحوم علامه همه ی نظرات دانش آموزان را در دو جمله ارزیابی کرده و به آن ها رسانده که به نتیجه ی صحیح دست نیافته اند.

مرحوم علامه نقطه ی خاصی را رصد کرده است. به همین خاطر مستقیماً حاصل فکر مترئیان را ارزیابی می کند و پس از آن به تفکر وسیع تر و کلان تر دعوتشان می نماید. فکر وسیع تری که علامه در پی آن است فکری است که به نتیجه ی مطلوب او منتهی می شود.

#### **۴-۲) تحلیل جلسه ی دوم کلاس اخلاق مرحوم استاد علامه**

جلسه های بعدی درس اخلاق مرحوم علامه، صحت تحلیل فوق را آشکار می کند. در جلسه ی اول نتیجه ای که علامه در پی آن بوده به دست نمی آید ولی ایشان بحث را

در جلسه ی دوم پی می گیرد و بالا-خره آن را به سمت نتیجه ی مطلوب خود هدایت می کند. دست آخر نیز به تفصیل به تحلیل نتیجه ی به دست آمده می پردازد. برای آن که به روشنی به این نکته واقف شویم گزارشی از جلسه دوم کلاس را مرور می کنیم.

ایشان در ابتدای جلسه ی دوم بحث جلسه ی اول را پی می گیرد و به جمع بندی و تلخیص گفتارهای دانش آموزان در جلسه ی پیشین می پردازد. سپس جمع بندی جلسه ی گذشته ی خود را نیز یادآور می شود و تأکید می کند که «در جواب این مسائل گفتیم آقا نه! این ها همه اش بی معنی!» پس از این دوباره سؤال خود را مطرح می کند و از هدف تحصیل جست و جو می نماید. یکی از بچه ها مجدداً هدف از تحصیل را «کمک به اجتماع» می شناسد و مرحوم علامه مجدداً بر این امر «نَمّ ماذا؟» (برای چه؟) می گذارد. دانش آموزی کمک به اجتماع را «کمک به نجات آن از فساد» اعلام می کند و دانش آموز دیگری این بدی و فساد را «بدی و فساد در ناحیه ی دین» معرفی می نماید. پس از این بحثی فرعی میان مرحوم علامه و یکی از دانش آموزان بر سر «ملاک ترجیح اسلام بر سایر ادیان مثل مسیحیت» درمی گیرد. این جاست که مرحوم علامه می پرسد: «مگر آن ها وضعشان خوب نیست و در رفاه بیشتری نیستند؟ و مگر ما مثلاً برای علاج بیماری هایمان نیازمند آن ها نیستیم؟ پس اسلام آمده که چه چیز را درست کند؟»

این جاست که دانش آموزی پاسخ می دهد: «آخه اونا برای زندگی دنیایی کار می کنند!»

مطالعه ی ادامه ی بحث و نتیجه گیری علامه را به شما وامی گذاریم:

استاد: ها... حالا یواش، یواش داره درست می شه، دنیایی چیه آقا، نفهمیدم؟

- ما دو جهان داریم. یکی دنیا، یکی دنیای آخرت.

استاد: نگید دنیای آخرت، دنیای آخرت غلط است. بلکه یکی آخرت است. یکی هم همین دنیایی که ما در آن زندگی می کنیم.

استاد: ایشون داره نزدیک می شه، خب، خب.

- اگر یکی بخواهد همه ی عیش و نوشش را در این دنیا ببرد نمی تواند از

آخرت سودی ببرد. ولی کسی که برای رسیدن به آن عالم یک توشه ای برمی دارد می تواند به آن عالم برسد. مثلاً این یهودی ها که شاید وضعشون از ما هم بهتر باشد، شصت، هفتاد سال از این ثروت استفاده می کنند ولی وقتی بمیرند معلوم نیست که از آخرت بهره ای داشته باشن.

استاد: پس ایشون در ضمن فرمایشاتشون میخوان به ما بگن آدم غیر گوسفنده، گوسفند را وقتی که پخ پخش کردن، ببی را، وقتی پخ پخش کردند تموم می شه می ره پی کارش، کباب می کنند می خورن، چلو کباب، تیکه های کله گربه ای، تو برو که من اومدم! تموم می شه می ره. ولی یک انسان بعد از این که مرد یک زندگانی خیلی طولانی دارد، طولانی چقدر؟ یک میلیون سال؟ ده میلیون سال؟ صد میلیون سال؟ نه، اصلاً پایان نداده، پس ما هدفمان از درس و این زحمتی که تحمل می کنیم، این است که در دنیای خودمون بتوانیم مقدماتی فراهم کنیم برای سعادت زندگانی ابدی. و الا اگر این نباشد فقط این باشد که ماشین داشته باشیم، خونه داشته باشیم، دختریه آدم گردن کلفتیم به ما بدن و از این مزخرفات، این که راهش درس خواندن نیست. ۶ سال ابتدایی، ۶ سال متوسطه، ۶ سال دانشگاه، بیست سال دوره ی جوانی را انسان صرف کنه که بعدش چه بشه؟ و این وقتی می شود که انسان خودش را بشناسد.

ما هنوز خودمان را نشناخته ایم. یعنی الان از شما پرسند که آقا شما خودتان را شناختید؟ می گویند: بعله، شناسنامه مو میگی؟ من حسن پسر حسین، آقا جونم فلان، و زلم این، شناسنامه صادره از بخش ۸ شماره ۱۲۴. نه، این خودش را نشناخته، وقتی می گوییم: «خودش»، مقصود این تن نیست. این که یک مشت چرک و خون است. خودش را نشناخته و شناخته یعنی آن را که بعد از هزارها سال که گذشت باز هم هست. شما در هر هفت ماه یک بار بدنتان عوض میشه، غذا می خورید، سلول ها عوض می شود. این غذایی که می خورید تبدیل به خون می شود، به هر عضوی که می رسد، به صورت همان عضو درمی آید، عضو سابق از بین می ره، هفت ماه یک دفعه، بدنتان عوض می شه. پس یک آدم شصت ساله تقریباً صد بار عوض شده بدنش.

ولی می بینید که معلوماتی که در سن سه سالگی داشته هست، مثلاً در سه سالگی رفته مشهد، فرض می بینید بقعه، بارگاه، همه و همه در نظرش هست. مرکز این کجاست. با این که این بدن هی عوض می شه، معلوم میشه من یک چیز دیگه هستم. غیر از این بدن مادی که چرک و خون و کثافت است، همان طور که لاین بدن صد بار عوض شده، ولی من عوض نشدم. من همان بچه هستم که به دنیا آمدم. بعد از این که مردیم، خاک شدیم، خاکمون رو به باد بیابونا دادن، هیچ عوض نمی شیم، ما زنده هستیم.

چنان که به وضوح پیداست ایشان تحلیل یکی از دانش آموزان را جهت می دهد و او را به این نقطه می رساند که «دنیا محوری» را مذموم و نشانه ذلت و حیوانیت معرفی کند و در مقابل به «آخرت محوری» بها دهد. سپس تصریح می کند که هدف ما از تحمل زحمات تحصیل این است که مقدماتی برای سعادت زندگی ابدی خود فراهم کنیم و اگر چنین هدفی نداشته باشیم خود را در دنیا نشناخته ایم. باید دانست که روح ما بقا دارد و ما چیزی غیر از این چرک و خون و گوشت و پوست ایم. لذا احمقانه است اگر همه ی هم و غممان متمرکز بر پروار کردن جنبه های مادی مان باشد بلکه باید آن را مرکبی بگیریم تا به جنبه ی روحی و معنویمان قوت دهیم و این گونه تا ابد برای خویش سعادت به بار آوریم.

با توجه به این بحث در جلسه ی دوم و ارزیابی ایشان در جلسه ی اول، می توان با قاطعیت از این دفاع کرد که مرحوم علامه در به کارگیری روش فعال، کاملاً نتیجه گرا بوده است. به هیچ وجه تأکید بر تفکر صرف (بدون هدف معین) نداشته و هرگز اظهار نظر آزادانه را به عنوان یک «هدف» برنگزیده است. (۱)

۱- برخی گویندگان کوشیده اند با تحلیل کلاس اخلاق مرحوم علامه ایشان را مدافع تفکر صرف و واگرا نشان دهند. ایتان تأکید می کنند که علامه در طول تدریس فعال اخلاق، بر نظرات متریبان ارزش گذاری نمی کند و آنها را صرفاً به تفکر دعوت می نماید. بطلان این تحلیل با توجه به مطالب ارائه شده کاملاً روشن است. (تفصیل طرح و نقد این نظریه را بنگرید در کتاب تربیت عقلانی، ج ۳، فصل سوم از بخش اول)

## بخش چهارم: آموزه های وحی برای سه مقطع مهم تربیتی

## مقدمه

## الف) ترسیم فضای کلی مقاطع سه گانه ی تربیت عقلانی

یکی از محورهای مهم تربیت آرمانی، تقسیم مقطعی فرایند تربیت است. چنان که رفت تربیت آرمانی فرایندی است که پیش از تولد فرزند آغاز می شود و پس از آن با اهمیت و جدیت بیشتری پیگیری می گردد. در این میان هر مقطع سنی، ویژگی های خاص خود را دارد و راهبردهای تربیتی متناسب با این ویژگی را طلب می کند. روایات اهل بیت (علیهم السلام) مقاطع تربیت پذیری فرزندان را تا جوانی به سه دوره ی هفت ساله (۱) تقسیم کرده اند. برای هر دوره ویژگی هایی بیان فرموده اند که می توان از بطن آن ها به راه کارهای تربیتی مناسب دست یافت.

البته در کنار بیان ویژگی های کلی این مقاطع هفت ساله، برخی توصیه ها و راه کارهای خاص هر مقطع نیز ارائه شده که به بررسی آن ها خواهیم پرداخت.

تقسیم مقاطع تربیتی به سه دوره ی هفت ساله، هرگز به این معنا نیست که انسان پس از ۲۱ سالگی از تربیت رها می گردد. ۲۱ سال زندگی مرئی با مترئی، فرصت بسیار مغتنمی است که مرئی با بهره گیری از عقل و وحی به تربیت فرزندش پردازد. پس از

---

۱- این مقاطع هفت ساله با ملاک سال های قمری سنجیده می شود. البته روشن است که در این محاسبه ماه و روز و ساعت دقیق مطرح نیست و شمارش سال ها حالتی تقریبی و حدودی دارد.







۲۱ سال، اگر مربی موفق شده باشد می تواند مربی را فردی خود کنترل و خود رهبر ببیند. حاصل این ۲۱ سال باید جوانی متدین و عاقل باشد که خود توان لازم برای مدیریت خویش را دارد.

از این وهله به بعد نظارت مربی تا حد زیادی قابل کاهش است. به علاوه، صرف نظر از تأثیر گذاری مربی، تعیین ۲۱ سال، نشانگر تکون اصل شخصیت انسان در این بازه سنی است و نشان می دهد که مربی عاقل و متدین، می تواند در این سن سکان تربیت خود را تا حد زیادی به دست گیرد.

روند تربیت از گهواره آغاز و به گور ختم می شود امّا در برخی مقاطع سیطره و مدیریت بیرونی مربی لازم است. از برخی مقاطع به بعد، این خود مربی است که دین و عقل را به عرصه ی وجود خویش دعوت می کند و پای مکتب آن ها زانو می زند. خود اوست که تربیت خویش را به ارزش ها می سپرد و با گوش سپردن به رهنمودهای عقلانی - وحیانی، فرایند تربیت را خود تا دم مرگ پیگیری می نماید.

بنابراین ۲۱ سال، یک فرصت طلایی تربیتی است که به طور معمول و اکثری به شکل گیری شخصیت مربی می انجامد. مربی تا ۲۱ سال قابل پرورش و ساخت است و البته با گذشت این زمان، شکل دهی جدید مربی، در مقایسه با پیش از آن، بسیار دشوار می شود.

با این مقدمه وارد بحث مقطعه سه گانه ی تربیتی می شویم. در ابتدا شش روایت شریف را - که مبنای این بحث است - نقل و ترجمه می کنیم. سپس در هر مقطع به بررسی تأکیدات و تعبیرات این روایات می پردازیم. چنان که گفتیم در برخی مقاطع، توصیه های افزون تری هم هست که آن ها را نیز مطرح می کنیم. در برخی مقاطع نیز بحث های مهم تر را بسط بیشتری خواهیم داد و با تفصیلی بیشتر، درباره ی آن ها سخن خواهیم گفت.

### (ب) متن و ترجمه ی روایات سه مقطع تربیتی

(۱) قال الصادق (علیه السلام): دَعِ اِبْنَكَ يَلْعَبُ سَبْعَ سِنِينَ وَ يُؤَدَّبُ سَبْعَ سِنِينَ وَ

أَلَزِمَهُ نَفْسَكَ سَبْعَ سِنِينَ فَإِنْ أَفْلَحَ وَإِلَّا فَإِنَّهُ مِمَّنْ لَا خَيْرَ فِيهِ. (۱)

امام صادق (علیه السلام) فرمودند: پسرت را هفت سال رها کن تا بازی کند و هفت سال [از سوی تو] ادب شود و هفت سال او را به خود بچسبان [و از خود جدایش مکن]. اگر [پس از این بیست و یک سال] رستگار شد [چه بهتر] و گرنه او از گروهی است که خیری در او نیست.

(۲) عن أبي عبدالله (عليه السلام): قال: الغلام يلعب سبع سنين و يتعلم الكتاب سبع سنين و يتعلم الحلال و الحرام سبع سنين. (۲)

امام صادق (علیه السلام) فرمودند: پسر هفت سال بازی می کند و هفت سال نوشتن [یا قرائت و فهم قرآن] می آموزد و هفت سال حلال و حرام را یاد می گیرد.

(۳) قال امير المؤمنين (عليه السلام) يُرَبِّي الصَّبِيَّ سَبْعًا وَ يُؤَدِّبُ سَبْعًا وَ يُسْتَخْدَمُ سَبْعًا وَ مُنْتَهَى طَوْلِهِ فِي ثَلَاثٍ وَ عَشْرِينَ سَنَةً وَ عَقْلُهُ فِي خَمْسٍ وَ ثَلَاثِينَ سَنَةً وَ مَا كَانَ بَعْدَ ذَلِكَ فَبِالتَّجَارِبِ. (۳)

پسر بچه هفت سال، رشد داده می شود و هفت سال ادب می گردد و هفت سال به خدمت گرفته می شود و نهایت بلندی [قد]ش در بیست و سه سالگی است و نهایت رشد عقلش در سی و پنج سالگی است و رشدهای عقلانی پس از این، به تجربه هاست.

(۴) قال النبي (صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَ آلِهِ وَ سَلَّمَ): أَلْوَلَدُ سَيِّدٍ سَبْعَ سِنِينَ وَ عَبْدٍ سَبْعَ سِنِينَ وَ وَزِيرٍ سَبْعَ سِنِينَ فَإِنْ رَضِيَتْ أَخْلَاقُهُ لِأَحَدٍ وَ عَشْرِينَ وَ إِلَّا فَاضْرِبْ عَلَى جَنْبِهِ فَقَدْ أَعْدَرْتَ إِلَى اللَّهِ. (۴)

فرزند هفت سال «آقا»ست و هفت سال بنده و هفت سال وزیر است. پس اگر در بیست و یک سالگی از اخلاق [و دیانت] وی راضی شدی [که چه

۱- من لا يحضره الفقيه/۳/۴۹۲.

۲- الكافي/۶/۴۷.

۳- من لا يحضره الفقيه/۳/۴۹۳.

۴- مكارم الاخلاق/۲۲۲.

بهتر] وگرنه بر پهلوی وی بزن که در پیشگاه خدا عذر آورده ای.

(۵) عَنْ أَمِيرِ الْمُؤْمِنِينَ (عَلَيْهِ السَّلَامُ): «وَلَدَكَ رِيحَانَتُكَ سَبْعًا وَ خَادِمُكَ سَبْعًا ثُمَّ هُوَ عَدُوُّكَ أَوْ صَدِيقُكَ» (۱).

از امیر مؤمنان (علیه السلام) نقل شده: فرزند تو هفت سال گل خوش بوی توست و هفت سال خدمت گزار تو. سپس یا دشمن توست و یا دوست تو.

(۶) عَنِ الصَّادِقِ (عَلَيْهِ السَّلَامُ): «إِحْمِلْ صَبِيَّتَكَ حَتَّى يَأْتِيَ عَلَيْهَا سِتُّ سَنِينَ ثُمَّ أَدِّبْهُ فِي الْكِتَابِ سِتُّ سَنِينَ ثُمَّ ضُمَّهُ إِلَيْكَ سَبْعَ سَنِينَ فَأَدِّبْهُ بِأَدْبِكَ فَإِنْ قَبِلَ وَ صَلَّحَ وَ إِلَّا فَحَلِّ عَنْهُ» (۲).

امام صادق (علیه السلام) فرمودند: پسر بچه ی خود را حمل کن [و به بر گیر] تا شش سال بر او بگذرد. سپس شش سال وی را در مکتب قرآن ادب کن. سپس هفت سال وی را به خود بچسبان و به ادب خود، ادبش نما. اگر پذیرفت و صالح شد [چه بهتر] وگرنه راهش را باز بگذار [و رهاش کن].

در میان روایات این ۳ مقطع، گاه تعبیر «ابنک» (پسرت) به کار رفته و گاه از تعبیر «الغلام» (پسر) استفاده شده است. اما به طور عام از تعبیر «الولد» (فرزند) یا «ولدک» (فرزندت) نیز بهره گرفته شده است. به این ترتیب می توان رهنمودهای این روایات را درباره ی فرزندان پسر یا دختر مورد استفاده قرار داد و البته این توسعه، منافاتی با برخی ویژگی های خاص دختران یا پسران ندارد که در چارچوب ارزش ها باید به آن ها نیز توجه داشت.

۱- شرح نهج البلاغه/۲۰/۳۴۳. تنها مصدر این حدیث، شرح نهج البلاغه ی ابن ابی الحدید است. این منبع به خودی خود دارای اعتبار نیست اما روایاتی از این منبع، که مضامین مشابه در منابع معتبر دارند، را می توان مورد اعتنا قرار داد و مطرح نمود. ما نیز به همین جهت روایت فوق را مورد بررسی و دقت قرار می دهیم.

۲- مکارم الاخلاق/۲۲۲ به نقل از محاسن. در نقل های دیگر به جای «إِحْمِلْ»، «أَمْهِلْ» آمده است (یعنی مهلت بده) (الکافی/۶/۴۶؛ التهذیب/۸/۱۱). اگر این تعبیر را در نظر بگیریم به نظر می رسد مفهوم «مهلت دادن» با مفهوم «رها کردن برای بازی» سازگار باشد.

## فصل اول: هفت سال اول

## اشاره

در روایات شریف مفاهیم ذیل درباره ی این مقاطع سنی به کار رفته است:

آقایی متربی (الْوَلَدُ سَيِّدٌ سَبْعَ سِنِينَ)

فرصت دادن به متربی برای بازی (دَعِ ابْنَكَ يَلْعَبُ سَبْعَ سِنِينَ، الْغُلَامُ يَلْعَبُ سَبْعَ سِنِينَ)

گل خوش بو بودن متربی (وَلَدُكَ رِيحَانَتُكَ سَبْعًا)

لزوم در بر گرفتن و حمل کردن متربی (اِحْمِلْ صَبِيَّكَ...)

رشد دادن بدنی متربی (یربی الصبی سبعا)

درباره ی مفاهیم فوق به توضیحات ذیل توجه می دهیم:

## (۱) معنای «سید بودن» متربی در ۷ سال نخست

نخستین تعبیری که مورد بررسی قرار می دهیم، تعبیر «سید» - آقا - است. فرموده اند: «در هفت سال اول، فرزند تو، سید است». برای دریافت لطافت این تعبیر توضیح مختصری به عنوان مقدمه لازم است.

اولاً کودک پیش از سن ۶ یا ۷ سالگی (۱) هنوز به سن تمیز نرسیده و عقلانیت در او

۱- چنان که مشاهده شد روایات سه مقطع هفت ساله، شامل ۵ روایت می باشند. در یکی از روایات نیز فرایند تربیت مقطعی به دو مقطع ۶ ساله و یک مقطع ۷ ساله تقسیم شده است (روایت ۶ در قسمت «ب» مقدمه). این تقسیم متفاوت ممکن است بدان خاطر باشد که برخی متربیان به صورت شخصی و فردی با دیگران متفاوت هستند و مقاطع اول و دوم - بسته به ویژگی های فردی متربی - بین ۶ تا ۷ سالگی او در نظر گرفته می شود. به هر حال سن ۶-۷ سالگی یک بازه ی طبیعی برای بلوغ عقلی است که هر جا تحقق یافت نقطه یا مرحله ی آغاز مقطع دوم است.

تحقق نیافته است. چنانکه پیش از این رفت عقل عبارت است از نوری که برای عاقل، خوب و بدها و باید و نبایدهای ذاتی را انعکاس می دهد. معقولاتی مثل حسن عدل یا قبح ظلم، حسن و قبح ذاتی دارند یعنی خوب و بدی آن ها تابع قرارداد و، به اصطلاح، نسبی و قراردادی نیست. حسن از ذات عدل برمی خیزد و قبح، ذاتی ظلم است. نقتی به فرد، عاقل می گوئیم که توان ادراک این حسن و قبح های ذاتی را داشته باشد.

کودک پیش از رسیدن به سن تمیز عقلی، فاقد چنین قوه ای می باشد. این نکته به راحتی از سیره و سلوک کودکان قابل فهم است. مثلاً کودک در سنین ۳ و ۴ سالگی قبح بی حیایی را درک نمی کند. لذا در عمل هم ممکن است دست به اعمال خلاف حیا بزند. ممکن است او را به خاطر واکنش های منفی اطرافیان، این کار را بد بدانند یا از آن اجتناب کند اما روشن است که هیچ عاقلی او را «عاقل» نمی داند. اگر از او بی حیایی ببیند مؤاخذه اش نمی کند و از او در این باره مسؤولیت نمی خواهد. این «صرف نظر از مؤاخذه» نشان می دهد که عقلا برای کودک در این سن، قائل به عقلانیت نیستند. حتی تصریح می کنند که: «رهایش کنید! او بچه است و عقلش نمی رسد.»

از یک طیف سنی به بعد، بلوغ عقلی رخ می دهد که پیش از بلوغ شرعی هم اتفاق می افتد. از این مقطع، آرام آرام کودک به درک های عقلانی نائل می شود و حسن و قبح های ذاتی را درمی یابد. از او می شنویم که از دریافت های عقلی خود گزارش می کند و در خود مانعی درونی برابر قبايح می یابد.

ثانیاً در این سن او برداشت صحیحی از مخالفت یا بی محلی والدین با خود ندارد. این برداشت نادرست ناشی از آن جاست که او خودش را در خواسته هایش می بیند. اگر با درخواست او مخالفت صریح شود یا نسبت به مطالبه ی او بی توجهی و اهمال

صورت گیرد احساس سرخوردگی شدیدی به وی دست می دهد. کل شخصیتش را بر باد رفته می بیند. وقتی خواسته ی او توسط مربی اش تحویل گرفته نشود نتیجه می گیرد که «پس او مرا دوست نمی دارد.» با نفی عملی یک خواسته، احساس می کند که جایگاهی نزد پدر و مادرش ندارد. تمام هویت کودک در این سنین وابسته به والدین است. لذا اگر از سوی والدین به او توجه ی نشود پژمرده و افسرده می گردد. تعبیر ریحانه (گل خوش بو) بودن فرزند در این سن، ناظر به همین ویژگی است. باید از گل نازک و ظریف مواظبت کرد. اگر درباره ی آن اهمال صورت گیرد پلاسیده می شود. اگر به موقع به او رسیدگی نشود از طراوت می افتد.

به خاطر همین ویژگی، باید اصل را بر «توجه به خواسته های کودک» گذاشت. البته توجه به خواسته های کودک، به معنای برآوردن یکایک آن ها نیست. بها دادن بیش از حد به تک تک خواسته های کودک، وی را فردی متوقع، طلب کار و به اصطلاح «لوس» بار می آورد. به همین خاطر نباید هرچه را خواست برایش فراهم کرد. اما در عین حال می توان وی را راضی نگه داشت.

گاه حتی در کودکان ۳-۴ ساله این ویژگی دیده می شود که وقتی از جانب والدین خود بی توجهی می بینند عصبانی می شوند. حتی ممکن است دست به رفتارهای غیرمتعارف بزنند و مثلاً روی پدر و مادر خود دست بلند کنند. این بدان خاطر است که کودک ظرفیت تحمل بی توجهی والدین را ندارد. او در ناخودآگاه خود باور دارد که اگر والدین پاسخ گویش نباشند اساساً هویتش را مخدوش کرده و زیر سؤال برده اند.

یکی از روش های راضی کردن کودک در این سن، پیش گرفتن سیاست جایگزین سازی است. مثلاً فرض کنید به فروشگاه مواد غذایی رفته ایم. کودکمان خوردن ای را می بیند که بسته بندی زیبا و جذاب دارد. آن را انتخاب می کند و با اصرار از ما می خواهد که آن را برایش خریداری کنیم. در عین حال ما می دانیم این خوراکی، قطعاً به ضرر اوست. مثلاً برایش بیماری زاست یا بیماری اش را تشدید می کند. برخورد نادرست این است که در چنین شرایطی با تحکم و خشونت با وی رفتار کنیم. آن خوردنی را از دستش بگیریم و بدون این که به ناراحتی اش توجه کنیم از فروشگاه

بیرون بزنیم. این کار، کودک را افسرده و به شدت آزرده می کند؛ به حدی که میان ما و خود احساس گسست شدید می نماید.

اما برخورد صحیح این است که:

اولاً به درخواست او توجه کنیم و به سختش گوش فرا دهیم. برخی والدین به هر دلیل حال و حوصله ی تعامل با کودک را ندارند. به همین خاطر یا فوراً به درخواست او پاسخ مثبت می دهند (که در این صورت مجبور خواهند شد زیر بار تمامی خواسته های وی بروند ولو برایش مضر باشد) و یا آن که پس از مدتی بی توجهی به کودک، یک باره کلافه می شوند و با کودک برخورد تند می کنند و کار به گریه و درگیری می کشد. راه مناسب این است که کودک آغوش توجه ما را به روی خود باز ببیند و از ما بی حوصلگی و بی توجهی مشاهده نکند. این تا حد زیادی توقع او از ما را برآورده می سازد.

ثانیاً با توجه به سیاست جایگزینی می توانیم بلافاصله خوراکی دیگری که مفیدتر یا کم ضررتر است انتخاب کنیم و آن را به وی پیشنهاد نماییم. حتی می توانیم چند گزینه ی دیگر در برابر وی قرار دهیم تا خودش یکی را انتخاب کند. در این صورت او رضایت می دهد که خوراکی مضر را کنار بگذارد و خوراکی دیگری را «به جای» آن به دست آورد. در این حالت می توان با آرامش و رضایت خاطر کامل او، از فروشگاه بیرون آمد و در عین حال خواسته ی اولیه ی وی را هم برآورده نکرد.

باز هم تذکر می دهیم که کودک در این سن، فاقد رشد و بلوغ عقلی است. به همین خاطر ممکن است اساساً ضرر خواسته ی خود را نفهمد و لذا بر آن اصرار و پافشاری بیش از حد کند. در این حالت شاید نتوان با «استدلال های عقلانی» وی را راضی کرد در این صورت باید وی را منصرف کنیم و فشار اصرار وی را، از آن چه می خواهد، به سمت و سوی دیگر معطوف نماییم.



## ۲) راه کارهایی برای حفظ رضایت کودک در چارچوب ارزش ها

### استدلال

پیش گرفتن رویه‌ی فوق منافاتی با سخن گفتن و استدلال کردن برای کودک ندارد. بسیاری از کودکان هم عصر ما، کودکانی فهیم هستند. می‌توان استدلال‌هایی در حد فهم آن‌ها ترتیب داد (۱) و در برخی موارد از آن‌ها برای راضی کردنشان استفاده کرد. کودک فهیم، استدلال پذیر هم هست. البته گاه استدلال ما بر کودک پیروز می‌شود و وی را ساکت می‌کند اما احساسات نیرومند او مانع از این می‌شود که قلباً به نتیجه‌ی استدلال‌مان رضایت دهد. لذا در عین این که ظاهراً استدلال ما پیروز می‌شود اما نمی‌تواند او را راضی کند و از بغض کردن، ناراحتی یا بی‌تابی وی جلوگیری نماید. به همین خاطر نمی‌توان استدلال و گفت و گوی منطقی را وجه غالب تعامل با کودک قرار داد.

### صیانت

با توجه به نکته‌ی پیش گفته، در کنار سیاست جایگزین سازی (به طور اکثری) و سیاست استدلال (به طور اقلی) می‌توان سیاست «صیانت» را به کار گرفت. برای تقریب مطلب به ذهن، به مثال کودک و فروشگاه خوراکی باز می‌گردیم. اساساً مشکل اصرار کودک بر یک خوراکی مضر از کجا آغاز شد؟ از وقتی که ما کودک را به همراه خود به فروشگاه بردیم. مناظر اشتهاانگیز را در معرض دید او قرار دادیم و در یک کلام وی را به پافشاری بر خواسته اش «تحریک» کردیم. مشاهده‌ی این محصولات و مشتیهات، وی را برانگیخت و منشأ پافشاری ممتد او برای به دست آوردن آن‌ها شد.

۱- تأکید می‌کنیم این استدلال‌ها باید «در حد فهم کودک» باشد. علاوه بر این، در مقطع مذکور می‌توان آموزش‌های مستقیم یا القائات غیرمستقیم برای کودک ترتیب داد و ارزش‌هایی را به وی آموخت. این مساله منافاتی با عدم بلوغ عقلانی وی ندارد. «عقل نبودن» کودک به معنای نفی هرگونه فهمی از او نیست. عاقل نبودن او به معنای عدم فهم او نسبت به حسن و قبح‌ها و باید و نبایدهای ذاتی است. در عین حال می‌توان به آموزش مفاهیم و مسائل مختلف به او، همت گماشت.

حال فرض کنید پدر او را به همراه خود به فروشگاه نمی برد. در این صورت آیا کودک باخبر می شد که چه خوراکی هایی با چه بسته بندی های رنگارنگی در آن هست؟ مسلماً خیر. همین باعث می شد او برای برآورده شدن خواسته اش تحریک نشود و «احساس نیاز» به خوردن آن خوراکی مضر، اما خوش مزه، پیدا نکند. در این صورت پدر می توانست برای شاد کردن کودکش، به انتخاب و صلاح دید خود، خوراکی اش را برای وی انتخاب کند و در فضایی بدون چالش و پر از مهر و محبت، خاطر فرزندش را طراوتی دوباره ببخشد.

این همان «صیانت» متربی از خواسته ای است که برایش مضر می باشد. در این حالت اصلاً نیازی به داشتن یا خوردن آن خوراکی مضر مطرح نمی شود و مربی از پزیردگی فرزندش پیش گیری می کند. اما در حالت پیشین احساس نیاز کودک برانگیخته شده بود اصرار وی هم در میان آمده بود اما مربی با روش جایگزین سازی راهی برای خروج از بحران و بن بست پیدا کرده بود. بنابراین چه بسا روش صیانت، مقدم بر روش جایگزین سازی و تأثیر گذارتر از آن باشد.

### تلقین و فضا سازی

سیاست دیگری که می توان در جهت ایجاد رضایت خاطر فرزند به کار برد، سیاست «تلقین و فضا سازی» است. فرض کنید پیش از آن که کودک از وجود آن خوراکی مضر آگاه شود و مزه ی فریبنده ی آن را بچشد به نحو ملموسی با خطرات آن آگاه گردد. مثلاً عکس کودکانی را ببینید که به خاطر خوردن آن خوراکی مضر به شدت بیمار شده اند. یا ببیند هرگاه نام آن خوراکی می آید همه از آن، احساس انزجار می کنند و قیافه ی متنفرانه از خود بروز می دهند. در این صورت خطر آفرینی و «بد» بودن آن خوراکی خاص برای وی قطعی می شود.

جا افتادن این خطر آفرینی و تنفر آور بودن، حتی می تواند با تکرار جملاتی نظیر «چه خوراکی کثیفی!»، «اغلب بچه هایی که آن را خورده اند دلشان درد گرفته و نمی توانند بازی کنند!»، «بچه های خوب از این خوراکی های بد، بدشان می آید» و.... در نهاد وی جایگزین شود.

البته فضا‌سازی علاوه بر جنبه‌ی سلبی می‌تواند رویکرد اثباتی هم داشته باشد. در مثال حاضر می‌توان در خانواده فضایی را ایجاد کرد که خوردن غذاهای آماده و خوردنی‌های دارای مواد ننگه دارنده، عیب شمرده شود و در مقابل، خوردن غذاهای بی‌ضرر و مفید طبیعی، به یک فرهنگ تبدیل شود. این ماییم که می‌توانیم در خانواده‌ی خود فرهنگ‌سازی کنیم. فرهنگ غالب به طور طبیعی و عادی متربی را به این سمت و سو سوق می‌دهد که از خوردنی مضر - ولو خوش مزه باشد - خوشش نیاید و حاضر نشود به بهای لذت بردن از مزه‌ی آن، مریض شود.

در این فضا‌سازی، توجه به سه رکنی که پیش‌تر گفتیم نقش اساسی ایفا می‌کند. یعنی «معرفت»، «عاطفه و احساس» و «قانون». عاطفه و احساس در واقع بستر مناسبی برای تأثیرگذاری القائات و تلقینات فراهم می‌کند و باعث می‌شود فرایند اقناع و راضی‌سازی کودک، به راحتی صورت پذیرد. البته برای تداوم بخشیدن به یک فرهنگ، لازم است متناسب با رشد عقلانی کودک، به او اعطای بینش هم بکنیم تا برای تقیدهایی که دارد منشأ درونی و استدلالی هم پیدا نماید. در کنار همه‌ی این‌ها لازم است خط قرمزهایی در محیط تربیتی تعریف شود و تخلف از آن‌ها ناشدنی تلقی گردد.

رویکرد فضا‌سازی تا پیش از این که کودک مزه‌ی آن خوراکی جذاب را نچشیده، مؤثرتر است. به تعبیر دیگر فضا‌سازی و صیانت، مکمل یکدیگرند و به تأثیرگذاری هم‌یاری می‌رسانند. ولی البته رویکرد فضا‌سازی می‌تواند به عنوان یک روش درمانی هم به کار گرفته شود؛ به طوری که میل و رغبت کودک را از آن خوراکی مضر بازگرداند. در این وضعیت البته فضا‌سازی وسیع‌تر و دامنه‌دارتری لازم است. تلقین باید شدت بیشتری به خود بگیرد و البته جداسازی کودک از آن چه می‌خواهد، زمان طولانی‌تری را می‌طلبد.

ما این مثال را مطرح کردیم چون دریافت سیاست‌های «جایگزین‌سازی»، «صیانت» و «فضا‌سازی» را ملموس‌تر می‌کرد. در سایر خواسته‌های روحی - معنوی نیز می‌توان از این سیاست‌ها استفاده کرد.

### ۳) معنای «یربی الصبی» و «دَع ابْنک یَلْعَب»

در لغت عرب «تریت» به معنای رشد دادن، تغذیه کردن و باور آوردن جسم متربّی می باشد (۱) و جنبه ی روحی و معنوی این لغت - که در فارسی مورد استفاده است - در لغت عرب مورد استفاده قرار نمی گیرد. با این توجه، تعبیر «یُرَبّی الصَّبّی سَبْعاً» ناظر به رسیدگی های جسمی و بدنی والدین به فرزند خواهد بود.

اما توصیه ی دیگر در هفت سال نخست این است که کودک را رها کنیم تا بازی کند. «رها کردن کودک به حال خود» به این معناست که هیچ گونه آموزش یا القای مثبتی نسبت به وی صورت نگیرد. بازی کردن کودک با نشستن او در کلاس و حفظ نظم و نظام آموزش مستقیم، سازگار نیست امّا در عین حال به معنای نفی هرگونه آموزشی به کودک، نمی باشد. بسیاری از ارزش ها یا عادات مثبت را می توان در ضمن بازی به کودک آموزش داد. با چنین رویکردی می توان از زمینه ی مناسب استعدادهای کودک استفاده کرد. توانایی هایش را شناخت، خلاقیت وی را پرورش داد و آرام آرام به نظم فکری و رفتاری اش کمک کرد. به این ترتیب آزاد گذاشتن کودک در بازی هایش به معنای رها کردن کامل او نیست بلکه به موازات آن، و در قالب آن، می توان بسیاری از مفاهیم مثبت را به وی انتقال داد و بذر رفتارهای مثبت را در وجودش کاشت.

به این ترتیب آموزش ارزش ها به کودک کاملاً امکان پذیر است امّا این آموزش را باید در ضمن بازی صورت داد چون کودک در این سن، ظرفیت آموزش چارچوب دار و نظم مدرسه ای را ندارد.

ناگفته نماند که والدین هشیار و ارزش مدار حواسشان هست که رویکرد صیانت را از همین ابتدا و در بازی ها و اسباب بازی های کودک نیز رعایت کنند. به همین جهت باید مثلاً نسبت به اسباب بازی های کودک هم حساس بود، نکند برخی اسباب بازی ها مروج فرهنگی ضد ارزشی باشند و کودک ما را از همین ابتدا تحت آموزش های غیرمستقیم منفی قرار دهند. برخی اسباب بازی ها مروج بی بند و باری در پوشش

۱- برای ملاحظه تفصیلات و مستندات بنگرید به کتاب «تریت عقلانی» ج ۱، بخش اول.

هستند و نافی فرهنگ حیا می باشند. برخی وسایل بازی موسیقی های نامشروع را رواج می دهند و حتی حرکات موزون را به کودک می آموزند. برخی وسایل بازی، اسباب و آلات موسیقی را به کودک معرفی می کنند. لازمه ی تیزبینی های تربینی آن است که در این گونه موارد هشاری را از دست ندهیم و از صیانت غفلت نوزیم.

#### ۴) توصیه های عبادی - صیالنتی در هفت سال نخست

##### ۴-۱) توصیه های عبادی

اما باقر یا امام صادق (علیهماالسلام) در مقاطع مختلف هفت ساله، به تناسب رشد سنی، آموزش هایی را برای کودک توصیه فرموده اند که از آن جمله، برای هفت سال نخست، می توان به موارد زیر اشاره کرد:

آموزش لا- إله الا الله، شهادت به رسالت پیامبر اکرم (صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَآلِهِ وَسَلَّمَ) و آموزش صلوات تا پنج سالگی، آموزش ایستادن رو به قبله و رکوع و سجود از پنج تا هفت سالگی و آموزش وضو تا پایان هفت سالگی. (۱)

مهم ترین توصیه ی عبادی در انتهای این مقطع سنی، عادت و تمرین دادن متربی به مهم ترین عبادت یعنی نماز است.

از امام صادق (علیه السلام) سؤال می شود: «در چه سنی از کودک برای [اقامه ی] نماز [تکلیف] خواسته می شود؟» (۲)

حضرت چنین پاسخ می فرمایند:

فِي مَا بَيْنَ سَبْعِ سِنِينَ وَ سِتِّ سِنِينَ. (۳)

بین ۶ تا ۷ سال.

در روایتی دیگر امام صادق (علیه السلام) می فرمایند:

۱- من لا يحضره الفقيه/ ۱/۲۸۱.

۲- تعبیر راوی این است: فی كم يُؤخَذُ الصَّبِيُّ بِالصَّلَاةِ؟ تعبیر «يُؤخَذُ» تکلیف خواستن و اهتمام ورزیدن در امر نماز فرزند را می رساند.

۳- التهذيب/ ۲/۳۸۱.

ما [اهل بیت (علیهم السلام)] بچه هایمان را وقتی در سن پنج سالگی هستند به نماز امر می کنیم. پس شما بچه هایتان را، هنگامی که در سن هفت سالگی هستند، امر به نماز کنید.

در دو روایت شریف، تعبیر «أخذ» و «أمر» به کار رفته است. کودک شش تا هفت ساله به سن تمیز رسیده و می توان از او در زمینه ی نماز، تکلیف خواست. درست است که از نظر فقهی این کودک هنوز به سن تکلیف نرسیده اما اگر مربی بخواهد او در سنین تکلیف، بدون هیچ مؤونه ای نماز خوان شود باید تمرین و کسب آمادگی را از سنین تمیز آغاز کند. برخی مراجع معظم تقلید با توجه به روایاتی از این دست پدر و جد پدری را موظف به تمرین دادن کودک به عبادت می دانند (۱) یا لازم می دانند که پدر یا جد پدری فرزند را برای نماز از خواب بیدار کنند (۲). برخی تمرین دادن او به نمازهای واجب و مستحب را مستحب می شمرند (۳). برخی از فقها حتی مراتب بالاتری از تکلیف خواستن و امر کردن را هم در فتاوی خود ذکر کرده و حتی تعبیر استحباب «سخت گیری» را به کار برده اند (۴).

به هر طریق از مجموعه ی توصیه های و حیانی دست کم می توان به «لزوم حساسیت بر نماز فرزندان» دست یافت. (توجه شود که این یک حداقل است و گرنه فضای فقه اهل بیت (علیهم السلام) بیش از این را طلب می کند).

نظام تربیت آرمانی در انتهای هفت سال نخست، از مربی انتظار دارد که درباره ی نماز متربی اش لااقل احساس وظیفه کند و درباره ی آن اهتمام ویژه به خرج دهد. پیش از این در بخش اول از همین مکتوب درباره ی توصیه ی اکید قرآن کریم در این زمینه، سخن گفتیم. گفته شد که مسأله ی اساسی، اهتمام والدین به نماز فرزندان است که

۱- مجمع المسائل مرحوم آیه الله گلپایگانی ۱/۵۲۶، م ۴۹.

۲- مجمع المسائل مرحوم آیه الله گلپایگانی ۱/۵۲۶ م ۴۹. حضرت آیه الله سیستانی می فرمایند: تمرین دادن طفل ممیز بر قضای نمازی که از او فوت شده، مستحب است همان گونه که تمرین دادن او بر ادای نماز (واجب و نافله) مستحب می باشد. (تعلیق بر عروه الوثقی/ ۲/۲۲۷ م ۱۸۱۰)

۳- عروه الوثقی/ ۱/۷۴۱ م ۳۵؛ منهاج الصالحین مرحوم آیه الله خویی/ ۱/۲۱۲ م ۲۳۸.

۴- مراجعه کنید به کتاب «احکام ما و کودکان»/ ۱۲۳ و ۱۸۳ و ۱۸۴.

باعث می شود آنان با پی گیری ویژه، در عین رفاقت و نرمی و لطافت، نسبت به نماز فرزندشان اهمال نکنند. پافشاری بر این که فرزند حتماً نمازش را ادا کند حاصل مهم دانستن نماز از سوی والدین است.

این اهمیت هنگامی در بینش مرئی جلوه می کند که معتقد باشد اگر مترئی اش نماز نخواند یک گام به جهنم نزدیک و یک گام از بهشت دور می گردد، با بی نمازی به سوی شر حرکت می کند و خیر کثیری را از دست می دهد. این دیدگاه باعث می شود مرئی بدون این که به وی توصیه ای بشود، به طور خودکار، برای نماز فرزندش دلشوره داشته باشد؛ همان گونه که در امور عادی و دنیوی (مثل حاضر شدن فرزند در جلسه ی امتحان) دلشوره دارد و منتظر توصیه و سفارش کسی نمی نشیند. وقتی این دلشوره ایجاد شد خود به خود انسان به دنبال راه کارهایی می گردد تا این رفتار مثبت را نهادینه کند.

چنان که پیش تر هم گفتیم امر زبانی فرزند به نماز، شاید اصلاً لازم نباشد. فرزند باید اهتمام مرئی به نماز خود را هم شاهد باشد تا بتواند از آن رنگ بگیرد. پدری که نمازش را آخر وقت می خواند نمی تواند واعظ خوبی برای نماز اول وقت باشد. (۱) مادری که چند بار در هفته نماز صبحش قضا می شود نمی تواند توصیه کننده ی خوبی به بیدار شدن فرزندش برای نماز صبح باشد. مرئی، باید اول از خود آغاز کند تا بتواند دایره ی توصیه و اهتمامش را، به مترئی اش توسعه دهد.

نکته ی مهم این که مخاطب دو روایت شریف، فقط پدر و مادرها نیستند. برخی می اندیشند این توصیه ها صرفاً ناظر به والدین است لذا سعی می کنند این مسؤولیت را

۱- براساس همین تعالیم و حیانی بود که مرحوم استاد علامه از دومین سال حضور دانش آموزان در دبستان، کار روی نماز آنها را آغاز می کرد. حتی دانش آموزی را جلو می ایستاند و البته همه حمد و سوره ی نماز را می خواندند این کار هم، نوعی شخصیت بخشیدن به بچه ها و علاقمند کردن آنها به نماز بود و هم رویکرد آموزشی به حساب می آمد. (حدیث آرزومندی/۳۳) وقتی بچه ها پا به مقاطع بالاتر تحصیلی می گذاشتند اهتمام عملی روزبه و علامه را به نماز می دیدند به طور مثال مرحوم استاد روزبه هیچگاه نماز اول وقت را ترک نکرد و همین آموزش عملی به دانش آموزان بود که از این ارزش و فضیلت جا نماند. (یادنامه ی استاد روزبه/۱۷۳)

از دوش مربیان مدرسه بردارند. اما این برداشت از روایات فوق به دو دلیل صحیح نیست:

اولاً روایات مذکور در مقام بیان ظرفیت و موقعیت متربی هستند. در هیچ یک از دو روایت مذکور قید نشده که این مسؤولیت خاص والدین است بلکه سخن در این است که کودک در سنین شش تا هفت سالگی باید به سوی نماز سوق داده شود. در یک کلام دو روایت فوق بیانگر آن اند که کودک در این سنین، باید به این نقطه برسد و بذر تقید به نماز باید در وی کاشته شود. متربی این تکلیف پذیری را دارد و اگر اهتمام ویژه در این زمینه مبذول شود می توان از آن نتیجه گرفت. این در حالی است که در سنین پایین تر چنین آمادگی ای در متربی وجود ندارد و چنین توصیه ای هم نشده است.

ثانیاً در عصر ائمه (علیهم السلام) عمده ی مسؤولیت تربیت بر عهده ی والدین بوده است به همین خاطر پرسشگر این گونه سؤالات نیز معمولاً پدران بوده اند. کودکان عمده ی وقت شبانه روز خود را در خانه می گذرانده اند و والدین باید امور تربیتی آن ها را تمشیت می کرده اند. اما امروزه بسیاری از مسؤولیت های تربیتی والدین به مدارس واگذار شده و کودکان عمده ی وقت مفید خود را در مدرسه می گذرانند. مدارس، متکفل امور آموزشی و پرورشی کودکان هستند. حتی برخی مدارس، با توجه به اعتبار و تفرقی که بر خانواده ها دارند، اجازه ی برخی کارها را به آن ها نمی دهند. به آن ها مشی تربیتی معرفی می کنند و می کوشند آن ها را در زمینه ی تربیت فرزندشان با خود هم سو کنند.

امروزه تربیت خانواده ی فرزندان نیز بر عهده ی برخی مدارس با سابقه و متدین قرار گرفته است. در مقابل خانواده ها، با توجه به اعتبار این مدارس، از آن ها حرف شنوی دارند. با این اوصاف شانه خالی کردن از اهتمام به چنین امر مهم و عبادت عظیمی جای تعجب دارد!

متأسفانه برخی والدین به این بهانه که کودک نباید از نماز زده شود عطای هرگونه پیگیری را به لقای آن می بخشند و هیچگونه اهتمام و حساسیتی و برنامه ریزی شخصی در این امر اعمال نمی کنند.



این نظر، ناشی از برداشت نادرست از انسان و ویژگی های اوست. انسانی که طبعاً به سوی راحتی و بی قیدی تمایل دارد چگونه مثلاً برای نماز صبح رنج بیدار شدن از خواب ناز را بر خود تحمیل می کند؟ انسانی که همواره در قید و بند نفسش دست و پا می زند کجا خود به خود انگیزه پیدا می کند که این زنجیره ها را بگسلد و سختی عبادت را به جان بخرد؟

باید به انسان برنامه داد، باید به تربیت همگرای وی اندیشید، باید هنرمندانه برای وی فضا سازی کرد، تذکرش داد و از غفلت به درش آورد. اگر ما مدعی تربیت علوی هستیم جفاست که این توصیه های مشفقانه ی اهل بیت (علیهم السلام) را نشنیده بگیریم و آن اهمی را که باید، در برنامه ی آموزشی پایان هفت سال اول، اعمال نکنیم.

به هر طریق این وظیفه نباید بر زمین بماند. اگر هم مدرسه در این زمینه اهمال می کند والدین متدین باید خود در این عرصه دست به کار شوند و گرنه قافیه را خواهند باخت.

#### ۴-۲) توصیه های صیانتی

به موازات توصیه های عبادی در هفت سال نخست، برخی توصیه های مرییان آسمانی، رنگ و بوی صیانتی دارند.

روه اول این توصیه ها به تعامل دختران پنج تا هفت ساله با مردان نامحرم مربوط می شود. به عنوان نمونه امام رضا (علیه السلام) در جمعی از بنی هاشم دعوت شدند. دختر بچه ی صاحب خانه در میان جمع مردان حضور داشت. اهل مجلس او را به خود نزدیک می کردند و به او محبت می نمودند. وقتی دختر بچه نزدیک امام (علیه السلام) شد آن حضرت از سن وی پرسیدند. گفته شد که پنج ساله است. به دنبال این، حضرت او را از خود دور نمودند. (۱) در روایت دیگری، راوی از امام (علیه السلام) می پرسد: «من به دختر بچه ای محرم نیستم اما او به آغوش من می آید. من نیز او را بغل می کنم (به دوش می گیرم) و می بوسم [نظر شما در این باره چیست؟]». حضرت پاسخ می فرمایند:

وقتی به سن شش سالگی رسید او را در دامن قرار نده. (۱)

امام موسی بن جعفر (علیه السلام) در مسیر سفر خود به مکه مهمان فردی به نام محمد بن ابراهیم بوده اند. او دختر بچه ای داشت که در میان مردان می آمده است. گاه برخی مردها او را می گرفته اند و به خود می چسبانده اند. وقتی دختر بچه به امام (علیه السلام) می رسد حضرت با دو دست خود - به صورت کشیده - او را نگه می دارد (بدون این که به بدن خود بچسباند) و سپس می فرماید:

وقتی دختر به سن شش سالگی رسید جایز نیست که مرد نامحرم او را ببوسد و نیز او را به خود نچسباند. (۲)

بر مبنای روایاتی از این دست، فقهای معظم شیعه احتیاط هایی در زمینه ی منع از اختلاط با دختر بچه های پنج تا شش ساله صادر فرموده اند. به طور مثال فرموده اند: «احتیاط واجب آن است که مرد نامحرم دختر بچه ی شش ساله را در دامن نگیرد.» (۳) یا: «بنابر احتیاط واجب بوسیدن دختر بچه ی شش ساله بر مرد جایز نیست.» (۴) البته در مورد دختر بچه های زیر شش سال قید مهمی وجود دارد. مثلاً فرموده اند: «مرد می تواند دختر بچه ی نامحرمی که شش سالش تمام نشده را بر دامن خود بنشانند ولی از روی شهوت جایز نیست.» (۵) یا فرموده اند: «مرد می تواند دختر بچه ی کمتر از شش سالی را، که با او محرم نیست، بدون شهوت ببوسد.» (۶)

با توجه به مجموعه ی روایات و نقل قول از فقهای معظم، به نظر می رسد مردان نامحرم بهتر است مشی احتیاط را در رابطه با دختر بچه های زیر هفت سال رعایت کنند. این رفتار از یک سو مرد نامحرم را از عرصه ی خطر آفرین دور می کند. اما از سوی دیگر برای خود دختر بچه اثر تربیتی دارد.

۱- الکافی/۵/۵۳۳.

۲- التهذیب/۷/۴۶۱.

۳- تحریر الوسیله/۲/۲۴۴، م ۲۵.

۴- همان.

۵- عروه الوثقی/۲/۸۰۴، م ۳۶.

۶- همان.

دختر بچه ای که در نظام تربیت آرمانی بار می آید، می بیند که پدر و مادرش او را از پنج سالگی از معرض نامحرمان دور نگه می دارند. اجازه نمی دهند بدون پوشش در جمع مردها حاضر شود. مردهای نامحرم او را مانند گذشته نمی بوسند و به دامن نمی نشانند. به بغلش نمی گیرند و نزدیکش نمی شوند. همین امر بذر حیا را در نهاد دختر بچه می کارد. کم کم او خود حضور در جمع نامحرمان را بد می شمرد و تمایلی به دیدار آن ها ندارد. این حیا ممکن است تا حدی ریشه بدواند که او از مردان محرم خود (مثل عمو یا دایی) نیز در این زمینه ها حیا کند. اگر مربی توانست چنین فضایی را برای دختر بچه اش ایجاد کند بنای ارزشی مهمی را در وجود او پایه ریزی کرده است.

این جاست که گروه دوم روایات صیانتی قابل طرح هستند. ویژگی این گروه آن است که توصیه های صیانتی را در رابطه با والدین مطرح کرده اند. جالب است که یکی از این روایات در مورد رابطه ی مادر با دخترش مطرح شده است. امیرمؤمنان (علیه السلام) فرموده اند:

[اگر] زن [اعضای جنسی] دختر هفت ساله اش را لمس کند [به] شاخه ای از زنا [آلوده شده] است. (۱)

این هشدار بیانگر مطرح بودن یک خطر جدی است. شهوت جنسی ممکن است حتی برای مادر نسبت به دختر بچه اش نیز مطرح باشد. بنابراین هر چه انسان می تواند باید از زمینه ی حرام آن بگریزد. وقتی چنین خطری برای مادر مطرح باشد طبیعی است که پدر و برادر، و در رتبه ی بعد عمو و دایی، به طریق اولی باید از این کار اجتناب کنند. خطر بسیار جدی است. شاخه ی گناه بزرگی مثل زنا، می تواند در رابطه ی دو جنس موافق یا دو جنس مخالف محرم به یکدیگر، سر برآورد.

خطر دیگر رعایت نشدن این حد و مرزها آن است که کودکان بسیار زودتر از وقت مناسب، از مسائل شهوی آگاه شوند. این مساله می تواند نقش مؤثری در انحرافات جنسی آن ها داشته باشد.

یکی از زمینه های ظریف صیانت، ارتباط بچه ها با همدیگر است. نظارت والدین

بر بازی ها، روابط، گفت و گوها، غیبت ها و.... بچه ها در این عرصه لازم است. حتی در سن هفت سالگی چنین توصیه ای از سوی رسول مکرم (صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَآلِهِ وَ سَلَّمَ) مطرح گردیده است:

وقتی فرزندان تا به هفت سالگی رسیدند در بسترها میان آن ها جدایی افکنید. (۱)

یا فرموده اند:

در شش سالگی در بسترها میان بچه ها جدایی افکنده می شود. (۲)

این «جدایی افکندن» در رتبه ی اوّل میان پسر و دختر لازم است. به طور مثال اگر برای والدین ممکن باشد خوب است که حتی اتاق خواب و بازی کودکان غیر هم جنس را از هم جدا کنند. در رتبه ی بعد البته نیکوست که دو کودک هم جنس در یک بستر مشترک ن خوابند. مثلاً تخت های خوبشان کنار هم نباشد بلکه به صورت جدا از هم پیش بینی شود.

این توصیه ها برای کسانی که به ظرافت های تربیت آرمانی واقف اند، هرگز عجیب و غریب جلوه نمی کند. مربیان هشیار می دانند که پیش از فعال شدن آفت شهوت، باید زمینه ی آن را از بین برد. صیانت اصل مسلم تربیت آرمانی است و جوانه های آن باید پیش از هفت سالگی رشد کند.

یکی دیگر از مسائل مهم صیانتی در رابطه ی والدین و فرزندان، هنگامی مطرح می شود که آنان به طور عادی عریان هستند و آن «وقت حمام رفتن» است. در این باره امام صادق (علیه السلام) از رسول خدا (صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَآلِهِ وَ سَلَّمَ) نقل می فرمایند: «مرد با پسر خود به حمام وارد نشود و به عورت او ننگرد.» سپس به طور کلی چنین توصیه ای دارند: «برای والدین جایز نیست که به عورت فرزند نگاه کنند و برای فرزند جایز نیست که به عورت پدر یا مادر بنگرد.» و بعد دوباره از سیره ی رسول خدا (صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَآلِهِ وَ سَلَّمَ) نقل می فرمایند که:

رسول خدا بیننده و دیده شده در حمام، بدون لنگ (پوشش عورت)، را نفرین فرمودند. (۳)

۱- مکارم الاخلاق/۲۴۳.

۲- همان/۲۴۴.

۳- الکافی/۵۰۳/۶.

فقهای عظام پوشاندن عورت از کودک غیر ممیز را واجب نمی دانند (۱) اما فتوا می دهند که «پوشاندن عورت از پسر بچه ها و دختر بچه های ممیز به ویژه آن هایی که در آستانه ی بلوغ اند بر مردان و زنان واجب است.» (۲) در طرف مقابل هر چند نگاه به عورت کودک غیر ممیز را جایز می دانند (۳) اما نگاه به عورت کودک غیر ممیز را غیر مجاز می شمردند. (۴) نیز برخی فقها درباره ی نگاه به عورت کسی که معلوم نیست بالغ یا نابالغ، ممیز یا غیر ممیز است می فرمایند: «بنابر احتیاط واجب نباید به آن نگاه کرد.» (۵) یا برخی دیگر می فرمایند: «بنابر احتیاط مستحب نباید به آن نگاه کرد.» (۶)

چنان که می بینیم «پوشاندن عورت از کودک ممیز» و «نگاه نکردن به عورت کودک ممیز» لازم دانسته شده است. سن تمیز سن شش تا هفت سالگی است. لذا این توصیه ی صیانتی به مقطع نخست تربیت (هفت سال اول) باز می گردد. البته «واجب نبودن» پوشش عورت از کودک غیر ممیز یا «جایز بودن» نظر به عورت کودک غیر ممیز، به این معنا نیست که انسان مبنای رفتار خانوادگی را بر این بگذارد و مثلاً این پوشش را در برابر کودک غیر ممیز رعایت نکند. رعایت این احکام پیش از سن تمیز، راه را برای رعایت آسان تر آن پس از تمیز، هموار می نماید. به علاوه فرهنگ حیا را در خانواده باب می کند.

البته فرهنگ سازی در زمینه ی حیا می تواند دامنه ی وسیع تری از آن چه گفته شد

۱- تحریر الوسیله/ ۱/۱۷ م ۱.

۲- عروه الوثقی ۱/۱۶۴ م ۱ و ۲ و ۳. حضرت آیت الله سیستانی نیز پوشاندن عورت از کودک ممیز را واجب می شمردند. (تعلیق بر عروه الوثقی/ ۱/۱۲۹ م ۴۲۱)

۳- تحریر الوسیله/ ۱/۱۷ م ۱.

۴- تحریر الوسیله/ ۱/۱۷ م ۱؛ عروه الوثقی. ۱/۱۶۴ م ۱ و ۲ و ۳؛ توضیح المسائل آیت الله خویی/ ۳۵۳ م ۲۴۴۵. حضرت آیت الله سیستانی می فرمایند: «احوط در ترک نظر به عورت ممیز است.» (تعلیق بر عروه الوثقی ۲/۳۹ م ۱۲۵۲) حضرت آیت الله وحید خراسانی می فرمایند: «نگاه کردن به عورت دیگری حتی به عورت بچه ی ممیزی که خوب و بد را می فهمد حرام است؛ اگر چه از پشت شیشه یا در آینه یا آب صاف و مانند اینها باشد.» (توضیح المسائل آیت الله وحید خراسانی، ۶۳۳ و ۶۳۴ م ۲۴۴۵)

۵- عروه الوثقی/ ۱/۱۶۵ م ۱۱.

۶- همان.

پیدا کند. به طور مثال خانواده ای را در نظر بگیرید که در حضور یکدیگر لباس خود را تعویض نمی کنند بلکه هر کس برای تعویض لباسش از دیگران پنهان می شود. شاید دیده شدن برخی مواضع بدن توسط دیگران منع شرعی نداشته باشد اما پوشاندن آن باعث جا افتادن فرهنگ حیا در خانواده می شود. در این فضا کودک یاد می گیرد که عریان شدن در حضور دیگران کار خوبی نیست و وقتی غافل می شود حسن حیا را به نور عقل کشف می کند.

در خانواده ای که سیاست صیانت را پیش گرفته ظاهر کردن بدن در قبال فرزند یا برادر و خواهر، امری عادی تلقی نمی شود. همین امر بستر بسیاری از انحراف ها را برمی چیند و صورت مسائل شهوانی را پیشاپیش پاک می کند.

صیانت اقتضا می کند که در بحث پوشش نیز رعایت های ظریف و دقیق اعمال شود تا زیر ساخت مناسب برای نهادینه شدن ارزش های الهی فراهم گردد.

در زمینه ی پوشش، احکام فقهی نیز توصیه هایی دارند. از جمله در مورد خانم ها فرموده اند: «اگر عادتاً امکان داشته باشد که شهوت پسر در اثر نگاه کردن تحریک شود، احتیاط واجب آن است که بدن و موی خود را از او بپوشاند.»<sup>(۱)</sup> یا فرموده اند: «زن باید بدن و موی خود را به احتیاط واجب از پسری که بالغ نشده ولی خوب و بد را می فهمد و عادتاً از نگاه کردن، تحریک و تهییج شوت او ممکن باشد، بپوشاند.»<sup>(۲)</sup> یا فرموده اند: «بتر است بدن و موی خود را از او بپوشاند.»<sup>(۳)</sup> یا فرموده اند: «احتیاط

۱- توضیح المسائل آیت الله گلپایگانی/۳۵۲ م ۲۴۴۴.

۲- استفتاء نگارنده از سایت رسمی حضرت آیت الله صافی گلپایگانی.

۳- توضیح المسائل آیت الله خویی/۴۱۸ م ۲۴۴۴.

واجب این است که زن بدن و موی خود را از طفل ممیز بپوشاند؛ وقتی به حدی رسید که از نگاهش به زن، امکان تحریک شهوت هست. (۱) در مورد نگاه افراد نامحرم به بدن کودک ممیز نیز چنین احکامی صادر شده است:

زن می تواند - به جز عورت - به سایر اعضای پسر بچه ی ممیز نگاه کند البته به این شرط که کودک به حدی نباشد که نگاه کردن به او، باعث تحریک شهوت زن شده و یا امکان تحریک داشته باشد. (۲)

نگاه کردن به بدن دختر بچه ی نابالغ ممیزی که دیدن او معمولاً باعث تحریک شهوت می شود، چه با قصد لذت باشد و چه بدون آن، حرام است. (۳)

مرد نامحرم بدون قصد لذت و وجود شهوت بنابر احتیاط واجب فقط به جاهایی از بدن دختر نابالغ می تواند نگاه کند که رسم بر پوشاندن آن نیست ولی جاهایی که معمولاً آن را می پوشانند مثل ران و باسن و پشت و سینه، احتیاط واجب آن است که نگاه نکند. (۴)

نگاه کردن کرد به بدن دختری که نه سالش تمام نشده ولی خوب و بد را می فهمد و نگاه کردن به او عادتاً امکان تهییج و تحریک شهوت دارد و هم چنین نگاه کردن به موی آن ها، چه با قصد لذت و چه بدون آن، حرام است و نگاه کردن به صورت و دست آنان اگر به قصد لذت باشد حرام است بلکه حرام بودن نگاه به آن ها بدون قصد لذت هم خالی از قوت نیست. (۵)

مسئلاً پیش گرفتن مشی احتیاطی، مقتضای توصیه های فقهی و روایی است. احتیاط، لازمه ی صیانت و قطعاً به نفع تربیت آرمانی است. این احتیاط در هر زمینه و توسط هر کس باید اعمال شود. بین محارم، بین نامحرم، در ارتباط با کودک ممیز

۱- تعلیقه بر عروه الوثقی / ۲/۳۹ م ۱۲۵۲.

۲- تحریر الوسیله / ۲/۲۴۴ م ۲۶.

۳- توضیح المسائل آیت الله گلپایگانی / ۴۱۲ م ۲۴۴۲.

۴- تحریر الوسیله / ۲/۲۴۴ م ۲۵.

۵- استفتاء نگارنده از سایت رسمی حضرت آیت الله صافی گلپایگانی.

و غیرممیز، در ارتباط فرزند با والدین، در ارتباط خود فرزندان با یکدیگر و... پیش گرفتن این مشی، امکان فتنه انگیزی شیطان و نفس را از بین می برد و رعایت نکردن آن، نوعی امتیاز دادن به این دو دشمن آدمی است.

## فصل دوم: هفت سال دوم

### اشاره

درباره ی هفت سال دوم، مؤلفه های ذیل مورد تأکید روایات قرار گرفته است:

بنده بودن متربی (عَبْدٌ سَبْعَ سِنِينَ)

خادم بودن متربی (خَادِمُكَ سَبْعًا)

لزوم ادب آموزی به متربی (ادب قرآنی) (يُؤَدَّبُ سَبْعَ سِنِينَ - يُؤَدَّبُ سَبْعًا - أَدَّبُهُ فِي الْكِتَابِ سِتَّ سِنِينَ)

آموختن قرآن (يَتَعَلَّمُ الْكِتَابَ سَبْعَ سِنِينَ)

### (۱) تحلیل تربیتی «عبد و خادم» بودن متربی و تشریح فرایند «الفا و تلقین»

«تأثیر پذیری» و «تلقین پذیری» شدید از مربی، یکی از ویژگی های متربی در این سن است که به تجربه نیز ثابت شده است. متربی در این سن تمایل شدیدی به تبعیت و تقلید از مربی محبوب خود دارد. این روحیه حاصل اتکای عاطفی و شخصیتی متربی به مربی خود است. کودک در این سن سعی می کند کاملاً به پدر و مادر خود شباهت پیدا کند. (۱) مثلاً اگر پسر است سعی می کند مثل پدر لباس بپوشد، مانند او انگشتر به

۱- علامه پدرانه و دلسوزانه این ویژگی متربیانش را به والدین گوشزد می کرد: «... او (متربی) خلاصه ای از وجود ما و رفتار و حرکات ماست یکی از دوستان می گفت مهمان بودم. شخصی وارد خانه شد. پسر صاحب خانه به او سلام نکرد. پدرش گفت: احمق! چرا سلام نکردی؟ پس از ساعتی فرد دیگری وارد شد. پدر که توجه نداشت سلام نکرد. پسر گفت: احمق! چرا سلام نکردی؟ آری به قول قدیمی ها: «نگاه به دست ننه کن مثل ننه غریبه کن!» (در محضر استاد/۷/۳۱ و ۳۲) او آگاه بود که تأثیر الگو هم در جنبه ی مثبت و هم منفی انکار ناپذیر است بنابراین والدین را حساس می کرد که مبادا الگوی نامناسبی برای فرزندانشان باشند.





دست کند، حرف زدن و راه رفتن و سخن گفتنش شبیه وی باشد و.... اگر دختر است درست مثل مادر یا خواهر بزرگترش کار خانه می کند یا روی خود را می گیرد و چادر می پوشد و مثل مادرش سجاده و چادر نمازی برای خود می خواهد و.... سعی می کند همان رفتارها و رعایت های مرتبی خود را عیناً الگوبرداری کند. این بهترین فرصت برای فضاسازی مثبت در خانواده است.

در بحث های پیشین گفته شد که در کف نهادینگی، انتخاب مرتبی همراه با اختیار، آگاهی و رضایت است. تأکید کردیم که در این مرحله، دانستن «چرایی» حسن یک رفتار نه لازم است و نه مرتبی هنوز به عقلانیتی دست یافته که بتواند استدلال آن را به طور کامل فهم کند. تربیت عقلانی در این مرحله مبتنی بر اکتشاف «چرایی» یک رفتار نیست. این چرایی در آینده توسط مرتبی قابل دریافت و فهم است. اما پیش از رسیدن به آینده، می توان در فضایی بدون چالش و محبت آمیز، ارزش ها را از در و دیوار به مرتبی القا نمود. بارش و ریزش ارزش ها «کف نهادینگی» را بدون زمت برای ما به کف می آورد.

در این مقطع مرتبی - به خاطر ویژگی عبد و خادم بودن - کاملاً پذیرا و مطیع است. لذا راه همواری وجود دارد که راهبرد «فضاسازی» اولین نتایج خود را به بار بیاورد. البته باز هم تأکید می کنیم که ثمربخشی فضاسازی فرع بر این است که آفات آن تا حد زیادی با صیانت نسبی دفع شده باشند. نبود و کمبود آفت ها، زمینه ی اثرپذیری مرتبی را در این سن، به طور شکفت آوری آماده تر می کند. در چنین فضایی، می توان بسیاری از آداب فردی، خانوادگی، اجتماعی، عبادی، صیانتی و.... را در نهاد مرتبی جانشین کرد. (۱) مانند:

---

۱- در مورد این آداب و ابعاد آن به زودی مفصلاً توضیح خواهیم داد.

- طرز غذا خوردن، نظافت و بهداشت و.... (آداب فردی)

- به کارگیری ضمیر جمع در سخن گفتن با بزرگ ترها، برخاستن پیش پای والدین، پا دراز نکردن در حضور آن ها و.... (آداب خانوادگی)

- سلام کردن، خوش رو بودن، تندی نکردن با دیگران، رعایت قوانین و احترام به حقوق مردم و.... (آداب اجتماعی)

- نماز اول وقت، آداب زیارت، آداب روزه، مقدمات و تعقیبات نماز و..... (آداب عبادی)

یکی از عوامل مهم «تلقین پذیری» در این سنین «الگوسازی» (modeling) و «همانند سازی» (indentification) متربی است. او مربی محبوب خود را به عنوان اسوه و الگو می پذیرد و سعی می کند هر چه بیشتر خود را به او نزدیک سازد. شرط بسیار مهم «الگوگیری» توسط متربی، این است که منزلت و مرتبت مربی در نظر او نشکسته باشد. کودک و نوجوان در این سنین به طور طبیعی مطلق گرا هستند. شخصیت افراد را سیاه و سفید می بینند و نگاه طیفی ندارند. لذا اگر مربی در چشم آن ها بشکند چیزی از الگو باقی نمی ماند که برای آن ها قابل تأسی باشد. قبول داریم که «سفید» دانستن مربی به طور کامل، مطابق واقع نیست. مربی قطعاً معصوم نیست و دارای عیب ها و نقطه ضعف های متعددی است. اما فعلاً در این سنین به صلاح متربی است که این عیوب و نقایص در چشمش جلوه نکنند.

این مصلحت اندیشی، ناشی از ویژگی بینشی متربی است. تربیت آرمانی از فرصت مطلق گرایی او استفاده می کند تا فضا سازی مؤثر خود را به کرسی بنشانند و کف نهادینگی را به دست آورد. برای نیل به این هدف، تربیت آرمانی «اسطوره» بودن مربی در چشم متربی را حفظ می کند؛ هر چند مطابق واقع نباشد. درست است که حجیت صددرصد مربی صحیح نیست اما نباید این عینک را از چشم متربی برداشت.

نمی خواهیم بگوییم «باید مربی را تقدیس و تنزیه کرد». سخن در این است که اگر ما کودک را به طور طبیعی در این سن به حال خود رها کنیم چنین روحیه ای را داراست. سعی نکنیم این روحیه را تغییر دهیم چون در این صورت فرصت مغتیمی

برای فضا سازی و تأثیر گذاری از دستمان می رود.

البته در کنار سیاست تلقین و تأثیر گذاری می توان در مواردی از سیاست قانون گذاری و چارچوب پردازی نیز استفاده کرد. پیش از این در هفت سال نخست، درباره ی قانون های نانوشته و خط قرمزها سخن گفتیم. این چارچوب ها در مطع دوم تربیت، می توانند واضح تر از پیش خود نمایی کنند چون از یک سو دوران «ریحانه» بودن متربی گذشته و او در مرحله ی گذار به جوانی قرار دارد و از سوی دیگر هنوز حس استقلال طلبی و سرکشی جوانی در او بیدار نشده است. بنابراین همه چیز مهیاست که متربی مثل موم در دستان مربی اش شکل بگیرد و بار بیاید. لذا این ظرفیت وجود دارد که مربی چارچوب ها و حد و مرزهای ارزشی خود را نیز به طور واضح برای وی تبیین کند (البته به شرطی که با راه کارهای غلط تربیتی و با دست خود، متربی را علیه خود تحریک نکند).

حاصل آن که می توانیم در هفت سال دوم با توجه به تسلیم بودن و پذیرایی روحی متربی، فرایند تربیت را مدیریت کنیم و از این ویژگی به عنوان یک فرصت در جهت نهادینه سازی ارزش ها بهره بگیریم.

## ۲) تحلیل تربیتی «ادب آموزی» در هفت سال دوم

### اشاره

یکی از مهم ترین جهت گیری های تربیتی در این مقطع، «ادب آموزی» است چنان که فرموده اند: «یؤذب سبع سنین» یا «ادبه فی الكتاب ست سنین». در این مقطع سنی، بلوغ عقلی رخ داده است. لذا بسیاری از ارزش ها می توانند در بستر فهم و ادراک عقلانی متربی به بار بنشینند. بسیاری از آداب - در شاخه ها و مصادیق مختلف - می توانند در این سنین، به متربی آموزش داده شوند. این آموزش ها هم می تواند شکل مستقیم داشته باشد و هم می تواند از طریق القای محیط و به طور غیرمستقیم صورت گیرد.

مسلماً متربی در این سنین تفاوت مهمی با مقطع نخست کرده است. این تفاوت همان تحقق و نضج عقلانیت در اوست. در هفت سال نخست، آداب و ارزش ها بیشتر قابلیت آموزش غیرمستقیم - در یک فضای صیانت شده و مثبت - را دارا هستند.

به علاوه متربی آن‌ها را در قالب یک دسته «قراردادها» می‌نگرد. به تعبیر دیگر فهمی نسبت به حسن ذاتی ارزش‌ها و آداب ندارد و صرفاً به صورت بیرونی (بدون ریشه‌ی ادراک درونی) آن‌ها را فرا می‌گیرد. ملاک او در سنین هفت سال اول، تشویق‌ها و تنبیه‌هاست. اخم‌ها و لبخندها هستند که وی را از انجام کاری باز می‌دارند یا به کاری ترغیب می‌کنند. لذا در این سنین ادراک عقلانی نسبت به یک ارزش، منتفی است اما در هفت سال دوم متربی تفاوتی جوهری می‌کند. به سن تمیز می‌رسد، سن عقلانیتش آغاز می‌گردد و ادراکش رشد می‌کند. به همین خاطر قابلیت پذیرش آموزش مستقیم ارزش‌ها در او ازدیاد می‌یابد و در کنار آن، پذیرش نسبت به القائات و آموزش‌ها، از سر فهم و کشف شکل می‌گیرد. (۱)

او می‌فهمد که احترام به والدین خوب است، می‌فهمد که بی‌حیایی بد است و.... . مربی هشیار از این زمینه‌ی معرفتی بهره می‌گیرد برای آن‌که آداب عقلانی را در جان متربی اش نهادینه کند. اگر این فرایند با موفقیت طی شود می‌توان در پایان هفت سال دوم، متربی مؤدبی را داشت که آداب مختلف، ملکه‌ی وی شده است؛ هم حسن آن‌ها را درک می‌کند و هم تقید عملی به آن‌ها دارد.

با توجه به اهمیت و گستردگی وسیع آداب، طی عناوینی چند به کاوش پیرامون مفهوم، مصادیق و روابط آن با سایر مؤلفه‌های تربیت عقلانی می‌پردازیم به امید آن‌که بتوانیم در پرتو روایات اهل بیت (علیهم السلام) توشه‌ای در راه تربیت ارزش‌مدار فرزندانمان برداریم.

---

۱- توجه شود که در کل این کتاب منظور ما از «القا و تلقین» ساختن فضا و سامان دادن جوی است که پذیرش و تقید به ارزش‌ها و اجتماع از ضد ارزش‌ها در آن تسهیل می‌شود و با چالش مواجه نمی‌گردد. در وهله‌های نخست فرایند تربیت، این تسهیل با بهره‌گیری از عواطف و احساس متربی شکل می‌گیرد ولی البته به موازات رشد عقلانی و ایمانی وی حتماً باید عنصر شناخت و فهم و کشف را در وی تقویت نمود.

**۲-۱) معنا و قلمرو ادب****اشاره**

در یک نگاه دقیق می توان ادب را به عنوان «رعایت شأن یک مقام و موقعیت» تعریف کرد. فرد مؤدب در برابر هر «فرد» «زمان»، «مکان» یا «موقعیتی»، حدودی را رعایت می کند و رفتارهای خاصی از خود بروز می دهد. رفتارهای وی در این موقعیت ها جهت مشخصی پیدا می کند و در چارچوب معینی هدایت می شود.

درباره ی قلمرو آداب می توان نکاتی چند را تذکر داد:

**۲-۱-۱) مظاهر و موقعیت ها**

اولاً سایه ی ادب بر همه ی اعضا و جوارح انسان می افتد. نگاه و سخن انسان، حالت چهره ی انسان، طرز نشستن انسان، طرز راه رفتن انسان و.... می توانند حاکی از ادب یا بی ادبی وی باشند. به علاوه روح انسان نیز مقید به آداب خاصی می شود. ادب یا بی ادبی در این عرصه می تواند خود را به صورت تسلیم یا انکار قلبی، محبت یا تنفر قلبی، خضوع یا استکبار قلبی و.... نشان دهد.

ثانیاً چنان که گفته شد آداب در برابر افراد مختلف، تفاوت می کند. ادب در برابر دوست، ادب در برابر خواهر و برادر، ادب در قبال والدین، ادب در برابر استاد، ادب در برابر عالم، ادب در برابر اولیای الهی، معصومین و پیامبر اکرم (علیهم السلام)، ادب در برابر خداوند، حتی ادب برخورد با اهل معصیت، ادب در برابر دشمنان خدا، ادب در برابر جلالین، ادب در برابر گدایان و.... هر یک اقتضائات و چارچوب های خاص خود را دارند و در عین حال مصادیق مشابهی را نیز دارا هستند.

ادب در مکان های مختلف نیز متفاوت است. ادب مسجد، ادب حرم های معصومین (علیهم السلام) و سایر مکان های مقدس، ادب مجلس درس، ادب کوچه و بازار، ادب قبرستان، ادب منزل و حتی ادب دستشویی با یکدیگر تفاوت ها و تشابه هایی دارند.

ادب در زمان های مختلف نیز قابل طرح است. ادب هنگام اذان، ادب پیش و پس از نماز، ادب دعا، ادب شب های قدر، ادب جمعه، ادب زمان غیبت امام عصر (علیه السلام)، ادب هنگام زیارت، ادب اعیاد، ادب عزاداری، ادب هنگام تولد و مرگ، ادب غم و شادی

و.... تشابه ها و نیز ویژگی های خود را دارند.

ثالثاً آداب می توانند شکل های مختلف فردی، اجتماعی، خانوادگی و عبادی به خود بگیرند که پیش از این به برخی مصادیق هر یک اشاره کردیم.

## ۲-۱-۲) تاثیر و نثر دریافت های بنیادین و مظاهر ادب

### الف) آداب: ناشی از تصدیق حق و شان

نکته ی مهم این که تبلور ادب در ظاهر رفتار انسان، هنگامی واقعاً مطلوب است که شکل درونی داشته باشد. پیش از آن که ادب در ظاهر فرد آشکار شود باید از روح او جوشیده باشد. رفتاری را ادب می نامیم که از درون فرد ریشه گرفته باشد و گرنه یک رفتار قشری یا - در مواردی - نفاق آلوده بیش نیست.

در عناوین بعدی به توضیح مفصل «رابطه ی عقل و ادب» خواهیم پرداخت. اساس دریافت «حسن» آداب و «لزوم» تقیّد به آن ها، برخاسته از عقلانیت است. به تعبیر دیگر عاقل است که می فهمد مؤدب بودن امری نیکوست و تقیّد به آن لازم است. به همین خاطر در روایات اهل بیت (علیهم السلام)، ادب را سیما و صورت عقل دانسته اند. چنان که گفته شد در هفت سال اوّل ویژگی عقلانیت، برقرار نیست یا بسیار کم رنگ است. به همین جهت در این مقطع تأکید روی ادب آموزی وجود ندارد. البته در هفت سال نخست باید برای تقیّد متربی به آداب، فضا سازی کرد و حسن آن ها را به وی آموخت. اما مهم این است که در آن مقطع نخست، این حسن برای متربی حالت «آموختنی» دارد نه این که او به خودی خود، به کشف آن نائل شود. فرق مقطع دوم و اوّل در این است که در هفت سال دوم، سن بلوغ عقلی فرد رسیده است، لذا کشف های درونی متربی، به کمک مربی می آید و می تواند روند فضا سازی و بینش بخشی را تسریع و تعمیق کند.

با رسیدن به گوهر عقلانیت، در درون انسان ادراکی نسبت به طرف مقابل یا مکان و زمان خاص شکل می گیرد. فرد با دریافتی درونی، حق و شأنی والا- برای آن موقعیت خاص در نظر می گیرد. وقتی قلباً به این حق و شأن اقرار کرد خود پی آن می گردد که چگونه در برابرش ادب کند. هر چه این حق و عظمت آن افزون شود انسان عاقل خود

را بیشتر ملزم به رعایت آداب می بیند. در این میان برخی مصادیق آداب از طریق عرف عقلاً قابل آموزش و شناسایی اند و برخی مصادیق نیز از سوی منادیان وحی به انسان آموزش داده می شود.

### **(ب) رابطه ی فهم درونی و تجلیات مختلف ادب**

نکته ی دیگر این که فهم درونی برخی حقوق، می تواند تجلیات مختلف ادب را به بار بنشانند. به طور مثال فرض کنید فرد حق «شکر منعم» را قلباً ادراک کند و به آن اقرار نماید. هر چه این فهم عمیق تر شود به تناسب آن، گستره ی شکرش نسبت به منعم وسیع تر می شود. ممکن است ابتدائاً به شکر قلبی نسبت به منعم، اکتفا کند یعنی همین را کافی بداند که عطای او را «نعمت» می شناسد و خود را ملزم به سپاس گزاری از وی می بیند. در رتبه ی بعد این فهم عمیق تر می شود. فرد زبان به شکر گزاری می گشاید و نیز در عرصه ی عمل نیز سپاس گزار منعمش می شود. مثلاً با نعمتی که منعم داده با او مخالفت نمی کند و نعمت وی را در جهت نارضایی اش به کار نمی گیرد.

نگاه کیفی و کمی نیز ممکن است فرد را نسبت به ادای حق شکر منعم، دارای الزام بیشتری کند. مثلاً ممکن است منعم او، نعمت های محدودی را در اختیارش نهاده باشد اما منعم دیگری نعمت های فراوان تری را به وی عطا کرده باشد. ممکن است منعمی بدون توقع و از سر فضل به او نعمت داده باشد اما منعمی دیگر حق وی را به وی عطا کرده باشد. ممکن است منعمی با فداکاری، نعمتی را از خود دریغ کرده و به وی بخشیده باشد اما منعمی حاضر نشده باشد به خاطر بهره ی بیشتر وی، از بهره ی خود هم صرف نظر کند.

این ها همه عوامل تأثیر گذاری هستند که فرد را در فهم لزوم شکر منعم، یاری می رسانند و میزان تقید وی به این حق را نیز متغیر می کند. وقتی این حق، درک شد و فرد، منعم خود را شناخت، در برابر وی آداب خاصی را رعایت می کند. خود «شکر منعم در سه عرصه ی قلب، زبان و عمل»، ادب برخورد با منعم است. ممکن است افراد مختلفی با شئون و انعام های مختلف، مصداق این منعم ذباشند. به تناسب عظمت حقی



که منعم بر انسان دارد ادب شکرگزاری، ضرورت و ابعاد بیشتری پیدا می کند.

ایادی و واسطه های نعمت، مختلف اند: استاد انسان به نوعی به وی انعام می کند. والدین به نوعی دیگر واسطه ی نعمت الهی می شوند. در راس ایادی نعمت، پیامبر و اهل بیت (علیهم السلام) هستند و نعمت های مختلف به وساطت این وجودهای مقدس به انسان می رسد. در راس همه ی منعم ها، خداوند متعال به انسان نعمت می دهد و اوست که نعمت را از طریق ایادی و واسطه ها به ما می رساند. دریافت عقلانی حق شکر منعم، می تواند آداب مختلفی در برابر این منعم های مختلف را به نمایش بگذارد.

به این ترتیب یکی از راه کارهای ادب آموزی این است که مرئیان زمینه ی این گونه دریافت های عقلانی را در مرتبّی خود فراهم کنند. اگر اصل عقلانی «لزوم شکر منعم»، برای مرتبّی کشف شد می توان از آن در جهت نهادینه شدن بسیاری از آداب بهره برد. از ادب در برابر استاد گرفته تا ادب در برابر والدین و ادب در برابر خداوند.

### ج) زمینه سازی رعایت برخی آداب برای آداب دیگر

نکته ی دیگر آن که برخی آداب به برخی دیگر راه دارند و برخی می توانند منشأ برخی دیگر شوند. به طور مثال وقتی مرتبّی نسبت به ادب برابر والدین توصیه شود و نسبت به آن تنبه عقلانی بیابد به طریق اولی آسان تر و عمیق تر در برابر پروردگارش، رعایت ادب می کند. به تعبیر دیگر عاقل در برابر صاحبان حق مختلفی قرار دارد. این صاحبان حق، رتبه های مختلف دارند. رعایت ادب نسبت به هر رتبه ای، راه را برای ادب کردن در برابر رتبه ی فراتر، هموار می کند. ادب در برابر والدین نسبی، ادب انسان در برابر والدین واقعی (پیامبر و امام (علیهم السلام)) را تسهیل می کند (هم در حوزه ی ادراک و هم در حوزه ی عمل). در رتبه ی بعد ادب در برابر حجج الهی، زمینه ساز ادب انسان در برابر پروردگار می شود. زمینه های مختلف آداب می توانند بر هم تأثیر بگذارند و از هم تأثیر بپذیرند.

البته ممکن است برخی افراد به برخی آداب مقید باشند اما نسبت به برخی دیگر اهمال به خرج دهند یا از آن غفلت کنند. مثلاً ممکن است فردی در زمینه ی آداب

معاشرت اجتماعی بسیار پای بند باشد اما نسبت به آداب بندگی سهل انگاری کند. یا ممکن است فردی ادب در برابر استاد را به درستی رعایت کند اما در ادب برابر والدین کم بگذارد. این ها محتمل اند اما نکته ی مورد تأکید این که: می توان در رعایت آداب، رتبه بندی و تدرج را رعایت کرد و در هر رتبه می توان برای رتبه ی بعد زمینه چینی مناسب را انجام داد.

نکته ی دیگر آن که هر چه انسان تقویت بیشتر به آداب داشته باشد فهمش نسبت به لزوم رعایت آن، گسترش می یابد. یعنی درجات پایین تر فهم، درجاتی از ادب را نتیجه می دهند و رعایت ادب هر مرتبه، فهم انسان را نسبت به لزوم رعایت ادب بیشتر، تقویت می کنند. در عنوان بعد به این نکته بیشتر خواهیم پرداخت.

## ۲-۲) رابطه ی ادب با عناصر بنیادین شناخت

### اشاره

چنان که رفت، ادب واقعی، ادبی است که ریشه ی دریافت درونی داشته باشد. ریشه ی درونی ادب در یک کلام «شناخت» است که در دو حوزه ی معرفت عقلانی و معرفت وحیانی قابل بررسی است. نخست درباره ی نسبت ادب با معرفت عقلانی بحث خواهیم کرد و سپس به نسبت آن با معرفت وحیانی خواهیم پرداخت.

## ۲-۲-۱) ادب بر مبنای معرفت عقلانی

### الف) عقل: ریشه ی آداب

سرچشمه اصلی ادب، عقل است. دریافت حسن ادب توسط عقل صورت می گیرد و انسان به دلالت عقل است که در پی یادگیری آداب می رود. در یک کلام می توان ادب را نشانه ی عقل دانست. امیرمؤمنان (علیه السلام) می فرمایند:

الأدبُ صُورَةُ الْعَقْلِ. (۱)

ادب، سیمای عقل است.

بر طبق وجدان عقلانی و این فرمایش آسمانی، ادب شکل و سیمای عقل است. فرد مؤدب نخست حسن ادب را در درون خود یافته و خویش را ملزم به آن دانسته است. لذا عقل او در رفتار مؤدبانه اش مجسم می شود.

انسان عاقل حذر دارد که در برابر دیگران از خود رفتار غیرمؤدبانه بروز دهد و چارچوب های عرفی - که مورد تأیید ارزش ها هست - را زیر پا بگذارد. کسی که حدود و شئون را رعایت نمی کند مسلماً به عقلانیت خود عمل نکرده است. انسان با ادب، به دریافت روشن عقلانی خود ترتیب اثر داده و ادب افزون تر او نشانه ی عقل فروزنده تر وی است. صرفاً عاقل است که حسن ادب را تصدیق می کند و به آن پابند می شود. پس پای بندی درونی به آداب، ملاک ادب بودن آن هاست.

عمل مؤدب باید حاکی از کشف باشد تا بتوان او را واقعاً مؤدب دانست. ممکن است بتوانیم کودک فاقد عقل را به یک دسته رفتارها پای بند کنیم - و باید هم چنین کنیم - اما تا وقتی این رفتارها برخاسته از قرارداد است، و پشتوانه ی کشف عقلانی ندارد، مصداق ادب به حساب نمی آید؛ هر چند عرفاً او را مؤدب بدانند.

این مسأله در مورد حیوانات نیز صادق است. چیزی که تحت عنوان «تربیت حیوان» ارائه می شود قطعاً مصداق «تأدیب حیوان» نیست. روش هایی وجود دارد که حیوان را رام کنند و با تمرین به کارهایی عادتش دهند به طوری که مثلاً وقتی صدایی برخیزد بلند شود یا به یک جمله واکنش خاصی نشان دهد. اما این واکنش ها، واکنش های طبیعی و غریزی هستند. درست است که درجه ای از فهم را برای حیوان اثبات می کنند اما چنان نیست که مثلاً دم تکان دادن سگ در قبال غذایی که به او داده می شود، ناشی از کشف عقلانی «حسن و لزوم پای بندی به آداب» باشد یا واکنش حیوان به صدای مربی اش، ناشی از فهم «حسن فرمان برداری از منعم» باشد. به همین خاطر «موعظه پذیری» صرفاً ویژگی انسان عاقل است که در قبال واعظ «ادب» صورت می گیرد. امیرمؤمنان (علیه السلام) می فرمایند:

إِنَّ الْعَاقِلَ يَتَّعِظُ بِالْأَدَبِ وَ الْبُهَائِمَ لَا تَتَّعِظُ إِلَّا بِالضَّرْبِ. (۱)

عاقل به ادب موعظه می پذیرد و چارپایان جز با زدن موعظه نمی پذیرند.

قابلیت تغییر رفتار و واکنش به مربی، هم در انسان وجود دارد و هم در حیوان. اما انسان و حیوان یک تفاوت اساسی دارند و آن این که: خداوند به انسان، نعمت عقل بخشیده و حیوان را از آن محروم داشته است. (۲) همین امر سبب می شود انسان از ویژگی موعظه پذیری درونی برخوردار باشد.

وقتی انسان از سوی مربیان آگاه در فرایند ادب آموزی قرار می گیرد، اولاً حسن این ادب را کشف می کند و ثانیاً خود را به مصادیق آن، پای بند می نماید. بنابراین پای بندی عملی عاقل به آداب، کاملاً ریشه ی درونی دارد. اما در مورد حیوانات چهارپا، موعظه پذیری فاقد ریشه ی درونی است. حاصل «زدن» می باشد و صرفاً حالت قشری و ظاهری دارد. این به خاطر محرومیت حیوان از عقل است. اتعاض حیوان، همان تغییر رفتار است که برخاسته از فهم و کشف حسن یا قبح ذاتی عمل نیست اما تغییر رفتار انسان به خاطر عقلانیت اوست.

حاصل آن که ریشه ی ادب آموزی و تقیّد به آداب، عقل می باشد و موجودات فاقد عقل اگر هم تغییر رفتاری داشته باشند حاصل عقلانیت آن ها نیست. به فرموده ی امیرمؤمنان (علیه السلام):

الْأَدَبُ فِي الْإِنْسَانِ كَشَجَرِهِ أَصْلُهَا الْعَقْلُ. (۳)

ادب در انسان مانند درختی است که ریشه اش عقل است.

میوه ی درخت ادب در رفتارهای «عاقل» مشاهده می شود. به تعبیر دیگر ثمره ی شیرین مؤدب بودن، مرهون ریشه ی عمیق آن می باشد که همان عقلانیت است.

۱- غررالحکم، ح ۴۷۷.

۲- امیرمؤمنان (علیه السلام) می فرمایند: «إِنَّ اللَّهَ عَزَّ وَ جَلَّ... رَكَّبَ فِي الْبُهَائِمِ شَهْوَةَ بِلَا عَقْلِ وَ رَكَّبَ فِي بَنِي آدَمَ كَلِيهِمَا.» (علل الشرایع/ ۱/۴) «خداوند عزوجل... در چارپایان شهوت بدون عقل را سوار کرد و در فرزند آدم، هر دو را قرار داد.»

۳- غررالحکم، ۵۰۹۸.

**(ب) ادب اکتسابی ثمره ی عقل وهبی**

یکی از نکات مهم در تبیین رابطه ی عقل و ادب، این است که: دریافت موهبت عقل از خداوند متعال، به اختیار انسان نیست اما ادب آموزی بر عکس، امری اکتسابی می باشد. امیرمؤمنان (علیه السلام) می فرمایند:

الْعُقُولُ مَوَاهِبُ وَ الْآدَابُ مَكْسَبٌ. (۱)

عقل ها، موهبت ها [و بخشش هایی از سوی خداوند] هستند و آداب، کسب شدنی اند.

عقل یک موهبت الهی است. نخستین بار که انسان به شناخت عقلانی نائل می شود به اختیار خود به چنین آگاهی نرسیده است. هیچ عاقلی برای این که بفهمد «ظلم قبیح است» در مکتبی زانو نزده است. گزاره های عقلانی، گزاره هایی بدیهی هستند که انسان به برکت موهبت عقل، درکشان می کند و اقرارشان می نماید. برای نیل به شناخت های عقلانی اولیه، نیازی به اکتساب نیست.

اما مصادیق آداب چنین نیستند. چه بسا در مواردی تأمل عاقلانه لازم باشد تا مصادیقی از مصادیق ادب برای انسان روشن گردد. برخی از مصادیق ادب نیز از طریق عرف یک جامعه به عاقل منتقل می شوند یا در موارد دیگری لازم است انسان در محضر صاحبان کامل ترین عقول (معصومین (علیهم السلام)) زانو بزند و مصادیق آداب را از ایشان فرا گیرد.

برای فهم بهتر مطلب نمونه ای از آداب شرعی قابل ارائه است. انسان در رابطه ی خود با خداوند متعال، حسن شکر منعم را می یابد. اما عقل نسبت به چگونگی این شکر در عرصه ی عمل، حکمی ندارد. عاقل به خودی خود نمی فهمد که برای شکر منعم متعال، چه باید بکند یا به تعبیر بهتر نمی فهمد که منعم برای شکرگزاری از خود، چه مصادیقی را تعیین کرده است. لذا فهم مصادیق این ادب برجسته ی بندگی، با عقل صرف امکان پذیر نیست. عاقل پس از دریافت این حسن، از شارع می شنود که «نماز مصادیق

شکر منعم است». این جاست که خود را به نماز پای بند می کند و شیوه ی آن را از شارع می آموزد. پس مصداق ادب بندگی نیز اکتسابی است نه موهبتی. نیازمند زانو زدن در مکتب شرع است و به خودی خود به انسان اعطا نمی شود. ابوهاشم جعفری می گوید: «نزد امام رضا (علیه السلام) بودیم که از عقل و ادب یاد کردیم.» حضرت فرمودند:

ای ابهاشم! عقل بخششی از خداوند است اما ادب، مشقت است. هر کس با مشقت، مؤدب گردد بر آن قادر می گردد. (۱)

آموختن ادب با مشقت و کلفت همراه است. انسان باید خود را ملزم به زانو زدن در محضر عقلا کند و مصادیق ادب را از عرف عقلانی آن ها فرا گیرد نیز باید در پیشگاه شارع بنشیند و به فراگیری آداب بندگی پردازد. تلاش در جهت آموختن آداب، انسان را بر ادب قادر می کند یعنی انسانی که در پی اکتساب آداب می رود بالاخره می تواند آن ها را فرا گیرد و به آن ها پای بند شود؛ هر چند این کار دشوار باشد.

غرض از این نکته آنست که تأکید کنیم برای دریافت مصادیق ادب باید حرکت کرد؛ یا به تأمل و یا به تعلم روی آورد. البته در رتبه ی بعد باید به دانسته عمل کرد و آن را به بار نشانند.

نکته ی دیگر آن که پای بندی به هر رتبه ای از ادب می تواند رتبه ی بالاتری از واجدیت عقل را نصیب انسان کند. امیرمؤمنان (علیه السلام) می فرمایند:

الْأَدَبُ هُوَ لِقَاحُ الْعَقْلِ وَ ذِكَاؤُ الْقَلْبِ. (۲)

ادب، بارور کننده ی عقل و برافروزنده ی قلب است.

عقل، مایه ی نورانیت قلب است. جایگاه عقل، قلب است و هر چه عقل روشنگرتر و منورتر باشد قلب نورانی تر است. ادب می تواند عقل انسان را بارور کند و نورانیت آن را برافروزد؛ همان گونه که هیزم به شعله ور شدن و سر بر آوردن آتش کمک می رساند.

۱- الکافی/۱/۲۳.

۲- ارشاد القلوب/۱/۱۶۰.

پس رعایت ادب می تواند زمینه ی عاقل تر شدن انسان را فراهم کند. به این ترتیب اولاً عقلانیت انسان، وی را به سوی ادب آموزی می راند و ثانیاً ادب آموزی و تقیّد به آداب می تواند رتبه ی عقلانیت انسان را ارتقا دهد. ارتقای رتبه ی عقلانیت نیز نتیجه ای جز سعادت به بار نمی آورد. به این ترتیب اگر انسان بخواهد سعادت مند شود نیازمند ادب آموزی و پای بندی به آداب است.

متأسفانه برخی افراد می اندیشند که فقط موظف به تأمین مخارج فرزندانشان هستند. اینان به هر دری می زنند و جان می کنند برای آن که زندگی مرفه تری برای فرزندانشان تهیه کنند. اگر بتوانند زندگی مادی آنان را تا حد زیاد تأمین کنند خیال خود را راحت می دانند و احساس آسایش می کنند. این در حالی است که باید بیش از حرص خوردن برای تأمین مالی فرزندان، به تأمین عقلانی و ادبی آن ها اندیشید. (۱)

اگر پدر و مادری بتوانند فرزندشان را فردی مؤدب به آداب عقلانی و وحیانی بار آورند بزرگ ترین خدمت را به وی کرده اند؛ ولو حتی یک سکه برای او به ارث نگذارند. برخی والدین برای ادب آموزی فرزندشان طرح و برنامه دارند. از مشورت مشاوران عاقل بهره می گیرند، فضای فرهنگی سالمی در خانه می سازند، جو تنفس فرزندشان را صیانت می کنند و در مجموع، به ادب آموزی فرزندشان اهتمام دارند. حاصل این اهتمام آن است که - به تعبیر روایت شریف - متربی بر آداب قادر می شود. آن ها را فرا می گیرد و در رفتارشان بروز و ظهور می یابد.

در مقابل والدینی که در امر ادب آموزی فرزندشان اهتمام لازم را به خرج نمی دهند، خروجی خوبی به جای نمی گذارند. کارنامه ی آن ها سلوک فرزندشان است که گاه چندان کارنامه ی قابل قبولی نیست. گاهی هم فرزندان در این خصیصه با هم تفاوت می کنند. فرزندان که این اهتمام برای آن ها خرج شده موقر و مؤدب اند اما این ویژگی - با کمال تعجب - در برادر یا خواهرشان مشاهده نمی شود.

به هر طریق ادب هم نشانه ی عقل است و هم عاملی برای رشد عقلانیت می باشد.

---

۱- برای مرور دیدگاه مرحوم استاد علامه در این باره، بنگرید به مطالبی که از ایشان در فصل نخست همین بخش ذیل عنوان «وقت گذاری ویژه» نقل کردیم.

لذا کسانی که به تربیت عقلانی فرزندشان می اندیشند ادب آموزی او را در اولویت قرار می دهند.

## ۲-۲-۲) ادب بر مبنای معرفت و حیانی

دومین ریشه ی معرفتی ادب عقلانی، معرفت های و حیانی است. چنان که رفت ادب کردن در برابر یک فرد یا مکان یا زمان، وابسته به این است که انسان حق یا شأن ویژه ای را برای آن دریابد. گاه انسان، به سبب محدود بودن قلمرو عقلانی اش، نیازمند معلّم و حیانی است که این حقوق را به او معرفی کند یا آن شأن و جایگاه ویژه را تبیین نماید. به طور مثال شأن و جایگاه زمانی مثل شب جمعه یا شب های قدر به صرف شناخت عقلانی قابل دریافت نیست. آگاهی از منزلت والای مسجد یا حرم معصومین (علیهم السلام) نیازمند به تعلیم معلمان وحی است. به آموزه های و حیانی نیازمندیم تا دریابیم هر چیز که به داشتنش می نازیم را به صدقه سر پدرمان به ما بخشیده اند. تعلیم وحی است که به ما می گوید: پدر «ریشه ی تمام نعمت ها» بی است که خداوند عطایمان فرموده است. (۱)

این گونه، معرفت های و حیانی، زمینه ی تقیّد افزون تر به ادب در برابر صاحبان حق و شأن را فراهم می کنند. البته اعطا شدن معرفت از سوی خداوند، همیشه وابسته به تعلم نیست. گاه خداوند متعال بدون واسطه ی تعلم در محضر آموزگاران، معرفتی را نصیب انسان می کند. این معرفت، زمینه ساز پای بندی عمیق انسان به ادب عقلانی می شود. در رتبه ی اول، ادب بندگی می تواند با تابش نور معرفت الله در جان انسان، وسعت بیشتری پیدا کند.

به طور مثال ممکن است خداوند، معرفت عمیقی نسبت به نعمت های بی شمار خود به انسان عطا کند و به انسان بفهماند که هر چه دارد را بی استحقاق به دست آورده و همه ی داشته هایش فضل خدا هستند. در عین حال ممکن است به او بفهماند که در برابر هر یک از این نعمت ها باید شکر گزار باشد. نیز ممکن است خداوند برای



وی وجدانی کند که توفیق شکرگزاری هر یک از نعمت‌ها نیز، خود جای شکر دارد. به این ترتیب معرفت انسان نسبت به خدا و نعمت‌های او بالا می‌رود تا جایی که خود را عاجز از شکر می‌یابد. بالاترین درجه‌ی شکر این است که انسان بفهمد ناتوان از شکر نعمت‌های بی‌حد و حصر خداست که از سر فضل به او عطا شده‌اند. (۱)

این معرفت و در نهایت رعایت ادب شکر در حد عالی، حاصل عطای معرفتی خداوند است. انسان‌های با معرفت، لزوماً آن را در مجلس درس و یا با مطالعه به دست نمی‌آورند. عطای معرفت الله بدون استحقاق و اکتساب در اختیار آن‌ها قرار می‌گیرد. متناسب با واحدیت بیشتر نسبت به این معرفت، انسان «لزوم پای بندی به ادب بندگی» را با استحکام بیشتر اقرار می‌کند و تقید بیشتری به آن می‌یابد.

در رتبه‌ی دوم ادب در برابر پیامبر اکرم و معصومین (علیهم السلام) ریشه در معرفتی دارد که انسان نسبت به آن بزرگواران پیدا می‌کند. هر چه بیشتر انسان از عطای معرفت النبی و معرفت الإمام (علیهما السلام) برخوردار شود، بیشتر خود را ملزم به رعایت ادب برابر ایشان می‌بیند، در برابر آن بزرگواران بیشتر خضوع می‌کند و مؤدب‌تر می‌گردد. به طور مثال ملک مقرب خداوند، جناب جبرئیل، هرگز بی‌اجازه به محضر رسول خدا (صَلَّمَ اللهُ عَلَيْهِ وَآلِهِ وَسَلَّمَ) وارد نمی‌شد و وقتی به حضور ایشان مشرف می‌گشت مانند بندگان در برابر سرورشان، می‌نشست. (۲) درباره‌ی جناب عزرائیل نیز در روایات آمده که وقتی برای قبض روح رسول خدا (صَلَّمَ اللهُ عَلَيْهِ وَآلِهِ وَسَلَّمَ) فرود آمد از ایشان اجازه‌ی ورود خواست و تا به او اجازه ندادند وارد نشد. (۳) ادب این ملائک مقرب نسبت به رسول خدا (صَلَّمَ اللهُ عَلَيْهِ وَآلِهِ وَسَلَّمَ)، ناشی از معرفت والای آن‌ها نسبت به آن حضرت بود.

جلوه‌های کم‌نظیر دیگر ادب در برابر حجت خدا را می‌توان در رابطه‌ی شهدای والا مقام کربلا، یا برخی از نزدیکان آن‌ها، با حضرت سیدالشهداء (علیه السلام) دید. به عنوان

۱- برای ملاحظه‌ی مستندات و تفصیلات بنگرید به کتاب «شکر نعمت»، بخش سوم از مجموعه‌ی چهار جلدی «آفتاب در غربت».

۲- علل الشرایع/ ۱/۷.

۳- امالی صدوق/ ۲۷۵.

مثال می توان به یک نمونه ی بارز و زیبا اشاره ای گذرا داشت:

سالار سپاه ابا عبدالله (علیه السلام) حضرت قمر بنی هاشم ابوالفضل العباس (علیه السلام) بود. شب عاشورا شمر لعنه الله علیه برای حضرت عباس و برادران بزرگوارشان، امان نامه آورد. آن بزرگوران از شدت ادب و حیایی که برابر سرور و مولایشان داشتند هرگز پاسخ او را ندادند تا آن که امام حسین (علیه السلام) فرمانشان داد. پاسخ آنان به این امان نامه ها پاسخی دندان شکن بود که شمر را سرشکسته و عصبانی راهی اردوی خود کرد. (۱)

جلوه ی دیگر ادب آن بزرگوار هنگامی بود که به حضور مولایش رسید و از تنگی سینه ی خود شکایت فرمود. خون آن حضرت به جوش آمده بود و می خواست از لشکر اشقیا انتقام بگیرد اما امام حسین (علیه السلام) به ایشان دستور دادند به جای سلحشوری در میدان نبرد، قدری آب برای کودکان تهیه کند. (۲) آن حضرت بدون درنگ فرمان امام زمان خود را گردن نهاد و مؤدبانه خواسته ی ایشان را بر خواسته ی خود ترجیح داد.

آخرین جلوه ی ادب حضرت عباس (علیه السلام) در قبال مولایش، جایی بود که تشنه و کوفته به آب فرات رسید اما از آن ننوشید؛ بدان خاطر که یادش آمد مولایش و خانواده ی ایشان تشنه اند. (۳)

این جلوه های کم نظیر ادب در برابر امام زمان، حاصل معرفت والایی بود که خداوند به اصحاب بی مانند سیدالشهداء (علیه السلام) عطا فرموده بود. حضرت عباس در رأس اهل ادب و معرفت بود که حتی در غیاب ظاهری امام زمانش، ادب در برابر جایگاه وی را پاس داشت و حاضر نشد تا او آب ننوشیده لب به آب بزند.

باری، ادب گاه حاصل معرفتی عمیق است که خداوند به فضل خویش عطا می کند. گاه خداوند حق عظیم خود یا اولیایش را به انسان می فهماند و از این طریق او را با خیزشی درونی، به ادب در برابر خدا، رسول و امام مقید می فرماید.

۱- موسوعه کلمات الإمام الحسین/ ۳۹۰ به نقل از الفتوح، اللهوف، اعیان الشیعه، الإرشاد و.... .

۲- همان/ ۴۷۱ به نقل از منتخب طریحی و معالی السبطين.

۳- بحار الانوار/ ۴۱/ ۴۵.

## ۲-۳) دشواری تقید به آداب و لزوم تدبیر برای ایجاد و پای بندی به آنها

تا این جا گفته شد که ادب لزوماً متکی به فهم درونی است؛ خواه حاصل کشف عقلانی باشد و خواه نتیجه ی اعطای معرفت و حیانی باشد. البته وقتی خداوند معرفت خود و اولیایش را به عاقل می بخشد او به دلالت عقل، خویشتن را ملزم به رعایت حق آن ها می بیند. بنابراین به نظر دقیق، ریشه ی همه ی آداب به کشف عقلانی باز می گردد. البته فهم نسبت به عظمت حق فرد یا مکان یا زمان، ممکن است با آموختن از معلمان وحی یا اعطای معرفت بی واسطه به دست آید. به هر طریق گام نخست، معرفی حق و شأن طرف مقابل به عاقل است و در گام دوم، عاقل به کشف خود لزوم رعایت آن را درمی یابد.

پس از این که عاقل فهمید لازم است به ادب پای بند باشد تازه عرصه ی کارزاری نو گشوده می شود. چنین نیست که عاقل به محض فهم حسن یا وجوب رعایت ادب، بتواند بدون دغدغه به دلالت عقلانی خود ترتیب اثر دهد. هنگامی که عاقل می خواهد به سنت رعایت ادب - خصوصاً در عرصه ی ادب بندگی - پیش رود، نفس او به مخالفت می پردازد چون اساساً تمایل نفس جهت گیری به سوی آداب و قیود عقلانی نیست. امیرمؤمنان (علیه السلام) می فرماید:

نفس سرشته بر سوء ادب است و بنده، مأمور است که پای بند به حسن ادب باشد و نفس در میدان مخالفت، ره می سپرد و بنده تلاش می کند که آن را از خواسته های بدش بازگرداند. پس هنگامی که عنان آن را رها کند در فساد آن شریک است و هر کس نفس خود را در [رسیدن به] هوای نفسش یاری دهد در قتل نفس خود، شریک نفس خود شده است. (۱)

مؤدب نشدن به مؤونه نیاز ندارد. اگر انسان، نفس را به حال خود رها کند - در هنگامی که غلبه با عقل و نفس لوازمه نیست - بی ادب بار می آید. ادب است که کلفت دارد و با مشقت به دست می آید. این مشقت وقتی خود را بیشتر نشان می دهد که انسان نظری به نفس اماره ی خود داشته باشد. نفس به خودی خود و صرف نظر از عنان کشی

عقل، تمایل به یلگی و بی‌قیدی دارد. نفس اماره چارچوب‌پذیر نیست، از تقید فرار می‌کند، راحت طلب است و نمی‌خواهد سر به فرمان عقل بسپارد. از سوی عقل، آدمی را به سوی عبودیت خداوند و کسب بهشت سوق می‌دهد. (۱) از دیگر سو نفس، انسان را با تمایلات رنگارنگ شهوی به سوی آتش دوزخ می‌کشد. بهشتی شدن آدمی در گرو مخالفت با نفس و بازداشتن آن از خواهش‌هایش است. (۲)

انسان عاقل و هشیار می‌کوشد که نفس را در محدوده‌ی ارزش‌ها محصور کند و آن را به آداب عقلانی پای‌بند نماید تا از جهنم دور و به بهشت نزدیک گردد. عاقل می‌کوشد که عنان اختیار نفس را به دست بگیرد و با پرهیز دادن به آن و ملزم کردنش به حسن ادب، به سلامت آن یاری رساند. به این ترتیب مؤدب شدن، امری آسان و سهل نیست. بدون زحمت به دست نمی‌آید و نیاز به برنامه‌ریزی، پیش‌بینی و تدبیر دارد.

در این جا خواننده‌ی محترم را به نکته‌ای مهم توجه می‌دهیم:

مربیانی که ادب‌آموزی متربی در هفت سال دوم را مهم می‌دانند باید از هفت سال اول برای آن برنامه‌ریزی کنند.

در ابتدای بحث توضیح داده شد که در مقطع هفت سال نخست، متربی فاقد زمینه‌های شناختی لازم برای ادب‌آموزی است. هنوز متربی به سن تمیز نرسیده و نمی‌تواند نسبت به حسن آداب، فهم عقلانی داشته باشد اما این ویژگی نباید متربی را نسبت به زمینه‌سازی مناسب برای ادب‌آموزی، غافل کند. این زمینه‌سازی مناسب، در قالب فضا‌سازی برای برخی آداب، شکل می‌گیرد. راهبرد فضا‌سازی به این معناست که مربیان در سیره‌ی عملی خود آدابی را رعایت کنند و متربی دائماً و به طور ملموس با آن‌ها سر و کار داشته باشد. در چنین فضایی به صورت ناخودآگاه، التزام به برخی آداب برای وی جا می‌افتد.

به عنوان مثال، فرض کنید متربی مشاهده کند که هرگاه اعضای خانواده به یکدیگر

۱- چنان که فرموده اند: «الْعَقْلُ مَا عُجِدَ بِهِ الرَّحْمَنُ وَ اَكْتَسِبَ بِهِ الْجِنَانُ.» (الكافی/۱/۱۱).

۲- چنان که قرآن کریم می‌فرماید: (وَ اَمَّا مَنْ خَافَ مَقَامَ رَبِّهِ وَ نَهَى النَّفْسَ عَنِ الْهَوَىٰ فَاِنَّ الْجَنَّةَ هِيَ الْمَأْوَىٰ.) (نازعات/۴۰ و

قرآن می دهند طرف مقابل قرآن را با دو دست می گیرد، می بوسد، بر پیشانی می گذارد و آن را می گشاید. نیز هرگز آن را بر زمین نمی نهد و پیش روی قرآن پای خود را دراز نمی کند. همین رفتار به صورت «شرطی» در متربی نیز ایجاد می شود. او نیز عادت می کند که همواره چنین رفتاری را با قرآن پی گیرد؛ در عین این که نمی فهمد حسن این کار از چه بابی است. کشفی نسبت به حسن احترام به قرآن ندارد اما به صرف این که بزرگ ترها چنین می کنند او نیز همین رفتار را تکرار و تقلید می کند. درست است که نمی توانیم اسم این رفتارها را در سن پیش از بلوغ، ادب بگذاریم اما این فرهنگ غالب خانوادگی، برای ادب آموزی آینده ی متربی، بسیار مؤثر است.

پس از این که متربی به سن تمیز رسید تداوم این رفتارها برای وی مشکلی ایجاد نمی کند بلکه او بر حسب عادت و به طور طبیعی آن ها را ادامه می دهد. با این تفاوت که در مقطع جدید سنی «می فهمد» که باید به قرآن احترام بگذارد. کشف حسن این گونه آداب، به روند نهادینه شدن ارزش ها و آداب یاری می رساند و در حقیقت پشتوانه ی شناختی آن ها را فراهم می کند. با این زمینه چینی، متربی در هفت سال دوم آداب را پس نمی زند. حسن تقید به آن ها را فهم می کند. پای بندی اش به آداب بیشتر هم می شود و تداوم نیز می یابد.

با این تفصیل اگر می خواهیم فرزندان اهل مسجد شود باید از همان ابتدا به فکر باشیم. اگر می خواهیم از مجالس روضه خوشش بیاید و به آن ها خو بگیرد باید از همان اول زمینه سازی کنیم. اگر می خواهیم دخترمان با حجاب بار بیاید راهش قطعاً این نیست که تا شب قبل از به تکلیف رسیدنش، وی را آزاد و رها بگردانیم. تربیت یک فرزند است. موضوع تربیت نیز انسان است نه یک آدم آهنی که بلافاصله پس از زدن یک دکمه کار خاصی را انجام دهد. برای با حجاب شدن دختر باید با شیبهی ملایم از چهار یا پنج سالگی آغاز به فعالیت کرد. باید فضا را شکل داد، علاقه ایجاد کرد، اصل حجب و حیا را برای وی جذابیت بخشید و.... این گونه می توان تقید او به حجاب را به راحتی در هفت سال دوم به دست آورد و در عین حال در کنار القائات مثبت، به او اعطای بینش هم کرد.

## ۲-۴) آموزش آداب بندگی در هفت سال دوم

«آداب بندگی» از جمله آداب مهمی هستند که باید در هفت سال دوم به مرتبّی آموخته شوند. در روایات بر آموزش سه محور اساسی در این دوره ی سنی تأکید شده است:

نخست بر آموزش وضو تأکید شده است. (۱)

دوم آموزش نماز مورد توصیه قرار گرفته است. (۲)

درباره ی این دو آموزه ی مهم، اهل بیت (علیهم السلام) بر پیگیری و اهتمام مرتبّی پافشاری فرموده اند و البته آموختن این دو عبادت از سوی والدین را مایه ی مغفرت آن دو دانسته اند. (۳) برای آن که اهتمام معصومین (علیهم السلام) به نماز، آشکارتر شود به روایت شگفت انگیزی توجه می کنیم:

امام رضا (علیه السلام) خیردار می شوند که پسر مردی نماز خود را نامنظم می گزارد و گاهی، یک روز یا دو روز نماز نمی خواند. حضرت از سن او می پرسند. به ایشان عرض می شود که آن پسر هشت سال دارد. حضرت اندوهگین می شوند و عتاب گونه می فرمایند:

سُبْحَانَ اللَّهِ! يَتْرُكُ الصَّلَاةَ!؟

سبحان الله! نماز را ترک می کند!؟

به امام (علیه السلام) عرض می کنند که آن کودک به بیماری درد آوری مبتلاست. ایشان تأکید می ورزند که: «هر قدر می تواند نماز بگزارد.» (۴)

توجه شود امام (علیه السلام) اولاً- مرتبّی کودک را مؤاخذه می کنند که چرا مرتبّی اش در این سن، گاهی نماز را ترک می کند. ثانیاً حتی در فرض بیمار بودن کودک، اجازه نمی فرمایند که نماز به طور کلی تعطیل شود. اصرار می فرمایند که کودک بیمار هر قدر

۱- من لا يحضره الفقيه/۲۸۱/۱.

۲- همان.

۳- همان.

۴- همان/۲۸۰.

می تواند به اقامه ی نماز اقدام کند. این نشان می دهد که حتی بهانه ی بیماری دردناک هم نمی تواند توجیه مناسبی برای ترک نماز در این سن باشد.

پیش از این در بحث از هفت سال اول روایاتی را، پیرامون نماز نقل کردیم. گفته شد براساس تعالیم اهل بیت (علیهم السلام) مربیان موظف اند که بین شش تا هفت سال، کودکان خود را به نماز تمرین دهند و اهتمام به آن را از فرزندشان بخواهند. اهمیت نماز به حدی است که این پیگیری و اهتمام را در هفت سال دوم نیز از مربی خواسته اند. شگفتی امام رضا (علیه السلام) نشان می دهد که ایشان توقع دارند متربی هشت ساله در امر نماز راه افتاده باشد و دچار کاهلی و تنبلی نباشد. این به هنر مربی بستگی دارد که با فضاسازی مثبت، اعطای بینش، و بیش از همه، تقیدات شخصی خود، کاری کند که متربی به اقامه ی نماز مقید شود و همواره دلشوره ی آن را داشته باشد.

سومین ادب بندگی، تمرین دادن متربی در این سنین به «روزه» است. اهل بیت (علیهم السلام) فرموده اند:

ما کودکانمان را - وقتی هفت ساله اند - به روزه امر می کنیم؛ هر قدر که از روزه ی روز طاق دارند. اگر نیمی از روز یا بیشتر از آن یا کمتر [از آن باشد] اگر تشنگی یا گرسنگی بر آن ها غلبه کرد افطار کنند.

سپس درباره ی هدف خود از این امر می فرمایند:

حَتَّى يَتَعَوَّدُوا الصَّوْمَ وَيُطِيقُوهُ. (۱)

تا این که به روزه عادت کنند و [آرام آرام] توان انجام آن را پیدا نمایند.

سپس به شیعیان خود توصیه می کنند که مربیان را متناسب با طاقتشان در نه سالگی به روزه عادت دهند و اگر عطش بر آن ها غلبه کرد افطار کنند. روشن است که جواز «افطار به خاطر غلبه ی عطش» تنها برای مربیان پسری صادر شده که هنوز به سن تکلیف شرعی نرسیده اند. دختران در سن نه سالگی (۲) مکلف می گردند و به

۱- الکافی/۲/۴۰۹.

۲- همان طور که گفته شد ملاک برای تعیین این حد، سال های قمری است.

صرف غلبه ی عطش نمی توانند روزه ی خود را افطار کنند.

به هر طریق این شیوه و منش نشان می دهد که پیش از رسیدن به سن تکلیف باید برای خو گرفتن متربی با عبادات، خیز برداشت. ممکن است متربی پیش از سن تکلیف نتواند وظیفه ی شرعی خود را کامل انجام دهد ولی عمل ناقص او بهتر از ترک کلی آن است. فایده ی عمل نصفه و نیمه ی او، این است که برای انجام کامل عبادت در سن تکلیف، عادت می کند و طاقت می یابد.

### ۳) تعلیم کتاب

تکلیف دیگری که در اینم مقطع مورد تأکید قرار گرفته این است که مربی به متربی اش «کتاب» بیاموزد. احتمال بیشتر آن است که مراد از «کتاب»، قرآن کریم باشد. به این ترتیب مربیان موظف اند قرائت قرآن کریم را در این مقطع به متربی بیاموزند. پیش از این روایتی از رسول اکرم (صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَآلِهِ وَسَلَّمَ) نقل شد که ارزش این تعلیم را نمایان می ساخت. مضمون روایت این بود که در روز قیامت، قرائت قرآن، مجسم می شود و به انس قاری خود با قرآن، گواهی می دهد. خداوند متعال نیز نعمت های جاودان و والای بهشتی را به او عطا می کند. سپس به پدر و مادر او لباس های بهشتی می پوشانند و تاج کرامت بر سرشان می نهند. آن ها عرضه می دارند: «این کرامت ها برای چیست؟» به عنوان یکی از علل مهم این کرامت، خداوند متعال می فرماید:

این پاداش به خاطر آن است که فرزندتان را قرآن آموختید. (۱)

امام صادق (علیه السلام) نیز از رسول اکرم (صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَآلِهِ وَسَلَّمَ) چنین نقل می فرمایند:

... هر کس به فرزندش قرآن بیاموزد [روز قیامت] والدین فراخوانده می شوند و به آن ها دو حله [بهشتی] می پوشانند که از نور آن دو، چهره های اهل بهشت درخشان می شود. (۲)

۱- بحار الأنوار/۷/۳۰۵.

۲- الکافی/۶/۴۹.



این ثواب های پر قدر الهی برای والدینی است که برای تعلیم قرآن به تربی شان تلاش می کنند. چه بسا این ثواب ها خاص پدر و مادر نباشد. مربیانی که در مدرسه این مهم را به عهده می گیرند در واقع کار والدین را انجام می دهند و با انجام این وظیفه ی خطیر، ان شاء الله از اجر آن نیز بهره مند می گردند.

## فصل سوم: هفت سال سوم

## اشاره

در ابتدای بحث مقاطع سه گانه، شش روایت از معصومین (علیهم السلام) نقل کردیم و بخش هایی از روایات که مربوط به هفت سال اول و دوم بود را توضیح دادیم. اما درباره ی هفت سال سوم تعابیر زیر در روایات محور قرار گرفته است:

ملازمت و ضمیمه سازی (أَلْزَمَهُ نَفْسَكَ، ضَمَّهُ إِلَيْكَ)

استخدام و وزارت (يُسْتَخْدَمُ سَبْعًا، وَزِيرٌ سَبْعَ سِنِينَ)

دوستی یا دشمنی متربی با مربی اش (ثُمَّ هُوَ عَدُوُّكَ أَوْ صَدِيقُكَ)

آموزش احکام (يَتَعَلَّمُ الْحَلَالَ وَالْحَرَامَ سَبْعَ سِنِينَ)

## (۱) «ملازمت و ضمیمه سازی»

پیش از این گفته شد که در نظام تربیت عقلانی، ارتباط مؤثر میان مربی و متربی یک «اصل» است. (۱) حفظ این ارتباط، شرط لازم برای توفیق فرایند تربیت است. اگر جایی این ارتباط گسسته شود تربیت عقلانی در همان نقطه شکست خورده است. بر این اساس گفته شد که مربی هشیار همواره به حفظ ارتباط محکم، عمیق و عاطفی با متربی خود می اندیشد.

چنین رابطه ی دو رکن عمده دارد:

---

۱- این بحث به طور مستوفی در شیوه ی ۱۵ فضا سازی بحث شد.



نخستین رکن، محبت دو طرفه است. مربی هشیار فضا را به گونه ای می سازد که مربی دوست می دارد با او انس بگیرد. دوست می دارد با او رابطه ای گرم برقرار کند. خوش می دارد که با او نشست و برخاست کند و از او رهنمود بگیرد. در یک کلام، شیفته ی مربی خود است.

رکن دوم این رابطه در واقع نتیجه ی محبت دو طرفه است. مربی، به مربی محبوب خود «اعتماد» می کند، رازهای خود را با او در میان می گذارد، سفره ی دل را باز می کند و مسائل خصوصی خود را با وی باز می گوید. او را دوستی به حساب می آورد که خیرش را می خواهد. مربی خود را قبول دارد و این قابلیت را در مربی خود می بیند که گره ها را باز کند و در تاریکی ها رهنمایش باشد.

برای تحقق رابطه ی دوستانه با مربی، هر دو این ارکان لازم هستند. اولاً محبت لازم است. هر انسانی دوست دارد با کسی انس بگیرد که به او علاقه مند است. اگر مربی، علاقه ای به مربی خود نداشته باشد هرگز خوش نمی دارد که خود را به وی ضمیمه کند و به وی ملصق باشد. ثانیاً علاقه ی تنها کافی نیست. اگر مربی احساس کند که مربی وی رازدارش نیست به وی اعتماد نمی کند و همین نبود اعتماد، محبت او را به مربی کم رنگ می کند. به علاوه اگر شأن مربی در نظر مربی خدشه دار شود، و مربی مقبولیت خود را از دست بدهد، مربی از او سلب اعتماد می کند. مربی ایده آل، هم محبوب مربی خود است و هم تکیه گاه و دل گرمی وی به شمار می آید.

به همین خاطر است که مربی راه را باز می گذارد تا مربی بر کارش اشراف داشته باشد و وی را تحت نظارت بگیرد. اصلاً خود با علاقه و اشتیاق زمام امورش را به دست مربی می سپارد. از آن سو مربی هشیار از این فرصت بهره می گیرد. مربی را ملازم و همراه خود می کند (ملازمت) و وی را به خود می چسباند (ضمیمه سازی). در چنین رابطه ای هم نظارت همه جانبه ی مربی مطرح است و هم عاطفه ی طرفینی وجود دارد.

چنان که پیش تر هم گفتیم به دنبال رابطه ی محکم عاطفی، همواره مربی مشرف به امور تربیتی مربی است و بر آن نظارت دقیق دارد. برای او وقت ویژه می گذارد و

مونسى و هم نفسى مى كند. به معناى دقيق كلمه او را ملازم خود مى كند و به خودش مى چسباند. در عين حال چنين رويكردى از حيث روحى و عاطفى كاملاً مطلوب متربى است. در فضايى علاقه ي دو طرفه و اعتماد متربى به مربى، تمايل متربى هم برانگيخته مى شود كه خود را به مربى اش ملصق كند و ملازم و مونس وي باشد. در حالت ايده آل او دوست مى دارد كه تحت نظارت مربى عمل كند و اين امر را مایه ي كمال و پيشرفت خود مى بيند.

البته بايد توجه داشت كه اين ملازمت، نظارت و اشراف، لزوماً فزيكى نيست. مربى ايده آل تأثير عميقى بر متربى خود دارد. او از «اطلاع» مربى خود نسبت به خويش، حيا مى كند. مربى به گونه اى براى او مهم مى شود كه اگر هم بخواهد كار زشتى را بكند همواره دغدغه ي باخبر شدن وي را دارد. متربى نبايد مربى اش را نسبت به خود غافل و بي خيال بشناسد. همين امر كمك مى كند كه همواره نظارت وي را بر خود احساس كند. البته مربى هشيار نيز نبايد بي كنار بنشيند، بايد همواره سايه ي نظارت خود را بر سر متربى بيندازد؛ ولو اين نظارت نامحسوس و غيرمستقيم باشد. مربى مى تواند در مواردى كدهايى را به متربى بدهد كه حكايث از اطلاع او از زير و بم فعاليت هاى متربى داشته باشد.

به هر روى اعتماد سازى مربى، در كنار محبت دو طرفه، زمينه اى مى سازد كه متربى، مربى اش را معتمد خود بداند و از او فاصله نگیرد. نه تنها نظارت او را آزار دهنده نداند بلكه دوست داشته باشد زير سايه ي او حركت كند.

يكى ديگر از عرصه هاى ملازمت، اينست كه مربى، متربى را در مجالس و محافل بزرگ ترها همراه خود كند و به وي شخصيت بدهد. از او اظهار نظر بخواهد و به وي اجازه ي عرض اندام بدهد. اين امر سبب مى شود هويت وي تقويت گردد، به استحكام شخصيتى برسد و در مسير تربيت، رشدى شايان كند. پس ملازمت و ضميمه سازى صرفاً «به خود چسباندنى بي هدف» نيست.

مصادق ديگر ملازمت «مشورت دادن به متربى» در زمينه هاى گوناگون (كه در حوزه صلاحيت اوست) مى باشد در كنار «مشورت گرفتن از او». البته اولى با دومى

تفاوت اساسی دارد. اولی برای آموزش و هدایت مرتبی در عرصه‌هایی است که توانایی رصد کردن افق‌های آن را ندارد. اما دومی به این هدف است که مرتبی به ثقل معروف «به حساب آید» و از انفعال و خمودی، به فعالیت و پوشایی کشیده شود. لذا رویکرد دوم بیشتر به نفع مرتبی است تا مرتبی و البته همواره این احتمال هست که نکته‌هایی به ذهن مرتبی برسد که از مرتبی مخفی مانده باشد. چه بسا در مواردی «مشورت گرفتن مرتبی از مرتبی» به حال مرتبی نیز فایده بخش باشد.

توجه شود که ما مرتبی را هرگز فردی مطلب و بی عیب و نقص نمی‌دانیم. یقیناً مرتبی به نوبه خود یک مرتبی است. خودسازی دائمی و مستمر یکی از ضرورت‌ها برای خود اوست. البته نیاز مرتبی به صیانت‌ها و فضا سازی‌های بیرونی کمتر از مرتبی قرار گرفته در ابتدای فرایند تربیت است. مرتبی ایده آل به صیانت درونی رسیده و خود زمام تربیت خود را در دست گرفته است. البته از آن جا که نفس اماره و شیطان هیچگاه بیکار ننشسته اند همواره باید خود را در معرض وعظ صاحبان خرد و خیر خواهی ناصحان قرار دهد. نیز از آن جا که درجه‌ی عقلانیت افراد همواره قابل ارتقا است همیشه افرادی هستند که از خود مرتبی عاقل تر باشند و بتوانند مشاور وی گردند. به طور کلی هیچگاه مرتبی نباید خود را بی نیاز از تربیت شدن بداند و از رجوع به مربیان و مشاوران تربیتی خبره خودداری کند و صرفاً به تشخیص خود اتکا نماید.

تعابیر روایات شریف از یک سو به مرتبی توصیه‌هایی می‌کند و از سوی دیگر نمایانگر ظرفیت‌ها و روحیات مرتبی است. مرتبی در هفت سال سوم نیاز به پشت گرمی دارد. احتیاج دارد که پشتوانه‌ای در زندگی داشته باشد. او در این سن نیازمند یک «مشاور» توانمند است که هیچ و خم‌ها را بشناسد و به او راه کارهای مناسب ارائه دهد. در برخی زمینه‌ها نیازمند الگوی مناسب است که خود را شبیه او کند و ظاهر و باطن خود را با وی هماهنگ نماید. ارتباط عاطفی دو طرفه، همراه با اعتماد و مقبولیت، می‌تواند نیازهای مرتبی را در برخی عرصه‌ها برطرف نماید.

از یک سو محبت عمیق، همراه مقبولیت مرتبی، مرتبی را در بسترهای ارزشی به سوی همانند سازی خود با مرتبی می‌راند. از سوی دیگر اعتماد انگیزی و مقبولیت مرتبی

باعث می شود متربی حدّاقل در زمینه ی فعالیت های مهم خود از او مشورت بخواهد.

مربی هشیار کاری می کند که متربی وی را در رتبه ای قابل قبول، «امین» خود بداند. کاری می کند که متربی تا حد زیادی به نصیح و خیرخواهی او «ایمان» داشته باشد. مطمئن باشد که مشاوره اش با مربی می تواند به او کمک کند و برایش کارساز و ره گشا باشد. با چنین نگرشی متربی آرام آرام به ملازمت بیشتر با مربی اش می اندیشد و هر چه بیشتر به وی ضمیمه می شود.

به هر طریق توصیه ی روایت شریف این است که متربی در این سنین، کمال نیاز به یک مربی آگاه و عاقل دارد. پس نباید وی را به حال خود رها کرد بلکه باید پای او پیش رفت و او را از خود نبرید.

باز هم تأکید می کنیم که این رابطه ی گرم باید یک اصل تلقی شود و «مداوم و پیوسته» باشد. مربی آگاه تمام تلاش خود را می کند که این رابطه به هم نخورد چون آگاه است که «گسست» رابطه، ریشه ی شکست تربیت می باشد. این ارتباط دو سویه در هفت سال سوم از اهمیت ویژه ای برخوردار است چون نیازمندی های متربی، بیشتر آن را طلب می کند.

البته ملازمت و علاقه به ضمیمه سازی، امری طیف بردار است و ممکن است از متربی خاصی نسبت به متربی دیگر تفاوت کند. حتی ممکن است یک متربی در این سنین چنان استقلال طلب باشد که، با وجود علاقه اش به مربی، نخواهد ریز به ریز مسائل خود را با نظر وی تطبیق دهد. به همین خاطر ممکن است گاهی یا در مورد برخی متربیان این ملازمت و انضمام، ضعیف شود یا ضعیف باشد. اما مهم این است که این رابطه بریده نشود. این جا نقطه ای است که بودن ناقص، بسیار بهتر از عدم است و نرسیدن به شرایط ایده آل، نباید مربی را نسبت به بودن یک «آب باریکه» مأیوس کند.

حتی اگر خود متربی چندان علاقه ای به مشورت با مربی خود نداشت حفظ این «آب باریکه» به این است که مربی خود، وی را در تصمیماتش دخیل کند و از وی مشورت بگیرد. این امر آرام آرام وی را نیز متمایل به مشورت گرفتن از مربی خود می کند و ملازمت سازنده را تقویت می نماید.

## اشاره

مربی در هفت سال سوم دارای دو ویژگی اساسی است که زمینه‌ی «به خدمت گرفتن و مسئولیت دادن» به وی را فراهم می‌کند. نخست این دو ویژگی را متذکر می‌شویم و بعد درباره‌ی شیوه‌های این مسئولیت دهی بحث خواهیم کرد:

## ۲-۱) استقلال طلبی مربی در هفت سال سوم

در هفت سال اول، و حتی دوم، مربی خود را از جهات مختلف روحی و بدنی نیازمند مربی اش می‌بیند. این است که وابستگی خود را قبول می‌کند و ترجیح می‌دهد زیر سایه‌ی والدین یا مربی حرکت کند. (۱) اما در هفت سال سوم این معادله به هم می‌خورد. مربی دیگر به طور طبیعی مطیع مربی نیست. هفت سال دوم گذشته و روحیه‌ی «عبد» بودن سپری شده است. حالت او به سنی رسیده که احساس می‌کند باید مستقل باشد. به همین خاطر به راحتی در سایه‌ی کسی حرکت نمی‌کند. دوست دارد حسابش را جدا کند. می‌خواهد خودش باشد، خودش تصمیم بگیرد، خودش به تفریح برود.... کسر شخصیت خود می‌داند که «وابسته» به دیگران شمرده شود. در مقابل، این را برای خود مایه‌ی شخصیت می‌بیند که خودش برای خود، تصمیم بگیرد. با چنین رویکردی ممکن است در نقاطی با پدر و مادر یا مربی به توافق نرسد و بخواهد برخلاف تصمیم مدیران آن‌ها عمل کند. برای آن که در این نقاط از خطر پیشگیری کنیم تمهیدات ویژه‌ای لازم است که به آن خواهیم پرداخت.

## ۲-۲) دوست یا دشمن!

ویژگی مهم دیگر این سن، در قالب روایات شریف نمایانده شده است. این ویژگی عبارت است از «دوست» یا «دشمن» بودن مربی با مربی. اصولاً در این سن، مربی نسبت به مربی خود بی‌موضع نیست. موضع او میان دوستی و دشمنی با مربی اش در

---

۱- این براساس فطرت و حال طبیعی اوست اما اگر تلقی اولیه اش دستکاری شود غیر از این می‌شود.



نوسان است. هر قدر مرّبی بتواند بیشتر با مرّبی رفاقت کند، او را به دوستی با خود نزدیکتر ساخته و در مقابل هر قدر توفیقش در این امر کمتر باشد؛ مرّبی بیشتر به سمت دشمنی با او کشیده می شود.

مرّبیان هوشمند از این ویژگی بهره می گیرند. ملازمت و ضمیمه سازی را عملیاتی می کنند و از این رهگذر، مرّبی را تحت نفوذ و اشراف خود درمی آورند. اگر مرّبی بخواهد در این سنین مسیر رصد کرده ی خود را در مرّبی به کسر بنشاند جز با صداقت نخواهد توانست کاری از پیش ببرد. از آن طرف دیده می شود که برخی مرّبیان با مرّبیان خود برخورد تند و تیز می کنند، در برابر آن ها جبهه می گیرند و مقابلشان مقاومت می کنند. این نوعاً حاصل ناتوانی مرّبی از برقراری ارتباط مؤثر است.

در مورد صداقت مرّبی و مرّبی، توجه به چهار نکته لازم است:

نکته ی اول: در فرایند صداقت مرّبی با مرّبی، برقراری ارتباط عمیق، هدف نیست بلکه وسیله است. مرّبی از این ابزار بهره می گیرد تا ارزش ها را در وجود مرّبی اش نهادینه کند. به همین خاطر در فرایند رفاقت، در چارچوب ارزش ها حرکت می کند و در فضای دوستی، از هر فرصتی برای آموزش مستقیم و غیرمستقیم ارزش ها بهره می جوید. در یک کلام او با مرّبی دوست می شود تا رشته ی تربیت صحیح را هم چنان پیوسته نگاه دارد.

نکته ی دوم: برای دوستی با مرّبی باید زمینه و مقدمه هایی را فراهم کرد. مرّبی هشیار در مقاطع پیشین اعتماد و محبت مرّبی خود را جلب کرده است. اساساً «اعتماد»، «محبت» و «مقبولیت»، مقوله هایی نیستند که یک شبه بتوان تولیدشان کرد. این ها گوه‌رهایی هستند که در بلند مدت به دست می آیند. مرّبی بدخلق نمی تواند یک شبه نظر مرّبی خود را تغییر دهد. مرّبی غیرقابل اعتماد نمی تواند یک روزه اعتماد مرّبی اش را جذب کند. مرّبی آگاه در مقاطع مختلف امتحان خود را موفقیت آمیز پس می دهد و آرام آرام از سوی مرّبی پذیرفته می گردد.

نکته ی سوم: برای برقرار ماندن ارتباط مؤثر و رفاقت دو طرفه، باید به عنصر

«ظرفیت» مرتبّی توجّه ویژه داشت. اساساً ظرفیت های مرتبّیان یکسان نیست. برخی مرتبّیان روحیه ی شکننده و حساس دارند. برخی دیگر خون سرد هستند و دیرتر تحت تأثیر قرار می گیرند. حفظ رفاقت با گروه اوّل دشوارتر است. با چنین افرادی باید ظرافت های بیشتری را رعایت کرد چون ممکن است به راحتی از دست مرتبّی بلغزند و از او ببرند. اما کار با گروه دوم ساده تر است. چه بسا مرتبّی، برخورد تندی هم با آن ها داشته باشد اما می داند که این باعث بریدن و گسستشان نمی شود. در برخورد با گروه اوّل اما نمی توان چنین اطمینانی داشت.

نکته ی چهارم: لازمه ی صداقت میان مرتبّی و مرتبّی آن نیست که این دو «هم سطح» یکدیگر قرار بگیرند. گاه این تلقی نادرست پیش می آید که اگر مرتبّی با مرتبّی رفیق است یعنی هم پایه و هم وزن اوست. این نوع دوستی، یک رفاقت هم عرض است. در چنین مدلی مرتبّی و مرتبّی هم ارز یکدیگر نیز قرار می گیرند گویی مرتبّی، هم سن مرتبّی خود است. در چنین رفاقتی هیچ حریمی برای مرتبّی در نظر گرفته نمی شود لذا هیچ ابهت و حرمتی هم نزد مرتبّی برای وی باقی نمی ماند. این نوع ارتباط یک ارتباط مؤثر نیست چون توانایی اشراف و نظارت را از مرتبّی می گیرد. به علاوه وقتی مرتبّی، مرتبّی را هم سطح و هم وزن خود دید به الگو گرفتن از وی و مشورت با وی تمایلی پیدا نمی کند. وی را تکیه گاه مناسبی برای خود نمی بیند بلکه فقط با وی رفاقت می کند.

حالت ایده آل وقتی است که هم رفاقت و دوستی دو طرفه برقرار باشد و هم ابهت و حرمت مرتبّی حفظ شود. لذا می توان به جای رفاقت عرضی به رفاقت طولی اندیشید. در این مدل، مرتبت و شأن والای مرتبّی در جای خود تثبیت می شود. در عین حال مرتبّی با مرتبّی خود رفیق است و رابطه ی عاطفی دو طرفه میانشان برقرار می باشد. مهم این است که مرتبّی به صداقت، مهربانی و خیرخواهی مرتبّی اش اطمینان پیدا کند. این جاسیت که هم با وی پیوند عاطفی می یابد و هم وی را در مکانتی والاتر از خود می پذیرد. مرتبّی در شرایط ایده آل، باور می کند که اگر نزد مرتبّی خود آمد خیر نصیبش می شود. به علاوه او را نسبت به خود مهربان می بیند و همواره دوست می دارد که نزد او عزیز باشد.

**۲-۳) مشورت با متربی**

با این تفصیل باید دو عنصر اساسی تربیتی در این مقطع مورد توجه قرار گیرد: نخست عنصر استقلال طلبی متربی. دوم عنصر رفاقت و ارتباط مثبت با متربی. یکی از راه کارهایی که هر دو این عناصر را تأمین می کند، و به هر دو این نیازها پاسخ می دهد، «مشورت» با متربی است. مربی آگاه در این مقطع از متربی خود نظرخواهی می کند و او را طرف مشورت خود قرار می دهد.

مشورت گرفتن از متربی دو فایده ی اساسی در پی دارد:

نخست به برقراری ارتباط مؤثر دو طرفه کمک می کند. «اعتماد»، یک حس دو طرفه است. وقتی متربی، اعتماد مربی به خود را ببیند راحت تر به وی اعتماد می کند. مشورت گرفتن مربی از متربی اش یک پیام دارد و آن این که نظر متربی برای مربی «مهم» است پس شخصیت متربی نیز نزد مربی دارای منزلت می شود. مشاور هر کس «امین» و «معمد» او نیز هست. وقتی مربی، متربی را طرف مشورت قرار می دهد این پیام های مثبت را به وی رسانده است.

دومین فایده ی مشورت این است که نیاز متربی به استقلال، ارضا می شود. مشاور شدن متربی به وی شخصیت می دهد و تا حد زیادی اشباعش می کند. (۱)

۱- مرحوم استاد علامه می فرمود: پیامبر اکرم (صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَآلِهِ وَ سَلَّمَ) فرمودند: «از ۱۴ تا ۲۱ سالگی با بچه های خودتان مشورت کنید.» نگوید با جوانی که اصلاً نمی فهمد، چه طور مشورت کنیم؟ ممکن است یک بچه ی ۵ ساله چیزی را درک کند که شما نفهمید. به علاوه، مقصد این نیست؛ ما می خواهیم با این عمل شخصیت او را اشباع کنیم و با او رفیق شویم و بعد از آن که نظر داد، اگر اشتباه هم بود، باز با کمال ملایمت به حرف او گوش بدهید و بگویید: پسر جان، باز هم فکر کن و نظر خودت را بگو....

در بحث مشورت و مشاور بودن متربی، به دو نکته تذکر می دهیم:

نکته ی نخست: چنان که رفت رفاقت مربی و متربی یک رفاقت طولی است نه عرضی. همین قاعده در مقام مشورت نیز رعایت می شود. درست است که مربی و متربی کنار هم می نشینند و گفت و گو می کنند امّا «وزن نظر» مربی با متربی، یکسان نیست. نظر مربی با ضریب سنگینی، ارزش والاتری نسبت به نظر متربی اش دارد. این وزن متفاوت، کمک می کند که مربی بتواند در عین رفاقت، او را نسبت به تصمیم های ارزشی خود اقناع کند.

توضیح این که فرض می کنیم در زمینه ای نظر متربی، به عنوان مشاور، با نظر مربی تعارض پیدا کند. به علاوه فرض می کنیم متربی از عواقب تصمیم خود آگاه نیست امّا مربی می داند که این تصمیم به تهدید ارزش ها می انجامد. متربی در این سن افق های دورتر را رصد نمی کند امّا مربی آگاه افق های دور را می بیند و مطلب برایش روشن است. اگر متربی درباره ی مربی بیندیشد که: «من یکی و او هم یکی»، در این نقطه امکان هرگونه مانور تربیتی گرفته می شود. در این شرایط مربی هیچ ابزاری در دست ندارد که متربی اش را نسبت به خواسته ای ارزشی خود مجاب کند. امّا اگر رفاقت طولی باشد و وزن نظر مربی سنگین تر به حساب آید می توان بدون چالش متربی را نسبت به تصمیم ارزشی قانع کرد.

نکته ی دوم: بر این اساس مشورت با متربی نباید باعث کاهش اعتبار مربی گردد. در مواقعی که بینش متربی ضعیف است مربی به این اعتبار نیاز دارد تا بتواند متربی را نسبت به تصمیم ارزشی خود متقاعد کند. ممکن است گفته شود: «در این موارد

اشکالی دارد که مرتبی همه ی ابعاد آینده نگری خود را برای مرتبی اش باز کند؟ می توان به وی معیارهایی داد و تبیین هایی کرد و آن وقت اجازه داد که خودش به همان تصمیم برسد.»

در پاسخ می گوییم: چنین روشی در برخی موارد بسیار کارساز و نیکوست. مرتبی آگاه ظرفیت بینشی و تقوایی مرتبی اش را در نظر می گیرد. مواردی که در حوزه ی دریافت و بینش مرتبی قرار می گیرند برای او قابل هضم خواهند بود. به علاوه مرتبی باید به حدی رسیده باشد که به دریافت های خود عملاً پای بند گردد؛ هر چند این پای بندی را مطلوب طبع خود نداند. در چنین شرایطی می توان معیارها را برای وی تبیین کرد و وی را از عواقب تصمیم ها باخبر ساخت. این گونه، او به همان تصمیم صحیحی می رسد که مرتبی اش می خواهد.

اما قلمرو این بینش همیشه به آن وسعت نیست. تقوای مرتبی نیز همیشه به آن استحکام نیست. یا مرتبی، به دلیل ضعف بینش، معیارها را تصدیق نمی کند با تصدیق می کند اما به دلیل کم تقوایی نمی تواند از مطلوب خود دست بردارد. در چنین شرایطی به نفع اوست که مرتبی برایش تصمیم بگیرد.

حاصل آن که: قبول داریم که تبیین و توجیه عقلی در این سنین کار ساز هست اما با در نظر گرفتن شرایط آن نه با غفلت از محدودیت های مرتبی. با مبنای منطقی و توجیه عقلانی می توان در این سنین از روش حل مسأله بهره گرفت. با توجه به رشد عقلی قابل توجه مرتبی در این سنین، او می تواند بسیاری مسائل را بفهمد. در کنار این، اگر فرایند تربیت به درستی پی گیری شده باشد مرتبی این قدرت را دارد که به یافته های خود عملاً ترتیب اثر بدهد؛ هر چند مطلوب وی نباشند. با توجه به این دو شرط می توان با بهره گیری از مبانی قابل فهم برای مرتبی، او را به تصمیم صحیح رساند. البته باید توجه داشت که در برخی موارد نیز نمی توان همه ی عواقب را به او فهماند. به قول معروف آن چه پیر در خشت خام می بیند جوان حتی در آینه نیز تماشا نمی کند. (۱)

---

۱- در صدر بحث در روایت امیرمؤمنان (علیه السلام) پیرامون هت سال سوم آمده بود:

در چنین شرایطی مقبولیت، ابهت و اقتدار مربی است که تصمیم ارزشی را پیش می برد و از تصمیم ضدا ارزشی پیشگیری می کند. مربی ایده ال مربی اش را به چشم «مشاور امین» و «رفیق مورد اعتماد» خود می بیند. نفع خود را در این تلقی می کند که مربی اش به او مشورت بدهد. لذا اگر جایی جوانب یک مشورت برایش قابل هضم نبود به تصمیم مربی اش تن می دهد. لازمه ی این «تن دادن»، اعتماد مربی به مربی است. در چنین فضایی مربی به «مصلحت سنجی های» عاقلانه و متدینانه ی مربی اش تن می دهد و زیر بار آن ها می رود. بنابراین در شرایطی که نمی توان همه ی جوانب را توضیح داد، اعتماد به مربی است که فرایند تصمیم گیری ارزشی را پیش می برد.

در چنین موقعیتی نمی توان مربی را رها کرد که خودش برسد و خودش تصمیم بگیرد. باید او را به تصمیم صحیحش رساند. به این منظور باید راهی را طی کرد که نه از موضع دشمنی و زور باشد و نه وی را از نیازش به استقلال محروم کند. مربی هشیار با ظرافت و مهربانی کاری می کند که او به تصمیم ارزشی برسد. مربی با وی مشورت می کند. اگر توانست نظر او را با توجیه های منطقی، با خود همراه می کند. در غیر این صورت مربی می تواند با آهن ربای محبت و اعتماد مربی به خود، او را با خود تا حد زیادی همسو و هماهنگ کند. هر چه این جاذبه ی عاطفی قویتر باشد، مربی بیشتر به سمت مربی جذب می شود.

## ۲-۴) مسئولیت های فردی، خانوادگی و اجتماعی

با توجه به مجموعه ی نکات پیش گفته، می توان جوان را در این سن به خدمت گرفت و از وی مسئولیت خواست. تعبیر «بستخدام سبعاً» و «وزیر سبع سنین» بر همین نکته متمرکزند. متربی در این سن، ظرفیت دارد که مسئولیت بپذیرد و کار به دوش بگیرد. طبیعی است وقتی کسی مسئولیتی را می پذیرد به دیگران حق می دهد که درباره ی آن از او پرسند. مسئول نیز خود را در قبال کاری که تعهد می کند، پاسخگو می بیند.

مسئولیت ها در دوره ی جوانی می توانند شکل های مختلفی به خود بگیرند. یک دسته از مسئولیت ها، مسئولیت های شخصی است. متربی ایده آل در این سنین بسیاری کارهای شخصی خود را انجام می دهد مانند نظم دادن به وسایل و اتاق ها، شستن لباس های زیر و... دسته ای دیگر از مسئولیت ها به خانواده مربوط می شود مانند خرید منزل، گذاشتن سطل آشغال بیرون از منزل یا درباره ی دختران مسئولیت هایی مثل پخت غذا و شستن ظرف ها و... در این زمینه ها می توان با دیدی باز به متربی مسئولیت داد و از او خواست که خود به نحو احسن آن ها را تدبیر و تمشیت کند.

حتی در این سنین می توان متربی را به فراگیری مهارت هایی گمارد که بتوانند برای او درآمد زا باشند. محیط های سالم کاری اینت ظرفیت را دارند که هم اصطلاحاً پول تو جیبی متربی را تأمین کنند و هم مسئولیت بر دوش او بگذارند و در عین حال آفت زا هم نباشند.

پس به خدمت گرفتن متربی، یکی از مصادیق مسئولیت دهی به او می باشد. وزارت و استخدام متربی، در فضایی کاملاً محبت آمیز صورت می گیرد. به علاوه در کنار «مشاور گرفتن از او» یکی از راه کارهایی است که حس استقلال طلبی وی را ارضا می کند. به وی شخصیت می دهد و به قول مرحوم استاد «اشباعش می کند». تأکید می کنیم که مسئولیت دادن و استخدام متربی باید در فضای ارتباط مؤثر، صورت بگیرد. مربی هشیار کاری می کند که متربی اش با رغبت و لذت، مسئولیت قبول کند. تحمیل مسئولیت به متربی، نتیجه ی عکس دارد. در شرایط تحمیلی، اتفاقاً حس

استقلال طلبی باعث می شود او با مرتبّی اش ناسازگاری کند و از قبول مسئولیت سرباز زند.

## ۲-۵) فراگیری حلال و حرام

روند یادگیری «آداب بندگی» از ابتدای فرایند تربیت آغاز می شود و تا آخرین مقطع آن نیز دنبال می گردد. یادگیری احکام نماز، وضو و روزه لازمه ی تقیّد عملی به چنین عباداتی است. طبیعی است که یادگیری این گونه احکام در کنار احکام طهارت، تقدم دارند تا مرتبّی با تقیّد به ضوابط شرعی، اهل عبادت شود.

در رتبه ی بعد باید احکام کسب و کار و معاملات را به مرتبّی آموخت تا در فضای کاری آینده ی خود نیز ضوابط شرعی را به دقت و ظرافت پیگیری کند.

## ۲-۶) واکسیناسیون

واکسیناسیون، یک پروسه ی زمان بر و تدریجی است. از دوره ی راهنمایی (اواسط هفت سال دوم) می توان با شیب ملایم با در نظر گرفتن مقاومت مرتبّی، واکسیناسیون وی را آغاز کرد. در مقطع هفت سال سوم مرتبّی بیشتر این ظرفیت را پیدا می کند که نسبت به آفت ها واکسینه شود چون هم تقوا و هم بینش او دارای استحکام و ثبات شده است. پروسه ی مقاوم سازی پروسه ای بسیار حساس است و نکات قابل توجهی در آن وجود دارد که ذیلآ به آن ها می پردازیم:

نکته ی اول: از یک مثال آغاز می کنیم. در مسائل بهداشت و درمان بدن، چگونه یک بدن را نسبت به بیماری ها واکسینه می کنند؟ ابتدا میکروب یک بیماری را وارد بدن می کنند؛ در حالی که می دانند بدن قابلیت ساخت پادزهر آن را دارد. کمیت و کیفیت این میکروب را متناسب با مقاومت بدن انتخاب می کنند. گاهی اوقات بدن با صلابت کامل در برابر ورود میکروب مقاومت نشان می دهد. گاهی هم اتفاق می افتد که میکروب عوارضی را بر بدن ضعیف می گذارد. مثلاً در مورد کودکان دیده می شود که پس از تزریق واکسن، تب می کنند. این تب، واکنش بدن ضعیف در برابر میکروب است. اگر برای تنظیم کم و کیف میکروب از میزان مقاومت بدن، غفلت شود،



میکروب می تواند بدن را به بیماری کشاند. علت بیماری آن است که بدن توان مقاومت و قابلیت ساخت پادزهر را نداشته باشد.

در مسائل روحی و تربیتی نیز همین قواعد را رعایت می کنیم. در نظام تربیت آرمانی، واکسیناسیون یعنی «آشنا کردن و درگیر ساختن متربی با برخی آفات و ضد ارزش ها، متناسب با قوت بینشی و تقوایی او». هدف از واکسیناسیون این است که وقتی متربی، بدون نظارت مربی، با آفات و ضد ارزش ها رو به رو شد خود را در برابر آن ها نبازد و دچار وادادگی نشود.

نکته ی دوم: اکنون تعریف و معیار واکسیناسیون را قدری بررسی می کنیم. در فرایند تربیت آرمانی، برخی ضد ارزش ها را در زمان های لازم باید به متربی معرفی کرد. اما باید توجه داشت که این معرفی، به معنای آلوده کردن متربی نیست. فرایند واکسیناسیون این نیست که متربی را بیمار کنیم و بعد بیندیشیم که چگونه بیماری وی را درمان کنیم. وقتی دست به واکسیناسیون می بریم که با اطمینان عقلایی مطمئن باشیم متربی در برابر پرده ای که از مقابلش برداشته شده «مقاومت» دارد.

این مقاومت حاصل دو رکن اساسی است: اول بینش عقلانی متربی و دوم تقوا و خود نگه داری متربی. متربی ایده آلی را در نظر بگیرد که در فضای غالب ارزشی بار آمده است. از همان ابتدا تحت تشعشع ارزش ها بوده است. به طور مستقیم و غیرمستقیم ارزش ها به او آموخته شده و با فضای تقید به آن ها خو گرفته است. متربی ایده آل، عقلی روشنگر دارد، به تعبد در قبال روحی باور دارد و در عمل نیز به تعالیم آن ملتزم است. معرفت و محبت خدای متعال و اولیای او در وجودش پرورانده شده است. حیا از خدا و اولیای خدا، سر لوحه ی عملش قرار گرفته است و.... چنین متربی ای در قبال نفوذ ضد ارزش ها مقاومت نشان می دهد.

توجه کنید که این «مقاومت» هرگز با «آلوده شدن» به ضد ارزش ها قابل جمع نیست. مقاومت او به این است که خودش پادزهر این میکروب را بسازد. خودش میکروب را پس بزند و با تمام وجود نخواهد نفوذ آن را بپذیرد. در یک کلام، معیار «مقاومت» متربی این است که تا چه حد به «صیانت درونی» دست پیدا کرده است.

نکته ی سوم: این جاست که هدف از واکسیناسیون خود را نشان می دهد. پیش از این مفصلاً در مورد مراحل مختلف صیانت بیرونی و درونی سخن گفتیم.

گفته شد که مرحله ی اول در تربیت، اعمال صیانت بیرونی است یعنی این مربی است که در مراحل آغازین تربیت، مربی را از معرض آفات دور نگه می دارد.

در مرحله ی دوم باید مربی به حدی برسد که خودش برای خود در محیط آلوده محیط و حریم خصوصی تعریف کند. جوانی را در نظر بگیرید که از فضای صیانت شده ی یک مدرسه ی اسلامی، پا به محیط آشفته ی دانشگاه می گذارد. صیانت درونی اقتضا می کند که این جوان در عین حضور در محیط ناسالم، خود چشم و گوش و زبان و دل خود را حفظ کند. خود بر دل خود بایستد و به هر ناکسی اجازه ی عبور ندهد.

در مرحله ی سوم ممکن است در محیطی قرار بگیرد که اساساً حضور در آن معصیت باشد یا ممکن است فشار آرایش های محیطی به حدی برسد که نتواند در مقابل آن ها مقاومت کند. در این شرایط البته فرار را برقرار ترجیح می دهد.

به این ترتیب «مقاومت» در هیچ شرایطی به این معنا نیست که فرد مبتلا به ضد ارزش بشود و در عین حال بینگارد در حال مقابله است! پس هدف ما رساندن مربی به «صیانت درونی» است. یک مقاوم سازی موفق واکسیناسیونی است که پادزهر آن بلافاصله و بدون عارضه، توسط مربی ساخته شود. به این ترتیب باید وی را به گونه ای با ضد ارزش ها درگیر و مواجه ساخت که سیل آن ها، سد صیانت درونی وی را از جا بر نکند.

نکته ی چهارم: با توجه به این نکات، واکسیناسیون باید با نظارت مربی صورت گیرد. مربی مجرب می فهمد که ظرفیت های عقلایی، تقوایی و احساسی مربی اش چه قدر است. متناسب با همان ها برخی ضد ارزش ها را به مربی می چشاند. به این ترتیب واکسیناسیون امری طیف بردار و مدرج است. در یک رتبه ضد ارزش ها را با مربی رو به رو می کنیم. اگر او را مقاوم دیدیم البته می توان پرده ی دیگری را در برابر دیده ی وی بالا زد. این روند باید با احتیاط کامل صورت گیرد چون بیمار شدن مربی،

خود ضربه ای کاری به فرایند واکسیناسیون است.

برای تقریب مطلب به ذهن مثالی می زنیم. یکی از راه های تجربه شده ی واکسیناسیون، در عرصه ی شبهات اعتقادی صورت می گیرد. مثلاً می خواهیم متربی را نسبت به شبهات وهابیت واکسینه کنیم. در این موقعیت می توان شبهه را برای متربی مطرح کرد. او در برابر شبهه پاسخی می دهد. می توان در مقام یک مربی، پاسخ وی را به چالش کشید و بحث را با وی پیش برد. دست و پا زدن او در مسیر یک بحث، به وی یاری می رساند که چارچوب ها، ظرایف و نقاط فرار بحث را پیدا کرد. البته مربی باید بر این فرایند نظارت داشته باشد و هر جا احساس کرد متربی طاقت نمی آورد قدری از فشار بحث بکاهد. ولی به هر حال تلاش متربی برای پاسخ به یک شبهه، باعث می شود بار بعد که با آن رو به رو شد وحشت نکند و خود را نبازد.

علامه بر محیط تربیتی «پاک از خلافهای اخلاقی، رفتاری و اعتقادی»<sup>(۱)</sup> اصرار داشت. همواره بر برقراری «جو دینی»<sup>(۲)</sup> در مدرسه، پافشاری می کرد. اما در عین حال غافل از این ضرورت نبود که باید متربیان را نسبت به آفت های بیرونی مقاوم کرد. در عرصه ی مسائل اعتقادی تأکید ویژه داشت که متربی را با افکار انحرافی مکاتب منحرف مثل وهابیت یا صوفیه آشنا کنیم تا وقتی متربی با آن ها مواجهه یافت، کسر نیاورد و نسبت به عقاید صحیحش وا داده نشود. به این دو نمونه توجه کنید:

مهم ترین شاخص تربیت مذهبی این است که دانش آموز ما حق و باطل را از دیدگاه دین و مذهب بشناسد و مهم تر این که ملاک حقانیت و بطلان یک فکر یا یک شخص را خوب بیاموزد.... چرا بعضی از فارغ التحصیلان ما پس از ۱۲ سال کار مذهبی، با یک جلسه ملاقات، به دام فلان مرشد و قطب می افتند؟ البته این افراد، بخشی از جمعیتی اند که هر روز از قافله ی دین حقیقی می گریزند و سر تسلیم بر آستان این پیر و آن درویش می ساینند.

اگر ما دانش آموزان را طوری پرورش دهیم که حق و باطل را بشناسند و

۱- بنگرید به: توصیه های استاد/۳۰.

۲- بنگرید به: توصیه های استاد/۵۴ و ۵۵.

بدانند که حق و باطل با افراد و اشخاص شناخته نمی شوند و ملاک حقانیت و بطلان در چیست، هیچ گاه به دام هیچ پیر و مرادی نخواهند افتاد. اگر به دانش آموزان فهمانده بودیم که کار خارق العاده کردن، نشانه حقانیت نیست امروز با چند خبر غیبی که فلان مدعی می گوید یا از ما فی الضمیر فردی خبر می دهد یا سیخ و چاقو در بدن خودش - بدون آن که دردی احساس شود - فرو می کند از راه منحرف نمی شدند. آن چه باید اولاً خودمان باور کنیم و ثانیاً دانش آموزان را به آن باور برسانیم، این است که نتیجه ی طبیعی سختی دادن به جسم و ریاضت نفس، بالا رفتن قدرت روحی است که به وسیله یم آن توانایی انجام کارهایی را پیدا می کنند که دیگران از انجام آن ها ناتوانند. (۱)

این تأکید نشان می دهد علامه نبود واکسیناسیون اعتقادی را یک نقیضه ی بزرگ ارزیابی می کرده و همواره به ضرورت آن آگهی داشته است.

البته ظرافت واکسیناسیون در وادی مسائل اخلاقی بیشتر است چون ما به عنوان مربی مجاز نیستیم مربی را برای مقاوم سازی، به گناه اندازیم. به همین خاطر مثلاً به جای این که فیلم های نامناسب را برای وی به نمایش بگذاریم می توانیم داستان آن ها را در لفافه برای وی بگوییم و سپس با کمک گرفتن از او به نقد آن پردازیم. یا آن که اگر به او اجازه ی دیدن فیلمی را می دهیم فیلمی نباشد که به تحریک او دامن بزند. در چنین موقعیتی می توان وی را تمرین داد که در عین تماشای فیلم، به صورت زن ها نگاه نکنید یا آن که خود توان نقد رویکردهای ضد ارزشی آن را داشته باشد.

با توجه به گسترش رسانه ها، این رویکرد را باید در عرصه های دیگر نیز به او چشانند. مثلاً می توانیم همراه او به برخی سایت ها - که موضوع شدیداً مستهجنی ندارند - سر بزنیم. در چنین شرایطی می توانیم به او یاد بدهیم که برای صیانت خود پیش از به اصطلاح «دانلود» (۲) عکسها، گزینه ی Stop را کلیک کنید تا مبادا عکس های مبتذل به چشمش بیایند. در مورد کتاب، رمان و یا مجله هم می توان رویکردهای

۱- توصیه های استاد/۱۹۰ و ۱۹۱.

۲- Download.

مشابهی را پیش گرفت. در هر یک از زمینه‌ها باید سعی کنیم در متربی احساس انزجار و دید منفی نسبت به ضد ارزش‌ها را تقویت کنیم. این عرصه، عرصه‌ی خطیری است چون خدای نکرده ممکن است مطالب، عکس‌ها و... شهوانی وی را مجذوب کند و آن چه رشته ایم یک باره پنبه شود.

نکته‌ی پنجم: توجه داریم که واکسیناسیون در چارچوب ارزش‌ها صورت می‌گیرد. ما مجاز نیستیم که متربی را حتی یک بار به گناه بیندازیم؛ به این بهانه که می‌خواهیم مقاومتش کنیم. غرض این است که در چارچوب تعریف شده‌ی شرعی، ضد ارزش‌ها را با وی روبه‌رو کنیم و به او فرصت بدهیم که در برابر آن‌ها مقاومت کند و پادزهر آن‌ها را بسازد. این مواجهه از نظر روانی وی را یاری می‌دهد که در محیط‌های جدید، ضد ارزش‌ها را اموری ناشناخته و نو تلقی نکند. این امر وجهه‌ی پر عظمت ضد ارزش‌ها را نزد او می‌شکند. در چنین شرایطی او به راحتی می‌تواند به آن‌ها «نه» بگوید و آن‌ها را پس بزند.

نکته‌ی ششم: در پایان لازم است این توجه را هم به خود بدهیم و هم متربی را در این زمینه آگاه کنیم که «اطمینان به خود»، صرف نظر از عنایت الهی، خطایی بسیار ظریف و تهدید کننده است:

قوت بازوی پرهیز به خوبان مفروش که در این خیل، حصاری به سواری گیرند

چه بسا بزرگان و عابدان شب‌زنده‌داری که به خاطر اطمینان کاذب به بازوی پرهیز خود، لغزیده‌اند و زمین خورده‌اند. در این وادی به هیچ وجه نمی‌توان صرف نظر از عنایت الهی، روی خود حسابی گشود. آگاهان و هشیاران هیچ گاه خود را از خطر ایمن نمی‌بینند و هر چه مقامشان بالا می‌رود، خود را بیشتر گدای دست‌گیری حق متعال می‌بینند.

این اوج صیانت درونی است که فرد در عین اهتمام به تقوا، برای مقاومت خود هیچ حسابی باز نکند و خویش را گدای دست‌گیری پروردگار ببیند.

به هر طریق در واکسیناسیون متربی نباید از واقعیت‌های تربیتی غفلت کنیم. به همین جهت ممکن است در برخی موارد عطای مقاوم‌سازی را به لقای آن ببخشیم چرا

که احتمال آلوده شدن متربی را می دهیم. البته اگر در فرایند مقاوم سازی، متربی به هر دلیل مبتلا به آفت شد نباید ابتکار عمل را از دست داد. راه صحیح این است که مجدداً صیانت های بیرونی را تقویت کنیم و راه های درمانی را هم دوش آن پی بگیریم. البته این جا دیگر عرصه ی درمان است نه پیش گیری و واکسیناسیون.

## ۲-۷) دشواری تغییر و تحول در متربی: پس از پایان مقاطع

در ابتدای فصل اول از این بخش شش روایت را مبنای بحث از مقاطع هفت ساله قرار دادیم.

جملات پایانی روایت ۱، ۴ و ۶ را در پایان بحث از هفت سال سوم مرور می کنیم:

... اگر [پس از این بیست و یک سال] رستگار شد [چه بهتر] و گرنه او از گروهی است که خیری در او نیست.

.... پس اگر در بیست و یک سالگی از اخلاق [و دیانت] وی راضی شدی [که چه بهتر] و گرنه بر پهلوی وی بزن که در پیشگاه خدا عذر آورده ای.

... سپس هفت سال وی را به خود بچسبان و به ادب خود ادبش نما. اگر [پس از نوزده سال] پذیرفت و صالح شد [چه بهتر] و گرنه راهش را باز بگذار [و رهایش کن].

براساس تعالیم الهی اسلام، هیچ گاه نمی توان از «هدایت پذیری» انسان ها ناامید شد. همواره باید امیدوار بود که افراد کج رفته، به راه برگردند و از انحراف و کژی دست بردارند. بر این اساس نمی توان گفت اگر متربی ۲۱ ساله و یا ۱۹ ساله (۱) به راه نیامد باید به کلی از وی قطع امید کرد. پیام این گونه روایات در دو محور قابل طرح است:

محور اول این است که اهمیت این مقاطع، خصوصاً مقطع سوم، به مربیان تذکر داده شود. شاید می خواهند بفرمایند که سن تغییر پذیری و تربیت پذیری تا این سقف است. از این سقف به بعد، راست کردن دیوار کج، بسیار دشوار است. متربی در سن نوزده تا

---

۱- این تفاوت به تفاوت تقسیم بندی روایات باز می گردد. در یک روایت به جای ۳ هفت سال، از دو مقطع ۶ ساله و یک مقطع ۷ ساله سخن رفته بود.

بیست و یک سال، شخصیتی شکل گرفته دارد و تغییر و تحول در او بسیار مشکل خواهد بود. بله درست است که می توان تا آخر عمر به تغییر رویه ی او امیدوار بود اما این امید برحسب روال عادی، کم رنگ تر از قبل است.

محور دوم این است که مربی مأمور به وظیفه است نه نتیجه. می توان فرض کرد مربی همه ی تلاش خود را بکند و همه ی ظرافت های تربیتی را رعایت بنماید امّا در عین حال متربی، ارزش مدار نشود. عنصر اختیار انسان این ظرفیت را برایش به وجود می آورد که یک باره برخلاف همه ی آموخته ها و القائات حرکت کند. انسان «می تواند» برخلاف ارزش ها حرکت کند؛ هر چند ارزش ها در او رسوخ معرفتی کرده باشند. اگر چنین انتخاب نامیمونی رخ داد مربی در پیشگاه خدا عذر دارد البته به شرط آن که وظیفه ی خود را تمام و کمال انجام داده باشد. در غیر این صورت به هر میزان که در وظیفه ی مربیگری خود کم گذاشته باشد در اعمال ضدارزشی متربی اش سهیم و دخیل است.

**الف) لزوم توسل مرئیان و مترئیان به ساحت قدس اهل بیت (علیهم السلام)**

در پایان این بحث تذکر مهم، لازم و همیشگی را یادآوری می کنیم و آن این که هر چند ما تلاش خود را برای تربیت فرزندانمان مبذول می داریم امّا در عین حال توجّه داریم که اولاً- به نتیجه رسیدن تلاش ها به دست ما نیست و ثانیاً عوامل بسیاری وجود دارد که می تواند مترئی را یک باره از راه به در کند و همه ی بناهای ساخته شده را یک باره منهدم نماید. تنها خدا و اولیای او هستند که باید فرزندان ما را در این مسیر حفظ کنند و تکاپوهای انجام گرفته را نتیجه بخشند. بنابراین در قامت یک مرئی هم باید خود اهل توکل و توسل باشیم و هم مترئیان خود را به این رویکرد عادت دهیم. در این طریق توسل به دو پناهگاه امن، بسیار مجرب و مورد توصیه است:

نخستین غار و حصن حصین، وجود مبارک حضرت سیدالشهداء (علیه السلام) است. اهل معرفت بارها به ما گوشزد کرده اند و خود ما نیز بسیار تجربه ی این امر را داشته ایم که وقتی اصطلاحاً سیم مترئی به حضرت سیدالشهداء (علیه السلام) وصل می شود گویی به کلی از کشش های شهوی می رهد. گریه بر امام حسین (علیه السلام) افق انسان را بالا می برد. زیارت اباعبدالله (علیه السلام) لذت هایی فوق العاده و منحصر به فرد را به انسان می چشاند که با هیچ لذت مادی قابل مقایسه نیست. گفت و گو و انس با سیدالشهدا (علیه السلام) انسان را زیر و رو





می کند. کم متربی شهادت و نظارت مولایش بر خود را بیشتر وجدان می کند و از ارتکاب بسیاری زشتی ها در امان می ماند. آن بزروار کشتی نجات است و خود به خوبی می داند که غریق های گرفتار در ورطه ی تباهی را چگونه نگهداری کند. کافی است متربی را عادت دهیم که دست خود را به سوی این سفینه ی سعادت دراز کند و بخواهد که بالایش بکشند.

دومین سایه سار امن، توسل به حجت حی زمان است. امام حصر (علیه السلام) اکنون در میان ماست. هر چند از درک محضرش محروم و بی نصیب هستیم اما می توانیم به انوار ولایت این سفینه ی نجات، خود را از ظلمت ها بیرون بکشید. بیایم متربی خود را به خواندن زیارت آل یس عادت دهیم. بیایم یادش دهیم که رو به قبله بنشیند، مولایش را پیش خود مجسم کند، با وی درد دل بگوید و شکایت از مشکلات نماید. بیایم طعم خدمت گزاری به امام عصر (علیه السلام) را به فرزندانمان بچشانیم. بیایم به فرزندانمان یاد بدهیم که به او اعتماد کنند، اوج محبتشان را به پای وی بریزید و تکیه گاه مطمئنشان و امین رازهایشان را از او بدانند. مولای ما از ورای ابرهای غیبت در کار حفاظت از ماست. پس چرا از او غافل باشیم؟ کسی که چنین پدر مهربانی دارد بدبختی نیست که غافلانه به او پشت کند و به حیرت کده ی خویش سربسپارد؟

این جملات مشفقانه ی مولای غریبان را از نظر بگذرانیم تا اطمینان قلبی مان به دست گیری و پدری کردن آن یکه ی بی مانند، بیشتر شود:

ما از ورای حفظ آنان (شیعیانمان) هستیم؛ با دعایی که از پادشاه زمین و آسمان پوشیده نیست. پس قلب های اولیای ما، به این دعا و حفاظت مطمئن باشد. (۱)

### **(ب) اخلاص و تقوا رمز ثمرات و برکات علامه علوی**

یکی از مهم ترین رموز توفیق علامه در امر تعلیم و تربیت همین توسل به ساحت قدس مهدوی (علیه السلام) بود. در آغاز به کار مدرسه ی علوی او با کمبود مالی شدید مواجه بود

اما این را بهانه ی دست روی دست گذاشتن نکرد بلکه پرتلاش و گرم به راه افتاد؛ دستی به دامان صاحب الزمان (عجل الله تعالی فرجه الشریف) و دستی دیگر به گدایی از این و آن. و چه گدایی و آبروگذاری شیرینی! چون هدف ارزشمند و قیمتی بود:

بنده رفتم حجره ی یکی از اقوام. گفتم: ما می خواهیم مدرسه ای تأسیس کنیم؛ شما ۱۰۰ هزار تومان برای تأمین محل آن تهیه کنید. گفت: ندارم. گفتم: خوب، شما ۲۵ هزار تومان بدهید؛ بقیه اش را از این و آن تهیه می کنیم. گفت: ندارم. گفتم: پسرت سرطان گرفته؛ آیا قرض می کنی یا نه؟ نتوانست جواب بدهد.

.... بعد گفتم: برای زنده شدن دین و نام حضرت سیدالشهداء (علیه السلام) آیا نمی ارزد ما هستی خودمان را بدهیم؟! این شخص منقلب شد.

با ایشان رفتیم حجره ی یکی از دیگر رفقا. او هم گفت: ندارم. گفتم: ایشان قرض کردند؛ شما هم قرض کنید. گفت: چشم، قرض می کنم. واقعاً هم نداشتند. رفتیم پیش نفر سوم. قلب ها دست خداست. او از ثلث پدرش داد و..... چهارمین نفر هم خودش داشت.

با این ۱۰۰ هزار تومان یک خانه ی ۷۰۰ متری قدیمی پشت مسجد و مدرسه ی سپهسالار (مدرسه عالی شهید مطهری فعلی) خریداری شد. البته تصور نکنید که این جریان ها طبیعی است؛ تمام این ها از توجهات حضرت ولی عصر (علیه السلام) است. چون قبل از همه ی این ها، من متوسل شدم و از آن حضرت خواستم که در این راه کمک کند. (۱)

پیش از همه ی اینها علامه بر مولای غایبش عهد کرده بود که تمام عمر را در راه وی بدود و غلامی کند. در دوره ی رضاخان مقرر شده بود که طلبه ها را به سربازی ببرند. او روزی به امام عصر (علیه السلام) متوسل شده بود و عرض کرده بود: «آقا! اگر کار سربازی ما را درست کنید من تا آخر وقف شما خواهم بود» فردای آن روز ناشناسی گواهی معافیت او از سربازی را در خانه اش آورده بود. (۲) یاد علامه ی ما به خیر که چه پرکوشش و

۱- یادنامه ی استاد علامه کرباسچیان / ۳۰ و ۳۱.

۲- حدیث آرزومندی / ۲۰۷.

پایدار به عهدی که بسته بود وفا کرد و تا نفس آخر، خود را مخلصانه وقف صاحب الزمان (علیه السلام) نمود.

همین اخلاص وی و همسفر دیرینش روزبه بود که علوی را به پا کرد و حرکت الهی وی را تداوم داد. «نیت خالص» در دیدگاه علامه ثمره ی «تقوا» به حساب می آمد. او در پرتو روایت امیرمؤمنان (علیه السلام) دریافته بود که «یکی از نشانه های متقی، اخلاق در عمل است» (۱) دریافته بود که «عمل باید مخلصانه باشد تا دارای برکات و ثمرات گردد» (۲) خود، که مجسمه ی اخلاص بود، همواره استاد روزبه را در این بعد می ستود:

«برکت کار علوی به اخلاص مرحوم روزبه بود... شما اسوه و نمونه ی دیگرانید تا می توانید برنامه های زندگی خود را مثل مرحوم روزبه خالص کنید.» (۳)

از همین رو می کوشید تا پایه و مایه ی اخلاص را به کف آورد و در خود و همکارانش پیاده کند. این زیر بنا چیزی جز ملکه «تقوا» نبود:

یک وقت کسی می گوید بیایم مدرسه باز کنیم که آخر برج پول بگیریم یا اسم درکنیم!... ولی یک وقت می گوید: این به مسلمان ها امانت خدایند؛ باید آن ها را تربیت کنیم و بسازیم و فردای قیامت مسؤول ایم. این طرز تفکر توانست مدرسه ی علوی را به وجود بیاورد.

باش تا صبح دولتت بدمد کاین هنوز از نتایج سحر است

الآن - بحمدالله - همین روحیه ی تقوا و پاکی و صفا در فارغ التحصیل های علوی باقی است و اگر مرحوم روزبه توأم با علمیت، آن تقوا و هدف داری و پاکی را نداشت، این چراغ روشن نمی شد. مدرسه باید جامع علم و تقوا باشد. این تقوا هدف اصلی انبیاست و اگر کسی تمام علوم را بداند، بدون داشتن پرهیزکاری، ارزشی ندارد.... معلّم باید تقوا داشته باشد. (۴)

۱- غررالحکم / ح ۵۹۹۴ - توصیه های استاد / ۳۳.

۲- همان / ۳۵.

۳- همان / ۳۶.

۴- یادنامه استاد علامه کرباسچیان / ۳۵ و ۳۶.

به قول زنده یاد حاج عباس رحیمیان:

معلم کمابیش داریم ولی مربی کم داریم.... بیش از تربیت معلم، به فکر مربی باشید معلم ها را بسازید و تبدیل به مربی کنید.  
تقوا کجاست. (۱)

اصرارهای مکرر علامه بر حفظ صیانت و هنرنمایی و رهنمایی وی در مسیر فضا سازی، همه یک هدف داشت. این جوی های متفرق همه به سوی کانون تقوا جریان می گرفت. با این دید بود که علامه تربیت در چارچوب شرع را یک «اصل» می شمرد و به هیچ وجه اجازه ی هتک ارزش ها را نمی داد. علامه هیچگاه هیچ مربی ای را مجاز به گناه ندانست و هیچگاه در راهکارهای تربیت خود به زشتی ها مجوز نداد. روح همه ی جان نثاری ها و پای مردی های علامه ی ما در یک کلمه خلاصه می شد: تقوا! تقوا! تقوا!

## فهرست منابع

### کتاب

- ۱- قرآن کریم.
- ۲- الاختصاص، محمدبن محمدبن نعمان المقلب بالمفيد، کنگره ی جهانی هزاره شیخ مفید، ۱۴۱۳ هـ-ق.
- ۳- آفتاب در غربت، سیدمحمد بنی هاشمی، نشر حمزه، تهران، ۱۳۸۶، هـ-ش.
- ۴- احتجاج، احمدلن علی بن ابی طالب، طبرسی، نشر مرتضی، مشهد مقدس، ۱۴۰۳ هـ-ق.
- ۵- احکام ما و کودکان، خانه ی کودک، ناشر: مؤسسه ی الهادی، قم، ۱۳۷۶، هـ-ش.
- ۶- إرشاد القلوب، حسن بن ابی الحسن دیلمی، انتشارات شریف رضی، ۱۴۱۲ هـ-ق.
- ۷- اقبال الاعمال، علی بن موسی بن طاووس حلی، دارالکتب الاسلامیه، تهران، ۱۳۶۷ هـ-ش.
- ۸- الأمالی، ابوجعفر محمدبن علی بن الحسین بن بابویه قمی المقلب بالصدوق، ترجمه ی: آیت الله کمره ای، انتشارات کتابخانه ی اسلامی، ۱۳۶۲ هـ-ش.
- ۹- الأمالی، ابوجعفر محمدبن حسن طوسی، انتشارات دارالثقافه، ۱۴۱۴ هـ-ق.
- ۱۰- بحار الأنوار، محمدباقر مجلسی، المكتبه الاسلامیه، تهران ۱۳۹۷ هـ-ق.
- ۱۱- التمهیص، ابوعلی محمدبن همام اسکافی، انتشارات مدرسه امام مهدی، قم، ۱۴۰۴ هـ-ق.
- ۱۲- تحریرالوسیله، امام خمینی، انتشارات اسلامی جامعه ی مدرسین، قم.
- ۱۳- تحف العقول، ابومحمد حسن بن علی بن حسین بن شعبه ی حرانی، مؤسسه ی انتشارات اسلامی وابسته به جامعه ی مدرسین حوزه ی علمیه ی قم، ۱۴۰۴ هـ-ق.



- ۱۴- تربیت عقلانی، سیدمحمد بنی هاشمی، به قلم سعید مقدس، انتشارات منیر، تهران، ۱۳۸۹ هـ.ش.
- ۱۵- تعلیقه علی العروه الوثقی، السید علی السیستانی، مؤسسه ی آل البیت لاحیاء التراث، ۱۳۸۳ هـ.ش.
- ۱۶- تفسیر علی بن ابراهیم القمی، علی بن ابراهیم القمی، مؤسسه ی دارالکتب قم، ۱۴۰۴ هـ.ق.
- ۱۷- تفسیر العیاشی، محمدبن مسعود عیاشی، چاپ خانه ی علمیه ی تهران، ۱۳۸۰ هـ.ق.
- ۱۸- تهذیب الاحکام، ابوجعفر محمدبن الحسن الطوسی، دارالکتب الاسلامیه، ۱۳۶۵ هـ.ش.
- ۱۹- توصیه های استاد، علی اصغر کرباسچیان (علامه)، نشر آفاق، تهران، ۱۳۸۴ هـ.ش.
- ۲۰- توضیح المسائل آیت الله خوئی، انتشارات رستگاری، مشهد مقدس، ۱۳۸۰ هـ.ش.
- ۲۱- توضیح المسائل آیت الله گلپایگانی، دارالقرآن الکریم، قم.
- ۲۲- توضیح المسائل آیت الله وحید خراسانی، مدرسه الامام باقر العلوم (علیه السلام)، قم، ۱۴۱۹ هـ.ق.
- ۲۳- جامع الأخبار، تاج الدین محمدبن محمدبن حیدر شعیری، انتشارات رضی، قم، ۱۳۶۳ هـ.ش.
- ۲۴- حدیث آرزومندی، محمد علی فیاض بخش، نشر آفاق، تهران، ۱۳۸۳ هـ.ش.
- ۲۵- دعائم الاسلام، ابوحنیفه نعمان بن محمدبن منصوربن احمدبن حیون تمیمی مغربی، دارالمعارف مصر، ۱۳۸۵ هـ.
- ۲۶- در محضر استاد، شماره های ۱/۲/۳/۴/۵/۶/۷/۱۰، سخنرانی های استاد علامه ی کرباسچیان برای پدران و مادران، معلمان، مرکز تدوین و نشر آثار علامه کرباسچیان، نشر آفاق، تهران، ۱۳۸۹ هـ.ش.
- ۲۷- در مکتب استاد شماره های ۱/۲/۳/۹، سخنرانی های استاد علامه ی کرباسچیان برای معلمان، مرکز تدوین و نشر آثار علامه کرباسچیان، نشر آفاق، تهران، ۱۳۸۹ هـ.ش.
- ۲۸- رجال الکشی، محمدبن عمر کشی، انتشارات دانشگاه مشهد، ۱۳۴۸ هـ.ق.
- ۲۹- روایت استاد، مرکز تدوین و نشر آثار علامه کرباسچیان، نشر آفاق، تهران، ۱۳۸۶ هـ.ش.



۳۰- شب مردان خدا، سید محمد ضیاء آبادی، نشر دارالثقافه، تهران، ۱۳۸۴.

۳۱- شرح نهج البلاغه، ابو حامد عبدالحمید بن هبه الله بن ابی الحدید معتزلی، انتشارات کتابخانه آیت الله مرعشی نجفی قم، ۱۴۰۴ هـ-ق.

۳۲- العروه الوثقی، سید محمد کاظم یزدی، المکتبه العلمیه الاسلامیه، قم.

۳۳- علل الشرایع، ابو جعفر محمد بن علی بن الحسین بن بابویه القمی، الملقب بالصدوق، انتشارات کتابخانه ی حیدریه، نجف اشرف، ۱۳۸۶ هـ-ق.

۳۴- عیون أخبار الرضا (علیه السلام)، ابو جعفر محمد بن علی بن الحسین بن بابویه القمی، الملقب بالصدوق، انتشارات جهان، ۱۳۷۸ هـ-ق.

۳۵- غرر الحکم، عبدالواحد بن محمد تمیمی آمدی، دفتر تبلیغات اسلامی حوزه ی علمیه ی قم، ۱۳۶۶ هـ-ش.

۳۶- فقه الرضا (علیه السلام)، کنگره جهانی امام رضا (علیه السلام)، مشهد، ۱۴۰۶ هـ-ق.

۳۷- قرب الاسناد، ابو عباس عبدالله بن جعفر الحمیری، انتشارات کتابخانه ی نینوا، تهران، چاپ سنگی.

۳۸- الکافی، محمد بن یعقوب کلینی، دارالکتب الاسلامیه، تهران، ۱۳۶۵ هـ-ش.

۳۹- کتاب العین، ابی عبدالرحمان الخلیل ابن احمد الفراهیدی، صدر، ۱۴۰۹ هـ-ق.

۴۰- کنز الفوائد، شیخ ابو الفتح کراجکی، انتشارات دارالذخائر، قم، ۱۴۱۰ هـ-ق.

۴۱- لثالی الأخبار، شیخ محمد نبی تویسرکانی، مکتبه ی محمدی، قم.

۴۲- لسان العرب، العلامه ابن منظور، دار احیاء التراث العربی، بیروت، ۱۴۰۵ هـ-ق.

۴۳- مجمع البحرین، فخرالدین طریحی، کتاب فروشی مرتضوی، تهران، ۱۳۷۵ هـ-ش.

۴۴- مجمع المسائل، آیه الله گلپایگانی، دارالقرآن الکریم، قم.

۴۵- مجموعه ی ورام (تنبیه الخواطر)، ورام بن ابی فراس، انتشارات دارالصعب، بیروت، ۱۳۷۶ هـ-ق.

۴۶- مستدرک الوسائل، میرزا حسین نوری (محدث نوری)، مؤسسه ی آل البیت لاحیاء التراث، ۱۴۰۸ هـ-ق.

٤٧- مشكاه الأنوار، ابوالفضل على بن حسين بن فضل طبرسي، انتشارات كتابخانه حيدريه، نجف اشرف.

۴۸- معانی الأخبار، ابوجعفر محمد بن علی بن الحسین بن بابویه القمی، المقلب بالصدوق، مؤسسه ی انتشارات اسلامی وابسته به جامعه ی مدرسین حوزه ی علمیه ی قم، ۱۳۶۱ هـ-ش.

۴۹- مکارم الأخلاق، رضی الدین حسن بن فضل طبرسی، انتشارات شریف رضی، قم، ۱۴۱۲ هـ-ق.

۵۰- من لا یحضره الفقیه، ابوجعفر محمد بن علی بن الحسین بن بابویه القمی، المقلب بالصدوق، مؤسسه ی انتشارات اسلامی وابسته به جامعه ی مدرسین حوزه ی علمیه قم، ۱۴۱۳ هـ-ق.

۵۱- منهاج الصالحین، آیه الله سید ابوالقاسم خویی، انتشارات مهر، قم، ۱۴۱۰ هـ-ق.

۵۲- موسوعه کلمات الإمام الحسین، معهد تحقیقات باقرالعلوم، دارالمعروف، قم، اردیبهشت ۱۳۷۴ هـ-ش.

۵۳- نهج البلاغه، السید الشریف الرضی، نسخه ی صبحی صالح، انتشارات دارالهجره، قم.

۵۴- وسایل الشیعه، محمد بن الحسن الحر العاملی، مؤسسه ی آل البيت لإحياء التراث، ۱۴۰۹ هـ-ق.

۵۵- یادنامه استاد روزبه، مجموعه مقالات به مناسبت کنگره بزرگداشت مرحوم استاد روزبه، نشر آفاق، تهران، ۱۳۸۶ هـ-ش.

۵۶- یادنامه ی استاد علامه کرباسچیان، مجموعه ی مقالات به مناسبت بزرگداشت پنجاهمین سال تأسیس مدرسه ی علوی، نشر آفاق، تهران، ۱۳۸۶.

## جزوات و سایت ها

۵۷- سایت رسمی آیه الله صافی گلپایگانی



بسمه تعالی

هَلْ يَسْتَوِي الَّذِينَ يَعْلَمُونَ وَالَّذِينَ لَا يَعْلَمُونَ

آیا کسانی که می‌دانند و کسانی که نمی‌دانند یکسانند؟

سوره زمر / ۹

مقدمه:

موسسه تحقیقات رایانه ای قائمیه اصفهان، از سال ۱۳۸۵ هـ. ش تحت اشراف حضرت آیت الله حاج سید حسن فقیه امامی (قدس سره الشریف)، با فعالیت خالصانه و شبانه روزی گروهی از نخبگان و فرهیختگان حوزه و دانشگاه، فعالیت خود را در زمینه های مذهبی، فرهنگی و علمی آغاز نموده است.

مرامنامه:

موسسه تحقیقات رایانه ای قائمیه اصفهان در راستای تسهیل و تسریع دسترسی محققین به آثار و ابزار تحقیقاتی در حوزه علوم اسلامی، و با توجه به تعدد و پراکندگی مراکز فعال در این عرصه و منابع متعدد و صعب الوصول، و با نگاهی صرفاً علمی و به دور از تعصبات و جریانات اجتماعی، سیاسی، قومی و فردی، بر مبنای اجرای طرحی در قالب «مدیریت آثار تولید شده و انتشار یافته از سوی تمامی مراکز شیعه» تلاش می نماید تا مجموعه ای غنی و سرشار از کتب و مقالات پژوهشی برای متخصصین، و مطالب و مباحثی راهگشا برای فرهیختگان و عموم طبقات مردمی به زبان های مختلف و با فرمت های گوناگون تولید و در فضای مجازی به صورت رایگان در اختیار علاقمندان قرار دهد.

اهداف:

۱. بسط فرهنگ و معارف ناب ثقلین (کتاب الله و اهل البیت علیهم السلام)
۲. تقویت انگیزه عامه مردم بخصوص جوانان نسبت به بررسی دقیق تر مسائل دینی
۳. جایگزین کردن محتوای سودمند به جای مطالب بی محتوا در تلفن های همراه، تبلت ها، رایانه ها و ...
۴. سرویس دهی به محققین طلاب و دانشجو
۵. گسترش فرهنگ عمومی مطالعه
۶. زمینه سازی جهت تشویق انتشارات و مؤلفین برای دیجیتالی نمودن آثار خود.

سیاست ها:

۱. عمل بر مبنای مجوز های قانونی
۲. ارتباط با مراکز هم سو
۳. پرهیز از موازی کاری

۴. صرفا ارائه محتوای علمی

۵. ذکر منابع نشر

بدیهی است مسئولیت تمامی آثار به عهده ی نویسنده ی آن می باشد .

فعالیت های موسسه :

۱. چاپ و نشر کتاب، جزوه و ماهنامه

۲. برگزاری مسابقات کتابخوانی

۳. تولید نمایشگاه های مجازی: سه بعدی، پانوراما در اماکن مذهبی، گردشگری و...

۴. تولید انیمیشن، بازی های رایانه ای و ...

۵. ایجاد سایت اینترنتی قائمیه به آدرس: [www.ghaemiyeh.com](http://www.ghaemiyeh.com)

۶. تولید محصولات نمایشی، سخنرانی و...

۷. راه اندازی و پشتیبانی علمی سامانه پاسخ گویی به سوالات شرعی، اخلاقی و اعتقادی

۸. طراحی سیستم های حسابداری، رسانه ساز، موبایل ساز، سامانه خودکار و دستی بلوتوث، وب کیوسک، SMS و...

۹. برگزاری دوره های آموزشی ویژه عموم (مجازی)

۱۰. برگزاری دوره های تربیت مربی (مجازی)

۱۱. تولید هزاران نرم افزار تحقیقاتی قابل اجرا در انواع رایانه، تبلت، تلفن همراه و... در ۸ فرمت جهانی:

JAVA.۱

ANDROID.۲

EPUB.۳

CHM.۴

PDF.۵

HTML.۶

CHM.۷

GHB.۸

و ۴ عدد مارکت با نام بازار کتاب قائمیه نسخه :

ANDROID.۱

IOS.۲

WINDOWS PHONE.۳

WINDOWS.۴

به سه زبان فارسی ، عربی و انگلیسی و قرار دادن بر روی وب سایت موسسه به صورت رایگان .

در پایان :

از مراکز و نهادهایی همچون دفاتر مراجع معظم تقلید و همچنین سازمان ها، نهادها، انتشارات، موسسات، مؤلفین و همه

بزرگوارانی که ما را در دستیابی به این هدف یاری نموده و یا دیتا های خود را در اختیار ما قرار دادند تقدیر و تشکر می  
نماییم.

آدرس دفتر مرکزی:

اصفهان - خیابان عبدالرزاق - بازارچه حاج محمد جعفر آواده ای - کوچه شهید محمد حسن توکلی - پلاک ۱۲۹/۳۴ - طبقه  
اول

وب سایت: [www.ghbook.ir](http://www.ghbook.ir)

ایمیل: [Info@ghbook.ir](mailto:Info@ghbook.ir)

تلفن دفتر مرکزی: ۰۳۱۳۴۴۹۰۱۲۵

دفتر تهران: ۰۲۱ - ۸۸۳۱۸۷۲۲

بازرگانی و فروش: ۰۹۱۳۲۰۰۰۱۰۹

امور کاربران: ۰۹۱۳۲۰۰۰۱۰۹





مرکز تحقیقات رایانگی

اصفهان

# گامی

WWW



برای داشتن کتابخانه های تخصصی  
دیگر به سایت این مرکز به نشانی

**[www.Ghaemiyeh.com](http://www.Ghaemiyeh.com)**

[www.Ghaemiyeh.net](http://www.Ghaemiyeh.net)

[www.Ghaemiyeh.org](http://www.Ghaemiyeh.org)

[www.Ghaemiyeh.ir](http://www.Ghaemiyeh.ir)

مراجعه و برای سفارش با ما تماس بگیرید.

۰۹۱۳ ۲۰۰۰ ۱۰۹

