

معنی و مفهوم تربیت

نوشته: دکتر غلامحسین شکوهی

معرفی مقاله



مسائل مربوط بدان مؤثرتر باشد فضیلت اندیشیدن درباره آن بیشتر است.

اینکه چه موضوعاتی ارزش اندیشیدن دارد در اینجا مورد نظر ما نیست. ولی، قطعاً تربیت در شمار این موضوعات است؛ زیرا آدمیت آدمیزاده منوط به آن و رستگاری وی در گرو آن است. تفکر درباره قابلیت‌های آدمی، تعیین حد و مرز ظرفیت او، شرط لازم برای رشد کامل آدمیزاده و ارزیابی کیفیت آن نشانه علاقه‌مندی متفکر به تحقق انسان واقعی است. و در عبادی بودن آن تردیدی نیست.

تفکر درباره تربیت آدمی، به دلایلی که ذکر شد، فضیلت است و جزء مستحبات محسوب می‌شود. اما کسب معرفت نسبت به مسائل تعلیم و تربیت، که تفکر و تأمل لازمه آن است، برای آن کس که به آموز تربیت اشتغال دارد، اعم از اینکه به تعیین هدفها، سیاستها، و خط مشیها و برنامه‌ریزی آموزشی و برنامه‌ریزی درسی سرگرم، یا در مؤسسات مختلف عملاً و از نزدیک با تربیت نسل جوان درگیر باشد و برای اجرای برنامه‌ها و نیل به هدفها تلاش کند، واجب است. زیرا موفقیت در تعلیم و تربیت آدمی تا حد زیادی در گرو بصیرت فسرده نسبت به این قبیل فعالیتهاست. کسی که بدرستی نمی‌داند چه می‌کند و غرض از آنچه در صدد انجام آن است چیست؛ آن که از ماده‌ای که با آن سرو کار دارد تصور روشنی ندارد و از حدود ظرفیت آن و محدودیت امکانات خویش بیخبر است، چه بسا که، با همه حسن نیتی که ممکن است داشته باشد و زحماتی که احياناً در راه انجام مأموریت خویش متحمل گردد، نه تنها به حال مورد تربیت مفید واقع نشود، بلکه ندانسته از رشد کامل او نیز جلوگیری کند.

تعلیم و تربیت جنبه‌های مختلف و متعدد دارد، و تفکر درباره هر یک از این جنبه‌ها از لحاظی ارزنده و آموزنده است. اما آنچه در اینجا به بررسی آن می‌پردازیم معنی و مفهوم تربیت است که اولویت آن نسبت به سایر مسائل محرز است. اولویت این بحث ناشی از آثار نامطلوبی است که خواه ناخواه بر عدم ادراک صحیح معنای تربیت از طرف مربی، که مأمور تحقق آن در نسل جوان است، مترتب می‌شود. زیرا، چنانکه قبلاً هم اشاره شد، مثلاً عدم اطلاع کامل مربی از معنای واقعی تربیت ممکن است سبب شود که آنچه را که در واقع وسیله‌ای بیش نیست، هدف پندارد و بدین ترتیب جریان رشد را ندانسته در نیمه راه متوقف سازد؛ مثلاً، دیده شده است کسانی که از ینش وسیع درباره هدف تعلیم و تربیت بی‌بهره‌اند، گاهی با کمال حسن نیت برای بهبود امتحانات یا ارزیابی روش کار معلمان، روشهایی را توصیه یا تدابیری را اتخاذ می‌کنند که جریان تعلیم و تربیت را از مسیر صحیح خارج می‌سازد و رویهمرفته به کیفیت تعلیم و تربیت لطمه فراوان می‌زنند.

خطر چنین انحرافات در تعلیم و تربیت از هر جای دیگری بیشتر است. زیرا تقریباً هر کسی با تعلیم و تربیت سروکار دارد و به جهانی بدان علاقه‌مند است و دانسته یا ندانسته از آن تصویری دارد و معمولاً لزومی نمی‌بیند که در درستی تصور خویش، هر چند ناپخته و نسنجیده باشد، تردید نماید. البته در اینکه هر بزرگسالی، بخصوص وقتی فرزندی دارد، می‌تواند و باید در امور تربیتی صاحب‌نظر باشد و اظهار نظر کند حرفی نیست. کمال مطلوب هر جامعه‌ای این است که بزرگسالان آن، قبل از اینکه پدر و مادر شده باشند، تا اندازه‌ای با اصول تعلیم و تربیت و مفاهیم کلیدی آن آشنا شوند. ولی این بدان معنی نیست که هر بزرگسالی، ولو پدر یا مادر باشد، خودبخود از تربیت تصور درستی داشته باشد. درست بعکس، کمتر بزرگسالی می‌توان یافت که فقط با اتکاء به عقل سلیم و با تکیه بر حسن نیتی که دارد بتواند از حق طبیعی خویش، حتی در مصلحت‌اندیشی برای فرزندان خود، چنانکه باید و شاید استفاده کند. زیرا به قول کانت^۱ و برخلاف آنچه که معمولاً عامه مردم تصور می‌کنند، تعلیم و تربیت بزرگترین و دشوارترین مسائلی است که انسان با آن درگیر است.

سهل‌انگاری ناشی از تصور نادرستی که دربارهٔ تعلیم و تربیت در اذهان وجود دارد، و اطمینان بیموردی که اکثر مردم از تصور نادرست مذکور دارند، همراه با دشواری که کانت از آن یاد می‌کند، سبب می‌شود که اولیا و مربیان به آسانی از کنار مسائل بگذرند و روزبروز بر پیچیدگی این امر حیاتی افزوده شود، و در نتیجه، تربیت فرزندان ما، علی‌رغم همه از خود گذشتگی‌های ما در این مورد، دستخوش نابسامانی‌هایی گردد که متأسفانه هر روز بیش از پیش شاهد آن هستیم.

تنها این مردم عادی نیستند که بر اثر ساده‌لوحی و زودباوری به تصور نادرستی که از تعلیم و تربیت دارند دلخوش کرده‌اند و با وجود حسن نیت پس از تحمل مشقت فراوان به جای کعبه خوشتن را در ترکستان می‌یابند؛ طبقه تحصیلکرده نیز ممکن است در مورد معنی و مفهوم تعلیم و تربیت دچار اشتباه شود. با این تفاوت که اشتباه تحصیلکردگان از دستی دیگر و علل و اسباب آن چیزهای دیگر است. اشتباه این عده بر خلاف مردم غیرمتخصص، زائیده بی‌اطلاعی نیست، بلکه بیشتر از آنجا ناشی می‌شود که مثلاً با پی بردن به بخشی از حقیقت وجود آدمی، آن را کُل حقیقت او می‌پندارند و بر اساس آن اقدامات تربیتی را طوری برنامه‌ریزی می‌کنند که محصول آن به جای انسان کامل،^۲ که مطلوب تربیت واقعی است، انسانی تک‌بعدی خواهد بود. کافی است چنین سوء تفاهمی برای دستگاه برنامه‌ریزی آموزشی کشوری پیش آید تا بر اثر آن تمام فعالیتهای تربیتی یکباره و برای نسلهای متوالی به انحراف کشیده شود.

مطالعه تحول معنای «Education» در زبانهای اروپایی از این نظر آموزنده است. ریشه این لغت، که در زبان فارسی به «تربیت» یا «تعلیم و تربیت» و دیگر معادل‌های آن ترجمه می‌شود، در زبان لاتین به معنی کشت نباتات، پرورش حیوانات، خوراک دادن و آموزش اطفال به کار رفته و تا حدود نیمه قرن هفدهم آکادمی فرانسه تربیت آدمی را تنها در معنای آموزش او به کار می‌برده است: «مراقبت از تعلیم اطفال اعم از اینکه متوجه تمرین روح یا ورزش جسم باشد.»^۳ یکی از کتب معتبر لغت^۴ در تعریف کلمه «Education» می‌نویسد: «پرورش کودک یا نوجوان؛ مجموعه عادات فکری یا یدی که کسب شود؛ و مجموعه خصایل اخلاقی که رشد کند.»

بدین ترتیب، «لیتره» بین عمل انجام شده و نتایج آن فرق قایل می‌شود. به علاوه، از تعریفش چنین برمی‌آید که به نظر او کسب عادات فکری و یدی چیزی، و توسعه خصایل اخلاقی چیزی دیگر است. لیتره بعداً از تربیت حرفه‌ای و از تربیت اولیه، یعنی مراقبت‌ها و تعلیمات دوره طفولیت و حتی از تربیت گیاهان و جانوران (زنبور غسل و کرم ابریشم) به منظور نگهداری و تکثیرشان، سخن به میان می‌آورد. برای کسی که بدین کتاب لغت مراجعه کند، سؤالات متعددی مطرح می‌شود:

آیا تربیت مجموعه اقداماتی است که هدف آنها مراقبت از رشد باشد؟

آیا تربیت نتایج حاصل از لحاظ کسب عادات فکری و عملی مطلوب است؟

آیا تربیت نتایج حاصل شده در زمینه توسعه خصایل اخلاقی است؟

آیا تعلیماتی که هدف آن آماده ساختن فرد برای حرفه و شغل آینده‌اش باشد تربیت به

شمار می‌آید؟

آیا آن کس که در زمینه حرفه و شغلی آموزش می‌بیند یا کارورزی می‌کند در حال تربیت شدن است؟ و بالاخره، آیا اگر غرض ما از توجهی که نسبت به رشد نسل جوان مبذول می‌داریم چیزی نظیر آنچه در پرورش کرم ابریشم یا زنبور غسل مورد نظر است باشد، باز هم می‌توان مدعی شد که به فعالیتهای تربیتی اشتغال داریم؟

در جریان تاریخ تعلیم و تربیت به نمونه‌هایی از هر یک از موضعگیریهای فوق برمی‌خوریم. این وضع از دو جهت زیان‌آور است، یکی اینکه پذیرش هر یک از موضعهای مذکور از طرف مریی سبب می‌شود که کوششهای صادقانه او به تحقق انسان یک بعدی منتهی شود، که مطلوب تعلیم و تربیت واقعی نیست. دیگر اینکه طرز فکر آینده‌دانشجوی تعلیم و تربیت و داوطلب تربیت معلم، که هنوز در موضعگیری بر سر دو راهی است، به این بستگی دارد که در مطالعات خود با کدامیک از موضعگیریهاروبرو شود و چگونه با آن برخورد نماید؛ چیزی که به

هیچ وجه مصلحت نیست به تصادف واگذار گردد. بعکس، جلب توجه معلمان و مربیان به این مسأله اساسی شرط لازم قرار گرفتشان در مسیر صحیح و گام نخست در آشنا ساختنشان با مفاهیم و اصول تعلیم و تربیت است.

فلاسفه و دیگر متفکران نیز هر یک متناسب با نظریه مورد قبول خویش تربیت را به گونه‌ای تصور و تعریف می‌کنند. آن که بیشتر به جنبه‌های فردی تربیت می‌اندیشد آن را کوششی در جهت غنی ساختن رغبت‌های فرد معرفی می‌کند، و آن که به جنبه اجتماعی تربیت توجه دارد آن را فن اجتماعی بار آوردن افراد قلمداد می‌کند. آن که سودگر است بر سر آن است که به یاری تربیت از فرد عاملی در خدمت خوشبختی خودش و سعادت دیگران بسازد؛ و آنکه انسانگر است در پی آن است که انسان واقعی را در جوامع بشری تحقق بخشد. «جان استوارت میل» (John Stuart Mill ۱۸۰۶ - ۱۸۷۳) تربیت را بر تأثیری که آدمی در معرض آن است، اعم از اینکه منشأ آن اشیاء، اشخاص، یا جامعه باشد، اطلاق می‌کند.

البته، کسی که می‌خواهد درباره مفهوم یا راجع به فرایندی بحث کند می‌تواند و باید اصطلاحات مربوط به آن را، چنانکه منظورش را بخوبی برساند، تعریف و بر اساس آن بحث و استدلال کند، و تا اینجا حصول توافق در مورد تعاریف پذیرفته شده ضرورت ندارد. ولی هرگاه قرار باشد تصور یا مفهومی مبنای عمل و اساس اقدامات مشترک قرار گیرد، چنانکه در مورد برنامه‌ریزان و جریان تعلیم و تربیت چنین است، توافق درباره مفاهیم ضرورت پیدا می‌کند؛ مثلاً، تربیت به معنایی که جان استوارت میل از آن اراده می‌کند، نمی‌تواند کارساز باشد.

با توجه به همین ضرورت عملی، به طور کلی موافقت شده است که اصطلاح تربیت به تأثیر ارادی بزرگسال روی خردسال به منظور سوق دادن او به سوی حالت بزرگسالی اختصاص یابد. با اینهمه باید معلوم باشد که مراد از حالت بزرگسالی، که هدف اقدامات تربیتی است چیست. بعضی برآنند که حالت بزرگسالی مطلوب تربیت، همان غایت حیات انسان است. و امانوئل کانت حالت بزرگسالی مورد نظر را رشد فرد در جهت کمالی که قابل آن است می‌داند. به نظر رنویه (Charles Renouvier) فیلسوف فرانسوی (۱۸۱۵ - ۱۹۰۳) کمال آدمی در این است که تا می‌تواند به برترین درجه‌ای که بر حسب طبیعت خویش در خور آن است نزدیک شود.

روانشناس فرانسوی، هانری ژولی (Henry Joly) تربیت را به مجموعه تلاش‌هایی تعبیر می‌کند که هدف آنها بر خوردار ساختن فرد از همه قوایش و آماده ساختن او برای استفاده صحیح از آنها باشد. دورکیم (Emile Durkheim ۱۸۵۸ - ۱۹۱۷)، با نگرش اجتماعی خاص خویش، تربیت را عملی می‌داند که نسل بزرگسال روی نسلی که هنوز برای زندگی در اجتماع

رسیده و پخته نیست، اعمال می‌کند، و هدف آن فعال ساختن و توسعه حالات جسمی، فکری، و مغزی او به گونه‌ای است که مطلوب جامعه سیاسی در تمامیت آن، و نیز مطلوب محیط خاصی که فرد بدان تعلق دارد می‌باشد. دیوئی عقیده‌ای مشابه دارد و می‌نویسد:

به طور کلی تربیت مجموعه فرایند هایی است که از طریق آنها گروه یا جامعه‌ای، کوچک باشد یا بزرگ، تواناییها و اهداف مکتسب خویش را منتقل می‌کند تا بودن خود و رشد دائم خویش را تضمین کرده باشد. از سوی دیگر، به نظر دیوئی، تربیت را می‌توان بازسازی بی‌درپی آزمایش به منظور افزودن بهتا و ژرفای محتوای اجتماعی آن تعریف کرد. فرایندی که ضمن آن فرد فرصت پیدا می‌کند روشهای اختصاصی را یاد بگیرد. به نظر کرشن اشتاینر (Georg Kerschensteiner / ۱۸۵۴ - ۱۹۳۲) عمل تربیتی، عملی قائم به ذات است که لازمه هر جمعیت انسانی است. این عمل هدفی طبیعی را که آدم منزوی بدون برخورداری از کمک جامعه بدان نائل تواند شد دنبال نمی‌کند؛ به عبارت دیگر، موجود روحانی بسان موجودی حیوانی که به درجه‌ای از کمال رسیده نیست، این موجود روحانی تألیفی بدیع و ترکیبی بی‌همتا از ارزشهای فرهنگی است و هر آدمیزاده‌ای این ارزشها را به روش خاص خود در وجدان خویش، چنانکه فردیتش اقتضا می‌کند، سازمان می‌دهد.

«لغتنامه فلسفی لالند» تمایز دو معنی مورد نظر لیتره را از نو پیش کشیده خود نکته تازه‌ای بر آن می‌افزاید. او توجه ما را بدین موضوع جلب می‌کند که فرایند توسعه و بهبود تدریجی دو یا چند کنش بر اثر تمرین، می‌تواند نتیجه عمل دیگران یا محصول عمل موجودی که آن را کسب می‌کند باشد. تعریف تربیت به عنوان تأثیر یک موجود بر موجود دیگر، تعریفی مقدماتی و کلی است؛ و هر عملی ازین دست تربیت به شمار نمی‌آید. علاوه بر آن، فرایند مورد نظر باید متضمن نوعی پیشرفت و نماینده بالارفتن سطح ارزشها باشد. باید کسب صورتی منطبق با غایات مطلوب آدمی باشد. تربیت در گرو قضاوت‌های ارزشی است، اما تأثیر شخص بر خودش جنبه خاصی از عمل اخلاقی است؛ انعکاس ارتکاب فعل بر فاعل آن است؛ اثر اراده‌ای است که با کسب عادات مطلوب درگیر است. لاپی (Lapie)، نویسنده مقاله لغتنامه فلسفی، متذکر می‌شود که تمیز عمل از نتایج آن مفید فایده‌ای نیست. با این حال، این دو درجه وجود دارد و وقتی سخن از تربیت آدمی، صرف نظر از خوب و بد آن، به میان می‌آید، منظور مجموعه‌ای از آمادگیهای مکتسب اوست که چنان جذب طبیعت وی شده است که اندیشه‌ها و رفتاراش را تحت تأثیر قرار می‌دهد، و فرض بر این است که این آمادگیها زاییده تأثیر عوامل خارجی است، و تجلی آثار آن را به رفتار فرد در جامعه (حتی جامعه کمال مطلوب) محدود می‌کند.

آنچه به عنوان گزیده نظرها ذکر شد، رویهمرفته دارای خصوصیات مشترک زیر است:

الف — همه جا تربیت به نوع بشر منحصر می‌شود.

ب — همه بر این عقیده‌اند که تربیت عبارت است از عملی که توسط یک موجود روی موجودی دیگر، و مخصوصاً توسط بزرگسال روی خردسال یا توسط نسل بالغ روی نسل نابالغ، اعمال می‌شود.

ج — همه اذعان دارند که این عمل هدفی دارد که باید بدان نائل شود؛ هر تربیتی مقصدی دارد و از قانون غائیتهی تبعیت می‌کند. این مقصد درست همان مقصدی است که برای خود انسان تعیین شده است. به همین جهت، به محض اینکه پای تعیین دقیق محتوای آن به میان می‌آید، مریان تفاهم بین خود را از دست می‌دهند. از آرای که به عنوان نمونه نقل شد به دست می‌آید که اختلاف نظر فلاسفه، روانشناسان، جامعه‌شناسان، اخلاقیون، و انتقادیون در این مورد قابل ملاحظه است.

د — برای همه هدف تربیت کمتر دارا شدن سرمایه‌ای مثبت است تا کسب آمادگیهایی که تحصیل چنین سرمایه‌هایی را تسهیل کند و موجود را از صورتی بهره‌مند سازد که همچون نوعی شبه طبیعت بر طبیعت نخستینش افزوده شود.

شاید با توجه به آنچه نقل شد، برای خواننده تردیدی باقی نمانده باشد که اظهار نظر قطعی در مورد معنی و مفهوم تربیت و به تبع آن حصول اتفاق نظر در این باره دشوار است. ما نیز به هیچ وجه مدعی اینکه بتوانیم در فرصتی چنین کوتاه این بحث را چنانکه باید به پایان برسانیم نیستیم. غرض ما از آنچه گفتیم و ازین پس خواهیم گفت فقط طرح مسئله و جلب نظر همکاران به اهمیت این موضوع است. آنچه در سودمندی آن تردیدی نیست تفکر در باره این موضوع است؛ و بحثهایی ازین دست باید زمینه آن را فراهم سازد. اینک نظری اجمالی به معنای تربیت و مفهوم آن در ادبیات فارسی می‌افکنیم.

تربیت در لغت به معنی نشو و نما و برتری دادن، زیادکردن، برکشیدن، پروردن، بزرگداشتن، و ارزنده ساختن است.^۶ در این معنای اخیر، تربیت از حد افراط و تفریط بیرون آوردن و به حد اعتدال سوق دادن است. بنابراین، درک معنی و مفهوم تربیت مستلزم تصوّر چند چیز است:

الف — تصوّر چیزی که موضوع تربیت واقع شود و نشو و نما یا به طور کلی تغییر حیات آن مورد نظر باشد.

ب — قابلیت یا استعدادی که در آن چیز موجود، و مترصد فرصتی برای ظهور و بروز و تجلی باشد.

ج — شرایطی که پدید آمدن آنها برای آغاز تحول مورد انتظار لازم و کافی باشد و فرصت مناسبی را که بدان اشاره شد فراهم آورد.

د — ادامه شرایط مساعد به نحوی که تداوم دگرگونیهای آغاز شده را در مسیر مطلوب تا حصول نتایج قطعی تضمین کند.

ه — اصول شناخته شده و آزموده‌ای که به اتکای آنها بتوان شرایط مساعدی برای رشد فراهم آورد و ادامه آنها را میسر ساخت.

اما موضوع تربیت، نفس ناطقه است که از آن، به قول خواجه نصیرالدین طوسی^۷، به طور ارادی افعال جمیل و محمود یا قبیح و مذموم صادر تواند شد. و چون نفس ناطقه از امور مادی نیست، تربیت آدمی، جز در آنچه به پرورش تن مربوط می‌شود، و در آن تا اندازه‌ای نشو و نما و افزایش ابعاد مادی وجود مورد نظر است، به معنای برکشیدن، قیمتی ساختن، و به حد اعتدال سوق دادن است. و چه بسا که صورت شیء در ظاهر تحت تأثیر تربیت تنزل کند. مثلاً غزالی راجع به خوی نیکو می‌نویسد: «صورت باطن نیکو نبود تا آنکه که چهار قوت اندروی نیکو نبود: قوت علم و قوت خشم و قوت شهوت و قوت عدل میان این هر سه... و بدان که این هر یکی چون زشت شود، از وی خلقهای زشت و کارهای زشت تولد کنند. و زشتی هر یکی از دو وجه بود، یکی از افزونی خیزد که از حد بشده باشد، و یکی از کمی که ناقص بود.»^۸

مراد از قابلیت یا استعداد، امکاناتی است که تصویر کلی آن در خلقت هر مخلوقی بالقوه موجود است؛ ولی فعلیت یافتن و تحقق تمام یا قسمتی از آن، منوط و مشروط به حصول فرصت مناسب است. امر بالقوه چیزی است که ممکن است بر حسب مساعدت یا عدم مساعدت شرایط، فعلیت پیدا کند یا نکند؛ و در صورت فعلیت یافتن، به تمامی تحقق یابد یا به طور نساقص. و همچنین، کیفیت تحققش بسته به شرایط، در موارد مختلف، متفاوت باشد؛ ابعاد مختلف وجودش دستخوش افراط و تفریط شود یا بین جنبه‌های مختلف آن هماهنگی وجود داشته و هستیش از اعتدال نسبی برخوردار باشد.

امر بالقوه برای فعلیت یافتن محتاج شرایطی است که چون پدید آید، دگرگونی و تحول خودبخود در آن آغاز می‌شود. فعلیت یافتن امر بالقوه یا دفعی است یا تدریجی؛ دفعی است وقتی که در خلقت، کمال موجود با وجودش مقارن باشد، و تدریجی است وقتی که کمال موجود از وجود او متأخر باشد. در مورد اخیر، فراهم شدن شرایط، برای آغاز رشد لازم است ولی برای

رسیدن موجود به مرحله کمال کافی نیست. رشد و کیفیت تکامل آن به چگونگی شرایطی که در آن آغاز می شود و نیز به ادامه شرایط مطلوب بستگی دارد. خواجه طوس در این باره می نویسد: «هر موجودی را کمالی است، و کمال بعضی موجودات در فطرت با وجود مقارن افتاده است و کمال بعضی از وجود متأخر... و هر چه کمال او از وجود متأخر بود، هر آینه او را حرکتی بود از نقصان به کمال؛ و آن حرکت بی معونت اسبابی که بعضی مکملات باشند و بعضی معدّات نتواند بود.»^۱

گفته خواجه متضمن چند نکته است: نخست اینکه هر موجودی کمالی دارد که هدف خلقت وی و به تبع آن هدف تربیتش، رسیدن بدان است. دیگر اینکه کمال بعضی موجودات در فطرت با وجود مقارن افتاده است، به طوری که برای نیل به حالت کمال نیازی به کمک و سرپرستی ندارند. سه دیگر اینکه کمال بعضی موجودات متأخر از وجودشان است؛ بدین معنی که بعد از اینکه وجود پیدا کردند، هنوز راه بیش و کم درازی برای رسیدن به مرحله کمال در پیش دارند و به قول خواجه، آنها را حرکتی بود از نقصان به کمال. و بالاخره، موجوداتی چون آدمی که کمالشان از وجود متأخر است، در حرکت از نقصان به کمال، به کمک اسبابی محتاج اند که بعضی از آنها مکملات اند و بعضی دیگر معدّات.

مکملات به ساختمان وجود موجود مربوط است که درین دسته از موجودات، هنگام تولّد در مقایسه با مرحله کمال، تمام نیست و باید در طی مراحل رشد بتدریج تکمیل شود. این نقایص ساختمانی نسبی به صور مختلف نظیر زایش و افزایش سلولها، تکامل ساختمان سلولهای موجود، و ایجاد ارتباطات جدید بین سلولهای عصبی، بتدریج برطرف می شود و به نسبت برطرف شدن کمبودهای مذکور، بر امکانات موجود افزوده می شود.

معدّات، شرط لازم بقای موجود و تحقق مکملات است. کیفیت تحقق مکملات و نحوه عملکرد قسمتهای مختلف ساختمان وجود موجود، اعم از بخشی که مقارن وجود موجود بوده یا بعداً به عنوان مکمل به وجود آمده است، همه و همه به چگونگی معدّات بستگی دارد. بهترین نمونه معدّات شیرمادر است، که همزمان با تولّد نوزاد در پستان آماده می شود. رفع نیازهای نوزاد، وفق دادن معدّات با تحول وضع موجود پس از تحقق هر قسمت از مکملات، و نیز رعایت تناسب معدّات با میزان پیشرفت مکملات برعهده تعلیم و تربیت است.

بنابراین، تربیت مراقبت از نشو و نمای آدمیزاده در جریان رشد وی، یعنی مسیر طبیعی او به سوی کمال است. تربیت عملی عمدی فردی رشید است که می خواهد رشد را در فردی که فاقد ولی قابل آن است تسهیل کند. تربیت سرپرستی از جریان رشد، یعنی اتخاذ تدابیر مقتضی جهت

فراهم آوردن شرایط مساعد برای رشد است. از این رو، افراد رشید، تنها به دلیل برخورداری از رشد بیشتر، نمی‌توانند مدعی تربیت دیگران باشند و مراقبت از رشد افراد نابالغ را به عهده بگیرند. به قول کانت، مردی که در تربیتش کمبودهایی وجود دارد، با اقدام به تربیت فرزنداناش فقط اشتباهاتش را تکرار می‌کند.^{۱۰}

تربیت سعی در سازمان دادن معدّات و عملاً به معنی تأثیر گذاشتن است. این تأثیر که باید مسیر استکمالی موجود را تسریع و تسهیل کند، در عمل سه نوع فعالیت متمایز را شامل می‌شود: تربیت قبل از هر چیز نوزاد را از خطرات احتمالی که حیاتش را تهدید می‌کند حفظ می‌نماید. توضیح اینکه موجود زنده هنگام تولد، و همچنین به نسبتی که رشد می‌کند، به نیروهای حیاتی مورد نیازش مجهز می‌شود. حیوان به یاری غرایز خود نیروهایش را به محض اینکه از آنها برخوردار شد، طبق طرح منظمی یعنی چنانکه برایش زیانی نداشته باشد، به کار می‌برد؛ به همین دلیل حیوان نوزاد نیازی به پرستاری ندارد. آدمیزاده، بعکس، به پرستاری نیازمند است. و غرض از پرستاری مراقبت محبت‌آمیز و توجهی است که والدین نسبت به فرزندان خود می‌دانند تا آنان را از کاربرد زیان‌آور نیروهایشان باز دارند. پرستاری بر احتمال زنده ماندن نوزاد آدمی به نحو قابل ملاحظه‌ای می‌افزاید و به تبع آن طفل فرصت کافی به دست می‌آورد تا اساسی‌ترین قسمت از امکانات بالقوه‌اش را فعلیت بخشد.

بعد از پرستاری، که از زمان انعقاد نطفه آغاز می‌شود و بیشتر به فراهم ساختن محیط مناسب برای رشد و بهبود شرایط زیست نوزاد اختصاص دارد، نوبت تأدیب فرا می‌رسد. تأدیب طبیعت حیوانی آدمی را به طبیعت انسانی تبدیل می‌کند. ولی تأدیب تنها جنبه منفی دارد و راه را بر ایجاد عادات نامطلوب می‌بندد. تأدیب فضیلتی به بار نمی‌آورد، ولی از معایب و مفساد جلوگیری می‌کند. غرض از تأدیب آن است که کودک را در شرایطی قرار دهیم که در آن به جای آلوده شدن و خو گرفتن به ارزشهای منفی، با ارزشهای مثبت، که ادراک آنها دشوارتر است، آشنا شود و به سوی آنها گرایش پیدا کند.^{۱۱} مهمترین اثر تأدیب خنثی ساختن سرکشی طبیعی آدمی است. سرکشی نوعی استقلال نسبت به قاعده و قانون است و تمایل طبیعی آدمیزاده به خودرایی و بی‌بندوباری است. با تأدیب، آدمیزاده از محدودیتهای ناشی از زندگی گروهی آگاه می‌شود، به قوانین و مقررات گردن می‌نهد و لزوم تبعیت از آنها را بخوبی احساس می‌کند.

ولی در عین ضعف جان سالم به در بردن، که نوزاد آن را مدیون پرستاری بزرگسالان است، و با وجود سرکشی طبیعی به مقررات گردن نهادن، که نتیجه تأدیب به موقع کودک می‌باشد، این هر دو گرچه لازم است، ولی کافی نیست. آدمی باید، علاوه بر اینها، از عهدۀ

زندگی پیچیده امروز برآید و بتواند با دشواریهایش دست و پنجه نرم کند؛ امری که جز با آمادگی قبلی کافی امکان پذیر نیست. ولی از آنجا که تجربه آدمی برخلاف تجربه حیوان، که فردی و شخصی و محدود و غیر قابل انتقال است، خاصیت تراکمی دارد و با وجود وسعت فوق تصور قابل انتقال است، نتایج حاصل از تجربیات نسلهای قبل طی قرون و اعصار به حدی رسیده است که هیچ آدمیزاده‌ای، هر چند استثنایی و فوق العاده، قادر نیست و فرصت کافی ندارد که همه تجارب ارزنده نوع بشر را به حساب خود از نو تجربه کند. در عین حال، پیچیدگی زندگی بشر امروز به درجه‌ای است که شرکت مؤثر در آن، آشنائی با قسمت اعظم نتایج حاصل از تجربیات پیشینیان را ایجاب می‌کند. لذا، باید جوانان پیش از پیوستن به زندگی گروهی به حداقل معلومات و مهارتهایی که بشر تاکنون بر آن دست یافته است، و حتی الامکان به کار آمدترین بخش آن، مجهز شوند و بر این میراث ارزنده اجتماعی دست پیدا کنند و حتی در بخشی از آن به درجه تخصص و آفرینندگی نسبی برسند. بدین ترتیب، پس از پرستاری، و تأدیب، نوبت تعلیم فرامی‌رسد. تعلیم و تعلم نیز چنانچه با روش درست صورت پذیرد، نوعی تربیت است، زیرا به پرورش استعدادهای بالقوه آدمی کمک می‌کند. ولی اگر تعلیم فاقد ارزش تربیتی باشد، از درجه اعتبار ساقط است.

با پایان یافتن دوره تعلیمات که مقارن با تکمیل مکملات و چنانکه دیدیم، در جوامع با فرهنگ متوج به آشنایی فرد با معلومات مهارتهای بشری و ارزشهای فرهنگی است، سرانجام تربیت به معنای تأثیر بزرگسال روی خردسال خاتمه می‌یابد و نوبت به تربیت به معنای تأثیر شخص روی خودش چنانکه قبلاً گفتیم، انعکاس ارتکاب فعل روی فاعل آنست، فرامی‌رسد. هر چند که امکان تحقق این نوع اخیر تربیت و کیفیت آن کاملاً به روشهای تربیتی دوره قبل و نحوه برخورد بزرگسالان با کودک نوآموز بستگی دارد، اما از این پس، جریان تربیت بیشتر خودسازی است تا شکل‌پذیری. فرد تربیت شده به منزله پرنده‌ای است که ابتدا مشاهده پروبال زدن مادرش او را به آزمودن امکانات خویش تشویق می‌کند، ولی دیری نمی‌باید که به برکت آزمایش مذکور و در سایه اعتماد به نفس حاصل از آن، با جسارت تمام پر می‌کشد و در فضای بیکران اوج می‌گیرد؛ یا چون کودک بی تجربه‌ای است که به راهنمایی مربی و بر اثر تمرین بتدریج شناگری آموخته است و پس از حصول اطمینان از مهارت و قوت خویش، اینک امواج را می‌شکافد و در بهنه دریا یا ژرفای آن به سیاحت و اکتشاف می‌پردازد. و بالاخره، برآستی نوآموزی است که گرچه لازم بود در آغاز روزی چند به مکتب رفته الفبا بیاموزد، اینک نه تنها در مخازن کتاب و منابع معتبر فرهنگی غوطه می‌خورد و غور می‌نماید و در فراخنای اندیشه هر

لحظه با متفکری هم‌نشین و با عالمی هم‌صحبت است، بلکه خود ترانه می‌سازد و نظریه و فرضیه می‌پردازد. ازین پس، تربیت نه مراقبت از رشد، بلکه عین رشد است و آن را پایانی مستصوّر نیست. بحث از این نوع تربیت و از ارتباط آن با تربیت اولیه هر چند بغایت دلنشین است، محتاج مجالی بیشتر و فرصتی دیگر است.





۱. کانت، امانوئل، تعلیم و تربیت، ترجمه دکتر غلامحسین شکوهی، دانشگاه تهران، ۱۳۶۳، ص ۷.
 ۲. رک، به: مطهری، حاج شیخ مرتضی، انسان کامل، دفتر انتشارات اسلامی، دیماه ۱۳۶۲.
 ۳. Hubert, René Traitede pedagogie Générale,
 ۴. Littré, Emile. Dictionnaire de la langue Francaise
 ۵. Le Vocabulaire philosophique de Lalande
 ۶. رک. به: لغتنامه دهخدا، منتهی الارب، اقرب الموارد، والمنجد ذیل ماده رَبَّوْ.
 ۷. خواجه نصیرالدین طوسی، اخلاق ناصری، به تصحیح مجتبی مینوی، ۱۳۵۶، ص ۴۸.
 ۸. امام محمد غزالی، کیمیای سعادت، مرکز انتشارات علمی و فرهنگی، ۱۳۶۱، ج ۲، صص ۶ و ۷.
 ۹. اخلاق ناصری، ص ۲۴۷.
 ۱۰. امانوئل کانت، تعلیم و تربیت، ص ۹.
 ۱۱. برای اطلاع بیشتر از این نوع تربیت رک. به: شاتو، ژان و دیگران، مرییان بزرگ، ترجمه دکتر غلامحسین شکوهی، انتشارات دانشگاه تهران، ۱۳۵۵، فصل اول: افلاطون.
- منابع فارسی
- ۱ — ابوحامد، امام محمد غزالی طوسی، کیمیای سعادت، مرکز انتشارات علمی و فرهنگی، تهران ۱۳۶۱
 - ۲ — خواجه نصیرالدین طوسی، اخلاق ناصری مصحح مینوی، انتشارات خوارزمی، تهران ۱۳۵۶
 - ۳ — شاتو، ژان و دیگران، مرییان بزرگ، ترجمه دکتر غلامحسین شکوهی، انتشارات دانشگاه تهران ۱۳۵۵
 - ۴ — شکوهی، دکتر غلامحسین؛ تعلیم و تربیت و مراحل آن، انتشارات آستان قدس رضوی، مشهد، ۱۳۶۳
 - ۵ — کانت، امانوئل؛ تعلیم و تربیت، ترجمه دکتر غلامحسین شکوهی؛ انتشارات دانشگاه تهران، ۱۳۶۳
 - ۶ — هوشیار، دکتر محمد باقر، تعریف حقیقی تربیت، مجله تعلیم و تربیت، شماره ۳ تهران ۱۳۱۶