غايت شناسى تربيت علوى (3)

دكتر جميله علم الهدى

ترس از تسليم

يكى از مهم ترين پيامدهاى توسعه علم در دوران جديد, كشف توانمندىهاى انسان و اعتماد به آنهاست. در نتيجه تلاش گرايش هاى اومانيستى از ابتداى مدرنيته, دامنه اعتماد به انسان با سرعت گسترش يافته است. به موازات توسعه, اعتماد به توانمندىهاى بشرى, تمايل به آزادى نيز افزايش يافته است. اين تمايل, البته كم كم بصورت جريان هاى پروتستانتيزم (نفى تعبد دينى يا تسليم در برابر كليسا) و ليبراليزم (نفى تعبد اجتماعى يا تسليم در برابر حكومت) نهادينه گرديد و همراه با توسعه مبانى, اصول, دستورالعمل ها و شيوه هاى اجرايى اين نهضت هاى فكرى جامعه مدرن, با فرض احترام به آزادى انسان شكل گرفت. بنابراين نفى تسليم و دفاع از آزادى, عنصر اساسى همه نهضت هاى اجتماعى در دوران مدرنيته بوده است و گرايش هاى فكرى مدرن, با وجود مبانى متفاوت, در تبشير آزادى و توصيه به دفع تعبد متفق اند. بنابراين اگر چه طرد تسليم در برابر كليسا و خداى دينى از اولين جريان هاى اجتماعى مدرن (سكولاريسم) بوده است, اما ليبراليسم, سوسياليسم و ديگر نهضت هاى اجتماعى معاصر, خواستار طرد تعبد در برابر ((قدرت سياسى)) هستند و فرض بر اين است كه آزادى, ذاتى بشر است و او نبايد تسليم خدا يا خدايان و هيچ نيروى ديگرى باشد.

ترس از تسليم و نفى اقتدار, البته داراى زمينه هستى شناختى نيز هست. خود بنيادى يا انانيت, از خصايص ذاتى بشر است كه در صورت مفتون شدن به توانمندى خويش (آن چنان كه در مدرنيته رخ داد), بر هر غير خودى خط بطلان مى كشد: ((حجاب خودخواهى و خود بينى, از حجب غليظه اى است كه هر كس را كه مبتلاى به آن است, از همه حقايق و درك تمام محسنات و كمالات غير و مقبحات و نقايص خود باز مى دارد. ))(1)

در عصر مدرنيته يا دوران ما بعد ((دكارت)), كه سوپژكتيويسم مبناى انديشه و اخلاق غربى است (براى نمونه ر.ك: آثار هيدگر و نيچه), انانيت به نوعى تفرعن رسمى و موجه تبديل شده است كه بر اساس آن, تسليم در برابر زورمندان سياسى و نظامى و حتى حقيقت ـ حقيقت غير ابژكيتو ـ نيز وضع مى گردد. بشر مدرن حتى مى خواهد حقيقت را از منظر ذهن انسانى (سوژه) بشناسد و اين ((انانيت معرفت شناختى)), پس از ((كانت)) و توجه او به ((شرايط ما تقدم معرفت)) ديگر نيازى به پنهان كارى ندارد.

((كانت)) با فرض مقولات به عنوان شرايط ما تقدم انديشه, بنا داشت محدوديت معرفت را به رخ بشر بكشد و به قول خودش, جا را براى ايمان بگشايد, ولى نتيجه غير از آن شد, زيرا انسان مدرن, حقيقت را در حدود شرايط ما تقدم پذيرفت و منكر دين و ضرورت ايمان باقى ماند. به اين ترتيب, انانيت معرفتى سبب شد كه انسان با كمك مفروضات كانتى, ضمن طرد هر نوع متافيزيك و يا دانش غير ابژكتيو, همچنان از دانش محدود خود خرسند باشد و حقيقت, كه پيش از آن به سطح ابژه اى براى ذهن تنزل يافته بود موجه گردد.

به اين ترتيب, در دوران مدرنيته, سوژه يا موضوع شناسايى, مدار ادراك و فهم و تعقل و تفقه قرار گرفت و انسان مقامى فراجهانى يافت و ذهن مستقل از جهان, به نظاره آن در صورت ((ابژه)) يا يك وجود ((تودستى)) پرداخت. غفلت از حدود و حجب معرفتى, اسباب تشديد خودشيفتگى انسان مدرن شد و تفرعن او را پس از كشفيات علمى, موجه و رسمى نمود; چيزى كه در بيان امام على (عليه السلام) اين گونه آمده است: ((بدان كه خود بزرگ بينى, مخالف راستى و آفت خرد است.))(2)

انانيت و خودبنيادى, در اساس نه تنها به عنوان ناهنجارى اخلاقى, بلكه حتى به عنوان سوء فهم هستى شناختى در تربيت علوى مردود است. طرد انانيت معرفت شناسى در نهج البلاغه را مى توان هنگامى به خوبى مشاهده كرد كه امام در توبيخ و تقبيح افرادى كه به تحميل فكر خود بر قرآن مى پردازند, مى فرمايد: ((پندارى آنان پيشواى قرآن اند و قرآن پيشواى آنان نيست...))(3) امام(عليه السلام) همچنين در جاى ديگر وقتى مى خواهد مهمترين تحولات پس از ظهور موعود را برشمارد, به طرد انانيت معرفتى اشاره مى كند: ((او كسى است كه خواسته ها را تابع هدايت وحى مى كند, هنگامى كه مردم هدايت را تابع هوس ها كرده اند و در حالى كه مردم نگرش ها را بر قرآن تحميل مى كنند, انديشه ها را تابع قرآن مى كند ... .))(4)

يعنى انقلاب موعود, قبل از هر چيز, انقلاب عليه انانيت معرفتى بشر است ; بشرى كه يافته هاى ذهنى خود و بلكه هواهاى نفسانى اش را بر هدايت غلبه بخشيده است و قرآن را بر رإى خود منطبق مى كند. براى امام على (عليه السلام), فاصله اى ميان انانيت اخلاقى به معناى هواپرستى و انانيت معرفتى به معناى اعتماد صرف به دريافت هاى بشرى وجود ندارد: ((هواپرستى همراه گمراهى است وهدايت, گمراهى را مى زدايد... .))(5) چه اين كه انانيت اخلاقى نيز, به طور مجزا مورد طرد قرار مى گيرد.

اقتدار گرايى در تعليم و تربيت جديد

از اواسط قرن بيستم, مدارس سنتى به خاطر رويكرد اقتدارى به تدريس و برنامه درسى, تقريبا غير عقلانى جلوه كردند. انتقاد به مدارس سنتى به دليل وابستگى آنها به اهداف اقتدارى و كنترل اجتماعى تاكنون ادامه دارد. بر اساس ديدگاه هاى ليبرال در زمينه اهميت فرد و هم چنين تئورىهاى روانشناختى مربوط به رشد, كه مستلزم توجه به نيازها و علايق كودكان است, اتونومى (خود فرمانى) به عنوان هدف اساسى تعليم و تربيت, در تربيت جديد جايگاه خاصى را به خود اختصاص داده است .

مبشران تربيت جديد يا فليسوفان ((پيشرفت گرا)), اظهار داشتند كه فهم, گزينش, انديشه و عمل شاگردان, بايد مستقل از قدرت و مبتنى بر ((خود)) آن ها شكل گيرد. آنها اتونومى را به عنوان هدف ايدهآل تربيتى نظام هاى تعليم و تربيت جديد معرفى نمودند. سوالى كه اكنون پس از چند دهه بعد از تبشيرهاى پيشرفت گرايان در برابر متواليان تربيت جديد رخ مى نمايد, اين است كه ((آيا اين هدف صرفا در چهره هايى كه كنترل اجتماعى صورت مى گرفته تغيير ايجاد كرده است؟ آيا ما واقعا عاقل تر و انسان تر از متقدمان يك قرن قبل هستيم.))(6)

براى يافتن پاسخ اين سوال, ناگزير از توجهى هر چند اجمالى به بحث هاى منتقدين پست مدرن درباره ((اقتدار)) هستيم. ((اقتدار نوعى فرايند تعبير و تفسير قدرت است... اقتدار يعنى جست وجوى نيرويى مستحكم, تضمين شده و پايدار.))(7)

در انديشه اجتماعى مدرن, درباره منشإ اقتدار به معنى فرآيند تعبير قدرت, دو گرايش وجود دارد كه عبارت اند از: ((گرايش وبرى)) و ((گرايش فرويدى)). از نظر ((وبر)) ذهنيت انسان درباره قدرت, تا حد زيادى تابع شرايط قدرت است; زيرا انديشه مردم همواره تابعى از نوع سلطه اى است كه بر آنها اعمال مى شود. به نظر او, انديشه هاى مربوط به اقتدار سه دسته اند:

1. اقتدار سنتى كه بر مبناى ايمان به سنت هاى ديرينه شكل مى گيرد و سبب مى شود يك رسم از پشتيبانى سنت برخوردار باشد; مثلا فرزندان شاه هر چند نالايق, حق دوك شدن دارند,

2. اقتدار عقلانى (قانونى ) كه مبتنى بر ايمان به عقلانيت قراردادها و اعتماد به قانونى بودن حقى است كه صاحبان قدرت براى فرمان دادن در پرتو قواعد و قراردادها كسب مى كنند.تإثير اقتدار قانونى به توفيقات پاترون ياسالار در انجام وظايف محوله بستگى دارد.

3.اقتدار كاريزماتيك كه مبتنى بر ايمان پيروان به رهبر كاريزماتيك به خاطر تقدس جايگاه او يا خصايص شخصى اوست. پس اقتدار يا برداشت مردم از قدرت, يا تحت تإثير سنت است يا تحت تإثير قانون و قراردادهاى حقوقى و يا شخصيت مقتدر.

ولى ((فرويد)) منشإ اقتدار يا برداشت مردم را از قدرت, در تصاوير دوران كودكى از زور و رفتار مقتدرانه والدين مى جويد. با وجود اين بحث ها, ترس از تسليم در برابر اقتدار و همچنين عصيانگرى عليه اقتدار, با اين دو نظريه قابل توجيه نيست. ترس از تسليم و همچنين تلاش براى پس زدن اقتدار است كه منجر به استحاله اقتدار در شكل هاى آزاد منشانه تر يا تغيير شكل مكرر اقتدار گرديده است.

بر خلاف اقتدار پدر سالارانه سنتى كه از سوى پادشاهان, زمين داران صاحبان صنايع, سرمايه داران, واليان محلى و حتى اولياى تعليم و تربيت, از گذشته تا حال ابراز مى شود, نوع جديدى از اقتدار در جوامع آزاد و همچنين نهادهاى مدنى از جمله مدارس جديد رخ نموده است كه ((اقتدار خودفرمان است)). اقتدار پدر سالارى كه حمايت كاذبى را به زيردستان وعده مى داد و مراقبت هاى انتفاعى خود را به شكل محدود و به منظور جلب حمايت آنها, در نوع و زمان دلخواه ابراز مى نمود, ديگر پس از نهضت هاى ملى و كارگرى متناسب نهادهاى مدنى و بوروكراسى جوامع مدرن نيست; در اين زمان, به اقتدارى بوروكراتيك نياز است. در اقتدار بوروكراتيك, مرجع اقتدار چهره پدر سالار نيرومند و مهربان, كه صاحب نفوذ و مطلق العنان باشد نيست, بلكه نفوذها و تإثيرهاى غير مستقيم چهره هاى آرامى كه اصطلاحا رفتار غير شخصى دارند, مرجع اقتدار است. آنها كارشناسان و مديرانى هستند كه داراى خصيصه مهم ((خود فرمانى)) مى باشند. اين چهره هاى خود فرمان, با كردارهاى بى اعتنا و رفتار آزادمنشانه در مقابل ديگران, مقتدران نامسوولى هستند كه مديريت بدون همدردى و اعتماد و دلجويى بوروكراسى امروزين را در دست دارند. آنها بناى محبت و دخالت عواطف شخصى را ندارند و در چارچوب مقررات عمل مى كنند(يا چنين وانمود مى كنند) و رفتارهاى خشك ادارى و عبارت هايى از قبيل ((اين مشكل خود شماست)) مى تواند به خوبى اين نوع اقتدار پنهان كند.

به اين تربيت بنا بر مقتضيات اقتدار بوروكراتيك, نياز به افراد خود فرمان كه بتوانند مديريت بوروكراسى جامعه را در اختيار گيرند, به نظام آموزشى منتقل مى شود. تربيت جديد نيز بنا به مفروضات انسان شناختى اومانيسم زيربنايى اش, پذيراى اين درخواست خواهد بود. جريان فردگرايى كه در تقابل با اقتدار پاترونى نظام هاى سنتى پديد آمده است نيز به تربيت جديد كمكن مى كند تا ((اتونومى)) را ايدهآل خود معرفى كند. اين خود فرمانى چه مفهومى دارد و فرد خود فرمان چه تعريفى از خود ارائه مى دهد؟ ((ميشل فوكو)) يكى از مشهورترين نقادان اقتدار و صاحب نظريه قدرت, دانش و ايده خود فرمانى در تعليم و تربيت ليبرال را به نقد مى كشد. او معتقد است قبل از هر چيز روابط قدرت, فرد را به موضوعsubject) ) تبديل مى كند و او را مورد تعريف و شناسايى قرار مى دهد. سپس با اين تعريف و شناسايى, به او هويت مشخصى مى بخشد; ((هويتى كه بتوان در مسير زمان بازش شناخت و دوباره به آن اشاره كرد. پيامد كار كرد مقيد كننده و سركوب گر اقتدار است... هدف اقتدار, گرفتار ساختن انسان ها در بند هويت و نام خاص و پايگاه هاى از پيش تعيين شده اجتماعى است.))(8)

همچنين ((فوكو)) در كتاب ((انضباط و تنبيه)), مدرسه را همراه با زندان و تيمارستان و... از جمله بلوك هاى انضباطى معرفى مى كند كه روابط قدرت - دانش در آن براى تعيينself انسان ها به كار گرفته مى شود. به نظر ((فوكو)), دانش و بخصوص علوم انسانى, ابزار بسيار مهمى است كه براى ساختن خود انسان ها در اختيار قدرت قرار دارد: ((دانش از طريق تمرين قدرت توسعه مى يابد و در تمرين, قدرت جهت توليد آنچه فوكو ((افراد طبيعى شده)) مى نامند, به كار گرفته مى شود.))(9)

از ديدگاه ((فوكو)), هنجارهايى كه تثبيت مى شود, همراه با آزمون ها, طبقه بندىها ترغيب ها, اقداماتى جبرانى, مكان مورد نياز و تنبيه هاى انضباطى, جنبه هاى گوناگون اقتدار را در مدرسه تشكيل مى دهند. در اين ماجرا, البته آزمون ها نقش كليدى دارند و هويت فردTrue self) ) را به او تحميل مى كنند. علوم انسانى, بخصوص جامعه شناسى, روان شناسى و روان پزشكى, در هنگام طبقه بندى و عينيت بخشى به افراد, مردم را تبديل به سوژه مى كنند و سپس با كمك عمل نمايشى زبان كه مردم در هنگام سخن گفتن درباره خودها, تعاريف و گفتارهايشان با مفاهيم علوم اجتماعى صحبت مى كنند, اين سوژه ها را كنترل مى نمايند. بنابراين, ((خود)) همان است كه علوم انسانى به مردم مى دهد و حد و مرز آن را معين مى كند.

مراقبت از ((خود)), در قرن بيستم عبارت است از: جفت و جور شدن جزء به جزء با دسته اى از حقايقى كه از راه آموخته شدن, حفظ شدن و تمرين شدن, سوژه اى را تشكيل مى دهند. ((فوكو)) معتقد است كه اين خودمدرن, آزاد نيست; چون محصول علوم انسانى و كنترل سياسى است و آزادى (اصولا) هدف نبوده است .

نيازهاى تربيتى و تمايلات كودك در تعليم و تربيت ليبرال بر آن تإكيد بسيار مى شود, چيزى جز ارزش ها و هنجارهاى بلوك انضباطى مدرسه كه براى شكل دادن به هويت كودكان لازم است, نيست. در نتيجه, كودكان چيزى مى شوند كه طبقه بندىهاى علايق و نيازهاى تربيتى مدارس از آنها مى سازد و بسوى همان عينيتى پيش مى روند كه مفروض علوم است.))(10)

براساس بررسى ((فوكو)) از مفهومautonomy , اساساnomos وجود ندارد تا كسى بخواهد آن را آزاد يا تابع كند. او مى گويد كه تعبيراتى چون اشخاص خود بنياد, يا خودباورى و غيره, در نظام هاى تربيتى و انديشه هاى اجتماعى, ماسك هايى هستند كه براى تداوم قدرت در شكل هاى جديد به كار برده مى شوند. اين مفاهيم, اشاره اى به آزادى ندارند; چون ((اين حقيقت را كتمان مى كنند كه تشكيل و تكوين اين گونه اشخاص[ خود فرمان] يك عمل سياسى بزرگ است.))(11)

در سناريويى كه ((فوكو)) در كتاب ((انضباط و تنبيه)) تنظيم مى كند, نشان مى دهد كه از طريق هنر حكومت يا خرد دولت, مردم چنان از آزادى خود سرشار در خشنودى هستند كه تا حد امكان مقاومت در برابر قدرت مدرن را از دست داده اند. او در جاى ديگر, با شرح دو دسته تكنيك دخيل در تشكيل هويت, كه عبارتند از: تكنولوژىهاى غلبه, نظير شيوه هاى بلوك هاى ديسيپلينى و تكنولوژىهاى خود, نظير روش هاى علوم انسانى, فريبندگى واژه اتونومى ياخود فرمانى را كه به عنوان هدف تربيت ليبرال معرفى مى گردد, تبيين مى كند.

علاوه بر اين, روانشناسانى چون ((ريچارد سنت)) معتقدند كه ويژگى هاى افراد خود فرمان يا اتونوم, نظير: چيرگى بر خويشتن, آرامش, خونسردى, بى طرفى و غيره, تبعات بسيارى براى جامعه دارد ; زيرا افرادى كه داراى اين ويژگى ها هستند, به طور طبيعى مى توانند نسبت به ديگران بى اعتنا باشند يا با ديگران مثل شىء رفتار كنند و در مقابل درخواست ها و تحريكات آنها خونسرد بمانند. اشتباه است اگر اين را به حساب بى ادبى آنها بگذاريم, بلكه خود فرمانى, در نهايت سبب مى شود فرد نيازى به برقرارى ارتباط باز و متقابل با اشخاص نداشته باشد. بر اين اساس, در روابطش با ديگران, عدم تعادلى به وجودمىآيد كه ديگران نيازش را به او ابراز مى كنند, ولى او اين نياز را كتمان مى كند. افرادى كه نگران رفتار اين گونه اشخاص خود فرمان هستند, معمولا يا به راحتى تسليم مى شوند و اقتدار آنها را مى پذيرند, يا براى فهماندن اهميت خود به آنها و جلب توجه, ايشان را مورد حمله و تحريك شديد قرار مى دهند و يا از لحاظ عاطفى به شدت به آنها وابسته مى شوند. البته از آنجا كه انگيزه جلب احترام و مدح و ستايش در چهره هاى خود فرمان حتى بيش از بقيه است, هر چند اين انگيزه با زيركى فرد خود فرمان معمولا پنهان مى ماند, توابع منفى حضور افراد خود فرمان دو چندان مى شود.

متفكرين ديگرى در حوزه تعليم و تربيت و علوم اجتماعى, با تبيين آثار مستقيم و غيرمستقيم كنترل هاى اجتماعى, به نوعى دست نيافتنى بودن اين هدف را نشان مى دهند. از جمله ((اپل)), تإثير گسترده نظام هاى اقتصادى را بر عناصر گوناگون تربيت ليبرال بررسى كرده است. او در كتاب ((تربيت و قدرت)) بر كمپلكس هاى درونى طبقه اجتماعى و تإثير اقتدار نژادى و جنسى در جهت دهى به تربيت سخن مى گويد. او معتقد است كه ((اساسا درك هر تدبير تربيتى و يا هر عمل تربيتى متوقف است بر دريافت كامل اقتصاد سياسى و گروه هاى اجتماعى و هم چنين طبقات جامعه)) و خواستار آن است كه بر روابط بين تربيت و برخى روابط قدرتى در سطح بسيار ريز ميكرولول متمركز باشيم تا پيچيدگى هاى شبكه قدرت- دانش و همچنين توسعه روابط سياسى راه, وراى عناصر تربيتى و ايده هويت بشناسيم.

به اين ترتيب, نقادىهاى منتقدين مدرنيته, بيش از پيش نهان كارىهاى قدرت در قالب ايده هاى ليبرال پرده بر مى دارد و معلوم مى شود كه با وجود در خواست عمومى مدرنيته براى دفع تعبد و تسليم, واقعيت جوامع آزاد ناتوان از آن است كه آزادى مدرن را به مردم هديه كند و بنابراين آنچه رخ داده است, نفى صرف تسليم و انكار تعبد بوده است كه منجر به سرپوش گذاردن بر چهرهاى متلون قدرت شده است. اين واقعيت, همچنين نشان مى دهد كه آزادى, در مفهوم ليبرال آن, احتمالا دست نيافتنى است. شايد اين درخواست ناشى از سوء فهم هاى هستى شناختى اومانيسم است. تربيت جديد نيز ناتوان تر از آن است كه بتواند ايدهآل تربيت ليبرال را تإمين نمايد.

اكنون سوال اين است كه: آيا تربيت علوى مى تواند خودفرمانى را تإمين كند و آيا تربيت علوى, تربيتى اقتدارگر است؟

بدون شك مفاهيم اتونومى, خود فرمانى, اقتدار گرايى و آزادىخواهى, چون در بستر فكرى خاص ظهور يافته اند, خصايص بستر فكرى خود را به همراه دارند و انتقال آن ها به حوزه انديشه اسلامى, موجه نيست. با اين همه, چون بحث اقتدار در تعليم و تربيت از مسائل مورد ابتلاى جامعه غايت تربيتى ماست, لازم است اين موضوع از نظر تربيت اسلامى مورد بررسى قرار مى گيرد. شناسى تربيت علوى نيز, بنابر ماهيت توحيد حضورى و بخصوص دخالت عنصر ((تولا )), مستلزم نگاهى هر چند اجمالى به اين بحث است.

در توحيد حضورى, حداقل سه تعريف ويژه وجود دارد كه مى تواند به تبيين موضوع تربيت علوى در بحث اقتدار كمك كند. اين سه تعريف يا سه تإكيد عبارتند از: 1. تعريف ويژه از انسان با تإكيد بر جنبه عجز و ناتوانى او 2. تعريف ويژه از توحيد حضورى با تإكيد بر حضور مقتدرانه حق, 3. تعريف ويژه از آزادى با تاكيد بر جنبه الهى آن.

امام على (عليه السلام)در نامه 31 نهج البلاغه, در مقام معلم, با فرزند خود سخن مى گويد و پيوسته نقص و نياز و عجز بشرى او را به رخ مى كشد: ((از پدرى در آستانه فنا و...به فرزندى كه آرزومند چيزهاى نايافتنى است, رهرو هلاك شدگان و آماج بيمارىها و گروگان روزگار است; پسرى كه تيرهاى مصيبت بسوى او روان است ; بنده دنيا, سوداگر فريب, وام دار مرگ, اسير نيستى, هم پيمان اندوه, همسر غم ها, هدف آفات, زمين خورده شهوات و جانشين مردگان است.))(12)

به اين ترتيب, تعريفى كه از انسان ارائه مى شود , تعريفى متمركز بر عجز صرف, احتياج محض و فقر كامل است. بنابراين, انسان شناسى نهج البلاغه, ((انسان شناسى نياز محور)) است كه البته به دليل اين نياز محورى, متوقف بر شناسايى قدرت حق نيز هست. اين تعريف, با انسان شناسى هاى فلسفى و روانشناختى متفاوت است و از شائبه انانيت و سوبژكتيويسم به كلى مبراست: ((اى انسان! چه چيز تو را به گناه كارى جرإت بخشيده است و چه چيز تو را به پروردگارت مغرور نموده است و چه چيز تو را به هلاكت خودت دل بسته نموده است... .))(13)

اين تعريف ويژه, بر رابطه فقرى انسان با خدا متمركز شده است: ((اختيار شما در كف اوست و دگرگونى حالت هاى شما به دست اوست... بر خود رحم آريد, شما خود را در مصيبت هاى اين جهان آزموديد... .))(14)

((... در كارهايت خود را به خدا واگذار كه به پناهگاه مطمئن و استوارى رسيده اى. در دعا اخلاص ورز كه بخشش و محروم كردن از اوست... .))(15)

در كنار اين تعريف متمركز بر احتياج انسان, توصيف نهج البلاغه از توحيد نيز متمركز بر توصيف اقتدارى است. توحيد حضورى در نهج البلاغه, بر دريافت شهودى عجز بشرى از حضور مقتدرانه حق متوقف است ; بنابراين بسيارى از خطبه ها و نامه ها, از جمله نامه 31, اشاره به حضور اقتدارى حق در جهان و نه صرف حضور او دارد. در نهج البلاغه, تعبد و تسليم همچون تقوا و پرهيز از معصيت, به حضور مقتدارنه حق تعليل مى شود. از ديدگاه على (عليه السلام)صرف شهود قدرت حق, براى تسليم و تعبد ضعيف محتاج كافى است. از نگاه ايشان(عليه السلام) دريافت شهودى عظمت حق, هم شرط كافى تواضع و تسليم است; و هم ترفيع علماى عالم به عظمت حق, معلول اين تواضع و تسليم است. چرا كه ميان شهود قدرت با تسليم عاجز در برابر قادر و سلامت او ارتباط است. بنابراين, غايت تربيت علوى توحيد حضورى است; ولى چون اين حضور, حضور مقتدارنه خداوند و ربط فقرى جهان (از جمله انسان) به اوست, توحيد حضورى نيز, شهود حضور مقتدرانه حق, تسليم انسان در برابر اوست.

بر همين مبنا, تعريف امام على (عليه السلام) از آزادى نيز, تعريف ويژه متناسب با توحيد حضورى است. اين تعريف بيش از همه در كلام مشهور آن حضرت: ((بنده غير خودت مباش, به تحقيق خدا تو را آزاد آفريده است.)) (16) منطوى است. عكس جمله ((بنده غير خودت مباش)), ((بنده خودت باش)) است, ولى در تعليل اين نهى, آمده است: ((چون خدا او را آزاد آفريده است.)) انتظار مى رفت يا گفته شود: ((بنده غير خدا مباش)) و يا در تعليل گفته شود: ((چون ذات تو آزادى است.)) توجه به سياق عبارات قبل و بعد از اين جمله مى تواند ظرافت كلام را تبيين كند و ابهام آن را مرتفع نمايد.

از آنجا كه امام در اين بخش از نامه 31 به تبيين حقيقت دنيا و آمال و آرزوهاى بشرى مى پردازند و پرهيز از آزمندى و دنائت را توصيه مى فرمايند, منظور ايشان از ((غير خود)) نيز مشتمل بر مجموعه عناصرى است كه اسباب فريب و غفلت انسان را فراهم مىآورد. اين مجموعه, نه تنها شامل طواغيت و زورمندان اجتماعى است, عوامل نامشهود غفلت نظير شياطين و هواهاى نفسانى را نيز شامل مى شود و البته مورد اخير بيشتر قابل توجه است ; زيرا تصور عمومى (حتى نظريه پردازان تربيتى) بر اين است كه تمايلات نفسانى همان ((خود)) انسان است. بر اين اساس, حضرت پس از تصريح به دست نيافتنى بودن آمال مى فرمايد: ((نفس خود را از هر گونه پستى باز دار; گر چه تو را به خواسته هايت نرساند; چه ,نمى توانى به اندازه آبرويى كه از كف مى دهى, بهايى به دست آورى. برده ديگرى مباش كه خدا تو را آزاد آفريده است... بپرهيز از اين كه مركب طمع, تو را به سوى نابودى برد... .))

با اين توضيح, معلوم مى شود كه هواهاى انسان, خود او نيست ; بلكه خود او, عجز مطلق, فقر محض و احتياج صرف به خداست و اگر عبد اين ((خود)) باشد, البته عبد خداست; يعنى در حوزه توحيد حضورى كه فقر خويشتن در عين حضور حق شهود مى گردد, اگر گفته شود: ((عبد غير خودت مباش)), برابر است با اين كه گفته شود: ((عبد خدا باش)) و اين تساوى, رازى است كه در همراهى جمله دوم ((خدا تو را آزاد آفريد)) با جمله اول ((عبد غير خودت مباش)) آشكار مى شود. به اين ترتيب بر اساس تعريف امام (عليه السلام) از آزادى, هيچ فاصله اى ميان تسليم و آزادى نيست. تسليم در برابر حق, آزادى از غير خود است; چرا كه تسليم در برابر غير خود, عين رهايى از خود است.

دعوت امام(عليه السلام) به طرد تولا ى طاغوت هاى انسانى و شيطانى همراه با توصيه به تحكيم پايه هاى تولا ى الله, در همين راستاست (خطبه قاصعه) از نظر امير المومنين(عليه السلام), تولا ى انبيا و اوليا تنها راه رهايى از تعبد شيطان و طاغوت هاى اجتماعى ويكى از دو راه تحصيل توحيد حضورى نيز هست. در خطبه 160نهج البلاغه, امام پس از توصيف دنيا گريزى انبياى الهى, از جمله تذكر به مواردى از زندگى حضرت موسى و عيسى و داود و محمد: به تإسى از پيامبر توصيه مى نمايد: ((محبوب ترين بندگان نزد خدا كسى است كه از پيامبرى پيروى كند... .))

تعبير محبت در موارد تإسى, باتوجه به جنبه عاطفى تولا محل تإمل بيشترى است. تولا غير از محبت و سرپرستى است و به معناى: تإسى, تعلم, توكيل, تشفى و شفاعت نيز در متون اسلامى آمده است كه به نظر مىآيد شوون مختلف تولا و هر يك دليل حضور مقتدرانه حق هستند: ((...بدان كسى كه گنج هاى آسمان و زمين از اوست به تو اجازه درخواست داده و اجابت آن را بر عهده گرفته... .))(17)

اگر چه اين شوون تولا , در اصل از آن خداوند كريم است و از او به انبيا و اوليا تعلق يافته است, ولى در شرايط واقعى زندگى بشرى نيز بايد تحقق دنيوى پيدا كند.

در زمينه چگونگى تحقق تولا ى حق توسط اولوالامر, بحث هاى مفصلى صورت گرفته است كه نيازى به تكرار آنها نيست. بخش قابل توجهى از نهج البلاغه نيز به معرفى اجمالى و تفصيلى اولوالامر مى پردازد كه مجال بررسى آن نيست.(18) ولى تذكر اين نكته ضرورى است كه به هر حال, هر شإنى از شوون تولا ى حق در جامعه انسان ها, محملى براى ظهور لازم دارد. شايد بتوان محمل تولا در مفهوم تإسى را, فقها و محمل تولا در مفهوم تعليم را, والدين و نهادهاى تربيتى جامعه دانست. البته شايد در فرض حكومت صالحه, محمل تولا در مفهوم توكيل سيستم قضايى باشد; همان طور كه سيستم هاى درمانى مى توانند محمل تولا در مفهوم تشفى باشند.

در اين صورت, مى توان گفت كه جامعه اسلامى, مانند تربيت علوى اقتدار گراست; ولى اين اقتدار گرايى, كه در زمينه توحيد حضورى شكل مى گيرد, با فرض حكومت صالحه (يعنى حكومت معصوم يا حكومتى هم سنخ با حكومت معصوم, مثلا ولايت فقيه) و مشروعيت شيوه هاى اقتدار, با اقتدار گرايى رياكارانه جوامع سنتى و اقتدارگرايى مخفيانه جوامع آزاد بسيار تفاوت دارد. به عبارت ديگر, در زير چترى كه تربيت علوى از توحيد حضورى مى گسترد, چون صاحب قدرت خداست و فرادستان و فرودستان همه مى دانند كه در حضور او در حال امتحان اند, ديگر نيازى به رياكارى نيست و اقتدار صالحان به صراحت پذيرفته مى شود:((... اى مردم... با تازيانه شما را ادب كردم, نپذيرفتيد و به راه راست نرفتيد و با هشدارى فراوان شما را خواندم, اما جمع نشديد... شما را به خدا آيا انتظار داريد رهبرى جز من با شما همراهى كند و راه حق را به شما بنمايد....))(19)

در جاى ديگر, امام (عليه السلام) هدايت را, فقط نتيجه تعبد و تسليم در برابر ولى برحق مى داند.

از اين مباحث مى توان نتيجه گرفت كه اتونومى در مفهوم ليبرال آن, كه عبارت است از: تحت فرمان خويش بودن, صرف نظر از تعريف هاىAautos وNomos و انتقاداتى كه به آنها وارد است, هرگز در تربيت علوى جايى ندارد. با اين حال, تعريف خاصى از خود فرمانى نه تنها در اين نوع تربيت علوى است, بلكه عنصر ذاتى آن است. به عبارت ديگر, توحيد حضورى كه غايت تربيت علوى است, همواره با نوع ويژه اى از خود فرمانى همراه است ; چون توحيد حضورى, سكه دورويى است كه يك روى آن, دريافت همراهى مقتدرانه حق است و روى ديگر آن, خود ساماندهى.

در توحيد حضورى, حضور مقتدرانه حق چنان فراگير است كه مرز خود و خدا حذف مى شود و خود, رسول حق و نگهبان او بر خويشتن مى شود; در نتيجه چون ((فرمان)) خودفرمانى, فرمان حق است و ((خود))آن فقر محض و ربط صرف به حق است, پس خودفرمانى همان خدا فرمانى است. يعنى در نهايت مجلاى اقتدار حق در بنده خود اوست. بنابراين, در تربيت علوى, خود فرمانى ويژه اى جريان دارد كه ميان اقتدار (تولا ) و خود فرمان دهى فاصله اى غير از شناخت مراجع صالحه و اعتماد منتقدانه به آنها باقى نمى گذارد.

پى نوشت ها

1. امام خمينى, شرح حديث جنود عقل و جهل, موسسه تنظيم و نشر آثار امام, تهران, 1377, ص 65.

2. نهج البلاغه, نامه 31.

3. همان, خطبه 147.

4. همان, خطبه 138.

5. موسوى, سيد صادق, تمام نهج البلاغه, موسسه امام صاحب الزمان, تهران, وصيت 29.

6. كوهلى, ص 365.

7. سنت, ريچارد, اقتدار, ترجمه: باقر پرهام, شيرازه, تهران, 1378, ص 26 و 27.

8. فوكو, ميشل, اين يك چيق نيست, ترجمه: مانى حقيقى, مركز, تهران, 1377, ص 1.

9. كوهلى, ص 365.

10. فوكو, ميشل, همان, ص 371.

11. همان, ص 372.

12. نهج البلاغه, نامه 31.

13. همان, خطبه 223.

14.همان, خطبه 183.

15. همان, نامه 32.

16. همان, نامه 31.

17. همان, خطبه 160

18. همان, خطبه 152.

19. همان, خطبه 182.