

نشریه علمی

پژوهشنامه ادبیات تعلیمی

سال چهاردهم، شماره پنجاه و پنجم، پاییز ۱۴۰۱، ص ۷۶-۴۹

بررسی مؤلفه‌های تربیت درونی در مثنوی مولوی

دکتر فاطمه سلطانی* - حجت‌اله امیدعلی**

چکیده

«تربیت درونی» یا «اکتشافی» مبتنی بر فطرت آدمی است و یکی از ناب‌ترین شیوه‌های تربیتی است که در دوره معاصر بسیار به آن توجه شده است؛ روان‌شناسان جدید تربیتی این روش را یکی از مؤثرترین شیوه‌های تربیتی به شمار می‌آورند. عارفان پهنه ادب فارسی نیز توجه ویژه‌ای بر تربیت مبتنی بر فطرت داشته‌اند. مولوی در مثنوی معنوی، به اصل «تربیت» توجه ویژه‌ای دارد. تربیت در مثنوی از جمله مفاهیمی است که مولانا برای نهادینه‌کردن آن در وجود انسان‌ها - در کنار اموری مانند خدا، معرفت، سیرو سلوک، اعمال عبادی - به درونی‌شدن آن نظر داشته است. این مقاله با هدف بررسی ابعاد تربیت درونی در مثنوی مولوی، در پی پاسخ به این پرسش است: مهم‌ترین مؤلفه‌های تربیت درونی - که اندیشمندان و روان‌شناسان امر تعلیم و تربیت نیز به آن تأکید داشته‌اند - در مثنوی معنوی کدام است؟ بدین منظور نگارندگان به روش توصیفی - تحلیلی، مؤلفه‌های تربیت درونی را در شش دفتر مثنوی مولوی تحلیل و بررسی کرده‌اند. با توجه به دستاورد پژوهش، تأکید بر زبان عمل، تدریجی بودن امر تربیت، تقلید نکردن، ثروت محرومیت، حذف کردن به جای ارائه کردن، عادت ستیزی و توجه به تمایزهای فردی از

f-sultani@araku.ac.ir

* استادیار گروه زبان و ادبیات فارسی دانشگاه اراک (نویسنده مسؤل)

h-omidali@araku.ac.ir

** استادیار گروه زبان و ادبیات فارسی دانشگاه اراک

تاریخ پذیرش ۱۴۰۱/۵/۲۰

تاریخ وصول ۱۴۰۱/۲/۲۸

مهم‌ترین مؤلفه‌های تربیت درونی در مثنوی است که جزئیات و مباحث مربوط به آن در محورهای جداگانه تحلیل و بررسی شده است.

واژه‌های کلیدی:

تربیت درونی؛ تربیت؛ مولوی؛ مثنوی

۱- مقدمه

اندیشمندان بسیاری از مکاتب و شاخه‌های مختلف علوم انسانی درباره چستی و باید و نبایدهای «تربیت» سخن گفته‌اند. برپایه نظر برخی دانشمندان قدیم و روان‌شناسان تربیتی در عصر جدید، تربیت درونی یا اکتشافی که مبتنی بر فطرت آدمی است، ناب‌ترین شیوه تربیتی است. در این شیوه تربیتی، بر «تربیت‌شدن» به جای «تربیت‌کردن»، «شکفتن» به جای «شکوفاندن»، «راه‌فتادن» به جای «راه‌بردن»، «شکل‌پذیرفتن» به جای «شکل‌دادن»، «اکتشاف» به جای «انتقال»، «اختیار دادن» به جای «عادت‌دادن»، «عمل‌کردن» به جای «سخن‌گفتن» و «محرومیت» به جای «کامیاب‌کردن» تأکید شده است (کریمی، ۱۳۹۸: ۲۰۴-۲۰۷). حقیقت آن است که نظریه روان‌شناسانی مانند پیازه و روسو در تأکید بر تربیت درونی اغلب شامل حال تربیت کودکان می‌شود.

در عرفان نیز روح بشر مانند یک گیاه و یک کودک تصور شده است و کمالش در نمو و رشدی است که طبق نظام ویژه‌ای باید صورت گیرد (مطهری، ۱۳۷۴: ۷۴). یکی از برجسته‌ترین ویژگی‌های مثنوی، الگوی تربیتی آن است. «تربیت و آموزش مولوی نوعی فرایند کمک‌رسانی به انسان برای فراهم‌نمودن زمینه‌های شکوفایی با دو رکن نظارت و هدایت است» (اکبری و همکاران، ۱۳۹۸: ۹۸). هدف مولانا از سرودن مثنوی چیزی به جز تلاش و مجاهده برای رسیدن و نزدیک‌شدن به انسان کامل نیست. یکی از شگردهای مهم مولانا برای نهادینه‌کردن اموری مثل خدا، معرفت، سیر و سلوک، اعمال عبادی و تفسیر آیات قرآنی در وجود انسان‌ها «درونی‌کردن» آن‌هاست. «تربیت» نیز از جمله مفاهیمی است که در مثنوی درونی شده است؛ این نوع تربیت مبتنی بر فطرت،

خوددیبی و بازگشت به خویشتن و خوداکتشافی است. بنابر سخنان روان‌شناسانی مانند فروید، شاعران و نویسندگان مهم‌ترین متحدان روان‌کاوان هستند؛ حتی آن‌ها چیزهایی می‌بینند که روان‌کاوان از عهدهٔ درک آن عاجزند (به‌نقل از محمدی، ۱۳۸۹: ۲۸). برخی محققان تصریح کرده‌اند مولانا بسیاری از شیوه‌ها و روش‌های روان‌درمانی مطرح و شناخته شدهٔ امروزی را به گونه‌ای هنرمندانه و نامحسوس در مثنوی به کار برده است (نصراصفهانی و شیرینی، ۱۳۹۳: ۱۴۵). در این پژوهش سعی شده است برخی از مؤلفه‌های جدید مبتنی بر تربیت درونی تحلیل و بررسی شود که مولانا در مثنوی بر آن تأکید داشته است.

۱-۱ بیان مسئله

تربیت درونی مبتنی بر فطرت است. بسیاری از دانشمندان و اندیشمندان قدیم مانند ارسطو و افلاطون، بر فطری بودن امور تربیتی، دینی و ارزش‌های اخلاقی اعتقاد دارند. از میان فیلسوفان و روان‌شناسان قرون متأخر دکارت، کانت، رورتی، پیازه و ژان ژاک روسو، جان دیویی نیز بخش بزرگی از اهداف تعلیم و تربیت را به درون و استعدادهای اولیه معطوف دانسته‌اند. ژان ژاک روسو می‌گوید: تربیت باید تابع ظرفیت و قانون فطرت متربی باشد (نقیب‌زاده، ۱۳۷۴: ۱۴۷-۱۴۸). عارفان ادب فارسی نیز توجه ویژه‌ای بر تربیت مبتنی بر فطرت دارند. مناسب‌ترین واژه‌ای که عارفان برای اصطلاح تربیت درونی به کار برده‌اند، «تزکیه» است. «در رویکرد تزکیه غایت تربیت، بازگشت به فطرت خویشتن و تحقق خویش‌بودگی است» (کریمی، ۱۳۹۴: ۱۰۲). در تربیت درونی، تلاش اصلی این است تا درونیات از جنس روح الهی استخراج و آشکار شود. در این نوع تربیت، با نفی و حذف آنچه مغایر با حقیقت وجود و برخلاف مسیر فطرت است، شرایط فعلیت‌بخشی به گوهر الهی فراهم می‌شود (همان: ۱۰۲ و ۱۰۴). در این روش تربیتی، مربی به جای تربیت بیرونی، باید شیوه‌ای را در پیش گیرد که مطابق آن، سالکان با مداخله و مکاشفهٔ خود بر مبنای اصل «فطرت» و «خوددیبی» از درون تربیت شوند. تنها در سایهٔ چنین تربیتی است که سالک به مکاشفه می‌رسد.

در این جستار با مبنا قراردادن آرای برخی از روان‌شناسان جدید امر تعلیم و تربیت،

مفهوم و شیوه‌های تربیت درونی در شش دفتر مثنوی مولوی بررسی شد و تلاش بر این بود تا به این پرسش پاسخ داده شود: چگونه مولوی به مهم‌ترین مؤلفه‌های تربیت درونی منطبق با نظر روان‌شناسان تربیتی معاصر توجه داشته است؟

۲-۱ پیشینه پژوهش

با وجود پژوهش‌های بسیاری که در حوزه آثار مولانا نوشته شده است، تاکنون هیچ پژوهشی به‌طور مستقل به بررسی مقوله «تربیت درونی» در مثنوی مولانا نپرداخته است و پژوهش حاضر از این نظر تازگی دارد؛ اما از جمله تحقیقاتی که به‌طور کلی مرتبط با مبحث تربیت در مثنوی باشد، مقاله‌ای با عنوان «بررسی چند شیوه از شیوه‌های تربیتی مولانا در مثنوی» (۱۳۸۹) از احمدیان است؛ نویسنده در این مقاله با مبنا قرار دادن پنج اصل تأثیر ظاهر بر باطن، تأثیر باطن بر ظاهر، ظهور تدریجی شاکله، تأثیر شرایط بر انسان و مقاومت و تأثیرپذیری بر شرایط، شیوه‌های تربیتی مولانا را در مثنوی مطرح کرده است. مقاله دیگر با عنوان «تربیت و آموزش از منظر آموزه‌های اخلاقی مثنوی» از اکبری و همکاران (۱۳۹۸) است؛ نویسندگان در این مقاله به استخراج و تحلیل دلالت‌های اخلاقی درباره عناصر نظام آموزشی مولوی پرداخته و به این نتیجه رسیده‌اند که مولوی در مثنوی برای تبیین مبانی تربیت و آموزش، اخلاق و عرفان را کنار هم می‌نشانند و با استعانت از قرآن و احادیث به آموزه‌های خود رنگ دینی می‌دهد. حجتی پایان‌نامه‌ای با عنوان تربیت در مثنوی (۱۳۷۷) نوشته است که در آن به مباحث اهداف تربیتی فردی و اجتماعی، عوامل مؤثر در تربیت و هدف‌های تربیتی قرآن و اسلام پرداخته است. پایان‌نامه سلمانی با عنوان بررسی و تحلیل محتوای مثنوی مولانا براساس مقولات مطرح در روان‌شناسی اجتماعی و دلالت‌های تربیتی آن (۱۳۹۱)، پایان‌نامه دیگری است که در آن به مؤلفه‌های روان‌شناسی اجتماعی مانند کشش، جاذبه و هم‌رنگی با جماعت پرداخته است.

۳-۱ ضرورت، هدف و روش پژوهش

بی‌شک آرای تربیتی مولانا بیانگر بسیاری از روش‌های نو در امر تعلیم و تربیت است که آشنایی با آن‌ها می‌تواند نقش مهمی در نهادینه‌شدن مسائل تربیتی در جوانان و

نوجوانان و بهبود منش های اخلاقی آن‌ها داشته باشد. گرایش به شیوه تربیت درونی و چگونگی هدایت رفتاری افراد در دنیای مدرن - که افراد انسانی به دلیل حضور محرک‌های به ظاهر خوشایند زندگی مصنوعی، از چشیدن طعم لذت درونی در زندگی طبیعی محروم مانده‌اند - یک ضرورت است؛ افزون بر آن، از آنجاکه شیوه تربیت درونی و اکتشاف از درون، مبتنی بر فطرت و خویش‌بودگی آدمی است، نسبت به دیگر شیوه‌های تربیتی مانند تجویزی، ایجابی و تحمیلی، پند و موعظه، تنبیه و پاداش، تقلیدی و عاداتی مؤثرتر است. گفتنی است روش پژوهش در این مقاله، توصیفی - تحلیلی است.

۲- مبانی نظری

نزدیک به صد سال است که نظریه پردازان نظریه‌های تربیتی گوناگونی در این حوزه ارائه کرده‌اند. برخی شیوه‌های تربیتی نو که طرفداران بسیاری هم دارد، بر اصولی مانند فطرت و بازگشت به خویش‌تن یا خودیابی استوارند. اندیشمندانی مانند امانوئل کانت، دکارت، پاسکال، روسو و پیازه همگی معتقدند در وجود هر انسانی اصل بر هدایت‌پذیری است و هر انسانی استعداد درک حقیقت را در وجود خویش دارد. کانت معتقد است، هرگونه برنامه تربیتی مغایر با طبیعت آدمی به شکست می‌انجامد (کریمی، ۱۳۷۴: ۶۳). روسو طبیعت و نهاد را بنیاد تحول برمی‌شمارد و کار مربی را به باغبان - که فقط فراهم‌کننده شرایط است - مانند می‌کند. او راه درست تربیت را پیروی از طبیعت می‌بیند (نقیب‌زاده، ۱۳۷۴: ۱۴۸). پیازه دیدگاه کسانی را که معتقدند رسالت آموزش و پرورش انتقال ارزش‌ها و اطلاعات است، رویکرد ماشینی می‌خواند و می‌گوید: «آموزش و پرورش انتقال اطلاعات، مهارت‌ها و ارزش‌های موجود در یک فرهنگ نیست» (وادزورث، ۱۳۷۸: ۲۶۸). در این دیدگاه ماشینی، انسان کار بسیاری در جریان تحول خود نمی‌تواند انجام دهد.

اندیشمندان مسلمان مانند استاد مطهری نیز با «نظریه فطرت» به حل مسائل حوزه فلسفه تعلیم و تربیت پرداخته‌اند. استاد مطهری معتقد است، تربیت انسان باید با در نظر گرفتن فطریات او صورت گیرد (مطهری، ۱۳۷۳: ۸). تربیت با عطف توجه به اصل

فطرت به همراه تمایل قلبی، ذوق، شوق عاطفی، وجد و هیجان باطنی در دل انسان پدید می‌آید و در ارکان و جوارح آدمی نافذ می‌شود. درباب اصل «بازگشت به خویشتن» نیز نظریه پردازان تربیتی بر این باورند که اگر تربیت بیرونی و ایجابی باشد، یعنی یاددهی از بیرون و با افزودن و انتقال مطالب از بیرون به درون فرد باشد، انسان از مسیر فطری خود منحرف می‌شود و نقش فاعلی و خلاقانه او در روند رشد و تحول نادیده گرفته می‌شود. برخی نظریه پردازان مکتب ایدئالیسم بر این باورند که تعلیم و تربیت حقیقی فقط با «خود» محقق می‌شود؛ یعنی فعالیت فاعلی، شخصی و اکتشافی. دانش واقعی باید با بینش و دریافت درون فرد همراه شود (کریمی، ۱۳۸۹: ۱۴۲). اوج پیشرفت تربیت شدن فطری در عمق «بازگشت» نهفته است و اوج بازگشت در عمق فطرت معنا می‌یابد (کریمی، ۱۳۹۸: ۱۸۲).

ریچارد رورتنی نیز معتقد است، غایت تربیت باید به «خودآفرینی» بینجامد (رورتنی، به نقل از باقری، ۱۳۸۶: ۳۵۸). براساس آنچه بیان شد، تربیت درونی تربیتی است که براساس دو اصل فطرت و خودیابی استوار باشد. روان‌شناسان و شناخت‌شناسان، مؤلفه‌هایی را برای تربیت درونی بر می‌شمارند که با این شگردها می‌توان افراد انسانی را در مسیر صحیح تربیت درونی قرار داد؛ این مقوله‌ها عبارت‌اند از «تأکید بر زبان عمل»، «تدریجی بودن امر تربیت»، «تقلید نکردن»، «محرومیت»، «حذف کردن به جای ارائه دادن»، «عادت‌زدایی» و «توجه به تمایزهای فردی».

نکته تأمل‌برانگیز آن است که قرن‌ها پیش، یکی از عارفان و شاعران پهنه ادب فارسی، یعنی مولانا در سیر مراتب کمال‌طلبی، حقیقت‌جویی و سلوک‌های عارفانه خود بر چنین مقوله‌هایی تأکید داشته است؛ گویی همه شگردهای تربیت درونی نو از تفکر و اندیشه‌های مولانا گرفته شده است. اینجاست که باید با نظر آن دسته از محققان هم‌داستان بود که گفته‌اند: «اساساً روان‌شناسان مشهور و بسیاری از نظریه پردازان حوزه روان‌شناسی، بینش‌های عمیق خود را در مورد روان‌درمانی از ادبیات وام گرفته‌اند» (موسی‌پور و همکاران، ۱۳۹۹: ۱۲۰۷). این نوع تربیت همان است که عارفانی همانند شمس تبریزی از آن به «تربیت از راه دل» تعبیر کرده‌اند و لازمه چنین تربیتی تهی شدن از درون، بی‌علمی و رفتار مطابق طبیعت متربی است: «در دل می‌باید که باز شود. جان‌کندن

همه انبیا و اصفیا برای این بود. این می‌جستند. هرکه تمام عالم شد از خدا تمام محروم شد و از خود تمام پُر شد. رومی‌ای که این ساعت مسلمان شود، بوی خدا بیابد و او را که پر است، صدهزار نتواند خالی کردن» (شمس تبریزی، ۱۳۷۳: ۱۱). این است که از همان آغاز آشنایی مولانا با شمس «بی‌حاصلی علم مرده‌ریگ مدرسه» (زرین کوب، ۱۳۸۴: ۱۰۹) در ذهن او قوت می‌گیرد و به همین دلیل است که حکمت الهی چنین مقدر کرده بود که پیامبر اسلام (ص) امی باشد و «صفحه روشن ذهنش از نقش‌های باطل محیط و آداب و عادات جاهلی رنگ نپذیرد و آینه‌وار، حقایقی که از مبدأ جهان بدو می‌رسد، منعکس کند» (رکنی یزدی، ۱۳۸۹: ۹). برخی عارفان و صاحب‌دلان مانند عطار نیشابوری، جامی و عین‌القضات همدانی در تعالیم وجودی و معرفت اشراقی، اکتسابات و تحصیل سواد را بدون لحظات جذبۀ درونی زائد و مزاحم تلقی می‌کرده‌اند و مشایخ امی مانند بوعلی سیاه و ابوالعباس قصاب آملی و شیخ برکۀ همدانی را پیوسته ستوده‌اند (عطار، ۱۳۹۹: ۸؛ جامی، ۱۳۷۰: ۲۸۶؛ عین‌القضات همدانی، ۱۳۷۷: ۴۶۹). عارفان با علم‌بخشی و اکتفا به محفوظات نسبت به حقایق عالم مخالف‌اند؛ آنان صحیح‌ترین راه ادراک حقایق را علم حضوری به آن می‌دانند؛ یعنی شهود حقیقت و کشف آن با باطن و دل (لاهیجی، ۱۳۸۱: ۳۷۹):

خویش را صاف کن از اوصاف خود تا ببینی ذات پاک صاف خویش
بینی اندر دل علوم انبیا بی‌کتاب و بی‌معید و اوستا
بی‌صحیحین و احادیث و روایات بلکه اندر مشرب آب حیات
(مولوی، ۱۳۸۶، د ۱: ۳۴۶۰-۳۴۶۴)

۳- بحث و بررسی

تأکید بر فطرت و بازگشت به خویشتن، دو اصل محوری مولانا در مثنوی و مبنای انواع تفکرات عرفانی اوست. در تعریف فطرت گفته‌اند: «طبیعت و سرشت انسانی مجموعه‌ای از استعدادها، اعم از جسمانی و روانی و برخی فعالیت‌هاست که پیش از تأثیر محیط مادی و معنوی و به‌طور غیراکتسابی در انسان‌ها موجود است» (واعظی، ۱۳۹۰: ۶۶). در قرآن کریم در آیه سی سوره روم نیز از سرشت مشترک انسانی به «فطرت» یاد شده است. مولانا در مثنوی با تأکید بر اصل فطرت در تربیت معتقد است،

در تربیت درونی با نفی و حذف آنچه مغایر با حقیقت وجود و برخلاف مسیر فطرت است، شرایط فعلیت‌بخشی به گوهر الهی انسان فراهم می‌شود. او بر این باور است که زمانی نهال دوستی حق در دل سالک کاشته می‌شود و اسرار معرفت بر صحیفه قلب او نوشته می‌شود که قلب سالک مثل کاغذ سفید نانوخته و زمین کشت‌نشده از همه تعلقات و رنگ‌ها آزاد باشد:

بر نوشته هیچ بنویسد کسی یا نهاله کارد اندر مغرسی
 کاغذی جوید که آن بنوشته نیست تخم کارد موضعی که کشته نیست
 تو برادر موضعی ناکشته باش کاغذ اسپید نابنوشته باش
 (مولوی، ۱۳۸۶ د ۵: ۱۹۶۱-۱۹۶۳)

از نظر مولانا درون‌مایه‌های هر انسانی اصیل‌ترین و بهترین مربی اوست و بر اثر برگشت به این منبع است که می‌توان به تربیت صحیح دست یافت. انسان در ظاهر، جرم کوچکی بیش نیست؛ ولی در حقیقت در وجود انسان جهانی بزرگ درهم پیچیده است و انسان با توجه به باطن، عالم کبیر است:

پس به صورت عالم اصغر تویی پس به معنی عالم اکبر تویی
 (همان، د ۴: ۵۲۱)

همهٔ مثنوی دربارهٔ بازگشت به خویشتن است. غایت تلاش و مجاهدت رجعت به اصل خویش است. مولانا دربارهٔ بازگشت به خود در داستان «قصهٔ صوفی در میان گلستان» می‌گوید:

باغ‌ها و سبزه‌ها در عین جان بر برون عکسش چو در آب روان
 باغ‌ها و میوه‌ها اندر دل است عکس لطف آن برین آب و گل است
 می‌گیرند از اصول باغ‌ها بر خیالی می‌کنند آن لاغ‌ها
 (همان: ۱۳۶۵-۱۳۶۳)

مولوی در غزلیات شمس می‌گوید:

ره آسمان درون است، پر عشق را بجنبان پر عشق چون قوی شد، غم نردبان نماند
 تو مین جهان زیرون که جهان درون دیده است چو دو دیده را بیستی ز جهان، جهان نماند
 (مولوی، ۱۳۷۸: ۸۰۵۳-۸۰۵۲)

مولانا معتقد است میل و اشتیاق به‌سوی بازگشت به وطن اصلی به‌طور فطری در ذات هر انسانی است؛ مانند آن جوجه بطنی که با وجود آنکه با ماکیان پرورش یافته بود، همچنان اشتیاق و میل بازگشت به دریا در وجودش باقی است:

ما همه مرغیانیم ای غلام بحر می‌داند زبان ما تمام
(مولوی، ۱۳۸۶، د ۲: ۳۷۷۹)

ولی گاهی اشتغال به روح به مادیات و غفلت مانند سدی راه را بر سالک می‌بندند. در این ورطه سالک باید با ریاضت و مجاهده این انگیزش درونی را در باطن خود دائمی کند. «حکایت مرد بغدادی» نیز داستان سیر و سلوک شخصیت مرد بغدادی برای یافتن خود است و تأکید بر این نکته است که «گنج حقیقت در اندرون بشر است» (زمانی، ۱۳۸۷، د ۶: ۱۰۸۷)؛ حجاب دستیابی به این گنج غفلت و بی‌خبری است:

گفت با خود گنج در خانه من است پس مرا آنجا چه فقر و شیون است؟
بر سر گنج از گدایی مرده‌ام زآنکه اندر غفلت و در پرده‌ام
(مولوی، ۱۳۸۶، د ۶: ۴۳۲۲-۴۳۲۳)

۱-۳ بررسی مؤلفه‌های تربیت درونی در مثنوی مولوی

تربیت درونی مراتب و شگردهایی دارد که مدنظر صاحب‌نظران امر تعلیم و تربیت است. با غوطه در دریای مثنوی مولوی این مؤلفه‌ها و شگردها را می‌توان استخراج و بررسی کرد. در ادامه مهم‌ترین مؤلفه‌های تربیت درونی را در این کتاب ارزشمند تحلیل و بررسی می‌کنیم.

۱-۱-۳ تأکید بر زبان عمل

یکی از مؤلفه‌های مهم تربیتی که عارفان مکرر به آن توصیه می‌کنند، ترجیح زبان عمل بر زبان گفتار است. امروزه در مراکز تعلیم و تربیت پیشرفته به این نتیجه رسیده‌اند که مؤثرترین پیام‌های تربیتی را باید در قالب غیرکلامی‌ترین روش‌ها ارائه داد. تربیت غیرکلامی در زبان دل تجلی می‌یابد و در عمق وجود می‌نشیند. از نظر روان‌شناسان تربیتی، «تربیت خاموش» گویاتر از تربیت کلامی است. زبان رفتار و زبان عمل گویاتر، نافذتر و صادق‌تر است (کریمی، ۱۳۹۸: ۲۰۶-۲۱۵).

تربیت تنها زمانی مؤثرتر خواهد بود که با زبان خاموش و ناگویا و زبان وجودی باشد که زبان حسّی و عاطفی و زبان کردار است؛ متربّی در سایه چنین تربیتی، هر دریافتی را به داوری درونی می‌گذارد و معیارهای این داوری را از فطرت خویش می‌گیرد. افراد گاه در میان خاموشی و سکوت بیشتر از سخنرانی و نصیحت تأثیر می‌پذیرند (کریمی، ۱۳۷۴: ۸۵-۸۸، ۹۳). در تعالیم مذهبی و ادبیات عرفانی نیز مؤثرترین روش برای ارائه پیام‌های تربیتی، روش تربیتی غیرکلامی است؛ چنین تربیتی در دیدگاه مولوی همان شیوه تربیتی است که از آن با اصطلاح‌هایی مانند «گویای بی‌گفتار» (مولوی، ۱۳۸۶، د ۱: ۲۹۶) و «ارتباط جان با جان» (همان، د ۴: ۱۰۶۴) یاد می‌کند؛ یعنی القای معرفت و اسرار بدون حرف و صوت. برخی فیلسوفان معتقدند تجربه دینی که محتوای آن معرفت و حکمت توأم با شور و احساس است، باید در دیگران برانگیخته شود و در روان آن‌ها بیدار شود؛ این تجربیات را نمی‌توان با کلام و سخن به دیگران آموخت (اتو، ۱۳۸۰: ۴۸). مولانا در *فیه مافیه* می‌گوید: «سخن برای آن کس است که او به سخن محتاج است که ادراک کند؛ اما آنکه بی سخن ادراک کند، با وی چه حاجت سخن است؟» (مولوی، ۱۳۷۲: ۱۰).

از نظر مولوی لفظ و سخن و صوت مانند خاری مانع رسیدن به روضه معرفت و حقیقت می‌شود. از نظر او تنها با سنخیت باطنی و مناسبت روحی است که نوع تفکر دو طرف متجانس می‌شود و آن‌ها بدون هیچ کلامی قادر به درک اندیشه یکدیگرند:

حرف چه بود؟ تا تو اندیشی از آن حرف چه بود؟ خار دیوار رزان
حرف و صوت و گفت را برهم زخم تا که بی این هر سه با تو دم زخم
آن دمی کز آدمش کردم نهان با تو گویم ای تو اسرار جهان

(مولوی، ۱۳۸۶، د ۱: ۱۷۲۹-۱۷۳۱)

از نظر عارفان، یکی از مبانی و اصول سلوک عرفانی «خاموشی» است (نجم‌رازی، ۱۳۷۹: ۲۸۱). مولانا نیز در مثنوی بر خاموشی تأکید دارد و از دلایل این امر، نخست رهایی از آفات زبان است و دیگر اثرگذار نبودن قیل و قال نزد اهل معرفت و توجه به قلب و درون:

این سخن در سینه دخل مغزهاست در خموشی مغز جان را صد نواست
چون بیامد در زبان شد خرج مغز خرج کم کن تا بماند مغز مغز
(مولوی، ۱۳۸۶، د ۵: ۱۱۷۶-۱۱۷۵)

ما زبان را ننگریم و قال را ما درون را بنگریم و حال را
(همان، د ۲: ۱۷۵۹)

اظهار تجارب و واقعیت‌هایی که در ذهن وجود دارد به متربی، تنها یک آگاهی در سطح شناختی می‌دهد و در مرحله ناپایدار دانستن متوقف می‌شود و تأثیر تربیتی ندارد؛ در واقع مانند سدی جلوی اکتشاف و خلاقیت یادگیرنده را می‌گیرد. هنر اصلی «ایجاد عشق به دانستن، کشف کردن و خلق کردن در یادگیرنده است» (کریمی، ۱۳۹۸: ۱۳۹۹). در نمونه ذیل نیز در سیروسلوک عرفانی به سالک گوشزد می‌شود، این قیل و قال‌های ظاهری مانند غبار بر صفحه دل است که آن تیره‌وتار می‌کند:

گفت و گوی ظاهر آمد چون غبار مدتی خاموش خو کن، هوش دار
(مولوی، ۱۳۸۶، د ۱: ۵۷۷)

مولوی به جای گفتار محض، بر «زبان محرمی» تأکید دارد و شرط بهره‌مندی سالک از پیر را همدلی و عشق می‌داند:

پس زبان محرمی خود دیگر است همدلی از هم‌زبانی بهتر است
(همان: ۱۲۰۷)

غیر نطق و غیر ایماء و سَجَل صد هزاران ترجمان خیزد ز دل
(همان: ۱۲۰۸۹-۱۲۰۷)

حکایت «استدراک اشعار تازی از سوی پادشاه ترک‌زبان» نیز دقیقاً مؤید همین محرمی، درک و دریافت زبان دل یکدیگر است (رک. فروزانفر، ۱۳۶۲: ۱۴-۱۵).

۳-۱-۲ تدریجی بودن امر تربیت

مولوی بر تربیت غیرکلامی تأکید بسیاری دارد. تربیت همراه با عمل یکی از الگوهای است که مولوی بسیار بر آن تأکید دارد. این‌گونه تربیت کردن، غیرمستقیم و آهسته‌آهسته است و برای اینکه به ثمر بنشیند، باید پیوسته دنبال شود تا نتیجه‌ای پایدار داشته باشد؛

بنابراین میوه و محصول تربیت، دیررس، کند و تدریجی است. در واقع تربیت به زمان نیاز دارد. آگوست کنت می‌گوید: «اگر می‌خواهید سریع‌تر به هدف برسید، آهسته حرکت کنید» (به نقل از کریمی، ۱۳۹۸: ۹۳). از نظر ژان پیاژه «اگر فرایند تربیت در قالب مرحله تحول روانی با تسریع بیش از حد همراه باشد، یادگیری مفاهیم و ارزش‌های اخلاقی، ناپایدار خواهد بود» (پیاژه، ۱۹۵۳: ۵۳). پس براساس نظر این روان‌شناسان، این تأنی‌ها در تربیت، مایه برکت، سرعت، رشد و تحول است. سنایی می‌گوید:

سال‌ها باید که تا یک سنگ اصلی لعل گردد در بدخشان یا عقیق اندر یمن
 عمرها باید که تا یک کودکی از روی طبع عالمی گردد نکو یا شاعری شیرین سخن
 (سنایی، ۱۳۸۵: ۲۵۲)

در مثنوی بر تدریجی و زمان‌بر بودن فرایند رشد تأکید شده است. مولانا مراحل تحول وجودی انسان، رشد و مرحله تعلیم و تربیت و در نهایت رسیدن به استکمال را تدریجی می‌داند. در دیدگاه مولانا تحول وجودی انسان، فرایندی تدریجی و گام‌به‌گام است که در آن فرد راه رشد را قدم‌به‌قدم طی می‌کند تا سرانجام به استکمال برسد. مولانا در ابیات ذیل تحول انسان را از موالید سه‌گانه (جماد، حیوان و نبات) ذکر کرده است:

از جمادی مردم و نامی شدم وز نما مردم به آدم سر زدم
 مردم از حیوانی آدم شدم پس چه ترسم کی ز مردن کم شدم
 حمله دیگر بمیرم از بشر تا برآرم از ملائک بال و پر
 و از ملک هم بایدم جستن ز جو کل شیء هالک آلا وجهه
 بار دیگر از ملک قربان شوم آنچه اندر وهم ناید آن شوم
 (مولوی، ۱۳۸۶، د ۳: ۳۹۰۸-۳۹۰۱)

او معتقد است صبر و درنگ سبب رهاشدن از اندوه (تفریح) است. با تأنی می‌توان از نقصان رهید و به کمال رسید. شتاب و تاختن در عرصه مردان طریقت شایسته نیست. سالکانی که هنوز خام هستند، نباید با تعجیل خود را در کسوت پیر بنمایانند؛ این شتابنده خام باید بداند پله‌پله می‌توان به بام کمال رسید. اگر چنین نباشد، سالک عجول همچون آن بوته کدویی که با چسبیدن به درخت سرو رشد کرده است، سرانجام به سرعت زرد،

خشک و بی مغز خواهد شد. مولانا برای تفهیم این منظور، سالک را به هلال ماه تشبیه می‌کند که باید به تدریج تحت ارشاد پیر به ماه کامل مبدل شود:

درس گوید شب‌به‌شب تدریج را	در تائی برده‌د تفریح را
در تائی گوید ای عَجْوَلِ خَام	پایه‌پایه بر توان رفتن به بام
دیگ را تدریج و استادانه جوش	کار ناید قلیه دیوانه جوش
خلقت آدم چرا چل صبح بود؟	اندر آن گل اندک‌اندک می‌فزود
نه چو تو ای خام کاکنون تاختی	طفلی و خود را تو شیخی ساختی

(همان، د ۶: ۱۲۱۰-۱۲۲۰)

در چنین شرایطی تربیت از پوشش و ظاهر خارج می‌شود و در وجود و در روح خالص درمی‌آمیزد و اثر می‌پذیرد. مولانا تائی و درنگ را از جانب پروردگار می‌داند؛ زیرا اگر خدا می‌خواست می‌توانست تنها با اراده‌اش (کن) تمام هستی را در یک چشم برهم‌زدن پدید آورد؛ ولی او زمین و آسمان را طی شش روز تدریجی پدیدار کرد «... خَلَقَ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضَ فِي سِتَّةِ أَيَّامٍ...» (اعراف: ۵۴)؛ «فِي يَوْمٍ كَانَ مِقْدَارُهُ أَلْفَ سَنَةٍ مِمَّا تَعُدُّونَ» (سجده: ۴) و انسان را به‌طور تدریجی در مدت چهل سال به کمال رساند. مولانا تائی را امری ضروری برای تعلیم و تربیت می‌داند و معتقد است که «طلب» باید آهسته و بی‌وقفه باشد:

که تائی هست از یزدان یقین	هست تعجیلت ز شیطان رجیم
کز تائی گشت موجود از خدا	تا به شش روز این زمین این چرخ‌ها
ورنه قادر بود کز کن فیکون	صد زمین و چرخ آوردی برون
آدمی را اندک‌اندک آن هم‌ام	تا چهل سالش کند مرد تمام
این تائی از پی تعلیم توسست	که طلب آهسته باید بی‌سُکُست
زین تائی زاید اقبال و سرور	این تائی بیضه، دولت چون طیور

(مولوی، ۱۳۸۶، د ۳: ۳۴۹۷-۳۵۰۸)

سرعت بیش از اندازه در تربیت و بدون در نظر گرفتن توانمندی و ظرفیت سالک، فرایند درونی‌سازی مفاهیم تربیت را مختل می‌کند:

گفت ار عریان شود او در عیان نی تو مانی نی کنارت نی میان

آرزو می‌خواه لیک اندازه خواهد برتابد کوه را یک برگ کاه
 آفتابی کزوی این عالم فروخت اندکی گر پیش آید جمله سوخت
 (همان، د ۱: ۱۳۹-۱۴۱)

۳-۱-۳ تقلیدنکردن

تنها با نگاه توحیدی و عارفانه می‌توان آموزه‌های تربیت درونی را درک کرد؛ یعنی انسان از این طریق است که می‌تواند جنبه‌های غیرآشکار و نهان واقعیت‌های نهانی را ببیند؛ این یعنی جان‌بینی و جان‌آگاهی و برخورداری از دیده‌جان‌بین که رسیدن به این مرتبه تنها در سایه پیری آگاه امکان‌پذیر است. کانت بر این باور است که مترسی با ارائه نمونه و الگوی فیزیکی تربیت نمی‌شود؛ بلکه با پیروی آگاهانه از راهنماست که هدایت می‌شود (لطفی، ۱۳۷۹: ۲۲). تقلید با حفظ هویت فردی، استقلال، تفکر و پرورش شناخت انتقادی انسان، واقع‌بینی، آزادی عمل و حقیقت‌جویی مغایر است (کریمی، ۱۳۹۸: ۱۲۷). در مثنوی نقش تقلید، بند دل و آفت نیکویی در نظر گرفته شده است. از نظر مولوی، سالک باید محقق باشد نه مقلد؛ به بیانی دیگر، انسان باید منشأ معارف را در خود جست‌وجو کند و با سوز دل و اخلاص خود حقیقت آن را دریافته باشد؛ نه همانند مقلدی که هرچه از معارف و معانی بر زبان او جاری می‌شود، منشأ آن سخنان، مردان حق است نه او. تقلید مانع پیشرفت، حقیقت‌جویی و نوآموزی و سبب وبال جان، رفتن به لایه‌های نازل جهل و غفت و پستی است:

زانک بر دل نقش تقلیدست بند زانک بر دل نقش تقلیدست بند
 زانک تقلید آفت هر نیکوییست زانک تقلید آفت هر نیکوییست
 از محقق تا مقلد فرقه‌هاست از محقق تا مقلد فرقه‌هاست
 منبع گفتار این، سوزی بود منبع گفتار این، سوزی بود
 و آن مقلد، کهنه‌آموزی بود و آن مقلد، کهنه‌آموزی بود
 (مولوی، ۱۳۸۶، د ۲: ۴۹۴*۴۸۳)

گرچه عقلت سوی بالا می‌پرد مرغ تقلیدت به پستی می‌چرد
 علم تقلیدی وبال جان ماست عاریه‌ست و ما نشسته کان ماست
 (همان: ۲۳۲۶-۲۳۲۷)

مولوی در داستان صوفی مسافر که به همراه بهیمه خود به خانقاه رفته بود، بیان می‌کند که هر خسران و بدبختی که بر سر انسان می‌آید به سبب تقلید کورکورانه اوست:

مر مرا تقلیدشان بر باد داد که دوصد لعنت بر این تقلید باد
(همان: ۵۶۶)

از نظر مولانا یکی از راه‌های رسیدن به حقیقت رهاشدن از بند علومی است که جزو جان آدمی نشده است. مولانا معتقد است عالمانی که علم جزو جان آنها نشده باشد، هرچند زیرک باشند، جاهل‌اند و علوم آنها جزوی و تقلیدی است:

از پی این عاقلان ذوفنون گفت ایزد در نبی لایعلمون
(همان، د ۳: ۲۶۴۳)

خویش ابله کن تبع می‌رو سپس رستگی زین ابلهی یابی و بس
(همان، د ۴: ۱۴۱۹)

به‌طور کلی در مثنوی درباره ویژگی‌های مقلد آمده است که او سطحی‌نگر است و هیچ‌گاه به اسرار و کنه مسائل پی‌نمی‌برد (همان، د ۲: ۴۹۰). مولوی برای بیان این نکته، مقلد را همچون خفاشی می‌داند که قادر به درک نور حقیقت نیست یا همچون کرمی تصور می‌کند که نگاهش فقط معطوف به محیط اطرافش است یا همانند موشی می‌داند که با آنکه در زیر زمین راه‌های طولانی را حفر می‌کند، همیشه از نور گریزان است و در زیر زمین به سر می‌برد. در جایی دیگر هم مقلد را به مرغی تشبیه کرده است که نمی‌تواند پرواز کند (همان، ۲۳۲۹ و ۲۳۳۰، ۳۲۷۵-۳۲۷۶، ۲۱۳۲-۲۱۳۴؛ همان، د ۴: ۲۱۸۵).

در نگاه مولانا، مقلد تشنه کشف حقیقت نیست. انسان باید با میل درونی و نیاز فطری خود برای تکمیل خالها و کاستی‌های وجودی خود ابتدا طلب کند و تمایل و نیاز درونی در او ایجاد شود؛ یعنی در وجود خود احساس «گرسنگی و تشنگی» کند؛ ولی مقلد همانند «جویی» است (همان، د ۲: ۴۹۱-۴۹۵) که تنها سخن دیگران را به دیگران منتقل می‌کند و تشنه حقیقی نیست:

آب کم جو تشنگی آور به دست تا بجوشد آبت از بالا و پست
(همان، د ۳: ۳۲۱۲)

در طلب زن دائماً تو هر دو دست که طلب در راه نیکو رهبر است
(همان: ۹۷۹)

۳-۱-۴ ثروت محرومیت

محرومیت شدید سبب برخورداری می‌شود. موانع، مشکلات، زحمت و رنج‌ها سبب رشد است. آدمی باید یاد بگیرد آن‌گونه به حوادث و موانع محیط پیرامون بنگرد که تلخ‌ترین و دردناک‌ترین آن‌ها را هوشیارکننده و سازنده وجود خویش بداند. او باید یاد بگیرد چگونه قدرت را از درون ضعف، نعمت را از درون محنت و آسایش را در خلال سختی، بی‌نیازی را از درون محرومیت و امنیت را از درون ناامنی جست‌وجو کند (کریمی، ۱۳۹۸: ۱۳۰). این نوع تربیت روحی و روانی ساحتی برای پرورش مناعت طبع و کشف میزان شکیبایی و خویشتن‌داری است.

بدون احساس نیاز و نداشتن تجربه رنج رشد، انگیزه کمال‌جویی متوقف می‌شود. هرگاه عاشق، وصال معشوق حقیقی را در پیش چشم داشته باشد، تمام دشواری‌ها و تلخی‌های راه عشق برای عاشق واقعی نوش است؛ زیرا در این مرحله، ویرانی همان آبادکردن است و هر نوع سدّ و حجابی، خود هموارترین راه‌هاست. مولانا در نمونه ذیل در تبیین همین نکته تمثیلی می‌آورد. او لازمه پی‌بردن به سرمایه درونی خویش را «شخم‌زدن وجود» می‌داند. لازمه آبادانی، ویرانی است؛ لازمه نظم، زیر و زبر کردن، و لازمه نیکوگردانیدن، شکافتن است:

آن یکی آمد زمین را می‌شکافت	ابلهی فریاد کرد و برتافت
کین زمین را از چه ویران می‌کنی	می‌شکافی و پریشان می‌کنی
گفت ای ابله برو و بر من مران	تو عمارت از خرابی باز دان
کی شود گلزار و گندمزار این	تا نگردد زشت و ویران این زمین
کی شود بستان و کشت و برگ و بر	تا نگردد نظم او زیر و زیر
تا بنشکافی به نشتر ریش چغز	کی شود نیکو و کی گردد نغز

(مولوی، ۱۳۸۶، د ۴: ۲۳۴۱-۲۳۴۵)

از نگاه مولانا محرومیت، فقدان، از دست دادن‌ها و رنج‌ها می‌تواند رشددهنده باشند.

از نظر او «قرارگرفتن در شرایط رنج و درد یک بزنگاه و چالش رشدی محسوب می‌شود» (موسی‌پور و همکاران، ۱۳۹۹: ۱۲۱۳). در داستان «پیر چنگی»، پیر بزرگ‌ترین توانایی خود را - توانایی چنگ‌نواختن و آوازخواندن - از دست می‌دهد؛ ولی همین افول کیفیت آواز و محرومیت سبب می‌شود، در کهنسالی دچار «یقظه» شود و نفس خفته‌اش او بیدار شود و در راه رشد اصیل گام بردارد (زمانی، ۱۳۸۶: ۶۳۷).

مولانا بعد از اثبات نیاز انسان‌ها به شدائد و بلاها که از تعالیم رشددهنده برای رسیدن به کمال است، انسان را به صبر دعوت می‌کند. در سیروسلوک عرفانی، بلاها (ریاضت) تمرینی برای صبر و شکیبایی است؛ همچنین تمرین خویشتنداری در برابر ناملایمات، یکی از راه‌های رهایی از گزند نفس است:

ای برادر صبر کن بر درد خویش تا رهی از نیش نفس گبر خویش
(مولوی، ۱۳۸۶، د ۱: ۳۰۰۲)

تیغ حلم از تیغ آهن تیزتر بل ز صد لشکر ظفرانگیزتر
(همان: ۳۹۸۹)

ریاضت یکی از راهبردهایی است که عارفان برای ایجاد زمینه رغبت و انگیزش درونی از آن بهره می‌گیرند. ریاضت آماده‌کردن زمینه و شرایط برای اکتشاف باطنی است و آموزش‌های صرف بدون تجربه رنج و سختی خود، حجاب است و محدودکننده معرفت است. در متون عرفانی شرط سودمندی ریاضت، خودشناسی ذکر شده است (هجویری، ۱۳۸۰: ۲۴۷). مولانا و به‌طورکلی عارفان ریاضت‌ها و مشقت‌ها را مسبب تحول وجودی می‌دانند. البته تحمل ریاضت و رسیدن به معرفت الهی به قلبی پاک، رغبت و انگیزش درونی نیاز دارد. در غیر این صورت همانند آن قزوینی که تحمل درد نیش سوزن برای خالکوبی نقش شیر بر سر شانه‌اش را نداشت، نمی‌توان به اهداف بلند رسید؛ زیرا رشدیافتن و تعالی‌یافتن با تحمل درد و رنج امکان‌پذیر است (زمانی، ۱۳۸۶: ۸۷۰). مؤلفه‌هایی مانند تهذیب نفس (مولوی، ۱۳۸۶، د ۱: ۳۰۵-۳۰۲)، مهار نفس (همان: ۳۰۶)، حیات معنوی جاودانی روح (همان، د ۳: ۳۳۶۵) و صفای باطن (همان، د ۵: ۳۶۲)، همان، د ۱: ۳۴۵) از آثار ریاضت در مثنوی هستند.

۳-۱-۵ «حذف کردن» به جای «ارائه کردن»

یکی از لطیف‌ترین جنبه‌های هنر تربیت، هنر «حذف کردن» است. افزودنی‌ها و بسته‌های آماده، مانعی در سر راه اکتشاف است. همه هنرهای متعالی مانند نقاشی، سینما و داستان‌نویسی، والایی و زیبایی خود را در کشف آن چیزی می‌یابند که از پرده نمایش غایب است. داستایوفسکی درباره تأثیر «حذف» بر روح و روان مخاطب خود گفته است: «بخش‌های سفید کتاب‌های من گویاتر از بخش‌هایی است که با حروف نوشته شده است (به نقل از کریمی، ۱۳۹۸: ۱۷۶). به تعبیر «برسون» ما نه از راه افزودن، بلکه از راه کاستن خلق می‌کنیم (برسون، ۱۳۶۹: ۹۴). کاستن، پنهان‌سازی و دورکردن یکی از مهم‌ترین راه‌های مستقرکردن مفاهیم و پیام‌های تربیتی در ساختار ذهنی و عاطفی متربی است. در این حالت تأثیر تربیت شدیدتر و عمیق‌تر است. تنها در شیوه تربیتی «کاستن» است که میل به فزون‌خواهی و میل به تحول و تکامل، سیر شتابنده به خود می‌گیرد. حذف کاستن در زمینه علم، اعتقاد به جهالت و نادانستن است. درحقیقت این جهل (جهل ناشی از علم زیاد) انسان محرکی برای میل انسان به علم‌آموزی است:

کرد فضول عشق انسان را فضول زین فزون‌جویی ظلوم است و جهول
 جهل او مر علم‌ها را اوستاد ظلم او مر عدل‌ها را شد رشاد
 (مولوی، ۱۳۸۶، د ۳: ۶۶۷۲-۶۶۷۶)

پنهان‌شدن، حذف کردن و دچار هجران کردن شیوه شمس تبریزی در رویارویی با مولاناست. با رفتن او، مولانا دچار درد هجران و فراق می‌شود و «همین هجران مولانا بود که سبب شد بعد از شمس، مولانا بماند و از زمان شروع فراق او، شروع به جریحه‌دار کردن آتش درون خود کند و در اثر همین دوری و هجر بود که مثنوی معنوی و غزلیات شمس را بسراید» (نجفی و آتش، ۱۳۹۷: ۲). از نظر مولوی درد هجران و دوری، انسان را پخته‌تر و او را به معشوق نزدیک‌تر می‌کند:

خام را جز آتش هجر و فراق کی پزد کی وارهاوند از نفاق
 (همان، د ۱: ۳۰۵۸)
 آن جهان است اصل این پرچم و نفاق وصل باشد اهل هر هجر و فراق
 (همان، د ۶: ۶۰)

تا که را باشد خسارت زین فراق من خوشم جفتِ حق و با خلق طاق
(همان، د ۲: ۳۴۹۱)

مولانا خودش را در آینه شمس یافته است پس برای بازیافتن خویشتن و نزدیک شدن به خود باید قدری از خود فاصله گرفت.

۳-۱-۶ عادت‌ستیزی

از نظر روان‌شناسان آنچه می‌تواند جوهره عقلانی و ارادی یک رفتار و روح ابتکار و انگیزه را از بین ببرد، عادت است. منظور از عادت، آن عادتی است که مانع ظهور اراده، هوشیاری، آزادی و اختیار انسان می‌شود (کریمی، ۱۳۹۸: ۸۵)؛ یعنی آن دسته از اعمال و رفتارهایی که فرد براساس تکرار کورکورانه و بدون اندیشه و اراده انجام می‌دهد؛ تربیتی که غایتش رسیدن آدمی به کمال است؛ باید براساس میل و رغبت و اراده و اختیار باشد نه القاها و قالب‌ها. از نظر «استوارت میل» فرد آزاد کسی است که مطابق میل و تشخیص خود بتواند فکر و عمل کند و فرصت شکوفاسازی را داشته باشد و این یعنی گریز از عادات و القاها (میل، ۱۳۶۳: ۷۸). ژان ژاک روسو هم‌نظر با دانشمندان و فیلسوفانی مثل افلاطون و جان دیویی و خلاف نظر دانشمندانی مانند ویلیام جیمز، تربیت را مغایر با عادت می‌داند و معتقد است هر فعل تربیتی باید مبتنی بر عقل و استدلال باشد. او می‌گوید: «تنها عادتی که باید بگذارند فرد پیدا کند این است که به هیچ‌چیز عادت نکند» (روسو، ۱۳۸۹: ۴۳). از نظر او نباید عادات را چه مثبت و چه منفی، در کودک ایجاد کرد؛ زیرا از نظر آنان اصل عادت با اصل اختیار و هوشیاری در تعارض است. تربیت عادتی مانع از تربیت فعال است (کریمی، ۱۳۸۹: ۴۵). در متون ادبی و عرفانی بر رهایی از عادات‌ها و کسب معرفت و آگاهی، تأکید بسیاری شده است. جوهره پیشرفت مراحل تکاملی انسان‌ها زدودن عادات و چارچوب‌هایی است که نوآوری و خلاقیت انسان‌ها را تضعیف می‌کند. در تعالیم عرفانی، تعلیم و تربیت عادتی مغایر با علم حضوری تلقی می‌شود. سالک آنچه را که کشف می‌کند جزو وجود خود می‌داند و چون خود آن را یافته است و در ساختار روانی خویش تجربه کرده است، همچون کاربری است که از سرچشمه وجود خویش آب را جاری کرده است:

کاریز درون جان تو می‌باید کز عاریه‌ها تو را دری نگشاید
 یک قطره آب در میان خانه بهتر ز جویی که برون می‌آید
 (مولوی، ۱۳۷۸: رباعی ۷۷۷)

اشراق درونی، تأمل عرفانی و سعادت اخروی هیچ‌گاه از طریق عادت و شرطی‌سازی مکانیکی ایجاد نمی‌شود. ذهن انسانی که به چیزی عادت کرده است به تدریج فرسوده می‌شود و از نوآوری و حساسیت بازمی‌ایستد. یکی از نظریه‌پردازان تربیتی می‌گوید: «هنگامی که ما به چیزی عادت کردیم، ترک عادت دشوار است و چون استعمال مکرر هر چیزی دگرگونی در کنش اندام‌های مختلف بدن ایجاد می‌کند، ترک عادت در آغاز موجب اختلالات جسمی می‌شود. هر قدر شخص به تشکیل عادت بیشتری تن دردهد، به همان نسبت از آزادی و استقلال خویش کاسته است» (دیویی، ۱۹۱۶: ۵۶).

بدترین نوع عادت‌ها، خوی‌ها و عاداتی است که انسان از نادرستی آن غافل است. گاهی وقت‌ها انسان‌ها آن‌گونه به اعمال بد خود عادت می‌کنند که هیچ راهی برای ایجاد عادت خوب باقی نمی‌ماند. این مقوله در دفتر چهارم مثنوی در قصه بیهوشی دَبَاغ در بازار عطاران ذکر شده است. دَبَاغ که شامه‌اش به بوی سرگین عادت کرده بود، از بوی عطر بیهوش می‌شود. مردم سعی داشتند با گلاب و عنبر و عود، او را به هوش بیاورند؛ ولی این درمان‌ها فایده‌ای ندارد؛

ور کنی عادت پشیمان خور شوی وز پشیمانی پشیمان تر شوی
 نیم عمرت در پریشانی رود نیم دیگر در پشیمانی رود
 بد ندانی تان ندانی نیک را ضد را از ضد توان دید ای فتی
 (مولوی، ۱۳۸۶، د ۴: ۱۳۴۰-۱۳۴۵)

این حکایت برای کسانی است که به واسطه عادت‌های ناروا مشام آن‌ها همچون مشام دَبَاغ با بوی جانبخش حقیقت عادت ندارد و دل در گرو افکار و عادت‌های بی‌اساس و مبتذل می‌نهند. در مباحث تربیتی نیز اگر متربی به اموری عادت کند، ترک عادات برای او آسان نخواهد بود و ممکن است زمانی که مجبور به انجام کارهایی شود که بدان عادت نداشته است، رنج و اندوه برای او حاصل شود؛ همانند اتفاقی که برای دَبَاغ افتاده بود:

«کز خلاف عادت است آن رنج او» (همان، د ۴: ۲۵۶-۲۵۸) مولوی در دفتر دوم در حکایتی می‌گوید هرگاه در اثر عادت، خوی بد در انسان‌ها استوار شود، هرگز سخن خیرخواهان را نمی‌شنود و از حسن نیت آن‌ها خشمگین می‌شود:

چون ز عادت گشت محکم خوی بد خشم آید بر کسی کت واکشد
(همان، د ۲: ۱۳۵۹)

۳-۱-۷ اصل تمایزهای فردی در انسان

در مقولهٔ تعلیم و تربیت، شکل‌دهی به شخصیت‌ها، تحمیل الگو و قالب‌های از پیش تعیین‌شده مغایر با هویت، استقلال و خوداتکایی فرد است. هر فردی منحصر به فرد است و تربیت او باید با توجه به قابلیت‌های فطری او باشد تا خود به‌طور فعال و خودانگیخته، استعدادها و قابلیت‌های فطری خود را کشف کند. جان دیویی معتقد است نباید متربی را متناسب با سلیقه و اندیشهٔ خود پرورش داد. او می‌گوید: «کودکی که یاد می‌گیرد به هیچ‌وجه نباید بگذارد انتخاب هدف به‌صورت انعطاف‌پذیر درآید و تربیت باید از درون فعالیت برخیزد» (پیترز، ۱۹۶۶: ۳۰). او معتقد است تحمیل هدف‌های تربیتی موجب محروم کردن متربی از هوش، خودرهبی و حس پیش‌بینی آن‌ها می‌شود (به‌نقل از شاتو، ۱۳۶۱: ۳۰۳). ریچارد رورتی و گادامر نیز در نظریات خود بر تمایز یافتگی و تفرّد آدمی به قصد ممانعت از «حل شدن» در جریات تعلیم و تربیت تأکید دارند (باقری نوع‌پرست، ۱۳۸۶: ۳۲).

در قرآن کریم نیز آمده است: «قل کل یعمل علی شاکلته» (اسراء: ۸۴). هیچ انسانی از لحاظ ویژگی‌های جسمی و روحی با انسان دیگر یکسان نیست؛ از این‌رو نوع تلاش، فعالیت و رشد افراد متفاوت است و مسیر هرکس نیز منحصر به خود اوست و لزوماً شبیه دیگران نیست (بحرالعلوم، ۱۴۱۸: ۱۲۷-۱۲۸). در طی مقامات و مراحل سیروسلوک عرفانی نیز هر سالکی باید براساس شاکله، ظرفیت و استعداد خویش با ارشاد پیری راه‌دان به‌سوی مقصد حرکت کند، نه با اجبار و تحمیل. مولانا در مثنوی دربارهٔ تمایز هویت هر فردی با دیگری می‌گوید:

هرکسی را سیرتی بنهاده‌ایم هرکسی را اصطلاحی داده‌ایم
(مولوی، ۱۳۸۶، د ۲: ۱۷۵۳)

تفاوت و تضاد یکی از متقن‌ترین سنت‌های سازگارکردن ما با هستی معرفی شده است:
 چونکه سرکه سرکگی افزون کند پس شکر را واجب افزونی بود
 قهر سرکه لطف همچون انگبین کین دو باشد رکن هر اسکنجبین
 انگبین گر پای کم آرد ز خلل آیند آن اسکنجبین اندر خلل
 این جهان جنگست کل چون بنگری ذره ذره چو دین با کافری
 (همان، د ۶: ۱۷-۳۶)

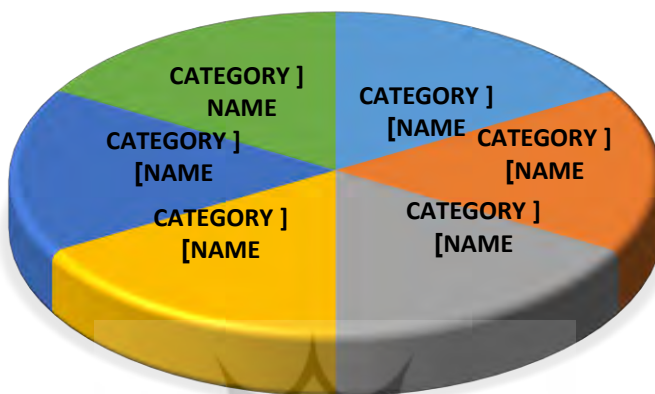
از نظر مولانا تنها با کنارهم نهادن تفاوت‌ها و تمایزات موجود در جهان هستی می‌توان به خودشناسی رسید؛ از این منظر خود واقعی و اصیل تنها از درون انسان یافته می‌شود و در پرتو تسلیم خویش به خداوند و رسیدن به مرتبه فنا و نفی خویشتن است:
 جمله عالم زین غلط کردند راه کز عدم ترسند و آن آمد پناه
 از کجا جویم علم از ترک علم از کجا جویم سلم از ترک سلم
 از کجا جویم هست از ترک هست از کجا جویم سبب از ترک دست
 (همان، د ۶: ۸۲۵-۸۲۲)

آزادی فطری انسان یکی از موضوعات مشهود در مثنوی است. از نظر مولانا، انسان موجودی مکانیکی نیست؛ بلکه با نیروی تفکر و اندیشه خود به انتخاب دست می‌زند. در یکی از حکایت‌ها مولانا این اندیشه را با تأکید زیادی بازگو می‌کند. بعد از به چوب بستن آن دزد میوه از زبان او می‌گوید:
 گفت توبه کردم از جبر ای عیار اختیارست اختیارست اختیار
 (همان، د ۵: ۳۰۸۶)

از نظر مولوی، در این داستان، رسیدن به کمالات انسانی منوط به آزادی است. او بر درونی بودن امر آزادی تأکید دارد و معتقد است هرکسی باید به آزادی درون برسد. مولوی بر خورداری از آزادی و اختیار را نشانه کرامت آدمی می‌داند:

زانکه «کرنا» شد آدم ز اختیار نیم زنبور عسل شد نیم مار
 درجان این مدح و شاباش و زهی اختیارست و حفاظ آگهی
 (همان، د ۳: ۳۲۹۱، ۳۲۹۲)

مؤلفه های تربیت درونی در مثنوی مولوی



۴- نتیجه گیری

از نظر مولانا جریان تربیت به درون و باطن آدمی معطوف است و هدف تربیت باید تحول درونی باشد، نه بیرونی و ظاهری. این نوع تربیت روحی ساحتی برای پرورش، مناعت طبع، مهار نفس، صفای باطن، کشف میزان شکیبایی و خویشنداری اوست. بدون تجربه رنج و ریاضت، انگیزه کمال جویی متوقف می شود. دو اصل محوری اندیشه مولانا، تأکید بر فطرت و بازگشت به خویشتن است. مهم ترین مؤلفه های تربیت درونی در مثنوی که منطبق با نظر روان شناسان تربیتی معاصر است عبارت اند از: تأکید بر زبان عمل؛ تدریجی بودن امر تربیت؛ تقلید نکردن؛ ثروت محرومیت؛ حذف کردن به جای ارائه کردن؛ عادت ستیزی و توجه به تمایزات فردی.

تربیت غیر کلامی و مبتنی بر زبان عمل نافذتر، گویاتر و مؤثرتر از تربیت کلامی است. وجود سنخیت باطنی و مناسبات روحی بین مربی و متربی، آن ها را به درک اندیشه یکدیگر قادر می کند. تربیت امری تدریجی است و به زمان نیاز دارد. در غیر این صورت

یادگیری مفاهیم و ارزش‌های اخلاقی ناپایدار خواهد بود. در مثنوی تأنی تربیت، مایه برکت، رشد و تحول و سبب ره‌اشدن از اندوه و نقصان تلقی شده است. همچنین سرعت بیش از اندازه در امر تربیت، فرایند درونی‌سازی مفاهیم تربیت را مختل می‌کند. در تربیت درونی تقلید یکی از آفت‌هاست. شخص مقلد در سایه تقلید، هویت فردی، استقلال، تفکر و انگیزه حقیقت‌جویی خود را از دست می‌دهد. در مثنوی تقلید بند دل و آفت نیکویی و سبب نزول به لایه‌های جهل و غفلت پنداشته شده است. رنج‌ها، موانع و مشکلات برای سالک و مرتبی هوشیارکننده و سازنده وجود اوست. ارائه‌دادن و برخورداربودن مانعی بر سر راه اکتشاف است. با کاستن، پنهان‌سازی و حذف، تأثیر تربیت عمیق‌تر خواهد بود. عادت کردن و تکرار کورکورانه و بدون اندیشه، فرصت خودشکوفایی را از انسان می‌گیرد و مانع ظهور ارده، هوشیاری، اختیار، اشراق درونی و تأمل عرفانی در اوست.

همچنین در زمینه تربیت درونی باید این را در نظر داشت که انسان‌ها از نظر ظاهری و خوی خصلت درونی با هم متفاوت هستند. هر انسانی منحصر به فرد است و تربیت او باید مطابق قابلیت‌های فطری او باشد تا به طور خودانگیزه استعداد‌های خود را کشف کند. سالک در طی مقامات سیروسلوک باید بر اساس ظرفیت و استعداد خویش و با ارشاد پیری راه‌دان به سر منزل مقصود حرکت کند، نه با اجبار و تحمیل. انسان در انتخاب مسیر زندگی خود مختار است و رسیدن به کمالات انسانی وابسته به آزادی است.

منابع

۱. قرآن کریم.
۲. اتو، رودلف (۱۳۸۰)، *مفهوم امر قدسی*، ترجمه همایون همتی، تهران: نقش جهان.
۳. احمدیان، سکینه (۱۳۸۹)، «بررسی چند شیوه از شیوه‌های تربیتی مولانا در مثنوی»، *پیک نور - علوم انسانی*، دوره ۸، شماره ۲، ۶۴-۷۴.
۴. اکبری، منوچهر؛ حاجیان‌نژاد، علیرضا؛ صابری، نورمحمد (۱۳۹۸)، «تربیت و آموزش از منظر آموزه‌های اخلاقی»، *فصلنامه آموزش در علوم انظامی*، سال ششم، شماره ۲۱، ۹۳-۱۴۰.

۵. باقری نوع‌پرست، ناصر (۱۳۸۶)، نوع‌عمل‌گرایی و فلسفه تعلیم و تربیت: بررسی پیامدهای دیدگاه ویلارد کواوین و ریچارد رورتی در تعلیم و تربیت، تهران: دانشگاه تهران.
۶. پیازه، ژان (۱۹۵۳)، تربیت به کجا ره می‌سپارد، ترجمه م. منصور و پ. دادستان، تهران: آموزش.
۷. جامی، عبدالرحمن (۱۳۷۰)، *نفحات‌الأنس*، به‌کوشش محمود عابدی، تهران: اطلاعات.
۸. رکنی یزدی، مهدی (۱۳۸۹)، *آشنایی با علوم قرآنی*، تهران: سازمان مطالعه و تدوین کتب علوم انسانی دانشگاه‌ها (سمت)، چاپ ششم.
۹. روسو، ژان ژاک روسو (۱۳۸۹)، *امیل*، ترجمه غلامحسین زیرک‌زاده، تهران: دانشگاه تهران.
۱۰. زرین‌کوب، عبدالحسین (۱۳۸۴)، *پله‌پله تا ملاقات خدا*، تهران: نشر علمی، چاپ بیست‌وششم.
۱۱. سعیدی، حسن؛ محمدی‌طیب، محمدرضا (۱۳۸۸)، «بررسی فطرت با تکیه بر تفسیر المیزان»، *آینه معرفت*، ش ۲۰، ۴۹-۷۰.
۱۲. سنایی غزنوی، محدود بن آدم (۱۳۸۵)، *دیوان حکیم سنایی غزنوی*، به اهتمام پرویز بابایی، تهران: نگاه.
۱۳. شاتو، ژان (۱۳۶۱)، *مربیان بزرگ*، ترجمه غلامحسین شکوهی، تهران: دانشگاه تهران.
۱۴. شمس‌الدین تبریزی (۱۳۷۳)، *مقالات شمس*، ویرایش جعفر مدرس صادقی، تهران: مرکز.
۱۵. عطار نیشابوری، شیخ فریدالدین (۱۳۹۹)، *تذکره‌الاولیاء*، بررسی و تصحیح محمد استعلامی، تهران: زوار، چاپ بیست‌وچهارم.
۱۶. عین‌القضات همدانی (۱۳۷۷)، *نامه‌ها*، تصحیح علی‌نقی منزوی، تهران: اساطیر.
۱۷. فروزانفر، بدیع‌الزمان (۱۳۶۲)، *مآخذ قصص و تمثیلات مثنوی*، تهران: امیرکبیر، چاپ سوم.

۱۸. کریمی، عبدالعظیم (۱۳۷۴)، تربیت طبیعی در مقابل تربیت عاریتی، تهران: انتشارات انجمن اولیا و مربیان جمهوری اسلامی ایران.
۱۹. کریمی، عبدالعظیم (۱۳۹۸)، تربیت چه چیز نیست، تهران: مؤسسه فرهنگی منادی تربیت، چاپ چهاردهم.
۲۰. _____ (۱۳۸۹)، اثرات پنهان: تربیت آسیب‌زا، تهران: انجمن اولیاء و مربیان.
۲۱. _____ (۱۳۹۴)، «تزکیه به مثابه تربیت سلبی در برابر تدسیه به مثابه تربیت ایجابی»، دوفصلنامه علمی و پژوهشی تربیت اسلامی، دوره ۱۰، شماره ۲۱، ۱۰۱-۱۲۱.
۲۲. لاهیجی، شمس‌الدین محمد (۱۳۸۱)، مفاتیح الاعجاز فی شرح گلشن راز، تصحیح و تعلیقات محمدرضابرزگر خالقی و عفت کرباسی، تهران: زوار، چاپ چهارم.
۲۳. لطفی، حمید (۱۳۷۹)، «بررسی دیدگاه‌های تربیتی»، فصلنامه حوزه و دانشگاه، سال ششم، شماره ۲۲، ص ۲۲.
۲۴. محمدی، رزگار (۱۳۸۹)، تدوین الگوی جان‌درمانی بر پایه قصه طوطی و بازرگان و تعیین اثربخشی آن در کاهش ناامیدی، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه علامه طباطبایی.
۲۵. مطهری، مرتضی (۱۳۷۳)، فطرت، تهران: ملامصدرا.
۲۶. _____ (۱۳۷۰)، مجموعه آثار استاد شهید مطهری، تهران: صدرا.
۲۷. _____ (۱۳۷۴)، آشنایی با علوم اسلامی، تهران: صدرا.
۲۸. موسی‌پور حامد؛ کلانتر، آتوسا؛ برجعلی، احمد (۱۳۹۹)، «تبیین الگوی مفهومی رشد خود مبتنی بر آثار مولانا»، علوم روانشناختی، دوره ۱۹، شماره ۹۴، ۱۲۰۵-۱۲۱۸.
۲۹. مولوی، جلال‌الدین محمد (۱۳۷۲)، فیه ما فیه، ویرایش جعفر مدرس صادقی، تهران: مرکز.
۳۰. _____ (۱۳۷۸)، کلیات دیوان شمس، تصحیح بدیع‌الزمان فروزانفر، تهران: بهزاد.

۳۱. _____ (۱۳۸۶)، **مثنوی معنوی**، شرح کریم زمانی، تهران: اطلاعات.
۳۲. میل، جان استوارت (۱۳۶۳)، **رساله‌ای درباره آزادی**، ترجمه جواد شیخ‌الاسلام، تهران: علمی و فرهنگی.
۳۳. نجفی علی؛ آتش، علیرضا (۱۳۹۷) «واکاوی هجران و فراق در مثنوی معنوی و غزلیات شمس مولانا»، **اولین کنفرانس ملی تحقیقات بنیادین در مطالعات زبان و ادبیات**، برگرفته از <https://civilica.com/doc/785853/>.
۳۴. نجم رازی، عبدالله بن محمد (۱۳۷۹)، **مرصادالعباد**، به اهتمام محمدامین ریاحی، تهران: علمی و فرهنگی، چاپ هشتم.
۳۵. نصرافهانی، زهرا؛ شیری، مائده (۱۳۹۳)، «هفت نظریه روان‌درمانی در مثنوی مولوی»، **پژوهش‌های ادب عرفانی (گوهرگویا)**، دوره ۸، شماره ۱، ۱۶۸-۱۴۵.
۳۶. نقیب‌زاده، میرعبدالحسین (۱۳۴۱)، **نگاهی به فلسفه آموزش و پرورش**، تهران: طهوری.
۳۷. وادزورث، باری جی (۱۳۷۸)، **روانشناسی رشد، تحول شناختی و عاطفی از دیدگاه پیاژه**، ترجمه جواد صالحی فدردی و سید امیر امین‌یزدی، مشهد: دانشگاه فردوسی مشهد.
۳۸. واعظی، احمد (۱۳۹۰)، «سرشت انسانی»، **انسان‌شناسی**، قم: مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی (ره).
۳۹. هجویری (۱۳۸۰)، **کشف‌المحجوب**، تصحیح ژوکوفسکی، تهران: کتابخانه طهوری.
40. Dewey, John (1916), **Democracy and education: An introduction to the Philosophy of Education**. Delhi: Aakar Books.
41. Peters, R.s. (1966), **Ethics and Education** , London: published February 1, by Routledge.



پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی