

تعریف تربیت و تطبیق آن بر حرکت فلسفی

حجت الاسلام و المسلمین علیرضا اعرافی*

سید نقی موسوی**

چکیده

نوشتار حاضر، با هدف تمرکز بر مفهوم تربیت و ارائه تعریفی نو از آن بر اساس روش توصیفی-تحلیلی، در صدد است تا با استمداد از مفاهیم فلسفی، میزان انطباق مفهوم «تربیت» بر مفهوم «حرکت در فلسفه» را تبیین نماید. بدین منظور، در بخش اول، معانی لغوی واژه تربیت در سه زبان عربی، فارسی و انگلیسی بررسی و برای راه‌یابی به معنایی واحد از این واژه در زبان عربی، از میان دو ریشه «رب ب» و «ر ب و»، ماده دوم ترجیح داده شد. بخش بعدی پژوهش، کاربردها و اصطلاحات تخصصی تربیت را بررسی کرده، با طبقه‌بندی تعاریف موجود و تبیین دو گونه روش‌شناسی برای تعریف تربیت (تعریف ارزشی و تعریف تحلیلی)، رهیافت دوم را مدنظر قرار داد و با این تحلیل که «تغییر و تحول تدریجی در گستره زمان» عنصر اصلی تربیت به شمار می‌رود، فرضیه تطبیق مفهوم تربیت با مفهوم حرکت در فلسفه را پیش کشید. در ادامه، عناصر شش‌گانه حرکت در فلسفه بر مفهوم تربیت تطبیق شد و میزان انطباق مفهوم تربیت بر مقولاتی که فلاسفه حرکت را در آنها جاری می‌دانند، مورد بررسی قرار گرفت و در پایان، تعریفی از تربیت ارائه شد.

واژه‌های کلیدی: تعریف تربیت، حرکت در فلسفه، تحول تدریجی در گستره زمان

مقدمه

در باب لزوم تعریف تربیت دیدگاه‌های متفاوتی عرضه شده است. برخی از فلاسفه و متخصصان تربیت، چه قدیم و چه جدید، در آثار خود تعلیم و تربیت را به طور صریح تعریف نکرده‌اند. برای نمونه، افلاطون، ارسطو و غزالی با آنکه آرای مهمی در تعلیم و تربیت ابراز داشته‌اند، به صراحت تعریفی از تربیت بیان نکرده‌اند؛ هرچند از مطالعه آثار آنان می‌توان نوعی تعریف را برداشت کرد. شماری دیگر، به ویژه اندیشمندانی که در تعلیم و تربیت از فلسفه تحلیل زبان پیروی می‌کنند، اصولاً تعلیم و تربیت را فرایند مشخص و منحصر به فردی تلقی نمی‌کنند تا به تعریف آن بپردازند. اینان عقیده دارند که مفهوم یا به قول بعضی از آنها، شبکه مفهومی تربیت را باید از مطالعه و بررسی مصداق‌های آن به آن صورت که در گفتار متداول به کار می‌رود استخراج کرد (کاردان و دیگران، ۱۳۷۲، ص ۳۳۳-۳۳۴؛ کاردان، ۱۳۸۱، ص ۲۶)؛ مثلاً آراس پیترز^۱ نظریه‌پرداز انگلیسی، که تا حدی از این مشرب پیروی می‌کند، با بررسی معانی واژه تعلیم و تربیت در بافت زبان، سعی کرده است معیارهایی را انتزاع کند که به عقیده او، به موجب آنها می‌توان فرایند تعلیم و تربیت را از غیر آن بازشناخت و سرانجام گروهی خود را مقید به تعریف می‌دانند.

نوشتار حاضر در راستای ارائه تحلیل و تعریفی مورد قبول از مفهوم تربیت، در ابتدا معانی لغوی این مفهوم را ترجیحاً در سه زبان فارسی، عربی و انگلیسی بررسی می‌کند و سپس، با تمرکز بر تعاریف اصطلاحی، به انتخاب یک روش مناسب برای تعریف تربیت دست می‌یابد و با تکیه بر مفهوم حرکت در فلسفه، تلاش خواهد کرد عناصر مفهوم تربیت را تبیین نماید.

تعریف لغوی تربیت

«تربیت» در زبان فارسی به معانی «پروردن، آداب و اخلاق را به کسی آموختن، آموختن و پروردن کودک تا هنگام بالغ شدن» به کار رفته است. واژه ترکیبی «تعلیم و تربیت» نیز به معنای «آموزش و پرورش» آمده است (دهخدا، ۱۳۲۸، ص ۵۵۰). در زبان عربی، واژه «التربیه»، مصدر باب تفعیل است. این واژه می‌تواند با دو ریشه «رَبَبَ» و «رَبَّوْ» در ارتباط باشد (ابن فارس، ۱۳۹۰، ج ۲، ص ۴۸۳). ریشه «رَبَبَ» به معانی گوناگونی چون

حضانت و در دامان خود پروردن^۱، حفظ و مراعات و سرپرستی^۲، اصلاح و بر عهده گرفتن کاری و ملازمت با آن^۳، ایجاد چیزی و به تدریج تکامل بخشیدن به آن^۴ به کار می‌رود. ابن فارس و ابن منظور متذکر می‌شوند که مصدر باب تفعیل از ریشه (ر ب) است که برای سهولت تلفظ باء دوم به یاء تبدیل شده است.^۵

مصطفوی بر این باور است که معنای اصلی «ر ب ب» سوق دادن شیء به سوی کمال و رفع کمبودها به واسطه تخلیه و جایگزینی است؛ خواه این فرایند در جهت ذاتیات شیء باشد یا عوارضش، در اعتقادات و معارف باشد یا در اخلاق و صفات، در اعمال و رفتار باشد یا در دانش‌های رایج؛ در انسان واقع شود یا حیوان یا گیاه. وی بر پایه این معنای اصیل، معتقد است که تربیت ترفیع جایگاه و تکمیل آن به اقتضای شرایط است. به همین دلیل در معاجم لغت از این معنای ریشه‌ای، گاهی به اصلاح تعبیر می‌شود و گاهی به «إنعام، إتمام، تدبیر و...»؛ اما معنای ای چون مالکیت، مصاحبت، همراهی، سیادت و بزرگی، قیمومت و سرپرستی، زیادت و رشد و نمو، برطرف کردن نیازها، تعلیم، تغذیه و... همگی از لوازم و آثار این معنای اصیل می‌باشند که به تناسب موضوع و اقتضای شرایط خاص بیان شده‌اند (مصطفوی، ۱۳۶۰، ص ۱۹).

ریشه دیگر واژه «التربیه» می‌تواند ماده «ر ب و» باشد که در معنای ای چون زیادت، رشد و نمو و علو^۶ به کار می‌رود. معنای ریشه دوم (ر ب و) با توجه به کاربرد آن، بیشتر ناظر به پرورش جسمی و مادی است؛ درحالی که معنای ریشه اول (ر ب ب)،

۱. «رببتة و رببتة: حضنته.» (فراهیدی، ۱۴۱۰، ج ۸، ص ۲۵۷ ماده ربب)

۲. «و رَبٌّ وَ لَدَهُ وَ الصَّبِيُّ يَرْبُهُ رَبًّا، وَ رَبِّيهِ تَرْبِيًّا وَ تَرْبِيَّةً، عَنِ اللَّحْيَانِي: بِه مَعْنَى رَبِّيَّاهُ؛ وَ فِي الْحَدِيثِ: لَكَ نِعْمَةٌ تَرْبِيَّاهُ، أَيْ تَحْفَظُهَا وَ تُرَاعِيهَا وَ تُرَبِّيَهَا، كَمَا يُرَبِّي الرَّجُلُ وَلَدَهُ.» (ابن منظور، ۱۴۱۴، ج ۱، ص ۴۰۱)

۳. «رَبٌّ: يَدُلُّ عَلَى أَصُولٍ، فَالْأَوَّلُ - إِصْلَاحُ الشَّيْءِ وَ الْقِيَامُ عَلَيْهِ... وَ الْأَصْلُ الْآخِرُ - لَزُومُ الشَّيْءِ وَ الْإِقَامَةُ عَلَيْهِ، وَ هُوَ مُنَاسِبٌ لِلْأَصْلِ الْأَوَّلِ، ... وَ يُقَالُ هِيَ أَلْتِي وَضَعْتَ حَدِيثًا، ... وَ الْأَصْلُ الثَّلَاثُ - ضَمُّ الشَّيْءِ لِلشَّيْءِ.» (ابن فارس، ۱۳۹۰، ج ۲ ص ۳۸۲)

۴. «الرَّبُّ: فِي الْأَصْلِ التَّرْبِيَّةُ وَ هُوَ إِنْشَاءُ الشَّيْءِ حَالًا فَحَالًا إِلَى حِلِّ التَّمَامِ» (راغب، ۱۴۱۲، ص ۳۷۷ ماده ربب)

۵. «رَبِّي: أَلِ الرَّاءِ وَ الْبَاءِ وَ الْحَرْفِ الْمَعْتَلِ وَ كَذَلِكَ الْمَهْمُوزُ مِنْهُ يَدُلُّ عَلَى أَصْلِ وَاحِدٍ، وَ هُوَ الزِّيَادَةُ وَ التَّمَامُ وَ الْعُلُو... وَ يُقَالُ رَبِّيَّةٌ وَ تَرْبِيَّةٌ، إِذَا غَذَوْتَهُ؛ وَ هَذَا مِمَّا يَكُونُ عَلَى مَعْنِيَيْنِ: أَحَدُهُمَا مِنَ الَّذِي ذَكَرْنَاهُ، لِأَنَّهُ إِذَا رَبِّي نَمَا وَ زَكَا وَ زَادَ؛ وَ الْمَعْنَى الْآخَرُ مِنَ رَبِّيَّةٍ مِنَ التَّرْبِيَّةِ؛ وَ يَجُوزُ [أَنْ يَكُونَ أَصْلُ] إِحْدَى الْبَاءَاتِ يَاءً؛ وَ الْوَجْهَانِ جِيْدَانُ» (ابن فارس، ۱۳۹۰، ج ۲ ص ۴۸۳ ماده ربب)؛ (ابن منظور، ۱۴۱۴، ج ۱، ص ۴۰۱).

۶. «رَبِّي: أَلِ الرَّاءِ وَ الْبَاءِ وَ الْحَرْفِ الْمَعْتَلِ وَ كَذَلِكَ الْمَهْمُوزُ مِنْهُ يَدُلُّ عَلَى أَصْلِ وَاحِدٍ، وَ هُوَ الزِّيَادَةُ وَ التَّمَامُ وَ الْعُلُو...» (ابن فارس، ۱۳۹۰، ج ۲، ص ۴۸۳)؛ «رَبِّي الشَّيْءُ يَرْبُو رَبُّوًّا وَ رَبِيَّاهُ: زَادَ وَ نَمَا» (ابن منظور، ۱۴۱۴، ج ۱، ص ۳۰۴ ربو).

بیشتر ناظر به پرورش دیگر ابعاد است.^۱

در پایان برای سنگین نمودن کفه ترازو به نفع یکی از این دو گزینه (ربب یا ربو)، می‌توان تلاشی صورت داد تا مرزهای معنایی واژه «التربیه» در عربی شفاف‌تر شود. گرچه برخی به استناد شواهد لغوی «رب ب» را ترجیح داده‌اند (مهدی زاده، ۱۳۷۷، ص ۱۴۶)، اما به نظر می‌رسد ماده «رب ب» ترجیح کمتری دارد؛ چرا که مصدر سالم باب تفعیل، علاوه بر وزن تفعیل، به وزن‌های «فَعَال، فِعَال، فَعَال و تَفَعَله» نیز می‌آید؛ اما مصدر مهموز اللام (مانند هَنَأَ يَهِنًا تهنيه) و مصدر فعل ناقص (مانند رَبَّى يَرْبِي تربیه)^۲ بر وزن تَفَعَله می‌آید (طباطبایی، ۱۳۷۷، ص ۱۷۱). بنابراین، اگر واژه «تربیت» از ریشه «ربو» باشد، فعل «ناقص واوی» است و مصدر آن طبق قاعده فوق‌الذکر، بر وزن تَفَعَله خواهد بود؛ اما اگر از ریشه «ربب» و فعلی «مضاعف» باشد، مصدر آن باید بر وزن تفعیل (التربیب) باشد؛ مانند مَدَد يَمُدُّ تمدید. بر این اساس، احتمال اینکه واژه «تربیت» به ریشه «رب ب» نسب برساند تضعیف می‌شود؛ ولی باید توجه داشت که قواعد صرفی غالبی است. هرچند پس از بررسی معاجم لغت، این ادعا (که مصدر مضاعف وقتی به باب تفعیل رود، می‌تواند لباسی بر وزن تَفَعَله برتن بپوشد) را شاهدهی تایید نکرد.^۳ اگر هم اصراری بر این احتمال، یعنی نسب داشتن واژه تربیت به ماده

۱. نویسنده تحقیق بر این باور است که ماده (رب و) خود از ماده (رب ب) بر اساس اشتقاق اکبر، مشتق شده است و نیز ریشه‌های (رب أ) و (رأ ب) نیز بر همین اساس، از آن مشتق شده‌اند. (رأ ب) به معنای اصلاح و جمع کردن و (ر ب و) و (ر ب أ) به معنای زیادت و نمو است. وی بعید نمی‌داند که میان معانی این ماده‌ها تداخل صورت گرفته باشد و از این رو معنای زیادت و نمو و اصلاح (که مربوط به رأب و ربب و ربو هستند) به اشتباه در ذیل ربب آورده شده باشند. (مصطفوی، ۱۳۶۰، ج ۴، صص ۲۱-۲۲، ربب) هرچند از برخی کتاب‌های لغت معاصر مشخص می‌شود که این دو ریشه، در معانی یکدیگر نیز به کار رفته‌اند.

۲. و نیز مانند حَلَى يُحَلِّي تخليه، وَصَى يُوصِي توصيه، زَكَى يُزَكِي تزكيه، حَلَى يُجَلِّي تجليه، حَلَى، يحلَى، تحليه و ...

۳. صاحب این قلم تقریباً تلاش گسترده‌ای انجام داده تا شواهدی برای این ادعا، گردآوری نماید؛ ولی نتیجه بررسی‌ها نشان می‌دهد همه افعال مضاعفی که به باب تفعیل می‌روند، مصدرشان بر وزن تفعیل است نه تَفَعَله؛ مانند: سَدَد يَسُدُّ تسديداً، حَرَّر يَحَرِّر تحريراً، شَدَد يَشُدُّ تشديداً، حَبَّب يَحَبِّب تحبيباً، حَبَّب يَحَبِّب تخبيباً، خَدَد يَخُدُّ تخديداً، حَلَّل يَحَلِّل تحليلاً، (واژه تخليه، از ریشه حَلَى است نه حلل)، ذَلَّل يَذَلِّل تذليلاً، نَبَّب يَنْبِّب تنبيباً. شایان توجه اینکه چند مورد نقض مشاهده شده که قابل جواب است:

الف- ماده دَرَّر يَدْرِّر التدرُّر. (الدَّرُّ العَزِيرُ، تَفَعَلُهُ مِنَ الدَّرِّ) (زبیدی، ۱۴۰۶، ج ۶، ص ۳۹۹) البته خود مولف، بلافاصله به ضبط دیگر این واژه اشاره می‌کند (و ضبطه الصَّاعِغَانِيَّ بِه ضَمِّ الدَّالِّ مِنَ التَّدْرِرِ)

ب- مورد نقض دیگر را مرحوم مصطفوی ادعا کرده که صَدَد يَصُدُّ تصدیده (مصطفوی، ۱۳۶۰، ج ۴، ص ۲۱ «و بدل علی هذا المعنی طرؤ الإبدال فیها كما فی نظائرها من صیغ المضاعف، فیقال فی التفعیل من الرب: رَبَّى یربی تربیه فهو رَبِّي و ذاك المرَبِّي، للتخفيف فی التضاعف المكرر، كما فی التصديه و ... و الأصل التصديد ...»؛ اما در پاسخ باید خاطر نشان کرد که براساس تحقیقی که به عمل آمده واژه «التصديه» در اکثر لغت نامه‌ها متقدم از ریشه ناقص

ربب، وجود داشته باشد، باز هم برای تبدیل مصدر «تربیب» به واژه «تربیت» باید اعلال رخ دهد و اصل عدم اعلال است.

خلاصه آنکه، ریشه رب ب برای واژه تربیت گزینه مناسبی نیست، به دو دلیل: ۱. مصدر مضاعف باب تفعیل معمولاً بر وزن تفعیل است نه تفعله؛ ۲. اصل عدم اعلال است در صورتی که «تربیب» باید با اعلال به «تربیت» تبدیل شود.

برای بیان معنای مورد نظر از لفظ «تربیت» در زبان انگلیسی از واژه education استفاده می‌شود. ریشه لاتین این کلمه، dux و ducis به معنی رهبر و رئیس است و کلمات مرکب educare و educere به ترتیب به معنای «برکشیدن» (بیرون کشیدن یا به بیرون راندن) و پروردن (انسان یا حیوان) و صورت بخشیدن و آموختن است (میلااره، ۱۳۷۵، ص ۵). هرچند education هنوز در فرهنگستان سال ۱۸۳۵ دیده نمی‌شود، اما این کلمه در سال ۱۳۲۷ در اثر ژان دووین به نام «آینه تاریخ» به چشم می‌خورد و از قرون میانه در نوشته‌هایی به نام «آداب تربیت شاهزادگان» که به دست سرپرستان فرزندان سلاطین نوشته شده، به کار رفته است. این تعبیر در سال ۱۶۹۰ در فرهنگ آنتو آن فوتی یر نیز به کار رفته و چنین تعریف شده است: «education مراقبتی است که در پرورش و تغذیه کودکان اعمال می‌شود و بیشتر اوقات مقصود از آن مراقبت در امر پرورش روح آنان و در آموختن علم یا عادات نیک است». پس از این دوره، صدها تعریف برای کلمه تربیت پیشنهاد شد (همان). البته برخی بر این باورند که از موارد تاریخی چنین استفاده می‌شود که این واژه تا حدود نیمه قرن هفده، در آکادمی فرانسه در خصوص آموزش به کار می‌رفته و پس از آن به «پرورش و تربیت» نیز تعمیم داده شده است (شکوهی، ۱۳۷۸، ص ۲۱).

در کنار این کلمه، واژه‌های دیگری نیز قرار دارد که مرزهایش با مفهوم تربیت

یابی) ص د ی است نه مضاعف (ر. ک: ابن منظور، ۱۴۱۴، ج ۱۴، ص ۴۵۵ ماده صدی؛ ابن عباد، بی تا، ج ۸، ص ۱۶۹ ماده صدی؛ جوهری، ۱۴۰۴، ج ۶، ص ۲۳۹۹ ماده صدی؛ زبیدی، ۱۴۰۶، ج ۱۹، ص ۵۹۵ ماده صدی؛ طریحی، ۱۳۷۵، ج ۱، ص ۲۶۱ ماده صدا) و تنها در لسان العرب از ریشه (ص د د) دانسته شده (ابن منظور، ۱۴۱۴، ص ۲۴۶ ماده صد؛ زبیدی، ۱۴۰۶، ج ۵، ص ۵۳ ماده صد). در بررسی این اشکال با کمی دقت روشن می‌شود که ابن منظور (که از منابع معتبر لغت به شمار می‌رود در حالی که تاج العروس متعلق به قرن ۱۲ ق است) این واژه را از ریشه (ص د ی) نیز می‌داند و آنجا که تصدیه را از ریشه مضاعف می‌داند، فعل «صد»، ثلاثی مجرد است نه مزید و از باب تفعیل که محل بحث ماست («صَدَّ يَصِدُّ مَثَلُ ضَجِّ يَضِجُّ، وَ مِنْهُ قَوْلُهُ عَزَّ وَ جَلَّ: وَ مَا كَانَ صَلَاتُهُمْ عِنْدَ الْبَيْتِ الْأَمْكَانِ وَ تَصَدِّيئِهِ، فَالْمُكَاءُ الصَّيْفِيرُ وَ التَّصْدِيئَةُ التَّصْفِيْقُ، وَ قِيلَ لِلتَّصْفِيْقِ تَصَدِّيئُهُ لِأَنَّ الْبَيْدِينَ تَتَصَافِقَانِ فَيَقَابِلُ صَفْقُ هَذِهِ الصَّفْقُ الْأُخْرَى»، ابن منظور، ۱۴۱۴، ج ۳، ص ۲۴۶. بنابراین ماده (صَدَّ يَصِدُّ تصدیه تصدیه) را نمی‌توان نقضی برای مدعای حاضر، تلقی کرد.

روشن است و در مباحث آینده نیز به تمایز مفهومی آنها می‌پردازیم؛ واژه‌هایی چون Training به معنای کارآموزی (ناظر به مهارت آموزی)، Teaching به معنای تدریس و Instruction به معنای آموزش و learning به معنای یادگیری.

تعریف اصطلاحی تربیت

واژه تربیت کاربردهای گوناگونی دارد: گاهی واژه تربیت در معنایی اعم از آموزش و پرورش استعمال می‌شود و پرورش همه ابعاد انسان را مد نظر دارد؛ مانند این کاربرد: سعدی در نظامیه بغداد تربیت یافت (کاردان و دیگران، ۱۳۷۲، ص ۳۳۷). البته گاهی هم تربیت در عبارت ترکیبی تعلیم و تربیت به کار می‌رود که همان معنای اعم تربیت را دارد و ما نیز در این نوشتار از این کاربرد بهره می‌جویم. اما گاهی واژه تربیت در مقابل تعلیم به کار می‌رود که ناظر به پرورش جنبه‌های غیر شناختی متربی است؛ همان معنایی که از عبارت «پسر با تربیت» اراده می‌کنیم.

گاستون میالاره، دانشمند تربیتی فرانسوی، بر این اعتقاد است که امروزه اصطلاح «تعلیم و تربیت» یا «آموزش و پرورش» در چهار معنای متفاوت به کار می‌رود:

۱. نهاد آموزش و پرورش یا نظام تعلیم و تربیت (ministry of education)
۲. حاصل عمل و محصول تربیت (نوع تربیت یافتگی: تربیت خوب- تربیت بد)؛
۳. برنامه و محتوایی که به متربی منتقل می‌شود (curriculum)؛
۴. فرآیند ارتباط بین مربی و متربی که براساس تعریف‌های گوناگون، معنای متفاوتی می‌یابد؛ چنان که گاه این فرایند به معنای روند تأثیر مستقیم مربی بر متربی و گاه به معنای زمینه‌سازی‌های لازم از سوی مربی برای رشد و شکوفایی استعداد‌های متربی است (میالاره، ۱۳۷۵، ص ۲ و ۳).

شایان توجه است که اصطلاح چهارم همان مفهوم متعارفی است که از عبارت‌هایی چون «اهمیت تعلیم و تربیت و نقش آن در فرهنگ» به ذهن متبادر می‌شود. با کمی دقت، ملاحظه می‌شود که تربیت در این کاربردهای چهارگانه دارای چند ویژگی است: اولاً اختصاص به انسان دارد؛ ثانیاً تأثیرگذاری فردی (به ویژه بزرگسال) یا نسلی (جامعه) بر فرد یا نسل پس از خود است؛ و ثالثاً امری هدف‌دار است.

- با دقت در کاربردهای واژه تربیت، می‌توان به چند اصطلاح دیگر نیز اشاره کرد:
۵. گاهی اوقات واژه تربیت در معنایی مرکب از اصطلاحات یاد شده، به کار

می‌رود. چنان که وقتی از «تاریخ تربیت» (تاریخ تعلیم و تربیت یا تاریخ آموزش و پرورش) سخن به میان می‌آوریم، هم به نهادهای مربوط اشاره داریم، هم از برنامه و محتوای تربیت یاد می‌کنیم، هم فرایند تربیت و محصول آن را در نظر داریم.

۶. به نظر می‌رسد کاربرد ششمی هم وجود دارد که عبارت است از «فرایند تربیت و امور مرتبط با آن» که نظام تربیتی و دیگر مسائل مرتبط با تربیت را دربرمی‌گیرد. در این اصطلاح، تربیت به خصوص فرایند ارتباط مربی و متربی (اصطلاح چهارم) اطلاق نمی‌شود، بلکه نظام و دیگر مسائل مرتبط با فرایند تربیت نیز مورد نظر بوده، در مفهوم تربیت لحاظ شده‌اند. در واقع، اراده مفهوم فرایند در این اصطلاح ششم، به شرط شیء است و آن شرط این است که فرایند مذکور بر یک نظام تربیتی مبتنی باشد. در نوشتار پیش رو همین معنا از تربیت مدنظر قرار دارد.

اما صرف نظر از کاربردهای واژه تربیت که می‌تواند به شکل غیر تخصصی (غیراصطلاحی) نیز باشد، متخصصان عرصه تربیت، تعاریف گوناگونی از تربیت ارائه نموده‌اند به طوری که در یک نگاه کلان، به دو گروه دسته بندی می‌شوند:

۱. تعریف‌هایی که بر یک مکتب یا نظام فکری و جهان بینی مبتنی است و تعریف‌کننده براساس مبانی، اهداف و ارزش‌های مورد قبولش تعریفی از تربیت بر صفحه کاغذ پدید می‌آورد. این نوع تعریف‌ها تعریف‌های ارزشی یا هنجاری نامیده می‌شوند که ناظر به باید‌هاست.^۱

۲. دسته دیگر، تعریف‌هایی‌اند که به تحلیل و تبیین فرآیند تربیت پرداخته و با نگاه

۱. شماری از این گونه تعاریف بدین قرارند: تعلیم و تربیت عبارت است از فراهم کردن زمینه‌ها و عوامل به فعلیت رساندن یا شکوفا ساختن استعدادهاى شخصى در جهت رشد و تکامل اختیاری او به سوى هدفهای مطلوب و براساس برنامه های سنجیده می‌شود (اعرافى، ۱۳۷۲، ص ۳۶۶)؛ تربیت عبارت است از پرورش دادن استعدادهایی که در فرد مورد تربیت موجود است (مطهری، ۱۳۷۵، ص ۱۴)؛ پرورش (تربیت) عبارت است از جریانی منظم و مستمر که هدف آن کمک به رشد جسمی، شناختی، روانی، اخلاقی، اجتماعی یا به طور کلی رشد شخصیت پرورش یابندگان در جهت هنجارهای مورد پذیرش جامعه و نیز کمک به شکوفا شدن استعدادهاى آن‌هاست (سیف، ۱۳۷۶، ص ۱۲)؛ تربیت عبارت است از انتخاب رفتار و گفتار مناسب و ایجاد شرایط و عوامل لازم و کمک به شخص مورد تربیت، تا بتواند استعدادهاى نهفته‌اش را در تمام ابعاد وجود به طور هماهنگ پرورش داده، شکوفا سازد و به سوى هدف و کمال مطلوب تدریجاً حرکت نماید (تعلیم و تربیت در اسلام، ابراهیم امینی)؛ تربیت عبارت است از جریان زمینه ساز هدایت افراد جامعه به سوى تکوین و تعالی پیوسته‌ی هویت خویش، برای شکوفایی فطرت و رشد همه جانبه و متعادل استعدادهاى طبیعى در مسیر قرب الی الله. طی این جریان، متریان با کسب شایستگی‌های لازم جهت درک موقعیت خود و عمل برای بهبود مداوم آن، بر اساس انتخاب و التزام آگاهانه و آزادانه ی نظام معیار، برای تحقق مراتب حیات طیبه در همه‌ی ابعاد آماده می‌شوند (صادق زاده، ۱۳۸۸).

تحلیلی و بی‌طرفانه، آن را تعریف می‌کنند. به این نوع تعریف‌ها تعریف تحلیلی و توصیفی می‌گویند که ناظر به هست‌هاست.^۱

تعریف‌های نوع اول، با توجه به نگاه تعریف‌کننده به جهان، انسان، هدف خلقت و...، متعدد و متنوع می‌شود. تعریف‌های نوع دوم تنوع و تعدد کمتری دارد؛ چرا که چندان از دیدگاه‌های و نظام ارزشی شخصی متأثر نیست و تعریف‌ها به اندازه اهمیت دادن تعریف‌کننده به هر یک از عناصر فرآیند تربیت، متفاوت و متعدد می‌شود. به عبارت روشن‌تر، در تعاریف توصیفی و تحلیلی، ارائه گزارشی از تربیت و عناصر و مشخصات آن مد نظر است و به قول میالاره از امتزاج احکام واقعی و احکام ارزشی جلوگیری می‌شود (میالاره، ۱۳۷۵، ص ۸). به همین دلیل، در ادامه، روش دوم را برای تعریف تربیت پیش می‌گیریم و از پرداختن به جزئیات بحث‌برانگیز و مورد اختلاف می‌پرهیزیم و آن را در حد عناصر اصلی و کلیدی تعریف می‌کنیم.

تلاش در راستای تعریف تربیت

در راستای روش تحلیلی برای ارائه تعریف، یک راه حل این است که با کنار هم چیدن تعریف‌های گوناگون (که البته خود در شمار تعاریف تحلیلی جای دارند) و مقایسه آنها، عناصر مشترک این تعریف‌ها را برگزیریم و در تعریف تربیت استفاده کنیم؛ اما پیشنهاد مناسب‌تر و واقع‌گرایانه‌تر این است که با نگاه کاشفانه و گزارش‌گرانه، با عینک تحلیل ذهنی به تربیت عینی نظر افکنیم و عنصر اصلی تربیت را شناسایی کنیم و آن را جنس تعریف قرار دهیم و با بررسی‌ها و تحلیل‌های بعدی در مورد آن، فصل‌های تعریف را نیز به دست آوریم. شیوه منطقی ارائه حد و تعریف نیز همین است که با شناخت ماهیت معرف، عنصر عام ماهیت را «جنس» و عنصر خاص و مقوم را «فصل» قرار می‌دهند.

بررسی چند مورد استعمال این واژه، ما را به شناخت حقیقت تربیت نزدیک می‌کند. باغبانی را در نظر بگیرید که به مراقبت از گیاهان می‌پردازد. وی لوازم رشد و نمو آنها

۱. برای مثال به مواردی اشاره می‌شود: تعلیم و تربیت جریانی است که به وسیله افراد از روی قصد و اراده رشد افراد دیگر را هدایت می‌کند (باتلر در: تعلیم و تربیت، شریعتمداری ص ۷۵)؛ امر تربیتی عملی است که روی یک فرد یا گروهی از افراد اعمال می‌شود و یا عملی است که گروهی از افراد آنرا می‌پذیرند (فلیپ ج فنیکس در: تعلیم و تربیت، شریعتمداری ص ۷۶)؛ تعلیم و تربیت فعل و انفعالی است میان دو قطب سیال که مسبوق به اصلی و متوجه هدفی و مستلزم طرح و نقشه ای باشد (هوشیار، ۱۳۲۷، ص ۱۳).

را فراهم و آفات و امراض را از آنها دور می‌کند، تا یک دانه گیاه، به گیاه کامل تبدیل شود. باغبان، از این منظر، مربی گیاه یا پرورش دهنده گل و گیاه خوانده می‌شود و نیز دامداری که به نگهداری حیوانات می‌پردازد، در تلاش است تا بتواند از بره‌ای، گوسفندی بالغ و رسیده بسازد و یا شخصی که مدت‌ها تلاش می‌کند تا از یک کودک، انسانی فرهیخته تحویل جامعه دهد. در یک اصطلاح به همه این رفتارها «تربیت» گفته می‌شود. در همه این موارد، نوعی «تغییر و تحول» یا «تغییر دادن و تحول دادن» لحاظ شده است؛ تغییر و تحولی که به تدریج و در طول زمان حاصل می‌شود. بدین ترتیب، «تغییر و تحول تدریجی در گستره زمان» جزء جدایی‌ناپذیر از مفهوم تربیت است و می‌توان ادعا کرد که عام‌ترین عنصر مفهوم تربیت، «تغییر و تحول تدریجی» است.

شایان توجه اینکه واژه تربیت کاربردهای گوناگونی دارد و در همه آنها، «تغییر تدریجی» به عنوان مفهومی محوری به چشم می‌خورد که در ادامه بدانها اشاره می‌شود:

۱. گاهی به تغییرات تدریجی ایجاد شده توسط عامل انسانی در گیاهان، حیوانات و انسان‌ها، تربیت گفته می‌شود؛ مانند کاربرد عباراتی چون: «پرورش (تربیت) گل و گیاه»، «تربیت میمون در سیرک» و «تربیت انسان». این کاربرد در برابر مفهوم «صنعت» قرار دارد که در عرصه جمادات است.

۲. در مواردی، واژه تربیت در معنای «تغییرات تدریجی در تمامی ساحت‌های وجودی حیوان و انسان» به کار می‌رود. ملاحظه می‌شود که این کاربرد، در برابر مفهوم «پرورش (تربیت) گل و گیاه» قرار دارد.

۳. زمانی دایره شمول معنایی واژه تربیت به تغییراتی محدود می‌شود که در انسان و به دست خود او یا دیگری، در تمامی ساحت‌های وجودی‌اش ایجاد می‌شود. چنین استعمالی مفهوم تربیت را اعم از مفهوم تهذیب می‌نماید که تنها در مفهوم خودسازی به کار می‌رود.

۴. در شماری از اطلاقات و کاربردهای تخصصی‌تر، واژه تربیت را تنها برای تغییراتی که انسانی در انسان دیگر، در تمامی ساحت‌های جسمی و روانی او (ذهن، صفات و رفتار) به وجود می‌آورد، استعمال می‌شود. مراد جلدی واژه تربیت در این موارد در برابر مفهوم تهذیب قرار می‌گیرد که فرایند خودسازی در حیطه اکتساب فضائل و اجتناب رذایل است.

۵. جالب آنکه، در متون تخصصی‌تر و آکادمیک، گاهی واژه تربیت را تنها به معنای «تغییری که در انسان دیگر و فقط در ساحت‌های ذهن، صفات و رفتار او ایجاد

می‌شود» به کار می‌برند و در برابر مفهوم و عبارت «تربیتِ بدنی» از آن بهره می‌گیرند.

۶. سرگذشت واژه تربیت به اینجا ختم نمی‌شود. روند تخصصی کردن این واژه تا بدانجا می‌رسد که در متون تخصصی به خصوص حوزه روان‌شناسی و علوم تربیتی، واژه تربیت را در مقابل واژه و مفهوم آموزش و تعلیم می‌نهند و «تربیت» را آستان چنین معنایی می‌کنند: «تغییراتی تدریجی که تنها در ساحت صفات و رفتار در انسان دیگر ایجاد می‌شود»؛ در حالی که آموزش عبارت است از تغییرات شناختی و ذهنی.^۱

ملاحظه می‌شود که شاه بیت همه این کاربردها، مفهوم «تغییر تدریجی» است. ناگفته نگذاریم که از بین اطلاق‌های ششگانه، در نوشتار پیش رو، تربیت به معنای چهارم، پنجم و ششم مدنظر است. کاربرد چهارم را «تربیت به معنای اعم» (در برابر اخلاق) می‌نامیم. در کاربرد پنجم، مسافت حرکت تربیتی، تمام شخصیت و همه ساحت‌های متربی است و در پژوهش حاضر از آن با نام «تربیت به معنای عام» یاد می‌کنیم، در برابر معنای ششم که تنها به ساحت صفات و رفتار متربی می‌پردازد و آن را «تربیت به معنای خاص» می‌نامیم. روشن است که تنها «تربیت به معنای خاص» با مفهوم آموزش در تقابل است و «تربیت به معنای عام»، شامل و محیط بر مفهوم آموزش است.

کاربرد	معنا	مفهوم مقابل
۱	تغییرات تدریجی ایجاد شده توسط عامل انسانی بر گیاهان، حیوانات و انسانها	صنعت
۲	تغییرات تدریجی ایجاد شده توسط عامل انسانی در حیوان و انسان	پرورش (تربیت) گل و گیاه
۳	تغییرات تدریجی ایجاد شده توسط عامل انسانی در خود یا انسان دیگر	تربیت غیر انسان - اعم از مفهوم تهذیب
۴	تغییرات تدریجی ایجاد شده توسط عامل انسانی، در تمامی ساحت‌های جسمی و روانی (ذهن، صفات و رفتار) انسان دیگر	تهذیب
۵	تغییرات تدریجی ایجاد شده توسط عامل انسانی، تنها در ساحت‌های ذهن، صفات و رفتار انسان دیگر	تربیت بدنی
۶	تغییرات تدریجی ایجاد شده توسط عامل انسانی، تنها در ساحت صفات و رفتار انسان دیگر	آموزش

شکل ۱: کاربردهای واژه تربیت

۲. آموزش عبارت است از فعالیت‌هایی است که به منظور ایجاد یادگیری در یادگیرنده، از جانب آموزگار یا معلم طرح ریزی می‌شود و بین آموزگار و یک یا چند یادگیرنده، به صورت کنش متقابل جریان می‌یابد (سیف، ۱۳۷۶، ص ۳۰).

تعریف فلسفی تربیت: تطبیق مفهوم تربیت بر مفهوم حرکت در فلسفه

فلسفه که با دقت‌ها و موشکافی‌های دقیق عقلی، به شناسایی مفاهیم و اصطلاحات مورد نظرش می‌پردازد، به تحلیل و تعریف دقیق مفهومی پرداخته است که در آن نیز «تغییر و تحول تدریجی در گستره زمان» عنصر اصلی و اساسی را تشکیل می‌دهد. این مفهوم همان «حرکت» است که حجم قابل توجهی از مباحث فلسفی را به خود اختصاص داده است. جهان اطراف ما پر است از ثبات و تغییر و هر کسی اجمالاً در زندگی خود با حرکت آشناست و حرکات خودش و حرکات گوناگون اشیاء را می‌شناسد. شاید فهم عرفی حرکت محدود به حرکت مکانی و جابه‌جایی اشیاء باشد؛ اما آیا همه حرکتهایی که ما می‌شناسیم از نوع حرکت مکانی و جابه‌جایی اشیاء است؟ اساساً مفهوم محوری حرکت چیست؟

در فلسفه حرکت را «تغییر تدریجی» و یا «خروج تدریجی شیء از قوه به فعل» (طباطبایی، ۱۴۲۴، ص ۲۵۴؛ مصباح، ۱۳۷۸، ص ۲۶۶) می‌دانند.^۱ مفهوم «تغییر» همان دگرگونی و نو به نو شدن است و فهم معنای «تدریج» نیز به مفهوم «زمان» وابسته است و «تدریج» همان زمانی بودن و پخش شدن و اشتداد در گستره زمان است (در ادامه به مفهوم زمان می‌پردازیم).

روشن شد که «حرکت»، در اصطلاح فلسفه، تغییری تدریجی است که از «تغییرات دفعی» متمایز می‌شود. چرا که اساساً تغییرات دفعی از دو وجود یا دست کم از وجود و عدم یک شیء انتزاع می‌شوند (مصباح، ۱۳۷۸، ص ۲۶۷)، مانند اینکه شخصی در اثر تفکر یا تعلیم در یک لحظه و یک «آن» دانا شود (مطهری، بی‌تا، ج ۸، ص ۶۴) و یا فرض کنیم آب را حرارت می‌دهیم؛ در آغاز دمایش اندکی بالا می‌رود؛ در طول زمان به «تدریج» دمایش از ۲۰ درجه، ۵۰ درجه، ۹۰ درجه، ۹۹ درجه می‌گذرد؛ همین که دمای آب از ۹۹ صعود می‌کند، یک باره آب به بخار تبدیل می‌شود و ماهیتش عوض می‌شود. هرچند تا پیش از دمای ۹۹ درجه، «تغییر تدریجی» بوده؛ اما پس از آن،

۱. البته تعریف اول از نظر قلت الفاظ و وضوح مفاهیم بر دیگر تعریف‌ها رجحان دارد. هر چند هیچکدام را به اصطلاح منطقی نمی‌توان حد تام دانست زیرا حد تام مخصوص ماهیاتی است که دارای جنس و فصل باشند ولی مفهوم حرکت از مقولات ثانیه فلسفی است که از نحوه وجود متحرک انتزاع می‌شود و در خارج جوهر یا عرضی بنام حرکت نداریم بلکه حرکت عبارت است از تدریجی بودن وجود جوهر یا عرض و سیلان آن در امتداد زمان و حتی بر حسب نظر شیخ اشراق که حرکت را از مقولات عرضی بشمار آورده است نیز نمی‌توان حد تامی برای آن در نظر گرفت زیرا مقوله جنس عالی است و دیگر جنس و فصلی ندارد (مصباح، ۱۳۷۸، ص ۲۶۶)

«تغییری دفعی» رخ می‌دهد که موجب فساد ماهیت پیشین و تولد ماهیتی جدید می‌شود (مطهری، بی‌تا، ج ۱۵، ص ۳۳۴). اساساً «تغییر دفعی» از نوع کون و فساد است و «تغییر تدریجی» از سنخ قوه و فعل (مطهری، بی‌تا، ج ۱۳، ص ۱۸۹؛ مصباح، ۱۳۷۸، ص ۲۸۱). به عبارت فنی‌تر، برخلاف «تغییر دفعی»، «حرکت» در اصطلاح فلسفی از یک وجود و گستردگی آن در ظرف زمان انتزاع می‌گردد و اساساً حرکت مجموعه‌ای از موجودات نیست که پی در پی به وجود بیایند، بلکه از امتداد وجود واحدی انتزاع می‌شود و می‌توان آن را تا بی نهایت تقسیم کرد. اما تقسیم خارجی آن مستلزم پدید آمدن سکون و از بین رفتن وحدت آن است (مصباح، ۱۳۷۸، ص ۲۶۷).

پس از این توضیحات، باید نگاهی دوباره به مفهوم تربیت بیندازیم. در سطرهای پیشین گفتیم که «تربیت گل و گیاه»، «تربیت حیوان» و نیز «تربیت انسان»، همگی با نوعی «تغییر تدریجی» همراه‌اند؛ (هرچند ما در این نوشتار اصطلاح تربیت را در مورد پرورش گیاه و حیوان به کار نمی‌بریم). در تربیت، شکوفا ساختن استعدادها و به کمال رساندن مد نظر است. بدین ترتیب، باید تربیت را نوعی «تحریک» و مصداقی از مفهوم «حرکت» در فلسفه دانست.

پس از دستیابی به چنین نتیجه‌ای، تلاش می‌کنیم تا با استفاده از دقت‌های فلسفی در مورد مفهوم حرکت، به تبیین و تشریح مفهوم تربیت و تطبیق آن بر زوایای بحث «حرکت» پردازیم، تا در ادامه به تعریفی از تربیت دست یابیم.

فلسفه برای حرکت شش عنصر را برمی‌شمرد (طباطبایی، ۱۴۲۴، ص ۲۵۴ و ۲۵۵) که عبارت‌اند از: مبدأ، مقصد، مسافت، موضوع، فاعل و مقدار حرکت.

مبدأ و مقصد حرکت

هر حرکتی آغاز و پایانی دارد. برای لزوم مبدأ و منتهی برای هر حرکت به بعضی از تعریف‌های آن استناد شده است؛ مثلاً لازمه خروج تدریجی از قوه به فعل این است که در آغاز قوه‌ای وجود داشته باشد و در پایان حرکت، فعلیتی تحقق یابد. پس می‌توان قوه و فعل را مبدأ و منتهای حرکت بشمار آورد. اما باید توجه داشت که مبدأ و منتهی ویژه حرکات محدود است و لازمه محدودیت آنها است، نه لازمه حرکت بودن آنها؛ چنانکه هر امتداد محدودی دارای مبدأ و منتهایی است. اساساً به نظر می‌رسد که حرکت ذاتاً اقتضائی نسبت به مبدأ و منتهی ندارد و شاید منشأ معتبر دانستن مبدأ و

منتهی از سوی فلاسفه این است که خواسته‌اند بدین وسیله جهت حرکت را تعیین کنند (ر. ک: مصباح، ۱۳۷۸، ص ۲۷۸).

مبدأ حرکت در تربیت وضعیت آغازین متربی است که دارای استعدادها و توانایی‌های بالقوه است و مربی باید با شناخت دقیق و کامل این ویژگی‌ها، تحریک خود را از نقطه صحیح و مطابق با واقع شروع کند و وضعیت ثانوی که حاصل می‌شود منتهی و مقصد حرکت تلقی می‌شود. شایان توجه است که مقصد در تربیت دو بعد ایجابی و سلبی دارد. در بعد ایجابی، شکوفایی استعدادها و دستیابی به کمال و فعلیت یافتن قوه‌های وجود متربی مدنظر است و در بُعد سلبی، بازدارندگی و اصلاح صفات و رفتارهای ناشایست در وجود متربی مورد رغبت است.

مقدار حرکت

گفتیم که تدریجی بودن امری، بدون انطباق آن بر زمان امکان ندارد. از این رو، امتداد و گسترش در طول زمان از مقومات حرکت است (ر. ک: مصباح، ۱۳۷۸، ص ۲۷۷). مقدار حرکت، امتدادی است که با آغاز حرکتی با سرعت معین به وجود آید (مطهری، بی تا، ج ۶ ص ۸۳۵). در واقع، زمان، معیار اندازه‌گیری حرکت فلسفی است. براین اساس، مقدار حرکت در تربیت عبارت است از مقدار تغییراتی که در وجود متربی محقق شده و می‌توان آن را زمان حرکت دانست؛ چرا که زمان، چیزی جز تحلیل عقلی نحوه وجود موجود متحرک نیست (مصباح، ۱۳۷۸، ص ۱۶۰)؛ و از آنجا که نحوه وجودی که در متربی مورد نظر است وجود در حال تغییر او به سوی اهداف تربیتی است، تربیت نیز باید با همین ملاک (مقدار تغییراتی که در وجود متربی محقق شده) اندازه‌گیری و سنجش شود.

موضوع حرکت (متحرک)

منظور از موضوع حرکت همان مورد و محلی است که قبول حرکت می‌کند.^۱ تربیت نیز که نوعی حرکت است، موضوعی دارد که همان موجودی است که مورد تربیت قرار

۱. در فلسفه بحث‌های عمیق‌تری در این موضوع رخ داده است برای مثال آن چیزی که موضوع حرکت است و حرکت را قبول می‌کند چه می‌تواند باشد؟ فلاسفه معتقدند که آن چیز نه می‌تواند قوه محض و فاقد هر نوع فعلیتی باشد و نه می‌تواند فعلیت محض و فاقد هر نوع قوه‌ای باشد؛ بلکه باید مرکب از حیثیت بالفعل و حیثیت بالقوه باشد. یگانه موجود مرکب از فعلیت و قوه، «جسم» است (مطهری، بی تا، ج ۱۱، ص ۲۲۹).

می‌گیرد و تغییر و تحول مورد نظر در آن رخ می‌دهد. هر کدام از جمادات، نباتات، حیوانات و انسان‌ها می‌توانند موضوع این تغییر و تحول قرار گیرند؛ اما تغییر و تحول در کدام موضوع را «تربیت» می‌نامند؟ تغییر و تحول در جمادات را ولو تدریجی، «صنعت» می‌نامند (مطهری، ۱۳۷۵، ص ۳۸). پس تحول جمادات از اصطلاح مورد نظر خارج است. در مورد تغییر و تحول تدریجی در نباتات و حیوانات، هر چند لفظ تربیت استعمال دارد، اما این مفهوم عام در اینجا مورد نظر نیست. در اصطلاح مورد بحث، موضوع تربیت به انسان محدود است و بس و همه موضوعات دیگر خارج از بحث هستند. از این رو متحرک، انسان متربی است.

فاعل حرکت (محرک)

منظور از فاعل حرکت، عامل ایجادکننده حرکت است. در تربیت نیز عاملی که به وجود آورنده تغییر و تحول تدریجی در انسان متربی است، فاعل حرکت یا محرک است که از آن با اصطلاح «مربی» یاد می‌کنند. فاعل حرکت در تربیت عواملی چون خدا، انسان و طبیعت می‌تواند باشد. هر چند خداوند متعال مبدأ اصلی همه تحولات و به وجود آورنده تغییر و تحولات تدریجی در وجود آدمی است، ولی این تحولات تدریجی، در اصطلاح مورد بحث منظور نیست؛ گرچه به یک معنای عام می‌توان خداوند را مربی و معلم و مؤدب دانست.^۱ همچنین عوامل طبیعی، اجتماعی و ... نیز می‌توانند فاعل حرکت در تربیت قلمداد شوند.

در مورد عوامل طبیعی حرکت، باید خاطر نشان کرد که هر چند عامل طبیعی حرکت می‌تواند تغییر و تحولاتی تدریجی در وجود انسان ایجاد کند، اما این تغییر و تحولات تدریجی، تربیت نامیده نمی‌شود؛ چرا که عامل طبیعی نقش «عوامل تربیتی» را ایفا می‌کند و به آن «مربی» اطلاق نمی‌شود، مگر با تسامح و مجاز. زمانی تغییر و تحولات تدریجی حاصل شده در انسان را «تربیت» می‌نامند که به دست انسان ایجاد شده باشد؛ البته انسانی دیگر غیر از انسانی که مورد پذیرنده تربیت (موضوع حرکت - متربی) است. توضیح آنکه در مفهوم «تهذیب و خودسازی» نیز تغییر و تحولی تدریجی

۱. البته با تأملی بیشتر در این نکته که فاعل مباشر در حرکات نفسانی انسان، در حقیقت قوای نفسانی اوست و نیز این نکته که محرک اول در تمامی حرکات، در واقع خداست؛ می‌توان به نتیجه جدیدی دست یافت که جایگاه مربی انسانی در طول مربی بودن خداوند است و به نوعی مربی انسانی، فاعلی واسطی است و به اصطلاح، فاعل اعدادی و زمینه‌ساز و معین قلمداد می‌شود نه فاعل ایجاد حرکت در تربیت.

حرکت) رخ می‌دهد و «موضوع حرکت» نیز انسان است؛ اما تفاوتش با مفهوم تربیت در «فاعل حرکت» است. فاعل حرکت در تهذیب، خود انسان است و فاعل حرکت در تربیت، انسانی دیگر. به عبارت رساتر، تهذیب «خودسازی» است و تربیت «دگرسازی».

مسافت حرکت

تاکنون دانستیم که «فاعل»، به وجود آورنده حرکت در جسم است؛ «مبدأ»، نقطه آغاز حرکت؛ «متنها» پایان حرکت؛ جسم «موضوع» و موصوف و پذیرنده حرکت؛ و «زمان»، طول حرکت است. حال باید پرسید که آیا ممکن است جسمی حرکت کند و در عین حال، هیچ چیزی در آن عوض نشود؟ پاسخ منفی است. وقتی گفته می‌شود چیزی در حال حرکت کردن است، ضرورتاً چیزی در آن به تدریج در حال عوض شدن است. این چیز نوشونده، «مسافت» نامیده می‌شود.

مسافت مانند کانالی است که متحرک در آن جریان می‌یابد و اگر فرض کنیم امتداد حرکت قطع شود و سکونی در آن پدید آید، می‌توان گفت که جسم مزبور در آن کانال قرار دارد (مصباح، ۱۳۷۸، ص ۲۸۰). البته مراد از مسافت در بحث حرکت مسافت زمینی و مانند آن (و قابل انطباق به ابعاد جسمانی مانند خط و سطح و حجم) نیست، بلکه منظور، واحدی است که به واسطه انقسام خود اقسامی به دست می‌دهد؛ مانند مسافت میان دمای صفر درجه سانتی‌گراد تا درجه ۱۰۰ در حرکتی که آب در اثر حرارت انجام می‌دهد و یا مانند مسافت حرکت در روشنایی نور، از ۱ شمع تا ۱۰۰ شمع (مطهری، بی تا، ج ۶، ص ۸۴). حرکت ممکن است در جوهر جسم رخ دهد یا در اعراض^۱ آن. بنا بر نظر مشهور فیلسوفان اسلامی، حرکت در پنج مقوله جوهر، کم، کیف، این و وضع^۲ واقع می‌شود و در مقولات دیگر جریان نمی‌یابد.

گفتیم که تربیت نوعی ایجاد حرکت است و آن چیز نوشونده و مورد تغییر

۱. هرگاه اشیاء و موجودات خارجی را بررسی کنیم درمی‌یابیم که بعضی موجود مستقل بوده و برخی دیگر قائم به غیرند؛ بعضی در محل اند و بعضی بی‌نیاز از محل. موجوداتی که مستقل بوده و در تقرر وجودی نیازی به محل نداشته باشند جوهرند و موجوداتی که تبعی بوده و حق وجود عینی آنها این است که در موضوعی از موضوعات و محلی از محل‌ها باشند عرضند. مقولات عرضی نیز ۹ گونه‌اند: فعل، انفعال، این، متی، کیف، کم، وضع، جده و اضافه (ر. ک: طباطبایی ۱۳۷۹، المرحلة السادسه)

۲. حرکت در مقوله این و کجایی از نسبت بین شیء مادی و مکان آن حاصل می‌شود و حرکت وضعی از نسبت بین اجزاء شیء با یکدیگر با در نظر گرفتن جهت آنها به دست می‌آید مثل کره‌ای که در محلی ثابت است و بر گرد محور خود حرکت می‌کند (ر. ک: طباطبایی، ۱۴۲۴، ص ۲۵۸؛ مصباح، ۱۳۷۸، ص ۱۹۹؛ مطهری، بی تا، ج ۱۱، ص ۳۶۳).

«مسافت حرکت تربیت» است. ولی این بدان معنا نیست که فرایند تربیت در همه این مقولات جاری است. فرایند تربیت تنها در سه مقوله از مقولاتی که بنا بر نظر مشهور فلاسفه حرکت در آنها ممکن است، رخ می‌دهد و در اصطلاح مورد بحث جای دارد که عبارت است از جوهر، کیفیت و کمیت و نیز در مقولات فعل (آن یفعل) و انفعال (آن ینفعل) که البته، حرکت در این دو جاری نمی‌شود؛ ولی می‌توان تربیت را صادق دانست. در ادامه به توضیح مختصری در باب چگونگی وقوع فرایند تربیت در هر یک از مقولات یاد شده (جوهر، کم، کیف، فعل و انفعال) می‌پردازیم.

نخستین مقوله‌ای که حرکت در آن جریان می‌یابد، جوهر است و حرکت دیگر مقولات به واسطه حرکت جوهری توجیه می‌شود. حرکت در جوهر بدین معناست که جوهر هر لحظه در حال حرکت هستند و در ذات خود سکونی ندارند. فرایند تربیت، تغییر و حرکتی است که در ذات و شخصیت متربی پدیدار می‌شود و در هر مقوله حرکت صورت گیرد، به مقوله جوهر برمی‌گردد. به بیان دیگر، هر تغییری در مقولات گوناگون باعث تغییر در ذات متربی (جوهر) می‌شود. می‌توان گفت ذات متربی در هر لحظه در حال تربیت (و حرکت) است.

مقوله دیگری که حرکت در آن اثبات شده، مقوله کیف است. هر انسانی یک سلسله از حالات مختلف روانی را در درون خویش با علم حضوری می‌یابد؛ مانند حالات شادی و اندوه، ترس و امید لذت و درد و ... همچنین با حواس ظاهری خود، صفاتی را از اجسام درک می‌کند که غالباً تغییر پذیرند؛ مانند رنگ‌ها، مزه‌ها، بوها، صداها و ... فلاسفه همه این حالات و صفات روانی و جسمانی را در یک مفهوم کلی مندرج ساخته آن را «کیفیت و چگونگی» نامیده‌اند و آن را جنسی برای همه آنها انگاشته و آن را با سلب ویژگی‌های کمیت و مقولات نسبی تعریف می‌کنند (مصباح، ۱۳۷۸، ص ۱۹۳).

حرکت کیفی با توجه به اقسام کیفیت^۱، خود گونه‌هایی دارد: حرکت در کیف

۱. کیفیات، خود بر چهار گونه‌اند: شماری مانند علم، قدرت، اراده، لذت، عادات، ملکات نفسانی و ... را «کیفیات نفسانی» می‌نامند؛ کیفیات مادی که به وسیله حواس ظاهری درک می‌شوند مانند رنگ، بو و ... را «کیفیات محسوس» می‌خوانند؛ فلاسفه دسته دیگر از کیفیات را به نام «کیفیات مخصوص به کمیات» نامیده‌اند که بخشی از آن‌ها مانند فردیت و زوجیت از اوصاف عدد و بخشی دیگر مانند مستقیم بودن و منحنی بودن از اوصاف موضوعات هندسی بشمار می‌روند و سرانجام کیفیتی که به واسطه آن، پیدایش پدیده خاصی (مثلاً جنین) در موضوع آن (نطفه) رجحان می‌یابد را به نام «کیف استعدادی» نام نهاده‌اند (ر. ک: مصباح، ۱۳۷۸، درس ۴۸).

نفسانی، حرکت در کیفیات محسوس، حرکت در کیفیات مخصوص به کمّیات و حرکت در کیف استعدادی. از میان این اقسام، تربیت تنها در مقوله کیف نفسانی صورت می‌گیرد. حرکت در کیف نفسانی از قطعی‌ترین اقسام حرکت کیفی، بلکه یقینی‌ترین نوع حرکت است؛ زیرا با علم حضوری خطاناپذیر درک می‌شود. مثلاً هر کس در درون خود می‌یابد که به چیزی یا شخصی علاقه و محبت پیدا می‌کند و به تدریج علاقه‌اش شدت می‌یابد. یا از چیزی یا کسی کراهت و نفرت پیدا می‌کند و به تدریج کراهتش شدت می‌یابد؛ یا بر عکس، حالت غضب و عصبانیت شدیدی پیدا می‌کند و به تدریج رو به کاهش می‌نهد؛ یا اینکه حالت انبساط و شادی شدیدی پیدا می‌کند و به تدریج از بین می‌رود. این تغییرات تدریجی از دیدگاه فلسفی حرکت شمرده می‌شود (مصباح، ۱۳۷۸، ص ۳۲۲). یکی از کیفیات نفسانی علم و آگاهی است. آموزش درصدد است تغییراتی در شناخت و آگاهی دانش آموز ایجاد نماید. اساساً یکی از اهداف تربیت تغییر شناختی متریان است. براین اساس، حرکت در این کیف نفسانی در تربیت مسلّم است. همچنین تغییر در صفات نفسانی دیگر، مثل محبت، شجاعت و آداب و به طور کلی، تغییر خلق و خوی متریان از اهداف فرایند تربیت است.

حرکت در مقوله کمّیت همان تغییر در مقدار جسم است که به‌طور پیوسته با نسبتی منظم و به مرور به وقوع می‌پیوندد (طباطبایی، ۱۳۷۹، ص ۱۶۱)؛ مانند رشد کردن که افزایش حجم جسم به صورت پیوسته، منظم و تدریجی است. در تربیت بدنی، مربی ورزش و تغذیه در تلاش است آموزش‌ها و اقداماتی را در جهت رشد و سلامت اندام دانش آموز انجام دهد. بدین ترتیب، حرکت در مقوله کمیت نیز در تربیت مصداق دارد.^۱

۱. تصور کنید در فرایند تربیت بدنی، عضلات متربی رشد می‌کند و حجیم می‌شود. این تغییر، حرکت در کدام مقوله است؟ تغییر در طول و عرض عضلات، حرکت در مقوله کمّیت است؛ اما بخشی از کیفیات مخصوص به کمّیات، مانند مستقیم بودن و منحنی بودن از اوصاف موضوعات هندسی بشمار می‌روند (ر. ک: مصباح، ۱۳۷۸، درس ۴۸) و در واقع تغییر در اشکالند. بدین ترتیب اگر نتیجه فعالیت‌های ورزشی علاوه بر افزایش حجم عضلات، به تغییر شکل عضلات نیز منجر شود، چه بسا بتوان مدعی شد که حرکت در کیفیات مخصوص به کمّیات، نیز رخ داده و به تبع تربیت حاصل شده است. در این صورت، علاوه بر اینکه در کیفیات نفسانی، تربیت صادق خواهد بود، در کیفیات مخصوص به کمّیات نیز تربیت صدق می‌کند. اما اگر گفتیم که چنین حرکتی، همان حرکت وضعی یا مکانی است، نتیجه فوق‌الذکر مخدوش خواهد شد. توضیح آنکه حرکت در کیفیات مخصوص به کمّیات، حرکتی کیفی در اشکال است؛ چنانکه اگر دو سر نخ را که در امتداد خط مستقیم قرار گرفته، تدریجاً بهم نزدیک کنیم به گونه‌ای که به حالت انحناء درآید، در اینجا سطح مستوی و خط مستقیم آن اگر دارای خط بالفعلی باشد تدریجاً به صورت منحنی در می‌آید ولی اگر این تبدیل شدن، واقعاً تدریجی باشد، تابع حرکت وضعی خود نخ یا حرکت مکانی اجزاء آن خواهد بود (مصباح، ۱۳۷۸، ص ۲۳۰).

مقوله فعل هیئت حاصل شده از تأثیر عاملی تأثیرگذار در زمان تأثیرش است؛ مانند هیئت پدید آمده از گرم کردن در ماده گرم کننده در زمان گرم کردن. مقوله انفعال هیئتی است که از اثرپذیری شیء تأثیرپذیر در حال اثرپذیری به وجود می آید؛ مانند هیئتی که از گرم شدن آب تا وقتی که در حال گرم شدن است، پدید می آید (طباطبایی، ۱۳۷۹، ص ۱۶۲). فلاسفه بر این باورند که حرکت در این دو مقوله صادق نیست (طباطبایی، ۱۳۷۹، ص ۱۶۲). در واقع، حرکت منتزع از اینهاست، نه اینکه خود موضوع حرکت باشند. با توجه به تعریف فعل و انفعال، تربیت و رفتارهای تربیتی جزء مقولات فعل و انفعال به شمار نمی روند، بلکه «موضوعی» برای فعل و انفعال هستند و هیئتی که از تأثیرگذاری و تأثیرپذیری در این میان انتزاع می شود، مصداق تعریف مقوله فعل و انفعال می شود. رفتار در واقع، نوعی حرکت است و تغییر و تنظیم رفتارها (که در تربیت مدنظر است)، در حقیقت، تنظیم نوعی حرکت است. در واقع، وقتی در فرایند تربیت درصدد حذف یا اصلاح رفتاری هستیم، این حذف و اصلاح حرکت را جهت مند می کند. بنابراین، به تنظیم و تغییر رفتارها تربیت گفته می شود و به هیئت حاصل شده از آن، «فعل» و «انفعال».

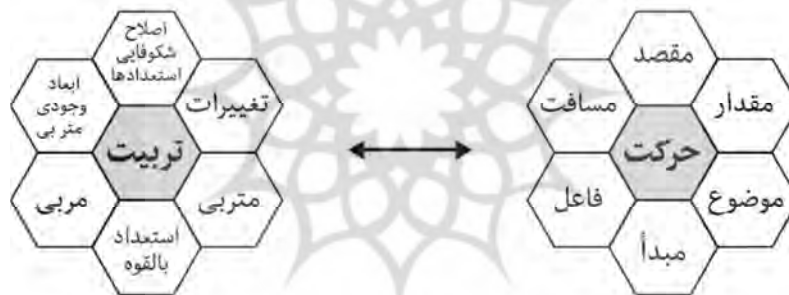
خلاصه آنکه، از منظر فلاسفه، حرکت در ۵ مقوله ممکن است و این که در تطبیق با جریان تربیت، ملاحظه شد که حرکت جوهری، حرکت کیفی و حرکت کمی در تربیت قابل دفاع است و مقولات فعل و انفعال نیز موضوع حرکت تربیت می توانند باشند. (ر. ک: شکل شماره ۲)

مقولات	حرکت	تربیت	ابعاد تربیتی
جوهر	✓	✓	تمام شخصیت
کم	✓	✓	تربیت بدنی
کیف	✓	✓	تعلیم، تربیت اخلاقی و روحی
این	✓	---	
وضع	✓	---	
فعل و انفعال	---	---	

شکل ۲: تطبیق مسافت حرکت بر ابعاد وجودی متربی که تربیت پذیرند

بدین ترتیب، روشن شد که فرایند تربیت قابل تطبیق بر «حرکت فلسفی» است و می‌توان تمامی عناصر «حرکت» را بر تربیت تطبیق داد^۱. بدین معنی که تربیت نیز همانند حرکت:

۱. مبدأی دارد که وضعیت آغازین متربی است؛
۲. به نهایت و مقصدی ختم می‌شود که همان شکوفایی استعدادها و اصلاح صفات و رفتار ناشایست است؛
۳. مقداری دارد که همان مقدار تغییرات حاصل‌شده در وجود متربی است که با زمان سنجیده می‌شود؛
۴. دارای موضوعی به نام انسان متربی است؛
۵. محرک و فاعلی در تحقق آن سهم دارد که انسانی دیگر به نام مربی است؛
- ۶؛ و سرانجام، تربیت مانند حرکت، در مسافت نمود می‌کند که همان ابعاد وجودی متربی است که مورد تغییر و تحول قرار می‌گیرد، هرچند مسافت در تربیت با مسافت در حرکت، به‌طور کامل تطابق ندارد. (ر. ک: شکل شماره ۳)



شکل ۳: تطبیق عناصر حرکت فلسفی بر تربیت

۱. نتیجه گیری فوق با چالشی روبروست. توضیح آنکه حرکت فلسفی الزاماً حرکت تکاملی نیست (ر. ک: مصباح، ۱۳۷۸، درس ۵۷) اما تربیت مفهومی تکاملی است. بنابراین تطبیق حرکت بر تربیت، تمام نخواهد بود. در پاسخ به این اشکال، باید یادآور شد که تکامل، دوگونه است. تکامل هستی‌شناختی و ارزش‌شناختی. کسی که در شهوت رانی رشد می‌کند و یا در امور ضد ارزش مهارتهایی به دست می‌آورد و برای مثال سرقتی بی‌مانند را طراحی می‌کند به لحاظ وجود شناسی و مرتبه وجودی، رشد کرده و تکامل یافته؛ اما از آنجا که چنین تکاملی، متضاد با تکامل دیگر است، تربیت منفی و سقوط اخلاقی و انسانی نامیده می‌شود. به عبارت دیگر، یادگیری مهارت چاقوکشی نیز مانند یادگیری مهارت جراحی، از منظر وجود شناختی، تکامل محسوب می‌شود؛ اما در نگاهی ارزشی، یکی تعالی است و آن دیگری سقوط. بدین ترتیب، با نگاه فلسفی همه انواع حرکت، تکاملی و روبه رشد تلقی می‌شود و به تبع همه انواع تربیت (اعم از تربیت منفی) نیز این گونه است و از منظر ارزشی، همانگونه که برخی از حرکت‌ها، تکاملی نیستند، برخی از گونه‌های تربیت نیز، منفی است.

نتیجه گیری

با توجه به تحلیل فلسفی تربیت و تطبیق آن بر مفهوم حرکت، می‌توان آن را بدین صورت تعریف کرد: تربیت عبارت است از «فرایند یاری رسانی به متربی برای ایجاد تغییر تدریجی در گستره زمان در یکی از ساحت‌های بدنی، ذهنی، روحی و رفتاری که به واسطه عامل انسانی دیگر به منظور دستیابی وی به کمال انسانی و شکوفاسازی استعدادهای او یا بازدارندگی و اصلاح صفات و رفتارهایش صورت می‌گیرد.» پس از پایان تطبیق مفهوم فلسفی حرکت بر تربیت، به نظر می‌رسد اشاره به برخی از دستاوردها و فایده‌های این تلاش علمی، مفید باشد.

۱. محرک حقیقی، از منظر فلسفی، خداوند است و باقی فاعل‌ها، فاعل مُعدّ به شمار می‌روند و این نگرش باید در مباحث تربیتی اشراب شود.
۲. تدریجی و زمان‌بر بودن حرکت فلسفی از نکات کلیدی است که در مباحث تربیتی باید مد نظر باشد. همان‌گونه که شکل‌گیری رفتارها تدریجی است، اصلاح، جایگزینی و تاسیس رفتار که مآل تربیت است، باید در بستر زمان واقع شود.
۳. با چنین تطبیقی روشن شد که مقولات حرکت همان ساحت‌های تربیت‌اند و دامنه فعالیت‌های تربیتی روشن شد.

منابع

- ابن عباد، صاحب (بی تا)، *المحیط فی اللغة*، ج ۸، (نرم افزار جامع فقه اهل بیت، نسخه ۲) قم: مرکز تحقیقات کامپیوتری علوم اسلامی.
- ابن فارس، احمد (۱۳۹۰ ق)، *معجم مقاییس اللغة*، ج ۲، مصر، بی نا.
- ابن منظور، محمد بن مکرم (۱۴۱۴)، *لسان العرب*، ۱۸ ج، چ ۳، بیروت: دار صادر.
- کاردان، علیمحمد و دیگران (۱۳۷۲)، *درآمدی بر فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی (۱)*، تهران - قم: سمت - پژوهشکده حوزه و دانشگاه.
- جوهری، اسماعیل بن حماد (۱۴۰۴ ق)، *الصحاح تاج اللغة والصحاح العربیة*، ج ۶، بیروت: دار لعلم للملایین.
- دهخدا، علی اکبر (۱۳۲۸)، *لغت نامه دهخدا*، ج ۱۴، تهران: نشر دانشگاه تهران.
- راغب اصفهانی، حسین بن محمد (۱۴۱۲ ق)، *المفردات فی غریب القرآن*، چ ۱، تحقیق: صفوان عدنان داودی، بیروت: دارا العلم الدار الشامیه.
- زبیدی، محمد بن مرتضی (۱۴۰۶ ق)، *تاج العروس من جواهر القاموس*، ج ۵، ج ۶، بیروت: منشورات دار مکتبه الحیاة، ج ۵، ج ۶، ج ۹، ج ۱۹.
- سیف، علی اکبر (۱۳۷۶)، *روانشناسی پرورشی*، تهران: آگاه.
- شکوهی، غلامحسین (۱۳۷۸)، *مبانی و اصول آموزش و پرورش*، چ ۷، مشهد: آستان قدس رضوی.
- صادق زاده، علیرضا و دیگران (۱۳۸۸)، *طرح تدوین سند ملی آموزش و پرورش*، گزارش تلفیق نتایج مطالعات نظری، فلسفه تربیت در جمهوری اسلامی ایران (چهارچوب نظری سامان دهی و هدایت انواع تربیت)، ویرایش یازدهم، اردیبهشت ۱۳۸۸ نسخه چاپ نشده.
- طباطبایی، محمد حسین (۱۳۷۹)، *بدایة الحکمه*، چ ۵، ترجمه: علی شیروانی، قم: انتشارات دارالعلم.

طباطبایی، محمد حسین (۱۴۲۴)، *نهایة الحکمه*، چ ۱۸، قم: انتشارات اسلامی وابسته به جامعه مدرسین.

طریحی، فخر الدین (۱۳۷۵)، *مجمع البحرین*، ج ۱، چ ۳، تهران: کتابفروشی مرتضوی.

فراهیدی، خلیل بن احمد (۱۴۱۰)، *کتاب العین*، ج ۸، چ ۲، قم: هجرت.

کاردان، علیمحمد (۱۳۸۱)، *سیر آراء تربیتی در غرب*، چ ۱، تهران: سمت.

مصباح، محمد تقی (۱۳۷۸)، *آموزش فلسفه*، ج ۲، تهران: شرکت چاپ و نشر بین‌الملل سازمان تبلیغات اسلامی، چاپ اول.

مصطفوی، حسن (۱۳۶۰)، *التحقیق فی کلمات القرآن الکریم*، ج ۴، تهران: بنگاه ترجمه و نشر کتاب.

مطهری، مرتضی (بی تا)، *مجموعه آثار*، ج ۶، ج ۸، ج ۱۱، ج ۱۳، ج ۱۵ (نرم افزار آثار شهید مطهری، قم: مرکز تحقیقات کامپیوتری علوم اسلامی).

مطهری، مرتضی (۱۳۷۵)، *اسلام و تعلیم و تربیت*، چ ۲۷، تهران: صدرا.

مهدی زاده، حسین (۱۳۷۷)، *بررسی جایگاه عقل در تربیت از دیدگاه امام کاظم (علیه السلام) در روایت هشام بن حکم*، قم: موسسه امام خمینی (ره).

میالاره، گاستون (۱۳۷۵)، *معنا و حدود علوم تربیتی*، ترجمه علی محمد کاردان، تهران: دانشگاه تهران.

هوشیار، محمد باقر (۱۳۲۷)، *اصول آموزش و پرورش*، تهران: دانشگاه تهران.

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی