

تربیت

خود محور یا چند محور؟

دکتر سید محمد کربن‌باشی

تحقیق و تقریر: دکتر سعید مقدس

سرشناسه: بنی‌هاشمی، سید محمد، ۱۳۳۹  
عنوان و نام پدیدآور: تربیت: خودمحور یا خدامحور؟ / سید محمد  
بنی‌هاشمی، تحقیق و تقریر: سعید مقدس.  
مشخصات نشر: تهران: مرکز فرهنگی انتشاراتی منیر، ۱۳۹۵.  
مشخصات ظاهری: ۲۱۶ ص  
شابک: ۷-۵۴۶-۵۳۹-۹۶۴-۹۷۸  
وضعیت فهرست‌نویسی: فیپا.  
یادداشت: کتابنامه. ص ۲۰۱-۲۰۶  
موضوع: تربیت اخلاقی - جنبه‌های مذهبی - اسلام.  
شناسه افزوده: مقدس، سعید، ۱۳۵۶.  
رده‌بندی کنگره: ۴۱۳۹۵ ت ۹ ب / ۱۸ / BP۲۳۰  
رده‌بندی دیویی: ۳۹۷/۴۸۳۷  
شماره کتابشناسی ملی: ۴۲۳۵۹۷۵

شابک ۷-۵۴۶-۵۳۹-۹۶۴-۹۷۸ ISBN 978 - 964 - 539 - 546 - 7

### تربیت: خودمحور یا خدامحور؟

مؤلف: دکتر سید محمد بنی‌هاشمی

تحقیق و تقریر: دکتر سعید مقدس

ناشر: مرکز فرهنگی انتشاراتی منیر

نوبت چاپ: اول / ۱۳۹۵

تیراژ: ۱۵۰۰ نسخه

چاپ و صحافی: بهمن



تهران، خیابان مجاهدین، چهارراه آبسردار، ساختمان پزشکان، واحد ۹  
تلفن و فاکس: ۷۷۵۲۱۸۳۶ (خط ۶)

ایستناگرام:  
monir\_publisher

پست الکترونیک:  
info@monir.com

کانال تلگرام:  
telegram.me/monirpub



بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ





تقدیم به:

سفره دار کرامت مصطفوی صلی الله علیه و آله

و عهده دار منصب سخاوت علوی علیه السلام

کریم اهل بیت علیهم السلام

حضرت امام حسن بن علی علیهما السلام المحبیبی

بر نیابت از:

همدی پشیمان دلسوزانی

که در طول تاریخ بر «خند امجوری» پای فشردند

و از «خود امجوری» بیگم دادند.



۱۳	پیش‌گفتار
۱۷	فصل اول: نگرش ارزشی و فراارزشی به تربیت
۱۷	پیش‌نهاد
۱۸	ارزش چیست؟ ارزشمدار کیست؟
۱۸	مختصات ارزش‌های عقلانی
۱۹	پذیرش عاقلانه‌ی ارزش‌های دینی
۲۱	نیازمندی عاقل به رسول ظاهری
۲۳	دو ویژگی ارزش
۲۳	ویژگی نخست: مطلق بودن و نسبی نبودن
۲۴	ویژگی دوم: حاکمیت
۲۵	ارزشمدار کیست؟
۲۶	سلب حق ارزش‌گذاری از عقل و شرع، در نگرش فرا ارزشی به تربیت
۲۷	ارزشی بودن اهداف تربیت
۲۸	هدف‌گذار تربیت: خدا یا انسان؟
۳۲	برخی از اهداف تربیت فراارزشی و سنجش آن‌ها با ارزش‌ها
۳۲	الف) مهارت ارتباط بین فردی



۳۳	.....	ب) مهارت تصمیم‌گیری
۳۴	.....	طرح اشکال: زیان بار بودن محرومیت متربی از مهارت تصمیم‌گیری
۳۵	.....	نکته‌ی اول: لزوم دقت در هزینه‌های «اعطای مهارت تصمیم‌گیری»
۳۶	.....	نکته‌ی دوم: ملاک اعطای مهارت: میزان «بیش و انگیزه‌ی ارزشمدارانه»
۳۸	.....	نکته‌ی سوم: پیش‌گیری از «زیان محرومیت از مهارت تصمیم‌گیری»
۳۹	.....	ج) دیدگاه منعطف به زندگی
۴۰	.....	د) مهارت حلّ مسأله
۴۲	.....	ه) بهداشت روانی
۴۴	.....	شرط اساسی اعطای مهارت‌های زندگی
۴۹	.....	<b>فصل دوم: نظام تربیتی خودمحور</b>
۴۹	.....	پیش‌نهاد
۵۰	.....	مبانی فلسفی تربیت خودمحور
۵۰	.....	الف) حقّ طبیعی انسان
۵۱	.....	ب) اصالت آزادی
۵۳	.....	ج) جایگزینی حق به جای تکلیف
۵۵	.....	نتایج تربیتی فلسفه‌ی اومانیزم
۵۶	.....	نمونه‌ای از یک مکتب تربیتی خودمحور (انسان‌محور)
۵۶	.....	هدف از زندگی: شادی و لذت
۵۷	.....	خودپذیری و دیگر‌پذیری نامشروط
۶۰	.....	موانع تربیت: موانع شادی و لذت
۶۱	.....	الف) عقلانیت مطلق گرایانه
۶۳	.....	ب) مطلق‌گرایی در اخلاق و ارزش‌ها
۶۵	.....	ج) مطلق‌گرایی در باور داشت خدا
۶۷	.....	د) اعتقاد به حیات پس از مرگ
۶۹	.....	حرکت از عمق به سطح و از سطح به عمق





۶۹	شرم: احساس خود مخزب
۷۱	تبیین «تمرین‌های ضد شرم»
۷۳	نمونه‌ای واقعی از تمرین‌های ضد شرم
۷۶	«خود پذیری نامشروط» نتیجه‌ی تمرین‌های ضد شرم
۶۹	فصل سوم: نظام تربیتی خدا محور
۷۹	مبانی اعتقادی تربیت خدا محور
۷۹	بندگی: پایه و اساس خدامحوری
۸۲	موضع‌گیری نظام خدامحور در برابر مبانی اومانیزم
۸۲	الف) مملوکیّت انسان، نافی حقوق طبیعی او
۸۴	ب) اصالت آزادی در تقابل با اصالت بندگی
۸۴	تقیید آزادی با ارزش‌های الهی
۸۵	«کرامت انسانی» و سازگاری آن با «تحدید آزادی»
۸۵	دسته‌ی اول: کرامت غیر اکتسابی انسان
۸۷	دسته‌ی دوم: کرامت اکتسابی انسان
۹۰	ارزشمندی مطلق «موهبت الهی»
۹۰	رتبه‌بردار بودن کرامت
۹۴	«خدادادی بودن» کرامت انسانی
۹۶	بندگی خدا؛ عین کرامت و شرافت
۹۷	ج) تعارض نداشتن حق و تکلیف
۹۸	نتایج تربیتی اعتقاد خدا محور
۱۰۰	برخی اصول تربیت خدا محور
۱۰۰	حبّ و بغض فی الله
۱۰۱	حبّ و بغض امیرمؤمنان <small>علیه السلام</small> : ملاک حبّ و بغض فی الله
۱۰۳	دیگر پذیری مشروط
۱۰۳	مراتب دیگر پذیری



- ۱۰۳ ..... مرتبه‌ی نخست: دیگر‌پذیری نسبت به معصومین علیهم‌السلام
- ۱۰۴ ..... مرتبه‌ی دوم: دیگر‌پذیری نسبت به مؤمنان
- ۱۰۸ ..... مرتبه‌ی سوم: دیگر‌پذیری نسبت به مسلمانان
- ۱۰۹ ..... مرتبه‌ی چهارم: دیگر‌پذیری نسبت به کفار و مشرکان
- ۱۱۲ ..... مرتبه‌ی پنجم: دیگر‌پذیری نسبت به دشمنان
- ۱۱۷ ..... حکمت‌های مختلف رفتار نیکو با دشمنان
- ۱۱۷ ..... رعایت مستقلات عقلیه در عین نفی حرمت از دشمنان
- ۱۱۸ ..... قابل توسعه بودن «دیگر‌پذیری»
- ۱۱۸ ..... شرح صدر
- ۱۲۰ ..... (الف) زهد: نشانه‌ی شرح صدر
- ۱۲۱ ..... (ب) آرامش: میوه‌ی زهد
- ۱۲۳ ..... (ج) اخلاص؛ منشأ آرامش
- ۱۲۴ ..... تقوی و ورع
- ۱۲۷ ..... خوف از خدا
- ۱۳۰ ..... یاد مرگ و آخرت محوری
- ۱۳۲ ..... حیا
- ۱۳۲ ..... (الف) حیا: آیت ایمان و عقل
- ۱۳۵ ..... (ب) حیا از مردم: انگیزه‌ها و نتایج
- ۱۳۶ ..... (ج) حیا در برابر خداوند: انگیزه‌ی تقوا
- ۱۳۸ ..... عفت
- ۱۳۸ ..... (الف) عفت: میوه‌ی حیا
- ۱۳۹ ..... (ب) عفت: مایه‌ی تضعیف شهوات
- ۱۴۱ ..... توبه
- ۱۴۷ ..... فصل چهارم: شاخصه‌های خدامحوری در تقابل با خودمحوری
- ۱۴۷ ..... تقابل تربیت خودمحور و خدامحور، از جهت انگیزه‌ی اخلاق‌مداری



۱۴۹	تقابل متربی خود محور و خدامحور، از جهت مختصات شخصیتی
۱۴۹	اعتماد به نفس
۱۴۹	منظور از «نفس» در تعبیر «اعتماد به نفس»
۱۵۱	تباین اعتماد به نفس موخدا نه و مشرکانه
۱۵۶	رویکردهای «متعادل، افراطی و تفریطی» در اعتماد به نفس
۱۵۶	حدّ افراطی اعتماد به نفس
۱۵۹	حدّ تفریطی اعتماد به نفس
۱۶۱	رویکرد متعادل در اعتماد به نفس
۱۶۲	اعتماد به قابلیت‌های فردی در کنار توکل بر خدا
۱۶۴	خوف و رجا
۱۶۵	فاجعه دیدن «گناه» در عین دوری از یأس
۱۶۶	نومیدی از خود در کنار امیدواری به فضل و لطف الهی
۱۶۸	رویکرد متعادل در خوف و رجا
۱۶۹	رجاء کاذب
۱۷۱	درمان «رجاء کاذب» با یادآوری گناهان
۱۷۱	درمان «رجاء کاذب» با یادآوری عقوبت الهی
۱۷۳	درمان «رجاء کاذب» با یادآوری سیره‌ی معصومان <small>علیهم‌السلام</small>
۱۷۵	خوف کاذب
۱۷۷	کرامت نفس
۱۷۷	رتبه‌ی نخست: پست شدن شهوات
۱۷۸	رتبه‌ی دوم: پا نهادن فراتر از لذائذ دنیوی
۱۸۱	لزوم حفظ کرامت نفس متربی
۱۸۲	صورت اول: خطاهای غیرگناه
۱۸۲	صورت دوم: خطاهای فاجعه بار
۱۸۴	عذرپذیری مربی: زمینه ساز کرامت نفس متربی
۱۸۷	عزت نفس



۱۸۷	عزت نفس: نفوذناپذیری در برابر باطل
۱۹۱	عزت نفس: انعطاف در برابر حق
۱۹۲	عزت نفس: شکست ناپذیری در برابر باطل
۱۹۳	عزت نفس: شرافت و عزت در پیشگاه خداوند
۱۹۴	عزت در نظر مردم و رابطه‌ی آن با عزت در پیشگاه الهی
۱۹۹	دارا بودن «حیای عقل» و فقدان «حیای حُmq»
۱۹۹	شرم از خویشتن: نیکوترین حیا
۲۰۲	«حیای حُmq» و جلوه‌های آن
۲۰۴	لزوم «شرم زدایی» از افراد گرفتار به حیای حُmq
۲۰۶	شرح صدر و دغدغه نسبت به آخرت
۲۰۸	زندگی عاقلانه و با احساس
۲۱۱	فهرست منابع



## پیش‌گفتار

«تربیت» مقوله‌ای است که نمی‌تواند جدا از یک نظام فکری و عقیدتی سامان پذیرد. هم «تعریف» تربیت و هم «اهداف» آن و نیز «روش‌های» تربیتی، همگی براساس اعتقاداتی که از دیدگاه مربی تلقی می‌شوند، شکل می‌گیرند. این حقیقت را عده‌ای به زبان انکار می‌کنند، ولی در اعتقاد و عمل خود به آن ملزم می‌باشند. یعنی همان کسانی که به گمان خود نظام تربیتی را مستقل و غیرمتکی به باورهای اعتقادی می‌انگارند، مشی تربیتی خود را براساس یک مبنای خاص فکری و عقیدتی بنا کرده‌اند؛ به گونه‌ای که اگر بخشی از این مبنا تغییر کند، نظام تربیتی مورد قبول آنها نیز دستخوش تغییر و تحوّل می‌گردد. فصل اوّل کتاب حاضر به اثبات این حقیقت می‌پردازد که نگرش غیر ارزشی یا - به ادّعای برخی - فرا ارزشی به تربیت، امکان‌پذیر نیست و ادّعای فرا ارزشی دانستن تربیت در حقیقت نفی یک نظام ارزشی و اثبات نظام ارزشی دیگر است. آنگاه روشن می‌شود که منع ارزش‌گذار برای نظام تربیتی یا خداست و یا خود انسان؛ و اثبات یکی از این دو به نفی دیگری می‌انجامد و بالعکس.

با این زمینه فصل دوم کتاب به بحث درباره‌ی نظام تربیتی خودمحمور اختصاص پیدا کرده است. برای این منظور ابتدا مبانی و اصول این نظام مطرح شده و آنگاه براساس این سه پایه، مکتب تربیتی مشهوری که از آن یک روانشناس معاصر



آمریکایی به نام «آلبرت ایس»<sup>۱</sup> می‌باشد، معرفی شده است. در این فصل ضد ارزشی بودن مکتب ایس با بیان لوازم آن به صورت مستند آشکار می‌گردد. در فصل سوم اصول و پایه‌های نظام تربیتی خدا محور مطرح شده و سپس آثار و لوازم این نظام در مقایسه با نظام خود محور مکتب ایس تشریح گردیده است. در این فصل شاخصه‌های مهم نظام تربیتی ارزش مدار معرفی و تبیین شده است. فصل چهارم و پایانی کتاب به تبیین شاخصه‌های تربیت خدا محور اختصاص یافته که در آن مهم‌ترین ویژگی‌های یک متربی خدا محور در تقابل با متربی خود محور تشریح گردیده است.

هم چنین معانی صحیح «اعتماد به نفس»، «کرامت نفس» و «عزت نفس» در نظام تربیتی خدا محور براساس آیات و روایات در این فصل به تصویر کشیده شده است. لازم به تذکر است که مطالب این کتاب از جهتی مکمل کتاب‌های «تربیت عقلانی» و «تربیت آرمانی» محسوب می‌شود؛ هرچند که مستقل از آنها نیز قابل استفاده می‌باشد. برای اینکه خواننده ملزم به مراجعه به آن کتابها نباشد، در فصل نخست خلاصه‌ای از بحثی که در کتاب «تربیت عقلانی» آمده، در حد ۱۶ صفحه، ذکر شده و سایر قسمت‌های کتاب جنبه‌ی تکراری ندارد. زحمت تنظیم و تدوین مطالب با جناب حجّة الاسلام دکتر سعید مقدّس بوده است که علاوه بر تحقیق برخی از عناوین، تقریر مباحث را با قلم توانا و شیوای خود به انجام رسانده‌اند.

۱. Albert ELLIS (۱۹۱۳ - ۲۰۰۷ م) روانشناس آمریکایی است که بیش از نیم قرن سابقه‌ی روانشناسی بالینی داشته است. وی رئیس مؤسسه‌ی آلبرت ایس در نیویورک بوده و بنیان‌گذار «رفتار درمانی عقلانی، هیجانی» (RATIONAL EMOTIVE BEHAVIOR THERAPY) می‌باشد که خود پدیدآور آن است. به علاوه مؤلف بیش از شصت کتاب در حوزه‌های روانشناسی است که به زبانهای مختلف از جمله زبان فارسی ترجمه شده‌اند. چنانکه در مباحث مکتوب حاضر خواهید دید بررسی تحلیل‌های روانشناسانه‌ی ایس نشان می‌دهد که مبانی فکری او از مشرب اومانیسم سرچشمه گرفته و آثار این فلسفه‌ی خود محور در حوزه‌ی راهبردها و روش‌های تربیتی وی بروز نموده است. با این وجود متأسفانه برخی مدّعیان تربیت دینی بدون توجه به زیر ساختها و ثمرات ضد ارزشی نظرات وی، دیدگاه‌های او را به عنوان محور نظریه پردازی‌های تربیتی خود قرار داده‌اند. همین امر انگیزه‌ای شد تا در این نگاه‌جستاری درباره‌ی آراء وی داشته باشیم و به تحلیل دقیق آنها پردازیم.

پیش‌گفتار □ ۱۵

امیدوارم مطالعه‌ی این کتاب گامی کوچک در جهت آشنایی خوانندگان با مکتب تربیتی خدامحور باشد و این تلاش ناچیز با امضای کریمانه‌ی کریم اهل بیت علیهم‌السلام مورد قبول حق متعال قرار گیرد.

سید محمد بنی‌هاشمی  
۲۳ شعبان المعظم ۱۴۳۷  
۱۰ خرداد ماه ۱۳۹۵







# فصل ۱

## پیش نهاد

تربیت، فرایندی بس پیچیده و اسرارآمیز است؛ بدان خاطر که موضوع آن (انسان) ویژگی‌های متفاوت و زوایای پنهان فراوانی دارد. به علاوه تربیت کارآمد انسان، سبب تعالی اوست و در عین حال یک تربیت ناکارا می‌تواند او را به انحطاط بکشد. همین، آن را به فرایندی ظریف و حسّاس تبدیل می‌کند. در این میان، «شناخت نسبت تربیت با جهان بینی، انسان‌شناسی و ارزش‌های عقلانی-و حیانی» از امور اساسی و حائز اهمیت است که در توفیق این فرآیند، کارگر می‌افتد. با برداشتن این گام نخستین، می‌توان طرحی را به مربیان ارائه داد تا براساس آن، جایگاه خویش را به عنوان «مجری» باز شناسند و به چشم‌انداز روشنی از راه پیش‌روی خود دست یابند. در این فصل در پی آنیم که یکی از این نسبت‌ها (نسبت تربیت و ارزش‌ها) را مورد کاوش قرار دهیم. از همین رو دنگرش «ارزشی» و «فراارزشی» نسبت به تربیت را باهم مقایسه می‌کنیم.

پرسشی که در نخستین قدم، مطرح می‌شود آن است که: «آیا تربیت، مقید به ارزش‌هاست یا فراتر از آن‌ها؟». و به عبارت دیگر «آیا تربیت می‌تواند نسبت به ارزش‌هایی تفاوت باشد یا نه؟». برای پاسخ به این پرسش، نخست لازم است در باره‌ی

سه مؤلفه‌ی «ارزش»، «دغدغه داشتن نسبت به ارزش‌ها» و «بی تفاوتی نسبت به ارزش‌ها» تحقیق کنیم و ابعاد مختلف آن‌ها را واکاوی کنیم.

### ارزش چیست؟ ارزشمدار کیست؟

#### مختصات ارزش‌های عقلانی

«شناخت»، پدیده‌ای همزاد انسان است و حواس پنجگانه نخستین ابزارهایی هستند که زمینه‌ی آن را فراهم می‌آورند. انسان از همان ابتدا با کمک حواس به اطراف خود آگاهی می‌یابد و مختصات جهان پیرامونش را شناسایی می‌کند. اما ابزار ادراک او فقط این نیست؛ چرا که در مقطعی از عمر با «بلوغ عقلی» به دریافت امور دیگری نائل می‌شود. «عقل» به او یاری می‌رساند که از مرحله‌ی محسوسات پافراتر نهد و حقایق نامحسوس را در یابد. خداوند متعال موهبت عقل را در اختیار او قرار می‌دهد تا به نورافشانی آن، «خوب» را از «بد» تفکیک کند و «باید» را از «نباید» تمیز دهد.<sup>۱</sup>

آنچه را عقل، منور می‌کند (معقولات)، نسبی و قرار دادی نیست و همه‌ی عقلا آن‌ها را به یک چهره تماشا می‌کنند؛ بدون این که آن‌ها را بین خود اعتبار کرده باشند. حجیت معقولات نیز «ذاتی» است؛ به این معنا که عقل به خودی خود، صحت یافته‌هایش را تضمین می‌کند و به خودی خود، عاقل را به عمل بر طبق یافته‌های عقلانی اش ملزم می‌نماید. آنچه عقل باز می‌شناسد «مستقلات عقلیه» نام می‌گیرد؛ به این اعتبار که در ارزش خود مستقل و صرفاً به عقل، متکی است.

«قیح ظلم» و «حسن عدل»، نمونه‌هایی از معقولات بنیادین هستند که بدی و خوبی

۱. پیامبر اکرم ﷺ درباره‌ی کسی که به سن بلوغ عقلی می‌رسد، فرموده‌اند:

...فَمَقَّعَ فِي قَلْبِ هَذَا الْإِنْسَانِ نُورَ فَيَفْهَمُ الْقَرِيبَةَ وَالسُّنَّةَ وَالْجَيِّدَ وَالرَّدِيءَ أَلَا وَمَثَلُ الْعَقْلِ فِي الْقَلْبِ كَمَثَلِ السَّرَاجِ فِي وَسْطِ الْبَيْتِ (علل الشرایع / ۱ / ۹۸) پس در قلب این انسان نوری می‌افتد و در پی آن، واجب [و حرام] و مستحب [و مکروه] و خوب و بد [عقلی] را در می‌یابد. آگاه باشید که مثل عقل در قلب، همانند مثل چراغ در میان خانه است.

آن‌ها، مطلق و میان عقلا، مشترک است. وجدان قبح ذاتی ظلم و حسن ذاتی عدل، تصدیق «باید و نباید» نسبت به آن‌ها را شکل می‌دهد و هر دو مرحله به روشنگری عقل صورت می‌گیرد. وقتی عاقل دریافت که «ظلم قبیح است» و بایکی از مصادیق آن مانند دزدی برخورد کرد، آن را به خاطر ظلم بودنش «قبیح» می‌یابد و این یافت، باعث می‌شود کشف و برخورد تکلیف‌کننده که: «نباید دزدی کنم!».

### پذیرش عاقلانه‌ی ارزش‌های دینی

«لزوم رجوع به دین» نمونه‌ای دیگر از معقولات و هنجارهایی است که عقل، آن‌ها را آشکار می‌نماید. عاقل ابتدا تصدیق می‌کند که موجودی سراسر نیاز و فقر است و در رتبه‌ی بعد می‌یابد که خداوند، صانع و مالک و رافع نیاز اوست که دم به دم کفایتش می‌کند و کمالش می‌بخشد. وقتی «ربوبیت تکوینی» خداوند ثابت شد، «ربوبیت تشریحی» خداوند نیز برای عاقل آشکار می‌شود؛ به این معنا که از یک سو به او حق می‌دهد به خاطر مالکیتش بر انسان، برای او حد و حدود تعیین کند و به او امر و نهی نماید و از سوی دیگر به روشنگری عقل، برای وی آشکار می‌شود که «باید در برابر وی فرمانبردار و خاضع باشد». وقتی این اصل، مورد پذیرش عاقل قرار گرفت، به معنای آن است که به احکام دین - این تجلی ربوبیت تشریحی پروردگار - گردن‌گذارده است. روند این تشخیص و پذیرش، حقیقتی را برای ما آشکار می‌کند و آن این‌که: «دین، حجیت خود را و امدار عقل است».<sup>۱</sup> چرا که دریافت این حجیت، به مدد عقل صورت می‌گیرد. این‌گونه، تمامی احکام دین، با واسطه یا بی‌واسطه، احکام عقلند و «ارزش‌های و حیانی» مبتنی بر «ارزش‌های عقلانی» است.

به این ترتیب پروردگار با ارسال دو رسول و حجّت، طریق سعادت و تعالی را برای آدمی گشوده و آن را روشنی بخشیده است: چنان‌که امام کاظم علیه السلام می‌فرماید:

إِنَّ لِلَّهِ عَلَى النَّاسِ حُجَّتَيْنِ حُجَّةَ ظَاهِرَةٍ وَ حُجَّةَ بَاطِنَةٍ فَأَمَّا الظَّاهِرَةُ فَالرُّسُلُ

۱. از همین روست که رسول خدا صلی الله علیه و آله می‌فرمایند: ... لَا دِينَ لِمَنْ لَا عَقْلَ لَهُ (تحف العقول / ۵۴) کسی که عقل ندارد، دیندار نیست.

وَ الْأَنْبِيَاءُ وَ الْأَيْمَةُ ﷺ وَ أُمَّ الْبَاطِنَةِ فَالْعُقُولُ<sup>۱</sup>.

به درستی که خداوند بر مردم دو حجت دارد: حجتی آشکار و حجتی پنهان؛ اما [حجت] آشکار، پیامبران و امامان ﷺ می‌باشند و اما [حجت] پنهان، عقل‌ها هستند.

«رسول باطنی خداوند»، عقل است که با کشف معقولات، در باطن انسان حکم می‌راند و «رسول ظاهری خداوند»، پیامبران و امامان ﷺ هستند که او را به خود عقل و یافته‌های عقلانی‌اش تذکر می‌دهند و غبار غفلت را از برابر آن‌ها می‌زدایند. چنان‌که امیر مؤمنان ﷺ در بیان یکی از حکمت‌های فرستاده شدن پیامبران در میان مردم، چنین می‌فرماید:

فَبَعَثَ فِيهِمْ رَسُولَهُ وَ وَاتَرَ إِلَيْهِمْ أَنْبِيَاءَهُ لِيَسْتَأْذُوهُمْ مِيثَاقَ فِطْرَتِهِ وَ يُذَكِّرُوهُمْ مِنْ نِعْمَتِي نِعْمَتِهِ وَ يَحْتَجُّوا عَلَيْهِمْ بِالتَّبْلِيغِ وَ يُبَيِّرُوا لَهُمْ دَفَائِنَ الْعُقُولِ<sup>۲</sup>.

پس [خداوند] پیامبران را به میانشان فرستاد و یکی پس از دیگری، فرستادگانش را به سوی آنان گسیل داشت تا از مردم بخواهند عهدی را که فطرتشان بر آن سرشته شده، به جای آرند و نعمت فراموش شده‌اش را به یاد آنان آورند و با تبلیغ [دین]، حجت را برایشان تمام کنند و گنجینه‌های خرد را برای آن‌ها برانگیزند.

پیامبر خدا، انسان‌ها را نسبت به خدای فطری‌شان تنبّه می‌دهد. به یادشان می‌آورد که «خداشناس» هستند و باید به میثاق فطری خود با وی، پای بند باشند. به علاوه به انسان تذکر می‌دهد که از نعمت «نور عقل» برخوردار است و این‌گونه، می‌کوشد که حجاب‌ها را از برابر وجدان وی نسبت به آن، کنار زند و در رتبه‌ی بعد، او را نسبت به معقولاتی که مغفول مانده، متذکر می‌کند. این جاست که مخاطب نبی، شاهد صدق وی را در درون خود می‌یابد. لذا اولاً برای عاقل روشن می‌شود که پیامبر در ادّعای پیامبری‌اش، صادق است و به خداوند دروغ نمی‌بندد.<sup>۳</sup> و ثانیاً به روشنگری عقل، در

۱. الکافی / ۱ / ۱۶.

۲. نهج البلاغه / خ / ۱.

۳. چنان‌که وقتی راوی از امام ﷺ می‌پرسد «امروز حجت بر مردمان چیست؟» پاسخ می‌دهند:

می یابد که «باید» وی را تصدیق کند و «نباید» رو به انکار وی آورد. با این ترتیب «حجیت رسول ظاهری»، و امدار «رسول باطنی» است.

### نیازمندی عاقل به رسول ظاهری

در این میان، البته نور عقل، همه‌ی مفاد رضا و سخط الهی را به انسان معرفی نمی‌کند. در خارج از این حوزه نیز پروردگار متعال، باید و نبایدهایی را برای انسان ترسیم نموده که معرفی آن‌ها به انسان، شأن «فرستاده‌ی ظاهری خدا» می‌باشد. چنان‌که امام صادق علیه السلام می‌فرماید:

إِنَّا لَمَّا أَثَبْنَا أَنَّ لَنَا خَالِقًا صَانِعًا مُتَعَالِيًا عَنَّا وَ عَن جَمِيعِ مَا خَلَقَ وَ كَانَ ذَلِكَ الصَّانِعُ حَكِيمًا مُتَعَالِيًا لَمْ يَجْزُ أَنْ يُشَاهِدَهُ خَلْقَهُ وَ لَا يَلَامِسُوهُ فَيُبَاشِرُهُمْ وَ يُبَاشِرُوهُ وَ يُحَاجُّهُمْ وَ يُحَاجُّوهُ ثَبَّتَ أَنَّ لَهُ سَفَرَاءَ فِي خَلْقِهِ يُعَبِّرُونَ عَنْهُ إِلَى خَلْقِهِ وَ عِبَادِهِ وَ يَدُلُّونَهُمْ عَلَى مَصَالِحِهِمْ وَ مَنَافِعِهِمْ وَ مَا بِهِ بَقَاؤُهُمْ وَ فِي تَرْكِهِ فَنَاؤُهُمْ فَثَبَّتَ الْأَمْرُونَ وَ النَّاهُونَ عَنِ الْحَكِيمِ الْعَلِيمِ فِي خَلْقِهِ وَ الْمُعَبِّرُونَ عَنْهُ جَلَّ وَ عَزَّ وَ هُمُ الْأَنْبِيَاءُ عليهم السلام وَ صَفْوَتُهُ مِنْ خَلْقِهِ...<sup>۱</sup>

هنگامی که ثابت کردیم خالق و صانعی داریم که [در رتبه‌ای] فراتر از ما و همه‌ی آفریدگانش است و [نیز ثابت کردیم که] آن صانع، حکیم و متعالی و منزّه است؛ و ممکن نیست که آفریدگانش وی را مشاهده کنند و لمسش نمایند و [ممکن نیست] وی با آن‌ها و آن‌ها با وی، مراوده‌ی بی‌واسطه داشته باشند و [ممکن نیست که مستقیماً] او با آن‌ها و آن‌ها با او، محاجّه کنند، ثابت می‌شود که او فرستادگانی از آفریدگانش دارد که از جانب او، برای آفریدگان و بندگانش، سخن‌گویی می‌کنند و آن‌ها را نسبت به مصلحت‌ها و منافعشان، رهنمون

۱. الْعَقْلُ يُعْرِفُ بِهِ الصَّادِقَ عَلَى اللَّهِ فَيُصَدِّقُهُ وَ الْكَاذِبَ عَلَى اللَّهِ فَيَكْذِبُهُ (الكافی / ۱ / ۲۵) عقل است. که به واسطه‌ی آن، راستگو بر خداوند شناخته می‌شود پس وی را تصدیق می‌کند و دروغگو بر خداوند دانسته می‌شود پس وی را تکذیب می‌نماید.

۱. همان / ۱ / ۱۶۸.

می‌شوند و نیز نسبت به آنچه مایه‌ی ماندگاری آن‌ها و ترک گفتنش باعث هلاکت آن‌هاست [راهنمایی‌شان می‌کنند]. به این ترتیب، از سوی [خداوند] حکیم دانا، در میان آفریدگانش، امر فرمایان و نهی کنندگان و سخنگویان از جانب وی (جلّ و عزّ) ثابت می‌شود و آنان پیامبران عَلَيْهِمُ السَّلَامُ هستند و برگزیدگان وی در میان آفریدگانش....

در این فرمایش، امام عَلَيْهِ السَّلَامُ بر همین شأن رسول ظاهری، تکیه فرموده‌اند. سخن در این است که انسان‌ها به خودی خود قادر نیستند که در ارتباط مستقیم با پروردگار متعال، مفاد رضا و سخط او را فراگیرند. محال است آن‌گونه که بایکدیگر رودرو می‌شوند با او مراددهی مستقیم داشته باشند. محال است که بتوانند وی را ببینند یا لمس کنند. در نتیجه نیازمندی آن‌ها به پیامبران الهی، اثبات می‌شود. شأن انبیا این است که «معبر» و سخنگوی پروردگار متعال باشند. به بیان دیگر آن‌ها به مردم امر و نهی می‌کنند و اوامر و نواهی آن‌ها، در واقع بازتاب پسند و ناپسند الهی است؛ چرا که از سوی خداوند برای سفارت وی، برگزیده شده‌اند. به این ترتیب مردم از طریق آن‌ها به فرامین الهی دسترسی پیدا می‌کنند.

عاقل از یک طرف «ربوبیت تکوینی و تشریحی خداوند متعال» را به روشنگری عقل دریافته است. از طرف دیگر صدق پیامبر خدا برایش ثابت شده و دریافته که او حقیقتاً از جانب خداوند پیغام می‌آورد. به این ترتیب براساس کشف عقلانی‌اش، در برابر هنجارهای ارائه شده از سوی نبی، تمکین می‌کند. در مواجهه با احکام دین، اگر عاقل حکمت تشریح آن‌ها را دریافت، معلوم است که در حوزه‌ی روشنگری عقل قرار گرفته‌اند و عقل توانسته حسن و قبح ذاتی یا وجوب و حرمت ذاتی آن‌ها را رصد کند و گرنه؛ عاقل به اعتبار دریافت لزوم بندگی خداوند و لزوم تصدیق نبی - که همین‌ها نیز حکم عقل است - حکم دین را پذیرا می‌شود و بی‌چون و چرا در برابر آن جبین تسلیم بر خاک می‌ساید.

این‌گونه، هدایت انسان به رهنمایی این دو رسول، صورت می‌گیرد و این هر دو، امر و نهی صاحب اختیار انسان را بازتاب می‌دهند تا او با پایبندی به لوازم «بندگی خدا»، این وظیفه‌ی عقلانی - و حیانی خویش را به انجام رساند.

## دو ویژگی ارزش

با تدقیق بیشتر در ماهیت ارزش‌های عقلانی-و حیانی دو ویژگی مهم و اساسی را در آن‌ها می‌یابیم:

### ویژگی نخست: مطلق بودن و نسبی نبودن

نخستین ویژگی این‌که: «ارزش»، وقتی هویت خود را باز می‌یابد که به دام نسبیت نیفتد. امری که نزد فرد یا عده‌ای، «ارزش» شناخته شود و در دیدگاه دیگری، «خنثی» یا «ضد ارزش» تلقی گردد، نه ارزش، بلکه امری «سلیقه‌ای» است و همین، آن را فاقد ارزش معرفتی و نامعتبر می‌سازد.

ارائه‌ی مثالی از ارزش‌ها در این جا راه گشاست:

«حُسن شکر مُنعم»، یافته‌ای مشترک میان عقلاست و عقلاً نمی‌توان به خلاف آن قائل شد. اگر کسی به «قبح شکر منعم» حکم کند، سایر عقلا در عاقل بودنش شک می‌کنند یا او را به زورگویی و سفسطه متهم می‌نمایند؛ چون پیش فرض اساسی‌شان این است که «حُسن شکر منعم» یک ارزش حقیقی است نه امری سلیقه‌ای. در دید عقلا، ارزش، هیچ‌گاه «نسبی» نمی‌شود و کسی نمی‌تواند ارزش بودن یا به عبارت دیگر، مطلق بودن آن را انکار کند.

پایداری ارزش‌های عقلانی تا بدانجاست که حتی شرع نیز آن را نقض نمی‌کند و اگر دستوری نقیض مستقلات عقلیه به ما رسید، می‌فهمیم که آن گفتار، قطعاً گفتار شارع نیست. این بدان خاطر است که عقل (رسول باطنی) و حامل وحی (رسول ظاهری) هر دو از جانب پروردگار، مأمورند که انسان را به انجام اوامر و ترک نواهی الهی فرا بخوانند. حال اگر فرض شود که رسول خدا، حکمی از احکام مستقل عقل را نقض کند، بدان معناست که خداوند به دو چیز متناقض امر کرده و این محال است. مثلاً هیچ‌گاه شارع، امر به «ظلم» نمی‌کند؛ چرا که عقل، ظلم را قبیح می‌شمرد و انسان را از انجام آن باز می‌دارد و نمی‌توان تصور کرد که خداوند از یکسو امر به ظلم کند و از یکسو انسان را از ارتکاب آن، نهی نماید.

البته همین عقل، قانون گذاری در خارج از حوزه‌ی مستقلات عقلیه را شأن و حقّ وحی می‌شناسد. لذا اگر شارع دستوری داد یا منعی فرمود، مفاد امر و نهی او نیز عنوان «ارزش» به خود می‌گیرد و مطلق و پایا می‌گردد. این گونه، نه زمان و مکان و نه اوضاع و شرایط، بدون مجوز از جانب خداوند متعال، اجازه‌ی قید زدن به این گونه ارزش‌ها را ندارد. عقل، «لزوم تسلیم در قبال امر و نهی الهی» را کشف می‌کند و در حوزه‌ی غیر مستقلات، تخصیص یا نسخ این گونه ارزش‌ها را حقّ شارع می‌داند، نه هیچ مرجع دیگر. در حوزه‌ی ارزش‌های و حیانی، تنها مرجعی که می‌تواند آن‌ها را از ثبات و بی‌قید و شرط بودن خارج کند، خود شارع است. در غیر این صورت، این ارزش‌ها، مطلق خواهند بود و تمایلات افراد نمی‌تواند آن‌ها را از ثبات خود، ساقط کند.

با این تفصیل می‌توان گفت هویت یک ارزش، به مطلق بودن و سلیقه‌ای نبودن آن است و گرنه، عنوان «ارزش» برای آن، اسمی بی‌مسماست.

### ویژگی دوم: حاکمیت

ویژگی دوم ارزش‌ها که از اطلاق آن‌ها سرچشمه می‌گیرد، حاکم بودن آن‌هاست. عقل و شرع، بایدها و نبایدهایی را برای انسان ترسیم می‌نمایند و انسان را به پای بندی به این ارزش‌ها ملزم می‌کنند. اگر انسان به این چارچوب‌ها و قعی ننهد، استحقاق مذمت و عقاب خواهد یافت؛ چرا که ملزم نبودن به ارزش‌های عقلانی - و حیانی، به معنای آن است که فرد، حریم پروردگار را شکسته و سخط خدا را برای خود خریده است. به این ترتیب می‌توان گفت که انسان، محکوم ارزش‌هاست و عقلاً مجاز نیست که از آن‌ها تخطی کند. ارزش‌ها، خطّ قرمزهایی هستند که بشر باید به آن‌ها پای بند باشد؛ چون این را به روشنگری عقل می‌یابد که سرباز زدن از احکام عقل و وحی، قبیح است و او را به سرایشی سقوط و هلاکت می‌کشاند.

«محکوم بودن انسان در قبال ارزش‌ها» به معنای «حاکم بودن ارزش‌ها بر او» است. انسان، مجاز نیست که ارزش‌ها را تحدید کند یا از اعتبار بیندازد یا حتی در آن‌ها تشکیک کند. حق ندارد ارزشی را پایمال کند، از چارچوب آن خارج شود و از





آن عدول کند. اجازه ندارد به ارزش‌ها بی‌اعتنا یا نسبت به آنها، سهل‌انگار باشد. بلکه عقل در پای‌بندی نسبت به ارزش‌ها، از او جدّیت می‌طلبد و این چیزی جز حاکمیت ارزش‌ها بر انسان نیست.

پس هر جا که پای عقل و وحی به میان آید، از سویی به معنای حکمرانی آندوست و از دیگر سو به معنای «ملزم بودن انسان به سر فرود آوردن در برابر آندو». این‌گونه، تقیّد به ارزش‌ها، عین عقلانیت و دیانت است و بنابراین نمی‌توان با ارتکاب ضدّ ارزش، ادّعای عاقلانه عمل کردن و تدیّن را داشت.

### ارزشمدار کیست؟

حال که ماهیت ارزش را شناختیم، بهتر است روحیه‌ی ارزشمدارانه را نیز مورد تحلیل قرار دهیم. وقتی عاقل با ارزش‌های عقلانی - و حیانی روبرو شد و ارزش‌ها را واقعاً به عنوان «ارزش» شناخت، به حکم عقل، مطلق بودن و حاکم بودن آنها را نیز تصدیق می‌کند و این تصدیق، به معنای محکوم و ملزم دانستن خویش در قبال اوامر و نواهی عقل و وحی است. ارزش‌ها در تمامی شؤون زندگی چنین کسی، سایه‌گستر می‌شود و او بدون آن‌که از پیش به حفظ ارزش‌ها اندیشیده باشد، خود را مجاز نمی‌داند که قدم از قدم بردارد؛ زیرا چه بسا غفلت از این امر و بی‌پروا عمل نمودن در این زمینه، به گذر از خطّ قرمزها بینجامد و هزینه‌ی گزافی را روی دست وی بگذارد. اگر چنین انسانی در جایگاه یک «مرّبی» قرار گیرد، البته با تیزبینی بیشتری در این وادی گام می‌زند. او دغدغه‌ی حفظ ارزش‌ها را دارد و با بی‌تفاوتی نسبت به آن‌ها شدیداً مخالف است. لذا پای تقیّد به ارزش‌ها را در ساحت فعالیت تربیتی خود و در همه‌ی زوایای آن، باز می‌کند. چنین کسی مترصد آن است که برخلاف ارزش‌های مطلق عقلانی - و حیانی، نظریه‌ای پرداخته نشود، راهکاری پیشنهادنگردد یا هدفی تعریف نشود.

او مبانی انسان‌شناسی و زیر ساخت‌های اعتقادی نظریه‌های تربیتی را می‌کاود و آن‌ها را مورد سنجش درون دینی قرار می‌دهد. به علاوه در هنگام ارائه‌ی روش‌ها،

علاوه بر سنجش خود آن‌ها، نتایجشان را نیز بررسی می‌کند تا مبادا پی‌گیری راهکاری، مستلزم یک ضد ارزش باشد. در بُعد اهداف، مربی ارزشمدار، متربی خویش را نسبت به ارزش‌ها بی تفاوت نمی‌خواهد، بلکه می‌کوشد او را طوری بار آورد که دغدغه‌ی حفظ ارزش‌ها در وجود او نیز نهادینه شود.

تلاش او در این سه عرصه (مبادی، روش‌ها و غایات تربیت) علاوه بر جنبه‌های سلبی (نفی ضد ارزش‌ها) بر جنبه‌های اثباتی (التزام به ارزش‌ها) نیز متمرکز است. به تعبیر رساتر، مربی از یک سو مواظبت می‌کند که ضد ارزش‌ها در متربی رخنه نکنند و از سویی دیگر اهتمام دارد که ارزش‌های متعالی عقلانی - و حیانی در جان متربی نفوذ کنند و روح و رفتار او را در سیطره‌ی خویش گیرند. لذا یک مربی آگاه، تربیت خنثی و بی‌هدف را تجویز و پیگیری نمی‌کند. غایت مربیانی این‌گونه، آن است که متربیان خویش را به غایت اصلی آفرینش نزدیک کنند و در یک کلام «بنده‌ی خدا» تربیت کنند؛ بنده‌ی خدایی که به احکام عقل پایبند شود و در برابر وحی، در سه محور عقیده و اخلاق و احکام، بنده‌وار و حلقه به گوش باشد و به خود اجازه ندهد که دست از پا خطا کند و برخلاف این ارزش‌ها گامی بردارد.

### سلب حق ارزش‌گذاری از عقل و شرع، در نگرش فرا ارزشی به تربیت

اگر نگاهی فرا ارزشی مبنای تربیت قرار گیرد، حکومت ارزش‌ها در مبادی و روش‌ها و غایات، زیر سؤال می‌رود یا لااقل نادیده گرفته می‌شود. در این نگرش، انسان می‌تواند بدون در نظر داشتن چارچوب ارزش‌ها، تربیت کند و تربیت شود و لزومی ندارد در همه‌ی زمینه‌ها به آن‌ها پای بند بماند. چنین بینشی، برای ارزش‌ها موضوعیتی قائل نمی‌شود و آن‌ها را به چشم «هدفی غیرقابل تخلف» نمی‌نگرد. این بدان معناست که عقل و یا وحی حق ندارند به دست و پای انسان، قید و بند بزنند؛ چرا که اگر این حق را داشتند، به هیچ وجه نباید به انسان اجازه داده می‌شد که از مرزهای آن‌ها تخطی کند.

گرفتن روح «اطلاق و حکمرانی» از ارزش‌ها، به معنای پوچ و بی‌خاصیت کردن



آن‌هاست و نسبی و محکوم پنداشتن آن‌ها، به «سلب حق ارزش‌گذاری از منبع ارزش‌ها» می‌انجامد. در این جا باید توجه داشت که سلب این حق از عقل، به معنای سلب آن از شرع است و برعکس؛ چون این هر دو به یک مبدأ باز می‌گردند و از یک منشأ ریشه می‌گیرند و آن، «خدا» ست. از آن سو اگر کسی حکمرانی ارزش‌های عقلانی را بپذیرد، خود به خود به حاکمیت ارزش‌های و حیانی رأی داده است و برعکس؛ چرا که رسول باطنی و ظاهری پروردگار، هیچ‌گاه بایکدیگر تعارض ندارند، بلکه یکدیگر را تأیید و تقویت می‌کنند و هر یک، دیگری را در پی خود می‌آورد. لذا نمی‌توان حق ارزش‌گذاری را از یکی سلب و برای دیگری اثبات کرد. یا باید به احکام هر دو تن در داد و یا آن‌که هر دو را به کناری گذارد؛ چرا که این هر دو به هم متصل و از هم انفکاک‌ناپذیرند.

#### ارزشی بودن اهداف تربیت

برای آن‌که فرایند تربیت، روندی نتیجه بخش را طی کند، یک راه بیشتر وجود ندارد و آن تعیین هدف یا اهدافی است که لازم باشد مربی، متربی را به آن‌ها برساند. موفق بودن مربی، هنگامی امضا می‌شود که متربی به این اهداف دست پیدا کند و هنگامی می‌توان متربی را واقعاً «تربیت یافته» دانست که از تحقق یافتن این غایات در او، اطمینان حاصل کنیم. به این ترتیب «تربیت بی‌هدف»، به مثابه‌ی «راه بی‌نتیجه و مقصود» است.

پس نمی‌توان ادعا کرد «تربیت، امری فراارزشی است»؛ بدان خاطر که: اولاً: فرض «تربیت بدون هدف»، فرض نامعقولی است و ثانیاً: هر هدفی برای تربیت فرض شود «مطلق» است و «حکمرانی» دارد. به عبارت دیگر هر هدفی که برای تربیت تعریف شود، خود به خود تبدیل به یک «ارزش» خواهد شد. به این ترتیب «فراارزشی دانستن تربیت» به معنای سرگردان دانستن فرایند تربیت، مبهم شمردن سرانجام آن و بی‌برنامه گذاشتن طراحان نظام تربیتی خواهد بود.

### هدف‌گذار تربیت: خدا یا انسان؟

پس از ثابت شدن این تحلیل، باید دید که تعیین هدف برای تربیت، به دست کیست؛ انسان یا خدا؟ اگر حقّ هدف‌گذاری (ارزش‌گذاری) از عقل و شرع و به تعبیر دقیق‌تر، از پروردگار متعال سلب شود، انسان در حوزه‌ی عمل و نظر، از تقید به ارزش‌های الهی رها می‌گردد. این جادِیگر نور عقل که قلب او را متور می‌کرد و پای بست بندگی به پایش می‌زد، غایب است. وحی نیز که پسند و ناپسند پروردگار را برایش بازتاب می‌داد، حضور ندارد. پس ملاک، «خود انسان» و «خواسته‌های نفسانی او» است که فارغ از هر قیدی برای تربیت وی، خطّ‌مشی ترسیم می‌کند. تأکید می‌کنیم که تعبیر «خود» در این جا و نیز در تعبیر «تربیت خود محور» به معنای «انسان یله و رها از حاکمیت عقل» است. به این ترتیب در این جا، به تعبیر برخی اندیشمندان،<sup>۱</sup> «خود دانی» مدّ نظر ماست نه «خود عالی». «خود عالی» تمایلات برخاسته از عقلانیت دارد، لذا اگر به عنوان محور تربیت قرار گیرد بدین معناست که زمام تربیت به دست ارزش‌ها داده شده است. اما «خود دانی» عملاً از تقید به ارزش‌ها رها شده و به اسارت تمایلات پست نفسانی درآمده است.

کسانی که سودای «تربیت فرا ارزشی» را در سر می‌پرورند، خود به خود به یک «تربیت ارزشی» معتقد شده‌اند که ارزش‌گذاری در آن، بر عهده‌ی این خود دانی است. به بیان دیگر «تربیت فرا ارزشی» خود، یک «تربیت ارزشی» است؛ با این تفاوت که در «تربیت ارزشمدار»، منشأ ارزش خداست و در «تربیت فرا ارزشی» انسان رها از عقل و وحی الهی. در یک کلام در یک مکتب، خدا، محور است و در مکتب دیگر، خویشتن انسان که در بند امیال و شهوات، گرفتار و از سلطه‌ی عقل، خارج است.

اگر کسی بخواهد فراتر از مرزهای «خدامحوری» گام بردارد، خود به خود به قلمرو «خودمحوری» پای نهاده است. میان «خدا محوری» و «خود محوری» طیف و شقّ سومی در میان نیست.

ناظر به این تقسیم دو شقّی (خود محوری یا خدا محوری) ممکن است گفته شود:

۱. بنگرید به: مجموعه آثار استاد شهید مطهری / ۲۳ / ۵۳۸.

«در اینجا شقّ سوم می هم هست که عبارت است از "اخلاق محوری". در این رویکرد صرفاً ارزشهای عقلانی، محور قرار می گیرد. از یک طرف این رویکرد، خود محور نیست چون ارزشهای عقلانی در آن ملاک قرار می گیرند و از طرف دیگر خدا محور نیست چون به احکام عقل پای بند است؛ بدون اینکه خدایی را پذیرفته و به ارزشهای و حیانی، باور داشته باشد.»

در پاسخ باید توجه داشت که باور داشتن ارزشهای عقلانی به صورت گزینشی امکان پذیر نیست، به بیان دیگر در مقام اعتقاد، یا فرد باید به تمامی ارزشهای عقلانی تن بدهد و یا در غیر اینصورت به همان میزانی که نسبت به دریافت های عقلانی اش باورمند نیست دچار «خود محوری» شده است. اینگونه، خود محوری طیف وسیعی را در بر می گیرد.

درجه ی بالای آن اینست که فرد هیچ ارزش عقلانی و و حیانی را نپذیرد و تنها خواهش نفسانی خود را معیار زیستن بداند و درجه ی پایین آن اینست که فرد نسبت به برخی ارزشهای عقلانی بی اعتقاد باشد و رأی نظر و امیال خود را در حوزه های خاصی به عنوان معیار تلقی کند.

در رأس ارزشهای عقلانی، قبول خداوند و سر فرود آوردن در برابر ارزشهای الهی است. به محض اینکه فرد در مقام اعتقاد نسبت به این ارزش عقلانی سر تسلیم فرود نیاورد در زمره ی خود محوران قرار می گیرد چرا که در این زمینه خواسته ی خود را ملاک قرار داده و زیر بار پذیرش این ارزش عقلانی نرفته است. در روایتی از رسول مکرم اسلام ﷺ آمده است که:

قَسَمَ اللَّهُ الْعَقْلَ ثَلَاثَةَ أَجْزَاءٍ فَمَنْ كُنَّ فِيهِ كَمُلَ عَقْلُهُ وَ مَنْ لَمْ يَكُنْ فَلَا عَقْلَ لَهُ<sup>۱</sup>

خداوند عقل را به سه جزء تقسیم فرمود و هرکس این سه [صفت] در او باشد عقلش کامل است و هرکس که این ویژگیها [در او] نباشد عقل ندارد. و در تبیین این سه جزء می فرمایند: «معرفت نیکو به خداوند، طاعت نیکو برای

۱. تحف العقول / ۵۴.

خداوند و صبر نیکو در برابر فرمان خداوند». این تعبیر شریف نبوی مؤید همین نکته است که بهره‌مندی از عقلانیت با خدا محوری گره خورده است. اگر فرد معتقد به خداوند باشد و قلباً فرامین الهی را بپذیرد معلوم می‌شود که به ارزشهای عقلانی باور دارد و گرنه نمی‌تواند ادعای پیروی از ارزشهای عقلانی را داشته باشد. با این ملاک کسی که برخی ارزشهای عقلانی را قبول دارد، اما خداوند را نمی‌پذیرد در این زمینه تشخیص خود را بر دریافت روشن عقلانی اش مقدم داشته و در رتبه‌ای از خود محوری قرار گرفته است.

در روایتی دیگر آمده که مردی نصرانی از اهل نجران وارد مدینه شد، در حالیکه دارای بیان و وقار و هیبت بود. به رسول خدا ﷺ عرش شد که: «این نصرانی چقدر عاقل است!» حضرت گوینده را از این گفتار بازداشته و فرمودند:

مَهْ إِنَّ الْعَاقِلَ مَنْ وَحَدَّ اللَّهُ وَ عَمِلَ بِطَاعَتِهِ.<sup>۱</sup>

ساکت شو! همانا عاقل کسی است که خداوند را یگانه می‌داند و به فرمانبری از وی، عمل می‌کند.

ظاهر روایت نشان می‌دهد که مرد نصرانی به برخی ارزشهای عقلانی پای بند بوده و به خاطر همین مردم برای وی احترام قائل بوده و وقار و شخصیت وی را می‌ستوده‌اند ولی در عین حال در نظر رسول خدا ﷺ بی‌بهره از عقل معرفتی شده است؛ بدین خاطر که از اهل توحید به شمار نمی‌آمده و نسبت به خداوند، تسلیم قلبی نداشته است.

نکته‌ی مهم آنکه، چنانکه پیشتر نیز اشاره شد، «خود محوری» و «خدا محوری» در حوزه‌ی باور و اعتقاد معنا پیدا می‌کند. کسی که فرامین عقل را به طور کامل شناخته و نسبت به آنها باور مدار است در زمره‌ی خدا محوران قرار می‌گیرد و از خود محوری بیرون آمده است؛ هرچند در عرصه‌ی عمل، لغزش و قصور داشته باشد. به بیان دیگر همین که فرد، خداوند را به عنوان مرجع ارزش‌گذاری به رسمیت بشناسد و قبول داشته باشد، کفایت می‌کند تا در گروه خدا محوران قرار گیرد. درست است که چنین

۱. همان.

کسی ممکن است در عرصه‌ی عمل از طاعت خداوند کم‌بگذارد اما در عین حال اعتقاد راسخش این است که باید در برابر خداوند سر تسلیم فرود آورد و پای‌بند فرامین وی بود. با این دیدگاه وی «خود» را در تعیین خطّ مشی زندگی‌اش به عنوان «محور» تلقّی نکرده و برای «خود» در عرض «خداوند» شأنی قائل نشده است و لذا همچنان خدامحور است.

البته خدا محوری نیز دارای طیفی وسیع است. حدّ اقل خدا محوری این است که انسان تنها محور و معیار تعیین هنجار را خداوند بداند و در مقام اعتقاد، عمیقاً به این نکته باور داشته باشد که بنده‌ی خداست و در مقابل فرامین الهی شأنی برای ابراز نظر ندارد. هرچه این اعتقاد، بیشتر با عمل به فرامین الهی همراه شود فرد در عرصه‌ی خدا محوری پیشرفت می‌کند و ارتقا می‌یابد. به این ترتیب خدا محوری با عمل به ارزشهای عقلانی - و حیانی قابل تحکیم و تقویت است.

حاصل آنکه انسان قلباً یا «پای‌بند» به همه‌ی ارزشهای عقلانی و در رأس همه تسلیم محض خداوند است که در اینصورت خدا محور است و یا اگر برخی از ارزشهای عقلانی - و حیانی را نپذیرد به خود محوری دچار شده است. با این رویکرد «اخلاق سکولار» جایگاهی پیدا نمی‌کند و کسی که می‌خواهد بدون خدا، اخلاق مداری کند در حقیقت ضدّ اخلاقی‌ترین رویکردها را پیش گرفته است.

انسان عقلاً باید زمام تربیت خویش را به دست خدا بدهد و ترسیم مسیر حرکت و غایت تربیت را به او بسپرد. در غیر این صورت، اگر نخواهد خدا را بپذیرد، عقل و وحی را به کناری نهاده و این حق را به تمامی به میل و هوس خود واگذارده است. نتیجه‌ی چنین رویکردی، آن خواهد بود که انسان فارغ از هر ارزشی اجازه داشته باشد سرنوشت تربیت خویش را رقم بزند و بلکه «ارزش»، همان چیزی است که انسان، براساس میل و شهوتش، معین می‌کند. این‌گونه، الزام‌آوری بیرونی به هیچ وجه به انسان تحمیل نمی‌شود و انسان با آزادی کامل، یله و رها به آن چه خود می‌پسندد، عمل می‌کند. به این ترتیب، تربیت «خودمحور» در یک کلام، قید و بندپذیر نیست و التزام به ارزشی الهی را یک «الزام» نمی‌شمرد، بلکه می‌اندیشد که می‌تواند این ارزش‌ها را جابگذارد و به سوی اهدافی که براساس امیالش ترسیم کرده، پیش برود.

پس از بیان این مقدمه خوب است به بررسی برخی اهداف مدعیان تربیت فرا ارزشی پردازیم. در این نظرگاه هدف نهایی این است که متربی به «بهداشت روانی» دست پیدا کند و به عنوان خرده هدف، لازم می‌دانند که مهارت‌هایی در وی نهادینه شود. از همین رو نخست به تبیین محتوای این مهارت‌ها می‌پردازیم و سپس در این باره تحقیق می‌کنیم که این اهداف تا چه اندازه با حاکمیت ارزش‌ها تطابق می‌کنند؟ و آیا اساساً می‌توان سودای همخوانی آن‌ها با ارزش‌ها را در سر پروراند یا نه؟

### برخی از اهداف تربیت فرا ارزشی و سنجش آن‌ها با ارزش‌ها

#### الف) مهارت ارتباط بین فردی<sup>۱</sup>

متربی با به دست آوردن این مهارت، می‌آموزد که چگونه با افراد ارتباط بگیرد و در می‌یابد که چگونه باید با آن‌ها برخورد کند تا ارتباط بین فردی به گونه‌ای کارآمد و مؤثر شکل گیرد. برای آن‌که این ارتباط شکل بگیرد، «تماس چشمی» و «تبسم» لازم است. به علاوه برای دستیابی به این مهارت، باید «شجاعت کافی» به خرج داد و در این زمینه از مانع «شرم و حیای ذاتی» گذشت.

این جاست که مرتبی ارزشمدار، با در نظر گرفتن ارزش‌های و حیانی خویش، می‌پرسد: «آیا این مهارت‌های ارتباطی، جنس خاصی می‌شناسد یا در این زمینه، هیچ‌گونه تقیدی در نظر گرفته نمی‌شود؟». در رتبه‌ی دوم اگر پاسخ منفی باشد، می‌پرسد: «آیا متربی به حدی از تدین رسیده که در برخورد با جنس مخالف، به این مهارت خود قید بزند؟ آیا به مرتبه‌ای از بینش دینی دست یافته که این نوع «ارتباط مؤثر با نامحرم» را یک ضد ارزش بداند نه ارزش؟»

از منظر مرتبی ارزشمدار، حفظ ارزش‌های دینی، ملاک هر اقدامی قرار می‌گیرد. لذا هر جا که این مهارت با آن‌ها ناسازگار بود، اعطای آن مهارت با تردید مواجه می‌شود. در این نگرش، «پرهیز از مقدمات گناه» یک اصل است. پیشگیری از معصیت (ورع)، ارزش شمرده می‌شود. احتیاط‌های عاقلانه برای دوری از زشتی‌ها، نابه‌جا و

۱. برای ملاحظه‌ی تفصیلات و مستندات بنگرید به: درآمدی بر تربیت عقلانی / ۱ / ۲۲۴ و ۲۲۵.





ناصواب نیست. پس شاید بهتر باشد متربی ما پیش از شکل‌گیری شخصیتش، مهارت زیادی در این امر پیدا نکند. اصل این است که او از فروغلتیدن در حرام حفظ شود، پس تا حد و مرز این ارتباط را در نیافته و به رعایت آن، خونگرفته، بهتر است که در دارا بودن این مهارت، پیش رفت نکند. به هر حال این مهارت باید متناسب با بینش و تقوای متربی به وی آموخته شود. اگر «بصیرت عقلانی» و «خودنگه داری عملی» او، ضعیف‌تر از مهارتش در برقراری ارتباط باشد، این مهارت بیش از آن که به سود وی باشد، به ضررش خواهد شد؛ چون کیان ارزش‌های وی را تهدید می‌کند.

### ب) مهارت تصمیم‌گیری<sup>۱</sup>

یکی دیگر از مهارت‌های توصیه شده، این است که: متربی به گونه‌ای تربیت شود که خود بتواند فعالانه در مورد اعمالش تصمیم‌گیری کند. تأکید می‌شود: «باید کاری کرد که نهایتاً متربی، «خود» کشف کند که چه تصمیمی را در مسؤولیت‌ها و مسائل زندگی‌اش باید اتخاذ کند». تئوری پردازان این‌گونه نظریات، صرف به دست آوردن این مهارت را مصداق «تربیت یافتگی» می‌شمرند. به بیان دیگر همین که متربی بتواند برای خود تصمیم‌گیری کند، به نقطه‌ی مطلوب و مثبتی دست یافته است. آن‌چه در انتخاب یک گزینه، بیشترین اهمیت را دارد، «در نظر گرفتن نفع خود و نفع دیگران» است و البته این دغدغه در دیدگاه نظریه پردازان به چشم نمی‌خورد که «آیا متربی، ارزش‌های مسلم را در تصمیم‌گیری‌های خود دخیل می‌کند یا خیر؟».

تربیت ارزشمدار، کسب این توانایی را به طور نامشروط، مقبول نمی‌داند، بلکه آن را با شرایطی می‌پذیرد. فرض کنیم متربی به مؤلفه‌های مؤثر در تصمیم‌گیری اشراف دارد و به حدی از پختگی رسیده که با در نظر آوردن ارزش‌های عقلانی - و حیانی، نهایتاً می‌تواند به یک تصمیم معقول و مشروع برسد. در این صورت، دارا بودن این مهارت برای او، به جا و بلکه ضروری است. اما آیا «تک تک متربیان»، «در هر سنی که هستند» می‌توانند این مؤلفه‌های مهم را در تصمیم‌گیری خود دخیل کنند؟ آیا تک تک آن‌ها به حدی از بینش عاقلانه و متدینانه رسیده‌اند که ارزش‌های عقلانی و

۱. برای ملاحظه‌ی تفصیلات و مستندات بنگرید به: درآمدی بر تربیت عقلانی / ۱ / ۲۳۲.

و حیانی را در تصمیم‌های خود نادیده‌نگیرند؟ مسلماً چنین نیست. در مقاطعی که متربی از رشد عقلی و دینی مطلوبی برخوردار نیست، تربیت ارزشمدار، پیروی وی از مربی‌اش را بر استقلالش ترجیح می‌دهد. در این‌گونه مقاطع، به صلاح اوست که تصمیم‌گیرنده‌ی نهایی، مربی باشد. تربیت ارزشمدار، «تصمیم‌گیری صحیح» را یک ارزش می‌داند، نه «استقلال در تصمیم‌گیری» را؛ که این دومی، گاه نتایجی جبران‌ناپذیر به بار می‌آورد. اگر متربی، مستقل از هر الزام خارجی، برای خود، حق تصمیم‌گیری قائل شود، ممکن است در برابر ارزش‌هایی که می‌خواهند تصمیم‌گیری محبوب او را محدود کنند، مقاومت نماید. در این شرایط، بعید نیست در برابر مراجع محدودکننده‌ای که دغدغه‌ی حفظ این ارزش‌ها را دارند، موضع‌بگیرد؛ چون آن‌ها را مانع دستیابی به هدف مطلوب خود می‌بیند. این در حالی است که این مراجع بالادستی (مانند والدین متدین) در غالب موارد، صلاح او را بهتر از خودش تشخیص می‌دهند و درباره‌ی مؤلفه‌های دخیل در یک تصمیم، اشراف بالاتری نسبت به او دارند. در نهایت، نتیجه‌ی تصمیم‌گیری خودمحور متربی، قابل مقایسه با نتیجه‌ی تصمیم‌گیری مربیان متدین وی نیست و این دومی به دلیل عقلانیت و تدینی که در پس خود دارد، تصمیمی ارزشمدارتر و نتیجه‌بخش‌تر خواهد بود. لذا در سنین و موقعیت‌هایی، به نفع متربی است که خودش برای خود تصمیم‌گیری نکند، بلکه دنباله‌رو تصمیم‌های صحیح دیگران باشد. در نتیجه، این مهارت به طور مطلق، قابل اعطا نیست.

#### طرح اشکال: زیان بار بودن محرومیت متربی از مهارت تصمیم‌گیری

ممکن است از سوی مخالفان این تحلیل، چنین اشکال شود:

«قطعاً در برخی موارد همین‌طور است که گفته‌اید. اما:

اولاً امکان آن نیست که مربی یا والدین، همواره برای متربی تصمیم‌گیری کنند. بالأخره متربی باید روزی مستقل شود و خودش برای خود، تصمیم‌بگیرد. اگر آن روز، دارای این مهارت مهم نباشد، در زندگی شکست می‌خورد. پس چه بهتر که تا مربی بر حال او اشراف دارد، اجازه دهد که زیر نظر غیرمستقیم او، برخی تصمیم‌های اشتباه را



بگیرد و بعد مرتبی به اصلاح آن‌ها بپردازد تا به تدریج، پختگی لازم برای مرتبی، حاصل شود. این حالت، کم‌ضررتر از حالت پیشین خواهد بود.

ثانیاً اعطای این مهارت، مرتبی را در پای بندی به ارزش‌ها استوارتر می‌کند و ابزاری است برای ماندنی‌تر کردن همان ارزش‌هایی که نگرانش هستید. در پاسخ به این اشکال، توجه به سه نکته لازم است:

#### نکته‌ی اول: لزوم دقت در هزینه‌های «اعطای مهارت تصمیم‌گیری»

مانیز می‌پذیریم که مربیان نمی‌توانند تا آخر عمر مرتبی، به جای او تصمیم بگیرند. بالأخره یک روز باید خود مرتبی برای خود تصمیم بگیرد. اما همان‌طور که معتزید، باید میان حالت اول (اعطای مهارت تصمیم‌گیری) و حالت دوم (اعطای مهارت تصمیم‌گیری و تصحیح تصمیم‌های اشتباه مرتبی) سنجش صورت دهیم و ببینیم کدامیک «کم‌ضررتر» و «پرفایده‌تر» می‌باشد. نکته‌ی مهمی که گاه ترجیح حالت دوم را با تردید جدی مواجه می‌کند، توجه به کم و کیف «اشتباه مرتبی در تصمیم‌گیری» است.

گاه برخی تصمیم‌ها، هزینه‌ای گزاف و غیرقابل تدارک دارند. در این شرایط، عقلا حاضر نیستند به پرداخت این هزینه، تن دهند. گاه یک اشتباه، یک باره فرد را به سراشیبی نابودی می‌کشاند. در چنین شرایطی، «اشتباه»، امری ساده و پیش‌پا افتاده نیست؛ چون ضرری قابل توجه، مرتبی را تهدید می‌کند. در این‌گونه موارد، هر چه بتوانیم احتمال اشتباه را پایین بیاوریم، مرتبی از معرض خطر، دورتر خواهد بود و آن‌گاه، «اعطای مهارت تصمیم‌گیری» در مقایسه با «اعطای نمودن آن»، کم‌ضررتر است. اما اگر احتمال ارتکاب اشتباه، بالا باشد، عاقلانه‌تر این است که از اعطای مهارت تصمیم‌گیری به فرد، انصراف دهیم.

به عنوان مثال، نوجوانی را در نظر بگیرید که مهارت تصمیم‌گیری را فراگرفته است. به علاوه با وجود علم به ضررهای مواد افیونی، تصمیم به تجربه‌ی یکبارگی آن می‌گیرد. در این حالت، فرد بایک اشتباه در تصمیم‌گیری، زمینه‌ی نابودی زندگی خود را فراهم کرده است.



به عنوان مثال دوم، نوجوانی را در نظر بگیرید که با دارا بودن این مهارت و بدون داشتن آگاهی‌های کافی، تصمیم به مطالعه و نگه داری کتب ضالّه می‌گیرد. او با آغاز این مطالعه، در مدّت کوتاهی ممکن است در اصول دین (چون توحید یا نبوّت) به تردید جدّی بیفتد. بی‌ایمانی و گمراهی او، ناشی از یک بار اشتباه در تصمیم‌گیری است. در این‌گونه موارد، به نفع متربّی است که دارای مهارت تصمیم‌گیری نباشد.

توجه به کیفیت «اشتباه» نیز می‌تواند حسّاسیت مطلب را بهتر تبیین کند. در منطق وحی، هر گناهی - هر چند که به نظر کوچک بیاید - یک جنایت بزرگ است.<sup>۱</sup> فرد گناهکار، کسی را معصیت می‌کند که آن به آن در حال کفایت اوست و نعمت و تفضّلش بی‌شماره است. این‌گونه، ارتکاب هر گناهی، برابر است با «کفران نعمت‌های بی‌شمار» و لذا گناهکار، دست کم با «ارتکاب نخستین گناه»، استحقاق عقاب ابدی را پیدا می‌کند.<sup>۲</sup> با این مبنا، مؤمن آگاه، حتّی به انجام یک گناه هم رضایت نمی‌دهد و جواز وارد شدن به حیظه‌ی معصیت را حتّی برای یک بار هم صادر نمی‌کند. لذا نباید تصوّر کرد که یک «اشتباه بزرگ» فقط اشتباهی است که دنیای متربّی را تیره و تار سازد یا مثلاً موجب ارتداد او شود. چرا که اوّلاً اثر اخروی یک گناه برای مؤمن، مهم است و فاجعه بار بودن یک اشتباه نیز با همین ملاک، سنجیده می‌شود. و ثانیاً هر گناه به خاطر اثر ناگواری که می‌تواند در پی آورد، یک فاجعه است؛ هرچند ارتکاب یک باره اش، به سلب ایمان نینجامد.

با این دید اگر اعطای مهارت تصمیم‌گیری، حتّی به انجام یک گناه هم بینجامد، باز هم نمی‌توان به بهانه‌ی «تصحیح آن توسط مرّبّی»، به جواز اعطای آن، رأی داد.

**نکته‌ی دوم:** ملاک اعطای مهارت: میزان «بینش و انگیزه‌ی ارزشمداران»

کاهش احتمال اشتباه، نتیجه‌ی دو عنصر اساسی است: «بینش» و «میزان عزم بر ترجیح عاقلانه و متدیّانه». منظور از «بینش»، پشتوانه‌های معرفتی است که فرد را به

۱. چنان‌که رسول خدا ﷺ در وصیّت به جناب ابوذر می‌فرمایند: يَا أَبَا ذَرٍّ لَا تَنْظُرْ إِلَى صِغَرِ الْخَطِيئَةِ وَ لَكِنَّ أَنْظُرْ إِلَيَّ مِنْ عَصِيَّتِي. (اعلام الدّین / ۱۹۱)

۲. در این باره در فصل سوم از همین مکتوب و ذیل عنوان «توبه» توضیح داده شده است.

سوی تصمیم صحیح، رهنمون می‌شود و زیربناهای نظری اجتناب او از اشتباه را فراهم می‌آورد. منظور از «میزان عزم بر ترجیح عاقلانه و متدینانه»، اطمینان نسبی از این واقعیت است که متربی، با توجه به مجموعه‌ی شرایط، عزم و انگیزه‌ی لازم برای پیگیری رهنمود عقل و دین را داراست. ممکن است کسی بینش لازم برای اجتناب از یک تصمیم اشتباه را داشته باشد، ولی هنوز نتوان اطمینان داشت که در حوزه‌ی عمل تا چه میزان از آن چه می‌داند، تبعیت می‌کند. برای احتراز از اشتباه، بینش تنها، کافی نیست. شرط کافی این است که تقوای نسبی در جان متربی نهادینه شده باشد. مرّبی باید این مایه را در او ببیند که می‌تواند علی‌رغم همه‌ی جاذبه‌های یک اشتباه، در برابر آن به صراحت، «نه» بگوید.

برای تقریب به ذهن مثالی می‌زنیم: نوجوانی در آغاز بلوغ را در نظر بگیرید که در معرض برقراری ارتباط با جنس مخالف قرار گرفته است. نیز فرض کنید که بینش‌های لازم برای پرهیز از این گناه را به او اعطا نموده ایم. در موقعیتی که او در معرض ارتباط با نامحرم قرار گرفته است، این بینش، به خودی خود، کارساز نیست. «چشیدن» طعم به ظاهر شیرین این ارتباط - که خود نخستین اشتباه اوست - تصحیح این اشتباه را در گام بعد، بسیار دشوار می‌کند. هر چه تعداد اشتباه‌های او در این زمینه بیشتر شود، عزم عاقلانه و متدینانه‌ی او، ضعیف‌تر می‌شود. جلوه‌گری پوچ شهوت می‌تواند بینش این نوجوان را تحت تأثیر قرار دهد، جسارت «نه» گفتن را از او بگیرد و او را آرام آرام اسیر کند. در این حالت، نظارت غیرمستقیم مرّبی، به هیچ وجه فایده‌بخش نیست. این احتمال، دور از ذهن نیست که متربی با ظاهر سازی، مرّبی را برای مدّتی از آن چه می‌گذرد، غافل کند. در چنین شرایطی نمی‌توان به مترّبی، اجازه‌ی اشتباه کردن داد. نمی‌توان ابزاری را در اختیارش قرار داد که احتمال متضرّر شدن او را بالا می‌برد. در این موقعیت، اعطای مهارت تصمیم‌گیری به او، می‌تواند به اشتباهی بزرگ، منجر شود که قابل تصحیح یا جبران نباشد.

به این ترتیب نمی‌توان اعطای این ابزار را به طور مطلق، کم‌ضررتر از اعطانکردن آن دانست. ترجیح یکی از این دو، کاملاً به شرایط مترّبی وابسته است. اگر مترّبی از دو عنصر یاد شده بهره‌مند باشد، می‌تواند در هر امری، نخست به تجزیه و تحلیل پردازد

و ارزش را از ضد ارزش تمیز دهد و در مرحله‌ی بعد، عزم لازم برای یک تصمیم عاقلانه و متدینانه را دارد. لذا می‌تواند بهره‌ی کافی از این مهارت ببرد؛ چون تصمیم‌گیری او، رنگ ارزشی به خود گرفته است.

**نکته‌ی سوم: پیش‌گیری از «زیان محرومیت از مهارت تصمیم‌گیری»**

البته «محرومیت متربی از ابزار تصمیم‌گیری» نیز ممکن است برای وی خسارت بار باشد. برای پیش‌گیری از این خسارت، می‌توان در حوزه‌هایی، به متربی آزادی و قدرت تصمیم‌گیری داد. حدود این حوزه‌ها با حساسیت نسبت به حفظ ارزش‌ها، تعیین می‌شود. به بیان دیگر اعطای «آزادی و قدرت تصمیم‌گیری» باید در حوزه‌هایی صورت گیرد که نسبت به سلامت ماندن ارزش‌ها، اطمینان کافی وجود دارد.

به طور مثال فرض کنیم پنج گزینه‌ی غذایی، از غذاهایی که هیچ‌گونه ضرر جسمی یا تحریک‌کنندگی ندارند، در برابر متربی قرار می‌گیرد. در این شرایط می‌توان او را در انتخاب یک گزینه آزاد گذاشت. نیز می‌توان امکان تصمیم‌گیری بین چند لباس مناسب را به او داد. در این دو مثال، احتمال این که اشتباه جبران‌ناپذیری رخ دهد، ناچیز است. لذا در این‌گونه موارد، اعطای ابزار تصمیم‌گیری به متربی، مشکلی ایجاد نمی‌کند. ضمناً آن‌که به او، قدرت انتخاب آزادانه می‌دهد و این توانایی را در او تثبیت می‌کند. اما مهم این است که مربی آگاه و ارزشمدار، در هر موردی متربی را این‌گونه آزاد نمی‌گذارد. او با پیش‌بینی گام‌های بعدی و خطرات احتمالی، محتاطانه به پیش می‌رود. ممکن است چیزی که نسبت به ارزش یا ضد ارزش بودن، خنثی به نظر می‌رسد، در چند گام بعد به ارتکاب ضد ارزش‌ها بینجامد. در این حالت نیز مربی دلسوز، حتی راضی نمی‌شود که متربی، یک بار اشتباه کند؛ چرا که این یک اشتباه او را منشأ اشتباه‌های متعدد بعدی می‌بیند. لذا سعی می‌کند که متربی را از معرض تصمیم‌گیری بر سر دو راهی، دور کند.

با این تفصیل به نظر می‌رسد نه تنها در اعطای مهارت تصمیم‌گیری در حوزه‌ی ارزش‌ها باید محتاط بود، بلکه در خارج از این حوزه نیز نمی‌توان اعطای ابزار تصمیم‌گیری را به طور مطلق توصیه کرد؛ چرا که محدوده‌هایی خاکستری در این میان وجود دارد که ممکن است زمینه‌ی تهدید ارزش‌ها را فراهم آورد. لذا در این موارد نیز



نمی‌توان به طور کلی به جواز یا منع «اعطای مهارت تصمیم‌گیری» رأی داد.

### ج) دیدگاه منعطف به زندگی

یکی دیگر از مهارت‌های فراارزشی این است که متربی در برابر رخدادها و رفتارهای خارج از خود، انعطاف پذیر باشد؛ به این معنا که در برابر آن‌ها جبهه و موضع‌نگیرد. فرد دارای این مهارت، نمی‌اندیشد که «باید» چنین کاری انجام شود یا «نباید» چنان رفتاری از کسی سر بزند و عمل نشدن به «باید» و «نباید»‌ها، در نظر او اتفافی ناگوار به حساب نمی‌آید.<sup>۱</sup>

وقتی این مهارت، به نظام تربیتی ارزشمدار، عرضه می‌شود، باز هم آن را به طور مطلق نمی‌پذیرد. تربیت ارزشمدار در داخل قلمرو ارزش‌ها این دیدگاه را آرامش‌بخش می‌داند. در برابر بلایا و رنج‌های دنیوی، کسی تربیت شده است که با سینه‌ای گشاده، طوری برخورد کند که گویی آب از آب تکان نخورده است. اما همین فرد اگر با رفتاری ضد ارزشی مواجه شود، انعطاف به خرج نمی‌دهد. ظلم‌ها، بی‌حیایی‌ها و بی‌غیرتی‌ها او را می‌آزارند. هر چه ایمان و به تبع آن، غیرت دینی انسان ارزشمدار بیشتر باشد، این آزار کشیدن، عمیق‌تر است. او از این رفتارها و رخدادها، احساس نارضایی می‌کند. هر معصیت را یک «فاجعه‌ی بزرگ» تلقی می‌کند که به راحتی نمی‌توان از کنارش گذشت. در قبال تهدید ارزش‌ها، چه از جانب خودش و چه از جانب دیگران، کاملاً جزم‌گراست و در برابر آن، جبهه می‌گیرد.<sup>۲</sup>

اما اگر دیدگاه منعطف به زندگی به طور مطلق در فرد نهادینه شود، آن وقت بعید نیست که نسبت به هتک ارزش‌های عقلانی - و حیانی نیز رفتاری منعطف از خود بروز دهد. به بیان دیگر، نهادینه شدن «نگاه منعطف به زندگی» ممکن است به

۱. به عنوان نمونه‌ای از این دیدگاه، بنگرید به فصل دوم از همین مکتوب ذیل عنوان: نمونه‌ای از یک مکتب تربیتی خود محور (انسان محور).

۲. به عنوان نمونه‌ای از این رویکرد، امیرمؤمنان عَلَيْهِ السَّلَام از سفارش پیامبر اکرم صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ به یاران خود یاد می‌کنند که در مواجهه با اهل معصیت، باچهره‌ای گرفته و در هم کشیده رویارو شوند: **أَمَرَنَا رَسُولُ اللَّهِ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ أَنْ نَلْقَى أَهْلَ الْمَعَاصِي بِوُجُوهِ مُكْفَهَرَةٍ.** (الكافی / ۵ / ۵۹)

بی تفاوتی و بی خیالی در همه‌ی موارد منجر شود؛ چه این موارد، صرفاً دنیوی و خنثی نسبت به ارزش‌ها باشند و چه مواردی باشند که در آن‌ها کیان ارزش‌ها به خطر افتد. در چنین حالتی، متربی، آسوده خاطر و فارغ از هر مسأله‌ای است. لذا تهدید ارزش‌ها نیز او را بر نمی‌آشوبد؛ چنان‌که اگر مشکلی دنیوی نیز پیدا کرد، چندان پریشانش نمی‌کند.

باید توجه داشت که متربی در هر سنی، توان تفکیک این دو سنخ مسائل را ندارد. اعطای این مهارت به او، هنگامی مطلوب است که بتواند میان «انعطاف در برابر گرفتاری‌های دنیوی» و «جزم‌گرایی در مقابل تهدید ارزش‌ها» تفکیک کند. اگر پیش از توان تفکیک میان این دو گونه مسائل، چنین مهارتی را «به طور مطلق» و «در هر مسأله‌ای» برای وی تجویز کنیم، از هتک ارزش‌ها توسط او در امان نخواهیم بود. پس نگاه منعطف به زندگی «در هر سنی» و «درباره‌ی هر مسأله‌ای در زندگی» قابل توصیه نخواهد بود؛ چرا که یک مؤمن ارزشمدار، نسبت به تهدید ارزش‌ها - چه از ناحیه‌ی خود و چه از ناحیه‌ی دیگران - بسیار حساس است و در مقابل آن، با روحیه‌ی جزم‌اندیشانه و بنیادگرایانه می‌ایستد.

#### د) مهارت حلّ مسأله

این ابزار به متربی یاری می‌رساند که در مقابل مسائل مختلف، منفعلانه برخورد نکند، بلکه فعالانه با آن‌ها روبرو شود و به تحلیل آن‌ها دست بزند. این مهارت به متربی کمک می‌کند که مسائل زندگی را به نحو مؤثرتری حل کند. افرادی که فاقد این مهارت هستند، در مقابل کوچک‌ترین مسأله‌ای دچار آشفتگی و پریشانی می‌شوند. اما کسانی که از این مهارت برخوردارند، هرگز احساس در ماندگی نمی‌کنند.

تا این‌جا به نظر می‌رسد مهارت حلّ مسأله، کاملاً فایده بخش است. اما مشکل جایی بروز می‌کند که یکی از لوازم آموزش این مهارت، آن است که متربی، متربی را به چالش بکشد، فضا را به سوی «مناظره‌ی دو طرفه» هدایت کند و متربی را وادارد که خود به حلّ مسأله اقدام نماید.<sup>۱</sup>

۱. برای ملاحظه‌ی تفصیل و مستندات بنگرید به: درآمدی بر تربیت عقلانی / ۱ / ۲۴۱ - ۲۷۶.



چنان‌که پیشتر نیز گفته شد، مربّی ارزشمدار دغدغه‌ی حفظ ارزش‌ها را دارد و هدفش بار آوردن یک بنده‌ی مطیع خداست. با این دیداست که می‌پرسد: «آیا در روند تربیت، می‌توان نقطه‌ای را نشان داد که اصولاً نیازی به طرح مسأله برای متربّی نباشد؟» «آیا بهتر نیست که متربّی در برخی موارد، یک طرفه بیندیشد و مابه او کمک نکنیم بر سر دوراهی قرار گیرد؟» به طور مثال، تربیت ارزشمدار، برای دختر بچه‌ای که در اوان بلوغ است، حجاب کامل را تجویز می‌کند و آن را یک ارزش می‌شمرد. برای ننگه داشتن این حریم، راه مؤثّر، «صیانت از متربّی» در کنار «فضاسازی» برای القای این هنجار است.<sup>۱</sup> با این دو راهبرد، اولاً متربّی از گزینه‌های رقیب تا آن‌جا که ممکن است با خبر نمی‌شود و ثانیاً القائات محیط صیانت شده، او را به این سمت می‌برد که حجاب کامل (چادر) را برگزیند و به سر کند.

خارج از این فضا و در جوّی خنثی و صیانت نشده، ممکن است متربّی دریابد که غیر از این روش رانیز می‌توان داشت. اگر از همان ابتدا این مسأله برای او ایجاد شود که «چرا باید این محدودیت را پذیرفت؟» توجیه او برای پذیرش این محدودیت، بسیار مشکل خواهد بود؛ چون عقلانیت و تدبّر او، هنوز عمیق نشده است. کودک در این سن، تحت غلبه‌ی احساسات و تمایلات خود است. لذا برای این‌که راحت‌تر باشد و مثلاً بتواند در کنار سایر کودکان، آزادانه‌تر بازی کند، ترجیح می‌دهد که از میان این دو («چادر دست و پاگیر» یا «لباس آزاد و راحت») دومی را انتخاب کند.

بهترین راه برای چادری بار آوردن او، آن است که اساساً این دو راهی، پیش پای او گذارده نشود. مربّی زیرک با القائات مثبت، کاری می‌کند که متربّی، چادر به سر کردن را به عنوان «تنها راه» ببیند و پی‌گیری این طریق برای او کاملاً طبیعی و عادی جلوه کند. با این رویکرد، متربّی، به طور طبیعی و بدون هیچ فشاری، می‌اندیشد: «باید این‌گونه زیست» و بلکه «هر کس روشی جز این دارد، غیر طبیعی عمل می‌کند.» این اندیشه، در حفظ ارزش حجاب از سوی او، مؤثّر خواهد افتاد.

۱. برای ملاحظه‌ی تفصیلی این دو راهبرد و روش‌های عملیاتی آن، بنگرید به: درآمدی بر تربیت عقلانی، جلد دوم و سوم.

با این ترتیب، تربیت ارزشمدار، گاه اقتضا می‌کند که برای متربی، اساساً مسأله‌ای درست نشود تا بخواهد آن را حل کند. «پاک کردن صورت مسأله» در مواردی به نفع متربی است و خبر نشدن او از یک دسته ناهنجاری‌ها، او را در جهت حفظ هنجارها، پرشتاب‌تر و پذیراتر خواهد ساخت و حکم «پیش‌گیری پیش از درمان» را دارد.

### ه) بهداشت روانی

برخی از آن‌چه رفت، مصادیق هدف کلی «بهداشت روانی» شمرده می‌شود و رسیدن به آن‌ها - به ادعای تئوری پردازان این نظریات - روانی سالم برای یک شهروند به جای می‌گذارد. این روان سالم پیش از هرگونه اقدامی برای تربیت او و پیش از طرح هرگونه ارزشی برای او، باید محقق شود. اما تعریفی که از بهداشت روانی ارائه می‌شود، در واقع یک تعریف سکولار و فرا ارزشی است. نظریه پردازان، «بهداشت روانی» را به مفهوم «رفع هرگونه اضطراب، دل‌نگرانی، تشویش و افسردگی» مطرح می‌کنند؛ به هر قیمتی، تحت هر شرایطی و فارغ از هر ارزشی. کسی به بهداشت روانی دست یافته که خاطری آرام، آسوده و فارغ از هرگونه دغدغه و نگرانی داشته باشد؛<sup>۱</sup>

۱. در این باره می‌نویسند: «بهداشت روان، یعنی توانایی زندگی کردن شاد، سازنده و... بدون درسر و گرفتاری. بنابه تعریف سازمان جهانی بهداشت (WHO) بهداشت روان فقط به معنی نبود بیماری روانی نیست بلکه بیشتر با نوعی سلامت ذهنی ارتباط دارد. افرادی از نظر روانی سالم هستند که احساس کنند به خوبی با زندگی، مسائل و تغییرات آن کنار می‌آیند، می‌توانند زندگی خود را تحت کنترل داشته باشند، مسئولیت پذیر باشند، از توانایی‌های ذهنی خود به خوبی استفاده کنند، با دیگران ارتباط خوب و مناسبی برقرار کنند و به فعالیت‌های سازنده بپردازند. در حقیقت سلامت روان دارای دامنه‌ی بسیار گسترده‌ای است و هیچ وقت نمی‌توان گفت کسی از نظر روانی سالم است و دیگر لازم نیست کاری برای خود انجام دهد. در طول زندگی، ما با فشارها و استرس‌های بزرگ و کوچکی مانند مراحل رشدی، بلوغ، بیماری‌ها، فشار اقتصادی، امتحان، زلزله، رقابت و یا از دست دادن اتوبوس، دیر رسیدن به مدرسه یا محل کار، آلودگی هوا، سروصدای اطراف و ماشین‌ها و... مواجه ایم. به همین خاطر، دردسر و گرفتاری را در تمام دوره‌های زندگی تجربه می‌کنیم. این دردسرها و گرفتاری‌ها روی احساس رضایت و شادی ما از زندگی تأثیر می‌گذارد و باعث می‌شود تا ارتباطات ما با دیگران مختل شده و یا سلامت ذهنی و جسمانی ما به خطر بیفتد. در حال حاضر با وجود پیچیدگی‌های جامعه‌ی امروزی، لازم و ضروری است تا سلامت و بهداشت روانی خود را ارتقا داده و با بهتر نمودن وضعیتمان، از نظر ارتباطی و توانایی ذهنی، سازگاری

حتی اگر این دغدغه، دغدغه‌ی حفظ ارزش‌ها باشد. اما تربیت ارزشمدار، تعریف سکولار بهداشت روانی را نمی‌پذیرد<sup>۱</sup> و تعریف آن را بارویکردی ارزشی ارائه می‌کند. برای یک انسان ارزشمدار، تقید به ارزش‌ها، یک وظیفه محسوب می‌شود و اگر شیوه‌ی زندگی او مبتنی بر ارزش‌ها قوام گرفت، این امر یک نوع آرامش خاطر و ثبات و تعادل روحی برایش ایجاد می‌کند. برای مؤمن، هدف، کسب رضای خداست و آن چه خیال او را آسوده می‌کند، این است که احساس کند در جهت فراهم کردن موجبات آن، تکاپو می‌کند. از سوی دیگر مؤمن تاهنگامی که گوهر ایمان را در جان خویش می‌یابد، خود را ثروتمندترین فرد عالم می‌داند<sup>۲</sup> و از همه چیز و همه کس مستغنی است و با ایمان خود انسی دارد که هیچ فقر و تنهایی و مصیبت دنیوی، آرامش او را خدشه دار نمی‌کند.<sup>۳</sup> ایمان و عمل صالح، مایه‌های آرامش پایدار مؤمن است که او را به کوهساری کاستی ناپذیر بدل می‌کند.<sup>۴</sup> با چنین رویکردی، آسایش مؤمن، آسایش

---

بهبتری را برای خود و دیگران بسازیم.» (مهارت‌های زندگی / ۳ و ۴) کتاب مذکور از سوی معاونت امور فرهنگی سازمان بهزیستی فراهم آمده است تا با کمک به مربیان و معلمان مدارس در جهت ارتقاء سطح بهداشت روانی کودکان و نوجوانان تلاش شود.

۱. برای ملاحظه‌ی تفصیلات و مستندات بنگرید به: درآمدی بر تربیت عقلانی / ۱ / ۲۹۵ - ۳۱۳.  
۲. و بلکه تمام ثروت عالم را با این گوهر بی‌مانند قابل قیاس نمی‌داند. به عنوان نمونه یکی از اصحاب امام صادق علیه السلام به ایشان عرضه می‌دارد: «ولایت من نسبت به شما و معرفت حق شما که خدا نصیب کرده، از همه‌ی دنیا برای من محبوب‌تر است». راوی می‌گوید: با شنیدن این سخن، آثار غضب در چهره‌ی آن حضرت ظاهر شده، فرمودند:

يَا يُوسُفُ قَسْتَنَا بِغَيْرِ قِيَاسِ مَا الدُّنْيَا وَمَا فِيهَا هَلْ هِيَ إِلَّا سَدُّ فَوْزَةٍ أَوْ سِتْرٌ عَوْرَةٍ وَأَنْتَ لَكَ بِمَحَبَّتِنَا الْحَيَاةُ الدَّائِمَةُ. (بحارالانوار / ۷۵ / ۲۶۵ و ۲۶۶)

ای یوسف! ما را بیجا مقایسه کردی، مگر دنیا و متاع آن چیست؟ آیا چیزی جز جلوگیری از یک فوران یا پوشاندن یک زشتی می‌باشد؟ در حالی که تو با محبت ما، زندگی جاودانه خواهی یافت.

۳. چنان‌که امام صادق علیه السلام درباره‌ی فضیلت معرفت‌الله می‌فرماید: إِنَّ مَعْرِفَةَ اللَّهِ عَزَّ وَجَلَّ أَنْسٌ مِنْ كُلِّ وَخْشَةٍ وَ صَاحِبٌ مِنْ كُلِّ وَخْدَةٍ وَ نُورٌ مِنْ كُلِّ ظُلْمَةٍ وَ قُوَّةٌ مِنْ كُلِّ ضَعْفٍ وَ شِفَاءٌ مِنْ كُلِّ سَقَمٍ. (الکافی / ۸ / ۲۴۷) همانا شناخت خدای عز و جل، مایه‌ی انس از هر وحشتی، و یار و همدم هرگونه تنهایی، و روشنایی از هر ظلمتی، و نیرو در برابر هر ناتوانی و درمان هر دردی است.

۴. چنان‌که امیرمؤمنان علیه السلام در توصیف مؤمن می‌فرماید: الْمُؤْمِنُ أَضَلُّ مِنَ الْجَبَلِ الْجَبَلُ يُسْتَقَلُّ

□

ملازم با سرخوشی و بی‌خبری نسبت به ارزش‌ها نیست، بلکه اساساً این تعهد به ارزش‌هاست که آرامش روان او را تضمین می‌کند.

این‌گونه، اگر او در جایی از سوی عقل یا وحی، خویش را موظف به وظایفی یافت که به ظاهر برای او دلشوره و تشویش خاطر ایجاد می‌کنند، از آن‌ها استقبال می‌کند؛ چرا که عمل به آن‌ها را باعث جلب رضای خدا و سعادت اخروی‌اش می‌بیند. به عنوان مثال او در می‌یابد که «یاد مرگ»<sup>۱</sup>، اگر چه برای او دلهره می‌آورد، اما یک توصیه‌ی اکید دینی است که اندیشیدن به آن، تحرک زاست و او را برای تشخیص وظایفش، تیزبین‌تر می‌کند. این است که به خاطر رسیدن به رضای خدا - که هدف اصلی و مایه‌ی آرامش خاطر اوست - از این وسیله که برای غیر مؤمن اضطراب‌آور است، استقبال می‌کند. یا آن‌که در نظر او «توبه در درگاه خدا» یک ارزش مسلم است. لذا با آن‌که خویش را در مقدمات آن، پریشان و پشیمان می‌یابد، اما با جان و دل به آن، روی می‌آورد؛ چرا که توفیق یافتن برای توبه و نیز مقصد آن (غفران و رضای خدا) را برای خویش، آرامش بخش می‌یابد.

در یک کلام، تربیت ارزشمدار، آرامش‌تخدیری را ارزش نمی‌شمرد؛ چرا که آن را محصول فراموشی و غفلت از واقعیات عالم می‌داند. در این نظرگاه، آرامشی واقع بینانه تجویز می‌شود؛ آرامشی در پرتو آن‌چه انسان را حقیقتاً سعادتمند می‌کند. نتیجه‌ی چنین رویکردی، کسب رضای الهی است که سرچشمه‌ی واقعی و اصیل آرامش می‌باشد.

### شرط اساسی اعطای مهارت‌های زندگی

نکته‌ی دومی که ذیل بحث از مهارت تصمیم‌گیری<sup>۲</sup> مورد بحث قرار گرفت در مورد سایر مهارت‌ها نیز گفتنی است. بانگاه ارزشمدار، ارزش‌های عقلانی - و حیانی

۱. مِنْهُ وَالْمُؤْمِنُ لَا يُسْتَقَلُّ مِنْ دِينِهِ شَيْءٌ (همان / ۲ / ۲۴۱) مؤمن از کوه سخت‌تر است [چرا که] از

کوه [به مرور زمان] کاسته می‌شود درحالی که چیزی از دین مؤمن، کم نمی‌گردد.

۱. در این باره در فصل سوم از همین مکتوب توضیح داده شده است.

۲. ذیل عنوان: ملاک اعطای مهارت: میزان «بینش و انگیزه‌ی ارزشمدارانه»

به عنوان «غایت تربیت» تلقی می‌شوند. در این نظرگاه، مهم است که متربی پس از به دست آوردن مهارت‌ها، ارزش‌ها را ملاک به کارگیری آن‌ها، قرار دهد. لذا مقدم بر آموزش مهارت‌ها، لازم است از بلوغ عقلانی و دینی متربی، اطمینان حاصل کنیم. به بیان دیگر باید احراز کنیم او می‌تواند به نحوی صحیح از مهارت‌هایش استفاده کند و از این ابزارها به درستی و در جای خود بهره‌بردار.

برای روشن شدن مطلب به این مثال توجه کنید:

چاقوی برنده یا سلاح گرم، وسایلی هستند که می‌توان هم در جهت صحیح و مثبت از آن‌ها بهره‌جست و هم در جهت منفی و نادرست از آن‌ها استفاده کرد. خود این ابزارها، نسبت به نحوه‌ی استفاده‌ای که از آن‌ها می‌شود، بدون شرط هستند. اما اگر بخواهیم از آن‌ها استفاده‌ی صحیح شود، باید بدانیم که این ابزارها را «به چه کسی» و «در چه هنگامی» می‌دهیم. مسلماً خود را مجاز نمی‌دانیم که کارد یا سلاح گرم را در اختیار کودکی بگذاریم که نحوه‌ی استفاده‌ی صحیح آن را نمی‌داند. اگر کسی چرایی این کار را از ما بپرسد، خواهیم گفت: «کودک، هنوز به حدی از آگاهی نرسیده که بفهمد کجا باید از این ابزارها استفاده کند و کجا نباید از آن‌ها بهره‌بردار.»

وقتی ادعا می‌شود که مهارت‌ها نسبت به ارزش‌ها، نامشروط هستند، متربی ارزشمدار این پرسش را مطرح می‌کند:

«آیا در هر سنی و فارغ از این که استفاده‌کننده از آن، چه کسی باشد، می‌توان این ابزار را در اختیار او گذاشت؟»

اگر جواب مثبت باشد، به مفهوم آن است که مهم نیست متربی ما، از این مهارت‌ها، کجا و چگونه استفاده خواهد کرد و آیا قیود و ارزش‌ها را در نظر خواهد گرفت یا نه؟

اما اگر جواب منفی است، بدان معناست که نمی‌توان اعطای این مهارت‌ها را «به طور مطلق» و «در تمام مقاطع تحصیلی» تجویز کرد و آن‌ها را ارزش‌شمرد. بلکه پیش از هرگونه آموزشی، باید سنجشی دقیق صورت گیرد و مشخص شود که آیا متربی، صلاحیت استفاده از این ابزارها را دارد یا نه؟ و اگر ندارد، تربیت او به این است که در

بستر حاکم نمودن ارزش‌ها و متناسب با ظرفیت‌های معرفتی و عملی‌اش، به او ابزار بدهیم.

اگر این بسترسازی علمی و عملی، به نحو مطلوبی صورت گیرد، متربی، محتاطانه از این ابزارها بهره خواهد برد تا مبادا حریم ارزشی مورد تهدید قرار گیرد. متربی شکل گرفته در این قالب: از «مهارت‌های ارتباط بین فردی» در جهت برقراری ارتباط با جنس مخالف بهره نمی‌جوید. هنگام «تصمیم‌گیری»، شناخت و عزم لازم را برای احتراز از ضد ارزش‌ها دارد. چنین کسی می‌تواند میان «نگاه منعطف به مسائل زندگی مادّی» و «نگاه سخت‌گیرانه به تهدید ارزش‌ها» جمع کند. به علاوه می‌فهمد که مثلاً در حوزه‌ی امور تعبّدی، «چرا» آوردن روا نیست و در محضر خدا و اولیای او، باید تسلیم محض بود. لذا نباید از «مهارت حلّ مسأله» برای به چالش کشیدن این دسته امور بهره بُرد. در چنین شرایطی است که می‌توان گفت این ابزارها به کسی اعطا شده که اهلیت استفاده از آنها را دارد.

البته نمی‌توان در هر سنّ و سالی، بینش لازم برای استفاده‌ی صحیح از این مهارت‌ها را به متربی داد. ادراک و پذیرش ارزش‌های عقلانی و وحیانی از سوی متربی، نیازمند کاری تدریجی و روندی پیوسته است. لذا نمی‌توان تحقق یافتن آن را در کوتاه مدّت توقع داشت. پس این توصیه که: «هم ابزار را بدهید و هم شناخت را»، به طور مطلق و در هر سنّ و سالی، قابل اجرا نیست و تجربه‌های تربیتی آن را تأیید نمی‌کند. بله، این نتیجه پذیرفته است که ابزارها نباید پیش از تثبیت بینش استفاده از آنها، اعطا شوند. اما باید توجه داشت که تحقق این بینش و به ثمر نشستن آن در عمل، کاریک روز و دو روز نیست و یک فرایند منسجم تربیتی را می‌طلبد. بنابراین یقیناً و دست‌کم در مقاطعی که بینش کافی در جان متربی نهادینه نشده، نمی‌توان اعطای این مهارت‌ها را کاری صواب تلقّی کرد. پس باید شکیب بود تا رشد ارزش‌های عقلانی و وحیانی در نهاد متربی به حدّ مطلوب برسد و به موازات آن، به او مهارت آموخت.

این امر با توجه به «فضای تربیتی و خانوادگی» و «میزان پذیرش متربی در برابر داده‌های ارزشی»، تفاوت می‌کند. به این ترتیب شاید نتوان ملاک و قانون مشخصی

ارائه کرد که برای همگان کارساز باشد. لذا در برابر این سؤال که: «آیا ارزش‌ها به گونه‌ای نهادینه شده که وقت اعطای مهارت‌ها رسیده باشد؟»، پاسخ در مورد فردی، نسبت به فرد دیگر تفاوت می‌کند. ممکن است در مورد نوجوانی که «در محیط صیانت شده‌ی تربیتی» و «در خانواده‌ای ارزشمدار» تربیت یافته، بتوانیم اعطای این مهارت را توصیه کنیم. در همین حال ممکن است این توصیه برای نوجوان دیگری که هم سن و سال اوست، اما شرایط تربیتی او را دارا نیست، کارساز نباشد، چون از «ارزشمدار بودن این متربی»، اطمینان نسبی نداریم.

مهم این است که مطلق‌انگاری نسبت به این مهارت‌ها، به معنای بی‌تفاوتی نسبت به ارزش‌هاست. در این صورت هنگامی که امر، میان «فراگیری یک مهارت» و «تهدید یک ارزش» دایر شود، این «ارزش» است که فدا خواهد شد. همین اتفاق هنگامی می‌افتد که مهارت‌های فوق‌را «حکمران» بدانیم. در این صورت هنگام تزاخم میان دو فرض یاد شده، به جای آن که با «ارزش» به «مهارت» و نحوه و زمان یادگیری آن «قید بزنیم، با «آموختن یک مهارت»، دایره‌ی ارزش‌ها را تنگ می‌کنیم و چشم خود را بر برخی از آن‌ها می‌بندیم. این در حالی است که خصلت‌های اطلاق و حکمرانی، صرفاً ویژگی ارزش‌های عقلانی-و حیانی است و بس. با این تفصیل ارتقاء خودآگاه یا ناخودآگاه این ابزار از رتبه‌ی «وسیله» به «هدف» و از مرتبه‌ی «ابزار» به «ارزش»، موجب ترک گفتن رویکرد «خدا محور» و اتخاذ رویکرد «خود محور» در امر تربیت است.

