

تاریخ دریافت مقاله: ۱۳۹۵/۰۲/۲۵
تاریخ بررسی مقاله: ۱۳۹۵/۰۶/۱۱
تاریخ پذیرش مقاله: ۱۳۹۶/۱۰/۰۲

مجله‌ی علوم تربیتی دانشگاه شهید چمران اهواز
پاییز و زمستان ۱۳۹۶، دوره‌ی ششم، سال ۲۴
شماره‌ی ۲، صص: ۴۸-۲۵

نگاهی تطبیقی به اندیشه افلاطون و ارسطو درباره عادت: چالشی بر سر مفهوم و کاربرد

نرگس سجادیه*

سمیه سورانی**

چکیده

آدمی با امید بستن به تربیت، می‌تواند به فراتر رفتن از محدودیت‌های موجود، رهایی از بندها و فتح قله‌های سعادت، بیندیشد. در این میان، بحث از چندوچون و روش تربیت، در میان اندیشمندان از رونق ویژه‌ای برخوردار بوده است. یکی از روش‌های مطرح در تربیت که مخالفان و موافقان پابرجایی داشته است، روش تربیتی "عادت" است. در آثار افلاطون و ارسطو به عنوان متقدمین عرصه‌ی تربیت، از این روش به‌وضوح سخن رفته است. هدف پژوهش حاضر این است که برخی از ابعاد ناسفته از این روش را روشن نماید و ناگفته‌هایی از آن را در زمینه مفهوم عادت، عرصه‌های به‌کارگیری عادت، ملاحظات سنی و نقش مربی و متربی تبیین کند. روش مورداستفاده در این پژوهش، رویکرد تحلیلی در دو صورت تحلیل زبان فنی-رسمی و تحلیل تطبیقی است. نتایج این پژوهش حاکی از آن است که افلاطون و ارسطو، عادت را به عنوان یک شیوه‌ی تربیتی پذیرفته‌اند اما در مفهوم آن‌ها از عادت تفاوت‌هایی نهفته است. افلاطون، عادت را از افق جنبه‌های اخلاقی و معنوی مورد مطالعه قرار می‌دهد و جنبه‌های مثبت و منفی آن را در نظر می‌گیرد. ارسطو، توجه نسبتاً وسیع‌تری برای عادت از لحاظ فلسفی نموده است و به جنبه‌های عملی آن توجه کرده است. بنابراین، ارسطو برای عادت، جایگاه ویژه با نقش مثبت قائل است درحالی‌که افلاطون، به نقش ایجابی و سلبی آن توجه کرده است و به نتایج عملی عادت اهمیت می‌دهد.

واژه‌های کلیدی: تربیت، عادت، افلاطون، ارسطو.

مقدمه

فرآیند تربیت از دیرباز مورد اهمیت و بررسی قرار گرفته است. اندیشمندان مختلف، با نگاه‌های متفاوت به این فرایند، برای پیشبرد آن، روش‌های متفاوتی را عرضه کرده‌اند. یکی از این روش‌ها، تمرین، تکرار و "عادت دادن"^۱ است. با نظر به سیر تاریخی عادت، می‌توان ملاحظه کرد که اندیشمندان بسیاری چون افلاطون، ارسطو، غزالی، روسو و دیویی راجع به موضوع «عادت» سخن گفته‌اند و برخی از آن‌ها، این روش را در حیطه تربیت قرار داده‌اند و از آن بهره گرفته‌اند. برخی دیگر نیز آن را هم راستا با منظومه مفهومی تربیت آدمی ندانسته‌اند و بنابراین تلاش کرده‌اند تا آن را از حوزه روش‌های تربیتی بیرون برانند؛ این مناقشه بر سر معنای عادت و نسبت آن با تربیت و فرایند آن، همچنان پابرجاست.

در عرصه تعلیم و تربیت، عادت از دو منظر مهم مورد توجه یا نقد اندیشمندان تربیتی قرار گرفته است. از یک سو، عادت، ابزاری قدرتمند تلقی می‌شده است که می‌تواند رفتاری را در آدمی نهادینه سازد و از سوی دیگر، مؤلفه تکرار که مقوم عادت به شمار می‌رود همراه با خویش، مفاهیمی چون خودبخودی و ناآگاهی را به همراه دارد که با تعریف تربیت انسانی در تعارض قرار می‌گیرد. در این میان، برخی اندیشمندان همچون رایل^۲ (۱۹۴۹، ص ۱۲)، با تأکید بر وجه تعارض آمیز عادت با تفکر معتقدند "هنگامی که می‌گوییم فردی کاری را از روی عادت تنها و کور انجام می‌دهد، منظورمان آن است که وی اینکار را به صورت خودبخودی و بدون داشتن طرحی از آن در ذهنش، انجام می‌دهد". همچنین پیترز (۱۹۶۳) تناقض نمای عقل و عادت را در عرصه تربیت اخلاقی مورد ارزیابی قرار داده است. در مقابل، اندیشمندانی چون ارسطو با تأکید بر نقش مثبت عادت در نهادینه سازی فضایل اخلاقی، در فرایند تربیت بر آن تأکید می‌ورزد و به ویژه در دوران کودکی، محوریت آن را مد نظر قرار می‌دهد. همچنین السن^۳ و همکاران (۲۰۱۲) با تأکید بر نقش عادت در نهادینه سازی رفتارها معتقدند زمانی که عادات شروع به توسعه می‌کنند، عمدتاً توالی رفتار به گونه‌ای مناسب‌تر رخ می‌دهد. کازپیدس^۴ (۱۹۷۰) نیز در مقاله خویش با عنوان "مفهوم

1- Habit

2- Rile

3- Olsen

4- Kazepides

عادت در تربیت "تلاش کرده تا همین مناقشه را مد نظر قرار دهد.

از سوی دیگر، در فضای ایرانی اندیشه‌ورزی درباره تعلیم و تربیت نیز پژوهش‌هایی درباره عادت و جایگاه تربیت صورت گرفته است. از جمله رحمان‌پور و بختیار نصرآبادی (۱۳۹۰) معتقد هستند اگرچه عادت دادن در مراحل از زندگی، به ویژه در دوران کودکی، می‌تواند روش مؤثری برای تربیت اسلامی باشد اما در مراحل بالاتر تربیتی نقش آن به دلیل عدم سازگاری کامل با جریان تفکر منطقی کاهش می‌یابد. بیابان‌گرد (۱۳۸۷) نیز نظریات دانشمندان مختلف در مورد عادت به عنوان یک شیوه‌ی تربیتی را بررسی کرده است. وی در نتایج، گزارش می‌کند که عده‌ای چون ارسطو و غزالی تربیت را فن تشکیل عادات می‌دانند و عده‌ای چون روسو و کانت، تربیت را فن بر هم زدن عادات می‌دانند و هریک دلایلی را ذکر می‌کنند. این پژوهش نیز با وجود بیان نظرات، وارد تحلیل‌های عمیق دیدگاه‌های مطرح شده درباره نشده است. در مقابل، مفهوم عادت موضوع برخی نظروورزی‌های جدی‌تر هم قرار گرفته است. برای نمونه، سجادی (۱۳۸۴) در تبیین و ارزیابی رویکرد عقلانی در تربیت دینی، افلاطون را در ردیف مخالفان عادت قرار می‌دهد و می‌نویسد: «برخی همچون کانت، افلاطون و روسو عادت را ضد تربیت می‌دانند» (سجادی، ۱۳۸۴، ص ۳۰). از سوی دیگر، برخی از جملات افلاطون و برخی فرازهای آثار وی، نظری برخلاف این ادعا را به نمایش می‌نهد. برای نمونه در "چهار رساله" می‌خوانیم: «کودکانی که بیش از ده سال داشته باشند باید از شهر بیرون فرستند ... و آنان را بر طبق عادات و اصول مربیان پرورش دهند» (افلاطون، ترجمه صناعی، ۱۳۳۶، ص ۴۴۵). همان‌گونه که ملاحظه می‌شود، خلأ بررسی‌های عمیق‌تر و نظری درباره موضوع عادت، وجود دارد. یکی از شرط‌های لازم پر کردن این خلأ، پرداختن عمیق‌تر به نظرات اندیشمندانی است که در بحث "عادت" صاحب‌نظرند. در این میان، افلاطون و ارسطو، از جمله متقدمین این صاحب‌نظران و عمیق‌ترین آنها به شمار می‌روند. از این رو، بررسی تطبیقی نظرات این دو اندیشمند می‌تواند افق‌های نویی را در این بحث بگشاید.^۲

1- The Concept of Habit in Education

۲- اختلاف جملات افلاطون با موضعی که به وی نسبت داده می‌شود، بازخوانی مفهوم عادت و حدود آن در آرای افلاطون را ضروری می‌سازد. از سوی دیگر، با توجه به وجود شواهدی مبنی بر دفاع ارسطو از عادت، به نظر می‌رسد مطالعه تطبیقی عادت در آرای این دو اندیشمند بینش‌های عمیق‌تری را به دست مربیان دهد. این بررسی تطبیقی، گرچه شرط کافی خلاء نظری نیست اما قطعاً شرط لازم آن به شمار می‌رود.

در این راستا، هدف پژوهش حاضر، بحث و بررسی پیرامون جایگاه روش عادت در اندیشه‌ی افلاطون و ارسطوست. این مقایسه در طی دو گام صورت می‌پذیرد. در گام نخست، تلاش می‌شود تا تصویری کلی از نظرات هر دو اندیشمند در باب عادت ارائه شود و در گام دوم، تلاش می‌شود تا با بررسی تطبیقی دو دیدگاه، نقاط توافق و اختلاف این دو اندیشمند مشخص شود. این بررسی تطبیقی می‌تواند الهام بخشی‌هایی را برای تعریف مفهوم عادت و نیز به‌کارگیری آن در تربیت داشته باشد.

روش مورد استفاده در نوشتار حاضر رویکرد تحلیلی است که به دو صورت تحلیل مفهومی و تحلیل تطبیقی بکار گرفته می‌شود. در تحلیل مفهومی عناصر معنایی یک مفهوم، روابط میان عناصر و روابط میان کل یک مفهوم با سایر مفاهیم که به نحوی با آن ارتباط دارند مورد کاوش قرار می‌گیرد (کومبز و دانیل، ترجمه باقری، ۱۳۸۷، ص ۳۶). از سوی دیگر، روش تحلیل تطبیقی که توسط گیون (۲۰۰۸) مطرح شده، می‌تواند به منظور تناظریابی میان مجموعه‌های نظری بکار گرفته شود و گزاره‌های متناظر را برای بررسی مقایسه‌ای به دست دهد. در این نوشتار ابتدا با استفاده از روش تحلیل مفهومی، تلاش می‌شود تا مفهوم عادت و مؤلفه‌های معنایی آن در هر دو منظومه فکری افلاطون و ارسطو واکاوی شود و در مرحله بعد با تحلیل تطبیقی تلاش شود تا عناصر متناظر مشخص شوند و مقایسه صورت پذیرد.

بررسی واژگانی "عادت"

تاکنون تعریف‌های متنوع و متعددی از «عادت» صورت گرفته و در هر یک از این تعریف‌ها، بر مؤلفه‌های مفهومی ویژه‌ای تاکید شده است. این اختلاف نظر، بیشتر ناشی از آن است که «عادت» پدیده یا حالتی خاص با صفات و مختصات مشخص نیست که در نخستین مواجهه در ذهن خطور کند، بلکه مفهوم عادت، مرکب از چندین مفهوم است که تاکید بر هر یک از آنها، معنایی ویژه بدان می‌بخشد.

در انگلیسی، مقابل کلمه‌ی «عادت»، از واژگانی چون *Habit* - به معنای عادت، خو، *Custom* - به معنای رسم، سنت و عرف- و کلمه‌ی *Habituate* - به معنای عادی- استفاده شده است (حییم، ۱۳۷۲، ص ۵۴۹). همچنین در ترجمه فارسی، مقابل واژه *Habit*، واژه‌هایی چون خلق، خو، خصلت، راه، رسم، اعتیاد آمده است و واژه *Habitual* به عادی،

معمولی، عادت کرده، معتاد و ناشی از عادت ترجمه شده است (باطنی و آذر مهر، ۱۳۷۳، ص ۴۵۱). علاوه بر این، در ادبیات تخصصی تعلیم و تربیت، عادت در فرهنگ اصطلاحات علوم تربیتی، پاسخ‌های اکتسابی خودبه‌خودی و ماهرانه‌ای خوانده‌شده که در پاسخ به موقعیت‌های معین غیرارادی است و نیازهای فرد را برآورده می‌کند (آنجلا، ترجمه کریمی و کافی، ۱۳۸۳، ص ۲۳۵). باقری (۱۳۸۸) نیز معتقد است، مؤلفه مفهومی مقوم واژه "عادت" در تربیت، تکرار است. هادسون^۱ (۲۰۱۴) با بررسی تعریف‌های مختلف از عادت، دو معنا از آن را احصا کرده است. به اعتقاد وی، عادت گاه به معنای رفتار بکار رفته و گاه به معنای تمایل یا قابلیت. هر یک از این معانی، جایگاهی خاص در تربیت به عادت می‌بخشد. به نظر می‌رسد، مفاهیمی چون امر نهادینه شده و عرفی، امر خود بخودی، وابستگی به موقعیت‌های خاص، برخی از مفاهیم زیرساز عادت هستند که هر یک، در معنایی خاص از آن پررنگ می‌شوند.

از سوی دیگر، تعارض پیش گفته میان زمینه غیرارادی موجود در عادت با مفهوم عقلانیت، همچنان یکی از مناقشه‌های مطرح در این بحث است که با بررسی صرف واژگانی قابل حل نیست. با توجه به سیالیت مؤلفه‌های زیرساز مفهوم عادت^۲ و نیز با توجه ویژه به مناقشه میان عادت و تأمل، پرسش اساسی نوشتار حاضر در بخش مفهوم شناسی آن است که افلاطون و ارسطو در مقام اندیشمندانی که در نظام فلسفی-تربیتی خود از عادت سخن گفته‌اند، چه منظومه مفهومی برای آن در نظر گرفته‌اند و نسبت آن را با فرایند تربیت چگونه تعریف می‌کنند؟

عادت و جایگاه‌های آن در تربیت از منظر افلاطون

در این بخش تلاش می‌شود تا عادت از منظرهای مختلفی چون اهمیت، مؤلفه‌های مفهومی و نیز اقتضائات کاربرد، در اندیشه افلاطون بازخوانی شود.

مفهوم عادت در اندیشه افلاطون

در گام نخست باید گفت مفهوم عادت در نگاه افلاطون، مفهومی فی‌نفسه مثبت یا منفی

1- Hodgson

۲- می‌توان گفت نسبت میان مفاهیم زیرساز مفهوم عادت، شباهت خانوادگی است. مفاهیمی چون تکرار، خودبخودی، قابلیت و بالقوگی و هماهنگی، با هم شباهت خانوادگی دارند و هر یک با یک یا چند مفهوم دیگر شبیه‌اند.

نیست. به اعتقاد افلاطون، «برای ارزشیابی عادات، وضع آن‌ها را در نظر می‌گیریم؛ اگر سودمند باشد و منظوری را که برای آن‌ها ساخته شده برآورده کند زیبا هستند و اگر سودمند نباشد زشت هستند» (افلاطون، ترجمه صناعی، ۱۳۳۶، ص ۴۰۵). لذا می‌توان گفت افلاطون موافق هر عاداتی نیست بلکه عاداتی را که برای انسان منفعت و سودمندی داشته باشد، عادات زیبا تلقی می‌کند و در مقابل عاداتی که موجب ضرر و زیان به فرد گردد، زشت می‌شمرد^۱. تشخیص این سودمندی نیز بر عهده بررسی‌های عقلانی است. در ادامه، مصادیقی از اظهارنظر افلاطون در مورد عادت گزارش خواهد شد که حاکی از وجه مثبت و نقش تربیتی آن باشد.

اهمیت عادت در اندیشه افلاطون زمانی روشن می‌شود که بدانیم وی سرآغاز تربیت را بر عادت بنا می‌کند (نقیب زاده، ۱۳۹۰). این راهبرد به دلایل مشابه در قوانین توصیه می‌شود: «زیرا هر حالتی که در سال‌های کودکی در روح راه یابد در آن جایگزین می‌شود و به سبب عاداتی که روح به آن حالت پیدا می‌کند و در آن ریشه می‌داوند» (افلاطون، ترجمه بری، ۱۹۶۱)، همین امر نشان می‌دهد که تربیت افلاطونی نمی‌تواند از روشی چون عادت دادن منفک باشد. در نوامیس نیز به نقل از افلاطون چنین آمده است: «منظورم از تربیت (پایدیا) فضیلتی است که در آغاز کودک کسب می‌کند. این تربیت عبارت است از تشکیل عادت‌های نیک و ابتدایی‌ترین احساسات، یعنی «لذت و مهر و الم و کینه» به صورتی که خودبه‌خود با عقل که بعداز آن در کودک پدید می‌آید هماهنگ گردد» (یگر، ترجمه لطفی، ج ۳، ۱۳۷۶)؛ بنابراین می‌توان گفت از منظر افلاطون، متعلق عادت، اخلاقیات و نیز احساسات آدمی است و تأکید وی بر نقش برجسته‌ی عادت در دوران کودکی به دلیل ویژگی‌های خاص این دوران از قبیل شکل‌پذیری، الگوپذیری و نقش‌پذیری است. افلاطون، در طول بحثش درباره تعلیم و تربیت، روح کودک را به اسفنجی تشبیه می‌کند که در آب محیط فروبرده می‌شود و آن را جذب می‌کند (کلوسکو، ترجمه دیهیمی، ۱۳۸۹). تأکید بر نقش‌پذیری کودک را در مواضع مختلف آثار افلاطون می‌توان ملاحظه نمود. از جمله در کتاب دوم "جمهور" می‌خوانیم: «نقشی که در آغاز زندگی در روح

۱- چنانکه گاه عادت را عامل مداخله نادرست در طبیعت به شمار می‌آورد: «... نیمی از دست‌های ما به سبب نادانی مادران و پرستاران شل و ناقص بار می‌آید؛ حال آنکه طبیعت این هر دو عنصر را یکسان آفریده و ما خود چون هریک از آنها را به نحوی دیگر به کار می‌بریم، از راه عادت سبب می‌شویم که میان آن دو فرقی به وجود آید» (افلاطون، ۱۳۶۷، ترجمه لطفی، ص ۲۳۵).

بسته شود، همواره ثابت می‌ماند» (افلاطون، ترجمه لطفی، ۱۳۵۳، ص ۹۹).

از سوی دیگر، تمثیل غار در نظریه افلاطون، نمایی از تربیت را به نمایش می‌نهد. در این تمثیل نیز عادت و انس به نور یا تاریکی، جایگاهی ویژه دارد. او غاری را توصیف می‌کند که از دهانه به درون سراشیب است و در انتهای آن گروهی از مردم از کودکی طوری زنجیر شده‌اند که قادر نیستند پشت سرخود را ببینند (کینی، ترجمه فولادوند، ۱۳۷۳). تربیت، زمانی آغاز می‌شود که یکی از زندانیان رهایی یابد و چشم خود را به روشنایی عادت دهد؛ بنابراین می‌تواند پس از مدتی واقعیت را نظاره کند (کاپلستن، ترجمه مجتبی، ج ۱، ۱۳۶۲). لذا می‌توان گفت تعلیم و تربیت که در نگاه افلاطون، دست یافتن به حقیقت و روشنایی و زدودن سایه‌هاست، جز با انس به روشنایی علم و حقیقت رخ نمی‌دهد.

از لحاظ مفهومی، مفهوم انس و مفهوم عادت، با وجود تفاوت، اشتراک‌های مفهومی نیز با یکدیگر دارند. در مفهوم انس، نوعی هم‌نشینی متناوب حضور دارد که می‌تواند یادآور مؤلفه تکرار در مفهوم عادت باشد. البته به نظر می‌رسد، انس بیش از عمل و رفتار، بیشتر به معرفت‌ها و احساسات آدمی معطوف است. در واقع، در انس، بیش آنکه وقوع عمل به تمامه مدنظر باشد، نوعی پذیرندگی معرفتی و میلی محوریت دارد.

از سوی دیگر، مناقشه عقل و عادت نیز در آرای افلاطون قابل پی‌جویی است. افلاطون، عادت را در کنار عقل، یکی از ارکان فضیلت می‌داند و معتقد است هر فضیلتی از آن جهت فضیلت اخلاقی به شمار می‌آید که بر هماهنگی «بینش عقلی» و «عادت» استوار است (یگر، ترجمه لطفی، ج ۳، ۱۳۷۶). از این‌رو، باید گفت در نگاه افلاطون، «عادت» و «عقل» دو مفهوم لزوماً متعارض نیستند. لازمه این عدم تعارض، سیطره عقل بر عادت است. بر این اساس، باید بگوییم افلاطون، با تأکید بر عقل ورزی، تلاش می‌کند تا عادات را در ذیل نوعی توجه عقلانی معنا کند. علاوه بر این، وی با همراه ساختن عقل و عادت، در نظر دارد تا مانع از کلیشه شدن عادت‌ها شود. بر این اساس، از منظر مفهومی، هنگامی که «عادت» را در منظومه فکری افلاطون مدنظر قرار می‌دهیم، علاوه بر تکرار، نوعی عقل ورزی و جهت مثبت نیز در آن مستتر خواهد بود.

ملاحظات به کارگیری روش عادت در اندیشه افلاطون

افلاطون در عین پذیرش کلی عادت در منظومه تربیتی خویش، ملاحظاتی را نیز در استفاده از آن مطرح می‌کند. توجه به این ملاحظات، حدود ما را در به‌کارگیری این روش مشخص

می‌سازد. از این رو توجه به ملاحظات به‌کارگیری این روش ضروری است. این ملاحظات در نظر افلاطون در دو بعد قابل‌بررسی است: نخست ملاحظات سنی و دیگری نقش مربی و متری.

ملاحظات سنی: افلاطون در زمینه مراحل تعلیم و تربیت معتقد است عادت به کارهای خوب باید از اوان طفولیت صورت گیرد. سعی او بر آن است تا امیال و غرایز را در سنین کودکی تحت نظم معینی درآورد تا کودک از آغاز، عادت کند که نیک را دوست بدارد و از بد بگریزد (یگر، ترجمه لطفی، ج ۳، ۱۳۷۶). همچنین کاردان (۱۳۸۱) می‌نویسد برنامه تربیتی افلاطون به‌گونه‌ای است که از ۳ تا ۶ سالگی باید کودکان را به انضباط عادت داد. همچنین وی تأکید دارد که عادت به حسن عدل و قبح ظلم موجب می‌شود این ملکه در نفس ما رسوخ یابد و از ارتکاب جرم جلوگیری کند (افلاطون، ترجمه رحمانی، ۱۳۷۴). بیش‌ترین امکان رسوخ به نفس در دوران کودکی مهیاست؛ زیرا در این دوران، کمترین مشغولیت در فرد وجود دارد؛ بنابراین به‌طورکلی می‌توان گفت به دلیل ناظر بودن عادت بر نهادینه‌سازی و رسوخ ملکات در نفس و به دلیل فراهم بودن این امکان در دوران کودکی، استفاده از روش عادت از نظر افلاطون، بیشتر در دوران کودکی معنادار و مجاز خواهد بود.

همراهی عادت با تعقل: بر اساس مطالبی که تاکنون از آراء افلاطون در مورد عادت گفته شد، دو مطلب متناقض به نظر می‌رسد. این تناقض باعث شده تا برخی اندیشمندان^۱، افلاطون را در مقام مخالف عادت - در مقام تاکتیکی تربیتی - معرفی کنند. از یک‌سو گفته شد افلاطون عادت بدون تعقل را نمی‌پذیرد و در دیدگاه او مراد از عادت، عادت همراه با تفکر و تعقل است. از سوی دیگر وی روش عادت را از ابتدای کودکی قابل‌استفاده می‌داند. درحالی‌که کودک هنوز از قوه تعقل و تفکر آن‌چنانی برخوردار نیست.

این تناقض ظاهری را می‌توان با این تفسیر قابل‌حل دانست. از نگاه افلاطون، عادت در دوران کودکی و در غیاب تعقل خود کودک، قابل‌استفاده است. همچنین تأکید افلاطون بر عادات نیک و پرهیز از ایجاد عادات ناراست در دوران کودکی، نشان از دغدغه وی نسبت به عقلانی بودن عادات دوران کودکی دارد. از این روی می‌توان گفت با وجودی که استفاده از

۱- برای نمونه همان‌گونه که در ابتدای مقاله بیان شد، در برخی مقالات چون سجادی (۱۳۸۴)، افلاطون مخالف عادت معرفی شده است.

روش عادت از نگاه افلاطون، در تربیت دوره کودکی امری لازم است، سنجش محتوای آن با عقل ورزی بزرگسال نیز قابل اغماض نخواهد بود. به سخن دیگر، محتوای عادت‌های مختلفی که در دوران کودکی در تربیت بکار گرفته می‌شود باید با عقل ورزی بزرگسالان مورد سنجش و چندوچون عقلی قرار گیرند و چنانچه از عقلانیتی برخوردار باشند، مجاز به بهره‌گیری از آن‌ها در تربیت هستیم. در عین حال پرسش‌هایی همچنان قابل طرح است: این که آیا عقل ورزی بزرگسالان به نتیجه واحدی دست خواهد یافت؟ آیا می‌توان عقلانیت نسل پیشین را بدون در نظر گرفتن تغییرات روی داده در موقعیت به صورت مطلق به رسمیت شناخت؟ مرز میان کلیشه‌های رایج اجتماعی و عادت‌های مورد تامل قرار گرفته کجاست؟ به نظر می‌رسد پاسخ افلاطون به این پرسش‌ها، وجهی محافظه کارانه دارد و بیشتر متمایل به حفظ سنت‌های گذشتگان و دفاع از بزرگسالان است. در عین حال، این حقیقت را نباید از نظر دور داشت که قدرت عقل ورزی کودک در کودکی به اندازه‌ای نیست که بتواند تأمل و عقل ورزی درباره عادت‌های خویش را خود بر عهده گیرد.

حوزه‌های کاربرد عادت در اندیشه افلاطون

این بخش، به جستجوی عرصه‌هایی اختصاص دارد که افلاطون برای نهادینه ساختن آن‌ها در آدمی، از روش عادت بهره برده و بر آن تأکید ورزیده است. این حوزه‌ها، می‌توانند حوزه‌های کاربرد عادت در تربیت را مشخص نمایند. به سخن دیگر، دغدغه اساسی افلاطون در همراهی عادت و تعقل، باعث می‌شود تا در برخی حوزه‌های ویژه از عادت بهره گیرد و برخی حوزه‌های دیگر را از عادت دادن برکنار دارد.

خو گرفتن به قاعده‌مندی: یکی از مواردی که افلاطون تلاش می‌کند با استفاده از عادت، در کودکان نهادینه سازد، الزام به قاعده‌هاست. وی که برای بازی‌های کودکان نیز نقش تربیتی قائل است، تلاش می‌کند تا با طراحی بازی‌های قانونمند و باقاعده برای کودکان، از همان ابتدا آن‌ها را به قاعده‌مندی و تبعیت از قانون خو دهد (نقیب زاده، ۱۳۹۰). به اعتقاد افلاطون، بازی‌های کودکان باید تابع قواعد سخت باشد؛ زیرا اگر بازی فاقد قانون باشد، کودکان به بی‌قانونی خو می‌گیرند ولی اگر تابع قانون باشد کودکان همواره به قانون عشق می‌ورزند و این علاقه همواره افزایش می‌یابد (افلاطون، ترجمه روحانی، ۱۳۷۴).

عادت دادن کودکان به بازی‌های قانونمند موجب می‌شود تا کودکان با مفهوم قانون و رعایت آن انس گیرند و در بزرگسالی نیز راحت‌تر آن را بپذیرند. این نوع عادت دهی کودکان به قانون‌مندی را می‌توان در حوزه احساس دانست. در واقع، از آنجاکه کودک هنوز قادر به عقل‌ورزی مناسب نیست، بزرگ‌سال با تعقل و اذعان به اهمیت نقش قاعده‌مندی در زندگی، به ابداع بازی‌های قانونمند می‌پردازد و تلاش می‌کند تا با عادت دادن شبه‌اختیاری کودک به قانون در قالب بازی، احساس کودک را برای پذیرش قانون آماده سازد.

ارتقای ذائقه زیباشناختی: تربیت زیباشناختی که از حوزه هیا محوری مد نظر افلاطون است، بیشتر با دو ابزار تربیتی مهم یعنی موسیقی و داستان به پیش می‌رود. در فهم و ابداع موسیقی و داستان، ذائقه و شم نقشی اساسی ایفا می‌کند. این شم یا ذائقه می‌تواند با مفهوم انس و عادت قرابت داشته باشد و در نتیجه آن به دست آید. از این‌رو، حوزه تربیت هنری یکی از جایگاه‌های کارکرد عادت خواهد بود.

افلاطون به کرات بر این امر تأکید می‌ورزد که انس با هنر، در راستای نهادینه ساختن هماهنگی و نظم در زندگی افراد است. از جمله در کتاب سوم "جمهور" می‌خوانیم: «... تنها از این طریق -هنر- آنان -کودکان، بی‌آنکه خود متوجه باشند، از کودکی با زیبایی و هماهنگی انس خواهند گرفت» و در ادامه، این تأثیر را آن‌چنان اساسی تلقی می‌کند که معتقد است «پرورش روح به وسیله شعر و موسیقی مهم‌ترین جزء تربیت است» (افلاطون، ترجمه لطفی، ۱۳۵۳، ص ۱۶۲)؛ بنابراین می‌توان گفت، افلاطون انس با هنر - به ویژه موسیقی و داستان - را موجب ایجاد نظم در گفتار و کردار می‌داند.

نهادینه ساختن ارزش‌های اخلاقی: افلاطون فضیلت روح را نشأت‌گرفته از رابطه هماهنگی اجزاء روح می‌داند. از این‌رو، فضیلت اخلاقی با نوعی تربیت هنری آمیخته خواهد شد که خود، با نهادینگی و عادت هم‌عنان است. از سوی دیگر، افلاطون با اذعان به تأثیر انس و عادت در تربیت اخلاقی کودکان معتقد است «کودکانی که بیش از ده سال داشته باشند باید از شهر بیرون فرستند و به این ترتیب کودکان را از نفوذ رسوم و اخلاق امروزی که پدران و مادران آن‌ها به آن‌ها گرفته‌اند نجات دهند و آنان را بر طبق عادات و اصول مرییان پرورش دهند» (افلاطون، ترجمه صنایعی، ۱۳۳۶، ص ۴۴۵). توصیه افلاطون بیانگر آن است که کودکان به

آداب و رسوم غلط والدین خو می‌گیرند و این انس و عادت، منجر به رسوخ این ارزش‌ها و رسوم در درون آن‌ها خواهد شد. توجه به همین واقعیت است که افلاطون را بر آن می‌دارد تا با دور نگه‌داشتن کودکان از جامعه، ارزش‌ها را از موضعی ناب در آن‌ها نهادینه سازد.

نقش مربی و مربی در روش عادت

از موارد دیگری که در دیدگاه افلاطون می‌توان به آن بدان پرداخت، نقش و رابطه مربی و مربی در شیوه عادت است. عادت از نگاه افلاطون جریانی فعال به شمار می‌رود که در آن، هم مربی و هم مربی نقش دارند. نقش مربی از آن رو است که فاعل ایجاد عادت است و پذیرش او برای تکرار افعال نیک و تبدیل شدن آن‌ها به عادت شرط اساسی است. از این رو، اگر استقبالی از سوی کودک صورت نپذیرد، عادت هم در کار نخواهد بود. تأکید افلاطون بر انتخاب قالب‌هایی جذاب چون بازی و داستان برای ایجاد عادت، نوعی اذعان ضمنی بر همین نقش فعال است. در عین حال، این امر می‌تواند بر دشواری تبیین محتوای عادت در دوران کودکی داشته باشد. از سوی دیگر، نقش مربی در شیوه عادت در کودکی بسیار اساسی و حساس است. همان‌گونه که بیان شد، مربی با عقل ورزی در مورد محتوای عادت، آن را موردسنجش قرار می‌دهد. در واقع می‌توان گفت مربی در مقام سنجش گر محتوای عادت‌ها، هماهنگی آن‌ها را با عقل بر عهده دارد. همچنین جذاب کردن بستر طرح عادت‌ها به منظور افزایش استقبال کودک، از دیگر وظایف مربی است. تأکید افلاطون بر انتخاب موقعیت‌ها و زمینه‌هایی چون بازی و داستان برای ایجاد عادت‌های نیکو، مهر تأییدی بر این نقش مربی است. نقش سوم مربی که در آثار افلاطون به چشم می‌خورد، ایفای نقش در مقام الگوست. به اعتقاد افلاطون، تقلید یکی از راه‌های مؤثری است که به همراهی عادت می‌تواند در تربیت به ویژه تربیت اخلاقی، اثرگذار باشد:

تقلید باید در صفاتی باشد که اکتساب آن از طفولیت برای آنان لازم است؛ یعنی شجاعت و اعتدال و دین‌داری و جوانمردی و مانند آن، ولی باید از پستی و هرگونه زشت‌کاری بپرهیزند و تقلید آن را هم نکنند تا مبادا در نتیجه‌ی تقلید تا اندازه‌ای به آن اعمال خوگیرند، آیا مشاهده نکرده‌ای که تقلید اگر در جوانی آغاز گردد و تا مدتی ترک نشود مبدل به عادت و طبیعت ثانوی شده و اثر آن در صورت ظاهر و آهنگ صدا و اخلاق انسان باقی خواهد ماند؟ (افلاطون، ترجمه رحمانی، ۱۳۷۴، ص ۱۶۴).

عادت و جایگاه‌های آن در تربیت از منظر ارسطو

این بخش به واکاوی جایگاه، تعریف و ملاحظات و موارد کاربرد عادت در منظومه نظری ارسطو معطوف است. با وجود قول مشهوری که ارسطو را جزء مدافعین شیوه عادت قرار می‌دهد، لازم است به برخی ملاحظات و بایسته‌های وی در استفاده از این شیوه نیز پرداخت. از این رو، در ادامه، متناظر با بخش افلاطون، عادت در آرای ارسطو دنبال می‌شود.

مفهوم عادت در آرای ارسطو

بررسی آراء ارسطو حکایت از آن دارد که روش تربیتی عادت از نظر او جایگاهی ویژه دارد و در نگاه وی باید عادت را بر خرد و اندیشه تقدم زمانی داد. توجه به حضور مؤلفه تکرار و ثبات در عادت، در آرای ارسطو نیز به چشم می‌خورد. چنانچه در کتاب اخلاق نیکوماخوس که جزء مشهورترین آثار ارسطو است، آمده است: «در میان فعالیت‌های توأم با فضیلت، عالی‌ترین فعالیت‌ها ثابت‌ترین آن‌ها هستند؛ زیرا که مرد سعادت‌مند قسمت اعظم حیات را در ممارست و استمرار در آن فعالیت‌ها به سر می‌برد و همین ممارست‌ها موجب ملکه راسخ می‌شود که در نتیجه هیچ‌گاه دچار نسیان و فراموشی نمی‌شود» (ارسطو، ترجمه پورحسینی، ۱۳۸۱، ص ۲۸). از این رو می‌توان گفت ارسطو با تکیه به مؤلفه محوری عادت، یعنی تکرار و ممارست، معتقد است بخش‌هایی از تربیت بدون آن، امکان‌پذیر نخواهد بود. به اعتقاد وی، مداومت و تکرار عمل، باعث نوعی حضور دائمی عمل خواهد شد و این حضور دائمی و عدم غفلت از آن، پیش‌نیاز فضیلت و سعادت است.

علاوه بر این، ارسطو درجایی دیگر، چنین گفته است: «علی‌هذا ایجاد عادات گوناگون از بدو صباوت، امری بی‌اهمیت نیست، بلکه واجد ارزش فوق‌العاده است. به عبارت دیگر مطلب در همین نکته نهفته است. ... معمار شدن مستلزم ساختمان کردن و تار زنی، مرهون نواختن مکرر است. خواه ساززن ماهر و خواه ساززن بی‌هنر، برای هر معماری و همه‌ی اقسام فنون دیگر، این نظر صادق است. خوب ساختمان کردن موجب می‌شود که معمار خوب و بد ساختمان کردن مسبب می‌شود که معمار بد پدید آید» (ارسطو، به نقل از عطاران، ۱۳۶۶، ص ۳۹)؛ بنابراین یکی دیگر از دلایل تأکید ارسطو بر عادت و ممارست را می‌توان توجه وی به جنبه‌های مهارتی در تربیت دانست. این جنبه از تربیت که بیشتر در امور عملی خود را نشان

می‌دهد، با ابعاد ناخودآگاه آدمی مرتبط است و به همین دلیل به جنبه‌های خودبه‌خودی عادت نزدیک می‌شود. از این رو می‌توان گفت در هندسه نظری ارسطو، همراهی عادت با عقل ورزی و خودآگاهی به اندازه افلاطون، مهم نیست.

همچنین وی در جای دیگر چنین می‌نویسد: «اگر سعادت را موهبت خدایان ندانیم و آن را معلول فضیلت و نتیجه مطالعه و ممارست بپنداریم باید بپذیریم که سعادت عالی‌ترین امور الهی است و وصول چنین امری باید برای همه میسر باشد» (ارسطو، ترجمه پور حسینی، ۱۳۸۱، ص ۲۷). بر این اساس می‌توان گفت از منظر ارسطو، ممارست قطعاً یک پایه از کسب فضایل و دست یازیدن به سعادت است. در تحلیل واژه "ممارست" می‌توان مولفه‌های زیرسازی را برای آن بر شمرد. قطعاً یکی از مفاهیم زیرساز آن، تکرار و تناوب در انجام عملی ویژه است. در عین حال این تکرار می‌تواند ارادی و فاقد جنبه خودبخودی باشد. بر این اساس، می‌توان گفت تکرار موجود در مفهوم عادت، برای ارسطو اساسی است. در عین حال این تکرار می‌تواند ارادی صورت پذیرد.

از سوی دیگر، ارسطو معتقد است عادت می‌تواند زمینه‌ساز تکوین یا تغییر جنبه‌هایی شناختی هم باشد. وی معتقد است عادت می‌تواند یکی از منابع موجد عمل اخلاقی باشد: «بعضی از مبادی اخلاقی را از طریق استقراء می‌توان شناخت، بعضی دیگر را از طریق ادراک حسی، بعضی دیگر را از طریق عادت و برخی را از طرق دیگر» (ارسطو، ترجمه لطفی، ۱۳۸۵، بند ۱۰۹۸b). این منبع می‌تواند به تدریج، موجد شناخت زیر ساز عمل اخلاقی هم باشد. در پاسخ به این‌که چگونه چنین عادت‌هایی نقش شناختی دارند می‌توان به فرصت‌های مکرری اشاره کرد که عادت برای تحلیل عمل تکرارشونده فراهم می‌آورد. به سخن دیگر می‌توان گفت تکرار یک عمل به همراه مبادی شناختی، گرایشی و ارادی خویش، زمینه بازتفسیر آن توسط عامل را ایجاد می‌کند و از این طریق می‌تواند به تکوین یا تغییر مبادی شناختی نیز بینجامد.

علاوه بر این، تأکید ارسطو بر آکرازی یا همان ضعف اراده در آدمی، باعث می‌شود تا تمایل وی به بحث عادت در مقام روشی برای از بین بردن آکرازی بیشتر باشد. چنانچه رورتنی (۱۹۸۰) معتقد است تأکید ارسطو بر عادت را باید در امتداد ادعان وی به آکرازی مورد تفسیر قرار داد. در این مقام، می‌توان عادت را در مقام شیوه‌ای برای تقابل با زمینه‌های منفی در وجود آدمی به شمار آورد. این مؤلفه از عادت در تفکر ارسطویی را باید به همان ویژگی ثبات یا

تکرار آن متناسب ساخت.

ملاحظات به کارگیری روش عادت در اندیشه ارسطو

با وجود جایگاه ویژه روش عادت نزد ارسطو، وی در استفاده از آن ملاحظاتی را در نظر می‌گیرد که توجه به آن‌ها لازم است. این ملاحظات می‌تواند در راستای به‌کارگیری این شیوه، الهام بخشی‌هایی به همراه داشته باشد.

ملاحظات سنی: ارسطو برخلاف افلاطون به دوره سنی خاصی برای استفاده از شیوه عادت در تربیت اعتقادی ندارد. از این‌رو، در همه سنین می‌توان از شیوه عادت برای تربیت سخن گفت. ماموریتی که ارسطو رد سنین بعد برای عادت قائل است، تربیت اخلاقی است. اما در عین حال، به‌کارگیری این شیوه در دوره کودکی با دوره بزرگسالی، تفاوت‌هایی دارد که در ادامه بیان خواهد شد.

الف- عادت در دوران کودکی: ضرورتی اجتناب‌ناپذیر: اگرچه ارسطو روش عادت را در تمام دوره‌های سنی قابل استفاده می‌داند اما معتقد است کودکی، دوران ویژه‌ای برای بهره بردن از آن است. به اعتقاد او «کودک را باید از همان نخستین سال‌های زندگی به تدریج به هر عادت^۱ که ممکن باشد خو داد» (ارسطو، ترجمه عنایت، ۱۳۸۱، ص ۴۲۶). به نظر می‌رسد تأکید وی بر تقدم عادت بر تعقل در دوران کودکی به این دلیل باشد که وی می‌خواهد در دوره کودکی که قوه عقل و خرد هنوز به تکامل نرسیده و کودک قادر به درک فضایل عقلانی نیست، زمینه‌های سعادت و تخلق وی به فضایل اخلاقی را فراهم آورد. زیباکلام (۱۳۸۷) معتقد است وقتی کودک به نیروی عادت تمایل پیدا کرد، در مراحل بعدی رشد می‌تواند دلایل عقلی را دریابد و از این جهت در نگاه ارسطو، تربیت احساسی بر تربیت عقلانی تقدم دارد. سازواری این عادت و احساس با عقل را بزرگسال بر عهده دارد.

ب- عادت در بزرگسالی: بازبینی و پالایش عادت واره‌ها: از نگاه ارسطو، عادت در بزرگسالی نیز قابل طرح است؛ اما در این سنین باید به انسجام محتوای عادت با عقل فرد توجه ویژه نمود؛ بنابراین می‌توان گفت با توجه به شکوفایی قدرت عقل و اندیشه در بزرگسالی، در این دوران، دیگر انجام فعل از روی عادت به خودی خود ارزشمند نیست؛

۱- با توجه به مطالب پیشین، بدیهی است که مقصود وی از هر عادت، عادت‌های نیک است.

بلکه آنچه به صورت عادت درمی‌آید ابتدا باید توسط عقل و خرد فرد انتخاب شده باشد (ارسطو، ترجمه پورحسینی، ۱۳۸۱، ص ۱۵).

لازم است در اینجا به نکته‌ای ظریف توجه شود و آن تفاوت "عادت" با "عادت‌واره" است. راس^۱ در ترجمه خویش از اخلاق نیکوماخوس ارسطو (۱۹۸۰) معتقد است برخلاف فیلسوفان قرن شانزدهمی که واژه *hexis* یا حالت ثابت ارسطویی را به "عادت" ترجمه کرده‌اند باید آن را به "عادت‌واره" یا محصول و محتوای عادت ترجمه کرد. از این رو باید گفت ارسطو در تلاش است تا از منظومه مفهومی عادت، تنها مفهوم ثبات را برگزیند و مفهوم خودکاری - به مفهوم تهی شدن از عقلانیت - را به کنار نهد. ملی کیل^۲ (۲۰۰۳) بر اساس این بیان، تلاش می‌کند تا میان عادت و عادت‌واره، تفاوت قائل شود و امر مورد تأکید ارسطو در بزرگسالی را محصول عادت کودکی یا عادت‌واره تشکیل شده بداند؛ بنابراین می‌توان گفت منظور استفاده ارسطو از عادت در بزرگسالی، نهادینه ساختن خودکار نیست، بلکه نوعی انتخاب میان عادت‌واره‌های به‌جامانده از کودکی مدنظر است. به سخن دیگر در این دوره، عادت‌واره‌ها، یا محصولات به‌جامانده از عادت‌های دوران کودکی، باید به محک عقلانیت خورد و فرد در مورد پذیرش یا طرد آنها تصمیم گیرد. البته سطح اولیه‌ای از عقلانیت در عادت‌واره‌ها وجود دارد چون مریان عقل ورز، در کودکی فرد، سازواری عادت با عقل را در نظر داشته‌اند.

علاوه بر عادت‌واره، در برخی مواضع ارسطو، شواهدی می‌توان یافت که از به‌کارگیری شیوه عادت همراه با انتخاب آگاهانه در دوران بزرگسالی نیز حمایت می‌کنند: «فضیلت و رذیلت بر اثر استمرار در اعمال خوب و بد از روی انتخاب حاصل می‌آید و هر کس مسئول رفتار اخلاقی خویش است» (ارسطو، ترجمه پورحسینی، ۱۳۸۱، ص ۲۷). همچنین در ابتدای کتاب دوم از "اخلاق نیکوماخوس" می‌خوانیم: آغاز راه رفتار اخلاقی، خو گرفتن به خلق نیکو از جوانی است (ارسطو، ترجمه لطفی، ۱۳۷۸). در عین حال این شواهد چندان پرتکرار نیست.

حوزه‌های به‌کارگیری روش عادت در تربیت از منظر ارسطو

در این بخش، به موارد به‌کارگیری روش عادت در منظومه تربیتی ارسطو پرداخته می‌شود.

1- Ross

2- Malikail

این موارد به قرار زیرند.

دستیابی به فضایل اخلاقی و نهادینگی آن‌ها: در نگاه ارسطو، تربیت اخلاقی در بین انواع تربیت دارای تقدم رتبی است و گویی تربیت به معنای تربیت اخلاقی در نظر گرفته می‌شود. ارسطو در کتاب اخلاق نیکوماخوس فضیلت را به دو بخش عقلانی و اخلاقی تقسیم می‌کند و معتقد است فضایل عقلانی چون هوشمندی از راه آموزش قابل دستیابی‌اند و فضایل اخلاقی چون اعتدال از طریق تعلیم و تربیت در سال‌های آغازین زندگی و از راه عادت کسب می‌شوند. او در اواخر کتاب اخلاق نیکوماخوسی (۳۱-۴ B 1179) و همچنین در کتاب سیاست (A40۱۳۳۲؛ B6۱۳۳۴؛ B4۱۳۳۸) سه عنصر طبیعت، عادت و آموزش را در کسب فضایل مهم تلقی می‌کند.

از نگاه وی، ایجاد فضیلت فعالیتی اکتسابی و اختیاری است و وقتی وجود پیدا می‌کند که به شکل عادت درآید (خارستانی، سیفی و منافی شرف‌آباد، ۱۳۹۱). از این رو، عادت در مهم‌ترین عرصه تربیتی، مؤلفه‌ای محوری می‌شود و از این طریق، کل جریان تربیت را تحت تأثیر قرار می‌دهد. محوریت عادت در کسب فضایل را باید در تحلیل ماهیت این فضایل جستجو کرد. اولیچ^۱ (۱۹۶۸) معتقد است فضایل اخلاقی، با عواطف و عمل ارتباط دارند. همین ارتباط، این فضایل را به عادت گره می‌زند. در واقع، عمل و عواطف با نوعی نهادینگی هم‌عنان است که در عادت می‌توان یافت. همچنین وی معتقد است به منظور مهار امیال درونی، لازم است احساسات فرد در کودکی به صورتی درست هدایت شده و عادت داده شده باشد (کراوت^۲، ۲۰۱۴). این مهار امیال - که خود با روش عادت صورت می‌گیرد- نیز در دستیابی به فضایل اخلاقی مؤثر خواهد بود. ماینر (۲۰۱۳) نیز معتقد است ارسطو عادت را در مقام ابزاری برای مدیریت تمایلات^۳ بکار می‌گیرد و در مرحله بعد، یافته‌های عقلی را بر این تمایلات مدیریت شده عرضه می‌دارد.

تکوین ذائقه زیباشناختی: یکی دیگر از عرصه‌های نیازمند به روش عادت، تربیت احساس در دوران کودکی است. به اعتقاد ارسطو، چنانچه این احساسات در کودکی به صورتی درست

1- Ulich

2- Kraut

3- Dispositions

به‌گونه‌ای عادت داده شوند که به سمت امور نیکو جذب و از امور زشت منزجر شوند، در بزرگسالی می‌توان به دستیابی به فضیلت اخلاقی و نیز حس زیباشناختی فرد اعتماد کرد. زیباکلام (۱۳۸۵) معتقد است، عادت در دوران کودکی می‌تواند متوجه احساس کودک شود و با بیداری حسی وی نسبت به خوبی و بدی، ذائقه زیباشناختی را در وی ارتقا دهد و در بزرگسالی، مسیر را برای اخلاقی شدن وی هموارتر سازد. چون در ایجاد عادات نیک که از کودکی شروع می‌شود و هنوز نیروی عقل قدرت کافی را ندارد که بتوان با استدلال، کودک را متوجه ثمره خیر کرد.

همچنین به دلیل نزدیکی هنر با عمل و کنش، بار دیگر نقش عادت در آن پررنگ می‌شود. در این موضع، هنرمند به تدریج به درون عنصر آرمانی اشیاء نفوذ کرده و آنگاه آن را به شکل عینی مورد تقلید و یا نمایش قرار می‌دهد (الیاس، ترجمه ضرابی، ۱۳۸۱). در این حالت، عادت و تکرار با حفظ عنصر آگاهی صورت خواهد گرفت.

تربیت حرفه‌ای: تربیت حرفه‌ای نیز ارتباطی نزدیک با عمل و کنش انسانی دارد و هر کنشی با عادت پیوندی وثیق دارد. همان‌گونه که پیش از این نیز بیان شد ارسطو (به نقل از عطاران، ۱۳۶۶)، انجام مهارت‌های حرفه‌ای را مرتبط با انجام مکرر آن‌ها یا همان عادت بدان‌ها می‌داند. از این رو، عادت در تربیت حرفه‌ای وی، نقشی بی‌بدیل خواهد داشت. در واقع، مجزا ساختن و تاکید بر این حوزه از عادت ورزی به دلیل اهمیتی است که این عرصه از تربیت در تربیت امروزین ما یافته است.

نقش مربی و متربی در روش عادت: از آنجاکه ارسطو، عادت را در تمام مراحل تربیت مجاز می‌شمرد، نقش مربی و متربی را باید در تمام این مراحل مورد بحث و بررسی قرار داد. به نظر می‌رسد متناظر با دو دوره بهره‌گیری از عادت، دو نوع رابطه نیز بین مربی و متربی متصور است. در دوره نخست یا دوران کودکی که هنوز استدلال و عقلانیت در کودک تکمیل نشده، وظیفه مربی، بیشتر ناظر بر انتخاب عقللانی عادت‌های نیکو و غنای محیط متربی با آنها و پاک نمودن محیط متربی از عادت‌ها و خوه‌های ناپسند است.

در دوره بزرگسالی که عادت مترتب بر تکرارهای آگاهانه یا گزینش عادت‌های کودکی است، نقش مربی کم‌رنگ‌تر شده و بار سنگین‌تر بر دوش متربی خواهد بود. در این دوره، چنانچه بخواهیم نقشی برای مربی قائل باشیم، این نقش، بیشتر نقشی مشاوره‌ای خواهد بود.

تحلیل تطبیقی عادت در نگاه دو اندیشمند

در تحلیلی تطبیقی از آرای افلاطون و ارسطو می‌توان گفت افلاطون و ارسطو، عادت را به عنوان یک شیوه‌ی تربیتی پذیرفته‌اند اما در مفهوم آن‌ها از عادت تفاوت‌هایی نهفته است. در حالی که افلاطون، عادت را از افق جنبه‌های اخلاقی و معنوی مورد مطالعه قرار می‌دهد و جنبه‌های مثبت و منفی آن را در نظر می‌گیرد، ارسطو با طرح آن در منظومه تربیت اخلاقی، احساسی و حرفه‌ای، بر جنبه مثبت آن تاکید می‌ورزد.

از سوی دیگر، در حالی که افلاطون وارد توجیه فلسفی عادت نشده است، ارسطو، توجیه نسبتاً وسیع‌تر برای عادت از لحاظ فلسفی ارائه نموده است می‌توان گفت وی از مدافعان تربیت مبتنی بر عادت است؛ "عادت" را در کنار "سرشت" و "خرد" از جنبه‌های وجودی انسان می‌داند و معتقد است سعادت، در هماهنگی این سه جنبه و فرمانروایی خرد است؛ اما خرد تنها بر کسی فرمانروا خواهد بود که عادت‌های پسندیده در او پدید آمده باشد.

مفهوم عادت

از جمله تفاوت‌هایی که در هندسه معرفتی افلاطون و ارسطو در باب مفهوم عادت وجود دارد، این است که افلاطون، عادت را در کنار عقل و مؤلفه‌ای مجزا از آن به شمار می‌آورد. در حالی که ارسطو، به صورتی تلویحی، عقل را مقوم عادت محسوب می‌کند و برای عادت در کنار عقل، جایگاهی مستقل قائل نیست. از منظر مفهومی، هنگامی که «عادت» را در مقام روشی تربیتی در منظومه فکری افلاطون مدنظر قرار می‌دهیم، علاوه بر تکرار، باید نوعی عقل ورزی و جهت مثبت نیز در آن مستتر باشد؛ این عقل ورزی و تأمل باید از سوی مربی و بزرگسال، اعمال شود. در مقابل، در حیطه‌ی نظری ارسطو، در مفهوم «عادت» بیشتر بر مؤلفه‌هایی چون ممارست و استمرار، تدریج، تمرین و تثبیت نیز اصرار ورزیده می‌شود. از سوی دیگر، ارسطو با طرح مفهوم عادت واره به جای عادت، در پی تهی ساختن عادت از مولفه خودکاری و خودبخودی و آشتی دادن آن با خودآگاهی است.

ملاحظات به کارگیری

هر دو اندیشمند معتقد هستند که تربیت با عادت دادن باید از کودکی آغاز شود. همچنین

بر تعامل عقل با عادت‌ها تأکید می‌ورزند اما نحوه این تعامل، از جمله موارد اختلاف آن‌هاست.

موارد کاربرد

در بحث موارد کاربرد روش تربیتی عادت، تأکید ارسطو بر تربیت احساس در دوران کودکی، بیش از افلاطون است. همچنین به دلیل دو وجهی بودن عادت از نگاه افلاطون، در آثار وی، علاوه بر توجه به عادت‌های صحیح به پرهیز از عادت‌های ناصحیح نیز تأکید شده است. همچنین از منظر ارسطو، عادت می‌تواند فارغ از خودبخودی باشد و از این رو در بزرگسالی نیز می‌توان از آن سخن گفت. می‌توان گفت درحالی‌که نگاه افلاطون به کاربرد عادت، نگاهی میانه‌رو است، دیدگاه ارسطو در این باب به دیدگاه حداکثری نزدیک است.

نقش مربی و متربی در روش عادت

در دروان کودکی، مربی در روش عادت، نقش پررنگ تری دارد. انتخاب نوع عادت و استفاده از سازوکارهای لازم برای نهادینه شدن عادت بر عهده وی است. از نگاه ارسطو که عادت را برای بزرگسالی نیز مجاز می‌شمارد، در دوران بزرگسالی، نقش مربی بیشتر نقش مشاوره‌ای و گفتگویی خواهد بود. گفتگویی در راستای بررسی و پالایش عادت واره‌های بر جای مانده از دوران کودکی متربی.

بحث و باهم‌نگری

نوشتار حاضر با تمرکز بر دیدگاه دو اندیشمند تعلیم و تربیت درباره روش عادت، تلاش کرد تا نگاه‌های سیاه و سفید در این زمینه را به نگرشی خاکستری تبدیل نماید. پیشنهادهای این پژوهش می‌توانند، در نظام رسمی و غیررسمی تربیت در کشور ما نیز کاربرد داشته باشد. بر این اساس، می‌توان به موارد ذیل اشاره کرد:

الف - "عادت": منظومه‌ای مفهومی از تمرین و تکرار و آگاهی: باید توجه داشت که در بررسی روش عادت، لازم است مؤلفه‌های مقوم این مفهوم به صورتی صریح مورد توجه و ملاحظه قرار گیرد. درحالی‌که در برخی از کاربردهای عادت، تدریج مدنظر است، در برخی دیگر، تکرار خودبخودی مورد تأکید است و در برخی دیگر، مبادرت آگاهانه بر امری.

بکارگیری روش عادت بدون تصریح منظومه مفهومی آن، ممکن است موجب بدفهمی و اغتشاش در امر تربیت گردد.

ب- توجه به تمایز حیطه‌های مناسب و نامناسب روش عادت: یکی دیگر از نتایج این پژوهش توجه به تناسب عرصه‌های مختلف تربیت با روش عادت است. بر اساس نگاه افلاطون و ارسطو، عرصه‌هایی چون تربیت اخلاقی، حرفه‌ای و زیباشناختی، حوزه‌هایی از تربیت‌اند که نیازمند استفاده از روش عادت‌اند و با آن تناسب حداکثری دارند. همچنین نقش عادت در حوزه‌های تربیت شهروندی و قانون‌مندی و نیز تربیت احساس، توسط یکی از این دو اندیشمند مورد توجه و تأکید قرار گرفته است. در مقابل، حوزه‌هایی چون تربیت عقلانی، تناسب کمتری با عادت دارد. بر این اساس، نسبت حوزه‌های مختلف تربیتی با عادت، نسبتی تک نوا نیست بلکه هر حوزه، بنا به اقتضائات خاص خویش، ارتباطی یگانه با روش عادت برقرار می‌کند. در این میان می‌توان گفت، هر حوزه‌ای که به عمل، گرایش و احساس نزدیکی بیشتری داشته باشد، بیشتر به روش تربیتی عادت نیازمند خواهد بود.

ج- لزوم توجه به توجیه عقلانی محتوای عادت: مطالعه حاضر نشان می‌دهد که هر دو اندیشمند با سازوکارهای مختلفی بر توجیه عقلانی محتوای عادت تأکید کرده‌اند. درحالی‌که افلاطون به دلیل تمرکز بر استفاده از روش عادت در دوران کودکی، بر لزوم واریسی عقلانی محتوای عادت از سوی بزرگسالان تأکید می‌ورزد، ارسطو این انتخاب عقلانی را متمرکز در دوران بزرگسالی و توسط خود فرد می‌داند. آنچه مسلم است لزوم این واریسی و انتخاب‌گری عقلانی عادت‌ها و کلیشه‌ها و طرد برخی و پذیرش برخی دیگر است. بر این اساس می‌توان پیشنهاد کرد که به موازات رشد عقلی، از میزان استفاده از روش تربیتی عادت به نفع سایر روش‌های تربیتی کاست تا از عادت‌وارگی رفتار، تقلید کورکورانه و رفتار بی‌مآبانه مصون ماند.

د- ایجاد موقعیت‌های وقفه در عمل برای آغشته سازی عادت به تأمل: با توجه به مفهوم محوری زیرساز مفهوم "عادت" یعنی «تکرار»، می‌توان گفت این مفهوم، مستعد مفهوم دیگری بنام «خودبه‌خودی» است؛ به این معنا که فرد از طریق مداومت و تکرار یک عمل که برایش ملکه شده، تن به انجام آن می‌دهد. همین خودبه‌خودی است که می‌تواند برکنار بودن عادت از تأمل را دامن زند؛ از سوی دیگر، دریفوس (۲۰۰۴) معتقد است تأمل در عمل، هنگامی رخ می‌دهد که روند معمول عمل دچار وقفه شود و به سخنی، عامل در جریان عمل

خویش، به نوعی غافلگیر گردد. از این رو برای پل زدن میان عادت و تعقل، می‌توان در فرایند تربیت از راهبرد وقفه در عمل بهره جست. این وقفه می‌تواند فرضی یا واقعی باشد. در حالت فرضی، ایجاد موقعیت تجربه فکری^۱ برای متربی، وی را به بازشناسی مؤلفه‌های عملش و تفکر و ارزیابی آنها وا می‌دارد. در حالت واقعی نیز همین روند می‌تواند رخ دهد و تأمل در جریان عمل وارد گردد. تشخیص انتخاب وقفه فرضی یا واقعی، بسته به نوع عمل، شرایط متربی و مؤلفه‌های زمینه، بر عهده مربی است.

منابع

- ارسطو (۱۳۸۵). *سماع طبیعی*. ترجمه محمدحسن لطفی. تهران: طرح نو.
- ارسطو (۱۳۸۱). *اخلاق نیکوماخس*. ترجمه ابوالقاسم پورحسینی. تهران: دانشگاه تهران.
- ارسطو (۱۳۸۱). *سیاست*. ترجمه حمید عنایت. تهران: انتشارات علمی فرهنگی.
- ارسطو (۱۳۷۸). *مابعدالطبیعه*. ترجمه محمدحسن لطفی. تهران: طرح نو.
- افلاطون (۱۳۳۶). *چهار رساله*، ترجمه محمود صناعی. تهران: بنگاه ترجمه و نشر کتاب.

1- Thought experience

- افلاطون (۱۳۵۳). *جمهوری افلاطون*. ترجمه محمدحسن لطفی. تهران: ابن سینا.
- افلاطون (۱۳۶۷). *دوره کامل آثار افلاطون*، ج ۴. ترجمه محمدحسن لطفی. تهران: خوارزمی.
- افلاطون (۱۳۷۴). *جمهور*. ترجمه فؤاد روحانی. چاپ ششم. تهران: انتشارات علمی فرهنگی.
- آنچلا. آر. پی. (۱۳۸۳). *فرهنگ توصیفی علوم رفتاری*. ترجمه فاطمه کریمی و موسی کافی. رشت: جهاد دانشگاهی واحد استان گیلان.
- الیاس، جان (۱۳۸۱). تربیت زیبایی‌شناختی. ترجمه عبدالرضا ضرابی. *مجله معرفت*. ش ۵۴. ۶۹-۸۴.
- باطنی، محمدرضا و آذرمهر، فاطمه (۱۳۷۳). *فرهنگ معاصر انگلیسی فارسی*. تهران: فرهنگ معاصر.
- باقری، خسرو (۱۳۸۸). *نگاهی دوباره به تربیت اسلامی*، ج ۲. تهران: انتشارات مدرسه.
- بیابانگرد، اسماعیل (۱۳۷۵). بررسی نظرات دانشمندان مختلف درباره عادت به عنوان یک شیوه تربیتی. *تربیت*. ۱۱(۷). ۶-۱۱.
- حییم، سلیمان (۱۳۷۲). *فرهنگ یک جلدی فارسی انگلیسی حییم*. تهران: فرهنگ معاصر.
- خارستانی، اسماعیل؛ سیفی، فاطمه و منافی شرف‌آباد، کاظم (۱۳۹۱). بررسی تطبیقی تربیت اخلاقی از دیدگاه ارسطو و ابن سینا. *سومین همایش ملی سهروردی با موضوع اخلاق کاربردی*. دانشگاه زنجان.
- رحمان‌پور، محمد و بختیار نصرآبادی، حسنعلی (۱۳۹۰). بازاندیشی در معنا، جایگاه، چالش‌ها و آثار عادات در فرایند تربیت اسلامی. *معرفت*. ۲۰(۱۶۰). ۵۹-۷۲.
- زیبا کلام، فاطمه (۱۳۸۵). ملاحظاتی در باب فلسفه آموزش و پرورش از دیدگاه ارسطو با تأکید بر اهمیت احساس و کاربرد آن در نظارت. *مجله روان‌شناسی و علوم تربیتی*. ش ۷۳. ۲۵-۴۴.
- زیباکلام، فاطمه (۱۳۸۷). *سیر اندیشه فلسفی در غرب*. تهران: دانشگاه تهران.
- سجادی، سیدمهدی (۱۳۸۴). تبیین و ارزیابی رویکرد عقلانی به تربیت دینی (قابلیت‌ها و کاستی‌ها). *مجله نوآوری‌های آموزشی*، شماره ۱۱، ۳۵-۵۵.
- عطاران، محمد (۱۳۶۶). *آراء مریبان مسلمان درباره‌ی کودک*. تهران: سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی.

کاپلستن، فردریک (۱۳۶۲). *تاریخ فلسفه*، ج ۱، ترجمه جلال الدین مجتوی. تهران: انتشارات علمی و فرهنگی.

کاردان، علی محمد (۱۳۸۱). *سیر آراء تربیتی در غرب*. تهران: سمت.

کلوسکو، جورج (۱۳۸۹). *تاریخ فلسفه سیاسی*. ترجمه خشایار دیهیمی، تهران: نشر نی.

کومبز، جی. آر و دانیل، ال بی (۱۳۸۷). پژوهش فلسفی: تحلیل مفهومی. ترجمه خسرو باقری. در شوبرت و همکاران، *روش شناسی مطالعات برنامه درسی* (صص ۴۳-۶۶). ترجمه محمود مهرمحمدی و همکاران. تهران: انتشارات سمت.

کینی، جان جی. (۱۳۷۳). *افلاطون*. ترجمه عزت الله فولادوند. تهران: کهکشان.

نقیب‌زاده، میرعبدالحسین (۱۳۹۰). *نگاهی به فلسفه آموزش و پرورش*. تهران: طهوری

نوظهور، یوسف (۱۳۸۷). نسبت فضیلت با سعادت در نظام اخلاقی افلاطون. *پژوهش‌های فلسفی*. سال ۵۱، شماره ۲۰۷، صص ۱۳۵-۱۵۹.

یگر، ورنر (۱۳۷۶). *پایدیا*، ج ۲ و ۳، ترجمه محمدحسن لطفی. تهران: خوارزمی.

Aristotle (1980). *Nicomachean ethics*, (Translated by W. D. Ross), New York: Oxford University Press.

Drayfus, S. E. (2004). The five stage model of adult skill acquisition. *Bulletin of Acience and Thechnology Society*, 24 (3), 177-181.

Given, L. M. (2008). *Encyclopedia of qualitative research methods*. California & London: sage Publications.

Hodgson, G. M. (2014). *Habits, in Encyclopedia of educational theory and philosophy* 1 st, D. C. Phillips (Ed.), Electronic book, Sage.

Kraut, R. (2014). *Aristotle's ethics*. In Stanford Encyclopedia of philosophy Available at <http://plato.stanford.edu/entries/aristotle-ethics/>, 30/3/2016.

Kazepides, A. C. (1970). The concept of habit in education. *Educational Theory and Philosophy*, 20 (1), 54-62.

Malikeil, J. (2003). *Moral Character: Hexis, habitus and 'habit'*, An Internet Journal of Philosophy, V. 7, available at <http://www.minerva.mic.ul.ie/vol7/moral.html>, 30/3/2016.

Peters, R. S. (1963). *Reason and habit: The paradox of moral education*, in W. R. Niblett, *Moral education in a changing society*, London: Faber.

Plato (1961). *Laws*. Translated by R. G. Burry. Cambridge: Harvard University Press.

Ryle, G. (1949). *The concept of mind*, New York: Barnes and Noble.

- Rorty, A. O. (1980). *Akrasia and pleasure, In Essays on Aristotle ethics*, (A. O. Rorty E.d.). Berekley: University of California Press, 267-284.
- Miner, R. C. (2013). *Aquinas on Habitus, in A history of habit: From Aristotle to Bourdieu*, (Ed. Tom Sparrow and Adam Hutchinson), New York: Lexington Books.
- Olsen, O., Tudoran, A., A., Bruns, K., & Verbeke, W. (2012). The Role of Habit strength. *European Journal of Marketing*, 47 (1), 303-323
- Ulich, R. (1968). *History of Educational Thought*. New York: American Book.